



SPEKTRUM AUTYZMU

Przewodnik metodyczny

**Specjalistyczny program multimedialny
dla nauczycieli i terapeutów
przeznaczony do terapii dzieci ze spektrum autyzmu**



Twoje mocne strony



SPEKTRUM AUTYZMU

A speech bubble icon containing the word "Pro" in a bold, sans-serif font.

Przewodnik metodyczny



© Copyright by Nowa Era Sp. z o.o. 2020
ISBN 978-83-267-3394-9

Autorzy: Agata Burczyk, Agnieszka Drabata,
Agnieszka Mitoraj-Hebel, Katarzyna Sirak, Ewa Śniegowska
Redakcja i korekta tekstu: Agnieszka Rudomino, Marta Zaremba
Wersja przewodnika metodycznego: 1.0

Nowa Era Sp. z o.o.
Al. Jerozolimskie 146 D, 02-305 Warszawa
Tel. + 58 768 22 22, wsparcie@nowaera.pl
www.nowaera.pl

Druk i oprawa: Normex, Gdańsk

WSTĘP

CZĘŚĆ **I.**

Co wiemy o spektrum autyzmu?

CZĘŚĆ **II.**

Praca z programem
SPEKTRUM AUTYZMU PRO

CZĘŚĆ **III.**

Przygotowanie do pracy grupowej
z programem multimedialnym

CZĘŚĆ **IV.**

Rozwiązania zastosowane w programie
SPEKTRUM AUTYZMU PRO

WSTĘP

I.

Agnieszka Drabata

CO WIEMY O SPEKTRUM AUTYZMU

I. WPROWADZENIE	11
1. Alarmujące statystyki	11
2. Brak jednoznacznych narzędzi do stawiania diagnozy	12
II. HISTORIA BADAŃ I ODKRYĆ	13
III. OBLCZE AUTYSTYCZNEJ TRIADY	13
1. Relacje i interakcje	14
2. Komunikacja	14
3. Rozumienie innych	14
4. Życie tu i teraz	15
5. Trudności z planowaniem i działania rutynowe	15
6. Brak elastyczności	15
7. Problem z uogólnianiem	15
IV. RÓŻNORODNOŚĆ TEORII I METOD WOBEC TERAPII AUTYZMU	16
1. Brak jednolitej teorii	16
2. Poszukiwania leku	16
3. Pułapka sprzecznych informacji	16
V. W POSZUKIWANIU ROZWIĄZAŃ	17
1. Koncepcja neuroróżnorodności	17
2. Zalety nietypowych umysłów	18
3. Wnioski do pracy terapeutycznej	18
4. Metody i techniki pracy – program <i>SPEKTRUM AUTYZMU PRO</i>	19

II.

Ewa Śniegowska

PRACA Z PROGRAMEM *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*

I. PRZEZNACZENIE I CELE PROGRAMU	21
1. Grupa docelowa	21
2. Cele programu	22
3. Możliwości wykorzystania programu w pracy specjalisty	23
II. BUDOWA I ZAWARTOŚĆ PROGRAMU	23
III. PROGRAM <i>SPEKTRUM AUTYZMU PRO</i> JAKO ODPOWIEDŹ NA TRIADĘ AUTYSTYCZNA	24
1. Triada autystyczna	24
2. Odzwierciedlenie elementów triady w programie	24
IV. PROBLEMY OSÓB ZE SPEKTRUM ZABURZEŃ AUTYSTYCZNYCH	25
1. Charakterystyka problemów osób ze spektrum zaburzeń autystycznych	25
2. Trudności wynikające z deficytów w teorii umysłu	26
V. EFEKTYWNE STRATEGIE UCZENIA I MOTYWOWANIA	27
1. Skuteczne nauczanie	27
2. Strategie zwiększające motywację	28
3. Elementy oceny efektów terapeutycznych	29
4. Pochwały mają moc	30
5. Jak konstruować pochwały	31

III.

Agata Burczyk, Agnieszka Mitoraj-Hebel

PRZYGOTOWANIE DO PRACY GRUPOWEJ Z PROGRAMEM MULTIMEDIALNYM

I. ZASADNOŚĆ STOSOWANIA I ROLA MULTIMEDIÓW W PRACY GRUPOWEJ	34
II. ZALETY PRACY GRUPOWEJ DLA DZIECI ZE SPEKTRUM AUTYZMU	34
III. JAK PRZYGOTOWAĆ SIĘ DO PRACY Z GRUPĄ. KILKA SUGESTI	35
1. Kryteria przydatne w doborze uczniów do grupy	35
2. Zadania terapeuty	35
3. Ogólne zasady pracy z grupą uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnym	36
IV. PRZEGLĄD TRUDNYCH SYTUACJI MOŻLIWYCH DO ZAISTNIENIA W GRUPIE	37
1. Opór	37
2. Konflikt	37
3. Agresywne zachowania	38

IV.

Katarzyna Sirak

ROZWIĄZANIA ZASTOSOWANE W PROGRAMIE SPEKTRUM AUTYZMU PRO

I. WSTĘPNA PREZENTACJA PROGRAMU	41
1. Elementy składowe programu	41
2. Ustawienia funkcjonalności WCAG	42
3. Bezpieczeństwo użytkownika	42
4. Monitorowanie i raportowanie postępów ucznia	42
II. ĆWICZENIA MULTIMEDIALNE	43
1. Typy ćwiczeń	43
2. Rodzaje ćwiczeń	44
III. KREATOR KOMIKSÓW	45
IV. OBSZARY ROZWOJU KOMPETENCJI	45
1. Rozpoznawanie i nazywanie emocji	45
2. Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych	46
3. Rozwijanie kompetencji społecznych	46
V. POSTACIE PRZEWODNIE	47
1. Rola postaci przewodnich	47
2. Opis towarzyszy	47

WSTĘP

W ostatnich latach zauważalnie wzrosła liczba dzieci diagnozowanych w kierunku spektrum autyzmu. Obserwujemy także większą liczebność uczniów przejawiających różnorodne trudne zachowania. Obu tym grupom niezbędne jest wsparcie w zakresie rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych i komunikacyjnych.

W odpowiedzi na potrzeby dzieci i ich nauczycieli/terapeutów stworzyliśmy specjalistyczne narzędzie (pomoc dydaktyczną) – skuteczne w pracy terapeutycznej i atrakcyjne dla uczniów.

SPETRUM AUTYZMU PRO to program multimedialny wzbogacony scenariuszami zajęć i obudową metodyczną. Zawiera blisko 300 ćwiczeń multimedialnych, aplikację terapeutyczną, ponad 50 filmów animowanych wspierających modelowanie zachowań, moduł ustawiania dostępności zgodnie z WCAG (Web Content Accessibility Guidelines), a także kreator komiksów.

Koncepcja programu odpowiada diagnozowanej u dzieci ze spektrum autyzmu triadzie zaburzeń w zakresie funkcji społecznych, komunikacyjnych i zachowań stereotypowych.

Celem programu jest oddziaływanie w trzech obszarach:

- rozpoznawanie i wyrażanie emocji (radość, złość, smutek, strach, zdziwienie, wstręt, zadowolenie, znudzenie, duma, wstyd),
- poszerzanie kompetencji komunikacyjnych,
- funkcjonowanie społeczne.

Autorki – doświadczone terapeutki, nauczycielki, wykładowczynie – zebrały i opisały wiedzę, jak w skuteczny sposób stymulować rozwój zaburzonych funkcji niezależnie od stosowanych metod terapeutycznych (dyrektywnych i niedyrektywnych). *Przewodnik metodyczny* zawiera istotne informacje teoretyczne i praktyczne niezbędne w pracy terapeutycznej z dzieckiem. Porusza m.in. zagadnienia diagnozowania zaburzeń dziecięcych, różnorodności podejść terapeutycznych, ale także metodyki pracy w małej grupie i zalet stosowania multimedii w pracy terapeutycznej.

Zakres tematyczny programu to m.in.:

- rozpoznawanie, wyrażanie i **nazywanie emocji**,
- planowanie i **inicjowanie kontaktów społecznych**,
- zachowania adekwatne do sytuacji,
- radzenie sobie z odmową,
- podążanie za wzrokiem patrzącego,
- **odczytywanie gestów**,
- funkcjonowanie w grupie,
- płynność wypowiedzi,
- **rozpoznawanie prozodii**,
- **rozumienie emocjonalnego zabarwienia tekstu**,
- różnicowanie **tempa czytania i natężenia głosu**,
- **historyjki mentalistyczne**,
- **modelowanie zachowań**.

Ćwiczenia multimedialne zostały opracowane po konsultacji z dziećmi. To właśnie one decydowały m.in. o doborze postaci przewodnich – wyglądzie, cechach i wypowiedziach wirtualnych towarzyszy użytkownika programu. Współdecydowały również o stylu grafiki. Fakt, że dzieci miały bezpośredni wpływ na wiele aspektów programu, a także tematyka ściśle związana z dziecięcą codziennością to z pewnością ogromne walory tego narzędzia.

Dodatkowymi jego atutami są: przemyślany system motywacyjny, różnorodność ćwiczeń oraz bogactwo materiałów dźwiękowych i ilustracyjnych (nagrania audio, animacje, pokazy slajdów, rysunki, zdjęcia).

Autorki *Przewodnika metodycznego* – **Agata Burczyk, Agnieszka Mitoraj-Hebel, Ewa Śniegowska** – współtworzyły również program multimedialny *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*. W poradniku dzielą się wiedzą i doświadczeniem na temat skutecznych metod organizowania procesu pracy terapeutycznej.

Katarzyna Sirak opisała rozwiązania cyfrowe zastosowane w programie multimedialnym *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* i przedstawiła ich uzasadnienie merytoryczne. Zaprezentowała typy ćwiczeń, a także funkcjonalności ułatwiające pracę terapeutę i umożliwiające dostosowanie programu do indywidualnych potrzeb dziecka.

Agnieszka Drabata wsparła publikację doświadczeniem nabytym podczas pracy z osobami ze spektrum autyzmu w ośrodku szkolno-wychowawczym, a także wiedzą zdobytą dzięki działalności naukowej na Uniwersytecie Gdańskim.

Przewodnik metodyczny stanowi skuteczną pomoc i inspirację w pracy z programem multimedialnym *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*.

Życzymy satysfakcjonującej i twórczej pracy z programem!

Redakcja Działu Specjalne Potrzeby Edukacyjne

I.

Agnieszka Drabata

CO WIEMY O SPEKTRUM AUTYZMU?

Kilka słów o mnie, a także o programie **SPEKTRUM AUTYZMU PRO**

Jestem nauczycielem dyplomowanym, oligofrenopedagogiem, terapeutą integracji sensorycznej oraz asystentem w Zakładzie Pedagogiki Specjalnej Instytutu Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego. W swojej pracy naukowo-dydaktycznej zajmuję się przede wszystkim tematyką dotyczącą diagnozy, edukacji i terapii osób z autystycznego spektrum zaburzeń.

Praca nauczyciela i terapeuty integracji sensorycznej w Powiatowym Zespole Kształcenia Specjalnego w Wejherowie z podopiecznymi ze spektrum autyzmu – od etapu wczesnego wspomaganie rozwoju po dorosłość – oraz działalność na Uniwersytecie Gdańskim umożliwiają mi zgłębianie tematu autyzmu, który od lat stanowi wyzwanie dla środowisk zarówno naukowców, jak i praktyków. Jedni i drudzy poszukują sposobów na stworzenie odpowiednich warunków umożliwiających poprawę jakości życia osób ze spektrum zaburzeń autystycznych oraz ich rodzin, co stało się również moim celem i wyzwaniem.

Dobre życie dla moich uczniów to między innymi adekwatna odpowiedź na ich potrzeby, to zapewnienie im środowiska sprzyjającego efektywnemu uczeniu się w oparciu o uzyskaną wiedzę dotyczącą specyfiki ich funkcjonowania. Aby to wszystko realizować, potrzebne są także właściwie dobrane strategie oddziaływania. Wiedza i doświadczenie autorów programu **SPEKTRUM AUTYZMU PRO** przyczyniły się do stworzenia narzędzia, dzięki któremu **proces nauczania może przebiegać efektywniej, jednocześnie sprawiając uczestnikom zajęć wiele radości.**

Dostosowanie zadań i form pracy do dominującego stylu uczenia się tej grupy uczniów, przy jednoczesnym uwzględnieniu pracy w grupach obok działań indywidualnych, zdecydowanie ułatwi nauczycielom i terapeutom, stosującym program, realizację celu, który założyli jego autorzy – pomoc w lepszym komunikowaniu się z podopiecznymi z autyzmem oraz efektywniejszej z nimi współpracy.

I. WPROWADZENIE

1. Alarmujące statystyki

Spektrum zaburzeń autystycznych (ASD, ang. *Autism Spectrum Disorder*) może dotyczyć każdego, niezależnie od koloru skóry, poziomu zamożności, pochodzenia czy inteligencji.

W ciągu ostatnich lat obserwuje się wyraźne zwiększenie liczby osób zdiagnozowanych w stosunku do szacunków sprzed dekady. Niektórzy badacze łączą to zjawisko ze skuteczniejszą wykrywalnością i lepszym diagnozowaniem, wielu jednak twierdzi, że nastąpił wzrost zapadalności na autyzm.

