



NEWSLETTER

Nr 13
maj 2015

Temat numeru:
Podejście KROK PO KROKU do
terapii i edukacji dzieci z autyzmem



W tym numerze:

Artykuł	Strona
Podejście KROK PO KROKU do terapii i edukacji dzieci z autyzmem	2
Wywiad z p. Marią Łubowicz, dyrektorem Szkoły Specjalnej Krok po Kroku	4
Badania - Trening Komunikacji Funkcjonalnej	9
Kącik logopedyczny	13
Z życia Przedszkola „Iskierka”	15
Staż w Fundacji KROK PO KROKU	16

Wstęp

Szanowni Państwo,

Kwiecień to „**Miesiąc Wiedzy na Temat Autyzmu**”. Pierwszym wydarzeniem w ramach tego szczególnego miesiąca jest **Światowy Dzień Świadomości Autyzmu** (2 kwietnia) obchodzony corocznie od roku 2008. Celem jest podnoszenie świadomości społecznej na temat autyzmu. W Polsce przez cały kwiecień instytucje działające na rzecz osób z autyzmem organizują różnego typu przedsięwzięcia (konferencje, szkolenia, warsztaty, bezpłatne konsultacje). Fundacja KROK PO KROKU przyłączyła się do ogólnopolskiej akcji bezpłatnych konsultacji Światowy Dzień Autyzmu z Poradnikiem **A u t y s t y c z n y m**. Konsultacje odbyły się w siedzibie Fundacji w sobotę **11 kwietnia** i cieszyły się bardzo dużym zainteresowaniem wśród rodziców dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Akcja objęta była honorowym patronatem Rzecznika Praw Dziecka Pana Marka Michalaka. Akcją wspierała również Pani Prezydentowa Anna Komorowska.

Tematem przewodnim majowej edycji Newslettera jest **Podejście KROK PO KROKU do terapii i edukacji i terapii dzieci z autyzmem**. Głównie skupimy się na tym jak tytułowe podejście jest wdrażane w Szkole Specjalnej „Krok po Kroku” im. bł. E. Bojanowskiego ze względu na fakt, iż początek maja jest okresem szczególnym dla Szkoły.

W dniu 3 maja 2015 roku Jego Eminencja Ksiądz Kardynał Kazimierz Nycz dokona poświęcenia nowego budynku Szkoły. Data ta jest symboliczna, ponieważ właśnie 3 maja, ale w roku 1850 patron Szkoły – **bł. Edmund Bojanowski – otworzył w Podrzeczupierwszą ochronkę dla wiejskich sierot**. Zapraszamy do lektury artykułu „Podejście KROK PO KROKU do terapii i EDUKACJI dzieci z autyzmem” oraz wywiadu z Panią Marią Łubowicz, Dyrektorem Niepublicznej Specjalnej Szkoły Podstawowej „Krok po Kroku” im. bł. E. Bojanowskiego w Warszawie. Zachęcamy także do przeczytania artykułu o nauczaniu „krok po kroku” w Przedszkolu Integracyjnym „Iskierka”. W kąciku logopedycznym znajdą Państwo ciekawe informacje na temat wykorzystania technik behawioralnych w pracy logopedycznej.



Życzymy Państwu pięknej i radosnej Wiosny. Pozdrawiamy serdecznie,

Zarząd i zespół administracyjny Fundacji
KROK PO KROKU



Ochronka w Podrzeczu - 1850 r.

O Fundacji

- Misją Fundacji KROK PO KROKU jest niesienie wszechstronnej pomocy dzieciom z zaburzeniami rozwoju, ich rodzinom i specjalistom zajmującym się tą tematyką.
- Fundacja KROK PO KROKU powstała w 2007r. aby polepszać sytuację dzieci z zaburzeniami rozwoju i ich rodzin w Polsce.

Podejście KROK PO KROKU do terapii i edukacji dzieci z autyzmem

Dr Monika Suchowierska-Stephany

Niniejszy artykuł jest syntezą doświadczeń terapeutycznych zdobytych w czasie istnienia Centrum Wczesnej Interwencji „Krok po Kroku”, KROK PO KROKU – Fundacji na Rzecz Dzieci z Zaburzeniami Rozwoju i Ich Rodzin, a także Niepublicznej Szkoły Specjalnej „Krok po Kroku” im. bł. E. Bojanowskiego. W każdej z tych placówek wiodącą metodą oddziaływań jest stosowana analiza zachowania, czyli terapia behawioralna. Jednak z własnych obserwacji, a także informacji od Rodziców, z którymi współpracujemy wiemy, że nasz sposób pracy jest niejako hybrydą analizy zachowania, psychologii rozwojowej i osobowego podejścia do dziecka z autyzmem. Można powiedzieć, że jest to autorska metoda, której trzonem są oddziaływania oparte na dowodach, ale która została „wzbogacona” o ludzką twarz. W ciągu ostatnich pięciu lat, metoda była intensywnie rozwijana w Szkole Specjalnej „Krok po Kroku”. Poniższe paragrafy skupią się zatem na doświadczeniach szkolnych.

W Szkole „Krok po Kroku” pracujemy z nisko-funkcyjnymi dziećmi z autyzmem. W przypadku takich podopiecznych często mamy do czynienia z przemożną chęcią przekazania im pewnego zasobu wiedzy (np. nauki pisania, czytania, liczenia, podstawowych faktów dotyczących otaczającego ich świata). Ten cel jest oczywiście ważny, ale w przypadku dzieci z dużymi trudnościami w uczeniu się, akcent powinien być położony na ich „pierwotne wychowanie”, czyli jak pisał bł. Edmund Bojanowski „zadaniem ... nie jest żadna szkolna nauka, jeno nauka życia” (Bojanowski. Notatki) (więcej o Patronie Szkoły można przeczytać w wywiadzie z Dyrektorką Marią Łubowicz na kolejnych stronach obecnego Newslettera). W praktyce Szkoły jest to nauczanie umiejętności życiowych z wykorzystaniem metod opartych na terapii behawioralnej. Pracy naszej przyświecają pewne założenia, które będą opisane w odniesieniu do trzech cytatów E. Bojanowskiego.

Po pierwsze, Bojanowski mówił: „co zawsze polecałem, dziś powtarzam – przede wszystkim prostotę zalecam” (Brzeziński, 1872). Bojanowski odnosił te słowa do postawy ludzkiej, a zwłaszcza Sióstr Służebniczek wobec dzieci, biednych i potrzebujących. Według Błogosławionego prostota to prawda i prostolinijność, a także wykonywanie z pokorą zadań wymagających trudu i wysiłku. W naszej pracy terapeutycznej słowa Edmunda mają podobny kontekst w sensie pracowitości i logii działań. W czasie 5 lat działalności Szkoły i 10 lat działalności Fundacji KROK

PO KROKU byliśmy w stanie wypracować autorski sposób pomagania dzieciom. Jego główną charakterystyką jest – jak wskazuje nazwa obu ośrodków – systematyczne i przemyślane kształtowanie różnych sprawności u naszych podopiecznych. Nauczanie odbywa się „krok po kroku”, to znaczy złożone umiejętności dzielone są na drobne elementy składowe, które są uczone oddzielnie. Nowe umiejętności nakładają się na opanowane poprzednio, przez co proces uczenia przypomina budowanie piramidy. Innymi słowy, w ramach każdej umiejętności, która jest kształtowana u podopiecznego, zaczynamy od najprostszyc jej elementów, a dopiero gdy te zostaną opanowane, dodajemy następne. Przykładem może być rozpoczęcie uczenia dziecka uczestnictwa w 15-minutowych zajęciach grupowych od brania w nich udziału przez 1 minutę. Innymi słowy, nasza praca jest pracą koronkową, podczas której „dziergamy” tkaninę edukacji życiowej naszych uczniów, zaczynamy od najprostszyc elementów, na których opieramy kolejne. Ze względu na tę charakterystykę działań terapeutycznych, którą to cechę uważamy za najważniejszą – nazwaliśmy metodę „podejściem KROK PO KROKU” do edukacji.

Po drugie, Błogosławiony zalecał: „Co do prowadzenia dzieci, zachowywać najdrobniejsze szczegóły, które są przepisane, bo nie uwierzycie, jak wielkiej w tym jest wagi każda, choćby rzecz najdrobniejsza”(Brzeziński,1872).Wydajesię,żecytat ten stanowi sedno naszej pracy terapeutycznej ze

względu na konkretność i systematyczność podejścia KPK. Istnieje wiele opracowań charakteryzujących metody terapeutyczne wykorzystywane do pracy z dziećmi z autyzmem. Do czynników wpływających na efektywność i społeczną akceptowalność programu terapeutycznego należą: 1) indywidualne opracowywanie celów i metod terapeutycznych, 2) ciągłość i kompleksowość oddziaływań, 3) uczenie wg kurikulum opracowanego na potrzeby dzieci z autyzmem, 4) dostosowanie środowiska do potrzeb osoby z autyzmem, 5) zapewnienie wyraźnej struktury otoczenia, 6) podejście funkcjonalne do zachowań trudnych/niepożądanych, 7) integracja dziecka z rówieśnikami, 8) nacisk na generalizowanie nabytych umiejętności oraz 9) włączanie rodziny dziecka z autyzmem do terapii. W podejściu KPK staramy się spełniać wszystkie wymienione wyżej elementy. Zostaną one pokrótce omówione.

