

ΕΡΓΑΣΙΑ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ  
ΕΑΡΙΝΟ ΕΞΑΜΗΝΟ 2015

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ : ΔΕΜΟΥ ΜΑΡΙΝΑ-ΤΖΟΥΛΙΑ

ΕΤΟΣ ΦΟΙΤΗΣΗΣ : 4<sup>ο</sup>

ΜΗΤΡΩΟ : 06110005

ΕΠΩΝΥΜΙΑ ΦΟΡΕΑ : ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΜΕΝΟ ΚΕΝΤΡΟ ΓΙΑ ΤΟΝ  
ΑΥΤΙΣΜΟ ΚΑΙ ΤΙΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ

ΕΠΟΠΤΗΣ-ΜΕΛΟΣ ΔΕΠ : ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Ρ.ΜΕΛΛΟΝ



### Πίνακας Περιεχομένων

♣ Εισαγωγή στην ανάλυση της συμπεριφοράς	2-4
♣ Εισαγωγή στην εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς	4-6
♣ Εναλλακτικά προγράμματα	6-7
♣ Περιγραφή του φορέα	7-8
♣ Η γενικότερη δραστηριοποίηση κατά την πρακτική άσκηση	8-11
♣ Εξατομικευμένο πλάνο παρέμβασης	12-18
♣ Η εμπειρία της πρακτικής άσκησης	19
♣ Βιβλιογραφία	20-21

## Εισαγωγή στην ανάλυση της συμπεριφοράς

Ο συμπεριφορισμός αποτελεί την επιστημονική μελέτη και ανάλυση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η συμπεριφορά του ανθρώπου, σύμφωνα με αυτήν την προσέγγιση, είναι κάτι που μπορεί να παρατηρηθεί εκτενώς, και ως εκ τούτου, να γίνουν αντιληπτές οι αιτίες που την προξένησαν, καθώς και οι συνέπειες, που επέφερε η πραγματοποίησή της. Στη βάση αυτού, κάθε ψυχολογικό φαινόμενο μπορεί να διαφύγει απ' τη σφαίρα του φανταστικού και να γίνει εκτενώς κατανοητό, μέσω της ανάλυσης της μακροπρόθεσμης αλληλεπίδρασης του βιολογικού υποκειμένου με τις περιβαλλοντικές συνθήκες και τα γεγονότα, που διασχίζουν τη γραμμή της ζωής του. Αυτή η εκτεταμένη μελέτη, ρίχνει φως στην φυσική προέλευση της συμπεριφοράς, στις επακόλουθες συμπεριφορές που αυτή επιφέρει, καθώς και στα συναισθήματα-αντιδράσεις που προκαλούνται με την περάτωσή της. Η ορθή παρατήρηση και περιγραφή των ανθρώπινων συμπεριφορών είναι απαραίτητη, καθώς άωτερος σκοπός είναι η παρέμβαση και ρύθμιση των συμπεριφορών, οι οποίες θεωρούνται δυσλειτουργικές, καθώς και αυτών, οι οποίες υπάγονται στο φάσμα της ψυχοπαθολογίας.

Για να γίνει δυνατή μια πειραματικά ελεγχόμενη και ωφέλιμη ρύθμιση της συμπεριφοράς, διαμορφώθηκαν κάποιες βασικές μέθοδοι και αρχές καθορισμού της μακροπρόθεσμης σχέσης της συμπεριφοράς με το περιβάλλον, οι οποίες χρησιμοποιούνται κατά κοινή ομολογία στην επιστήμη του μηχευβιορισμού. Καταρχάς, κατευθυνόμενοι προς τις πειραματικές μεθόδους, αυτές συνίστανται στην όχι και τόσο εγκολπωμένη στατιστική-ομαδική μέθοδος και στη μέθοδο εκτεταμένης ατομικής ανάλυσης, με τη δεύτερη να αυξάνει σημαντικά την αξιοπιστία

των ευρημάτων μας και να περιλαμβάνει αρκετές παραλλαγές των πειραματικών σχεδίων.

Προχωρώντας τώρα, στις βασικές αρχές της ανάλυσης της συμπεριφοράς, είναι σημαντικό, αρχικά, να διακριθούν 2 είδη συμπεριφοράς: όλες οι «ακούσιες» συμπεριφορές-αντιδράσεις ορίζονται ως προκαλούμενη συμπεριφορά, ενώ οι «εκούσιες», που δεν προκαλούνται «αντανακλαστικά» από κάποιο αμέσως προηγούμενο ερέθισμα, ορίζονται ως συντελεστική συμπεριφορά.

Στην πρώτη περίπτωση, η αντίδραση προκαλείται από ένα ερέθισμα, το οποίο ονομάζεται ανεξάρτητο (π.χ. τροφή). Ένα άλλο ερέθισμα, άσχετο προς τη φυσική αντίδραση, το επονομαζόμενο ουδέτερο ή εξαρτημένο (π.χ. κάποια μυρωδιά, ήχος ή εικόνα), είναι δυνατόν να προκαλέσει μετά τη σύνδεσή του με το ανεξάρτητο ερέθισμα, όμοια αντίδραση με την αρχική. Αυτή η σχέση, ανάμεσα σε ένα ερέθισμα και μια αντίδραση ονομάζεται αντανακλαστικό.

Περνώντας τώρα, στη δεύτερη περίπτωση, η ίδια η συμπεριφορά του ατόμου, αναλόγως των θετικών ή αρνητικών συνεπειών της, αυξάνει ή μειώνει την πιθανότητα εκδήλωσης παρόμοιων με αυτήν μορφών δράσης. Ενισχυτής είναι το ερέθισμα, το οποίο αυξάνει τη συχνότητα επανάληψης ενός είδους συμπεριφοράς. Θετική ενίσχυση είναι η διαδικασία, στην οποία η πιθανότητα εκδήλωσης μιας μορφής δράσης αυξάνεται, όταν τα επακόλουθά της είναι η εμφάνιση ευχάριστων ερεθισμάτων. Αρνητική ενίσχυση συνιστά η διεργασία, στην οποία η πιθανότητα εκδήλωσης μιας μορφής δράσης αυξάνεται, όταν τα επακόλουθά της είναι ο τερματισμός δυσάρεστων ερεθισμάτων. Κατευθυνόμενοι, εν συνεχεία, στην τιμωρία, είναι η κατάσταση που μειώνει τη συχνότητα επανάληψης ενός συγκεκριμένου τύπου συμπεριφοράς. Θετική τιμωρία αποτελεί η διαδικασία, στην οποία μια δράση έχει ως συνέπεια ένα αρνητικό ενισχυτικό ερέθισμα, το οποίο δεν

