

MODEL PRACY NAD ZACHOWANIEM

ROZDZIAŁ I ZAŁOŻENIA OGÓLNE

§1

1. Zachowanie definiujemy jako problemowe/trudne jeśli:
 - A. występuje za często, za rzadko lub w nieodpowiednim miejscu/czasie,
 - B. stanowi ryzyko dla ucznia lub dla osób z jego otoczenia,
 - C. utrudnia lub uniemożliwia zaangażowanie się w codzienne aktywności/ naukę.
2. Spośród zdefiniowanych zachowań problemowych/trudnych wybieramy te, nad którymi w pierwszej kolejności będziemy pracować. Zachowania te nazywamy zachowaniami modyfikowanymi.
3. Praca nad zachowaniami jest złożonym procesem, który obejmuje:
 - A. ocenę behawioralną,
 - B. planowanie interwencji,
 - C. wdrażanie spójnego systemu oddziaływań
 - D. ciągłą ewaluację na podstawie zebranych danych.
4. Nadrzędnym celem w pracy nad zachowaniami trudnymi powinno być nauczanie, w miejsce zachowań niepożądanych, umiejętności alternatywnych.
5. W pracy nad zachowaniami problemowymi stosujemy najmniej inwazyjne metody, które będą efektywne w radzeniu sobie z zachowaniami problemowymi. W tym celu rekomenduje się wykorzystanie Modelu Najmniej Restrykcyjnej Interwencji (MNRI) wg Richarda Foxksa.

ROZDZIAŁ II OCENA BEHAVIORALNA

§1

1. To działania mające na celu określenie stałych, powtarzalnych zachowań (wzorców zachowań) danej osoby w sposób możliwie najbardziej rzetelny, jasny i obiektywny.

- H. W jakich warunkach występuje zachowanie? W jakich warunkach zachowanie nie pojawia się?
- I. Czy zachowanie pojawia się w określonych miejscach?
- J. Czy zachowanie pojawia się w określonych przedziałach czasowych?
- K. Ile razy w ciągu określonej jednostki czasu pojawia się zachowanie?
- L. W obecności których osób zachowanie się pojawia? W kontakcie z którymi osobami zachowanie się nie pojawia?
- M. Co dzieje się bezpośrednio **po** wystąpieniu zachowaniu?
- N. Co dzieje się bezpośrednio **przed** wystąpieniem zachowania?
- O. Jaka jest przypuszczalna funkcja zachowania?
 - a. pozyskanie uwagi (np. krzyczy lub uderza się w głowę bo chce przekazać komunikat lub poprosić o pomoc)
 - b. pozyskanie czegoś: przedmiotu/aktywności/informacji (np. gryzie się po ręce kiedy ma oddać gluta)
 - c. ucieczka od wymagań (częste wychodzenie do toalety, prowadzenie rozmów niezwiązanych z tematem - "zagadywanie nauczyciela")
 - d. autostymulacyjna (np. hiperwentylacja, dociskanie różnych części ciała, bujanie się na krześle, gryzienie się, rozbijanie przedmiotów).
- P. Opisz szeroki kontekst związany z zachowaniami trudnymi (np. problemy medyczne, samopoczucie, złe relacje, niewygoda, nieoczekiwane zmiany w planie, zmiany w funkcjonowaniu rodziny, wydarzenia z poprzedzającej części dnia, itp.).

ROZDZIAŁ III

PLANOWANIE INTERWENCJI

§1

1. Każde zachowanie dzieje się z jakiegoś powodu, czyli jest związane z bodźcami środowiskowymi. Zachowania podlegają pewnym prawom, więc mogą być przewidywane i kontrolowane.
2. Planując interwencje należy skupić się na:
 - A. Bodźcach poprzedzających, czyli wydarzeniach, które miały miejsce bezpośrednio przed zachowaniem
 - B. Zachowaniu, czyli dokładnym zapisem zdarzenia, które zostało zaobserwowane

- B. Do opisu zachowania powinno się używać czasowników i rzeczowników a nie przymiotników,
- C. Aby opisać zachowanie dobrze jest stwierdzić, co się dokładnie widziało, np. zamiast powiedzieć, że dziecko uderzyło się tak, że sprawiło sobie ból, należy powiedzieć, że dziecko uderzyło się tak, że został czerwony ślad na ciele.

