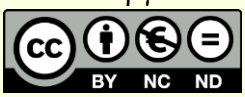
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ

Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών

Συγγραφείς:
Ivana TRELLOVÁ et al.

Co-funded by the European Union

Αυτό το έργο διατίθεται με άδεια χρήσης Creative Commons Attribution 4.0 International License.



Έργο 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 - Εκπαίδευση στη διαχείριση της συμπεριφοράς στην πρώιμη παιδική ηλικία για εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας μέσω ενός ψηφιακού παιχνιδιού

Τίτλος: «Η παιδαγωγική εκπαίδευση στην παιδική ηλικία»: Διαχείριση συμπεριφοράς για παιδιά με αυτισμό

Συγγραφείς:
Mgr. Ivana Trellova PhD., BCBA
Doc. Dr. Jasmina Troshanska
Magdalena Jančec, mag. rehab. educ., BCBA
Christian Sweeney, BA (Hons)
Raymond Sweeney
Alexandra Faka, MA et MSc
Mgr. Jana Kožárová, PhD.

Αξιολογήθηκε από
Assoc. PhDr. Tatiana Búgelová, CSc.
Mgr. Diana Čelárová, PhD., BCBA
Mgr. Ivana Lessner Lištiaková, PhD., SFHEA

Μετάφραση στα ελληνικά: Αλεξάνδρα Φάκα (MA Inclusive Education, MSc Behaviour Analysis)

Τεχνική και διοικητική υποστήριξη
Τεχνική και διοικητική υποστήριξη:
Τυποποίηση και γραφικός σχεδιασμός: IDL

Γλώσσα: Ελληνικά
Εύρος: 114 σελίδες
Εκδότης: Ψηφιακή βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου του Prešov
Πρώτη έκδοση εκτύπωσης: 2024
ISBN:

Υποστηρίζεται από επιχορήγηση ERASMUS+ με τίτλο: Εκπαίδευση στη διαχείριση της συμπεριφοράς στην πρώιμη παιδική ηλικία για εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας μέσω ενός ψηφιακού παιχνιδιού

Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πίνακας ακρωνυμίων 5

ΕΙΣΑΓΩΓΗ 6

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 9

ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ 9

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 19

ΤΡΟΠΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ 19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 32

ΑΡΧΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ 32

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 46

ΜΕΤΡΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ 46

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 58

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ 58

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 69

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ 69

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 79

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞΑΛΕΙΨΗ ΤΗΣ ΠΡΟΚΛΗΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ 79

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 94

ΆΓΧΟΣ ΚΑΙ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ 94

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ 102

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 106

Πίνακας ακρωνυμίων

ABA	Applied Behaviour Analysis (ΕΑΣ: Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς)
ABC	Antecedent - Behaviour – Consequence (Πρότερο ερέθισμα- Συμπεριφορά-Συνέπεια)
AO	Abolishing Operations (Εκμηδενιστική διαδικασία)
ASD	Autism Spectrum Disorders (ΔΑΦ: Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος)
BSP	Behaviour Support Plan (ΕΠΠ: Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Παρέμβασης)
CDC	Center for Disease Control and Prevention (Κέντρου Ελέγχου και Πρόληψης Νοσημάτων)
DSM	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών)
EO	Establishing Operations (Θεμελιωτική διαδικασία)
FAST	Functional Assessment Scoring Tool (Εργαλείο Βαθμολόγησης Λειτουργικής Αξιολόγησης)
FBA	Functional Behavioural Assessment (Λειτουργική αξιολόγηση της συμπεριφοράς)
ICD	International Classification of Diseases (Διεθνής Στατιστική Ταξινόμηση Νοσημάτων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας)
MAS	Motivation Assessment Scale
MO	Motivating Operations (Παρωθητική διαδικασία)
PDD-NOS	Pervasive Developmental Disorder – Not Otherwise Specified (η Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή- μη προσδιοριζόμενη αλλιώς)
QABF	Questions About Behavioural Function (Ερωτήσεις για τη λειτουργία της συμπεριφοράς)

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο πληθυσμός των ατόμων με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) αυξάνεται, και ταυτόχρονα, αυξάνονται και οι ανάγκες τους για εκπαίδευση και υποστήριξη. Η ύπαρξη καλά εκπαιδευμένου προσωπικού είναι καίριας σημασίας στην παροχή καλής ποιότητας υπηρεσιών και φροντίδας στα άτομα με αυτισμό. Αυτός ο ισχυρισμός ενισχύεται δεδομένου ότι τα άτομα με αυτισμό τείνουν σε γενικές γραμμές να έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για υποστήριξη σε σχέση με άλλους πληθυσμούς ως προς την καθημερινή τους διαβίωση και την ψυχική και σωματική τους υγεία. Η ανεπαρκής εκπαίδευση του προσωπικού ενδέχεται να επηρεάσει αρνητικά την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών καθώς επίσης και το ηθικό του ίδιου του προσωπικού, οδηγώντας το σε εξουθένωση, προκαλώντας παράλληλα αυξημένο άγχος και στρες στους μαθητές με αυτισμό (Dillenburger et.al. 2016).

Μια μελέτη που διεξήχθη το 2017 από τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό για τις Ειδικές Ανάγκες και την Ενταξιακή Εκπαίδευση (Ευρωπαϊκός Οργανισμός) διαπίστωσε ότι "η κατάρτιση και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στον τομέα της ενταξιακής εκπαίδευσης διαφέρει ανά την Ευρώπη" και ότι "υπάρχει ανάγκη για περισσότερη ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ιδίως στους τομείς της ενταξιακής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία". Αυτό δείχνει ότι μπορεί να υπάρχει γενική έλλειψη κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας σε ολόκληρη την Ευρώπη.

Τα ευρήματα αυτά οδήγησαν στη δημιουργία μιας κοινοπραξίας εμπειρογνωμόνων στον τομέα των ΔΑΦ από έξι διαφορετικές χώρες εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ιρλανδία, Δημοκρατία της Βόρειας Μακεδονίας, Κύπρος, Σλοβακία, Γαλλία και Κροατία). Στόχος της κοινοπραξίας είναι η παροχή κατάλληλης κατάρτισης και υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς, διευκολύνοντας την αποτελεσματική διαχείριση της συμπεριφοράς των παιδιών στις τάξεις τους, ούτως ώστε να προσφέρουν υψηλής ποιότητας εκπαίδευση στα μικρά παιδιά.

Το εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας (τόσο σε σχολεία γενικής όσο και σε σχολεία ειδικής αγωγής) καλύπτει τις τελευταίες έρευνες και τις βέλτιστες πρακτικές στη διαχείριση της συμπεριφοράς στην πρώιμη παιδική ηλικία. Το Εγχειρίδιο αποτελείται από οκτώ κεφάλαια, καθένα από τα οποία ακολουθεί παρόμοια δομική μορφή. Αυτά περιλαμβάνουν μαθησιακούς στόχους, μια εισαγωγική ενότητα, ένα θεωρητικό πλαίσιο, μια περίληψη, συστάσεις για συμπληρωματική ανάγνωση, ερωτήσεις για ενίσχυση της γνώσης, ιδέες για πρακτικές στην τάξη και έναν κατάλογο πηγών.

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τον ορισμό και τα χαρακτηριστικά της Διαταραχής Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ), καθώς και τις πρόσφατες τροποποιήσεις στα νοσολογικά συστήματα και τα εγχειρίδια ταξινόμησης που αφορούν τη διάγνωση αυτή. Περιλαμβάνει επίσης, πληροφορίες για την συμπτωματολογία της ΔΑΦ, την ανίχνευση των πρώιμων ενδείξεων της ΔΑΦ σε μικρά παιδιά και τις τεκμηριωμένες παρεμβάσεις που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στην αντιμετώπιση των αναγκών αυτής της συγκεκριμένης ομάδας παιδιών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο «*Τροποποίηση της συμπεριφοράς*» ο αναγνώστης θα μάθει να εντοπίζει τα «Πρότερα» ερεθίσματα (antecedents) και τα «επακόλουθα» της συμπεριφοράς (consequences), καθώς και για τη χρήση του εργαλείου συλλογής δεδομένων ABC για την τροποποίηση της συμπεριφοράς των παιδιών με ΔΑΦ. Το δεύτερο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με μια σύντομη συζήτηση για τη διάκριση μεταξύ των διαγνωστικών εννοιών που αφορούν την προκλητική συμπεριφορά και εκείνων που σχετίζονται με άλλες διαταραχές συμπεριφοράς.

Οι αρχές της συμπεριφοράς είναι οι κύριες έννοιες που εξετάζονται στο τρίτο κεφάλαιο. Επιπλέον, το κεφάλαιο αυτό θα εισάγει τον αναγνώστη στη σημασία των κινήτρων, και του διακριτικού ελέγχου της συμπεριφοράς (stimulus control). Επιπλέον, το κεφάλαιο εμβαθύνει στις έννοιες της «ενίσχυσης», της ταυτοποίησης και της λήψης αποφάσεων στη χρήση της «τιμωρίας» και της «απόσβεσης».

Το τέταρτο κεφάλαιο ασχολείται με τη *μέτρηση της συμπεριφοράς*. Καταπιάνεται με την κατανόηση και την εφαρμογή συνεχών και μη μεθόδων μέτρησης της συμπεριφοράς και κατευθύνει τον αναγνώστη ως προς το είδος της μέτρησης που πρέπει να χρησιμοποιήσει.

Το πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζει μια ανάλυση των *λειτουργιών της συμπεριφοράς*. Δίνονται περαιτέρω πληροφορίες σχετικά με τις τέσσερις λειτουργίες της συμπεριφοράς και καθοδήγηση για να τις εντοπίσεις. Μια σημαντική πτυχή αυτού του κεφαλαίου είναι η διαφοροποίηση μεταξύ της «τοπογραφίας» και της «λειτουργίας» της εν λόγω συμπεριφοράς.

Το έκτο κεφάλαιο πραγματεύεται τη *λειτουργική αξιολόγηση της συμπεριφοράς.* Ο αναγνώστης μπορεί να βρει πληροφορίες για τη σημασία και τη διαδικασία της λειτουργικής αξιολόγησης της συμπεριφοράς, τον προσδιορισμό και τη χρήση άμεσων και έμμεσων μεθόδων αξιολόγησης. Μέχρι το τέλος αυτού του κεφαλαίου, ο αναγνώστης θα μάθει για τη χρήση της αξιολόγησης δεξιοτήτων.

Στο έβδομο κεφάλαιο αναλύονται οι στρατηγικές για την εξάλειψη της προκλητικής συμπεριφοράς, εξετάζοντας παράλληλα την περιγραφή και τη χρήση προληπτικών στρατηγικών (proactive) και

στρατηγικών για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς (reactive strategies). Αναλύεται επίσης, ο εντοπισμός και ο τρόπος διδασκαλίας «συμπεριφορών αντικατάστασης» (replacement behaviour).

Τέλος, το όγδοο κεφάλαιο επικεντρώνεται στο άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση κατά την εργασία με παιδιά με ΔΑΦ. Στόχος αυτού του κεφαλαίου είναι να βοηθήσει τον αναγνώστη να αναγνωρίζει τις πρώιμες ενδείξεις του στρες και της επαγγελματικής εξουθένωσης τόσο στον εαυτό του όσο και στους άλλους καθώς και να κάνει χρήση των πιο αποτελεσματικών στρατηγικών διαχείρισης για μείωση του στρες.

Αυτός ο οδηγός παρέχει μια πλήρη κατανόηση των διαφόρων πτυχών της συμπεριφοράς, από τις αρχές και τη μέτρησή της μέχρι τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για την τροποποίηση και την αξιολόγηση της συμπεριφοράς. Κάθε κεφάλαιο είναι γραμμένο από ειδικούς στον τομέα, παρέχοντας μια πλούσια και διεξοδική διερεύνηση αυτών των κρίσιμων θεμάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ

Μαθησιακοί στόχοι

Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση να:

1. Γνωρίζουν τον ορισμό της Διαταραχής Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ)
2. Γνωρίζουν τις πρόσφατες αλλαγές στα εγχειρίδια ταξινόμησης
3. Προσδιορίζουν και να χαρακτηρίζουν τα συμπτώματα της ΔΑΦ
4. Προσδιορίζουν τα πρώιμα σημάδια αυτισμού στα μικρά παιδιά
5. Προσδιορίζουν τις τεκμηριωμένες παρεμβάσεις για παιδιά με αυτισμό

Εισαγωγή

Η διαταραχή του αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή που επηρεάζει όλους τους τομείς της ανάπτυξης ενός παιδιού (CDC, 2024). Τα παιδιά με αυτισμό δεν έχουν κοινά σωματικά χαρακτηριστικά όπως συμβαίνει με άλλες διαγνώσεις, όπως το σύνδρομο Down ή η πολιομυελίτιδα, αλλά αντίθετα παρουσιάζουν διάφορα συμπτώματα συμπεριφοράς. Αυτά χαρακτηρίζονται από στερεότυπη, επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά, αισθητηριακή ευαισθησία (π.χ. στην υφή, τους ήχους, τα τρόφιμα ή άλλα ερεθίσματα) και δυσκολίες στην κατανόηση και έκφραση των αναγκών τους ή στην σωστή αλληλεπίδραση με τους άλλους. Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι περιορισμένες επικοινωνιακές ή κοινωνικές δεξιότητες μπορεί να οδηγήσουν σε προκλητικές συμπεριφορές. Αυτό μπορεί να παρεμποδίσει την ένταξη αυτών των παιδιών στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να κατανοούν τις αιτίες των προκλητικών συμπεριφορών και τον τρόπο αποτελεσματικής αντιμετώπισής τους, επιτρέποντας στα παιδιά με αυτισμό να μαθαίνουν και να αλληλεπιδρούν με τους άλλους.

Βαρύτητα εκδήλωσης/επίπεδο

Επίπεδο 1 - απαιτεί υποστήριξη,
Επίπεδο 2 - απαιτεί ουσιαστική υποστήριξη,
Επίπεδο 3 - απαιτεί πιο ουσιαστική υποστήριξη

Πηγή: DSM-5, 2013

Τα άτομα με αυτισμό μπορεί να παρουσιάζουν ένα ευρύ φάσμα δυνατών σημείων και παράλληλα να αντιμετωπίζουν πολλές προκλήσεις (Denning & Moody, 2018). Ως εκ τούτου, μιλάμε για "φάσμα", καθώς μπορεί να ποικίλλει σημαντικά από άτομο σε άτομο. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να παρουσιάζει σημαντικές διαταραχές στην επικοινωνία, πολλές προκλητικές συμπεριφορές και να δυσκολεύεται να αποκτήσει νέες δεξιότητες, ενώ ένα άλλο παιδί να παρουσιάζει υψηλή νοητική ικανότητα αλλά να αντιμετωπίζει πολλές προκλήσεις στην κοινωνική αλληλεπίδραση με τους άλλους. Σύμφωνα με τους Denning & Moody (2018), το 44 % των ατόμων με αυτισμό έχουν επίπεδα IQ εντός ή άνω του φυσιολογικού εύρους. Ως εκ τούτου, η έλλειψη λεκτικής επικοινωνίας ενός παιδιού μπορεί να μην υποδηλώνει νοητικές δυσκολίες.

Διαγνωστικά κριτήρια

Το νέο Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών, Πέμπτη Έκδοση (DSM-5), (APA, 2013) χαρακτηρίζει τη διαταραχή του φάσματος του αυτισμού ως μια διαταραχή στην κοινωνική επικοινωνία και αλληλεπίδραση που παρουσιάζει ελλείμματα συμπεριφοράς. Η βαρύτητα εκδήλωσης των συμπτωμάτων χωρίζεται σε τρεις υποκατηγορίες/επίπεδα όπως ονομάζονται πλέον, τα οποία καθορίζονται με σχετικούς δείκτες.

Αυτό διαφέρει σημαντικά από την προηγούμενη ταξινόμηση των διαταραχών του αυτιστικού φάσματος στο DSM-IV, όπου οι διαταραχές του αυτιστικού φάσματος χωρίζονταν σε διαγνωστικές

υποκατηγορίες, δηλαδή: αυτιστική διαταραχή, διαταραχή Asperger, διαταραχή Rett, παιδική αποσυνθετική διαταραχή, διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή/μη προσδιοριζόμενη διαφορετικά (PDD-NOS). Από τη δημοσίευση του νέου DSM-5 το 2013, όλες οι αναφερόμενες διαταραχές αντικαταστάθηκαν από μία και μόνη ονομασία - Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ). Το σύνδρομο Rett δεν κατατάσσεται πλέον στις διαταραχές του φάσματος του αυτισμού.

Παρόμοιες αλλαγές υπάρχουν στη **Διεθνής Στατιστική Ταξινόμηση Νοσημάτων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας** ICD-10 και ICD-11. Η διαταραχή του φάσματος του αυτισμού, παλαιότερα γνωστή ως διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, περιλάμβανε αρκετές διαφορετικές διαγνώσεις, συμπεριλαμβανομένου του συνδρόμου Rett (Πίνακας 1). Όπως έχει αναθεωρηθεί και το DSM, στην νέα έκδοση του ICD το 2024 (ICD-11) εισάγει τον όρο ομπρέλα «Διαταραχές του φάσματος του αυτισμού» μαζί με μια ένδειξη για το αν υπάρχει ή όχι διανοητική αναπηρία και την έκταση της λειτουργικής διαταραχής του λόγου και της ομιλίας.

Πίνακας 1: Ταξινόμηση των διαταραχών του φάσματος του αυτισμού (ΔΑΦ)

ICD-10	**ICD-11**	**DSM-IV**	**DSM-5**
Διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή	**Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ)**	**Διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή**	**Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ)**
Παιδικός αυτισμός Άτυπος αυτισμός Σύνδρομο Rett Άλλη παιδική αποσυνδετική διαταραχή Υπερδραστήρια διαταραχή που σχετίζεται με νοητική καθυστέρηση και στερεότυπες κινήσεις Σύνδρομο Asperger Άλλες διαταραχές της ψυχολογικής ανάπτυξης Απροσδιόριστη διαταραχή της ψυχολογικής ανάπτυξης	Να προσδιοριστεί εάν: - Χωρίς διαταραχή διανοητικής ανάπτυξης, - Με διαταραχή της διανοητικής ανάπτυξης, - Με ήπια ή καθόλου απώλεια της λειτουργικής γλώσσας, - Με μειωμένη λειτουργική γλώσσα, - Με πλήρη ή σχεδόν πλήρη απουσία λειτουργικής γλώσσας, Άλλη καθορισμένη διαταραχή αυτισμού Διαταραχή του φάσματος του αυτισμού, απροσδιόριστη	Αυτιστική διαταραχή Διαταραχή Asperger Διαταραχή Rett Παιδική αποσυνδετική διαταραχή PDD-NOS	Να προσδιοριστεί εάν: - Με ή χωρίς συνοδευτική νοητική υστέρηση, - Με ή χωρίς συνοδευτική γλωσσική διαταραχή, - Συνδέεται με άλλη νευροαναπτυξιακή, ψυχική ή συμπεριφορική διαταραχή, - Συνδέεται με κατατονία, - Συνδέεται με γνωστή ιατρική ή γενετική κατάσταση ή περιβαλλοντικούς παράγοντες.

Πηγή: Προσαρμογή από Trellová, Hlebová 2021; ICD-10; ICD-11; DSM-5

Οι όροι «αυτισμός», «ΔΑΦ» και «διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή» μπορούν ακόμα να χρησιμοποιούνται. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι εξοικειωμένοι τόσο με τις τρέχουσες όσο

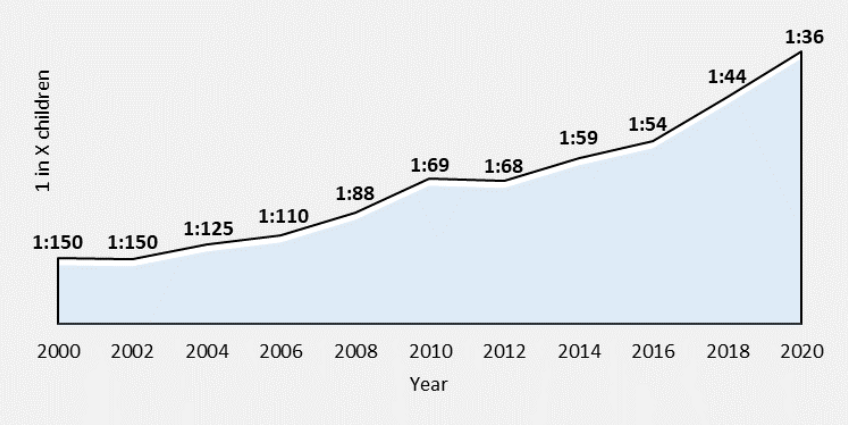
και με τις προηγούμενες ταξινομήσεις, καθώς ενδέχεται να συναντήσουν στην πρακτική τους ένα άτομο που διαγνώστηκε πριν από το 2013.

Επιπολασμός και διάγνωση του αυτισμού

Όταν ο αυτισμός συμπεριλήφθηκε για πρώτη φορά στο DSM-III το 1980, η διαταραχή ήταν εξαιρετικά σπάνια. Ωστόσο, έκτοτε, η συχνότητα των διαγνώσεων (επιπολασμός) του αυτισμού έχει αυξηθεί σημαντικά (Εικόνα 1) και πλέον ο επιπολασμός του αυτισμού ανέρχεται σε 1:36 παιδιά (Maenner et al. 2022). Η αύξηση αυτή μπορεί να είναι αποτέλεσμα της αποτελεσματικότερης διάγνωσης, της αυξημένης ευαισθητοποίησης και της διαθέσιμης θεραπείας, αλλά και της πραγματικής αύξησης του επιπολασμού της διαταραχής. Υπάρχουν πολλές θεωρίες σχετικά με τα αίτια του αυτισμού, αλλά καμία δεν έχει επιβεβαιωθεί. Ωστόσο, εκτιμάται ότι ο αυτισμός είναι αποτέλεσμα ενός συνδυασμού δυσμενών γονιδίων και περιβαλλοντικών παραγόντων (Hnilicová & Ostatníková, 2018).

Σχήμα 1 Επιπολασμός της ΔΑΦ

Πηγή: προσαρμοσμένο από cdc.com



Η σωστή διάγνωση είναι ζωτικής σημασίας για ένα παιδί. Συχνά, ο λογοθεραπευτής, ο παιδίατρος, ο νηπιαγωγός, ο δάσκαλος ή ένας γονέας παραπέμπει ένα παιδί για διάγνωση εάν παρατηρήσει προκλητικές συμπεριφορές ή έλλειψη δεξιοτήτων σε σύγκριση με τους συνομήλικούς του. Η διαγνωστική ομάδα θα εξετάσει την ποσότητα/συχνότητα και την ποιότητα των συμπεριφορών στους τομείς της επικοινωνίας, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, της φαντασίας και του παιχνιδιού. Το κλειδί είναι να δούμε αν ένα παιδί εμφανίζει υπερβολικά πολλές ή υπερβολικά λίγες από τις αναμενόμενες συμπεριφορές σε αυτούς τους τομείς και ποια είναι τα χαρακτηριστικά των συμπεριφορών. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να φαίνεται

ότι μιλάει, ωστόσο στην πραγματικότητα να επαναλαμβάνει φράσεις που απομνημονεύει από τηλεοπτικές εκπομπές.

Υπάρχουν διάφορα διαγνωστικά εργαλεία που μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και άλλους παρόχους υπηρεσιών να ελέγξουν ένα παιδί για αυτισμό. Ορισμένα είναι ήδη μεταφρασμένα στη γλώσσα μας. Το ASDetect είναι μια δωρεάν εφαρμογή που βοηθά τους γονείς να αξιολογήσουν τα παιδιά τους για πρώιμα σημάδια αυτισμού. Καθοδηγεί τους γονείς μέσω των ερωτήσεων αξιολόγησης χρησιμοποιώντας ειδικά σχεδιασμένα βίντεο. Το ερωτηματολόγιο M-CHAT R/FTM είναι ένα διαγνωστικό εργαλείο που χρησιμοποιείται συχνά από τους παιδιάτρους για τον εντοπισμό παιδιών που έχουν πιθανότητες αυτισμού..

Συμπτωματολογία της ΔΑΦ

Παρόλο που κάθε άτομο με αυτισμό είναι διαφορετικό, ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά είναι σημαντικά για τη διάγνωση αυτή. Στην τελευταία έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου Ψυχικών Διαταραχών (APA, 2013) καθώς και στην τελευταία έκδοση του ICD-11, οι κατηγορίες που χαρακτηρίζουν τις διαταραχές του φάσματος του αυτισμού έχουν μειωθεί σε 2, και συγκεκριμένα σε:

- διαταραχή στην κοινωνική αλληλεπίδραση και στην επικοινωνία,
- η παρουσία επαναλαμβανόμενων προτύπων συμπεριφοράς.

Μόνιμα ελλείμματα στην κοινωνική επικοινωνία και την κοινωνική αλληλεπίδραση (ελλείμματα στην κοινωνική-συναισθηματική ανταπόκριση, την επικοινωνία και την ανάπτυξη και διατήρηση σχέσεων):

- καθυστέρηση στην επικοινωνία,
- ηχολαλία ή στερεότυπη χρήση λέξεων,
- μη λειτουργική χρήση των λέξεων,
- περιορισμένο λεξιλόγιο,
- δυσκολία έκφρασης αναγκών και επιθυμιών,
- ιδιόμορφος τονισμός της ομιλίας,
- απώλεια λέξεων που είχαν μάθει προηγουμένως,
- αδυναμία συνομιλίας με άλλους,
- αδυναμία σύναψης και διατήρησης φιλικών σχέσεων,
- φτωχό εικονικό και κοινωνικό παιχνίδι,
- δυσκολία έκφρασης και κατανόησης των συναισθημάτων,
- αποφυγή της οπτικής επαφής,
- τάση για απομόνωση,

- ανεπαρκής πρωτοβουλία αλληλεπίδρασης,
- μειωμένο ενδιαφέρον για την ανταλλαγή προσωπικών εμπειριών.

Πρόγνωση

Η πρόγνωση είναι ατομική και εξαρτάται από διάφορους παράγοντες:

✓ τη στιγμή της διάγνωσης,

✓ την έναρξη της πρώιμης παρέμβασης,

Περιορισμένα, επαναλαμβανόμενα πρότυπα συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων ή δραστηριοτήτων (στερεοτυπικές ή επαναλαμβανόμενες κινήσεις, ή ομιλίας, επιμονή στην ομοιομορφία, άκαμπτη προσκόλληση σε ρουτίνες ή τελετουργικά μοτίβα λεκτικής ή μη λεκτικής συμπεριφοράς ή πολύ περιορισμένα, εμμονικά ενδιαφέροντα):

- λικνίσματα, χτυπήματα των χεριών ή άλλες μη λειτουργικές, αυτοδιεγερτικές κινήσεις,
- δυσκολία προσαρμογής στις αλλαγές,
- παρουσία δυσλειτουργικών ρουτινών και τελετουργιών,
- έλλειψη φαντασίας στο παιχνίδι,
- επαναλαμβανόμενη χρήση παιχνιδιών,
- επιλεκτικότητα σε τρόφιμα ή ρούχα,
- μη φυσιολογικές στάσεις του σώματος (π.χ βάδισμα στα δάχτυλα των ποδιών),
- εμμονή με την κίνηση (π.χ άνοιγμα και κλείσιμο πορτών, περιστροφή παιχνιδιών).

Όσον αφορά τα περιορισμένα, επαναλαμβανόμενα μοτίβα συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων ή δραστηριοτήτων, το DSM-V (APA, 2013) αναφέρει την υπερ- ή υπο-αντιδραστικότητα σε αισθητηριακά ερεθίσματα ή το ασυνήθιστο ενδιαφέρον για τις αισθητηριακές πτυχές του περιβάλλοντος. Παραδείγματα αποτελούν η απρόσμενη αντίδραση σε ορισμένους ήχους ή υφές, η υπερβολική όσφρηση ή το άγγιγμα αντικειμένων ή η οπτική εμμονή με το φως ή την κίνηση.

Πρώιμα προειδοποιητικά σημάδια αυτισμού

Παρόλο που τα πρώτα σημάδια αυτισμού μπορούν να εμφανιστούν ήδη από την ηλικία των 18-24 μηνών, η διάγνωση των παιδιών γίνεται συνήθως γύρω στην ηλικία των 3 ετών, ενώ σε ορισμένα παιδιά η διάγνωση γίνεται ακόμη αργότερα, στην ηλικία των 5 ετών. Η έγκαιρη διάγνωση παρέχει στα παιδιά πρόσβαση σε έγκαιρες παρεμβάσεις που μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά την πρόγνωση ή τη μελλοντική πρόγνωση αυτής της διαταραχής. Η καθυστέρηση της διάγνωσης του αυτισμού οφείλεται σε πολλούς παράγοντες και αυτοί μπορεί να διαφέρουν από χώρα σε χώρα. Οι συνήθεις λόγοι για την καθυστέρηση της διάγνωσης περιλαμβάνουν τη μεταβλητότητα των συμπτωμάτων του αυτισμού (μπορεί

να επικρατεί η τυπική συμπεριφορά έναντι της άτυπης), τη διαφωνία με τις ανησυχίες των γονέων, τις σύντομες επισκέψεις στον παιδίατρο, τους μεγάλους χρόνους αναμονής για τη διάγνωση και την έλλειψη ειδικών.

Εργαλεία ανίχνευσης όπως το ASDetect ή το M-CHAT R/FTM μπορούν να βοηθήσουν στον εντοπισμό πρώιμων ενδείξεων αυτισμού. Εάν ο αρχικός έλεγχος υποδεικνύει υψηλό κίνδυνο αυτισμού, οι γονείς θα πρέπει να απευθυνθούν σε ειδικό ο οποίος θα διενεργήσει ενδελεχή διαγνωστική αξιολόγηση.

Ένας νηπιαγωγός ή δάσκαλος μπορεί να παρατηρήσει ότι ένα παιδί με πιθανότητα αυτισμού συμμετέχει λιγότερο στις δραστηριότητες της τάξης και τείνει να τις αποφεύγει, δυσκολεύεται με μικρές αλλαγές και είναι ιδιαίτερα ευαίσθητο στην αφή, στους ήχους, στα ομαδικά παιχνίδια και στην υφή του φαγητού. Ένα παιδί μπορεί να επιδίδεται σε πιο προκλητικές συμπεριφορές (π.χ. να φωνάζει ή να κλαίει όταν ακούγονται δυνατοί ήχοι) ως τρόπο επικοινωνίας των αναγκών και των επιθυμιών του.

Πίνακας 2 Σημάδια αυτισμού σε παιδιά ηλικίας 3-6 ετών

Κοινωνική επικοινωνία και αλληλεπίδραση	**Περιορισμένη ή επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά και ενδιαφέροντα**
- μπορεί να μην ανταποκρίνονται στο άκουσμα του ονόματός τους, - έλλειψη ή περιορισμένη οπτική επαφή, - περιορισμένη ή καθόλου συμμετοχή σε παιχνίδια - Δυσκολίες στην εκδήλωση της από κοινού προσοχής (*joint attention*) και το μοίρασμα αντικειμένων - έλλειψη ή καθυστέρηση στην ομιλία, - υπερλεξία; - περιορισμένη χρήση χειρονομιών, όπως το δείξιμο, - ηχολαλία, - ιδιόμορφη χροιά - μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τα αντικείμενα από ό,τι για τους ανθρώπους, - δυσκολίες στην ακολουθία των οδηγιών, - περιορισμένη ή καθόλου ικανότητα έκφρασης χαράς ή αναγνώρισης και ανταπόδοσης της χαράς που εκφράζουν οι άλλοι.	- ασυνήθιστο παιχνίδι ή παιχνίδι με εξαρτήματα αντικειμένων, - απουσία δημιουργικού παιχνιδιού, - ενδιαφέρον για ασυνήθιστα αντικείμενα (χερούλια πόρτας, σχοινιά, σκεύη), - δημιουργία γραμμών ή σειρά παιχνιδιών, - επαναλαμβανόμενο παιχνίδι με αντικείμενα, - ασυνήθιστες κινήσεις, όπως το περπάτημα με τα δάχτυλα των ποδιών, το κούνημα των δακτύλων ή το χτύπημα των χεριών, - δυσκολίες στις αλλαγές της ρουτίνας, - ασυνήθιστες αντιδράσεις σε αισθητηριακά ερεθίσματα, - επανάληψη ορισμένων ενεργειών.

Πηγή: Προσαρμόστηκε από το standardnepostupy.sk

Τα ατομικά χαρακτηριστικά του αυτισμού μπορεί να αλλάξουν με την πάροδο του χρόνου καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν. Ο πίνακας 2 παραθέτει ορισμένα προειδοποιητικά σημάδια αυτισμού που μπορεί να παρατηρήσει ένας νηπιαγωγός σε ένα παιδί προσχολικής ηλικίας, δηλαδή έως 6 ετών (standardnepostupy.sk[3]). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι ο κατάλογος αυτός δεν είναι εξαντλητικός και η παρουσία ορισμένων από αυτά τα συμπτώματα δεν συνεπάγεται αυτόματα διάγνωση αυτισμού. Οι γονείς ή οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να παρατηρούν τη συχνότητα και την ένταση που εμφανίζονται αυτά τα σημάδια και να αναζητούν επαγγελματική βοήθεια σε περίπτωση υποψίας αυτισμού.

Επιστημονικά τεκμηριωμένες παρεμβάσεις για παιδιά με αυτισμό

Οι τεκμηριωμένες παρεμβάσεις είναι εκείνες που επιβεβαιώνονται σταθερά από την έρευνα (Wilczynski et al., 2022). Η θεραπεία της εφαρμοσμένης ανάλυσης συμπεριφοράς (ABA), επίσης γνωστή ως συμπεριφορική παρέμβαση ή συμπεριφορική θεραπεία, υποστηρίζεται από πάνω από 50 χρόνια δημοσιευμένων, αξιολογημένων ερευνών και η επιτυχία της είναι αποδεδειγμένη στη θεραπεία ατόμων με ΔΑΦ. Η θεραπεία σε αυτόν τον τομέα είναι αποτελεσματική σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου και επικεντρώνεται στη βελτίωση των γνωστικών, γλωσσικών, κοινωνικών δεξιοτήτων και των δεξιοτήτων αυτοβοήθειας, ενώ παράλληλα εξαλείφει τις προκλητικές συμπεριφορές που θέτουν σε κίνδυνο την υγεία και την ασφάλεια του ατόμου ή το αποκλείουν από το σχολικό και κοινοτικό περιβάλλον. Για τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, οι παρεμβάσεις ABA μπορούν να επικεντρωθούν στη διδασκαλία συμπεριφορών που είναι απαραίτητες για την επιτυχή λειτουργία στο σπίτι, το σχολείο και την κοινότητα (CASP 2024). Τα παιδιά που συμμετείχαν σε πρώιμα και εντατικά προγράμματα ABA παρουσίασαν μείωση των προκλητικών συμπεριφορών και έμαθαν νέες δεξιότητες. Η θεραπεία αυτή μπορεί να βοηθήσει τα αυτιστικά άτομα να λειτουργούν αποτελεσματικότερα σε διάφορα περιβάλλοντα, ανεξαρτήτως ηλικίας (Green, 1996).

Σύμφωνα με το The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice (2020), έχουν εντοπιστεί 28 τεκμηριωμένες μέθοδοι και διαδικασίες, βάσει ανασκόπησης 567 άρθρων μεταξύ 1990 και 2017, οι οποίες ήταν αποτελεσματικές στη θεραπεία παιδιών με αυτισμό. Πολλά από αυτά βασίζονται στην αρχές της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης Συμπεριφοράς.