προϋπήρχε. Τέλος, αρνητική τιμωρία είναι η διαδικασία, στην οποία μια δράση έχει ως συνέπεια τον τερματισμό ενός θετικού ενισχυτικού ερεθίσματος, το οποίο προϋπήρχε πριν την τέλεσή της. Συνεπώς, σε αυτές τις τιμωρητέες καταστάσεις, οι προαναφερθείσες συμπεριφορές αρχίζουν να εκλείπουν, καθώς επέφεραν άσχημα παρεπόμενα στους δράστες τους.

### Εισαγωγή στην εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς

Αφού, πραγματοποιήθηκε μια σύντομη εισαγωγή στον κόσμο της ανάλυσης της συμπεριφοράς, είναι σημαντικό να αναφερθούμε στην εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς (ΕΑΣ ή ΑΒΑ), η οποία βασίζεται στις αρχές της πρώτης. Το θεωρητικό πλαίσιο βρίσκει εφαρμογή μέσω της δημιουργίας εκπαιδευτικών και κλινικών παρεμβάσεων, οι οποίες συσπειρώνονται κυρίως γύρω από τον χώρο των διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών (ΔΑΔ), με έντονη επικέντρωση στο φάσμα του αυτισμού (ΔΑΦ ή ASD), στη διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ ή ADHD) και σε διαταραχές του λόγου και της ομιλίας. Μια σωρεία ερευνών έχουν δείξει, ότι τα ευεργετικά αποτελέσματα της ΕΑΣ μεγιστοποιούνται, όταν η απαρχή της παρέμβασης πραγματοποιηθεί κατά την προσχολική ηλικία. Η επιστήμη της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης της Συμπεριφοράς είναι συνυφασμένη με το επιστημονικό έργο του B.F.Skinner. Ο Skinner πρωτοδιαπίστωσε, πως τόσο το κοινωνικό όσο και το φυσικό περιβάλλον αποτελούν μεταβολείς της συμπεριφοράς μας. Στην πορεία, ο Ivar Lovaas συνέβαλε στη δημιουργία μιας πληθώρας προγραμμάτων ΑΒΑ, τα οποία αναφέρονται σε παιδιά με αυτισμό, στα τέλη της δεκαετίας του 1980, και αργότερα σχηματίστηκαν ξεχωριστά προγράμματα, τα οποία στοχεύουν στη

διδασχί, βελτίωση καθώς και στην πλήρη απόκτηση της γλωσσικής ικανότητας.

Εστιαζόμενοι τώρα, στα προγράμματα ΑΒΑ, αυτά, κατά κύριο λόγο περιλαμβάνουν: 1) Διαχωρισμό των δραστηριοτήτων σε επιμέρους θέματα, ώστε τα παιδιά να κατακτούν το στόχο βήμα-βήμα· τα μικρότερα αυτά θέματα είναι αλληλοσυνδεόμενα. 2) Διδασκόμενες συμπεριφορές σε όλο το εύρος των ικανοτήτων, οι οποίες τηρούνται με βάση την αναπτυξιακή τους εκκίνηση. 3) Εντατική διδασκαλία, είτε σε αναλογία ένας προς έναν, είτε σε μικρές ομάδες με στόχευση την κοινωνικοποίηση και την προσομοίωση του σχολικού, καθώς και άλλων περιβαλλόντων. 4) Ενίσχυση της λειτουργικής και ευρέως αποδεκτής συμπεριφοράς με επιβραβεύσεις. 5) Παροχή βοηθειών(prompting), για να προξηνηθεί η σωστή απάντηση και να εξαλειφθούν οι «λανθασμένες» αποκρίσεις (μάθηση άνευ λαθών). 6) Εν ακολουθία, βαθμιαία μείωση των βοηθειών και ενισχύσεων με σκοπό τη θωράκιση και θεμελίωση των νέο-εμφανιζόμενων συμπεριφορών. 7) Στενή και συνεχής συνεργασία με την οικογένεια, ενθάρρυνση και κατάλληλη εκπαίδευση αυτής. 8) Ταυτόχρονη σύμπραξη με τους σχολικούς και εκπαιδευτικούς φορείς. 9) Ορθή κατανόηση και έκφραση της γλώσσας. 10) Κατά διαστήματα έγκυρη και αξιόπιστη αξιολόγηση της προόδου του ατόμου. 11) Εντατική προσπάθεια γενίκευσης των αποδεκτών συμπεριφορών και σε άλλα περιβάλλοντα εκτός του χώρου παρέμβασης. 12) Συνεχής επαναπρογραμματισμός των εφαρμοζόμενων παρεμβάσεων, με σεβασμό στις αλλαγές της συμπεριφοράς του αποδέκτη αυτών. Κλείνοντας, άξιο μνείας κρίνεται να λογισθεί, ότι ένας σημαντικός αριθμός παιδιών διαγνωσθέντων με αυτιστική διαταραχή, που συμμετείχαν σε κάποια ΑΒΑ προγράμματα, κατάφεραν να παρακολουθήσουν με επιτυχία κανονικά σχολεία και παρουσιάζουν αξιοσημείωτη βελτίωση στην καθολική καθημερινή τους δραστηριοποίηση.

