

Greta Dębińska, Anna Florek, Katarzyna Hamerlak
**Tworzenie optymalnych warunków dla ucznia
z autyzmem i zespołem Aspergera w edukacji
włączającej na I etapie edukacyjnym**

SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Warszawa 2015

Redakcja merytoryczna

Wioleta Jaskólska, Katarzyna Leśniewska, Katarzyna Stępnia,

Redakcja i korekta

Teresa Woynarowska

Projekt graficzny i skład

Łukasz Kluz

Wykorzystano elementy projektu

Studia Kreatywnego Małgorzaty Barskiej

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2015

Udostępnianie



Ośrodek Rozwoju Edukacji

00-478 Warszawa

Aleje Ujazdowskie 28

www.ore.edu.pl

Materiał przygotowany w ramach projektu *System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół*, realizowanego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji. Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach środków Europejskiego Funduszu Społecznego.



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



„Edukacja włączająca jest ciągłym procesem, który zmierza do zapewnienia wysokiej jakości edukacji dla wszystkich, jednocześnie respektując różnorodność oraz zróżnicowanie potrzeb i umiejętności, cech i oczekiwań edukacyjnych uczniów i społeczności, eliminując wszelkie formy dyskryminacji. Edukacja włączająca zapewnia najlepsze środowisko kształcenia dla dzieci niepełnosprawnych, pozwala pokonać istniejące bariery i przełamać stereotypy. Podkreśla się potrzebę przygotowania wszystkich nauczycieli do pracy w placówkach włączających, który to postulat popiera wiele innych dokumentów europejskich ze względu na rosnące zróżnicowanie uczniów we współczesnych szkołach” (UNESCO-IBE 2008, s. 3).

Autyzm i zespół Aspergera to coraz powszechniej występujące zaburzenia rozwoju dziecka. Z roku na rok liczba dzieci z diagnozą tych zaburzeń rośnie. Ze względu na problemy w porozumiewaniu się, trudności w rozwoju społecznym, a także specyficzny sposób przetwarzania informacji (odmienny od sposobów dostępnych ich rówieśnikom), dzieci i młodzież z autyzmem i zespołem Aspergera stanowią wielkie wyzwanie dla systemu oświaty. Uczniowie ci często realizują obowiązek szkolny w formie nauczania indywidualnego, co w konsekwencji prowadzi do jeszcze większej ich izolacji i niewykorzystania tkwiącego w nich potencjału. Nie pomaga to również kształtować kompetencji społecznych – a te są kluczowe dla funkcjonowania tych osób także w dorosłym życiu. Istotnym impulsem do opracowania tego materiału była świadomość, że istnieje potrzeba zmiany myślenia i nastawienia w środowisku nauczycielskim do uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera – budowanie postawy otwartości i akceptacji pomoże włączyć ich w środowisko rówieśników.

Szkoły, do których trafiają ci uczniowie, muszą być dobrze przygotowane do rozpoznawania ich potrzeb i możliwości oraz zaspokajania tych pierwszych przy umiejętnym wykorzystaniu drugich. Kluczem do tworzenia takich miejsc jest dobre przygotowanie nauczycieli do stojącego przed nimi wyzwania. Pojedyncze szkolenia czy nawet cykle szkoleń często nie dają nauczycielom wystarczających umiejętności, ponieważ nie opierają się na codziennych doświadczeniach uczestników. Praca w sieci wydaje się adekwatną formą doskonalenia w tym zakresie, ponieważ jest długoterminowa, daje możliwość zadawania pytań i poszukiwania odpowiedzi w oparciu o zasoby posiadane przez uczestników sieci – ale także z możliwością wykorzystania wiedzy eksperckiej – z uwzględnieniem kontekstu realiów szkół, w których pracują poszczególni nauczyciele.

Przygotowana przez autorki tematyka sieci pozwoli nauczycielom na przyjrzenie się wielu obszarom ważnym z punktu widzenia funkcjonowania ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera w młodszym wieku szkolnym (np. pomoc w przekraczaniu progu pierwszej klasy, sposoby rozpoznawania potrzeb i możliwości uczniów, opracowanie i stosowanie zindywidualizowanego, pozytywnego systemu

motywacji ucznia, planowanie i realizacja dostosowań, współpraca z rodzicami ucznia, wsparcie grupy rówieśniczej). Równocześnie warto pamiętać, że opis jedynie sygnalizuje te obszary – może zatem stanowić podpowiedź lub inspirację dla osób zakładających sieci w swoich środowiskach. Każdorazowo punktem wyjścia do pracy rzeczywistej sieci musi być diagnoza potrzeb jej uczestników. Zachęcamy jednak do realizacji tematyki w kolejności przedstawionej w materiałach.

W przedstawionym programie zawarty jest proces nabywania przez nauczyciela umiejętności pracy z dzieckiem autystycznym. Ważna jest kolejność realizacji w sieci poszczególnych tematów. Jako przykład niech posłuży praca nad kształtowaniem zachowań u dziecka: aby była efektywna, musi być poprzedzona przyjrzeniem się zastosowanym i możliwym systemom motywacyjnym oraz formułowanym wymaganiom wobec ucznia. Może się okazać, że koordynator wykorzysta tylko jeden lub kilka zamieszczonych w opracowaniu wątków, modyfikując je, rozwijając i dopasowując do oczekiwań uczestników prowadzonej przez siebie sieci. Autorki zachęcają do refleksyjnego korzystania z tego materiału.

Zaleca się, by rola koordynatora sieci była powierzana osobie, która ma osobiste, pozytywne doświadczenie z pracy z uczniami z autyzmem i zespołem Aspergera. Doświadczony praktyk będzie adekwatniej rozpoznawał specyficzne problemy nauczycieli pracujących z tą grupą uczniów. Dla koordynatora praktyka będzie oczywiste, że wiedza o autyzmie nie jest równoznaczna z wiedzą o konkretnym dziecku, a silnie demonstrowane zaburzenia zachowania często ustępują i zawsze zmniejszają się, jeśli uczeń znajdzie się w przyjaznym, dostosowanym do jego potrzeb i możliwości środowisku.

Dobry start na I etapie zwiększa szansę na odniesienie sukcesu edukacyjnego, ale również jest dobrym prognostykiem dla kontynuowania na dalszych etapach nauki przez dziecko z zaburzeniami ze spectrum autyzmu edukacji w nurcie edukacji włączającej (bez kierowania na nauczanie indywidualne lub do szkoły specjalnej).

Analiza kontekstowa opiera się na następujących diagnozach:

- Badania przeprowadzone przez Instytut Badań Edukacyjnych: P. Grzelak, dr P. Kubicki, M. Orłowska, „Realizacja badania ścieżek edukacyjnych niepełnoprawnych dzieci, uczniów i absolwentów – raport końcowy”;
- Projekt badawczy „Badanie ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów, absolwentów” realizowany przez Zespół Edukacji i Rynku Pracy IBE.

• Tworzenie optymalnych warunków dla ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera... •

Grupa docelowa: nauczyciele realizujący edukację włączającą uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera na I etapie edukacyjnym.

Cel ogólny: poznanie specyfiki pracy oraz nabycie przez uczestników praktycznych umiejętności tworzenia optymalnych warunków do pełnego uczestnictwa uczniów z zaburzeniami ze spectrum autyzmu w życiu klasy i szkoły (w wymiarze edukacyjnym, emocjonalno-społecznym) – I etap edukacyjny.

PRZYKŁADOWY PLAN DZIAŁAŃ SIECI

Cele szczegółowe 1. Uczestnicy poszerzą wiedzę na temat funkcjonowania osób z autyzmem. 2. Uczestnicy poznają potrzeby edukacyjne i rozwojowe dzieci z autyzmem i zespołem Aspergera we własnym środowisku szkolnym. 3. Uczestnicy wypracują metody i wybiorą techniki pomocne dziecku z autyzmem i zespołem Aspergera w przypadku zaburzeń w uczeniu się. 4. Uczestnicy poznają wpływ motywacji na zaangażowanie uczniów z autyzmem w tok zajęć lekcyjnych 5. Uczestnicy zaadaptują ocenianie wewnątrzszkolne do możliwości i potrzeb rozwojowych uczniów z autyzmem. 6. Uczestnicy wypracują metody minimalizujące występowanie zachowań zakłócających funkcjonowanie ucznia z autyzmem w klasie szkolnej. 7. Uczestnicy poszerzą umiejętność współpracy z rodzicami oraz z innymi specjalistami pracującymi z dzieckiem z autyzmem i zespołem Aspergera.	
Zagadnienia do omówienia (tematyka spotkań oraz aktywności między spotkaniami)	Proponowane metody i formy pracy
1. Charakterystyka osób z autyzmem. 2. Rozpoznawanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci ze spectrum autyzmu. 3. Miejsce ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera w edukacji włączającej. 4. Poznanie skutecznych metod w pracy z dzieckiem z autyzmem/zespołem Aspergera. 5. Uczestnicy sieci wypracowują skuteczne sposoby w pracy z dzieckiem autystycznym w klasie szkolnej. 6. Poruszenie problematyki oceniania. Zjawisko przewagi kar w edukacji. 7. Rola chwalenia i pozytywnego podsumowania w osiąganiu sukcesów każdego dziecka, a w szczególności ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. 8. Wypracowanie i zastosowanie systemu motywacyjnego oraz formułowanie opisowych ocen i informacji zwrotnych dla ucznia z autyzmem. 9. Doskonalenie umiejętności właściwego	Formy • praca indywidualna, np. studiowanie literatury, przegląd netografii, prowadzenie obserwacji; • praca zbiorowa: praca na platformie w małych (2–3 osoby) i dużych (powyżej 10 osób) zespołach; wideokonferencje; praca zespołowa (zespoły zadaniowe); praca nauczyciela z uczniami; spotkania nauczycieli z rodzicami; spotkania nauczycieli z innymi specjalistami pracującymi z dzieckiem z autyzmem. Metody • podające: studiowanie literatury, tworzenie dostosowań edukacyjnych; • spotkań dla uczestników sieci; • problemowe klasyczne: konwersatorium; • problemowe aktywizujące: case study, dyskusja, symulacje;

opisywania i interpretacji zachowań. 10. Szukanie skutecznych strategii radzenia sobie z pojawiającymi się u ucznia z autyzmem zachowaniami zakłócającymi pracę w klasie. 11. Rozwijanie pożądanых zachowań społecznych. 12. Skuteczne komunikowanie się pomiędzy nauczycielem a rodzicem. 13. Współdziałanie z rodzicami oraz specjalistami pracującymi z uczniem z autyzmem i zespołem Aspergera.	• audytywne: dyskusja w parach, dyskusja w małych zespołach.
--	--

PRZYKŁADOWY HARMONOGRAM DO PLANU DZIAŁAŃ

Spotkanie 1.	
Spotkanie stacjonarne (ok. 180 minut)	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Poszerzanie wiedzy na temat funkcjonowania osób z autyzmem. Celem pierwszego spotkania będzie poszerzenie wiedzy na temat funkcjonowania osób z autyzmem, próba wejścia w świat tych osób; wyobrażenie sobie, w jaki sposób mogą one postrzegać otaczającą rzeczywistość, odbierać bodźce płynące z otoczenia. Następnie uczestnicy, bazując na swoich doświadczeniach, zastanowią się nad dostępnością edukacji włączającej dla uczniów z autyzmem.
Opis przebiegu (działania, zadania)	1. Wprowadzenie (ok. 20 minut). Koordynator i uczestnicy przedstawiają się: podają imię i nazwisko, miejsce pracy, dotychczasowe doświadczenia w pracy z dzieckiem ze spectrum autyzmu. Uczestnicy dzielą się swoimi oczekiwaniami dotyczącymi pracy w sieci. Rozmawiają o osobistych celach dotyczących pracy w tej sieci. Koordynator omawia cele i wstępne założenia pracy. Przedstawia wstępny plan działania. Wspólnie z uczestnikami weryfikuje cele i plan tak, by w jak największym stopniu odpowiadał na potrzeby i oczekiwania uczestników. 2. Dyskusja (ok. 15 minut). Po rozpoczęciu spotkania uczestnicy rozmawiają na temat istoty samokształcenia, które stanowi integralną część pracy sieci. Ważne jest, aby przedyskutowali zarówno to, jak postrzegają intencję takiej pracy, jak i to, w jaki sposób można ją realizować w praktyce. Koordynator sieci kieruje dyskusją tak, aby poruszyć aspekty związane z samym modelem doskonalenia w sieci, jego zaletami i wadami, obawami uczestników itp. Samokształcenie umożliwia większe zaangażowanie uczestników, zwiększa ich świadomość, odpowiedzialność i motywację do pogłębiania wiedzy oraz poszukiwania nowych rozwiązań. 3. Ćwiczenie: „Jak mogą funkcjonować osoby z autyzmem” (ok. 30 minut). Ćwiczenie obrazuje, z jakimi trudnościami w zakresie odbioru słuchowego, dotykowego i wzrokowego mogą borykać się ludzie z autyzmem (załącznik 1/S1/S). Omówienie ćwiczenia z uczestnikami. Pytania pomocnicze: • <i>Jak się czuliście podczas ćwiczenia, będąc w roli osób z autyzmem?</i> • <i>Co było dla Was trudne? Co było ciekawe, nowe?</i> • <i>Jak, na podstawie tego, czego doświadczyliście, wyobrażacie sobie funkcjonowanie dziecka z autyzmem w grupie rówieśniczej?</i>

4. Ćwiczenie: „Uczeń z autyzmem i zespołem Aspergera w systemie edukacji” (ok. 55 minut)

Celem ćwiczenia jest wymiana doświadczeń uczestników i ukazanie zysków, jakie ma dziecko z zaburzeniami ze spectrum autyzmu, uczęszczające do klasy ogólnodostępnej. Ważne jest również, aby uczestnicy porozmawiali o trudnościach, jakie dostrzegają w prowadzeniu klasy, w której jest uczeń z autyzmem. Podział uczestników na dwie grupy (opcjonalnie). Pierwsza grupa poszukuje zysków, jakie dziecko z zaburzeniami ze spectrum autyzmu ma dzięki uczęszczaniu do klasy ogólnodostępnej. Druga grupa zastanawia się nad trudnościami w prowadzeniu klasy, w której uczy się dziecko z autyzmem.

Obie grupy wybierają lidera, który prezentuje na forum wyniki pracy. Po prezentacjach – jeśli jest taka potrzeba – uczestnicy mogą uzupełnić wypowiedzi poprzedników, odnosząc się do własnych doświadczeń (pytania pomocnicze):

- *Jakie macie jeszcze inne od zaprezentowanych, doświadczenia z pracy z uczniami z autyzmem?*
- *Jakie korzyści wynikające z obecności dzieci z autyzmem w Waszych klasach widzicie Wy jako nauczyciele, a jakie korzyści widzą rodzice?*
- *Co dla Was jako nauczycieli stanowi wyzwanie w sytuacjach związanych z obecnością uczniów z autyzmem w szkole?*
- *Jakie trudności dostrzegają rodzice lub sami uczniowie?*
- *Jak próbujecie sobie radzić z tymi trudnościami, co im w tym pomaga?*
- *Jak Wy próbujecie sobie radzić z trudnościami i w jaki sposób wspieracie uczniów i rodziców?*

5. Ćwiczenie: „Jak powinna wyglądać optymalna klasa, szkoła dla ucznia z autyzmem/zespołem Aspergera”. Burza mózgów (ok. 40 minut) (załącznik 2/S1/S)

Celem ćwiczenia jest otwarcie się uczestników na nowe rozwiązania związane z funkcjonowaniem uczniów z autyzmem oraz wygenerowanie jak największej liczby dostosowania środowiska fizycznego dla tych uczniów, możliwych do wdrożenia w szkołach. Aktywność podjęta przez uczestników ma doprowadzić do powstania listy pomysłów, które mogą być inspiracją do tworzenia optymalnych warunków dla dzieci w ich środowiskach. Koordynator przeprowadza tę pracę zgodnie z instrukcją zawartą w załączniku **załącznik 2/S1/S**.

Dalszy ciąg pracy powinien uwzględniać różnorodne warunki, w których pracują poszczególni uczestnicy sieci. Dlatego ważne jest, aby

	koordynator poprzez rozmowę cały czas stwarzał uczestnikom możliwość odnoszenia się do własnych doświadczeń. Dyskusja może toczyć się w kilkusobowych grupach lub na forum, m.in. wokół następujących zagadnień: • <i>W jakich obszarach szkoły, w których pracujecie są przygotowane do pracy z dziećmi z autyzmem? Co może o tym świadczyć?</i> • <i>Jakie zmiany, w Waszej ocenie, są potrzebne w Waszych środowiskach szkolnych w zakresie wspierania dzieci z autyzmem? Co nadal pozostaje wyzwaniem?</i> • <i>W jaki sposób możecie skorzystać z poprzedniego ćwiczenia, by budować bardziej sprzyjające środowisko dla Waszych uczniów z autyzmem?</i> • <i>W jakich obszarach macie wpływ na inicjowanie zmian w swoich środowiskach?</i> • <i>Co może pomóc we wprowadzaniu zmian?</i> • <i>Jaki pierwszy krok, który umożliwi zainicjowanie zmian na drodze budowania optymalnych warunków dla uczniów z autyzmem w swoich szkołach może podjąć każdy z Was?</i> 6. Przygotowanie uczestników do wykonania pracy między spotkaniami – dotyczy aktywności 2 .opisanej poniżej (ok. 20 minut) Koordinator zaprasza uczestników do przyjrzenia się i omówienia/ doprecyzowania pojęć zawartych w proponowanym kwestionariuszu wiedzy o dziecku (załącznik 3/S1/S). Kwestionariusz ten będzie narzędziem, z którego uczestnicy będą korzystać podczas aktywności między spotkaniami, dlatego ważne jest, aby dobrze rozumieli zasady jego użycia. Koordynator wyświetla na ekranie kwestionariusz, a następnie omawia z uczestnikami poszczególne elementy, na które warto zwrócić uwagę, wypełniając arkusz. Grupa może dopisać kolejne pytania, do tych zapisanych w tabeli, które pomogą w prowadzeniu obserwacji. Koordinator powinien zwrócić uwagę, że prawidłowo przeprowadzona obserwacja jest opisem tego, co widzą obserwatorzy, tego co się dzieje, a nie interpretacją lub oceną zachowania (np. zamiast „był złośliwy wobec kolegi” – aby zapisali: „uczeń zabiera ołówek koledze, mocno wbija go w ławkę, ołówek łamie się”, zamiast: „uczeń nie uważa na lekcji” – zapisali: „patrzy w okno, nie odpowiada na zadane pytanie”). Im staranniej uczestnik przeprowadzi obserwację, tym lepiej pozna potrzeby ucznia. 7. Koordynator rozdaje uczestnikom czystą wersję kwestionariusza (załącznik 3/S1/MS) i informuje, w jaki sposób będą mogli pobrać czysty
--	--

	kwestionariusz ze strony internetowej. Opisuje również, w jaki sposób przebiegać będą etapy pracy między spotkaniami. Warto również, aby upewnił się, czy wszyscy uczestnicy mają wystarczające kompetencje techniczne, aby poradzić sobie z komunikacją na platformie. W razie potrzeby warto, aby umówił się, w jaki sposób i w jakim terminie wesprze te osoby, które potrzebują pomocy.
Potrzebne materiały, pomoce	4 duże arkusze papieru np. A0, przybory kreślarskie, mazaki, rękawice narciarskie, igła, nitka, kawałek materiału do wyszywania, fragmenty trudnych tekstów czytania, kilka magnetofonów, nagranie odgłosu wiertarki, kilka wersji zadań logicznych dla dorosłych, karteczki samoprzylepne (typu post-it), projektor, ekran, laptop, wydrukowany i powielony dla każdego uczestnika załącznik 3/S1/S, załącznik 3/S1/MS.
Uwagi	Koordinator wprowadza treści zgodnie z potrzebami grupy. Nasza propozycja układu treści powinna być każdorazowo weryfikowana pod kątem potrzeb grupy. Koordinator skorzysta jedynie z tych treści, które są ważne z punktu widzenia potrzeb uczestników. Koordinator spotkań może wzbogacić pracę sieci o własne pomysły oraz pomysły grupy. Razem z uczestnikami wspólnie ustalają czas i długość trwania przerw. Na końcu spotkania stacjonarnego koordinator informuje uczestników o konieczności zapoznania się z materiałem zawartym w załącznikach 1/S2/S, 4/S2/S.
Bibliografia Gałkowski T., (1995), <i>Dziecko autystyczne w środowisku rodzinnym i szkolnym</i>, Warszawa: WSiP. Lovaas I.O., (1993), <i>Nauczanie dzieci niepełnosprawnych umysłowo</i>, Warszawa: WSiP. McClannahan L., Krantz P.J., (2002), <i>Plany aktywności dla dzieci z autyzmem. Uczenie się samodzielności</i>, Gdańsk: GWP. Patyk K., Wójcik M., (2008), <i>Wiedza pedagogów na temat specyfiki pracy z dzieckiem autystycznym i możliwości jej zastosowania w terapii</i>, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” nr 27. Pisula E., (2000), <i>Autyzm u dzieci: diagnoza, klasyfikacja, etiologia</i>, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. Seach D., Lloyd M., Preston M., (2006), <i>Pomóż dziecku z... autyzmem</i>, Warszawa: KE Liber. Schopler E., Reichler R. J., Bashford A., Lansing M.D., Marcus L.M., (1995), <i>Zindywidualizowana ocena i terapia dzieci autystycznych oraz dzieci z zaburzeniami rozwoju</i>, t. 1 <i>Profil psychoedukacyjny PEP-R</i>, t. 2 <i>Techniki nauczania dla rodziców i profesjonalistów</i>, Gdańsk: GWP. Stefańska-Klar R., (1998), <i>Zagadnienia integracji różnych podejść teoretycznych i metodologicznych w czasie pracy nad programem edukacyjnym dla autystycznego ucznia</i>, [w:] Jaklewicz H. (red.), <i>Edukacja osób autystycznych w praktyce i badaniach naukowych. Konferencja naukowa</i>, Gdańsk.	