Περίληψη:

- ✓ Η διαταραχή του φάσματος του αυτισμού (ΔΑΦ) είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή που χαρακτηρίζεται από διαταραχές στην κοινωνική επικοινωνία και αλληλεπίδραση και επαναλαμβανόμενη και περιοριστική συμπεριφορά ή ενδιαφέροντα. Με την άφιξη των νέων εγχειριδίων διάγνωσης και ταξινόμησης, DSM-5 και ICD-11, υπήρξαν ορισμένες αλλαγές στην

ταξινόμηση της διαταραχής του φάσματος του αυτισμού. Όλες οι προηγούμενες διαγνώσεις, όπως το σύνδρομο Asperger, ο άτυπος αυτισμός, ο παιδικός αυτισμός και άλλες, περιλαμβάνονται κάτω από μία ονομασία Διαταραχή του Φάσματος του Αυτισμού (ΔΑΦ).

- ✓ Ο επιπολασμός του αυτισμού αυξάνεται τα τελευταία χρόνια. Σύμφωνα με πρόσφατα στοιχεία του Κέντρου Ελέγχου και Πρόληψης Νοσημάτων (CDC), 1 στα 36 παιδιά διαγιγνώσκεται με αυτισμό.
- ✓ Ορισμένα από τα συμπτώματα του αυτισμού μπορούν να εκδηλωθούν σε ένα παιδί μόλις 18 μηνών. Εργαλεία ανίχνευσης όπως το ASDetect ή το M-CHAT R/FTM μπορούν να βοηθήσουν τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς ή άλλους επαγγελματίες να εντοπίσουν αυτά τα σημάδια.
- ✓ Οι τεκμηριωμένες παρεμβάσεις είναι εκείνες που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές από ένα συστηματικό σώμα ερευνών. Επί του παρόντος, οι παρεμβάσεις που βασίζονται στην ABA θεωρούνται αποτελεσματικές παρεμβάσεις για τα παιδιά με αυτισμό.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

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

Ερωτήσεις

1. Ποιες είναι οι 3 διαγνωστικές κατηγορίες της διαταραχής του φάσματος του αυτισμού σύμφωνα με το ICD-10;

2. Πώς άλλαξε η εισαγωγή του νέου ICD-11 την ταξινόμηση του αυτισμού;

3. Ποια συμπτώματα θα μπορούσαν να παρατηρήσουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας σε ένα παιδί που ενδέχεται να εμφανίσει αυτισμό;

4. Ποια εργαλεία ανίχνευσης θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας για να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν αυτιστικά χαρακτηριστικά σε ένα παιδί;

5. Ποιες είναι οι παρεμβάσεις που βασίζονται σε τεκμηριωμένα στοιχεία;

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ

Εντοπίστε ένα παιδί που έχει αυτισμό ή που υποψιάζεστε ότι έχει αυτισμό στην τάξη σας. Χρησιμοποιήστε αυτό το έντυπο για να καταγράψετε τα συμπτώματα ή τις συμπεριφορές που παρεμποδίζουν την ανάπτυξη και τη μάθησή του/της. Στη συνέχεια, προσπαθήστε να θέσετε έναν στόχο που θα μπορούσε να λύσει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει σε κάθε τομέα.

Διαγνωστικός τομέας	Συμπτώματα ή συμπεριφορές που παρεμποδίζουν τη μάθησή του/της *(π.χ. Καμία ομιλία, δεν ανταποκρίνεται στο όνομά του, επαναλαμβανόμενο παιχνίδι με παιχνίδια)*	Θα επωφεληθεί από την εκμάθηση ή τη βελτίωση αυτών των δεξιοτήτων... *(π.χ. να ζητάει περισσότερο αγαπημένα αντικείμενα, ακολουθία απλών οδηγιών, αύξηση των δεξιοτήτων παιχνιδιού με παιχνίδια αιτίας και αποτελέσματος και δραστηριότητες κλειστού τύπου)*
Ελλείμματα επικοινωνιακών δεξιοτήτων		
Ελλείμματα κοινωνικής αλληλεπίδρασης		
Περιορισμένες και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές		

Προσαρμοσμένο από Gilmore (2019)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΤΡΟΠΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Μαθησιακοί στόχοι

Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση:

1. να κατανοούν την τροποποίηση της συμπεριφοράς
2. να εξηγούν τι είναι η «συμπεριφορά»
3. να προσδιορίζουν τα «Πρότερα» ερεθίσματα και τα επακόλουθα της συμπεριφοράς
4. να χρησιμοποιούν ένα απλό εργαλείο συλλογής δεδομένων ABC
5. να αντιλαμβάνονται τη διαφορά μεταξύ της προκλητικής συμπεριφοράς και άλλων διαταραχών συμπεριφοράς

Εισαγωγή

Η εφαρμοσμένη παρέμβαση συμπεριφοράς για παιδιά με αυτισμό επικεντρώνεται στη διδασκαλία μικρών μονάδων συμπεριφοράς ή δεξιοτήτων. Οι κατάλληλες συμπεριφορές ακολουθούνται από ενισχυτές (κάτι ευχάριστο που αρέσει στο παιδί) που αυξάνουν την πιθανότητα εμφάνισης αυτής της συμπεριφοράς στο μέλλον. Παράλληλα, οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές σκόπιμα δεν ενισχύονται (αγνοούνται) και το παιδί καθοδηγείται προς πιο κατάλληλες συμπεριφορές (Green, 1996).

Οι προκλητικές συμπεριφορές στα παιδιά με αυτισμό μπορεί να προκαλέσουν άγχος στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς όταν προσπαθήσουν να τις τροποποιήσουν. Είναι απαραίτητο να κατανοήσουν τις μεταβλητές που προκαλούν τη συμπεριφορά και τις συνέπειες που τη διατηρούν (O'Neill et al., 2015). Η τροποποίηση της συμπεριφοράς είναι μια διαδικασία συλλογής δεδομένων για τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού πλάνου στήριξης της συμπεριφοράς που όχι μόνο μειώνει τις προκλητικές συμπεριφορές, αλλά κυρίως διδάσκει και διατηρεί συμπεριφορές που βοηθούν το παιδί να μαθαίνει και να κοινωνικοποιείται.

Τροποποίηση συμπεριφοράς

Οι μηχανισμοί τροποποίησης της συμπεριφοράς απαιτούν την ανάλυση και τον χειρισμό των τρεχόντων περιβαλλοντικών δεδομένων, στοχεύοντας στις υπερβολικές ή ελλειμματικές συμπεριφορές ενός ατόμου (Miltenberger, 2004).

Οι υπερβολές συμπεριφοράς είναι συχνές συμπεριφορές, οι οποίες μπορεί να παρεμποδίζουν την ικανότητά του να λειτουργεί με επιτυχία στο περιβάλλον, όπως η αυτοδιεγερτική συμπεριφορά (self-stimulatory), τα ξεσπάσματα θυμού, ο αυτοτραυματισμός ή συμπεριφορές επιβλαβείς για τους άλλους, ή η εμμονή στην ομοιομορφία. Από την άλλη πλευρά, τα ελλείμματα συμπεριφοράς είναι συμπεριφορές που δεν εμφανίζονται αρκετά συχνά. Ο επαγγελματίας Εφαρμοσμένης Ανάλυσης Συμπεριφοράς (ABA) θα πρέπει να στοχεύει στην αύξηση αυτών των συμπεριφορών για να ενισχύει την ανεξάρτητη και αποτελεσματική λειτουργία του ατόμου σε ένα περιβάλλον. Αυτές οι συμπεριφορές περιλαμβάνουν δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η κοινωνική συμπεριφορά, το παιχνίδι και τις δεξιότητες διαβίωσης (simplesteps, 2024).

Η ανάλυση της ανθρώπινης συμπεριφοράς προϋποθέτει τον εντοπισμό της λειτουργικής σχέσης μεταξύ του περιβάλλοντος και μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς. Με απλά λόγια, η ανάλυση της συμπεριφοράς ενός ατόμου αποσκοπεί στην εξακρίβωση της αιτίας της. Αλλάζοντας το περιβάλλον, μπορεί κανείς να αλλάξει την ανθρώπινη συμπεριφορά σε μια προσπάθεια να διδάξει πιο κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές.

Η Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς (ABA) είναι μια επιστημονική προσέγγιση που εφαρμόζει τις αρχές της μάθησης για να επηρεάσει τη συμπεριφορά. Είναι ένας εφαρμοσμένος κλάδος της ανάλυσης

συμπεριφοράς, της επιστήμης της συμπεριφοράς, που στοχεύει στη βελτίωση της κοινωνικά χρήσιμης συμπεριφοράς.

Συμπεριφορά και μοντέλο «ABC»

Ορισμένες συνήθεις προκλητικές συμπεριφορές μπορεί να περιλαμβάνουν:
σωματική ή λεκτική επιθετικότητα,
ξεσπάσματα θυμού,
φυγή,
αυτοτραυματική συμπεριφορά,
αυτοδιεγερτική συμπεριφορά,
μασούλημα αντικειμένων,

Συμπεριφορά είναι αυτό που κάνει ή λέει ένα άτομο. Είναι μια αντίδραση ή ανταπόκριση σε ορισμένα ερεθίσματα του περιβάλλοντος. Για παράδειγμα, όταν ένα άτομο λέει: «Μπορώ να έχω ένα φλιτζάνι τσάι;», αυτή η ερώτηση είναι μια συμπεριφορά που προκαλείται από το κίνητρο να πιει τσάι (Cooper et al., 2007).

Η συμπεριφορά μπορεί να αναφέρεται είτε σε ενέργειες που παρεμβαίνουν στην καθημερινή ζωή και τις οποίες ο εκπαιδευτικός θέλει να μειώσει (υπερβολές συμπεριφοράς) είτε σε συμπεριφορές που θέλει να αυξήσει, όπως δεξιότητες που σχετίζονται με την ανεξαρτησία (ελλείμματα συμπεριφοράς).

Ο σωστός ορισμός της συμπεριφοράς είναι εξαιρετικά σημαντικός σε μια διαδικασία τροποποίησης της συμπεριφοράς. Πρέπει να είναι κανείς σε θέση να διακρίνει τη διαφορά μεταξύ μιας «ετικέτας» συμπεριφοράς και ενός «ορισμού» συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ο χαρακτηρισμός ενός παιδιού ως «κακού» είναι ασαφής. Η περιγραφή της συμπεριφοράς του παιδιού με παρατηρήσιμους όρους, όπως το κλάμα και το χτύπημα, παρέχει έναν σαφή ορισμό (Miltenberger, 2004).

Οι παρατηρήσιμοι όροι περιγράφουν τη συμπεριφορά ως μια ενέργεια που μπορεί να γίνει αντιληπτή. Μετρήσιμος σημαίνει ότι η συμπεριφορά μπορεί να μετρηθεί, να χρονομετρηθεί ή να καταγραφεί με άλλο τρόπο. Η συμπεριφορά θα πρέπει να ορίζεται με σαφήνεια ώστε ένα άτομο που δεν γνωρίζει το παιδί να μπορεί να αναγνωρίσει τη συμπεριφορά χωρίς αμφιβολίες.

Ετικέτα συμπεριφοράς	**Ορισμός συμπεριφοράς**
Θυμωμένος	Χτυπάει τη γροθιά στο τραπέζι, ουρλιάζει, τραβάει τα μαλλιά, γρατζουνάει ένα άλλο άτομο
Ενοχλητικός	φωνάζει στην τάξη, γυρίζει και μιλάει στους συμμαθητές του
Ανυπάκουος	δεν ανταποκρίνεται σε οδηγίες που του δίνονται μέσα σε 5 δευτερόλεπτα/συμμετέχει σε μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά

Ένα συνηθισμένο λάθος κατά την προσπάθεια αντιμετώπισης μιας προκλητικής συμπεριφοράς είναι ότι οι εκπαιδευτικοί συχνά επικεντρώνονται μόνο στην ίδια τη συμπεριφορά: Δεν θέλω να ουρλιάζει. Μπορεί να μη βλέπουν ότι η συμπεριφορά επηρεάζεται από περιβαλλοντικά γεγονότα που προηγούνται και ακολουθούν τη συμπεριφορά. Το ABC της συμπεριφοράς, ή η συνάφεια των τριών όρων (**three-term contingency)**, βοηθά να προσδιορίσουμε γιατί εκδηλώθηκε η συμπεριφορά. Η περιγραφή του ABC της συμπεριφοράς είναι μια προσπάθεια να εντοπιστεί μια λειτουργική σχέση μεταξύ της συμπεριφοράς και των ερεθισμάτων που την επηρεάζουν (Casey & Carter, 2016). Τα ερεθίσματα που προκαλούν τη συμπεριφορά ονομάζονται «Πρότερα» (antecedents) και εκείνα που συμβαίνουν μετά τη συμπεριφορά ονομάζονται "επακόλουθα" (consequences).

Το μοντέλο ABC

(A) Πρότερα ερεθίσματα/Antecedent	**(B) Συμπεριφορά / Behaviour**	**(C) Επακόλουθα / Consequences**
Τι προηγείται της συμπεριφοράς	**Πώς εμφανίζεται η συμπεριφορά**	**Τι συμβαίνει κατά τη διάρκεια και μετά τη συμπεριφορά**
Αίτημα: «Είναι ώρα να μαζέψουμε τα παιχνίδια»	Το παιδί ουρλιάζει.	Ο νηπιαγωγός αφήνει το παιδί να παίξει λίγο ακόμα.
Ένας νηπιαγωγός μιλάει με έναν γονέα.	Ένα παιδί χτυπάει τη μαμά του.	Η μαμά μαλώνει ένα παιδί που τη χτυπάει.

Τα «Πρότερα» ή «προγενέστερα» ερεθίσματα προκαλούν συμπεριφορές και τα "επακόλουθα" ή «συνέπειες» καθορίζουν αν η συμπεριφορά θα επαναληφθεί στο μέλλον υπό τις ίδιες συνθήκες. Εάν ένα παιδί γνωρίζει ότι το να φωνάζει θα του εξασφαλίσει περισσότερο χρόνο για να παίξει με τα παιχνίδια, η συμπεριφορά θα επαναληφθεί στο μέλλον. Επομένως, η αλλαγή των προγενέστερων συνθηκών ή/και των συνεπειών θα αλλάξει τη συμπεριφορά ως προς την τοπογραφία (μορφή), τη συχνότητα ή τη διάρκειά της.

Οι συμπεριφορές συχνά ακολουθούν παρόμοια μοτίβα. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναγνωρίσει ότι ορισμένα «Πρότερα» ερεθίσματα προηγούνται της συμπεριφοράς και παρόμοιες συνέπειες ακολουθούν συστηματικά τη συμπεριφορά (Casey & Carter, 2016). Καταγράφοντας τα δεδομένα ABC για μερικές εβδομάδες, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αρχίσει να αναγνωρίζει αυτά τα μοτίβα και να κατανοήσει καλύτερα την αιτία της συμπεριφοράς.

Αναγνωρίζοντας τα «Πρότερα» ερεθίσματα και τα επακόλουθα της συμπεριφοράς, ο εκπαιδευτικός παρέχει μια περιγραφική αφήγηση των γεγονότων που έλαβαν χώρα. Εάν δεν είναι βέβαιος ποια «Πρότερα» ερεθίσματα προκάλεσαν τη συμπεριφορά, είναι καλό να περιγράψει άλλα ερεθίσματα που

σημειώθηκαν στην αίθουσα. Για παράδειγμα, αν το παιδί αρχίζει να φωνάζει και ο εκπαιδευτικός δεν ξέρει γιατί (δεν του ζητήθηκε κάτι, το παιδί έχει τα αγαπημένα του παιχνίδια), ο εκπαιδευτικός περιγράφει ποιος άλλος βρισκόταν στο δωμάτιο ή τι έκαναν οι άλλοι στο δωμάτιο (π.χ. μπήκε στο δωμάτιο ο επιστάτης).

Ένα «Πρότερο» ερέθισμα μπορεί να είναι ένα πρόσωπο, ένα αίτημα ή οποιοδήποτε γεγονός με το οποίο θα ενισχυθεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. Τα «Πρότερα» ερεθίσματα συμβαίνουν αμέσως πριν από τη συμπεριφορά (Cooper et al., 2007).

Μερικά παραδείγματα κοινών «Πρότερων» ερεθισμάτων στην τάξη θα μπορούσαν να είναι:

- ζητήθηκε από τον μαθητή να συμμετέχει σε δραστηριότητες,
- ζητήθηκε από τον μαθητή να σταματήσει μια αγαπημένη δραστηριότητα,
- μετάβαση από μια δραστηριότητα που του αρέσει σε μια άλλη που δεν του αρέσει (προτιμώμενη στη μη προτιμώμενη δραστηριότητα),
- έλλειψη δομημένου περιβάλλοντος,
- απουσία ατομικής προσοχής (one-to-one) από τον εκπαιδευτικό,
- πόνος,
- θέλει ένα αντικείμενο που είτε μπορεί είτε δεν μπορεί να έχει,
- αισθητηριακά προβλήματα, όπως έντονη μυρωδιά ή θορυβώδες περιβάλλον,

«Συνέπεια» μιας συμπεριφοράς είναι το αποτέλεσμα που ακολουθεί τη συμπεριφορά. Είναι οτιδήποτε κάνει ή λέει ο εκπαιδευτικός αμέσως μετά την έναρξη της συμπεριφοράς (Cooper et al., 2007). Περιλαμβάνει οποιαδήποτε θετική ή αρνητική αντίδραση στη συμπεριφορά. Σε ορισμένες περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός μπορεί να μην έχει επίγνωση της αντίδρασης του στη συμπεριφορά του παιδιού, και έτσι μπορεί εν αγνοία του να παρέχει μια συνέπεια για τη συμπεριφορά, όπως το να σηκώνει το φρύδι του όταν ένα παιδί βρίζει.

Μερικά παραδείγματα κοινών συνεπειών στην τάξη μπορεί να είναι:

- ο διαχωρισμός του μαθητή από την ομάδα,
- να δίνεται στον μαθητή ένα διάλειμμα,
- επίπληξη του μαθητή,
- να δοθεί στο μαθητή το αγαπημένο του παιχνίδι,
- απομάκρυνση μιας δύσκολης εργασίας.

Ο προσδιορισμός των ABC της συμπεριφοράς μπορεί να αποσαφηνίσει τη λειτουργία της συμπεριφοράς και να αποτελέσει τη βάση για τον εντοπισμό κατάλληλων συμπεριφορών αντικατάστασης.

Λόγω της απλότητάς της, η φόρμα δεδομένων ABC χρησιμοποιείται συχνά στο σπίτι και στο σχολείο. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει περιγραφικές ή δομημένες φόρμες ABC. Συνιστάται να ξεκινήσουν με τη συμπλήρωση μιας περιγραφικής φόρμας δεδομένων ABC, όπου περιγράφουν με δικά τους λόγια τι συνέβη πριν και μετά τη συμπεριφορά. Αργότερα, όταν τα «Πρότερα» ερεθίσματα και τα επακόλουθα είναι πιο ξεκάθαρα για τον εκπαιδευτικό, μπορεί να χρησιμοποιήσει το δομημένο έντυπο, το οποίο είναι λιγότερο χρονοβόρο και εύκολο στη συμπλήρωση.

Παράδειγμα:
Η Άννα παίζει με τα ζώα και τα τοποθετεί σε μια σειρά το ένα δίπλα στο άλλο. Η Μαρία, που παίζει με το αγροτόσπιτο κοντά στην Άννα, παίρνει ένα πρόβατο από αυτήν και το βάζει στο στάβλο με τα πρόβατα. Η Άννα χτυπάει τη Μαρία, η οποία αρχίζει να κλαίει και τρέχει να πει στη δασκάλα τι συνέβη. Η Άννα τότε παίρνει το πρόβατο και το βάζει πίσω στα ζώα της.

Περιγραφική φόρμα δεδομένων ABC

«Πρότερο» ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια
Η Μαρία παίρνει ένα παιχνίδι με το οποίο έπαιζε η Άννα.	Η Άννα χτυπάει τη Μαρία.	Η Μαρία κλαίει, αφήνει τα παιχνίδια και τρέχει στη δασκάλα. Η Άννα παίρνει πίσω το παιχνίδι της και συνεχίζει να παίζει.

Δομημένη φόρμα δεδομένων ABC

«Πρότερο» ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια
• αίτημα να κάνει κάτι • αίτημα να σταματήσει κάτι • μετάβαση • έλλειψη δομημένου περιβάλλοντος • έλλειψη προσοχής • πόνος • θέλει ένα αντικείμενο	• ξεσπάσματα θυμού • κλάμα • χτύπημα • δάγκωμα • σώριασμα • αυτοτραυματισμός • αυτοδιέγερση • φυγή	• «time-out» • μαθητής χωρίστηκε από την ομάδα • δόθηκε διάλειμμα στον μαθητή • επίπληξη • ο μαθητής παίρνει το αγαπημένο του παιχνίδι

		• η δραστηριότητα που προκαλεί αποφυγή τερματίστηκε • παροχή προσοχής από ενήλικα • η εργασία τερματίστηκε

Το κλειδί για τη συμπλήρωση της φόρμας δεδομένων ABC είναι να είστε αντικειμενικοί σχετικά με την προκλητική συμπεριφορά και να είστε συγκεκριμένοι σχετικά με το τι συνέβη πριν και μετά τη συμπεριφορά. Ακόμη και μικρές, φαινομενικά άσχετες λεπτομέρειες μπορεί να προκαλούν την επανάληψη μιας συμπεριφοράς. Αποφύγετε να εξηγείτε ή να δικαιολογείτε τη συμπεριφορά και να κάνετε βιαστικές υποθέσεις σχετικά με τον λόγο εμφάνισης της συμπεριφοράς.

Οδηγίες για τη συμπλήρωση φόρμας δεδομένων ABC:

Επιλέξτε μια συμπεριφορά ως στόχο.
Κάθε φορά που εμφανίζεται η συμπεριφορά, συμπληρώστε τη φόρμα ABC με τα εξής στοιχεία:
-τι συνέβη αμέσως πριν από τη συμπεριφορά,
-πώς εμφανίστηκε η συμπεριφορά,
-τι ακολούθησε αμέσως μετά τη συμπεριφορά.
-κάθε πρόσθετη πληροφορία που μπορεί να είναι σχετική με την κατάσταση (τοποθεσία, άτομα)

Συμπληρώστε τα δεδομένα ABC για τέσσερις τουλάχιστον περιπτώσεις εμφάνισης της συμπεριφοράς (είτε για μία ημέρα είτε για αρκετές ημέρες).

Για παράδειγμα, στην περίπτωση που η Άννα χτύπησε τη Μαρία, θα ήταν λανθασμένο να γράψουμε τα εξής:

«Πρότερο» ερέθισμα	**Συμπεριφορά**	**Συνέπεια**
Η Μαρία πήρε ένα παιχνίδι από την Άννα	Η Άννα χτύπησε τη Μαρία	Η Άννα δεν ξέρει πώς να μοιράζεται με τους άλλους.
Η Μαρία πήρε ένα παιχνίδι από την Άννα	Η Άννα χτύπησε τη Μαρία	Το έκανε επειδή έχει αυτισμό.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρατηρήσει ότι σε ορισμένες ημέρες το συγκεκριμένο «Πρότερο» ερέθισμα προκαλεί τη συμπεριφορά και σε άλλες ημέρες η συμπεριφορά δεν εμφανίζεται, παρόλο που το ίδιο «Πρότερο» ερέθισμα προηγήθηκε. Σε αυτή την περίπτωση, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εξετάσει την

κατάσταση ή το γεγονός που συνέβη πολύ πριν από το «Πρότερο» ερέθισμα. Αυτά τα γεγονότα ονομάζονται ρυθμιστικά γεγονότα (setting events).

Τα ρυθμιστικά γεγονότα είναι προηγούμενα γεγονότα ή περιστατικά που αυξάνουν την πιθανότητα ένα συγκεκριμένο «Πρότερο» να προκαλέσει μια συμπεριφορά (O'Neill et al., 2015). Μπορεί να είναι εσωτερικά, όπως η πείνα, ή εξωτερικά, όπως ένας αναπληρωτής δάσκαλος. Τα ρυθμιστικά γεγονότα μπορεί να συμβαίνουν ώρες ή εβδομάδες πριν από τη συμπεριφορά, ενώ τα «Πρότερα» συμβαίνουν αμέσως πριν από τη συμπεριφορά. Μερικά από τα ρυθμιστικά γεγονότα μπορεί να είναι:

- η έλλειψη ύπνου,
- αλλαγές στην πρωινή ρουτίνα,
- ασταθές οικογενειακό περιβάλλον,
- αλλαγές στη φαρμακευτική αγωγή,
- αδιαθεσία,
- απουσία του αγαπημένου συνοδού/ατόμου που τον φροντίζει,
- κούραση
- αισθητηριακή υπερφόρτωση
- άρνηση ενός αγαπημένου αντικειμένου πριν από τον έλευσή του στην τάξη.

Τα ρυθμιστικά γεγονότα μπορούν να εντοπιστούν ρωτώντας τους γονείς για τυχόν αλλαγές ή γεγονότα που συνέβησαν πριν από την έλευση στην τάξη. Απλές ερωτήσεις όπως «Πώς ήταν το πρωινό σας;» ή «Υπάρχει κάτι που πρέπει να γνωρίζουμε;» μπορούν να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να κάνει προσαρμογές και να αποτρέψει την προκλητική συμπεριφορά. Για παράδειγμα, αν ένα παιδί δεν πήρε πρωινό το πρωί, ο νηπιαγωγός μπορεί να επιτρέψει στο παιδί να φάει πρώτα και στη συνέχεια να συνεχίσει με τις δραστηριότητες της τάξης. Αυτό μπορεί να μειώσει σημαντικά την πιθανότητα μια οδηγία όπως «έλα κάτσε κάτω» να προκαλέσει προκλητική συμπεριφορά. Ο Πίνακας 3 παρέχει παραδείγματα λύσεων για ορισμένα από τα πιο συνηθισμένα ρυθμιστικά γεγονότα.

Πίνακας 3 Κατάλογος μερικών πιθανών λύσεων για έναν εκπαιδευτικό

Ρυθμιστικά γεγονότα	**Λύση**
Φαίνεται να είναι κουρασμένος	• τροποποιήστε τη δυσκολία και τη διάρκεια των εργασιών • δώστε λιγότερο απαιτητικές σωματικά και διανοητικά δραστηριότητες,

	• κάντε συχνότερα διαλείμματα κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων, • δώστε περισσότερο χρόνο για την εκτέλεση της εργασίας,
Αλλαγές στη ρουτίνα	• ενημερώστε τον μαθητή για τις αλλαγές αμέσως μετά την άφιξή του στην τάξη, • χρησιμοποιήστε οπτικό υλικό για την απεικόνιση των δραστηριοτήτων της τάξης και των επερχόμενων αλλαγών, • υπενθυμίστε στο μαθητή τις αλλαγές λίγα λεπτά πριν από την πραγματοποίησή τους.
Ο αγαπημένος συνοδός/ νηπιαγωγός απουσιάζει	• δώστε στο παιδί περισσότερη θετική προσοχή από ό,τι συνήθως, • κάντε περισσότερες δραστηριότητες 1:1 με ένα παιδί.

Πηγή: προσωπική συλλογή

Ο νηπιαγωγός μπορεί να δημιουργήσει το δικό του αρχείο με λύσεις. Αυτές οι σημειώσεις μπορούν επίσης να φανούν χρήσιμες στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ή σε άλλο προσωπικό του σχολείου που εργάζεται με το παιδί.

Προκλητική συμπεριφορά vs άλλες διαταραχές συμπεριφοράς

Ενώ οι προκλητικές συμπεριφορές και οι διαταραχές συμπεριφοράς χαρακτηρίζονται από ενέργειες που αποκλίνουν από τα κοινωνικά πρότυπα, διαφέρουν σημαντικά ως προς τη σοβαρότητα, την επιμονή, τα υποκείμενα αίτια και τις απαιτούμενες παρεμβάσεις. Οι προκλητικές συμπεριφορές είναι συχνά λιγότερο σοβαρές και περισσότερο διαχειρίσιμες μέσω στρατηγικών συμπεριφοράς και στήριξης. Αντίθετα, μια συμπεριφορική διαταραχή συνιστά ένα πιο σοβαρό, διάχυτο πρότυπο συμπεριφοράς που συχνά απαιτεί μια ολοκληρωμένη, πολυμορφική θεραπευτική προσέγγιση που περιλαμβάνει θεραπεία, οικογενειακή υποστήριξη και μερικές φορές φαρμακευτική αγωγή. Η κατανόηση αυτών των διαφορών είναι εξαιρετικά σημαντική για την αποτελεσματική διάγνωση, θεραπεία και υποστήριξη των ατόμων που παρουσιάζουν αυτές τις συμπεριφορές (APA, 2013).

Το χαρακτηριστικό γνώρισμα της διαταραχής συμπεριφοράς είναι ένα συνεχές μοτίβο παραβίασης των κανόνων και των δικαιωμάτων των άλλων, που περιλαμβάνει συμπεριφορές όπως η επιθετικότητα και η τάση για καταστροφικές πράξεις. Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας έδειξε δύο κατηγορίες στοιχείων που θέτουν υπό αμφισβήτηση την εγκυρότητα της διάγνωσης της διαταραχής συμπεριφοράς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Πρώτον, όπως και με την εναντιωματική προκλητική διαταραχή, αρκετές συμπεριφορές είναι συνηθισμένες σε αυτή την αναπτυξιακή περίοδο. Για παράδειγμα, η επιθετικότητα είναι μια σχετικά συχνή αντίδραση στον εκνευρισμό (Tremblay, 2004). Ως εκ τούτου, τα ίδια κριτήρια για

την αξιολόγηση της κλινικής σημασίας των συμπτωμάτων που σχετίζονται με την εναντιωματική προκλητική διαταραχή θα ίσχυαν και για τη διαταραχή συμπεριφοράς. Η δεύτερη προσέγγιση βασίζεται στην παραδοχή ότι η διάγνωση της διαταραχής συμπεριφοράς προϋποθέτει ότι το παιδί παραβιάζει συνειδητά τους καθιερωμένους κανόνες. Προϋπόθεση για μια τέτοια συμπεριφορά είναι η γνώση των κανόνων και η πρόθεση να τους παρακούσει.

Πίνακας 4 Σύγκριση της προκλητικής συμπεριφοράς και των διαταραχών συμπεριφοράς

Παράμετρος	**Προκλητική συμπεριφορά**	**Διαταραχή συμπεριφοράς**
Σοβαρότητα	ήπια έως μέτρια	σοβαρή και επίμονη
Μοτίβο	περιστασιακή, συχνά συγκεκριμένη ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο	επαναλαμβανόμενη και διάχυτη
Παραδείγματα	εκρήξεις θυμού, ανυπακοή, περιστασιακά ψέματα ή κλοπές	επιθετικότητα, κακοποίηση ζώων, σοβαρές παραβιάσεις κανόνων
Αναπτυξιακό πλαίσιο	συχνά μέρος της φυσιολογικής ανάπτυξης	πέραν των φυσιολογικών αναπτυξιακών συμπεριφορών
Υποκείμενοι παράγοντες	περιβαλλοντικοί και ψυχοκοινωνικοί στρεσογόνοι παράγοντες	γενετικοί, νευροβιολογικοί, ψυχολογικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες
Παρέμβαση	στρατηγικές συμπεριφοράς, εκπαίδευση γονέων, συμβουλευτική	πολυτροπική προσέγγιση, ψυχοθεραπεία, οικογενειακή θεραπεία, φαρμακευτική αγωγή

Πηγή: προσωπική συλλογή

Η πλειοψηφία των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να κατανοήσουν τη φύση των κανόνων και να προσαρμόσουν τη συμπεριφορά τους ανάλογα. Σε αυτή την ηλικία, τα παιδιά αρχίζουν να αναπτύσσουν συνείδηση και εσωτερίκευση, η οποία τους επιτρέπει να αποφεύγουν την εμφάνιση ακατάλληλης συμπεριφοράς και να ακολουθούν τους κανόνες (Kochanska et al., 1998). Επιπλέον, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναπτύσσουν τη γνωστική ικανότητα να γενικεύουν υποθετικές εναλλακτικές λύσεις (Powel et al., 2006). Οι Lewis κ.ά. (1989) επιβεβαίωσαν στη διαχρονική τους μελέτη ότι τα παιδιά ηλικίας τριών ετών μπορούν να εξαπατούν σκόπιμα όταν ερωτώνται για παραβιάσεις κανόνων. Αυτό δείχνει ότι, αν και τα παιδιά σε αυτή την ηλικία μπορεί να μην έχουν ολοκληρωμένη επίγνωση των μακροπρόθεσμων συνεπειών,

επιδεικνύουν μια θεμελιώδη κατανόηση του αντίκτυπου των πράξεών τους στους άλλους και είναι σε θέση να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους με βάση τη θέσπιση κανόνων.

Περίληψη:

- ✓ Η τροποποίηση της συμπεριφοράς εστιάζει στην ανάλυση και την τροποποίηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Οι διαδικασίες τροποποίησης της συμπεριφοράς δεν αποσκοπούν στην αλλαγή προσωπικών χαρακτηριστικών ή ατομικών χαρακτηριστικών. Για το λόγο αυτό, η τροποποίηση της συμπεριφοράς δεν χρησιμοποιείται για να αλλάξει τον αυτισμό, αλλά για να αλλάξει την προκλητική συμπεριφορά που παρουσιάζουν τα παιδιά με αυτισμό.
- ✓ Οι συμπεριφορές προς αλλαγή μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως ελλείμματα συμπεριφοράς, οτιδήποτε δηλαδή ένα παιδί κάνει πολύ λίγο και ο εκπαιδευτικός θέλει να το αυξήσει, και υπερβολές συμπεριφοράς, οτιδήποτε δηλαδή ένα παιδί κάνει πολύ συχνά και ο εκαπιδευτικός θέλει να το μειώσει.
- ✓ Το «ABC της συμπεριφοράς» είναι ένας τρόπος για να προσδιοριστεί γιατί συμβαίνει μια συμπεριφορά, περιγράφοντας τα γεγονότα που προηγούνται και ακολουθούν τη συμπεριφορά. Ένα απλό έντυπο δεδομένων ABC μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην τάξη για την καταγραφή κάθε περιστατικού προκλητικής συμπεριφοράς.
- ✓ Οι διαταραχές της συμπεριφοράς διαφέρουν από την προκλητική συμπεριφορά στο ότι συνήθως προϋποθέτουν ένα πιο επίμονο και διάχυτο μοτίβο διαταρακτικών ή δυσπροσαρμοστικών συμπεριφορών, που συχνά έχουν τις ρίζες τους σε υποκείμενες ψυχολογικές ή νευρολογικές καταστάσεις, ενώ η προκλητική συμπεριφορά μπορεί να είναι καταστασιακή, προσωρινή ή μια αντίδραση σε συγκεκριμένες περιστάσεις.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

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

Ερωτήσεις

1. Τι εμπεριέχει η τροποποίηση της συμπεριφοράς;
2. Τι είναι οι υπερβολικές συμπεριφορές και τα ελλείμματα συμπεριφοράς;
3. Τι σημαίνει ανάλυση της συμπεριφοράς;
4. Περιγράψτε το «ABC» της συμπεριφοράς.