Kurikulum. Cele terapeutyczne powinny być dobrze indywidualnie dla każdego dziecka z autyzmem i powinny być wynikiem rzetelnie przeprowadzonej oceny umiejętności tego dziecka. Istnieje pięć obszarów, które powinny być wzięte pod uwagę w uczeniu dzieci z autyzmem: skupianie uwagi, naśladowanie, komunikowanie się, zabawa, umiejętności społeczne.

Podczas terapii kładziony jest duży nacisk na uczenie dzieci zwracania uwagi na wydarzenia w środowisku i na poprawne na nie reagowanie. Koncentrowanie uwagi jest wręcz traktowane jako jedna z umiejętności kluczowych, czyli takich, które posiadają istotne znaczenie dla szerokich obszarów funkcjonowania. Elementem terapii jest uczenie dzieci z autyzmem skupiania uwagi na bodźcach społecznych, głównie innych ludziach oraz na komunikatach od nich płynących. Ponadto, uczy się dzieci zauważania zmian w środowisku, czyli „przechodzenia” z uwagą od jednego wydarzenia do drugiego, utrzymywania uwagi na jednym bodźcu jeśli jest taka potrzeba i nawiązywanie wspólnego pola uwagi z innymi osobami.

Naśladowanie jest bardzo ważną umiejętnością stanowiącą podstawę dalszego uczenia się poznawczego i społecznego. W podejściu KPK przywiązuje się dużą wagę, zwłaszcza na początku terapii, do uczenia dzieci imitowania czynności i mowy innych osób. Nauka naśladowania odbywa się podczas ustrukturalizowanych zajęć z dzieckiem, a także podczas zabawy.

Trzecim obszarem oddziaływań terapeutycznych w kurikulum dla dzieci z autyzmem jest rozumienie mowy i komunikowanie się. Dzieci z autyzmem najczęściej nie są zmotywowane do porozumiewania się z innymi osobami w celu dzielenia się informacjami i doznaniem. Największe prawdopodobieństwo

spontanicznego aktu komunikacyjnego (z wykorzystaniem słów lub gestów) występuje, gdy motywatorami są czynniki biologiczne (np. głód, pragnienie) lub silne zainteresowanie (np. określonym przedmiotem). Nauczyciele poświęcają dużo uwagi uczeniu dzieci rozumienia mowy, a także samodzielnego rozpoczynania interakcji z innymi osobami.

Uczenie odpowiedniej zabawy jest również ważnym elementem terapii dzieci z autyzmem. Ze względu na częste zaburzenia w umiejętności zabawy przejawiające się w schematycznym i wybiórczym zainteresowaniu pewnymi przedmiotami lub ich częściami, uczenie skupia się na kształtowaniu funkcjonalnego wykorzystania zabawek i zabawie symbolicznej. Uczenie prostych form zabawy (np. układanki, sortery, wieże) powinno być rozpoczęte na wczesnych etapach terapii, a bardziej skomplikowane formy zabawy (np. z wykorzystaniem lalek, zwierząt, pojazdów itp.; granie w gry; zabawy grupowe) powinny być wdrażane, gdy dziecko nauczy się podstawowych umiejętności.

Ostatni obszar bazowego kurikulum dla dzieci z autyzmem dotyczy umiejętności społecznych, zwłaszcza przejawianych w stosunku do prawidłowo rozwijających się rówieśników. Uczenie umiejętności społecznych jest trudne ze względu na ich kompleksowość a także na fakt, że brak tych umiejętności stanowi istotę autyzmu. Praca nad prostymi umiejętnościami społecznymi (np. reagowanie na przywitanie lub pożegnanie, kontakt wzrokowy) może być rozpoczęta stosunkowo wcześnie w czasie interakcji dziecka z osobą dorosłą. Nabyte umiejętności powinny być przenoszone na kontakty dziecka z autyzmem z innymi dziećmi. Trudniejsze umiejętności (np. reagowanie na prośby ze strony rówieśnika, wspólna zabawa z rówieśnikami) są zazwyczaj uczone w późniejszym etapie terapii.

Dostosowanie środowiska. Podejście KPK wiąże się z postrzeganiem pracy z osobami z autyzmem w sposób podkreślający potencjał tych osób – zadaniem nauczyciela jest dostosowanie otoczenia w taki sposób, aby sprzyjało ono nauce i maksymalizowało efektywność oddziaływań. Często polega to na zmianach w środowisku fizycznym (np. aranżacja miejsca, w którym odbywa się terapia), a także społecznym (np. wykorzystanie systemów motywacyjnych w pracy z dzieckiem). Poprawna organizacja środowiska terapeutycznego przyczynia się do sprawnego przeprowadzania sesji, mniejszego prawdopodobieństwa zaangażowania się dziecka w zachowania niepożądane, częstszych okazji do ćwiczenia uczonych, pożądanych zachowań oraz większych możliwości wykorzystania uczenia sytuacyjnego. Środowisko terapeutyczne powinno

zawierać mało bodźców rozpraszających, być motywujące dla dziecka i być miejscem, w którym dziecko odnosi sukcesy i jest kompetentne.

Wyraźna struktura otoczenia. Badania wykazały, że osoby z autyzmem odnoszą lepsze rezultaty w terapii, jeśli jednym z jej elementów jest zapewnienie struktury przestrzenno-czasowej (można to także nazwać porządkiem w przestrzeni i w czasie) i prezentowanie zmian (np. przejście z jednej aktywności do drugiej) w sposób przewidywalny. Taka strukturalizacja i przewidywalność wydarzeń jest zgodna z dążeniem do zachowania stałości przez osoby z autyzmem. Strategie wykorzystywane w podejściu KPK to zastosowanie bodźców wizualnych odnoszących się do pewnych wydarzeń (np. czas posiłku, zdjęcie toalety), wprowadzanie albumów aktywności oraz planów dnia i proaktywne przygotowywanie dziecka na zmiany poprzez np. ostrzeganie go o zbliżającym się końcu jednej aktywności i rychłym rozpoczęciu kolejnej.

Włączanie rodziny dziecka do terapii. Zaangażowanie rodziców w terapię dziecka z autyzmem jest bardzo ważnym elementem wpływającym na efektywność oddziaływań. Już w latach 70-tych XX wieku terapeuci behawioralni podkreślali znaczenie czynnego uczestnictwa rodziców w procesie terapeutycznym. Naukowcy i klinicyści zauważyli, że dzieci, korzystające z terapii, lepiej utrzymywały wyuczone umiejętności i generalizowały je na środowisko domowe, jeśli rodzice znali program terapeutyczny dziecka i wykorzystywali techniki wzmacniania podczas własnych interakcji z dzieckiem. Włączanie rodziny do terapii dziecka może odbywać się począwszy od uczestnictwa rodziców w ustalaniu planu terapeutycznego dziecka, poprzez przenoszenie przez rodziców umiejętności już opanowanych przez dziecko w czasie zajęć na sytuacje życia codziennego, aż do bezpośredniego prowadzenia terapii dziecka przez rodziców.

Podsumowując, metody terapeutyczne, stosowane w Szkole, wywodzą się z terapii behawioralnej i są efektywne, między innymi, ze względu na swój wymiar „technologiczny”, czyli jak wskazywał Bojanowski charakteryzujący się dużą konkretnością i uszczegółowieniem.

Trzeci cytat to „dzieci nie słowem, lecz życiem uczyc trzeba, jak żyć mają” (Bojanowski. Notatki). Tutaj priorytetem jest – wspomniane już wcześniej – nauczanie umiejętności życiowych, poprzez bezpośredni instruktaż, a także modelowanie zachowań przez nauczycieli. Jeśli chodzi o pierwszą kwestię, to trzeba zaznaczyć, że nasze podejście jest dalekie od tego co Bojanowski słusznie nazywał „pedantyzmem teoretycznym” (Bojanowski. Notatki), czyli takiej sytuacji, gdzie nacisk jest kładziony na przedstawianie

dzieciom wiedzy encyklopedycznej. W Szkole KPK kształtujemy u dzieci umiejętności potrzebne im do codziennego życia. Przykładem może być mycie zębów, używanie dezodorantu, nakrywanie do stołu, przechodzenie na światłach, robienie zakupów, czy noszenie okularów. Wydawać by się mogło, że są to kompetencje, które powinny być wyniesione z domu, nauczone przez rodziców, ale niestety często są to tak trudne dla uczniów umiejętności, że rodzice – mimo wielu prób – nie są w stanie ich wypracować. My natomiast jesteśmy bardzo chętni do podjęcia się tych wyzwań, bo wiemy że nabywanie tych umiejętności uczyni życie naszych dzieci bardziej niezależnym i – mamy nadzieję – przez to, szczęśliwym. Metody nauczania są dwu-torowe: po pierwsze bezpośredni instruktaż, systematyczna praca nauczycieli, po drugie modelowanie postaw przez wszystkich pracowników Szkoły. Staramy się zatem pielęgnować u wszystkich takie wartości jak: pomaganie innym, ale też delikatne „popychanie” ich do samodzielności, cierpliwość, wyrozumiałość, uwaga na drugiego oraz stanowcza łagodność, czyli niesienie pomocy innej osobie w obszarach dla niej trudnych poprzez, czasami, zdecydowane powiedzenie „nie” lub „nie tak”, „nie teraz.” W komunikacji tym powinna być jednocześnie łagodność i neutralność. Bojanowski tak to opisywał: „A w tym wszystkim nie ma się rządzić ani zbyteczną łagodnością, ani zbyteczną surowością, ale miłością serdeczną, sprawiedliwością i wyrozumiałością dla maluczkich dzieci” (Bojanowski. Reguła).

