



Aleksandra Karasowska

Uczeń z zaburzeniami zachowania.
Budowanie strategii pracy
w środowisku szkolnym

Uczeń z zaburzeniami zachowania
Budowanie strategii pracy w środowisku szkolnym
Aleksandra Karasowska

Tekst został przygotowany jako materiał uzupełniający do projektu „Uczniowie z zaburzeniami zachowania. Współpraca w budowaniu strategii pomocy” realizowanego przez Pracownię Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych Ośrodka Rozwoju Edukacji.

Materiał ma charakter informacyjny, przedstawia metody pracy z dzieckiem z zaburzeniami zachowania w środowisku szkolnym. Osoby, które są zainteresowane zastosowaniem tych metod w szkolnej praktyce, mogą poznać je lepiej poprzez uczestnictwo w szkoleniach zaplanowanych w ramach projektu lub poprzez lekturę publikacji wymienionych w przypisach do tekstu a także w bibliografii.

1. Czym jest zaburzone zachowanie?

Rozwiązywanie problemów związanych z zaburzonymi zachowaniami uczniów jest istotne nie tylko z punktu widzenia tych dzieci, ich dalszego rozwoju, ale także z punktu widzenia szkoły. Nawet jedno takie dziecko może powodować poważne trudności w przeprowadzeniu lekcji, a także wpływać na klimat relacji w zespole klasowym.

Zaburzenia zachowania mają złożone uwarunkowania i mogą być wynikiem interakcji czynników środowiskowych (dysfunkcje środowiska wychowawczego, a w szczególności problem krzywdzenia dziecka) a także biologicznych (dysfunkcje układu nerwowego). Także indywidualne wyposażenie dziecka, w szczególności jego cechy temperamentalne mogą mieć znaczenie dla powstawania tego typu zaburzeń.

Uwarunkowania zaburzonych zachowań dziecka

- **Związane z samym dzieckiem** - kryzysy rozwojowe, dysfunkcje układu nerwowego (ADHD), inne zaburzenia psychiczne, problemy zdrowotne, cechy temperamentalne itp.
- **Związane z rodziną**
 - błędy wychowawcze rodziców, brak umiejętności wychowawczych,
 - patologia życia rodzinnego, dysfunkcje ról rodzinnych (dziecko otrzymuje niewłaściwe wzorce zachowań, jest krzywdzone, doznaje urazów psychicznych, jego potrzeby są zaniedbywane).
- **Związane z funkcjonowaniem środowiska w placówce** (szkoła, świetlica) błędy wychowawców, niewłaściwe relacje w grupie, przemoc rówieśnicza.
Także w środowisku szkolnym dziecko może doznawać urazów psychicznych.

Skoncentrujemy się na przyczynach środowiskowych, pokazując mechanizm powstawania zaburzenia zachowania dziecka z dwóch perspektyw:

- perspektywa psychologiczna - zaburzenia zachowania jako skutki urazów psychicznych doznanych przez dziecko, najczęściej w jego środowisku rodzinnym,
- perspektywa społeczna - zaburzenia zachowania jako dysfunkcyjne procesy zachodzące w społeczności szkoły.

1. 1. Przypadek Radka

Radek jest uczniem drugiej klasy szkoły podstawowej, ma 9 lat, rozpoczął naukę z opóźnieniem. W szkole, a także w świetlicy do której uczęszcza, jest uznawany za „trudne dziecko”. Oto przykłady typowych, często powtarzających się zachowań:

- *Podczas lekcji: często nie wyciąga zeszytu, nie zapisuje, wstaje z ławki, chodzi po klasie, baw się czymś i rozprasza kolegów.*
- *Kiedy ma zły dzień, jest pobudzony, zaczepia dzieci, wyzywa, czasami nawet uderzy i sprzeciwia się nauczycielowi (nie będę tego robił!).*
- *Kiedy dorośli zwraca mu uwagę, nie reaguje lub odpowiada niegrzecznie, czasami używa wulgaryzmów.*
- *Zdarza się, że psuje zabawę innym dzieciom (kiedy nie chcą go do niej dopuścić), a następnie gdy go odtrącają lub wyzywają – skarży na nie dorosłemu.*
- *Bardzo łatwo wpada w gniew gdy coś mu nie wychodzi: niszczy zeszyt, rzuca książką, czasami wypowiada wulgarne słowa.*
- *Zdarza się, że wybiega z klasy w czasie lekcji lub ze świetlicy - gdy coś go zdenerwuje.*
- *Podczas wycieczki zachowuje się niebezpiecznie np. wychodzi samowolnie na ulicę.*
- *Często unika kontaktu wzrokowego.*

Przytoczone tu zachowania Radka mają cechy charakterystyczne dla zaburzonych zachowań (Strzemieczny, 1993):

- **są nieadekwatne do sytuacji** (zachowanie nie uwzględnia indywidualnych cech sytuacji, jest nieracjonalne, a przez to wydaje się obserwowanym je osobom dziwne, czy nawet szokujące)
- **szttywne** (w różnych sytuacjach prezentuje on pewien stereotyp zachowania - reaguje wobec innych w sposób prowokujący i agresywny, bez względu na zmieniające się wa-

runki otoczenia i osoby, z którymi się styka; jednocześnie brakuje innych wzorców zachowań np. współpracy, życzliwości, opiekuńczości itp.)

- **szkodliwe dla podmiotu i otoczenia** (Radek łamie reguły szkolnego życia, a także społeczne zasady określające sposób odnoszenia się ludzi względem siebie; jego zachowanie wprawia innych w konsternację, dezorganizuje przebieg lekcji, utrudniając naukę, wywołuje złość, bezradność, czasami lęk).
- **towarzyszą im przykre emocje** (Radek prawdopodobnie przeżywa wiele trudnych uczuć: złość, lęk, osamotnienie itp.)

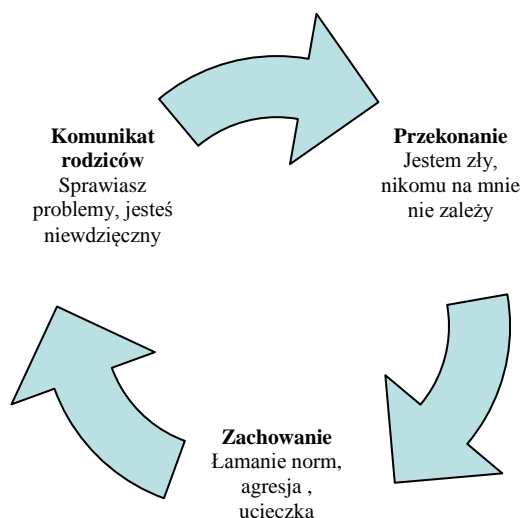
1.2. Rodzinne uwarunkowania zaburzeń zachowania

Radek ma za sobą wiele trudnych doświadczeń życiowych. Jego mama przenosiła się z miejsca na miejsce, nocowała z dzieckiem w noclegowniach, jakiś czas mieszkali też w domu samotnej matki. Mama wchodziła w krótkotrwałe, przygodne związki z mężczyznami, którzy najczęściej nadużywali alkoholu i byli agresywni. Radek był **świadkiem przemocy** wobec mamy, czasem **powiernikiem mamy** (zwierzała mu się ze swoich żalów wobec mężczyzn). Jest jej jedynym dzieckiem.

