

N E W
M O NITORING
GUIDELINES TO DEVELOP INNOVATIVE
ECEC TEACHERS CURRICULA

NeMo

**Επιμορφωτικό Πρόγραμμα
Εκπαιδευτικών Πρώτης Αγωγής
και Εκπαίδευσης για
Μεθοδολογία προ-γλωσσικής
παρατήρησης**



Με συγχρηματοδότηση από το
πρόγραμμα «Erasmus+»
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

N E W
M O NITORING
GUIDELINES TO DEVELOP INNOVATIVE
ECEC TEACHERS CURRICULA



Με συγχρηματοδότηση από το
πρόγραμμα «Erasmus+»
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

CC BY-NC 4.0

Credits

Prof. Claudio Paolucci
Università di Bologna

Collaborators: Dr. Flavio Valerio Alessi, Dr. Gabriele Giampieri, Dr. Luigi Lobaccaro, Dr. John Sykes
Università di Bologna

Contributors: NeMo Partnership

NeMo Digital Tool EL:
https://unibopsice.eu.qualtrics.com/jfe/form/SV_72ivwM5TBoByTWK



Με συγχρηματοδότηση από το
πρόγραμμα «Erasmus+»
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΠΕΡΪΛΗΨΗ

Συγχρονη τεχνογνωσια: τρεις κρισιμες παραδοχες	3
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΝΕΜΟ	5
Ενα βημα πισω: ΔΑΦ και αξιολόγηση ανίχνευσης	6
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo	10
βιβλιογραφία	25
NeMo Manual	27



01



Επιμορφωτικό Πρόγραμμα Εκπαιδευτικών Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης για Μεθοδολογία προ-γλωσσικής παρατήρησης

Συγχρονη τεχνογνωσια: τρεις κρισιμες παραδοχες

Το ποσοστό των Διαταραχών του Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) στην Ευρώπη είναι 12,2 ανά 1,000 (ένα στα 89) παιδιά και η διάγνωση γίνεται περίπου γύρω στην ηλικία των δυόμισι ετών, συνήθως μετά από μια αναπτυξιακή καθυστέρηση στις γλωσσικές δεξιότητες των παιδιών.

Το βρέφος/νήπιο δεν μιλάει και, κατά συνέπεια, ο/η ενήλικας που έχει υπό την καθημερινή φροντίδα του το παιδί ανησυχεί και ζητά βοήθεια: αργότερα αναγνωρίζει ότι το παιδί εμφάνιζε περαιτέρω σημάδια μη τυπικής συμπεριφοράς τα οποία θα μπορούσε να είχε αναγνωρίσει. Πράγματι, όπως στοχεύει να αναδείξει το ερευνητικό πρόγραμμα NEMO (<https://site.unibo.it/nemoproject/en>), σαφής ενδείξεις δυσκολιών και μη τυπικών συμπεριφορών που μπορούν να υποδείξουν ΔΑΦ μπορούν να αναγνωριστούν και να αναγνωσθούν πολύ νωρίτερα από τα δυόμισι έτη, μέσα από την παρατήρηση συμπεριφορικών και προ-γλωσσικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ βρεφών/νηπίων

Η μεθοδολογία του ερευνητικού προγράμματος ΝΕΜΟ ξεκινά από 3 κρίσιμες παραδοχές:



1 Η ανίχνευση αναπτυξιακών διαταραχών στους 28 μήνες (ή χειρότερα ακόμη πιο μετά) είναι πολύ αργά, δεδομένου ότι η νευροπλαστικότητα είναι υψηλότερη κατά τη διάρκεια του σταδίου της δευτερογενούς διυποκειμενικότητας (9-18 μήνες) και έχει αποδειχθεί ότι μια πρώιμη παρέμβαση είναι πιο αποτελεσματική σε σύγκριση με μια τυπική διαγνωστική συνέντευξη ADOS (Franz και Dawson 2019).

3 Τα τεστ προ-συμπτωματικού ελέγχου δεν ανταποκρίνονται σε καθημερινές συνθήκες. Αν το παιδί δεν εξεταστεί στο οικείο του περιβάλλον όπου αλληλεπιδρά με τους ανθρώπους με τους οποίους συνήθως αλληλεπιδρά και κάνει πράγματα που συνήθως κάνει, τίθενται ζητήματα «οικολογικής εγκυρότητας» (Lewkowicz 2001). Αυτό είναι ένα θέμα για το οποίο έχει γίνει αναφορά σε συνάρτηση με τη σημαντική αύξηση της διάγνωσης των ΔΑΦ τα τελευταία χρόνια.

2 Τεστ προ-συμπτωματικού ελέγχου δεν μπορούν να διενεργούνται από νευροψυχίατρο για κάθε μωρό που γεννιέται

2. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΝΕΜΟ

Το πρόγραμμα NeMo στοχεύει στην έγκαιρη ανίχνευση μη τυπικών συμπεριφορών που μπορούν να οδηγήσουν σε διάγνωση ΔΑΦ, έτσι ώστε τα παιδιά να μπορούν να τυγχάνουν έγκαιρης ρυθμιστικής παρακολούθησης.

Ως εκ τούτου, το NeMo έχει αναπτύξει μια μεθοδολογία παρατήρησης η οποία είναι εύκολο να εφαρμοστεί και από μη έμπειρους παρατηρητές, όπως παιδαγωγούς, μέλη οικογενειών και εκπαιδευτικούς Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης. Έτσι, η μεθοδολογία NeMo – που αναπτύχθηκε από το Πανεπιστήμιο της Μπολόνια – λειτουργεί στη βάση τριών σημαντικών διαφοροποιήσεων σε σχέση με τυπικά διαγνωστικά τεστ, που αφορούν:



a

Τη διαφοροποίηση όσο αφορά την ηλικία του παιδιού, αφού η μεθοδολογία αφορά παιδιά 9-18 μηνών.

b

Τη διαφοροποίηση όσον αφορά την αντικατάσταση του νευροψυχιάτρου με έναν/μία παιδαγωγό, στην προκειμένη περίπτωση εκπαιδευτικούς Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης.

c

Την διαφοροποίηση ως προς την αντικατάσταση των εργαστηρίων και των εξειδικευμένων τεστ με την πραγματική ζωή (κέντρα Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης στην Ευρώπη) όπως αυτή καταγράφεται μέσα από βίντεο που τραβήχτηκαν στο σπίτι μέσω κινητών τηλεφώνων από γονείς και η οποία μπορεί να οδηγήσει σε μια ευρεία και σημειωτική ανάλυση.

Η μεθοδολογία μας έχει ως στόχο να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης να ανιχνεύουν σαφή σημάδια πιθανών μελλοντικών διαταραχών σε κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες μπορεί αργότερα να οδηγήσουν σε διάγνωση ΔΑΦ, μέσω της παρατήρησης των προ-γλωσσικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ ενηλίκων και

3. Ενα βήμα πίσω: ΔΑΦ και αξιολόγηση ανίχνευσης

Προκειμένου να προσεγγίσουμε τον στόχο ώστε ένας μη έμπειρος παρατηρητής να ανιχνεύει μια μη τυπική αλληλεπίδραση, πρέπει να ληφθεί υπόψη μια επισκόπηση των κύριων χαρακτηριστικών των ΔΑΦ σε συνάρτηση με τους περιορισμούς των δοκιμασιών ανίχνευσης. Σύμφωνα με την τελευταία έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου Ψυχικών Διαταραχών (DSM-5, 2013), οι διαταραχές αυτισμού αποτελούν μέρος ενός φάσματος, του οποίου οι ιδιαιτερότητες χωρίζονται σε δύο κύριες κατηγορίες:

- Επίμονες δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία και την κοινωνική αλληλεπίδραση σε πολλαπλά πλαίσια, όπως εκδηλώνονται στους ακόλουθους τομείς ανάπτυξης (επί του παρόντος ή στη βάση του ιστορικού):

- i) Δυσκολίες στην κοινωνικό-συναισθηματική συνδιαλλαγή.
- ii) Δυσκολίες σε μη λεκτικές επικοινωνιακές δεξιότητες που χρησιμοποιούνται για κοινωνική αλληλεπίδραση.
- iii) Δυσκολίες στην ανάπτυξη, τη διατήρηση και την κατανόηση των κοινωνικών σχέσεων.

Για λόγους συντομίας, μπορούμε να ονομάσουμε αυτόν τον τομέα Κοινωνική Επίδραση.



3. Ενα βημα πίσω: ΔΑΦ και αξιολόγηση ανίχνευσης

Περιορισμένα, επαναλαμβανόμενα μοτίβα συμπεριφορών, ενδιαφερόντων ή δραστηριοτήτων, όπως εκδηλώνονται από τουλάχιστον δύο από τους ακόλουθους τομείς (επί του παρόντος ή στη βάση του ιστορικού)

Στερεοτυπικά ή επαναλαμβανόμενα μοτίβα στις αισθητηριακές κινήσεις, στη χρήση αντικειμένων ή στην ομιλία

Εξαιρετικά περιορισμένα, σταθερά ενδιαφέροντα που είναι μη φυσιολογικά σε ένταση ή εστίαση.

Επιμονή στην οικειότητα, άκαμπτη προσκόλληση σε ρουτίνες ή τελετουργικά πρότυπα λεκτικής ή μη λεκτικής συμπεριφοράς.

Υπέρ- ή υπό-αντιδραστικότητα σε αισθητηριακά θέματα ή ασυνήθιστο ενδιαφέρον για αισθητηριακή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον.



Παρά τις βιοϊατρικές εξελίξεις, δεν υπάρχουν, επί του παρόντος, ιατρικές εξετάσεις ή βιολογικοί δείκτες για τον εντοπισμό του Αυτισμού. Ως εκ τούτου, με βάση τις κατηγορίες που παρέχονται από το DSM-5, ο στόχος των δοκιμασιών ανίχνευσης (tests) ΔΑΦ είναι να ανιχνεύουν μη τυπικές συμπεριφορές, υποδεικνύοντας ενδείξεις για πιθανές περιπτώσεις ΔΑΦ.

3. Ενα βημα πιαω: ΔΑΦ και αξιολόγηση ανίχνευσης



Ποικίλες αξιολογήσεις ανίχνευσης που στοχεύουν να ανιχνεύουν ΔΑΦ στα παιδιά μπορούν να διαφοροποιηθούν σύμφωνα με τρία κύρια χαρακτηριστικά:

1) Τον σκοπό των δοκιμασιών ανίχνευσης

α) «προορίζονται για πληθυσμιακό έλεγχο, δηλαδή όλων των παιδιών ανεξάρτητα από το επίπεδο κινδύνου για αναπτυξιακές διαταραχές, συμπεριλαμβανομένων των ΔΑΦ» (Towle & Patrick 2016: 2). Ο κατάλογος ελέγχου βρεφών-νηπίων ITC (Infant-Toddler Checklist) και ο πρώιμος έλεγχος για παιδιά με αυτισμό ESAT (Early Screening for Autistic Toddlers) είναι παραδείγματα δοκιμών ελέγχου Επιπέδου 1.

β)) «εφαρμόζονται σε παιδιά που είναι σε ομάδα υψηλού κινδύνου, όπως εκείνα για τα οποία οι γονείς τους ή ο παιδίατρος τους έχουν εντοπίσει ενδείξεις που είναι περισσότερο πιθανό να οδηγήσουν σε διάγνωση ΔΑΦ παρά σε κάποιο άλλο είδος αναπηρίας» (ο.π.). Για παράδειγμα, σε γενετικό επίπεδο, ένα βρέφος που είναι αδελφός/ή ενός παιδιού που έχει ήδη διάγνωση ΔΑΦ θα αξιολογηθεί με ένα τεστ Επιπέδου 2. Το εργαλείο ανίχνευσης Αυτισμού για ηλικία δύο ετών STAT (Screening Tool for Autism inTwo Years Old) είναι ένα παράδειγμα δοκιμής ανίχνευσης Επιπέδου 2. Δοκιμασίες ανίχνευσης, όπως η τροποποιημένη λίστα ελέγχου για τον αυτισμό για μικρά παιδιά M-CHAT (Modified Checklist for Autism inToddlers), χρησιμοποιούνται και για τα δύο επίπεδα (1 και 2). Οι πιο αξιόπιστες δοκιμασίες ανίχνευσης είναι αυτές που ορίζονται ως «Gold Standard» , που αποτελούνται από δοκιμές ADI-R και ADOS, των οποίων το υψηλό επίπεδο και η ισορροπία μεταξύ ευαισθησίας και εστίασης διασφαλίζουν ότι αυτές οι δοκιμές χρησιμοποιούνται ως εργαλεία που συμβάλλουν στη διάγνωση ΔΑΦ.

3. Ενα βημα πιαω: ΔΑΦ και αξιολόγηση ανίχνευσης

2)Είδη αξιολογήσεων ανίχνευσης

Μπορούμε να βρούμε αξιολογήσεις ανίχνευσης (tests) που βασίζονται σε ερωτηματολόγια που υποβάλλονται ή συλλέχθηκαν απευθείας από τους ενήλικες που έχουν υπό τη φροντίδα τους τα παιδιά. Λόγω της απλότητας και της ταχύτητας στη διαχείριση, η αξιολόγηση ανίχνευσης M-CHAT είναι η πιο διαδεδομένη σε χρήση αξιολόγηση ανίχνευσης σε μορφή ερωτηματολογίου.

Διαφορετικά, βρίσκουμε δοκιμασίες ανίχνευσης (tests) όπως το ADOS (AUTISM Diagnostic Observation Program), στο οποίο το παιδί παρατηρείται άμεσα να αλληλεπιδρά με τον ειδικό για τη διάγνωση. Βρίσκουμε επίσης μεικτού τύπου δοκιμασίες ανίχνευσης, όπως το ADI-R, του οποίου η αξιολόγηση λαμβάνεται τόσο μέσω ενός ερωτηματολογίου που χορηγείται στους/στις ενήλικες, όσο και μέσω της άμεσης παρατήρησης του παιδιού.



3)Τα κριτήρια βαθμολόγησης

ΙΟι δοκιμασίες ανίχνευσης προ-συμπτωματικού ελέγχου παρουσιάζουν διαφορετικά κριτήρια βαθμολόγησης και επίπεδα απομόνωσης μέσω των οποίων εντοπίζεται εάν το παιδί εμφανίζει σαφείς ενδείξεις ΔΑΦ. Αυτά τα επίπεδα επιτυγχάνονται μέσω της αξιολόγησης των συμπεριφορών του παιδιού ή μέσω των απαντήσεων στις σχετικές ερωτήσεις. Έτσι, το σύστημα βαθμολόγησης και τα επίπεδα απομόνωσης εξαρτώνται αυστηρά από το σχεδιασμό των ερωτήσεων και των δοσμένων απαντήσεων.

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo. ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ



Το πρόβλημα με τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν τις δοκιμασίες ανίχνευσης (κατάλογος ενδείξεων, δεξιοτήτων και δραστηριοτήτων) είναι ότι ένας απλός παρατηρητής, όπως ο/η ενήλικας που έχει υπό την φροντίδα του το παιδί ή ένας/μία εκπαιδευτικός, δεν μπορεί πραγματικά να χειριστεί εξ ολοκλήρου τη διαδικασία. Έτσι, το πρώτο ζητούμενο ήταν η «απλούστευση».

Αυτό πήρε πολλά χρόνια εργασίας. Απλούστευση σημαίνει ότι όλες αυτές οι παράμετροι πρέπει να συνοψιστούν σε ένα μικρό αριθμό πραγμάτων που θα πρέπει να αναζητούνται, τα οποία ένας/μία ενήλικας να μπορεί εύκολα να παρατηρήσει. Φυσικά, η σημειωτική ήταν το κύριο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για να επιτευχθεί αυτό (βλ. Paolucci 2012, 2021, 2022; Fusaroli, Paolucci 2011).

Ωστόσο, το πιο δύσκολο μέρος αυτού του έργου ήταν η αφαίρεση όλων των σημειωτικών τεχνικών και η κατάληξη σε κάτι που μπορεί να ειπωθεί σαν μια «ιστορία αγάπης». Και η «ιστορία αγάπης» είναι η εξής: εάν το παιδί καταφέρει να «συντονιστεί» με τον ενήλικα, είναι συνήθως ένα τυπικά αναπτυσσόμενο παιδί. Αν δεν το κάνει, το παιδί θα πρέπει να παρακολουθείται, καθώς τα παιδιά που δεν επικοινωνούν με τους ενήλικες του περιβάλλοντός τους κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων τους συνήθως λαμβάνουν αργότερα διάγνωση ΔΑΦ ή διάγνωση άλλων νευροαναπτυξιακών διαταραχών.

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

Επομένως, τι είναι ο συντονισμός;

Αυτό μπορεί επίσης να οριστεί με έναν πολύ απλό τρόπο: ο συντονισμός είναι να προσαρμόζεσαι στον άλλον, ο τρόπος που κινείσαι, συμπεριφέρεσαι, αισθάνεσαι λαμβάνει υπόψη τον τρόπο με τον οποίο ένα άλλο άτομο κινείται, συμπεριφέρεται ή αισθάνεται. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο χαρακτηρίστηκε παραπάνω ως μια «ιστορία αγάπης».

Το πιο σημαντικό που κάνει αυτό το σύστημα να είναι αρκετά απλό, είναι ότι χρειάζεται μόνο να παρακολουθείται ο συντονισμός ανάμεσα στο παιδί και τον ενήλικα κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασής τους.

Επομένως, τι μπορεί να θεωρηθεί ως συντονισμός σε μια αλληλεπίδραση;

Τρία στοιχεία που διαμορφώνουν τρεις διαστάσεις: Α) τα σώματα, Β) η συμπεριφορά, Γ) τα συναισθήματα· άρα μια αισθητηριακή, μια συμπεριφορική και μια συναισθηματική διάσταση.