Sytuacja ta nie dotyczy jedynie ASD. Już w 2007 roku duńscy badacze wskazywali, że wzrost liczby zgłoszonych diagnoz tego zaburzenia nie wydaje się zjawiskiem odosobnionym wśród neuropsychiatrycznych zaburzeń dziecięcych i może stanowić część szerszego zjawiska epidemiologicznego (Melillo 2017a).

ZALEDWIE 50 LAT TEMU ZACHOWANIE DZIECKA NADPOBUDLIWEGO POSTRZEGANE BYŁO WYŁĄCZNIE JAKO PROBLEM NATURY DYSCYPLINARNEJ. DZISIAJ ZESPÓŁ NADPOBUDLIWOŚCI PSYCHORUCHOWEJ Z DEFICYTEM UWAGI (ADHD, ANG. *ATTENTION-DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER*) JEST DIAGNOZOWANYM, NAJBARDZIEJ ROZPOWSZECHNIONYM PROBLEMEM DOTYCZĄCYM DZIECI NA ŚWIECIE. SZACUJE SIĘ, ŻE LICZBA PRZYPADKÓW BĘDZIE WZRASTAĆ W TEMPIE 15-20% ROCZNIE.

Centra Kontroli i Prewencji Chorób (CDC, ang. *Centers for Disease Control and Prevention*) wskazują na badania, według których u 11% dzieci w wieku nastoletnim zdiagnozowano tę jednostkę.

Piętnaście lat temu większość rodziców nie słyszała o **zespole Aspergera, chorobie afektywnej dwubiegunowej** (ang. *Bipolar Disorder*) czy zaburzeniu opozycyjno-buntowniczym (ODD, ang. *Oppositional Defiant Disorder*).

Współcześnie powyższe terminy funkcjonują w świadomości znacznej części rodziców i nauczycieli. Według doniesień CDC u jednego na 4–5 urodzonych dzisiaj dzieci przed ukończeniem ósmego roku życia zostanie zdiagnozowana jakaś forma niepełnosprawności związana z zachowaniem lub nauką szkolną.

Liczba przypadków dziecięcych zaburzeń, zwykle opisywanych jako dysfunkcje behawioralne, społeczne lub edukacyjne, rośnie w tak szybkim tempie, że CDC uznało ten problem za poważne zagrożenie dla zdrowia (tamże).

2. Brak jednoznacznych narzędzi do stawiania diagnozy

Temat jest kontrowersyjny z uwagi na fakt, iż dotychczas nie wypracowano jednoznacznych sposobów stawiania diagnozy – tak ADHD, jak i autyzmu, dysleksji, zaburzenia obsesyjno-kompulsywnego czy wielu innych diagnozowanych współcześnie jednostek. W związku z brakiem niebudzących wątpliwości danych na temat genezy, nie posiadamy testu genetycznego, medycznego ani psychologicznego. Nie istnieją też spójne anatomiczne ani fizyczne markery tych zaburzeń, pozwalające postawić rozpoznanie.

Dysponujemy jedynie kryteriami, które pochodzą z Diagnostycznego i Statystycznego Podręcznika Zaburzeń Psychicznych Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego (DSM, ang. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) oraz z obowiązującej w Polsce Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych (ICD-10, ang. *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems*). Ze względu na sposób, w jaki narzędzia te kwalifikują (lub nie) poszczególne zaburzenia, wzbudzają szereg kontrowersji.

II. HISTORIA BADAŃ I ODKRYĆ

Pierwsze obserwacje Kanner

Pośród wielości diagnozowanych kondycji autyzm uważany jest za najbardziej złożone i najtrudniejsze do zrozumienia dziecięce zaburzenie neurologiczne.

Początki dokumentowania zjawiska sięgają roku 1943, kiedy to amerykański psychiatra Leo Kanner opisał przypadek pięcioletniego chłopca, u którego zaobserwował niepokojące objawy dotyczące wycofania się z życia społecznego i funkcjonowania w specyficznym dla siebie, wyizolowanym świecie.

Chłopiec ten był jednym z jedenaściorga dzieci prezentujących podobne symptomy, będących pod opieką w szpitalu Johnsa Hopkinsa.

Jak pisał Kanner, dzieci te przyszły na świat z wrodzoną niezdolnością do nawiązywania relacji z innymi. Z uwagi na ten fakt zaobserwowaną kondycję określił mianem „autyzmu” – wyraz ten pochodzi od greckiego słowa *auto*, oznaczającego „sam” (Melillo 2017b).

„Mali profesorowie” Aspergera

Po drugiej stronie Atlantyku podobne spostrzeżenia udokumentował lekarz psychiatra austriackiego pochodzenia, Hans Asperger. W 1944 roku opisał on wzorzec zachowania grupy chłopców z Wiednia, którzy prezentowali brak empatii, niezdarność, silne zaabsorbowanie konkretnym obszarem zainteresowań oraz niezdolność do nawiązywania przyjaźni.

Określił ich mianem „małych profesorów” z uwagi na fiksację na wybranym temacie, który całkowicie ich zajmował. Zjawisko to nazwał „autystyczną psychopatią”.

Drogi obu lekarzy nigdy się nie spotkały, a artykuł Aspergera, napisany w języku niemieckim, zyskał rozgłos dopiero 40 lat po publikacji, gdy przetłumaczono go na język angielski. Niedługo potem brytyjska badaczka autyzmu, dr Lorna Wing, nadała opisanej przez wiedeńskiego psychiatrę kondycji nazwę „zespół Aspergera” (tamże).

Badania Wing i Gould

W latach 70. XX wieku dr Lorna Wing wraz z dr Judith Gould podjęły się badań mających na celu ocenę zachowań społecznych dzieci. Ich efektem było wyodrębnienie u wszystkich badanych ujawniających cechy wskazujące na autyzm **triady zaburzeń**, która obejmuje: **zaburzenia rozwoju interakcji społecznych, komunikacji oraz wyobraźni i rozumienia sytuacji społecznych**.

III. OBLCZE AUTYSTYCZNEJ TRIADY

Problemy w zakresie komunikacji i wyobraźni społecznej oraz umiejętności interakcji z innymi zazwyczaj uwidaczniają się już w niemowlęctwie lub wczesnym dzieciństwie. Objawy mogą nie zostać ujawnione aż do momentu, w którym wymagania społeczne przekroczą ograniczone możliwości danego dziecka. Dlatego też często zachowanie objawowe pojawia się dopiero podczas okresów przejściowych, takich jak pójście dziecka do przedszkola czy szkoły.

1. Relacje i interakcje

Wiele dzieci z ASD nie wchodzi spontanicznie w relacje z innymi, sprawiając wrażenie obojętnych na kontakt. Często ich zachowania wskazują na przedmiotowe i mechaniczne traktowanie innych ludzi, celem zaspokojenia swoich potrzeb, np. poprzez używanie ręki innej osoby jako narzędzia służącego do zdobycia tego, na czym im zależy.

Niektóre dzieci okazują radość z obcowania z innymi, bywa jednak, że mają problem ze spontanicznym podejmowaniem interakcji. Zdarza się, że uczestniczą bez oporów w różnych działaniach – pod warunkiem, że się nimi pokieruje. Zwykle jednak pozostają na uboczu.

Inne z kolei spontanicznie nawiązują kontakty, lecz często robią to w sposób nietypowy dla większości, sprawiając wrażenie, jakby nie brały pod uwagę punktu widzenia towarzyszy. Charakterystyczne są jednostronne wypowiedzi lub zadawanie tych samych pytań, bez zwracania uwagi na odpowiedź.

Wiele dzieci z ASD przejawia wszystkie powyższe typy zachowań, zależnie od okoliczności.

2. Komunikacja

Obok trudności w podejmowaniu interakcji społecznych dzieci z ASD mają problem z przekazywaniem swoich myśli i potrzeb za pomocą słów, tonu głosu, mimiki i gestów, a także ze zrozumieniem przekazu innych. Problemy te występują w różnych postaciach i stopniach nasilenia.

Część z tych dzieci wykazuje problemy w komunikowaniu się z innymi – zdarza się, że nie posługują się mową, znakami czy pismem. Mogą mieć one również trudności w rozumieniu niektórych słów i gestów innych osób. Często spotykana jest echolalia przejawiająca się powtarzaniem słów zasłyszanych wcześniej, nierzadko niezwiązanych z treścią wypowiedzi.

Komunikowanie się bywa czasem ograniczone do wyrażania potrzeb – kiedy dziecko nie używa mowy ani gestów poza sytuacjami, gdy chce coś zaszygnalizować – na przykład o coś poprosić.

Dzieci z ASD często formułują wypowiedzi, które zdają się być nieadekwatne do sytuacji. Nie uwzględniają również zasad prowadzenia dialogu, np. nie pozostawiają innym czasu na odpowiedź, nie zwracają uwagi na to, co rozmówcy próbują im przekazać. Może się zdarzyć, że nie potrafią stosować poprawnie form osobowych czasowników, mają też problemy z przestrzeganiem reguł językowych, przez co ich wypowiedzi brzmią nieskładnie.

Poważna trudność w komunikowaniu się wiąże się również z faktem dosłownego rozumienia zasłyszanych treści.

3. Rozumienie innych

Zakres zaburzeń w rozwoju wyobraźni i rozumienia sytuacji społecznych opisanych przez dr Wing obejmuje m.in. problemy ze zrozumieniem, że osoby trzecie mogą mieć odmienny punkt widzenia.

Utrudnia to osądzenie, co inni mogą pomyśleć i zrobić w danej chwili, a to z kolei wpływa na interakcje społeczne.

4. Życie tu i teraz

Kolejną trudność stanowi dla tej grupy umiejętność wyobrażania sobie przyszłości. Dla dzieci ze spektrum autyzmu problemem bywa uświadomienie sobie, że inni działają niezależnie od nich i że niektóre wydarzenia dzieją się poza zasięgiem ich wzroku. W związku z tym nie potrafią przewidzieć, jak ludzie zareagują w różnych sytuacjach, ani co może się zdarzyć.

Powoduje to, że obawiają się przyszłości i tego, co ona przyniesie. Dlatego oczekują zapewnień i informacji o tym, co dokładnie się wydarzy; dlaczego, gdzie i kiedy coś się rozpocznie oraz kiedy się skończy. Nawet kilka minut niepewności może stać się dla uczniów przepełniającą lękiem wiecznością.

5. Trudności z planowaniem i działania rutynowe

Efektom powyższego deficytu są trudności z planowaniem, będące kolejną cechą charakterystyczną dla omawianej grupy dzieci. Brak zdolności do przewidywania przyszłych wydarzeń może skutkować tym, że będą miały trudność ze zorganizowaniem czasu, nawet przez najbliższych kilka minut. W efekcie dzieci uzależniają się od rutyny i wydarzeń następujących w stałym, przewidywalnym, niezmiennym porządku. Uporczywie dążą do osiągnięcia celów krótkoterminowych, które chcą zrealizować, upierają się rygorystycznie przy rutynie i niezmienności, ponieważ od tego zależy ich poczucie bezpieczeństwa.

6. Brak elastyczności

Można również zaobserwować brak elastyczności w stosowaniu pisanych i niepisanych reguł, problemy w zrozumieniu, dlaczego i kiedy należy postąpić w określony sposób. Trudność w generalizowaniu pojęć i brak elastyczności myślenia powodują u dzieci z ASD kłopoty ze zrozumieniem, że to, czego nauczyły się w pewnej sytuacji, może być zastosowane w innej, podobnej.

7. Problem z uogólnianiem

Dzieci z omawianej grupy nie zawsze uczą się na podstawie własnych doświadczeń, ponieważ mają problem z uogólnianiem oraz generalizowaniem – mimo że ich nietypowe dla innych zachowanie nie przynosi pożądanych efektów, mają trudność, by je zmodyfikować.

IV. RÓŻNORODNOŚĆ TEORII I METOD WOBEC TERAPII AUTYZMU

Z uwagi na omówione powyżej społeczne i komunikacyjne deficyty oraz występowanie zachowań trudnych dzieci z autyzmem stanowią wyzwanie wychowawcze dla rodziców, nauczycieli i terapeutów.

1. Brak jednolitej teorii

W literaturze przedmiotu podaje się wiele, czasami skrajnie odmiennych, koncepcji dotyczących etiologii autyzmu, a rosnąca z roku na rok liczba diagnoz wywołuje panikę związaną z obawą, że jest to współczesne odchylenie od normy, będące wynikiem nagromadzenia predyspozycji genetycznych i ukrytych we współczesnym świecie czynników ryzyka (zanieczyszczenie powietrza, cyfryzacja społeczeństwa, modyfikowanie żywności itp.).

Prowadzone są intensywne badania w tym obszarze, a lęk przed epidemią determinuje kierunek poszukiwań – dociekanie potencjalnych przyczyn i zagrożeń celem opracowania skutecznego postępowania profilaktycznego, a następnie terapeutycznego.

Choć prace badaczy trwają od kilkudziesięciu lat, a obecnie mają charakter międzynarodowy i multidyscyplinarny, mimo postępów dotyczących diagnozowania ASD nadal brakuje jednolitej teorii dotyczącej tego tematu.

2. Poszukiwania leku

Koncentracja na finansowaniu badań, mających na celu znalezienie potencjalnych przyczyn zaburzenia i ryzyka jego wystąpienia, wzmacnia przekonanie, że autyzm to problem, który można rozwiązać dzięki odkryciu leku.