5. Ποια είναι ορισμένα συνηθισμένα «Πρότερα» ερεθίσματα και επακόλουθα;

6. Ποια είδη δεδομένων ABC μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί;

7. Ποια είναι η διαφορά μεταξύ των «Πρότερων» ερεθισμάτων και των ρυθμιστικών γεγονότων;

8. Ποια είναι η διαφορά μεταξύ των προκλητικών συμπεριφορών και των διαταραχών συμπεριφοράς;

9. Γράψτε έναν παρατηρήσιμο και μετρήσιμο ορισμό για τις ακόλουθες συμπεριφορές.

a) **Ξέσπασμα θυμού:**

_____

b) **Επιθετική συμπεριφορά:**

_____

c) **Αυτοδιεγερτική συμπεριφορά:**

_____

10. Συμπληρώστε τη φόρμα δεδομένων ABC για τα ακόλουθα σενάρια.

Κατά τη διάρκεια της αφήγησης, όταν ο νηπιαγωγός κάνει ερωτήσεις, ο Ανδρέας συχνά φωνάζει την απάντηση ή αρχίζει να κλαίει αν ο νηπιαγωγός δεν του δώσει το λόγο. Όταν συμβαίνει αυτό, ο νηπιαγωγός παίρνει τον Ανδρέα στην άκρη και τον παρηγορεί λεκτικά μέχρι να ηρεμήσει.

«Πρότερο» ερέθισμα	**Συμπεριφορά**	**Συνέπειες**

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ

Επιλέξτε ένα παιδί στην τάξη σας. Προσδιορίστε μια συμπεριφορά-στόχο και δώστε τον ορισμό της με παρατηρήσιμους και μετρήσιμους όρους.

Παρατηρήστε το παιδί σε αρκετές περιπτώσεις και συλλέξτε δεδομένα ABC για κάθε περιστατικό συμπεριφοράς.

Συμπεριφορά-στόχος: _____

Ορισμός _____

Φόρμα συλλογής δεδομένων ABC:

«Πρότερο» ερέθισμα	**Συμπεριφορά**	**Συνέπειες**

Ρυθμιστικό συμβάν (εάν υπάρχει): _____

«Πρότερο» ερέθισμα	**Συμπεριφορά**	**Συνέπειες**

Ρυθμιστικό συμβάν (εάν υπάρχει):_____

«Πρότερο» ερέθισμα	**Συμπεριφορά**	**Συνέπειες**

Ρυθμιστικό συμβάν (εάν υπάρχει): _____

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΑΡΧΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Μαθησιακοί στόχοι

Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση:

1. Να κατανοούν τις αρχές της συμπεριφοράς
2. Να προσδιορίζουν και να κατανοούν τη σημασία των κινήτρων
3. Να προσδιορίζουν και να περιγράφουν τι είναι ο «διακριτικος έλεγχος της συμπεριφοράς» (stimulus control)
4. Να προσδιορίζουν και να κατανοούν τη σημασία της ενίσχυσης.
5. Να αναγνωρίζουν και να αποφασίζουν για τη χρήση της τιμωρίας και της απόσβεσης.

Εισαγωγή

Το κεφάλαιο έχει σχεδιαστεί για να παρέχει στους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες ώστε να εντοπίζουν τις θετικές ή επιβλαβείς συμπεριφορές των παιδιών με ΔΑΦ και να εφαρμόζουν εξατομικευμένες στρατηγικές που τα ενθαρρύνουν ή τα αποθαρρύνουν να συνεχίσουν αυτές τις συμπεριφορές. Κατανοώντας τις έννοιες διαχείρισης της συμπεριφοράς, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν σημαντική επίδραση στην επιμόρφωση των παιδιών με ΔΑΦ και να προωθήσουν σε πρώιμο στάδιο συμπεριφορές που συμβάλλουν στη καλύτερη ποιότητα ζωής. Ως παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας, το πρώτο βήμα για την αποτελεσματική εφαρμογή των τεχνικών της εφαρμοσμένης ανάλυσης συμπεριφοράς (ABA) είναι η κατανόηση των αρχών της συμπεριφοράς. Οι αρχές αυτές βοηθούν τους παιδαγωγούς να δουν τη συμπεριφορά ως μια μορφή επικοινωνίας και όχι απλώς ως μια σειρά ενεργειών που πρέπει να διαχειριστούν.

Υπόβαθρο των Αρχών Συμπεριφοράς

Νόμος του αποτελέσματος (Law of Effect): Η αρχή αυτή υποδηλώνει ότι οι άνθρωποι που ανταμείβονται μετά από μια συγκεκριμένη ενέργεια ή συμπεριφορά είναι πιθανόν να την επαναλάβουν ενώ είναι λιγότερο πιθανόν να εκδηλώσουν μια συμπεριφορά αν αυτή οδηγεί σε ένα ανεπιθύμητο αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, αν δεχτεί ένα παιδί έπαινο αφού βοηθήσει έναν συμμαθητή του, είναι πιο πιθανόν να προσφέρει ξανά βοήθεια στο μέλλον. Αυτή η απλή έννοια είναι καθοριστικής σημασίας για να καταλάβουμε πώς μπορούμε να ενθαρρύνουμε καλές συμπεριφορές στο σχολικό περιβάλλον (Gunderson et al., 2013).

Συντελεστική εξαρτημένη μάθηση (Operant Conditioning): Ο B.F. Skinner αναπτύσσει τη θεωρία του νόμου του αποτελέσματος, παρουσιάζοντας μια συστηματική προσέγγιση για την κατανόηση του ρόλου των ενισχύσεων και των τιμωριών στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς. Σύμφωνα με τον Skinner, οι συνέπειες μιας συμπεριφοράς καθορίζουν αν θα είναι περισσότερο ή λιγότερο πιθανόν να επαναληφθεί. Αυτή η θεμελιώδης αρχή έχει επιβεβαιωθεί και διευρυνθεί σε πολυάριθμες μελέτες και συνεχίζει να αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο στις συμπεριφορικές παρεμβάσεις που χρησιμοποιούνται σήμερα στα σχολεία (Sundberg & Michael, 2001), μεταξύ άλλων και για τα παιδιά με ΔΑΦ.

Κίνητρα

Το κίνητρο είναι μια κινητήρια δύναμη που διαμορφώνει τη συμπεριφορά και τη μάθηση. Στα πλαίσια της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης Συμπεριφοράς (ABA), ο όρος «κίνητρο» αναφέρεται στο κίνητρο που αισθάνεται ένα άτομο για μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. Με την κατανόηση των παραγόντων που παρακινούν τα παιδιά με ΔΑΦ να εκδηλώνουν θετικές συμπεριφορές που σχετίζονται με τη μάθηση, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά τη συμπεριφορά στην τάξη.

Ο ρόλος των κινήτρων στην Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς (ABA)

Στο πλαίσιο της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης Συμπεριφοράς (ABA), η παρακίνηση διερευνάται μέσω της Παρωθητικής διαδικασίας (MOs), η οποία επηρεάζει την αποτελεσματικότητα μιας ενέργειας που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός για να ενθαρρύνει ή να μειώσει μια συμπεριφορά, καθώς και την πιθανότητα επανάληψης της συμπεριφοράς. Οι Παρωθητικές διαδικασίες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο τύπους (Cooper et al., 2007):

1. **Θεμελιωτική διαδικασία (Establishing Operations - EO)**: αυξάνουν την αποτελεσματικότητα ενός ερεθίσματος (αντικείμενο, πρόσωπο, δραστηριότητα) ως ενισχυτή μιας συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ένας νηπιαγωγός παρατηρεί ότι τα παιδιά είναι πιο πιθανόν να καθίσουν ήσυχα και να ακούσουν κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας, όταν τους λένε ότι μπορούν να παίξουν ένα συγκεκριμένο παιχνίδι μετά. Αυτό το κίνητρο κάνει την δραστηριότητα πιο ελκυστική και αυξάνει τη συμμετοχή.

2. **Εκμηδενιστική διαδικασία (Abolishing Operations - AO)**: μειώνουν την ελκυστικότητα ενός ερεθίσματος ως ενισχυτή. Όταν, για παράδειγμα, ένα παιδί έχει πρόσβαση σε ένα συγκεκριμένο παιχνίδι τόσο πολύ ώστε αυτό δεν χρησιμεύει πλέον ως μια ελκυστική ανταμοιβή για καλή συμπεριφορά.

Τόσο τα εσωτερικά όσο και τα εξωτερικά κίνητρα παίζουν καθοριστικό ρόλο σε αυτές τις διαδικασίες. Τα εσωτερικά κίνητρα πηγάζουν από το εσωτερικό του μαθητή και τον ωθούν να προβεί σε μια συμπεριφορά για δικό του όφελος, όπως για παράδειγμα να διαβάσει ένα βιβλίο για διασκέδαση. Τα εξωγενή κίνητρα, από την άλλη πλευρά, περιλαμβάνουν εξωτερικές ανταμοιβές ή κίνητρα, όπως η απόκτηση ενός αυτοκόλλητου για μια επιτυχημένη εργασία. Οι αποτελεσματικές στρατηγικές διδασκαλίας θα πρέπει να στοχεύουν στην εξισορρόπηση αυτών των τύπων κινήτρων, ώστε να μεγιστοποιείται ο αντίκτυπός τους στη συμπεριφορά και τη μάθηση των μαθητών (Ryan & Deci, 2000), και να ενθαρρύνουν τα παιδιά όχι μόνο να συμμετέχουν ενεργά αλλά και να απολαμβάνουν τις δραστηριότητες της τάξης.

Παραδείγματα παρακίνησης σε σχολικά πλαίσια

Παράδειγμα 1: Ενίσχυση της συμμετοχής μέσω της Θεμελιωτικής διαδικασίας

- **Σενάριο:** Ένας μαθητής με αυτισμό, ο οποίος αρχικά παρακινήθηκε να ολοκληρώσει τις δραστηριότητες με την προοπτική να πάρει το τάμπλετ μετά, αρχίζει να δείχνει μειωμένο ενδιαφέρον για το τάμπλετ, με αποτέλεσμα να μειώνεται το κίνητρό του να ολοκληρώσει τις ακαδημαϊκές δραστηριότητες. Ο μαθητής «κορέστηκε», με άλλα λόγια βαρέθηκε το τάμπλετ, με αποτέλεσμα να μειωθεί η συχνότητα οποιασδήποτε συμπεριφοράς που έχει ως επιβράβευση την χρήση του τάμπλετ.

- **Εφαρμογή**: Για να διατηρηθεί η αποτελεσματικότητα του συστήματος ενίσχυσης, ο εκπαιδευτικός εισάγει μια ποικιλία νέων, εξίσου επιθυμητών δραστηριοτήτων. Αυτό αυξάνει την αξία αυτών των ανταμοιβών λόγω «στέρησης» (ο μαθητής δεν είχε πρόσβαση σε αυτές πρόσφατα), αυξάνοντας έτσι το κίνητρο του μαθητή να εμπλακεί σε συμπεριφορές που κερδίζουν αυτές τις ανταμοιβές.

- Οι έρευνες υποστηρίζουν ότι η διαφοροποίηση των ανταμοιβών μπορεί να βοηθήσει στη διατήρηση των επιπέδων συμμετοχής σε παιδιά με αυτισμό που μπορεί να «κορεστούν» γρήγορα σε συγκεκριμένους ενισχυτές (Vollmer & Iwata, 1991).

Παράδειγμα 2: Μείωση μιας προκλητικής συμπεριφοράς μέσω της Εκμηδενιστικής διαδικασίας (ΑΟ)

- **Σενάριο:** Ένας μαθητής με αυτισμό επιτίθεται στον δάσκαλο κατά τη διάρκεια ομαδικών δραστηριοτήτων. Ο δάσκαλος παρατήρησε ότι η συμπεριφορά αυτή εμφανίζεται μόνο όταν ασχολείται με ολόκληρη την τάξη και ποτέ όταν δουλεύει με τον μαθητή μόνος του.

- **Εφαρμογή:** Ο δάσκαλος αποφάσισε να δίνει μεγαλύτερη προσοχή στον μαθητή ακόμη και κατά τη διάρκεια ομαδικών δραστηριοτήτων. Δίνοντας περισσότερη προσοχή στο μαθητή κατά τη διάρκεια των ομαδικών δραστηριοτήτων, ο εκπαιδευτικός ικανοποιεί την ανάγκη του μαθητή για προσοχή. Αυτό μειώνει την αξία της προσοχής ως ενισχυτή, οδηγώντας σε μείωση των προκλητικών συμπεριφορών που χρησιμοποιούνταν προηγουμένως για να κερδίσουν την προσοχή.

Διακριτικός έλεγχος της συμπεριφοράς (Stimulus Control)

Διακριτικός έλεγχος της συμπεριφοράς (Stimulus control) είναι μια βασική αρχή του ABA που ενισχύει σημαντικά την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών διαχείρισης της συμπεριφοράς, ιδίως σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία ένα συγκεκριμένο ερέθισμα συνδέεται με μια συγκεκριμένη συμπεριφορά και τις συνέπειές της.

Κατανοώντας τον «Διακριτικό έλεγχο της συμπεριφοράς»

Ο διακριτικός έλεγχος της συμπεριφοράς (Stimulus control) αναφέρεται στην ιδιότητα ενός ερεθίσματος να προκαλεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά επειδή η συμπεριφορά αυτή έχει ενισχυθεί κατά την παρουσία του ερεθίσματος αυτού στο παρελθόν (Cooper et al, 2007). Αυτό μπορεί να είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τους νηπιαγωγούς, καθώς διασφαλίζει ότι οι επιθυμητές συμπεριφορές είναι πιο πιθανό να εμφανιστούν στο σωστό πλαίσιο, δίνοντας συγκεκριμένα ερεθίσματα.

Βασικά στοιχεία του διακριτικού ελέγχου της συμπεριφοράς:

1. **Διακριτικό ερέθισμα-ED (Discriminative Stimulus- SD):** Αυτό είναι ένα στοιχείο που υποδηλώνει ότι μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ενθαρρύνεται. Για παράδειγμα, ένας νηπιαγωγός μπορεί να κρατάει ένα σύμβολο που να υποδηλώνει «ησυχία» για να δείξει ότι είναι ώρα οι μαθητές να ακούσουν, υπονοώντας παράλληλα ότι η προσοχή μπορεί και να ανταμειφθεί.

2. **S-delta:** Αυτό είναι ένα στοιχείο που υποδηλώνει ότι μια συμπεριφορά δεν είναι κατάλληλη ή ότι ενθαρρύνεται. Για παράδειγμα, τα φώτα που είναι αναμμένα, μπορεί να σηματοδοτούν ότι δεν είναι ώρα για ύπνο ή ξεκούραση.

Κατανοώντας πώς να εφαρμόζουν αποτελεσματικό Διακριτικό έλεγχο της συμπεριφοράς, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν πότε και πού αναμένονται και επιβραβεύονται ορισμένες συμπεριφορές, προωθώντας ένα δομημένο μαθησιακό περιβάλλον (Case-Smith et al., 2014).

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Φροντίστε να λάβετε υπόψη σας και την υπόλοιπη τάξη όταν προσδιορίζετε και επιλέγετε τα κατάλληλα μέτρα διακριτικού ελέγχου της συμπεριφοράς. Ορισμένα ερεθίσματα μπορεί να είναι αποτελεσματικά για κάποιους αλλά ενοχλητικά για άλλους. Οι πιο αποτελεσματικές στρατηγικές είναι αυτές που λειτουργούν για όλη την τάξη.

Παράδειγμα 1: Χρήση διακριτικού ελέγχου της συμπεριφοράς για τη διευκόλυνση των αλλαγών

- **Σενάριο:** Ένας νηπιαγωγός που διδάσκει παιδιά με αυτισμό χρησιμοποιεί ένα οπτικό χρονόμετρο σε συνδυασμό με ένα συγκεκριμένο τραγούδι για να σηματοδοτήσει τις μεταβάσεις από το ελεύθερο παιχνίδι στις δομημένες μαθησιακές δραστηριότητες. Πολλά παιδιά με αυτισμό βρίσκουν τις μεταβάσεις δύσκολες και ανταποκρίνονται καλά σε οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα.

- **Εφαρμογή:** Η σταθερή χρήση του οπτικού χρονόμετρου και του μουσικού ερεθίσματος διδάσκει στα παιδιά να προβλέπουν και να προετοιμάζονται για την αλλαγή στη δραστηριότητα. Αυτή η δομημένη προσέγγιση μειώνει το άγχος που σχετίζεται με τις μεταβάσεις και διευκολύνει τη συμμόρφωση με τις ρουτίνες της τάξης. Η αποτελεσματικότητα της χρήσης συνδυασμένων αισθητηριακών ερεθισμάτων για την υποβοήθηση των μεταβάσεων σε παιδιά με αυτισμό τεκμηριώνεται επαρκώς από έρευνες (Case-Smith et al, 2014).

Η χρήση διακριτικού ελέγχου της συμπεριφοράς είναι ένα ισχυρό εργαλείο για τη διαμόρφωση και τη διαχείριση της συμπεριφοράς σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Με σαφή ενθάρρυνση ως προς το πότε αναμένονται και πότε θα ενισχυθούν ορισμένες συμπεριφορές, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν ένα δομημένο και προβλέψιμο περιβάλλον που ενισχύει τη μάθηση και μειώνει τη διασπαστική συμπεριφορά, ιδίως για τα παιδιά με ΔΑΦ.

Ενίσχυση

Η ενίσχυση παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση και τη διατήρηση των επιθυμητών συμπεριφορών, ιδιαίτερα σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα για παιδιά με αυτισμό. Οι νηπιαγωγοί, οι οποίοι κατανοούν την έννοια της ενίσχυσης, είναι σε θέση να ενθαρρύνουν καλύτερα τις θετικές συμπεριφορές των παιδιών με αυτισμό και να μειώσουν τις αρνητικές συμπεριφορές που προκαλούν την απομάκρυνσή τους ή τον αποκλεισμό τους κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας.

Τι είναι η Ενίσχυση;

Η ενίσχυση είναι μια στρατηγική που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς για να αυξήσουν την πιθανότητα επανάληψης μιας επιθυμητής συμπεριφοράς στο μέλλον (Cooper et al., 2007). Πρόκειται για την εφαρμογή ενός θετικού για τον μαθητή αποτελέσματος αμέσως μετά από μια συμπεριφορά, αυξάνοντας την πιθανότητα επανάληψής της. Υπάρχουν δύο πρωταρχικοί τύποι ενίσχυσης:

1. **Θετική ενίσχυση:** Συμβαίνει όταν μια συμπεριφορά ακολουθείται από την προσθήκη ενός θετικού ερεθίσματος, αυξάνοντας έτσι την πιθανότητα επανάληψής της. Για παράδειγμα, προσφέροντας σε ένα παιδί ένα αυτοκόλλητο ή άλλη ανταμοιβή αφού συμμετάσχει επιτυχώς σε μια κοινωνική αλληλεπίδραση, το ενθαρρύνουμε να επαναλάβει αυτή τη θετική συμπεριφορά.

2. **Αρνητική ενίσχυση:** Αφορά την αφαίρεση ενός ενοχλητικού ερεθίσματος μετά από μια συμπεριφορά, η οποία επίσης χρησιμεύει στην αύξηση της πιθανότητας επανάληψης της συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, εάν ένα παιδί με αυτισμό ολοκληρώσει μια δύσκολη εργασία, μπορεί να απαλλαγεί από μια επερχόμενη λιγότερο προτιμώμενη δραστηριότητα, παρακινώντας το να προσπαθήσει να κάνει δύσκολες εργασίες στο μέλλον.

Και οι δύο μορφές ενίσχυσης αποτελούν σημαντικά εργαλεία για τους εκπαιδευτικούς, ιδίως για την ενίσχυση και την καθοδήγηση των συμπεριφορών των μαθητών με αυτισμό (Call et. Al., 2013). Στα πλαίσια προσχολικής εκπαίδευσης που περιλαμβάνουν παιδιά με αναπτυξιακές προκλήσεις όπως ο αυτισμός, η ενίσχυση αποτελεί σημαντικό κομμάτι της εκπαιδευτικής στρατηγικής. Με την κατάλληλη εφαρμογή, η ενίσχυση όχι μόνο προάγει τη μάθηση αλλά και υποστηρίζει την αποτελεσματική διαχείριση της συμπεριφοράς.

Παράδειγμα: Ενθάρρυνση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης

- **Σενάριο:** Αύξηση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης των μαθητών με αυτισμό.

- **Εφαρμογή:** Ένας νηπιαγωγός χρησιμοποιεί άμεσο λεκτικό έπαινο και απτές ανταμοιβές, όπως αγαπημένα μικρά παιχνίδια, όταν ένα παιδί ξεκινά ή ανταποκρίνεται κατάλληλα σε μια κοινωνική αλληλεπίδραση. Η συνεχής ενίσχυση αυτών των κοινωνικών συμπεριφορών ενισχύει τη συμμετοχή και βοηθά στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (Ziegler & Morrier, 2022)

Παράδειγμα 2: Ενίσχυση της συμμετοχής

- **Σενάριο:** Ένα παιδί με αυτισμό δυσκολεύεται να διατηρήσει την προσοχή του στην άσκηση

- **Εφαρμογή:** Ο νηπιαγωγός εισάγει ένα σύστημα όπου το παιδί μπορεί να κερδίσει μικρά διαλείμματα για να κάνει τις δραστηριότητες που προτιμά αφού περάσει ένα καθορισμένο χρονικό διάστημα σε μια δραστηριότητα. Αυτή η μορφή αρνητικής ενίσχυσης αυξάνει αποτελεσματικά τη διάρκεια που το παιδί αφιερώνει σε δραστηριότητες, αφαιρώντας προσωρινά την απαίτηση όταν επιτυγχάνεται ο στόχος (Koegel et al., 2010).

ΚΑΝΌΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΩΣΤΉ ΧΡΉΣΗ ΤΗΣ ΕΝΊΣΧΥΣΗΣ:

Η ενίσχυση πρέπει να δίνεται αμέσως μετά την επιθυμητή συμπεριφορά.

Η ενίσχυση πρέπει να δίνεται με ενθουσιασμό. Όταν χρησιμοποιούνται υλικές ενισχύσεις (π.χ. παιχνίδια), είναι σημαντικό να συνδυάζονται με λεκτικό έπαινο («υπέροχα!», «ουάου», «τέλεια»).

Τα ερεθίσματα που προσδιορίζετε ως ενισχυτές δεν πρέπει να είναι ελεύθερα διαθέσιμα στο παιδί.

Η έκταση της ενίσχυσης πρέπει να είναι ανάλογη με την εργασία.

Αν μπορείτε, καλό είναι να επισημάνετε τη συμπεριφορά που ενισχύεται. Για παράδειγμα, «Ουάου! Μου αρέσει ο τρόπος που τακτοποιείς τα παιχνίδια σου».

Πραγματοποιήστε συχνές αξιολογήσεις των προτιμήσεων, ώστε να χρησιμοποιείτε τους πιο αποτελεσματικούς ενισχυτές.

Δώστε επιλογές. Είναι καλό αν το παιδί μπορεί να επιλέξει ανάμεσα σε 2 - 3 ενισχυτές.

Σταματήστε σταδιακά την ενίσχυση για τις δεξιότητες που έχουν αποκτηθεί και διατηρηθεί.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Για να εφαρμοστεί αποτελεσματικά η ενίσχυση, είναι σημαντικό να παρατηρήσετε και να συνεργαστείτε με τα παιδιά με αυτισμό για να ανακαλύψετε τι θεωρούν ανταμοιβή. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν επίσημες αξιολογήσεις προτίμησης για να καθορίσουν τους πιο αποτελεσματικούς ενισχυτές. Γνωρίζοντας τα, ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να επιβραβεύσει τη θετική συμπεριφορά και να παρακινήσει την επανάληψη της.

Τιμωρία

Η τιμωρία είναι μια στρατηγική που χρησιμοποιείται για να μειωθεί η πιθανότητα εμφάνισης μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς (Cooper et al., 2007). Αν και αποτελεσματική σε ορισμένα σενάρια, η χρήση της τιμωρίας πρέπει να προσεγγίζεται με εξαιρετική προσοχή, ιδίως όταν πρόκειται για παιδιά με αυτισμό, λόγω των πιθανών επιπτώσεων στη συναισθηματική και ψυχολογική τους ανάπτυξη. Η παρούσα ενότητα

επικεντρώνεται όχι μόνο στην τιμωρία και την εφαρμογής της, αλλά και στην ηθική και κατάλληλη εφαρμογή της.

Κατανοώντας την τιμωρία

Στο πλαίσιο της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης Συμπεριφοράς (ABA), η τιμωρία σημαίνει είτε την εισαγωγή μιας συνέπειας είτε την αφαίρεση ενός προτιμώμενου/θετικού ερεθίσματος μετά από μια συμπεριφορά, με στόχο τη μείωση της συχνότητας της συμπεριφοράς. Υπάρχουν δύο κύριοι τύποι τιμωρίας:

1. **Θετική τιμωρία:** Αυτή η μέθοδος περιλαμβάνει την παρουσίαση ενός αποτρεπτικού ερεθίσματος μετά από μια συμπεριφορά. Για παράδειγμα, ένα παιδί με αυτισμό μπορεί να λάβει πρόσθετες εργασίες ως συνέπεια για τη διασπαστική συμπεριφορά του.

2. **Αρνητική τιμωρία:** Αυτή η διαδικασία περιλαμβάνει την αφαίρεση ενός επιθυμητού ερεθίσματος μετά από μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Για παράδειγμα, η απομάκρυνση ενός αγαπημένου παιχνιδιού όταν ένα παιδί εκδηλώνει επιθετική συμπεριφορά.

Και οι δύο τύποι τιμωρίας μπορεί να είναι αποτελεσματικοί, αλλά πρέπει να χρησιμοποιούνται με προσοχή για την αποφυγή ανεπιθύμητων επιδράσεων, όπως η αύξηση της επιθετικότητας, του άγχους ή του φόβου, τα οποία είναι ιδιαίτερα σημαντικά ζητήματα για τα παιδιά με αυτισμό (Luman et al., 2011).

Δεοντολογικά ζητήματα κατά τη χρήση της τιμωρίας

Η χρήση της τιμωρίας σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ειδικά σε παιδιά με αυτισμό, απαιτεί προσεκτική δεοντολογική μελέτη. Θα πρέπει να εφαρμόζεται μόνο όταν είναι απαραίτητη και όταν οι στρατηγικές θετικής ενίσχυσης έχουν αποδειχθεί ανεπαρκείς. Οι βασικές δεοντολογικές κατευθυντήριες γραμμές περιλαμβάνουν:

- **Η Αναλογικότητα και η Ελάχιστη δυνατή:** Η τιμωρία πρέπει να είναι ανάλογη της συμπεριφοράς και όχι υπερβολική.
- **Σταθερή:** Η τιμωρία πρέπει να εφαρμόζεται με σταθερότητα σε παρόμοιες συμπεριφορές, ώστε να αποφεύγεται η σύγχυση και τα ανάμεικτα μηνύματα.
- **Ολοκληρωμένη στρατηγική:** Η τιμωρία πρέπει πάντα να χρησιμοποιείται σε συνδυασμό με τη διδασκαλία κατάλληλων συμπεριφορών και τη θετική ενίσχυση.

Σύγχρονες προοπτικές και κατευθυντήριες γραμμές

Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι, ενώ η τιμωρία μπορεί να μειώσει τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές, η χρήση της θα πρέπει να είναι περιορισμένη και να ελέγχεται προσεκτικά για την αποφυγή αρνητικών επιπτώσεων. Μελέτες έχουν δείξει ότι οι στρατηγικές που δίνουν έμφαση στη θετική ενίσχυση είναι γενικά πιο αποτελεσματικές και οδηγούν σε καλύτερη μακροπρόθεσμη αλλαγή της συμπεριφοράς από ό,τι οι στρατηγικές που εστιάζουν στην τιμωρία, ιδίως σε παιδιά με αυτισμό (Matson & LoVullo, 2008)

Παράδειγμα τιμωρίας:

- **Σενάριο:** Ένα παιδί με αυτισμό διαταράσσει συνεχώς την τάξη φωνάζοντας τις απαντήσεις.

- **Εφαρμογή:** Μετά από προσπάθειες ενίσχυσης του να σηκώνει το χέρι πριν μιλήσει (π.χ. επαινώντας το παιδί όταν σηκώνει το χέρι του), ο νηπιαγωγός μπορεί να εφαρμόσει μια ήπια αρνητική τιμωρία απομακρύνοντας προσωρινά το παιδί από μια προτιμώμενη ομαδική δραστηριότητα αν φωνάζει, διδάσκοντάς του έτσι ότι μια τέτοια συμπεριφορά οδηγεί σε λιγότερο ευχάριστες συνέπειες.

Εξάλειψη της ενίσχυσης ή Απόσβεση (Extinction)

Η εξάλειψη της ενίσχυσης περιλαμβάνει τη μείωση των ανεπιθύμητων συμπεριφορών με την εξάλειψη των ενισχύσεων που τις συντηρούν (Cooper et al., 2007). Αυτή η ενότητα εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εφαρμόσουν αποτελεσματικά την απόσβεση σε περιβάλλοντα προσχολικής εκπαίδευσης ειδικά για παιδιά με αυτισμό, λαμβάνοντας υπόψη δεοντολογικά ζητήματα και βέλτιστες πρακτικές εφαρμογής.

Κατανοώντας την εξάλειψη της ενίσχυσης

Η εξάλειψη της ενίσχυσης ή αλλιώς απόσβεση σημαίνει τη διακοπή της ενίσχυσης (όπως η προσοχή ή οι λιχουδιές) που λαμβάνει μια συμπεριφορά, οδηγώντας σε σταδιακή μείωση της συγκεκριμένης συμπεριφοράς με την πάροδο του χρόνου. Για παράδειγμα, εάν ένα παιδί με αυτισμό μάθει ότι τα ξεσπάσματα δεν οδηγούν πλέον σε επιπλέον χρόνο παιχνιδιού, μπορεί τελικά να μειώσει ή να σταματήσει να χρησιμοποιεί τα ξεσπάσματα για να πετύχει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Ωστόσο, ο δάσκαλος θα πρέπει να κάνει διάκριση μεταξύ των εκρήξεων θυμού (Tantrums) και της κατάρρευσης (meltdowns). Ενώ το ξέσπασμα θυμού είναι συνειδητή απόπειρα να πάρει κάτι, η κατάρρευση είναι ακούσια αντίδραση σε μια ασφυκτική κατάσταση.

Βασικές παρατηρήσεις:

1. **Συνέπεια:** Πρέπει να εφαρμόζεται με συνέπεια. Η ασυνεπής εφαρμογή μπορεί να προκαλέσει αύξηση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, καθώς το παιδί λαμβάνει ανάμεικτα μηνύματα σχετικά με τις συνέπειες της συμπεριφοράς του.
2. **Διδασκαλία εναλλακτικών συμπεριφορών:** Είναι σημαντικό όχι μόνο να εξαλειφθεί η ενίσχυση για τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές, αλλά και να διδαχθούν και να ενισχυθούν εναλλακτικές αποδεκτές συμπεριφορές. Αυτή η προσέγγιση βοηθά το παιδί να μην αισθάνεται απογοητευμένο και ενδεχομένως να εκδηλώνει άλλες προκλητικές συμπεριφορές.
3. **Δημιουργία υποστηρικτικού περιβάλλοντος:** Η εξάλειψη της ενίσχυσης πρέπει να εφαρμόζεται μέσα σε ένα περιβάλλον στοργικό και υποστηρικτικό, όπου τα παιδιά με αυτισμό αισθάνονται ασφάλεια και κατανόηση, ελαχιστοποιώντας τις πιθανές αρνητικές συναισθηματικές αντιδράσεις.
4. **Αξιολόγηση της συμπεριφοράς:** Πριν από την εφαρμογή της εξάλειψης της ενίσχυσης, θα πρέπει να κατανοήσετε διεξοδικά την συμπεριφορά, ώστε να βεβαιωθείτε ότι είναι η σωστή προσέγγιση για το συγκεκριμένο παιδί και τη συγκεκριμένη κατάσταση.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Η ενσωμάτωση της εξάλειψης της ενίσχυσης, με άλλες στρατηγικές συμπεριφοράς, όπως η ενίσχυση των επιθυμητών συμπεριφορών, είναι συχνά πιο αποτελεσματική και μπορεί να μειώσει τις πιθανές αρνητικές επιπτώσεις, όπως η αύξηση της επιθετικότητας ή του άγχους. Η προσέγγιση αυτή βοηθά τα παιδιά με αυτισμό να μάθουν ποιες συμπεριφορές είναι κατάλληλες και ποιες όχι (Fritz et al., 2017).

Παράδειγμα εξάλειψης:

- **Σενάριο:** Ένα παιδί με αυτισμό φωνάζει συχνά για να τραβήξει την προσοχή του δασκάλου.

- **Εφαρμογή:** Ο δάσκαλος σταματά συνειδητά να ανταποκρίνεται στις φωνές. Ταυτόχρονα, ενθαρρύνει το παιδί να χρησιμοποιεί μια πιο ήσυχη φωνή ή να σηκώνει το χέρι του δίνοντας προσοχή όταν χρησιμοποιούνται αυτές οι πιο κατάλληλες συμπεριφορές.

Περίληψη:

✓ Η παρακίνηση αναφέρεται στο κίνητρο που αισθάνεται ένα άτομο για να εκδηλώσει μια ορισμένη συμπεριφορά. Η "Θεμελιωτική διαδικασία" αυξάνει την αξία του ερεθίσματος ως ενισχυτή και αυξάνει τη συχνότητα όλων των συμπεριφορών που παρέχουν πρόσβαση στον ενισχυτή. Η «Εκμηδενιστική διαδικασία» μειώνει την αξία του ερεθίσματος ως ενισχυτή και μειώνει τη συχνότητα όλων των συμπεριφορών που παρέχουν πρόσβαση στον ενισχυτή.

✓ Η ενίσχυση (θετική και αρνητική) χρησιμοποιείται για να αυξήσει την πιθανότητα να εμφανιστεί μια επιθυμητή συμπεριφορά στο μέλλον.

- ✓ Διακριτικός έλεγχος της συμπεριφοράς (Stimulus Control) είναι η ιδιότητα ενός ερεθίσματος να προκαλεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, επειδή η συμπεριφορά αυτή έχει ενισχυθεί παρουσία του ερεθίσματος αυτού στο παρελθόν.
- ✓ Η τιμωρία περιλαμβάνει είτε την επιβολή μιας συνέπειας είτε την απομάκρυνση ενός ερεθίσματος μετά από μια συμπεριφορά, με στόχο τη μείωση αυτής της συμπεριφοράς.
- ✓ Η εξάλειψη/απόσβεση αφορά τη διακοπή της ενίσχυσης που λαμβάνει μια συμπεριφορά, οδηγώντας σε σταδιακή μείωση της συμπεριφοράς αυτής με την πάροδο του χρόνου.
- ✓ Η τιμωρία και η εξάλειψη πρέπει να χρησιμοποιούνται ηθικά και μόνο όταν η θετική ενίσχυση έχει αποδειχθεί ανεπιτυχής.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

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.

Ερωτήσεις

1. Τι είναι η Παρωθητική διαδικασία στο πλαίσιο της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης Συμπεριφοράς (ABA);

2. Ποιος τύπος Παρωθητικής διαδικασίας αυξάνει την αποτελεσματικότητα ενός ερεθίσματος ως ενισχυτή;

3. Πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί να διαχειριστούν την Εκμηδενιστική διαδικασία για να διατηρήσουν τη συμμετοχή των μαθητών;

4. Σε τι αναφέρεται ο όρος «Διακριτικός έλεγχος της συμπεριφοράς» (Stimulus Control) στο πλαίσιο της ABA;

5. Τι είναι ένα διακριτικό ερέθισμα;

6. Τι εμπεριέχει η θετική τιμωρία στο πλαίσιο της ABA;

7. Ποιοι είναι οι βασικοί ηθικοί γνώμονες κατά τη χρήση της τιμωρίας σε παιδιά με αυτισμό;

8. Τι περιλαμβάνει η εξάλειψη της ενίσχυσης στο πλαίσιο της ABA;

9. Γιατί είναι σημαντική η σταθερότητα κατά την εφαρμογή της εξάλειψης της ενίσχυσης;

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ

1. Επιλέξτε μία ή περισσότερες συμπεριφορές ενός ατόμου ή μιας ομάδας που θα θέλατε να ενισχύσετε και σημειώστε συστάσεις για τη χρήση των αρχών της παρακίνησης, του «Διακριτικού ελέγχου της συμπεριφοράς» (Stimulus Control) και της ενίσχυσης που θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν να αυξήσετε τη μελλοντική εμφάνιση αυτής της συμπεριφοράς.