Αισθητηριακη- κινητικη διασταση (τα σωματα)

Συμπεριφορικη διασταση (η συμπεριφορα)

Συναισθηματικη διασταση (τα αισθηματα)

4. 4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.1. ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΗ- ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Α) ΤΑ ΣΩΜΑΤΑ



Σε ό,τι αφορά τα σώματα, μια τυπική αλληλεπίδραση είναι σαν ένας καλός χορός. Τι κάνουμε συνήθως όταν χορεύουμε; Στο χορό, τα σώματα εναρμονίζονται μεταξύ τους και το σώμα του ενός προσαρμόζεται σε αυτό που κάνει ο άλλος. Το αντίθετο είναι επίσης πολύ εύκολο να κατανοηθεί: όταν υπάρχει δυσαρμονία μεταξύ δύο ανθρώπων – για παράδειγμα όταν οι εραστές είναι θυμωμένοι μετά από μια αντιδικία – κάθε σώμα κινείται με το δικό του ξεχωριστό τρόπο.

Για παράδειγμα, i) μία γυναικά βρίσκεται στη μία πλευρά του καναπέ με το τηλέφωνο, ii) ο σύντροφός της είναι στην άλλη πλευρά του καναπέ με το τηλεχειριστήριο (ή το αντίστροφο). Εάν κατά τη διάρκεια συντονισμού δύο ατόμων, το σώμα του παιδιού φαίνεται να κινείται ανεξάρτητα, χωρίς να συντονίζεται με το σώμα του άλλου, η αλληλεπίδραση μπορεί να μην είναι τυπική, και αυτό θα μπορούσε να είναι ένα σημάδι πιθανής μελλοντικής διάγνωσης ΔΑΦ. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ο τρόπος με τον οποίο συμπεριφέρονται τα σώματα κατά τη διάρκεια μιας αλληλεπίδρασης είναι εξαιρετικά εμφανής και θέτει σε συζήτηση τη συνηθισμένη μας διάκριση μεταξύ σώματος και νου και τη συσχετιζόμενη ιδέα ότι η ΔΑΦ περιλαμβάνει κυρίως προβλήματα κατανόησης και επικοινωνίας (βλ. Raolucci 2019, 2020).

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.1 ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΗ- ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Α) ΤΑ ΣΩΜΑΤΑ

Οι νευροεπιστήμονες βρήκαν μια ειδική κατηγορία νευρώνων που έγιναν γνωστοί ως «περι-προσωπικοί νευρώνες» (peripersonal neurons-PPNs). Αυτοί οι νευρώνες ελέγχουν τον χώρο που περιβάλλει τα σώματά μας (ο οποίος εκτείνεται μέχρι εκεί που μπορούμε να φτάσουμε), που τώρα ονομάζεται «περιπροσωπικός χώρος» (peripersonal space-PPS). Σήμερα, η συνειδητοποίηση τέτοιων διαφορών μπορεί να δια φωτίσει πώς εντοπίζουμε, ανταποκρινόμαστε και βοηθάμε τα παιδιά με αυτισμό.



Ένα κλασικό εύρημα στην πειραματική νευροεπιστήμη είναι ότι η χρήση εργαλείων μπορεί να αυξήσει το μέγεθος των «περί-προσωπικών νευρώνων» (PPS) μας! Αυτό συμβαίνει επειδή η «περιοχή αλληλεπίδρασης» μας είναι πλέον μεγαλύτερη χάρη στο εργαλείο. Εάν χρησιμοποιήσω μια ηλεκτρική σκούπα, το μέγεθος του χώρου που μπορώ να επηρεάσω είναι μεγαλύτερο.

Ωστόσο, όχι μόνο η χρήση εργαλείων μπορεί να κάνει το PPS μας να διευρυνθεί. Η συνεργασία με ένα άλλο άτομο, μπορεί επίσης να συμβάλει σε αυτή τη διεύρυνση! Μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι όταν δύο άνθρωποι συνεργάζονται (π.χ. κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού), τα PPS τους θα διευρυνθούν για να ενσωματώσουν το άλλο άτομο. Αυτό είναι λογικό επειδή, όταν αλληλεπιδρούμε με έναν άλλο άνθρωπο, ο τρόπος με τον οποίο σχετιζόμαστε με τον περιβάλλοντα χώρο πρέπει να αλλάξει για να συμπεριληφθεί ο άλλος και να αντικατοπτρίζεται η αλλαγή που επιφέρουν στην κατάσταση μας. Σε μια αλληλεπίδραση υπάρχει η δυναμική δύο ατόμων και πρέπει να είμαστε σε θέση να συντονιστούμε στο χώρο σε συνάρτηση με το σώμα ενός άλλου ατόμου που βρίσκεται γύρω. Πράγματι, οι Teneggi et al. (2013) διαπίστωσαν ότι, μετά τη συνεργασία, οι PPS και των δύο ατόμων που αλληλεπιδρούν διευρύνονται για να συντονιστούν μεταξύ τους.

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.1 ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΗ- ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Α) ΤΑ ΣΩΜΑΤΑ

Οι δυσκολίες σε αυτή την αυτοματοποιημένη ικανότητα θα μπορούσαν να έχουν αρνητικές συνέπειες στη δι-υποκειμενικότητα.

Φαίνεται ότι τα παιδιά με ΔΑΦ κλείνονται/απομονώνονται κάπως μέσα στα δικά τους χωρικά όρια. Τα συνήθη ρευστά και διαχωρίσιμα όρια των PPS σε κοινωνικές καταστάσεις παραμένουν σταθερά στη θέση τους. Τα αντικείμενα που εμπίπτουν σε αυτό το ισχυρό χωρικό όριο είναι πραγματικά «δικά μου» και ενδέχεται να μην εμφανίζονται ως κοινόχρηστα αντικείμενα. Αυτό φυσικά δεν έχει καμία σχέση με τον εγωισμό: αυτός είναι απλώς ο τρόπος με τον οποίο εμφανίζονται στον εγκέφαλο λόγω της χωρικής του τοποθέτησης.



Για παιδιά με ΔΑΦ συχνά φαίνεται ότι δεν λαμβάνουν υπόψη την παρουσία άλλων ή δεν τους συμπεριλαμβάνουν αυθόρμητα στο παιχνίδι τους. Ενώ το παιδί μπορεί να απολαμβάνει σε μια δραστηριότητα την αλληλεπίδραση με αντικείμενα, επιδεικνύει σαφή προτίμηση να ενεργεί πλήρως με τους δικούς του όρους. Τέλος, ορισμένοι μελετητές (π.χ. Noel et al. 2015) έχουν επισημάνει ότι η εύρεση τρόπων αποδυνάμωσης αυτού του ισχυρού ορίου μεταξύ εαυτού-άλλου θα μπορούσε να είναι θεραπευτικά ελπιδοφόρο και να βοηθήσει τα παιδιά με ΔΑΦ να αυξήσουν την ικανότητά τους να αλληλεπιδρούν και να συντονίζονται με άλλους.

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.1 ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΗ- ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Α) ΤΑ ΣΩΜΑΤΑ

Για να μεγιστοποιηθεί η αποκαλυπτική δύναμη των πληροφοριών που έχουν συλλεχθεί σε αισθητηριακές-κινητικές μελέτες, η μεθοδολογία NeMo επικεντρώνεται σε τέσσερις διαφορετικές διαστάσεις (για την εκτεταμένη έκδοση και το σύστημα αξιολόγησης ανατρέξτε στο εγχειρίδιο και το εργαλείο NeMo που μπορείτε να βρείτε στο "NeMo: Επιμορφωτικό Πρόγραμμα Εκπαιδευτικών Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης για τη Μεθοδολογία της Προ-γλωσσικής Παρατήρησης") :

A1) Η Απόσταση

Αυτή η κατηγορία λαμβάνει υπόψη την απόσταση μεταξύ των ατόμων, τη μετακίνηση προς/από τον άλλο, τον τρόπο με τον οποίο το παιδί κινείται στο χώρο και μετρά την τυπικότητα με την οποία το παιδί προσεγγίζει - ή απομακρύνεται από - ενήλικες ή άλλα παιδιά.

A2) Συντονισμός των κινήσεων

Αυτή η κατηγορία μετρά το βαθμό στον οποίο το παιδί φαίνεται να προσαρμόζει το σώμα του σε ενήλικες ή άλλα παιδιά κατά τη διάρκεια αλληλεπιδράσεων στο χώρο. Κάτι που πιθανώς να θεωρηθεί ανησυχητικό θα μπορούσε να είναι εάν το παιδί δεν είναι πρόθυμο να προσαρμόσει τη στάση του σώματός του και τις κινήσεις του με τρόπο που να συντονίζεται με τη στάση και τις κινήσεις ενός άλλου ατόμου .

A3) Στάση σώματος του παιδιού

Αυτή η κατηγορία μετρά το γενικότερο στυλ της στάσης του σώματος του παιδιού και το στυλ της κίνησης, συμπεριλαμβανομένων των καταστάσεων κατά των οποίων δεν αλληλεπιδρά. Μία ένδειξη που μπορεί να θεωρηθεί ανησυχητική θα μπορούσε να είναι εάν το παιδί παράγει επαναλαμβανόμενες σωματικές κινήσεις που συχνά εκδηλώνονται με τη μορφή του κουνήματος/ χτυπήματος/τριψίματος του χεριού, περιστροφή ή βηματισμό.

A4) Βαθμός προσοχής στην ανατροφοδότηση/επικύρωση του ενήλικα

Ως ανατροφοδότηση/επικύρωση θα πρέπει να εκλαμβάνεται κάθε είδους αξιολόγηση (θετική ή αρνητική) που γίνεται από τον ενήλικα με λόγια, πράξεις, ήχους και χειρονομίες που χρησιμοποιούνται για την ενίσχυση των πράξεων και των αντιδράσεων του παιδιού. Μια ανατροφοδότηση/επικύρωση χρησιμοποιείται συνήθως για να παρακινήσει, να ενισχύσει και να βοηθήσει το παιδί να προσανατολίσει την δράση του/της. Όσον αφορά τα «σώματα», αυτή η κατηγορία μετρά πόσο προσεκτικό και προνοητικό είναι το παιδί σε ό,τι αφορά τις σωματικές κινήσεις των ενηλίκων.

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.2. ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Β) Η ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ/Η ΔΡΑΣΗ



Σε ό,τι αφορά την αλληλεπίδραση/δράση, αυτή είναι ίσως η πιο προφανής και εύκολα αντιληπτή διάσταση του συστήματος. Τα παιδιά με ΔΑΦ συνήθως συνεχίζουν τη δική τους δραστηριότητα και μοιάζουν σαν να μην ενδιαφέρονται να αλληλεπιδράσουν με τους ενηλίκους. Φυσικά, δεν λέμε ότι δεν ενδιαφέρονται – μάλλον ενδιαφέρονται – αλλά μοιάζει σαν να μην ενδιαφέρονται, ίσως επειδή είναι δύσκολο για αυτά να αλληλεπιδράσουν σωστά, οπότε προτιμούν να τα παρατήσουν[1]. Όταν κάποιος δεν νιώθει καλός σε κάτι συνήθως δεν θέλει να το κάνει, γιατί αισθάνεται την ανεπάρκειά του.

Αμέσως μετά τη γέννησή τους, τα βρέφη επιδίδονται σε «πρώτο-συναντήσεις» με τον ενήλικα που τα φροντίζει (Tomasello, 1979). Οι πρώτο-συναντήσεις είναι κοινωνικές και δι-υποκειμενικές αλληλεπιδράσεις στις οποίες ο γονέας και το βρέφος εστιάζουν την προσοχή τους ο ένας στον άλλο με τρόπους που χρησιμεύουν για να εκφράσουν και να μοιραστούν τη βασική συζήτηση. Ο Tomasello (2000) διευκρινίζει ότι μπορούν να ερμηνευθούν ως δι-υποκειμενικά έως ότου τα βρέφη κατανοήσουν τους άλλους ως υποκείμενα εμπειρίας – κάτι που δεν θα κάνουν μέχρι την ηλικία των εννέα μηνών.

Πράγματι, περίπου σε αυτή την ηλικία, αρχίζει να αναδύεται ένα νέο σύνολο συμπεριφορών που δεν είναι δυαδικές, αλλά τριαδικές με την έννοια ότι περιλαμβάνουν έναν συντονισμό των αλληλεπιδράσεών τους με αντικείμενα και ανθρώπους, με αποτέλεσμα να προκύπτει ένα αναφορικό τρίγωνο παιδιού, ενήλικα και αντικειμένου ή γεγονότος στο οποίο μοιράζεται η προσοχή.

[1] Περαιτέρω σχετικά με αυτό το θέμα, που συνδέεται με τα κοινωνικά κίνητρα της ΔΑΦ (Paolucci, 2021).

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.2 ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Β) Η ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ/Η ΔΡΑΣΗ

Στην ηλικία περίπου των εννέα μηνών, τα βρέφη φαίνεται να εμφανίζουν μια νέα κατανόηση των σχέσεων δράσης-αποτελέσματος. Οι νέες συμπεριφορές που τεκμηριώνουν αυτή τη νέα κατανόηση είναι (α) η χρήση πολλαπλών συμπεριφορικών μέσων για τον ίδιο στόχο και (β) η αναγνώριση και χρήση συμπεριφορικών μεσαζόντων προς την επίτευξη στόχων. Αυτό το νέο επίπεδο κατανόησης παρατηρείται από αμοιβαίες ενέργειες μεταξύ παιδιού και ενήλικα που, σε ορισμένες και αδιαμφησβήτητες υψηλού κινδύνου περιπτώσεις, μπορεί να λείπουν.



Επίσης, η διάσταση «της δράσης» χωρίζεται σε τέσσερις κατηγορίες (για την εκτεταμένη έκδοση και το σύστημα βαθμολόγησης ανατρέξτε στο Εγχειρίδιο NeMo, στο Εργαλείο NeMo και στις εκθέσεις των Ευρωπαϊκές πιλοτικές αναφορές του NeMo που μπορείτε να βρείτε στο Εργαλείο Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών: «NeMo: Pre-primary Teachers Training Course on Pre-linguistic observation Methodology»):

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.2. ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Β) Η ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ/Η ΔΡΑΣΗ

B1) Κάνοντας/Δράση μαζί

Αυτή η κατηγορία μετρά το βαθμό στον οποίο το βρέφος/νήπιο μπορεί αυθόρμητα να συμμετάσχει σε κοινές δραστηριότητες με επιτυχία. Για να θεωρηθεί μια περίπτωση ανησυχητική, είναι σημαντικό να εξεταστεί εάν το βρέφος/νήπιο μπορεί ή όχι να συμμετάσχει ομαλά σε δραστηριότητες που δεν είναι αυστηρά προσχεδιασμένες και δομημένες ή/και ελεύθερες/δομημένες.

B2) B2) Βλεμματική επαφή κατά την κοινή δράση

Αυτή η κατηγορία μετρά τη συχνότητα και το στυλ μέσω του οποίου το βρέφος/νήπιο κάνει οπτική επαφή με τον/την ενήλικα ή άλλο παιδί κατά τη διάρκεια μιας κοινής δραστηριότητας. Αυτές είναι φυσικές συμπεριφορές που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά για επικοινωνιακούς και πρακτικούς σκοπούς. Εάν το παιδί αποφεύγει επανειλημμένα να αναζητήσει ή να κοιτάξει ή/και να ανταποκριθεί στο βλέμμα κάποιου άλλου, σπάνια αλλά μερικές φορές, θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για μια κατάσταση που πιθανώς χρειάζεται προσοχή.

B3) Βαθμός προσοχής

Η κατηγορία αυτή μετρά τον βαθμό στον οποίο η εστίαση της προσοχής του βρέφους/νηπίου και του ενήλικα φαίνεται να «συγχρονίζεται» μεταξύ τους κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού ή μιας κοινής εργασίας. Για παράδειγμα, εάν ο/η ενήλικας τραβήξει την προσοχή του παιδιού σε ένα παιχνίδι, προκειμένου να συμμετάσχει σε μια κοινή δραστηριότητα, το παιδί θα κοιτάξει το παιχνίδι και πιθανώς θα καλέσει τον/την ενήλικα να παίξουν μαζί. Αντίθετα, θα μπορούσε να υπάρχει ένα σημάδι πιθανής ανησυχίας εάν το παιδί παρουσιάσει δυσκολίες στο να συντονίσει την προσοχή του με εκείνη του/της ενήλικα, ή/και επικοινωνεί με μικρότερη συχνότητα με άλλους, τόσο λεκτικά όσο και μη λεκτικά, κατά τη διάρκεια κοινών εργασιών και παιχνιδιών.

B4) Ανταπόκριση στην ανατροφοδότηση

Αυτή η κατηγορία μετρά το βαθμό στον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται, γνωρίζει και μπορεί να αντιδράσει κατάλληλα σε ενέργειες που σχετίζονται με το πλαίσιο ή / και χειρονομίες που γίνονται από τον/την ενήλικα. Μια δυνητικά ανησυχητική κατάσταση θα μπορούσε να είναι εάν το παιδί χάνει το γενικότερο νόημα μιας ενέργειας, ενός παιχνιδιού ή μιας εργασίας ή δεν αντιλαμβάνεται τους (μη λεκτικούς) κανόνες του παιχνιδιού.

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.3. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Γ) ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ



Σε ό,τι αφορά τα συναισθήματα, σε μια συνηθισμένη αλληλεπίδραση, οι συμπεριφορές και τα συναισθήματα αλλάζουν ανάλογα με την αλλαγή των συναισθημάτων των άλλων. Αν κάποιος θυμώσει, αυτός που αλληλεπιδρά μαζί του λαμβάνει υπόψη αυτόν τον θυμό και ίσως αλλάζει ανάλογα τη συμπεριφορά του και τη διάθεσή του. Παιδιά με ΔΑΦ συνήθως δεν το λαμβάνουν αυτό υπόψη ή έχουν δυσκολίες να το κάνουν.