Pragnienie znalezienia lekarstwa na autyzm skutkuje pełnymi determinacji poszukiwaniami najlepszego sposobu oddziaływania celem uzdrowienia zaburzonego dziecka. Brak jednoznacznej odpowiedzi na pytania dotyczące przyczyn oraz natury zjawiska zdaje się tłumaczyć niemożność dookreślenia tej jedynej, właściwej strategii postępowania edukacyjno-terapeutycznego.

3. Pułapka sprzecznych informacji

Na polu naukowym ściera się wiele alternatywnych podejść wobec terapii autyzmu. Nierzadko dochodzi do działań mających na celu jednoznaczne rozdzielenie różnorodnych stanowisk terapeutycznych, co przyczynia się do dramatycznej sytuacji osób z autyzmem i ich rodzin – szukając pomocy, wpadają w pułapkę sprzecznych informacji, jakich dostarcza im rynek terapeutyczny zalewany przez ocean różnych metod terapii.

Adekwatne zdają się w tym miejscu słowa Zygmunta Baumana: *Ból spowodowany nadmiernie ograniczonym wyborem został zastąpiony nie mniej dotkliwym bólem, tym razem jednak spowodowanym obowiązkiem podejmowania wyboru przy jednoczesnym braku przekonania o jego trafności – i bez ufności, że kolejne wybory osiągną wreszcie zamierzony cel* (Bauman 2011, s. 42).

Twórcy oraz zwolennicy poszczególnych metod terapii zapewniają o ich niezawodności, której miarą ma być wychodzenie z autyzmu. Bez trudu odnajdziemy relacje na temat zdecydowanej poprawy stanu funkcjonowania podopiecznych poddawanych wybranej metodzie, a nawet informacje o wyleczeniu z autyzmu.

Ponadto obserwuje się stawianie w opozycji wobec siebie poszczególnych stanowisk, traktowanie ich jako wzajemnie się wykluczających. W zależności od przyjętych założeń wobec przyczyn zaburzeń autystycznych (np. choroba jelit, zakłócenia w relacjach, nieprawidłowe wzorce zachowań nabyte w wyniku uczenia się) wybrane zostaje postępowanie terapeutyczne.

Wielość metod terapeutycznych i związany z tym chaos informacyjny mogą wywoływać frustrację u rodziców dzieci z autyzmem oraz nauczycieli. Każda kolejna publikacja dotycząca nowych odkryć naukowców, każda kolejna konferencja, czy nawet wpis rodzica dziecka z autyzmem na stronie internetowej, z wyczekiwaniem przez wszystkich magicznym hasłem – *Działa!*, wznieca iskrę nadziei, która kiełkuje i rośnie w umysłach, dając plony w postaci wyobrażeń na temat optymistycznej przyszłości czy losów podopiecznych. Niestety, często wiara ta, w konfrontacji z rzeczywistością, z różnych przyczyn maleje.

V. W POSZUKIWANIU ROZWIĄZAŃ

1. Koncepcja neuroróżnorodności

Wśród mnożących się terapeutycznych wskazówek i rozwiązań na lepszy rozwój osób z ASD pojawiła się postawa potraktowania go nie jako choroby, którą można, a raczej należy przezyciwić, lecz jako cennego elementu dziedzictwa genetycznego ludzkości (Silberman 2017).

Takie stanowisko reprezentują przedstawiciele koncepcji neuroróżnorodności, zgodnie z którą ASD, podobnie jak dysleksja czy ADHD, powinno być traktowane nie jako deficyt czy dysfunkcja, lecz jako naturalnie występujące typy mechanizmów poznawczych, cechujące się konkretnymi zaletami, które przyczyniły się do rozwoju technologii i kultury.

Jak już wspomniano, model medyczny postrzega autyzm i inne zaburzenia jako zestaw objawów i deficytów, które należy wyleczyć lub leczyć. Przedstawiciele ruchu neuroróżnorodności uważają natomiast, że **zamiast próbować wyleczyć autystycznych pacjentów, terapeuci mają za zadanie pomóc im, by mogli rozwijać się jako osoby z autyzmem**, znajdując sposoby życia bardziej harmonijne z ich naturalnymi neurologicznymi predyspozycjami. Oczekiwanie, że dana osoba dostosuje się do środowiska, w którym się znajduje, według nich przypomina próby dopasowania koła do kwadratowego otworu.

Ważne, by zdać sobie sprawę z tego, że sukces w dużej mierze zależeć będzie od modyfikacji otoczenia w celu dostosowania go do potrzeb osoby o wyjątkowym mózgu. W tym właśnie upatruje się potencjał dla transformacji społecznej oraz dąży do zwalczania przekonania, że ludzie odbiegający od normy powinni być dyskryminowani i odsuwani od podstawowych spraw społecznych.

Jak napisał Steve Silberman: *Komputer nie jest zepsuty tylko dlatego, że nie zainstalowano w nim systemu Windows. Oczywiście jest, że nie wszystkie cechy nietypowego systemu operacyjnego to błędy* (tamże, s. 459).

Dlatego też należy pracować nad rozwiązaniami, które będą stanowić podstawy dla świata otwartego na ludzi i różnorodność.

Biorąc te fakty pod uwagę, warto dążyć do tego, by odpowiednio przystosować środowiska społeczne oraz wyposażać dzieci z ASD w umiejętności umożliwiające im funkcjonowanie w ich otoczeniu.

2. Zalety nietypowych umysłów

Zdiagnozowana jako autystyczna dziewczynka, mała Temple Grandin stała się znana jako jedna z bohaterek książki Olivera Sacksa pt. *Antropolog na Marsie*, ukazującej codzienność pacjentów z problemami natury neurologicznej.

Obecnie, jako dorosła osoba, profesor Temple Grandin walczy o zmianę postrzegania osób z autyzmem. Jest również znana ze swojej pracy dotyczącej dobrostanu zwierząt, znajomości ich neurologii i fizjologii. Twierdzi, że jej wkład w walkę o humanitarne traktowanie zwierząt nie byłby możliwy bez wglądu i wrażliwości, które są konsekwencją jej autyzmu.

W 2010 roku stacja HBO wyemitowała film pt. *Temple Grandin* opisujący historię jej życia – bohaterka odkrywa, iż nie wyzdrowiała, lecz mozolnie nauczyła się dostosowywać do społecznych norm otaczającego świata. Podkreśla również zalety nietypowych umysłów oraz fakt, że osoby z autyzmem mogą zasłużyć się tym, co pozostaje poza możliwościami ludzi neurotypowych. Ostrzega też, że próby wyeliminowania autyzmu z puli genetycznej ludzkości mogłyby zagrozić jej przyszłości, gdyż zlikwidowano by cechy, które od tysięcy lat przyczyniały się do rozwoju kultury, nauki i powstawania innowacji technologicznych.

3. Wnioski do pracy terapeutycznej

U uczniów z ASD obserwujemy nierównomierny rozwój umiejętności społecznych, komunikacyjnych i poznawczych. Dzieci te mają trudności w zakresie postrzegania świata z perspektywy typowo rozwijających się osób. Występują u nich również problemy z wnioskowaniem, współdzieleniem uwagi, odczytywaniem sygnałów społecznych, a także naprzemiennieścią emocjonalną. **Praca nad wymienionymi powyżej obszarami zdaje się więc być podstawą starań o rozwój i lepszą przyszłość osób ze spektrum zaburzeń autystycznych w społeczeństwie.**

W procesie terapeutycznym należy zatem uwzględnić działania, których celem jest:

- stworzenie więzi z podopiecznym,
- umożliwienie mu osiągnięcia sukcesów podczas spotkań z innymi.

Do nawiązania kontaktu konieczna jest zdolność prawidłowej oceny sytuacji towarzyskiej, jak również łatwość przyjmowania różnorodnych zachowań, zależnych od okoliczności. Osobom z autyzmem te kompetencje sprawiają trudność, stąd też potrzebne są bezpieczne strategie, które skutecznie będą im służyły.

Zamiast akceptacji towarzyskiej izolacji, należy podjąć się nauczania dzieci z ASD umiejętności umożliwiających nawiązywanie relacji z osobami typowymi oraz sposobów na zastępowanie zachowań niewłaściwych działaniami ułatwiającymi komunikację i funkcjonowanie w otoczeniu.

4. Metody i techniki pracy – program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*

Optymalna nauka wymaga zastosowania odpowiednio dobranych metod i technik pracy, co jest możliwe w sytuacji znajomości natury problemu.

Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* został przygotowany przez autorów, którzy od lat pracują z zagadnieniem autyzmu, mają ogromną wiedzę teoretyczną i praktyczną. Poza ćwiczeniem najważniejszych umiejętności deficytowych, o których była mowa, twórcy zadbali o wizualizację informacji, uwzględniając fakt specyfiki odbioru przekazu przez dzieci z ASD – myślenie obrazami skutkujące bardzo dobrą reakcją na informacje wizualne.

Walory programu

- a) Program multimedialny, poza uatrakcyjnieniem pracy podczas zajęć, dodatkowo **ułatwia przekaz treści, które właśnie poprzez zwizualizowaną formę stają się możliwe do zinternalizowania.**
- b) Niezwykle istotnym elementem jest utrwalanie treści i nauka omówionych wcześniej umiejętności deficytowych poprzez odpowiednio przygotowane **ćwiczenia interakcyjne w parach bądź małych grupach rówieśniczych.**
- c) Ważną zaletą programu jest również to, że może on być z powodzeniem **wykorzystywany nie tylko w pracy z dziećmi z ASD**, ale i z tymi, które wykazują problemy w nawiązywaniu relacji, mają kłopoty z dostosowaniem się do zasad panujących w grupie, prezentują trudności w rozpoznawaniu emocji u siebie i innych, czy z ich regulacją.

Jest to przemyślane i dobrze przygotowane narzędzie, które pomoże uczniom zdobyć cenne kompetencje społeczne i komunikacyjne. Dzięki pracy z tym programem będą oni mogli czerpać z otaczającej rzeczywistości jak najwięcej i prowadzić satysfakcjonujące życie na miarę swoich możliwości.

Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* efektywnie wspiera również nauczycieli, terapeutów oraz wszystkich tych, którzy dążą do tego, by ułatwić swym podopiecznym codzienne funkcjonowanie.

BIBLIOGRAFIA

1. Bauman, Z. (2011). *Kultura w płynnej nowoczesności*. Warszawa: Agora SA.
2. McKernan, T., Mortlock, J. (2004). *Autyzm w centrum uwagi: podręcznik z ćwiczeniami dla profesjonalistów* [przeł. Krasodomska, E.]. Kraków: Fundacja Wspólnota Nadziei.
3. Melillo, R. (2017). *Autyzm. Zapobieganie zaburzeniom ze spektrum autyzmu, ich diagnozowanie i terapia oraz zalecenia dla rodziców*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
4. Melillo, R. (2017). *Rozłączone dzieci. Program Brain Balance dla dzieci z autyzmem, ADHD, dysleksją i innymi zaburzeniami neurologicznymi*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
5. Silberman, S. (2017). *Neuroplemiona. Dziedzictwo autyzmu i przyszłość nauróżnorodności* [przeł. Kotarski, B.], Białystok: Vivante.

II.

Ewa Śniegowska

PRACA Z PROGRAMEM *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*

Kilka słów o mnie, a także o programie *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*

W 1994 roku zostałam magistrem oligofrenopedagogiki na Uniwersytecie Gdańskim. Postanowiłam wówczas specjalizować się w pracy z dzieckiem z autyzmem – odbyłam wiele szkoleń i kursów dotyczących terapii dzieci z ASD. W Gdańskiej Wyższej Szkole Humanistycznej ukończyłam studia podyplomowe z zakresu terapii pedagogicznej. Zdołyłam tytuł certyfikowanego terapeuty behawioralnego i podlegam stałej superwizji.

Od 26 lat pracuję jako nauczyciel w Specjalnym Ośrodku Rewalidacyjno-Wychowawczym dla Dzieci i Młodzieży z Autyzmem w Gdańsku. Prowadzę terapię indywidualną i grupową uczniów od 3. do 24. roku życia. Działam również w Stowarzyszeniu Pomocy Osobom Autystycznym w Gdańsku – diagnozuję w kierunku autyzmu i zespołu Aspergera dzieci i młodzież z całej Polski.

Mam także doświadczenie w prowadzeniu szkoleń w zakresie wiedzy dotyczącej dzieci z autyzmem i zespołem Aspergera oraz terapii behawioralnej.

Jestem współautorką koncepcji programu *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* – opracowałam zakres tematyczny oraz merytoryczny ćwiczeń multimedialnych. Współpracowałam również przy tworzeniu scenariuszy zajęć prowadzonych z wykorzystaniem programu multimedialnego.

Zawsze pragnęłam polepszyć jakość życia moich podopiecznych, których często trzeba uczyć od podstaw wszystkich umiejętności. Oprócz konkretnych kompetencji praktycznych i szkolnych, dużą wagę przykładam w swojej pracy do nauki zachowań społecznych.

Większość dzieci z ASD pozytywnie reaguje na metody nauczania oparte na bodźcach wizualnych. Program multimedialny *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* dzięki swojej formie jest łatwy do zrozumienia – uporządkowany, przejrzysty i prosty. Dzięki obrazom, nagraniom dźwiękowym i animowanym filmom jest również atrakcyjny. Jego struktura pozwala na szeroko pojętą indywidualizację, która ma ogromne znaczenie w terapii dzieci z ASD.

