

Στρατηγικές οι οποίες διευκολύνουν τη συμπερίληψη των παιδιών με Διαταραχές Φάσματος Αυτισμού στη γενική τάξη

Μαρία Ζυγοπούλου

■ Εισαγωγή

Η συμπερίληψη των παιδιών με αυτισμό στη γενική τάξη έχει τόσο ακαδημαϊκούς όσο και κοινωνικούς σκοπούς. Στοχεύει στην αναγνώριση, κατανόηση και άρση των εμποδίων, ώστε το παιδί με αυτισμό να αισθάνεται ισότιμο μέλος του σχολικού πλαισίου και να λαμβάνει ενεργό ρόλο στην καθημερινή ροή του σχολικού προγράμματος (Freitag & Dunsmuir, 2015). Οι κοινωνικές, επικοινωνιακές, συμπεριφορικές και γνωστικές προκλήσεις, που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αυτισμό, είναι αναγκαίο να λαμβάνονται υπόψη και να υλοποιούνται οι αντίστοιχες τροποποιήσεις (Leach & Duffy, 2009). Αυτό σημαίνει ότι είναι σημαντικό όλα τα άτομα τυπικής ανάπτυξης στο σχολικό πλαίσιο του παιδιού με αυτισμό να προσαρμόσουν τον τρόπο επικοινωνίας τους. Ο/Η εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης χρειάζεται να πραγματοποιήσει τους κατάλληλους χειρισμούς και να διαφοροποιήσει το μαθησιακό περιβάλλον, ώστε να καταφέρει το παιδί με αυτισμό να εκδηλώσει το πλήρες δυναμικό του (Friedlander, 2009).

Η διδασκαλία των παιδιών με αυτισμό στη γενική τάξη απαιτεί τη χρήση στρατηγικών και προσεγγίσεων, οι οποίες ενσωματώνουν τις ατομικές ανάγκες τους στα διδακτικά πλαίσια. Είναι απαραίτητο να εφαρμόζεται σε ένα περιβάλλον ευέλικτο, αναφορικά με τον τρόπο με τον οποίο παραδίδεται το πρόγραμμα σπουδών και προσαρμόζονται οι ρουτίνες, στις οποίες συμμετέχει το παιδί με αυτισμό (Guldberg, 2010). Για τον λόγο αυτό στο παρόν κεφάλαιο

λαιο γίνεται αναφορά σε διαδικασίες, οι οποίες διευκολύνουν τη συμπεριληψη των παιδιών με αυτισμό στη γενική τάξη. Πιο συγκεκριμένα περιγράφονται η αυτοδιαχείριση και η μεσολάβηση των συνομηλίκων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, οι στρατηγικές πρόληψης, οι οποίες λαμβάνουν χώρα πριν από την έναρξη της διδασκαλίας και οι διορθωτικές στρατηγικές, που εστιάζουν στις συνέπειες και βοηθούν τον/την εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης να διαχειριστεί συμπεριφορές, οι οποίες εμφανίζονται στο σχολικό περιβάλλον και προβληματίζουν (Vismara, Bogin, & Sullivan, 2009).

■ Αυτοδιαχείριση

■ Συστατικά στοιχεία της αυτοδιαχείρισης

Η υποστήριξη των μαθητών/τριών με αυτισμό, που φοιτούν στη γενική τάξη, αποτελεί μία πρόκληση για τους/τις εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης (Π.Σ.). Είναι πολύ σημαντικό τα παιδιά με αυτισμό, κατά τη φοίτησή τους στο σχολείο, να αποκτήσουν τα εφόδια εκείνα που θα τους επιτρέπουν να ρυθμίζουν μόνα τους τη συμπεριφορά τους και να πετυχαίνουν υψηλότερα επίπεδα ανεξάρτητης λειτουργικότητας (Wilkinson, 2008).