Βέβαια, δεν εννοείται ότι τα βρέφη/νήπια θα πρέπει να είναι ευτυχισμένα όταν ο/η ενήλικας είναι ευτυχισμένος ή λυπημένα όταν εκείνος/η είναι λυπημένος/η. Αυτό δεν ορίζεται ως συντονισμός. Ο συντονισμός δεν σημαίνει να προκύπτει το ίδιο συναίσθημα: δεν σημαίνει ούτε ενσυναίσθηση ούτε συναισθηματική μετάδοση. Σημαίνει απλώς ένα άτομο να λαμβάνει υπόψη τα συναισθήματα των άλλων. Για παράδειγμα, ένα παιδί τυπικής ανάπτυξης βλέπει ότι ο γονέας είναι θυμωμένος και μπορεί να αποφασίσει να συντονιστεί με αυτό απλά συνεχίζοντας να τον παρακούει, επειδή θέλει να μην υπακούσει. Αυτή είναι μια επιλογή, αλλά είναι επίσης ένας συντονισμός, επειδή συντονίζεται με τον δικό του τρόπο. Αντ' αυτού, τα βρέφη/νήπια με ΔΑΦ μπορεί απλά να φανεί ότι δεν δίνουν σημασία στην εναλλαγή στα συναισθήματα του/της ενήλικα.

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.3. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Γ) ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ

Οι Trevarthan & Hubley (1978) έχουν δώσει ένα ορισμό της δι-υποκειμενικότητας που μπορεί να τεθεί σε λειτουργία: «μια σκόπιμα επιδιωκόμενη ανταλλαγή εμπειριών σχετικά με γεγονότα και πράγματα». Το επίπεδο του διαμοιρασμού προκύπτει από διάφορες αμοιβαίες ενέργειες που φανερώνουν την ποιότητα του συντονισμού μεταξύ του παιδιού και του/της ενήλικα. Από αυτό το πρίσμα, πίσω από μία δράση, είναι μια συναισθηματική διάσταση συνεχώς εξελισσόμενη και αναπτυσσόμενη.

Ο Stern (1985) υποστηρίζει τη δυνατότητα να μιλάμε για «επιδραστικό συντονισμό» όταν εμφανίζονται συμπεριφορές που προκύπτουν μέσα από την έκφραση συναισθημάτων κατά τη διάρκεια μιας κοινής αλληλεπιδραστικής κατάστασης, χωρίς να υπάρχει μίμηση της συμπεριφορικής έκφρασης της εσωτερικής κατάστασης.[1]



[1] D. N. Stern, *The interpersonal world of the infant: a view from psychoanalysis and developmental psychology*; 1985; Karnac Books

4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.3. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Γ) ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ

Η ανάγκη διαχωρισμού του «συντονισμού» από άλλες συναισθηματικές αντιδράσεις που έχουν ονομαστεί «συναισθηματική ταύτιση» ή «συναισθηματική μετάδοση» είναι ότι τα τελευταία περιλαμβάνουν την αυτοματοποιημένη εμφάνιση ενός συναισθήματος σε ένα άτομο όταν βλέπει ή αντιλαμβάνεται το συναίσθημα ενός άλλου ατόμου, και αυτά είναι έξω από την έρευνά μας.

Αντίθετα, ο Στερν βρίσκει τρεις διαστάσεις για τον ορισμό του συντονισμού: την ένταση, τη διάρκεια και το σχήμα. Εάν οι δύο πρώτες είναι ποσοτικές διαστάσεις, οι επιδράσεις στα κινητικά σχήματα θα συμβούν δια μέσου και της όρασης και της ακρόασης καθώς και δια μέσου και της όρασης και της αφής με συναισθηματικό τρόπο. Το σημείο αυτό της συζήτησης σχετικά με το συνδυασμό των αισθήσεων είναι ότι οι ικανότητες για τον εντοπισμό διασταυρούμενων ισορροπιών που δημιουργούν ένα αντιληπτικά ενιαίο σύστημα είναι οι ίδιες ικανότητες που επιτρέπουν στη μητέρα και το βρέφος/παιδί να συμμετάσχουν σε συντονισμό συναισθηματικών αλληλεπιδράσεων για να επιτύχουν συναισθηματική δι-υποκειμενικότητα.

Αρκετές μελέτες σχετικά με τη δι-υποκειμενικότητα μας οδήγησαν να προτείνουμε τα ακόλουθα στοιχεία για την αξιολόγηση του επιπέδου του συναισθηματικού συντονισμού μεταξύ ενός παιδιού και ενός/μια ενήλικα (για την εκτεταμένη έκδοση και το σύστημα αξιολόγησης ανατρέξτε στο Εγχειρίδιο NeMo, το Εργαλείο NeMo και τις Ευρωπαϊκές πιλοτικές αναφορές του NeMo που μπορείτε να βρείτε στο "NeMo: Pre-primary Teachers Training Course on Pre-linguistic observation Methodology »):



4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.3. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ:

Γ) ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ

Γ1) Συναισθηματικός συντονισμός

Αυτή η κατηγορία μετρά τον τρόπο με τον οποίο το βρέφος/νήπιο και ο/η ενήλικας συντονίζονται μεταξύ τους ως προς τη συναισθηματική τους κατάσταση. Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί εάν το παιδί δείχνει χαρούμενο ή όχι όταν ο/η ενήλικας είναι ευτυχισμένος/η ή/και μπορεί κατ' επέκταση να προσαρμόσει αυτή την ευτυχία εάν ο/η παιδαγωγός στη συνέχεια εμφανίσει ανεπαίσθητα σημάδια δυσαρέσκειας. Στην πραγματικότητα, συνήθως τόσο το παιδί όσο και ο/η ενήλικας προσαρμόζουν τις συναισθηματικές τους καταστάσεις ανταποκρινόμενοι σε αυτό που δείχνει ο άλλος με έναν αυθόρμητο, ρευστό και δυναμικό τρόπο.

Γ2) Βλεμματική επαφή εκτός δραστηριότητας

Αυτή η κατηγορία μετρά τη συχνότητα με την οποία τα βρέφη/νήπια και οι ενήλικες έρχονται σε επαφή μεταξύ τους εκτός του πλαισίου μιας δραστηριότητας. Τα παιδιά έρχονται συχνά και αυθόρμητα σε βλεμματική επαφή με τους /τις ενήλικες ή άλλα παιδιά και άγνωστους ενήλικες ως μια μορφή επικοινωνίας, ακόμη και εκτός του πλαισίου παιχνιδιών και δραστηριοτήτων. Μια δυνητικά ανησυχητική κατάσταση θα μπορούσε να θεωρηθεί εάν το παιδί φαίνεται να μην ενδιαφέρεται να έχει βλεμματική επαφή με άλλο άτομο ή να επικοινωνήσει μέσω επαφής με τα μάτια ή/και ακόμα μπορεί να φαίνεται ότι το αποφεύγει.



4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ NeMo.

ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΕΝΑΝ/ΜΙΑ ΚΟΙΝΟ/Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ/ΡΙΑ

4.3. DIMENSIONE EMOTIVA:

Γ) ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ

Γ3) Εκφράσεις συναισθημάτων

Αυτή η κατηγορία μετρά το βαθμό στον οποίο το βρέφος/νήπιο μιμείται αυθόρμητα ή αντιδρά στις εκφράσεις του προσώπου του/της ενήλικα και δίνει προσοχή στον τρόπο με τον οποίο η έκφραση του προσώπου του βρέφους/νηπίου (π.χ. χαμόγελο, γέλιο, συνοφρύωμα, έκπληξη) ταιριάζει με αυτό που εκφράζει ο/η ενήλικας, καθώς και πώς η έκφραση του ίδιου του βρέφους/νηπίου αλλάζει ως άμεση αντίδραση σε εκείνη που εκφράζεται από τον/την ενήλικα. Μια δυνητικά ανησυχητική κατάσταση θα μπορούσε να θεωρηθεί εάν το παιδί παραμένει ανέκφραστο σε σχέση με την έκφραση του προσώπου του/της ενήλικα, καθώς και το πώς θα έπρεπε να αντιδράσει συναισθηματικά ως απάντηση στην έκφραση του/της ενήλικα.

Γ4) Συναισθηματική ανταπόκριση στην επικύρωση/ανατροφοδότηση του/της ενήλικα

Αυτή η κατηγορία μετρά τη γενική προσοχή που δείχνει το παιδί στις συναισθηματικές παραινέσεις του/της ενήλικα. Μια ανησυχητική κατάσταση θα μπορούσε να θεωρηθεί εάν το βρέφος/νήπιο εμφανίζει λιγότερο ενδιαφέρον για τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων και συνεπώς παρουσιάζει δυσκολία να ανταποκριθεί σε παραινέσεις για έκφραση συναισθημάτων όταν το επιδιώκει ο/η ενήλικας. Για παράδειγμα, κατά την αλληλεπίδραση με παιδιά με ΔΑΦ, ο/η ενήλικας μπορεί να προσπαθεί συνεχώς να προκαλέσει συναισθηματικές αντιδράσεις στο παιδί όταν δεν προκύπτουν αυθόρμητα.



5.5. Συμπεράσματα



Στο πλαίσιο του έργου NeMo , η μεθοδολογία παρατήρησης που περιγράφεται παραπάνω έχει παραδοθεί σε 5 ομάδες εκπαιδευτικών Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης που προέρχονται από 5 διαφορετικές ευρωπαϊκές χώρες (Ιταλία, Σουηδία, Ισπανία, Σλοβενία και Κύπρος). Οι χώρες επιλέχθηκαν, ώστε εκπαιδευτικοί που εργάζονται τόσο σε ενιαία εκπαιδευτικά συστήματα (0-6) όσο και σε διαχωρισμένα (0-3|3-6) που έχουν να διαχειριστούν διαφορετικές κατευθυντήριες γραμμές σε εθνικό επίπεδο, να αξιολογήσουν το βαθμό δυσκολίας και την αποτελεσματικότητα της μεθοδολογίας. Στη συνέχεια, οι 5 ομάδες εφάρμοσαν τη μεθοδολογία σε κέντρα Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης, σε τοπικό επίπεδο, αξιολογώντας τις αλληλεπιδράσεις παιδιών-ενηλίκων/νηπιαγωγών στην πραγματική ζωή. Για μια πλήρη αναφορά των τοπικών πιλοτικών εμπειριών, ανατροφοδοτήσεων του εγχειριδίου και εργαλείου NeMo, σας προσκαλούμε να συμβουλευτείτε το "NeMo: Pre-primary Teachers Training Course on Pre-linguistic observation Methodology".

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα, το εργαλείο παρακολούθησης NEMO αξιολογήθηκε ως χρήσιμο ως προς το να κατευθύνει την παρατήρηση από μέρους των εκπαιδευτικών με καλά οργανωμένο τρόπο, και με τρόπο που να είναι εύκολο να το επικοινωνήσουν με συναδέλφους και γονείς. Η παρατήρηση των αλληλεπιδράσεων με τους γονείς θα μπορούσε να οδηγήσει στο σχεδιασμό στοχευμένων δραστηριοτήτων και/ή στην εμπλοκή και άλλων επαγγελματιών.

Με ταπεινότητα και ενθουσιασμό, μοιραζόμαστε την έρευνα, τη μεθοδολογία και το εργαλείο NeMo στους ευρωπαϊούς εκπαιδευτικούς Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης, τους υπεύθυνους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς και τον κόσμο της έρευνας με έντονο το αίσθημα -στη βάση τεκμηρίων- ότι αυτό το έργο έχει, και θα συμβάλει στο να διαδώσει, μια καλύτερη κατανόηση των αναπτυξιακών διαταραχών και των πιθανών ανησυχητικών ενδείξεων στα συστήματα Πρώτης Αγωγής και Εκπαίδευσης στην Ευρώπη, ενισχύοντας τις δυνατότητες ανίχνευσης, προσοχής και διαχείρισης της προσβασιμότητας για τα παιδιά με διάγνωση ΔΑΦ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Adornetti, I. (2018), *Patologie del linguaggio e della comunicazione*, Roma, Carocci.

Adornetti, I., Ferretti, F., Chiera, A., Slawomir, W., Przemysław, Ż., Deriu, V., et al. (2019). Do children with Autism Spectrum Disorders understand pantomimic events?, in «*Frontiers in Psychology*», 10, 1382 [10.3389/fpsyg.2019.01382].

Diciotti S., Paolucci C. (2022), A pilot study on embodied interactions and Artificial Intelligence in Autism Spectrum Disorders, forthcoming.

Fontanille J. (2004), *Figure del corpo. Per una semiotica dell'impronta*, Roma, Meltemi.

Franz L., Dawson G. (2019), Implementing early intervention for autism spectrum disorder: a global perspective, «*Pediatric medicine (Hong Kong, China)*», 2, 44, doi.org/10.21037/pm.2019.07.09.

Fusaroli R., Paolucci C. (2011), The External Mind: A Semiotic Model of Cognitive Integration, «*VS. Quaderni di Studi Semiotici*», 112-113, 3-30.

Gallagher S., Hutto D. (2008), Understanding Others Through Primary Interaction and Narrative Practice. In Zlatev J., Racine T.P., Sinha C., Itkonen E. (eds.), *The Shared Mind: Perspectives on Intersubjectivity*, John Benjamins, pp. 17-38, doi.org/10.1075/celcr.12.04gal.

Lebersfeld J.B. et al. (2020), Systematic Review and Meta-Analysis of the Clinical Utility of the ADOS-2 and the ADI-R in Diagnosing Autism Spectrum Disorders in Children, in «*Journal of Autism and Developmental Disorders*», doi.org/10.1007/s10803-020-04839-z.



Με συγχρηματοδότηση από το πρόγραμμα «Erasmus+» της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Lewkowicz D.J. (2001), The Concept of Ecological Validity: What Are Its Limitations and Is It Bad to Be Invalid, «Infancy», 2, 437-450.

Luyster R. et al. (2009), The Autism Diagnostic Observation Schedule – Toddler Module: A new module of a standardized diagnostic measure for autism spectrum disorders, in «Journal of Autism and Developmental Disorders», 39(9), 1305-1320, doi:10.1007/s10803-009-0746-z.

Paolucci C. (2012), Per una concezione strutturale della cognizione: semiotica e sci-enze cognitive tra embodiment ed estensione della mente, in Graziano M., Luvèrà C. (eds.), Bioestetica, bioetica, biopolitica. I linguaggi delle scienze cognitive, Messina, Corisco, pp. 245-276.

Paolucci C. (2019), Social Cognition, Mindreading and Narratives. A Cognitive Semiotics Perspective on Narrative Practices from Early Mindreading to Autism Spectrum Disorders, «Phenomenology and The Cognitive Science», 18 (2), 375-400, Dordrecht, Springer.

Paolucci C. (2020), A Radical Enactivist Account of Social Cognition, in Pennisi A., Falzone A. (eds.), The Extended Theory of Cognitive Creativity. Interdisciplinary Approaches to Performativity, Cham, Springer, pp. 59-74.

Paolucci C. (2021), Cognitive Semiotics. Integrating Signs, Minds, Meaning and Cognition, Berlin-New York, Springer, 2021. Paolucci C. (2022), A semiotic point of view on Autism Spectrum Disorders: The NeMo Methodology, «Versus», forthcoming.

Pennisi A. (2021), Che ne sarà dei corpi? Spinoza e i misteri della cognizione incarnata, Bologna, Il Mulino.

Pennisi A., Falzone A. (2020), The Extended Theory of Cognitive Creativity. Interdisciplinary Approaches to Performativity, Cham, Springer.



Με συγχρηματοδότηση από το πρόγραμμα «Erasmus+» της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Rahman Mokhlesur et al. (2020), A Review of Machine Learning Methods of Feature Selection and Classification for Autism Spectrum Disorder, «Brain Sciences», 10, 949; doi: 10.3390/brainsci10120949.

Trevarthen C., Hubley P. (1978), Secondary Intersubjectivity: Confidence, Confidence and Acts of Meaning in the First Year, in A. Lock (ed.), Action, Gesture and Symbol: The Emergence of Language, London, Academic, 183-229.

Van't Hof et al. (2021), Age at Autism Spectrum Disorder Diagnosis: A Systematic Review and Meta-Analysis from 2012 to 2019, in «Autism», 25(4), 862-873



Με συγχρηματοδότηση από το πρόγραμμα «Erasmus+» της Ευρωπαϊκής Ένωσης

N E W
M O NITORING
GUIDELINES TO DEVELOP INNOVATIVE
ECEC TEACHERS CURRICULA



Με συγχρηματοδότηση από το πρόγραμμα «Erasmus+» της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Η υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στην παραγωγή της παρούσας έκδοσης δεν συνιστά αποδοχή του περιεχομένου, το οποίο αντικατοπτρίζει αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών, και η Επιτροπή δεν μπορεί να αναλάβει την ευθύνη για οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που περιέχονται σε αυτήν.



Με συγχρηματοδότηση από το
πρόγραμμα «Erasmus+»
της Ευρωπαϊκής Ένωσης

NeMo | Μεθοδολογία Παρατήρησης Εγχειρίδιο



New Monitoring Guidelines to develop innovative
ECEC Teachers Curricula

ERASMUS+ PROJECT - 2019-1-IT02-KA201-063340



NEMO

Νέες κατευθυντήριες οδηγίες αξιολόγησης για την ανάπτυξη καινοτόμων προγραμμάτων σπουδών στην Πρώτη Αγωγή και Εκπαίδευση

**Εγχειρίδιο για το εργαλείο:
Συστάσεις, διευκρινίσεις και επεξηγήσεις**

Πίνακας περιεχομένων:

1. Εισαγωγή και διαδικασία βαθμολόγησης: πότε και πώς να χρησιμοποιήσετε αυτό το εγχειρίδιο 2
2. Μεθοδολογία NeMo: διαστάσεις ανάλυσης 3
3. Διαχείριση και αξιολόγηση: συστάσεις σχετικά με την εκμάθηση του τρόπου κατάρτισης και μέτρησης των αλληλεπιδράσεων..... 7
4. Κριτήρια βαθμολόγησης: περιγραφή και εξήγηση των πεδίων δράσης9

Η υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στην παραγωγή της παρούσας έκδοσης δεν συνιστά αποδοχή του περιεχομένου, το οποίο αντικατοπτρίζει αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών, και η Επιτροπή δεν μπορεί να αναλάβει την ευθύνη για οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που περιέχονται σε αυτήν.

