

Vladimir E. Trajkovski
Ivana Vasilevska Petrovska

MBËSHTETJA E SHKATHTËSIVE SOCIALE DHE PRINDËSISË POZITIVE

Doracak për prindërit e fëmijëve me gjendje të spektrit të autizmit dhe për profesionistët nga mjedisi i tyre i mbështetjes

Ky publikim është përgatitur në kuadër të Programit të shkathtësive sociale dhe prindësisë pozitive (të genit prind pozitiv) të fëmijët dhe familjet me autizëm, i financuar nga Qeveria e Mbretërisë së Bashkuar me mbështetjen e Ambasadës së Britanisë Shkup. Mendimet dhe qëndrimet e këtij publikimi jo domosdo pasqyrojnë qëndrimin apo pikëpamjet e Qeverisë së Mbretërisë së Bashkuar dhe të UNICEF-it.



British Embassy
Skopje



UKaid
from the British people



MH3A
Македонско Научно Здружение
за Аутизам

unicef



Botues:

Shoqata Shkencore e Maqedonisë për Autizëm, Bul. Goce Dellçev, 9A, Shkup

Për botuesin:

Prof. dr. Vladimir Trajkovski

Autorët:

Prof. dr. Vladimir E. Trajkovski, kryetar i Shoqatës Shkencore të Maqedonisë për Autizmin, Shkup

Mr. Ivana Vasilevska Petrovska, nënkryetare e Shoqatës Shkencore të Maqedonisë për Autizmin, Shkup

Recensuesit:

Mr. Radmilla Stojkovska Aleksovska,

Irena Lozana

Përktheu: Edita Jashari

Lekturoi: prof. dr. Lulzim Ademi

Redaktimi teknik: Gjorgji Pop - Gjorgjiev

Ilustrimet dhe dizajni i kopertinës: Boris Petrovski

Shtypshkronja: Studentski servis - Shkup

Tirazhi: 100 kopje

CIP - Каталогизација во публикација

Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

616.896-053.2(035)

TRAJKOVSKI, Vladimir E.

Mbështetja e shkathtësive sociale dhe prindësisë pozitive : doracak për prindërit e fëmijëve me gjendje të spektrit të autizmit dhe për profesionistët nga mjedisi i tyre i mbështetjes / Vladimir E.

Trajkovski, Ivana Vasilevska Petrovska ; [përktheu Edita Jashari]. -

Shkup : Shoqata Shkencore e Maqedonisë për Autizëm, 2020. - 126 стр. :

илустр. ; 30 см

Фусноти кон текстот. - Библиографија: стр. 120-122. - Содржи и: Shtojca

1-3

ISBN 978-9989-2106-3-1

1. Vasilevska Petrovska, Ivana [автор]

а) Аутизам -- Деца -- Поддршка -- Прирачници

COBISS.MK-ID 51486981

© **Shoqata Shkencore e Maqedonisë për Autizmin, Shkup, 2020**

Të gjitha të drejtat janë të rezervuara. Nuk lejohet që ky punim të përkthehet apo kopjohet në tërësi apo pjesërisht pa lejen e nënshkruar të botuesit (Shoqata Shkencore e Maqedonisë për Autizmin). Ndalohet çfarëdo magazinimi dhe arkivimi, përshtatja elektronike, programimi kompjuterik apo përdorimi i ndonjë teknologjie të ngjashme apo të ndryshme që njihet deri më sot, apo që do të zhvillohet më vonë.

Shoqata Shkencore e Maqedonisë për Autizmin

Prof. dr. Vladimir Trajkovski

Mr. Ivana Vasilevska Petrovska

MBËSHTETJA E SHKATHTËSIVE SOCIALE DHE PRINDËSISË POZITIVE

Doracak për prindërit e fëmijëve me gjendje të spektrit të autizmit dhe për profesionistët nga mjedisi i tyre i mbështetjes



MSSA
Macedonian Scientific Society
for Autism

Shkup, 2020

PËRMBAJTJA

PARATHËNIE.....	7
Kapitulli 1. Hyrje në gjendjet e spektrit të autizmit.....	9
Kapitulli 2. sfidat sociale te gjendjet e spektrit të autizmit.....	15
Zhvillimi i shkathtësive bazë për komunikim social.....	15
Komunikimi social joverbal	17
Loja.....	21
Zhvillimi i shkathtësive sociale	22
Loja.....	22
Zhvillimi i shkathtësive të komunikimit	27
Kuptimi i të folurit, gjuhës dhe komunikimit	27
Sjellja është komunikim	30
Gjuha te gjendjet e spektrit të autizmit	34
Kuptimi lidhur me konceptin	34
Vështirësitë në kuptimin e koncepteve abstrakte	35
Kuptimi i plotë i të folurit receptiv.....	35
Ekolalija	35
Ritualet verbale.....	36
Kapitulli 3. vlerësimi i shkathtësive sociale dhe korniza e planifikimit të ndërhyrjes	37
Vlerësimi i shkathtësive socio-komunikuese	37
Udhëzime për zgjedhje dhe zbatim të instrumentit për vlerësim	38
Inventar i shkathtësive socio-komunikuese.....	39
Korniza e planifikimit të ndërhyrjes për zhvillimin e shkathtësive sociale	48
Përcaktimi i nevojave prioritare	49
Formulimi i objektivave të qarta, specifike dhe të matshme	50
Korniza e zhvillimit të shkathtësive themelore	53
Kapitulli 4. praktikat dhe qasjet që bazohen në dëshmi në mësimdhënien	57
Praktikat që janë të bazuara në dëshmi	57
Llojet e qasjeve në intervenimet socio-komunikuese.....	58
Përzgjedhja e qasjes së intervenimit	64
Të mësuarit e shkathtësive sociale.....	64
Krijimi i mundësive për mësimdhënie	64
Udhëzime të qarta dhe sistematike.....	68
Ndërveprime të organizuara.....	72
Kapitulli 5. mbështetja e fuqizimit të shkathtësive sociale.....	74
Mbështetje organizative.....	74
Organizimi i ambientit dhe mjedisit fizik	75
Shënimi i pjesëve të hapësirës, vendosja e kufijve dhe etiketave	75
Vendosja e rregullave, procedurave dhe rutinave.....	79
Mbështetja sociale	84
Ç' është mbështetja vizuale	84
Llojet e mbështetjes vizuale.....	85

Mbështetja komunikuese	93
Mbështetja bihejviorale	95
Të kuptuarit e sjelljes sfiduese.....	95
Menaxhimi i sjelljes sfiduese	96
Kapitulli 6. menaxhimi i ndjeshmërisë shqisore, ushqyerjes dhe fjetjes	99
Menaxhimi i ndjeshmërisë shqisore.....	99
Të prekurit	100
Të dëgjuarit	101
Të shikuarit	102
Vetëdija për trupin.....	103
Ekuilibri dhe lëvizjes.....	105
Të nuhaturit	105
Të shijuarit	106
Vështirësitë në fjetje.....	108
Kapitulli 7. zhvillimi seksual dhe edukimi seksual te fëmijët dhe të rinjtë me autizëm ...	110
Zhvillimi seksual i fëmijëve dhe të rinjve me autizëm	110
Fazat e zhvillimit seksual tipik.....	111
Faza e zhvillimit: Infanciteti (0-2)	111
Faza e zhvillimit: Fëmijëria e hershme (2-5)	111
Faza e zhvillimit: Fëmijëria e mesme (5-8).....	111
Faza e zhvillimit: Fëmijëria e vonshme (9-12).....	112
Faza e zhvillimit: Adoleshenca (13-18).....	112
Programi i edukimit seksual të fëmijëve dhe të rinjve me autizëm.....	113
Referencat	118
Shtojcat.....	121
Shtojca 1	121
Shtojca 2	123
Shtojca 3	124

PARATHËNIE

Gjendjet e spektrit të autizmit nuk pushojnë së intriguari publikun botëror dhe të brendshëm, para së gjithash për shkak të shpeshtimit të shfaqjes së tyre, për shkak të mekanizmave të paqarta të shfaqjes së gjendjes dhe sigurisht aq më tepër për shkak të mosekzistimit të një trajtimi të unifikuar. Vështirësitë në fushën e zhvillimit social dhe realizimit të ndërveprimit dhe komunikimit me mjedisin konsiderohen të jenë ndjeshmëri kyçe tek autizmi. Vështirësitë në funksionimin social janë faktori më i fuqishëm i cili parashikon diagnozën por edhe prognozën të këto gjendje. Në dekadën e fundit, hulumtimet pohojnë se këto devijime të hershme në zhvillimin social kontribuojnë për zhvillimin e një spektri të gjerë të sfidave në të nxëniet, të cilat negativisht ndikojnë në zhvillimin e përgjithshëm të fëmijës dhe përshtatjen e tij në mjedis.

Eksperiencat jonë praktike dhe teorike mohojnë kuptimin se fëmijët me autizëm nuk janë socialë, apo se nuk kanë dëshirë për ndërveprim social dhe komunikim. Përkundrazi, fëmijët me gjendje të spektrit të autizmit shpesh nuk disponojnë me shkathtësi të sjelljes së përditshme sociale dhe këto vështirësi duhet të identifikohen dhe të përfshihen me një program individual gjithëpërfshirës. Duke e marrë parasysh rëndësinë e ndërhyrjeve sociale për fëmijët me autizëm, imperativ për profesionistët dhe prindërit është të kenë qasje në resurse të përkushtuara në sjelljen sociale.

Doracakun që keni para jush ofron qasje, praktika dhe sugjerime të ndryshme që kanë si bazë dëshmitë për shkathtësi prindërore për fëmijë dhe të rinj me autizëm. Megjithatë, është me rëndësi të theksohet se për shkak të natyrës heterogjene të gjendjeve të spektrit të autizmit, por edhe në përgjithësi në raport me stilet prindërore, nuk ekziston një qasje e unifikuar. Përkatësisht, qasjet që janë efikase për një fëmijë, mund të jenë të papërshtatshme dhe/ose joefikase për një fëmijë tjetër. Andaj, këtë doracak duhet trajtuar si një udhëzues, duke pasur parasysh variabilitetin e suksesit të një qasjeje të caktuar, në varësi nga fëmija. Megjithatë, parimet e përshkruara nga autorët mund të kenë një aplikim të gjerë dhe t'u ndihmojnë një numri të madh të familjeve të fëmijëve me gjendje të spektrit të autizmit. Në të njëjtën kohë, ky doracak është një mjet me vlerë, i cili do t'u shërbejë profileve të ndryshme të profesionistëve të përfshirë në mbështetjen e fëmijëve, gjatë punës së tyre të përditshme. Përkaj familjeve, gjatë konceptimit të këtij doracaku kishim në mendje dhe mësimdhënësit, edukatorët e posaçëm dhe rehabilituesit, logopedët, psikologët, pedagogët, kuadrin mjekësor, mësueset kujdestare në kopshtet e fëmijëve, punonjësit socialë, asistentët personalë dhe edukativë, si dhe profesionistët e ardhshëm siç janë studentët e Institutit të Edukimit të Posaçëm dhe Rehabilitimit, si dhe shumë profile profesionale që do të shprehin interesin e tyre për këtë temë.

Manuali "Mbështetja e zhvillimit social dhe prindësisë pozitive" paraqet copën e parë të leximit të këtij lloji që është publikuar në vendin tonë. Në të janë përpunuar 7 kapituj me të cilat tërësisht është përfshirë programi mësimor i edukimit të profesionistëve dhe prindërve, si dhe trajnimet të realizuara në disa institucione publike të mbrojtjes sociale, si dhe nëpërmjet një seri të punëtorive virtuale dhe vebinareve në periudhën prej janarit deri në qershor të vitit 2020. Pjesa hyrëse, në të cilën janë dhënë tiparet themelore të kësaj gjendjeje të përhapur, është përgatitur në bazë të materialeve të përgatitura nga prof. dr. Vladimir Trajkovski dhe i cili është shfrytëzuar për nevojat e trajnimeve. Kapitulli i dytë i përshkruan aspektet zhvillimore të shkathtësive sociale dhe të komunikimit social, si dhe sfidat më të shpeshta me të cilat po përballen fëmijët me autizëm. Në kapitullin e tretë janë

udhëzime për vlerësimin e shkathtësive socio-komunikuese dhe korniza e planifikimit të ndërhyrjes. Kapitulli i katërt i sqaron praktikatat të bazuara në dëshmi dhe llojet e qasjes në mësimdhënien për këtë grup të cenueshëm të fëmijëve. Këto tre kapituj janë përgatitur në bazë të materialeve të shfrytëzuara për nevojat e trajnimeve, i përpiluar nga mr. Ivana Vasilevska Petrovska. Në kapitullin e pestë, vëmendje të madhe i kushtohet mënyrave dhe mjeteve për mbështetjen e fëmijës edhe atë: mbështetja organizative, mbështetja sociale, mbështetja e komunikimit dhe mbështetja në sjellje. Kapitulli i pestë është përgatitur në bazë të materialeve të përpiluara nga mr. Ivana Vasilevska Petrovska dhe prof. dr. Vladimir Trajkovski të cilat qenë shfrytëzuar për nevojat e trajnimeve.

Kohëve të fundit po shtohet dhe kuptimi i jonë për ndikimin e stërmadh të ndjeshmërisë shqisore të gjendjet e spektrit, andaj, kësaj teme i jemi qasur nga aspekti praktik në kapitullin e gjashtë, i cili është i përgatitur nga prof. dr. Vladimir Trajkovski. Pjesa e fundit, por jo dhe më pak e rëndësishme, është zhvillimi seksual dhe edukimi seksual, që paevitueshëm lidhen me sjelljen sociale të fëmijëve. Kapitulli i shtatë është përgatitur në bazë të materialeve të shfrytëzuara për nevojat e trajnimeve, e që janë përpiluar nga mr. Tanja Stankova.

Doracaku është përplot me ilustrime dhe shembujve nga praktika, që do të jenë ndihmë e madhe për profesionistët dhe prindërit.

E shprehim falënderimin tonë për recensentët mr. Radmila Stojkovska Aleksova dhe Irena Lozana, për vërejtjet dhe propozimet e vlefshme për afrimin e tekstit deri te lexuesit e çmuar. Falënderim të madh meritojnë edhe të punësuarit në zyrën e UNICEF-it në Shkup dhe të Qeverisë së Mbretërisë së Bashkuar për mbështetjen financiare të këtij doracaku.

KAPITULLI 1. HYRJE NË GJENDJET E SPEKTRIT TË AUTIZMIT

Gjendjet e spektrit të autizmit janë gjendje të përjetshme neurologjike, të cilat shfaqen në periudhën e zhvillimit – deri në moshën 3 vjeçare. Spektri përfshin gjendje të cilat në masë të madhe dallohen mes vete, por njëkohësisht kanë tipare të përbashkëta që kanë të bëjnë me vështirësi në dy fusha: në ndërveprimin social dhe komunikimin si dhe në aftësinë për të menduar dhe për të vepruar me fleksibilitet.

Shoqëria jonë nuk është sensibilizuar në përmasë të mjaftueshme ndaj personave me gjendje të spektrit. Një pjesë e prindërve turpërohet nga mjedisi për pasjen brenda familjes një person me gjendje të spektrit të autizmit. Në të njëjtën kohë, këto familje nuk marrin mbështetjen e nevojshme që të mund më lehtë ta pranojnë gjendjen e fëmijës së vet dhe të mësojnë si t'i bëjnë ballë asaj. Veç kësaj, nuk sigurohen mjete të mjaftueshme financiare për nevojat e këtij grupi të qytetarëve. Në dhjetë vitet e fundit, Shoqata Shkencore e Maqedonisë së Veriut për Autizëm (SHSHMVA) ndihmoi shumë në ndërgjegjësimin publik mbi sfidat e personave me autizëm në vendin tonë.

Përfaqësimi

Gjendjet e spektrit të autizmit po bëhen gjithnjë e më të shpeshta anembanë botës. Nuk është mjaft e qartë se për shkak të të cilëve veprues po rritet shkalla e shpeshtimit. Ekzistojnë sqarime të mundshme për këtë rritje evidente, përfshirë dhe ndërgjegjësimin e përmirësuar, zgjerimin e kriterëve diagnostikuese, mjetet më të mira të diagnostikimit dhe raportimi më i mirë. Studimet mbi epidemiologjinë e gjendjeve të spektrit të autizmit filluan para më shumë se 50 viteve. Studimet që hulumtojnë dhe studiojnë shkaktuesit e këtyre gjendjeve zbulojnë ndikimin e faktorëve gjenetikë, biologjikë, ekologjikë dhe zhvillimorë. Sipas të dhënave të Qendrës së Kontrollit të Sëmundjeve të SHBA-ve, gjendjet e spektrit të autizmit shfaqen tek 1 nga 59 fëmijë. Autizmi është rreth 4 herë më i shpeshtë te djemtë, sesa te vajzat.

Në Maqedoninë e Veriut, për fat të keq, nuk ekziston një regjistër i personave me këto gjendje, mirëpo nëse vlerësojmë sipas statistikës botërore se në çdo 10.000 persona janë 100 persona me gjendje të spektrit të autizmit, atëherë pritet të ketë rreth 20.000 persona me autizëm në shtetin tonë. Gjendjet e spektrit të autizmit shënojnë shpeshtim të konsiderueshëm në dy dekadat e fundit.

Shkaktuesit e mundshëm

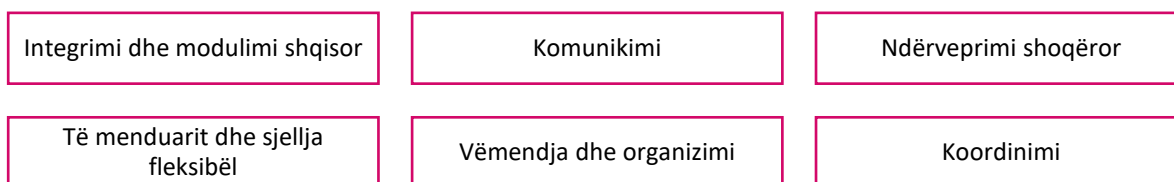
Etiologjia e gjendjeve që përbëjnë spektrin e autizmit mbetet të jetë e paqartë. Konsiderohet se gjendja shkaktohet për shkak të ndryshimeve të disa gjeneve, të cilat akoma nuk janë identifikuar qartë. Faktorët gjenetik për herë të parë janë studiuar si të rëndësishëm gjatë hulumtimeve të viteve të 70-ta dhe është përcaktuar se ata dhe faktorët mesatarë kanë ndikim mbi shfaqjen e autizmit. Sipas shkaktuesve, autizmi mund të jetë idiopatik (kur nuk mund të gjendet faktori i rrezikut) dhe dytësor

(kur mund të gjendet faktori i rrezikut). Konsiderohet se rreth 80–85% të rasteve me autizëm janë idiopatikë, ndërsa 15-20% janë dytësorë. Hulumtimi i faktorëve gjenetikë për shfaqjen e autizmit është mundësuar me studime të ndryshme familjare, studime për binjakë, hulumtime të gjeneve dhe ato dëshmojnë se ekziston baza gjenetike për shfaqjen e ÇSA.

Gjatë hulumtimit të faktorëve të mjedisit, është përcaktuar se moshja e avancuar e prindërve dhe lindja e parakohshme janë faktorë të rëndësishëm të rrezikut. Nga faktorët tjerë, të cilët akoma nuk janë provuar, përmenden ekspozimi i gruas shtatzënë ndaj ajrit të ndotur, ndikimi i materieve të caktuara ushqimore mbi metabolizmin e nënës, ndikimi i materieve kimike mbi sistemin endokrin, e të ngjashme. Faktori trashëgues i ÇSA-së është shumë i lartë dhe arrin rreth 90%, gjegjësisht, është më i larti në krahasim me gjendjet e tjera neuropsikiatrike. Nga faktorët e mjedisit në literaturë më së shpeshti përmenden: qarkullimi i parregullt i gjakut në regjione të trurit, temperatura e lart në periudhën e hershme postnatale, traumat e lindjes, lëndimi i trurit gjatë lindjes dhe menjëherë pas saj, pastaj, infeksionet, mungesa e oksigjenit para, gjatë dhe pas lindjes, infeksionet e caktuara te nëna gjatë shtatzënësisë, ndikimi negativ nga përdorimi i alkoolit dhe drogës në shtatzënësi n[zhvillimin e trurit të foshnjës.

Veçoritë dhe shenjat e identifikimit të autizmit

Kriteret e fundit diagnostikuese për identifikimin e gjendjeve të spektrit të autizmit janë përshkruar në edicionin e pestë të doracakut “Doracaku diagnostikues dhe statistikë (DSM-5) nga Shoqata Amerikane e Psikiatërve¹.



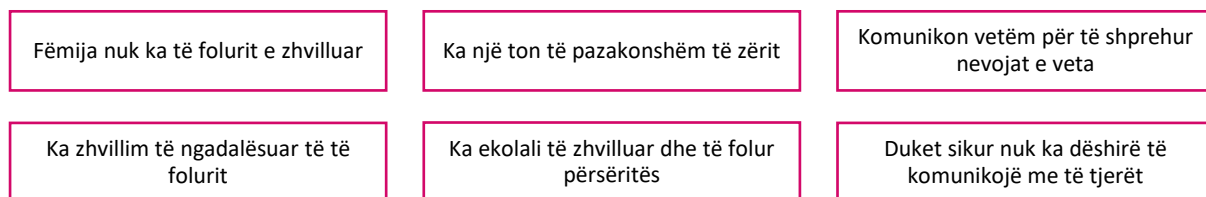
Fotografia 1.1 Sfidat te gjendjet e spektrit të autizmit

Veçoritë kryesore të gjendjeve të spektrit të autizmit janë vështirësitë me përpunimin shqesor, vështirësi motorike, vështirësitë me mbajtjen e vëmendjes dhe gjendjet e tjera njohëse (konjitive), vështirësitë në ndërveprimin social, vështirësitë në komunikimin verbal dhe jo-verbal, si dhe vështirësitë në sjellje. Shenjat më të shpeshta të hershme të identifikimit që mund të sugjerojnë prezencën e gjendjes së spektrit të autizmit në vitin e parë janë:

¹ American Psychiatric Association. (2013). Anxiety Disorders. In Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596.dsm05>

- ✓ Pa buzëqeshje të mëdha apo shprehje të kënaqësisë deri në muajin e gjashtë e më tej.
- ✓ Nuk iu përgjigjet tingujve, buzëqeshjeve ose shprehjeve të tjera të fytyrës në muajin e nëntë e më tej.
- ✓ Nuk ka bërbelitje deri në moshën 12 muajsh.
- ✓ Nuk përparon me gjeste siç është tregimi me gisht, arritja apo tundja me dorë deri në moshën 12 muajsh.
- ✓ Nuk ka fjalë deri në moshën 16 muajsh.

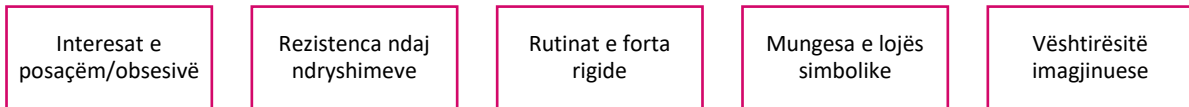
Të gjithë fëmijët me autizëm janë të ndryshëm, por megjithatë, ekzistojnë disa tipare të përgjithshme, të cilat në masë më të madhe dhe më të vogël janë të pranishëm te gjendjet e spektrit të autizmit. Fëmijët mund të kenë vështirësi në të kuptuarit e gjuhës së folur, vështirësi në shprehjen verbale të nevojave, shqiptim dhe kontroll të dobët të zërit, kuptim jo të plotë ose më të ndryshëm të gjendjeve dhe gjesteve sociale. Më tej, fëmijët me autizëm tregojnë reagime të pazakonshme ndaj prekjes, shijes, nuhatjes dhe tingujve, dhe mund të shqetësohen kur u janë nënshtruar një numri të madh të stimulujve. Një tipar tjetër i përbashkët është mospranimi i gjërave të reja dhe vështirësitë në adaptimin ndaj situatave të reja, si pasojë, edhe shqetësimi kur ndryshohen rutinat dhe ndryshohet mjedisi. Mund të shfaqin emocione që janë të papërshtatshme për momentin, si dhe sjellje të tjera shoqërisht të papranueshme. Loja e tyre është e thjeshtë dhe përbëhet nga rrotullimi i objekteve apo renditja e lodrave në një vijë. Më së shpeshti luajnë vetëm. Shpesh duken të plogët dhe të ngathët për aktivitete të përditshme motorike, e tek ata mund të vërehen dhe sjellje të pazakonta vetë-stimuluese, si për shembull, luhatja dhe lëvizja e gishtave përpara syve të vet. Në mungesë të kuptimit dhe mbështetjes përkatëse, fëmijët me autizëm mund të zhvillojnë ankth, frikë, dhe në disa raste agresion dhe auto-agresion. Disa fëmijë me autizëm mund të kenë dhe vështirësi në procesin arsimor. Mund të shfaqin dhe ngathtësi për lëvizje të shkathëta, e shumë shpesh shkathtësitë vizuale janë ana e fuqishme e tyre.



Fotografia 1.2 Vështirësitë më të shpeshta në komunikim

Fëmijët me autizëm, rrethina shumë shpesh i përjeton si fëmijë me sjellje të çuditshme apo të pazakonshme. Perceptimi i këtyllë buron nga sfidat me të cilat këto fëmijë përballen në jetën e përditshme. Të menduarit dhe perceptimin e njerëzve rreth tyre, fëmijët me autizëm i përjetojnë ndryshe dhe mbase nuk i kuptojnë plotësisht. Shpesh, vendosja e kontaktit me sy dhe kontaktit fizik janë fusha në të cilat kanë nevojë për mbështetje që të mund t'i realizojnë. Lidhjet shkakësore për ta nuk kanë një rëndësi të posaçme dhe shpesh fëmijët mund të bëjnë gjëra të cilat të tjerët mund t'i kërkojnë nga ata, e ata të kenë ndikim negativ mbi vetë fëmijën apo mjedisin. Mund të jenë të mbyllur në botën e vet ose thjeshtë, të kenë vështirësi gjatë nisjes së ndërveprimit dhe pjesëmarrjes në biseda të shkurtra, apo flasin në mënyrë që është karakteristike për personat e rritur. Rregullat e pashkruara

sociale janë vështirësi për këta fëmijë dhe u nevojitet mbështetja që të mund të ndajnë informacione, lajme dhe përjetime personale.



Fotografia 1.3 Sfidat më të shpeshta në sjelljen dhe të menduarit fleksibil

Fëmijët me gjendje të spektrit të autizmit, shpesh përsërisin fjalë apo fraza që kanë dëgjuar nga një personi tjetër, më së shpeshti fjalën e fundit që kanë dëgjuar. Deri 85% të personave me gjendje të spektrit të autizmit të cilët flasin, kanë të folur përsëritës, e cila njihet si ekolalia. Ekolalia ka të bëjë me përsëritjen e fjalëve pa mundësi për përdorimin e tyre në një kontekst. Kjo mund të përfshijë imitimim e një gjëje që kanë dëgjuar, një resht nga një libri, një tekst të një kënge, apo ndonjë shou ose film.

Te personat me autizëm shpesh janë të pranishme vështirësi në zhvillimin dhe funksionet e motorikes, si dhe në pranimin dhe përpunimin e ngacmimeve. Këto persona kanë lëvizje të pavullnetshme, të pakontrolluara, të lëshojnë tinguj të paqartë dhe të pakontrolluar, ose të zhvillojnë lëvizje.

Vlerësimi i gjendjes

Vlerësimi i nevojave të fëmijëve me autizëm përfshin gjetje klinike dhe laboratorike. Gjatë kësaj, vlerësohet komunikimi, aftësitë njohëse (konjitive), përvojat sociale, sjellja përsëritëse, aktivitetet dhe interesat e fëmijës. Vlerësimi realizohet nga një ekip i përbërë nga: psikologu klinik, edukatori i posaçëm, logopedi, terapeutët e zhvillimit, ergo terapeuti, mjeku (pediatri, psikiatri i fëmijëve, neurolog i fëmijëve, audiolog, fiziolog) dhe dietistët. Psikologët klinik përmes mjeteve dhe testeve të ndryshme vlerësojnë aftësitë intelektuale, aftësitë e sjelljes adaptuese dhe devijimet në sjellje, apo niveli personal ose individual i zhvillimit të çdo fëmije. Logopedi vlerëson nivelin e zhvillimit të të folurit dhe aftësive të komunikimit, ndërsa audiologu bën vlerësimin e dëgjimit të fëmijës. Personeli mjekësor (mjekët, psikiatërit, pediaterit) e vlerëson gjendjen shëndetësore të fëmijës dhe gjatë kësaj, bashkëpunon dhe koordinohet me profesionistët e tjerë, të cilët janë angazhuar rreth fëmijës. Me rëndësi të posaçme për fëmijët me autizëm është vlerësimi i funksionit ndijor-motorik, i cili në fakt, ndjek mënyrat e pranimin, reagimit dhe përgjigjes ndaj ngacmimeve. Për këtë vlerësim, përveç mjekut, shumë i rëndësishëm është dhe roli i ergo terapeutit. Vlerësimi bëhet me vëzhgimin e fëmijës në shtëpi, në kopshtin e fëmijëve, në shkollë, në institucionin mjekësor dhe përmes komunikimit me personat që njohin mirë fëmijën. Gjatë kësaj, përdoren instrumente nga mjekë të trajnuar, të cilët vendosin një qasje të strukturuar apo të pa-strukturuar me fëmijët.

Gjatë komunikimit me prindërit, mësimdhënësit apo personat e tjerë që janë në kontakt me fëmijën, përdoren intervista dhe lista kontrolli, me të cilat sigurohen të dhënat e nevojshme. Avantazhi i vëzhgimit është se jep informacione më të sigurta dhe bëhet nga një mjeku me përvojë. Nga ana tjetër, informacionet që merren nga prindërit dhe mësimdhënësit janë po ashtu shumë të rëndësishme, sepse ata, në rastet më të shpeshta, më së miri njohin fëmijët dhe kalojnë me ata pjesën më të madhe të ditës.

Trajtimi

Kur bëhet fjalë për personat me ÇSA dhe trajtimin e tyre, efekti që duhet të arrihet është në drejtimin e përmirësimit të funksionalitetit të tyre. Për këtë qëllim, trajtimi duhet të jetë intensiv, i vazhdueshëm dhe të përfshijë profesionistë nga fusha të ndryshme. Gjithashtu, me rëndësi të madhe është identifikimi i hershëm dhe fillimi i hershëm i trajtimit, apo ndërhyrja e hershme. Gjatë kësaj, prindërve duhet t'u sugjerohet se një ndërhyrje, nëse është efektive për një fëmijë, nuk do të thotë se do të jetë efektive edhe për një fëmijë tjetër, gjegjësisht, për të gjithë fëmijët. Në këtë mënyrë do të shmanget zhgënjimi dhe shqetësimi te prindërit. Si trajtime më të rëndësishme numërohen: trajtimi i sjelljes, mbështetja e individualizuar, mbështetja e edukatorit të posaçëm, trajtimi i të folurit dhe komunikimit, terapi farmaceutike dhe mbështetja e familjes. Fokusi në programet e hershme arsimore bie te shkathtësitë sociale dhe te fuqizimi i sjelljeve të përshtatshme.

Programet bihejviorale janë krijuar nga psikiatër dhe psikologë, në konsultim me prindër dhe mësime dhënë dhe ata formojnë sjelljen adaptuese dhe reduktojnë sjelljen që është më pak e pranueshme. Sjellja së pari analizohet me kërkimin e arsyeve dhe pasojave të sjelljeve specifike të fëmijës, e pastaj aplikohet programi për përmirësimin e sjelljes. Synimi është të identifikohen faktorët që shpërblejnë, apo inkurajojnë një sjellje të dëshirueshme, si dhe ata që eliminojnë sjelljen e padëshiruar.

Programet arsimore duhet të fillojnë menjëherë pas diagnostikimit të fëmijës. Programet e ndërhyrjes së hershme përqendrohen në të mësuarit e shkathtësive sociale dhe komunikuese. Paraprakisht konsiderohej se fëmijët me autizëm nuk mund të mësojnë. Ky qëndrim shkaktoi që fëmijët me autizëm të sistemohen në institucione të aftësisë së kufizuar intelektuale, ndërsa mungesa e progresit konsiderohej si provë e reduktimit të aftësisë së tyre të mësim nxënies. Njohuritë aktuale tregojnë se pavarësisht nga niveli intelektual, fëmija mund të mësojë dhe të përfitojë shkathtësi. Parimi bazë është se mësim nxënia duhet t'i përshtatet çdo fëmije individualisht, ndërsa aftësia e mësim nxënies është provuar me progresin e arritur, pavarësisht nga shpejtësia e përvetësimit të njohurive.

Ekipi i punës me fëmijë me gjendje të spektrit të autizmit duhet të jetë ndërdisiplinor dhe t'i përfshijë profesionistët e mëposhtëm: pediatër i zhvillimit, pediatër i fëmijëve, neurolog i fëmijëve, edukator i posaçëm, logoped, psikolog, punonjës social, dhe gjithsesi, prindërit.

Disa lloje bazë të mbështetjes dhe trajtimeve që janë të njohura deri më tani dhe të cilat aplikohen, përbëhen nga:

- ✓ Mbështetja edukative me qasje të individualizuar, plan dhe/ose program arsimor;
- ✓ Trajtimi dhe mbështetja e sjelljes;
- ✓ Zhvillimi i shkathtësive shoqërore dhe pragmatike gjuhësore;
- ✓ Mbështetja familjare;
- ✓ Komunikimi i asistuar dhe alternativ;
- ✓ Trajtimi mjekësor;
- ✓ Terapia me medikamente komplementare dhe alternative.

Rezultati dhe parashikimi

Si do të funksionojë në të ardhmen fëmija me autizëm është diçka që natyrisht intereson çdo prind. Megjithatë, një parashikim i saktë për autizmin, për sindromën Asperger dhe llojet e tjera të gjendjeve të spektrit të autizmit është e vështirë për ta vendosur. Shtrirja e rezultateve të mundshme është mjaft e gjerë, siç është, në fakt, dhe vetë spektri i këtyre gjendjeve. Një numër i madh i faktorëve objektivë dhe subjektivë ndikojnë mbi rezultatin të fëmijët me autizëm.

Fillimi i hershëm i trajtimit është jashtëzakonisht i rëndësishëm për sigurimin e progresit optimal të fëmijës. Megjithatë, kjo nuk do të thotë se fëmijët më të rritur nuk kanë dobi nga trajtimi dhe ndërhyrjet, por shpesh zbrazëtitat në zhvillimin e fëmijëve më të rritur janë më të mëdha dhe më të vështira për t'i mbushur. Për këto arsye, fuqishëm rekomandojmë që trajtimi i fëmijës të fillojë sa është e mundur më herët. Cilësia dhe përshtatshmëria e trajtimit po ashtu luan një rol shumë të rëndësishëm në sigurimin e progresit optimal të fëmija. Trajtimi duhet të bazohet mbi praktika të përcaktuara dhe të dëshmuara, si dhe të zbatohet nga profesionistë. Për shkak të natyrës së përhapur të gjendjeve të spektrit të autizmit, të gjitha fushat e zhvillimit duhet të përfshihen me një ndërhyrje intensive dhe sistematike. Hulumtimet tregojnë se trajtimet me intensitet më të madh kanë ndikim më të mirë mbi zhvillimin e fëmijës. Në kushte kur në trajtim është përfshirë një ekip shumë disiplinor, është tepër e rëndësishme që ekipi të ofrojë konsistencë në qasje, e cila do të reflektohet edhe në shtëpinë e fëmijës. Prindërit gjithashtu duhet të jenë maksimalisht të përfshirë, dhe të zhvillojnë njohuri dhe shkathtësi për t'i ndihmuar fëmijës së vet të përvetësojë shkathtësi të reja dhe t'i përgjithësojë ato në kushte të natyrshme.

Hulumtimet demonstrojnë se fëmijët që janë në moshë të njëjtë fillojnë me ndërhyrje të hershme me intensitetin, konsistencën dhe llojin e njëjtë të trajtimit, por megjithatë, mund të kenë rezultate të ndryshme. Kjo është falë aftësive njohëse (konjitive) individuale, gjegjësisht, intelektuale të fëmijës. Disa mund të mësojnë shumë shpejtë, ndërsa disa fëmijë të tjerë kanë vështirësi të përvetësojnë koncepte abstrakte, përderisa fëmijë të tjerë mund të zhvillojnë aftësi në të gjitha fushat e zhvillimit.

Rezultati më i mirë është i mundur për një numër të madh fëmijësh që janë përfshirë me ndërhyrje të hershme. Mirëpo, edhe ata fëmijë që nuk do të arrijnë rezultatet më të mira, prapëseprapë mund të kenë përmirësime të mëdha në cilësinë e jetesës, me anë të mbështetjes, ndërhyrjeve dhe trajtimit.

KAPITULLI 2. SFIDAT SOCIALE TE GJENDJET E SPEKTRIT TË AUTIZMIT

ZHVILLIMI I SHKATHTËSIVE BAZË PËR KOMUNIKIM SOCIAL

Fëmijët me autizëm mund të mësojnë dhe t'i përvetësojnë shkathtësitë sociale. Skemat jo tipike njohëse (konjitive) i pamundësojnë ata që në mënyrë spontane t'i mësojnë shkathtësitë sociale në fëmijërinë e hershme, siç e bëjnë këtë fëmijët tipikë. Sfidat njohëse (konjitive) me të cilat përballen fëmijët dhe të rinjtë me autizëm, mund të jenë me peshë të ndryshme: vazhdimësi/spektër nga më të lehtat deri në më të vështirat, që përcaktohet me shkallën në të cilën këto vështirësi mbizotërojnë në të menduarit dhe në sjelljen. Stili njohës (konjitiv) jo tipik që është karakteristik për gjendjet e spektrit të autizmit është prezantuar në tabelën e mëposhtme.

Fusha njohëse (konjitive)	Tipari	Sfidat tek autizmi
Vëmendja	Vëmendja e fokusuar	Vëmendja sociale
	Vëmendja para përzgjedhëse	Vëmendja e bashkuar
		Riorientimi i vëmendjes
Përpunimi i informacioneve	Skemat përsëritëse	Fleksibiliteti njohëse (konjitiv)
	Përpunimi vizual	Përpunimi auditiv
	Vëmendja për detaje	Integrimi i informacioneve
	Të menduarit konkret	Të menduarit abstrakt
	Përpunimi Gestalt	Të menduarit analitik
	Të mësuarit përmendësh	Rikujtimi
Njohje sociale	Gjuha fjalë-për-fjalë	Teoria e trurit
	Sistematizimi	Empatizimi

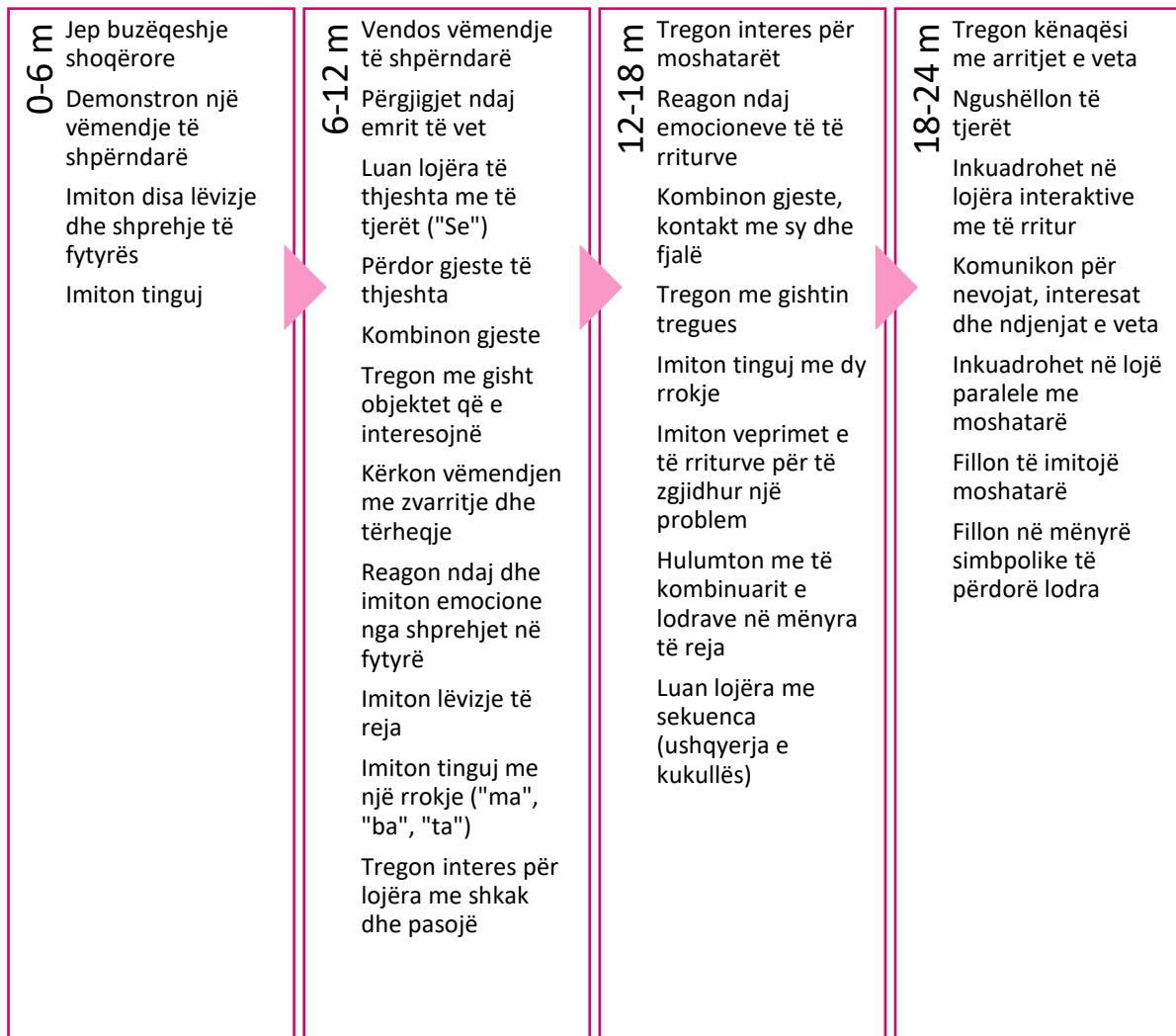
Fotografia 2.1 Pasqyra e tipareve njohëse (konjitive) të gjendjet e spektrit të autizmit

Shkathtësitë për komunikim social jo verbal dhe imitim zhvillohen në mënyrë spontane në vitet e para të jetës së fëmijëve. Pasqyra e disa arritjeve të hershme zhvillimore në sferën sociale janë shënuar në tabelën e radhës. Arritjet zhvillimore përfshijnë një grup të shkathtësive funksionale, sjelljeve dhe aftësive, të cilat shumica i përfiton në një moshë të caktuar. Ata sillen në mënyrën si fëmijët mësojnë (konjitive), si realizojnë ndërveprim (sociale dhe emocionale) dhe si flasin (gjuha dhe komunikimi).



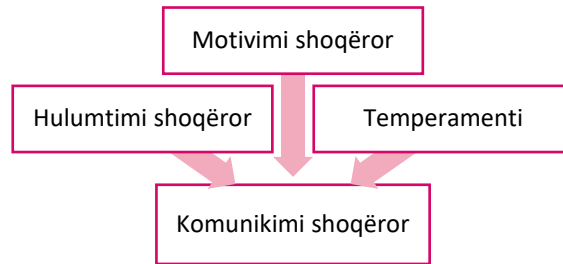
Fotografia 2.2 Shkathtësitë bazë socio-komunikuese

Shfaqja e këtyre arritjeve zhvillimore elementare paraqet bazën e zhvillimit socio-komunikues. Procesi zhvillimor fillon me përfitim të mjeteve jo verbale për ndërveprim me të tjerët, për shembull, gjeste, ndërveprime reciproke dhe imitim (motorik dhe verbal).



Fotografia 2.3 Arritjet e hershme zhvillimore sociale (0-24m)

Shfaqja e shkathtësive bazë socio-komunikuese varet nga temperamenti, motivimi social i fëmijës dhe hulumtimi i mjedisit. Motivimi i fëmijës për hulumtimin e ambientit varet nga niveli i komfortit, shkalla e aktivitetit të fëmijës dhe reagimi i tij ndaj ngacmimeve fizike dhe sociale. Kur fëmija është i motivuar për të hulumtuar mjedisin fizik dhe social, tek ai zhvillohet kuptimi gjithnjë e më i madh se si të shoqërizohet dhe të komunikojë me të tjerët. Në vitet e hershme më e rëndësishmja është lidhja fëmijë - i rritur; është ky fokusi i ndërveprimit social në vitet e para të jetës së fëmijës, kur i rrituri përshtat sjelljen e vet ndaj fëmijës, por dhe fëmija përshtatet ndaj sjelljes së të rriturit.



Fotografia 2.4 Ndikimet në zhvillimin e shkathtësive socio-komunikuese

KOMUNIKIMI SOCIAL JO VERBAL

Në vitet e para të jetës, në fazën para gjuhësore, kur fëmijët akoma nuk kanë zhvilluar të folurit, ata zhvillojnë një aftësi për ta përdorur shikimin, gjestet dhe shprehjet në fytyrë në ndërveprimet sociale. Janë këto mjete jo verbale që përdorin për të shprehur një kërkesë, për të iniciuar ndërveprime sociale, përfshihen në ndërveprim që ndërrohet (unë –ti –unë – ti) dhe ndajnë interesat e veta me të tjerët. Në po të njëjtën mënyrë (jo verbale) reagojnë, gjegjësisht, iu përgjigjen ndërveprimeve sociale, kërkesave, komenteve, të nisura nga persona të tjerë. Zhvillimi i këtyre sjelljeve përcjellët me zhvillimin e ndërveprimit social dhe aftësisë për të koordinuar përdorimin e shikimit dhe gjesteve.

Këto ndërveprime të hershme jo verbale socio-komunikuese janë jashtëzakonisht të rëndësishme për zhvillimin e të folurit dhe shkathtësitë sociale si dhe për të kuptuar domethënien e emocioneve. Ato mund të ndahen në tre grupe themelore:

Shkathtësitë e rregullimit të sjelljes

Këto shkathtësi përdoren për rregullimin e sjelljes së personit tjetër, me qëllim që të shkëmbehet / të shprehet ndonjë synim. Për shembull, fëmija mund të kërkojë diçka duke tërhequr nënën e tij drejt atij objekti, apo me vokalizimin dhe zgjatjen/tregimin drejt objektit. Në këtë shkathtësi i rëndësishëm është qëllimi, kur fëmija përdor gjeste, tinguj dhe sjellje tjetër, të orientuar drejt një personi tjetër, për ta arritur ndonjë qëllim. Sjellja e qëllimshme jo verbale paraqet fillimin e zhvillimit të komunikimit social.

Shkathtësitë e ndërveprimit reciprok

Reciprociteti paraqet përdorimin e shkathtësive jo verbale të komunikimit për të filluar dhe për të mbajtur një ndërveprim që ndërrohet me një person tjetër. Ka të bëjë me përdorimin e shikimit, gjesteve, shprehjeve të fytyrës, lëvizjeve apo vokalizimeve të thjeshta. Ndërveprimet e hershme reciproke të fëmijës përfshijnë buzëqeshje, bërje me dorë për “tung” dhe ngritjen e duarve kur dëshiron të merret në krah, etj., zakonisht në moshë 9-12 muajsh. Fëmija inkuadrohet në lojëra, siç është loja “se”, ose lojëra të tjera reciproke, për shembull, me vokalizim, kur nëna tregon/prodhon ndonjë tingull, e foshnja përsërit atë.

Shkathtësitë e vëmendjes së bashkuar

Shkathtësitë e vëmendjes së bashkuar janë ndërveprime të koordinuara jo verbale, të cilat fëmija përdor me qëllim vëmendjen e vet ndaj një objekti apo ngjarjeje ta ndajë me një person tjetër. Është

ky një komplet i shkathtësive të koordinimit të vëmendjes mes vete, personit tjetër dhe ndonjë objekti apo ngjarjeje të interesit. Në esencë është përdorimi i shikimit, por edhe gjesti. Përfshin: 1) reagimi ndaj shenjave të dhëna nga një personi tjetër, me ndjekjen e vijës së tij të shikimit, apo gjestit të tregimit, 2) koordinimi i shikimit dhe gjesteve me personin tjetër, dhe 3) përdorimi i shikimit dhe/ose gjesteve për drejtimin e vëmendjes drejt tjetrit apo drejt një objekti apo ngjarjeje.