I. PRZEZNACZENIE I CELE PROGRAMU

1. Grupa docelowa

SPEKTRUM AUTYZMU PRO to innowacyjny program multimedialny, służący **wspieraniu rozwoju społeczno-emocjonalnego dzieci ze spektrum zaburzeń autystycznych w wieku 5–10 lat**, w tym:

- dzieci ze spektrum zaburzeń autystycznych (ASD),

- dzieci z ADHD,
- dzieci z zagrożeniem niedostosowania społecznego,
- dzieci z fobią społeczną i szkolną,
- dzieci z opóźnionym rozwojem mowy,
- dzieci z niepełnosprawnością intelektualną,
- dzieci szczególnie nieśmiały, jednak rozwijających się typowo.

Z programu tego może korzystać wielu różnych specjalistów:

- pedagog specjalny w klasie lub małej grupie,
- pedagog specjalny w placówce specjalistycznej,
- oligofrenopedagog w szkole, w klasie integracyjnej,
- pedagog szkolny,
- nauczyciel prowadzący terapię pedagogiczną i socjoterapię,
- asystent osób niepełnosprawnych,
- logopeda i neurologopeda w placówkach specjalistycznych,
- terapeuta w poradni psychologiczno-pedagogicznej.

2. Cele programu

Celem ćwiczeń zaprezentowanych w programie *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* jest **rozwijanie u dzieci (już od 5. roku życia) kompetencji emocjonalno-społecznych i komunikacyjnych**, które u osób ze spektrum zaburzeń autystycznych (ASD) są deficytowe.

Uczestnicy zajęć, na których wykorzystywane są ćwiczenia multimedialne z opisanego programu, mogą je nabyć poprzez kształtowanie:

- zdolności nazywania, rozpoznawania i odczytywania emocji,
- umiejętności wyrażania emocji i radzenia sobie z nimi,
- zdolności autodiagnozy emocjonalnej,
- umiejętności odczytywania prozodii,
- odpowiedniego tempa i prozodii wypowiedzi,
- zdolności rozumienia emocjonalnego zabarwienia tekstu,
- umiejętności odczytywania gestów,
- zdolności podążania za wzrokiem drugiej osoby,
- zachowań adekwatnych do sytuacji społecznej,
- kompetencji komunikacyjnych,
- nawiązywania prawidłowego kontaktu wzrokowego,
- umiejętności inicjowania i włączania się do rozmowy,
- zdolności odpowiedniego formułowania prośb, podziękowań i przeprosin,
- umiejętności formułowania zaproszeń i życzeń z różnych okazji,
- sprawności formułowania prawidłowych zwrotów powitalnych i pożegnalnych,
- zdolności związanych z teorią umysłu,
- umiejętności oceny zachowania,

- zdolności określenia i zachowania odpowiedniego dystansu fizycznego w relacjach społecznych i sytuacjach komunikacyjnych,
- asertywnych zachowań w stosunku do innych osób.

3. Możliwości wykorzystania programu w pracy specjalisty

Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* można wdrażać podczas terapii indywidualnej lub pracy w małej grupie.

W trakcie zajęć indywidualnych uczeń zyskuje szansę na przepracowanie licznych zagadnień i problemów, a nauczyciel prowadzący ma możliwość ich indywidualizacji. (Prowadząc terapię dzieci ze spektrum zaburzeń autystycznych, należy pamiętać, że będzie ona efektywna pod warunkiem szeroko pojętej indywidualizacji).

Z czasem dziecko zgeneralizuje nabyte umiejętności w odniesieniu do świata zewnętrznego. Celem pracy terapeuty jest wywołanie takich zmian w zachowaniach społecznych i komunikacyjnych, które zostaną uogólnione poza otoczeniem grupy. Należy stale pamiętać, że dążymy do wdrożenia dzieci z ASD do funkcjonowania w dużej grupie społecznej.

Zalety programu zwiększające skuteczność terapii:

- a) Możliwość wykorzystania strategii, które mają charakter wizualny i są łatwe do zrozumienia. Program bazuje na obrazach i udźwiękowionych animacjach, a większość dzieci z autyzmem pozytywnie reaguje na metody nauczania oparte na bodźcach wizualnych.
- b) Klarowna forma i przemyślana struktura – program jest uporządkowany, dzięki temu znacznie **ułatwia organizowanie oraz ustalanie kolejności działań terapeutycznych**.
- c) Zestaw przykładowych scenariuszy, stanowiący integralną część programu, **pomaga logicznie zaplanować cykl zajęć**.

II. BUDOWA I ZAWARTOŚĆ PROGRAMU

Dzięki **przemyślanej treści programu opracowanej przez zespół specjalistów** praca wychowawcza terapeuty staje się łatwiejsza i bardziej atrakcyjna.

Zawartość programu multimedialnego pozwala również dowolnie dobierać materiały w zależności od potrzeb i możliwości dzieci, układ lekcji interaktywnych nie ma stałej rocznej struktury.

Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* zbudowany jest z **3 rozdziałów**:

- A. Rozpoznawanie i nazywanie emocji** (13 lekcji),
- B. Poszerzanie kompetencji komunikacyjnych** (13 lekcji),
- C. Funkcjonowanie społeczne** (19 lekcji).

Nauczyciel lub terapeuta znajdzie w programie:

- lekcje multimedialne – różnorodne pod względem treści i stopnia trudności, wzbogacone o atrakcyjny system motywacyjny,
- ciekawe ćwiczenia rozwijające kompetencje emocjonalne, komunikacyjne i społeczne, dostosowane do wieku i możliwości poszczególnych dzieci,

- elementy, które pozwalają uczniom i prowadzącemu na obserwację emocji i zachowań podczas zajęć,
- funkcjonalne narzędzia ułatwiające pracę prowadzącemu zajęcia, np. dokumentowanie i raportowanie postępów uczniów, a także umożliwiające dostosowanie wyglądu ekranów do preferencji użytkownika programu (WCAG 2.0),
- zestaw gotowych scenariuszy zawierających praktyczne wskazówki dla osoby prowadzącej zajęcia (książka oraz pliki PDF w aplikacji),
- przewodnik metodyczny napisany przez specjalistów praktyków (dostępny w formie papierowej i elektronicznej),
- *Instrukcję użytkownika programu* oraz krótkie filmy instruktażowe objaśniające, jak poruszać się po programie i efektywnie wykorzystywać wszystkie jego funkcjonalności.

III. PROGRAM SPEKTRUM AUTYZMU PRO JAKO ODPOWIEDŹ NA TRIADĘ AUTYSTYCZNĄ

1. Triada autystyczna

W najnowszej klasyfikacji zaburzeń psychicznych DSM-V zastąpiono trzy jednostki chorobowe – zaburzenia autystyczne, zespół Aspergera i PDD-NOS (całościowe zaburzenie rozwoju niezdiagnozowane inaczej) jedną jednostką o nazwie **spektrum zaburzeń autystycznych** (ASD, ang. *Autism Spectrum Disorder*), (Gałecki i in. 2018).

We wcześniejszej klasyfikacji DSM-IV i ICD-10 za podstawę diagnozowania zaburzenia ze spektrum autyzmu przyjęto tzw. triadę autystyczną opisaną przez dr Lornę Wing (Suchowierska i in. 2014).

Prezentuje się ona następująco:

1. Nieprawidłowości w rozwoju społecznym, zwłaszcza w zdolności uczestniczenia w naprzemiennych interakcjach społecznych.
2. Deficyty i dysfunkcje w komunikacji – zarówno werbalnej, jak i niewerbalnej.
3. Obecność sztywnych wzorców zachowania, aktywności i zainteresowań.

W DSM-V połączono dwie grupy objawów z dotychczasowej triady diagnostycznej – zaburzenia interakcji społecznych oraz zaburzenia komunikacji – w jedną domenę diagnostyczną.

2. Odzwierciedlenie elementów triady w programie

Planując tematykę ćwiczeń multimedialnych, skupiliśmy się przede wszystkim na dwóch elementach opisanej wyżej triady autystycznej – **interakcjach społecznych i komunikacji**.

Jeden z rozdziałów dotyczy umiejętności **rozpoznawania i nazywania emocji**, ponieważ ich prawidłowy rozwój niezbędny jest do rozumienia interakcji społecznych i komunikacyjnych.

Pracę nad **sztywnymi wzorcami zachowań i aktywności** (czyli trzeci element triady) umożliwiła sama struktura i budowa programu. Posiada on bowiem ustawienia funkcjonalności, które pozwalają na wprowadzanie zmian przez nauczyciela w obrębie wyglądu i sposobu działania zasobów multimedialnych:

- włączania/wyłączania elementów ćwiczeń, np. poleceń i informacji zwrotnych,
- kontrastu czcionki i tła w tekstach poleceń,
- wyboru głosu lektora (męski/żeński) lub rezygnacji z niego.

Dzięki temu program za każdym razem może inaczej prezentować się użytkownikowi. Dziecko nie przyzwyczai się więc do sztywnej formy. Program generuje zmiany i nauczyciel może wykorzystać to do pracy nad uelastycznieniem postawy dziecka – zwiększeniem jego tolerancji na różnorodność. Dodatkowo, za każdym razem uczeń może identyfikować się z inną postacią przewodnią.

IV. PROBLEMY OSÓB ZE SPEKTRUM ZABURZEŃ AUTYSTYCZNYCH

Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* został pomyślany jako wsparcie w codziennej pracy nauczyciela i terapeuty. Jego koncepcja opiera się nie tylko na założeniach teoretycznych, ale też na naszym wieloletnim doświadczeniu zawodowym.

Staraliśmy się, aby materiał dydaktyczny i narzędzia programu były maksymalnie dostosowane do specyfiki funkcjonowania i problemów osób ze spektrum autyzmu. Wszystkie poniżej opisane trudności, z jakimi borykają się osoby z ASD, znalazły odzwierciedlenie w programie multimedialnym oraz *Scenariuszach zajęć* – proponujemy konkretne, zgrupowane tematycznie ćwiczenia pomagające niwelować deficyty, wykształcić pożądane umiejętności i utrwalić wzorce właściwych zachowań.

1. Charakterystyka problemów osób ze spektrum zaburzeń autystycznych

- Nieprawidłowości w rozwoju społecznym są u osób ze spektrum zaburzeń autystycznych bardzo rozległe i widoczne szczególnie w **ograniczeniu zdolności inicjowania oraz podtrzymywania interakcji**. Już u małych dzieci można zauważyć ograniczone zainteresowanie bodźcami społecznymi, w tym ludzką twarzą. Obserwując rozmowę dwojga ludzi, osoby z ASD znacznie rzadziej patrzą w kierunku ich oczu, a częściej spoglądają na poruszające się usta i ręce.
- Ze specyfiką obserwowania ludzkiej twarzy wiążą się **problemy z odczytywaniem emocji**. Część osób z ASD rozpoznaje podstawowe emocje, jednak znacznie gorzej radzi sobie z odczytywaniem stanów bardziej złożonych. Idzie to w parze z koniecznością wyjścia poza obserwowalne przejawy emocji oraz wykorzystania do ich zinterpretowania wiedzy na temat kontekstu społecznego i powstającego w związku z nim stanu umysłu. Nawet jeśli dziecko potrafi rozpoznać emocje, to nie wykorzystuje spontanicznie tej umiejętności w celu zinterpretowania zachowania innych. Dodatkowo, opisywana grupa doświadcza też **trudności z rozpoznawaniem i nazywaniem własnych emocji**.
- Za kolejny charakterystyczny objaw autyzmu należy uznać **zaburzenia kontaktu wzrokowego**. Ich nasilenie może być różne u poszczególnych osób. Ograniczony kontakt wzrokowy prowadzi do trudności w tworzeniu wspólnego pola uwagi, czyli zdolności umożliwiających koordynowanie i płynne przenoszenie uważności pomiędzy obiektem a osobą, w celu dzielenia się spostrzeżeniami oraz zainteresowaniem. Dzieci z ASD radzą sobie znacznie gorzej od rówieśników w sytuacjach, gdy należy przyjąć cudzą perspektywę wzrokową – określić, co widzi w danym czasie osoba znajdująca się w innym miejscu niż one.