Aktualnie od około dwóch lat mieszkają z konkubentem mamy, w jego mieszkaniu i jest to ich pierwsze względnie stałe miejsce pobytu. Konkubent też za dużo pije i czasem jest agresywny wobec nich (słownie), ale w pewien sposób opiekuje się Radkiem, czasami odbiera go ze szkoły i świetlicy, kupuje mu słodycze itp. Dla mamy Radka ten związek jest bardzo ważny i dający poczucie stabilizacji. Wobec syna ma oczekiwania, że będzie grzeczny i nie będzie sprawiał kłopotów. Tymczasem często jest wzywana do szkoły i słyszy skargi na zachowanie Radka. Wtedy reaguje złością i karze Radka odrzuceniem (*jesteś niewdzięczny, nie rozmawiam z tobą, oddam cie do placówki, jak się nie zmienisz*). Kiedy szkoła zgłosiła podejrzenie krzywdzenia dziecka i w rodzinie pojawił się pracownik socjalny, ojczym był bardzo zły i groził, że wyrzuci chłopca z domu.

Dla Radka te trudne doświadczenia życiowe stały się źródłem urazów psychicznych i doprowadziły do wykształcenia sztywnych schematów zachowania. Rodzina wzmocniła destrukcyjne zachowanie dziecka, poprzez sposób, w jaki go traktowano – chłopiec słyszał: „*Sprawiasz problemy, jesteś niewdzięczny.*” W wyniku tego wytworzył przekonanie, że jest złym dzieckiem i nikt go nie chce. Nie mając nic do stracenia, łamał zasady i odgrywał się na

otoczeniu, a wtedy padały słowa: „Nie można z tobą wytrzymać, oddamy cię.” Można powiedzieć, że działa tu tak zwany mechanizm „samo spełniającego proroctwa”¹.



Schemat 1. Mechanizm „samo spełniającego się proroctwa”

Źródło: A. Karasowska

Im częściej powtarza się ten schemat:

- tym bardziej negatywne przekonania zapisują się w obrazie dziecka o sobie,
- tym częściej powtarza złe zachowanie, które przechodzi w nawyk,
- tym rzadziej próbuje innych, konstruktywnych zachowań.

Mówiąc obrazowo - wchodzi w swoją rolę „złego dziecka”.

1.3. Zaburzenia zachowania ujawniające się w szkole

Wzorce zachowań dziecka, ukształtowane w środowisku rodzinnym, mogą być przenoszone na jego relacje w świecie zewnętrznym (Karasowska, 2006). Mają one charakter obronny - zgodnie z przekonaniem dziecka, służą ochronie przed kolejnymi przykrymi przeżyciami (Sawicka, 1998). Radek w swojej rodzinie przez bolesne doświadczenia uczy się, że dorośli są agresywni, nie można na nich liczyć, że nie ma nic stałego, że związki kobiet i mężczyzn są przypadkowe, że rodzina łatwo się rozpada, a on sam w każdej chwili może być z niej wykluczony. Można powiedzieć, że poprzez doświadczenia nabyte na gruncie rodziny chłopiec

¹ Karasowska A., (2006), *Profilaktyka na co dzień. Jak wychowywać i uczyć dzieci z zaburzeniami zachowania.*, Warszawa: Wyd. Edukacyjne PARPA.

kształtuje destrukcyjną wizję świata, przez pryzmat której spostrzega inne osoby i sytuacje w swoim życiu.

Dobrym przykładem jest tu wydarzenie, które rozegrało się podczas lekcji, przedstawione na poniższym schemacie.



Schemat 2. Mechanizm zaburzonego zachowania Radka

Źródło: A. Karasowska

Możemy się zastanawiać co tu się wydarzyło? Chłopiec po doświadczeniach przemocy i odrzucenia, nieufny w stosunku do dorosłych, odbiera interwencję nauczycielki jako zagrożenie i reaguje buntem. Prawdopodobnie większość dzieci w takiej sytuacji podporządkowała by się poleceniu dorosłego, co najwyżej mrucząc coś pod nosem, jednak Radek „idzie na całego”, rzucając nauczycielce wyzwanie do walki.

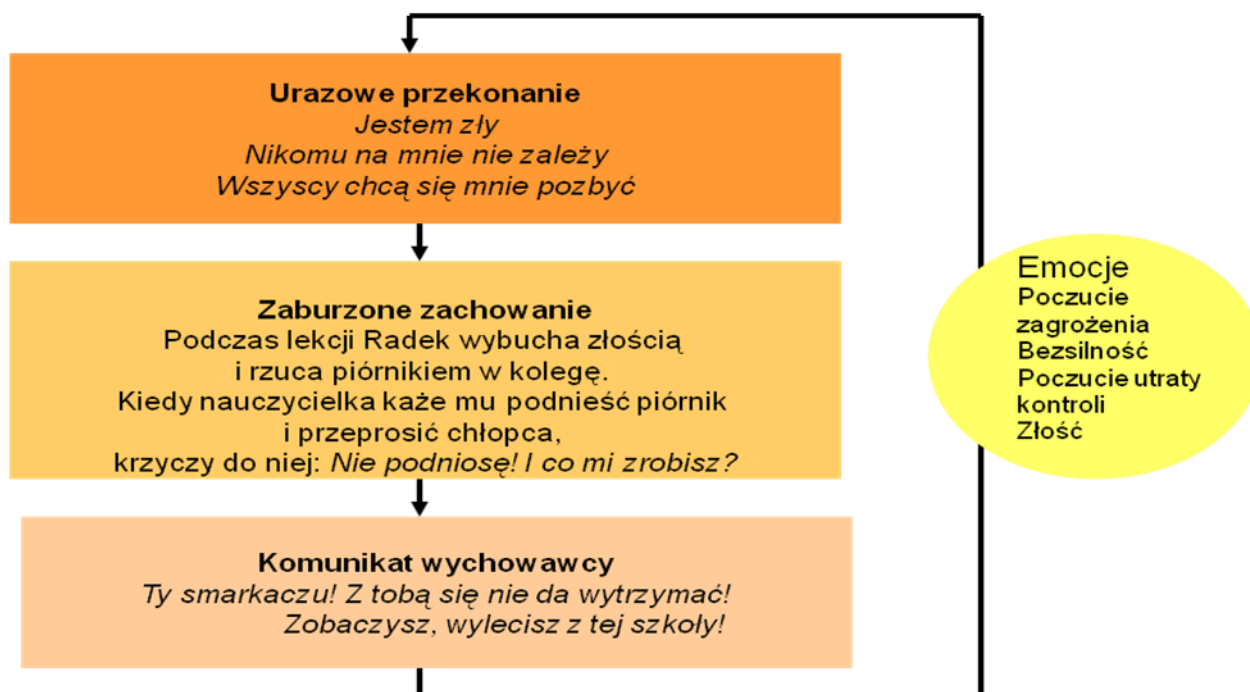
1.4. Zniekształcenia relacji wychowawczej

Możemy się zastanowić, co taka sytuacja oznacza dla nauczycielki: Radek najpierw zagrożił innemu uczniowi rzucając w niego piórnikiem, a następnie wobec całej klasy odmówił wykonania polecenia. Mówił do niej per „ty” skracając dystans, jaki dzieli dorosłego i dziecko. Jest to bardzo trudna sytuacja dla nauczycielki, który musi panować nad /sytuacją w klasie.

Z pewnością poczuła, że jej autorytet jest zagrożony i zdenerwowana krzyknęła: „*Ty smarkaczu! Z tobą się nie da wytrzymać! Zobaczysz, wylecisz z tej szkoły!*”

W ten sposób podjęła wyzwanie do rozgrywki, spełniając „oczekiwania” Radka.

Warto tu pamiętać, że dorosły, który musi walczyć z dzieckiem o autorytet, traci swoją przewagę wynikającą z roli i starszeństwa (staje się partnerem do walki).

