



ZVLÁDANIE SPRÁVANIA U DETÍ S AUTIZMOM

Učebnica pre učiteľov

Authori:

Ivana TRELLOVÁ a kol.



Co-funded by
the European Union

2024 1. vydanie | Publikované v Univerzitnej knižnici Prešovskej
univerzity v Prešove | Projekt č.: 2023-1-IE01-KA220-SCH-
000152387

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.



Projekt 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 — Early childhood behaviour management training for preschool teachers through a digital game

Názov:

Zvládanie správania u detí s autizmom

Autori:

Mgr. Ivana Trellová, PhD., BCBA
Christian Sweeney, BA (Hons)
Mgr. Jana Kožárová, PhD.
Magdalena Jančec, MA, BCBA
Doc. Dr. Jasmina Troshanska
Alexandra Faka, MA et. MSc
Raymond Sweeney

Recenzenti

doc. PhDr. tatiana Bugelová, CSc.
Mgr. Diana Čelárová, PhD., BCBA
Mgr. Ivana Lessner Lištiaková, PhD., SFHEA

Sadzba a grafická úprava

IDL

Jazyk: slovenský

Rozsah: 95 strán

Vydavateľstvo: Digitálna knižnica Prešovskej univerzity v Prešove

Prvé vydanie: 2024

Podporené projektom ERASMUS+ : Early childhood behaviour management training for preschool teachers through a digital game

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.

OBSAH

ZOZNAM SKRATIEK	5
ÚVOD	6
1.....	8
PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	8
1.1 Klasifikácia autizmu.....	9
1.2 Prevalencia a diagnostika autizmu	10
1.3 Symptomatológia PAS	11
1.4 Včasné varovné signály autizmu	13
1.5 Na dôkazoch založené intervencie pre deti s autizmom.....	14
2.....	17
MODIFIKÁCIA SPRÁVANIA	17
2.1 Modifikácia správania	18
2.2 Správanie a ABC správania.....	18
2.3 Problémové správanie vs iné poruchy správania.....	23
3.....	28
PRINCÍPY SPRÁVANIA	28
3.1 Teoretické východiská princípov správania	29
3.2 Motivácia.....	29
3.3 Kontrola stimulu.....	31
3.4 Posilňovanie	32
3.5 Trest.....	34
3.6 Vyhasínanie	35
4.....	39
MERANIE SPRÁVANIA	39
4.1 Kontinuálne zaznamenávanie.....	40
4.2 Nekontinuálne/prerušované meranie	44
5.....	49
FUNKCIE SPRÁVANIA.....	49
5.1 Porozumenie funkciám správania.....	50
5.2 Identifikácia funkcie správania	51
5.3 Odlíšenie topografie správania od funkcie správania.....	54
6.....	58
FUNKČNÉ BEHAVIORÁLNE HODNOTENIE	58
6.1 Funkčné behaviorálne hodnotenie.....	59
6.2 Metódy hodnotenia.....	59
6.3 Nepriame metódy	60

6.4 Priame metódy.....	61
6.5 Hodnotenie zručností.....	62
7.....	66
STRATÉGIE NA ZMIERNENIE PREJAVOV PROBLÉMOVÉHO SPRÁVANIA	66
7.1 Proactive/Antecedent strategiesProaktívne/antecedentné stratégie.....	67
7.2 Proaktívne stratégie podľa funkcie.....	67
7.3 Reaktívne/následkové stratégie	71
7.4 Učenie alternatívneho a žiaduceho správania.....	72
7.5 Alternatívne a žiaduce správanie podľa funkcie správania	73
7.6 Plán behaviorálnej podpory	76
8.....	79
STRES A VYHORENIE.....	79
8.1 Identifikácia stresu a vyhorenia.....	79
8.2 Identifikácia zdrojov stresu a vyhorenia.....	80
8.3 Praktické stratégie na zníženie stresu a vyhorenia	81
ZOZNAM BIBLOGRAFICKÝCH ODKAZOV	86
PRÍLOHY.....	89

ZOZNAM SKRATIEK

ABA	Aplikovaná behaviorálna analýza (ang. Applied Behaviour Analysis)
ABC	Antecedet – Správanie – Konzekvencia/dôsledok (ang. Antecedent - Behaviour – Consequence)
AO	Odstraňujúce operácie (ang. Abolishing Operations)
APA	Americká psychiatrická asociácia (ang. American Psychiatric Association)
ASD	Poruchy autistického spektra (ang. Autism Spectrum Disorders)
BSP	Plán behaviorálnej podpory (ang. Behaviour Support Plan)
CDC	Centrum na kontrolu chorôb a prevencie (ang. Center for Disease Control and Prevention)
DSM	Diagnostický a štatistický manuál duševných porúch (ang. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders)
EO	Vyvolávajúce operácie (ang. Establishing Operations)
FAST	Skríningový nástroj funkčnej analýzy (ang. Functional Assessment Scoring Tool)
FBA	Funkčné behaviorálne hodnotenie (ang. Functional Behavioural Assessment)
ICD	Medzinárodná klasifikácia chorôb (MKCH) (ang. International Classification of Diseases)
MAS	Škála hodnotenia motivácie (ang. Motivation Assessment Scale)
MO	Motivujúce operácie (ang. Motivating Operations)
PDD-NOS	Pervazívna vývinová porucha – bližšie nešpecifikovaná (ang. Pervasive Developmental Disorder – Not Otherwise Specified)
QABF	Otázky ohľadom funkcií správania (ang. Questions About Behavioural Function)

ÚVOD

Populácia osôb s poruchami autistického spektra sa rozrastá spolu s ich potrebou vzdelávania a podpory. Dobre vyškolený personál je kľúčom k zabezpečeniu kvalitných služieb v oblasti autizmu, najmä preto, že ľudia diagnostikovaní autizmom majú vo všeobecnosti vyššie potreby podpory ako iná populácia, pokiaľ ide o každodenný život, ako aj ich duševné a fyzické zdravie. Nedostatočne vyškolený personál môže mať škodlivý vplyv na poskytovanie služieb a morálku personálu a môže viesť k vyhoreniu personálu, ako aj k zvýšenej úzkosti a stresu poberateľov služieb (Dillenburger et.al. 2016).

V štúdií, ktorú v roku 2017 uskutočnila Európska agentúra pre špeciálne potreby a inkluzívne vzdelávanie (Európska agentúra), sa zistilo, že „odborná príprava a profesijný rozvoj učiteľov v oblasti inkluzívneho vzdelávania sa v Európe značne líši“ a že „je potrebné zvýšiť odbornú prípravu učiteľov, najmä v oblasti inkluzívneho vzdelávania a vzdelávania v ranom detstve“. To naznačuje, že v Európe môže existovať všeobecný nedostatok odbornej prípravy učiteľov detí v predškolskom veku.

Uvedené zistenia viedli k vytvoreniu konzorcia odborníkov v oblasti porúch autistického spektra (PAS) zo šiestich rôznych krajín (Írsko, Severné Macedónsko, Cyprus, Slovensko, Francúzsko a Chorvátsko) v rámci Európskej únie. Cieľom konzorcia je poskytnúť odbornú prípravu a podporu pedagógom, aby sa uľahčilo efektívne zvládanie správania detí v ranom veku v ich triedach a aby mohli poskytovať vysokokvalitné vzdelávanie malým deťom.

Táto publikácia je určená učiteľom materských škôl (bežných aj špeciálnych) a zahŕňa najnovšie výskumy a osvedčené postupy v oblasti zvládania správania v ranom detstve. Učebnica sa skladá z ôsmich kapitol, z ktorých každá dodržiava podobný štruktúrálny formát. Obsahujú ciele vzdelávania, úvodnú časť, teoretický rámec, zhrnutie, odporúčania na doplnkovú literatúru, otázky na upevnenie, nápady na postupy v triede a zoznam zdrojov.

Úvodná kapitola umožňuje hlbšie pochopenie definície a charakteristík poruchy autistického spektra (PAS) a objasňuje nedávne zmeny v nozologických systémoch a klasifikačných manuáloch týkajúcich sa tejto diagnózy. Prvá kapitola zahŕňa identifikáciu a symptomatológiu poruchy autistického spektra, zisťovanie prvotných príznakov poruchy autistického spektra u malých detí a skúmanie intervencií založených na dôkazoch, ktoré preukázali účinnosť pri riešení potrieb tejto špecifickej skupiny detí.

Druhá kapitola s názvom *Modifikácia správania* je zameraná na chápanie modifikácie správania a jej definíciu. Okrem toho čitateľ získa prehľad o procesoch identifikácie antecedentov a dôsledkov správania, ako aj o využití nástroja na zber ABC dát pri modifikácii správania detí s poruchami autistického spektra. Druhú kapitolu uzatvára stručná diskusia o rozdieloch medzi diagnostickými

konceptami týkajúcimi sa problémového správania a konceptami súvisiacimi s inými poruchami správania.

Princípy správania sú hlavnými pojmami, o ktorých sa hovorí v tretej kapitole. Okrem toho táto kapitola čitateľa oboznámi s významom motivácie, identifikácie a opisom kontroly podnetov. Okrem toho kapitola uľahčuje hlbšie pochopenie významu posilňovania, identifikácie a rozhodovania pri používaní trestu a vyhasínania.

Štvrtá kapitola sa zaoberá meraním správania. Jej obsahom je pochopenie a realizácia kontinuálnych a nekontinuálnych typov merania správania a tiež radí čitateľovi, aký typ merania použiť.

Piata kapitola predstavuje analýzu *funkcií správania*. Čitateľovi poskytuje ďalší pohľad na štyri funkcie správania, ako aj návod, ako tieto funkcie identifikovať. Významným aspektom tejto kapitoly je vymedzenie rozdielu medzi topografiou a funkciou daného správania.

Šiesta kapitola sa zaoberá funkčným behaviorálnym hodnotením. V rámci jej obsahu môže čitateľ nájsť opis významu a procesu funkčného hodnotenia správania, identifikáciu a použitie priamych a nepriamych metód hodnotenia. Na konci tejto kapitoly sa čitateľ dozvie o používaní hodnotenia zručností.

Stratégie na odstránenie problémového správania sú rozobrané v siedmej kapitole. V tejto kapitole je uvedený opis a použitie proaktívnych a reaktívnych stratégií, ako aj identifikácia a výučba nahrádzajúceho správania.

Napokon ôsma kapitola je zameraná na *stres a vyhorenie* pri práci s deťmi s poruchami autistického spektra. Cieľom tejto kapitoly je poskytnúť čitateľovi informácie o rozpoznávaní prvých príznakov stresu a vyhorenia na sebe aj na iných a o využívaní stratégií zvládania stresu na jeho zníženie.

Táto komplexná publikácia poskytuje dôkladné pochopenie rôznych aspektov správania, od jeho princípov a merania až po stratégie používané na modifikáciu správania a hodnotenie. Autormi jednotlivých kapitol sú odborníci v tejto oblasti, čo zaručuje bohaté a hlboké skúmanie týchto dôležitých tém.

PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA



Ciele kapitoly

Po preštudovaní tejto kapitoly účastníci nadobudnú komeptencie:

1. Definovať a charakterizovať poruchy autistického spektra (PAS)
2. Poznať nedávne zmeny v klasifikačných manuáloch
3. Identifikovať a charakterizovať príznaky poruchy autizmu
4. Identifikovať skoré príznaky autizmu u malých detí
5. Identifikovať intervencie založené na dôkazoch pre deti s autizmom

Úvod

Porucha autistického spektra (PAS) je neurovývinová porucha, ktorá ovplyvňuje všetky oblasti vývoja dieťaťa (MKCH, 2024). Deti s autizmom nemusia vykazovať fyzické príznaky ako pri iných diagnózach, napríklad Downov syndróm alebo detská obrna, ale namiesto toho sa u nich prejavujú

príznaky správania. Tie sú charakterizované stereotypným, opakujúcim sa správaním, citlivosťou na textúru, zvuky, potraviny alebo iné podnety a ťažkosťami s chápaním a vyjadrovaním svojich potrieb alebo vhodnou interakciou s ostatnými. V niektorých prípadoch môžu obmedzené komunikačné alebo sociálne zručnosti viesť k problémovému správaniu detí s autizmom. To môže narušiť začlenenie týchto detí do triedy. Učitelia by mali mať prehľad o príčinách problémového správania a o tom, ako ich účinne riešiť, aby sa deti s autizmom mohli učiť a komunikovať s ostatnými.

Miera závažnosti

Úroveň 1 - vyžaduje podporu;
Úroveň 2 - vyžaduje značnú podporu;
Úroveň 3 - vyžaduje výraznejšiu podporu.

Zdroj: DSM-5, 2013

Jednotlivci s autizmom môžu prejavovať širokú škálu silných stránok a problémov (Denning & Moody, 2018). Preto hovoríme o „spektre“, keďže sa môže líšiť od dieťaťa, ktoré má výrazné narušenie komunikácie, vysoký výskyt problémového správania a ťažkosti s ľahkým osvojovaním si nových zručností, až po dieťa s nadpriemernou úrovňou intelektových schopností a obmedzenými problémami v sociálnej interakcii s ostatnými. Podľa Denninga a Moodyho (2018) má 44 % jedincov s autizmom IQ v rámci normálneho rozsahu alebo nad ním. Preto nedostatočná verbálna komunikácia dieťaťa nemusí znamenať intelektové znevýhodnenie.

1.1 Klasifikácia autizmu

Nová DSM-5 (APA, 2013) charakterizuje poruchu autistického spektra ako poruchu sociálnej komunikácie a interakcie a prítomnosť behaviorálnych deficitov. Zároveň špecifikuje stupeň závažnosti poruchy, prítomnosť mentálneho postihnutia a možné komorbidity. To sa výrazne líši od predchádzajúcej klasifikácie porúch autistického spektra v DSM-IV, kde boli poruchy autistického spektra rozdelené na jednotlivé diagnózy, a to: autistická porucha, Aspergerov syndróm, Rettov syndróm, detská dezintegračná porucha, pervazívna vývinová porucha - inak nešpecifikovaná (PDD-NOS). Od vydania novej DSM-5 v roku 2013 boli všetky uvedené poruchy nahradené jediným názvom - porucha autistického spektra (ASD). Rettov syndróm už nie je klasifikovaný ako porucha autistického spektra.

Podobné zmeny sú aj v MKCH-10 a MKCH-11. Porucha autistického spektra, predtým známa ako pervazívna vývinová porucha, zahŕňala niekoľko rôznych diagnóz vrátane Rettovho syndrómu (tabuľka 1). Podobne ako DSM, aj MKCH bola revidovaná a nová verzia MKCH-11 (2024)¹ zavádza súhrnný pojem poruchy autistického spektra spolu s uvedením, či ide o mentálne postihnutie a rozsah funkčného postihnutia reči a jazyka.

¹ MKCH-11 dostupné na: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/437815624>

Table 1 Classification of Autism Spectrum Disorder (ASD)

MKCH (ICD)-10	MKCH (ICD)-11	DSM-IV	DSM-5
Pervazívna vývinová porucha	Porucha autistického spektra (PAS/ASD)	Pervazívna vývinová porucha	Porucha autistického spektra (PAS/ASD)
Detský autizmus	Špecifikuje sa, či:	Autistická porucha	Špecifikuje sa, či:
Atypický autizmus	- Bez poruchy intelektového vývinu;	Aspergerov syndróm	- So sprievodným mentálnym postihnutím alebo bez neho;
Rettov syndróm	- s poruchou intelektového vývinu;	Rettov syndróm	- s alebo bez sprievodnej poruchy reči;
Iné detské dezintegračné poruchy	- s ľahkou alebo žiadnou funkčnou poruchou jazyka;	Detská dezintegračná porucha	- spojená s inou neurovývinovou, duševnou alebo behaviorálnou poruchou;
Hyperaktívna porucha spojená s mentálnou retardáciou a stereotypnými pohybmi	- S narušenou funkčnou rečou	PDD-NOS	- s katatóniou;
Aspergerov syndróm	- S úplnou alebo takmer úplnou absenciou funkčného jazyka.		- spojené so známym zdravotným alebo genetickým stavom alebo environmentálnymi faktormi.
Iné poruchy psychického vývinu	Iná špecifická autistická porucha		
nešpecifikovaná porucha psychického vývinu	Porucha autistického spektra, bližšie neurčená		

Zdroj: upravené podľa Trellová, Hlebová 2021; ICD-10; ICD-11; DSM-5

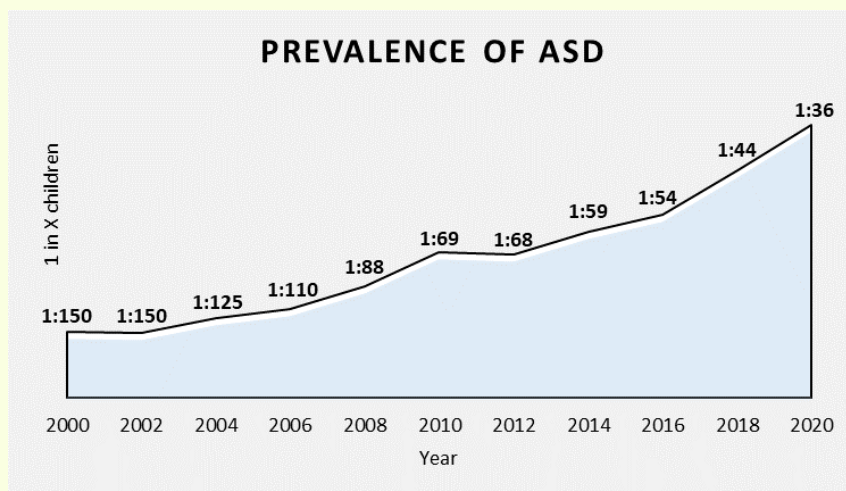
Pojmy „autizmus“, „PAS“ a „pervazívna vývinová porucha“ sa stále môžu používať synonymicky. Učiteľia by však mali poznať súčasné a predchádzajúce klasifikácie, pretože sa vo svojej praxi môžu stretnúť s osobou, ktorá bola diagnostikovaná pred rokom 2013.

1.2 Prevalencia a diagnostika autizmu

Keď bol autizmus v roku 1980 prvýkrát zaradený do DSM-III, bola táto porucha veľmi zriedkavá. Odvtedy však výskyt a prevalencia autizmu dramaticky vzrástli (obrázok 1) a dnes je prevalencia autizmu 1:36 detí (Maenner et al. 2022). Tento nárast môže byť výsledkom účinnejšej diagnostiky a väčšej informovanosti a dostupnej liečby, ale aj skutočného zvýšenia prevalence poruchy. Existuje mnoho teórií opisujúcich príčinu autizmu, ale žiadna z nich nebola potvrdená. Predpokladá sa však, že autizmus je výsledkom kombinovaného pôsobenia nepriaznivých génov a rizikových faktorov prostredia (Hnilicová a Ostatníková, 2018).

Obrázok 1 Prevalencia PAS ASD

Zdroj: prevzaté z cdc.com



Správna diagnóza je pre dieťa veľmi dôležitá. Logopéd, pediater, učiteľ v materskej škole alebo rodič často odošle dieťa na diagnostiku, ak si všimne náročné správanie alebo nedostatok zručností v porovnaní s rovesníkmi dieťaťa. Diagnostický tím sa pozrie na kvantitu a kvalitu správania v oblastiach komunikácie, sociálnej interakcie, predstavivosti a hry. Kľúčom k úspechu je zistiť, či sa u dieťaťa prejavuje príliš veľa alebo príliš málo očakávaného správania v týchto oblastiach a ako toto správanie vyzerá. Dieťa môže napríklad hovoriť, jeho reč však môže napodobňovať frázy naučené naspamäť z televíznych programov.

Existujú rôzne skrínigové nástroje, ktoré môžu učiteľom, rodičom a iným poskytovateľom služieb pomôcť pri skrínigu autizmu u dieťaťa. Niektoré sú už preložené do nášho jazyka. ASDetect² je bezplatná aplikácia, ktorá pomáha rodičom posúdiť ich malé deti na skoré príznaky autizmu. Pomocou špeciálne vytvorených videí vedie rodičov k hodnotiacim otázkam. Dotazník M-CHAT R/FTM je skrínigový nástroj, ktorý pediatri často používajú na identifikáciu detí s rizikom autizmu.

1.3 Symptomatológia PAS

Hoci je každý jednotlivec s autizmom iný, pre túto diagnózu sú dôležité niektoré spoločné znaky. V najnovšom vydaní Diagnostického a štatistického manuálu duševných porúch (APA, 2013), ako aj v najnovšej verzii MKCH-11 boli charakteristické oblasti porúch autistického spektra zredukované na 2 oblasti, a to:

- narušenie sociálnej interakcie a komunikácie;
- prítomnosť opakujúcich sa vzorcov správania.

² <https://asdetect.org>

Pretrvávajúce deficity v sociálnej komunikácii a sociálnej interakcii (deficity v sociálno-emocionálnej reciprocite, komunikácii a rozvíjaní a udržiavaní vzťahov):

- komunikačné oneskorenia;
- echolália alebo stereotypné používanie slov;
- nefunkčné používanie slov;
- obmedzená slovná zásoba;
- ťažkosti s vyjadrovaním potrieb a želaní;
- zvláštna intonácia reči;
- strata skôr naučených slov;
- neschopnosť konverzovať s ostatnými;
- neschopnosť nadviazať a udržať priateľstvo;
- slabá predstavivosť a sociálna hra;
- ťažkosti s vyjadrovaním a chápaním emócií;
- vyhýbanie sa očnému kontaktu;
- uprednostňovanie samoty;
- nedostatočné nadväzovanie interakcií;
- znížený záujem o zdieľanie zážitkov.

Obmedzené, opakujúce sa vzorce správania, záujmov alebo činností (stereotypy alebo opakujúce sa motorické pohyby, používanie predmetov alebo reči, trvanie na rovnakosti, nepružné dodržiavanie rutiny alebo ritualizované vzorce verbálneho alebo neverbálneho správania alebo veľmi obmedzené, fixované záujmy):

- hojdanie, mávanie rukami alebo iné nefunkčné, sebastimulačné pohyby;
- problémy s adaptáciou na zmenu;
- prítomnosť nefunkčných rutín a rituálov;
- nedostatok predstavivosti pri hre;
- opakované používanie hračiek;
- vyberavosť v jedle alebo oblečení;
- posturálne abnormality (chodenie po špičkách);
- fascinácia pohybom (otváranie a zatváranie dverí, otáčanie hračiek).

Prognóza

Prognóza je vysoko individuálna a závisí od viacerých faktorov:

- ✓ čas stanovenia diagnózy;
- ✓ začiatok včasnej intervencie;
- ✓ intenzita intervencie;
- ✓ typ intervencie.

Pokiaľ ide o obmedzené, opakujúce sa vzorce správania, záujmov alebo činností, DSM-V (APA, 2013) zahŕňa hyper- alebo hypo-reaktivitu na zmyslové podnety alebo neobvyklý záujem o zmyslové aspekty prostredia. Príklady zahŕňajú neprimeranú reakciu na určité zvuky alebo textúry, nadmerné čuchanie alebo dotýkanie sa predmetov, prípadne tiež vizuálnu fascináciu svetlom alebo pohybom.

1.4 Včasné varovné signály autizmu

Hoci prvé príznaky autizmu sa môžu prejaviť už vo veku 18-24 mesiacov, deti sú zvyčajne diagnostikované okolo 3. roku života a niektoré až vo veku 5 rokov. Včasná diagnostika umožňuje deťom prístup k včasným intervenciám, ktoré môžu výrazne zlepšiť prognózu alebo budúci priebeh tejto poruchy. Oneskorenie diagnostiky autizmu je spôsobené mnohými faktormi, ktoré sa môžu v jednotlivých krajinách líšiť. Medzi bežné dôvody oneskorenej diagnostiky patrí variabilita autistických príznakov (môže prevládať typické správanie nad atypickým), nesúhlas s obavami rodičov, krátke a zriedkavé návštevy pediatra, dlhé čakacie lehoty na diagnostiku a nedostatok odborníkov.

Skríningové nástroje, ako napríklad ASDetect alebo M-CHAT R/FTM, môžu pomôcť identifikovať skoré príznaky autizmu. Ak prvotný skríning naznačuje vysoké riziko autizmu, rodičia by mali navštíviť odborníka, ktorý vykoná dôkladné diagnostické hodnotenie.

