

Paulina Gołaska

Gnieźnieńska Wyższa Szkoła Milenium

PROGRAM TERAPEUTYCZNY „AUTYZM RELACYJNIE. (RE)INTERGACJA SPOŁECZNA DZIECI Z ZABURZENIAMI ZE SPEKTRUM AUTYZMU MAJĄCYCH TRUDNOŚCI W FUNKCJONOWANIU W GRUPIE RÓWIEŚNICZEJ” – INKUBATOR WINS JAKO PRZYKŁAD ODDZIAŁYWAŃ POMOCOWYCH SKONCENTROWANYCH NA BUDOWANIU I ROZWIJANIU UMIEJĘTNOŚCI RELACYJNYCH, A TYM SAMYM WSPIERANIU PROCESU ADAPTACJI SPOŁECZNEJ UCZNIÓW AUTYSTYCZNYCH¹

THERAPEUTIC AUTHORIZATION PROGRAM.

(RE) SOCIAL INTERFERENCE OF CHILDREN WITH DISORDERS FROM THE HARDWARE AUTISM SPECTRUM IN FUNCTIONING IN THE PEER GROUP

Streszczenie: Praca terapeutyczna skoncentrowana na budowaniu i rozwijaniu relacji jest podstawowym elementem dobrego programu edukacyjno-terapeutycznego dla uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Przykładem takich oddziaływań jest projekt „Autyzm relacyjnie. (Re)integracja społeczna dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mających trudności w funkcjonowaniu w grupie rówieśniczej”, realizowany w ramach konkursu grantowego „Przepis na wielkopolską innowację społeczną – usługi opiekuńcze dla osób zależnych” – Inkubator WINS, prowadzonego przez Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Poznaniu. Projekt ten realizowany był od października

¹ Projekt finansowany w ramach umowy nr 295/2017 o powierzenie grantu z dnia 2 października 2017 r. zawartej między Województwem Wielkopolskim – Regionalnym Ośrodkiem Polityki Społecznej w Poznaniu a Pauliną Gołaską w ramach Projektu grantowego „Przepis na wielkopolską innowację społeczną – usługi opiekuńcze dla osób zależnych” współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego – Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020.

2017 roku i zakładał sześciomiesięczny okres testowania dwugodzinnego programu terapeutycznego w czterech zróżnicowanych pod względem charakteru i organizacji pracy placówkach edukacyjnych. Analiza materiałów opisowych sporządzonych przez terapeutów oraz systematyczna obserwacja procesu terapeutycznego w placówkach pozwoliły stwierdzić, że projekt przyniósł pozytywne rezultaty w postaci podwyższenia kompetencji społeczno-emocjonalnych biorących w nim udział uczniów oraz włączenia dzieci w grupę rówieśniczą (klasę) – w trzech przypadkach w pełni, a w jednym częściowo. Ze względu na pozytywne efekty realizowanych działań wydaje się, że program ten powinien być kontynuowany i rozwijany tak, aby mógł zostać wdrażany na terenie gotowych na to placówek edukacyjnych.

Słowa kluczowe: zaburzenia ze spektrum autyzmu, relacja, program terapeutyczny, projekt badawczy.

Abstract: Therapeutic intervention focused on building and developing relationship skills is a crucial element of well-prepared support program for pupils with autism spectrum disorders. An example of such intervention is „Autyzm relacyjnie. (Re)integracja społeczna dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mających trudności w funkcjonowaniu w grupie rówieśniczej” a research grant of „Przepis na wielkopolską innowację społeczną – usługi opiekuńcze dla osób zależnych” Inkubator WINS by Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej w Poznaniu. Project „Autyzm relacyjnie (...)” has been carried out since October 2017 till December 2018. Its test phase had lasted six months and provided two hours of relationship therapy every day in four different educational institutions. Analysis of detailed descriptions of sessions prepared by therapists participating in the project and regular observation of therapeutic process showed that the intervention was successful and brought positive results in a form of (1) increase in levels of social and emotional competences of participating students and (2) their social inclusion (learning in the classroom together with peers). It seems that because of those positive results, the program “Autyzm relacyjnie” should be continued and developed so it could be implemented in a broader way in varied educational institutions.