Η αυτοδιαχείριση (self-management) αποτελεί μία διαδικασία κατά την οποία τα άτομα με αυτισμό διδάσκονται διάφορες στρατηγικές, με σκοπό να μπορέσουν να διαχειριστούν τη συμπεριφορά τους και να την αλλάξουν (Cooper, Heron, & Heward, 2007). Οι στρατηγικές αυτές περιλαμβάνουν την αυτοπαρακολούθηση (self-monitoring), την αυτοαξιολόγηση (self-evaluation) και την αυτοενίσχυση (self-reinforcement).

Η **αυτοπαρακολούθηση** διδάσκει στο παιδί να έχει επίγνωση της δικής του συμπεριφοράς, δηλαδή να ξεχωρίζει πότε παρουσιάζεται και πότε όχι μία συγκεκριμένη συμπεριφορά και έπειτα να καταγράφει το αποτέλεσμα (Bouck, Savage, Meyer, Taber-Doughty, & Hunley, 2014; Cook, Rao, & Collins, 2017; Hume, Loftin, & Lantz, 2009). Δύο τύποι αυτοπαρακολούθησης χρησιμοποιούνται πιο συχνά στην ειδική εκπαίδευση. Ο πρώτος αφορά στην αυτοπαρακολούθηση της προσοχής (self-monitoring of attention) και χρησιμοποιείται για να αυξήσει την ενημερότητα του παιδιού αναφορικά με την προσοχή του σε μία συγκεκριμένη συμπεριφορά ή εργασία. Τις περισσότερες φορές το παιδί λαμβάνει ένα σήμα, για να του υπενθυμίσει να παρακολουθήσει, εάν συμμετέχει στη συμπεριφορά στόχο. Τα παιδιά, τα οποία είναι ικανά να ολοκληρώσουν ακαδημαϊκές δραστηριότητες, αλλά επιδει-

κνύουν καθυστερήσεις στην πραγματοποίηση των εργασιών, μπορούν να βοηθηθούν με τη χρήση της αυτοπαρακολούθησης της προσοχής και να εστιάσουν στις σχολικές εργασίες (Cook et al., 2017).

Ο δεύτερος τύπος αφορά στην αυτοπαρακολούθηση της ακαδημαϊκής επίδοσης (self-monitoring of academic performance). Περιλαμβάνει την πραγματοποίηση ενός ακαδημαϊκού έργου από το παιδί και την παρακολούθηση της συνολικής ορθότητας της εργασίας του, είτε κατά τη διάρκεια, είτε στο τέλος της δραστηριότητας. Η προσέγγιση αυτή βασίζεται στην υπόθεση ότι η βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης, που μπορεί να πραγματοποιηθεί με την αυτοπαρακολούθηση, θα έχει επιπρόσθετα δευτερογενή οφέλη στη συμπεριφορά του/της μαθητή/τριας (Harris et al., 2005, όπ. ανάφ. στο Cook et al., 2017). Όταν το παιδί παροτρυνθεί να παρακολουθήσει την ακαδημαϊκή του επίδοση, η συμπεριφορά του βελτιώνεται. Αυτό συμβαίνει, διότι η εστίαση στην ολοκλήρωση μίας εργασίας μειώνει κατ' επέκταση και την τάση του παιδιού να αφαιρείται από αυτή (Cook et al., 2017).