Učiteľ v materskej škole si môže všimnúť, že dieťa s podozrením na autizmus sa menej zapája do štandardných aktivít v triede a má tendenciu sa od nich vzdialiť, bojuje s malými zmenami a je obzvlášť citlivé na dotyk, zvuky, skupinové udalosti a štruktúru jedla. Dieťa sa môže správať náročnejšie (napr. kričať alebo plakať pri hlasných zvukoch), aby vyjadrilo svoje potreby a želania.

Tabuľka 2 Príznaky autizmu u detí vo veku 3-6 rokov

Sociálna komunikácia a interakcia	Obmedzené a opakujúce sa vzorce správania a záujmov
• nemusia reagovať na svoje meno; • chýbajúci alebo obmedzený očný kontakt; • obmedzené alebo žiadne zapojenie do recipročných alebo spoločenských hier; • ťažkosti so zdieľanou pozornosťou a zdieľaním predmetov; • chýbajúca alebo oneskorená reč; • hyperlexia; • obmedzené používanie gest, ako je ukazovanie; • echolália; • zvláštna intonácia; • väčší záujem o predmety ako o ľudí; • ťažkosti s dodržiavaním pokynov; • obmedzená alebo žiadna schopnosť vyjadriť radosť alebo rozpoznať a opätovať radosť vyjadrenú inými.	• nezvyčajná hra alebo hra s časťami predmetov; • absencia imaginárnej hry; • záujem o nezvyčajné predmety (kľučky dverí, laná, náradie); • zoradovanie alebo priraďovanie hračiek; • opakovaná hra s predmetmi; • nezvyčajné motorické pohyby, ako je chodenie po špičkách, šúchanie prstami alebo mávanie rukami; • ťažkosti so zmenami rutiny; • nezvyčajné reakcie na senzorické podnety; • opakovanie určitých činností.

Zdroj: Prevzaté z standardnepostupy.sk

Individuálne charakteristiky autizmu sa môžu časom meniť, keď deti dospievajú. V tabuľke 2 sú uvedené niektoré bežné rizikové príznaky autizmu, ktoré môže učiteľ pozorovať u dieťaťa v predškolskom veku, t. j. do 6 rokov (standardnepostupy.sk³). Je dôležité poznamenať, že tento zoznam nie je úplný a prítomnosť niektorých z týchto príznakov neznamená automatickú diagnózu autizmu. Rodičia alebo učitelia by mali sledovať frekvenciu a intenzitu týchto varovných príznakov a v prípade podozrenia na autizmus vyhľadať odbornú pomoc.

1.5 Na dôkazoch založené intervencie pre deti s autizmom

Na dôkazoch založené sú tie, ktoré sú konzistentne podložené výskumom (Wilczynski et al., 2022). Liečba aplikovanou behaviorálnou analýzou (ABA), známa aj ako *behaviorálna intervencia* alebo *behaviorálna terapia*, je podložená viac ako 50 rokmi publikovaného, odborne recenzovaného výskumu a jej úspešnosť je pri liečbe osôb s poruchami autistického spektra jednoznačne dokázaná. Terapia v tejto oblasti je účinná počas celého života jednotlivca a zameriava sa na zlepšenie kognitívnych, jazykových, sociálnych a svojpomocných zručností a zároveň na odstránenie problémového správania, ktoré ohrozuje zdravie a bezpečnosť jednotlivca alebo ho vylučuje zo školského a komunitného prostredia. U starších osôb sa intervencie ABA môžu zamerať na učenie správania, ktoré je potrebné na úspešné fungovanie doma, v škole a v komunite (CASP⁴ 2024). U detí, ktoré sa zúčastnili na včasných a intenzívnych programoch ABA, sa znížil výskyt problémového správania a naučili sa nové zručnosti. Terapia založená na ABA môže viesť k významnému a trvalému zlepšeniu schopností osôb s autizmom efektívnejšie fungovať v rôznych prostrediach bez ohľadu na vek (Green, 1996).

Podľa The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice (2020) bolo na základe preskúmania 567 článkov z rokov 1990 až 2017 identifikovaných 28 metód a postupov založených na dôkazoch, ktoré boli účinné pri terapii detí s autizmom. Mnoho z nich je založených na ABA princípoch.

Zhrnutie:

- ✓ Porucha autistického spektra (PAS) je neurovývinová porucha charakterizovaná poruchami sociálnej komunikácie a interakcie a opakovaným a obmedzujúcim sa správaním alebo záujmami. S príchodom nových diagnostických a klasifikačných manuálov DSM-5 a MKCH-11 došlo k určitým zmenám v klasifikácii porúch autistického spektra. Všetky predchádzajúce diagnózy, ako Aspergerov syndróm, Atypický autizmus, Detský autizmus a iné, sú zahrnuté pod jeden názov Porucha autistického spektra (PAS).
- ✓ Výskyt autizmu sa v posledných rokoch zvyšuje. Podľa najnovších údajov Centra pre kontrolu a prevenciu chorôb (CDC) je autizmus diagnostikovaný u 1 z 36 detí.

³ Dostupné na: <https://www.standardnepostupy.sk/standardy-poruchy-autistickeho-spektra/>

⁴ The Council of Autism Service Providers (CASP). 2024. Applied behaviour Analysis Treatment of Autism Spectrum Disorder: Practice Guidelines for Healthcare Funders and Managers. Retrieved from: https://assets-002.noviams.com/novi-file-uploads/casp/pdfs-and-documents/ASD_Guidelines/ABA-ASD-Practice-Guidelines.pdf

- ✓ Niektoré príznaky autizmu sa môžu prejaviť už u 18-mesačného dieťaťa. Skriningové nástroje, ako napríklad ASDetect alebo M-CHAT R/FTM, môžu rodičom, učiteľom alebo iným odborníkom pomôcť identifikovať tieto príznaky.
- ✓ Na dôkazoch založené intervencie sú tie, ktorých účinnosť bola preukázaná na základe konzistentného výskumu. V súčasnosti sa za účinné intervencie pre deti s autizmom považujú intervencie založené na ABA.

OPORÚČANÁ LITERATÚRA

- Casey, L.B., Carter, S.L. (2016). *Applied behaviour analysis in early childhood education. An introduction to evidence-based interventions and teaching strategies*. New York, NY: Routledge
- National Institute of Mental Health. 2018. Autism Spectrum Disorders. Retrieved from: <https://www.nimh.nih.gov/sites/default/files/documents/health/publications/autism-spectrum-disorder/19-mh-8084-autismspectrumdisorder.pdf>
- The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice. 2020. Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder. Dostupné na: <https://ncaep.fpg.unc.edu/sites/ncaep.fpg.unc.edu/files/imce/documents/EBP%20Report%202020.pdf>
- Klintwall, L., Eikeseth, S., 2014. Early and Intensive behavioural Intervention (EIBI) in Autism. 10.1007/978-1-4614-4788-7_129.
- World Health Organization. 2019. Autism Spectrum Disorders. Retrieved from: https://applications.emro.who.int/docs/EMRPUB_leaflet_2019_mnh_215_en.pdf

Otázky

1. Ktoré sú 3 diagnostické oblasti poruchy autistického spektra podľa MKCH-10?
2. Ako zmenilo zavedenie novej MKCH-11 klasifikáciu autizmu?
3. Ktoré príznaky môžu učitelia detí v predškolskom veku pozorovať u dieťaťa s rizikom autizmu?
4. Aké skriningové nástroje môžu učitelia detí v predškolskom veku použiť na identifikáciu a rozpoznanie autistických črt u dieťaťa?
5. Aké sú to na dôkazoch založené intervencie (EBI)?

PRECVIČTE VO SVOJEJ TRIEDE

Identifikujte dieťa s autizmom alebo dieťa, o ktorom máte podozrenie, že trpí autizmom vo vašej triede. Pomocou tohto formulára zapíšte príznaky alebo správanie, ktoré narúšajú jeho vývin a učenie. Potom sa pokúste priradiť cieľ alebo zámer, ktorý by mohol riešiť problémy, ktorým čelí v každej oblasti.

Diagnostická oblasť	Symptómy alebo správanie, ktoré narúšajú učenie dieťaťa (napr. žiadna reč, nereagovanie na meno, opakovaná hra s hračkami)	Bolo by pre dieťa prospešné naučiť sa tieto zručnosti alebo sa v nich zdokonaľiť... (napr. zvyšovanie počtu žiadostí o obľúbené predmety, dodržiavanie
---------------------	---	---

		<i>jednoduchých pokynov na vyzvanie, zvyšovanie zručností pri hre s hračkami s príčinou a následkom a pri činnostiach s uzavretým koncom)</i>
Nedostatočné komunikačné zručnosti		
Deficity v oblasti sociálnej interakcie		
Obmedzujúce a opakujúce sa správanie		

Upravené podľa Gilmore (2019)

MODIFIKÁCIA SPRÁVANIA



Ciele kapitoly

Po preštudovaní tejto kapitoly účastníci nadobudnú komeptencie:

1. Pochopiť modifikáciu správania
2. Definovať správanie
3. Identifikovať antecedenty a dôsledky správania
4. Použiť jednoduchý nástroj na zber údajov ABC
5. Pochopiť rozdiel medzi problémovým správaním a inými poruchami správania

Úvod

Aplikovaná behaviorálna intervencia pre deti s autizmom sa zameriava na učenie malých jednotiek správania alebo zručností. Po vhodných reakciách na správanie nasledujú posilňovače (niečo príjemné, čo sa dieťaťu páči), ktoré zvyšujú pravdepodobnosť daného správania v budúcnosti. Zatiaľ čo negatívne reakcie sa zámerne neposilňujú (ignorujú) a dieťa sa vedie k vhodnejším reakciám (Green, 1996).

Problémové správanie u detí s autizmom môže rodičom a učiteľom spôsobovať stres, keď sa snažia takéto správanie zmeniť alebo zmeniť. Je potrebné objasniť a pochopiť premenné, ktoré správanie

vyvolávajú, a dôsledky, ktoré ho udržiavajú (O'Neill a kol., 2015). Modifikácia správania je proces zhromažďovania informácií s cieľom vytvoriť účinný a efektívny plán podpory správania, ktorý nielen znižuje problémové správanie, ale čo je dôležitejšie, učí a udržiava správanie, ktoré pomáha dieťaťu učiť sa a socializovať sa.

2.1 Modifikácia správania

Postupy modifikácie správania zahŕňajú analýzu a manipuláciu aktuálnych udalostí v prostredí s cieľom zmeniť správanie zameraním sa na nadmerné správanie alebo deficity správania jednotlivca (Miltenberger, 2004).

Excesy v správaní sú správaním, ktoré jednotlivec vykonáva príliš často a ktoré môže brániť jeho schopnosti úspešne fungovať v prostredí, ako napríklad sebastimulácia, záchvaty hnevu, sebapoškodzovanie alebo správanie poškodzujúce iných, alebo posadnutosť rovnakosťou. Na druhej strane deficity správania sú správania, ktoré sa nevyskytujú dostatočne často. Odborník na ABA by sa mal zamerať na zvýšenie tohto správania, aby podporil nezávislé a efektívne fungovanie jednotlivca v prostredí. Tieto správania zahŕňajú zručnosti, ako sú komunikačné, sociálne, herné a životné zručnosti (simplesteps, 2024).

Analýza ľudského správania zahŕňa identifikáciu funkčného vzťahu medzi prostredím a konkrétnym správaním. Zjednodušene povedané, cieľom analýzy správania jednotlivca je zistiť jeho príčinu. Zmenou prostredia možno zmeniť ľudské správanie v snahe naučiť ho spoločensky prijateľnejším reakciám.

Aplikovaná behaviorálna analýza (ABA) je vedecký prístup, ktorý uplatňuje princípy učenia na ovplyvňovanie správania. Je to aplikované odvetvie analýzy správania, vedy o správaní, ktorej cieľom je zlepšiť sociálne významné správanie.

2.2 Správanie a ABC správania

Správanie je to, čo človek robí alebo hovorí. Je to reakcia alebo odpoveď na určité podnety v prostredí. Napríklad, keď človek povie: „*Môžem si dať šálku čaju?*“, táto otázka je správanie vyvolané motiváciou vypiť si čaj (Cooper a kol., 2007).

Správanie sa môže vzťahovať buď na činnosti, ktoré zasahujú do každodenného života a ktoré chce učiteľ znížiť (nadmerné správanie), alebo na správanie, ktoré chce zvýšiť, napríklad zručnosti spojené so samostatnosťou (deficity správania).

Vhodná definícia správania je v procese modifikácie správania kľúčová. Je potrebné vedieť

Medzi bežné problémové správanie môže patriť:

- ✓ Fyzická alebo verbálna agresia;
- ✓ Záchvaty hnevu;
- ✓ únik (odchod od activity/z miesta bez dovolenia);
- ✓ sebapoškodzujúce správanie;
- ✓ sebastimulačné správanie;

rozlíšiť rozdiel medzi označením správania a definíciou správania. Napríklad označenie dieťaťa ako „zlého“ je vágne. Opísanie správania dieťaťa pozorovateľnými výrazmi, ako je plač a bitie, poskytuje jasnú definíciu (Miltnerberger, 2004).

Pozorovateľné výrazy opisujú správanie ako činnosť, ktorú možno vidieť. Merateľné znamená, že správanie možno spočítať, zmerať čas alebo inak zaznamenať. Správanie by malo byť definované dostatočne jasne, aby osoba, ktorá dieťa nepozná, mohla správanie bez

pochybností rozpoznať.

Označenie správania	Definícia správania
Hnev	búchanie päťou do stola, krik, ťahanie za vlasy, škrabanie inej osoby
Vyrušovanie	vykrikovanie v triede, otáčanie a rozprávanie sa so spolužiakmi, hlasné stonanie
Vzdorovitosť	nereagovanie na dané pokyny do 5 sekúnd/nevyžiadané správanie

Častou chybou pri riešení problémového správania je, že učitelia sa často zameriavajú len na samotné správanie: *Nechcem, aby kričal*. Nemusia vidieť, že správanie je ovplyvnené udalosťami v prostredí, ktoré správaniu predchádzajú a nasledujú po ňom. **ABC správania**, alebo **trojzložková podmienenosť**, pomáha určiť, prečo k správaniu došlo. Opis ABC správania je pokusom o identifikáciu funkčného vzťahu medzi správaním a podnetmi, ktoré ho ovplyvňujú (Casey & Carter, 2016). Podnety, ktoré vyvolávajú správanie, sa nazývajú **antecedenty** a tie, ktoré sa vyskytujú po správaní, sa nazývajú **dôsledky**.

ABC správania

Antecedent (A)	Správanie (B)	Konzekvencia/dôsledok (C)
Čo sa deje pred správaním	Ako správanie vyzerá	Č sa deje počas alebo bezprostredne po správaní
Požiadavka: „Je čas odložiť hračky“	Dieťa kričí.	Učiteľ dovolí dieťaťu hrať sa dlhšie.
Učiteľ rozpráva s rodičom.	Dieťa udrie svoju matku.	Matka vyčíta dieťaťu, že ju udrelo.

Antecedenty vyvolávajú správanie a dôsledky určujú, či sa správanie zopakuje v budúcnosti za rovnakých antecedentných podmienok. Ak dieťa vie, že kričanie mu poskytne viac času na hranie s

hračkami, správanie sa bude v budúcnosti opakovať. Preto zmena **antecedentov** a/alebo **dôsledkov** zmení správanie v jeho topografii (forme), frekvencii alebo trvaní.

Správanie sa často riadi podobnými vzorcami. Učiteľ si môže uvedomiť, že správaniu spoľahlivo predchádzajú určité antecedenty a po správaní bežne nasledujú podobné dôsledky (Casey & Carter, 2016). Zaznamenávaním údajov ABC počas niekoľkých týždňov by učiteľ mohol začať rozpoznávať tieto vzorce a lepšie pochopiť príčinu správania u dieťaťa.

Pri identifikácii antecedentov a dôsledkov správania učiteľ poskytuje opisné rozprávanie o udalostiach, ktoré sa odohrali. Ak si nie je istý, ktoré antecedentné podnety vyvolali správanie, je užitočné opísať iné podnety, ktoré sa v miestnosti vyskytli. Napríklad, ak dieťa začne kričať a učiteľ nevie prečo (nebola vyslovená žiadna požiadavka, dieťa má svoje obľúbené hračky), učiteľ opíše, kto ďalší bol v miestnosti alebo čo robili ostatní v miestnosti (napr. do miestnosti prišiel školník).

Antecedent môže byť osoba, požiadavka alebo akákoľvek udalosť, pri ktorej sa posilní určitá reakcia. Antecedentné udalosti sa vyskytujú **bezprostredne** pred správaním (Cooper et al., 2007).

Niektoré príklady bežných antecedentov v triede môžu byť:

- žiadosť o účasť na stolových aktivitách;
- žiadosť o ukončenie preferovanej činnosti;
- prechod z preferovanej činnosti na nepreferovanú;
- nedostatok štruktúrovaného prostredia;
- nedostatok individuálnej pozornosti zo strany učiteľa;
- pociťovanie bolesti;
- chcenie predmetu, ktorý môžu alebo nemôžu mať;
- zmyslové problémy, napríklad intenzívny zápach alebo hlučné prostredie;

Dôsledok správania je výsledok, ktorý **nasleduje** po správaní. Je to všetko, čo učiteľ urobí alebo povie bezprostredne po začatí správania (Cooper et al., 2007). Zahŕňa akúkoľvek pozitívnu alebo negatívnu reakciu na správanie. V niektorých prípadoch si učiteľ nemusí byť vedomý svojej reakcie na správanie dieťaťa, a tak môže nevedomky poskytnúť dôsledok správania, napríklad zdvihnúť obočie, keď dieťa nadáva.

Niektoré príklady bežných **dôsledkov** v triede môžu byť:

- poslať dieťa na „stoličku na premýšľanie“;
- oddelenie dieťaťa od skupiny;
- dať dieťaťu prestávku;
- pokarhanie dieťaťa;
- dať dieťaťu jeho obľúbenú hračku;

- odstránenie averzívnej úlohy.

Určenie ABC správania môže objasniť funkciu správania a môže slúžiť ako základ pre identifikáciu vhodných náhradných správání. Formulár ABC údajov sa pre svoju jednoduchosť často používa v domácom aj školskom prostredí. Učiteľ si môže vybrať opisné alebo štruktúrované formy ABC. Odporúča sa začať vyplnením opisného formulára ABC, kde pozorovatelia vlastnými slovami opíšu, čo sa stalo pred a po správaní. Neskôr, keď sú pre učiteľa antecedenty a dôsledky jasnejšie, môže použiť štruktúrovaný formulár, ktorý je časovo menej náročný a ľahšie sa vyplňa.

Príklad:

Anna sa hrá so zvieratkami a ukladá ich do radu vedľa seba. Mária, ktorá sa hrá s farmou neďaleko Anny, jej vezme ovečku a vloží ju do ohrady pre ovce. Anna udrie Máriu, ktorá začne plakať a beží povedať učiteľke, čo sa stalo. Anna potom vezme ovcu a vráti ju späť k zvieratám.

Opisný ABC formulár

Antecedent	Správanie	Konzekvencia/dôsledok
Mária vezme hračku, s ktorou sa Anna hrá.	Anna udrie Máriu.	Mária sa rozplače, nechá hračku a beží za učiteľkou. Anna si vezme svoju hračku späť a pokračuje v hre.

Štruktúrovaný ABC formulár

Antecedent	Správanie	Konzekvencia/dôsledok
• žiadosť, aby ste niečo urobili • žiadosť o zastavenie niečoho • prechod • nedostatok štruktúrovaného prostredia • žiadna pozornosť • bolesť ✓ túžba po nejakej veci	• záchvat hnevu • plač ✓ bitie • hryzenie • hádzanie sa na zem • sebapoškodzovanie • sebestimulácia • útek	• „time-out“ • dieťa bolo oddelené od skupiny • dieťa dostalo prestávku • pokarhanie ✓ ždieťa dostalo svoju obľúbenú hračku • averzívna úloha bola odstránená • bola poskytnutá pozornosť dospelého • úloha bola odstránená

Kľúčom k vyplneniu formulárov ABC je objektívne sa vyjadriť k problémovému správaniu a uviesť konkrétne, čo sa stalo pred a po správaní. Aj malé, zdanlivo nepodstatné detaily môžu byť príčinou opakovania správania. Vyhnite sa vysvetľovaniu alebo ospravedlňovaniu správania a vytváraní predčasných hypotéz o dôvodoch, prečo k správaniu došlo.

Pokyny na vyplnenie formulára ABC:

- 1) Vyberte si jedno správanie, na ktoré sa chcete zamerať.
- 2) Zakaždým, keď sa správanie vyskytne, vyplňte hárok ABC s údajmi:
 - ✓ čo sa stalo bezprostredne pred daným správaním;
 - ✓ ako správanie vyzeralo;
 - ✓ čo nasledovalo bezprostredne po správaní.
 - ✓ akékoľvek ďalšie informácie, ktoré by mohli byť relevantné pre danú situáciu (miesto, ľudia).
- 3) Vyplňte ABC údaje aspoň štyrikrát, keď sa správanie vyskytlo (buď za jeden deň, alebo za niekoľko dní).

Van Diepen and Van Diepen (2019)

Napríklad v situácii, keď Anna udrela Máriu, by bolo nesprávne napísať:

 Antecedent Mária vzala Anne hračku.	Správanie Anna udrela Máriu.	Konzekvencia/dôsledok Anna sa nevie podeliť s ostatnými.
 Mária vzala Anne hračku.	Anna udrela Máriu.	Spravila to, pretože má autizmus.

Učiteľ si môže všimnúť, že v niektoré dni konkrétny antecedent vyvolá správanie a v iné dni sa správanie nevyskytuje, hoci mu predchádzal rovnaký antecedent. V tomto prípade by sa mal učiteľ pozrieť na situáciu alebo udalosť, ktorá sa stala dávno pred antecedentom. Tieto udalosti sa nazývajú **okolnosti v prostredí**.

Okolnosti v prostredí sú predchádzajúce udalosti alebo udalosti, ktoré zvyšujú pravdepodobnosť, že určitý antecedent vyvolá správanie (O'Neill a kol., 2015). Môžu byť vnútorné, napríklad hlad, alebo vonkajšie, napríklad zastupujúci učiteľ. Nastavujúce udalosti sa môžu vyskytnúť hodiny alebo týždne pred správaním, zatiaľ čo antecedenty sa vyskytujú bezprostredne pred správaním. Niektoré z okolností v prostredí môžu byť:

- nedostatok spánku;
- zmeny ranného režimu;
- nestabilné rodinné prostredie;
- zmeny v užívaní liekov;
- pocit choroby;
- neprítomnosť obľúbeného učiteľa;

- pocit únavy;
- senozrické preťaženie
- odmietnutie obľúbeného predmetu pred príchodom do triedy.

Okolnosti v prostredí je možné identifikovať tak, že sa rodičov opýtate na akékoľvek zmeny alebo udalosti, ktoré sa stali pred príchodom do triedy. Jednoduché otázky typu „*Aké bolo vaše ráno?*“ alebo „*Je niečo, čo by sme mali vedieť?*“ môžu učiteľovi pomôcť pri úprave prostredia a predchádzaniu problémovému správaniu. Ak napríklad dieťa ráno vynechalo raňajky, učiteľ mu môže umožniť, aby sa najprv najedlo, a potom pokračovalo v aktivitách v triede. To môže výrazne znížiť pravdepodobnosť, že pokyn, ako napríklad „*pod' si sadnúť*“, vyvolá problémové správanie. V tabuľke 3 sú uvedené vzorové riešenia niektorých najčastejších okolností v prostredí.

