MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETO

EDUKOLOGIJOS IR SOCIALINIO DARBO INSTITUTAS

EGLĖ KAIRELYTĖ - SAULIŪNIENĖ

EDUKACINIŲ TECHNOLOGIJŲ VALDYMO

MAGISTRANTŪROS NUOLATINĖS STUDIJOS

FUNKCINIS ELGESIO VERTINIMAS UGDANT PROBLEMINĮ ELGESĮ TURINČIUS VAIKUS, KURIEMS DIAGNOZUOTAS AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMAS

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovas *Prof. dr. Valdonė Indrašienė*

Vilnius,

2017

PATVIRTINIMAS APIE ATLIKTO DARBO SAVARANKIŠKUMĄ

2017 Vilnius

Aš, Mykolo Romerio universiteto (toliau – Universitetas), Edukologijos ir socialinio darbo instituto Edukacinių technologijų valdymo magistrantūros nuolatinių studijų studentė Eglė Kairelytė – Sauliūnienė, patvirtinu, kad šis magistro baigiamasis darbas

„Funkcinis elgesio vertinimas ugdant probleminį elgesį turinčius vaikus, kuriems diagnozuotas autizmo spektro sutrikimas.“:

1. Yra atliktas savarankiškai ir sąžiningai;
2. Nebuvo pristatytas ir gintas kitoje mokslo įstaigoje Lietuvoje ar užsienyje;
3. Yra parašytas remiantis akademinio rašymo principais ir susipažinus su rašto darbų metodiniais nurodymais.

Man žinoma, kad už sąžiningos konkurencijos principo pažeidimą – plagijavimą studentas gali būti šalinamas iš Universiteto kaip už akademinės etikos pažeidimą.

_____ _____

(parašas) (vardas, pavardė)

TURINYS

ĮVADAS **5**

1. AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMO SAMPRATA **8**

1.1. Autizmo spektro sutrikimo bruožai, priežastys, paplitimas ir klasifikacija **8**

1.2. Autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ypatumai **12**

1.3. Autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ugdymo metodikos **16**

2. FUNKCINIO ELGESIO VERTINIMO TAIKYMAS SUDARANT AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ TURINČIŲ VAIKŲ UGDYMO PLANĄ **20**

2.1. Funkcinio elgesio vertinimo apibrėžtis **20**

2.2. Informacijos apie probleminį elgesį surinkimas ir rezultatų vertinimas **22**

2.3. Ugdymo plano, sprendžiančio ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, sudarymas ir tinkamų ugdymo metodų parinkimas **31**

2.3.1. Prieš elgesį esančių sąlygų keitimas, darantis poveikį elgesiui 32

2.3.2. Pasekmes veikiantys metodai, darantys poveikį elgesiui 34

3. FUNKCINIO ELGESIO VERTINIMO TAIKYMAS AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ TURINČIO VAIKO PROBLEMINIAM ELGESIUI SPRĘSTI: ATVEJO ANALIZĖ **41**

3.1. Empirinio tyrimo metodologija **41**

3.2. Empirinio tyrimo rezultatų analizė **44**

3.2.1. Pirminių duomenų apie probleminį elgesį surinkimas ir analizė 45

3.2.2. Ugdymo plano, sprendžiančio elgesio problemas, sudarymas 54

3.2.3. Ugdymo plano, sprendžiančio elgesio problemas, taikymas, koregavimas ir rezultatų analizė 57

IŠVADOS **62**

PASIŪLYMAI **64**

SANTRAUKA **65**

SUMMARY **67**

LITERATŪROS SĄRAŠAS **69**

PRIEDAI **75**

SĄVOKŲ ŽODYNĖLIS

Autizmo spektro sutrikimas – įvairiai pasireiškiantis klinikinis sindromas, kurio pagrindiniai požymiai — sutrikęs socialinis bendravimas, kalbos raidos ir komunikacijos problemos, netipiškas, keistas elgesys, vaizduotės bei laiko suvokimo problemos (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004).

Elgesio funkcija – elgesio priklausomybė nuo išorinio įvykio, kai žmogus rodo elgesį ir dėl to arba kažką gauna arba kažko išvengia ir šiuo būdu elgesys išmokstamas ir įtvirtinamas. (N. Neef ir S.Peterson, cit. pagal Cooper, Heron ir Heward, 2007).

Elgesio skatinimo nutraukimas (*Extinction*) – elgesio susilpnėjimas arba visiškas išnykimas dėl nutraukto elgesio skatinimo (Cooper, Heron ir Heward, 2007).

Funkcinis elgesio vertinimas (*Functional Behavior Assessment*) – metodika, leidžianti iškelti hipotezę apie tai, kaip tarpusavyje susijęs elgesys ir išoriniai veiksniai. Remiantis šia hipoteze galima nustatyti elgesio funkciją konkretaus žmogaus elgesiui (Cooper, Heron ir Heward, 2007).

Skatinimas (*Conditioned Motivating Operation*) – iš karto po elgesio įvykęs pokytis aplinkoje, dėl kurio ateityje panašus elgesys panašiomis sąlygomis vyksta dažniau (Skinner, 2015).

Topografija (*Topography*) – fizinė elgesio reakcijos forma, t.y., tai, kaip atrodo elgesys (Skinner, 2015).

Trendas (*Trend*) – ilgai trunkančių reiškinių kaitos pagrindinė kryptis, plėtotės tendencija (Tarptautinių žodžių žodynas, 2013).

Ugdymo planas – mokinio galioms ir mokymosi poreikiams pritaikytas planas, padedantis pasiekti aukštesnius ugdymo(si) pasiekimus, prisiimti asmeninę atsakomybę, įgyti reikiamas kompetencijas, išsikelti įgyvendinamus tikslus ir jų siekti (2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai, 2017).

ĮVADAS

Temos aktualumas. Vienas pagrindinių šiuolaikinės edukologijos siekių – sukurti tokią ugdymo(si) aplinką, kuri padėtų atsiskleisti ugdymo proceso dalyvių individualiems gebėjimams ir atlieptų jų individualius poreikius. Tačiau B. Bitino (2003) teigimu, dažnai ugdymo teorijos atsilieka nuo praktikos poreikių. Todėl kuriant ir taikant naujas edukacines technologijas labai svarbu tai daryti vadovaujantis ir teorinėmis, ir praktinėmis žiniomis.

Tyrimai rodo (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016), kad Lietuvoje, kaip ir pasaulyje, daugėja vaikų, kuriems diagnozuojamas autizmo spektro sutrikimas. Mokslininkai (Mažylienė, Gutauskienė, Tumelienė ir Špokienė, 2011) pabrėžia, kad kuriant ugdymo įstaigą, tinkančią skirtingų gebėjimų, poreikių ir interesų turintiems mokiniams ugdytis, ugdymo proceso dalyviams svarbu nuolat mokytis bei ieškoti būdų kaip panaudoti mokinių žinias bei individualius gebėjimus ir taip sukurti vaiko poreikius atitinkantį ugdymo kontekstą. Visgi A. Diržytės ir kt. (2016) atliktas tyrimas parodė, kad Lietuvos pedagogai vis dar nepasiruošę ugdyti autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus. Viena minėtos problemos priežasčių – ugdymo(si) procesą apsunkinantis probleminis šių vaikų elgesys (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004). Lietuvos švietimo sistema dar neatrado vieningo ugdymo modelio šiai problemai spręsti. O užsienio moksliniai tyrimai rodo, kad Funkcinis elgesio vertinimas gali būti efektyvus metodas ugdant probleminiu elgesiu pasižyminčius autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus (Lalli, Browder, Mace ir Brown, 1993; Northrup ir kt., 1995; Kern, Childs, Dunlap, Clarke ir Falk, 1994; Kamps ir kt., 1995; Lewis ir Sugai, 1996).

Ištirtumas ir naujumas. Autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ypatumus aprašę įvairūs Lietuvos ir užsienio autoriai (Frith, 1991; Wing, 1992; Turkington ir Anan, 2007; Lesinskienė, Vilūnaitė ir Paškevičiūtė, 2002; Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016 ir kt.; Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004) savo darbuose išskyrė pagrindinius bruožus, būdingus autizmo sutrikimą turintiems vaikams. Mokslininkai pažymi, kad būdingų autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų bruožų ir ypatumų išmanymas leidžia sukurti efektyvius būdus šiems vaikams ugdyti(s). Atitinkamai tyrėjai (Kristen ir Sodian (2009); Doherty (2009); Goldman (2012), Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004; ir kt.) siekė paaiškinti autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ugdymo mechanizmus, mąstymo ugdymo metodus ir socialinės sąveikos gebėjimus, o mokslininkai (Cooper, Heron ir Heward, 2007; Greenspan ir Wieder, 2006; Gutstein, Burgess, ir Montfort, 2007 ir kt.) ėmėsi kurti šių vaikų ugdymo metodikas.

Probleminis autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų elgesys kaip tyrimo objektas, sudomino mokslininkus (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994; Ervin ir kt. 2001 ir

kt.). Imta ieškoti ugdymo metodų, tinkančių spręsti autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų elgesio problemas ir tokiu būdu palengvinti šių vaikų sklandų įsitraukimą į ugdymo(si) kartu su kitais bendraamžiais procesą. Mokslininkai (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1982; Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994; Lalli, Browder, Mace ir Brown, 1993; Northrup ir kt., 1995; EBD, Kern, Childs, Dunlap, Clarke ir Falk, 1994; Lewis ir Sugai, 1996 ir kt.) ėmė gilintis į Funkcinio elgesio vertinimo, kaip metodikos ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, kuriems būdingas probleminis elgesys, panaudojimo galimybes. Tyrėjai pažymi, kad ši metodika gali būti taikoma ugdant probleminiu elgesiu pasižymintį autizmo spektro sutrikimą turintį vaiką ir individualiai, ir grupėje. Literatūros šaltinių paieškos analizė parodė, kad lietuvių kalba darbų apie Funkcinio elgesio vertinimo panaudojimo galimybes dirbant su probleminiu autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų elgesiu nėra. Autorės žiniomis, taip pat kalbantis su šitos srities specialistais nėra jokio mokslinio tiriamojo darbo lietuvių kalba apie šios metodikos taikymą ugdymo procese.

Mokslinė problema. Šiuolaikinė švietimo sistema orientuota į ugdymo programas, atliepiančias kiekvieno vaiko individualius poreikius. Kintanti paradigma įpareigoja šiuolaikinius ugdytojus gerai išmanyti ir derinti edukacines technologijas, atliepiančias visų ugdymo procese dalyvaujančių ugdytinių poreikius. Edukologijos mokslininko paskirtis – sužinoti tai, ko niekas nežino, paskelbti naujas tiesas, idėjas, tobulinti esamą ir kurti naują, iki šiol nežinomą ugdymo tikrovę (Bitinas, 2006). Taigi, darbo **mokslinė problema** – išsiaiškinti, ar funkcinis elgesio vertinimas gali būti panaudotas pedagoginėms technologijoms, ugdymo turinį derinant su besimokančiojo individualia patirtimi ir mokymosi ypatumais.

Tyrimo objektas – Funkcinis elgesio vertinimas, kaip metodika ugdant probleminiu elgesiu pasižyminčius autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus.

Darbo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti funkcinio elgesio vertinimo panaudojimo galimybes ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, ypatumus.
2. Apibrėžti ir teoriškai pagrįsti Funkcinio elgesio vertinimo, kaip metodikos, pritaikomumą ugdant probleminiu elgesiu pasižyminčius autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus.
3. Empiriškai pagrįsti Funkcinio elgesio vertinimo, kaip metodikos, taikymą.

Tyrimo metodai:

1. **Teoriniai**: mokslinės literatūros, apibrėžiančios autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ypatumus ir ugdymo metodus analizė.

2. **Empiriniai**: Atvejo analizė, atskleidžianti Funkcinio elgesio vertinimo panaudojimo galimybes ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, kuriems būdingas probleminis elgesys. Pusiau standartizuotas interviu ir standartizuotas stebėjimas, skirti surinkti duomenis apie probleminį elgesį.
3. **Aprašomosios analizės metodas**: tyrimo metu gauti duomenys analizuoti nustatant prasminius ryšius ir jais remiantis interpretuojant duomenis.

1. AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMO SAMPRATA

1.1. Autizmo spektro sutrikimo bruožai, priežastys, paplitimas ir klasifikacija

Pirmą kartą autizmo spektro sutrikimo (toliau darbe – ASS) bruožai išskirti dar XIX a. Prancūzijos mokslininkų darbuose (Turkington ir Anan, 2007), čia aprašyti "laukiniai išprotėję paaugliai", negebėję laikytis socialinių taisyklių ir palaikyti deramo kontakto. Tačiau gilesnė šio sutrikimo analizė siejama su L. Kannerio ir H. Aspergerio darbais XX a. viduryje (Donvan ir Zucker, 2016). Oficialiai pirmasis mokslinius tyrimus, susijusius su ASS, 1943 m. išpublikavo austrų kilmės gydytojas psichiatras Leo Kanneris. Mokslininkas išskyrė kelis pagrindinius autizmo spektro sutrikimo bruožus: a) užsidarymą savyje, tarsi atsiskiriant nuo kitų žmonių; b) negebėjimą prisitaikyti prie pasikeitimų aplinkoje; c) pokyčių baimę arba siekį, kad viskas būtų įprasta ir nuspėjama; d) lingavimą ir e) stereotipinius judesius (Kanner, 1943). Panašiu laikotarpiu, 1944 m., tyrimus atlikęs austrų kilmės gydytojas Hansas Aspergeris ištyrė vėliau jo vardu pavadintą Aspergerio sutrikimą (Frith, 1991) ir aprašė šiam sindromui būdingus bruožus. Mokslininkas nustatė, kad Aspergerio sindromą turintys paaugliai pasižymi jų amžių atitinkančiu intelektu ir iš esmės suformuotais kalbiniais bei kognityviniais gebėjimais, tačiau negeba kurti socialiniu ir emociniu ryšiu grįstų santykių ir suprasti socialinių užuominų. H. Aspergeris nustatė, kad Aspergerio sutrikimą turintys paaugliai patiria sunkumų bendraudami su bendraamžiais, socialinių sunkumų mokykloje, turi komunikacijos, vaizduotės ir elgesio sutrikimų, taip pat gali turėti problemų su motorika, ir dažnai turi ypatingą susidomėjimą specifiniais interesais. Tokiu būdu mokslininkas priėjo labai svarbaus apibendrinimo, padedančio nustatyti ribą tarp žmogaus keistumo ir sutrikimo: sutrikimą sąlygoja tai, kad vaiko keistumai kliudo jam mokytis ir sąveikauti su kitais (Frith, 1991). Mokslininkas taip pat pirmasis įžvelgė galimas genetines šio sutrikimo priežastis ir galimą paveldimumą. Darytina išvada, kad jau XX a. viduryje aprašyti ir bandyti susisteminti autizmo sutrikimui būdingi bruožai išskirti kaip kliudantys juos turinčių asmenų ugdymo procesui. L. Kanerio ir H. Aspergerio atlikti tyrimai (cituojama pagal Turkington ir Anan, 2007) įgalino ne tik autizmo spektro, kaip atskiro sutrikimo, diagnostikos pagerinimą, bet ir tolesnius tyrimus, susijusius su tuo, kaip pagerinti ASS turinčių vaikų ugdymo procesą. Taigi, pastebėjus tam tikrų panašumų tarp šių dviejų mokslininkų darbų, mokslo pasaulyje autizmas imtas laikyti tam tikrą spektrą turinčiu sutrikimu, kurio bruožus galima aiškiai apibrėžti, o tai reiškia parinkti tinkamiausius ugdymo(si) metodus (Donvan ir Zucker, 2016). XX a. pab. nustatyta, kad ASS paveikia žmogaus socialinio bendravimo, komunikacijos ir vaizduotės sritis (Wing, 1992).

Analogiškos nuomonės laikomasi ir šiandien, autizmą apibrėžiant kaip biologines ir/ar genetines priežastis turintį nervų sistemos vystymosi sutrikimą, darantį įtaką vaiko elgesiui, socialiniam bendravimui ir komunikacijai (Rosenblatt, Carbone ir Yu, 2013), vadinasi kliudantį vaikui sąveikauti su kitais, priimti ir dalintis informacija.

Lietuvos mokslininkų teigimu (Lesinskienė, Vilūnaitė ir Paškevičiūtė, 2002), pagrindiniai ASS skirtumai nuo bendraamžių pasireiškia socialinio bendravimo, komunikacijos ir elgesio srityse. ASS turintys vaikai išvaizda nuo bendraamžių nesiskiria, tačiau dėl komunikacijos ir elgesio ypatumų atrodo užsidarę, nesuprantami, grubūs, nebendraujantys arba keistai bendraujantys, pasižymi intuicijos ir empatijos stoka, socialinių situacijų nesuvokimu. Dažniausiai ASS pasireiškia komunikacijos ir kalbos sutrikimais (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004), taip pat ASS turintys vaikai dažnai turi siaurą ir savitą interesų ratą. Todėl atsižvelgiant į ASS bruožus, būtina sukurti ugdymo(si) sąlygas ir pritaikyti ugdymo metodus (Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Kaffemanienė, Melienė ir Miltenienė, 2011), kad būtų užtikrinti individualūs šių vaikų pažinimo ir ugdymosi poreikiai, elgesio, emocijų ir socialinės raidos poreikiai, komunikacijos ir interakcijos poreikiai bei sensoriniai ir/ar fiziniai poreikiai. Priešingu atveju bus labai apribotos ASS turinčių vaikų raidos, ugdymosi ir socialinės adaptacijos galimybės. Apibendrinant galima teigti, kad ASS labiausiai veikia vaiko komunikaciją (verbalinę ir neverbalinę), elgesį ir socialinį bendravimą, todėl šie vaikai pasižymi tam tikrais ypatumais, skiriančiais juos nuo bendraamžių ir sukeliančiais ugdymosi sunkumų. Vadinasi, siekiant kurti ASS turinčių vaikų poreikius atliepiančias ugdymo programas ir metodikas, būtina tiksliai ir aiškiai apsibrėžti šių vaikų ypatumus ir gebėjimus.

Mokslininkų (Turkington ir Anan, 2007) teigimu, autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų gimsta visame pasaulyje, įvairiose šeimose, nepriklausomai nuo tėvų rasės, socialinės padėties ar išsilavinimo. XX a. viduryje didelis dėmesys skirtas autizmo spektro sutrikimo priežastims nustatyti (Donvan ir Zucker, 2016), tokiu būdu buvo tikimasi surasti galimus gydymo būdus. Vyravo teorija, esą ASS turintys vaikai gimsta tik pas aukštesnius intelektinius gebėjimus turinčius žmones. Klaidingai interpretavus L. Kannerio veikalus (Turkington ir Anan, 2007) teigta, kad sėkmingi ir intelektualūs žmonės dėl laiko stokos ignoruoja savo vaikus, kuriems dėl to išsivysto autizmas, labiausiai dėl to kaltintos esą šaltai su savo vaiku bendraujančios ir socialinio ryšio nepadėjusios sukurti motinos. Tačiau vėlesni ASS tyrimai (Evans, 2013) atskleidė, kad ši teorija klaidinga. Apie 1970 metus pasirodė pirmieji moksliniai tyrimai (Rutter ir Bartak, 1971; Folstein ir Rutter, 1977), kurie autizmą ėmė sieti su genetiniais veiksniais ir labiausiai tikėtinu paveldimumu. O jau nuo 1980 m., kai autizmas pripažintas kaip atskiras sutrikimas ir išskirtas kaip atskira diagnozė, daugėjo tyrimų, skirtų šio sutrikimo genetinėms ir/ar biologinėms priežastims tirti. Taip pat paplitusi teorija, kurią

nagrinėja eilė mokslininkų (Filipek, Accardo ir Baranek, 1999; Baron-Cohen, 2001; Oberman, Hubbard, McCleery, Altschuler, Ramachandran ir Pineda, 2005), kad autizmas susijęs su sutrikusia vadinamųjų veidrodinių neuronų sistema. Apibendrinant minėtų mokslininkų tyrimus galima teigti, kad nepaisant kelis dešimtmečius vykdytų tyrimų tiksli autizmo spektro sutrikimo priežastis vis dar nėra nustatyta.

Šiuolaikiniai tyrimai (Turkington ir Anan, 2007) vadovaujasi nuostata, kad autizmas yra biologiškai pagrįstas nervų sistemos vystymosi sutrikimas, turintis stiprų genetinį pagrindą. Pagrindą ASS sieti su genetiniais veiksniais leidžia ir Lietuvos mokslininkų (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016) tyrimas, iš kurio matyti, kad jei vienam iš identiškų dvynių diagnozuotas ASS, kito vaiko rizika turėti sutrikimą svyruoja apie 36–95 proc., neidentiškiems dvyniams tikimybė mažėja 0-31proc. Jeigu šeima jau turi ASS turintį vaiką, tikimybė, kad kitam vaikui pasireikš ASS yra 2-18 proc.

Kiti gi tyrimai (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004) rodo galimas ASS sąsajas su biologiniais veiksniais. Mokslininkių teigimu, ASS dažniau pasireiškia neišnešiotiems ar mažo svorio gimusiems vaikams, taip pat vyresnio amžiaus tėvų vaikams. Kiek rečiau pasitaiko išorinių faktorių, "autizmo priežastimi tampa įgimtos infekcijos (raudonukė, citomegalija, toksoplazmozė), medžiagų apykaitos ligos (fenilketonurija), neurologinės ligos (tuberozinė sklerozė ir kt.), genetiniai sindromai (Angelmano, Prader-Willi'o, trapiosios X chromosomos, Landau-Klefnerio, Wiliamso ir kt.). Kartais vaikai gali turėti fizinių anomalijų, apsigimimų. Esant autizmui yra pastebėtos smegenėlių anomalijos" (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004, 10). Taigi, tyrimai rodo, kad ASS priežastimi laikytini daugiausia biologiniai ir genetiniai veiksniai, o tai reiškia, šio sutrikimo atsiradimas mažai pasiduoda išorinei įtakai.

Pasaulio sveikatos organizacijos duomenimis (World Health Organization meeting report, 2013) 1 iš 160 žmonių pasaulyje turi autizmo spektro sutrikimą. Nors pripažįstama, kad ši statistika nėra tiksli, o kiekvienoje šalyje sutrikimų skaičius vis kitoks, tačiau vyrauja nuomonė, kad autizmo spektro sutrikimo atvejų nuolat daugėja, dažniausiai jis pasireiškia berniukams. "ASS apie 4,5 kartus dažniau pasireiškia berniukams (1 iš 42) nei mergaitėms (1 iš 189)" (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016). Jungtinėse Amerikos Valstijose, 2014 m. duomenimis, ASS diagnozuotas 1 iš 68 vaikų (Centers for Disease control and prevention, 2014), kai 2012 m. ASS čia diagnozuotas 1 iš 88. Lietuvoje 2015 m. ASS diagnozuotas 1423 vaikams (Higienos institutas, 2016), kai 2011 m. tokių buvo beveik dvigubai mažiau – 833. Atsižvelgiant į mokslinius tyrimus, toliau darbe vadovaujamasi nuostata, kad autizmo spektro sutrikimo atvejų pasaulyje ir Lietuvoje nuolat daugėja ir jis pasitaiko maždaug 1 iš 160 žmonių.

Pamatą šiuolaikinei autizmo diagnostikai ir klasifikacijai padėjo Israelio Kolvino ir Michaelio Rutterio moksliniai darbai, publikuoti XX a. pab. (Evans, 2013). I. Kolvino tyrimų grafikuose matyti, kad didžioji dalis tėvų pirmuosius nerimą keliančius požymius pastebėjo jau per pirmus, antrus arba trečiuosius vaiko gyvenimo metus. Kita grupė tėvų autizmo spektro požymius pastebėjo tik maždaug dešimtais (arba paskesniais) vaiko gyvenimo metais. Remiantis šiais ir kitais tyrimais 1980 m. išleistame DSM–III ligų klasifikatoriuje jau buvo išskirta diagnozė – autizmas (Turkington ir Anan, 2007), kuri buvo nustatoma palyginti vėlai, tik sulaukus 4-5 metų. Apžvelgus šiuolaikinių mokslininkų tyrimo sričių kryptis (Teitelbaum, Teitelbaum, Nye, Fryman ir Maurer, 1998; Moore ir Goodson, 2003; Guthrie, Swineford, Nottke ir Wetherby, 2012) matyti, kad paskutiniu metu daugiausia tyrimų atliekama siekiant kiek įmanoma paankstinti sutrikimo diagnostiką. Ankstesnė sutrikimo diagnostika ir specifinių spektro bruožų išskyrimas bei aiškus ASS vaikų ypatumų apibrėžimas lemia ankstesnį ugdymo metodų taikymą, tokiu būdu sudaromos sąlygos ASS turintiems vaikams pagal jų gebėjimus ir galimybes žymiai labiau prisitaikyti prie aplinkos, tapti kiek įmanoma savarankiškais ir gauti būtinas socialines ir akademines žinias, gyventi ir ugdytis kartu su įprastos raidos jų bendraamžiais (Baio, 2012). Šią išvadą patvirtina ir nuolat tobulinti ligų klasifikatoriai, autizmas įtrauktas į (DSM-III-R) ir naują DSM-IV klasifikatorius.

Lietuva ASS diagnostikai taiko kitą įrankį. “Tarptautinis šio sutrikimo kodas DSM-III-Revised” (DSM-III-R), tačiau kadangi čia pateikiamas autizmo apibrėžimas vertintinas kaip pernelyg platus, Lietuvoje ir daugelyje kitų pasaulio valstybių rekomenduojama klasifikuoti autizmą pagal Tarptautinę ligų klasifikaciją TLK-10. Pagal šią klasifikaciją, autizmas priskiriamas įvairiapusių raidos sutrikimų grupei. Yra daugybė terminų, apibrėžiančių šią būklę: autizmas, autizmo spektro sutrikimas, autizmas su protiniu atsilikimu, autizmo požymiai ir pan.” (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004, p. 10). Remiantis šia klasifikacija, ASS diagnozuojamas tuo atveju, jei raidos sutrikimai iki 3 metų išryškėja šiose srityse: a) kalbos supratimo ir ekspresyviosios kalbos vartojimo socialinio bendravimo metu; b) selektyviųjų socialinių prisirišimų arba abipusės socialinės sąveikos formavimosi; c) funkcinio arba simbolinio (vaizduotės) žaidimo (Prasauskienė, 2003). Atsižvelgiant į sutrikimo sudėtingumo laipsnį (TLK-10-AM sisteminis ligų sąrašas), autizmo spektras skirstomas į: Įvairiapusius raidos sutrikimus; Vaikystės autizmą; Netipinį autizmą; Reto (Rett) sindromą; Kitus dezintegracinius vaikystės sutrikimus; Hiperaktyvų sutrikimą, susijusį su protiniu atsilikimu ir stereotipiniais judesiais; Aspergerio (Asperger) sindromą; Kitus įvairiapusius raidos sutrikimus ir Nepatikslintą įvairiapusį raidos sutrikimą.