Αφού, πραγματοποιήθηκε μια συνοπτική αναφορά στα προγράμματα ΑΒΑ, κρίνεται γόνιμο να γνωστοποιηθούν και κάποια προγράμματα που εφαρμόζονται συνήθως συνδυαστικά με τα προειρημένα. Καταρχάς, 2 προγράμματα που χρησιμοποιούνται κατά κόρον συνεταιριστικά, είναι το TEACCH, που έχει ως κεντρική ιδέα ένα δομημένο περιβάλλον και ένα καθορισμένο ημερήσιο πρόγραμμα, με στόχο την επέκταση της δραστηριοποίησης και επικοινωνιακής ικανότητας των ατόμων και το PECS, που συνιστά ένα σύστημα επικοινωνίας μέσω ανταλλαγής εικόνων, χωρίς να χρειάζεται άλλου είδους κοινωνική ανταπόκριση. Επιπροσθέτως, αν χρήζει ανάγκης, παρέχονται και συνεδρίες εργοθεραπείας και λογοθεραπείας, εκ των οποίων στη δεύτερη μπορούν να περιληφθούν το πρόγραμμα MAKATON, όπου γίνεται χειρισμός νοημάτων και γραφικών συμβόλων, καθώς και εξειδικευμένες Verbal Behavior Interventions. Ακόμη, ως επικοινωνιακός διάυλος λειτουργούν και οι Κοινωνικές Ιστορίες.

### Εναλλακτικά προγράμματα

Παράλληλα, είναι σεβαστό να υπολογιστούν και κάποιες σημαίνοντες εναλλακτικές μορφές παρέμβασης, οι οποίες δεν εφάπτονται με τα προγράμματα ΑΒΑ. Εξ αρχής, υφίστανται τα προγράμματα αισθητηριακής αντίληψης και ολοκλήρωσης, όπου εφαρμόζονται νευροψυχολογικές μέθοδοι και τεχνικές. Αυτά, βασίζονται στην αρχή, ότι τα ελλείμματα στην οργάνωση των αισθητηριακών πληροφοριών, σε τομείς όπως η αντίληψη και η ακοή, ενδέχεται να οδηγούν σε προβλήματα συμπεριφοράς ή μαθησιακές δυσκολίες. Επιπλέον, υπάρχουν προγράμματα παρέμβασης μέσω της τέχνης, όπως η χοροθεραπεία και η μουσικοθεραπεία, καθώς και προγράμματα μέσω επαφής με ζώα, όπως η δελφινοθεραπεία. Εκ παραλλήλου, συνίσταται

και το αξιοπερίεργο πρόγραμμα διατροφής με απουσία γλουτένης και καζεΐνης. Εν κατακλείδι, σημαντικό κλάδο αποτελούν και οι ιατρικές παρεμβάσεις, με την παροχή φαρμακοθεραπείας για τις οξείες περιπτώσεις, καθώς και τη θεραπεία με βλαστοκύτταρα. Ωστόσο, οι προαναφερθείσες παρεμβάσεις αναφέρονται σε πολύ εξειδικευμένα χωρία της αυτιστικής διαταραχής, και ως εκ τούτου, δεν μπορούν να εγγυηθούν θετικά αποτελέσματα εμβέλειας, όσο η συνολική εικόνα του ατόμου.

### Περιγραφή του φορέα

Προχωρώντας τώρα, στη διεκπεραίωση της πρακτικής μου άσκησης, αυτή έλαβε χώρα σε ένα κέντρο, το οποίο εναπόκειται στην περιφέρεια της Αττικής και αποτελεί ένα εξειδικευμένο εκπαιδευτικό φορέα για τον αυτισμό, το Asperger, τη ΔΕΠ-Υ, καθώς και για άλλες νευροαναπτυξιακές διαταραχές (όπως το Τουρέτ). Το συγκεκριμένο επιστημονικό κέντρο υφίσταται σε έναν μεγάλης χωρητικότητας όροφο, ο οποίος είναι κάτι παραπάνω από κατάλληλα διαμορφωμένος για να πληροί τις συνθήκες εξειδικευμένης λειτουργίας που απαιτούνται. Στην πρώτη μου επαφή με το κέντρο, μου παρασχέθηκε ξενάγηση στους χώρους του, οι οποίοι συνίστανται σε μια διευρυμένη αίθουσα γραμματείας και υποδοχής των γονέων, παιδιών και επιστημονικών συνεργατών, σε δύο επιμέρους γραφεία, σε μια αίθουσα διεξαγωγής σεμιναρίων, μια αίθουσα εργοθεραπείας και μια λογοθεραπείας, μια αίθουσα παιχνιδιού, σε ένα χώρο γόνιμης αλληλεπίδρασης των εκπαιδευτών, καθώς και σε ένα δωμάτιο ταξινόμησης δεδομένων, όλοι βαμμένοι με ευχάριστα χρώματα, ώστε να γίνονται πιο εύκολα διακριτοί μεταξύ τους. Εστιαζόμενοι τώρα, στο καταρτισμένο προσωπικό του «Μονοροδίου», αυτό, κατά εκτίμηση, απαρτίζεται από 11 μέλη, εκ των



οποίων ένας παιδοψυχίατρος και μια ψυχολόγος-αναλύτρια συμπεριφοράς, οι οποίοι αποτελούν και διαχειριστές του κέντρου, μια κλινική επόπτρια ψυχοπαιδαγωγός, 2 ψυχολόγοι, 2 εργοθεραπευτές, 2 λογοθεραπεύτριες, ένας κοινωνικός λειτουργός, ένα μέλος βοηθητικού προσωπικού, καθώς και ένας σημαντικός αριθμός μετεκπαιδευόμενων ατόμων. Αναφερόμενοι, εν συνεχεία, στα παιδιά που συμμετέχουν στα θεραπευτικά και παρεμβατικά πλάνα, αυτά κατανέμονται στα τμήματα σύμφωνα με το βαθμό λειτουργικότητάς τους και την ηλικία τους.

Στο εν λόγω κέντρο, υλοποιείται μια πληθώρα απ' τις προαναφερθείσες στρατηγικές ABA. Παράλληλα, τα παιδιά εκπαιδεύονται και στο Σύστημα Επικοινωνίας μέσω Ανταλλαγής Εικόνων (PECS), καθώς και σε ένα εύρος λεκτικών συμπεριφορών. Ακόμη, πραγματοποιείται αξιολόγηση της συμπεριφοράς των παιδιών (FBA), προς αντιμετώπιση δυσλειτουργικών εκφάνσεών της και διενεργούνται πρώιμα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας (EIBI). Επιπροσθέτως, στο κέντρο εφαρμόζονται εκτενώς οι τεχνικές video-modeling, για οπτικοποίηση της συμπεριφοράς προς μίμηση, το παιχνίδι ρόλων, όπου οι μαθητές οξύνουν την κοινωνική τους δεξιότητα, και οι Κοινωνικές Ιστορίες (Social Stories), που όπως έγινε μνεία βοηθούν στην προσαρμογή στις εναλλασσόμενες απαιτήσεις του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος.