Keywords: autism spectrum disorders, relationship, therapy, research.

Wprowadzenie

Zaburzenia ze spektrum autyzmu to jednostka kliniczna, która obejmuje zespół objawów związany z trudnościami w zakresie budowania i rozwijania relacji społecznych, porozumiewania się oraz myślenia związanego nie z konkretnymi obiektami, a wyobraźnią, tj. myślenia symbolicznego². Ostatni z komponentów – myślenie symboliczne – jest wymieniany jako cecha osiowa przez wielu (ale nie przez wszystkich) klinicystów zajmujących się wspieraniem osób z zaburzeniami ze spektrum. W klasyfikacjach diagnostycznych znaleźć można w zamian za niego kategorię powtarzających się, rytualnych zachowań i sztywnych, ograniczonych zainteresowań, które mają cechować autystów³. Badania nad obrazem klinicznym spektrum autyzmu u dziewcząt wyraźnie pokazały, jak niewiele jeszcze

² S.I. Greenspan, S. Wieder, *Dotrzeć do dziecka z autyzmem. Jak pomóc dzieciom nawiązywać relację, komunikować się i myśleć. Metoda Floortime*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.

³ A. Szulc, J. Wciórka, J. Rymaszevska, M. Pilecki, P. Gałeczki, S. Sidorowicz, *Kryteria Diagnostyczne Zaburzeń Psychicznych DSM 5*, Edra Urban & Partner, Warszawa 2018.

wiemy, jako badacze, o specyfice funkcjonowania tych osób i jak ograniczona jest na ten moment nasza wiedza odnośnie przyczyn i cech zaburzeń, a także metod optymalnego wspierania osób. Obraz kliniczny autyzmu u dziewcząt bowiem, jak się okazało, różni się znacząco od tego, który stworzono na bazie badań nad chłopcami i mężczyznami autystycznymi⁴. Stąd też warto pamiętać, iż tworzone klasyfikacje są wyłącznie pewnymi uogólnieniami, mającymi ułatwić nam, profesjonalistom, pracę i w żadnym wypadku nie wyczerpują bogactwa świata osób zaliczanych do wskazywanych tam kategorii.

Niezależnie od płci czy wieku bezspornie jest, że większość osób z zaburzeniami ze spektrum przeżywa liczne trudności w nawiązywaniu i podtrzymywaniu relacji z innymi ludźmi, co – i stąd powód do interwencji – sprawia im wiele przykrości i cierpienia. Pomimo swej wrażliwości osoby ze spektrum, w szczególności dorastające lub dorosłe, mówią głośno o swej potrzebie bycia z innymi ludźmi, o potrzebie akceptacji, o potrzebie relacji. Osoby te – jak wskazuje wiele źródeł osobistych, chociażby wpisy na portalach społecznościowych i blogach, czy jak podają opinie przekazywane ustnie podczas wystąpień i konferencji – nie chcą terapii ani leczenia⁵. Jednak od najmłodszych lat potrzebują one wsparcia, szczególnie w zakresie ich doświadczeń społecznych i emocjonalnych. Dlatego też, odpowiadając na potrzeby tych osób, coraz więcej specjalistów decyduje się realizować program pomocowy skoncentrowany na budowaniu i rozwijaniu umiejętności relacyjnych⁶. Jednym z przykładów takich oddziaływań jest projekt badawczo-aplikacyjny „Autyzm relacyjnie. (Re)integracja społeczna dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mających trudności w funkcjonowaniu w grupie rówieśniczej”, przeprowadzony w ramach Inkubatora WINS („Przepis na wielkopolską innowację społeczną – usługi opiekuńcze dla osób zależnych”) – konkursu grantowego Regionalnego Ośrodka Polityki Społecznej w Poznaniu.

