



Info autism

Publicatie destinata parintilor si persoanelor care interactioneaza cu copii cu afectiuni din spectrul autist

Noutati, studii

Autismul – afectiune monogenica ?

Ultimele doua decenii au fost marcate de cresterea cvasiexploziva, inregistrata in intreaga lume, a prevalentei sindroamelor autiste. In California, acestei cresteri i s-a atribuit chiar un caracter epidemic. Potrivit unui studiu condus de profesorul M. Megson, prevalenta in acest stat american a autismului – care, in 1978, afecta unul din 10.000 copii – a atins in prezent valoarea alarmanta de 1 la 300, superioara celei a prevalentei sindromului Down sau a diabetului juvenil.

Incercand sa identifice cauzele acestui fenomen, echipa profesorului Megson a investigat un lot alcatuit din cateva sute de copii cu autism si a constatat ca aproape toti prezentau o carenta severa in vitamina A. Deficitul observat a fost atribuit administrarii triplului vaccin RUR (rujeolic, urlian, rubeolic) care, prin stabilizatorii-prezervanti pe care ii contine (aluminiu, mercur, formaldehida), sau chiar prin virusul rujelos, ar actiona nu numai asupra metabolismului vitaminei A, ci si asupra invelisului mielinic al prelungirilor neuronale, caruia i-ar produce deteriorari ireversibile si, prezumabil, asupra sistemului imunitar, pe care l-ar depresa. Rezultatele unei cercetari intreprinse in Marea Britanie pe bolnavii cu autism nascuti intre 1979 si 1999 arata insa ca, desi in crestere constanta pe parcursul intregii perioade analizate, prevalenta bolii nu a aparut a fi semnificativ influentata de introducerea, in 1988, a obligativitatii imunizarii cu vaccin RUR. Infirmitatii sunt, de asemenea, si datele raportate de Madsen si colaboratorii, care au examinat fisele de sanatate ale tuturor copiilor nascuti in Danemarca (peste ju-

mate de milion) din 1991 pana in 1998. Dintre acestia, 82% primisera vaccin RUR, restul de 18% ramanand nevaccinati. Datele obtinute nu au evidentiat nici o diferenta intre rata autismului la copii vaccinati si cei nevaccinati. Intrucat, in afara vaccinarilor, nu au fost incriminate alte interventii exogene, iar rolul etiologic al imunizarii cu RUR este, practic, exclus, inseamna ca intreaga raspundere pentru cresterea vertiginosa a numarului cazurilor de autism revine factorilor genetici. Se pune insa, firesc, intrebarea: cat de reala este aceasta crestere ? Neindoelnic, autismul este o tulburare cu mult mai frecventa decat se estima in urma cu sase decenii, atunci cand a fost individualizat ca entitate morbida de catre psihiatrul american de origine germana, Leo Kanner. Potrivit profesorului Eric Fombonne de la Universitatea din Montreal, explicatiile diferentei dintre raportarile statistice ale anilor '60 si cele actuale privind prevalenta acestei devastatoare afectiuni sunt reprezentate de stabilirea unor criterii mai precise de diagnostic, de redefinirea si implicita extensie a conceptului de autism si a cadrului sau nosografic (in categoria autismului au fost intre timp incluse tulburarile atipice ale dezvoltarii si sindromului Asperger), de mai buna cunoastere a continuumului autismului, precum si de constientizarea, atat de catre profesioniști – corp medical, personal didactic – cat si de catre "profani", a faptului ca un coeficient inalt al inteligentei sau o hipercompetenta sectoriala (autistii pot fi calculatoristi geniali, pot avea un remarcabil talent muzical sau aptitudini exceptionale pentru memorizarea imaginilor complexe) nu sunt incompatibile



Din cuprins:

- Joc si Autism.....pag 2
- ABA aplicata—experienta unui parinte (continuare din nr precedent).....pag 7
- Programul Son Rise..pag 11
- Imbogatirea deprinderilor verbale pentru copiii verbali cu autismpag 13
- Carte de vizita: Fundatia "Children in Distress", prezentata de Doamna Valentina Zaharia, Directorul Centrului Sfanta Margareta.....pag 21
- ANEXA: Exemple de programe ABA/DTT

cu diagnosticul de autism.

Autismul este o tulburare grava, globala, instalata precoce (in primii trei ani de viata) a dezvoltarii copilului, determinata de o disfunctie cerebrala al carei substrat morfopatologic continua sa constituie o enigma. Perturbarile socializarii, deficitul sever al functiei semiotice si al comunicarii, intarzierile in dobandirea (Continuare in pag 24)



Ce este autismul?

Autismul se refera la o dificultate de dezvoltare permanenta care afecteaza modul cum oamenii comunica si relationeaza cu cei din jurul lor. Unele persoane cu autism prezinta dificultati de invatare dar toti au probleme in ceea ce inseamna intelegerea lumii. Cei care se afla la capatul de functionare inalta din spectrul autist sunt descrisi ca avand Sindromul Asperger. Toate persoanele cu autism prezinta dificultati in ce priveste interactiunea sociala, comunicarea sociala si imaginatia; aceasta a mai fost numita "triada de impedimente".

Ce este jocul?

Jocul este un comportament divers si complex care este vazut ca avand un rol central in dezvoltarea copilului (Jordan si Lobby, 1997). Este dificil de a da o definitie concisa a ceea ce se intelege prin notiunea de "joc". Dictionarele ofera o multime de definitii distincte. Cele mai multe dintre acestea par sa implice ideea de amuzament, o modalitate de distractie. Garvey (1977), plecand de aici, prezinta urmatoarele caracteristici ale jocului:

- jocul este placut si ofera bucurie.
- jocul nu are un scop impus din afara.
- jocul este spontan si voluntar.
- jocul presupune o implicare activa din partea jucatorului.
- jocul poate prezenta anumite relatii cu ceea ce este non-joc, poate fi pus in contrast cu ceea ce nu este joc.

Dezvoltarea jocului

Jocul unui copil parcurge anumite stadii de dezvoltare (Boucher, 1999):

≈ Joc senzorio-motor

≈ Joc exploratoriu si de manipulare

≈ Joc fizic, incluzand tumbe, miscari dezordonate

≈ Joc social

≈ Jocul de a pretinde ("pretend play")

Unii autori sugereaza existente a doua tipuri de joc. De exemplu, Libby et al (1998) diferentiaza intre *jocul functional* (ex., a impinge o masinuta pe covor si a imita zgomotul de masina "brmmmm") de *jocul simbolic* care presupune tratarea unui anumit obiect, raportarea la el ca si cum ar fi altceva (ex., a pretinde ca banana este un telefon). In studiul lui Libby si al colaboratorilor sai copiii cu autism nu prezentau un nivel mai scazut al jocului functional decat copiii cu sindrom Down sau decat copiii cu o dezvoltare normala. Ei au unele dificultati in producerea de joc simbolic, desi s-au observat anumite capacitati de implicare intr-un joc simbolic mai ales in substitutia de obiecte. Nu toti cercetatorii fac distinctia intre jocul functional si cel simbolic. Multi folosesc termenul de « Jocul de a pretinde » (pretend play) ca un 'termen umbrela'.

Leslie (1987) a formulat trei intrebari pentru a distinge jocul functional de cel simbolic :

1. Copilul a pus un obiect sa tina locul altuia (substitutie de obiecte)? Ex.: cubul galben este pisica;
2. A atribuit copilul o anumita proprietate unui obiect sau situatie, fara ca acesta sa o aiba? Ex.: papusa (curata) este murdara la gura;
3. A inventat copilul vreodata un obiect imaginar? Ex.: o lingura este acolo si o foloseste, cand

de fapt acest obiect nu este prezent;

Leslie a vorbit despre doua niveluri de reprezentare. La un prim nivel, copilul poate folosi o jucarie ca substitut pentru "obiectul real " dar fara sa-l includa in jocul simbolic pentru ca el crede in realitatea obiectului (ex., o racheta de jucarie este considerata o racheta adevarata- dar fara a putea considera mingea, de exemplu, ca fiind acea racheta). Al doilea nivel de reprezentare presupune constiinta faptului ca cele doua obiecte sunt diferite (ex.: un creion este utilizat pe post de racheta) (William, Reddy si Costell, 2001).

La ce bun jocul?

Jocul le permite copiilor sa invete si sa practice noi deprinderi intr-un mediu sigur si suportiv (Boucher, 1999). Jocul senzorio-motor ii informeaza pe bebelusi despre propriul corp si despre obiectele din mediul imediat apropiat. Jocul de manipulare si exploratoriu ii invata despre obiectele din jur si proprietatile acestora si despre influentele lumii din jurul lor. Jocul fizic care urmeaza ii invata pe anteprescolari si prescolari deprinderi motorii si ii inestreaza cu experienta interactiunii corpului lor cu ceilalti si cu obiectele din mediul lor. Jocul social, de la primele schimburi interactionale intre copil si cel care il ingrijeste si pana la interactiunile complexe dintre scolarii mici (ca de exemplu jocul de-a doctorul sau de-a asistenta), ii invata despre relatiile sociale si despre cum sa se implice in ele si deasemenea vin in contact cu normele culturale in care cresc si se dezvolta. Sherratt si Meter (2002) faptul ca jocul de "a



pretinde" le poate dezvolta copiilor cu autism flexibilitatea gandirii. Restal si Magill-Evens (1993) in studiul lor pe copii prescolari afirma ca jocul asigura un mediu in care copiii dezvolta deprinderi, experimenteaza diferite roluri si interactioneaza cu ceilalti. Ei au observat dificultatile copiilor cu autism in a folosi jocul in aceste scopuri. Jocul este deasemenea important pentru copiii cu autism si pentru ca a te juca reprezinta o norma in prima copilarie iar un deficit de deprinderi de joc poate agrava izolarea sociala si poate accentua diferentele in raport cu ceilalti copii (Boucher, 1999). Boucher deasemenea afirma ca jocul trebuie sa fie distractiv - daca prin imbunatatirea deprinderilor de joc ale copiilor cu autism, jocul capata pentru ei sensul de putere, de achizitie si le creste placerea si motivatia participarii la el, acesta este un scop in sine. Autoarea continua prin a spune ca avem foarte multe de invatat doar privindu-i pe copii in jocul lor si ca acest joc le ofera copiilor cu autism, care au dificultati in a-si expune sentimentele si gandurile, sansa de a se exprima.

Cum difera jocul in cazul copiilor cu autism?

DSM-IV (Asociatia americana de psihiatrie, 1994) descrie printre criteriile de diagnostic pentru spectrul autist "deficit de diversitate, de joc spontan si joc de imitatie sociala corespunzator nivelului de dezvoltare" ca fiind un indicator pentru autism. CHAT (Bahon-Cohen et al, 2000) este un chestionar de selectie (screening) care porneste de la asumptia ca acei copii care nu manifesta capacitate de atentie focalizata si de joc simbolic "a pretin-

de" pana la varsta de 18 luni, prezinta riscul ca mai tarziu sa primeasca diagnosticul de autism. Acest chestionar cuprinde mai multe intrebari despre joc (ex: Copilul dvs. a pretins vreodata ca face o cana de ceai folosind o cana de jucarie sau alte obiecte de substituit?). Cel care aplica testul va observa copilul astfel incat sa verifice daca acesta poate executa sarcina respectiva intr-adevar. Daca se esueaza la diferitele sarcini vizate de chestionar, copilul este inclus in grupul de risc pentru spectrul autist.

Un copil cu autism rar va fi perceput ca si copil care se joaca (Beyer si Gammeltoft, 2000) iar jocul lor va fi deficitar la toate stadiile de dezvoltare. Cele mai multe cercetari s-au concentrat pe jocul simbolic. Cercetarile au aratat ca la copiii mici cu autism jocul senzorio-motor domina dincolo de varsta mentala verbala corespunzatoare si care in mod normal prezinta un declin la copiii fara autism (Jordan si Lobby, 1997). Mai departe, pierzand experientele timpurii de manipulare si combinare a obiectelor pe care le au copiii fara autism, obiectele si jucariile sunt folosite in maniera inflexibila. De exemplu, un copil cu autism poate fi preocupat sa invar-ta rotile unei masinute de jucarie in loc de a imagina o cursa de masini sau un alt joc. Roeyers si van Berc-kelaer-Onnes (1994) descriu copiii cu autism ca lipsindu-le curiozitatea tipica altor copii. Ei concluzioneaza: "comportamentul de joc al acestor copii este adesea limitat la simpla manipulare si calitatea jocului lor este mai scazuta decat la copiii fara autism iar jocul simbolic (spontan) este de obicei absent sau deficitar.

Unii copii cu autism nu arata ca ar dori sa se joace cu alti copii, preferand sa se joace singuri. Altii doresc dar au dificultati in a exprima acest lucru. Teresa, Freddy si Jared au luat parte la grupuri de joaca in vederea integrarii. Toti au avut probleme in a-i face pe ceilalti copii sa se joace cu ei. Teresa, vrand sa se joace cu Sook nu reuseste sa fie suficient de explicita cand intreaba : « Te joci in casa pentru papusi, Sook ? ». Freddy esueaza in incercarea de a-i determina pe ceilalti copii sa se joace cu el, mai intai ascunzandu-se, apoi imitandu-i si in final fiind "baiatul cel rau" si distrugandu-le jocul (Wolfberg, 1999).

Un copil se poate juca foarte bine chiar aca noi nu percepem acest lucru. Intr-adevar, copilul invartind rotile masinutei de jucarie poate indeplinii caracteristicile jocului asa cum sunt ele descrise de Garvey, 1997. Cercetarile au aratat cum copiii cu autism pot sa nu se afle neaparat in completa imposibilitate de a genera jocul « a pretinde » mai ales daca acesta este inalt structurat sau daca este folosi promptul (ajutor initial) ca stimulent (Jarrold, Boucher, Smith, 1996). Acesti autori, plecand de la rezultatele obtinute, sugereaza dificultatea copiilor cu autism in a genera jocul « a pretinde » si nu de a pretinde in sine (in mod mecanic). In mod similar, Stahmer (1999) scrie ca, desi copiii cu autism manifesta un deficit al jocului spontan, acesta nu este rezultatul unei incapacitati complete de a se juca, ci se poate datora, macar in parte, faptului ca ei gasesc aceasta activitate dificila si esueaza in mod repetat in a o indeplini cu succes; aceasta duce la acumularea frustrarii si, drept



urmare, o lipsa pervaziva de motivatie pentru joc.

Deseori, atunci cand jocul simbolic apare la un copil cu autism el este rezultatul imitarii de la televizor sau din alta parte. Desi jocul lui poate parea original si imaginativ, el de fapt este urmare a vizionarii repetate a unei secvente dintr-un desen animat. Jocul, in cazul copiilor cu autism, poate fi deasemenea foarte repetitiv. Wolfberg (1999) vorbeste despre Teresa care a devenit extrem de atasata de o anumita papusa. In fiecare zi urma acelasi ritual prin care ii facea baie, ii spala si ii pieptana parul papusii. Un alt copil, Freddy, juca acelasi joc de-a vanatoarea in fiecare zi. La inceput, nu vroia sa joace acest joc decat cu colega sa Jared, dar ulterior a inceput sa initieze jocuri de-a vanatoarea in mod spontan si cu alti copii. Sherratt (1999) arata ca acest comportament repetitiv poate reprezenta un stimul care sa-l conduca pe copil la a genera acte spontane.

Jarrold, Boucher si Smith (1996) au descoperit ca nu numai producerea de joc simbolic "a pretinde" prezinta un deficit la copiii cu autism, ci si timpul pe care il petrec in cadrul jocului functional este semnificativ mai mic decat in cazul grupului de control. Ei afirma ca aceasta descoperire este o problema pentru afirmatiile privind metareprezentarile ale lui Leslie (1987) deoarece jocul functional desi nu necesita abilitati metareprezentationale este totusi deteriorat. Similar, Williams, Reddy si Costell (2001) au demonstrat ca, in comparatie cu grupul de control (copii cu Sindromul Down si copii fara probleme de dezvoltare), copiii cu autism nu se angajeaza in jocul functional elaborat (ex: a invarti o lingura intr-un recipient). In schimb,

jocul lor consta intr-un joc functional simplu (ex: a pune o lindura intr-un recipient dar nu a si o invarti). Grupul de control si-a impartit in mod egal timpul acordat celor doua tipuri de joc. Copiii cu autism produc mai putine acte diversificate si petrec mai putin timp in jocul lor pentru ceea ce este un joc functional nou, comparativ cu grupurile de control.