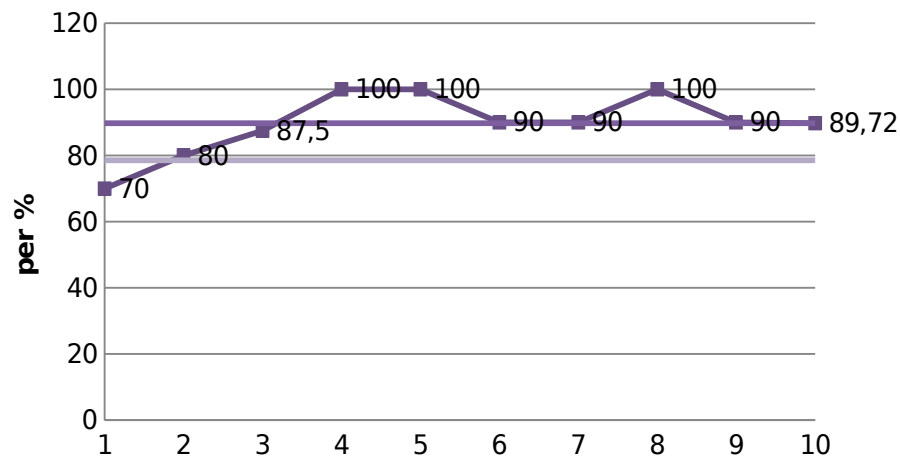
### Η γενικότερη δραστηριοποίηση κατά την πρακτική άσκηση

Εστιάζοντας τώρα, στη δική μου δραστηριοποίηση στο κέντρο κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της πρακτικής μου άσκησης, αρχικά, εξοικειώθηκα με την καταγραφή ενός σημαντικού αριθμού αξιολογήσεων. Καταρχήν, συμπλήρωσα ABC φόρμες για ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών, με σκοπό να αντιληφθώ τις παρεκκλίνουσες

συμπεριφορές που εκδηλώνει ένα παιδί, τα γεγονότα που προηγήθηκαν αυτών, καθώς και τα παρεπόμενα που επέφερε η εκδήλωσή τους, ώστε να εντοπίσω τους παράγοντες που τις προξενούν και ενισχύουν, αλλά και αυτούς που τις εξαλείφουν. Επιπλέον, κατέγραψα τις μαθησιακές δεξιότητες παιδιών (έννοιες χώρου, αριθμοί, γράμματα), τα οποία συμμετείχαν σε τμήματα σχολικής ένταξης, καθώς και την εξέλιξη παιδιών στον τομέα των ιδιωματικών φράσεων σε τμήμα πραγματολογίας. Παράλληλα, στα πλαίσια μιας ατομικής παρέμβασης, πραγματοποιούσα την καταγραφή των prompts (προτροπές- εντολές), και μόλις αυτά ακολουθούνταν απ' το παιδί, βοηθούσα στην άμεση και ορθή χορήγηση της τροφικής ενίσχυσης. Ακόμη, συμπλήρωσα φόρμες DLS (daily living skills), όπου αναφέρονται οι προγραμματισμένες δραστηριότητες ρουτίνας του κάθε παιδιού, όπως η τακτοποίηση κατά την είσοδο και έξοδο από το χώρο του κέντρου, η πραγματοποίηση των απαραίτητων ενεργειών υγιεινής, τα ψώνια στο σουπερμάρκετ, η προετοιμασία και το σερβίρισμα του φαγητού, ο επακόλουθος καθαρισμός κτλ. Επίσης, σημείωσα φόρμες σχετικές με τις δεξιότητες διαλόγου (π.χ. βλεμματική επαφή, συχνότητα ενάρξεων ερωτήσεων και απαντήσεων κ.α.), κατά τη διαδικασία ανταλλαγής καθημερινών νέων, καθώς και την επιτυχή ή όχι γνώση των διδασκόμενων συναισθημάτων, πάλι σε τμήμα σχολικής ένταξης. Εν συνεχεία, διατέλεσα την καταγραφή των δεδομένων σχετικά με τη διάρκεια παραμονής σε κάθε δραστηριότητα και ολοκλήρωσής της, και σχετικά με τον αριθμό των μη επιθυμητών συμπεριφορών, εντός αυτής, που εκδηλώνονταν ανά καθορισμένο χρονικό διάστημα, σε μια προληπτική παρέμβαση (Proactive Management). Παράλληλα, είδα από κοντά να εφαρμόζεται η τεχνική video modeling (τύπου Instructional Video), με σκοπό την εκμάθηση της προσεκτικής διάσχισης δρόμων, και έπαιξα βοηθητικό ρόλο στην περάτωσή της. Κατά την παραμονή μου στο εξειδικευμένο

κέντρο, μου δόθηκε και η ευκαιρία να ενισχύσω την εγκυρότητα παλαιότερα διεξαγμένων αξιολογήσεων προόδου, μέσω του σκοραρίσματος και από εμού αυτών, και εν συνεχεία, μέσω της δημιουργίας σχετικών γραφημάτων (inter-observer reliability check ή IOR check), Ένα παράδειγμα εκ των οποίων παρουσιάζεται παρακάτω:

### inter-observer agreement in naming



Τέλος, συμμετείχα και ενεργά σε μια ανάλογη αξιολόγηση baseline, σχετικά με τη πρόοδο παιδιών σχολικής ηλικίας.