Pomiędzy spotkaniami	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Rozpoznawanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci z autyzmem i zespołem Aspergera. Uczestnicy podczas spotkania stacjonarnego zajęli się charakterystyką osób z autyzmem lub z zespołem Aspergera oraz doprecyzowali, na co warto zwrócić uwagę prowadząc obserwację ucznia oraz rozmowy z innymi nauczycielami i rodzicami. Celem aktywności między spotkaniami jest rozwijanie umiejętności określania potrzeb ucznia oraz jego mocnych i słabych stron na podstawie prowadzonych obserwacji.
Opis przebiegu (działania, zadania)	Aktywność 1: Poszerzenie wiedzy o funkcjonowaniu uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera. Warto, aby przed rozpoczęciem proponowanych działań uczestnicy poszerzyli wiedzę teoretyczną na temat autyzmu i zespołu Aspergera. Mogą skorzystać z dołączonego materiału w załączniku 1/S1/MS i/lub proponowanych pozycji bibliograficznych. Koordynator za pośrednictwem platformy internetowej wskazuje, w jaki sposób uczestnicy mogą pobrać zamieszczone materiały i zapoznaje uczestników z proponowaną bibliografią. Może również zachęcać uczestników do dzielenia się spostrzeżeniami, refleksjami i pytaniami pojawiającymi się podczas lektury. Aktywność 2: Miejsce ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera w edukacji włączającej. Koordynator inicjuje na forum dyskusję na temat miejsca uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera w edukacji włączającej. W trakcie dyskusji uczestnicy mogą odnieść się do materiałów z załącznika 2/S1/MS. Pytania pomocne w dyskusji: • <i>Jak rozumiecie pojęcie inkluzji w edukacji? Kogo w Waszym środowisku ona dotyczy?</i> • <i>Jakie widzicie czynniki sprzyjające prowadzeniu edukacji włączającej w Waszym środowisku lokalnym?</i> • <i>Jakie obserwujecie bariery w polityce lokalnej i praktyce szkolnej w Waszych środowiskach?</i> • <i>Jakie można podjąć pierwsze kroki w celu ograniczenia barier w odniesieniu do środowiska ucznia ze spektrum autyzmu? Jakie zasoby możecie do tego wykorzystać? Kto/co może Wam pomóc?</i> • <i>W jaki sposób radzicie sobie z wyzwaniami związanymi z prowadzeniem edukacji włączającej – co się sprawdza? co moglibyście rekomendować innym?</i> Aktywność 3: Obserwacja ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. Koordynator inicjuje podjęcie przez uczestników aktywności w środowiskach ich szkół:

	Każdy uczestnik wybiera jednego ucznia z autyzmem lub zespołem Aspergera i uzupełnia kwestionariusz wiedzy o nim na podstawie arkusza obserwacji – załącznik 3/S1/MS. Uczestnik może wybrać do obserwacji dziecko, które: - znajduje się jeszcze w przedszkolu, a które od nowego roku szkolnego będzie uczniem klasy I w szkole, w której pracuje uczestnik (uczestnik planuje, umawia i organizuje wizytę w przedszkolu dziecka ze spectrum autyzmu) - LUB - znajduje się w szkole, np. w klasie uczestnika (wskazane jest przy tym, aby uczestnik prowadzący obserwację nie był, w chwili jej prowadzenia, równocześnie nauczycielem prowadzącym zajęcia). Obserwacja nie musi być przeprowadzona jednego dnia. Każda aktywność opisana w arkuszu obserwacji może być analizowana osobno innego dnia. Ważne jest, aby obserwator poczynił precyzyjne zapiski w arkuszu obserwacji. Aktywność 4: Wymiana informacji dotyczących prowadzonych obserwacji dziecka autyzmem i zespołem Aspergera. Celem tej aktywności jest podzielenie się zdobytymi informacjami, dawanie sobie wzajemnie informacji zwrotnej, wsparcia oraz wzbogacenie wiedzy na temat zróżnicowanego obrazu uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera. Koordinator zakłada na forum wątek, w którym uczestnicy mogą dzielić się doświadczeniami z prowadzonych obserwacji, zamieszczać wypełnione arkusze obserwacji, zadawać pytania lub dawać informację zwrotną włączanych przez siebie postach. Uczestnicy są zachęceni do zamieszczenia na platformie swoich arkuszy obserwacji (z zapewnieniem poufności danych osobowych). Koordinator zachęca do: dyskusji na temat materiałów zamieszczonych przez innych uczestników. Komentarze mogą mieć charakter wniosków, jakie można wysnuć z obserwacji, którą czytelnik komentuje. Warto, aby komentarze zawierały elementy rzeczowej informacji zwrotnej dla osoby prowadzącej obserwację. W żadnym razie nie mogą mieć charakteru krytykowania przeprowadzonego działania. Poniżej kilka przykładowych pytań, które mogą być zacznem do rozmowy na platformie: <i>Na ile przeprowadzona obserwacja oraz rozmowy z rodzicami i innymi nauczycielami są pomocne w pogłębieniu wiedzy o uczniu? Co jeszcze mogłoby pomóc?</i> <i>W jaki sposób można wykorzystać uzyskane informacje o uczniu z autyzmem lub zespołem Aspergera?</i> <i>Który fragment kwestionariusza wiedzy o dziecku był dla uczestników najtrudniejszy do wykonania (obserwacja, rozmowy z rodzicami, rozmowy z nauczycielami)?</i>
--	---

- *Jak i czy zmieniło się u obserwatorów nastawienie do ucznia z autyzmem lub z zespołem Aspergera po wnikliwej jego obserwacji, czy odkryli coś nowego?*

Koordinator tworzy na platformie przestrzeń do wspólnego formułowania trudności, jakie uczestnicy dostrzegają w swojej pracy, w klasie, szkole, w kontaktach z rodzicami i innymi nauczycielami. Uczestnicy zastanawiają się nad przyczynami zidentyfikowanych trudności. Analizują trudności innych uczestników, dzielą się konkretnymi pomysłami rozwiązań, które wykorzystywali we własnej pracy. Ważne jest, aby forma wpisów nie miała charakteru „dobrych rad” ani „narzekania”, a była dzieleniem się doświadczeniem i pomysłami na konstruktywne rozwiązania.

Aktywność 5: Wykorzystanie uzyskanych informacji do dalszej pracy.

Koordinator sugeruje uczestnikom przemyślenie, w jaki sposób informacje uzyskane z obserwacji ucznia mogą być przydatne w ich codziennej pracy. Jednym z aspektów, który warto aby wskazać, jest tworzenie indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET) w sposób operacyjny, tj. przydatny w codziennej pracy nauczyciela. Zachęca uczestników do refleksji i podjęcia działań, m.in.:

- do uzupełnienia opisów mocnych i słabych stron dziecka (na podstawie przeprowadzonych obserwacji) w dokumentacji wybranego dziecka; uwzględnienie mocnych i słabych stron sformułowanych na podstawie obserwacji w nowo opracowywanych IPET-ach uczniów;
- udostępniania zapisów z IPET-ów na platformie, w celu przedyskutowania ich z innymi uczestnikami sieci (bez ujawniania danych dziecka!);
- udzielenia informacji zwrotnej na temat materiałów zamieszczanych przez inne osoby;
- podzielenia się refleksjami, w jaki sposób warto formułować zapisy w IPET-ach, aby były one rzeczywiście użyteczne z punktu widzenia pracowników szkoły i rodziców.

Aktywność 6: Pierwszy krok we wprowadzaniu zmian.

Koordinator zachęca uczestników do wdrożenia choćby drobnego działania na drodze budowania optymalnych warunków dla uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera we własnych szkołach. Równocześnie uczestnicy mają możliwość obserwowania i dzielą się tym, co w podejmowanych działaniach się udaje, a co budzi opór w środowisku. Na forum w założonym przez koordynatora wątku można podzielić się obserwacjami i refleksjami dotyczącymi podjętych działań i ich skuteczności.

Aktywność 7: Przygotowania do spotkania drugiego.

Koordinator prosi uczestników o przygotowanie się do spotkania drugiego –

	o zapoznanie się z materiałem teoretycznym zawartym w załączniku 1/S2/S i 4/S2/S.
Potrzebne materiały, pomoce	Wydrukowany kwestionariusz wiedzy o dziecku – załącznik 3/S1/MS, prezentacja multimedialna – załącznik 1/S1/MS oraz prezentacja multimedialna – załącznik 2/S1/MS, komputer

Spotkanie 2.	
Spotkanie stacjonarne (160 minut)	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Poznanie skutecznych metod pracy z dzieckiem z autyzmem i zespołem Aspergera. Uczestnicy sieci wypracowują skuteczne sposoby pracy z dzieckiem autystycznym i zespołem Aspergera w klasie szkolnej. Celem drugiego spotkania będzie poznanie różnych metod i sposobów dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych możliwości uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera.
Opis przebiegu (działania, zadania)	1. Dyskusja wprowadzająca (ok. 15 minut). Koordinator przypomina, że zgodnie z polskim prawem¹ nauczyciel jest zobowiązany dostosować wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia, u którego stwierdzono zaburzenia i odchylenia rozwojowe lub specyficzne trudności w uczeniu się, uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom. Odbывается to na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego albo indywidualnego nauczania, opinii publicznej bądź niepublicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, jak również na podstawie rozpoznanych w szkole potrzeb i możliwości ucznia. Poprzednie spotkanie oraz ukierunkowane samokształcenie w ramach sieci miały poszerzyć wiedzę uczestników dotyczącą funkcjonowania uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera. W ramach pracy w sieci uczestnicy mogli wymienić się wiedzą i obserwacjami dotyczącymi charakterystycznych cech osób dotkniętych tymi zaburzeniami, porozmawiać o zachowaniach, stereotypach i osobliwości w funkcjonowaniu dzieci z autyzmem i zespołem Aspergera. Uczestnicy dzielili się trudnościami wynikającymi z pracy z uczniem z autyzmem i zespołem Aspergera w ogólnodostępnej klasie, mogli korzystać z propozycji rozwiązań trudnych sytuacji prezentowanych przez innych uczestników sieci.

¹ Ustawa o systemie oświaty art.71b ust. 1b; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 r. w sprawie organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym.

W celu podsumowania działań podjętych między spotkaniami koordynator proponuje, aby każdy uczestnik dokończył poniższe zdania. Uczestnicy mają odnieść się do czasu od ostatniego spotkania w sieci do chwili obecnej. Koordynator zachęca, aby przywołali w pamięci aktywności podejmowane w ramach sieci między spotkaniami; aby uwzględnili również doświadczenia współpracy i kontaktu z innymi uczestnikami z sieci; zachęca, żeby uświadomili sobie różne sytuacje i doświadczenia z codziennej pracy z uczniami i rodzicami uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera w ich szkołach, różne sytuacje wspierania ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera, a bezpośrednio z pracą sieci nie były związane.

Proponowane zdania:

- *Najcenniejsze w tym czasie dla mnie było...*
- *Najwięcej nauczyłem/-łam się podczas...*
- *Największą trudność sprawiło mi...*
- *W toku dalszej pracy w naszej sieci ważne dla mnie byłoby...*

2. Ćwiczenie: Opracowanie skutecznych technik wydawania poleceń (ok. 45 minut).

Często u uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera nauczyciele obserwują ograniczoną zdolność do wykonywania poleceń. Dlatego warto pomyśleć o skutecznym sposobie ich wydawania. Koordynator zachęca uczestników do podzielenia się swoim doświadczeniem. Przykładowe pytania, które można wykorzystać do dyskusji:

- *Jak Wasi uczniowie reagują na wydawane im polecenia? Jakie są Wasze obserwacje?*
- *Jakie sposoby są według Was skuteczne, a jakie nie?*
- *Jakie macie przemyślenia na temat własnych sposobów wydawania poleceń?*

Podczas rozmowy koordynator może nawiązać do sposobu wydawania poleceń, który został opisany w materiale teoretycznym, z którym uczestnicy mogli zapoznać się między spotkaniami – **załącznik nr 1/S2/S**. Warto zapytać uczestników, czy po lekturze tego materiału rodzą się jakieś refleksje lub wątpliwości. Być może ktoś z nich wykorzystuje ten lub podobny model wydawania poleceń.

Po zakończeniu rozmowy uczestnicy w grupach (po 2–4 osoby) wykonują ćwiczenie z **załącznika 2/S2/S**. Koordynator prosi przedstawicieli, aby przedstawili na forum efekty pracy swoich grup. Pozostałe grupy proszą o uważne wysłuchanie, a następnie o udzielenie informacji zwrotnych. W razie potrzeby wprowadzenia zmiany w sformułowanych poleceniach – warto przeformułować je wspólnie, na forum.

3. Ćwiczenie: Przekształcanie treści zawartych w podręczniku adekwatnie do możliwości ucznia z autyzmem (40 minut) (załącznik 3/S2/S).

Uczestnicy dzielą się na 4 grupy (koordynator może zaproponować sposób podziału na grupy). Każda z grup otrzymuje kartę pracy z podręcznika do edukacji wczesnoszkolnej (można wykorzystać materiały zamieszczone w załączniku **załącznik 3/S2/S** lub materiały z podręczników, ćwiczeń lub karty pracy, z których uczestnicy korzystają na co dzień).

I FAZA PRACY – każda osoba przez chwilę pracuje indywidualnie. Odwołuje się do wiedzy, jaką ma na temat wybranego przez siebie ucznia z autyzmem lub zespołem Aspergera (dziecko, które obserwował przed spotkaniem). Przypomina sobie jego mocne i słabe strony. Na tej podstawie dostosowuje kartę pracy do potrzeb i możliwości ucznia w taki sposób, aby uczeń mógł samodzielnie wykonać zadania w niej zawarte.

II FAZA PRACY – uczestnicy w grupach omawiają poszczególne dzieci oraz propozycje dostosowań sformułowane dla każdego z nich. W razie potrzeby uczestnicy wprowadzają zmiany w zaplanowanych przez siebie dostosowaniach.

III FAZA PRACY – Koordynator prosi chętne osoby, aby zaprezentowały wyniki pracy na forum grupy. Ważne jest, aby każda osoba prezentująca, zanim przejdzie do pokazania dostosowań, krótko scharakteryzowała ucznia. Koordynator zachęca pozostałych uczestników do zaproponowania jeszcze innych możliwych sposobów zmodyfikowania poleceń, treści zadań lub wprowadzenia innego rodzaju dostosowań.

Podsumowaniem ćwiczenia powinna być rozmowa, w trakcie której warto zwrócić uwagę uczestników na następujące kwestie:

- *Co ułatwiało formułowanie dostosowań?*
- *Co było trudne?*
- *Od czego powinno zależeć dostosowanie wymagań edukacyjnych? W jaki sposób jest to respektowane w szkołach, w których pracują uczestnicy? Czy i jakie dostosowania tam się realizuje?*

Uwaga dla koordynatora: ważne jest, aby zwrócić uwagę uczestników, że dostosowanie wymagań edukacyjnych powinno być uzależnione od indywidualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych uczniów.

- *Czego powinny dotyczyć dostosowania wymagań edukacyjnych? Co mogliby uczestnicy zmienić w swoim środowisku pracy, aby zaproponowane dostosowania były łatwiejsze do wprowadzenia?*

Uwaga dla koordynatora: ważne jest, aby zwrócić uwagę, że dostosowanie wymagań powinno dotyczyć głównie form i metod pracy z uczniem, zdecydowanie rzadziej treści nauczania; dostosowanie wymagań nie może zakładać obniżania wymagań

	wobec uczniów oraz pomijania treści programowych, a jedynie ewentualne realizowanie ich w różny sposób i na różnych poziomach. • <i>Czemu ma służyć dostosowanie wymagań edukacyjnych w perspektywie całej edukacji ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera?</i> <u>Uwaga dla koordynatora:</u> ważne jest, aby podczas dyskusji zwrócić uwagę, że zakres wiedzy i umiejętności, które zdobędzie uczeń, powinny dawać szansę uczniowi z autyzmem i zespołem Aspergera na sprostanie wymaganiom kolejnego etapu edukacyjnego, a docelowo ma pomóc mu przygotować się do samodzielnego życia. Ważne jest, aby przez cały etap rozmowy odwoływać się do doświadczeń uczestników. Warto pracę zakończyć autorefleksją: <i>Jak ja dostosowuję pracę z uczniami? Czy te sposoby są skuteczne i co chcę jeszcze zmienić w swojej pracy? Co może mi pomóc we wprowadzaniu dostosowań?</i> Zasadne jest również skierowanie uwagi uczestników na działania w sieci: <i>W jaki sposób uczestnicy sieci mogą wzajemnie się wspierać w zakresie przygotowywania dostosowań dla uczniów? Czy chcą w związku z tym na coś wspólnie się umówić?</i> 4. Rola nauczyciela wspomagającego w usamodzielnianiu ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. Wypracowanie skutecznych technik uczenia (ok. 60 minut). Koordinatorem wyznacza w sali miejsca pracy dla 5 grup. Przy każdym miejscu pracy kładzie kartkę z nazwą obszaru, nad którym uczestnicy będą pracować. Obszary do pracy: • <i>nawiązywanie interakcji z rówieśnikami,</i> • <i>sygnalizowanie potrzeb fizjologicznych,</i> • <i>komunikowanie się ucznia,</i> • <i>zagospodarowanie czasu wolnego w szkole,</i> • <i>wykonywanie zadań związanych z opanowaniem umiejętności szkolnych, np. wycinania.</i> Koordinatorem wyjaśnia, na czym będzie polegała praca (patrz poniżej), a następnie prosi uczestników, aby wybrali tę grupę, której temat jest im najbliższy. Grupy mogą nie być równoliczne. Jeżeli któryś obszar nie będzie wzbudzał zainteresowania uczestników, wówczas koordinator może go pominąć lub w jego miejsce sformułować inny – ważny z punktu widzenia uczestników. Każda z grup wybiera jednego ucznia (spośród tych, których obserwacje przeprowadzili między spotkaniami). Osoba, której uczeń będzie „przykładowym”, opisuje najważniejsze cechy, zachowania, postawy
--	---

	dziecka, jak również jego mocne i słabe strony. Szczególnie koncentruje się na tych aspektach funkcjonowania dziecka, których dotyczyć będzie praca danej grupy (np. nawiązywania kontaktów z rówieśnikami). Zadaniem grupy jest wypracowanie i zaplanowanie sposobów wspierania dziecka, by lepiej radziło sobie w tym obszarze. <u>Uwaga dla koordynatora:</u> uczestnicy mogą wykorzystywać następujące sposoby: • modelowanie, uczenie przez naśladowanie; • tworzenie planów aktywności (zdjęciowych, pisanych); • wykorzystanie zasady małych kroków; • stopniowanie trudności; • podpowiedzi. PRZYKŁAD: uczestnicy wybrali ucznia, który podczas przerwy nie nawiązuje interakcji z rówieśnikami. Proponują, aby na początku (zasada małych kroków) uczeń podchodził do jednego kolegi i pokazywał zabawkę, którą przyniósł z domu. Jeżeli uczeń nie podchodzi do kolegi, uczestnicy mogą poprosić innego kolegę, aby pokazał, w jaki sposób można rozpocząć dialog (technika modelowania). Następnie wybierają jeszcze trzy sytuacje, w których w ciągu dnia uczeń z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, mógłby nawiązać kontakt z rówieśnikami.
Potrzebne materiały, pomoce	Projektor multimedialny, ekran, laptop, załączniki: 2/S2/S, 3/S2/S
Bibliografia Florek A., Hamerlak K., (b.r.), <i>Dziecko autystyczne i z zespołem Aspergera w przedszkolu i szkole. Włączanie do grupy rówieśniczej i tworzenie warunków sprzyjających uczeniu się</i>, Warszawa: ORE (online, dostęp dn. 3.12.2015). Lovaas I.O., (1993), <i>Nauczanie dzieci niepełnosprawnych umysłowo</i>, Warszawa: WSiP. McClannahan L., Krantz P.J., (2002), <i>Plany aktywności dla dzieci z autyzmem. Uczenie się samodzielności</i>, Gdańsk: GWP. Patyk K., Wójcik M., (2008), <i>Wiedza pedagogów na temat specyfiki pracy z dzieckiem autystycznym i możliwości jej zastosowania w terapii</i>, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” nr 27. Schopler E., Reichler R. J., Bashford A., Lansing M.D., Marcus L.M., (1995), <i>Zindywidualizowana ocena i terapia dzieci autystycznych oraz dzieci z zaburzeniami rozwoju</i>, t. 1 <i>Profil psychoedukacyjny PEP-R</i>, t. 2 <i>Techniki nauczania dla rodziców i profesjonalistów</i>, Gdańsk: GWP. Stefańska-Klar R., (1998), <i>Zagadnienia integracji różnych podejść teoretycznych i metodologicznych w czasie pracy nad programem edukacyjnym dla autystycznego ucznia</i>, [w:] Jaklewicz H. (red.), <i>Edukacja osób autystycznych w praktyce i badaniach naukowych. Konferencja naukowa</i>, Gdańsk. Wroniszewska M., Szostak B., (1997), <i>Potrzeby edukacyjne dzieci autystycznych – autorski program i społecznej szkoły specjalnej w Warszawie</i>, „Dziecko Autystyczne” t. V, nr 1.	

