



Η Χρήση Συνομηλικών στην Εκπαίδευση Παιδιών με Αυτισμό και Άλλες Αναπτυξιακές Δυσκολίες

Joe McCleery, Ph.D

Ο αυτισμός χαρακτηρίζεται από διάχυτες δυσκολίες στις κοινωνικές, επικοινωνιακές και γλωσσικές δεξιότητες καθώς και από περιορισμένα ενδιαφέροντα και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές. Παρόλο που οι κλίμακες αξιολόγησης έχουν δημιουργηθεί για να προσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά του αυτισμού κατά την διάρκεια αλληλεπιδράσεων ενήλικα-παιδιού, η αλήθεια είναι ότι αυτή η αναπτυξιακή διαταραχή γίνεται καλύτερα κατανοητή στα πλαίσια των δυσκολιών που δημιουργεί στην αλληλεπίδραση με συνομηλικούς. Ως εκ τούτου προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι πολλές από τις κλινικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις γι' αυτόν τον πληθυσμό εφαρμόζονται από ενήλικες σε απομόνωση από τους συνομηλικούς. Εάν ο στόχος μας είναι τα άτομα αυτά να αλληλεπιδρούν και να επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους συνομηλικούς, τότε γιατί επικεντρώνουμε τις προσπάθειες μας στο να τους διδάσκουμε να αλληλεπιδρούν και να επικοινωνούν με τους/τις ενήλικες θεραπευτές/τριες;

Η πιθανή προέλευση των περισσότερων παρεμβάσεων για τον αυτισμό οι οποίες χαρακτηρίζονται από την μεσολάβηση ενήλικα είναι εμφανής στην ιστορία της ανάπτυξης των αποτελεσματικών παρεμβάσεων για τον πληθυσμό αυτό. Στις δεκαετίες του 1960 και 1970, ο Ivar Lovaas ανέπτυξε μεθόδους για την εφαρμογή των αρχών της Εφαρμοσμένης Ανάλυσης Συμπεριφοράς με σκοπό τόσο να μειωθούν οι προβληματικές συμπεριφορές όσο και να διδαχθούν γνωστικές και γλωσσικές δεξιότητες σε παιδιά με αυτισμό (1,2). Πριν από αυτήν την περίοδο, πολλά από αυτά τα παιδιά αποκαλούνταν «ανίατα» ή «μη εκπαιδύσιμα» και εντάσσονταν σε ψυχιατρεία και άλλα ιδρύματα (3). Η προσέγγιση του Lovaas χρησιμοποιούσε ένα σύνολο από εντατικές αλληλεπιδράσεις ενήλικα-παιδιού οι οποίες κατευθύνονταν από τον ενήλικα, σε μία προσπάθεια να εξαλειφθούν οι συμπεριφορές που παρεμπόδιζαν την μάθηση και το παιδί να διδαχθεί τα δομικά στοιχεία των λεκτικών/γλωσσικών και των γνωστικών/σχολικών δεξιοτήτων. Ο αιώτερος σκοπός της προσέγγισης του Lovaas εκείνη την εποχή ήταν να μειωθούν ή να εξαλειφθούν όλα εκείνα τα στοιχεία που παρεμπόδιζαν την επιτυχή σχολική και κοινωνική ένταξη μέσω πρώιμης εντατικής παρέμβασης που γίνεται από τον ενήλικα.

Κατ' αρχήν, η χρήση των συνομηλικών, σε αντίθεση με τους ενήλικες, για τη διδασκαλία κοινωνικών, επικοινωνιακών και άλλων δεξιοτήτων θα πρέπει τελικά να εξυπηρετεί διάφορες ανάγκες και σκοπούς. Πρώτον, η άμεση εκπαίδευση με συνομηλικούς εξαλείφει ή μειώνει την ανάγκη για μεταφορά των δεξιοτήτων που διδάχθηκαν με ενήλικες και χρήση με τους συνομηλικούς. Δεύτερον, η αποτελεσματική χρήση των



διαθέσιμων συνομηλίκων ως εκπαιδευτών μπορεί τελικά να μειώσει το βάρος από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Τρίτον, η χρήση συνομηλίκων μπορεί να εξυπηρετήσει την αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών/μαθησιακών ευκαιριών που παρέχονται στο παιδί με αυτισμό κατά τη διάρκεια της ημέρας. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι τα στοιχεία δείχνουν ότι τα τυπικά αναπτυσσόμενα συνομήλικα παιδιά μπορούν να επωφεληθούν σε προσωπικό και ακαδημαϊκό επίπεδο από τη συμμετοχή τους σε ενεργά πλαίσια και δραστηριότητες ένταξης (βλέπε, π.χ., 4).