Tabuľka 3 Zoznam niektorých možných riešení pre učiteľa týkajúcich sa okolností v prostredí:

Okolnosti v prostredí	Riešenie
Zdá sa byť unavené	• upravte náročnosť a dĺžku úloh, ktoré máte pred sebou; • dávajte menej fyzicky a psychicky náročné činnosti; • dávajte počas činností častejšie prestávky; • poskytnite viac času na prácu na úlohe.
Zmeny v rutine	• informujte dieťa o zmenách ihneď po príchode do triedy; • použite vizuálnu podporu na zobrazenie činností v triede a všetkých nadchádzajúcich zmien; • pripomeňte dieťaťu zmeny niekoľko minút pred ich uskutočnením.
Neprítomnosť obľúbeného učiteľa/opatrovateľa	• venujte dieťaťu viac pozitívnej pozornosti ako zvyčajne; • vykonávajte s dieťaťom viac činností 1:1.

Zdroj: vlastné spracovanie

Učiteľ v predškolskom veku si môže vytvoriť vlastný hárok s riešeniami súvisiacimi s okolnosťami v prostredí. Tieto poznámky alebo hárky môžu byť užitočné aj pre zastupujúcich učiteľov alebo iných zamestnancov školy, ktorí s dieťaťom pracujú.

2.3 Problémové správanie vs iné poruchy správania

Hoci sa problémové správanie a poruchy správania vyznačujú konaním, ktoré sa odchyľuje od spoločenských noriem, výrazne sa líšia z hľadiska závažnosti, pretrvávania, základných príčin a potrebných zásahov. Problémové správanie je často menej závažné a lepšie zvládnuteľné prostredníctvom stratégií správania a podpory. Naproti tomu porucha správania predstavuje závažnejší, pretrvávajúci vzorec správania, ktorý si často vyžaduje komplexný multimodálny prístup k liečbe

zahŕňajúci terapiu, podporu rodiny a niekedy aj lieky. Pochopenie týchto rozdielov je kľúčové pre účinnú diagnostiku, terapiu a podporu osôb s takýmto správaním (APA, 2013).

Charakteristickým znakom porúch správania je pretrvávajúce porušovanie noriem a práv iných, ktoré zahŕňa správanie, ako je agresivita a sklon k deštruktívnym činom. Prehľad literatúry odhalil dve línie dôkazov, ktoré spochybňujú platnosť diagnostiky porúch správania u detí predškolského veku. Po prvé, podobne ako pri poruche opozičného vzdoru, je pre toto vývinové obdobie typických niekoľko prejavov správania. Napríklad agresia je pomerne častou reakciou na frustráciu (Tremblay, 2004). Preto by sa rovnaké kritériá na posúdenie klinického významu symptómov spojených s poruchou opozičného vzdoru vzťahovali aj na poruchy správania. Druhá línia skúmania vychádza z predpokladu, že diagnóza poruchy správania je podmienená predpokladom, že dieťa vedome porušuje stanovené pravidlá. Predpokladom takéhoto správania je znalosť pravidiel a úmysel ich nedodržiavať.

Tabuľka 4 Porovnanie problémového správania a poruchy správania

Aspekt	Problémové správanie	Porucha správania
Závažnosť	Miera až stredná	Ťažká a pretrvávajúca
Vzorec	Situačný, často kontextovo špecifický	Opakujúci sa a pervazívny
Príklady	Záchvaty hnevu, neposlušnosť, občasné klamstvo alebo krádež	Agresivita, kruté zaobchádzanie so zvieratami, závažné porušenie pravidiel
Vývinový kontext	Často súčasťou notmálneho vývinu	Mimo vývinovo primerané správanie
Podmieňujúce faktory	Environmentálne a psychosociálne stresory	Genetické, neurobiologické, psychologické a environmentálne
Intervencia	Behaviorálne stratégie, rodičovský tréning, poradenstvo	Multimodálny prístup, psychoterapia, rodinná terapia, farmakologická liečba

Zdroj: vlastné spracovanie

Väčšina detí v predškolskom veku je schopná pochopiť podstatu pravidiel a regulovať svoje správanie podľa nich. V tomto veku sa u detí začína rozvíjať svedomie a interiorizácia, ktoré im umožňujú predchádzať prejavom nevhodného správania a dodržiavať pravidlá (Kochanska a kol., 1998). Okrem toho sa u detí predškolského veku rozvíja kognitívna schopnosť zovšeobecňovať hypotetické alternatívy (Powel a kol., 2006). Lewis et al. (1989) vo svojej longitudinálnej štúdii potvrdili, že deti už vo veku troch rokov sú schopné úmyselne klamať, keď sa ich pýtajú na porušenie pravidiel. To naznačuje, že hoci deťom v tomto veku môže chýbať komplexné povedomie o dlhodobých dôsledkoch, preukazujú základné pochopenie vplyvu svojho konania na iných a sú schopné regulovať svoje správanie na základe osvojených noriem.

Zhrnutie:

- ✓ Modifikácia správania sa zameriava na analýzu a modifikáciu ľudského správania. Postupy modifikácie správania nie sú určené na zmenu osobných vlastností alebo individuálnych charakteristík. Z tohto dôvodu sa modifikácia správania nepoužíva na zmenu autizmu, skôr sa používa na zmenu problémového správania, ktoré vykazujú deti s autizmom.
- ✓ Správanie, ktoré sa má zmeniť, možno rozdeliť na nedostatky v správaní, teda všetko, čo dieťa robí príliš málo a čo chce učiteľ zvýšiť, a na excesy v správaní, teda všetko, čo dieťa robí príliš často a čo chce učiteľ znížiť.
- ✓ ABC správania je spôsob, ako určiť, prečo sa správanie deje, a to opisom udalostí, ktoré správaniu predchádzali a nasledovali po ňom. V triede sa môže používať jednoduchý formulár ABC údajov na zaznamenávanie každého prípadu problémového správania.
- ✓ Poruchy správania sa od problémového správania líšia tým, že zvyčajne zahŕňajú trvalejší a všadeprítomný vzorec rušivého alebo maladaptívneho správania, ktorý má často korene v základných psychologických alebo neurologických stavoch, zatiaľ čo problémové správanie môže byť situačné, dočasné alebo môže byť reakciou na konkrétne okolnosti.

ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

Simple Steps Autism. Available at: <https://simplestepsautism.com/>

Meadan, H., Ayvazo, S., Ostrosky, M. (2014). The ABCs of Challenging behaviour: Understanding Basic Concepts. In *Young Exceptional Children*. 19. 10.1177/1096250614523969. Available at: https://www.researchgate.net/publication/270600837_The_ABCs_of_Challenging_behaviour_Understanding_Basic_Concepts

Otázky

1. Čo zahŕňa modifikácia správania?
2. Čo sú to excesy a deficity v správaní?
3. Čo znamená analyzovať správanie?
4. Opíšte ABC správania.
5. Aké sú niektoré bežné antecedenty a dôsledky?
6. Aké typy údajov ABC môžu učitelia použiť?
7. Aký je rozdiel medzi antecedentmi a okolnosťami prostredia?
8. Aký je rozdiel medzi problémovým správaním a poruchami správania?
9. Napíšte pozorovateľnú a merateľnú definíciu pre nasledujúce správanie.
a) **Záchvatové správanie:**

b) **Agresívne správanie:**

c) **Sebastimulačné správanie:**

10. Vyplňte formulár s údajmi ABC pre nasledujúci scenár.

Počas čítania rozprávky, keď učiteľka klala otázky, Andrejko často kričal odpoveď alebo začal plakať, ak ho učiteľka nevyzvala. Keď sa to stalo, učiteľka vzala Andrejka bokom a slovné ho upokojila, kým sa neutíšil.

Antecedent	Správanie	Konzekvencia/dôsledok

PRECVIČTE VO SVOJEJ TRIEDE

Vyberte si dieťa v triede. Určite jedno správanie, ktoré chcete zmeniť, a definujte ho pozorovateľným a merateľným spôsobom. Pozorujte dieťa pri niekoľkých príležitostiach a zbierajte údaje ABC pre každý výskyt správania.

Správanie, ktoré chcete zmeniť: _____

Definované ako: _____

ABC formulár:

Antecedent	Správanie	Dôsledok

Okolnosti v prostredí (ak nejaké sú): _____

Antecedent	Správanie	Dôsledok

Okolnosti v prostredí (ak nejaké sú): _____

Antecedent	Správanie	Dôsledok

Okolnosti v prostredí (ak nejaké sú): _____

PRINCÍPY SPRÁVANIA



Ciele kapitoly

Po preštudovaní tejto kapitoly účastníci nadobudnú komeptencie:

1. Pochopiť princípy správania
2. Identifikovať a pochopiť význam motivácie
3. Identifikovať a opísať kontrolu stimulov
4. Identifikovať a pochopiť význam posilňovania
5. Identifikovať a rozhodnúť o použití trestu a vyhasínania

Úvod

Cieľom kapitoly je poskytnúť učiteľom materských škôl vedomosti a zručnosti potrebné na identifikáciu pozitívneho alebo nevhodného správania detí s poruchami autistického spektra a na implementáciu individuálnych stratégií, ktoré ich podporujú alebo odrádzajú od pokračovania v tomto

správaní. Pochopením týchto koncepcií zvládania správania môžu učitelia výrazne ovplyvniť zapojenie detí s poruchami autistického spektra do vzdelávania a už v ranom štádiu podporovať správanie, ktoré vedie k zlepšeniu kvality života v budúcnosti. Pre učiteľov v materských školách je získanie dôkladných vedomostí o princípoch správania prvým krokom k efektívnemu uplatňovaniu techník aplikovanej behaviorálnej analýzy (ABA). Tieto princípy pomáhajú pedagógom vnímať správanie ako formu komunikácie, a nie len ako sériu činností, ktoré je potrebné zvládať.

3.1 Teoretické východiská princípov správania

Zákon efektu: Tento princíp, ktorý prvýkrát sformuloval Edward Thorndike, naznačuje, že ľudia, ktorí sú odmenení po predvedení určitého konania alebo správania, ho pravdepodobne zopakujú a je menej pravdepodobné, že budú vykazovať správanie, ak po ňom nasleduje nepríjemný výsledok. Ak napríklad dieťa dostane pochvalu po tom, čo pomohlo spolužiakovi, je pravdepodobnejšie, že v budúcnosti ponúkne pomoc znova. Tento jednoduchý koncept je kľúčový pre pochopenie toho, ako motivovať dobré správanie v školskom prostredí (Gunderson et al., 2013).

Operantné podmieňovanie: Teória operantného podmieňovania B. F. Skinnera rozširuje zákon efektu a zavádza systematický prístup k pochopeniu úlohy posilnenia a trestu pri formovaní správania. Podľa Skinnera dôsledky správania určujú, či sa bude správanie s väčšou alebo menšou pravdepodobnosťou opakovať. Tento základný princíp bol podporený a rozšírený v mnohých štúdiách a naďalej zostáva základom behaviorálnych intervencií, ktoré sa dnes používajú v školách (Sundberg & Michael, 2001), a to aj pre deti s PAS.

3.2 Motivácia

Motivácia je hnacou silou, ktorá formuje správanie a učenie. V ABA sa vzťahuje na motiváciu, ktorú jednotlivec pociťuje, aby prejavil určité správanie. Pochopením faktorov, ktoré motivujú deti s PAS k prejavom pozitívneho správania spojeného s učením, môžu učitelia výrazne zlepšiť správanie v triede.

Úloha motivácie v ABA

V ABA sa motivácia skúma prostredníctvom motivačných operácií (MO), ktoré ovplyvňujú účinnosť činnosti použitej učiteľom na podporu alebo zníženie správania a pravdepodobnosť opakovania správania. Motivačné operácie je možné rozdeliť do dvoch typov (Cooper et al., 2007):

1. **Vyvolávajúce operácie (EO):** tie zvyšujú účinnosť podnetu (predmetu, osoby, činnosti) ako posilňovača správania. Napríklad učiteľka si všimne, že predškoláci budú počas spoločného sedenia v kruhu s väčšou pravdepodobnosťou ticho sedieť a počúvať, keď im povie, že sa potom môžu zahrať určitú hru. Tento stimul robí úlohu atraktívnejšou a zvyšuje angažovanosť.

2. **Odstarajújúce operácie (AO):** tie znižujú atraktivitu podnetu ako posilňovača. Príkladom môže byť, keď má dieťa taký prístup k určitej hračke, že už neslúži ako presvedčivá odmena za dobré správanie.

Pri týchto operáciách zohrávajú kľúčovú úlohu vnútorné aj vonkajšie motivácie. **Vnútorná motivácia** vychádza z vnútra dieťaťa a vedie ho k tomu, aby sa správal určitým spôsobom kvôli vlastnému potešeniu, napríklad aby čítal knihu pre radosť. Na druhej strane **vonkajšia motivácia** zahŕňa vonkajšie odmeny alebo stimuly, ako napríklad získanie nálepky za dobre vykonanú prácu. Cieľom účinných edukačných stratégií by malo byť vyváženie týchto typov motivácie, aby sa maximalizoval ich vplyv na správanie a učenie sa detí (Ryan a Deci, 2000) a aby sa deti nielen aktívne zapájali do edukačných činností, ale aby ich aj bavili.

Príklady motivácie v školskom prostredí

Príklad 1: Udržiavanie angažovanosti prostredníctvom vyvolávajúcich operácií (EO)

- **Scenár:** Dieťa s autizmom, ktoré bolo pôvodne motivované k plneniu úloh vyhliadkou na používanie tabletu na voľnočasové aktivity, začne prejavovať znížený záujem o tablet, čo ovplyvňuje jeho motiváciu k plneniu edukačných zadaní. Dieťa sa tabletom presýtilo, čo malo za následok zníženie frekvencie akéhokoľvek správania s cieľom získať tablet.
- **Aplikácia:** Aby sa zachovala účinnosť systému posilňovania, učiteľ zavádza rôzne nové, rovnako preferované činnosti. Tým sa zvyšuje hodnota týchto odmien v dôsledku deprivácie (dieťa k nim v poslednom čase nemalo prístup), čím sa zvyšuje motivácia dieťaťa k správaniu, za ktoré si tieto odmeny zaslúži.

Výskum potvrdzuje, že diverzifikácia odmien môže pomôcť udržať úroveň angažovanosti u detí s autizmom, ktoré sa môžu rýchlo presýtiť špecifickými posilňovačmi (Vollmer & Iwata, 1991).

Príklad 2: Zníženie náročného správania prostredníctvom zvládania odstraňujúcich operácií (AO)

- **Scenár:** Dieťa s autizmom sa počas skupinových aktivít stalo fyzicky agresívnym voči učiteľovi. Učiteľka si všimla, že k tomuto správaniu dochádzalo len vtedy, keď bola s celou triedou, a nikdy nie pri práci s dieťaťom osamote.
- **Aplikácia:** Učiteľ sa rozhodol venovať dieťaťu viac pozornosti aj počas skupinových aktivít. Tým, že učiteľ venuje dieťaťu viac pozornosti aj počas skupinových aktivít, uspokojuje jeho potrebu pozornosti. Tým sa znižuje hodnota pozornosti ako posilňovača, čo vedie k zníženiu náročného správania, ktoré sa predtým používalo na získanie pozornosti.

3.3 Kontrola stimulu

Kontrola stimulu je základným princípom ABA, ktorý významne zvyšuje účinnosť stratégií zvládania správania, najmä vo vzdelávacích zariadeniach. Ide o proces, pri ktorom sa konkrétny podnet (podnet, signál, predmet alebo osoba) spája s konkrétnym správaním a jeho dôsledkami.

Pochopenie kontroly stimulu

Kontrola stimulu sa vzťahuje na schopnosť podnetu vyvolať určité správanie, pretože toto správanie bolo v minulosti posilnené v prítomnosti tohto podnetu (Cooper a kol., 2007). Môže to byť dôležitý nástroj pre učiteľov detí s PAS v predškolskom veku, pretože pomáha zabezpečiť, aby sa želané správanie s väčšou pravdepodobnosťou vyskytlo v správnom kontexte tým, že predstavuje špecifické podnety.

Kľúčové komponenty kontroly stimulu:

1. **Diskriminačný stimul:** Ide o signál, ktorý naznačuje, že určité správanie je podporované. Učiteľ môže napríklad zdvihnúť prst k ústam na znak ticha, aby naznačil, že je čas počúvať, čím signalizuje, že pozornosť môže byť odmenená.
2. **S-delta:** Je to signál, ktorý naznačuje, že určité správanie nie je vhodné/podporované. Napríklad zapnuté svetlá môžu signalizovať, že nie je čas na spánok alebo odpočinok.

Pochopením toho, ako zaviesť účinnú kontrolu podnetov, môžu učitelia pomôcť žiakom pochopiť, kedy a kde sa očakáva a odmeňuje určité správanie, a podporiť tak štruktúrované učebné prostredie. (Case-Smith et al., 2014).

TIP: Pri identifikácii a výbere vhodných kontrolných stimulov nezabudnite vziať do úvahy zvyšok triedy. Niektoré podnety môžu byť pre niektorých účinné, ale pre iných rušivé. Najúčinnnejšie stratégie sú tie, ktoré fungujú pre celú triedu.

Príklad 1: Využitie diskriminačných stimulov na uľahčenie premiestňovania sa

- **Scenár:** Učiteľka pracujúca s predškolákmi s autizmom používa vizuálny časovač v kombinácii so špecifickou piesňou na signalizáciu presunu od voľnej hry na štruktúrované učebné aktivity. Pre mnohé deti s autizmom sú presuny náročné a dobre reagujú na vizuálne a zvukové signály.
- **Aplikácia:** Dôsledné používanie vizuálneho časovača a hudobného signálu učí deti predvídať a pripraviť sa na zmenu činnosti. Tento štruktúrovaný prístup znižuje úzkosť spojenú s prechodmi a zlepšuje dodržiavanie rutiny v triede. Účinnosť používania kombinovaných

senzorických signálov na pomoc pri premiestňovaní sa u detí s autizmom je dobre podložená výskumom (Case-Smith et al, 2014).

Kontrola stimulu je účinným nástrojom na formovanie a riadenie správania vo vzdelávacom prostredí. Jasnou podporou toho, kedy sa očakáva určité správanie a kedy bude posilnené, môžu učitelia vytvoriť štruktúrované a predvídateľné prostredie, ktoré zlepšuje učenie a znižuje rušivé správanie, najmä u detí s PAS.

3.4 Posilňovanie

Posilňovanie zohráva kľúčovú rolu pri formovaní a udržiavaní želaného správania, najmä vo vzdelávacích zariadeniach pre deti s autizmom. Vybavení znalosťami o posilňovaní dokážu učitelia detí v predškolskom veku lepšie podporovať pozitívne správanie detí s autizmom a znižovať nevhodné správanie, ktoré spôsobuje ich odlúčenie alebo vylúčenie počas školského dňa..

Čo je posilňovanie?

Posilňovanie je stratégia, ktorú môžu učitelia použiť na zvýšenie pravdepodobnosti, že sa želané správanie v budúcnosti zopakuje (Cooper a kol., 2007). Zahŕňa implementáciu pozitívneho výsledku bezprostredne po správaní, čím sa zvyšuje pravdepodobnosť jeho opakovania. Existujú dva základné typy posilňovania:

1. **Pozitívne posilňovanie:** Nastáva vtedy, keď po správaní nasleduje pridanie pozitívneho stimulu, čím sa zvyšuje pravdepodobnosť jeho opakovania. Napríklad ponúknutie nálepky alebo inej odmeny dieťaťu po tom, ako sa úspešne zapojí do sociálnej interakcie, ho povzbudí k opakovaniu tohto pozitívneho správania.
2. **Negatívne posilňovanie:** Zahŕňa odstránenie averzívneho stimulu po správaní, čo tiež slúži na zvýšenie pravdepodobnosti opakovania správania. Ak napríklad dieťa s autizmom dokončí náročnú úlohu, môže sa mu uľaviť od nadchádzajúcej menej preferovanej činnosti, čo ho motivuje k tomu, aby sa v budúcnosti pokúšalo o náročné úlohy.

Obe formy posilňovania sú pre učiteľov kľúčovými nástrojmi, najmä pri posilňovaní a usmerňovaní správania detí s autizmom (Call a kol., 2013). V materských školách, ktoré navštevujú deti s vývinovými problémami, ako je autizmus, je posilňovanie dôležitou súčasťou edukačnej stratégie. Správne realizované posilňovanie nielenže podporuje učenie, ale podporuje aj efektívne riadenie správania.

Príklad 1: Podpora sociálnej interakcie

- **Scenár:** Zvyšovanie sociálnej interakcie medzi deťmi s autizmom.
- **Aplikácia:** Učiteľ používa okamžitú slovnú pochvalu a hmatateľné odmeny, napríklad preferované malé hračky, keď dieťa iniciuje alebo vhodne reaguje v sociálnej interakcii. Dôsledné posilňovanie tohto sociálneho správania zvyšuje angažovanosť a pomáha budovať sociálne zručnosti. (Ziegler & Morrier, 2022)

PRAVIDLÁ SPRÁVNEHO VYUŽÍVANIA POSILŇOVNIA:

Posilnenie musí byť poskytnuté bezprostredne po požadovanom správaní.

Posilnenie by malo byť poskytnuté s nadšením. Pri používaní materiálnych posilňovačov (napr. hračiek) je dôležité spájať ich so slovnou pochvalou („super!“, „wow, perfektné“).

Podnety, ktoré určite ako posilňovače, by nemali byť dieťaťu voľne dostupné.

Množstvo posilnenia musí byť primerané úlohe.

Ak môžete, je dobré správanie, ktoré sa posilňuje, označiť. Napríklad: „Páni! Páči sa mi, ako si ukladáš hračky.“

Často vykonávajte hodnotenie preferencií, aby ste naďalej používali najúčinnnejšie posilňovače.

Poskytnite možnosť voľby. Je dobré, ak si dieťa môže vybrať z 2 - 3 posilňovačov.

Postupne vynechávajte posilňovanie zručností, ktoré sa dieťa naučilo a udržalo si ich.

Príklad 2: Zlepšenie zapojenia sa do úlohy

- **Scenár:** Dieťa s autizmom má problémy s udrzaním pozornosti pri riešení úlohy.
- **Aplikácia:** Učiteľ zavedie systém, v ktorom si dieťa po určitom čase strávenom nad úlohou môže vyslúžiť krátke prestávky, aby sa mohlo venovať preferovaným činnostiam. Táto forma negatívneho posilňovania účinne predlžuje čas, ktorý dieťa strávi pri plnení úloh, tým, že po dosiahnutí cieľa sa dočasne odstráni požiadavka (Koegel et al., 2010).

TIP: Na efektívnu implementáciu posilňovania je veľmi dôležité pozorovať deti s autizmom a spolupracovať s nimi, aby sme zistili, čo považujú za odmenu. Učitelia môžu na určenie najúčinnnejších posilňovacích prostriedkov použiť aj formálne hodnotenie preferencií. S týmito vedomosťami bude učiteľ schopný odmeňovať pozitívne správanie a motivovať k jeho opakovaniu. Získaním prehľadu o posilňovačoch u detí s autizmom budú učitelia schopní lepšie podporovať pozitívne správanie a zvyšovať ich angažovanosť.

3.5 Trest

Trest je stratégia používaná na zníženie pravdepodobnosti výskytu nežiaduceho správania (Cooper et al., 2007). Hoci je trest v určitých prípadoch účinný, treba k nemu pristupovať veľmi opatrne, najmä v prípade detí s autizmom, a to z dôvodu možného vplyvu na ich emocionálny a psychický vývoj. Táto časť sa zameriava nielen na zlepšenie chápania trestov a možnosti ich implementácie, ale aj na ich etické a vhodné vuplatňovanie.

Porozumenie trestu

V ABA trest zahŕňa buď zavedenie následku, alebo odstránenie preferovaného stimulu po správaní s cieľom znížiť frekvenciu správania. Existujú dva hlavné typy trestov:

1. **Pozitívny trest:** Táto metóda zahŕňa predloženie averzívneho stimulu po správaní. Napríklad dieťa s autizmom môže za rušivé správanie dostať ďalšie úlohy.
2. **Negatívny trest:** Tento prístup zahŕňa odňatie žiaduceho podnetu po nežiaducom správaní. Napríklad odstránenie obľúbenej senzorickej hračky, keď sa dieťa správa agresívne.

Oba typy trestov môžu byť účinné, ale musia sa používať opatrne, aby sa predišlo nežiaducim účinkom, ako je zvýšená agresivita, úzkosť alebo strach, ktoré sú obzvlášť významné u detí s autizmom (Luman et al., 2011).