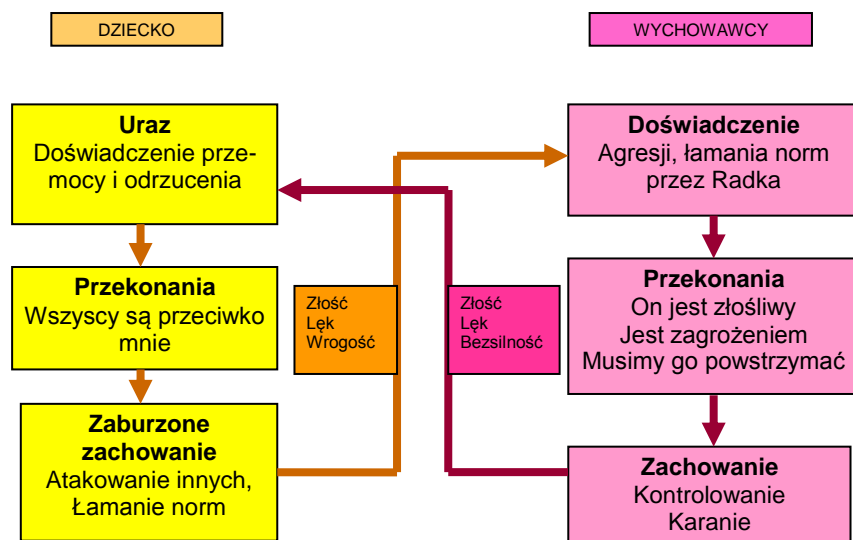


Schemat 3. Wzmacnianie zaburzonego zachowania Radka przez wychowawcę

Źródło: A. Karasowska

Jak widzimy na schemacie błędne koło zamknęło się. Każdy „obrót koła” zwiększa poziom napięcia, niszczy relację i zagraża utratą kontroli.

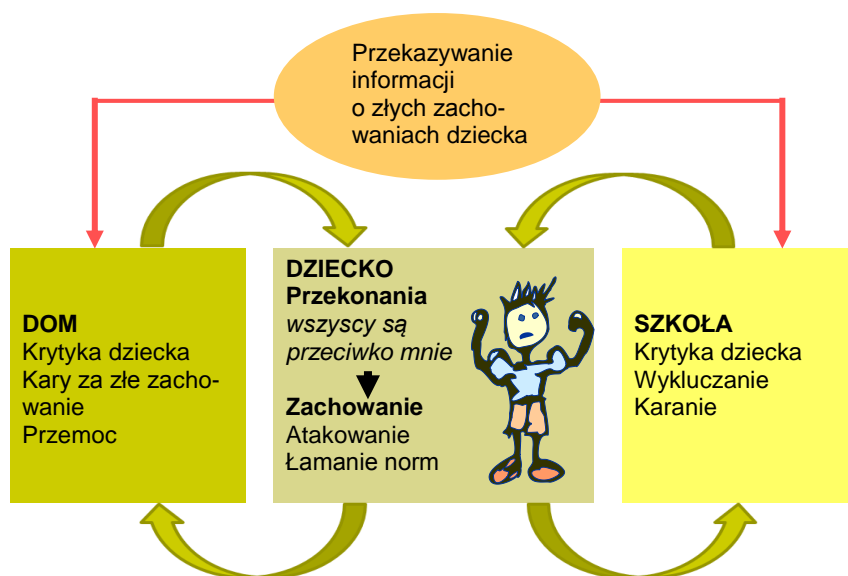
Jeśli takie sytuacje się powtarzają, dochodzi do uwikłania dorosłego i dziecka w destrukcyjny proces, który nazwałam „**pułapką kar**” (Karasowska, 2006).



Schemat 4. „Pułapka kar” - nakładanie się dysfunkcyjnych procesów w relacji wychowawczej

W opisanej sytuacji Radka dorośli walczyli z dzieckiem i dążyli do pozbycia się go, a on coraz bardziej buntował się i łamał normy. W narastającej spirali agresji destrukcji uległa relacja wychowawcza, która powinna opierać się na adekwatnej opiece dorosłego nad dzieckiem (konstruktywne stawianie granic i dawanie wsparcia).

W ten destrukcyjny proces została uwikłana zarówno szkoła jak i rodzina, co przedstawia schemat 5. Jak widać oba środowiska wychowawcze wzmacniały się wzajemnie w dysfunkcyjnych oddziaływaniach na dziecko (Karasowska, 2006).



Schemat 5. „Dziecko w pułapce” - nakładanie się dysfunkcyjnych oddziaływań domu i szkoły.

Źródło: A. Karasowska

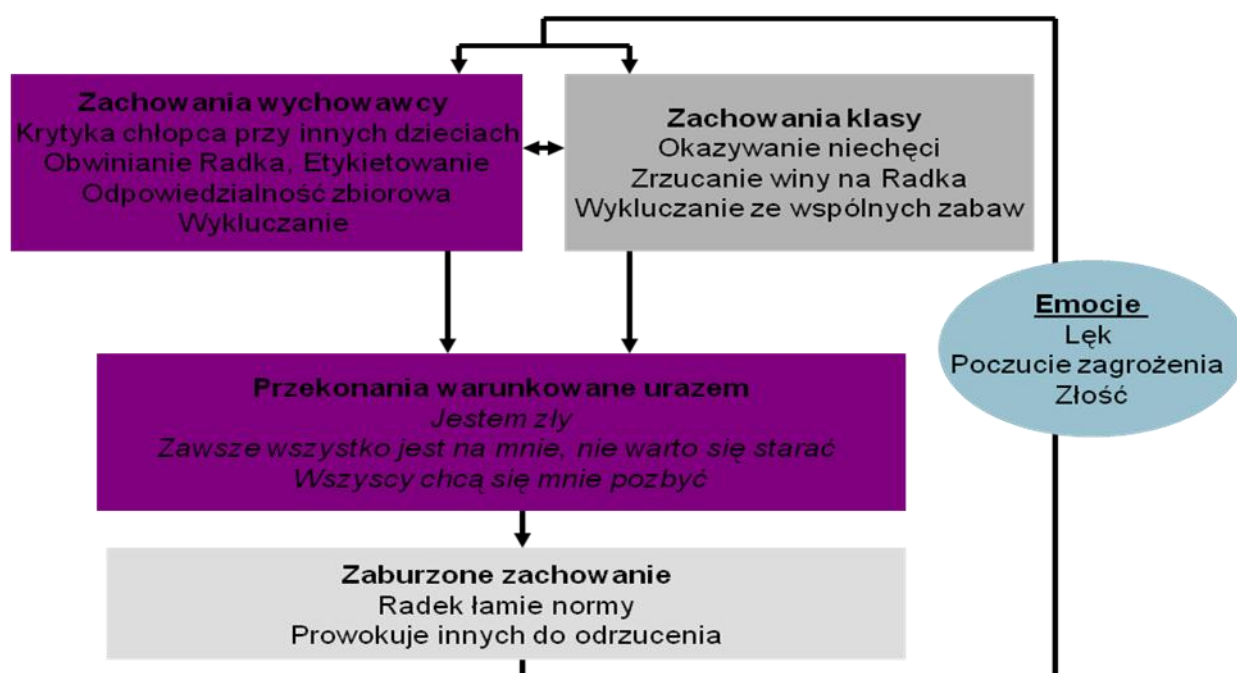
Rodzice i nauczyciele stanowią „wspólny front”: dążąc do powstrzymania złych zachowań Radka, posługują się karami i groźbami wykluczenia (oddanie do placówki, wyrzucenie ze szkoły itp.). Przekazywanie mamie informacji o tym, co Radek zrobił w szkole, pogarsza sytuację chłopca w domu. Dziecko zostaje poddane ogromnej presji ze wszystkich stron i jest całkowicie pozbawione wsparcia. Potwierdza się jego przekonanie, że wszyscy są przeciwko niemu.