Milla feston ditëlindjen e parë. Ajo rri ulur në karrigen e festimit, e rrethuar me anëtarët e familjes së vet dhe vëzhgon reagimet e tyre, në çastin kur shfaqet torta e ditëlindjes. Milla shikon nënën e vet, vokalizon që ta tërheq vëmendjen e saj dhe pastaj tregon drejt tortës. Ajo vazhdimisht ridrejton vëmendjen e saj (shikimin) nga torta drejt mysafirëve, të cilët këndojnë “Shumë urime për ty”. Ajo buzëqesh dhe tund kokën, duke u përpjekur ta ndjekë ritmin e këngës. Ajo duartroket dhe gjithë të tjerët duartrokasin në fund të këngës. Milla shikon nënën e vet, e cila bën gjoja frynë qirinjtë dhe imiton atë. Milla dhe nëna e saj së bashku fryjnë qirinjtë. Ajo përsëri duartroket, ngre duart e saja në ajër dhe i shikon të gjithë, duke u përpjekur të marrë vëmendjen. Buzëqesh kur të gjithë thërrasin “Urra!”.

Për fëmijët me autizëm, ndërveprimet sociale janë një sfidë e vërtetë, sepse nuk dinë t’i parashikojnë ato, ndërsa ndërveprimet janë aktivitete të cilat ndodhin shpejt dhe shpesh ndryshojnë. Tiparet e ndërveprimeve sociale janë në kontrast të drejtpërdrejtë me skemat bazë të nxënies së fëmijëve me autizëm (Imazhi 2.5.). Që të mund të marrin pjesë në ndërveprim, fëmijët duhet të zhvillojnë aftësi të ndarjes së synimeve, emocioneve dhe vëmendjes së vet. Këto aftësi mësohen në vitet e para të jetës.



Fotografia 2.5. Skemat e zakonshme të të mësuarit kundrejt kërkesave të komunikimit social

Alani i do numrat. Po të ishte në mundësi, ai do të kishte recituar numra tërë ditën. Ai mund të bëjë tabelën e numrave prej 1 deri në 500 në mënyrë të pavarur, në kolona dhe rreshta precize. Arsimitarja e tij vëren se ai me sukses bën detyrat gjatë orës, por nuk merr pjesë në diskutime grupore. Ai lozë vetëm, pa fëmijë të tjerë. Është shumë me rëndësi të identifikohen anët e forta dhe të dobëta të Alanit (matematika dhe vështirësitë sociale), që të mund të sillen vendime mbi mbështetjen përkatëse për të.

Normalisht, fëmijët me autizëm përqendrohen te gjërat që kanë kuptim për ata, ndërsa neglizhojnë aktivitetet që nuk kanë kuptim për ta. Në rastin e Alanit, tabela e numrave dhe numrat për të janë statike, të pandryshueshme, të parashikueshme, të përsëritshme, vizuale dhe konkrete në shumë

gjëra përfaqësuese për stilin e nxënies që është karakteristik për shumë fëmijë me autizëm. Interesa të këtilla dhe të ngjashme të posaçme, siç janë numrat, shkronjat, kompjuterët, trenat, kryetarët, mund të vërehen te shumë fëmijë me autizëm. Kundrejt kësaj, ndërveprimet tipike sociale janë të paparashikueshme, dinamike dhe të rastit, ato janë përvoja shumë shqisore, të cilat kërkojnë fleksibilitet dhe mirëkuptim social.

Shkathtësitë jo verbale për komunikim social të gjendjet e spektrit të autizmit mund të ndryshojnë në përmasa të konsiderueshme, por në përgjithësi, reciprociteti social është i prekur te të gjithë individët nga të dy skajet e spektrit. Në vazhdim do t'i shqyrtojmë vështirësitë në pjesën e komunikimit social jo verbal të fëmijët dhe të rinjtë me autizëm.

Shkathtësitë e rregullimit të sjelljes të fëmijët me autizëm

Ndërveprimet jo verbale socio-komunikuese që përdoren për rregullimin e sjelljes së një personi tjetër, me qëllim shfaqja e synimit, paraqesin vështirësi për fëmijët me autizëm. Fëmijët mund ta mos shfaqin qëllimin e tyre në mënyrë tipike, ndërsa stili i tyre i ndërveprimit më së shpeshti është i pazakonshëm. Për shembull, ata mund të përdorin gjeste të ndryshme për të kërkuar diçka, mund të përfitojnë aftësinë t'u përgjigjen/reagojnë ndaj të tjerëve, por disa elemente të komunikimit me mjedisin siç është dhënia e komenteve me vetë iniciativë gjatë bisedës dhe demonstrimi i vëmendjes së koordinuar mund të paraqesë një vështirësi të posaçme për ata.

Lluka ka mësuar se mënyra e pranueshme për ta fituar vëmendjen e dikujt është ta prekë personin në kyçi i dorës. Ashtu, një natë, ai kishte zgjuar nënën e vet, duke hapur mbulesën e saj për t'ia gjetur kyçin e dorës. Kur kishte gjetur atë, e kishte prekur kyçin e saj, për ta fituar vëmendjen e saj. Puna kishte qenë se ai kishte pasur temperaturë tepër të lartë. Kjo na tregon se ai inicion ndonjë synim apo ndërveprim social çdoherë në mënyrën plotësisht të njëjtë, madje edhe kur është i sëmurë. Lluka disponon me mjete të ndryshme komunikimi me të tjerët dhe nuk përshtat stilin e vet të ndërveprimit në një kontekst apo situatë të re.

Nuk është puna se fëmijët me autizëm nuk shprehin qëllimet e veta, por ata nuk bëjnë këtë për arsye sociale. Ata kryesisht komunikojnë për ta rregulluar sjelljen e të tjerëve (të kërkojnë diçka, të protestojnë/refuzojnë diçka, për t'i përmbushur nevojat e veta), e jo për të ndarë përvojën sociale. Kjo mënyrë e sjelljes është karakteristike për fëmijë me vështirësi të tjera specifike të gjuhës së folur apo në përgjithësi, me çrregullim në zhvillim (siç është zhvillimi i vonuar psiko-motorik, aftësia e kufizuar intelektuale, etj.).

Shkathtësitë e ndërveprimit reciprok të fëmijët me autizëm

Këto shkathtësi përdoren për iniciimin apo mbajtjen e marrëdhënieve ndërruese me një person tjetër. Fëmijët me autizëm mund të dinë si ta shprehin një kërkesë për një lëndë, procedurë, apo rutina sociale, por e kanë të vështirë të vendosin dhe të ndajnë ndërgjegjen e vet për ndonjë objekt apo për ndonjë person tjetër. Ndërveprimi i përditshëm është një sfidë për fëmijët me autizëm, të cilët mund mos ta kuptojnë procesin e ndërveprimeve reciproke, prandaj ndërveprimi i tyre social është atipik dhe ata tregojnë vëmendje të bashkuar në një kontekst më të kufizuar. Në qoftë se këto shkathtësi nxiten dhe ligjërohen, fëmijët bëhen gjithnjë e më të motivuar për inkuadrim në ndërveprim me mjedisin. Shembulli i mëposhtëm ilustron reciprocitetin e kufizuar social të një fëmijë me autizëm.

Dimitri qeshet me zë çdoherë kur prindërit e tij e gudulisin apo e ngrenë atë në ajër. Ai i shikon gjatë tërë kohës përderisa i luajnë këto lojëra sociale, për të treguar se dëshiron të vazhdojë lojën. Ai përdor shikimin për të mbajtur shumë aktivitete, të cilat janë të këndshme dhe me rëndësi për të. Megjithatë, ai nuk e kupton se mund ta përdorë shikimin edhe për të ndarë interesa me prindërit e vet.

Shkathtësitë e vëmendjes së bashkuar të fëmijët me autizëm

Shkëmbimi i vëmendjes me një person tjetër është një fushë e cila paraqet një sfidë të vërtetë për fëmijët dhe të rriturit me autizëm, pavarësisht nga mosha dhe niveli zhvillimor dhe intelektual. Bashkimi dhe drejtimi i vëmendjes është një fushë e cila është nën ndikimin e fuqishëm të ngacmimeve nga mjedisi. Për shkak të ekzistencës së ndjeshmërisë specifike shqisore, çdo ngacmim mund të ketë ndikim të ndryshëm mbi fëmijët me autizëm, megjithatë, efekti i ndikimit të saj është i dukshëm me anë të vëmendjes së fëmijës. Për shembull, në qoftë se në mjedis ekzistojnë tinguj apo ushtrime të cilat shqetësojnë fëmijën tepër të ndjeshëm, ai nuk do të mund ta drejtojë vëmendjen e vet drejt një aktiviteti tjetër. Vazhdimisht do të jetë i shqetësuar dhe do të përqendrohet vetëm në atë tingull apo ushtrimë. E njëjta ndodh edhe me ngacmimet e shqisës së nuhatjes, prekjës, lëvizjes, ngacmimet vizuale. Në kësisoj situatash, fëmija nuk është në gjendje të hyjë dhe të mbajë ndërveprim social dhe e tërë situata është një përvojë e pakëndshme për fëmijën. Ndjeshmëria ndaj ngacmimeve vizuale, tingujve, erërave, prekjës dhe lëvizjes pakëson aftësinë e fëmijës për t'iu përgjigjur ndërveprimeve sociale dhe e tërë kjo situatë është një përvojë e pakëndshme për fëmijën.

Mungesa e shkathtësive të vëmendjes së bashkuar theksohet si shenjë e re e detektimit të gjendjeve të spektrit të autizmit dhe këto veçori janë shenja të fuqishme dhe specifike, të cilat veçojnë autizmin nga devijimet e tjera zhvillimore.

Për fëmijët me autizëm mund të jetë sfidë ta drejtojnë shikimin nga njëri vend në vendin tjetër dhe ta mbajnë dhe drejtojnë vëmendjen nga një aktivitet i caktuar, apo të marrin pjesë në nisma dhe aktivitete, të cilat kërkojnë vëmendjen e bashkuar. Për ata paraqet vështirësi zhvendosja e vëmendjes nga njëri objekt në tjetrin, tregimi me gisht drejt objekteve, apo ndarja e interesit me mjedisin. Madje edhe kur fëmija mund ta drejtojë shikimin e vet, ai do ta ketë të vështirë ta mbajë komunikimin dhe ndërveprimin me një gjest, apo, më së shpeshti, ky komunikim është i njëanshëm dhe rrjedh nga bashkëbiseduesi drejt fëmijës me autizëm. Ai rrallë parashtron pyetje dhe nxit një bisedë.

Sfidat të fëmijët me autizëm kanë të bëjnë me ri drejtimin e shikimit nga njëri vend në tjetrin, si dhe shkëmbimin e vëmendjes me anë të gjestit. Fëmijët me autizëm mund ta kenë të vështirë t'iu përgjigjen përpjekjeve të të tjerëve për vëmendje të bashkuar (për shembull, të shikojnë se drejt cilit objekt tregon gishtin personi tjetër), në nisjen e vëmendjes së bashkuar (për shembull, tregimi me gisht, sugjerimi) dhe sidomos përdorimi i vëmendjes së bashkuar për të treguar dhe për të komentuar diçka.

Mungesa e këtyre shkathtësive ka pasoja zhvillimore që kanë rëndësi të madhe. Kur fëmija ka vështirësi në vendosjen e vëmendjes së bashkuar, ai mund të mos jetë i vetëdijshëm se njerëzit e tjerë janë të interesuar për atë që ai vet percepton. Sfidat me vëmendjen e bashkuar lidhen dhe me vështirësitë në rregullimin, kuptimin dhe reagimin ndaj shenjave sociale për gjendjet emocionale dhe mendore të të tjerëve. Kjo, nga ana tjetër, në mënyrë plotësuese vështirëson shkëmbimin e

vëmendjes dhe emocioneve me të tjerët. Vështirësitë në vendosjen e vëmendjes së bashkuar mund të jenë sqarim për vëmendjen e dobët sociale, ndërveprimet e kufizuara sociale dhe reciprocitetin social.

Jovani është ulur në karrigen e ditëlindjes, i rrethuar me familjen e vet dhe i lëviz gishtat përpara syve të vet. Nëna e tij i largon duart e tij anësh, që të mund ta vendosë tortën e ditëlindjes. Babai i tij e thërret në emër për t'ia tërhequr vëmendjen dhe për ta fotografuar. Ai nuk shikon lart, ndërsa babai përpiqet edhe njëherë ta përfitojë vëmendjen e tij, duke treguar drejt tortës. Përderisa të gjithë këndojnë "Shumë urime për ty", Jovani lëviz gishtat përpara syve të tij. Ai shikon lart kur të gjithë thërresin "Urra!", por nuk realizon kontakt me sy me asnjërin veçanërisht. Të gjithë duartrokasin në fund të këngës. Nëna e tij bën gjoja frynë qiriun, me shpresë se Jovani do të orvatet ta imitojë atë. Në fund, lejojnë vëllain e Jovanit ta fryjë qiriun. Jovani nuk shfaq ngazëllim dhe emocione në festën e ditëlindjes së vet dhe shfaq vështirësi të shprehura me vëmendjen e bashkuar.

Vështirësitë në shkathtësitë sociale të fëmijët me autizëm janë të natyrës kualitative. Fëmija e ka të vështirë t'i kuptojë funksionet sociale të sjelljes. Kjo veçori duhet të njihet gjatë vlerësimit të aftësive të fëmijës dhe të merret parasysh kur krijohet një program apo ndërhyrje e mbështetjes.

Për shembull, nëse gjatë vlerësimit përdorim një instrument në të cilin kërkohet të konstatohet nëse te fëmija është i pranishëm tregimi me gisht, ne mund të përfundojmë se shkathtësia është e pranishme nëse fëmija na demonstroi tregim me gisht për të përfituar ndonjë objekt. Megjithatë, vlerësimi i këtillë do të harrojë të shënojë se kjo sjellje ka një funksion të kufizuar. Domethënë, fëmija tregon me gisht kur dëshiron të marrë diçka, të përmbush një nevojë të veten, por nuk sugjeron për të treguar dhe për të ndarë një objekt. Tregimi për të marrë diçka është sjellje që ka funksion individual, vetëm për vete, ndërsa tregimi për të ndarë diçka ka funksion social, sepse paraqet ndarjen e përvojës dhe përfshin një person tjetër.

IMITIMI

Imitimi është aftësi për të përdorur një person tjetër si model dhe për të reflektuar sjelljen e tij. Kjo aftësi lidhet me zhvillimin e aftësive njohëse (konjitive), sociale dhe komunikuese dhe paraqet bazën për zhvillimin e një loje simbolike dhe të menduarit simbolik. Kështu, fëmijët do ta zhvillojnë vetëdijen për vete dhe për mjedisin, të mësojnë si të ndajnë përvojë dhe të hyjnë në raporte sociale me të tjerët. Fëmija, përmes imitimit të gjesteve dhe tingujve shpreh qëllimet dhe dëshirat e veta dhe e bën këtë qysh përpara se ta zhvillojë të folurit. Në moshën 4 mujore, foshnja imiton buzëqeshje dhe mrrrolje; Midis moshës 6 dhe 9 mujore, fëmija imiton lëvizje, tinguj dhe gjeste të cilat i vëren në mjedis; Nga moshë 9 deri 12 mujore, tanimë ka formuar gjest me domethënie (imiton përshëndetjen, pirjen e ujit nga gota); Midis moshës 12 dhe 14 mujore, shfaqen fillimet e lojës simbolike (shkopi është shpatë, furça është mikrofon) dhe pas vitit të dytë, fëmija mund të imitojë lëvizje që kishte parë më herët.

Te fëmijët me autizëm, aftësia për imitim është prekur në shkallë të ndryshme. Më lehtë imitojnë lëvizje të thjeshta, me të cilat tanimë janë familjarizuar dhe lëvizje që kanë rëndësi për ata, ndërsa vështirësi më të mëdha kanë me sekuencat e lëvizjeve dhe lëvizjet që nuk kanë rëndësi për ata. Disa fëmijë me autizëm mund t'i lidhin lëvizjet e mësuara vetëm me një situatë konkrete, gjegjësisht, të hasin në vështirësi nëse duhet t'i aplikojnë ato në një situatë të re, të ndryshuar.

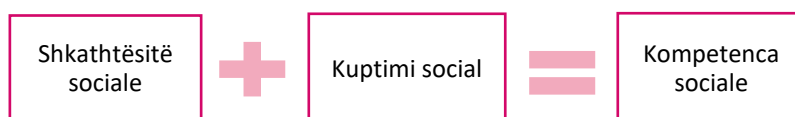
Për shkak të rëndësisë së aftësisë së imitimit në zhvillimin e plotë, rekomandohet që ndërhyrjet për fëmijët me autizëm të përqendrohen në zhvillimin e këtyre shkathtësive. Një qasje është qasja bihejviorale, ku shkathtësitë ndahen në hapa më të vogla, ndërsa fëmija ndjek udhëheqjen e të rriturit. Një qasje tjetër është qasja zhvillimore, ku i rrituri ndjek udhëheqjen e fëmijës, imiton veprimet e tij në kushte të natyrshme. Kjo mundëson rritjen e vëmendjes sociale të fëmijës dhe responsivitetit të tij. Imitimi i sjelljes së fëmijës gjatë aktiviteteve paraqet dhënien e përgjigjeve apo reagimeve të qarta dhe të parashikueshme, si dhe i mundëson fëmijës të jetë iniciator i ndërveprimit. Aktiviteti i tillë i ndarë imitues paraqet një përvojë pozitive të komunikimit jo verbal për fëmijën me autizëm.

Tek Izabela nuk kishte përmirësim në shkathtësitë e imitimit gjatë aktiviteteve të strukturuar me një të rritur. Pas disa muajsh të aktiviteteve *një me një* me edukatorin e vet, për ushtrimin e imitimit të bukur motorik, ajo bashkëpunonte vetëm në mënyrë pasive. Mirëpo, në një ambient tjetër, në fushën e lojës, Izabela ndiqte lojën e moshatarëve të vet me rekuizita të ndryshme në fushën e lojës dhe imitonte fëmijët kur po vallëzonin në muzikë. Aftësia e saj e imitimit ishte rregulluar nga motivimi dhe domethënia.

Te Joni nuk kishte përmirësim në programet e strukturuar për zhvillimin e imitimit të bukur motorik. Megjithatë, me lodra dhe objekte edhe ai shpejt mësoi të imitojë lëvizje të thjeshta të lojës.

ZHVILLIMI I SHKATHTËSIVE SOCIALE

Zhvillimi social i fëmijës pashmangshëm nënkupton dhe inkuadrim në lojë dhe aktivitete të tjera në kohën e lirë, ndërveprimin me të rritur dhe moshatarë, dhe përfitimin e sjelljes pro-sociale. Shkathtësitë sociale lidhen me çdo aspekt të jetës së përditshme, në kuptimin e plotë të fjalës dhe i nevojiten fëmijës në shtëpi, në shkollë dhe në komunitet. Pjesa tjetër fokusohet në zhvillimin e shkathtësive sociale përmes lojës dhe aktiviteteve në kohën e lirë dhe në lidhjet socio-emocionale.



Fotografia 2.6 Shkathtësitë sociale dhe kuptimi social formojnë kompetencën sociale

LOJA

Loja ka rëndësi të jashtëzakonshme për zhvillimin optimal të fëmijës. Rëndësia e saj njihet si e drejta themelore e fëmijës. Në zhvillimin shkathtësive sociale, rolin kryesor kanë dy dimensionet e lojës: dimensionin simbolik dhe dimensionin social.

Loja imagjinare

Nga aspekti simbolik ekzistojnë tri faza të zhvillimit në lojë, e cila në vitet e hershme po bëhet gjithnjë e më komplekse, nga manipuluese përmes funksionale e deri në lojë përfundimisht imagjinare apo simbolike.

Loji simbolik i lojës shfaqet midis moshës 18 dhe 24 mujore. Përdorimi i parë i simbolizmit në lojë është i vetë orientuar (fëmija ushqehet vet me lodra plastike - ushqim), pastaj riorientohet drejt personave të tjerë (fëmija shërben dikë me një filxhan kafe) dhe në fund kemi dhe simbolizëm të drejtuar ndaj objekteve – kukullave apo lodrave të tjera (fëmija ushqen kukullën). Kalimi nga loja imagjinare vërehet kur fëmija fillon të përdorë efekte apo gjeste me zë, të cilat janë karakteristike për sjelljen të cilën e “aktron”. Për shembull, kur fillon të bëhet sikur pi nga gota (e cila është e zbrazur) dhe lakon kokën prapa sikur me të vërtetë pi. Më tej, gjatë zhvillimit të kësaj faze, fëmijët nga objekte reale fillojnë të përdorin objekte joreale, sikur të jenë diçka tjetër, që quhet zëvendësim i objekteve. Gjatë lojës imagjinare fëmijët mund të marrin role (flasin në emër të arushës së pelushit) dhe të trillojnë persona dhe objekte si dhe me ata të përdorin gjeste dhe të folur.

Ashtu siç po zhvillohen aftësitë simbolike, fëmijët po bëhen gjithnjë e më të aftë për të kombinuar disa përfaqësime mendore në një varg. Për shembull, fëmijët mund të organizojnë skenarë të lojës lidhur me ndonjë përvojë personale (për shembull, rutina e drekës). Loja imagjinare pastaj mund të frymëzohet nga librat, tregimet dhe filmat. Midis moshës 3 dhe 4 vjeç, fëmijët përdorin objekte gjithnjë e më pak reale në lojën simbolike, e më tepër ato skenarë të lojës së tyre bazohen në folje dhe rrëfime, kur edhe janë të zakonshme lojërat socio-dramë (për shembull, “nusja dhe dhëndri po kurorëzohen”).

Eksploruese	Funksionale	Imagjinare
<ul style="list-style-type: none"> •Hulumtimi aktiv i mjedisit •Lëvizjet dhe përvojat shqisore-motorike •Manipulimi i objekteve dhe trupit vetjak •Kompleksiteti rritet bashkë me moshën •Baza për zhvillimin e një loje funksionale dhe simbolike 	<ul style="list-style-type: none"> •Aplikimi konvencional i lodrave dhe objekteve •Imitimi i vonuar •Format e thjeshta: renditja e kubave, vendosja e filxhanit në pjatëz •Format komplekse: krehja e kukullës, mbështjellja e foshnjës në batanije 	<ul style="list-style-type: none"> •Loja funksionale me shtirje (pi nga gota e zbrazur, shtirët sikur lexon një libër) •Zëvendësimi i objekteve (përdor kubin si automjet) •Imagjinimi i objekteve (flet në një telefon të padukshëm, të cilin e mban në dorë afër veshit) •Shtimi i tipareve të imagjinuara objekteve apo njerëzve (macja është e uritur, pllaka është e ngrohtë, etj.) •Marrja e roleve (flet edhe në emrin e arushës së pelushit) •Ndërveprimi me persona imagjinarë (gjeste dhe folje)

Fotografia 2.7 Dimensionet simbolike të lojës dhe kohës së lirë

Tek autizmi ka dallime kualitative në lojën simbolike. Veçoria kryesore e cila vërehet është zhvillimi jo tipik i lojës imagjinare. Fleksibiliteti natyror dhe kreativiteti në lojë, në përgjithësi nuk demonstron te fëmijët me autizëm. Tek ata vërehet një lojë e bërë rit dhe që përsëritet. Gjatë lojës mund të jenë të pranishëm rituale të lëvizjes së trupit, me të cilët fëmija stimulohet apo luan me objekte në mënyrë specifike. Me lodrat mund të luajnë lojëra të thjeshta përsëritëse (fëmija vazhdimisht rrotullon lodrën), e deri në lojëra komplekse, por shfaqje shumë të sakta të segmenteve të librave, televizionit, filmave, etj. Edhe pse ato mund të duken si formë e pjekur e një loje imagjinare; në të mungojnë fleksibiliteti dhe imagjinata. Fëmijët me autizëm mund të inkuadrohen në një lojë manipuluese dhe

funksionale. Megjithatë, ekzistojnë të dhëna që tregojnë se loja funksionale shumë rrallë është orientuar drejt personave të tjerë, krahasuar me lojën e njëjtë të moshatarët tipik.

Gjithsesi, disa fëmijë me autizëm kanë lojë imagjinare. Loja imagjinare të fëmijët me autizëm ka frekuencë të reduktuar, ndërlikim të reduktuar, më pak risi dhe më pak spontanitet, krahasuar me moshatarët tipikë, por edhe me fëmijë me pengesa të tjera në zhvillim. Mënyra me të cilën lozin fëmijët me autizëm na zbulon çka ata mund të kuptojnë. Repeticioni dhe mënyra me të cilën ata lozin me objekte, mund të jenë pasqyrim të kuptimit të kufizuar se si të përdoren materialet dhe objektet në një mënyrë kreative.

Një anketë joformale, i cili kishte përfshirë 100 të rinj me autizëm tregon se ata më së shumti dëshirojnë të luajnë lojëra fizike, të përdorin kompjuterin, të shikojnë video, të lexojnë libra, të renditin radhitëse (pazëll) dhe të luajnë lojëra. Çka është e përbashkët për të gjitha këto aktivitete? Sipas natyrës, secili nga këto aktivitete bëhet në mënyrën e njëjtë nga e para. Repeticioni është veçoria elementare e lojës të fëmija me autizëm. Për shembull, kur luan me rërë, çdoherë sitë rërën nëpër gishta. Nëse luan me kube, çdoherë i rendit ato në rreshta të përpikta. Nëse shfleton një libër, çdoherë numëron faqet nga faqja e parë e deri në faqen e fundit. Në çdo situatë, aktivitetet e tij në lojë përbëhen nga sjellja e parashikueshme, pa fleksibilitet, spontanitet dhe risi.

Jovana luan vet me shfaqje të gjata të pjesëve të tregimeve dhe videove të saja të preferuara. Shfaqjet e saja janë të njëjta secilën herë. Ajo me shumë përpikëri luan tregimet dhe inkuadron objekte të tjera që paraqesin ndonjë objekt tjetër apo personazh në tregimin. Megjithatë, kur dikush orvatet të inkuadrohet në lojë, ose të shtojë një objekt të ri, ajo ndalon lojën dhe tërhiqet.

Antonio po mësonte të përdorte plastelinë në mënyra të ndryshme. Ai në fillim orvatej të formonte topa të vogla dhe t'i vendoste në një rresht. Arsimitarja dhe moshatarët e tij i treguan se edhe gjëra të tjera mund të bëhen nga plastelina, me përdorimin e kallëpeve për prerje në formën e kafshëve dhe shkronjave. Ditën e parë arsimtarja nuk u inkuadrua në aktivitetin me kallëpet. Ajo vëzhgonte se si Antonio përdorte kallëpet. Për disa minuta, ai kishte shkruar emrin Ben Ten (emrin e personazhit të preferuar të tij të filmave vizatimorë) me shkronja të plastelinës.

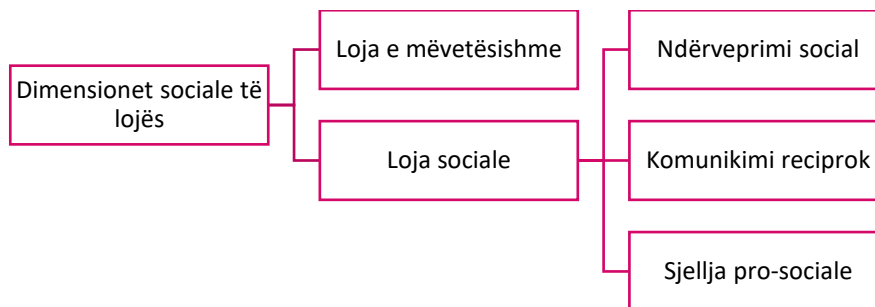
Loja sociale

Nga aspekti social, loja zhvillohet nga e mëvetësishme, përmes sociale, e deri në formimin e lidhjeve socio-emocionale. Edhe në kuadër të fazave të lojës simbolike që shqyrtoam më herët (manipuluese, funksionale dhe imagjinare), fëmijët së pari fillojnë me aktivitete të mëvetësishme, e pastaj edhe me sociale. Aktivitetet e mëvetësishme janë lajmëtarë të domosdoshëm të lojës sociale, sepse është kjo një fazë në të cilën fëmijët, me anë të hulumtimit të objekteve dhe hapësirës, mësojnë si t'i përdorin lodrat apo materialet, njohuri këto të cilat më vonë do të përgjithësohen në lojën sociale. Gjithashtu, loja e mëvetësishme është shumë me rëndësi për zhvillimin e imagjinatës.



Fotografia 2.8 Dimensionet sociale të lojës dhe kohës së lirë

Loja sociale është një aktivitet i ndërlikuar, i cili përfshin vetë-rregullimin dhe ndërveprimin social me të tjerët. Aftësia për ndërveprim me moshatarët konsiderohet si tregues themelor i shkathtësive sociale të fëmija. Normalisht, zhvillimi i lojës sociale kalon tre faza: loja paralele, loja me asociacion dhe loja kooperative. Në fillimin e lojës sociale, fëmijët fillojnë ta vëzhgojnë dhe ta imitojnë rolin e dikujt tjetër. Loja paralele më vonë kalon në lojë me asociacion, në të cilën fëmijët shkëmbejnë vëmendje, kanë fokus të përbashkët, por akoma nuk bashkëpunojnë. Kjo ndodh në fazën e lojës kooperative, kur fëmijët ndajnë një qëllim të përbashkët. Elemente të rëndësishme të lojës sociale janë ndërveprimi social, komunikimi reciprok dhe sjellja pro-sociale.



Fotografia 2.9 Elementet e rëndësishme të lojës sociale

Ndërveprimi social zhvillohet nga aktiviteti paralel (dy fëmijë që shtiren sikur po drejtojnë një autobus shkolle, ose lozin në rërë njëri pranë tjetrit, me lopata dhe kova vetjake), nëpër aktiviteteve me asociacion (dy fëmijë që lozin me të njëjtat kube, por ndaras, apo lozin me rërë, ndërtojnë kështjellën e vet, por ndajnë kovat dhe lopatat) e deri në lojën kooperative (dy fëmijë ndërtojnë kështjellën e përbashkët, apo njëri është shoferi i autobusit e tjetri është pasagjer në autobus). Në fazën kooperative, ndërveprimi social zhvillohet gradualisht, nga sjellja e kufizuar në fillim e deri në sjellje sociale në zhvillimin e mëtejshëm.

Komunikimi reciprok është pjesë e pandashme e ndërveprimit social. Në këtë moshë, fëmijët përdorin mjete verbale dhe jo verbale për të filluar dhe për ta mbajtur ndërveprim, si dhe t'u përgjigjen të tjerëve. Tërheqja e vëmendjes së moshatarit dhe mënyrat e inkuadrimin në lojë janë shkathtësi primare sociale, që janë kyçe për suksesin social. Në këtë moshë, fëmijët realizojnë kontakt me shikim, gjeste dhe afërsi fizike. Objektet dhe lodrat janë fokusi i vëmendjes së bashkuar. Ata përfitojnë vëmendjen e moshatarëve duke i shikuar ata, tregojnë drejt objekteve dhe tregojnë objektet. Edhe pse ata përdorin mjete verbale në ndërveprimin me të rritur, me bashkëmoshatarët ata më rrallë

përdorin mjete verbale, për shembull, nuk thërrasin moshatarët me emër. Prandaj, komunikimi jo verbal në këtë fazë të zhvillimit është kyç për nisjen dhe mbajtjen e ndërveprimit midis fëmijëve.

Sjellja pro-sociale. Kjo ka të bëjë me ato “veprime të mirësisë”, që karakterizojnë zhvillimin socio-emocional. Shembuj të sjelljes së këtyllë janë veprimet në ndërveprimin e fëmijëve, për të shprehur një vëmendje pozitive, dhënie dhe ndarje të lodrave, dhënie të ndihmës, shfaqje të prirjes dhe dashurisë, shfaqje të aprovimit me fjalë apo emocione, dhe bërje të kompromisit. Veç kësaj, kontakti me sy, përgjigjet emocionale me buzëqeshje dhe qeshje, si dhe afërsia fizike janë veprimet kyçe kooperative që kontribuojnë për ndërveprimet e suksesshme mes moshatarëve.

Është me rëndësi të ceket se të folurit dhe aftësia e zhvillimit të bisedës nuk janë mjete primare të ndërveprimit. Ato nuk janë të domosdoshme që fëmija të mund të marrë përgjigje, apo reagime pozitive nga bashkëmoshatarët, e as nuk janë të domosdoshme për ndërveprimet e suksesshme sociale.

Arritjet e rëndësishme zhvillimore sociale, të lidhura me lojën dhe sjelljen pro-sociale, janë përmbledhur në imazhin 2.10.

12+ muaj	24+ muaj	36+ muaj	48+ muaj	60+ muaj
<ul style="list-style-type: none"> • Imiton veprime të thjeshta të të rriturve • Tregon interes për aktivitetet e moshatarëve • Luan lojëra të theshta ndërvepruese • Kënaqet me dëgjimin e tregimeve të thjeshta • Kënaqet në lojë të vrazhdë fizike • Inkuadrohet në lojë paralele 	<ul style="list-style-type: none"> • Orvatet t'i ngushëllojë të tjerët në situata me stres • Fillon përdorimin simbolik të objekteve • Fillon të ndajë lodra • Luan role të një të rrituri në lojë • Imiton veprime që ka parë më herët • Merr pjesë në lojëra në grupe të vogla nën vëzhgim 	<ul style="list-style-type: none"> • Tregon preferenca për disa moshatarë kundrejt moshatarëve të tjerë, • Emërton ndjenjat e veta • Merr role të ndryshme në lojën imagjinare • Fillon të respektojë renditjen (alternimin) në lojë • Lozë në grup nën vëzhgim 	<ul style="list-style-type: none"> • Ka shokun më të mirë • Lozë në mënyrë kooperative me të tjerët • Zhvillon renditje logjike të ngjarjeve në lojë • Ndjekë rregullat në lojërat e thjeshta • Njeh nevojën për ndihmë të të tjerët dhe ndihmon • Ndanë dhe ndjekë renditjen në lojë pa rikujtim 	<ul style="list-style-type: none"> • Reagon pozitivisht në lumturinë e të tjerëve, gëzohet • Ka grupin e shokëve më të mirë • Respekton rregullat e grupit dhe komunitetit • Merr role komplekse të të rriturve në lojë • Luan lojëra që kërkojnë shkathtësi dhe sjellje të vendimeve • Luan lojëra kooperative në grup

Fotografia 2.10 Arritjet e rëndësishme sociale në moshën prej 1 deri 5 vjeçare.

Loja te fëmijët me autizëm

Loja te gjendjet e spektrit të autizmit dallon në disa aspekte. Ekzistojnë dallime të konsiderueshme (kualitative dhe kuantitative) në ndërveprimet, kundrejt moshatarëve neuro-tipik. Ekzistojnë dallime (kualitative dhe kuantitative) në ndërveprimet me të rritur dhe moshatarë. Fëmijët me autizëm më së

shpeshti dëshirojnë të lozin vetëm. Megjithatë, arsyeja për këtë mund të jetë dhe mungesa e shkathtësive funksionale për lojë shoqërore.

Mungesa e shkathtësive sociale vërehet edhe në aktivitetet në grup. Më së shpeshti i shmangin, sepse struktura e aktiviteteve nuk është e njohur për ta. Më mirë gjenden në aktivitete të strukturuar, renditjen e të cilave e dinë dhe në të cilat ka veprime përsëritëse. I tërheqin aktivitete të llojit të mbyllur, në të cilat nuk nevojitet biseda. Ngjarjet me shumë njerëz, nga lloji i festave dhe festimeve të ditëlindjeve, janë sfida më e madhe për fëmijët me autizëm. Fëmijët me autizëm kanë shumë pak miq dhe ky numër reduktohet me kalimin e viteve. Faktorë të shumtë ndikojnë në formimin dhe mbajtjen e lidhjeve të rëndësishme socio-emocionale të fëmijët me autizëm: vështirësi në njohjen dhe kuptimin e emocioneve dhe shenjave emocionale të të tjerët, ndjeshmëria shqisore, ankthi (ankthi social dhe frika nga ndarja), sjellja restriktive përsëritëse dhe ritualet e detyrueshme.

ZHVILLIMI I SHKATHTËSIVE TË KOMUNIKIMIT

KUPTIMI I TË FOLURIT, GJUHËS DHE KOMUNIKIMIT

Për konstatimin e qartë të vështirësive në komunikim të fëmijët me autizëm, është me rëndësi të bëjmë dallimin midis të folurit, gjuhës dhe komunikimit.

Shqiptimi është arti i të folurit. Të folurit e jashtëm ndahet në të folur orale dhe të folur të shkruar. Të folurit oral është një mjet verbal komunikimi apo aftësi për përdorimin e tingujve duke synuar komunikimin. Deri në moshën 5 vjeçare fëmijët zakonisht përvetësojnë shkathtësitë orale-motorike për shqiptimin e të gjithë zërave të gjuhës së vet.

Nga ana tjetër, gjuha paraqet një sistem të formalizuar të rregullave për përdorimin e një kompleti konvencional të simboleve. Mund të jetë në formën e të folurit oral (të folurit dhe teknologjia e sintezës së të folurit), gjuhës së shenjave dhe gjuhës së shkruar. Gjuha paraqet një sistem të rregulluar të rregullave, që përfshijnë: fonologjinë, morfologjinë dhe sintaksën për rregullimin e strukturës, ndërsa semantika dhe pragmatika rregullojnë domethënien e gjuhës dhe përdorimin e saj në kontekst.

Fjalët janë simbole që paraqesin ndonjë koncept, kanë domethënie të caktuar. Domethënia e fjalëve (semantika) është kyçe për përdorimin e gjuhës. Rregullat e gjuhës aplikohen te gjuha receptive dhe ekspresive. Gjuha receptive është aftësia për ta kuptuar lidhjen midis domethënies së fjalëve dhe kontekstit social në të cilin ata janë treguar: kush është folësi/dërguesi, çfarë tregon, si transmeton mesazhin, si fjalët lidhen me atë që ndodh për momentin, si fjalët lidhen me atë që pranuesi/dëgjuesi di për temën konkrete. Për shembull, nëse folësi flet me një ton të zërit i cili tregon shqetsim, domethënia e fjalëve mund të ndryshojë. Gjuha ekspresive del nga kuptimi dhe përdorimi i rregullave të gjuhës, si dhe kuptimi i kontekstit social, dhe perspektivës së bashkëbiseduesit.

Për dallim nga gjuha e cila është simbolike dhe rregullohet me rregulla, komunikimi është social dhe vazhdimisht i ndryshueshëm. Komunikimi i suksesshëm nënkupton drejtimin e shpejtë të vëmendjes dhe kuptimin e domethënies së informacioneve afatshkurta, shumë shqisore, gjuhësore, sociale dhe emocionale. Ndërveprimi komunikues nënkupton ndërveprimin e vazhdueshëm të këtyre elementeve nga çasti në çast, si dhe aftësinë për përshtatje të vazhdueshme, si përgjigje ndaj sjelljes së të tjerëve. Komunikimi është më shumë se aftësi e të folurit. Ai paraqet shkëmbim ndërveprues verbal dhe jo

verbal midis dy apo më tepër personave për të shprehur ndonjë nevojë, ndjesi, apo ide dhe është kjo shkathtësi fundamentale sociale.

12+ muaj	24+ muaj	36+ muaj	48+ muaj	60+ muaj
<ul style="list-style-type: none"> •Shqipton imitim të kohëpaskohshëm verbal •Kombinon gjeste të funksioneve elementare •Luan lojëra të thjeshta interaktive •Kombinon gjeste dhe fjalë të funksioneve elementare •Tregon preferencë kur do t'i ofrohet zgjedhja 	<ul style="list-style-type: none"> •Përdorë mjete jo verbale për nisjen e ndërveprimit moshatar •Komenton dhe përshkruan ngjarje momentale •lu përgjigjet pyetjeve të thjeshta •Parashtron pyetje të thjeshta •Jo verbalisht ngushëllon të tjerët •Mban shkëmbime të thjeshta biseduese me të rritur 	<ul style="list-style-type: none"> •Ri rrëfen një tregim të njohur me ndihmën e imazheve •Rikujton një përvojë të kaluar kur kjo kërkohet nga ai •Emërton ndjenjat te vetja •Bën shkëmbime të thjeshta biseduese me moshatarë •Bën shkëmbime të thjeshta biseduese me telefon •Verbalisht nis një ndërveprim moshatar •Përdor gjuhën e trupit dhe shprehje fytyre në komunikim 	<ul style="list-style-type: none"> •Zgjeron aftësitë e bisedës me moshatarë •Ri rrëfen një tregim, epizodë apo film të njohur •Përdorë fraza sociale (kërkoj falje, më fal) •Lidh ngjarje në një renditje të organizuar logjike •Njeh si reagon ndaj ndjenjave të të tjerëve •Fillon të interpretojë gjuhën e trupit të bashkëbiseduesit 	<ul style="list-style-type: none"> •Komunikon për një shtrirje të gjerë të temave •Fillon ta marrë parasysh pikëpamjen e bashkëbiseduesit •Përshtat bisedën konform nevojave të bashkëbiseduesit •Përdor gjuhën për negociata dhe kompromis

Fotografia.2.11 Arritjet më të rëndësishme zhvillimore në zhvillimin e shkathtësive të komunikimit

Komunikimi para verbal

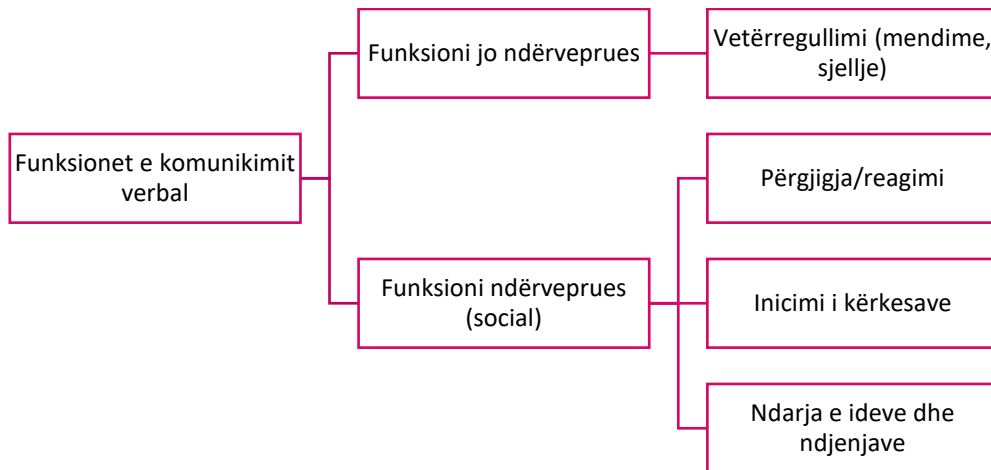
Komunikimi fillon me buzëqeshjen e parë në përudhen e gji dhënies. Fëmijët neuro-tipik zhvillojnë aftësi komunikimi që para se t'i thonë fjalët e para. Foshnjat përdorin dhe kombinojnë shikimin, gjestet, afërsinë fizike, shprehjet e fytyrës dhe vokalizimet në ndërveprimin me të tjerët, përmes të të cilave shprehin se çka duan dhe çka nuk duan. Gjithashtu, në periudhën midis moshës 6 dhe 12 mujore, fëmijët neuro-tipik realizojnë komunikim të dyanshëm dhe të qëllimshëm para verbal. Ata vendosin vëmendje të bashkuar, imitojnë zëra të thjeshtë në një shkëmbim ndërrues social.

Te fëmijët me autizëm, në fazën para verbale vërehen dallime në përdorimin funksional të gjuhës. Komunikimi jo verbal në këtë fazë përdoret vetëm në një numër të kufizuar të situatave, madje shpesh, me qëllim që fëmija të kërkojë diçka, e jo të ndajë. Komunikimi më së shpeshti nuk ka një funksion social. Më së shpeshti, fëmijët me autizëm nuk tregojnë se çka dëshirojnë, por ata tërheqin dorën e të rriturit drejt objektit të dëshiruar. Nëse fëmija me autizëm mund të tregojë me gisht drejt një objekti që nuk mund ta arrijë, rrallë e bënë këtë për ta drejtuar vëmendjen e një personi tjetër drejt një objekti me synim social. Hulumtimet tregojnë se përmirësimi i shkathtësive të vëmendjes së bashkuar rezultojnë me përmirësimin e ndërveprimeve sociale, të folurit spontan dhe gjuhës ekspresive. Gjatë vëmendjes së bashkuar, fëmijët mësojnë edhe t'i emërtojnë objektet, kështu që

edhe rritet fjalori dhe zhvillohet gjuha. Shpeshtimi dhe shtrirja e vokalizimeve rritet me përmirësimin e aftësive të vendosjes dhe përgjigjes ndaj vëmendjes së bashkuar.

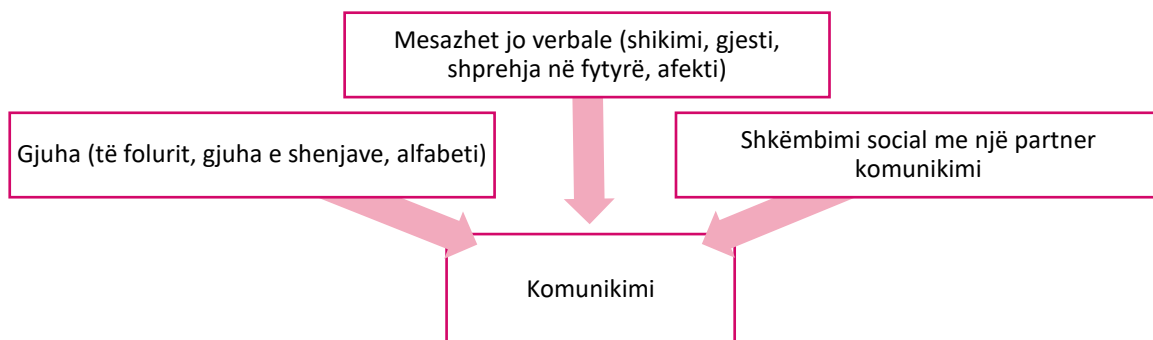
Komunikimi verbal

Në fazën e komunikimit verbal, me shfaqjen e të folurit, fëmijët përfitojnë një spektër të mjeteve verbale, por edhe jo verbale për shprehjen e shtrirjes së plotë të funksioneve socio-komunikuese. Zhvillimi i gjuhës shtrihet nga komunikimi me një fjalë, përmes kombinimit të fjalëve e deri në fjali të plota.



Fotografia 2.12 Funksionet e komunikimit verbal

Për dallim nga gjuha, komunikimi është shkëmbim social. Gjuha është një media, një nga mjetet që përdoren për komunikim. Mesazhet jo verbale siç janë shikimi, gjestet, shprehja në fytyrë dhe shprehje të tjera afektuese, janë media po aq të rëndësishme për komunikim. Në fotografinë 2.13 janë prezantuar komponentët e komunikimit. Komunikimi efektiv mund të ekzistojë në mungesë të gjuhës/të folurit, siç kemi rastin me foshnjat. Gjuha/të folurit mund të ekzistojë në mungesë të komunikimit, siç vërehet shpesh te fëmijët me autizëm.



Fotografia.2.13 Elementet e komunikimit

- ✓ **Mund të komunikojmë pa gjuhë**, mund të komunikojmë në mënyrë jo verbale, me shprehje të fytyrës, gjeste dhe sjellje të tjera jo verbale.
- ✓ **Mund ta përdorim gjuhën pa komunikuar**. Mund t'i flasim vetes, pa komunikuar me të tjerë. Mund t'i shkruajmë informacioneve vetes, pa komunikuar me të tjerët.
- ✓ **Mund ta përdorim gjuhën pa të folur**. Këtë e bëjmë kur përdorim informacione të shkruara ose gjuhë të shenjave.
- ✓ **Mund të komunikojmë pa të folur**. Mund të komunikojmë me të tjerët përmes gjuhës së shkruar, gjuhës së shenjave, mjeteve jo verbale, siç është shprehja në fytyrë, gjestet dhe sjellja.
- ✓ **Mund të përdorim të folurit pa komunikim**. Mund t'i flasim vetes, pa komunikuar me të tjerë.

SJELLJA ËSHTË KOMUNIKIM

Vështirësitë në komunikim janë veçoritë kyçe për njohjen e gjendjeve të spektrit të autizmit. Natyra detyruese e këtyre tipareve nuk mund të theksohet tepër. Sfidat në realizimin e komunikimit të zakonshëm me mjedisin pasqyrohen mbi sjelljen e përgjithshme të fëmijëve.

Aftësia për të folur është ndryshe nga aftësia e komunikimit. Fëmijët me autizëm, pavarësisht nëse kanë të folurit e zhvilluar apo të pazhvilluar, kanë vështirë në të mësuarit se si të komunikojnë me të tjerët. Edhe pse duken të pa interesuar, ata bëjnë çmos për të realizuar ndërveprim me të tjerët, mirëpo këtë e bëjnë në mënyrë më të ndryshme jo tipike. Fëmija me autizëm përdorë sjellje të ndryshme pozitive dhe negative për t'i shprehur nevojat dhe ndjenjat e veta. Sjellja e tij e përgjithshme, si pozitive, ashtu dhe negative, paraqet komunikim. Qeshja është komunikim, zemërimi është komunikim, buzëqeshja është komunikim, ikja është komunikim. Përsëritja e fjalëve të njëjta mund gjithashtu të jetë komunikim, parashtrimi i të njëjtës pyetje nga e para edhe pse përgjigja tanimë është dhënë, është një orvatje për komunikim. Sfidat e vërtetë është ta zbulojmë atë se çka fëmija me autizëm dëshiron të shprehë me sjelljen e vet.

