

# GESTIONAREA COMPORTAMENTELOR PROBLEMATICE

@Toate drepturile rezervate CEDCD

Modalitate de citare:

*Modul Online: Curs Introductiv de Educație Incluzivă, Centrul European pentru Drepturile Copiilor cu Dizabilități, Autor: M. M. Turza, București, 2017, [www.educațieincluzivă.info](http://www.educațieincluzivă.info) ”.*

Elevii cu autism pot prezenta unele comportamente neobișnuite sau problematice și nu răspund întotdeauna la metodele obișnuite de disciplinare. Pentru a desfășura eficient activități instructiv-educative poate fi necesar să ne concentrăm întâi pe gestionarea comportamentului. Problemele comportamentale sunt adesea principala grijă a profesorilor și părinților, pentru că perturbă atât procesul de învățare al elevului în cauză, cât și a colegilor de clasă sau armonia din familie. Schimbarea comportamentului poate necesita un plan sistematic.

Este important ca orice plan de intervenție comportamentală să se bazeze pe înțelegerea caracteristicilor autismului, precum și pe cunoașterea punctelor forte și a nevoilor individuale ale elevului. Pentru a putea concepe un plan de intervenție eficient trebuie să înțelegem că toate comportamentele au o funcție comunicativă.

Planul de intervenție comportamentală se dezvoltă printr-un proces de colaborare orientat pe rezolvarea de probleme și implică persoanele importante din viața elevului, precum părinții, profesorii de la clasă, educatorii speciali sau profesorii de sprijin. Acesta poate include, de asemenea, alte persoane implicate, precum directorul școlii, specialiști în terapie comportamentală, logopedie sau psihologi. Un bun punct de pornire este să înțelegeți situația ca pe o problemă ce trebuie rezolvată și să analizați deficiențele de învățare care ar putea cauza comportamentul problematic. Atunci când personalul didactic are informațiile și formarea necesară, va fi mai bine pregătit să facă față acestor comportamente. Principalii pași în procesul de rezolvare a problemei sunt, de obicei:

1. identificarea comportamentului problematic
2. identificarea funcției comportamentului și a factorilor determinanți
3. identificarea unui comportament alternativ
4. dezvoltarea de strategii pentru schimbarea comportamentului
  - adaptarea mediului
  - strategii de programare pozitivă
  - strategii reactive
5. dezvoltarea planului de intervenție comportamentală
6. evaluarea planului de intervenție comportamentală

## 1. Identificarea comportamentului problematic

Identificați și descrieți comportamentul în termeni observabili, inclusiv când și unde apare, ce se întâmplă, în general, înainte de acest comportament și reacțiile tipice ale persoanele din jur.

Este important să determinați dacă respectivul comportament este într-adevăr o problemă. Aveți în vedere următoarele întrebări:

- Comportamentul este periculos pentru elev sau alte persoane?
- Perturbă procesul de învățare al elevului sau al colegilor săi?
- Colegii sau adulții reacționează negativ și/sau îl evită ca urmare a comportamentului?

Elevul poate prezenta mai multe comportamente problematice, însă nu toate comportamentele pot fi schimbate deodată, fiind nevoie să stabiliți priorități de intervenție.

## 2. Identificarea funcției comportamentului și a factorilor determinanți

Funcția sau scopul unui comportament nu sunt întotdeauna evidente. Adesea este nevoie să obțineți informații despre elev, comportament, mediu și consecințe pentru a determina scopul și factorii care mențin comportamentul. Identificarea factorilor determinanți necesită o evaluare aprofundată a comportamentului și a contextului în care apare. Aveți în vedere următoarele întrebări:

- Când și unde apare comportamentul?
- Ce se întâmplă în mediu când apare acest comportament?
- Cine mai este implicat sau cine se află în apropierea elevului?

Procesul de evaluare trebuie să conțină și informații despre elev, precum:

- preferințe și aversiuni
- temeri și frustrări
- abilități de comunicare
- puncte forte și nevoi
- mod de interacțiune socială
- reacții tipice la stimuli senzoriali

Comunicarea frecventă cu familia elevului sau cu persoanele care se ocupă de îngrijirea copilului vă poate oferi informații valoroase. Personalul școlar și familiile concep uneori un sistem de comunicare, precum un jurnal, pe care elevul îl transmite de acasă la școală și invers.