Podsumowując, charyzmat bł. Edmunda Bojanowskiego jest dla nas bardzo dobrym drogowskazem do pracy terapeutycznej z uczniami z autyzmem na wielu płaszczyznach. W Szkole Specjalnej „Krok po Kroku” staramy się tak uczyć naszych podopiecznych, aby realizować to, co ks. dr Klimek nazwał apostołatem pedagogicznym Bojanowskiego. I tak też widzimy całe „podejście KROK PO KROKU” do edukacji dzieci z autyzmem – logiczne i systematyczne wdrażanie metod opartych na dowodach, z wielką uważnością na podmiotowość i godność uczniów oraz na ich integralny rozwój.



fot. archiwum Szkoły KPK

Rok szkolny 2013/2014

Maria Łubowicz



Mężatka, matka trojga dzieci. Inżynier, katecheta i nauczyciel dzieci z autyzmem. Od czasów studenckich związana z katolickimi ruchami religijnymi. Współzałożycielka Archidiecezjalnego Gimnazjum Męskiego im. bł. ks. J. Popiełuszki w Warszawie, wicedyrektor tego gimnazjum, a następnie Archidiecezjalnego Męskiego LO im. bł. R. Archutowskiego. W 2006 r. z rąk Prymasa Polski kard. Józefa Glempa otrzymała medal Zasłużony w posłudze dla Kościoła i Narodu. Od 2010 r. współzałożyciel i dyrektor Niepublicznej Specjalnej Szkoły Podstawowej „Krok po Kroku” im. bł. E. Bojanowskiego. Współpracuje z Fundacją na Rzecz Dzieci z Zaburzeniami Rozwoju i Ich Rodzin „Krok po kroku”. Współzałożycielka Fundacji Edukacyjnej „Non verba” (2013) i członek jej Rady Fundatorów, członek Zarządu Stowarzyszenia „Dzieci Targówka”.

Wywiad z p. Dyrektorką Łubowicz przeprowadziła dr Monika Suchowierska-Stephany.

MS-S: Szanowna Pani Dyrektorko, serdecznie dziękujemy za możliwość przeprowadzenia rozmowy z Panią, szczególnie, że była ona zaplanowana na okres bardzo wyjątkowych prac przygotowujących Szkołę Specjalną „Krok po Kroku” do uroczystości poświęcenia.

MŁ: Cała przyjemność po mojej stronie. Cieszę się, że wywiad ukaże się w tym wydaniu Newslettera, które zostanie przekazane Czytelnikom właśnie w dzień poświęcenia naszej Szkoły.

MS-S: Prosimy o kilka słów o historii Szkoły Specjalnej „Krok po Kroku” im. bł. E. Bojanowskiego.

MŁ: W 2009 roku grupa czterech osób – ks. Adam Zelga, ks. Jarosław Piłat, p. Monika Suchowierska-Stephany i ja – rozpoczęła prace nad utworzeniem parafialnej szkoły specjalnej dla dzieci nietypowo rozwijających się, szczególnie dla dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Po roku, we wrześniu 2010 roku, pierwsi uczniowie zasiedli w szkolnych ławkach w niewielkiej placówce, pracującej według zasad Stosowanej Analizy Zachowania (ang. applied behavior analysis, ABA), zwanej również terapią behawioralną. Patron Szkoły – bł. Edmund Bojanowski – zajmował się dziećmi najbardziej potrzebującymi pomocy. My – to znaczy wspomniany wcześniej Zespół Założycielski – również chcieliśmy pomagać dzieciom, które wymagają znacznie większego wsparcia niż ich typowo rozwijający się rówieśnicy w nabywaniu nowych umiejętności, a zwłaszcza tych kompetencji, które pozwolą im żyć jak najbardziej niezależnie i godnie. To właśnie z tego powodu, postanowiliśmy otworzyć szkołę dla głęboko zaburzonych dzieci z autyzmem.

MS-S: Kto jest podopiecznymi Szkoły „Krok po Kroku”?

MŁ: Naszymi uczniami są dzieci z autyzmem i upośledzeniem intelektualnym, które do końca swego życia nie będą w stanie funkcjonować w pełni samodzielnie. Wielu z nich nie potrafi mówić, spora część nie zgłasza potrzeb fizjologicznych. Zdarza się, że zachowują się agresywnie lub autoagresywnie; dużym utrudnieniem w pracy z dziećmi są echolalie, schematyzmy, zachowania zupełnie nieadekwatne do sytuacji. Dzieci te niejednokrotnie są niechciane przez inne szkoły i trafiają do szkoły KPK, ponieważ wymagają bardzo specjalistycznej opieki i pracy w systemie 1:1, czyli uczeń – nauczyciel. Obecnie w Szkole pod opieką pięciu nauczycieli uczy się sześćoro dzieci.

MS-S: Za chwilę wrócimy do uczniów Szkoły i metod pracy z nimi, ale czy mogłaby Pani przybliżyć nam postać bł. Edmunda Bojanowskiego – patrona Szkoły?



Szkoła KPK - kwiecień 2015

fot. archiwum Szkoły KPK

MŁ: Tak, oczywiście. Był to „serdecznie dobry człowiek” i „praktyk miłosierdzia”. Urodził się w 1814 roku w Wielkopolsce. Odebrał katolickie i patriotyczne wychowanie w domu rodzinnym. W latach 30. XIX wieku studiował filozofię we Wrocławiu, a w Berlinie

literaturę, psychologię, estetykę i historię sztuki. Na skutek słabego stanu zdrowia (gruźlica) w 1839 roku wrócił w rodzinne strony i rozpoczął działalność społeczno-wychowawczą, której momentem kulminacyjnym było założenie żeńskiego zgromadzenia zakonnego Sióstr Służebniczek w 1850 roku. Bazując na Ewangelii, pracował nad kulturą i dziełami charytatywnymi wsi – jego szczególną zasługą jest stworzenie tzw. ochronek dla sierot i opuszczonych dzieci. Pierwsza ochronka została otwarta 3 maja 1850 roku w Podrzeczu. W 1868 roku Błogosławiony – wstępując do seminarium duchowego – rozpoczął realizację swojego najgłębszego marzenia. Niestety, nie był w stanie do dopełnić, ponieważ ze względu na coraz słabsze zdrowie podjął decyzję o opuszczeniu seminarium. Bojanowski spędził ostatnie lata życia na plebanii swego przyjaciela w Górcie Duchownej, gdzie zmarł w 1870 roku. Błogosławiony Edmund Bojanowski jest dla nas wzorem zarówno na płaszczyźnie pedagogiczno-wychowawczej jak i duchowej. Przytaczam cytat ze statutu Szkoły:

Drogowskazem jest tu osoba i życie błogosławionego Edmunda Bojanowskiego, który ze słabości, bezradności, poczucia odrzucenia i braku uczynił drogę do Boga zgodnie ze słowami św. Pawła: Moc w słabości się doskonali (por. 2 Kor 12, 9).

Błogosławiony Edmund dzięki osobistemu doświadczeniu słabości oraz bezradności i w wyniku tego całkowitego przyłgnięcia do Boga, dostrzegł i zrozumiał niedolę i potrzeby innych ludzi, zwłaszcza dzieci, zaś stwarzając dla nich środowisko życiowe umożliwił im pełny i integralny rozwój osobowy.

MS-S: Jak Szkoła wdraża założenia wychowawcze Bojanowskiego?



Ochronka w Podrzeczu - 1850 r.