Marko është 10 vjeç. Bisedat e tij me njerëzit e tjerë janë çdoherë me temën se ku jeton njeriu. Marko e di përmendësh hartën e qytetit dhe çdoherë fillon bisedën me pyetjen: "Ku jeton?" Kur bashkëbiseduesi i përgjigjet, Marko i jep udhëzime të hollësishme se si arrihet nga adresa e tij deri tek adresa e vet. Pastaj largohet dhe gjen një person tjetër, me të cilin mund ta përsërisë të njëjtën bisedë, të njëjtën pyetje. Marko kënaqet të flasë me të tjerët për udhëzime, mirëpo rituali i tij është rrallëherë objekt i kënaqësisë së dyanshme, ndërsa aftësia e tij për t'u inkuadruar në tema të tjera të bisedës është e kufizuar.

Sfidat në kuptimin e komunikimit jo verbal

Fëmijët dhe të rriturit me autizëm e kanë të vështirë interpretimin e shenjave socio-emocionale të tjerët. Sidomos mesazhet më delikate sociale dhe emocionale edhe pse mbase i vërejnë shprehjet ekstreme të emocioneve.

Shembuj të sjelljeve sociale jo verbale janë shprehja në fytyrë që shënon: “eja dhe më trego si ta bëj këtë”, gjesti që shënon: “eja të lozim së bashku”, ose pozicioni i supeve të ngritura, që shënon “nuk kuptoj/nuk e di”.

Shembujt e sjelljeve emocionale jo verbale përfshijnë një zë të hidhëruar, sarkastik, ose prekja e butë.

Ana do të ngjitet, dhe shpesh ngjitet nëpër mobilet e shtëpisë, por edhe në shkollë. Në shtëpi, babai i saj i afrohet me gishtin e shtrirë tregues dhe me ashpërsi i thotë “zbrit poshtë” dhe atëherë e kap dorën e Anës dhe i ndihmon të zbret nga mobilja. Anës i pëlqen vëmendjen e babait të saj dhe nuk interpreton zërin e tij të ashpër apo gishtin e shtrirë tregues si disiplinim, por si lojë. Si rezultat i kësaj, Ana filloi edhe më shpesh të ngjitej nëpër mobilet në shtëpi dhe në shkollë, për ta fituar vëmendjen. Në fakt, ajo gëzohet kur ndonjë i rritur i thotë të zbresë nga mobilja. Ana nuk sillet ashtu sepse dëshiron të jetë e padëgjueshme ose e keqe, por përkundrazi, ajo bën këtë për të pasur një ndërveprim argëtues (ashtu siç e percepton ajo vet).

Hulumtuesit akoma nuk janë të sigurtë se cila është arsyeja, por rezultatet e studimeve të shumta tregojnë se fëmijët me autizëm kanë vështirësi për të “lexuar” fytyrat dhe shenjat e tjera emocionale dhe për ta kuptuar domethënien e tyre. Në mënyrë plotësuese, për fëmijët me ndjeshmëri të pazakontë ndaj prekjës, tingujve dhe lëvizjes, ndërveprimi social mund të jetë refuzuese mu për shkak të reagimit në ngacmimet sociale që përfshijnë prekje, tinguj dhe lëvizje të ngjashme.

Sfidat me ndërveprimin reciprok

Ndërveprimi reciprok sipas definicionit do të thotë ndërveprim para - pas, alternimi, ndërrimi unë-ti-unë-ti, dhe shkëmbimi i përvojave. Ky ndërveprim mund të shtjellohet edhe pa gjuhë, apo pa të folur. Në bisedën, bashkëbiseduesit shkëmbejnë ide të reja, parashtrojnë dhe iu përgjigjen pyetjeve dhe të gjitha këto i bëjnë pa shumë mund. Gjatë ndërveprimit me një person me autizëm, është sfidë e vërtetë të tërhiqet vëmendja e tij, të nxitet personi për të dhënë një përgjigje dhe për të zgjatë komunikimin. Ndërveprimi zgjatë derisa personi ta përmbushë nevojën e vet dhe ai duket sikur është i pa interesuar për atë që flet bashkëbiseduesi. Disa fëmijë mund të na përgjigjen krejtësisht mirë, por ndërveprimi nuk vazhdon më tej, por mbetet në pyetjen dhe përgjigjen e parë.

Në rastin më të mirë, ndërveprimi i personit me autizëm në duket i sinkronizuar dhe disi i çuditshëm apo i ndryshëm. Këto perceptime tona personale janë plotësisht reale, ndërsa personi me autizëm është i stërngopur, tejet i stimuluar në procesin e ndërveprimit reciprok.

Shtrirja e reduktuar e funksioneve komunikuese

Në të gjitha fazat e zhvillimit gjuhësor, fëmijët me autizëm kanë repertor të kufizuar të arsyeve për komunikim. Edhe në fazën jo verbale edhe në atë verbale, më së shpeshti komunikimin e përdorin në funksionin e:

- Kërkesave për nevoja personale (kërkimi i ndonjë objekti të interesit)
- Përgjigjeve/reagimeve ndaj të tjerëve (përgjigja në pyetjet e thjeshta)
- Kërkimi i informacioneve (pyetja kush, çka, ku)

Funksionet komunikuese të cilat më rrallë manifestohen:

- Komentimi për të shkëmbyer interesa
- Kërkimi i informacioneve të reja (përse)
- Shprehja e ndjenjave dhe gjendjeve (i/e sëmurë jam)
 - Përdorimi i deklaratave pro-sociale apo akte verbale të mirësisë

Komunikimi i cili rezulton me një përfundim konkret personal apo përfitim, ka më shumë gjasa sesa komunikimi që rezulton me përvojë të shpërndarë sociale.

Dy hulumtues kishin zhvilluar një studim longitudinal për të krahasuar zhvillimin e shkathtësive të bisedës të fëmijët me autizëm, krahasuar me dy grupe kontrolli të fëmijëve me vështirësi të tjera zhvillimore dhe zhvillim tipik. Në grupet e kontrollit, ashtu siç ishin rritur aftësitë gjuhësore, paralelisht ishin shtuar dhe shkathtësitë e bisedës. Fëmijët kishin përfituar informacione të reja, kishin futur tema të reja në bisedat dhe me efektivitet kishin përdorur shkathtësi jo verbale. Për dallim nga ata, të fëmijët me autizëm, zhvillimi i shkathtësive gjuhësore nuk ishte shoqëruar me zhvillimin e shkathtësive biseduese.

Ritualet në funksion të komunikimit

Imagjinoni se keni udhëtuar në një ishull të largët në Paqësor. Takoheni me njerëz që flasin një gjuhë të panjohur dhe kanë konventa sociale të cilat nuk i kuptoni. Çka do të bëni gjatë qëndrimit tuaj atje?

1. Do të izoloheni nga njerëzit sepse jeni të stërngopur me informacione të reja të cilat nuk i kuptoni, jeni të shqetësuar dhe të ngatërruar?
2. Do t'i vëzhgoni njerëzit nga larg dhe do të përpiqeni të zbuloni skema në mënyrën me të cilën flasin dhe sillen?
3. Do të përpiqeni të përdorni një apo dy skema të komunikimit, të cilat i shihni më së shpeshti te njerëzit, për të realizuar ndërveprim me ata?
4. Do ta drejtoni vëmendjen tuaj për të gjetur mënyra t'i përmbushni nevojat tuaja personale (ushqim, ujë, strehim, objekte/aktivitete të dëshiruara)?

Fëmijët me autizëm nganjëherë quhen *antropologët e tokës*. Sistemi i tyre neurologjik është vendosur ashtu që ata të kenë vështirësi t'i mësojnë konventat sociale dhe komunikuese, të cilat pjesa më e madhe nga ne e quajmë të sigurt. Për ata, shkathtësitë tona komunikuese dhe sociale janë të panjohura dhe të vështira për t'i kuptuar. Çdo person me autizëm përdorë strategji të ndryshme kompensimi – disa izolohehen, disa janë vëzhgues pasiv, disa identifikojnë skema (frazë) të cilat i dëgjojnë shpesh në

mjedisin e tyre për të komunikuar me të tjerët (sidomos nga të rriturit, TV, radio, film), disa mësojnë ca rregulla sociale fundamentale dhe i përdorin vazhdimisht, ndërsa pjesa më e madhe e tyre mësojnë mënyrat më të mira se si t'i përmbushin nevojat e veta personale.

Frosina është nxënëse në klasën e 5-të, qëllimet komunikuese të së cilës të tjerët e kanë të vështirë për t'i kuptuar. Ajo flet me fjali të plota, por shumë nga mesazhet e saja tingëllojnë sikur nuk kanë lidhje me atë që ndodh rreth saj. Aktiviteti i preferuar i Frosinës është shikimi i filmave. Ajo shpesh bën asociacione të pazakonta midis njerëzve që takon dhe personazhet e ndonjë filmi. Për shembull, kur ajo njohu terapeutin e saj për herë të parë, ajo vazhdimisht përsëriste “nuk ka vend tjetër si shtëpia”, frazë kjo nga filmi “Magjistari i Ozit”.

Nëna e Frosinës vërejti se terapeuti shpesh mban këpucë të kuqe, të cilat ia rikujtojnë Frosinës këpucët e kuqe të Dorotit nga filmi. Gjatë tërë vitit, Frosina i qasej terapeutit të saj dhe thoshte “Nuk ka vend tjetër si shtëpia”, çdoherë kur ajo mbante këpucët e kuqe. Ky mesazh, është shembull i ekolalisë së vonuar, por dhe një shembull i mënyrës së pazakontë të inicimit të komunikimit me edukatoren e vet. Fjalët e saja në fakt donë të thonë “Tungjatjeta, i mban sot këpucët e kuqe njëjtë si Doroti nga Magjistari i Ozit, e cila thotë “Nuk ka vend tjetër si shtëpia”, kur dëshiron të shkojë në shtëpi. “A dëshiron të shkosh në shtëpi tani?” Mesazhi i shkurtër i Frosinës, kur është e kuptuar nga terapeuti i saj, ka domethënie plotësisht tjetër dhe tani mund të marrë përgjigjen krejtësisht ndryshe.

Arsyet e sjelljes përsëritëse dhe restriktive në komunikim (përsëritja e fjalëve, frazave, fjalive, ekolalisë) janë të ndryshme. Ato mund të kenë:

- Natyrë sociale, dhe janë përpjekja më e mirë e personit për të realizuar ndërveprim me të tjerët;
- Natyrë jo sociale, përdoren për të shprehur shqetësim;
- Natyrë jo sociale, përdoren për vetë-qetësim, vetë rregullim;
- Natyrë jo sociale, janë shprehje e vështirësive me vetëkontrollin e personit.

Mënyra jo tipike e komunikimit të fëmijëve me autizëm është përpjekja e tyre më e mirë për t'i përmbushur nevojat e veta dhe për të realizuar ndërveprim me të tjerët.

Tiparet e rëndësishëm të komunikimit të fëmijët me autizëm

- Fëmijët me autizëm duan të realizojnë ndërveprim, por nuk e kanë të njohur mënyrën se si ta bëjnë këtë;
- Komunikimi në përgjithësi përdoret për rezultate specifike, më pak për kënaqësi sociale;
- Komunikimi dhe ndërveprimi po zhvillohet në mënyrë specifike, jo tipike;
- Rituale komunikuese për personat me autizëm janë mënyra e kompensimit për ngatërrimin social;
- Fëmijët me autizëm përdorin ndërveprim ritual, kur nuk dinë çka tjetër të bëjnë ose të thonë;
- Fëmijët me autizëm e kanë të vështirë ta kuptojnë: reciprocitetin, sinjalet jo verbale, si të shkëmbejnë përvoja, perspektivën e tjetërkujt;
- Fëmijët me autizëm mund të kuptojnë se çfarë po thoni, por jo dhe çfarë nënkuptoni me këtë;

- Individit me autizëm shpesh përdor sjellje sfiduese për t'i shprehur shqetësimet e veta sociale dhe komunikuese.

Ju jeni bashkëbiseduesi kompetent. Përshtatni stilin tuaj të ndërveprimit në nivelin e personit me autizëm.

GJUHA TE GJENDJET E SPEKTRIT TË AUTIZMIT

Aftësitë gjuhësore, kur bëhet fjalë për vlerësimin e fëmijëve me autizëm, nuk numërohen në grupin e kriterëve që sugjerojnë autizëm. Megjithatë, së bashku me aftësitë intelektuale ndikojnë në funksionalitetin e fëmijës. Pjesa më e madhe e fëmijëve me ÇSA më vonë zhvillojnë të folurit dhe kjo gjithë ndikon në zhvillimin e tyre gjuhësore, të disa aspak nuk arrihet një të folur funksional dhe gjithsesi ka fëmijë që zhvillojnë të folurit dhe aftësitë gjuhësore. Përdorimi dhe kuptimi i gjuhës shumë ndikohen nga tiparet sociale dhe emocionale të fëmijëve. Fëmija me ÇSA kanë një gjuhë dhe të folur karakteristike në kuptimin e tempit, intonacionit, tonit, theksit dhe ritmit. Specifikat më të mëdha kanë të bëjnë me përdorimin e gjuhës.

Gjuha receptive:

- Kuptimi është specifik për kontekstin, nuk ka përgjithësime;
- Kuptimi i dobët i koncepteve sociale abstrakte;
- Kuptimi fjalë për fjale.

Gjuha ekspresive:

- Ekolalia
- Ritualet verbale
- Komunikimi alternativ dhe dëgjues.

KUPTIMI LIDHUR ME KONTEKSTIN

Sani ka në shtëpi gotën e vet të preferuar me ngjyrë të verdhë, të cilën e përdorë për të pirë. Kur dikush nga shtëpiakët pyet "A do ujë?", ia tregon Sanit gotën e verdhë, ose ai vet e merr nga dollapi. Kur Sani është në shkollë dhe dikush pyet atë "A do ujë?", Sani duket sikur nuk e kupton fjalinë. Përse? A e kupton Sani fjalinë?

Përgjigja është edhe po edhe jo. Ai kupton fjalinë, vetëm në kontekstin e ngushtë social të "gotës së verdhë" në shtëpinë e tij, por nuk e kupton domethënien e saj në kontekste të tjera sociale. Si rezultat i kësaj, prindërit e tij dhe ekipi shkollor kanë përshtypje shumë të ndryshme për atë që Sani e kupton.

Faktorë të tjerë që ndikojnë kuptimin e të folurit:

- Gjuha (gjatësia apo ndërlikimi i fjalisë)
- Konteksti (Raporti midis fjalisë dhe asaj që ndodh këtu dhe tani)
- Folësi (Përdorimi i gjesteve dhe shenjave të tjera jo verbale)
- Motivimi (interesi i personit për temën konkrete)
- Rutina (Sa personi është i njohur me mesazhin që tregohet).

Shumë shpesh shohim një person me autizëm, i cili kupton se çfarë thuhet në një kontekst apo me një person, ndërsa mbetet i ngatërruar në një kontekst tjetër, apo kur i përgjigjet një personi tjetër. Përgjithësimi i dobët i domethënies së gjuhës është i zakonshëm, për shkak të vështirësisë për t'i marrë parasysh të gjitha aspektet e kontekstit social dhe folësit. Nganjëherë të rriturit gabimisht interpretojnë moskuptimin si pa dëgjueshmëri të qëllimshme, apo mosinteresim nga personi me autizëm.

Kurrë mos supozoni se personi me autizëm kupton se çfarë po thoni.

VËSHTIRËSITË NË KUPTIMIN E KONCEPTEVE ABSTRAKTE

Fëmijët me autizëm zakonisht zhvillojnë kuptim për fjalë dhe koncepte konkrete, por kanë sfida me kuptimin e fjalëve abstrakte, domethënia e të cilave është sociale dhe bazohet mbi lidhjet sociale. Domethënia e këtyre koncepteve është e lidhur me kuptimin social dhe me lidhjet dhe përvojat vetjake socio-emocionale.

Shembujt	Koncepti josocial	Koncepti social
<ul style="list-style-type: none"> • Emrat • Foljet • Mbiemrat 	<ul style="list-style-type: none"> • kamion, libër, këpucë • ndërton, ecë, lexon • i kuq, i zbrazët, i hollë 	<ul style="list-style-type: none"> • mik, teze, ndryshim • ndanë, shtiret, rikujtohet • i lumtur, i bukur, i frustruar

Fotografia 2.14 Shembulli i koncepteve sociale dhe jo sociale në gjuhë

KUPTIMI FJALË-PËR-FJALË I TË FOLURIT RECEPTIV

Kuptimi fjalë-për-fjalë ka të bëjë shprehimisht me domethënien elementare, konkrete, pa interpretim. Mund të lidhet me një fjalë, një apo më tepër fjali, apo të folur me shkrim. Personi nuk merr parasysh shenjat sociale të folësit dhe lidhjen midis asaj që flitet dhe kontekstit social. Fëmijët me autizëm nuk kuptojnë shenjat sociale, siç janë cilësia emocionale e zërit të folësit, apo shprehjet në fytyrë, në lidhje me atë që ai thotë. Ata mbështeten në fjalët “jashtë kontekstit” apo përdorin shenja konkrete në mjedis, në vend të shenjave sociale, për të përcaktuar se çka mendon dikush me atë që po tregon. Prandaj, fëmijët me autizëm e kanë të vështirë ta kuptojnë dhe ta interpretojnë të folurit e huaj. Kjo i bën ata të ngatërruar dhe të shqetësuar.

Bëni kujdes se si flisni me fëmijët me autizëm. Pikëpamja e tyre mund të jetë ndryshe nga e juaja.

EKOLALIA

Për shkak të numrit të madh të fëmijëve nga spektri që zhvillojnë të folur (85%), është me rëndësi të kuptohet ky aspekt i gjuhës së tyre ekspresive. Një numër shumë i madh i studimeve hulumtojnë dukurinë e ekolalisë tek autizmi. Si rezultat i atyre hulumtimeve, sot e dimë se ekolalia nuk është çdoherë një përsëritje e pakuptimtë, por shpesh përdoret në mënyrë funksionale për më tepër arsye.

Ekolalia e vonuar dhe e menjëhershme mund të ketë funksionin e të folurit jo ndërveprues të bërë ritual (vet vetvetes):

- të rikujtohet se çka duhet të bëjë (mbylle, mbylle, mbylle),
- të qetësohet në një situatë të rëndë (reciton alfabetin pandërprerë),
- të shprehë ankth në një situatë të rëndë (përsërit një frazë që ka dëgjuar më herët në ndonjë situatë tjetër stresi),
- të tërhiqet nga një situatë stresi, të shprehë ndonjë emocion.

Gjithashtu, nganjëherë ekolalia mund të ketë funksionin e strategjisë së komunikimit dhe mësimin të gjuhës te fëmijët me autizëm, për shembull, për: mësimin e sintaksës/gramatikës, mësimin e domethënies së gjuhës, mbajtjen e ndërveprimit social dhe komunikimit me personin tjetër.

Përqendrohuni te synimi komunikues i personit, e jo në jehonën e fjalëve që dëgjon.

RITUALET VERBALE

Ritualet verbale inkuadrojnë ndonjë formë të ekolalisë, të folurit përsëritës dhe të pyeturit të pandërprerë. Të folurit përsëritës është përsëritja e vazhdueshme e fjalës, frazës, temës, pa ndonjë synim të dukshëm komunikimi. Megjithatë, nganjëherë edhe ritualet verbale mund të kenë një qëllim komunikues për fëmijën.

Tomë vazhdimisht reciton disa vargje nga libri i tij i preferuar, pa pushim, në dy situata të ndryshme: 1) derisa udhëton në veturën e babait të tij, 2) derisa pret në dhomën e pritjes për kontroll te mjeku. Në situatën e parë, të folurit përsëritës duket se është shprehje e frenimit të dobët dhe nuk ka vlerë sociale ose komunikuese. Në situatën e dytë, frazat përsëritëse të fëmijës thuhet me emocione të fuqishme dhe babai ndjenë shqetësimin e birit të tij për vizitën te mjeku.

Kini parasysh gjërat e rëndësishme që vijojnë:

- ✓ Personi me autizëm mbase ju kupton në kontekst rutinë, por jo dhe në situata të reja;
- ✓ Personi me autizëm më lehtë kupton informacionet konkrete, sesa ato abstrakte;
- ✓ Personi me autizëm shpesh përdor ekolali si mënyrë të mësimin të gjuhës dhe të ndërveprimit me të tjerët;
- ✓ Personi me autizëm shpesh tregon gjuhë/të folur ritual për më tepër arsye, njëra nga të cilat është dhe ankthi;
- ✓ Mos supozoni se personi me autizëm i cili ka të folur, se ju kupton me siguri;
- ✓ Mbani mend dallimin midis të folurit ekspresiv dhe komunikimit;
- ✓ Përqendrohuni në emocionin dhe kontekstin, jo vetëm në fjalët, për ta kuptuar se çfarë mendon personi, përkatësisht, çfarë dëshiron të thotë.

KAPITULLI 3. VLERËSIMI I SHKATHTËSIVE SOCIALE DHE KORNIZA E PLANIFIKIMIT TË NDËRHJRJES

VLERËSIMI I SHKATHTËSIVE SOCIO-KOMUNIKUESE

Ekziston një numër i madh i instrumenteve formale dhe joformale, të cilët zakonisht përdoren për vlerësimin e zhvillimit social, komunikimit, si dhe për vlerësimin e nevojave për ndërhyrje te fëmijët me autizëm. Vlerësimet formale janë instrumente të standardizuara, të cilat matin aftësitë e fëmijës dhe të cilat i shprehin në kuptimin e normave të vendosura, apo ekzemplarit normativ. Administrohen sipas një protokollit të caktuar dhe sigurojnë rezultate të matshme dhe numerike. Shembuj të tillë janë testet e inteligjencës, testet shkollore të arritjes, dhe testet zhvillimore të standardizuara (të gjuhës, zhvillimit motorik, etj.).

Kundrejt tyre, vlerësimet joformale janë të pa standardizuara dhe shprehin rezultatet në kuptimin e kriterëve të vendosura. Rezultatet nuk krahasohen me një ekzemplar normativ, por krahasohen me një komplet të përcaktuar të kriterëve apo standardeve dhe përdoren për hartimin e një Plani të ndërhyrjes. Për shembull, vlerësimet joformale sigurojnë profilin e shkathtësive të miratuara dhe listën e shkathtësive që mund të vihen si qëllim në ndërhyrjen. Ato në përgjithësi sigurojnë rezultate kualitative, të cilat mund të çojnë drejt lidhjes së drejtpërdrejtë me ndërhyrjen.

Kur bëhet fjalë për vlerësimin e fëmijëve dhe të rinjve me gjendje të spektrit të autizmit, instrumentet joformale të vlerësimit kanë përparësi të fuqishme. Cilësia e sjelljes sociale dhe komunikimit tek autizmi është prezantuar më mirë në masat e pa standardizuara. Zhvillimi i shkathtësive sociale dhe komunikuese te fëmijët me autizëm nuk e ndjek trajektoren kronologjike të pranishme te zhvillimi tipik, andaj, testet e standardizuara nuk ndjekin tiparet zhvillimore të fëmijëve. Fëmijët me autizëm mund të përvetësojnë shkathtësi në sekuenca të ndryshme, t'i përdorin shkathtësitë në mënyrë ideosinkretike, apo të tregojnë shkathtësi të pazakonta të kompensimit. Instrumentet e pa standardizuara pamundësojnë nxjerrjen e informacioneve të rëndësishme kualitative dhe vendosjen e objektivave të ndërhyrjes.

Pasi vështirësitë në zhvillimin socio-komunikues janë qendrore tek autizmi. Matja e këtyre shkathtësive duhet qenë prioritet në vlerësimin dhe ndërhyrjen. Si rezultat i kësaj, pjesa më e madhe e instrumenteve për vlerësimin e zhvillimit social dhe komunikues janë instrumente joformale, të dizajnuara për të identifikuar anët e forta dhe të dobëta dhe për ta orientuar zhvillimin e planit të ndërhyrjes. Në Shtojcën 1 është vendosur një tabelë, në të cilën janë veçuar instrumentet joformale të vlerësimit të shkathtësive sociale dhe komunikuese që përdoren më së shpeshti te fëmijët dhe të rinjtë nga spektri i autizmit.

UDHËZIMET PËR ZGJEDHJE DHE APLIKIM PËRKATËS TË INSTRUMENTIT TË VLERËSIMIT

Në përzgjedhjen e instrumentit më përkatës të vlerësimit që do të aplikohet, sigurohuni se instrumenti përmbush kriteret vijuese:

- Identifikon fuqitë sociale dhe komunikuese të fëmijës, si dhe nevojat e tij;
- Identifikon barrierat në përfitimin e shkathtësive, përsosjen e shkathtësive dhe përdorimin e tyre të përgjithësuar funksional;
- U jep përparësi qëllimeve dhe rezultateve konkrete të ndërhyrjes;
- Përcakton se cilat shkathtësi të përvetësuar janë të përgjithësuar dhe funksionale;
- Ndjek progresin e personit.

Objekti i instrumenteve të vlerësimit është të matet përdorimi funksional, i përgjithësuar i shkathtësive. Për nivelet e miratimit të shkathtësive propozojmë përdorimin e sistemit të mëposhtëm të kodifikimit:

1. Në mungesë – shkathtësi që vërehen rrallë ose kurrë
2. Në zanafillë – shkathtësi të përfituara me udhëzime të drejtpërdrejta, por vërehen vetëm në një mjedis, aplikohen me apo pa inkurajim
3. Të përvetësuar – shkathtësi të përfituara me udhëzime të drejtpërdrejta, por vërehen vetëm në rrethana të mësuara, të cilat përdoren pa inkurajim (në përgjithësi, shkathtësia duhet qenë e pranishme në minimum 3 deri 5 rrethana, persona, apo aktivitete);
4. Të përgjithësuar – shkathtësi që përdoren në mënyrë të mëvetësishme dhe aplikohen në mënyrë funksionale, në rrethana të mësuara dhe të panjohura.

Grumbullimi me kujdes i pjesës integrale të çdo procesi të vlerësimit. Gjatë administrimit të instrumentit dhe mbledhjes së të dhënave, inkurajojmë vlerësuesit t'i ndjekin praktikën më të mira të vendosura dhe të përdorin më shumë burime të ndryshme të të dhënave (intervista, observime në kushte natyrore dhe observime të strukturuar). Shembull i praktikës së mirë është nëse vlerësuesi njih mirë fëmijën dhe ka në dispozicion të paktën edhe dy apo më tepër burime relevante (prindër, mësimdhënës, edukatorë të posaçëm, rehabilitues/ terapeutë, logopedë, etj.) Gjerësia dhe rëndësia e informacioneve shtohet me inkuadrimin e më tepër personave që njohin fëmijën.

Hapi i parë është të sigurohen informacione mbi shkathtësitë socio-komunikuese të fëmijës, përmes intervistave të strukturuar të ekipit me persona që mirë njohin fëmijën dhe mund të japin informacione të sakta dhe të hollësishme për të (anëtarët e familjes dhe profesionistët, anëtarët e ekipit profesionist, etj.)

Nëse ekzistojnë pasiguri apo mospërputhje brenda ekipit në lidhje me praninë apo mungesën e ndonjë shkathtësie të caktuar, hapi i radhës do të ishte të vëzhgohet gjatë aktiviteteve në të cilat pritet që këto aftësi të shfaqen në mënyrë të natyrshme. Në rastet kur nuk ekzistojnë mundësi vëzhgimi në kushte të natyrshme, hapi i tretë është të vlerësohet personi përmes observimeve të strukturuar.

Vlerësimi nuk është i kufizuar me kohë dhe zgjatë derisa të sigurohen të gjitha të dhënat e domosdoshme. Vlerësuesi dhe ekipi mund të caktojnë se ku dhe cilat aktivitete me siguri do të kishin mundësiuar informacionet e nevojshme mbi kompetencat socio-komunikuese të fëmijës. Observimet mund të zhvillohen në shtëpi, në shkollë, në qendrën ditore, apo në kushte të ngjashme apo në

komunitet. Objektivi kryesor është të përcaktohet se në cilat kushte personi është më së shumti shoqërisht i angazhuar dhe komunikues.

Kur mundësitë e observimit në disa mjedise të ndryshme janë të kufizuara, informacionet mund të merren përmes analizës së xhirimeve video nga aktivitetet sociale të fëmijës dhe ndërveprimeve me të rriturit dhe me moshatarët.

Gjatë kohës së intervistave dhe observime, duhet të kihet parasysh ndikimi i mundshëm i roleve gjinore, statusi socio-ekonomik dhe dallimet familjare, kulturore dhe linguistike mbi shkathtësitë momentale të fëmijës, si dhe mbi të gjitha vendimet në lidhje me prioritetet në ndërhyrje.

INVENTARI I SHKATHTËSIVE SOCIO-KOMUNIKUESE

Në këtë pjesë është vendosur repertori i shkathtësive socio-komunikuese, të cilat zakonisht merren parasysh gjatë vlerësimit të shkathtësive sociale dhe njëkohësisht mund të shërbejnë për përgjithësimin e listës së qëllimeve programore specifike në bazë të të dhënave të marra me vlerësimin. Rekomandojmë të përdoren nëpër prizmin e niveleve të propozuara të pranimit të shkathtësive (në mungesë, në zanafillë, të përvetësuara, të përgjithësuara).

Pjesa 1. Shkathtësitë elementare për ndërveprim social

Kjo pjesë lidhet me shkathtësitë që vendosin bazën e mësimi: ndërhyrja sociale jo verbale, imitimi, organizimi dhe vetë-rregullimi.

1. 1 Shkathtësitë jo verbale për ndërveprim social

Vëmendja e bashkuar
(9 shkathtësi)

- (1) Përgjigjet në thirrjen e emrit të vet, duke ndërprerë aktivitetin dhe duke shikuar personin që thirr atë.
- (2) Shikon drejt sendeve që janë treguar me gisht nga një personi tjetër.
- (3) Ridrejtton vëmendjen në mënyrë reciproke midis bashkëbiseduesit dhe objektit, pastaj përsëri drejt bashkëbiseduesit, për ta mbajtur ndërveprimin.
- (4) Mban vëmendjen e bashkuar me njërin bashkëbisedues në kohëzgjatje nga 1 apo më tepër minuta, gjatë një aktiviteti të njohur.
- (5) I jep sende një personi tjetër për të ndarë një interes.
- (6) Tregon drejt objekteve për të ndarë interes me një person tjetër.
- (7) Fiton vëmendjen e bashkëbiseduesit përpara se të shkëmbejë/të fillojë ndërveprimin.
- (8) Mban vëmendjen e bashkuar në grupe të vogla në kohëzgjatje nga 1 apo më tepër minuta, gjatë një aktiviteti të njohur.
- (9) Shikon fytyrat e njohuri për ta kontrolluar nëse është i sigurt përpara se të inkuadrohet në aktivitete të reja (gjegjësisht, referimi social).

Gjestet jo verbale (8 shkathtësi)

- (1) Përdor buzëqeshje sociale për të mbajtur ndërveprimin.
- (2) Shtynë, tërheq, manipulon personin për të bërë gjeste (përdor dorën e partnerit si mjet për qëllim specifik).
- (3) Jep, apo përdor objekte për të bërë gjeste (kërkon ndihmë me dhënien e sendit të caktuar).
- (4) Tregon me gisht për të kërkuar diçka.
- (5) Lëkund kokën për të thënë “jo”.
- (6) Lëkund dorën për t’u përshëndetur dhe/ose për “tung”.
- (7) Tund kokën për të thënë “po”.
- (8) Përdor gjeste të tjera konvencionale për të mbajtur ndërveprim (mbledh supet, bën “toke dorën”).

1.2. Shkathtësitë imituese

Vetëdija sociale (6 shkathtësi)

- (1) Mbetet në afërsi fizike me të tjerët gjatë aktiviteteve të njohura.
- (2) Shikon të rriturin gjatë aktiviteteve të njohura.
- (3) Shikon moshatarin gjatë aktiviteteve të njohura.
- (4) Me spontanitet imiton veprimet e të tjerëve gjatë aktiviteteve të njohura.
- (5) Me spontanitet imiton veprimet e të tjerëve gjatë aktiviteteve të reja, të panjohura.
- (6) Me spontanitet imiton fjalët e të tjerëve gjatë ndonjë aktiviteti (të folurit, gjuha e shenjave, KAA).

Imitimi motorik (6 shkathtësi)

- (1) Imiton një lëvizje gjatë aktiviteteve të njohura.
- (2) Imiton një lëvizje me një send sipas urdhrit të dhënë.
- (3) Imiton një lëvizje të trupit sipas urdhrit të dhënë.
- (4) Imiton sekuencë nga dy apo tre lëvizje sipas urdhrit të dhënë.
- (5) Imiton sekuence nga dy apo tre lëvizje pa urdhër, në një kontekst të njohur.
- (6) Imiton lëvizje në një kontekst të ri, të panjohur.

Imitimi verbal (6 shkathtësi)

- (1) Imiton vokalizime/efekte tingëllore .
- (2) Imiton fjalë gjatë aktiviteteve me këngë dhe/ose lëvizje.
- (3) Imiton fjalë gjatë rutinave ditore.
- (4) Imiton fjalë gjatë aktiviteteve të strukturuar një-me-një.
- (5) Imiton fjalë gjatë aktiviteteve të njohura.
- (6) Imiton fjalë në një kontekst të ri, me një urdhër të dhënë.

1.3 Shkathtësitë organizative

Organizimi i materialit (4 shkathtësi)

- (1) Përgatitet për aktivitetin që vijon me marrjen e gjërave/materialeve të nevojshme (p.sh. libër, xhaketë), pa udhëzime plotësuese verbale apo renditje vizuale/të shkruar apo listë kontrolli.
- (2) Organizon objektet/materialet para fillimit të aktivitetit, pa udhëzime plotësuese verbale ose renditje vizuale/të shkruar, apo listë kontrolli.
- (3) Gjatë aktivitetit mban objektet/materialet e organizuara në vendin përkatës.
- (4) Përfundon aktivitetin me fthimin e materialeve, pa udhëzime plotësuese verbale ose renditje vizuale/të shkruar apo listë kontrolli.

Bërja e zgjedhjes (4 shkathtësi)

- (1) Zgjedh objektin e preferuar nga dy objekte të ofruara gjatë një aktiviteti.
- (2) Zgjedh aktivitetin e preferuar nga dy aktivitete të ofruara dhe që menjëherë janë në dispozicion.
- (3) Zgjedh aktivitetin e preferuar nga dy aktivitete të ofruara, të cilat do të jenë në dispozicion më vonë.
- (4) U jep përparësi zgjedhjeve të veta.

Organizimi i kohës (4 shkathtësi)

- (1) Inkuadrohet në aktivitete të njohura deri në përfundimin e tyre me ndihmën e mbështetjes vizuale (p.sh. kohëmatës vizual, listë të kontrollit të aktiviteteve, orar).
- (2) Inicion dhe fillon aktivitete sipas urdhrit të dhënë.
- (3) Pret, sipas urdhrit të dhënë.
- (4) Inkuadrohet në aktivitete të njohura deri në përfundimin e tyre. pavarësisht, pa ndihmën e mbështetjes vizuale (p.sh. kohëmatës vizual, listë të kontrollit të aktiviteteve, orar)

1.4 Shkathtësitë e vetë-rregullimit

Tranzicionet (4 shkathtësi)

- (1) Kalon në aktivitetin vijues sipas urdhrit të dhënë.
- (2) Pranon kur një aktivitet i njohur ndërpritet për të kaluar në aktivitetin tjetër.
- (3) Pranon kur një aktivitet i dashur ndërpritet, për të kaluar në aktivitetin tjetër.
- (4) Kalon nga njëri aktivitet në të tjetrin, kur bëhet fjalë për ndryshime të padëshiruara të orarit apo rutinës.

Rregullimi emocional (4 shkathtësi)

- (1) Inkuadrohet në një aktivitet qetësimi sipas urdhrit të dhënë apo me modelim.
- (2) Inkuadrohet në një aktivitet qetësimi, për t'u bërë ballë shqetësimeve dhe ankthit, si alternativa të sjelljes sfiduese.
- (3) Ndjek nivelin e vet të stresit dhe kërkon aktivitet qetësimi për t'u bërë ballë shqetësimit dhe ankthit, me inkurajim.

- (4) Ndjek nivelin e vet të stresit dhe kërkon një aktivitet qetësimi për t'u bërë ballë shqetësimit dhe ankthit, në mënyrë të pavarur.

Pjesa 2. Shkathtësitë sociale

Pjesa 2 ka të bëjë me repertorin e shkathtësive sociale dhe kompetencave sociale në tri fusha: loja e mëvetësishme dhe loja sociale, shkathtësitë grupore, kuptimi i pikëpamjes së tjetërkujt.

2.1 Loja dhe koha e lirë

Loja e mëvetësishme (6 shkathtësi)

- (1) Fillon të luajë me një objekt, duke përdorur materialet ashtu siç janë menduar.
- (2) Fillon të luajë në aktivitete të llojit të mbyllur (lojëra me fillim dhe përfundim të qartë) (p.sh. loja pazëll).
- (3) Fillon të luajë me skenarë të parashikueshme rutinë (p.sh. luan "ditëlindje").
- (4) Fillon të luajë në aktivitete të llojit të hapur (lojëra pa fillim dhe përfundim të qartë) (p.sh. renditja e kubeve).
- (5) Angazhohet me përdorimin simbolik-imagjinar, kreativ, të materialeve (i përdor në mënyrë ndryshe nga synimi, për shembull, nget kubin, apo këndon në telekomandën).
- (6) Angazhohet në një aktivitet të pavarur dhe të mëvetësishëm për më se 15 minuta.

Loja sociale dhe koha e lirë - aktivitetet e strukturuar (6 shkathtësi)

- (1) Merr pjesë në aktivitete të njëtrajtshme grupore (të gjithë në të njëjtën kohë zbatojnë aktivitetin e njëjtë), të cilat nuk përfshijnë përdorimin e gjuhës (gjegjesisht, shikon/imiton të tjerët përderisa të tjerët po bëjnë diçka të gjithë në të njëjtën kohë; nuk ka të bëjë me përdorimin e materialeve, ndarjen, ndryshimin/pritjen e rendit apo me ndërveprimin verbal). Për shembull, shikimi i filmit, apo ushtrimi i jogës.
- (2) Merr pjesë në aktivitete paralele grupore, të cilat nuk përfshijnë përdorimin e gjuhës, me kompletin e vet të materialeve/objekteve (gjegjesisht, përdor materialin dhe i shikon/imiton të tjerët; nuk ka të bëjë me ndërrimin e partnerit/partnerëve, ndarjen e materialeve dhe ndërveprimin verbal). P.sh. puna individuale në punëtori të artit figurativ.
- (3) Ndërrohet me një partner gjatë aktiviteteve të strukturuar të grupit, të cilat nuk përfshijnë përdorimin e gjuhës (gjegjesisht, përdor materialet e veta, shikon/imiton të tjerët, ndërrohet me një tjetër në një aktivitet të organizuar dhe të parashikueshëm; nuk ka të bëjë me ndarjen e materialeve ose ndërveprimin verbal). P.sh. ndërrohet me një mik në një lojë me letra bixhozi, memorie, bingo).
- (4) Ndan objekte/materiale me një person.

- (5) Merr pjesë në aktivitete paralele grupore, të cilat nuk përfshijnë përdorimin e gjuhës, me objekte/materiale të organizuara (gjegjesisht, shikon/imiton të tjerët, ndan materiale/objekte; nuk ka të bëjë me ndërrimin/pritjen e rendit dhe me ndërveprimin verbal). P.sh. përdorimi i instrumenteve muzikore në një grup.
- (6) Ndërrohet me partnerë, në aktivitete të vogla, të strukturuar në aktivitete që nuk përfshijnë përdorimin e gjuhës (gjegjesisht, shikon/imiton të tjerët, ndërrohet në mënyrë të organizuar, të parashikueshme, nuk ka të bëjë me ndarjen e materialeve apo ndërveprimin verbal). P.sh. luajtja e “Njeri, mos u zemëro”, apo lojëra të tjera shoqërore.

Loja shoqërore dhe koha e lirë – aktivitete të pastrukturuara (6 shkathtësi)

- (1) Ndan objekte/materiale në grupe të vogla me dy apo më tepër persona (p.sh. loja paralele).
- (2) Bashkëpunon me një partner gjatë aktivitetit të pa strukturuar të llojit të hapur, pa qëllim të përbashkët (gjegjesisht, shikon të tjerët, ndan materiale dhe dëgjon të tjerët; nuk ka të bëjë me ndërveprimin verbal) P.sh. renditja e lego kubeve me një partner.
- (3) Bashkëpunon në një aktivitet të pa strukturuar grupor të llojit të hapur, pa qëllim të përbashkët (gjegjesisht, aktivitete në të cilat ka mundësi t’i shikojë të tjerët, ndan materiale dhe dëgjon të tjerët; nuk ka të bëjë me ndërveprimin verbal) P.sh. renditja e lego kubeve në një grup të vogël.
- (4) Bashkëpunon me një partner gjatë një aktiviteti të pa strukturuar të llojit të hapur, me qëllim të përbashkët (gjegjesisht, ndan materiale, ndërrohet me të tjerët dhe realizon ndërveprim verbal). P.sh. fabrikimi/ndërtimi i një gjëje me një partner (puna e përbashkët).
- (5) Bashkëpunon në një aktivitet grupor gjysmë të strukturuar, i cili përfshin përdorim të gjuhës dhe qëllim të përbashkët (gjegjesisht, ndan materiale, ndërrohet me të tjerët dhe realizon ndërveprim verbal reciprok). P.sh. luajtja kukafshehthi në një grup të vogël.
- (6) Bashkëpunon në një aktivitet grupor të pa strukturuar të llojit të hapur, i cili përfshin një qëllim të përbashkët (gjegjesisht, ndan materiale, ndërrohet me të tjerët dhe realizon ndërveprim verbal reciprok). P.sh. luajtja e futbollit.

2.2 Shkathtësitë grupore

Merr pjesë në grup (7 shkathtësi)

- (1) Aktivitete të njëtrajtshme (të gjithë në të njëjtën kohë zbatojnë aktivitetin e njëjtë): mbetet në afërsinë e të tjerëve gjatë aktiviteteve të grupit, për të cilat nuk nevojitet ndërveprimi (p.sh. shikimi i televizionit, filmit, ngjarjes muzikore, shfaqjes).
- (2) Aktivitete të njëtrajtshme (të gjithë njëkohësisht zbatojnë aktivitetin e njëjtë): Merr pjesë në aktivitete të strukturuar grupore, gjegjesisht, punë praktike, e cila nuk kërkon shkëmbim, ndërrim apo

ndërveprim verbal (p.sh. në një projekt/përpunim të përbashkët të artit figurativ).

- (3) Aktivitete të njëtrajtshme (të gjithë njëkohësisht zbatojnë aktivitetin e njëjtë): Merr pjesë në aktivitete të strukturuar grupore, të cilat përfshijnë dëgjim, por jo dhe shkëmbim, ndërrim apo ndërveprim verbal (p.sh. dëgjimi i një tregimi, kor).
- (4) Aktivitete jo verbale me ndërrim: merr pjesë në mënyrë jo verbale në lojëra të strukturuar grupore me ndërrim, të cilat nuk kërkojnë përdorimin e gjuhës (p.sh. lojëra video, aktivitete sportive).
- (5) Aktivitete verbale me ndërrim: Marrin pjesë në mënyrë verbale në aktivitete të strukturuar grupore me ndërrim dhe me përdorimin e gjuhës (p.sh. lojëra shoqërore, aktrim në shfaqje).
- (6) Aktivitete jo verbale kooperative: Merr pjesë në mënyrë jo verbale në aktivitete grupore të llojit të hapur (pushimi i madh, koha e lirë)
- (7) Aktivitetet verbale kooperative: Merr pjesë në mënyrë verbale në aktivitete grupore të llojit të hapur (bisedë, takim)

Ndërrimi/ pritja e rendit në aktivitete grupi (6 shkathtësi)

- (1) Merr pjesë në aktivitete të strukturuar grupore.
- (2) Pret në rend me grupin.
- (3) Ngre dorën për të kërkuar të hyjë në rend për një aktivitet grupor.
- (4) Bën tranzicione (kalime) me grupin.
- (5) Pret rendin e vet gjatë aktiviteteve të strukturuar grupore.
- (6) Ndërrohet gjatë aktiviteteve të pa strukturuar grupore.

Ndjek udhëzimet e grupit (5 shkathtësi)

- (1) Ndjek udhëzime jo verbale grupore (bjeri ziles, fike dritën).
- (2) Ndjek udhëzime verbale grupore rutinë (pastroni, mblidhni).
- (3) Ndjek udhëzime grupore që përfshijnë tërheqjen e vëmendjes së grupit (fëmijët, tani...).
- (4) Ndjek udhëzime verbale grupore në kontekste të njohura
- (5) Ndjek udhëzime verbale grupore në kontekste të reja, të panjohura.

2.3 Shkathtësitë sociale nga teoria e trurit

Kuptimi emocional (8 shkathtësitë)

- (1) Imiton emocionet elementare (p.sh. shprehjet në fytyrë).
- (2) Njeh emocionet elementare (p.sh. lumturi, pikëllim, zemërim) në video ose filma vizatimorë.
- (3) Njeh emocionet elementare te të afërmit.
- (4) Njeh arsyet për emocionet elementare te vetja (p.sh. unë ndjehem ... sepse).
- (5) Njeh arsyet për emocionet elementare te të tjerët (p.sh. ai ndjehet ... sepse).
- (6) Ndhmon të tjerët kur kërkojnë diçka nga ai.
- (7) Njeh kur të tjerët kanë nevojë për ndihmë.

Miqësia
(6 shkathtësi)

- (8) Di si të përgjigjet kur të tjerët manifestojnë emocione dhe gjendje të zakonshme (p.sh. i pikëlluar, i lumtur, i zemëruar, ndjen dhembje, është i sëmurë).
- (1) Mbetet në afërsinë e moshatarit/moshatarëve gjatë një aktivitetit të këndshëm për të dy palët.
 - (2) Inkuadrohet dhe ndjek aktivitete me moshatarin/moshatarët kur është i ftuar.
 - (3) Lejon që moshatari/moshatarët të inkuadrohen në aktivitet.
 - (4) Fton moshatarët t'i bashkëngjiten në aktivitet.
 - (5) Luan me moshatarët në kohën e lirë, jashtë shkollës.
 - (6) Njeh veprimet miqësore kundrejt veprimeve armiqësore të të tjerët.

Pjesa 3. Shkathtësitë komunikuese

Pjesa 3 ka të bëjë me një repertor të shkathtësive komunikuese dhe të kompetencave komunikuese në tri fusha: Shkathtësitë komunikuese elementare, shkathtësitë socio-emocionale dhe shkathtësitë biseduese elementare

3.1 Shkathtësitë komunikuese elementare (të folurit, gjuha e shenjave, komunikimi dëgjimor dhe alternativ)

Tregon kërkesa (7 shkathtësi)

- (1) Kërkon “më tepër”.
- (2) Kërkon vëmendje.
- (3) Kërkon ushqim, pije.
- (4) Kërkon objekte/lodra.
- (5) Kërkon aktivitetin e preferuar.
- (6) Kërkon përfundimin e aktiviteteve (p.sh. “u krye”).
- (7) Kërkon ndihmë.

Përgjigjet elementare
(6 shkathtësi)

- (1) Përgjigjet në mënyrë verbale në emrin e vet (p.sh. çka, urdhëro, po?).
- (2) Përgjigjet në pyetjen “Çfarë do?”.
- (3) Refuzon sende.
- (4) Refuzon aktivitete.
- (5) Përgjigjet në përshëndetje.
- (6) Pajtohet/pranon (p.sh. “në rregull”, “mirë”, “OK”).

Përgjigjet në pyetjet
(6 shkathtësi)

- (1) I përgjigjet pyetjes “A do ...?” me po ose jo.
- (2) Iu përgjigjet pyetjeve elementare po/jo (A është kjo ...?).
- (3) Iu përgjigjet pyetjeve të thjeshta e të njohura (“Kush është”, “Ç’është kjo?”).
- (4) Iu përgjigjet pyetjeve sociale personale (p.sh. “Si të quajnë?”, “Sa vjeç je?”).

- (5) Iu përgjigjet pyetjeve të thjeshta e të njohura “kur” dhe “ku” (p.sh. “Kur është dreka”, “Ku është libri?”).
- (6) Iu përgjigjet pyetjeve të thjeshta “përse” (p.sh. “Përse kemi nevojë për ombrellë?”).

Komentimi (8 shkathtësi)

- (1) Komenton gjërat e papritura apo komike (p.sh. Uups, Hopaa).
- (2) Emërton objektet/personat (p.sh. komenton se çka).
- (3) Thekson pronësinë e vet (p.sh. komenton e imja).
- (4) Emërton njerëzit e njohur (p.sh. komenton se kush).
- (5) Përshkruan aktivitete (p.sh. komenton se ç ‘bën).
- (6) Përshkruan lokacione (p.sh. komenton ku).
- (7) Përshkruan tipare (p.sh. përdor mbiemra).
- (8) Përshkruan një aktivitet apo ngjarje që ka kaluar para pak kohe.