Τι λέει η έρευνα σχετικά με τη χρήση συνομηλίκων στην παρέμβαση στον αυτισμό;

Στο τέλος της δεκαετίας του 1970 και στις αρχές τις δεκαετίας του 1980, κάποιοι ερευνητές άρχισαν να διερευνούν τη χρήση συνομηλίκων ως ένα άμεσο μέσο για την ανάπτυξη και βελτίωση των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων σε μαθητές με αυτισμό. Μέχρι σήμερα υπάρχουν δεκάδες έγκριτες δημοσιεύσεις στο θέμα, ωστόσο στη πλειοψηφία αυτών των ερευνών συμμετέχουν μόνο δύο ή τρία παιδιά (δείτε 5,6 για επισκοπήσεις ερευνών). Για παράδειγμα οι Pierce και Schreibman (1995) δίδαξαν δύο τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά ηλικίας 10 ετών πώς να λειτουργήσουν ως θεραπευτές συνομηλίκων για να διδάξουν κοινωνικές και γλωσσικές δεξιότητες σε δύο παιδιά με αυτισμό ηλικίας 10 ετών τα οποία είχαν γλωσσικές δεξιότητες αντίστοιχες με αυτές παιδιών ηλικίας περίπου 3 ετών. Για να το κάνουν αυτό, οι ερευνητές ασχολήθηκαν σε 4 συνεδρίες των 30 λεπτών με το να διδάξουν τους συνομήλικους «δασκάλους» στο πώς να εκπαιδεύουν. Στη συνέχεια ακολούθησε ένας μήνας κατά τον οποίο παρείχαν άμεση τροφοδότηση στο συνομήλικο εκπαιδευτή κατά τη διάρκεια καθημερινών 10-λεπτων συνεδριών παιχνιδιού με το παιδί με αυτισμό (7). Η παρέμβαση με τη μεσολάβηση συνομηλίκου οδήγησε και τα δύο παιδιά με αυτισμό στο να συμμετέχουν σε περισσότερες κοινωνικές πρωτοβουλίες και στο να αυξήσουν την παραγωγή της ομιλίας κατά τη διάρκεια μεταγενέστερων συνεδριών παιχνιδιού αλληλεπίδρασης με συνομηλίκους (δείτε επίσης 8).

Σε μία από τις μεγαλύτερες και πιο καλά ελεγχόμενες μελέτες που έχουν διεξαχθεί μέχρι σήμερα πάνω στην παρέμβαση με τη μεσολάβηση συνομηλίκων για παιδιά με αυτισμό, οι Walton και Ingersoll (2012) εκπαίδευσαν έξι τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά να συμμετέχουν σε Διδασκαλία Αμοιβαίας Μίμησης (Reciprocal Imitation Training) με τα αδέρφια τους που είχαν αυτισμό. Τα παιδιά με αυτισμό ήταν ηλικίας 2 ως 5 ετών και τα αδέρφια ήταν ηλικίας από 8 ως 13 ετών. Μέσω είκοσι συνεδριών των 15 ως 30 λεπτών εντός δέκα εβδομάδων, οι ερευνητές εκπαίδευσαν τα αδέρφια χρησιμοποιώντας τον ακόλουθο συνδυασμό: 1) ένα φιλικό προς το παιδί μίνι-εγχειρίδιο 2) αλληλεπιδράσεις ενήλικα – παιδιού σε παιχνίδι ρόλων 3) μοντέλο ενήλικα σχετικά με την εφαρμογή της



παρέμβασης με το παιδί με αυτισμό 4) άμεση τροφοδότηση στα αδέρφια σχετικά με την εφαρμογή της παρέμβασης στο παιδί με αυτισμό και 5) γραπτές υπενθυμίσεις σε πόστερ στον τοίχο του δωματίου στον οποίο γινόταν η παρέμβαση (9). Διδάχθηκαν πέντε διαφορετικές δεξιότητες παρέμβασης, διαδοχικά, σε φάσεις. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας ήταν μεικτά. Αρκετά από τα αδέρφια προσπάθησαν πολύ να εφαρμόσουν δύο ή περισσότερες από τις πέντε δεξιότητες – συστατικά της παρέμβασης. Επιπρόσθετα δεν αποκόμισαν όλα τα παιδιά με αυτισμό οφέλη στις συμπεριφορές μίμησης.