Συμπεριφορά	**Κίνητρο**

Συμπεριφορά	**Διακριτικός έλεγχος της συμπεριφοράς (Stimulus Control)**

Συμπεριφορά	**Ενίσχυση**

3. Επιλέξτε μια συμπεριφορά που θέλετε να μειώσετε και καταγράψτε τα βήματα για την εφαρμογή της εξάλειψης της ενίσχυσης.

Προκλητική Συμπεριφορά	Τρόποι εφαρμογής της εξάλειψης της ενίσχυσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΜΕΤΡΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Μαθησιακοί στόχοι

Στο τέλους του κεφαλαίου, οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση:

1. Να κατανοούν και να εφαρμόζουν συνεχείς τύπους μέτρησης της συμπεριφοράς
2. Να κατανοούν και να εφαρμόζουν μη συνεχείς τύπους μέτρησης της συμπεριφοράς.
3. Να αποφασίζουν ποιος τύπος μέτρησης πρέπει να χρησιμοποιηθεί

Εισαγωγή

Για την αξιολόγηση της συνολικής προόδου και της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων είναι απαραίτητη η συλλογή δεδομένων. Με βάση τα δεδομένα, ο εκπαιδευτικός μπορεί εύκολα να εξετάσει αν η θεραπεία πρέπει να τροποποιηθεί ή αν μπορεί να συνεχιστεί όπως είχε αρχικά προγραμματιστεί.

Η συλλογή δεδομένων είναι η διαδικασία συλλογής πληροφοριών σχετικά με τις συμπεριφορές που ο εκπαιδευτικός θέλει να μειώσει (επιθετικότητα, φωνές, τσιμπήματα, χτυπήματα) ή να αυξήσει (αίτημα, παιχνίδι, σήκωμα των χεριών). Η συλλογή δεδομένων διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς να δουν αν η επιλεγμένη παρέμβαση λειτουργεί και παρέχει αντικειμενικές πληροφορίες σχετικά με τη συμπεριφορά.

Οι διαδικασίες για τη μέτρηση της συμπεριφοράς περιλαμβάνουν συνήθως ένα ή συνδυασμό από τα ακόλουθα: καταγραφή γεγονότων, χρονομέτρηση και μέθοδοι δειγματοληψίας χρόνου («διαλειμματική καταγραφή»). Σε αυτό το κεφάλαιο ο εκπαιδευτικός θα μάθει πώς να επιλέγει το πιο αποτελεσματικό σύστημα συλλογής δεδομένων, καθώς και τις πιο συνηθισμένες μεθόδους μέτρησης της συμπεριφοράς, όπως η καταγραφή δεδομένων συχνότητας, διάρκειας και χρονικού διαστήματος.

Συνεχής μέτρηση

Σε γενικές γραμμές, η συνεχής μέτρηση συνίσταται περισσότερο από την μη συνεχή μέτρηση, επειδή καταγράφει κάθε εκδήλωση της συμπεριφοράς (Tarbox & Tarbox 2017). Περιλαμβάνει τη συχνότητα, τον ρυθμό και τη διάρκεια της συμπεριφοράς.

Γιατί να καταγράφετε τη συμπεριφορά και να συλλέγετε δεδομένα;
Τα δεδομένα σας βοηθούν να λάβετε τεκμηριωμένες αποφάσεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα της θεραπείας,

Τα δεδομένα σας παρέχουν πληροφορίες για το αν η συμπεριφορά αλλάζει με τον τρόπο που εξαρχής επιδιώξατε,

Τα δεδομένα σας βοηθούν να εντοπίσετε άλλους περιβαλλοντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά.

ΚΟΙΝΟΙ ΤΥΠΟΙ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ:
Συχνότητα - πόσο συχνά εμφανίστηκε η συμπεριφορά;
Ρυθμός - πόσο συχνά μέσα σε ορισμένο χρονικό διάστημα εμφανίστηκε η συμπεριφορά;
Διάρκεια - για πόσο χρονικό διάστημα εκδηλώθηκε η συμπεριφορά;
Χρονική Δειγματοληψία Μερικού μεσοδιαστήματος - η συμπεριφορά εμφανίστηκε οποιαδήποτε στιγμή κατά τη διάρκεια του
Χρονική Δειγματοληψία Ολόκληρου μεσοδιαστήματος - η συμπεριφορά εμφανίστηκε κατά τη διάρκεια ολόκληρου του διαστήματος;

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Όταν επιλέγετε ένα σύστημα συνεχούς μέτρησης, λάβετε υπόψη σας τους ακόλουθους κανόνες:

- Η συμπεριφορά πρέπει να έχει σαφή αρχή και τέλος,
- Η συμπεριφορά πρέπει να εμφανίζεται με συχνότητα που μπορεί να καταμετρηθεί.

Συχνότητα συμπεριφοράς

Φύλλο δεδομένων συχνότητας

Συμπεριφορά: Σηκώνει το χέρι στην τάξη

Για να επιλέξετε έναν τύπο συλλογής δεδομένων με συχνότητα, θέλετε να γνωρίζετε πόσο συχνά εμφανίζεται η συμπεριφορά. Η **συχνότητα** ή η καταγραφή συμβάντων είναι ένας είδος μέτρησης της συμπεριφοράς που ανιχνεύει και καταγράφει τον αριθμό των περιπτώσεων που παρατηρείται μια συμπεριφορά. Συνδυάζοντας το χρόνο παρατήρησης με την καταμέτρηση της παρατηρούμενης συμπεριφοράς προκύπτει ένα από τα πιο ευρέως διαδεδομένα μέτρα στην εφαρμοσμένη ανάλυση συμπεριφοράς - ο **ρυθμός** απόκρισης, που ορίζεται ως ο αριθμός των αποκρίσεων ανά μονάδα χρόνου (Cooper et al., 2007)

Όταν καταγράφεται η **συχνότητα** μιας συμπεριφοράς, ο εκπαιδευτικός σημειώνει τον αριθμό των φορών που εμφανίζεται η συμπεριφορά, κάνοντας απλώς ένα σημάδι σε ένα έντυπο δεδομένων ή χρησιμοποιώντας ένα clicker.

Παράδειγμα χρήσης δεδομένων συχνότητας

Ένας νηπιαγωγός θέλει να μάθει πόσες φορές τα παιδιά σηκώνουν το χέρι τους κατά τη διάρκεια μιας ομαδικής δραστηριότητας αντί να φωνάξουν την απάντηση. Σε ένα φύλλο δεδομένων, βάζει ένα σημάδι καταμέτρησης για κάθε φορά που τα παιδιά σηκώνουν τα χέρια τους και περιμένουν να τους καλέσουν.

Τέσσερα εύκολα βήματα για την καταγραφή των δεδομένων συχνότητας:

1. Ορίστε τη συμπεριφορά («κουνιέται μπρος-πίσω ενώ κάθεται στη θέση του κατά τη διάρκεια του μαθήματος»).
2. Ετοιμάστε ένα φύλλο δεδομένων.
3. Καταγράψτε τη συμπεριφορά κάθε φορά που εμφανίζεται εντός του καθορισμένου χρονικού πλαισίου παρατήρησης.
4. Συμπεριλάβετε σημαντικές λεπτομέρειες όπως το όνομα του μαθητή, την ημερομηνία και τη διάρκεια της περιόδου παρατήρησης.

Η συχνότητα είναι ο ευκολότερος τρόπος μέτρησης της συμπεριφοράς, καθώς απλά μετράτε πόσες φορές συμβαίνει. Ωστόσο, μπορεί να είναι δύσκολο για έναν εκπαιδευτικό να συλλέξει δεδομένα συχνότητας για κάθε εκδήλωση συμπεριφοράς, όταν ασχολείται με πολλές άλλες αρμοδιότητες (Tarbox & Tarbox 2017). Μπορούν να χρησιμοποιήσουν συσκευές όπως μετρητές καρπού, ψηφιακούς μετρητές, κολλητική ταινία, συνδετήρες κ.λπ.

Ρυθμός

Όταν συλλέγονται δεδομένα ρυθμού, θέλουμε να γνωρίζουμε πόσο συχνά εκδηλώνεται η συμπεριφορά κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης χρονικής περιόδου.

Ένας νηπιαγωγός μπορεί να συλλέξει δεδομένα ρυθμού ως μετρήσεις ανά μονάδα χρόνου, όπως μετρήσεις ανά 10 δευτερόλεπτα, μετρήσεις ανά λεπτό, μετρήσεις ανά ημέρα, μετρήσεις ανά εβδομάδα, μετρήσεις ανά μήνα ή μετρήσεις ανά έτος. Αυτό είναι χρήσιμο όταν ο χρόνος παρατήρησης είναι διαφορετικός κάθε φορά που ο εκπαιδευτικός συλλέγει τη συχνότητα μιας συμπεριφοράς.

Για την καταγραφή του ρυθμού της συμπεριφοράς, ο ενήλικας καταγράφει τη συχνότητα βάζοντας ένα σημάδι σε ένα έντυπο δεδομένων ή χρησιμοποιώντας έναν μηχανικό μετρητή (κλικ) και διαιρεί τον συνολικό αριθμό με τη χρονική διάρκεια της παρατήρησης.

Παράδειγμα χρήσης δεδομένων ρυθμού

Κατά τη διδασκαλία επικοινωνιακών δεξιοτήτων σε ένα παιδί με αυτισμό, ένας νηπιαγωγός καταγράφει πόσες φορές το παιδί ζητάει ένα αγαπημένο του παιχνίδι ή δραστηριότητα κατά τη διάρκεια της ελεύθερης απασχόλησης. Σημειώνει κάθε φορά που το παιδί ζητά ένα παιχνίδι ή μια συγκεκριμένη δραστηριότητα και διαιρεί τον συνολικό αριθμό με τον χρόνο παρατήρησης.

Μέρα	Συχνότητα	Περίοδος παρατήρησης	Ρυθμός
Δευ	**35**	8:00 – 9:30 90 λεπτά	0,4 φορές το λεπτό.
Τρι	**42**	9:05 – 10:00 55 λεπτά	0,8 φορές το λεπτό.
Τετ	**76**	8:30 – 10:15 105 λεπτά	0,7 φορές το λεπτό.

Η καταγραφή συχνότητας/συμβάντων και ρυθμού ενδείκνυται μόνο για συμπεριφορές που έχουν σαφή αρχή και τέλος και δεν επαναλαμβάνονται τόσο συχνά ώστε να μην είναι δυνατή η ακριβής καταγραφή τους, όπως οι συμπεριφορές αυτοδιέγερσης. Επιπλέον, αυτός ο τύπος μέτρησης προϋποθέτει τη συνεχή παρατήρηση της συμπεριφοράς από τον παρατηρητή, κάτι που μπορεί να μην είναι πάντα εφικτό σε νηπιαγωγεία (LeBlanc et al., 2015).

Συμπεριφορές που μετρώνται με βάση τη συχνότητα/τον ρυθμό:

- χτυπάει
- ζητάει διάλειμμα
- σηκώνει το χέρι
- λεκτική επιθετικότητα
- να λέει «ευχαριστώ».

Διάρκεια

Η συλλογή δεδομένων διάρκειας χρησιμοποιείται όταν θέλετε να μάθετε για πόση ώρα διαρκεί η συμπεριφορά. Η διάρκεια αναφέρεται στο χρονικό διάστημα κατά το οποίο εμφανίζεται η συμπεριφορά (Cooper et al., 2007).

Η μέτρηση της διάρκειας είναι σημαντική για την αξιολόγηση του χρόνου που ένα άτομο αφιερώνει στην συμπεριφορά-στόχο. Η διάρκεια επίσης ενδείκνυται για συμπεριφορές που εμφανίζονται συχνά (π.χ. κούνημα- γρήγορες κινήσεις του κεφαλιού, των χεριών, των ποδιών) ή για συνεχείς συμπεριφορές που εμφανίζονται για μεγάλο χρονικό διάστημα (π.χ. συνεργατικό παιχνίδι, δουλεύω πάνω σε μια άσκηση, δεν προσέχω στην τάξη).

Ωστόσο, όπως και η καταγραφή συμβάντων, η καταγραφή διάρκειας απαιτεί συνεχή εγρήγορση, γεγονός που ενδεχομένως την κάνει λιγότερο πρακτική. Η καταγραφή διάρκειας απαιτεί επίσης μια συσκευή χρονομέτρησης που πρέπει να είναι εύκολα προσβάσιμη αλλά διακριτική, για παράδειγμα, μια εφαρμογή στον υπολογιστή, ένα χρονόμετρο, ένα ρολόι τοίχου ή μια εφαρμογή στο κινητό (LeBlanc et al., 2015).

Δεδομένα διάρκειας

Συμπεριφορά: Ξέσπασμα θυμού

Ημερομηνία:

Κατά την καταγραφή της διάρκειας μιας συμπεριφοράς, ο εκπαιδευτικός ξεκινά τη χρονομέτρηση όταν η συμπεριφορά αρχίζει και σταματά τη χρονομέτρηση όταν η συμπεριφορά τελειώνει. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να καταγράψει τη **διάρκεια κάθε επεισοδίου** της συμπεριφοράς-στόχου καθώς και τη **συνολική διάρκεια** ανά ημέρα αθροίζοντας τη διάρκεια κάθε επεισοδίου.

Συνολική διάρκεια ανά ημέρα: Η συνολική διάρκεια μετρά το συνολικό χρονικό διάστημα κατά το οποίο ένα άτομο εκδηλώνει τη συμπεριφορά-στόχο. Για παράδειγμα, εάν ένας δάσκαλος παρατηρήσει ένα παιδί να κουνιέται μπρος-πίσω στο κάθισμά του τέσσερις φορές μέσα σε μια 8ωρη σχολική ημέρα, με διάρκεια 30 δευτερόλεπτα, 20 δευτερόλεπτα, 25 δευτερόλεπτα και 15 δευτερόλεπτα, η συνολική διάρκεια θα είναι 30 + 20 + 25 + 15, που ισούται με 90 δευτερόλεπτα.

Διάρκεια ανά επεισόδιο: Η διάρκεια ανά επεισόδιο ή περιστατικό είναι η μέτρηση της χρονικής διάρκειας κατά την οποία εμφανίζεται κάθε μεμονωμένο περιστατικό της συμπεριφοράς-στόχου. Για παράδειγμα, κάθε φορά που ο μαθητής φεύγει από τη θέση του, ο εκπαιδευτικός ξεκινά το χρονόμετρο και το απενεργοποιεί όταν επιστρέφει στη θέση του. Ο χρόνος καταγράφεται και το χρονόμετρο μηδενίζεται.

Παράδειγμα χρήσης δεδομένων διάρκειας

Διάρκεια **προκλητικής συμπεριφοράς:** Ένας νηπιαγωγός αποφασίζει να μετρήσει το χρονικό διάστημα που ένα παιδί ξεσπάει όταν του ζητείται να εκτελέσει μια ανεπιθύμητη εργασία. Στο τέλος της ημέρας, αθροίζει τη διάρκεια κάθε επεισοδίου σε μια συνολική διάρκεια ανά ημέρα.

Διάρκεια μιας **επιθυμητής συμπεριφοράς:** Κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης των προτιμήσεων, ο νηπιαγωγός καταγράφει τον χρόνο που το παιδί περνάει με ένα προτιμώμενο παιχνίδι ή δραστηριότητα. Καταγράφει κάθε επεισόδιο χρονομετρώντας το παιδί που παίζει με ένα συγκεκριμένο παιχνίδι ή ασχολείται με μια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Διαπιστώνει ότι η πιο αγαπημένη δραστηριότητα παιχνιδιού είναι η αμμοδόχος, στην οποία ένα παιδί περνάει 10 λεπτά και 20 δευτερόλεπτα.

Ακολουθεί μια διαδοχική διαδικασία τεσσάρων βημάτων για την καταγραφή δεδομένων διάρκειας:

1. Ορίστε τη συμπεριφορά («κουνιέται μπρος-πίσω», ενώ κάθεται στη θέση του κατά τη διάρκεια του μαθήματος).
2. Ξεκινήστε τη χρονομέτρηση όταν αρχίζει η συμπεριφορά, λαμβάνοντας υπόψη τα «Πρότερα» ερεθίσματα.
3. Σταματήστε τη χρονομέτρηση όταν η συμπεριφορά σταματάει.
4. Καταγράψτε τη διάρκεια της συμπεριφοράς του μαθητή (ο χρόνος στο χρονόμετρό σας).

Παράδειγμα συμπεριφοράς που μετριέται με βάση τη διάρκεια:

- κλάμα
- εκνευρισμός
- διάβασμα ενός βιβλίου
- αυτόνομη εργασία
- παιχνίδι

Μη συνεχής μέτρηση

Η μη συνεχής μέτρηση της συμπεριφοράς δεν καταγράφει το σύνολο της συμπεριφοράς, αλλά μια εκτίμηση της συχνότητας της συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια μιας περιόδου. Αυτός ο τύπος συστήματος μέτρησης χρησιμοποιείται όταν ένα συνεχές σύστημα μέτρησης δεν θα ήταν εφικτό λόγω της φύσης της συμπεριφοράς (π.χ. υψηλή συχνότητα) ή όταν υπάρχουν περιορισμοί σε χρόνο και πόρους (Tarbox & Tarbox, 2017). Στην μη συνεχή μέτρηση, μια συνεδρία χωρίζεται σε χρονικά διαστήματα και τα δεδομένα συμπεριφοράς συλλέγονται εντός αυτών των χρονικών διαστημάτων. Υπάρχουν τρεις τύποι μέτρησης με δειγματοληψία χρόνου (διάστημα): καταγραφή ολόκληρου του διαστήματος, καταγραφή μερικού διαστήματος και στιγμιαία δειγματοληψία χρόνου (Cooper et al., 2007)

Χρονική δειγματοληψία συνολικού μεσοδιαστήματος (Whole Interval Recording)

Η χρονική δειγματοληψία συνολικού μεσοδιαστήματος χρησιμοποιείται συχνά για τη μέτρηση συνεχών συμπεριφορών (π.χ. συνεργατικό παιχνίδι) με τη διαίρεση μιας περιόδου παρατήρησης σε μια σειρά σύντομων χρονικών διαστημάτων (συνήθως από 5 έως 15 δευτερόλεπτα). Στο τέλος κάθε διαστήματος, ο εκπαιδευτικός καταγράφει αν η συμπεριφορά-στόχος εμφανίστηκε καθ' όλη τη διάρκεια του διαστήματος.

Παραδείγματα:

Ο εκπαιδευτικός θέλει να αυξήσει τις δεξιότητες παιχνιδιού του παιδιού με αυτισμό. Ο στόχος είναι το παιδί να συμμετάσχει σε λειτουργικό παιχνίδι με τουβλάκια, αυτοκινητάκια και μια πίστα και να παίξει για 10 λεπτά.

Εφαρμογή: Χωρίζει την περίοδο παρατήρησης (10 λεπτά) σε διαστήματα των 15 δευτερολέπτων. Αν το παιδί έπαιξε και τα 15 δευτερόλεπτα, ο εκπαιδευτικός καταγράφει ότι η συμπεριφορά συνέβη στο συγκεκριμένο διάστημα. Ωστόσο, αν το παιδί έπαιξε για 10 δευτερόλεπτα και δεν έπαιξε για το υπόλοιπο διάστημα, ο εκπαιδευτικός αφήνει το διάστημα κενό.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Πότε πρέπει να επιλέγεται η χρονική δειγματοληψία συνολικού μεσοδιαστήματος:

- όταν στοχεύετε στην αύξηση μιας συμπεριφοράς,
- όταν η συνεχής συλλογή δεδομένων δεν είναι πρακτικά εφικτή.

Η χρονική δειγματοληψία συνολικού μεσοδιαστήματος είναι κατάλληλη για την αύξηση θετικών συμπεριφορών. Με τη μέτρηση του διαστήματος μόνο εάν η συμπεριφορά εμφανίστηκε για ολόκληρο το διάστημα, αυτός ο τύπος συστήματος μέτρησης υποτιμά τις συμπεριφορές. Αυτό σημαίνει ότι φαίνεται ότι η συμπεριφορά εμφανιζόταν λιγότερο συχνά από ό,τι συνέβαινε. Με αυτόν τον τρόπο, ο εκπαιδευτικός θα θελήσει να εργαστεί ακόμη περισσότερο πάνω στη συμπεριφορά ή τη δεξιότητα.

Παράδειγμα συμπεριφοράς που μετριέται με χρονική δειγματοληψία συνολικού μεσοδιαστήματος:

- λειτουργικό παιχνίδι
- ανάγνωση
- ολοκλήρωση εργασιών
- ομαδική αλληλεπίδραση/παιχνίδι

Χρονική δειγματοληψία μερικού μεσοδιαστήματος (Partial Interval Recording)

Όταν χρησιμοποιείται η **χρονική δειγματοληψία μερικού μεσοδιαστήματος**, ο παρατηρητής καταγράφει στο τέλος του διαστήματος αν η συμπεριφορά εμφανίστηκε οποιαδήποτε στιγμή κατά τη διάρκεια του διαστήματος (Cooper et al., 2007). Εάν η συμπεριφορά εμφανίστηκε περισσότερες από μία φορές στο συγκεκριμένο διάστημα, ο εκπαιδευτικός καταγράφει μόνο μία φορά την εμφάνιση της συμπεριφοράς για το συγκεκριμένο διάστημα. Ακόμη και αν η συμπεριφορά εμφανίστηκε μόνο για 1 δευτερόλεπτο από ένα διάστημα 15 δευτερολέπτων, ο εκπαιδευτικός και πάλι την καταγράφει ως συμπεριφορά που εμφανίστηκε κατά τη διάρκεια του συγκεκριμένου διαστήματος.

Παράδειγμα:

Ένα παιδί με αυτισμό εμφανίζει συχνά αυτοδιεγερτική συμπεριφορά, όπως το να παίζει με τα δάχτυλά του. Ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται ότι η συμπεριφορά αυτή παρεμποδίζει τη μάθηση του μαθητή και στοχεύει στη μείωσή της. Χρησιμοποιεί την **χρονική δειγματοληψία μερικού μεσοδιαστήματος**, για να μετρήσει πόσο συχνά εμφανίζεται η συμπεριφορά.

Εφαρμογή: Παρατήρησε το παιδί κατά τη διάρκεια της ελεύθερης απασχόλησης και χώρισε την περίοδο παρατήρησης (10 λεπτά) σε διαστήματα των 15 δευτερολέπτων. Εάν το παιδί επιδόθηκε σε αυτοδιεγερτική συμπεριφορά οποιαδήποτε στιγμή κατά τη διάρκεια του διαστήματος των 15 δευτερολέπτων, ο εκπαιδευτικός καταγράφει ότι η συμπεριφορά συνέβη κατά τη διάρκεια του συγκεκριμένου διαστήματος. Αφήνει το χρονικό διάστημα κενό μόνο εάν το παιδί δεν συμμετέχει σε καμία αυτοδιεγερτική κίνηση των δακτύλων κατά τη διάρκεια του συγκεκριμένου διαστήματος.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Πότε να επιλέξετε μια χρονική δειγματοληψία μερικού μεσοδιαστήματος:

- όταν στοχεύεται η μείωση μιας συμπεριφοράς,
- όταν η συνεχής συλλογή δεδομένων είναι πρακτικά ανέφικτη λόγω χρονικών περιορισμών,

για τις συμπεριφορές που εμφανίζονται σπάνια.

Η χρονική δειγματοληψία μερικού μεσοδιαστήματος, είναι κατάλληλη για τις προκλητικές συμπεριφορές που ο εκπαιδευτικός θέλει να μειώσει. Επειδή το διάστημα σημειώνεται ακόμη και αν η συμπεριφορά εμφανίστηκε για μια σύντομη στιγμή (1 δευτερόλεπτο), αυτός ο τύπος μέτρησης τείνει να υπερεκτιμά τη συμπεριφορά. Με άλλα λόγια, φαίνεται ότι η συμπεριφορά συνέβη πιο συχνά από ό,τι πραγματικά συνέβη.

Παράδειγμα συμπεριφοράς που μετράται με χρονική δειγματοληψία μερικού μεσοδιαστήματος:

- Φωνητική αυτοδιεγερτική συμπεριφορά,

- πιπίλισμα αντίχειρα,
- συμπεριφορά «εκτός καθίσματος».

Τα δεδομένα χρονικής δειγματοληψίας μερικού μεσοδιαστήματος, όπως και τα δεδομένα χρονικής δειγματοληψίας συνολικού μεσοδιαστήματος, συνήθως αναφέρονται ως ποσοστό των συνολικών διαστημάτων στα οποία σημειώθηκε η συμπεριφορά-στόχος.

Τα δεδομένα χρονικής δειγματοληψίας μερικού μεσοδιαστήματος αναφέρονται στο ποσοστό της συνολικής περιόδου παρατήρησης κατά το οποίο εμφανίστηκε η συμπεριφορά-στόχος, αλλά σε αντίθεση με την χρονική δειγματοληψία συνολικού μεσοδιαστήματος τα αποτελέσματα της καταγραφής μερικού μεσοδιαστήματος δεν παρέχουν πληροφορίες για τη διάρκεια ανά περιστατικό. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι κάθε περίπτωση της συμπεριφοράς-στόχου, ανεξάρτητα από τη σύντομη διάρκειά της, θα έχει ως αποτέλεσμα την μέτρηση ενός διαστήματος.

Στιγμιαία δειγματοληψία χρόνου (Momentary Time Sampling)

Ένας νηπιαγωγός που χρησιμοποιεί **στιγμιαία δειγματοληψία χρόνου** καταγράφει αν η συμπεριφορά-στόχος εμφανίζεται στο τέλος κάθε χρονικού διαστήματος. Για παράδειγμα, σε διαστήματα του 1 λεπτού, ο εκπαιδευτικός παρατηρεί το παιδί στο τέλος του 1 λεπτού, διαπιστώνει αμέσως αν η συμπεριφορά συνέβη και το καταγράφει στο έντυπο συλλογής δεδομένων. Αυτή η διαδικασία θα συνεχιστεί στο τέλος κάθε χρονικού διαστήματος του 1 λεπτού, μέχρι το τέλος της περιόδου παρατήρησης. Τα δεδομένα από τη στιγμιαία δειγματοληψία χρόνου συνήθως αναφέρονται ως ποσοστά του συνολικού αριθμού των διαστημάτων στα οποία εμφανίστηκε η συμπεριφορά (Cooper et al., 2007).

Παραδείγματα:

Ο νηπιαγωγός θέλει να αυξήσει την κοινωνική αλληλεπίδραση ενός παιδιού με αυτισμό με τους συμμαθητές του. Παρατηρεί το παιδί στην παιδική χαρά όπου τα παιδιά συνήθως παίζουν μαζί.

Εφαρμογή: Χωρίζει το χρόνο παρατήρησης (15 λεπτά) σε διαστήματα του 1 λεπτού. Στο τέλος κάθε διαστήματος 1 λεπτού, κοιτάζει το παιδί. Αν αλληλεπιδρά με άλλους εκείνη τη στιγμή, το καταγράφει στα φύλλα δεδομένων. Αν δεν αλληλεπιδρούσε με άλλους, αφήνει το διάστημα κενό.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Πότε να επιλέξετε μια στιγμιαία χρονική δειγματοληψία:

- όταν επιδιώκεται η βελτίωση της συμμετοχής στην τάξη,

- όταν επιδιώκεται η βελτίωση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης,

Περίληψη:

- ✓ Η συλλογή δεδομένων παρέχει στον εκπαιδευτικό αντικειμενικές πληροφορίες σχετικά με τη συμπεριφορά-στόχο. Βοηθά να εξακριβωθεί αν η θεραπεία είναι αποτελεσματική.
- ✓ Υπάρχουν έξι τρόποι συλλογής δεδομένων. Αυτές μετρούν τη συχνότητα, τη διάρκεια ή το ποσοστό εμφάνισης της συμπεριφοράς-στόχου: συχνότητα, ρυθμός, διάρκεια, χρονική δειγματοληψία συνολικού μεσοδιαστήματος, χρονική δειγματοληψία μερικού μεσοδιαστήματος και στιγμιαία χρονική δειγματοληψία.
- ✓ Η συνεχής μέτρηση καταγράφει κάθε εμφάνιση της συμπεριφοράς, ενώ η μη συνεχής μέτρηση καταγράφει μια εκτίμηση της εμφάνισης της συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια της περιόδου παρατήρησης.
- ✓ Για συμπεριφορές που εμφανίζονται συχνά, συνιστάται η μη συνεχής μέτρηση.
- ✓ Κατά την καταγραφή μιας συμπεριφοράς, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει την περίοδο παρατήρησης κατά τη διάρκεια της οποίας θα συλλέξει δεδομένα.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

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/.

Ερωτήσεις

1. Καταγράψτε τους συνεχείς τρόπους μέτρησης.
2. Καταγράψτε τους μη συνεχείς τύπους μέτρησης.
3. Ποια μέθοδο συλλογής δεδομένων θα χρησιμοποιούσατε εάν το κύριο μέλημά σας είναι να μάθετε πόσο διαρκεί η συμπεριφορά;
4. Ποια μέθοδο συλλογής δεδομένων θα χρησιμοποιούσατε αν η συμπεριφορά δεν εμφανίζεται συχνά, αλλά όταν συμβαίνει, εμφανίζεται για μεγάλο χρονικό διάστημα;
5. Ποια μέθοδο συλλογής δεδομένων θα χρησιμοποιούσατε αν θέλατε να γνωρίζετε ακριβώς πόσες φορές εμφανίζεται η συμπεριφορά ανά ώρα.

6. Ποια μέθοδο συλλογής δεδομένων θα χρησιμοποιούσατε αν η συμπεριφορά εμφανίζεται πολύ συχνά;
7. Ποια μέθοδο συλλογής δεδομένων θα χρησιμοποιούσατε αν θέλετε να αυξήσετε τη διάρκεια της άσκησης της γραφής;

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ

Επιλέξτε μια προκλητική συμπεριφορά που θέλετε να μάθετε πόσο συχνά εμφανίζεται. Συλλέξτε δεδομένα συχνότητας για μία εβδομάδα.

Προσπαθήστε να αναλύσετε τα δεδομένα σας. Μήπως η συμπεριφορά συμβαίνει περισσότερο σε ορισμένες ημέρες της εβδομάδας; Η συμπεριφορά συνέβαινε περισσότερο το πρωί ή το απόγευμα; Ποιο ήταν το πιο συνηθισμένο «Πρότερο» ερέθισμα *της συμπεριφοράς;*

συμπεριφορά: _____

	Δευτέρα	Τρίτη	Τετάρτη	Πέμπτη	Παρασκευή
Ώρα παρατήρησης	Από: Έως:	Από: Έως:	Από: Έως:	Από: Έως:	Από: Έως:
Συχνότητα					

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Μαθησιακοί στόχοι

Στο τέλος του κεφαλαίου, οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση:

1. Να κατανοήσουν τις λειτουργίες της συμπεριφοράς
2. Να αναγνωρίζουν τη συμπεριφορά με βάση τη λειτουργία της
3. Να κατανοούν και να περιγράφουν τη διαφορά μεταξύ της τοπογραφίας και της λειτουργίας της συμπεριφοράς

Εισαγωγή

Η προσέγγιση της ανάλυσης συμπεριφοράς για τη διδασκαλία νέων δεξιοτήτων και συμπεριφορών απαιτεί την αξιολόγηση του υφιστάμενου επιπέδου του μαθητή και των εκτιμήσεων σχετικά με τα αίτια μιας συμπεριφοράς. Στην ανάλυση συμπεριφοράς, το άμεσο περιβάλλον (άνθρωποι, δραστηριότητες, ρουτίνες, αντικείμενα) θεωρείται ως η πρωταρχική αιτία της συμπεριφοράς. Η βασική υπόθεση είναι ότι οι συμπεριφορές δεν είναι τυχαίες, αλλά συμβαίνουν για κάποιο λόγο. Για να κατανοήσουμε πραγματικά τη συμπεριφορά, πρέπει να διερευνήσουμε τι την προκαλεί και ποιες συνέπειες ακολουθούν. (βλ. κεφάλαιο 2)

Οι νηπιαγωγοί επωφελούνται από την ανάλυση του ΓΙΑΤΙ πίσω από την προκλητική συμπεριφορά, καθώς αυτό θα τους βοηθήσει να επιλέξουν τη σωστή παρέμβαση και να εργαστούν αποτελεσματικά με όλα τα παιδιά της τάξης. Σε αυτό το κεφάλαιο, θα μάθουμε να αναγνωρίζουμε τις λειτουργίες της συμπεριφοράς, κάνοντας διάκριση μεταξύ της μορφής της (τοπογραφία) και του σκοπού της (λειτουργία).

Στον τομέα της εφαρμοσμένης ανάλυσης συμπεριφοράς, η συμπεριφορά συχνά κατηγοριοποιείται σε δύο κύριες κατηγορίες (Cooper et al., 2007):

- είτε για να πάρει κάτι (θετική ενίσχυση),
- είτε για να αποφύγει κάτι (αρνητική ενίσχυση)

Ο λόγος για τον οποίο εκδηλώνεται η συμπεριφορά:

Για να <u>πάρει</u> κάτι:
Κοινωνική προσοχή
Αντικείμενο/δραστηριότητα
Αισθητηριακή ικανοποίηση

Για να <u>αποφύγει</u> κάτι:
Εντολή
Ανθρώπους
Μέρη
Πόνο

Κατανοώντας τις λειτουργίες της συμπεριφοράς

Για την αντιμετώπιση των προκλητικών συμπεριφορών είναι απαραίτητη η κατανόηση των λόγων που τις προκαλούν. Μόνο έτσι θα μπορεί να εφαρμοστεί η κατάλληλη παρέμβαση που θα αντιμετωπίσει τη συμπεριφορά. Η λειτουργία της συμπεριφοράς αναφέρεται στον λόγο για τον οποίο η συμπεριφορά επαναλαμβάνεται.

Ένας νηπιαγωγός μπορεί να παρατηρήσει ότι ένα παιδί στην τάξη του έχει εκρήξεις θυμού όταν είναι ώρα να επιστρέψει από την αυλή καθώς και όταν η τάξη συγυρίζει μετά το παιχνίδι. Μετά από προσεκτικότερη παρατήρηση, διαπιστώθηκε ότι ο λόγος της συμπεριφοράς του παιδιού ήταν η δυσκολία μετάβασης από τις δραστηριότητες που προτιμούσε.

Υπάρχουν τέσσερις βασικές λειτουργίες της συμπεριφοράς.

- **Αυτόματη ενίσχυση ή αισθητηριακή ικανοποίηση** (διαφυγή ή αναζήτηση αντικειμένων ή δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την αφή, την οσμή, τον ήχο, τη γεύση ή την όραση),
- **Διαφυγή από μη επιθυμητό ερέθισμα** (από την εργασία, τους ανθρώπους ή μια τοποθεσία),
- **Κοινωνική προσοχή** (από συνομηλίκους ή ενήλικες),
- **Πρόσβαση σε υλικούς ενισχυτές** (επιθυμία για ένα τρόφιμο, αντικείμενο ή δραστηριότητα) (Denning & Moody, 2018).

