

The Model of Human Occupation Clearinghouse
Department of Occupational Therapy

College of Applied Health Sciences

Short Child Occupational Profile-Greek Version

Σύντομο Προφίλ Έργου Παιδιού (ΣΠΕΠ)

Patricia Bowyer, OTR, BCN

Jessica Kramer, OTR/L

Annie Ploszaj, OTR/L

Melissa Ross, OTR/L

Orit Schwartz, OTR/L

Gary Kielhofner, OTR/L, FAOTA

Kathleen Kramer, OTR/L

Ελληνική Επιμέλεια (2026)

Συμεών Δημήτριος Δασκάλου, Εργοθεραπευτής PhD

Νικόλαος Γεροσίδερης, Εργοθεραπευτής, PhDc

Ελπίδα Στράτου, Εργοθεραπεύτρια PhDc

Ιωάννα Γιαννούλα Κατσούρη, Επίκουρη Καθηγήτρια

Τμήμα Εργοθεραπείας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής

Αναγνώριση Άδειας και Μετάφρασης

Η παρούσα αποτελεί μια εξουσιοδοτημένη μετάφραση έργου που προστατεύεται από πνευματικά δικαιώματα. Η πώληση ή διανομή αυτής της μετάφρασης χωρίς τη ρητή γραπτή συγκατάθεση του διοικητικού συμβουλίου του Πανεπιστημίου του Ιλινόις (University of Illinois) απαγορεύεται αυστηρά.

Σημείωμα Πνευματικών Δικαιωμάτων και Περιορισμού Ευθύνης

Ο αιτών συμφωνεί να αποζημιώσει και να απαλλάξει το Πανεπιστήμιο του Ιλινόις από οποιαδήποτε ευθύνη, έξοδα, αμοιβές και δαπάνες (συμπεριλαμβανομένων των δικηγορικών αμοιβών) για οποιαδήποτε αγωγή ή άλλη αξίωση προκύψει από οποιαδήποτε χρήση του υλικού ή της μετάφρασης από τον αιτούντα. Ο αιτών αναλαμβάνει δια του παρόντος κάθε κίνδυνο ευθύνης που προκύπτει από τη χρήση του υλικού ή της μετάφρασης, συμπεριλαμβανομένου του κινδύνου πρόκλησης ζημιάς σε περιουσία ή σωματικής βλάβης (συμπεριλαμβανομένου του θανάτου).

Πνευματικά δικαιώματα 2005 από το Model of Human Occupation Clearinghouse, το Department of Occupational Therapy, το College of Applied Health Sciences, το Πανεπιστήμιο του Ιλινόις στο Σικάγο (University of Illinois of Chicago) και το Διοικητικό Συμβούλιο του UIC. Με την επιφύλαξη παντός δικαιώματος.

Απαγορεύεται η αναπαραγωγή, προσαρμογή, μετάφραση ή οποιαδήποτε άλλη τροποποίηση αυτού του εγχειριδίου χωρίς ρητή άδεια από το MOHO Clearinghouse.

Τα φύλλα βαθμολογίας, τα φύλλα σύνοψης και άλλα έντυπα που παρέχονται ως διάτρητες σελίδες σε αυτό το εγχειρίδιο μπορούν να αναπαραχθούν, αλλά μόνο από το μεμονωμένο άτομο που αγόρασε το εγχειρίδιο και αποκλειστικά για χρήση στην κλινική πράξη. Αυτά τα έντυπα δεν επιτρέπεται να αναπαραχθούν για χρήση από άλλους. Κάθε μεμονωμένος χρήστης πρέπει να αγοράσει ένα εγχειρίδιο για να έχει την άδεια χρήσης των εντύπων.

Ορισμένα έντυπα από αυτό το εγχειρίδιο ενδέχεται να είναι διαθέσιμα σε άλλες γλώσσες. Για πρόσβαση σε οποιαδήποτε διαθέσιμα έντυπα, παρακαλούμε επισκεφθείτε την ιστοσελίδα www.moho.uic.edu. Τυχόν διαθέσιμα μεταφρασμένα έντυπα θα αναρτώνται στην ενότητα *Additional Resources/MOHO Related Resources/ Translated MOHO Assessments* και θα είναι διαθέσιμα για λήψη (download).