O analiză atentă a modului în care elevul răspunde la stimuli senzoriali poate releva legături neașteptate între comportament și lucruri aparent insignifiante din mediu. Este esențial să înregistrați astfel de informații și să vă asigurați că sunt transmise mai departe altor persoane

care lucrează cu elevul, în special în timpul unor tranziții importante în alte clase sau programe, sau atunci când personalul se schimbă.

Comportamentele problematice se pot datora și altor caracteristici asociate cu autismul, precum attending difficulties, probleme de interpretare a informațiilor verbale, exprimare verbală limitată, slabe abilități sociale și răspunsuri diferite la stimuli senzoriali. De exemplu, ce pare a fi lipsă de cooperare se poate explica prin faptul că elevul nu înțelege așteptările profesorului sau nu știe ce urmează să se întâmple.

Evaluarea funcțională a comportamentului este un proces prin care se identifică funcția sau funcțiile pe care un anumit comportament le îndeplinește pentru individ și pleacă de la premiza că toate comportamentele au un scop. De vreme ce elevii cu autism au dificultăți de limbaj și comunicare, este important să luați în considerare toate comportamentele din perspectiva funcției lor comunicaționale. Scopul poate fi:

- de a atrage atenția sau a comunica o nevoie sau dorință
- de a obține o consecință tangibilă
- de a evita sau evita o situație neplăcută
- de a obține o consecință senzorială
- de auto-reglare
- de a face un comentariu sau o afirmație
- de a elibera tensiune

De asemenea, comportamentul poate fi habitual.

Puteți obține informații pentru evaluarea funcțională astfel:

- din fișa elevului
- prin interviuri cu persoanele care cunosc cel mai bine elevul, precum persoane care lucrează cu elevul sau membrii familiei
- prin observarea și consemnarea datelor comportamentale

Prin observație puteți înțelege mai bine comportamentul problematic, atât în mediul în care apare problema, cât și în medii în care aceasta nu apare în mod obișnuit. Procesul de colectare a informațiilor pentru evaluarea funcțională presupune:

- identificarea antecedentelor (ce s-a întâmplat chiar înainte de comportament, unde a apărut comportamentul și cu cine / în preajma cui)
- descrierea comportamentului
- consecințele (ce s-a întâmplat după și ce s-a întâmplat ca urmare a comportamentului)

Când descrieți comportamentul elevului:

- menționați frecvența, intensitatea, durata comportamentului; de exemplu, când descrieți un acces de furie, menționați de câte ori pe zi apare și cât de mult durează
- fiți specifici; de exemplu, țipatul poate fi de intensitate sau durată diferite și nu este întotdeauna o problemă dacă intensitatea este scăzută
- identificați clar situația în care apare sau nu apare comportamentul; de exemplu, un comportament poate apărea doar în pauze, la cantina școlii sau înainte de ora de sport, matematica etc.

Analizați informația pentru a identifica tipare, posibili întăritori ai comportamentului sau orice l-ar putea declanșa. Este necesar ca evaluarea să conțină o analiză a relației dintre comportamentul problematic și condițiile din mediul în care acesta apare.

### **3. Identificarea unui comportament alternativ**

Evaluarea funcțională a comportamentului oferă un fundament pentru dezvoltarea planului comportamental. Eficiența acestuia din urmă depinde mai mult de strategii instrucționale și proactive decât de strategii reactive.

Odată ce scopul comportamentului a fost determinat sau aveți o ipoteză asupra acestuia, puteți identifica un comportament alternativ, mai adecvat, care să îndeplinească aceeași funcție. De exemplu, dacă un elev își împinge cărțile pe podea pentru a evita o sarcină prea dificilă, acesta trebuie să învețe o metodă mai acceptabilă de a nu face o sarcină pe care o asociază cu sentimente de nereușită/eșec sau, chiar mai bine, să învețe cum poate cere ajutor într-un mod adecvat. Probabil aceste comportamente alternative nu se află în repertoriul elevului.

Intervenția comportamentală se axează mai degrabă pe instruire, nu pe disciplină. Obiectivul este de a-l face pe elev să folosească metode alternative, mai adecvate pentru a îndeplini aceleași scopuri. Comportamentul alternativ reprezintă o metodă mai eficientă de a comunica și interacționa cu alte persoane. De asemenea, poate fi o metodă mai adecvată de a obține stimulare senzorială sau a reduce anxietatea (de ex., exercițiile de relaxare, imaginile, retragerea într-un loc liniștit). De exemplu, un elev se lovește de bancă pentru a face față anxietății sale provocate de faptul că se află prea aproape de alți colegi. El poate fi învățat să se retragă într-un loc liniștit din clasă, special pregătit pentru el. Comportamentul alternativ poate cuprinde în acest caz și strategii de gestionare a furiei și autocontrol.