Επιπλέον, ορισμένοι συμπεριφοριστές θεωρούν ότι το «ιατρικό» είναι από μόνο του μια λειτουργία.

Κάθε μία από αυτές τις λειτουργίες εκπληρώνει συγκεκριμένους σκοπούς για το άτομο που εκδηλώνει τη συμπεριφορά. Οι συμπεριφορές μπορεί να εξυπηρετούν πολλαπλές λειτουργίες ανάλογα με την κατάσταση στην οποία βρίσκεται ένα άτομο. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να κλαίει όταν θέλει την προσοχή του δασκάλου, ο οποίος μπορεί στη συνέχεια να το ηρεμήσει με μια αγκαλιά. Ή ένα παιδί μπορεί να κλαίει όταν δεν θέλει να συμμετάσχει σε μια ομαδική δραστηριότητα. Η ίδια συμπεριφορά - το κλάμα, έχει διαφορετικές λειτουργίες σε αυτές τις περιπτώσεις και απαιτεί διαφορετικές στρατηγικές παρέμβασης ανάλογα με τις καταστάσεις.

Ταυτόχρονα, πολλαπλές συμπεριφορές μπορεί να έχουν την ίδια λειτουργία. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να κλαίει, να δαγκώνει και να κλωτσάει για να αποφύγει να βάλει τα παπούτσια του. Και οι τρεις μορφές συμπεριφοράς εξυπηρετούν την ίδια λειτουργία, η οποία είναι να ξεφύγει από μια εντολή.

Προσδιορισμός της λειτουργίας της συμπεριφοράς

Όπως είδαμε στα προηγούμενα παραδείγματα, οι συμπεριφορές μας επιτρέπουν να αποκτήσουμε κάτι που επιθυμούμε ή να αποφύγουμε κάτι που δεν θέλουμε. Κατά την αντιμετώπιση των προκλητικών συμπεριφορών, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε ότι η τοπογραφία (μορφή) της συμπεριφοράς δεν μας λέει γιατί το παιδί επιδίδεται σε αυτήν. Επομένως, θα ήταν λάθος να αντιδράσουμε στη συμπεριφορά με βάση μόνο τη μορφή της.

Εάν ένα παιδί δεν κατέχει μια δεξιότητα, όπως η επικοινωνία, οι προκλητικές συμπεριφορές όπως το κλάμα ή οι κλωτσιές χρησιμοποιούνται προκειμένου να πετύχει αυτό που θέλει. Εστιάζοντας στη μορφή της συμπεριφοράς (κλάμα και κλωτσιές), ο εκπαιδευτικός θα παραλείψει τον λόγο της συμπεριφοράς- με απλά λόγια, τι προσπαθεί να πει το παιδί μέσω της συμπεριφοράς του.

Ο προσδιορισμός της λειτουργίας της συμπεριφοράς δεν είναι πάντα εύκολος, αλλά υπάρχουν κάποιες γενικές ενδείξεις από τις οποίες ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαμορφώσει μια υπόθεση. Ωστόσο, μια πιο ολοκληρωμένη λειτουργική αξιολόγηση της συμπεριφοράς είναι απαραίτητη για την επιβεβαίωση της υπόθεσης (βλ. Κεφάλαιο 6 για τη λειτουργική αξιολόγηση της συμπεριφοράς).

Αυτόματη ενίσχυση ή αισθητηριακή ικανοποίηση: Οι συμπεριφορές αφορούν τη διέγερση των αισθήσεων ή την αυτοδιέγερση. Η συμπεριφορά που διατηρείται από την αισθητηριακή λειτουργία δίνει

Τι να προσέχετε!

Λειτουργία αισθητηριακής ικανοποίησης

Το παιδί εκδηλώνει την προκλητική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια οποιασδήποτε δραστηριότητας, οπουδήποτε, μόνο του ή με άλλους.

Η συμπεριφορά δεν αλλάζει όταν αλλάζει το περιβάλλον ή η δραστηριότητα.

στο άτομο κάποιο είδος εσωτερικής αίσθησης που το ευχαριστεί (Cooper et al., 2007) ή αποβάλλει μια εσωτερική αίσθηση που δεν του αρέσει.

Παράδειγμα:

Ένα απλό παράδειγμα είναι το ξύσιμο. Ένα παιδί μπορεί να ξύσει το δέρμα του λόγω τσιμπήματος από έντομα ή ηλιακού εγκαύματος για να ανακουφιστεί από το αίσθημα της φαγούρας.

Ένα άλλο παράδειγμα είναι όταν ένα άτομο επιδίδεται σε επαναλαμβανόμενες κινήσεις ή συμπεριφορές για να ρυθμίσει τις αισθήσεις του. Αυτό μπορεί να διαφέρει ανά άτομο: Ένα παιδί μπορεί να απολαμβάνει και να αισθάνεται αισθητηριακή διέγερση από τα γρήγορα αθλήματα, αλλά ένα άλλο παιδί μπορεί να κουνιέται μπρος-πίσω για να αποδιεγείρει τις αισθήσεις του (Alberto & Troutman, 2003).

Διαφυγή από μη επιθυμητό ερέθισμα: συμπεριφορές που χρησιμοποιούνται για την αποφυγή ή τη διαφυγή από ανεπιθύμητες καταστάσεις ή εργασίες (Cooper et al., 2007).

Τι να προσέχετε!

Λειτουργία διαφυγής

Η συμπεριφορά εμφανίζεται κατόπιν υποβολής αιτημάτων.
Το παιδί σταματά τη συμπεριφορά όταν του λένε ότι δεν χρειάζεται να κάνει οτιδήποτε.

Παράδειγμα:

Για παράδειγμα ένα παιδί θα μπορούσε να αρνηθεί να ολοκληρώσει μια δραστηριότητα. Όταν του ζητηθεί να κάνει μια εργασία, το παιδί θα φωνάξει «όχι» και θα σπάσει το μολύβι. Ο νηπιαγωγός του λέει αποφασιστικά ότι μια τέτοια συμπεριφορά είναι απαράδεκτη και ότι πρέπει να καθίσει σε μια ήσυχη γωνιά. Το παιδί αυτό σύντομα μαθαίνει ότι με αυτή τη συμπεριφορά θα αποφύγει να κάνει την εργασία του.

Αναζήτηση κοινωνικής προσοχής: συμπεριφορές που εκδηλώνονται για να κερδίσουν την προσοχή ή την αναγνώριση των άλλων. Η προσοχή μπορεί να μην είναι πάντα θετική. Ένα παιδί μπορεί να συμπεριφέρεται με συγκεκριμένο τρόπο για να προκαλέσει θυμό ή επίπληξη από έναν γονέα ή δάσκαλο. Ως εκ τούτου, η προσοχή μπορεί να δοθεί με τη μορφή εκφράσεων του προσώπου, αγκομαχημάτων, επιπλήξεων, λεκτικών αλληλεπιδράσεων για να ηρεμήσει και σωματικής προσοχής, όπως χάδια ή να το πάρουν αγκαλιά κ.ά. (Cooper et al., 2007).

Τι να προσέχετε!

Λειτουργία κοινωνικής προσοχής

Η προκλητική συμπεριφορά συμβαίνει όταν ένας ενήλικας είναι απασχολημένος να κάνει κάτι άλλο ή να φροντίζει κάποιον άλλο.

Η συμπεριφορά δεν συμβαίνει όταν ο ενήλικας ασχολείται με το παιδί.

Το παιδί φαίνεται να περιμένει από τον ενήλικα να ανταποκριθεί.

Παράδειγμα:

Ένα παιδί μπορεί να διακόπτει συνομιλίες ή να παρουσιάζει διασπαστική συμπεριφορά όταν ένας δάσκαλος μιλάει σε έναν διευθυντή. Τότε ο δάσκαλος σταματά τη συζήτηση και αντιδρά στη συμπεριφορά του παιδιού εξηγώντας του γιατί πρέπει να περιμένει όταν βλέπει δύο ενήλικες να συνομιλούν. Το παιδί σταματά και ακούει προσεκτικά τον εκπαιδευτικό, αλλά επαναλαμβάνει τη συγκεκριμένη συμπεριφορά αμέσως μόλις ο εκπαιδευτικός απομακρυνθεί και συνεχίσει τη συζήτηση με τον διευθυντή.

Πρόσβαση σε υλικούς ενισχυτές: συμπεριφορές που αποσκοπούν στην απόκτηση απτών αντικειμένων ή επιθυμητών δραστηριοτήτων (Cooper et al., 2007).

Τι να προσέχετε!

Λειτουργία πρόσβασης σε ενισχυτές

Προκλητικές συμπεριφορές εμφανίζονται όταν ένα παιδί θέλει κάτι ή όταν του αρνούνται κάτι.

Η συμπεριφορά σταματά όταν το παιδί πάρει αυτό που θέλει.

Παράδειγμα:

Ένα παιδί χτυπάει έναν συνομήλικο που του πήρε ένα παιχνίδι. Ο συνομήλικος αρχίζει να κλαίει και τρέχει στο δάσκαλο, ενώ το παιδί παίρνει πίσω το παιχνίδι και συνεχίζει να παίζει.

Ιατρικές: Συμπεριφορές που οφείλονται σε υποκείμενες ιατρικές καταστάσεις ή δυσφορία. Αυτές οι συμπεριφορές μπορεί να υποδηλώνουν πόνο, δυσφορία ή άλλα ιατρικά ζητήματα.

Τι να προσέχετε!

Ιατρική λειτουργία

Ένα παιδί συμπεριφέρεται διαφορετικά από ό,τι συνήθως σε ορισμένες καταστάσεις (π.χ. κλαίει κατά τη διάρκεια ενός αγαπημένου παιχνιδιού, αρνείται το γεύμα).

Μπορεί να κρατάει ένα μέρος του σώματος που πονάει.

Η συμπεριφορά τους επιδεινώνεται ξαφνικά.

Παράδειγμα ιατρικής λειτουργίας της συμπεριφοράς:

Ένα 4χρονο αγόρι με αυτισμό που δεν μιλάει, δεν παρουσιάζει σοβαρές συμπεριφορές και συνήθως συμμετέχει σε δραστηριότητες χωρίς προβλήματα. Μια μέρα, ωστόσο, αρχίζει να δαγκώνει το χέρι του. Ο νηπιαγωγός παρατηρεί ότι η συμπεριφορά αυτή εμφανίζεται όχι μόνο όταν του ζητείται να κάνει κάτι, αλλά και κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων που κανονικά απολαμβάνει. Παρατηρεί ότι νιώθει άβολα και κλαίει χωρίς προφανή λόγο. Οι γονείς επισκέπτονται τον γιατρό και μαθαίνουν ότι το παιδί έχει αρκετές κοιλότητες που μπορεί να του προκαλούν τεράστιο πόνο.

Οι νηπιαγωγοί πρέπει να θυμούνται ότι οι λειτουργίες της συμπεριφοράς είναι δυναμικές και μπορούν να αλλάξουν με την πάροδο του χρόνου. Ως εκ τούτου, η επαναξιολόγηση της λειτουργίας μιας προκλητικής συμπεριφοράς σε τακτά χρονικά διαστήματα είναι σημαντική, καθώς η παρέμβαση μπορεί να χάσει την αποτελεσματικότητά της με την πάροδο του χρόνου λόγω της λειτουργίας της προκλητικής συμπεριφοράς που αλλάζει με τον χρόνο (Lerman, Iwata, Smith, Zarcone, & Vollmer, 1994).

Η αναγνώριση των συμπεριφορών με βάση τις υποκείμενες λειτουργίες τους είναι εξαιρετικά σημαντική για τη στοχευμένη παρέμβαση και υποστήριξη. Η συλλογή δεδομένων ABC (βλ. Κεφάλαιο 2) συμβάλλει στον εντοπισμό μοτίβων, εναυσμάτων και συντελεστών διατήρησης που σχετίζονται με τις συμπεριφορές.

Κατά την ανάλυση των δεδομένων ABC, θέστε στον εαυτό σας τα ακόλουθα ερωτήματα:

- Θα μπορούσε η συμπεριφορά να είναι ενδεικτική μιας υποκείμενης ιατρικής κατάστασης ή δυσφορίας;

Εάν έχετε αποκλείσει τυχόν υποκείμενες ιατρικές καταστάσεις, εξετάστε τις υπόλοιπες τέσσερις λειτουργίες:

- Εξυπηρετεί η συμπεριφορά την ικανοποίηση αισθητηριακών αναγκών ή τη ρύθμιση αισθητηριακών εμπειριών; (Εάν ΝΑΙ, πιθανή λειτουργία: Αυτόματη/Αισθητηριακή),
- Εμφανίζεται η συμπεριφορά ενώ το παιδί βρίσκεται μαζί με άλλους αλλά και μόνο του; (Εάν ΝΑΙ, πιθανή λειτουργία: Αυτόματη /Αισθητηριακή),
- Αφορά η συμπεριφορά την πρόσβαση σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο; (Εάν ΟΧΙ, πιθανή λειτουργία: Αυτόματη /Αισθητηριακή),
- Επιτρέπει η συμπεριφορά στο άτομο να αποφύγει ένα συγκεκριμένο ερέθισμα, γεγονός κ.λπ. (Εάν ΟΧΙ, πιθανή λειτουργία: Αυτόματη /Αισθητηριακή),
- Αποτελεί η συμπεριφορά προσπάθεια αποφυγής ή διαφυγής από μια συγκεκριμένη κατάσταση ή εργασία; (Εάν ΝΑΙ, πιθανή λειτουργία: διαφυγή/αποφυγή),
- Εμφανίζεται η συμπεριφορά συχνά αμέσως αφού δοθεί στο άτομο μια εργασία; (Εάν ΝΑΙ, πιθανή λειτουργία: διαφυγή/αποφυγή),
- Η συμπεριφορά κατευθύνεται από την επιθυμία για προσοχή ή αναγνώριση από τους άλλους; (Εάν ΝΑΙ Πιθανή λειτουργία: Κοινωνική προσοχή),
- Η συμπεριφορά έχει ως αποτέλεσμα το άτομο να κερδίζει την προσοχή των άλλων (συνομηλίκων ή ενηλίκων); (Εάν ΝΑΙ Πιθανή λειτουργία: Κοινωνική προσοχή),
- Η συμπεριφορά έχει ως αποτέλεσμα το άτομο να δέχεται επίπληξη από τον δάσκαλο/γονέα; (Εάν ΝΑΙ Πιθανή λειτουργία: Κοινωνική προσοχή),
- Η συμπεριφορά έχει ως στόχο/αποτέλεσμα το άτομο να αποκτήσει κάτι χειροπιαστό, όπως αντικείμενα ή δραστηριότητες; (Εάν ΝΑΙ Πιθανή λειτουργία: Πρόσβαση σε ενισχυτές),

Διάκριση της τοπογραφίας από τη λειτουργία

Η τοπογραφία αναφέρεται στα παρατηρήσιμα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς (μορφή), όπως οι σωματικές ενέργειες ή οι λεκτικές εκφράσεις της (Pierce & Cheney, 2004). Η λειτουργία της συμπεριφοράς αναφέρεται στον σκοπό που εξυπηρετεί για το άτομο (ο λόγος για τον οποίο εμφανίζεται η συμπεριφορά).

Η λειτουργία της συμπεριφοράς ενδέχεται να μην είναι εύκολα κατανοητή με βάση την τοπογραφία (Πίνακας 5). Σε αυτή την περίπτωση, η νηπιαγωγός μπορεί να προβεί σε μια συστηματική αξιολόγηση ή σε μια αντικειμενική αξιολόγηση της κατάστασης που θα τη βοηθήσει να κατανοήσει γιατί εμφανίζεται η συμπεριφορά.

Πίνακας 5 Παραδείγματα της τοπογραφίας της συμπεριφοράς και της λειτουργίας της

Τοπογραφία της συμπεριφοράς	**Πιθανή λειτουργία**
Κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ο Πέτρος κάνει αστεία και οι συμμαθητές του γελούν.	**Προσοχή**
Κατά τη διάρκεια μιας ομαδικής δραστηριότητας, ο Πέτρος λέει ότι είναι άρρωστος και ο δάσκαλος του λέει να ξεκουραστεί στο θρανίο του.	**Διαφυγή**
Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ο Πέτρος χτυπάει τον συμμαθητή του και εκείνος του δίνει πίσω το παιχνίδι του.	**Πρόσβαση**
Κατά τη διάρκεια της ώρας του παραμυθιού, ο Πέτρος σιγοτραγουδάει ένα τραγούδι.	**Αυτόματη/ Αισθητηριακή**

Προσαρμοσμένο από Casey & Carter (2016)

Να θυμάστε επίσης ότι δύο άτομα μπορεί να εκδηλώσουν μια συμπεριφορά που φαίνεται παρόμοια, όπως το να φωνάζουν (ίδια τοπογραφία)- ωστόσο, το ένα μπορεί να το κάνει για να κερδίσει την προσοχή (λειτουργία αναζήτησης προσοχής), ενώ το άλλο, για να ξεφύγει από μια στρεσογόνο κατάσταση (λειτουργία διαφυγής) (Kennedy et al., 2000). Επομένως, η λειτουργία και όχι η τοπογραφία μιας συμπεριφοράς είναι αυτή που μας επιτρέπει να προσαρμόσουμε αποτελεσματικά τις παρεμβάσεις.

Περίληψη:

- ✓ Όλες οι συμπεριφορές συμβαίνουν για κάποιο λόγο.
- ✓ Πρώτον, αποκλείστε τυχόν υποκείμενους ιατρικούς λόγους που προκαλούν τη συμπεριφορά (ιατρική λειτουργία).
- ✓ Εκτός από την ιατρική λειτουργία, υπάρχουν τέσσερις κύριες λειτουργίες της συμπεριφοράς: Αυτόματη/αισθητηριακή, διαφυγής/αποφυγής, κοινωνικής προσοχής και πρόσβαση σε ενισχυτές.
- ✓ Η συλλογή δεδομένων ABC θα σας βοηθήσει να εντοπίσετε την πιθανή λειτουργία(ες) μιας συμπεριφοράς.
- ✓ Για την περαιτέρω επαλήθευση αυτών των υποθέσεων πρέπει να διεξαχθεί μια ολοκληρωμένη Λειτουργική Αξιολόγηση της Συμπεριφοράς (FBA).
- ✓ Η τοπογραφία αναφέρεται στη μορφή μιας συμπεριφοράς - πώς μοιάζει μια συμπεριφορά.
- ✓ Η λειτουργία αναφέρεται στον λόγο - γιατί εμφανίζεται η συμπεριφορά.
- ✓ Συμπεριφορές που μοιάζουν ίδιες (παρόμοια τοπογραφία) μπορεί να εξυπηρετούν πολλαπλές λειτουργίες για ένα άτομο.
- ✓ Οι επιπλήξεις και άλλες συμπεριφορές που θεωρούνται «ανεπιθύμητες» μπορούν επίσης να ενισχύσουν συμπεριφορές. Για παράδειγμα, η επίπληξη ενός παιδιού που ξεσπά στην τάξη μπορεί ενδεχομένως να ενισχύσει τα ξεσπάσματα, αν η λειτουργία της συμπεριφοράς του ξεσπάσματος είναι η «προσοχή».

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

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.

Ερωτήσεις

1. Εξηγήστε τι σημαίνουν η λειτουργία και η τοπογραφία της συμπεριφοράς.

2. Ποιες είναι οι τέσσερις κύριες λειτουργίες της ανθρώπινης συμπεριφοράς;

3. Ποια είναι η λειτουργία της συμπεριφοράς στο ακόλουθο σενάριο;

Κατά τη διάρκεια του μαθήματος των μαθηματικών, δίνεται στον Γιάννη ένα φύλλο εργασίας για να συμπληρώσει. Ο Γιάννης τσαλακώνει το φύλλο εργασίας και το πετάει στο πάτωμα. Ο δάσκαλος αντιλαμβάνεται την απογοήτευση του Γιάννη και του επιτρέπει να κάνει ένα διάλειμμα από την εργασία για να ηρεμήσει. Την επόμενη μέρα, η συμπεριφορά του Τζον επαναλαμβάνεται υπό τις ίδιες συνθήκες.

4. Ποια είναι η λειτουργία της συμπεριφοράς στο ακόλουθο σενάριο;

Κατά τη διάρκεια της ελεύθερης εργασίας, η Έμιλυ καλεί επανειλημμένα τον καθηγητή για βοήθεια. Ο δάσκαλος ενθαρρύνει την Έμιλυ να ολοκληρώσει μόνη της την εργασία, επειδή γνωρίζει ότι η εργασία είναι αρκετά εύκολη γι' αυτήν. Αργότερα, ο δάσκαλος συνειδητοποιεί ότι η Έμιλυ ζητάει βοήθεια πιο συχνά όταν της ζητείται να εργαστεί μόνη της.

5. Περιγράψτε τη διαφορά μεταξύ της λειτουργίας και της τοπογραφίας της συμπεριφοράς.

6. Γιατί είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τη λειτουργία μιας συμπεριφοράς;

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ

Με βάση τα δεδομένα που συλλέξατε στο κεφάλαιο 2, προσδιορίστε τις πιθανές λειτουργίες της συμπεριφοράς του μαθητή σας.

συμπεριφορά για αλλαγή: _____

Ορισμός: _____

Φόρμα δεδομένων ABC:

«Πρότερο» ερέθισμα	**Συμπεριφορά**	**Συνέπειες**	**Πιθανή(ες) λειτουργία(ες)**

Ρυθμιστικό συμβάν (εάν υπάρχει):_____

«Πρότερο» ερέθισμα	**Συμπεριφορά**	**Συνέπειες**	**Πιθανή(ες) λειτουργία(ες)**

Ρυθμιστικό συμβάν (εάν υπάρχει):_____

Τώρα, με βάση την/τις λειτουργία/ίες που προσδιορίσατε, είναι πιο πιθανό η συμπεριφορά να αυξηθεί ή να μειωθεί στο μέλλον;

«Πρότερο» ερέθισμα	**Συμπεριφορά**	**Συνέπειες**	**Πιθανή(ες) λειτουργία(ες)**	**Αύξηση/Μείωση**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Μαθησιακοί στόχοι

Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση να:

1. Να περιγράφουν τη διαδικασία της λειτουργικής αξιολόγησης της συμπεριφοράς.
2. Να προσδιορίζουν και να χρησιμοποιούν έμμεσες μεθόδους λειτουργικής αξιολόγησης.
3. Να προσδιορίζουν και να χρησιμοποιούν άμεσες μεθόδους λειτουργικής αξιολόγησης.
4. Να προσδιορίζουν και να χρησιμοποιούν αξιολογήσεις δεξιοτήτων.

Εισαγωγή

Η διαχείριση της συμπεριφοράς αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της δημιουργίας ενός αποτελεσματικού μαθησιακού περιβάλλοντος σε μια τάξη. Ορισμένες καταστάσεις περιέχουν παράγοντες που μπορεί να προκαλούν αρνητικές συμπεριφορές σε κάποιους μαθητές, το οποίο προκαλεί, ως αντίδραση, μια

προκλητική συμπεριφορά από παιδιά με αυτισμό. Αυτοί οι παράγοντες μπορεί να κυμαίνονται από νευροβιολογικές διαταραχές που σχετίζονται με την αισθητηριακή επεξεργασία μέχρι δυσφορία ή πόνο που σχετίζονται με ιατρική συννοσηρότητα ή ακόμη και αδυναμία επικοινωνίας της δυσφορίας ή του πόνου (Edelson, 2022).

Λειτουργική αξιολόγηση συμπεριφοράς (ΛΑΣ)

Ο πρωταρχικός σκοπός μιας λειτουργικής αξιολόγησης είναι να προσδιοριστεί γιατί ένα παιδί εκδηλώνει προκλητική συμπεριφορά και ποια περιβαλλοντικά γεγονότα μπορεί να προκαλούν ή να επηρεάζουν με άλλο τρόπο τη συμπεριφορά. Η πληροφορία αυτή βοηθά στην ανάπτυξη ενός εξατομικευμένου προγράμματος παρέμβασης (ΕΠΠ) του παιδιού με σκοπό την πρόληψη της προκλητικής συμπεριφοράς και τη διδασκαλία εναλλακτικών κατάλληλων συμπεριφορών (Dunlap & Fox, 2002). Για παράδειγμα, εάν η λειτουργία της συμπεριφοράς είναι να ξεφύγει από τις εργασίες, ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης θα περιλάμβανε τη διδασκαλία του κατάλληλου τρόπου για να ζητήσει το παιδί διάλειμμα όταν το χρειάζεται. Με αυτόν τον τρόπο, μαθαίνει τη δεξιότητα που θα το βοηθήσει να φέρει εις πέρας τις εργασίες του.

Σημείωση: *Η ΛΑΣ θα πρέπει πάντα να γίνεται από εκπαιδευμένους επαγγελματίες, όπως ο αναλυτής συμπεριφοράς, και θα πρέπει να χρησιμοποιείται κατά τη διαμόρφωση προγραμμάτων παρέμβασης που απευθύνονται ειδικά στις ανάγκες και τις συμπεριφορές του ατόμου.*

Βήματα για τη εφαρμογή της μεθόδου *ΛΑΣ*

Η *ΛΑΣ* είναι μια συστηματική διαδικασία που αποσκοπεί στην κατανόηση των λόγων για τους οποίους κάποιος επιδεικνύει προκλητική συμπεριφορά. Συνήθως, η διαδικασία αυτή περιλαμβάνει τα ακόλουθα βήματα:

1. **Παραπομπή και συγκατάθεση:** Η διαδικασία τυπικά ξεκινά μόλις ένας δάσκαλος, γονέας ή οποιοσδήποτε άλλος επαγγελματίας δώσει παραπεμπτικό. Πριν από την έναρξη της αξιολόγησης, το άτομο που πρόκειται να αξιολογηθεί δίνει την συγκατάθεσή του.
2. **Συλλογή δεδομένων:** Αυτή μπορεί να είναι σκόπιμη είτε με έμμεσα μέσα (συνεντεύξεις και ανασκοπήσεις αρχείων) είτε με άμεση παρατήρηση της συμπεριφοράς σε διάφορα περιβάλλοντα. Τα δεδομένα που συλλέγονται αναλύονται για να αναδειχθούν τα μοτίβα και οι σχέσεις μεταξύ της

Δύο κύριες μέθοδοι για τη διενέργεια λειτουργικής αξιολόγησης συμπεριφοράς:

έμμεση αξιολόγηση**,**
άμεση αξιολόγηση.

συμπεριφοράς του ατόμου και των πολυάριθμων περιβαλλοντικών παραγόντων που την επηρεάζουν, ώστε να προσδιοριστεί η λειτουργία της συμπεριφοράς.

3. **Διαμόρφωση υποθέσεων:** Η ανάλυση των δεδομένων οδηγεί στην διαμόρφωση μιας υπόθεσης σχετικά με τη λειτουργία της συμπεριφοράς. Η υπόθεση αυτή επαληθεύεται μέσω περαιτέρω παρατήρησης και συλλογής δεδομένων.
4. **Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Παρέμβασης/(Behaviour Support Plan-BSP):** Αφού προσδιοριστεί η λειτουργία της συμπεριφοράς, αναπτύσσεται ένα ΕΠΠ το οποίο περιλαμβάνει στρατηγικές παρέμβασης για την αύξηση κατάλληλων συμπεριφορών και την μείωση προκλητικών συμπεριφορών.
5. **Εφαρμογή και αξιολόγηση:** Το ΕΠΠ υιοθετείται και αξιολογείται η αποτελεσματικότητά του ως προς τη μείωση της προκλητικής συμπεριφοράς και την αύξηση της θετικής, λειτουργικής συμπεριφοράς (Cooper et al., 2020).

Μέθοδοι αξιολόγησης

Η ΛΑΣ αφορά τη συλλογή πληροφοριών για να αξιολογηθεί η αναγκαιότητα ενός ΕΠΠ, τον ακριβή προσδιορισμό του χρόνου και του τόπου εκδήλωσης των συμπεριφορών και την κατανόηση των αποτελεσμάτων τους. Τα δεδομένα συλλέγονται μέσω άμεσων και έμμεσων αξιολογήσεων (Henley, 2012).

Έμμεσες μέθοδοι = ρωτήστε Άμεσες μέθοδοι = δείτε

Στην αρχή, οι νηπιαγωγοί μπορεί να χρησιμοποιούν έμμεσες τεχνικές αξιολόγησης για να συλλέγουν πληροφορίες για τη συμπεριφορά του παιδιού, να εξετάζουν αρχεία και να συζητούν με άτομα που αλληλεπιδρούν με το παιδί. Μόλις διαμορφώσουν μια υπόθεση για τη λειτουργία της συμπεριφοράς, μπορούν να χρησιμοποιήσουν τεχνικές άμεσης αξιολόγησης για να την επαληθεύσουν

Έμμεσες μέθοδοι

Η συλλογή πληροφοριών από διάφορες πηγές αποτελεί μέρος των έμμεσων μεθόδων. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να μάθει σημαντικές πληροφορίες για τις ενέργειες του ατόμου και τι τις επηρεάζει. Οι έμμεσες αξιολογήσεις γίνονται συνήθως μέσω συνεντεύξεων, ερωτηματολογίων και μελέτης του ιστορικού του ατόμου. Τα δεδομένα που συλλέγονται μέσω αυτών των τεχνικών βοηθούν στη δημιουργία αποτελεσματικών παρεμβάσεων και στρατηγικών για τη διαχείριση της συμπεριφοράς (O'Neill et al., 1997).

Η εξέταση αρχείων περιλαμβάνει τη συγκέντρωση και εξέταση εγγράφων και εκθέσεων που αφορούν τη συμπεριφορά του παιδιού, συμπεριλαμβανομένων ιατρικών αρχείων, προηγούμενων αξιολογήσεων και παιδαγωγικών εκθέσεων. Αυτή η διαδικασία μπορεί να προσφέρει σημαντικές πληροφορίες σχετικά με το ιστορικό του παιδιού, τις συμπεριφορές και τις συνθήκες που οδηγούν σε προκλητική συμπεριφορά.

Οι συνεντεύξεις περιλαμβάνουν συζητήσεις με άτομα που γνωρίζουν τη συμπεριφορά του παιδιού, όπως οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι κηδεμόνες. Η συνέντευξη περιλαμβάνει ερωτήσεις ανοικτού τύπου που επιτρέπουν στον ερωτώμενο να απαντήσει με περισσότερες λεπτομέρειες. Ο ερευνητής μπορεί να ρωτήσει για το πότε εκδηλώνεται η συμπεριφορά ή τι προηγείται για να μάθει περισσότερα για τις περιβαλλοντικές συνθήκες που την επηρεάζουν.

ΜΕΘΟΔΟΙ ΕΜΜΕΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Ανασκόπηση αρχείων/ιστορικού
Συνεντεύξεις
Ερωτηματολόγια

ΜΈΘΟΔΟΙ ΑΜΕΣΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Καταγραφή δεδομένων ABC
Παρατήρηση

Τα ερωτηματολόγια μπορούν να βοηθήσουν να κατανοήσουμε καλύτερα τις συμπεριφορές του μαθητή, εντοπίζοντας τι τις προκαλεί και γιατί συμβαίνουν. Μπορούν επίσης, να βοηθήσουν στη δημιουργία μιας εμπεριστατωμένης αντίληψης των ενεργειών του ατόμου, εντοπίζοντας τι τις προκαλεί και γιατί συμβαίνουν. Τρία ευρέως διαδεδομένα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιούνται στη διαδικασία ΛΑΣ είναι το Motivation Assessment Scale (MAS) των Durand & Crimmins το 1988, το Εργαλείο Βαθμολόγησης Λειτουργικής Αξιολόγησης (Functional Assessment Scoring Tool - FAST) των Iwata, DeLeon & Roscoe το 2013 και το «Ερωτήσεις για τη Λειτουργία της Συμπεριφοράς» (Questions about Behavioural Function - QABF) των Matson & Vollmer το 1995. Τα ερωτηματολόγια μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή πληροφοριών από τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς ή από το άτομο που φροντίζει το παιδί σχετικά με τα μοτίβα της συμπεριφοράς του, τα εναύσματα και τους πιθανούς λόγους για τη συμπεριφορά του.

Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε ότι οι ανασκοπήσεις αρχείων, οι συνεντεύξεις, και τα ερωτηματολόγια από μόνα τους δεν αρκούν για την αξιολόγηση αλλά πρέπει να συνοδεύονται από μεθόδους όπως οι παρατηρήσεις και τα τεστ για μια πιο ολοκληρωμένη ανάλυση της συμπεριφοράς και των λειτουργιών της.

Οι μέθοδοι έμμεσης λειτουργικής αξιολόγησης της συμπεριφοράς είναι απλές στη χρήση και δεν χρειάζονται ειδικό εξοπλισμό ή εκπαίδευση. Είναι ελάχιστα επεμβατικές, μειώνοντας τυχόν δυσφορία που βιώνει το άτομο.
Παρ' όλα αυτά, είναι υποκειμενικές και επομένως δεν είναι πάντα ακριβείς, με αποτέλεσμα να ενδέχεται να παραβλέψουμε κρίσιμες πτυχές της συμπεριφοράς του παιδιού.

Άμεσες μέθοδοι

Οι άμεσες μέθοδοι περιλαμβάνουν την εξέταση των συμπεριφορών του ατόμου σε διάφορες καταστάσεις προκειμένου να εντοπιστούν οι παράγοντες που προκαλούν το έναυσμα ή που ενισχύουν μια συμπεριφορά καθώς και οι συνέπειες τους.
Η άμεση αξιολόγηση γίνεται συνήθως στο φυσικό περιβάλλον του ατόμου, όπως το σπίτι ή η τάξη του, και συνιστά την παρακολούθηση και καταγραφή μιας συμπεριφοράς με μεθόδους όπως η καταγραφή δεδομένων ABC ή η περιγραφική καταγραφή. Τα δεδομένα από την καταγραφή ABC (που αναλύεται στο Κεφάλαιο 2) επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό να εντοπίσει τα «Πρότερα» ερεθίσματα (antecedents) και τις συνέπειες της συμπεριφοράς (consequences) που κάνουν τη συμπεριφορά να επαναληφθεί (Cooper et al, 2020).

Η άμεση αξιολόγηση έχει ως στόχο:

- να επαληθεύσει τα δεδομένα που συλλέγονται από την έμμεση αξιολόγηση,
- να συμπεριλάβει τα «Πρότερα» ερεθίσματα και τα επακόλουθα/συνέπειες που μπορεί να μην αναφερθούν στη συνέντευξη,
- να επαληθεύσει τον σκοπό της συμπεριφοράς,
- να δώσει μια σύνοψη της λειτουργικής αξιολόγησης της συμπεριφοράς.

Οι πληροφορίες που συλλέγονται από την άμεση παρατήρηση μπορούν να προσδιορίσουν τα μοτίβα και τις λειτουργίες μιας συμπεριφοράς, οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη δημιουργία παρεμβάσεων.

Οι τεχνικές άμεσης λειτουργικής αξιολόγησης της συμπεριφοράς παρέχουν ακριβή και εμπεριστατωμένα δεδομένα σχετικά με την συμπεριφορά και τους παράγοντες που την επηρεάζουν, τα οποία είναι σημαντικά για τη διαχείριση της συμπεριφοράς των παιδιών που έχουν διαγνωστεί με αυτισμό. Ωστόσο, μπορεί να είναι χρονοβόρες, να απαιτούν εξειδικευμένη εκπαίδευση και εργαλεία και να επηρεάζονται από την παρουσία παρατηρητών. Παρά τα μειονεκτήματά τους, οι άμεσες αξιολογήσεις

παρέχουν σημαντικές πληροφορίες που βοηθούν στη δημιουργία επιτυχημένων παρεμβάσεων και σχεδίων για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής (O'Neill et al., 1997).

