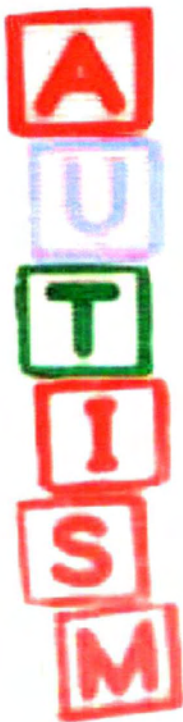




ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

*«ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ
ΣΕ ΑΤΟΜΟ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ»*

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ



ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

ΠΑΠΑΖΟΓΛΟΥ ΘΕΟΔΩΡΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Α΄:

ΛΟΥΜΑΚΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Β΄:

ΦΙΛΙΠΠΑΤΟΥ ΔΙΑΜΑΝΤΩ

ΒΟΛΟΣ 2014



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 12874/1
Ημερ. Εισ.: 11-08-2014
Δωρεά: Συγγραφέας
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΔΕ
2014
ΠΑΠ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- ΠΕΡΙΛΗΨΗσελ. 3
- ΠΡΟΛΟΓΟΣσελ. 4

Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

• ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο : ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

- 1.1.: Ορισμός, ιστορική αναδρομή, βασικές μορφές του Αυτισμού, αιτιολογία, επιδημιολογίασελ. 7
- 1.2.: Η τυπική κλινική εικόνα του αυτισμού και τα γενικά διαγνωστικά κριτήρια στην παιδική και εφηβική ηλικίασελ. 9
- 1.3.: Μύθοι και αλήθειες για τον αυτισμόσελ. 12
- 1.4. Η Κατάσταση στην Ελλάδασελ. 14
- 1.5.: Προσεγγίσεις για την «αντιμετώπιση» του αυτισμούσελ. 16
 - 1.5.1. Διάφορες προσεγγίσειςσελ. 16
 - 1.5.2. Εκπαιδευτικά Προγράμματασελ. 23

Β΄ ΜΕΡΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΕΦΗΒΟΥ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ

- 2.1.: Μεθοδολογία της έρευναςσελ. 28
- 2.2 - 2.4: Αποτελέσματασελ. 32
- 2.2 : Αναδρομή στις συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις – προγράμματασελ. 33
 - 2.2.1.: Στον τομέα της επικοινωνίαςσελ. 33
 - 2.2.2.: Στον τομέα των καθημερινών συνηθειώνσελ. 35
 - 2.2.3.: Στον τομέα της συμπεριφοράςσελ. 37
 - 2.2.4.: Στον γνωστικό τομέασελ. 40
- 2.3: Το παρόν - συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις και προγράμματασελ. 42
 - 2.3.1.: Στον τομέα της επικοινωνίαςσελ. 42
 - 2.3.2.: Στον τομέα των καθημερινών συνηθειώνσελ. 61
 - 2.3.3.: Στον τομέα της συμπεριφοράςσελ.63
 - 2.3.4. :Στον γνωστικό τομέασελ. 66

2.4. Αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις	σελ. 74
2.4.1: Αποτελέσματα συνεντεύξεων με του παιδαγωγούς του παρελθόντος και του παρόντος	σελ. 75
2.4.2: Αποτελέσματα συνεντεύξεων με τα άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος	σελ. 78
2.4.3: Συνοπτικά για τα αποτελέσματα από την παρατήρηση και τις συνεντεύξεις	σελ. 79
• ΣΥΖΗΤΗΣΗ	σελ. 80
• ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	σελ. 85
• ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σελ. 92

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες φανερώνεται όλο και πιο αυξημένο το ενδιαφέρον των ερευνητών για τον Αυτισμό και γίνονται πολλές συζητήσεις και έρευνες σχετικά με τις κατάλληλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις για αυτήν την διαταραχή. Ο Αυτισμός αποτελεί μία διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή με κυριότερη δυσκολία σε κοινωνικές δεξιότητες και συμπεριφορές (Καλύβα, 2005). Έχουν κατά καιρούς δοκιμαστεί και θεωρηθεί αποτελεσματικές διάφορες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις μεταξύ των οποίων και η προσέγγιση του «Συμπεριφορισμού» και της «Εφαρμοσμένης Ανάλυσης της Συμπεριφοράς».

Στην παρούσα εργασία πραγματοποιείται μία εκτενής αναφορά στις διάφορες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις αλλά έμφαση δίνεται στην εφαρμογή και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της «Συμπεριφοριστικής Προσεγγίσης» και ειδικά της «Εφαρμοσμένης Ανάλυσης της Συμπεριφοράς» (ΕΑΣ) στην περίπτωση ενός συγκεκριμένου ατόμου με Αυτισμό. Η παρούσα, λοιπόν, μελέτη αποτελεί μία «μελέτη περίπτωσης» και σκοπός της είναι να εξετάσει τον τρόπο εφαρμογής της ΕΑΣ στην εκπαίδευση ενός ατόμου με αυτισμό ώστε να εξάγει συμπεράσματα για την αποτελεσματικότητα της μεθόδου αυτής στην συγκεκριμένη «περίπτωση». Τα εργαλεία που χρησιμοποίησε η ερευνήτρια ποικίλουν με κυριότερα την συστηματική - μη συμμετοχική παρατήρηση και την δομημένη συνέντευξη με τους παιδαγωγούς του ατόμου και τον οικογενειακό περίγυρο.

Η ερευνήτρια συγκέντρωσε στοιχεία πρώτον σχετικά με το εκπαιδευτικό «παρελθόν» και έπειτα σχετικά με το εκπαιδευτικό «παρόν» του ατόμου. Τα στοιχεία που συνέλεξε τα ανέλυσε και τα σύγκρινε μεταξύ τους προκειμένου να εντοπίσει ομοιότητες ή ασυμφωνίες. Από την ανάλυση των δεδομένων εξήγαγε κάποια συμπεράσματα σχετικά με την μέθοδο της ΕΑΣ. Ειδικότερα, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η μέθοδος της ΕΑΣ μπορεί να συμβάλει στην πιο αποτελεσματική εκπαίδευση ατόμων με Αυτισμό αλλά για να γίνει αυτό πρέπει να πληρούνται συγκεκριμένες προϋποθέσεις. Βέβαια, τα αποτελέσματα αυτά είναι συμπεράσματα που προέκυψαν από μία μελέτη περίπτωσης και δεν μπορούν να γενικευτούν σε όλο τον ανομοιογενή πληθυσμό ατόμων με Αυτισμό γι αυτό προτείνεται να διεξαχθούν και άλλες ανάλογες μελέτες.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: *Αυτισμός, Συμπεριφοριστικές Προσεγγίσεις, Ειδική αγωγή, Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς.*

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα εργασία, όπως γίνεται φανερό και από τον τίτλο της, είναι στην ουσία μια μελέτη περίπτωσης ενός εφήβου με Αυτισμό και εξετάζει ειδικότερα πως λειτούργησαν μέχρι τώρα και πως συνεχίζουν να λειτουργούν οι διάφορες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις εστιάζοντας στην ΕΑΣ. Πρωταρχικά, δηλαδή, στοχεύει να εξάγει συμπεράσματα για την αποτελεσματικότητα των συμπεριφοριστικών κυρίως προσεγγίσεων και επικεντρώνεται στην Εφαρμοσμένη Ανάλυση της Συμπεριφοράς.

Η επιλογή του θέματος της παρούσας εργασίας οφείλεται κυρίως στο προσωπικό ενδιαφέρον της ερευνήτριας για τον Αυτισμό ως διαταραχή. Ειδικότερα, στα διάφορα μαθήματα σχετικά με την ειδική αγωγή που η ερευνήτρια έχει παρακολουθήσει ως τώρα στο πλαίσιο των σπουδών της συνειδητοποίησε ότι εξ αρχής της κέντρισε το ενδιαφέρον ο «μυστηριώδης» Αυτισμός και θέλησε από πολύ νωρίς να μάθει περισσότερα για αυτόν. Μελετώντας την βιβλιογραφία διαπιστώθηκε ότι έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες για τον Αυτισμό, ο οποίος τα τελευταία χρόνια έχει κεντρίσει ακόμα περισσότερο το ερευνητικό ενδιαφέρον πολλών επιστημόνων παγκοσμίως. Παρά την εκτεταμένη έρευνα το γεγονός ότι η αιτία της εμφάνισης του Αυτισμού είναι ακόμα άγνωστη ευνοεί την εμφάνιση όλο και περισσότερων προσεγγίσεων, γεγονός που δημιουργεί σύγχυση στους ειδικούς και γενικά στους παιδαγωγούς.

Γενικά φαίνεται να υπάρχουν κάποιες κυρίαρχες προσεγγίσεις που έχουν την αποδοχή μεγάλου αριθμού επιστημόνων αλλά και προσεγγίσεις που είναι εναλλακτικές και στις οποίες έχει ασκηθεί αρκετή κριτική. Ο λόγος που επιλέχθηκε να διερευνηθεί κυρίως το πώς λειτουργεί ο Συμπεριφορισμός και ειδικότερα η Εφαρμοσμένη Ανάλυση της Συμπεριφοράς υπήρξε το γεγονός ότι στην βιβλιογραφία υπάρχουν πολλοί επιστήμονες που υποστηρίζουν αυτή την μέθοδο και μάλιστα την θεωρούν και ως μία από τις πιο αποτελεσματικές (Καλύβα, 2005· Lovaas, Smith & MacEachin, 1989· Boutot & Hume, 2012). Πάντως το τοπίο είναι θα λέγαμε αρκετά θολό και οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε μία σύγχυση σχετικά με το ποια μέθοδος είναι πιο αποτελεσματική.

Σκοπός, λοιπόν, είναι μέσα από την παρούσα μελέτη περίπτωσης να διερευνηθεί πώς λειτούργησε και πόσο αποτελεσματική υπήρξε η μέθοδος αυτή στην συγκεκριμένη περίπτωση. Η εργασία αυτή αποτελεί για την ερευνήτρια αρχικά μια πρόκληση και ταυτόχρονα μία μεγάλη ευκαιρία να ασχοληθεί σε βάθος με ένα θέμα

που την ενδιαφέρει και να αποκτήσει περισσότερες γνώσεις για τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται για τον Αυτισμό και γενικά να αποκτήσει γνώσεις για το θέμα μέσα μία ενεργητική και ερευνητική μελέτη του θέματος. Η ευκαιρία αυτή είναι πολύτιμη κυρίως γιατί η ερευνήτρια ευελπιστεί με την εργασία να συνεισφέρει έστω και ελάχιστα στην γνώση για τον Αυτισμό και τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές.

Πιο συγκεκριμένα κρίνεται αναγκαίο στο σημείο αυτό να αναφερθούν κάποια στοιχεία για την **δομή** της παρούσας εργασίας.

- Το **Α΄ Μέρος** της εργασίας αποτελεί το **θεωρητικό μέρος** και σ' αυτό παρουσιάζονται κάποια στοιχεία που έχουν ως στόχο να βοηθήσουν τον αναγνώστη της εργασίας να γνωρίσει και να κατανοήσει τον Αυτισμό γενικά.

Ειδικότερα, το Α΄ Μέρος είναι το 1^ο Κεφάλαιο και περιλαμβάνει (όπως φαίνεται και στα περιεχόμενα) :

- Στο 1.1 υποκεφάλαιο στοιχεία όπως: έναν ορισμό του αυτισμού, λίγα λόγια για την αιτιολογία, μια ιστορική αναδρομή και μια μικρή αναφορά στις μορφές του.
- Στο 1.2 υποκεφάλαιο στοιχεία όπως: κάποια από τα κύρια χαρακτηριστικά που συνθέτουν την τυπική κλινική εικόνα ενός αυτιστικού ατόμου και τα γενικά διαγνωστικά κριτήρια.
- Στο 1.3 υποκεφάλαιο αναφέρονται και ανασκευάζονται κάποιοι «μύθοι» που έχουν κατά καιρούς εκφραστεί για τον Αυτισμό.
- Στο 1.4 γίνεται μία αναφορά σχετικά με το ποια είναι η κατάσταση στην Ελλάδα σχετικά με τον Αυτισμό και τι μέτρα λαμβάνει η Πολιτεία για την αποτελεσματική εκπαίδευση αυτών των παιδιών.
- Το θεωρητικό μέρος κλείνει με το 1.5. υποκεφάλαιο που αφορά την βιβλιογραφική ανασκόπηση των προσεγγίσεων που εφαρμόζονται ή έχουν κατά καιρούς εφαρμοστεί για την αντιμετώπιση του Αυτισμού (π.χ. Διάφορες Προσεγγίσεις, Προσεγγίσεις Ανάλυσης της Συμπεριφοράς και άλλες προσεγγίσεις)

- Το **Β΄ Μέρος** αποτελεί το **Ερευνητικό Μέρος** και αφορά την συγκεκριμένη Μελέτη Περίπτωσης.

Ειδικότερα, το Β΄ Μέρος είναι το 2^ο Κεφάλαιο και περιλαμβάνει:

- Στο 2.1 υποκεφάλαιο στοιχεία που αφορούν την μεθοδολογία της έρευνας: την ερευνητική μέθοδο και τα εργαλεία όπως η παρατήρηση, οι συνεντεύξεις, η μελέτη - διάφορων ημερολογίων, διαγραμμάτων, εκθέσεων προόδου προηγούμενων παιδαγωγών κ.α.)
- Στο 2.2 υποκεφάλαιο παρατίθενται αναδρομικά και αναλύονται κάποια προγράμματα ενώ εξάγονται κάποια αποτελέσματα για τα προγράμματα και τις προσεγγίσεις του παρελθόντος. Αυτές οι προσεγγίσεις έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν στο συγκεκριμένο άτομο με Αυτισμό και αφορούν διάφορους τομείς όπως η επικοινωνία και οι καθημερινές συνήθειες κ.α.
- Στο 2.3 υποκεφάλαιο αναλύονται προγράμματα του παρόντος και παρουσιάζονται στοιχεία για τις προσεγγίσεις που ακολουθούνται στο παρόν και αφορούν και αυτές διάφορες πτυχές της ζωής του ατόμου όπως η επικοινωνία ή οι καθημερινές συνήθειες.
- Στο 2.4. υποκεφάλαιο αναλύονται αρχικά τα διάφορα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις στις συνεντεύξεις τόσο με τους παιδαγωγούς του ατόμου όσο και με το οικογενειακό περιβάλλον του.

Στην συνέχεια ακολουθεί **η συζήτηση** όπου γίνονται γνωστοί οι περιορισμοί και οι δυσκολίες της παρούσας έρευνας αλλά ταυτόχρονα παρατίθενται και κάποιες προτάσεις που θα μπορούσαν να εξεταστούν ή και να γίνουν πραγματικότητα στο μέλλον προκειμένου να ελέγξουν ή να ενισχύσουν περαιτέρω την αποτελεσματικότητα των προσεγγίσεων που πιθανώς ήδη εφαρμόζονται (λογισμικά, εφαρμογή για tablet). Τέλος παρατίθεται η βιβλιογραφία και το παράρτημα.

Α΄ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο : ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

1.1.: Ορισμός, ιστορική αναδρομή, βασικές μορφές, αιτιολογία, επιδημιολογία

Ορισμός- ιστορική αναδρομή

Ο Αυτισμός περιγράφηκε για πρώτη φορά από τον Αμερικανό Παιδοψυχίατρο L. Kanner το 1943 ο οποίος χαρακτήρισε τον Αυτισμό «μια εγγενή διαταραχή του συναισθήματος του ατόμου».

Ο Αυτισμός είναι στην ουσία μια αναπτυξιακή διαταραχή άκρως πολύπλοκη σε ό, τι αφορά τη «ρίζα» της αλλά και την αντιμετώπισή της. Για τον λόγο αυτόν πολλοί ερευνητές έχουν επιδοθεί σε μια μάχη ώστε να φέρουν στο φως τα μυστικά της αιτίας και κατ' επέκταση της αποτελεσματικότητάς της. Ο Αυτισμός αποτελεί μια «περίπλοκη» διαταραχή, ωστόσο η σύγχρονη έρευνα φαίνεται ότι έχει αρχίσει να πραγματοποιεί σπουδαία βήματα για την καλύτερη κατανόησή της.

Στο σημείο αυτό κρίνεται αναγκαίο να προσπαθήσουμε να ορίσουμε και να περιγράψουμε τι ακριβώς είναι ο Αυτισμός. «Ο Αυτισμός αποτελεί μια διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή που διαρκεί μια ολόκληρη ζωή και είναι συνήθως παρών από τη γέννηση του παιδιού», σύμφωνα με την Ελληνική Εταιρεία Προστασίας των Αυτιστικών Ατόμων (Ε.Ε.Π.Α.Α., 2012). Πιο συγκεκριμένα όπως αναφέρει το Στατιστικό Εγχειρίδιο των Νοητικών Διαταραχών που εκδόθηκε από την Αμερικανική Ψυχιατρική Εταιρεία «ο Αυτισμός αποτελεί μια διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή που αποτελείται από μία ή περισσότερες δυσκολίες» (APA, 2001). Οι δυσκολίες αυτές αφορούν συγκεκριμένους αναπτυξιακούς τομείς όπως τις κοινωνικές δεξιότητες, δεξιότητες επικοινωνίας, εκδήλωση στερεοτυπικών συμπεριφορών κ.α. Στο πλαίσιο δηλαδή της διαταραχής εμποδίζεται ή δυσκολεύεται η ανάπτυξη ορισμένων ψυχολογικών δεξιοτήτων που είναι ζωτικές για την ψυχοκοινωνική λειτουργία και επάρκεια του ανθρώπου.

Βασικές μορφές

Ο Αυτισμός μπορεί να έχει πολλές και διαφορετικές διαβαθμίσεις για τον λόγο αυτόν άλλωστε μιλούμε για «αυτιστικό φάσμα». Το φάσμα των διαταραχών του Αυτισμού έχει πολλές διαβαθμίσεις και δεν είναι ομοιογενές.

Ειδικότερα συμπεριλαμβάνει (αν και οι μορφές αυτές δεν είναι απόλυτες). (Καλύβα, 2005, σελ.15):

1. Τον «κλασικό αυτισμό»
2. Το σύνδρομο Asperger
3. Το σύνδρομο Heller
4. Το σύνδρομο Rett

Αιτιολογία

«Δεν έχει βρεθεί μέχρι στιγμής το κλειδί στο μυστήριο που περιβάλλει τα αίτια του Αυτισμού» (Rodier, 2000). Μολονότι χρειάζεται να γίνει πρόοδος ώστε να κατανοήσουμε καλύτερα την ακριβή αιτία του αυτισμού, δεν υπάρχει αμφιβολία για το ότι ένα πολυπαραγοντικό γενετικό ή κληρονομικό στοιχείο υπάρχει στον Αυτισμό και για το ότι ποικίλα οργανικά αίτια, σχετίζονται με τη εμφάνισή του.

Η ακριβής, όμως, αιτία εξακολουθεί να παραμένει άγνωστη. Έχουν εκφραστεί κατά καιρούς διάφορες απόψεις για την αιτιολογία του. Άλλοι έχουν υποστηρίξει ότι οφείλεται σε γενετικούς και βιολογικούς παράγοντες, άλλοι σε κληρονομικούς ενώ άλλοι ότι προκύπτει λόγω συνδυασμού περιβαλλοντικών και βιολογικών παραγόντων. Τελικά, αυτό στο οποίο καταλήγει η πλειοψηφία των επιστημόνων είναι ότι ο Αυτισμός μπορεί να είναι απόρροια ενός συνδυασμού ποικίλων και πολυδιάστατων αιτιών.

Έχουν επισημανθεί, λοιπόν, κάποιοι παράγοντες και για κάποιους μάλιστα υπάρχουν αξιόπιστα στοιχεία αλλά κρίνεται αναγκαίο να διεξαχθούν και άλλες έρευνες προκειμένου να καταλήξουμε σε ένα επιστημονικά τεκμηριωμένο και αξιόπιστο συμπέρασμα (Καλύβα, 2005).

Επιδημιολογικά Στοιχεία

Σε αυτό το σημείο εγείρεται το ερώτημα «πόσο συχνός είναι ο Αυτισμός;» Πρέπει να σημειωθεί ότι τα τελευταία χρόνια έχουν αλλάξει αρκετά τα επιδημιολογικά δεδομένα του αυτισμού και των συναφών του καταστάσεων. Σύμφωνα με την Κωνστανταρέα (1986) από τα 4-5 στα 10.000 παιδιά που έδιναν οι παλαιότερες μελέτες, σύμφωνα με νέα στοιχεία ο Αυτισμός παρατηρείται σε 34 ανά 10.000 παιδιά. Αναφορικά με το φύλο εμφανίζεται πολύ πιο συχνά στα αγόρια, σε μια αναλογία 4 αγόρια προς 1 κορίτσι ενώ εκδηλώνεται σε ίση αναλογία σε όλες τις κοινωνικοοικονομικές τάξεις.

Αυτό ίσως οφείλεται και στο ότι με την αναγνώριση μιας ποικιλίας μορφών, αρκετές περιπτώσεις που πριν δεν άνηκαν στο «φάσμα», εντάσσονται τώρα στις

διαταραχές "αυτιστικού φάσματος". Η συχνότητα αυτή δεν μπορεί να θεωρηθεί απόλυτη, γιατί υπάρχουν διαφορετικές μεθοδολογίες στις διάφορες μελέτες, δείχνει όμως, ότι οι καταστάσεις αυτές δεν είναι τόσο σπάνιες. Με βάση αυτά τα δεδομένα όπως τα παρουσιάζει και το επιστημονικό περιοδικό *SpecialLife*, υπολογίζεται πως στην Ελλάδα πρέπει να υπάρχουν τουλάχιστον 4.000 έως 5.000 παιδιά και ενήλικα άτομα με Αυτισμό και 20.000 έως 30.000 με αυτιστικού τύπου διαταραχές ανάπτυξης.

1.2.: Η τυπική κλινική εικόνα του αυτισμού και τα γενικά διαγνωστικά κριτήρια στην παιδική και εφηβική ηλικία

Σύμφωνα με τους ειδικούς, υπάρχουν κάποια στοιχεία που αποτελούν σοβαρές ενδείξεις ότι το άτομο θα εκδηλώσει Αυτισμό. Τα στοιχεία αυτά τα ονομάζουν «κλειδιά» ή αλλιώς «διαγνωστικά κριτήρια».

Διαγνωστικά κριτήρια σύμφωνα με την Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων

Σύμφωνα με το Σύστημα Νοσολογικής Ταξινόμησης (DSM- III) η επίσημη διάγνωση γίνεται γύρω ή μετά το δεύτερο έτος της ηλικίας και τα κύρια διαγνωστικά κριτήρια του αυτισμού φαίνονται στο ακόλουθο πίνακα:

ΣΥΣΤΗΜΑ ΝΟΣΟΛΟΓΙΚΗΣ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ (DSM- III): ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ
A. ΗΛΙΚΙΑ ΕΚΔΗΛΩΣΗΣ ΠΡΙΝ ΤΟΥΣ 30 ΜΗΝΕΣ ΤΗΣ ΖΩΗΣ
B. ΕΛΛΕΙΨΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ
Γ. ΣΟΒΑΡΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ ΤΗΣ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΛΟΓΟΥ Ή ΜΗ ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΛΟΓΟΥ
Δ. ΑΝ ΑΝΑΠΤΥΧΘΕΙ Η ΟΜΙΛΙΑ: ΣΟΒΑΡΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΛΟΓΟΥ (ΗΧΟΛΑΛΙΑ, ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ, ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΠΡΟΣΩΠΩΝ Ή ΑΝΤΩΝΥΜΙΩΝ)
Ε. ΑΛΛΟΚΟΤΕΣ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΠΛΕΥΡΕΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ: ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ, ΠΑΡΑΞΕΝΟΙ ΔΕΣΜΟΙ ΜΕ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ, ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΙΕΣ
ΣΤ. ΑΠΟΥΣΙΑ ΠΑΡΑΛΗΡΗΜΑΤΩΝ, ΠΑΡΑΙΣΘΗΣΕΩΝ (VS ΣΧΙΖΟΦΡΕΝΙΑ)

Πιο συγκεκριμένα, η τυπική κλινική εικόνα του αυτισμού μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής σύμφωνα με την Κωνστανταρέα (1986):

1. Ηλικία εκδήλωσης: Η ηλικία εκδήλωσης τοποθετείται πριν από τους 30 μήνες της ζωής του παιδιού.
2. Η έλλειψη κοινωνικής ανταπόκρισης (social responsiveness): Τα άτομα με Αυτισμό φαίνεται να αδιαφορούν για το κοινωνικό – οικογενειακό τους περιβάλλον. Δεν φαίνεται να αναπτύσσουν κοινωνικούς δεσμούς. Στις σχέσεις φαίνεται να υπάρχει μια ποιότητα «λειτουργικής εξάρτησης» από τους ενήλικες.
3. Σοβαρή γλωσσική ανεπάρκεια: Το 50 % των παιδιών δεν μιλάει καθόλου ή δεν πρόκειται να μιλήσουν ποτέ στην ζωή τους. Εφόσον αναπτύξουν την ομιλία, παρουσιάζουν σχεδόν πάντα σοβαρές διαταραχές του λόγου (π.χ. ηχολαλία, μεταφορική χρήση της γλώσσας, νεολογισμοί, αντικατάσταση προσώπων και αντωνυμιών κ.α.)
4. Στερεοτυπική συμπεριφορά: Οι συμπεριφορές αυτές είναι τα εμφανή συμπτώματα των αυτιστικών παιδιών. Γενικά μπορεί να επαναλαμβάνουν ορισμένες πράξεις π.χ. μπορούν να κουνούν επαναλαμβανόμενα τα χέρια τους, να αιωρούνται μπρος ή πίσω, να ασχολούνται με συγκεκριμένα αντικείμενα. Τα συμπτώματα αυτά αποτελούν όπως έχει υποστηριχθεί από επιστήμονες ως προσπάθειες των αυτιστικών ατόμων να εκτονώσουν την αισθητηριακή εισροή πληροφοριών που μπορεί να είναι αλλοιωμένες ή διαταραγμένες.
5. Απουσία παραληρημάτων και παραισθήσεων: Το κριτήριο αυτό αποτελεί μια προσπάθεια να διαφοροποιηθεί ο αυτισμός από την παιδική σχιζοφρένια. Επιπλέον, διαφοροποιείται από αυτή γιατί ο αυτισμός χαρακτηρίζεται από μια σχετικά σταθερή κατάσταση συνεχούς δυσλειτουργίας ενώ στην παιδική σχιζοφρένια υπάρχουν υφέσεις και υποτροπές.

Τα παραπάνω βασικά συμπτώματα συνοδεύουν και κάποια συναφή συμπτώματα (Κωνστανταρέα, 1986). Ειδικότερα αυτά μπορεί να είναι:

1. «Κακή» μίμηση
Τα αυτιστικά άτομα είναι, συνήθως, πολύ απρόθυμα να μιμηθούν τις πράξεις ή τα λόγια των άλλων παιδιών ή ενηλίκων.
2. Ιδιορρυθμίες στις σχέσεις με τα αντικείμενα

Τα αυτιστικά παιδιά ενδιαφέρονται για περιορισμένο αριθμό από αντικείμενων, τα χρησιμοποιούν με ακατάλληλο ή μη λειτουργικό τρόπο ενώ πολλές φορές μπορεί να αρνούνται να αποχωριστούν ορισμένα αντικείμενα.

3. Αντίσταση στην αλλαγή

Οποιαδήποτε αλλαγή (π.χ. στο περιβάλλον) μπορεί να προκαλέσει μεγάλη αναστάτωση και εκδηλώσεις θυμού στο παιδί με Αυτισμό.

4. Ιδιορρυθμίες στην αισθητηριακή ανταπόκριση

Η κατηγορία αυτή αφορά τις ιδιορρυθμες οπτικές αντιδράσεις (π.χ. αποφυγή οπτικής επαφής) ή ιδιορρυθμες ακουστικές αντιδράσεις (αντίδραση στους δυνατούς ήχους, μη απόκριση στο άκουσμα του ονόματός τους). Δεν φαίνεται να έχουν καλό έλεγχο της αίσθησης του κρύου ή της ζέστης, έχουν μεγάλη ή και πλήρη ανοχή στο πόνο ή μπορεί να δείχνουν ακόμα και αυτοκαταστροφική συμπεριφορά.

5. Αντιδράσεις άγχους

Τα αυτιστικά παιδιά εκδηλώνουν αγχώδεις αντιδράσεις σε διάφορες αλλαγές στο περιβάλλον ή σε νέες καταστάσεις. Οι αντιδράσεις αυτές μπορεί να είναι ακόμα και επιθετικές συμπεριφορές είτε προς τους άλλους είτε προς το εαυτό τους.

6. Κινητικές διαταραχές

Υπερδραστηριότητα ή απάθεια είναι χαρακτηριστικό του αυτισμού, όπως και η έλλειψη ισορροπίας. Τις περιόδους υπερβολικής δραστηριότητας μπορεί να διαδεχθούν περίοδοι όπου το επίπεδο δραστηριότητας να είναι χαμηλότερο ή φυσιολογικό.

7. Ανομοιογενής νοητική λειτουργία και ανάπτυξη

Τα περισσότερα αυτιστικά παιδιά λειτουργούν σε επίπεδο νοητικής καθυστέρησης. Περίπου το 70% των αυτιστικών παρουσιάζει νοητική καθυστέρηση. Στα περισσότερα παιδιά ο Πρακτικός Δείκτης Νοημοσύνης είναι υψηλότερος από τον Λεκτικό.

Τα διαγνωστικά κριτήρια, όμως, αλλάζουν και σύμφωνα με τα DSM –V (1994) οι τρεις βασικοί τομείς όπου εντοπίζονται οι δυσκολίες είναι διαταραχές στην επικοινωνία, διαταραχές στην κοινωνική ανάπτυξη και στερεοτυπική συμπεριφορά. Σύμφωνα με τα πιο πρόσφατα διαγνωστικά κριτήρια DSM - V (2013) εισάγεται ο όρος «Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος» αντικαθιστώντας τον όρο «Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές» που ίσχυαν προηγουμένως. Τα DSM - V(2013) μειώνουν

ακόμα περισσότερο τις κατηγορίες συμπτωμάτων και αναφέρονται σε δύο ομάδες συμπτωμάτων στις διαταραχές κοινωνικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης και στις διαταραχές στερεότυπης επαναληπτικής συμπεριφοράς. Εμφανίζεται παράλληλα μια νέα διαταραχή με τον όρο «Διαταραχή Κοινωνικής Επικοινωνίας» στην οποία εντάσσονται και τα άτομα με Asperger.

Τα πιο σημαντικά προβλήματα, όμως, φαίνεται να αφορούν γενικά την δυσκολία στην επικοινωνία, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και τις διαπροσωπικές σχέσεις με άλλους ανθρώπους. Τα συμπτώματα αυτά σχετίζονται με τον αυτισμό, αυτό όμως δεν σημαίνει ότι κάθε παιδί που παρουσιάζει ένα ή περισσότερα από τα συμπτώματα αυτά, θα παρουσιάσει Αυτισμό. Αποτελούν, όμως, σημαντικές ενδείξεις ότι το παιδί δεν έχει πετύχει το αναπτυξιακό ορόσημο μιας συγκεκριμένης ηλικίας.

Ακόμη και στις πιο «ήπιες» μορφές του αυτισμού απαιτείται παρέμβαση ενώ σήμερα προωθούνται τρόποι πρόωμης έγκυρης παρέμβασης. Με την εφαρμογή κατάλληλης και έγκαιρης θεραπευτικής, εκπαιδευτικής και ψυχολογικής παρέμβασης υπάρχει δυνατότητα βελτίωσης της κατάστασης και σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις παρατηρείται πολύ σημαντική βελτίωση.

1.3.: Μύθοι και αλήθειες για τον Αυτισμό

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούμε σε κάποιους «μύθους» και παραπλανητικές απόψεις που κατά καιρούς έχουν εκφραστεί και διαδοθεί στον ευρύ κοινό για τον Αυτισμό. Παρατίθενται κάποιες από τις αναληθείς αυτές απόψεις και γίνεται προσπάθεια να ανασκευαστούν και να παρουσιαστεί η αλήθεια όπως δηλώνεται σε άρθρο του Νότα στον επίσημο Ελληνικό δικτυακό τόπο για τον Αυτισμό και τις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (www.autismhellas.gr).

Μύθος 1: «Ο Αυτισμός είναι μια σπάνια διαταραχή».

Σήμερα που καταγράφονται όλες οι περιπτώσεις των ατόμων που ανήκουν στο Φάσμα το Αυτισμού και γενικότερα των Διάχυτων Αναπτυξιακών Διαταραχών 1 στα 150 παιδιά στις Ηνωμένες Πολιτείες και περίπου 1 στα 92 στην Ευρώπη διαγιγνώσκονται με Αυτισμό. Συμπεραίνουμε ότι ο Αυτισμός δεν μπορεί να χαρακτηριστεί μία σπάνια διαταραχή.

Μύθος 2: *« Οι διαταραχές του αυτιστικού φάσματος προκαλούνται εξαιτίας της κακής ή λανθασμένης γονικής συμπεριφοράς».*

Ο Αυτισμός δεν έχει καμιά σχέση με τον τρόπο που ανατρέφονται τα παιδιά. Αν και οι αιτίες που προκαλούν Αυτισμό δεν είναι γνωστές, το σίγουρο είναι ότι η γονική συμπεριφορά πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την εγκυμοσύνη δεν είναι αιτία εμφάνισης τέτοιων αναπτυξιακών διαταραχών.

Μύθος 3: *«Οι άνθρωποι με Αυτισμό είναι προικισμένοι με ιδιαίτερη ικανότητα μνήμης και επεξεργασίας των πληροφοριών».*

Τέτοιες περιπτώσεις ατόμων είναι σπάνιες. Σύγχρονες μελέτες υποδεικνύουν ότι το πολύ 1 στους 200 αυτιστικούς ανθρώπους μπορεί να διαθέτει κάποια τέτοια ικανότητα. Οι περισσότεροι αυτιστικοί άνθρωποι εμφανίζουν μια μεγάλη ποικιλία διαφορετικών ικανοτήτων. Σχετικά μικρό είναι το ποσοστό των ατόμων που εμφανίζουν «νησίδες» ικανοτήτων, δηλαδή τομείς όπου εμφανίζουν πολύ υψηλές επιδόσεις.