Nu putem presupune că elevul are abilitățile necesare pentru a desfășura comportamentul alternativ. De obicei, este nevoie de instruire sistematică și susținere din partea adulților. În majoritatea cazurilor, învățarea unui comportament alternativ trebuie combinată cu alte strategii de programare pozitivă.

### **4. Dezvoltarea de strategii pentru schimbarea comportamentului**

Adesea, comportamentele problematice pot fi reduse sau eliminate prin schimbări din mediu. Evaluarea și analiza comportamentului pot indica anumite zone sau intervale de timp în care apare comportamentul, precum tranzițiile. Uneori, probabilitatea de recurență a unui comportament poate fi redusă prin adaptarea mediului. Nu înseamnă însă că întreaga sală de clasă trebuie modificată pentru un singur elev; ci că aceasta poate fi adaptată în funcție de nevoile individuale ale elevului. Iată câteva posibile adaptări de mediu:

- eliminarea stimulilor perturbatori
- reducerea stimulilor senzoriali, dacă este posibil – este bine să știți ce fel de hipersensibilități senzoriale are elevul și să examinați mediul pentru a identifica surse excesive de stimuli senzoriali
- integrarea unor experiențe senzoriale liniștitoare în rutina zilnică a elevului
- schimbarea aranjamentului fizic, precum așezarea în bănci
- un program clar și previzibil
- pauze alocate pentru calmare sau exerciții înainte de situații dificile
- alternarea sarcinilor dificile cu unele mai ușoare și plăcute
- posibilitatea de a alege
- acces la activități preferate și colegi
- un loc în care elevul se poate relaxa

### **Strategii de programare pozitivă**

Un program care pune accent pe dezvoltarea comunicării și a comportamentelor pozitive într-un mediu previzibil și mulțumitor poate reduce frecvența și severitatea comportamentelor problematice.

Pe scurt, acestea cuprind:

- învățarea abilităților de comunicare folosind o formă potrivită de comunicare, în funcție de competențele elevului
- învățarea abilităților sociale care nu au fost deprinse din observația altor persoane
- identificarea funcției comportamentelor problematice și înlocuirea cu abilități sau comportamente alternative mai adecvate
- sprijin vizual pentru a clarifica cerințele profesorului sau pentru a preda noi concepte sau abilități
- povești sociale pentru a învăța anumite comportamente potrivite în situații dificile
- așteptări clare despre comportament, folosind materiale vizuale corespunzătoare pentru a-l ajuta pe elev să înțeleagă ce așteptări există de la el
- un program clar care să îl ajute pe elev să se pregătească pentru tranzițiile dintre diverse activități sau pentru orice eventuale schimbări
- învățarea elevului să ia decizii și posibilitatea de a alege în timpul programului
- instrucțiuni oferite la un nivel potrivit pentru elev

- monitorizarea răspunsului la mediu și adaptarea acestuia pentru a reduce probabilitatea reacțiilor anxioase înainte ca acestea să aibă loc
- întărirea comportamentelor adecvate prin recompense semnificative pentru elev
- învățarea tehnicilor de relaxare
- diminuarea promptării pentru a crește independența

Este mai eficient să fiți proactiv decât să reacționați la comportamentul neadecvat al elevului. Încercați să observați semnele de anxietate și să identificați factorii din mediu care ar putea fi asociați cu creșterea anxietății. De exemplu, dacă jocul cu ceilalți colegi îl stresează, o posibilitate ar fi să îi oferiți ocazia de a se juca singur. Asta nu înseamnă că renunțați la obiectivul de a-l implica pe elev în jocurile interactive cu copiii de vârsta lui, ci că timpul pe care acesta îl petrece cu ceilalți colegi trebuie limitat, dacă elevul este foarte anxios. În timp, interacțiunea cu alți elevi poate fi mai frecventă, în contextul unui program care se axează pe dobândirea abilităților sociale și oferă sprijin în situații interactive.