Mł: W czasie prac nad powstaniem Szkoły i w jej codziennych działaniach chcemy pokazywać paralelę pomiędzy wizją ochronek wg Bojanowskiego, a dbaniem o kształcenie uczniów „wykluczonych” z systemu edukacyjnego. Używając słowa „wykluczony” mam na myśli często obserwowany brak dopa-



fot. archiwum Szkoły KPK

Szkoła KPK - 2013 r.

sowania metod oddziaływania do konkretnego dziecka, zwłaszcza chodzi mi tutaj o nisko-funkcjonujące dzieci z autyzmem – czyli „wykluczony z odpowiedniego dla siebie oddziaływania”. Bł. Edmund zabiegał o całościowe i harmonijne wychowanie dzieci. Podobnie, naszą troską jest integralny rozwój dziecka – na miarę jego możliwości nauczanie czytania i pisanie oraz wychowanie go do pewnej samodzielności, komunikowania się, relacji z innymi, a równocześnie do oparcia swego życia na przekonaniu, że Bóg jest przy nim zawsze, kocha i akceptuje. Dlatego uczymy dzieci najprostszych codziennych czynności – dbałości o higienę, samodzielnego, kulturalnego jedzenia, przygotowania prostych posiłków, nakrywania do stołu, składania ubrań, robienia podstawowych zakupów, również np. tego, jak samemu zagospodarować wolny czas (dla dzieci autystycznych, szczególnie tych z głębszym autyzmem, jest to bardzo ważna umiejętność, gdyż samodzielnie nie potrafią znaleźć dla siebie jakiegoś zajęcia i zaczynają angażować się w zachowania trudne, nieakceptowalne społecznie).

Budowanie relacji interpersonalnych to bardzo ważny obszar naszej pracy. Dlatego oprócz zajęć indywidualnych ze swoim nauczycielem, dzieci mają wspólne lekcje w parach lub w grupach kilkuosobowych. Pracując w parze stopniowo uczą się tego, że można współpracować nie tylko ze swoim nauczycielem, ale również nawzajem ze sobą – służą temu różnego rodzaju gry i zadania, które mogą one wykonywać wspólnie lub naprzemiennie.

Zaobserwowaliśmy kiedyś piękną scenkę: podczas przerwy jedna z uczennic wzięła obrazek, przy pomocy którego chwilę wcześniej uczyła się nazywać przedstawione na nim czynności, podeszła do kolegi, pokazała obrazek i zapytała: „Co robi?”. To taki mały przykład próby nawiązania relacji między uczniami. W grupie kilkuosobowej odbywają się zajęcia muzyki, plastyki i wychowania fizycznego. Wszyscy uczniowie razem zasiadają do stołu, aby spożyć drugie śniadanie, wycho-

dzą na spacer, przygotowują mini-przedstawienia. Zajęcia te są okazją do nauki interakcji społecznych, wrażliwości na drugiego, zauważania jego potrzeb.



Rok szkolny 2012/2013

fot. archiwum Szkoły KPK

Wykorzystujemy również, wielokrotnie w ciągu dnia, naturalne sytuacje, w których uczeń musi kogoś o coś poprosić lub poczekać na swoją kolejkę. W ten sposób dzieci powoli przyzwyczajają się do spokojnego oczekiwania, podawania sobie nawzajem potrzebnych przedmiotów, wzajemnego częstowania się podczas posiłków, a także do nazywania emocji swoich czy kolegi i nabywania umiejętności reagowania na nie.

MS-S: Wspomniała Pani, że Bojanowski jest również wzorem do formacji duchowej. Proszę o rozwinięcie.

Mł: Bojanowski oparł swoje życie i dzieło na codziennej Eucharystii, na przyjaźni z Chrystusem, zaufaniu do Niego. Podobnie u nas – fundamentem działania szkoły jest co piątkowa Msza św. dla uczniów i nauczycieli. Wychowujemy dzieci do dostrzegania Bożej miłości, Bożej obecności. Pomagamy im poznać Boga (na początku przede wszystkim w osobie Jezusa Chrystusa), jako kogoś, kto kocha bezgranicznie, najbardziej ze wszystkich i nawiązać z Nim więź, za przyjaźnić się z Nim.

Nauka podstawowych gestów religijnych pomaga wprowadzić dziecko w świat modlitwy. Dlatego za-

czynamy od znaku krzyża i najprostszych słów – „Dziękuję Jezu, że mnie kochasz” oraz pokazywania rysunku serca i wizerunku Jezusa. Oczywiście nie każdy z naszych uczniów jest w stanie wypowiedzieć słowa nawet tak krótkiej modlitwy. Dla niektórych wielkim osiągnięciem jest samo stanie przez kilkanaście czy nawet tylko kilka sekund spokojnie, bez wokalizacji; dla innych – złożenie rąk, albo dopowiedzenie ostatniego wyrazu modlitwy

Jesteśmy w tej dobrej sytuacji, że mamy szkolną Mszę św. W każdy piątek kapłan przychodzi do szkoły, abyśmy mogli, razem z dziećmi uczestniczyć w Eucharystii. Jest ona dostosowana do ich możliwości – trwa ok. 15-20 min. ze wspólnym śpiewem i dialogowanym kazaniem, w którym ksiądz zwraca się po kolei do każdego dziecka wykorzystując duże, proste rysunki ilustrujące to, o czym mówi. W ten sposób uczniowie wdrażają się do czynnego uczestnictwa we Mszy św. Cztery lata cotygodniowych Mszy św. to okres, który umożliwił nam obserwację naszych podopiecznych. Zauważamy ciągłą przemianę, jaka w nich zachodzi. Zaczynają dostrzegać, a może bardziej – wyczuwać sacrum. Zmienia się ich zachowanie – włączają się w liturgię, śpiew, ale przede wszystkim stają się spokojniejsi, wyciszają się – szczególnie podczas przeistoczenia. To niezwykle widok, kiedy te dzieci, którym tak trudno, chociaż przez krótki moment, wytrwać w ciszy, bez poruszania się, podczas przeistoczenia na chwilę zastygają w bezruchu, patrząc na uniesioną Hostię.

W szkole przygotowujemy uczniów do I Komunii św. i sakramentu pokuty. Przeżyliśmy już cztery piękne uroczystości pierwszokomunijne, zorganizowane dla każdego ucznia oddzielnie, tak aby mógł doświadczyć spotkania z Chrystusem w środowisku sobie znanym,



fot. archiwum Szkoły KPK

Rok szkolny 2010/2011

przyjaznym, w otoczeniu najbliższych mu osób, bez niepotrzebnego napięcia. Na katechezie przygotowującej do I Komunii św. z każdym dzieckiem pracujemy indywidualnie. Wydaje się, że w ten sposób lepiej możemy odczytać jego potrzeby religijne, dzięki czemu

wchodzi ono w bliższy i być może głębszy kontakt z Chrystusem.



Rok szkolny 2011/2012

fot. archiwum Szkoły KPK

MS-S: Jak odbywa się nauka dzieci w Szkole Krok po Kroku?

MŁ: Każdy z naszych uczniów funkcjonuje inaczej i nie da się zastosować identycznych sposobów postępowania i nauczania do wszystkich. Jedni potrafią mówić, inni nie, jedni są nadwrażliwi na dźwięk, inni na dotyk czy zapach, potrafią rysować, pisać lub są na etapie „bazgrolenia”, nawiązują kontakt wzrokowy albo unikają go, itd. Dlatego dla każdego dziecka opracowujemy indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny, tzw. IPET. Na początku roku szkolnego, przez pierwszy miesiąc wnikliwie obserwujemy dzieci. Obserwacja dotyczy nie tylko nowych uczniów, ale również tych, którzy wracają do szkoły po wakacjach. W przypadku tych ostatnich istotne jest określenie, które umiejętności nabyte w roku ubiegłym są już rzeczywiście utrwalone i zgeneralizowane (przerwa wakacyjna jest doskonałym sprawdzianem tego), a nad którymi należy jeszcze pracować. Sprawdzamy zatem umiejętności wszystkich podopiecznych, zbieramy dane dotyczące zachowania podczas zajęć, rozmawiamy z rodzicami, aby później stworzyć dla każdego dziecka indywidualny program jak najbardziej dostosowany do jego potrzeb i możliwości. Obejmujemy nim nie tylko typową edukację, ale również umiejętności społeczne (takie, jak np. funkcjonowanie w klasie, czy w miejscu publicznym), samoobsługowe (np. samodzielne i kulturalne jedzenie, sprząatanie, higiena osobista, ubieranie się, spędzanie czasu wolnego), komunikacyjne (np. rozumienie mowy, korzystanie z komunikacji alternatywnej) itd. i określamy priorytety na bieżący semestr. Takie szczegółowe programy opracowujemy dwa razy w roku.

Dwa razy w tygodniu konsultanci merytoryczni obserwują zajęcia z dziećmi, a podczas cotygodniowych spotkań zespołu wychowawczego dzielą się swoimi spostrzeżeniami i przekazują nauczycielom

wskazówki do dalszej pracy. W połączeniu ze zbieranymi codziennie danymi, dotyczącymi zachowania dziecka, stanowią one podstawę do tworzenia szczegółowych procedur postępowania z nim, czyli zasad przestrzeganych w naszej szkole przez wszystkich pracujących z dziećmi. Daje to możliwość pełnej wymienności – każdy z nauczycieli jest przygotowany do pracy z każdym uczniem.

MS-S: Pani Dyrektor, skąd motywacja do pracy z trudnymi podopiecznymi?