Parashtrimi i pyetjeve (8 shkathtësi)

- (1) Kërkon vëmendje (p.sh. thirr dikë në emër).
- (2) Kërkon informacione për një objekt (p.sh. Çka?).
- (3) Kërkon informacione për një person (p.sh. Kush).
- (4) Kërkon informacione për veprimet e dikujt (p.sh. Ç ‘bën ...?).
- (5) Kërkon informacione me pyetje po/jo.
- (6) Kërkon informacione për një lokacion (Ku është ...?).
- (7) Kërkon informacione për kohën (Kur?).
- (8) Kërkon informacione për një arsye (Përse?).

3.2 Shkathtësitë socio-emocionale

Shpreh ndjenjat elementare (5 shkathtësi)

- (1) Kërkon pushim kur është i shqetësuar.
- (2) Kërkon aktivitet qetësimi kur është i shqetësuar.
- (3) Tregon nevojë për përdorimin e mënyrës së vet të qetësimit dhe relaksimit.
- (4) Tregon kur është i zemëruar.
- (5) Tregon kur është i lumtur/i pikëlluar.

Shpreh ndjenjat komplekse (7 shkathtësi)

- (1) Shpreh lidhshmëri/prirje (p.sh. “Të dua”).
- (2) Shprehet kur është i qetë/i relaksuar (p.sh. “Unë jam mirë/OK”).
- (3) Shprehet kur është i lënduar/i sëmurë/i lodhur (p.sh. Jam shumë i lodhur”).
- (4) Shpreh se çka do/nuk do.
- (5) Shprehet kur është krenar (p.sh. “Ia arrita!”).
- (6) Shprehet kur është i frikësuar/nervoz (p.sh. “Unë kam frikë”).
- (7) Shprehet kur është i ngatërruar (p.sh. “Nuk e di”).

**Deklarata
prosociale
(10 shkathtësi)**

- (1) Inicion përshëndetje sociale (p.sh. Tungjatjeta).
- (2) Kërkon prirje apo ngushëllim (p.sh. përqafim, puthje).
- (3) Shpreh kërkesë që të lozë së bashku me dikë.
- (4) Përdor sjellje të hijshme (faleminderit, kërkoj falje).
- (5) Ofron të ndajë ushqim/pije/objekte (p.sh. A do?).
- (6) Përdor gjuhë asertive (largohu!, mos!).
- (7) Shpreh dashuri dhe prirje.
- (8) Ofron kërkim faljeje.
- (9) Jep ngushëllim kur dikush ndien pikëllim, dhembje, etj. (p.sh. “A je mirë?”).
- (10) U jep komplimente të tjerëve (“Mirë”, “Bukur”).

3.3 Shkathtësitë biseduese elementare (të folurit, gjuha e shenjave, KAA)

**Reciprociteti
verbal
(7 shkathtësi)**

- (1) Inicion bisedë me anë të tërheqjes së vëmendjes së bashkëbiseduesit.
- (2) Përfundon bisedën me fjalë përkatëse rutinë.
- (3) Mban bisedë me shkëmbimin e informacioneve në mënyrën e zakonshme.
- (4) Sqaron apo insiston me përsëritjen e mesazhit/fjalëve.
- (5) Mban bisedën kur bashkëbiseduesi i jep strukturë ndërveprimit.
- (6) Fillon bisedën në mënyrën e zakonshme.
- (7) Mban bisedën me ndihmën e përgjigjes rutinë (m-hm, a-ha, mirë).

**Temat verbale
(6 shkathtësi)**

- (1) Përzgjedh tema bisede që i përshtaten kontekstit.
- (2) Ndërron tema.
- (3) Ndërrohet në bisedë, nuk flet vetëm ai, por lë hapësirë edhe për bashkëbiseduesin.
- (4) Merr pjesë në biseda në tema jashtë fushave të tij të interesit.
- (5) Kërkon sqarim kur ka nevojë .
- (6) Mban bisedë me tema përkatëse.

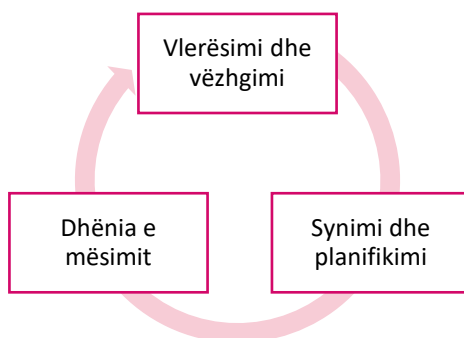
**Biseda joverbale
(5 shkathtësi)**

- (1) Kujdeset/orientohet drejt bashkëbiseduesit.
- (2) Mban afërsi të natyrshme me bashkëbiseduesin (gjegjësisht, hapësira personale).
- (3) Dallon prekjen e përshtatshme nga ajo e papërshtatshme gjatë bisedës (gjegjësisht, e hijshme dhe e pahijshme).
- (4) Modulon vëllimin e zërit në përputhje me kontekstin të bisedës.
- (5) Shikon/pretext pohimin e bashkëbiseduesit (kontakt me sy, tundje të kokës, buzëqeshje).

KORNIZA E PLANIFIKIMIT TË NDËRHJRJES PËR ZHVILLIMIN E SHKATHTËSIVE SOCIALE

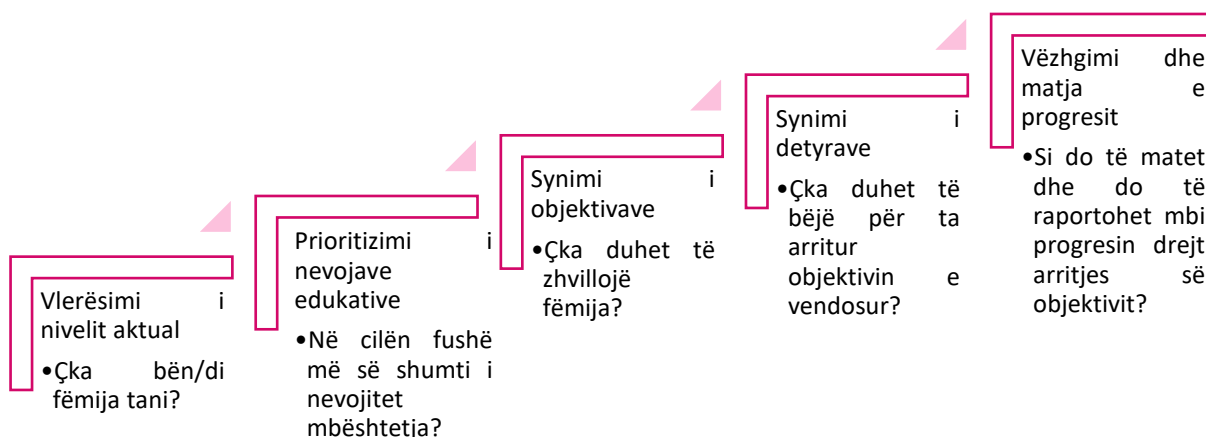
Ndërhyrja është një proces ciklik, në të cilin janë përfshirë disa hapa. Në fotografinë 1.2 është ilustruar procesi i planifikimit të ndërhyrjes, me fazat e domosdoshme, si më poshtë:

1. Vlerësimi dhe ndjekja
 - Njohja e arritjeve dhe tipareve zhvillimore kritike (ndërveprimi social, komunikimi, sjellja dhe interesat)
 - Caktimi i nivelit aktual të funksionimit dhe nevojave
 - Ndjekja e përfitimit të shkathtësive dhe mundësia për zbatimin e shkathtësive të përfituara
2. Synimi dhe planifikimi
 - Caktimi i objektivave sipas nevojave parësore të fëmijës
 - Hartimi i një Plani të ndërhyrjes
3. Dhënia e mësimit
 - Sigurimi i aktiviteteve motivuese për zhvillimin e shkathtësive
 - Zbatimi i Planit të ndërhyrjes
 - Aplikimi i praktikave të bazuara në prova



Fotografia 3.1 Fazat në procesin e planifikimit të ndërhyrjes

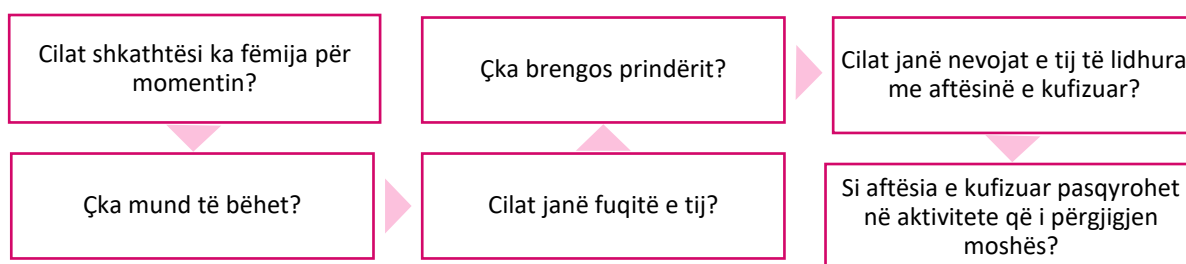
Planifikimi i ndërhyrjes përbëhet nga disa komponentë elementare, që realizohen një pas një si hapa sistematike të planifikimit të ndërhyrjes. Është ky vlerësimi i nivelit aktual të kryerjes/arritjeve, dhënia e përparësisë nevojave edukative, vendosjes së objektivave të përgjithshëm, vendosjes së detyrave specifike dhe vëzhgimit si dhe matjes së progresit. Në fotografinë 3.2 janë ilustruar këta hapa sistematikë në planifikimin e ndërhyrjes.



Fotografia 3.2 Hapat sistematikë në planifikimin e ndërhyrjes

PÛRCAKTIMI I NEVOJAVE PARËSORE

Informacionet e vlerësimit japin pasqyrën e gjendjes aktuale të fëmijës. Ato janë pikënisja nga e cila fillon krijimi i Planit të ndërhyrjes. Këto të dhëna përdoren në mënyrë fleksibël, ndërsa Planin e ndërhyrjes e harton një ekip, në të cilin është përfshirë edhe prindi i fëmijës. Në fotografinë 3.3 janë prezantuar pyetjet elementare të cilat përcaktojnë nivelin aktual të arritjes së fëmijës.



Fotografia 3.3 Përcaktimi i nivelit aktual të arritjeve të fëmijës

Në bazë të nivelit aktual të fëmijës, vendosim se cilat nevoja të fëmijës do t'i konsiderojmë si parësore, identifikojmë barrierat dhe përcaktojmë se cilat shkathtësi duhet të mësohen. Me këtë, është me rëndësi t'i marrim parasysh pyetjet e mëposhtme:

- ✓ Cilat janë nevojat më të rëndësishme të fëmijës?
- ✓ Cilat barrierat ndikojnë në aftësinë dhe cilësinë e jetesës?
- ✓ Cilat janë dëshirat për ardhmërinë e fëmijës?

Ka shtrirje të gjerë të shkathtësive të mundshme sociale, të cilat janë të domosdoshme për pjesëmarrje në shtëpi, në shkollë dhe në komunitet, sepse është e domosdoshme përzgjedhja e shkathtësive funksionale, në bazë të nevojave më kritike dhe më të domosdoshme. Pyetjet e

mëposhtme kyçe² mund ta ndihmojnë ekipin në sjelljen e vendimeve për shkathtësitë parësore për ndërhyrjen:

- A është shkathtësia e rëndësishme për realizimin e prioriteteve dhe dëshirave të personit dhe familjes dhe për rezultatin që ata dëshirojnë?
- A është shkathtësia e domosdoshme për ndërveprim dhe mirëmbajtje të lidhjeve emocionale të rëndësishme (p.sh. inkuadrimi në dhe fleksibiliteti në lojë dhe aktivitete që i përgjigjen moshës?)
- A është shkathtësia e domosdoshme për një komunikim efektiv dhe efikas (p.sh. sistemi jo verbal i komunikimit, të folurit, sistemi funksional i KAA-së)?
- A është shkathtësia e rëndësishme për përmirësimin e cilësisë së jetesës, mëvetësinë dhe vetëbesimin?
- A është shkathtësia e domosdoshme që fëmija të mund të inkuadrohet në aktivitete në shtëpi, në shkollë dhe në komunitet (p.sh. imitimi, inicimi social, përgjigja sociale)?
- A i përgjigjet shkathtësia nivelit zhvillimor dhe moshës?
- A është e domosdoshme shkathtësia për shëndetin dhe sigurinë e personit (p.sh. shkathtësitë lidhur me kujdesin për vetveten, shëndetin, parandalimin e sëmundjeve dhe aksidentet)?
- A është shkathtësia e domosdoshme që fëmija të mundet më mirë të organizohet dhe të mësojë (p.sh. Të kërkojë ndihmë, të kryejë një detyrë me pavarësi, të ndjek udhëzime në grup)?
- A është shkathtësia e rëndësishme për parandalimin e sjelljes sfiduese (p.sh. shkathtësitë funksionale për zëvendësimin e sjelljes sfiduese)?

Më së shpeshti fëmija ka më shumë nevoja nga fusha të ndryshme, dhe është patjetër të vendosen prioritetet. Në Planin e Ndërhyrjes vendosen po aq objektiva, sa ekziston koha dhe mundësia e miratimit, përsosjes dhe përgjithësimit të tyre. Duhet dhënë prioritetin në fusha që kanë implikime nëpër tërë jetëgjatësinë e fëmijës. Kur bëjmë zgjedhje, ato nevoja që lidhen me sigurinë e fëmijës çdoherë kanë përparësi. Për shembull, nëse duhet të vendoset midis “shprehjes së dhembjes” dhe “inicimit të ndërveprimit social me një moshatar”, çdoherë prioriteti do ta ketë qëllimin që fëmija të mësojë të shpreh dhembje. Çdo Plan i Ndërhyrjes duhet drejtpërsëdrejti të çojë drejt rezultateve pozitive që kanë rëndësi, ku çdoherë respektohen prioritetet e familjes dhe asaj që është me rëndësi për ta.

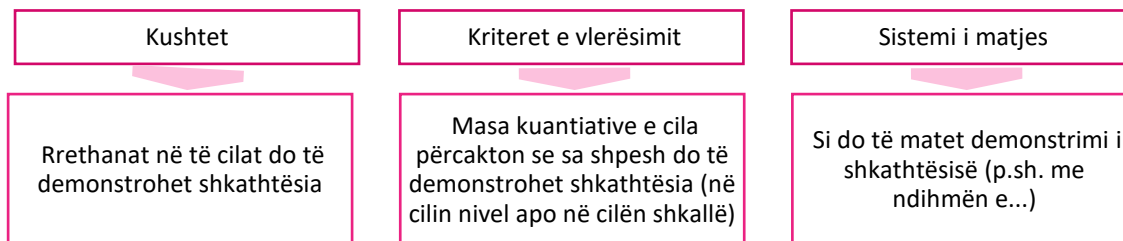
FORMULIMI I OBJEKTIVAVE TË QARTË, SPECIFIKË DHE TË MATSHËM

Objektivat bazohen në pritje reale për atë që fëmija mund ta arrijë për një periudhë të caktuar. Ata duhet të përfshijnë edhe kriteret për arritjen e qëllimit, si për shembull, deri në cilën shkallë presim që fëmija ta demonstrojë shkathtësinë në fund të periudhës së caktuar kohore.

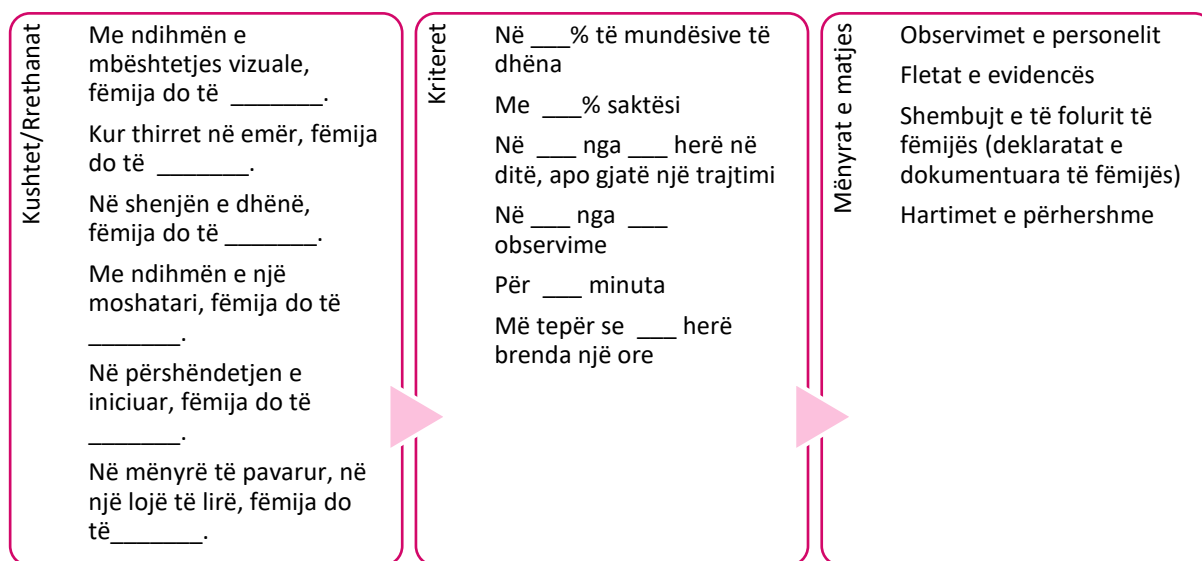
Për të qenë të qartë, specifike dhe të matshëm, objektivat duhet të përfshijnë: terminë të matshme, fjalë që shënojnë një veprim, të jenë realistë dhe të lidhen me një kohë saktësisht të përcaktuar. Për çdo qëllim duhet të përcaktohen të paktën dy detyra specifike. Detyrat specifike mund të përzgjidhen nga lista e propozuar. Janë ato arritje që përcaktojnë hapat e veçantë për arritjen e objektivit. Përveç objektivit të vendosur, detyrat duhet t'i përmbajnë komponentët e mëposhtme: 1) kushtet, 2) kriteret e vlerësimit dhe 3) sistemet e matjes (Fotografia 3.4 dhe 3.5). Rekomandojmë që çdo objektiv të

² Sipas rekomandimeve të Këshillit Kombëtar Amerikan të Hulumtimit (NRC)

përfshijë të paktën dy detyra specifike programore, të cilat përzgjidhen nga lista e shkathtësive sociale. Shembuj të objektivave socio-komunikues dhe detyrave të programit janë dhënë në Fotografinë 3.6.



Fotografia 3.4. Kushtet, kriteret e vlerësimit dhe sistemi i matjes së progresit



Fotografia 3.5. Shembujt e formulimit të kushteve, kriterëve dhe mënyra e matjes

KORNIZA E VENDOSJES SË OBJEKTIVAVE DHE DETYRAVE TË PROGRAMIT

Korniza e planifikimit të ndërhyrjes të shkathtësive sociale përbëhet nga një komplet parimesh dhe drejtimesh të planifikimit të objektivave të ndërhyrjes, gjegjësisht, programi individual.

Arritja e rezultateve optimale

Objektivat dhe detyrat brenda planit do të jenë funksionale dhe të përshtatura sipas moshës dhe zhvillimit të fëmijës. Gjatë përzgjedhjes së shkathtësive, të rëndësishme janë ato të cilat fëmija mund t'i përdorë për një kohë më të gjatë dhe në situata të ndryshme. Në fushën e shoqërizimit, sidomos duhet shqyrtuar nëse janë përkatëse aktivitetet e lojës të cilat kërkojnë kreativitet dhe imagjinatë (loja simbolike). Edhe pse këto shkathtësi janë sfidë për shumë fëmijë me autizëm, pas moshës parashkollore edhe ato nuk janë tanimë të dobishme në grupet moshatare sociale.

Fusha: shkathtësitë elementare

Objektivi: rritja e ndërveprimit jo verbal socio-emocional

- _____ do të përgjigjet kur e thërrasin në emër, duke u ndalur dhe duke e shikuar atë që e thërret
- _____ do të shikojë një send, të cilin e tregon një person tjetër
- _____ do t'i jap një send një personi tjetër për të ndarë një interes me të
- _____ do ta tund kokën si gjestikulim për "jo"

Fusha: shkathtësitë sociale

Objektivi: rritja e shkathtësive për lojën e mëvetësishme

- _____ do të inkuadrohet në një lojë funksionale me një objekt
- _____ do të inkuadrohet në një lojë me skenare të parashikueshme rutinë
- _____ do të inkuadrohet në aktivitete të llojit të hapur (pa një fillim dhe përfundim të caktuar)
- _____ do të inkuadrohet në një përdorim imagjinar, kreativ të materialeve, të ndryshëm nga destinacioni i tyre origjinal

Fusha: shkathtësitë e komunikimit

Objektivi: rritja e shkathtësive komunikuese elementare

- _____ do të kërkojë "më tepër"
- _____ do të përgjigjet në "Si të quajnë?"
- _____ do të përgjigjet në komente të thjeshta rutinë nga të tjerët
- _____ do të përshkruajë një lokacion

Fotografia 3.6 Shembujt e objektivave socio-komunikuese dhe detyrave të programit

Përzgjidhni shkathtësi që janë të pranishme te moshatarët

Për t'u pranuar fëmija dhe që të mund të përshtatet në mjedis, nevojitet të zhvillojë shkathtësi dhe interesa njëjtë si moshatarët e tij. Për shembull, në moshën parashkollore, lodrat popullore që lidhen me personazhe të filmave vizatimorë shpesh janë sinjal i pranimit. Ndërsa, në moshën shkollore, interesat siç është sporti, lojërat video dhe kompjuterët shpesh sinjalizojnë pranimin nga moshatarët.

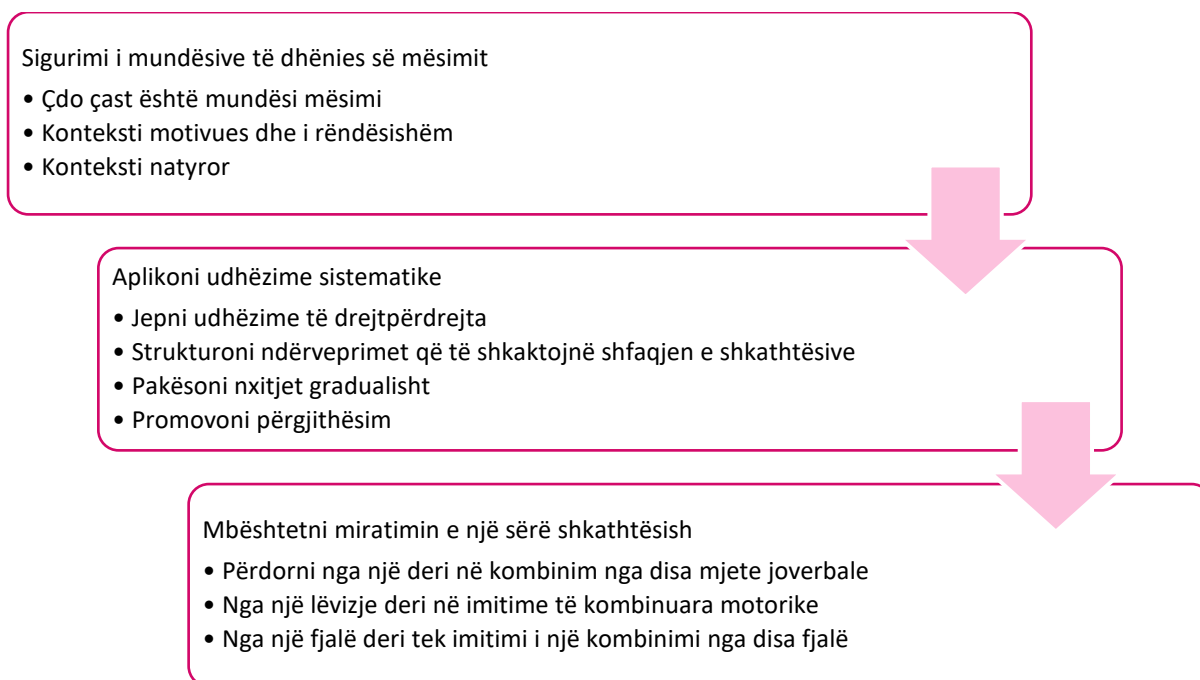
Rritni spontanitetin

Një nga objektivat dhe/ose detyrat në program mund të jetë dhe zhvillimi i përdorimit spontan të shkathtësisë të cilën fëmija tregon vetëm me nxitje. Gradualisht pakësoni ndihmën dhe nxitjen.

Përzgjidhni shkathtësi të cilat rrisin mëvetësinë e fëmijës

Mbështetni përgjithësimin e shkathtësive te fëmija. Nxitni fëmijën që t'i aplikojë shkathtësitë e mësuara në situata të ndryshme, sepse shumë shpesh fëmijët me autizëm i aplikojnë vetëm në një situatë; për shembull, mund të kërkojë sende vetëm nga të rritur, por jo dhe nga fëmijë; përshëndet vetëm kur është me nënën e vet, e cila e nxit atë t'i përgjigjet përshëndetjes; luan në mënyrë të mëvetësishme vazhdimisht me një aktivitet të njëjtë; kërkon ndihmë vetëm nga një personi, etj. Prandaj, gjatë ndërhyrjes, duhet të vihet fokusi jo vetëm mbi numrin e shkathtësive, por edhe në funksionalitetin dhe zbatimin e tyre.

KORNIZA E ZHVILLIMIT TË SHKATHTËSIVE ELEMENTARE



Fotografia 3.7 Korniza e zhvillimit të shkathtësive elementare

Shumë fëmijë me gjendje të spektrit të autizmit, tregojnë vështirësi në shkathtësitë elementare, e kështu edhe për nxitjen e zhvillimit social dhe komunikues, duhet të fillohet nga fillimi e mësimit social. Për këtë qëllim, është e domosdoshme t'i kemi parasysh parimet e mëposhtme: sigurimi i mundësive të strukturuar të mësimit, aplikimi i udhëzimeve sistematike dhe sigurimi i mbështetjes sistematike të mësimit.

Në lidhje me aftësinë e ndërveprimit social jo verbal, objektivat mund të përfshijnë:

- Zgjerimin e repertorit të shkathtësive socio-komunikuese jo verbale;
- Zgjerimin e aftësisë për të mbetur më gjatë në komunikimin social jo verbal;
- Zgjerimin e aftësisë së kombinimit të dy apo më tepër sjelljeve socio-komunikuese jo verbale;
- Përgjithësimi i shkathtësive për ndërveprim, me më shumë persona, duke përfshirë të rriturit dhe fëmijët;
- Përgjithësimi i shkathtësive në situata të ndryshme.

Në lidhje me aftësinë e imitimit motorik, objektivat mund të përfshijnë:

- Imitimin e veprimeve me objekte;
- Imitimin e një sërë lëvizjesh motorike me dhe pa sende;
- Imitimin spontan të lëvizjeve në situata të natyrshme;
- Aplikimin e shkathtësive motorike në disa situata të reja;
- Aplikimin e shkathtësive motorike në ndërveprim me disa persona të ndryshëm.

Për dallim nga imitimi motorik, imitimi verbal më vështirë shkaktohet te fëmijët, prandaj dhe objektivat parësore në fushën e imitimit verbal përfshijnë:

- Imitimin e zërave në një situatë e cila fuqishëm motivon fëmijën;
- Imitimin verbal spontan në një situatë të njohur, e cila fuqishëm motivon fëmijën;
- Aplikimin e shkathtësive verbale në disa situata të njohura;
- Aplikimin e shkathtësive verbale në ndërveprim me disa persona të rritur dhe me moshatarë.

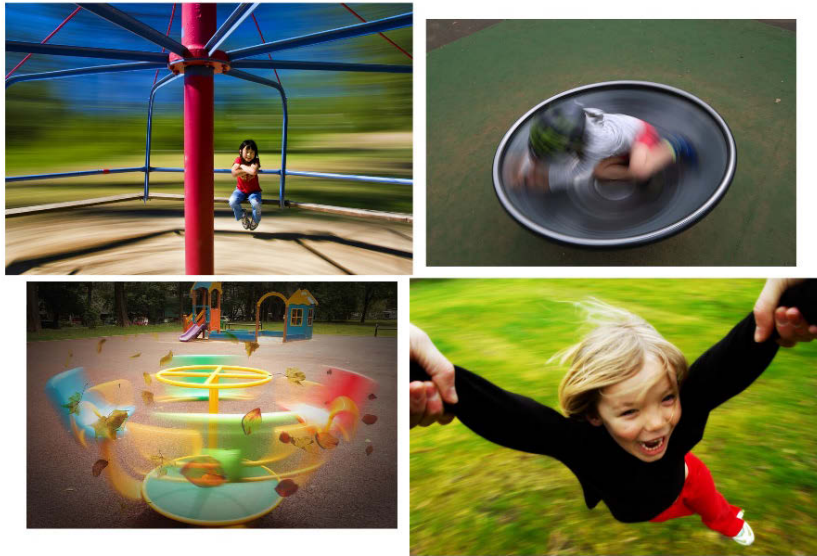
Zhvillimi i lojës së pavarur:

- Fokusohuni në avancimin e shkathtësive (nga loja funksionale drejt lojës kreative, nga lloji i mbyllur drejt llojit të hapur të aktivitetit);
- Merrni parasysh elementet e lojës të moshatarët (p.sh. kohëzgjatja, lloji i aktivitetit);
- Filloni me interesat e fëmijës dhe acarimet e preferuara shqisore (Fotografia 3.8 – Fotografia 3.11);
- Avancoji repertorin e aktiviteteve për një lojë të pavarur;
- Rritni nivelin e vëmendjes dhe pavarësisë së fëmijës në lojën e mëvetësishme.

Avanconi repertorin e aktiviteteve të pavarura nëpërmjet lojës

Kontrolloni nëse fëmija luan në mënyrë funksionale, apo kreative dhe nëse loja/aktiviteti është i llojit të mbyllur apo të hapur. Është me rëndësi të bëhet dallimi midis aktiviteteve të llojit të mbyllur dhe llojit të hapur. Aktivitetet e llojit të mbyllur janë aktivitete të strukturuar, të cilat zbatohen në mënyrë funksionale. Materialet që përdoren kanë synimin e vet konkret, ka një përfundim të qartë dhe një numër të caktuar të materialeve dhe hapave. Synimi i aktivitetit është i qartë dhe parashikueshëm. Aktivitetet e llojit të hapur janë të pa strukturuar. Ato zbatohen në mënyrë kreative, materialet mund të përdoren në disa mënyra, fundi i aktiviteteve është paushall, nuk ka një sërë saktësisht të caktuar të hapave dhe synimi/qëllimi i aktivitetit nuk është i organizuar apo i parashikueshëm. Në Shtojcën 2 janë numëruar dhjetë kategori të lojës dhe aktiviteteve të kohës së lirë, me propozim-aktivitete të llojit të hapur dhe të mbyllur. 8 kategoritë e para janë të dobishme për ndërtimin e lojës së pavarur.

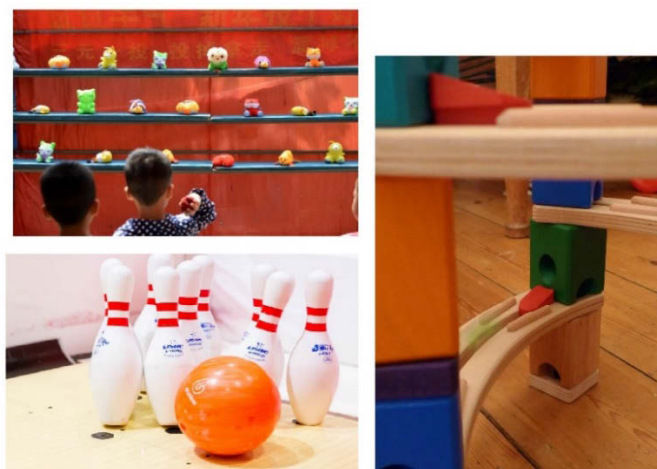
Lloji i mbështetjes për zhvillimin e shkathtësive për lojë të pavarur mund të jetë shumë i ndryshëm, në varësi nga nevojat individuale të fëmijës. Shkathtësitë e lojës së pavarur përfshijnë dhe aftësinë e mbajtjes së vëmendjes për një periudhë të caktuar kohore. Nëse fëmija tregon shkathtësi të vëzhgimit social dhe imitimit social, theksoni modelimin si strategji për dhënien e mësimi. Nëse fëmija akoma nuk ka zhvilluar shkathtësi vëzhgimi apo imitimi dhe shfaq një lojë përsëritëse dhe restriktive, theksoni dhënien e strukturuar të mësimi dhe mbështetjen sistematike. Nëse fëmija ka vështirësi me përpunimin dëgjimor apo kuptimin e informacioneve verbale, kufizoni përdorimin e udhëzimeve verbale dhe aplikoni mbështetje vizuale. Një diskurs i detajuar i praktikave të mbështetjes dhe dhënies së mësimi fëmijës në ndërhyrjen për zhvillimin e shkathtësive socio-komunikuese është dhënë në Kapitullin 3.



Fotografia 3.8. Nëse fëmija dëshiron të rrotullohet, në aktivitetet siguroni mundësi rrotullimi.



Fotografia 3.9. Nëse fëmija do sende që rrotullohen, përfshini lodra që sigurojnë mundësi rrotullimi.



Fotografia 3.10 Nëse fëmija dëshiron të shikojë objekte në lëvizje, përfshini aktivitete/sendet që lëvizin



Fotografia 3.11 Nëse fëmija dëshiron të prodhojë tinguj, përfshini aktivitete/sendë me elemente auditive

Niveli i inkuadrimin të fëmijës në një lojë të mëvetësishme kryesisht varet nga motivimi i tij për lojë dhe nga ajo se sa kupton se çfarë të bëjë me objektet apo materialet/si t'i përdorë ato. Prandaj përdorim aktivitete që janë argëtuese dhe të rëndësishme për fëmijën, për ta rritur vëmendjen dhe pavarësinë e tij. Megjithatë, shumë shpesh nevojitet ta mësojmë fëmijën se si përdoren objektet dhe materialet dhe sistematikisht ta rrisim kohëzgjatjen e lojës.

KAPITULLI 4. PRAKTIKAT DHE QASJET QË BAZOHEN NË DËSHMITË E MËSIMDHËNIES

PRAKTIKAT QË KANË SI BAZË PROVAT

Praktikat që bazohen në dëshmi janë ndërhyrje specifike, të cilat çojnë drejt rezultateve pozitive për fëmijët me autizëm dhe kanë themelin e fuqishëm shkencor. Praktikuesve iu rekomandohet aplikimi i praktikave të këtilla. Në fushën e zhvillimit social dhe komunikues, ekziston një numër i lart i praktikave, të cilat mund të klasifikohen në tri kategori të përgjithshme:

- Ndërhyrjet bihejviorale, në të cilat aplikohen parimet e analizës së aplikuar bihejviorale (AAB), në kushte lart të strukturuar;
- Ndërhyrjet zhvillimore, në të cilat aplikohen parimet e psikologjisë zhvillimore në kushte të natyrshme;
- Ndërhyrjet natyraliste, të cilat aplikohen me kombinimin e qasjeve bihejviorale dhe zhvillimore në kushte gjysmë të strukturuar dhe/ose në kushte të natyrshme.

Praktikat që bazohen në dëshmi, duhet të aplikohen në mënyrë kritike dhe fleksibël në planifikimin dhe zbatimin e ndërhyrjeve. Çdo fëmijë me autizëm ka zhvillimin e vet individual social dhe komunikues. Andaj, është e domosdoshme që ndërhyrjet t'u përshtaten këtyre dallimeve individuale. Të gjithë profesionistët që punojnë me fëmijë me autizëm, duhet të kuptojnë plotësisht spektrin e praktikave që kanë si bazë provat. Ndërkaq, sa më tepër praktika të ndryshme të aplikueshme kanë në dispozicion, aq më përshtatshëm do të mund të sjellin vendime që janë specifike për çdo individ me autizëm.

Edhe pse autizmi është një gjendje e përhershme, ndërhyrja edukative në kohë dhe intensive ka ndikim jashtëzakonisht pozitiv mbi zhvillimin e fëmijëve me autizëm. Për të kontribuar drejt rezultateve pozitive për fëmijët me autizëm, duhet të përzgjedhim praktika që kanë si bazë provat, të cilat janë adekuate për nevojat specifike të fëmijës.

Në përzgjedhjen e qasjes më përkatëse në ndërhyrjen sociale, duhet ta kemi parasysh vijuesen:

- Nuk ekziston një ndërhyrje e cila adreson nevojat e të gjithë fëmijëve me autizëm;
- Një person mund të ketë nevojë për lloje të ndryshme të qasjeve në periudha të ndryshme të jetës;
- Ekipi i profesionistëve duhet të përzgjedhë qasje që mbështesin inkuadrimin e fëmijës në mjedis dhe pjesëmarrjen funksionale në kushte të natyrshme;
- Ekipi në të njëjtën kohë duhet të përzgjedhë strategji që sigurojnë gjasat më të mëdha të përfitimit, avancimit dhe përgjithësimin të shkathtësive, brenda një periudhe sa më të shkurtër

kohore, në kushte sa më të natyrshme (sa më pak restriktive) dhe me mbështetjen sa më të vogël të të rriturit (shkalla më e ulët e shtyrjes).

Për një pasqyrë të hollësishme të praktikave të vendosura deri më tani, të cilat kanë si bazë provat, shihni raportin e Institutit për Zhvillim të Fëmijëve *Frank Porter Graham*, në bashkëpunim me Qendrën Kombëtare Amerikane për Zhvillim Profesional në lidhje me Gjendjet e Spektrit të Autizmit, në të cilin janë prezantuar 27 praktika që kanë si bazë dëshmitë.

LLOJET E QASJES NË NDËRHYRJET SOCIO-KOMUNIKUESE

Në mesin e profesionistëve dhe shkencëtarëve, ekzistojnë reflektime të kundërshtuara në lidhje me atë se cila është mënyra më përkatëse për të mbështetur nevojat socio-komunikuese të fëmijëve dhe të rinjve me autizëm. Në të kaluarën, ishin përdorur dy qasje: Modeli tradicional bihejvioral i Lovas (Lovaas, 1987), dhe Modeli zhvillimor i Grinspinit (Greenspan) (1992). Vëzhgimi i përparësive dhe mangësive të tyre kishte çuar drejt krijimit të një Modeli natyralist të ndërhyrjes (Shreibban me shokë (Schreibman dhe cop.), 2015), që i bashkon dy modelet e përmendura më lart. Në përgjithësi, udhëzimet e mëposhtme mund të ndihmojnë gjatë përzgjedhjes së qasjes më përkatëse:

- Në qoftë se fëmija me autizëm nuk ka përvetësuar shkathtësitë elementare dhe/ose më së miri mëson përmes mbështetjes lart të strukturuar individuale (një me një), rekomandohet të aplikohet qasja tradicionale e sjelljes;
- Në qoftë se fëmija me autizëm ka përvetësuar shkathtësitë elementare dhe/ose më së miri mëson përmes pjesëmarrjes aktive në ndërveprimin me të tjerët, rekomandohet lidhja zhvillimore që ka si bazë qasjen në të mësuarit e shkathtësive të reja;
- Në qoftë se fëmija me autizëm ka nevojë për përgjithësim dhe mbështetje funksionale të shkathtësive komunikuese, rekomandohet të përdoret qasja natyraliste.

Në vazhdim do t'i përshkruajmë tiparet më të rëndësishme të qasjes tradicionale bihejviorale, asaj zhvillimore dhe asaj bashkëkohore natyraliste. Do të shqyrtojmë disa ndërhyrje elementare, apo strategji, që janë të domosdoshme për ndërtimin e qasjes së individualizuar në ndërhyrjet. Edhe pse nocionet strategji dhe ndërhyrje shpesh përdoren duke nderuar njëri tjetrin, megjithatë, duhet bërë dallimin mes tyre. Strategjia është një komplet metodash apo procedurash për mësimdhënie për një shkathtësi të caktuar. Ndërhyrja mund të përfshijë një apo më tepër strategji. Por, jo të gjitha strategjitë janë ndërhyrje. Dallimi kryesor është se ndërhyrja është formale, më së shpeshti në formën e programit individual, e orientuar drejt një nevoje të përkufizuar të fëmijës dhe vazhdimisht vëzhgohet dhe vlerësohet.

Qasja tradicionale bihejviorale

Analiza e aplikuar bihejviorale (AAB) bazohet mbi parimet shkencore të të mësuarit dhe motivimit të shkollës bihejvioriste dhe të ndërhyrjeve që burojnë nga këto parime. Mijëra studime kërkimore, të bëra gjatë 40 viteve të fundit, dëshmojnë efikasitetin e AAB për personat me lloje të ndryshme të aftësisë së kufizuar, në kushte të ndryshme, për përmirësimin e shkathtësive dhe sjelljeve të ndryshme. AAB përdor procedura sistematike të vlerësimit të shkathtësive dhe sjelljeve para, gjatë

dhe pas vetë ndërhyrjes, duke u fokusuar në të mësuarit e sjelljeve sociale të rëndësishme dhe funksionale.

Qasja bihejviorale ka një rol të rëndësishëm në ndërhyrjet për fëmijë dhe të rinj me autizëm. Ekzistojnë shumë ndërhyrje të ndryshme që bazohen mbi AAB, pjesa më e madhe e praktikave që kanë si bazë provat janë, në fakt, praktika bihejviorale. Këto praktika përdoren për të mësuarit e shkathtësive të reja përmes udhëzimeve sistematike, ndryshimin e kushteve në të cilat shfaqet sjellja sfiduese përmes modifikimit të ambientit, dhe rritjen e sjelljes sociale relevante, me anë të fuqizimit.

Në grupin e ndërhyrjeve bihejviorale që kanë si bazë provat, numërohen strategjitë e mëposhtme:

- ABI (Antecedent Based Intervention) Ndërhyrja që ka si bazë parandalimin,
- DTT – (Discrete Trial Teaching) Instruktimi me hapa të veçuar,
- FBA – (Functional Behaviour Analysis) Analiza bihejviorale funksionale,
- FCT – (Functional Communication Training) Trajnimi për komunikimin funksional,
- PECS – (Picture Exchange Communication System) Sistemi i komunikimit me shkëmbimin e fotografive,
- Modelimi,
- Inkurajimi,
- Fuqizimi,
- Analiza e detyrës, dhe
- Prolongimi kohor.

Shumë shpesh, AAB gabimisht identifikohet me strategjinë që quhet *instruktimi me hapa të veçuar* (Discrete Trial Teaching) DTT. DTT është krijuar nga Ivar Ole Lovaas, profesor në Universitetin e Kalifornisë, Los Anxhelos (UCLA), në vitet e 60-ta, qëllimi i të cilit kishte qenë t'u jepte mësim fëmijëve me autizëm. Kjo strategji njihet si Modeli i Lovas i AAB-së. Me këtë model, shkathtësitë DTT janë ndarë në pjesë të posaçme dhe përpunohen një pas një, derisa të arrihet sjellja e dëshiruar. Kjo metodë është individuale, një me një. Instruktohet në prova të shkurtra, të veçuara (njësitë e instruktimit), të cilat përsëriten dhe përcjellën me fuqizim (shpërblim) të sjelljes/shkathtësisë së dëshiruar. Në këtë model theksohet përpikëria dhe organizimi gjatë instruktimit dhe kontrolli i të rriturit mbi pozicionimin e ambientit, gjegjësisht, mjedisit në të cilin mësohet. Në DTT përdoren teknikat e mëposhtme:

- Inkurajimi – dhënia e mbështetjes në zbatimin e shkathtësisë,
- Vargimi (ang. chaining) – fuqizimi i hapave vetjakë, lidhja e të cilëve çon drejt shkathtësisë së plotë,
- Formimi (ang. shaping) – fuqizimi i sjelljes e cila është më afër shkathtësisë që duhet përvetësuar dhe
- Shpërblimi i menjëhershëm (fuqizimi) gjatë shfaqjes së shkathtësisë së përzgjedhur e cila instruktohet.

Strategjitë që kanë si bazë AAB-në duhet të jenë pjesë të repertorit të çdo profesionisti i cili punon me fëmijë me autizëm. Megjithatë, është po ashtu e rëndësishme të kuptohet se ekzistojnë edhe aspekte negative të aplikimit të jashtëzakonshëm të qasjes së ashpër, tradicionale në të mësuarit, sidomos për shkathtësitë sociale dhe komunikuese. Theksi mbi përgjigjet specifike të përkufizuara paraprkishtë në ndërveprimin që drejtohet nga i rrituri, si dhe kuptimi i kufizuar për përvetësimin e shkathtësive,

nganjëherë mund ta pengojë aplikimin social të përgjithësuar të shkathtësisë së mësuar. Në të mësuarit e shkathtësive sociale dhe komunikuese me ndihmën e DTT apo me një strategji tjetër AAB, merrni parasysh ambientin e natyrshëm, sepse shkathtësitë të cilat fëmijët i përfitojnë në një situatë jo të natyrshme (qëndrimi në tavolinë, në një hapësirë me tërheqjen minimale të vëmendjes), jo çdoherë mund të aplikohen edhe në situatat sociale të natyrshme.

Në qasjen tradicionale bihejviorale, niset nga supozimet se fëmijët me autizëm:

- Nuk kanë motivim të mjaftueshëm social,
- Më me efikasitet mësojnë në një kontekst të strukturuar,
- Mësojnë kur elementet e aktivitetit janë të kontrolluara,
- Mësojnë me përsëritjen e shkathtësive diskrete.

Në vazhdim përshkruhet një shembull praktik i përdorimit të qasjes tradicionale bihejviorale - DTT – për inkurajimin e përdorimit të shikimit, me anë të instruktimit për një shkathtësi të veçuar – përgjigja në thirrjen e emrit vetjak.

Terapeuti organizon hapësirën e punës me fëmijën njëri përballë tjetrit, në një tavolinë me dy karrige. Trapeuti shqipton emrin e fëmijës si urdhër për realizimin e kontaktit me sy. Si inkurajim për përdorimin e shikimit, edukatori drejtpërsëdrejti inkuadron një fuqizues të caktuar (i cili motivon fëmijën). Fuqizuesi mund të jetë ushqimi (p.sh. një copë biskotë të thatë) ose një fuqizues material (p.sh. një lodër e vogël tren, të cilin e inkuadron në nivelin e syve të vet, për ta inkurajuar orientimin e shikimit të fëmijës në atë drejtim. Kur fëmija arrin të realizojë kontakt me sy në një sekondë, terapeuti menjëherë ia jep fuqizuesin. Ashtu siç po përvetësohet shkathtësia gradualisht, terapeuti thotë emrin e vet dhe përdor një prolongim kohor, apo siguron një pushim përpara se të inkuadrojë inkurajimin, me një fuqizues motivues. Gjatë tërë kohës, edukatori vazhdimisht përdor fuqizimin pozitiv çdoherë kur fëmija do të realizojë kontakt me sy. Gjatë përvetësimit të kontaktit në kohëzgjatje nga 1 sekonde, përsëritet procedura e njëjtë, duke ndërtuar për një periudhë më të gjatë kohore kontaktin me sy midis fëmijës dhe terapeutit (p.sh. 2 sekonda, pastaj 3 sekonda...).

Modeli zhvillimor

Modeli zhvillimor buron nga parimet e psikologjisë zhvillimore dhe studimit të zhvillimit. Ndërhyrjet me qasje zhvillimore theksojnë zhvillimin e shkathtësive përmes hulumtimeve aktive dhe lidhjeve pozitive – që kanë si bazë ndërveprimet. Modeli bazohet mbi besimin se fëmijët përvetësojnë shkathtësi përmes ndërveprimeve sociale dhe përmes përvojave vetjake të përfituara. Një shembull për këtë qasje përfshin Floortime, i krijuar nga Grinspini dhe Uajderi (Greenspan dhe Wieder). Me Floortime, të rriturit përdorin ndërveprime të rëndësishme si bazë instruktimi dhe mësimi, për ta nxitur zhvillimin. Të rriturit angazhojnë fëmijët në ato aktivitete që iu paraqesin kënaqësi fëmijëve dhe ndjekin udhëheqjen e fëmijës në fillimin dhe përfundimin e ndërveprimit. Qasja zhvillimore po ashtu aplikon dhe ndërhyrje të zbatuara nga prindër, si praktikë që ka si bazë provat, në të cilën prindërit trajnohen se si të sigurojnë ndërhyrje të individualizuar të fëmijës së vet, me qëllim fuqizimi i shkathtësive dhe/ose të pakësojnë sjelljet sfiduese në shtëpi dhe/ose në komunitet. Këto lloje të modeleve theksojnë 1) përdorimin e situatave të natyrshme si mjedis instruktimi, 2) balancimin e

udhëheqjes midis të rriturit dhe fëmijës në aktivitetet, dhe 3) nxitjen e zhvillimit. Në qasjen zhvillimore, supozohet se fëmijët me autizëm:

- Janë të aftë për fleksibilitet social dhe emocional,
- Mësojnë përmes inkuadrimin aktiv në situata të natyrshme,
- Mësojnë përmes ndërveprimeve sociale reciproke.