Comportamentul unui elev cu autism este mai ușor de gestionat dacă acesta are ocazia să se relaxeze în decursul zilei. Perioadele de relaxare pot fi de câte 5-10 minute, în care elevul ar putea:

- să se retragă într-un loc special, liniștit din școală
- să asculte muzică la căști
- să se joace cu un obiect preferat
- să stea liniștit și să privească pe fereastră
- să aibă un comportament repetitiv

Este important de reținut că ceea ce îl relaxează pe un copil îl poate stresa pe altul. Elevii pot fi învățați să comunice atunci când au nevoie de o pauză, înainte ca un comportament problematic să escaleze. De asemenea, elevul poate fi învățat anumite rutine sau comportamente care să îl ajute să se relaxeze.

Planificarea din timp a tranzițiilor poate fi, de asemenea, foarte importantă în gestionarea comportamentului. Unii elevi au nevoie să repete sau să se desensibilizeze față de spații, persoane sau obiecte noi. Schimbările sunt dificile pentru ei, dar învățând să se adapteze și să facă față acestor noi situații pot deprinde abilități necesare în viață. Introduceți-i treptat în situații noi, astfel încât să se poată familiariza cu schimbările de mediu, cu diferiții oameni sau diferitele așteptări.

### **Gestionarea comportamentelor repetitive**

O grijă frecventă a părinților și profesorilor sunt comportamentele repetitive. Totuși, după cum a spus părintele unui copil cu autism, "Stabiliți-vă prioritățile": uneori nu merită să investiți timp și efort pentru a scăpa de un anumit comportament repetitiv atunci când există multe alte lucruri pe care elevul ar trebui să le învețe. Aceste comportamente nu pot fi eliminate complet, dar pot fi reduse, iar, în unele situații, pot fi înlocuite cu alte comportamente mai potrivite.

Comportamentele repetitive precum legănatul sau învârtitul pot avea funcții importante pentru elev. De exemplu, dacă elevul se folosește de aceste comportamente pentru a se calma, o soluție poate fi să învețe alte metode de relaxare care îi pot oferi același răspuns senzorial. Pentru unii elevi există posibilitatea de a găsi o altă sursă de stimulare care să le satisfacă nevoia senzorială. Iată câteva sugestii de care puteți ține cont pentru a reduce sau înlocui comportamentele repetitive:

- Învățați-l un comportament alternativ care este asemănător, dar acceptat în situații sociale
- Oferiți-i experiențe senzoriale variate în timpul zilei.
- Încercați să îi îndreptați atenția spre o altă activitate atunci când apare comportamentul nedorit.
- Negociați când și unde sunt acceptate comportamentele repetitive. Accesul controlat poate reduce nevoia disperată pentru aceste activități - acestea ar trebui programate, în loc să depindă de comportamentul pozitiv al elevului.
- Reduceți treptat timpul alocat comportamentului repetitiv, creșteți intervalele dintre momentele programate pentru comportamentele repetitive.
- Evaluați nivelul de stres al elevului în funcție de nivelul comportamentului repetitiv.
- Permiteți-i comportamente repetitive în situații de urgență pentru a se calma.

### **Dezvoltarea autocontrolului**

Instruirea se va concentra pe dezvoltarea strategiilor de gestionare a furiei și autocontrol. Poveștile sociale s-au dovedit foarte utile în deprinderea strategiilor de autocontrol pentru unii elevi cu autism. O altă abordare vizuală este repetiția cognitivă prin imagini (Cognitive Picture Rehearsal). Această strategie utilizează materiale vizuale într-un program individualizat pentru elevul cu autism. Se prezintă imagini și scenarii pentru o secvență de comportamente, iar elevul are astfel ocazia să repete comportamentul cu întărire imediată. Procedura generală pentru a concepe o astfel de strategie este următoarea:

1. Identificarea comportamentului ce trebuie redus (de ex., țipatul ca reacție la zgomote puternice).
2. Identificați antecedentele comportamentului nedorit (de ex., gălăgie la ora de sport) și oferiți-i elevului o alternativă potrivită pentru a face față condițiilor antecedente (de ex., căști pentru diminuarea stimulilor sonori).
3. Identificați recompense (întăritori) pentru comportamentele adecvate (de ex., o gustare la sfârșitul orei de sport).
4. Oferiți-i elevului reprezentări vizuale ale acestui lanț de evenimente sub formă de fotografii sau desene și instruiți-l cu aceste imagini, astfel încât acesta să se familiarizeze cu secvența antecedentului, comportamentului și recompensei.
5. Repetați secvența înainte de a se confrunta cu situația stresantă (de ex., repetați mersul la ora de sport, experiența unui zgomot puternic, folosirea căștilor și întoarcerea în clasă pentru gustarea recompensă) și folosiți-vă de imagini.

