

Παραδείγματα πρώιμων παρεμβάσεων για Νευροαναπτυξιακές Διαταραχές της Βρεφικής και της Νηπιακής ηλικίας

Αργυροπούλου, Μαρία Ιωάννα,

Κλινικός Ψυχολόγος, MSc, Ph.D. -Ψυχοθεραπεύτρια
Γνωσιακής / Συμπεριφοριστικής κατεύθυνσης

gmargirop@gmail.com, www.argiropoulou.gr

ΝΕΥΡΟ- ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ

- Έναρξη στην πρώιμη παιδική ηλικία, συνήθως πριν την έναρξη του σχολείου
- Χαρακτηρίζονται από εξελικτικά ελλείμματα που προκαλούν βλάβες στην ατομική, κοινωνική, ακαδημαϊκή ή επαγγελματική λειτουργικότητα
- Τα αναπτυξιακά ελλείμματα κυμαίνονται από πολύ συγκεκριμένους περιορισμούς στη μάθηση ή στον έλεγχο των εκτελεστικών λειτουργιών έως γενικές βλάβες στις κοινωνικές δεξιότητες ή στη νοημοσύνη. Υπάρχει μεγάλος βαθμός συννοσηρότητας (π.χ άτομα με αυτισμό και νοητική καθυστέρηση)
- Κάποιες διαταραχές χαρακτηρίζονται από υπερβολικές συμπεριφορές, αλλά και ελλείμματα και καθυστερήσεις στην κατάκτηση των αναμενόμενων ορόσημων

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΝΕΥΡΟ- ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ

- Διανοητική Αναπηρία
- Διαταραχές επικοινωνίας (π.χ. τραυλισμός)
- Διαταραχές αυτιστικού φάσματος
- ΔΕΠ-Υ
- Νευροαναπτυξιακές κινητικές διαταραχές (π.χ. διαταραχές tic)
- Ειδική μαθησιακή διαταραχή



Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος

Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος στο DSM-5

- Χαρακτηρίζεται από ελλείμματα σε 2 βασικούς τομείς: α) ελλείμματα στην κοινωνική επικοινωνία και αλληλεπίδραση (δυσκολίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση, δυσκολίες στην επικοινωνία) και β) περιορισμένα επαναλαμβανόμενα πρότυπα συμπεριφοράς ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων

Η βαρύτητα εκδήλωσης των συμπτωμάτων χωρίζεται σε: Επίπεδο 3 – «Ανάγκη ιδιαίτερης ενισχυμένης υποστήριξης» (σοβαρές δυσκολίες στην κοινωνικοποίηση και την ευελιξία),

Επίπεδο 2 – «Ανάγκη ενισχυμένης υποστήριξης» (αξιοσημείωτες δυσκολίες)

Επίπεδο 1 – «Ανάγκη υποστήριξης» (δυσκολίες στα παραπάνω).

Δυσκολίες Στην Κοινωνική Αλληλεπίδραση

- Για παράδειγμα το παιδί εμφανίζει διαταραγμένες μη λεκτικές συμπεριφορές, όπως βλεμματική επαφή, έκφραση προσώπου, στάση σώματος και χειρονομίες
- Έλλειψη εκείνων των σχέσεων με τους συνομηλίκους που είναι οι αρμόζουσες για το αναπτυξιακό επίπεδό του
- Δεν επιδιώκει να μοιράζεται τα επιτεύγματά του, τα ενδιαφέροντά του ή την ευχαρίστησή του με τους άλλους
- Δεν μπορεί να συμμετέχει σε ή να απαντά σε κοινωνικές ή συναισθηματικές αλληλεπιδράσεις

Δυσκολίες Στην Επικοινωνία

- Καθυστερημένη ή απύσα ανάπτυξη της ομιλούμενης γλώσσας την οποία το παιδί δεν προσπαθεί να αναπληρώσει με χειρονομίες
- Ανεπαρκείς προσπάθειες να αρχίσουν ή να συνεχίσουν μια συνομιλία, από παιδιά που μπορούν να μιλήσουν.
- Επαναληπτική, στερεοτυπική ή ιδιαίτερα προσωπική χρήση της γλώσσας.
- Απουσία εκείνων των παιχνιδιών κοινωνικής μίμησης και του αυθόρμητου παιχνιδιού που στηρίζεται στην προσποίηση, αντίστοιχα του αναπτυξιακού του σταδίου

Περιορισμένα
Επαναλαμβανόμενα
Πρότυπα
Συμπεριφοράς
Ενδιαφερόντων Και
Δραστηριοτήτων

- Έντονη ενασχόληση με μη φυσιολογικά (ως προς την εστίαση ή την ένταση) ενδιαφέροντα που είναι περιορισμένα και στερεοτυπικά (όπως είναι το να στριφογυρίζουν πράγματα).
- Μένουν αυστηρά προσκολλημένα σε ρουτίνες ή τελετουργίες που δεν δείχνουν να έχουν κάποια λειτουργία ή σκοπό
- Στερεοτυπικοί, επαναλαμβανόμενοι κινητικοί manierισμοί όπως το να ανεμίζουν τα χέρια τους.
- Επίμονη ενασχόληση με τμήματα των αντικειμένων.

Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος στο DSM-5

- Η Διαταραχή Αυτιστικού φάσματος πλέον περιλαμβάνει τις εξής διαταραχές που προηγουμένως αποτελούσαν ξεχωριστές διαγνώσεις: Αυτιστική Διαταραχή, Διαταραχή Του Asperger, Παιδική Αποδιοργανωτική Διαταραχή, Διαταραχή Του Rett Και Επίμονη Εξελικτική Διαταραχή Μη Προσδιοριζόμενη Αλλιώς.
- Ατομικά κλινικά χαρακτηριστικά κωδικοποιούνται μέσω της χρήσης δεικτών (π.χ. με ή χωρίς νοητική καθυστέρηση, συνδεόμενη με κάποια γνωστή ιατρική/ γενετική ή περιβαλλοντική κατάσταση κ.τ.λ.) καθώς και δεικτών που περιγράφουν τα αυτιστικά συμπτώματα (ηλικία πρώτης έναρξης, με ή χωρίς απώλεια κατακτημένων δεξιοτήτων, σοβαρότητα) ώστε να εξατομικεύεται η διάγνωση
- Η υπερευαισθησία και υποευαισθησία σε αισθητηριακά ερεθίσματα αποτελούν τώρα μέρος της ομάδας των επαναλαμβανόμενων και στερεοτυπικών συμπεριφορών

Διαταραχή του Αυτιστικού Φάσματος στο DSM-5

- Όταν ένα άτομο παρουσιάζει δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία αλλά δεν εμφανίζει στερεοτυπικές και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές, δραστηριότητες και ενδιαφέροντα θα λαμβάνει πλέον διάγνωση «Διαταραχή Κοινωνικής Επικοινωνίας»
- Το DSM-5 πλέον ορίζει ότι τα συμπτώματα θα πρέπει να έχουν εμφανιστεί μέχρι την ηλικία των 3 ετών. Επιπλέον ορίζεται ότι τα συμπτώματα πρέπει να είναι φανερά κατά την πρώιμη παιδική ηλικία αλλά οι σχετιζόμενες με αυτά λειτουργικές διαταραχές μπορεί να εμφανιστούν αργότερα

Η περίπτωση του Βασίλη

- Ο Βασίλης είναι 14 ετών, μαθητής της Β' Γυμνασίου. Είναι ένας έφηβος που έχει μεγάλη δυσκολία στις κοινωνικές σχέσεις, και ιδίως με αγόρια της ηλικίας του, τραγουδά ή μιλά μόνος του σε ακατάλληλες ώρες, έχει εμμονή με την ιστορία (διαβάζει μανιωδώς, μιλάει συνέχεια για ιστορικά θέματα), συζητά καλύτερα με μεγάλους παρά με παιδιά, δυσκολεύεται να μείνει στο θέμα της συζήτησης, δεν προσαρμόζεται εύκολα στις αλλαγές, έχει γίνει πολλές φορές στόχος πειραγμάτων και εκφοβισμού από άλλα παιδιά, ενώ μπορεί να είναι με άλλα παιδιά μόνο με τους δικούς του όρους.

Βασικές παραδοχές
πρωιμης
συμπεριφοριστικής
παρέμβασης

- Ο αυτισμός ως σύνδρομο αισθητηριακών, αντιληπτικών, γνωστικών και συναισθηματικών διαταραχών έχει οργανική-νευρολογική βάση, όμως τα επιμέρους ελλείμματα επιδέχονται βελτίωσης μέσα από εξειδικευμένα, δομημένα και προγραμματισμένα αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον του
- Το παιδί με αυτισμό δεν μαθαίνει αυθόρμητα μέσα από ελεύθερη αλληλεπίδραση με τα περιβαλλοντικά ερεθίσματα, μπορεί όμως να μάθει μέσα από δομημένα και κατάλληλη διδασκαλία

Διδακτική μεθοδολογία

- Εστιασμός στη διδασκαλία μικρών, μετρήσιμων μονάδων συμπεριφοράς με συστηματικό τρόπο
- Ο αναλυτής της συμπεριφοράς αξιολογεί ποιες δεξιότητες έχει ή δεν έχει το παιδί στο ρεπερτοριό του, αναλύει αυτές τις δεξιότητες σε μικρά βήματα και ξεκινά να τις διδάξει στο πλαίσιο του κύκλου συστηματικής διδασκαλίας
- Το διδακτικό αυτό πλαίσιο προσφέρει στο μαθητή αλληπάλλληλες ευκαιρίες για άσκηση σε ποικίλες δεξιότητες

Αξιολόγηση
γνώσεων και
δεξιοτήτων με
κάθετη χρήση
κριτηρίου
απόδοσης

- Μέσω της **Ανάλυσης Έργου** γίνεται η επισήμανση των προαπαιτούμενων γνώσεων και στόχων που περιλαμβάνονται στις περιοχές του σχολικού προγράμματος που δυσκολεύουν το μαθητή
- Η επισήμανση των δομικών μονάδων και των φάσεων χρονικής εξέλιξης ενός έργου προκύπτει από α) μια θεωρία που αναφέρεται στην αναπτυξιακή πορεία των γνώσεων και δεξιοτήτων της γνωστικής περιοχής β) από προσδιορισμό και λογική ανάλυση των δομικών γνώσεων και βημάτων, γ) από παρατήρηση και καταγραφή ενεργειών ενός έμπειρου ατόμου που εκτελεί το έργο

Αξιολόγηση γνώσεων και δεξιοτήτων μέσω του Αναλυτικού Προγράμματος

- Χρησιμοποιεί το ίδιο το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος και τους στόχους που περιλαμβάνει για τον έλεγχο της επίδοσης του μαθητή
- Σκοποί της αξιολόγησης είναι η διαπίστωση της επίδοσης του μαθητή, ο προσδιορισμός των δυνατοτήτων και αδυναμιών ανά γνωστική περιοχή και η συλλογή δεδομένων για την αποτίμηση της προόδου