- d) Tworzenie wspólnego pola uwagi wiąże się z **umiejętnością współdziałania**, a współdziałanie ze zdolnością naśladowania. Pełni ono nieodzowną rolę w uczeniu się nowych umiejętności, komunikowaniu się, rozwoju teorii umysłu oraz empatii, czyli w rozwoju społecznym każdego człowieka. **Zdolności naśladowania** bywają zaburzone w różnym stopniu.
- e) Uczniowie z ASD mają znaczące **problemy związane z tworzeniem odpowiednich dla ich wieku związków z rówieśnikami**. Dotyczą one ograniczonej zdolności empatii, rozumienia abstrakcyjnego znaczenia języka oraz braku umiejętności zabawy. Jednakże dzieci te potrzebują bliskich związków – często mają poczucie osamotnienia i cierpią z tego powodu. Dlatego należy je motywować i uczyć tworzenia relacji społecznych i uczestniczenia w interakcjach.
- f) **Zaburzenia komunikacji** u osób z ASD obejmują zarówno sferę werbalną, jak i niewerbalną, rozumienie języka oraz ekspresję. Osoby te mają problem z adekwatnym wykorzystaniem komunikowania się w celu regulowania relacji z innymi ludźmi. Nieprawidłowości te dotyczą **zdolności intencjonalnej oraz posługiwania się symbolami – gestami i słowami**. Funkcjonuje również grupa osób z autyzmem, która w ogóle **nie używa mowy** w celu komunikowania się.
- U osób mówiących zaburzenia odnoszą się głównie do zasad regulujących relację między mówiącym i słuchającym oraz zdolności interpretowania wypowiedzi na podstawie kontekstu. Deficyty dotyczą też **werbalnych i niewerbalnych zachowań służących komunikowaniu się**, jak np.: gesty, intonacja, melodia, rytm wypowiedzi, ekspresja mimiczna, postawa ciała, które decydują o efektywnym porozumiewaniu się w określonym kontekście społecznym.
- Osoby z autyzmem często **posługują się językiem w sposób schematyczny i mało elastyczny**. Trudność stanowi interpretowanie wypowiedzi oraz rozumienie żartów, metafor i idiomów w sposób dosłowny.
- g) Osoby z ASD mają zaburzoną **teorię umysłu**. Nie potrafią one trafnie odczytywać stanu umysłu innego człowieka, by na tej podstawie przewidywać zachowania, czy też wyjaśniać motywy działania. Ma to związek z ograniczeniami w zakresie dostrzegania związków między emocjami a zachowaniem oraz między własnym zachowaniem a myślami i odczuciami innych ludzi. Trudności dotyczą m.in. rozumienia, czym są intencje, pragnienia, uczucia i przekonania, a także na czym polega udawanie.

2. Trudności wynikające z deficytów w teorii umysłu

Niektóre objawy autyzmu łączą się z zaburzeniami teorii umysłu.

Simon Baron-Cohen opracował listę problemów, które przejawiają osoby z autyzmem w wyniku deficytów w teorii umysłu (Baron-Cohen 1995).

Ponieważ dziecko ze spektrum zaburzeń autystycznych nie odczytuje pragnień i myśli innych osób, powoduje to wiele trudności, m.in.:

- dosłowne rozumienie komunikatów,
- brak rozumienia fikcji,
- problemy z interpretacją emocji oraz stanów mentalnych innych ludzi na podstawie ich mimiki,

- niestosowanie w mowie spontanicznej słów odnoszących się do stanu umysłu: wiedzieć, myśleć, wyobrażać sobie itp.,
- nieumiejętność udawania,
- brak identyfikacji oczu i twarzy jako źródła informacji na temat emocji i stanów umysłu,
- brak zrozumienia złożonych przyczyn emocji,
- problem w różnicowaniu działań przypadkowych i celowych,
- brak zrozumienia zjawisk, takich jak zwodzenie, oszustwo, manipulacja,
- trudność z empatią, rozumieniem motywacji i przekonaniu innych ludzi.

V. EFEKTYWNE STRATEGIE UCZENIA I MOTYWOWANIA

1. Skuteczne nauczanie

Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* proponuje nauczycielom oraz terapeutom następujące elementy, odgrywające istotną rolę w procesie nauczania dzieci z ASD:

A HISTORYJKI OBRAZKOWE

Do efektywnych strategii uczenia dzieci ze spektrum zaburzeń autystycznych zaliczamy te, które wykorzystują historyjki obrazkowe. Ważne jest, aby były to fabuły opowiadające o relacjach zachodzących między ludźmi w naturalnych życiowych sytuacjach – tzw. historyjki mentalistyczne.

Do ich ułożenia potrzebna jest zdolność do mentalizowania, czyli wczuwania się w stany mentalne ich bohaterów. Historyjki są pomocne w kształtowaniu umiejętności rozumienia intencji i zamiarów.

Dzieci ze spektrum zaburzeń autystycznych bardzo dobrze radzą sobie z układaniem historyjek mechanistycznych i behawiorystycznych. Problem stanowi dla nich ułożenie historyjki mentalistycznej, dlatego pojawiły się one w naszym programie.

B INDYWIDUALNIE DOSTOSOWANY SYSTEM MOTYWACYJNY

Nie ma możliwości sprawnego uczenia się bez motywacji. Jednak dzieci z ASD charakteryzują się innymi źródłami motywacji niż ich rówieśnicy o rozwoju typowym.

Bardzo często wolą one spędzać czas samotnie niż uczestniczyć w interakcjach społecznych. Pozbawia je to możliwości poznania wielu aspektów otaczającego środowiska, zubaża funkcjonowanie społeczne, a wspiera angażowanie się w stereotypowe i rutynowe zachowania. Dlatego każde dziecko powinno mieć dopasowany indywidualnie system motywacyjny.

Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* realizuje tę potrzebę. Po zakończeniu każdego zadania możemy uzyskać animowaną informację zwrotną, a w trakcie pracy – komunikat dźwiękowy i wizualny. Daje to małemu użytkownikowi programu czytelną i natychmiastową informację, czy jego działanie jest postępowaniem pożądanym. Nagradzanie dziecka poprawia jego motywację i wytrwałość, obniżając przy tym poziom frustracji, redukując zachowania niepożądane.

Należy pamiętać, że pozytywnie oceniane zachowanie będzie się powtarzać częściej.

Jeśli uczniowi nie wystarczy system motywacyjny zawarty w programie, to powinniśmy wprowadzić dodatki.

C STOSOWANIE WZMOCNIENI

Jeśli po danym zachowaniu pojawi się element, który zwiększy częstotliwość jego występowania, nazwiemy to wzmocnieniem. Jest to np. danie naszej uwagi dziecku poprzez pochwałę.

Można też wspomóc motywację ucznia za pomocą nagród konkretnych (smakołyk lub możliwość zagrania w atrakcyjną grę komputerową).

W celu odroczenia wzmocnienia można zastosować system żetonowy, np. podczas całych zajęć uczeń powinien zbierać 10 żetonów, aby na końcu lekcji pograć w grę. Wzmocnieniem może też być pochwała za aktywny udział w zajęciach, zapisana w zeszycie – skierowana do rodziców.

D POŁĄCZENIE SKŁADNIKÓW – BEHAWIORALNEGO I KOGNITYWNEGO

Każda interwencja stosowana w stosunku do dzieci z ASD musi obejmować zarówno składnik behawioralny, jak i kognitywny (dotyczący tego, jak ludzie myślą i oceniają komunikację oraz interakcję). Uczenie się społecznego funkcjonowania obejmuje więcej niż zrozumienie czystego zestawu okoliczności czy umiejętności – zawiera również ocenę, jak skutecznie zastosować tę umiejętność.

E MODELOWANIE ZACHOWAŃ

Wiedzieć, jak poprosić o pomoc – to jedno, a poprosić taktownie – to coś zupełnie innego. Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* służy modelowaniu zachowania, ucząc przy tym oceny wydarzeń komunikacyjnych i interakcyjnych. Bez modelowania interakcji istnieje ryzyko, że dzieci opanują umiejętności społeczne jedynie na poziomie intelektualnym i nie będą potrafiły zastosować ich w praktyce.

2. Strategie zwiększające motywację

Nauczyciel może zastosować różnorodne strategie proaktywne – zwiększające motywację podopiecznych do uczenia się nowych umiejętności. Poniżej prezentujemy spis zasad, które przyczynią się do wzrostu zaangażowania dzieci podczas uczestnictwa w zajęciach.

1. Zadbaj o to, aby uczeń się nie nudził

Koncentracja uwagi może spadać z powodu zbyt trudnych, nudnych lub zbyt łatwych zadań. Ważne jest dostosowanie programu edukacyjnego do indywidualnych możliwości ucznia, przeplatanie zadań trudniejszych łatwiejszymi oraz prezentowanie ćwiczeń w odpowiednim tempie.

Dzieci z autyzmem uczą się lepiej, gdy tempo pracy jest szybsze.

2. Zatrzaszcz się o odpowiedni poziom motywacji

Staraj się indywidualizować wzmocnienia i dbaj, aby były one różnorodne. Wskazane są systemy motywacyjne, np. żetonowe. Prowadząc zajęcia, zwracaj uwagę na ucznia i chwal

go także wtedy, gdy jest spokojny i właściwie spędza czas, bowiem pozytywna uwaga jest wysoce motywująca.

3. Wyeliminuj czynniki, które utrudniają funkcjonowanie dzieci z ASD

Bodźce rozpraszające to np.: ozdoby na ścianie, inne osoby obecne w pomieszczeniu do nauki, zbyt dużo przedmiotów rozłożonych na stole. Zadbaj o to, by nic nie zakłócało waszej pracy.

4. Pozwól uczniowi dokonywać wyboru

Zwiększa to motywację do podejmowania wysiłku. Należy zatem znaleźć równowagę między dyrektywnością i podporządkowaniem się dziecka osobie dorosłej, a podążaniem za podopiecznym i jego możliwością wyboru.

Praca z programem multimedialnym daje szansę na dostosowanie się do preferencji użytkownika, np. dzięki możliwości dokonania wyboru postaci przewodniej, która będzie towarzyszyć podczas wykonywania zadań.

Możesz też pozwolić uczniowi na zmianę kolejności wykonywanych poleceń, jeśli nie burzy to toku lekcji.

5. Upewnij się, że uczeń ma możliwości pozwalające mu uczestniczyć w zajęciach

Często frustracja uczniów wynika ze zbyt wysokich oczekiwań nauczyciela. Może się zdarzyć, że dziecko jeszcze nie potrafi się uczyć, więc nie jest gotowe do udziału w lekcji z programem multimedialnym.

6. Nauczaj z dużą dozą sukcesu

Człowiek uczy się chętniej, gdy odnosi sukcesy. Dlatego stosuj podpowiedzi od początku nauczania nowej umiejętności w celu zmniejszenia prawdopodobieństwa popełnienia błędów i narażenia na dziecka na poniesienie porażki.

7. Ustal odpowiednie sekwencje ćwiczeń

Przeplataj polecenia i zadania już opanowane przez dziecko z takimi, których dopiero się uczy, a także – aktywności, w których uczeń jest samodzielny, z tymi, w których potrzebuje pomocy.

8. Interweniuj, wyprzedzając niepożądane sytuacje

Gdy zauważysz zdenerwowanie dziecka, przerwij działania. Postaraj się uspokoić podopiecznego. Zastosuj skuteczną strategię: przerwij, przekieruj i wzmocnij.

9. Słuchaj swoich uczniów i wyciągaj wnioski

Przyjmij, że brak postępów nie jest ich winą, a raczej błędem w planowaniu terapii. Potrzebujesz wtedy wprowadzić zmiany w metodach nauczania lub motywowaniu uczniów.

10. Staraj się zachować spokój i neutralność

Choć bywa to trudne, postępuj stanowczo i konsekwentnie, lecz bez zdenerwowania.

3. Elementy oceny efektów terapeutycznych

Celem oddziaływań jest poprawienie ilości i jakości zarówno neutralnych, jak i pozytywnych interakcji społecznych oraz odpowiednich komunikatów werbalnych.

Z czasem nauczyciel powinien zauważyć, że uczestnicy zajęć stają się bardziej zrelaksowani, a dobre interakcje społeczne poprawiają ich samoocenę.

Oceniając efekty oddziaływań terapeutycznych, należy zwrócić szczególną uwagę na:

- **zmiany zachowań społecznych** – dotyczy to częstotliwości i jakości występującej poprawy;
- **zmiany jakościowe w mowie i podczas konwersacji**, czyli poszerzenie zakresu słownictwa, poprawność używanych form gramatycznych, umiejętność włączania się do rozmowy, naprzemiennosc ról podczas prowadzenia konwersacji, zdolność kontroli uwagi rozmówcy, umiejętność zakończenia rozmowy, stosowanie odpowiednich zwrotów grzecznościowych, rozumienie zwrotów przenośnych;
- **rozwój umiejętności niewerbalnych** dopasowanych do interakcji z rówieśnikami, czyli: utrzymywanie kontaktu wzrokowego podczas rozmowy, zachowanie odpowiedniego dystansu fizycznego w stosunku do innych osób, umiejętność odczytywania gestów, zdolność odczytywania emocji na podstawie mimiki;
- **zmiany socjoemocjonalne reakcji**, czyli umiejętność reagowania w sposób odpowiedni do sytuacji emocjonalnej i społecznej;
- **zmiany w samoregulacji emocji i zachowań**, czyli zdolność kontroli emocji zarówno pozytywnych, jak i negatywnych, wyrażanie uczuć w sposób adekwatny do wieku;
- **dowody radzenia sobie z sytuacjami nieprzewidywanymi**, gdy trzeba zmierzyć się z problemem społecznym czy interpersonalnym.

Sukces interwencji w dużej mierze zależy od zrozumienia, entuzjazmu, poczucia humoru i innowacyjności nauczyciela w pracy (indywidualnej lub w małej grupie).

4. Pochwały mają moc

We współczesnej rzeczywistości nie doceniamy mocy pochwał i niestety częściej ganimy dzieci niż chwalimy. Dotyczy to zarówno rodziców, jak i nauczycieli.

Uwaga nauczycieli w pierwszej kolejności kierowana jest na złe zachowania podopiecznych. Jednakże **koncentracja na negatywach może doprowadzić do obniżenia samoceny dziecka i jego wiary w swoje możliwości, a co za tym idzie – do spadku motywacji.**

Bardzo ważną sprawą jest nauczenie się zwracania uwagi na pozytywne zachowania dziecka i mówienie mu o tym. W ten sposób dowiaduje się ono, jakie postępowanie podoba się rodzicom lub nauczycielom, i które działania warto powtarzać, aby ponownie zdobyć uwagę dorosłych. Jest to podstawowa behawioralna zasada wzmocnienia zachowań, które stosowanie doprowadza do ich częstego występowania.