Pomiędzy spotkaniami	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Poznanie skutecznych metod pracy z dzieckiem z autyzmem i zespołem Aspergera – zastosowanie we własnej praktyce szkolnej.
Opis przebiegu (działania, zadania)	Spotkanie stacjonarne miało m.in. na celu nakreślenie różnych metod pracy z dzieckiem z autyzmem i zespołem Aspergera możliwych do wykorzystania w klasie szkolnej. Aktywność 1. Dyskusja na temat zagadnień poruszanych w trakcie ćwiczenia „Opracowanie skutecznych sposobów wydawania poleceń” Podczas spotkania stacjonarnego uczestnicy wykonywali ćwiczenie związane z wydawaniem poleceń. Miało ono na celu uświadomienie, że z pozoru prosta umiejętność wydawania poleceń ma znaczący wpływ na efektywność udziału uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera w trakcie lekcji. Koordinator zachęca uczestników do podjęcia próby stosowania zasad związanych z wydawaniem poleceń wobec swoich uczniów, a następnie do podzielenia się refleksjami związanymi z tym doświadczeniem. Dyskusję można oprzeć m.in. na następujących pytaniach: • <i>Czy w związku z innym sposobem wydawania poleceń zauważacie zmianę w aktywności ucznia z autyzmem na lekcji? Jakiego rodzaju są to zmiany?</i> • <i>Które z elementów procedury wydawania poleceń były dla Was łatwe do przeprowadzenia, a które trudne? Z jakich powodów?</i> • <i>Jakie widzicie korzyści, a jakie zagrożenia w związku ze stosowaniem takiego sposobu wydawania poleceń?</i> Aktywność 2: Przygotowanie środowiska fizycznego klasy dla ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. Koordinator zachęca do zapoznania się z tekstem G. Jagielskiej Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów, ze szczególnym uwzględnieniem s. 18–24. Materiał ma stanowić bazę teoretyczną do podjęcia przez uczestników dalszych działań. Zadanie będzie realizowane w kilku krokach: KROK I – przyjrzenie się, na ile środowisko fizyczne szkoły/klasy, w której pracuje uczestnik sieci, jest sprzyjające z punktu widzenia funkcjonowania ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. KROK II – przemyślenie dostosowań, które są potrzebne z punktu widzenia ucznia, analiza możliwości. KROK III – przygotowanie opisu lub szkicu przedstawiającego rozplanowanie własnej sali lekcyjnej tak, aby stworzyć optymalne warunki edukacyjne dla

	ucznia z autyzmem. Uczestnicy powinni zwrócić uwagę na następujące aspekty: • układ ławek, rozmieszczenie ich w sali oraz wybór miejsca dla ucznia z autyzmem; • rodzaj i intensywność oświetlenia; • rozmieszczenie, ilość i kolorystyka dekoracji; • możliwość znalezienia i sposób zagospodarowania miejsca do wyciszenia; • przygotowanie miejsca do samodzielnego wykonywania aktywności w czasie wolnym. Ważne jest, aby swój plan zmian w klasie uczestnicy oparli na realiach szkoły i możliwościach własnego wywierania wpływu na rzeczywistość. Nie ma sensu tworzenie „listy pobożnych życzeń”. Z drugiej strony plan powinien maksymalnie wykorzystywać możliwości szkoły, a nie ograniczać się do „minimum” czy „kosmetycznych zmian”. Powinien zatem być tak przygotowany, aby z jednej strony uczestnik był w stanie podjąć się jego wdrażania, a z drugiej – aby realizacja planu mogła przynieść dziecku realne korzyści. KROK IV – uczestnicy dzielą się swoimi planami; dyskutują na forum na temat zaproponowanych rozwiązań, dzielą się informacjami zwrotnymi i nowymi pomysłami. KROK V – uczestnicy podejmują próby wprowadzenia zaplanowanych zmian w swoich szkołach, równocześnie dzieląc się na forum refleksjami, sukcesami, trudnościami i nowymi pomysłami. Zadanie koordynatora na tym etapie polega na animowaniu kontaktów między uczestnikami tak, aby mieli świadomość, że mogą być dla siebie wsparciem. Aktywność 3. Przygotowanie dla ucznia/uczniów kolorowej mapy szkoły. Uczestnicy w ramach wcześniejszej aktywności planowali organizację środowiska fizycznego w obrębie klasy, ale obecność ucznia w szkole nie ogranicza się do przestrzeni klasowej. Warto pamiętać, że dla dzieci z autyzmem i zespołem Aspergera poruszanie się po nowym miejscu, jakim jest budynek i otoczenie szkoły, może być trudne. Jest to spora zmiana w porównaniu – w przedszkolu zazwyczaj dziecko poruszało się głównie po sali i terenie placu zabaw, również w sali jadło posiłki i miało większość zajęć, łazienka zlokalizowana była tuż obok. Po przedszkolu poruszało się w dużej mierze pod opieką nauczyciela. Szkoła rządzi się nieco innymi prawami. Zwykle sama przestrzeń jest większa, od szatni do sali trzeba pokonać sporą odległość, do łazienki trzeba dotrzeć korytarzem, posiłki jada się w stołówce, niektóre zajęcia odbywają się w różnych salach, a po południu idzie się do świetlicy (niekiedy zorganizowanej w różnych pomieszczeniach). Proste z pozoru czynności
--	---

	codzienne, związane z poruszaniem się po szkole, np. odnalezienie szatni, wyjście z szatni i pójście do sali, gdzie będą odbywały się lekcje, znalezienie toalety – mogą narażać takiego ucznia na duży stres. Ciekawą i wartościową wizualną pomocą może okazać się przygotowana przez nauczyciela kolorowa mapka szkoły. W jej przygotowanie warto włączyć innych uczniów. Na mapce powinny być zaznaczone miejsca, do których uczeń może potrzebować trafić oraz prowadzące do nich drogi. Warto również umieścić zdjęcia osób, do których uczeń może zwrócić się, gdy będzie potrzebował pomocy, oraz informację, gdzie te osoby może znaleźć. Na mapce warto zaznaczyć również miejsca, gdzie uczeń może iść sam za przyzwoleniem nauczyciela lub gdzie może iść wyłącznie z inną osobą. Koordinator dzieli się z uczestnikami pomysłem wykonania mapy i zasadami, którymi jej przygotowanie powinno się kierować. Proponuje uczestnikom, aby wykonali takie mapy dla swoich uczniów i przyjrzeni się, jakie korzyści i jakie trudności w jej wykorzystaniu ma ich uczeń. Platforma jest miejscem, na którym uczestnicy mogą podzielić się swoimi spostrzeżeniami, refleksjami i pomysłami na udoskonalenie mapy. Ważne jest, aby uczestnicy przeanalizowali również to, w jaki sposób przygotowali swojego ucznia do korzystania z mapy. Koordynator może posiłkować się m.in. następującymi pytaniami: • <i>Jak oceniasz zainteresowanie kolorową mapką wśród uczniów z autyzmem zespołem Aspergera?</i> • <i>Czy uczeń już jej używał i czy była pomocna, co można w niej zmienić, dodać?</i> • <i>Czy ktoś jeszcze korzystał z mapki (inni uczniowie)?</i> Aktywność 4. Refleksje uczestników dotyczące dostosowań związanych ze środowiskiem fizycznym szkoły. Ważne jest, aby koordynator dbał o podtrzymywanie stałych kontaktów między uczestnikami. Jednym ze sposobów jest stawianie problemów do dyskusji i tworzenie płaszczyzny do dzielenia się doświadczeniami i informacjami zwrotnymi. Uczestnicy zostają zaproszeni do dyskusji, dotyczącej wdrożonych w ich szkołach dostosowań środowiska fizycznego i praktycznego zastosowania kolorowej mapki w swojej szkole. Przykładowe pytania: • <i>Co myślisz o środowisku fizycznym swojej szkoły (organizacja przestrzeni, oznaczenie miejsc, bezpieczeństwo) z perspektywy pobytu w niej ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera? Jakie czynniki wpłynęły na to, że przestrzeń została tak zaaranżowana?</i> • <i>Jak przebiega proces wprowadzania zmian w Waszym środowisku? Z jakimi nastawieniami i postawami środowiska się stykacie?</i>
--	---

	• <i>Czy i w jakim zakresie wprowadzone dostosowania związane ze środowiskiem fizycznym szkoły pomogły uczniowi autyzmem i zespołem Aspergera? Co warto byłoby jeszcze zmienić?</i> Aktywność 5. Dostosowywanie wymagań edukacyjnych do potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia Koordinator zachęca uczestników do wykorzystania wiedzy i umiejętności z zakresu planowania i wdrażania dostosowań. Proponuje, aby uczestnicy (korzystając z dotychczasowej wiedzy, m.in. z przeprowadzonych obserwacji zawartych w kwestionariuszu wiedzy o dziecku, materiałów otrzymanych przed drugim spotkaniem – załącznik 1/S2/S i załącznik 4/S2/S – opracowywali dostosowania edukacyjne do prowadzonych przez siebie lekcji. Zachęca do współpracy w ramach sieci na etapie planowania dostosowań, przygotowywania kart pracy, weryfikowania poleceń itp., jak również do dzielenia się informacjami na ile opracowane dostosowania okazały się efektywne w pracy z uczniami. Uczestnicy mogą uwzględnić dostosowania już stosowane, sprawdzone, ale warto, aby współpraca na platformie stymulowała do poszukiwania nowych rozwiązań. Warto, aby uczestnicy zamieszczali na platformie opisy realizowanych dostosowań np. przykłady opracowanych kart pracy, poleceń, przygotowanych pomocy wizualnych po już przeprowadzonych zajęciach – zarówno tych sprawdzonych, jak i tych, do których nauczyciele dopiero się przygotowują. Celem tej aktywności jest wzajemnie uczenie się, wzbogacenie własnej wiedzy. Uczestnicy mają szansę dzielić się refleksjami o uzyskanych efektach, mocnych i słabych stronach przeprowadzonych przez siebie zajęć oraz dostosowaniach edukacyjnych, które się sprawdziły. Równocześnie gdy natrafią na barierę, której sami nie mogą pokonać – mają możliwość skorzystać z wiedzy, propozycji i gotowych rozwiązań wypracowanych przez pozostałych uczestników. Koordinator może inicjować i podtrzymywać dyskusję, m.in. zadając pytania: • <i>Jakie mieliście trudności w przygotowaniu dostosowań metod i form pracy dla konkretnego ucznia?</i> • <i>Jak przebiegło wdrażanie dostosowań?</i> • <i>Co Wam się udało?</i> • <i>Co byście zmienili? Co można byłoby zrobić inaczej?</i> • <i>Z czego w przyszłości byście zrezygnowali?</i> • <i>Jakie działania warto wzmocnić?</i> • <i>Jakiej pomocy potrzebowaliście, by wdrażać zaplanowane dostosowania?</i>
Potrzebne materiały/pomoce)	Załączniki 1/S2/S, 4/S2/S, aparat fotograficzny, arkusze papieru, flamastry, kredki

Uwagi

Zadaniem uczestników w ramach przygotowania się do trzeciego spotkania stacjonarnego jest zapoznanie się z **załącznikami 4/S3/S i 5/S3/S**. Koordynator może rozesłać informację o tym zadaniu do wszystkich uczestników drogą e-mailową. Warto w tej wiadomości załączyć materiały lub wskazać, w jakim miejscu (np. na platformie) są one dostępne.

Spotkanie 3.	
Spotkanie stacjonarne (180 minut)	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Wpływ motywacji na zaangażowanie uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera w tok zajęć lekcyjnych. Modyfikacja wewnętrznych zasad oceniania do możliwości i potrzeb rozwojowych uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera. Celem tego spotkania jest identyfikacja czynników wpływających na budowanie i podtrzymywanie motywacji ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. Jednym z istotnych czynników wpływających na poziom motywacji ucznia jest sposób oceniania jego pracy, postępów, które robi, poziomu jego wiedzy i umiejętności.
Opis przebiegu (działania, zadania)	1. Wprowadzenie (ok. 10 minut). Wcześniejsze działania w sieci miały ukazać pewne czynniki (m.in. dostosowania zajęć lekcyjnych, sposób wydawania poleceń, organizację przestrzeni), jako istotne dla możliwości włączania się ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera w tok zajęć lekcyjnych. Drugą ważną kwestią jest motywacja samego ucznia do podejmowania aktywności. Koordynator zaprasza uczestników do dyskusji, w czasie której będą mieli okazję podzielić się swoimi przemyśleniami dotyczącymi wpływu wprowadzonych do tej pory zmian na zaangażowanie ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera w zajęcia, a także zidentyfikować inne czynniki, które wpływają na poziom motywacji dziecka. Przykładowe pytania, które można postawić koordynator: • <i>Co motywuje człowieka do działania?</i> • <i>Jakie czynniki mogą go demotywować?</i> • <i>Które z tych czynników dotyczą ucznia z autyzmem? Czy któreś z nich wydają się szczególnie istotne z uwagi na specyfikę funkcjonowania osób z autyzmem? Dlaczego?</i> • <i>Które z dotychczas podejmowanych działań w ramach pracy sieci mają związek z motywowaniem uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera? Co mogłoby jeszcze pobudzić ucznia do pełniejszego uczestnictwa w lekcji?</i> 2. Dyskusja: Pochwały i kary w edukacji (ok. 30 minut). Koordynator zachęca uczestników do rozmowy na temat stosowania przez nauczycieli pochwał i kar. Forma dyskusji, którą proponuje, to udział w debacie oksfordzkiej. Opis przebiegu ćwiczenia zawarty jest w załączniku 1/S3/S.

Podczas podsumowania warto zwrócić uwagę na poniższe aspekty (zwłaszcza, jeśli nie pojawią się we wnioskach uczestników):

- rola drobnej codziennej pochwały – słowem czy gestem – jest często niedoceniana. Tymczasem dostrzeżenie wysiłku dziecka, jego zaangażowania i starań, może zmobilizować je do dalszej pracy;
- istotna jest umiejętność stopniowego wycofywania zewnętrznych motywatorów, wzmacniania nowo nabytych umiejętności dziecka;
- czasem oczekujemy od dzieci, aby były samodzielne, grzeczne, mądre, dobre, pracowite. Aby dziecko postępowało w konkretny, oczekiwany przez nas sposób, trzeba mu dać zachętę – dlatego warto nagradzać pochwałą pozytywne zachowania;
- chwając za konkretną postawę, sprawiamy, że dziecko zapamiętuje tę sytuację. To zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia tej postawy powtórnie w przyszłości.

Podczas dyskusji koordynator zachęca uczestników do odniesienia się do własnych doświadczeń związanych ze stosowaniem nagród i kar. Pyta ich m.in.: czy zamierzają zmienić coś w swoim dotychczasowym warsztacie pracy oraz jakie stosowane do tej pory sposoby nagradzania i karania były skuteczne, co się sprawdziło w ich praktyce.

3. Ćwiczenie: „Rola pochwał i sposoby ich konstruowania” (ok. 30 minut).

Koordynator zaprasza uczestników na mini wykład na temat znaczenia i sposobu konstruowania efektywnej pochwały (**załącznik 2/S3/S**). Następnie każdy uczestnik otrzymuje arkusz z ćwiczeniem do nauki formułowania pochwał werbalnych i niewerbalnych (**załącznik 3/S3/S**). Pierwszy etap pracy jest indywidualny – każdy uczestnik zapisuje, jakiej pochwały werbalnej i niewerbalnej mógłby udzielić nauczyciel w sytuacji opisanej w tabelce. Drugi etap pracy przebiega na forum - koordynator spotkania wyświetla na ekranie arkusz z ćwiczeniem do nauki formułowania pochwał (**załącznik 3/S3/S**), a chętni uczestnicy podają propozycje konkretnych pochwał, odnosząc się do własnych doświadczeń w pracy z dziećmi i konkretnych pozytywnych zachowań obserwowanych u swoich uczniów, które chcieliby wzmacniać. Warto zebrać po kilka pomysłów na pochwały do każdego zachowania.

4. Ćwiczenie: Konstruowanie systemu motywacyjnego (ok. 30 minut).

Uczestnicy w przerwie między spotkaniami mieli za zadanie zapoznać się **załącznikiem 4/S3/S**. Dalsza część pracy będzie odnosiła się do informacji zawartych w tym materiale.

Uczestnicy dzielą się na grupy trzyosobowe, aby móc konsultować się między sobą. W każdej grupie uczestnicy wybierają jednego ucznia

z autyzmem (w tym z zespołem Aspergera), o którym chcą porozmawiać z innymi uczestnikami. Nauczyciel, którego uczeń będzie omawiany, na początku ćwiczenia krótko opowiada o danym dziecku (poziom funkcjonowania, zauważane trudności w pracy na lekcji, zainteresowania, ulubione aktywności, pożądane przedmioty).

Następnie uczestnicy wybierają jedną konkretną umiejętność, czynność, której dziecko podejmuje się niechętnie lub zupełnie jej unika, a słowne zachęty nie wystarczają, by je zmotywować (np. zgłaszanie się do odpowiedzi, siedzenie w ławce, wykonywanie poleceń nauczyciela). Następnie uczestnicy przygotowują propozycję indywidualnego systemu motywacyjnego dla tego dziecka, czyli:

- proponują konkretne nagrody;
- proponują sposób motywowania dziecka do niechętnie podejmowanej aktywności, np. nagrody bezpośrednie, żetonowy system wzmocnień, kontrakt behawioralny;
- planują sytuacje, w których uczeń będzie wzmacniany, np. nauczyciel chciałby, aby uczeń w ciągu lekcji wykonał 6 poleceń skierowanych do niego lub do klasy, następnie wykonuje dla ucznia tabliczkę żetonową z sześcioma żetonami/punktami do zdobycia oraz sposób otrzymania nagrody;
- uczestnicy planując system motywacyjny mogą zaproponować w ramach współpracy z rodzicami, że rozliczenie za zdobyte punkty może nastąpić również w domu.

Na zakończenie uczestnicy dzielą się w grupach opracowanymi propozycjami systemów motywacyjnych dla swoich uczniów.

5. Dyskusja: „Ocena poziomu wiedzy i umiejętności u ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera” (ok. 20 minut).

Na poprzednich spotkaniach uczestnicy pracowali nad dostosowaniami obejmującymi warunki procesu edukacyjnego, tj. nad zasadami, metodami, środkami dydaktycznymi, organizacją optymalnego środowiska fizycznego do nauczania.

Kolejnym ważnym obszarem dostosowań są warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności, a w szczególności metody, formy sprawdzania i kryteria oceniania uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera.

Koordinator zachęca uczestników do dyskusji, proponując, aby uczestnicy na bazie swoich doświadczeń zastanowili się:

- *Jakie sposoby sprawdzania osiągnięć i postępów uczniów sprawdzają się u ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera? Dlaczego - co za tym przemawia?*
- *W jaki sposób oceniać stopień przyswojenia treści edukacyjnych, które zostały dostosowane do potrzeb i możliwości uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera?*
- *Czy zachowania typowe dla osób z autyzmem i zespołem Aspergera (np. zachowania autostymulacyjne, zachowania rutynowe, natręctwa, zachowania niepożądane) mogą mieć wpływ na ocenianie? Dlaczego?*
- *Jak uczniowie z autyzmem i zespołem Aspergera reagują w sytuacji ich oceniania?*
- *Czy dostrzegacie różnicę pomiędzy ocenianiem uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera, a pozostałych uczniów? Jakie obserwujecie efekty swoich działań?*

Warto, aby po dokonaniu takiej analizy koordynator zachęcił uczestników do refleksji i rozmowy dotyczącej własnej pracy, np. zadając pytania (mogą być to pytania wyłącznie do refleksji własnej, jeśli uczestnicy nie będą gotowi do dzielenia się na forum swoimi przemyśleniami):

- *Czy chciałbym coś zmienić we własnym sposobie oceniania uczniów?*
- *Jaki mogę wykonać krok w stronę tej zmiany?*
- *Co mi może pomóc, co mi może przeszkodzić?*

6. Ćwiczenie: „Konstruowanie oceny opisowej ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera” (ok. 30 minut).

W ramach samokształcenia pomiędzy spotkaniami (po spotkaniu 2.), uczestnicy zapoznali się z **załącznikiem 5/S3/S** dotyczącym oceniania opisowego w klasach 1–3.

Koordynator dzieli uczestników na trzy grupy. Każda grupa otrzymuje przykładową ocenę opisową ucznia z autyzmem: grupa I – **załącznik 6/S3/S**, grupa II – **załącznik 7/S3/S**, grupa III – **załącznik 8/S3/S**.

Odnosząc się do załączonego materiału z **załącznika 5/S3/S**, uczestnicy analizują, czy przedstawione im oceny opisowe są spójne z zasadami oceniania zalecanymi w rozporządzeniu Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych

warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych² oraz Ustawie o systemie oświaty³. Następnie w grupach (po 3–4 osoby) uczestnicy formułują wnioski i opracowują przykładową, prawidłowo sformułowaną ocenę opisową ucznia z autyzmem. Po wykonaniu ćwiczenia warto zachęcić uczestników do podzielenia się wynikami prac grup oraz pozostawić czas na omówienie ewentualnych modyfikacji zaproponowanych zapisów w ocenie opisowej.

7. „Dziecko z autyzmem w przedszkolu” – analiza materiału filmowego (ok. 30 minut).

Uczestnicy wspólnie z koordynatorem oglądają pierwszą część filmu **Dziecko z autyzmem w przedszkolu (ORE)** z udziałem chłopca z autyzmem realizującego roczne przygotowanie przedszkolne. Film porusza wiele istotnych kwestii dotyczących dostosowania wymagań edukacyjnych do możliwości i potrzeb dziecka.

Następnie koordynator zaprasza do dyskusji oraz analizy najważniejszych wątków poruszonych w obejrzanym materiale. Uczestnicy analizują go pod kątem (praca nad zagadnieniami poruszonymi w filmie może odbywać się w małych grupach z podziałem na tematy do omówienia): zastosowanych systemów motywacyjnych, pomocy wizualnych, organizacji przestrzeni, stosowanych podpowiedzi przez nauczyciela, modyfikacji kart pracy w podręczniku, sposobu reagowania nauczyciela na niepowodzenia chłopca.

Podczas dyskusji na forum koordynator zachęca uczestników rozmowy o systemie motywowania uczniów w szkołach, w których pracują uczestnicy. Warto, aby pojawiła się przestrzeń umożliwiająca taką rozmowę, być może w ramach nowego wątku na platformie lub podczas spotkania stacjonarnego. Pozwoli to uczestnikom na dzielenie się trudnościami z obszaru motywowania własnych uczniów i pozwoli na wymianę doświadczeń i pomysłów, jak można sobie z tymi sytuacjami poradzić.

Na zakończenie spotkania koordynator przywołuje najważniejsze wątki, które pojawiły się podczas spotkania. Zaprasza uczestników do rozmowy, w jaki sposób mogą korzystać z wzajemnego wsparcia sieci, by lepiej radzić sobie z ocenianiem uczniów z autyzmem i zespołem

² [Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych](#) (Dz.U. z 2015 r. poz. 843), [online, dostęp dn. 12.11.2015].

³ [Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty](#) (Dz.U. z 1991 r. nr 95, poz. 425 z późn. zm.) [online: dostęp dn. 12.11.2015].