Το προαναφερθέν baseline, το οποίο διεξήχθη επί 3 συνεδρίες σε έκταση τριών εβδομάδων αποτέλεσε σημαντική εμπειρία και εφόδιο για τη μετέπειτα δραστηριοποίηση μου σε σχετικό χώρο. Αρχικά, προγραμματίστηκαν μαζικές συγκεντρώσεις των ατόμων που θα λάμβαναν μέρος, ώστε να προετοιμαστούμε κατάλληλα για την ορθή διεξαγωγή του σχετικού baseline. Συγκεκριμένα, εξοικειωθήκαμε με τον τρόπο βιντεοσκόπησης της όλης διαδικασίας ( με σκοπό αργότερα, την πραγματοποίηση IOR check ), με τον τρόπο που θα παρουσιάζαμε το υλικό στους μαθητές και τις ερωτήσεις που θα διαμορφώναμε, καθώς και με τη διαδικασία της επακόλουθης μέτρησης των δεδομένων του baseline. Προχωρώντας τώρα, στο υλικό του baseline, αυτό περιλάμβανε

την εξέταση των εξής τομέων: 1) των δεξιοτήτων διαλόγου (βλεμματική επαφή, στάση σώματος, ένταση φωνής, ερωτήσεις, απαντήσεις, σχόλια), μέσω της δραστηριότητας ρουτίνας: «Τα νέα μας», 2) της αναγνώρισης συναισθημάτων, μέσω φωτογραφιών, βίντεο, λεκτικών σεναρίων (ιστορίες) και παιχνιδιού ρόλων, 3) του perspective taking (η ικανότητα να βρίσκουν τι σκέφτονται και τι αισθάνονται οι άλλοι σε πιθανά σενάρια), μέσω φωτογραφιών και παιχνιδιού ρόλων και, 4) της ικανότητας επίλυσης κοινωνικών προβλημάτων μέσω παιχνιδιού ρόλων. Στο social problem solving, υπολογίζεται η ικανότητα εντοπισμού μιας προβληματικής κατάστασης και αιτιολόγησης του γιατί είναι προβληματική. Μαθητές, προτρέπονται να προτείνουν την πιο πιθανά κατάλληλη λύση. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν διδαγμένα και αδίδακτα ερεθίσματα, προκειμένου να εντοπισθεί το γενικότερο επίπεδο αυτών των δεξιοτήτων. Εφόσον μετρήθηκαν οι προαναφερθείσες δεξιότητες σε όλους τους μαθητές, θα γίνει δυνατή η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης που ήδη εφαρμοζόταν τα δύο τελευταία έτη.

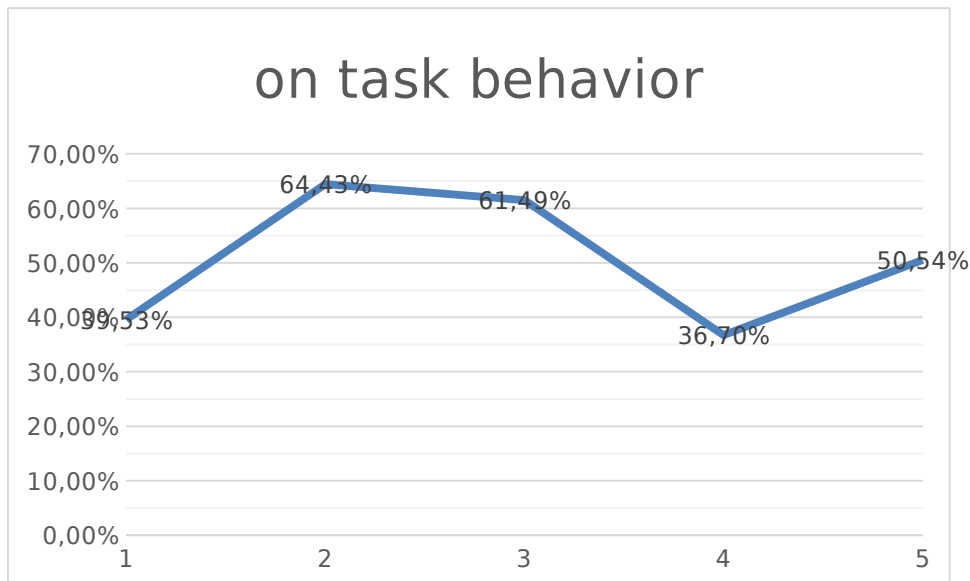
## Εξατομικευμένο πλάνο παρέμβασης

Στο πλαίσιο της πρακτικής μου εξάσκησης, προγραμματίστηκε να εφαρμόσω και ένα πλάνο παρέμβασης σύντομου χρονικού διαστήματος, καθώς η δραστηριοποίησή μου στο κέντρο ήταν περιορισμένης διάρκειας. Συγκεκριμένα, μου δόθηκε η ευκαιρία να ρυθμίσω τις συνθήκες προς βελτιστοποίηση μιας πτυχής της συμπεριφοράς ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας. Ο μικρός Νικόλας, ένα χαριτωμένο αγοράκι ηλικίας 5 ετών, συμμετέχει σε 2 τμήματα του κέντρου: σε μια 2ωρη παρακολούθηση σχολικής ετοιμότητας, υπό την εποπτεία μιας λογοθεραπεύτριας, καθώς σύντομα επέρχεται η ένταξή του σε σχολικό περιβάλλον, και σε μια 3ωρη παρακολούθηση στοχευμένη σε παιχνίδια ελέγχου παρόρμησης και στην ένταξη σε ομάδα, εκ των οποίων και οι 2 είναι ομαδικού τύπου σε συμφωνία με την ιδεολογία του κέντρου. Ο Νικόλας, έχει διαγνωσθεί με Asperger και Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ ή ADHD), η οποία συνήθως συνάδει με το προαναφερόμενο. Αρχικά, κατέγραφα για ένα εκτενές χρονικό διάστημα την εκδηλωμένη συμπεριφορά του παιδιού, τα προηγηθέντα και τα παρεπόμενα αυτής σε φόρμες ABC (baseline recording), προκειμένου να διαπιστωθούν οι πιο συχνά εμφανιζόμενες παρεκκλίνουσες συμπεριφορές και να καθοριστεί η έκφανση, όπου θα εκτελούσα την παρέμβασή μου. Μέσω των καταγραφών και της εστιασμένης παρατήρησης, έγιναν έκδηλες και από εμού οι βασικές δεξιότητες του παιδιού, οι οποίες είναι οι εξής: Έχει αρκετά καλή βλεμματική επαφή και κατανόηση των μη λεκτικών μορφών επικοινωνίας. Διατηρεί επαρκή λεκτική επικοινωνία με τους εκπαιδευτές και ανταποκρίνεται σε κάποιο βαθμό στα παιχνίδια με τους συνομήλικους. Έχει αρκετά υψηλές μαθησιακές επιδόσεις, όπως καλή