Apibendrinant darytina išvada, kad nors tiksli ASS priežastis nėra nustatyta, tačiau šiuolaikiniai mokslininkai vadovaujasi nuostata, kad autizmo priežastimi laikytini daugiausia

biologiniai ir genetiniai veiksniai, mažai pasiduodantys išorinei įtakai. O kadangi vaikų, kuriems diagnozuojami ASS atvejai, skaičius nuolat auga, naujausi moksliniai tyrimai orientuoti ne tik į autizmo priežasties nustatymą, bet ir į kuo ankstesnę šio sutrikimo diagnostiką, tokiu būdu siekiant įgalinti kuo savalaikiškesnę ir kokybiškesnę pagalbą ASS turintiems vaikams ir juos auginantiems/ugdantiems žmonėms. Toliau darbe bus apibrėžti ASS turinčių vaikų ypatumai, susiję su jų gebėjimu tinkamai dalyvauti ugdymo procese.

1.2. Autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ypatumai

Šiame skyriuje analizuojami Lietuvos ir užsienio mokslininkų išskirti ASS turinčių vaikų ypatumai, sietini su šių vaikų galimybėmis dalyvauti ugdymo procese.

Autizmo spektro sutrikimas, paveikiantis vaiko komunikaciją, elgesį ir socialinį bendravimą, nėra išgydomas, tačiau savalaikė elgesio korekcija bei tinkamai pritaikyti ugdymo metodai sudaro sąlygas šį sutrikimą turintiems vaikams pagal jų gebėjimus ir galimybes prisitaikyti prie aplinkos bei įgyti būtinas socialines ir akademines žinias (Kasari, 2002). Vadinasi, galima užtikrinti kokybišką ASS turinčių vaikų ugdymą ir sukurti individualius ASS turinčių vaikų poreikius atliepiančią ugdymo programą ir metodus. Tyrimas (Diržytė ir kiti, 2016) atskleidė, kad daugiau kaip trečdalis Lietuvos priešmokyklinio ir/ar ikimokyklinio ugdymo, pradinių klasių pedagogų ugdo ar yra ugdę ASS turintį vaiką (turintys ar turėję tokį, bet nediagnozuotą vaiką). Tačiau nepaisant to, "tik maždaug vienas iš dešimties apklaustų pedagogų geba aiškiai įvardyti pagrindinius autizmo spektro sutrikimui būdingus požymius ir geba patarti tokių vaikų tėvams" (Diržytė ir kt., 2016, p. 20). Tuo metu kai esant palankiam vietinės švietimo valdžios požiūriui, mokiniai, turintys ASS, gali ir turi būti sėkmingai integruojami į bendrojo lavinimo mokyklas (Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Melienė ir Miltenienė, 2010). Darytina išvada, kad siekiant tinkamai pritaikyti probleminio elgesio korekcijos ir ugdymo metodus, sukurti tinkamas sąlygas ASS turinčių vaikų ugdymui – būtina aiškiai apsibrėžti ir išskirti pagrindinius jų asmenybės ir ugdymosi ypatumus.

ASS turintiems vaikams būdingi **kognityvinių (pažintinių) funkcijų sutrikimai.** Vienas pagrindinių ypatumų, kuriuo pasižymi ASS turintys vaikai, ir kurį galima pastebėti jau ankstyvaisiais vaiko kūdikystės mėnesiais – sutrikęs gebėjimas gauti, apdoroti, išsaugoti ir atgaminti informaciją iš aplinkos. Vyresniame amžiuje dėl to ASS turintys vaikai dažnai kenčia dėl dėmesio sutrikimo, pasižymi specifine atmintimi, neišvystytais problemų sprendimo, išmokimo, žinių taikymo įgūdžiais, negali atskirti ir įvardyti savo ir kitų žmonių emocinės

savijautos. Nustatyta, kad kognityviniai sutrikimai itin apsunkina ASS turinčių vaikų bendravimą (Happe ir Frith, 1996).

Mokslininkų teigimu, ASS turintiems vaikams būdingi sunkumai simbolinio mąstymo srityje (Wenar ir Kerig, 2006) – šiems vaikams sunku suvokti ir išmokti elementarias simbolines reikšmes, naudoti įprastus neverbalinius gestus (pavyzdžiui, galvos linkčiojimą, rodantį sutikimą, ar priešingai, kraipymą, rodantį nesutikimą ir kt.), todėl jiems kyla sunkumų žaidžiant jų bendraamžiams įprastus simbolinius žaidimus. ASS turintys vaikai taip pat patiria sunkumų dėl negebėjimo nuspėti kito žmogaus veiksmų, atskirti ne tik kito žmogaus, bet ir savo emocijų ir jausmų, įsijausti į kito žmogaus būseną. Pasak C. Wenar ir P. Kerig (2006), šie sutrikimai gali neigiamai paveikti ASS turinčių vaikų ir bendraamžių, bei ASS turinčių vaikų ir jų artimųjų santykius.

Apibendrinant galima teigti, kad pagrindinės ASS problemos, susijusios su kognityvinių funkcijų sutrikimu, yra: apsunkintas dėmesio sutelkimas ir išlaikymas ties konkrečia problema ar užduotimi, negebėjimas perkelti savo patirties ir žinių iš vieno įgūdžio į kitą, suprasti ir dalyvauti socialiniuose ir simboliniuose žaidimuose, empatijos stoka, sunkumai susiduriant su netiesiogine kalba ir perkeltinėmis prasmėmis.

Antras paplitęs ASS turinčių vaikų ypatumas – neįprasta ir/ar sutrikusi kalbos ir funkcinės komunikacijos raida (Rosenblatt, Carbone ir Yu, 2013). Tai yra, šiems vaikams būdingi **funkcinės komunikacijos ir kalbos sutrikimai**. Mokslininkų teigimu (Turkington ir Anan, 2007), didesnė pusė ASS turinčių vaikų turi vienokių ar kitokių kalbos sutrikimų, dalis šių vaikų bendravimui kalbos apskritai nevartoja, stebimas kalbos raidos atsilikimas arba visiškas verbalinio elgesio nesusiformavimas.

ASS turinčių vaikų kalbos sutrikimas ir atsilikimas įvairių pasaulio mokslininkų imti tyrinėti dar XX a. antroje pusėje (Bloom ir Lahey, 1978; Ricks ir Wing, 1975). Apibrėžiant kalbančių ASS turinčių vaikų problemas išskirtos tokios kaip: gerokai vėlesnė kalbos raida; formaliai netaisyklingi sakiniai; kalba, nesusijusi su kontekstu; netaisyklingas pirmo, antro ir trečio asmens vartojimas; echolalija; neologizmų vartojimas; netinkama intonacija ir primityvi sakinio struktūra (Loveland ir Landry, 1986). Viena didžiausia ASS turinčių vaikų problemų, susijusių su kalba – funkcinės komunikacijos stygius arba visiškas nebuvimas (Flusberg ir kt., 2010). Kai kurie kalbantys ASS turintys vaikai geba atkartoti išgirstus žodžius ar net ištisas frazes, dialogus, tačiau tuo pačiu visiškai nesupranta, ką sako. Nors geba pasakyti žodžius, tačiau savarankiškai sujungti jiems žinomus žodžius į funkcinį sakinį ASS turintys vaikai negeba, todėl jų turimi kalbos įgūdžiai be atskiro ugdymo gali būti visiškai nepritaikomi bendravimui arba komunikavimui (Frost ir Bondy, 2002). Tyrėjai (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004) pažymi, kad ASS turinčių vaikų kalba dažnai monotoniška, mažai emocinga,

bendraudami jie nenaudoja gestų, mimikos, o vyresnio amžiaus kalbantys ASS turintys vaikai dažnai susiduria su negebėjimu palaikyti pokalbio. Autorių teigimu, kai kurie šių vaikų gali atsakyti į klausimus, tačiau labai trumpais, vos vieno – kelių žodžių nelanksčiais, gramatiškai netaisyklingais sakiniais. Be ekspresyvios kalbos vartojimo problemų ASS turintys vaikai dažnai turi ir perkeltinės kalbos suvokimo sunkumų (Wing, 1981), ribotai geba naudoti neverbalinius gestus, suvokti neverbalinę kitų žmonių kalbą ir kt.

Apibendrinant galima teigti, kad pagrindinės ASS turinčių kalbančių vaikų kalbos vartojimo ir komunikacijos problemos susijusios su negebėjimu ar sunkumais, patiriamais išsakant kitiems savo norus; negebėjimu atkartoti ir tinkamu laiku naudoti kalbą, gestus, mimikas; kalbos nepritaikymu bendravimui ir komunikacijai; sunkumais palaikant pokalbį (dialogą) ir sekant mintį; netaisyklinga gramatika ir sintakse.

Dauguma ASS turinčių vaikų pasižymi tam tikrais ypatumais vienoje (atskirais atvejais – keliose) iš sensorinių sričių, tokių kaip vizualinė, taktilinė, audio, vestibiulinė, proprioreceptijos ir kt. Todėl išskirtinas dar vienas ASS turinčių vaikų ypatumas – **Sensorinės sistemos sutrikimai ir sensorinė disfunkcija.** Pasak L. Wing (1987), tai ne tik trukdo ASS turintiems vaikams suprasti išorinį pasaulį: jungti, sisteminti ir jutimais įvertinti iš savo kūno bei aplinkos gaunamą informaciją, bet ir daro įtaką vaiko raidai bei kliudo sėkmingai vaiko socializacijai bei ugdymosi rezultatams. Sensorinė sistema lemia kūno ir akies bei rankos koordinaciją, žmogaus gebėjimą suvokti daiktų santykį erdvėje, ugdymąsi atsiminti ir kalbėti, planuoti judesius ir veiklas, skaityti, rašyti, mąstyti, kontroliuoti savo elgesį įvairiose situacijose (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004). Autorės pažymi, kad "Pažindamas daiktus, vaikas turi susidaryti vaizdinius apie jų išorę (formą, spalvą, dydį), kvapą, skonį, mokėti jais manipuliuoti. Praktinėje veikloje, naudodamasis kalba, vaikas kaupia žinias apie jį supančio pasaulio reiškinius; formuojasi atmintis, vaizduotė, mąstymas" (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004, p. 19).

Sensorinė disfunkcija veikia ASS turinčio vaiko emocinę ir socialinę raidą, savireguliaciją ir gebėjimą sutelkti dėmesį, nusiraminti ar atsitraukti nuo veiklos ar priešingai tyrinėti aplinką. Tyrėjai (Rosenblatt, Carbone ir Yu, 2013, Turkington ir Anan, 2007) pažymi, kad dėl sensorinės disfunkcijos ASS turintis vaikas pernelyg reaguoja arba atvirkščiai, vangiai reaguoja į aplinkinius dirgiklius ir negeba priimti informacijos iš aplinkos, sutrikdoma vaiko sensorinė gynyba (gebėjimas apsisaugoti nuo per didelio aplinkos stimulų kiekio). Apibrėžiant sensorinės sistemos sutrikimus paprastai skiriamos dvi sensorinių sunkumų patiriančių vaikų grupės:

1. Labai jautrūs vaikai, kurie aktyviai reaguoja net į mažiausius aplinkos dirgiklius: vengia net menkiausio prisilietimo arba patys stengiasi nesiliesti prie paviršių, nenori dėvėti tam tikros rūšies drabužių;

2. Mažai jautrūs vaikai, kurie į aplinkos dirgiklius reaguoja vangiai, gali nesuvokti skausmo, temperatūros, daiktų (Effective educational practices for students with autism spectrum disorders, 2007).

Apibendrinant galima teigti, kad dėl savo sensorinių ypatumų ASS turintys vaikai susiduria su tokiomis problemomis kaip gebėjimas priimti, apdoroti ir pritaikyti informaciją ir sensorinėmis perkrovomis, kai negebama apdoroti visos iš aplinkos gaunamos informacijos ar priešingai, jiems nepakanka resursų informacijai iš aplinkos priimti.

ASS turintiems vaikams būdingi **kokybinio socialinio bendravimo ir socialinio elgesio ypatumai**. Mokslininkai (Lesinskienė, Vilūnaitė ir Paškevičiūtė, 2002) pažymi, kad vienas pagrindinių ASS turinčių vaikų ypatumų, išskiriančių juos iš bendraamžių, – sutrikęs socialinis bendravimas ir socialinio elgesio ypatumai. ASS turintys vaikai dažnai pasižymi intuicijos ir empatijos stoka, o tai apsunkina ASS turinčių vaikų kontaktą su aplinkiniais ir jiems patiems sukelia didelį nerimą socialinėse situacijose. Taip pat ASS turintys vaikai dažniausiai turi autizmui būdingą siaurą ir labai savitą interesų ratą, kitaip bendrauja, kitaip suvokia save ir aplinkinius. Minėtų mokslininkų teigimu, tai riboja šių vaikų raidos, ugdymosi ir socialinės adaptacijos galimybes. Be kita ko didžiajai daliai ASS turinčių vaikų būdingas negebėjimas suprasti kito žmogaus ketinimų, susijusių su po to atliekamais to žmogaus veiksmais. Mokslininkų (Frith ir Frith, 1999) teigimu, toks gebėjimas yra fundamentalus socialinio elgesio komponentas.

Pastebėtina, kad šiuolaikiniai mokslininkai (Kristen ir Sodian (2009); Doherty (2009); Goldman (2012) ir kt.) siekia paaiškinti ugdymo mechanizmus, mąstymo ugdymo metodus ir socialinės sąveikos gebėjimus. Su tuo susijęs Salės ir Annos (“Sally and Anne”) testas (žr. Priedą Nr.1), kaip viena priemonių nustatyti asmens socialinio pažinimo gebėjimą. Teste vaizduojamos dvi mergaitės – Salė ir Anna. Salė Annai matant, į savo krepšį įdeda kamuolį. Tuomet Salė išeina ir Anna lieka viena. Anna Salei nematant perdeda kamuolį į savo dėžę. Tuomet į kambarį grįžta Salė. Testo dalyviams užduodamas klausimas, kur kamuolio ieškos į kambarį grįžusi Salė? Gebėjimo suprasti kito žmogaus ketinimus sutrikimą turintys asmenys paprastai atsako, kad Salė kamuolio ieškos dėžėje, nes jie nesupranta, kad Salė nematė kaip Anna įdėjo kamuolį į dėžę (Baron-Cohen ir kt., 1985).

Socialinio bendravimo sutrikimu pasižymintys ASS turintys vaikai turi ribotas galimybes kokybiškai bendrauti ir bendradarbiauti su aplinkiniais, įskaitant bendraamžius, priimti racionalius sprendimus, kritiškai mąstyti ir kt. Socialinį bendravimą ir galimybę megzti

kokybiškus socialinius kontaktus su aplinkiniais apsunkina ASS turinčių vaikų negebėjimas suprasti, o tai reiškia ir laikytis socialinio elgesio taisyklių. Pasak L. Wing (1981), ASS turintiems vaikams išmokti socialinių taisyklių itin sunku, nes jos nėra aiškiai apibrėžtos, nuolat kinta, įprastos raidos žmonės jas perpranta intuityviai, stebėdami kitus natūralioje aplinkoje. Su šia teorija glaudžiai susijęs ir kitas ASS turinčių vaikų ypatumas – Bendro dėmesio (*Joint Attention*) sutrikimas (Shaw, Bryant, Malle, Povinelli ir Pruett Jr. 2017). Mokslininkų (Wenar ir Kerig, 2006.; Isaksen ir Holth, 2009) teigimu, ASS turintiems vaikams būdingas Bendro dėmesio sutrikimas (dviejų ar daugiau asmenų dalyvavimas dėmesio koncentracijos į vieną ir tą patį išorinį objektą procese (Miller, 2006). Bendras dėmesys įprastos raidos vaikui leidžia stebėti aplinką ir kitus žmones, esant poreikiui atkreipti ir išlaikyti aplinkinių dėmesį. Taigi Bendro dėmesio nebuvimu pasižyminčio ASS turinčio vaiko dalyvavimas veikloje su bendraamžiais, gebėjimas žaisti socialinius žaidimus, susivokti socialinėse situacijose, dalintis savo jausmais tampa itin sudėtingu (Holth, 2011).

Galima teigti, kad dėl kokybinio socialinio bendravimo deficito be atskiro ugdymo ASS turintys vaikai dažnai turi didelių sunkumų ar negeba užmegzti ir išlaikyti abipusio ir tvirto ryšio su aplinkiniais, tinkamai ir priimtinu būdu išreikšti savo norų ir poreikių, dalyvauti bendroje su kitais žmonėmis veikloje ar palaikyti pokalbį ir kt.

Apibendrinant darytina išvada, kad ASS turintiems vaikams būdingas visas spektras skirtingų ypatumų, dėl kurių itin apsunkinamas jų ugdymo(si) procesas, gebėjimas bendrauti ir sąveikauti su bendraamžiais ir suaugusiais, įsisavinti informaciją iš aplinkos naudojantis intuicija ir asmenine patirtimi, mokytis natūralioje aplinkoje natūraliomis sąlygomis ir kt. Toliau darbe bus apžvelgti mokslinį pagrindą turintys ugdymo metodai ir strategijos, tinkami šiuos ypatumus turinčių vaikų ugdymui.

1.3. Autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ugdymo metodikos

Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatyme (2017) įtvirtinta nuostata, kad “kiekvienas vaikas turi teisę į mokslą, teisę įgyti specialybę, pasirinkti darbą” (14 str.), o “negalios vaikas turi lygias teises su sveikais vaikais aktyviai gyventi, vystytis, įgyti išsimokslinimą, atitinkantį jo fizines, protines galias ir pageidavimus, dirbti jam tinkamą darbą, dalyvauti kūrybinėje bei visuomeninėje veikloje” (28 str.). Galima teigti, kad remiantis šiomis įstatymo nuostatomis Lietuvos švietimo sistema turėtų sudaryti sąlygas ASS turintiems vaikams mokytis.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2016 m. birželio 29 d. redakcija) įtvirtina nuostatą, kad mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, bendrojo ugdymo, profesinio ugdymo programos prireikus turi būti pritaikomos (14 str.). Atsižvelgiant į tai darytina išvada, kad tokiomis įstatymo nuostatomis įstatymo leidėjas siekia, kad ASS turintys vaikai, priklausomai nuo jų turimų individualių poreikių ir asmeninių ugdymosi ypatumų, būtų mokomi pagal jiems pritaikytas ugdymo programas ir ugdymo(si) metodus. Šie ugdymo(si) metodai turi būti aiškiai apibrėžti ir turėti mokslinį pagrindą. Todėl toliau darbe aprašomos mokslinį pagrindą turinčios ir įrodytą teigiamą poveikį darančios ugdymo metodikos, kurias galima taikyti ASS turinčių vaikų ugdymui.

Taikomoji elgesio analizė – (*Applied Behavioral Analysis* (toliau darbe – ABA)) – apima geriausiai ištirtus darbo su elgesiu metodus, tinkančius ASS turinčių vaikų ugdymui. ABA pradininku laikomas autizmo srityje dirbęs mokslininkas, klinikinis psichologas I. Lovaasas, kartu su kolegomis ties šia metodika dirbęs Kalifornijos universitete (UCLA) (Turkington, Anan, 2007). Tačiau didžiausią įtaką šiuolaikinių ABA metodų moksliniams tyrimams ir taikymui padarė kitas žymus mokslininkas psichologas, bihevioristas, filosofas B. F. Skinneris ir jo 1957 m. išleistas mokslinis veikalas "Verbal Behavior" (Cooper, Heron ir Heward, 2007). "Taikomoji elgesio analizė – tai mokslas, kai remiantis elgesio taisyklėmis plėtojamos taikomosios metodikos, šios metodikos sistemiškai taikomos siekiant pagerinti socialiai reikšmingą elgesį, o taip pat atliekami tyrimai ieškant kintamųjų, nuo kurių priklauso elgesio pokytis" (Cooper, Heron ir Heward, 2007, 21). Kitaip sakant, tai mokslas, tiriantis žmogaus elgesį ir jo keitimą, nuo kitų mokslo šakų besiskiriantis savo objektu, tikslais ir metodais. ABA objektas – socialiai reikšmingos elgesio formos, kurias galima objektyviai aprašyti; tikslas – patikimu būdu ištaisyti nepageidaujamą elgesį ir suformuoti pageidaujamą; o metodai – tokie, kurie taikomi gamtos moksluose (*Natural Sciences*): objektyvus aprašymas, kiekybinis vertinimas ir kontroliuojamas eksperimentas. Tokiu būdu siekiama nustatyti išorinius faktorius, darančius poveikį socialiai reikšmingam žmogaus elgesiui, ir sukurti elgesio korekcijos metodus, kurie pasinaudotų šiais faktoriais (Cooper, Heron ir Heward, 2007).

Komunikacijos negalią turinčių autistiškų vaikų gydymas ir mokymas – (*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children* – TEACCH) – plačiai naudojama specialaus ugdymo metodika, kurioje didžiausias dėmesys skiriamas struktūruotos aplinkos sukūrimui ir individualiam ugdymui klasėse, kuriose yra įvairios vizualinės pagalbos priemonės, skirtos užduotims atlikti, taip pat susijusios su struktūra ir aplinkos rutina (Turkington, Anan, 2007). Metodikos pradininku laikomas vokiečių kilmės Jungtinių Valstijų mokslininkas psichologas E. Schopleris (Turkington, Anan, 2007). Taikant šią metodiką labai svarbu kiek įmanoma sumažinti aplinkos dirgiklių kiekį, taip leidžiant ASS

turintiems vaikams susitelkti į ugdymąsi. Vadovaujantis šia metodika, "pagrindiniai struktūruoto autistų mokymo ypatumai — suprantamai, vaizdžiai ir aiškiai pateikta supančios aplinkos bei numatomos veiklos struktūra ir įvairūs dienotvarkės ar užduočių lapai" (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004).

Žaidimo laikas – (*DIR-Floortime* (toliau darbe – Floortime)), tai ugdymo metodika, susidedanti iš neformalių vaiko ir jo partnerio žaidimų sesijų, kai ugdymui naudojama interaktyvi vaiko patirtis. Metodikos pradininku laikomas vaikų psichiatras bihevioristas S. Greenspanas. Taikant šią metodiką vaikas vadovauja, o tėvai turi daryti tai, ką jis nori, žaisdami su juo akis į akį ir leisdami vaikui imtis iniciatyvos, tokiu būdu bandant atverti ir užverti kiek įmanoma daugiau "bendravimo ratų" (Turkington ir Anan, 2007). Metodika numato tris taikymo dalis: 1) kai tėvai su savo vaiku užsiima jam patinkančia veikla, kuriai reikia vaiko asmeninio patyrimo; 2) kai terapiją vaikui taiko įvairūs specialistai, vadovaudamiesi Floortime principais; ir 3) kai vaiką vėl ugdo tėvai, gavę anksčiau dirbusių specialistų rekomendacijas. Šios metodikos tikslas – ne tiek dirbti su išoriniu vaiko elgesiu ir sutrikimo simptomais, kiek sukurti pagrindą sveikam vaiko vystymuisi. Autorių teigimu, taikant šią metodiką vaikai įgyja esminius gebėjimus, kurie dėl jų raidos ne iki galo susiformavo arba apskritai nesusiformavo: gebėjimą palaikyti malonius ir šiltus santykius su aplinkiniais, užmegzti probleminį ir visavertį bendravimą (pradžioje gestais, vėliau dažnai ir žodžiais) ir, skirtingais lygmenimis, išmokti logiškai ir kūrybingai mąstyti (Greenspan ir Wieder, 2006).

Tarpasmeninių santykių vystymo metodika (*Relationship Development Intervention*) – tai metodika, skirta aukštai funkcionuojančius ASS turinčius vaikus išmokyti socialinių įgūdžių, suprasti nerašytas socialines taisykles ir kūno kalbos signalus, kuriuos žmonės naudoja bendraudami. Metodikos pradininku laikomas psichologas S. Gutsteinas. Jo sukurtos metodikos pagrindu ASS turintys vaikai mokomi kurti ir palaikyti santykius, pradžioje su tėvais, o po to – bendraamžiais. Tai tiesiogiai susiję socialinių įgūdžių ir draugiškų santykių plėtojimu (Turkington, Anan, 2007). Metodikos pagrindu sukurtas įprastos raidos vaikų socialinių santykių vystymosi prototipas. Pradžioje ASS turintiems vaikams sukuriama motyvacija bendrauti su suaugusiais ir bendraamžiais; įtvirtinami tokie įgūdžiai kaip dėmesio sutelkimas, atidumas, pastabumas aplinkos pasikeitimams, perėjimas nuo vienos veiklos prie kitos be probleminio elgesio, savo ir savo komunikacinio partnerio emocijų suvokimas ir apibūdinimas. Vėliau vaikai mokomi bendrų grupinių žaidimų, bendradarbiavimo, humoro suvokimo, problemų sprendimo būdų, kūrybos, o taip pat suvokti priešingą bendravimo pusę – vienatvę ir veiksmus, kurie prie jos priveda (Gutstein, Burgess, ir Montfort, 2007).

Pasikeitimo vizualinėmis kortelėmis metodika (*Picture exchange communication systems* (toliau darbe – PECS)) – metodika, kurios pagrindu ASS turintis vaikas mokomas komunikuoti pagal specialų darbo protokolą naudojant vizualines korteles, tokiu būdu užtikrinant vaikui galimybę spontaniškai bendrauti. Atsižvelgiant į tai, kad funkcinės komunikacijos sutrikimas – viena esminių ASS turinčių vaikų patiriamų problemų, PECS leidžia sukurti aplinkiniams suprantamą komunikacijos formą net ir tiems vaikams, kurie nemoka ar negali kalbėti. Šios metodikos pradininkai – Jungtinių Valstijų mokslininkai Lori Frost ir Andy Bondy (Turkington, Anan, 2007). PECS metodika leidžia vaikui komunikuoti jam prieinamu būdu. Komunikacija, šios metodikos pagrindu, suvokiama kaip apsikeitimas informacija, kuriam būtinas komunikacinis partneris. Vaikas negali dalytis informacija pats su savimi ar su negyvu daiktu, ir negyvas daiktas niekada nesuteiks to, ką vaikas nori gauti. Tam, kad įvyktų apsikeitimas informacija, vaikas turi kreiptis (prieiti prie komunikacinio partnerio), atkreipti jo dėmesį ir išsakyti savo prašymą prieinamu vaikui ir suprantamu komunikaciniam partneriui būdu (įdėdamas vizualinę tą daiktą atspindinčią kortelę komunikaciniam partneriui į ranką). Ir tik po to komunikacinis partneris duoda vaikui tai, ko šis prašo (Frost, Bondy, 2002).