Pe scurt, jocul copiilor cu autism poate fi privit ca saracit. Asa cum postula Sherratt in 1999, dificultatea pe care o intampina copiii cu autism in « a pretinde » apare din dificultatile pe care le au atat in organizarea fluida a procesarilor informationale cat si in comunicarea propriilor ganduri celorlalti. Mergand mai departe, perturbarea jocului existenta in autism poate conduce direct spre dificultati in toate arile dezvoltarii (Jordan si Libby, 1997) desi ar putea fi faptul ca inflexibilitatea procesarilor mentale sa cauzeze un deficit al jocului si al altor deprinderi deasemenea (Sherratt, 2001). Sherratt si Peter (2002) sugereaza ca invatarea copiilor cu autism sa se joace poate conduce la o crestere a fluiditatii lor mentale si la diminuarea fragmentarii conceptuale.

In particular, invatandu-i pe copiii cu autism sa se joace putem asista la o atenuare a paternurilor comportamentale stereotipe si rigide si putem incuraja astfel dezvoltarea in aria comunicarii.

De ce jocul difera in autism?

Roeyers si van Berckelaer-Onnes (1994) ofera trei explicatii ale jocului deficitar prezent la copiii cu autism. Prima leaga aceasta dificultate de nivelele scazute ale stadiilor initiale ale jocului. Aceasta se refera la faptul ca, pentru ca un copil sa se

poata angaja in joc social si functional el trebuie sa fi trecut anterior prin fazele de simpla manipulare (ex: sa bage obiectele in gura, sa le scuture) si joc de punere in relatie (ex : a aseza un obiect peste altul). Copiii cu autism au o experienta limitata in aceste doua categorii de joc datorita nivelelor reduse ale curiozitatii si ale nevoii de a explora. In schimb, ei se angajeaza adesea in comportamente stereotipe, persistente, dandu-le o utilitate autostimulatorie (supt, lins etc). A treia ipoteza este o teorie cognitiva. Aceasta priveste o deteriorare in capacitatea de reprezentare a copilului, in abilitatea de a crea si a manipula simboluri. Teoria metareprezentationala a lui Leslie (1979) este un exemplu de astfel de teorie. Ultima sugestie este reprezentata de teoria conativa. Aceasta neaga teoria cognitiva, afirmand in schimb ca acesti copii pot pretinde in joc dar fara a face asta in mod spontan, poate din cauza esecurilor repetate asa cum sugera Stahmer (1999).

De ce sa ii invatam pe copiii cu autism cum sa se joace?

Wolfberg (1999), revazand literatura de specialitate in ceea ce priveste strategiile de interventie in cazul copiilor cu autism, a descoperit ca jocul (in special in doi) a jucat un rol relativ mic in educarea si tratamentul copiilor cu autism. Dintre interventiile pe care le-a analizat nici una nu a fost suficient de comprehensiva si se parea ca nu se luca cu un cadru conceptual coerent despre cum apare jocul in mod natural si cum coreleaza el cu dezvoltarea sociala si simbolica a copiilor cu autism. Practicate consecvent, astfel de interventii pot sa nu atinga intreg potentialul pentru joc al copilului. Sherratt (1999) exprima dease-



menea aceeasi idee privind faptul ca problema invatarii copiilor cu autism cum sa se joace a fost ignorata atat in teorie cat si in practica.

Dezvoltarea jocului simbolic de a pretinde pare sa aiba multe de oferit in remedierea principalelor dificultati experimentate de copiii cu autism (Sherratt, 1999). Asta deoarece jocul simbolic ofera un mediu bogat si incarcat de sens pentru manipularea reprezentarilor simbolice, ceea ce este considerat in mod special dificil de catre acesti copii. Sherratt si Peter (2002) sugereaza ca asta se poate obtine prin invatarea care duce la schimbari in functionarea creierului. Jocul simbolic le permite deasemenea copiilor sa dezvolte o gandire flexibila. Mai mult, le ofera oportunitatea sa se angajeze in maniera mutual satisfacatoare in jocul social, care poate fi folosit ca un vehicul in dezvoltarea deprinderilor sociale, care sunt adesea deficitare la copiii cu autism. Aceste oportunitati sunt create de intelegerea impartasita a placerii jocului experimentata in diferitele episoade ale desfasurarii acestuia (Sherratt si Peter, 2002). Se evita deasemenea problemele secundare ce ar putea sa apara prin neimplicarea copilului in evenimentele sociale si culturale (Joedan si Libby, 1997). Pentru toti cei care urmeresc sa ii invete pe copiii cu autism jocul simbolic, Sherratt (1999, 2001) subliniaza importanta urmatoarelor conditii, dintre care primele trei reprezinta solutiile-cheie:

- Structura – care il ajuta pe copil sa inteleaga o anumita secventa a deprinderii, a activitatii si care este necesara in vederea atingerii scopului. De exemplu, o poveste ca Scufita Rosie are o structura clara, cu personaje tipice, fraze care se repeta si o eficienta totala –

placerea de a descoperi ca bunica este, de fapt, lupus.

- Afectul – trebuie sa existe o placere inerenta a jocului, altfel acesta inceteaza a mai fi joc. Copiii cu autism pot aprecia programe de genul Mr Bean.

- Interese – copilul trebuie sa fie interesat de manipularea obiectelor pentru a putea experimenta jocul ca personal semnificativ. Folosind un subiect care dispune de un sens intrinsec pentru copil (ca de exemplu o scena preferata dintr-un film) este mai probabil sa stimulam implicarea. Exista o diferenta clara intre a incuraja repetitivitatea si a stimula interesele in mod creativ.

- Materiale non-representationale (ex: cutii cu sau fara capace, piese de imbracaminte, cordoane, sfori, plastilina, baloane, bete). Materialele reprezentationale (ex : un animal moale de jucarie) ar trebui folosite alternando-le cu cele reprezentationale.

- Continuitate – ar trebui sa existe niste asteptari privind procesul de invatare a jocului de a pretinde care sa-i permita copilului sa porneasca jocul.

- Jocul social – acesta poate consta din a invata deprinderi noi de la un jucator mai avansat, castigand un obiect dorit de la altcineva sau impartasind bucuria rezultata din actiunile altei persoane.

- Limbajul corespunzator – limbajul si instructiunile sa fie mentinute la un nivel minim, simple; aceasta ii permite copilului sa se concentreze pe actul de a pretinde.

Roeyers si Berckelaer-Onnes (1994) recomanda stimularea nivelurilor scazute ale jocului copiilor cu autism, de exemplu, simpla manipulare si combinare a obiectelor reprezinta o

experienta pe caree i au ratat-o in primii doi ani de viata. Deasemenea, desi un copil poate lua parte la un program de invatare a jocului ca cele create de Roeyers si Berckelaer-Onnes, copilul are nevoie sa fie stimulat in situatiile vietii de zi cu zi care sa-i permita generalizarea noilor deprinderi.

Exista o varietate de moduri in care au fost aplicate strategiile de invatare a jocului "a pretinde". Unele au folosit tehnici comportamentale, si desi au avut un oarecare succes, se pune intrebarea daca ceea ce achizitioneaza copilul nu sunt decat niste comportamente « invatate ». In plus, aceste abordari nu indeplinesc criteriul lui Garvey privitor la placerea si bucuria jocului ; copiii se pot angaja in joc doar pentru a primi recompensa. O alta metoda folosita pentru a provoca jocul simbolic este utilizarea fotografiilor, a camerelor video sau digitale conectate la computer, scopul fiind de a face jocul simbolic explicit pentru copil. Aceasta metoda s-a soldat cu un succes limitat (Jordan si Lobby, 1997); cu mai mult succes aceasta metoda ar putea fi folosita in cadrul programelor de vorbire si de terapie a limbajului. De exemplu, pentru a-l ajuta pe copil sa dezvolte anumite "scenarii sociale" pentru secventele jocului simbolic.

Stahmer (1999) a analizat PRT , « Pivotal response training » (trainingul raspunsului esential) ca o modalitate de a creste capacitatea de joc simbolic. PRT este o tehnica de training folosita pentru a creste motivatia. Tehnicile includ instructiuni si intrebari clare, combinand mentinerea mai mult timp sarcinilor cu alegerea de catre copil a jucariilor, recompensarea directa, recompensarea incercarilor indreptate



spre scop și a așteptării randului sau. Este important ca noble deprinderi de joc învățate să fie potrivite din punct de vedere al momentului dezvoltării. Tipurile de joc care pot fi învățate includ jocul manipulativ, jocul funcțional, jocul simbolic și cel sociodramatic. Dificultățile constau în deficitul existent pe linia interacțiunii cu ceilalți în timpul jocului și nivelurile foarte joase ale inițiativelor în raport cu perechea lor în joc sau cu adulții.

Asa cum au concluzionat Jordan și Libby (1997) a-i învăța pe copiii cu autism jocul simbolic sau a le dezvolta deprinderile de joc existente, nu este un demers facil. Dacă ar fi fost așa, aceasta n-ar fi fost recunoscută ca principala problemă în autism. Retting (1994) deasemenea și-a manifestat preocuparea cu privire la întrebarea dacă încercarea de a facilita jocul copiilor cu autism are efecte durabile în comportamentul lor. Oricum, jocul este și ar trebui să fie o parte valoroasă a curriculumului școlar pentru copiii cu autism, facilitând toate aspectele dezvoltării lor (Jordan și Libby, 1997).

Idci pentru jucării și activități de timp liber

Ca toți copiii, și copiii cu autism au o arie largă de simpatii și antipatii. Shields (1999) a întocmit o listă de jucării despre care s-a demonstrat a fi "populare" printre copiii cu autism. Aceasta cuprinde jucării care prezintă un interes vizual (baloane de săpun, puzzle-uri de diferite forme și culori, "Jack-in-cutie", cuburi lego, filmulete video speciale), cărțile (mai ales cele 3D sau cu parti speciale pe care să le atingă, cartile puzzle etc), jucăriile care presupun o activitate fizică (tobogan, leagan, trambulina, cal de lemn, fotbal etc), jocuri care presupun participarea

mai multor persoane (cântat și dansat, sah etc) și programe pe calculator (primele programe și personaje, ex: Pingu, Disney) și programe de dezvoltare a vocabularului.

Terapia prin joc

Scopul terapiei prin joc pentru copii se desfășoară paralel cu cel al psihoterapiei pentru adulți. Aceasta este de a-i ajuta pe copii să-și înțeleagă propriile comportamente și, dacă este nevoie, să le schimbe. Waterhouse (2000) a susținut ideea că terapia prin joc nu va fi benefică pentru copiii cu autism – iar anumite terapii prin joc de orientare psihanalitică care pornesc de la siguranța dificultății interpretării și transferului afectiv, nu par a fi indicate pentru copiii cu autism – dar a ajuns să realizeze că relatarile scrise ale persoanelor cu autism arunca o altfel de lumină asupra acestei idei. Aceste persoane au sugerat faptul că se poate dobândi comunicarea prin intermediul simbolurilor de diferite tipuri iar acest mod de a comunica poate fi folosit în terapia prin joc. Waterhouse a accentuat necesitatea ca terapeutul să fie pe deplin conștient de problemele apărute în autism, de capcanele ivite, așa cum este interpretarea greșită a rezultatelor care poate naște multe confuzii, pentru a le putea astfel evita.

O trecere în revista a literaturii de specialitate indică faptul că mici cercetări cu privire la rezultatele terapiei prin joc la copiii cu autism există (Mitteldorf, Hendricks și Landreth, 2001). Ei susțin faptul că este dificil a evalua eficiența terapiei prin joc tradiționale deoarece ea este aproape exclusiv utilizată în maniera studiului de caz.

Urmand ideea că autismul este o tulburare de dezvoltare, terapia psihodinamică prin joc este văzută

de mulți autori ca fiind nepotrivită. Oricum, Broomfield (2000) argumentează că această terapie este indicată pentru a-i ajuta pe copiii cu autism înalt-funcțional. El prezintă studiul de caz al lui Tim, un băiat cu autism înalt-funcțional pe care l-a văzut prima dată la vârsta de doisprezece ani și a continuat să-l vadă pe parcursul adolescenței lui. Terapia, mai ales în primii ani ai adolescenței sale a constatat în jocuri de rol și programe de televiziune. Cu trecerea timpului, jocul a trecut din faza stereotipă, repetitivă într-o fază în care a manifestat multă spontaneitate, umor și afectivitate. Asta l-a ajutat să se joace și să vorbească despre lucruri din viața reală. A ajuns să realizeze că nu vrea decât să fie "normal" și atunci, deși avea dificultăți considerabile și necesita ajutor special, dar "ceea ce nu înseamnă că nu pot duce o viață normală". Din acel moment terapia lui Tim a luat sfârșit și s-a înscris la o facultate, devenind student.

Articol preluat din National Autistic Society

<http://www.nas.org.uk/nas/jsp/polopoly.jsp?d=306&a=3353>

Traducere: Claudia Ionescu

CONCLUZIE

În timp ce copilul cu autism nu poate fi perceput ca un copil jucăuș, cercetările au arătat că el nu este complet deficitar în ce privește jocul. Oricum, jocul lor diferă în calitate față de copiii fără autism. Deasemenea, copiii autiști au dificultăți în a se juca cu ceilalți copii.

Deși jocul unui copil cu autism este cunoscut ca fiind diferit, există puține cercetări despre cum să-i învățăm pe copii să se joace. Ceea ce stim este faptul că dobândirea deprinderilor de joc are multe de oferit copilului cu autism.



ABA aplicata (Applied Behavior Analysis) – experienta unui parinte

-continuare din numarul trecut -

Shaping (modelare)

Am sa continui acum cu una din cele mai importante tehnici in aba care se numeste "shaping" sau mai pe romaneste "modelare" sau invatare prin modelare... este tehnica prin care se invata anumite comportamente care ar putea sa nu apara niciodata de la sine si nu au cum sa fie "intarite" si de asemenea nu au cum sa fie ajutate si nu putem sa ii invatam pe copii prin promptul simplu. Metoda asta se foloseste cel mai mult in cazul invatarii limbajului de catre copii care nu stapanesc verbalul sau copii care nu vorbesc de loc. Prin aceasta metoda va fi intarit orice raspuns similar cu raspunsul final (chiar daca este foarte departe de acesta) si de asemenea pe masura ce terapia merge mai departe sunt intarite din belsug toate aproximariile succesive ale unui raspuns final astfel incat sa se ajunga incet incet la acel raspuns final . Ca sa fiu mai pragmatic am sa dau un exemplu, pe care de altfel l-am mai dat : cand ne-am apucat sa-l invatam pe radu sa spuna "apa" (n.b. radu nu mai pronuntase acest cuvânt niciodata desi stia ce inseamna si intelegea semnificatia cuvântului - pentru el semnificatia cuvântului "apa" la vremea respectiva insemna apa din sticla din care bea el apa). Primul pas pe care l-am facut a fost sa il luam fata in fata de fiecare data cand vroia apa si ne aducea sticla cu apa, sau ne lua de mana si ne ducea la locul unde stia ca este sticla cu apa si cu sticla de apa la vedere pe masa sa-i dam SD-ul "spune APA"....(nu comentez despre perioada de la inceput unde nu vroia sa spuna nimic nici in ruptul capului si se trantea pe jos si plangea) la inceput refuza sa spuna ceva dar dupa cateva incercari succesive cand a vazut ca nu primeste orice altceva ar face a venit si momentul minune in care a incercat : a iesit ceva de genul

"aaaaaahhhh...." dar a fost prima lui incercare de verbalizare pe tema data si imediat a primit si apa si bomboane si felicitari din plin. Ulterior ne-am pastrat obiceiul si deja stia ca atunci cand vrea apa (desi in continuare ne aducea sticla si ne-o pune in brate sa o deschidem) ca trebuie sa spuna ceva si ne spunea acel "aaahhh..." pana intr-o zi cand am mers mai departe si cu un pic de ajutor a iesit "aaaap", iarasi o intreaga pleiada de bravo si intaritari de la apa pana la bomboane. In continuare a mai incercat sa spuna "aaaahhh..." dar pentru asta nici macar apa nu i se mai dadea, trebuia sa incerce sa spuna "aaaap", dupa ce am trecut si de stadiul asta am ajuns la "aapi" si abia apoi la "apa". Am continuat "shapingul" si am mers mai departe la "da-mi apa", la care am pornit de la "apa" - "d...apa" - "de apa" - "da apa" - "daaa apa" - "dam apa" si intr-un final am ajuns la "da-mi apa". Practic ideea este ca trebuie exersat foarte mult in acest program de verbal imitation si premiata la inceput orice incercare de verbalizare ca mai apoi sa premiezi cel mai aproape raspuns de ceea ce ar trebui sa fie raspunsul final. Cele mai lungi si dificile cuvinte pe care radu le-a invatat prin metoda asta au fost "ciocolata" si "gradinita". De asemenea este o metoda excelenta ca sa invete sa pronunte corect niste cuvinte pe care le stalceste desi le-a invatat sensul si stie sa le si exprime intr-o anumita masura .