MŁ: Wiemy doskonale, jak ważne dla nauczycieli są osiągnięcia ich podopiecznych, ile radości sprawia zdobycie przez uczniów pierwszych miejsc w konkursach czy olimpiadach, zajęcie przez szkołę czy uczelnię liczącego się miejsca w rankingu. My tego typu radości nie doświadczamy. Jednak troska o edukację i wychowanie takich dzieci jak nasi uczniowie, towarzyszenie im każdego dnia w ich małych osiągnięciach, uczy nas w codziennym życiu cieszenia się z drobnych rzeczy i wdzięczności za nie.

I jeszcze jedno - nasi uczniowie nie są łatwi w kontakcie, ale niezależnie od zachowań jakie prezentują, tak jak każdy z nas, noszą w sobie olbrzymią potrzebę miłości. Nauczyciele stają się dla nich świadkami miłości najwyższej – miłości Boga – wymagającej, ale cierplivej, troskliwej i ... pokornej. Jak bardzo potrzebna jest cierpliwość, szczególnie kiedy wielokrotnie w ciągu dnia powtarzamy ćwiczenie tej samej, prostej czynności i nie przynosi to widocznego efektu, a trwa to niekiedy wiele miesięcy; ile trzeba mieć pokory, żeby z uśmiechem na twarzy, delikatnie myć (czasem kilka razy dziennie) ubrudzone dziecko, które nie zasygnalizowało, że potrzebuje skorzystać z toalety, a nie ma już dwóch czy trzech lat, ale kilkanaście. Można by powiedzieć, że taka praca wymaga wielkiego poświęcenia ze strony nauczycieli, ale Edmund Bojanowski zalecał prostotę i swoim życiem pokazał, że obliczem prostoty jest służba. Zatem patrząc trochę głębiej, możemy dostrzec, że to nie my jesteśmy darem dla naszych uczniów, ale oni dla nas - kontakt z nimi prowadzi do rozwoju miłości, rozwoju osobowego każdego z nas. I tego w szkole doświadczamy.

MS-S: Dziękuję za rozmowę.

Trening Komunikacji Funkcjonalnej

Artykuł pt. „Trening Komunikacji Funkcjonalnej: przegląd literatury i praktyczny poradnik” autorstwa Tigera, Hanley’a i Bruzeka został opublikowany w czasopiśmie Behavior Analysis in Practice w roku 2008.

Trening Komunikacji Funkcjonalnej (Functional communication training – FCT) jest wykorzystywany do uczenia pożądanych reakcji komunikacyjnych, które są alternatywą do zachowań trudnych. W czasie treningu, zachowania akceptowalne społecznie są wzmacniane, zaś zachowania problemowe są wygaszane (tzn. następuje wycofanie wzmocnień utrzymujących zachowanie). W uczeniu komunikacji funkcjonalnej kształtowanym zachowaniem może być nie tylko mowa, ale także alternatywne formy porozumiewania się (np. gesty, wymiana obrazków).

Carr i Duran w 1985 zaprezentowali FCT jako oddziaływanie terapeutyczne w pracy z czworgiem dzieci z zaburzeniami rozwoju, które angażowały się w zachowania trudne. Uczonym zachowaniem alternatywnym dla zachowania trudnego utrzymywanego przez uwagę było pytanie zadane przez dziecko „czy wykonuję zadanie dobrze?”, zaś dla zachowania trudnego utrzymywanego przez ucieczkę od zadania był komunikat „nie rozumiem”. Po zakończeniu treningu u wszystkich uczestników badania zaobserwowano spadek zachowań trudnych i wzrost zachowań komunikacyjnych, które były uczone. Po ponad dwudziestu latach od publikacji Carra i Durana, FCT jest najczęściej badaną i wykorzystywaną procedurą w pracy nad zachowaniami trudnymi.

Interwencja FCT jest to proces składający się z 3 etapów:

- Analizy funkcjonalnej – w celu określania jakie wzmocnienia utrzymują zachowanie trudne (tj. jaka jest funkcja zachowania)
- Uczenie zachowań alternatywnych – przenoszenie wzmocnień utrzymujących zachowania trudne na pożądane zachowania alternatywne (tj. zachowania komunikacyjne)
- Generalizacja – wykorzystanie nauczonych zachowań komunikacyjnych w innych środowiskach i w kontakcie z różnymi osobami.

Tiger i współpracownicy dokonali przeglądu badań poświęconych FCT. Kryteria przyjęcia badań do

analizy były następujące:

- Badania empiryczne opublikowane w latach 1985-2006
- Artykuł napisany w języku angielskim i opublikowany w naukowym czasopiśmie
- Wykonanie oceny funkcjonalnej przed treningiem FCT
- Wykorzystanie FCT jako interwencji.

Do analizy włączono 91 publikacji, w których uczestniczyły w sumie 204 osoby badane (lista artykułów znajduje się na stronie www.abainternational.org/BAinPractice.asp). Na podstawie przeglądu literatury, autorzy przygotowali wskazówki dla klinicystów zainteresowanych FCT.

Wytyczne do wprowadzania FCT

W jaki sposób zidentyfikować wzmocnienia?

Pierwszym krokiem podczas wprowadzania FCT jest ocena funkcjonalna, której celem jest zidentyfikowanie wzmocnień utrzymujących zachowania trudne (tj. jakie korzyści osiąga osoba, która się w nie angażuje). Dzięki tej wiedzy, można określić adekwatne pożądane zachowanie alternatywne. Autorzy tego przeglądu badań zalecają, żeby przeprowadzać ocenę funkcjonalną przed rozpoczęciem FCT.

W jaki sposób wybrać rodzaj komunikacji?

W FCT można uczyć wykorzystania różnych form reakcji komunikacyjnych takich jak: mówienie, wykorzystanie języka migowego, wymiana obrazków, wykonywanie gestów, użycie narzędzie produkujących głos lub pisanie. Zanim zostanie wybrana forma komunikacji, należy rozważyć kilka czynników:

- **Wysiłek potrzebny do wykonania reakcji komunikacyjnej.** Horner i Day (1991) pierwsi pokazali, że jeżeli reakcja komunikacyjna wymaga większego wysiłku niż zaangażowanie się w zachowanie trudne to zachowanie pożądane jest mniej

prawdopodobna niż zachowanie problemowe. Natomiast jeśli reakcja komunikacyjna wymaga mniejszego wysiłku, wtedy można zaobserwować spadek zachowań trudnych (które wcześniej dostarczały oczekiwanych wzmocnień). Wstępne badania językowe sugerują, że osoby z zaburzeniami rozwoju szybciej uczą się systemu opartego na topografii reagowania (ang. topography-based) niż systemu wyboru odpowiedzi (ang. selection-based). System oparty na topografii to np. język migowy. Forma odpowiedzi powinna odróżniać jedno zachowanie komunikacyjne od drugiego np. dla „zabawy” jest inny znak niż dla „przerwy”. System oparty na wyborze to np. wymiana obrazkowa. Forma odpowiedzi jest ta sama (np. podanie obrazka), ale różne są bodźce docelowe (tj. obrazki). System oparty na wyborze może stawiać duże wymagania osobom z zaburzeniami rozwoju ponieważ wymaga on od osoby wyszukiwania z szeregu opcji właściwego bodźca. Z drugiej jednak strony osoba wykorzystująca język migowy musi mieć duże zdolności motoryczne. Ponadto łatwiej jest stosować podpowiedzi w systemie opartym na wyborze. Badania pokazują, że proste i mało wymagające reakcje komunikacyjne powinny być uczone na początku treningu. W późniejszym etapie, wzmacnianie odpowiedzi wymagających relatywnie większego wysiłku (np. prośba: „Czy mogę dostać samochód?”) zwiększa generalizację umiejętności (np. nowa prośba: „Czy mogę dostać książkę?”) niż wzmacnianie odpowiedzi wymagających mniejszego wysiłku (np. prośba: „Samochód”).

- **Rozpoznanie odpowiedzi przez inne osoby.** Nowy partner komunikacyjny, żeby wzmocnić reakcję powinien rozumieć odpowiedź ucznia (znaczący wykorzystywany przez ucznia system porozumiewania się). Logicznie, osoba która nie zna indywidualnego programu dziecka, a w szczególności nie zna danego systemu komunikacyjnego, prawdopodobnie nie odpowie odpowiednio na reakcję dziecka. Dlatego ważne jest żeby system komunikacyjny był zrozumiały dla innych osób w środowisku ucznia. Trzeba zatem zastanowić się nad wprowadzeniem specyficznego gestu (trudniejszy do zrozumienia) versus obrazka (łatwiejszy do zrozumienia).
- **Tempo przyswajania odpowiedzi w danym systemie.** Reakcja komunikacyjna powinna być szybko przyswojona, ponieważ ma się ona stać alternatywą do zachowań trudnych. Reakcje wokalne (słowa) są najbardziej uniwersalną formą komunikacji, ponieważ jest większe prawdopodobieństwo otrzymania wzmocnień od osób, które nie znają dziecka oraz od osób, które znajdują się

dalej np. w drugim pokoju. Jednakże nauczenie mówienia może zająć dużo czasu. Tak więc, odpowiedzi z wykorzystaniem motoryki (małej i dużej) mogą być bardziej odpowiednie dla osób, które nie mają zdolności wokalnych lub mają duże trudności z mówieniem.