Αξιολόγηση δεξιοτήτων

Τα οφέλη της αξιολόγησης δεξιοτήτων

Οι συμπεριφορές μπορεί να οφείλονται σε δυσκολίες του παιδιού που δεν φαίνονται εκ πρώτης όψεως και ο αποτελεσματικός χειρισμός αυτών των συμπεριφορών προϋποθέτει την εις βάθος κατανόηση των ξεχωριστών δεξιοτήτων του παιδιού. Οι αρχές της αποτελεσματικής αξιολόγησης δεξιοτήτων περιλαμβάνουν:

- **Αίτια:** φανταστείτε ένα παιδί που ξεσπάει κάθε φορά που ανάβουν τα φώτα για την ώρα της «ανάγνωσης». Η αξιολόγηση των αισθητηριακών ευαισθησιών μπορεί να μας δείξει ότι το ξέσπασμα οφείλεται στην ευαισθησία στο φως. Αυτή η πληροφορία θα μας δώσει τη δυνατότητα να παρέχουμε γυαλιά ηλίου ή να χαμηλώσουμε τα φώτα.
- **Εξατομικευμένα σχέδια:** είναι αποτελεσματικό για την κάλυψη των αναγκών των παιδιών που δεν μιλούν και αντιμετωπίζουν δυσκολίες επικοινωνίας. Η αξιολόγηση συμβάλλει στην ανάδειξη των επικοινωνιακών προκλήσεων και δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να δημιουργήσει συγκεκριμένες προσεγγίσεις, όπως η χρήση καρτών ανταλλαγής εικόνων (PECS) ή η νοηματική γλώσσα για την αντιμετώπιση του βαθύτερου λόγου της συμπεριφοράς.
- **Θετική ενίσχυση:** γνωρίζοντας ότι ένα παιδί είναι εξαιρετικό στα παιχνίδια αντιστοίχισης αλλά δυσκολεύεται να ακολουθήσει τις προφορικές οδηγίες, δημιουργούνται ευκαιρίες θετικής ενίσχυσης. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ενσωματώσει δραστηριότητες αντιστοίχισης ως ανταμοιβές για επιθυμητές συμπεριφορές, καθιστώντας τη διαδικασία πιο ελκυστική και θετική για το παιδί.

Ποιες δεξιότητες πρέπει να αξιολογούνται;

Μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση θα πρέπει να αναδεικνύει το σύνολο των δεξιοτήτων του παιδιού. Στη συνέχεια θα βρείτε μερικούς σημαντικούς παράγοντες που πρέπει να λάβετε υπόψη (Hyman et al., 2020):

Επικοινωνιακές δεξιότητες: Μπορεί το παιδί να κατανοήσει προφορικές οδηγίες; Μπορεί να εκφράσει τις επιθυμίες του χρησιμοποιώντας προφορικές λέξεις ή άλλες μορφές, όπως η νοηματική γλώσσα ή οι κάρτες με εικόνες;

Κοινωνικές δεξιότητες: Με ποιον τρόπο το παιδί αλληλεπιδρά με συνομηλίκους και ενήλικες; Έχει οπτική επαφή; Μπορεί να μοιράζεται παιχνίδια με άλλους;

Αισθητηριακή επεξεργασία: Ορισμένα παιδιά με αυτισμό έχουν αυξημένη ή μειωμένη ευαισθησία σε εικόνες, ήχους, αγγίγματα, γεύσεις και μυρωδιές. Μέσω της αξιολόγησης της αισθητηριακής επεξεργασίας, μπορούμε να εντοπίσουμε πιθανές περιβαλλοντικές ενδείξεις και να προσφέρουμε αισθητηριακά βοηθήματα, όπως ακουστικά που κόβουν τον θόρυβο ή παιχνίδια χαλάρωσης, προκειμένου να δημιουργήσουμε ένα πιο άνετο και προβλέψιμο περιβάλλον.

Κινητικές δεξιότητες: Η δεξιότητα να πιάνει και να χρησιμοποιεί αντικείμενα, καθώς και η ικανότητα να πηδάει και να τρέχει, μπορεί να επηρεάσει τη συμμετοχή του παιδιού στην τάξη. Η αξιολόγηση των κινητικών δεξιοτήτων του παιδιού μπορεί να αναδείξει τους τομείς στους οποίους μπορεί να χρειάζεται επιπρόσθετη βοήθεια ή προσαρμογές για να αποφευχθεί τυχόν αγανάκτηση ή το ξεσπάσμα.

Γνωστικές ικανότητες: Ο προσδιορισμός των δυνατών και αδύνατων γνωστικών σημείων του παιδιού, όπως η μνήμη, η ικανότητα προσοχής και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, μπορεί να καθοδηγήσει τις μεθόδους διδασκαλίας και τις τεχνικές διαχείρισης της συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ένα παιδί που δυσκολεύεται να συγκεντρώσει την προσοχή του ίσως να προτιμά πιο σύντομες, πιο στοχευμένες ασκήσεις

Περίληψη

- ✓ Η Λειτουργική Αξιολόγηση της Συμπεριφοράς (ΛΑΣ) είναι μια διαδικασία που αποσκοπεί στην ανάδειξη των βαθύτερων αιτιών των δύσκολων συμπεριφορών που παρουσιάζουν τα άτομα που έχουν διαγνωστεί με αυτισμό. Περιλαμβάνει την ανάλυση καταστάσεων για την κατανόηση του σκοπού της συμπεριφοράς και τη δημιουργία συγκεκριμένων παρεμβάσεων.
- ✓ Στην ΛΑΣ χρησιμοποιούνται δύο μέθοδοι αξιολόγησης: η έμμεση και η άμεση.
- ✓ Η αξιολόγηση ικανοτήτων όπως η επικοινωνία, οι κοινωνικές δεξιότητες και η αισθητηριακή επεξεργασία βοηθά στην ανάπτυξη εξατομικευμένων παρεμβάσεων.
- ✓ Τα αποτελέσματα των Λειτουργικών Αξιολογήσεων Συμπεριφοράς αξιοποιούνται για τη δημιουργία ενός *εξατομικευμένου προγράμματος παρέμβασης* που περιλαμβάνει καθορισμένους στόχους και στρατηγικές. Η αξιολόγηση καθορίζει τη χρήση μεθόδων επικοινωνίας, αισθητηριακών υποστηρικτικών μέσων και θετικής ενίσχυσης.
- ✓ Η ΛΑΣ είναι σημαντική για την κατανόηση και την αντιμετώπιση των δύσκολων συμπεριφορών στα άτομα με αυτισμό. Είναι καθοριστική για την ανάπτυξη συγκεκριμένων παρεμβάσεων, την ενθάρρυνση θετικών αλλαγών στη συμπεριφορά και την βελτίωση της γενικότερης ευεξίας.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Ακολουθούν ορισμένες πηγές που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται να μάθουν περισσότερα για την ΛΑΣ:

Websites:

- 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

Άρθρα:
Understanding Your Child's Challenging Behaviour:
http://csefel.vanderbilt.edu/resources/wwb/wwb9.html

Βιβλία:

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

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Ποιος είναι ο πρωταρχικός στόχος της Λειτουργικής Αξιολόγησης Συμπεριφοράς (ΛΑΣ);

2. Ορίστε και περιγράψτε τις έμμεσες μεθόδους που χρησιμοποιούνται στη ΛΑΣ.

3. Ορίστε και περιγράψτε τις άμεσες μεθόδους που χρησιμοποιούνται στη ΛΑΣ.

4. Οι πληροφορίες από μια ΛΑΣ μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη ενός _____ για τη διαχείριση των προκλητικών συμπεριφορών.

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ

Εντοπίστε έναν μαθητή που επιδεικνύει προκλητική συμπεριφορά στην τάξη σας. Προσπαθήστε να ακολουθήσετε τα ίδια βήματα για να δημιουργήσετε ένα πιθανό σχέδιο παρέμβασης με βάση την λειτουργία της συμπεριφοράς.

1. **Προσδιορίστε τη συμπεριφορά:** Ορίστε με σαφήνεια την προκλητική συμπεριφορά που θα παρατηρήσετε.

2. **Έμμεση ΛΑΣ**:

Συνέντευξη: Αναπτύξτε έναν σύντομο κατάλογο ερωτήσεων που θα θέσετε στους γονείς/κηδεμόνες, στους εκπαιδευτικούς ενός παιδιού σχετικά με τη συμπεριφορά του στο σπίτι ή σε άλλα περιβάλλοντα.

Δείγμα ερωτήσεων:

- Παρουσιάζει το παιδί παρόμοιες συμπεριφορές στο σπίτι;
- Ποια είναι κάποια πράγματα που συνήθως προκαλούν αυτές τις συμπεριφορές στο σπίτι;
- Πώς αντιδράτε συνήθως σε αυτές τις συμπεριφορές στο σπίτι;

_____

_____

Ανασκόπηση αρχείων: Επανεξετάστε οποιαδήποτε έγγραφα που σχετίζονται με τη συμπεριφορά του παιδιού (π.χ. αναφορές παλαιότερης συμπεριφοράς, αναφορές περιστατικών, ιστορικό, παιδαγωγικές εκθέσεις).

_____

_____

3. **Άμεση ΛΑΣ**:

- Επιλέξτε μια μέθοδο συλλογής δεδομένων: Επιλέξτε μια μέθοδο για την καταγραφή της συμπεριφοράς. Μπορεί να είναι μια αφηγηματική περιγραφή ενός περιστατικού συμπεριφοράς ή η συλλογή δεδομένων ABC.

_____

4. **Ανάλυση**:

Με βάση τις έμμεσες και άμεσες μεθόδους ΛΑΣ, ποιοι είναι κάποιοι πιθανοί λόγοι (λειτουργίες) της συμπεριφοράς του παιδιού; Εξετάστε:

- Μήπως η συμπεριφορά φαίνεται να επιδιώκει την προσοχή;
- Προσπαθεί να αποφύγει ή να αποκτήσει κάτι;
- Έχει δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να επιδείξει την κατάλληλη συμπεριφορά;

_____

_____

_____

5. **Επόμενα βήματα:**

- Περιγράψτε εν συντομία μια πιθανή στρατηγική παρέμβασης με βάση την λειτουργίας της συμπεριφοράς.

- Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τη διδασκαλία εναλλακτικών τρόπων επικοινωνίας, την παροχή εργαλείων για τη διαχείριση της απογοήτευσης κατά την αναμονή ή άλλα.

  _____

  _____

  _____

Να θυμάστε: Αυτή είναι μια πρακτική άσκηση. Μια πραγματική ΛΑΣ μπορεί να περιλαμβάνει μια πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση και συνεργασία με άλλους επαγγελματίες, όπως ειδικούς σε θέματα συμπεριφοράς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞΑΛΕΙΨΗ ΤΗΣ ΠΡΟΚΛΗΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Μαθησιακοί στόχοι

Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση:

1. Να κατανοούν και να περιγράφουν τις συμπεριφορικές στρατηγικές για εξάλειψη των προκλητικών συμπεριφορών
2. Να περιγράφουν και να χρησιμοποιούν τις προληπτικές στρατηγικές (proactive)
3. Να περιγράφουν και να χρησιμοποιούν στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς (reactive)
4. Να εντοπίζουν και να διδάσκουν συμπεριφορές αντικατάστασης
5. Να αναλύουν την πρόοδο και να κάνουν τις απαραίτητες αλλαγές

Εισαγωγή

Οι προκλητικές συμπεριφορές δημιουργούν αναστάτωση στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων, αλλά με την κατάλληλη παρέμβαση, οι συμπεριφορές αυτές μπορούν να μειωθούν ή να εξαλειφθούν. Αυτό μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την ευημερία και την ψυχική υγεία των παιδιών μακροπρόθεσμα, καθώς και τη ζωή των οικογενειών τους. Η παρέμβαση στη συμπεριφορά περιλαμβάνει στρατηγικές πρότερης (προληπτικής) συμπεριφοράς, στρατηγικές συνέπειας (αντιδραστικής) συμπεριφοράς και στρατηγικές διδασκαλίας εναλλακτικών συμπεριφορών που αντικαθιστούν την προκλητική συμπεριφορά. Αυτό το κεφάλαιο έχει ως στόχο να διδάξει στους εκπαιδευτικούς πώς μπορούν να εξαλειφθούν οι προκλητικές συμπεριφορές.

Πρότερες/προληπτικές στρατηγικές (proactive)

Οι προληπτικές στρατηγικές, ή οι πρότερες παρεμβάσεις, περιλαμβάνουν την τροποποίηση του περιβάλλοντος ώστε να εξαλειφθεί η πιθανότητα προκλητικών συμπεριφορών, διδάσκοντας παράλληλα πιο κοινωνικά επιθυμητές συμπεριφορές. Μπορεί να περιλαμβάνουν διδασκαλία λειτουργικής επικοινωνίας, τροποποίηση δραστηριοτήτων, σταδιακή αύξηση του αριθμού και της δυσκολίας των δραστηριοτήτων, χρήση οπτικής υποστήριξης, παροχή επιλογών, συνδυασμό εύκολων και δύσκολων δραστηριοτήτων ή μείωση των περισπασμών.

Για παράδειγμα, η νηπιαγωγός ενθαρρύνει τα παιδιά να μοιράζονται τα παιχνίδια τους, τοποθετώντας μια αφίσα με τους κανόνες κοντά στον χώρο παιχνιδιού. Αυτό λειτουργεί ως υπόδειξη ενθάρρυνσης της επιθυμητής συμπεριφοράς χωρίς συνεχείς υπενθυμίσεις. Εναλλακτικά, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει να δώσει έμφαση σε λίγες μόνο από τις δραστηριότητες του φύλλου εργασίας για να μειώσει την πιθανότητα «αποφυγής».

ΠΡΟΣΟΧΗ! Οι προληπτικές στρατηγικές δεν έχουν ως στόχο την αποτροπή προκλητικών συμπεριφορών, αλλά την προώθηση των κοινωνικά επιθυμητών συμπεριφορών.

Ο δάσκαλος, για να εφαρμόσει προληπτικές στρατηγικές, θα πρέπει να αναρωτηθεί τι μπορεί να αλλάξει στην τάξη για να προωθήσει την επιθυμητή συμπεριφορά.

Προληπτικές στρατηγικές ανά λειτουργία

Λειτουργία «Κοινωνική προσοχή» (Attention function)

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να τροποποιήσει το περιβάλλον έτσι ώστε το παιδί να λαμβάνει προσοχή χωρίς να χρειάζεται να επιδεικνύει προκλητική συμπεριφορά. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής:

- βάλτε το παιδί κάπου κοντά στον εκπαιδευτικό,
- διδάξτε τον κατάλληλο τρόπο για να ζητάει την προσοχή,
- διδάξτε τρόπους αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους, ώστε το παιδί να λαμβάνει προσοχή από τους συνομηλίκους του,
- Δώστε στο παιδί πολύ προσοχή όταν δεν εκδηλώνει προκλητική συμπεριφορά.

Λειτουργία «Διαφυγή» (Escape function)

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει στρατηγικές για να αυξήσει τα κίνητρα για την ολοκλήρωση της εργασίας ή να χρησιμοποιήσει κάποιο βοήθημα που δείχνει στο παιδί τι αναμένει ο εκπαιδευτικός από την εργασία. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής:

- να δώσει τη δυνατότητα επιλογής εργασιών (επιλογές),
- χρήση οπτικής υποστήριξης («πρώτα - μετά κάρτα»),
- ξεκινήστε με εύκολες εργασίες («Αντίσταση αλλαγών συνθηκών») (behavioural momentum),
- ενημερώστε τον μαθητή για το τι ακολουθεί,
- δώστε σαφείς και απλές οδηγίες,
- παρέχετε στο μαθητή συχνά διαλείμματα όταν δεν εκδηλώνει προκλητική συμπεριφορά («παροχή ενισχυτικών γεγονότων ανεξάρτητα από τη συμπεριφορά») (noncontingent reinforcement),
- τροποποιήστε τη δυσκολία ή τη διάρκεια της εργασίας,
- χρησιμοποιήστε οπτικά χρονοδιαγράμματα και χρονόμετρα,
- διδάξτε τον μαθητή να ζητά διάλειμμα ή περισσότερο χρόνο για μια άσκηση.

Λειτουργία «Πρόσβαση σε ενισχυτές» (Tangible function)

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει στρατηγικές που μειώνουν τα κίνητρα προκλητικής συμπεριφοράς του παιδιού όταν θέλει να πάρει ένα αντικείμενο (preferred item) ή όταν θέλει να κάνει μια δραστηριότητα. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής:

- ενημερώστε το παιδί εκ των προτέρων όταν πρόκειται να απομακρυνθεί από μια αγαπημένη δραστηριότητα/αντικείμενο (στρατηγική priming),
- Χρήση οπτικής υποστήριξης για να γνωρίζει ο μαθητής πότε θα έχει πρόσβαση στην αγαπημένη του δραστηριότητα/αντικείμενο,

- παροχή συχνότερης πρόσβασης στα αγαπημένα αντικείμενα όταν δεν εκδηλώνει προκλητική συμπεριφορά («παροχή ενισχυτικών γεγονότων ανεξάρτητα από τη συμπεριφορά») (noncontingent reinforcement)),
- χρήση οπτικού χρονοδιαγράμματος ή χρονοδιακόπτη,
- διδάξτε τον κατάλληλο τρόπο για να ζητήσει ένα αγαπημένο αντικείμενο, δραστηριότητα, πρόσωπο κ.λπ.

Λειτουργία «Αυτόματη/Αισθητηριακή»

Οι προληπτικές στρατηγικές σε αυτή την περίπτωση περιλαμβάνουν κυρίως τον χειρισμό του περιβάλλοντος. Για να μειωθεί η προκλητική συμπεριφορά, ο εκπαιδευτικός πρέπει να την αντικαταστήσει με μια πιο κατάλληλη συμπεριφορά και να κάνει τη νέα συμπεριφορά πιο ενδιαφέρουσα για το παιδί. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής:

- τη διδασκαλία μιας εναλλακτικής συμπεριφοράς που δίνει στο μαθητή την ίδια αίσθηση με την προκλητική συμπεριφορά (π.χ. να δαγκώσει ένα μαλακό ξυλαράκι αντί να μασήσει το μπλουζάκι),
- παροχή εύκολης πρόσβασης στις εναλλακτικές συμπεριφορές.

Οι προληπτικές στρατηγικές χρησιμοποιούνται ΠΡΙΝ εμφανιστεί η προκλητική συμπεριφορά. Έχουν σχεδιαστεί για να αυξήσουν την πιθανότητα κατάλληλων, πιο επιθυμητών συμπεριφορών και να εξαλείψουν τις προκλητικές συμπεριφορές. Για κάθε προκλητική συμπεριφορά, ο εκπαιδευτικός πρέπει να προσδιορίσει τη λειτουργία της συμπεριφοράς και στη συνέχεια να επιλέξει τη στρατηγική/διαδικασία που θα χρησιμοποιηθεί. Η συνοχή στη χρήση της διαδικασίας είναι το κλειδί για την αλλαγή της συμπεριφοράς, διότι η συμπεριφορά δεν θα αλλάξει από τη μια μέρα στην άλλη.

Τα παρακάτω είναι παραδείγματα στρατηγικών που χρησιμοποιούνται συνήθως στην τάξη:

Στρατηγική priming

Προετοιμασία του μαθητή για μια αλλαγή στη δραστηριότητα ή μια νέα κατάσταση, που συχνά αποτελούν εναύσματα για προκλητική συμπεριφορά (Van Diepen & Van Diepen, 2019).

Παράδειγμα

Ένα παιδί με αυτισμό δυσκολεύεται να επιστρέψει από την παιδική χαρά στην τάξη. Ο νηπιαγωγός αποφασίζει να χρησιμοποιήσει μια στρατηγική priming με σκοπό να αυξήσει την πιθανότητα το παιδί να υπακούσει και να φύγει από την παιδική χαρά. Πέντε λεπτά πριν έρθει η ώρα να πάει μέσα, υπενθυμίζει

στο παιδί ότι έχει ακόμα 5 λεπτά για να παίξει. Αργότερα, του λέει ότι έχει άλλα 2 λεπτά και τέλος ότι είναι σχεδόν ώρα να πάει μέσα.

Άλλες περιστάσεις για να χρησιμοποιηθεί η στρατηγική priming:

- αλλαγές στο πρόγραμμα (δεν υπάρχει μουσική σήμερα, αλλά θα έχουμε καλλιτεχνικά στη θέση της),
- μια νέα κατάσταση (θα έχουμε ένα πάρτι γενεθλίων όπου θα βλέπουμε την Καίτη να ανοίγει τα δώρα της),
- η έναρξη μιας εργασίας («5 λεπτά ακόμα και θα κάνουμε μια νέα εργασία», «έχετε ακόμα 2 λεπτά»).

Συμβουλή: Εξετάστε το ενδεχόμενο να χρησιμοποιήσετε οπτική υποστήριξη για να αυξήσετε την αποτελεσματικότητα της στρατηγικής priming!

«Παροχή ενισχυτικών γεγονότων ανεξάρτητα από τη συμπεριφορά» (noncontingent reinforcement)

Η «παροχή ενισχυτικών γεγονότων ανεξάρτητα από τη συμπεριφορά» είναι μια διαδικασία κατά την οποία η ενίσχυση δίνεται σε ένα παιδί χωρίς να εξαρτάται από κάποια συμπεριφορά. Δίνεται ελεύθερα μετά από ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Ωστόσο, η ενίσχυση πρέπει να ταιριάζει με τη λειτουργία της προκλητικής συμπεριφοράς (Tarbox & Tarbox, 2017).

Παραδείγματα:

- Ο νηπιαγωγός δίνει προσοχή σε ένα παιδί κάθε 5 λεπτά.
- Το παιδί κρατάει το αγαπημένο του παιχνίδι καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας.
- Ο νηπιαγωγός δίνει σε ένα παιδί 5 λεπτά ελεύθερου παιχνιδιού κάθε 30 λεπτά.

Τροποποίηση δραστηριότητας

Η τροποποίηση της δραστηριότητας αφορά την αλλαγή ορισμένων πτυχών της δραστηριότητας. Μπορεί να γίνει παρουσίαση της δραστηριότητας με διαφορετικό τρόπο ή να ενσωματωθούν οι προτιμήσεις του μαθητή (Tarbox & Tarbox, 2017).

Παράδειγμα

Κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας αριθμητικής, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί μικρά παιχνίδια δεινοσαύρων με ένα παιδί που δεν του αρέσει να μετράει, αλλά του αρέσει οτιδήποτε περιλαμβάνει δεινόσαυρους.

Επιλογή

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να παρέχει τη δυνατότητα επιλογής είτε της δραστηριότητας είτε της επιβράβευσης. Η συχνή χρήση της επιλογής όταν εργάζεστε με παιδιά με αυτισμό θα βοηθήσει στη μείωση των κινήτρων τους να προβούν σε προκλητικές συμπεριφορές και θα αυξήσει τη συνεργασία αλλά και την εκτέλεση της δραστηριότητα.

Παράδειγμα επιλογής που σχετίζεται με την δραστηριότητα

Θέλεις να γράψεις ή να μετρήσεις πρώτα τα γράμματα;
Θέλεις να γράψεις με στυλό ή μολύβι;
Θέλεις να κοιτάξεις το βιβλίο μόνος σου ή μαζί μου;

Παραδείγματα επιλογής που σχετίζονται με τις επιβραβεύσεις

Αφού καθαρίσεις, θέλεις να κοιτάξεις το βιβλίο ή να ακούσεις μουσική;
Αφού έρθουμε στην τάξη, θέλεις να παίξεις ή να με βοηθήσεις να προετοιμάσω μία δραστηριότητα;

Τροποποίηση του περιβάλλοντος

Αλλάζοντας το περιβάλλον, ο εκπαιδευτικός προάγει την εκδήλωση μιας πιο κατάλληλης συμπεριφοράς. Αρχικά, πρέπει να εντοπίσει τα ερεθίσματα που προκαλούν την προκλητική συμπεριφορά και στη συνέχεια να προσπαθήσει να αλλάξει το περιβάλλον ώστε να περιορίσει αυτά τα ερεθίσματα (Van Diepen & Van Diepen, 2019).

Παράδειγμα

Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας «Πρωινού Κύκλου», ο εκπαιδευτικός βάζει το παιδί με αυτισμό να καθίσει με την πλάτη προς το παράθυρο, ώστε η θέα της παιδικής χαράς να μην αποσπά την προσοχή του.

Άλλα παραδείγματα αλλαγής του περιβάλλοντος:

- Καθαρίστε το τραπέζι από περιττά αντικείμενα πριν καθίσει ο μαθητής
- Καθίστε ανάμεσα στους μαθητές για να αποτρέψετε την προκλητική συμπεριφορά (επιθετικότητα ή διαφωνίες).

- Τοποθετήστε μια κάρτα επικοινωνίας κοντά στον μαθητή όταν ασχολείται με μια δύσκολη εργασία (ζητά βοήθεια).

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς (reactive)

Οι στρατηγικές αντίδρασης ή για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς αφορούν συμπεριφορικές παρεμβάσεις για την διαχείριση της προκλητικής συμπεριφοράς. Οι στρατηγικές αυτές χρησιμοποιούνται αφού εκδηλωθεί μια συμπεριφορά για να μειωθεί η πιθανότητα επανάληψής της. Περιλαμβάνουν τη θετική ενίσχυση, την αρνητική ενίσχυση, την τιμωρία και την «εξάλειψη» (Cooper et al., 2020).

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς, ιδίως οι στρατηγικές που βασίζονται στην τιμωρία, μπορεί να προκαλέσουν δυσφορία και να βλάψουν το άτομο. Ως εκ τούτου, οι στρατηγικές τιμωρίας θα πρέπει να εφαρμόζονται μόνο ως έσχατη λύση όταν οι λιγότερο παρεμβατικές στρατηγικές δεν έχουν αποδώσει. Η θετική ενίσχυση και η απόσβεση θεωρούνται σε μεγάλο βαθμό ως λιγότερο παρεμβατικές στρατηγικές και πιο ηθικά αποδεκτές για την αντιμετώπιση των προκλητικών συμπεριφορών (Smith et al., 2016).

Μείωση της συμπεριφοράς μέσω της «εξάλειψης»

Η «εξάλειψη» είναι μια συμπεριφορική μέθοδος που αποσκοπεί στη μείωση της συχνότητας της εμφάνισης μιας συμπεριφοράς με την εξάλειψη των ενισχυτικών επακόλουθων που τη συντηρούν. Όταν μια συμπεριφορά δεν ενισχύεται πλέον, τείνει να μειώνεται σε συχνότητα έως ότου τελικά εξαφανιστεί. Η «εξάλειψη» χρησιμοποιείται συχνά για τη μείωση προκλητικών συμπεριφορών, όπως τα ξεσπάσματα, η επιθετικότητα και άλλες προκλητικές συμπεριφορές σε παιδιά και ενήλικες (Cooper et al., 2020).

Σύμφωνα με τις αρχές του συμπεριφορισμού, οι συμπεριφορές διαμορφώνονται και διατηρούνται από τις συνέπειές τους (τα επακόλουθα). Ορισμένες συνέπειες, όπως οι ανταμοιβές ή ο έπαινος, αυξάνουν την πιθανότητα μιας συμπεριφοράς, ενώ άλλες συνέπειες, όπως η τιμωρία ή η επίπληξη, μειώνουν την πιθανότητα. Η «εξάλειψη» δρα απαλείφοντας τις θετικές συνέπειες που διατηρούν μια συμπεριφορά, με αποτέλεσμα να μειώνεται η συχνότητά της με την πάροδο του χρόνου (Miltenberger, 2016).

Παράδειγμα

Εάν ένα παιδί διακόπτει συνεχώς τον δάσκαλο κατά τη διάρκεια του μαθήματος για να τραβήξει την προσοχή του, τότε θα μπορούσε να εφαρμοστεί η «εξάλειψη», όπου ο εκπαιδευτικός αγνοεί τις παρεμβολές και ενισχύει μόνο το παιδί όταν περιμένει τη σειρά του για να μιλήσει. Τελικά, θα μάθει ότι το να διακόπτει

για να τραβήξει την προσοχή δεν πρόκειται να λειτουργήσει και θα αρχίσει να περιμένει τη σειρά του για να μιλήσει.

Η «εξάλειψη» εφαρμόζεται συνήθως μαζί με άλλες συμπεριφορικές παρεμβάσεις, είτε για την ενίσχυση σε εναλλακτικές συμπεριφορές είτε τη διδασκαλία νέων δεξιοτήτων. Σημαντικό είναι να σημειωθεί ότι μερικές φορές η «εξάλειψη» αυξάνει τη συχνότητα ή την ένταση της συμπεριφοράς πριν αυτή τελικά μειωθεί. Αυτό ονομάζεται «έκρηξη» δράσεων λόγω εξάλειψης της ενίσχυσης (extinction "burst"). (Cooper et al., 2020).

Μείωση της συμπεριφοράς μέσω της τιμωρίας

Παρόλο που η τιμωρία ενδεχομένως φαίνεται να είναι μια αποτελεσματική λύση για τη μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, έρευνες δείχνουν ότι δεν αποτελεί σε καμία περίπτωση την καλύτερη στρατηγική αλλαγής συμπεριφοράς. Επιπλέον, υπάρχουν πολλές αρνητικές επιπτώσεις. Ένας από τους λόγους για τους οποίους οι τιμωρίες δεν πρέπει να αποτελούν την πρώτη επιλογή είναι ότι μπορεί να δημιουργήσουν φόβο, άγχος και δυσαρέσκεια στο άτομο (Kazdin, 2008).

Η θετική ενίσχυση είναι μια πιο αποτελεσματική προσέγγιση για την αλλαγή συμπεριφοράς (Mathur, 2024). Η εστίαση στη θετική ενίσχυση μπορεί να δημιουργήσει ένα πιο ευνοϊκό και υποστηρικτικό περιβάλλον που προάγει τη θετική συμπεριφορά.

Διδασκαλία εναλλακτικής και επιθυμητής συμπεριφοράς

Η τροποποίηση της συμπεριφοράς απαιτεί τη χρήση προληπτικών στρατηγικών, στρατηγικών για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς και τη διδασκαλία εναλλακτικών ή επιθυμητών συμπεριφορών. Και οι τρεις αυτές πτυχές είναι απαραίτητες για τη διδασκαλία νέων, πιο κατάλληλων κοινωνικά συμπεριφορών σε παιδιά με ή χωρίς αυτισμό. Οι προκλητικές συμπεριφορές είναι αποτέλεσμα περιορισμένων δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία ή οι κοινωνικές δεξιότητες. Ως εκ τούτου, ο εκαπιδευτικός θα πρέπει να εστιάσει στην λειτουργία της προκλητικής συμπεριφοράς και να διδάξει στο παιδί μια εναλλακτική μορφή («τοπογραφία») αυτής της συμπεριφοράς που είναι πιο κοινωνικά αποδεκτή.

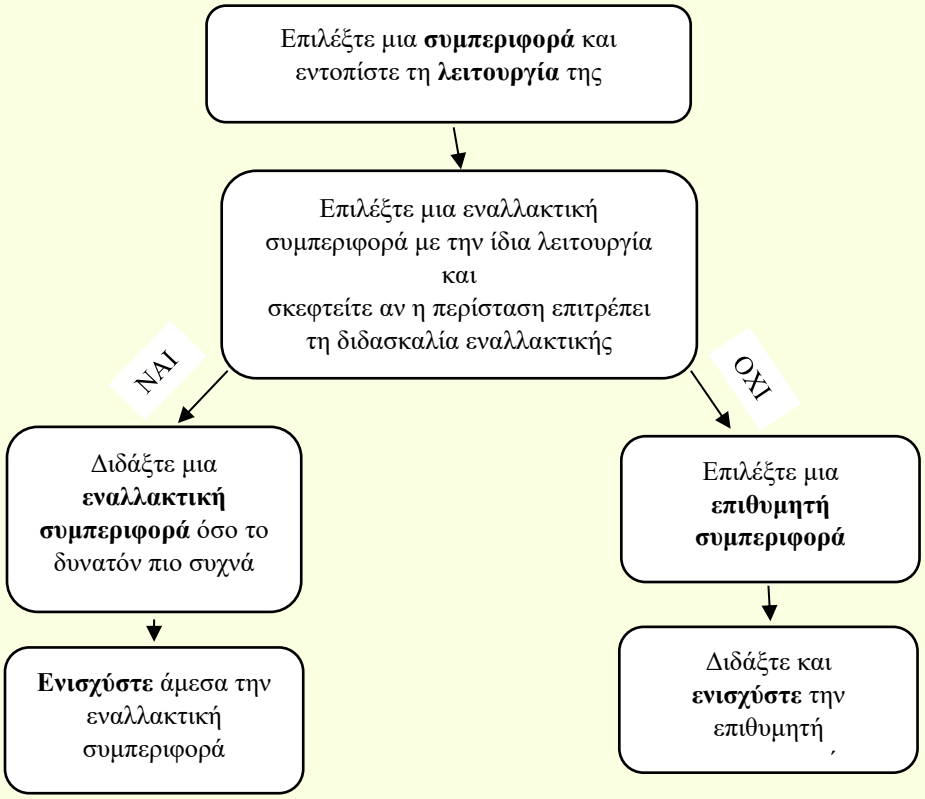
Εναλλακτική συμπεριφορά

Η εναλλακτική συμπεριφορά έχει την ίδια λειτουργία με την προκλητική συμπεριφορά. Εάν το παιδί κλαίει επειδή θέλει ένα παιχνίδι («πρόσβαση σε ενισχυτή»), μια εναλλακτική συμπεριφορά θα ήταν να του μάθουμε να ζητάει ένα παιχνίδι μιλώντας, κάνοντας νοήματα ή δίνοντάς μια εικόνα του αντικειμένου.

Επιθυμητή συμπεριφορά

Σε αντίθεση με την εναλλακτική συμπεριφορά, η επιθυμητή συμπεριφορά δεν έχει την ίδια λειτουργία με την προκλητική συμπεριφορά. Στο παραπάνω παράδειγμα, αν το παιδί κλαίει επειδή θέλει ένα παιχνίδι και θέλει να παίξει, αλλά είναι ώρα να πάει σπίτι, η επιθυμητή συμπεριφορά θα ήταν να δεχτεί το «όχι τώρα» και να πάει σπίτι χωρίς να εκδηλώσει την προκλητική συμπεριφορά.

Βήματα για την επιλογή μιας εναλλακτικής ή επιθυμητής συμπεριφοράς



Εναλλακτική και επιθυμητή συμπεριφορά με βάση τις λειτουργίες της συμπεριφοράς

Ακολουθεί ένας κατάλογος πιθανών εναλλακτικών και επιθυμητών συμπεριφορών για την αντικατάσταση της προκλητικής συμπεριφοράς (Πίνακας 6). Σημειώστε ότι ο κατάλογος αυτός δεν είναι εξαντλητικός και ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιλέξει μια συμπεριφορά αφού λάβει υπόψη του άλλους παράγοντες, όπως οι ατομικές προτιμήσεις και ανάγκες του παιδιού, οι καταστάσεις, η ηλικία και το τρέχων επίπεδο δεξιοτήτων.