Opis głównych założeń projektu

Projekt „Autyzm relacyjnie”. (Re)integracja społeczna dzieci i młodzieży z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mających trudności w realizowaniu programu nauczania wraz z grupą rówieśniczą” został stworzony z myślą o dzieciach z zaburzeniami ze spektrum autyzmu realizujących podstawę programową w trybie indywidualnym. Wychodząc naprzeciw potrzebom tych młodych ludzi, którym, zgodnie z wprowadzonymi w 2017 roku zmianami, „groziło” nauczanie w domu

⁴ R. Simone, *ASPERGIRLS. Siła kobiet z zespołem Aspergera*, Harmonia, Warszawa 2016.

⁵ Por. np. wpisy na portalu Facebook lub wystąpienia konferencyjne przedstawicieli Fundacji Niebieska Fala czy Fundacji Prodeste.

⁶ A. Prokopiak, *Niedyrektywność i relacja. Terapia osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2014.

rodzinnym, bez możliwości kontaktowania się z kolegami i koleżankami z klasy, stworzono program oddziaływań terapeutycznych, mający na celu podwyższenie kompetencji społeczno-emocjonalnych uczestników na tyle, aby od kolejnego roku szkolnego (2018/2019) możliwe było włączenie ucznia (ponownie) do klasy szkolnej. Program wdrażany był w czterech niezależnie działających, bardzo zróżnicowanych pod względem organizacji i charakteru pracy placówkach: publicznej szkole z oddziałami specjalnymi, szkole społecznej, publicznej szkole masowej oraz niepublicznym przedszkolu integracyjno-terapeutycznym. Wdrożenie programu miało miejsce w okresie styczeń–czerwiec 2018 i poprzedzone zostało trzymiesięczną fazą przygotowawczą, na którą składał się szereg działań diagnostycznych (diagnoza dziecka, jego rodziny oraz zespołu klasowego) oraz szkoleniowych (przygotowanie pracowników placówki do wdrożenia programu, zaznajomienie z podstawowymi założeniami terapii relacyjnej).

Ze względu na zmianę miejsca realizacji zajęć dla ucznia ze wskazaniami do nauczania indywidualnego (poprzednio szkoła, obecnie dom), w przypadku dzieci ze spektrum, których głównym wyzwaniem jest budowanie satysfakcjonujących relacji z innymi ludźmi, szczególnie ważne staje się, aby nauczanie mogło odbywać się w placówce – miejscu, gdzie dziecko ma stały, regularny i niezapośredniczony kontakt z rówieśnikami. Jednakże przejście z nauczania indywidualnego na tryb grupowy nie może odbyć się bez odpowiedniego wsparcia i programu pomocowego dla dziecka i całej jego rodziny, który ma przygotować zainteresowanych do tej poważnej zmiany. Taki cel miało stworzenie programu edukacyjno-terapeutycznego „Autyzm relacyjnie (...)”, powstałego na bazie doświadczeń własnych autorki we wdrażaniu tożsamyh działań na terenie placówki szkolnej zdobytych w latach poprzednich. Aktualnie realizowany projekt pozwolił przekonać się, czy podobne interwencje przyniosą pozytywne rezultaty również w innych środowiskach oraz w sytuacji prowadzenia terapii przez osoby niebędące do tego wcześniej przygotowane (lecz mające odpowiednie kompetencje wstępne i szkolące się w trakcie trwania programu – zarówno w fazie przygotowawczej, jak i testowania). Jak pokazała szczegółowa analiza uzyskanych danych opisowych, **korzystne efekty w zakresie funkcjonowania emocjonalnego i społecznego dzieci biorących udział w projekcie ujawniły się we wszystkich placówkach** – niezależnie od warunków zewnętrznych i sposobu organizacji pracy. W dalszej części pracy przedstawione zostaną główne wskazówki metodyczne realizacji programu.