Podsumowując reakcje komunikacyjne powinny być rozpoznawalne przez osoby z otoczenia dziecka i szybko nabywane (np. mały wysiłek) podczas treningu FCT. Bardziej kompleksowe formy odpowiedzi powinny być rozważone po samodzielnym inicjowaniu reakcji komunikacyjnych i gdy trudne zachowania w satysfakcjonujący sposób zostaną zredukowane.

Kto powinien wdrażać FCT i gdzie powinien przebiegać trening?

Po tym jak wzmocnienia i reakcje komunikacyjne zostaną zidentyfikowane, należy wybrać środowisko, w którym FCT będzie uczone oraz osobę, która przeprowadzi trening. Sukces FCT zależy od stopnia wykorzystania pożądanych reakcji komunikacyjnych, czyli od tego czy osoba komunikuje się z wszystkimi osobami w otoczeniu oraz czy komunikuje się w różnych sytuacjach. Nie znaczy to jednak, że przy wprowadzaniu FCT powinny od razu uczestniczyć wszystkie osoby z otoczenia dziecka ani że FCT powinno być wprowadzane od razu we wszystkich środowiskach. Bardzo ważne jest by zacząć w środowisku, w którym najprawdopodobniej zostaną nabyte komunikacyjne reakcje.

- **Rozważ początkowe środowisko uczenia.** Trening komunikacji funkcjonalnej powinien być przeprowadzany przez eksperta w kontrolowanym środowisku oraz przez rodziców i nauczycieli w naturalnym środowisku dziecka (np. w domu, przedszkolu). Decyzja o szkoleniu opiekunów dziecka do wdrażania FCT powinna być podjęta po uzgodnieniu kto będzie przeprowadzać FCT. Należy pamiętać, że trening funkcjonalnej komunikacji wymaga precyzyjnej manipulacji operacjami ustanawiającymi, efektywnego stosowania podpowiedzi i dostarczania konsekwencji wzmacniających za zachowania komunikacyjne, a czasami także wygaszania zachowań trudnych. Badania pokazują, że FCT powinien być wprowadzany najpierw w kontrolowanym środowisku, a dopiero potem kontynuowany w domu.
- **Rozważ strategię promowania generalizacji.** Autorzy rekomendują trzy techniki generalizacji, które zostały opisane przez Stokesa i Baera w 1977 roku:
 - Włączanie innych osób do treningu FCT i/lub ćwiczenie w różnych środowiskach treningowych
 - Stopniowo upodabnianie kontrolowanego środo-

wiska do środowiska naturalnego

- Ciągła modyfikacja (jeśli jest brak generalizacji wyuczonego zachowania w innych środowiskach, to należy to zachowanie trenować we wszystkich niezgeneralizowanych sytuacjach)

Tiger i współpracownicy rekomendują, żeby FCT było początkowo wdrażane przez doświadczone osoby w kontrolowanym środowisku, to znaczy takim, gdzie dostęp do wzmocnień jest ograniczony. Stopniowo, FCT powinno być generalizowane na naturalne środowisko klienta.

Jak powinno się uczyć komunikacyjnych reakcji?

Przy planowaniu treningu FCT należy odpowiedzieć na następujące pytania:

- **Czy powinno się aranżować sytuację uczenia w sztucznym środowisku, czy może powinno poczekać się na naturalne sytuacje/ zdarzenia?** Różnica pomiędzy sztucznymi, a naturalnymi operacjami ustanawiającymi zależy od tego czy trener czeka na to by wzmocnienia znów stały się wartościowe czy może dostosowuje środowisko tak, by zwiększało wartość wzmocnień. Na przykład, trener może wykonywać próby FCT podczas porannej rutyny (np. toalety porannej) lub może aranżować środowisko tak, by klient mył ręce wielokrotnie podczas dnia. Przeprowadzanie FCT gdy pojawi się naturalna sytuacja może promować generalizację w danym środowisku. Jednakże, uczenie tylko w naturalnym środowisku prawdopodobnie spowoduje wolniejsze nabywanie pożądanych zachowań z powodu rzadszych możliwości ćwiczenia reakcji komunikacyjnych. Przeprowadzenie FCT w sztucznych sytuacjach może przyspieszyć uczenie poprzez aranżowanie wielu możliwości podpowiadania i wzmocniania pożądanych reakcji. Jednakże, uczenie tylko w sztucznym środowisku najprawdopodobniej będzie wymagało dodatkowego treningu promującego generalizację.
- **Jak podpowiadać reakcje komunikacyjne? W jaki sposób wycofywać podpowiedzi?** Kilkanaście technik podpowiadania i wycofywania podpowiedzi zostało opisanych w literaturze dotyczącej treningu FCT. Ogólnie, techniki podpowiadania można podzielić na dwie grupy: „od najmniejszej do największej” (ang. least-to-most) i „od największej do najmniejszej” (ang. most-to-least) sekwencji podpowiedzi. Pierwsza grupa technik została opisana przez Shirley i współpracowników (1997), którzy zaczynali każdą próbę uczącą od kontroli operacji ustanawiających (np. usunięcie swobodnego dostępu do wzmocnień) i czekania przez 5 sek. na reakcję komunikacyjną.

Jeśli w ciągu tych 5 sekund nie wystąpi reakcja komunikacyjna należy zastosować podpowiedź, po czym należy dostarczyć wzmocnienie (preferowaną rzecz). Podpowiedzi powinny być szybko, acz systematycznie wycofywane. Druga grupa technik została opisana przez Fishera i współpracowników (1993) jako procedura oparta na łańcuchu uczonej od końca. Terapeuta fizycznie podpowiada dziecku pożądaną reakcję komunikacyjną i zaraz dostarcza wzmocnienie. Gdy dziecko osiąga sukcesy w uczeniu się, terapeuta wycofuje podpowiedzi, poprzez zmniejszenie jej intensywności. Mimo, że nie ma analiz porównujących technik podpowiadania w FCT, to każda z wyżej opisanych metod ma kilka zalet, które powinny być rozważone. Procedura od najmniejszej do największej podpowiedzi dopuszcza wystąpienie zachowań trudnych podczas treningu, umożliwiając zastosowanie wygaszania, co może być pomocne w zmniejszeniu prawdopodobieństwa wystąpienia tych zachowań w przyszłości. Znacznie mniej możliwości wystąpienia nieodpowiednich reakcji w łańcuchu jest przy zastosowaniu procedury od największej do najmniejszej podpowiedzi, ale w związku z tym jest mniejsza możliwość stosowania wygaszania.

W jaki sposób wybrać konsekwencje dla zachowań trudnych?

Kiedy wprowadzamy FCT, trzy rodzaje konsekwencji mogą być wykorzystane w pracy z zachowaniami trudnymi: wzmocnianie, wygaszanie i karanie.

- **Rozważ czy zachowania trudne nie są nadal wzmocniane.** Zachowania trudne mogą być nadal wzmocniane podczas FCT, kiedy jest mała kontrola nad wzmocnieniami (np. uwaga rówieśnika) lub gdy wstrzymanie wzmocnień może być niebezpieczne (np. osoba dorosła angażująca się w niebezpieczne zachowania agresywne lub samouszkodzenia). Efektywność tej konsekwencji zależy od wyniku porównania korzyści z reakcji komunikacyjnych z korzyściami z zachowań trudnych. Niektóre badania pokazują, że FCT może być efektywne bez zastosowania procedury wygaszania i sugerują dłuższy czas wzmocniania reakcji komunikacyjnych, wysoką jakość wzmocnień za reakcje komunikacyjne i częstsze dostarczanie wzmocnień za reakcje komunikacyjne. Innymi słowy, korzyści z angażowania się w zachowania komunikacyjne powinny być większe niż te płynące z zachowań niepożądanych.
- **Rozważ wygaszanie zachowań trudnych.** Trening FCT bez procedury wygaszania prawdopodobnie nie zredukuje zachowań trudnych. Przegląd badań wykonywany przez Hagopiana i współpracowników (1998) pokazuje, że FCT bez zastosowania wygaszania nie zredukował zachowań trudnych poniżej

90% w stosunku do stanu wyjściowego w żadnym z 11 przypadków. Zastosowanie wygaszania podczas FCT spowodowało znaczny spadek zachowań trudnych w 44% przypadków. Autorzy artykułu zalecają zastosowanie wygaszania podczas FCT jeśli jest to tylko możliwe.

- **Rozważ karanie zachowań trudnych.** Chociaż trening FCT z wygaszaniem jest efektywny w redukcji różnych zachowań trudnych, to dla niektórych klientów taka interwencja nie jest skuteczna. Badania pokazują, że dodanie procedury karania jako konsekwencji zachowania trudnego spowodowało wzrost skuteczności FCT dla klientów, dla których FCT + wygaszanie nie było skuteczne. Mimo, że zastosowanie kary budzi wiele etycznych problemów, to w niektórych przypadkach jest to niezbędna procedura przy redukcji zachowań trudnych. Przegląd badań Hagopiana pokazuje, że FCT z wygaszaniem zredukowało zachowania trudne w 11 z 25 przypadków (44%), natomiast dodanie karania u pozostałych 14 osób spowodowało redukcję zachowań trudnych u każdego klienta.