Chaining (inlantuire)

O alta tehnica este cea numita CHAINING sau "intantuire"; la fel ca si shapingul este folosita pentru a invata comportamente si lucruri care nu ar aparea de la sine si pe care din acest motiv este foarte greu sa le maresti frecventa . In general "inlantuirea" se foloseste pentru

acele comportamente care presupun o imposibilitate de prompting deoarece sarcina dureaza prea mult sau este complexa. Deci ce inseamna in practica "chaining/inlantuire" : sarcina este "sparta" in sarcini mai mici in care il poti ghida pe copil si ajuta sa le duca singur la bun sfarsit cu ajutorul promptingului. Spre exemplu o sarcina de felul acesta este "spalatul pe maini". Acesta presupune :

1. sa-si suflece manecile
2. sa dea drumul la apa
3. sa-si puna mainile sub apa si sa le ude
4. sa ia sapunul si sa-si dea cu sapun pe maini si sa puna sapunul la loc
5. sa frece mainile cu sapun
6. sa puna mainile sub apa si sa le frece
7. sa inchida apa
8. sa ia prosopul si sa se stearga si apoi sa-l puna la loc.

Este imposibil de invatat un copil care nu stie sa faca chestia asta dintr-o data si este improbabil ca incercarea de a il invata tot procesul (adica toti pasii) intreg va avea foarte mare succes. Cel mai simplu este sa il invatati pas cu pas si sa-l premiati pentru fiecare pas reusit (in principiu tinut de capul lui un copil autist care nu a mai facut asta niciodata ar trebui sa invete cam o sarcina la 2-3 zile ceea ce se cheama ca in principiu cam in doua saptamani ar trebui sa invete sa se spele singur pe maini de la cap la coada).

Cateva reguli generale pentru "inlantuiri" :

- fiecare sarcina complexa este in final mai usor de invatat daca este despicata in cateva etape simple si invatate acele etape prin prompting - primul lucru care trebuie facut este analiza fiecarei sarcini si impartirea acesteia pe etape cat mai simple de invatat prin prompting fizic sau imitativ (de notat ca si aici ca si in restul



cazurilor la prompting se renunta gradual pentru fiecare etapa in parte)

- intaritorii/reinforcerul este oferit copilului pentru fiecare etapa parcursa - ideea este ca de fiecare data cand il invatam o sarcina sa incepem sa avem un singur "task"/tinta iar restul sa ii facem pur si simplu prompting cu intaritor/premiu, asta inseamna ca pe masura ce copilul incepe sa inteleaga ce are de facut eu voi renunta incet la prompting doar pentru una din etape in timp ce pe celelalte le voi parcurge in continuare cu copilul ajutat sa le faca. Eventual atunci cand copilul a invatat sa execute toate etapele incep sa renunt la reinforcementurile/intaritorii intermediari si ii ofer premiul doar la terminarea completa a sarcinii.

Chainingul/inlantuirea poate fi de doua feluri : **inlantuire inainte** (cu exemplul de la spalatul mainilor) si **inlantuire inversa** (care este cel putin la fel de importanta). La tehnica "inlantuirea inversa" se apeleaza atunci cand o sarcina este greu de inteles de copil si ideea este sa ne ajutam de dorinta copilului - de exemplu vrem sa-l invatam pe copil sa se joace cu un trenulet pe sine: chainingul invers inseamna ca mai intai o sa-l punem pe copil sa impinga trenul pe sine (cu sina deja facuta si cu trenul deja facut si pus pe sine) apoi o sa dam trenul jos de pe sina si o sa il invatam pe copil prin prompting sa il aseze pe sina si abia apoi o sa incepem sa desfacem sina si sa il invatam pe copil cum se assembleaza sina ... la fel ca la primul fel de inlantuire nu o sa purcedem la o etapa pana cea dinainte nu este masterata .

Avantajele inlanturii/chainingului sunt evidente si incep prin faptul ca astfel copilul va executa mult mai usor o etapa dintr-o sarcina si va fi ferit de frustrarile imposibilitatii executarii unei sarcinii complexe ; un alt avantaj este dat de faptul ca toti tutorii/parintii pot sa se puna de acord asu-

pra etapelor si acestea se pot face la fel de la prompting la premiu de catre toti cei implicati ; orice sarcina complexa poate fi despicata in etape si invatat in felul asta mult mai eficient si mai usor. Singurul dezavantaj ramane acela ca la anumiti copii desi acestia invata si mastereaza fiecare etapa in sine nu reusesc sa puna etapele cap la cap si execute sarcina complexa decat foarte greu. Ceea ce mai este de subliniat este diferenta intre shaping si chaining si anume ca in timp ce la shaping am sa premiez fiecare raspuns care se apropie de raspunsul corect intr-o anumita perioada, mai apoi am sa renunt la premiarea aceluasi raspuns odata cu un raspuns mai aproape de raspunsul final care a aparut, adica in cuvinte mai putine am sa premiez cea mai buna aproximare pe masura ce ea apare in cazul shapingului iar in cazul chainingului am sa premiez fiecare etapa.

Acestea sunt tehnicile de invatare in cadrul aba de fapt acestea sunt principiile de invatare, din punct de vedere a copilului . In cadrul procesului de invatare insa apar si alte cateva tehnici si principii, toate din prisma profesorului, dar care sunt foarte importante daca nu la fel de importante ca si tehnicile de invatare despre care am vorbit pana acum:

- **mass trials** care inseamna in fapt *exercitii repetate toate avand acelasi target* - deci veti repeta acelasi SD de mai multe ori;

- **antrenament discriminatoriu** - folosind distractori;

- **random rotation** care inseamna schimbarea (rotirea) stimulului intr-un mod aleator care sa nu ii permita copilului sa se foloseasca decat de ceea ce stie si nu de prompturi.

Mass trials

- in aceasta etapa se fac exercitii repetate pentru rezolvarea aceleasi sarcini, deci dati repetativ acelasi SD

(aici este de amintit ca nu trebuie repetat SD unul dupa altul si ca exercitiul inseamna SD-actiune/nonactiune - consecinta si da' capo) ideea este ca nu va schimbati intrebari sau sarcina la care se lucreaza;

- intodeauna se foloseste "mass trials" atunci cand introducem un lucru nou (adica un nou target - acest target poate fi si invatatul numelui unui obiect);

- la momentul initial toate exercitiile sunt cu prompting astfel incat copilul sa invete ce are de facut (mass prompting);

- ulterior promptingul este retras gradual pana la momentul in care copilul poate executa sarcina fara prompt/ajutor;

- imediat dupa ce renuntam la prompting copilul trebuie sa execute corect sarcina in 4 cazuri din 5 (sau mai bine in 9/10) si atunci pot sa consider ca respectiva sarcina este invatata (masterata) la nivelul acestei etape;

- inainte de a trece insa la urmatorul exercitiu trebuie intodeauna ca sarcina introdusa sa fie masterata (adica nu am sa introduc un target nou pana in momentul in care nu a masterat un target.... asta inseamna ca nu am sa introduc nici un target nou *de acelasi gen sau in acelasi program* pana in momentul in care nu il mastereaza pe cel deja introdus. Asta nu inseamna insa ca nu am sa introduc targeturi noi in alte programe (fiecare program in parte are alt fel de cerinte).

Exemplu: incercam sa-l invatam pe copil sa ridice mainile sus, SD va fi "ridica mainile sus" ...

1. SD - ridica mainile sus raspuns - copilul va ridica mainile sus (cu prompt/ajutor full)

2. SD - ridica mainile sus raspuns - copilul va ridica mainile sus (cu prompt/ajutor full)

3. SD - ridica mainile sus raspuns - copilul va ridica mainile sus



(cu prompt/ajutor full)

premiati-l din plin

4. SD - ridica mainile sus

raspuns - copilul va ridica mainile sus

(cu prompt/ajutor 1/2)

premiati-l din plin

5.SD - ridica mainile sus

raspuns - copilul va ridica mainile sus

(cu prompt/ajutor 1/2)

premiati-l din plin

6. SD - ridica mainile sus

raspuns - copilul va ridica mainile sus

(cu prompt/ajutor 1/3)

premiati-l din plin

7.SD - ridica mainile sus

raspuns - copilul va ridica mainile sus

(cu prompt/ajutor 1/3)

premiati-l si mai tare

8. SD - ridica mainile sus

raspuns - copilul va ridica mainile sus

(fara prompt/ajutor)

premiati-l extrem de mult si material

si social si verbal

9.SD - ridica mainile sus

raspuns - copilul va ridica mainile sus

(fara prompt/ajutor)

premiati-l extrem de mult si material

si social si verbal

10.SD - ridica mainile sus

raspuns - copilul va ridica mainile sus

(fara prompt/ajutor)

premiati-l extrem de mult si material

si social si verbal

11.SD - ridica mainile sus

raspuns - copilul va ridica mainile sus

(fara prompt/ajutor)

premiati-l extrem de mult si material

si social si verbal

Cam asa ar trebui sa arate un "mass trials", aici este de subliniat ca toate acestea pot fi facute intr-un singur sitting sau pe parcursul a mai multor sittinguri sau chiar pe parcursul unei intregi sesiuni in sittinguri separate; de asemenea mai trebuie spus ca fiecare copil este diferit si ca in timp ce unii copii vor avea nevoie de 5 full prompt altii o sa aiba nevoie doar de 2 si asa mai departe. Voi sunteti singurii in masura sa decideti si sa "simtiti" copilul si nevoile lui si capacitatile lui, inainte de a trece in

la urmatorul exercitiu trebuie intodeauna ca sarcina introdusa sa fie masterata. Nu am sa introduc un target nou pana in momentul in care nu a masterat un target ca cel din exemplul de mai sus (exemplul de mai sus este luat din programul "receptive instructions " si inseamna "instructiuni de executat non verbal "), ceea ce inseamna ca nu am sa introduc nici un target nou de acelasi gen sau in acelasi program pana in momentul in care nu il mastereaza pe cel deja introdus. Asta nu inseamna inasa ca nu am sa introduc targeturi noi in alte programe (fiecare program in parte are alt fel de cerinte); la fel , nu va sperati ca copilul se va plictisi si nu va mai raspunde, la inceput este foarte posibil sa se intample asta dar ulterior o sa invete ca nu se poate altfel si aici ne intoarcem din nou la fermitate si consecventa.

Am auzit parinti care din diferite considerente (in afara multor altora cele mai uzitate argumente ale parintilor au fost ca "se plictisea" cu un singur exercitiu sau ca "poate mai mult") au introdus simultan mai multe exercitii pe aceasi tema sau apropiate.... inclusiv noi am facut asa la inceput... in principiu ambele argumente pe care le-am amintit aici spuse de parinti sunt partial adevarate dar nu iau in considerare anumite lucruri referitor la "plictiseala" revenim la ceea ce am mai spus si anume la controlul asupra copilului ... atat timp cat face lectii copilul nu are voie sa se plictiseasca (sau in alte cuvinte este dreptul lui sa se plictiseasca dar trebuie sa execute sarcina pe care am dat-o) ... atat la gradinita cat si mai tarziu la scoala (mai ales la una normala) nu o sa il intrebe nimeni daca sa a plictisit sau nu si plictisit sau nu tot va trebui sa raspunda la fel ca si ceilalti copii... ; referitor la "poate mai mult " (si noi am introdus mai multe targeturi in aceleasi programe simultan din acest considerent) este doar o iluzie ca asa va asimila mai

repede... invatate una cate una eficienta este maxima... noi ne-am imbunatatit eficienta cu vreo 400% din momentul in care am schimbat metoda.

Concluzia este ca targeturile/ sarcinile se introduc doar una cate una si numai dupa ce cea introdusa este masterata introduc una noua... si masterat consider atunci cand imi indeplineste macar 4 din 5 (sau 9 din 10).

Antrenamentul pentru discriminare

Trainingul pentru discriminare se refera la faptul ca atunci cand incepe un nou program si noi vrem sa-l invatam pe copil lucruri noi, acesta nu stie nimic despre ele. La inceput il vom invata mecanic apoi de la un moment dat il vom invata (indirect) sa discearna.

De exemplu: in programul "receptive labels" incep prin a incerca sa-l invat obiectul "masina"... deci el va trebui sa invete ca obiectul acela cu 4 roti se numeste/este "masina"...

- in prima faza am sa introduc targetul:masina. O pun pe aceasta singura pe masa si asa cum am aratat mai inainte am sa fac exercitii (mass trials) ... SD- "atinge/arata-mi masina " - ACTIUNE - copilul atinge masina cu mana (cu prompt) - CONSECINTA (materiala + verbala + sociala)... dupa ce copilul ajunge la punctul in care *in orice pozitie de pe masa* pun masina el executa sarcina urmatoarea faza este *sa mai pun ceva pe masa* - in general am sa pun pe masa un obiect neutru (foarte diferit ca aspect de masina si despre care nu am de gand sa-l invat pe copil in viitorul apropiat)... de pilda o carte... am sa o iau din nou de la inceput cu mass trials - deci si cu mass prompting- cu masina si cu cartea pe masa targetul meu ramanand masina (cartea o ignor pur si simplu)... atunci cand si aceasta etapa este trecuta si copilul poate arata masina de pe masa atunci cand pe masa se mai afla un obiect copilul



este pregatit sa treaca la faza urmatoare. Pana in acest moment noi nu stim daca copilul a invatat ca obiectul respectiv se numeste masina sau doar atunci cand il aude pe tutore/parinte ca spune ceva el stie ca trebuie sa atinga masina.

- apoi trecem la etapa urmatoare si anume introducerea celui de al doilea target... al doilea target/obiect trebuie sa fie ceva *complet diferit* de primul adica diferit de masina ... sa luam ca exemplu o cana de lapte ... in prima faza vom proceda la fel ca la masina la inceput adica vom pune cana singura pe masa si vom face mass trials (cu mass prompting) , apoi vom aduce pe masa inca un obiect neutru (poate fi tot cartea sau un alt obiect total diferit de cana - aceste obiecte care sunt pe masa si nu sunt targetul/tinta noastra se numesc "distractori") si la fel vom face mass trials (cu mass prompting) pentru noua situatie (cana + carte) si atunci cand a invatat sa arate cana vom trece la faza discriminarii... in faza asta vom introduce pe masa *in loc de carte masina initiala* dar noi vom avea ca target in continuare cana - *adica o sa il intrebam numai despre cana si niciodata despre masina...* totul se face din nou cu mass trials (si mass prompting).

Random rotation

Pana in acest moment copilul a invatat sa atinga la cerere atat masina cat si cana dar pe fiecare dintre ele doar in anumite conditii, acum vom trece la faza finala in care copilul va invata sa faca discriminarea efectiva intre masina si cana. Inainte de a exemplifica am sa scriu cateva cuvinte despre "random rotation" pentru ca mi se pare extrem de important : *random rotation inseamna rotire a stimulilor intr-un mod aleator astfel incat sa il invat pe copil sa faca diferenta intre diferitele targeturi/*

tinte pe care eu incerc sa-l invat ; pentru ca acest lucru sa se intample aceste targeturi si toate exercitiile trebuie sa fie repetate sistematic.