Μύθος 4: *«Τα άτομα με Αυτισμό αδιαφορούν για τους άλλους ανθρώπους».*

Τα άτομα με Αυτισμό συχνά νοιάζονται για τους γύρω τους, αλλά τους λείπει η ικανότητα να εκφράσουν αυτό το ενδιαφέρον με κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές.

Μύθος 5: *«Τα άτομα με Αυτισμό δεν μπορούν να εκπαιδευτούν στις κοινωνικές δεξιότητες».*

Με τη σωστή διδασκαλία και εκπαίδευση όλα τα άτομα με Αυτισμό μπορούν να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες, ο βαθμός, όμως, ανάπτυξης αυτών εξαρτάται και από τις δυνατότητες του ατόμου και το βαθμό της καταλληλότητας της εκάστοτε παρέμβασης. Υπάρχουν μάλιστα ορισμένα άτομα με Αυτισμό κυρίως υψηλής λειτουργικότητας που έχουν κάνει την δική τους οικογένεια, έχουν φίλους και διαπρέπουν στον επαγγελματικό τομέα.

Μύθος 6: *«Τα άτομα με Αυτισμό δεν μπορούν να μορφωθούν».*

Με ειδική, εξατομικευμένη στο σχεδιασμό της, εκπαίδευση και υποστήριξη εντός και εκτός των σχολικών δομών όλα τα άτομα με Αυτισμό μπορούν να βοηθηθούν ούτως ώστε να εκμεταλλευτούν πλήρως το δυναμικό τους.

Μύθος 7: *«Ο Αυτισμός εμφανίζεται μόνο σε παιδιά, μεγαλώνοντας εξαφανίζεται».*

Ο Αυτισμός είναι μια διαταραχή που διαρκεί καθ' όλη την διάρκεια της ζωής του ατόμου. Τα παιδιά με Αυτισμό γίνονται ενήλικες με Αυτισμό.

Μύθος 8: *«Η κατάσταση των ατόμων με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή επιδεινώνεται καθώς μεγαλώνουν».*

Οι διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές δεν είναι εκφυλιστικές. Τα άτομα με τέτοιες διαταραχές σημειώνουν πρόοδο με την κατάλληλη εκπαίδευση και υποστήριξη, η οποία πρέπει να συνεχίζεται δια βίου.

Οι απόψεις αυτές είναι «μύθοι» και είναι αβάσιμες αλλά δυστυχώς πολύ διαδεδομένες στο ευρύ κοινό. Κρίνεται, λοιπόν, αναγκαία η σωστή ενημέρωση του κοινού να γίνεται με τεκμηριωμένες επιστημονικά πληροφορίες και να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στις πηγές από τις οποίες λαμβάνονται οι πληροφορίες αυτές.

1.4. Η Κατάσταση στην Ελλάδα

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναρωτηθούμε ποια είναι η κατάσταση στην χώρα μας όσον αφορά τον Αυτισμό και να αναφερθούμε στα μέτρα εφαρμόζει η Πολιτεία για να βοηθήσει τόσο τα παιδιά όσο και το οικογενειακό τους περιβάλλον.

Στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια σύμφωνα με την Ελληνική Εταιρεία Προστασίας των Αυτιστικών Ατόμων (ΕΕΠΑΑ), η Πολιτεία κατανοεί την πολυπλοκότητα του Αυτισμού αλλά κυρίως σε θεωρητικό επίπεδο. Όπως αναφέρει συγκεκριμένα η κυρία Σοφία Μπονάνου (μητέρα αυτιστικού παιδιού και εθνική εκπρόσωπος της ΕΕΠΑΑ στην Ευρωπαϊκή Εταιρεία Γονέων για τον Αυτισμό)

«Από το 2008 υιοθετήθηκε στη χώρα μας νόμος σχετικά με την ειδική αγωγή στον οποίο περιλαμβάνεται πρόβλεψη για τα αυτιστικά άτομα. Ωστόσο, ο νόμος αυτός μένει κατά κύριο λόγο στη θεωρία. Σήμερα υπάρχουν πολύ λίγα ειδικά σχολεία αποκλειστικώς για τον Αυτισμό, ενώ πολλά αυτιστικά άτομα φοιτούν σε σχολεία που προορίζονται για άτομα με άλλες αναπηρίες, με ό, τι αρνητικό αυτό συνεπάγεται».

Η κυρία Μπονάνου εξηγεί ότι ορισμένα αυτιστικά άτομα είναι ικανά να παρακολουθήσουν τάξεις του κανονικού σχολείου, ωστόσο αυτό πρέπει να συμβαίνει με την ύπαρξη ενός συνοδού που θα βρίσκεται μαζί τους στο μάθημα πρόκειται για την αποκαλούμενη παράλληλη στήριξη. Υπάρχουν, όμως, προβλήματα τόσο σε ό, τι

αφορά την επάρκεια όσο και την καταλληλότητα των συνοδών. Είναι χαρακτηριστικό ότι πόρισμα του Συνηγόρου του Πολίτη το οποίο δημοσιεύθηκε υποστηρίζει ότι παράλληλη στήριξη στα άτομα με αυτισμό στην χώρα μας είτε εφαρμόζεται μερικώς είτε με μη καταρτισμένους εκπαιδευτικούς είτε με μεγάλη καθυστέρηση.

Γίνεται, λοιπόν, εμφανές πως η πρόνοια και φροντίδα για τα άτομα με Αυτισμό στην χώρα μας έχει παραμεληθεί ή όπου εφαρμόζεται είναι ελλιπής και μη κατάλληλη. Όπως αναφέρει ο κύριος Αλεξίου (Επίτιμος Πρόεδρος της Ελληνικής Εταιρίας Προστασίας Αυτιστικών) :

«Τα αυτιστικά άτομα της χώρας μας, παραμένουν ακόμα πολίτες αποκλεισμένοι από τη ζωή, και η Ελλάδα παραμένει πίσω συγκριτικά με τις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, σε ό, τι αφορά την παροχή υπηρεσιών σε άτομα με Αυτισμό».

Κρίνεται, λοιπόν, αναγκαίο να παρθούν τα κατάλληλα μέτρα από μέρους της Πολιτείας ώστε η κατάσταση στην χώρα μας να βελτιωθεί. Είναι αναγκαίο να γίνει προσπάθεια ώστε ανταποκριθεί η Πολιτεία στις ανάγκες των μαθητών με Αυτισμό και γενικά των παιδιών με κάθε είδους Διαταραχές ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. Αυτό, βέβαια, προϋποθέτει συνεργασία από πολλούς φορείς όπως συνεργασία του Υπουργείου Παιδείας και του Υπουργείου Υγείας.

Επιπλέον, οι περισσότερες πληροφορίες για τις πιο αποτελεσματικές προσεγγίσεις είτε παρουσιάζονται σε επιστημονικά συνέδρια είτε δημοσιεύονται σε επιστημονικά περιοδικά. Επομένως, δεν αποτελούν γνώσεις προσβάσιμες και κατανοητές από όλους τους επαγγελματίες που δουλεύουν με παιδιά με Αυτισμό όσο και από τους γονείς των παιδιών αυτών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι άμεσα ενδιαφερόμενοι να λαμβάνουν πληροφορίες που δεν είναι επιστημονικά τεκμηριωμένες και μάλιστα είναι τις πιο πολλές φορές ελλιπείς (Καλύβα, 2005).

1.5: Προσεγγίσεις για την «αντιμετώπιση» του αυτισμού

Κυρίαρχο αποτελεί το ερώτημα αν υπάρχει μία και αποτελεσματική προσέγγιση για τον Αυτισμό. Η αντιμετώπιση του Αυτισμού και των συναφών διαταραχών αποτελεί πρόκληση και αντικείμενο σημαντικού επιστημονικού ενδιαφέροντος επί σειρά ετών. Παρόλα αυτά δεν φαίνεται να υπάρχει μία και συγκεκριμένη αποτελεσματική αντιμετώπιση, που να στοχεύει στην πλήρη αποκατάσταση.

Το μόνο σίγουρο είναι ότι όσο νωρίτερα πραγματοποιηθεί μια έγκυρη διάγνωση και μετά παρέμβαση τόσο περισσότερο θα ωφεληθεί το παιδί αλλά και το οικογενειακό του περιβάλλον. Η οικογένεια χρειάζεται νωρίς υποστήριξη από κάποιον ειδικό ώστε να μειωθεί το καθημερινό άγχος, οι δυσκολίες, να κατανοηθεί η φύση του προβλήματος και να μειωθεί η πιθανότητα εδραίωσης ανεπιθύμητων συμπεριφορών του παιδιού.

Η πρόοδος του κάθε παιδιού εξαρτάται επίσης και από το είδος της μεθόδου που ακολουθείται, όπως επίσης και από τη συμβολή μιας διεπιστημονικής προσέγγισης και συνεργασίας που αποτελείται από διάφορες ειδικότητες όπως παιδοψυχίατρο, εργοθεραπευτή, λογοθεραπευτή, ειδικό παιδαγωγό, παιδοψυχολόγο, παιδίατρο κ.λπ.. Σήμερα, δεν υπάρχει συγκεκριμένη προσέγγιση για όλα τα άτομα ή για το ίδιο το άτομο, σε όλη τη διάρκεια της ζωής. Η εξατομικευμένη εφαρμογή συνδυασμού ψυχο-εκπαιδευτικών προσεγγίσεων σε διαφορετικές φάσεις της ζωής, στα πλαίσια δικτύου υπηρεσιών υγείας και εκπαίδευσης, διασφαλίζει υποστήριξη, σταθερότητα και συνέχεια στην προώθηση της ανεξαρτητοποίησης του ατόμου καθ' όλη την διάρκεια της ζωής του.

Όπως προτείνει και η Επιτροπή Επιστήμης και Πρακτικής της Αμερικάνικης Ψυχολογικής Εταιρίας καμία παρέμβαση δεν μπορεί να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά όλα τα συμπτώματα του αυτισμού. Συνιστάται, λοιπόν, να συνδυάζονται οι αποτελεσματικές προσεγγίσεις και να προσαρμόζονται στις ανάγκες του κάθε παιδιού για να έχουμε τα επιθυμητά αποτελέσματα (Gresham, Beebe-Frankeerberger, & MacMillan, 1999).

1.5.1. Διάφορες Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικά Προγράμματα.

Σύμφωνα με την Παπαγεωργίου στο άρθρο της «Θεραπευτικές προσεγγίσεις των διαταραχών του φάσματος του αυτισμού» (<http://noesi.gr/book/arthro-therapeytikes-proseggiseis-ton-diatarahon-toy-fasmatos-toy-aytismoy>), κατά τα

τελευταία 50 χρόνια, η αναγνώριση της σημασίας της εκπαίδευσης και η πρόσβαση σε κατάλληλο εκπαιδευτικό πλαίσιο μείωσε σημαντικά την εισαγωγή ατόμων με Αυτισμό σε ιδρύματα. Η πρόωμη, εξειδικευμένη, εντατική εκπαιδευτική παρέμβαση έχει αποδειχθεί η πιο σημαντική πηγή βελτίωσης όταν εστιάζεται στις ιδιαίτερες δυσκολίες των παιδιών και των εφήβων με Αυτισμό. Η επιλογή του εκπαιδευτικού πλαισίου είναι βασικό να είναι εξατομικευμένη, να υποστηρίζει την κατάκτηση βασικών κοινωνικών, επικοινωνιακών και γνωστικών δεξιοτήτων, να προάγει την ανεξαρτησία, τη γενίκευση και την αξιοποίηση της γνώσης σε κοινωνικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής. Κρίνεται χρήσιμο να αναφερθούν και να αναλυθούν σύντομα κάποιες από τις βασικότερες προσεγγίσεις.

1. Γνωστική- Συμπεριφορική προσέγγιση

Η γνωστική - συμπεριφορική θεραπεία αφορά κυρίως άτομα με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και συνδυάζει δύο αποτελεσματικά είδη ψυχοθεραπείας την γνωστική και την συμπεριφορική.

Η θεραπεία αφορά την αντιμετώπιση συναισθηματικών διαταραχών ατόμων με Αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Σε ένα πρώτο στάδιο γίνεται μέσω συζήτησης μια εκτίμηση της σοβαρότητας και της φύσης της διαταραχής. Στο επόμενο στάδιο πραγματοποιούνται συζητήσεις και «συναισθηματική εκπαίδευση» ώστε το άτομο να κατανοήσει την σύνδεση που υπάρχει μεταξύ συναισθήματος, νόησης και συμπεριφοράς. Στο τελευταίο στάδιο γίνεται «γνωστική αναδόμηση» μέσω διάφορων ασκήσεων με στόχο την αποτελεσματική διαχείριση των δυσάρεστων συναισθημάτων από το ίδιο το άτομο (Καλύβα, 2005).

Παρόλο που μια τέτοια προσέγγιση θα μπορούσε να είναι αποτελεσματική για την αντιμετώπιση των ψυχολογικών και συναισθηματικών διαταραχών των ατόμων με Αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, η συγκεκριμένη μέθοδος δεν χρησιμοποιείται συχνά και δεν υπάρχουν πολλές έρευνες που να τεκμηριώνουν επιστημονικά την αποτελεσματικότητά της.

2. Οικογενειακές παρεμβάσεις - Συμβουλευτική γονέων και οικογένειας

Σύμφωνα με την Κωνστανταρέα (1986) ο ρόλος των γονέων είναι αναμφισβήτητα σημαντικός στο πως και σε ποιο βαθμό θα εξελιχθεί το άτομο με Αυτισμό, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Κρίνεται συνεπώς αναγκαία η συνεργασία των γονέων και των αδελφών αλλά και η στήριξη και καθοδήγησή τους από ειδικούς.

Θα πρέπει το κλίμα στην οικογένεια να είναι θετικό και υποστηρικτικό απέναντι στο παιδί ώστε να συνεχίζεται και στο σπίτι η προσπάθεια που πιθανόν πραγματοποιείται από τον ειδικό παιδαγωγό. Οι γονείς υποστηρίζονται ώστε να συμμετέχουν στην αξιολόγηση και στη θεραπεία. Η στενή συνεργασία και επικοινωνία παιδαγωγού και οικογένειας διευκολύνει τη διαδικασία, παρέχει υλικό για περαιτέρω συζήτηση και επιτρέπει τη διαχείριση διάφορων σημαντικών θεμάτων που πιθανώς μπορεί να προκύψουν.

Η χρονιότητα και η σοβαρότητα του αυτισμού μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη συναισθηματική κατάσταση των γονέων, των αδελφών και γενικά των ατόμων της οικογένειας. Τα προβλήματα αυτά περιορίζουν τις δυνατότητες της οικογένειας και απαιτούν άμεση αντιμετώπιση. Η χρόνια πορεία του αυτισμού απαιτεί επαγγελματίες διαθέσιμους για μεγάλο χρονικό διάστημα, ανάλογα με τις ανάγκες. Η συνέχεια στην παροχή βοήθειας απαιτεί σταθερό πλαίσιο συνεργασίας μεγάλης διάρκειας. Γίνεται, λοιπόν, εμφανές ότι η συμβουλευτική και ψυχολογική στήριξη της οικογένειας θα ήταν καλό να είναι μια συστηματική και συνεχής διαδικασία αφού επιδρά θετικά στην όλη κατάσταση.

3. Ψυχοθεραπευτικές Προσεγγίσεις

Η ψυχοθεραπεία δεν θεωρείται πλέον ενδεδειγμένη μέθοδος για την αντιμετώπιση του Αυτισμού για δύο κυρίως λόγους: Πρώτον, επειδή βασίζεται σε ανακριβείς θεωρίες όπως για παράδειγμα στην προβληματική σχέση ανάμεσα στο παιδί και στην μητέρα του. Δεύτερον, αποτελεί μια χρονοβόρα διαδικασία και ο χρόνος είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την πρόοδο του παιδιού (Καλύβα, 2005).

Οι κυριότερες ψυχοθεραπευτικές θεραπείες είναι: η ψυχαναλυτική και η θεραπεία κρατήματος. Η ψυχαναλυτική θεραπεία στοχεύει στο να διορθώσει τις σχέσεις του παιδιού με τους γονείς πιστεύοντας ότι με αυτό τον τρόπο θα επέλθει γενικότερη βελτίωση του παιδιού. Επιπλέον, η θεραπεία κρατήματος στην ουσία προτείνει το «βίαιο» αγκάλιασμα του παιδιού από την μητέρα με στόχο το παιδί να απελευθερώσει τα καταπιεσμένα συναισθήματά του και έτσι να βελτιωθεί η σχέση παιδιού - μητέρας. Έχει, όμως, αποδειχθεί ότι το «βίαιο» αυτό αγκάλιασμα όχι μόνο δεν βελτιώνει τις σχέσεις αλλά μπορεί το συναισθηματικό κόστος για το παιδί από την διαδικασία αυτή να είναι μεγάλο (Καλύβα, 2005).

Στην σύγχρονη εποχή είναι, λοιπόν, αποδεκτό ότι τα βασικά συμπτώματα του αυτισμού δεν ανταποκρίνονται στις μεθόδους αυτές. Ωστόσο, όσο αφορά τα άτομα με

Αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, αυτά μπορεί να βοηθηθούν από ατομική, ομαδική ή οικογενειακή δομημένη και συστηματική ψυχοθεραπεία, όταν συνυπάρχουν άλλες ψυχιατρικές καταστάσεις ή συμπτώματα όπως άγχος, κατάθλιψη ή έντονη ψυχαναγκαστική ή καταναγκαστική συμπτωματολογία (Καλύβα, 2005). Σε κάθε περίπτωση, η εφαρμογή ψυχοθεραπείας προϋποθέτει προσεκτική αξιολόγηση των δυνατοτήτων και δυσκολιών και συγκεκριμένες ενδείξεις ότι το άτομο θα ωφεληθεί και σίγουρα όχι θεραπεία κρατήματος.

4. Φαρμακοθεραπεία

Δεν υπάρχει ένα αποτελεσματικό φάρμακο για τη θεραπεία των κοινωνικών και επικοινωνιακών αποκλίσεων στα παιδιά με Αυτισμό (Κωνστανταρέα, 1986). Ωστόσο, κάποια φάρμακα μπορεί να είναι άμεσα βοηθητικά στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων συμπτωμάτων (π.χ. την υπερδραστηριότητα ή τις αντιδράσεις άγχους) και συνυπαρχουσών διαταραχών, ενώ υποστηρίζουν έμμεσα τα αποτελέσματα των συμπεριφορικών και εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. Είναι λανθασμένη, όμως, η θεώρηση ότι ο Αυτισμός είναι ασθένεια ή πάθηση που θεραπεύεται με κάποια φαρμακευτική αγωγή.

Τα φάρμακα, λοιπόν, δεν αποτελούν θεραπεία και μπορεί μάλιστα να προκαλέσουν σοβαρές παρενέργειες. Βασικό είναι να δίνεται έμφαση στις κατάλληλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και η χορήγηση φαρμάκων να διακόπτεται το συντομότερο δυνατό ώστε να αποφεύγονται οι παρενέργειες και μία πιθανή εξάρτηση λόγω της μακροχρόνιας πρόσληψης ενός φαρμάκου (Καλύβα, 2005).

5. Προσεγγίσεις Εφαρμοσμένης Ανάλυσης της Συμπεριφοράς (Ε.Α.Σ)

Η Εφαρμοσμένη Ανάλυση της Συμπεριφοράς ανήκει στις συμπεριφορικές – γνωστικές προσεγγίσεις και βασίζεται στις αρχές του συμπεριφορισμού, της συντελεστικής μάθησης και στις βασικές θεωρίες συμπεριφοράς που διατυπώθηκαν από τους Watson (1913), Thorndike (1921), Skinner (1938) και άλλους. Στη δεκαετία του 1960 αυτές οι θεωρίες εφαρμόστηκαν στη δημιουργία εκπαιδευτικών πρακτικών για άτομα με Αυτισμό. Στο παρελθόν τα περισσότερα προγράμματα που αναφέρονταν σε παιδιά με Αυτισμό ήταν βασισμένα στο έργο που δημοσιεύτηκε από τον Ivar Lovaas στα τέλη της δεκαετίας του 1980 σύμφωνα με τον οποίο η ανθρώπινη συμπεριφορά παρατηρείται, εντοπίζεται η αιτία που προκαλεί την συμπεριφορά και ανάλογα η συμπεριφορά ενισχύεται ή εξαλείφεται.

Η Εφαρμοσμένη Ανάλυση της Συμπεριφοράς έχει ως βάση το γεγονός ότι ο αυτισμός είναι ένα σύνδρομο ανεπαρκειών και δυσκολιών που μπορούν να αντιμετωπιστούν μέσα σε ελεγχόμενα πλαίσια και επικεντρώνεται σε διδασκαλία μικρών «μετρήσιμων» μονάδων συμπεριφοράς (Lovaas, Smith & MacEachin, 1989). Βασίζεται στην ακριβή ερμηνεία της σχέσης που υπάρχει ανάμεσα σε κάποιες καταστάσεις ή συμπεριφορές (ερέθισμα) και στις συνέπειες που έχουν για το άτομο με αυτισμό (αντίδραση). Η τροποποίηση, επομένως, μιας συμπεριφοράς στηρίζεται στην πεποίθηση πως η επιβράβευση (θετική ενίσχυση) αυξάνει τις πιθανότητες εμφάνισης και επανάληψης μιας επιθυμητής συμπεριφοράς.

Χαρακτηριστικά ενός προγράμματος παρέμβασης βασισμένο στις αρχές της Ε.Α.Σ

- Η χρήση **ενισχυτών (reinforcers)**: Στα πλαίσια της εκπαίδευσης των παιδιών αυτών, η ΕΑΣ εφαρμόζει επιστημονικές αρχές όπως η ενίσχυση για να προωθήσει την ανάπτυξη «θετικών» και θεμιτών συμπεριφορών και για την αντιμετώπιση και μείωση «αρνητικών» συμπεριφορών (π.χ. επιθετικότητα).

Όπως είναι γνωστό υπάρχουν δύο μορφές ενίσχυσης, η θετική και η αρνητική ενίσχυση. Και οι δύο μορφές ενισχυτών ενισχύουν σημαντικά τη συμπεριφορά. Στην περίπτωση που επιλέγουμε θετικό ενισχυτή προσθέτουμε κάτι που αρέσει στο παιδί (π.χ. φαγητό, αγκαλιά, κάποιο παιχνίδι, λεκτική επιβράβευση). Στην περίπτωση της αρνητικής ενίσχυσης έχουμε την αφαίρεση κάποιου πράγματος, που σε αυτή την περίπτωση δεν είναι ευχάριστο στο παιδί. Στην Ε.Α.Σ (Εφαρμοσμένη Ανάλυση της Συμπεριφοράς) χρησιμοποιούμε τη θετική ενίσχυση.

Σημειώνουμε ότι είναι σημαντικό η θετική ενίσχυση «να δίνεται στο σωστό χρόνο και να είναι έτσι απόλυτα κατανοητό από το παιδί για ποιο λόγο επιβραβεύεται» (Boutot & Hume, 2010). Η επιβράβευση ακολουθεί αμέσως μετά από μια συμπεριφορά - στόχο. Επιπλέον, καθώς το παιδί σταδιακά μαθαίνει να συνεργάζεται, μπορούμε να περιορίσουμε τους ενισχυτές που αποτελούν φαγώσιμα ή αντικείμενα και χρησιμοποιούμε λεκτική ή μη λεκτική επιβράβευση.

- **Η ανάλυση δραστηριότητας (task analysis)**: Μερικά παιδιά χρειάζονται περισσότερες επαναλήψεις και βήματα για να μάθουν να εκτελούν πολύπλοκες δραστηριότητες (π.χ. να πλένουν τα δόντια τους, να δένουν τα κορδόνια τους). Γι αυτό τον λόγο πολύπλοκες δραστηριότητες «αναλύονται» σε πιο απλά βήματα και στην συνέχεια αυτά τα βήματα διδάσκονται ένα-ένα, με συστηματικό τρόπο.

- **Η ανάλυση αιτιολογίας συμπεριφοράς:** όταν ένα παιδί επιδεικνύει μία μη επιθυμητή συμπεριφορά (π.χ. επιθετικότητα, στερεοτυπία) γίνεται προσεκτική παρατήρηση και συλλογή δεδομένων για τον προσδιορισμό της αιτιολογίας αυτής της συμπεριφοράς (π.χ. αναζήτηση προσοχής από τον γονιό, αποφυγή δραστηριοτήτων που δεν θέλει το παιδί κλπ). Ο εντοπισμός της αιτιολογίας μίας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς θα αποτελέσει χρήσιμο στοιχείο για την επιλογή της κατάλληλης παρέμβασης για την εξάλειψή της.
- **Η συλλογή δεδομένων :** βοηθάει στο να καταγράφεται η πρόοδος του παιδιού και να παρατηρείται η ανταπόκρισή του στα προγράμματα. Όταν το παιδί δεν παρουσιάζει ικανοποιητική πρόοδο γίνεται επαναξιολόγηση της παρέμβασης και ακολουθούν οι αναγκαίες αλλαγές ή προσαρμογές.

Στο σημείο αυτό κρίνεται αναγκαίο και χρήσιμο να αναφερθούμε σε κάποια πολύ **βασικά βήματα** ενός προγράμματος βασισμένου στις αρχές της Ε.Α.Σ (Καλύβα, 2005).

1. Ο παιδαγωγός επιλέγει την συμπεριφορά που αποτελεί πρόβλημα ή γενικά την συμπεριφορά που ο παιδαγωγός θέλει να υιοθετήσει το παιδί (συμπεριφορά – στόχος).
2. Εντοπίζονται και καταγράφονται ξεκάθαρα τα βήματα οι επιδιωκόμενοι στόχοι.
3. Καθορίζεται ο τρόπος μέτρησης της επιθυμητής συμπεριφοράς και ο τρόπος καταγραφής των παρατηρήσεων (χρονομέτρηση ή αναφορά).
4. Αξιολογείται το παρόν επίπεδο (για να έχουμε μέτρο σύγκρισης της πρόοδου).
5. Γίνεται προσεκτικός σχεδιασμός και εφαρμογή της κατάλληλης παρέμβασης (κυρίως με επιβράβευση της επιθυμητής συμπεριφοράς ή αγνόηση της ανεπιθύμητης και εξάλειψη της).
6. Γίνονται μετρήσεις και καταγραφή της εμφάνισης των συμπεριφορών για να κριθεί η αποτελεσματικότητα της εκάστοτε παρέμβασης.
7. Διαρκής αξιολόγηση της παρέμβασης και πιθανός επαναπροσδιορισμός της για να ανταποκριθεί στις ανάγκες του κάθε ατόμου (εξατομικευμένη μέθοδος).

Πρόκειται με λίγα λόγια για μια πρακτική μέθοδο διδασκαλίας που έχει φανεί ότι έχει θετικά αποτελέσματα στην αλλαγή της υπάρχουσας συμπεριφοράς. Εν συντομία

αρχικά ορίζουμε τη συμπεριφορά στόχο δηλαδή τη συμπεριφορά που θέλουμε να επιτύχουμε μετά την παρέμβασή μας. Έπειτα, καταγράφουμε την προβληματική συμπεριφορά, τη συμπεριφορά που θέλουμε να αλλάξουμε ή που θέλουμε να ενισχύσουμε με νέες δεξιότητες και δουλεύουμε πάνω σε αυτό. Στην συνέχεια μετράμε τη συμπεριφορά, καταγράφουμε τη συχνότητα, τις φορές που εμφανίζεται η συμπεριφορά σε συγκεκριμένο χρόνο. Η καταγραφή των δεδομένων είναι ουσιαστική για να διαπιστώσουμε την πρόοδο των παιδιών. Καταγράφονται οι σωστές αποκρίσεις, οι λανθασμένες αποκρίσεις, οι βοήθειες που χρειάστηκαν να ενεργοποιηθούν, ο χρόνος αντίδρασης. Τα επόμενα βήματα ορίζονται με βάση τις καταγραφές της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Γίνεται, λοιπόν, φανερό πως παρά την πολυάριθμη κριτική που έχει υποστεί, η προσέγγιση E.A.Σ αν εφαρμοστεί σωστά μέσα σε ένα καλά οργανωμένο και μεθοδικό πρόγραμμα παρέμβασης μπορεί να βοηθήσει ώστε το άτομο να υιοθετήσει επιθυμητές συμπεριφορές και να περιοριστούν οι προβληματικές συμπεριφορές (π.χ. επιθετικότητα). Πρέπει, όμως, να τηρούνται συγκεκριμένες προϋποθέσεις και ο παιδαγωγός να διαθέτει τις κατάλληλες γνώσεις για να εφαρμόσει την μέθοδο αυτή και να έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα και το πρόγραμμα να ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού.

Πολυάριθμες, λοιπόν, θεραπευτικές προσεγγίσεις έχουν προταθεί για την αντιμετώπιση του αυτισμού και των συναφών διαταραχών, αλλά η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των περισσότερων από αυτές παραμένει ανοιχτή. Η εξατομικευμένη αξιολόγηση του ατόμου και της οικογένειας, ο καθορισμός των στόχων της παρέμβασης, η εκπαίδευση και η εφαρμογή διαφορετικών προσεγγίσεων και η συνεχής αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς τους, διασφαλίζουν μία σφαιρική αντιμετώπιση. Τα άτομα με Αυτισμό έχουν ανάγκη από οργανωμένο δίκτυο υπηρεσιών υγείας και εκπαίδευσης, ικανό να ανταποκριθεί μακροχρόνια στις μεταβαλλόμενες ανάγκες τους. Η σταθερότητα και η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων διασφαλίζεται όταν ο θεραπευτικός σχεδιασμός είναι καλά οργανωμένος και επικεντρώνεται στις ανάγκες του ατόμου.

1.5.2. Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι στην ουσία προγράμματα προσεκτικά οργανωμένα και σχεδιασμένα ώστε να στοχεύουν στην ακαδημαϊκή ή στην κοινωνική εκπαίδευση ατόμων με Αυτισμό. Τα προγράμματα αυτά είναι πολυάριθμα και διαφέρουν σημαντικά ως προς τον εντατικό χαρακτήρα, το πλαίσιο (σπίτι ή σχολείο), την αναλογία ελεύθερης - δομημένης διδασκαλίας, τις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους, τη χρήση λόγου ή εναλλακτικών συστημάτων επικοινωνίας. Θα αναφερθούμε σύντομα σε τρία από τα βασικότερα.

1. Το πρόγραμμα TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication for Handicapped Children)

Το TEACCH ("Θεραπεία και Εκπαίδευση Παιδιών με Αυτισμό και Διαταραχές Επικοινωνίας") αποτελεί σύμφωνα με την Καμπούρογλου (http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2585/786_21_20_therapeutikes_kabouroglo_u.pdf) ένα πρόγραμμα εναλλακτικής εκπαίδευσης, για παιδιά με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος, που ενσωματώνει παρεμβάσεις στο περιβάλλον, το ημερήσιο πρόγραμμα και την επικοινωνία. Πρόκειται για ένα κρατικό πρόγραμμα, που υλοποιήθηκε το 1972 στην Ψυχιατρική Σχολή του Πανεπιστημίου της Βόρειας Καρολίνας των ΗΠΑ ως συνέχεια μίας ερευνητικής δουλειάς, που είχε αρχίσει από το 1966.

Τα τέσσερα βασικά και απαραίτητα στοιχεία του προγράμματος «TEACCH» όπως αναλύει η Μαυροπούλου (2006) είναι τα εξής:

1. Η φυσική δόμηση του περιβάλλοντος.

Το στοιχείο αυτό αφορά στον τρόπο οργάνωσης του περιβάλλοντος. «Δόμηση» δεν σημαίνει απαραίτητα και ομοιομορφία ή περιορισμός. Στη δομημένη τάξη πρέπει να υπάρχει ένας ξεχωριστός χώρος για *ομαδικές δραστηριότητες*, όπως επίσης και ένας χώρος για *ατομική απασχόληση ή εργασία* και αυτά να γίνονται εξ αρχής σαφή στο παιδί.

2. Το ατομικό ημερήσιο πρόγραμμα.

Η ύπαρξη ενός ατομικού και συγκεκριμένου προγράμματος είναι το δεύτερο βασικό στοιχείο του προγράμματος «TEACCH». Το ατομικό ημερήσιο πρόγραμμα

βοηθά το παιδί να κατανοήσει τι δραστηριότητες θα πρέπει να κάνει και με ποια σειρά κατά τη διάρκεια της ημέρας.

3. Το σύστημα ατομικής εργασίας.

Το σύστημα ατομικής εργασίας αποτελεί στην ουσία έναν τρόπο οργάνωσης μίας δραστηριότητας στο σχολείο ή στο σπίτι, ώστε το άτομο με Αυτισμό να μπορεί να το εφαρμόσει. Προτείνουμε δηλαδή στο παιδί ένα συγκεκριμένο και σαφή τρόπο με τον οποίο καλείται να δουλέψει μόνο του ώστε να μην μπερδεύεται ή δεν ξέρει τι πρέπει να κάνει.

4. Η οπτική παρουσίαση των δραστηριοτήτων

Η οπτική παρουσίαση των δραστηριοτήτων είναι πολύ σημαντική για ένα παιδί με Αυτισμό. Στην ουσία παρουσιάζουμε στο παιδί με κατάλληλες εικόνες αυτά που καλείται να κάνει ή αυτά που επιθυμεί το ίδιο να κάνει. Ο οπτικοποιημένος τρόπος αποτελεί ένα χρήσιμο σύστημα επικοινωνίας για το παιδί που του επιτρέπει να κάνει μόνο του γνωστές τις ανάγκες του σε κάποιον άλλο.

Το εκπαιδευτικό αυτό πρόγραμμα είναι εξατομικευμένο, ανάλογο του αναπτυξιακού επιπέδου και ενσωματώνει συμπεριφοριστικές και γνωστικές τεχνικές για την προώθηση της επικοινωνίας και της κοινωνικότητας. Οι Lord και Schopler (2001) υποστήριξαν ότι το πρόγραμμα αυτό έχει ως στόχο να σχεδιάσει ένα προστατευμένο πλαίσιο μέσα στο οποίο τα παιδιά με Αυτισμό θα μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις δεξιότητες που ήδη κατέχουν και κυρίως στοχεύει στο να καλλιεργήσει στο άτομο την ανεξαρτησία και την αυτονομία του.