Taka sytuacja może mieć poważne konsekwencje dla dziecka i często prowadzi do kryzysu (ucieczka z domu, załamanie psychiczne, próba samobójcza, akty agresji wobec innych osób itp.).

1.5. Wzmacnianie zaburzonego zachowania przez grupę

Zachowania Radka są trudne nie tylko dla wychowawców, ale także dla jego kolegów, zarówno w szkole, jak i w świetlicy, do której uczęszcza. Chłopiec zaczepia rówieśników, psuje im zabawę, czasami atakuje. Dzieci nie lubią go, często zrzucają na niego winę za różne zdarzenia w klasie, wyzywają. Radek nie pozostaje im dłużny, znów toczy się „błędne koło” i narasta destrukcja, do której przyczyniają się też nauczyciele, obwiniając Radka i karząc całą klasę za jego złe zachowanie.

Schemat 6. pokazuje w jaki sposób klasa i nauczyciele wzmacniają zaburzone zachowania Radka.



Schemat 6. Wzmacnianie zaburzonego zachowania Radka przez klasę i wychowawcę

Źródło: A. Karasowska

Jak widać, trudne doświadczenia rodzinne dziecka, skutki doznanych urazów psychicznych, ujawniają się w szkole w postaci zaburzonych zachowań i przyczyniają się do niszczenia relacji społecznych dziecka. Jest to wielki dramat, ponieważ w takiej sytuacji środowisko pozarodzinne mogło by być szansą na zdobycie dobrych doświadczeń i korygowanie zaburzeń. Powstaje więc pytanie: co szkoła może zrobić, jak pracować z takimi dziećmi, aby nie dopuszczać do postępującej destrukcji.

2. Jak pracować z dzieckiem z zaburzeniami zachowania w środowisku szkolnym?

Kiedy skutki urazów psychicznych widoczne w zachowaniu dziecka traktujemy głównie jako **problemy wychowawcze i przejawy demoralizacji** – skupiamy się nie tyle na pomocy dziecku, ile na powstrzymaniu jego złych zachowań, co najczęściej przybiera formę karania, wykluczania, „przepychania” z placówki do placówki. Tymczasem w świetle dotychczasowych rozważań, wyraźnie widać, że zaburzone dziecko nie kontroluje swojego zachowania i nie jest w stanie samo zmienić destrukcyjnych relacji, w jakie się uwikłało.

Stąd tak ważna jest pomoc innych osób, w szczególności nauczycieli, którzy mają na co dzień kontakt z dzieckiem, i są świadkami jego zaburzonych zachowań lub nawet sami doświadczają ich skutków. Z ich punktu widzenia dążenie do zmiany sztywnych schematów jest szczególnie ważne, ponieważ narastająca destrukcja zagraża pracy nie tylko z tym dzieckiem, ale nawet z całą klasą, a ich samych naraża na duże koszty emocjonalne.

2.1. Doświadczenia korygujące

„Doświadczenia korygujące” są to doświadczenia społeczne, mające moc zmieniania sztywnych schematów reagowania dziecka, wytworzonych w wyniku doznanych urazów psychicznych (Strzemieczny,1993). W przypadku Radka jest to agresja i walka, która przejawia się w relacjach z dorosłymi i dziećmi. Istota tych doświadczeń polega na zachowaniu otoczenia, które:

- nie potwierdza wyobrażeń i oczekiwań dziecka wynikających z jego uprzednich doświadczeń, warunkowanych doznanymi urazami (w przypadku Radka jest to przede wszystkim przekonanie: *Jestem zły, nikomu na mnie nie zależy, wszyscy chcą się mnie pozbyć*).

- pomaga dziecku doświadczyć siebie samego i relacji z ludźmi w inny sposób (*są osoby, którym na mnie zależy, mogą im zaufać; potrafię robić dobre rzeczy, współpracować itp.*)

Źródłem doświadczeń korygujących mogą być codzienne sytuacje zachodzące w szkole, w relacjach pomiędzy dzieckiem, a jego otoczeniem. Warunkiem jest tu jednak świadome, ukierunkowane i konsekwentne działanie nauczycieli i wychowawców. W przypadku Radka, który jest uwikłany w walkę z dorosłymi (on zachowuje się źle, a oni go karzą i odrzucają), doświadczeniem korygującym może być „zawieszenie broni” i współpraca - kiedy dorośli (poprzez różne działania) pokazują Radkowi: *Nie chcemy z tobą walczyć, zależy nam na tobie, jesteś naszym uczniem i pragniemy, abyś w dobry sposób korzystał z lekcji, chcemy twojej współpracy. Chcemy żebyś był w klasie lubiany i miał kolegów. Nie zgadzamy się na rozbijanie lekcji. Nie zgadzamy się na krzywdzenie innych.* Na poziomie działań oznacza to stawianie wymagań (w sposób życzliwy i stanowczy) i jednocześnie dawanie dużego wsparcia w ich wypełnieniu. Konsekwentna realizacja takiej strategii przez nauczycieli i wychowawców w świetlicy może dostarczyć mu wielu doświadczeń, które przełamią sztywny schemat zaburzonego zachowania (walki i agresji) i doprowadzą do wykształcenia nowych, bardziej funkcjonalnych zachowań (współpracy, przyjmowania pomocy, okazywania życzliwości, pomagania innym itp.).

Zachowania trudne a zaburzone

Nie wszystkie trudne zachowania dziecka można uznać za zaburzenia i nie wszystkie wymagają korygowania.

- Trudne zachowania dziecka:
 - **mogą występować sporadycznie i być uwarunkowane konkretnymi przyczynami** (np. złe samopoczucie dziecka, trudna dla niego sytuacja itp.)
 - w takich sytuacjach najczęściej **wystarczają działania wychowawcy**, który stawia dziecku jasne wymagania, daje odpowiednie wsparcie i interweniuje, gdy ono przekracza granice.
- W przypadku zaburzeń zachowania:
 - mamy do czynienia z **utrwalonym wzorcem zachowania**, pojawiającym się często, nieadekwatnym do sytuacji i destrukcyjnym

- wtedy **nie wystarczą spontaniczne działania wychowawcze**
- potrzebna jest **przemyślana strategia konsekwentnych działań korygujących**, dobrze dobranych do problemów dziecka (opartych na diagnozie problemów), realizowanych w miarę możliwości przez wszystkich wychowawców.

2.2. Budowanie strategii korygowania zaburzonych zachowań dziecka w szkole²

Doświadczenia praktyczne³ pokazują, że w szkole można zbudować i zrealizować wspólną strategię pracy, której celem jest pomoc dziecku w lepszym funkcjonowaniu w środowisku szkolnym i realizowaniu zadań związanych z rolą ucznia. Jak pisałam wcześniej - zaplanowane w takiej strategii działania mogą się stać dla dziecka źródłem doświadczeń korygujących. Pracując w taki sposób możemy zwiększyć swoje szanse konstruktywnego rozwiązania problemów „trudnych uczniów” i „trudnych klas”, które czasami wydają nam się niemożliwe do „opanowania”.

Na co możemy liczyć?