Exemplu:

punem atat masina cat si cana pe masa si incepem :

SD - atinge cana - full prompt

SD - atinge cana - 1/2 prompt

SD - atinge cana - 1/4 prompt

SD - atinge cana - fara prompt

SD - atinge cana - fara prompt

SD - atinge masina - full prompt

SD - atinge masina - full prompt

SD - atinge masina - 1/2 prompt

SD - atinge masina - 1/4 prompt

SD - atinge masina - fara prompt

SD - atinge masina - fara prompt

la acest stadiu copilul ar trebui sa inceapa sa se dumireasca si sa aiba o idee despre discriminarea obiectelor ... urmatoarea faza ar arata cam asa :

SD - atinge cana - 1/2 prompt

SD - atinge cana - 1/4 prompt

SD - atinge cana - fara prompt

SD - atinge cana - fara prompt

SD - atinge masina - 1/2 prompt

SD - atinge masina - 1/4 prompt

SD - atinge masina - fara prompt

SD - atinge masina - fara prompt

...si din nou schimbam ordinea si de asemenea il ajutam din ce in ce mai putin :

SD - atinge cana - 1/4 prompt

SD - atinge cana - fara prompt

SD - atinge cana - fara prompt

SD - atinge masina - 1/4 prompt

SD - atinge masina - fara prompt

SD - atinge masina - fara prompt

... la urmatoarea schimbare copilul ar trebui sa fie capabil sa execute corect sarcina la oricare din cele doua cerinte (SD-uri) fara nici un fel de prompt/ajutor. Daca ati ajuns pana aici cu siguranta a inceput sa poata face discriminare intre obiecte. Pentru a fi siguri va trebui sa repetati de cateva ori "random rotation" fara prompt ca sa va asigu-

rati ca a inteles despre ce este vorba. Este de notat aici ca este bine ca de la un stadiu incolo va trebui sa aveti in vedere ca ei sunt extrem de buni la capitolul "repetitii" si sa faceti schimbarile de obiect absolut aleator, adica intrebati de doua ori despre cana si apoi o data despre masina si iar de trei ori despre cana si numai de doua ori despre masina si tot asa. Nu le alternati una si una sau doua si doua pentru ca copii sunt buni la prins clenciuri, de asemenea trebuie sa aveti in vedere ca obiectele trebuie miscate in permanenta pe masa astfel incat ele sa nu ramana in acelasi loc si copilul sa nu faca altceva decat sa va arate stanga si dreapta sau sus si jos; pozitia lor pe masa va trebui sa fie aleatoare ca sa nu existe tipicuri.

Concluzie : orice nou sarcina de orice fel din orice program trebuie intotdeauna introdusa la fel a) mass trials (cu mass prompting) si apoi b) random rotation cu o sarcina/obiect deja masterat.

Multe din aceste tehnici se folosesc cu ceea ce se numeste target masterat sau sarcina invatata, **criteriile pentru a considera un target masterat sunt urmatoarele :**

- un target se considera masterat daca indeplineste cumulativ urmatoarele criterii si anume copilul este capabil sa *discrimineze* respectiva sarcina/task/obiect (si sa o duca corect la bun sfarsit) fata de altele de acelasi tip in acelasi program si daca este capabil sa faca *random rotation* cu sarcina respectiva si cu altele similare.

- pentru ca un target sa fie considerat masterat trebuie ca targetul respectiv sa fie dus la indeplinire in proportie de 90-100% de catre copil in doua sesiuni diferite ca timp : dimineata - dupa-amiaza sau dupa-amiaza- dimineata



Programul Son - Rise

Ce diferente aduce programul Son - Rise?

Programul Son-Rise (SRP) a fost primul care a sugerat ca exista un potential extraordinar de tratare a copiilor cu autism.

SRP a inovat o modalitate de tratament educational care se bazeaza pe alaturarea fata de copil, iar nu actionarea impotriva lui. Programul plaseaza parintii in a fi profesori cheie, terapeuti si directori ai propriilor programe, utilizand casa ca pe cel mai adecvat mediu de crestere in care sa-si ajute copiii. Programul SRP a indraznit sa sugereze ca respectul si purtarea de grija cea mai profunda ar fi cel mai important factor ce are ca impact motivarea copilului sa invete, iar de la inceput face ca dragostea si acceptarea sa fie o parte importanta a procesului de predare. Avand aceasta atitudine, specialistii SRP recomanda crearea unei legaturi temeinice intre terapeut (parinte) si copil, a unui mediu sigur si apoi, in acest cadru creat, urmeaza aplicarea unor strategii educationale sigure, testate in timp, descoperite de acest program Son Rise.

Cum ajuta principiile si tehnicile programului SRP copiii cu nevoi speciale?

- alaturandu-ne comportamentelor repetitive si rituale ale copilului, reusim sa descoperim cheia care dezleaga misterul acestor comportamente si faciliteaza contactul vizual, dezvoltarea sociala si acceptarea altora in joaca;

- utilizand motivarea proprie a copilului, ajutam la avansarea procesului de invatare si punem bazele educatiei si a abilitatilor;

- invatarea prin joaca interactiva este importanta pentru socializare

si comunicare;

- folosind energie, entuziasm si incantare, angajam copilul in activitati si ii inspiram o continua dragoste pentru invatat si interactiune;

- angajand o atitudine optimista si necritica, maximizam bucuria, atentia si dorinta copilului de a comunica.

Cum incepem acest program

Specialistii SRP cred cu tarie in eficacitatea acestui program, asa ca ofera o gama a principiilor pe care le aplica. Aceste principii pot fi aplicate imediat, pentru a incepe sa faceti o schimbare in viata copilului dvs.

Obs.: Vi se sugereaza sa alegeti o tehnica despre care credeti ca o puteti folosi cu copilul dvs. si sa o aplicati cu insistenta la fiecare ocazie, timp de 2-4 zile.

Zone ce vor fi luate in calcul

1. Copilul are un vocabular limitat sau nonverbal.
2. Copilul afiseaza comportamente repetitive si rituale de auto-stimulare.
3. Copilul proceseaza un vocabular sau vorbeste in propozitii, dar nu reuseste sa foloseasca limbajul vorbit in situatii sociale.
4. Copilul nu este in stare sau nu doreste sa participe la activitatile de zi cu zi (sa se spele pe dinti, sa foloseasca toaleta, igiena personala, sa manance singur, sa se imbrace etc.).
5. Copilul tipa, plange, se loveste, arunca obiecte etc.

1. Copilul are un vocabular limitat sau este nonverbal Principiile de urmat

a. Daca il invatati ca limbajul este pentru comunicare (si nu doar sunete care sa fie memorate si

repetate), ii demonstrati astfel adevaratul motiv care ne face sa vorbim.

b. Daca limbajul este privit ca fiind atat folositor, cat si amuzant, copiii vor fi motivati sa-l foloseasca.

Aplicarea principiilor

a. Raspundeti repede la sunetele pe care le scoate copilul. Cand copilul dvs. scoate un sunet (chiar daca nu sunteti sigur ca vorbeste), mergeti repede si oferiti-i ceva, chiar daca nu stiti ce va cere. Demonstrati-i ca interactiunea verbala, comunicarea ii fac pe oameni sa se miste, aratati-i ca vorbirea le da putere.

b. Aratati-i ca fiecare cuvint spus inseamna o actiune. Invatati-l mai intai cuvinte ce exprima actiuni si substantive asociate cu actiuni. Acestea sunt cuvintele la care ii este cel mai usor sa raspunda, iar in acest fel ii aratati puterea cuvintelor (ex.: cand il invatati cuvantul "sus", il ridicati sus. Altfel, daca il invatati cuvantul "masa", nu aveti nici o actiune specifica ce ar avea ca rezultat folosirea acestui cuvint.)

c. Faceti o adevarata sarbatoare din fiecare incercare de comunicare. Atunci cand copilul dvs. incearca sa spuna un cuvint, aplaudati si sarbatoriti cu mare bucurie. Deoarece se urmareste ca micutii sa fie motivati sa incerce si iar sa incerce. Se incurajeaza acest lucru sarbatorind nu doar succesul, dar si toate eforturile.

2. Copilul afiseaza comportamente repetitive si rituale de auto-stimulare

Principii de ghidare

a. Copiii si adultii folosesc aceste comportamente pentru a-si organiza propria intelegere a mediului lor si pentru a castiga un sentiment de



control intern.

b. Aceste comportamente pot fi tratate in natura.

c. Aceste ritualuri sunt o poarta a interactiunii umane si relatiilor sociale.

d. Aceste comportamente sunt confortabile pentru copii si au un scop, chiar daca noi nu-l intelegem.

Aplicarea principiilor

a. Decat sa incercati sa-l fortati sa renunte la comportamentul nedorit, mai bine incercati sa va alaturati comportamentului, sa ajutati ca jocul solitar sa devina joc in tandem, luati parte in mod sincer la jocurile lui inainte de a-i cere sa ia parte la ale dvs.

b. Alaturati-va activitatii copilului dvs. imitand exact ceea ce face el (ex.: daca-si flutura mainile, faceti la fel, asezandu-va in asa fel incat sa va vada ca-l imitati.)

3. Copilul proceseaza un vocabular sau vorbeste in propozitii, dar nu reuseste sa foloseasca limbajul vorbit in situatii sociale

Principii de urmat

Ajutandu-l pe copil sa-si construiasca si sa-si consolideze increderea in comunicare, el va incerca mai mult. Copiii sunt motivati sa-si foloseasca abilitatile verbale proprii fata de ceilalti atunci cand li se arata beneficiile acestui lucru.

Aplicarea principiilor

a. Recreati situatii sociale intr-un mediu in care copilul sa nu poata fi distras usor, pentru a juca roluri specifice familiei, comunitatii, diverselor situatii sociale.

b. Oferiti-i propozitiile/ frazele specifice pe care vreti sa le invete, in contextul unei activitati sau joc atractiv, captivant. (Ex.: Decat sa-l corectati sau sa-i dati pe tava pro-

pozitii pe care sa le repete, mai bine creati un joc numit "De-a magazinul" si aratati-i cum sa interactioneze cu dumneavoastra in timp ce jucati rolul vanzatorului).

c. Oferiti-va sa discutati subiectele de interes ale copilului dumneavoastra (ex.: motorul tancului, de-a cumparaturile, intrebari repetitive etc.) cu entuziasm. Fiti un model. Daca vrem sa discute cu noi subiecte din aria noastra de interes, trebuie sa avem rabdare mai intai sa le discutam pe cele ale lor. Abia dupa ce am discutat si urmarit interesul lor, putem incepe sa deviem usor conversatia in alte directii.

4. Copilul nu doreste sa participe la activitatile de zi cu zi (sa sa spele pe dinti, sa se imbrace etc.)

Principii de urmat

Oamenii au nevoie de timp pentru a invata, asa ca este important sa investiti timp pentru a-l ajuta pe copil sa achizitioneze noile abilitati.

Aplicarea principiilor

a. Aratati-i aceste activitati continuu, in decursul unei zile.

b. Dati atentie acestui lucru si implicati toti membrii familiei sa participe la acestea (ex.: toti - pune-ti jacheta acum!)

c. Aratati-va bucuros la orice semn de interes sau incercare de a face ceva (ex.: isi pune haina pe dos).

d. Fiti flexibil cu timpul acordat; in cazul in care copilul dvs. nu sta sa fie pieptanat, decat sa-l fortati, mai bine il lasati 10 min, apoi incercati din nou.)

5. Copilul tipa, plange, se loveste, arunca cu obiecte etc.

Copiii folosesc aceste comportamente deoarece ele functioneaza. Daca un copil tipa, o face pentru ca el a invatat ca acesta este felul in

care obtine ceea ce vrea. Pentru ca oricare ar fi motivele, in acest moment el nu este in stare sa gaseasca un alt mod de a o face.

Aplicarea principiilor

a. Incercati sa nu aveti nici o reactie. Pastrati-va expresia faciala si tonul vocii neschimbate (nu va incrunutati, nu tipati, nu faceti vreo grimasa). Intotdeauna miscati-va usor si incet in acest timp, reduceti la minim reactiile dvs. si astfel nu veti sprijini in nici un fel aceste comportamente.

b. Decat sa incercati sa ignorati aceste comportamente, explicati-i cu o voce calma si iubitoare ca nu intelegeti aceste comportamente cand comunica in acest mod. Chiar daca copilul nu vorbeste, explicatia dvs. este folositoare atat in continut, cat si ca tonalitate.

c. Evitati sa-i dati rasplata pe care o vrea. Daca ii dati ceea ce doreste atunci cand tipa, il invatati ca acesta este un mod eficient de a comunica.

d. Aveti grija de dvs., minimalizand reactiile lui, asta nu inseamna ca trebuie sa-i dati voie copilului sa va loveasca sau sa va ciupeasca. Incercati sa puneti o perna intre copil si dvs. si sa va dati deoparte.

e. Oferiti-i o alternativa. In cazul in care copilul va trage de par, oferiti-i un ghem de care sa traga. Daca arunca cu obiecte tari, oferiti-i un obiect moale sa-l arunce.

f. Faceti o adevarata sarbatoare atunci cand copilul se comporta bland si face ce ii cereti.

g. Miscati-va repede atunci cand copilul va cere ceva clar si frumos; astfel ii aratati contrastul intre cele doua tipuri de comunicare.

Multumiri Danei si lui Ami pentru informatiile prezentate.



Ce este comunicarea?

Comunicarea reprezinta o intreaga clasa de scopuri comportamentale si este folosita in mod voit in cadrul schimburilor sociale pentru a transmite informatii, observatii sau stari interne sau pentru a produce schimbari in mediul inconjurator. Comportamentele verbale, ca si cele nonverbale, sunt prezente atata timp cat intentionalitatea, evidentiata prin anticiparea rezultatelor, poate fi demonstrata. Adica, nu toate vocalizarile sau chiar vorbirea pot fi calificate drept comportament comunicational *intentionat*.

Aceasta definitie situeaza comunicarea intr-un context social. Vorbirea, verbalizarea devine comunicare cand exista o dorinta sau o intentie

de a transmite un mesaj celuilalt. De aceea aceste doua arii, comunicare si deprinderi sociale, sunt strans legate si interdependente. Din pacate pentru copiii cu autism ele reprezinta deasemenea doua arii principale de dificultate. Din acest motiv copiii cu autism, chiar si aceia considerati "verbali" (care se exprima si verbal, nu doar nonverbal), se confrunta cu dificultati semnificative de comunicare.

Cand ne referim la copiii verbali cu autism, avem in vedere un spectru larg de comportamente verbale, de la cel mai simplu pana la un comportament verbal prolix, aria cel mai des intalnita de dificultate referindu-se la felul cum copilul utilizeaza limbajul pentru a comunica. Asa cum

spuneam mai inainte, pentru ca deprinderile sociale si comunicarea sunt interdependente, caracteristicile si particularitatile autismului in ce priveste relatiile sociale au un aport considerabil la dificultatile copilului in folosirea deprinderilor verbale pentru a comunica eficient. Deficitul de cunostinte al copilului privind ceilalti oameni, in special a intelege faptul ca ceilalti oameni au ganduri, idei si credinte diferite de ale sale, interfereaza semnificativ cu capacitatea de a comunica. Daca un copil nu intelege generalul "a da si a lua" al relatiilor sociale, este putin probabil ca el sa se implice in schimburi de informatii intentionale si cu un anumit scop, care caracterizeaza comunicarea.

Programele de interventie pe aria limbajului pentru copiii verbali cu autism se centreaza deseori pe imbunatatirea formei sau structurii deprinderilor (de ex, lungimea frazei, deprinderi de vocabular, structura frazei). In orice caz, pentru acesti copii programele de interventie ar trebui sa se concentreze pe cresterea cunoasterii si intelegerii copilului a deprinderilor de comunicare sociala.

Este important de precizat ca focalizarea atentiei pe comunicare nu este doar responsabilitatea patologului pe probleme de limbaj ci ar trebui sa fie o preocupare pentru toti cei ce vin in contact cu copilul. De aici, se poate formula un dublu obiectiv al acestui articol:

1. Intrebări cheie formulate si parcurse in ordine, in scopul determinării abilitatilor de comunicare actuale ale copilului
2. Dezvoltarea unui program de interventie pentru copilul cu autism, bazat pe nevoile de comunicare ale

acestuia.

I. Intrebări de parcurs.

In scopul de a dezvolta un program de interventie corespunzator si eficace pentru copilul verbal cu autism, urmatoarele intrebări sunt propuse a fi luate in considerare pentru determinarea nivelului actual al abilitatilor sale de comunicare.