Me aplikimin e qasjes zhvillimore, fëmija me autizëm merr pjesë aktive, e jo pasive. Partneri në komunikimin social mund ta ndjekë udhëheqjen e fëmijës, apo të shërbejë si udhëzues në zhvillimin e fëmijës. Me këtë qasje zhvillohen shkathtësitë që janë baza e zhvillimit social (p.sh. vëmendja e bashkuar), si dhe shkathtësitë që janë të domosdoshme për sigurimin e bazës së të mësuarit të një spektri të gjerë të shkathtësive të tjera kyçe (p.sh. imitimi, angazhimi social). Kjo qasje thekson rolin e marrëdhënies sociale, si vend ku zhvillohet imitimi dhe baza e shkathtësive sociale dhe komunikuese. Përgjigjet e të tjerëve ndaj iniciativave dhe interesave të fëmijës vendosin bazën e kësaj qasjeje zhvillimore. Konsiderohet se të gjitha sjelljet kanë synim dhe domethënie. Sqarimi se përse kjo qasje është e dobishme për nxitjen e zhvillimit bazohet mbi besimin se procesi elementar i të mësuarit është i njëjtë për të gjithë, kështu që fëmijët me autizëm gjithashtu mund të mësojnë në kushte të natyrshme (konteksti i natyrshëm).

Në vazhdim është përshkruar një shembull praktik, ku kjo qasje është aplikuar me qëllim aplikimi i përdorimit të shikimit të syve gjatë aktiviteteve që ndodhin natyrshëm, në një lojë bashkëpunuese. Mangësitë e kësaj qasjeje në punën me fëmijë me autizëm kanë të bëjnë me instruktimet e llojit të hapur (përkundër instruktiveve të strukturuar). Fëmijëve që kanë vështirësi në shkathtësitë elementare, ku vëmendja e bashkuar dhe imitimi, apo atyre që kanë sjellje seriozisht restriktive, përsëritëse dhe sfiduese, është e mundur që kjo qasje të mos iu përgjigjet.

Nëna dhe fëmija janë në dhomën e lojërave. Luajnë me një top. Ajo shikon lojën e tij për një kohë dhe pastaj inkuadrohet në lojë, kur natyrshëm do ta marrë topin të cilin fëmija po e hedh. Ajo mban topin afër nivelit të syve, për të shkaktuar përdorimin e shikimit të fëmija vet. Kur ai shikon atë, ajo me dorë hedh topin drejt tij. I jep një kohë të caktuar për të luajtur me topin. Pastaj hap dorën dhe me anë të gjestit ia bën me dije fëmijës ta hedh topin përsëri drejt saj. Kur përsëri merr topin, ajo përsërit hapat e njëjtë të aktivitetit. Nëna vazhdon të jetë shoqërisht e angazhuar me fëmijën e vet përmes kësaj renditjeje të thjeshtë dhe motivuese të aktivitetit.

Ndërveprimi intensiv është shembull i ndërhyrjes në kuadrin e qasjes zhvillimore e cila përdoret për nxitjen e shkathtësive socio-komunikuese të fëmijët me komunikim të ulët funksional. Më konkretisht, kjo ndërhyrje iu përgjigjet nevojave të fëmijëve që janë në nivelin para verbal, kanë vështirësi në sjelljen socio-komunikuese, apo kanë sjellje me stereotipa dhe vetë stimuluese. Me ndërveprimin intensiv mësohen paraardhës jo verbalë të komunikimit, në bazë të bisedës së natyrshme midis nënës dhe foshnjës. Kjo ndërhyrje inkurajon zhvillimin e aftësive, siç është kontakti me sy, shprehja në fytyrë, imitimi i zërave dhe vëmendja e bashkuar. Zhvillohet në një nivel në të cilin fëmija mund të kuptojë dhe të inkuadrohet. Kjo arrihet me ndjekjen e udhëheqjes së fëmijës dhe imitim të sjelljes së tij, shprehjet në fytyrë dhe zërat/tingujt. Kur fitohet vëmendja e fëmijës, ndërtohet një sërë

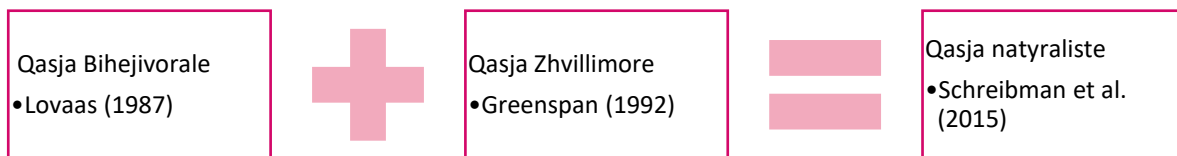
ndërveprimesh, i cili avancohet me kalimin e kohës. Gjatë ndërveprimit, fëmija mëson bazat e komunikimit dhe ndërveprimit social:

- reciprociteti i komunikimit (marrja e përgjigjes/reagimit dhe përgjigja/reagimi);
- kuptimi dhe përdorimi i shprehjes në fytyrë, gjuhën e trupit, shikimin, reciprocitetin dhe vokalizimin;
- vëmendja e bashkuar, dhe
- aktivitetet me fokus të përbashkët.

Më e rëndësishmja, në procesin e ndërveprimit intensiv, personi mëson se është mirë kur është me njerëz të tjerë, dhe se njerëzit e tjerë kënaqen kur janë me të.

Qasja natyraliste bashkëkohore në ndërhyrjet

Qasja bashkëkohore natyraliste bashkon fuqitë e qasjes bihejviorale dhe zhvillimore. Ajo përdor ndërhyrje për fuqizimin e shkathtësive sociale dhe komunikuese te fëmijët me autizëm, me anë të kombinimit të strategjive të dobishme nga dy qasjet e përshkruara më herët.



Fotografia 4.1 Qasja natyraliste bihejviorale – qasja zhvillimore

Ndërhyrjet bashkëkohore natyraliste përdorin parimet e AAB. Disa ndërhyrje natyraliste japin udhëzime të qarta për marrjen e një përgjigjeje specifike nga fëmija, ndërsa ndërhyrje të tjera përfshijnë rregullimin me kujdes të mjedisit, me qëllim lehtësimi që fëmija të fillojë ndërveprim dhe t'i përgjigjet mjedisit në mënyrën përkatëse. Qasja natyraliste përfshin:

- Vendosja e objektivave dhe detyrave specifike;
- Ngritja e nivelit të motivimit dhe interesit të fëmijës;
- Përdorimi i aktiviteteve të rëndësishme, të përshtatshme sipas moshës;
- Përdorimi i udhëzimeve dhe nxitësve në mënyrë sistematike; dhe
- Theksimi i ndërveprimeve të rëndësishme në kontekstin e mjedisit të strukturuar dhe të organizuar për të mësuar me të rritur, të cilat ndërtojnë fleksibilitetin e shkathtësive.

Në vazhdim është prezantuar një shembull praktik i procedurës natyraliste për nxitjen e shkathtësive për përdorimin e shikimit, gjegjësisht, vendosjen e kontaktit me sy, me aplikimin e kombinimit të procedurave bihejviorale dhe zhvillimore.

Në mjedisin e natyrshëm të shtëpisë familjare, prindi fillon me një aktivitet motivues dhe të thjeshtë. Babai fillon një lojë me gudulisje. Ai vendos lidhshmëri të parashikueshme midis sjelljes, gjegjësisht, shkathtësisë së synuar (kontakt me sy) dhe fuqizuesit (gudulisja). Kur e bija e tij realizon kontakt me sytë me të, ai menjëherë fuqizon këtë sjellje me gudulisje (fuqizues i natyrshëm). Ai lidh fuqizimin (gudulisjen) me sjelljen e fëmijës (kontaktin me sy), nuk e gudulis derisa ajo ta përdorë shikimin. Ai përfshin dhe strategji biheviorale, siç është nxitja (së pari shqipton emrin e saj çdoherë, e më tej gradualisht lë jashtë atë) dhe fuqizimi (gudulisja) për ta mbështetur përvetësimin e shkathtësisë. Pasi kontakti me sy përdoret vazhdimisht dhe pa nxitje (thirrja në emër), babai inkuadron dhe shkathtësinë e dytë (përdorimi i shikimit për ndjekjen e gjestit për tregim), e cila duhet të zhvillohet në të njëjtin aktivitet motivues. Ashtu siç bija e tij fillon t'i aplikojë shkathtësitë e veçanta në kuadrin e këtij aktiviteti, ai vazhdon ta përdorë aktivitetin fuqizues që edhe më tepër ta zgjerojë komunikimin, ndërlikimin e shkathtësive, kërkesat sociale dhe/ose numrin e sekuencave në kuadrin e rutinës. Për shembull, ndërveprimi zhvillohet në një lojë, në të cilën ajo imiton babin e vet, i cili prek një pjesë të trupit (p.sh. sytë, gojën), pastaj ai gudulis atë, e pastaj ata bëjnë përsëritje "toke dorën" – duke zgjeruar vazhdimisht ndërveprimin social.

Në qasjen natyraliste niset nga supozimet se fëmijët me autizëm:

- Mësojnë dhe aplikojnë shkathtësi më mirë kur të mësuarit është në kushte të natyrshme;
- Janë të motivuar për të mësuar kur përdoren aktivitete të cilat ata i duan;
- Më tepër dëshirojnë të marrin pjesë aktive në komunikimi, sesa vazhdimisht të orientohen nga dikush tjetër;
- Më tepër dëshirojnë shpërblime, të cilat natyrshëm lidhen me aktivitetin, sesa me shpërblime artificiale të palidhura (p.sh. kur fëmija do të thotë "treni", fiton një lodër tren si fuqizues, me të cilin mund të lozë, në vend se të fuqizohet përgjigjja e saktë "treni" me dhënien e ushqimit);
- Rrisin vetë-iniciativën dhe spontanitetin e vet atëherë kur pikërisht këto sjellje fuqizohen;
- Reagojnë mirë ndaj strategjive të ndryshme biheviorale për instruktimin e shkathtësive përkatëse zhvillimore.

Metodat bashkëkohore mundësojnë fuqizimin e shkathtësive në kushte të natyrshme dhe nxisin zhvillimin social. Këto ndërhyrje përfshihen në aktivitetet e përditshme të preferuara të fëmijës dhe kështu fëmija motivohet të mësojë. Qasja nënkupton përdorimin e shkathtësive të mësuara në disa fusha dhe në situata të ndryshme. Fillon të ndërtohet gradualisht, nga njëra temë dhe aplikim të shkathtësisë në një situatë të dhënë. Kjo shkathtësi zgjerohet në fusha të tjera dhe përdoret në disa situata të ndryshme. Për shembull, fëmija së pari mëson si të komunikojë në një mjedis shtëpiak, e pastaj me avancimin e kësaj shkathtësie, mëson si të shoqërizohet në mjedise të tjera. Të gjitha ndërhyrjet bëhen në kuadrin e aktiviteteve ditore të cilat janë karakteristike për fëmijën dhe gjatë kësaj përdoren materiale të ndryshme dhe inkuadrohen më tepër njerëz. Fëmija mëson gjatë ngrënies, larjes, lojës, dhe në këtë janë përfshirë të gjithë anëtarët e familjes dhe materialet e ndryshme që ekzistojnë në shtëpi. Qëllimi është që këto aftësi t'i përdorë fëmija më vonë dhe jashtë shtëpisë, me njerëz të tjerë.

Ndërhyrjet natyraliste nxisin zhvillimin e shkathtësive elementare, nga të cilat varet zhvillimi i përgjithshëm i fëmijës. Shembull për këtë janë imitimi dhe vëmendja e bashkuar. Suksesi nga aplikimi i qasjes së caktuar varet nga vlerësimi i nevojave dhe bazohet mbi tiparet individuale të çdo fëmije.

PËRZGJEDHJA E QASJES SË NDËRHYRJES

Në përzgjedhjen e qasjeve të ndërhyrjes, me rëndësi janë tiparet individuale të fëmijës, niveli i motivimit, vëmendja dhe shkalla e organizimit të fëmijës për të mësuar në ambiente të ndryshme. Pasi që të përzgjidhet qasja përkatëse, nevojitet që ajo vazhdimisht të ndiqet dhe çdoherë kur ka nevojë të ndryshojë. Konsiderohet se kombinimi i qasjeve të përshkruara më herët jep efektin dhe varet nga objektivat e ndërhyrjes dhe situatat sociale. Shqyrtimi i fuqive dhe dobësive të secilit nga tri qasjet është diçka nga e cila duhet nisur gjatë përzgjedhjes së qasjes së ndërhyrjes. Suksesi i çdo ndërhyrjeje shtrihet në mundësinë e zhvillimit të shkathtësive të reja dhe aplikimi i tyre në kontekste të ndryshme, siç janë situatat, ambientet me njerëz të ndryshëm. Nevojitet të mbahen mend pikat e mëposhtme gjatë përzgjedhjes së ndërhyrjeve për mbështetjen e zhvillimit social dhe komunikues:

- Përdorimi i praktikave që kanë si bazë provat në ndërhyrjet është prioritet;
- Qasja në ndërhyrje mund të lëvizë midis parimeve bihejviorale, përmes parimeve zhvillimore, e deri te parimet natyraliste, të cilët janë kombinim i parimeve zhvillimore dhe bihejviorale.
- Në secilin rast vetjak, nevojitet të bëhet përkufizimi se ç'është ndërhyrja e suksesshme. Për shembull, në zhvillimin socio-komunikues, ndërhyrja e suksesshme do të mundësojë që fëmija spontanisht të përdorë shkathtësi sociale dhe komunikuese në situata të njohura dhe të reja;
- Nevojitet ndjekja e vazhdueshme e procedurave që aplikohen. Ndërhyrjet që kanë pasur rezultate pozitive në të kaluarën, nuk është patjetër të përdoren edhe në kohën e tashme.

Para së gjithash, mbani mend se autizmi është kompleks. Ajo që është më e efektive për përmirësimin e kompetencave socio-komunikuese të individit, mund të ndryshojë me kalimin e kohës, në varësi nga konteksti social, shkathtësia që mësohet, apo nevojat dhe objektivat aktuale të personit.

INSTRUKTIMI I SHKATHTËSIVE SOCIALE

KRIJIMI I MUNDËSIVE TË INSTRUKTIMIT

Planifikimi i mundësive optimale të instruktimit të shkathtësive sociale nënkupton organizimin e ambientit për të mësuar dhe përzgjedhjen e aktiviteteve specifike të instruktimit. Ambienti social, mjedisi dhe aktivitetet, mund të organizohen në mënyrë e cila çon drejt rezultateve më të mira në mësim.

Konteksti social

Në varësi nga objektivat e vendosur, apo shkathtësitë e synuara, ekzistojnë disa udhëzime të dobishme për atë se si të përcaktoheni për mjedisin më të përshtatshëm social (gjegjësisht, një me një, një grup i vogël apo një grup i madh) dhe të përzgjidhni partnerë socialë (të rritur apo moshatarë) për ndërhyrjen sociale-komunikuese:

- Nëse objektivi është *pjesëmarrja* në aktivitetet sociale, së pari fusni në përdorim shkathtësinë individualisht – një me një, me një person të rritur. Pas përvetësimit të parë të shkathtësisë, ushtroni atë në aktivitete me një partner moshatar, e pastaj aplikojeni shkathtësinë në një aktivitet grupor. Personi i rritur në fillim do ta ketë rolin e partnerit social, e gradualisht, ashtu siç

fëmija do ta përvetësojë shkathtësinë. Ai do ta mbështesë fëmijën për të bërë ndërveprim me moshatarët.

- Nëse objektivi është *komunikimi*, së pari organizoni ndërveprimet fillestare me një person të rritur, për ta përvetësuar një shkathtësi. Pas përvetësimit të parë të shkathtësisë me një të rritur, ushtrojeni atë me një partner moshatar, e pastaj ushtrojeni shkathtësinë në kontekste të ndryshme sociale (në grupe të vogla dhe të mëdha). Personi i rritur në fillim do ta ketë rolin e partnerit social, e gradualisht, ashtu siç fëmija do ta përvetësojë shkathtësinë, ai do ta mbështesë fëmijën për të bërë ndërveprim me moshatarët.

Rregullat e pashkuara sociale, të cilat ekzistojnë në aktivitetet e grupit, janë sfidë për shumë fëmijë me autizëm. Aftësia e tyre për të marrë pjesë dhe për të mësuar shkathtësi të reja në një aktivitet social apo grupor, mund të konstatohet nga dy faktorë kryesorë: para shikueshmëria sociale dhe pritjet në komunikim. Niveli i qartësisë dhe para shikueshmëria sociale në kuadrin e aktivitetit apo mjedisit duhet të merren parasysh në planifikimin e mundësive të instruktimit:

- Në qoftë se fëmija ka nevojë për qartësi në pritjet sociale (çka të bëjë), përshtatni aktivitetet ashtu që të gjithë në grup do ta kishin bërë gjënë e njëjtë në kohën e njëjtë, me minimum pritje, apo duke mos pritur aspak në radhë. Sigurohuni se fëmija me autizëm ka kompletin e vet të materialeve.
- Në qoftë se fëmija kupton çka kërkohet nga ai të bëjë, por kërkon mbështetjen për ta pritur arritjen e rendit të tij (cilin ta shikojë), aktivitetet bëni ashtu që të rritet niveli i marrjes së parashikueshme të rendit të vet në aktivitet.

Pritjet në komunikimin gjithashtu dallohen në kuadrin e aktiviteteve sociale apo të grupit. Nevojitet kuptimi i gjuhës për pjesëmarrje në disa aktivitete, derisa situata të tjera nuk kërkojnë kuptimin e gjuhës për të marrë pjesë. Rishqyrtoni objektivat e vendosur për komunikimin në aktivitetin, në lidhje me komunikimin dhe aftësitë gjuhësore të fëmijës.

- Nëse fëmija me autizëm ka vështirësi në të kuptuarit e gjuhës, përzgjidhni aktivitete në të cilat nuk nevojitet kuptimi i një gjuhe për të marrë pjesë edhe pse shfaqet të folurit (p.sh. gjatë ngrënies së vaktit të ndërmjetëm). Sigurohuni se fëmija di ç 'bën përpara se të fillojë të komunikojë me rrethin.
- Nëse fëmija ka shkathtësi të të kuptuarit të gjuhës dhe kupton se ç 'bën, përzgjidhni aktivitete që kërkojnë diskutim, që fëmija të praktikojë shkathtësi komunikimi.

Prania apo mungesa e shkathtësive elementare në përmasë të madhe cakton qasjen drejt ndërhyrjes sociale. Çdoherë merrini parasysh të dhënat e vlerësimit të shkathtësive socio-komunikuese, për të përcaktuar se në cilën shkallë fëmija tregon vëmendje të bashkuar dhe është në gjendje të imitojë një sërë veprimesh motorike dhe/ose verbale në kontekste natyrore.

- Mungesa e shkathtësive elementare: Në qoftë se mungon vëmendja e bashkuar dhe imitimi, ndërhyrja patjetër të përfshijë disa aktivitete lart të strukturuar, organizim më të mirë të ambientit fizik, më tepër aktivitete të orientuara nga partneri i rritur dhe udhëzime më të qarta.
- Shkathtësitë e përvetësuar elementare: Në qoftë se janë të pranishme shkathtësitë e vëmendjes së bashkuar dhe imitimit, ndërhyrja mund të përfshijë aktivitete më pak të strukturuar, më tepër aktivitete grupi për marrjen e rendit të vet dhe përdorimi sa më i madh i modelimit – imitimit të të rriturve dhe moshatarëve si modele të sjelljes.

Rregullimi i ambientit

Rrethanat optimale të të mësuarit së një shkathtësie të re do të varen nga objektivat e vendosur, faktorët e ambientit dhe tiparet individuale të fëmijës. Shihni fotografinë 4.2 për të marrë një pasqyre të niveleve të ndryshme të strukturimit të ambientit, në lidhje me qasjen ndërhyrëse dhe nivelin e hutuesve të pranishëm të vëmendjes.

Ambienti social	Qasja përkatëse e ndërhyrjes	Niveli i hutimeve të pranishme
<ul style="list-style-type: none"> • I strukturuar • Gjysmë i strukturuar • I natyrshëm 	<ul style="list-style-type: none"> • Bihejviorale • Bihejviorale-zhvillimore • Zhvillimore 	<ul style="list-style-type: none"> • Më i ulët • I mesëm • Më i madh

Fotografia 4.2 Nivelet e strukturimit të ambientit, në lidhje me qasjen ndërhyrëse dhe niveli i hutuesve të pranishëm të vëmendjes

Në përcaktimin e ambientit më përkatës të instruktimit të shkathtësive të reja, mendoni rreth aspekteve të rëndësishme siç janë:

- **Ndjeshmëria shqisore:** Nëse fëmija me autizëm ka vështirësi në pjesëmarrje, për shkak të ndjeshmërisë së rritur shqisore (p.sh. të ndjeshëm ndaj zhurmës), organizojeni ambientin që të ketë sa më pak ndikime të këtitilla (p.sh. ambienti me më pak zhurmë). Përzgjidhni një ambient në të cilin fëmija është i qetë, i organizuar dhe arrin të kontrollohet në mënyrë të pavarur.
- **Ankthi:** Sigurohuni se ambienti nuk shkakton shqetësim te fëmija. Nëse fëmija inkuadrohet në një sjellje të kufizuar apo përsëritëse, apo nëse përjeton shqetësim, përgatitni një ambient më të strukturuar dhe të parashikueshëm. Çdoherë kur të jetë e mundur, identifikoni ambientin ku fëmija nuk shfaq sjellje të kufizuar dhe përsëritëse.
- **Sjelljet sfiduese:** Nëse te fëmija shfaqen sjellje sfiduese, organizoni ambientin ashtu që sjelljen sfiduese do ta kishit reduktuar në minimum, apo plotësisht do ta kishit parandaluar shfaqjen e tij. Çdoherë kur të jetë e mundur, identifikoni ambientin ku ekzistojnë gjasa më të vogla të shfaqjes së sjelljes sfiduese gjatë ushtrimit të shkathtësive sociale dhe komunikuese.
- **Motivimi social:** Nëse fëmija shikon, imiton dhe është i përfshirë në aktivitetet me moshatarë, përdorni moshatarët si model me të cilët do të motivohet fëmija për të mësuar.
- **Vëmendja e bashkuar:** Ekzaminoni mundësinë që fëmija të inkuadrohet në ndërveprime me të rritur dhe me moshatarë në kushte të strukturuar, gjysmë të strukturuar dhe të natyrshme. Përzgjidhni një ambient për të përvetësuar shkathtësi të reja sociale dhe komunikuese, në të cilat fëmija shfaq vëmendje të bashkuar.
- **Imitimi:** Ekzaminoni mundësinë e fëmijës për të imituar sjelljen e një apo më tepër personave të rritur dhe moshatarëve në kushte të strukturuar dhe të natyrshme. Prania apo mungesa e imitimit do ta caktojë nivelin e strukturës, i cili është i nevojshëm për të mësuar shkathtësi të reja. Kur është i pranishëm imitimi, fëmija mund të inkuadrohet në mjedise të ndryshme mësimi.
- **Organizimi:** Personi i organizuar është i qetë, mban vëmendjen përderisa është përfshirë në aktivitete të ndryshme, vet fillon komunikimin dhe bën ndryshime. Informacionet mbi nivelin e shkathtësive organizative të fëmijës mund të merren nga vlerësimi. Shkathtësitë organizative varen nga tiparet individuale të fëmijës dhe nga mjedisin. Në disa mjedise, fëmija nuk është në mundësi t'i shfaqë shkathtësitë e veta organizative. Për shembull, kjo mund të varet nga numri i

njerëzve në mjedis. Për të mund t'i shfaqë shkathtësitë e veta organizative në një mjedis të caktuar, fëmija mbase do të ketë nevojë për mbështetje plotësuese. Mbështetjet organizative hollësisht shqyrtohen në kapitullin 7.

Aktivitete të mbyllura apo të hapura

Aktivitetet sociale mund të jenë të llojit të mbyllur apo të llojit të hapur. Në parim, aktivitetet e llojit të mbyllur kanë një qëllim, organizim dhe produkt përfundimtar të qartë, gjegjësisht, një fillim dhe përfundim të qartë. Përkundër kësaj, aktivitetet e llojit të hapur në përgjithësi nuk kanë rregulla specifike, mundësojnë përdorimin kreativ të materialeve, nuk kanë një varg të caktuar të ngjarjeve dhe nuk përfshijnë produktin përfundimtar. Aktivitetet që nuk kanë parashikueshmi janë të llojit të hapur dhe mund të jenë ngatërruese për fëmijët me autizëm dhe shpesh nuk paraqesin mundësitë më të mira për zhvillimin e shkathtësive sociale dhe komunikuese. Fëmijët me autizëm dallohen në aftësinë e tyre për pjesëmarrje në aktivitete të llojit të hapur. Prania apo mungesa e shkathtësive elementare, sidomos vëmendja e bashkuar, imitimi dhe organizimi, kanë ndikim të drejtpërdrejtë në suksesin, apo vështirësinë e fëmijës për aktivitetin e llojit të hapur. Nevojitet të mendohet mirë për aftësitë elementare të fëmijës, kur bëhet përcaktimi nëse një aktivitet i caktuar i llojit të mbyllur apo të hapur është i realizueshëm dhe paraqet mundësi për ndërveprim social dhe përmirësim të komunikimit. Të gjitha aktivitetet, të llojit të hapur apo të mbyllur, mund të organizohen ndryshe, për të krijuar një parashikueshmi më të madhe.

Aktivitetet motivuese

Aktivitetet motivuese mund të përkufizohen si aktivitete që kanë qëllim dhe domethënie për fëmijën, në të cilat probabiliteti i shfaqjes së ndërveprimeve sociale është më i madh. Motivimi, gjithsesi, është i lidhur me interesin personal të fëmijës, por është i lidhur edhe me kuptimin e objektivit të çdo aktiviteti. Kur fëmija me autizëm do të kuptojë se çka do të duhej të bënte në një situatë të caktuar, probabiliteti se do të komunikojë me të tjerët, do të rritet. Kuptimi social apo kuptimi se si të realizohet një ndërveprim me të tjerët, gjithashtu lidhet natyrshëm me motivimin. Kuptimi i qëllimeve dhe sjelljes së të tjerëve paraqet pjesë të sfidave që janë të zakonshme për fëmijët me autizëm dhe ndikojnë motivimin e tyre për të marrë pjesë dhe për t'u inkuadruar në aktivitete sociale. Kështu, motivimi ndikohet nga lloji i aktivitetit, partnerët socialë dhe ndërlikimi i ndërveprimit social. Plani i ndërhyrjes duhet të përfshijë lloje të tilla të aktiviteteve, në të cilat fëmija është më i suksesshëm, si mundësi të ndërtimit të shkathtësive sociale dhe komunikuese.

Interesat e fëmijës janë dritarja drejt asaj që është me rëndësi për fëmijët. Pasi motivimet dhe interesat e fëmijës duhet të vlerësohen vazhdimisht dhe të hartohet një profil bihejvioral i fëmijës, i cili përmban informacione mbi motivimin, por edhe për partnerët socialë me të cilët fëmija më së shpeshti realizon ndërveprim. Këto informacione janë me rëndësi për të rekomanduar aktivitete të cilat do të përshtaten ndaj interesave të fëmijëve dhe do ta rrisin motivimin.

Mendoni për:

- Përfshirjen e interesave dhe prirjeve të fëmijës në aktivitetin social;
- Përdorimin e lojës së pavarur dhe interesave, si shanse për ndërveprim social me të tjerët;
- Përdorimin e aktiviteteve sociale, të cilat fëmija i ka përvetësuar me një partner të rritur, si mundësi ndërveprimi me moshatarë;

- Kombinimin e aktiviteteve të reja me lëndët apo njerëzit e preferuar, si mënyrë e fuqizimit të motivimit të fëmijës.

Është me rëndësi të bëhet dallimi midis repertorit të motivuesve individualë të fëmijës dhe interesat e tij posesivë. Nganjëherë, interesat posesivë të fëmijës mund të jenë mundësi motivuese e të mësuarit, por nganjëherë edhe jo. Interesat posesivë mund të përdoren si rrethanë lehtësuese për përvetësimin e shkathtësive të reja dhe të të mësuarit si dhe të futen në aktivitete të ndryshme, nëse fëmija mund: 1) ta ndajë interesin e vet të fuqishëm me të tjerët në mënyrë fleksibile, dhe 2) pa vështirësi të ndalojë aktivitetin lidhur me interesa posesive intensive.

Megjithatë, nevojitet kujdes në shfrytëzimin e interesave të posaçëm si pjesë e Planit të ndërhyrjes. Në vazhdim, në mënyrë praktike janë ilustruar rezultatet pozitive dhe negative të përdorimit të interesave posesivë, si motivues për fëmijët me autizëm.

Roberti është i mahnitur nga robotë dhe vazhdimisht flet për ata. Arsimtarja përdori interesin e tij intensiv në mënyra pozitive, duke përdorur etiketa për detyrat e kryera të punës, në formë të shpërblimit. Ajo organizonte një aktivitet ditor për Robertin dhe një moshatar që të vizitonin një pikturë dhe të shkruanin një tregim për llojet e ndryshme të robotëve. Ndërveprimet pozitive ndodhën përderisa Roberti dhe moshatarët e tij punuan së bashku në këto projekte. Nga fundi i vitit shkollor, paralelja prezantoi një enciklopedi robotësh.

Doni është jashtëzakonisht i interesuar për makina që distribuojnë produkte të vogla, siç janë ushqimi, pijet, apo cigaret, kur futet një monedhë apo zheton – makina vending, ai pandërprerë flet për ato kur është në shkollë. Sëpari, Donit i jepte mundësia që me një mik çdo ditë ta mbushë makinën me zhetonë; por megjithatë, ai po bëhej gjithnjë e më i brengosur dhe i okupuar me aktivitetin, përderisa po e priste mundësinë e vet të radhës për ta bërë këtë. Pamundësia e Donit për ta kontrolluar këtë obsesion rezultoi me rritje dramatike të mungesës së tij nga klasa për shkak të makinës vending, e nëse do të merrte ndalesë, situata do të shpërthente me klithma brenda klasës. Prandaj, qasja në makinën vending dhe diskutimi për të duhej të eliminohej plotësisht. Shenja “Mos hy” u vendos në dhomën afër makinës dhe për Donin u dizajnuar një marrëveshje e re e sjelljes, me shpërblime të ndryshme.

UDHËZIMET E QARTA DHE SISTEMATIKE

Në këtë pjesë janë përmbledhur udhëzimet sistematike dhe tri strategji elementare bihejviorale: shenjat, nxitësit dhe pasojat. Fëmijët me autizëm hasin në vështirësi kur duhet t'i kuptojnë dhe t'i interpretojnë informacionet verbale dhe jo verbale dhe shumë herë përqendrohen në aspekte të parëndësishme në mjedisin social. Prandaj, është me rëndësi që në instruktim të përdoren udhëzime të qarta, shenja, nxitës dhe shpërblime (fuqizues).

Udhëzimet sistematike

Udhëzimet sistematike janë të qarta, koncize, të qarta dhe specifike. Ato sigurojnë udhëzime të drejtpërdrejta për të mësuar një sjellje apo shkathtësi të re dhe përfshijnë aplikimin sistematik të shenjave, nxitësve dhe fuqizuesve. Kur përdoren udhëzimet sistematike, nevojitet të përkufizohet

objektivi dhe ai të mësohet drejtpërsëdrejti, fëmija të udhëhiqet sistematikisht nëpër aplikimin e shkathtësisë dhe të mbështetet aplikimi praktik derisa të arrihet përvetësimi dhe përgjithësimi.

Përdorimi sistematik i shenjave

Shenjat janë ngjarje vizuale, auditive, taktile, apo çfarëdo ngjarjesh tjera – përgjigje/reagim/sjellje. Shenjat mund të jenë mjedisore apo sociale, mund të jenë të natyrshme apo qëllimisht të krijuara. Shenja e natyrshme është gjithçka në ambientin fizik, që paraqet një përgjigje. Për shembull, skaji i shënuar i trotuarit na sinjalizon se duhet të ndalemi përpara se ta kalojmë rrugën. Për t'iu përgjigjur në mënyrën përkatëse shenjave të natyrshme, duhet ta vështrojmë mjedisin, të vërejmë se çka është relevante dhe ta kuptojmë domethënien e shenjave të natyrshme. Përgjigja përkatëse në shenjat natyrore relevante dhe kuptimi i domethënies së tyre është një sfidë për shumë fëmijë me autizëm. Në shembullin e mëhershëm me skajin e trotuarit, personi me autizëm, i cili nuk ndalon përpara se ta kalojë rrugën, mund mos ta sheh skajin, mund mos ta kuptojë qëllimin e skajit, apo mund mos ta kuptojë se çka duhet të bëjë në skajin e trotuarit. Shtimi i semaforit për këmbësorë në rrugë është një shembull i shenjës së jo natyrshme të krijuar nga mjedisi, i cili ndihmon që në mënyrë përkatëse t'iu përgjigjemi informacioneve relevante dhe për ta kuptuar domethënien e mjedisit fizik. Fëmijët me autizëm shpesh kanë dobi nga përdorimi i shenjave të shtuara në mjedisin fizik.

Shenjat sociale natyrore i përfshijnë të gjitha që një person i bën apo i thotë, e i cili nuk shkakton ndonjë përgjigje, duke përfshirë fjalët, gjestet, prekjet dhe shprehjet në fytyrë që paraqiten gjatë ndërveprimeve natyrore. Për t'iu përgjigjur shenjave natyrore, nevojitet që të kemi vëmendje ndaj të tjerëve, ta vërejmë atë që është relevante dhe ta kuptojmë domethënien e shenjave të prezantuara sociale natyrore. Fëmijët me autizëm mund të kenë vështirësi me vëmendjen ndaj të tjerëve dhe me kuptimin e domethënies së tyre. Ata hasin në vështirësi, kur duhet në të njëjtën kohë të kenë kujdes ndaj disa shenjave sociale dhe ta kuptojnë qëllimin dhe domethënien e sjelljes së bashkëbiseduesit. *Shenjat e shtuara, gjegjësisht, shenjat sociale jo të natyrshme* i paraqesin të gjitha përshtatjet e fjalëve dhe aktiviteteve për ta rritur vëmendjen sociale të një person dhe të kuptuarit e domethënies sociale. Shembuj të kësaj janë përdorimi i shprehjeve të tepruara në fytyrë, gjestet dhe modulimi i zërit për shtimin e dramatizimit në të folur, për të tërhequr vëmendjen e fëmijës.

Përdorimi sistematik e i përpiktë i shenjave mjedisore dhe sociale është strategjia elementare që duhet të përdoret gjatë ndërhyrjes dhe ndërveprimeve natyrore. Aftësia apo vështirësia e fëmijës për ta orientuar vëmendjen drejt shenjave natyrore relevante në çdo moment përcakton nëse duhet të sigurohen shenja më të dukshme të shtuara mjedisore dhe sociale.

Itani lëviz nëpër korridorin e një shkolle për të dërguar një mesazh në zyrë. Një grup nxënësish po ecin drejt tij. Në vend që të kalojë përreth tyre, ai ec drejt nëpër mesin e grupit, duke i goditur fëmijët. Më sa duket, ai nuk kishte qenë i vetëdijsëm për prezencën e tyre. Ai nuk iu përgjigj në mënyrën përkatëse shenjave sociale relevante në këtë situatë.

Vëmendja e Amarit lehtë zhvendoset, madje dhe në kontekstet më të strukturuar sociale. Kur ambienti fizik dhe aktiviteti janë të organizuar për lojë, Amari vazhdon ta humb vëmendjen. Përdorimi plotësues i fuqizuesve është shumë pak efikas tek ai. Megjithatë, aftësia e Amarit për ta mbajtur vëmendjen mbi aktivitetin e tij (lojën) konsiderueshëm u përmirësua kur shenjat verbale u eliminuan nga konteksti social dhe ai mund të fokusohet në vetëm një shenjë relevante (përkatësisht, lodra e tij). Për momentin, ai e ka të vështirë të mbajë vëmendjen e tij në disa shenja njëkohësisht.

Përdorimi sistematik i nxitësve

Nxitësit ndjekin shenjën dhe ndihmojnë fëmijën ta kuptojë domethënien e kontekstit social dhe të përgjigjet në mënyrë përkatëse. Njëjtë si shenjat, nxitësit mund të jenë socialë apo mjedisor. Pesë llojet e përgjithshme të nxitësve, të renditur me hierarki nga mbështetja më e madhe deri në më të vogël, përfshijnë:

- Nxitja fizike: mbështetja manuale (për shembull: mbajtja dora mbi dorë), që mundëson përgjigje/sjellje përkatëse dhe të saktë;
- Nxitja me gjeste: mbështetja me gjeste (për shembull: prekja), që mundëson përgjigje/sjellje përkatëse dhe të saktë;
- Nxitja verbale: mbështetja auditive (për shembull: të folurit, drejtimet verbale) që mundësojnë përgjigje/sjellje përkatëse dhe të saktë;
- Modelimi: demonstrimi i përgjigjes së saktë;
- Nxitja mjedisore: mbështetja vizuale që çon personin drejt përgjigjes/sjelljes përkatëse dhe të saktë.

Përzgjedhja e sfiduesit optimal varet nga prania apo mungesa e dy shkathtësive elementare, aftësia e vëmendjes së bashkuar dhe aftësia e imitimit:

- Nëse fëmija demonstron vëmendje të bashkuar dhe imitim, është përkatës përdorimi i modelimit, së bashku me nxitësit vizualë, sipas nevojës;
- Nëse fëmija tregon vëmendje të bashkuar dhe imitim, është përkatëse të përdoret nxitja fizike, me gjeste apo verbale, së bashku me shenjat vizuale sipas nevojës.

Gjatë zgjedhjes së sfiduesve, duhet të merret parasysh tendenca për shfaqjen e të ashtuquajturës “varësi” nga nxitësit, e cila shfaqet te disa fëmijë. “Varësia” nga nxitja është një gjendje në të cilën shkathtësia e mësuar shfaqet vetëm kur është i pranishëm një nxitës, fëmija ka vështirësi në aplikimin e shkathtësisë pa nxitje nga i rrituri. Kjo dukuri është e shpeshtë gjatë instruktimit të fëmijëve me autizëm. Megjithatë, shkalla deri në të cilën ndodh ky kombinim rigid i shenjave, udhëzimeve dhe përgjigjeve është e ndryshme te çdo fëmijë. Megjithatë, aplikimi sistematik i nxitësve patjetër të ndjekë parimet e mëposhtme:

- Përdorimi i mbështetjes më të vogël dhe më së paku imponuese, e nevojshme për përgjigje përkatëse;
- Futja e nxitësve të ndryshëm, pas përfitimit të parë të shkathtësisë;
- Çdoherë në të njëjtën kohë kombinoni një nxitës verbal me një nxitës me gjeste apo me një nxitës vizual;

- Dhënia e mbështetjes optimale fëmijës, me anë të zëvendësimit gradual të nxitësve me ata më pak intensiv, sipas hierarkisë, me të cilën sigurohet sukses, eliminohen skemat e gabimeve rutinë dhe varësia nga nxitja;
- Përdorimi maksimal i nxitjeve vizuale për të mënjeluar varësinë nga nxitjet sociale;
- Sigurimi i nxitësve të mjaftueshëm, për të mundur sukses apo të mësuar pa gabime (për shembull, nëse fëmija luan me plastelinë dhe fillon ta vë në gojë, nxiteni atë të përdor si duhet materialin);
- Jini të vetëdijshëm për efektin që nxitja fizike mund ta ketë mbi fëmijët me ndjeshmërinë shqisore;
- Jepni fëmijës kohë t'i përpunojë dhe t'u përgjigjet nxitësve.

Angeli luan “Njeri, mos u zemëro”, së bashku me një shok. Edhe përkundër asaj se e ka mësuar lojën, prapëseprapë ka nevojë për nxitës verbalë për çdo hap të lojës. Nëse një person i rritur nuk e shtynë atë në mënyrë verbale, ai ia thotë vetes shtytjen; për shembull, thotë, “Angel, hedh zarin”. Për Angelin, nxitja është mësuar si një pjesë e vargut të ngjarjeve që ndodhin gjatë lojës dhe ai nuk është në gjendje të vazhdojë derisa nuk i jepet udhëzimi verbal. Për ta zgjidhur këtë varësi, edukatori fillon ta kombinojë nxitjen verbale me nxitje fizike. Duke e udhëhequr dorën mbi dorë, edukatori shtynë Angelin të tregojë drejt listës vizuale me rregullat e ilustruara të lojës, duke e nxitur atë në mënyrë verbale në të njëjtën kohë. Edukatori gradualisht pakësoi shtytjen verbale, e pastaj dhe shtytjen fizike. Ky pakësim rezultoi me atë që Angeli në mënyrë të mëvetëshme përdorte listën me rregullat e lojës si rikujtues dhe kjo i mundësoi pavarësi në lojën me shokun e vet.

Pasojat dhe fuqizuesit

Pasojat janë ngjarje e karakterit mjedisor dhe social, që shfaqet si përgjigje e drejtpërdrejtë ndaj sjelljes. Modeli i biheviorizmit tradicional, në masë të madhe bazohet mbi përdorimin e pasojave në formën e fuqizuesve materialë apo socialë, si përgjigje ndaj sjelljes së fëmijës. Një shembull për këtë është shpërblimi i sjelljes si duhet, me dhënien e fuqizimit material (ushqimit) apo fuqizimit social, siç është “Të lumtë”. Fuqizuesit materialë zakonisht nuk lidhen me aktivitetin e fëmijës, apo me domethënien e përpjekjeve të tij komunikuese. Hulumtimet tregojnë se fuqizimin dhe fuqizimin diferencial të sjelljeve alternative, ose sjelljeve të tjera, paraqesin praktika efektive në fushën e autizmit. Fuqizimi diferencial i sjelljeve alternative shënon fuqizimin e sjelljes së dëshiruar, me anë të injorimit të sjelljes jo përkatëse.

Duke ditur se sjellja sociale është e lidhur ngushtë me motivimin dhe interesat sociale, sjelljen sociale duhet ta nxisim edhe me motivim dhe domethënie, në vend se me shpërblime artificiale. Prandaj, parimi bazë për fuqizimin efektiv nënkupton dhe përdorimin e fuqizuesve natyror aq sa është e mundur më tepër. Strategjitë e tjera përfshijnë:

- Fusni motivuesit materialë në mënyrë kreative në vetë aktivitetin, në vend se t'i përdorni si fuqizues për përfundimin e detyrës; për shembull, në vend se ta shpërbleni fëmijën me trenin e tij të preferuar pas përfundimit të aktivitetit, inkuadrioni etiketa për tren si pjesë e aktivitetit, apo krijoni një kolazh të trenit, apo ngjyrosni një pikturë me tren.
- Në mënyrë të natyrshme lidhni fuqizuesit verbalë me atë që fëmija bën për momentin. Për shembull, kur fëmija do të përdorë si duhet një kërkesë verbale “më shumë ëmbëlsira”, në vend

se ta shpërblemi me një lëvdatë, si p.sh. “Flet mirë”, përdorni një lëvdatë verbale në kontekstin e kërkesës së saj, për shembull: “Poo!! Më tepër ëmbëlsira! Të shijshme!”

- Planifikoni aktivitetet ashtu që sukcesi i fëmijëve në aktivitetin social të jetë fuqizuesi i natyrshëm.

NDËRVEPRIMET E ORGANIZUARA

Kuptimi i synimit komunikues

Interpretimi i synimit dhe funksionit të sjelljes jo verbale dhe verbale të fëmijës me autizëm nganjëherë është një sfidë e vërtetë. Nganjëherë, sjellja jo verbale dhe ajo verbale kanë një funksion social-komunikues, e nganjëherë ato nuk janë sjellje ndërvepruese. Janë ato çaste kur sjellja jo verbale dhe mesazhet jo verbale të fëmijës funksionojnë si një sjellje jo-ndërvepruese, vetë stimuluese dhe përsëritëse, apo si mjet vetë rregullimi. Madje edhe kur sjellja e fëmijës ka një qëllim komunikues, është e mundur të ekzistojë mospërputhja midis asaj që thotë fëmija dhe domethënies së asaj që është thënë. Paraqitja e një rastit: sfidat të lidhura me interpretimin e qëllimit pas sjelljes jo verbale dhe verbale, me të cilat përballen fëmijët me autizëm.

Sjellja jo verbale e Emilit shpesh interpretohet gabimisht. Për shembull, ai shfaq dëshirën për ushqim apo objekte, duke shikuar në mënyrë intensive sendin që e dëshiron. Kur këtë shikim intensiv të tjerët e interpretojnë si kërkim të objektit, ai fillon të qajë. Emilit i mungon një repertor i shkathtësive jo verbale, i nevojshëm për t’u kuptuar lehtë; ndërkaq, aftësia për të përdorur gjeste që tërheqin vëmendje apo për ta kaluar shikimin nga objekti drejt të t’rriturit, për të shprehur një kërkesë.

Lora përdor ekolali të vonuar për funksione të ndryshme komunikuese edhe pse synimi i saj interpretohet lehtë. Përderisa ekipi i saj i edukimit nuk kishte mësuar domethënien synuese të mesazheve të saja, Lora shpesh kishte qenë e shqetësuar sepse të tjerët nuk e kuptojnë. Për shembull, Lora do të kishte thënë: “A je mirë!” me një zë të shqetësuar, për t’i lutur moshatarët që të largohen. Ky mesazh në fakt tregon se Lora është e shqetësuar dhe paraqet riprodhim ekolalik të pyetjes “A je mirë?”, kur ia parashtrajnë të tjerët kur ajo është e shqetësuar. Kur mesazhi i saj do të ishte interpretuar gabimisht nga moshatarët e saj, dhe ata do të kishin qëndruar, ajo do ta kishte përsëritur vazhdimisht të njëjtin mesazh dhe në fund do të fillonte të bërtiste.

Për mbështetjen e suksesit social të fëmijës, është me rëndësi të përcaktohet synimi komunikues dhe funksioni i sjelljeve verbale. Synimi mund të vlerësohet sipas kontekstit social dhe sjelljes jo verbale dhe gjendjes afektive të fëmijës përpara, gjatë dhe pas transmetimit të mesazhit. Në përgjithësi, mund të përfundojmë se mesazhet verbale dhe jo verbale kanë funksion socio-komunikues kur janë të pranishëm dy apo më tepër nga cilësitë e mëposhtme:

- Kontakti me sy, orientimi (pozicionimi) i trupit apo gjesti i drejtuar nga një personi,
- Sjellja/mesazhi është relevante gjatë aktivitetit apo bisedës aktuale,
- Fëmija pret përgjigje,
- Madje edhe kur mesazhi është kuptuar gabimisht apo nuk është kuptuar fare, fëmija nuk heq dorë nga synimi për ta shprehur atë që mendon apo dëshiron.

Vendosja e ndërveprimeve sociale reciproke rutinë

Ndërveprimi midis fëmijës dhe të rriturit është korniza e parë, përmes të së cilës fëmija mëson gjuhën dhe mënyrën e komunikimit. Ndërveprimi social reciprok shtjellohet midis dy personave, në një situatë të caktuar, në të cilën ata shkëmbejnë informacione të rëndësishme në mënyrë verbale apo jo verbale. Me përsëritjen e ndërveprimeve, fëmijët ndërtojnë rutina sociale, përmes të të cilave, në mënyrë të organizuar, të parashikueshme dhe të orientuar, mësojnë shkathtësitë sociale dhe komunikuese. Fëmija në këtë mënyrë përfiton përvojë dhe i jep rëndësi gjuhës dhe sjelljes gjatë komunikimit. Me kalimin e kohës, këto sjellje mund t'i parashikojë apo të fusë një domethënie apo sjellje të re në komunikim. Sa më shpesh që fëmija hy në ndërveprim, aq më tepër zgjerohet dhe pasurohet komunikimi i tij. Kjo do t'i mundësojë të hyjë edhe në ndërveprime në të ardhmen.

Beti mëson të imitojë veprime gjatë lojës. Më saktësisht, ajo mëson të imitojë një varg aktiviteteve të lidhura, një pas një, me përdorimin e plastelinës: 1) ta shtypë plastelinën, 2) t'i përdor kallëpet për biskota, dhe 3) ta rrokullisë plastelinën para dhe pas. Kur Beti përvetësoi hapin e parë, edukatori i saj shton dhe hapin e dytë, e pastaj dhe të tretin. Të gjitha aktivitetet që imiton Beti janë të lidhura në një mënyrë e cila ka domethënie. Loja u bë një varg logjik i aktiviteteve të imituara që kanë domethënie. Ky proces është në kontrast të instruktimit të imitimit të një vargu veprimesh të palidhura unike, me materiale jashtë kontekstit.