2. Obserwacja zachowania

- A. Zachowanie powinno być obserwowane w konkretnym miejscu (w klasie, w świetlicy), podczas konkretnej aktywności (podczas zajęć stolikowych, w trakcie zabawy) i określonym czasie (jedna lekcja, długa przerwa, obiad, itp).
- B. Jeżeli to możliwe zachowanie powinno być opisane ilościowo uwzględniając:
 - a. **częstość** czyli ile razy interesujące nas zachowanie wystąpiło w czasie obserwacji np. uczeń poprosił o wyjście do toalety 4 razy w ciągu lekcji,
 - b. **długość** trwania czyli jak długo trwało zachowanie np. uczeń płakał przez 10 minut,
 - c. **opóźnienie** czyli ile czasu upłynęło od wystąpienia bodźca poprzedzającego do pojawienia się interesującego nas zachowania, np. uczeń podszedł do tablicy dwie minuty po wydaniu polecenia,
- C. Wszystkie zaobserwowane skutki zaangażowania się w dane zachowanie np. zniszczone drzwi, zatkany sedes papierem toaletowym, ślad po ugryzieniu na ręce itp.
- D. Zalecane jest wykorzystanie w czasie obserwacji przygotowanego wcześniej formularza, indywidualnie skonstruowanego dla ucznia.

§4

KONSEKWENCJE (C)

- 1. Na zachowanie możemy wpływać poprzez manipulowanie konsekwencjami danego zachowania.
- 2. Konsekwencje mogą być wzmacniające lub karzące.

§4.1

KONSEKWENCJE WZMACNIAJĄCE

- 1. Wzmacnianie jest procesem w wyniku którego częstość wzmacnianego zachowania zawsze wzrasta.
- 2. Wyróżniamy dwa rodzaje wzmocnień:

- B. Należy mieć zawsze kontrolę nad wzmocnieniami i ich przyznawaniem. Jeśli dziecko będzie miało nieograniczony dostęp do wybranych wzmocnień, to nie będzie ono zmotywowane do pracy, aby je uzyskać. Oznacza to, że wzmocnienia nie powinny być dostępne poza czasem pracy terapeutycznej (po nauce powinny zostać schowane),
- C. Wzmocnienia powinny być dostarczone od razu (najlepiej 1-2 sekundy po zachowaniu),
- D. Uatrakcyjnij wzmocnienia społeczne np. poprzez modulacje tonu głosu, mimikę twarzy, różnorodność komunikatów kierowanych do dziecka,
- E. Stale rozszerzaj zakres i zbiór, zasób zidentyfikowanych wzmocnień. Atrakcyjne, różnorodne wzmocnienia wpływają na wysoki poziom motywacji ucznia do wykonania poleconego zadania, a także przyczyniają się do wydłużania czasu skupienia uwagi.
- F. Oferowane przez terapeutę bodźce powinny być rzeczywiście wzmocnieniami, a nie tylko nagrodami, czyli w opinii dorosłego pożądanymi, rzeczami,
- G. Staraj się utrzymywać motywację dziecka przez dłuższy okres czasu poprzez przyznawanie mu małych ilości wzmocnień, np. zabawa glutem przez 60 s, podawać małe porcje wzmocnień biologicznych (pół żelka, ¼ chipsa),
- H. W przypadku stosowania wzmocnień biologicznych należy kontrolować nasycenie np. upewnić się, że dziecko nie ma dostępu do tego smakołyku w domu lub w innym miejscu.
- I. Pamiętaj o parowaniu wzmocnień. Jeżeli wzmocnieniom rzeczowym będzie towarzyszyć pochwała wówczas stanie się ona ważna dla dziecka, a w przyszłości może stać się kolejnym ustanowionym wzmocnieniem.
- J. Wzmocnienia mogą się często zmieniać. To co jest wzmocnieniem w danym momencie, nie musi być wzmocnieniem pięć minut później (np. napój jest wzmocnieniem gdy czujemy pragnienie. Po jego zaspokojeniu picie nie będzie już wzmacniające).
- K. Pamiętaj, aby wybrana rzecz lub aktywność uznana była za wzmocnienie, musi spowodować wzrost częstości zachowania. Czasem dziecko może wziąć rzecz gdy mu ją podaję. Jednak nie musi to oznaczać, że dziecko jest zmotywowane do pracy (żeby tę rzecz dostać). W związku z tym należy być uważnym i na bieżąco oceniać efektywność procesu wzmacniania.