A) *Copilul manifesta comportamente verbale neconventionale (CVN). Daca da, le foloseste in scopul de a comunica?*

CVN pot fi folosite de copil atat in scopuri de comunicare cat si in scopuri non-comunicationale. Ele includ ecolalia, vorbirea repetitiva si adresarea continua de intrebări.

Ecolalia

Definitie si caracteristici

~ Cea mai intalnita forma de CVN este ecolalia. Ecolalia este prezenta atunci cand copilul repeta informatiile verbale receptionate din exterior (ex: schimburi de replici, filme video,

carti citite cu voce tare de altii, cantece etc)

~ Ecolalia poate include repetarea unei parti a unui enunt ca si repetarea unui intreg enunt rostit de cineva, uneori inclusiv inflexiunile exacte ale vocii vorbitorului.

~ Ecolalia poate fi imediata (repetarea a ceva ce tocmai a auzit) sau intarziata (repetarea unei informatii auzite anterior - minute, ore, zile, saptamani, luni, ani!).

~ Ecolalia apare in dezvoltarea normala a limbajului inasa scade cu timpul lasand locul limbajului generat in mod spontan. La copiii cu autism ecolalia apare cu o frecventa ridicata si se mentine o lunga perioada de timp, stiut fiind ca la copiii cu autism exista dificultati semnificative in a genera deprinderi spontane de limbaj.

~ Ecolalia este o oglindire a modului in care copilul prelucreaza informatia. Copilul cu autism prelucreaza informatia ca un intreg ("chunk") fara a prelucra cuvintele care o alcatuiesc. In prelucrarea acestor chunk-



uri de informatie verbala, multi copii cu autism prelucreaza de asemenea contextul in care aceste cuvinte au fost rostite, incluzand detalii senzoriale si emotionale. Unele din elementele acestui context initial sunt transferate in situatia curenta, ceea ce determina comportamentul ecolalic al copilului.

Exemplu: Un elev cu autism se supara pe profesoara lui in timpul completarii unei sarcini. El spune: « Du-te in iad, locotenente ». Parintii sai relateaza faptul ca el a vizionat filmul « Cativa oameni buni » destul de frecvent. Acest film contine replica respectiva in exact acelasi context emotional de furie. Acest copil cu autism nu a putut sa manifeste un comportament verbal spontan pentru a comunica « sunt separat si nu vreau sa completez aceasta sarcina », dar a putut enunta un mesaj ecolalic pe care il procesase ca fiind exprimat intr-un context emotional de furie.

Prezenta ecolaliei la copiii cu autism poate reprezenta un indicator pozitiv pentru dezvoltarea ulterioara a limbajului cu sens. Aceasta indica cel putin faptul ca limbajul este procesat, chiar daca la un nivel de suprafata.

Folosirea ecolaliei in scopuri comunicative si non-comunicative

Este important sa avem in vedere modul in care copilul foloseste enunturile ecolalice, in scopuri de comunicare sau/si in scopuri non-comunicative. Oricum ar fi, este bine sa observam asta; desi uneori enunturile ecolalice pot fi destul de sofisticate (propozitii lungi, vocabular avansat, formulari gramaticali corecte), ele sunt in general folosite fara o intelegere completa si clara a sensului exprimat.

i) Scopurile de non-comunicare: ecolalia folosita fara intentia de a comunica apare cand copilul nu asteapta un raspuns la ceea ce el verbalizeaza. De exemplu:

- enunturi ecolalice care nu sunt relevante pentru situatia prezenta (ex: copilul repeta replici dintr-un film Disney in timpul unei activitati de grup);

- enunturi care ar putea fi declansate de ceva anume din context (ex: un copil intra in sala de masa si repeta o propozitie pe care altadata a auzit-o in acest context: "Toata lumea sa-si gaseasca un loc si sa inceapa sa manance")

- enunturi ce pot fi folosite in scop de autodirectionare pentru propriile actiuni (ex: un copil emite enunturi ecolalice pentru a se angaja intr-o activitate rutiniera invatata anterior, aceea de a se spala pe maini: "Deschide robinetul, ia sapunul, spala mainile, ia-ti un prosop si sterge-te pe maini").

Uneori, copiii cu autism devin ecolalici cand se simt stresati si anxiosi. Este important sa determinam daca mediul in care traieste copilul ar putea fi un factor de precipitare pentru comportamentul sau ecolalic.

Exemplu: un copil intra in clasa intai pe care deja a urmat-o anul anterior; el repeta o multime de fraze rostite de profesoara in primul an. Acest copil poate prezenta un nivel crescut de stres datorita faptului ca nu intelege de ce se afla iarasi in acel mediu.

ii) Scopuri de comunicare: Odata cu dezvoltarea deprinderilor cognitive si de limbaj ale copilului, folosirea ecolaliei poate deveni mai functionala si comunicativa. Cand ecolalia este folosita in scop de comunicare, copilul va manifesta in general o crestere a spontaneitatii, contact vizual bun si/sau orientare corporala potrivita. Ecolalia poate fi folosita in comunicare pentru urmatoarele functii:

≈ A-si astepta randul intr-o conversatie: copilul recunoaste cand ii vine randul intr-un dialog si ca un anume raspuns este asteptat de la el.

Exemplu: O persoana intreaba: "Ce faci la gimnastica?" Copilul cu autism

raspunde "Toata lumea sa se alinieze la locurile ei". El a raspuns cand i-a venit randul in conversatie folosind un enunt ecolalic apartinand profesurii de gimnastica.

≈ Initierea interactiunilor de comunicare: Copilul incepe sa ii recunoasca si sa ii observe pe altii. Datorita deficitului de deprinderi verbale spontane in initierea interactiunilor de comunicare, el foloseste enunturi ecolalice.

Exemplu: Un copil cu autism abordeaza un adult, are contact vizual spontan si spune: "Susan, cred ca o sa mor in noaptea asta". Dupa cateva investigatii, s-a descoperit ca vizionase filmul "Charlotte's Web". In scopul de a initia o interactiune el a folosit un enunt ecolalic preluat din film.

≈ Cererea: Copilul foloseste ecolalia pentru a cere un obiect dorit, o activitate.

Exemplu: Copilul spune "Vrei sa mananci?" pentru a exprima faptul ca vrea sa manance

≈ Protestul: Copilul foloseste ecolalia pentru a-si exprima protestul fata de actiunile altora

Exemplu: Un copil care nu doreste sa vizioneze programul curent de la TV foloseste un enunt invatat de la televizor : « Va continua » pentru a-si comunica neplacerea fata de acel program.

≈ Confirmarea ca raspuns la un enunt adresat lui: Copilul foloseste ecolalia pentru a raspunde afirmativ la o intrebare

Exemplu: O alta persoana intreaba: "Vrei sa te dai in leagan?". Copilul foloseste un raspuns ecolalic: "Vrei sa te dai in leagan?" pentru a-si exprima dorinta.

Vorbirea "perseverenta"/ adresarea insistenta de intrebari

Definitie: reprezinta repetari insistente de enunturi sau intrebari care pot fi folosite atat in scop de comunicare cat si non-comunicare.



i) In scop de comunicare sunt folosite cand sunt folosite pentru a initia sau mentine interactiunea de comunicare si cand copilul asteapta un raspuns. Vorbirea este "perseverenta" deoarece copilul repeta actul de vorbire chiar si dupa ce a primit un raspuns, fie imediat, fie dupa un timp.

Exemplu: un copil cu autism repeta "Vreau sa vad Goof Troop" si devine anxios si repeta enuntul pana cand cineva ii raspunde. Chiar daca un raspuns i-a fost dat, el continua sa repete enuntul.

Vorbirea sa repetitiva si adresarea insistenta de intrebari pot fi in legatura cu dificultatile de procesare a informatiei si/sau cu starea emotionala.

Exemplu: un copil cu autism este foarte preocupat in legatura cu unde va merge dupa orele de la scoala deoarece destinatia se schimba frecvent. De-a lungul zilei, el repeta: "mergem la bunica?"

ii) In scopuri de non-comunicare, vorbirea "perseverenta" si adresarea continua de intrebari apar atunci cand copilul nu asteapta un raspuns. In aceste conditii ele pot avea un rol de calmare si de placere pentru copil.

Exemplu: un copil spune cuvintele: "Noul teatru de vis", intr-un mod repetitiv de-a lungul zilei, fara scopul de a comunica dar afisand un zambet larg. El se angajeaza deasemenea in miscari repetitive in timp ce rosteste cuvintele.

B) Copilul intelege si/sau foloseste urmatoarele comportamente nonverbale de comunicare sociala?

~ **Gesturi:** foloseste gesturi cum ar fi: a indica cu degetul, "vino aici", gesturi pentru marime si distanta etc

~ **Contact vizual:** Stabileste contact vizual inainte de a initia comunicarea, se uita la vorbitor atunci cand il asculta sau foloseste "verificari cu privirea" pentru a-i semnala atentia vorbitorului

~ **Expresia fetei:** Intelege si foloseste o varietate de expresii faciale pentru comunicarea emotiilor si sentimentelor (ex: intelege privirea de confuzie de pe fata celui ce il asculta si isi modifica exprimarea pentru a-l ajuta pe ascultator sa inteleaga clar mesajul).

~ **Limbajul corpului/postura** intelege si foloseste o postura corporala potrivita (ex: sta in fata partenerului de comunicare) si deasemenea limbajul nonverbal pentru a comunica o serie de emotii si sentimente (ex: intelege ca un ascultator care isi tine mainile incrucisate ar putea fi suparat sau anxios).

~ **Spatiul fizic:** Intelege si foloseste o distanta fizica potrivita atunci cand comunica (ex: nu sta prea aproape de partenerul de comunicare, invadandu-i spatiul personal)

~ **Aspecte ce tin de voce:**

Volumul vocii: unii copii cu autism pot intampina dificultati in a-si modula volumul vocii, fie vorbin prea tare fie prea incet. Este posibil ca ei sa nu inteleaga ca volumul face parte din mesajul transmis.

Inflexiunile vocii: unii copii cu autism vorbesc intr-un mod monoton, fara a folosi inflexiuni variate ale vocii pentru a comunica emotii, sentimente, pentru a pune intrebari etc.

Viteza: unii copii cu autism pot vorbi foarte repede, scazand prin aceasta inteligibilitatea celor rostite.

C) Copilul intelege sau/si foloseste urmatoarele deprinderi de comunicare sociala ?

~ **Atentia:** este copilul atent la partenerul de comunicare? Aceasta se poate demonstra prin abilitatea copilului de a obtine atentia ascultatorului inainte de a comunica.

Exemplu: un copil verbal cu autism incepe sa vorbeasca cu profesoara care este in cealalta parte a clasei, fara sa-si dea seama ca trebuie ca

mai intai sa ii capteze atentia profesoarei si apoi sa-i vorbeasca.

~ **Asteptarea randului intr-o conversatie:** copilul poate sau nu sa ia parte la un schimb comunicational in care sa-i vina de mai multe ori randul de ascultator si de vorbitor. El pune sau nu intrebari intamplatoare, ii permite sau nu vorbitorului sa spuna ce are de spus fara sa il intrerupa sau sa ia cuvantul atunci cand ii vine randul.

Exemplu: unii copii verbali cu autism se angajeaza in conversatii uniidirectionale; ei vorbesc la nesfarsit despre o tema de interes crescut si nu permite nimanui altcuiva sa vorbeasca. Partenerului de conversatie nu ii vine niciodata randul sa vorbeasca.

~ **Initierea conversatiei:** poate copilul sa introduca sau sa stabileasca conversatii variate si potrivite cu ceilalti?

Exemplu: un copil cu autism foloseste aceeasi gluma atunci cand initiaza o conversatie. Un alt copil ia jucaria celuiilalt copil si fuge cu ea pentru ca nu poate initia in mod corespunzator o conversatie.

~ **Mentinerea conversatiei:** copilul asimileaza comentariile facute de altii, intrebarile potrivite, ofera un grad corespunzator de informatii, cere clarificari si raspunde la cererile de clarificare. Unii copii verbali cu autism au dificultati in a mentine subiectele abordate de altii, cu exceptia celor care prezinta un interes ridicat pentru ei.

~ **Finalizarea conversatiei:** copilul termina o conversatie intr-un mod corespunzator? Adesea un copil cu autism pleaca pur si simplu dupa ce a terminat ce a avut de spus. Partenerul de conversatie poate sa realizeze ca discutia a luat sfarsit.

~ **Cererea de informatii de la altii:** copilul adreseaza intrebari pentru a gasi raspunsuri care il intereseaza, cu mar fi: "Ai facut ceva distractiv in weekend-ul trecut?". Aceasta poate



fi o deprindere sociala foarte dificila pentru copiii cu autism pentru ca ei nu inteleg faptul ca oamenii au experiente de viata diferite de ale lor

~ **Epuizare si vindecare:** datorita dificultatilor lor de a comunica cu succes, copiii cu autism pot experimenta destul de frecvent colapsuri ale comunicarii atat in rolul de ascultatori (cand li se cere sa raspunda) cat si in cel de vorbitori (comunicare expresiva). De exemplu, unii copii verbali cu autism au dificultati in a recunoaste si interpreta comportamentele sociale de comunicare non-verbala si prin urmare par confuzi si distrasi. Deci, ei nu se "ajusteaza" in comunicare, ceea ce poate conduce la colapsul comunicarii. De aceea este important sa stim daca copilul a dezvoltat sau este capabil sa foloseasca in comunicare strategii "reparatorii" pentru a recepta si a transmite mesaje in procesul comunicarii.

Exemplu: copilul spune "Nu inteleg" sau "Te rog repeta", cand intampina probleme in receptarea mesajului, a informatiei.

Deoarece copiii verbali cu autism dispun de unele deprinderi expresive de comunicare, se presupune ca au inteles in mod adecvat aceste deprinderi. De multe ori nu este chiar asa. Slaba intelegere a mesajelor verbale este cea mai comuna cauza a piedicilor in comunicare pentru copiii verbali cu autism.

~ **Limbajul figurativ:** intelege copilul metafore, expresii, glume, tachinari si cuvintele cu mai multe intelesuri?

Exemplu: un elev de scoala primara care are autism nu intelege cand colegii sai fac glume in autobuz si se tachineaza reciproc; ei interpreteaza asta foarte literal si drept urmare devin chiar suparati.

~ **Sensibilitatea limbajului social:** se refera la abilitatea copilului de a-si regla comunicarea in raport cu particularitatile ascultatorului. Asta include abilitatea lui de a:

adapta stilul de vorbire sau informatiile impartasite in raport fie cu varsta ascultatorului fie cu gradul de familiaritate al acestuia. De exemplu, un elev cu autism poate sa-i ofere informatii foarte complexe referitoare la sistemul solar unui copil de 3 ani.

folosi remarci adecvate de politete cum ar fi "va rog", "multumesc", "scuzati-ma" etc.

evita remarci sociale inadecvate ("aveti un cos mare pe fata")

D) Copilul vorbeste despre evenimente din trecut sau din viitor ?

Un indicator al deprinderilor avansate de comunicare este abilitatea de a folosi limbajul pentru a se referi la evenimente trecute si viitoare. Este mult mai usor pentru copilul cu autism sa comunice despre intamplarile din mediul imediat deoarece se poate folosi de contextul vizual al mediului. Comunicarea despre trecut sau viitor prezinta mai multe cerinte simbolice si reprezentationale din partea copilului, din moment ce nu poate folosi ca suport contextul mediului imediat. Este important a sti daca exista discrepante in abilitatile de comunicare ale copilului in ce priveste relatarea informatiilor despre trecut si viitor comparativ cu cea privind evenimentele curente.

E) Copilul foloseste limbajul pentru a exprima sau a-si regla starile emotionale variate?

Desi copiii cu autism experimenteaza emotii variate, pot intampina greutati in a le identifica (intelege si eticheta) atat la ei cat si la altii. Asadar, adaptarea limbajului in aceasta privinta poate constitui deasemenea o provocare.

Exemplu: un copil cu autism poate rade in mod inadecvat cand altii se simt raniti, rusinati, etc.

F) Copilul manifesta deprinderi de

rationament verbal?

Multi copii cu autism au dificultati in a-si folosi limbajul in scopul rezolvarii verbale de probleme, deoarece aceasta este mai degraba o deprindere abstracta. Deprinderea de rationament verbal poate include :

~ **A face si a explica inferente;** copilul este sau nu capabil sa faca inferente si sa le explice.