Autorzy zalecają łączenie treningu FCT z wygaszaniem zachowań trudnych. W tych sytuacjach, w których takie postępowanie nie przyniesie oczekiwanego rezultatu, zalecają wprowadzenie karania. Jednocześnie, w obu sytuacjach należy wykorzystywać procedurę wzmacniania.

Jak powinno się rozrzedzać przyznawanie wzmocnień za reakcje komunikacyjne?

Wzmacnianie ciągłe (tj. każda jedna reakcja jest wzmocniona) było wykorzystywane w początkowym etapie uczenia we wszystkich badaniach poświęconych FCT. W związku z tym autorzy zalecają, żeby na początku treningu zachowania komunikacyjne były wzmacniane według rozkładu wzmacniania ciągłego. Jednakże, opiekunowie często mają wiele obowiązków (np. gotowanie, opieka nad innymi dziećmi), które uniemożliwiają wzmacnianie każdego zachowania komunikacyjnego. Wynikiem takiej sytuacji jest dostarczanie wzmocnień według rozkładu wzmacniania sporadycznego (tj. tylko niektóre reakcje są wzmocnione) i/lub po znacznym opóźnieniu, co może obniżać skuteczność FCT. Dlatego zaleca się opracowanie rozkładu wzmacnień, który byłby systematyczny i ciągły, żeby utrzymać korzyści z treningu. W związku z tym należy:

- **Rozważyć wprowadzenia czasowego opóźnienia pomiędzy reakcjami komunikacyjnymi i wzmocnieniami.** Jedną z technik rozrzedzania wzmocnień to wprowadzenie czasowego opóźnienia pomiędzy odpowiedzią komunikacyjną a dostar-

zeniem wzmocnienia. Najczęściej zaczyna się od zwiększenia czasu „czekania” na wzmocnienie do 1 sek., a potem systematycznie go wydłuża nawet do 30 sekund.

- **Rozważyć pod kontrolą jakich bodźców są dane reakcje komunikacyjne.** Hanley i współpracownicy (2001) opisali procedurę obejmującą uczenie klientów identyfikowania sytuacji, w których wzmocnienia nie będą dostępne. Gdy pojawiała się czerwona kartka był to czas kiedy wzmocnienia były dostarczane, a kiedy pojawiała się biała kartka był to czas wygaszania (tj. braku wzmocnień). Opisana procedura kontroli bodźcowej była efektywna w uczeniu klientów nieangażowania się w zachowania trudne nawet wtedy, gdy wzmocnienia były dostępne tylko przez 20% czasu. Zaletą tej procedury jest utrzymanie związku pomiędzy uczonymi odpowiedziami komunikacyjnymi a wzmocnieniami, dając opiekunom chwilę „przerwy” podczas okresu wygaszania, czyli wtedy gdy opiekunowie nie mogą reagować na prośby klienta.
- **Być świadom możliwych nawrotów zachowań trudnych.** Zachowania trudne mogą ponownie pojawić się w okresie rozrzedzania wzmocnień. Kontynuacja procedury wygaszania może być wystarczająca przy nawracających zachowaniach trudnych. Jednakże, w niektórych przypadkach może być potrzebne dodatkowe oddziaływanie. Jednym ze sposobów jest dostarczanie preferowanych wzmocnień z opóźnieniem. Kolejnym sposobem może być włączenie procedury karania podczas okresu wygaszania.

Reasumując, na początkowym etapie treningu FCT klient ucieka od awersyjnych zadań poprzez angażowanie się w poprawną reakcję komunikacyjną. Etap ten może być mało satysfakcjonujący dla rodziców, ponieważ daje się dziecku możliwość unikania często ważnych aktywności (np. poranna toaleta). Z drugiej strony, opiekunowie mogą być zadowoleni ponieważ dziecko nie angażuje się już w zachowania trudne. W związku z tym ważne jest, żeby uczyć dziecko tolerowania okresów wygaszania, czyli stopniowo uczyć klienta wykonywania nie lubianych aktywności.

Ostatnie 20 lat badań dostarczyło empirycznej bazy, na podstawie której wiemy że FCT jest efektywną strategią do redukcji częstości zachowań trudnych. Klinicyści powinni być zaznajomieni z literaturą przedmiotu lub z artykułami przeglądowymi na temat FCT, aby poprawnie wdrażać tę procedurę. Tiger i współpracownicy przygotowali przejrzyste wytyczne do stosowania FCT.

Wykorzystanie technik behawioralnych w pracy logopedycznej.

Terapia mowy dziecka autystycznego stanowi dla logopedy duże wyzwanie. Związane jest to z rozpiętością poziomów funkcjonowania werbalnego dzieci, zróżnicowanymi zdolnościami do nabywania kompetencji językowych (dynamika uczenia się), a także z często występującymi problemami z rozumieniem komunikatów werbalnych nadawanych przez otoczenie.

Mowa jest jedną z wielu umiejętności, które dzieci uczą się w wyniku warunkowania sprawczego. Dlatego tak ważne dla terapeuty mowy jest oparcie się na technikach odnoszących się do ogólnych zasad uczenia się, czyli do metod, które wykorzystuje metoda behawioralna. Zasady te to przede wszystkim:

- Zasada małych kroków i stopniowania trudności,
- Wzmacnianie pożądaných zachowań,
- Wygaszanie zachowań niepożądanych,
- Generalizacja i utrzymanie efektów terapii.

Pierwszym krokiem w terapii logopedycznej jest postawienie diagnozy określającej stan rozwoju mowy dziecka tj.: sprawność aparatu artykulacyjnego, poziom nadawania mowy (odnoszący się do norm wieku), rozumienie mowy i sposób komunikowania się z otoczeniem.

W oparciu o diagnozę, logopeda pracujący metodą behawioralną formułuje cele krótkoterminowe,

będące podstawą indywidualnego programu podopiecznego. Program jest realizowany przy pomocy technik nauczania dzieci z autyzmem: metodę wyodrębnionych prób oraz uczenie sytuacyjne.

1. Wyodrębniona próba jest najmniejszą jednostką w procesie uczenia. Składa się z kilku elementów: 1) pozyskanie uwagi ucznia, 2) prezentacja bodźca poprzedzającego przez nauczyciela, 3) zastosowanie odpowiedzi przez nauczyciela, 4) wykonanie reakcji przez ucznia, 5) przyznanie konsekwencji przez nauczyciela i 6) krótka (kilka sekund) przerwa przed rozpoczęciem kolejnej próby. Czas trwania jednej próby jest zazwyczaj krótki, to znaczy do kilkunastu sekund. Sposób pracy z dzieckiem polega na intensywnych ćwiczeniach (wyodrębnione próby) przeplatanych okresami zabawy i odpoczynku. Metoda wyodrębnionych prób jest zazwyczaj wykorzystywana w czasie pracy indywidualnej z dzieckiem (tj. jeden-na-jeden), chociaż może być także stosowana podczas zajęć grupowych. Praca logopedy obejmuje



Terapeuta mgr Mariola Rudnicka podczas zajęć.

fot. Andrzej Chomczyk

kształtowanie i utrwalanie pożądaných umiejętności werbalnych. W przypadku każdego dziecka są one zdefiniowane przez diagnozę. Logopeda może pracować nad pojedynczymi dźwiękami mowy, łączeniem ich w sylaby, wyrazy, kształtowaniem formy wypowiedzi artykulacji i gramatyki. Układając program, logopeda ma na uwadze następujące etapy terapii:

- Naśladowanie dźwięków: pojedyncze dźwięki, sylaby, dźwiękonaśladowcze, wyrazy, wyrażenia dwuelementowe, zdania
- Nazywanie obiektów i obrazków
- Prośby o pożądanę przedmioty (wzmocnienia)
- Komunikaty: Tak/Nie, Chcę, Pomóż, Chodź
- Zachowania społeczne: witanie się, rozmowa z dorosłym/dzieckiem.

Jednocześnie logopeda usprawnia aparat artykulacyjny podopiecznego i pracuje nad mową bierną (rozumieniem).



Terapeuta mgr Mariola Rudnicka podczas zajęć. fot. Andrzej Chomczyk

W nauce zachowań werbalnych podstawową rolę odgrywa modelowanie wzorca przez terapeutę

i imitowanie go przez dziecko. Rozpoczyna to etap kształtowania (głoski, wyrazu, wyrażenia). W początkowej fazie wzmacniane (nagradzane) są reakcje najbardziej zbliżone do prawidłowych (przybliżanie do wzorca). Logopeda przy kształtowaniu dźwięków wykorzystuje podpowiedzi: modelujące i fizyczne (manualne i przy pomocy szpatułki).