Apibendrinant galima teigti, kad egzistuoja įvairios mokslinį pagrindą turinčios ugdymo metodikos, atliepiančios individualius ASS turinčio vaiko poreikius ir ypatumus, turimus įgūdžius ir gebėjimus, jiems tinkamus ugdymo(si) būdus. Šios metodikos gali būti parenkamos atsižvelgiant į šias metodikas taikančių pedagogų gebėjimus ir žinias bei ugdymo tikslus.

2. FUNKCINIO ELGESIO VERTINIMO TAIKYMAS SUDARANT AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ TURINČIŲ VAIKŲ UGDYMO PLANĄ

2.1. Funkcinio elgesio vertinimo apibrėžtis

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme (2017-09-01 galiojanti suvestinė redakcija) numatyta, kad mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą įgyvendina visos privalomąjį ir visuotinį švietimą teikiančios mokyklos. 2017 m. Vyriausybės plane įtvirtinta nuostata dėl ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo aplinkos ir turinio atnaujinimo, pritaikant jį įvairių ugdymosi poreikių turintiems mokiniams (Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas, 2017). Vadinasi, Lietuvos bendrojo lavinimo ugdymo įstaigos turėtų būti pasirengusios ASS turinčių vaikų ugdymui, suteikiant ir sudarant jiems ir jų bendraklasiams palankias mokytis sąlygas. Mokslininkų (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016) atlikti tyrimai rodo, kad trečdaliui ASS turinčių vaikų papildomai diagnozuojamas emocijų ir elgesio sutrikimas, lydimas įvairių probleminio elgesio epizodų, maždaug trečdaliui ASS turinčių vaikų pasireiškia save žalojantis probleminis elgesys.

Su ASS turinčiais vaikais dirbantys specialistai (Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė, 2004) priklausomai nuo asmeninių ypatumų, turimų gebėjimų, aplinkos, kurioje gyvena ir mokosi, ASS turintiems vaikams kylantį probleminį elgesį skirsto į tokias kategorijas: a) autoagresyvumas (savęs žalojimas); b) agresyvumas (kitų žalojimas); c) staigus veiklos nutraukimas; d) daiktų išmėtymas; e) pakartotiniai veiksmai; f) nesugebėjimas savęs kontroliuoti. Vadinasi, siekiant sukurti tinkamą ugdymo(si) aplinką visiems vaikams, įskaitant autizmo spektro sutrikimą turinčius, ruošiant ugdymo(si) metodikas ir organizuojant ugdymo procesą naudinga iš anksto pasirūpinti ugdymo metodais, padėsiančiais spręsti autizmo spektro sutrikimą turintiems vaikams pasireiškiantį probleminį elgesį. Tačiau šiai dienai aiškių, visuotinai taikomų ir konkrečių rekomendacijų, kaip užtikrinti sklandžią ASS turinčių vaikų inkliuziją, atsižvelgiant į šių vaikų ypatumus, taip pat kaip dirbti su ASS turinčių vaikų probleminiu elgesiu Lietuvoje nėra.

Atsižvelgiant į tai, kad mokslinį pagrindą turinčios ABA metodikos objektas – socialiai reikšmingos elgesio formos, kurias galima objektyviai aprašyti, o tikslas – patikimu būdu ištaisyti nepageidaujamą elgesį ir suformuoti pageidaujamą, toliau darbe analizuojama būtent šios metodikos kontekste ASS turinčių vaikų, pasižyminčių probleminiu elgesiu, ugdymas taikant Funkcinio elgesio vertinimo metodiką. Ši metodika skirta nustatyti ASS

turinčio vaiko probleminio elgesio funkciją ir parinkti elgesio ugdymui tinkamiausią ugdymo planą, skirtą keisti probleminį elgesį (Cooper, Heron ir Heward, 2007).

Funkcinis elgesio vertinimas (*Functional Behavior Assessment*) – tai metodika, "leidžianti iškelti hipotezes apie tai, kaip tarpusavyje susiję konkretus elgesys ir aplinkos veiksniai. Pasitelkus šią metodiką galima sužinoti konkretaus žmogaus elgesio funkcijas" (Cooper, Heron ir Heward, 2007, 546), o tai reiškia parinkti tinkamiausius darbui su probleminiu elgesiu būdus ir metodus. Kitaip sakant, Funkcinis elgesio vertinimas – tai būdas gauti informaciją apie elgesio funkciją/-as konkrečiam žmogui, o šie duomenys naudojami probleminio elgesio, su kuriuo dirbama, korekcijos planui sudaryti.

Funkcinio elgesio vertinimo, kaip metodikos, pradininku laikomas B. A. Iwata (Turkington ir Anan, 2007), kuris su kitais mokslininkais atlikęs tyrimus parengė elgesio vertinimo įrankį – Funkcinę eksperimentinę analizę (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1982), su tam tikromis modifikacijomis naudojamą iki šiol. Vėlesni moksliniai tyrimai, susiję su Funkciniu elgesio vertinimu, buvo atliekami natūraliomis sąlygomis mokyklose ir klasėse (Lalli, Browder, Mace ir Brown, 1993; Northrup ir kt., 1995), dar kiti tyrimai buvo skirti įrodyti šio metodo efektyvumą mokiniams, turintiems elgesio ir emocijų problemų (EBD, Kern, Childs, Dunlap, Clarke ir Falk, 1994), ir tiems mokiniams, kurie dėl probleminio elgesio patiria itin didelių sunkumų (Kamps ir kt., 1995; Lewis ir Sugai, 1996). Nežiūrint to, kad moksliniai tyrimai įrodė Funkcinio elgesio vertinimo, kaip metodikos dirbant su probleminiu vaikų elgesiu, efektyvumą, vis dar atliekami tyrimai, kaip taikant ją mokyklos sąlygomis gauti dar tikslesnę, naudingesnę patikimą informaciją, būtiną ugdymo planui, skirtam keisti probleminį elgesį, sudaryti, tačiau reikalaujančią mažesnių laiko, fizinių ir intelektinių sąnaudų, kurias patiria metodo taikytojai (Newcomer ir Lewis, 2004). Į Funkcinio elgesio vertinimo metodiką įeina skirtingi susisteminti metodai, padedantys surinkti informaciją apie įvairius elgesį sukeliančius ir jį įtakojančius faktorius (tokius, kaip, prieš elgesį buvę faktoriai, motyvacinės operacijos, pasekmės ir kt.). Šie informacijos rinkimo metodai yra įvairūs, įskaitant interviu, tiesioginį stebėjimą ir Funkcinę eksperimentinę analizę. Taip pat į Funkcinio elgesio vertinimo metodiką įeina metodai, leidžiantys iškelti hipotezę apie probleminio elgesio funkciją, metodai probleminio elgesio korekcijos plano sudarymui ir įgyvendinimui bei rezultatų stebėjimui ir sisteminimui (Cooper, Heron ir Heward, 2007). Apibendrinant galima teigti, kad Funkcinis elgesio vertinimas gali būti apibrėžtas kaip metodika, naudojama probleminio elgesio funkcijos nustatymui ir pagal gautus rezultatus efektyvaus ugdymo plano paruošimui bei paskesnių šio plano korekcijų (jei tokių reikia) sudarymui, dirbant su ASS turinčiu vaiku, kuriam būdingas probleminis elgesys.

Tyrimais įrodyta (Cooper, Heron ir Heward, 2007), kad jei priežasties – pasekmės ryšys tarp elgesio ir aplinkos nustatytas, tai tas ryšys gali būti pakeistas, o probleminio elgesio epizodų skaičius sumažintas arba visiškai išnykti. Tam egzistuoja mažiausiai trys strategijos, taikomos siekiant pakeisti elgesį:

1. Keisti antecedentus (toliau darbe – prieš elgesį esančias aplinkos sąlygas), kai ugdymo metodai taikomi dar iki tol, kol prasidėjo probleminis elgesys, su kuriuo dirbama.

2. Keisti pasekmes, kai keičiami po probleminio elgesio iki tol taikyti ugdymo metodai.

3. Alternatyvaus elgesio mokymas, kai vaikas išmoksta vietoje probleminio elgesio naudoti kitą priimtiną elgesį tiems patiems tikslams pasiekti, ir tokiu būdu probleminis elgesys pakeičiamas priimtinu alternatyviu.

Įrodyta, kad kai į ASS turinčių vaikų, kuriems būdingas probleminis elgesys, ugdymo planą įtraukiamas Funkcinis elgesio vertinimas, t. y., kai šių vaikų probleminis elgesys keičiamas atsižvelgiant į nustatytą konkretaus elgesio funkciją (toliau darbe – priežastį), beveik visuomet gaunami geresni rezultatai nei tuomet, kai ASS turinčių vaikų elgesio problemos sprendžiamos neapibrėžtai parinktais metodais (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994; Ervin ir kt. 2001 ir kt.). Funkcinio elgesio vertinimo metodika visuomet skirstoma į tris esminius etapus: a) informacijos surinkimas (anketos, interviu ir kt.), b) tiesioginis stebėjimas ir hipotezės iškėlimas; c) ugdymo plano sudarymas ir konsultacija (Cooper, Heron ir Heward, 2007).

Apibendrinant galima teigti, kad Funkcinis elgesio vertinimas – tai metodika, kurią galima pritaikyti ugdant ASS turinčius vaikus, pasižyminčius probleminiu elgesiu. Ši metodika apima probleminio elgesio priežasties nustatymą ir, atsižvelgiant į ją, ugdymo plano paruošimą, taip pat probleminio elgesio pokyčio po ugdymo plano įgyvendinimo atsekimą ir tolimesnių korekcijų paruošimą (jei būtina). Tačiau norint taikyti šią metodiką būtina turėti gebėjimus, laiko ir fizinius resursus, taip pat pakankamas žinias, o metodiką taikyti nuosekliai, pirmiausia tinkamai surenkant duomenis apie probleminį elgesį. Toliau darbe aprašomi metodai ir būdai duomenims apie probleminį elgesį rinkti ir žinios bei gebėjimai, būtini, siekiant šią informaciją surinkti tiksliai, kokybiškai ir etiškai.

2.2. Informacijos apie probleminį elgesį surinkimas ir rezultatų vertinimas

Mokslininkų (Cooper, Heron ir Heward, 2007) teigimu, taikant Funkcinį elgesio vertinimą būtina laikytis moksliniams tyrimams keliamų reikalavimų: a) apsibrėžti ir aiškiai

aprašyti probleminį elgesį, su kuriuo bus dirbama; b) paruošti tinkamus įrankius ir metodus duomenims, galintiems turėti įtakos šiam probleminiam elgesiui, surinkti, c) surinkti duomenis apie probleminį elgesį; d) iškelti probleminio elgesio priežasties hipotezę; e) remiantis surinktais duomenimis ir iškelta hipoteze sudaryti ugdymo planą, sprendžiantį ASS turinčio vaiko probleminį elgesį; f) vykdyti ugdymo planą, sprendžiantį ASS turinčio vaiko probleminį elgesį ir rinkti duomenis apie jo efektyvumą; g) papildyti arba koreguoti (pagal poreikį) ugdymo planą, sprendžiantį ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, ir susieti jį su kitais vaiko ugdymo(si) tikslais (Cooper, Heron ir Heward, 2007, p. 545-572).

Siekiant surinkti duomenis apie probleminį elgesį, pirmiausia labai svarbu tiksliai ir suprantamai **apsibrėžti elgesį**. ABA taikymo rezultatu visuomet yra dokumentais pagrįsti pamatuojami elgesio pasikeitimai, darantys teigiamą poveikį ASS turinčio vaiko gyvenimo kokybei. Vadinasi, Funkcinis elgesio vertinimas visais atvejais turi būti naudojamas keisti tik tą elgesį, kuris neigiamai veikia ASS turinčio vaiko gyvenimą ir galimybes mokytis, todėl apsibrėžiant elgesį, kurį norima keisti, būtina nustatyti, ar jis tikrai kenkia vaikui ir/ar jo aplinkiniams. Funkcinio elgesio vertinimo kontekste egzistuoja du būdai informacijai apie probleminį elgesį, su kuriuo ketinama dirbti, surinkti: eksperimentinis ir aprašomasis. Eksperimentinį duomenų rinkimo būdą sudaro Funkcinė (Eksperimentinė) analizė (*Functional (Experimental) Analysis*), o aprašomąjį duomenų rinkimo būdą sudaro interviu, anketa, vertinimo protokolai ir tiesioginis stebėjimas (Cooper, Heron ir Heward, 2007).

Funkcinė (Eksperimentinė) analizė. Šiuo būdu matuojama ir vertinama, kokį poveikį probleminiam elgesiui daro prieš elgesį esančios aplinkos sąlygos, ir kaip elgesį veikia pasekmės. Tuo tikslu Funkcinę (Eksperimentinę) analizę taikantis ugdytojas iš anksto parenka ir sukuria specialias sąlygas, kuriomis kiekvieną elgesio priežastį galima stebėti ir matuoti atskirai nuo kitų (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994). Vadinasi, Funkcinės (Eksperimentinės) analizės metu sukuriamos specialios dirbtinės sąlygos ir priklausomai nuo gautų rezultatų (kokiomis sąlygomis probleminis elgesys pasireiškia dažniausiai ir intensyviausiai) – iškeliama hipotezė apie probleminio elgesio priežastį.

Taikant Funkcinę (Eksperimentinę) analizę rekomenduojama sukurti keturias skirtingas sąlygas (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994), kurioms esant galėtų atsirasti probleminis tiriamojo elgesys. Trys sąlygos yra testuojamosios ir viena – kontrolinė. Aiškiai apsibrėžtomis sąlygomis tyrėjai siūlo rinktis:

1. Socialinio teigiamo paskatinimo arba dėmesio (Toliau darbe – dėmesio) sąlygas. Šiuo atveju pradžioje sukuriama aplinka, kai į tiriamąjį nekreipiamas dėmesys (prieš elgesį esančios aplinkos sąlygos), o vos prasidėjus tiriamojo elgesiui tyrimą atliekantys specialistai jam suteikia intensyvų dėmesį (pasekmės). Situacija kartojama numatytą laiką, renkant

duomenis apie tai, kiek dažnai šiomis sąlygomis pasireiškė probleminis elgesys (skaičiuojant intervalus, kai elgesys buvo).

2. Socialinio neigiamo paskatinimo arba Vengimo (toliau darbe – Vengimo) sąlygas. Šiuo atveju tiriamasis patenka į aplinką, kurioje nuo pat pradžių susiduria su įvairiais reikalavimais ir užduotimis (prieš elgesį esančios aplinkos sąlygos), o vos prasidėjus probleminiam elgesiui užduotys ir reikalavimai nuo tiriamojo patraukiami (pasekmės). Situacija kartojama numatytą laiką, renkant duomenis apie tai, kiek dažnai šiomis sąlygomis pasireiškė probleminis elgesys (skaičiuojant intervalus, kai elgesys buvo).

3. Automatinio teigiamo paskatinimo sąlygos, kai tiriamasis patenka į aplinką, kurioje nieko nėra (nei žmonių, nei reikalavimų, nei aplinkos dirgiklių) ir stebima, ar tokiomis sąlygomis pasireiškia probleminis elgesys. Situacija kartojama numatytą laiką, renkant duomenis apie tai, kiek dažnai šiomis sąlygomis pasireiškė probleminis elgesys (skaičiuojant intervalus, kai elgesys buvo).

4. Kontrolinėmis parenkamos laisvo žaidimo sąlygos. T. y., aplinka, kurioje tiriamasis gali nekliudomas imti visus aplink jį esančius daiktus ar užsiimti veiklomis, jam nekeliami jokie reikalavimai. Laikantis prielaidos, kad tokiomis sąlygomis probleminis elgesys turi nevykti arba vykti labai retai, kadangi iš tiriamojo nieko nereikalaujama ir jis gali naudotis viskuo, kas jam patinka, laisvai.

Tyrimo metu tiriamasis paeiliui patenka pirmiausia į pirmąsias testuojamas – po to kontrolines sąlygas, tuomet į antrąsias testuojamas – vėl kontrolines sąlygas, tada į trečias testuojamas – iš karto po to į kontrolines sąlygas. Šis procesas kartojamas tris kartus. Visais atvejais iš anksto paruoštuose protokoluose (kiekvienomis sąlygomis vienodą laiką, jį suskirsčius į aiškiai apibrėžtus trukmės intervalus) matuojami ir žymimi konkretaus probleminio elgesio epizodai. Po to gauti duomenys analizuojami ir interpretuojami.

Kaip minėta, ugdymo plano, sprendžiančio ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, efektyvumas didžiąja dalimi priklauso nuo to, kiek tiksliai pavyks nustatyti konkretaus elgesio priežastį, kad atsižvelgiant į tai būtų galima keisti prieš elgesį esančias aplinkos sąlygas arba pasekmes taip, kad kistų elgesys. Funkcinė (Eksperimentinė) elgesio analizė leidžia iš aplinkos pašalinti visus dirgiklius ir atlikti tyrimą labai aiškiai apsibrėžtomis sąlygomis, t. y., gauti tikslius ir patikimus duomenis apie probleminio elgesio priežastį. Tačiau mokslininkų (Ervin, Radford, Bertsh, Piper, Ehrhardt, ir Poling, 2001) teigimu, šis metodas turi savo ribotumų, pirmiausia tyrėjas turi būti pakankamai kvalifikuotas, taip pat tyrimas reikalauja didelių energijos, laiko ir kitų sąnaudų bei tokiu būdu analizuoti galima tik tą probleminį elgesį, kuris vyksta intensyviai, dažnai ir nėra pavojingas tiriamojo sveikatai ir gyvybei. Vadinasi, dėl šio specifinio ribotumo minėtą metodą pritaikyti bendrojo lavinimo įstaigos sąlygomis gali būti

praktiškai neįmanoma. Todėl nepaisant to, kad šiuo būdu surinkti duomenys yra patikimi, duomenų rinkimo būdas gali būti sunkiai pritaikomas.

Aprašomasis būdas informacijai apie probleminį elgesį surinkti. Aprašomąjį duomenų apie probleminį elgesį rinkimo būdą Funkcinio elgesio vertinimo kontekste sudaro interviu, anketa, vertinimo protokolai ir tiesioginis stebėjimas. Vienas populiariausių protokolų (Turkington ir Anan, 2007), naudojamų duomenims apie probleminį elgesį surinkti – ABC protokolas (Žr. Priedas Nr. 5). Šį protokolą sudaro trys grafos, kuriose tiesioginio stebėjimo metu ugdytojas tiksliai aprašo, kas vyko prieš elgesį arba prieš elgesį esančias aplinkybes (*A – Antecedent*), kaip tiksliai atrodė probleminis elgesys (*B – Behavior*), ir kas vyko iškart po probleminio elgesio arba kokios buvo pasekmės (*C – Consequence*). Tuo atveju, kai duomenims rinkti naudojamas interviu ar anketa, mokslininkų (Miltenberger, 2004; Cooper, Heron ir Heward, 2007) teigimu, būtina atsižvelgti į tam tikras struktūruoto ar pusiau struktūruoto interviu sudedamąsias dalis, taip pat rekomendacijas klausimų tipams. Remiantis mokslininkais, sudarant klausimyną pirmiausia užduodami tokie klausimai kaip "Kas vyko?", "Kokiu būdu vyko?", "Kaip konkrečiai vyko?" ir "Kada vyko?", taip pat "Kaip dažnai vyko?", "Kaip tiksliai atrodė elgesys?", "Kiek truko elgesys?" ir pan. Tokiuose interviu vengiama užduoti klausimą "Kodėl vyko?", nes atsakymas į šį klausimą visuomet susijęs su atsakančio žmogaus interpretacijomis, o ne tiksliais duomenimis apie elgesį. (Miltenberger, 2004). Mokslininkų (Cooper, Heron ir Heward, 2007) teigimu, anketose galima naudoti Likerto skalę siekiant nustatyti kaip dažnai vyksta elgesys, kokia jo trukmė ar topografija. Taigi, interviu ir anketa – nėra tokie patikimi informacijos rinkimo metodai kaip tiesioginiai vertinimo protokolai ir tiesioginis stebėjimas, kadangi interviu ir anketų metodais surinktos informacijos kokybė nemažai priklauso nuo žmogiškojo faktoriaus. Todėl šis metodas gali būti laikytinas tinkančiu surinkti pirminius duomenis arba probleminio elgesio anamnezę, o konkretesniems duomenims apie probleminį elgesį rinkti geriau pasitelkti patikimesnius būdus: tiesioginį stebėjimą ir vertinimo protokolus.

Sprendžiant, kokį ASS turinčio vaiko elgesį/elgesius (jei yra keli probleminiai elgesiai) pirmiausia būtina keisti, A. Dipuglia (2017) nuomone reikėtų atsižvelgti į tai, ar probleminis elgesys pavojingas ir/arba iš tiesų daro įtaką vaiko ir aplinkinių gyvenimo kokybei, ar šis elgesys paveikus pasikeitimams ir ar jį pakeitus galimi teigiami pokyčiai ir kitose ASS turinčio vaiko srityse. Tuomet apibendrinus anketų ir interviu duomenis elgesys, kurį ketinama keisti, ir kuris bus stebimas ugdymo plano taikymo metu, konkrečiai, trumpai ir tiksliai aprašomas. Mokslininkės teigimu, šis žingsnis itin svarbus ne tik dėl to, kad su probleminiu elgesiu dirbančiam specialistui būtina žinoti, su kuo konkrečiai jis turi dirbti, apie ką konkrečiai duomenis rinkti, ką konkrečiai stebėti užsiėmimų su ASS turinčiu vaiku metu (siekiant rinkti

duomenis apie probleminio elgesio pokytį), bet ir dėl to, kad su ASS turinčiu vaiku paprastai dirba ne vienas specialistas ir visi jie turi dirbti nuosekliai.

Vadinasi, probleminiu elgesiu, kurį reikėtų keisti, laikytinas toks ASS turinčio vaiko elgesys, kuris turi reikšmingą poveikį paties vaiko ar jo aplinkinių gyvenimo kokybei ir/ar kuris yra pavojingas vaiko ar aplinkinių gyvybei ir sveikatai, kelia nepatogumų pačiam ASS turinčiam vaikui arba aplinkiniams. Duomenys apie šį elgesį turi būti renkami iš anksto suplanuotai ir atsižvelgiant į galimus šių duomenų rinkimo ribotumus.

Nustačius ir aiškiai apsibrėžus probleminį elgesį, kurį planuojama keisti, pradedami rinkti konkretesni ugdymo planui sudaryti būtini duomenys apie elgesį. Aiškiai pamatuojamų duomenų surinkimo būtinybę, siekiant įrodyti taikomo ugdymo metodo efektyvumą, pabrėžia ir Lietuvos mokslininkas B. Bitinas (2013), kurio teigimu, bet koks tyrimas įmanomas tik tuo atveju, "jei egzistuoja pakankamai tiksliai apibrėžti tiriamo objekto požymiai. Mokslininkas, empiriniu lygmeniu nagrinėjantis konkrečias ugdymo, švietimo valdymo problemas, suvokia, kad be patikimos jam rūpimų, tyrimo problemos esmę nusakančių požymių diagnostikos neįmanoma įrodyti teiginių, turinčių teorinę ar praktinę reikšmę. <...> Kuriant diagnostinius instrumentus, būtinas diagnozuojamojo požymio operacionalizavimas – jo apibrėžimas" (Bitinas, 2013, 247). Vadinasi, ugdymo planas, sprendžiantis ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, negali būti sudaromas iš anksto neapsibrėžiant, kaip bus matuojamas jo efektyvumas. Toliau darbe analizuojami elgesio požymiai, kuriuos galima matuoti ir vertinti.

Vadovaujantis mokslininkų tyrimais (Johnston, Pennypacker, 2009), renkant duomenis apie probleminį elgesį galima matuoti:

Pasikartojamumą arba skaitlingumą (*Repeatability, Countability*). Atsižvelgiant į tai, kad elgesio reakcijos gali kartotis (Cooper, Heron ir Heward, 2007), galima matuoti jų kiekį. Čia išskiriamos trys matuotinos elgesio epizodų savybės:

a) kiekis (*Count*), kuris paprastai skaičiuojamas atsižvelgiant į stebėjimo laiką (Žr. Priedas Nr.2). Šiuo būdu matuojama, kiek probleminio elgesio reakcijų įvyko per tam tikrą laiką;

b) dažnis (*Frequency*), kuris matuojamas suskirsčius stebėjimo laiką į atskirus intervalus. Dažnis gali būti matuojamas skirtingai: pilno, dalinio ir momentinio modelio intervalų žymėjimo būdu (žr. Priedas Nr.3). Šiuo būdu matuojama, kas kiek laiko pasireiškia probleminis elgesys;

c) pagreitėjimas/sulėtėjimas (*Celeration*), kurį atspindi trendo linija, ir iš šių duomenų matyti, ar elgesio epizodų per tam tikrą laiką daugėja ar mažėja, kitaip sakant, matomas pokytis elgesyje.

Trukmė (*Temporal Extent*) – probleminis elgesys gali trukti tam tikrą laiką, todėl atitinkamai galima išmatuoti jo (ar atskirų probleminio elgesio epizodų) trukmę. T. y., pasitelkus laiko matavimo prietaisus (chronometrą, laikmatį ir pan.) galima suskaičiuoti, kiek trunka elgesys arba atskiri elgesio epizodai, jei jis išskirstytas epizodais (žr. Priedas Nr. 4).

Laiko aplinkybės (*Temporal Locus*) – kiekviena reakcija vyksta tam tikru laiku atsižvelgiant į kitus įvykius. Kitaip sakant, tokiu būdu galima išmatuoti reakcijos latentiškumą (po kiek laiko nuo instrukcijos įvyko reakcija), o taip pat laiką tarp reakcijų (kokios yra pauzės tarp tų pačių elgesio reakcijų).

Be skaitmeninę elgesio išraišką atspindinčių duomenų, galima rinkti papildomus duomenis apie patį elgesį arba aprašomuosius elgesio rodmenis (Dipuglia, 2017): aprašyti kaip tiksliai reakcija atrodo, koks reakcijos stiprumas ir intensyvumas. Taip pat pamatuoti elgesį pagal jo metu sukurtą produktų kiekį (kai paties elgesio stebėti neįmanoma, bet jį galima atsekti pagal paliktus pėdsakus).

Apibendrinant galima teigti, kad egzistuoja nemažai skirtingų probleminio elgesio stebėjimo požymių, pagal kuriuos galima sudaryti stebėjimui skirtus protokolus bei surinkti, o vėliau susisteminti stebėjimo metu gautus duomenis, siekiant nustatyti bazinį elgesio lygį, o vėliau ir jo pokytį po pritaikyto ugdymo plano, sprendžiančio ASS turinčio vaiko probleminį elgesį. Toliau darbe apibrėžiamos sąlygos probleminio elgesio priežasties hipotezės iškėlimui.