	Aspergera. Sprawdza, czy uczestnicy potrzebują otwarcia nowych wątków na forum lub czy chcą podjąć jakieś inne wspólne aktywności itp.
Potrzebne materiały, pomoce	Wydrukowane załączniki: 3/S3/S, 5/S3/S, 6/S3/s, 7/S3/S, 8/S3/S Kartki formatu A4, małe karteczki w dwóch kolorach, markery Film <i>Dziecko z autyzmem w przedszkolu</i> (ORE), laptop, projektor
Bibliografia Ayllon T., (2000), <i>Jak stosować gospodarkę żetonową i system punktowy</i>, Gdańsk: GWP. Bąbe. P, Ostaszewski P., Suchowierska M., (2012), <i>Terapia behawioralna dzieci z autyzmem. Teoria, badania i praktyka stosowanej analizy zachowania</i>, Sopot: GWP. Choroszczyńska M., Dotka M., Konopka I., Zwierzyńska E., (2015), <i>Ocenianie w klasach 1–3</i>, Warszawa: ORE. Florek A., Hamerlak K., (b.r.), <i>Dziecko autystyczne i z zespołem Aspergera. w przedszkolu i szkole. Włączanie do grupy rówieśniczej i tworzenie warunków sprzyjających uczeniu się</i>, Warszawa: ORE [online, dostęp dn. 3.12.2015]. Kołąkowski A., Pisula A., (2009), <i>Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna</i>, Sopot: GWP. Phelan T., (2005), <i>Skuteczna dyscyplina dla dzieci w wieku 2–12 lat</i>, Warszawa: KE Liber. Pryor K., (2004), <i>Najpierw wytresuj kurczaka</i>, Poznań: Media Rodzina. Vance Hall R., Hall M.L., (2000), <i>Jak stosować wzmocnienia</i>, Gdańsk: GWP.	
Pomiędzy spotkaniami	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Wypracowanie i zastosowanie systemu motywacyjnego oraz formułowanie opisowych ocen i informacji zwrotnych dla ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera.
Opis przebiegu (działania, zadania)	Aktywność 1: Dostrzeganie pozytywnych sytuacji, zachowań ucznia Każdy uczestnik codziennie obserwuje jedno dziecko z klasy, w tym dziecko z autyzmem lub zespołem Aspergera (uczestnik w czasie między spotkaniami powinien tak rozplanować sobie czas obserwacji, aby był w stanie przeznaczyć jeden dzień każdemu dziecku, uwzględniając wszystkie dzieci w klasie/grupie). Prowadząc obserwację zapisuje wszystkie pozytywne, pożądane zachowania, sytuacje, które pojawiły się u obserwowanego dziecka (nawet te zazwyczaj postrzegane jako normalne i oczywiste). Pod koniec dnia osoba prowadząca obserwację wybiera dogodny moment (indywidualnie, nie na forum grupy), aby podzielić się z dzieckiem pozytywnymi informacjami na

temat jego zachowania (istotne jest, aby wymienić i krótko omówił wskazywane sytuacje). Uczestnicy mają szansę dzielić się na bieżąco refleksjami z tego doświadczenia na platformie na forum.

Aktywność 2: Dyskusja na temat przekazywania informacji zwrotnych uczniom

Uczestnicy na platformie zostają zaproszeni przez koordynatora do dyskusji, w czasie której dzielą się swoimi przemyśleniami dotyczącymi zastosowanych pochwał i przekazywania pozytywnych informacji zwrotnych podczas podsumowań zachowania swoich uczniów w klasie.

Przykładowe pytania do dyskusji:

- *Co zazwyczaj łatwiej nam przychodzi – zwracanie uwagi na trudne zachowania, nieprawidłowo wykonywane zadania, a może na to co robimy dobrze, poprawnie? Dlaczego? Jaka intencja nam towarzyszy?*
- *Czy skupienie się na obserwowaniu pozytywnych zachowań było łatwe? Jak uczestnicy czuli się, kierując pochwały w kierunku swoich uczniów?*
- *Czy uczestnicy zauważyli zmiany w zachowaniach, w nabywaniu umiejętności szkolnych uczniów w czasie, gdy przez ostatnie tygodnie większa uwaga była poświęcana dostrzeganiu i podkreślanu poprawnych, oczekiwanych zachowań?*
- *Jak uczniowie reagowali na pozytywne informacje zwrotne?*

Dyskusja ma na celu skłonienie uczestników sieci do refleksji nad własną dotychczasową praktyką dotyczącą budowania pozytywnej motywacji uczniów.

Aktywność 3: Jak motywować ucznia do podejmowania trudniejszych zadań

Spotkanie stacjonarne miało na celu teoretyczne i praktyczne wprowadzenie uczestników w zagadnienie motywowania do podejmowania zadań, które sprawiają uczniowi trudność. Uczestnicy na spotkaniu stacjonarnym wybrali umiejętność, którą chcieliby, aby uczeń opanował, wstępnie opracowali propozycję indywidualnego systemu motywacyjnego dla tego ucznia. Czas między spotkaniami zostanie wykorzystany na dopracowanie tego systemu, przygotowanie potrzebnych pomocy, sprawdzenie przygotowanej propozycji w pracy z uczniem, ewentualne zmodyfikowanie, wdrażanie systemu motywacyjnego do codziennej pracy (np. kontraktu behawioralnego) oraz refleksje z wdrażania. Uczestnicy mogą na bieżąco dzielić się na forum swoimi refleksjami, sukcesami i trudnościami związanymi z wdrażaniem systemu motywacyjnego. Uczestnicy sieci stanowią dla siebie wsparcie.

	Aktywność 4: „Ocena opisowa ucznia z autyzmem” Przekazanie konstruktywnej informacji zwrotnej wymaga od nauczyciela znacznie więcej pracy niż wystawienie oceny. Zabiera nauczycielowi czas, ale równocześnie skłania go do przemyślenia tematu pracy uczniowskiej, kilkakrotnego sprawdzania pracy, wymaga zastanowienia się nad dobrymi wskazówkami. Równocześnie taki sposób pracy pomaga nauczycielowi w stałym towarzyszeniu uczniowi. Uczestnicy wybierają jedną ocenę opisową, którą przygotowali dla ucznia. Koordynator zamieszcza na platformie check-listę – załącznik 1/S3/MS, która pozwala nauczycielom zweryfikować, na ile informacja jest prawidłowo sformułowana. Uczestnicy samodzielnie analizują, czy ich informacja zwrotna zawiera następujące elementy: 1. <i>Czy na początku znajduje się pochwała, zwrócenie uwagi, na to, co zostało dobrze zrobione?</i> 2. <i>Czy nauczyciel zwracał się do ucznia po imieniu?</i> 3. <i>Czy komentarz dotyczył pracy ucznia (a nie samego ucznia)?</i> 4. <i>Czy w ocenie jest więcej informacji pozytywnych niż negatywnych?</i> 5. <i>Czy do każdej krytycznej uwagi nauczyciel dodał sugestię – jak powinna wyglądać prawidłowa odpowiedź?</i> 6. <i>Czy sugestie jest pomocna w przyszłości w osiągnięciu lepszych rezultatów?</i> 7. <i>Czy w swoich komentarzach do pracy ucznia nauczyciel użył języka dla niego zrozumiałego?</i> 8. <i>Czy każdy komentarz został dostatecznie wyjaśniony?</i> 9. <i>Czy uczeń otrzymał wskazówkę, w jakim kierunku powinien dalej pracować?</i> 10. <i>Czy na końcu informacji pojawiło się podsumowanie?</i> Następnie uczestnicy zamieszczają przykładowe oceny opisowe swoich uczniów (z zapewnieniem poufności danych osobowych) na platformie tak, aby pozostali nauczyciele mogli czerpać inspiracje do swojej pracy i ewentualnie dyskutować nad ich sformułowaniem.
Potrzebne materiały	Checklista – załącznik 1/S3/MS

Spotkanie 4.	
Spotkanie stacjonarne (180 minut)	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Doskonalenie umiejętności właściwego opisywania i interpretacji zachowań. Szukanie skutecznych strategii radzenia sobie z pojawiającymi się u ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera zachowaniami zakłócającymi pracę w klasie. Rozwijanie pożądaných zachowań społecznych. Celem spotkania jest analiza trudnych zachowań uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera oraz wpływu pojawiających się zachowań niepożądanych na proces nabywania wiedzy podczas zajęć lekcyjnych.
Opis przebiegu (działania, zadania)	1. Ćwiczenie: Zachowania ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera utrudniające, zakłócające, uniemożliwiające pracę klasy – własne doświadczenia (40 minut). Celem ćwiczenia jest umożliwienie uczestnikom podzielenia się swoimi dotychczasowymi doświadczeniami dotyczącymi trudnych zachowań, przejawianych przez uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera. Pierwsza część ćwiczenia ma zachęcić do dzielenia się doświadczeniem w pracy nad niepożądanymi zachowaniami uczniów, ale w kontekście odniesionego przez nauczyciela sukcesu. Koordynator prosi uczestników, aby dobrali się w pary. Zachęca do przypomnienia sobie i podzielenia się z drugą osobą trudną sytuacją, której uczestnikiem było dziecko z autyzmem lub zespołem Aspergera, przy czym chodzi o taką sytuację, którą udało się rozwiązać. Druga część ćwiczenia ma na celu pobudzić uczestników do refleksji nad sytuacjami, z którymi sobie nie radzą lub które są dla nich największym wyzwaniem. Każdy uczestnik otrzymuje kartki formatu A5 w trzech kolorach: czerwonym, zielonym i żółtym. Zapisuje na nich: • <i>Z jakiego rodzaju trudnym zachowaniami i/lub emocjami spotykam się u swojego ucznia podczas lekcji? (czerwone)</i> • <i>Z jakiego rodzaju zachowaniem trudnym ucznia radzę sobie najlepiej na lekcji? Jak sobie radzę? (zielone)</i> • <i>Jakiego rodzaju zachowanie trudne ucznia są dla mnie największym wyzwaniem podczas lekcji? Jakich sposobów próbowałam/-em? (żółte)</i> <u>Uwaga dla koordynatora:</u> Sposób radzenia sobie z zachowaniem niepożądanym powinien być odniesiony do konkretnego zachowania, a nie do uogólnionej oceny zachowania dziecka.

Koordinator dzieli uczestników na trzy grupy. Każda grupa wybiera lidera. Liderzy zbierają od wszystkich uczestników kartki wg następującego klucza:

- lider I grupy zbiera kartki czerwone,
- lider II grupy zbiera kartki zielone,
- lider III grupy zbiera kartki żółte.

Następnie uczestnicy w grupach analizują i grupują kartki – podobne zachowania trudne, metody oddziaływań, sposoby radzenia sobie z nimi. Po zakończeniu pracy liderzy na forum grupy podsumowują zebrany materiał.

Na zakończenie koordinator zachęca uczestników do autorefleksji. Przykładowe pytania:

- *Jakie przedstawione sposoby radzenia sobie z zachowaniami trudnymi uważacie za skuteczne?*
- *Jakie wnioski nasunęły się Wam po wykonaniu tego ćwiczenia?*
- *Pomyślcie o zmianie w swoim zachowaniu, której udało Wam się wprowadzić*
 - a) *Ile razy podejmowaliście próby zmiany swojego zachowania?*
 - b) *Czy udało Wam się zmienić swoje zachowanie?*
 - c) *Ile czasu zajęło Wam dokonanie zmiany?*
 - d) *Czy kiedykolwiek zdarzało się Wam wracać do swojego „starego” zachowania?*
 - e) *Co pomogło Wam zmienić swoje zachowanie?*
 - f) *Co przeszkadzało Wam w dokonaniu zmiany zachowania?*

Warto, aby podczas omówienia koordinator podkreślił następujące kwestie: zmiana zachowania wymaga niekiedy dużo czasu, tempo zmian jest indywidualne, powrót do starych zachowań jest możliwy, do zmiany motywują różne czynniki, w dokonywaniu zmiany mogą pomagać (lub przeszkadzać) inni ludzie, w oddziaływaniu na trudne zachowania ważna jest konsekwencja oraz spokojna postawa nauczyciela.

2. Ćwiczenie: Wprowadzenie w zagadnienie dotyczące pracy nad zachowaniami zakłócającymi proces uczenia (20 minut) – załącznik 1/S4/S

Koordinator dzieli uczestników na 6 grup. Każda grupa otrzymuje tekst z załącznika 1/S4/S.

Następnie uczestnicy w swoich grupach poznają otrzymany materiał i przygotowują się do zaprezentowania treści zawartych w materiale pozostałym uczestnikom spotkania. Po zakończonej pracy każda z grup wybiera lidera, który na forum prezentuje przygotowany materiał. Zadaniem moderatora będzie monitorowanie przekazywanych treści przez uczestników. Ważne będzie pilnowanie merytorycznej strony wypowiedzi.

Na zakończenie koordynator zachęca uczestników do dyskusji:

- *Jakie refleksje pojawiają się po wysłuchaniu prezentacji?*
- *Jakie ważne kwestie warto wziąć pod uwagę planując pracę nad zachowaniami niepożądanymi?*
- *W jaki sposób można poszukiwać funkcji zachowania niepożądanego?*
- *W jaki sposób uczestnicy mogą wykorzystać poznanie techniki motywacyjne w pracy z dzieckiem z autyzmem i zespołem Aspergera w swojej szkole?*
- *Które z przedstawionych treści wydają się najtrudniejsze do wdrożenia we własnej codziennej pracy?*

3. Ćwiczenie: Opis zachowania a interpretacja (30 minut) – załącznik 2/S4/S

Celem ćwiczenia jest uświadomienie sobie różnicy pomiędzy opisem konkretnych zachowań a ich interpretacją lub oceną.

Przykłady:

Etykieta	Zachowanie
Dziecko jest niesamodzielne	Dziecko samo nie zawiązuje sznurowadeł
Dziecko jest krnąbrne	Dziecko nie siada do stołu, kiedy je o to proszę
Ona jest mało koleżeńska	Powiedziała, że nie zastąpi mnie w pracy
Paweł jest uczciwy	Paweł zwrócił mi portfel
Eryk jest zdolny	Eryk zna literki
Michał nie liczy się z nikim	Michał zabiera dzieciom zabawki

Ćwiczenie polega na odegraniu scenki, którą według scenariusza zawartego w **załączniku 2/S4/S**. Do odegrania scenki jest potrzebna jedna chętna osoba z grupy. Ważne jest, aby instrukcji zawartej w załączniku nie widzieli pozostali uczestnicy. Osoba przedstawiającą scenkę nie powinna komunikować się werbalnie z resztą uczestników.

	Pozostali uczestnicy na kartkach post-it opisują zachowanie, na które patrzą. Na koniec przyklejają na tablicę flipchart swoje opisy. Czytają opisy innych uczestników. Koordinator podsumowuje ćwiczenie – • zachęca do dyskusji na temat zapisów, które się pojawiły; • pyta: <i>Dlaczego pojawiły się różnice w opisach? Co w trakcie opisywania zachowania było dla Was najtrudniejsze? Na czym polegają różnice w waszych opisach? Jaki wpływ na ocenę zachowania trudnego ucznia ze spectrum autyzmu może mieć opis zachowania? Z jakimi interpretacjami, ocenami zachowań trudnych uczniów spotykacie się na co dzień w swojej pracy?</i> 4. Ćwiczenie: Analiza funkcjonalna zachowania (50 minut) – załącznik 3/S4/S Celem ćwiczenia jest dokonanie analizy przypuszczalnych przyczyn trudności w zachowaniu ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. Moderator przygotowuje dla każdego uczestnika arkusz do analizy zachowań: załącznik 4/S4/S. Następnie dzieli uczestników na grupy. Każda z grup otrzymuje opis sytuacji, w której pojawiają się niepożądane zachowania (instrukcja dla koordynatora i przykładowe opisy zachowań dziecka w załączniku 3/S4/S). W trakcie ćwiczenia uczestnicy w grupach analizują sytuację według przygotowanego arkusza (załącznik nr 4/S4/S). Na zakończenie koordinator zachęca do refleksji i dyskusji. Uczestnicy w trakcie dyskusji próbują znaleźć odpowiedzi na następujące pytania: • <i>Dlaczego u ucznia/-ów zachowanie/a z autyzmem i zespołem Aspergera, z którymi pracuję, pojawiają się zachowania trudne?</i> • <i>Czy możliwe jest zapobieżenie tym zachowaniom? Co musiałoby się wydarzyć, żeby zachowanie trudne ucznia nie pojawiło się?</i> • <i>Jaka może być funkcja zachowań niepożądanych mojego ucznia (np. co uczeń poprzez to zachowanie chce wyrazić, uzyskać, po co to robi)?</i> • <i>Jakie pierwsze symptomy zachowania niepożądanego rozpoznaję u swojego ucznia z autyzmem? Jaki wpływ na przebieg zachowania niepożądanego może mieć reakcja nauczyciela na pierwsze symptomy zachowania?</i> 5. Ćwiczenie: Rozwijanie pożądanых zachowań społecznych (40 minut). Autyzm i zespół Aspergera to zaburzenie, w którym nieprawidłowości w zakresie rozwoju społecznego uznaje się za szczególnie
--	---

	charakterystyczny objaw. Dlatego rozwijanie umiejętności społecznych jest podstawą oddziaływań wszystkich osób pracujących z dzieckiem. Celem ćwiczenia jest przygotowanie uczestników do kształtowania umiejętności społecznych u uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera. W pierwszym etapie ćwiczenia koordynator spotkania dzieli uczestników na grupy (po 2–4 osoby). Uczestnicy konsultują się między sobą i proponują jedną umiejętność społeczną, której chcieliby nauczyć ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. W przypadku braku pomysłów koordynator może zaproponować następujące umiejętności: • witanie się, • mówienie „dziękuję”, • proszenie o pomoc, • zaproszenie kolegi do zabawy, • czekanie na swoją kolej. W drugim etapie ćwiczenia uczestnicy w grupach opracowują metody i techniki oraz planują pomoce, przy użyciu których będą wdrażać wybraną umiejętność. W trzecim etapie ćwiczenia każda grupa przygotowuje się do odegrania scenki. Wybiera dwie osoby, które wchodzić w rolę nauczyciela i ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. Te osoby na forum prezentują sposób uczenia danej umiejętności np. witania się. Po każdej odegranej scenie koordynator daje osobom oglądającym czas około 3 minut na zadawanie pytań członkom prezentującej się grupy. Koordynator omawia to doświadczenie z uczestnikami, zadając następujące pytania: • <i>Jak się czuliście, wchodząc w rolę nauczyciela i ucznia?</i> • <i>Który element planowania uczenia umiejętności społecznych był dla Was największym wyzwaniem?</i> • <i>Co w tym ćwiczeniu było dla Was najbardziej uczące?</i> • <i>Jakiej macie doświadczenia w pracy ze swoimi uczniami – jakich ważnych umiejętności społecznych nauczyliście dziecko z autyzmu w swojej klasie?</i> • <i>W jaki sposób osiągnęliście ten sukces?</i>
Potrzebne materiały, pomoce	Projektor multimedialny, ekran, czyste kartki, wydrukowany załącznik 4/S4/S, karteczki A5 w kolorach: czerwonym, żółtym, zielonym Wydrukowany tekst: załącznik 1/S4/S Wydrukowane opisy sytuacji trudnych z załącznika 3/S4/S Flipchart, kartki post-it

Bibliografia

Christie P., (1997), *Jak radzić sobie z zaburzonymi zachowaniami osób autystycznych*, „Impuls Krakowski” nr 2(12).

Kułakowski A., (2013), *Zaburzenia zachowania u dzieci*, Sopot: GWP.

Maurice C., (2002), *Modele zachowań oraz współpraca z dziećmi autystycznymi. Poradnik dla rodziców i osób profesjonalnie zajmujących się problemem*, Warszawa: Twigger.

Randall P., Parker J., (2001), *Autyzm. Jak pomóc rodzinie*, Sopot: GWP.

Uwagi

Pojawianie się zachowań niepożądanych u uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera w klasie jest sytuacją, w której nauczyciele często czują się bezradni. W związku z tym koordynator na spotkanie 4. może zaprosić eksperta. Ekspert powinien mieć doświadczenie praktyczne w pracy z osobami autystycznymi a w szczególności w rozwiązywaniu trudnych sytuacji, którym towarzyszą trudne zachowania. Może być to na przykład pedagog specjalny lub psycholog szkolny.

Zaleca się zaproszenie eksperta szczególnie na pierwszą część zajęć. Uczestnicy będą się dzielić swoimi doświadczeniami w zetknięciu z trudnymi zachowaniami u swoich uczniów. W tej sytuacji może pojawić się dużo trudnych emocji. Ekspert może wejść w rolę „superwizora koleżeńskiego” i być wsparciem merytorycznym w analizie konkretnych przykładów.

Pomiędzy spotkaniami

Tematyka (wynikająca z planu działań)	Praca nad metodami minimalizującymi występowanie zachowań zakłócających funkcjonowanie ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera w klasie szkolnej.
Opis przebiegu (działania, zadania)	Aktywność 1. Tworzenie zasad w klasie szkolnej. Koordynator zachęca uczestników, aby przyjrzeni się zasadom, obowiązującym w klasie szkolnej, świetlicy, na przerwie, placu zabaw itd., które na początku roku wspólnie z uczniami stworzyli i przyjęli. Koordynator proponuje, aby każdy uczestnik zadał swoim uczniom pytanie (również dziecku z autyzmem i zespołem Aspergera): <i>Jakie zasady obowiązują w naszej klasie?</i> Odpowiedzi uczniów na to pytanie mogą stanowić punkt wyjścia do ewentualnych modyfikacji zasad. Należy także sprawdzić, czy zasady mają charakter dynamiczny i dopasowują się do aktualnej sytuacji w klasie. Zasady powinny być informacjami, jak się należy zachować, czyli należy je formułować w sposób pozytywny, np. „telefony komórkowe zostawiamy w specjalnej szufladzie”, a nie „w trakcie zajęć nie rozmawiamy przez telefon”. Jest wskazane, aby zasady stworzone na piśmie wspólnie z dziećmi, były napisane zrozumiałym dla nich językiem i wisiały w widocznym miejscu.

Koordinator zachęca uczestników do umieszczenia na platformie pomysłów dotyczących obowiązujących w ich środowiskach zasad. W ramach tej aktywności uczestnicy:

- *zamieszczają zdjęcia spisów zasad obowiązujących (zmodyfikowanych, nowo powstałych) – tworząc bazę, z której mogą wzajemnie czerpać pomysły;*
- *wypowiadają się na forum, jak często w trakcie dnia odwołują się do zasad;*
- *wymieniają się informacjami, które zasady mają wpływ na zachowania ucznia, a które nie;*
- *analizują, które zasady są najczęściej łamane przez różnych uczniów i dlaczego;*
- *dzielą się pomysłami, w jaki sposób można poradzić sobie z łamaniem zasad.*

Aktywność 2. Obserwacja zachowań trudnych ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera podczas lekcji – załącznik 4/S4/S.

Koordinator zachęca uczestników do przeprowadzenia analizy funkcjonalnej zachowań niepożądanych ucznia z autyzmem lub zespołem Aspergera w szkole (świetlica, przerwa, szatnia). Według arkusza obserwacji stosowanego podczas zajęć stacjonarnych uczestnicy rejestrują zachowania trudne jednego ucznia z autyzmem lub zespołem Aspergera podczas pobytu dziecka w szkole (te, które chcieliby zmienić). Koordinator może zaproponować, aby uczestnicy notowali zachowania dziecka w sytuacjach, w których nie pełnią roli osoby prowadzącej zajęcia, np. obserwują zachowania dziecka podczas przerwy, na lekcji wychowania fizycznego, na świetlicy.