Αξιολόγηση γνώσεων και δεξιοτήτων μέσω του Αναλυτικού Προγράμματος: Στάδια

1. Ανάλυση έργου των στόχων
2. Επιλογή δοκιμασιών για τον έλεγχο της κατοχής των αντικειμενικών διδακτικών στόχων
3. Επανειλημμένη εφαρμογή διαδικασιών ελέγχου για συγκέντρωση αντιπροσωπευτικών δεδομένων
4. Επεξεργασία των δεδομένων και παρουσίαση με γραφική παράσταση
5. Χρησιμοποίηση αποτελεσμάτων για αναθεωρήσεις και λήψη αποφάσεων

Αυθεντική αξιολόγηση γνώσεων και δεξιοτήτων

- Αξιολόγηση της ικανότητας του μαθητή να εκτελεί αυτούσια έργα της καθημερινής ζωής σε πραγματικές συνθήκες χρησιμοποιώντας τις γνώσεις που έχει αποκτήσει. (αξιολόγηση κριτηρίου)
- Ομοιότητα με την Γενίκευση και Προσαρμογή

Παράδειγμα: χρήση αυτόματων πωλητών

Δυναμική Αξιολόγηση

περιλαμβάνει αρκετές τεχνικές, διαμέσου των οποίων επιδιώκεται να αναδειχθούν ο βαθμός και ο τρόπος ανταπόκρισης του μαθητή στη διδασκαλία και, ειδικότερα, η έκταση και το είδος της γνωστικής αλλαγής που μπορεί να πετύχει ο μαθητής σε μαθησιακές καταστάσεις στις οποίες δέχεται μια σαφώς ορισμένη διδακτική υποστήριξη

Δυναμική Αξιολόγηση

- Ως θεωρητική βάση της Δυναμικής Αξιολόγησης χρησιμοποιούνται οι απόψεις του Vygotsky (1935 / 1978), σύμφωνα με τον οποίο η φυσική κατάσταση ανάπτυξης νέων γνωστικών λειτουργιών και μαθησιακών ικανοτήτων για ένα μαθητή είναι οι διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις που αποσκοπούν στην επίτευξη κοινωνικά αποδεκτών στόχων
- Κατά τη διάρκεια αυτών των αλληλεπιδράσεων, οι ενήλικοι (αλλά και οι πιοικανοί συνομήλικοι) καθοδηγούν το μαθητή στο χειρισμό δύσκολων καταστάσεων και προβλημάτων, καθώς και στην αντιμετώπιση των απαιτήσεων της κοινωνικής ζωής, διαμέσου παραδειγμάτων, έμμεσων και άμεσων υποδείξεων και προτύπων ενεργειών

Δυναμική Αξιολόγηση

- Ο μαθητής, σταδιακά, εντάσσει τις γνώσεις που προσφέρονται από τα άλλα μέλη της κοινότητας στο λειτουργικό ρεπερτόριο των δράσεών του και αναλαμβάνει όλο και μεγαλύτερη ευθύνη ως προς την εκτέλεση των διαφόρων έργων, ενώ οι ενήλικοι προσφέρουν βοήθεια όταν χρειάζεται.
- Τελικά ο μαθητής εσωτερικεύει πλήρως τις γνώσεις και τις δεξιότητες και καθίσταται ικανός να λειτουργήσει ανεξάρτητα.

Δυναμική Αξιολόγηση

- Σύμφωνα με τον Vygotsky (1934 / 1986), η βοήθεια και η καθοδήγηση που προσφέρουν τα άλλα μέλη της κοινωνίας και ειδικά οι έμπειροι ενήλικοι, επιτρέπουν στο μαθητή να αποκαλύψει κάποιες αναδυόμενες λειτουργίες, των οποίων η πλήρης ανάπτυξη δεν έχει ακόμη συντελεστεί.
- Αυτές οι λειτουργίες ανήκουν στη «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» ("zone of proximal development"), σε αντίθεση με τις ολοκληρωμένες λειτουργίες που διαθέτει ο μαθητής και που ανήκουν στην ζώνη της «πραγματικής ή ήδη συντελεσθείσας ανάπτυξης» ("zone of actual development").

Δυναμική Αξιολόγηση

- Από παιδαγωγικο-διδασκτική σκοπιά, ένας μαθητής ο οποίος δεν είναι σε θέση να επιτελέσει ένα έργο αυτόνομα, αλλά μπορεί να το ολοκληρώσει με μια μικρή διδακτική υποστήριξη, αποτελεί μια διαφορετική περίπτωση από έναν άλλο μαθητή, ο οποίος ίσως έχει τις ίδιες γνώσεις, αλλά δεν είναι ικανός να αξιοποιήσει την ίδια υποστήριξη με ανάλογη επιτυχία (Karpov & Gindis, 2000).