Probleminio elgesio priežasties ir sąlygų, darančių poveikį elgesiui, nustatymas. Siekiant sudaryti efektyvų ugdymo planą, sprendžiantį ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, būtina iškelti hipotezę apie probleminio elgesio priežastį ir tik tuomet parinkti ugdymo metodus (Cooper, Heron ir Heward, 2007). Funkcinis elgesio vertinimas leidžia iškelti hipotezes apie tai, kaip tarpusavyje susiję tam tikri elgesiai ir aplinkos sąlygos arba kokia konkretaus elgesio priežastis (Iwata, 1994). Kitaip sakant, Funkcinis elgesio vertinimas padeda nustatyti elgesio priežastis konkrečiam žmogui. Jau kelis dešimtmečius atliekami moksliniai tyrimai (Baer, Wolf, ir Risley, 1968; Baron-Cohen, Leslie, ir Frith, 1985; Frost, Bondy, 2002; Skinner, 2015) rodo, kad bet koks elgesys, išskyrus įgimtus refleksus, yra išmoktas arba išmokintinas ir yra veikiamas išorinės ir vidinės aplinkos. Kitaip sakant, probleminį elgesį veikia aplinkos pokyčiai, kurie ir lemia elgesio susiformavimą ir nuolatinį pasireiškimą. Tuo atveju, kai mes kalbame apie probleminį ASS turinčių vaikų elgesį, kurį reikia keisti, mes kalbame apie elgesį, kuris yra dažnas ir pats savaime nemažėja nes aplinkoje yra kažkas, kas šį elgesį skatina ir palaiko (Iwata, 1994). Kitaip sakant, ASS turintis vaikas probleminį elgesį rodo tuomet, kai jam sudaromos sąlygos tokiam elgesiui pasireikšti. Vadinasi, arba prieš elgesį esančios aplinkos sąlygos skatina elgesio atsiradimą, arba po probleminio elgesio einančios pasekmės yra skatinančios probleminį elgesį, t. y., probleminiu elgesiu vaikas reaguoja arba į sąlygas, kurios vyksta prieš

elgesį, arba į pasekmes, kurios vyksta po elgesio. Mokslininkai (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994) išskiria penkias pagrindines probleminį elgesį įgalinančias priežastis:

Pirma, viena priežasčių, dėl kurios ASS turintis vaikas elgiasi problemiškai, gali būti **dėmesys**. Kitaip sakant, po to, kai ASS turintis vaikas pasielgia netinkamai, aplinkiniai į jį atkreipia dėmesį ir tai parodo aktyviais veiksmais, ir būtent tokios aplinkinių reakcijos vaikas probleminiu elgesiu ir siekė. Mokslininkų (Cooper, Heron ir Heward, 2007) teigimu, probleminiu elgesiu vaikas gali siekti bet kokio arba konkrečios formos aplinkinių dėmesio. Vadinasi, kai probleminio elgesio priežastis yra aplinkinių dėmesys, probleminis elgesys yra skatinamas veikiant pasekmes. T. y., jei iki probleminio elgesio vaikas dėmesio negavo, po probleminio elgesio aplinka pasikeitė, aplinkiniai atkreipė į vaiką dėmesį ir tai išreiškė aktyviais veiksmais. Darytina išvada, kad jei probleminiu elgesiu vaikas dėmesio negautų – jis konkretaus probleminio elgesio konkrečiomis aplinkybėmis nerodytų.

Antra, mokslininkų (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994) tyrimais nustatyta, kad kita priežastis, dėl kurios gali vykti konkretus probleminis elgesys – **teigiamas materialinis elgesio paskatinimas (toliau darbe – pageidaujamo stimulo gavimas)**. T. y., po to, kai ASS turintis vaikas parodo probleminį elgesį aplinkoje įvyksta pokytis – jis gauna tam tikrą daiktą ar veiklą. Vadinasi, kai probleminio elgesio priežastis yra pageidaujamo stimulo gavimas, kiekvieną kartą, kai po elgesio vaikas gauna pageidaujamą stimulą, tai skatina demonstruoti šį elgesį vėl ko nors užsinorėjus.

Trečia, dar viena galima probleminio elgesio priežastis – **automatinis teigiamas elgesio paskatinimas** (toliau darbe – savistimuliacija). Ši elgesio priežastis nuo ankstesnių skiriasi tuo, kad tam, kad probleminiu elgesiu vaikas gautų pageidaujamą efektą (t. y., būtų sudarytos sąlygos elgesiui kartotis ateityje) nereikia kito asmens. Vadinasi, elgesys stiprinamas automatiškai paties elgesį demonstruojančio ASS turinčio vaiko. T. y., po probleminio elgesio ASS turintis vaikas gauna tam tikrus jam patinkančius specifinius pojūčius ir tai jį skatina ateityje, kai jaus šių pojūčių poreikį, vėl rodyti konkretų probleminį elgesį.

Ketvirta, mokslininkai (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994) taip pat pastebėjo, kad probleminis elgesys ASS turintiems vaikams gali atsirasti ir tuomet, kai tai susiję su **socialiniu neigiamu elgesio paskatinimu arba vengimu** (toliau darbe – vengimu). Tai yra, po to kai vaikas pasielgia problemiškai, jis išvengia kokio nors daikto ar veiklos ir tokiu būdu ateityje panašiomis aplinkybėmis vaikas vėl rodys konkretų elgesį norėdamas ko nors išvengti. Vadinasi, tam, kad probleminis elgesys vyktų, po to, kai vaikas jį parodo aplinkiniai turi kažką nuo jo patraukti (pvz., užduotis, reikalavimus ar nemalonius daiktus/žmones).

Penkta, paskutinė priežastis, dėl kurios gali kiti probleminis elgesys – **automatinis neigiamas elgesio paskatinimas**. Remiantis mokslininkais (Cooper, Heron ir Heward, 2007), esant šiai elgesio priežasčiai ASS turintis vaikas rodo probleminį elgesį dėl to, kad jaučia nemalonius fizinius pojūčius ir, norėdamas juos pašalinti, gali bandyti kelti sau kitus aštrius pojūčius, užgožiančius pirmuosius. Vadinasi, probleminis elgesys ASS turinčiam vaikui kyla tais atvejais, kai jam kažką skauda arba jis jaučia kokį nors kito pobūdžio diskomfortą ir vienus pojūčius jis bando pakeisti kitais (probleminiu elgesiu).

Apibendrinant darytina išvada, kad siekiant nustatyti probleminio elgesio priežasties hipotezę būtina atsižvelgti ir į sąlygas, kuriomis elgesys kyla. Tai galima padaryti analizuojant tiesioginio stebėjimo metu į ABC protokolą surinktus duomenis (Žr. Lentelė Nr.1).

1 lentelė. Duomenų analizavimas ir hipotezės iškėlimas

Hipotetinė elgesio funkcija	Prieš elgesį esančios aplinkos sąlygos (A)	Elgesys (B)	Pasekmės (C)
Dėmesys: Po probleminio elgesio (trenkti sesei) aplinkoje atsiranda žmogus (mama), kuris elgesį pademonstravusiam vaikui suteikia dėmesio. Paskesni duomenys rodo, kad po probleminio elgesio dažniausiai gaunamas dėmesys, o probleminio elgesio epizodų skaičius tokiomis ar panašiomis sąlygomis bėgant laikui auga arba išlieka toks pats intensyvus.	Mama virtuvėje plauna indus. Brolis ir sesuo žaidžia vaikų kambaryje.	Berniukas trenkia kaladėle sesei per galvą ir ima tempti už plaukų.	Mama atbėga iš virtuvės ir apibara sūnų. Kurį laiką mama lieka kambaryje stebėdama, ar vaikas daugiau nesimuš. Tuo pačiu metu aiškindama sūnui, kodėl muštis negalima ir kaip jam derėtų elgtis. Vaikas ramiai klausosi.
Norimo gavimas: Po probleminio elgesio išorinėje aplinkoje įvyksta teigiamas pokytis - kitas žmogus (mama) vaikui duoda materialų stimulą (planšetę). Vėliau surinkti duomenys	Vaikas su mama žaidžia svetainėje. Bežaisdamas vaikas ant	Vaikas ima rėkti, ir mušti mamą ranka per įvairias kūno vietas	Mama paduoda vaikui planšetinį kompiuterį. Vaikas nurimsta.

rodo, kad probleminio elgesio epizodų skaičius tokiomis pačiomis ar panašiomis aplinkybėmis bėgant laikui išauga.	spintos pamato gulintį planšetinį kompiuterį.	rodydamas į planšetinį kompiuterį.	
Savistimuliacija: Po probleminio elgesio (kyšimo rankų į burną ir seilių ištraukimo bei trynimo), vidinėje vaiko aplinkoje įvyksta teigiamas pokytis (vaikas gauna tam tikrus specifinius malonius pojūčius), nesvarbu, ar tuo metu kai vyksta elgesys šalia vaiko dar kas nors yra ar ne. Toliau renkami duomenys rodo, kad probleminio elgesio (žaisti su seilėmis) epizodų skaičius bėgant laikui išlieka dažnas arba išauga.	Vaikas žaidžia savo kambaryje. Po kurio laiko į kambarį įeina mama.	Vaikas kiša rankas į burną, išsitraukia seiles ir trina jas tarp pirštų.	Mama nuleidžia vaiko rankas, nuvalo jas į savo suknelę. Mama pasiūlo vaikui pavartyti knygutę ir siekia paimti ją nuo lentynos. Vaikas tuo metu vėl ima kišti rankas į burną ir žaisti su seilėmis.
Vengimas: Po probleminio elgesio aplinkoje įvyksta neigiamas pokytis (mokytoja patraukia užduotį). Duomenys rodo, kad probleminio elgesio epizodų skaičius per matematikos pamokas bėgant laikui auga.	Matematikos pamoka. Mokytoja vaikams pasako, kad šie savarankiškai išspręstų dvi matematikos užduotis.	Vaikas ima rėkti, kad nenori. Trankiai užverčia matematikos vadovėlį ir metą jį ant žemės. Ten pat numeta ir matematikos sąsiuvinį	Mokytoja liepia vaikui išeiti iš klasės ir pagalvoti apie savo elgesį. Išėjęs iš klasės vaikas sėdi ir laukia pamokos pabaigos ant palangės.
Automatinis neigiamas elgesio paskatinimas: Po probleminio elgesio aplinkoje įvyksta neigiamas pokytis (greičiausiai danties skausmas sumažėja arba išnyksta, t.y., pakeičiamas kitu pojūčiu). Duomenys rodo, kad panašiomis aplinkybėmis probleminio elgesio epizodų skaičius bėgant laikui išlieka toks pat.	Vaikas sėdi ant kėdės, laikosi už žando ir verkia.	Staiga vaikas ima daužyti galvą į už jo esančią sieną ir rėkti.	Pribėga tėtis ir patraukia vaiką nuo sienos.

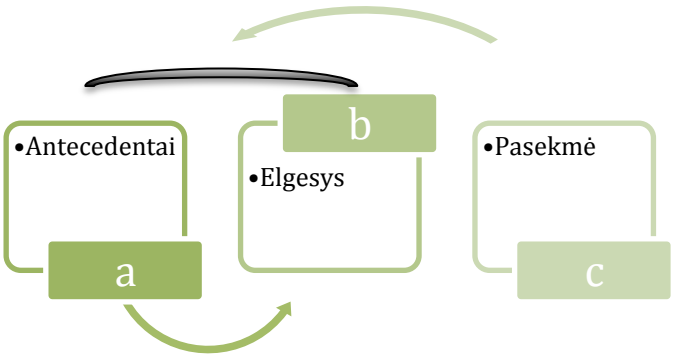
Būtina pažymėti, kad moksliniai tyrimai (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994) rodo, jog vienas ir tas pats elgesys gali turėti vieną ir daugiau funkcijų. T.y., konkretaus vieno probleminio elgesio priežastis nebūtinai turi būti viena, tuo pačiu probleminiu elgesiu vaikas gali gauti skirtingus pageidaujamus dalykus. Mokslininkai N. Neef ir S. Peterson atliko tyrimus, kurie taip pat parodė, kad pasitaiko priešingų atvejų, kai dėl vienos ir tos pačios priežasties konkretus ASS turintis vaikas rodo skirtingą probleminį elgesį, t. y., tomis pačiomis aplinkybėmis ir siekiant tokio paties rezultato ASS turintis vaikas gali skirtingai problemiškai elgtis.

Apibendrinant galima teigti, kad siekiant sudaryti efektyvų ugdymo planą, skirtą ASS turinčio vaiko probleminiam elgesiui spręsti, pirmiausia būtina surinkti labai tikslius duomenis apie tai, kas tai per elgesys, kada jis vyksta, kaip vyksta, kaip dažnai vyksta ir kt. Taip pat nustatyti kaip keičiasi sąlygos aplinkoje prieš ir po elgesio ir tik tuomet galima išsiaiškinti probleminio elgesio priežastį. Nes kiekvienas probleminis elgesys susiformuoja veikiamas aplinkos, t. y. dėl konkrečių priežasčių, kurios susijusios su to elgesio pasireiškimo aplinkybėmis. Vadinasi, tam tikroms aplinkybėms esant ASS turintis vaikas probleminiu elgesiu gauna tą rezultatą, kurio šiuo elgesiu siekia. Nuo to, koks elgesio tikslas – priklauso probleminio elgesio priežastis. Iš viso egzistuoja penkios elgesio priežastys. Toliau darbe aptariamas Funkcinio elgesio vertinimo vaidmuo sudarant ugdymo planą ir parenkant ugdymo metodus, atitinkančius probleminio elgesio pasireiškimo priežastis.

2.3. Ugdymo plano, sprendžiančio ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, sudarymas ir tinkamų ugdymo metodų parinkimas

Mokslininkai (Cooper, Heron ir Heward, 2007; Michael, 1982; Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1982; Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994; Wilder ir Carr, 1998; (Moxley, 2004 ir kt.) pažymi, kad bet koks elgesys, įskaitant probleminį, formuojasi klasikine trinare seka (*three-term contingency*), t. y., veikiamas tiek prieš elgesį esančių aplinkos sąlygų, tiek po elgesio einančių pasekmių), (Žr. Lentelė Nr.2).

2 lentelė. Klasikinė trinarė elgesio formavimosi seka



Vadovaujantis šia teorija elgesys formuojasi veikiamas modelio “a ir b dėl c” principu, kai (a) – prieš elgesį esančios aplinkos sąlygos, (b) – elgesys ir (c) – pasekmė. Vadinasi, santykis tarp elgesio (b) ir jo konteksto (a) atsiranda dėl pasekmių (c). Tokiu būdu po probleminio elgesio einančios pasekmės veikia konkretų elgesį konkrečiomis prieš tą elgesį buvusiomis aplinkybėmis (Moxley, 2004, p. 111). Vadinasi, elgesį veikia ir prieš elgesį esantys aplinkos veiksniai, ir pasekmės, kurios daro poveikį ne tik elgesiui, o elgesiui kartu su konkrečiomis prieš elgesį esančiomis sąlygomis. Taigi, nuo prieš elgesį esančių sąlygų ir pasekmių priklauso ar konkretus elgesys panašiomis aplinkybėmis ateityje kartosis (arba atvirkščiai, nesikartos). Taigi, vadovaujantis šia teorija, probleminį elgesį galima paveikti dviem būdais: 1) keičiant prieš elgesį esančias sąlygas ir/arba 2) keičiant pasekmes (Cooper, Heron ir Heward, 2007). Toliau darbe apibrėžiami abiem šiems būdams priskiriami darbo metodai.

2.3.1. Prieš elgesį esančių sąlygų keitimas, darantis poveikį elgesiui

Mokslininkai (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1982; Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994; Wilder ir Carr, 1998) nustatė, kad keičiant prieš elgesį esančias sąlygas galima ne tik išmokyti/suformuoti pageidaujamą elgesį, bet ir sumažinti probleminį elgesį. Toliau darbe aprašomi metodai, kuriais veikiamos prieš elgesį esančios sąlygos taip, kad būtų keičiamas probleminis elgesys.

Pirmasis metodas darbui su probleminiu elgesiu – **prieš elgesį esančių sąlygų valdymas** (*Antecedent Control*). Taikant šį metodą prieš elgesį esančios sąlygos keičiamos taip, kad būtų sumažinta tikimybė elgesiui pasireikšti (žr. Lentelė Nr.3).

3 lentelė. Prieš elgesį esančių sąlygų keitimas.

Probleminis elgesys	Prieš elgesį esančių sąlygų valdymas
Vaikas nuolat reikalauja mokytojo dėmesio.	Persodintį vaiką į pirmą suolą priešais mokytoją.
Vaikas sunkiai pereina nuo vienos pamokos prie kitos.	Iki pamokos pabaigos likus kelioms minutėms vaikas įspėjamas, kad pamoka tuoj baigsis.
Vaikas kiekvieną kartą, kai iš darbo grįžta mama, lipa jai ant kelių ir nesitraukia nė per žingsnį.	Kelias dienas iš eilės mama su vaiku leidžia kartu daug laiko: kartu žaidžia, eina pasivaikščioti ir kt.

Dar vienas būdas kaip keisti probleminį elgesį keičiant prieš elgesį esančias sąlygas – **poveikis motyvacinėms sąlygoms** (*Antecedent intervention*). J. Michael (1982) atlikęs mokslinį tyrimą išsiaiškino, kad elgesiui atsirasti įtakos turi motyvacinės sąlygos (tam tikros aplinkybės, kuriomis konkretus daiktas ar veikla, pasiekiama elgesiu, tampa itin svarbūs). Vadinasi, pakeitus motyvacines sąlygas arba sumažinus konkretaus daikto ar veiklos vertę galima sumažinti tikimybę probleminiam elgesiui kilti. Tiesa, nemokant ASS turinčio vaiko alternatyvaus elgesio, šis probleminio elgesio sumažėjimo efektas bus trumpalaikis (Iwata ir kt., 1994). Mokslininkai (Cooper, Heron ir Heward, 2007, p. 534) sudarė lentelę, kurioje surašyti metodai, darantys poveikį motyvacinėms sąlygoms ir tokiu būdu sumažinančios probleminio elgesio atsiradimo tikimybę.

4 lentelė. Pavyzdžiai kaip galima mažinti motyvacines sąlygas probleminiam elgesiui.

Panaikintos sąlygos	Pavyzdys
Vietoje prieš elgesį esančios sąlygos duodama korekcinė pagalba	Mokymo sąlygomis naudota korekcinė pagalba sumažino probleminį elgesį iki nulio (Ebanks ir Fisher, 2003).
Iki pamokos vaikui suteikiami pageidaujami stimulai.	Jeigu tėtis pažaidžia su vaiku iki pamokos – vaikas geriau vykdo tėčio duodamas užduotis pamokų metu (Ducharme ir Rushford, 2001).
Leidžiama laisvai užsiimti smagia veikla	Aplinkos prisotinimas įvairiais įdomiais vaikui žaidimais ir veiklomis padeda sumažinti savistimuliaciją (Lindberg ir kt., 2002).

Aplinkos garsų prislopinimas	Aplinkos garsų prislopinimas sumažina stereotipinį elgesį dengtis ausis rankomis (Tang ir kt., 2002).
Pakeistas atstumas iki aplinkinių žmonių	Bendravimas per didesnį atstumą sumažina agresyvų probleminį vaiko elgesį (Oliver ir kt., 2001).
Suteikta galimybė rinktis	Probleminis elgesys, susijęs su Vengimu, sumažėja, kai vaikas gali rinktis iš kelių dalykų.
Pasunkintos sąlygos probleminiam elgesiui parodyti	Pasunkintos sąlygos parodyti probleminį elgesį prie stalo (vaikui reikia daugiau pastangų elgesį parodyti) sumažino mitybos sutrikimo simptomus (Piazza ir kt., 2002).

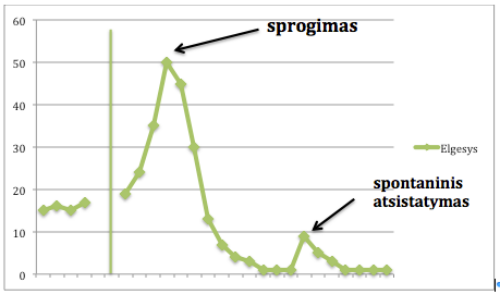
2.3.2. Pasekmes veikiantys metodai, darantys poveikį elgesiui

Ankstesniame skyriuje buvo aptarti metodai, kai veikiant prieš elgesį esančias sąlygas buvo daromas poveikis elgesiui. Šiame skyriuje aptariami metodai, kuriais keičiamos elgesio pasekmės ir taip veikiamas probleminis elgesys. Vienas tokių metodų – **bausmė**. Remiantis ABA teorija, bausmė – tai jokiu būdu nėra fizinio ar psichologinio skausmo sukėlimas. Bausmė – tai elgesio ir jo pasekmių, mažinančių panašaus elgesio atsiradimo tikimybę ateityje, visuma (Cooper, Heron ir Heward, 2007). Kitaip sakant, pasekmė nelaikoma bausme, jei ją pritaikius bėgant laikui probleminio elgesio epizodų skaičius nemažėja. Taikant bausmės metodą po probleminio elgesio aplinkoje atsiranda naujas ASS turinčio vaiko nepageidaujamas stimulas, kurio atsiradimas ateityje mažina probleminio elgesio epizodų skaičių (*Positive Punishment*) arba po probleminio elgesio pritaikius bausmę iš vaiko aplinkos dingsta pageidaujamas stimulas ir dėl to probleminis elgesys sustabdomas ir nebesikartoja ateityje (*Negative Punishment*). Tiesa, jau prieš kelis dešimtmečius atlikti tyrimai rodo (Azrin, 1960; Holz ir Azrin, 1962), kad kai bausmė nutraukiama, t. y., iki tol nuosekliai taikius bausmę ir po tam tikro laiko nustojus ją taikyti, bausmės poveikis elgesiui palaipsniui mažėja, t. y., probleminis elgesys grįžta. Taip pat pastebėta, kad kartais nutraukus bausmes probleminio elgesio epizodų skaičius ne tik atsistato į ankstesnį lygį, bet ir dar labiau išauga. Vadinasi, norint sudaryti efektyvų ugdymo planą, sprendžiantį probleminį ASS vaiko elgesį, į jį būtina įtraukti ne tik bausmes, bet ir kitus metodus arba bausmių apskritai neįtraukti dėl trumpalaikio jų poveikio.

Dar vienas metodas, priskiriamas prie veikiančių pasekmes, kuris taikomas dirbant su probleminiu elgesiu – **probleminio elgesio skatinimo nutraukimas** (*Extinction*). Taikant šį metodą nustojamas skatinti probleminis elgesys ir dėl to jis palaipsniui retėja, kartais iki visiško išnykimo (Lerman ir Iwata, 1996). Taip nutinka dėl to, kad nutraukiamas ryšys tarp

probleminio elgesio ir iki tol buvusios pasekmės. Vadinasi, jei anksčiau po probleminio elgesio vaikas gaudavo paskatinantį stimulą, tai dabar po probleminio elgesio jis tokio stimulo nebegauna. Tačiau, taikant šį metodą, būtina atsižvelgti į vieną jo ypatumą. Tyrimai rodo (Kazdin, 1980; Repp ir Singh, 1990; Lerman ir Vorndran, 2002), kad jei probleminis elgesys prieš tai buvo ilgai veikiamas paskatinimu, tai pradžioje nutraukus paskatinimo procesą dažnai pastebimas ne tik probleminio elgesio padažnėjimas, bet ir audringos agresyvesnės elgesio išraiškos. Šis efektas vadinamas "Elgesio pastiprinimo nutraukimo paaštrėjimas" arba "Sprogimas" (*Extiction Burst*). Taip pat metodui būdingas trumpalaikis probleminio elgesio reakcijų išaugimas, atsirandantis neilgai trukus po to, kai imamas taikyti probleminio elgesio skatinimo nutraukimo metodas, jis vadinamas spontaniniu atsistatymu (*Spontaneous Recovery*) (žr. lentelė Nr.5). Vadinasi, kiekvieną kartą taikant šią metodiką būtina atsižvelgti ir iš anksto numatyti šį jam būdingą efektą.

5 lentelė. Probleminio elgesio skatinimo nutraukimas



Tyrimai rodo, kad siekiant sumažinti probleminį elgesį pritaikius tik bausmes, tai gali iššaukti vengimą, agresiją ir kitas naujas nepageidaujamo elgesio formas (Cooper, Heron ir Heward, 2007), taip pat naudojant tik bausmes neformuojamas ir nestiprinamas alternatyvus adaptyvus elgesys, kurį pademonstravęs ASS turintis vaikas galėtų gauti paskatinimą, anksčiau gautą demonstruojant probleminį elgesį. Vadinasi, siekiant sukurti efektyvų ugdymo planą reikėtų sudaryti sąlygas vaikui vietoje probleminio elgesio naudoti priimtiną kitą alternatyvų elgesį toms pačioms pasekmėms gauti. Tuo tikslu dirbant su ASS turinčiu vaiku jo probleminiam elgesiui keisti dažnai pasitelkiamas **Alternatyvaus priimtino elgesio išmokymo** metodas (Dipuglia, 2017). Mokslininkės teigimu, kalbos kaip priemonės komunikuoti šiai dienai nenaudojantis ir jokios alternatyvios komunikacijos formos nemokantis ASS turintis vaikas priverstas demonstruoti probleminį elgesį kai ko nors nori, nes nemoka paprašyti kitaip. Vadinasi, išmokius vaiką alternatyvaus būdo prašyti (alternatyvios komunikacijos PECS ar gesto), turi sumažėti atsiradęs probleminis elgesys. Kitaip sakant rodyti probleminį elgesį

vaikui nebebus paranku, jei probleminis elgesys reikalaus daugiau fizinių, emocinių ir kt. pastangų nei alternatyvus priimtinas elgesys.

Dar vienas būdas paveikti probleminį elgesį veikiant pasekmes, einančias po elgesio – **Diferencinis pastiprinimas** (*Differential reinforcement*). Diferencinį pastiprinimą pirmiausia turime suvokti kaip metodą, kurio metu skatinamas vieno tipo elgesys ir nustojamas skatinti kito tipo elgesys (Cooper, Heron ir Heward, 2007), tai yra, taikant šį metodą visuomet kartu taikomas ir probleminio elgesio skatinimo nutraukimo metodas. Minėtą metodą visuomet sudaro dvi dalys: 1. Kito elgesio paskatinimas ir 2. Nepaskatinimas (kiek tai yra įmanoma) probleminio elgesio. Diferencinis elgesio pastiprinimas skirstomas į:

1. **Diferencinio elgesio, nesuderinamo su probleminiu elgesiu, paskatinimą** (toliau darbe DRI). Taikant šį diferencinio paskatinimo būdą, skatinamas elgesys, kuris negali vykti tuo pačiu metu kaip ir probleminis elgesys dėl nesuderinamos topografijos (žr. lentelė Nr.6).