Και οι δύο τύποι αυτοπαρακολούθησης μπορούν να φανούν αποτελεσματικοί, όταν χρησιμοποιηθούν από το παιδί με αυτισμό, καθώς αυξάνουν την εμπλοκή του στις δραστηριότητες και τον βαθμό ολοκλήρωσης των επιδιωκόμενων έργων, ενώ μειώνουν τις ακατάλληλες συμπεριφορές, που παρουσιάζονται στην τάξη (Crutchfield, Mason, Chambers, Wills, & Mason, 2015; Holifield, Goodman, Hazelkorn, & Heflin, 2010; Parker & Kamps, 2011). Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. επιλέγει έναν από τους δύο τύπους με βάση τις ανάγκες του κάθε παιδιού και την περιοχή στην οποία εστιάζει. Αν για παράδειγμα στόχος είναι να αντικατασταθεί μία ανεπιθύμητη συμπεριφορά (π.χ. να πετάγεται το παιδί χωρίς να έχει πάρει τον λόγο) με μία επιθυμητή (π.χ. να σηκώνει το χέρι πριν μιλήσει), τότε επιλέγεται η αυτοπαρακολούθηση της προσοχής. Αν πάλι ο/η εκπαιδευτικός Π.Σ. παρατηρήσει ότι ο/η μαθητής/τρια δυσκολεύεται να ολοκληρώσει τα βήματα για μία εργασία (π.χ. να λύνει προβλήματα ή να γράφει ορθογραφημένα τις λέξεις σε ένα κείμενο) και αυτό επηρεάζει τη συγκέντρωσή του/της στη δραστηριότητα, τότε μπορεί να χρησιμοποιήσει την αυτοπαρακολούθηση της ακαδημαϊκής επίδοσης (Cook et al., 2017, σ. 22).

Η **αυτοαξιολόγηση** περιλαμβάνει τον καθορισμό ενός στόχου και αν αυτός έχει επιτευχθεί (Southall & Gast, 2011). Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. μαζί με τον/τη μαθητή/τρια αποφασίζουν τον στόχο και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να αξιολογήσει το παιδί, αν τον έχει πετύχει ή όχι. Είναι πολύ σημαντικό να διδαχτεί το παιδί να αυτοαξιολογεί τη δική του συμπεριφορά και να παίρνει σωστές αποφάσεις για την καταλληλότητά της. Η στρατηγική αυτή είναι δυνατό να αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο στα χέρια του παιδιού, το

οποίο, αφού τη διδαχτεί, μπορεί να την εφαρμόσει σε διάφορες συνθήκες και για ποικίλες συμπεριφορές. Με αυτόν τον τρόπο διευκολύνεται η γενίκευση των ικανοτήτων που απέκτησε το παιδί σε διαφορετικά πλαίσια και ενισχύεται η αυτονομία του (Sainato, Strain, Lefebvre, & Rapp, 1990).

Τέλος, στην **αυτοενίσχυση** ο/η μαθητής/τρια επιλέγει και απονέμει στον εαυτό του/της εξωτερικούς ενισχυτές, όταν ένα συγκεκριμένο κριτήριο, το οποίο έχει οριστεί από πριν, επιτυγχάνεται (Barling & Patz, 1980; Morris & Messer, 1978, όπ. ανάφ. στο Davis, Mason, Davis, Mason, & Crutchfield, 2016). Περιλαμβάνει την αναγνώριση από το παιδί της πραγματοποίησης μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς ή την επίτευξη ενός στόχου και έπειτα την παροχή ενίσχυσης στον εαυτό του (Wehmeyer, Shogren, Zager, Smith, & Simpson, 2010). Όταν το παιδί μάθει να χρησιμοποιεί την αυτοενίσχυση, ο έλεγχος των συνεπειών στη μάθηση μετατοπίζεται από τον/την εκπαιδευτικό Π.Σ. στον/στη μαθητή/τρια. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνονται υψηλότερα επίπεδα αυτονομίας από το παιδί (Agran & Wehmeyer, 2006, όπ. ανάφ. στο Todd, Reid, & Butler-Kisber, 2010).