Etické aspekty používania trestov

Používanie trestov v edukačnom prostredí, najmä u detí s autizmom, si vyžaduje dôkladné etické zváženie. Malo by sa o ňom uvažovať len v nevyhnutných prípadoch a vtedy, keď sa pozitívne stratégie posilňovania ukázali ako nedostatočné. Kľúčové etické usmernenia zahŕňajú nasledovné požiadavky na to, aký by mal byť trest:

- **Proporčný a minimálny:** Trest by mal byť primeraný správaniu a nemal by byť nadmerný.
- **Konzistentný:** Trest sa musí uplatňovať dôsledne pri podobnom správaní, aby sa predišlo nejasnostiam a zmiešaným signálom.
- **Integrovaná stratégia:** Tresty by sa mali vždy používať v spojení s učením vhodného správania a pozitívnym posilňovaním.

Súčasná perspektíva a usmernenia

Nedávny výskum naznačuje, že hoci tresty môžu znížiť nežiaduce správanie, ich používanie by malo byť obmedzené a starostlivo riadené, aby sa predišlo negatívnym dôsledkom. Štúdie ukázali, že stratégie zdôrazňujúce pozitívne posilňovanie sú vo všeobecnosti účinnejšie a vedú k lepšej dlhodobej

zmene správania ako stratégie zamerané na trestanie, najmä u detí s autizmom (Matson & LoVullo, 2008)

Príklad trestu:

- **Scenár:** Dieťa s autizmom neustále narúša vyučovanie vykrikovaním odpovedí.
- **Aplikácia:** Po pokusoch o posilnenie zdvíhania rúk pred rozprávaním (napr. pochválením dieťaťa, keď zdvihne ruku) môže učiteľ zaviesť mierny negatívny trest dočasným vylúčením dieťaťa z preferovanej skupinovej aktivity, ak kričí, čím ho naučí, že takéto správanie vedie k menej príjemným následkom.

3.6 Vyhásínanie

Vyhásínanie zahŕňa zníženie nežiaduceho správania odstránením posilnenia, ktoré ho podporuje (Cooper a kol., 2007). V tejto časti prezentujeme, ako môžu učitelia efektívne uplatňovať vyhásínanie v predškolskom prostredí špeciálne pre deti s autizmom, pričom sa berú do úvahy etické aspekty a osvedčené postupy jeho uplatňovania.

Porozumenie vyhásínaníu

Vyhásínanie zahŕňa prerušenie posilňovania (ako je pozornosť alebo sladkosti), ktoré správanie dostáva, čo vedie k postupnému znižovaniu tohto správania v priebehu času. Ak sa napríklad dieťa s autizmom naučí, že záchvaty hnevu už nevedú k dodatočnému času na hranie, môže nakoniec znížiť alebo prestať používať záchvaty hnevu na dosiahnutie požadovaných výsledkov. Učiteľ by však mal rozlišovať medzi záchvatmi hnevu a rozladením. Zatiaľ čo záchvat hnevu je zámerná snaha niečo získať, rozladenie je mimovoľná reakcia na preťažujúcu situáciu.

Kľúčové aspekty:

1. **Konzistentnosť:** Vyhásínanie sa musí uplatňovať dôsledne. Nedôsledné uplatňovanie môže spôsobiť, že nežiaduce správanie sa bude stupňovať, pretože dieťa dostáva zmiešané signály o dôsledkoch svojho správania.
2. **Učenie alternatívnemu správaniu:** Je veľmi dôležité nielen odstrániť posilňovanie nežiaduceho správania, ale aj naučiť a posilniť alternatívne prijateľné správanie. Takýto prístup pomáha predchádzať pocitu frustrácie dieťaťa a prípadným prejavom iného problémového správania.
3. **Tvorba podporného prostredia:** Vyhásínanie by sa malo vykonávať v starostlivom a podpornom prostredí, kde sa deti s autizmom cítia bezpečne a pochopene, čím sa minimalizujú možné negatívne emocionálne reakcie.

4. **Hodnotenie správania:** Pred použitím vyhasínania dôkladne pochopte správanie, aby ste sa uistili, že je to správny prístup pre konkrétne dieťa a situáciu.

TIP: Integrácia vyhasínania s inými stratégiami správania, ako je posilňovanie želaného správania, je často účinnejšia a môže znížiť potenciálne negatívne účinky, ako je zvýšená agresivita alebo stres. Tento prístup pomáha deťom s autizmom naučiť sa, ktoré správanie je vhodné a ktoré nie (Fritz a kol., 2017).

Príklad vyhasínania:

- **Scenár:** Dieťa s autizmom často kričí, aby získalo pozornosť učiteľa.
- **Aplikácia:** Učiteľ vedome prestane reagovať na krik. Zároveň povzbudzuje dieťa, aby používalo tichší hlas alebo zdvihlo ruku tým, že mu venuje pozornosť, keď použije tieto vhodnejšie spôsoby správania.

Zhrnutie:

- ✓ Motivácia sa vzťahuje na motiváciu, ktorú jednotlivec pociťuje, aby prejavil určité správanie, ktoré sa skúma prostredníctvom motivačných operácií. Vyvolávajúca operácia zvyšuje hodnotu podnetu ako posilňovača a zvyšuje frekvenciu všetkých prejavov správania, ktoré poskytujú prístup k posilňovaču. Odstraňujúca operácia znižuje hodnotu stimulu ako posilňovača a znižuje frekvenciu všetkých správání, ktoré poskytujú prístup k posilňovaču.
- ✓ Posilňovanie (pozitívne a negatívne) sa používa na zvýšenie pravdepodobnosti, že sa požadované správanie v budúcnosti objaví.
- ✓ Kontrola stimulu sa vzťahuje na schopnosť podnetu vyvolať určité správanie, pretože toto správanie bolo v minulosti posilnené v prítomnosti tohto podnetu.
- ✓ Trest zahŕňa buď zavedenie následku, alebo odstránenie podnetu po určitom správaní s cieľom znížiť toto správanie.
- ✓ Vyhasínanie zahŕňa prerušenie posilňovania správania, čo vedie k postupnému znižovaniu tohto správania v priebehu času.
- ✓ Tresty a vyhasínanie sa musia používať eticky a len vtedy, keď sa pozitívne posilňovanie ukázalo ako neúspešné.

ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

Simple Steps Autism. Available at: <https://simplestepsautism.com/>

Watling, R. & Schwartz, I. (2004). Understanding and Implementing Positive Reinforcement as an Intervention Strategy for Children With Disabilities. The American journal of occupational therapy: official publication of the American Occupational Therapy Association. 58. 113-6. 10.5014/ajot.58.1.113.

Otázky

1. Čo je motivujúca operácia (MO) v kontexte ABA?
2. Ktorý typ motivujúcej operácie zvyšuje účinnosť stimulu ako posilňovača?
3. Ako môžu učitelia zvládnuť odstraňujúce operácie, aby udržali angažovanosť detí?
4. Na čo sa vzťahuje pojem „kontrola stimulu“ v kontexte ABA?
5. Čo je to diskriminačný stimul?
6. Čo zahŕňa pojem pozitívny trest v kontexte ABA?
7. Ktoré sú kľúčové etické aspekty pri používaní trestov u detí s autizmom?
8. Čo zahŕňa vyhasínanie v kontexte ABA?
9. Prečo je pri uplatňovaní vyhasínania dôležitá dôslednosť?

PRECVIČTE VO SVOJJE TRIEDE

1. Vyberte si jedno alebo viac správani u jednotlivca alebo skupiny, ktoré by ste chceli **zvýšiť**, a napíšte si návrhy na využitie princípov motivácie, kontroly stimulu a posilňovania, ktoré by vám mohli pomôcť zvýšiť výskyt tohto správania v budúcnosti.

správanie	Motivácia

správanie	Kontrola stimulu

správanie	Posilnenie

2. Vyberte si správanie, ktoré chcete v budúcnosti znížiť, a napíšte si kroky na jeho vyhasínanie.

Problémové správanie	Spôsob implementácie vyhasínania

MERANIE SPRÁVANIA



Ciele kapitoly

Po preštudovaní kapitoly nadobudnú účastníci kompetencie:

1. Pochopiť a vedieť implementovať kontinuálne typy merania správania
2. Pochopiť a vedieť implementovať diskontinuálne typy merania správania
3. Rozhodnúť, aký typ merania je vhodné použiť

Úvod

Je potrebné zhromažďovať údaje na hodnotenie celkového pokroku a účinnosti intervencií. Na základe týchto údajov môže učiteľ ľahko analyzovať, či je potrebné intervenciu upraviť, alebo môže pokračovať podľa pôvodného plánu.

Zber údajov je proces zhromažďovania informácií o správaní, ktoré chce učiteľka v materskej škole znížiť (agresivita, krik, štipanie, bitie) alebo zvýšiť (žiadosť, hra, zdvíhanie rúk). Zber údajov uľahčuje

učiteľom zistiť, či ich zvolená intervencia funguje, a poskytuje objektívne informácie týkajúce sa správania.

Prečo zaznamenávať správanie a zbierať údaje?

- ✓ Údaje vám pomôžu prijať opodstatnené rozhodnutie o účinnosti terapie;
- ✓ Údaje vám poskytujú informácie, či sa správanie mení tak, ako ste pôvodne zamýšľali;
- ✓ Údaje vám pomáhajú identifikovať ďalšie faktory prostredia, ktoré ovplyvňujú správanie.

Postupy merania správania zvyčajne zahŕňajú jednu z nasledujúcich metód alebo ich kombináciu: zaznamenávanie udalostí, časovanie a metódy časového výberu (intervalové zaznamenávanie). V tejto kapitole sa účastníci dozvedia, ako si vybrať najefektívnejší systém zberu údajov, ako aj najbežnejšie metódy merania správania, ako je frekvencia, trvanie a intervalový záznam údajov.

BEŽNÉ TYPY ZBERU ÚDAJOV:

Frekvencia	- ako často sa správanie vyskytovalo?
Početnosť	- ako často sa správanie vyskytlo za určitý čas?
Trvanie	- ako dlho sa správanie prejavovalo?
Čiastočný interval	- vyskytlo sa správanie kedykoľvek počas stanoveného intervalu?
Celkový interval	- vyskytlo sa správanie počas celého intervalu?
Momentálne intervalové zaznamenávanie - vyskytlo sa správanie na konci intervalu?	

4.1 Kontinuálne zaznamenávanie

Vo všeobecnosti sa viac odporúča kontinuálne meranie ako diskontinuálne, pretože zaznamenáva každý výskyt správania (Tarbox & Tarbox 2017). Zahŕňa frekvenciu, rýchlosť a trvanie správania.

TIP: Pri výbere systému kontinuálneho merania zohľadnite nasledujúce pravidlá:

- Správanie musí mať jasný začiatok a koniec;
- správanie sa musí vyskytovať s frekvenciou, ktorú možno spočítať.

Frekvencia správania

Pri výbere typu frekvencie zberu údajov chcete vedieť, ako často sa dané správanie vyskytuje. **Frekvencia** alebo zaznamenávanie udalostí je typ merania správania, pri ktorom sa zisťuje a zaznamenáva počet pozorovaných prípadov správania. Kombináciou času pozorovania a počítania pozorovaného správania sa získava jedna z najpoužívanějších mier v aplikovanej analýze správania - **miera reagovania**, definovaná ako počet reakcií za jednotku času (Cooper et al., 2007).

Pri zaznamenávaní **frekvencie** správania učiteľ zaznamenáva počet výskytov správania jednoduchou značkou v dátovom formulári alebo pomocou klikera.

Príklad používania údajov o frekvencii

Učiteľka v materskej škole chce zistiť, koľkokrát deti počas skupinovej aktivity zdvihnú ruky namiesto toho, aby odpoveď zakričali. Do dátového hárku si zaznačí každý raz, keď deti zdvihnú ruky a čakajú, kým ich niekto vyzve.

Záznam frekvencie správania					
Správanie: zdvíhanie ruky					
Deň	Pon	Uto	Str	Štv	Pia
Frekvencia	III	HHH	HHH I	III	HHH II

Štyri jednoduché kroky na zaznamenávanie údajov o frekvencii:

1. Definujte správanie (kolísanie sa dopredu a dozadu počas sedenia na svojom mieste cez riadenú edukačnú činnosť).
2. Pripravte si hárok s údajmi.
3. Zaznamenajte správanie zakaždým, keď sa vyskytne v rámci vami určeného časového rámca pozorovania.
4. Uveďte dôležité údaje o pozorovaní, napríklad meno dieťaťa, dátum a trvanie pozorovania.

Frekvenčné dáta sú najjednoduchším spôsobom merania správania, pretože jednoducho počítate, koľkokrát sa to stane. Môže však byť ťažké zbierať údaje o frekvencii každého prípadu správania, keď učiteľ zvláda mnoho iných povinností (Tarbox & Tarbox 2017). Medzi pomôcky, ktoré môžu používať, patria zápästné počítadlá, digitálne počítadlá, lepiaca páska, kancelárske sponky atď.

Početnosť

Pri výbere typu zberu údajov o početnosti sa chcete dozvedieť, ako často sa dané správanie vyskytuje za určité obdobie.

Učiteľ detí v predškolskom veku môže zbierať údaje o početnosti za časovú jednotku, napríklad počty za 10 sekúnd, počty za minútu, počty za deň, počty za týždeň, počty za mesiac alebo počty za rok. To je užitočné, keď je čas pozorovania zakaždým iný, keď učiteľ zisťuje frekvenciu správania..

Pri zaznamenávaní početnosti správania dospelý zaznamená frekvenciu tak, že urobí značku do formulára s údajmi alebo použije mechanické počítadlo (kliker) a celkový počet vydolí dĺžkou pozorovania.

Príklad využitia dát o početnosti

Pri výučbe komunikačných zručností dieťaťa s autizmom učiteľ v materskej škole zaznamenáva, koľkokrát si dieťa počas hry vyžiada obľúbenú hračku alebo činnosť. Označí každý prípad, keď dieťa požiada o hračku alebo konkrétnu činnosť, a celkový počet vydolí časom pozorovania.

Deň	Frekvencia	Čas pozorovania	Počet
Mon	35	8:00 – 9:30 90 min	0,4 x min.
Tue	42	9:05 – 10:00 55 min	0,8 x min.
Wed	76	8:30 – 10:15 105 min	0,7 x min.

Zaznamenávanie frekvencie/udalostí a početnosti je vhodné len pre správanie, ktoré má jasný začiatok a koniec a nevyskytuje sa tak často, aby ho nebolo možné presne zaznamenať, ako napríklad správanie, pri ktorom sa dieťa sebastimuluje. Okrem toho si tento typ merania vyžaduje, aby pozorovateľ neustále sledoval správanie, čo nemusí byť v predškolskom prostredí vždy možné (LeBlanc et al., 2015).

Príklady správania, ktoré je možné merať frekvenciou/početnosťou:

- udieranie
- žiadanie o prestávku
- zdvihnutie ruky
- prehovorenie
- verbálna agresia
- vyslovenie „ďakujem“

Trvanie

Zber údajov o trvaní je vhodný vtedy, keď chcete zistiť, ako dlho správanie trvá. **Trvanie** sa vzťahuje na čas, počas ktorého sa správanie vyskytuje (Cooper et al., 2007).

Meranie dĺžky trvania je rozhodujúce pre posúdenie času, ktorý jednotlivec strávi vykonávaním cieľového správania. Meranie trvania je vhodné aj v prípade častého správania (napr. hojkanie; rýchle trhanie hlavou, rukami, nohami) alebo na úlohu orientovaného nepretržitého správania, ktoré sa vyskytuje dlhší čas (napr. kooperatívna hra, správanie pri plnení úlohy, správanie mimo plnenia úlohy).

Podobne ako zaznamenávanie udalostí si však zaznamenávanie trvania vyžaduje neustálu ostražitosť, čo môže obmedziť jeho praktickosť. Zaznamenávanie trvania si vyžaduje aj časovacie zariadenie, ktoré musí byť ľahko dostupné, ale diskrétné, napríklad počítačovú aplikáciu, stopky, nástenné hodiny alebo aplikáciu (LeBlanc et al., 2015).

Pri zaznamenávaní dĺžky **trvania** správania učiteľ začne merať čas, keď sa správanie začne, a prestane merať čas, keď sa správanie skončí. Učiteľ môže zaznamenať trvanie **každej epizódy** cieľového správania, ako aj **celkové trvanie** za deň kombináciou trvania každej epizódy.

Celkové trvanie za deň: Celkové trvanie meria kumulatívny čas, počas ktorého sa osoba venuje cieľovému správaniu. Ak napríklad učiteľ pozoruje dieťa, ktoré sa počas jedného 8-hodinového školského dňa štyrikrát kolíše na sedadle sem a tam, pričom trvanie je 30 sekúnd, 20 sekúnd, 25 sekúnd a 15 sekúnd, celkové trvanie je $30 + 20 + 25 + 15$, čo sa rovná 90 sekundám.

Trvanie jednej epizódy: Trvanie jednej epizódy alebo výskytu je mierou trvania času, počas ktorého sa vyskytne každý prípad cieľového správania. Napríklad zakaždým, keď dieťa opustí svoje miesto, učiteľ spustí stopky a vypne ich, keď sa dieťa vráti na svoje miesto. Čas sa zaznamená a stopky sa vynulujú.

Príklad využitia dát merajúcich trvanie

Trvanie **problémového správania**: Učiteľka v materskej škole sa rozhodne merať čas, počas ktorého má dieťa záchvat hnevu, keď má vykonať nežiaducu úlohu. Na konci dňa spojí trvanie každej epizódy do celkového trvania za deň.

Údaje o dĺžke trvania	
Správanie: Záchvat hnevu	Dátum:
Epizódy	Trvanie
1. x	7 min 30 sec.
2. x	5 min
3. x	11 min 45 sec.
4.	
5.	
6.	
7.	
Celkovo: 3	Celkovo: 24 min 15 sec.

Trvanie žiaduceho správania: Pri hodnotení preferencií učiteľ detí v predškolskom veku sleduje čas, ktorý dieťa strávi s preferovanou hračkou alebo činnosťou ako pozitívne posilnenie. Každú epizódu zaznamenáva tak, že určí čas, kedy sa dieťa hrá s konkrétnou hračkou alebo sa venuje konkrétnej činnosti. Zistí, že najpreferovanejšou hrou je hra na pieskovisku, pri ktorej dieťa strávi 10 minút a 20 sekúnd.

Postup zaznamenávania údajov o trvaní v štyroch krokoch:

1. Definujte správanie (kolísavý pohyb dopredu a dozadu, pričom počas aktivity dieťa sedí na svojom mieste).
2. Začnite určovať čas, kedy sa správanie začne, pričom dbajte na spúšťače alebo antecedenty.
3. Časovanie ukončíte, keď sa správanie skončí.
4. Zdokumentujte trvanie správania dieťaťa (čas na stopkách).

Príklady správania, ktoré je možné merať trvaním:

- plač
- záchvat hnevu
- čítanie knihy
- samostatná práca
- hra

4.2 Nekontinuálne/prerušované meranie

Pri nekontinuálnom meraní správania sa nezaznamenáva celé správanie, ale zaznamenáva sa odhad výskytu správania za určité obdobie. Tento typ systému merania sa používa vtedy, keď by kontinuálne meranie nebolo možné vzhľadom na povahu správania (napr. vysoká frekvencia) alebo keď existujú časové a zdrojové obmedzenia (Tarbox & Tarbox, 2017). Pri nekontinuálnom meraní je sedenie rozdelené na intervaly a údaje o správaní sa zbierajú v rámci týchto intervalov. Existujú tri typy postupov časového vzorkovania (intervalového merania): záznam celého intervalu, záznam čiastočného intervalu a momentálne časové zaznamenávanie (Cooper et al., 2007)

Zaznamenávanie celého intervalu

Na meranie kontinuálneho správania (napr. kooperatívnej hry) sa často používa **záznam celého intervalu** rozdelením pozorovaného obdobia na sériu krátkych časových intervalov (zvyčajne od 5 do 15 sekúnd). Na konci každého intervalu učiteľ zaznamená, či sa cieľové správanie vyskytlo *pocas celého intervalu*.

Príklad:

Učiteľ chce zlepšiť hrové zručnosti dieťaťa s autizmom. Cieľom je, aby sa dieťa zapojilo do funkčnej hry s kockami, autíčkami a dráhou a hralo sa 10 minút.

Aplikácia: Obdobie pozorovania (10 minút) učiteľ rozdelí na 15-sekundové intervaly. Ak sa dieťa hralo celých 15 sekúnd, učiteľ zaznamená, že k správaniu došlo v tomto intervale. Ak sa však dieťa hralo 10 sekúnd a zvyšok intervalu sa nehralo, učiteľ ponechá interval prázdny.

TIP: Kedy sa rozhodnúť pre zaznamenávanie celého intervalu:

- keď sa snažíte zvýšiť správanie;
- keď je kontinuálny zber dát nepraktický.

Zaznamenávanie celého intervalu je vhodné na zvýšenie pozitívneho správania. Tým, že sa interval hodnotí len vtedy, ak sa správanie vyskytlo počas celého intervalu, tento typ systému merania *podhodnocuje* správanie. To znamená, že sa zdá, že správanie sa vyskytovalo menej často, ako sa skutočne vyskytovalo. Učiteľ tak bude chcieť na danom správaní alebo zručnosti pracovať ešte viac.

Príklady správania, ktoré je možné merať zaznamenávaním celkového intervalu:

- funkčná hra
- čítanie
- ukončenie úlohy/projektu
- skupinová interakcia/hra

Čiastočné (parciálne) intervalové zaznamenávanie

Pri použití **čiastočného intervalového zaznamenávania** pozorovateľ na konci intervalu zaznamená, či sa správanie vyskytlo *kedykoľvek* počas intervalu (Cooper et al., 2007). Ak sa správanie vyskytlo v danom intervale viac ako raz, učiteľ zaznamená len jeden výskyt správania v danom intervale. Aj keď sa správanie vyskytlo len 1 sekundu z 15-sekundového intervalu, učiteľ ho stále zaznamená ako správanie, ktoré sa vyskytlo počas tohto intervalu.

Príklad:

Dieťa s autizmom sa často správa sebestimulačne, napríklad si hýbe prstami. Učiteľ si uvedomuje, že toto správanie naruša učenie dieťaťa, a snaží sa ho obmedziť. Na meranie frekvencie výskytu tohto správania používa čiastočné intervalové zaznamenávanie.

Aplikácia: Učiteľ pozoruje dieťa počas samostatnej práce a čas pozorovania (10 minút) rozdelí na 15-sekundové intervaly. Ak sa dieťa kedykoľvek počas 15-sekundového intervalu začalo správať

sebestimulačne, učiteľka zaznamená, že k správaniu došlo počas tohto intervalu. Blok s intervalom by nechal prázdny len vtedy, ak by sa dieťa počas tohto intervalu nezapojilo do žiadneho sebestimulačného pohybu prstov.

TIP: Kedy sa rozhodnúť pre čiastočné intervalové zaznamenávanie:

- pri snahe o zníženie správania;
- keď je kontinuálne zber dát nepraktický z dôvodu časových obmedzení;
- v prípade správania, ktoré sa vyskytuje zriedkavo.

Čiastočné intervalové zaznamenávanie je vhodné pri problémovom správaní, ktoré chce učiteľ znížiť. Keďže sa interval hodnotí, aj keď sa správanie vyskytlo na krátky (1 sekundový) okamih, tento typ systému merania má tendenciu nadhodnocovať správanie. Inými slovami, zdá sa, že správanie sa vyskytovalo častejšie, ako sa v skutočnosti vyskytovalo.

Príklady správania, ktoré je možné merať čiastočným intervalovým zaznamenávaním:

- hlasové sebastimulačné správanie;
- cucanie palca;
- správanie mimo stoličky.

Údaje z *čiastočných intervalov*, podobne ako údaje z *celkových intervalov*, sa najčastejšie uvádzajú ako percento z celkového počtu intervalov, v ktorých bolo cieľové správanie hodnotené. Čiastkové intervalové údaje sa používajú na vyjadrenie podielu celého obdobia pozorovania, v ktorom sa vyskytlo cieľové správanie, ale na rozdiel od zaznamenávania celých intervalov výsledky zaznamenávania čiastkových intervalov neposkytujú žiadne informácie o trvaní jedného výskytu. Je to preto, že každý prípad cieľového správania, bez ohľadu na jeho krátke trvanie, spôsobí zaznamenanie intervalu.