6. Folosiți secvența stabilită în situația în care a existat o problemă de autocontrol și păstrați imaginile la îndemână, pentru a apela la ele.

### **Intervenții reactive sau bazate pe consecințe**

Strategiile de programare pozitivă care se axează pe dezvoltarea competențelor elevului și adaptarea corespunzătoare a mediului fizic, materialelor și instruirii acestuia vor fi cele mai eficiente în facilitarea schimbărilor comportamentale pe termen lung. Totuși, uneori este necesar să planificați și o reacție la un comportament pentru a menține ordinea și siguranța în clasă. Este esențial ca toate persoanele implicate să fie pregătite pentru a reacționa la anumite comportamente într-un mod consecvent și cu aceleași consecințe. De asemenea, personalul responsabil cu aplicarea planului trebuie să aibă competențele și cunoștințele necesare privind principiile comportamentale. În general, există trei mari tipuri de tehnici reactive:

- ignorarea
- redirecționarea
- eliminarea din situații care întăresc comportamentul sau momentele de time-out

Ignorarea poate fi potrivită pentru comportamente minore. Motivația unor comportamente poate fi de a capta atenția, iar dacă reacționați este posibil să încurajați comportamentul, fiind mai greu să îl opriți sau reduceți. Soluția ar putea fi ca elevul să învețe alte moduri în care poate atrage atenția, să își aștepte rândul sau orice alte abilități de interacțiune socială. Poate fi însă greu să ignorați comportamentul în timpul unei ore, mai ales dacă acesta perturbă procesul de învățare al celorlalți elevi. Este important să vă asigurați că elevul nu este încurajat, neintenționat, de alte surse, precum atenția colegilor.

Redirecționarea este o componentă vitală a oricărui plan de intervenție comportamentală. Dacă un comportament este inacceptabil, elevul trebuie să știe ce se așteaptă din partea lui în locul acestui comportament, iar așteptările trebuie comunicate clar. Vă puteți ajuta în acest sens de materiale vizuale, precum pictogramele. Redirecționarea este folosită în combinație cu strategii de programare pozitivă. Elevul trebuie să învețe un comportament alternativ mai adecvat și să aibă ocazia să îl exerseze și repete.

Eliminarea întăritorilor pentru comportamentul nedorit poate însemna eliminarea din situația dată, numită uneori și time-out. Dacă un elev este foarte anxios sau supărat, poate fi nevoie să părăsească situația pentru a se calma, înainte ca redirecționarea sau învățarea oricărui comportament alternativ să aibă loc. Această abordare poate fi combinată cu strategii de programare pozitivă, precum instruirea elevilor despre cum își pot da seama că devin anxioși și cum pot pleca singuri din situația respectivă înainte de a pierde controlul asupra comportamentului. Părăsirea mediului educațional, precum clasa, este o formă serioasă de intervenție și trebuie folosită cu grijă și bine documentată.



## **Sistemul de tokeni**

Sistemul de tokeni este un sistem de întăritori în care primirea unui token este condiționată de comportamentul dezirabil al elevului. Tokenii (care pot fi, de ex., jetoane de poker, bilețele sau puncte adunate pe un grafic) sunt câștigate de elev prin finalizarea unor sarcini sau prin comportamente adecvate. Acestea sunt apoi transformate în recompense desemnate, despre care se știe că întăresc comportamentul elevului, precum recompense tangibile (mâncare sau obiecte dorite) sau activități preferate (timp la calculator, timp petrecut cu o persoană preferată).

Tokenii pot oferi o satisfacție imediată pentru elev, fiind întăritori mai puternici decât dacă ar aștepta până la sfârșitul orei sau zilei. Pentru unii elevi cu autism, un sistem de tokeni este mai eficient decât întăritorii sociali, precum laudele. Când folosiți acest sistem, este bine să asociați acordarea tokenului cu o laudă, astfel încât tokenii să poată fi înlocuiți la un moment dat de întăritori naturali din viața elevului. Nu recomandăm folosirea sistemului de tokeni ca pedeapsă, prin înlăturarea tokenilor primiți pentru acțiunile nedorite.