Δυναμική Αξιολόγηση

- κατά την αξιολόγηση που γίνεται με στόχο τον προσδιορισμό των μαθησιακών αναγκών ενός μαθητή και την κατάρτιση σχετικών υποστηρικτικών προγραμμάτων, ο απλός προσδιορισμός των γνώσεων που κατέχει ο μαθητής (δηλαδή η επικέντρωση στην ήδη συντελεσθείσα ανάπτυξη) δεν αποτελεί επαρκή πληροφορία, επειδή δεν περιλαμβάνει στοιχεία για το ποσό και το είδος της βοήθειας που συνήθως χρειάζεται ο μαθητής για να δομήσει τη γνώση.
- Έλεγχος επικείμενης ανάπτυξης, δηλαδή το ποσό και το είδος κοινωνικής διαμεσολάβησης που απαιτούνται, για να πετύχει ο μαθητής μια εννοιολογική αλλαγή

Δυναμική Αξιολόγηση

- όλα τα μοντέλα της Δυναμικής Αξιολόγησης έχουν ενταγμένη στη διαδικασία τους μια κατάσταση διδακτικής- μαθησιακής αλληλεπίδρασης, στο πλαίσιο μιας ακολουθίας ενεργειών που έχει τη μορφή «έλεγχος – διδασκαλία – έλεγχος» (Spector, 1992).
- κατά τη διδασκαλία ο αξιολογητής προσφέρει στον αξιολογούμενο συστηματική μαθησιακή υποστήριξη (υποδεικνύει, παρακινεί, προσφέρει παραδείγματα κ.λ.π.), την οποία καταγράφει και αποτιμά, προκειμένου στη συνέχεια να προγραμματίσει την παρέμβαση.

Τα 5 βήματα του κύκλου συστηματικής διδασκαλίας

1. Η προσέλκυση της προσοχής
2. Απλό και ξεκάθαρο διδακτικό υλικό και οδηγίες
3. Η απάντηση του μαθητή
4. Τα επακόλουθα
5. Το χρονικό διάστημα μεταξύ των προσπαθειών

1. Η προσέλκυση της προσοχής

- Ο εκπαιδευτικός πρέπει να κινητοποιήσει το παιδί για να εμπλακεί στη διδακτική διαδικασία παρουσιάζοντας με ενδιαφέροντα και απλό τρόπο το διδακτικό υλικό, ή χρησιμοποιώντας εξωγενή κίνητρα (π.χ. έπαινο, υλικές αμοιβές)

2. Το διδακτικό υλικό και οι διδακτικές οδηγίες

- Πρέπει να είναι απλά και ξεκάθαρα, ανάλογα προς το επίπεδο κατανόησης του λόγου του μαθητή
- Να παρουσιάζονται με ευδιάκριτο τρόπο

Π.χ. αν διδάσκουμε κατηγοριοποίηση εικόνων, οι εικόνες θα πρέπει να είναι ευδιάκριτες και να αναδεικνύουν το αντικείμενο στόχο (να μην περιλαμβάνουν άλλα αντικείμενα από αυτά που θέλουμε να διδάξουμε), οι οδηγίες πρέπει να είναι απλές και σαφείς (π.χ. βάλτε τη γάτα με τα ζώα),

Αρχικά πρέπει να παρουσιάζονται τα ίδια ερεθίσματα με συνεπή και συστηματικό τρόπο, μέχρι ο μαθητής να μάθει να ανταποκρίνεται σε αυτά. Στη συνέχεια, για λόγους γενίκευσης, τα ερεθίσματα μπορούν σταδιακά να ποικίλλουν (π.χ. παρουσίαση διαφορετικών φωτογραφιών με τα ίδια αντικείμενα οικιακής χρήσης κατά την άσκηση κατονομασίας τους από τον μαθητή)

2. Το διδακτικό υλικό και οι διδακτικές οδηγίες

- Στόχος του εκπαιδευτικού είναι να κάνει τη διδασκαλία και τον τρόπο παρουσίασης του διδακτικού υλικού και της διδακτικής οδηγίας τόσο απλά ώστε να συμβαδίζουν με το γνωστικό επίπεδο του μαθητή προκειμένου να αποφεύγονται κατά το μέγιστο δυνατό οι λανθασμένες απαντήσεις
- Για τον λόγο αυτό χρησιμοποιείται ένα σύστημα προτροπών ή τμηματικής βοήθειας

Προτροπές &
Παροχή
τμηματικής
βοήθειας
προκειμένου να
διευκολυνθεί η
επίτευξη
στόχων

- Καθοδήγηση σώματος
 - Λεκτική, σωματική παρουσίαση προτύπου που εκτελεί δεξιότητα προς μίμηση
 - Προετοιμασία πριν την εκδήλωση της συμπεριφοράς
- Σταδιακά η βοήθεια αποσύρεται για αποφυγή εξάρτησης

Μάθηση μέσω μίμησης προτύπου

- Το πρότυπο παρουσιάζει τη συμπεριφορά, ενώ το παιδί παρατηρεί (γνωστική τροποποίηση της συμπεριφοράς μέσω άμεσης μίμησης προτύπου)
- Το παιδί εκτελεί μόνο του τη συμπεριφορά

3. Η απάντηση του μαθητή

- Ο εκπαιδευτικός πρέπει να καθορίσει πριν την έναρξη της διδασκαλία τι θεωρεί ορθή ή λανθασμένη απάντηση
- Πρέπει να διασφαλίσει ότι ο μαθητής έχει ικανοποιητικό χρόνο στη διάθεσή του για να απαντήσει (από 2 – 5 δευτερόλεπτα)

4. Τα επακόλουθα

- Επιβράβευση και ενίσχυση των σωστών απαντήσεων με κοινωνικούς και υλικούς ενισχυτές

Η ενίσχυση: Είδη «αμοιβών»