Po zakończonej obserwacji uczestnicy zamieszczają swoje arkusze na platformie. Następnie dzielą się swoimi spostrzeżeniami na temat najważniejszych – znaczących – momentów zachowania dziecka podczas obserwacji.

Aktywność 3. Praca nad zmianą zachowania niepożądanego ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera w klasie.

Uczestnicy podczas spotkania stacjonarnego i pracy nad materiałem teoretycznym w ćwiczeniu 3 poznali sposoby, techniki, które mogą pomóc w pracy nad trudnym zachowaniem. Podczas tej aktywności koordinator zachęca uczestników, aby na piśmie zaplanowali zmiany trudnego zachowania ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera. Plan powinien zawierać:

	• wybór jednego zachowania trudnego, które zostało zaobserwowane za pomocą arkusza obserwacji zachowań; • analizę przyczyn zachowania i potrzeb, które w ten sposób uczeń próbuje zaspokajać; • oddziaływania mające na celu zminimalizowanie występowanie tego zachowania; • propozycję, jakim zachowaniem akceptowalnym społecznie można zastąpić zachowanie niepożądane. Uczestnicy opracowane plany oddziaływań zamieszczają je na platformie. Koordynator tworzy przestrzeń dla uczestników do pozyskiwania informacji zwrotnych, rozmowy i dzielenia się pomysłami różnych możliwych rozwiązań. Aktywność 4. Wykorzystanie dotychczasowej wiedzy i nabytych doświadczeń uczestników do opracowania indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych. Koordynator zachęca uczestników do ponownego przyjrzenia się i zaktualizowania indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych, które zostały opracowane dla uczniów z autyzmem lub zespołem Aspergera w szkołach. Podczas weryfikacji uczestnicy wykorzystując dotychczasową wiedzę zdobytą na temat funkcjonowania ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera, biorą pod uwagę możliwe przyczyny zachowań, sposoby motywowania, możliwości dostosowań wymagań edukacyjnych, modyfikacji treści programowych, metod i form pracy. Następnie koordynator zachęca uczestników, aby na platformie opublikowali poprawione programy swoich uczniów i podzielili się refleksjami, co zmieniło się w ich sposobie myślenia o dokumentacji uczniów (IPET). Zapoznanie się z pracami i wypowiedziami innych uczestników pozwoli na przekazywanie sobie wzajemnie informacji zwrotnych, na podstawie których możliwe jest dalsze udoskonalanie swoich działań.
Potrzebne materiały/pomoce)	załącznik 4/S4/S

Spotkanie 5.	
Spotkanie stacjonarne (180 minut)	
Tematyka (wynikająca z planu działań)	Współdziałanie z rodzicami oraz specjalistami pracującymi z uczniem z autyzmem i zespołem Aspergera.
Opis przebiegu (działania, zadania)	1. Wprowadzenie (ok. 10 minut) Celem spotkania jest zwrócenie uwagi uczestników na znaczenie współdziałania nauczycieli rodziców i specjalistów dla wysokiej jakości edukacji i efektywnych oddziaływań terapeutycznych skierowanych do dzieci z autyzmem i zespołem Aspergera. Są to dzieci, które z powodu specyfiki zaburzenia mają bardzo dużo trudności w pełnieniu ról ucznia i kolegi. Tylko zgodne, pełne zrozumienia współdziałanie dorosłych może pomóc dziecku. Współpraca nauczyciela i rodziców powinna opierać się na wzajemnym szacunku, świadomości roli, jaką pełni rodzic względem swojego dziecka oraz roli nauczyciela, specjalisty, któremu zostaje powierzone dziecko. Kluczowe jest, aby obie strony współpracowały na zasadach partnerskich, darzyły się zaufaniem i życzliwością. Nauczyciel (specjalista) nie może postrzegać rodzica jako niechcianego petenta, który jest wścibski, roszczeniowy, ciągle się pyta o dziecko, o sprawy dla wychowawcy oczywiste. Trzeba pamiętać, że postawa rodziców wynika z troski o dobro własnego dziecka. Wprowadzenie koordynator może zakończyć cytatem Tadeusza Kotarbińskiego: „Współdziałanie jest właściwe dopiero wtedy, gdy cel jest wspólny”. Warto zachęcić uczestników sieci do rozmowy i odniesienia się do powyższego cytatu. 2. Dyskusja: „ Nasze relacje z rodzicami uczniów” (ok. 30 minut). W tej części spotkania uczestnicy zostają zaproszeni do dyskusji, w czasie której podzielą się przemyśleniami dotyczącymi własnych relacji z rodzicami uczniów ze autyzmem. Pytania do dyskusji: • <i>Jak odbieracie oczekiwania rodziców dzieci autyzmem wobec Was i wobec szkoły?</i> • <i>Czy dostrzegacie jakąś różnicę w przeprowadzaniu rozmów z rodzicami dzieci z autyzmem, a rodzicami uczniów pełnosprawnych? Jeśli tak – to jaką? Jeśli nie – dlaczego te sytuacje są wg Was tożsame?</i> • <i>Jak radzicie sobie z rodzicami, których często określa się mianem „roszczeniowych”?</i> • <i>Jak zachęćacie rodziców do pracy z dzieckiem z autyzmem?</i>

- *W jaki sposób uwzględniacie w swoich wskazówkach do pracy rodzica z dzieckiem sytuację domową i życiową rodziny?*
- *W jaki sposób rodzice wspierają Wasze działania w procesie dydaktycznym?*

3. Miniwykład i dyskusja: „Skuteczne komunikowanie się pomiędzy nauczycielem, a rodzicem” (ok. 30 minut)

Współpraca z rodzicami oraz innymi specjalistami zwiększa szanse na bardziej efektywne udzielanie pomocy dziecku. Współdziałanie, któremu towarzyszy klimat zaufania, a podejmowane przez nauczycieli, specjalistów i rodziców działania są spójne, służą dobru dziecka. Każde dziecko zasługuje na wsparcie osób obecnych w jego życiu. Zarówno rodzice jak i nauczyciele są osobami znaczącymi dla dziecka i towarzyszą mu w jego rozwoju.

Ta część spotkania ma usystematyzować wiedzę uczestników sieci z zakresu współpracy z rodzicami. Wytyczne dla prowadzącego miniwykład znajdują się w załączniku **1/S5/S**.

Koordinator zachęca uczestników do dyskusji, w trakcie której kieruje uwagę uczestników m.in. na:

- znaczenie i sposób przekazywania informacji o uczniu;
- różne rodzaje spotkań z rodzicami – ich znaczenie i przebieg;
- zasadność prowadzenia dzienniczków do korespondencji
- inne formy komunikacji z rodzicami.

Przykładowe pytania do dyskusji:

- *Jaki wpływ na postawę rodzica wobec nauczyciela może mieć sposób przekazywania informacji o dziecku?*
- *Jaki rodzaj spotkania z rodzicami w waszej pracy uważacie za najbardziej efektywny?*
- *Jakie elementy czynniki są znaczące dla nawiązania dobrej współpracy z rodzicami?*
- *Jakie zasady powinny obowiązywać podczas spotkania z rodzicami?*
- *Jaką funkcję powinny pełnić dzienniczki do korespondencji?*

4. Ćwiczenie: „Jak rozmawiać z rodzicami” (ok. 40 minut)

Celem ćwiczenia jest rozwój umiejętności, dzięki którym kontakt nauczyciela, specjalisty z rodzicem będzie bardziej efektywny i satysfakcjonujący dla obu zainteresowanych stron.

Koordinator dzieli uczestników na 3-osobowe grupy. Każdej osobie w grupie zostaje przydzielona inna rola: nauczyciela, rodzica i obserwatora. Trójki zajmują miejsca w różnych miejscach sali. Każda

z grup otrzymuje opis przebiegu dnia Maćka – ucznia z autyzmem (**załącznik 2/S5/S**). Uczestnicy w grupach przeprowadzają rozmowę „nauczyciela z rodzicem”, której celem jest przekazanie rodzicowi informacji o przebiegu dnia ucznia. Uczestnik przyjmujący rolę obserwatora notuje wypowiedzi znaczące wypowiedzi „nauczyciela”. Porządkuje je na dwie grupy – zgodne z zasadami budowania dobrych relacji pomiędzy nauczycielem a rodzicem i takie, które należałoby skorygować, zmienić. Podczas omówienia w grupach uzasadnia swoje zdanie. Po zakończeniu rozmowy obserwator udziela informacji zwrotnej, „trójki” omawiają przebieg rozmowy i swoje odczucia pojawiające się w trakcie jej trwania. Koordynator zachęca uczestników do odniesienia się do własnych doświadczeń zawodowych w kontaktach z rodzicami.

Przykładowe pytania do dyskusji:

- *Jak radzicie sobie z przyjmowaniem informacji zwrotnych?*
- *Jacy rodzice stanowią dla was największe wyzwanie i dlaczego?*
- *Jaka rozmowa z rodzicami waszym zdaniem była trudna, a mimo to zakończyła się sukcesem? Dlaczego?*
- *Kto może być dla was wsparciem podczas przeprowadzania rozmowy z rodzicami, z którymi dotychczasowa współpraca nie układała się?*

5. Miniwykład i dyskusja: „Współpraca w zespole warunkiem osiągnięcia postępów przez ucznia z autyzmem/zespołem Aspergera” (ok. 40 minut).

Spotkania zespołu nauczycieli i specjalistów (psychologów, logopedów, terapeutów integracji sensorycznej) służą omówieniu i ocenie poziomu funkcjonowania ucznia z autyzmem/zespołem Aspergera, opracowaniu wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia oraz są cennym źródłem informacji dotyczących dziecka (jego mocnych i słabych stron, celów edukacyjnych i terapeutycznych, zakresu dostosowania wymagań edukacyjnych oraz działań odnoszących się do współpracy pomiędzy rodzicami, a nauczycielami i specjalistami pracującymi z uczniem). Stanowią one sumę obserwacji poszczególnych członków zespołu.

Podczas miniwykładu koordynator porusza powyższe kwestie podkreślając istotę współpracy wszystkich osób pracujących z dzieckiem. Wskazówki dla prowadzącego zawiera mini wykład znajdujący się w **załączniku 3/S5/S**. Następnie koordynator zachęca uczestników do dyskusji na temat współpracy wszystkich osób pracujących z uczniem z autyzmem/zespołem Aspergera w ich szkole/placówce.

Przykładowe pytania do dyskusji:

- *Kto w waszych szkołach jest, a kto powinien wejść w skład zespołu?*
- *Kto powinien zostać liderem/koordynatorem takiego zespołu i dlaczego?*
- *Jakie są zadania tej osoby?*
- *Jakie znacie skuteczne formy kontaktowania się pomiędzy członkami zespołu?*
- *W jaki sposób osoby z zespołu przekazują sobie istotne informacje dotyczące dziecka i wprowadzanych na bieżąco zmian?*

Bazując na wątkach, które dotychczas się pojawiły, koordynator przekierowuje dyskusję na następujący obszar:

- *Jak można przygotować ucznia z autyzmem zespołem Aspergera (metody, sposoby, plan działań) do przejścia na następny etap edukacyjny?*
- *Jak można przygotować przyszłe środowisko do przyjęcia ucznia z autyzmem/zespołem Aspergera?*

W tej części spotkania uczestnicy zastanawiają się, jak zachęcić do współpracy osoby, które będą kontynuować wspomaganie rozwoju dziecka z autyzmem po przekroczeniu progu edukacyjnego. Jest to otwarcie perspektywy współpracy ze społecznością własnej szkoły (głównie nauczycielami przedmiotowymi).

6. Analiza materiału filmowego (ok. 20 minut).

W celu podsumowania pracy w sieci, w tym zagadnień dotyczących efektywnego włączenia ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera do grupy rówieśniczej na pierwszym etapie edukacyjnym, uczestnicy oglądają krótki film: [Cz.2 Dziecko z autyzmem w szkole](#) (ORE).

Uwagi dla moderatora spotkania:

Ważnymi kwestiami, na które koordynator powinien zwrócić uwagę uczestników podczas analizy materiału filmowego są:

- Umiejscowienie ucznia w klasie.
- Rola nauczyciela wspomagającego (zwrócenie uwagi na to, kiedy jest blisko ucznia i w jakim celu, a w których momentach daje przestrzeń uczniowi do samodzielnego działania).
- Jakie nauczyciel stosuje podpowiedzi w razie pojawiających się trudności podczas wykonywania poleceń?
- Ważne aspekty współpracy nauczyciela prowadzącego z nauczycielem wspomagającym.
- Oczekiwania wobec dyrektora szkoły.
- Rola rówieśników w procesie włączania.

	Podsumowując całą pracę koordynator podkreśla, że: • Niezależnie od tego jak rzetelnie i z zaangażowaniem pracuje nauczyciel/koordynator zespołu, specjaliści zawsze w funkcjonowaniu dziecka może pojawić się załamanie i regres. Przyczyn takiego stanu może być bardzo dużo. Ważne jest, aby umieć zaakceptować ten fakt i poszukiwać możliwości dalszego wspierania dziecka. • Nauczyciel bez współpracy ze wszystkimi osobami, które są w składzie zespołu oraz bez dobrych relacji z rodzicami nie jest w stanie pomóc dziecku. • Współpraca z innymi nauczycielami, pracownikami szkoły, rodzicami jest niezbędna i powinna być realizowana na co dzień. Nauczyciel powinien mieć wiedzę, umiejętności, ale również wsparcie i tego wsparcia szukać otwierając się na wiedzę i kompetencje wszystkich osób zaangażowanych w pracę z uczniem. 7. Ewaluacja spotkań w ramach sieci (ok. 10 minut). a) Ankieta dla uczestników. b) Wywiad grupowy. Kwestionariusz ankiety i wywiadu grupowego opracowuje koordynator sieci. 8. Podziękowanie i zakończenie (a może nowy początek...?). Warto zadbać o to, aby uczestnicy mieli możliwość porozmawiania o tym, co udało im się osiągnąć podczas pracy sieci, docenić i świętować zmiany, które zaszły, a także podziękować sobie wzajemnie za wspólną pracę.
Potrzebne materiały, pomoce	Projektor multimedialny, materiały piśmiennicze (mazaki), opracowane przez uczestników indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne, wydrukowane opracowane przez koordynatora kwestionariusze ankiet i wywiadów do ewaluacji
Bibliografia Chodkowska M., (2002), <i>Zabezpieczanie społecznych potrzeb uczniów niepełnosprawnych klas młodszych w procesie edukacji integracyjnej</i>, [w:] <i>Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans. Materiały z konferencji Konstancin 28–29 października 2002</i>, Warszawa: CMPPP. Florek A., (2004), <i>Formy i cele współpracy rodziców i pracowników przedszkola</i>, [w:] <i>Wspomaganie rozwoju dziecka w środowisku przedszkolnym. Materiały z konferencji Warszawa 17–18 lutego 2004</i>, Warszawa: CMPPP. Florek A., (2010), <i>Dziecko w grupie</i>, Warszawa: Wyd. PEDAGOG.	

[Jak rozmawiać z rodzicami o wspieraniu każdego dziecka \(nie tylko ze SPE\)?](#) [online, dostęp dn. 3.12.2015].

Jędrzejewska-Wróbel R., (2008), *Kosmita*, Bielsko-Biała: Wyd. Fundacja ING Dzieciom.

Kuśtakowski A., (2014), *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*, Sopot: GWP.

Mendel M., (2007), *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, Gdańsk: HARMONIA.

Winnicott D., (1993), *Rozmawiając z rodzicami*, Warszawa: W.A.B.

ZAŁĄCZNIKI

ZAŁĄCZNIK 1/S1/S

Jak mogą funkcjonować osoby z autyzmem

Materiał dla koordynatora, nie wymaga kopiowania

Cel:

Zobrazowanie uczestnikom spotkania, z jakimi trudnościami w zakresie odbioru słuchowego, dotykowego i wzrokowego mogą borykać się ludzie z autyzmem.

Przebieg ćwiczenia

Koordynator zaprasza uczestników do doświadczenia, które pozwoli „wejść w skórę” osoby z autyzmem. Uprzedza uczestników, że będzie proponował im wykonywanie różnych zadań w nieco nietypowych okolicznościach. Wyjaśnia również, że po zakończeniu doświadczenia będzie czas na omówienie związku tych zadań z funkcjonowaniem osób z autyzmem. Zadania wykonywane są po kolei – koordynator nie omawia poszczególnych doświadczeń bezpośrednio po zakończeniu każdego z nich).

Propozycje zadań dla uczestników:

- Uczestnicy zakładają na ręce grube rękawice narciarskie (jeżeli nie ma rękawic tego typu – wówczas 2 pary zwykłych zimowych). Koordynator rozdaje wszystkim igły, nici i kawałki tkaniny. Zadanie polega na wykonaniu precyzyjnej wyszywanki.
- Koordynator włącza kilka radioodtwarzaczy (np. takie, które hałasują, szumią, zakłócają normalną rozmowę). W tym czasie uczestnicy wykonują zadanie, które wymaga koncentracji np. odliczanie od 100 do 1, ale co trzy, czyli 100, 97, 94, 91 itd.
- Uczestnicy próbują przeczytać fragment książki i wypunktować najważniejsze fragmenty przy włączonym z odtwarzacza odgłosie wiertarki.
- Uczestnicy zakładają na siebie elementy ubrania, które są zdecydowanie za małe, np. za małą czapkę – najlepiej gdyby była zrobiona z bardzo nieprzyjemnego, drapiącego materiału. Uczestnicy mają przez jakiś czas pozostać w tym stroju (nie wolno się drapać, zdejmować ubrania).
- Koordynator prosi o wysłuchanie informacji. Zaczyna mówić (lub odczytywać tekst). Robi to bardzo szybko, używając niezrozumiałego języka (mogą to być słowa czytane „od tyłu”). Uczestnicy próbują zrozumieć znaczenie każdego słowa.
- Część uczestników robi dziwne miny i gesty, a pozostała część grupy próbuje rozszyfrować ich znaczenie.

ZAŁĄCZNIK 2 /S1/S

Jak powinna wyglądać optymalna klasa, szkoła dla ucznia z autyzmem – burza mózgów

Materiał informacyjny dla koordynatora, nie wymaga powielenia dla uczestników

Przebieg ćwiczenia

1. Wprowadzenie. Przed przeprowadzeniem burzy mózgów⁴ koordynator zapoznaje uczestników z jej podstawowymi zasadami:

- podczas burzy mózgów każdy ma prawo wypowiedzieć się na omawiany temat, nikt nikomu nie przerywa, nie komentuje i nie ocenia odpowiedzi, nie odnosi swoich wypowiedzi do wypowiedzi innych osób;
- każda odpowiedź nawet najbardziej skrajna czy szalona jest cenna i ważna, każdą należy zapisać na arkuszu papieru;
- uczestnicy powinni skupić się nad zadaniem i nie rozpraszać swojej uwagi przez narzucanie sobie ograniczeń, np. zastanawiając się: „czy nikt tego wcześniej nie powiedział?”, odpowiedzi mogą się powtarzać.

2. Pytanie. Prowadzący zadaje uczestnikom pytanie: *Jak powinna wyglądać optymalna klasa, szkoła dla ucznia z autyzmem?*

3. Praca indywidualna. Przez pierwsze 5 minut uczestnicy mają czas żeby indywidualnie wypisać wszystkie pomysły, które przychodzą im do głowy w związku z zadaniem – każda propozycja na osobnej kartce. Do zapisów na karteczkach uczestnicy mogą (a nawet jest to wskazane) dodawać proste szkice.

4. Zbieranie pomysłów na forum. Uczestnicy podchodzą do tablicy i przyklejają swoje karteczki, grupując podobne pomysły. Po naklejeniu wszystkich karteczek koordynator omawia poszczególne grupy pomysłów. Ponieważ propozycje innych osób mogą być inspirujące, warto, aby koordynator sprawdził, czy po tym co uczestnicy usłyszeli, ktoś chciałby dodać nowe pomysły (jeśli tak – należy je zapisywać i doklejać do plakatu). Koordynator może zadawać pytania aktywizujące uczestników do generowania nowych rozwiązań, np.:

- *Czy wzięliśmy pod uwagę wszystkie miejsca (pomieszczenia), po których porusza się lub będzie się poruszał uczeń z autyzmem zespołem Aspergera?*

⁴ Burza mózgów jest metodą, która może zostać zastosowana w większości sytuacji, w których zależy nam na zebraniu informacji od osób wchodzących w skład zespołu. Dobrze przeprowadzona burza mózgów pozwala: zebrać od grupy informacje, wyciągnąć wnioski dzięki odpowiednio sformułowanym pytaniom, zintegrować się z grupą i zachęcić do wypowiedzi osoby, które z różnych powodów nie czują się równorzędne w dyskusji. Podstawową zasadą burzy mózgu jest: im więcej odpowiedzi tym lepiej. Dlatego zadaniem koordynatora jest przede wszystkim zachęcanie wszystkich do tego, by uczestnicy mówili to, co przychodzi im do głowy.

- *Czy w związku z ewentualnym, nowym zagospodarowaniem sali, szkoły (miejsca do siedzenia, miejsce w szatni, na stołówce) uczeń z autyzmem/zespołem Aspergera jest w dalszym ciągu „wśród” swoich kolegów/koleżanek?*

5. Podsumowanie zadania. Koordynator, analizując pomysły uczestników, zwraca uwagę na to, czy rozwiązania uczestników, zbytnio nie separują dziecka z autyzmem/zespołem Aspergera od kolegów (np. miejsce w osobnej ławce).

Potrzebne materiały:

karteczki samoprzylepne, flamastry (długopisy, ołówki). Każdy uczestnik może otrzymać kilka karteczek i coś do pisania

ZAŁĄCZNIK 3/S1/S

Kwestionariusz wiedzy o dziecku

Materiał informacyjny do zaprezentowania przez koordynatora podczas spotkania stacjonarnego. Nie wymaga kopiowania.