Przebieg procesu terapeutycznego

W projekcie założono, iż wymiar godzinowy realizowanego programu terapeutycznego obejmie dwie godziny dziennie. Ze względu na uprzednie doświad-

czenia pracy w placówce edukacyjnej autorka projektu uznała, że jest to czas wystarczający, ale i niezbędny do osiągnięcia zauważalnych efektów w postaci zmian w zakresie społecznego i emocjonalnego funkcjonowania uczniów ze spektrum autyzmu – niezależnie od wyjściowego poziomu zaburzenia. Rzeczywiście, zaplanowany czas okazał się odpowiedni, aby dokonać zmian w zakresie relacji społecznych uczniów i wstępnie przygotować ich do wejścia w grupę rówieśniczą (klasę). Niemniej, jak pokazały rozmowy z terapeutami oraz rodzicami uczniów biorących udział w programie, aby poszerzyć jeszcze zakres zmian w funkcjonowaniu dziecka, działania powinny być kontynuowane i wydłużone – realizowane dłużej aniżeli 6 miesięcy.

We wszystkich placówkach wyraźnie określono ramy czasowe prowadzonych działań, odgraniczając zajęcia terapeutyczne i edukacyjne. W każdej placówce zaplanowano to inaczej, w zależności od możliwości szkoły / przedszkola oraz organizacji czasu pracy. W przedszkolu zajęcia relacyjne prowadziła osoba pracująca na co dzień terapeutycznie (w nurcie poznawczo-behawioralnym). Dwugodzinny kontakt z uczniem był jedynym, jaki z nim miała. Wcześniej nauczycielka i uczeń nie znali się, nie mieli ze sobą żadnej relacji. Była to więc sytuacja najbardziej klarowna i czysta z punktu widzenia oceny efektywności terapii. Zajęcia były realizowane w wymiarze dwóch godzin zegarowych dziennie (co jest zgodne ze standardem pracy terapeutki w tej placówce), w porach odpowiadających terapeutce oraz niezakłócających pozostałych zajęć chłopca – zwykle popołudniu lub rano.

W szkole społecznej zajęcia terapeutyczne odbywały się rano i – podobnie, jak w przedszkolu – trwały dwie godziny zegarowe. Czas ten został określony już wcześniej, w związku z doświadczeniami pracy z uczniem, które posiada autorka projektu. Dwie pierwsze godziny w nurcie, w jakim działa szkoła, stanowią tzw. „lekcję główną” i są zarezerwowane na intensywne zajęcia edukacyjne realizowane w każdej klasie przez nauczyciela wychowawcę. W tym czasie pracuje się intensywnie nad głównymi zagadnieniami wybranymi w danym momencie. Dla ucznia biorącego udział w projekcie był to również czas przyswajania najważniejszych dla niego umiejętności, a mianowicie umiejętności komunikowania się z otoczeniem oraz regulowania własnego napięcia. Czas poranny był w jego przypadku koniecznością, gdyż chłopiec często z domu przychodził już pobudzony. Gdy zdarzały się mu dni gorszego samopoczucia psychofizycznego, nie był w ogóle gotowy do udziału w zajęciach w klasie. Z czasem, w związku z przystaniem jego kompetencji społeczno-emocjonalnych, udało się to zmienić i chłopiec zaczął brać udział w porannym rytuale – wspólnym przywitaniu, co dawało mu poczucie, że jest integralnym członkiem społeczności klasowej.

W szkole z oddziałami specjalnymi zajęcia terapeutyczne zaplanowane zostały na każdy dzień po lekcjach ucznia i trwały dwie godziny zegarowe. Prowadziła je wychowawczyni chłopca (i klasy), z którą miał on zajęcia od trzech lat. Wycho-

wawczyni była w stałym, dobrym kontakcie z matką chłopca. Potrafiła porozumieć się z nią, co nie udawało się wielu innym pedagogom. Jest doświadczonym nauczycielem – terapeutą, prowadzącą zajęcia dla dzieci z zaburzeniami ze spektrum od wielu lat.