2. ΜΕΘΟΔΟΣ PECS (Picture Exchange Communication System)

Σύμφωνα με την Γιαννάκη (<http://www.noesi.gr/book/intervention/pecs>), το «Pecs» είναι ένα «Σύστημα επικοινωνίας Μέσω Ανταλλαγής εικόνας». Πιο συγκεκριμένα είναι ένα σύστημα εναλλακτικής επικοινωνίας για παιδιά και ενήλικες που βρίσκονται στο αυτιστικό φάσμα ή άλλες διαταραχές και έχουν δυσκολία στη λειτουργική επικοινωνία. Το σύστημα αυτό υποστηρίχθηκε το 2001 από τους Bondy και Frost. Αποσκοπεί στην διδασκαλία και στην γρήγορη απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων με σκοπό την έκφραση βασικών αναγκών αυτοεξυπηρέτησης (Καλύβα, 2005).

Το σύστημα αυτό ακολουθεί κάποια βασικά στάδια που όσο προχωρούν σημαίνει και ότι η επικοινωνία του ατόμου εξελίσσεται. Παρατίθενται στην συνέχεια τα βασικά στάδια του Pecs (Καλύβα, 2005):

Στάδιο 1: Ειδικότερα, στο πρώτο στάδιο του Pecs ο μαθητής διδάσκεται να ανταλλάξει μια εικόνα ώστε να αποκτήσει ένα επιθυμητό αντικείμενο. Το Pecs αποσκοπεί στην αυτόνομη επικοινωνία και για αυτό χρησιμοποιούνται τεχνικές καθοδήγησης και ενισχυτικές στρατηγικές. Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά ανταλλάσσουν την κάρτα με ένα επιθυμητό αντικείμενο.

Στάδιο 2: Σε αυτό το στάδιο διδάσκουμε στα παιδιά την «επιμονή» στο να επικοινωνήσουν ανταλλάσσοντας την εικόνα ακόμα και αν ο θεραπευτής βρίσκεται σε απόσταση από το παιδί.

Στάδιο 3: Εφόσον οι μαθητές μας έχουν μάθει να επικοινωνούν και να επιμένουν, είναι έτοιμοι να ξεκινήσουν τη διάκριση των εικόνων. Σε αυτό το στάδιο μαθαίνουμε στα παιδιά να διακρίνουν παρόμοιες εικόνες και να ταυτίζουν εικόνες με επιθυμητά αντικείμενα.

Στάδιο 4: Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά διδάσκονται να χρησιμοποιούν μια απλή πρόταση όπως «Θέλω + ρήμα+ αντικείμενο» (π.χ. «θέλω να πιω νερό»).

Στάδιο 5: Τα παιδιά μαθαίνουν να ανταποκρίνονται στην ερώτηση «Τι θέλεις;».

Στάδιο 6: Σε αυτό το στάδιο ο στόχος μας είναι να μπορούν τα παιδιά να διατυπώνουν αυθόρμητα μια πρόταση καθώς και να σχολιάζουν ή να απαντούν σε δικές μας ερωτήσεις. Όσοι χρησιμοποιούν το PECS μαθαίνουν αρχικά να επικοινωνούν χρησιμοποιώντας μόνο μια εικόνα, αλλά μετά μαθαίνουν να συνδυάζουν εικόνες, ώστε να μάθουν διάφορες γραμματικές δομές, σημασιολογικές σχέσεις και λειτουργίες επικοινωνίας.

Ανακεφαλαιώνοντας, όπως αναφέραμε και παραπάνω το PECS (μεταφράζεται "Σύστημα Επικοινωνίας μέσω Ανταλλαγής Εικόνων") είναι ένα πρόγραμμα επικοινωνίας, που επιτρέπει σε παιδιά και ενήλικες με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος και άλλες διαταραχές επικοινωνίας χωρίς λειτουργικό ή κοινωνικά αποδεκτό λόγο, να αρχίσουν να επικοινωνούν.

Πολλοί εναντιώθηκαν στην χρήση της μεθόδου αυτής υποστηρίζοντας ότι η μέθοδος αυτή βλάπτει και δρα μάλλον ανασταλτικά στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου του παιδιού με Αυτισμό. Παρά, όμως, την αρνητική κριτική η μέθοδος αυτή γνώρισε γενικά μεγάλη αποδοχή και εξάπλωση ανάμεσα στους ειδικούς και ο σώμα ερευνών που υποστηρίζει την αποτελεσματικότητα του «PECS» ολοένα μεγαλώνει. Όπως άλλωστε υποστήριξαν και οι Bondy και Frost (2001) το «PECS» δεν αποτελεί από μόνο του θεραπεία του Αυτισμού. Εφόσον, όμως, συνδυαστεί κατάλληλα με στοιχεία της ΕΑΣ μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματικό. Η άποψη αυτή υποστηρίζει πως ότι το πρόγραμμα αυτό δεν μπορεί να σταθεί μόνο του αλλά μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά σε συνδυασμό με άλλα προγράμματα και μεθόδους.

3.ΜΑΚΑΤΟΝ

Το ΜΑΚΑΤΟΝ σύμφωνα με τον λογοπεδικό Βογινδρούκα (<http://www.noesi.gr/book/intervention/makaton>) είναι ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης που συνδυάζει ομιλία, νοηματικά σήματα, και γραφικά σύμβολα. Σχεδιάστηκε από την Waliker η οποία ξεκίνησε τις πρώτες προσπάθειες διάδοσής του το 1976 και έκτοτε έγινε από τα πλέον εφαρμοσμένα και διάσημα εναλλακτικά συστήματα επικοινωνίας. Το σύστημα ΜΑΚΑΤΟΝ δεν πρέπει να θεωρείται αποκλειστικά ως εναλλακτικό σύστημα επικοινωνίας, αλλά ως μια οργανωμένη προσέγγιση για τη διδασκαλία της γλώσσας και της επικοινωνίας γενικά.

Χρησιμοποιείται με επιτυχία σε άτομα με μέτριες ή και σοβαρές δυσκολίες μάθησης αλλά και άτομα με σωματικά προβλήματα: παιδιά και ενήλικες με νοητική καθυστέρηση, Αυτισμό, προβλήματα γλώσσας, πολλαπλές αισθητηριακές βλάβες, και επίκτητα νευρολογικά προβλήματα.

Ανακεφαλαιώνοντας, οι προσπάθειες συγκριτικής αξιολόγησης των παραπάνω μεθόδων εκπαίδευσης είναι περιορισμένες. Όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά με Αυτισμό έχουν όμως το κοινό ότι δίνουν έμφαση στην πρώιμη έναρξη και παρέμβαση, σε ένα πλήρες πρόγραμμα με δραστηριότητες μικρής χρονικής διάρκειας, στη χαμηλή αναλογία δασκάλου/μαθητή, στην εκπαίδευση και ενεργό εμπλοκή των γονέων για τη γενίκευση των αποτελεσμάτων, στη συνεχή αξιολόγηση της προόδου και αλλαγές στρατηγικής, αν δεν παρατηρούνται

αποτελέσματα. Βέβαια, όπως προαναφέρθηκε το τοπίο δεν είναι ξεκάθαρο ως προς το ποια παρέμβαση είναι η πλέον αποτελεσματική.

Οι προσεγγίσεις και τα προγράμματα που αναφέρθηκαν στο παρόν κεφάλαιο έχουν γενικά μεγάλη αποδοχή από τους ερευνητές και του επιστήμονες αλλά ιδιαίτερη απήχηση φαίνεται να έχει η προσέγγιση της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης της Συμπεριφοράς (Καλύβα, 2005; Lovaas, Smith & Mac Eachin, 1989; Boutot & Hume, 2012; Μέλλον, 2005). Γι αυτόν ακριβώς το λόγο κρίνεται σκόπιμο στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας να μελετήσουμε κυρίως την προσέγγιση της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης της Συμπεριφοράς και πώς αυτή λειτούργησε και πόσο αποτελεσματική ήταν στην συγκεκριμένη περίπτωση εφήβου με αυτισμό.

Β' ΜΕΡΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΕΦΗΒΟΥ

2.1: Μεθοδολογία της έρευνας

Πρωταρχικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τον τρόπο εφαρμογής και την αποτελεσματικότητα που φαίνεται να έχει ο συμπεριφορισμός και ειδικότερα η Εφαρμοσμένη Ανάλυση της Συμπεριφοράς σε μία συγκεκριμένη περίπτωση ατόμου με Αυτισμό. Απώτερος, λοιπόν, στόχος είναι να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητά της μεθόδου αυτής στην συγκεκριμένη περίπτωση. Μεγάλος αριθμός επιστημόνων υποστηρίζουν την προσέγγιση αυτή και έχουν επισημάνει ότι είναι πολύ αποτελεσματική στην περίπτωση του Αυτισμού (Καλύβα, 2005· Lovaas, Smith & Mac Eachin, 1989· Boutot & Hume, 2012· Μέλλον, 2005). Επομένως, θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητα της μεθόδου και σε άλλα πλαίσια όπως είναι η παρούσα περίπτωση του εφήβου με αυτισμό στην οποία αναφέρεται η παρούσα εργασία.

Η μεθοδολογία που χρησιμοποιείται στη παρούσα έρευνα είναι η μελέτη περίπτωσης (case study). Η μελέτη περίπτωσης (case study) είναι «μία εμπειρική έρευνα που μελετά ένα σύγχρονο φαινόμενο στο πραγματικό πλαίσιο ανάπτυξής του» (Yin, 2003). Κρίθηκε σκόπιμο να χρησιμοποιηθεί η συγκεκριμένη μέθοδος γιατί στην παρούσα εργασία μελετάται μια εκπαιδευτική προσέγγιση όπως είναι η ΕΑΣ σε μία συγκεκριμένη περίπτωση ενός εφήβου με αυτισμό μέσα στο πλαίσιο που αυτή εφαρμόζεται (κέντρο ημέρας).

Το επίκεντρο στην έρευνα αυτή είναι η λεπτομερής και σε βάθος περιγραφή της «περίπτωσης» ώστε να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων και ειδικότερα της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης της Συμπεριφοράς. Στην μελέτη περίπτωσης άλλωστε σκοπός είναι η απόδοση μιας συνολικής περιγραφής μέσω της οποίας θα οδηγηθούμε στην κατανόηση της «περίπτωσης» (Σαραφίδου, 2011). Η «περίπτωση» στην παρούσα έρευνα είναι μεν ένα άτομο (έφηβος με αυτισμό) αλλά είναι κυρίως η εκπαιδευτική προσέγγιση που εφαρμόζεται σε αυτό (κυρίως Ε.Α.Σ.).

Έχει ασκηθεί βέβαια κριτική στην μέθοδο αυτή και αξίζει να αναφερθούμε σε το πιο βασικό σημείο της κριτικής αυτής. Ειδικότερα, στην μέθοδο αυτή έχει ασκηθεί κριτική που αφορά κυρίως την αδυναμία γενίκευσης των αποτελεσμάτων και επαναληψιμότητας της έρευνας (Σαραφίδου, 2011, σελ. 85).

Όσο αφορά τα **εργαλεία** που χρησιμοποιήθηκαν είναι τα εξής :

- A. μελέτη προηγούμενου αρχείου, εκθέσεων αξιολόγησης και ημερολογίων
- B. συστηματική, μη συμμετοχική παρατήρηση (διάρκειας 100 ωρών)
- Γ. δομημένες συνεντεύξεις (με εμπλεκομένους στην εκπαίδευση και οικογενειακό περίγυρο)

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούμε σε κάποιους περιορισμούς των εργαλείων και ειδικότερα της συνέντευξης και της παρατήρησης. Όσο αφορά την *συνέντευξη*, έχει υποστηριχθεί ότι υπάρχει η πιθανότητα ο ερευνητής να καθοδηγεί τον ερωτώμενο ώστε να τον εξάγει από αυτόν μία απάντηση που θα βοηθήσει να επιβεβαιώσει π.χ. ο ίδιος ο ερευνητής τις αρχικές του υποθέσεις. Επιπλέον, υπάρχει η πιθανότητα παρανοήσεων και από τις δύο πλευρές γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων.

Όσον αφορά τώρα την *μη συμμετοχική παρατήρηση* και αυτή εμπεριέχει κάποιους βασικούς περιορισμούς που δημιουργούν πιθανά προβλήματα στην αξιοπιστία της έρευνας που την χρησιμοποιεί. Αρχικά, η φυσική παρουσία του ερευνητή είναι σχεδόν αδύνατον να μην επηρεάζει τις συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας (Παπαδοπούλου, 2010· Σαραφίδου, 2011). Με λίγα λόγια μπορεί η παρουσία του ερευνητή π.χ. να επηρεάσει την ανταπόκριση του ατόμου στο πρόγραμμα ή τις ενέργειες του παιδαγωγού. Επιπλέον, η παρατήρηση πρέπει να γίνεται σύμφωνα με συγκεκριμένους άξονες που έχει δημιουργήσει η ερευνήτρια αλλά και σε αυτή την περίπτωση είναι πιθανόν η παρατήρηση να επηρεάζεται από τις απόψεις και τις προσδοκίες για αυτά που «θέλει» να παρατηρήσει προκειμένου να υποστηρίξει την αρχική της υπόθεση.

Παρόλα αυτά η ερευνήτρια προσπάθησε να αποφύγει τους περιορισμούς αυτούς και φρόντισε η παρατήρησή της να είναι όσο το δυνατόν πιο ουδέτερη και οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων να είναι τέτοιες ώστε να μην καθοδηγούν την απάντηση του ερωτώμενου. Επιπλέον, η ερευνήτρια πραγματοποίησε συνεντεύξεις και με τους παιδαγωγούς και με το οικογενειακό περιβάλλον προκειμένου να διασταυρωθούν τα στοιχεία και να αποφευχθεί πιθανή υποκειμενικότητα των απαντήσεων των παιδαγωγών.

Στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητο να αναφερθούμε στην *διαδικασία* η οποία θα ακολουθήθηκε στην χρήση των εργαλείων αυτών. Πιο συγκεκριμένα, την αρχή έγινε έρευνα του μεγαλύτερου τμήματος του αρχείου των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και προγραμμάτων που έχει ακολουθήσει το συγκεκριμένο άτομο με

έμφαση στο ποιες από αυτές αποδείχθηκαν αποτελεσματικές και σε ποιο βαθμό. Πραγματοποιήθηκε παράλληλα προσεκτική μελέτη του αρχείου των «ημερολογίων» κάθε μέρας, των «αναφορών προγράμματος» και των «ημερήσιων αναφορών» του παιδαγωγού, των κατά καιρούς εκθέσεων αξιολόγησης του ατόμου και γενικά επίσημων εγγράφων που συντάσσονταν από τους παιδαγωγούς του ατόμου. Με αυτά τα εργαλεία και με αυτόν τον τρόπο έγινε μια προσπάθεια να ερευνηθεί τόσο το εκπαιδευτικό «παρελθόν» όσο και «το παρόν» του ατόμου.

Στην συνέχεια, προκειμένου να διερευνηθεί περαιτέρω το «παρόν» του ατόμου χρησιμοποιήθηκαν άλλες μέθοδοι όπως η συστηματική παρατήρηση στο πεδίο και η συμπλήρωση αναφορών και αξόνων παρατήρησης από την ερευνήτρια. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκε σχεδόν καθημερινά παρακολούθηση των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων από την ερευνήτρια που διήρκεσε συνολικά πάνω από εκατό ώρες. Η ερευνήτρια παρακολουθούσε και παρατηρούσε συγκεκριμένα στοιχεία καθ' όλη την διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που πραγματοποιούνταν καθημερινά. Η παρατήρηση δεν ήταν αόριστη αλλά συστηματική με βάση κάποιους βασικούς «άξονες ενδιαφέροντος», υπήρχαν, δηλαδή, συγκεκριμένοι «άξονες παρατήρησης». Οι άξονες αυτοί επικεντρώνονταν σε διάφορους τομείς της ζωής του ατόμου και σε ποιες προσεγγίσεις υπήρξαν αποτελεσματικές σε κάθε περίπτωση (π.χ. τομέας επικοινωνίας) και τους κατασκεύασε η ίδια η ερευνήτρια ώστε η παρατήρησή της να είναι εστιασμένη (βλ. παράρτημα 3).

Εκτός, όμως, από την παρατήρηση χρησιμοποιήθηκε και ένα ακόμα ερευνητικό εργαλείο, η δομημένη συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις ήταν δομημένες (βλ. παράρτημα 4) γιατί η διεξαγωγή μίας ημιδομημένης και πόσο μάλλον μη δομημένης συνέντευξης απαιτεί ο ερευνητής να έχει αρκετή ερευνητική εμπειρία στην χρήση αυτών των εργαλείων. Ειδικότερα, η ερευνήτρια πραγματοποίησε δομημένες συνεντεύξεις αρχικά με κάποιους από τους παιδαγωγούς του ατόμου που ήταν υπεύθυνοι για αυτό στο παρελθόν (βλ. παράρτημα 4Α). Με αυτές τις συνεντεύξεις στόχευε να διερευνήσει τις προηγούμενες μεθόδους και προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνταν και να μάθει ποιες θεωρούσαν οι προηγούμενοι παιδαγωγοί αποτελεσματικές και για ποιους λόγους. Έτσι έπειτα θα μπορούσε να συγκρίνει τις πληροφορίες από τις συνεντεύξεις με τα συμπεράσματα που θα είχε η ίδια εξάγει από την έρευνα του αρχείου προκειμένου να σχηματίσει μια πιο συνολική εικόνα των προηγούμενων προσεγγίσεων και της αποτελεσματικότητάς τους.

Στην συνέχεια, επειδή ήθελε να ερευνήσει περαιτέρω το «παρόν» πραγματοποίησε συνεντεύξεις με τους παροντικούς παιδαγωγούς. Οι συνεντεύξεις ήταν και αυτές δομημένες (βλ. παράρτημα 4B) και στόχος τους ήταν να διερευνηθούν τόσο οι προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται στο παρόν όσο και οι απόψεις των παιδαγωγών για την αποτελεσματικότητά τους. Οι απαντήσεις και σε αυτή την περίπτωση θα συγκρίνονταν με τα συμπεράσματα της ερευνήτριας από την μελέτη του αρχείου και την παρατήρηση. Αυτό γίνεται προκειμένου να διαπιστωθεί αν οι παρατηρήσεις που υπάρχουν στο αρχείο συμφωνούσαν με τις δηλώσεις των παιδαγωγών και έτσι επιδιώκεται να ενισχυθεί η αξιοπιστία και αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων.

Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή πραγματοποιήθηκε μελέτη του αρχείου, των ημερολογίων, των εκθέσεων προόδου του ατόμου και άλλων εγγράφων ενώ παράλληλα διεξάγονταν και συνεντεύξεις με κάποιους από τους προηγούμενους παιδαγωγούς με σκοπό να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητα κάποιων προσεγγίσεων στο παρελθόν. Έπειτα, πραγματοποιήθηκε συστηματική παρατήρηση και συνεντεύξεις με του τωρινούς παιδαγωγούς με σκοπό πάλι να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα κάποιων προσεγγίσεων αλλά κυρίως της Ε.Α.Σ. Τα στοιχεία από τα υπόλοιπα εργαλεία και τις συνεντεύξεις συγκρίθηκαν μεταξύ τους και συνέβαλαν στην εξαγωγή συμπερασμάτων.

Επιπλέον, συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν και με το οικογενειακό περιβάλλον (βλ. παράρτημα 4Γ). Οι συνεντεύξεις ήταν δομημένες και στόχο είχαν να διερευνήσουν τις απόψεις των γονέων για το ποια θεωρούν ως πιο αποτελεσματική μέθοδο και προσέγγιση για το παιδί τους. Οι απαντήσεις των γονέων συγκρίνονται τόσο με τα συμπεράσματα της αναδρομής όσο και με τα συμπεράσματα του παρόντος και εντοπίστηκαν τυχόν διαφορές ή συμφωνίες σχετικά με την πιο αποτελεσματική μέθοδο. Αφού συγκεντρωθούν τα δεδομένα ακολούθησε ποιοτική ανάλυση των δεδομένων αυτών ώστε να εξαχθούν αποτελέσματα για την εφαρμογή και την αποτελεσματικότητα της Συμπεριφορικής προσέγγισης και ειδικά της Ε.Α.Σ.

Πρώτα, λοιπόν, πραγματοποιήθηκε μία «αναδρομή» στο εκπαιδευτικό «παρελθόν» του ατόμου και έπειτα έγινε μετάβαση και σύγκριση με το εκπαιδευτικό «παρόν» με κύριο άξονα ενδιαφέροντος τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και ιδιαίτερα την αποτελεσματικότητα της Ε.Α.Σ

2.2 - 2.3: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

2.2: Αναδρομή στις συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις – προγράμματα

2.2.1: Στον τομέα της επικοινωνίας

2.2.2: Στον τομέα των καθημερινών συνηθειών

2.2.3: Στον τομέα της συμπεριφοράς

2.2.4 : Στον γνωστικό τομέα

Αρχικά, κρίνεται αναγκαίο να αναφερθούμε σε κάποια βασικά στοιχεία που αφορούν το συγκεκριμένο άτομο με Αυτισμό στο οποίο αναφέρεται η συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης. Το συγκεκριμένο άτομο με Αυτισμό διαγνώστηκε σε πολύ μικρή ηλικία, περίπου δύο χρονών (σήμερα είναι 14). Ειδικότερα, πρόκειται για μία περίπτωση αυτισμού χαμηλής λειτουργικότητας ενώ υπάρχει διαγνωσμένη συννοσηρότητα με νοητική υστέρηση. Από το χρονικό σημείο της διάγνωσης μέχρι σήμερα έχουν γίνει πολλές προσπάθειες για την κατάλληλη εκπαίδευσή του. Το συγκεκριμένο άτομο δεν έχει αναπτύξει τον λόγο ενώ σε πιο μικρή ηλικία αντιμετώπιζε πολύ σημαντικά προβλήματα επιθετικής κυρίως συμπεριφοράς και αδυναμία πραγματοποίησης ακόμα και βασικών καθημερινών συνηθειών αυτοεξυπηρέτησης.

Όσο αφορά στην εκπαίδευσή του ατόμου στην αρχή πραγματοποιούνταν προγράμματα κυρίως λογοθεραπείας στο σπίτι. Στην συνέχεια, έγινε προσπάθεια να παρακολουθήσει μαθήματα σε ένα ειδικό σχολείο αλλά αντιμετώπιζε πολλά προβλήματα στην συναναστροφή με τους άλλους και δεν εκδήλωνε επιθυμητή συμπεριφορά κυρίως επειδή τον ενοχλούσε να βρίσκεται με πολλά άτομα και να υπάρχει φασαρία. Επειδή, λοιπόν, η κατάσταση επιδεινώνονταν αντί να βελτιώνεται, οι γονείς αποφάσισαν να σταματήσουν την φοίτηση του παιδιού στο ειδικό σχολείο και να απευθυνθούν σε ένα κέντρο ημέρας που εφαρμόζε τις αρχές ΕΑΣ και στο οποίο φοιτούσαν και άλλα παιδιά με Αυτισμό. Σε αυτό το κέντρο πάλι ο εκπαιδευόμενος εκδήλωνε επιθετική συμπεριφορά προς τους γύρω αλλά επειδή η εκπαίδευση ήταν εξατομικευμένη και υπήρχε ένας εκπαιδευτικός για κάθε παιδί, φάνηκαν θετικά αποτελέσματα και γι αυτό συνεχίζει να φοιτά εκεί μέχρι και σήμερα.

Στο σημείο αυτό αξίζει να ασχοληθούμε με το εκπαιδευτικό «παρελθόν» του ατόμου με αυτισμό και με κάθε τομέα ξεχωριστά. Ειδικότερα κάθε τομέα θα τον μελετήσουμε παραθέτοντας και αναλύοντας ενδεικτικά συγκεκριμένα προγράμματα

στα οποία η μέθοδος που εφαρμόστηκε ήταν η ΕΑΣ. Τα προγράμματα αυτά είναι ενδεικτικά και είναι αποτέλεσμα μελέτης του αρχείου των εκπαιδευτικών προγραμμάτων του συγκεκριμένου ατόμου, των ημερολογίων των προηγούμενων παιδαγωγών, των εκθέσεων προόδου αλλά και των συνεντεύξεων με τους παιδαγωγούς που ήταν στο παρελθόν υπεύθυνοι για το άτομο αυτό. Θα προηγηθεί δηλαδή λεπτομερής ανάλυση διαφόρων ενδεικτικών προγραμμάτων και στο τέλος θα σημειωθούν κάποια συμπεράσματα για το αν και σε ποιο βαθμό αποδείχθηκε αποτελεσματική η μέθοδος της ΕΑΣ στο κάθε πρόγραμμα και τομέα.

2.2.1.: Στον τομέα της επικοινωνίας

Τίτλος προγράμματος: « διδασκαλία βασικής εντολής *δείξε* »

Χρονική διάρκεια (πριν πόσο καιρό; Και πόσο διήρκησε): 4 μήνες και συνεχιζόταν αφού επεκτεινόταν και σε άλλα αντικείμενα και δραστηριότητες.

Προηγούμενη κατάσταση: Ο εκπαιδευόμενος αντιμετώπιζε δυσκολία καθώς δεν είχε διδαχθεί κάποιον λειτουργικό τρόπο ώστε να ζητάει αυτό που θέλει. Όταν ήθελε κάτι το ζητούσε με κλάμα, γκρίνια ή φωνές. Βασικός, λοιπόν, στόχος ήταν να αναπτύξει κάποιον άλλο πιο λειτουργικό και αποτελεσματικό τρόπο για να εκφράζει τις επιθυμίες του.

Συμπεριφορά στόχος: Ο εκπαιδευόμενος να είναι σε θέση να εκφράζει τις επιθυμίες του δείχνοντας κάποια εικόνα ή κάποιο αντικείμενο σχετικό με την επιθυμία αυτή.

Μέθοδος: ΕΑΣ

Ανάλυση της δραστηριότητας - βήματα:

1^ο βήμα: να είναι σε θέση να συνδέσει ένα αντικείμενο ή εικόνα με την δραστηριότητα με την οποία σχετίζεται και να το δείχνει

2^ο βήμα: να είναι σε θέση να αντιδρά στην ερώτηση «τι θέλεις» δείχνοντας την εικόνα ή το αντικείμενο που σχετίζονταν με την εκάστοτε επιθυμία του

Παρέμβαση - διαδικασία (1^ο και 2^ο βήμα):

Η διαδικασία ξεκίνησε από το πρώτο βήμα και στην συνέχεια αφού αυτό κατακτήθηκε σε ικανοποιητικό βαθμό προχώρησε στο επόμενο 2^ο δηλαδή βήμα. Στην αρχή, ήταν απαραίτητο το άτομο να είναι σε θέση να συνδέσει εικόνες αντικειμένων με τις αντίστοιχες δραστηριότητες. Γι αυτό τον σκοπό χρησιμοποιήθηκαν εικόνες που απεικονίζουν διάφορα πράγματα ή δραστηριότητες.

Ο παιδαγωγός μοντελοποιούσε την εκάστοτε επιθυμητή συμπεριφορά π.χ. έλεγε «πάρκο» και έδειχνε την αντίστοιχη εικόνα. Την διαδικασία αυτή την έκανε για όλα τα καθημερινά αντικείμενα και δραστηριότητες που θα ήταν χρήσιμες για το άτομο.

Σε επόμενο στάδιο ο παιδαγωγός κάλεσε τον εκπαιδευόμενο να προβεί σε αντίστοιχες ενέργειες. Ειδικότερα, του έλεγε να δείξει κάποιο αντικείμενο και αυτός έδειχνε την αντίστοιχη εικόνα που υπήρχε σε ένα ειδικό βιβλίο δραστηριοτήτων με εικόνες που είχαν οι παιδαγωγοί κατασκευάσει γι αυτό τον σκοπό. Ο εκπαιδευόμενος με την βοήθεια των εικόνων έκανε εύκολα σύνδεση των εικόνων με τις αντίστοιχες δραστηριότητες. Όταν πραγματοποιούσε σωστά την σύνδεση τότε δέχονταν θετική ενίσχυση. Αν δυσκολεύονταν μπορεί να χρειαζόταν απλά μία παρώθηση ή μπορεί και να χρειαζόταν ο παιδαγωγός να επαναλάβει κάποια διαδικασία μοντελοποίησης.

Αφού κατακτήθηκε η σύνδεση αυτή ο εκπαιδευόμενος έπρεπε να εκπαιδευτεί στο να απαντάει στην ερώτηση «τι θέλεις;» δείχνοντας την ανάλογη εικόνα από αυτές που υπήρχαν σε ένα συγκεκριμένο βιβλιαράκι. Στην αρχή το άτομο ήταν απρόθυμο να δείξει την εικόνα και προσπαθούσε να εκφράσει τις ανάγκες του με έναν άλλο πιο εύκολο τρόπο (π.χ. κλάμα ή φωνές). Ο παιδαγωγός ενίσχυε την επιθυμητή συμπεριφορά ενώ ταυτόχρονα αγνοούσε την ανεπιθύμητη. Αυτή η προσέγγιση σιγά - σιγά με πολύ επιμονή και προσπάθεια έφερε αποτελέσματα αφού ο εκπαιδευόμενος συνειδητοποίησε ότι το να δείχνει την εικόνα του αντίστοιχου αντικειμένου ή δραστηριότητας ήταν ένας αποτελεσματικός τρόπος για να εκφράσει μία επιθυμία του.

Υλικά: Καθημερινά αντικείμενα και εικόνες σχετικές με αντικείμενα ή καθημερινές δραστηριότητες, βιβλίο δραστηριοτήτων με εικόνες από διάφορες δραστηριότητες

Ενισχυτές: Θετική λεκτική ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς και ενίσχυση μέσω της εκπλήρωσης μία επιθυμίας με τον επιθυμητό τρόπο

Συλλογή και καταγραφή δεδομένων: Η καταγραφή των δεδομένων πραγματοποιείται τόσο από τον παιδαγωγό όσο και από την ερευνήτρια. Από τον παιδαγωγό γίνεται καταγραφή δεδομένων σε φόρμα αναφοράς κάθε προγράμματος σχετικά με τους στόχους, τις δραστηριότητες, την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της μεθόδου και του προγράμματος (βλ. παράρτημα 1). Επιπλέον, ο παιδαγωγός στο τέλος κάθε μέρας συμπληρώνει μία γενική φόρμα που αφορά τα στοιχεία που προέκυψαν από το σύνολο των προγραμμάτων της συγκεκριμένης μέρας (βλ. παράρτημα 2).

Η ερευνήτρια και αυτή με την σειρά της καταγράφει κάποια δεδομένα που προκύπτουν από την παρακολούθηση του κάθε προγράμματος και παρεμβάσεις (βλ. παράρτημα 1). Τα δικά της δεδομένα αφορούν και αυτά κάποια βασικά στοιχεία του προγράμματος αλλά επικεντρώνονται στην αξιολόγηση της εφαρμογής και της αποτελεσματικότητας της μεθόδου της ΕΑΣ.

Αποτέλεσμα - έκβαση (επιτεύχθηκαν οι στόχοι):

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν ένα πρόγραμμα που αν πετύχαινε τους στόχους του θα βοηθούσε πολύ στο να πραγματοποιηθεί ένα βήμα προόδου για την επικοινωνία του ατόμου με τους γύρω του. Αυτό θα αποτελούσε ένα σημαντικό βήμα αφού μέχρι τότε ο τρόπος με τον οποίο το άτομο επικοινωνούσε τις επιθυμίες του ήταν μη λειτουργικός και αναποτελεσματικός.

Δόθηκε λοιπόν, μεγάλη έμφαση στο να επιτευχθούν οι στόχοι αυτού του προγράμματος. Υπήρχε πολύ προσεκτικός εκ των προτέρων σχεδιασμός. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στο να γίνει η σύνδεση μεταξύ επιθυμητής συμπεριφοράς και ενίσχυσης. Έγινε μεγάλη δηλαδή προσπάθεια ο εκπαιδευόμενος να συνδέσει την συμπεριφορά – στόχο με θετικά ερεθίσματα έτσι ώστε να είναι πιο πρόθυμος ο εκπαιδευόμενος να την υιοθετήσει. Αυτή σύνδεση χρειάστηκε μεγάλη προσπάθεια και εξάσκηση για να πραγματοποιηθεί σε ικανοποιητικό βαθμό. Χρειάστηκε κάποιο χρονικό διάστημα αλλά με τους κατάλληλους χειρισμούς επιτεύχθηκε αυτή η σύνδεση και ο εκπαιδευόμενος όταν ήθελε να εκφράσει κάτι έδειχνε την αντίστοιχη εικόνα.

2.2.2.: Στον τομέα των καθημερινών συνηθειών

Τίτλος προγράμματος: «Πλύσιμο προσώπου και δοντιών»

Συμπεριφορά στόχος: να είναι σε θέση να πραγματοποιεί μία σειρά από δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης όπως να πλένει το πρόσωπο και τα δόντια του.

Χρονική διάρκεια (πριν πόσο καιρό; Και πόσο διήρκεσε): 5 μήνες

Προηγούμενη κατάσταση: Δεν ήταν σε θέση να προβαίνει σε αυτές τις ενέργειες

Μέθοδος: ΕΑΣ

Ανάλυση της δραστηριότητας- βήματα

1^ο βήμα : Δείχνει στο βιβλίο δραστηριοτήτων την εικόνα που παραπέμπει στο μπάνιο.

2^ο βήμα: Πηγαίνει στο μάνιο

3^ο βήμα: Παίρνει την οδοντόβουρτσα, βάζει οδοντόκρεμα και βουρτσίζει τα δόντια του (με την βοήθεια του παιδαγωγού)

4^ο βήμα: Πλένει το πρόσωπο του και το σκουπίζει.