Πίνακας 6 Εναλλακτική και επιθυμητή συμπεριφορά με βάση τη λειτουργία της

Λειτουργία	Εναλλακτική συμπεριφορά	επιθυμητή συμπεριφορά
Διαφυγή	● Να ζητήσει διάλειμμα ● Να ζητήσει βοήθεια ● Να ζητήσει την απομάκρυνση των ερεθισμάτων που προκαλούν αποστροφή ● Να ζητήσει ακουστικά (για τον θόρυβο) ● Να ζητήσει να φύγει από το δωμάτιο (για να αποφύγει ένα άτομο ή ένα θόρυβο)	● Να ολοκληρώνει μιας δραστηριότητα ● Να μένει με την ομάδα ● Να αποδέχεται ένα θορυβώδες περιβάλλον ● Να ακολουθεί τις οδηγίες
Πρόσβαση σε ενισχυτές	● Να ζητήσει αντικείμενα ή δραστηριότητες	● Να μοιράζεται ● Να αποδέχεται το «όχι» ● Να περιμένει να πάρει ένα αντικείμενο ή μια δραστηριότητα ● Να επιλέγει μια εναλλακτική δραστηριότητα
Κοινωνική προσοχή	● Να απευθύνεται σε ένα άτομο με το όνομά του, ακουμπώντας τον ώμο του ή λέγοντας «γεια».	● Να περιμένει (για προσοχή) ● Να μοιράζεται την προσοχή με άλλους ● Να επιλέγει ένα άλλο άτομο για να αλληλεπιδράσει μαζί του
Αισθητηριακή	● Εναλλακτικός πιο κατάλληλος τρόπος για να καλύψει τις αισθητηριακές του ανάγκες (παιχνίδια που μασιούνται, αισθητηριακά παιχνίδια) ● Να ζητάει αισθητηριακά αντικείμενα ● Να ζητάει χρόνο για αυτοδιεγερτική συμπεριφορά	● Να παραμένει σιωπηλός (όταν δεν παρουσιάζει φωνητικά στερεότυπα) ● Να συμμετέχει σε λειτουργικό παιχνίδι ● Να ολοκληρώνει μια εργασία
Ιατρικοί λόγοι	● Να περιγράφει και να επικοινωνεί τον πόνο ● Να ζητάει διάλειμμα	● Να περιγράφει και επικοινωνεί τον πόνο

Πηγή: Προσαρμοσμένο από Mikurčíková & Trellová, 2020

Τα παρακάτω είναι παραδείγματα αντιμετώπισης της προκλητικής συμπεριφοράς με βάση τη λειτουργία της.

Αυτόματη/Αισθητηριακή

Προληπτικές στρατηγικές (πριν από τη συμπεριφορά):

- ενσωματώστε τα είδη των αισθητηριακών ερεθισμάτων μέσα στην ημέρα (αισθητηριακή δίαιτα),

- αφήστε το παιδί να συμμετέχει σε δραστηριότητες σωματικής άσκησης (π.χ. περπάτημα).

Συμπεριφορά αντικατάστασης (εναλλακτική ή επιθυμητή):

- διδάξτε στο παιδί να ζητά το είδος της αισθητηριακής διέγερσης που χρειάζεται,
- διδάξτε συμπεριφορές που δεν μπορούν να γίνουν ταυτόχρονα με τη συμπεριφορά αισθητηριακής αναζήτησης (π.χ. δεν μπορεί να παίζει με ένα παιχνίδι καθώς κουνάει τα δάχτυλα μπροστά στα μάτια).

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς (μετά τη συμπεριφορά):

- όταν εκδηλωθεί η συμπεριφορά, μην παρέχετε καμία πρόσθετη ενίσχυση,
- ανακατευθύνετε την αισθητηριακή συμπεριφορά σε άλλες δραστηριότητες στο περιβάλλον.

Διαφυγή

Προληπτικές στρατηγικές (πριν από τη συμπεριφορά):

- χρησιμοποιήστε οπτικό υλικό (π.χ. πίνακας «πρώτα-και μετά», οπτικό χρονοδιάγραμμα),
- παρέχετε ξεκάθαρες προσδοκίες,
- χωρίστε τις εργασίες σε μικρότερες/πιο εφικτές εργασίες,
- παρέχετε διαλείμματα συχνά κατά τη διάρκεια της ημέρας ή κατά τη διάρκεια της εργασίας/δραστηριότητας.

Συμπεριφορά αντικατάστασης (εναλλακτική ή επιθυμητή):

- διδάξτε στο παιδί τους κατάλληλους τρόπους για να ζητήσει να «ξεφύγει» από κάτι (π.χ. «διάλειμμα», «τελειώσαμε», «όχι»).

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς (μετά τη συμπεριφορά):

- βεβαιωθείτε ότι το παιδί ακολουθεί την εντολή, ακόμη και αν χρειαστεί να το βοηθήσετε,
- παραμείνετε ουδέτεροι όταν εμφανίζεται προκλητική συμπεριφορά.

Προσοχή

Προληπτικές στρατηγικές (πριν από τη συμπεριφορά):

- δώστε αρκετή προσοχή κατά τη διάρκεια της ημέρας, όταν το παιδί δεν εκδηλώνει προκλητική συμπεριφορά.

Συμπεριφορά αντικατάστασης (εναλλακτική ή επιθυμητή):

- διδάξτε πιο κατάλληλους τρόπους για να ζητήσει κανείς την προσοχή (π.χ. να σηκώσει το χέρι, να φωνάξει το όνομα κάποιου, να αγγίξει κάποιον στον ώμο, να κρατήσει το χέρι κάποιου).

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς (μετά τη συμπεριφορά):

- παραμείνετε ουδέτεροι (π.χ., καμία οπτική επαφή, καμία οδηγία και μην παρέχετε καμία ανατροφοδότηση όταν εκδηλώνεται προκλητική συμπεριφορά),
- όταν το παιδί ζητάει κατάλληλα την προσοχή, επαινέστε και δώστε του την προσοχή!

«Πρόσβαση»

Προληπτικές στρατηγικές (πριν από τη συμπεριφορά):

- προειδοποιήστε το παιδί λίγα λεπτά πριν χρειαστεί να αφήσει το αντικείμενο/δραστηριότητα,
- χρησιμοποιείτε οπτικά μέσα και χρονόμετρα για να δείξετε στο παιδί πόσες φορές ή για πόσο χρόνο μπορεί να έχει το αντικείμενο κατά τη διάρκεια της ημέρας..

Συμπεριφορά αντικατάστασης (εναλλακτική ή επιθυμητή):

- διδάξτε πώς να ζητά σωστά μια δραστηριότητα ή ένα αντικείμενο,
- διδάξτε του να περιμένει για ένα αντικείμενο.

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς (μετά τη συμπεριφορά):

- ΜΗΝ δώσετε το επιθυμητό αντικείμενο όταν έχει εκδηλωθεί προκλητική συμπεριφορά,
- δώστε του τη δυνατότητα επιλογής άλλων παρόμοιων αντικειμένων που μπορεί να έχει.

Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Παρέμβασης (ΕΠΠ)

Το Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Παρέμβασης είναι ένα γραπτό έγγραφο που περιλαμβάνει προληπτικές και στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς που θα εφαρμοστούν για την προώθηση θετικών συμπεριφορών και την εξάλειψη προκλητικών συμπεριφορών. Το σχέδιο πρέπει να είναι ανθρωποκεντρικό και να σχεδιάζεται με βάση τις ατομικές ανάγκες, με τη συμμετοχή του μαθητή, της οικογένειας και του ατόμου που τον φροντίζει (Cooper et al., 2020).

Το Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Παρέμβασης θα πρέπει να περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

1) **Περιγραφή της προκλητικής συμπεριφοράς:** Σαφή και συνοπτική περιγραφή της προκλητικής συμπεριφοράς.
2) **Λειτουργία της συμπεριφοράς:** Θα πρέπει να προσδιορίζει τη λειτουργία της συμπεριφοράς.
3) **Προληπτικές στρατηγικές:** Το σχέδιο θα πρέπει να περιλαμβάνει προληπτικές στρατηγικές που θα χρησιμοποιηθούν για την προώθηση της θετικής συμπεριφοράς και την πρόληψη της εμφάνισης προκλητικής συμπεριφοράς.

4) **Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς:** Θα πρέπει να περιλαμβάνει στρατηγικές που θα χρησιμοποιηθούν για την αντιμετώπιση της προκλητικής συμπεριφοράς όταν αυτή εμφανιστεί.
5) **Συμπεριφορά αντικατάστασης:** Θα πρέπει να προσδιορίζει την εναλλακτική συμπεριφορά που θα διδαχθεί και θα ενισχυθεί για να αντικαταστήσει την προκλητική συμπεριφορά.
6) **Σχέδιο ενίσχυσης:** Το σχέδιο θα πρέπει να περιλαμβάνει ένα σχέδιο ενίσχυσης που περιγράφει τις θετικές συνέπειες που θα παρέχονται για την κατάλληλη συμπεριφορά.

Αξιολόγηση των διαδικασιών

Είναι σημαντικό να παρακολουθείτε στενά και να αξιολογείτε την πρόοδο του ΕΠΠ, ώστε να εντοπίζετε τυχόν ελλείψεις σε περίπτωση που η επιθυμητή συμπεριφορά δεν βελτιώνεται.

Εάν οι μέθοδοι δεν λειτουργούν, είναι σημαντικό να διερευνηθούν οι λόγοι και να γίνουν οι απαραίτητες προσαρμογές. Για παράδειγμα, εάν η εναλλακτική συμπεριφορά δεν εξασκείται αρκετά, μπορεί να είναι απαραίτητο να αυξηθεί ο χρόνος εξάσκησης ή να προσαρμοστεί το πρόγραμμα ενίσχυσης. Εάν οι διαδικασίες δεν εφαρμόζονται σωστά, μπορεί να χρειαστεί πρόσθετη εκπαίδευση ή εποπτεία. Τέλος, εάν έχει εντοπιστεί η λάθος λειτουργία της συμπεριφοράς, οι διαδικασίες πρέπει να προσαρμοστούν ώστε να στοχεύουν στη σωστή λειτουργία.

Η παρακολούθηση της προόδου σε τακτά χρονικά διαστήματα και η προσαρμογή ανάλογα με τις ανάγκες είναι απαραίτητη για να διασφαλιστεί ότι οι διαδικασίες λειτουργούν σωστά. Η συνεργασία με επαγγελματίες του χώρου μπορεί επίσης να προσφέρει πολύτιμες γνώσεις και ανατροφοδότηση για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος.

Ακολουθούν ορισμένοι κοινοί λόγοι για τους οποίους το ΕΠΠ τυχόν να μην λειτουργεί:

1. **Ελλιπής εφαρμογή:** Αν το σχέδιο δεν εφαρμόζεται με συνέπεια, μπορεί να μην λειτουργήσει σωστά.
2. **Ανεπαρκής ενίσχυση:** Τα κακώς σχεδιασμένα προγράμματα ενίσχυσης μπορεί να οδηγήσουν σε έλλειψη κινήτρων για αλλαγή συμπεριφοράς.
3. **Περιβαλλοντικοί παράγοντες:** Το περιβάλλον του ατόμου μπορεί να μην ευνοεί την επιθυμητή αλλαγή συμπεριφοράς.
4. **Ακατάλληλη επιλογή συμπεριφοράς:** Η επιλεγμένη εναλλακτική συμπεριφορά μπορεί να μην είναι κατάλληλη για το άτομο.

5. **Έλλειψη εξατομίκευσης:** Εάν το σχέδιο δεν ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες του ατόμου, ενδέχεται να μην είναι αποτελεσματικό.

Περίληψη:

✓ Οι προληπτικές στρατηγικές εφαρμόζονται πριν από τη συμπεριφορά. Οι προληπτικές στρατηγικές δεν αποσκοπούν στην αποφυγή προκλητικών συμπεριφορών, αλλά στην ενίσχυση της συχνότητας εμφάνισης πιο κοινωνικά επιθυμητών συμπεριφορών.

✓ Οι στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς χρησιμοποιούνται μόλις εμφανιστεί η συμπεριφορά και περιλαμβάνουν την ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς και την εφαρμογή εξάλειψης της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς.

✓ Οι στρατηγικές τιμωρίας θα πρέπει να χρησιμοποιούνται μόνο μετά τη χρήση στρατηγικών ενίσχυσης. Λόγω των πολυάριθμων αρνητικών επιπτώσεων σε ένα παιδί, οι στρατηγικές τιμωρίας δεν πρέπει να αποτελούν την κύρια παρέμβαση.

✓ Οι στρατηγικές αντικατάστασης περιλαμβάνουν την επιλογή και τη διδασκαλία μιας εναλλακτικής ή επιθυμητής συμπεριφοράς.

✓ Οι προληπτικές στρατηγικές, στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς και οι συμπεριφορές αντικατάστασης θα πρέπει να επιλέγονται με βάση τη λειτουργία της συμπεριφοράς.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

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

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Αναφέρετε τρία στοιχεία της διαδικασίας τροποποίησης της συμπεριφοράς.
2. Δώστε ορισμένα παραδείγματα προληπτικών στρατηγικών.
3. Δώστε ορισμένα παραδείγματα αντιδραστικών στρατηγικών.
4. Ποια είναι η κύρια διαφορά μεταξύ μιας εναλλακτικής και μιας επιθυμητής συμπεριφοράς;
5. Δώστε ορισμένα παραδείγματα εναλλακτικών συμπεριφορών για μια προκλητική συμπεριφορά που διατηρείται με "αποφυγή".

6. Δώστε ορισμένα παραδείγματα επιθυμητών συμπεριφορών για μια συμπεριφορά που διατηρείται με "προσοχή".

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ

Επιλέξτε την/τις προκλητική/ές συμπεριφορά/ες με μια λειτουργία που βλέπετε συχνά στην τάξη σας. Να θυμάστε ότι περισσότερες από μία συμπεριφορές μπορεί να έχουν την ίδια λειτουργία, αλλά θα πρέπει να επιλέγετε στρατηγικές παρέμβασης με βάση τη λειτουργία και όχι τον αριθμό και την τοπογραφία (μορφή) της/των συμπεριφοράς/ών.

Προσδιορίστε τη λειτουργία της/των επιλεγμένης/ων συμπεριφορά/ών και επιλέξτε μια συμπεριφορά αντικατάστασης. Στη συνέχεια, καταγράψτε ορισμένες προληπτικές στρατηγικές που θα βοηθήσουν στην εμφάνιση και την απόκτηση της συμπεριφοράς αντικατάστασης, καθώς και στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς για την προκλητική συμπεριφορά.

Συμπεριφορά/ες:_____ Λειτουργία: _____

Συμπεριφορά αντικατάστασης (εναλλακτική ή επιθυμητή συμπεριφορά):

_____

Προληπτικές στρατηγικές:

-
-
-
-

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς:

-
-
-
-

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΆΓΧΟΣ ΚΑΙ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ

Μαθησιακοί στόχοι

Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση να:

1. να αναγνωρίζουν τα σημάδια του στρες και της επαγγελματικής εξουθένωσης στον εαυτό τους και στους άλλους

2. Να χρησιμοποιούν στρατηγικές διαχείρισης του άγχους για τη μείωση του άγχους

Αναγνώριση του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης

Στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης, το στρες μπορεί να οριστεί ως η ψυχολογική και σωματική αντίδραση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί όταν οι εργασιακές απαιτήσεις υπερβαίνουν τις ικανότητές τους

να ανταπεξέλθουν. Το στρες χαρακτηρίζεται από αισθήματα υπερφόρτωσης, καταπόνησης και πίεσης, που συχνά πυροδοτούνται από συγκεκριμένα περιστατικά ή από τις καθημερινές προκλήσεις (Setyawan et al., 2022).

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί μια πιο χρόνια κατάσταση που προκύπτει από την παρατεταμένη έκθεση στο στρες και διακρίνεται από:

- **Συναισθηματική εξάντληση:** Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται εξαντλημένοι και δεν έχουν την ενέργεια να εμπλακούν συναισθηματικά με τους μαθητές τους.
- **Αποπροσωποποίηση:** Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να τηρούν μια πιο αποστασιοποιημένη στάση, με αποτέλεσμα το ενδιαφέρον τους για τους μαθητές τους να μειώνεται.
- **Μειωμένη επίδοση:** Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν πτώση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και αποδοτικότητας (Songhori & Sadegh, 2021).

ΣΗΜΑΔΙΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΑΓΧΟΥΣ

Απρόθυμοι να πάτε στη δουλειά,
Αίσθημα υπερκόπωσης,
Αίσθημα αποδιοργάνωσης
Αισθάνεστε ότι δεν ξέρετε τι κάνετε,
Αισθάνεστε ότι δεν κάνετε καμία διαφορά ούτως ή άλλως,
Αισθάνεστε ευερέθιστοι, είτε με ένα παιδί είτε με συναδέλφους,
Μειωμένη παραγωγικότητα - χρειάζεστε περισσότερο χρόνο για να ολοκληρώσετε μια εργασία ή συχνά αποσυντονίζεστε από μια δουλειά.

Ενώ το άγχος είναι μια αντίδραση στις άμεσες πιέσεις, η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια συσσώρευση άγχους που οδηγεί σε μακροπρόθεσμη εξάντληση της ενέργειας και των κινήτρων.

Άγχος και εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας

Οι νηπιαγωγοί είναι ιδιαίτερα ευάλωτοι στο άγχος και την επαγγελματική εξουθένωση λόγω του ρόλου τους στη διαχείριση μικρών παιδιών που απαιτούν συνεχή φροντίδα και προσοχή, ιδίως εκείνων με ΔΑΦ που έχουν επιπλέον ανάγκες. Η παρουσία προκλητικών συμπεριφορών, όπως τα ξεσπάσματα και η επιθετικότητα, απαιτεί μεγάλη υπομονή και στρατηγικές προσαρμογής, με αποτέλεσμα να εντείνονται τα επίπεδα άγχους (Cheng & Toran, 2022).

Εντοπισμός των πηγών άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης

Κάθε άτομο βιώνει το άγχος με διαφορετικό τρόπο. Κάποιοι επηρεάζονται περισσότερο από ορισμένες καταστάσεις ή περιστατικά σε σύγκριση με άλλους. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να βιώνουν άγχος από πολλές πηγές, όπως:

- **Προβλήματα συμπεριφοράς:** Η καθημερινή επαφή με προκλητικές συμπεριφορές, όπως η μη συμμόρφωση και η επιθετικότητα, μπορεί να εντείνει το άγχος, ωθώντας τους εκπαιδευτικούς προς την επαγγελματική εξουθένωση (Zhang et al., 2023).
- **Περιβαλλοντικοί παράγοντες:** Ο μεγάλος αριθμός μαθητών, οι διαφορετικές ανάγκες των μαθητών και η ανεπαρκής υποστήριξη μπορούν να ενισχύσουν το άγχος (Arvidsson et al., 2019).
- **Προσωπική ευπάθεια:** Παράγοντες όπως η καθημερινή πίεση της προσωπικής τους ζωής, η έλλειψη εμπειρίας ή η ανεπαρκής επαγγελματική κατάρτιση μπορούν να κάνουν τους εκπαιδευτικούς πιο ευάλωτους στο άγχος (Mudin et al., 2023).

Επιπτώσεις στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές

- **Επιπτώσεις στους εκπαιδευτικούς:** Το χρόνιο άγχος οδηγεί σε προβλήματα υγείας, όπως στρες και κατάθλιψη, επηρεάζοντας την επαγγελματική απόδοση των εκπαιδευτικών αλλά και την προσωπική τους ζωή (Saeed et al., 2023).
- **Επιπτώσεις στους μαθητές:** Το άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς ενδέχεται να οδηγήσουν σε ένα περιβάλλον στην τάξη που δεν είναι τόσο υποστηρικτικό, επηρεάζοντας αρνητικά την ακαδημαϊκή και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών (Herman et al., 2017)).

Πρακτικές στρατηγικές για τη μείωση του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης

Για την πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης των νηπιαγωγών απαιτείται ένας συνδυασμός καλής οργανωτικής υποστήριξης και ατομικών στρατηγικών αυτοφροντίδας.

Υπάρχει μια ποικιλία στρατηγικών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διαχείριση των προβλημάτων άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης που εντοπίστηκαν παραπάνω. Αυτές περιλαμβάνουν:

1. Δομημένος καθημερινός αναστοχασμός

- **Περιγραφή δραστηριότητας:** Αφιερώστε 10-15 λεπτά στο τέλος κάθε ημέρας για να αναστοχαστείτε τα γεγονότα της ημέρας. Χρησιμοποιήστε ένα ημερολόγιο για να καταγράψετε τι πήγε καλά και τι σας δυσκόλεψε. Επικεντρωθείτε στον εντοπισμό των στιγμών όπου νιώσατε περισσότερο άγχος και σκεφτείτε τι θα μπορούσε να βοηθήσει στη βελτίωση αυτών των καταστάσεων.
- **Σκοπός:** Αυτή η πρακτική μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της αυτογνωσίας για τα ερεθίσματα που προκαλούν άγχος και να αποτελέσει έναν οργανωμένο τρόπο για την παρακολούθηση της βελτίωσης με την πάροδο του χρόνου.

ΠΩΣ ΝΑ ΜΕΙΩΣΕΤΕ ΤΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ:

Αναζητήστε παρακολούθηση ή καθοδήγηση.

Επικοινωνήστε και κάντε καταιγισμό ιδεών με συναδέλφους για νέες ιδέες.

Συνεχίστε να εκπαιδεύεστε μέσω σεμιναρίων, πρακτικής κατάρτισης και μαθημάτων.

Βρείτε τι σας κεντρίζει το ενδιαφέρον και συνεχίστε να εξελίσσεστε σε αυτόν τον τομέα.

Μην δημιουργείτε ένα τοξικό εργασιακό περιβάλλον. Βρείτε κοινά ενδιαφέροντα και δραστηριότητες με τους συναδέλφους σας

2. Ασκήσεις Mindfulness και αναπνοής

- **Περιγραφή της δραστηριότητας:** Ενσωματώστε σύντομες ασκήσεις mindfulness στην καθημερινή ρουτίνα. Αυτό θα μπορούσε να είναι τόσο απλό όσο μερικές βαθιές αναπνοές μεταξύ των δραστηριοτήτων ή η χρήση μιας εφαρμογής διαλογισμού με καθοδήγηση κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.
- **Σκοπός:** Οι mindfulness ασκήσεις μπορούν να μειώσουν τα άμεσα επίπεδα του άγχους και να αυξήσουν τις συναισθηματικές αντοχές του ατόμου.

3. Συνεδρίες υποστήριξης μεταξύ συναδέλφων

- **Περιγραφή δραστηριότητας:** Συμμετοχή σε ή οργάνωση τακτικών συναντήσεων με άλλους εκπαιδευτικούς που εργάζονται με παρόμοιες ηλικιακές ομάδες ή αντιμετωπίζουν παρόμοιες δυσκολίες. Χρησιμοποιήστε αυτές τις συνεδρίες για να μοιραστείτε εμπειρίες, να προσφέρετε υποστήριξη και να ανταλλάξετε στρατηγικές αντιμετώπισης.

- **Σκοπός:** Η δημιουργία μιας υποστηρικτικής κοινότητας μπορεί να μετριάσει τα αισθήματα απομόνωσης και να προσφέρει κοινές στρατηγικές για κοινές προκλήσεις.

4. **Διαλείμματα για σωματική δραστηριότητα**
   - **Περιγραφή δραστηριότητας:** Ενσωματώστε σύντομες ασκήσεις φυσικής δραστηριότητας στην ημέρα, όπως διατάσεις, γιόγκα ή έναν σύντομο περίπατο. Ιδανικά, αυτές θα πρέπει να ενσωματώνονται στο σχολικό πρόγραμμα.
   - **Σκοπός:** Η σωματική δραστηριότητα είναι αποδεδειγμένα αγχολυτικό και μπορεί να βελτιώσει τόσο την ψυχική όσο και τη σωματική υγεία.
5. **Χρόνος για δημιουργικές διεξόδους**
   - **Περιγραφή δραστηριότητας:** Αφιερώστε χρόνο κάθε εβδομάδα για να ασχοληθείτε με δραστηριότητες που σας χαλαρώνουν και σας χαροποιούν, όπως η τέχνη, η μουσική ή η κηπουρική. Αυτές μπορούν να είναι προσωπικά χόμπι ή να ενσωματωθούν σε δραστηριότητες της τάξης.
   - **Σκοπός:** Οι δημιουργικές δραστηριότητες μπορούν να χρησιμεύσουν ως θεραπευτική διέξοδος για τα συναισθήματα και το άγχος.
6. **Έλεγχοι συναισθηματικής εξάντλησης**
   - **Περιγραφή δραστηριότητας:** Χρησιμοποιήστε εργαλεία όπως ανιχνευτές διάθεσης ή κλίμακες μέτρησης του επιπέδου άγχους για να αξιολογείτε τακτικά την ψυχική σας κατάσταση. Η αναγνώριση των πρώιμων ενδείξεων της επαγγελματικής εξουθένωσης είναι σημαντική για την έγκαιρη παρέμβαση.
   - **Σκοπός:** Η συστηματική παρακολούθηση της ψυχικής υγείας βοηθά στην έγκαιρη αναγνώριση της επαγγελματικής εξουθένωσης, επιτρέποντας την ταχύτερη αντιμετώπισή της

Περίληψη:

✓ Το άγχος είναι μια αντίδραση σε άμεσες πιέσεις που οδηγούν σε αισθήματα υπερφόρτωσης και καταπόνησης και η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια συσσώρευση άγχους που οδηγεί σε μακροπρόθεσμη εξάντληση της ενέργειας και των κινήτρων.

✓ Το άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να προέρχονται από πολλές διαφορετικές πηγές, ιδίως από θέματα συμπεριφοράς στην τάξη.

✓ Τόσο το άγχος όσο και η επαγγελματική εξουθένωση μπορούν να εντοπιστούν και να αντιμετωπιστούν προκειμένου να βελτιωθεί η εκπαίδευση τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές.

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

MacDonald, E., & Shirley, D. (2014). The Mindful Teacher. Teachers College Press.
Bährer-Kohler, 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.

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Αναφέρετε ορισμένα πιθανά σημάδια επαγγελματικής εξουθένωσης.

2. Ποια μπορεί να είναι ορισμένα συμπτώματα συναισθηματικής εξάντλησης;

3. Πώς μπορεί η υποστήριξη από άλλους συναδέλφους να βοηθήσει στη διαχείριση του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης;

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ

Δραστηριότητα στην τάξη: Εντοπισμός προβλημάτων άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης

Στόχος: Εντοπισμός θεμάτων άγχους και επαγγελματικής εξουθένωσης που έχουν προκύψει από τη συμπεριφορά στην τάξη. Συμπληρώστε το παρακάτω φύλλο εργασίας, το οποίο έχει σχεδιαστεί για να σας βοηθήσει να εντοπίσετε θέματα που προκαλούν άγχος και επαγγελματική εξουθένωση, τα οποία μπορεί να έχουν προκληθεί από συμπεριφορές που παρουσιάζουν παιδιά με ή χωρίς αυτισμό στην τάξη σας. Είναι σημαντικό να απαντήσετε με ειλικρίνεια αφού αυτή η διαδικασία θα σας επιτρέψει να εντοπίσετε τις προκλήσεις συμπεριφοράς αλλά και να εφαρμόσετε καλύτερα τις κατάλληλες συμπεριφορικές στρατηγικές.

Ημερολόγιο καθημερινής ανασκόπησης για νηπιαγωγούς (Template)

Ημερομηνία: [Εισάγετε την ημερομηνία]

1. Περιγραφή των προκλητικών συμπεριφορών:

Ώρα του περιστατικού:

Συμπεριφορά που παρατηρήθηκε:

- [ ] Ξέσπασμα θυμού

- [ ] Επιθετικότητα

- [ ] Μη συμμόρφωση

- [ ] Άλλο (προσδιορίστε): _____

Πλαίσιο/αφορμή (εάν είναι δυνατόν να προσδιοριστεί):

2. Άμεση συναισθηματική αντίδραση του δασκάλου:

- [ ] Απογοητευμένος

- [ ] Συγκλονισμένος

- [ ] Ήρεμος

- [ ] Ανήσυχος

- [ ] Άλλο (παρακαλώ προσδιορίστε): [ ]

3. Δείκτες συναισθηματικής εξάντλησης:

Πώς αισθανθήκατε στο τέλος της σχολικής ημέρας;

- [ ] Εξαντλημένος

- [ ] Ελαφρώς εξαντλημένος

- [ ] Ουδέτερος

- [ ] Ενεργός

Πρόσθετες σημειώσεις: _____

4. Περιστατικά αποπροσωποποίησης:

Αισθανθήκατε αποστασιοποιημένος ή λιγότερο στοργικός απέναντι στους μαθητές σήμερα;

- [ ] Ναι

- [ ] Όχι

Πρόσθετες σημειώσεις: _____

5. Αίσθημα ολοκλήρωσης:

Πόσο επιτυχημένος/η αισθάνεστε ως προς τη διαχείριση της συμπεριφοράς στην τάξη σήμερα;

- [ ] Πολύ

- [ ] Μέτρια

- [ ] Ανεπιτυχής

Πρόσθετες σημειώσεις: _____

6. Λίστα ελέγχου σωματικών, συναισθηματικών και γνωστικών συμπτωμάτων:

Σωματικά συμπτώματα:

- [ ] Πονοκέφαλοι

- [ ] Κόπωση

- [ ] Αλλαγές στην όρεξη

- [ ] Δυσκολία στον ύπνο

- [ ] Κανένα από τα παραπάνω (δεν επηρεάστηκα)

Συναισθηματικά συμπτώματα:

- [ ] Ευερεθιστότητα

- [ ] Θλίψη

- [ ] Άγχος

- [ ] Κανένα από τα παραπάνω (δεν επηρεάστηκα)

Γνωστικά συμπτώματα:

- [ ] Δυσκολία συγκέντρωσης

- [ ] Λήψη κακών αποφάσεων

- [ ] Προβλήματα μνήμης

- [ ] Κανένα από τα παραπάνω (δεν επηρεάστηκα)

7. Γενικές σκέψεις:

Πρόσθετες σκέψεις ή συναισθήματα σχετικά με τη σημερινή διαχείριση της τάξης ή την προσωπική ευημερία:

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

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.

Arvidsson, I., Leo, U., Larsson, A., Håkansson, C., Persson, R., & Björk, J. (2019). Burnout among school teachers: quantitative and qualitative results from a follow-up study in southern Sweden. BMC Public Health, 19(1).

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.

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.

Cheng, S.N., & Toran, H. (2022). Knowledge, practice and challenges of special education teachers in managing the behaviour of students with learning disabilities. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 11(3).

Cooper, J.O., Heron, T.E., & Heward, W.L. (2020). *Applied Behavior Analysis* (3rd ed.). Upper Saddle River: Pearson.

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., & Reinke, W.M. (2017). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. Journal of Positive Behavior Interventions, 20(2), 90-100.

Hnilicová, S., & Ostatníková, D. (2018). Poruchy autistického spectra – včasná diagnostika a skríning. *Pediatria 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.

Kochanska, G. et al. (1998). Children´s temperament, mother´s discipline and security of attachment: Multiple pathways to emerging inrnalization. *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. Harčaríková, 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.

Mudin, N.S., Ahmad, A., & Kee, P. (2023). Association of stress on wellbeing among teacher: a systematic literature review. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 12(3).

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.

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.

Saeed, H., Qureshi, A.F., Rasool, M.F., Islam, M., Hashmi, F.K., Saeed, A., & Qureshi, A.A. (2023). Determinants of anxiety and depression among university teachers during third wave of COVID-19. BMC Psychiatry, 23(1).

Setyawan, H., Denny, H.M., Nurjazuli, N., & Dewi, E.K. (2022). Effect of increasing physical workload and environmental noise exposure on physiological stress among textile industry workers in the care covid-19. Proceeding of International Conference on Climate Change, 1-6.

Simplesteps. Leading the way in behavioural change. A Guide Book.

Songhori, M.H., Atashpanjeh, A., & Sadegh, M.N. (2021). Effort-reward imbalance and burnout among EFL teachers in Iran. International Journal of Foreign Language Teaching and Research, 9(38), 175-189.

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.

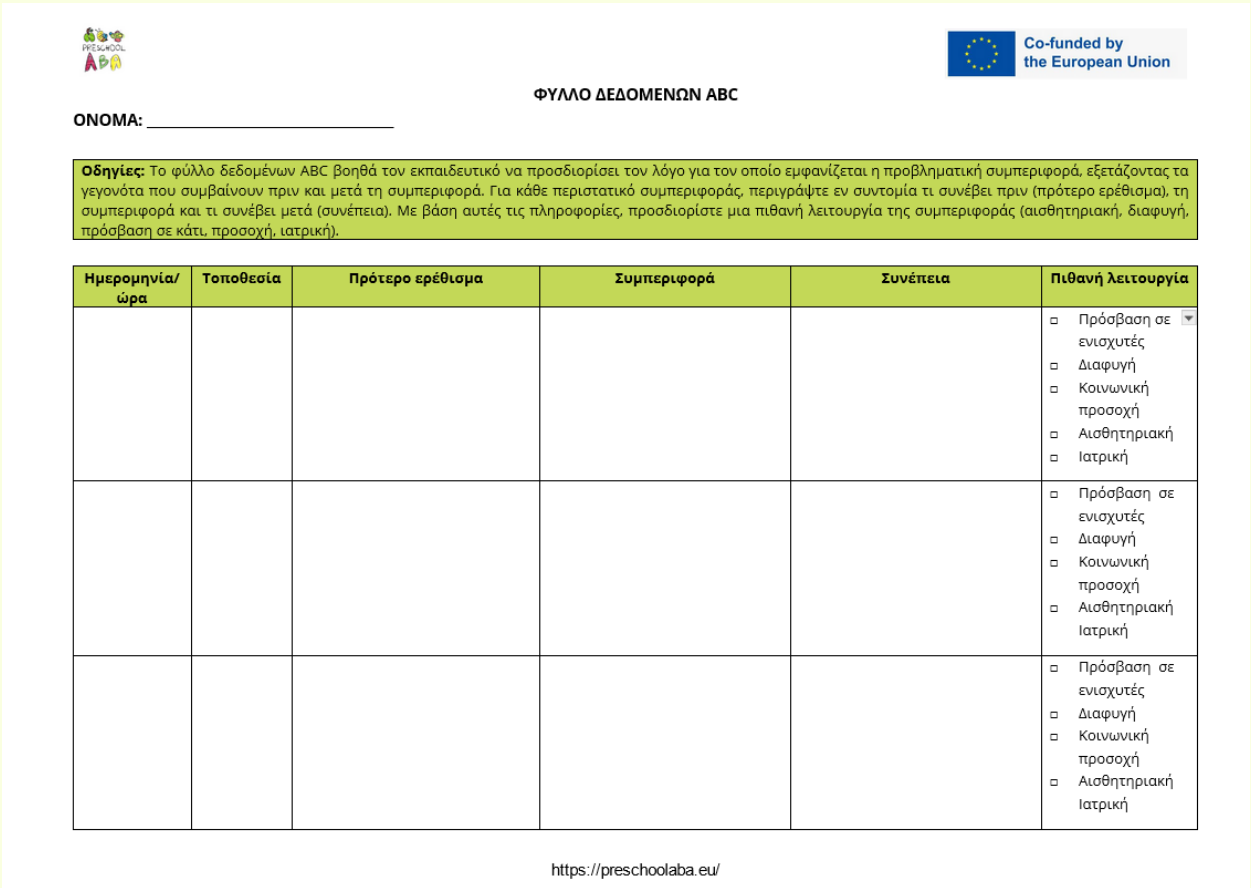
Zhang, X., Guo, J., Li, M., Xu, R., Wang, J., Yang, Y., & Shen, H. (2023). Teacher stress among public primary and secondary school teachers in Datong, a city of Shanxi province, China: association between teacher stress and standardized workload. International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health, 36(2), 161-176.