Επειδή κάποιες προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι η εφαρμογή της ίδιας παρέμβασης από ενήλικες οδηγεί σε σταθερή πρόοδο και βελτίωση των δεξιοτήτων μίμησης σε πανομοιότυπα παιδιά με αυτισμό (10,11,12), τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας καταδεικνύουν ότι η έλλειψη επίδρασης μπορεί να οφείλεται στην αποτυχία των αδελφών να εφαρμόσουν με συνέπεια τα συστατικά της παρέμβασης. Από την άλλη πλευρά, όλα τα παιδιά με αυτισμό παρουσίασαν βελτίωση στις δεξιότητες της από κοινού συμμετοχής, ως αποτέλεσμα της παρέμβασης. Αυτό το τελευταίο εύρημα είναι σε συνέπεια με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που δείχνουν ότι ένα από τα πιο ισχυρά αποτελέσματα της παρέμβασης με τη μεσολάβηση συνομηλίκων για τον πληθυσμό αυτό, είναι η αύξηση στις κοινωνικές και επικοινωνιακές πρωτοβουλίες (6).

Η μελέτη των Walton και Ingersoll τονίζει την εξαιρετική σημαντικότητα του να εξασφαλίζει κανείς ότι οι προσδοκίες σχετικά το επίπεδο συμμετοχής που απαιτείται από τον συνομήλικο είναι κατάλληλες και εφικτές προκειμένου να διασφαλιστεί η μέγιστη επίδραση της παρέμβασης με τη μεσολάβηση συνομηλίκου.

Η ένταση των πρωτοκόλλων τόσο στην μελέτη των Pierce και Schreiberman (7,8) όσο και στην μελέτη των Walton και Ingersoll (2012) τονίζει περαιτέρω το αρκετά υψηλό επίπεδο δέσμευσης του χρόνου όσον αφορά την προετοιμασία και την εκπαίδευση που απαιτείται για να διδάξεις τους συνομηλικούς να εφαρμόζουν αποτελεσματικά σύνθετες παρεμβάσεις που αποτελούνται από πολλά συστατικά στοιχεία. Για παράδειγμα, οι Walton και Ingersoll περιγράφουν ότι το να διδάξεις σε ένα παιδί ένα στοιχείο της παρέμβασης μπορεί σε ορισμένες περιπτώσεις να επηρεάσει την ικανότητά του να συνεχίσει την εφαρμογή μίας ήδη μαθημένης δεξιότητας παρέμβασης με τρόπους που δεν παρατηρούνται κατά την κατάρτιση ενηλίκων (9). Παρ'όλες αυτές τις προκλήσεις, ωστόσο, το επίπεδο και η φύση των υφιστάμενων ερευνητικών στοιχείων δείχνουν ότι η παρέμβαση με τη μεσολάβηση συνομηλίκων είναι σημαντική και μπορεί να είναι αποτελεσματική για την διδασκαλία μίας ποικιλίας δεξιοτήτων σε παιδιά με αυτισμό (5,6).



Ένας καλός τρόπος να ξεκινήσεις κανείς να χρησιμοποιεί συμμαθητές ως εκπαιδευτές είναι να δημιουργήσει σχετικά απλά μαθήματα όπου ο αρχικός στόχος είναι να αυξηθεί το ποσοστό σύντομων αλλά επιτυχών κοινωνικών-επικοινωνιακών αλληλεπιδράσεων μεταξύ συμμαθητών. Για παράδειγμα αρκετές έρευνες έχουν διεξαχθεί και έχουν δείξει ότι δίνοντας στον συμμαθητή-συνομήλικο ενός χρήστη PECS αντικείμενα που ο χρήστης PECS επιθυμεί και κατευθύνοντας τα αυθόρμητα αιτήματα του χρήστη PECS προς τον συνομήλικο «με τα αγαθά», παρατηρείται αύξηση στα ποσοστά των επικοινωνιακών αλληλεπιδράσεων που κατευθύνονται προς συμμαθητές (13,14,15,16). Σε αυτήν την περίπτωση, ο ρόλος του συνομηλικού ως «εκπαιδευτή» περιορίζεται σε αυτό που τελικά θα αποτελέσει μία φυσιολογική επικοινωνιακή αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, ο συνομήλικος εκπαιδεύεται να κρατά επιθυμητά αντικείμενα, να δέχεται επικοινωνιακές δράσεις που βασίζονται στην ανταλλαγή εικόνων και τότε να παρέχει το αντικείμενο που έχει ζητήσει ο μαθητής.