Leoni dhe nëna e tij këndojnë një këngë me kukulla. Kur përfundon kënga, Leoni dhe nëna e tij një pas një vendosin kukullat në kuti, duke përdorur frazat e parashtruara. Nëna thotë: "Hy kukulla", duke vendosur një kukull në kuti, duke ia bërë me dorë dhe duke i thënë "Tung". Pastaj është rendi i Leonit. Nëna nxit Leonin me gjeste që ta vendosë kukullën tjetër në kuti, për të thënë: "Hy kukulla", për t'ia bërë me dorë dhe për t'i thënë: "Tung". Nëna e Leonit pastaj përsëri ka radhën. Pastaj ajo nxit Leonin të thotë: "Në kutinë hy ____" dhe vendos kukullën në kuti. Leoni shikoi atë dhe tha: "Kukulla", e pastaj imitoi bërjen me dorë dhe tha: "Tung". Pasi përsëri priti radhën e vet, Leoni spontanisht u përpoq ta vinte kukullën në kuti. Nëna priti përpara se t'ia bënte me dorë, e Leoni spontanisht i buzëqeshi nënës së vet, duke thënë: "Hy kukulla, Tung". Pas u vendos kjo rutinë sociale elementare, nëna e Leonit vazhdimisht zgjeronte lojën me shtimin e nga një fraze të re. Frazat lidheshin me veprimet e tyre dhe u organizuan për instruktimin sistematik të pritjes së radhës.

Për Gorjanin, koha e leximit është mundësi për t'u inkuadruar në një bisedë. Ai ndërrohet me terapeutin e vet dhe secili nga ata përshkruan nga një faqe të librit. Terapeuti përshkruan faqen e parë, Gorjani përshkruan faqen vijuese, e kështu me radhë. Ndërlikimi dhe shumëllojshmëria e komenteve lidhet me repertorin gjuhësor aktual të Gorjanit dhe bëhen përpjekje për të ndërtuar funksione të reja të komentimit në repertorin e tij. Ky proces është në kundërshtim me instruktimin e shkathtësisë për t'iu dhënë përgjigje pyetjeve në lidhje me librin, duke pritur që fëmija t'u japë përgjigje specifike pyetjeve të parashtruara për çdo faqe. Kjo teknikë inkurajon pasivitet dhe varësi nga nxitja, por Gorjani mëson të jetë spontan dhe fleksibël, përmes rutinës ndërvepruese.

KAPITULLI 5. MBËSHTETJA E FUQIZIMIT TË SHKATHTËSIVE SOCIALE

Fëmijët dhe të rinjtë me autizëm çdo ditë përballen me një botë të ngatërimit social, të vështirësive në komunikim dhe të ndjeshmërisë shqisore. Njëkohësisht, fëmijët mund të shfaqin dhe sjellje përsëritëse dhe shumë shpesh ndjenjat e shqetësimit. Qasja drejt instruktimit dhe ndërhyrjes duhet të bazohet mbi kuptimin e sfidave të fëmijës dhe gjithsesi, përfshin përdorimin e mbështetjes së kompenzuar. Lloji dhe niveli i mbështetjes mund të ndryshojë, por ai duhet t'i kompensojë sfidat sociale dhe komunikuese, ta mbështesë zhvillimin e shkathtësive sociale dhe komunikuese, dhe t'i eliminojë shkaktuesit e sjelljes sfiduese. Në këtë kapitull diskutojmë katër llojet e përshtatjes dhe mbështetjes:

Mbështetja organizative: Kur fëmija me autizëm përballlet me sfida gjatë kalimeve nga njëri aktivitet në të tjetrin, apo me vështirësi në të kuptuarit e gjuhës dhe domethënies sociale, mbështetja organizative siguron strukturë dhe qartësi më të madhe. Mbështetja organizative mund të përfshijë aranzhimin fizik të ambientit, kufij vizuale dhe etiketa të qarta, renditjen e aktiviteteve, dhe renditje të ndryshme të uljes.

Mbështetja sociale: Kur fëmija përballlet me sfida në shkathtësitë sociale, të kuptuarit social, apo ndërveprimin social, nevojitet mbështetja sociale për përfitimin e këtyre shkathtësive. Mbështetja në përshtatjen dhe/ose qartësimin e ambientit social, mund të përfshijnë skripte sociale, narrative sociale dhe video modelim.

Mbështetja komunikuese: kur fëmija ka vështirësi me të folurit, gjuhën apo komunikimin, mbështetja komunikuese mund ta ndihmojë atë në të kuptuarit e gjuhës dhe grumbullimit të shkathtësive të komunikimit. Mbështetja në përshtatjen dhe/ose sqarimin e komunikimit social mund të inkuadrojë mbështetje vizuale, dërrasa komunikimi, libra bisede dhe sisteme të tjera të komunikimit alternativ dhe augmentativ.

Mbështetja biheviorale: Kur fëmija shfaq sjellje të kufizuar dhe përsëritëse, mund të ndihmojë reduktimin e sjelljes sfiduese, e cila lidhet me vështirësi shëndetësore, shqetësim, ndjeshmëri të pazakontë shqisore, apo me sfida në të kuptuarit social.

MBËSHTETJA ORGANIZATIVE

Pasi shumë fëmijë me autizëm përqendrohen në detaje fizike për ta kuptuar mjedisin e vet, një mënyrë logjike për ta mbështetur të kuptuarin e tyre dhe suksesin e tyre në botën sociale është të sigurohet ambienti i organizuar.

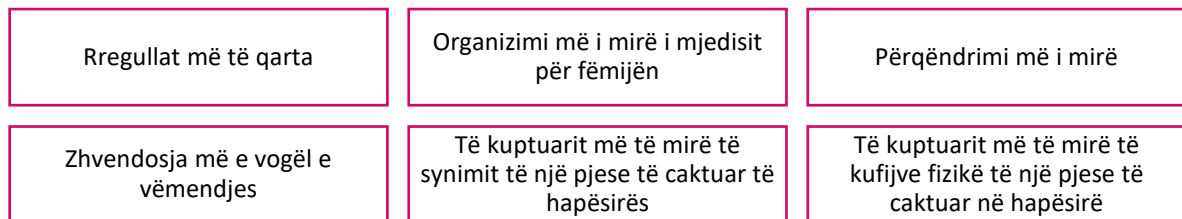
ORGANIZIMI I AMBIENTIT DHE MJEDISIT FIZIK

Informacionet në këtë pjesë bazohen mbi të ashtuquajturin instruktim i strukturuar, i cili është përmbledhje e parimeve dhe teknikave të zhvilluara në Universitetin e Karolinës së Veriut – Chapel Hill.

Elementet bazë të instruktimit të strukturuar janë: organizimi i mjedisit në mënyrë që është e kuptueshme për fëmijën, 2) përdorimi i shkathtësive vizuale si fuqi, për t'i plotësuar dobësitë, 3) përdorimi i interesave të posaçëm të fëmijës, dhe 4) mbështetja në komunikimin e rëndësishëm vetë-iniciues.

Një nga qëllimet e organizimit të mjedisit fizik është të reduktohet sjellja që shfaqet kur fëmija me autizëm përjeton ngarkesë shqisore, si rezultat i ndjeshmërisë shqisore. Çdo aspekt i mjedisit fizik duhet të jetë i organizuar, me qëllim minimizimi i sfidave shqisore (p.sh. auditive, vizuale, taktile) dhe largimeve. Strategjitë shqisore përfshijnë sigurimin e kufjeve për të reduktuar zhurmën, vendosjen strategjike të bankës shkollore për reduktimin e zbrapsjeve vizuale dhe përdorimi i ulëseve të buta për komfort të shtuar.

Objektivi tjetër i organizimit të mjedisit fizik është të sqarohen pritjet dhe të reduktohet nevoja e fëmijës të mbështetet mbi informacionet sociale për të sjellë vendime. Strategjitë përfshijnë: 1) shënimin e kufijve të qarta fizike dhe / ose vizuale në mjedis; dhe 2) krijimin e rregullave, procedurave dhe rutinave për të qartësuar se çka pritjet në hapësirën fizike.



Fotografia 5.1 Përfitimet nga mjedisi përkatësisht i strukturuar

Mos nënvlerësoni rëndësinë e strukturës në mjedisin fizik, përpara futjes në përdorim të mbështetjes vizuale, së pari duhet të përgatitet mjedisi.

SHËNIMI I PJESËVE NË HAPËSIRË, VENDOSJA E KUFIJVE DHE ETIKETAVE

Etiketimi i qartë dhe shënimi i zonave në klasë, ndihmon të sigurohen informacionet mbi atë që ndodh në çdo hapësirë dhe për të vendosur kufij të qartë. Mund të përdoren rafte librash apo diçka e thjeshtë, siç është shiriti ngjites në dysheme, për të krijuar zona për çdo aktivitet të vetëm. Strukturimi i mjedisit për fëmijën me autizëm përfshin dhënien e informacioneve që iu përgjigjen pyetjeve: kush, çka, kur, ku dhe si. Këto aspekte të organizimit mund të integrohen në të gjitha aktivitetet sociale. Mbështetja organizative përdoret në mjedisin fizik, me qëllimet e mëposhtme:

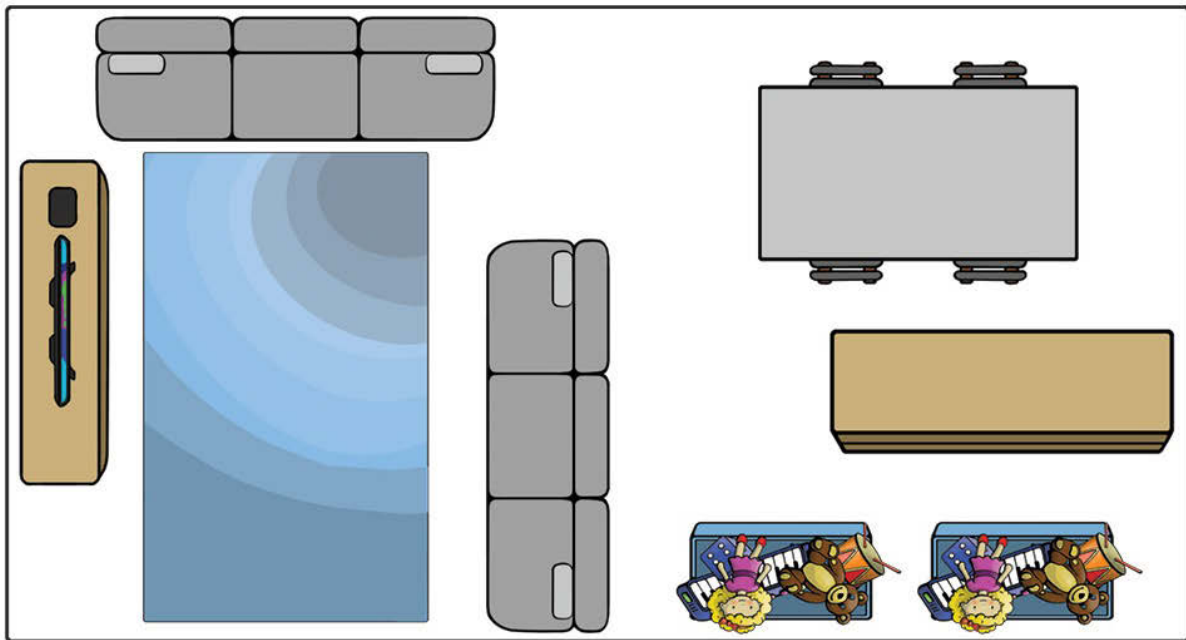
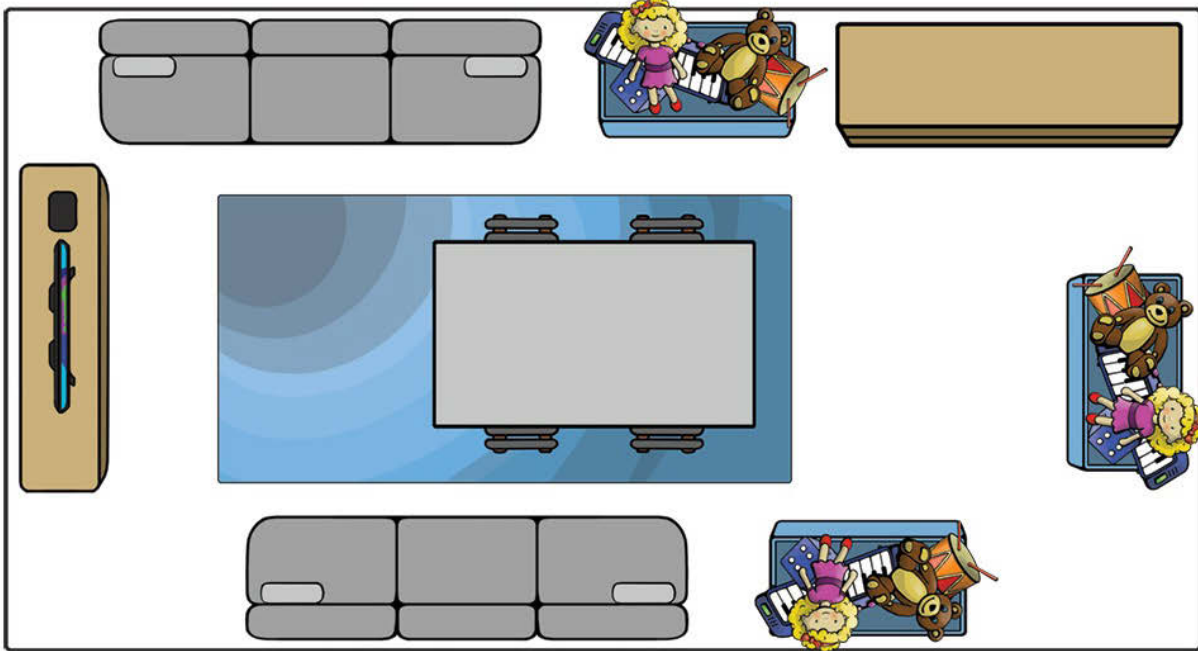
- Të qartësohen pritjet;
- Të rritet vëmendja për detajet relevante;
- Të rritet aktiviteti i qëllimshëm;

- Të rritet pavarësia;
- Të rritet mundësia e vëzhgimit të të tjerëve;
- Të rritet ndërveprimi social;
- T'i mundësohet fëmijës të parashikojë ndryshimet dhe të bëjë ndryshime fleksibël;

Ekzistojnë mënyra të shumta se si të rregullohet mjedisi fizik për të marrë një domethënie. Ato përfshijnë vendosjen e mobilie, përdorimin e rafteve/mureve ndarëse, shënimin (etiketimin), përdorimin e dyshemeve të ndryshme, kodifikimin (shënimin) sipas ngjyrës, kufizimin e shpërqëndruesve të vëmendjes.



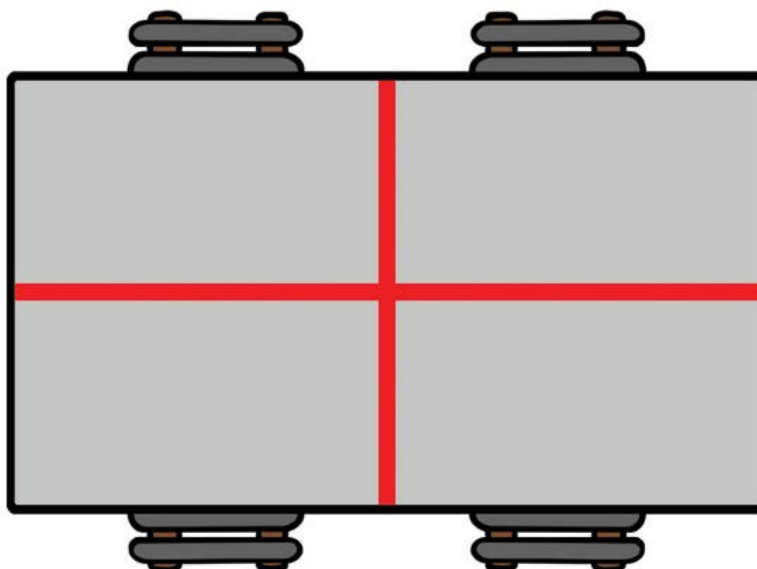
Fotografia 5.2 Sistemi i punës nga e majta në të djathtë a) versioni bazë, b) shënimi me ngjyrë, c) shënimi me numra rendor



Fotografia 5.3 Shembulli i ristrukturimit të një hapësire, a) para, b) pas



Fotografia 5.4 Shembulli i zonës të organizuar në mënyrë përkatëse për lojë, me ndihmën e etiketave

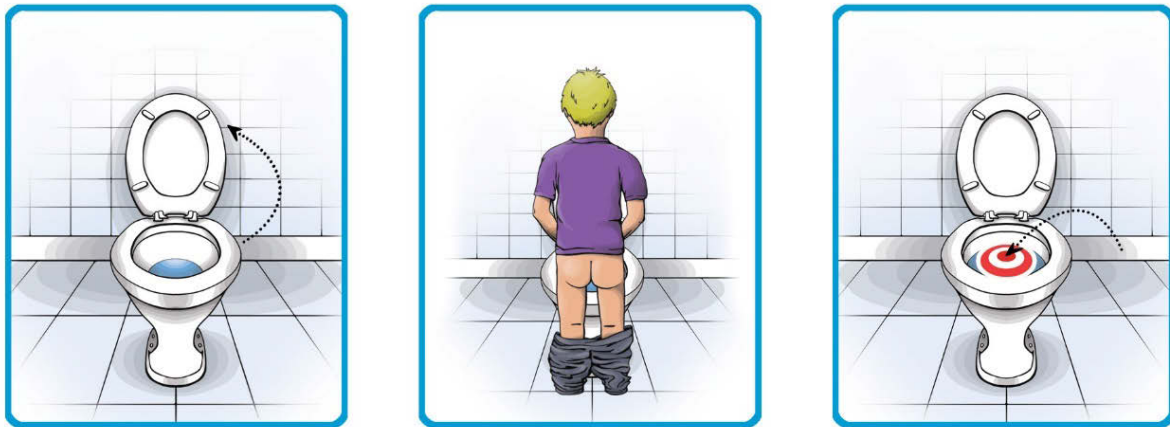


Fotografia 5.5 Hapësira e shënuar në mënyrë përkatëse për ngrënie, me ndihmën e një shiriti vetë ngjitës

VENDOSJA E RREGULLAVE, PROCEDURAVE DHE RUTINAVE

Pas krijimit dhe shënimit të qartë të mjediseve fizike, mësojeni fëmijën se cilat aktivitete ndodhin në çdo zonë, së bashku me rregullat dhe procedurat e pritura për çdo hapësirë. Këto rregulla dhe procedura për çdo zonë më tej shndërrohen në rutina dhe shenja të fuqishme për një sjellje të pritur. Prezantimi i rregullave në një formë vizuale siguron pritje të qarta dhe të përherëshme dhe ua bën të ditur fëmijëve se si të sillen. Një afishe e tillë socio-bihejviorale mund të sigurojë një shenjë koncize dhe të thjeshtë apo inkurajim kur fëmija do të shpreh një sjellje të padëshiruar dhe mund ta ndihmojë fëmijën në orientimin e vëmendjes së tij. Afishet që prezantojnë rregulla mund të vendosen në formën e imazhit, piktogramit dhe/ose në formë të shkruar. Ato mund të përdoren veçanërisht, apo në kombinim me procedura të tjera të menaxhimit të sjelljes. Kur vendosen afishet vizuale, duhet bërë kujdes që ato t'i përmbushin kriteret e mëposhtme:

- Ta tregojnë qartë sjelljen e dëshiruar
- Të prezantojnë një numër të arsyeshëm të rregullave (afër tre deri pesë)
- Të prezantojnë rregulla pozitive në mënyrë të qartë, konkrete, koncize dhe të dukshme.



Fotografia 5.6 Afishe vizuale në tualet

Vijon një shembull i aplikimit efektiv të afishes vizuale.

Borjani e ka të vështirë të ndajë lodrat me moshatarët e vet. Ai bërtet dhe rrëmben lodrat shpesh gjatë aktiviteteve sociale. Andaj, për Borjanin u krijua një afishe piktografike dhe me shkrim, e cila i shënon rregullat: 1) përdor zë të ulët dhe 2) shkëmbe lodrat.

Borjani shqyrton rregullat çdo ditë dhe ushtron shkëmbimin me të rriturit. Kjo afishe është vendosur në hapësirën e lojës, ndërsa atë e përdorin edhe moshatarët si shenjë dhe nxitës që Borjani ta korrigjojë sjelljen e vet.

Organizimi i mjedisit për mbështetjen e shkathtësive sociale

Shembull i mbështetjes organizative, e cila ndihmon fëmijët me autizëm të marrin pjesë në aktivitete të pavarura brenda klasës dhe të përdorin materiale në mënyrë përkatëse.

Për Kalinën, puna e mëvetëshme është sfidë. Gjithashtu, ajo rrallë mbetet në vendin e vet kur nuk është motivuar nga detyra (p.sh. matematikë, shkrim). Sigurimi i një liste (listë kontrolli) për atë që pritet nga ajo ta përfundojë në çdo fushë zvogëlon nevojën për vëzhgim dhe nxitje të vazhdueshme. Kalina është shumë e interesuar për artin, sepse dëshiron të vizatojë kafshë. Edukatori i Kalinës i siguroi një dërrasë për përzgjedhje, në të cilën Kalina mund të përzgjedhë se cilat materiale dhe aktivitete do të hyjnë në orarin ditor dhe me cilën renditje. Së pari - pastaj gjithashtu u përgatit një orar që Kalina ta kuptonte se do të ketë kohë që do t'i kushtohet vizatimit.

Organizimi i ambientit për mbështetjen e lojës dhe aktiviteteve në kohën e lirë

Në këtë shembull është ilustruar se si mbështetja organizative mund t'i ndihmojë fëmijët me autizëm që të mësojnë të lozin me moshatarët e tyre me kalimin e kohës.

Përgjatë aktiviteteve të lira, Bogdani pa qëllim vraponte nëpër dhomë. Ai në shtëpi kishte një numër të lart të interesave të pavarura për lojë dhe argëtim, por nuk ishte në mundësi të bënte një zgjedhje të pavarur, ta mbante vëmendjen dhe të bënte ndërveprim me moshatarët e tij gjatë aktiviteteve të lira në qendrën e resurseve. Edukatori vendosi dy dërrasa për përzgjedhje për Bogdanin. Njëra përmban foto nga aktivitete, ndërsa e tjetra përmban foto të moshatarëve të tij të preferuar. Bogdani mund të përzgjidhte dy moshatarë (të cilët kanë mundësi të pranohen apo të refuzohen) dhe dy aktivitete sociale. Së pari, aktivitetet ishin materiale manipuluese apo projekte artistike, që mundësojnë pjesëmarrje paralele (lojë paralele). Hapësira, koha dhe materialet ishin të organizuara. Gradualisht, Bogdani dhe moshatarët e tij filluan të zbatonin aktivitete, për të cilat kërkohej shpërndarje dhe shkëmbim të materialeve. Për të organizuar shpërndarje dhe shkëmbim të lodrave, Bogdanit iu dha një kuti për t'i ruajtur të gjitha objektet që nuk dëshiron moshatarët e tij t'i prekin dhe u nxiste që kohë pas kohe të shkëmbejë objekte nga kutia, me një objekt nga moshatarët e tij. Për ta organizuar shkëmbimin e objekteve, Bogdanit iu dha një kartelë – përkujtues për ta pritur radhën e vet. Sqarimi i hapësirës fizike, materialeve, partnerëve dhe pritjeve në mënyrë dramatike e përmirësuan organizimin e Bogdanit dhe mundësuan që ai të përfshihej në aktivitete të lojës sociale dhe rekreacionit.

Organizimi i orarit dhe rutinave

Pasi të organizohet mjedisi fizik, strategjia e dytë për mbështetjen e shkathtësive sociale dhe komunikuese është të vendosen plane dhe rutina të parashikueshme dhe të komunikohet përmes orarit të aktiviteteve dhe ngjarjeve. Vendosja e orarit dhe rutinës së aktiviteteve gjatë ditës është baza e ndërhyrjes. Fëmijët me autizëm mund të kenë vështirësi gjatë ndryshimeve dhe kalimit nga njëri aktivitet në tjetrin, që paraqet barrierë për mëvetësinë e tyre dhe prandaj kanë nevojë për mbështetje. Oraret dhe rutinat mund t'i mbështesin personat me autizëm në një varg aktiviteteve në shtëpinë e tyre, në shkollë, në Qendrën e Shkathtësive apo në vendin e punës. Oraret dhe rutinat përbëhen nga tre elemente të përhershme: 1) fillimi, 2) vargu i ngjarjeve dhe 3) fundi.

Funksioni kryesor i orareve vizuale është të sqarohet renditja e ngjarjeve dhe pritjeve nga fëmija. Orari vizual mund të paraqesë një varg kronologjik të ngjarjeve, përmes disa formave të paraqitjes, përfshirë dhe përdorimin e objekteve konkrete, fotografive, ilustrimeve, piktogramave (për shembull, simboleve, ikonave), fjalëve apo kombinimit të tyre. Orari mund t'ia sqarojë fëmijës: 1) ku të shkojë 2)

çka të bëjë tani 3) çka të bëjë në vijim dhe 4) sa gjatë duhet ta bëjë atë. Oraret normalisht prezantohen në mënyrë lineare, horizontale, apo vertikale. Ato janë të dizajnuara ashtu që gjatësia dhe forma e tyre i përgjigjen nevojave të fëmijës. Disa orare prezantojnë vetëm një informacion veçanërisht, ndërsa të tjerë mund t'i përfshijnë të gjitha aktivitetet e fëmijës gjatë ditës. Oraret mund të përfshinë:

- Orar ditor (gjegjësisht, renditja e aktiviteteve ditore)
- Sendet kaluese (gjegjësisht, sende specifike lidhur me ndonjë aktivitet, për ta përgatitur fëmijën për atë aktivitet që vijon)
- Listat e aktiviteteve apo analiza e detyrave (gjegjësisht, renditja e hapave në kuadrin e një detyre apo aktiviteti)
- Dërrasat kohore apo hartat e kohëzgjatjes (gjegjësisht, prezantimi vizual i kohës në një varg)

Disa aktivitete duhet të kenë një pikë “të fundit” vizuale apo auditive. Për shembull, shikimi i DVD-së apo luajtja e një loje, 5 minuta para shkuarjes për të fjetur. Fëmijët shpesh reagojnë me shqetësim ndaj nxitësve verbalë rreth “përfundimit” të aktivitetit. Nxitësit vizualë të kohës janë shumë më efikas: për shembull, mund të përdoren kohëmatës special për zierjen e vezëve, kohëmatës për gatim, alarme telefoni, e ngjashëm.



Fotografia 5.7 Orari vizual i aktiviteteve ditore me objekte funksionale

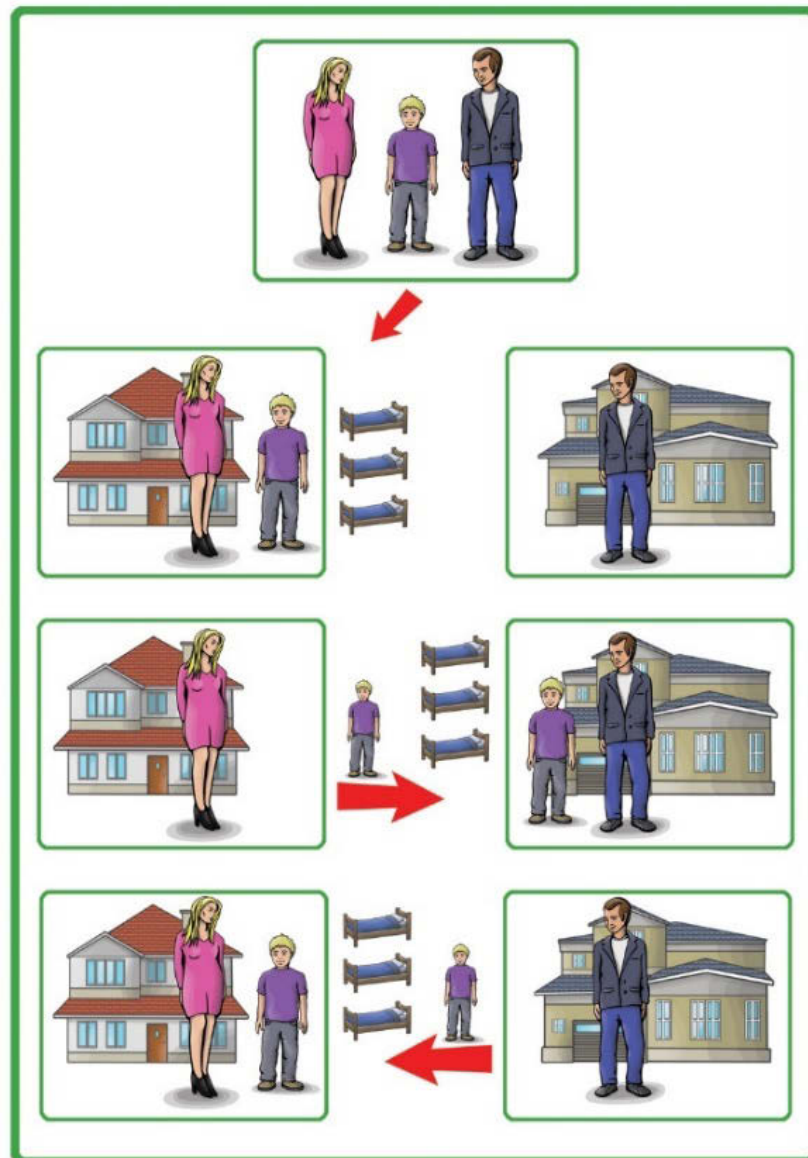


Fotografia 5.8 Orari vizual – analiza e detyrave.

Arritja		
1		Hiqe xhaketën
2		Hape trastën
3		Hiq gjërat
4		Vare xhaketën
5		Vare trastën

Fotografia 5.9 Orari vizual i rutinës së arritjes në shkollë

Shumica e ngjarjeve sociale dhe ndërveprimeve sociale zakonisht nuk kanë një varg të parashikueshëm të ngjarjeve dhe shpesh nuk kanë një rezultat të dukshëm. Kështu, dëshira për rutinë edhe te fëmijët me autizëm ndeshet me ngjarjet dhe ndërveprimet dinamike dhe vazhdimisht të matshme sociale. Gjatë futjes së aktiviteteve të reja, te fëmijët me autizëm nevojitet hartimi i një plani, që të mund fëmija t'u përshtatet atyre dhe t'i pranojë me qetësi. Është me rëndësi të ndiqet niveli i sjelljes së organizuar të fëmijës dhe të përdoren rutina të parashikueshme të aktivitetit, vetëm nëse kjo është e domosdoshme.



Fotografia 5.10 Sistemi i strukturuar vizual i sqaron fëmijës kur do të flejë në shtëpinë e babait, e kur te nëna, pas divorcit të prindërve.

Fëmijët me autizëm duhet të udhëzohen se si ta përfundojnë detyrën apo aktivitetin. Ai duhet të zërthehet në hapa më të rëndësishëm, të vegjël. Çdoherë nxisni pavarësi. Mbani mend çdoherë nga një hap në të njëjtën kohë. Përcaktoni prioritete, mos u përpiqni t'i mësoni më tepër se një gjë të re në të njëjtën kohë.

MBËSHTETJA SOCIALE

Sfida më e madhe për fëmijët me autizëm është të nxjerrin domethënien e asaj që të tjerët e tregojnë, bëjnë dhe ndiejnë. Mbështetja sociale përbëhet nga përshtatje që shërbejnë për strukturimin dhe fuqizimin e të kuptuarit, të angazhuarit dhe pjesëmarrjes së fëmijës në një ndërveprim social. Kjo pjesë përqendrohet në përdorimin e mbështetjes vizuale për nxitjen e të kuptuarit social.

Ç'ËSHTË MBËSHTETJA VIZUALE

Mbështetja vizuale përfshin përdorimin e informacioneve vizuale – objektet e vërteta, fotografitë, piktogramet, gjuha e shkruar apo video për paraqitjen e pritjeve sociale dhe përgatitja, inkurajimi dhe mbështetja e fëmijës me autizëm, për t'i përmbushur këto pritje dhe për të realizuar ndërveprim të suksesshëm social. Praktikrat vizuale që kanë si bazë provat, mundësojnë që fëmija të nxjerrë informacione sociale relevante nga situatat sociale. Me mbështetjen vizuale, fëmijët me autizëm mund më lehtë të marrin pjesë në ngjarje sociale, të mbeten të organizuar dhe t'i kuptojnë pritjet sociale. Mbështetja vizuale është më efektive te fëmijët që praktikojnë stil vizual të të mësuarit, fëmijët që kanë shkathtësi më të dobëta organizative, që kanë vështirësi në të kuptuarit e të folurit verbal, kanë vështirësi me vendosjen e vëmendjes së bashkuar dhe imitimit, si dhe kur strategjitë e tjera janë dëshmuar si të pasuksesshme.

Mbështetjen vizuale takojmë gjithandej në jetën e përditshme: ditarë, kalendarë, harta, udhërrëfyes, gazeta, fletushka në mësimdhënie, semaforë, receta. Të gjithë ne mund t'i mbajmë mend të gjitha informacionet në të cilat duhet të thirremi kur kemi nevojë. Mbështetja vizuale që përdorim mund të jetë: diskrete, shumë evidente, apo si fotografi. Pamja e saj varet nga ajo: që duhet ta dimë, sa është lehtë të kuptohet dhe sa jemi të shqetësuar.

Informacioni vizual mund të prezantohet në forma të ndryshme edhe atë:

- Send funksional – send konkret që përdoret për aktivitetin;
- Send referues – send që paraqet detyrën/aktivitetin;
- Fotografi;
- Vizatime – ilustrime për ta prezantuar sendin;
- Teksti i shtypur/i shkruar;
- Ndonjë kombinim nga format e përmendura më sipër.

Mbështetja vizuale përdoret për më tepër nivele të zhvillimit njohës (konjitiv). Rekomandojmë që mbështetja vizuale të përdoret për nxitjen e ndërveprimit social në mënyrat vijuese:

- Përgatitni fëmijën për aktivitete sociale me prezantimin e qartë të pritjeve.
- Ushtroni së bashku me fëmijën shkathtësitë e nevojshme përpara aktivitetit social.
- Përdorni nxitës gjatë instruktimit.
- Rikthehuni te situata sociale dhe bisedoni për të pasi që të përfundojë.

Përgatitja: Oraret ditore, vargu i aktiviteteve dhe lista e detyrave mund t'i sqarojnë pritjet dhe aktivitetet sociale. Mbështetja vizuale mund ta reduktojë nevojën e fëmijës me autizëm për shenja sociale, që me sukses të marrë pjesë në situata sociale.

Ushtrimi: Pjesa më e madhe e llojeve të ndryshme të mbështetjes vizuale janë të përshtatshme si mjete instruktimi, apo ushtrimi të një shkathtësie të caktuar sociale, përpara se fëmija të gjendet në një situatë, në të cilën duhet ta aplikojë atë. Skriptet sociale, tregimet sociale, video modelimi, afishet socio-bihejviorale dhe teknikat e relaksimit krijojnë mundësi që fëmija të mësojë për tiparet relevante të gjendjes sociale dhe të përfitojë shkathtësi sociale dhe komunikuese përmes provave dhe ushtrimit. Duke marrë parasysh se situatat sociale shpesh mund të jenë konfuze për fëmijët me autizëm, strategjitë që mundësojnë ushtrim mund të jenë më të suksesshme se strategjitë që zbatohen drejtpërsëdrejti gjatë situatës.

Nxitja: Disa strategji për përdorimin e shenjave vizuale përfshijnë objekte që mund të përdoren si nxitës në situatën sociale. Shenjat vizuale janë paraqitur apo janë në dispozicion të fëmijës si rikujtues. Për shembull, nëse ndonjë fëmijë me autizëm ka vështirësi të mbetet në temën gjatë bisedës me moshatarin, moshatari mund të tregojë drejt një shenje vizuale, e cila shënon “qëndro në temën”, kur biseda do të dalë jashtë temës. Këto nxitës jo verbalë janë të paçmueshëm gjatë situatave sociale. Nëse fëmija me autizëm ka vështirësi me përgjithësimin e shkathtësive, nxitja mund të jetë më e suksesshme se strategjitë e ushtrimit të shkathtësive sociale.

Përsëritja: Mbështetja vizuale i jep fëmijës mundësi për t’i përsëritur pritjet sociale pas përfundimit të një aktiviteti. Shenjat materiale konkrete mundësojnë qartësi dhe përsëritje të informacioneve. Rishikimi është posaçërisht i rëndësishëm për fuqizimin e sjelljeve të dëshiruara sociale, shqyrtimin e alternativave për sjellje sociale jo përkatëse dhe për instruktimin e sjelljeve alternative e më të pranueshme.

LLOJET E MBËSHTETJES VIZUALE

Në këtë pjesë janë përshkruar llojet e ndryshme të mbështetjes vizuale, funksioni i tyre dhe disa shembuj realë për atë se si përdoret çdo lloj i mbështetjes së fëmijëve me autizëm. Udhëzimet e mëposhtme ngërthejnë disa ide të përgjithshme se si të organizohet instruktimi vizual për t’i përmbushur nevojat e fëmijëve dhe të rinjve me autizëm:

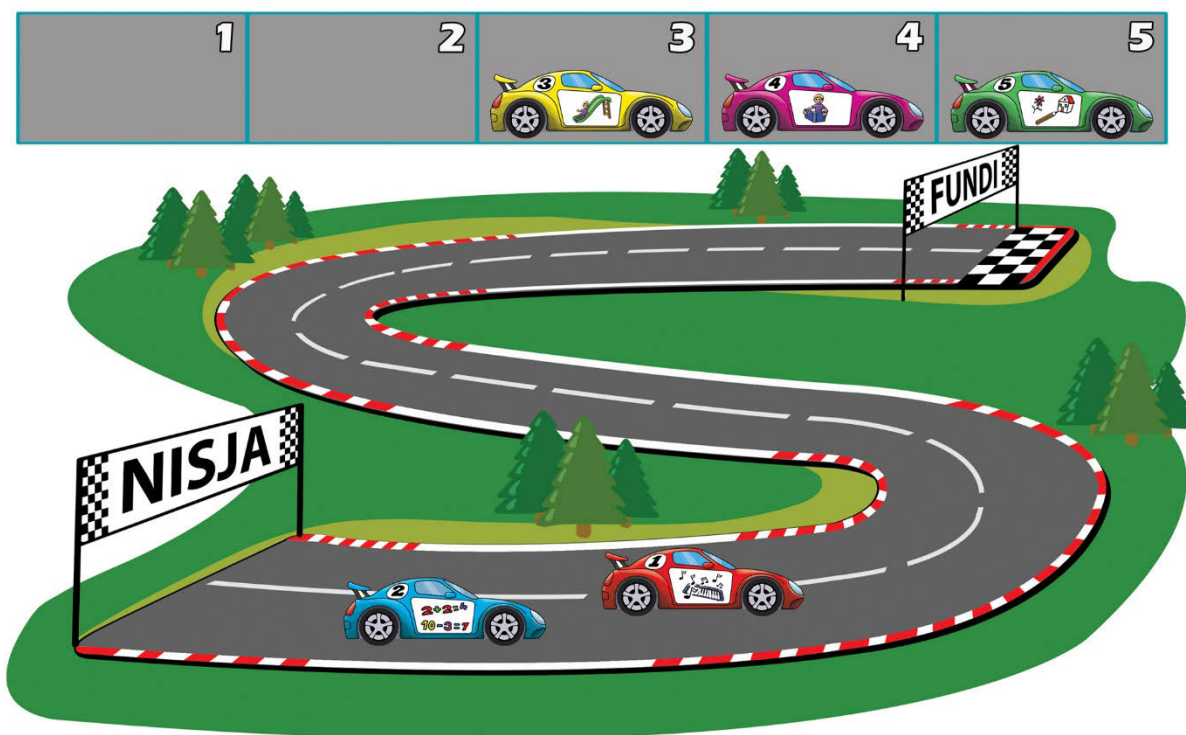
- Nëse fëmija e ka të vështirë t’i kuptojë informacionet verbale, plotësoni informacionet verbale me mbështetje vizuale;
- Nëse fëmija ka vështirësi në organizim dhe nuk iu përgjigjet nxitjeve sociale, merreni parasysh mbështetjen vizuale;
- Nëse fëmija ka vështirësi me shkathtësitë elementare për vëmendje të bashkuar dhe imitim, merreni parasysh mbështetjen vizuale;
- Nëse fëmija është në një nivel para-simbolik të zhvillimit dhe nuk shfaq interes për informacione në formën e fotografisë, përdorni objekte konkrete si shenja sociale, në vend se të fotografive apo tekstit;
- Nëse fëmija shfaq interesin për video apo televizion, përdorni video modelim;
- Nëse fëmija ka vështirësi t’u përgjigjet udhëzimeve verbale, përmbajtja dhe ndërlíkimi i mbështetjes vizuale duhet ta reflektojë nivelin e tij të të kuptuarit të gjuhës;
- Nëse fëmija shfaq interesin apo të kuptuarin e gjuhës së shkruar, përdorni strategji të cilat përdorin udhëzime me shkrim.

Nga spektri i gjerë i mbështetjes vizuale, në vazhdim shqyrtohen llojet më të shpeshta që përdoren në ndërhyrjet sociale për fëmijë dhe të rinj me autizëm. Këtu përfshihen: orari i aktiviteteve, shenjat sociale në formën e kartelave vizuale, tregimet sociale, modelimi video, afishja socio-bihejviorale, mbështetja vizuale për vetë rregullim, shenjat vizuale të relaksimit.

Orari i aktiviteteve

Funksioni kryesor i orarit vizual të aktiviteteve është që fëmijës t'i sqarohet renditja e ngjarjeve sociale, t'i kuptojë pritjet sociale dhe të rritet pavarësia e tij në aktivitetet sociale. Më tepër informacione rreth orareve u dhanë më sipër në këtë kapitull, në pjesën e Organizimit të orareve dhe rutinave.

Paraqitja e rastit: përdorimi i orarit vizual. Rubensi nuk ishte i interesuar ta ndiqte orarin e orëve. Ai do makina garash; andaj për të, çdo aktivitet ditor është vënë mbi një fotografie të një makine garash. Orari i tij është në formën e shtegut të garave, me vijë nisjeje dhe cak. Tani Rubensi ndjek orarin, sepse mezi pret ta vendosë makinën e radhës në shtegun.



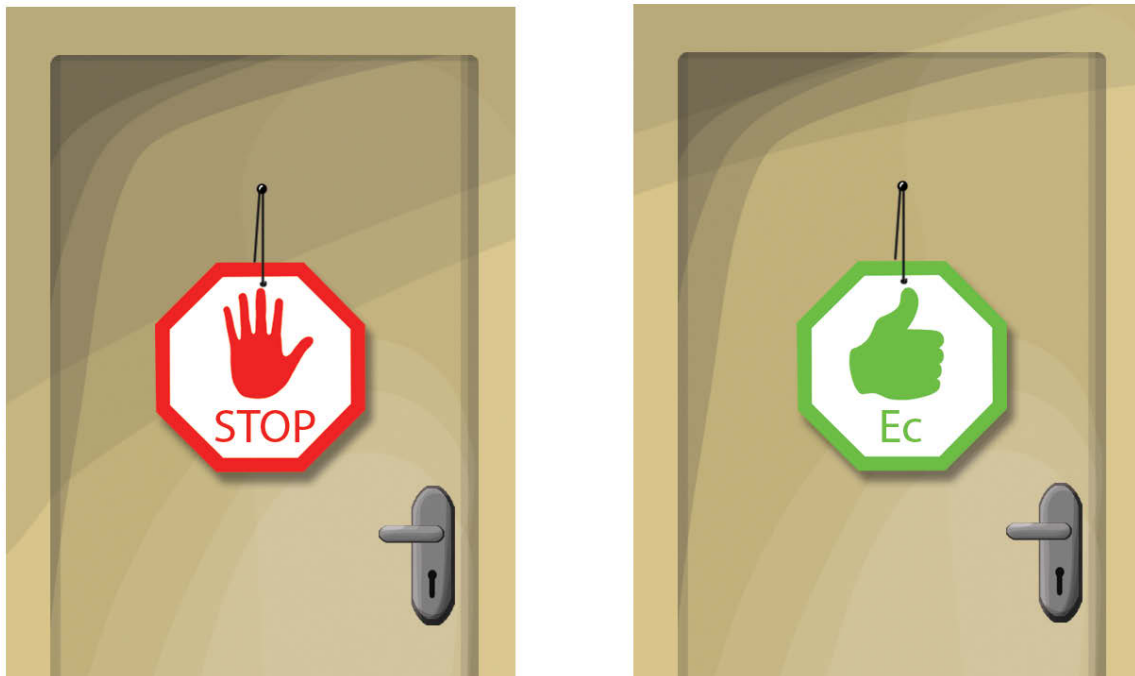
Fotografia 5.11 Orari i aktiviteteve në formën e shtegut të garave. Në shteg vendosen aktivitetet e përfunduara

Shenjat sociale në formën e kartelave

Funksioni bazë i këtyre kartelave është ta rikujtojnë fëmijën se ç' bën. Ato mund të përmbajnë një apo më tepër informacione dhe zëvendësojnë udhëzimet verbale apo të tjera sociale. Ato me qetësi orientojnë vëmendjen e individit dhe janë më pak imponuese sesa format e tjera të urdhrave. Këto kartela janë posaçërisht të dobishme për situatat në të cilat fëmija është i paorganizuar dhe/ose i shqetësuar. Shembujt e shenjave sociale në formën e kartelave janë:

- Kartela me një mesazh të vetëm, në formën e piktogramit apo formës me shkrim;
- Dërrasa klasike e bardhë;
- Shiriti që përmban udhëzimet kryesore, të cilën i rrituri i bart në nyjën e dorës së tij;
- Lista e rikujtuesve;
- Kartela me një rregull sociale (p.sh., shpërndaje, prit, ndërrohu)

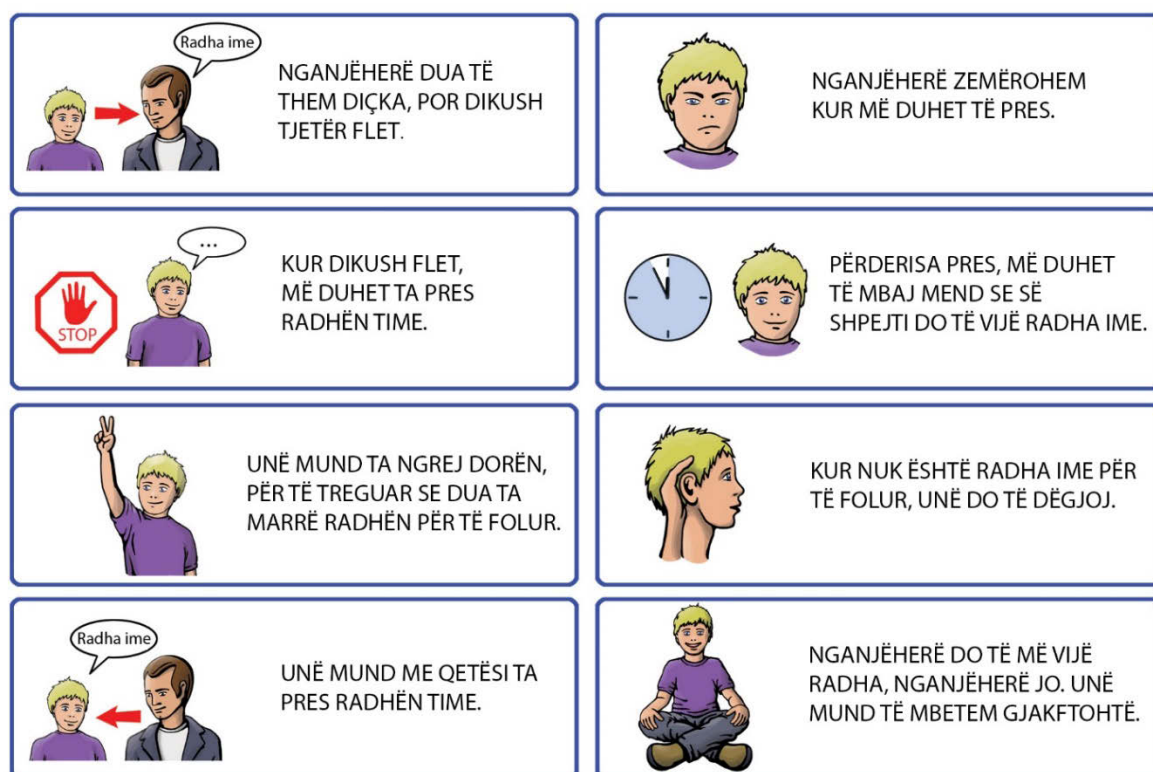
Bojani ka një asistent arsimor në klasën gjithëpërfshirëse (inkluzive), e cila shpesh e nxit atë me përdorimin e kartelave. Për shembull, asistenti i tij shkruan fjalë kyçe në një dërrasë, që në mënyrë vizuale ta udhëzojë Bojanin gjatë diskutimeve në grup. Me këto rikujtues të qetë, vëmendja e Bojanit në aktivitetet e grupit rritet. Një kartelë tjetër e cila përdoret me Bojanin është shenja STOP/EC, që është vendosur në derën e klasës. Para se të futet kartela, Bojani shpesh kishte dalë nga klasa për ta shikuar akuariumin e peshqve në bibliotekë. Bojani tanimë e di kur mund të largohet nga klasa (apo kur është paraqitur EC në derë) e kur nuk mundet (kur shenja në derë lexon STOP). Veç kësaj, shenjat stop dhe ec përdoren në klasë për të treguar se cilat aktivitete janë në dispozicion e cilat nuk janë në dispozicion për përdorimin nga Bojani.