8. Karanie może wywołać niepożądane reakcje emocjonalne - złość, lęk, smutek,
9. Karany uczeń może stać się agresywny. Agresja może być sprawcza (uczeń atakuje osobę aby przerwać karanie) lub reaktywna (uczeń atakuje kogokolwiek lub cokolwiek w pobliżu),
10. Karząc ucznia ponosimy ryzyko, że uczeń nauczy cię karać innych (negatywne modelowanie),
11. Uczeń może uciekać lub unikać karzących sytuacji lub ludzi, co może ograniczać okazje do nawiązywania pozytywnych interakcji.
12. Karanie skutkuje tylko w określonej sytuacji i przy określonych osobach - wiele dzieci, które jest karane przez nauczyciela w klasie za niepożądane zachowanie uczy się, że w klasie nie należy się tak zachowywać. Niestety te same niepoprawne zachowania mogą występować na placu zabaw, w świetlicy, na korytarzu, podczas zastępstw. Dlatego tak ważne jest, by równolegle uczyć zachowania alternatywnego.
13. Karania może być skuteczne w krótkim okresie czasu i nie może być jedyną formą oddziaływania w pracy nad zachowaniem.
14. Czasami karane zachowanie występuje częściej w sytuacjach, gdy kara nie może zostać dostarczona, np. jeśli dla ucznia karą jest ton głosu, spojrzenie konkretnej osoby w czasie zbierania rozrzuconych elementów to próba ukarania go w takim sam sposób (rozzucenie elementów) będzie nieskuteczna.

ROZDZIAŁ IV

MODEL NAJMNIEJ RESTRYKCYJNEJ INTERWENCJI (MNRI)

§1

1. Model Najmniej Restrykcyjnej Interwencji (MNRI) to hierarchia metod mających na celu redukcję zachowań problemowych.
2. Model składa się z poziomów, do których zakwalifikowane są techniki o różnym stopniu restrykcyjności.

§2

MNRI poziom pierwszy

1. Procedury wzmacniania różnicującego
 - a. **wzmacnianie zachowania niekompatybilnego (DRI)**
 polega na wzmacnianiu zachowania niemożliwego do wykonania jednocześnie z zachowaniem problemowym.

3. Systematyczne odwracanie

stosowane jest w pracy nad zmniejszeniem lęku będącego reakcją na konkretny obiekt lub sytuację. Jest wieloetapowym procesem. Warunkiem przejścia na kolejny etap jest zniesienie lęku jaki wywoływał poprzedzający go etap.

4. Kontrakty behawioralne

to umowa pomiędzy dwoma stronami, z których każda zobowiązuje się do określonego zachowania i konsekwencji tego zachowania. Kontrakt zawiera jasno określone opisy zachowań i wzmocnień, które będą dostępne w zamian za realizację umowy.

§3

MNRI poziom drugi

1. Wygaszanie

polega na zaprzestaniu wzmocniania zachowania, które do tej pory było wzmocniane poprzez wzmocnienia negatywne, pozytywne lub sensoryczne, np. uczeń, który otrzymuje zadanie do wykonania zaczyna krzyczeć. Mimo coraz większego krzyku nie przerywamy rozpoczętego działania. Uczeń, po jakimś czasie, uczy się, że krzyk nie spowoduje przerwania wykonywania zadania więc jest działaniem nieskutecznym,

- a. przy stosowaniu wygaszania, w początkowym etapie częstość i intensywność zachowań rośnie (tzw. eksplozja związana z wygaszaniem), a następnie stopniowo maleje, powinno być stosowane w połączeniu z innymi technikami, zwłaszcza z wzmocnianiem zachowań pożądzanych i uczeniem zachowań alternatywnych,
- b. powinno być stosowane konsekwentnie przez wszystkie osoby z otoczenia i we wszystkich środowiskach w których przebywa dziecko.

2. Koszt reakcji

polega na pozbawieniu ucznia określonej ilości wzmocnień na skutek zaangażowania się w zachowania niepożądane.

Przykładami stosowania kosztu reakcji są:

- a. odebranie dziecku już uzyskanych wzmocnień warunkowych, np. żetonów, pieniędzy,
- b. odebranie konkretnych rzeczy, np. naklejek,
- c. odebranie aktywności, np. minuty gry na komputerze, czasu spędzonego na huśtawce,

3. Time out bez wykluczenia

4. Stosowanie bodźców awersyjnych

polega na karaniu pozytywnym. W konsekwencji niepożądanego zachowania w środowisku pojawia się bodziec (kara) w celu zahamowania zachowania trudnego, np wykonywanie przysiadów. Niedopuszczalne jest stosowanie bodźców bólowych, krzyku, ośmieszania i poniżania a także takich, które mogą spowodować uszkodzenie ciała lub narządów zmysłów.

5. Praktyka negatywna ze wspomaganiem fizycznym

oznacza usunięcie, ze wspomaganiem fizycznym, bodźca wzmacniającego po wystąpieniu niepożądanego zachowania w celu zmniejszenia przyszłych reakcji.

Przyjęty jako część innowacji na posiedzeniu
Rady Pedagogicznej IV/2020/2021 w dniu 08.10.2020 roku

DYREKTOR SZKOŁY

E. Nowak
Elżbieta Nowakowska