Ważne jest ustalenie celu pochwały – jakie zachowanie chcemy wzmocnić. Następnie staramy się obserwować, kiedy to zachowanie pojawi się spontanicznie i wtedy **zawsze je chwalimy**, bez względu na jakość wykonania. Po pewnym czasie chwalimy tylko takie **wykonanie, które jest dostatecznie dobre**. Gdy zachowanie utrwali się, chwalimy je tylko czasami.

Pamiętajmy także o pochwałach społecznych, takich jak: uśmiech, poklepanie po plecach, kontakt wzrokowy i dawanie uwagi. Wyróżnienia tego rodzaju działają u wielu dzieci, są bardzo miłe i łatwe do zastosowania.

Należy zdać sobie sprawę, że warto pochwalić coś, co było zrobione lepiej niż zazwyczaj, a nie tylko za idealne wykonanie zadania.

Wzmacniamy:

- drobne korzystne zmiany (chwalmy każdy nowy pozytywny element, który się pojawi),
- efekt wykonania nawet fragmentów pracy,
- zachowanie mniej niepożądane, gdy zastępuje ono bardziej niepożądane.

Dobrym sposobem wzmacniania zachowań jest **pochwała skierowana do osoby trzeciej**, bo w taką łatwiej jest uwierzyć, np. w czasie zajęć nauczycielka może powiedzieć do uczennicy przy jej koleżce z grupy: *Wiesz Olu, Tomek dzisiaj potrafił opanować swoje złe emocje i ciszej niż zwykle rozmawiał z kolegą. Jestem z niego dumna.*

Dzieci potrzebują wzmacniających komunikatów zwrotnych codziennie, jest im to niezbędne do prawidłowego rozwoju. Pamiętajmy, że normalne zachowanie też jest pozytywne.

Nie należy doceniać tylko za rzeczy wyjątkowe, bo to pogarsza samoocenę uczniów. Pracę z dziećmi tzw. trudnymi, buntowniczymi należy rozpocząć od zauważania pozytywów, bo bez tego nie osiągniemy zamierzonych celów.

Metoda ta jest najprostsza – obligeje do pracy jedynie dorosłego, nie wymaga natomiast współpracy dziecka. W miarę szybko po jej zastosowaniu dochodzi do poprawy samopoczucia podopiecznych i zbudowania sprzyjającej atmosfery. Pamiętajmy, że pochwała powinna być stosowana systematycznie, bo jednorazowe działanie nie przynosi efektów.

5. Jak konstruować pochwały

Zauważanie pozytywów stanowi początek podsumowania, czyli podzielenia się z dzieckiem informacjami, które z jego poczynań nam się podobają. Ważne jest, aby przekazywać uczniom **opis konkretnych zachowań**.

Dobrze sformułowana pochwała powinna mówić o prawdziwych zjawiskach, które mogą zostać potwierdzone przez innych. Wiele osób potrzebuje dodatkowo uzasadnienia pochwały, dlatego warto podać kilka szczerych i rzeczywistych powodów naszej aprobaty.

Przykłady pochwał:

- Do ucznia, który przyszedł punktualnie, choć zazwyczaj się spóźnia: *Widzę, że przyszedłeś na zajęcia punktualnie. Bardzo mnie to cieszy, będziemy mieć więcej czasu na wspólną zabawę.*
- Do ucznia, który podczas zajęć chce cały czas skupiać na sobie uwagę, lecz chwilowo udało mu się nad tym zapanować: *Zauważyłam, że dopuściłeś do głosu Kasię i Zosię. Świetnie! Jesteś dobrym kolegą i miło się z tobą współpracuje.*
- Do dziecka, które przeważnie ma problem z układaniem historyjek, ale właśnie odniosło sukces: *Doskonale poradziłeś sobie z historyjkami, a były bardzo trudne. Na kolejnych zajęciach zaprezentuję ci inne. Cieszę się, że dobrze się bawiłeś!*
- Do ucznia, który zazwyczaj z oporem kończy grać na komputerze podczas przerwy w nauce, a tym razem zareagował na polecenie: *Widzę, że dzisiaj bez ociągania skończyłeś grę na komputerze na moją prośbę. Bardzo podoba mi się takie zachowanie. Następnym razem pozwól ci pograć dłużej, bo można ci zaufać.*
- Na koniec zajęć: *Pracowałeś dziś bardzo uważnie, poprawnie odpowiadałeś na pytania. Jestem z ciebie dumna.*

BIBLIOGRAFIA

1. Attwood, T. (2013). Zespół Aspergera. Kompletny przewodnik. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
2. Bąbel, P., Ostaszewski, P., Suchowierska-Stephany, M. (2016). Analiza zachowania. Vademecum. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
3. Frith, U. (2008). Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
4. Gałęcki, P. i in. [red.], (2018). Kryteria diagnostyczne zaburzeń psychicznych DSM-5. Wrocław: Edra Urban & Partner.
5. Goldstein, S., Naglieri, J., Ozonoff S. [red.], (2017). Diagnoza zaburzeń ze spektrum autyzmu. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
6. Howlin, P., Baron-Cohen, S., Hadwin, J. (2010). Jak uczyć dzieci z autyzmem czytania umysłu. Praktyczny poradnik dla nauczycieli i rodziców. Kraków: Wydawnictwo JAK.
7. Pisula, E. (2015). Autyzm. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
8. Pisula, E. (2005). Małe dziecko z autyzmem – diagnoza i terapia. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
9. Suchowierska, M., Ostaszewski, P., Bąbel, P. (2014). Terapia behawioralna dzieci z autyzmem. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
10. Winczura, B. (2016). Dziecko z autyzmem. Terapia deficytów poznawczych a teoria umysłu. Kraków: Impuls.

III.

Agata Burczyk, Agnieszka Mitoraj-Hebel

PRZYGOTOWANIE DO PRACY GRUPOWEJ Z PROGRAMEM MULTIMEDIALNYM

Kilka słów o nas

Agata Burczyk

Jestem absolwentką Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego (zdrowie publiczne) oraz Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej (pedagogika ogólna). Ukończyłam również studia podyplomowe na kierunku Edukacja i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością intelektualną na Uniwersytecie Gdańskim.

Przez kilka lat współpracowałam ze Stowarzyszeniem Pomocy Osobom Autystycznym w Gdańsku, gdzie prowadziłam terapię dzieci z autyzmem. Od 9 lat pracuję w Szkole Podstawowej nr 44 w Gdańsku, obecnie jako nauczyciel w klasie specjalnej z uczniami z autyzmem. Na co dzień współpracuję ze Specjalnym Ośrodkiem Rewalidacyjno-Wychowawczym dla Dzieci i Młodzieży z Autyzmem w Gdańsku.

Podczas zajęć z uczniami ważne jest dla mnie przede wszystkim kształtowanie ich samodzielności, a także wspieranie rozwoju osobistego oraz rozwijanie umiejętności społecznych.

Jestem współautorką koncepcji programu *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*, opracowałam zakres tematyczny i merytoryczny ćwiczeń multimedialnych. Współpracowałam przy tworzeniu scenariuszy zajęć z wykorzystaniem programu multimedialnego.

Agnieszka Mitoraj-Hebel

Studiowałam pedagogikę specjalną na Uniwersytecie Gdańskim. Od 20 lat jestem związana zawodowo i emocjonalnie z ideą integracji. Pracuję jako nauczyciel wspomagający w Szkole Podstawowej nr 44 w Gdańsku.

Ukończyłam kursy kwalifikacyjne z zakresu socjoterapii, terapii pedagogicznej oraz integracji sensorycznej. Wielokrotnie organizowałam ogólnopolskie konferencje z dziedziny nauczania i wychowania integracyjnego, prowadziłam szkolenia i warsztaty dotyczące pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W swojej pracy kładę szczególny nacisk na rozwijanie w uczniach samodzielności, poczucia sprawstwa oraz szerokich kompetencji społecznych.

Jestem współautorką koncepcji programu *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*, brałam udział w opracowaniu zakresu tematycznego i zawartości merytorycznej lekcji multimedialnych. Współpracowałam również przy tworzeniu scenariuszy zajęć.

I. ZASADNOŚĆ STOSOWANIA I ROLA MULTIMEDIÓW W PRACY GRUPOWEJ

Multimedia stanowią atrakcyjną formę aktywności dla uczniów, wzbudzają żywe zainteresowanie – dzięki temu pomagają bardziej skoncentrować się na wykonywanych zadaniach. Większość dzieci łatwo identyfikuje się z rolą bohatera w filmie, natomiast scenki sytuacyjne odgrywane na żywo bywają dla nich trudne, ponieważ ciężko jest im wyobrazić sobie siebie w sytuacji, której nie znają. Dlatego oglądanie i omawianie animowanych historyjek jest efektywne w rozwijaniu kompetencji społecznych.

Kolejne atuty zajęć wykorzystujących ćwiczenia multimedialne:

- rozwój szeregu zdolności percepcyjnych, niezbędnych w procesie nabywania umiejętności czytania i pisanie,
- ćwiczenie koncentracji,
- pomoc w oderwaniu się od schematu typowej pracy grupowej,
- atrakcyjna forma nagrody – buduje motywację do większego wysiłku w trakcie całych zajęć.

Z powyższych względów program multimedialny *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* jest doskonałym narzędziem pomagającym dzieciom z ASD odnaleźć się w świecie uczuć i emocji. Dysponuje wieloma rozwiązaniami, które wspomagają rozwój funkcji społecznych.

Ćwiczenia multimedialne, prezentacje, filmy animowane, baza fotografii oraz karty pracy zostały opracowane tak, aby w atrakcyjny sposób ułatwić opanowanie umiejętności nawiązywania relacji społecznych.

II. ZALETY PRACY GRUPOWEJ DLA DZIECI ZE SPEKTRUM AUTYZMU

Praca w grupie jest szczególnie cenna dla uczniów ze spektrum autyzmu ze względu na możliwość rozwoju różnorodnych kompetencji społecznych.

Obserwacja i naśladowanie innych

Podczas zajęć uczniowie mają szansę przyglądać się swoim rówieśnikom i naśladować czynności, które są przez nich wykonywane. Mogą również obserwować zachowania innych osób i uczyć się różnych stylów komunikacji, a także sposobów wyrażania swoich emocji w sposób akceptowalny społecznie.

Budowanie relacji i wykorzystanie swoich umiejętności

Wykonując wspólne zadania, uczniowie budują relację, w której każdy odgrywa swoją rolę oraz otrzymuje szansę, by wykorzystać własne umiejętności.

Współpraca dzięki efektywnej komunikacji

Konieczność współdziałania mobilizuje do współpracy, która z kolei nie zaistnieje bez właściwej komunikacji. Aby się wspólnie bawić i pracować, uczniowie muszą się przede wszystkim porozumieć. Niejednokrotnie dochodzi do konfliktu interesów. Jest to dobra okazja, aby poćwiczyć umiejętność rozwiązywania sporów i wypracować metody dochodzenia do kompromisu w bezpiecznej dla uczniów atmosferze.

Czekanie na swoją kolej oraz naprzemiennność ról

Uczestnictwo w zajęciach grupowych w naturalny sposób wymusza konieczność czekania na swoją kolej, a także prowokuje do wychodzenia z samodzielnej inicjatywą nawiązywania kontaktu z innymi uczestnikami. Zachodzi tu również zjawisko naprzemienności ról w zabawie i konwersacji.

Uważność i koncentracja

Praca w zespole wzmaga uważność i rozwija koncentrację, co w konsekwencji przyczynia się do bardziej konstruktywnego współistnienia w społeczności koleżeńskiej.

III. JAK PRZYGOTOWYWAĆ SIĘ DO PRACY Z GRUPĄ. KILKA SUGESTII

1. Kryteria przydatne w doborze uczniów do grupy

Aby zadbać o jak najbardziej efektywną pracę grupy oraz zapewnić jej pozytywny rozwój, dobierając uczniów do zespołu, warto zwrócić uwagę na poniższe aspekty:

- wybrać uczestników w podobnym wieku,
- poznać sposoby komunikacji poszczególnych uczniów,
- dzieciom wykazującym zachowania agresywne zaproponować na początek zajęcia indywidualne.

2. Zadania terapeuty

Z naszych doświadczeń zawodowych wynika, że wcześniejsze przygotowanie terapeuty do pracy z grupą znacznie ułatwia osiągnięcie założonych celów. Dlatego zalecamy zwrócenie szczególnej uwagi na kilka istotnych, omówionych poniżej, aspektów.

Rozpoznanie indywidualnych potrzeb członków grupy

Ważne jest przeprowadzenie wywiadu z nauczycielem, terapeutą i rodzicem. Równie pomocna będzie obserwacja grupy. Pamiętać należy również o tym, aby scenariusze i materiały zawarte w programie multimedialnym elastycznie dostosowywać do potrzeb i możliwości zespołu.

Poznanie uczniów w sferze ich zasobów oraz ryzyka trudnych zachowań

Pozwoli to nauczycielowi przygotować się na różne sytuacje. Należy wziąć pod uwagę komfort pracy grupy i w przypadku dzieci, których zachowanie może być zagrażające, zaproponować – jak już wspomniano wcześniej – zajęcia indywidualne z możliwością dołączenia do zespołu po wygaszeniu zachowań niepożądanych.