Fotografia 5.12 Shenja sociale STOP/EC

Tregimet sociale sqarojnë pritjet sociale në ndonjë situatë dhe mbështesin fëmijën në zhvillimin e shkathtësisë për të kuptuarit social dhe pikëpamjen e huaj. Tregimet sociale mund të përshkruajnë se çfarë ndodh në një situatë sociale dhe përse, të referojnë vetitë relevante të ndonjë situatë, të numërojnë sjelljet e dëshiruara sociale dhe t'i përshkruajnë reagimet e të tjerëve në lidhje me një situatë të caktuar sociale, për të cilën shkruan tregimi. Forma dhe ndërlikimi i informacioneve në tregimin social janë përshtatur sipas aftësive individuale, vëmendjes, stilit të të mësuarit dhe interesave të fëmijës. Tregimet sociale arrijnë efektin më të mirë kur shkruhen pikërisht për fëmijën, në veten e parë njëjës (unë mund, unë dua, etj.), janë të thjeshta, konkrete, të sakta dhe të vërteta, me një ton pozitiv dhe pa paragjykime.

Në aktivitetet e grupit, Taneri e di kur duhet të ngrejë dorën, por shqetësohet nëse nuk vjen radha e tij. Një tregim i shkurtër, i thjeshtë mbi emocionet është bërë për Tanerin. Taneri dhe edukatori i tij çdo ditë lexojnë tregimin si përgatitje dhe ushtrim, ndërsa në mënyrë të detyrueshme e përsërisin atë edhe pas çdo shqetësimi. Edukatori i Tanerit në mënyrë verbale e nxit atë në aktivitetet e grupit, duke përdorur të njëjtat fjalë nga tregimi. Taneri filloi t'i përdorte fjalët nga tregimi për t'u qetësuar kur është i shqetësuar. Ai mësoi t'i thotë vetes. "Nganjëherë më vjen radha, e nganjëherë jo. Unë mund të mbetem gjakftohtë".



Fotografia 5.13 Tregim social

Tregimet përmbajnë dy lloje të fjalive: përshkruese dhe orientuese. Fjalitë përshkruese përshkruajnë dhe sigurojnë një perspektivë. Rregulla e përgjithshme për përmbajtjen e tregimeve sociale është se duhet të përmbajnë të paktën dy herë më tepër fjali përshkruese, kundrejt fjalive orientuese.

Tregimet duhet t'u përgjigjen pyetjeve relevante, të cilat përshkruajnë kontekstin, duke përfshirë vendin (ku?), informacionet kohore (kur?), personat relevantë (kush/cilat?), shenjat e rëndësishme (çka?), aktivitetet elementare, sjelljet, apo deklaratat (si?), dhe arsyet apo sqarimin e tyre (përse?).

Përveç për t'i mbështetur fëmijët në të kuptuarit e pikëpamjeve të njerëzve të tjerë dhe situatave sociale, narrativet sociale mund t'i ndihmojnë fëmijët me autizëm të përgatiten për një përvojë të re (për shembull: kontrolli te mjeku, udhëtimi me avion) dhe ta orientojnë fëmijën drejt një mënyre të pranueshme dhe të dobishme të sjelljes në një situatë të caktuar.

Video modelimi

Video modelimi mund të përdoret për përfitimin e shkathtësive specifike sociale. Videot krijohen me qëllim të theksimit të shenjave më të rëndësishme sociale, sjelljeve specifike sociale dhe sjelljeve komunikuese. Një pjesë e fëmijëve me autizëm më tepër dëshirojnë mbështetje vizuale në formën e videove, sepse videoja si format mundëson që në mënyrë të parashikueshme dhe të pakufizuar të përsëriten ngjarjet e njëjta sociale. Për dallim nga ndërveprimet sociale natyrore, të cilat kurrë nuk ndodhin dy herë në mënyrën e njëjtë, me videot mund të prezantohen situata identike që nga fillimi. Mbështetja përmes video modelimit mund t'i ndihmojë fëmijët të zhvillojnë të kuptuar social dhe shkathtësi komunikimi dhe mund të përdoret së bashku me strategjitë e tjera vizuale. Në llojin elementar të video modelimit, fëmija vëzhgon një moshatar apo një të rritur si model në një kontekst të caktuar social, ndërsa në vetë modelimin, fëmija vëzhgon veten si me sukses përfundon një detyrë, sillet në mënyrën përkatëse, apo zbaton një aktivitet të ri. Video modelimi ka aplikim të pakufizuar, si për shembull:

- Instruktimi i shkathtësive për imitim motorik,
- Instruktimi i shkathtësive për lojë të pavarur dhe aktivitete në kohën e lirë,
- Instruktimi i shkathtësive për lojë sociale,
- Instruktimi i pritjeve sociale në komunitet,
- Instruktimi i sjelljeve të ndryshme, si zëvendësim i sjelljes sfiduese,
- Instruktimi i mesazheve komunikuese specifike,
- Instruktimi i shkathtësive për inkuadrim në bisedë, etj.

Aplikimi i video modelimit për instruktim të shkathtësive sociale, nisët nga idetë e mëposhtme elementare:

- Rregullisht tregojani videon (në bazë ditore apo më shpesh, nëse fëmija është i interesuar);
- Rishikoni videon pikërisht para aktivitetit të vërtetë;
- Kombinoni video modelin me shenjën e dytë vizuale (orari, kartela, tregimi social);
- Përdorni shenjën e dytë vizuale si nxitës në situatën sociale të natyrshme;
- Vlerësoni nivelin e përvetësimit të shkathtësisë;
- Vazhdoni me ushtrimin e shkathtësisë sociale të vendosur si qëllim, aq sa të ketë nevojë;
- Gradualisht reduktoni shikimet e videos derisa të përvetësohet shkathtësia.

Në vazhdim janë dhënë dy shembuj praktikë për përdorimin e video modelimit. Në shembullin e parë, video modelimi është aplikuar si mbështetje për lehtësimin e vizitës te dentisti. Në shembullin e dytë, video modelimi përdoret për instruktim të shkathtësive komunikuese.

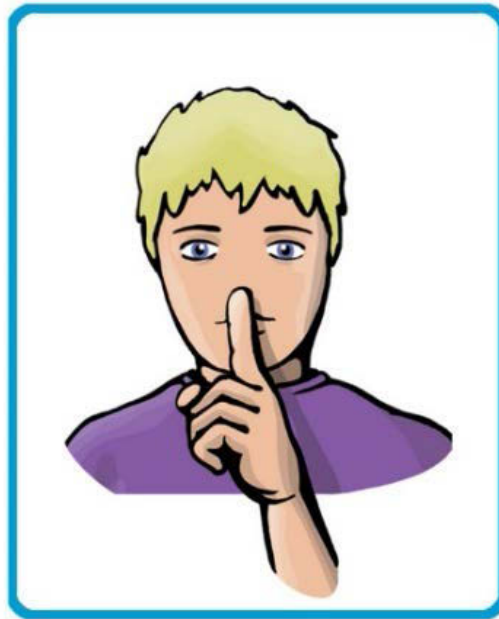
Ena nuk do ta vizitojë dentistin. Ajo fillon të ulërijë kur i afrohet godinës së ordinancës stomatologjike, ndërsa reagimi i saj është aq ekstrem, sa që dy të rritur duhet ta mbajnë gjatë një kontrolli rutinë. Ajo nuk dëshiron askush t'ia prekë dhëmbët, sepse ajo lidh dentistët me dhembje dhëmbi. Është bërë një video për vizitën e dentistit për Enën. Videoja përfshin motrën e Enës, e cila shkon te dentisti për një kontroll, ndërsa muzika e preferuar e Enës shoqëron qetë videon. Dentisti ngadalë ia kontrollon dhëmbët dhe qiellzën e gojës së vajzës, me instrumente. Vajza mbetet e qetë edhe pas largimit nga ordinanca, e si shpërblim fiton mezet e lehta që Ena i preferon. Së bashku me videon është bërë dhe orari për të njëjtin aktivitet. Ena shikon videon çdo ditë dhe përgatitet për vizitën e dentistit dy javë më herët. Gjatë vizitës, ajo merr me vete orarin dhe videon e aktiviteteve në ordinancë. Që atëherë, çdo vizitë te dentisti u bë më e lehtë për të.

Andreji nuk i pëlqen kur dikush huazon diçka që është e tij. Ai është krejtësisht i dhënë pas mbrojtjes së gjërave të tij personale, e kjo ia zhvendos vëmendjen nga puna e tij. Kur dikush e lut për t'i huazuar diçka, Andreji zakonisht fillon të bërtasë. Përpjekjet për ta nxitur Andrejin të komunikojë në mënyrë alternative nuk ishin të suksesshme, derisa nuk u aplikua video modelimi. Në video, moshatarët e tij realizojnë disa skena, në të cilat përdorin frazën: “Nuk mundet!” Është e imja!” kur dikush nga ata dëshiron të huazojë materiale pune. Videoja përbëhet nga tre moshatarë dhe katër skena të ndryshme. Andreji u kënaq duke shikuar videon në shtëpi dhe në shkollë si dhe e shfrytëzoi mesazhin: “Nuk mund!” Është e imja” në klasën, në mënyrë të përsosur pas dy ditësh.

Afise socio-bihejviorale

Afishja vizuale të cilën tanimë shqyrtoam në pjesën e *Mbështetjes organizative, Vendosijes së rregullave, procedurave dhe rutinave*, ka aplikimin e vet edhe si mbështetje sociale. Afishja socio-bihejviorale ka funksionin e prezantimit të rregullave dhe pritjeve sociale në formën e sjelljeve të pranueshme sociale gjatë komunikimit dhe ndërveprimit me të rriturit dhe moshatarët. Sigurimi i rregullave në formën vizuale garanton se të rriturit do të jenë të qartë dhe të qëndrueshëm, e ekрани gjithashtu mund ta zhvendosë vëmendjen e fëmijës dhe të sigurojë nxitje koncize dhe të thjeshtë kur fëmija tregon sjellje të padëshiruara. Afishet mund të ilustrojnë një apo më tepër rregulla të paraqitura me fotografi, ilustrim apo piktogram. Gjithashtu, nëse forma vizuale është e domosdoshme, afishja mund të jetë me shkrim. Afishet socio-bihejviorale mund të përdoren vetë, apo në kombinim me procedura të tjera të menaxhimit të sjelljes sfiduese. Në vazhdim është prezantuar një shembull praktik për përdorimin e afishes socio-bihejviorale me shenjën MBANI QETËSI, ilustruar në fotografinë 5.14.

Moshatarët e Aliut shqetësohen nga vokalizimet e tij të zëshme, të cilat shqetësojnë rrjedhën e aktiviteteve të grupit. Njëra nga rregullat e shpallura në mënyrë vizuale në ekranin socio-bihejvioral në pjesën e përparme të klasës është MBANI QETËSI. Edukatori referon në ekranin vizual për ta rikujtuar Aliun se nuk është momenti për të folur.



Fotografia 5.14 Afishe socio-bihejviorale, shenja vizuale për MBANI QETËSI

Mbështetja e vetë rregullimit

Funksioni kryesor i ndërhyrjeve për vetë rregullim vizual është t'u mundësojë fëmijëve të mësojnë strategji dhe ndërgjegjësime dhe vetëkontroll. Këto lloje të ndërhyrjeve janë përfshirë në praktikën njohëse (konjitive) - bihejviorale. Mbështetja e vetë rregullimit përqendrohet në ngjarje me stres për të cilat është e ditur se nxisin sjellje sfiduese dhe kjo mbështet fëmijën në të mësuarit e strategjive alternative të vetëkontrollit. Sjelljet e dëshiruara sociale dhe ngjarja sociale paraqiten në formë vizuale. Imazhet vizuale përdoren në praktika siç është mendësia dhe meditimi. Këto praktika përqendrohen në gjendjen mendore për të qenë i vetëdijshëm dhe me qetësi të njihen, pranohen dhe rregullohen ndjenjat, mendimet dhe sensacionet. Disa strategji të njohura bien në këtë kategori, siç janë:

- Shkalla e pabesueshme me pesë pikë³,
- Zonat e rregullimit⁴,
- Termometri emocional dhe shkalla e vlerësimit⁵,
- Përfaqësimet vizuale⁶

Përfaqësimet vizuale janë imazhe që paraqesin skena të një situate me stres, të prezantuara si një varg imazhesh që lidhen me një skript të thjeshtë verbale, apo narrativi. Vargu përfundon me sjelljet e dëshiruara dhe rezultatet pozitive. Imazhet shqyrtohen disa herë çdo ditë. Pasi fëmija me autizëm do ta mësojë vargun e imazheve të ngjarjes, ai përsëritet para, gjatë, apo pas gjendjes reale me stres.

³ Dunn-Buron, K. (2012). *Incredible 5 Point Scale: The significantly improved and expanded second edition. Assisting students in understanding social interactions and controlling their emotional responses.* Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing.

⁴ Kuyper, L. (2011). *Zones of Regulation: A curriculum designed to foster self-regulation and emotional control.* Retrieved from www.zonesofregulation.com

⁵ McAfee, J., & Attwood, T. (2013). *Navigating the social world: A curriculum for individuals with Asperger's syndrome, high functioning autism and related disorders.* Arlington, TX: Future Horizons.

⁶ Baron, C.M., Groden, J., Groden, G., & Lipsitt, L.P. (2006). *Stress and coping in autism.* Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.

Qëllimi është që fëmija t'i shfaqë sjelljet e dëshiruara në mjedisin e natyrshëm, me ndihmën e imazheve vizuale dhe verbale, si shenja.

Lea ka vështirësi të konsiderueshme kur udhëton në autobusin e shkollës. Është konstatuar se vështirësitë janë shkaktuar nga zhurma në autobus. Për këtë qëllim, është zhvilluar një varg nga pesë fotografi, në të cilat është prezantuar ngjarja me stres dhe çka Lea duhet të bëjë: 1) Lea hy në autobus, 2) Lea rri ulur në autobus, 3) moshatarët flasin dhe qeshin me zë, 4) Lea dëgjon muzikë duke përdorur kufje dhe 5) Lea zbret nga autobusi dhe merr përqaftimin e nënës së vet. Në situata në të cilat të tjerët janë të zëshëm, Lea ushtron të përdorë kufje. Lea shikon vargun vizual të skenave çdo ditë, sidomos para dhe pas udhëtimit me autobus. Gradualisht, sjelljet sfiduese të Leas në autobus zëvendësohen me dëgjimin e muzikës, si strategjia e saj për vetëkontroll në autobus.

Shenjat e relaksimit

Funksioni kryesor i shenjës së relaksimit është të sigurojë një shenjë vizuale, apo nxitës, i cili orienton fëmijën me autizëm që të çlodhet. Shenjat e relaksimit janë një mjet efikas për nxitje jo verbale të fëmijës kur është në situatë stresi – kur fëmija nuk është në gjendje t'i pranojë dhe t'i kuptojë nxitjet verbale. Këto shenja gjithashtu mund të paraqesin një mënyrë efektive për reduktimin e sjelljes përsëritëse. Shenjat mund të jenë objekte, imazhe, ilustrime, piktograme apo gjuhë e shkruar dhe me atë paraqitet një lokacion relaksimi, objekt, aktivitet, apo veprim. Një zonë e caktuar brenda hapësirës, një kuti me lodra të vogla për të rrotulluar nëpër gishtat (të llojit “fidget spinner”), dërrasë për përzgjedhjen e aktiviteteve, listë kontrolli e cila përmban mënyrat e relaksimit, janë vetëm disa shembuj të shenjave të relaksimit. Informacionet gjithashtu mund të prezantohen në formën e kartelës apo tregimit social. Shenjat e relaksimit mund në mënyrë vizuale ta referojnë fëmijën me autizëm që: të shkojë në një lokacion të caktuar për të bërë pauzë, të përdorë një objekt të caktuar për t'u çlodhur, të përzgjedhë një aktivitet për t'u çlodhur, për të përdorur një varg të caktuar të veprimeve për relaksim.

Aleksi shpesh shfaq ekolali të vonuar, të cilën nuk e përdor për komunikim me mjedisin. Ai përsërit skena të një filmi të preferuar. Kjo sjellje rritet gjatë situatave të stresit. Aleksi tani nxitet të relaksohet në dy mënyra. Së pari, karrigia e lëkundshme në këndin e leximit në hapësirën në qendër dhe një karrige e ngjashme në dhomën e tij fëmijërore identifikohen si vende relaksimi. Fotografia e karriges përdoret për ta rikujtuar Aleksin të shkojë në atë kënd. Gradualisht, Aleksi mëson t'ua dorëzojë kartelën të rriturve, për të kërkuar pushim. Gjithashtu, ai mëson me anë të teknikave të relaksimit, të cilat përfshijnë frymëmarrje të thellë dhe numërim. Ky veprim relaksimi në mënyrë vizuale paraqitet në një kartelë të vogël, e cila mund të përdoret gjithandej.



Fotografia 5.15 Shenja vizuale e relaksimit

MBËSHTETJA KOMUNIKUESE

Mbështetja e komunikimit është e domosdoshme të sigurohet për fëmijët me autizëm, të cilët nuk janë mjaftueshëm të motivuar, apo nuk disponojnë me mjete të mjaftueshme të komunikimit efektiv. Kjo mbështetje përdor forma të ndryshme të komunikimit augmentativ (të asistuar) dhe komunikimit alternativ (KAA). Ato mund të takohen në formën tradicionale, por edhe në formën bashkëkohore, e cila përfshin aplikimin e teknologjive të përmirësimit të komunikimit funksional. Janë këto format më të shpeshta të KAA, të cilat përdoren si mbështetje e komunikimit:

1. PECS⁷ – sistemi i komunikimit me ndihmën e imazheve, i cili përdoret për fëmijët që nuk kanë të folurit e zhvilluar;
2. Gjuha e shenjave – aplikohet me sukses te fëmijët, te të cilët mungesa e të folurit është falë vështirësive me imitimin verbal;
3. Dërrasat ndërvepruese të komunikimit – aplikohen në rastet kur komunikimi varet nga nxitja;
4. Shenjat e komunikimit në formën e kartelave – përdoren për mbështetjen e nisjes spontane të bisedës;
5. Librat bisedore – kur fëmija e ka të vështirë të komunikojë në situata stresi.

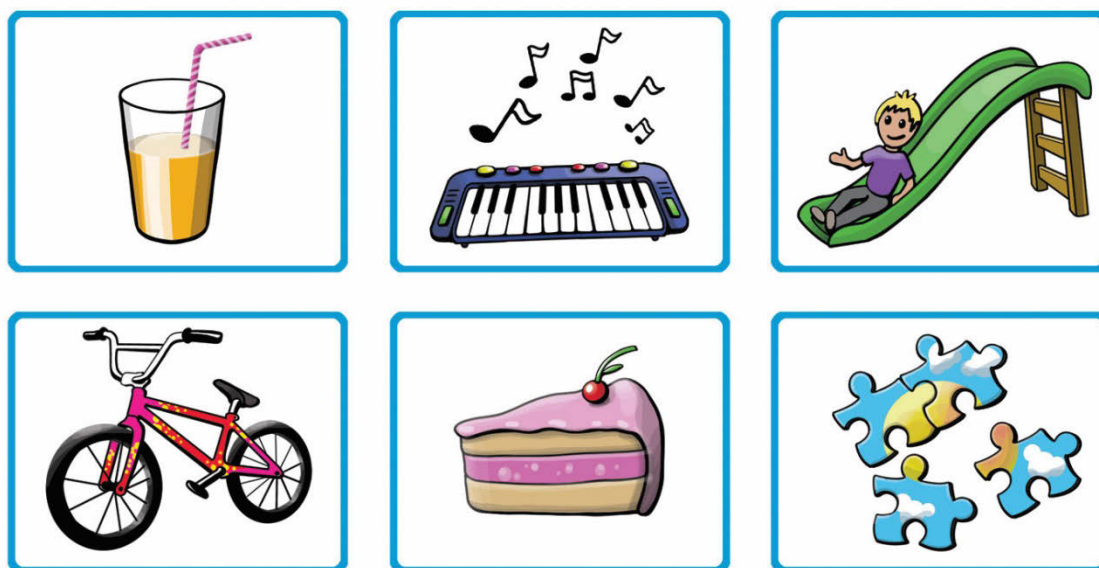
Pjesa më e madhe e mbështetjes në komunikim ka si bazë mbështetjen vizuale. Ajo ka për qëllim t'i ndihmojë fëmijët në të kuptuarit e situatave dhe pritjeve.

PECS apo sistemi i komunikimit që ka si bazë shkëmbimin e fotografive ka aplikim të gjerë dhe paraqet një praktikë që ka si bazë provat. PECS nxit shkëmbimin, mëson fëmijën se komunikimi është reciprok dhe gjithashtu mbështet zhvillimin e të folurit te fëmijët. Komunikimi shpërblehet dhe mundëson arritjen e qëllimit. Prindërit nganjëherë konsiderojnë se nëse fëmija mëson të komunikojë me imazhe,

⁷Bondy, A., & Frost, L. (2001). *A picture's worth: PECS and other visual communication strategies in autism*. Bethesda, MD: Woodbine House.

nuk do të ketë nevojë ta përdorë të folurit. Për ta shmangur këtë, nevojitet paralelisht me imazhin të nxitet edhe të folurit.

Unë dua



Fotografia 5.16 Dërrasa e përzgjedhjes, komunikimi me ndihmën e imazheve

Shkëmbimi me nxitje fizike zbatohet me dy të rritur – bashkëbisedues dhe ndihmës - në mënyrën e mëposhtme:

1. Fëmija zgjatet pas asaj që dëshiron. Ndihmësi e ndërpret dhe fizikisht e nxit ta marrë një simbol/letër.
2. Fëmija ka një fotografi në dorë, ndihmësi i ndihmon me vënien e fotografisë në pëllëmbën e hapur të partnerit për komunikim (nxitja fizike).
3. Partneri në komunikim ia jep objektin e dëshiruar fëmijës dhe e emërton atë.
4. Nuk përdoret nxitja verbale në këtë fazë.
5. Shkëmbimi menjëherë shpërblehet në mënyrë të natyrshme, me dhënien e objektit që ka kërkuar fëmija.
6. Kur të përvetësohen hapat e shkëmbimit, reduktohet nxitja fizike.
7. Kur reduktohet nxitja fizike, kërkesa me pëllëmbë të hapur nga partneri i komunikimit gjithnjë e më rrallë përdoret.

Versionet më të thjeshta të gjuhës së shenjave mund të jenë të dobishme për komunikimin midis prindërve dhe fëmijës. Për shembull, Makaton është një version i thjeshtuar i gjuhës britanike të

shenjave, i krijuar për personat me vështirësi në mësim, të cilët kanë të folur pak të zhvilluar. Përdorimi i gjuhës së shenjave nuk do ta pengojë fëmijën për të zhvilluar të folurit. Kur përdoret gjuha e shenjave, me një fëmijë me autizëm, çdoherë flisni në të njëjtën kohë. Kjo do ta inkurajojë fëmijën të fillojë së foluri.

Gjithashtu, aplikim të gjerë kanë dhe shumë mjete ndihmëse komunikimi, që kanë si bazë teknologjinë. Si shembuj mund t'i numërojmë pajisjet që krijojnë të folur, mjetet ndihmëse për komunikimin me dalje zëri, aplikimet softuerike për telefon të mençur, tabletë apo kompjuter, të cilat bëjnë vetëm një pjesë e mjeteve të shumta ndihmëse, të cilat në masë më të vogël apo më të madhe bazohen mbi teknologji. Rekomandojmë konsultimin me një ekspert të teknologjisë ndihmuese gjatë përzgjedhjes së opsionit përkatës.

MBËSHTETJA BIHEJVIORALE

TË KUPTUARIT E SJELLJES SFIDUESE

Sjellja sfiduese, të cilën mund ta manifestojnë fëmijët me autizëm është e ndërlikuar dhe krijon një konfuzion edhe te profesionistët, edhe te prindërit. Sjellja sfiduese është një sjellje jo përkatëse, e cila shoqërisht është e papranueshme, sepse nuk përputhet me moshën e individit, u pengon njerëzve të tjerë, shkakton dëme te njerëzit tjerë, apo ka probabilitet të madh për ta dëmtuar një pronë. Edhe pse disa sjellje sfiduese mund të shkaktohen edhe për arsye mjekësore, pjesa më e madhe e sjelljeve është reflektim i shqetësimeve sociale dhe komunikuese, ankthit, interesave intensivë të fëmijës, sfidave në organizim, apo pa rahat në mjedisin fizik. Fëmijët me autizëm nuk dinë si të sillen spontanisht në situata të caktuara, dhe për këtë u nevojitet mbështetja. Për shembull, ata mund të mos e kuptojnë përse u thuhet të ndërpresin një sjellje të caktuar. Fëmijët kanë nevojë për mbështetje, se si ta përmirësojnë apo ta ndryshojnë sjelljen. Nganjëherë, ajo që është reagim ndaj stresit, apo sillen ashtu, është sepse e kanë të vështirë t'i vlerësojnë ndjenjat vetjake apo pasojat e sjelljes. Ndjeshmëria e tepërt shqisore gjithashtu mund të jetë arsye e sjelljes sfiduese. Në pjesën më të madhe të rasteve, sjellja sfiduese sugjeron se:

- Fëmija ka vështirësi ta vlerësojë se çka është e pranueshme, e çka është e papranueshme në një situatë të dhënë;
- Fëmija ka vështirësi të vlerësojë se çka duhet të bëjë;
- Fëmija ka vështirësi ta kuptojë situatën, apo kontekstin social;
- Fëmija ka vështirësi të vlerësojë se çka duhet të thotë;
- Fëmija përdor ndonjë shkathtësi, por nuk e kupton domethënien e saj;
- Fëmija gjendet në një situatë të parehatshme (dis-komforti fizik);
- Fëmija ndjehet i shqetësuar apo tepër i ngarkuar me stimulime;
- Fëmija e ka të vështirë t'i bëjë ballë stresit;
- Fëmija e ka të vështirë ta drejtojë vëmendjen e vet.

Këto lloje të sjelljes vështirësojnë të mësuarit dhe kryerjen e aktiviteteve të përditshme dhe nganjëherë sjellin në rrezik fëmijën me autizëm. Vështirë ndërrohen edhe nëse mbijetojnë për një periudhë më të gjatë kohore, kalojnë në vështirësi afatgjate. Tek fëmijët me autizëm, me sjellje sfiduese nënkuptojmë: vetëlëndim, agresion fizik, agresion verbal, pa dëgjueshmëri, çrregullime të mjedisit, vokalizim të papërshtatshëm dhe stereotipa.

Faktorët në mjedisin mund ta nxisin sjelljen sfiduese. Prindërit, mësuesit, edukatorët, mund pa qëllim të shkaktojnë një sjellje të këtillë. Sipas hulumtimeve, ekzistojnë të dhëna se sjellja sfiduese shfaqet që në fëmijëri, kulmin arrin në adoleshencë dhe në pjekurinë e hershme, pas së cilës bie shfaqja e saj.



Fotografia 5. 17 Sjellja e fëmijës që shohim shpesh është rezultat i një gjëje që është shumë më e thellë

Të ndryshohet një sjellje do të thotë të kuptohet sjellja, ndërsa të kuptuarit e sjelljes do të thotë të kuptuarit e autizmit. Psikologu amerikan dr. Erik Shopler prezantoi analogjinë e një ajërbergu, për ta ndihmuar të kuptuarit e sjelljes sfiduese. Sjellja specifike është si maja e bregut akullor (pjesa që shohim mbi vijën e ujit). Nën ujë është një masë e plotë e akullit, e cila është fshehur nga shikimi jonë, duke prezantuar arsyt elementare të sjelljes. Për t'iu përgjigjur sjelljes, arsyt elementare duhet të shqyrtohen dhe hulumtohen. Nëse zbulohen dhe mënjanohen arsyt (nëse akulli mënjanohet nga pjesa nën ujë), sjellja sfiduese duhet të reduktohet, e pastaj dhe të zhduket. Nëse përpiqemi vetëm ta ndërpresim sjelljen, pa kuptuar dhe zgjidhur arsyt elementare për shfaqjen e tij, fëmija mund ta zëvendësojë këtë sjellje me një sjellje tjetër, apo ta përforcojë në një sfidë akoma më të madhe.

MENAXHIMI I SJELLJES SFIDUESE

Sjellja sfiduese është një sjellje e cila mund të shfaqet te çdo fëmijë. Te fëmijët me autizëm, kjo do të ketë domethënien e komunikimit përmes të të cilit shfaqet një kërkesë e caktuar. Menaxhimi i sjelljes sfiduese nënkupton zbulimin e arsyes së sjelljes. Në përgjithësi, përvoja tregon se sjellja sfiduese te fëmijët me autizëm bie në ndonjërin nga kategoritë e mëposhtme:

- Sjellja që shkakton kënaqësi apo eksitim;
- Sjellja që del për shkak të dis-komfortit;
- Sjellja që është rezultat i konfuzionit të fëmija;
- Sjellja që është rezultat i shkathtësive të reduktuara të fëmija;
- Sjellja që është një skemë e mësuar;
- Sjellja që është shkaktuar nga arsye shëndetësore.

Në esencë, qëllimi primar në menaxhimin e sjelljes sfiduese duhet të jetë rritja e komfortit fizik të fëmijës dhe të kuptuarit e tij social, me anë të instruktimit të shkathtësive për zëvendësim, duke reduktuar kështu shpeshtimin dhe intensitetin e sjelljes. Rekomandimet elementare për menaxhimin e sjelljes sfiduese, në varësi nga natyra e vështirësisë, janë këto në vijim:

1. Intervenoni herët. Me kohë mësoni fëmijën për një sjellje të re dhe përkatëse, për ta parandaluar që sjellja të bëhet shprehi apo ritual.
2. Siguroni mbështetje shqisore, në formën e objekteve zëvendëse dhe aktivitete që janë të përshtatura sipas moshës. Shihni për më tepër Kapitullin *Menaxhimi i ndjeshmërisë së tepërt shqisore*.
3. Siguroni mbështetjen organizative, me ndihmën e mjeteve vizuale. Shihni për më tepër në pjesën *Mbështetja organizative*.
4. Instruktioni fëmijën për shkathtësi sociale dhe komunikuese. Për shembull, mënyrat më të mira për të përmbushur nevojat: me të pyeturit se çfarë dëshirojnë, apo për çka kanë nevojë?, me thënien “jo”, me kërkimin e ndihmës. Shihni pjesën *Mbështetja sociale dhe Mbështetja në komunikim*.
5. Instruktioni fëmijën për shkathtësi relaksimi dhe vetë rregullimin. Shihni për më tepër pjesën *Mbështetja për vetë rregullim*.
6. Paraprakisht përgatisni fëmijën për situata stresi. Përdorni video modelim, tregime sociale, mbështetje vizuale.
7. Përforconi sjelljen alternative. Përdorni strategji biheviorale të fuqizimit (avancimit). Shihni për më tepër pjesën *Praktikat që kanë si bazë dëshmitë*.
8. Kufizoni qasjen deri të një send të dëshiruar. Pasojat apo dënimet të këtij lloji duhet të merren parasysh vetëm kur vendosen strategji parandaluese, përderisa aplikohen shkathtësitë dhe sjelljet e reja. Pasojat kanë efekt vetëm nëse fëmija ka shkathtësi për t'u sjellë ndryshe, ka probabilitet për ta kuptuar dhe për ta mbajtur mend lidhjen midis sjelljes dhe pasojës, nëse ka diçka për të humbur.

Fuqizimi i sjelljes përkatëse është barazisht i njëjtë si dhe reduktimi i sjelljes së padëshiruar. Prindërit dhe profesionistët duhet të aplikojnë sisteme të ndryshme të shpërblimit. Sistemet e shpërblimit quhen edhe sisteme token. Tokenët janë sende nga më të ndryshmet të koleksionit, fotografi, simbole, të cilat fëmija i fiton, dhe kur do të fitohen në një numër të caktuar, i mundësojnë fëmijës të fitojë një çmim të caktuar. Tokenët kanë një vlerë të caktuar, të përkufizuar në një “marrëveshje biheviorale”, e cila vendoset me fëmijën (fotografia 5.18). Me këtë marrëveshje, i bëhet e qartë fëmijës vlera e tokenit, apo sa tokenë i duhen për ta fituar çmimin. Sistemi i shpërblimit ka kuptim vetëm kur si çmim përdoren aktivitete apo sende me motivim të lart. Fëmija mund të shpërblehet me një yll, për shembull, nëse ha darkën, e kur ta mbush dërrasën e vet me shtatë yje, atëherë fiton çmimin e vet.

Një mundësi tjetër është token sistem pazëlli (fotografia 5.18). Është kjo një mënyrë e shkëlqyer për të arritur një marrëveshje bihejviorale me fëmijën. Bëhet me fotografi apo ilustrim të objektit apo aktivitetit të preferuar të fëmijës. Fotografia duhet të prehet në disa copë, nga të cilat secila copë paraqet një token, i cili fitohet si çmim për një aktivitet të përfunduar. Kur i fiton të gjitha pjesët e pazëllit dhe e kompletton imazhin, duhet ta fitojë aktivitetin/sendin që dëshiron.



Fotografia 5.18 Marrëveshja bihejviorale



Fotografia 5.19 Sistemi token – pazëll

Të gjendur në një situatë të sjelljes sfiduese, këshillat e mëposhtme mund t'i ndihmojnë fëmijët dhe profesionistët që ta parandalojnë keqësimin e gjendjes dhe më shpejtë të dilet nga situata:

- ✓ Të mbeten gjakftohtë;
- ✓ Të përdorin udhëzime vizuale;
- ✓ Të tërhiqen së bashku me fëmijën në një zonë apo hapësirë të qetë;
- ✓ Duhet t'i japin fëmijës kohë të mjaftueshme për t'u qetësuar;
- ✓ Ta largojnë atë nga një vend ku ka shumë njerëz dhe audiencë;
- ✓ Të mos i drejtohen fëmijës me fjalë;
- ✓ T'ia tërheqin apo zhvendosin vëmendjen në një aktivitet tjetër;
- ✓ Të mos e lejojnë që konflikti të keqësohet;
- ✓ Të orvaten me ushtrime të frymëmarrjes së thellë dhe relaksimit;
- ✓ Të studiohet arsyeja për gjendjen e fëmijës më vonë kur ai do të qetësohet.

KAPITULLI 6. MENAXHIMI I NDJESHMËRISË SHQISORE, USHQYERJES DHE FJETJES

MENAXHIMI I NDJESHMËRISË SHQISORE

Integrimi shqisor është një proces neurologjik, me të cilin organizohen ngacmimet shqisore të trupit të tij dhe mjedisit të jashtëm dhe i cili na mundëson shfrytëzimin efikas të trupit në ndërveprimet me mjedisin. Kështu krijojmë sjellje efektive, adaptuese, si përgjigje ndaj mjedisit. Sistemi shqisor përfshin shqisat e shikimit, dëgjimit, shijes, erës, shqisën taktile (prekjen), shqisën proprioceptive (muskujt dhe nyjat) dhe shqisën vestibulare (ekuilibri dhe lëvizja).

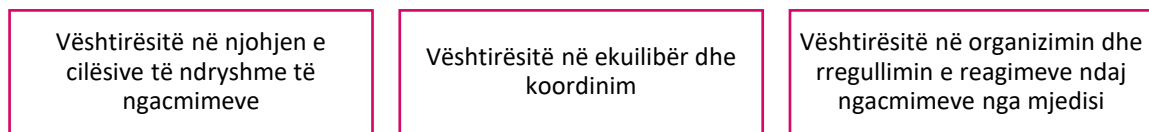
Shqisat na paralajmërojnë për ngjarje që po ndodhin në ambientin tonë. Përmes shqisave, mësojmë për ambientin tonë, si dhe për vetë ne, duke krijuar kujtime që përmbajnë të dhëna nga historia jonë e përvojave shqisore. Në ditët tona, gjerësisht njihet prania e ndjeshmërisë së pazakontë ndijore (të rritur apo të zvogëluar) të acarimeve të ndryshme ndijore te fëmijët me autizëm. Fëmija mund të jetë tepër i ndjeshëm apo pak të ndjeshëm ndaj prekjes, zërit, erës, shijes dhe dhembjes. Fëmijët me autizëm mund të hasin në vështirësi nëse në të njëjtën kohë u janë nënshtruar ngacmimeve të ndryshme, të cilat kanë fuqi të ndryshme. Për ata është një sfidë që t'i koordinojnë, përpunojnë, ose eliminojnë këto ngacmime. Për shembull, këta fëmijë e kanë të vështirë ta ndjekin një bisedën, kur ka tinguj në prapavijë, apo kanë vështirësi në praninë e stimulit vizual kur dikush flet. Te disa fëmijë, mund të vijë edhe deri te përzierja e ngacmimeve, apo, fëmija ta perceptojë tingullin si fotografi, ndërsa fotografinë ta perceptojë si një tingull.

Një pjesë e vështirësive në pranimin dhe procesimin e ngacmimeve janë falë sistemit të rregullimit të ekuilibrit dhe lëvizjes, apo falë sistemit që siguron informacione për pozicionin e trupit. Ndjeshmëria në ngacmimet mund të ndikojë në aftësitë e fëmijës për t'u kthyer drejt detyrave, në koordinimin e aktiviteteve motorike, në aftësitë e planifikimit dhe përpunimit të detyrave të reja. Veç kësaj, këto ngacmime vështirësojnë inkuadrimin në mjedisin social, kujdesin e fëmijës për veten dhe ndikojnë në adaptimin dhe arritjen e kërkesave shkollore. Fëmija e ka të vështirë të rri ulur dhe i drejtuar në bankën shkollore dhe ta orientojë vëmendjen e vet, ta mbajë lapsin dhe të shkruajë me pavarësi, të kryejë detyra, e ngjashëm.

Në qoftë se ekziston dyshimi për ekzistimin e përgjigjeve të pazakonta ndaj acarimeve të përditshme, për vlerësimin e nevojave të fëmijës, terapeuti aplikon:

- Observimet e fëmijës në mjedisin e natyrshëm,
- Intervistat me prindin dhe arsimtarin,
- Testet e standardizuara,
- Observimet e strukturuar klinike, për të përcaktuar mënyrat specifike në të cilat përdorimi i çrregulluar i informacioneve shqisore reflektohet në funksionimin efikas të fëmijës.

Vlerësohet se 5-15% të popullsisë së përgjithshme është prekur me këto sfida në rregullimin shqisor. Te fëmijët me gjendje të spektrit të autizmit është një dukuri e shpeshtë, e cila vërehet te përafërsisht 8 nga 10 fëmijë.



Fotografia 6.1 Llojet e vështirësive në procesimin shqisor

PREKJA

Vështirësitë në përpunimin e informacioneve shqisore nga shqisa e prekjes, mund të shkaktojnë:

- Vështirësitë në mësim nxënie – prekja tepër e tërheq vëmendjen;
- Shkathtësitë e dobëta sociale;
- Vështirësitë me imagjinatën – përvojat e pamjaftueshme;
- Jo fleksibilitet dhe ngurtësi;
- Sfidat në ushqyerje;
- Sfidat me veshjen dhe krehjen e flokëve;
- Zemërime, goditja, etj. – si përgjigje ndaj kërcënimit nga prekja e të tjerëve.

Si t'i identifikoni këto sfida te fëmijët?

- Refuzon të mbaj një veshje të caktuar, apo refuzon ta ndërrojë veshjen;
- Janë të shqetësuar nga prekja fizike;
- Nuk duan të thahen pas larjes;
- Refuzojnë të hanë një ushqim të caktuar, apo hanë vetëm ushqim të thatë;
- Nuk përgjigjen në mënyrë përkatëse ndaj temperaturës, për shembull, veshje të ngrohtë në një ditë të ngrohtë.

Mënyrat për ballafaqimin me vështirësitë në përpunimin e informacioneve shqisore nga shqisa e prekjes:

- Kontrolloni fëmijën tuaj, mbase shtrëngimi i fortë i shpatullës mund të jetë një mënyrë e posaçme për të thënë “të dua”.
- Jepni një paralajmërim përpara se ta prekni fëmijën tuaj.
- Për vështirësi në gjumë, mund të shtoni edhe disa batanije dhe ta bëni dhomën më të ftohtë. Barra plotësuese mund të sigurojë një presion të thellë për disa fëmijë, që i qetëson ata, e që është e nevojshme që trupat e tyre të jenë më të qetë.

Mjetet më të shpeshta për t'u ballafaquar me vështirësitë në procesimin e informacioneve shqisore të shqisës së prekjes janë lodrat e ndryshme shqisore për hulumtim taktil, llojet e ndryshme të brushave të specializuara të dhëmbëve, batanija e rëndë (që peshon) e cila mund të ndihmojë te gjumi i çrregulluar, jeleku dhe brezi i rëndë që siguron efekt qetësues, kolltukët e specializuar për relaksim.



Fotografia 6.2 Kolltuk i specializuar për relaksim

DËGJIMI

Vështirësitë në përpunimin e informacioneve shqisore të shqisës së dëgjimit te fëmijët me autizëm, mund të shkaktojnë:

- Vështirësi në kujtesën dhe organizimin dhe në shkathtësitë e sekuencionimit;
- Vështirësi në vendosjen dhe mbajtjen e vëmendjes;
- Vështirësi në të kuptuarit e të folurit dhe të udhëzimeve verbale;
- Ankth në ambiente të zëshme;
- Vështirësi në parashtrimin e pyetjeve;
- Shkathtësi sociale dhe marrëdhënie ndër njerëzore të këqija.

Si t'i identifikoni këto sfida te fëmijët?

- Fëmija nuk përgjigjet në thirrjen e emrit të tij;
- Fëmija vë gishtat në vesh sepse i pengon zëri;
- Godet kokën për murri ose për objekte të tjera;
- Luan në muzikë të zëshme apo bën tinguj të zëshëm (vetë stimulohet);
- Fëmija nuk identifikon disa tinguj të caktuar;
- Fëmija kënaqet në vende plotë me zhurmë, kuzhina, godet dyert dhe objektet;
- Vështirësitë për t'u përqendruar në orën dhe kohën e punës në grup.

Mënyrat e përballimit të vështirësive në përpunimin e informacioneve shqisore të shqisës së dëgjimit:

- Sigurohuni se fëmija juaj është përqendruar te ju përpara se të flisni;
- Pakësoni të folurit drejt fëmijës, flisni ngadalë, bëni pushime, përdorni pyetje dhe udhëzime të shkurtra dhe mundësojini fëmijës suaj "kohë përpunimi" të të dhënave auditive;

- Siguroni kufje fëmijës suaj, kur gjendet në zona të zëshme;
- Vlerësoni nivelin e zhurmës në mjedis, për shembull, televizori, muzika, njerëzit që flasin me zë, dora e tharjes në tualetet publike, lehja e qenve;
- Sigurojani fëmijës një aparat muzike – ai bllokon zërin, siguron muzikë dhe ka vetëm një funksion të vetëm



Fotografia 6.3 Mjeti për përballje me vështirësinë në përpunimin shqisor

SHIKIMI

Vështirësitë në përpunimin e informacioneve shqisore të shqisës së shikimit te fëmijët me autizëm mund të shkaktojnë:

- Vështirësi në vëzhgimin e asaj që fëmija shikon;
- Ndjeshmëria ndaj ngjyrave të ndritshme dhe dritave, sidomos dritave vezulluese;
- Vështirësi në bërjen e dallimit midis planit të parë dhe sfondit;
- Disleksi dhe vështirësi të tjera në mësim nxënie;
- Vështirësi në leximin e shenjave jo verbale.

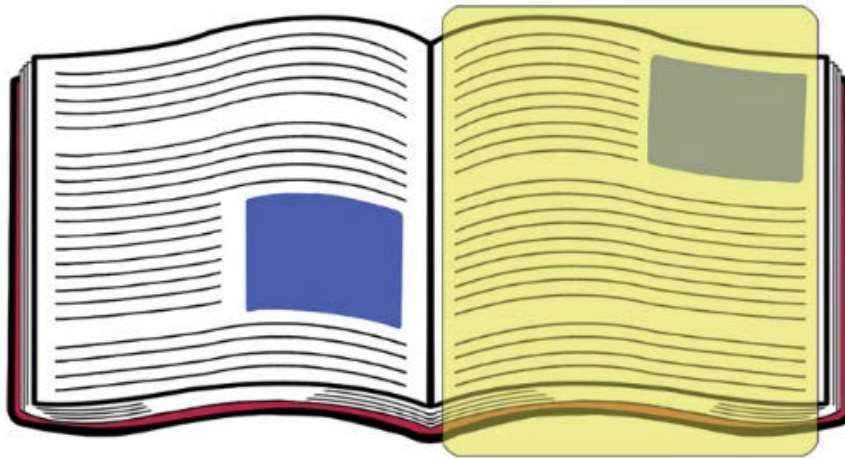
Si t'i njihni këto sfida te fëmijët?

- Kanë vështirësi të ballafaqohen me ndryshimet e dritës, hije, ditë dhe natë.
- Mund t'i pëlqejnë ngjyrat e ndritshme, apo shikojnë me lakimin e kokës kur jashtë ka dritë dielli.
- Kthejnë kokën më larg stimujve ndriçuese, apo mbulojnë sytë;
- Bëhen hiper-aktivë kur shikojnë mjedise të larme;
- E kanë të vështirë të përqendrohen në lexim;

- Kanë një mënyrë specifike të shikimit të gjërave (mund të shikojnë gjërat nga kënde të çuditshme).

Mënyrat për ballafaqimin me vështirësitë në përpunimin e informacioneve shqisore të shqisës së shikimit:

- Nevojitet një vend i qetë me dritë të kontrolluar, ku fëmija mund të çlodhet (tendë, perde të errësuar në dhomën e fjetjes, etj.);
- Inkurajoni fëmijën të përdorë syze dielli gjatë ditëve të ndritshme me diell;
- Kapela mund të ndihmojë, sidomos nëse fëmija nuk dëshiron të mbaj syze;
- A mund të ndryshohet ndriçimi në shtëpi? Për shembull, reflektorët të zëvendësohen me shirit ndriçues led;
- Shmangni veshjen e nuancave të bardha dhe të verdha, të cilat japin shkëlqim dhe verbërojnë;
- Kopertinat e librave të jenë me ngjyrë të verdhë;
- Letër varaku e tejdukshme e verdhë ndihmon leximin dhe përpunimi vizual.



Fotografia 6.4 Leximi i lehtësuar me foli të tejdukshme të verdhë

VETËDIJA PËR TRUPIN

Shqisa e cila na mundëson vetëdije për pozicionin e trupit tonë quhet shqisë proprioceptive, apo shqisë e thellë e brendshme. Ajo është lidhur me nyjat dhe mënyrën me të cilën ato punojnë. Vështirësitë në përpunimin e informacioneve shqisore të kësaj shqise, mund të shkaktojnë:

- Sjellje të rrezikshme – jo të sigurt;
- Përtpjje të objekteve jo përkatëse;
- Kërkojnë shtypje të madhe;
- Vështirësi me planifikimin motorik (bërjen e lëvizjeve të vetëdijshme dhe të qëllimshme të trupit);
- Vetë respekt të ulët;
- Ndjeshmëri tepër të madhe dhe tepër të vogël ndaj dhembjes.

Si t'i identifikoni këto sfida te fëmijët?

- Shtyhet te njerëzit e tjerë;

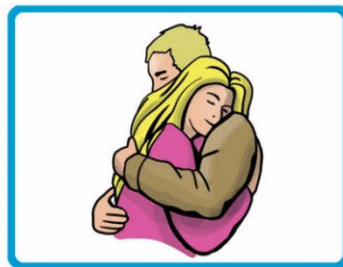
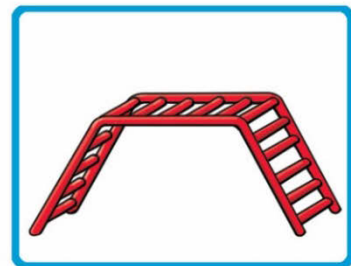
- Shumë fortë mban njerëzit e tjerë dhe sendet;
- Lëviz tërë trupin për t'i parë njerëzit;
- Në mënyrë specifike lëvizë nëpër dhomat dhe hapësirën;
- Mund të shfaqet pa shkathtësi, vështirësi në shmangien e pengesave;
- Qëndron tepër afër të tjerëve, nuk është i vetëdijshëm për hapësirën trupore personale;
- Vështirësi me motoriken e bukur (për shembull, gjatë mbërthimit të pullave, lidhjes së lidhëseve të këpucëve dhe gjatë shkrimit).