Αυτός ο τύπος αλληλεπίδρασης μπορεί να αποτελέσει κομμάτι των τακτικών δραστηριοτήτων μίας σχολικής ημέρας. Για παράδειγμα η δασκάλα μπορεί να ορίσει ένα παιδί, ή να εναλλάσσει παιδιά, παίζοντας το ρόλο του «Βασιλιά των Παιχνιδιών» ή του «Μάγιστρα» όπου ο μαθητής είναι υπεύθυνος να διανείμει τα αντικείμενα ακολουθώντας άμεσα αιτήματα από τους άλλους μαθητές.

Συστάσεις για κλινική εφαρμογή

Τα ερευνητικά στοιχεία δείχνουν ότι η παρέμβαση με τη μεσολάβηση συνομηλικών μπορεί να υποστηρίξει παιδιά με αυτισμό και συναφείς αναπτυξιακές δυσκολίες στο να μάθουν να χρησιμοποιούν σημαντικές κοινωνικές, επικοινωνιακές και άλλες δεξιότητες. Η έρευνα επίσης αναδεικνύει και κάποιες προκλήσεις στη χρήση συμμαθητών ως εκπαιδευτών. Για παράδειγμα, είναι αναγκαίο να εξετάζονται και να εντοπίζονται προσεκτικά οι δεξιότητες παρέμβασης που οι συμμαθητές μπορούν να εφαρμόσουν σωστά, και να λαμβάνονται μέτρα που θα διασφαλίζουν ότι οι συμμαθητές εφαρμόζουν αυτές τις δεξιότητες διδασκαλίας με συνέπεια. Παρά τον αριθμό των δημοσιεύσεων πάνω σε αυτό το θέμα, το πεδίο έρευνας και ανάπτυξης στην παρέμβαση με συνομηλικούς είναι ακόμη σχεδόν στα σπάργανα.

Εδώ σας παραθέτω έναν αριθμό πρακτικών οδηγιών και συστάσεων για τη χρήση παρεμβάσεων με τη μεσολάβηση συνομηλικών δεδομένων των προκλήσεων στα πλαίσια του πραγματικού κόσμου και την τρέχουσα κατανόηση μας βάσει της έρευνας.

Οδηγίες και Συστάσεις για τη Χρήση Παρέμβασης με τη μεσολάβηση συνομηλικών:



- Ξεκινήστε με ένα «έργο» που θα διδάξει ο συνομήλικος που είναι σχετικά μικρό και απλό για όλους τους εμπλεκόμενους
- Επιλέξτε ένα αρχικό μάθημα που ταιριάζει καλά με την δική σας ειδικευση και εμπειρία και με το οποίο νιώθετε άνετα
- Καθορίστε εκ των προτέρων τις συγκεκριμένες δεξιότητες συμπεριφοράς που θέλετε να αυξήσετε στον μαθητή σας
- Καθορίστε εκ των προτέρων τις συγκεκριμένες δεξιότητες συμπεριφοράς που απαιτείται να έχει ο συνομήλικος κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας
- Εντοπίστε και επιλέξτε τους καλύτερους συνομηλικούς (δεξιότητες, χαρακτηριστικά, προθυμία, ανοχή, υπομονή)
- Σκεφτείτε τα αδέρφια ως εκπαιδευτές συνομηλικών, καθώς η έρευνα δείχνει ότι τα αδέρφια μπορεί να είναι πιο αποτελεσματικά
 - Ενημερώστε τους γονείς του εκπαιδευτή συνομηλικών για το επίπεδο και τη φύση της δέσμευσης του χρόνου του παιδιού τους
 - Ενημερώστε τους γονείς του εκπαιδευτή συνομηλικών σχετικά με τα οφέλη από τη συμμετοχή και διαβεβαιώστε τους για τη ασφάλεια
- Αφιερώστε αρκετό χρόνο για το σχεδιασμό του μαθήματος / δραστηριότητας καθώς και για την εκπαίδευση του συνομηλικού
- Συμπεριλάβετε στην εκπαίδευση του συνομηλικού την άμεση τροφοδότηση του σχετικά με τη διδασκαλία του παιδιού με αυτισμό
- Συμπεριλάβετε μετρήσεις αξιοπιστίας και ακρίβειας της εφαρμογής από τον συνομήλικο, για την αντιμετώπιση προβλημάτων
- Φροντίστε ώστε να διασφαλίσετε την ασφάλεια και την άνεση τόσο του συνομηλικού εκπαιδευτή όσο και του μαθητή
- Δίνετε στον συνομήλικο συγκεκριμένη θετική τροφοδότηση για τις δεξιότητες του καθώς και γενική επιβράβευση για τη συμμετοχή του
- Αναπτύξτε ένα πλάνο για την αντιμετώπιση ποικίλων λαθών που μπορεί να γίνουν από τον συνομήλικο εκπαιδευτή
- Ενισχύστε την αυτοπεποίθηση και την ικανότητα μέσω της αύξησης των δεξιοτήτων και της πολυπλοκότητας της διδασκαλίας με την πάροδο του χρόνου

