



Cap sur l'école inclusive
en Europe



Dobra praktyka

Ocena znaczenia specyficznych obiektów istotnych dla ucznia z autyzmem

Część modułu/ R



Kontakt: JL Lenoir.

1/ Kontekst

Możliwy kontekst: szkoła podstawowa i ponadpodstawowa.

2/ Cele

Cel tej karty pedagogicznej jest dwojaki cel: po pierwsze, **umożliwienie oceny funkcji i miejsca tzw. obiektu/przedmiotu "autystycznego" w towarzystwie dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych** oraz, z drugiej strony, ograniczenie skutków inwazyjności tego obiektu i jego działania na psychikę ucznia.

Wyzwaniem będzie tu rozważenie tej szczególnej formy relacji z takim przedmiotem w taki sposób, aby umożliwić uczniowi **powrót do dynamiki uczenia się i funkcjonowania w grupie klasowej**.

3/ Realizacja

Jesteśmy w zwykłej klasie, w której jedno z dzieci ma zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD). Czasami jest wyobcowane i bierze do ręki konkretny przedmiot (co wydaje się mieć na nie uspokajający wpływ, ale jednocześnie prowadzi do rezygnacji z jakiegokolwiek formy relacji interpersonalnej), a tym samym tworzy niełatwą sytuację dla pedagoga/specjalisty edukacyjnego.

Zadanie opisywanej praktyki polegać będzie na umożliwieniu dziecku ograniczenia znaczenia, jakie ten "autystyczny" przedmiot ma w jego życiu codziennym lub w sytuacji uczenia się, w szczególności poprzez ograniczenie faktycznej przyczyny wyzwania emocjonalnego.

Zrozumienie funkcji obiektu autystycznego w kontekście uczenia się jest złożone. Jeśli funkcją "przyciągania" (która może być takim przedmiotem) jest umożliwienie dziecku stopniowego doświadczania oddzielenia się od swoich nawyków, jest to przedmiot potrzebny - przedmiot, oferujący wsparcie dziecku w pewnych momentach pracy pedagogicznej, ale także potrafiący tę pracę znacznie utrudnić. Dziecko, ze względu na specyficzną dla ASD hiper-sensoryczność, może skupić się na swoim życiu wewnętrznym, bawiąc się przedmiotem i dynamicznie powtarzając stereotypowe doświadczenia motoryczne i sensoryczne (np.

obracanie piłki w dłoniach lub jeżdżenie resorkiem po własnym policzku) - dziecko robi to po tu, by poradzić sobie z tym, co czuje w obliczu ryzyka dezorganizacji emocjonalnej.

Co może zrobić nauczyciel, kiedy dziecko autystyczne skupia się nadmiernie na jakimś przedmiocie:

- Unikaj koncentrowania wsparcia na zakazach dotyczących obiektu autystycznego (obiekt ten pozwala uczniowi ustrukturyzować swój stosunek do środowiska społecznego i doświadczeń emocjonalnych), ale **pracuj (wraz z dzieckiem) nad ograniczeniem użycia tego przedmiotu**.
- Praca ta musi być wykonywana w sposób **dostosowany do specyfiki każdej sytuacji**.
- Można także ograniczyć/zdefiniować czas, w którym dziecko może zażądać przedmiotu - a także przestrzeni, w których dziecko może o niego poprosić. Przykładowo, ustalony dźwięk może umożliwić dziecku łatwiejsze oddzielenie się od przedmiotu i wprowadzić pewien rytuał związany z korzystaniem z przedmiotu i odłożeniem go. Ważne jest, aby powtarzać te same kroki za każdym razem, w tej samej kolejności, w tym samym miejscu, w otoczeniu dobrze poznanym przez dziecko.
- Dodatkowo można sobie wyobrazić ewolucyjne podejście do lokalizacji przedmiotu: można go umieszczać coraz dalej od dziecka, aż w końcu ukryć. Na początku, kiedy dziecko odkrywa nową klasę lub aktywność, może najpierw położyć swój przedmiot na stole obok siebie, wyraźnie widoczny. Stopniowo dystans może być zwiększany (np. przez umieszczenie przedmiotu wysoko na półce, jednak dobrze widocznego).
- Kiedy będziemy tak postępować, dziecko będzie mogło trzymać przedmiot najpierw w kieszeni, potem na stole, a potem jeszcze dalej. Zasady zwiększania dystansu mają być opracowane wspólnie z dzieckiem i muszą być zindywidualizowane dla każdego dziecka, zgodnie ze specyfiką otoczenia.
- Stworzenie **ram edukacyjnych umożliwiających dziecku wyrażanie jego emocji**. Ta praca nad wyrażaniem emocji i mówieniem o uczuciach pozwoli dziecku zorganizować swoje emocje, ustrukturyzować je, zrozumieć wydarzenia, w których bierze udział, i uczyć się od innych poprzez naśladowanie. W tym celu nauczyciel może skorzystać z zestawu **narzędzi dydaktycznych**:
 - ✓ Można skorzystać ze specjalnie stworzonych tekstów, które pozwalają na wymianę myśli, opowiadanie i nazywanie emocji oraz uczuć bohaterów.
 - ✓ Nauczyciel może też korzystać ze wsparcia wizualnego pokazującego zakres sytuacji emocjonalnych, dzięki czemu dziecko może zrozumieć swoje uczucia i pozycjonować siebie jako podmiot zaangażowany we własne życie emocjonalne. To wizualne wsparcie może przybrać formę zdjęć lub piktogramów, których wybór należy w miarę możliwości uzgodnić z dzieckiem lub jego rodzicami, zgodnie z jego/jej możliwościami i specyfiką (wykorzystując na przykład ograniczone zainteresowania dziecka i jego wiedzę). W ten sposób wykorzystanie zdjęć znanych przedmiotów z domowego otoczenia dziecka może budować jego świadomość przestrzenną w klasie.
- Stworzenie ram pedagogicznych umożliwiających dziecku identyfikację konwencji i kodeksów społecznych. Brak wiedzy na temat tych konwenansów może postawić dziecko w trudnej i wywołującej niepokój sytuacji, tak więc praca nad tymi wzorcami społecznymi pomoże uniknąć sytuacji, które powodują trudności w zarządzaniu lękiem i emocjami. W tym celu nauczyciel może skorzystać z zestawu **narzędzi dydaktycznych**:
 - Wykorzystanie pomocy (tekstów, fotografii, fragmentów filmów), na podstawie których kody społeczne i konwencje społeczne mogą być jaśniejsze i bardziej zrozumiałe. Wyjaśnienie takie umożliwią dziecku radzenie sobie z niezrozumiałymi sytuacjami społecznymi, a tym samym ustrukturyzowanie i przewidywanie swoich interakcji społecznych

- Wykorzystanie refleksji grupowych nad potencjalnymi sytuacjami społecznymi może być bardzo wzbogacające dla dziecka ze spektrum i może posłużyć w celu wyobrażenia sobie możliwych zachowań i reakcji w danym kontekście i stopniowego, lepszego identyfikowania emocji drugiego człowieka oraz tego, czego można się spodziewać jako w reakcji na własne działania.

4/ Ewaluacja

- Sprawdzenie samopoczucia dziecka w grupie i w sytuacjach edukacyjnych. Czy udaje mu się uczestniczyć w zajęciach i innych zajęciach? Czy nie jest zbyt introwertyczne? Czy czuje się dobrze w grupie dzieci, a w szczególności z niektórymi z nich? Czy w jakiś sposób komunikuje się z dorosłymi wokół siebie? Czy liczba wybuchów lub "kryzysów" zmniejsza się lub jest pod kontrolą?
- Zapewnienie przestrzeni do rozmowy z grupą dzieci, nauczycielami, osobami towarzyszącymi i ewentualnie rodziną, aby podsumować to, co dziecko czuje, i jakiego otoczenia szkolnego potrzebuje. Czy czuje się komfortowo w miejscu, które próbujemy dla niego stworzyć?

5/ Ograniczenia

U dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (ASD), konkretne przedmioty mogą rzeczywiście ingerować w przestrzeń pedagogiczną i jednocześnie w przestrzeń umysłu dziecka, monopolizując jego uwagę do tego stopnia, że staje się hermetyczna i zamknięta na proces uczenia się. Należy jednak również wziąć pod uwagę, że przedmioty takie pełnią jednocześnie funkcję lokalizowania, samoregulacji i strukturyzacji doświadczeń cielesnych i emocjonalnych dziecka.

6/ Perspektywy

Uwzględnienie tej szczególnej relacji ucznia z przedmiotem umożliwia ponowne wejście w dynamikę uczenia się i życie klasy, co otwiera przed dzieckiem nowe możliwości z punktu widzenia pedagogicznego i edukacyjnego oraz dostęp do nowych umiejętności i zdolności: budowania otwartości na inność, samoświadomości i socjalizacji a także innych umiejętności społecznych. Uzupełnieniem tego wymiaru może być uwzględnienie szczególnych sposobów afektywnej i emocjonalnej ekspresji dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.