Exemplu: in timp ce priveste pe fereastra ploaia, un copil cu autism este intrebat: "De unde stii ca ploua afara astazi?". Copilul raspunde: "Pentru ca am venit cu autobuzul", ceea ce copilul face in fiecare zi, fie ca ploua fie ca este soare.

~ **Identificarea situatiilor problema:** poate copilul sa rezolve eficient problemele din mediul sau? *Exemplu: un copil cu autism vrea sa se dea in leagan, dar leaganul este rupt. Copilul nu poate identifica situatia problema (leaganul defect). Ca rezultat, el devine suparat pentru ca nu poate sa se dea in leagan.*

~ **Identificarea solutiilor pentru situatiile problema:** poate copilul sa rezolve eficient problemele aparute in mediul sau?

Exemplu: Un elev cu autism isi rupe creionul in timpul unei ore obisnuite la o clasa normala. In loc sa-si intrebe profesoara daca isi poate ascuti creionul sau sa-si roage un coleg sa-i imprumute un creion, el intreaba daca se poate intoarce la clasa sa cu program special pentru a-si lua un alt creion. Copilul poate sa ii spuna profesorului de la clasa speciala "Mi-am rupt creionul" dar nu poate rezolva problema intr-un mod eficient.

~ **Identificarea cauzelor pentru situatiile problema:** cauza si efectul sunt notiuni dificile pentru copilul cu autism. De aceea ei sunt adesea in imposibilitatea de a identifica chiar si cauze simple ale problemelor care apar.

Exemplu: un copil are o roata dezumflata la bicicleta pentru ca a trecut



peste o bucata de sticla. El nu poate identifica ce ar fi putut provoca aceasta situatie.

G) Poate copilul sa-si foloseasca limbajul pentru a se implica intr-o deprindere de discurs narativ?

Multi copii cu autism prezinta dificultati in a-si folosi limbajul pentru a repovesti filme, carti, emisiuni TV etc in maniera coerenta si secventiala. Datorita caracteristicilor autismului, ei pot fi foarte concentrati pe detalii si sa piarda astfel din vedere subiectul general al povestii. Astfel, povestind filmul, ei au tendinta de a relata aceste detalii nesemnificative care fac foarte dificila intelegerea de catre cel ce asculta. Copiii cu autism pot deasemenea sa nu inteleaga si sa foloseasca concepte de baza, cum ar fi inceputul, mijlocul si sfarsitul, avand nevoie de informatii secventiale adecvate. Mai mult, copilul verbal cu autism poate sa nu inteleaga faptul ca o alta persoana poate avea o perspectiva diferita de a lui. El poate sa ignore anumite informatii esentiale din poveste deoarece nu intelege ca ascultatorul are nevoie de acele informatii pentru ca povestea sa capete sens pentru el. Copilul va relata povestea exclusiv din perspectiva lui, lasand de o parte informatii pe care el le cunoaste dar ascultatorul nu.

II. Dezvoltarea unui program de interventie pentru copiii verbali cu autism

In urma parcurgerii intrebarilor de mai sus, putem trece la elaborarea unui program interventional care sa se adreseze nevoilor de comunicare ale copiilor verbali cu autism.

A) Referitor la comportamentele verbale neconventionale (CVN): dupa ce am stabilit daca aceste comportamente sunt folosite de copil in scopuri de comunicare sau nu urmatoarele

strategii de interventie pot fi aplicate:

i) Pentru scopuri noncomunicationale:

~ Modificarea situatiilor care pot fi stresante sau anxiogene pentru copil si care pot produce CVN *Exemplu: un copil manifesta o crestere considerabila a CVN in timpul orei de gimnastica, posibil din cauza faptului ca aceasta se desfasoara intr-un mediu mai putin structurat si cu asteptari neclare. Folosirea strategiilor de suport vizual cum ar fi programul vizual al orei de gimnastica, marginile trasate cu creta etc pot creste gradul de intelegere a mediului si astfel sa reduca nivelul de stres/anxietate. Efectul poate fi o scadere a frecventei de aparitie a CVN.*

~ **Simplificarea mesajelor verbale adresate copilului.** Este usor sa supraestimezi abilitatile de intelegere verbala ale copilului atunci cand iei in considerare lungimea si complexitatea unor enunturi ecolalice folosite de catre copil. Desi copilul poate reproduce fraze complexe gramaticale de 8-10 cuvinte, aceasta nu reflecta cu adevarat abilitatile verbale ale sale. De fapt, abilitatea copilului de a intelege limbajul poate fi extrem de defectuoasa. Fara a realiza acest lucru, multe persoane pot folosi un limbaj prea complex pentru a fi inteles de copilul cu autism. Ca rezultat, unii copii pot manifesta o crestere a aparitiei CVN datorate stresului asociat supraincarcarii cu informatii auditive. Evitand vorbirea excesiva si folosind propozitii simple si concrete il putem ajuta pe copil sa inteleaga mai bine mesajele noastre si astfel sa scada CVN.

ii) Pentru scopuri de comunicare:

~ **Inlocuirea CVN cu o forma mai adecvata de a exprima functia limbajului.** Aceasta poate fi indeplinita in doua feluri: furnizandu-i un model verbal mai adecvat si folosind strategii de suport vizual, cum ar fi combi-

narea unui simbol vizual cu cuvantul scris.

Exemplu: un copil foloseste un enunt ecolalic pentru a cere voie sa mearga la toaleta: "Vrei sa mergi la baie, Mark?". Profesoara ii ofera un model verbal mai potrivit a fi repetat de catre copil: "Trebuie sa merg la baie". Pentru un alt copil, o fotografie simbolizand o toaleta si cuvintele scrise sub ea "Trebuie sa merg la baie" este expusa undeva in apropierea copilului. Initial copilului i se face prompt fizic pentru a lua fotografia si a "citi" cuvintele pentru a-l ajuta astfel sa exprime verbal o nevoie intr-un mod corespunzator.

~ **Intotdeauna sa se raspunda la CVN care sunt facute in scopuri de comunicare,** adica atunci cand copilul asteapta un raspuns la mesajul sau verbal. Daca partenerul de comunicare ii raspunde verbal trebuie sa foloseasca enunturi adaptate din punct de vedere al dificultatii la nivelul limbajului copilului (un raspuns verbal simplificat) si deasemenea sa accentueze relatia intre CVN ale copilului si referintele din mediu, cum ar fi obiecte, actiuni ale oamenilor etc.

Exemplu: un copil foloseste enuntul ecolalic: "Esti pregatit pentru fotbal?" (din cantecul "Noaptea de Luni a Fotbalului") pentru a cere sa joace fotbal. Adultul raspunde spunand: "Hai sa jucam fotbal" si se joaca cu copilul.

Uneori partenerul de comunicare al copilului are nevoie, pentru a-i raspunde, de o strategie de suport vizual pe care copilul sa o inteleaga mai usor, mai degraba decat a folosi doar un raspuns verbal.

Exemplu: un copil cu autism merge, dupa scoala, in diferite locuri. El intreaba insistent "mergem la bunica?" pentru a cunoaste destinatia din acea zi. Personalul scolii elaboreaza un program vizual zilnic reprezentand locatiile in care s-ar putea duce dupa scoala si ca care el sa se raporteze si



sa inteleaga mai usor.

~ **Folosirea unor strategii alternative de comunicare pentru a facilita comunicarea expresiva.** Folosirea strategiilor alternative, cum ar fi comunicarea prin imagini simbol sau cuvinte scrise, il poate ajuta pe copilul care initial folosea CVN pentru a se exprima, sa comunice intr-un mod mai adecvat. Aceste alternative vizuale pot constitui o "rezerva" in situatiile inalt anxiogene.

Exemplu: un copil foloseste "Vrei o gustare?" in timpul mesei pentru a indica faptul ca mai vrea sa manance sau sa bea. Imagini realizate pe sistemul schimbului comunicational sunt folosite pentru a-l invata pe copil cum sa ceara un anumit fel de mancare sau de baut, in loc sa foloseasca enuntul ecolalic general "Vrei o gustare?"

B) Dezvoltarea deprinderilor de comunicare sociala nonverbala: Abilitatea copilului de a intelege si a folosi comportamente nonverbale variate de comunicare sociala trebuie avuta in vedere. Urmatoarele strategii de interventie sunt recomandate:

~ **Intelegerea comportamentelor nonverbale de comunicare sociala:** numeroase strategii (ex: casete audio, casete video, jocul de rol etc) pot fi folosite pentru a creste abilitatea copilului de a intelege acest tip de comportamente. De exemplu, o caseta audio poate fi folosita pentru a invata copilul sa recunoasca diferite volume vocale, viteze de vorbire si patternuri de inflexiuni ale vocii, atat in propria vorbire cat si a celorlalti. Odata ce copilul poate sa recunoasca aceste aspecte auditive, o caseta video poate fi folosita ca un urmator pas pentru a-l invata pe copil sa inteleaga ce ar putea sa semnifice aceste aspecte vocale in diferite contexte. Acest lucru va fi foarte util cand il vom invata pe copil ca este necesar sa foloseasca multiple replici, aluzii

pentru a intelege si a raspunde adecvat la aceste comportamente. De exemplu, un volum ridicat al vocii poate indica furie, un avertisment in fata unui pericol, o atentionare etc. Aspecte ale contextului, mediul de desfasurare ca si expresiile emotionale sau limbajul corpului, toate trebuie luate in considerare pentru a interpreta corect un volum ridicat al vocii.

~ **Folosirea deprinderilor nonverbale de comunicare sociala:** Strategii cum ar fi modelarea, jocul de rol, casetele audio si video, povestirile sociale, povestioarele amuzante etc, pot fi folosite pentru a-l invata pe copil sa foloseasca comportamentele nonverbale de comunicare sociala.

Exemplu: un copil este invatat gestul "vino aici" prin modelare, joc de rol si casete video. Un alt copil este invatat sa identifice si sa controleze diferitele inflexiuni vocale atat in vorbirea proprie cat si la ceilalti, folosindu-se casetele audio. O povestire sociala si casete video pot fi folosite pentru a invata un copil sa mentina o distanta interpersonală adecvata si sa manifeste un limbaj nonverbal potrivit atunci cand comunica cu altii.

Strategiile cu suport vizual pot fi deasemenea eficiente in a-l invata pe copil sa foloseasca deprinderi adecvate de comunicare sociala nonverbala. O astfel de strategie este de a imprima aceste reguli sociale nonverbale pe un card de parime a unei carti de vizita. Copilul pastreaza acest card in buzunarul sau pentru a facilita promptul vizual in situatiile sociale: "Uita-te la persoana cu care vorbesti"; "Stai la aproximativ o jumătate de metru de persoana cu care vorbesti"; "Vorbesc prea tare sau prea incet?" etc.

C) Dezvoltarea deprinderilor de comunicare sociala verbala: Copiii fara probleme de dezvoltare dezvoltă deprinderi de comunicare sociala relativ usor. In schimb, copiii cu autism ne-

vesita instruire specifica si directa in aceasta arie, ei neexprimand de obicei o tendinta naturala de a se angaja in interactiuni sociale. Strategiile ce tintesc cresterea abilitatilor de discurs verbal ale copiilor cu autism trebuie implementate prin intermediul unor activitati special create, mai ales cele inalt motivante pentru ei si deasemenea cu ajutorul feedback-urilor pe care acestia le primesc in timpul schimburilor comunicationale. De exemplu, daca un copil este foarte interesat de "Pokemon", activitatile vor fi in asa fel "montate" incat sa se concentreze pe interactiuni de comunicare sociala ce privesc aceasta tema.

Urmatoarele strategii pot fi folosite referitor la diferite deprinderi de comunicare sociala verbala:

~ **Crearea unor scenarii de dialog:** acestea sunt folosite ca prompt vizual pentru fiecare partener de comunicare

Exemplu: P1: "Ai vazut filmul <Evadarea gainilor>?"; P2: "Da, a fost foarte amuzant; mi-a placut partea cu lupta gainilor; tie care parte ti-a placut?"; P1: "Mi-a placut partea in care gainile incercau sa invete cum sa zboare".

In functie de copil, aceste scenarii pot fi reprezentate vizual prin cuvinte scrise, imagini, simboluri etc. Aceste dialoguri scrise pot fi folosite atat in activitatile rutiniere cat si in situatii concepute special pentru a imbunatati deprinderile de comunicare sociala ale copilului intr-un context structurat.

~ **Angajarea in activitati rutiniere cu altii:** aceste activitati au un grad inalt de familiaritate si predictibilitate si au fost invatate prin repetitie. Acestea pot include activitati de bucatarie (a face ciocolata cu lapte, de ex.), de joc simbolic (urmand o anumita tema, de ex. a lua masa la restaurant), activitati sportive etc. Aceste activitati includ deasemenea



interactiuni de comunicare familiare, repetitive, care furnizeaza strategii eficiente de invatare a limbajului pentru copiii cu autism (o caracteristica definitorie a autismului este preferinta pentru rutina). Activitatile rutiniere interpersonale ii permit adultului ca si copilului sa se implice in interactiuni sociale naturale, cu sens. Un efect pozitiv al lor ar fi ca ele il invata pe copil ca isi poate impartasi experientele cu ceilalti in procesul de comunicare.

~ **Folosirea strategiilor cu suport vizual:** o multime de astfel de strategii pot fi folosite pentru a-l invata pe copil deprinderi de comunicare verbala sociala, printre care si urmatoarele:

"asteapta-ti randul la cartonase": cartonasele folosite in acest joc are imprimat pe el cuvintele "randul meu" (poate fi folosit deasemenea un simbol grafic, depinde de capacitatea copilului de a intelege diferite sisteme de reprezentare vizuala). Aceste cartonase sunt mutate de la un partener la altul pentru a reprezenta vizual randul fiecarui partener in conversatie (cel care vorbeste are cartonasele iar dupa ce termina i-l ofera celui alt care va face la fel).

Jocuri: jocurile de comunicare sociala pot fi create prin intermediul a numeroase si variate directive de comunicare imprimate pe cartonase, cum ar fi: "Incepe un nou subiect", "Termina acest subiect", "Adreseaza cuiva o intrebare legata de aceasta tema" etc. Cartonasele sunt asezate pe masa cu mesajul in jos si fiecare elev extrage un cartonase si urmeaza indicatiile citite.

"Inel de teme": Variate teme de conversatie sunt scrise pe o colectie de cartonase prinse intr-un inel de metal (ex: "Ce ai facut vara asta?", "Ai vazut vreun film bun in ultimul timp?"). Copilul poate sa tina acest inel cu cartonase in buzunar pentru un prompt vizual necesar atunci cand

acesta doreste sa initieze o conversatie cu cineva. Inainte de a fi folosite intr-un mediu nestructurat, aceste teme sunt invatate de copil intr-un grup redus.

Carti de vizita cu "reguli de conversatie": Regulile de conversatie, ca de exemplu « Capteaza atentia persoanei inainte de a-i vorbi », « Lasa-l si pe celalalt sa vorbeasca » etc, pot fi scrise pe cartonase mici pe care copilul sa le pastreze in buzunar. Aceste cartonase servesc ca prompt vizual pentru a-l ajuta pe copil sa se implice in interactiuni sociale adecvate.

~ « **Punerea in scena** » a **povestilor**: povestile familiare copiilor pot fi jucate folosind diferite personaje-simboluri, cum ar fi papusile si alti inlocuitori. Copilul va fi incurajat « sa joace » un anumit personaj, la inceput unul care are cat mai multe trasaturi repetitive, cum ar fi Lupul Mare si Rau din povestea « Cei trei purcelusi ». Folosind aceasta strategie copilul invata deprinderi de conversatie prin asteptarea randului printr-o intelegere usoara si in cadrul unei activitati inalt motivatoare vizual.

~ **Incurajarea repetarii jocului**: Jucariile, ca de exemplu case de jucarie, ferme de jucarie, aeroporturi de jucarie etc, pot fi folosite pentru a pune in scena interactiuni sociale. Initial sunt invatate activitati rutiniere, familiare de comunicare. In timp, conversatiile rutiniere se reduc si lasa locul interactiunilor spontane, generative de comunicare.