Παρέμβαση - διαδικασία:

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα είχε πολλά βήματα αφού έπρεπε κάθε επιμέρους δραστηριότητα να προσεγγιστεί ξεχωριστά και να ενισχυθεί κάθε βήμα ξεχωριστά. Στην αρχή, όσο αφορά το πρώτο βήμα ο εκπαιδευόμενος έπρεπε να δείχνει την εικόνα στο βιβλίο των δραστηριοτήτων που παρέπεμπε στο μάνιο. Η συγκεκριμένη σύνδεση αναπτύχθηκε και με το πρόγραμμα που είχε προηγηθεί και αφορούσε την σύνδεση εικόνων και δραστηριοτήτων. Το βήμα αυτό κατακτήθηκε με κατάλληλη παρώθηση και ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς.

Στην συνέχεια, ο εκπαιδευόμενος έπρεπε να πηγαίνει στο μάνιο και εκεί προσπαθούσε ο παιδαγωγός να ενισχύσει μία σειρά άλλων δραστηριοτήτων με παρώθηση και έπειτα με ενίσχυση πιθανής εκδήλωσης της επιθυμητής συμπεριφοράς. Στην αρχή ο εκπαιδευόμενος ενισχύθηκε να παίρνει την οδοντόβουρτσα, να βάζει οδοντόκρεμα και να βουρτσίζει τα δόντια του (με την βοήθεια βέβαια του παιδαγωγού). Στο τέλος, έπρεπε να πλένει το πρόσωπό του και να το σκουπίζει. Όταν ο εκπαιδευόμενος προέβαινε στην επιθυμητή συμπεριφορά δέχονταν θετική ενίσχυση ενώ όταν αντιμετώπιζε δυσκολίες ο εκπαιδευτικός παρείχε παρώθηση.

Υλικά: καθημερινά αντικείμενα που σχετίζονται με τις αντίστοιχες καθημερινές δραστηριότητες, βιβλίο δραστηριοτήτων που σχετίζονται με αυτές τις δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης, βιβλίο δραστηριοτήτων με εικόνες από διάφορες δραστηριότητες

Ενισχυτές: θετική ενίσχυση (στα αρχικά στάδια και υλική)

Συλλογή και καταγραφή δεδομένων:

Γενικά υπήρχε ένας συγκεκριμένος τρόπος με τον οποίο πραγματοποιούνταν η καταγραφή των δεδομένων τόσο από τον παιδαγωγό όσο και από την ερευνήτρια. Για κάθε πρόγραμμα συμπληρώνονταν από τον παιδαγωγό μία ειδική αναφορά που αφορούσε τους στόχους, τα βήματα, τις παρεμβάσεις, την ανταπόκριση του ατόμου σε αυτές και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της μεθόδου. Η ερευνήτρια και αυτή κατέγραφε κάποια δεδομένα σχετικά με κάθε πρόγραμμα αλλά επικεντρώνονταν στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της μεθόδου.

Αποτέλεσμα - έκβαση (επιτεύχθηκαν οι στόχοι):

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν ένα χρονοβόρο και δύσκολο πρόγραμμα αφού ο εκπαιδευόμενος έπρεπε να υιοθετήσει μία σειρά από δραστηριότητες με συγκεκριμένη ακολουθία. Ο εκπαιδευόμενος έπρεπε να αναπτύξει και καινούργιες δεξιότητες αλλά και να είναι σε θέση να τις επιτελεί με την σωστή σειρά. Η χρησιμότητα αυτών των δραστηριοτήτων είναι εμφανής για την διευκόλυνση της αυτοεξυπηρέτησης του ατόμου. Βέβαια, χρειάστηκε ιδιαίτερα στην αρχή της πραγματοποίησης του προγράμματος αρκετή παρώθηση και βοήθεια από τον παιδαγωγό. Στην συνέχεια, μετά από κάποιο χρονικό διάστημα και με αρκετή ενίσχυση το άτομο είναι πλέον σε θέση να επιτελεί τις περισσότερες από αυτές τις δραστηριότητες σχεδόν αυτόνομα (με εξαίρεση το βούρτσισμα των δοντιών όπου χρειάζεται ακόμα βοήθεια από τον παιδαγωγό)

2.2.3.: Στον τομέα της συμπεριφοράς

Τίτλος προγράμματος: «Μείωση της επιθετικής συμπεριφοράς»

Χρονική διάρκεια: μεγάλο χρονικό διάστημα εφαρμόζεται κάποιες φορές και στον παρόν αν υπάρχει ανάγκη

Προηγούμενη κατάσταση: πολλές εκδηλώσεις επιθετικής συμπεριφοράς τόσο προς γονείς και παιδαγωγούς όσο και αγνώστους

Συμπεριφορά στόχος: μείωση της επιθετικής συμπεριφοράς

Μέθοδος: ΕΑΣ

Ανάλυση της δραστηριότητας - βήματα:

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα δεν χωρίστηκε σε επιμέρους βήματα επειδή κύριος στόχος ήταν να μειωθούν οι εκδηλώσεις ανεπιθύμητης συμπεριφοράς όπως η επιθετική συμπεριφορά (π.χ. χτυπήματα, σπρωξίματα, γρατζουνιές).

Παρέμβαση- διαδικασία:

Η παρέμβαση βασίστηκε σε δύο βασικές τεχνικές, πρώτον στην αγνόηση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και δεύτερον στην ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Αρχικά, ήταν απαραίτητο να διαπιστώσει ο παιδαγωγός τον λόγο για τον οποίο εκδηλώνει την εκάστοτε επιθετική συμπεριφορά. Παρατηρούσε ο παιδαγωγός τις περιπτώσεις που εκδηλωνόταν κάποια επιθετική συμπεριφορά και

προσπαθούσε να κατανοήσει πιο ερέθισμα ήταν εκείνο που ίσως προκαλούσε ή ενίσχυε την συμπεριφορά αυτή.

Μετά από προσεκτική παρατήρηση, ο παιδαγωγός συνειδητοποίησε πως υπήρχαν δύο περιπτώσεις στις οποίες το άτομο εκδήλωνε ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, μερικές φορές εκδήλωνε μία επιθετική συμπεριφορά επειδή με αυτό τον τρόπο ήθελε να εκφράσει μία ανάγκη ή επιθυμία του και δεν έβρισκε τον κατάλληλο τρόπο να την εκφράσει. Επιπλέον, άλλες φορές μπορεί απλά κάποιο εξωτερικό ερέθισμα (π.χ. δυνατός ήχος ή πολυκοσμία) να του δημιουργούσε σύγχυση και η επιθετικότητα ήταν ένας τρόπος για να εξωτερικεύσει και να εκτονώσει αυτή την σύγχυση. Με βάση αυτά τα συμπεράσματα ο παιδαγωγός οργάνωσε και την παρέμβαση προσπαθώντας για την πρώτη περίπτωση να ενισχύσει ένα πιο λειτουργικό τρόπο έκφρασης και για την δεύτερη περίπτωση να μειώσει τα αρνητικά εξωτερικά αρνητικά για το άτομο ερεθίσματα (ή να το καθυψάζει).

Όσο αφορά την επιθετικότητα που προέκυπτε όταν ήθελε το άτομο να εκφράσει κάτι (π.χ. μία ανάγκη του), προσπάθησε ο παιδαγωγός να αναπτύξει το άτομο λειτουργικούς τρόπους έκφρασης. Ειδικότερα, κάθε φορά που ο παιδαγωγός εντόπιζε μία ανησυχία στο άτομο και μία διάθεση επιθετικής συμπεριφοράς, προληπτικά τον οδηγούσε στον πίνακα επικοινωνίας ή στον υπολογιστή και τον παρωθούσε να γράψει αυτό που θέλει. Όταν το άτομο εκφραζόταν με αυτόν τον τρόπο συνήθως μετά η πιθανότητα εκδήλωσης επιθετικής συμπεριφοράς μειωνόταν. Ο παιδαγωγός λειτούργησε, δηλαδή, με βάση την αιτία της επιθετικής συμπεριφοράς του εκπαιδευόμενου. Στο άτομο ενισχύθηκε ένας πιο αποτελεσματικός και αποδεκτός τρόπος που αντικατέστησε και μείωσε την πιθανότητα επιθετικότητας.

Επιπλέον, αν η αιτία της πιθανής επιθετικής συμπεριφοράς φαινόταν να είναι κάποιο ενοχλητικό για το άτομο ερέθισμα (π.χ. δυνατός ήχος ή πολυκοσμία), τότε ακολουθούσαν διαφορετική πορεία. Γενικά, ο παιδαγωγός φρόντισε να οργανώσει το εκπαιδευτικό περιβάλλον του ατόμου έτσι ώστε να μην υπάρχουν διασπαστικά ή ενοχλητικά ερεθίσματα.

Στην περίπτωση όμως, που δεν μπορούσε να ελέγξει τις συνθήκες (π.χ. όταν βρισκόταν σε κάποιο εξωτερικό χώρο), τότε αν εντόπιζε ένα ενοχλητικό ερέθισμα ο παιδαγωγός προσπαθούσε να ηρεμήσει τον εκπαιδευόμενο ή να τον απομακρύνει από το ενοχλητικό ερέθισμα. Γενικά, αυτό στην αρχή δεν φάνηκε να έχει αποτέλεσμα αλλά μετά από κάποιο χρονικό διάστημα μέσα από την σωστή ενίσχυση και τους

κατάλληλους χειρισμούς του εκπαιδευτικού τα αποτελέσματα ήταν πολύ θετικά και η κατάσταση βελτιώθηκε σημαντικά.

Υλικά: πίνακας επικοινωνίας, υπολογιστής (για την έκφραση των επιθυμιών του)

Ενισχυτές: θετική λεκτική ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς και αγνόηση της ανεπιθύμητης

Συλλογή και καταγραφή δεδομένων

Η καταγραφή στο συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν σύντομη και επιγραμματική. Στην αρχή ο παιδαγωγός προέβαινε σε κάποια καταγραφή δεδομένων που αφορούσαν το πόσο συχνά εκδήλωνε επιθετική συμπεριφορά, τι είδους και ποια φαίνεται να ήταν η αιτία κάθε φορά. Στην συνέχεια συμπλήρωνε κάποια άλλη αναφορά σχετικά με το πρόγραμμα, τους στόχους και την αποτελεσματικότητα της μεθόδου. Και η ερευνήτρια συμπλήρωνε κάποια αναφορά αλλά επικεντρωνόταν στην εφαρμογή της ΕΑΣ και στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της μεθόδου.

Αποτέλεσμα- έκβαση:

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν αρκετά απαιτητικό. Αυτό δικαιολογείται από το γεγονός ότι ο παιδαγωγός έπρεπε πρώτα να διαπιστώσει πια ήταν η αιτία που προκαλούσε την επιθετικότητα και στην συνέχεια να εφαρμόσει την κατάλληλη παρέμβαση. Υπήρξαν μάλιστα φορές που ο παιδαγωγός νόμιζε ότι το άτομο ήθελε να εκφράσει κάτι ενώ στην ουσία τον ενοχλούσε π.χ. η πολύ ζέστη ή φασαρία. Βλέπουμε στο συγκεκριμένο πρόγραμμα πόσες δεξιότητες πρέπει να διαθέτει ο παιδαγωγός ώστε η παρέμβαση να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίστηκαν στην αρχή και την άρνηση του ατόμου να ανταποκριθεί, σιγά - σιγά φάνηκαν θετικά αποτελέσματα. Αρχικά, στις περιπτώσεις όπου η επιθετικότητα οφείλονταν στο ότι το άτομο ήθελε να εκφράσει κάτι αλλά δεν μπορούσε, το πρόβλημα λύθηκε σε μεγάλο βαθμό αφού ο παιδαγωγός έκανε φανερό ένα πιο αποτελεσματικό τρόπο έκφρασης (π.χ. πίνακας επικοινωνίας). Έτσι αντικατέστησε μία ανεπιθύμητη συμπεριφορά συνδέοντάς την με θετικά ερεθίσματα.

Επιπρόσθετα, αν η επιθετικότητα προέρχονταν ως αντίδραση σε ένα αρνητικό ερέθισμα και σε αυτές τις περιπτώσεις ο ρόλος του παιδαγωγού ήταν πολύ σημαντικός αφού προληπτικά φρόντιζε να μειώνονται τα ενοχλητικά ερεθίσματα και όταν αυτό δεν ήταν εφικτό καθισχύχαζε το άτομο μειώνοντας την επιθετικότητά του. Με τις παρεμβάσεις αυτές μειώθηκαν οι εκδηλώσεις επιθετικής συμπεριφοράς σε



ικανοποιητικό βαθμό και γι αυτό η μέθοδος στην συγκεκριμένη περίπτωση φάνηκε να είναι αποτελεσματική.

2.2.4: Στον γνωστικό τομέα

Τίτλος προγράμματος: «Ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας»

Χρονική διάρκεια (πριν πόσο καιρό; Και πόσο διήρκησε): διήρκησε αρκετό διάστημα και συνεχίζεται ακόμα και στο παρόν ως ευχάριστη ασχολία

Προηγούμενη κατάσταση: αντιμετώπιζε κάποια δυσκολία στο να πραγματοποιεί κινήσεις που απαιτούσαν λεπτές κινήσεις όπως π.χ να χρωματίσει το εσωτερικό του περιγράμματος ενός σχεδίου.

Συμπεριφορά στόχος: ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας

Μέθοδος: ΕΑΣ

Ανάλυση της δραστηριότητας - βήματα:

1^ο βήμα: να είναι σε θέση να πιάνει σωστά το μολύβι

2^ο βήμα: να είναι σε θέση να χρωματίζει με τα κατάλληλα χρώματα το εσωτερικό του περιγράμματος

3^ο βήμα: να είναι σε θέση να χρωματίζει το εσωτερικό ενός περιγράμματος ενός σχεδίου χωρίς να βγαίνει εκτός των ορίων

Παρέμβαση – διαδικασία:

Ο σκοπός αυτής της συγκεκριμένης παρέμβασης είναι κυρίως η εξάσκηση της λεπτής κινητικότητας. Στοχεύει στο να κρατά καλά τον μαρκαδόρο, να εξασκηθεί ώστε να μην βγαίνει από το περίγραμμα του σχεδίου που χρωματίζει και να επιλέγει τον σωστό χρώμα μαρκαδόρο. Συγκεκριμένα, οι παιδαγωγοί γι αυτό το πρόγραμμα χρησιμοποιούν ένα μεγάλο βιβλίο το οποίο περιέχει διάφορα περιγράμματα σχεδίων. Ο παιδαγωγός σχηματίζει σε διάφορα τμήματα της ζωγραφιάς μια τελίτσα με ένα συγκεκριμένο χρώμα. Ο εκπαιδευόμενος βλέποντας αυτή την τελίτσα θα πρέπει να διαλέγει πρώτα τον σωστό κάθε φορά μαρκαδόρο. Αν διαλέξει τον σωστό δέχεται ενίσχυση ενώ αν δυσκολεύεται τον βοηθά ο παιδαγωγός και στην συνέχεια παρέχεται ενίσχυση. Έπειτα, αφού ολοκληρωθεί αυτή η διαδικασία ο εκπαιδευόμενος καλείται να βρει και να χρωματίσει το σημείο αυτό χωρίς να αφήνει κενά και χωρίς να ξεφεύγει πέρα από το εκάστοτε περίγραμμα. Σε διάφορες φάσεις της δραστηριότητας

αυτής, ανάλογα με την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου παρέχεται άμεση ενίσχυση. Στις περιπτώσεις όπου δυσκολεύεται παρέχεται καθοδήγηση και παρώθηση.

Υλικά: βιβλίο με περιγράμματα διάφορων αντικειμένων και γενικά σχεδίων, χοντροί μαρκαδόροι

Ενισχυτές: οι ίδιες οι εικόνες που αποκτούν χρώμα αποτελούν ένα πολύ θετικό ερέθισμα που συμβάλουν ώστε ο εκπαιδευόμενος να θέλει να ασχοληθεί με αυτήν την δραστηριότητα. Επιπλέον, παρέχεται και θετική λεκτική ή μη λεκτική ενίσχυση όταν ο εκπαιδευόμενος πραγματοποιεί την δραστηριότητα με τον επιθυμητό τρόπο

Συλλογή και καταγραφή δεδομένων:

Η συλλογή και η καταγραφή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με ανάλογο τρόπο όπως και στα υπόλοιπα προγράμματα. Ο παιδαγωγός κατέγραφε μετά το τέλος του προγράμματος μία φόρμα αναφορά που αφορούσε τον τίτλο του προγράμματος, τους στόχους, την παρέμβαση με βήματα, την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου και κάποιες παρατηρήσεις σχετικά με την μέθοδο και την αποτελεσματικότητά της. Η ερευνήτρια συμπλήρωνε και αυτή την δική της αναφορά που αφορούσε σχεδόν τους ίδιους άξονες όπως του παιδαγωγού αλλά επικεντρώνονταν στην αξιολόγηση της μεθόδου και της αποτελεσματικότητάς της.

Αποτέλεσμα - έκβαση:

Η ερευνήτρια παρατηρούσε την διαδικασία και παρατήρησε και το σύνολο του βιβλίου αυτού με τα σχέδια όπου υπήρχαν συγκεντρωμένα τα έργα του ατόμου με ημερομηνίες. Με βάση αυτά τα στοιχεία συμπέρανε ότι τα πάει πολύ καλά σε αυτήν την δραστηριότητα και υπάρχει μεγάλη βελτίωση από τότε που ξεκίνησε το πρόγραμμα μέχρι και το παρόν. Στην αρχή, όπως φαίνεται και από τα αρχικά σχέδια, αντιμετώπιζε δυσκολία και είτε δεν χρωμάτιζε όλη την επιφάνεια είτε έβγαине πολύ έξω από τα περιγράμματα. Με σωστή, όμως, εξάσκηση, το άτομο βελτιώθηκε σε αυτή την δραστηριότητα και ενισχύθηκε και ο χειρισμός της λεπτής κινητικότητας.

Συνοπτικά:

Έχουνε πραγματοποιηθεί πάρα πολλά προγράμματα που αφορούν όλους τους τομείς ενδιαφέροντος (επικοινωνία, καθημερινές συνήθειες, συμπεριφορά, γνωστικός τομέας) και αναφερθήκαν ενδεικτικά κάποια μόνο. Το κοινό όλων των προγραμμάτων είναι ότι χρησιμοποιείται η ίδια μέθοδος, η Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς και ότι τα αποτελέσματα της πλειοψηφίας των παρελθοντικών προσεγγίσεων είναι πολύ θετικά. Ειδικότερα, έχει σημειωθεί μεγάλη βελτίωση σε αυτούς τους τομείς και αρχίζουν να εφαρμόζονται όλο και περισσότερα καινούργια ή

να συνεχίζονται παλιά προγράμματα που ανταποκρίνονται στις εκάστοτε ανάγκες του εκπαιδευόμενου.

2.3: Το παρόν - συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις και προγράμματα

2.3.1.: Στον τομέα της επικοινωνίας

2.3.2.: Στον τομέα των καθημερινών συνηθειών

2.3.3.: Στον τομέα της συμπεριφοράς

2.3.4. :Στον γνωστικό τομέα

Στο σημείο αυτό θα ασχοληθούμε με το εκπαιδευτικό «παρόν» του συγκεκριμένου ατόμου με Αυτισμό. Ειδικότερα, η ερευνήτρια έχει πραγματοποιήσει συστηματική παρατήρηση για μεγάλο χρονικό διάστημα και συνεντεύξεις με τους παιδαγωγούς και τον οικογενειακό περίγυρο. Από τα στοιχεία που συλλέχθηκαν, έγινε επιλογή κάποιων ενδεικτικών προγραμμάτων στα οποία εφαρμόστηκε η μέθοδος της ΕΑΣ. Τα ενδεικτικά αυτά προγράμματα θα τα παραθέσουμε και θα τα αναλύσουμε προκειμένου να ελέγξουμε την αποτελεσματικότητα της ΕΑΣ σε κάθε πρόγραμμα και τομέα.

Η ερευνήτρια έχει διακρίνει τα προγράμματα σε τέσσερις τομείς ενδιαφέροντος με βάση τους στόχους τους. Συγκεκριμένα οι τέσσερις αυτοί τομείς αφορούν την επικοινωνία, την αυτοεξυπηρέτηση, την συμπεριφορά και τον γνωστικό τομέα. Σε κάθε τομέα πραγματοποιούνται διάφορα προγράμματα και δραστηριότητες που έχουν στόχους ανάλογους με την ονομασία του τομέα.

2.3.1.: Στον τομέα της επικοινωνίας

Ας ξεκινήσουμε με τον τομέα της επικοινωνίας που αποτελεί και έναν από τους πρωταρχικούς και πιο σημαντικούς τομείς που προσπαθούν να αναπτύξουν οι παιδαγωγοί. Επειδή, όπως έχουμε ήδη προαναφέρει και στο ιστορικό του ατόμου, το άτομο αυτό δεν είναι σε θέση να μιλήσει γίνονται πολύ σημαντικές προσπάθειες από τους παιδαγωγούς ώστε να βρεθούν αποτελεσματικοί εναλλακτικοί τρόποι με τους οποίους το άτομο θα μπορεί να επικοινωνήσει με τους γύρω του.

Έχουν κατά καιρούς εφαρμοστεί διάφορα προγράμματα και προσεγγίσεις που έχουν ως στόχο να υποβοηθήσουν το άτομο στο να μπορέσει κάποια στιγμή να επικοινωνεί τις ανάγκες τους στους γύρω του με αποτελεσματικό και όσο το δυνατόν περισσότερο αυτόνομο τρόπο. Στο παρελθόν είχαν χρησιμοποιηθεί εκτεταμένα το

πρόγραμμα PECS αλλά και άλλες μέθοδοι εναλλακτικής επικοινωνία που βασίζονταν στις εικόνες και στην οπτικοποίηση διάφορων αναγκών και δραστηριοτήτων.

Εδώ και αρκετό χρονικό διάστημα γίνεται προσπάθεια (από τους δύο παιδαγωγούς που είναι υπεύθυνοι για το άτομο αυτό), η επικοινωνία να μην βασίζεται σε εικόνες αλλά σε γραπτό λόγο αφού δεν υπάρχει ο προφορικός ως επιλογή. Επιθυμώντας να εξυπηρετήσει αυτό το σκοπό ο ένας παιδαγωγός σκέφτηκε και κατασκεύασε ένα πρωτότυπο και πρακτικό πίνακα τον οποίο ονόμασε «πίνακα επικοινωνίας». Το εκπαιδευτικό αυτό εργαλείο άρχισε να το χρησιμοποιεί ο συγκεκριμένος παιδαγωγός με στόχο να εκπαιδεύσει το άτομο με Αυτισμό να μπορεί να εκφράζει τις ανάγκες του χρησιμοποιώντας τον γραπτό λόγο.

Τίτλος προγράμματος: «γραπτή επικοινωνία μέσω πίνακα επικοινωνίας και κειμενογράφου»

Χρονική διάρκεια: άρχισε πριν περίπου ένα χρόνο και συνεχίζεται

Προηγούμενη κατάσταση: Το άτομο με αυτισμό πριν αρχίσει το συγκεκριμένο πρόγραμμα επικοινωνούσε τις ανάγκες του μέσω εικόνων ή με το «δείξιμο» δηλαδή δείχνοντας το αντικείμενο ή την ενέργεια που ήθελε να κάνει

Συμπεριφορά στόχος: να είναι το άτομο σε θέση να επικοινωνεί τις ανάγκες τους στους γύρω του με αποτελεσματικό και όσο το δυνατόν περισσότερο αυτόνομο τρόπο μέσω του γραπτού λόγου.

Μέθοδος: Εφαρμοσμένη Ανάλυση της Συμπεριφοράς

Υλικά: πίνακας επικοινωνίας, καρτέλες με λέξεις κατανεμημένες σε κατηγορίες, υπολογιστής με κειμενογράφο

Ανάλυση της δραστηριότητας - βήματα (task analysis):

Στην αρχή ο παιδαγωγός χώρισε την συμπεριφορά - στόχο σε μικρότερα προαπαιτούμενα βήματα. Ειδικότερα:

1^ο βήμα:

1α. σύνδεση της εικόνας μίας έννοιας, αντικειμένου ή μίας δραστηριότητας με την αντίστοιχη λέξη

1β. σύνδεση της ίδιας της δραστηριότητας ή του αντικειμένου με την αντίστοιχη λέξη

2^ο βήμα: σύνδεση της γραπτής μορφής του ονόματος του παιδαγωγού με το ίδιο το παιδαγωγό

3^ο βήμα: συνειδητοποίηση της σημασίας και χρήσης της λέξης «θέλω»

4^ο βήμα: σύνθεση ολοκληρωμένων απλών προτάσεων προκειμένου να επικοινωνεί τις ανάγκες του στους γύρω του.

5^ο βήμα: σύνθεση πιο σύνθετων προτάσεων χρησιμοποιώντας συνδέσμους όπως το «και»

6^ο βήμα: σύνθεση της πρότασης σχετικά αυτόνομα στον πίνακα και μετά μεταφορά της στον υπολογιστή

7^ο βήμα: σύνθεση της πρότασης κατευθείαν στον υπολογιστή χωρίς την μεσολάβηση του πίνακα

8^ο βήμα: γραπτή έκφραση κατευθείαν σε πρόγραμμα κειμενογράφου σε ταμπλετ

Παρέμβαση - διαδικασία

Η όλη παρέμβαση πραγματοποιείται εδώ και μεγάλο χρονικό διάστημα. Κάθε βήμα- στόχος προσεγγίζεται ξεχωριστά και αφού κατακτηθεί από το άτομο σε ένα ικανοποιητικό βαθμό τότε ο παιδαγωγός προχωρά στο επόμενο βήμα. Ως μέθοδος χρησιμοποιήθηκε και συνεχίζει να χρησιμοποιείται η ΕΑΣ. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναλύσουμε τον τρόπο παρέμβασης για κάθε βήμα ώστε να δούμε πόσο αποτελεσματική ήταν η συγκεκριμένη μέθοδος και αν συνέβαλε στον επιτευχθούν οι εκάστοτε στόχοι.

1^ο βήμα

1α. Στόχος: σύνδεση της εικόνας μίας έννοιας, αντικειμένου ή μίας δραστηριότητας με την αντίστοιχη λέξη

Διαδικασία:

Όσον αφορά το πρώτο βήμα αρχικά χρησιμοποιήθηκε αυτό που είχε ήδη το άτομο κατακτήσει δηλαδή οι προϋπάρχουσες γνώσεις του ατόμου. Συγκεκριμένα, το άτομο είχε κατακτήσει την σύνδεση κάποιων συγκεκριμένων αντικειμένων και δραστηριοτήτων με τις αντίστοιχες εικόνες που τα απεικονίζουν. Ο παιδαγωγός χρησιμοποίησε αυτό που είχε κατακτήσει για να προχωρήσει στο πρώτο βήμα της συμπεριφοράς - στόχου. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιούσε μία συγκεκριμένη δραστηριότητα όπου έδειχνε τις εικόνες με τα αντικείμενα ή τις δραστηριότητες και τις αντιστοίχιζε με τα την κάρτα με την αντίστοιχη λέξη.

Στην συνέχεια, ζητούσε από τον εκπαιδευόμενο να κάνει το ίδιο και αν αντιστοίχιζε την σωστή κάρτα με την λέξη με την σωστή εικόνα που περιγράφει την ενέργεια ή το αντικείμενο το άτομο δεχόταν θετική ενίσχυση (λεκτική). Αν ο

εκπαιδευόμενος δεν αντιστοιχίζει σωστά τότε η διαδικασία επαναλαμβάνονταν από την αρχή και ο εκπαιδευόμενος κάποιες φορές δέχονταν και κάποια λεκτική ή μη λεκτική βοήθεια και παρώθηση (prompt) ώστε να προβεί στην κατάλληλη επιλογή. Όταν προέβαινε στην κατάλληλη επιλογή τότε δέχονταν πάντα την ίδια θετική ενίσχυση.

Υλικά: εικόνες αντικειμένων ή δραστηριοτήτων και κάρτες με τις αντίστοιχες ονομασίες

Ενισχυτές: θετικοί λεκτικοί ενισχυτές (έπαινος) όταν το άτομο εκδήλωνε την επιθυμητή συμπεριφορά

1^ο βήμα

1β. Στόχος: σύνδεση της ίδιας της δραστηριότητας ή του αντικειμένου με την αντίστοιχη λέξη

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση- Διαδικασία:

Όταν ήταν πλέον σε θέση να συνδέει την εικόνα με την λέξη, έγινε προσπάθεια να συνδέει πλέον την λέξη με την ίδια την ενέργεια ή το αντικείμενο. Ο παιδαγωγός έδειχνε την κάρτα με την λέξη και έπειτα προέβαινε στην αντίστοιχη ενέργεια ή έδειχνε το αντικείμενο

Στο επόμενο στάδιο του προγράμματος ο εκπαιδευόμενος καλούνταν να συνδέσει αυτός την λέξη με την ενέργεια. Κάθε φορά που το έκανε λάμβανε συγκεκριμένη θετική ενίσχυση. Αν ο εκπαιδευόμενος δεν αντιστοιχίζει σωστά τότε η διαδικασία επαναλαμβάνονταν από την αρχή και ο εκπαιδευόμενος κάποιες φορές δέχονταν και κάποια λεκτική ή μη λεκτική παρώθηση (prompt) ώστε να προβεί στην κατάλληλη επιλογή. Σιγά - σιγά ο παιδαγωγός (στο τέλος αυτού του μεγάλης διάρκειας προγράμματος) μέσω της εξάλειψης της ενίσχυσης κατάφερε ο εκπαιδευόμενος να μην χρειάζεται πλέον ενίσχυση αλλά να συνδέει σχεδόν αυτόνομα την δραστηριότητα ή το αντικείμενο με την λέξη και να ενισχύεται μόνο και μόνο με το γεγονός πως εξέφραζε και ικανοποιούσε με αυτόν τον τρόπο την εκάστοτε επιθυμία του

Υλικά: εικόνες αντικειμένων ή δραστηριοτήτων και κάρτες με τις αντίστοιχες ονομασίες

Ενισχυτές: θετική ενίσχυση και παρώθηση όταν δυσκολεύονταν με κάποια δραστηριότητα ή σύνδεση. Οι ενισχυτές ήταν συγκεκριμένοι για κάθε δραστηριότητα

στόχο ώστε να συνδέεται ο ενισχυτής με μόνο μία δραστηριότητα κάθε φορά. Οι ενισχυτές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κυρίως λεκτικοί (λεκτικός έπαινος) ή μη λεκτικοί (χαμόγελο παιδαγωγού).

Συλλογή δεδομένων - καταγραφή:

Όταν χρησιμοποιείται μία μέθοδος όπως είναι η ΕΑΣ ένα πολύ σημαντικό και απαραίτητο στοιχείο κάθε παρέμβασης είναι η μέτρηση και η καταγραφή δεδομένων. Ο παιδαγωγός χρησιμοποιούσε στην συγκεκριμένη περίπτωση ειδικές φόρμες (βλ. παράρτημα 1 και 2) που είχε ο ίδιος σχεδιάσει προκειμένου να καταγράφει την όλη διαδικασία. Συγκεκριμένα για κάθε δραστηριότητα κατέγραφε τι πράξεις έκανε ο ίδιος και πως ο εκπαιδευόμενος ανταποκρίνονταν σε αυτές. Επιπλέον, κατέγραφε σε ποιες πράξεις η δράση του εκπαιδευόμενου ήταν η επιδιωκόμενη και σε ποια σημεία χρειάστηκε «prompt» και τι είδους παρώθηση του παρείχε ο παιδαγωγός. Αυτή η καταγραφή των δεδομένων γινόταν από τον παιδαγωγό σε καθημερινή βάση και για όλες τις δραστηριότητες και τα προγράμματα.

Επιπλέον, στο τέλος κάθε ημέρας έγραφε μία ημερήσια αναφορά (βλ. παράρτημα 2), κρατούσε ένα αρχείο όπου κατέγραφε διάφορες παρατηρήσεις με βάση συγκεκριμένους άξονες για την γενικότερη εικόνα και ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου σε όλη την διαδικασία και σε όλα τα προγράμματα. Το υλικό αυτό που προέκυπτε από τα την καταγραφή των δεδομένων το χρησιμοποιούσε ο παιδαγωγός ως ανατροφοδότηση αλλά και ως αξιολόγηση της διαδικασίας προκειμένου να προβεί σε κατάλληλες μετατροπές ή τροποποιήσεις για να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα του προγράμματος και της μεθόδου στο μέλλον.

Αποτέλεσμα- έκβαση:

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ΕΑΣ. Προκειμένου να επιτευχθούν τα βήματα – στόχοι. Η όλη διαδικασία ήταν πολύ απαιτητική για τον παιδαγωγό και χρειάστηκε πολύ υπομονή, κατάλληλους χειρισμούς και κατάλληλη ενίσχυση στον κατάλληλο χρόνο. Γενικά, χρειάστηκε πολύ προσπάθεια και επιμονή από μέρους του παιδαγωγού καθ' όλη την διάρκεια της διαδικασίας. Τα αποτελέσματα λόγω και της σοβαρότητας της κατάστασης του συγκεκριμένου ατόμου με αυτισμό δεν επήλθαν αμέσως αλλά χρειάστηκε κάποιο χρονικό διάστημα και αρκετή αφοσίωση στην μέθοδο από τον παιδαγωγό. Βέβαια, αυτό που η ερευνήτρια συμπεράνε ήταν ότι η επιμονή, οι γνώσεις, δεξιότητες του παιδαγωγού και η αφοσίωση στην μέθοδο

(εφόσον αυτή εφαρμόζεται σωστά) μπορεί να οδηγήσει στα επιθυμητά αποτελέσματα και στην επίτευξη των στόχων.

2^ο βήμα: σύνδεση της γραπτής μορφής του ονόματος του παιδαγωγού με το ίδιο το παιδαγωγό

Στόχος: να είναι σε θέση να συνδέσει την γραπτή μορφή του ονόματος του παιδαγωγού με το ίδιο το παιδαγωγό

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση – Διαδικασία:

Εμφανίστηκε η ανάγκη να μπορεί να γράφει ο εκπαιδευόμενος και από ποιον θέλει να ζητήσει κάτι (π.χ. από την μητέρα; Από κάποιον παιδαγωγό κλπ). Επομένως, ήταν βασικό να μπορεί να συνδέσει το όνομα του εκπαιδευτή με το πρόσωπο και όταν ζητάει κάτι να γράφει πρώτα το όνομα αυτού από τον οποίο θέλει να το ζητήσει (Π.χ. «μαμά θέλω νερό»).