Momentálne intervalové zaznamenávanie

Učiteľ, ktorý používa momentálne intervalové zaznamenávanie, zaznamenáva, či sa cieľové správanie vyskytne na konci každého časového intervalu. Napríklad pri 1-minútových intervaloch sa učiteľ pozrie na dieťa pri uplynutí 1 minúty, okamžite určí, či sa správanie vyskytlo, a zaznamená to do formulára na zber údajov. Tento postup by pokračoval v každom jednomínútovom intervale až do konca sledovaného obdobia. Údaje z momentálneho intervalového zaznamenávania sa zvyčajne uvádzajú ako percentá z celkového počtu intervalov, v ktorých sa správanie vyskytlo (Cooper et al., 2007).

Príklad:

Učiteľ chce zvýšiť sociálnu interakciu dieťaťa s autizmom s jeho rovesníkmi v triede. Pozoruje dieťa na ihrisku, kde sa deti zvyčajne hrajú spolu.

Aplikácia: Čas pozorovania (15 minút) rozdelí učiteľ na minútové intervaly. Na konci každého minútového intervalu sa pozrie na dieťa. Ak v tej chvíli komunikuje s ostatnými, zaznamená to do dátových hárkov, ako sa správanie vyskytlo. Ak nekomunikovalo s ostatnými, ponechá interval prázdny.

TIP: Kedy sa rozhodnúť pre momentálne intervalové zaznamenávanie:

- pri zlepšovaní zapájania sa do aktivít v triede;
- pri zlepšovaní sociálnej interakcie.

Zhrnutie:

- ✓ Zber dát poskytuje učiteľovi objektívne informácie o cieľovom správaní. Pomáha overiť, či je intervencia účinná.
- ✓ Existuje šesť typov obvyklých postupov zberu údajov. Tieto merajú frekvenciu, trvanie alebo percento výskytu cieľového správania: frekvencia, rýchlosť, trvanie, čiastočný interval, celkový interval a momentálne intervalové zaznamenávanie.
- ✓ Kontinuálne meranie zaznamenáva každý výskyt správania, zatiaľ čo nekontinuálne meranie zaznamenáva určitý odhad výskytu správania počas sledovaného obdobia.
- ✓ Pri správaní, ktoré sa vyskytuje často, sa odporúča nekontinuálne/prerušované meranie.
- ✓ Pri zaznamenávaní správania si učiteľ môže vybrať časový úsek pozorovania, počas ktorého bude zbierať údaje.

ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

Artemis ABA. Available at: <https://www.artemisaba.com/our-blog>

Fiske K, Delmolino L. Use of discontinuous methods of data collection in behavioural intervention: guidelines for practitioners. *behaviour Analysis in Practice*. 2012;5(2):77–81. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3592492/>.

LeBlanc LA, Raetz PB, Sellers TP, Carr JE. A Proposed Model for Selecting Measurement Procedures for the Assessment and Treatment of Problem behaviour. *Behav Anal Pract*. 2015 Oct 13;9(1):77-83. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4788644/>.

Otázky

1. Vymenujte zvyčajné typy kontinuálneho merania.
2. Vymenujte obvyklé typy nekontinuálneho/prerušovaného merania.
3. Akú metódu zberu údajov by ste použili, ak je vaším hlavným cieľom zistiť, ako dlho trvá správanie?
4. Ktorú metódu zberu údajov by ste použili, ak: *Správanie sa nevyskytuje často, ale keď sa vyskytne, trvá dlho?*

5. Ktorú metódu zberu údajov by ste použili, ak: *Potrebujete presne vedieť, koľkokrát za hodinu sa toto správanie vyskytne.*
6. Ktorú metódu zberu údajov by ste použili, ak: *Správanie sa vyskytuje príliš často?*
7. Ktorú metódu zberu údajov by ste použili, ak: *Chcete predĺžiť trvanie nácviku písania?*

PRECIVČTE VO SVOJJE TRIEDE

Vyberte si problémové správanie, pri ktorom chcete zistiť, ako často sa toto správanie vyskytuje. Zbierajte údaje o frekvencii počas jedného týždňa. Pokúste sa analyzovať svoje zistenia. *Vyskytovalo sa správanie častejšie v určité dni v týždni? Vyskytovalo sa správanie častejšie ráno alebo popoludní? Čo bolo najčastejším sprievodným javom správania?*

Správanie: _____

	Pondelok	Utorok	Streda	Štvrtok	Piatok
Čas pozorovania	Od: Do:	Od: Do:	Od: Do:	Od: Do:	Od: Do:
Frekvencia					

Najčastejší antecedent: _____

FUNKCIE SPRÁVANIA



Ciele kapitoly

Po preštudovaní tejto kapitoly nadobudnú účastníci kompetencie:

1. Porozumieť funkciám správania
2. Identifikovať správanie na základe jeho funkcie
3. Pochopiť a opísať rozdiel medzi topografiou a funkciou správania

Úvod

Behaviorálno-analytický prístup k učeniu nových zručností a správania zahŕňa posúdenie aktuálnej úrovne výkonu dieťaťa a predpokladov o tom, čo je príčinou daného správania. Pri analýze správania sa za primárnu príčinu správania považuje bezprostredné prostredie (ľudia, činnosti, rutina, predmety). Vychádza sa z predpokladu, že správanie nie je náhodné, ale že sa deje z nejakého dôvodu. Ak chceme skutočne porozumieť správaniu, musíme skúmať, čo ho spúšťa a aké dôsledky z neho vyplývajú (pozri kapitolu 2).

Učitelia detí v predškolskom veku môžu mať prospech z toho, že pochopia to PREČO v pozadí problémového správania, pretože im to pomôže zvoliť správnu intervenciu a efektívne pracovať so všetkými deťmi v triede. V tejto kapitole sa naučíme identifikovať funkcie správania, pričom budeme rozlišovať medzi jeho formou (topografiou) a účelom (funkciou).

V oblasti aplikovanej behaviorálnej analýzy sa správanie často rozdeľuje do dvoch hlavných kategórií (Cooper et al., 2007):

- **bud' niečo získať** (pozitívne posilňovanie);
- **alebo sa niečomu vyhnúť** (negatívne posilňovanie).

Dôvody správania:

- ✓ Niečo získať
 - pozornosť
 - predmet
 - senzorické posilnenie
- ✓ Niečomu sa vyhnúť
 - zadanie
 - ľudia
 - miesta
 - bolesť

5.1 Porozumenie funkciám správania

Pochopenie príčiny problémového správania je nevyhnutné na jeho riešenie. Potom je možné vykonať intervenciu, ktorá vhodne rieši dané správanie. Funkcia správania sa vzťahuje na dôvod, prečo sa správanie opakuje.

Učiteľ detí v predškolskom veku si môže všimnúť, že dieťa v triede má záchvaty hnevu, keď má prísť z ihriska, ako aj keď trieda upratuje po hre. Po podrobnejšom pozorovaní zistí, že dôvodom správania dieťaťa sú ťažkosti pri prechode z jeho obľúbených činností.

Existujú štyri základné funkcie správania. Jednoduchým spôsobom, ako si ich zapamätať, je skratka „SEAT“:

1. **senzorická (ang. Sensory)** (útek od alebo vyhľadávanie predmetov alebo činností súvisiacich s dotykom, čuchom, zvukom, chuťou alebo zrakom);
2. **únik (ang. Escape)** (od zadania, ľudí, miesta);
3. **pozornosť (ang. Attention)** (rovesníkov alebo dospelých);
4. **hmatateľná (ang. Tangible)** (chcenie potravy, predmetu alebo činnosti) (Denning & Moody, 2018).

Okrem toho niektorí behavioristi považujú „zdravotnú“ funkciu za funkciu samotnú. Jednoduchým spôsobom, ako si zapamätať funkcie správania (vrátane lekárskej), je slovo TEAMS, vytvorené ich iniciálami.

Každá z týchto funkcií plní špecifické ciele pre jednotlivca, ktorý sa správa takýmto spôsobom. Správanie môže plniť viacero funkcií v závislosti od situácie, v ktorej sa človek nachádza. Napríklad

dieťa môže plakať, keď chce pozornosť učiteľa, ktorý ho potom môže upokojiť objatím. Alebo dieťa môže plakať, keď sa nechce zúčastniť na skupinovej činnosti. To isté správanie - plač, má v takýchto prípadoch rôzne funkcie a vyžaduje si rôzne intervenčné stratégie v závislosti od situácií.

Zároveň môže mať viacero správania rovnakú funkciu. Napríklad dieťa môže plakať, hrýzť a kopať, aby sa vyhlo obúvaniu topánok. Všetky tri formy správania plnia rovnakú funkciu, ktorou je uniknúť pokynu.

5.2 Identifikácia funkcie správania

Ako sme videli na predchádzajúcich príkladoch, správanie nám umožňuje získať želanú skúsenosť alebo odstrániť neželanú. Pri riešení problémového správania je nevyhnutné pochopiť, že topografia správania nám nehovorí o tom, prečo sa ho dieťa dopúšťa. Preto by bolo nesprávne reagovať na správanie len na základe jeho formy.

Ak dieťaťu chýba vhodná zručnosť, napríklad komunikácia, problémové správanie, ako je plač alebo kopanie, bude účinné na dosiahnutie toho, čo chce. Ak sa učiteľ zameria na formu správania (plač a kopanie), unikne mu jeho dôvod; jednoducho povedané, to, čo sa dieťa snaží správaním povedať.

Určiť funkciu správania nie je vždy jednoduché, ale existujú určité všeobecné poznatky, na základe ktorých si učiteľ môže vytvoriť hypotézu. Na potvrdenie hypotézy je však potrebné vykonať komplexnejšie funkčné hodnotenie správania (pozri kapitolu 6 o Funkčnom hodnotení správania).

Senzorická (alebo tiež Automatická): Správanie sa týka stimulácie zmyslov alebo sebestimulácie. Správanie udržiavané senzoricou funkciou dáva osobe nejaký vnútorný pocit, ktorý ju teší (Cooper a kol., 2007), alebo odstraňuje vnútorný pocit, ktorý sa jej nepáči.

Senzorická funkcia

- Dieťa prejavuje problémové správanie počas akejkolvek činnosti, kdekoľvek, samo alebo s ostatnými.

Príklad:

Jednoduchým príkladom je škrabanie. Dieťa si môže poškrabať pokožku po uhryznutí hmyzom alebo spálení slnkom, aby sa zbavilo pocitu svrbenia.

Ďalším príkladom je, keď sa dieťa venuje opakovaným pohybom alebo správaniu, aby regulovalo svoje zmyslové zážitky. To sa môže individuálne líšiť: Iné dieťa sa môže tešiť a pociťovať zmyslovú stimuláciu z rýchlych športov, ale iné dieťa sa môže hojdať sem a tam, aby svoje zmysly de-stimulovalo. (Alberto & Troutman, 2003).

Únik: správanie, ktoré sa používa na vyhýbanie sa alebo únik z nežiaducich situácií alebo úloh (Cooper et al., 2007).

Úniková funkcia

- Správanie sa začína požiadavkami.
- Dieťa sa prestane správať, keď sa mu povie, že to nemusí robiť.

Príklad:

Môže ísť napríklad o dieťa, ktoré odmieta dokončiť aktivitu na stole. Keď ho požiadame, aby urobilo úlohu na vyfarbovanie, dieťa zakričí „nie“ a zlomí ceruzku. Učiteľ mu dôrazne povie, že takéto správanie je neprijateľné a že by si malo sadnúť do kúta. Toto dieťa sa čoskoro naučí, že takéto správanie mu umožní nerobiť prácu.

Vyhľadávanie pozornosti: správanie, ktoré sa deje s cieľom získať pozornosť alebo uznanie od ostatných. Pozornosť nemusí byť vždy pozitívna. Dieťa sa môže správať určitým spôsobom, aby vyvolalo hnev alebo pokarhanie zo strany rodiča alebo učiteľa. Pozornosť sa preto môže prejavovať vo forme výrazu tváre, úškrnkov, pokarhaní, slovných interakcií na odvrátenie pozornosti alebo upokojenie a fyzickej pozornosti, ako je objatie alebo zdvihnutie atď. (Cooper et al., 2007).

Funkcia vyhľadávania pozornosti

- K problémovému správaniu dochádza, keď je dospelý zaneprázdnený niečím iným alebo sa venuje niekomu inému.
- K správaniu nedochádza, keď sa dospelý venuje dieťaťu.
- Zdá sa, že dieťa čaká na reakciu dospelého.

Príklad:

Dieťa môže prerušovať rozhovor alebo sa správať rušivo, keď sa učiteľ rozpráva s riaditeľom. Učiteľ potom rozhovor preruší a reaguje na správanie dieťaťa vysvetlením, prečo musí počkať, keď vidí, že sa rozprávajú dvaja dospelí. Dieťa prestane so správaním a pozorne počúva učiteľa, ale začne sa správať okamžite po tom, ako sa učiteľ odvráti a pokračuje v rozhovore s riaditeľom.

Získanie hmatateľného: správanie, ktorého cieľom je získať hmatateľné predmety alebo žiaduce činnosti (Cooper et al., 2007).

Funkcia získania niečoho hmatateľného

- Problémové správanie sa objavuje, keď dieťa niečo chce alebo keď mu je niečo odopreté.
- Správanie prestane, keď dieťa dostane to, čo chce.

Príklad:

Dieťa udrie rovesníka, ktorý mu vzal hračku. Ten začne plakať a beží za učiteľkou, zatiaľ čo dieťa si hračku vezme späť a pokračuje v hre.

Medicinálna/zdravotná: Správanie, ktoré vyplýva zo základných zdravotných ťažkostí alebo nepohodlia. Toto správanie môže poukazovať na bolesť, nepohodlie alebo iné zdravotné problémy.

Medicinálna/zdravotná funkcia

- Dieťa sa v určitých situáciách správa inak ako zvyčajne (napr. plače počas obľúbenej hry, odmieta obed).
- Môže držať časť tela, ktorá ho bolí.
- Jeho správanie sa náhle zhorší.

Príklad:

Štvorročný neverbálny chlapec s autizmom nevykazuje žiadne závažné správanie a zvyčajne sa bez problémov zúčastňuje na aktivitách. Jedného dňa si však začne hrýzť ruku. Učiteľka si všimne, že k tomuto správaniu dochádza nielen vtedy, keď je o niečo požiadaný, ale aj počas činností, ktoré ho bežne bavia. Všimne si, že sa cíti nepríjemne a bez zjavnej príčiny plače. Rodičia navštívia lekára a dozvedia sa, že dieťa má niekoľko zubných kazov, ktoré mu môžu spôsobovať obrovské bolesti.

Učitelia v materských školách by si mali uvedomiť, že funkcie správania sú dynamické a môžu sa časom meniť. Preto je dôležité pravidelne prehodnocovať funkciu problémového správania, pretože intervencia môže časom stratiť svoju účinnosť v dôsledku toho, že funkcia problémového správania sa časom mení (Lerman, Iwata, Smith, Zarcone, & Vollmer, 1994).

Rozpoznanie správania na základe jeho základných funkcií je kľúčové pre ciele intervencie a podporu. Zber ABC dát (pozri kapitolu 2) pomáha identifikovať vzorce, spúšťače a udržiavacie faktory spojené so správaním.

Pri analýze údajov z ABC formulára si položte nasledujúce otázky:

- Mohlo by správanie poukazovať na skrytý zdravotný problém alebo nepríjemné pocity?

Pokiaľ ste vylúčili akékoľvek skryté zdravotné problémy, zvážte štyri zostávajúce funkcie:

- Slúži správanie na uspokojovanie zmyslových potrieb alebo reguláciu zmyslových zážitkov? (Ak ÁNO, možná funkcia: **senzorická**);
- Vyskytuje sa správanie v prítomnosti iných osôb a osamote? (Ak ÁNO, možná funkcia: **senzorická**);

- Zahŕňa správanie prístup k určitému predmetu? (Ak NIE, možná funkcia: **senzorická**);
- Umožňuje správanie osobe vyhnúť sa určitému podnetu, udalosti atď. (Ak NIE, možná funkcia: **senzorická**);
- Je správanie pokusom vyhnúť sa určitej situácii alebo úlohe alebo pred nimi uniknúť? (Ak ÁNO, možná funkcia: **únik/vyhýbanie sa**);
- Vyskytuje sa správanie často hneď po tom, ako je dieťaťu predstavená úloha? (Ak ÁNO, možná funkcia: **únik/vyhýbanie sa**);
- Je správanie motivované túžbou po pozornosti alebo uznaní zo strany ostatných? (Ak ÁNO, možná funkcia: **pozornosť**);
- Vedie správanie k tomu, že dieťa získava pozornosť iných (rovesníkov alebo dospelých)? (Ak ÁNO, možná funkcia: **pozornosť**);
- Má správanie za následok pokarhanie dieťaťa zo strany učiteľa/rodiča? (Ak ÁNO, možná funkcia: **pozornosť**);
- Má správanie za cieľ/výsledok získať niečo hmatateľné, napríklad predmety alebo činnosti? (Ak ÁNO, možná funkcia: **hmatateľná**).

5.3 Odlíšenie topografie správania od funkcie správania

Topografia sa týka pozorovateľných charakteristík správania (spôsobu, akým správanie vyzerá), ako sú jeho fyzické úkony alebo slovné prejavy (Pierce & Cheney, 2004). Funkcia správania sa vzťahuje na účel, ktorému slúži pre jednotlivca (dôvod, prečo sa správanie vyskytuje).

Funkcia správania nemusí byť ľahko pochopiteľná na základe topografie (tabuľka 5). V tomto prípade môže učiteľka detí v predškolskom veku vykonať systematické hodnotenie alebo objektívne zhodnotenie situácie, ktoré jej pomôže pochopiť, prečo k správaniu dochádza.

Tabuľka 5 Príklady topografie správania a jeho funkcia

Topografia správania	Možná funkcia
Počas aktivity Peter vtipkuje a jeho rovesníci sa smejú.	Pozornosť
Počas skupinovej aktivity Peter povie, že je chorý, a učiteľ mu povie, aby si oddýchol v lavici.	Únik
Počas hry Peter udrie svojho rovesníka a ten mu hračku vráti.	Hmatateľná funkcia
Počas čítania rozprávky si Peter pohmkáva pesničku.	Senzorická funkcia

Upravené podľa Casey & Carter (2016)

Nezabúdajte tiež, že dvaja jednotlivci môžu prejavovať správanie, ktoré sa zdá byť podobné, napríklad kričať (rovnaká topografia); jeden z nich to však môže robiť, aby získal pozornosť (funkcia vyhľadávania pozornosti), zatiaľ čo druhý sa môže správať, aby unikol stresovej situácii (úniková funkcia) (Kennedy et al., 2000). Preto je to funkcia, a nie topografia správania, ktorá nám umožňuje efektívne prispôbiť intervencie.

Zhrnutie:

- ✓ Každé správanie má svoj dôvod.
- ✓ Najprv vylúčte akékoľvek zdravotné príčiny, ktoré spôsobujú správanie (zdravotné funkcie).
- ✓ Okrem zdravotnej funkcie existujú štyri hlavné funkcie správania: Senzorická, uniková/vyhýbacia, pozornosť a hmatateľná.
- ✓ Zhromažďovanie údajov ABC vám pomôže identifikovať potenciálnu funkciu (funkcie) správania.
- ✓ Na ďalšie overenie a spresnenie týchto hypotéz je potrebné vykonať komplexné funkčné behaviorálne hodnotenie (FBA).
- ✓ Topografia sa vzťahuje na formu správania - ako správanie vyzerá.
- ✓ Funkcia sa vzťahuje na dôvod - prečo sa správanie vyskytuje.
- ✓ Správanie, ktoré vyzerá rovnako (podobná topografia), môže u jednotlivca plniť viacero funkcií.
- ✓ Pokarhanie a iné správanie považované za „nežiaduce“ môže tiež posilniť správanie. Napríklad pokarhanie dieťaťa, ktoré má v triede záchvaty hnevu, by mohlo potenciálne posilniť záchvaty hnevu, ak je funkciou záchvatového správania „pozornosť“.

ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

Hong, E., Dixon, D., Stevens, E., Burns, C. & Linstead, E. (2018). Topography and Function of Challenging behaviours in Individuals with Autism Spectrum Disorder. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*. 2. 1-10. 10.1007/s41252-018-0063-7.

Autism Speak. (2024). Challenging behaviour tool kit. Retrieved from: <https://www.autismspeaks.org/tool-kit/challenging-behaviours-tool-kit>.

Otázky

1. Vysvetlite, čo znamená funkcia a topografia správania.
2. Aké sú štyri hlavné funkcie ľudského správania?
3. Akú funkciu má správanie v nasledujúcom scenári?

Na hodine matematiky dostane Janko pracovný list, ktorý má vyplniť. Janko pracovný list pokrčí a hodí ho na zem. Učiteľ si všimne Jankovu frustráciu a dovoľí mu, aby si dal prestávku od pracovného listu a upokojil sa. Na druhý deň sa Jankovo správanie za rovnakých okolností zopakuje.

4. Akú funkciu má správanie v nasledujúcom scenári?

Počas samostatnej práce Ema opakovane volá učiteľa o pomoc. Učiteľka Emu povzbudzuje, aby úlohu dokončila sama, pretože vie, že úloha je pre ňu pomerne jednoduchá. Neskôr si učiteľka uvedomí, že Ema častejšie žiada o pomoc, keď má pracovať sama.

5. Opíšte rozdiel medzi funkciou a topografiou správania.

6. Prečo je dôležité poznať funkciu správania?

PRECVIČTE VO SVOJEJ TRIEDE

Na základe údajov, ktoré ste získali v kapitole 2, určte možnú funkciu (funkcie) správania vášho dieťaťa.

Správanie, ktoré chcete zmeniť: _____

Definované ako: _____

ABC formulár:

Antecedent	Správanie	Konzekvencia/dôsledok	Možná funkcia (funkcie)

Okolnosti v prostredí (ak sú): _____

Antecedent	Správanie	Konzekvencia/dôsledok	Možná funkcia (funkcie)

Okolnosti v prostredí (ak sú):: _____

Je teraz na základe identifikovanej funkcie (funkcií) pravdepodobnejšie, že sa toto správanie v budúcnosti zvýši alebo zníži?

Antecedent	Správanie	Konzekvencia/dôsledok	Možná funkcia	Nárast/pokles

FUNKČNÉ BEHAVIORÁLNE HODNOTENIE



Ciele kapitoly

Po preštudovaní tejto kapitoly nadobudnú účastníci kompetenciu:

1. Opísať význam a postup funkčného behaviorálneho hodnotenia.
2. Identifikovať a používať nepriame metódy funkčného hodnotenia.
3. Identifikujte a použite priame metódy funkčného hodnotenia.
4. Identifikovať a používať hodnotenie zručností.

Úvod

Manažment, zvládanie správania je neoddeliteľnou súčasťou vytvárania efektívneho učebného prostredia v triede. Určité faktory môžu u niektorých detí s autizmom vyvolať problémové správanie. Tieto faktory môžu siahať od neurobiologických porúch súvisiacich so spracovaním zmyslov až po nepohodlie alebo bolesť súvisiacu so zdravotnou komorbiditou alebo dokonca neschopnosťou komunikovať o oblastiach nepohody alebo bolesti (Edelson, 2022)

6.1 Funkčné behaviorálne hodnotenie

Hlavným cieľom funkčného behaviorálneho hodnotenia (FBA) je zistiť, prečo sa dieťa správa problémovo a aké udalosti v prostredí môžu toto správanie vyvolávať alebo inak ovplyvňovať. Tieto poznatky pomáhajú pri vypracovaní plánu podpory správania na predchádzanie problémovému správaniu a učenie vhodných alternatívnych spôsobov správania (Dunlap & Fox, 2002). Ak je napríklad funkciou správania únik od zadania, plán podpory správania by zahŕňal naučenie dieťaťa, ako si v prípade potreby vyžiadať prestávku. Týmto spôsobom sa naučí zručnosti, ktorá mu pomôže dokončiť prácu.