- działania oparte na dobrej analizie problemu, ukierunkowane na określone cele - są bardziej skuteczne, niż działania wykonywane „na gorąco”, często bez zastanowienia, chaotycznie i niekonsekwentnie.
- połączone siły wielu osób dają większą moc oddziaływania na dziecko czy klasę, niż indywidualna praca każdego z nich.
- dzielenie odpowiedzialności z innymi osobami, udzielanie sobie wsparcia, przyczynia się do zmniejszenia obciążenia psychicznego nauczycieli w trudnych sytuacjach (Karasowska, 2009).

Praca nad strategią może odbywać się w zespole złożonym z nauczycieli i specjalistów, powoływanym dla danego ucznia z zaburzeniami zachowania, na zasadach zawartych w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.

² Zagadnienia poruszane w tym podrozdziale zostały szerzej opisane w publikacji Karasowska A., (2009) *Profilaktyka na co dzień. Metoda budowania strategii w pracy z dzieckiem i klasą.*, PARPA MEDIA

³ osób współpracujących z Autorką metody w różnych miejscach w Polsce, stosujących metodę budowania strategii w pracy z dziećmi przejawiającymi zaburzenia zachowania.

Zespół taki może być wspierany w działaniach związanych z tworzeniem strategii przez pracownika poradni psychologiczno-pedagogicznej.⁴

Uczestnicy zespołu budującego strategię

W skład zespołu mogą wchodzić osoby, które są zaangażowane w pracę z danym uczniem: nauczyciele, wychowawca klasy, a także pedagog lub psycholog szkolny (może on też przyjąć rolę lidera zespołu). Warto zaprosić rodziców lub opiekunów dziecka, a na ich prośbę lub za ich zgodą – również wychowawców czy terapeutów z innej placówki, zajmującej się dzieckiem (w przypadku Radka jest to świetlica socjoterapeutyczna). Praca zespołu ma bardziej formalny charakter, jeżeli uczestniczy w niej dyrektor szkoły, może on wpływać mobilizująco na nauczycieli. W przypadkach kryzysowych, gdy jest zagrożone bezpieczeństwo lub dochodzi do naruszenia prawa, obecność dyrektora jest szczególnie ważna, ponieważ musi on zaakceptować podjęte przez zespół decyzje.

Liderzy

Dobrze, aby zespół miał swojego lidera. Może to być pedagog lub psycholog szkolny (w szczególnym przypadku może to być pracownik poradni psychologiczno-pedagogicznej, który będzie wspierał szkołę w rozwiązaniu problemu).

Lider organizuje pracę grupy, wprowadza zasady pracy zespołu, kieruje omawianiem przypadku posługując się graficznym schematem. Także dba o dobrą komunikację w zespole, wzmacnia uczestników i dzieli się swoją wiedzą z zakresu omawianych problemów. Jego zadania w wypracowanej strategii pracy z dzieckiem są zgodne z pełnioną funkcją i posiadanymi kwalifikacjami⁵ (np. psycholog może uczyć Radka panowania nad złością itp.).

⁴ Więcej na temat powoływania i funkcjonowania zespołów – w materiałach do pobrania dotyczących specjalnych potrzeb edukacyjnych, na stronie internetowej Ośrodka Rozwoju Edukacji

http://www.ore.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=543&Itemid=1084

⁵ Karasowska A. (2009) *Profilaktyka na co dzień. Metoda budowania strategii w pracy z dzieckiem i klasą.*, PARPA MEDIA

Zasady pracy zespołu

Ważne jest wprowadzenie kilku zasad regulujących współpracę zespołu.

1. Zasada otwartości i zaangażowania: „W otwarty sposób dzielimy się wiedzą o dziecku”
2. Zasada poszanowania odmienności: „Mamy prawo różnić się sposobem widzenia dziecka”
3. Zasada osobistej odpowiedzialności: „Każdy sam określa swój udział w strategii”
4. Zasada pozytywnego wzmacniania: „Doceniamy pomysły i zaangażowanie każdej osoby”
5. Zasada dyskrecji i szacunku: „Informacje o dziecku i jego rodzinie udostępniamy tylko osobom uprawnionym, zaufanym, dla dobra dziecka i z zachowaniem szacunku”

Graficzna analiza przypadku

Bardzo przydatną techniką w budowaniu strategii pracy z uczniami przejawiającymi zaburzenia zachowania jest **graficzna analiza przypadku**. Omawiając przypadek dziecka, wypełniamy pola wcześniej przygotowanego plakatu. W ten sposób realizujemy kolejne kroki w budowaniu strategii pomocy. Podobna metoda, odpowiednio zmodyfikowana, może być wykorzystana do analizy przypadku klasy, czy grupy wychowawczej.

	Radek 9 lat	
Trudne zachowania dziecka/ trudne sytuacje		Mocne strony dziecka
Dlaczego tak się zachowuje?	Co czuje dziecko?	Co na niego działa?
	Czego potrzebuje?	Co nie działa?
Jak możemy mu pomóc? – pomysły działań		
Ustalenia: Co, kto zrobi? Kiedy? W jaki sposób?		

Schemat 7: Graficzna analiza przypadku

Źródło: A. Karasowska

Zaczynamy od opisu trudnych zachowań dziecka. W przypadku Radka są one następujące:

TRUDNE ZACHOWANIA

- *Podczas lekcji: często nie wyciąga zeszytu, nie zapisuje, wstaje z ławki, chodzi po klasie, czymś się bawi lub zaczepia kolegów*
- *Kiedy ma zły dzień, jest pobudzony, zaczepia dzieci, wyzywa, czasami nawet uderzy i sprzeciwia się nauczycielowi (nie będą tego robił!).*
- *Kiedy nauczyciel zwraca mu uwagę, nie reaguje lub odpowiada niegrzecznie, czasami używa wulgaryzmów.*
- *Zdarza się, że psuje zabawę innym dzieciom (kiedy nie chcą go do niej dopuścić), a następnie gdy go odtrącają lub wyzywają –skarży.*
- *Bardzo łatwo wpada w gniew gdy coś mu nie wychodzi: niszczy zeszyt, rzuca książką, czasami wypowiada wulgarne słowa.*
- *Zdarza się, że wybiega z klasy w czasie lekcji lub ze świetlicy gdy coś go zdenerwuje.*
- *Podczas wycieczki zachowuje się niebezpiecznie np. wychodzi samowolnie na ulicę.*
- *Często unika kontaktu wzrokowego.*

Ważne, aby podawać konkretne przykłady zachowań, z odniesieniem do sytuacji, w jakich się zdarzyły. Określenia oceniające dziecko np. złośliwy, agresywny, wulgarny itp. są nieprzydatne, ponieważ nie dają one informacji potrzebnych do diagnozy zaburzeń zachowania i planowania działań korygujących. Warto, aby nauczyciele i wszystkie osoby, które uczestniczą w pracy zespołu dotyczącego konkretnego dziecka, przed spotkaniem przygotowali sobie taki opis zachowań i mocnych stron dziecka.

W kolejnym polu poszukujemy przyczyn zachowania dziecka. Przydatna jest tu metoda „burzy mózgów”, gdzie każdy podaje swoje pomysły.

DLACZEGO TAK SIĘ ZACHOWUJE?

- *Miał trudne przeżycia, doznał urazów psychicznych.*
- *Nie potrafi sobie radzić ze stanem pobudzenia.*
- *W tym stanie nie kontroluje swojego zachowania.*
- *Jest odrzucany przez dzieci w klasie.*
- *Nie potrafi nawiązać dobrego kontaktu z dziećmi.*

Jest to ważny etap pracy, ponieważ pomaga w przełamaniu stereotypów myślenia o dziecku. Kiedy widzimy głębsze przyczyny jego trudności, rozumiemy, że dziecko jest uwikłane w trudne sytuacje i nie potrafi tego zmienić - przestajemy przypisywać mu złą wolę i etykietować go np. że jest złośliwy czy „głupi”.