- **Υλικές:** αντικείμενα που αρέσουν στο παιδί όπως παιχνίδια, αγαπημένες τροφές, σφραγίδες, αυτοκόλλητα
- **Δραστηριότητες:** Π.χ. λούνα πάρκ, πάρτυ, αρμοδιότητες, επίσκεψη σε φίλο
- **Πληροφόρησης:** ανατροφοδότηση σχετικά με τα αποτελέσματα των προσπαθειών του (π.χ έκανες σωστά τη διαίρεση)
- **Κοινωνικές:** εκφράσεις, κινήσεις, χειρονομίες που εκδηλώνουν αναγνώριση και είναι ευχάριστες για το παιδί (π.χ. αγκαλιές, φιλιά, εκδηλώσεις αναγνώρισης, έπαινος

Οι ενισχυτές

Κάθε παιδί έλκεται από διαφορετικά πράγματα με βάση τις προτιμήσεις του

Το ίδιο παιδί σε διαφορετικές χρονικές στιγμές και συνθήκες επιθυμεί και κινητοποιείται από διαφορετικά πράγματα

Οι ενισχυτές ορίζονται μόνο βάσει των επιδράσεων που ασκούν στη συμπεριφορά της οποίας έπονται (αυξάνουν τη συχνότητα ή τη διάρκειά της)

Αν το επακόλουθο δεν ασκεί καμία επίδραση ή μειώνει τη συχνότητα ή τη διάρκεια δεν αποτελεί ενίσχυση για το συγκεκριμένο άτομο ή τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή

Πότε είναι ενισχυτικός ο έπαινος;

- Όταν παρέχεται με πραγματικό πνεύμα αναγνώρισης, χωρίς να περιλαμβάνει καμία κριτική χροιά (π.χ. πολύ καλά, αλλά μπορείς και καλύτερα)
- Όταν δεν είναι γενικός (π.χ. είσαι τέλειος) αλλά αναφέρεται στη συγκεκριμένη επιθυμητή συμπεριφορά
- Όταν παρέχεται σε κάθε μικρό βήμα του παιδιού προς την επιθυμητή κατεύθυνση
- Όταν παρέχεται συνειδητά πολλές φορές την ημέρα

4. Τα επακόλουθα

- Διόρθωση σε περίπτωση λανθασμένης απάντησης ανάλογα με το επίπεδο κατανόησης του παιδιού και τις ιδιαιτερότητες του κάθε στόχου διδασκαλίας
- Κατά τη διόρθωση ο εκπαιδευτικός επαναλαμβάνει την αρχική οδηγία (π.χ. δείξε μου το μήλο) και χρησιμοποιεί προτροπές προκειμένου ο μαθητής να ασκηθεί στη σωστή απάντηση

Αν για παράδειγμα ο μαθητής αντί για το μήλο δείξει ένα άλλο φρούτο ή δεν απαντήσει καθόλου, ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει σωματική καθοδήγηση για να τον βοηθήσει να δείξει το σωστό αντικείμενο ή να γίνει ο ίδιος πρότυπο προς μίμηση. Η επιλογή του είδους της προτροπής κατά τη διόρθωση θα πρέπει να είναι λίγο πιο παρεμβατική από αυτή που χρησιμοποιήθηκε κατά την παρουσίαση του ερεθίσματος.

Κατά τη διόρθωση ο εκπαιδευτικός δεν επαινεί το μαθητή όταν δίνει τη σωστή απάντηση με τη χρήση προτροπών, όμως θα πρέπει να είναι προσεκτικός ώστε ο μαθητής να μην απογοητεύεται ή αποθαρρύνεται λόγω των αλλεπάλληλων διορθώσεων. Σε αυτό βοηθά η εναλλαγή δύσκολων με άλλες μαθημένες απαντήσεις

5. Το χρονικό διάστημα μεταξύ των προσπαθειών

- Το χρονικό αυτό διάστημα βοηθά ώστε να αποφεύγεται ο βομβαρδισμός του παιδιού με οδηγίες
- Βοηθά το παιδί να καταλάβει ότι πρόκειται να ξεκινήσει μια νέα προσπάθεια
- Δίνει στον εκπαιδευτικό την ευκαιρία να αναπτύξει μια σχέση με το παιδί

Οι κύκλοι συστηματικής διδασκαλίας επαναλαμβάνονται γρήγορα, με στόχο τη σταδιακή απόσυρση των προτροπών και την αυτόνομη και αυθόρμητη γενίκευση των νέων δεξιοτήτων σε ρεαλιστικές φυσικές συνθήκες μάθησης

ανάλογα με το λειτουργικό επίπεδο και τις εκπαιδευτικές ανάγκες του παιδιού η διδασκαλία μπορεί να γίνει από την αρχή σε λιγότερο δομημένα περιβάλλοντα

Η φύση της συμπεριφορικής παρέμβασης

- Στόχος να κάνει τη διαδικασία μάθησης να μοιάζει με παιχνίδι
- Θετική προσέγγιση του παιδιού
- Έμφαση στη διδασκαλία νέων δεξιοτήτων μέσω της ελαχιστοποίησης των λανθασμένων απαντήσεων
- Η διασφάλιση των σωστών απαντήσεων επιτυγχάνεται μέσα από τον προσεκτικό προσδιορισμό μικρών και ρεαλιστικών στόχων και τη χρήση προτροπών, έτσι ώστε η διδασκαλία να διεξάγεται σε ένα πλαίσιο συχνής ενίσχυσης του μαθητή, κάτι που συντελεί στη δημιουργία θετικής σχέσης μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτή

Η φύση της συμπεριφορικής παρέμβασης

- Οι απαντήσεις καταγράφονται και αξιολογούνται σύμφωνα με προκαθορισμένα κριτήρια επίτευξης
- Τα δεδομένα τοποθετούνται σε γραφικές παραστάσεις απεικονίζοντας την πρόοδο του μαθητή
- Σε περίπτωση που δεν υπάρχει πρόοδος, η διδασκαλία αναπροσαρμόζεται
- Οι στόχοι ιεραρχούνται και η μέθοδοι διδασκαλίας εξατομικεύονται και προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες και στο ρυθμό μάθησης κάθε παιδιού
- Στόχος είναι η μετάβαση από την ένας προς έναν διδασκαλία σε μικρές και αργότερα σε μεγαλύτερες ομάδες

Περιεχόμενο αναλυτικού προγράμματος

- Δεξιότητες επικοινωνίας και λόγου
- Ανάπτυξη ικανότητας μίμησης
- Γνωστικές δεξιότητες (π.χ. ταύτιση και διάκριση αντικειμένων, εικόνων, γραμμάτων, λέξεων και αριθμών)
- Δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και σχολικής ετοιμότητας
- Δεξιότητες αυτοδιαχείρισης ελεύθερου χρόνου και συμπεριφοράς

Λειτουργική
ανάλυση
προβλημάτων
συμπεριφοράς &
εξατομικευμένος
σχεδιασμός θετικών
συμπεριφοριστικώ
ν παρεμβάσεων με
στόχο:

- Μείωση κρίσεων θυμού, εμμονών, στερεοτυπιών, αυτοτραυματισμών και επιθετικότητας
- Μείωση κοινωνικής απόσυρσης

Το παιδί καθοδηγείται στην εξάσκηση συμπεριφορών που εξυπηρετούν την ίδια ή ανάλογη λειτουργία με αυτή των ακατάλληλων συμπεριφορών, κυρίως μέσα από τη διδασκαλία δεξιοτήτων επικοινωνίας

Εκπαίδευση στις Κοινωνικές Δεξιότητες

- Τα παιδιά αποκτούν καινούργιους τρόπους να κάνουν φίλους, να ελέγξουν την επιθετικότητά τους, να αντιμετωπίσουν τα πειράγματα, να δέχονται και να κάνουν κομπλιμέντα και να ζητούν βοήθεια όποτε το χρειάζονται
- Βήματα:
 - Οδηγίες & εξήγηση σκεπτικού
 - Μίμηση προτύπου
 - Διδασκαλία εννοιών
 - Παίξιμο ρόλων-συμπεριφοριστική πρόβα-εξάσκηση
 - Ενίσχυση
 - Γενίκευση
 - Συμμετοχή συνομηλίκων

Εκπαίδευση στις Κοινωνικές Δεξιότητες

- Εκπαίδευση στην ενσυναίσθηση
 - Παρατήρηση συναισθημάτων
 - Αναγνώριση συναισθημάτων
 - Αποδοχή συναισθημάτων
 - Επικοινωνία της αποδοχής των συναισθημάτων
- Εκπαίδευση στη διεκδικητική συμπεριφορά
 - «Ενσυναισθητική διεκδίκηση»
- Παιχνίδια Ρόλων

Μείωση των ανεπιθύμητων συμπεριφορών

- Τιμωρία (αφαίρεση προνομίων)
- time-out (διακοπή θετικών ενισχυτών)
- θετική διατύπωση (εντολή για το τι πρέπει και όχι για το τι δεν πρέπει)

Αντιμετώπιση παιδιών που παρουσιάζουν θυμό και πείσμα

- Το πρόγραμμα παρέμβασης γίνεται με βάση τις υποθέσεις αναφορικά με το ποια περιστατικά ενισχύουν τις περιπτώσεις θυμού, ώστε αυτές οι ενισχύσεις να διακοπούν
- Με την καμπύλη παρατήρησης μπορεί κάποιος να δει πόσο συχνά εμφανίζεται η ανεπιθύμητη συμπεριφορά πριν την εφαρμογή του προγράμματος
- Για την απαλλαγή από τη συμπεριφορά πείσματος πρέπει με άκρα συνέπεια όταν το παιδί θυμώνει να μην δέχεται καμία προσοχή ή φροντίδα (π.χ. παιχνίδια για απόσπαση προσοχής, επιπλήξεις)
- Η καμπύλη παρατήρησης πρέπει να συνεχίσει να συμπληρώνεται όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, ώστε να διαπιστωθεί αν μειώνεται ο θυμός και το πείσμα του παιδιού, οπότε η μορφή της θα γίνεται πιο επίπεδη
- Αν η καμπύλη δείχνει ότι η συμπεριφορά δεν αλλάζει τότε είτε δεν έχουν επιλεγεί οι σωστές ενισχύσεις, είτε δεν υπήρχε συνέπεια κατά τη διακοπή των ενισχυτικών εμπειριών