W ostatniej z placówek – masowej szkole podstawowej – zajęcia terapeutyczne zaplanowane zostały tak, aby wpasować się w plan uczennicy oraz nauczyciela wspomagającego i wychowawczyni. W odróżnieniu od pozostałych przypadków tutaj terapię prowadziły dwie osoby – co było związane bezpośrednio z potrzebami dziewczynki oraz sytuacją organizacyjną w szkole. Nauczyciel wspomagający był osobą, z którą uczennica nie miała bliskiej relacji, jednocześnie był tym specjalistą, który miał i ma być bezpośrednio odpowiedzialny za pobyt uczennicy w klasie. Wychowawczyni dziewczynki (w klasach I–III) była zaś osobą, którą uczennica szanowała, której ufała i którą traktowała jak autorytet – słuchała jej ostrzeżeń i poleceń. Było to bardzo istotne z perspektywy wspierania dziewczynki w przepracowywaniu najważniejszych trudności, do których należały bunt i opór względem pracowników szkoły, liczne ucieczki oraz prowokowanie sytuacji niebezpiecznych. Wychowawczyni miała bezpośrednio wesprzeć dziewczynkę oraz jej rodzinę, a także pomóc wypracować lepszą relację między nią a nauczycielką wspomagającą. Zajęcia realizowane były nieregularnie, raczej po zakończonych zajęciach, choć nie zawsze.

Zakres czasowy

Faza testowania innowacji projektu „Autyzm relacyjnie (...)” rozpoczęła się w styczniu 2018 roku i zakończyła wraz z końcem roku szkolnego 2017/2018. Trwała 6 miesięcy, co było zgodne z warunkami realizacji projektu. Ze względu na konieczność przeprowadzenia rozbudowanej fazy przygotowawczej (diagnostyczno-szkoleniowej) oraz organizację pracy w szkołach i przedszkolach fazę testowania postanowiono rozpocząć wraz z początkiem roku kalendarzowego 2018. W opinii wszystkich nauczycieli biorących udział w projekcie, a także rodziców, z którymi do tej pory rozmawiano, projekt powinien być kontynuowany i z pewnością realizowany w momencie, gdy uczeń wejdzie w grupę klasową (wrzesień 2018 r.). Jest to potrzebne, aby czuł się wzmocniony i bezpieczny w budowaniu nowych relacji rówieśniczych, a także miał możliwość „odreagowania” w bezpiecznym, życzliwym środowisku emocji i napięć, które bezsprzecznie pojawią się w nowych sytuacjach społecznych. Aktualny projekt nie uwzględnił tej potrzeby uczniów, jednak w kolejnych jego edycjach będzie to kluczowy element oddziaływać.

Organizacja pracy w projekcie przebiegała dokładnie tak jak nauka w placówkach edukacyjnych – z uwzględnieniem przerw wakacyjnych, świątecznych, wypoczynkowych. Każdego miesiąca uwzględniono 40 godzin na realizację – wlicza-

jąc godziny niezbędne na przeprowadzenie zajęć terapeutycznych, przygotowanie dokumentacji, konsultacje z superwizorem wewnętrznym (autorem projektu), a także inne działania – w zależności od potrzeb danego ucznia, np. rozmowy z rodzicami czy też z superwizorem zewnętrznym. Doświadczenie pokazało, iż godziny poświęconych na wdrażanie programu potrzebnych było więcej, w szczególności w sytuacjach nietypowych, jak konieczność znaczącego wsparcia całej rodziny ucznia i regularne kontakty z jego rodzicami.