Στην αρχή, λοιπόν, ο παιδαγωγός κατασκεύασε κάρτες με τα ονόματα των παιδαγωγών των γονέων και της αδερφής του ατόμου και γενικά όσων ατόμων έχουν συχνή επαφή με τον εκπαιδευόμενο και είχε εκτυπώσει και τις αντίστοιχες φωτογραφίες των ατόμων αυτών. Στο επόμενο επίπεδο πραγματοποιούσε σχεδόν σε καθημερινή βάση μία δραστηριότητα αντιστοίχισης προσώπων (φωτογραφιών) με τα ονόματα (καρτέλες ονομάτων). Στην αρχή μοντελοποιούσε ο παιδαγωγός την σωστή αντιστοίχιση δείχνοντάς την στον εκπαιδευόμενο. Ο εκπαιδευόμενος έχει ένα πολύ δυνατό σημείο που είναι η πολύ καλή σχεδόν φωτογραφική μνήμη με την οποία θυμάται και μπορεί να αναπαράγει εικόνες. Ο παιδαγωγός στηριζόμενος σε αυτή την δυνατότητα ζητούσε από τον εκπαιδευόμενο να πραγματοποιήσει και ο ίδιος την αντιστοίχιση. Όταν την πραγματοποιούσε σωστά δέχονταν συγκεκριμένη θετική ενίσχυση (λεκτική και μη λεκτική). Όταν ο εκπαιδευόμενος συναντούσε δυσκολίες τότε ο παιδαγωγός είτε επαναλάμβανε την μοντελοποίηση είτε παρείχε κάποιο είδος παρώθησης («prompt»).

Αφού κατακτήθηκε το βήμα αυτό και ο εκπαιδευόμενος ήταν σε θέση να πραγματοποιεί τις αντιστοιχίσεις χωρίς λάθη τότε προχώρησε στο επόμενο βήμα όπου έπρεπε να ζητάει από κάποιον κάτι τοποθετώντας την αντίστοιχη καρτέλα στην αρχή της πρότασης όταν ζητούσε κάτι. Η δραστηριότητα που ακολουθήθηκε για να ενισχυθεί και να υιοθετηθεί η συγκεκριμένη συμπεριφορά δεν περιλάμβανε μοντελοποίηση. Ειδικότερα, στην αρχή ο παιδαγωγός έδινε παρώθηση στον

εκπαιδευόμενο να βάλει την κάρτα και μετά έδινε την κατάλληλη ενίσχυση ώστε να συνδέσει την πράξη αυτή με κάποιο θετικό ερέθισμα.

Επόμενο απαραίτητο βήμα ήταν να μπορέσει ο εκπαιδευόμενος να γενικεύσει αυτήν την συμπεριφορά σε άλλα πλαίσια και να την υιοθετεί κάθε φορά που θέλει κάτι από οποιοδήποτε και αν θέλει να το ζητήσει.. Αυτό για να επιτευχθεί έπρεπε να συνεργαστούν όλα τα πρόσωπα με τα οποία έρχεται το άτομο σε επαφή. Συγκεκριμένα, υπήρξε συζήτηση και συνεννόηση μεταξύ όλων των προσώπων και πραγματοποιούνταν μία συγκεκριμένη διαδικασία κάθε φορά που ο εκπαιδευόμενος ήθελε να ζητήσει κάτι. Ειδικότερα, σε ένα αρχικό στάδιο εκείνο το άτομο όταν ήθελε να ζητήσει κάτι πολλές φορές παρέλειπε το όνομα του ατόμου από τον οποίο ήθελε να τα ζητήσει. Σε αυτές τις αρχικές περιπτώσεις ο παιδαγωγός (ή κάποιο άλλο πρόσωπο) του έδινε κάποιο διακριτικό ερέθισμα ρωτώντας τον «ποιος είμαι εγώ;». Με αυτόν τον τρόπο δίνονταν κάποια βοήθεια στο άτομο να μην παραλείπει το όνομα. Κάποιες φορές στην συνέχεια επειδή έβλεπε ότι κάθε φορά που δεν το έβαζε δεν έπαιρνε αυτό που ήθελε, σιγά - σιγά και μετά από πολλές προσπάθειες, ο εκπαιδευόμενος αυτοματοποίησε την συγκεκριμένη συμπεριφορά και την γενίκευσε και σε άλλα πρόσωπα.

Υλικά: πίνακας επικοινωνίας, καρτέλες με τα ονόματα των ατόμων με τα οποία έχει πιο συχνή επαφή το συγκεκριμένο άτομο, φωτογραφίες των ατόμων αυτών

Ενισχυτές: Θετικοί ενισχυτές όπως λεκτική επιβράβευση (έπαινος) ή μη λεκτική (φιλικό άγγιγμα στον ώμο). Οι ενισχυτές στόχο είχαν να συνδεθεί αποτελεσματικά η επιθυμητή συμπεριφορά με την θετική ενίσχυση προκειμένου να αυξηθούν οι πιθανότητες ο εκπαιδευόμενος να υιοθετήσει αυτήν την συμπεριφορά.

Συλλογή δεδομένων - καταγραφή

Βασικό και αναπόσπαστο στοιχείο της μεθόδου της ΕΑΣ είναι και η καταγραφή και η συλλογή δεδομένων με σκοπό την συνεχή αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της μεθόδου και των προγραμμάτων που εφαρμόζονται κάθε φορά. Επομένως, δεν θα μπορούσε να μην γίνεται κάποια καταγραφή και για το συγκεκριμένο πρόγραμμα.

Συγκεκριμένα, ο παιδαγωγός χρησιμοποιεί μία αναφορά με την οποία ελέγχει και καταγράφει συγκεκριμένους άξονες (βλ. παράρτημα 1). Σε αυτό καταγράφει επίσης και αν ο εκπαιδευόμενος πραγματοποιεί στην επιθυμητή ενέργεια αυτόνομα ή χρειάστηκε παρώθηση («prompt») και σε ποιο σημείο. Γενικά, μέσα από αυτές τις καταγραφές προσπαθεί να έχει μία πλήρη εικόνα της διαδικασίας προκειμένου να

προβεί σε τροποποιήσεις ή αναπροσαρμογές όπου συνειδητοποιήσει ότι κάτι δεν φαίνεται να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Οι καταγραφές γίνονται σε καθημερινή βάση μετά την ολοκλήρωση κάθε προγράμματος ή δραστηριότητας όταν π.χ. ο εκπαιδευόμενος κάνει κάποιο διάλειμμα.

Αποτέλεσμα - έκβαση :

Έχοντας προηγηθεί το 1^ο βήμα (σύνδεση πραγμάτων και ονομασιών των πραγμάτων αυτών) η διαδικασία εμφάνιζε λιγότερες δυσκολίες. Παρόλα αυτά η μεγαλύτερη δυσκολία και για αυτό το πρόγραμμα ήταν ότι έπρεπε το πρόγραμμα να επιτελείται από διαφορετικά άτομα μέσα στην διάρκεια της μέρας αλλά να ακολουθείται πάντα η ίδια διαδικασία ώστε να μην «μπερδεύεται» ,θα λέγαμε, το άτομο. Γενικά, υπήρχε καλή συνεργασία μεταξύ των ατόμων και στο τέλος με πολύ επιμονή αλλά και προσεκτικούς χειρισμούς επιτεύχθηκε ο βασικός στόχος και τώρα το άτομο πάντα πριν γράψει οποιαδήποτε επιθυμία, γράφει πρώτα και το όνομα του ατόμου που θα ήθελε να λέγαμε να του την «εκπληρώσει». Χρειάστηκε βέβαια πολλή προσπάθεια, αφοσίωση και προσοχή ώστε με την κατάλληλη ενίσχυση να υιοθετηθεί και να αυτοματοποιηθεί στο άτομο η επιδιωκόμενη συμπεριφορά.

3^ο βήμα: συνειδητοποίηση της σημασίας και χρήσης της λέξης «θέλω»

Στόχος: να συνειδητοποιήσει την σημασία και να χρησιμοποιεί την λέξη «θέλω»

Παρέμβαση – Διαδικασία:

Όλες αυτές οι παρεμβάσεις που αφορούν το πρώτο πρόγραμμα στην ουσία είχαν όλες το ίδιο τελικό στόχο να είναι σε θέση ο εκπαιδευόμενος μετά το πέρας του προγράμματος να συντάσσει απλές προτάσεις προκειμένου να επικοινωνεί τις ανάγκες του μέσω του γραπτού λόγου. Προκειμένου, όμως, να επιτευχθεί αυτός ο στόχος πρέπει προηγουμένως να επιτευχθούν πολλοί μικρότεροι στόχοι με την σειρά. Πρέπει να κατακτηθούν συγκεκριμένες δεξιότητες δραστηριότητες από τον εκπαιδευόμενο. Μόνο, λοιπόν, αφού κατακτηθούν τα προηγούμενα βήματα μπορούμε να προχωρήσουμε στα επόμενα.

Στο στάδιο αυτό ο εκπαιδευόμενος μετά από συστηματική εφαρμογή συγκεκριμένων δραστηριοτήτων και διαδικασιών ήταν πλέον σε θέση να συνδέει την ονομασία ενός αντικειμένου ή ενέργειας με το ίδιο το αντικείμενο ή την ενέργεια ενώ μπορούσε να ζητάει από συγκεκριμένα άτομα κάτι προσθέτοντας το όνομά τους στην αρχή μίας φράσης.

Αφού κατακτήθηκαν τα προηγούμενα έπρεπε να προχωρήσουμε σε μία πιο αφηρημένη και έννοια όπως το ρήμα « θέλω ». Το ρήμα αυτό είναι πολύ σημαντικό και αποτελεί το ρήμα «κλειδί» για να είναι σε θέση ώστε ο εκπαιδευόμενος να είναι σε θέση να εκφράζει τις επιθυμίες του. Το ρήμα, όμως, αυτό αποτελεί μία αφηρημένη έννοια η οποία δεν μπορεί να οπτικοποιηθεί όπως έγινε με π.χ. τα αντικείμενα ή οι ενέργειες. Σε αυτή την περίπτωση η διαδικασία ήταν πιο απαιτητική και δύσκολη για τον παιδαγωγό αλλά και τον εκπαιδευόμενο.

Στην αρχή ο παιδαγωγός σε συνεργασία με κάποιο άλλο πρόσωπο διαθέσιμο εκείνη την στιγμή π.χ. μοντελοποιούσε την σύνθεση μίας φράσης όπου ο ένας σύνθετε μία πρόταση εκφράζοντας μία επιθυμία π.χ. «θέλω νερό» ενώ ο άλλος πραγματοποιούσε την επιθυμία (π.χ. έδινε νερό). Με αυτό τον τρόπο προσπαθούσαν να κάνουν τον εκπαιδευόμενο να συνειδητοποιήσει την σημασία της λέξης αυτής.

Σε επόμενο στάδιο γινόταν προσπάθεια ο εκπαιδευόμενος καλούταν ο ίδιος να σχηματίζει κάποια πρόταση με το ρήμα «θέλω». Ειδικότερα όταν ήθελε κάτι (π.χ. είχε έρθει η ώρα του φαγητού) έπρεπε πρώτα να γράψει στον πίνακα τι ήθελε και μετά έπαιρνε αυτό που ήθελε. Με αυτή την διαδικασία και με πολύ προσπάθεια και χρόνο κατάφερε να συνδέσει την εικόνα της λέξης με την σημασία. Χρησιμοποιώντας αυτήν την λέξη σήμαινε για τον εκπαιδευόμενο πως εκφράζει κάποια επιθυμία αφού έπειτα ακολουθούσε η ενίσχυση που ήταν η ίδια η εκπλήρωση της επιθυμίας του.

Υλικά: πίνακας, κάρτα με το ρήμα θέλω, κάρτες με διάφορα αντικείμενα και ενέργειες

Ενισχυτές:

Ενισχυτής στην συγκεκριμένη περίπτωση ήταν η ίδια η εκπλήρωση μίας επιθυμίας. Χρησιμοποιώντας ο εκπαιδευόμενος αυτήν την λέξη σήμαινε για τον ίδιο πως εκφράζει κάποια επιθυμία αφού έπειτα ακολουθούσε η ενίσχυση που ήταν η ίδια η εκπλήρωση της επιθυμίας του.

Συλλογή δεδομένων - καταγραφή:

Η συλλογή δεδομένων γινόταν πάλι γραπτά συμπληρώνοντας μία φόρμα καταγραφής και αξιολόγησης της διαδικασίας. Καταγράφονταν σε αυτή την φόρμα οι ενέργειες του παιδαγωγού και οι αντίστοιχες αντιδράσεις του εκπαιδευόμενου. Επιπλέον, καταγράφονταν τα είδη ενίσχυσης και αν χρειάστηκε κάποιο είδος παρότρυνσης και σε ποιο σημείο.

Αποτέλεσμα- έκβαση:

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν από τα πιο απαιτητικά καθώς είχε ως στόχο να διδάξει την σημασία μίας αφηρημένης και πολύ βασικής έννοιας. Η αποτελεσματικότητα βασίστηκε στο γεγονός ότι υπήρχε πολύ ισχυρός ενισχυτής της διαδικασίας. Το άτομο μετά από κάποιο χρονικό διάστημα κατάλαβε ότι για εκπληρωθεί κάποια επιθυμία του πρέπει πρώτα να την εκφράσει. Για να την εκφράσει έπρεπε να βάζει την καρτέλα με την λέξη «θέλω» και έπειτα ακολουθούσε η εκπλήρωση της επιθυμίας του. Επομένως, υπήρχε άμεση σύνδεση της επιθυμητής συμπεριφοράς (χρήση του ρήματος «θέλω» για έκφραση κάποια επιθυμίας) και της ενίσχυσης (εκπλήρωση αυτής της επιθυμίας). Αυτή η άμεση σύνδεση ενίσχυσε την αποτελεσματικότητα της προσέγγισης σε συνδυασμό βέβαια με την προσεκτική οργάνωση του προγράμματος και την επιμονή από την πλευρά των παιδαγωγών.

4^ο βήμα: σύνθεση ολοκληρωμένων νοηματικά προτάσεων προκειμένου να επικοινωνεί τις ανάγκες του.

Στόχος: να είναι σε θέση να συνθέτει ολοκληρωμένες νοηματικά απλές προτάσεις προκειμένου να επικοινωνεί τις ανάγκες του στους γύρω του.

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση – Διαδικασία:

Επόμενο βήμα αποτέλεσε το να μπορεί να συνθέτει ολοκληρωμένες προτάσεις βάζοντας στην σειρά τις κάρτες λέξεις προκειμένου να ζητήσει αυτό που θέλει. Η διαδικασία αυτή είχε κατά κάποιο τρόπο προετοιμαστεί κατά κάποιο τρόπο με τις δραστηριότητες των δύο προηγούμενων βημάτων. Σε αυτό το βήμα η επιθυμητή συμπεριφορά (η συμπεριφορά – στόχος) ήταν να προσθέτει ο εκπαιδευόμενος μετά την λέξη «θέλω» την λέξη ή λέξεις που περιέγραφαν το επιθυμητό αντικείμενο ή την επιθυμητή από τον εκπαιδευόμενο ενέργεια. Η διαδικασία διευκολύνθηκε και από το γεγονός ότι σε ένα πρώτο στάδιο (λόγω προηγούμενης διαδικασίας) μπορούσε να συνδέει κάποια αντικείμενα και δραστηριότητες με τις αντίστοιχες καρτέλες με τις ονομασίες τους.

Με την διαδικασία τώρα έπρεπε να βάζει στην σειρά πρώτα το όνομα αυτού από τον οποίο θέλει να ζητήσει κάτι, έπειτα το ρήμα θέλω και στην συνέχεια τις λέξεις που φανερώνουν στην ουσία την επιθυμία του. Κάθε φορά που ολοκλήρωνε μία φράση τότε εκπληρώνονταν η επιθυμία. Κάθε δυσκολεύονταν να ολοκληρώσει την πρόταση τότε δέχονταν κάποια παρώθηση (οι επιθυμίες του μπορούσαν να

προβλεφθούν σε κάποιο βαθμό από τον παιδαγωγό αφού κάθε μέρα τηρούνταν συγκεκριμένο πρόγραμμα δραστηριοτήτων και ενεργειών).

Υλικά: πίνακας επικοινωνίας, κάρτες με τα ονόματα των προσώπων, το ρήμα «θέλω» και κάρτες με λέξεις που δηλώνουν διάφορες ενέργειες ή αντικείμενα

Ενισχυτές: Η σύνδεση ενισχυτή και επιθυμητής συμπεριφοράς και σε αυτή την περίπτωση ήταν πολύ ισχυρή. Η επιθυμητή συμπεριφορά (σύνθεση ολοκληρωμένης πρότασης) ενισχύονταν με την εκπλήρωση του περιεχομένου της πρότασης

Συλλογή δεδομένων - καταγραφή:

Η συλλογή δεδομένων από τον παιδαγωγό έγινε με την συμπλήρωση ειδικής φόρμας αναφοράς κάθε προγράμματος (παράρτημα 1). Σε αυτή την φόρμα ο παιδαγωγός μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος συμπληρώνει κάποιους βασικούς άξονες που αφορούν πρώτα την ανάλυση των ενεργειών του ίδιου του παιδαγωγού και τις αντίστοιχες αντιδράσεις του εκπαιδευόμενου. Στην ίδια φόρμα υπάρχουν και κάποιες ερωτήσεις που αφορούν αν ο εκπαιδευόμενος πραγματοποίησε την επιθυμητή συμπεριφορά αυτόνομα ή χρειάστηκε παρώθηση και βοήθεια σε κάποιο σημείο.

Στο τέλος κάθε μέρας όπως προαναφέρθηκε συμπληρώνουν οι παιδαγωγοί και ένα είδος «ημερήσιας αναφοράς» που αφορά συγκεκριμένους άξονες και στο οποίο παρουσιάζουν και σχολιάζουν την γενική εικόνα και ανταπόκριση που παρουσίασε το άτομο την συγκεκριμένη μέρα στα προγράμματα που πραγματοποιήθηκαν την κάθε μέρα (βλ. παράρτημα 2). Την κάθε αναφορά που συμπληρώνουν μετά από κάθε πρόγραμμα την χρησιμοποιούν ώστε να συμπληρώσουν την γενικότερη «ημερήσια αναφορά». Και τα δύο αυτά αρχεία καταγραφής είναι πολύ χρήσιμα καθώς με την βοήθειά τους οι παιδαγωγοί αναστοχάζονται την διαδικασία και τα προγράμματα ώστε να λάβουν χρήσιμη ανατροφοδότηση για την αποτελεσματικότητά τους.

Αποτέλεσμα - έκβαση (επιτεύχθηκαν οι στόχοι:)

Ο στόχος ήταν μετά την λήξη του προγράμματος να είναι σε θέση να συνθέτει ολοκληρωμένες προτάσεις στον πίνακα επικοινωνίας προκειμένου το άτομο να εκφράζει τις ανάγκες και τις επιθυμίες του. Το πρόγραμμα διήρκεσε αρκετό χρονικό διάστημα κατά την διάρκεια του οποίου έγιναν πολλές προσπάθειες από του παιδαγωγούς ώστε να επιτευχθεί ο στόχος χρησιμοποιώντας την κατάλληλη ενίσχυση στη κατάλληλη χρονική στιγμή. Ο εκπαιδευόμενος αντιμετώπισε κάποιες δυσκολίες

που δεν σχετίζονταν όμως με την μέθοδο αλλά με το γεγονός ότι κάποιες φορές παρέλειπε κάποιες λέξεις που από μόνες τους δεν έχουν κάποια σημασία όπως (άρθρα ή προθέσεις). Βέβαια, οι παιδαγωγοί εντόπισαν την δυσκολία αυτή και την δούλεψαν ξεχωριστά. Στο τέλος του προγράμματος έγινε φανερή μία πολύ μεγάλη βελτίωση αφού ο εκπαιδευόμενος ήταν πλέον σε θέση να σχηματίζει ολοκληρωμένες νοηματικά προτάσεις για να εκφράζει τις ανάγκες του. Σε αυτό βοήθησε τόσο η επιμονή και οι ικανότητες των παιδαγωγών όσο και η μέθοδος. Επιπλέον στην αποτελεσματικότητα συνέβαλε και το γεγονός ότι το καθημερινό πρόγραμμα του ατόμου ήταν δομημένο και σε όλες τις δραστηριότητες υπήρχε μία σειρά. Η συγκεκριμένη σειρά και η δόμηση του καθημερινού προγράμματος διευκόλυνε τον εκπαιδευόμενο να συγκρατεί και να θυμάται την ακολουθία των δραστηριοτήτων μέσα στην μέρα ώστε να μην του προκαλείται σύγχυση.

5^ο βήμα: σύνθεση πιο σύνθετων προτάσεων

Στόχος: να συνθέτει πιο σύνθετες προτάσεις χρησιμοποιώντας συνδέσμους όπως το «και»

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση – Διαδικασία

Η διαδικασία βασίστηκε σε μεγάλο βαθμό στις προϋπάρχουσες γνώσεις του ατόμου. Ειδικότερα, είχε κατακτήσει μέσω του πρώτου βήματος την σύνδεση μεταξύ αντικειμένου - δραστηριότητας και της καρτέλας με την αντίστοιχη λέξη. Ο στόχος, λοιπόν, ήταν τώρα τόσο να συνειδητοποιήσει την σημασία του συνδέσμου «και» όσο να μπορεί να τον χρησιμοποιεί κατάλληλα για να συνδέει λέξεις. Η διαδικασία βασίστηκε σε εικόνες καθώς έχει διαπιστωθεί ότι ο εκπαιδευόμενος ανταποκρίνεται πολύ καλά σε αυτές και γι αυτό χρησιμοποιούνται συχνά ως εργαλεία για πολλά προγράμματα.

Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή ο παιδαγωγός δείχνει στον εκπαιδευόμενο μία εικόνα ενός αντικειμένου την ονομασία του οποίου έχει ήδη κατακτήσει. Έπειτα καλεί τον εκπαιδευόμενο να γράψει τι δείχνει η εικόνα. Ο εκπαιδευόμενος κολλάει στον πίνακα επικοινωνίας την σωστή καρτέλα που αφορά το αντικείμενο και δέχεται λεκτική επιβράβευση γι αυτό. Στην συνέχεια, ο παιδαγωγός δείχνει ακόμα μία εικόνα και την τοποθετεί δίπλα ακριβώς με την προηγούμενη ενώ ανάμεσά του τοποθετεί την κάρτα με τον σύνδεσμο «και». Ο παιδαγωγός ζητά από τον εκπαιδευόμενο να γράψει τι βλέπει. Ο εκπαιδευόμενος αρχικά γράφει μόνο τις λέξεις που αφορούν τις

εικόνες χωρίς τον σύνδεσμο ανάμεσά τους. Σε αυτήν την περίπτωση δεν δέχεται κάποια επιβράβευση και καλείται από τον παιδαγωγό να ξαναγράψει μαζί με το «και» (σε αυτό το σημείο δέχεται κάποια παρώθηση). Ο εκπαιδευόμενος τότε τοποθετεί στον πίνακα επικοινωνίας τις κάρτες με τις λέξεις που αναφέρονται στις εικόνες αλλά ανάμεσά τους προσθέτει μετά από παρώθηση και τον σύνδεσμο «και». Τότε δέχεται θετική λεκτική επιβράβευση (έπαινο). Η διαδικασία συνεχίζεται με τον παιδαγωγό να παρουσιάζει διάφορες εικόνες μαζί και να ζητά από τον εκπαιδευόμενο να τις «γράφει» στον πίνακα επικοινωνίας. Η διαδικασία συνεχίζεται μέχρι ο εκπαιδευόμενος να είναι σε θέση να κολλά τις κατάλληλες κάρτες μαζί με τον σύνδεσμο «και» χωρίς να λαμβάνει βοήθεια ή παρώθηση από τον παιδαγωγό.

Υλικά: πίνακας επικοινωνίας, εικόνες που απεικονίζουν αντικείμενα ή δραστηριότητες, κάρτες με τα ονόματα αυτών των αντικειμένων ή των δραστηριοτήτων και κάρτες πάνω στις οποίες είναι γραμμένος ο σύνδεσμος «και»

Ενισχυτές: Θετική ενίσχυση, κυρίως λεκτική επιβράβευση («μπράβο» με αλλαγή του τόνου της φωνής)

Συλλογή δεδομένων - καταγραφή:

Η καταγραφή των δεδομένων και σε αυτό το πρόγραμμα είναι διπλή. Ειδικότερα, μετά το πέρας της ενασχόλησης του παιδαγωγού με το συγκεκριμένο πρόγραμμα, ίδιος καταγράφει σε μία αναφορά προγράμματος τις δικές του ενέργειες και την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου σε αυτές. Επιπλέον, βήμα- βήμα καταγράφει την διαδικασία και κατά πόσο ο εκπαιδευόμενος εκδήλωσε την επιθυμητή συμπεριφορά αυτόνομα ή χρειάστηκε παρώθηση και βοήθεια σε κάποιο σημείο και γιατί (βλ. παράρτημα 1).

Σε ένα μεταγενέστερο στάδιο ο παιδαγωγός πραγματοποιεί μια συνολική αναφορά των προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν εκείνη την μέρα αλλά και της εικόνας για την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου σε αυτά (βλ. παράρτημα 2). Η συνολική αυτή ημερήσια αφορά το σύνολο της ημέρας ενώ οι αναφορές που γίνεται μετά από κάθε πρόγραμμα αφορά κάθε παρέμβαση και πρόγραμμα ξεχωριστά επομένως αυτές είναι τόσες όσα και τα προγράμματα που πραγματοποιούνται κάθε μέρα. Και οι δύο καταγραφές δεδομένων είναι πάντως πολύ χρήσιμες και απαραίτητες καθώς ο παιδαγωγός αξιολογεί μέσα από αυτές την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων και της μεθόδου.

Αποτέλεσμα- έκβαση

Στην αρχή ο εκπαιδευόμενος δυσκολεύτηκε να συλλάβει την έννοια του «και» αφού είχε ενισχυθεί να γράφει τις λέξεις που αφορούν τις εικόνες. Μετά πολύ προσπάθεια ο παιδαγωγός δίνοντας διακριτικά ερεθίσματα για το τι πρέπει να κάνει ο εκπαιδευόμενος αλλά και με την κατάλληλη ενίσχυση κατάφερε να κάνει ο εκπαιδευόμενος την σωστή σύνδεση μεταξύ του νοήματος της λέξης «και» και της εικόνας της λέξης. Μετά από πολύ προσπάθεια και συστηματική επανάληψη του προγράμματος κατάφερε να επιτευχθεί σε ικανοποιητικό αν όχι απόλυτο βαθμό ο αρχικός στόχος.

6^ο βήμα: σύνθεση πρότασης στον πίνακα και μετά μεταφορά στον υπολογιστή

Στόχος: να συνθέτει την πρόταση σχετικά αυτόνομα στον πίνακα και μετά να την μεταφέρει στον υπολογιστή

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση - Διαδικασία:

Ήδη ο εκπαιδευόμενος πριν προχωρήσουμε σε αυτό το βήμα ήταν πλέον σε θέση να σχηματίζει κάποιες προτάσεις στον πίνακα επικοινωνίας προκειμένου να εκφράσει τις ανάγκες του. Ο παιδαγωγός κάποια στιγμή συνειδητοποίησε πως αρέσει πολύ στον εκπαιδευόμενο να ασχολείται με τον Η/Υ και τον χειριζόταν πολύ καλά. Επομένως, φάνηκε πολύ καλό και χρήσιμο στον παιδαγωγό να εκπαιδεύσει τον εκπαιδευόμενο να μπορεί να γράφει τις ανάγκες του στον υπολογιστή για λόγους οικονομίας χώρου και χρόνου.

Βέβαια, για να επιτευχθεί η επιθυμητή αυτή συμπεριφορά, ο παιδαγωγός αβασιστεί στις δεξιότητες που έχει ήδη κατακτήσει το άτομο σε προηγούμενα στάδια. Ειδικότερα, βασίστηκε στο γεγονός ότι ήταν σε θέση να σχηματίζει προτάσεις στον πίνακα επικοινωνίας και τώρα έπρεπε να ενισχυθεί θετικά ώστε αυτές τις προτάσεις να τις γράφει πρώτα στον πίνακα (κατακτημένη γνώση) και μετά να τα αντιγράφει στον κειμενογράφο του υπολογιστή (συμπεριφορά - στόχος).

Η διαδικασία είχε ως εξής στην αρχή έγραφε την πρόταση σχετικά αυτόνομα στον πίνακα και μετά ο παιδαγωγός βήμα - βήμα τον βοηθούσε και τον καθοδηγούσε ώστε να το γράψει στον υπολογιστή. Μόλις η διαδικασία ολοκληρωνόταν τότε ο εκπαιδευόμενος δέχονταν πρώτα λεκτική ενίσχυση Στην συνέχεια σε ένα επόμενο επίπεδο ο εκπαιδευόμενος πρώτα έγραφε μία επιθυμία του στον πίνακα και μετά ο παιδαγωγός του έδειχνε τον υπολογιστή και τον παρωθούσε να την γράψει και στον

υπολογιστή. Στην ουσία ο εκπαιδευόμενος αντέγραφε αυτά που είχε γραμμένα στον πίνακα. Μόλις η διαδικασία ολοκληρωνόταν τότε ο εκπαιδευόμενος δέχονταν πρώτα λεκτική ενίσχυση και έπειτα ενισχύονταν και έμμεσα αφού εκπληρωνόταν η εκάστοτε επιθυμία του. Στην συνέχεια, έπρεπε να το κάνει σχεδόν αυτόνομα, δηλαδή να γράφει την επιθυμία του στον πίνακα και έπειτα χωρίς παρώθηση να την μεταφέρει στον υπολογιστή.

Υλικά: Πίνακας επικοινωνίας, κάρτες με τα ονόματα των προσώπων, το ρήμα «θέλω» και κάρτες με λέξεις που δηλώνουν διάφορες ενέργειες ή αντικείμενα, υπολογιστής, κειμενογράφος

Ενισχυτές: άμεσος ενισχυτής είναι η λεκτική επιβράβευση ενώ έμμεση αλλά ισχυρή επιβράβευση αποτελούσε η ικανοποίηση της επιθυμίας του εκπαιδευόμενου κάθε φορά που εκδήλωνε την επιθυμητή συμπεριφορά.

Συλλογή δεδομένων- μετρήσεις- καταγραφή

Στην συγκεκριμένη περίπτωση η φόρμα αναφοράς ήταν παρόμοια με αυτές που χρησιμοποιούνται γενικά από τον εκπαιδευτικό για να καταγράψει τις ενέργειές του, πώς αυτές επηρεάζουν τη συμπεριφορά του εκπαιδευόμενου και κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι στόχοι. Οι φόρμες αναφοράς για κάθε πρόγραμμα είναι σύντομες και επιγραμματικές (βλ. παράρτημα 1). Σε όλες ακολουθείται το ίδιο σκεπτικό και πορεία αλλά το περιεχόμενο είναι προσαρμοσμένο ώστε να ανταποκρίνεται στους στόχους και το είδος του κάθε προγράμματος ξεχωριστά.

Στο τέλος κάθε μέρας συμπληρώνεται ένα άλλο είδος αναφοράς που αφορά την γενική εικόνα και ανταπόκριση του ατόμου στο σύνολο των προγραμμάτων (βλ παράρτημα 2). Και τα δύο είδη χρησιμοποιούνται ως ανατροφοδότηση για τον παιδαγωγό ώστε να έχει κάποια κριτήρια για να κρίνει την αποτελεσματικότητα της μεθόδου και των προγραμμάτων.

Αποτέλεσμα - έκβαση:

Αυτό το πρόγραμμα ήταν πολύ χρήσιμο και ήταν πολύ σημαντικό να επιτευχθούν οι στόχοι γιατί είναι ένα βήμα ώστε να προετοιμάσει το άτομο να γράφει κατευθείαν στον υπολογιστή γλιτώνοντας και κόπο και χρόνο. Η κατάλληλη ενίσχυση αλλά και το γεγονός ότι ο εκπαιδευόμενος ήθελε να ασχολείται με τον υπολογιστή ενίσχυσε την αποτελεσματικότητα της μεθόδου και ο στόχος επιτεύχθηκε σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα σε σύγκριση με κάποια άλλα προγράμματα.

7^ο βήμα: γραπτή έκφραση στον υπολογιστή χωρίς την μεσολάβηση του πίνακα

Στόχος: να είναι σε θέση να εκφράζει γραπτά τις επιθυμίες του κατευθείαν στον υπολογιστή χωρίς την μεσολάβηση του πίνακα

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση – Διαδικασία

Καθώς πέρασε ο καιρός σιγά - σιγά θεωρήθηκε χρήσιμο το άτομο να είναι σε θέση να εκφράζει γραπτά την επιθυμία του γράφοντάς την κατευθείαν στον υπολογιστή χωρίς να την γράψει πρώτα στον πίνακα. Με αυτόν τον τρόπο θα εξοικονομούσαν πολύτιμος χρόνος και η δεξιότητα αυτή θα μπορούσε να είναι πολύ χρήσιμη για το μέλλον του ατόμου.

Συγκεκριμένα, ο στόχος αυτός φάνηκε χρήσιμος γιατί αν το άτομο κατακτούσε αυτή την δεξιότητα αυτό θα μπορούσε να αποτελεί ένα βήμα με προοπτική για ευκολότερη επικοινωνία στο μέλλον. Θα αποτελούσε στην ουσία ένα βήμα «προετοιμασίας» ώστε το άτομο να μπορεί να γράφει τις επιθυμίες του και όταν βρίσκεται σε εξωτερικούς χώρους χρησιμοποιώντας φορητές συσκευές που διαθέτουν κειμενογράφο ή ανάλογα προγράμματα (π.χ. συσκευή τάμπλετ ή i-pad).

Δόθηκε μεγάλη έμφαση σε αυτό το πρόγραμμα και κάθε φορά που ο εκπαιδευόμενος έγραφε κάτι στον πίνακα έπρεπε να στον υπολογιστή χωρίς να κοιτάει και να αντιγράφει την φράση από τον πίνακα επικοινωνίας. Στην συνέχεια δεχόταν πρώτα θετική ενίσχυση και έπειτα εκπληρωνόταν η επιθυμία του (έμμεση ενίσχυση). Καθώς περνούσε ο καιρός ο παιδαγωγός παρείχε παρώθηση στον εκπαιδευόμενο να μην να γράφει στον πίνακα επικοινωνίας αλλά μετά να γράφει στον υπολογιστή χωρίς να αντιγράφει την φράση. Καλούνταν, λοιπόν, ο εκπαιδευόμενος να είναι σε θέση να σχηματίζει μία πρόταση σχεδόν αυτόνομα στον υπολογιστή χωρίς την βοήθεια τόσο του πίνακα.