Αντιμετώπιση παιδιών που παρουσιάζουν θυμό και πείσμα

- Εκτός από τις περιπτώσεις που οι αντιδράσεις θυμού έχουν ενισχυθεί μέσω της προσοχής, υπάρχουν περιπτώσεις που η ίδια η ανεπιθύμητη συμπεριφορά έχει μια ευχάριστη επίδραση στο παιδί
- αντιδράσεις θυμού & οργής που παγιώνονται μέσω της χαράς που προκαλεί η καταστροφή & η επίθεση, πρέπει να βρεθούν μέτρα που προλαβαίνουν την καταστροφική και επιθετική συμπεριφορά του παιδιού (π.χ. με το πρώτο σύμπτωμα τοποθέτηση παιδιού σε ένα χώρο που θα είναι μόνο του και δεν θα μπορεί να επι-τεθεί σε κανένα ή αν καταστρέψει κάτι)
- Αν το παιδί μείνει ήσυχο για μερικά λεπτά, πρέπει να ενισχυθεί για αυτό όσο το δυνατόν γρηγορότερα και να βγει έξω από αυτό το χώρο αμέσως
- Όταν η κρίση οργής στο ιδιαίτερο δωμάτιο παίρνει βαριά μορφή (π.χ. κλωτσά τις πόρτες) δεν πρέπει να ανοίξουμε την πόρτα
- Ο χώρος θα πρέπει να μην προκαλεί φόβο, να είναι φωτεινός και θα πρέπει το παιδί να πληροφορείται ότι η πόρτα θα ανοίξει αμέσως μόλις το παιδί κάτσει ήσυχο για 2 ή 3 λεπτά

Αντιμετώπιση παιδιών που παρουσιάζουν θυμό και πείσμα

- Για την καταστολή του θυμού και της οργής μπορεί ακόμα να χρησιμοποιηθεί η άμεση τιμωρία
- Η χαρά που προκύπτει αμέσως μετά την επίθεση ή την καταστροφή μπορεί να είναι ισχυρότερη από την τιμωρία γι' αυτό μια μικρή τιμωρία που ακολουθεί αμέσως μετά την ανεπιθύμητη συμπεριφορά και είναι σε απόλυτη συσχέτιση με αυτή είναι πιο αποτελεσματική από μια μεγαλύτερη καθυστερημένη
- Η τιμωρία θα πρέπει επίσης να εφαρμόζεται από το πρώτο σύμπτωμα, πριν το παιδί προλάβει να καταστρέψει κάτι ή να επιτεθεί σε κάποιον
- Πρέπει να δίνουμε προσοχή στο παιδί αμέσως μόλις δείχνει μια θετική συμπεριφορά
- Ο σαφής διαχωρισμός βοηθά το παιδί να διακρίνει γρήγορα ανάμεσα στην ανεπιθύμητη και την επιθυμητή συμπεριφορά, απαιτεί όμως υψηλό μέτρο αυτοέλεγχου από το θεραπευτή ή το γονιό

Αντιμετώπιση
παιδιών που
παρουσιάζουν θυμό
και πείσμα

- Οι τιμωρίες οδηγούν σε βραχύχρονη καταστολή της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, παίζουν δηλαδή ένα ρόλο στην αλλαγή της συμπεριφοράς το ότι δίνουν ένα τέλος προς στιγμήν στο πρόβλημα και επιταχύνουν μια πρόσκαιρη εμφάνιση μιας θετικής συμπεριφοράς
- Χωρίς μια προγραμματισμένη ενίσχυση αυτών των θετικών τρόπων συμπεριφοράς που πρέπει να εμφανιστούν στην θέση της συμπεριφοράς πείσματος ή θυμού δεν θα επιτύχει πιθανώς η σωστή αλλαγή της συμπεριφοράς

- Η πρόωγη συμπεριφοριστική παρέμβαση επιχειρεί να διδάξει στο παιδί με μικρή ηλικία πώς να μαθαίνει κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές αλληλεπιδρώντας με το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον
- Η αποτελεσματικότητα εξαρτάται άμεσα από τη συμμετοχή της οικογένειας με σκοπό την εξασφάλιση της συνέχισης, της γενίκευσης και της σταθερότητας των συνεπειών που αντιμετωπίζει το παιδί καθώς αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του

Παράγοντες αποτελεσμα- τικότητας πρώιμης παρέμβασης

- Επιστημονική κατάρτιση και κλινική εμπειρία των αναλυτών της συμπεριφοράς
- Εντατική (μπορεί να αρχίζει με 30-40 ώρες την εβδομάδα και σταδιακά να μειώνεται καθώς το παιδί προοδεύει με συνολική διάρκεια τουλάχιστον 2 χρόνια ή περισσότερο)
- Η ιδανική ηλικία έναρξης είναι μεταξύ 2 και 3 ετών –όσο πιο μικρό το παιδί τόσο μεγαλύτερο το όφελος καθώς αυξάνονται οι πιθανότητες τροποποίησης των νευρωνικών συνδέσεων του εγκεφάλου όσο αυτός είναι ακόμα εύπλαστος και πριν οριστικοποιηθεί το νευροβιολογικό υπόβαθρο της αυτιστικής συμπεριφοράς
- Το εκπαιδευτικό πλαίσιο που λαμβάνει χώρα είναι ένας συνδυασμός κατ'οίκον παροχής υπηρεσιών και παρακολούθησης θεραπευτικών προγραμμάτων σε εξειδικευμένα κέντρα ή νηπιαγωγεία-μεγαλύτερο ρόλο παίζει η ποιότητα της παρέμβασης παρά ο χώρος στον οποίο διεξάγεται