6 lentelė. Nesuderinamas su probleminiu ir Probleminiam elgesiui alternatyvus elgesys.

Probleminis elgesys	Priimtinas nesuderinamas su probleminiu elgesys/priimtinas alternatyvus probleminiam elgesys
Trankyti ranka per stalą pamokos metu.	Laikyti rankas ant kelių/atsakinėti į mokytojo užduodamus klausimus.
Rėkti iš vietos.	Tyliai klausyti bendraklasių atsakymų/kelti ranką norint atsakyti.
Muštis	Laikyti rankas kišenėje/išreikšti nepasitenkinimą žodžiais

2. **Diferencinį alternatyvaus probleminiam elgesiui paskatinimą** (Toliau darbe – DRA). Nuo ankstesnio diferencinio paskatinimo taikymo būdo šis skiriasi tuo, kad skatinamas probleminiam elgesiui alternatyvus (kitas) elgesys, tačiau jis nebūtinai yra topografiškai nesuderinamas su probleminiu elgesiu, t. y., alternatyvus priimtinas elgesys fiziškai gali vykti kartu su probleminiu (žr. lentelė Nr. 6).

3. **Mažesnio dažnio probleminio elgesio diferencinį paskatinimą** (*Differential Reinforcement of Low Rates*). Atlikti moksliniai tyrimai parodė, kad jei laikas tarp elgesio, kuris yra stiprinamas, palaipsniui ilginamas, tai bendras elgesio reakcijų kiekis mažėja (Ferster ir Skinner, 1957). Šis metodas dažniausiai taikomas tuo atveju, kai elgesys, su kuriuo dirbama, pats savaime nėra probleminis, tačiau tokiu tampa dėl tam tikrų aplinkybių, pvz., vyksta pernelyg dažnai, netinkamu metu ir pan.

4. **Diferencinį paskatinimą, kai probleminio elgesio nėra** (toliau darbe – DRO) – tai dar vienas metodas sudaryti sąlygas vaikui vietoje probleminio elgesio rinktis kitą būdą. Nuo ankstesnių diferencinio paskatinimo taikymo būdų šis skiriasi tuo, kad skatinamas ne konkretus alternatyvus ar kitas elgesys, o tai, kad nebuvo probleminio elgesio. T. y., probleminį elgesį demonstruojantis vaikas skatinamas už tai, kad probleminio elgesio nedemonstruoja konkretaus laiko intervalo metu.

Apibendrinant darytina išvada, kad visais atvejais siekiant efektyvaus rezultato, į ugdymo planą, skirtą sumažinti ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, turi būti įtraukti metodai, keičiantys probleminį elgesį priimtinu. Taikant šiuos metodus probleminį elgesį būtina nustoti skatinti vietoje to imant skatinti alternatyvų, priimtiną elgesį. Koks tai turėtų būti elgesys – kiekvienas ugdytojas sprendžia individualiai, atsižvelgdamas į ASS turinčio vaiko gebėjimus ir turimus įgūdžius.

Mokslininkų teigimu (Cooper, Heron ir Heward, 2007), įsitikinti, kad ugdymo planas, susijęs su ASS turinčių vaikų probleminio elgesio mažinimu yra efektyvus neužtenka vien duomenų, surinktų iškart po ugdymo plano taikymo. Ugdymo plano efektyvumą rodo **probleminio elgesio pakeitimo tvarumas**. T. y., tam, kad būtų galima patvirtinti, jog ugdymo planas, sprendžiantis ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, veiksmingas, probleminio elgesio sumažėjimas (arba visiškas išnykimas) ir išmokto alternatyvaus elgesio naudojimas turi išlikti bėgant laikui, vykti bet kuriomis tam tinkamomis sąlygomis, o taip pat skatinti kitų ASS turinčiam vaikui socialiai reikšmingų elgesio formų atsiradimą (Cooper, Heron ir Heward, 2007). Vadinasi, ar ugdymo planas, sprendžiantis ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, padarė teigiamą poveikį probleminiam elgesiui galima suprasti tik tuomet, kai po tam tikro laiko po plano įgyvendinimo probleminis elgesys, su kuriuo buvo dirbama, ir toliau nevyksta arba vyksta labai retai, o ASS turintis vaikas mokosi ir įgyja naujus įgūdžius ir žinias. T.F. Stokes ir D.M. Baer (1977) savo straipsnyje įvardijo, kad elgesio tvarumas visuomet turi būti susijęs su trimis aspektais: nauja elgesio forma, laiku ir sąlygomis. T. y., tvarumas tai “be abejonės buvo ir liks vienas pagrindinių Taikomosios elgesio analizės objektų. Elgesio pokytis taikant terapiją privalo būti efektyvus ir dažnas bėgant laikui, su naujais žmonėmis ir pasireikšti vis naujomis reakcijomis arba bet kokiu kitu metu” (Stokes ir Baer, 1977, 350). Vadinasi, alternatyvaus probleminiam priimtino elgesio tvarumas fiksuojamas tuomet, kai ASS turintis vaikas probleminio elgesio, su kuriuo buvo dirbta, atitinkamomis aplinkybėmis neberodo ne tik su tais žmonėmis, kurie dirbo su jo probleminiu elgesiu, bet ir visur kitur, kur vaikas leidžia laiką. Taip pat kur bebūtų ASS turintis vaikas renkasi alternatyvų priimtiną elgesį, kurio išmoko laikantis ugdymo plano, ir dar papildomai nuolat rodo naujus priimtinus elgesius, kurių anksčiau nebuvo mokomas individualiai. Darytina išvada, kad ugdymo proceso sėkmę galima

patvirtinti tik tuomet, kai naujas priimtinas elgesys vyksta kitu metu, kitoje vietoje ir su kitais žmonėmis nei tie, kurie vykdė ugdymo planą, sprendžiantį ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, o taip pat jei ASS turintis vaikas ima naudoti kitą funkcionaliai panašų priimtiną elgesį, kurio anksčiau nebuvo mokytas.

Taigi, matyti, kad norint sudaryti efektyvų ugdymo planą, sprendžiantį ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, būtina pradėti nuo paties probleminio elgesio apsibrėžimo, aiškių matuojamų duomenų apie elgesį surinkimo, elgesio priežasties/-ių nustatymo ir ugdymo metodų, atsižvelgiant į šią priežastį/-is, parinkimu. Ruošiant ugdymo planą, sprendžiantį ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, būtina atsižvelgti į tai, kad vienas ir tas pats elgesys gali turėti kelias priežastis, arba keli skirtingi probleminiai elgesiai gali turėti vieną tą pačią priežastį. Parenkant metodus ugdymo planui, sprendžiančiam ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, taip pat labai svarbu atsižvelgti į tai, kad daugiausia dėmesio plane turi būti skirta tiems metodams, kurie moko ASS turintį vaiką alternatyvaus probleminiam elgesio, nes jei bus naudojamos tik bausmės – tai duos trumpalaikį efektą, ir galimus šalutinius poveikius. O efektyviu ugdymo planas, sprendžiantis ASS turinčio vaiko probleminį elgesį, gali būti laikomas tik tuomet, kai probleminis elgesys, su kuriuo buvo dirbama, bėgant laikui neatsinaujina, o vietoje jo išmoktą alternatyvų priimtiną elgesį vaikas demonstruoja skirtingose vietose, su skirtingais žmonėmis ir skirtingose situacijose.

DALINĖS IŠVADOS

1. Autizmo spektro sutrikimas, kaip atskiras sutrikimas, analizuojamas jau kelis dešimtmečius, tačiau iki šiol vis dar nenustatytos tikslios jo atsiradimo priežastys. Šiuo metu mokslo pasaulyje vyrauja nuomonė, kad tai genetinį ir/ar biologinį pagrindą turintis sutrikimas. Lietuvos ir kitų šalių duomenys rodo, kad vaikų, kuriems diagnozuojamas šis sutrikimas skaičius nuolat auga, o autizmo spektro sutrikimas pasireiškia nepriklausomai nuo žmogaus rasės, išsilavinimo, socialinės ar turtinės padėties. Ir nors jis dažniau pasireiškia berniukams, tačiau šis sutrikimas būdingas ir mergaitėms.

2. Autizmo spektro sutrikimą turintys vaikai gyvenime ir ugdymo įstaigoje patiria pačių įvairiausių sunkumų ne tik bendraudami su aplinkiniais, bet ir ugdydamiesi. Tačiau tyrimai rodo, kad Lietuvoje su ASS turinčiais vaikais dirbantys pedagogai vis dar negeba atpažinti autizmo sutrikimui būdingų bruožų ir nežino, kaip ugdyti šiuos vaikus atsižvelgiant į jų turimus ypatumus, o tai reiškia, negali sudaryti sąlygų tinkamiausiam tokiems vaikams ugdymo(si) procesui.

3. Siekdami užtikrinti kiek įmanoma kokybiškesnį šių vaikų ugdymą ir suteikti efektyvesnę pagalbą ASS turinčių vaikų tėvams ir su jais dirbantiems specialistams, mokslininkai išskyrė tipinius autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų bruožus, darančius įtaką šių vaikų gyvenimo kokybei, sąveikai su aplinkiniais ir savarankiškumui, taip pat, tuos, į kuriuos būtina atsižvelgti siekiant sudaryti kuo palankesnes ir tinkamesnes sąlygas ASS turinčių vaikų ugdymui(si) jau nuo ankstyvojo ir ikimokyklinio amžiaus.

4. Yra įvairių mokslinį pagrindą turinčių ugdymo metodikų, tinkamų individualiam ir grupiniam ASS turinčių vaikų ugdymui. Geriausi ugdymo(si) rezultatai gali būti pasiekti tais atvejais, kai metodikos parenkamos atsižvelgiant į individualius ASS turinčių vaikų asmenybinius ir ugdymo(si) ypatumus, taip pat konkretaus ASS turinčio vaiko ugdymo tikslus.

5. Taikomosios elgesio analizės metodikos pagrindinis tikslas – pakeisti probleminį vaiko elgesį išmokant jį priimtino elgesio formų. Ugdymas organizuojamas vaiką įgalinančiais būdais ir metodais, kuriais siekiama suteikti naujų, vaikui svarbių žinių ir įgūdžių, bei užtikrinti, kad šie nauji įgūdžiai laikui bėgant nedingtų, įgautų vis naujas kokybiškesnes formas, o įgytus įgūdžius vaikas taikytų toje aplinkoje, kurioje randasi, nepriklausomai nuo to, ar tai daryti buvo mokytas anksčiau.

6. Atsižvelgiant į tai, kad vienas dažniausių sunkumų, su kuriuo susiduria ASS turintį vaiką ugdantis pedagogas – probleminis vaiko elgesys, darytina išvada, kad šiai problemai spręsti galima pasitelkti ABA terapiją, orientuotą į vieno elgesio keitimą kitu. Šiam tikslui pasiekti gali būti naudojamas Funkcinis elgesio vertinimas.

7. Funkcinis elgesio vertinimas, kaip metodika sprendžianti probleminį ASS turinčių vaikų elgesį, remiasi tuo, kad probleminis elgesys mažinamas atsižvelgiant į jo priežastį konkrečiam žmogui, o ne taikant bendrus visiems metodus.

8. Remiantis Funkcinio elgesio vertinimo metodika, kiekvieną kartą prieš dirbant su probleminiu ASS turinčio vaiko elgesiu, pirmiausia turi būti aiškiai ir tiksliai aprašomas pats elgesys, su kuriuo bus dirbama, matuojamosios jo savybės, tuomet surenkami duomenys apie to elgesio pasireiškimo aplinkybes, siekiant nustatyti tikslią jo funkciją, ir tik remiantis ja yra sudaromas ugdymo planas, sprendžiantis ASS turinčio vaiko probleminį elgesį.

9. Vykdant pagal Funkcinio elgesio vertinimo metodiką parengtą planą būtina ir toliau nuolat sekti ir stebėti duomenis, siekiant išsiaiškinti elgesio pokytį ir probleminio elgesio plano efektyvumą. O pats efektyvumas nustatomas duomenimis, rodančiais ne tik sumažėjusį ar visiškai išnykusį probleminį elgesį, bet ir jo nebepasikartojimu laike bei alternatyvaus priimtino elgesio įgalinimu ir išlaikymu.

3. FUNKCINIO ELGESIO VERTINIMO TAIKYMAS AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ TURINČIO VAIKO PROBLEMINIAM ELGESIUI SPRĘSTI: ATVEJO ANALIZĖ

3.1. Empirinio tyrimo metodologija

Funkcinio elgesio vertinimo metodikos patikimumas ir pritaikomumas ASS turintiems vaikams pasaulyje nustatytas jau prieš kelis dešimtmečius (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1982; Lalli, Browder, Mace ir Brown, 1993; Northrup ir kt., 1995; EBD, Kern, Childs, Dunlap, Clarke ir Falk, 1994; Kamps ir kt., 1995; Lewis ir Sugai, 1996). Šie tyrimai atskleidė, kad Funkcinis elgesio vertinimas gali būti pritaikytas pedagoginiame procese kaip efektyvus būdas spręsti ASS turinčių vaikų probleminį elgesį, ne tik kliudantį jiems sąveikauti su aplinkiniais (įskaitant bendraamžius), bet ir pabloginantį šių vaikų ugdymo(si) procesą bei žinių įsisavinimą. Tačiau šios metodikos pritaikymo galimybės Lietuvos švietimo sistemoje netyrinėtos. Todėl šiuo tyrimu siekiama atskleisti, ar galima taikyti Funkcinio elgesio vertinimo metodiką sprendžiant ASS turinčio vaiko probleminį elgesį Lietuvos sąlygomis ir kokios šios metodikos taikymo panaudojimo galimybės.

Empirinio tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti Funkcinio elgesio vertinimo, kaip įrankio dirbant su ASS turinčio vaiko probleminiu elgesiu, panaudojimo galimybes. Siekiant užsibrėžto tikslo atliktas atvejo analizės tyrimas, kurį atliekant:

1. Remiantis mokslininkų R. E., O'Neill, R.H. Horner, R.V. Albin, K. Storey J.R. Sprague (1997) rekomendacijomis sudarytas pusiau standartizuoto interviu protokolas (žr. Priedas Nr. 6) išplėstiniams duomenims apie probleminį elgesį surinkti. Interviu anketą sudarė 35 klausimai iš 9 blokų: A. Elgesio aprašymas; B. Potencialių rizikos faktorių, galinčių veikti elgesį, aprašymas; C. Situacijų ar įvykių, kurie rodo artėjantį probleminį elgesį, aprašymas; D. Vaiko gebėjimai ir sunkumai, susiję su žaidimo įgūdžiais; E. Probleminio elgesio funkcijos nustatymas; F. Probleminio elgesio veiksmingumo aprašymas; G. Esminių vaiko komunikacijos įgūdžių aprašymas; H. Kokie įvykiai, veiksmai ar stimulai padeda vaikui; I. Išvados apie probleminio elgesio priežastis ir pasekmes.

Pusiau standartizuotas interviu atliktas siekiant apsibrėžti, su kokiu elgesiu būtina pradėti dirbti ir įvertinti probleminio elgesio svarbą ASS turinčio Tiriamojo ir aplinkinių gyvenimo kokybei, taip pat surinkti informacijos, kuri padėtų atsakyti į klausimą, kodėl galimai probleminis elgesys vyksta. Interviu atliktas Tiriamojo namuose, su Tiriamojo tėvais, laikantis etikos principo. Tyrimo metu atlikti 2 interviu. Interviu vykdyti 2017 m. rugpjūčio 25 – 26 d.,

interviu vyko sklandžiai, kiekvienas interviu užtruko nuo 1,5 iki 2 val., klausimai žymių sunkumų ar neaiškumų nesukėlė.

2. Remiantis mokslininkais B. A. Iwata, M.F. Dorsey, K.J. Slifer, K.E. Bauman ir G.S. Richman (1994), taip pat mokslininkais J.O. Cooper, T.E. Heron ir W.L. Heward (2007) sukurti du tiesioginio stebėjimo protokolai duomenims apie probleminį elgesį surinkti (žr. Priedas Nr.2 ir Priedas Nr.5). Pirmasis skirtas nustatyti probleminio elgesio epizodų kiekį, o antrasis – išsiaiškinti aplinkybes, kuriomis vyksta probleminis elgesys (surinkti duomenis apie tai, kas vyko prieš elgesį, kaip tiksliai atrodė elgesys ir kas vyko po elgesio). Protokolai pildyti standartizuoto stebėjimo būdu, siekiant surinkti pirminę informaciją apie probleminį elgesį sistemingai registruojant jo epizodus, vykstančius natūraliomis sąlygomis. Metodo pasirinkimą inspiravo jo vertingumas, t. y., galimybė matyti tikrovę tokią, kokia ji yra iš tikrųjų (pagal Tidikis, 2003). Standartizuotas stebėjimas organizuotas turint aiškų tikslą ir griežtai suformuluotus uždavinius, stebėjimas iš anksto suplanuotas, o stebėjimo duomenys fiksuoti specialiai tam sukurtuose protokoluose. Duomenims fiksuoti pasirinktas tiesioginis tranksribavimas. Stebėjimo metu fiksuoti ASS turinčio vaiko elgesiai: “Rėkti”, “Drėksti žmogui nagais”, “Žnybti” ir “Kąsti”. Stebėjimas atliktas 2017 m. rugsėjo 5–15 dienomis Tiriamojo namuose jo individualių pamokų metu laikantis etikos principo.

3. Remiantis Funkcinio elgesio vertinimo teorine dalimi sudarytas probleminio elgesio korekcijos planas, taip pat stebėjimo protokolas (žr. Priedas Nr. 7), skirtas sekti probleminių elgesių, su kuriais dirbama, epizodų skaičių, turint tikslą po to nustatyti elgesio pokytį.

Tyrimas grindžiamas kokybinio tyrimo metodologija. Kokybinis tyrimas pasirinktas atsižvelgiant į tai, kad analizuojama problema nauja (Lietuvoje nepavyko atrasti tyrimų, kurie nagrinėtų Funkcinio elgesio vertinimo taikymą dirbant su ASS turinčių vaikų probleminiu elgesiu), taip pat tai, jog būtina išsamiai išanalizuoti kiekvieno Funkcinio elgesio vertinimo žingsnio pritaikomumą ir galimybes bei tokiu būdu atskleisti detalų ir išsamų dalyko vaizdą. Tyrimui atlikti pasirinktas metodas – atvejo analizė, kaip mokslinio pažinimo būdas, leidžiantis “analizuoti realias problemas, ieškoti jų priežasčių ir sprendimo būdų, matyti egzistuojantį, dinamišką socialinių reiškinių kontekstą ir <...> leidžianti tyrėjui ieškoti naujų mokslinio pažinimo tiesų” (Baranauskienė, 2013, 7). Taigi, pasirinktas tyrimo metodas leidžia ne tik pažvelgti į problemą iš mokslinės edukologinės pusės, bet ir detaliai ir giliai išnagrinėti konkretų atvejį, iliustruojantį tiriamąją problemą, ir kuo išsamiau atsakyti į tyrimo klausimus. “Kokybiniai metodai naudingi, kai siekiama suformuluoti sąvokas, nusakančias žmogiškuosius fenomenus, taip pat atskleisti patirties atvejų prasmę ir interpretaciją, <…> kokybiniu tyrimu siekiama psichologiškai turtingo, išsamaus individų elgsenos supratimo” (Bitinas, 2013, 109).

Atvejo analizės tyrimo duomenų surinkimui ir rezultatų objektyvumui buvo pasirinkti pusiau standartizuoto interviu metodas ir standartizuoto stebėjimo metodas. Siekiant garantuoti tiriamojo asmens anonimiškumą ir atsakymų konfidencialumą buvo vadovautasi anonimiškumo principu. Analizuojant Funkcinio elgesio vertinimo taikymo galimybes tyrime remtasi pozityvizmo teorija, kuri esminiams mokslinio pažinimo pagrindams priskiria socialinių reiškinių stebėjimą, faktų kaupimą ir dėsningumų išaiškinimą, skiriantį pozityvias žinias nuo abstrakčių konstrukcijų (Tidikis, 2003, 237). Remiantis I. Baranauskiene (2013), atvejo analizės metodas gali būti taikomas žinioms ir jų supratimui tikrinti, taip pat specialiesiems gebėjimams nustatyti, o vieno atvejo analizė tinka siekiant pažinti retus, iki tol dėl savo sudėtingumo netyrinėtus reiškinius. Vadinasi, šis pasirinkimas įgalina kruopščiai išanalizuoti nagrinėjamą problemą esminiais aspektais, o tai labiausiai atliepia išsikeltą darbo tikslą ir uždavinius.

Tyrimo atlikimo laikas ir vieta. Tyrimas buvo atliktas 2017 m. liepos – lapkričio mėnesiais. Su tyrimo dalyvio teisėtais atstovais buvo tariamasi individualiai. Tyrimas atliktas Tiriamojo namuose. Visi atsakymai gauti ir duomenys surinkti bei sudarytas elgesio korekcijos planas pritaikytas tiesioginių susitikimų metu. Visi atsakymai transkribuoti tiesiogiai.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrime dalyvavo 4 metų vaikas (toliau darbe jis vadinamas pseudonimu – Tomas), kuriam diagnozuotas Vaikystės autizmas, ir kuris jau dvejus metus turi intensyvų skirtingų rūšių probleminį elgesį. Tomas atrinktas taikant tikslinę atranką, kadangi atitiko visus tyrimo tikslams keliamus kriterijus: Tomo probleminis elgesys buvo intensyvus, dažnas, pasireiškė su skirtingais žmonėmis ir skirtingais atvejais, t. y., nustatyta, kad Tomas pakankamai reprezentuoja tiriamų atvejų visumą. Šį atrankos būdą ir imties dydį lėmė siekis kuo išsamiau ir įvairiais aspektais išanalizuoti tyrimo problemą ir gauti aiškią detalią informaciją, todėl duomenys buvo renkami tol, kol buvo pasiektas teorinis „prisisotinimas“.

Tyrimo etapai. Kokybinis tyrimas vykdytas 7-iais etapais.

1 etapas. (2017 m. liepos mėn.): koncepcijos formavimas. Suplanuoti duomenų rinkimo ir analizės metodai, apgalvotas ir sudarytas tyrimo instrumentas (pusiau standartizuoto interviu anketa ir standartizuoto stebėjimo protokolai).

2 etapas. (2017 m. rugpjūčio mėn.): tyrimo planavimas. Tiriamojo pasirinkimas.

3 etapas. (2017 m. rugpjūčio pab. – rugsėjo mėn.): empirinis procesas. Atliekami pusiau standartizuotas interviu ir standartizuotas stebėjimas.

4 etapas. (2017 m. rugsėjo mėn.): surinktų duomenų analizė ir korekcijos plano sudarymas. Sudaryto korekcijos plano taikymas. Duomenų rinkimas.

5 etapas. (2017 m. spalis): duomenų analizė ir apdorojimas, korekcinio plano efektyvumo tikrinimas.

6 etapas. (2017 m lapkritis – gruodis): korekcinio plano efektyvumo tikrinimas, gautos informacijos sistemingas ir tikslingas aprašymas ir sisteminimas.

7 etapas. (2017 m. sausio mėn.): sklaida. Magistro baigiamojo darbo pristatymas ir gynimas.

Tyrimo etika. Vykdant tyrimą laikytasi etikos principų: laisvanoriškumo ir geranoriškumo, konfidencialumo ir pagarbos, taip pat tikslumo (Tidikis, 2003). Pagrindiniai šių principų elementai:

1. galimybė asmeniui bet kuriuo tyrimo etapo metu pasitraukti iš tyrimo;
2. savanoriško sutikimo dalyvauti tyrime patvirtinimas raštišku teisėtų Tomo atstovo sutikimu, apimančiu leidimą atlikti tyrimą, fiksuoti (įskaitant video įrašus) ir analizuoti bei atspindėti duomenis;
3. konfidencialumo laikymasis, kai visi tiriamojo duomenys nuasmeninti.

Tyrimo ribotumai.

1. Siekiant pagrįsti metodikos efektyvumą būtinas papildomas ištyrimas su platesnėmis grupėmis.

2. Tyrimą sunku pakartoti.

Tyrimo metodai. Tyrimui pasirinktas Atvejo analizės metodas. Renkant duomenis buvo naudota mokslinės literatūros analizė pasirinktu aspektu. Empiriniai duomenys taip pat buvo renkami naudojant pusiau standartizuoto interviu metodą, taip pat standartizuoto stebėjimo metodą.

3.2. Empirinio tyrimo rezultatų analizė

Tyrimo metu pirmiausia buvo surinkti duomenys apie probleminį Tomo elgesį, kuriam gali būti reikalingas ugdymo planas, sprendžiantis Tomo probleminį elgesį. Gavus šiuos duomenis paaiškėjo, kad probleminių elgesių, kurie kenkia Tomo ir aplinkinių gyvenimo kokybei, yra keli. Atsižvelgiant į tyrimo metu surinktus duomenis ir tai, kokie elgesiai susiję tarpusavyje ir gali turėti vieną priežastį, kurie elgesiai vyksta dažniausiai, kurie elgesiai yra pavojingiausi Tomo sveikatai ir labiausiai trukdo vaiko ir aplinkinių gyvenimo kokybei priimtas sprendimas, su kokiais Tomo elgesiais bus dirbama, o kurie bus atidėti vėlesnėms korekcijoms. Atsižvelgiant į šį sprendimą sudaryti protokolai tikslesniems duomenims apie visus pasirinktus probleminius elgesius surinkti. Vėliau išanalizavus gautus duomenis iškelta

hipotezė apie probleminių elgesių priežastis, atsižvelgiant į jas sudarytas ugdymo, siekiant pakeisti Tomo probleminį elgesį, planas. Sudarytas ugdymo planas imtas taikyti paraleliai renkant duomenis apie probleminių elgesių, su kuriais dirbama, pokytį (reakciją į korekcijos planą), planas, atsižvelgiant į gautus duomenis, koreguotas ir keistas. Įvykdžius ugdymo plane numatytus tikslus gauti duomenys susisteminti ir apibendrinti, siekiant nustatyti ugdymo plano efektyvumą.

3.2.1. Pirminių duomenų apie probleminį elgesį surinkimas ir analizė

Minėta, jog renkant empirinio tyrimo duomenis pirmiausia Tomo teisėtų atstovų ir su vaiku dirbančio specialisto buvo prašoma atsakyti į klausimus, susijusius su probleminiu elgesiu, kliudančiu Tomui efektyviai dalyvauti ugdymo procese. Apsibrėžus probleminį elgesį, su kuriuo ketinama dirbti, buvo surinkti papildomi duomenys probleminio elgesio priežasties hipotezei išsikelti, taip pat papildomi duomenys probleminio elgesio skaičiuotiniems duomenims surinkti.