Poszukiwanie przyczyn prowadzi nas do głębszego zrozumienia wewnętrznych przeżyć dziecka: jego uczuć i potrzeb. W przypadku Radka możemy zapisać:

UCZUCIA

złość, zazdrość gdy dzieci są razem, poczucie odrzucenia, poczucie winy i wstyd, smutek, osamotnienie, poczucie krzywdy, bezsilność, gdy nie umie nad sobą panować, zniechęcenie

POTRZEBY

przynależności do klasy, wsparcia dorosłych (rodziców, nauczycieli) szczególnie gdy jest w stanie pobudzenia, przzerwania jego złego zachowania, pomocy w uczeniu się panowania nad sobą, jasnych granic, konsekwencji dorosłych, połączonej z życzliwością i troską, możliwości realizowania swoich zainteresowań, pokazania się z dobrej strony, sukcesu itp.).

Ten moment w budowaniu strategii stwarza szansę na empatię i zrozumienie co powoduje niewłaściwe zachowania dziecka i przełamanie negatywnych nastawień.

Następne pole dotyczy mocnych stron dziecka, jego zasobów. Warto tu sięgnąć do sytuacji pozaszkolnych, aby zobaczyć zachowanie dziecka w innym otoczeniu. W przypadku Radka mogą to być sytuacje w świetlicy socjoterapeutycznej. Jeżeli tutaj pojawią się inne zachowania, oznacza to, że dziecko ma zasoby, które nie ujawniają się w szkole, a które można wykorzystać w pracy z nim. Czasami nauczycielom/wychowawcom trudno jest dostrzec mocne strony dziecka. Dzieje się tak szczególnie wtedy, gdy relacja z nim jest trudna - dorośli są nastawieni negatywnie do dziecka i mogą nie widzieć w nim nic dobrego, a ono samo także może pokazywać się ze złej strony. W takiej sytuacji można wpisać w puste pole znak zapytania, co oznacza, że musimy poszukiwać zasobów dziecka i stwarzać okazje do ich rozwijania.

W przypadku Radka jego mocne strony to:

MOCNE STRONY

- *czasami pomaga nauczycielowi w konkretnych zadaniach np. ustawieniu ławek, zgłasza się do pełnienia dyżuru i robi to dobrze,*
- *kiedy ma dobry dzień, stara się dobrze zachować i pracuje na lekcji,*
- *ma zdolność do refleksji nad swoim zachowaniem, przeproszenia (w kontakcie indywidualnym, kiedy dorosły traktuje go życzliwie),*
- *jest bystry, kiedy nauczyciel coś mu tłumaczy w kontakcie indywidualnym, szybko rozumie,*
- *lubi przyrodę i ma duże wiadomości z tego zakresu.*

Kolejne pola zachęcają do analizy skuteczności działań - sukcesów i porażek w pracy z uczniem. Wychowawcy i nauczyciele są „ekspertami od dziecka” - ich doświadczenia są cenne i niepowtarzalne, ponieważ uczeń może ujawniać różne wzorce zachowań w relacji z każdym dorosłym.

CO DZIAŁA?

- *spokój i zdecydowanie dorosłego*
- *jasne konsekwencje*
- *czasami działa ostrzeżenie przez dorosłego*
- *krótkie komunikaty*
- *pochwała, nagroda*
- *czasem potrafi sam się opanować, gdy się go zostawi na chwilę w spokoju*

CO NIE DZIAŁA?

- *kary,*
- *uwagi wpisywane do dzienniczka,*
- *krzyk, groźby, walka,*
- *długie tłumaczenia i przemowy dorosłego.*

Wykonanie przez zespół przedstawionych powyżej kroków umożliwi pogłębioną analizę sytuacji dziecka i jego funkcjonowania. Daje to dobrą podstawę do budowania planu działań korygujących, czemu służą dwa następne pola schematu. Pracując metodą burzy mózgów zespół tworzy listę **pomysłów działań**, które mogą być pomocne w zmianie destrukcyjnych wzorców zachowań dziecka. Czasami obraz funkcjonowania dziecka jest bardzo złożony - przejawia ono wiele dysfunkcyjnych zachowań. W takiej sytuacji można wybrać jedno lub dwa zachowania, które aktualnie powodują największe trudności i zbudować strategię skierowaną na ich zmianę.

W planowaniu działań warto uwzględnić **różne osoby ze środowiska dziecka**. poniżej podaję przykładowe działania, które mogą zostać w tym przypadku podjęte:

POMYSŁY DZIAŁAŃ

Pedagog (psycholog) szkolny:

- *Zawarcie, wspólnie z wychowawcą klasy, kontraktu z Radkiem na zasadzie „zawieszenia broni” - „Radek, nie chcemy z tobą walczyć, chcemy ci pomóc”. Celem kontraktu jest motywowanie do nauki i zmiany zachowania metodą małych sukcesów i pozytywnych informacji zwrotnych, a także poprzez system punktowy (we współpracy z nauczycielami).*
- *Indywidualna opieka nad Radkiem (cele: kontrola zachowania, wsparcie emocjonalne, uczenie konstruktywnych zachowań)*
 - *spotkania z Radkiem i wspieranie go w realizacji kontraktu, pomoc chłopcu w zrozumieniu zachowania swojego i innych osób, pomoc w znalezieniu konstruktywnych rozwiązań sytuacji trudnych, w jakich uczestniczy itp.*
 - *praca z chłopcem nad uczeniem rozpoznawania swoich stanów samopoczucia oraz wypracowanie zachowań, które mogą zmniejszyć pobudzenie*
 - *zajęcia usprawniające i wyrównujące deficyty rozwojowe*
- *Współpraca z mamą - pokazanie jej wypracowanej w szkole strategii pomocy Radkowi, wspólne ustalenie zadań dla mamy w tej strategii.*

Wychowawca klasy:

- **Projekt indywidualny dla Radka** (wykorzystanie jego zainteresowań) -
np. przygotowanie przewodnika na wyprawę klasy do ZOO zawierającego ciekawe informacje o wszystkich zwierzętach (w tym zadaniu mógłby go wspierać ktoś dorosły, np. wychowawca w świetlicy).
- Realizacja **projektu dla całej klasy** i dającego okazję do współpracy i integracji zespołu.
- Wprowadzenie **zasady odpowiedzialności każdego dziecka za swoje zachowanie**, co ma przeciwdziałać zrzucaniu winy na Radka.
- Wypracowanie z klasą **dobrych sposobów reagowania na trudne zachowanie** Radka.
- **Wdrażanie do roli ucznia** - Radek uczy się stopniowo potrzebnych zachowań, są one wzmocniane poprzez przyznawanie punktów (system może być realizowany w całej klasie)
 - siedzenie ławce,
 - wyciąganie książki i zeszytu na polecenie nauczycielki,
 - zapisywanie w zeszycie,
 - zachowanie ciszy w czasie pracy,
 - zgłaszanie się do odpowiedzi poprzez podniesienie ręki,
 - Wzmocnienia: pochwała nauczyciel, jakaś przyjemność w domu ustalona z mamą, nagroda- nowe przybory szkolne itp.

Przygotowanie wyjść klasowych (dla Radka stanowi to szansę na lepsze funkcjonowanie podczas wycieczki, gdy są jasno określone zasady i konsekwencje ich złamania).

Uczniowie:

- wiedzą dokąd pójść, czekają na to jak na ważne wydarzenie,
- zostają ustalone zasady zachowania np. na ulicy, w kinie itp.,
- potem wyjście jest podsumowane- co było dobrze, co źle, co się podobało itp.
- dziecko, które rażąco złamie zasady nie bierze udziału w następnym wyjściu, ale potem znów ma szansę.

