



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 Wydział 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.)

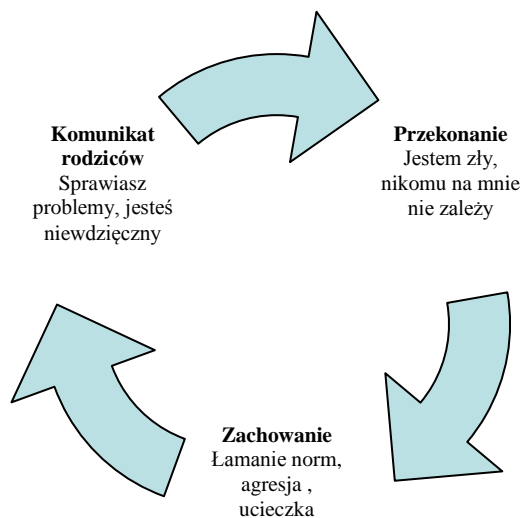
## 1.2. Rodzinne uwarunkowania zaburzeń zachowania

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”<sup>1</sup>.



### **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

---

<sup>1</sup> 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.

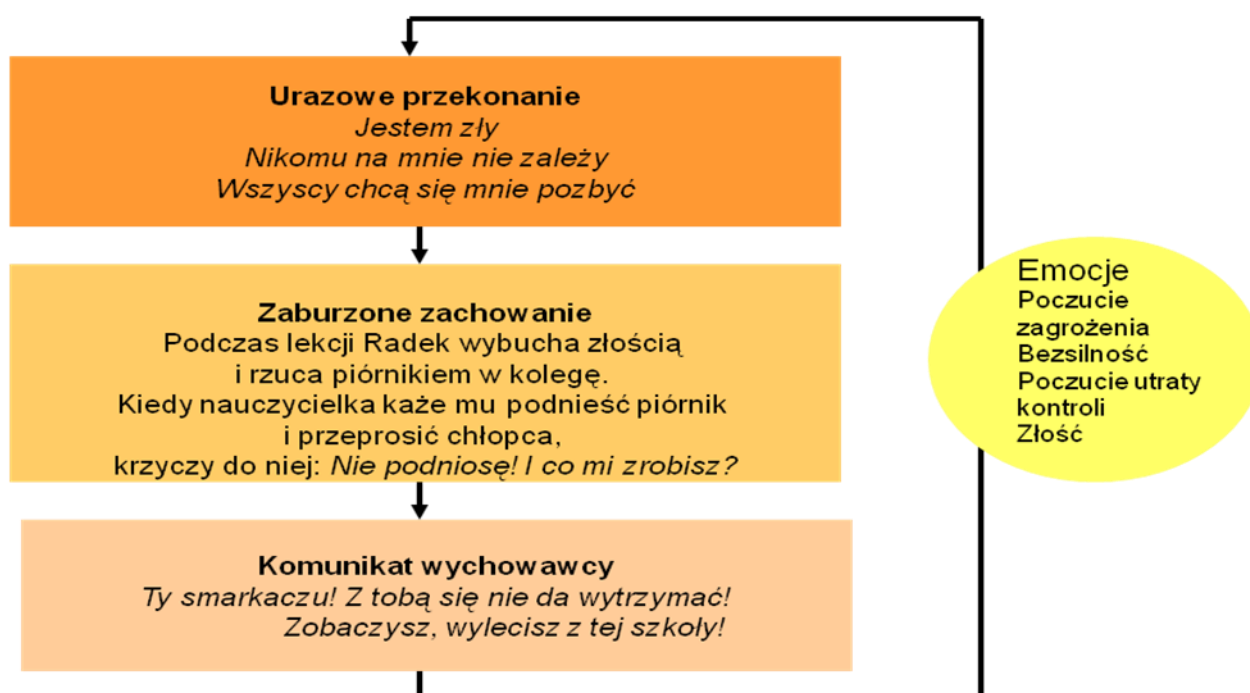
#### 1.4. Zniekształcenia relacji wychowawczej

Możemy się zastanowić, co taka sytuacja oznacza dla nauczycielki: Radek najpierw zagroził 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).