2. Uczenie sytuacyjne. Ten rodzaj uczenia wykorzystuje nabywane umiejętności werbalne dziecka w jego naturalnym środowisku, pokazując mu bezpośrednie korzyści płynące z funkcjonalnego użycia mowy. Uczenie sytuacyjne jest bardzo przydatne w kształtowaniu u dziecka umiejętności spontanicznego proszenia o pożądanę przez siebie rzeczy oraz komentowania wydarzeń ze środowiska. Sprzyja także generalizacji i utrzymaniu nabywanych umiejętności.

W terapii mowy bardzo ważne jest również stosowanie wzmocnień. Określone są one na podstawie wywiadu z rodzicami i obserwacji dziecka. Najczęściej logopeda stosuje wzmocnienia pierwotne (smakowiska) lub wtórne (żetony, punkty), a także wzmocnienia społeczne (pochwały, łaskotki). Wzmocnienia przyznawane są za poprawne reakcje: imitację dźwięku, wyrazu, lub próby realizacji nowych dźwięków (przybliżanie do wzorca). Wzmocnienia mają na celu utrwalenie umiejętności i zwiększenie częstotliwości ich występowania w reakcji na określony bodziec (np. naśladowanie danego słowa na polecenie „powiedz ... (model)”).

Wygaszanie niepożądanych zachowań werbalnych polega na eliminowaniu dźwięków, które nie są związane z mową (np. krzyk), korygowaniu formy wypowiedzi (np. nie wzmacnianiu nieprawidłowej realizacji głoski: s zamiast sz), ignorowaniu dźwięków charakterystycznych dla wcześniejszego etapu rozwoju mowy (np. gaworzenia, w sytuacji, gdy dziecko już potrafi wypowiedzieć kilka słów).

Umiejętności werbalne dziecka wymagają generalizacji, czyli rozszerzenia na różne środowiska i okoliczności. Wystąpienie generalizacji jest bardziej prawdopodobne, gdy: 1) dziecko jest uczone w sposób „luźny”, czyli podczas uczenia terapeuta wprowadza różnorodność (np. kilka różnych form tego samego komunikatu), 2) dziecko jest uczone przez kilka osób, 3) dziecko jest uczone w kilku środowiskach, 4) dziecko jest uczone z wykorzystaniem uczenia sytuacyjnego oraz 5) dziecko doświadcza przyjemnych wydarzeń budzących pozytywne emocje i zwiększających wewnętrzną motywację.

Fundacja pragnie podziękować **Pani mgr Marioli Rudnickiej** (logopeda, terapeuta behawioralny) za przygotowanie Kącika Logopedycznego.

Z życia Niepublicznego Przedszkola Integracyjnego „Iskierka”

Praca z dziećmi typowo rozwijającymi się i praca z dziećmi z zaburzeniem rozwoju podporządkowane są podobnemu celowi – jak najbardziej optymalnemu, integralnemu, pełnemu rozwojowi osoby. W przedszkolu „Iskierka” dążymy do osiągnięcia tego celu opierając się na dwóch różnych metodach pracy: pedagogice Montessori i Stosowanej Analizie Zachowania.

Nauczanie „krok po kroku” wpisuje się w obie. Oznacza ono dla nas uporządkowanie rzeczywistości, przygotowanie dziecku otoczenia odpowiedniego do jego potrzeb i możliwości rozwojowych, przygotowanie pomocy dydaktycznych, które ten rozwój zagwarantują, znalezienie odpowiedniej, najbardziej korzystnej dla dziecka formy pracy, adekwatnej motywacji, danie mu czasu na opanowanie konkretnych umiejętności, obserwację i analizę zachowania i postępów dydaktycznych.

Ważną rolę odgrywa tu nauczyciel czy terapeuta, choć nie on jest głównym bohaterem. Jego zadaniem jest zaprezentować właściwy sposób wykonania określonego zadania i wdrożyć dziecko w pracę, czuwać nad jej przebiegiem, korygować w miarę potrzeb, jednak zawsze być gotowym pozostawić dziecku samodzielność, odsunąć się i pełnić rolę serdecznego towarzysza – obserwatora, zdążającego



fot. archiwum Szkoły KPK

Rok szkolny 2014/2015

np. budując różową wieżę maluch uczy się najpierw układać klocki od największego do najmniejszego, nie nazywa ich ani nie porównuje mówiąc, który jest większy. Zmysłami wzroku i dotyku rozpoznaje wymiary i utrwała prawidłowości zanim jeszcze potrafi je określić słowami. Z czasem przychodzi umiejętność nazywania dużego klocka dużym, a małego małym, czy porównania, który jest największy a który najmniejszy. W końcu dziecko dostrzega i nazywa w przestrzeni przedmioty według wiedzy, której nabyło pracując z różową wieżą. W ten sposób, krok po kroku, zdobywa wiedzę o świecie, umiejętność rozpoznawania wymiarów, porównywania, analizowania, wyciągania wniosków.

Nasi podopieczni z autyzmem chętnie pracują w sali, wybierają różnorodne pomoce dydaktyczne, pod okiem nauczyciela czy terapeuty uczą się prawidłowo z nimi pracować i robią to z sukcesem. Zdobyczą nie tylko nowe umiejętności praktyczne, ale uczą się między innymi pracy w skupieniu i współpracy z innymi dziećmi, wyciszają się i czerpią radość z bycia przedszkolakami.

Fundacja pragnie podziękować **Paniom Ewie Adamaszek i Iwonie Ząbkowicz** za przygotowanie tekstu „Z życia przedszkola Iskierka”.



Rok szkolny 2014/2015

fot. archiwum Szkoły KPK

z pomocą wtedy, kiedy dziecko rzeczywiście jej potrzebuje.

Proste, przemyślane pomoce dydaktyczne, czytelne zasady pracy z nimi, zasady porządkujące życie społeczne grupy, poszukiwanie dróg dotarcia do każdego dziecka sprawiają, że każdy podopieczny „Iskierki” może w każdym momencie dnia odnaleźć w sali zajęcie czy pomoc dydaktyczną odpowiadającą jego aktualnym potrzebom rozwojowym. I tak

Staż w Fundacji KROK PO KROKU

Fundacja KROK PO KROKU jest organizacją współpracującą z systemem Polskiej Licencji Terapeuty Behawioralnego (PLTB), a co za tym idzie organizatorem staży szkoleniowych dla osób zainteresowanych pracą terapeutyczną z dziećmi z zaburzeniami ze spektrum autyzm prowadzonej metodą stosowanej analizy zachowania. Szczególnie zapraszamy na staż osoby ubiegające się o tytuł terapeuty behawioralnego.

Celem stażu jest pomoc młodym absolwentom psychologii i pokrewnych kierunków w rozpoczęciu praktyki zawodowej lub wspomaganie osób już pracujących zawodowo. Stażyści odbywają zajęcia w obecności terapeutów behawioralnych i pod baczny okiem superwizorów behawioralnych. Fundacja KROK PO KROKU współpracuje z dwoma superwizorami – dr Moniką Suchowierską-Stephany i mgr Paulem Stephany. Staż może odbywać się w języku polskim lub języku angielskim.

Cele stażu:

- Zapoznanie z podstawami teoretycznymi stosowanej analizy zachowania
- Obserwacja zajęć terapeutycznych z podopiecznymi Fundacji
- Bezpośrednia praca z podopiecznymi Fundacji pod opieką opiekuna stażu
- Analiza dokumentacji podopiecznych Fundacji

Staż jest świetną okazją nie tylko do nabycia nowych umiejętności, ale też do sprawdzenia swoich oczekiwań w odniesieniu do pracy z dziećmi o nieprawidłowym rozwoju. Stażyści stają się częścią zespołu i uczestniczą w pracy terapeutycznej, dzięki czemu czerpią z doświadczenia i wiedzy naszych specjalistów. Stały i swobodny kontakt z terapeutami stwarza stażystom okazje do zadawania pytań i rozwiewania swoich wątpliwości na bieżąco. Każdy stażysta ma swojego opiekuna, którego zadaniem jest indywidualne zajęcie się stażystą (od strony wiedzy teoretycznej i zajęć praktycznych). Staż kończy się testem i otrzymaniem zaświadczenia. W zależności od potrzeb stażysta może zaplanować 20, 40 lub 60 godzin stażu.

Kontakt w sprawie staży: p. Dorota Zawada, 697-114-453 (zawada.dorota@gmail.com)

Pomóż nam pomagać innym!

Zapraszamy do wsparcia naszych programów. Nie moglibyśmy ich prowadzić, gdyby nie pomoc ludzi dobrej woli. Chcemy rozwijać dotychczasowe projekty oraz wdrażać nowe koncepcje, by stale poprawiać życie dzieci z autyzmem i z innymi zaburzeniami rozwoju. Zachęcamy do wspólnego pomagania!

Wspomóż Fundację!

KROK PO KROKU - Fundacja na Rzecz Dzieci z Zaburzeniami Rozwoju i Ich Rodzin

www.fundacja.krokpokroku.org

e-mail: biuro@krokpokroku.org, tel. 22 885 12 48

konto: 16 2130 0004 2001 0419 2704 0001

NEWSLETTER
Wydania Archiwalne