1. Εισαγωγή και διαδικασία βαθμολόγησης: πότε και πώς να χρησιμοποιήσετε αυτό το εγχειρίδιο

Αγαπητέ/η αναγνώστη/στρια,

Ως εκπαιδευτικός που ασχολείται με την εκπαίδευση και τη φροντίδα των παιδιών, σε καθημερινή βάση δεσμεύεστε στην πρωταρχική και θεμελιώδη ευθύνη να βοηθήσετε στην ανάπτυξη των μελλοντικών γενεών.

Αυτό το εγχειρίδιο έχει σχεδιαστεί με σκοπό να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίσουν με αποτελεσματικότητα, σημαντικά σημάδια και χαρακτηριστικά που μπορεί να οδηγήσουν σε έγκαιρη ανίχνευση Διαταραχών του Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) μέσω της παρατήρησης των παιδιών κατά τη διάρκεια μιας αλληλεπίδρασης. Μια μη τυπική αλληλεπίδραση μπορεί επίσης να είναι ένα σημάδι άλλων σχετικών αναπτυξιακών διαταραχών, οπότε είναι πολύ σημαντικό να το ανιχνεύσετε το συντομότερο δυνατό. Στόχος της μεθοδολογίας NeMo είναι να βοηθήσει στην επίτευξη έγκαιρης διάγνωσης της ΔΑΦ που κατ' επέκταση μπορεί να βελτιώσει τόσο την ποιότητα ζωής του παιδιού όσο και της οικογένειάς του. Για να γίνει αυτό, σας ζητάμε να παρατηρήσετε και να αξιολογήσετε τις δραστηριότητες του παιδιού, ενώ αλληλεπιδρούν μαζί σας ή με έναν από τους συναδέλφους σας.

Κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης και καταγραφής σε αριθμητική κλίματα (από τώρα και στο εξής διαδικασία βαθμολόγησης) των αλληλεπιδράσεων, σας προτείνουμε να δώσετε ιδιαίτερη προσοχή στην αλληλεπίδραση μεταξύ του παιδιού και του/της εκπαιδευτικού, καθώς συμμετέχουν μαζί σε καθημερινές δραστηριότητες όπως φαγητό, παιχνίδι, κοινή χρήση αντικειμένων, μετακίνηση μαζί κ.λπ. Μια αλληλεπίδραση με ένα παιδί που παρουσιάζει διαταραχή του φάσματος του αυτισμού (ή άλλες αναπτυξιακές διαταραχές) θα φαίνεται ασύμβατη, καθώς τόσο ο/η εκπαιδευτικός όσο και το παιδί θα φαίνονται ανίκανοι να δημιουργήσουν μια αμοιβαία σύνδεση. Αντίθετα, ένα χωρίς δυσκολίες (παιδί που δεν βρίσκεται στη ΔΑΦ) και ένας/μία εκπαιδευτικός θα δομήσουν μαζί και θα εξερευνήσουν ένα είδος μονοπατιού, ενώ παράλληλα θα συντονίζουν τις πράξεις τους, το σώμα τους και τα συναισθήματά τους μαζί.

Το εργαλείο, δομημένο ως 12 αντικείμενα, έχει χωριστεί σε 3 κύριες διαστάσεις: i) Α "Τα σώματα" (Κινησθητηριακή διάσταση), Β: "Η πράξη", (Συμπεριφορική Διάσταση), Γ: "Το συναίσθημα" (Συναισθηματική Διάσταση). Κάθε μία από αυτές τις διαστάσεις χωρίζεται επιμέρους σε 4 στοιχεία (4 στοιχεία ανά διάσταση), ώστε να μπορείτε να τα βαθμολογήσετε σε αριθμητική κλίμακα. Αυτές οι διαστάσεις και τα στοιχεία επεξηγούνται πλήρως στο εγχειρίδιο. Κάθε στοιχείο αφορά ένα συγκεκριμένο πεδίο με σχετικές ενδείξεις συμπεριφοράς που πρέπει να αναζητήσετε. Το καθένα μπορεί να βαθμολογηθεί από το 1 έως το 8, όπου το 1 αντιπροσωπεύει μια πολύ συγκεκριμένη αλληλεπίδραση και το 8 αντιπροσωπεύει την πλήρη απουσία αυτής της



αλληλεπίδρασης. Καθώς θα διαβάζετε στις οδηγίες που παρέχονται, θα παρατηρήσετε ότι αυτό το σχήμα χωρίζει τις δυνατότητες βαθμολόγησης σε ομάδες των δύο (1-2, 3-4, 5-6, 7-8). Ανάλογα με τη σοβαρότητα της κατάστασης και τις δυσκολίες που εντοπίστηκαν, το σχήμα χωρίζει κάθε πεδίο σε μια σειρά πιθανών προβληματισμών - από 1-2, κανέναν προβληματισμό, έως 7-8, σοβαρός προβληματισμός.

Σας παρακαλούμε να διεξάγετε τουλάχιστον δύο αξιολογήσεις την εβδομάδα για δύο εβδομάδες με ένα παιδί. Στη συνέχεια, επαναλάβετε την ίδια διαδικασία (δύο αξιολογήσεις την εβδομάδα για δύο εβδομάδες) σε ένα άλλο παιδί, βαθμολογείστε, αν είναι δυνατόν, 4 διαφορετικές δραστηριότητες που εκτελεί. Φυσικά, αυτό δεν είναι υποχρεωτικό και, καθώς εξοικειώνεστε, μπορείτε να αξιολογήσετε περισσότερα παιδιά ταυτόχρονα. Παρακαλούμε να χρησιμοποιείτε πάντα ξεχωριστό ερωτηματολόγιο για κάθε παιδί που αξιολογείτε. Η αξιολόγηση θα πρέπει να διαρκέσει περίπου 10/15 λεπτά για να ολοκληρωθεί.

2. Μεθοδολογία NeMo: διαστάσεις ανάλυσης

Αυτή η ενότητα παρέχει μια εις βάθος περιγραφή των σημαντικότερων χαρακτηριστικών κάθε πεδίου που περιλαμβάνουν τις 3 διαστάσεις που χρησιμοποιούνται στη μεθοδολογία NeMo: *Κινησθητηριακή*, που ονομάζονται «Τα σώματα» (Α), *Συμπεριφορική*, ονομάζεται «Η Πράξη» (Β) και *Συναισθηματική*, ονομάζεται «Το Συναίσθημα» (Γ).

Α – Τα Σώματα:

Α1 – Η Απόσταση

Αυτή η κατηγορία λαμβάνει υπόψη την ικανότητα του παιδιού μέσα στο χώρο, και το πώς προσεγγίζει ή απομακρύνεται από τους εκπαιδευτικούς, αντικείμενα ή άλλα παιδιά. Η έρευνα σημειώνει συχνά ότι τα παιδιά με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού αλληλεπιδρούν διαφορετικά, όσον αφορά τον προσωπικό τους χώρο, σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν παρουσιάζουν χαρακτηριστικά στη ΔΑΦ. Τα παιδιά με ΔΑΦ μπορεί να φαίνεται ότι δεν παρατηρούν την παρουσία ή μπορεί και να αντιστέκονται στην φυσική επαφή ή προσέγγιση. Μπορεί επίσης να παραμένουν είτε πολύ κοντά σε άλλους είτε να διατηρούν υπερβολική απόσταση από τους άλλους. Επιπλέον, τα περισσότερα παιδιά με ΔΑΦ συνήθως επιθυμούν να αλληλεπιδρούν με αντικείμενα και παιχνίδια αντί με άτομα, κι έτσι λειτουργούν στο χώρο ανάλογα, δείχνοντας περισσότερο ενδιαφέρον με το συντονισμό των κινήσεών τους να παίξουν (συνήθως μόνα) με τα παιχνίδια τους, αντί να συντονιστούν και να ευθυγραμμιστούν με κινήσεις άλλων ατόμων.

Α2 – Το σώμα του άλλου (Συντονισμός Σώματος)

Αυτή η κατηγορία μετρά το βαθμό στον οποίο το παιδί φαίνεται να προσαρμόζει το σώμα του σε σχέση με τις εκπαιδευτικούς ή άλλα παιδιά και να συντονίζεται μαζί τους κατά τη διάρκεια σωματικών αλληλεπιδράσεων. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να γυρίζει όλο του το σώμα στην κατεύθυνση που δείχνει η εκπαιδευτικός, ή μπορεί να αντιδρά με κίνηση στη φωνή της όταν το καλεί, και μπορεί να συντονίζει τις κινήσεις του με τις κινήσεις των άλλων για να γίνει μια αλληλεπίδραση, όπως π.χ. σε ένα παιχνίδι peek-a-boo (κρύβομαι-βρες με). Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά χωρίς δυσκολίες θα προσαρμόσουν το σώμα τους στις κινήσεις της εκπαιδευτικού όπως σε ένα χορό, στον οποίο το σώμα του ατόμου συντονίζεται στις κινήσεις του άλλου σώματος. Αντίθετα, τα παιδιά με ΔΑΦ συνήθως αποτυγχάνουν να προσαρμόσουν τη δική τους σωματική στάση και τις κινήσεις τους με τις κινήσεις ενός άλλου ατόμου. Τα παιδιά με ΔΑΦ συχνά θα αλληλεπιδράσουν με τρόπο που φαίνεται άκαμτος, απόλυτα ελεγχόμενος, χωρίς προσοχή και χωρίς ευελιξία, αποφεύγοντας τις προσπάθειες των άλλων να εμπλακούν μαζί τους. Τέτοιες «μη-συντονισμένες» σωματικές αλληλεπιδράσεις μπορεί να εμφανίζονται όταν το παιδί αντιστέκεται στη σωματική αλληλεπίδραση ή είναι ανήσυχο ή αβέβαιο για το ρόλο του στην κατάσταση.

Α3 – Το σώμα του παιδιού (Σωματική επίγνωση)

Αυτή η κατηγορία μετρά τη γενική στάση του παιδιού και τον τύπο της κίνησής του, συμπεριλαμβανομένων των μη διαδραστικών καταστάσεων. Στην πραγματικότητα τα μικρά

παιδιά μπορούν να συντονίσουν τις κινήσεις και τη στάση του σώματός τους, ισορροπώντας τις κινήσεις του κεφαλιού, του κορμού, των χεριών και των ποδιών για να ξεκινήσουν ή να συνεχίσουν οποιοδήποτε δραστηριότητα (π.χ. να απλώσουν τα χέρια καθώς μπουσουλούν για να αντιδράσουν σε ένα παιχνίδι ή την κίνηση άλλου ατόμου). Αντίθετα, ένα σημάδι πιθανού προβληματισμού μπορεί να είναι αν το παιδί παράγει επαναλαμβανόμενες κινήσεις οι οποίες συχνά αποτελούν έντονη κίνηση/χτυπήματα χεριών/φτερούγισμα, τρίψιμο, κίνηση μπροστά πίσω/ταλάντευση. Αυτές οι κινήσεις είναι γνωστές ως “stimming” (ώθηση, αυτό-διέγερση). Επιπλέον, τα παιδιά με ΔΑΦ παρουσιάζουν συχνά μια στάση του σώματος που φαίνεται αρκετά άκαμπτη, ενώ παράλληλα εμφανίζουν συμπεριφορές «stimming» (αυτό-διέγερσης). Μπορεί, επίσης, να εμφανίσουν κινητικές διαταραχές, όπως μειωμένη δεξιότητα να μπουσουλίσουν, αδυναμία συγχρονισμού μεταξύ του άνω μέρους του σώματος (το οποίο είναι γενικά πιο χαλαρό) και του κάτω μέρους (γενικά πιο άκαμπτο). Επίσης μπορεί να παρουσιάσουν πιο αδύναμο μυϊκό τόνο. Παρακαλούμε βαθμολογήστε με ψηλό αριθμό αν παρατηρήσετε τέτοια σημάδια.

A4 – Βαθμός προσοχής στην επικυρωτική κίνηση της εκπαιδευτικού

Μια επικύρωση (ανατροφοδότηση) θα πρέπει να ερμηνεύεται ως κάθε είδους αξιολόγηση (θετική ή αρνητική) που πραγματοποιείται από την εκπαιδευτικό με λόγια, ενέργειες, ήχους και χειρονομίες και χρησιμοποιούνται για την ενίσχυση των ενεργειών και των αντιδράσεων του παιδιού. Μια επιδοκιμασία χρησιμοποιείται συνήθως για να παρακινήσει, να ενισχύσει και να βοηθήσει το παιδί να προσανατολίσει την απόδοσή του.

Όσον αφορά τα «σώματα», αυτή η κατηγορία μετρά πόσο το παιδί είναι σε θέση να προσέχει και να προβλέπει τις σωματικές κινήσεις των εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερη έμφαση θα πρέπει να δίνεται στο «τέλος» μιας δράσης ή όταν μια ενέργεια απαιτεί *συγκεκριμένη* αντίδραση από το παιδί. Αυτό παρατηρείται συχνότερα (αλλά και όχι μόνο τότε) όταν το παιδί προετοιμάζει το σώμα του να αγκαλιάσει ή να δεχθεί αγκαλιά από την εκπαιδευτικό. Σε αντίθεση με τις γενικευμένες συμπεριφορές που αξιολογούνται στο A2, μια επικύρωση απαιτεί μια συγκεκριμένη σωματική αντίδραση από το παιδί. Ενώ τα παιδιά χωρίς δυσκολίες θα παρατηρήσουν συχνά τις κινήσεις της εκπαιδευτικού και θα προσαρμόσουν τις κινήσεις και τη στάση του σώματός τους για να ανταποκριθούν, ένα σημάδι πιθανού προβληματισμού θα ήταν αν το παιδί έδειχνε μια αξιοπρόσεκτα μειωμένη δεξιότητα να αντιδράσει στις ενέργειες των άλλων. Επιπλέον, τα παιδιά χωρίς δυσκολίες συχνά μιμούνται τις σωματικές ενέργειες των παιδιών ακόμη και εκτός ενός ξεκάθਾਰου πλαισίου αλληλεπίδρασης, ενώ οι αντίστοιχες συμπεριφορές μίμησης συχνά απουσιάζουν ή είναι σημαντικά μειωμένες στα παιδιά με ΔΑΦ.

B – Η πράξη

B1 – Κάνοντας μαζί

Αυτή η κατηγορία μετρά το βαθμό στον οποίο το παιδί μπορεί αυθόρμητα και επιτυχώς να συμμετέχει σε κοινές δραστηριότητες. Για να εντοπίσουμε στοιχεία πιθανού προβληματισμού είναι σημαντικό να μπορούμε να κρίνουμε κατά πόσο το παιδί μπορεί ή όχι να λάβει μέρος αβίαστα σε δραστηριότητες που δεν είναι προγραμματισμένες ή αυστηρά δομημένες. Ως εκ τούτου, αυτό το κριτήριο μετρά πόσο καλά το παιδί αποδίδει κατά τη διάρκεια διαδραστικών



συνθηκών, όπως την ικανότητά του να εκπληρώσει το ρόλο του μέσα σε ένα διαδραστικό παιχνίδι ή έργο, το βαθμό της προσοχής σε καταστάσεις στις οποίες το έργο/παιχνίδι αλλάζει ξαφνικά ή εισάγεται ένα νέο στοιχείο και το παιδί πρέπει να προσαρμόζεται με άνεση σε αυτό. Παρακαλούμε βαθμολογήστε με ψηλό αριθμό σε αυτό τον τομέα αν το παιδί δεν ρυθμίζει τις κινήσεις του σε σχέση με ένα νέο γεγονός ή ένα νέο αίτημα κοινής ενέργειας/πράξης.

B2 – Αμοιβαία οπτική επαφή κατά την κοινή ενέργεια (παιδί και εκπαιδευτικός να κοιτάζουν ο ένας τον άλλο)

Αυτή η κατηγορία μετρά τη συχνότητα και τον τύπο/τρόπο με τον οποίο το παιδί κάνει οπτική επαφή με την εκπαιδευτικό ή άλλο παιδί κατά τη διάρκεια μιας κοινής δραστηριότητας. Αυτές είναι φυσικές συμπεριφορές που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά για επικοινωνιακούς και πραγματολογικούς σκοπούς. Αν το παιδί αποφεύγει να αναζητήσει και/ή να ανταποκριθεί στο βλέμμα των άλλων επαναλαμβανόμενα, σπάνια ή απλά κάποιες φορές, μπορούμε να μιλήσουμε για μια κατάσταση προβληματισμού. Για παράδειγμα, μειωμένη ή καθόλου οπτική επαφή και μια αξιοπρόσεκτη έλλειψη προσοχής στα πρόσωπα των άλλων ανθρώπων είναι και τα δύο ενδείξεις για πιθανό προβληματισμό. Έτσι, εάν κατά τη διάρκεια ενός συνεργατικού παιχνιδιού ή δραστηριότητας το παιδί δίνει εμφανώς μεγαλύτερη προσοχή στο περιβάλλον εκτός από ότι σε άλλους ανθρώπους ή/και φαίνεται να αποφεύγει οπτική επαφή, αυτό θα μπορούσε να είναι μια ένδειξη μιας πιθανής διαταραχής ΔΑΦ.