■ **Βήματα για την εφαρμογή της αυτοδιαχείρισης στην τάξη**

■ **Καθορισμός της επιθυμητής συμπεριφοράς-στόχου**

Αρχικά, είναι πολύ σημαντικό να καθοριστούν οι συμπεριφορές που θα παρακολουθήσει το παιδί. Η συμπεριφορά χρειάζεται να είναι πολύ συγκεκριμένη, για να μπορεί ο/η μαθητής/τρια να αντιληφθεί την παρουσία ή την απουσία της. Αν ο/η εκπαιδευτικός Π.Σ. επιλέξει την αυτοπαρακολούθηση της προσοχής, μπορεί να ορίσει πως η συγκέντρωση στις δραστηριότητες συμβαίνει όταν το παιδί κάθεται στη θέση του, εστιάζει στην άσκηση που του δίνεται και γράφει λέξεις ή αριθμούς ανάλογα με το μάθημα που έχει, ακολουθεί τις οδηγίες του/της εκπαιδευτικού και σηκώνει το χέρι του πριν μιλήσει ή αν έχει απορία και περιμένει μέχρι να έρθει ο/η εκπαιδευτικός να το βοηθήσει (Blood, Johnson, Ridenour, Simmons, & Crouch, 2011; Cihak, Wright, & Ayres, 2010; Wilkinson, 2008).

Αν επιλέξει την αυτοπαρακολούθηση της επίδοσης, μπορεί να ορίσει την ακαδημαϊκή συμπεριφορά ως τον αριθμό των λέξεων που έχουν γραφτεί ορθογραφημένα σε μία εργασία, η οποία έχει δοθεί στο παιδί, ή τον αριθμό των μαθηματικών προβλημάτων που έχουν συμπληρωθεί ή την ολοκλήρωση των απαραίτητων βημάτων που απαιτούνται για την επίλυση μαθηματικών προβλημάτων συνδεδεμένων με την καθημερινή ζωή (Cook et al.,

2017). Οι συμπεριφορές ορίζονται με βάση τους επιδιωκόμενους στόχους και τις ανάγκες του κάθε παιδιού. Επίσης, είναι απαραίτητο να δοθούν αρκετά παραδείγματα για να κατανοήσει το παιδί πότε παρουσιάζεται και πότε όχι μία συμπεριφορά-στόχος.

■ Προσδιορισμός της συχνότητας αυτοπαρακολούθησης και του κατάλληλου σήματος υπενθύμισης

Για την αυτοπαρακολούθηση της ακαδημαϊκής επίδοσης προσδιορίζεται πώς και πότε θα υπενθυμίζεται στο παιδί να παρακολουθήσει την επίδοσή του (για παράδειγμα κατά τη διάρκεια της εργασίας ή μετά την ολοκλήρωσή της). Για την αυτοπαρακολούθηση της προσοχής προσδιορίζεται πότε και πόσο συχνά θα παρουσιάζεται το σήμα (Cook et al., 2017). Κάποιοι/ες μαθητές/τριες χρειάζεται να παρακολουθούν τη συμπεριφορά τους πιο συχνά από άλλους/ες. Αυτό εξαρτάται από την ηλικία, το γνωστικό επίπεδο και τη συμπεριφορά-στόχο. Μόλις καθοριστεί η συχνότητα, επιλέγεται το σήμα που θα χρησιμοποιηθεί για να υπενθυμίσει στο παιδί να παρακολουθεί και να καταγράφει τη συμπεριφορά-στόχο (Wilkinson, 2008).

• Σήματα χαμηλής τεχνολογίας

Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. είναι δυνατό να χρησιμοποιήσει διάφορα σήματα, για να υπενθυμίσει στο παιδί να παρακολουθήσει και να καταγράψει την παρουσία ή την απουσία της συμπεριφοράς-στόχου. Αυτά μπορεί να είναι τα ακόλουθα:

1. Λεκτικό σήμα (verbal cue): Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. ρωτάει το παιδί, εάν είναι συγκεντρωμένο στο μάθημα ή χρησιμοποιεί λέξεις-κλειδιά, που του υπενθυμίζουν να παρακολουθήσει τη συμπεριφορά-στόχο.

2. Σιωπηλό σήμα (silent cue): Αυτό μπορεί να αποτελεί μία χειρονομία ή μία κίνηση του χεριού (Wilkinson, 2008).