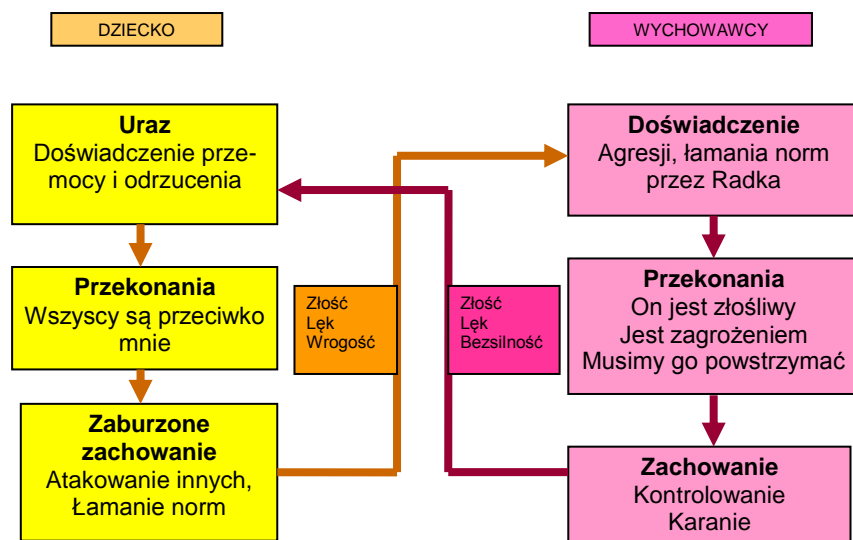


**Schemat 3. Wzmacnianie zaburzonego zachowania Radka przez wychowawcę**

Źródło: A. Karasowska

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

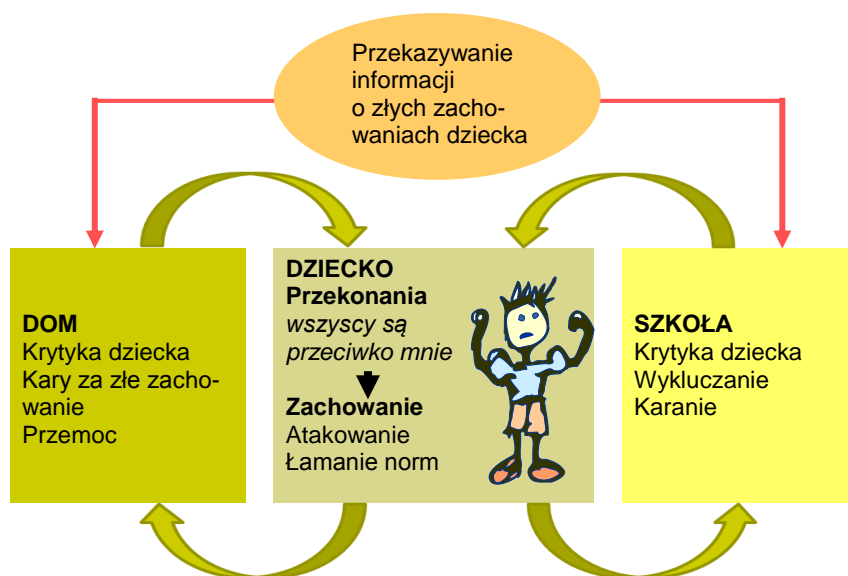
Jeśli takie sytuacje się powtarzają, dochodzi do uwikłania dorosłego i dziecka w destrukcyjny proces, który nazwałam „**pułapką kar**” (Karasowska, 2006).



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



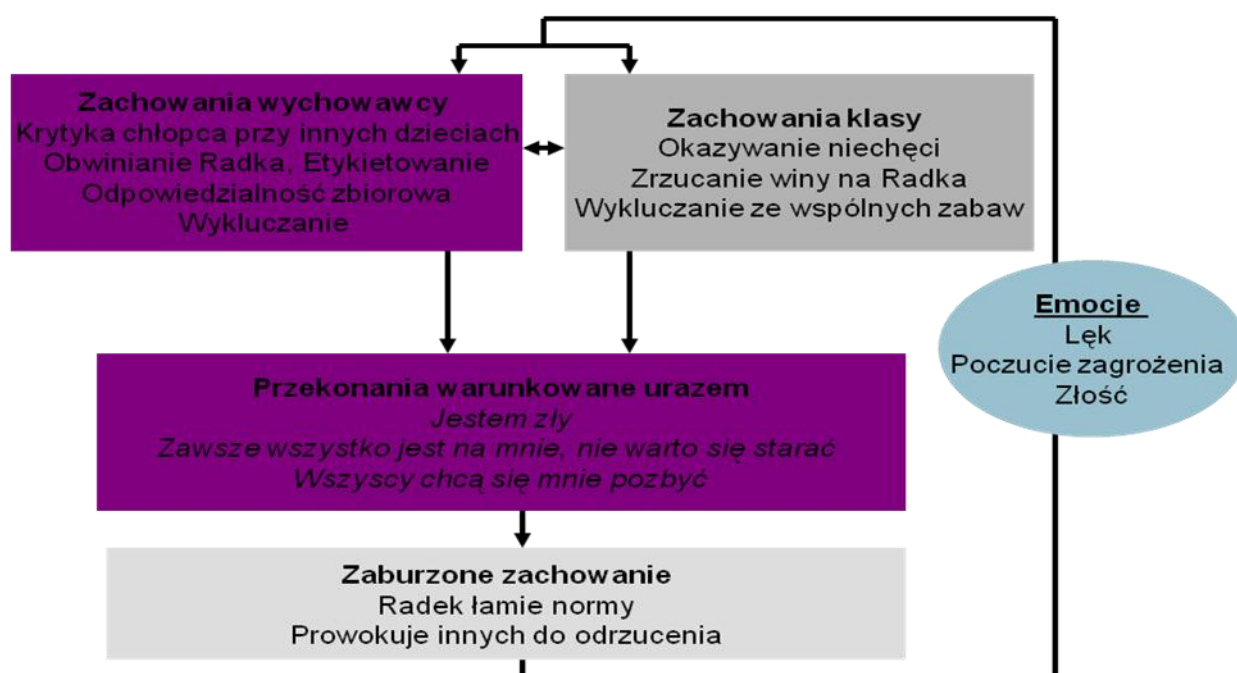
Rodzice i nauczyciele stanowią „wspólny front”: dążąc do powstrzymania złych zachowań Radka, posługują się karami i groźbami wykluczenia (oddanie do placówki, wyrzucenie ze szkoły itp.). Przekazywanie mamie informacji o tym, co Radek zrobił w szkole, pogarsza sytuację chłopca w domu. Dziecko zostaje 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 szkole<sup>2</sup>

Doświadczenia praktyczne<sup>3</sup> 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, powołanym dla danego ucznia z zaburzeniami zachowania.

<sup>2</sup> 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

<sup>3</sup> 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.

### **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 kwalifikacjami<sup>4</sup> ( np. psycholog może uczyć Radka panowania nad złością itp.).

---

<sup>4</sup> 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 będę 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 uwięzione 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 intensywnych 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.