Współpraca z rodzicami

Bardzo ważnym elementem programu „Autyzm relacyjnie (...)” była stabilna i dobra współpraca terapeuty z rodzicami ucznia, który objęty został wsparciem programowym. W projekcie ten element zajmował kluczowe miejsce. Dwoje nauczycieli spośród wszystkich biorących udział w fazie testowania już przed rozpoczęciem programowych interwencji posiadało głęboką, zażyłą więź z rodzicami, zbudowaną na przełomie kilku lat współpracy edukacyjnej. Wiąż ta zdecydowanie pozytywnie wpłynęła na jakość realizowanej pracy, gdyż zapewniła holistyczność oddziaływań i dużą spontaniczność nauczycieli. Pomogła też zrealizować działania o charakterze systemowym, uwzględniającym potrzeby wszystkich członków rodziny (z uwzględnieniem rodzeństwa, sytuacji rodzinnej). W dwóch pozostałych placówkach więź tworzyła się *ab ovo* w trakcie realizacji programu i w efekcie można ocenić ją jako wystarczająco silną. Było to ważne spostrzeżenie, gdyż poziom zaufania rodziców, ich otwartość, chęć współpracy, wiara w sukces przedsięwzięcia są dla osiągnięcia trwałych efektów relacyjnych kluczowe. Niezależnie od poziomu funkcjonowania rodziców, ich talentów i ograniczeń, sukcesów oraz przeżywanych trudności terapeuta relacyjny ma być tym, kto nie ocenia, nie potępia, nie krytykuje rodziców, lecz ich wspiera i wzmacnia – aby odciążyc nieco w opiece nad dzieckiem i dodać sił w codziennym życiu. Jednocześnie terapeuta sam również nie pozwala na bycie przez kogoś krytykowanym, obrażanym, poniżanym czy traktowanym krzywdząco. Terapeuta potrafi postawić granicę ewentualnemu agresorowi, również rodzicowi, jeśli jest taka potrzeba, i robi to w nieprzemocowy, ale stanowczy sposób.

Zmiany w zakresie społeczno-emocjonalnego funkcjonowania uczniów

W wyniku wdrożenia programu edukacyjno-terapeutycznego „Autyzm relacyjnie (...)” pozytywne zmiany w zakresie społeczno-emocjonalnego funkcjonowania pojawiły się u wszystkich uczniów, począwszy od trzeciego miesiąca oddziaływań. Były zauważalne zarówno przez nauczycieli-terapeutów, innych nauczycieli uczących dzieci, jak i rodziców. Jeden z głównych efektów wyraźnie zaznaczających się w funkcjonowaniu dzieci stanowiło ich „wyciszenie”, tj. uspo-

kojenie, zmniejszenie napięcia i nerwowości (które nie wynikały z ciekawości i chęci eksploracji, a przeciążenia wrażliwego układu nerwowego). Uczniowie w zdecydowanie mniejszym stopniu niż wcześniej odreagowywali trudne sytuacje w działaniu, rzadziej niż poprzednio wybuchali na skutek frustracji i rozgoryczenia, przejawiali mniej zachowań agresywnych czy autoagresywnych, a także ryzykownych. Wydaje się, że był to efekt przede wszystkim zachowanej regularności i stałości oddziaływań, zarówno w zakresie miejsca, czasu, jak i osoby terapeuty prowadzącej program. Kolejnym rezultatem opisanym przez terapeutów i zaobserwowanym przez rodziców jest zwiększenie samodzielności uczniów – poprawa jakości myślenia, przewidywania, przyjęcie odpowiedzialności za podejmowane działania. W podejściu relacyjnym zakłada się, że wraz z rozwojem relacji uczeń dojrzewa i rozwija się, gdyż uwewnętrznia zdolności i strategie radzenia sobie prezentowane przez znaczącą dla niego osobę, jaką jest nauczyciel. Zmiana w zakresie poziomu sprawczości jest bardzo ważną z punktu widzenia przyszłego życia uczniów – pozwala na większą swobodę, zwiększa pole działania, pozwala opuścić rodzicielską kontrolę i uwagę. Dzieci stają się bardziej pewne swoich decyzji, są gotowe do ponoszenia konsekwencji, planują i przewidują swoją aktywność (w stopniu adekwatnym do zdolności poznawczych).