Με ρεαλιστικούς στόχους, εκ των προτέρων σχεδιασμό, και σταδιακή πρόοδο, μπορείτε να κάνετε ουσιαστική πρόοδο βελτιώνοντας βασικές δεξιότητες επικοινωνίας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης για τους μαθητές σας και τους συνομηλικούς εκπαιδευτές!



Βιβλιογραφία

1. Edelson, S. M., Taubman, M. T., & Lovaas, O. I. (1983). Some social contexts of selfdestructive behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 11(2), 299-311.
2. Lovaas, O. I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 3-9.
3. Henninger, N. A., Taylor, J. L. (2013). Outcomes in adults with autism spectrum disorders: a historical perspective. *Autism*, 17(1), 103-116.
4. Harris, S. L., Handleman, J. S., Kristoff, B., Bass, L., & Gordon, R. (1990). Changes in language development among autistic and peer children in segregated and integrated preschool settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20(1), 21-31.
5. Smith, T. (2012). Evolution of research on interventions for individuals with autism spectrum disorder: implications for behavior analysts. *The Behavior Analyst*, 35, 101-113.
6. Zhang, J., & Wheeler, J. J. (2011). A meta-analysis of peer-mediated interventions for young children with autism spectrum disorders. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(1), 62-77.
7. Pierce, K., & Schreibman, L. (1995). Increasing complex social behaviors in children with autism: effects of peer-implemented pivotal response training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 285-295.
8. Pierce, K., & Schreibman, L. (1997). Multiple peer use of pivotal response training to increase social behaviors of classmates with autism: results from trained and untrained peers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30, 157-160.
9. Walton, K. M., & Ingersoll, B. R. (2012). Evaluation of a sibling-mediated imitation intervention for young children with autism. *Journal of Positive Behavioral Intervention* 14(4), 241-253.
10. Ingersoll, B. (2010). Brief Report: Pilot randomized controlled trial of Reciprocal Imitation Training for teaching elicited and spontaneous imitation to children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 1154-1160.
11. Ingersoll, B., Lewis, E., & Kroman, E. (2007). Teaching the imitation and spontaneous use of descriptive gestures to young children with autism using a naturalistic behavioral intervention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1446-1456.
12. Ingersoll, B. & Schreibman, L. (2006). Teaching reciprocal imitation skills to young



- children with autism using a naturalistic behavioral approach: Effects on language, pretend play, and joint attention. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 487-505.
13. Garfinkle, A. N., & Schwartz, I. S. (1994). PECS with peers: Increasing social interaction in an integrated preschool. Paper presented at the meeting of The Association for the Severely Handicapped, San Francisco, CA, November.
14. Kodak, T., Paden, A., & Dickes, N. (2012). Training and Generalization of Peer-Directed Mands With Non-vocal Children With Autism. *The Analysis of Verbal Behavior*, 28, 119–124.
15. Paden, A. R., Kodak, T., Fisher, W. W., Gawley-Bullington, E. M., & Bouxsein, K. J. (2012). Teaching children with autism to engage in peer-directed mands using a picture exchange communication system. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(2), 425–429.
16. Cannella-Malone, H. I., Fant, J. L., & Tullis, C. A. (2010). Using the Picture Exchange Communication System to Increase the social communication of two individuals with severe developmental disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 22, 149–163.

Μετάφραση στα ελληνικά: Ελεάνα Λογοθέτη MSc