B3 – Κοινή προσοχή, διερευνητική συμπεριφορά και επικοινωνία με την εκπαιδευτικό

Η κατηγορία μετρά τον βαθμό στον οποίο η προσοχή του παιδιού και της εκπαιδευτικού φαίνεται να «συγχρονίζεται» μεταξύ τους κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού ή μιας κοινής δραστηριότητας. Για παράδειγμα, αν η εκπαιδευτικός τραβήξει την προσοχή του παιδιού για να επικεντρωθεί σε ένα παιχνίδι, ώστε να λάβει μέρος σε μια κοινή δραστηριότητα, το παιδί θα κοιτάξει το παιχνίδι και πιθανόν να προσκαλέσει την εκπαιδευτικό να παίξουν μαζί. Αντίθετα, ένα σημάδι πιθανού προβληματισμού θα ήταν αν το παιδί παρουσιάζει δυσκολίες να συντονίσει την προσοχή του και την εστίασή του με αυτή της εκπαιδευτικού, και/ή αν επικοινωνεί λιγότερο συχνά με τους άλλους, τόσο λεκτικά όσο και μη-λεκτικά, κατά τη διάρκεια κοινών παιχνιδιών ή δραστηριοτήτων. Σε αυτές τις περιπτώσεις θα λέγαμε ότι τα παιδιά 'βρίσκονται στον κόσμο τους', κάτι που καταγράφεται στην αξιοπρόσεκτη μειωμένη επικοινωνιακή και βλεμματική διερευνητική συμπεριφορά.

B4 – Βαθμός προσοχής στην επικυρωτική συμπεριφορά της εκπαιδευτικού

Αυτή η κατηγορία μετρά τον βαθμό στον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται, γνωρίζει και μπορεί να αντιδράσει κατάλληλα σε ενέργειες που σχετίζονται με το πλαίσιο ή/και χειρονομίες που γίνονται από την εκπαιδευτικό. Κατά τρόπο παρόμοιο με τον A4, εδώ εστιάζουμε στο πώς το παιδί παρακολουθεί τη συμπεριφορά της εκπαιδευτικού, καθώς συμμετέχει σε κοινά παιχνίδια και καθήκοντα και πόση προσοχή δίνει στις αντιδράσεις και τις αξιολογήσεις της



εκπαιδευτικού σχετικά με τις δικές του συμπεριφορές. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια ενός γεύματος, εάν το παιδί αρνείται να φάει και η εκπαιδευτικός συνεχίζει να επιμένει ότι το παιδί πρέπει να φάει, πόσο επηρεάζει αυτό τη συμπεριφορά του παιδιού;

Μια πιθανή συνθήκη προβληματισμού θα μπορούσε να ήταν αν το παιδί χάνει τελείως το νόημα της ενέργειας, του παιχνιδιού ή της δραστηριότητας, και/ή αποτυγχάνει στην επίτευξη του αναμενόμενου αποτελέσματος μετά από μια σειρά ενθαρρύνσεων, οδηγιών και κινήτρων. Επίσης, τα παιδιά με ΔΑΦ ή άλλες αναπτυξιακές διαταραχές συχνά ανταποκρίνονται λιγότερο σε χειρονομίες που πιθανόν να κάνουν άλλα παιδιά να νιώθουν καλά ή να βοηθούν την αλληλεπίδρασή τους, όπως θετικές λέξεις και χειρονομίες (πχ να δείξει κάποιος, να σηκώσει τον αντίχειρα, να κτυπήσει θετικά στην πλάτη) κάτι το οποίο τα δυσκολεύει να μάθουν μέσα από κοινωνικούς δεσμούς.

Γ – Το συναίσθημα:

Γ1 – Εκπαιδευτικός και παιδί ρυθμίζουν αμοιβαία τη συναισθηματική τους κατάσταση (δώστε ιδιαίτερη προσοχή στην παιδιάστικη ομιλία της εκπαιδευτικού)

Αυτή η κατηγορία μετρά πώς τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί ρυθμίζουν τη συναισθηματική τους κατάσταση με ανταπόκριση ο ένας στον άλλο. Δώστε ιδιαίτερη σημασία στο κατά πόσο το παιδί συντονίζει τα συναισθήματά του με τα συναισθήματα της εκπαιδευτικού. Αυτό δεν σημαίνει ότι το παιδί πρέπει να είναι χαρούμενο επειδή είναι χαρούμενη η εκπαιδευτικός: το παιδί μπορεί επίσης να μην υπακούει. Απλά προσπαθήστε να προσέξετε αν το παιδί λαμβάνει υπόψη τη συναισθηματική κατάσταση της εκπαιδευτικού, και αν όχι, παρακαλούμε δώστε ψηλή βαθμολογία. Στην πραγματικότητα, συχνά το παιδί και η εκπαιδευτικός προσαρμόζουν την συναισθηματική τους κατάσταση σε σχέση με το τι δείχνουν η μία στην άλλη με ένα αυθόρμητο, με ροή και δυναμικό τρόπο. Λάβετε επίσης υπόψη ότι η χρήση 'παιδιάστικου λόγου' από την εκπαιδευτικό συχνά προσελκύει την προσοχή του παιδιού, και συνεπώς μην υπερτιμήσετε τη δυνατότητα για συναισθηματική ρύθμιση στην περίπτωση που η εκπαιδευτικός αλλάζει ξαφνικά από 'κανονικό λόγο' σε 'παιδιάστικο λόγο'.

Γ2 – Αμοιβαίο βλέμμα ενώ η αλληλεπίδραση δεν συνδέεται άμεσα με την ενέργεια (εκπαιδευτικός και παιδί κοιτάζονται μεταξύ τους)

Αυτή η κατηγορία μετρά την συχνότητα με την οποία τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί έχουν οπτική επαφή εκτός δραστηριοτήτων. Τα παιδιά συχνά και αυθόρμητα επιδιώκουν οπτική επαφή με εκπαιδευτικούς ή άλλα παιδιά και ενήλικες, ακόμη και εκτός καταστάσεων που σχετίζονται με παιχνίδια και δραστηριότητες, με τρόπο που φαίνεται φυσικός και αυθόρμητος. Αυτή η οπτική επαφή έχει συνήθως μια επικοινωνιακή διάσταση και βοηθά στη συνολική ποιότητα της αλληλεπίδρασης. Ένα πιθανό σημάδι προβληματισμού μπορεί να είναι όταν το παιδί μπορεί να φαίνεται αδιάφορο να κοιτάξει άλλο άτομο ή να επικοινωνήσουν μέσω οπτικής επαφής ή/και μπορεί να φαίνεται ότι την αποφεύγουν. (Σημείωση: σε άλλες περιπτώσεις που πιθανόν να κάνετε παρατήρηση μέσω βίντεο θα πρέπει να έχετε υπόψη σας ότι, εάν το βίντεο έχει καταγραφεί από το ίδιο το άτομο που αλληλεπιδρά με το παιδί και το άτομο δεν εμφανίζεται σε αυτό, τότε το παιδί θα φαίνεται σαν να κοιτάζει απευθείας ή ακριβώς πάνω από την κάμερα, εάν έρθει σε οπτική επαφή με την συσκευή εγγραφής του βίντεο).

Γ3 – Συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου (με ιδιαίτερη προσοχή στα χαμόγελα) που δείχνουν συναισθηματικό συντονισμό

Αυτή η κατηγορία μετρά το βαθμό στον οποίο το παιδί μιμείται αυθόρμητα ή αντιδρά στις εκφράσεις του προσώπου των φροντιστών του. Αντί να παρατηρήσετε τη συνολική συναισθηματική κατάσταση όπως στο C1, δώστε μεγαλύτερη προσοχή στο πώς η έκφραση του προσώπου του παιδιού (π.χ. χαμόγελο, γέλιο, γκρίνια, έκπληξη) ταιριάζει με αυτή που εκφράζεται από την εκπαιδευτικό, καθώς και πώς η έκφραση του παιδιού αλλάζει ως άμεση απάντηση σε εκείνη που εκφράζεται από την εκπαιδευτικό (π.χ. το παιδί γίνεται λυπημένο εάν η εκπαιδευτικός εμφανίζεται ξαφνικά δυσαρεστημένη;).

Συνήθως τα παιδιά φαίνεται να έχουν φυσικά και αυθόρμητα προδιάθεση να αντικατοπτρίζουν/μιμηθούν τις συναισθηματικές εκφράσεις του φροντιστή τους. Αντίθετα, μια πιθανή κατάσταση προβληματισμού θα μπορούσε να προκύψει εάν τα παιδιά φαίνεται ότι πιθανόν να αγνοούν το νόημα πίσω από την έκφραση του προσώπου της εκπαιδευτικού, καθώς και πώς θα έπρεπε να αντιδράσουν συναισθηματικά ως απάντηση σε αυτήν.

Γ4 – Βαθμός προσοχής στη συναισθηματική επικύρωση (ανατροφοδότηση) της εκπαιδευτικού

Αυτή η κατηγορία μετρά πόση προσοχή φαίνεται να δείχνει το παιδί στα συναισθηματικά «αιτήματα» της εκπαιδευτικού. Μια πιθανή κατάσταση προβληματισμού θα ήταν αν το παιδί φαίνεται να δείχνει λιγότερο ενδιαφέρον στη συναισθηματική κατάσταση των άλλων και έτσι να αποτυγχάνει να ανταποκριθεί σε εκκλήσεις για να βιώσει συναισθήματα όταν το καλεί η εκπαιδευτικός. Για παράδειγμα, κατά την αλληλεπίδραση με παιδιά με ΔΑΦ, η εκπαιδευτικός μπορεί να φαίνεται ότι προσπαθεί να προκαλέσει συναισθηματικές καταστάσεις στο παιδί που όμως δεν τις εκφράζει (δηλαδή, προσπαθώντας να κάνει το παιδί να αισθανθεί ενθουσιασμό) και έτσι η εκπαιδευτικός μπορεί να βιώσει εμφανή απογοήτευση όταν το παιδί δεν ανταποκρίνεται στο συναισθηματικό κάλεσμα (όπως θυμό για την ασύμβατη συμπεριφορά του παιδιού) και το παιδί μπορεί να συνεχίσει να βρίσκεται σε ένα άλλο συναισθηματικό μοτίβο.

3. Διαχείριση και αξιολόγηση: συστάσεις για το πώς θα μάθετε να συνθέτετε και να βαθμολογείτε τις αλληλεπιδράσεις.

Αυτή η ενότητα θα σας φανεί βοηθητική καθώς παρέχει μερικές σημαντικές παρατηρήσεις σχετικά με τα κριτήρια βαθμολόγησης. Θα καλύψει: i) *τον τρόπο* με τον οποίο πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι συμπεριφορές που παρατηρήθηκαν κατά τη διάρκεια της κατάρτισης (**Σημείωση Α**)· ii) *τον τρόπο δομής του σχήματος αξιολόγησης 1-8* και τι σημαίνει αυτή η εσωτερική δομή (**Σημείωση Β**)· iii) *πότε και πόσο συχνά* πρέπει να χορηγείται το εργαλείο (**Σημείωση Γ**).

Σημείωση Α: Πώς να εξετάσετε τις παρατηρούμενες συμπεριφορές

Όσο περισσότερο παρατηρείτε περιέργες συμπεριφορές ή μη αναμενόμενους προβληματισμούς στην καθημερινή συμπεριφορά και συνήθειες του παιδιού, *τόσο θα πρέπει να αξιολογήσετε την αλληλεπίδραση με υψηλότερη βαθμολογία*. Συνεπώς, μη τυπικότητα αυτών των συμπεριφορών θα πρέπει να ερμηνεύεται ως εξής:

i) *Ποσοτικά*: η απουσία ή εμφανής μη αναμενόμενη συμπεριφορά συμβαίνει πιο συχνά και επαναλαμβάνεται περισσότερο από τις αναμενόμενες συμπεριφορές ή οποίες απουσιάζουν όλο και συχνότερα·

ii) *Ποιοτικά*: οι συμπεριφορές φαίνονται περισσότερο άτυπες, χάνοντας τη ροή, τον αυθορμητισμό, την αρμονία και τις κοινές διαστάσεις της αλληλεπίδρασης ή/και οι αναμενόμενες συμπεριφορές στερούνται όλο και περισσότερο των κλασικών χαρακτηριστικών τους.

Σημείωση Β: Τι σημαίνουν τα επίπεδα βαθμολόγησης

i) *Η βαθμολογία 1 ή 2* συνεπάγεται *έλλειψη ανησυχίας* σχετικά με την κινητική, συμπεριφορική και συναισθηματική κατάσταση του παιδιού. Το παιδί *ενεργεί σωστά*, ανταποκρινόμενο στις προσπάθειες της εκπαιδευτικού να συνεργαστεί μαζί του και προσπαθώντας και το ίδιο να συνεργαστεί με την εκπαιδευτικό. .

ii) *Η βαθμολόγηση 3 ή 4* συνεπάγεται ήπια *ανησυχία* σχετικά με τη κινητική, συμπεριφορική και συναισθηματική κατάσταση του παιδιού. Το παιδί *ενεργεί ελαφρώς λιγότερο αναμενόμενα* και μπορεί να φαίνεται να *δυσκολεύεται ή να είναι αδιάφορο* να συνεργαστεί με την εκπαιδευτικό. Το παιδί μπορεί επίσης να παρουσιάσει *κάποιου είδους μικρή παραδοξότητα ή/και μη αναμενόμενη δυσκολία* στον κιναισθητηριακό, συμπεριφορικό και συναισθηματικό τομέα, τομείς που επηρεάζουν την κοινωνική αλληλεπίδραση. Σε αυτή την περίπτωση, θα παρατηρήσετε ότι ορισμένες αναμενόμενες συμπεριφορές μπορεί να λείπουν, αν και παρόλα αυτά η συνολική ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης δεν τίθεται σε κίνδυνο. Για παράδειγμα, μετά από κάποιες προσπάθειες της εκπαιδευτικού να αποσπάσει την προσοχή του παιδιού (που μπορεί απλά να φαίνεται αφηρημένο), αρχίζει τελικά να αλληλεπιδρά με την εκπαιδευτικό. Δηλαδή, στη βαθμολογία 3 ή 4, θα παρατηρήσετε μια αλληλεπίδραση που δεν είναι εντελώς αυθόρμητη (όπως στο 1 ή 2), αλλά περιέχει μικρές δυσχέρειες που θα μπορούσαν να οφείλονται στο παιδί που είναι απασχολημένο, αφηρημένο, κουρασμένο κλπ.

iii) Η βαθμολόγηση 5 ή 6 συνεπάγεται μέτρια ανησυχία για την κατάσταση του παιδιού. Το παιδί φαίνεται σαφώς να δυσκολεύεται ή να είναι αδιάφορο να συνεργαστεί με την εκπαιδευτικό και παρουσιάζει κάποιο είδος δυσκολιών σε κιναισθητηριακές, συμπεριφορικές και συναισθηματικές ικανότητες που απαιτούνται για την τρέχουσα δραστηριότητα. Έτσι, οι συμπεριφορές του θα εμποδίσουν την ανάπτυξη μιας κοινής πορείας δράσεων και αλληλεπιδράσεων. Αυτό είναι ένα σημαντικό κριτήριο για τον τρόπο βαθμολόγησης, επειδή από το 5 έως το 8 θα κρίνετε τις συμπεριφορές και τις δεξιότητες αλληλεπίδρασης του παιδιού ως πιθανά σημάδια προβληματισμού. Όσο υψηλότερη είναι η βαθμολογία που δίνετε, τόσο περισσότερο θα αντικατοπτρίζει κάποιου είδους ανάρμοστης, ελλιπούς ή/και ανησυχητικής συμπεριφοράς.

iv) Η βαθμολογία 7 ή 8 συνεπάγεται σοβαρή ανησυχία για την κατάσταση του παιδιού. Το παιδί φαίνεται αδιάφορο, τυφλό και κωφό στις προσπάθειες άλλων ανθρώπων να το εμπλέξουν σε μια κοινή δραστηριότητα και παρουσιάζει σημαντικά ελλείμματα σε κιναισθητηριακές, συμπεριφορικές και συναισθηματικές ικανότητες που απαιτούνται για την τρέχουσα δραστηριότητα. Οι συμπεριφορές του φαίνονται ακατάλληλες και ότι αποφεύγει την εμπλοκή εμποδίζοντας την ανάπτυξη κοινής πορείας δράσεων και αλληλεπιδράσεων.

Σημείωση Γ: Οδηγίες και συστάσεις βαθμολόγησης

Εάν δεν είστε βέβαιες για το πως θα αξιολογήσετε κάποιες συμπεριφορές, μη διστάσετε να συμπληρώσετε το πλαίσιο αξιολόγησης με ένα ερωτηματικό "?" και πατήστε το κουμπί "επόμενο". Η συμπλήρωση του πλαισίου με ένα ερωτηματικό θα σας επιτρέψει να μεταβείτε απευθείας σε μια σύντομη περιγραφή των κύριων χαρακτηριστικών της κατάταξης.

Εάν εξακολουθείτε να αισθάνεστε αβέβαιες αφού διαβάσετε το βοηθητικό εγχειρίδιο και δεν είστε σίγουρες αν οι συμπεριφορές είναι μετρήσιμες ή/και τις βρίσκετε μη ανιχνεύσιμες, βαθμολογήστε "μη αναγνωρίσιμη".

Ωστόσο, αν στη δεύτερη προσπάθεια, διαβάσετε τις συμπληρωματικές επεξηγήσεις και βοηθηθείτε από τα εκπαιδευτικά βίντεο, σας ζητείται να αποδώσετε μια βαθμολογία, εκτός αν η συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι εντελώς μη ανιχνεύσιμη.