3. Οπτικές παροτρύνσεις (visual prompts): Χρησιμοποιούνται διάφορες εικόνες για να υπενθυμίζουν στο παιδί τη συμπεριφορά-στόχο, που έχει οριστεί να παρακολουθήσει (Cihak, Wright, & Ayres, 2010).

• Σήματα υψηλής τεχνολογίας

Στόχο της αυτοπαρακολούθησης αποτελεί η βοήθεια στο παιδί, ώστε να είναι ανεξάρτητο και να βασίζεται στις δικές του δυνάμεις. Όταν τα σήματα παρέχονται από τον/την εκπαιδευτικό Π.Σ., η αυτονομία του παιδιού περιορίζεται. Για τον λόγο αυτό έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορα τεχνολογικά μέσα με σκοπό να μειώσουν την εξάρτηση από εξωτερικά πρόσωπα και να βελτιώσουν την αυτονομία του παιδιού. Με βάση αυτό το σκεπτικό ο/η εκπαιδευτικός Π.Σ. μπορεί να παρέχει τα ακόλουθα σήματα:

1. Χρονοδιακόπτες, οι οποίοι διαθέτουν μηχανισμούς μέτρησης και ξυπνητήρι. Με αυτόν τον τρόπο είναι δυνατό να ρυθμιστούν και να χρησιμοποιηθούν, για να υπενθυμίσουν στο παιδί να παρακολουθήσει τη συμπεριφορά (Wilkinson, 2008).

2. Ρολόι το οποίο παράγει σήμα: Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. μπορεί να ρυθμίσει το ρολόι, ώστε να χτυπάει στο χρονικό διάστημα που επιθυμεί κι έτσι να γνωστοποιεί στο παιδί ότι χρειάζεται να παρακολουθήσει την ορισμένη συμπεριφορά-στόχο (Wilkinson, 2008).

Παρόλο που τα ακουστικά σήματα μειώνουν την εμπλοκή του/της εκπαιδευτικού Π.Σ. στη μαθησιακή διαδικασία, αυξάνοντας έτσι την αυτονομία του παιδιού, είναι πιθανό να διακόπτουν τη διδασκαλία και τις μαθησιακές δραστηριότητες (Quillivan, Skinner, Hawthorn, Whited, & Ballard, 2011). Για τον λόγο αυτό έχουν χρησιμοποιηθεί εργαλεία για την παροχή προτροπών (prompting devices), τα οποία αφενός περιορίζουν την εμπλοκή του/της εκπαιδευτικού Π.Σ., αφετέρου είναι αθόρυβα, δηλαδή μόνο το παιδί που τα χρησιμοποιεί λαμβάνει το σήμα.

1. Εργαλείο χρονομέτρησης: Το εργαλείο αυτό μπορεί να ρυθμιστεί, ώστε σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα να δονείται και να υπενθυμίζει στο παιδί ότι πρέπει να παρατηρήσει τη συμπεριφορά-στόχο (Amato-Zech, Hoff, & Doerke, 2006).

2. Κινητό τηλέφωνο: Το κινητό τηλέφωνο είναι δυνατό να λειτουργήσει ως σήμα μέσω της δόνησης που παρέχει. Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. ρυθμίζει το διάστημα δόνησης και στη συνέχεια τοποθετεί το κινητό στο θρανίο του παιδιού, για να ξεκινήσει η διαδικασία (Quillivan et al., 2011).