Εμπειρική τεκμηρίωση αποτελεσματι- κότητας

- Τα περισσότερα παιδιά αποκτούν δεξιότητες σε σημαντικούς τομείς προσαρμογής
- Παρουσιάζουν μείωση ή εξάλειψη της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς (κρίσεις θυμού, στερεοτυπικές και τελετουργικές συμπεριφορές, κοινωνική απόσυρση, αυτοτραυματισμοί, επιθετικότητα)
- Εμφανίζουν σημαντική βελτίωση του δείκτη νοημοσύνης καθώς και βελτίωση στους τομείς της γλωσσικής ανάπτυξης, των κοινωνικών δεξιοτήτων, των δεξιοτήτων παιχνιδιού και αυτοεξυπηρέτησης
- Υψηλότερα ποσοστά επιτυχούς ένταξης σε κανονικά σχολικά πλαίσια

Εμπειρική τεκμηρίωση αποτελεσματι- κότητας

- Οι εφαρμογές της ανάλυσης της συμπεριφοράς στον αυτισμό ξεκίνησαν από τα τέλη της δεκαετίας του 1960, ενώ τη μεγαλύτερη δημοσιότητα έλαβε η δημοσιευμένη το 1987 έρευνα του Ivar Lovaas, σύμφωνα με την οποία το 47% των παιδιών με αυτισμό μετά από 2 τουλάχιστον χρόνια εντατικής συμπεριφοριοαναλυτικής παρέμβασης απέκτησαν φυσιολογική νοημοσύνη και εντάχθηκαν στο γενικό σχολείο.
- Ακολούθως, σημαντικός αριθμός άλλων ερευνών ήρθαν να επιβεβαιώσουν, ως ένα βαθμό, την αποτελεσματικότητα αυτής της παρέμβασης. Η ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφία, για τα τελευταία 10 χρόνια, ανέδειξε 14 έρευνες που αξιολόγησαν τη σφαιρική και μακροπρόθεσμη αποτελεσματικότητα της συμπεριφοριοαναλυτικής παρέμβασης.
-

Εμπειρική τεκμηρίωση αποτελεσματι- κότητας

- Τριάντα χρόνια έρευνας απέδειξαν την αποτελεσματικότητα των μεθόδων της εφαρμοσμένης συμπεριφοράς στην μείωση των ακατάλληλων συμπεριφορών και στην αύξηση της επικοινωνίας, της μάθησης και της κατάλληλης κοινωνικής συμπεριφοράς.
- Η βασική έρευνα από τον Ivar Lovaas και συν. στο Πανεπιστήμιο της Καλιφόρνια στο οποίο διεξαγόταν μια εντατική ένας προς-έναν αλληλεπίδραση μεταξύ παιδιού και δασκάλου έβαλε τα θεμέλια για την έρευνα και άλλων εκπαιδευτικών και ερευνητών στην προσπάθεια να βρεθούν αποτελεσματικές πρώιμες παρεμβάσεις που βοηθούν τα άτομα με ΔΑΦ να αναπτύξουν το δυναμικό τους.
- Ο στόχος της συμπεριφορικής διαχείρισης είναι η ενίσχυση των επιθυμητών συμπεριφορών και η μείωση των ανεπιθύμητων

Εμπειρική τεκμηρίωση αποτελεσματι- κότητας

- Στην βιβλιογραφία σχετικά με την Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς έχουν αναφερθεί πολλές παρεμβάσεις για την αύξηση της αυθόρμητης επικοινωνίας σε άτομα με ΔΑΦ.
- Στόχος γίνεται η ανάπτυξη του λόγου.
- Σε περιπτώσεις που το άτομο δεν αναπτύσσει λόγο χρησιμοποιούνται εναλλακτικοί τρόποι επικοινωνίας (π.χ. να δείχνουν το επιθυμητό αντικείμενο, ή να κάνουν σήματα με τα χέρια, να δείχνουν κάρτες κ.τ.λ.)

Συστατικά επιτυχημένων προγραμμάτων

- Ένα αποτελεσματικό θεραπευτικό πρόγραμμα θα πρέπει να στηρίζεται στα ενδιαφέροντα του παιδιού, να προσφέρει ένα προβλεπόμενο πρόγραμμα, να διδάσκει καθήκοντα σαν μια αλληλουχία απλών βημάτων, να εμπλέκει ενεργά την προσοχή του παιδιού σε πολύ δομημένες δραστηριότητες και να παρέχει τακτική ενίσχυση της συμπεριφοράς.
- Η γονική εμπλοκή έχει φανεί ως βασικός παράγοντας στο θεραπευτικό αποτέλεσμα. Οι γονείς δουλεύουν με τους δασκάλους και τους θεραπευτές με σκοπό τον εντοπισμό των συμπεριφορών που πρέπει αν αλλάξουν και των δεξιοτήτων που πρέπει να διδαχθούν. Αναγνωρίζοντας το γεγονός ότι οι γονείς είναι η πιο πρώιμοι δάσκαλοι του παιδιού, περισσότερα προγράμματα αρχίζουν να εκπαιδεύουν τους γονείς ώστε να συνεχίζουν την θεραπεία στο σπίτι

- η εντατική συμπεριφοριοαναλυτική παρέμβαση, η οποία διεξάγεται σε ειδικευμένα κέντρα παρέμβασης, έχει τα καλύτερα θεραπευτικά αποτελέσματα, συγκρινόμενη με παρεμβάσεις λιγότερο εντατικές, με άλλου τύπου παρεμβάσεις, καθώς και παρεμβάσεις που διεξάγονται με βασικούς υπεύθυνους τους ίδιους τους γονείς του παιδιού με αυτισμό.