Στην συνέχεια ο παιδαγωγός έκρινε σκόπιμο να ενισχύσει τον εκπαιδευόμενο να γράφει απευθείας στον υπολογιστή. Αυτό το προσπάθησε παρέχοντας διακριτικά ερεθίσματα και παρώθηση καλώντας τον να γράφει μόνο στον υπολογιστή. Ο εκπαιδευόμενος αντιμετώπισε στην αρχή δυσκολία αφού ο πίνακας είχε συνδεθεί στο μυαλό του με το θετικό ερέθισμα της ικανοποίησης της εκάστοτε επιθυμίας του. Στην αρχή χρειάστηκε αρκετή καθοδήγηση γιατί από μόνος του πήγαινε να γράφει πρώτα στον πίνακα. Κάθε φορά ο εκπαιδευτικός τον παρωθούσε να χρησιμοποιήσει τον

υπολογιστή και παρείχε κατάλληλη θετική ενίσχυση όταν εκδήλωνε την επιθυμητή συμπεριφορά.

Σιγά – σιγά με καθοδήγηση και ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς ο εκπαιδευόμενος συνέδεσε τον υπολογιστή και την χρήση του με θετικά ερεθίσματα και ήταν πολύ πρόθυμος και ήθελε να τον χρησιμοποιεί για να εκφράζει τις ανάγκες του. Δεν χρησιμοποιούσε τόσο τον πίνακα επικοινωνίας παρά μόνο μετά από υπόδειξη του παιδαγωγού. Γενικά, έφτασε στο επίπεδο να χρησιμοποιεί σχετικά αυτόνομα τον υπολογιστή και να το θεωρεί εξίσου σημαντικό μέσο επικοινωνίας όσο τον πίνακα.

Υλικά: πίνακας επικοινωνίας, εικόνες που απεικονίζουν αντικείμενα ή δραστηριότητες, κάρτες με τα ονόματα αυτών των αντικειμένων ή των δραστηριοτήτων, υπολογιστής με κειμενογράφο

Ενισχυτές άμεσος ενισχυτής είναι η λεκτική επιβράβευση ενώ έμμεση αλλά ισχυρή επιβράβευση αποτελούσε η ικανοποίησης της επιθυμίας του εκπαιδευόμενου κάθε φορά που εκδήλωνε την επιθυμητή συμπεριφορά.

Συλλογή δεδομένων - καταγραφή

Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε με συμπλήρωση της αναφοράς «προγράμματος» όπως συμβαίνει μετά από κάθε πραγματοποίηση κάποιου προγράμματος. Σε αυτή την αναφορά ο παιδαγωγός συμπλήρωνε τις δικές του ενέργειες την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου στις ενέργειες αυτές (βλ παράρτημα 1). Επιπλέον καταγράφονται σε αυτό οι ενισχυτές που χρησιμοποιήθηκαν και αν χρησιμοποιήθηκε παρώθηση και σε ποιο σημείο. Κάθε μέρα συμπληρώνεται και η «ημερήσια αναφορά» που αφορά μια γενικότερη εικόνα της ανταπόκρισης του ατόμου στα προγράμματα και μία αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της μεθόδου (βλ. παράρτημα 2).

Αποτέλεσμα - έκβαση:

Η διαδικασία και το συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν αρκετά απαιτητικά. Βασίστηκαν στις προϋπάρχουσες δεξιότητες του ατόμου (σύνθεση προτάσεων στον πίνακα) και καλούνταν να την επεκτείνουν σε κάποιο άλλο πλαίσιο (υπολογιστής). Το γεγονός ότι υπήρχε κατάλληλη ενίσχυση και το γεγονός ότι στον εκπαιδευόμενο αρέσει να ασχολείται γενικά με τον υπολογιστή ενίσχυσε την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. Το πρόγραμμα διήρκεσε μεγάλο χρονικό διάστημα και υπήρχε αρκετή δυσκολία του ατόμου να εκδηλώσει την επιθυμητή συμπεριφορά αυτόνομα.

Παρόλα αυτά με την κατάλληλη καθοδήγηση και ενίσχυση ο εκπαιδευόμενος σύνδεσε την επιθυμητή συμπεριφορά με θετικά ερεθίσματα. Επομένως ο εκπαιδευόμενος με τον καιρό έγινε πιο πρόθυμος να εκδηλώνει την συμπεριφορά αφού του προσέφερε θετικά ερεθίσματα.

8^ο βήμα: γραπτή έκφραση κατευθείαν σε πρόγραμμα κειμενογράφου σε τάμπλετ

Στόχος: να είναι σε θέση να εκφράζει γραπτά τις επιθυμίες του γράφοντας σε πρόγραμμα κειμενογράφου σε τάμπλετ

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση – Διαδικασία:

Το συγκεκριμένο αποτελεί το τελευταίο βήμα του προγράμματος που έχει ως απώτερο σκοπό την αποτελεσματική και αυτόνομη επικοινωνία του ατόμου με αυτισμό. Στόχος είναι να μπορεί να επικοινωνεί τις ανάγκες του και όταν βρίσκεται σε εξωτερικούς χώρους. Παντού βέβαια πηγαίνει με τον παιδαγωγό και ο ίδιος κατάλαβε ότι ήταν αναγκαίο να μπορεί να κάνει γνωστές στον παιδαγωγό τις επιθυμίες του και όταν βρίσκονται σε εξωτερικούς χώρους.

Το πρόγραμμα ξεκίνησε κατά ανάλογο τρόπο όπως το πρόγραμμα που πρώτα έπρεπε να γράφει στον πίνακα και μετά να το μεταφέρει στον υπολογιστή. Κατά ανάλογο, λοιπόν τρόπο ο παιδαγωγός βασίστηκε στην δεξιότητα που ο εκπαιδευόμενος είχε ήδη κατακτήσει (να γράφει στον υπολογιστή) και προσπάθησε να την μεταφέρει και σε ένα παρόμοιο πλαίσιο όπως είναι το τάμπλετ.

Στην αρχή, για να εκπληρωθεί πλέον μία επιθυμία έπρεπε να την γράφει και στο τάμπλετ με σκοπό να συνδέσει και αυτό το μέσο με θετικά ερεθίσματα (δυνατότητα έκφρασης). Σε επόμενο στάδιο όταν ο παιδαγωγός και ο εκπαιδευόμενος βρίσκονταν σε κάποιο εξωτερικό χώρο έπρεπε όταν θέλει κάτι να το γράφει στο τάμπλετ και τότε εκπληρωνόταν η επιθυμία του.

Με λίγα λόγια αυτό που εκπαιδευόμενος ήξερε ήδη να κάνει με τον υπολογιστή έπρεπε τώρα να το κάνει με ένα παρόμοιο μέσο όταν βρίσκονταν σε εξωτερικούς χώρους. Στην αρχή, ο ίδιος ο παιδαγωγός καταλάβαινε ότι ο εκπαιδευόμενος ήθελε κάτι και τότε του έδινε το τάμπλετ. Κάθε φορά που ο εκπαιδευόμενος εκδήλωνε την επιθυμητή συμπεριφορά δέχονταν ενίσχυση (λεκτική) και έμμεσα ενισχύονταν μέσω της εκπλήρωσης της επιθυμίας του. Έγινε προσπάθεια να συνδεθεί το τάμπλετ με την έκφραση σε περιπτώσεις που βρίσκονταν σε εξωτερικό χώρο ενώ ο υπολογιστής με τους εσωτερικούς χώρους.

Υλικά: Πίνακας επικοινωνίας, κάρτες με τα ονόματα των προσώπων, το ρήμα «θέλω» και κάρτες με λέξεις που δηλώνουν διάφορες ενέργειες ή αντικείμενα, συσκευή τάμπλετ με πρόγραμμα ανάλογο του κειμενογράφου

Ενισχυτές: άμεσος ενισχυτής είναι η λεκτική επιβράβευση ενώ έμμεση αλλά ισχυρή επιβράβευση αποτελούσε η ικανοποίηση της επιθυμίας του εκπαιδευόμενου κάθε φορά που εκδήλωνε την επιθυμητή συμπεριφορά.

Συλλογή δεδομένων - καταγραφή

Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε με συμπλήρωση της αναφοράς «προγράμματος» όπως συμβαίνει μετά από κάθε πραγματοποίηση κάποιου προγράμματος. Σε αυτή την αναφορά ο παιδαγωγός συμπλήρωνε επιγραμματικά την διαδικασία, την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου σε αυτή. Στην ίδια αναφορά καταγράφονται οι ενισχυτές και η τυχόν παρώθηση που χρησιμοποιήθηκαν και σε ποια σημεία χρησιμοποιήθηκε το καθένα (βλ. παράρτημα 1). Κάθε μέρα συμπληρώνεται όπως έχουμε ήδη αναφέρει και η «ημερήσια αναφορά» που αφορά μια σύνοψη της ανταπόκρισης του ατόμου στα προγράμματα και μία συνολική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της μεθόδου για την συγκεκριμένη μέρα (βλ. παράρτημα 2).

Αποτέλεσμα - έκβαση:

Το πρόγραμμα αυτό διήρκησε αρκετό χρονικό διάστημα. Η αποτελεσματικότητα του ενισχύθηκε από την ομοιότητα του τάμπλετ με έναν υπολογιστή έτσι από την αρχή ο εκπαιδευόμενος εκδήλωσε ενδιαφέρον για αυτό το μέσο. Επιπλέον, επειδή συνέδεσε το μέσο με θετικά ερεθίσματα ήταν πολύ πρόθυμος να το χρησιμοποιεί. Μετά από προσπάθεια είναι πλέον σε θέση να το χρησιμοποιεί για να εκφράζει τις εκάστοτε ανάγκες του στον παιδαγωγό όταν βρίσκονται σε εξωτερικούς χώρους. Βέβαια δεν έχει ακόμα επιτευχθεί ο στόχος να το χρησιμοποιεί αυτόνομα. Ο παιδαγωγός καταλαβαίνει ότι κάτι θέλει να εκφράσει ο εκπαιδευόμενος και του δίνει το τάμπλετ. Δηλαδή ο εκπαιδευόμενος χρησιμοποιεί μεν με τον κατάλληλο τρόπο το μέσο αλλά το χρησιμοποιεί μετά από παρώθηση του παιδαγωγού και όχι αυτόνομα. Βέβαια αυτό δεν υποβαθμίζει τον στόχο που έχει ήδη επιτευχθεί αφού με την διαδικασία αυτή ο εκπαιδευόμενος έχει πλέον έναν τρόπο να εκφράσει τις ανάγκες του όταν βρίσκεται σε εξωτερικούς χώρους.

Παρατηρήσεις για την αποτελεσματικότητα της μεθόδου

Όσο αφορά τα προγράμματα που είχαν ως βασικό στόχο το άτομο να είναι σε θέση να επικοινωνεί αποτελεσματικά εφαρμόστηκε η μέθοδος της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης της Συμπεριφοράς και έγινε προσπάθεια από τους παιδαγωγούς να συνδεθεί η επιδιωκόμενη συμπεριφορά με θετικά ερεθίσματα ώστε να είναι πιο πιθανό ο εκπαιδευόμενος να εκδηλώσει αυτόνομα αυτή την συμπεριφορά στο μέλλον.

Η εφαρμογή της μεθόδου προκειμένου να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα έπρεπε να πληρεί κάποιες βασικές προϋποθέσεις. Ειδικότερα, έπρεπε ο παιδαγωγός να γνωρίζει την μέθοδο, να παρέχει τα κατάλληλα ερεθίσματα και να ενισχύει την επιθυμητή συμπεριφορά χρησιμοποιώντας κατάλληλους ενισχυτές την κατάλληλη χρονική στιγμή. Επιπλέον, αναγκαία είναι και η αφοσίωση στην μέθοδο άλλα και η υπομονή και η επιμονή κατά την εφαρμογή της γιατί είναι μία μέθοδος αρκετά απαιτητική τόσο για τον παιδαγωγό όσο και για τον εκπαιδευόμενο. Βέβαια, όπως φάνηκε από την παρατήρηση της ερευνήτριας, αν πληρούνται οι προϋποθέσεις η συγκεκριμένη μέθοδος μπορεί να συμβάλει στο να επιτευχθούν οι εκάστοτε στόχοι.

2.3.2: Στον τομέα των καθημερινών συνηθειών

Στον τομέα των καθημερινών συνηθειών και δραστηριοτήτων πραγματοποιούνται πολυάριθμα προγράμματα που στοχεύουν στο να κατακτήσει το άτομο κάποιες βασικές δεξιότητες που αφορούν καθημερινές δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης ώστε να ενισχύσουν την αυτονομία του ατόμου. Επειδή δεν μπορούν στα πλαίσια αυτής της εργασίας να αναφερθούν όλα, θα αναφερθεί αναλυτικά ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα που αφορά το ντύσιμο του ατόμου.

Τίτλος προγράμματος: «δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης – ντύσιμο»

Στόχος: να είναι σε θέση να πραγματοποιεί κάποιες δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης σχετικά αυτόνομα

Μέθοδος: ΕΑΣ

Υλικά: διάφορα αντικείμενα που είναι απαραίτητα για να επιτελέσει ο εκπαιδευόμενος τις εκάστοτε δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης (π.χ. ντύσιμο)

Ανάλυση της δραστηριότητας- βήματα (task analysis):

1^ο βήμα: διάκριση ειδών ρούχων και σύνδεση με την εικόνα και την ηχητική απόδοση της αντίστοιχης λέξης.

2^ο βήμα: ο εκπαιδευόμενος να ντύνεται αυτόνομα.

Παρέμβαση – Διαδικασία:

Το πρώτο βήμα έχει κατακτηθεί από όταν ήταν πιο μικρός επομένως εμείς θα αναφερθούμε στο 2^ο βήμα που αφορά την δεξιότητα του ατόμου να ντύνεται μόνος του κάθε πρωί. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα μπορεί να φαίνεται απλή αλλά για το συγκεκριμένο άτομο είναι αρκετά απαιτητική όπως όλες οι δραστηριότητες που απαιτούν να κάνει κάτι αυτόνομα χωρίς καθοδήγηση.

Αξίζει στο σημείο αυτό να αναφέρουμε πως είναι πολύ σημαντικό το γεγονός πως ο παιδαγωγός έχει οργανώσει ένα συγκεκριμένο ημερήσιο πρόγραμμα που ακολουθείται κάθε μέρα. Αυτό το πρόγραμμα βοηθά το άτομο με Αυτισμό να συνειδητοποιεί την ακολουθία κάποιων δραστηριοτήτων μέσα στην μέρα προκειμένου να μην του δημιουργείται σύγχυση.

Το ντύσιμο αποτελεί ένα από τα πρώτα πράγματα που κάνει μόλις ξυπνά το πρωί. Σε προηγούμενο στάδιο τον έντυναν είτε ο γονέας είτε κάποιος από τους παιδαγωγούς. Επομένως κρίθηκε αναγκαίο να είναι πλέον σε θέση να ντύνεται μόνος του. Αυτόν τον στόχο προσπάθησε να επιτύχει ο παιδαγωγός με αυτό το πρόγραμμα.

Συγκεκριμένα, σε ένα πρώτο στάδιο έπρεπε να βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να ντυθεί αλλά σιγά – σιγά άρχισαν να τον βοηθούν όλο και λιγότερο και ο παιδαγωγός τον παρωθούσε και τον καθοδηγούσε ώστε να το κάνει μόνος του. Η ενίσχυση ήταν πολύ συχνή κάθε φορά που έβαζε κάτι (π.χ. την μπλούζα του) μόνος του. Μετά από πολύ καιρό το άτομο ήταν πλέον ικανό να ντύνεται μόνο του σε ικανοποιητικό βαθμό.

Ενισχυτές: Θετική λεκτική ενίσχυση (λεκτικός έπαινος)

Συλλογή δεδομένων - καταγραφή

Η συλλογή δεδομένων έγινε με την συμπλήρωση της αναφοράς προγράμματος, την οποία ο παιδαγωγός συμπλήρωνε κάθε φορά που πραγματοποιούσε το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Στην αναφορά αυτή συμπλήρωνε στοιχεία που αφορούσαν το πρόγραμμα και την ανταπόκριση του ατόμου σε αυτό. Τα στοιχεία που προέκυπταν από την καταγραφή τα μελετούσε ο παιδαγωγός προκειμένου να κρίνει και αν αξιολογήσει και ίσως να τροποποιήσει κάτι στο πρόγραμμα.

Αποτέλεσμα- έκβαση:

Μετά από πολύ καιρό και πολλές προσπάθειες μέσα από την κατάλληλη ενίσχυση και καθοδήγηση το άτομο ήταν πλέον ικανό να ντύνεται μόνο του και μόνο μερικές φορές χρειάστηκε παρώθηση για να προβεί στην επιθυμητή συμπεριφορά.

2.3.3.: Στον τομέα της συμπεριφοράς

Το συγκεκριμένο άτομο πολύ συχνά εκδήλωνε επιθετικές συμπεριφορές προς τους γύρω του (γονείς ή παιδαγωγούς). Οι επιθετικές συμπεριφορές περιλάμβαναν κυρίως χτυπήματα, σπρωξίματα γρατζουνιές κ.α. Επιπλέον, εκδήλωνε πολλές φορές και στερεοτυπικές συμπεριφορές (κίνηση χεριών ή σώματος μπρος πίσω) ή συμπεριφορές όπως κραυγές ή υπερβολικό γέλιο ή κλάμα. Γενικά η συμπεριφορά του διακρίνεται από μία επιθετική και αρνητική στάση προς τους γύρω του.

Επομένως, πρωταρχικός στόχος ήταν να μειωθούν αυτές οι αρνητικές συμπεριφορές και το άτομο να ενισχυθεί έτσι ώστε να εκδηλώνει αποδεκτές συμπεριφορές προς τους γύρω του. Θα αναφερθούμε στο σημείο αυτό σε ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε προκειμένου να μειωθούν οι εκδηλώσεις επιθετικής συμπεριφοράς

Τίτλος προγράμματος: «Μείωση επιθετικής συμπεριφοράς»

Χρονική διάρκεια (πριν πόσο καιρό; Και πόσο διήρκησε): ένα χρόνο και συνεχίζεται κατά διαστήματα

Συμπεριφορά στόχος (στόχοι): μείωση επιθετικής συμπεριφοράς

Μέθοδος: ΕΑΣ

Ανάλυση της δραστηριότητας – βήματα:

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα δεν χωρίστηκε σε διακριτά βήμα αλλά δύο ήταν οι βασικοί άξονες πρώτα να μειωθούν οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές και στην θέση τους να ενισχυθούν αποδεκτές και θετικές συμπεριφορές.

Παρέμβαση - διαδικασία:

Το βασικότερο ήταν αρχικά να συνειδητοποιήσουν οι παιδαγωγοί ποιοι ήταν οι λόγοι για τους οποίους εκδήλωνε το άτομο την εκάστοτε αρνητική συμπεριφορά. Επομένως σε ένα αρχικό στάδιο οι παιδαγωγοί παρατηρούσαν την συμπεριφορά του

ατόμου και κάθε φορά που εκδήλωνε π.χ. μία επιθετική συμπεριφορά προσπαθούσαν να εντοπίσουν τι ήταν αυτό που την προκάλεσε.

Ειδικότερα, μετά από παρατήρηση των περιπτώσεων που εκδήλωνε αρνητική συμπεριφορά συνειδητοποίησαν οι παιδαγωγοί ότι όταν το άτομο ήθελε κάτι και δεν μπορούσε να το εκφράσει ή να το έχει κατέφευγε στο κλάμα ή στις κραυγές. Παλαιότερα η συγκεκριμένη συμπεριφορά του απέφερε το επιθυμητό αποτέλεσμα αφού οι γονείς του προκειμένου να τον ησυχάσουν του ικανοποιούσαν κάθε επιθυμία. Με αυτό όμως τον τρόπο το άτομο είχε συνδέσει τις κραυγές και το κλάμα με θετικά ερεθίσματα. Επομένως, θεωρούσε τις αρνητικές αυτές συμπεριφορές ως ένα τρόπο να πάρει αυτό που θέλει εύκολα και γρήγορα.

Το γεγονός αυτό το εντόπισε ο παιδαγωγός και ακολούθησε μία τακτική αγνόησης της αρνητικής συμπεριφοράς με απώτερο σκοπό την εξάλειψη της. Συγκεκριμένα, κάθε φορά που το άτομο εκδήλωνε τέτοια συμπεριφορά (κλάμα, κραυγές) δεν του εκπλήρωνε κάποια επιθυμία αλλά αντίθετα του εξηγούσε πως υπάρχει διαφορετικός τρόπος να εκφράσει αυτό που θέλει και του έδειχνε τον πίνακα επικοινωνίας ή τον υπολογιστή. Επιπλέον, ο ίδιος ο παιδαγωγός ήρθε σε συνεννόηση με τους γονείς προκειμένου και αυτοί να ακολουθήσουν παρόμοια τακτική.

Στην αρχή παρατηρήθηκε μία έξαρση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς αφού το άτομο είχε συνδέσει άρρηκτα αυτή την συμπεριφορά με θετικά ερεθίσματα. Πιο συγκεκριμένα, οι κραυγές και τα κλάματα έγιναν πιο έντονα ενώ εκδήλωσε και κάποιες επιθετικές συμπεριφορές προς τον παιδαγωγό και την μητέρα. Το άτομο αρνούταν να σταματήσει μία συμπεριφορά που του έφερνε πολύ γρήγορα και χωρίς ιδιαίτερο κόπο αυτό που ήθελε. Σε ένα επόμενο βήμα ο παιδαγωγός παρείχε πολύ παρότρυνση και καθοδήγηση για να κάνει εμφανές στο άτομο πως για να εκπληρωθούν οι επιθυμίες του πρέπει να τις εκφράζει με άλλους τρόπους (π.χ. πίνακας επικοινωνίας) και όχι να εκδηλώνει τέτοιες αρνητικές συμπεριφορές.

Μετά από αρκετό χρονικό διάστημα το άτομο πλέον συνειδητοποίησε πως με τις αρνητικές αυτές συμπεριφορές δεν κερδίζει κάτι. Σε αυτό διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο οι παρεμβάσεις και οι χειρισμοί του ίδιου του εκπαιδευτικού ο οποίος αφού εντόπισε την αιτία της συμπεριφορά προσπάθησε να την εξαλείψει και στην θέση της να ενισχύσει την εκδήλωση επιθυμητών συμπεριφορών. Ενίσχυε δηλαδή την επιθυμητή συμπεριφορά και αγνοούσε την ανεπιθύμητη και έτσι το άτομο ήταν από κάποιο σημείο και έπειτα πιο πρόθυμο να εκδηλώνει την επιθυμητή συμπεριφορά αφού με αυτήν κέρδιζε αυτό που κάθε φορά ήθελε. Ο παιδαγωγός,

λοιπόν, κατάφερε ο εκπαιδευόμενος να συνδέσει την επιθυμητή συμπεριφορά με θετικά ερεθίσματα (ενισχυτές) και έτσι να περιορίσει σε μεγάλο τις αρνητικές συμπεριφορές όπως τα κλάματα και οι κραυγές. Χρειάστηκε μεγάλη υπομονή, αφοσίωση και κατάλληλοι χειρισμοί

Υλικά: όχι συγκεκριμένα υλικά

Ενισχυτές: θετική ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς και αγνόηση της ανεπιθύμητης

Συλλογή - καταγραφή δεδομένων:

Η συλλογή και καταγραφή δεδομένων σχετικά με αυτό το πρόγραμμα ήταν πολύ βασικό εργαλείο για το παιδαγωγό. Η συμπεριφορά του εκπαιδευόμενου αρχικά ήταν πολύ αρνητική προς τους γύρω του. Όπως έχουμε ήδη προαναφέρει κατέφευγε στα κλάματα και στις κραυγές επειδή είχε συνδέσει αυτή την συμπεριφορά με την ικανοποίηση κάποιων επιθυμιών. Ο εκπαιδευτικός προσπάθησε να εξαλείψει την συμπεριφορά αυτή ενισχύοντας την επιθυμητή και αγνοώντας την ανεπιθύμητη.

Η καταγραφή των δεδομένων γινόταν κάθε φορά μετά την λήξη του συγκεκριμένου προγράμματος. Συγκεκριμένα, τα δεδομένα καταγράφονταν σε μία αναφορά που αφορούσε στοιχεία όπως η αιτία, η χρονική διάρκεια της εκδήλωσης της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, οι ενέργειες του παιδαγωγού, οι αντιδράσεις του εκπαιδευόμενου και τελικά αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι και σε ποιο βαθμό βελτιώθηκε η συμπεριφορά.

Ο παιδαγωγός συμπλήρωνε τους άξονες αυτούς με συντομία κάθε φορά που πραγματοποιούσε το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Τις αναφορές κάθε προγράμματος (βλ. παράρτημα 1) αλλά και τις ημερήσιες αναφορές (βλ. παράρτημα 2) τις έχει σχεδιάσει με κριτήριο τι θέλει κάθε φορά να αξιολογήσει και τι νομίζει ότι θα του χρησιμεύσει ώστε να αναστοχαστεί την διαδικασία και να προβεί σε αλλαγές ή προσαρμογές όπου το κρίνει απαραίτητο.

Αποτέλεσμα- έκβαση:

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν αρκετά δύσκολο γιατί χρειαζόταν από τον εκπαιδευτικό πολύ προσεκτική παρατήρηση πρώτα για να εντοπιστεί η αιτία της εκάστοτε αρνητικής συμπεριφοράς. Στην συνέχεια, αποδείχθηκε πάλι πολύ απαιτητικό αφού χρειαζόταν ο εκπαιδευτικός να πραγματοποιεί τους κατάλληλους χειρισμούς και να αγνοεί μία πολύ έντονη συμπεριφορά. Χρειάστηκε πολύ αφοσίωση και επιμονή για να μπορεί ο εκπαιδευτικός σε τόσο δύσκολες συνθήκες να μένει συγκεντρωμένος ώστε να παρέχει την κατάλληλη ενίσχυση την κατάλληλη στιγμή.

Υπήρχαν στιγμές που το πρόγραμμα έδειχνε να μην έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα ειδικά στο σημείο όπου ο εκπαιδευόμενος παρουσίασε έξαρση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Βέβαια αυτό ήταν κάτι που ο παιδαγωγός το είχε προβλέψει και δεν άφησε την όλη κατάσταση να επηρεάσει την εφαρμογή της μεθόδου όπως την είχε σχεδιάσει ο ίδιος. Επιπλέον, παρά τις δύσκολες συνθήκες μέσα από τους κατάλληλους χειρισμούς, την αφοσίωση και την σκληρή δουλειά, το πρόγραμμα σιγά –σιγά φάνηκε να έχει αποτελέσματα. Ειδικότερα, ειδικά μέσα από την αγνόηση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και την ενίσχυση της επιθυμητής, ο παιδαγωγός κατάφερε να μειωθούν σε ικανοποιητικό βαθμό οι εκδηλώσεις ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και να αντικατασταθούν με πιο λειτουργικές και αποδεκτές συμπεριφορές.

2.3.4 :Στον γνωστικό τομέα

Στον γνωστικό τομέα έγιναν πολλές προσπάθειες και προγράμματα ώστε ο εκπαιδευόμενος να αναπτύξει κάποιες βασικές δεξιότητες σε δύο βασικά γνωστικά αντικείμενα, στην Γλώσσα και στα Μαθηματικά. Οι στόχοι των προγραμμάτων στην Γλώσσα αφορούσαν κυρίως την ορθογραφία και την σύνταξη, πράγματα που θα βοηθούσαν το άτομο στην σύνθεση σωστών προτάσεων στον πίνακα επικοινωνίας ή στον υπολογιστή. Στα μαθηματικά οι στόχοι είχαν να κάνουν κυρίως με την σύνδεση ποσότητας και αριθμού και με την απαρίθμηση.

Γενικά οι στόχοι στα δύο αυτά γνωστικά αντικείμενα αφορούσαν δεξιότητες λειτουργικές η κατάκτηση των οποίων θα βοηθούσε στην καθημερινότητα και σε άλλες δεξιότητες. Τα προγράμματα που αφορούσαν τον γνωστικό τομέα προσαρμόζονταν πάντα στο επίπεδο και στις δυνατότητες του εκπαιδευόμενου και ήταν πολυάριθμα τόσο στην Γλώσσα όσο και στα Μαθηματικά. Στην συνέχεια θα αναφέρουμε ενδεικτικά ένα πρόγραμμα στα Μαθηματικά που αφορά την αίσθηση του αριθμού, την σύνδεση αριθμού και ποσότητα και την απλή απαρίθμηση μέχρι το 10.

Τίτλος προγράμματος: «Μαθηματικές έννοιες»

Χρονική διάρκεια (πριν πόσο καιρό; Και πόσο διήρκησε): ένα χρόνο και συνεχίζεται ακόμα

Συμπεριφορά στόχος: ανάπτυξη απλών και βασικών μαθηματικών δεξιοτήτων όπως η αίσθηση των αριθμών, την σύνδεση αριθμού και ποσότητα και την απαρίθμηση μέχρι το 10.

Μέθοδος: ΕΑΣ

Ανάλυση της δραστηριότητας- βήματα

1^ο βήμα: ανάπτυξη της έννοιας των αριθμών και σύνδεσή τους με την αντίστοιχη ποσότητα

2^ο βήμα: ανάπτυξη της ικανότητας απαρίθμησης αντικειμένων μέχρι το 10

3^ο βήμα: γενίκευση των δεξιοτήτων αυτών και σε άλλα πλαίσια και αντικείμενα

Παρέμβαση – διαδικασία: αναφέρεται στην συνέχεια αναλυτικά για κάθε βήμα ξεχωριστά

Υλικά: ανάλογα με το κάθε επιμέρους πρόγραμμα χρησιμοποιούνταν διάφορα αντικείμενα που εξυπηρετούσαν τους στόχους

Ενισχυτές: Θετική ενίσχυση (λεκτική ή μη λεκτική)

Συλλογή και καταγραφή δεδομένων:

Η καταγραφή των δεδομένων από τον παιδαγωγό ήταν διπλή. Μετά την λήξη κάθε προγράμματος ο παιδαγωγός συμπλήρωνε μία αναφορά που αφορούσε τους στόχους, τις δραστηριότητες, την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου, τους ενισχυτές και αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι και σε ποιο βαθμό. Επιπλέον, μετά την λήξη της ημέρας ο παιδαγωγός συμπλήρωνε και μία ημερήσια αναφορά που αφορούσε την συνολική ανταπόκριση και αποτελεσματικότητα του συνόλου των προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν την κάθε μέρα.

Παράλληλα, η ερευνήτρια κάθε μέρα συμπλήρωνε και αυτή κάποια αναφορά που αφορούσε τα προγράμματα και κάποια βασικά στοιχεία για αυτά όπως π.χ. τους στόχους, την διάρκεια, την μέθοδο, τις παρεμβάσεις, τους ενισχυτές, τα υλικά και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας κάθε προγράμματος. Τα αποτελέσματα από τις αναφορές του παιδαγωγού της μελετούσε ο ίδιος για να αξιολογεί την αποτελεσματικότητα τους και να εμπλουτίζει το αρχείο του εκπαιδευόμενου. Ταυτόχρονα το αρχείο αυτό αποτέλεσε για την ερευνήτρια μαζί με τις αναφορές που έκανε και η ίδια, ένα πολύτιμο υλικό μελέτης για την εξαγωγή συμπερασμάτων.

1^ο βήμα: ανάπτυξη της έννοιας των αριθμών και σύνδεσή τους με την αντίστοιχη ποσότητα

Τίτλος προγράμματος: «Η έννοια των αριθμών και η σύνδεση με την ποσότητα»

Χρονική διάρκεια: συνεχίζεται ακόμα προχωρώντας σε μεγαλύτερους αριθμούς

Συμπεριφορά στόχος: ανάπτυξη της έννοιας των αριθμών και σύνδεσή τους με την αντίστοιχη ποσότητα

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση- διαδικασία:

Στην αρχή χρησιμοποιήθηκαν τα αρκουδάκια και οι αντίστοιχες κάρτες στις οποίες υπήρχε στην μία άκρη γραμμένος ο αριθμός και στην άλλη απεικονίζονταν η ποσότητα με κυκλάκια. Ο παιδαγωγός μοντελοποιούσε την εκάστοτε σωστή αντιστοίχιση και έπειτα καλούσε τον εκπαιδευόμενο να προβεί στην ίδια ενέργεια. Ειδικότερα, στην αρχή έδειχνε την κάρτα με τον αριθμό και στην συνέχεια ο ίδιος ο παιδαγωγός έβαζε πάνω στην κάρτα τον κατάλληλο αριθμό από αρκουδάκια και τα απαριθμούσε δυνατά.

Σε ένα επόμενο στάδιο καλούσε τον εκπαιδευόμενο να προβεί στην ίδια ενέργεια. Συγκεκριμένα, ο παιδαγωγός έδειχνε στον εκπαιδευόμενο την κάρτα με τον αριθμό, τον διάβαζε δυνατά και μετά τον καλούσε να τοποθετήσει τον κατάλληλο αριθμό από αρκουδάκια αντιστοιχίζοντας ένα αρκουδάκι με ένα κυκλάκι και ταυτόχρονα ο παιδαγωγός απαριθμούσε. Όταν ολοκληρωνόταν η διαδικασία ο παιδαγωγός παρείχε θετική λεκτική ενίσχυση στον εκπαιδευόμενο. Η ίδια διαδικασία ακολουθούνταν και για τους υπόλοιπους αριθμούς. Κάθε φορά ασχολιόντουσαν με τον αριθμό που είχε κατακτήσει την προηγούμενη φορά αλλά και με έναν καινούργιο.