μνήμη αριθμών, γραμμάτων και κατανόηση των τοπογραφικών εννοιών, αν και λόγω βιασύνης του κάνει μερικές φορές λάθη σε ήδη γνωστά του αντικείμενα. Δυσκολεύεται να μεταβεί σε νέες δραστηριότητες και αποζητάει συνεχώς την προσοχή των μεγάλων. Παράλληλα, δεν τηρεί τη σειρά προτεραιότητας του στις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται. Αποσπάται ακόμη και σε μικρή αλλαγή των περιβαλλοντικών ερεθισμάτων και κυρίως με την είσοδο άλλων ατόμων (πιθανών ενισχυτών). Ως επακόλουθο, έχει περιορισμένη δυνατότητα ολοκλήρωσης δραστηριοτήτων και αρνείται να εκτελέσει οδηγίες, που του έχουν ανατεθεί και ας κατανοεί επαρκώς κανόνες και εντολές. Τέλος, αρνείται προηγούμενους ενισχυτές, τους οποίους ο ίδιος μέσω συμφωνίας έχει επιλέξει.

Η συμπεριφορά, η οποία παρατηρήθηκε και καταγράφηκε πιο συχνά και θεωρείται κρίσιμη λόγω της επικείμενης σχολικής εισδοχής, είναι η αδυναμία περάτωσης καθορισμένων δραστηριοτήτων (on task behavior). Ο Νικόλας, αν και στην πληθώρα των περιπτώσεων εκκινεί τη διεξαγωγή μιας εργασίας ή παιχνιδιού, που του έχει επιφορτιστεί, είτε ατομικά είτε στο πλαίσιο μιας ομαδικής ενασχόλησης, εντούτοις, κατά τη διάρκεια ολοκλήρωσής της σταματάει, κατ' επανάληψη, να ασχολείται μ' αυτήν ή σηκώνεται, απομακρύνεται, και ως εκ τούτου αποσύρεται πλήρως από αυτήν. Οι εκπαιδευτές στην πρώτη περίπτωση, επιτυγχάνουν ως ένα βαθμό να τον επαναφέρουν, για σύντομο όμως χρονικό διάστημα, μέσω μιας λεκτικής εντολής-καθοδήγησης και αναφορά στο όφελος (ενισχυτές), που θα έχει αν συνεχίσει τη δραστηριότητα που του έχει ανατεθεί. Στη δεύτερη περίπτωση, εφαρμόζοντας αρνητική ενίσχυση, του επιτρέπουν να απέχει απ' τις τρέχουσες ενέργειες, με την προϋπόθεση, όμως, ότι θα καθίσει ήσυχος σε ένα πλαίσιο χωρίς πρόσβαση στη σωρεία των παιχνιδιών και στη συνεχή λεκτική αλληλεπίδραση με εκπαιδευτές κι συνομήλικους. Μάλιστα, είναι ελεύθερος να ζητήσει αποχή οποιαδήποτε

στιγμή το επιθυμήσει. Δυστυχώς όμως, σε μεγάλο βαθμό δε διατηρεί τη συμφωνία του, καθώς αρχίζει να μιλά με τους μετεκπαιδευόμενους ή εισέρχεται στα παιχνίδια των άλλων παιδιών, μόλις βρει την ευκαιρία να το κάνει. Ακόμη, και στην περίπτωση που θα επιτύχει στη φάση ηρεμίας, μόλις επανέρθει σε νέα δραστηριότητα, θα την εγκαταλείψει οριστικά σε μικρό χρονικό διάστημα και θα παραμείνει αποστασιοποιημένος μέχρι το τέλος της εκπαιδευτικής ώρας. Προκειμένου, να διαπιστωθεί με ακρίβεια η συχνότητα που το παιδί παραμένει στη δραστηριότητα που του έχει καθοριστεί, πραγματοποιήσα αξιολογήσεις της στόχο-κατευθυνόμενης συμπεριφοράς του, μορφής partial recording (κατέγραφα το τελευταίο sec κάθε 10sec , κάθε λεπτού, καθ' όλο το μήκος της διδακτικής ώρας - 90min), όπου προέκυψε το συνολικό ποσοστό της %, που το παιδί παρέμενε στην αποστολή του (50,54%), καθώς και το εύρος του χρονικού διαστήματος [1-35] (η μια μονάδα αντιστοιχεί σε 10 δευτερόλεπτα) και το μέσο αυτού (6,5 δηλαδή κατά προσέγγιση για ένα λεπτό) απ' το σύνολο των καταγραφών, που το παιδί παρέμενε συνεχόμενα σε αυτήν. Ωστόσο, κρίνεται σημαντικό να αναφερθεί ότι η περίοδος της on task behavior εμφανίστηκε λίγο πιο υψηλή, λόγω της καταμέτρησής της και κατά της περιόδους ενισχύσεων του παιδιού. Τα αποτελέσματα των καταγραφών (για το συνολικό μέσο όρο μόνο), που διεξήχθησαν στο πλαίσιο 4 ημερών (2 ημέρες στο τμήμα σχολικής ετοιμότητας και 2 ημέρες στο τμήμα παιχνιδιού για έλεγχο παρόρμησης), εμφανίζονται ακολούθως: για τις 25/4 **39,53%** και για τις 2/5 **61,49%**, οι οποίες είναι ημέρες «παιχνιδιού», και για τις 30/4 **64,43%** και για τις 7/5 **36,7%**, οι οποίες είναι ημέρες σχολικής ετοιμότητας. Εν συνεχεία, παρουσιάζονται και σε μορφή διαγράμματος:



Μέσω αυτής της συστηματικής καταγραφής, έγινε ορατό και το κριτήριο για τα χρονικά όρια, τα οποία θα εφαρμόζα στην παρέμβασή μου.

Συγκεκριμένα, ως on task behavior ορίστηκε η κατάσταση, κατά την οποία το παιδί ακούει αυτά που του λέει ο εκπαιδευτής του, ακολουθεί τους κανόνες που του έχουν υποδειχθεί, συζητάει για τη δραστηριότητα που του έχει ανατεθεί και εργάζεται ήσυχα εντός του διδακτικού χωρικού πλαισίου. Από την άλλη πλευρά, ως off task behavior ορίστηκε, η μη ακολουθία των ειρημένων κανόνων, η ομιλία με άλλα άτομα για εκτός εμβέλειας θέματα, η απασχόληση με ασύμβατες με την καθορισμένη δραστηριότητα ενέργειες, καθώς και η απομάκρυνση από το τραπέζι μελέτης και το χώρο διδασκαλίας γενικότερα.