Όταν είστε σίγουροι/ες για την βαθμολόγηση μιας αλληλεπίδρασης, παρακαλούμε συμπληρώστε το πεδίο βαθμού με τον αντίστοιχο αριθμό (βαθμό) (π.χ. αν θεωρείτε ότι μια αλληλεπίδραση βρίσκεται στο 3 τότε σημειώστε τον αριθμό 3 στο αντίστοιχο πεδίο) και μετά πατήστε την επιλογή "επόμενο" για να προχωρήσετε στο επόμενο ερώτημα. Στην περίπτωση που η αξιολόγησή σας εμπίπτει σε "μη εφαρμόσιμο", παρακαλούμε πληκτρολογήστε 0 (μηδέν) στο πεδίο "Δ/Γ" (δεν ισχύει)

4. Κριτήρια βαθμολόγησης: περιγραφή και επεξήγηση των πεδίων δράσης

Η παρούσα ενότητα παρέχει περιγραφή και επεξήγηση των 12 πεδίων της μεθοδολογίας NeMo. Αυτό θα σας βοηθήσει να καταλάβετε ποια σημάδια είναι σημαντικά όταν βαθμολογείτε με 1-2, 3-4, 5-6 ή 7-8, ώστε να μπορείτε να καταλάβετε καλύτερα πότε και πώς να δώσετε μια βαθμολογία.

Τα σώματα (Α)

A1 – Η απόσταση

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν στην πλειοψηφία της αλληλεπίδρασης, το παιδί κινείται προς την εκπαιδευτικό και ανταποκρίνεται κανονικά όταν η εκπαιδευτικός κινείται προς το μέρος του, με τρόπο που φαίνεται συντονισμένος και κατάλληλος. Για παράδειγμα, εάν η εκπαιδευτικός περπατήσει προς το παιδί, το παιδί μπορεί να κινηθεί προς την εκπαιδευτικό και ίσως επίσης να απλώσει τα χέρια του, αναγνωρίζοντας το διαδραστικό πλαίσιο. Το παιδί φαίνεται να γνωρίζει καλά τους άλλους ανθρώπους που βρίσκονται κοντά και φαίνεται να κρατά τις κατάλληλες αποστάσεις (δηλαδή το παιδί δεν έρχεται πολύ κοντά ή μένει πολύ μακριά από τους άλλους).

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν μερικές φορές το παιδί φαίνεται αφηρημένο ή έχει μια μικρή τάση να αποφεύγει ή/και να μην ασχολείται με τις κινήσεις και τις χειρονομίες του άλλου. Το παιδί μπορεί επίσης να αποφεύγει ή να αποτυγχάνει να κινηθεί προς τους άλλους προκειμένου να αλληλεπιδράσει μαζί τους. Ψηφίστε 3-4 εάν το παιδί φαίνεται να μην ανταποκρίνεται στις κινήσεις των άλλων επειδή φαίνεται κουρασμένο, απασχολημένο, αφηρημένο από άλλα ερεθίσματα ή έλλειψη κινήτρων.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν για μεγάλο μέρος της αλληλεπίδρασης το παιδί παρουσιάζει μια σαφέστερη τάση να μένει μακριά από την εκπαιδευτικό ή αποφεύγει να κινηθεί προς αυτήν. Οι περισσότερες προσπάθειες συμμετοχής του παιδιού σε κοινές κινήσεις είτε αποτυγχάνουν είτε φαίνονται αμήχανες. Το παιδί φαίνεται να προτιμά άλλες δραστηριότητες από το να κινείται προς την εκπαιδευτικό για να απολαύσει μια κοινή δραστηριότητα μαζί του. Εμφανίζεται συνεχώς αφηρημένο ή/και μη συγκεντρωμένο.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν η μη αναμενόμενη συμπεριφορά του παιδιού και η τάση αποφυγής επηρεάζουν σημαντικά την ικανότητα του παιδιού και της εκπαιδευτικού να συνεργάζονται ή/και να παίζουν μαζί. Ψηφίζοντας 7 ή 8, ο τρόπος μετακίνησης του παιδιού πρέπει να εμποδίσει την ανάπτυξη μιας σωστής αλληλεπίδρασης: το παιδί δεν φαίνεται να ενδιαφέρεται για την παρουσία άλλων και δεν επιλέγει να κινηθεί προς αυτούς, προτιμώντας να παραμείνει απασχολημένο σε άλλες δραστηριότητες ή και σε καμία δραστηριότητα. Για το μεγαλύτερο μέρος της αλληλεπίδρασης, το παιδί κάνει κινήσεις που δεν συμβαδίζουμε με το πλαίσιο.

A2 – Το σώμα του άλλου

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης το παιδί συντονίζεται σωστά με τις κινήσεις των εκπαιδευτικών. Το παιδί είναι σωματικά συντονισμένο με το σώμα της εκπαιδευτικού, όπως φαίνεται από την προσμονή του για τις χειρονομίες και τις πράξεις της εκπαιδευτικού. Το παιδί είναι σε θέση να παράγει και να προσανατολίζει τις δικές του ενέργειες προς αυτές της εκπαιδευτικού, προκαλώντας μια αρμονική και αυθόρμητη φυσική αλληλεπίδραση. Για παράδειγμα, όταν η εκπαιδευτικός απλώνει τα χέρια της (π.χ. για να εκφράσει χαρά), το παιδί ανταποκρίνεται σε αυτή τη χειρονομία με μια αντίστοιχη απάντηση. Για παράδειγμα, το παιδί απλώνει και τα χέρια του. Το παιδί μπορεί επίσης να απαντήσει με μια διαφορετική χειρονομία που εξυπηρετεί την αλληλεπίδραση. Για παράδειγμα, εάν η εκπαιδευτικός επιθυμεί να σηκώσει το παιδί, το παιδί προετοιμάζεται ορατά να παραληφθεί ή ρίχνει ένα παιχνίδι που κρατούσε για να βοηθήσει την εκπαιδευτικό στη διαδικασία.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν το παιδί φαίνεται να είναι αποστασιοποιημένο από τη δυναμική της αλληλεπίδρασης, τόσο ώστε ακόμα και αν εμπλέκεται μερικώς στην αλληλεπίδραση και στις κινήσεις από την εκπαιδευτικό, χρειάζεται επιπλέον ερέθισμα για να ανταποκριθεί στις χειρονομίες της εκπαιδευτικού. Επίσης, το παιδί μπορεί μερικές φορές να κάνει χειρονομίες που δεν είναι απόλυτα συντονισμένες σε ό,τι αφορά την ένταση, το σκοπό ή το συντονισμό. Όπως και με το A1, ψηφίστε 3-4 εάν αυτή η έλλειψη συνέπειας και συντονισμού των κινήσεων μπορεί να οφείλεται, με βάση τα δρώμενα, σε διάσπαση της προσοχής του παιδιού, ή έλλειψη ενδιαφέροντος για το παρόν είδος αλληλεπίδρασης ή ενασχόλησης με κάτι άλλο.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν το παιδί παρουσιάζει σαφείς δυσκολίες στο συντονισμό του σώματος κατά την αλληλεπίδραση με την εκπαιδευτικό. Συχνά και επανειλημμένα, το παιδί κάνει ελλειπείς, ασύμβατες και με βάση τα δρώμενα, ακατάλληλες σωματικές χειρονομίες/ενέργειες. Για παράδειγμα, όταν η εκπαιδευτικός τον πλησιάζει, το παιδί φαίνεται να μην ενδιαφέρεται να συνεργαστεί με την εκπαιδευτικό και αυτό είναι εμφανές στις κινήσεις του σώματός του. Στην πραγματικότητα, θα μπορούσε να δείξει δυσκολίες στην κατανόηση, την πρόβλεψη και το συντονισμό με την εκπαιδευτικό, αντί να συνεχίσει να κινείται στο δικό του μοτίβο κίνησης ή/και να φαίνεται αδιάφορο για τις προσπάθειες του εκπαιδευτικού να αλληλεπιδράσει.

7-8: Ψηφοφορία 7 ή 8 εάν το παιδί παρουσιάζει σαφείς και σοβαρές διαταραχές σε ό,τι αφορά τον συντονισμό του σώματός του με την εκπαιδευτικό για συνειδητή και αρμονική ροή σωματικών αλληλεπιδράσεων, επηρεάζοντας σημαντικά την αλληλεπίδραση. Οι κινητικές ικανότητες του παιδιού και η επιθυμία του να εμπλακεί και να συντονιστεί με το άλλο είναι εμφανώς ελλειπείς, ματαιώνοντας έτσι την εξέλιξη αλληλεπίδρασης. Αντί να συντονίζεται με τις κινήσεις της εκπαιδευτικού, το παιδί : i) παράγει ασυντόνιστες κινήσεις, δείχνοντας δυσκολίες στην αλληλεπίδραση με την εκπαιδευτικό ii) παράγει περιορισμένες, επαναλαμβανόμενες και προφανώς άσκοπες κινήσεις· iii) αποφεύγει τις κινήσεις της εκπαιδευτικού, παραμένοντας ακίνητο ή αφοσιωμένο σε κάτι άλλο.

A3 – Το σώμα του παιδιού (σωματική στάση, μυϊκός τόνος κ.λπ.):

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν το παιδί είναι σε θέση να μετακινήσει το σώμα του (χέρια, πόδια, κοιλιά, κορμό, κεφάλι, δάχτυλα κ.λπ.) με συντονισμένο τρόπο, εξισορροπώντας το βάρος του σώματός του και τα διάφορα μέρη του. Δώστε ιδιαίτερη προσοχή στο συντονισμό μεταξύ του άνω και του κάτω μέρους του σώματος (τα βρέφη με ΔΑΦ συνήθως "χαλαρώνουν" τα πόδια τους). Η στάση του παιδιού πρέπει επίσης να εμφανίζεται κάπως χαλαρή και με περισσότερη ροή. Επιπλέον, στη βαθμολογία 1 ή 2, το παιδί δεν πρέπει να παρουσιάζει περιορισμένες, επαναλαμβανόμενες, ακατάλληλες, δυσλειτουργικές και αντι-διαδραστικές σωματικές συμπεριφορές (π.χ. χτύπημα χεριών, πτώσεις, κινήσεις κεφαλής και σώματος μπρος-πίσω, κ.λπ.).

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν παρατηρείτε κάποιες μικρές ή/και ιδιαίτερες αισθητηριακές δυσκολίες. Για παράδειγμα, μπορεί να παρατηρείτε ότι το παιδί έχει επιλεκτική δυσκολία: α) να στηριχθεί στα πόδια του, β) να μπουσουλίζει, γ) να παραμένει ανάσκελα, δ) να παραμένει μπρούμυτα επιρρεπής στις αντιδράσεις, ε) να ελέγξει το κάτω μέρος του σώματος, στ) να μετακινεί τα πόδια και τον κορμό του ή/και να ισορροπεί το βάρος του σώματος, προκειμένου να εκτελέσει μια δραστηριότητα. Επιπλέον, μπορεί να παρατηρήσετε κάποιο σπάνιο, ελαφρώς επαναλαμβανόμενο συνδυασμό κινήσεων που μπορεί να οφείλονται σε αναπτυξιακούς παράγοντες (κάθε παιδί έχει τη δική του πορεία ανάπτυξης) ή σε παράγοντες με βάση τις συνθήκες. Ως αποτέλεσμα, η εκπαιδευτικός μπορεί να αναγκαστεί να κάνει μερικές προσπάθειες πριν αρχίσει να αλληλεπιδρά μαζί με το παιδί. Για παράδειγμα, εάν το παιδί παρουσιάζει ήπια δυσκολία να στηριχθεί στα πόδια του, δεν θα ανταποκριθεί αμέσως στις προσπάθειες της εκπαιδευτικού να παίξει μαζί του.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν παρατηρήσετε σαφέστερες και περισσότερες ενδείξεις δυσκολίες κιναισθητηριακού χαρακτήρα που εμφανίζονται συχνά και έντονα, επηρεάζοντας την αλληλεπίδραση. Θα παρατηρήσετε σαφώς ότι το παιδί θα έχει προβλήματα: α) να στηριχθεί στα πόδια του, β) να μπουσουλίζει, γ) να παραμένει ανάσκελα, δ) να παραμένει μπρούμυτα επιρρεπής στις αντιδράσεις, ε) να μετακινεί τα πόδια και τον κορμό του ή/και να ισορροπεί το βάρος του σώματος, προκειμένου να εμπλακεί σε μια δραστηριότητα. Επίσης, θα παρατηρήσετε περιπτώσεις περιορισμένων και επαναλαμβανόμενων συμπεριφορών (π.χ. χτυπήματα χεριών/φτερουγίσμα, περπάτημα στις μύτες των ποδιών, κίνηση του κεφαλιού και του σώματος μπρος-πίσω, κ.λπ.) που φαίνονται ασυνήθιστες ή/και ακατάλληλες με βάση τις συνθήκες και μπορεί επίσης να επηρεάζουν την αλληλεπίδραση παιδιού-εκπαιδευτικού.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν παρατηρήσετε διάφορες ενδείξεις σοβαρής διαταραχής κιναισθητηριακού τομέα ή την παρουσία επαναλαμβανόμενων χειρονομιών, κινήσεων και στάσεων που επηρεάζουν εμφανώς την ικανότητα του παιδιού να συμμετέχει σε δραστηριότητες (δηλαδή, το παιδί μπορεί να πατήσει επανειλημμένα ένα κουμπί και να μην εκτελέσει καμία άλλη ενέργεια). Συγκεκριμένα, το παιδί εμφανίζει σαφή προβλήματα α) να στηριχθεί στα πόδια του, β) να μπουσουλίζει, γ) να παραμένει ανάσκελα, δ) να παραμένει μπρούμυτα επιρρεπής στις αντιδράσεις, ε) να μετακινεί τα πόδια και τον κορμό του ή/και να ισορροπεί το βάρος του σώματος, προκειμένου να εμπλακεί σε μια δραστηριότητα. Επίσης, ενδεχομένως παρατηρήσετε τη συνεχή παρουσία περιορισμένων και επαναλαμβανόμενων συμπεριφορών (π.χ. χτυπήματα χεριών/φτερουγίσμα, περπάτημα στις μύτες των ποδιών,

κίνηση του κεφαλιού και του σώματος μπρος-πίσω, κ.λπ.) που συμβαίνουν όχι μόνο όταν το παιδί διεγείρεται, αλλά και χωρίς προφανή λόγο.

A4 – Βαθμός προσοχής επικυρωτική συμπεριφορά της εκπαιδευτικού

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν για το σύνολο ή για το μέγιστο μέρος της αλληλεπίδρασης, το παιδί ανταποκρίνεται αυθόρμητα στις κινήσεις της εκπαιδευτικού. Αυτές οι κινήσεις προκαλούν μια φυσική/σωματική αντίδραση του παιδιού, (π.χ. σήκωμα του παιδιού) όσο και μια συναισθηματική αντίδραση (π.χ. έκφραση χαράς και αγάπης). Π.χ. το παιδί κατανοεί και σωματικά προβλέπει την κίνηση της εκπαιδευτικού να το σηκώσει για να βοηθήσει στη διαδικασία.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν μερικές φορές έχετε την εντύπωση ότι οι αντιδράσεις του παιδιού στις κινήσεις της εκπαιδευτικού - που χρησιμοποιούνται για να εκφράσουν τις προθέσεις και τους πρακτικούς στόχους τους - φαίνονται ελαφρώς ακατάλληλες, με μεγάλη δυσκολία ή ανεπαρκείς. Δηλαδή, δημιουργείται η εντύπωση ότι μερικές φορές το παιδί δεν είναι σε θέση να προβλέψει τις κινήσεις και τις χειρονομίες του άλλου ή/και δεν τις βρίσκει ενδιαφέρουσες. Ωστόσο, μετά από μερικές προσπάθειες που έγιναν από την εκπαιδευτικό, το παιδί ανταποκρίνεται σωστά στις προσπάθειές τους για σωματική αλληλεπίδραση. Έτσι, θα πρέπει να ψηφίσετε 3 ή 4 εάν η εμφανής απουσία ενδιαφέροντός του θα μπορούσε να οφείλεται σε παράγοντες που σχετίζονται με τις συνθήκες, όπως η διάσπαση της προσοχής, η κόπωση, η σύγχυση ή η πλήξη.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν παρατηρείτε ότι οι αντιδράσεις του παιδιού στην επικυρωτική συμπεριφορά και κινήσεις της εκπαιδευτικού είναι σαφώς ακατάλληλες, με δυσκολία ή ελλείψεις. Σε αρκετές περιπτώσεις, το παιδί φαίνεται «τυφλό» στο γενικό σκοπό και στην πράξη και στην φυσική αλληλεπίδραση του κινητικού καλέσματος, εμποδίζοντας την ανάπτυξη μιας αυθόρμητης και αρμονικής αλληλεπίδρασης. Π.χ. το παιδί δεν είναι σε θέση να προβλέψει την κίνηση της εκπαιδευτικού ώστε να βοηθήσει στη διαδικασία, εάν το κάνει, μοιάζει να «χάνει» το σώμα του, παρουσιάζοντας έλλειψη συντονισμού μεταξύ του άνω και κάτω μέρους του σώματος, και κατ' επέκταση ένα χαλαρό σώμα.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν οι ανταποκρίσεις του παιδιού στην επικυρωτική συμπεριφορά και κινήσεις της εκπαιδευτικού φαίνονται εμφανώς ασύμβατες, με δυσκολία ή ελλείψεις. Το παιδί δεν είναι σε θέση να προβλέψει τις κινήσεις και τις χειρονομίες του άλλου ή/και δεν φαίνεται να τις βρίσκει ενδιαφέρουσες. Δεν είναι μόνο οι συμπεριφορές του παιδιού ελλείψεις, αλλά επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό συνολικά την αλληλεπίδραση. Αντί να ανταποκρίνεται θετικά στην επικυρωτική συμπεριφορά της εκπαιδευτικού, το παιδί δεν εμφανίζει καμία ανταπόκριση ή αρνητική αντίδραση προς την εκπαιδευτικό. Για παράδειγμα, το παιδί δεν θα αντιληφθεί και θα φαίνεται να αδυνατεί να προβλέψει σωματικά τις προσπάθειες της εκπαιδευτικού να αλληλεπιδράσει μαζί του ή, εάν προσπαθήσει, θα οδηγήσει σε αποτυχία, δείχνοντας σωματικές δυσκολίες στο συντονισμό και γενική έλλειψη σωματικής «νοημοσύνης». Αντί να παρουσιάζει μια αντίδραση που θα καταγραφόταν στη βαθμολογία 1-2, δεν θα διευκολύνει τη διαδικασία μιας δραστηριότητας και παράλληλα μπορεί να φαίνεται εντελώς αδιάφορο για την εκπαιδευτικό (ή θα παρουσιάζει εμφανή αντίσταση στις προσπάθειες της εκπαιδευτικού να το κινητοποιήσει).