Ο κωδικός πρόσβασης για τη λήψη των μεταφρασμένων εντύπων που σχετίζονται με αυτό το εγχειρίδιο είναι: **Sc0&e45**. Ο θεραπευτής πρέπει να αγοράσει αυτό το εγχειρίδιο για να έχει πρόσβαση σε αυτόν τον κωδικό. Μόνο ο αγοραστής αυτής της έκδοσης του εγχειριδίου έχει την άδεια να κατεβάσει και να χρησιμοποιήσει τα μεταφρασμένα έντυπα. Οι περιορισμοί σχετικά με τη χρήση των εντύπων που περιλαμβάνονται σε αυτό το εγχειρίδιο ισχύουν επίσης και για τη χρήση των μεταφρασμένων εντύπων που είναι διαθέσιμα για λήψη.

Ενδέχεται να μην υπάρχουν διαθέσιμα έντυπα για όλες τις γλώσσες. Ορισμένες πλήρεις μεταφράσεις αυτού του εγχειριδίου ενδέχεται να είναι διαθέσιμες για διεθνή πώληση ή διανομή μέσω τρίτων. Πληροφορίες σχετικά με την απόκτηση αυτών των πόρων μπορούν επίσης να βρεθούν στην ενότητα *Additional Resources/MOHO Related Resources/ Translated MOHO Assessments*.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή στο ΣΠΕΠ.....	1
Εισαγωγή.....	1
Το ΣΠΕΠ και η Παιδιατρική Αξιολόγηση στην Εργοθεραπεία.....	1
Σκοπός του ΣΠΕΠ.....	2
Ιστορία και Ανάπτυξη του ΣΠΕΠ.....	3
Χρήση παρόντος Εγχειριδίου.....	4
Κεφάλαιο 2: Το Μοντέλο Ανθρώπινου Έργου και το ΣΠΕΠ.....	5
Θεωρητικό Πλαίσιο: Το Μοντέλο Ανθρώπινου Έργου.....	5
Συνήθεια.....	6
Ικανότητες και Δεξιότητες Εκτέλεσης.....	7
Περιβάλλον.....	7
Τα Στοιχεία του ΣΠΕΠ και οι Έννοιες του ΜΟΗΟ.....	7
Περιγραφή των Εννοιών του ΜΟΗΟ σε Άλλους Επαγγελματίες και Φροντιστές.....	10
Κεφάλαιο 3: Χορήγηση και Βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ.....	12
Καθορισμός της Καταλληλότητας του ΣΠΕΠ.....	12
Πότε να Χορηγείται το ΣΠΕΠ.....	12
Συλλογή Πληροφοριών για τη Βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ.....	12
Σκοπός της Βαθμολόγησης.....	12
Χρήση των Εντύπων του ΣΠΕΠ.....	13
Έντυπο Συνοπτικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ.....	13
Έντυπο Συνολικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ.....	13
Έντυπο Πολλαπλών Αξιολογήσεων ΣΠΕΠ.....	13
Χρήση της Κλίμακας Βαθμολόγησης ΕΡΓΟ του ΣΠΕΠ.....	14
Χρήση της Κλίμακας Βαθμολόγησης της Ενότητας Περιβάλλοντος.....	15
Χρήση των Ορισμών Στοιχείων, των Κριτηρίων και των Παραδειγμάτων Βαθμολόγησης στο ΣΠΕΠ.....	15
Όταν οι Επισημασμένες Δηλώσεις Κριτηρίων Δεν Αντιστοιχούν στην Καταλληλότερη Κατηγορία Αξιολόγησης.....	16
Όταν Περισσότερες από Μία Κατηγορίες Περιλαμβάνουν Επισημασμένες Δηλώσεις Κριτηρίων που Περιγράφουν το Παιδί.....	17
Όταν Δεν Υπάρχει Δήλωση Κριτηρίου που να Περιγράφει Καλύτερα το Παιδί.....	19
Βαθμολόγηση των Στοιχείων της Ενότητας Περιβάλλοντος.....	19
Διάγραμμα Ροής Χορήγησης και Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ.....	20
Η Επίδραση του Πολιτισμού και της Ατομικής Αναπτυξιακής Πορείας του Παιδιού στις Βαθμολογίες του ΣΠΕΠ.....	21
Κεφάλαιο 4: Βαθμολόγηση και Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων του ΣΠΕΠ.....	22
Υπολογισμός Συνολικών Βαθμολογιών στο ΣΠΕΠ.....	22
Υπολογισμός Βαθμολογίας Ενότητας.....	22
Υπολογισμός της Συνολικής Βαθμολογίας.....	24
Χρήση της Θεωρίας ΜΟΗΟ για την Ερμηνεία των Βαθμολογιών του ΣΠΕΠ.....	24
Αναφορά της Ανάλυσης Δυνατών Σημείων και Δυσκολιών.....	24
Περιγραφή Απόδοσης σε Συγκεκριμένο Στοιχείο ΣΠΕΠ.....	24
Σύγκριση της Απόδοσης μεταξύ Διαφορετικών Ενοτήτων ΣΠΕΠ.....	25
Χρήση Άλλων Αξιολογήσεων Βασισμένων στο ΜΟΗΟ μαζί με το ΣΠΕΠ.....	25
Κεφάλαιο 5: Σχεδιασμός Στόχων και Παρέμβασης με Βάση το ΣΠΕΠ.....	31
Το Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ.....	31
Αντικείμενο ΣΠΕΠ και Ορισμός.....	31
Λέξεις-Κλειδιά και Παραδείγματα Στόχων.....	31
Στρατηγικές Παρέμβασης.....	32
Θεωρητική Τεκμηρίωση.....	32