## **Modelarea comportamentului (shaping)**

Pentru a învăța noul comportament poate fi necesar să construiți treptat aproximări ale comportamentului dorit, pe care să le întăriți succesiv. Odată ce o aproximare este întărită, următoarea întărire este acordată doar pe măsură ce se apropie mai mult de comportamentul dorit. De exemplu, dacă obiectivul este ca elevul să se concentreze pe o sarcină timp de 15 minute, următoarele proceduri de aproximare succesivă pot fi folosite:

Comportament dorit = 15 minute concentrare pe o problemă la matematică

Elevul este întărit pentru 2 minute petrecute pentru problema la matematică

Elevul este întărit pentru 4 minute petrecute pentru problema la matematică

Elevul este întărit pentru 6 minute petrecute pentru problema la matematică

Elevul este întărit pentru 10 minute petrecute pentru problema la matematică

Elevul este întărit pentru 12 minute petrecute pentru problema la matematică

Elevul este întărit pentru 15 minute petrecute pentru problema la matematică

## **Intervenții pentru gestionarea crizelor**

Cel mai bun mod de a gestiona o criza este să planificați totul atât de bine încât aceasta să nu aibă loc. Totuși, unii elevi cu autism pot deveni foarte agitați. Pentru astfel de situații este bine să aveți un plan de intervenție, care să fie cunoscut și bine înțeles de personalul care lucrează cu copilul și poate chiar de ceilalți elevi din clasă. În mod ideal, planul este conceput de întreaga echipă, inclusiv de familie. Planul poate conține:

- o descriere a semnalelor care indică apariția unei crize (după cum au fost identificate în evaluarea funcțională)
- o strategie pentru a preveni rănirea elevului, a colegilor săi sau a personalului, în toate mediile în care criza ar putea avea loc

- o listă de pași ai intervenției care să corespundă fiecărei etape a escalării comportamentului
- ce trebuie și ce nu trebuie făcut
- prevederi pentru formarea corespunzătoare a personalului care va pune în practică planul, cu oportunități de a exersa intervențiile necesare pentru plan
- înregistrarea datelor pentru a monitoriza planul și a-i evalua eficiența

Pauzele sau momentele de time-out pot fi și ele integrate în planul de gestionare a crizelor. Din cauza seriozității acestei abordări, le recomandăm școlilor să consulte un doctor sau un profesionist în sănătate mintală înainte de a implementa disciplina time-out și să înregistreze cu atenție procesul, integrând evaluările frecvente în plan. În situații foarte stresante îi poate fi permis elevului să aibă comportamente repetitive, stereotipice, deoarece acestea pot fi mecanisme de adaptare și calmare. Chiar dacă scopul dumneavoastră este să îl învățați moduri adecvate de a face față stresului, este de preferat comportamentul repetitiv în locul agresivității.

## **5. Conceperea planului de intervenție comportamentală**

Odată ce echipa a identificat comportamentul problematic al elevului, factorii determinanți, comportamentul alternativ dorit și strategiile de instruire și gestionare, se pot planifica intervențiile specifice. Aceste planuri trebuie înregistrate și incluse în fișa elevului.

Planurile scrise trebuie să evidențieze obiectivele pentru schimbarea comportamentului, adaptările mediului, strategiile de programare pozitivă și toate strategiile reactive, astfel încât toate persoanele implicate să aibă o abordare consecventă. Acest lucru este important mai ales în menținerea consecvenței între ceea ce se întâmplă acasă și la școală sau în situațiile în care persoane noi se vor ocupa de elev. În plus, trebuie să stabiliți termene de evaluare pentru obiectivele comportamentale și să existe o procedură prin care puteți evalua eficiența planului.

## **6. Evaluarea planului de intervenție comportamentală**

Când evaluați eficiența intervenției, întrebați-vă dacă:

- Intervenția este implementată în mod consecvent?
- Trebuie să continue pentru o perioadă mai lungă?
- Trebuie realizate mici modificări?
- Comportamentul nedorit se menține din cauza unor factori care nu au fost luați în considerare până acum?
- Trebuie modificate metodele de întărire?
- Este nevoie de strategii alternative?