KWESTIONARIUSZ WIEDZY O DZIECKU

Imię i nazwisko dziecka: wiek dziecka:

	Informacje uzyskane w kontakcie z dzieckiem (z obserwacji dziecka, rozmowy)	Informacje o dziecku uzyskane z rozmowy z innymi nauczycielami, rozmowy z rodzicami
Ulubione aktywności/zabawki/przedmioty dziecka, które w przyszłości mogłyby stanowić rodzaj nagrody	• Obserwując dziecko w różnych sytuacjach (podczas lekcji, na przerwie, na boisku, na wycieczce), zwróć uwagę na aktywności, zdarzenia, które dziecku sprawiają przyjemność oraz zabawki/przedmioty które wywołują jego dobre nastawienie, radość. Opisz jak się dziecko zachowuje – np. że uśmiecha się, podskakuje, skupia na nich swoją uwagę, często po nie sięga, powraca do nich w rozmowie. • Możesz też porozmawiać z dzieckiem i uzyskać informację, co lubi i czym się chętnie bawi, co czyta. • Dobrym sposobem jest pokazanie dziecku konkretnych rzeczy i zadanie pytania czy je lubi.	• Weź pod uwagę, że kontakt z dzieckiem może nie wystarczyć do zebrania wszystkich możliwych informacji, związanych z ulubionymi aktywnościami/zabawkami/przedmiotami. Warto porozmawiać o tym z innymi osobami, które mają kontakt z dzieckiem, a także przeanalizować dostępne dokumenty dotyczące ucznia. • Ważnym źródłem informacji będą rodzice. Wiedza od nich uzyskana dotyka często obszarów życia niedostępnych dla nauczyciela: czym dziecko lubi się bawić i jak spędza czas wolny w domu. • Jeżeli jest taka możliwość, możesz poprosić rodziców o przyniesienie do szkoły atrakcyjnej dla dziecka zabawki.
Zabawa/rodzaj zabawy/przebieg zabawy/relacje z innymi dziećmi w trakcie zabawy	Obserwując dziecko, należy zwrócić uwagę: • czy bawi się w pobliżu innych dzieci? • czy w trakcie zabawy czasami spogląda na inne dzieci bawiące się nieopodal? • czy w trakcie zabawy obserwuje przedmioty, którymi bawią się inne dzieci? • czy obserwuje inne dzieci? • czy zdarza się, że podczas zabawy odda innemu dziecku	• Pamiętaj, że nie jesteś sam w swojej szkole! Mogą być aktywności, których nie będziesz mógł obserwować samodzielnie, (np. dlatego, że zajęcia WF są prowadzone przez inną osobę). Np. jeśli chcesz uzyskać pełniejszy obraz zachowania się dziecka w grach zespołowych (gra w dwa ognie, gra w piłkę na boisku itp.), warto wspomóc się obserwacjami nauczyciela wychowania fizycznego albo nauczyciela pracującego

	zabawkę lub o nią poprosi? • czy zaprasza inne dzieci do wspólnej zabawy? • czy pozytywnie reaguje na zaproszenie do wspólnej zabawy? • czy potrafi czekać na swoją kolej? • czy bierze udział w grach zespołowych? • czy przestrzega reguł w zabawie i grach?	w świetlicy – porozmawiaj z nimi. • W trakcie rozmowy z rodzicami warto zapytać, czy dziecko ma możliwość podejmowania kontaktów z innymi dziećmi. Jeśli tak – to jakiego rodzaju są to aktywności i jak przebiegają w relacje z innymi dziećmi?
Komunikacja a) Komunikaty niewerbalne nadawane przez dziecko (mimika, gesty, wskazywanie, używanie ręki dorosłego) b) Komunikacja werbalna: mowa bierna (rozumienie poleceń skierowanych do dziecka, do grupy, rozumienie poleceń prostych, złożonych), mowa czynna	• W jaki sposób dziecko komunikuje się (mówi, używa gestów, ma inny ustalony sposób komunikacji)? • Czy potrafi wyrażać werbalnie swoje potrzeby? • Czy mowa dziecka służy do komunikacji – używa słów i zdań odpowiednio do sytuacji?	W przypadku trudności z zaobserwowaniem konkretnej umiejętności ważnym źródłem informacji będzie rozmowa z rodzicami i innymi nauczycielami
Zachowania w codziennych sytuacjach	• Czy dziecko reaguje nietypowo (płacze, ucieka, krzyczy) na nieoczekiwane zmiany planów? • Jak dziecko reaguje na dźwięki, na szumy za oknem, hałas w grupie? • Czy dziecko łatwo się rozprasza? • Czy dziecko zakłóca pracę, naukę lub zabawę innym np. hałasuje, popycha, ciągnie za ubranie? • Czy dziecko niszczy prace innych dzieci? • Czy dziecko mówi głośno, śpiewa, krzyczy? • Czy u dziecka można zaobserwować dziwactwa ruchowe? Czy przybiera specyficzne postawy ciała? • Czy u dziecka występują stereotypy ruchowe?	W przypadku trudności z zaobserwowaniem konkretnej umiejętności ważnym źródłem informacji będzie rozmowa z rodzicami, innymi nauczycielami i pracownikami szkoły. Takie rozmowy pozwolą również zobaczyć zachowania dziecka w innych kontekstach sytuacyjnych (np. na lekcjach o innej specyfice, w domu).

Zachowanie podczas zajęć zorganizowanych	• Czy dziecko wykonuje polecenia skierowane do grupy? • Czy dziecko patrzy na nauczyciela, na materiał, który on prezentuje? • Czy dziecko naśladuje nauczyciela, rówieśników? • Czy dziecko zgłasza się do odpowiedzi? • Czy czeka na swoją kolej?	Rozmowa z innymi nauczycielami, również tymi, którzy prowadzą zajęcia indywidualne z dzieckiem i którzy pracują na świetlicy szkolnej. Analiza, czy istnieje różnica w zachowaniu dziecka (obok w tabelce) na poszczególnych zajęciach. Czy dziecko zachowuje się inaczej na zajęciach indywidualnych i na zajęciach grupowych w klasie.
Stopień/poziom samodzielności	• Czy dziecko jest samodzielnie spożywa posiłki? • Czy dziecko jest samodzielne w toalecie i w zakresie utrzymywania higieny osobistej? • Czy dziecko samodzielnie ubiera się i rozbiera? • Czy dziecko jest samodzielne w zakresie utrzymywania porządku?	W przypadku trudności z zaobserwowaniem konkretnej umiejętności ważnym źródłem informacji będzie rozmowa z rodzicami.

ZAŁĄCZNIK 1/S1/MS

Załączona prezentacja

ZAŁĄCZNIK 2/S1/MS

Załączona prezentacja

ZAŁĄCZNIK 3/S1/MS

KWESTIONARIUSZ WIEDZY O DZIECKU

Imię i nazwisko dziecka: wiek dziecka:

	Informacje uzyskane w kontakcie z dzieckiem (z obserwacji dziecka, rozmowy)	Informacje o dziecku uzyskane z rozmowy z innymi nauczycielami, rozmowy z rodzicami
Ulubione aktywności/zabawki/przedmioty dziecka, które w przyszłości mogłyby stanowić rodzaj nagrody		
Zabawa/rodzaj zabawy/przebieg zabawy/relacje z innymi dziećmi w trakcie zabawy		
Komunikacja a) Komunikaty niewerbalne nadawane przez dziecko (mimika, gesty, wskazywanie, używanie ręki dorosłego) b) Komunikacja werbalna: mowa bierna (rozumienie poleceń skierowanych do dziecka, do grupy, rozumienie poleceń prostych, złożonych), mowa czynna		

Zachowania w codziennych sytuacjach		
Zachowanie podczas zajęć zorganizowanych		
Stopień/poziom samodzielności		
UWAGI I SPOSTRZEŻENIA		

ZAŁĄCZNIK 1/S2/S

Technika skutecznego wydawania poleceń.

Materiał do samokształcenia dla uczestników – do wykorzystania między spotkaniami 1 i 2

TECHNIKA SZEŚCIU ETAPÓW WYDAWANIA POLECEŃ:

1. Podejdź do dziecka.
2. Zdobądź jego uwagę.
3. Sformułuj jednoznaczne, dwu-, trzywyrazowe polecenie.

UWAGA:

Jeżeli dziecko po trzecim etapie wykonało polecenie, nauczyciel powinien wzmocnić pozytywne zachowanie dziecka np. w indywidualnym systemie motywacyjnym dziecko może otrzymać punkt (żeton).

Jeżeli dziecko nie wykonało polecenia – przechodzimy do etapu 4.

4. Poproś dziecko, by powtórzyło polecenie.
5. Powtórz polecenie raz, a następnie poproś, by dziecko je powtórzyło.
6. Dopilnuj wykonania polecenia.

1. Podejdź do dziecka.

Podejmij decyzję, czy skierowanie polecenia wprost do dziecka jest konieczne (weź pod uwagę koszty – jeśli nie zostanie wykonane, będziesz musiał/musiła przerwać wykonywaną dotychczasową czynność lub zadanie). Jeżeli uznajesz, że wydanie polecenia jest potrzebne, podejdź do niego. Ten ruch będzie również dla dziecka sygnałem, że chcesz się do niego zwrócić. Procedura zostanie rozpoczęta.

2. Zdobądź uwagę dziecka.

Nawiąż bezpośredniego kontakt z dzieckiem. To może być trudne, jeśli nie lubi ono lub nie chce patrzeć na rozmówcę – ucieka wzrokiem, nie patrzy w twarz, nie jest zainteresowane. Także najmłodsze dzieci warto uczyć, że kiedy mówimy, to chcielibyśmy, aby na nas patrzyły. Aby zdobyć ich uwagę, często musimy „wyrównywać poziomy”, np. ukucnąć. Dążmy do tego, by nasze oczy spotkały się na jednej płaszczyźnie. Pomocne w skupieniu uwagi dziecka na nas może być wypowiedzenie jego imienia, dotknięcie go, wzięcie za rękę, położenie ręki na jego ramieniu itp. – jeżeli wiemy, że dziecko dobrze reaguje na dotyk.

3. Wydaj krótkie polecenie.

Polecenie wielostopniowe składa się z kilku poleceń wydanych w tym samym czasie, np. „Wyjmij zeszyty, książki, piórniki i połóż materiały na stole”. Uczeń z autyzmem często nie jest w stanie przetworzyć i zapamiętać tak wielu informacji i mimo dobrych chęci nie może tego wykonać. Skutecznym sposobem zapobiegania takim sytuacjom jest podzielenie polecenia na mniejsze części i wypowiedzenie każdej z nich osobno. Dzieci z autyzmem mają też trudności ze zrozumieniem i wykonaniem poleceń niejasnych, to znaczy takich, które nie wyrażają konkretnej, czytelnej prośby, np. „Baw się ładnie”. Uczeń z autyzmem może nie wiedzieć, czego się od niego oczekuje, co się kryje pod określeniem „ładnie”. To, czego nauczyciel oczekuje, i to, co dziecko myśli, że on oczekuje, może się znacznie różnić. Może też nie rozumieć abstrakcyjnych pojęć zawartych w poleceniu. Należy jasno komunikować oczekiwania, np. „najpierw ułóż puzzle, a potem zbuduj wieżę z klocków”. Im prostsze jest polecenie, tym większe prawdopodobieństwo tego, że dziecko je wykona.

Samo polecenie dobrze jest wydawać stanowczym, ale spokojnym, łagodnym tonem, bez dodatkowych komentarzy. Ważne jest, by polecenia były zrozumiałe, dostosowane do możliwości językowych dziecka i koniecznie w jak najkrótszej formie. Zamiast mówić, czego nie wolno, raczej jednoznacznie mówmy – kiedy to tylko możliwe – co chcielibyśmy, żeby dziecko zrobiło. Ważne jest by jednocześnie unikać ironicznych pytań lub próśb typu: „Bardzo cię proszę, abyś zechciał mi pomóc”. Zamiast tego wydawajmy krótkie i proste polecenia: „Otwórz zeszyt” (zamiast „Zaczynaj wreszcie pracować, ile razy trzeba ci powtarzać, byś wyjął zeszyt i zaczął wykonywać ćwiczenie?”). Powiedz: „Mów ciszej” zamiast: „Nie hałasuj”, powiedz „Mów spokojnie”, zamiast „Nie krzycz”.

4. Poproś dziecko, by powtórzyło polecenie.

Jeżeli widzisz, że dziecko nie rozpoczęło wykonywania polecenia, upewnij się, czy usłyszało Twoją prośbę. Dlatego poproś dziecko, aby powtórzyło polecenie, które wydałeś/-łaś.

5. Powtórz polecenie raz, a następnie poproś, by dziecko je powtórzyło.

Aby pomóc dziecku wykonać polecenie, zapytaj je: „Co masz zrobić? Powtórz”. Warto jeszcze raz powtórzyć polecenie.

Ważne jest odróżnienie sytuacji, w której dziecko odwleka wykonanie polecenia lub go nie usłyszało, od zachowania buntowniczego, którego celem jest próba sprawienia, by dorosły wycofał polecenie. Jeżeli mamy do czynienia z drugą sytuacją, należy zastanowić się nad wprowadzeniem zewnętrznego systemu motywacji; nagród, systemu punktowego.

6. Dopilnuj wykonania polecenia.

Zostań w pobliżu lub monitoruj z odległości działania dziecka, aby sprawdzić, czy zastosowało się do naszego polecenia. Zawsze warto zareagować, gdy dziecko wykona polecenie (wzmocnić to zachowanie) oraz wtedy, gdy odmówi jego wykonania. Dzieci mogą ignorować polecenia, których nikt nie egzekwuje, nie sprawdza wykonania. Starajmy się wydawać tylko jedno polecenie naraz i tylko wtedy, gdy chcemy i możemy wyegzekwować jego wykonanie.

ZAŁĄCZNIK 2/S2/S

Opracowanie skutecznych sposobów wydawania poleceń

Materiał dla moderatora. Moderator przed spotkaniem drukuje pięć opisanych poniżej sytuacji do pracy w grupach

Jednym ze sposobów, który może pomóc w skupianiu uwagi uczniów z autyzmem na wydawanym poleceniu, jest opracowanie skutecznego sposobu ich wydawania. Uczestnicy zapoznali się z materiałem teoretycznym przed spotkaniem 2 (**załącznik nr 1/S2/S**).

Koordynator dzieli uczestników na grupy (po 2–4 osoby). Każda grupa otrzymuje opis jednej sytuacji. W pierwszym etapie zadania, członkowie grupy pracują samodzielnie analizując sytuację na podstawie następujących wytycznych:

- *Dlaczego uczeń nie wykonał polecenia/poleceń?*
- *Co mogłoby mu pomóc?*
- *W jaki sposób uczestnicy kierowaliby polecenia do uczniów tak, aby zwiększyć prawdopodobieństwo ich wykonania, stosując algorytm skutecznego wydania polecenia?* (**załącznik 1/S3/S**).

Następnie grupy czytają opis sytuacji i proponują swoje rozwiązania. Po zakończeniu pracy grupy na forum prezentują swoje odpowiedzi. Koordynator spotkania po wypowiedzi każdej z grupy zostawia czas ok. 3 minuty na zadawanie pytań przez pozostałych uczestników i przestrzeń na udzielanie informacji zwrotnych.

Opisy sytuacji

materiał do skopiowania, pocięcia i rozdania uczestnikom podczas spotkania

Sytuacja 1. Rozpoczynają się zajęcia w sali szkolnej w klasie 2. Nauczyciel wchodzi do klasy wita się z uczniami, dzieci siadają do ławek. Maciek – uczeń z autyzmem – siedzi w swojej ławce wydaje się, że patrzy na nauczyciela. Nauczyciel mówi: „Proszę wyjąć piórniki, podręczniki i otworzyć na stronie 31”. Większość dzieci podąża za poleceniem nauczyciela. Maciek schyla się do tornistra, otwiera go i tam znajduje zabawkę przyniesioną z domu, którą zaczyna się bawić.

Sytuacja 2. Trwa lekcja dzieci siedzą w ławkach. Nauczyciel mówi: „Otwórzcie ćwiczenia na stronie 3”. Dzieci odszukują stronę w podręczniku. Następnie nauczyciel mówi: „Wyjmijcie ołówki”. Dzieci wyjmują ołówki z piórników. Nauczyciel czyta polecenia z podręcznika: „Dorysujcie jabłka na tacach, tak, aby na każdej było ich po 7”. Dzieci rozpoczynają wykonywać zadania. Maciek – uczeń z autyzmem – rozpoczyna zadanie, ale łamie mu się ołówek. Wyjmuje temperówkę z piórnika i zaczyna temperować ołówek. Temperuje, patrzy na spadające wiórki z ołówka, nie kończy tej czynności. Większość dzieci wykonała już zadanie.

Sytuacja 3. Boisko szkolne. Trwają zajęcia z wychowania fizycznego. Nauczyciel przygotowuje dla uczniów tor przeszkód. Dzieci czekają na ławce na rozpoczęcie zadania. Maciek – uczeń z autyzmem – siedzi jako pierwszy. Gdy tor jest gotowy, nauczyciel objaśnia, jak przejść cały tor przeszkód: „Najpierw musicie wrzucić woreczek do obręczy, potem proszę przejść przez materac jak niedźwiedź, potem rzućcie piłką do kosza, a na końcu dojdźcie do ławki jak rak”. Nauczyciel wskazuje Maćka. Uczeń wstaje i stoi w miejscu przez dłuższą chwilę. Nauczyciel pyta Maćka: „Przestań patrzeć w okno. Na co czekasz, przecież objaśniałem jak trzeba przejść przez tor”.

Sytuacja 4. Trwa przerwa. Dzieci są na korytarzu, oglądają gazetki, rozmawiają, grają w gry, a jeden chłopiec, Maciek – uczeń z autyzmem, podchodzi do okna, zaczyna podskakiwać, biegać tam i z powrotem po korytarzu i co jakiś czas pokrzykuje. Nauczyciel podchodzi do ucznia i mówi: „Nie krzycz, nie biegaj, przestań skakać i zajmij się czymś”.

Sytuacja 5. Jest chwila przerwy w zajęciach edukacyjnych. Część dzieci przechodzi na koniec sali, jedni odpoczywają, inni grają w grę planszową, układają puzzle, oglądają książki. Maciek – uczeń z autyzmem idzie na koniec sali, podchodzi do półki z układankami, bierze jedną z nich, próbuje ułożyć, po dłuższej chwili wysypuje elementy układanki na podłogę. Nauczyciel zwraca mu uwagę: „Nie rób bałaganu, kto to będzie sprzątał”. W kolejnych dniach sytuacja się powtarza: w wolnym czasie Maciek podchodzi do regału z gramami i układankami, czasami wyciąga, rozrzuca, nie odkłada na miejsce, odchodzi. Nauczyciel ponownie mówi: „Tyle razy ci mówiłam, baw się jak inne dzieci”.

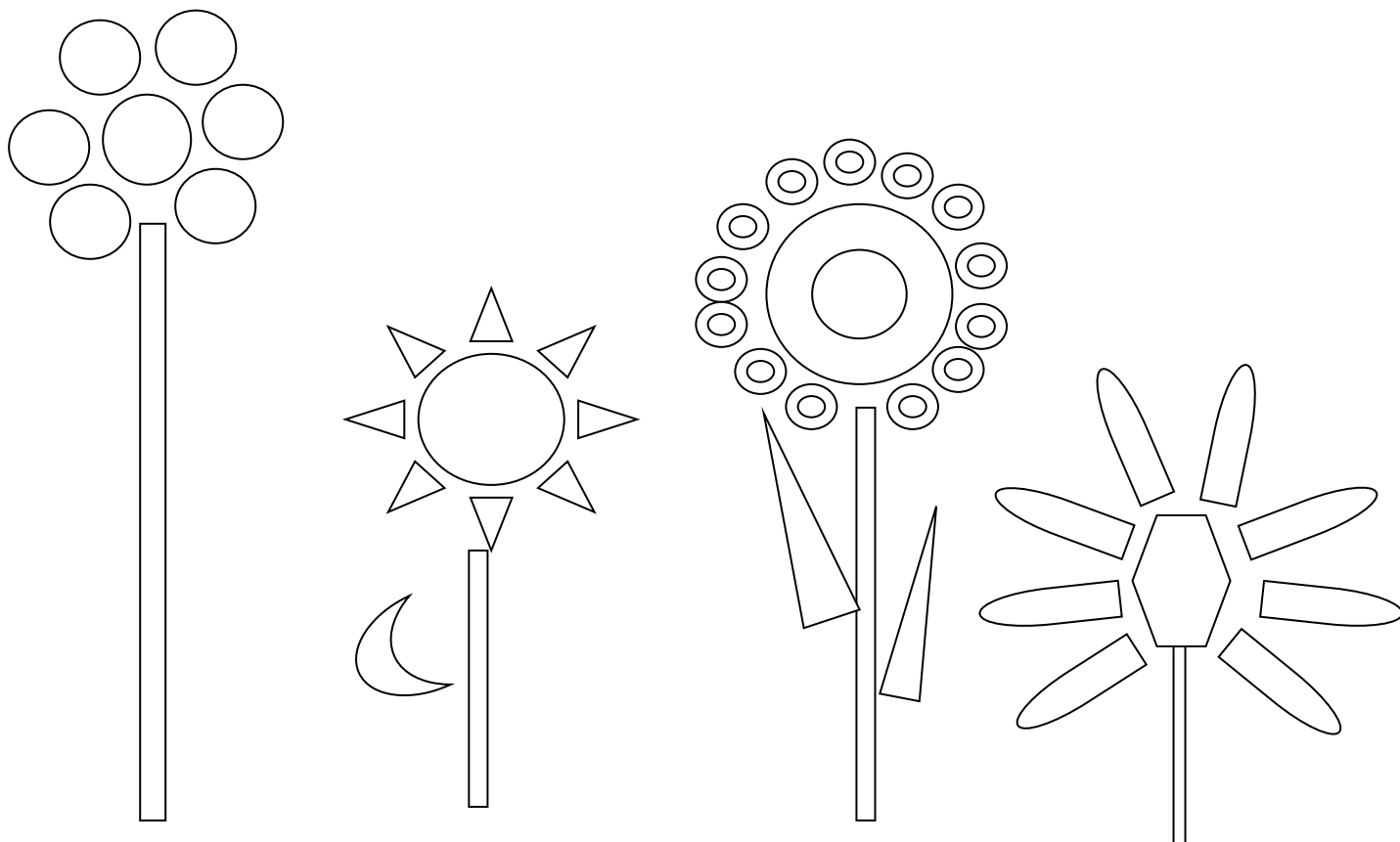
ZAŁĄCZNIK 3/S2/S

Przykładowe karty pracy

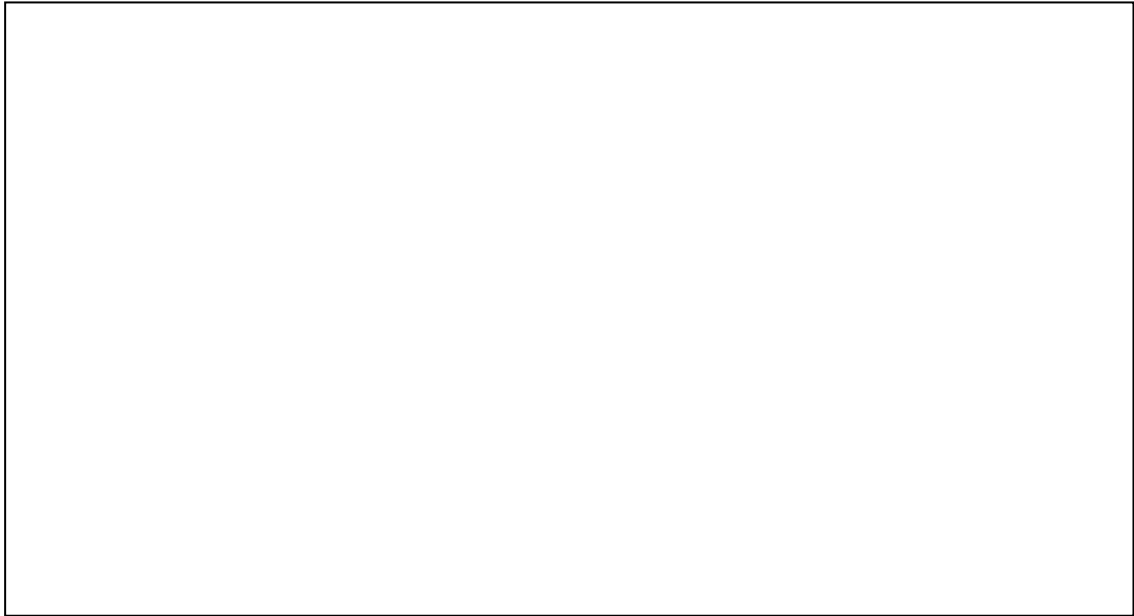
Materiał do powielenia dla uczestników

KARTA NR 1

1. Dzieci wybrały kwiatki do bukietu dla babci. Pokoloruj te kwiatki, które spodobały się dzieciom: pierwszy od lewej strony, drugi od prawej strony i najwyższy kwiat.