~ **Folosirea casetelor video**: Aceasta poate fi o strategie foarte eficienta adresata dificultatilor de comunicare sociala. Copilul poate viziona casete cu parteneri de discutie implicati in interactiuni de comunicare sociala adecvate, si deasemenea casete cu ei insisi in situatii similare. Acestea ajuta la cresterea constiintei de sine a copilului si a deprinderilor de auto-observare ale acestuia.

D) Dezvoltarea / imbogatirea comunicarii despre evenimentele trecute si viitoare

~ **Stabilirea rutinelor familiare si recurente**: abilitatea unui copil de a se referi la evenimentele trecute si viitoare se manifesta mai intai intr-un context familiar, rutinier. Copilul se poate bizui pe sprijinul contextului imediat, familiar, inalt predictibil pentru a-si reprezenta mental sau a-si aminti evenimente.

Exemplu: este stabilita o rutina la ora de muzica: grupul canta intai la instrumente si apoi fac baloane de sapun. La sfarsit, profesora intreaba copiii: "Ce am facut la ora de muzica?".

~ **Strategiile de suport vizual**: variate strategii de suport vizual pot fi folosite pentru a-l ajuta pe copil in evocarea evenimentelor trecute sau viitoare. Informatia vizuala necesara pentru a comunica despre trecut si viitor ofera suport copilului atunci cand acesta ar putea intampina dificultati in reamintirea sau reprezentarea evenimentelor. Urmatoarele strategii de suport vizual pot fi folosite pentru a oferi asistenta in relatarea evenimentelor din trecut si viitor.

orarele reprezentand activitati si evenimente zilnice

calendarele folosite pentru a reprezenta evenimente speciale sau periodice, cum ar fi lectiile de inot, vacantele etc.

reprezentarea secventiala a activitatilor care insemna reprezentarea secventelor, a pasilor unei activitati: se stie in fiecare moment ce pas a fost facut si ce pas urmeaza a fi facut.

Schimb de informatii intre casa si scoala pentru reprezentarea vizuala a activitatilor trecute ce au avut loc la scoala sau acasa.

E) Dezvoltarea / cresterea abilita-



tii de intelegere si exprimare a varietatelor emotii si folosirea autoreglarii

Urmatoarele strategii pot fi de ajutor in exprimarea si reglarea diferitelor stari emotionale la copilul verbal cu autism:

~ **Dezvoltarea vocabularului pentru a impartasi cu ceilalti starile emotionale si experientele traite:** copilul trebuie mai intai sa invete cuvintele pentru diversele stari emotionale si abia apoi sa poata manifesta deprinderi de autoreglare a acestora. Invatarea vocabularului ar trebui sa inceapa cu emotiile de baza (vesel, trist, suparat, speriat) si sa continue cu emotii abstracte, ca rusinea sau mandria. Copilul poate fi invatat in multe feluri cum sa recunoasca si sa numeasca adecvat starile emotionale diferite, mai intai la altii si apoi la el insusi. Fotografii, oglinzile, casele video si jocul de rol sunt instrumente care pot fi folosite pentru a-l invata pe copil aceste deprinderi. De exemplu, un copil se uita la mai multe fotografii cu persoane ce au diferite stari emotionale si numeste emotiile.

~ **Folosirea informatiei contextuale pentru a ajuta copilul in determinarea starilor emotionale ale celorlalti si a motivului pentru care sunt exprimate acele emotii.** Dupa invatarea numirii diferitelor stari emotionale, copilul va trebui sa fie invatat sa foloseasca informatia contextuala pentru a determina prezenta unei anumite emotii si a motivului pentru care ea a aparut. De exemplu, un copil traverseaza strada alergand fara sa se uite iar parintele striga spre el "opreste-te!". Luand in considerare contextul, parintele este probabil *speriat* mai degraba decat *suparat*, deoarece se teme ca i-ar putea fi accidentat copilul. Casete video cu diferite filme sau emisiuni TV pot fi de asemenea folosite cu succes in invatarea acestor deprinderi de catre copil.

Exemplu: un filmulet incarcat emotio-

nal de 3-5 minute ii este dat spre vizionare copilului. Apoi, poate fi provocata o discutie privind emotiile exprimate de catre personaje si motivele pentru care acele emotii au aparut.

Povestirile cu caracter social ca si cele comice s-au dovedit de asemenea eficiente in invatarea acestor deprinderi de catre copiii verbali cu autism.

~ **A-l invata pe copil sa inteleaga de ce experimenteaza diferitele stari emotionale si sa foloseasca strategiile de autoreglare:** dificil pentru copilul cu autism este sa inteleaga de ce se simte intr-un anumit fel si cum sa foloseasca strategiile de autoreglare pentru a putea controla amplificarea unor anumite stari emotionale. Este important pentru copil sa invete strategii verbale care pot preveni intensificarea emotiilor negative. De exemplu, daca copilul se simte anxios pentru ca nu intelege ceva, el trebuie invatat sa verbalizeze: "nu inteleg". Este important de subliniat ca, desi copilul este verbal, el poate sa nu detina deprinderile de limbaj necesare comunicarii spontane a starilor emotionale. Strategii ca povestirile cu caracter social, conversatii comice, jocul de rol si casele video au fost folosite cu succes in invatarea acestor deprinderi de catre copii.

F) Rationamentul verbal

Oricare dintre urmatoarele strategii de invatare pot fi folosite in depasirea dificultatilor de rationament verbal intampinate de copii:

~ **Jocul de rol:** numeroase situatii problema experimentate de copil pot fi puse in scena prin intermediul jocului de rol sau folosind papusi/jucarii.

~ **Strategiile cu suport vizual:** fotografii, imagini si/sau informatii scrise reprezentand situatii problema, pot fi folosite pentru a-l invata pe copil sa identifice aceste situatii problema, cauze si solutii posibile.

Exemplu: o situatie problema este reprezentata printr-o imagine cu bicicleta unui baietel care are o roata dezumflata si este intinsa pe trotuar, iar langa ea o bucata mare de sticla; discutia ce urmeaza se va centra pe identificarea problemei - roata dezumflata, cauza problemei - bucata de sticla, si solutii posibile.

~ **Casetele video:** casele video cu diferite filmulete sau emisiuni TV pot fi folosite cu succes in invatarea deprinderilor de rationament verbal.

Exemplu: o secventa de 3-5 minute dintr-un film ii este aratata copilului; apoi se incepe o discutie privind ce situatii problema au aparut, cauze posibile ale problemelor si eventuale solutii.

G) Deprinderi de discurs narativ.

utilizarea strategiilor de suport vizual, cum este reprezentarea prin imagini a povestilor, pot fi folosite pentru cresterea deprinderilor de discurs narativ ale copilului. Chiar daca copilul poate citi (decodifica) la un nivel avansat, atunci cand sunt invatate pentru prima data deprinderile de discurs narativ (repovestirea), este bine sa se foloseasca povesti mult simplificate.

Susan Stokes, consultant autism

<http://www.cesa7.k12.wi.us/sped/autism/verbal/verbal11.html>

Traducere: Claudia Ionescu

Concluzie: Desi copilul cu autism a achizitionat unele deprinderi de limbaj verbal, asta nu inseamna intotdeauna ca el poate comunica eficient oricand si in orice situatie. Sunt multi factori care pot afecta in mod variat abilitatea copilului de a comunica eficient, inclusiv contextul sau mediul inconjurator, starile de stres sau anxietate, partenerii de comunicare nefamiliari etc. Este important ca oricine comunica frecvent cu copilul sa inteleaga atat punctele tari cat si cele vulnerabile ale comunicarii acestuia.



Carte de vizita: Fundatia "CHILDREN IN DISTRESS"



Prezentata de Doamna Valentina Zaharia, Directorul Centrului Sfanta Margareta



Fundatia britanica **Children In Distress (C.I.D.)** a operat in Romania incepand din anul 1991. Scopul fundatiei C.I.D. este de a asigura dragoste si ingrijire copiilor care traiesc cu HIV/SIDA sau alte boli terminale, precum si altor categorii de copii aflati in dificultate.

Fundatia "Children in Distress" si-a inceput activitatea in Romania imediat dupa evenimentele din 1989, aducand in repetate randuri ajutoare umanitare la diferite unitati sanitare si orfelinate din Bucuresti, Brasov, Cernavoda si Constanta.

Numarul mare de copii infectati HIV sau bolnavi SIDA care existau in Romania, in special in judetul Constanta, a fost principalul motiv care a determinat "Children in Distress" sa faca mai mult pentru copiii defavorizati din Romania decat simpla distribuire de ajutoare.

Primul proiect derulat de fundatie se desfasoara in **Centrul pentru copii Sf. Laurentiu de la Cernavoda** (Str. 1907 nr. 10, Cernavoda, jud Constanta. Tel 0241. 23.75.15, email cernavoda@cid.org.ro). Avand in vedere numarul mare al copiilor infectati HIV din judetul Constanta, precum si problemele deosebite pe care le ridica ingrijirea acestor copii am

considerat ca este necesar sa facem ceva pentru aceste cazuri disperate. Imediat dupa Revolutie, Primaria orasului Cernavoda a pus la dispozitie un teren unde s-a construit din donatii primite din Marea Britanie o cladire cu patru nivele avand o suprafata de cca 2000 mp. Acest asezamant cu o capacitate de 70-80 de locuri a functionat incepand cu anul 1991 si cu sprijinul financiar din Marea Britanie s-a asigurat o cladire deosebite de ingrijire la un numar important de copii defavorizati.

In perioada celor zece ani s-au derulat, in colaborare cu Ministerul Sanatatii, Directie pentru Protectia Copilului, Ministerul Educatiei precum si cu autoritatile locale, mai multe proiecte umanitare in domeniul medicinei paliative (ingrijire tip hospice), educatiei si invatamantului, sprijinirea familiilor sarace din comunitate, sprijinirea comunitatilor pentru a cunoaste SIDA si a accepta copiii seropozitivi etc.

In afara de cladirea principala, mai sus mentionata, s-au construit si spatii de cazare (5 casute cu cate 4-5 camere + dependinte fiecare) pentru personalul voluntar englez care a participat la ingrijirea copiilor si formarea personalului roman. Odata cu cresterea gradului de pregatire a personalului roman s-a redus numarul voluntarilor straini. In aceste conditii am transferat copii din cladirea principala in aceste casute

unde copiilor li se asigura ingrijire de tip familial. In cladirea principala au fost amenajate 2 apartamente in care se desfasoara proiectul Independent Living Unit (ILU) unde 4 adolescenti infectati HIV sunt pregatiti pentru o viata independenta, urmand ca numarul de beneficiari sa ajunga la 16.

Proiectele derulate in Centrul Sf. Laurentiu din Cernavoda au un buget anual de cca 255.000 EURO, fara a include sumele cheltuite pentru renovari, lucrari de remont, alte investitii.

Urmatorul proiect finantat de "Children in Distress" se deruleaza in orasul Pitesti in **Centrul pentru copii Sf. Andrei** (B-dul Petrochimistilor nr. 18, Pitesti, Jud Arges, Tel: 0248.25.11.32, email pitesti@cid.org.ro).

Consiliul judetean Arges a pus la dispozitie o veche scoala de surzi pe care "Children in Distress" a renovat-o pentru a desfasura activitati de ingrijire de tip rezidential pentru copii cu dizabilitati profunde si copii cu pronostic limitat de viata, functioneaza de asemenea un centru de zi pentru copii cu dizabilitati si programe in comunitate.

Proiectele derulate in Centrul Sf. Andrei au un buget anual de cca 182.000 EURO.

Cel de al trei-lea proiect derulat de fundatia "Children in



Distress" se afla in Bucuresti - Centrul Sf. Margareta (Str Radu de la Afumati nr. 16, Bucuresti, Tel 021.210.31.21, email bucuresti@cid.org.ro)

In anul 1999 s-a inceput activitatea in Bucuresti prin achizitionarea imobilului din strada Radu de la Afumati nr. 16, sector 2, imobil ce a fost reamenajat si modernizat in vederea desfasurarii activitatilor de protectie a copilului aflat in dificultate.

In momentul de fata in acest Centru se defasoara trei programe:

1) Centru de zi si servicii de consiliere la domiciliu pentru copii cu autism.

Acest centru a fost infiintat in Martie 2002 cu sprijinul Uniunii Europene prin aprobarea proiectului " Si ei sunt ai nostri - o viata mai buna pentru copiii cu handicap"- Access - B 7-300- 104. Costul proiectului a fost de 57.962 EURO din care 35.074 EURO reprezinta finantarea din partea Uniunii Europene. In centrul de zi 12 copii cu autism sunt beneficiarii



programele educationale si terapeutice iar la domiciliu 30 de copii si familiile acestora beneficiaza de terapie si

consiliere psihologica. (Numarul beneficiarilor de la domiciliu a crescut fata de proiectul initial cu 10 copii);

Programul centrului incepe la ora 9.00 si se termina la ora 15.00.

Echipa este formata din educatori, asistenti sociali, psihologi, terapeut prin arta, kinetoterapeut etc.

Programele educationale sunt stabilite de catre psiholog si urmaresc urmatoarele tipuri de activitati:

- Exerciții de dezvoltarea motricității;
- Formarea deprinderilor de autoservire;
- Formarea notiunilor generale cu ajutorul materialelor concrete si imagini;
- Formarea deprinderilor de sortare dupa forma, culoare si marime;
- Exerciții cu elemente grafice (linii, puncte, figuri geometrice);
- Stimularea gândirii prin imagini;
- Desen in acuarela de la o culoare la mai multe culori;
- Exerciții de recunoastere si denumire corecta a unor obiecte din mediul inconjurator;
- Invatarea figurilor geometrice si a unor notiuni elementare de matematica (9 exercitii incluse in programul copiilor scolarizati);
- Stimularea interesului copiilor pentru joc si initierea unor noi jocuri colective menite sa le imbogateasca experienta cognitiva si interesul pentru comunicare si colaborare;
- Stimularea deprinderilor de comunicare verbala libera;
- Socializarea si trezirea interesului copiilor pentru intelegerea mediului fizic si social;

Programul de la domiciliu se adreseaza unui numar de 30 de copii si sunt urmarite aceleasi tipuri de activitati ca si in centrul de zi. Un mare accent in cele doua componente ale programului se pune pe programul de socializare al copiilor: plimbări in parc, la gradina botanica, la gradina zoologica, la

inot etc. Sunt introduse noi programe educationale occidentale precum PECS si ABA.

Servicii oferite pentru copiii cu autism:

- program de consiliere la domiciliu si centru de zi;
- terapia A.B.A.



- (Analiza Comportamentala Aplicata);
- ludoterapia (terapia prin joc);
- hipoterapia - echitatie, artterapia, kinetoterapia, programe de socializare-excursii, plimbări.
- P.E.C.S. - comunicare prin intermediul simbolurilor.

Pentru parinti:

- grupuri educationale;
- training individual in vederea continuarii ABA la domiciliu;
- consiliere;
- suport material si didactic (imbracaminte, alimente, materiale didactice si informative)

Colaborarea cu institutiile din tara care ofera servicii sociale, psihopedagogice si medicale persoanelor cu autism (DPC-uri, spitale, gradinite,scoli speciale si de masa, centre de recuperare, Facultatile de Psihologie, Psihopedagogie, Psihopedagogie, Asistenta sociala, Teologie, Medicina)

- seminarii, conferinte
- emisiuni radio si tv realizate periodic;
- informare si formare de specialisti din cadrul altor institutii
- informare si formare parinti din Bucuresti si din tara;



- stabilirea unor parteneriate cu scoli pentru copii cu autism din Marea Britanie si colaborarea cu aceste scoli in vederea implementarii diverselor terapii de recuperare pentru copiii cu autism (TEACCH, PECS, ABA, terapie prin dans, etc)

2) Centru de zi pentru copii proveniti cu familii sarace cu risc ridicat de abandon scolar si familial

Activitatea in acest program a inceput in 1999 printr-un program destinat copiilor strazii, constand in asistenta sociala stradala efectuata de catre asistentii sociali cu pregatire in domeniu. De doi ani in centrul de zi al centrului nostru un grup de 15 copii beneficiaza de servicii educationale de tip "meditatii" la lb. Romana, matematica, istorie si geografie. O parte din beneficiarii acestui program sunt copii rezidenti ai altor fundatii care au ca scop ingrijirea copiilor strazii. In acest sens au fost incheiate contracte de colaborare cu aceste fundatii.