## REZUMATUL SUGESTIILOR PENTRU GESTIONAREA COMPORTAMENTELOR PROBLEMATICE

---

### REALIZAREA UNEI EVALUĂRI FUNCȚIONALE

---

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificați comportamentul problematic</li> <li>• Adunați informații pentru a determina funcția comportamentului pentru elev</li> <li>• Descrieți atent comportamentul</li> <li>• Identificați antecedentele comportamentului</li> <li>• Identificați consecințele – ce se întâmplă în mediu după comportament</li> <li>• Măsurăți frecvența și intensitatea comportamentului</li> <li>• Identificați un comportament alternativ, acceptabil, care poate îndeplini aceeași funcție</li> <li>• Plănuți și aplicați metode de a-l învăța pe elev noul comportament alternativ</li> <li>• Întăriți comportamentul alternativ</li> </ul>
--

---

### STRATEGII PENTRU SCHIMBAREA COMPORTAMENTULUI

---

<p>Adaptarea mediului</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• eliminați stimulii perturbatori sau care produc anxietate</li> <li>• modificați aspecte ale mediului care produc o stimulare senzorială excesivă pentru elev</li> <li>• aranjați sala de clasă astfel încât să maximizați structura și să minimizați oportunitățile pentru comportamente nedorite</li> <li>• oferiți-i elevului un loc unde se poate retrage și relaxa</li> </ul>
<p>Intervenții de programare pozitivă</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folosiți abordări proactive, instructive, oricând este posibil</li> <li>• Învățați-l direct comportamentele necesare pentru a îndeplini așteptările</li> <li>• Folosiți întăritori pentru a încuraja comportamentele adecvate</li> <li>• Oferiți-i posibilitatea să se retragă și relaxeze în decursul zilei</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ignorați comportamentele care nu perturbă atmosfera din clasă</li> </ul>

Intervenții reactive sau bazate pe consecințe	<ul style="list-style-type: none"><li>• Redirecționați elevul, comunicându-i comportamentul dorit</li><li>• Eliminați întăritorul comportamentului neadecvat</li><li>• Eliminați elevul din situația care îi întărește comportamentul</li><li>• Întăriți comportamentele adecvate prin sistemul de tokeni</li><li>• Modelați comportamentul prin metoda aproximărilor succesive (shaping)</li><li>• Plănuți metode de gestionare a crizelor, dacă este aplicabil</li></ul>
---	--

## REFERINȚE

- Alberto, P. A. & Troutman, A. C. (1995). Applied behaviour analysis for teachers, 4th edition. Prentice Hall.
- American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual for mental disorders (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Attwood, T. (1998). Asperger's syndrome: A guide for parents and professionals. London: Jessica Kingsley.
- Autism Society of America (1998). What is autism? [Online]. Available from <http://www.autism-society.org/autism.html>.
- Ayres, A. J. (1979). Sensory integration and the child. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Baron-Cohen, S. (1995). Mindblindness. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bondy, A., & Frost, L. (1994). The picture exchange communication system. Focus on Autistic Behaviour, 9, 1–19.
- Bregman, J. D., & Gerdtz, J. (1997). Behavioural interventions. In D. J.
- Cohen & F. R. Volkmar (Eds.), Handbook of autism and pervasive developmental disorders (2nd ed.), (pp.606–630). New York: Wiley & Sons.
- Bristol, M. M., Cohen, D. J., Costello, E. J., Denckia, M., Eckberg, T. J., Kallen, R., Kraemer, H. C., Lord, C., Maurer, R., McIlvane, W. J., Minsher, N., Sigman, M., & Spence, M. A. (1996). State of the science in autism: Report to the National Institutes of Health. Journal of Autism and Developmental Disorders, 26, 121–154.
- Bryson, S. E. (1996). Brief report: epidemiology of autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 26 (2), 165–167.
- Bryson, S. E. (1997). Epidemiology of autism: Overview and issues outstanding. In D.J. Cohen & F.R. Volkmar (Eds.), Handbook of autism and pervasive developmental disorders (2nd ed.), (pp.41–46). New York: Wiley & Sons.
- Bryson, S. E., Clark, B. S., & Smith, I. M. (1988). First report of a Canadian epidemiological study of autistic syndromes. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 29 , 433–446.
- Carr, E., Levin, L., McConnachie, G., Carlson, J., Kemp, D., & Smith, C. (1994). Communication-based interventions for problem behaviour. Baltimore: Paul H. Brooks.
- Cohen, D. J., & Volkmar, F. R. (Eds.) (1997). Handbook of autism and pervasive developmental disorders (2nd ed.). New York: Wiley & Sons.
- Dalrymple, N., & Porco, B. (1997). Steps in designing a behavior plan. In Indiana Resource Centre for Autism, Autism Training Sourcebook. Bloomington, IN: Indiana University.

Donnellan, A. M., Mirenda, P. L., Mesaros, R. A., & Fassbender, L. L. (1984). Analyzing the communicative functions of aberrant behaviour. *Journal of The Association for Persons with Severe Handicaps*, 9, 201–212.