3. Φορητός υπολογιστής/ τάμπλετ: Ο φορητός υπολογιστής ή το τάμπλετ μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλεία που παρέχουν σήμα στο παιδί, για να παρακολουθήσει τη συμπεριφορά-στόχο. Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ., αφού ορίσει τις συμπεριφορές-στόχους, που επιθυμεί να παρακολουθεί το παιδί (π.χ. κάθομαι στην καρέκλα μου, κοιτάζω τον δάσκαλο ή τα βιβλία μου, γράφω γράμματα ή λέξεις, ανάλογα με το μάθημα που έχω), φωτογραφίζει το παιδί, καθώς ακολουθεί αυτές τις συμπεριφορές-στόχους. Έπειτα, μεταφορτώνει τις φωτογραφίες στο τάμπλετ και ετοιμάζει ένα PowerPoint με αυτές σε διαδοχική σειρά. Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. ρυθμίζει κάθε πόσα λεπτά ή δευτερόλεπτα θέλει να παρουσιάζεται η ακολουθία των εικόνων. Μόλις εμφανίζεται η κάθε εικόνα, το παιδί συμπληρώνει το φύλλο αυτοκαταγραφής (Cihak, Wright, & Ayres, 2010).

Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ., αν το επιθυμεί, μπορεί να κατεβάσει διάφορες εφαρμογές με χρονόμετρο στις ηλεκτρονικές συσκευές που χειρίζεται το

παιδί και να ρυθμίζει το χρονόμετρο, ώστε να χτυπάει επαναλαμβανόμενα σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, που εκείνος/η επιθυμεί. Με τον τρόπο αυτό το παιδί θα λαμβάνει το σήμα και θα σημειώνει την παρουσία ή την απουσία της συμπεριφοράς-στόχου (Blood et al., 2011). Οι φορητές συσκευές είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν με μεγαλύτερη ευκολία και σε διαφορετικά πλαίσια. Επίσης, κάποιες από αυτές τις τεχνολογίες, όπως φορητοί υπολογιστές, τάμπλετ ή κινητά τηλέφωνα, αποτελούν ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο μέσο από τα παιδιά, με αποτέλεσμα η αξιοποίησή τους να διευκολύνει την κοινωνική αποδοχή (Blood et al., 2011).

■ **Καθορισμός του στόχου και της αμοιβής που κατακτάται μετά την επίτευξη του στόχου**


Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. εξηγεί τον λόγο για τον οποίο χρειάζεται να ακολουθήσει το παιδί αυτή τη διαδικασία και τον στόχο που θα πετύχει μέσα από αυτή. Αυτό σημαίνει ότι θα βελτιωθεί η επίδοσή του στην τάξη, όπως και η σχέση του με τους/τις εκπαιδευτικούς του σχολείου και τους/τις συμμαθητές/τριές του. Έπειτα, μαζί με το παιδί καθορίζουν την αμοιβή του. Είναι πολύ σημαντικό η επιβράβευση που θα επιλεγεί να είναι στα ενδιαφέροντα του παιδιού και να την έχει επιλέξει το ίδιο, για να εξασφαλιστεί ότι αποτελεί κίνητρο για την εμπλοκή του στη διαδικασία και την κινητοποίησή του. Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. μπορεί να φτιάξει μία λίστα με δραστηριότητες που αρέσουν στον/στη μαθητή/τρια, όπως για παράδειγμα να παίξει το αγαπημένο του παιχνίδι στον υπολογιστή, και του ζητάει να επιλέξει κάποιες από αυτές. Στη συνέχεια, του/της εξηγεί πως μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας, αν έχει επιτύχει τον στόχο που έχουν θέσει, θα λαμβάνει ως επιβράβευση μία από τις δραστηριότητες που επέλεξε (Wilkinson, 2008). Οι ενισχυτές επιλέγονται με βάση τα ενδιαφέροντα του παιδιού και τις προτιμήσεις του. Αν το παιδί δεν επιθυμεί κάποια δραστηριότητα, αλλά κάτι χειροπιαστό, όπως αυτοκόλλητα με αυτοκινητάκια ή αριθμούς, η διαδικασία προσαρμόζεται ανάλογα.