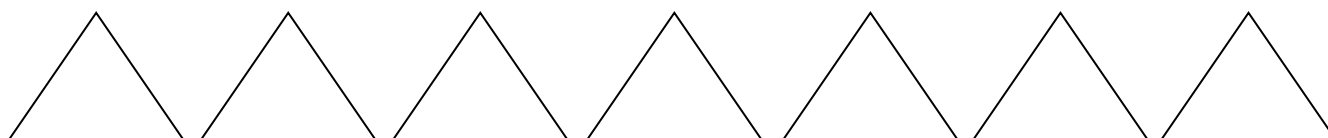
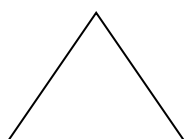
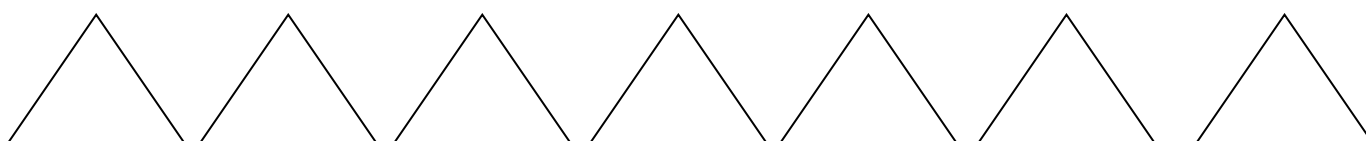
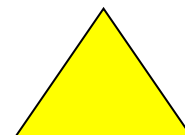
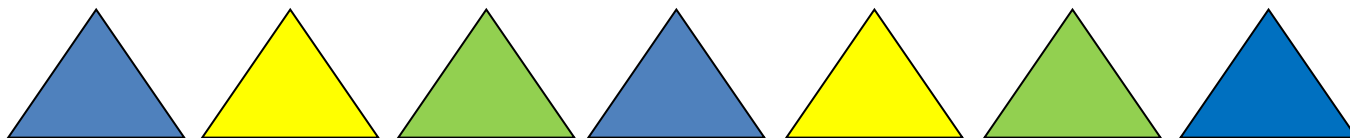


2. Narysuj bukiet dla taty z figur geometrycznych.



KARTA NR 2

1. Pokoloruj trójkąty według wzoru:

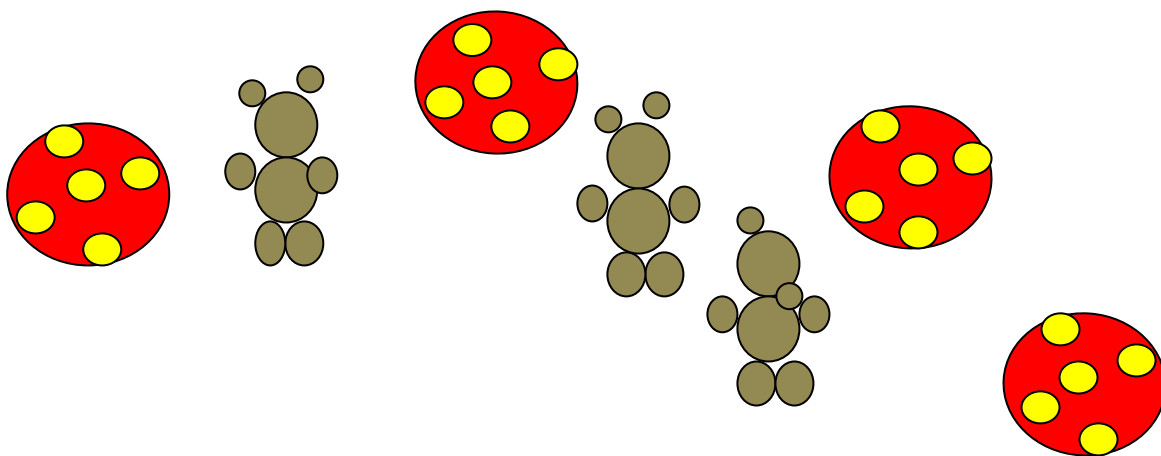


2. Uzupełnij według wzoru.

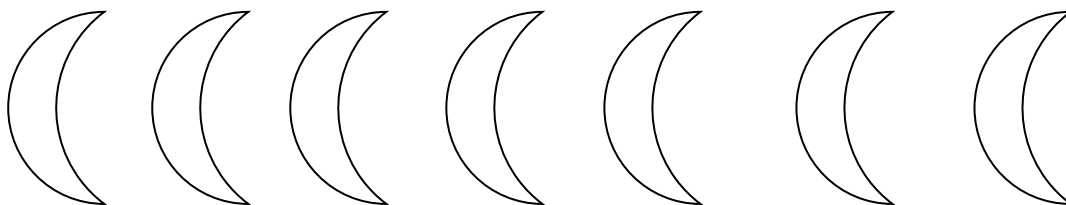
	3	5	9	7
				
				
				
				

KARTA NR 3

1. Otocz pętłami pary zabawek. Czego jest mniej – misiów czy piłek?



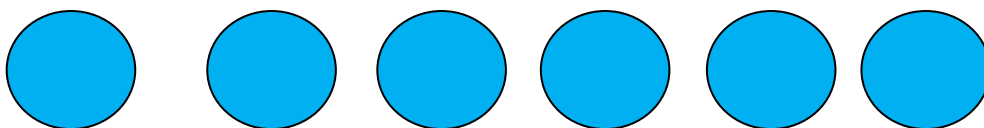
2. Narysuj tyle kresek, ile jest księżyców.



3. Narysuj więcej kresek niż jest kwadratów.

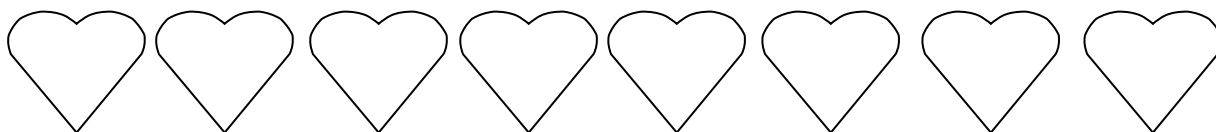
A large, empty rectangular box with a black border, intended for the student to draw more lines than the number of squares shown above.

4. Narysuj mniej kresek niż jest kół.

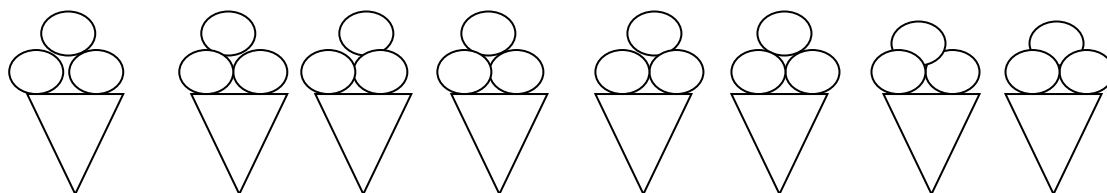
A large, empty rectangular box with a black border, intended for the student to draw fewer lines than the number of circles shown above.

KARTA NR 4

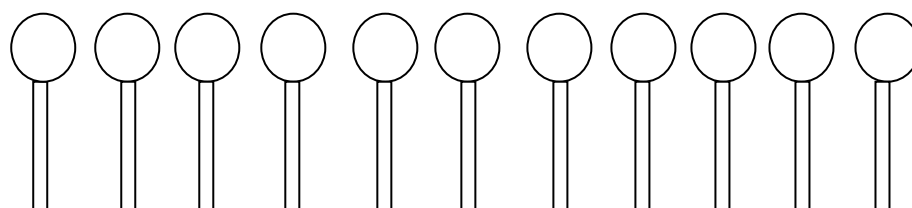
1. Pokoloruj co drugie serce. Licz od lewej.



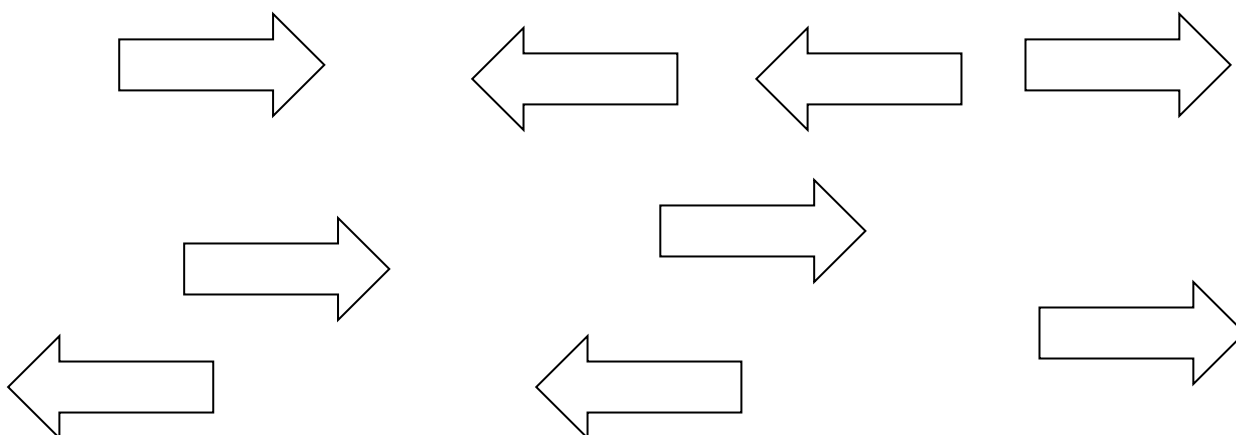
2. Pokoloruj co drugie lody. Licz od prawej.



3. Pokoloruj trzy pierwsze lizaki i ostatni lizak. Licz od lewej.



4. Skreśl strzałki skierowane w lewą stronę.



ZAŁĄCZNIK 4/S2/S

Załączona prezentacja

ZAŁĄCZNIK 1/S3/S

Pochwały i kary w edukacji

Materiał dla koordynatora i uczestników, do powielenia

DEBATA OKSFORDZKA

Potrzebne pomoce: małe kartki w dwóch kolorach (np. żółty i zielony). Karteczki mają służyć podzieleniu uczestników na dwie grupy. Uczestnicy po kolei wyciągają kartki z koperty i grupują się zgodnie z wylosowanym kolorem.

Koordynator podaje **temat dyskusji:** „Pochwały i kary w edukacji” i przydziela role poszczególnym grupom:

- Grupa I (np. kolor żółty): zwolennicy kar w edukacji
- Grupa II (np. kolor zielony): zwolennicy nagród i pochwał w edukacji

1. Każda z grup otrzymuje materiały od koordynatora, które pomogą uczestnikom w przygotowaniu się do debaty. Uczestnicy przygotowują argumenty na poparcie swojej tezy na podstawie własnych pomysłów, doświadczeń i materiałów. Czas przygotowania ok. 10 minut.
2. Każda drużyna wybiera 5 osób do dyskusji, pozostałe osoby z obu drużyn stanowią publiczność.
3. Debatę organizuje i prowadzi koordynator, który nie uczestniczy w dyskusji, natomiast udziela głosu, pilnuje czasu wystąpień mówców, dba o spokojny i rzeczowy przebieg debaty. Czas trwania debaty nie powinien przekroczyć 15 minut.
4. Wybrani mówcy z każdej grupy wstają i prezentują na przemian opinie zwolenników nagród i kar.
5. Po przemówieniach wszystkich mówców koordynator proponuje debatę „z sali”, w której każdy ma prawo zabierać głos, zarówno publiczność, jak i główni mówcy. Ważne, by na czas debaty główni mówcy trzymali się przypisanych ról.

Podczas debaty „z sali” uczestnicy będą mogli poznać własne zdania, opinie odnośnie stosowania pochwał i kar w edukacji.

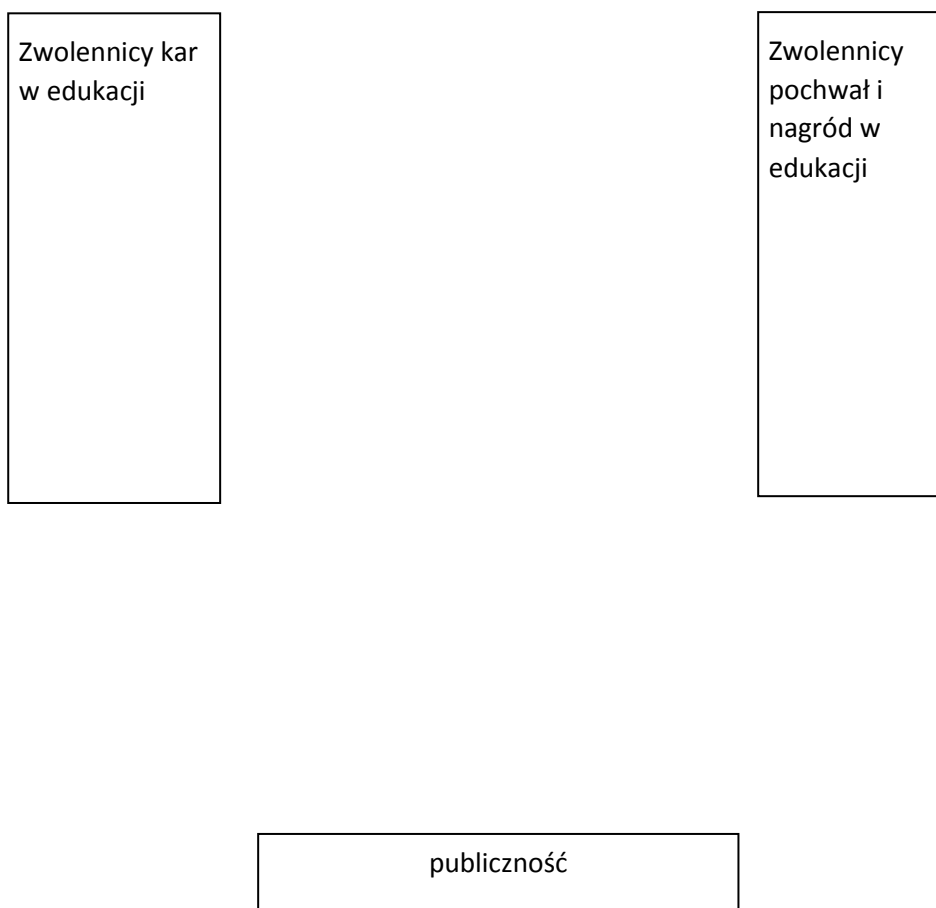
Uwagi dla koordynatora: Celem debaty oksfordzkiej nie zawsze jest dojście do konkretnych wniosków, a jedynie sama wymiana poglądów oraz pobudzenie grupy do myślenia, a także zwiększenie wiedzy na dany temat. W przypadku pojawienia się trudnych sytuacji podczas debaty,

• Tworzenie optymalnych warunków dla ucznia z autyzmem i zespołem Aspergera... •

np. kontrowersyjnej opinii któregoś z uczestników, należy poczekać na sformułowanie argumentów grupy przeciwnej. Mówcy muszą zachować zasady kulturalnej dyskusji.

Debatę kończy koordynator, który krótko podsumowuje ćwiczenie.

Układ sali podczas debaty oksfordzkiej



ZAŁĄCZNIK 2/S3/S

Załączona prezentacja

ZAŁĄCZNIK 3/S3/S

Formułowanie pochwał

Materiał do powielenia dla uczestników

SYTUACJA	POCHWAŁA WERBALNA	POCHWAŁA NIEWERBALNA
Zosia pierwsza powiedziała „dzień dobry” nauczycielowi na przerwie.		
Mikołaj pokazuje Wojtkowi książkę, którą przyniósł do szkoły.		
Krzyś pożyczył ołówek koledze.		
Tomek stanął z kolegą, który nie miał pary.		
Ala sama spakowała plecak.		
Hania podzieliła się kanapką z koleżanką, która zapomniała śniadania.		
Wiktor przeprosił kolegę za to, że go potrącił.		
Michał pomógł koledze sprzątać po zakończonej zabawie.		
Ania namalowała rysunek.		
Kasia pomogła wstać Zosi, która się przewróciła.		

ZAŁĄCZNIK 4/S3/S

Załączona prezentacja

ZAŁĄCZNIK 5/S3/S

Załączona publikacja *Ocenienie w klasach I–III*, dostępna również na stronie internetowej www.ore.edu.pl

ZAŁĄCZNIK 6/S3/S

WYNIKI KLASYFIKACJI ROCZNEJ

zachowanie *Uczennica jest miła i wrażliwa. Pracuje w skupieniu i na ogół samodzielnie. Zadania wykonuje po kolei, w równym tempie. Nawiązuje pozytywne relacje z rówieśnikami. Potrafi przyjąć powierzone jej przez grupę zadania. Niekiedy reaguje emocjonalnie nieadekwatnie do sytuacji. Włącza się do różnych form zajęć proponowanych przez nauczyciela. Uczennica zwykle potrafi właściwie zachować się podczas wycieczek szkolnych.*

religia / etyka *bardzo dobry*

Obowiązkowe zajęcia edukacyjne

Uczennica słucha i rozumie wypowiedzi nauczyciela lub kolegów. Zwykle udziela odpowiedzi na pytania związane z życiem rodzinnym i szkolnym. Recytuje tekst z właściwą intonacją. Czyta w dobrym tempie ze zrozumieniem. Potrafi odpowiedzieć na pytania dotyczące przeczytanego samodzielnie tekstu. Uczennica pisze poprawnie z pamięci i ze słuchu wyrazy i krótkie zdania. Stara się zachowywać poprawny kształt i wielkość liter. Nazywa i przyporządkowuje rośliny i zwierzęta żyjące w różnych środowiskach przyrodniczych. Radzi sobie z rozwiązaniem prostych zadań tekstowych. Dodaje i odejmuje w zakresie 100. Mnoży i dzieli w zakresie 30. Dokonuje obliczeń pieniężnych i zegarowych. Wykazuje szczególne zdolności muzyczne. Jej prace plastyczne są pomysłowe i samodzielne. Zachęcona przez nauczyciela wykonuje ćwiczenia gimnastyczne oraz bierze udział w grach zespołowych.

Dodatkowe zajęcia edukacyjne

zabawy w języku angielskim, informatyka

ZAŁĄCZNIK 7/S3/S

WYNIKI KLASYFIKACJI ROCZNEJ	
<i>zachowanie Uczennica jest miła i wrażliwa. Stopniowo włącza się w życie klasy. Systematycznie odrabia zadania domowe. Ma zawsze przygotowane przybory i pomoce. Uczennica pracuje samodzielnie i uważnie, zadania wykonuje po kolei, w równym tempie. Wymaga dodatkowej motywacji ze strony nauczyciela. Potrafi inicjować kontakty z rówieśnikami. Stara się zgodnie i aktywnie współpracować w grupie. Umie właściwie zachować się na wycieczkach szkolnych.</i>	
religia / etyka	celujący
Obowiązkowe zajęcia edukacyjne	
<i>Uczennica rozumie proste polecenia i właściwie na nie reaguje. Zwykle słucha wypowiedzi nauczyciela. Posiada bogaty zasób słownictwa. Teksty czyta ze zrozumieniem. Uczennica na ogół poprawnie pisze litery i wyrazy. Bezbłędnie przepisuje wyrazy, zdania, krótkie teksty z tablicy i podręcznika. Bardzo dobrze recytuje wiersze z zachowaniem prawidłowej intonacji. Wskazuje symbole narodowe: flagę, godło, hymn. Rozpoznaje rośliny i zwierzęta w poznanych środowiskach przyrodniczych. Potrafi wyjaśnić poznane zjawiska i pojęcia przyrodnicze. Uczennica posługuje się poprawnie liczebnikami głównymi i porządkowymi. Rozumie treść prostych zadań tekstowych. Oblicza sumę i różnicę w zakresie 20 przy użyciu konkretów. Zna podstawowe figury geometryczne oraz jednostki długości, masy i czasu. Bardzo dobrze odtwarza treść i melodię poznanych piosenek. Chętnie podejmuje działania plastyczne. Stara się dobrze wykonywać ćwiczenia ruchowe.</i>	
Dodatkowe zajęcia edukacyjne	
<i>Uczennica uczestniczyła w dodatkowych zajęciach z informatyki i zabawach w języku angielskim.</i>	

ZAŁĄCZNIK 8/S3/S

WYNIKI KLASYFIKACJI ROCZNEJ

zachowanie *Uczennica jest spontaniczna i wrażliwa. Zwykle chętnie uczestniczy w różnych formach zajęć. Niekiedy reaguje gwałtownie, niewspółmiernie do sytuacji. Z pomocą nauczyciela wyciąga wnioski ze swoich zachowań. Na zajęciach pracuje w dobrym tempie, niekiedy wymaga pomocy ze strony osoby dorosłej. Uczennica zadania wykonuje po kolei i doprowadza je do końca. Zwykle przestrzega zasad obowiązujących w klasie. Potrafi zgodnie pracować w grupie.*

religia / etyka

bardzo dobry

Obowiązkowe zajęcia edukacyjne

Uczennica słucha wypowiedzi innych i korzysta z przekazywanych informacji. Szybko zapamiętuje teksty i recytuje je z prawidłową intonacją. Czyta płynnie uwzględniając znaki interpunkcyjne. Buduje kilkuzdaniowe wypowiedzi. Przy pisaniu ze słuchu raczej nie popełnia błędów ortograficznych. Jej pismo jest czytelne, ale nie zawsze kształtne. Grupuje wyrazy według poznanych części mowy. Porządkuje wyrazy w kolejności alfabetycznej. Rozpoznaje rośliny i zwierzęta żyjące w różnych środowiskach przyrodniczych. Nazywa poznane rodzaje krajobrazów. Dodaje i odejmuje w pamięci w zakresie tysiąca. Mnoży i dzieli w zakresie 100. Oblicza obwody podstawowych figur geometrycznych. Podczas rozwiązywania zadań z treścią zdarza się, że prosi o pomoc. Dokonuje obliczeń w zakresie jednostek: miary, czasu, wagi i temperatury. Wykonuje ćwiczenia gimnastyczne i bierze udział w grach zespołowych. Pod kierunkiem nauczyciela tworzy prace plastyczne. Uczennica jest uzdolniona muzycznie. Posługuje się wybranymi programami komputerowymi.