Οι ενισχυτές του Νικόλα που είχαν εξαρχής ορισθεί (τα παιχνίδια που συνήθιζε να κερδίζει), είχαν αλλάξει με την πάροδο του χρόνου, λόγω κορεσμού ενασχόλησης με αυτά και δε θα ήταν πλέον λειτουργικοί στα πλαίσια οποιασδήποτε παρέμβασης. Με άξονα αυτό, πραγματοποίησα μια μισάωρη δραστηριότητα εντοπισμού των εκ νέου ενισχυτών του Νικόλα. Επεξηγηματικά, του παρουσίαζα 2 παιχνίδια από τα οποία



έπρεπε να διαλέξει το ένα, και μετά μπορούσε να παίξει μ' αυτό για δύο λεπτά. Μετά την εμφάνιση 8 διαφορετικών παιχνιδιών σε ζευγάρια, επαναλάμβανα την εμφάνιση μερικών από αυτών σε καινούργια ζεύγη για να εντοπίσω αν θα επιλέγονταν ακόμη και μετά απ' τη διαδικασία κορεσμού απασχόλησης με αυτά. Έτσι, προέκυψε ότι, τα πιο ισχυρά ενισχυτικά ερεθίσματα για το Νικόλα είναι πλέον ένα παιχνίδι αυτοκινητάκι, ένα τηλέφωνο, το μπόουλινγκ, το κουκλοθέατρο, το να τον γυρνάμε σβούρα και τέλος η φάρμα, με τη σειρά προτεραιότητας που αναφέρονται.

Στην πορεία, σε στενή συνεργασία με την επόπτρια της πρακτικής μου άσκησης, καθώς και με τον επόπτη καθηγητή του πανεπιστημίου, καθορίστηκε το πλάνο παρέμβασης που θα διεξήγαγα. Λόγω του περιορισμένου χρονικού διαστήματος, θα έθετα σε εφαρμογή ένα σχετικά απλό πρόγραμμα διαφορικής ενίσχυσης της αντίθετης συμπεριφοράς (Differential Reinforcement of Incompatible Behavior ή DRI) με συνδυασμό προγράμματος αμετάβλητου χρονικού διαστήματος (ΑΧΔ). Το συγκεκριμένο (DRI) συνιστά ένα πρόγραμμα ενίσχυσης, κατά το οποίο δίνεται ενίσχυση για μια συμπεριφορά που εκδηλώνεται, η οποία είναι εκ διαμέτρου αντίθετη προς την ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Η ανεπιθύμητη αυτή συμπεριφορά, δεν μπορεί να εμφανιστεί όταν λαμβάνει χώρα η αντίθετή της. Επεξηγηματικά, η διατήρηση του παιδιού στη δραστηριότητα που του έχει ανατεθεί είναι ασύμβατη με τη διακοπή και απομάκρυνση από αυτήν. Συγκεκριμένα, σε συμφωνία με αυτό το πρόγραμμα, ορίστηκε ότι κάθε φορά που ο Νικόλας παρέμενε on task για 1 λεπτό, δηλαδή για το ανώτερο συνεχές χρονικό διάστημα που παρέμεινε on task στις προαναφερόμενες καταγραφές διατήρησης του στόχου και στα 2 τμήματα συμμετοχής του, θα κέρδιζε ένα token, με τη συνοδεία πάντα ενός διακριτικού λεκτικού επαίνου. Συνεπώς, ο αρχικός χρόνος ενίσχυσης διαμορφώθηκε με σεβασμό στα δεδομένα των on task

behavior καταγραφών. Εν συνεχεία, μόλις το παιδί συγκέντρωνε 5 token, και στις 2 εκ των περιπτώσεων, θα του χορηγείτο ενίσχυση διάρκειας 1,5 λεπτού, όπου θα είχε καθοριστεί εκ των προτέρων το αντικείμενο ενασχόλησης του κατά την περίοδο αυτής, μετά από επιλογή μεταξύ των αναδεδειγμένων ενισχυτών και παρουσίαση αυτής της επιλογής στον εκπαιδευτή ( $E^D: \Delta \rightarrow E^{EE+}$ ). Σε αυτό το σημείο, κρίνεται σημαντικό, να διευκρινιστεί η προαναφερόμενη έννοια «token». Το Token Economy ή αλλιώς Σύστημα Ανταλλάξιμων Αμοιβών, πρόκειται για ένα ενισχυτικό σύστημα, όπου γίνεται χρήση συμβολικών αμοιβών. Οι συμβολικές αμοιβές ανταλλάσσονται με άλλους ατομικούς ενισχυτές. Τρεις παράγοντες είναι καθοριστικοί σ' αυτό το σύστημα σύμφωνα με τον Upprer (1977):

1)ο ορισμός της συμπεριφοράς που θα ενισχυθεί, 2)η επιλογή της συμβολικής αμοιβής (token) που θα χρησιμοποιηθεί, και 3)η εύρεση των ενισχυτών (backup reinforcers), που ανταλλάσσονται με τη συμβολική αμοιβή. Αναφερόμενοι τώρα στις συμβολικές αμοιβές, αυτές μπορεί να έχουν διάφορες μορφές όπως: κέρματα, αστεράκια, αυτοκόλλητα, σφραγίδες, κουμπιά, κουπόνια, μάρκες, πόντοι, σημάδια τσεκαρίσματος, τρύπες σε κάρτες, χαρούμενες φατσούλες κ.λπ. Στη δική μας περίπτωση, θα διατηρούνταν η ήδη εφαρμοσμένη αμοιβή μέσω πόντων (με σχήμα ψαριών), οι οποίοι καρφίτσωνονται σε ένα καρτελάκι μέχρις ότου να φτάσουν τον επιθυμητό αριθμό (5).