■ **Προετοιμασία του εργαλείου αυτοκαταγραφής**

1. Λίστες ελέγχου σε έντυπη μορφή

Ο/Η εκπαιδευτικός Π.Σ. μπορεί να χρησιμοποιήσει φύλλα, τα οποία περιέχουν μία σειρά από προτάσεις, που σχετίζονται με τον συγκεκριμένο ακαδημαϊκό ή συμπεριφορικό στόχο που έχει τεθεί (βλέπε εικόνα 1). Στη διαδικασία αυτή είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη το γνωστικό επίπεδο του κάθε παιδιού (Wilkinson, 2008). Για παράδειγμα, αν ένας/μία μαθητής/τρια δεν είναι σε θέση να διαβάσει τις προτάσεις, μπορούν να χρησιμοποιηθούν

εικόνες, οι οποίες αναπαριστούν αυτές τις προτάσεις. Η Blood και οι συνεργάτες της (2011) χρησιμοποίησαν μία λίστα για να καταγράψει το παιδί, αν κάνει ή όχι τη δουλειά του. Το παιδί επέλεγε τη χαρούμενη φατσούλα για να καταγράψει την παρουσία και τη λυπημένη για να καταγράψει την απουσία της συγκεκριμένης συμπεριφοράς (βλέπε εικόνα 2). Ο/Η κάθε εκπαιδευτικός Π.Σ. μπορεί να ετοιμάσει ένα φύλλο αυτοκαταγραφής μόνος/η του/της και να μην χρησιμοποιήσει κάποιο από τα ήδη υπάρχοντα. Για παράδειγμα ο Cihak και οι συνεργάτες του δημιούργησαν μία οπτική αναπαράσταση με ένα σκυλάκι, το οποίο κρατάει ένα βιβλίο, για να υποδηλώσει την προσοχή στο μάθημα και ένα σκυλάκι που ονειρεύεται, για να δείξει ότι είναι αφηρημένο. Έτσι, το παιδί καλούνταν να παρατηρήσει τη συμπεριφορά του και να καταγράψει αν είναι συγκεντρωμένο ή όχι στο μάθημα, επιλέγοντας μία από τις δύο εικόνες (Cihak, Wright, & Ayres, 2010).

Όνομα:	
Ημερομηνία:	Φύλλο αυτοπαρακολούθησης
<p>Σήμερα στην τάξη....</p> 	<p>Πρόσεχα στην εργασία που μου ανατέθηκε; N O</p> <p>Ακολουθούσα τους κανόνες της τάξης; N O</p>
	<p>Πρόσεχα στην εργασία που μου ανατέθηκε; N O</p> <p>Ακολουθούσα τους κανόνες της τάξης; N O</p>
	<p>Πρόσεχα στην εργασία που μου ανατέθηκε; N O</p> <p>Ακολουθούσα τους κανόνες της τάξης; N O</p>
	<p>Πρόσεχα στην εργασία που μου ανατέθηκε; N O</p> <p>Ακολουθούσα τους κανόνες της τάξης; N O</p>
	<p>Πρόσεχα στην εργασία που μου ανατέθηκε; N O</p> <p>Ακολουθούσα τους κανόνες της τάξης; N O</p>
	<p>Πρόσεχα στην εργασία που μου ανατέθηκε; N O</p> <p>Ακολουθούσα τους κανόνες της τάξης; N O</p>
	<p>Πρόσεχα στην εργασία που μου ανατέθηκε; N O</p> <p>Ακολουθούσα τους κανόνες της τάξης; N O</p>
	<p>Πρόσεχα στην εργασία που μου ανατέθηκε; N O</p> <p>Ακολουθούσα τους κανόνες της τάξης; N O</p>
<p>Συνολικός αριθμός από N (ναι) = O στόχος μου =</p> <p>Υπογράφεται:</p> <p>Μαθητής/τρια Εκπαιδευτικός Π.Σ. Γονέας ή κηδεμόνας</p>	

Εικόνα 1. Φύλλο αυτοπαρακολούθησης με κείμενο (Wilkinson, 2008, σ. 308)