Η πράξη (B)

B1 – Κάνοντας μαζί

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν για την πλειοψηφία της αλληλεπίδρασης, το παιδί φαίνεται να ενδιαφέρεται και να ανταποκρίνεται στις ενδείξεις, τις προτάσεις, τις ερωτήσεις και τα αιτήματα της εκπαιδευτικού. Αυτό στο παιδί εκδηλώνεται συμμετέχοντας σε μια κοινή αλληλεπίδραση ή παιχνίδι, δείχνοντας μια σαφή επιθυμία να εμπλέξει την εκπαιδευτικό στην κοινή δραστηριότητα. Επίσης, το παιδί μπορεί ξεκάθαρα να προσκαλέσει την εκπαιδευτικό να συμμετέχει σε μια αλληλεπίδραση.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν μερικές φορές έχετε την εντύπωση ότι το παιδί, ίσως λόγω της διάσπασης της προσοχής ή ενασχόλησης με κάτι, δεν ανταποκρίνεται πάντα στις ενδείξεις, τις προτάσεις, τις ερωτήσεις και τα αιτήματα της εκπαιδευτικού, με αποτέλεσμα, μερικές φορές να παρουσιάζει ήπια δυσκολία να απολαύσει μια κοινή αλληλεπίδραση ή/και ένα παιχνίδι. Το παιδί μπορεί να φαίνεται να ανταποκρίνεται λιγότερο ή/και να παρουσιάζει λιγότερο ενδιαφέρον να συμμετάσχει σε μια κοινή δραστηριότητα. Αυτό μπορεί να εκδηλωθεί αποφεύγοντας τα καλέσματα, την ομιλία, τις χειρονομίες του άλλου, έτσι ώστε η εκπαιδευτικός να πρέπει να επιμείνει λίγο περισσότερο για να προκαλέσει κάποιο είδος κατάλληλης ανταπόκρισης από το παιδί.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν παρατηρείτε συχνές ή/και σαφώς ακατάλληλες αντιδράσεις από το παιδί στις ενδείξεις, τις προτάσεις, τις ερωτήσεις και τα αιτήματα του φροντιστή, τέτοιες ώστε να δηλώνουν σαφή δυσκολία κοινής αλληλεπίδρασης. Δώστε ιδιαίτερη προσοχή εάν το παιδί ενασχολείται μόνο του με κάτι ή/και προηγούμενη δραστηριότητα, ενώ η εκπαιδευτικός (ή κάποιος άλλος) προσπαθεί να εισαγάγει μια νέα δραστηριότητα. Ψηφίστε 5 ή 6 εάν η εκπαιδευτικός προσπαθεί να συντονίσει τις ενέργειες της με το παιδί προκειμένου να παίξει ή να ολοκληρώσει μια εργασία και αν η αλληλεπίδραση φαίνεται αδέξια ή δύσκολη. Το παιδί θα αποφύγει ή/και θα αντιδράσει ακατάλληλα (με παράξενους ή ακατάλληλους ήχους, λέξεις και χειρονομίες σε σχέση με τη μορφή της δραστηριότητας) στα αιτήματα και τα καθήκοντα στη δραστηριότητας.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν παρατηρείτε ότι το παιδί δίνει συνεχώς επαναλαμβανόμενες ή/και εμφανώς ακατάλληλες απαντήσεις στις ενδείξεις, τις προτάσεις, τις ερωτήσεις και τα αιτήματα της εκπαιδευτικού, ώστε να παρουσιάζονται σαφείς δυσκολίες στην κοινή αλληλεπίδραση. Σε αυτή την περίπτωση, το παιδί φαίνεται να μην γνωρίζει, να μην ενδιαφέρεται ή ακόμα και να ενοχλείται από τα αιτήματα άλλου ατόμου. Η συμπεριφορά του παιδιού δείχνει να αποφεύγει, να είναι ακατάλληλη με τις συνθήκες, ασύνετη ή ακόμη και εχθρική.

B2 – Αμοιβαία οπτική επαφή κατά την κοινή ενέργεια (παιδί και εκπαιδευτικός να κοιτάζουν ο ένας τον άλλο)

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν για την πλειοψηφία της αλληλεπίδρασης, το παιδί φαίνεται να ανταποκρίνεται στο βλέμμα της εκπαιδευτικού κάθε φορά που συμμετέχει σε ένα κοινό παιχνίδι ή δραστηριότητα. Το παιδί αναζητά το βλέμμα του άλλου, ανταποκρίνεται αυθόρμητα και επιδιώκει την οπτική επαφή προκειμένου να λάβει ανατροφοδότηση σχετικά με την πορεία της αλληλεπίδρασης, τη μορφή της δραστηριότητας, εάν χρειαστεί βοήθεια σε μια κατάσταση αβεβαιότητας κ.λπ.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν παρατηρήσετε ότι το παιδί αποφεύγει μερικές φορές το βλέμμα του άλλου ή δεν το αναζητά πάντα σκόπιμα όταν συμμετέχει σε μια δραστηριότητα, και να προτιμά να επικεντρωθεί σε άλλα είδη ερεθισμάτων (π.χ. ένα παιχνίδι). Ψηφίστε 3 ή 4 εάν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας το βλέμμα του παιδιού δεν αποσκοπεί πάντα στην επικοινωνία με την εκπαιδευτικό και χρειάζεται μία ή μερικές προσπάθειες από την εκπαιδευτικό για να αποκτήσει οπτική επαφή.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν το παιδί αποφεύγει εμφανώς την οπτική επαφή ή δεν φαίνεται να ανταποκρίνεται στο βλέμμα άλλου ατόμου ενώ συμμετέχει σε μια δραστηριότητα, παρουσιάζοντας παράξενα ή μη κατάλληλα με βάση τις συνθήκες βλεμματικά μοτίβα. Για παράδειγμα, το παιδί μπορεί να επικεντρώνεται σε λεπτομέρειες και όχι στο βλέμμα την εκπαιδευτικό (π.χ. μύτη, μέτωπο) ή το πρόσωπό του (π.χ. χέρια, πόδια) ή μπορεί να επικεντρώνεται στα γύρω ερεθίσματα, ακόμη και αν αυτά τα ερεθίσματα φαίνεται να είναι άσχετα με τις συνθήκες (π.χ. φώτα, μέρη αντικειμένων ή κοιτάζοντας στο κενό). Τα παιδιά με ΔΑΦ συχνά: i) δεν επιδιώκουν να συναντήσουν το βλέμμα άλλου ατόμου. ii) σπάνια χρησιμοποιούν οπτική επαφή με επικοινωνιακό τρόπο (π.χ. για να συμμετάσχουν σε ένα μοτίβο δράσης κατά τη διάρκεια μιας κοινής δραστηριότητας ή για να λάβουν ανατροφοδότηση σχετικά με τη δραστηριότητα παρατηρώντας το βλέμμα την εκπαιδευτικό - για παράδειγμα, για να κατανοήσουν εάν όλα είναι εντάξει κ.λπ.).

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το παιδί φαίνεται "τυφλό" στο βλέμμα των άλλων κατά τη διάρκεια κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, χωρίς να κοιτάζει στα μάτια τους άλλους. Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το παιδί δεν φαίνεται ποτέ να ανταποκρίνεται στο βλέμμα της εκπαιδευτικού, ούτε μπορεί να επικοινωνήσει με άλλους χρησιμοποιώντας τα μάτια του. Αντίθετα, συχνά επικεντρώνεται σε λεπτομέρειες εκτός από το βλέμμα της εκπαιδευτικού (π.χ. μύτη, μέτωπο) ή το πρόσωπό τους (π.χ. χέρια, πόδια) ή στα γύρω ερεθίσματα, ακόμη και αν αυτά τα ερεθίσματα φαίνεται να είναι άσχετα με τις συνθήκες (π.χ. φώτα, μέρη αντικειμένων ή κοιτάζοντας στο κενό).

B3 – Κοινή προσοχή, διερευνητική συμπεριφορά και επικοινωνία με την εκπαιδευτικό

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν το παιδί ανταποκρίνεται στις προσκλήσεις, τις ενδείξεις και τα αιτήματα της εκπαιδευτικού (π.χ. λέξεις, ήχοι ή χειρονομίες) για να αναζητήσει ή να ασχοληθεί με παιχνίδια και αντικείμενα προκειμένου να αλληλεπιδράσει. Ένα παράδειγμα είναι ένα κοινό παιχνίδι. Ένα άλλο παράδειγμα είναι εάν το παιδί ζητάει αυθόρμητα, υποδεικνύει ή/και δείχνει (με λέξεις, ήχους ή χειρονομίες) κάποιο αντικείμενο ή ερέθισμα (π.χ. ένα κουμπί) προκειμένου

να προσελκύσει την προσοχή της εκπαιδευτικού. Σε γενικές γραμμές, πρέπει να γνωρίζετε ότι, για να βαθμολογήσετε με 1 ή 2, πρέπει να είναι σαφές ότι ένα μόνο αντικείμενο (π.χ. ένα κουμπί ή ένα εργαλείο) μπορεί να είναι το επίκεντρο της προσοχής τόσο του παιδιού όσο και της εκπαιδευτικού και ότι τόσο το παιδί όσο και η εκπαιδευτικός επικεντρώνονται στο ίδιο αντικείμενο.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν έχετε την εντύπωση ότι μερικές φορές το παιδί, όντας απασχολημένο ή αφηρημένο, αποφεύγει ή δεν ανταποκρίνεται σωστά στις προσκλήσεις, τις ενδείξεις και τα αιτήματα της εκπαιδευτικού (με λέξεις, ήχους ή χειρονομίες) και δεν επικεντρώνεται σε αντικείμενα της δραστηριότητας. Επιπλέον, μπορεί να μην ζητά πάντα αυθόρμητα, να υποδεικνύει ή/και να δείχνει (με λέξεις, ήχους ή χειρονομίες) κάποιο αντικείμενο ή ερέθισμα που, υπό κανονικές συνθήκες θα αναμενόταν, να κερδίσει το ενδιαφέρον του παιδιού κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης δραστηριότητας. Το παιδί ίσως δίνει προσοχή στα ίδια αντικείμενα με την εκπαιδευτικό, αλλά ταυτόχρονα μπορεί να παρουσιάζει λιγότερο ενδιαφέρον για τέτοια αντικείμενα ή μπορεί να αλληλεπιδρά με την εκπαιδευτικό λιγότερο συχνά, ή να ανταποκρίνεται στην εκπαιδευτικό μετά από ορισμένες προσπάθειες.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν συχνά το παιδί δεν ανταποκρίνεται στις προσκλήσεις, τις ενδείξεις και τα αιτήματα της εκπαιδευτικού (με λέξεις, ήχους ή χειρονομίες) ή απαντά σε αυτά ακατάλληλα. Επιπλέον, ως επί το πλείστον, αποφεύγει να ζητήσει, υποδεικνύει ή/και δείξει (με λέξεις, ήχους ή χειρονομίες) οποιοδήποτε αντικείμενο ή ερέθισμα όπως θα αναμενόταν για αυτό το είδος της δραστηριότητας. Μπορεί να φαίνεται ότι το παιδί είναι σε μεγάλο βαθμό αδιάφορο για αντικείμενα και καταστάσεις που ενδιαφέρουν την εκπαιδευτικό, προτιμώντας να παίζει ή να ασχοληθεί απομονωμένα με δικές του δραστηριότητες.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το βρέφος δεν ανταποκρίνεται ποτέ στις προσκλήσεις, τις ενδείξεις και τα αιτήματα της εκπαιδευτικού (με λέξεις, ήχους ή χειρονομίες) ή δεν ανταποκρίνεται καθόλου. Επιπλέον, ενδεχομένως δεν έχει απολύτως καμία επικοινωνιακή ικανότητα να χρησιμοποιήσει λέξεις, ήχους ή χειρονομίες για να αναφερθεί σε ένα αντικείμενο ή ερέθισμα όπως θα αναμενόταν για το είδος της δραστηριότητας. Το παιδί φαίνεται εντελώς αδιάφορο να συμμετάσχει σε μια αλληλεπίδραση με τον φροντιστή και δεν δείχνει ενδιαφέρον για πράγματα που ενδιαφέρουν την εκπαιδευτικό: προτιμά να παίζει μόνος του, προφανώς εστιάζοντας σε αδιάφορα ή ακατάλληλα ερεθίσματα ή αντικείμενα (π.χ. φώτα, υφές, μέρη παιχνιδιών κ.λπ.), παρά τις προσπάθειες της εκπαιδευτικού να τον εμπλέξει σε μια δραστηριότητα.

B4 – Βαθμός προσοχής στην επικυρωτική συμπεριφορά της εκπαιδευτικού

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν για την πλειοψηφία της αλληλεπίδρασης, το παιδί ανταποκρίνεται στο κάλεσμα της εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια ή/και μετά από κοινή δραστηριότητα. Η ανατροφοδότηση μιας συμπεριφοράς θα πρέπει να ερμηνεύεται ως κάθε είδους αξιολόγηση (θετική ή αρνητική ως προς τον τόνο που εκφράζεται) που χρησιμοποιείται για την ενίσχυση των ενεργειών του παιδιού. Αυτή η ανατροφοδότηση μπορεί να συμβεί τόσο κατά τη διάρκεια είτε μετά την εκτέλεση μιας δράσης από το παιδί και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να παρακινήσει, να ενθαρρύνει και να βοηθήσει το παιδί να προσανατολίσει την απόδοσή του και να αναπτύξει σχετικές δεξιότητες. Όταν εφαρμόζεται σωστά, η ανατροφοδότηση είναι τόσο



ευχάριστη και λειτουργική που το παιδί μπορεί να αποφασίσει να ξεκινήσει οποιοδήποτε είδος αλληλεπίδρασης απλά για να λάβει τη θετική αναγνώριση την εκπαιδευτικό.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 αν δείτε ότι το παιδί χρειάζεται μερικές προσπάθειες από την εκπαιδευτικό για να ανταποκριθεί στην ανατροφοδότησή του. Εάν εμφανίζεται ελαφρώς αφηρημένο και μερικές φορές δεν επικεντρώνεται στην ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικού, προτιμώντας άλλα είδη ερεθισμάτων για λόγους που σχετίζονται με τις συνθήκες: το παιδί θα μπορούσε να είναι απασχολημένο ή να αποσπάται η προσοχή του και, μετά από μία ή περισσότερες προσπάθειες, να αντιδρά κατάλληλα στην ανατροφοδότηση άλλου ατόμου.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν το παιδί φαίνεται εμφανώς αδιάφορο ή σπάνια ενδιαφέρεται για τη επικυρωτική συμπεριφορά της εκπαιδευτικού. Συχνά, το παιδί δεν φαίνεται να αντιδρά στα λόγια, τους ήχους και τις χειρονομίες της εκπαιδευτικού και προτιμά να ενεργεί μόνο του χωρίς παρεμβολές, ακόμη και μετά από προσπάθειες που γίνονται από την εκπαιδευτικό. Το παιδί φαίνεται ότι δεν δείχνει ενδιαφέρον να λάβει οποιοδήποτε κίνητρο από την εκπαιδευτικό, ούτε ότι αναζητά την οδηγία του φροντιστή για να ολοκληρώσει μια δραστηριότητα.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το παιδί φαίνεται συνεχώς αδιάφορο για τις επικυρωτικές συμπεριφορές της εκπαιδευτικού. Το παιδί δεν αντιδρά ή αντιδρά ανάρμοστα στα λόγια, τους ήχους και τις χειρονομίες της εκπαιδευτικού. Επιπλέον, συνεχίζει να ενεργεί απομονωμένα, χωρίς να παρατηρεί τις προσπάθειες της εκπαιδευτικού να το εμπλέξει σε δραστηριότητα. Δηλαδή, το παιδί δεν αντιδρά ποτέ στην ανατροφοδότηση ή αντιδρά πάντα με έναν ακατάλληλο τρόπο, χρησιμοποιώντας ακατάλληλες λέξεις, ήχους ή χειρονομίες με βάση τις συνθήκες, τα οποία στερούνται οποιουδήποτε επικοινωνιακού σκοπού.