***Poznámka:** FBA by mali vždy vykonávať vyškolení odborníci, ako napríklad behaviorálny analytik, a mali by sa používať pri tvorbe intervenčných programov, ktoré sú špecificky zamerané na potreby a správanie jednotlivca.*

Dve hlavné metódy na vyjonávanie funkčného behaviorálneho hodnotenia:

- ✓ **nepriame** hodnotenie;
- ✓ **priame** hodnotenie.

Kroky na správane vykonanie FBA

FBA je systematický proces, ktorého cieľom je pochopiť, prečo niekto vykazuje problémové správanie. Tento proces zvyčajne zahŕňa nasledujúce kroky:

1. **Odoslanie a súhlas:** Proces sa zvyčajne začína, keď učiteľ, rodič alebo iný odborník dá odporúčanie. Pred začatím hodnotenia sa najprv vytvorí dohoda s posudzovanou osobou/zákonným zástupcom.
2. **Zber dát:** To môže byť zámerné buď nepriamymi prostriedkami (rozhovory a prezeranie záznamov), alebo priamym pozorovaním správania v rôznych prostrediach. Zozbierané údaje sa analyzujú s cieľom odhaliť zákonitosti a vzťahy medzi správaním jednotlivca a početnými faktormi prostredia, ktoré ho ovplyvňujú, aby sa identifikovala funkcia správania.
3. **Formulácia hypotézy:** Táto analýza údajov vedie k vytvoreniu hypotézy o funkcii správania. Táto hypotéza sa overuje ďalším pozorovaním a zberom údajov.
4. **Behaviorálny podporný plán (BSP):** Po identifikácii funkcie správania sa vypracuje Behaviorálny podporný plán, ktorý obsahuje intervenčné stratégie na zvýšenie primeraného správania a elimináciu výskytu problémového správania.
5. **Implementácia a monitorovanie:** Prijíma sa BSP a monitoruje sa jeho účinnosť pri znižovaní problémového správania a zvyšovaní pozitívneho, funkčného správania. (Cooper et al., 2020).

6.2 Metódy hodnotenia

Proces funkčného behaviorálneho hodnotenia pomáha predškolským pedagógom pochopiť a riešiť problémové správanie a zaručuje, že intervencie sú prispôsobené každému dieťaťu. FBA zahŕňa zhromažďovanie informácií na vyhodnotenie potreby behaviorálneho podporného plánu, určenie času a

miesta správania a pochopenie jeho výsledkov. Údaje sa zbierajú prostredníctvom priameho a nepriameho hodnotenia (Henley, 2012).

1. Nepriame metódy = pýtať sa



2. Priame metódy = vidieť



Na začiatku môžu učitelia v materských školách využívať nepriame techniky hodnotenia, aby zhromaždili podrobnosti o správaní dieťaťa, preskúmali záznamy a porozprávali sa s osobami, ktoré sú v kontakte s dieťaťom. Keď si vytvoria teóriu o účele správania, môžu použiť priame techniky hodnotenia na overenie tejto teórie.

6.3 Nepriame metódy

Súčasťou nepriamych metód je zhromažďovanie informácií z rôznych zdrojov. Učiteľ sa môže dozvedieť dôležité informácie o správaní človeka a o tom, čo ho ovplyvňuje. Nepriame hodnotenie sa bežne vykonáva prostredníctvom rozhovorov, prieskumov a skúmaním dokumentov a minulosti osoby. Údaje získané prostredníctvom týchto techník môžu pomôcť pri vytváraní účinných intervencií a taktík na kontrolu správania (O'Neill et al., 1997).

NEPRIAME METÓDY HODNOTENIA

- ✓ Prehľad záznamov
- ✓ Rozhovor
- ✓ Dotazníky

Preskúvanie záznamov zahŕňa zhromažďovanie a skúmanie dokumentov a správ týkajúcich sa správania dieťaťa vrátane lekárskeho záznamu, predchádzajúcich hodnotení a správ o vzdelávaní. Tento prístup môže poskytnúť dôležité informácie o minulosti dieťaťa, jeho správaní a situáciách, ktoré vedú k problémovému správaniu.

Rozhovory zahŕňajú rozhovory s osobami, ktoré sú oboznámené so správaním dieťaťa, ako sú rodičia, pedagógovia a opatrovníci. Rozhovor zahŕňa kladenie otvorených otázok, ktoré umožňujú respondentovi podrobne rozviesť problematiku pomocou dôkladných informácií. Vedúci rozhovoru sa môže pýtať na čas vzniku správania alebo na to, čo mu predchádza, aby sa dozvedel viac o vplyvoch jeho prostredia.

Dotazníky môžu pomôcť pri vytváraní dôkladnej predstavy o správaní dieťaťa, pri určovaní príčin a dôvodov, prečo k nemu dochádza. Tri bežne používané dotazníky v procese FBA sú Škála hodnotenia motivácie (MAS) od Duranda a Crimmins z roku 1988, Nástroj na hodnotenie funkčného správania (FAST) od Iwata, DeLeona a Roscoe z roku 2013 a Otázky o funkciách správania (QABF) od Matsona a Vollmera z roku 1995. Prieskumy sa môžu použiť na zhromažďovanie informácií od

integrálnych osôb, ako sú rodičia, učitelia alebo opatrovatelia, týkajúcich sa vzorcov správania dieťaťa, spúšťačov a potenciálnych príčin jeho správania.

Je veľmi dôležité pochopiť, že samotné prehľady záznamov, rozhovory, dotazníky alebo prieskumy nie sú dostatočné na hodnotenie a mali by sa doplniť metódami, ako sú pozorovania a testy, aby sa dosiahlo komplexné pochopenie správania a jeho funkcií.

Nepriame metódy funkčného behaviorálneho hodnotenia sú jednoduché na používanie a nepotrebuje špeciálne vybavenie ani školenie. Sú minimálne invazívne, čo znižuje nepohodlie, ktoré dieťa pociťuje.

Napriek tomu závisia od subjektívnej spätnej väzby, ktorá nemusí byť vždy presná alebo dôkladná a môže viesť k prehliadnutiu kľúčových aspektov správania dieťaťa.

6.4 Priame metódy

Priame metódy spočívajú v skúmaní konania dieťaťa v rôznych situáciách s cieľom určiť spúšťače, následky a možné faktory, ktoré posilňujú dané správanie.

Priame hodnotenie sa zvyčajne uskutočňuje v prirodzenom prostredí dieťaťa, ako je jeho domov alebo trieda, a pozostáva z pozorovania a dokumentovania správania pomocou metód, ako je ABC formulár alebo záznam rozprávania. Údaje z ABC formulára (o ktorom sa hovorí v kapitole 2) umožňujú učiteľovi pozorovať spúšťače (antecedenty) a dôsledky správania (outcomes), ktoré spôsobujú, že sa správanie opakuje (Cooper et al, 2020).

Cieľom priameho hodnotenia je:

- overiť údaje získané z nepriameho hodnotenia;
- zahrnúť predchádzajúce udalosti a následné výsledky, ktoré nemusia byť zverejnené v rozhovore;
- overiť účel správania;
- uviesť zhrnutie funkčného hodnotenia správania.

METÓDY PRIAMEHO HODNOTENIA

- ✓ ABC záznam
- ✓ Pozorovanie

Informácie získané z priameho pozorovania môžu určiť vzorce a ciele správania, ktoré možno využiť pri tvorbe intervencií.

Metódy priameho funkčného behaviorálneho hodnotenia poskytujú presné a dôkladné údaje o individuálnom správaní a jeho ovplyvňujúcich faktoroch, čo je obzvlášť prínosné pri riešení správania detí s diagnózou autizmu. Napriek tomu by mohli byť časovo náročné, vyžadovali by si špecializované školenie a nástroje a mohli by byť ovplyvnené prítomnosťou pozorovateľov alebo testerov. Napriek

svojim nevýhodám priame hodnotenia poskytujú dôležité poznatky na vytvorenie úspešných intervencií a plánov na zlepšenie kvality života (O'Neill et al., 1997).

6.5 Hodnotenie zručností

Výhody hodnotenia zručností

Správanie môže u detí s autizmom vychádzať zo skrytých ťažkostí a účinné zvládanie tohto správania si vyžaduje dôkladné poznanie odlišných schopností dieťaťa. Medzi zásady efektívneho hodnotenia zručností patria:

- **Odhaľovanie príčin:** predstavte si dieťa, ktoré je rozrušené zakaždým, keď sa rozsvietia svetlá počas ranného kruhu. Posúdenie senzorickej precitlivenosti môže odhaliť, že spúšťačom je citlivosť na svetlo. Táto informácia vám umožní poskytnúť slnečné okuliare alebo stlmiť svetlo počas spoločného času v kruhu.
- **Individualizované plány:** to môže byť účinnejšie ako všeobecný „time-out“ na uspokojenie potrieb neverbálnych detí, ktoré majú problémy s komunikáciou. Hodnotenie môže pomôcť pri rozpoznávaní komunikačných problémov a umožniť učiteľovi vytvoriť špecifické prístupy, ako je napríklad využívanie kartičiek na výmenu obrázkov alebo poskytovanie výcviku v posunkovej reči na riešenie príčiny správania.
- **Podpora pozitívneho posilňovania:** ak viete, že dieťa vyniká v hrách na priradovanie, ale má problémy s dodržiavaním hovorených pokynov, otvára sa možnosť pozitívneho posilňovania. Učiteľ môže zaradiť aktivity zamerané na porovnávanie ako odmeny za želané správanie, čím sa proces riadenia stane pre dieťa motivujúcejším a pozitívnejším.

Ktoré zručnosti hodnotiť?

Komplexné hodnotenie by malo ukázať kompletný súbor zručností dieťaťa. Tu je niekoľko dôležitých faktorov, ktoré je potrebné zohľadniť (Hyman et al., 2020):

Komunikačné zručnosti: Je dieťa schopné porozumieť slovným pokynom? Je schopné vyjadriť svoje želania pomocou hovorených slov alebo iných foriem, ako je posunková reč alebo obrázkové kartičky?

Sociálne zručnosti: Akým spôsobom dieťa spolupracuje s rovesníkmi a dospelými? Nadväzuje očný kontakt? Je možné, aby si hračky medzi sebou striedali a delili sa o ne?

Spracovanie zmyslových podnetov: Niektoré deti s autizmom môžu mať zvýšenú alebo zníženú citlivosť na pohľady, zvuky, dotyky, chute a vône. Vyhodnotením spracovávania zmyslových podnetov môžete rozpoznať možné signály prostredia a ponúknuť zmyslové pomôcky, ako sú

slúchadlá s tlmením hluku alebo hračky na hranie, aby ste vytvorili pohodlnejšie a predvídateľnejšie prostredie.

Motorické zručnosti: Schopnosť uchopiť predmety a používať náčinie, ako aj schopnosť skákať a behať môžu ovplyvniť zapojenie dieťaťa do úloh v triede. Vyhodnotenie motorických zručností dieťaťa môže určiť oblasti, v ktorých môže byť potrebná dodatočná pomoc alebo úpravy, aby sa predišlo frustrácii a výbuchom.

Kognitívne schopnosti: Identifikácia silných a slabých stránok kognitívnych schopností dieťaťa, ako je pamäť, rozsah pozornosti a schopnosť riešiť problémy, môže byť vodítkom pre vyučovacie metódy a techniky riadenia správania. Napríklad dieťaťu, ktoré má problémy s pozornosťou, môžu pomôcť kratšie, cielenejšie úlohy, ktoré znížia pocit frustrácie.

Zhrnutie:

- ✓ Funkčné behaviorálne hodnotenie (FBA) je postup, ktorého cieľom je odhaliť príčiny ťažkého správania osôb s diagnózou autizmu. Zahŕňa skúmanie situácií s cieľom pochopiť účel správania a vytvorenie špecifických intervencií.
- ✓ Pri FBA sa používajú dve metódy hodnotenia: nepriame a priame.
- ✓ Hodnotenie schopností, ako je komunikácia, sociálne zručnosti a spracovávanie zmyslových podnetov, pomáha pri vytváraní cieľených intervencií.
- ✓ Výsledky funkčného behaviorálneho hodnotenia sa využívajú pri tvorbe behaviorálneho podporného plánu (BSP), ktorý obsahuje definované ciele a postupy. Hodnotenie určuje použitie komunikačných metód, zmyslových podpôr a pozitívneho posilňovania..
- ✓ FBA majú zásadný význam pre pochopenie a riešenie problémového správania u detí s autizmom. Sú nevyhnutné na vypracovanie špecifických intervencií, podporu pozitívnych zmien v správaní a zlepšenie celkového zdravia.

ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

Webové stránky:

- <https://behaviour.education.qld.gov.au/supportingStudentBehaviour/PositiveBehaviourforLearning/Documents/functional-behaviour-assessment-schools-guide.pdf>
- <https://www.cceionline.com/how-to-deal-with-challenging-behaviors-in-preschool/>
- <https://mybrightwheel.com/blog/challenging-behavior>

Články:

Understanding Your Child's Challenging Behaviour:
<http://csefel.vanderbilt.edu/resources/www/www9.html>

Knihy:

Glasberg, B. A. (2006). Functional Behavior Assessment for People With Autism: Making Sense of Seemingly Senseless Behavior
Umbreit, J. et al. (2024). Functional Assessment-Based Intervention: Effective Individualized Support for Students

Otázky

1. Čo je hlavným cieľom funkčného behaviorálneho hodnotenia (FBA)?
2. Definujte a opíšte nepriame metódy používané pri FBA.
3. Definujte a opíšte priame metódy používané pri FBA.
4. Informácie z FBA možno použiť na vypracovanie _____ na riešenie problémového správania.

PRECVIČTE VO SVOJEJ TRIEDE

Identifikujte dieťa, ktoré vo vašej triede prejavuje problémové správanie. Skúste postupovať podľa rovnakých krokov a vytvoriť plán potenciálnej intervenčnej stratégie na základe vášho pochopenia funkcie správania.

1. **Identifikujte správanie:** Jasne definujte problémové správanie, ktoré ste spozorovali.

2. **Nepriame FBA:**

- Stratégia rozhovoru: Vypracujte krátky zoznam otázok, ktoré môžete položiť rodičom/opatrovníkom dieťaťa, učiteľom o jeho správaní doma alebo v inom prostredí.

- Príklady otázok:

- Vykazuje dieťa podobné správanie aj doma?
- Aké veci zvyčajne vyvolávajú takéto správanie doma?
- Ako zvyčajne reagujete na takéto správanie doma?

- Preskúmanie záznamu: Preskúmajte všetku dokumentáciu týkajúcu sa správania dieťaťa (napr. správy o správaní v minulosti, správy o incidentoch).

3. **Priame FBA:**

- Výber metódy zberu údajov: Vyberte metódu zaznamenávania výskytu správania. Môže to byť opis výskytu správania alebo zber údajov do ABC formulára.

4. **Analyzujte a reflektujte:**

- Na základe vašich nepriamych a priamych metód FBA, aké sú možné príčiny (funkcie) správania dieťaťa? Zvážte:

- Zdá sa, že sa správanie snaží upútať pozornosť?
- Snaží sa niečomu vyhnúť alebo niečo získať?
- Má zručnosti potrebné na to, aby sa správalo primerane?

5. Ďalšie kroky:

- Stručne načrtnite potenciálnu intervenčnú stratégiu založenú na vašom chápaní funkcie správania.
- To môže zahŕňať učenie dieťaťa alternatívnym spôsobom, ako komunikovať svoje potreby, poskytnutie nástrojov na zvládanie frustrácie počas čakania alebo iné.

Nezabudnite: Toto je cvičná úloha. Skutočné FBA môže zahŕňať komplexnejší prístup a spoluprácu s ďalšími odborníkmi, ako sú napríklad špecialisti na správanie.

STRATÉGIE NA ZMIERNENIE PREJAVOV PROBLÉMOVÉHO SPRÁVANIA



Ciele kapitoly

Po preštudovaní tejto kapitoly nadobudnú účastníci kompetencie:

1. Pochopiť a opísať stratégie správania na odstránenie problémového správania.
2. Opísať a používať proaktívne stratégie.
3. Opísať a používať reaktívne stratégie.
4. Identifikovať a naučiť náhradné správanie.
5. Analyzovať pokrok a vykonať potrebné zmeny.

Úvod

Problémové správanie spôsobuje turbulencie v každodennom živote ľudí. Vhodnými intervenciami možno toto správanie obmedziť alebo odstrániť, čo môže mať významný dlhodobý vplyv na pohodu detí a ich duševné zdravie, ako aj na život ich rodín. Intervencia správania zahŕňa stratégie predchádzania (proaktívne), stratégie následkov (reaktívne) a stratégie učenia alternatívnemu správaniu, ktoré zasahujú do problémového správania. Cieľom tejto kapitoly je poskytnúť účastníkom vzdelávania jasné pochopenie toho, ako možno eliminovať problémové správanie.

7.1 Proactive/Antecedent strategiesProaktívne/antecedentné stratégie

Proaktívne stratégie alebo **antecedentné intervencie** zahŕňajú úpravu prostredia s cieľom eliminovať možnosť výskytu problémového správania a zároveň naučiť sociálne žiaducejšie správanie. Môžu zahŕňať učenie funkčnej komunikácie, modifikáciu úloh, pomalé zvyšovanie množstva a náročnosti úloh (znižovanie požiadaviek), používanie vizuálnej podpory, ponúkание možnosti výberu, kombinovanie ľahkých a náročných úloh alebo znižovanie rozptyľovania.

Učiteľka v materskej škole napríklad nabáda deti, aby sa delili o hračky tým, že v blízkosti hracieho kútika vyvesí plagát s vizuálnymi pravidlami. To poskytuje jasný signál na podporu želaného správania bez neustáleho pripomínania. Alebo sa učiteľka môže rozhodnúť zvýrazniť len niekoľko činností na pracovnom liste, aby znížila pravdepodobnosť úniku udržiavaného problémového správania.

VAROVANIE! Cieľom proaktívnych stratégií nie je zabrániť problémovému správaniu, ale skôr podporiť vznik sociálne žiaduceho správania.

Pri zvažovaní použitia proaktívnych (antecedentných) stratégií na zvýšenie správania by si mal učiteľ položiť otázku, čo môže v triede zmeniť, aby podporil požadované správanie.

7.2 Proaktívne stratégie podľa funkcie

Funkcia získania POZORNOSTI

Učiteľ by mal upraviť prostredie tak, aby dieťa dostávalo pozornosť bez toho, aby sa muselo vykazovať problémové správanie. To môže zahŕňať nasledujúce kroky:

- umiestnite dieťa do blízkosti učiteľa;
- naučiť vhodný spôsob, ako požiadať o pozornosť;
- naučiť interakciu s rovesníkmi tak, aby dieťa dostávalo pozornosť od svojich rovesníkov;
- „nasýtiť“ dieťa pozornosťou, keď sa neprejavuje problémové správanie.

Funkcia ÚNIKU

Učiteľ môže použiť stratégie na zvýšenie motivácie k splneniu úlohy alebo použiť akýkoľvek pokyn, ktorý dieťaťu povie, čo sa od neho očakáva. Môžu to byť napr.:

- dať na výber z úloh (možností);
- použiť vizuálnu podporu (najprv - potom karta);
- začnite s ľahkými úlohami (dynamika správania);
- dajte dieťaťu vedieť, čo bude nasledovať;
- dajte jasné a jednoduché pokyny;
- poskytnite dieťaťu časté prestávky, ak sa neprejavuje náročné správanie (nepodmienené posilnenie);
- upravte náročnosť alebo dĺžku úlohy;
- používajte vizuálne rozvrhy a časovače;
- naučte dieťa primerane požiadať o prestávku alebo viac času na úlohu.

Funkcia získanie niečoho HMATATELNÉHO

Učiteľ môže použiť stratégie, ktoré znižujú motiváciu k problémovému správaniu, aby sa dostal k preferovanému predmetu alebo činnosti. To môže zahŕňať nasledujúce kroky:

- vopred informovať dieťa, keď sa bude vzdávať od obľúbenej činnosti/predmetu (stratégia primingu);
- používať vizuálnu podporu, aby dieťa vedelo, kedy bude mať prístup k svojej obľúbenej činnosti/predmetu;
- zabezpečte častejší prístup k obľúbeným predmetom v prípade, že sa neprejavuje problémové správanie (stratégia nepodmieneného posilňovania);
- používať vizuálny rozvrh alebo časovač;
- naučiť, ako vhodne požiadať o obľúbený predmet, činnosť, osobu atď.

SENZORICKÁ funkcia

Proaktívne stratégie správania udržiavané senzorickou funkciou väčšinou zahŕňajú manipuláciu s prostredím. Na zníženie problémového správania ho musí učiteľ nahradiť vhodnejším správaním a zabezpečiť, aby nové správanie bolo pre dieťa motivujúcejšie. To môže zahŕňať nasledujúce kroky:

- naučiť alternatívne správanie, ktoré dieťaťu poskytuje rovnaký pocit ako problémové správanie (napr. hryzenie žuvacej tyčinky namiesto žutia trička);
- poskytnutie ľahkého prístupu k alternatívam.

Proaktívne stratégie sa používajú PRED výskytom problémového správania. Ich cieľom je zvýšiť pravdepodobnosť vhodného, žiaducejšieho správania a eliminovať problémové správanie. Pri každom

problémovom správaní musí učiteľ určiť funkciu správania a potom vybrať stratégiu/postup, ktorý sa použije. Kľúčom k zmene správania je dôslednosť v používaní postupu, pretože správanie sa nezmení zo dňa na deň.

Nižšie sú uvedené príklady stratégií, ktoré sa bežne používajú v triede:

Stratégia primingu

Pripravte dieťa na zmenu činnosti alebo novú situáciu, ktoré sú často spúšťačom problémového správania (Van Diepen & Van Diepen, 2019).

Príklad

Dieťa s autizmom má problémy s prechodom z ihriska späť do triedy. Učiteľka sa rozhodne použiť stratégiu primingu, aby zvýšila pravdepodobnosť, že dieťa splní pokyn na opustenie ihriska. Päť minút pred tým, ako je čas ísť dovnútra, pripomenie dieťaťu, že má ešte 5 minút na hru. Neskôr mu povie, že má ešte 2 minúty, a nakoniec, že je takmer čas ísť dovnútra.

Iné situácie, kde je možné využiť priming:

- zmeny v rozvrhu (dnes nie je hudobná, ale namiesto toho budeme mať výtvarnú);
- nová situácia (budeme mať narodeninovú oslavu, na ktorej budeme sledovať, ako si Katka rozbaľuje darčeky);
- začiatok úlohy („ešte 5 minút a budeme robiť novú úlohu“, „máte ešte 2 minúty“, ...).

Tip: Zvážte použitie vizuálnej podpory, aby ste zvýšili účinnosť stratégie primingu!

Nekontingentné posilňovanie

Nekontingentné posilňovanie je postup, pri ktorom sa dieťaťu poskytuje posilnenie, ktoré nie je podmienené žiadnym správaním. Poskytuje sa bezodplatne po uplynutí určitého času. Posilnenie však musí zodpovedať funkcii problémového správania (Tarbox & Tarbox, 2017).

Príklady:

- Učiteľ venuje pozornosť dieťaťu každých 5 minút.
- Dieťa má svoju obľúbenú hračku počas celého dňa.
- Učiteľ dáva dieťaťu každých 30 minút 5 minút voľnej hry.

Modifikácia úlohy

Modifikácia úlohy znamená zmenu niektorých aspektov procesu plnenia úlohy. Zahŕňa iný spôsob prezentácie materiálov úlohy alebo začlenenie preferencií dieťaťa (Tarbox & Tarbox, 2017).

Príklad

Pri počítaní učiteľ použije malé dinosaurie hračky s dieťaťom, ktoré nerado počíta, ale má rado všetko s dinosaurami.

Voľba

Učiteľ by mal dať na výber buď úlohu, alebo odmenu. Časté používanie možnosti výberu pri práci s deťmi s autizmom pomôže znížiť ich motiváciu k problémovému správaniu a zvýšiť spoluprácu a dokončenie úlohy.

Príklad voľby súvisiacej s úlohou

Chceš najprv sledovať alebo počítať písmená?