3) Centru rezidential de ingrijire complexa pentru copii cu dizabilitati profunde

Acest centru are o capacitate de 15 paturi pentru copii cu varste cuprinse intre 0-8 ani, suferind de boli neurologice grave (paralizii cerebrale, tetraplegii spastice, microcefalii, hidrocefalii etc). Plasarea copiilor in centru se face numai prin Directia de Protectie a Copilului sector 2, centrul aflandu-se sub jurisdicția acesteia. Sub atenta ingrijire medicala a unui cadru universitar si a unui medic specialist pediatru de la spitalul clinic pentru copii Victor Gomoiu,

copiii sunt ingrijiti de asistente medicale calificate, meniurile sunt pregatite de un asistent medical dietetician la recomandarea medicilor. Copiii din centru beneficiaza de asemenea de serviciile unui kinetoterapeut care impreuna cu voluntari englezi cu experienta in domeniul ingrijirii copiilor cu dizabilitati profunde, realizeaza evaluarile si intocmeste planul de ingrijire pentru fiecare copil.

In Curtea de Arges (Str. Valea Sasului nr. 80, Tel 0 2 4 8 . 7 2 . 2 5 . 2 7 , e m a i l curteadearges@cid.org.ro) unde in perioada 1998 -2003 a functionat Centrul de ingrijire tip Hospice pentru copii cu boli cronice in faza terminala ulterior mutand acesti copii in centrul Sf. Andrei din Pitesti, se pregateste un proiect - o casa de vacanta unde se vor organiza tabere de odihna si de educatie pentru copiii beneficiari ai programelor fundatiei noastre si alte ONG-uri. Bugetul acestui proiect se estimeaza la cca 33.000 euro/an.

O perioada de doi ani (1998-2000) s-a derulat in Slobozia, in parteneriat cu Episcopia Sloboziei si a Calarasilor, Departamentul pentru Protectia Copilului si Consiliul Judetean, un proiect pentru copii bolnavi de SIDA, precum si distribuire de ajutoare in comunitate. In continuare fundatia noastra sustine Asociatia Paraschiva din Slobozia care continua acest proiect si in orasul Braila cu suma de 500\$ ceea ce estimat inseamna cca 5.455 euro/an.

In luna Decembrie 2001 am demarat in orasul Craiova, in parteneriat cu

Mitropolia Olteniei, un program de ajutoare in comunitate a copiilor infectati HIV/SIDA, bugetul alocat acestui proiect este de 33.000 euro/an, proiect care continua si in prezent.

In perioada 1991-2003, fundatia a derulat si mai deruleaza si in prezent proiecte in Albania, Croatia, Ucraina si Bulgaria.

Noutati:

- In data de 2 iulie 2004, Fundatia « Children in distress » a organizat, la Casa Universitarilor din Bucuresti, un seminar avand ca tema 'Problematika copilului cu autism', avand ca invitat special pe DI Alisdair Barron - Presedintele Consiliului de Administratie Children in Distress UK (foto).



Participarea a fost numeroasa, seminarul fiind deschis atat specialistilor (remarcam expunerea D-nei Conf. Dr. Iuliana Dobrescu - Clinica de psihiatrie a copilului si adolescentului UMF Carol Davila - 'Tratamentul psihofarmacologic in tulburarile pervazive de dezvoltare') cat si parintilor.

- Exista in stadiu avansat un proiect de parteneriat public privat intre Primaria Sectorului I si Fundatia CID, prin care este prevazut ca centrul Sf. Margareta sa se mute intr-un sediu mai spatios, care sa permita accesul a 20 de copii, in conditii mult mai bune, la programele derulate.



deprinderilor nespecifice sunt principalele categorii de alterari a caror exprimare contureaza tabloul clinic al autismului. Din prima categorie fac parte incapacitatea de a stabili relatii cu anturajul (aloneness) si intoleranta la schimbari (sameness). Incapacitatea inserarii sociale asociaza indiferenta aparenta sau chiar intoleranta fata de cei din jur, dificultatea ajustarii posturale, indiferenta la solicitari, lipsa de empatie si de reciprocitate sociala sau emotionala, privirea periferica. Intoleranta la schimbari se exprima prin: rezistenta majora la nou, adeziunea aparent inflexibila la obiceiuri sau ritualuri specifice si nefunctionale, manierisme motorii stereotipe si repetitive, conduite stranii (adulmecat, lins, autostimulari, autoagresivitate).

A doua categorie include retardard achizitiei sau absenta totala a limbajului vorbit, fara tentativa de compensare prin alte moduri de comunicare (gestica, mimica), folosirea stereotipa si repetitiva a limbajului (ecolalie, inversarea pronumelor), absenta ajustarii conversationale. Performantele cognitive variaza in limite largi: doua treimi dintre copii autisti au un coeficient intelectual nonverbal inferior valorii de 70, cel global situandu-se sub 55; restul au o inteligenta normala.

In cea de-a treia categorie se incadreaza alterarile nespecifice ale independentei fata de ambientul cotidian, precum si diferite bizarerii (pica, selectivitate alimentara, ritualuri de curatenie, manipulari de excremente, bruxism). Aproximativ 25% din bolnavi prezinta trasaturi dismorfice (macrocefalie, anomalii structurale cerebrale); un procent asemanator prezinta alterari neurologice (hipotonie, tulburari de coordonare, epilepsie). Numeroase observatii indica participarea, in determinismul autismului, a factorilor genetici. Argumentele pentru sustinerea asertiunii ca autismul este un sindrom conditionat genetic sunt furnizate de studiile epidemiologice, gemelologice, cromozomiale si moleculare. Studiile epidemiologice arata ca in cazul cuplurilor care au un copil cu autism, riscul ca urmatorul copil sa fie, la randul lui,

afectat este de 75 de ori mai mare decat cel inregistrat in populatia generala. In autism, coeficientul lambda (riscul populatiei generale / riscul rudelor) este de 75, semnificativ superior celui ce caracterizeaza afectiunile multifactoriale (diabet zaharat - 15, scleroza in placi - 40), dar inferior celui al bolilor monogenice (fibroza chistica - 500), iar valoarea heritabilitatii (mostenirii) - 95 - o depaseste pe cea calculata pentru schizofrenie (85). Concordanta intre gemenii monozigoti atinge 95%, in contrast cu valoarea de numai 10% notata la dizigoti. Genomul unora dintre pacientii cu autism contine anomalii citogenetice, mai frecvent interesati fiind cromozomii 2,3,7,15,19 si X, dar asocierea cu autismul a aberatiilor structurale sau numerice ale cromozomilor nu este pe deplin relevanta. Analizele moleculare adresate adresate unei serii de gene-candidat, printre care NF1 (raspunzatoare de producerea neurofibromatozei tipul 1), FMR1, MECP2, EN2, RELN sau HOXA1 (toate intervenind in dezvoltarea creierului), nu au reusit sa aduca dovada peremptorie a implicarii vreuneia dintre acestea in patogeneza autismului. A fost, de asemenea, avansata ipoteza participarii la constituirea fenotipului autistic, a alterarii mutationale a genelor care codifica transportori sau receptori ai neurotransmitatorilor: 5-hidroxitriptamina si acidul gamma-aminobutiric. Ipoteza nu a fost confirmata.

Numarul din 19 noiembrie 2003 al revistei franceze *Medicine et Science* a publicat articolul "Le genetique de l'autisme", semnat de un grup de cercetatori condus de de Thomas Bourgeron de la Institutul "Pasteur" din Paris. Materialul se incheia cu afirmarea neechivoca a caracterului poligenic al etiologiei sindroamelor autistice, insistandu-se asupra improbabilitatii existentei unei singure gene a carei mutatie s-ar putea face raspunzatoare de imprimarea intregului complex al trasaturilor patologice. Inaintea aparitiei articolului a fost adaugata insa o nota in care autorii anuntau ca, impreuna cu cercetatorii de la Spitalul

Universitatii din Gotteborg (Suedia), au reusit sa identifice, la subiectii cu autism si sindrom Asperger, doua mutatii in doua gene - NLGN3 si NLGN4 - cunoscute a codifica proteine din familia neroliginelor, ambele situate pe cromozomul X - una in pozitia Xq13-q21 si alta in regiunea Xp22.3 (localizarea pe cromozomul X explica de ce autismul este de patru ori mai frecvent la baieti). Mutatia genei NLGN4 este rezultatul insertiei unui singur nucleoid, urmata de decalarea cadrului de lectura si de subsecventa aparitie a unui codon stop prematur, plasat inaintea domeniului transmembrantar al produsului proteic, pe care il trunchiaza. Aceasta mutatie, produsa de novo la mama, a fost transmisa celor doi baieti, determinand la unul dintre ei dezvoltarea autismului, iar la celalalt - a sindromului Asperger. Mutatia a fost absenta la un alt frate, clinic normal, precum si la 350 de matori sanatosi. La doi baieti apartinand altei familii - unul cu autism si altul cu sindrom Asperger - a fost gasita o mutatie a genei NLGN3, mostenita, de asemenea de la mama. Neroliginele sunt molecule de aderenta localizate la nivelul componentei postjonctionale a sinapselor excitatorii. Mutatiile ar altera legarea moleculelor de neroligine la pertenerii lor presinaptici - neurexinele -, deteriorand esential functia sinaptica. Identificarea celor doua mutatii morbide intalnite in doua familii independente sugereaza ca deficitul formarii sau al stabilizarii anumitor populatii de sinapse din sistemul nervos central se poate solda cu aparitia tulburarilor autistice. Mutatiile identificate de echipa lui Thomas Bourgeron sunt primele variatii genotipice cert asociate cu autismul idiopatic si, chiar in situatia in care NLGN3 si NLGN4 nu ar fi singurele implicate in autism, datele raportate de autorii francezi si suedezi sunt de natura sa deschida noi perspective pentru intelegerea mecanismelor patogenice ale acestui sindrom devastator.

Articol preluat integral din revista "Viata Medicala" nr 16 / 16.04.2004 semnat de prof. dr. Dragos T. Stefanescu.



	I. PROGRAME DE BAZA	II. PROGRAME PENTRU NIVELUL INTERMEDIAR		
1. DEZVOLTARE A ATENȚIEI	<ul style="list-style-type: none"> -Statul în scaun fără sprijin -Stabilirea contactului vizual și răspunsul la nume -Stabilirea contactului vizual ca urmare a comenzii "Uita-te la mine" -Răspuns adecvat la comanda "Mainile jos / Mainile pe masă" 	<ul style="list-style-type: none"> -Stabilirea contactului vizual pentru 5 secunde ca răspuns la nume -Stabilirea contactului vizual ca răspuns la nume în timpul jocului -Stabilirea contactului vizual ca răspuns la nume de la distanță -Răspuns la nume de tipul "Poftim?" , "Ce?" 		
2. IMITARE	<ul style="list-style-type: none"> -Imitarea mișcărilor simple -Imitarea acțiunilor ce includ obiecte -Imitarea mișcărilor complexe, de dexteritate -Imitarea mișcărilor care ajută la dezvoltarea limbajului 	<ul style="list-style-type: none"> -Imitarea mișcărilor simple din poziție statică -Imitarea mișcărilor simple consecutive -Imitarea mișcărilor cu obiecte consecutive -Imitarea acțiunilor urmate de sunete -Imitarea construcțiilor din cuburi 	<ul style="list-style-type: none"> -Copierea desenelor simple 	
3. PROGRAME DE RECEPTIVITATE A LIMBAJULUI :	<ul style="list-style-type: none"> -Îndeplinirea de comenzi ce presupun o singură acțiune -Identificarea părților corpului -Identificarea obiectelor -Identificarea acțiunilor -Identificarea persoanelor familiare -Îndeplinirea comenzilor -Identificarea acțiunilor în poze -Identificarea obiectelor în mediu -Identificarea obiectelor într-o carte -Identificarea obiectelor după funcție -Identificarea posesiei -Recunoașterea sunetelor din mediu 	<ul style="list-style-type: none"> -Identificarea camerelor -Identificarea emoțiilor -Identificarea locurilor -Îndeplinirea a două comenzi consecutive -Îndeplinirea a două comenzi de a aduce două obiecte, consecutiv -Identificarea meseriilor ce ajută comunitatea (pompieri, politisti, doctori) -Formularea cerințelor -Identificarea categoriilor -Identificarea pronumelor -Identificarea obiectelor în câmpul vizual după descrierea acestora 	<ul style="list-style-type: none"> -Așezarea în ordine a unor imagini consecutive -Identificarea obiectelor ce lipsesc -Răspunsuri adecvate la întrebările despre obiecte și poze -Răspunsul de tipul DA/NU în legătură cu obiecte și acțiuni -Identificarea unor obiecte doar prin atingere 	
4. PROGRAME DE EXPRESIVITATE A LIMBAJULUI :	<ul style="list-style-type: none"> -Răspuns adecvat la întrebările: "Ce vrei?", "Ce dorești?" -Răspuns spontan la itemi -Imitarea sunetelor și cuvintelor -Numirea obiectelor -Numirea acțiunilor -Exprimarea cerințelor în mod verbal -Răspuns de tipul DA/NU pentru obiecte dorite sau nedorite -Numirea persoanelor familiare -Alegerea verbală a obiectelor dorite -Reciprocitate -Răspuns adecvat la întrebările sociale -Numirea acțiunilor în poze ce includ propria / o altă persoană -Numirea obiectelor după funcție -Numirea posesiei 	<ul style="list-style-type: none"> -Imitarea verbală a propozițiilor alcătuite din 2-3 cuvinte -Răspuns adecvat la întrebarea " Ce vrei? " -Răspuns adecvat la întrebările adresate în mod spontan -Strigatul persoanelor familiare de la distanță -Numirea obiectelor după funcțiile lor -Numirea funcțiilor obiectelor -Numirea emoțiilor -Numirea categoriilor -Folosirea propozițiilor simple de tipul "Este o...", "Vad o...", "Am o..." -Folosirea informației reciproce ("Am ...", "Vad...", informație socială) -Răspuns adecvat de tipul "Nu știu" atunci când este întrebare despre obiecte necunoscute -Adresarea de întrebări de tipul "Ce este?", "Unde este?" atunci când nu cunoaște obiectul acțiunii -Folosirea propozițiilor simple -Folosirea pronumelor -Răspuns adecvat la întrebări simple de cunoștințe generale 	<ul style="list-style-type: none"> -Descrierea imaginilor folosind propoziții -Descrierea obiectelor dintr-o imagine folosind atribute -Descrierea experiențelor anterioare -Răspuns la întrebări de tipul "Unde?" -Numirea funcțiilor persoanelor ce execută meseria în folosul comunității (politisti, pompieri, doctori) -Joc de rol cu păpuși -Descrierea funcțiilor camerelor -Descrierea obiectelor din camere -Descrierea imaginilor consecutive ca într-o poveste -Transmiterea de mesaje -Oferirea de asistență în îndeplinirea diferitelor sarcini 	
5. PROGRAME PENTRU GRADINIȚA:	<ul style="list-style-type: none"> -Potrivirea obiectelor identice, pozelor identice, obiectelor și pozelor identice -Potrivirea obiectelor diferite -Executarea acțiunilor ușoare în mod independent -Identificarea culorilor -Identificarea formelor -Identificarea literelor -Identificarea numerelor -Numarat până la 10 -Numaratul obiectelor 	<ul style="list-style-type: none"> -Potrivirea obiectelor din aceeași categorie -Potrivirea numerelor la o cantitate -Potrivirea de cuvinte identice -Identificarea cantităților puțin și mult -Potrivirea numerelor și literelor consecutive -Completarea lipsurilor simple -Copierea numerelor și cifrelor -Identificarea numerelor scrise -Desenare de imagini simple 	<ul style="list-style-type: none"> -Cititul numerelor -Taiat -Colorat 	
6. PROGRAME DE AUTO-SERVIRE:	<ul style="list-style-type: none"> -Baut din cană -Folosirea lingurei și furculitei pentru mâncare -Descalțatul pantofilor -Descalțatul șosetelor -Dezbrăcatul pantalonilor -Dezbrăcatul tricoului -Folosirea batistei sau servetelului -Folosirea toaletei pentru urinare 	<ul style="list-style-type: none"> -Imbrăcatul pantalonilor -Imbrăcatul tricoului -Imbrăcatul gecii -Încalțatul șosetelor -Spălatul mainilor -Inițiativa pentru baie -Folosirea toaletei 		

Exemple de programe
ABA/IDTT