Περνώντας τώρα, στην εφαρμογή του διαμορφωμένου πλάνου παρέμβασης, αυτή πραγματοποιήθηκε μόνο για μια δοκιμαστική συνεδρία, λόγω λήξης του χρονικού ορίου της πρακτικής μου άσκησης. Ωστόσο, ακόμη και σε αυτό το περιορισμένο διάστημα έγινε πρόδηλη η μεγαλύτερη συμμόρφωση του παιδιού στους στόχους που του υποβάλλονταν. Συγκεκριμένα, κατανόησε πλήρως το σύστημα ενίσχυσης που του χορηγούνταν, και το οποίο υποβοηθούνταν από ένα χρονόμετρο

για μεγαλύτερη ακρίβεια και για υπενθύμιση ( $E^D$  της ενίσχυσης). Η χορήγηση της ενίσχυσης επετεύχθη επί 5 φορές (μετά από τη συγκέντρωση 5 token σε κάθε φορά), οι 4 εκ των οποίων ήταν συνεχόμενες χωρίς καμία καθυστέρηση (δηλ το παιδί δε βγήκε καθόλου off task), στο διάστημα 1,5 περίπου ώρας. Στην τελευταία περίοδο, όμως, προηγήθηκε μια 3λεπτη απομάκρυνση του παιδιού από το στόχο και το χώρο δραστηριοποίησης, η οποία τερματίστηκε μετά από λεκτική και εν τέλει πλήρη σωματική καθοδήγηση της εκπαιδευτριάς. Παρ' όλα αυτά, το παιδί επανήρθε στην προσπάθεια απόκτησης της ενίσχυσης και δεν την εγκατέλειψε οριστικά μετά από λίγο, όπως συνήθιζε σε παλαιότερες περιπτώσεις. Επίσης, δεν παρατηρήθηκε καμία έκρηξη δράσεων. Παράλληλα, αποδείχθηκε ότι οι καινούργιοι ενισχυτές είχαν εντοπιστεί σωστά, καθώς το παιδί επέλεξε να παίξει με το τηλέφωνο και το αυτοκινητάκι στις περισσότερες των περιπτώσεων.

Μέσω της προηγούμενης εκμείωσης, διαπιστώθηκε ότι η πρώτη δοκιμαστική συνεδρία της παρέμβασης είχε θετικό αντίκτυπο στη διατήρηση της στόχο-κατευθυνόμενης συμπεριφοράς του παιδιού. Συνεπώς, θα ήταν ωφέλιμο να πραγματοποιηθούν και περαιτέρω παρόμοιες συνεδρίες, ώστε να θεμελιωθεί η ενισχυτική δύναμη της on-task behavior. Στην πορεία, κρίνεται θεμιτό να μειωθούν οι συχνότητες ενισχύσεων, δηλαδή να αυξηθεί το χρονικό διάστημα που απαιτείται μέχρι να κερδίσει την ενίσχυσή του το παιδί, ώστε να γίνει πιο ισχυρή η ενισχυτική δύναμη της ήδη θεμελιωμένης συμπεριφοράς. Εν τέλει, το μεγαλύτερο επίτευγμα θα πραγματοποιούνταν αν η διαμορφωμένη συμπεριφορά άρχιζε να γενικεύεται και σε άλλα πλαίσια εκτός του χώρου θεμελίωσής της, και πιο σημαντικά στο σχολικό περίγυρο, με τον οποίο σύντομα θα έρθει αντιμέτωπος ο μικρός Νικόλας.

## Η εμπειρία της πρακτικής άσκησης

Εν κατακλείδι, θα ήθελα να κάνω μνεία στο γεγονός, ότι οι γνώσεις και η εμπειρία που έλαβα μέσω της πρακτικής μου άσκησης συνιστούν θεμελιώδες εφόδιο για τη μετέπειτα επαγγελματική σταδιοδρομία μου. Το να διεκπεραιώσω την πρακτική μου σε κέντρο, το οποίο εξειδικεύεται στο φάσμα του αυτισμού και στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, μου έδωσε τη μοναδική ευκαιρία να παρατηρήσω από κοντά το χώρο, με τον οποίο εξαρχής ήταν επιθυμία μου να ασχοληθώ. Παράλληλα, είχα τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσω με παιδιά με τα προειρημένα σύνδρομα και να παρακολουθήσω να εφαρμόζονται εκτεταμένα και με υψηλή συνέπεια οι αρχές και τα προγράμματα της εφαρμοσμένης ανάλυσης της συμπεριφοράς. Τέλος, η διεκπεραίωση καθηκόντων και η εκτεταμένη δραστηριοποίηση, που μου επιφορτίστηκαν στο κέντρο, αποτέλεσαν σημαντικά βιώματα, παραπλήσια μιας πραγματικής επαγγελματικής ενασχόλησης.

## Βιβλιογραφία

- ♣ Μέλλον Ρ., *Ψυχολογία της Συμπεριφοράς* (2007), Εκδόσεις Τόπος.
- ♣ Tiger JH., Bouxsein KJ., Fisher W., A Comparison of General and Specific Instructions to Promote Task Engagement and Completion by a Young Man with Asperger Syndrome, *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41, 1, 113-116.
- ♣ Wilder D., Myers K., Fischetti A., Leon Y., An Analysis of Modifications to the Three Step Guided Compliance Procedure necessary to Achieve Compliance among Preschool Children, *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45, 1, 121-130.
- ♣ Bouxsein KJ., Roane H., Harper T., Evaluating the Separate and Combined Effects of Positive and Negative Reinforcement on Task Compliance, *Journal of Applied Behavior Analysis* (2011), 44, 1, 175-179.
- ♣ Deleon I., Neidert P., Anders B., Choices between Positive and Negative Reinforcement during Treatment for Escape-Maintained Behavior, *Journal of Applied Behavior Analysis* (2001), 34, 4, 521-525.
- ♣ Piazza C., Fisher W., Hanley G., The Use of Positive and Negative Reinforcement in the Treatment of Escape-Maintained Destructive Behavior, *Journal of Applied Behavior Analysis* (1997), 30, 2, 279-298.
- ♣ Akintunde A., Alayande E., Managing ADHD of Pupils Intellectual with Disability Implications for Video Modelling and Self-Monitoring Techniques, *Literacy Information and Computer Education Journal* (2014), 5, 3, 1530-1534.
- ♣ Danforth J., Altering the Function of Commands Presented to Boys with Oppositional and Hyperactive Behavior, *The Analysis of Verbal Behavior* (2002), 18, 31-49.