Atvejo aprašymas. Tomas – 4 metų vaikas, kuriam diagnozuotas Vaikystės autizmas, ir kuris jau dvejus metus turi intensyvų probleminį elgesį. Darbo dienomis, rytais vaikas ugdomas individualiai su specialistu, o po individualios pamokos važiuoja į bendrojo ugdymo darželio specialiąją grupę. Namuose ir individualių pamokų metu Tomas rodo intensyvų probleminį elgesį.

Duomenų rinkimas ir analizė. Darželio pedagogai dalyvauti tyrime atsisakė, todėl nuspręsta tirti ir dirbti tik su tuo probleminiu Tomo elgesiu, kurį jis rodo namuose laisvu laiku, taip pat probleminiu elgesiu, kuris vyksta per individualias pamokas su specialistu. Siekiant surinkti atvejo anamnezę ir aiškiai apsibrėžti, su kokiu probleminiu elgesiu būtina pradėti dirbti pirmiausia, kiek jis šiai dienai kenkia Tomo ir aplinkinių gyvenimo kokybei, pusiau standartizuoto tiesioginio interviu metu tėvai (kiekvienas atskirai) atsakė į iš anksto paruoštus anketos (žr. priedas Nr. 6) klausimus.

Iš anketos duomenų išskirti penki elgesiai, kurie tėvų nuomone labiausiai kenkė berniuko ir jų gyvenimo kokybei: 1. “Rėkti”, 2. “Trenkti”, 3. “Suktis aplink savo ašį”, 4. “Lakstyti” ir 5. “Nesustoti”, taip pat aprašyta, kokiais atvejais dažniausiai vyksta minėti elgesiai (žr. lentelė Nr. 8). Iš pirminių duomenų matyti, kad dažniausios priežastys kada atsiranda elgesys – Tomo atsisakymas ką nors daryti arba noras ką nors gauti, taip pat beveik visuomet po Tomo elgesio tėvai atkreipia į jį dėmesį. Iš interviu metu gautų duomenų taip pat matyti, kad kai kurie elgesiai gali būti susiję tarpusavyje, t. y., dažnai vyksta kartu (žr. Lentelė

Nr. 7), o tai reiškia gali turėti vieną ir tą pačią priežastį. Išanalizavus matyti, kad dažniausias probleminis vaiko elgesys yra “Rėkti”, ir šis elgesys gali vykti kartu su visais kitais analizuojamais probleminiais elgesiais. Taip pat atkreiptas dėmesys į elgesį “Nesustoti”, jis taip pat vyksta su keliais kitais elgesiais, tačiau be kita ko yra labai pavojingas Tomui, nes berniukas nesustoja kieme, kur aplink intensyvus eismas, taip pat prekybos centre, kuriame daug žmonių ir vaikas gali pasimesti.

Interviu metu išsiaiškinta, kad penki probleminiai elgesiai greičiausiai nesusiję su galimomis medicininėmis priežastimis (Tiriamasis neserga ir jokių medikamentų, galinčių paveikti jo elgesį, nevartoja), su miego ar mitybos problemomis (vaikas gerai miega – apie 10 val. per parą; mitybos problemų nėra, Tomo racionas platus, valgo viską ir namie, ir darželyje, ir mieste, maistinių medžiagų Tomui pakanka).

7 lentelė. Namuose vykstančių probleminių elgesių poros.

	Rėkti	Trenkti	Suktis aplink savo ašį	Lakstyti	Nesustoti
Rėkti		xx	x	xx	x
Trenkti	xx				xx
Suktis aplink savo ašį	x				
Lakstyti	xx				xx
Nesustoti	x	xx			

Žymėjimas: x – vieno tėvų atsakymas apie tai, kokie elgesiai gali vykti vienu metu.

Išanalizavus vaiko dienotvarkę paaiškėjo, kad probleminiai elgesiai nėra susiję su konkrečiu paros metu, vienu kažkokiu dienos rutinos įvykiu, konkrečiu žmogumi ar veikla. Išskyrus elgesį “Suktis aplink savo ašį”, kuris dažniausiai vyksta po darželio ir savaitgaliais, tuomet, kai Tomas laiką leidžia vienas. Interviu taip pat atskleidė, kad Tomas turi mažai žaidimo įgūdžių ir savarankiškos veiklos įgūdžių, t. y., namuose jis mažai ką gali veikti savarankiškai. Taip pat Tomas neturi pakankamai galimybių funkcionaliai komunikuoti su aplinkiniais (ekspresyviosios funkcinės kalbos berniukas nevartojo, prašymus išreikšdavo rodydamas norimą daiktą savo arba pašnekovo ranka). Duomenys taip pat parodė, kad dėl nepakankamai suformuotos komunikacijos vaikas nemoka priimtinu būdu atsisakyti ar paprašyti, kad jam padėtų.

Išanalizavus gautus duomenis apie probleminius elgesius, ir juos sugrupavus, siekiant pamatyti, kokie elgesiai gali vykti tuo pačiu metu, paaiškėjo, kad dažniausias elgesys, pasireiškiantis kai Tomas leidžia laiką su tėvais, – "Rėkti" (žr. lentelė Nr. 9). Todėl priimtas sprendimas surinkti papildomus duomenis apie šį probleminį elgesį ir jo pasireiškimo aplinkybes, siekiant sudaryti efektyvų elgesio korekcijos planą. Taip pat nuspręsta, kad elgesio "Nesustoti" korekcija taip pat bus įtraukta į Tomo ugdymo planą, skirtą tėvams, kadangi šis elgesys gali būti pavojingas Tiriamojo sveikatai ir gyvybei. Sprendimas priimtas vadovaujantis A. Dipuglia (2017) rekomendacija, kad visais atvejais būtina nedelsiant į ugdymo planą įtraukti darbą su elgesiu, keliančių pavojų vaiko sveikatai ar gyvybei. Kitų namuose vykstančių probleminių elgesių nuspręsta kol kas nebetirti, kadangi tėvai pasakė negalintys užtikrinti ugdymo plano, į kurį įtraukti kelių skirtingų elgesių priežastis atliepiantys metodai, nuoseklaus vykdymo. Taip pat duomenys parodė, kad elgesiai "Trenkti" ir "Lakstyti" šiai dienai niekada nevyksta atskirai nuo kitų elgesių. O tai atitiko mokslininkų N. Neef ir S. Peterson tyrimų (cit. pagal Cooper, Heron ir Heward, 2007) rezultatus, kurie parodė, kad vienai ir tai pačiai priežasčiai vaikas gali turėti skirtingus elgesius. Atsižvelgiant į šias aplinkybes remiantis minėtų mokslininkų rekomendacijomis priimtas sprendimas į šiuos elgesius žiūrėti kompleksiškai, vadovaujantis prielaida, kad išsprendus kartu su jais vykstančius elgesius, turinčius tą pačią priežastį, turėtų sumažėti ir šių elgesių epizodų skaičius. Duomenys taip pat parodė, kad elgesys "Suktis aplink savo ašį" tyrimo dieną nebuvo stipriai kenkiantis tėvų ir vaiko gyvenimo kokybei, taip pat jis visais atvejais buvo susietas su aplinkybėmis, kai vaikas būdavo vienas arba be suaugusių dėmesio, todėl nuspręsta į Tomo ugdymo planą įtraukti užduotis, susijusias su vaiko savarankiškumo, savarankiškos veiklos ir žaidimo įgūdžių lavinimu turint tikslą sumažinti tikimybę probleminiam elgesiui "Suktis aplink savo ašį" pasireikšti (Remiantis Lindberg ir kt., 2002 tyrimu bei A. Dipuglia rekomendacijomis).

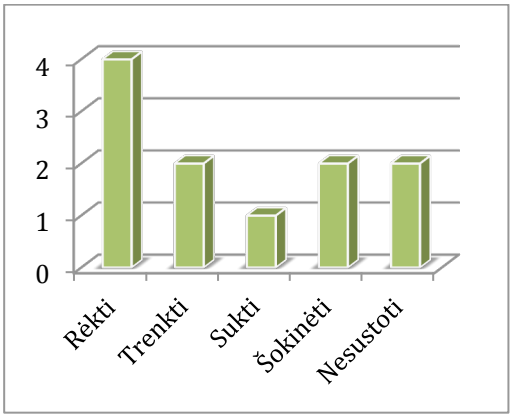
8 lentelė. Tiriamojo išskirtas probleminis elgesys ir jo pasireiškimo aplinkybės.

Elgesys	Ką gauna	Ko išvengia	Kada dažniausiai pasireiškia
Rėkti	1. Tėvai padeda jam padaryti tai, ko jis nenori/negali (aprengia, nuneša iki mašinos ir kt.). 2. Tėvai jam duoda tai, ko tuo metu jis nori	1. Išvengia veiklos, kurios nenori (valgyti, miegoti, sustoti kviečiamas).	1. Pasireiškia kai Tomas nenori ko nors daryti. 2. Kai Tomui kažkas nepavyksta. 3. Kai Tomas ko nors nori. 4. Kartais elgesys atsiranda,

	(filmukas, kamuoliai). 3. Tėvai visuomet atkreipia į vaiką dėmesį (bara, kalba, aiškina ir pan.)		kai Tomas vienas suka dangtį ant žemės.
Trenkti	3. Tėvai visuomet atkreipia į vaiką dėmesį (bara, kalba, aiškina ir pan.)	-	1. Pasireiškia, kai tėvai nori išjungti filmuką, kurį Tomas žiūri. 2. Kai reikia važiuoti į darželį. 3. Kai Tomas nenori ko nors daryti.
Suktis aplink savo ašį	1. Tomas sėdi ant grindų ir suka dangtį, žiūri. Jam patinka, jis juokiasi. 2. Kartais tėvai atkreipia į vaiką dėmesį (atima dangtį, nukreipia Tomą prie kitos veiklos)	-	1. Po darželio. 2. Savaitgaliais. 3. Kai namie neturi ką veikti.
Lakstyti	1. Tėvų dėmesį, nes jie visuomet atkreipia į vaiką dėmesį (reikalauja sustoti, gaudo) 2. Vaikas nubėga prie eskalatoriaus, paukščių, pievos ir kt.		1. Lauke, pasivaikščiojimo metu 2. Kai važiuoja į darželį 3. Namie. 4. Prekybos centre.
Nesustoti	1. Tėvų dėmesį, nes jie visuomet atkreipia į vaiką dėmesį (reikalauja sustoti, gaudo) 2. Vaikas nubėga prie paukščių, žaidimo aikštelės ir kt.		1. Lauke, pasivaikščiojimo metu 2. Kai važiuoja į darželį 3. Namie. 4. Prekybos centre.

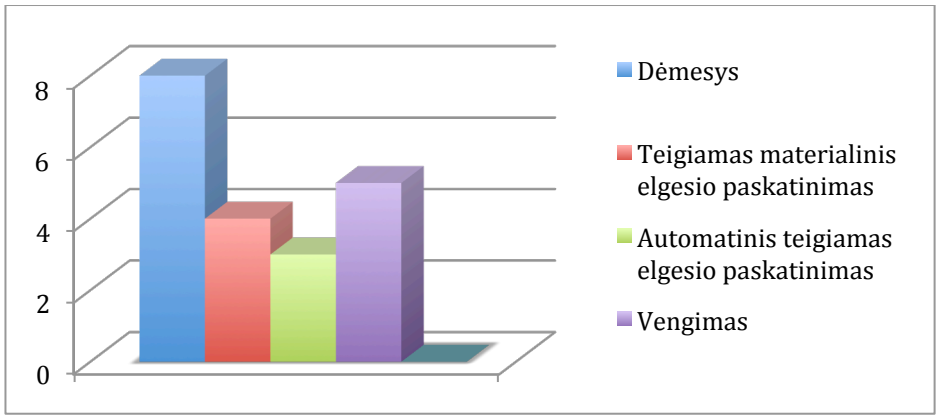
Siekiant surinkti papildomus duomenis, leidžiančius išsikelti tikslesnę darbui pasirinkto probleminio elgesio “Rėkti” priežasties hipotezę, Tiriamojo tėvams buvo paruoštas protokolas (žr. priedas Nr. 5), kurį jie turėjo pildyti penkias dienas tiesioginio stebėjimo metu, taip pat protokolas Nr. 2, kuris buvo skirtas nustatyti probleminio elgesio “Rėkti” epizodų namuose laisvu metu skaičių. Siekiant tikslių duomenų, duomenis apie epizodų “Rėkti” skaičių prašyta rinkti visada tuo pačiu metu, darbo dienomis, grįžus iš darželio iki vaikui einant miegoti (19-21 val.).

9 Lentelė. Elgesio pasireiškimo dažnumas.

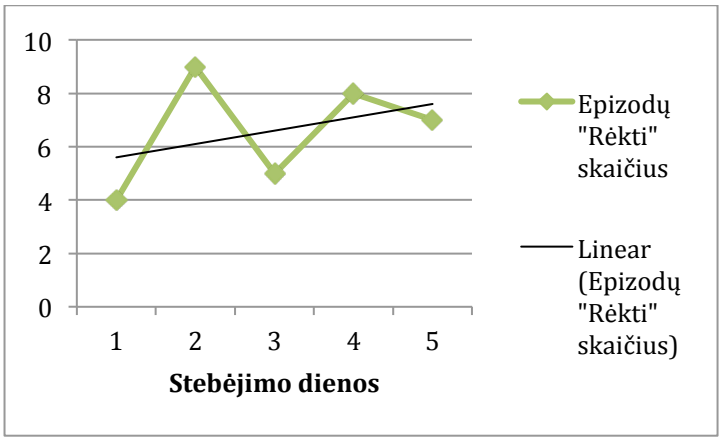


Pusiau standartizuoto interviu metu gauti duomenys parodė, kad probleminio elgesio “Nesustoti” priežastis visais atvejais yra Norimo gavimas, t.y., rodydamas šį elgesį Tomas nubėga prie balandžių ar į žaislų parduotuvę prekybos centre arba gali pabėgti lauke. Probleminio elgesio “Rėkti”, kurį vaikas demonstravo namuose, labiausiai tikėtina hipotetinė priežastis – Dėmesys (žr. lentelė Nr. 10). Tačiau duomenys taip pat parodė, kad šis probleminis elgesys gali turėti papildomas priežastis: Vengimą ir Norimo gavimą. Taip pat tėvų surinkti duomenys apie elgesio kiekį parodė (žr. lentelė Nr. 11), kad šio probleminio elgesio epizodų skaičius turėjo kylantį trendą, t.y., probleminio elgesio epizodų skaičius augo, todėl buvo galima daryti prielaidą, kad probleminis elgesys greičiausiai savaime neišnyks ir būtina įtraukti darbui su juo metodus į ugdymo planą.

10 lentelė. Funkcijos, kurias atlieka elgesys, demonstruojamas namuose, “Rėkti”.



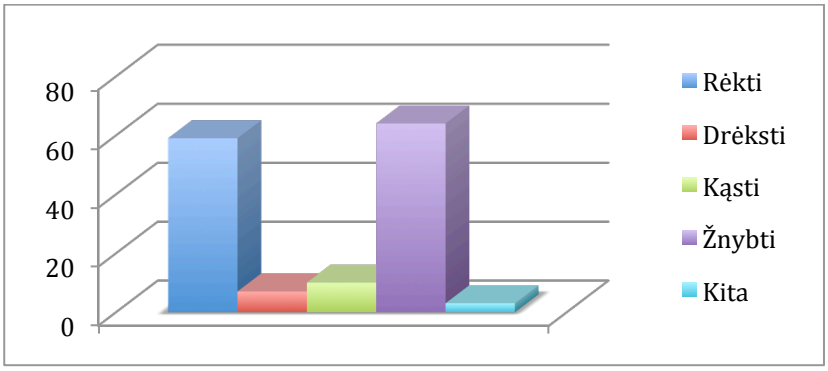
11 lentelė. Elgesio “Rėkti” epizodų kiekio nustatymas



Tuo pačiu metu, kai buvo atliekamas pusiau struktūruotas interviu su Tomo tėvais, su vaiku individualiose pamokose dirbančio specialisto paprašyta surinkti duomenis apie probleminį elgesį, kuris vyksta individualiose pamokose, ir kliudo sklandžiam vaiko ugdymo(si) procesui. Siekiant nepakeisti natūralių sąlygų, kuriomis vaikas mokosi, specialisto buvo paprašyta penkias dienas iš eilės pamokos metu tiesioginio stebėjimo būdu pildyti duomenis, tuo pačiu darant individualios pamokos įrašą, siekiant patikrinti surinktų duomenų validumą. Su Tomu dirbančio specialisto tiesiogiai rinkti duomenys ir šio tyrimo autorės po vaizdo įrašo šifravimo surinkti duomenys sutapo 95,1 proc. (su Tomu dirbantis specialistas fiksavo 143 probleminio elgesio epizodus, tyrimo autorė – 136). Duomenų neatitikimą galėjo lemti tai, kad kelis probleminio elgesio epizodus vaikas parodė video kamerai nepasiekiamoje vietoje), priimtas sprendimas pirminei informacijai surinkti vadovautis tiesiogiai vertinimą atlikusio specialisto duomenimis (žr. Lentelė Nr. 12), išanalizavus gautus duomenis matyti, kad

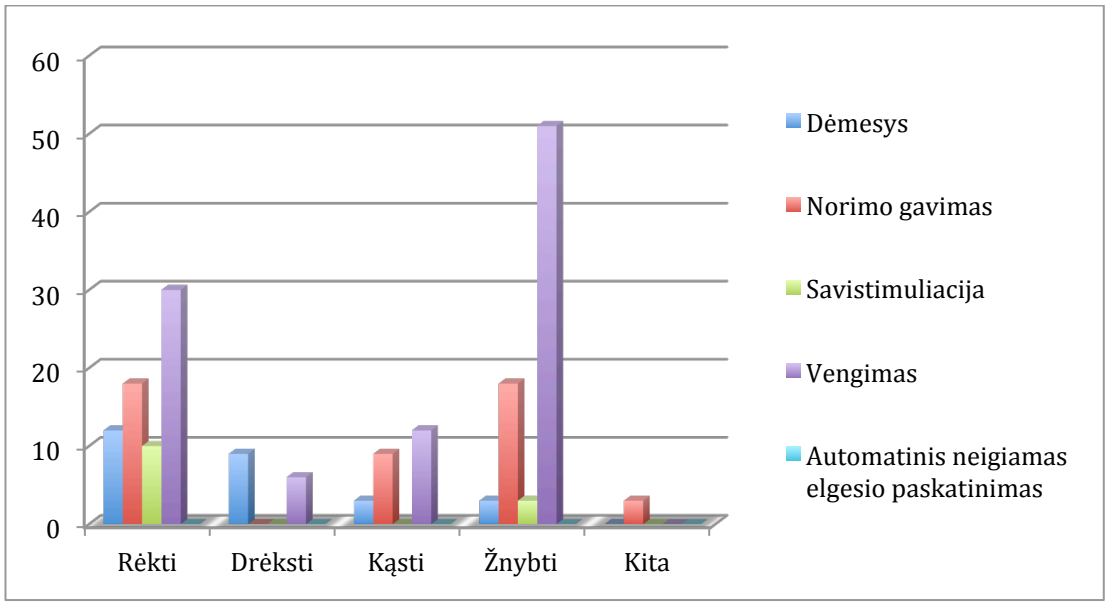
individualių pamokų metu dažniausiai Tomas rodo elgesį “Žnybti” ir “Rėkti”, taip pat pasitaikė tokių elgesių kaip “Kąsti” ir “Drėksti”, tačiau jų buvo gerokai mažiau.

12 lentelė. Tiriamojo probleminis elgesys penkių individualių pamokų metu.



Su vaiku tiesiogiai dirbančio specialisto surinkti duomenys taip pat parodė, kad didžiausia tikimybė, jog probleminio elgesio “Rėkti” hipotetinė priežastis – Vengimas (vaikas rodė probleminį elgesį gavęs užduotį ar specialisto reikalavimą) taip pat kitos galimos elgesio priežastys – Norimo gavimas ir automatinis elgesio paskatinimas (žr. lentelė Nr. 13), kadangi vaikas elgesį taip pat rodė tuomet, kai norėdavo dar pažaisti planšetiniu kompiuteriu, panašus epizodų skaičius buvo fiksuotas ir tuomet, kai vaikas negaudavo jokių instrukcijų ar nieko neprarasdavo, tiesiog laisvo žaidimo pertraukos metu, todėl dar viena hipotetinė elgesio priežastis – Savistimuliacija.

13 lentelė. Probleminio elgesio individualioje pamokoje funkcija.



Elgesys “Drėksti” Tomui dažniausiai pasireiškė pertraukų metu, kai su vaiku dirbantis specialistas pildė duomenis, todėl labiausiai tikėtina hipotetinė elgesio priežastis – Dėmesys. Taip pat šį probleminį elgesį Tomas rodydavo tada, kai susidurdavo su sunkia užduotimi ar užduoties metu jam nepasisekdavo, todėl jis buvo susijęs su hipotetine priežastimi: Vengimas. (žr. lentelė Nr. 13).

Elgesį “Kąsti” pamokų metu Tomas rodė daugiausiai vengdamas instrukcijų ir specialisto teikiamos fizinės pagalbos, todėl labiausiai tikėtina jo hipotetinė priežastis – Vengimas, tačiau panašus elgesio epizodų kiekis buvo stiprinamas ir Tomui norint gauti planšetinį kompiuterį, t.y., buvo susijęs su priežastimi “Norimo gavimas” (žr. lentelė Nr. 13).

Iš specialisto surinktų duomenų taip pat matyti, kad Tomo elgesys “Žnybti” turi aiškiai išreikštą funkciją – Vengimas. Tomas šį elgesį rodė dažniausiai tuomet, kai gaudavo instrukciją arba fizinį specialisto prisilietimą (specialisto ranka ant Tomos rankos siekiant suteikti numatytą fizinę pagalbą) (žr. lentelė Nr. 13).

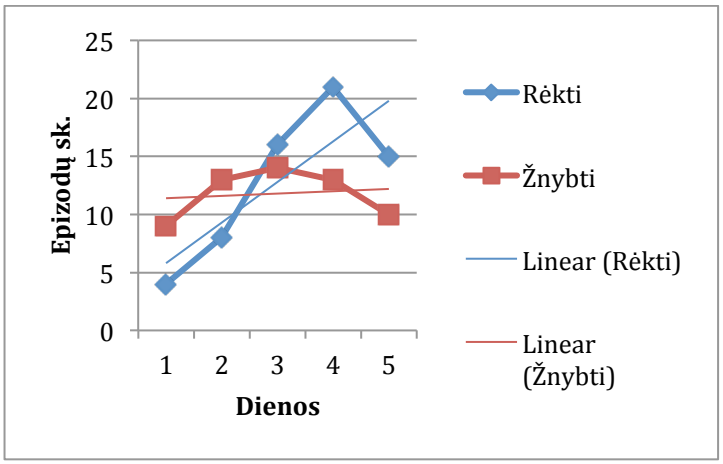
Išanalizavus specialisto surinktus duomenis ir atsižvelgus į tai, kad dažniausiai Tomas pamokos metu demonstravo elgesius “Žnybti” ir “Rėkti”, o kitų jo turimų probleminių elgesių priežastis dažniausiai sutampa su šių dviejų elgesių priežastimi: Vengimas ir Norimo gavimas, priimtas sprendimas, kad pirminio probleminio elgesio korekcijos plano tikslas individualiose pamokose dirbti būtent su šiais dviem elgesiais. O tai atitiko mokslininkų (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994) išvadą, esą vienas ir tas pats elgesys gali turėti vieną ir daugiau priežasčių, bei mokslininkų N. Neef ir S. Peterson tyrimų (cit. pagal Cooper, Heron ir Heward, 2007) rezultatus, kurie parodė, kad vienai ir tai pačiai priežasčiai vaikas gali turėti skirtingus elgesius.

Taip pat duomenys parodė, kad tais atvejais, kai probleminis elgesys kildavo dėl Vengimo priežasties, tai dažniausiai vykdavo tuomet, kai Tomui nesisekdavo atlikti užduotį arba tuomet, kai berniukas norėdavo išvengti su juo dirbančio specialisto prisilietimo prie savo rankos. O tais atvejais, kai probleminio elgesio funkcija buvo Norimo gavimas – visais atvejais berniukas nenorėjo atiduoti planšetinio kompiuterio. Priėmus sprendimą individualių pamokų metu keisti Tomo elgesį “Rėkti” ir “Žnybti” buvo dar kartą suskaičiuoti ir vizualiai atspindėti duomenys apie tai, kiek kartų dviejų valandų pamokos metu Tomas šį elgesį turi (žr. lentelė Nr. 14). Iš trendo linijos matyti, kad elgesio “Rėkti” epizodų skaičius turi didėjimo progresiją, t.y., probleminis elgesys auga, o elgesys “Žnybti” yra labiau stabilus, nors irgi linkęs po truputį augti.

Apibendrinant Tyrimo metu surinktus duomenis buvo priimtas sprendimas į ugdymo planą, skirtą namams, įtraukti metodus probleminiams elgesiams “Rėkti” ir “Nesustoti”

spręsti, o į ugdymo planą, skirtą individualioms Tomo pamokoms, įtraukti metodus, sprendžiančius elgesius: “Rėkti” ir “Žnybti”. Nustatyta, kad namų sąlygomis rodomo Tomo probleminio elgesio “Rėkti” labiausiai tikėtina priežastis – Dėmesys, tačiau elgesys taip pat gali būti susijęs su Vengimu, tais atvejais kai Tomas probleminiu elgesiu atsisakydavo vykdyti skirtingus tėvų prašymus, tokius kaip: nusirengti, eiti valgyti, išjungti filmukus ir kt. O namų sąlygomis rodomo probleminio elgesio “Nesustoti” priežastis – Norimo gavimas, Tomas elgesį rodė lauke, kai pamatydavo ką nors, kas sukeldavo jo susidomėjimą, taip pat prekybos centre pamatęs žaislų parduotuvę.

14 lentelė. Elgesių “Rėkti” ir “Žnybti” skaitmeninė išraiška.