Praca z kontraktem

Warto pamiętać o tym, że część dzieci pracuje na podstawie indywidualnego kontraktu dotyczącego zachowania – powinien on obowiązywać również w trakcie zajęć grupowych.

Jeśli prowadzący nie miał wcześniej do czynienia z danym kontraktem, powinien skontaktować się z nauczycielem lub terapeutą, który go opracował i dokładnie zapoznać się z jego treścią.

Rozmowa z dziećmi o ich doświadczeniach pracy w grupie

Należy dowiedzieć się, czy uczniowie wcześniej pracowali już w podobnej strukturze. Informacje te nauczyciel może wykorzystać do modelowania zachowań mniej doświadczonych członków zespołu.

Rozpoznanie percepcyjnego i manualnego poziomu funkcjonowania dziecka

Jeżeli dziecko ma problemy z wykonaniem jakiegokolwiek zadania, należy dopasować poziom trudności do jego możliwości: powiększyć kartę pracy dla ucznia z wadą wzroku, przygotować inne materiały plastyczne, jeśli dziecko ma ograniczoną sprawność ruchową itp.

Dobór miejsca na prowadzenie zajęć

Przestrzeń powinna być dostosowana do liczby uczestników zajęć – nie może być zbyt duża i przytłaczająca ani też zbyt ciasna. Ważne jest, aby dzieci czuły się w niej bezpiecznie. W sali powinno znaleźć się miejsce na przeprowadzenie działań wyszczególnionych w scenariuszach (zabawy ruchowe, odgrywanie scenek, ćwiczenia relaksacyjne, tworzenie prac plastycznych).

Należy także unikać nadmiernej ilości kolorów oraz nagromadzenia wielu przedmiotów w pomieszczeniu przeznaczonym na ćwiczenia.

3. Ogólne zasady pracy z grupą uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

- Polecenia wypowiediane przez nauczyciela powinny być jasne i konkretne.
- Treści trzeba dostosować do możliwości emocjonalnych i intelektualnych wszystkich uczestników zajęć.
- Aktywności warto różnicować, należy jednak bazować na tym, co dzieci już znają. Nie powinno się wprowadzać zbyt wielu nowości na jednym spotkaniu, aby uniknąć frustracji uczniów.
- Wszystkie zadania należy opierać na tej samej tematyce, uważnie obserwując przy tym poziom koncentracji i motywacji uczniów. W razie konieczności – robić przerwy.
- Należy dbać o bezpieczeństwo i komfort wszystkich uczestników zajęć. Bardzo istotna jest współpraca w zespole terapeutów, którzy stanowią dla siebie niezbędne wsparcie. W razie pojawienia się trudnych i niepożądanych zachowań podczas zajęć, jeden z nauczycieli może zareagować i np. wyjść z sali z agresywnym dzieckiem, drugi – spokojnie kontynuować pracę z pozostałymi uczestnikami.

IV. PRZEGLĄD TRUDNYCH SYTUACJI MOŻLIWYCH DO ZAISTNIENIA W GRUPIE

W trakcie pracy z programem najczęściej możemy mieć do czynienia z **oporem, konfliktem lub agresywnymi zachowaniami**. Warto zdać sobie sprawę, w jakich sytuacjach i dlaczego problemy się pojawiają, a także odpowiednio przygotować się na skuteczne ich rozwiązywanie.

1. Opór

Pojawia się zazwyczaj, gdy:

- omawiane treści są zbyt trudne dla dzieci,
- uczniowie przeżywają niezwiązane z zajęciami silne emocje, z którymi sobie nie radzą.

Najczęstszą sytuacją, jaka zdarza się na zajęciach, jest odmówienie wykonania zadania.

Jednak każde dziecko prezentuje opór w odmienny sposób: słownie odmawia wykonania polecenia, kładzie się na ławce czy podłodze, może też się obrazić, płakać, chcieć wyjść z zajęć itp.

Najważniejszym elementem w sytuacji wystąpienia oporu jest zadbanie o bezpieczeństwo wszystkich osób znajdujących się w sali.

Następnie warto stworzyć uczniowi bezpieczną przestrzeń do wyrażenia emocji. Można go zapytać, dlaczego nie chce uczestniczyć w zadaniu, z czym związana jest jego niechęć.

Należy z uwagą wysłuchać odpowiedzi dziecka, aby poczuło się ważne i rozumiane. Warto również pomóc mu w nazwaniu jego stanów emocjonalnych – tu niezbędna jest wnikliwa obserwacja ucznia. Jeśli wystąpi taka potrzeba, można zawęzić zakres wykonywania zadania, ułatwić ćwiczenie, skrócić lub uprościć jego treść.

Każda sytuacja związana ze stawianiem oporu jest inna, ma też odmienne podłoże buntu, dlatego metody i działania należy każdorazowo dostosowywać do dziecka.

2. Konflikt

Najczęściej pojawia się, gdy:

- dzieci nie zgadzają się z pomysłami kolegów – uważają, że ich własny jest najlepszy,
- członkowie zespołu nie posiadają umiejętności rozwiązywania problemów.

Podczas zajęć mogą pojawić się zatargi wynikające z różnicy zdań wśród uczniów. Istotnym elementem w takiej sytuacji jest uświadomienie dzieciom, że każdy może mieć odmienną opinię na dany temat, może również nie zgadzać się ze zdaniem kolegi – jednak ważne jest, aby swoje twierdzenia zawsze wypowiadać z szacunkiem wobec drugiej osoby.

Warto zwrócić uwagę, aby uczniowie używali zwrotów wyrażających opinie, jak np.: *Ja uważam...; Moim zdaniem...; Ważne jest dla mnie...; Ja mam inne zdanie na ten temat.*

3. Agresywne zachowania

Pojawiają się gdy:

- uczeń nie potrafi zakomunikować trudnych emocji w sposób inny niż agresja,
- dziecko w zakamuflowany sposób ujawnia swój smutek, żal, odczuwanie głodu lub reakcję na nadmierny hałas.

Bywa, że uczeń z nieznanymi nam przyczyn prezentuje zachowania agresywne, np. bije, szczypie, gryzie innych lub kaleczy siebie. W tej sytuacji istotnymi elementami są obserwacja dziecka oraz refleksja, dlaczego podopieczny tak się zachowuje.

Jednym z powodów tego typu zachowań może być potrzeba zwrócenia na siebie uwagi. Dzieci często nie umieją wyrażać swoich potrzeb oraz emocji w inny sposób niż za pomocą złości.

Ważne jest, aby obserwując dziecko, nazywać głośno emocje, które uda nam się zauważyć (*widzę, że jesteś zdenerwowany/smutny/rozdrażniony* itd.).

Gdy mamy do czynienia z agresją, trzeba w pierwszej kolejności zadbać o bezpieczeństwo innych uczniów oraz własne.

Następnie można zastanowić się nad stworzeniem dla dziecka kontraktu, który będzie regulował jego zachowanie na zajęciach. Kontrakt ten powinien być dostosowywany indywidualnie do ucznia i jego potrzeb.

BIBLIOGRAFIA

1. Bąbel, P. (2011). Terapia behawioralna zaburzeń rozwoju z perspektywy analizy zachowania. W: Psychologia Rozwojowa, t. 16, nr 3. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
2. Frith, U. (2008). Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
3. Kołakowski, A., Pisula, A. (2014). Sposób na trudne dziecko. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
4. Mannix, D. (2016). Kształtowanie umiejętności społecznych u dzieci z trudnościami wychowawczymi. Gliwice: CTB Wydawnictwo.
5. Notbohm, E. (2017). Dziesięć rzeczy, o których chciałoby ci powiedzieć dziecko z autyzmem. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
6. Pisula, E. (2014). Autyzm. Przyczyny, symptomy, terapia. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
7. Suchowierska, M., Ostaszewski, P., Bąbel, P. (2018). Terapia behawioralna dzieci z autyzmem. Teoria, badania i praktyka stosowanej analizy zachowania. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

IV.

Katarzyna Sirak

ROZWIĄZANIA ZASTOSOWANE W PROGRAMIE SPEKTRUM AUTYZMU PRO

Kilka słów o mnie

Jestem pedagogiem specjalnym i terapeutą z ponad 20-letnim stażem pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Przez 10 lat kierowałam szkołą, w której funkcjonowały klasy integracyjne, dostępne dla dzieci ze spektrum autyzmu.

Jestem również współautorką podręczników do edukacji wczesnoszkolnej oraz autorką publikacji metodycznych dotyczących pracy terapeutycznej.

Lubię dzielić się wiedzą – prowadzę zajęcia dydaktyczne dla słuchaczy studiów podyplomowych z zakresu metodyki nauczania dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a także szkolenia i webinary dotyczące pracy rewalidacyjnej, terapeutycznej, wychowawczej.

Obecnie odpowiadam za wartość merytoryczną programów cyfrowych wydawnictwa Nowa Era. W mojej działalności staram się skutecznie łączyć praktykę – doświadczenie zdobyte w pracy z dziećmi – z wiedzą teoretyczną.

Uważam, że nowoczesne technologie stosowane w pracy terapeutycznej są nie tylko dobrą motywacją dla dziecka, lecz także doskonałym narzędziem dla nauczyciela – otwartego i poszukującego nowych rozwiązań w edukacji.

I. WSTĘPNA PREZENTACJA PROGRAMU

SPEKTRUM AUTYZMU PRO to program medyczny, przeznaczony do pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Uzyskał on pozytywną ocenę kliniczną, wydaną przez zewnętrznego eksperta, która gwarantuje wysoką jakość produktu oraz stały monitoring procesu użytkowania.

Praca nad jego przygotowaniem przebiegała wieloetapowo i we współpracy ze specjalistami z różnych dziedzin.

1. Elementy składowe programu

W skład zestawu wchodzi następujące komponenty:

- pendrive z oprogramowaniem,
- karta SD,
- tablet,
- licencja z gwarancją,
- instrukcja instalacji,

- przewodnik metodyczny,
- scenariusze zajęć – w wersji papierowej i elektronicznej.

Komputer, na którym instalowane jest oprogramowanie, nie jest urządzeniem medycznym.

Uwaga: Aby efektywnie korzystać z programu multimedialnego i wszystkich jego funkcjonalności, należy zapoznać się z *Instrukcją użytkownika programu* dostępną w wersji elektronicznej w zakładce *Inne materiały*.

2. Ustawienie funkcjonalności WCAG

Zgodnie z założeniami WCAG (*Web Content Accessibility Guidelines*, WCAG 2.0) program multimedialny *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* umożliwia **dostosowanie wyglądu ćwiczeń do indywidualnych potrzeb ucznia**.

Pozwala m.in. na **wybór głosu lektora** – męskiego lub żeńskiego. Dodatkowo, nauczyciel wraz z dzieckiem może zdecydować, jaki **kontrast między czcionką a tłem** zostanie zastosowany na pasku z poleceniem – do wyboru są cztery propozycje.

Można również postanowić o włączeniu lub wyłączeniu następujących elementów: głośnika z nagraniem polecenia, paska z tekstem polecenia, przycisków nawigacyjnych oraz dźwięku towarzyszącego informacji zwrotnej.

Ustawienia te dają wiele możliwości i pozwalają na pracę zgodnie z indywidualnymi preferencjami ucznia. Aby skorzystać z dostępnych wariantów, prowadzący, po wpisaniu dziecka na listę, powinien wybrać z paska nawigacyjnego zakładkę o nazwie *Wygląd ćwiczeń* i zaznaczyć opcje najlepsze dla małego użytkownika programu.

3. Bezpieczeństwo użytkownika

Jako program medyczny *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* posiada szereg zabezpieczeń, które pozwalają korzystać z niego w sposób bezpieczny (kontrolowany):

- program samoistnie wyloguje się po 30 minutach (gdy nie jest aktywowany),
- każdy uczeń ma swoje osobne konto, zakładane przez terapeutę,
- uczeń może wykonywać ćwiczenia na osobnym narzędziu, jakim jest tablet (bez dostępu do wyników),
- nauczyciel decyduje o zapisywaniu danych, np. fotografii.

4. Monitorowanie i raportowanie postępów ucznia

Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* umożliwia nauczycielowi czy terapeutce śledzenie postępów użytkowników. Proces ten ułatwiają następujące elementy:

- zapisywanie wykonanych ćwiczeń bezpośrednio przez aplikację,
- zliczanie prób podejmowanych do stuprocentowego wykonania zadania,
- możliwość dopisywania na bieżąco uwag osoby prowadzącej zajęcia.

Terapeuta może również rejestrować wykonane zdjęcie wyrażające emocje ucznia, nagrać jego wypowiedź, a nawet kilka wypowiedzi, ponieważ wyniki wykonanych ćwiczeń zapisują się bezpośrednio przy nich.

Do monitorowania pracy ucznia służy zakładka *Ćwiczenia i wyniki* – to tutaj, po rozwinięciu listy, prowadzący może obserwować ilość wykonanych przez dziecko powtórzeń, wynik. Ma też możliwość dopisania komentarzy dotyczących sposobu wykonania ćwiczenia czy reakcji dziecka na materiał dydaktyczny.