Donnelly, J. A., & Levy, S. M. (1995). Strategies for assisting individuals with high-functioning autism and/or asperger syndrome. Paper presented at the Autism Society of America 1995 National Conference on Autism, Chapel Hill, NC.

Dunlap, L. K., Dunlap, G., Koegel, L. K., & Koegel, R. L. (1991). Using self-monitoring to increase students' success and independence. *Teaching Exceptional Children*, 23, 17-22.

Durand, V. M., & Crimmins, D. B. (1988). *The motivation assessment scale*. Albany, NY: New York University at Albany.

Edelson, S. (1998). Overview of autism. [Online]. Salem, Oregon: Center for the Study of Autism. Available from: <http://www.autism.org/overview.html>.

Elliott, S. N., & Gresham, M. (1991). *Social skills intervention guide*.

*Practical strategies for social skills training*. Circle Pines, MN: American Guidance Service, Inc.

Fisher, A. G., Murray, E. A., & Bundy, A. C. (1991). *Sensory integration: Theory and practice*. Philadelphia: F.A. Davis.

Freeze, D. (1995). *Promoting successful transition for students with special needs*. Canadian Council for Exceptional Children.

Frith, U. (1991). *Autism and asperger syndrome*. New York: Cambridge University Press.

Frost, L. A., & Bondy, A. S. (1994). *The picture exchange communication system: Training manual*. Cherry Hill, NJ: Pyramid Educational Consultants, Inc. Geneva Centre (1994). *Transitions: Coping strategies for individuals with autism and P.D.D.* Toronto, ON: Author.

Gillingham, G. (1995). *Autism. Handle with care: Understanding and managing behaviour of children and adults with autism*. Arlington, TX: Future Horizons.

Grandin, T. (1986). *Emergence: Labeled autistic*. New York: Random House

Grandin, T. (1995). *Thinking in pictures and other reports from my life with autism*. New York: Random House.

Grandin, T. (1998). *Teaching tips for children and adults with autism (online)*. Centre for the Study of Autism. Available from: <http://www.autism.org/temple/tips.html>

Gray, C. (1993a). *How to write social stories*. Jenison, MI: Jenison Public Schools.

Gray, C. (1993b). *Taming the recess jungle: Social simplifying recess for students with autism and related disorders*. Jenison, MI: Jenison Public Schools.

Gray, C. (1993c). *The social story book*. Jenison, MI: Jenison Public Schools.

Gray, C. (1994). *Comic strip conversations*. Jenison, MI: Jenison Public Schools.

- Gray, C. (1996). *Social stories . . . All new social stories teaching social skills*. Arlington, TX: Future Horizons, Inc.
- Gray, C., & Garand, J. D. (1993). Social stories: Improving responses of students with autism and with accurate social information. *Focus on Autistic Behaviour*, 8, 1–10.
- Groden, J., & LeVasseur, P. (1995). Cognitive picture rehearsal: A system to teach self-control. In K.A. Quill (Ed.), *Teaching children with autism: Strategies to enhance communication and socialization*, (pp. 287–305). New York: Delmar.
- Harrington, K. (1998). *Autism: for parents and professionals*. East Moline, IL: Linguisystems.
- Hawkins, D. (1995). Spontaneous language use. In R. L. Koegel & L.K. Koegel (Eds.), *Teaching children with autism: Strategies for initiating positive interactions and improving learning opportunities* (pp. 43-52). Baltimore: Brookes.
- Hogdon, L. A. (1995a). *Visual strategies for improving communication: Volume 1: Practical supports for school and home*. Troy, MI: Quirk Roberts.
- Hodgon, L. (1995b). Solving social-behavioural problems through the use of visually supported communication. In K.A. Quill (Ed.), *Teaching children with autism: Strategies to enhance communication and socialization*. New York: Delmar.
- Howlin, P., Baron-Cohen, S., & Hadwin, J. (1999). *Teaching children with autism to mind-read: A practical guide*. Toronto: John Wiley & Sons.
- Hunt, P., Alwell, M. and Goetz, L. (1988). Acquisition of conversation skills and the reduction of inappropriate social interaction behaviours. *Journal of the Association of Persons with Severe Handicaps*, 13, 20-27.
- Indiana Resource Centre for Autism (1997). *Autism training sourcebook*. Bloomington, IN: Indiana University, Institute for the Study of Developmental Disabilities.