Individualių pamokų metu elgesį “Rėkti” Tomas dažniausiai rodė norėdamas išvengti su juo dirbančio specialisto suteikiamos fizinės pagalbos, kai specialisto ranka buvo dedama ant vaiko rankos, taip pat užduočių, kuriose berniukas patirdavo nesėkmę, todėl labiausiai tikėtina šio elgesio priežastis – Vengimas. Antra hipotetinė elgesio “Rėkti” pamokos metu priežastis – Norimo gavimas, praktiškai visose situacijose susijęs su Tomo nenoru atiduoti specialistui planšetinio kompiuterio. Pamokose vykstančio elgesio “Žnybti” labiausiai tikėtina priežastis – Vengimas, Tomas tokiu būdu siekė išvengti fizinės pagalbos kai terapeuto ranka buvo dedama ant berniuko rankos, taip pat užduočių, kuriose Tomas patirdavo nesėkmę. Antra funkcija, kurią atitinka elgesys “Žnybti” pamokos metu – Norimo gavimas, praktiškai visose situacijose Tomas nenorėjo atiduoti specialistui planšetinio kompiuterio. Atsižvelgiant į šiuos duomenis nuspręsta sukurti ugdymo planą individualioms Tomo pamokoms, apimantį šių dviejų probleminių elgesių hipotetines priežastis. Toliau darbe aprašomi sukurti du ugdymo planai: namams ir individualioms pamokoms, taip pat aprašoma, kaip jie buvo taikomi ir kokie rezultatai gauti.

3.2.2. Ugdymo plano, sprendžiančio elgesio problemas, sudarymas

Tyrimo metu surinkus duomenis apie namuose vykstančius probleminius elgesius "Rėkti" ir "Nesustoti" ir remiantis jais iškėlus probleminių elgesių hipotetines priežastis buvo nuspręsta pritaikyti ugdymo metodus, atliepiančias darbo su probleminiu elgesiu teorinius aspektus.

Atsižvelgiant į tai, kad probleminio elgesio "Rėkti", rodomo namuose, labiausiai tikėtina priežastimi išskirtas Dėmesys, o antroji labiausiai tikėtina priežastis – Vengimas, į namams skirtą ugdymo planą įtraukti šie probleminio elgesio keitimo metodai:

1. **Poveikis motyvacinėms sąlygoms.** Tais atvejais, kai probleminis elgesys "Rėkti" buvo susijęs ne su atsisakymu įvykdyti tėvų prašymą, o siekiant gauti tėvų dėmesį (t. y., elgesys kildavo ne po tėvų prašymo ką nors padaryti), nuspręsta vadovautis J. Michael (1982) rekomendacijomis ir keisti probleminį elgesį keičiant prieš elgesį esančias sąlygas, t. y., darant poveikį motyvacinėms sąlygoms (*Antecedent intervention*). Tokiu būdu siekiant sumažinant tėvų dėmesio motyvacinę vertę nuspręsta sudaryti sąlygas, kad vaikas dėmesį gautų dažnai tuo metu, kai elgiasi tinkamai, ir taip būtų sumažintas dėmesio poreikis. Tuo tikslu tėvai turėjo kasdien vos grįžus iš darželio ar savaitgaliais po pusryčių su Tomu atlikti po tris buitinius darbus (padengti/nudengti stalą, išrūšiuoti rūbus, susitvarkyti žaislus, ką nors pasigaminti kartu ir pan.).

Poveikio motyvacinėms sąlygoms metodą nuspręsta taikyti ir siekiant pakeisti probleminį elgesį "Rėkti" tais atvejais, kai elgesys susijęs su Vengimu, t.y., kai vaikas rodė šį elgesį po to, kai sulaukdavo tėvų prašymo nutraukti mėgiamą veiklą ar atiduoti mėgiamą daiktą. Tuo tikslu tėvai turėjo iš anksto apmąstyti ir suplanuotai sudaryti situacijas, kuriomis Tomas greičiausiai demonstruotų probleminį elgesį, ir pakeisti savo prašymo formą suteikiant Tomui galimybę rinktis. T. y., tėvai po to, kai išjungdavo filmuką turėjo Tomo paklausti, ką jis pirmiausia nori daryti – ar kartu su tėvais eiti plautis rankų, ar kartu padengti stalą ir pan.

2. Remiantis mokslininkais (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1982; Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994; Wilder ir Carr, 1998) siekiant pakeisti vaiko elgesį "Rėkti", kai šio elgesio funkcija Vengimas (t.y., kai probleminis elgesys atsirasdavo po to, kai tėvai paprašydavo Tomo ką nors padaryti arba ką nors atiduoti) buvo nuspręsta taikyti **Prieš elgesį esančių sąlygų valdymo** (*Antecedent Control*) metodą. Tai yra, tėvų buvo paprašyta dar iki pasakant, kad reikia nutraukti kažkokią veiklą (pvz., išjungti filmuką) įspėti vaiką, kiek laiko jis gali filmuką pažiūrėti iki tol, kol jis bus išjungtas. Tuo tikslu pasiūlyta naudoti vizualų laikmatį. Vadinasi, prieš pasakydami, kad vaikas išjungtų filmuką tėvai

turėdavo Tomą kelis kartus įspėti (“Dar truputį – ir reikės išjungti filmuką”) vizualiai parodydami, kiek vaikas dar turi laiko. O pasibaigus laikui pasakyti “Viskas, filmuką laikas išjungti” – ir išjungti filmuką).

3. **Alternatyvaus priimtino elgesio išmokymas**. Atsižvelgiant į tai, kad pusiau standartizuotas interviu parodė, jog Tomas nemoka kalbėti, o jokios kitos alternatyvios komunikacijos formos neturi – buvo priimtas sprendimas (remiantis Dipuglia, 2017) individualių pamokų metu išmokyti Tomą alternatyvios komunikacijos naudojant PECS korteles (remiantis Frost ir Bondy, 2002). O po to, kai šios komunikacijos formos vaikas išmoks individualių pamokų metu – perkelti ją į Tomo namus, kur, vadovaujantis ugdymo plane numatytomis rekomendacijomis, tėvai užtikrintų naujo įgūdžio tvarumą (remiantis Cooper, Heron ir Heward, 2007), kitomis nei individualios pamokos sąlygomis sudarydami galimybę vaikui, naudojant alternatyvią komunikaciją PECS, paprašyti, kad su juo pažaistų ar paskaitytų jam knygą, padėtų jam ir kt. Tokiu būdu sudarant sąlygas Tomui paprašyti tėvų dėmesio alternatyviu priimtinu būdu. O tais atvejais, kai Tomas imdavo rodyti probleminį elgesį “Rėkti”, naudojamą vietoje komunikacijos, nuspręsta, remiantis Funkcinio elgesio vertinimo teorija, pritaikyti probleminio elgesio skatinimo nutraukimo metodą, t. y., Tomo prašymas, išsakytas rėkimu, turėjo būti ignoruojamas.

4. **DRA metodas (**Cooper, Heron ir Heward, 2007), kai tėvų dėmesiu skatinamas tuo pačiu metu kaip ir probleminis galintis vykti alternatyvus Tomo elgesys – bendras žaidimas su tėvais. Kadangi interviu metu surinkti duomenys rodė, kad vaikas neturi pakankamai gerai išlavintų žaidimo įgūdžių, tėvai turėjo kartu su vaiku išmokti žaisti žaidimus. Tuo tikslu į ugdymo planą, skirtą namams, įtrauktos užduotys tėvams kasdien po vaiko darželio pažaisti su juo po tris paprastus žaidimus (pavartyti kartu knygeles, pastatyti LEGO bokštą, pažaisti su mašinėlėmis ir pan.). Tokiu būdu ne tik didinant Tomo žaidimų repertuarą, bet ir sudarant sąlygas, kad Tomas elgesio paskatinimą (tėvų dėmesį) gautų tuo metu, kai elgsis tinkamai, t.y., žais su tėvais žaidimus tyliai. O tiems atvejams kai Tomas ims rodyti probleminį elgesį “Rėkti” nuspręsta, remiantis Funkcinio elgesio vertinimo teorija, pritaikyti probleminio elgesio skatinimo nutraukimo metodą – Tomas turėjo būti ignoruojamas, t.y., vos jam ėmus rėkti tėvai turėjo išeiti iš kambario.

5. **DRI metodas** (Cooper, Heron ir Heward, 2007) buvo rekomenduotas siekiant išspręsti probleminį elgesį “Nesustoti”, kai vaikas norėdavo bėgti į žaislų parduotuvę ar bėgti prie norimo objekto lauke. Vietoje šio elgesio Tomo tėvams pasiūlyti metodai, kaip išmokyti vaiką sustoti po prašymo ir kaip išmokyti elgesio “Eiti gražiai už rankos”. T.y., pasirinktas metodas DRI, kurį taikant buvo prašoma tėvų skatinti su probleminiu elgesiu negalintį tuo pačiu metu vykti elgesį (“Eiti už rankos gražiai” ir “Sustoti, kai prašoma sustoti”).

6. **Bausmė**. Atsižvelgiant į tai, kad probleminis elgesys "Nesustoti" yra pavojingas vaiko sveikatai ir gyvybei, o remiantis moksliniais tyrimais (vadovaujantis Cooper, Heron ir Heward, 2007) pradžioje bausmė vienas efektyviausių būdu greitai sumažinti probleminį elgesį, elgesiui "Nesustoti" nuspręsta taikyti bausmės metodą, kai po probleminio elgesio Tomas ko nors netenka. T.y., tais atvejais, kai vaikas nesureaguos į tėvų prašymą sustoti – tėvai turės jį iškart parvesti namo. Tačiau remiantis mokslininkų (Azrin, 1960; Holz ir Azrin, 1962) tyrimais, rodančiais, kad vos nutraukus bausmę probleminis elgesys gali ne tik grįžti, bet ir sustiprėti, elgesiui "Nesustoti" pritaikyta ne tik bausmės, bet ir anksčiau aprašytos alternatyvaus elgesio mokymo metodikos. T.y., Tomas buvo mokomas ir skatinamas elgtis alternatyviai, ir kai jis elgdavosi priimtinai – galėdavo gauti tai, ko norėjo (nueiti į žaislų parduotuvę, pavaikyti paukščius ir kt.).

Sprendžiant probleminį elgesį, kurį vaikas rodė individualių pamokų metų buvo sudarytas ugdymo planas, į kurį įtraukti tokie elgesio keitimo metodai:

1. **Prieš elgesį esančių sąlygų valdymo** (*Antecedent Control*) metodas (Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1982; Iwata, Dorsey, Slifer, Bauman ir Richman, 1994; Wilder ir Carr, 1998) pritaikytas elgesiams "Rėkti" ir "Žnybti" pamokos metu, tais atvejais, kai elgesys buvo susijęs su nenoru atiduoti planšetinio kompiuterio. Tuo tikslu su vaiku dirbantis specialistas turėjo iš anksto įspėti vaiką, kada jis turės atiduoti planšetinį kompiuterį, naudodamas garsinį laikmatį (pakeista instrukcija), taip pat atskirai Tomas išmokytas ramiai laukti planšetinio kompiuterio, ir į pamokas įtrauktas vizualus pamokų tvarkaraštis. T.y., Tomas iš anksto žinojo, kada gaus planšetinį kompiuterį ir kas vyks po to, kai planšetinis kompiuteris bus iš jo paimtas.

2. Elgesiams "Rėkti" ir "Žnaibyti" individualių pamokų su specialistu metu pritaikytas **alternatyvaus priimtino elgesio išmokymas** (remiantis Dipuglia, 2017). T.y., tais atvejais, kai Tomas elgesius rodydavo tuomet, kai susidurdavo su sunkia užduotimi, kurios negali atlikti savarankiškai, nuspręsta jį išmokyti alternatyvaus priimtino elgesio: "Paprašyti pagalbos PECS kortele". Tuo tikslu su vaiku dirbantis specialistas pagal iš anksto paruoštas tyrimo autorės rekomendacijas, sudarytas remiantis L. Frost ir A. Bondy (2002), turėjo išmokyti Tomą alternatyvios komunikacijos naudojant korteles PECS. Vartodamas naują komunikaciją Tomas taip pat turėjo būti mokomas paprašyti pagalbos, kai susidurdavo su sunkia užduotimi.

Alternatyvaus priimtino elgesio išmokymas rekomenduotas ir tiems probleminiams elgesiams "Rėkti" ir "Žnaibyti" keisti, kai jie buvo susiję su atvejais, kai specialistas liečia Tomo ranką. Buvo nuspręsta atskirai mokyti vaiką ramiai priimti fizinę pagalbą, kai specialistas ranka liečia jo ranką.

3. Siekiant pakeisti elgesius “Rėkti” ir “Žnaibyti”, tais atvejais, kai Tomas susidurdavo su sunkia užduotimi ir patirdavo nesėkmę, nuspręsta pritaikyti **DRI metodą** (vadovaujantis Cooper, Heron ir Heward, 2007), kai vaikas turėjo būti skatinamas už elgesį, negalintį vykti tuo pačiu metu kaip probleminis. Su vaiku dirbantis specialistas turėjo mokyti vaiką “Ramiai reaguoti į nesėkmę” ir skatinti šį elgesį, o tais atvejais, kai Tomas rodė vieną iš probleminių elgesių – jam turėjo būti pritaikytas elgesio skatinimo nutraukimo metodas.

4. Tais atvejais, kai probleminis elgesys “Rėkti” ir “Žnybti” buvo rodomas turint Vengimo funkciją, nuspręsta pritaikyti **DRA metodą** (vadovaujantis Cooper, Heron ir Heward, 2007). T.y., tuo atveju, kai Tomas probleminiu elgesiu siekė išvengti kokio nors specialisto prašymo ar užduoties – jam turėjo būti pritaikytas **probleminio elgesio pastiprinimo nutraukimo metodas**, t.y., jis negalėdavo išvengti prašymo ar užduoties. Tačiau dar iki pasireiškiant probleminiam elgesiui su Tomu dirbantis specialistas turėjo kurti situacijas, kuriomis Tomas galėtų prašyti priimtinu būdu, ir suteikti jam pagalbą atsisakyti užduoties PECS kortele. Iš viso per pamoką vaikas užduoties galėjo atsisakyti penkis kartus. Tais atvejais, kai Tomas atsisakydavo priimtinu būdu (PECS kortele) – užduotis buvo patraukiama, o tais atvejais, kai berniukas atsisakydavo demonstruodamas probleminį elgesį – užduoties išvengti jis negalėjo.

Atsižvelgiant į tai, kad elgesiai “Rėkti” ir “Žnybti” pasireikšdavo ir tais atvejais, kai vaikas nenorėdavo grąžinti motyvacinės priemonės – planšetinio kompiuterio, nuspręsta išmokyti vaiką ramiai atiduoti planšetinį kompiuterį taikant DRA metodą.

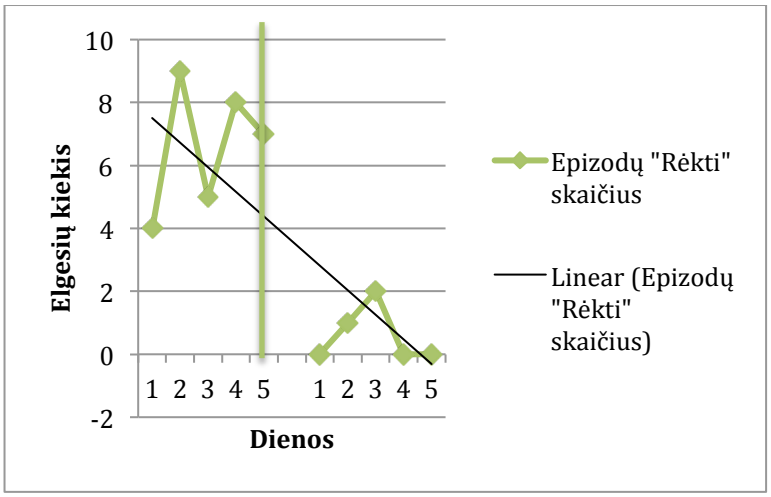
3.2.3. Ugdymo plano, sprendžiančio elgesio problemas, taikymas, koregavimas ir rezultatų analizė

Ugdymo plane namams numatytas užduotis tėvai vykdė tris savaites, po kurių buvo paprašyti surinkti duomenis apie elgesį “Rėkti” siekiant nustatyti šio elgesio pokytį po pritaikyto ugdymo plano. Tėvams duotos užduotys, numatytos ugdymo plane kaip turinčios tikslą pakeisti probleminį elgesį “Rėkti”, didesnių sunkumų nesukėlė. Tėvai nuosekliai ir noriai vykdė ugdymo plane numatytas užduotis ir rekomendacijas. Nedidelių sunkumų kilo antrą ir trečią ugdymo plano taikymo dienomis, kai įvyko “Elgesio pastiprinimo nutraukimo paaštrėjimas” ir vaikas, tėvų teigimu, kelis kartus rėkė ir bandė muštis itin stipriai ir ilgai. Tačiau kadangi šis efektas buvo iš anksto numatytas (remiantis Kazdin, 1980; Repp ir Singh, 1990; Lerman ir Vorndran, 2002), tėvai apie tai iš anksto informuoti ir tam paruošti, todėl

Sprogimo metu jie tiksliai žinojo, ką daryti ir kaip jį suvaldyti. Jau pirmosios savaitės pabaigoje tėvai pažymėjo, kad probleminio elgesio epizodų "Rėkti" Tomui pasitaiko vis mažiau.

Sunkumų kilo su užduotimis, susijusiomis su elgesiu "Nesustoti". Pirmąją savaitę tėvai rekomendacijų nevykdė dėl asmeninių priežasčių, antrą savaitę pradėjus vykdyti rekomendacijas tai buvo daroma nenuosekliai, nes nebuvo įmanoma užtikrinti, kad užduotys bus atliekamos kiekvieną dieną. Todėl trečios savaitės pradžioje priimtas sprendimas nutraukti šio elgesio korekcijos užduotis atidedant jas laikotarpiui, kai tėvai turės atostogas ir galės nuosekliai vykdyti ugdymo plane numatytas užduotis. Todėl nustatyti šio elgesio pokyčio ir ugdymo plane numatytų metodų efektyvumo nepavyko. Tuo metu elgesio "Rėkti" epizodų skaičius, kaip matyti iš ketvirtą savaitę tėvų surinktų duomenų (žr. lentelė Nr. 15), kuriuos tėvai rinko tomis pačiomis sąlygomis kaip ir duomenis apie bazinį elgesio "Rėkti" lygį (tai yra grįžus iš darželio nuo 19 iki 21 val.), sumažėjo nuo vidutiniškai šešių per dieną iki vidutiniškai mažiau nei vieno epizodo per dieną (buvo dienų, kai vaikas probleminio elgesio apskritai neturėjo.

15 lentelė. Probleminio elgesio "Rėkti" namuose epizodų skaičius prieš ir po ugdymo plano taikymo.



Vertikali linija grafike skiria laikotarpius iki ugdymo plano vykdymo ir po ugdymo plano vykdymo.

Visas užduotis, susijusias su probleminio elgesio "Rėkti" mažinimu, numatytas ugdymo plane, tėvai vykdė nuosekliai ir tiksliai, tačiau, tam tikros ugdymo plano korekcijos eigoje darytos. Užduotis, susijusi su prieš elgesį esančių sąlygų valdymu, kai tėvai prieš nutraukdami Tomui patinkančią veiklą turėjo jį įspėti naudodami vizualų laikmatį, dar ugdymo plano taikymo pradžioje buvo šiek tiek pakeista. Vietoje laikmačio tėvai Tomui pirštais rodė,

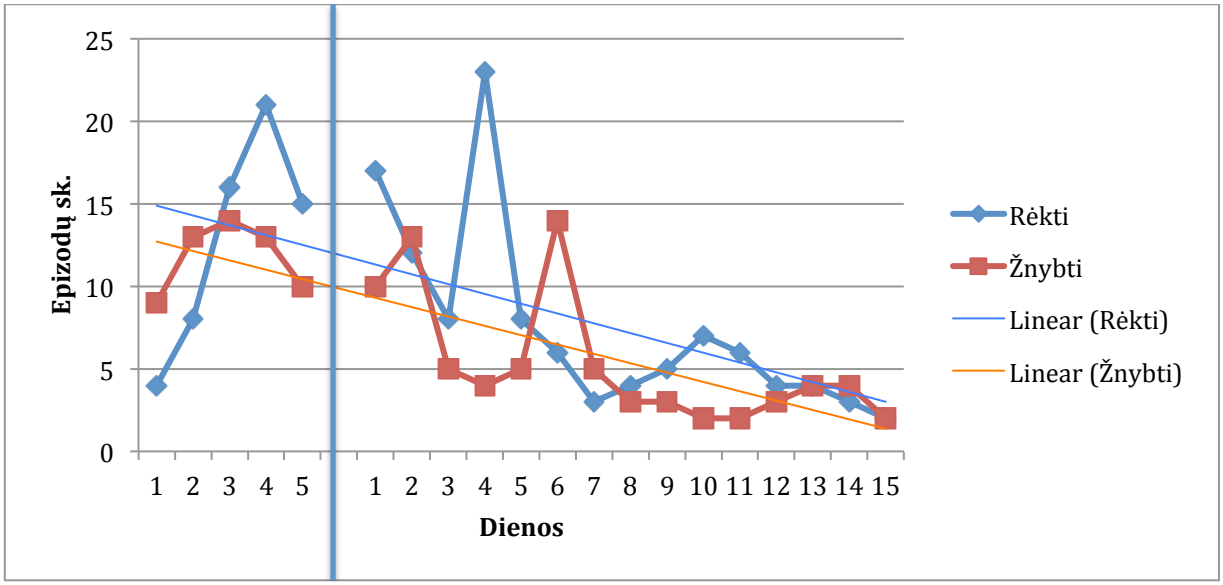
kiek jam liko laiko, kol bus nutraukta mėgstama veikla ar paimtas mėgstamas daiktas. Užduotis modifikuota taip, kad būtų patogesnė vykdyti, nes tėvai ne visuomet galėjo turėti laikmatį.

Plano vykdymo eigoje taip pat šiek tiek modifikuota užduotis, susijusi su alternatyvaus elgesio apmokymu, kurioje Tomas turėjo panaudoti alternatyvią komunikaciją PECS prašydamas, kad tėvai su juo pažaistų ar paskaitytų jam knygą, padėtų jam ir kt. Kadangi individualių pamokų metu buvo priimtas sprendimas šalia alternatyvios komunikacijos PECS įvesti antrą komunikacijos formą – gestus, namuose Tomas ėmė naudoti dvi komunikacijos formas. Prašydamas pagalbos berniukas rodė pagalbos gestą, o nurodydamas, ko konkrečiai nori – PECS. Šis pokytis nei vaikui, nei aplinkiniams didelių sunkumų nesukėlė, jis buvo iš anksto suderintas ir pamatuotas ir žalos elgesio "Rėkti" mažinimui nepadarė.

Išanalizavus prieš ir po ugdymo plano namams taikymo surinktus duomenis darytina išvada, kad Funkcinio elgesio vertinimo metodika dirbant su probleminiu elgesiu namuose efektyvi, kadangi po ugdymo plano taikymo probleminio elgesio epizodų skaičius akivaizdžiai sumažėjo, berniukas įgijo naujų įgūdžių. Be to po ugdymo plano taikymo tėvai pažymėjo, kad vaikas ėmė rečiau suktis aplink savo ašį. Tačiau patikrinti šio teiginio nebuvo įmanoma, kadangi prieš ugdymo plano vykdymą nebuvo rinkti duomenys apie šio elgesio bazinį lygį. Taip pat, reikia pažymėti, kad metodikos taikymas pareikalavo papildomų Tomo tėvų fizinių ir laiko resursų.

Taikant ugdymo planą individualiose pamokose didesnių sunkumų nekilo, ugdymo plane numatytas užduotis su Tomu dirbantis specialistas atliko nuosekliai, kiekvienos pamokos metu pildė duomenis. Antrą dieną po to, kai pradėtas vykdyti ugdymo planas buvo nuspręsta, kad su vaiku dirbantis specialistas pamokų metu dirbs su pirštinėmis, kadangi Tomas dažniausiai žnybdavo pedagogui į rankas. Ir jau ketvirtą dieną elgesio "Žnybti" epizodų skaičius itin sumažėjo, tačiau elgesys "Rėkti" vis dar buvo rodomas (žr. lentelė Nr. 16). 12 ugdymo plano taikymo dieną priimtas sprendimas pirštines nusiimti, probleminis elgesys "Žnybti" po sprendimo neatsinaujino. 4 ugdymo plano vykdymo dieną pastebėtas elgesio "Rėkti" Sprogimas, tačiau su vaiku dirbantis specialistas su tuo susidorojo, kadangi iš anksto buvo įspėtas, kad sprogimas bus ir žinojo, kaip jo metu turi elgtis. Ugdymo planas vykdytas tris savaites. Per jas elgesys visiškai neišnyko, tačiau epizodų skaičius gerokai sumažėjo.

16 lentelė. Probleminių elgesių “Rėkti” ir “Žnybti” individualių pamokų metu epizodų skaičius prieš ir po ugdymo plano taikymo.



Užduotys, susijusios su prieš elgesį esančių sąlygų valdymu, kai su vaiku dirbantis specialistas naudodamas garsinį laikmatį turėjo įspėti vaiką, kada jis turės atiduoti planšetę, Tomui pradžioje nepatiko, tačiau palaipsniui vaikas išmoko ramiai atiduoti planšetinį kompiuterį po to, kai suskambėdavo laikmatis. Vizualus pamokų tvarkaraštis Tomui labai patiko, jis mielai pats suklijuodavo ir nuklijuodavo pamokos korteles.

Alternatyvios komunikacijos PECS vaikas išmoko labai greitai ir jau pirmos savaitės pabaigoje mokėjo prašyti pageidaujamų matomų ir nematomų daiktų ir veiklų viena kortele. Kadangi dėl priežasčių, nesusijusių su probleminio elgesio korekcija, ugdymo plano vykdymo metu buvo priimtas sprendimas papildomai mokyti vaiką alternatyvios komunikacijos – gestų, o naują komunikacijos formą vaikas įsisavino gana greitai, nuspręsta, kad gestu jis prašys ir pagalbos. Tomas tai darė noriai ir ši užduotis jam didesnių sunkumų nesukėlė, naują gestą jis išmoko per keturias dienas ir šį gestą naudojo dažnai ir noriai.

Kiek sudėtingiau sekėsi mokyti Tomą priimti fizinę pagalbą, kai terapeutas turėdavo atlikti tam tikras užduotis, pvz., pavėžinti mašinėlę, su Tomo ranka. Tačiau kadangi fizinės pagalbos priėmimo užduotys vykdytos labai palaipsniui ir nuosekliai, trečios savaitės pabaigoje vaikas jau penkiolika sekundžių leisdavo terapeutui atlikti įvairius veiksmus (vėžinti mašinėlę, statyti lego bokštą ir pan.) su jo ranka. Priimtas sprendimas šią užduotį tęsti toliau, kol Tomas visiškai ramiai reaguos į kito žmogaus prisilietimą prie savo rankos. Taip pat gana ilgai užtruko užduoties atiduoti planšetinį kompiuterį ramiai vykdymas, trečios savaitės pabaigoje planšetinio kompiuterio Tomas galėdavo ramiai išlaukti tik 17 sekundžių. Todėl

priimtas sprendimas šią užduotį tęsti toliau, kol vaikas galės ramiai be probleminio elgesio laukti planšetinio kompiuterio 15 min.