W każdym momencie pracy z programem istnieje możliwość wygenerowania i wydrukowania **raportu**, w którym można uwzględnić zarówno notatki prowadzone przez nauczyciela, jak i zapisane zdjęcia. Raport ten podaje wyniki dziecka w procentach. Widzimy wówczas, w jakich zadaniach zrobiło postęp, i jak jest on duży.

Należy pamiętać, że każda ewaluacja powinna być dopasowana do celów. Dlatego ważne jest, aby nauczyciel obserwował i oceniał treści oraz sposoby prowadzenia interwencji, identyfikując przy tym mocne i słabe strony ucznia. Pomocne w tym będą regularne raporty zawarte w programie multimedialnym.

II. ĆWICZENIA MULTIMEDIALNE

1. Typy ćwiczeń

W programie multimedialnym *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* wyróżniamy **dwa typy ćwiczeń** – otwarte i zamknięte.

Ćwiczenia otwarte są zatwierdzane przez nauczyciela. Ich celem jest zainteresowanie zadaniem oraz zainicjowanie rozmowy, która przybliży uczniowi nie zawsze jasne zasady postępowania obowiązujące w kontaktach międzyludzkich. Swobodna rozmowa kierowana przez terapeutę w czasie wykonywania ćwiczenia powoduje, że dziecko może wyjść poza schematy i zachowania stereotypowe. Po zatwierdzeniu ćwiczenia przez nauczyciela pojawia się informacja zwrotna.

Ćwiczenia zamknięte mają z góry określoną odpowiedź. Zliczane są automatycznie. Po prawidłowym wykonaniu zadania pojawia się informacja zwrotna. Istotne jest, że każdorazowo zestaw odpowiedzi układa się odmiennie (losowo). Stanowi to dodatkową wartość programu – zwiększa pulę ćwiczeń, ale też uniemożliwia dziecku udzielanie odpowiedzi na podstawie zapamiętanego położenia prawidłowego rozwiązania.

2. Rodzaje ćwiczeń

Program multimedialny *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* zawiera ćwiczenia o różnym stopniu trudności oraz o odmiennym sposobie realizacji.

	RODZAJ ĆWICZENIA	ZASADA DZIAŁANIA
1	wybór jednej prawidłowej odpowiedzi	zaznaczanie – za pomocą przycisku – jednej prawidłowej odpowiedzi z kilku możliwych
2	wybór kilku prawidłowych odpowiedzi	zaznaczanie kilku prawidłowych odpowiedzi spośród wielu
3	łączenie elementów	łączenie liniami pasujących do siebie odpowiedzi
4	przenoszenie elementów	chwytywanie i przenoszenie elementów w wybrane miejsce
5	koło fortuny	uruchamianie za pomocą przycisku koła z nazwami emocji, następnie wykonanie zadań związanych z wylosowanym tematem
6	memory	zaznaczanie par identycznych fotografii lub zdjęć pokazujących takie same emocje
7	wykreślanka	wybór i wykreślenie nazw emocji spośród innych liter w wykreślance, w układzie pionowym i poziomym
8	robienie i zapisywanie zdjęć wyrażających emocje	wykonanie zdjęć za pomocą aparatu, zgodnie z poleceniem
9	odtwarzanie i nagrywanie głosu	odsłuchiwanie tekstu odczytanego wzorcowo lub z określoną intencją; nagrywanie wypowiedzi zgodnie z poleceniem
10	odtwarzanie i nagrywanie piosenki	odsłuchiwanie piosenki i nagrywanie wersji zaśpiewanej przez dziecko
11	uzupełnianie luk poprzez wpisywanie tekstu	wpisywanie w odpowiednie miejsca fragmentu wypowiedzi, np. części dialogu
12	uzupełnianie luk poprzez przeciąganie tekstu	uzupełnienie dialogu lub wypowiedzi poprzez wybór odpowiedniego fragmentu i przeciągnięcie go we właściwe miejsce
13	oglądanie filmików oraz wybór właściwego zakończenia	obejrzenie scenki sytuacyjnej oraz wybór właściwego zakończenia (rozwiązania problemu)
14	pokaz slajdów	oglądanie pokazu zdjęć, na podstawie którego uczniowie odpowiadają na pytania problemowe związane z daną tematyką

Ćwiczenia mają **różny stopień trudności**. Zadaniem terapeuty lub nauczyciela jest dostosowanie poziomu do możliwości uczniów.

Zadania ułożone są według stałej struktury, co pozwala w łatwy sposób poruszać się po materiale multimedialnym i dobierać ćwiczenia do poziomu funkcjonowania dziecka.

Na każdym etapie pracy prowadzący zajęcia ma możliwość zmiany głosu lektora i widoku polecenia na ekranie, włączenia lub wyłączenia informacji zwrotnej oraz wymiany postaci towarzyszącej.

III. KREATOR KOMIKSÓW

Kreator komiksów **znajduje się w zakładce *Inne materiały***. Jest to dodatkowe wielofunkcyjne narzędzie w programie *SPEKTRUM AUTYZMU PRO*. Tworząc komiks, uczniowie mogą rozwijać swoją inwencję, planować rozwój wydarzeń i w prosty sposób kreować sytuacje z wybranymi bohaterami. Narzędzie to może być również bardzo przydatne nauczycielowi do przygotowania historyjek obrazkowych, scenek sytuacyjnych, dzięki którym można omówić lub utrwalić dowolne zagadnienie, potrzebne w pracy terapeutycznej oraz w czasie zajęć rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne.

Korzystanie z kreatora jest nieskomplikowane. Na początku użytkownik decyduje, z ilu okienek będzie składał się jego komiks (od 2 do 5). Następnie może wybrać tło wydarzeń. Ma do dyspozycji 10 różnorodnych scenerii – zarówno wnętrza pomieszczeń, jak i pejzaże. Kolejnym etapem jest wybór dowolnej postaci spośród 6 proponowanych. Występują one w 9 różnych pozycjach (stojąca, półleżąca, odwrócona tyłem itp.).

Ostatni krok to dołączenie edytowalnego dymku komiksowego, w który można wpisywać tekst wypowiedziany przez postać. Dziecko ma do wyboru 11 różnorodnych kształtów dymków i chmur.

IV. OBSZARY ROZWOJU KOMPETENCJI

Jednostką tematyczną programu jest lekcja multimedialna – zawiera ona zestaw ćwiczeń dotyczących jednego zagadnienia.

1. Rozpoznawanie i nazywanie emocji

Każda lekcja multimedialna w tym dziale posiada stałą strukturę, która została zastosowana zarówno do poznania podstawowych emocji (radość, złość, strach i smutek), jak i do uczuć bardziej złożonych (zdziwienie, wstręt, znudzenie, zadowolenie, wstyd i duma).

Dla przykładu – w podrozdziale *Rozpoznawanie i nazywanie podstawowych emocji* każda jednostka lekcyjna rozpoczyna się od wprowadzenia, a po nim następują kolejno – poznawanie, rozpoznawanie, nazywanie, wyszukiwanie i odtwarzanie emocji oraz utrwalenie wiadomości poprzez gry.

Nauczyciel lub terapeuta, analizując spis treści zawarty w programie multimedialnym, może z łatwością wybrać potrzebny na danym etapie pracy z uczniem element lekcji.

2. Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych

W części dotyczącej kompetencji komunikacyjnych zaproponowaliśmy ćwiczenia, które rozwijają na wielu różnych poziomach zdolność skutecznego komunikowania się z otoczeniem.

Zbiór tematów z tego zakresu rozpoczyna się od zadań kształcących w praktyczny sposób zdolność **rozpoznawania prozodii**. Pracując w tym bloku tematycznym, dzieci ćwiczą również **umiejętność wypowiadania się z odpowiednią intonacją, tempem i natężeniem głosu** (mogą nagrywać, a następnie odsłuchać swoje kwestie oraz ocenić ich płynność).

Niezmiernie ważna w terapii dzieci ze spektrum autyzmu jest **zdolność odczytywania gestów, umiejętność podążania za wzrokiem patrzącego i nawiązywanie kontaktu wzrokowego z rozmówcą** – dzięki ćwiczeniom multimedialnym dziecko ma szansę kilkakrotnie powtórzyć zadanie, aby następnie zastosować zdobyte umiejętności w codziennym funkcjonowaniu (np. włączanie się do rozmowy, aktywne słuchanie).

3. Rozwijanie kompetencji społecznych

Program multimedialny *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* zawiera krótkie filmy animowane. Podczas zajęć uczeń analizuje je i decyduje o właściwym zakończeniu – może wspólnie z terapeutą wybierać **zachowanie adekwatne do sytuacji**. Dzięki temu uczy się na przykład, jak **radzić sobie ze złością, przyjmować odmowę, zapraszać rówieśników na różne uroczystości, prosić o pomoc, przeproszać, być asertywnym**. Wszystkie te umiejętności są niezwykle ważne w codziennym funkcjonowaniu.

Dzięki pracy z programem można również, w bezpiecznych warunkach, oswoić dziecko z trudnymi sytuacjami zdarzającymi się w szkolnej rzeczywistości (dokuczanie, agresja, wymuszanie) i przygotować je do odpowiedniego (akceptowalnego społecznie) sposobu reagowania. Trudnością dla uczniów ze spektrum autyzmu jest **rozumienie sytuacji społecznych oraz planowanie i inicjowanie kontaktów**. Program multimedialny pomaga przygotować dzieci na takie okoliczności. Zawarte w nim historyjki mentalistyczne odzwierciedlają codzienne sytuacje, pomagają w określeniu następstwa zdarzeń i w **zrozumieniu powiązań logiczno-czasowych sytuacji** (wykonując ćwiczenie obrazkowe, dziecko może wspólnie z terapeutą zdecydować o tym, jaka była kolejność wydarzeń, co było ich przyczyną, a co skutkiem).

Bogaty zestaw zadań z tego obszaru pomaga również małemu użytkownikowi w ćwiczeniu takich umiejętności, jak: **inicjowanie rozmowy i włączenie się do konwersacji, stosowanie zwrotów grzecznościowych adekwatnie do okoliczności, formułowanie prośby i odmowy, a także skuteczne prośenie o pomoc**.

Osobny zestaw zadań umożliwia również przygotowanie ucznia do samodzielnego podejmowania decyzji o **wyborze stroju odpowiedniego do warunków atmosferycznych i stosownego do okoliczności, a także daje szansę na przećwiczenie umiejętności pakowania się na wycieczkę**.

Wykonując ćwiczenia z programem, a następnie powtarzając wyuczone kwestie i sposoby postępowania w sytuacji codziennej, dziecko uczy się samodzielności w podejmowaniu decyzji oraz skuteczności w działaniu. Utrwala też prawidłowe wzorce zachowań.

V. POSTACIE PRZEWODNIE

1. Rola postaci przewodnich

W czasie pracy z programem multimedialnym **towarzyszy małym użytkownikom sześć interesujących postaci**, których zadaniem jest udzielanie pozytywnej informacji zwrotnej po prawidłowym wykonaniu ćwiczenia. Cechy i wygląd poszczególnych bohaterów są zróżnicowane. Dzięki temu uczniowie o odmiennym temperamencie i różnych zainteresowaniach mogą wybrać towarzysza, który jest im najbliższy – przed rozpoczęciem pracy każdy uczestnik powinien wskazać postać, z którą się identyfikuje, lub budzącą największą sympatię.

Każda z postaci wypowiada komunikaty zgodne z jej temperamentem i charakterem. Pochwały po wykonanym zadaniu są różnorodne – program wybiera je losowo. W ten sposób tworzy się atrakcyjny efekt niespodzianki, na którą dziecko oczekuje.

2. Opis towarzyszy



Maks to chłopiec w wieku 7–8 lat. Jest ciekawy świata, dynamiczny. Zawsze chce być pierwszy i skupia na sobie uwagę. Przykładowe komunikaty kierowane do dzieci: *Fenomenalnie! To była bułka z masłem! To był strzał w dziesiątkę!*



Wiki, dziewczynka w wieku 7–8 lat, jest uporządkowana, pomysłowa i bystra. Ma pogodne usposobienie. Przykładowe kwestie: *Genialne rozwiązanie! Lubię patrzeć, jak pracujesz! Z moich tajnych informacji wynika, że to najlepsze rozwiązanie!*



Miś to młody niedźwiedź polarny – niesforny, ruchliwy lubi płać figle. Razem z uczniem poznaje świat. Jego wypowiedzi są zabawne: *Bombastycznie! Misiostwo świata!*



Słoń – dojrzały, dostojny przewodnik, który wszystko już widział. Łagodny i służy radą, ale nie jest przemądrzały. Przykładowe komunikaty: *Trąbastycznie! Wynik godny mistrza! Jestem z Ciebie dumny!*



Smok bywa groźny, lecz nigdy przerażający. Czasem zionie ogniem, ale potrafi też być zabawny. Przykładowe wypowiedzi: *Rewelacyjnie! Będą z Ciebie smoki! Smokoloko było spoko!*



Robot to kompan z poczuciem humoru, jest żywiołowy. Mówi szybko, mechanicznym głosem: *Odjechana robota! Robofantastycznie! Nieźle ci styki działają!*



Program *SPEKTRUM AUTYZMU PRO* **nie jest przeznaczony do podejmowania ostatecznych decyzji medycznych** – stanowi **wyłącznie narzędzie wspierające terapeutę** w procesach diagnozy i/lub terapii. Nie może być traktowany jako jedyne źródło podejmowania decyzji diagnostycznych i/lub terapeutycznych.