Όταν ο εκπαιδευόμενος έφτασε στο επίπεδο να έχει κατακτήσει την σύνδεση ποσότητας αριθμού και κάποιων αριθμών τότε ο παιδαγωγός πρόσθεσε και μία ακόμη δραστηριότητα με την οποία ασχολούνταν στο τέλος του προγράμματος. Ειδικότερα, στην αρχή το άτομο έκανε την αντιστοίχιση αριθμού – ποσότητας με την σειρά. Στην συνέχεια όμως ο παιδαγωγός για να ελέγξει καλύτερα τον βαθμό που είχε κατακτήσει την δεξιότητα αυτή, παρουσίαζε τις κάρτες μπερδεμένες και καλούσε τον μαθητή να τοποθετήσει τον κατάλληλο αριθμό από αρκουδάκια πάνω στις αντίστοιχες κάρτες.

Η συγκεκριμένη διαδικασία είχε ως στόχο να συνδέσει το άτομο και να μπορεί να αντιστοιχίζει τον αριθμό με την ποσότητα. Η διαδικασία συνεχίζεται και γίνεται προσπάθεια να επεκταθεί όλο και σε μεγαλύτερους αριθμούς ακολουθώντας την ίδια μέθοδο.

Υλικά: διάφορα μικρά ίδια αντικείμενα π.χ. αρκουδάκια, κάρτες με πάνω αριθμούς και τα αντίστοιχα κυκλάκια που απεικονίζουν την εκάστοτε ποσότητα

Ενισχυτές: θετική λεκτική ενίσχυση μετά την εκδήλωση της εκάστοτε συμπεριφοράς

Συλλογή και καταγραφή δεδομένων:

Η συλλογή δεδομένων γίνονταν τόσο από τον παιδαγωγό όσο και από και από την ερευνήτρια. Ο παιδαγωγός συμπλήρωνε την «αναφορά προγράμματος» που αφορούσε το συγκεκριμένο πρόγραμμα τους στόχους τις δραστηριότητες, την μέθοδο, τους ενισχυτές και την ανταπόκριση του εκπαιδευόμενου σε όλα αυτά. Επιπλέον, ο παιδαγωγός συμπλήρωνε όπως έχουμε ήδη αναφέρει και μία ημερήσια αναφορά η οποία αποτελούσε στην ουσία μία επισκόπηση των προγραμμάτων και του βαθμού αποτελεσματικότητάς τους. Η αναφορά της ερευνήτριας αφορούσε περίπου τους ίδιους άξονες αλλά επικεντρωνόταν στην μέθοδο της ΕΑΣ και αξιολογούσε την αποτελεσματικότητα της και τον τρόπο εφαρμογής της.

Τα αποτελέσματα των αναφορών αποτελούσαν αρχικά χρήσιμα και απαραίτητα στοιχεία για τον παιδαγωγό ώστε να αξιολογεί την διαδικασία και να την προσαρμόζει στις εκάστοτε ανάγκες. Επιπρόσθετα όμως αποτέλεσαν πολύτιμο υλικό και για την ερευνήτρια που σύγκρινε τις δικές της αναφορές με αυτές του παιδαγωγού προκειμένου να εξάγει όσο το δυνατόν πιο έγκυρα συμπεράσματα.

Αποτέλεσμα - έκβαση (επιτεύχθηκαν οι στόχοι:)

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αφορούσε μία βασική μαθηματική δεξιότητα, την αντιστοίχιση ποσότητας και αριθμού. Στην αρχή εντοπίστηκε μία δυσκολία του ατόμου να αντιστοιχίζει την ποσότητα με τον αριθμό αλλά στην συνέχεια μέσα από την επιμονή και την ενίσχυση ο εκπαιδευόμενος κατάφερε να αντιστοιχίζει ποσότητα με αριθμό μέχρι το 10. Η κατάκτηση αυτή ήταν πολύ σημαντική καθώς για κάθε αριθμό χρειάστηκε πολύ μεγάλη προσπάθεια, μεγάλο χρονικό διάστημα και αρκετή εξάσκηση. Στο τέλος όμως τα αποτελέσματα ήταν θετικά και το πρόγραμμα συνεχίζεται με σκοπό την επέκταση και σε μεγαλύτερους αριθμούς.

2^ο βήμα: ανάπτυξη της ικανότητας απαρίθμησης αντικειμένων μέχρι το 10

Τίτλος προγράμματος: «ανάπτυξη της ικανότητας απαρίθμησης αντικειμένων μέχρι το 10»

Χρονική διάρκεια: συνεχίζεται και επεκτείνεται και σε μεγαλύτερους αριθμούς

Συμπεριφορά στόχος: ανάπτυξη της ικανότητας απαρίθμησης αντικειμένων μέχρι το 10

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση - διαδικασία:

Αφού κατακτήθηκε η αντιστοίχιση ποσότητας – αριθμού μέχρι το 10 ο παιδαγωγός στόχευσε στο να είναι σε θέση ο εκπαιδευόμενος να βάζει στην σωστή σειρά τους αριθμούς ξεκινώντας από τον μικρότερο δηλαδή να απαριθμεί μέχρι το 10. Ειδικότερα, βάση και αυτού του προγράμματος ήταν η μοντελοποίηση και η ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Στην αρχή βασίστηκε ο παιδαγωγός στην εξαιρετική οπτική μνήμη που διαθέτει ο εκπαιδευόμενος.

Αρχικά ο παιδαγωγός έδειχνε την εικόνα της κάρτας με τον αριθμό και τα κυκλάκια και μετά τα έβαζε στην σωστή σειρά ενώ ταυτόχρονα απαριθμούσε δυνατά. Στην συνέχεια καλούσε τον εκπαιδευόμενο να βάλει αυτός της κάρτες στην σειρά από τον μεγαλύτερο στον μικρότερο αριθμό όταν άκουγε τον παιδαγωγό να απαριθμεί. Ταυτόχρονα δηλαδή αφού ο εκπαιδευόμενος άκουγε τον αριθμό διάλεγε την κάρτα που τον απεικόνιζε και την έβαζε στην σωστή σειρά.

Σε επόμενο στάδιο ο εκπαιδευόμενος καλούνταν να βάλει στην σωστή σειρά της κάρτες χωρίς ο παιδαγωγός να λέει ταυτόχρονα τους αριθμούς. Ο εκπαιδευόμενος βασίστηκε στην πολύ καλή οπτική μνήμη του και επιτέλεσε αρκετά εύκολα την απαρίθμηση αυτή. Κάθε φορά που ο εκπαιδευόμενος πραγματοποιούσε την δραστηριότητα με σωστό τρόπο δέχονταν έντονη θετική λεκτική ενίσχυση. Σε όποιο σημείο δυσκολεύονταν δέχονταν παρώθηση και καθοδήγηση και μετά πάλι ενίσχυση της προσπάθειάς του.

Ο εκπαιδευτικός για να ελέγξει αν όντως είχε συνειδητοποιήσει και την αντιστοιχία με την ποσότητα πραγματοποιούσε και μία συνδυαστική μπορούμε να πούμε δραστηριότητα στο τέλος κάθε προγράμματος. Συγκεκριμένα σε ένα τελευταίο στάδιο της δραστηριότητας ζητούσε από τον εκπαιδευόμενο να τοποθετήσει πάνω στις κάρτες και τον κατάλληλο αριθμό από αντικείμενα. Η ενίσχυση ήταν απαραίτητη σε όλη την διαδικασία αλλά χρειάστηκε αρκετή παρώθηση και καθοδήγηση στα πρώτα στάδια.

Υλικά: διάφορα μικρά ίδια αντικείμενα π.χ. αρκουδάκια, κάρτες με πάνω αριθμούς και τα αντίστοιχα κυκλάκια που απεικονίζουν την εκάστοτε ποσότητα

Ενισχυτές: θετική λεκτική ενίσχυση μετά την εκδήλωση της εκάστοτε επιθυμητής συμπεριφοράς

Συλλογή και καταγραφή δεδομένων:

Η καταγραφή σε αυτό το πρόγραμμα όπως και σε όλα σχεδόν τα προγράμματα γίνεται πρώτον από τον παιδαγωγό και δεύτερον από την ερευνήτρια.

Σε ένα πρώτο στάδιο ο παιδαγωγός κάθε φορά που τελείωνε την ενασχόλησή του με το πρόγραμμα αυτό κατέγραφε κάποια βασικά στοιχεία σε μία φόρμα αναφοράς (βλ. παράρτημα 1). Τα στοιχεία αυτά αφορούν το πρόγραμμα, τους στόχους, την μέθοδο, τις παρεμβάσεις, τις αντιδράσεις του εκπαιδευόμενου σε αυτές και ένα σχολιασμό της αποτελεσματικότητας της μεθόδου.

Επιπλέον, και η ίδια η ερευνήτρια καταγράφει κάποια βασικά στοιχεία για αυτά που παρατήρησε αλλά η δική της καταγραφή είναι πιο επικεντρωμένη στην μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε και αξιολογεί την αποτελεσματικότητα που φάνηκε να έχει στην συγκεκριμένη περίπτωση. Τα στοιχεία που προκύπτουν κάθε φορά από τις καταγραφές χρησιμοποιούνται από τον παιδαγωγό και την ερευνήτρια για να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα της μεθόδου. Ο μεν παιδαγωγός προκειμένου πιθανώς να προβεί σε κάποιες τροποποιήσεις ενώ η ερευνήτρια για να εξάγει κάποια συμπεράσματα σχετικά με την αποτελεσματικότητα της ΕΑΣ στην συγκεκριμένη περίπτωση.

Αποτέλεσμα- έκβαση:

Ο στόχος να είναι σε θέση ο εκπαιδευόμενος να μπορεί να βάλει σε μία σωστή σειρά τους αριθμούς από τον μικρότερο στ μεγαλύτερο ήταν πολύ σημαντικός και συνδέεται άρρηκτα και με τα άλλα δύο βήματα-στόχους του προγράμματος αυτού. Η μέθοδος της ΕΑΣ, η σωστή οργάνωση και η κατάλληλη ενίσχυση διαδραμάτισαν πολύ σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος. Ειδικά στα αρχικά στάδια το σημαντικότερο ρόλο διαδραμάτισε η κατάλληλη μοντελοποίηση από τον παιδαγωγό και έπειτα η κατάλληλη ενίσχυση την κατάλληλη στιγμή. Ο εκπαιδευόμενος φάνηκε να είναι αρνητικός και να δυσκολεύεται στην αρχή αλλά στην συνέχεια με αρκετή προσπάθεια και σωστούς χειρισμούς η κατάσταση βελτιώθηκε και ο εκπαιδευόμενος ανταποκρίθηκε πετυχαίνοντας τους στόχους σε μεγάλο βαθμό.

3^ο βήμα: γενίκευση των δεξιοτήτων αυτών και σε άλλα πλαίσια και αντικείμενα

Τίτλος προγράμματος: «γενίκευση των δεξιοτήτων αυτών και σε άλλα πλαίσια και αντικείμενα »

Χρονική διάρκεια: συνεχίζεται ακόμα προχωρώντας σε μεγαλύτερους αριθμούς

Συμπεριφορά στόχος: γενίκευση των δεξιοτήτων αυτών και σε άλλα πλαίσια και αντικείμενα

Μέθοδος: ΕΑΣ

Παρέμβαση- διαδικασία:

Φάνηκε αναγκαίο στον παιδαγωγό αφού κατακτήθηκαν οι προηγούμενα δεξιότητες (τουλάχιστον μέχρι το δέκα), να κάνει μία προσπάθεια για γενίκευση των δεξιοτήτων αυτών και σε άλλα πλαίσια και αντικείμενα. Θέλησε με αυτόν τον τρόπο να ελέγξει αν ο εκπαιδευόμενος έχει συνδέσει τις μαθηματικές δεξιότητες μόνο με συγκεκριμένα αντικείμενα ή αν μπορεί να τις συνδέσει και με άλλα αντικείμενα και πλαίσια.

Προκειμένου να το καταφέρει αυτό αρχικά ζήτησε από τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει αυτά που έχει κατακτήσει δείχνοντάς του και άλλες κάρτες με άλλα αντικείμενα. Με αυτόν τον τρόπο ήθελε να ελέγξει αν είναι σε θέση να κάνει κάτι τέτοιο. Ο εκπαιδευόμενος φάνηκε να δυσκολεύεται αρκετά στον να αντιστοιχίσει τα νέα αντικείμενα (πούλια) με τις νέες κάρτες. Τότε ο παιδαγωγός αποφάσισε να κάνει μία σύνδεση και σύγκριση των νέων υλικών με εκείνα που είχαν χρησιμοποιηθεί στα προηγούμενα προγράμματα.

Ειδικότερα, κάλεσε στα πλαίσια μίας δραστηριότητας τον εκπαιδευόμενο να αντιστοιχίζει τις καινούργιες κάρτες με εκείνες που χρησιμοποίησε όταν εργαζόταν στην ανάπτυξη των προηγούμενων δεξιοτήτων. Στην συγκεκριμένη δραστηριότητα έπρεπε να βάλει την καινούργια κάρτα (που είχε αριθμό και αντικείμενα) δίπλα σε εκείνη με που είχε χρησιμοποιήσει σε προηγούμενο στάδιο. Ο παιδαγωγός παρείχε κατάλληλη ενίσχυση κάθε φορά που ο εκπαιδευόμενος ολοκλήρωνε σωστά μία αντιστοίχιση. Η δραστηριότητα αυτή φάνηκε πολύ βοηθητική και ο εκπαιδευόμενος ανταποκρίθηκε πολύ καλά.

Στην συνέχεια, ακολούθησε μία δραστηριότητα στον υπολογιστή με την χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού. Ο εκπαιδευόμενος καλούνταν να συνδέσει εικόνες αντικειμένων με τον αριθμό των αντικειμένων που αυτή απεικόνιζε. Στο συγκεκριμένο λογισμικό κάθε φορά που ο εκπαιδευόμενος πραγματοποιούσε την σωστή αντιστοίχιση παρείχε κάποιο θετικό (οπτικό ή ηχητικό) ερέθισμα ενώ άμα δεν την έκανε σωστά τότε του δίνονταν η δυνατότητα να ξαναπροσπαθήσει. Ο εκπαιδευόμενος ανταποκρίθηκε πολύ καλά σε αυτή την δραστηριότητα αφού του αρέσει πολύ ο υπολογιστής και οτιδήποτε σχετίζεται με αυτόν. Με τις δύο αυτές δραστηριότητες προσπάθησε ο παιδαγωγός να κάνει τον εκπαιδευόμενο να συνειδητοποιήσει πως οι μαθηματικές δεξιότητες δεν αφορούν μόνο συγκεκριμένα

πλαίσια και αντικείμενα αλλά επεκτείνονται σε πολλά και διαφορετικά πλαίσια και αντικείμενα.

Υλικά: διάφορα μικρά ίδια αντικείμενα (αρκουδάκια, πούλια), κάρτες με πάνω αριθμούς και τα αντίστοιχα αντικείμενα που απεικονίζουν την εκάστοτε ποσότητα, υπολογιστής και σχετικό εκπαιδευτικό λογισμικό

Ενισχυτές: θετική λεκτική ενίσχυση μετά την εκδήλωση της εκάστοτε επιθυμητής συμπεριφοράς και στον υπολογιστή θετικό οπτικό ή και ηχητικό ερέθισμα

Συλλογή και καταγραφή δεδομένων:

Και σε αυτήν την περίπτωση η συλλογή των δεδομένων ήταν διπλή και πραγματοποιήθηκε πρώτον από τον παιδαγωγό και την ερευνήτρια. Ο παιδαγωγός μετά την λήξη της ενασχόλησης του με το πρόγραμμα κατέγραφε κάποια βασικά στοιχεία που θα τον βοηθούσαν να συμπεράνει αν το πρόγραμμα επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα ή αν χρειάζονται τροποποιήσεις (βλ. παράρτημα 1).

Η ερευνήτρια και αυτή κατέγραφε ανάλογα στοιχεία που θα την βοηθούσαν να εξάγει συμπεράσματα για την αποτελεσματικότητα της μεθόδου. Η συλλογή δεδομένων ήταν μία διαδικασία συστηματική, και πολύ χρήσιμη αφού λαμβάνονταν απαραίτητη ανατροφοδότηση σχετικά με την καταλληλότητα του προγράμματος, των στόχων, των δραστηριοτήτων και βέβαια της μεθόδου.

Αποτέλεσμα – έκβαση:

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν πολύ χρήσιμο αφού ήταν απαραίτητη η επέκταση και σε άλλα πλαίσια των δεξιοτήτων που είχε ήδη κατακτήσει. Ιδιαίτερα αξίζει να σημειωθεί πόσο πολύ συνέβαλε στην αποτελεσματικότητα του προγράμματος η χρήση του υπολογιστή. Το λογισμικό στον υπολογιστή με τα πολύ-αισθητηρικά ερεθίσματα που προσέφερε κινητοποίησε σε πολύ μεγάλο βαθμό το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου και συνέβαλε στο να διατηρήσει την προσοχή του για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα στην δραστηριότητα. Φάνηκε και να απολαμβάνει την ενασχόλησή του με την δραστηριότητα στον υπολογιστή και αυτό ενίσχυσε την αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

Συμπεραίνουμε λοιπόν, πως η ίδια η μέθοδος, τα υλικά και οι δραστηριότητες είναι αυτές που διαδραματίζουν πολύ σπουδαίο ρόλο στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Η μέθοδος, οι ενισχυτές, τα υλικά και οι δραστηριότητες που χρησιμοποίησε ο παιδαγωγός φάνηκαν πραγματικά πολύ αποτελεσματικές και συνέβαλαν στο να επιτευχθούν οι βασικοί στόχοι. Βέβαια πολύ σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε και ο ρόλος του παιδαγωγού που

με τους κατάλληλους χειρισμούς και την κατάλληλη οργάνωση συνέβαλε στο να επιτευχθούν οι στόχοι.

Συνοπτικά:

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούμε σε κάποια γενικά συμπεράσματα που προκύπτουν από τα στοιχεία που αναλύσαμε στο παρόν υποκεφάλαιο. Στο συγκεκριμένο υποκεφάλαιο αναλύσαμε κάποια ενδεικτικά προγράμματα που εφαρμόζονται και αφορούν τον τομέα της επικοινωνίας, τον τομέα των καθημερινών συνηθειών, τον τομέα της συμπεριφοράς, και τον γνωστικό τομέα.

Τα προγράμματα αυτά είναι ενδεικτικά αφού εφαρμόζονται και άλλα πολυάριθμα προγράμματα που όλα όμως βασίζονται στην μέθοδο της ΕΑΣ . Σκοπός της ανάλυσης ήταν να ελέγξουμε τον τρόπο εφαρμογής της μεθόδου σε κάθε πρόγραμμα και την αποτελεσματικότητά της σε αυτό.

Σε όλα τα προγράμματα που αναφέρθηκαν χρησιμοποιήθηκε η ΕΑΣ και βάση αποτέλεσε η ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Το πλαίσιο ενίσχυσης μπορεί να άλλαζε αλλά η θετική ενίσχυση ήταν ένα βασικό κοινό στοιχείο όλων των προγραμμάτων. Η προσέγγιση της ΕΑΣ φάνηκε να επιφέρει σημαντικά αποτελέσματα αλλά υπό προϋποθέσεις όπως η προσεκτική οργάνωση και οι κατάλληλοι χειρισμοί των συμπεριφορών του ατόμου από τον εκπαιδευτικό.

2.4: Αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις

Γενικά οι συνεντεύξεις ήταν δομημένες και πραγματοποιούνταν με βάση συγκεκριμένους άξονες και ερωτήσεις (παράρτημα 4). Συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με παιδαγωγούς που ήταν υπεύθυνοι για το άτομο παλαιότερα, με παιδαγωγούς που έχουν τώρα αναλάβει το άτομο και με άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος (γονείς και αδερφή). Ένα μέρος των ερωτήσεων της εκάστοτε δομημένης συνέντευξης εστίαζε στο να διερευνήσει το ιστορικό του ατόμου γενικά. Έπειτα, ένα άλλο μέρος των ερωτήσεων επικεντρωνόταν στο να διερευνήσει το «εκπαιδευτικό» παρελθόν και παρόν του ατόμου. Το δεύτερο αυτό μέρος των ερωτήσεων είναι πολύ βασικό και αφορά στο τι είδους μεθόδους έχουν χρησιμοποιηθεί ή χρησιμοποιούνται και ποια η άποψη των διάφορων εμπλεκομένων για την αποτελεσματικότητα των μεθόδων αυτών.

Η συνέντευξη από τους παιδαγωγούς ήταν πιο εστιασμένη στο να διερευνήσει την μέθοδο της ΕΑΣ και συγκεκριμένα τον τρόπο εφαρμογής της και την άποψη των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητά της. Οι συνεντεύξεις, από την άλλη πλευρά, που αφορούσαν το οικογενειακό περιβάλλον πραγματοποιήθηκαν με άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος επικεντρώνονταν και στόχευαν να αντλήσουν στοιχεία για τα αποτελέσματα της μεθόδου στο άτομο. Παράλληλα, χωρίς απαραίτητα π.χ. ο γονιός να ξέρει την μέθοδο που εφαρμόζεται, οι συνεντεύξεις στόχευαν να διερευνήσουν ποια είναι η άποψη που έχει το οικογενειακό περιβάλλον σχετικά με τα προγράμματα (γενικά) που πραγματοποιούνται από τους παιδαγωγούς. Για παράδειγμα, αν βλέπουν να υπάρχει βελτίωση στο παιδί και που την αποδίδουν.

Η ερευνήτρια πραγματοποίησε τις δομημένες συνεντεύξεις (όπως παρουσιάζονται και στο παράρτημα) με κάθε άτομο ξεχωριστά. Στην συνέχεια, μελετώντας τις συνεντεύξεις και μέσα από μία ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων των συνεντεύξεων εξήγαγε πολλά χρήσιμα αποτελέσματα. Τα στοιχεία αυτά αφορούν τόσο τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιήθηκαν ή χρησιμοποιούνται όσο και τις απόψεις διαφόρων εμπλεκομένων (γονέων, παιδαγωγών) για την αποτελεσματικότητα των προσεγγίσεων αυτών.

2.4.1: Αποτελέσματα συνεντεύξεων με τους παιδαγωγούς του παρελθόντος και του παρόντος

Στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητο να αναφερθούμε πρώτα στα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των συνεντεύξεων με τους παιδαγωγούς του ατόμου (παρελθόντος και παρόντος). Θα αναφερθούμε συνολικά και στους παιδαγωγούς του «παρελθόντος» όπως μπορούμε να τους χαρακτηρίσουμε αφού αυτοί δεν ασχολούνται πλέον με την εκπαίδευση του συγκεκριμένου ατόμου και στους παιδαγωγούς του παρόντος αυτού δηλαδή που είναι τώρα υπεύθυνοι για το άτομο και την εκπαίδευσή του. Μέσα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων των συνεντεύξεων έγινε φανερή γενική συμφωνία μεταξύ των παιδαγωγών και συγκεκριμένα συμφωνούσαν οι παιδαγωγοί του παρελθόντος μεταξύ τους και του παρόντος πάλι μεταξύ τους.

Πρώτα ερωτήθηκαν οι παιδαγωγοί, οι οποίοι ασχολούνταν με την εκπαίδευση του ατόμου πριν από αυτούς που ασχολούνται τώρα με την εκπαίδευσή του. Οπότε θα αναφερθούμε στα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση της συνέντευξης με τους δύο αυτούς παιδαγωγούς «του παρελθόντος». Στους παιδαγωγούς αυτούς

τέθηκαν πολλές ερωτήσεις (παράρτημα 4Α) κάποιες από τις οποίες αφορούσαν τις μεθόδους που χρησιμοποιούσαν και την αποτελεσματικότητα αυτών των μεθόδων. Εν συντομία και οι δύο τόνισαν ότι κατά καιρούς εφαρμόζονταν διάφορες προσεγγίσεις και μέθοδοι (π.χ. *pecs* ή μέθοδος κρατήματος). Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνταν επιλέγονταν ανάλογα με τους στόχους και τις ανάγκες του ατόμου. Παράλληλα, σημαντικό ρόλο στην επιλογή διαδραμάτιζε και οι απόψεις των παιδαγωγών για το ποια θεωρούσαν ως πιο αποτελεσματική και με ποια ήταν περισσότερο εξοικειωμένοι και καταρτισμένοι.

Επιπλέον, κατά την διάρκεια της συνέντευξης οι παιδαγωγοί, κλήθηκαν να εκφράσουν και μία κριτική για τις μεθόδους αυτές. Από τα λόγια τους μπορούμε να εξάγουμε κάποια στοιχειώδη έστω συμπεράσματα για την άποψη που έχουν για κάποια προγράμματα και μεθόδους που χρησιμοποίησαν. Ειδικότερα, οι παιδαγωγοί εξέφρασαν πολλά θετικά σχόλια για κάποιες μεθόδους αλλά στην ερώτηση «ποιες θεωρείτε τις τρεις πιο αποτελεσματικές προσεγγίσεις ή προγράμματα;» η απάντησή τους ήταν «ΕΑΣ, *pecs*, θεραπεία κρατήματος». Επιπλέον, στην ερώτηση που αφορούσε ποια μέθοδο θεωρεί πιο αποτελεσματική και γιατί η απάντησή του ήταν «η ΕΑΣ επειδή μπορούσε να εφαρμοστεί σε πολλά προγράμματα και έφερνε αν όχι πάντα στις περισσότερες έστω φορές τα επιθυμητά αποτελέσματα και αυτά είχαν διάρκεια».

Οι απαντήσεις των παιδαγωγών αυτών είναι βέβαια ενδεικτικές αλλά συνέκλιναν στο ότι ο αν και είχαν δοκιμάσει πολλές μεθόδους, η ΕΑΣ όταν εφαρμοζόταν σωστά και για τον κατάλληλο σκοπό, συνέβαλε στην επίτευξη του σκοπού αυτού. Επιπλέον, ανέφεραν και άλλες μεθόδους που κατά καιρούς χρησιμοποίησαν και που είχαν θετικά αποτελέσματα αλλά υποστήριζαν ότι η ΕΑΣ μπορεί να χρησιμοποιηθεί για ένα ευρύ φάσμα στόχων και μπορεί να επιφέρει (αν βέβαια εφαρμοστεί «όπως πρέπει») θετικά μακροχρόνια αποτελέσματα.

Στην συνέχεια, ερωτήθηκαν μεμονωμένα οι παιδαγωγοί του παρόντος τις ίδιες ερωτήσεις με την ίδια ακριβώς σειρά (παράρτημα 4Β). Οι παιδαγωγοί αυτοί φάνηκαν να συμφωνούν σε πολλά στοιχεία που αφορούν την άποψή τους για την πιο αποτελεσματική μέθοδο. Και αυτοί υποστήριζαν ότι χρησιμοποιούν ποικίλες μεθόδους και δοκιμάζουν πολλά προγράμματα ανάλογα με τους στόχους και τις απόψεις που έχουν για αυτά τα προγράμματα. Μάλιστα αξιοσημείωτο αποτελεί το γεγονός ότι όταν κλήθηκαν και αυτοί να κατατάξουν τις τρεις πιο αποτελεσματικές

μεθόδους, το αποτέλεσμα ήταν πάλι η ΕΑΣ να είναι στην πρώτη θέση («1^η: ΕΑΣ, 2^η: peccs, 3^η: συμβουλευτική γονέων»).

Έπειτα, όταν ανέλυαν λόγους της κατάταξης αυτής, υποστήριζαν ότι αφότου εκπαιδεύτηκαν σε αυτή και την δοκίμασαν είδαν πολύ θετικά αποτελέσματα. Συγκεκριμένα, υποστήριζαν ότι η μέθοδος αυτή τους βοήθησε πάρα πολύ κυρίως στο να αντιμετωπίσουν σοβαρά προβλήματα π.χ. συμπεριφοράς του εκπαιδευόμενου. Ανέφεραν, επίσης, ότι η ΕΑΣ βοήθησε στο να μπορέσουν να θέσουν κάποιους βασικούς στόχους και να οργανώσουν το κατάλληλο πρόγραμμα για να τους πετύχουν. Ως αρνητικό σημείωσαν ότι η ΕΑΣ είναι μία μέθοδος κουραστική και απαιτητική για τον παιδαγωγό που σίγουρα θέλει ειδική κατάρτιση και εξάσκηση για να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Ανακεφαλαιώνοντας, τα αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις των παιδαγωγών του παρελθόντος, φάνηκε μία θετική στάση των παιδαγωγών για την ΕΑΣ αλλά όλοι τόνισαν ότι για να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα χρειάζεται πρώτα εκπαίδευση του παιδαγωγού και έπειτα εξάσκηση πάνω στην μέθοδο αυτή. Επιπρόσθετα, σημείωσαν ότι τα αποτελέσματα φαίνεται να έχουν διάρκεια αν βέβαια γίνει σωστή προσέγγιση και κατάλληλοι χειρισμοί από τον παιδαγωγό. Παράλληλα, όμως, επισήμαναν ότι η μέθοδος αυτή είναι αρκετά απαιτητική για τον ίδιο τον παιδαγωγό αφού ο ίδιος διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην σωστή εφαρμογή του εκάστοτε προγράμματος που υπακούει στις αρχές της ΕΑΣ και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότητα της.

Η σύγκλιση αυτή των απόψεων, πρώτα των παιδαγωγών του παρελθόντος μεταξύ τους και έπειτα των παιδαγωγών του παρόντος μεταξύ τους, μπορούμε να υποθέσουμε ότι οφείλεται στο γεγονός ότι οι παιδαγωγοί αυτοί δουλεύουν ή δούλευαν παράλληλα στην εκπαίδευση του ατόμου και επομένως μπορεί να εφάρμοζαν παραπλήσια προγράμματα και μεθόδους. Επιπλέον, εργάζονταν στον ίδιο χώρο, με την ίδια διοίκηση και είναι πιθανό να δέχονταν κάποιες υποδείξεις για το ποια μέθοδο να ακολουθούν κάθε φορά. Βέβαια, είναι αξιοσημείωτο ότι η θετική στάση απέναντι στην ΕΑΣ είναι κοινό στοιχείο όλων των συγκεκριμένων παιδαγωγών αφού όλοι τίθενται υπέρ της συνέχισης της εφαρμογής της μεθόδου επειδή συμβάλει (υπό προϋποθέσεις βέβαια) όπως υποστηρίζουν στην επίτευξη ποικίλων στόχων.

2.4.2: Αποτελέσματα συνεντεύξεων με τα άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος

Στην συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις και με τους γονείς και την αδερφή του ατόμου κυρίως για να διαπιστώσουμε ποια είναι η εντύπωση του οικογενειακού περιβάλλοντος για τα αποτελέσματα που νομίζουν ότι έχει η μέθοδος που χρησιμοποιούταν ή χρησιμοποιείται στο παρόν. Βέβαια, δεν υπήρχε η απαίτηση να γνωρίζουν οι γονείς ή αδερφή του ατόμου το όνομα της κάθε μεθόδου και τον τρόπο εφαρμογής. Από αυτούς θέλαμε να μάθουμε αν βλέπουν να υπάρχει θετική επίδραση και αν τα θετικά αποτελέσματα μεταφέρονται και στο σπίτι.

Αρχικά οι γονείς ερωτήθηκαν διάφορα πράγματα όπως πληροφορίες σχετικά με το ποια ήταν η αρχική κατάσταση του ατόμου, αν παρατήρησαν η βελτίωση στην πορεία και που αποδίδουν την βελτίωση αυτή. Επιπλέον, ερωτήθηκαν για το ποια μέθοδος θεωρούν ότι βοηθά πιο πολύ. Οι περισσότερες απαντήσεις των γονέων συνέκλιναν ενώ η μητέρα φάνηκε πιο ενημερωμένη σχετικά με την εκπαίδευση του παιδιού της ενώ ο πατέρας φάνηκε να είναι πιο ουδέτερος. Και οι δύο πάντως είχαν ως βασικό και αρκετά αξιόπιστο κριτήριο τα αποτελέσματα και την βελτίωση του ατόμου.

Ειδικότερα, αξίζει στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι παρέχονταν συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση στους γονείς και πολλά προγράμματα που πραγματοποιούνταν με τους παιδαγωγούς συνεχίζονταν και στο σπίτι. Στην ερώτηση ποιαν μέθοδο θεωρούν πιο αποτελεσματική, δήλωσαν ότι θεωρούν πιο αποτελεσματική την συμβουλευτική καθώς τους βοηθά να ξέρουν πώς να συμπεριφέρονται στις καταστάσεις που μπορεί να προκύπτουν και στις πιθανές ανεπιθύμητες συμπεριφορές του παιδιού τους. Παράλληλα, πολύ σημαντική θεωρείται από τους γονείς και η φαρμακοθεραπεία που αντιμετωπίζει κυρίως προβλήματα όπως η υπερκινητικότητα. Βέβαια, οι γονείς δεν θυμόντουσαν ακριβώς όλες τις προσεγγίσεις αλλά δήλωσαν ότι τους βοηθά και έχει θετικά αποτελέσματα όταν ενημερώνονται για τα προγράμματα και τα συνεχίζουν στο σπίτι. Η δήλωση αυτή όμως δεν παραπέμπει μόνο στην συμβουλευτική αλλά μπορεί να σημαίνει και την ΕΑΣ αφού αυτή εφαρμόζεται και γίνεται προσπάθεια να μεταφέρεται η συνέχιση των προγραμμάτων και στο σπίτι.

Οι γονείς συμφώνησαν πάντως στο ότι έχουν παρατηρήσει σημαντική βελτίωση σε πολλούς τομείς όταν άρχισε να είναι πιο συστηματική η συνεργασία παιδαγωγών οικογένειας. Η συνεργασία βέβαια αυτή άρχισε (σύμφωνα με τα

στοιχεία) όταν άρχισε να εφαρμόζεται και συστηματικά η ΕΑΣ η οποία συνεχίζονταν και στο σπίτι. Τα στοιχεία από τις συνεντεύξεις καταλήγουν στο ότι μία συνδυασμένη παρέμβαση μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα. Στην συγκεκριμένη περίπτωση οι γονείς πιστεύουν ότι ήταν αποτελεσματική η παρέμβαση των παιδαγωγών (ΕΑΣ) αλλά η αποτελεσματικότητα ενισχύθηκε και από την συνέχιση της δουλειάς στο σπίτι αλλά και από την φαρμακοθεραπεία.