Chceš písať perom alebo ceruzkou?

Chceš si pozrieť knihu sám alebo so mnou?

Príklady výberu súvisiaceho s odmenou

Po upratovaní si chceš pozrieť knihu alebo počúvať hudbu?

Po príchode do triedy sa chceš hrať alebo mi pomôcť pripraviť nejakú aktivitu?

Modifikácia prostredia

Zmenou prostredia učiteľ podporuje vznik vhodnejšieho správania. Najprv musí identifikovať spúšťače problémového správania a potom sa pokúsiť zmeniť prostredie tak, aby tieto spúšťače obmedzil (Van Diepen & Van Diepen, 2019).

Príklad

Počas ranného kruhu učiteľ posadí dieťa s autizmom chrbtom k oknu, aby ho nerušil výhľad na ihrisko.

Ďalšie príklady modifikácie prostredia:

- Predtým, ako požiadať dieťa o dokončenie úlohy, vyčistite lavicu od nepotrebných položiek.
- Posad'te sa medzi deti, aby ste zabránili problémovému správaniu (agresii).
- Umiestnite do blízkosti dieťaťa komunikačnú kartu, ktorú môžete použiť, keď pracuje na náročnej úlohe (žiada o pomoc).

7.3 Reaktívne/následkové stratégie

Reaktívne alebo následkové stratégie sa vzťahujú na behaviorálne intervencie na riešenie problémového alebo neadaptívneho správania. Tieto stratégie sa používajú po výskyte správania s cieľom znížiť pravdepodobnosť jeho opakovania. Patrí medzi ne pozitívne posilňovanie, negatívne posilňovanie, trest a vyhasínanie (Cooper et al., 2020).

Je potrebné poznamenať, že reaktívne stratégie, najmä stratégie založené na treste, môžu vyvolať stres alebo viesť k potenciálnej ujme. Preto by sa stratégie trestu mali uplatňovať len ako posledná možnosť, ak boli menej invazívne stratégie neúčinné. Pozitívne posilňovanie a vyhasínanie sa zväčša považujú za menej invazívne stratégie a sú etickejšie na riešenie problémového správania (Smith et al., 2016).

Znižovanie správania prostredníctvom vyhasínania

Vyhasínanie je behaviorálny proces, ktorý zahŕňa zníženie frekvencie alebo výskytu správania odstránením posilňujúcich dôsledkov, ktoré ho udržiavajú. Keď správanie už nie je posilňované, má tendenciu znižovať svoju frekvenciu, až nakoniec vymizne. Vyhasínanie sa často používa na zníženie výziev v správaní, ako sú záchvaty hnevu, agresia a iné problémové správanie u detí a dospelých (Cooper et al., 2020).

Podľa princípov behaviorizmu sa správanie formuje a udržiava na základe jeho dôsledkov. Niektoré dôsledky, ako napríklad odmeny alebo pochvaly, zvyšujú pravdepodobnosť správania, zatiaľ čo iné dôsledky, ako napríklad tresty alebo pokarhanie, túto pravdepodobnosť znižujú. Vyhasínanie funguje tak, že sa odstránia pozitívne dôsledky, ktoré udržiavajú správanie, čím sa časom znižuje jeho frekvencia (Miltnerberger, 2016).

Príklad

Ak dieťa počas aktivity neustále vyrušuje učiteľa, aby si získalo pozornosť, potom by sa mohlo uplatniť vyhasínanie, pri ktorom učiteľ ignoruje vyrušovanie a posilňuje len čakanie, kým príde na rad. Nakoniec sa naučí, že prerušovanie s cieľom získať pozornosť nebude fungovať, a začne čakať, kým príde na rad.

Vyhasínanie sa zvyčajne vykonáva spolu s inými behaviorálnymi intervenciami, a to buď na posilnenie alternatívneho správania, alebo na výučbu nových zručností. Môže byť dôležité poznamenať, že niekedy sa pri vyhasínaní zvýši frekvencia alebo intenzita správania predtým, ako sa konečne zníži. Toto sa nazýva výbuch vyhasínania (Cooper et al., 2020).

Znižovanie správania prostredníctvom trestu

Hoci sa trest môže javiť ako účinné riešenie na zníženie nežiaduceho správania, výskumy ukazujú, že zďaleka nie je najlepšou stratégiou na zmenu správania. Okrem toho má mnoho vedľajších účinkov. Jedným z dôvodov, prečo by tresty nemali byť prvou voľbou, je, že by mohli v osobe vyvolať strach, úzkosť a odpor (Kazdin, 2008).

Pozitívne posilňovanie je účinnejší a neuro-utvrdzujúci prístup k zmene správania (Mathur, 2024). Zameranie sa na pozitívne posilňovanie môže vytvoriť priaznivejšie a posilňujúce prostredie, ktoré podporuje pozitívne správanie.

7.4 Učenie alternatívneho a žiaduceho správania

Modifikácia správania zahŕňa používanie proaktívnych stratégií, reaktívnych stratégií a učenie alternatívnych alebo žiaducich spôsobov správania. Všetky tri zložky sú nevyhnutné na učenie nového, sociálne vhodnejšieho správania u detí s autizmom alebo bez neho. Problémové správanie je dôsledkom obmedzených schopností, ako sú komunikačné alebo sociálne zručnosti. Učiteľ by sa preto mal zamerať na identifikáciu funkcie problémového správania a naučiť dieťa alternatívnu topografiu tohto správania, ktorá je sociálne prijateľnejšia.

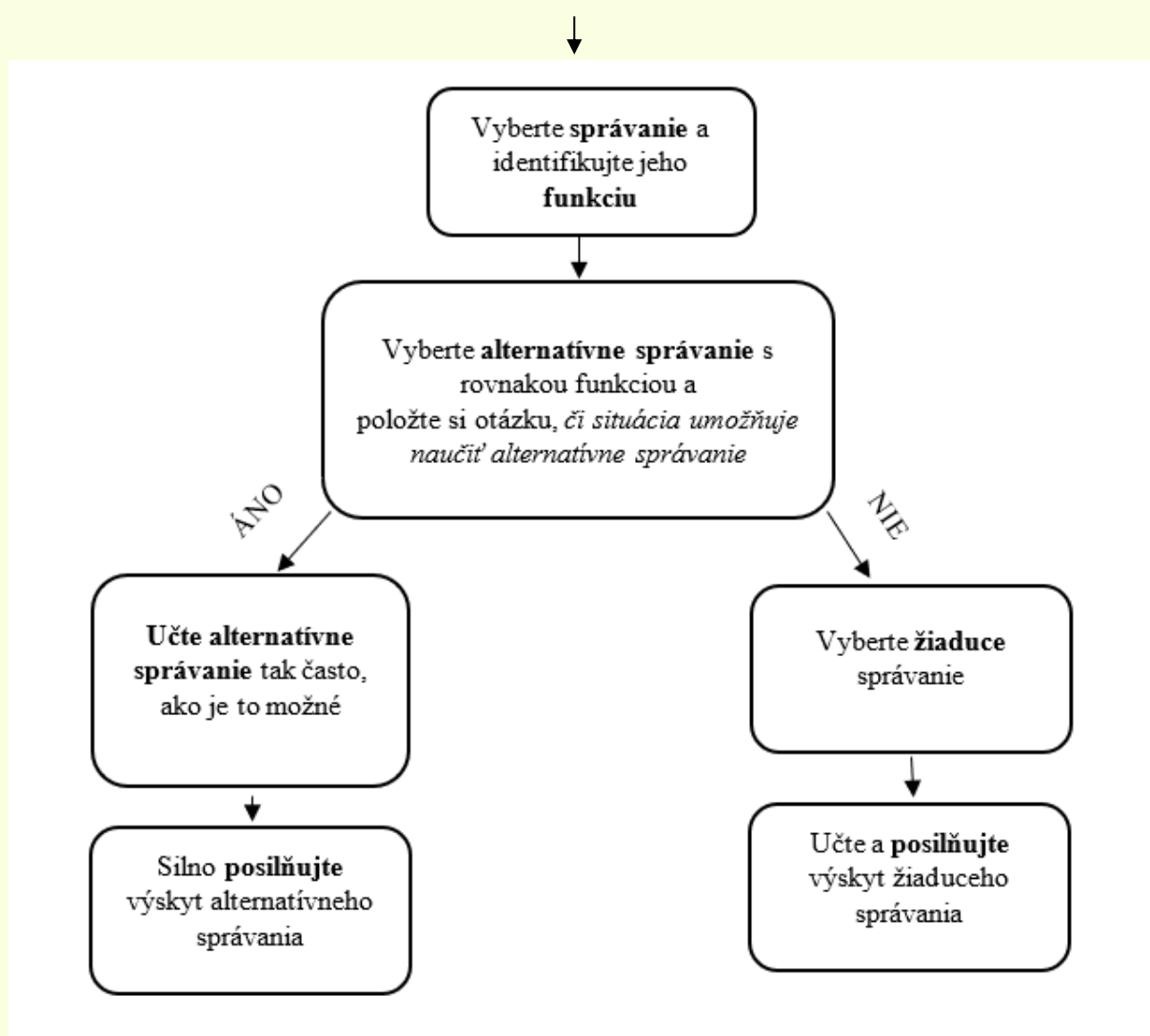
Alternatívne správanie

Alternatívne správanie má rovnakú funkciu ako problémové správanie. Ak dieťa plače, pretože chce hračku (hmatateľnú), alternatívnym správaním by bolo naučiť ho požiadať o hračku hovorením, označením alebo podaním obrázka predmetu.

Žiaduce správanie

Na rozdiel od alternatívneho správania nemá žiaduce správanie rovnakú funkciu ako problémové správanie. V uvedenom príklade, ak dieťa plače, pretože chce hračku a chce sa hrať, ale je čas ísť domov, žiaducim správaním by bolo prijať „teraz nie“ a ísť domov bez problémového správania.

Kroky na výber alternatívneho alebo žiaduceho správania



7.5 Alternatívne a žiaduce správanie podľa funkcie správania

Nižšie je uvedený zoznam možných alternatívnych a žiaducich spôsobov správania, ktoré môžu nahradiť výskyt problémového správania (tabuľka 6). Upozorňujeme, že nejde o kompletný zoznam a učiteľ by mal vybrať správanie po zvážení ďalších faktorov, ako sú individuálne preferencie a potreby dieťaťa, situácie, vek a aktuálna úroveň zručností.

Tabuľka 6 Alternatívne a žiaduce správanie na základe jeho funkcie

Funkcia	Alternatívne/nahrádzajúce správanie	Žiaduce správanie
Únik	• Žiadosť o prestávku • Žiadosť o pomoc • Žiadosť o odstránenie averzívnych podnetov	• Dokončenie úlohy • Zotrvanie v skupine • Akceptovanie hlučného prostredia • Dodržiavanie pokynov

	• Vyžiadanie slúchadiel (na odstránenie hluku) • Žiadosť o opustenie miestnosti (aby sa zabránilo osobe alebo hluku)	
Získanie hmatateľného	• Vyžiadanie predmetov alebo činností	• Delenie sa • Akceptovanie „nie“ • Čakanie na predmet alebo činnosť • Výber alternatívnej činnosti
Pozornosť	• Oslovenie osoby vyslovením jej mena, poklepaním na rameno alebo slovom „hej“	• Čakanie (na pozornosť) • Delenie sa o pozornosť s ostatnými • Výber inej osoby na interakciu
Senzorická funkcia	• Alternatívny vhodnejší spôsob prijímania vnemov (žuvacie trubice, hračky na hranie) • Vyžadovanie senzorických predmetov • Vyžadovanie času na zapojenie sa do sebestimulačného správania	• Mlčanie (pri absencii hlasových stereotypov) • Zapájanie sa do funkčnej hry • Dokončenie úlohy
Zdravotná funkcia	• Opisovanie a oznamovanie bolesti • Žiadosť o prestávku	• Opisovanie a oznamovanie bolesti

Zdroj: upravené podľa Mikurčíková & Trellová, 2020

Pri riešení problémového správania musí učiteľ uplatňovať proaktívne a reaktívne správanie a zároveň musí dieťa učiť nové náhradné správanie. Nasledujú príklady riešenia problémového správania na základe jeho funkcie.

Senzorická funkcia

Proaktívne stratégie (pred správaním):

- začleňte typ zmyslového podnetu do dňa (zmyslová strava);
- nechajte dieťa zapojiť sa do fyzických aktivít (napr. chôdza).

Náhradné (alternatívne alebo žiaduce) **správanie**:

- učte dieťa požadovať typ stimulácie, ktorú potrebuje;
- učte správanie, ktoré sa nedá vykonávať súčasne so správaním vyhľadávajúcim zmyslovú stimuláciu (napr. hra s hračkou je nezlučiteľná s mávaním prstami pred očami).

Reaktívne stratégie (po správaní):

- neposkytujte žiadne dodatočné posilnenie, keď dôjde k senzorickej stimulácii;
- presmerujte senzorické správanie na činnosti v prostredí.

Úniková funkcia

Proaktívne stratégie (pred správaním):

- používajte vizuálne prvky (napr. najprv tabuľa, potom vizuálny plán);

- poskytnite jasné očakávania;
- rozdeľte úlohy na kratšie/ľahšie dosiahnuteľné úlohy;
- zabezpečte časté prestávky počas dňa alebo počas úlohy/činnosti.

Náhradné (alternatívne alebo žiaduce) správanie:

- učte dieťa vhodné spôsoby, ako požiadať o únik (napr. „prestávka“, „hotovo“, „nie“).

Reaktívne stratégie (po správaní):

- dodržiavajte očakávania. Uistite sa, že dieťa splní svoju požiadavku, aj keď mu musíte pomôcť;
- zostaňte neutrálni, keď dôjde k problémovému správaniu.

Funkcia vyhľadávania pozornosti

Proaktívne stratégie (pred správaním):

- venujte dieťaťu veľa pozornosti počas celého dňa, keď sa neprejavuje problémové správanie.

Náhradné (alternatívne alebo žiaduce) správanie:

- učte vhodnejšie spôsoby vyhľadávania pozornosti (napr. zdvihnutie ruky, zavolanie niekoho menom, poklepanie niekoho po ramene, držanie niekoho za ruku").

Reaktívne stratégie (po správaní):

- zostaňte neutrálni (napr. žiadny očný kontakt, žiadne pokyny a neposkytujte žiadnu spätnú väzbu, keď dôjde k problémovému správaniu);
- keď dieťa vhodne požiada o pozornosť, veľa ho chváľte a venujte mu pozornosť!

Funkcia získania niečoho hmatateľného

Proaktívne stratégie (pred správaním):

- upozornite dieťa niekoľko minút predtým, ako sa musí predmetu/činnosti vzdať;
- používajte vizuálne pomôcky a časovače, aby ste dieťaťu ukázali, koľkokrát alebo ako dlho môže mať predmet počas dňa.

Náhradné (alternatívne alebo žiaduce) správanie:

- naučte, ako správne požiadať o činnosť alebo predmet;
- naučte vyčkať na predmet.

Reaktívne stratégie (po správaní):

- NEdovoľte prístup k predmetu, keď sa vyskytne problémové správanie;
- dajte na výber iné podobné predmety, ktoré môžu mať.

7.6 Plán behaviorálnej podpory

Plán behaviorálnej podpory je písomný dokument, v ktorom sú uvedené proaktívne a reaktívne stratégie, ktoré sa budú uplatňovať na podporu pozitívneho správania a potlačenie problémového správania. Plán musí byť zameraný na osobu a mal by byť vypracovaný na základe individuálnych potrieb, za účasti používateľa služby, rodiny a opatrovateľov (Cooper et al., 2020).

Plán behaviorálnej podpory by mal obsahovať nasledujúce komponenty:

- 1) **Popis problémového správania:** Jasný a stručný opis problémového správania.
- 2) **Funkcia správania:** Mala by byť identifikovaná funkcia správania.
- 3) **Proaktívne stratégie:** Plán by mal obsahovať proaktívne stratégie, ktoré sa použijú na podporu pozitívneho správania a prevenciu výskytu problémového správania.
- 4) **Reaktívne stratégie:** Plán by mal zahŕňať reaktívne stratégie, ktoré sa použijú na riešenie problémového správania, keď sa vyskytne.
- 5) **Náhradné správanie:** Malo by sa určiť alternatívne správanie, ktoré sa bude učiť a posilňovať, aby nahradilo problémové správanie.
- 6) **Plán posilňovania:** Plán by mal obsahovať aj plán posilňovania, v ktorom sú uvedené pozitívne dôsledky, ktoré sa budú poskytovať za vhodné správanie.

Vyhodnotenie postupov

Je nevyhnutné pozorne sledovať a hodnotiť priebeh plánu behaviorálnej podpory, aby sa zistili prípadné nedostatky v prípade, že sa želané správanie nezlepšuje.

Ak postupy nefungujú, je nevyhnutné zistiť príčiny a vykonať potrebné úpravy. Napríklad, ak sa alternatívne správanie dostatočne nenacvičuje, môže byť potrebné predĺžiť čas nácviku alebo upraviť plán posilňovania. Ak sa postupy neuplatňujú správne, môže byť potrebný ďalší výcvik alebo dohľad. A nakoniec, ak je funkcia správania nesprávne identifikovaná, je potrebné upraviť postupy tak, aby boli zamerané na správnu funkciu.

Na zabezpečenie správneho fungovania postupov je potrebné pravidelne monitorovať ich priebeh a podľa potreby ich upravovať. Spolupráca s odborníkmi v danej oblasti môže tiež poskytnúť cenné poznatky a spätnú väzbu na zlepšenie účinnosti plánu.

Tu je niekoľko bežných dôvodov, prečo plány behaviorálnej podpory nemusia fungovať:

1. **Nekonzistentná implementácia:** Ak sa plán nevykonáva konzistentne, môže to brániť pokroku.
2. **Nedostatočné posilňovanie:** Zle navrhnuté plány posilňovania môžu viesť k nedostatočnej motivácii pre zmenu správania.

3. **Environmentálne faktory:** Prostredie jednotlivca nemusí byť priaznivé pre želanú zmenu správania.
4. **Výber nevhodného správania:** Zvolené alternatívne správanie nemusí byť pre jednotlivca vhodné.
5. **Nedostatočná individualizácia:** Ak plán nezodpovedá špecifickým potrebám jednotlivca, nemusí byť účinný.

Zhrnutie:

- ✓ Proaktívne stratégie sa uplatňujú pred správaním a zahŕňajú manipuláciu s diskriminačnými podnetmi alebo signálmi, manipuláciu so stanovením činnosti a manipuláciu s úsilím o reakciu. Cieľom proaktívnych stratégií nie je vyhnúť sa problémovému správaniu, ale skôr podporiť výskyt sociálne žiaducejšieho správania.
- ✓ Reaktívne stratégie sa používajú po objavení sa správania a zahŕňajú posilnenie žiaduceho správania a použitie vyhasínania nežiaduceho správania.
- ✓ Tresty by sa mali používať až po použití stratégií posilňovania. Vzhľadom na početné negatívne účinky na dieťa by stratégie trestu nemali byť prvou intervenciou.
- ✓ Nahradzovacie stratégie zahŕňajú výber a výučbu alternatívneho alebo žiaduceho správania.
- ✓ Proaktívne, reaktívne a nahradzujúce správanie by sa malo vyberať na základe funkcie správania.

ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

Queensland Government. Department of Education. Guide to Individual Behaviour Support Planning for Schools. Available at:

<https://behaviour.education.qld.gov.au/supportingStudentBehaviour/PositiveBehaviourforLearning/Documents/individual-behaviour-support-planning-schools-guide.pdf>

Otázky

1. Vymenujte tri zložky procesu modifikácie správania.
2. Opíšte a uveďte niekoľko príkladov proaktívnych stratégií.
3. Opíšte a uveďte niekoľko príkladov reaktívnych stratégií.
4. Aký je hlavný rozdiel medzi alternatívnym a žiaducim správaním?
5. Vymenujte niektoré alternatívne správanie pre problémové správanie s funkciou úniku.
6. Vymenujte niektoré žiaduce správanie pre správanie s funkciou vyhľadávania pozornosti

PRECVIČTE VO SVOJEJ TRIEDE

Vyberte problémové správanie (správania) s funkciou, s ktorým sa často stretávate vo vašej triede. Nezabudnite, že rovnakú funkciu môže mať viac ako jedno správanie, ale intervenčné stratégie by ste mali vyberať na základe funkcie, nie na základe počtu a topografie správania(-í).

Identifikujte funkciu vybraného správania a vyberte náhradné správanie. Potom uveďte niekoľko proaktívnych stratégií, ktoré pomôžu pri vzniku a osvojení si nahrádzajúceho správania, ako aj reaktívnych stratégií pre problémové správanie.

Správanie: _____ Funkcia: _____

Nahrádzajúce (alternatívne alebo žiaduce správanie): _____

Proaktívne stratégie:

-
-
-
-

Reaktívne stratégie:

-
-
-
-

STRES A VYHORENIE



Ciele kapitoly

Po preštudovaní kapitoly nadobudnú účastníci kompetenciu:

1. Naučiť sa rozpoznať príznaky stresu a vyhorenia na sebe a na iných
2. Používať stratégie zvládania stresu na zníženie stresu

8.1 Identifikácia stresu a vyhorenia

V kontexte predškolskej edukácie možno stres definovať ako psychickú a fyzickú reakciu, ktorú učitelia zažívajú, keď pracovné požiadavky presahujú ich schopnosti zvládania. Stres je charakterizovaný pocitmi preťaženia, napätia a tlaku, ktoré často vyvolávajú špecifické udalosti alebo každodenné výzvy (Wong et al., 2017).

Vyhorenie predstavuje chronickejší stav vyplývajúci z dlhodobého vystavenia stresu, ktorý sa vyznačuje:

- **Emocionálnym vyčerpaním:** Učitelia sa cítia vyčerpaní a nemajú dostatok energie na to, aby sa emocionálne zapojili do práce so svojimi žiakmi.

- **Depersonalizácia:** Učiteľia môžu zaujať nezúčastnený postoj a menej sa starať o svojich žiakov.
- **Zníženie osobného výkonu:** Učiteľia pociťujú pokles spokojnosti a efektivity v práci (Corbin et al., 2019).
- Zatiaľ čo stres je reakciou na okamžitý tlak, vyhorenie je akumuláciou stresu, ktorá vedie k dlhodobému vyčerpaniu energie a motivácie.

Význam pre učiteľov materských škôl

Učiteľia v materských školách sú obzvlášť náchylní na stres a vyhorenie vzhľadom na ich úlohu pri vedení malých detí, ktoré si vyžadujú neustálu starostlivosť a pozornosť, najmä detí s PAS, ktoré majú ďalšie potreby. Prítomnosť náročného správania, ako sú záchvaty hnevu a agresivita, si vyžaduje vysokú mieru trpezlivosti a adaptačných stratégií, čo zvyšuje úroveň stresu (Carroll et al., 2021).

PRÍZNAKY VYHORENIA A STRESU

- ✓ Neochota chodiť do práce,
- ✓ Pocit prepracovanosti, pocit dezorganizácie
- ✓ Pocit, že neviete, čo robíte,
- ✓ Pocit, že aj tak nič nezmeníte,
- ✓ Pocit podráždenosti, či už s deťmi alebo s kolegami,
- ✓ Zníženie produktivity - dokončenie úlohy trvá dlhšie alebo často odbiehate od úlohy.

8. 2 Identifikácia zdrojov stresu a vyhorenia

Každý človek prežíva stres inak a na niektorých ľudí majú určité situácie alebo udalosti väčší vplyv ako na iných. Učiteľia môžu zažívať stres z viacerých zdrojov, vrátane:

- **Behaviorálne problémy:** Pravidelné riešenie problémového správania, ako je nedodržiavanie pravidiel a agresivita, môže stupňovať stres a viesť učiteľov k vyhoreniu (Herman et al., 2018).
- **Environmentálne faktory:** Veľké počty detí v triede, rôznorodé potreby detí a nedostatočná podpora môžu stres ešte viac prehĺbiť (Oh & Wolf, 2023).
- **Osobná zraniteľnosť/vulnerabilita:** Faktory, ako je osobný životný stres, nedostatok skúseností alebo nedostatočná odborná príprava, môžu zvýšiť náchylnosť k stresu (Shackleton et al., 2019).