Wszyscy nauczyciele:

- Okazują Radkowi **życzliwe zainteresowanie** „Cieszę się, że cię widzę... Zależy mi na tobie, jesteś dla mnie ważny, lubię cię, martwię się o ciebie...”

- Starają się **nawiązać z nim kontakt indywidualny**, umawiają się z nim na określone zasady zachowania podczas lekcji
- **Mobilizują w chwilach trudności**: „Radek, potrafisz... dasz radę... wiem, że możesz to zrobić samodzielnie...”
- **Wzmacniają przejawy współpracy** ze strony Radka w formie pochwały opisowej: „Dzisiaj sam zabrałeś się za zadanie i wykonałeś je do końca, ...zgłosiłeś się do odpowiedzi i spokojnie poczekałeś, aż cię zapytam”
- **Dają wsparcie, w sytuacjach, kiedy odniesie porażkę**: „To było trudne, ale widziałam, że się starałeś- i to się liczy”
- **Gdy się źle zachowuje przypominają zasady**: „Radek, tu nie biegamy”, „Zwracamy się do siebie po imieniu”
- **Stawiają granice, zdecydowanie i z troską**: „Nie chcę żebyś wyzywał dzieci. Chcę żebyś tu miał kolegów a nie wrogów.”
- **Gdy Radek jest pobudzony i zaczyna się źle zachować, umożliwiają wyciszenie** w klasie, w ostateczności Radek idzie do gabinetu pedagoga, gdzie sam wykonuje zadania, które były na lekcji

Wychowawcy w świetlicy socjoterapeutycznej:

- **stwarzają specjalne sytuacje**, w których chłopiec może zdobyć dobre doświadczenia: „Jestem pewna, że potrafisz nakryć stół do podwieczorku.”
- Radek w świetlicy uczy się współpracy z innymi dziećmi, rozwiązywania konfliktów bez użycia agresji; przygotowuje coś, co będzie mógł wykorzystać w klasie np. ciekawą prezentację itp.).
- Wychowawcy (w świetlicy i w szkole) mówią mamie o postępach Radka w jego obecności: „Szkoda, że pani nie widziała, jak Radek dzisiaj współpracował z kolegami na zajęciach. Był aktywny, miał wiele ciekawych pomysłów...”

Ustalenia dotyczące zadań realizowanych w strategii powinny być konkretne, możliwe do zrealizowania, powinien zostać określony czas ich realizacji oraz osoby odpowiedzialne.

Okres czasu, na jaki budujemy strategię, zależy od dynamiki zmian w sytuacji dziecka:

- **W sytuacjach kryzysowych**, gdzie mamy do czynienia z wysokim stopniem zagrożenia i dużą dynamiką zmian, budujemy plan krótkofalowy, wybierając tylko kilka działań, któ-

re zostaną zrealizowane w pierwszym etapie pracy z dzieckiem np. przez tydzień lub dwa tygodnie. Zachodzi tu konieczność ciągłego monitorowania sytuacji, a także szybkiego reagowania na zmieniające się wydarzenia i modyfikowania strategii.

- **W przypadkach, gdy proces narastania zaburzeń dziecka zachodzi powoli** i nie ma bezpośredniego zagrożenia, lepiej budować plan długofalowy (np. na całe półrocze), daje to szansę prowadzenia działań korygujących przez dłuższy okres czasu i osiągnięcia wyraźniejszych i bardziej trwałych efektów. Oczywiście w trakcie warto modyfikować zaplanowane działania w miarę potrzeb.

Korzyści jakie wynikają z zastosowania metody (Karasowska, 2009)

- Zebranie wszystkich istotnych informacji pokazuje pełny obraz funkcjonowania dziecka lub klasy i daje podstawy do dobrej diagnozy problemu.
- Zaangażowanie wielu nauczycieli uczących dziecko stwarza szansę na dobrze ukierunkowane i intensywne działania.
- Przełamanie stereotypów myślenia o dziecku, otwiera nauczycieli na jego potrzeby i trudności.
- Uporządkowanie pracy zespołu, dobre wykorzystanie czasu umożliwia przeżycie satysfakcji z efektywnej współpracy, wymianę doświadczeń, wzrost nadziei na przezwycięzenie trudności wychowawczych.
- Większa świadomość problemów zwiększa szansę, że nauczyciele będą szybciej je dostrzegali i reagowali na nie, co przeciwdziała ich narastaniu.

Metoda budowania strategii jest formą współpracy nauczycieli i specjalistów (pedagoga lub psychologa szkolnego, pracownika poradni, socjoterapeuty itp.) dla dobra dziecka. Aby w konkretnej szkole taka metoda mogła się sprawdzić i przynieść dobre efekty muszą zaistnieć określone warunki.

WARUNKI SKUTECZNOŚCI METODY

1. **Wsparcie dyrektora** szkoły, który:
 - a. wyraża zdecydowane oczekiwania dotyczące odpowiedzialności nauczycieli w zakresie rozwiązywania problemów trudnych zachowań uczniów,
 - b. wyraźnie określa rolę pedagoga lub psychologa szkolnego jako konsultanta i lidera zespołu wychowawczego a nie egzekutora, strażnika, ratownika, czy policjanta.
2. **Gotowość nauczycieli** (przynajmniej części z nich) do zaangażowania się w pracę wychowawczą z uczniami oraz współpracy w budowaniu i realizowaniu strategii pracy z uczniem sprawiającym trudności.
3. **Konsekwencja w działaniu** - zrealizowanie jednej strategii nie wystarczy. Osoby, które zdecydują się na taką drogę, muszą na niej wytrwać, pokonać opór w sobie i w innych, odważnie zmieniać swój styl działania. Z czasem, kiedy klimat współpracy umocni się w szkole, może się okazać, że zwoływanie zebrań nie jest już tak konieczne, wiele spraw dokonuje się w spontanicznych kontaktach pomiędzy osobami, które szybko dostrzegają problemy, komunikują się ze sobą i rozwiązują je w przemyślany sposób.

Budowanie wspólnej strategii pracy z trudnym uczniem może stanowić **formę rozwoju kompetencji nauczycieli, polegającą na uczeniu** się w miejscu pracy, poprzez doświadczenie i refleksję. Skuteczność takiej drogi rozwoju może być znacznie większa niż w przypadku tradycyjnych szkoleń, które nie zawsze dają się przełożyć na codzienną praktykę. Jest to też **szansa na efektywne wykorzystanie kompetencji specjalisty** (psychologa lub pedagoga), który zamiast „gaszenia pożarów”, pełni w szkole rolę konsultanta i moderatora pracy zespołu nauczycieli.

2.3. Współpraca szkoły ze środowiskiem w rozwiązywaniu problemów zaburzonych zachowań dzieci

Współpraca z poradnią psychologiczno-pedagogiczną

W pomocy dzieciom z zaburzeniami zachowania potrzebna jest także specjalistyczna diagnoza a niekiedy też terapia dziecka. Szkoła zwykle wzywa specjalistów na pomoc w sytuacjach kryzysowych i oczekuje, aż oni rozwiążą problem lub też odsyła rodziców z dzieckiem do poradni w celu dokonania diagnozy jego trudności i otrzymania wskazówek do pracy z nim. Jednak takie sposoby działania nie są w stanie zmienić powikłanych relacji dziecka z zaburzeniami zachowania w środowisku szkolnym- w jego relacjach z nauczycielami i dziećmi.