Το συναίσθημα (Γ)

Γ1 – Εκπαιδευτικός και παιδί ρυθμίζουν αμοιβαία τη συναισθηματική τους κατάσταση (δώστε ιδιαίτερη προσοχή στην παιδιάστικη ομιλία της εκπαιδευτικού)

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν για το σύνολο ή την πλειοψηφία της αλληλεπίδρασης, το παιδί ανταποκρίνεται καλά στην έκφραση συναισθήματος, χειρονομίες, εκφράσεις της εκπαιδευτικού και δείχνει συναίσθημα με έναν τρόπο που είναι κατάλληλος με βάση τις συνθήκες. Φαίνεται ότι το παιδί συγχρονίζει αυθόρμητα τη συναισθηματική του κατάσταση σύμφωνα με την κατάσταση της εκπαιδευτικού, και κατ' επέκταση εξυπηρετεί την ανάπτυξη συναισθηματικής αμοιβαιότητας και συντονισμού. Παραδείγματα μπορεί να περιλαμβάνουν συναισθηματικές χειρονομίες (π.χ. κινήσεις των χεριών που υποδεικνύουν χαρά), χαμόγελα και άλλα σημάδια στα οποία το παιδί μιμείται ή ανταποκρίνεται με συναισθηματικό τρόπο. Ωστόσο, μην υπερεκτιμάτε τη λεγόμενη παιδική συζήτηση, το αυθόρμητο είδος "φωνής νανούρισμα" που παράγεται από τις εκπαιδευτικούς για να επικοινωνούν με τα παιδιά. Αυτοί οι ήχοι προκαλούν τις αντιδράσεις του παιδιού στιγμιαία, συνήθως το κάνουν να γελάει ή/και να ανταποκρίνεται με παρόμοια συναισθηματική αντίδραση εξίσου σε αλληλεπιδράσεις στις οποίες μπορεί να απουσιάζουν αυτού του είδους οι αλληλεπιδραστικές δυναμικές.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν μερικές φορές έχετε την εντύπωση ότι το παιδί δεν ανταποκρίνεται στις συναισθηματικές εκφράσεις της εκπαιδευτικού όταν αναμένεται, και αντ' αυτού φαίνεται ελαφρώς αφηρημένο, απασχολημένο ή προσελκύεται από άλλου είδους ενδιαφέροντα. Μπορεί να χρειαστεί να παρακινηθεί μερικές φορές πριν απαντήσει και φαίνεται να συμβαδίζει με τις διάφορες συναισθηματικές καταστάσεις της εκπαιδευτικού – π.χ. χαμογελά μετά από ένα χαμόγελο, γελά μετά από ένα γέλιο, γελά ή/και χαμογελά ενώ κινείται προς τον φροντιστή ανοίγοντας τα χέρια για αγκαλιά, εφόσον η εκπαιδευτικός μιλήσει ήρεμα στο παιδί.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν παρατηρείται ότι το παιδί εμφανώς αποτυγχάνει να ανταποκριθεί στις συναισθηματικές εκφράσεις της εκπαιδευτικού όταν διαφορετικά θα αναμενόταν, να ανταποκρίνεται με συναισθηματικά ακατάλληλο τρόπο. Ψηφίζοντας 5 ή 6, το παιδί πρέπει να παρακινηθεί συναισθηματικά αρκετές φορές πριν απαντήσει, και ακόμα και τότε, το παιδί μπορεί να φαίνεται αδιάφορο για το περιεχόμενο των συναισθημάτων της εκπαιδευτικού. Το παιδί μπορεί επίσης να αποτυγχάνει συχνά να ανταποκριθεί κατάλληλα, όπως θα αναμενόταν σε συγκεκριμένο είδος συναισθηματικής κατάστασης.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το παιδί δεν ανταποκρίνεται ποτέ στις συναισθηματικές εκφράσεις της εκπαιδευτικού ή/και εάν το παιδί φαίνεται αδιάφορο ή/και αντιδρά με ακατάλληλο τρόπο. Το παιδί φαίνεται σαφώς αδιάφορο για τη συναισθηματική κατάσταση του άλλου, σαν να είναι τυφλό και κουφό στις συναισθηματικές εκφράσεις της εκπαιδευτικού και δεν φαίνεται να ενδιαφέρεται για την παραγωγή συναισθηματικών εκφράσεων. Αντίθετα, η προσοχή και τα συναισθήματα του παιδιού ενεργοποιούνται σε ερεθίσματα ή αντικείμενα που βρίσκονται γύρω. Έτσι, οι εκφράσεις του παιδιού είναι εμφανώς ακατάλληλες και δεν αποσκοπούν σε καμιά επικοινωνία. Στην πραγματικότητα, οι προσπάθειες της εκπαιδευτικού – φροντιστή να προσελκύσουν το ενδιαφέρον του παιδιού μοιάζουν ακόμα και ενοχλητικές για το παιδί, εκφράζοντας αποφυγή και αποδοκιμασία στις ενέργειες της εκπαιδευτικού.

Γ2 – Αμοιβαίο βλέμμα ενώ η αλληλεπίδραση δεν συνδέεται άμεσα με την ενέργεια (εκπαιδευτικός και παιδί κοιτάζονται μεταξύ τους)

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν για το σύνολο ή την πλειοψηφία της αλληλεπίδρασης, το παιδί αναζητά αυθόρμητα βλεμματική επαφή με την εκπαιδευτικό και ανταποκρίνεται στο βλέμμα της εκπαιδευτικού προκειμένου να δημιουργήσει μια συναισθηματική σύνδεση. Αυτό μπορεί επίσης - αλλά όχι απαραίτητα - να συμβεί ενώ το παιδί εκτελεί κάποια άλλη δράση με την εκπαιδευτικό. Ενώ το κριτήριο B2 αποσκοπεί στην ανίχνευση ενός αμοιβαίου βλέμματος που χρησιμοποιείται για να βοηθήσει ένα συγκεκριμένο σύνολο ενεργειών και αλληλεπιδράσεων, στην περίπτωση αυτή, καλείστε να παρατηρήσετε αν το βλέμμα χρησιμοποιείται για να εκφράσει μια συναισθηματική κατάσταση, ανεξάρτητα από οποιοδήποτε είδος πρακτικού στόχου (παρόλο που μπορεί να βοηθάει), καθώς η οπτική επαφή είναι συχνά εγγενώς σημαντική και συναισθηματικά ευχάριστη για τους από τις πρώτες εβδομάδες της ζωής.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν έχετε την παραμικρή εντύπωση ότι, σε ορισμένα σημεία μιας αλληλεπίδρασης, το παιδί δεν ανταποκρίνεται πάντα στο βλέμμα της εκπαιδευτικού όταν η εκπαιδευτικός το κοιτάζει και το παιδί δείχνει μια μικρή τάση να αποφεύγει να έρθει σε οπτική επαφή. Ενδεχομένως χρειάζονται μερικές προσπάθειες από την εκπαιδευτικό προκειμένου να έρθει επιτυχώς σε οπτική επαφή μαζί του. Αυτή η έλλειψη προθυμίας θα μπορούσε να οφείλεται στο γεγονός ότι το παιδί διασπάται από άλλες δραστηριότητες ή ερεθίσματα. Εναλλακτικά, μπορεί να χρειάζεται περισσότερη προσπάθεια από μέρους της εκπαιδευτικού.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν παρατηρήσετε ότι το παιδί συχνά δεν ανταποκρίνεται στο βλέμμα της εκπαιδευτικού κάθε φορά που η εκπαιδευτικός το κοιτάζει. Επίσης, σημειώστε εάν το παιδί έχει μια σταθερή τάση να μην ξεκινάει μια οπτική επαφή. Για παράδειγμα, το παιδί θα μπορούσε να εμφανίσει μια τάση να αφήσει το βλέμμα του στο χώρο (χωρίς να επικεντρώνεται σε κάποιο συγκεκριμένο ερέθισμα), εστιάζοντας σε λεπτομέρειες και όχι στο βλέμμα της εκπαιδευτικού (π.χ. μύτη, μέτωπο, χέρια) ή εστιάζοντας στα γύρω ερεθίσματα, ακόμη και αν φαινομενικά δείχνουν άσχετα (π.χ. φώτα, μέρη αντικειμένων ή κοιτάζοντας στο κενό).

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το παιδί δεν ανταποκρίνεται ποτέ (ή σχεδόν ποτέ) στο βλέμμα της εκπαιδευτικού φροντιστή όταν εκείνος/η τον κοιτάζει ή/και όταν το ίδιο δεν επιδιώκει ποτέ οπτική επαφή. Το παιδί μπορεί ακόμα να προσελκύεται οπτικά από άλλους τύπους ερεθισμάτων εκτός από το βλέμμα της εκπαιδευτικού και μπορεί επίσης να φαίνεται ότι κινεί τα μάτια του με περίεργο τρόπο. Έτσι, εδώ ίσως πιο εμφανώς, σε σχέση με τα προηγούμενα κριτήρια βαθμολόγησης, η εκπαιδευτικός δεν είναι σε θέση να κάνει ουσιαστική οπτική επαφή με το παιδί και δεν μπορεί να αναγνωρίσει συναισθήματα ούτε να επικοινωνήσει αμοιβαία τα συναισθήματά του με το παιδί.

Γ3 – Συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου (με ιδιαίτερη προσοχή στα χαμόγελα) που δείχνουν συναισθηματικό συντονισμό

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν, για την πλειοψηφία της αλληλεπίδρασης, το παιδί αντιδρά αυθόρμητα στις εκφράσεις του προσώπου της εκπαιδευτικού κάθε φορά που εκφράζει μια συναισθηματική κατάσταση ή/και όταν το παιδί κάνει εκφράσεις στο πρόσωπο για να επικοινωνήσει μια συναισθηματική κατάσταση. Γενικά, η συναισθηματική κατάσταση του παιδιού θα πρέπει να

αναπτύσσεται παράλληλα με αυτή της εκπαιδευτικού, επηρεάζοντας ο ένας τον άλλον μέσω αμοιβαίων εκφράσεων. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια μιας χαρούμενης κατάστασης, όταν η εκπαιδευτικός χαμογελά στο παιδί, το παιδί ανταποκρίνεται ανάλογα με ένα χαμόγελο ή χαμογελά αυθόρμητα στην εκπαιδευτικό για να εκφράσει τη χαρά και την αγάπη του. Ταυτόχρονα, το παιδί μπορεί να φαίνεται λυπημένο ή ανήσυχο εάν η εκπαιδευτικός εμφανίζεται θυμωμένος ή ανήσυχος, ταιριάζοντας έτσι κατάλληλα την έκφραση του προσώπου του με τη συγκεκριμένη κατάσταση.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν έχετε την εντύπωση ότι το παιδί δεν ανταποκρίνεται πάντα στις εκφράσεις του προσώπου της εκπαιδευτικού ή/και εάν το παιδί έχει την τάση να μην παράγει πάντα σαφείς συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου στις κατάλληλες στιγμές ή/και με τον κατάλληλο τρόπο. Π.χ., το παιδί μπορεί να μην χαμογελά πάντα στην εκπαιδευτικό, ή μπορεί να κάνει μια γκριμάτσα ενώ θα ήταν καταλληλότερο να χαμογελάσει. Ωστόσο, για να ψηφίσετε 3 ή 4, αυτές οι φαινομενικά ακατάλληλες ή περιέργες εκφράσεις δεν θα πρέπει να συμβαίνουν συχνά και μπορεί να εναλλάσσονται κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης, χωρίς αυτή να παρεμποδίζεται.

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν παρατηρείτε εμφανώς ότι το παιδί δεν ανταποκρίνεται στις εκφράσεις του προσώπου της εκπαιδευτικού όταν κοιτάζει προς το μέρος του ή/και εάν έχει την τάση να μην εκδηλώνει συναισθηματικές εκφράσεις με το πρόσωπό του προς τον/την εκπαιδευτικό στις κατάλληλες στιγμές και με τον κατάλληλο τρόπο. Δηλαδή, για το μεγαλύτερο μέρος της αλληλεπίδρασης, το παιδί δεν φαίνεται να ανταποκρίνεται με φυσικό τρόπο στις εκφράσεις του προσώπου ενός άλλου ατόμου. Το παιδί μπορεί να παράγει εκφράσεις προσώπου απροσδόκητα και χωρίς κανένα λόγο με βάση τις συνθήκες με τρόπο που στερείται οποιουδήποτε προφανούς επικοινωνιακού σκοπού. Π.χ. το παιδί i) μπορεί να χαμογελά προς την κατεύθυνση των άλλων, χωρίς ωστόσο να χαμογελά απευθείας σε αυτούς ii) δεν είναι σε θέση να παράγει καμία έκφραση iii) μπορεί να παράγει άλλες συναισθηματικές εκφράσεις του προσώπου χωρίς προφανή λόγο.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν για την πλειοψηφία της αλληλεπίδρασης το παιδί δεν ανταποκρίνεται στις εκφράσεις του προσώπου της εκπαιδευτικού όταν τον κοιτάζει ή/και δεν απευθύνεται στην εκπαιδευτικό του με συναισθηματικές εκφράσεις του προσώπου, τις κατάλληλες στιγμές ή/και με τον κατάλληλο τρόπο. Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το παιδί φαίνεται να στερείται οποιουδήποτε ενδιαφέροντος ή κινήτρου για να απαντήσει στις εκφράσεις άλλου ατόμου, και εάν κάνει επανειλημμένα απροσδόκητες εκφράσεις του προσώπου με τρόπο που φαίνεται να μην σχετίζεται με τις συνθήκες ή δεν έχει κάποιον επικοινωνιακό σκοπό. Π.χ. το παιδί i) μπορεί να χαμογελά προς την κατεύθυνση των άλλων, αλλά χωρίς να χαμογελά απευθείας σε αυτούς ii) δεν είναι σε θέση να κάνει καμία έκφραση προσώπου iii) παράγει συναισθηματικές εκφράσεις του προσώπου χωρίς προφανή λόγο.

Γ4 – Βαθμός προσοχής στη συναισθηματική επικύρωση (ανατροφοδότηση) της εκπαιδευτικού

1-2: Ψηφίστε 1 ή 2 εάν το παιδί διαρκώς και αυθόρμητα δείχνει ενδιαφέρον στη συναισθηματική ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικού. Για παράδειγμα, εάν είναι χαρούμενο

μετά από κάποιο έπαινο ή είναι απογοητευμένο/λυπημένο μετά από ένα αρνητικό σχόλιο, δράση ή συναίσθημα που συνδέεται με τη συμπεριφορά του. Συνήθως, για κάθε παιδί η (θετική) συναισθηματική ανατροφοδότηση είναι συχνά τόσο ευχάριστη και ενδιαφέρουσα που παρακινεί το παιδί να ξεκινήσει κάθε είδους αλληλεπίδραση και δραστηριότητα μόνο και μόνο για να λάβει τη συναισθηματική αναγνώριση της εκπαιδευτικού.

3-4: Ψηφίστε 3 ή 4 εάν έχετε την ελάχιστη εντύπωση ότι μερικές φορές το παιδί δεν ανταποκρίνεται στη συναισθηματική ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικού επειδή είναι απασχολημένο, αποσπάται ή προτιμά άλλα είδη ερεθισμάτων. Ως εκ τούτου, εστιάζει σε άλλα ερεθίσματα, και χρειάζεται συχνότερα τη διέγερση από μέρους της εκπαιδευτικού με επαναλαμβανόμενες συναισθηματικές ανατροφοδοτήσεις. Ωστόσο, ακόμη και αν το παιδί είναι ελαφρώς αφηρημένο και δεν ανταποκρίνεται πάντα με τον αναμενόμενο ενθουσιασμό και αυθορμητισμό στις εκκλήσεις άλλου ατόμου, όπως στο προηγούμενο κριτήριο (1-2), οι αντιδράσεις του δεν εμποδίζουν την αλληλεπίδραση. Ωστόσο, χρειάζεται περισσότερη «ενίσχυση».

5-6: Ψηφίστε 5 ή 6 εάν παρατηρείτε εμφανώς ότι το παιδί δεν ανταποκρίνεται στη συναισθηματική ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικού όταν κοιτάζει προς το μέρος του ή/και εάν έχει την τάση να ανταποκρίνεται ακατάλληλα. Δηλαδή, για το μεγαλύτερο μέρος της αλληλεπίδρασης, το παιδί φαίνεται να μην ενδιαφέρεται για τις συναισθηματικές ανατροφοδοτήσεις της εκπαιδευτικού και συνήθως δεν ανταποκρίνεται σε αυτές ή/και ανταποκρίνεται ακατάλληλα (π.χ. κλαίει ενώ η εκπαιδευτικός το ενθαρρύνει). Η εκπαιδευτικός πρέπει να κάνει αρκετές προσπάθειες για να λάβει μια αντίδραση, η οποία συνήθως δεν είναι συμβατή. Για παράδειγμα, ενώ η εκπαιδευτικός προσπαθεί να προκαλέσει μια συναισθηματική αντίδραση χαμογελώντας, μιλώντας, γελώντας προς/με το παιδί, εκείνο αντιδρά ουρλιάζοντας, κλαίγοντας, αγνοώντας ή παράγοντας άναρθρους θορύβους.

7-8: Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το παιδί, για το μεγαλύτερο μέρος της αλληλεπίδρασης, δεν ανταποκρίνεται στις συναισθηματικές ανατροφοδοτήσεις της εκπαιδευτικού ή/και εάν οι αντιδράσεις του είναι σχεδόν πάντα ασύμβατες, διακυβεύοντας την έκβαση της κοινής τους αλληλεπίδραση. Ψηφίστε 7 ή 8 εάν το παιδί φαίνεται να μην ενδιαφέρεται καθόλου για τις ανατροφοδοτήσεις της εκπαιδευτικού και δεν φαίνεται να έχει κίνητρο να απαντήσει κατάλληλα σε αυτές. Επίσης, εάν η εκπαιδευτικός δεν είναι σε θέση να δημιουργήσει ένα πλαίσιο αμοιβαίων συναισθημάτων, εφόσον το παιδί δεν έχει την ικανότητα να ανταποκριθεί κατάλληλα (μοιάζοντας τυφλό και κωφό στις προσπάθειες της εκπαιδευτικού) ή/και γιατί αντιδρά συχνά ακατάλληλα. Για παράδειγμα, μετά από πολυάριθμες αποτυχημένες προσπάθειες της εκπαιδευτικού να διατηρήσει μια συναισθηματική επαφή, στις οποίες χαμογελά, γελά, μιλά, κοιτά το παιδί, εκείνο αντιδρά ουρλιάζοντας, κλαίγοντας ή παράγοντας απροσδόκητους θορύβους ή / και επαναλαμβάνοντας λέξεις ή ήχους.