Dopad na učiteľov a deti

- **Dopad na učiteľov:** Chronický stres vedie k zdravotným problémom, ako je úzkosť a depresia, a ovplyvňuje profesionálny výkon učiteľov a ich osobný život. (Bottiani et al., 2019).

- **Dopad na deti:** Stres a vyhorenie u učiteľov môže viesť k menej priaznivému prostrediu v triede, čo negatívne ovplyvňuje akademický a emocionálny rozvoj detí (Klusmann et al., 2016).

AKO ZNÍŽIŤ STRES A VYHORENIE:

- ✓ Vyhľadajte dohľad alebo mentoring.
- ✓ Komunikujte a diskutujte s kolegami o nových nápadoch.
- ✓ Pokračujte vo vzdelávaní prostredníctvom webových seminárov, praktických školení a kurzov.
- ✓ Zistite, čo vás baví, a ďalej sa v tejto oblasti rozvíjajte.
- ✓ Nevytvárajte toxické pracovné prostredie. Nájdite si s kolegami spoločné záujmy a aktivity mimo práce.
- ✓ Dobre si zorganizujte svoje povinnosti. Nájdite si spôsob, ako kontrolovať svoju prácu a dodržiavať termíny.
- ✓ Oddel'te osobný čas od pracovného.
- ✓ Rozpoznajte spúšťače alebo „varovné signály“, keď viete, že ste krok od vyhorenia. Identifikujte ich a nájdite spôsoby, ako ich kontrolovať.

8.3 Praktické stratégie na zníženie stresu a vyhorenia

Prevenca vyhorenia u učiteľov detí v predškolskom veku si vyžaduje kombináciu dobrej organizačnej podpory a individuálnych stratégií starostlivosti o seba.

Na zvládnutie problémov so stresom a vyhorením, ktoré boli identifikované v predchádzajúcej časti, možno použiť rôzne stratégie. Medzi ne patria:

1. Štruktúrovaná denná reflexia

- **Popis aktivity:** Na konci každého dňa si vyhrad'te 10-15 minút na premýšľanie o udalostiach uplynulého dňa. Pomocou denníka si zaznamenajte, čo sa podarilo a čo bolo náročné. Zamerajte sa na identifikáciu momentov, v ktorých ste sa cítili najviac vystresovaní, a zvážte, čo by mohlo pomôcť zlepšiť tieto situácie.
- **Cieľ:** Táto aktivita môže pomôcť zvýšiť sebauvedomenie o spúšťačoch stresu a poskytnúť štruktúrovaný spôsob sledovania zlepšenia v priebehu času.

2. Mindfulness a dychové cvičenia

- **Popis aktivity:** Začleňte krátke cvičenia zamerané na mindfulness do každodennej rutiny. Môže to byť niekoľko hlbokých nádychov pred prechodom medzi činnosťami alebo použitie aplikácie na meditáciu počas prestávky.
- **Cieľ:** Cvičenia zamerané na mindfulness môžu pomôcť znížiť okamžitú úroveň stresu a zvýšiť celkovú emocionálnu odolnosť (rezilienciu).

3. Vzájomné podporné stretnutia

- **Popis aktivity:** Zúčastňujte sa pravidelných stretnutí s inými učiteľmi, ktorí pracujú s podobnými vekovými skupinami alebo s podobnými problémami, alebo ich organizujte. Využite tieto stretnutia na výmenu skúseností, poskytnutie podpory a výmenu stratégií zvládania.
- **Cieľ:** Budovanie podpornej komunity môže zmierniť pocit izolácie a poskytnúť spoločné stratégie na riešenie spoločných problémov.

4. Prestávky na fyzickú aktivitu

- **Popis aktivity:** Do dňa zaradte krátke fyzické aktivity, napríklad strečing, jogu alebo krátku prechádzku. V ideálnom prípade by mali byť začlenené do školského rozvrhu.
- **Cieľ:** Fyzická aktivita preukázateľne zmiernuje stres a môže zlepšiť duševné aj fyzické zdravie.

5. Plánovaný čas pre kreatívne výstupy

- **Popis aktivity:** Každý týždeň venujte čas činnostiam, ktoré vás uvoľňujú a prinášajú radosť, napríklad umeniu, hudbe alebo záhradkárčeniu. Môžu to byť osobné záľuby alebo integrované do aktivít v triede.
- **Cieľ:** Tvorivé aktivity môžu slúžiť ako terapeutické uvoľnenie emócií a stresu.

6. Kontrola emocionálneho vyčerpania

- **Popis aktivity:** Používajte nástroje, ako sú sledovače nálady alebo stupnice úrovne stresu, aby ste pravidelne vyhodnocovali svoj stav emocionálneho vyčerpania. Rozpoznanie včasných príznakov vyhorenia je kľúčové pre včasnú intervenciu.
- **Cieľ:** Pravidelné monitorovanie emocionálneho zdravia pomáha včas identifikovať vyhorenie, čo umožňuje rýchlejšie reagovať na zmiernenie jeho účinkov.

Zhrnutie:

- ✓ Stres je reakciou na okamžitý tlak, ktorý vedie k pocitu preťaženia a napätia, a vyhorenie je nahromadením stresu, ktorý vedie k dlhodobému vyčerpaniu energie a motivácie.
- ✓ Stres a vyhorenie môžu pochádzať z viacerých rôznych zdrojov, najmä z problémov so správaním v triede.
Stres aj vyhorenie možno identifikovať a zvládnuť s cieľom zlepšiť vzdelávanie učiteľov aj detí.

ODPORÚČANÁ LITERATÚRA

- MacDonald, E., & Shirley, D. (2014). *The Mindful Teacher*. Teachers College Press.
- Bährer-Köhler, S. (Ed.). (2013). *Burnout for Experts: Prevention in the Context of Living and Working*. Springer.
- Baylis, L. (2020). *Self-Compassion for Educators: Mindful Practices to Awaken Your Well-Being and Grow Resilience*. Corwin Press.
- Jennings, P. A. (2015). *Mindfulness for Teachers: Simple Skills for Peace and Productivity in the Classroom*. W.W. Norton & Company.

Otázky

1. Vymenujte niektoré možné príznaky vyhorenia.
2. Aké môžu byť niektoré príznaky emocionálneho vyčerpania?
3. Ako môže vzájomná podpora pomôcť zvládnuť stres a vyhorenie?

PRECVIČTE VO SVOJEJ TRIEDE

Aktivita v triede: Identifikácia problémov so stresom a vyhorením

Cieľ: Identifikovať problémy so stresom a vyhorením, ktoré sú dôsledkom správania v triede. Vyplňte nasledujúci pracovný hárok, ktorý bol navrhnutý tak, aby pomohol identifikovať problémy so stresom a vyhorením, ktoré mohli byť spôsobené správaním detí s autizmom alebo bez neho vo vašej triede. Je nevyhnutné na ne úprimne odpovedať a tento postup vám umožní identifikovať problémy v správaní a lepšie zaviesť vhodné stratégie správania.

Šablóna denníka pre predškolských učiteľov

Dátum: [vložte dátum]

1. Opis problémového správania:

Čas incidentu:

Pozorované správanie:

- ☐ Záchvat hnevu
- ☐ Aresia
- ☐ Neposlušnosť
- ☐ Iné (prosím, špecifikujte): _____

Kontext/spúšťač (ak je možné ho identifikovať):

2. Bezprostredná emocionálna reakcia učiteľa:

- ☐ Frustrovaný/á
- ☐ Ohrozený/á
- ☐ Pokojný/á
- ☐ Úzkostný/á

- [] Iné (uved'te): _____

3. Indikátory emocionálneho vyčerpania:

Ako ste sa cítili na konci školského dňa?

- [] Vyčerpaný/á

- [] Mierne vyčerpaný/á

- [] Neutrálne

- [] Nabitý/á energiou

Ďalšie poznámky: _____

4. Výskyt depersonalizácie:

Cítili ste sa dnes voči deťom odosobnení alebo menej pozorní?

- [] Áno

- [] Nie

Ďalšie poznámky: _____

5. Pocit úspechu:

Nakoľko úspešne ste sa dnes cítili pri zvládaní správania v triede?

- [] Veľmi úspešný/á

- [] Stredne úspešný/á

- [] Neúspešný/á

Ďalšie poznámky: _____

6. Kontrolný zoznam fyzických, emocionálnych a kognitívnych symptómov:

Fyzické príznaky:

- [] Bolesti hlavy

- [] Únava

- [] Zmeny chuti do jedla

- [] Ťažkosti so spánkom

- [] Žiadne z vyššie uvedeného (nebol/a som ovplyvnený/á)

Emocionálne príznaky:

- ☐ Podráždenosť
- ☐ Smútok
- ☐ Úzkosť
- ☐ Žiadne z vyššie uvedeného (nebol/a som ovplyvnený/á)

Kognitívne príznaky:

- ☐ Ťažkosti so sústredením
- ☐ Zlé rozhodovanie
- ☐ Problémy s pamäťou
- ☐ Žiadne z vyššie uvedeného (nebol/a som ovplyvnený/á)

7. Otvorená reflexia:

Ďalšie myšlienky alebo pocity týkajúce sa dnešného manažovania triedy alebo osobnej pohody:

ZOZNAM BIBLOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- Alberto, P., & Troutman, A. (2003). *Applied Behaviour Analysis for Teachers* (6th ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5™* (5th ed.). American Psychiatric Publishing, Inc.
- Bottiani, J. H., Duran, C. A. K., Pas, E. T., & Bradshaw, C. P. (2019). Teacher stress and burnout in urban middle schools: Associations with job demands, resources, and effective classroom practices. *Journal of School Psychology, 77*, 36-51.
- Call, N.A., Shillingsburg, M.A., Bowen, C.N., Reavis, A.R., & Findley, A.J. (2013). Direct assessment of preferences for social interactions in children with autism. *Journal of Applied Behaviour Analysis, 46*(4), 821-826.
- Carroll, S. M., Flynn, M. A., & Ni She, E. (2021). Burnout, resilience and wellbeing among primary teachers: A qualitative study. *Irish Educational Studies, 40*(1), 125-141.
- Case-Smith, J., Weaver, L., & Fristad, M. (2014). A systematic review of sensory processing interventions for children with autism spectrum disorders. *Autism, 19*(2), 133-148.
- Casey, L.B., & Carter, S.L. (2016). *Applied Behavior Analysis in Early Childhood Education. An introduction to evidence-based interventions and teaching strategies*. New York, NY: Routledge.
- CDC. (2024). About Autism Spectrum Disorder. Retrieved from: <https://www.cdc.gov/autism/about/index.html>.
- Cooper, J.O., Heron, T.E., & Heward, W.L. (2007). *Applied Behavior Analysis. (2nd ed.)*. Upper Saddle River: Pearson.
- Cooper, J.O., Heron, T.E., & Heward, W.L. (2020). *Applied Behavior Analysis* (3rd ed.). Upper Saddle River: Pearson.
- Corbin, C. M., Lee, H. Y., Loya, A., & Grollman, E. A. (2019). Exploring burnout among preschool teachers in the United States: The role of social support, job satisfaction, and job control. *Journal of Early Childhood Teacher Education, 40*(3), 233-254.
- Denning, Ch.B., & Moody, A.K. (2018). *Inclusion and Autism Spectrum Disorder. Proactive strategies to support students*. New York, NY: Routledge.
- Dunlap, G., & Fox, L. (2011). Function-based interventions for children with challenging behavior. *Journal of Early Intervention, 33*(4), 333-343.
- Durand, V.M., & Crimmins, D.B. (1988). Identifying the variables maintaining self-injurious behavior. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 18*(1), 99-117.
- Edelson, S.M. (2022). Understanding challenging behaviors in autism spectrum disorder: A multi-component, interdisciplinary model. *Journal of Personalized Medicine, 12*(7), 1127.
- Fritz, J.N., Jackson, L.M., Stiefler, N.A., Wimberly, B.S., & Richardson, A.R. (2017). Noncontingent reinforcement without extinction plus differential reinforcement of alternative behavior during treatment of problem behavior. *Journal of Applied behavior Analysis, 50*(3), 590-599.
- Green, G. (1996). Early behavioral intervention for autism: What does research tell us? In Maurice, C. (ed), Green, G., & Luce, S.C. (Co-eds.). *Behavioral Intervention for Young Children with Autism: A manual for parents and professionals*. Austin, TX: PRO-ED.
- Gunderson, E.A., Gripshover, S., Romero, C., Dweck, C.S., Goldin-Meadow, S., & Levine, S.C. (2013). Parent praise to 1- to 3-year-olds predicts children's motivational frameworks 5 years later. *Child Development, 84*(5), 1526-1541.
- Hanley G.P. (2012). Functional assessment of problem behavior: dispelling myths, overcoming implementation obstacles, and developing new role. *Behavior Analysis in Practice, 5*(1), 54-72.
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. E., & Reinke, W. M. (2018). Exploring the role of teacher stress in predicting teacher effectiveness: Implications for support in a pandemic context. *Educational Researcher, 47*(3), 178-190.
- Hnilicová, S., & Ostatníková, D. (2018). Poruchy autistického spektra – včasná diagnostika a skrining. *Pediatrica pre Prax, 19*(2), pp. 52-56.
- Hyman, S.L., Levy, S.E., Myers, S.M., & et al. (2020). Identification, evaluation, and management of children with autism spectrum disorder. *Pediatrics, 145*(1), e20193447.
- Iwata, B.A., Deleon, I.G., & Roscoe, E.M. (2013). Reliability and validity of the functional analysis screening tool. *Journal of Applied Behavior Analysis, 46*(1), 271-284.
- Kazdin, A.E. (2008). Evidence-based treatment and practice: New opportunities to bridge clinical research and practice, enhance the knowledge base, and improve patient care. *American Psychologist, 146*-159.

- Kennedy, C.H., Meyer, K.A., Knowles, T., & Shukla, S. (2000). Analyzing the multiple functions of stereotypical behavior for students with autism: Implications for assessment and treatment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33(4), 559-571.
- Klusmann, U., Richter, D., & Lüdtke, O. (2016). Teachers' emotional exhaustion is negatively related to students' achievement: Evidence from a large-scale assessment study. *Journal of Educational Psychology*, 108(8), 1193-1203.
- Kochanska, G. et al. (1998). Children's temperament, mother's discipline and security of attachment: Multiple pathways to emerging internalization. *Child development*, 69, 597-615.
- Koegel, L., Singh, A., & Koegel, R.L. (2010). Improving motivation for academics in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(9), 1057-1066.
- LeBlanc, L., Raetz, P., Sellers, T., & Carr, J.A. (2015). Proposed model for selecting measurement procedures for the assessment and treatment of problem behavior. *Behavior Analysis in Practice*, 13;9(1):77-83.
- Lerman, D.C., Iwata, B.A., Smith, R.G., Zarcone, J.R., & Vollmer, T.R. (1994). Transfer of behavioral function as a contributing factor in treatment relapse. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27(2), 357-370.
- Lewis, T. et al. (1989). Deception in 3-year-olds. *Developmental Psychology*, 25, 439-443.
- Luman, M., Meel, C.S.V., Osterlan, J., & Geurts, H.M. (2011). Reward and punishment sensitivity in children with ADHD: validating the sensitivity to punishment and sensitivity to reward questionnaire for children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(1), 145-157.
- Maenner M.J., Warren Z, Williams A.R., et al. (2023). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years - autism and developmental disabilities monitoring network, 11 Sites, United States, 2020. *MMWR Surveill Summ*, 72(2), 1-14.
- Marthur, R.T., Renz, E., & Tarbox, J. (2024). Affirming neurodiversity within applied behavior analysis. *Behavior Analysis in Practice*, 17(2).
- Matson, J.L. & LoVullo, S.V. (2008). A review of behavioral treatments for self-injurious behaviors of persons with autism spectrum disorders. *Behavior Modification*, 32(1), 61-76.
- Matson, J.L., & Vollmer, T.R. (1995). *User's guide: Questions About Behavioral Function (QABF)*. Baton Rouge, LA: Scientific Publishers, Inc.
- Mikurčíková, L., & Trellová, I. (2020). Učenie alternatívneho a žiaduceho správania pri riešení problémového správania u detí s poruchou autistického spektra. In: L. Mikurčíková, T. Harčariková, I. Scholtzová, eds. *Špeciálnopedagogické vedecké a praxeologické problémy v kontexte transformačných procesov: zborník*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, pp. 264-283.
- Miltenberger, R. G. (2004). *Behavior Modification. Principles and procedures* (3rd ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Miltenberger, R. G. (2016). *Behavior Modification: Principles and procedures* (6th ed.). Cengage Learning.
- O'Neill, R.E., Albin, R.W., Storey, K., Horner, R.H., & Sprague, J.R. (2015). *Functional Assessment and Program Development for Problem Behaviors. A practical handbook* (3rd edition). Stamford, CT: Cengage Learning.
- O'Neill, R.E., Horner, R.H., Albin, R.W., Sprague, J.R., Storey, K., & Newton, J.S. (1997). *Functional Assessment and Program Development for Problem Behavior: A practical handbook*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Oh, Y., & Wolf, S. (2023). Class size and teacher burnout in early childhood education: The mediating role of classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 62, 65-76.
- Pierce, W.D., & Cheney, C.D. (2004). *Behavior Analysis and Learning* (3rd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Powell, D. et al. 2006. Prevention and intervention for the challenging behaviors of toddlers and preschoolers. *Infants and Young Children*, 19, 25-35.
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Shackleton, N., Bonell, C., Jamal, F., Allen, E., Mathiot, A., Elbourne, D., & Viner, R. M. (2019). Teacher burnout and the role of psychological factors: Evidence from a multi-level study of schools in England. *Health Education Journal*, 78(6), 623-634.
- Simplesteps. Leading the way in behavioural change. A Guide Book.
- Sundberg, M.L., & Michael, J. (2001). The benefits of Skinner's analysis of verbal behavior for children with autism. *Behavior Modification*, 25(5), 698-724.
- Tarbox, J., & Tarbox, C. (2017). *Training Manual for Behavior Technicians Working with Individuals with Autism*. London, UK: Academic Press.
- The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice. (2020). Evidence-Based Practices for Children, Youth, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder. Retrieved from: <https://ncaep.fpg.unc.edu/sites/ncaep.fpg.unc.edu/files/imce/documents/EBP%20Report%202020.pdf>
- Trellová, I., & Hlebová, B. (2021). *Evalvácia Behaviorálnych Procedúr pri Zvyšovaní Komunikačnej Kompetencie Detí s Poruchami Autistického Spektra*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.

- Van Diepen, M., & Van Diepen, B. (2019). *ABA Visualized. A visual guidebook for parents and teachers*. Studio Van Diepen
- Vollmer, T.R., & Iwata, B.A. (1991). Establishing operations and reinforcement dynamics. *Journal of Applied Behaviour Analysis*, 24(3), 279-291.
- Wilczynski, S.M., Magnusen, A., Sundberg, S., & Seifert, B. (2022). Evidence-based practice. Finding the right treatment that works. In L. Chezan, E. Drasgow, E., & K. Wolfe (Eds.). *Guide to Evidence-Based Practices for Practitioners Working with Individuals with Autism Spectrum Disorder*. Rowman & Littlefield.
- Wong, K. S., Cheuk, W. H., & Rosen, S. (2017). The relationship between job stress and burnout among early childhood educators: Role of coping strategies and work-life balance. *Journal of Early Childhood Research*, 15(2), 173-186.
- Ziegler, S.M.T., & Morrier, M.J. (2022). Increasing Social Interactions of Preschool Children with Autism through Cooperative Outdoor Play. *Journal of Special Education*, 56(1), 49-60.

PRÍLOHY

Príloha 1

- ABC Zber dát opisný

Meno: _____

Inštrukcie: ABC formulár pomáha učiteľovi určiť príčinu problémového správania tým, že sa pozrie na udalosti, ktoré sa odohrávajú pred a po správaní. Pri každom výskyte správania stručne opíšte antecedenty, správanie a konsekvencie správania. Na základe týchto informácií určte možnú funkciu správania (zmyslová, únik, hmatateľná, pozornosť, zdravotná), a to tak, že sa pozriete na opakujúce sa antecedenty a konsekvencie správania.

Dátum/ Čas	Miesto	Antecedent	Správanie	Konsekvencia	Možná funkcia
					☐ Hmatateľná ☐ Únik ☐ Pozornosť ☐ Senzorická ☐ Zdravotná
					☐ Hmatateľná ☐ Únik ☐ Pozornosť ☐ Senzorická ☐ Zdravotná
					☐ Hmatateľná ☐ Únik ☐ Pozornosť ☐ Senzorická ☐ Zdravotná

- **ABC Zber dát štruktúrovaný**

Memo:

Polyny: ABC Formulár pomáha učiteľovi určiť príčinu problémového správania tímu, že sa pozrite na udalosť, ktoré sa odohrávajú pred a po správaní. Ku každej udalosti správania zapíšete dátum a čas, ako aj miesto, kde sa problémové správanie vyskytlo. V každej časti (okolnosti v prostredí, **antecedenty**, správanie a konsekvencie) zaškrtniete políčko ☐, ktoré zodpovedá tomu, čo sa v danom momente stalo. Pomocou získaných informácií určíte pravdepodobnú funkciu správania, a to tak, že sa pozriete na opakujuce sa **antecedenty** a následky správania.

[illegible]

- Denný formulár – frekvencia



DENNÝ DÁTA FORMULÁR - FREKVENCIA

HODINA	DÁTUM
--------	-------

DIEŤA	POZOROVATEĽ
-------	-------------

SPRÁVANIE #1:

SPRÁVANIE #2:

ZAČIATOK	KONIEC	SPRÁVANIE	POČET OPAKOVANÍ (ČIARKY)	FREKVENCIA

POZNÁMKY:

- Týždenný formulár - trvanie



TÝŽDENNÝ DÁTA FORMULÁR - DĹŽKA



Co-funded by
the European Union

DIETĽA		POZOROVATEĽ	
TÝŽDEŇ			
SPRÁVANIE			

PONDELOK		
Začiatok	Koniec	Dĺžka

UTOROK		
Začiatok	Koniec	Dĺžka

STREDA		
Začiatok	Koniec	Dĺžka

ŠTVRTOK		
Začiatok	Koniec	Dĺžka

PIATOK		
Začiatok	Koniec	Dĺžka

	Priemer	% pozorovaného správania
PONDELOK		
UTOROK		
STREDA		
ŠTVRTOK		
PIATOK		

Priemerná dĺžka: Súčet celkovej dĺžky každej epizódy sa vydeli celkovým počtom epizód.

Perdentá: Počet minút/sekúnd správania sa vydeli celkovým počtom minút pozorovania a vynásobí x 100

<https://preschoolaba.eu/>

Všetky hárky si môžete stiahnuť na: <https://preschoolaba.eu/>

Príloha 2

PLÁN BEHAVIORÁLNEJ PODPORY (BSP)

Meno:

Dátum:

Meno učiteľa/ľky:

Správanie

Definícia problémového správania:

Funckia/e správania:

Nahradzujúce správanie (Spýtajte sa: *Aké správanie chcete vidieť namiesto problémového správania?*)

Alternatívne správanie:

Žiaduce správanie:

Proaktívne stratégie (Položte si otázku: *Čo urobím, aby dieťa vykonalo alternatívne alebo žiaduce správanie?*
Napr. použijem stratégiu „najprv - potom“, použijem časovač, vopred informujem študenta o nadchádzajúcich zmenách)

Stratégie posilňovania žiaduceho alebo alternatívneho správania (Učiteľ/ka by mal opísať, ako bude posilňovať výskyt alternatívneho alebo žiaduceho správania, aby zabezpečil jeho opakovanie v budúcnosti.)

Reaktívne stratégie (Položte si otázku: *Čo urobím, ak dieťa prejaví problémové správanie? Napr. nebudem reagovať na správanie, ale zaistím bezpečnosť dieťaťa; počkám, kým správanie ustane a budem promptovať žiaduce správanie.*)

Zber dát a sledovanie progresu (Učiteľ/ka by mal opísať nasledovné: ako bude zbierať dáta, a ako často bude prehodnocovať pokrok)

Iné kľúčové informácie a poznámky



<https://preschoolaba.eu/>