Dodatkowe zajęcia edukacyjne

Uczennica uczestniczyła w lekcjach nauki pływania i zajęciach z języka angielskiego.

ZAŁĄCZNIK 1/S4/S

Materiał teoretyczny wprowadzający w zagadnienie pracy nad zachowaniami zakłócającymi proces uczenia

Materiał do wydrukowania i rozdania uczestnikom

GRUPA I

Definicja zachowania trudnego: zachowanie trudne to zachowania kulturowo nieakceptowalne.

Zachowania takie zachodzą często lub z taką częstotliwością, że narażają na cierpienie inne osoby lub zagrażają wykluczeniem społecznym (Emerson, 1995).

Ważne jest, aby poszukiwać odpowiedzi na pytanie: *Jakie jest znaczenie tego zachowania?* Pozwoli to zidentyfikować problem, z którego zachowanie wynika, określić jego funkcję i cel, zastanowić się czemu to zachowanie służy, po co uczeń to robi. Nauczyciel szukając funkcji zachowania jest jak detektyw który zbiera elementy, a następnie łączy je w całość.

W jaki sposób rozwijają się poszczególne niepożądane zachowania według teorii uczenia się: analizując zachowania należy skoncentrować się na pytaniach:

- *W jaki sposób dane zachowanie zostało wyuczone?*
- *Co jest dla dziecka wzmocnieniem (nagrodą) w danej sytuacji, co otrzymuje dla siebie w momencie, w którym prezentuje dane zachowanie?*
- *Jakie funkcje mogą pełnić zachowania niepożądane?*

Oto pięć funkcji, jakie mogą pełnić zachowania niepożądane (Glasberg, 2005, za: Budzińska, Wójcik, 2010):

1. Uwaga
2. Przedmioty i zajęcia
3. Unikanie i ucieczka
4. Wzmocnienia automatyczne
5. Zachowania o więcej niż jednej funkcji

GRUPA II

Jak radzić sobie z zachowaniami, które są podtrzymywane poprzez skoncentrowanie na sobie uwagi?

Jedną z możliwych funkcji zachowania jest skupianie na sobie uwagi innych osób. Uwaga ta może mieć następujące formy:

- fizyczna: dotykanie, przytulanie, głaskanie.
- wokalna: głośne intensywne reakcje, a także spokojniejsze wypowiedzi innych osób.
- wizualna: reakcje związane z mimiką twarzy, postawą ciała osób z otoczenia.

Celem może być skupienie uwagi jednej osoby albo całej grupy.

Przykład 1:

Dzieckiem zajmuje się opiekunka, w czasie gdy mama pracuje w domu. Opiekunka bawi się z dzieckiem, proponuje atrakcyjne zabawki, poświęca mu dużo czasu, a mimo to pojawiają się zachowania takie jak krzyk czy płacz. Jeżeli dziecko nauczy się, że gdy źle się zachowuje, mama przerywa pracę i zaczyna się nim zajmować, to atrakcyjny czas, który proponuje mu opiekunka, nie będzie miał wpływu na to, czy zachowanie się poprawne czy też nie. To uwaga ze strony mamy podtrzymuje zachowanie dziecka.

Przykład 2:

Uczeń zaczyna biegać po klasie w trakcie lekcji. Nauczyciel głośno krzyczy i zwraca mu uwagę, mając nadzieję, że w ten sposób wyeliminuje trudne zachowanie. Jednak niektóre dzieci lubią taki rodzaj uwagi i będą coraz częściej zachowywać się w sposób nieprawidłowy. Zwłaszcza osoby z zaburzonym rozwojem zachowań społecznych – z autyzmem czy zespołem Aspergera.

Przykład właściwego zachowania.

Przykład 1. Mama powinna przerywać pracę (podchodzić do dziecka, przytulić je – obdarzyć uwagą), gdy dziecko bawi się i jest spokojnie.

Przykład 2. Nauczyciel powinien więcej czasu poświęcić uczniowi, gdy ten siedzi w ławce. Właściwe zachowanie ucznia powinno zostać podkreślone przez nauczyciela pochwałą społeczną: „Świetnie, że siedzisz w ławce”, a jeżeli jest taka potrzeba uczeń mógłby otrzymać żeton – punkt.

Przykład właściwego sposobu reagowania:

Dziecko rzuca przedmiotem, aby nauczyciel zwrócił na niego uwagę („Jasiu co ty robisz, nie rzucaj, podnieś to natychmiast”). Nauczyciel powinien więcej czasu poświęcać uczniowi, gdy ten jest spokojny. Można nauczyć dziecko właściwego zwracania do drugiej osoby. Należy zmienić swój sposób reagowania na zachowanie niepożądane i postępować w inny sposób niż dotychczas.

GRUPA III

Jak radzić sobie z zachowaniami niepożądanymi które prowadzą do otrzymania przedmiotu lub wykonania określonej czynności?

Zdarza się że rodzice czy nauczyciele w momencie pojawienia się różnorodnych zachowań niepożądanych, takich jak bunt, agresja czy autoagresja, natychmiast dają dziecku to, czego ono oczekuje.

Zaczynając pracę nad takimi zachowaniami, należy odpowiedzieć na następujące pytania:

- *Co dziecko uzyskuje przez nieodpowiednie zachowania?*
- *Czy zachowanie trudne pojawia się w momencie odmowy wykonania lub otrzymania czegoś?*
- *Czy zachowanie pojawia się w momencie, kiedy dziecko musi czekać na otrzymanie przedmiotu lub pozwolenia na wykonanie czynności?*
- *Czy zachowanie pojawia się, gdy dziecko musi podzielić się czymś z innymi?*

- *Czy zachowanie to pojawia się gdy dziecko nie ma zajęcia i nudzi się?*
- *Czy zachowanie to występuje zawsze w określonych miejscach?*

Przykład właściwego sposobu reagowania: Wskazujemy dziecku jak we właściwy sposób może prosić o daną rzecz np. kiedy dziecko się nudzi uczymy aby podeszło do osoby dorosłej i powiedziało: „nudzę się, nie wiem co robić?”. Pokazujemy dziecku, że otrzyma atrakcyjne rzeczy tylko wtedy, gdy zachowa się w sposób prawidłowy, wykona zadanie, wykona polecenie.

W sytuacjach trudności z czekaniem na swoją kolej, na początku skracamy czas oczekiwania po to, aby dziecko odniosło sukces i nauczyło się że jeżeli grzecznie poczeka, otrzyma to co lubi. W ten sposób uczymy właściwych zachowań społecznych.

Po zachowaniach niepożądanych dzieci nie powinny otrzymywać atrakcyjnych przedmiotów lub wykonywać ulubionych aktywności, natomiast prawidłowe reakcje i zachowania zawsze powinny być nagradzane i chwalone.

GRUPA IV

Jak radzić sobie z zachowaniami niepożądanymi pełniącymi funkcję unikania i ucieczki?

Zdarza się, że podczas nauki w szkole, zwłaszcza gdy dziecko ma trudności z opanowaniem określonego materiału zachowania niepożądane pełnią funkcję unikania zadań. Czasami nawet najprostsze polecenia mogą wywołać niepożądane reakcje, których celem będzie niewykonanie określonej czynności.

Zaczynając pracę nad takimi zachowaniami należy odpowiedzieć na następujące pytania:

- *Jakich poleceń dziecko unika?*
- *W jakich sytuacjach najczęściej pojawiają się zachowania ucieczki lub unikania?*
- *Czy te zachowania pojawiają się podczas zajęć edukacyjnych? Jakich? (czy wszystkich?)*
- *Czy te zachowania pojawiają się w sytuacjach społecznych, takich jak zabawa z dziećmi?*
- *Czy zachowania te pojawiają się w określonej porze dnia lub przy obecności tych samych osób?*

Przykład właściwego sposobu reagowania: Zachowania niepożądane nigdy nie powinny powodować wycofania polecenia kierowanego do dziecka. Jeżeli dziecko zaczyna protestować należy poczekać, aż się uspokoi i ponownie wydać polecenie natychmiast wskazując odpowiedni sposób jego wykonania, przez zastosowanie właściwych podpowiedzi.

Bardzo ważnym elementem jest uczenie zachowań pożądanых, np. jeżeli zachowania mające na celu uniknięcie sytuacji społecznej pojawiają się podczas gry na boisku – naszym zadaniem powinno być nauczenie dziecka zabawy z piłką i stopniowe wdrażanie go do grupy rówieśniczej. Istotne jest zmniejszanie stopnia trudności zadania. Czasami polecenia lub ćwiczenia są zbyt skomplikowane i dziecko zniechęca się, ponieważ zbyt długo nie otrzymuje nagrody. Wówczas należy podzielić zadanie na prostsze kroki, tak aby dziecko szybko odniosło sukces i mogło otrzymać nagrodę.

GRUPA V

Analiza funkcjonalna zachowania: to odpowiedź na pytanie: *Dlaczego dziecko to robi? Dlaczego przejawia dane zachowanie?*

Kroki:

- Opisz zachowanie.
- Ustal sposób pomiaru.
- Przeanalizuj zachowanie korzystając z danych dziennika ABC.
- Sformułuj wstępną hipotezę.
- Przygotuj plan terapii (on pomoże sprawdzić hipotezę).
- Jeśli trzeba stwórz na nowo lub przeformułuj plan terapii.

Jak analizować zachowanie (dziennik ABC):

1. Sytuacja poprzedzająca.
2. Opis zachowania.
3. Konsekwencja zachowania.
4. Inne czynniki (osoby, pora dnia....).
5. Częstość pojawiającego się zachowania.

Arkusz obserwacyjny

Data	Godzina	Sytuacja poprzedzająca	Zachowanie niepożądane	Konsekwencja zachowania	Osoby obecne
		Zdarzenia bezpośrednio poprzedzające rozpatrywane zachowanie trudne dziecka. Przeszkadzanie? Nuda? Wyzwanie? Brak zainteresowania? Inne?	Częstotliwość Natężenie Czas trwania	Co nastąpiło w rezultacie? Uwaga? Unikanie? Otrzymanie przedmiotu/ wykonanie ulubionej czynności? Inne? Konsekwencje, które wydają się karami, mogą w istocie wzmacniać zachowanie. Zapisz, co się dzieje, nawet jeśli nie wiesz, co powoduje dane zachowanie.	

Prawidłowo przeprowadzona analiza umożliwia oduczenie danej reakcji i ukształtowanie nowego, prawidłowego wzorca zachowania.

Należy pamiętać że podczas uczenia zachowań pożądanых i redukowania zachowań trudnych, wykorzystujemy wszystkie poznane techniki: tworzenie indywidualnych systemów motywacyjnych, podpowiedzi, plany dnia, wydawanie poleceń itd.

Należy zaplanować proces generalizacji – czyli dążyć do tego, żeby poprawne zachowania pojawiały się we wszystkich miejscach w szkole, w obecności różnych osób, w różnych warunkach i sytuacjach.

GRUPA VI

Zmiany środowiskowe, które przeciwdziałają wystąpieniu zachowań niepożądanych u uczniów z autyzmem:

- Ustalenie jasnych reguł i oczekiwań względem dziecka.
- Zwiększenie przewidywalności w środowisku dziecka.
- Zaaranżowanie środowiska fizycznego tak, aby sprzyjało ono nauce.
- Zwiększenie ogólnego poziomu wzmacniania pozytywnego w środowisku dziecka.
- Przygotowanie programu dydaktycznego indywidualnie dobranego do potrzeb dziecka.
- Zapewnienie dziecku częstych możliwości reagowania w czasie bloku edukacyjnego.
- Zapewnienie dziecku dużej dawki sukcesu poprzez stosowanie podpowiedzi podczas nauki.
- Przekazywanie dziecku informacji i poleceń w zrozumiałym dla niego sposób.
- Przeplatanie dziecku trudnych i łatwych zadań.
- Szybkie tempo prezentowania zadań.
- Dawanie dziecku możliwości wyboru.
- Włączanie zainteresowań dziecka do zajęć edukacyjnych.

ZAŁĄCZNIK 2/S4/S

„Opis zachowania a interpretacja”

Materiał dla moderatora. Dla uczestnika należy wydrukować opis scenki

Opis scenki, którą odgrywa jedna chętna osoba (ważne, aby scenariusza nie widzieli pozostali uczestnicy). Koordynator może wytłumaczyć na stronie chętnemu uczestnikowi cel ćwiczenia. Celem ćwiczenia jest aby uczestnicy zaczęli dostrzegać różnicę pomiędzy opisem konkretnych zachowań a ich interpretacją (np. jest leniwy, niegrzeczny...). Umiejętność właściwego obserwowania i opisywania jest ważna, aby właściwie radzić sobie z zachowaniami trudnymi uczniów

Przedstawiony poniżej opis sytuacji jest jedynie propozycją a jej interpretacja może być po stronie osoby przedstawiającej. Koordynator może zachęcić uczestników do odegrania innej scenki lub większej ilości scenek.

Osoba, która przedstawia scenkę, nie powinna komunikować się werbalnie.

Opis scenki

Wchodzisz do pomieszczenia, jesteś zmęczona/-y, bo cały poprzedni wieczór pracowałaś/-eś do późna przy komputerze. Zaczynasz szukać czegoś w torebce, odbierasz telefon. Wyciągasz telefon z torby, patrzysz przez chwilę na ekran. Nie odbierasz telefonu i odkładasz go na półkę, na stół lub do torby. Siadasz na krześle, zamykasz oczy, jakbyś chciała/-a się zdrzemnąć, ale po chwili bierzesz telefon i zaczynasz go przeglądać. Robisz wrażenie, jakbyś zastanawiała/-a się, czy nie oddzwonić do osoby, która dzwoniła wcześniej. Po chwili rezygnujesz, odkładasz telefon i zasypiasz.

Zadanie obserwatorów:

Uczestnicy opisują na kartkach post-it. Obserwowane zachowanie. Następnie przyklejają opisy w jednym, wskazanym przez koordynatora miejscu.

Sposób omówienia i podsumowania ćwiczenia znajduje się w opisie planu sieci.

Podsumowanie ćwiczenia zmierza do tego, by spośród wymienionych opisów wybrać, które są rzeczywiście opisami zachowań, a które niosą ze sobą ocenę lub interpretację.

ZAŁĄCZNIK 3/S4/S

„Analiza funkcjonalna zachowania” – materiał dla moderatora

Należy wydrukować na osobnych kartkach opis sytuacji dla grupy I i grupy II

Uczestnicy dzielą się na 2 grupy. Każda z grup otrzymuje opis sytuacji (w której pojawiają się niepożądane zachowania). Każdy uczestnik otrzymuje arkusz do analizy zachowania załącznik 4/S4/S.

1. Jedna osoba w każdej grupie czyta na głos opis sytuacji.
2. Etap pracy samodzielnej: każdy uczestnik pracuje samodzielnie analizując zachowanie ucznia w opisanej sytuacji, wykorzystując arkusz 4/S4/S (około 10 minut).
3. Etap pracy w grupach: uczestnicy konsultują się ze sobą i analizują swoje zapiski po obserwacji.
4. Ostatnim etapem pracy grupy jest przygotowanie wspólnego opisu trzech kwestii:
 - sytuacji poprzedzającej,
 - zachowania niepożądanego,
 - konsekwencji zachowania (co wydarzyło się po zachowaniu).

Koordinator omawia to doświadczenie z uczestnikami, zadając następujące pytania:

- *Do czego mogą być potrzebne zapisy obserwacji zachowań ucznia z autyzmem?*
- *Co może wpływać na zachowanie?*
- *Jaka powinna być reakcja nauczyciela zaraz po wystąpieniu zachowania trudnego u ucznia z autyzmem?*

Celem ćwiczenia jest dokonanie analizy przypuszczalnych przyczyn trudności w zachowaniu jednego, konkretnego ucznia z autyzmem. Zapis obserwacji zachowań pozwala również na wgląd w sytuację bezpośrednio po wystąpieniu tego zachowania, a więc w to, jaka interwencja została podjęta. Reakcje na to samo zachowanie bywają różne: krzyknienie na ucznia, zaskoczenie, poczerwienienie na twarzy, uśmiech, wdawanie się z nim w dyskusję, obniżenie wymagań, nie reagowanie, itd. Warto pamiętać, że reakcja osoby będącej świadkiem zachowania trudnego może utrwalać problematyczne zachowania.

Z pewnością nie da się uniknąć wszystkich negatywnych zachowań (nie zawsze jest to możliwe lub pożądane), lecz istotne jest, by ograniczyć je do minimum.

Opis sytuacji 1 dla pierwszej grupy

Słoneczne październikowe południe. Dzieci po skończonych zajęciach w klasie ubierają się w szatni. Pomaga im p. Kasia i p. Beata oraz woźna p. Krysia. Szatnia jest dość ciasna. Dzieci podchodzą do swoich wieszaków i półek na buty. Antek – chłopiec z autyzmem – ma szafkę w głębi szatni. Idzie na swoje miejsce, ale po drodze zostaje niechcący potrącony przez Marysię, która była już ubrana i wychodziła z szatni. Wychowawczyni nagle słyszy krzyk, płacz, złość, wygrażanie oraz komunikat: „Jestem wściekły najbardziej” (prawdziwa wypowiedź dziecka z autyzmem). Marysia przestraszona przeprosza Antka, nauczyciel próbuje wytłumaczyć Antkowi, że takie rzeczy się zdarzają.

Opis sytuacji 2 dla drugiej grupy

Słoneczne październikowe południe. Dzieci po skończonych zajęciach w klasie ubierają się w szatni. Dwie dziewczynki Helena i Lena w swojej zabawie zaproponowały Antkowi (chłopcu z autyzmem) rolę policjanta w swojej zabawie. Na placu zabaw dziewczynki zajmują się czymś innym i zapominają o Antku. Kiedy chłopiec do nich podchodzi, odmawiają zabawy. Antek zaczyna szarpać Lenę i chce kopnąć Helenę, ale zostaje zatrzymany przez nauczyciela. Po wytłumaczeniu, że tak czasami się dzieje w zabawie, po jakimś czasie uspokaja się i zaczyna się bawić z Kacprem.

W ramach tego ćwiczenia można wykorzystać też inne opisy sytuacji, np. zaczerpnięte z doświadczeń uczestników.

ZAŁĄCZNIK 4/S4/S

Analiza funkcjonalna zachowania

Materiał do powielenia dla uczestników

ANALIZA FUNKCJONALNA ZACHOWANIA

Data	Godzina	Sytuacja poprzedzająca	Zachowanie niepożądane	Konsekwencja zachowania	Osoby obecne

ZAŁĄCZNIK 1/S5/S

Załączona prezentacja

ZAŁĄCZNIK 2/S5/S

Notatka z obserwacji Maćka

Dziecko: Maciek, uczeń klasy 3B

Na zajęciach z wychowania fizycznego Maciek bardzo aktywnie uczestniczył w grze w dwa ognie. Podczas gry popchnął kolegę, który przewrócił się i stłukł kolano.

Na lekcji nauczyciel wyznaczył zadanie do samodzielnego wykonania i przeznaczył na to 10 min. Maciek zajęty był czymś innym. Po upływie czasu nauczyciel spytał, czy zadanie zostało już wykonane. W tym czasie Maciek zaczął zamazywać prace dzieci siedzących najbliżej.

Na zajęciach plastycznych dzieci wykonywały planszę „Łąka”. Miały przyklejać m.in. papierowe kwiatki, bociany i motylki, Maciek wziął wszystkie kwiatki z koszyka i przykleił na planszy, nie reagował na prośby innych dzieci, by się z nim podzielił. Gdy koleżanka Maćka chciała wziąć od niego parę kwiatków, Maciek uszczypnął ją w rękę.

Podczas kolejnej lekcji dzieci miały udawać samochody poruszające się po ulicy – Maciek biegał tak szybko, że potraçał inne dzieci, nie zważając na prośbę nauczycielki z o powolne poruszanie się pojazdów.

Podczas przerwy Maciek zaprosił do ulubionej gry planszowej, przyniesionej z domu dwóch kolegów. Gra przebiegała zgodnie z regułami, niestety, gdy okazało się, że Maciek zajął ostatnie miejsce, opluł kolegów.

Na zajęciach zintegrowanych podczas wykonywania kart pracy z języka polskiego Maciek narysował swoją ulubioną zabawkę i pokolorował dokładnie rysunek oraz podpisał, mieszcząc się w liniaturze, co sprawia mu trudność. Po lekcjach zapytał, czy może wytrzeć tablicę.

W świetlicy szkolnej odrabiał z kolegami pracę domową i ułożył puzzle 150-elementowe. Przed wyjściem do domu zauważył, że ktoś narysował coś na tablicy, zaproponował wytarcie. Nauczycielka jednak poprosiła o pozostawienie rysunku, Maciek początkowo posmutniał, jednak po chwili zabrał plecak i wyszedł w kierunku szatni.

ZAŁĄCZNIK 3/S5/S

Załączona prezentacja

Projekt jest współfinansowany przez Unię Europejską w ramach środków Europejskiego Funduszu Społecznego



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70

www.ore.edu.pl