Wydaje się więc, że konieczna jest zmiana form współpracy szkoły ze specjalistami z poradni. Może ona przyjąć różne formy, w zależności od potrzeb szkoły i specyfiki przypadku dziecka.

- Pracownik poradni może zostać zaproszony przez szkołę w celu pokazania omawianej tu metody graficznej analizy przypadku. W tej sytuacji może pełnić rolę lidera prowadząc spotkanie zespołu poświęcone konkretnemu dziecku. Wypracowanie jednej strategii pozwala nauczycielom poznać metodę i daje szansę na jej zastosowanie w innych przypadkach.
- Jeśli jest to dziecko przejawiające poważne zaburzenia emocji i zachowania, specjalista z poradni może pełnić rolę konsultanta, wspierając zespół w diagnozie dziecka i zaplanowaniu działań korygujących poprzez udostępnienie swojej wiedzy i doświadczenia. Jeśli sam dokonywał w poradni diagnozy dziecka, może wzbogacić pracę zespołu udostępniając także posiadane informacje o mechanizmach jego problemów. Może też zaproponować jakieś formy pomocy dziecku, które będą realizowane na terenie poradni i uzupełnią działania podjęte w szkole.
- Nauczyciele uczestnicząc w pracy zespołu korzystają ze swojej wiedzy i doświadczenia w zakresie dydaktyki i wychowania. Są też jednocześnie „ekspertami od dziecka”, ponieważ tylko oni mają praktyczne informacje o jego funkcjonowaniu w sytuacjach szkolnych. Specjalista (psycholog, pedagog) może pomóc im w zrozumieniu i wykorzystaniu posiadanej przez nich wiedzy o uczniu, a także roli jaką sami pełnią w relacji z nim. To oni mogą poprzez odpowiednio dobrane działania korygujące pomóc mu

w przezwyciężeniu trudności. Przy wsparciu specjalisty tworzą strategię pracy z dzieckiem i następnie ją realizują.

Takie formy współpracy ze szkołą są szansą dla pracowników poradni na podjęcie nowych zadań i rozwijanie swoich kompetencji, szczególnie w zakresie wspierania nauczycieli w pracy z trudnym uczniem czy klasą. Jednocześnie zapobiegają niekorzystnemu zjawisku traktowania specjalistów jako „pogotowia ratunkowego” w kryzysowych sytuacjach i zastępowania przez nich szkoły w jej zadaniach.

W każdym konkretnym przypadku jakość strategii zależy od kompetencji wszystkich osób uczestniczących w jej opracowaniu i realizacji, ale też od ich postaw: pragnienia pomocy dziecku oraz zaangażowania we współpracę zespołu. W tej sytuacji obie strony są od siebie wzajemnie zależne- nauczyciele potrzebują osoby, która w kompetentny sposób pokieruje pracą zespołu, jednak nawet najlepszy specjalista nie jest w stanie sam zbudować i zrealizować planu pomocy dziecku w jego środowisku szkolnym.

Współpraca z rodziną i innymi instytucjami

Jak nam pokazał przypadek Radka, zaburzenia zachowania dziecka często mają swoje źródło w dysfunkcjach rodziny. Dlatego zawsze potrzebna jest indywidualna współpraca z rodzicami w sprawie ich dziecka. Trzeba pamiętać, że współpraca nie oznacza tylko informowania rodziców o problemach i oczekiwania, aż oni je rozwiążą. Potrzebne jest wspólne określenie celów dotyczących dziecka i podział zadań - co w tej sprawie może zrobić szkoła: nauczyciele i szkolni specjaliści, a co rodzice. Udział rodziców w budowaniu strategii dla dziecka w szkole stwarza taką szansę.

Dorośli, którzy działają w porozumieniu, mogą dostarczać bardzo intensywne doświadczeń korygujących. Jednak istnieją też zagrożenia- nauczyciele podczas spotkania mogą ulec pokusie do odreagowania swoich trudnych uczuć w związku z zachowaniem dziecka, co często zmienia się w litanię skarg i pretensji do jego rodziców. Można temu zapobiec ustalając wcześniej konstruktywną strategię pracy z dzieckiem (zawierającą zadania nauczycieli), która zostanie zaprezentowana rodzicom. Takie przygotowanie pomaga w skupieniu się na celu spotkania i z pewnością budzi większe zaufanie rodziców. Trudnym momentem może być sytuacja, gdy rodzic słyszy od kilku nauczycieli informacje o destrukcyjnych zachowaniach swojego dziecka. Ważne, aby tą mocną konfrontację zrównoważyć odpowiednim wsparciem.

WSPARCIE DLA RODZICÓW

- Przedstawienie celu spotkania: *Mówimy o tym, aby wspólnie rozwiązywać problemy, aby pomóc mu zmienić te zachowania.*
- Pokazanie mocnych stron dziecka i zapytanie o nie także rodzica.
- Okazanie zrozumienia: *„Pewnie nie jest pani łatwo słuchać o trudnych zachowaniach Radka...”*
- Pomoc w przygotowaniu do rozmowy z dzieckiem.
- Rozmowa z rodzicami o ewentualnej pokusie ukarania dziecka, rozważając skutki takiego działania: *„Być może jest pani teraz zła na Radka, w takiej sytuacji często myślimy o karaniu dziecka, jednak nie o to chodzi. Radek przeżywa trudny czas i potrzebuje naszej pomocy”*. Wskazanie innych form działania.

Wsparcie pomaga rodzicom przyjąć trudną prawdę o dziecku a także zmniejsza ryzyko stosowania wobec niego represji. Może się też oczywiście zdarzyć, że rodzice zaprzeczają problemom, odmawiają współpracy. Jednak z pewnością konstruktywna, przeprowadzona w życzliwej atmosferze konfrontacja, poparta propozycjami konkretnych działań dla dobra dziecka, jest znacznie większa niż efekty sporadycznych rozmów, często nieprzygotowanych i odbywających się w niesprzyjających warunkach. Jeśli udział rodziców w spotkaniu zespołu jest trudny lub niemożliwy, dobrym rozwiązaniem może być indywidualny kontakt pedagoga szkolnego z nimi, podczas którego przedstawi im strategię pomocy dziecku wypracowaną na terenie szkoły i zaprosi do włączenia się w nią poprzez poszukanie możliwości wspierania go w domu.

Rodzice zawsze ponoszą odpowiedzialność za swoje dziecko, jednak możliwość współpracy z konkretną rodziną jest uzależniona od jej funkcjonowania. Jeżeli w rodzinie dochodzi do krzywdzenia dziecka, czasami zanim będzie możliwa współpraca, konieczna jest interwencja, **prowadzona we współpracy z instytucjami działającymi w środowisku** (Policja, MOPS, Sąd Rodzinny). Zapleczem dla szkoły są również specjalistyczne ośrodki pomagające dziecku i rodzinie, a także placówki wsparcia dziennego dla dzieci. Jak pisałam wcześniej, może być korzystne włączenie w pracę zespołu wychowawczego specjalisty z innej placówki, który zajmuje się daną rodziną (jest to stosowane w zespołach interdyscyplinarnych).

Bibliografia:

1. Karasowska A., (2009), *Profilaktyka na co dzień. Metoda budowania strategii w pracy z dzieckiem i klasą*, Warszawa: PARPAMEDIA.
2. Karasowska A., (2006), *Profilaktyka na co dzień. Jak wychowywać i uczyć dzieci z zaburzeniami zachowania.*, Warszawa: Wyd. Edukacyjne PARPA.
3. Sawicka K., (1999), *Socjoterapia*, Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN.
4. Strzemieczny J., (1993), *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży*, Warszawa:PTP.