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.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παράρτημα 1 Υλικά/φύλλα δεδομένων

- Αφηγηματική περιγραφή των δεδομένων ABC
- Δομημένο Φύλλο συλλογής δεδομένων ABC
- Φύλλο δεδομένων μέτρησης συχνότητας
- Φύλλο δεδομένων μέτρησης διάρκειας
- Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Παρέμβασης



Co-funded by the European Union

ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ABC

ΟΝΟΜΑ: _____

Οδηγίες: Το φύλλο δεδομένων ABC βοηθά τον εκπαιδευτικό να προσδιορίσει τον λόγο για τον οποίο εμφανίζεται η προβληματική συμπεριφορά, εξετάζοντας τα γεγονότα που συμβαίνουν πριν και μετά τη συμπεριφορά. Για κάθε περιστατικό συμπεριφοράς, περιγράψτε εν συντομία τι συνέβει πριν (πρότερο ερέθισμα), τη συμπεριφορά και τι συνέβει μετά (συνέπεια). Με βάση αυτές τις πληροφορίες, προσδιορίστε μια πιθανή λειτουργία της συμπεριφοράς (αισθητηριακή, διαφυγή, πρόσβαση σε κάτι, προσοχή, ιατρική).

Ημερομηνία/ ώρα	Τοποθεσία	Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή λειτουργία
					▫ Πρόσβαση σε ενισχυτές ▫ Διαφυγή ▫ Κοινωνική προσοχή ▫ Αισθητηριακή ▫ Ιατρική
					▫ Πρόσβαση σε ενισχυτές ▫ Διαφυγή ▫ Κοινωνική προσοχή ▫ Αισθητηριακή Ιατρική
					▫ Πρόσβαση σε ενισχυτές ▫ Διαφυγή ▫ Κοινωνική προσοχή ▫ Αισθητηριακή Ιατρική

https://preschoolaba.eu/

Co-funded by the European Union

ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ABC

ΟΝΟΜΑ: _____

Οδηγίες: Το φύλλο δεδομένων ABC βοηθά τον εκπαιδευτικό να προσδιορίσει τον λόγο για τον οποίο εμφανίζεται η συμπεριφορά, εξετάζοντας τα γεγονότα που συμβαίνουν πριν και μετά τη συμπεριφορά. Για κάθε επεισόδιο συμπεριφοράς, σημειώστε την ημερομηνία και την ώρα, καθώς και την τοποθεσία όπου συνέβη. Σε κάθε ενότητα («ρυθμιστικά γεγονότα», «πρότερο ερέθισμα», «συμπεριφορά» και «συνέπειες»), τσεκάρετε το κουτάκι ☐ που αντιστοιχεί σε αυτό που συνέβη εκείνη τη στιγμή. Χρησιμοποιήστε τις πληροφορίες που συλλέξατε για να προσδιορίσετε την πιθανή λειτουργία της συμπεριφοράς, εξετάζοντας τυχόν επαναλαμβανόμενα προηγούμενα και συνέπειες της συμπεριφοράς.

Ημερ./ Ώρα	Τοποθεσία	**Ρυθμιστικά γεγονότα**									**Πρότερο ερέθισμα**									**Συμπεριφορά**									**Συνέπεια**								
		Έλλειψη ύπνου	Αλλαγές στην πρωινή ρουτίνα	Αλλαγές στη φαρμακευτική αγωγή	Αίσθημα αδιαθεσίας	Ο εγκαμπές φροντιστής/γονέας απουσίαζε	Προτιμήσεα άρνηση αντικειμένου	Άλλο:	Κανένα καθορισμένο ρυθμιστικό συμβάν		Ζητήθηκε να κάνει κάτι	Βαρέτα (κομμάτι δραστηριότητα/ αντικείμενο)	Απαγόρευση πρόσβασης σε επιθυμητό αντικείμενο	Θορυβώδες περιβάλλον	Τίποτα «από το πουθενά»	Διακόπηκε κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας	Ώρα μετάβασης	Προσοχή δίνεται στους άλλους	Άλλο:	Κραυγές	Επιθετικότητα προς τους άλλους	Επιθετικότητα προς τον εαυτό	Ξέσπασμα θυμού	Πέφτει στο πάτωμα	Δεν υπακούει	Αυτοδιεγερτική συμπεριφορά	Άλλο:	Δεν τον ζητήθηκε να ακολουθήσει	Έμεινε μόνος του	Παροχή προσοχής	Πήρε το προτιμώμενο αντικείμενο/δραστηριότητα	Παρότρυνση επιθυμητής συμπεριφοράς	Αγνοήθηκε η προβληματική συμπεριφορά	Αποκλείστηκε η πρόσβαση σε συγκεκριμένο αντικείμενο	Ακολούθησε την οδηγία	Προφορική ανακατεύθυνση σε διαφορετικό	Άλλο:
	Σύνολο																																			

ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΗΜΕΡΗΣΙΑΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ

ΜΑΘΗΜΑ:	ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ:
ΜΑΘΗΤΗΣ:	ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ:

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ #1:

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ #2:

ΩΡΑ ΈΝΑΡΞΗΣ	ΩΡΑ ΛΗΞΗΣ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΡΩΝ (ΔΕΙΚΤΗΣ ΚΑΤΑΜΕΤΡΗΣΗΣ)	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ:

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: ΕΒΔΟΜΑΔΙΑΙΟ ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

ΜΑΘΗΤΗΣ		ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ	
ΕΒΔΟΜΑΔΑ			
ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ			

ΔΕΥΤΕΡΑ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

ΤΡΙΤΗ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

ΤΕΤΑΡΤΗ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

ΠΕΜΠΤΗ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

	Μέση Διάρκεια	Ποσοστό %
ΔΕΥΤΕΡΑ		
ΤΡΙΤΗ		
ΤΕΤΑΡΤΗ		
ΠΕΜΠΤΗ		
ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ		

Μέση διάρκεια: Αθροίστε τη συνολική διάρκεια από κάθε επεισόδιο και διαιρέστε με τον συνολικό αριθμό επεισοδίων.

Ποσοστό:
Διαιρέστε τον ριθμό λεπτών/δευτερόλεπτων συμπεριφοράς δια το σύνολο των λεπτών παρατήρησης και στη συνέχεια πολλαπλασιάστε επί 100

Παράρτημα 2 Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Παρέμβασης (ΕΠΠ)

ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Όνομα:	**Ημερομηνία:**
Όνομα δασκάλου:	

Συμπεριφορά

Ορισμός συμπεριφοράς:

Λειτουργία/ες συμπεριφοράς:

Συμπεριφορά αντικατάστασης (Αναρωτηθείτε: *Ποια συμπεριφορά(ες) θέλω να δω αντί για προκλητική συμπεριφορά;)*

Εναλλακτική συμπεριφορά:

Επιθυμητή συμπεριφορά:

Προληπτικές στρατηγικές ("Αναρωτηθείτε: Τι θα κάνω, ώστε το παιδί να προβεί σε μία συμπεριφορά αντικατάστασης; Π.χ. χρησιμοποιήστε την κάρτα «πρώτα-πρώτα-τότε», χρησιμοποιήστε το χρονόμετρο, ενημερώστε τα εκ των προτέρων για τις επερχόμενες αλλαγές)

Στρατηγικές ενίσχυσης για τη συμπεριφορά αντικατάστασης (Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να περιγράψει πώς ενισχύει την εμφάνιση της συμπεριφοράς αντικατάστασης ούτως ώστε να συνεχίσει να εκδηλώνεται)

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς ("Αναρωτηθείτε: Τι θα κάνω, αν το παιδί εκδηλώσει προκλητική συμπεριφορά; Π.χ. να μην αντιδράσω στη συμπεριφορά, αλλά να διασφαλίσω την ασφάλεια του παιδιού, να περιμένω να σταματήσει η συμπεριφορά και να προτρέψω την κατάλληλη συμπεριφορά)

Συλλογή δεδομένων και παρακολούθηση της προόδου (Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να περιγράψει τα εξής: πώς ο εκπαιδευτικός θα συλλέγει δεδομένα, πόσο συχνά θα επαναξιολογεί την πρόοδο)

Άλλες βασικές πληροφορίες που πρέπει να γνωρίζουν οι άλλοι

Υποστηρίζεται από επιχορήγηση ERASMUS+ με τίτλο: Εκπαίδευση στη διαχείριση της συμπεριφοράς στην πρώιμη παιδική ηλικία για εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας μέσω ενός ψηφιακού παιχνιδιού

Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

https://preschoolaba.eu/

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Co-funded by the European Union

ΔΙΑΡΚΕΙΑ: ΕΒΔΟΜΑΔΙΑΙΟ ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

CC BY NC ND

01 November 2023

ΜΑΘΗΤΗΣ		ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ	
ΕΒΔΟΜΑΔΑ			
ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ			

ΔΕΥΤΕΡΑ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

ΤΡΙΤΗ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

ΤΕΤΑΡΤΗ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

ΠΕΜΠΤΗ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ		
Ώρα έναρξης	Ώρα λήξης	Διάρκεια

	Μέση Διάρκεια	Ποσοστό %
ΔΕΥΤΈΡΑ		
ΤΡΙΤΗ		
ΤΕΤΑΡΤΗ		
ΠΕΜΠΤΗ		
ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ		

Μέση διάρκεια: Αθροίστε τη συνολική διάρκεια από κάθε επεισόδιο και διαιρέστε με τον συνολικό αριθμό επεισοδίων.

Ποσοστό:
Διαιρέστε τον ριθμό λεπτών/δευτερόλεπτων συμπεριφοράς δια το σύνολο των λεπτών παρατήρησης και στη συνέχεια πολλαπλασιάστε επί 100

ΧΡΟΝΙΚΗ ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ ΟΛΟΚΛΗΡΟΥ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ: ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Co-funded by the European Union

BY NC ND

01 November 2023

ΜΑΘΗΤΗΣ		ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ	

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	

Οδηγίες: Σημειώστε "+" εάν η συμπεριφορά εμφανίστηκε καθόλη τη διάρκεια του μεσοδιαστήματος. Σημειώστε "-" εάν η συμπεριφορά δεν εμφανίστηκε καθόλη τη διάρκεια του μεσοδιαστήματος.

Ποσοστό: Διαιρέστε τον αριθμό των διαστημάτων με "+" με τον συνολικό αριθμό των διαστημάτων και πολλαπλασιάστε με το 100

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

ΧΡΟΝΙΚΗ ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ ΜΕΡΙΚΟΥ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ: ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Co-funded by the European Union

CC BY NC ND

01 November 2023

ΜΑΘΗΤΗΣ		ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ	

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	

Οδηγίες: Σημειώστε "+" εάν η συμπεριφορά εμφανίστηκε σε οποιοδήποτε στιγμή του μεσοδιαστήματος. Σημειώστε "-" εάν η συμπεριφορά δεν εμφανίστηκε καθόλου στο μεσοδιάστημα.

Ποσοστό: Διαιρέστε τον αριθμό των μεσοδιαστημάτων με "+" με τον συνολικό αριθμό των μεσοδιαστημάτων και πολλαπλασιάστε με το 100

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΣΤΙΓΜΙΑΙΑ ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ ΧΡΟΝΟΥ: ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

ΜΑΘΗΤΗΣ		ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ	

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	

Οδηγίες: Σημειώστε "+" εάν η συμπεριφορά εμφανίστηκε στο τέλος του μεσοδιαστήματος. Σημειώστε "-" εάν η συμπεριφορά δεν εμφανίστηκε στο τέλος του διαστήματος.

Ποσοστό: Διαρέστε τον αριθμό των μεσοδιαστημάτων που επισημαίνονται με "+" με τον συνολικό αριθμό των μεσοδιαστημάτων και πολλαπλασιάστε με το 100

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ	

Μεσοδιάστημα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Εμφάνιση συμπεριφοράς											

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΣΤΙΓΜΙΑΙΑ ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ ΧΡΟΝΟΥ: ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ (ΠΟΛΛΑΠΛΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ)

ΜΑΘΗΤΗΣ #1		**ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ**	
ΜΑΘΗΤΗΣ #2		**ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ**	
ΜΑΘΗΤΗΣ #3		**ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ**	
ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ		**ΜΑΘΗΜΑ**	

Οδηγίες: Σημειώστε "+" εάν η συμπεριφορά εμφανίστηκε **στο τέλος** του μεσοδιαστήματος. Σημειώστε "-" εάν η συμπεριφορά δεν εμφανίστηκε **στο τέλος** του διαστήματος.

Ποσοστό: Διαρέστε τον αριθμό των μεσοδιαστημάτων που επισημαίνονται με "+" με τον συνολικό αριθμό των μεσοδιαστημάτων και πολλαπλασιάστε με το 100

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		**ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ**	
ΑΡΧΗ		**ΤΕΛΟΣ**	

Μαθητής	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
#1											
#2											
#3											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		**ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ**	
ΑΡΧΗ		**ΤΕΛΟΣ**	

Μαθητής	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
#1											
#2											
#3											

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ		**ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΕΣΟΔΙΑΣΤΗΜΑΤΟΣ**	
ΑΡΧΗ		**ΤΕΛΟΣ**	

Μαθητής	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
#1											
#2											
#3											

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΗΜΕΡΗΣΙΑΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ

ΜΑΘΗΜΑ:

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ:

ΜΑΘΗΤΗΣ:

ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ:

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ #1:

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ #2:

ΩΡΑ ΈΝΑΡΞΗΣ	ΩΡΑ ΛΗΞΗΣ	ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΡΩΝ (ΔΕΙΚΤΗΣ ΚΑΤΑΜΕΤΡΗΣΗΣ)	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ:

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Όνομα μαθητή:		**Ομάδα Αξιολόγησης:**	
Ημερομηνία:		**Συμπεριφορά:**	

Περιγραφή της συμπεριφοράς:

1. Πώς θα περιγράφατε την συμπεριφορά;

2. Πότε παρατηρείται η συμπεριφορά;

3. Πού παρατηρείται η συμπεριφορά;

4. Πόσο διαρκεί η συμπεριφορά;

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

Co-funded by the European Union

5. Ποια είναι τα επακόλουθα/συνέπειες της συμπεριφοράς;

Πρότερα ερεθίσματα:

1. Τί συμβαίνει πριν την συμπεριφορά;

2. Τί προκαλεί την συμπεριφορά;

3. Ποιοι περιβαλλοντικοί παράγοντες πιθανόν να προκαλέσουν την συμπεριφορά;

Συνέπειες:

1. Τί συμβαίνει μετά την συμπεριφορά;

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Co-funded by the European Union

2. Ποια είναι η λειτουργία της συμπεριφοράς;

3. Ποιες συνέπειες συντηρούν την συμπεριφορά;

Υπόθεση:

Με βάση τα δεδομένα, η λειτουργία της συμπεριφοράς είναι _____.

Παρακολούθηση προόδου:

Τα παρακάτω δεδομένα θα συλλεχθούν για την παρακολούθηση της προόδου του μαθητή:

1. Μέθοδος συλλογής δεδομένων:

2. Συχνότητα συλλογής δεδομένων:

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

Co-funded by the European Union

3. Πρόγραμμα συλλογής δεδομένων:

4. Κριτήρια επιτυχίας:

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Εισαγωγή:

Ως ειδικός που επιδιώκει να κατανοήσει και να αντιμετωπίσει τις προκλητικές συμπεριφορές, είναι σημαντικό να κάνετε τη συνέντευξη με ανοιχτό μυαλό. Για να αποκτήσετε μια σαφή εικόνα της κατάστασης, ζητήστε από τον ερωτώμενο να προσδιορίσει τις συγκεκριμένες συμπεριφορές που τον απασχολούν και πότε συμβαίνουν. Ενθαρρύνετέ τους να σκεφτούν τυχόν εναύσματα ή προγενέστερα στοιχεία που συμβάλλουν σε αυτές τις συμπεριφορές.

Είναι επίσης σημαντικό να ρωτήσετε για τη λειτουργία ή τον σκοπό της συμπεριφοράς για το άτομο. Αυτό μπορεί να σας βοηθήσει να κατανοήσετε καλύτερα τη συμπεριφορά και πώς μπορεί να συνδέεται με τις ανάγκες και τους στόχους του μαθητή.

Εξετάστε το ενδεχόμενο να κάνετε ερωτήσεις follow up για να διερευνήσετε τις στρατηγικές που μπορεί να έχει δοκιμάσει ο ερωτώμενος στο παρελθόν. Ρωτήστε τον αν οι στρατηγικές αυτές ήταν αποτελεσματικές και αν έχει λάβει υπόψη του περιβαλλοντικούς παράγοντες που συμβάλλουν στις συμπεριφορές, όπως τα επίπεδα θορύβου ή οι περισπασμοί.

Ένας ακόμα εξαιρετικά σημαντικός τομέας που πρέπει να διερευνήσετε είναι ο τρόπος με τον οποίο το άτομο ανταποκρίνεται στις συνέπειες, όπως οι ανταμοιβές ή οι τιμωρίες. Παροτρύνετε τον ερωτώμενο να σκεφτεί τις αντιδράσεις του στις συνέπειες και αν έχει δοκιμάσει να χρησιμοποιήσει στρατηγικές θετικής ενίσχυσης ή άλλες προσεγγίσεις.

Ιατρικές ή ψυχολογικές διαταραχές, καθώς και πολιτισμικοί ή κοινωνικοί παράγοντες μπορεί επίσης να επηρεάζουν τις συμπεριφορές. Παροτρύνετε τον ερωτώμενο να μοιραστεί οποιαδήποτε σχετική πληροφορία για τους εν λόγω παράγοντες.

Τέλος, η συνεργασία με τον ερωτώμενο είναι απαραίτητη για τον ορισμό ξεκάθαρων στόχων για την αντιμετώπιση αυτών των συμπεριφορών. Ποια αποτελέσματα θα ήθελαν να δουν; Λαμβάνοντας υπόψη αυτούς τους παράγοντες και κατανοώντας πλήρως την κατάσταση, μπορείτε να προχωρήσετε στη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχεδίου για την αντιμετώπιση των προβληματικών συμπεριφορών.

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

Co-funded by the European Union

Οδηγίες χρήσης:

Για να χρησιμοποιήσετε το ερωτηματολόγιο, απαντήστε στις ερωτήσεις με ειλικρίνεια και ακρίβεια. Επιλέξτε τις συμπεριφορές, τους χώρους, τα ερεθίσματα και τις στρατηγικές που σας απασχολούν. Αναφέρετε τυχόν άλλες απαντήσεις στον προβλεπόμενο χώρο. Επιλέξτε όλα τα αποτελέσματα που θα θέλατε να δείτε κατά την αντιμετώπιση αυτών των συμπεριφορών. Χρησιμοποιήστε τις πληροφορίες που δώσατε για να αναπτύξετε ένα σχέδιο για την αντιμετώπιση των συμπεριφορών και να προσπαθήσετε να επιτύχετε τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Ορισμός των Προκλητικών Συμπεριφορών:

1. Ποιες είναι οι προκλητικές συμπεριφορές; Με τι μοιάζουν;

Σημείωση για τον υπεύθυνο της συνέντευξης: *Δώστε έμφαση σε συγκεκριμένες ενέργειες (π.χ. χτυπήματα, φωνές, ρίψη αντικειμένων).*

Ιεράρχηση των συμπεριφορών-στόχων

2. Ποια είναι η πιο ανησυχητική προκλητική συμπεριφορά;

3. Ποιες είναι οι 3 πιο ανησυχητικές προκλητικές συμπεριφορές; Υπάρχουν άλλες συμπεριφορές που σας ανησυχούν;

Θέματα ασφάλειας

4. Περιγράψτε το εύρος της έντασης των προκλητικών συμπεριφορών. Έχουν οδηγήσει ποτέ οι συμπεριφορές αυτές σε τραυματισμούς; Θα μπορούσε να τραυματιστεί κάποιος εάν εκδηλωθούν αυτές οι συμπεριφορές;

Προσδιορισμός προγενέστερων παραγόντων

5. Οι διάφοροι τύποι προκλητικής συμπεριφοράς τείνουν να συμβαίνουν μαζί; Μήπως μια συμπεριφορά οδηγεί συχνά σε μια άλλη;

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Co-funded by the European Union

Σημείωση για τον υπεύθυνο της συνέντευξης: *Παράδειγμα: Μήπως το παιδί αρχίζει να γκρινιάζει και στη συνέχεια κλιμακώνεται σε ξεσπάσματα θυμού;*

Κατανόηση των προγενέστερων παραγόντων

6. Βλέπετε τις συμπεριφορές πιο συχνά σε συγκεκριμένες ώρες της ημέρας, θέματα ή μεταβάσεις;

7. Οι προκλητικές συμπεριφορές συμβαίνουν συνήθως κατά τη διάρκεια συγκεκριμένων δραστηριοτήτων;

8. Ποιες συγκεκριμένες οδηγίες ή αιτήματα συμβαίνουν συνήθως ακριβώς πριν από τη συμπεριφορά;

Σημείωση για τον υπεύθυνο της συνέντευξης: *Αναζητήστε μοτίβα - δυσκολίες με συγκεκριμένες εργασίες, αλλαγές στη ρουτίνα κ.λπ.*

Κατανόηση των συνεπειών

9. Πώς αντιδράτε εσείς και οι άλλοι συνήθως στην προκλητική συμπεριφορά;

10. Σταματά η συμπεριφορά όταν δίνετε προσοχή ή προσπαθείτε να την ανακατευθύνετε;

11. Τί, αν υπάρχει κάτι, βοηθάει στο να ηρεμήσει το παιδί μετά την εκδήλωση της συμπεριφοράς;

Υποθετική λειτουργία

12. Τι παίρνει συνήθως το παιδί, ή από τι ξεφεύγει, όταν κάνει αυτή τη συμπεριφορά;

Σημείωση: Υλικά πράγματα (παιχνίδι, φαγητό), αποφυγή μιας εργασίας, απόκτηση προσοχής...

13. Θα μπορούσε κάποιο μέρος της συμπεριφοράς να είναι με κάποιο τρόπο ευχάριστο για το παιδί; Αν ναι, τι σας κάνει να το πιστεύετε αυτό; _ (Αισθητηριακές εισροές - ήχοι, υφές, κίνηση κ.λπ.) _

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

14. Ποια είναι η εκτίμησή σας σχετικά με το γιατί το παιδί συμπεριφέρεται έτσι;

Πρόσθετες σημειώσεις

● **Σκοπός:** Η συνέντευξη αυτή αποσκοπεί στη συλλογή πληροφοριών σχετικά με το γενικότερο πλαίσιο και τις πιθανές λειτουργίες της συμπεριφοράς του παιδιού. Είναι χρήσιμο να τονίσετε στον ερωτώμενο ότι προσπαθείτε να καταλάβετε πώς να βοηθήσετε το παιδί.

● **Αποφύγετε το «γιατί»:** Να είστε προσεκτικοί με τις ερωτήσεις που ξεκινούν με το «Γιατί πιστεύετε ότι...», καθώς μερικές φορές μπορεί να οδηγήσουν σε εικασίες και όχι σε άμεσες παρατηρήσεις.

● **Επικεντρωθείτε σε παραδείγματα:** Ενθαρρύνετε τον ερωτώμενο να δώσει συγκεκριμένες περιπτώσεις για το πότε συνέβη η συμπεριφορά, τι συνέβη πριν και τι συνέβη μετά.

● **Προσαρμόστε τις ερωτήσεις:** Προσαρμόστε τις ερωτήσεις με βάση την ηλικία του παιδιού και τις συγκεκριμένες συμπεριφορές.

● **Follow-Up:** «Μπορείς να σκεφτείς μια φορά που...;» ή “Πες μου περισσότερα για το πώς γίνεται συνήθως...”.

● **Δεδομένα, όχι κρίση:** Ο στόχος είναι να συγκεντρωθούν στοιχεία για την κατανόηση του προτύπου συμπεριφοράς, όχι να επιρρίψετε ευθύνες σε κάποιον.

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Όνομα:	**Ημερομηνία:**
Όνομα δασκάλου:	

Συμπεριφορά

Ορισμός συμπεριφοράς:

Λειτουργία/ες συμπεριφοράς:

Συμπεριφορά αντικατάστασης (Αναρωτηθείτε: *Ποια συμπεριφορά(ες) θέλω να δω αντί για προκλητική συμπεριφορά;)*

Εναλλακτική συμπεριφορά:

Επιθυμητή συμπεριφορά:

Προληπτικές στρατηγικές ("Αναρωτηθείτε: Τι θα κάνω, ώστε το παιδί να προβεί σε μία συμπεριφορά αντικατάστασης; Π.χ. χρησιμοποιήστε την κάρτα «πρώτα-πρώτα-τότε», χρησιμοποιήστε το χρονόμετρο, ενημερώστε τα εκ των προτέρων για τις επερχόμενες αλλαγές)

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

Στρατηγικές ενίσχυσης για τη συμπεριφορά αντικατάστασης (Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να περιγράψει πώς ενισχύει την εμφάνιση της συμπεριφοράς αντικατάστασης ούτως ώστε να συνεχίσει να εκδηλώνεται)

Στρατηγικές για την αποθάρρυνση προβλημάτων συμπεριφοράς ("Αναρωτηθείτε: Τι θα κάνω, αν το παιδί εκδηλώσει προκλητική συμπεριφορά; Π.χ. να μην αντιδράσω στη συμπεριφορά, αλλά να διασφαλίσω την ασφάλεια του παιδιού, να περιμένω να σταματήσει η συμπεριφορά και να προτρέψω την κατάλληλη συμπεριφορά)

Συλλογή δεδομένων και παρακολούθηση της προόδου (Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να περιγράψει τα εξής: πώς ο εκπαιδευτικός θα συλλέγει δεδομένα, πόσο συχνά θα επαναξιολογεί την πρόοδο)

Άλλες βασικές πληροφορίες που πρέπει να γνωρίζουν οι άλλοι

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ABC

ΟΝΟΜΑ: _____

Οδηγίες: Το φύλλο δεδομένων ABC βοηθά τον εκπαιδευτικό να προσδιορίσει τον λόγο για τον οποίο εμφανίζεται η συμπεριφορά, εξετάζοντας τα γεγονότα που συμβαίνουν πριν και μετά τη συμπεριφορά. Για κάθε επεισόδιο συμπεριφοράς, σημειώστε την ημερομηνία και την ώρα, καθώς και την τοποθεσία όπου συνέβη. Σε κάθε ενότητα («ρυθμιστικά γεγονότα», «πρότερο ερέθισμα», «συμπεριφορά» και «συνέπειες»), τσεκάρετε το κουτάκι □ που αντιστοιχεί σε αυτό που συνέβη εκείνη τη στιγμή. Χρησιμοποιήστε τις πληροφορίες που συλλέξατε για να προσδιορίσετε την πιθανή λειτουργία της συμπεριφοράς, εξετάζοντας τυχόν επαναλαμβανόμενα προηγούμενα και συνέπειες της συμπεριφοράς.

Ημερ./ Ώρα	Τοποθεσία	**Ρυθμιστικά γεγονότα**								**Πρότερο ερέθισμα**									**Συμπεριφορά**								**Συνέπεια**									
		Έλλειψη ύπνου	Αλλαγές στην πρωινή ρουτίνα	Αλλαγές στη φαρμακευτική αγωγή	Αίσθημα αδιαθεσίας	Ο αγαπημένος φροντιστής/γονέας απουσιάζει	Προηγηθείσα άρνηση αντικειμένου	Άλλο:	Κανένα καθορισμένο ρυθμιστικό συμβάν	Ζητήθηκε να κάνει κάτι	Βαριέται (καμία δραστηριότητα/ αντικείμενο)	Απαγόρευση πρόσβασης σε επιθυμητό αντικείμενο	Θορυβώδες περιβάλλον	Τίποτα «από το πουθενά»	Διακόπηκε κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας	Ώρα μετάβασης	Προσοχή δίνεται στους άλλους	Άλλο:	Κραυγές	Επιθετικότητα προς τους άλλους	Επιθετικότητα προς τον ίδιο	Ξέσπασμα θυμού	Πέρτει στο πάτωμα	Δεν υπακούει	Αυτοδιεγερτική συμπεριφορά	Άλλο:	Δεν του ζητήθηκε να ακολουθήσει την οδηγία του	Έμεινε μόνος του	Παροχή προσοχής	Πήρε το προτιμώμενο αντικείμενο/δραστηριότητα	Παράτυπη επιθυμητή συμπεριφορά	Αγνοήθηκε η προβληματική συμπεριφορά	Αποκλείστηκε η πρόσβαση σε αντικείμενο	Ακολούθησε την οδηγία	Προφορική ανακατεύθυνση σε δραστηριότητα	Άλλο:
	Σύνολο																																	

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

	Προσδιορίστε «άλλο»	Προσδιορίστε «άλλο»	Προσδιορίστε «άλλο»	Προσδιορίστε «άλλο»

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ABC

ΟΝΟΜΑ: _____

Οδηγίες: Το φύλλο δεδομένων ABC βοηθά τον εκπαιδευτικό να προσδιορίσει τον λόγο για τον οποίο εμφανίζεται η προβληματική συμπεριφορά, εξετάζοντας τα γεγονότα που συμβαίνουν πριν και μετά τη συμπεριφορά. Για κάθε περιστατικό συμπεριφοράς, περιγράψτε εν συντομία τι συνέβει πριν (πρότερο ερέθισμα), τη συμπεριφορά και τι συνέβει μετά (συνέπεια). Με βάση αυτές τις πληροφορίες, προσδιορίστε μια πιθανή λειτουργία της συμπεριφοράς (αισθητηριακή, διαφυγή, πρόσβαση σε κάτι, προσοχή, ιατρική).

Ημερομηνία/ ώρα	Τοποθεσία	Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή λειτουργία
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή □ Ιατρική
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή Ιατρική
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή Ιατρική

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Co-funded by the European Union

Ημερομηνία/ ώρα	Τοποθεσία	Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή λειτουργία
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή □ Ιατρική Medical
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή Ιατρική
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή Ιατρική

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ΦΥΛΛΟ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ABC

ΟΝΟΜΑ: _____

Οδηγίες: Το φύλλο δεδομένων ABC βοηθά τον εκπαιδευτικό να προσδιορίσει τον λόγο για τον οποίο εμφανίζεται η προβληματική συμπεριφορά, εξετάζοντας τα γεγονότα που συμβαίνουν πριν και μετά τη συμπεριφορά. Για κάθε περιστατικό συμπεριφοράς, περιγράψτε εν συντομία τι συνέβει πριν (πρότερο ερέθισμα), τη συμπεριφορά και τι συνέβει μετά (συνέπεια). Με βάση αυτές τις πληροφορίες, προσδιορίστε μια πιθανή λειτουργία της συμπεριφοράς (αισθητηριακή, διαφυγή, πρόσβαση σε κάτι, προσοχή, ιατρική).

Ημερομηνία/ ώρα	Τοποθεσία	Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή λειτουργία
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή □ Ιατρική
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή Ιατρική
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή Ιατρική

https://preschoolaba.eu/
Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Co-funded by the European Union

Ημερομηνία/ ώρα	Τοποθεσία	Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή λειτουργία
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή □ Ιατρική Medical
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή Ιατρική
					□ Πρόσβαση σε ενισχυτές □ Διαφυγή □ Κοινωνική προσοχή □ Αισθητηριακή Ιατρική

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

01 November 2023

Co-funded by the European Union

ABC Φύλλο Δεδομένων

Δραστηριότητα 1:

Συλλέξτε δεδομένα ABC με τα ακόλουθα σενάρια, ορίστε την προβληματική συμπεριφορά σε κάθε βίντεο και προσδιορίστε την πιθανή λειτουργία της συμπεριφοράς:

Video scenario 1
Video scenario 2
Video scenario 3
Video scenario 4
Video scenario 5
Video scenario 6
Video scenario 7
Video scenario 8
Video scenario 9
Video scenario 10

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

Co-funded by the European Union

Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή/ες λειτουργία/ες

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

CC BY NC ND

Λειτουργίες της συμπεριφοράς:

Δραστηριότητα 2:

Προσδιορίστε την πιθανή λειτουργία της συμπεριφοράς με βάση τα δεδομένα ABC που συλλέχθηκαν.

Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή/ες λειτουργία/ες
Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, ο Τομ βλέπει τη συμμαθήτριά του να παίζει με ένα καινούργιο παιχνίδι	Η Τομ αρπάζει το παιχνίδι από το χέρι της συμμαθήτριας του	Ο δάσκαλος παρεμβαίνει και μεσολαβεί στην κατάσταση, επιτρέποντας τελικά στον Τομ να παίξει με το παιχνίδι για λίγο.	

Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή/ες λειτουργία/ες
Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ο Τομ παίζει με ένα παζλ (μια δραστηριότητα που συνήθως του αρέσει)	Ο Τομ αρχίζει να κλαίει και σπρώχνει το παζλ στο πάτωμα	Ο δάσκαλος επιτρέπει στον Τομ να κάνει ένα διάλειμμα. Ο Τομ συνεχίζει να κλαίει	

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Co-funded by the European Union

Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή/ες λειτουργία/ες
Ο Tom ζωγραφίζει με ακρυλικά κατά τη διάρκεια των καλλιτεχνικών. Στην αίθουσα επικρατεί πολύς θόρυβος	Ο Τομ καλύπτει τα αυτιά του και αρχίζει να κουνιέται μπρος-πίσω στην καρέκλα του	Ο δάσκαλος παρέχει στον Τομ ωτοασπίδες που περιορίζουν τον θόρυβο και του επιτρέπει να κάνει διαλείμματα σε ένα ήσυχο σημείο της τάξης	

Πρότερο ερέθισμα	Συμπεριφορά	Συνέπεια	Πιθανή/ες λειτουργία/ες
Ο Τομ κάθεται μόνος του στην παιδική χαρά	Ο Τομ φτύνει στο χέρι του	Ο δάσκαλος τον πλησιάζει, του ζητά να σταματήσει και τον ανακατευθύνει σε μια δραστηριότητα	
Ο Τομ κάθεται μόνος του στην παιδική χαρά	Ο Τομ πλησιάζει τον συνομήλικο που παίζει στην κούνια. Ο Τομ φτύνει τον συμμαθητή του	Ο συμμαθητής του φεύγει κλαίγοντας από την κούνια. Ο Τομ ανεβαίνει στην κούνια.	
Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, ο δάσκαλος διαβάζει την ιστορία σε όλους τους μαθητές	Ο Τομ κάνει φασαρία	Ο δάσκαλος του ζητάει να κάνει ησυχία.	

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Co-funded by the European Union

Ο Τομ παίζει με τουβλάκια. Ο δάσκαλος ανακοινώνει ότι το παιχνίδι τελείωσε και είναι ώρα για την επόμενη δραστηριότητα.	Ο Τομ αρχίζει να κλαίει και πέφτει στο πάτωμα.	Ο δάσκαλος τον αφήνει να μείνει στην "ήσυχη ζώνη" για να ηρεμήσει και του φέρνει τα τουβλάκια του για να τον βοηθήσει να ηρεμήσει	
Ο δάσκαλος ανακοινώνει ότι είναι ώρα να πάνε στο σπίτι και ότι όλοι πρέπει να βοηθήσουν να συμμαζέψουν την αίθουσα	Ο Τομ αρχίζει να χτυπάει με το κεφάλι τον τοίχο	Ο δάσκαλος τον σταματά αμέσως, τον πηγαίνει στην «ήσυχη ζώνη» και του δίνει ένα παιχνίδι για να ηρεμήσει	
Ο δάσκαλος δίνει 15 λεπτά ελεύθερο παιχνίδι	Ο Τομ κάθεται στην καρέκλα του και χτυπάει τα χέρια του	Ο δάσκαλος αφήνει τον Τομ να συνεχίσει χωρίς να τον διακόψει.	
Κατά τη διάρκεια του κολατσιού, όλοι τρώνε τα σνακ που έφεραν από το σπίτι	Ο Τομ σπρώχνει το φαγητό του από το τραπέζι στο πάτωμα	Ο δάσκαλος παίρνει το φαγητό και το πετάει στον κάδο.	

Project No: 2023-1-IE01-KA220-SCH-000152387 Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.