Strategjitë e bërjes ballë vështirësive në përpunimin proprioceptiv:

- Kontrolloni nëse fëmija juaj, mbase me shtrëngim të fortë të shpatullës, mund të jetë një mënyrë e veçantë për të thënë “të dua”.
- Jepni paralajmërim përpara se ta prekni fëmijën tuaj.
- Për vështirësitë me gjumin, mund të shtoni edhe disa batanije dhe ta bëni dhomën më të ftohtë. Pësja plotësuese mund të sigurojë një presion të thellë te disa fëmijë, gjë kjo e cila i qetëson ata, e që nevojitet për trupat e tyre, dhe kështu do të jenë më të qetë.
- Ushtrimet për stimulimin e kësaj shqisë, të cilat përfshijnë aktivitete me objekte të rënda apo me peshën vetjake të fëmijës.

Në fotografinë 6.5 është paraqitur dërrasa për zgjedhje të aktiviteteve proprioceptive, të cilat ndihmojnë në zvogëlimin e sfidave të lidhura me këtë modalitet Fotografia

Unë dua



6.5 Dërrasa për përzgjedhjen e aktiviteteve për rregullim proprioceptiv

EKUILIBRI DHE LËVIZJA

Shqisa vestibulare në veshin e mesëm është përgjegjëse për koordinimin e lëvizjes dhe ekuilibrit në bazë të pozicionit të kokave tona në hapësirë. Kjo shqisë ndikon reagimin tonë ndaj gravitacionit, lëvizjes dhe ekuilibrit. Në qoftë se shkaktohen ndryshime në funksionin e saj, mund të shfaqet një marramendje, e cila mund të krijojë ndjesinë se gjithçka përreth jush vazhdimisht rrotullohet, ose keni “ndjesinë e notit”. Vështirësitë në përpunimin e informacioneve shqisore të shqisës vestibulare mund të shkaktojnë:

- Lëvizje tepër të madhe në hapësirë;
- Shqetësim psiko-motorik dhe hutim;
- Aktivitetet me marrjen e rrezikut;
- Vështirësitë në të folur dhe në gjuhë;
- Mbajtja jo si duhet e trupit apo dallimet në tonin muskolor;
- Marrja e hovit tepër të madh dhe kërcimi.

Si t’i identifikoni këto sfida te fëmijët?

- Aktivitetet përsëritëse siç është lëkundja apo luhatja e butë dhe gjithashtu, sjellje rituale;
- Sjellja vetë lënduese, siç është goditja e kokës;
- Vështirësitë në qëndrim apo rrotullimi i shpejt përreth;
- Frika apo shmangia e aktiviteteve të caktuara, siç është luhatja në luhatëse, zbritja nëpër ashensorë apo ecja përpjetë;
- I dukshëm gjatë aktiviteteve që përfshijnë sipërfaqe të parrafshëta dhe dallime në lartësi;
- Vazhdimisht rrotullohen përreth, vrapojnë gjithandej në rrethe, kërcëjnë lart dhe poshtë (hiposensitivë).

Mënyrat e bërjes ballë vështirësive në perceptimin vestibular:

- Fëmijët që janë tepër të ndeshëm kanë nevojë për lëvizje të parashikueshme, të ngadalta dhe ritmike. Është me rëndësi që kur kihen parasysh individët tepër të ndjeshëm, të iniciohet të jenë përgjegjës për këto aktivitete çdoherë kur kjo është e mundur: luhatja e butë, luhatja prapa, ecje dhe gjimnastika e ngadaltë
- Fëmijët me ndjeshmëri të pakësuar kanë nevojë për lëvizje të shpejta dhe të paparashikueshme, siç janë: hedhja përpjetë (sytë janë të aftë të ri fokusohen me kokën), kërcimi, vrapimi dhe loja me kërcime.

Rekuizitat që mundësojnë stimulim vestibular përfshijnë trampolina, luhatëse, topa ushtrimi, pllakë balance, etj. Përdorimi i rekuizitave për stimulim vestibular mund të ketë pasoja të padëshiruara te fëmijët me epilepsi shoqëruese. Përzgjedhja e rekuizitave të specializuara përkatëse për rregullim vestibular rekomandohet të bëhet nga një ergo-terapeut/terapeut shqisor, apo nga një edukator i posaçëm, me ekspertizë plotësuese në këtë fushë.

NUHATJA

Sistemi i nuhatjes është përgjegjës për nuhatjen tonë. Fëmijët me autizëm mund të kenë ndjeshmëri tepër të madhe apo të reduktuar të nuhatjes. Shqisa e tyre e nuhatjes mund të tej ngarkohet nga parfume dhe erëra të caktuara. Disa fëmijë mund të kenë vështirësi për kryerjen e nevojës, të shkaktuara nga ndjeshmëria e tepërt ndaj erës së pakëndshme. Fëmijët që kanë ndjeshmëri të

reduktuar, nuk mund ta njohin erën e trupit të vet dhe mund ta kenë të vështirë dallimin e erërave, apo njohjen e erërave që sinjalizojnë rrezik, për shembull, erën e tymit apo gazit.

Si t'i identifikoni këto sfida te fëmijët?

- Vështirësi me ushqimin;
- Vështirësi me kryerjen e nevojës;
- Lëvizja dhe sjellja e caktuar rreth njerëzve që përdorin parfum apo losion pas rrojës;
- Refuzimi për t'u inkuadruar në aktivitetet për shkak të erërave të pakëndshme;
- Refuzimi për të shkuar në vende të caktuara;
- Nuk mund të vërejnë erëra ekstreme të forta, apo neveriten nga erërat e forta.

Mënyrat e ballafaqimit me vështirësitë që lidhen me shqisën e nuhatjes:

- Mendoni për kontrollin e mjedisit jetësor;
- Mos përdorni parfume të forta;
- Mos përdorni produkte pastrimi me parfume të forta, përveç nëse fëmijët preferojnë atë erë;
- Çlodhni me aroma që ata pëlqejnë;
- Ose ndërtoni tolerancë graduale ndaj erës së pakëndshme.

Terapia shqisore - integruese mund të kontribuojë për tejkalimin e sfidave. Disa mjete të jetës së përditshme për përballimin e vështirësive që kanë të bëjnë me shqisën e nuhatjes përfshijnë përdorimin e shkopinjve aromatizues, shami letrave aromatizuese, djegësve të vajit, etj.

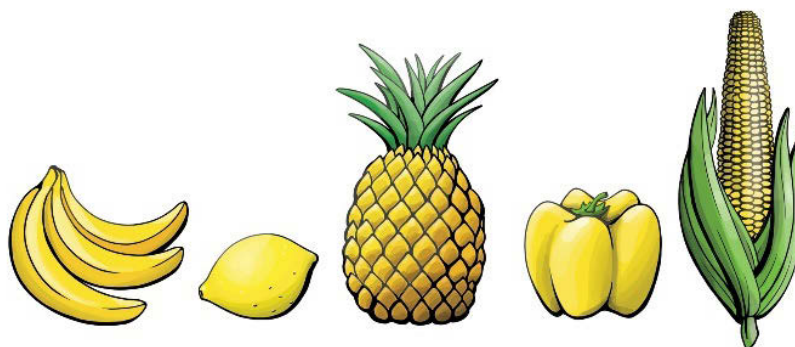
SHIJA

Shqisa e shijes është në lidhje të ngushtë me shijen e nuhatjes. Fëmijët mund të kenë ndjeshmëri tepër të madhe apo tepër të vogël ndaj shijeve të caktuara. Nganjëherë insistojnë vetëm për shije të caktuara. Mund ta kenë të vështirë të heqin dorë nga ndonjë ushqimi të caktuar të dëmshëm. Fëmijët mund të reagojnë ndaj:

- teksturës së ushqimit,
- ushqimit të ngrohtë apo të ftohtë,
- konsistencës së ushqimit,
- ngjyrës së ushqimit.

Si t'i identifikoni këto sfida te fëmijët?

- Refuzojnë të hanë lloje të caktuara të ushqimit;
- Kanë nevojë të hanë materie jo ushqyese. Lëpin apo përpiqet të hajë gjëra, për shembull: dhe, bar, materiale të tjera dhe metale;
- Sjellja sfiduese para se të vijë koha e ushqimit;
- Mban ushqimin në gojë dhe nuk e gëlltit ("e ripërtyp ushqimin").
- Teksturat e caktuara janë nxitës të parandalimit të neveritjes. Nuk mund të tolerohen tekstura të ndryshme së bashku.
- Ato mund të insistojnë për ngrënie të ushqimit që ka ngjyrë të njëjtë.



Fotografia 6.6 Ushqimi me ngjyrë të verdhë

Mënyrat e përballimit me vështirësitë të lidhura me shqisën e shijes:

- Vendosja e rutinave të rregullta të vakteve dhe pakësimi i vakteve të ndërmjetme, apo “brejtjes” së mezeve të ndryshme të lehta;
- Përdorni pjatë të ndarë në pjesë për lloje të ndryshme të ushqimit;
- Zbatoni “dietë shqisore” (rutinë ditore të përvojave shqisore, duke përfshirë mundësitë e përditshme për të luajtur me lloje të ndryshme të ushqimit);
- Pa ndjeshmëria mund të jetë një mënyrë shumë efektive për ta zgjeruar ushqyerjen. T’u ofrohet vetëm një futje të vogël të ushqimit të ri, ndërsa herën e parë (1/16 të lugës) disa herë gjatë vaktit.

Një nga zgjidhjet në përmirësimin e ushqyerjes është metoda e pjatave të ndara (fotografia 6.7). Uria mund të njihet nëse fëmija bëhet shumë nervoz dhe prandaj mbase duhet të mësohen se si është ndjenja fizike e urisë. Shpesh nuk njihin ndjesinë e ngopjes. Është kjo ndjesi në të cilën fëmija ka nevojë të hajë diçka që nuk është ushqim. Kjo mund të shkaktohet nga deficioni ushqyes, por mund të jetë edhe mënyrë e përmbushjes së nevojave shqisore të fëmijës.



Fotografia 6.7 Pjatat me pjesë të posaçme për lloje të ndryshme të ushqimit

Pritjet sociale të fëmijës janë: ai të rrijë ulur në tavolinë, të mos bisedojë gjatë ushqimit, të hajë në afërsi të anëtarëve të tjerë të familjes, çdoherë të përdorë takëm të hajes dhe t’u përmbahet sjelljeve të caktuar gjatë vaktit. Ambienti në të cilin fëmijët ha mund të ketë rëndësi të madhe. Mund të ketë largues vizuale të vëmendjes, zhurmë, erëra intensive, si për shembull, në dhomat e ngrënies nëpër shkollat. Lejoni fëmijën ta përzgjedhë vendin e preferuar për ngrënie.

Disa fëmijë mund të kenë jo tolerancë ndaj glutenit apo kazeinës, ose alergji ndaj llojeve të tjera të ushqimit. Të gjitha këto çojnë drejt kapsllëkut të fëmija. Prandaj duhet bërë një lloj ditari të ushqimit. Bëni një listë të ushqimeve dhe pijeve të cilat fëmija juaj konsumon gjatë një jave. Mund të befasoheni

nga sasia e absorbimit të një lloji të caktuar të ushqimit. Kjo ndihmon të zbulohen mungesat në ushqim dhe skema të caktuara në ushqyerje. Në Shtojcën 3 është vendosur një formular, me të cilin mund të ndiqet konsumimi i ushqimit në nivelin javor.

Futja në përdorim të ushqimit të ri duhet të ecë në hapa të vegjël:

- Identifikoni mirë llojet e reja të ushqimit të cilat do t'i provojë fëmija;
- Lejoni që fëmija së pari ta hulumtojë teksturën dhe erën, pa pritur se ai do ta hajë;
- Futjen në përdorim të ushqimit bëjeni në një pjatë të veçantë;
- Nxitni fëmijën të lëpijë apo t'i ngjyjë buzët;
- Shpërblejeni apo lavdërojeni për çdo hap të arritur;
- Përpiquni të mbeteni të qetë, të çlodhur dhe pozitivë.

Filloni me porcione të vogla, për ta inkurajuar suksesin dhe mos e teproni që t'i shqetësoni ata. Mbase fëmijës suaj më tepër i përgjigjen vaktet e ndërmjetme më të shpeshta, sesa 3 vakte të mëdha.

VËSHTIRËSITË NË FJETJE

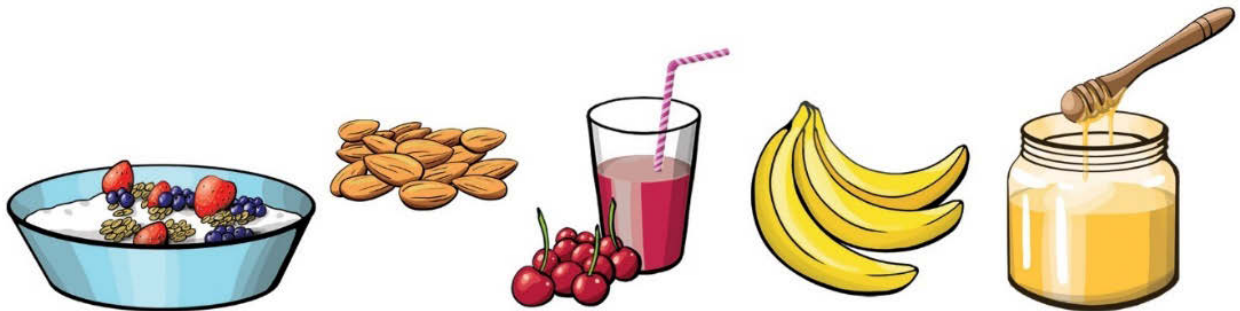
Vështirësitë në fjetje që mund të shfaqen te fëmijët me autizëm përfshijnë vështirësi për ta zënë gjumi, cilësi të keqe të gjumit, zgjimi gjatë natës, somnambulizmi, zgjimi herët në mëngjes dhe vëllimet e ndryshme të fjetjes. Hulumtuesit kishin dokumentuar lidhjen midis vështirësive të fjetjes dhe rregullimit të sjelljes – sfidat bihejviorale.

Në dhomën ku fle fëmija, duhet të reduktohet mundësia e eksitimit, edhe atë: drita, tingujt, stimulimet vizuale. Duhet të mënjanohen apo të mbulohen aparatet elektronike dhe televizori. Preferohet që prindërit t'i largojnë lodrat anësh, që mos ta tërheqin vëmendjen. Pastaj, duhet të kontrollohet nëse shtrirja në krevat është e rehatshme. Është e domosdoshme të merren parasysh të gjitha dallimet shqisore dhe të kontrollohet nëse në dhomë është tepër ngrohtë. Prindërit duhet të vendosin një rutinë të vazhdueshme të fjetjes dhe të përfshijnë aktivitete që nuk shkaktojnë nxitjen e funksioneve të trurit apo zgjimin te fëmija. Këtë duhet bërë në mënyrë vizuale, përmes afishes apo dërrasës, që të mund të shlyhen aktivitetet që do të kryhen. Shihni kapitullin 5 për më tepër informacione mbi rutinat vizuale.

Niveli i lart i ankthit pamundëson gjumin. Një ide është të keni “kutinë e brengave” afër krevatit, ku mund t'i “zbrazni” brengat nga koka e fëmijës, përpara se ai të largohet në shtrat. Ato mund të shkruhen nga fëmija, apo nga prindi (fotografia 6.8). Gjithashtu, duhet bërë kujdes për ushqimin, i cili mund ta përmirësojë fjetjen, siç është prezantuar në fotografinë 6.9.



Fotografia 6.8 Kutia e brengave



Fotografia 6.9 Ushqimi që përmirëson fjetjen

Melatonina mund të parashkruhet nga mjeku, për ta ndihmuar fëmijën që të flejë, vetëm nëse natyrshëm nuk i krijohet në organizëm në mënyrë të mjaftueshme. Ilaçet që ngadalë çlodhin mund të përshkruhen nëse është çrregulluar gjumi. Para së gjithash, duhet vendosur “higjienën e mirë të fjetjes”.

KAPITULLI 7. ZHVILLIMI SEKSUAL DHE EDUKIMI SEKSUAL TE FËMIJËT DHE TË RINJTË ME AUTIZËM

ZHVILLIMI SEKSUAL TE FËMIJËT ME AUTIZËM

Seksualiteti shihet dhe përjetohet përmes mendimeve, imagjinatave, bindjeve, sjelljes, dëshirave, vlerave, praktikumeve dhe marrëdhënieve. Seksualiteti përfshin të gjitha këto dimensione, por jo çdoherë të gjitha janë shijuar apo janë përjetuar. Është nën ndikimin e fuqishëm të ndërveprimit midis bindjeve biologjike, psikologjike, sociale, ekonomike, politike, kulturore, juridike dhe fetare.

Personat me gjendje të spektrit kanë seksualitet, pavarësisht nga lloji dhe shkalla e aftësisë së kufizuar. Aftësia për të marrë pjesë në jetën seksuale të personit me aftësi të kufizuar, varet nga:

- Të kuptuarit e tij funksional dhe social,
- Të kuptuarit e kufijve vetjake seksuale,
- Aftësia për vendimmarrje,
- Të kuptuarit e pasojave të aktiviteteve seksuale.

Mitet mbi seksualitetin e personave me aftësi të kufizuar:

- Ata janë joseksualë;
- Ata kanë epsh të shtuar seksual;
- Ata nuk janë lëndë e diskriminimit dhe abuzimit seksual;
- Ata nuk kanë nevojë për edukim seksual;
- Ata nuk mund të sjellin vendime në mënyrë të pavarur;
- Edukimi seksual mund t'i nxisë për marrëdhënie seksuale;
- Ata nuk mund të lidhin dhe të mbajnë raporte.

Zhvillimi seksual fillon shumë më herët se puberteti. Një nga arsytet përse nevojitet edukimi mbi zhvillimin seksual është fakti se të kuptuarit e zhvillimit të shëndetshëm seksual luan një rol kyç në parandalimin e abuzimit seksual. Shumë njerëz nuk dinë se çka të presin nga zhvillimi i seksualitetit dhe si pasojë, nuk mund të bëjnë dallimin midis sjelljes së përshtatshme dhe të papërshtatshme. Në këtë drejtim, nevojitet të kenë njohuri mbi zhvillimin seksual, apo, cila sjellje është përkatëse dhe në cilën moshë (sa vjeç).

FAZAT E ZHVILLIMIT SEKSUAL TIPIK

FAZA ZHVILLIMORE: INFANTILIZMI (0-2)

Sjellja tipike

- Kurioziteti për trupin vetjak, duke përfshirë dhe organet gjenitale
- Prekja e organeve gjenitale, duke përfshirë dhe masturbimin, në hapësirë private dhe publike
- Nuk është i vetëdijshëm se nuk duhet të zhvishet kudo

Nxitja e sjelljes tipike

- Mësojani pjesët elementare të trupit, sidomos organet gjenitale
- Sqarojani dallimet elementare midis trupit mashkullor dhe femëror
- Mësojani fëmijës si të themelojnë raporte të caktuara me bashkëmoshatarët e tyre
- Siguroni përgjigje të thjeshta në pyetjet që kanë të bëjnë me trupin dhe funksionet e tij

FAZA ZHVILLIMORE: FËMIJËRIA E HERSHME (2-5)

Sjellja tipike

- Masturbimi i kohëpaskohshëm. Më së shpeshti shfaqet si sjellje qetësuese, e jo si kënaqësi seksuale. Mund të shfaqet në hapësirë private dhe publike.
- Hulumtimi i tipareve gjinore nëpër një lojë fëmijësh me moshatarë. Kjo përfshin luajtjen e “burrit dhe gruas” dhe “mjekut”.
- Parashtrimi i pyetjeve për seksualitetin dhe riprodhimin, siç për shembull “Nga vijnë fëmijët?”
- Mund të shprehë kuriozitet për pjesët e trupit të rriturit (dëshira për të bërë dush së bashku me prindërit, për t’i prekur gjinjtë e nënës, etj.)
- Nuk është i vetëdijshëm se nuk duhet të zhvishet kudo (mund t’i heqë pelenat apo veshjen)
- Përdor zhargone për pjesët e trupit dhe funksionet e tij.

Nxitja e sjelljes tipike

- Siguroni informacione bazë mbi riprodhimin (zhvillimi i foshnjave në mitrën e nënës)
- Siguroni informacione bazë mbi nocionin “privatësi” dhe kur disa gjëra janë përkatëse, e kur jo
- Sqaroni dallimet midis prekjes së këndshme dhe të pakëndshme (për shembull: Përçafimi kur është i mirëseardhur dhe i këndshëm, përkundër përçafimit të padëshiruar dhe të pakëndshëm)
- Mësojini të vendosin kufij. Ua sqaroni se trupi i tyre u takon vetëm tyre dhe se mund t’i thuan jo prekjes së padëshiruar dhe të pakëndshme.

FAZA ZHVILLIMORE: FËMIJËRIA E MESME (5-8)

Sjellja tipike

- Vazhdon të përdorë zhargone dhe tallje gjatë përshkrimit të pjesëve të trupit dhe funksioneve të tij.
- Më mirë i kupton rolet gjinore. Mund të sillet në mënyrë më tepër “gjinore” dhe të shfaqë një sjellje të caktuar, të bazuar në normat e mësuara gjinore (vajzat dëshirojnë të veshin fustane).

- Mund të bëjnë lojë seksuale apo aktivitete eksplorimi të seksualitetit dhe trupat e moshatarëve të gjinisë së njëjtë apo të gjinisë së kundërt.
- Masturbimi. Një pjesë e fëmijëve mund t'i prekin organet e veta gjenitale, për shkak të kënaqësisë që përjetojnë. Kjo më shpesh ndodh në një hapësirë private, sesa në një hapësirë publike.

Nxitja e sjelljes tipike

- Siguroni informacione përkatëse për gjinitë si dhe për atë se si fëmijët përjetojnë identitetin e vet gjinor.
- Sqaroni bazat e riprodhimit, duke përfshirë dhe rolin e marrëdhënies seksuale.
- Bisedoni për ndryshimet trupore që do të shfaqen gjatë pubertetit.
- Sqaroni se ekzistojnë lloje të ndryshme të orientimit seksual, siç është orientimi heteroseksual, homoseksual dhe biseksual.
- Mësojani se masturbimi duhet të praktikohet në hapësirë private.
- Informoni për të drejtat personale (trupi yt të takon vetëm ty) dhe përgjegjësitë (sillu njëllor si me djemtë, ashtu dhe me vajzat), e që kanë të bëjnë me seksualitetin.

FAZA ZHVILLIMORE: FËMIJËRIA E VONSHME (9-12)

Sjellja tipike

- Me paraqitjen e pubertetit, shprehet nevoja e shtuar për privatësi dhe pavarësi.
- Paraqitet dhe interesi për lidhje. E mundur është që të dëshirojë të ketë një të dashur.
- Kurioziteti për trupat e të rriturve. Fëmijët dëshirojnë t'i shohin të rriturit lakuriq, apo si zhvishen, që përfshin eksplorimin e medimeve (TV, filma, revista, portale interneti) me përmbajtje seksuale.
- Normat sociale të masturbimit po bëhen gjithnjë e më të qarta dhe më të kuptueshme. Masturbimi praktikohet vetëm në hapësirë private.

Nxitja e sjelljes tipike

- Siguroni informacione plotësuese për ndryshimet fizike të trupit gjatë pubertetit.
- Informoni fëmijët për aspektet sociale dhe emocionale të pubertetit.
- Mbështetini në përballimin e emocioneve dhe nevojave të reja që mund t'i përjetojnë.
- Siguroni informacione që janë të përshtatshme për moshën e tyre, për seksualitetin, për sjelljen seksuale, për infeksionet seksualisht të transmetuese, etj.
- Ndhmoni ta kuptojnë se kanë të drejtë, por jo dhe përgjegjësi ndaj miqësive që lidhin.

FAZA ZHVILLIMORE: ADOLESHENCA (13-18)

Sjellja tipike

- Vazhdon masturbimi nga kënaqësia
- Bëhen të vetëdijshëm. Mund të shfaqen vështirësi nga përjetimi personal i imazhit trupor dhe vetëbesimit
- Vazhdon ndikimi i moshatarëve
- Përshtatja në grup është me rëndësi

- Mund të kenë marrëdhënie seksuale
- Prania e dëshirave dhe imagjinatave seksuale.

Nxitja e sjelljes tipike

- Edukimi për vendosjen e përshtatshme dhe mbajtjen e raporteve;
- Informacionet mbi marrëdhënie të sigurt dhe të kënaqshme seksuale.

PROGRAMI I EDUKIMIT SEKSUAL TË FËMIJËVE DHE TË RINJVE ME AUTIZËM

Programi edukativ për personat me gjendje të spektrit të autizmit përfshin:

- Pjesët e trupit;
- Hapësirën private dhe publike;
- Rritjen dhe zhvillimin (pubertetin);
- Llojet e prekjes (prekja e këndshme dhe e pakëndshme, dhënia e pëlqimit);
- Llojet e lidhjeve (rregullat dhe mënyrat e sjelljes);
- Shëndeti seksual (Ndjenjat seksuale, marrëdhënia seksuale, kontrceptivi).

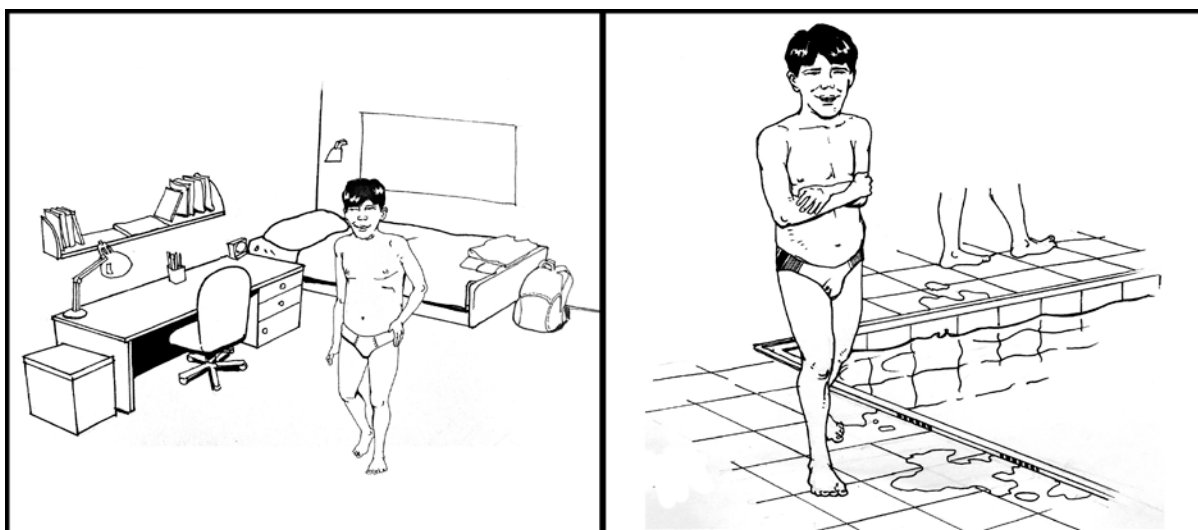
Në programet e edukimit seksual të personave me aftësi të kufizuar, shpesh mungojnë komponentë që kanë të bëjnë me nevojat unike nga fusha e shkathtësive sociale për personat me gjendje të spektrit të autizmit. Shpesh në vendet më pak të zhvilluara shmanget edukimi seksual për frikën se bisedat mbi seksin do ta nxisin dëshirën për eksperimentin, se prindërit/profesionistët nuk mund t'u përgjigjen si duhet në pyetjet, apo për frikën se personat me gjendje të spektrit mund të jenë në shënjestër të abuzimit seksual apo eksploatimit.

Përfitimet e edukimit seksual përfshijnë rritje të vetëbesimit, pavarësi më të madhe, aftësi për të marrë përgjegjësinë mbi seksualitetin personal, reduktim të rrezikut të abuzimit seksual, infeksione seksualisht transmetuese dhe shtatzënësi të padëshiruar, përmirësim të sjelljes dhe aplikim të shprehjes seksualisht të pranueshme.

Rekomandimet për zbatimin e edukimit seksual

- ✓ Aplikojeni atë që tanimë funksionon;
- ✓ Vendosni rregullat bazë për respektimin e privatësisë;
- ✓ Vlerësojini njohuritë e fëmijëve;
- ✓ Çdoherë filloni me: pjesët e trupit; hapësirën private dhe publike; rritjen dhe zhvillimin;
- ✓ Përfshijeni edukimin seksual në planin arsimor individual;
- ✓ Siguroni udhëzime një me një;
- ✓ Individualizoni;
- ✓ Sugjeroni modele të sjelljes;
- ✓ Përqendrohuni në gjithçka që duhet, në vend se në atë që nuk duhet bërë;
- ✓ Jini konkretë dhe të prerë;
- ✓ Aplikoni mbështetje vizuale, që është përshkruar në Kapitullin 5;
- ✓ Siguroni privatësi;
- ✓ Përsëritni, përsëritni, përsëritni;
- ✓ Kontrolloni nëse personi ka kuptuar informacionet;
- ✓ Aplikoni tregime sociale, të përgatitura duke synuar personin;
- ✓ Aplikoni luajtjen e roleve.

Duhet të përdoren të njëjtat praktika, strategji dhe mbështetje që kanë si bazë provat, të cilat përdoren për të mësuar shkathtësi të tjera (loja, puna, etj.) - oraret vizuale, sistemet e punës, narrativet sociale, etj. Në fotografitë 7.1 dhe 7.2 është paraqitur një ekstrakt nga një tregimi social për pjesët private të trupit. Privatësia e trupit është një çështje me rëndësi në adoleshencë, në drejtim të sigurisë së adoleshentit me autizëm. Te personat me gjendje të spektrit duhet të zhvillohen shkathtësi për vetë kujdes, që në të ardhmen ato të mund të marrin përgjegjësi për veten, ta rrisin pavarësinë dhe të hyjnë më sigurt në lidhje dhe marrëdhënie.



Fotografia 7.1 Pjesët private janë mbuluar me brekë apo rroba banje. Ashtu askush nuk mund t'i shohë pjesët e mia private. Ekstrakt nga Stankova T. Edukimi seksual i personave me çrregullim të spektrit të autizmit – aplikimi i teknikës Tregime Sociale. Punim i magjistraturës, Fakulteti Filozofik: Shkup, 2018, 1-227. Publikuar me lejen e autorit.

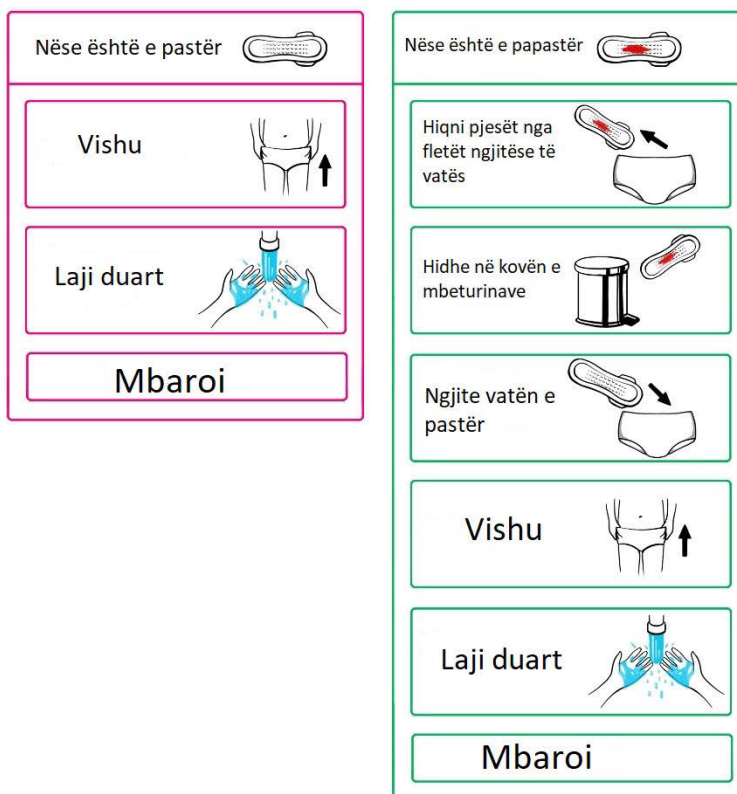


Fotografia 7.2 Pjesët e mia private janë vetëm të mijat. Vetëm mami, babi dhe mjeku mund t'i shohin dhe prekin pjesët e mia private. Në rregull është nëna t'i shohë dhe t'i prekë pjesët e mijat private kur më ndihmon të bëj dush apo të vishem. Ekstrakt nga Stankova T. Edukimi seksual i personave me çrregullime të spektrit të autizmit – aplikimi i teknikës Tregime Sociale. Punim i magjistraturës, Fakulteti i Filozofisë: Shkup, 2018, 1-227. Publikuar me lejen e autorit.

Konsistenca e qasjes ndihmon personin me autizëm. Lërimi anësh vendimet, paragjykimet apo pyetjet tuaja (jo-autiste) – ato mund të jenë të pakuptimta për një adoleshent me autizëm. Jini të qartë: çka përpiqeni që t'i mësoni? Ajo që e bëni duhet të jetë në nivelin e përshtatshëm dhe të kuptueshme për individin. Përqendrohuni te pavarësia dhe mëvetësia, sepse ata së shpejti do të bëhen të rritur.

Cikli menstrual është një çështje tjetër me rëndësi për vajzat adoleshente me ÇSA. Tek ato duhet bërë kujdes në edukimin për sa i përket kujdesit të pavarur për higjienën gjatë ciklit menstrual (fotografia 6.3).

Kontrollo vatën



Fotografia 7.3 Orari vizual për sjelljen e vendimeve në tualet, gjatë ciklit menstrual

Masturbimi është një element i rëndësishëm i edukimit seksual të personave me ÇSA. Pyetjet e rëndësishme që imponohen janë:

- Si dhe ku të masturbojnë?
- Ku dhe kur të mos masturbojnë?
- Nganjëherë çka të bëjnë (apo çka mos të bëjnë)?

Mundësoni fotografi nga sekuenca/mbështetje vizuale, e cila tregon se çka duhet bërë:

- Mbështetja vizuale, e cila tregon ku është e përshtatshme (banjë personale);
- Mbështetja vizuale e cila tregon ku nuk është e përshtatshme;
- Konsistenca;
- Gjuha (“koha private”).



Fotografia 7.4. Shënimi i vendit përkatës për masturbim

Qasja ndaj mësimet të këtyre shkathtësive të reja është e njëjtë si dhe çdo qasje tjetër që aplikohet gjatë përvetësimit të gjërave të reja. Druajtja dhe paragjykimet personale duhet t'i anashkalojmë. Gjërat e reja duhet t'i paraqesim si rregulla të sjelljes të personave me ÇSA. Ndërkaq, nuk duhet të prisni se një gjë apo rregull që është mësuar njëherë, personi do të mund ta aplikojë në një mjedis. Nëse e keni mësuar atë se si të sillet dhe si t'u bëjë ballë sfidave seksuale në shtëpi, kjo nuk do të thotë se personi do të dijë se si ta aplikojë atë edhe në shkollë, apo në shtëpinë e gjyshes së tij. Për ta lehtësuar procesin kudo që të jetë e nevojshme, siguroni mbështetje vizuale (afishe, imazhe, fotografi, kartela, tregime sociale).

Periudha e pubertetit dhe adoleshencës mund të sjellë sfida të reja dhe të ndikojë vështirë, të hutojë apo të frikësojë të gjithë adoleshentët dhe familjet e tyre, por në qoftë se sigurohet mbështetja përkatëse, atëherë këto sfida mund të tejkalohen.

Tregimet për edukimin seksual të personave me autizëm dhe aftësi të kufizuar intelektuale bëjnë pjesë të aplikacionit të cilin e zhvillon Fondi i Kombeve të Bashkuara për Popullsinë – UNFPA, dhe ai do të jetë në dispozicion për përdorim falas. Në faqen zyrtare të UNFPA - mk.unfpa.org – do të vendosen informacione mbi qasjen në aplikacion.

REFERENCAT

- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Baker AE, Lane A, Angley MT, Young RL. The relationship between sensory processing patterns and behavioral responsiveness in Autistic Disorder: a pilot study. *J Autism Dev Disord*. 2008; 38:867–875.
- Baron, C.M., Groden, J., Groden, G., & Lipsitt, L.P. (2006). *Stress and coping in autism*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
- Baron, C.M., Groden, J., Groden, G., & Lipsitt, L.P. (2006). *Stress and coping in autism*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
- Bogin, J., & Sullivan, L. (2009). *Overview of differential reinforcement of other behaviors*. Sacramento, CA: The National Professional
- Bondy, A., & Frost, L. (2001). *A picture's worth: PECS and other visual communication strategies in autism*. Bethesda, MD: Woodbine House.
- Buie T, Campbell DB, Fuchs GJ, et al. Evaluation, diagnosis, and treatment of gastrointestinal disorders in individuals with ASDs: a consensus report. *Pediatrics*. 2010; 125: Suppl 1: S1-18.
- Development Center on Autism Spectrum Disorders, M.I.N.D. Institute, University of California at Davis School of Medicine
- Doman RJ. Sensory Deprivation. *Journal of the National Academy of Child Development* 1984; 4: 35-42.
- Dunn-Buron, K. (2012). *Incredible 5 Point Scale: The significantly improved and expanded second edition. Assisting students in understanding social interactions and controlling their emotional responses*. Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing.
- ESIPP project. Erasmus plus programme, 2018. <http://esipp.eu/>
- Fisher A, Murray E, Bundy A. *Sensory integration: Therapy and practice*. Philadelphia: F.A. Davis; 1991.
- Franzone, E. (2009). *Overview of naturalistic intervention*. Madison: University of Wisconsin, Waisman Center, The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.
- Grandin, T., & Panek, R. (2013). *The autistic brain: Thinking across the spectrum*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Gray, C. (2010). *The new social story book, revised and expanded 10th anniversary edition*. Arlington, TX: Future Horizons.
- Greenspan, S., & Wieder, S. (2006). *Engaging autism: Using the Floortime approach to help children relate, communicate, and think*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Greenspan, S., & Wieder, S. (2006). *Engaging autism: Using the Floortime approach to help children relate, communicate, and think*. Cambridge, MA: Da Capo Press.

- Greenspan, S., & Wieder, S. (2006). *Engaging autism: Using the Floortime approach to help children relate, communicate, and think*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Hendricks, D.R. (2009). *Overview of parent-implemented intervention*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.
- Huebner RA, & Lane SJ. "Neuropsychological findings, etiology and implications for autism." In R. A. Huebner (ed) *Autism: A sensorimotor approach to management* (pp. 61–99). Gaithersburg, MD: Aspen, 2001.
- Kucharczyk, S. (2013a). *Differential reinforcement of alternative, incompatible, or other behavior (DRA/I/O) fact sheet*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders
- Kuyper, L. (2011). *Zones of Regulation: A curriculum designed to foster self-regulation and emotional control*. Retrieved from www.zonesofregulation.com
- Lovaas, O.I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 55*, 3–9.
- Lovaas, O.I. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 55*, 3–9.
- McAfee, J., & Attwood, T. (2013). *Navigating the social world: A curriculum for individuals with Asperger's syndrome, high functioning autism and related disorders*. Arlington, TX: Future Horizons.
- McAfee, J., & Attwood, T. (2013). *Navigating the social world: A curriculum for individuals with Asperger's syndrome, high functioning autism and related disorders*. Arlington, TX: Future Horizons.
- Mesibov, G., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. New York, NY: Kluwer Academic.
- Morrier, M.J., McGee, G.G., & Daly, T. (2009). Effects of toy selection and arrangement on the social behaviors of an inclusive group of preschool-aged children. *Early Childhood Services: An Interdisciplinary Journal of Effectiveness, 3*, 157–177.
- Morrier, M.J., McGee, G.G., & Daly, T. (2009). Effects of toy selection and arrangement on the social behaviors of an inclusive group of preschool-aged children. *Early Childhood Services: An Interdisciplinary Journal of Effectiveness, 3*, 157–177.
- National Research Council. (2001). In C. Lord & J.P. McGee (Eds.), *Educating children with autism*. Committee on Educational Interventions for Children with Autism. Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: National Academies Press.
- Neitzel, J. (2009b). *Overview of reinforcement*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.

- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation*. New York, NY: W.W. Norton.
- Schreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A.C., Landa, R., Rogers, S., McGee, G.G.,...& Halladay, A. (2015). Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(8), 2411–2428.
- Vasilevska Petrovska I., “Implementation of Social/Emotional Interventions in Educational Treatment of Autism Spectrum Disorders in Macedonia” in Book of Papers: Improvement of the Quality of Life of Children and Youth (6th International Conference), Faculty of Education and Rehabilitation, University of Tuzla, Bosnia and Herzegovina, 2016
- Vasilevska Petrovska, I., Trajkovski, V. Effects of a Computer-Based Intervention on Emotion Understanding in Children with Autism Spectrum Conditions. *J Autism Dev Disord* 49, 4244–4255 (2019). <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04135-5>
- Volkmar, F.R., Paul, R., Klin, A., & Cohen, D. (2005). *Handbook of autism and pervasive development disorders. Volume 2: Assessment, interventions, and policy* (3rd ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Vygotsky, L.S. (1964). *Thought and language*. New York, NY: John Wiley & Sons
- Wong, C. (2013a). *Picture Exchange Communication System (PECS) fact sheet*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.
- Wong, C. (2013b). *Social narratives (SN) fact sheet*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.
- Wong, C., Odom, S.L., Hume, K., Cox, A.W., Fettig, A., Kucharczyk, S.,...& Schultz, T.R. (2014). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, The Autism Evidence-Based Practice Review Group.
- Stankova T. Edukimi seksual i personave me spektër të çrregullimeve të autizmit – aplikimi i teknikës Tregimet Sociale. Punim i magistraturës, Fakulteti i Filozofisë: Shkup, 2018, 1-227.
- Trajkovski V. Autizmi dhe çrregullimet zhvillimore pervazive. Fakulteti i Filozofisë, Instituti i Defektologjisë, Shkup, 2011

SHTOJCA

SHTOJCA 1

Pasqyra e instrumenteve të vlerësimit të aspekteve të ndryshme të shkathtësive sociale dhe komunikuese

Emri i instrumentit	Përshkrimi i instrumentit	Fushat zhvillimore që po vlerësohen
<p>TRIAD Social Skills Assessment (Stone, Ruble, Coonrod, Hepburn, Pennington, Burnette, & Brigham, 2010)</p> <p>TRIAD = Vanderbilt Treatment and Research Institute for Autism Spectrum Disorders</p>	<p>Instrumenti i dizajnuar për të vlerësuar njohuritë dhe shkathtësitë në tri fusha sociale: konjitive, biheviorale dhe afektive. Mjeti synon planifikimin e ndërhyrjeve për fëmijë me të folur të zhvilluar, në moshë 6–12 vjet, të cilët kanë shkathtësi leximi në nivelin e klasës së 1. Instrumenti bazohet mbi kritere, ndërsa informacionet sigurohen me anë të intervistave për prindër dhe arsimtarë dhe me marrjen e drejtpërdrejtë të ekzemplarëve të shkathtësive.</p>	<p>Fusha konjitive: kuptimi i pikëpamjeve të të tjerëve; Fusha biheviorale: iniciimi dhe mbajtja e ndërveprimeve;</p> <p>Fusha afektive: kuptimi i emocioneve elementare dhe të ndërlikuara</p>
<p>Autism Social Skills Profile (Bellini, 2006)</p>	<p>Mjet që ka si bazë kritere, i destinuar për planifikimin e ndërhyrjes, në të cilën anëtarët e familjes dhe profesionistët vlerësojnë shkathtësitë dhe sjelljen e nxënësit në situata sociale. Ekzistojnë 49 artikuj, të radhitur në shkallën e Likert-it me 4 pikë, në bazë të asaj se sa shpesh vërehet shkathtësia dhe nëse shkathtësia është e pranishme pa ndihmën e të tjerëve.</p>	<p>Fusha sociale</p>
<p>The Integrated Play Group Assessment, Second Edition (IPG; Wolfberg, 2009)</p>	<p>Instrument vlerësimi dhe vëzhgimi të dimensioneve konjitive, komunikuese dhe sociale të lojës dhe sjelljes të fëmijët me autizëm. Bazohet mbi një model të përcaktuar të ndërhyrjes, i quajtur edhe Grupet e Integruara të Lojës. Vlerësimi joformal përdoret për të marrë gjendjen fillestare, për të dizajnuar grupet e integruara të lojës dhe për të vëzhguar efektivitetin e ndërhyrjes.</p>	<p>Fusha konjitive; Komunikimi; Dimensionet sociale të lojës.</p>
<p>Communication and Symbolic Behavior Scales (CSBS) and Communication and Symbolic Behavior Developmental Profile (CSBS DP) (Wetherby & Prizant, 1993, 2002)</p>	<p>Instrument vlerësimi të shkathtësive të hershme sociale-komunikuese në kontekste të ndryshëm. I destinuar për fëmijë, komunikimi funksional i të cilëve është në moshë midis 8 dhe 24 muajve.</p> <p>Bazohet mbi një raport të prindërve dhe vlerësimi ballë-për-ballë. Instrumenti siguron pikënisje për planifikimin e ndërhyrjes, identifikimit të fushave për vlerësim të mëtejshëm, përcaktimit të</p>	<p>Komunikim me gjeeste; Mjete komunikuese vokale; Reciprocitet; Sinjalizim afektiv; Sjellje simbolike.</p>

	efikasitetit të ndërhyrjeve dhe dokumentimit të ndryshimeve në sjellje me kalimin e kohës.	
Functional Communication Profile, Revised (FCP-R; Kleiman, 2003)	Mjet i dizajnuar posaçërisht për studentë me vonesë mesatare deri të thellë të zhvillimit. Ky mjet jep inventarin e aftësive komunikuese të individit, mënyrës së komunikimit (verbal, të shenjave, jo verbal, augmentativ) dhe shkallës së pavarësisë. Informacionet merren me vëzhgim të drejtpërdrejtë, raporte të arsimtarëve/rehabilituesve, prindërve, dhe përmes testimi një-me-një.	Vëmendja; Komunikimi jo verbal; Të kuptuarit; Përdorimi i sistemeve të ndryshme të simboleve; Pragmatika.
The Social Communication Questionnaire (SCQ; Rutter, Bailey, Lord, & Berument, 2003)	Mjet i standardizuar, i synuar për prindërit, për vlerësimin e fëmijëve me autizëm në moshë mbi 4 vjeçare, me moshë mendore mbi 2 vjeçare. Përmban 40 artikuj, të cilët mund të përgjigjen për më pak se 10 minuta. Mjeti mund të përdoret si udhëzues për rekomandime të përgjithshme të ndërhyrjes.	Komunikimi; Funkionimi social; Sjellja restriktive dhe përsëritëse.
The Assessment of Social and Communication Skills for Individuals with Autism Spectrum Disorder, Revised (ASCS-2)	ASCS-2 është një mjet i pa standardizuar, që bazohet mbi kritere, i destinuar për vlerësimin e shkathtësive sociale dhe komunikuese te fëmijët dhe të rinjtë me autizëm, dhe është pikënisje në planifikimin e ndërhyrjeve. Ky instrument është i destinuar për profesionistët që janë përgjegjës për vlerësimin, planifikimin e ndërhyrjeve dhe ndjekjen e progresit në shkathtësitë sociale dhe komunikuese.	Shkathtësitë bazë; Shkathtësitë sociale; Shkathtësitë komunikuese; Shkathtësitë në komunitet;

SHTOJCA 2

Propozim-aktivitetet për lojën dhe kohën e lirë, të llojit të hapur dhe të mbyllur.

Lloji i lojës	Aktivitetet e strukturuar	Aktivitetet e pa strukturuar
Lojë eksploruese	Lodra me shkak dhe pasojë, lodra me kurdisje	Rërë, ujë, borë, gurë
Lojë fizike	Lojëra sporti me role dhe rregulla të qarta	Biçikleta, patina me rrota, ritëm, fushë lojërash
Lojë manipuluese	Loja radhitëse (pazëll), Ngacmuese	Plejdo
Lojë konstruktive	Legu sipas modelit, binarë të trenit	Legu, kube, material ndërtimi
Art	Standstill, ngjyrosje sipas numrit	Vizatim, kolazh, pikturim
Letërsi	Libra, audio libra, kompjuter, video lojëra	/
Lojë socio-dramatike	Teatër, pantomimë	Maskim, lojë me figura miniature, kukulla, kafshë
Muzikë	Dëgjimi i muzikës, ekzekutimi në instrument	Këndim, vallëzim
Lojëra	Lojëra shoqërore të llojit “Njeri, mos u zemëro”, apo “Gjarpërinj dhe shkallë”, lojë me letra bixhozi Lojëra shoqërore me rregulla, p.sh. “Kukafshehthi”, “Ndjekje”	/

SHTOJCA 3

Ditari i ushqyerjes

Ditari javor për ndjekjen e ushqimit. Shënoni vaktet dhe shënoni një rreth për çdo porcion të ushqimit nga grupi ushqimor përkatës, që të kontrolloni a i ndiqni standardet e rekomanduara.								
	E hënë	E martë	E mërkurë	E enjte	E premte	E shtunë	E diel	
Qumësht dhe prodh. qumështi Perime Pemë Drithëra Mish dhe bishtaja	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Mëngjes								
Vakt								
Drekë								
Vakt								
Darkë								
Vakt								