Labiausiai Tomui patiko užduotys susijusios su ramiu reagavimu į nesėkmę, kadangi už tai, kad jis ramiai reaguodavo, kai jam nepavykdavo sudėti dėlionės ar kt., jis buvo skatinamas. Todėl jau antrą savaitę šią užduotį Tomas rinkdavosi pats.

Apibendrinant rezultatus, gautus po ugdymo plano taikymo individualiose pamokose pažymėtina, kad iš gautų duomenų galima teigti, kad Funkcinio elgesio vertinimo pagrindu sudarytas ugdymo planas padėjo sumažinti Tomo probleminį elgesį (žr. lentelė Nr. 16), nes iš duomenų matyti, kad elgesio epizodų skaičius gerokai sumažėjo, tačiau visiškai panaikinti probleminio elgesio per tris savaites nepavyko. Viena galimų priežasčių tai, kad kai kurios užduotys reikalauja daugiau laiko. Taip pat būtina atsižvelgti į tai, kad probleminį elgesį iki ugdymo plano sudarymo vaikas naudojo ilgai ir intensyviai, todėl jam pakeisti gali reikėti daugiau laiko nei trys savaitės. Darytina išvada, kad nuoseklus Funkcinio elgesio vertinimo, kaip metodo, keičiančio autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko elgesį taikymas reikalauja papildomų laiko ir energijos sąnaudų tam, kad vaikas įsisavintų naujus įgūdžius. Dirbti reikia kasdien ir nuosekliai, tačiau šis metodas laikytinas veiksmingu siekiant sumažinti probleminio elgesio epizodus ir užtikrinti sklandesnį ugdymo(si) procesą.

IŠVADOS

1. Autizmo spektro sutrikimas – visą gyvenimą trunkantis genetinį ir/ar biologinį pagrindą turintis sutrikimas. ASS turintys vaikai pasižymi šiais ypatumais:

a) kognityvinių (pažintinių) funkcijų ypatumai arba sutrikęs gebėjimas gauti, apdoroti, išsaugoti ir atgaminti informaciją iš aplinkos. Autizmo spektro sutrikimą turintys vaikai patiria itin didelių sunkumų susidūrę su perkeltinėmis reikšmėmis, socialinėmis nerašytomis taisyklėmis, neverbaline kalba ir kita nerašyta informacija, kurią įprastos raidos jų bendraamžiai suvokia intuityviai, vadovaudamiesi asmenine patirtimi;

b) funkcinės komunikacijos ypatumai. Autizmo spektro sutrikimą turintys vaikai dažnai turi ekspresyviosios kalbos ir kalbos suvokimo sutrikimą. Dėl sulėtėjusios ar stipriai atsiliekančios kalbos raidos šie vaikai žymiai vėliau pradeda vartoti kalbą (beveik pusė apskritai niekada taip ir neišmoksta kalbėti). Tai stipriai apsunkina jų galimybes bendrauti su aplinkiniais, įskaitant bendraamžius, o tai reiškia gauti jiems būtiną informaciją iš aplinkos ar aplinkiniams pranešti apie savo poreikius.

c) sensorinės sistemos sutrikimai ir sensorinė disfunkcija. Daugelis autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų patiria vienokių ar kitokių sensorinių perkrovų, t.y., dėl savo ypatingos sensorikos jie gali susidurti su problemomis, kurios įprastos raidos jų bendraamžiams nejuntamos: negebėjimu atfiltruoti perteklinės vizualinės, taktilinės, audio, vestibiulinės, proprioreceptcijos ir kt. informacijos. Tai itin apsunkina ASS vaikų galimybes suvokti ir patirti, o tai reiškia pažinti pasaulį vadovaujantis juslėmis;

d) kokybinio socialinio bendravimo ir socialinio elgesio ypatumai. Dėl tam tikrų savo ypatumų, tokių kaip empatijos stoka ar negebėjimas suprasti kito žmogaus, autizmo spektro sutrikimą turintys vaikai susiduria su ypatingais sunkumais bendraudami su bendraamžiais. Dėl sutrikusio socialinio bendravimo šiems vaikams dažnai sunku užmegzti ir palaikyti santykius, jie patiria didelį nerimą socialinėse situacijose, kurių nesupranta.

Autizmo spektro sutrikimas nėra išgydomas, tačiau ankstyvas autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko ugdymas, paremtas individualiais vaiko ypatumais, sudaro sąlygas vaikui sėkmingiau dalyvauti ugdymo(si) procese ir įgyti būtinas žinias ir įgūdžius.

2. Ugdymo įstaigos paskirtis – sudaryti sąlygas tinkamai ugdytis visiems vaikams, atsižvelgiant į jų individualius ypatumus ir poreikius, todėl ugdytojas turi mokėti pažinti savo ugdytinius, žinoti jų ypatumus, gebėti išsiaiškinti stipriąsias ir silpnąsias puses, taip pat mokėti taikyti šias žinias sudarydamas ugdymo planą, atliepiantį mokinio poreikius.

3. Autizmo spektro sutrikimą turintiems vaikams ugdyti(s) skirta moksliškai pagrįsta Taikomojo elgesio analizė, kurios pagrindinis tikslas – pagerinti socialiai reikšmingą

žmogaus elgesį, patikimu būdu ištaisant probleminį elgesį. Siekiant keisti autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų probleminį elgesį taikoma Funkcinio elgesio vertinimo metodika.

4. Funkcinis elgesio vertinimas – tai metodika, kuria remiantis pirmiausia nustatoma probleminio elgesio priežastis ir atsižvelgiant į ją parenkami pedagoginiai metodai vaiko ugdymo planui, taip pat tiriamas pritaikyto ugdymo plano efektyvumas ir, jei reikia, – daromos ugdymo plano korekcijos. Taikant funkcinį elgesio vertinimą pirmiausia surenkami duomenys apie elgesį, remiantis jais iškeliama elgesio priežasties hipotezė ir parenkami ugdymo metodai elgesiui keisti, vertinamas ugdymo plano efektyvumas. Funkcinis elgesio vertinimas gali būti taikomas dirbant su vaiku individualiai ir grupėje.

5. Sudarant ugdymo planą, keičiantį probleminį autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko elgesį, būtina į jį įtraukti ugdymo metodus, kurie skirti išmokyti probleminiam elgesiui alternatyvaus elgesio. Tai užtikrina ne tik ugdymo plano efektyvumą bet ir tvarumą, bei sudaro sąlygas autizmo spektro sutrikimą turinčiam vaikui įgyti naujų jam būtinių įgūdžių ir žinių, tokiu būdu pagerinant vaiko gyvenimo kokybę.

6. Empiriniu tyrimu atskleista, kad:

- Funkcinis elgesio vertinimas gali būti taikomas Lietuvos sąlygomis parenkant ugdymo metodus autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko probleminiam elgesiui keisti. Tačiau šios metodikos taikymas reikalauja papildomų fizinių, laiko ir energijos sąnaudų.
- Ugdymo planas, į kurį įtraukti ugdymo metodai atliepiantys autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko probleminio elgesio priežastį, leidžia efektyviai ir greitai sumažinti probleminio elgesio epizodų skaičių. Tačiau į ugdymo planą visuomet turi būti įtraukti alternatyvaus elgesio ugdymo metodai, kurie reikalauja ilgesnio laiko išmokimui.
- Pakeičiant vieną probleminį elgesį galima daryti poveikį ir kitam probleminiam elgesiui su kuriuo nebuvo dirbta, jei jie turi vieną ir tą pačią priežastį.
- Funkcinis elgesio vertinimas – efektyvi metodika probleminiam elgesiui spręsti, kadangi metodai ugdymo planui parenkami atsižvelgiant į konkretaus autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko probleminio elgesio priežastį/s. O tai sudaro galimybes ugdymo plano tikslumui, pritaikomumui ir efektyvumui.

PASIŪLYMAI

Tolimesniems tyrimams:

- atlikti kiekybinį/ kokybinį tyrimą, kuris atskleistų Funkcinio elgesio vertinimo panaudojimo galimybes ikimokyklinės įstaigos/darželio sąlygomis.

Ugdytojams, dirbantiems su ASS turinčiais vaikais:

- keisti autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko probleminį elgesį atsižvelgiant į aiškiai nustatytą šio elgesio priežastį;
- išmokti taikyti Funkcinio elgesio vertinimo metodiką tais atvejais, kai ugdomas autizmo spektro sutrikimą turintis vaikas.

Pedagogus ruošiančioms institucijoms:

- į pedagogus ruošiančių aukštųjų mokyklų ir kt. institucijų mokymo programas įtraukti kursą, kurio metu pedagogai įgytų būtinas žinias ir gebėjimus ugdyti ASS turinčius vaikus;
- parengti kvalifikacijos tobulinimo programas, skirtas išmokyti pedagogus dirbti pagal įvairias ASS turintiems vaikams tinkamas ugdymo metodikas.

SANTRAUKA

FUNKCINIS ELGESIO VERTINIMAS
UGDANT PROBLEMINĮ ELGESĮ TURINČIUS VAIKUS, KURIEMS DIAGNOZUOTAS AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMAS

Tyrimo tikslas: teoriškai ir empiriškai pagrįsti funkcinio elgesio vertinimo panaudojimo galimybes ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus.

Tiriamasis: Tomas, 4 metų vaikas, kuriam diagnozuotas Vaikystės autizmas.

Tyrimo metodai:

1. Teorinis: mokslinės literatūros, apibrėžiančios autizmo spektro sutrikimą turinčių vaikų ypatumus ir ugdymo metodus analizė.
2. Empiriniai: Atvejo analizė, atskleidžianti Funkcinio elgesio vertinimo panaudojimo galimybes ugdant autizmo spektro sutrikimą turinčius vaikus, kuriems būdingas probleminis elgesys. Pusiau standartizuotas interviu ir standartizuotas stebėjimas, skirti surinkti duomenis apie probleminį elgesį.
3. Aprašomosios analizės metodas: tyrimo metu gauti duomenys analizuoti nustatant prasminius ryšius ir jais remiantis interpretuojant duomenis.

Tyrimo rezultatai:

- Funkcinis elgesio vertinimas gali būti taikomas Lietuvos sąlygomis parenkant ugdymo metodus autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko probleminiam elgesiui keisti. Tačiau šios metodikos taikymas reikalauja papildomų fizinių, laiko ir energijos sąnaudų.
- Ugdymo planas, į kurį įtraukti metodai atliepiantys autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko probleminio elgesio priežastį, leidžia efektyviai ir greitai sumažinti probleminio elgesio epizodų skaičių. Tačiau į ugdymo planą visuomet turi įeiti alternatyvaus elgesio mokymo metodai, kurie reikalauja ilgesnio laiko išmokimui.
- Pakeičiant vieną probleminį elgesį galima daryti poveikį ir kitam probleminiam elgesiui su kuriuo nebuvo dirbta, jei jie tarpusavyje susiję priežastimi. T.y., vienas autizmo spektro sutrikimą turinčio vaiko elgesys gali turėti kelias priežastis, arba vienai ir tai pačiai priežasčiai gali būti rodomi skirtingi elgesiai, todėl keičiant vieną – gali būti daromas poveikis ir kitam elgesiui.
- Funkcinis elgesio vertinimas – efektyvi metodika probleminiam elgesiui spręsti, kadangi metodai ugdymo planui parenkami atsižvelgiant į konkretaus autizmo

spektro sutrikimą turinčio vaiko probleminio elgesio funkciją/as. O tai sudaro galimybes ugdymo plano tikslumui, pritaikomumui ir efektyvumui.

Raktiniai žodžiai: edukacinės technologijos, ugdymo planas, autizmo spektro sutrikimas, probleminis elgesys, Funkcinis elgesio vertinimas.

SUMMARY

FUNCTIONAL BEHAVIOR ASSESSMENT IN EDUCATION OF PROBLEM BEHAVIOUR CHILDREN DIAGNOSED WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Aim of the research: theoretically and empirically substantiate the possibilities to apply functional behavior assessment in education of children diagnosed with autism spectrum disorder (ASD).

Person under the research: Tomas, 4 year old boy, diagnosed with the autism of childhood (one of the types of ASD according to Lithuanian diagnostic typology).

Methods of the research:

1. *Theoretical*: analysis of the scientific literature, describing the features of the children with ASD and methods of their education.
2. *Empirical*: case study, revealing the possibilities to apply functional behavior assessment in education of problem behavior children with ASD. Semi-standardized interview and standardized monitoring, aimed at the collection of data about the problem behavior.
3. *Descriptive analysis method*: data received during the research was analyzed in order to establish meaningful relationships and interpret the data based on these relationships.

Results of the research:

- Functional behavior assessment may be applied in selection of the education methods used under Lithuanian conditions to change the problem behavior of children with ASD. However, the application of this methodology requires additional physical, time and energy resources.
- The curriculum, which includes the methods responsive to the function of the problem behavior of children with ASD, effectively and quickly allows to reduce the number of the episodes of problem behavior. However, the curriculum shall always include the methods of learning alternative behavior, which is more time consuming in showing results.
- Change of one problem behavior may impact the other problem behavior which was not under influence, if they were linked with function, i.e. one behavior of the child with ASD may have several functions, or the same one function may lead to behavior of different topographies, therefore, changing one behavior may impact another.

- Functional behavior assessment – effective methodology for solving problem behavior, as the methods for the curriculum are chosen according to the function of the problem behavior of an individual child with ASD. And this creates the opportunities for the precision, applicability and effectiveness of the curriculum.

Keywords: education technologies, curriculum, autism spectrum disorder, ASD, problem behavior, functional behavior assessment, BFA.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. *2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai*. (2017). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2017 m. birželio 2 d. įsakymu. Prieiga per internetą: goo.gl/gXc8ho.
2. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R. ir Miltenienė L. (2011). *Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Melienė, R, ir Miltenienė L. (2010). *Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo(si) formų įvairovės tyrimas. Tyrimo ataskaita.* Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras. Šiaulių universitetas Socialinės gerovės ir negalės studijų fakultetas. Prieiga per internetą: goo.gl/5393yy.
4. Alter, P., Conroy, M., Mancil, G. R., Haydon, T. (2008). A Comparison of Functional Behavior Assessment Methodologies with Young Children: Descriptive Methods and Functional Analysis. *Journal of Behavioral Education 17, 200–219*. Prieiga per internetą: goo.gl/XfHaJd.
5. Baer, D. M., Wolf, M. M. ir Risley, T. R. (1968). Some Current Dimensions of Applied Behavior Analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis, 1, 91-97.*
6. Baio, J. (2012). Prevalence of Autism Spectrum Disorders – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network. *Surveillance Summaries*, 61 (3), *1–19*. Prieiga per internetą: goo.gl/QWGvby.
7. Baranauskienė, I., (2013). *Inovatyvūs studijų metodai II pakopos Socialinio darbo studijų programoje. Metodinė priemonė dėstytojams*. Vilnius: UAB „BMK Leidykla“.
8. Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., Frith U. (1985). Does the Autistic Child Have a “Theory of Mind”?. *Cognition*, 21, *37–46*. Prieiga per internetą: goo.gl/aKVmus.
9. Bitinas, B. (2006). Edukologinių tyrimų metodologiniai vingiai. *Pedagogika, 83, 9-14.*
10. Bitinas, B. (2013). Mokslinis tyrimas. Iš Bitinas, B. *Rinktiniai edukologiniai raštai II tomas. Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas. Ugdymo tyrimų idėjos ir problemos* (p. 49-61). Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
11. *Centers for Disease Control and Prevention*. (2014), Number of Children Identified with ASD 1 in 68. Prieiga per internetą goo.gl/H4Wd4t.
12. Česynienė, R., Laužikas, M., Miliūtė, A., Lobanova, L. (2010). *Atvejo analizės taikymo studijų procese metodiniai nurodymai*. Vilnius: Vilniaus universiteto tarptautinio verslo mokykla.

13. Cooper, J. O., Heron, T. E., Heward, W. L. (2007). *Applied Behavior Analysis Second Edition*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
14. Dipuglia, A. (2017 spalio 15. d.) *Language programs for children with autism - building from basic to complex communication skills*. Pranešimas konferencijoje Autism – roads to success, Varšuva.
15. Diržytė, A., Mikulėnaitė, L. ir Kalvaitis, A. (2016). *Autizmo sutrikimų turinčių vaikų situacija ir įtraukties į švietimo sistemą galimybės* (analizė). Prieiga per internetą: goo.gl/V0d4U0.
16. Donvan, J. ir Zucker C. (2016). The Blame Game, iš Donvan, J. ir Zucker C. *The Story of Autism* (p. 73-128). New york: Crown Publishers.
17. Effective Educational Practices for Students with Autism Spectrum Disorders. (2007). Ministry of Education. Ontario: Queen's Printer for Ontario.
18. Ervin, R., Radford, P., Bertsh, K., Piper, A., Ehrhardt, K. ir Poling, A. (2001). A Descriptive Analysis and Critique of the Empirical Literature on School-based Functional Assessment. *School Psychology Rewiew, 30, 193-210.*
19. Evans, B. (2013). How Autism Became Autism. The Radical Transformation of a Central Concept of Child Development in Britain, *History of the Human Sciences 26 (3), 3–31*. Prieiga per internetą: goo.gl/5s8Jci.
20. Frith, C. D., Frith, U. (1999). Interacting Minds: A Biological Basis. *Science 26, 286, 1692-1695*. Prieiga per internetą: goo.gl/5PPxLj.
21. Frith, U. (1991). Asperger and his Syndrome. Iš Frith, U. *Autism and Asperger Syndrome* (p. 1-36). Prieiga per internetą: goo.gl/WuJOSb.
22. Frost, L., Bondy, A. (2002). *The Picture Exchange Communication System Training Manual*. Newark: Pyramid Educational Consultants Inc.
23. Greenspan, S. I., Wieder, S. (2006). *Engaging Autism. Using the Floortime Approach to Help Children Relate, Communicate, and Think*. Cambridge, Ma: Da Capo.
24. Gutstein, S. E., Burgess, A. F., Montfort, K. (2007). Evaluation of the relationship development intervention program. *Autism, 11(5), 397-411*. Prieiga per internetą: goo.gl/nUpyBJ.
25. Hallahan, D .P. ir Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai specialiojo ugdymo įvadas*. Vilnius: Alma litera.
26. Hanley, G. P., Iwata, B. A., McCord, B. E. (2003). Functional analysis of problem behavior: A review. *Journal of Applied Behavior Analysis 36 (2), 147-185*.
27. Happe, F., Frith, U. (1996). The Neuropsychology of Autism. *Brain, 119, 1377-1400*. Prieiga per internetą: goo.gl/BbyRrz.

28. Higienos institutas (2016). Psichikos sveikatos priežiūros paslaugų prieinamumas vaikams, turintiems psichikos, elgesio ir emocijų sutrikimų. *"Mokslo darbai" Nr. 26*.
29. Holth, P. (2011). Joint Attention in Behavior Analysis. Iš Mayville, E., Mulick, J. *Behavioral Foundations of Effective Autism Treatment* (p.73-86). Cornwall-on-Hudson, NY: Sloan Publishing.
30. Isaksen, J., Holth, P. (2009). An Operant Approach to Teaching Joint Attention Skills to Children with Autism. *Behavioral Interventions August 24, 215–236*.
31. Ivoškuvienė, R. ir Balčiūnienė, J. (2002). *Autistiškų vaikų ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
32. Ivoškuvienė, R. ir Urbutytė, A. (2008). Autistiško vaiko pažinimas šeimoje. *Jaunųjų mokslininkų darbai 4 (20)*, *158-163*.
33. Iwata, B. A. (1994). Functional analysis methodology: Some closing comments. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27(2), 413-418*. Prieiga per internetą: goo.gl/gZ7eaE.
34. Iwata, B. A., Dorsey, M. F., Slifer, K. J., Bauman, K. E., Richman, G. S. (1994). Toward a functional analysis of selfinjury. *Journal of Applied Behavior Analysis 27 (2), 197-209*. Prieiga per internetą: goo.gl/HfuwV2.
35. Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *The Nervous Child 2*, *217-250*.
36. Kasari, C. (2002). Assessing Change in Early Intervention Programs for Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 32 (5), 447-461*. Prieiga per internetą: goo.gl/JyjMff.
37. Leach, D. (2010). *Bringing ABA into Your Inclusive Classroom*. Baltimore: Paul H. Brookes.
38. Lerman, D.C., Iwata, B.A. (1996). Developing a technology for the use of operant extinction in clinical settings: an examination of basic and applied research. *Journal of Applied Behavior Analysis* 29(3), 345–385. Prieiga per internetą: goo.gl/tMWg74.
39. Lesinskienė, S., Vilūnaitė, E. ir Paškevičiūtė, B. (2002). Autizmo sutrikimą turinčių vaikų raidos ypatumai. *Medicina 38 (4), 405-411*.
40. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. Galiojanti suvestinė redakcija nuo 2017-09-01. *Įstatymo pakeitimai įregistruoti teisės aktų registre TAR*. Prieiga per internetą: goo.gl/HsrLNd.
41. Lietuvos Respublikos Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. Suvestinė redakcija nuo 2017-02-21. *Įstatymo pakeitimai įregistruoti teisės aktų registre TAR*. Prieiga per internetą: goo.gl/4QPFCA.

42. Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos įgyvendinimo plano patvirtinimo, 2017 m. kovo 13 d. Nr. 167. Prieiga per internetą: goo.gl/rZWC73.
43. Loveland, A. K. ir Landry S. H. (1986). Joint Attention and Language in Autism and Developmental Language Delay. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 16(3), 335–349.* Prieiga per internetą: goo.gl/WTX8KH.
44. Mažylienė, A., Gutauskienė, R., Tumelienė, R., Špokienė, R. (2011). *Inkliuzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui. Metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams.* Vilnius: Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
45. Mikulėnaitė, L. ir Ulevičiūtė, R. (2004). *Ankstyvojo amžiaus vaikų autizmas*. Vilnius: Lietuvos sutrikusio intelekto žmonių globos bendrija „Viltis“.
46. Miller, C. A. (2006). Developmental Relationships Between Language and Theory of Mind. *American Journal of Speech-Language Pathology, 15 (2), 142-154*. Prieiga per internetą: https://goo.gl/pBVYqa.
47. Miltenberger, R. (2004). *Behavior Modification: Principles and Procedures. Sixth edition*. Boston: Cengage Learning.
48. Miltenienė, L., Daniutė, S., (2014). Pedagogų ir būsimųjų pedagogų kompetencija ugdyti įvairių poreikių turinčius mokinius inkliuzinio švietimo kontekste. *Specialusis ugdymas 1 (30), 9-26*.
49. Moxley, R.A. (2004). Pragmatic Selectionism: The Philosophy of Behavior analysis. *The Behavior Analyst Today, 5, 108-125.* Prieiga per internetą: goo.gl/jAt3Ue.
50. Newcomer, L. L., Lewis, T. J. (2014). Functional Behavioral Assessment: An Investigation of Assessment Reliability and Effectiveness of Function-Based Interventions. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 12(3), 168-181*.
51. O'Neill, R. E., Horner, R.H., Albin, R.V., Storey, K. ir Sprague J.R. (1997). *Functional Assessment and Program Development for Problem Behavior: A Practical Handbook Second Edition*. Belmont: Cengage Learning, Inc.
52. Prasauskienė, A. (2003). *Vaikų raidos sutrikimai : mokomoji knyga studentams, gydytojams rezidentams, abilitacijos ir reabilitacijos specialistų komandos nariams.* Kaunas: Kauno technikos universitetas.
53. Reingardė, J., Vasiliauskaitė, N., Erentaitė, R. (2010). *Tolerancija ir mulyikultūrinis ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose*. Vilnius ir Kaunas: Tolerantiško jaunimo asociacija, Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba.
54. Rile, M. G., Ghobary, B. B., Campbell, D. M. (1995). Sources of expert advice: A comparison of peerreviewed advice from the literature with that from an automated

performance support system. *Behavior Research Methods, Instruments and Computers* 27 (2), 272-276. Prieiga per internetą: goo.gl/Vh5DdN.

55. Rosenblatt, A., Carbone P. ir Yu, V. (2013). *Autism Spectrum Disorders. What Every Parent Needs to Know*. Elk Grove Village: Published by the American Academy of Pediatrics.
56. Shaw, J.A., Bryant, L.K., Malle, B.F., Povinelli D.J., Pruett Jr., J.R. (2017). The relationship between joint attention and theory of mind in neurotypical adults. *Consciousness and Cognition, 51, 268-278*. Prieiga per internetą: goo.gl/LqguUv.
57. Skinner, B. F. (2015). *Verbal Behavior*. Mansfield Centre, CT: Martino Publishing.
58. Stokes, T.F., Baer, D.M. (1977). An implicit technology of generalization. *Journal of Applied Behavior Analysis, 10(2), 349–367*.
59. Tager-Flusberg, H., Rogers, S., Cooper, J., Landa, R., Lord, C., Paul, R., Rice, M., Stoel-Gammon, C., Wetherby, A. ir Yoder, P. (2010). *Defining Spoken Language Benchmarks and Selecting Measures of Expressive Language Development for Young Children with Autism Spectrum Disorder.* National Institute of Deafness and Other Communication Disorders. Prieiga per internetą: goo.gl/75LzXY.
60. Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
61. TLK-10-AM sisteminis ligų sąrašas (2015). *Tarptautinės statistinės ligų ir sveikatos sutrikimų klasifikacijos dešimtasis pataisytas leidimas. Australijos modifikacija*. Prieiga per internetą: goo.gl/3wPq2q.
62. Turkington, C. ir Anan, R. (2007). *The Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*. New York: Facts On File, Inc.
63. Wenar, C., Kerig, P. (2006). *Developmental Psychopathology: From Infancy Through Adolescence*. Boston: McGraw-Hill.
64. Wing, L. (1992), Manifestations of Social Problems in High Functioning Autistic People. iš Schopler, E. ir Mesibov, G. *High Functioning Individuals with Autism* (p. 129-130). New York: Plenum Press. Prieiga per internetą: goo.gl/SwxMXJ.
65. Wing, L., (1981). Asperger's Syndrome: A Clinical Account. *Psychological Medicine*, *11, 115-129*. Prieiga per internetą: goo.gl/vs8fCY.
66. Wittke, K., Mastergeorge, A. M., Ozonoff, S., Rogers, S. J. ir Naigles L. R. (2017). Grammatical Language Impairment in Autism Spectrum Disorder: Exploring Language Phenotypes Beyond Standardized Testing. *Frontiers in Psychology*. Prieiga per internetą: goo.gl/SsvZx4.

67. World Health Organization Meeting Report. (2013). *Autism Spectrum Disorders and Other Developmental Disorders. From Raising Awareness to Building Capacity*, WHO Library Cataloguing-in-Publication Data. Prieiga per internetą: goo.gl/7alOuQ.

PRIEDAI