Η αδερφή του ατόμου με αυτισμό φάνηκε να μην γνωρίζει για τις προσεγγίσεις αλλά τόνισε ότι υπήρχαν ευδιάκριτα θετικά αποτελέσματα και ότι έχει παρατηρήσει σημαντική βελτίωση του αδερφού της σε διάφορους τομείς. Την βελτίωση αυτή την απέδωσε στην δουλειά που κάνουν οι παιδαγωγοί όπως δήλωσε χαρακτηριστικά. Τα στοιχεία από την συνέντευξη με την αδερφή του ατόμου δεν ήταν θα λέγαμε πολύ ξεκάθαρα για το ποια μέθοδος ήταν αποτελεσματική αλλά επιβεβαίωσαν με την σειρά τους το γεγονός ότι υπήρχε βελτίωση σε πολλούς τομείς που αποδίδεται στην πρόσφατες παρεμβάσεις (έμμεσα δηλαδή της ΕΑΣ).

2.4.3: Συνοπτικά για τα αποτελέσματα από τις παρατηρήσεις και τις συνεντεύξεις

Οι δομημένες συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν τόσο με τους γονείς όσο και με το οικογενειακό περιβάλλον του ατόμου έφεραν στην επιφάνεια πολλά στοιχεία που επιβεβαίωσαν τα δεδομένα από τις παρατηρήσεις. Ήταν πολύ σημαντικό ότι πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις όχι μόνο με τους παιδαγωγούς αλλά και με άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος. Αυτό γιατί μπορεί οι παιδαγωγοί να μην είναι αμερόληπτοι και εντελώς αντικειμενικοί στο τρόπο με τον οποίο υποστηρίζουν μία μέθοδο. Οι γονείς, όμως, και γενικά το οικογενειακό περιβάλλον βλέπουν άμεσα τα αποτελέσματα των παρεμβάσεων και τα σχόλια τους μπορούν να θεωρηθούν περισσότερο αξιόπιστα. Το οικογενειακό περιβάλλον και ειδικά οι γονείς είναι άλλωστε εκείνοι ου έχουν μία πλήρη εικόνα της πορείας και της βελτίωσης του παιδιού τους στο χρόνο. Ο συνδυασμός των στοιχείων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις και με τους παιδαγωγούς και με το οικογενειακό περιβάλλον βοήθησε την ερευνήτρια να διασταυρώσει διάφορα στοιχεία προκειμένου να εξάγει πιο αξιόπιστα και έγκυρα αποτελέσματα.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η παρούσα μελέτη είχε ως σκοπό να διερευνήσει τον τρόπο εφαρμογής και να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα μίας προσέγγισης (της ΕΑΣ) στην εκπαίδευση ενός συγκεκριμένου ατόμου με Αυτισμό. Με αυτόν το σκοπό ως βάση της έρευνας κινήθηκε η ερευνήτρια πραγματοποιώντας μελέτη περίπτωσης και χρησιμοποιώντας διάφορα εργαλεία προκειμένου να πετύχει τον στόχο της. Χρησιμοποίησε εργαλεία όπως η παρατήρηση και οι συνεντεύξεις και στην συνέχεια ανέλυσε και συνέκρινε τα στοιχεία που προέκυψαν με στοιχεία και από άλλες πηγές (π.χ. το αρχείο) ώστε να καταλήξει σε κάποια ουσιώδη και αξιόπιστα συμπεράσματα σχετικά με την αποτελεσματικότητα της προσέγγισης της ΕΑΣ για το συγκεκριμένο άτομο.

Ειδικότερα, τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε η ερευνήτρια είναι ότι η μέθοδος της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης Συμπεριφοράς είναι μία προσέγγιση που μπορεί να προσφέρει πολλές δυνατότητες και φαίνεται να είναι αποτελεσματική στην εκπαίδευση ατόμων με Αυτισμό. Βέβαια, για να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα πρέπει να πληρούνται κάποιες βασικές προϋποθέσεις όπως η κατάλληλη κατάρτιση των παιδαγωγών και η προσεκτική οργάνωση και εφαρμογή κάθε προγράμματος. Τελικά, το συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε η παρούσα έρευνα συμφωνεί και με απόψεις και άλλων ερευνητών (π.χ. Καλύβα, 2005).

Στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητο να αναφερθούμε και στους περιορισμούς της έρευνας αυτής. Ειδικότερα, η παρούσα έρευνα ήταν μία μελέτη περίπτωσης και είχε ως στόχο να αξιολογήσει τον τρόπο εφαρμογής και την αποτελεσματικότητα της μεθόδου της ΕΑΣ στην συγκεκριμένη περίπτωση ατόμου με Αυτισμό. Το ζητούμενο μίας μελέτης περίπτωσης είναι άλλωστε «μία ολιστική περιγραφή και κατανόηση του συστήματος που αποτελεί την περίπτωση» (Σαραφίδου, 2011). Ακριβώς το γεγονός ότι η μελέτη «περίπτωσης» μελετά μόνο μία περίπτωση ατόμου προκαλεί κάποιους περιορισμούς όσον αφορά κυρίως την δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων στο σύνολο π.χ. των ατόμων με αυτισμό.

Επιπλέον περιορισμοί είναι και οι αδυναμίες των ίδιων των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν για την παρούσα έρευνα. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κυρίως η «μη συμμετοχική παρατήρηση» και η «δομημένη συνέντευξη». Όσον αφορά την συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο παρέχει ευκαιρίες για προσωπική επαφή, για διερεύνηση των απαντήσεων των ερωτώμενων ή για διευκρινιστικές ερωτήσεις.

Η συνέντευξη, όμως, έχει και κάποιους περιορισμούς. Αρχικά, ένας περιορισμός είναι ότι ενδέχεται ο ερωτώμενος να επηρεάζεται από την συμπεριφορά ή τις ερωτήσεις του συνεντευκτή, αλλά από τις απόψεις του, για παράδειγμα υπάρχει η πιθανότητα ο συνεντευκτής να προβάλλει τις δικές του ιδέες στον ερωτώμενο. Επιπλέον, ενδέχεται να υπάρχουν παρανοήσεις για το περιεχόμενο των απαντήσεων του ερωτώμενου από την πλευρά του συνεντευκτή, αλλά και παρανοήσεις από τον ερωτώμενο για το τι ερωτάται. Οι περιορισμοί αυτοί θέτουν σε αμφισβήτηση την συνολική αξιοπιστία του συγκεκριμένου ερευνητικού εργαλείου και καθιστούν αναγκαίο τον συνδυασμό με άλλα ερευνητικά εργαλεία (Σαραφίδου, 2011, σελ. 63).

Όσον αφορά τώρα την μη συμμετοχική παρατήρηση και αυτή εμπεριέχει ορισμένους βασικούς περιορισμούς που επηρεάζουν την αξιοπιστία της έρευνας. Αρχικά, η φυσική παρουσία του ερευνητή, λοιπόν, είναι αδύνατον να μην επηρεάζει τις συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας (Σαραφίδου, 2011, σελ. 36). Με λίγα λόγια μπορεί η παρουσία του ερευνητή π.χ. να επηρεάσει την ανταπόκριση του ατόμου στο πρόγραμμα ή τις ενέργειες του παιδαγωγού. Επιπλέον, η παρατήρηση πρέπει να γίνεται σύμφωνα με συγκεκριμένους άξονες που έχει δημιουργήσει η ερευνήτρια αλλά και σε αυτή την περίπτωση είναι πιθανόν η παρατήρηση να επηρεάζεται από τις απόψεις και τις προσδοκίες για αυτά που «θέλει» να παρατηρήσει προκειμένου π.χ. να υποστηρίξει την αρχική του υπόθεση.

Παρόλα αυτά η ερευνήτρια προσπάθησε να αποφύγει τους περιορισμούς αυτούς, προσπάθησε να είναι στην παρατήρηση της όσο το δυνατόν πιο ουδέτερη και οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων να είναι τέτοιες ώστε να μην καθοδηγούν την απάντηση του ερωτώμενου. Επιπλέον, η ερευνήτρια φρόντισε να πραγματοποιηθούν συνεντεύξεις και με τους παιδαγωγούς και με το οικογενειακό περιβάλλον προκειμένου να διασταυρωθούν τα στοιχεία και να αποφευχθεί πιθανή υποκειμενικότητα των απαντήσεων των παιδαγωγών.

Η παρούσα μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η ΕΑΣ αν εφαρμοστεί σωστά από επαρκώς καταρτισμένους παιδαγωγούς, μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά στην βελτίωση του ατόμου σε πολλούς βασικούς τομείς της καθημερινής του ζωής. Βέβαια, αναφέρθηκαν κυρίως από τους παιδαγωγούς κάποιες δυσκολίες της μεθόδου που αφορούσαν την κατάλληλη κατάρτιση που χρειάζεται ο παιδαγωγός, την σχολαστικότητα της εφαρμογής αλλά και ότι είναι μία μέθοδος αρκετά απαιτητική για τον παιδαγωγό αλλά και για τον εκπαιδευόμενο. Αυτό γιατί απαιτεί αρκετή οργάνωση, αφοσίωση και προσεκτικούς χειρισμούς για να επιφέρει θετικά

αποτελέσματα. Πάντως τα στοιχεία που προέκυψαν μέσα από την ανάλυση των δεδομένων και τα εργαλεία συνέκλιναν στο συμπέρασμα ότι η ΕΑΣ φάνηκε να είναι αποτελεσματική στην συγκεκριμένη περίπτωση και να βοήθησε στην βελτίωση του ατόμου σε διάφορους βασικούς τομείς.

Η παρούσα μελέτη, όπως ήδη αναφέρθηκε, κατέληξε σε κάποια θετικά στοιχεία σχετικά με την εφαρμογή και την αποτελεσματικότητα της μεθόδου της ΕΑΣ. Δευτερευόντως, έκανε γνωστές κάποιες αποτελεσματικές πρακτικές και πρωτότυπα υλικά (όπως τον πίνακα επικοινωνίας) που βοήθησαν πολύ στην εκπαίδευση του συγκεκριμένου ατόμου ενισχύοντας την αποτελεσματικότητα της μεθόδου. Η παρούσα έρευνα, όμως, αφορούσε μόνο την μελέτη της εφαρμογής και της αποτελεσματικότητας της μεθόδου της ΕΑΣ στην περίπτωση ενός μόνο ατόμου και θα ήταν πολύ χρήσιμο αν πραγματοποιούνταν στο μέλλον κάποιες ανάλογες μελέτες μεγαλύτερης έκτασης με μεγαλύτερο δείγμα και ίσως και με κάποια ομάδα ελέγχου αλλά και για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Με αυτό τον τρόπο θα δινόταν η ευκαιρία για πιο αξιόπιστα συμπεράσματα για την μέθοδο αυτή, τα οποία θα μπορούσαν να γενικευτούν για τα άτομα με Αυτισμό.

Επιπλέον, μέσα από την παρούσα έρευνα ήρθαμε σε επαφή με πρωτότυπα εργαλεία και μέσα που χρησιμοποιήθηκαν και την αποτελεσματικότητά τους στην συγκεκριμένη περίπτωση ατόμου με αυτισμό. Στο σημείο αυτό αξίζει να υπενθυμίσουμε πόσο χρήσιμος φάνηκε ο Η/Υ και γενικά η τεχνολογία στην επίτευξη της επικοινωνίας του ατόμου. Στο εξωτερικό υπάρχει ήδη ειδικό λογισμικό («prologue 2 go») το οποίο είναι έτσι σχεδιασμένο ώστε να παρέχει την δυνατότητα επικοινωνίας σε άτομα με διαταραχές ομιλίας όπως είναι και κάποια άτομα με Αυτισμό. Το λογισμικό αυτό είναι στην ουσία μία εφαρμογή για τάμπλετ και παρέχει πολλές δυνατότητες για αυτόνομη επικοινωνία του ατόμου.

Ειδικότερα, βασίζεται σε εικόνες και κατηγορίες δραστηριοτήτων γεγονός που διευκολύνει το άτομο να το χρησιμοποιεί αυτόνομα για να εκφράσει π.χ. μία επιθυμία του. Το πιο αξιοσημείωτο είναι ότι παρέχει την δυνατότητα αυτό που θέλει να εκφράσει το άτομο να μετατρέπεται σε ήχο. Δηλαδή, όταν το άτομο έχει κάνει κάποιες επιλογές και έχει διαλέξει τι θέλει να πει, στην συνέχεια υπάρχει η δυνατότητα αυτό να μετατραπεί σε ηχητική φράση.

Δυστυχώς, αυτή η εφαρμογή είναι διαθέσιμη μόνο στα Αγγλικά και οι δυνατότητες είναι προκαθορισμένες. Μία ίσως ωφέλιμη πρόταση θα ήταν να γίνει μία προσπάθεια στην χώρα μας να δημιουργηθεί αντίστοιχο λογισμικό και εφαρμογή που,

όμως, θα παρέχει την δυνατότητα στον παιδαγωγό να εμπλουτίζει τις επιλογές ανάλογα με τις ανάγκες κάθε ατόμου. Με λίγα λόγια, ένα τέτοιο λογισμικό θα ήταν ένα πολύτιμο εργαλείο για τους παιδαγωγούς με πολύπλευρα οφέλη πρωτίστως στο ίδιο το άτομο με αυτισμό και έπειτα για τον περίγυρο του αλλά καλό θα ήταν να είναι πιο ευέλικτο. Είναι ένα μέσο που θα διευκόλυνε την επικοινωνία ατόμων με αυτισμό αλλά και άλλου είδους δυσκολίες επικοινωνίας, είναι ένα μέσο που «δίνει φωνή σε πολλά παιδιά και ενήλικες που αντιμετωπίζουν προβλήματα ομιλίας» όπως έχουν υποστηρίξει οι δημιουργοί του ανάλογου προγράμματος στο εξωτερικό.

Τέλος, έγινε φανερό από την ανάλυση των αποτελεσμάτων ότι η ΕΑΣ φαίνεται να είναι μία πολύ αποτελεσματική μέθοδος αλλά υπό κάποιες προϋποθέσεις. Γι αυτό το λόγο κρίνεται σκόπιμο ειδικά στην χώρα μας να δημιουργηθούν ειδικά κέντρα εξειδικευμένα για την εκπαίδευση παιδιών με αυτισμό ώστε τα άτομα με αυτισμό να μην αναγκάζονται να παρακολουθούν ειδικά σχολεία ή ακόμα και να νοσηλεύονται σε ψυχιατρικές κλινικές. Κάποια άτομα με αυτισμό χρειάζονται ακόμα και 24ωρη παρακολούθηση και καθοδήγηση. Γι αυτό είναι σκόπιμο στα κέντρα ή σχολεία για παιδιά με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος να υπάρχει διαθέσιμος ένας παιδαγωγός για κάθε παιδί (ανάλογα και με την σοβαρότητα της κατάστασης). Επιπλέον, στα κέντρα ή στα σχολεία αυτά καλό θα ήταν να απασχολούνται παιδαγωγοί κατάλληλα καταρτισμένοι και εκπαιδευμένοι σχετικά με τον αυτισμό και τις αποτελεσματικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Παράλληλα χρήσιμο θα ήταν να διοργανώνονται σεμινάρια και να υπάρχει συχνή επιμόρφωση των παιδαγωγών σε ποικίλα σχετικά με την εκπαίδευση των ατόμων αυτών θέματα.

Καταλήξαμε σε αρκετά συμπεράσματα αλλά αυτό που αξίζει να σημειωθεί ως καταληκτική φράση είναι ότι δεν υπάρχει μία και μόνο αποτελεσματική εκπαιδευτική προσέγγιση ειδικά για ένα τόσο ανομοιογενή πληθυσμό όπως είναι τα άτομα με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος. Θα πρέπει να είναι βασικό μέλημα του παιδαγωγού να είναι κατάλληλα καταρτισμένος και να διευρύνει συνέχεια της γνώσεις και την εμπειρία του για την εκπαίδευση των ατόμων με αυτισμό. Με αυτόν τον τρόπο θα είναι σε θέση να δοκιμάζει τις κατάλληλες μεθόδους με τον κατάλληλο τρόπο ώστε να οδηγηθεί στα επιθυμητά αποτελέσματα.

Φάνηκε στην συγκεκριμένη εργασία να είναι αποτελεσματική μέθοδος η ΕΑΣ αλλά αυτό δεν μπορεί να γενικευτεί για όλες τις περιπτώσεις ατόμων με αυτισμό. Επαφίεται στον εκάστοτε παιδαγωγό να επιλέξει την μέθοδο και δοκιμάζοντάς την σε διάφορες περιπτώσεις να εξάγει συμπεράσματα για την αποτελεσματικότητά της.

Αναμφισβήτητη αλήθεια είναι πάντως ότι δεν υπάρχει θεραπεία για τον αυτισμό μόνο εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και πολλές φορές ο συνδυασμός διάφορων προσεγγίσεων συμβάλει σε καλύτερα αποτελέσματα από ότι μία και μόνο προσέγγιση.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παρατίθενται συγκεκριμένες φόρμες αναφοράς που σχεδίασε ή χρησιμοποίησε ο παιδαγωγός και η ερευνήτρια κατά την διάρκεια της παρούσας έρευνας

1. **Φόρμα αναφοράς προγράμματος :** την είχε σχεδιάσει και την συμπλήρωσε ο παιδαγωγός και η ερευνήτρια μετά την ολοκλήρωση κάθε προγράμματος σε κάθε τομέα.

ΦΟΡΜΑ ΑΝΑΦΟΡΑΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Ημερομηνία:.....

Όνομα παιδαγωγού:.....

Όνομα εκπαιδευόμενου:.....

Τίτλος προγράμματος:.....

Στόχοι:.....

Μέθοδος/οι:.....

Παρέμβαση-Διαδικασία (επιγραμματικά σε βήματα):

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Υλικά:

.....
.....

Ενίσχυση – Παρώθηση (πότε; Τι είδους;):

Τελικό αποτέλεσμα:

Σχόλια- παρατηρήσεις:

.....
.....

2. **Ημερήσια αναφορά:** την είχε σχεδιάσει και την συμπλήρωσε ο παιδαγωγός στο τέλος κάθε μέρας και αφορούσε την γενική εικόνα του ατόμου και την ανταπόκρισή του στα προγράμματα.

ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΑΝΑΦΟΡΑ

Ημερομηνία:.....

Όνομα παιδαγωγού:.....

Όνομα εκπαιδευόμενου:.....

Ποια προγράμματα πραγματοποιήθηκαν (ονομαστικά):

A. Στον τομέα της επικοινωνίας

.....

B. Στον τομέα των καθημερινών συνηθειών

.....

Γ. Στον τομέα της συμπεριφοράς

.....

Δ. Στον γνωστικό τομέα

.....

Ποια μέθοδος ή μέθοδοι χρησιμοποιήθηκαν:

Ποια η ανταπόκρισή του στην μέθοδο;

Ήταν η μέθοδος αποτελεσματική:

Ποια γενική εικόνα του εκπαιδευόμενου:

Σχόλια - παρατηρήσεις:

.....

.....

.....

3. Άξονας Παρατήρησης

Ο συγκεκριμένος άξονας παρατήρησης σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια ώστε η παρατήρησή της να είναι εστιασμένη, αποτελεσματική και συστηματική.

ΑΞΟΝΑΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ - ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

A. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ - ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

1. Είναι σε θέση να επικοινωνεί αποτελεσματικά;
2. Ποια νέα προγράμματα πραγματοποιούνται στον τομέα της επικοινωνίας;
3. Ποιος σκοπός που γίνονται αυτά τα προγράμματα;
4. Ποια μέθοδος εφαρμόζεται;
5. Ποια διαδικασία ακολουθείται;
6. Ποια υλικά χρησιμοποιούνται;
7. Ποιοι και τι είδους ενισχυτές χρησιμοποιούνται; (εσωτερικοί ή εξωτερικοί/ θετικοί ή αρνητικοί)
8. Ποιες οι αντιδράσεις του ατόμου με Αυτισμό; Ανταποκρίνεται;
9. Αν δεν ανταποκρίνεται τι κάνει ο παιδαγωγός (είδος παρώθησης);
10. Ποια η αποτελεσματικότητα του προγράμματος; Πώς λειτούργησε ο συμπεριφορισμός στην συγκεκριμένη περίπτωση;

B. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ – ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΕΣ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ

1. Έχει ήδη κατακτήσει κάποιες καθημερινές συνήθειες; Τις κάνει από μόνος του;
2. Ποια νέα προγράμματα πραγματοποιούνται στον τομέα των καθημερινών συνηθειών;
3. Ποιος ο σκοπός που γίνονται αυτά τα προγράμματα;
4. Ποια μέθοδος εφαρμόζεται;
5. Ποια η διαδικασία που ακολουθείται;
6. Ποια τα υλικά χρησιμοποιούνται;
7. Ποιοι και τι είδους ενισχυτές χρησιμοποιούνται;
8. Ποιες οι αντιδράσεις του ατόμου με Αυτισμό; Ανταποκρίνεται;
9. Αν δεν ανταποκρίνεται τι κάνει ο παιδαγωγός (είδος παρώθησης);

9. Ποια η αποτελεσματικότητα του προγράμματος; Πώς λειτούργησε ο συμπεριφορισμός στην συγκεκριμένη περίπτωση;

Γ. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ – ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

1. Πώς συμπεριφέρεται γενικά (αποδεκτά ή μη αποδεκτά);
2. Πώς συμπεριφέρεται στους γύρω του (οικογένεια ή αγνώστους);
3. Ποια η συμπεριφορά του σε οικείο χώρο, σε καινούργιο χώρο; Διαφοροποιείται η συμπεριφορά του μέσα και έξω από το σπίτι;
4. Πότε και γιατί εκδηλώνει μη επιθυμητή συμπεριφορά;
5. Τι είδους μη επιθυμητή συμπεριφορά εκδηλώνει (π.χ. επιθετική);
6. Πώς αντιδρά ο εκπαιδευτής;
7. Συμμορφώνεται εύκολα μετά την παρέμβαση του παιδαγωγού;
8. Πόσο συχνά στερεοτυπεί;
9. Τι είδους στερεοτυπία εκδηλώνει και γιατί;
10. Σταματά εύκολα την στερεοτυπία;
11. Ποια μέθοδος και ποια προγράμματα εφαρμόζονται για την βελτίωση της συμπεριφοράς;
12. Ποια η διαδικασία των προγραμμάτων;
13. Είναι αποτελεσματική η μέθοδος και τα προγράμματα;

Δ. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ- ΓΝΩΣΤΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ

1. Έχει κατακτήσει τις γνώσεις από προηγούμενα προγράμματα;
2. Σε ποια γνωστικά πεδία πραγματοποιούνται προγράμματα;
3. Ποια η γενικότερη του μαθησιακή εικόνα του ατόμου;
4. Ποια τα προγράμματα και οι στόχοι στην Γλώσσα;
5. Ποια τα προγράμματα και οι στόχοι στα Μαθηματικά;
6. Ποια τα προγράμματα και οι στόχοι στα Εικαστικά;
7. Ποιες δραστηριότητες πραγματοποιούνται σε καθένα από τα παραπάνω γνωστικά αντικείμενα;
8. Ανταποκρίνεται και κατακτά την νέα γνώση;
9. Ποιοι ενισχυτές χρησιμοποιούνται, πώς και πότε;
10. Σε ποιους ενισχυτές ανταποκρίνεται περισσότερο;
11. Τι κάνει ο παιδαγωγός όταν δεν ανταποκρίνεται όπως θα ήθελε;

4. Οδηγοί συνεντεύξεων

Οι οδηγοί συνεντεύξεων σχεδιάστηκαν και αυτοί από την ερευνήτρια και χρησιμοποιήθηκαν κατά τις δομημένες συνεντεύξεις:

- A. με τους παιδαγωγούς του «παρελθόντος»
- B. με τους παιδαγωγούς του «παρόντος»
- Γ. με τους γονείς και την αδερφή του ατόμου

4Α. ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥΣ ΤΟΥ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Ερωτήσεις:

1. Ποια η ειδικότητά σας;
2. Πριν πόσο καιρό και για πόσο ασχοληθήκατε με το συγκεκριμένο άτομο;
3. Σε ποιο επίπεδο βρισκόταν τότε το άτομο (αναλυτικά σε κάθε τομέα);
4. Σε ποιους τομείς εστιάζετε την παρέμβασή σας;
5. Τι είδους προγράμματα και μεθόδους χρησιμοποιήσατε (ονομαστικά);
6. Με ποια κριτήρια επιλέγετε τις μεθόδους και τα εκάστοτε προγράμματα;
7. Ποιες μεθόδους χρησιμοποιήσατε για τους παρακάτω τομείς (Αναλυτικά);
 - A. Τομέας επικοινωνίας
 - B. Γνωστικός τομέας
 - Γ. Τομέας συμπεριφοράς
8. Χρησιμοποιήσατε συμπεριφορικές μεθόδους; Αν ναι πότε;
9. Σας φάνηκαν αποτελεσματικές; Σε ποιες περιπτώσεις;
10. Τι είδους ενισχυτές χρησιμοποιήσατε; Πότε;
11. Χρησιμοποιήσατε παρόθηση, πότε και τι είδους
12. Ποιοι ενισχυτές ήταν αποτελεσματικοί και σε ποιες περιπτώσεις;
13. Χρησιμοποιήσατε Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς; Αν ναι πότε;
14. Σας φάνηκε αποτελεσματική; Σε ποιες περιπτώσεις;
15. Ποια διαδικασία ακολουθούσατε γενικά κατά την εφαρμογή της ΕΑΣ;
16. Είχε επιτευχθεί πρόοδος με τις μεθόδους αυτές; Σε ποιο βαθμός; Που νομίζετε ότι αυτή οφείλεται αυτή;
17. Ποιες θεωρείτε τις τρεις πιο αποτελεσματικές μεθόδους και γιατί;
18. Ποια είναι κατά την γνώμη σας η πιο αποτελεσματική μέθοδος και γιατί;

4B. ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥΣ (ΠΑΡΟΝ)

Ερωτήσεις:

1. Ποια η ειδικότητά σας;
2. Πόσο καιρό απασχολείστε με την εκπαίδευση του συγκεκριμένου ατόμου;
3. Ποια η κατάσταση του ατόμου όταν αρχίσατε να ασχολείστε με την εκπαίδευσή του (στους διάφορους τομείς);
4. Σε ποιους τομείς εστιάζετε την παρέμβασή σας;
5. Τι είδους προγράμματα και μεθόδους χρησιμοποιείτε (ονομαστικά);
6. Με ποια κριτήρια επιλέγετε τα προγράμματα αυτά;
7. Πώς ανταποκρίνεται σε αυτές τις μεθόδους (επιγραμματικά);
8. Ποιες μεθόδους εφαρμόζετε για τους παρακάτω τομείς και γιατί; Με ποια κριτήρια τις επιλέξατε (Αναλυτικά);
 - A. Τομέας επικοινωνίας
 - B. Γνωστικός τομέας
 - Γ. Τομέας συμπεριφοράς
9. Χρησιμοποιήσατε συμπεριφορικές μεθόδους; Αν ναι πότε;
10. Ποια η άποψή σας για την αποτελεσματικότητα των προσεγγίσεων αυτών;
19. Ποιες μεθόδους θεωρείτε τις τρεις πιο αποτελεσματικές, γιατί και σε ποιες περιπτώσεις;
20. Έχει επιτευχθεί πρόοδος με τις μεθόδους αυτές; Σε ποιο βαθμό;
21. Τι είδους ενισχυτές χρησιμοποιείτε; Πότε;
22. Χρησιμοποιείτε παρώθηση; Πότε και τι είδους;
23. Ποιοι ενισχυτές είναι αποτελεσματικοί και σε ποιες περιπτώσεις;
24. Χρησιμοποιείτε Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς; Αν ναι πότε;
25. Σας φάνηκε αποτελεσματική; Σε ποιες περιπτώσεις;
26. Βλέπετε γενικά κάποια πρόοδο; Πού οφείλεται αυτή;
27. Ποια μέθοδο θεωρείτε πιο αποτελεσματική και γιατί;
28. Ποιες μεθόδους νομίζετε ότι θα ακολουθήσετε στο μέλλον και γιατί;

4Γ. ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ (ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ)

Ερωτήσεις:

1. Πόσα παιδιά έχετε (για τους γονείς);
2. Πόσο ετών είναι το αυτιστικό παιδί (για τους γονείς);
3. Ποια η ακριβής διάγνωση και σε ποια ηλικία πραγματοποιήθηκε;
4. Από ποιον φορέα πραγματοποιήθηκε;
5. Ποια τα συμπτώματα που σας έκαναν να απευθυνθείτε σε ειδικό;
6. Ποιοι φορείς βοηθούν το παιδί και με ποιους συνεργάζεστε;
7. Τι είδους προγράμματα και από ποιους φορείς έχουν πραγματοποιηθεί ως τώρα (επιγραμματικά);
8. Πώς κρίνετε την πορεία του ατόμου; Βλέπετε κάποια σημάδια βελτίωσης; Σε ποιο βαθμό;
9. Πώς επικοινωνείτε με το παιδί; Τι μεθόδους χρησιμοποιείτε;
10. Εκδηλώνει ανεπιθύμητες συμπεριφορές το παιδί; Πότε και γιατί;
11. Πώς αντιδράτε όταν εκδηλώνει κάποια ανεπιθύμητη συμπεριφορά;
12. Συνεργάζεστε και επικοινωνείτε με τους ειδικούς παιδαγωγούς;
13. Συνεχίζετε κάποια προγράμματα και στο σπίτι; Λαμβάνετε οδηγίες από τους ειδικούς παιδαγωγούς που είναι υπεύθυνοι για το παιδί;
14. Τι είδους μεθόδους χρησιμοποιείτε; Πώς μαθαίνετε γι αυτές;
15. Πώς αντιδρά και ανταποκρίνεται το άτομο με αυτισμό στις παρεμβάσεις από σας;
16. Πιστεύετε ότι οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται ως τώρα είχαν θετικό αποτέλεσμα;
17. Ποιες μεθόδους πιστεύετε ότι συνέβαλαν και περισσότερο στην βελτίωση του ατόμου και γιατί;
18. Πώς βλέπετε την πορεία του παιδιού στο μέλλον; Ποιες μέθοδοι θα θέλατε να συνεχιστούν και γιατί;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

- American Psychiatric Association (2001). *Diagnostic and statistical Manual* (5th ed.) Washington, DC: APA.
- Bondy, A. & Frost, L. (2001). The picture exchange communication system. *Behavior Modification* 25 (5), σσ. 725-744. Austin, Εκδ. Sage.
- Boutot, E. A. & Hume, K. (2010). *Beyond Time Out and Table Time: Today's Applied Behavior Analysis for Students with Autism*. DADD Board Texas University
- Lord, C. & Schopler, E. (2001) TEACCH services for preschool children. Στο L. Harris and J. S. Handleman. *Preschool education for children with autism*. Εκδ. PRO-ED, Austin.
- Lovaas, Smith & Mac Eachin (1989). Clarifying comments on the young autism study: reply to Schopler, Short, Mesibov. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. Εκδ. American Psychological Association
- Rodier, P.M. (2000). *The early origins of autism*. Εκδ. Scientific American, Inc.
- Yin, R. K. (2003). *Applications of case study research* (2nd ed.) , Applied Social Research Methods Series (34). Thousand Oaks, CA: Stage

Ελληνόγλωσση

- Καλύβα, Ε. (2005). *Αυτισμός : Εκπαιδευτικές και Θεραπευτικές προσεγγίσεις*. Εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα.
- Κωνστανταρέα, Μ. (1986). Παιδικός Αυτισμός. Στο: Γ. Τσιάντης και Σ. Μανωλόπουλος (επιμ) *Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής*. Εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα.
- Μαυροπούλου, Σ. (2006). Προσέγγιση teacch: βασικές αρχές και μέθοδοι της δομημένης διδασκαλίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού. Στο: Στ. Νότας και Μ. Νικολαΐδου. (επιμ.) *Αυτισμός - Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές- Ολιστική Διεπιστημονική Προσέγγιση*. Εκδ. Βήτα, Αθήνα.

Μέλλον, Ρ. (2005). *Η Ανάλυση της Συμπεριφοράς*. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Σαραφίδου, Γ. - Ο. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών & ποιοτικών προσεγγίσεων - Η εμπειρική έρευνα*. Εκδ. Gutenberg, Αθήνα.

Δικτυογραφία

Αλεξίου, Χρ. «Αυτισμός: το πρόβλημα και η αντιμετώπισή του στην Ελλάδα», αναρτημένο στην ιστοσελίδα

http://www.autismgreece.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=43&Itemid=46 (προσπελάστηκε στις 12- 2- 2014)

Άρθρα για την Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς, αναρτημένα στην ιστοσελίδα <http://www.autismdikepsy.gr/el/page/intervention/aba/> (προσπελάστηκε στις 14- 2- 2014)

Γιαννάκη, Ξ. «PECS», κείμενο αναρτημένο στην ιστοσελίδα

<http://www.noesi.gr/book/intervention/pecs> (προσπελάστηκε στις 15- 2-2014)

Κουτουμάνος, Α. «TEAACH», κείμενο αναρτημένο στην ιστοσελίδα

<http://noesi.gr/book/intervention/teacch> (προσπελάστηκε στις 12- 2- 2014)

Λασιθιωτάκη, Μ. «Αιτιολογία του Αυτισμού», αναρτημένο στην ιστοσελίδα

<http://www.aspergerhellas.org/AS-origin.html> (προσπελάστηκε στις 14- 2- 2014)

Νότας, Στ. «Μύθοι και αλήθειες για τις διαταραχές του φάσματος του Αυτισμού»,

αναρτημένο στην ιστοσελίδα <http://www.autismhellas.gr/el/Autism.aspx>

προσπελάστηκε στις 13-2- 2014

Παπαγεωργίου, Β. «Θεραπευτικές προσεγγίσεις των διαταραχών του φάσματος του αυτισμού», αναρτημένο στην ιστοσελίδα

<http://www.noesi.gr/book/syndrome/therapeftikes-proseggiseis-diataraxon-fasmatos-aftismou> (προσπελάστηκε στις 13-2-2014)

Τσώλη, Θ. «Έρευνα στην ρίζα του Αυτισμού», αναρτημένο στην ιστοσελίδα

<http://www.tovima.gr/science/article/?aid=340232> (προσπελάστηκε στις 12-2- 2014)



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000121496