Trzecim z wyraźnie zaznaczonych rezultatów uzyskanych na skutek wdrożenia programu były wyraźne zmiany w zakresie funkcjonowania społecznego wszystkich uczniów. Po trzech miesiącach realizowania programu uczniowie zaczęli nawiązywać pierwsze trwałe kontakty rówieśnicze, ich relacje stały się głębsze i bardziej oparte na wzajemności niż wcześniej. Pojawiła się chęć nawiązywania bliskich relacji z innymi, a z czasem potrzeba oddalenia się od terapeuty (co jest bardzo rozwojowe i naturalne, a więc pożądane w procesie terapeutycznym). Wraz z rozwojem umiejętności społecznych i większą stabilnością emocjonalną zdecydowanie zwiększyła się również gotowość do udziału w zajęciach realizowanych z klasą. W trzech przypadkach na cztery uczniowie gotowi byli, w opinii nauczycieli prowadzących oraz rodziców, na wejście do klasy szkolnej bez konieczności realizowania nauczania w trybie indywidualnym. W jednym pełna integracja nie była możliwa ze względu na niepełnosprawność intelektualną ucznia.

Podsumowanie

Powyższe wnioski zostały sformułowane na podstawie szczegółowo dokonanej analizy studium przypadku prowadzonej w czterech placówkach edukacyjnych: trzech szkołach podstawowych oraz jednym przedszkolu. Badania oparte na analizie przypadków prowadzone w nurcie tzw. jakościowym badań są charakterystyczne dla oceny efektywności terapii, szczególnie osadzonej – tak jak w tym przypadku – w paradygmacie relacyjnym (humanistycznym). Badanie pokazało, iż wdrożenie programu edukacyjno-terapeutycznego „Autyzm relacyjnie (...)”

przynosi oczekiwane rezultaty w postaci podwyższenia poziomu kompetencji społecznych i emocjonalnych uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, a tym samym przygotowuje ich do wejścia w grupę rówieśniczą / klasę bez konieczności realizowania programu nauczania w trybie indywidualnym. Badanie wskazało warunki prowadzenia terapii oraz potrzebę kontynuowania działań jeszcze po wejściu dziecka do klasy. Wydaje się więc, iż istnieje wyraźna potrzeba uwzględnienia codziennych zajęć relacyjnych w programie edukacyjno-terapeutycznym dedykowanym uczniom z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Oddziaływanie te mogłyby pomóc rozwijać kompetencje społeczno-emocjonalne dzieci i młodzieży, a tym samym przygotowywać młodych ludzi do pełniejszego, bardziej satysfakcjonującego udziału w życiu społecznym w dorosłości. Analizując istotę zaburzenia, jakim jest autyzm, można stwierdzić, że tego typu interwencje są równie, jeśli nie bardziej istotne dla funkcjonowania dziecka jak oddziaływania *stricte* edukacyjne, związane z nauczaniem dziecka określonych treści wskazywanych przez podstawę programową.

Podsumowaniem projektu „Autyzm relacyjnie (...)” jest opracowanie programu szkolenia dla nauczycieli oraz przewodnika metodycznego opisującego cele i warunki relacyjnej pracy terapeutycznej. Materiały te będą ogólnodostępne i – jak ma nadzieję autorka projektu – wykorzystywane w praktyce na szerszą skalę, tak aby wspierać dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu w najbardziej optymalny z możliwych sposobów.

BIBLIOGRAFIA

- Greenspan S.I., Wieder S., *Dotrzeć do dziecka z autyzmem. Jak pomóc dzieciom nawiązywać relację, komunikować się i myśleć. Metoda Floortime*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2014.
- Prokopiak A., *Niedyrektywność i relacja. Terapia osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2014.
- Simone R., *ASPERGIRLS. Siła kobiet z zespołem Aspergera*, Harmonia, Warszawa 2016.
- Szulc A., Wciórka J., Rymaszewska J., Pilecki M., Gałęcki P., Sidorowicz S., *Kryteria Diagnostyczne Zaburzeń Psychicznych DSM 5*, Edra Urban & Partner, Warszawa 2018.