Εμπλοκή Οικογένειας.....	32
Τεκμηρίωση Στόχων και Σχεδίων Παρέμβασης με τη Χρήση του Εντύπου Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ.....	33
Κεφάλαιο 6: Χρήση του ΣΠΕΠ για την Καταγραφή των Αποτελεσμάτων	34
Συλλογή Πληροφοριών για την Καταγραφή Αποτελεσμάτων.....	34
Εξέταση Αλλαγών σε Επιμέρους Στοιχεία.....	34
Εξέταση της Κατεύθυνσης Αλλαγής στα Συνολικά Σκορ Ενοτήτων.....	34
Εξέταση της Κατεύθυνσης Αλλαγής στο Συνολικό Σκορ.....	35
Τι να Κάνετε αν το ΣΠΕΠ Δεν Δείχνει Αλλαγή με την Πάροδο του Χρόνου	35
Χρήση των Αλλαγών στις Βαθμολογίες του ΣΠΕΠ για τον Εντοπισμό των Αναγκών του Παιδιού	35
Κεφάλαιο 7: Χρήση Συνεντεύξεων για τη Συλλογή Πληροφοριών για το ΣΠΕΠ.....	37
Συνέντευξη	37
Υποβολή Ερωτήσεων στα Παιδιά	37
Χρήση των Οδηγών Συνέντευξης ΣΠΕΠ για Γονείς και Εκπαιδευτικούς.....	38
Προτεινόμενες Ερωτήσεις Συνέντευξης: Εκτεταμένη Μορφή	38
Προτεινόμενες Ερωτήσεις Συνέντευξης: Σύνομη Μορφή.....	39
Προτεινόμενες Ερωτήσεις Συνέντευξης: Μορφή Λέξεων-Κλειδιών.....	39
Προτεινόμενες Ερωτήσεις Συνέντευξης: Στιγμαίες Ερωτήσεις.....	39
Κεφάλαιο 8: Χρησιμοποιώντας τη Φόρμας Αναφοράς Γονέα ΣΠΕΠ	41
Κεφάλαιο 9: Μελέτες Περίπτωσης ΣΠΕΠ.....	44
Ivan	45
Alden.....	65
Tabitha	86
Κεφάλαιο 10: Συνοπτικό Διάγραμμα Ροής: Χρήση του ΣΠΕΠ στην Πρακτική	94

Κεφάλαιο Ένα:

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΣΠΕΠ

Εισαγωγή

Το Σύντομο Προφίλ Έργου Παιδιού-ΣΠΕΠ (Short Child Occupational Profile - SCOPE) παρέχει μια ευρεία εικόνα της συμμετοχής ενός παιδιού στο έργο και επιτρέπει στους επαγγελματίες να αξιολογούν συστηματικά τους παράγοντες που διευκολύνουν ή περιορίζουν τη συμμετοχή του σε αυτό. Το ΣΠΕΠ έχει σχεδιαστεί ως ένα εργαλείο αξιολόγησης που είναι **προσανατολισμένο στο έργο, πελατοκεντρικό και βασίζεται σε θεωρητικό υπόβαθρο**, που μπορεί να ενσωματωθεί εύκολα στην πρακτική εργασία με παιδιά και εφήβους ηλικίας από τη γέννηση έως και τα 21 έτη. Η αξία του ΣΠΕΠ έγκειται στην ικανότητά του να αναδεικνύει σαφή πρότυπα δυνατοτήτων και δυσκολιών στο έργο, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν για τον σχεδιασμό παρεμβάσεων με βάση τη θεωρία του Μοντέλου Ανθρώπινου Έργου - Model of Human Occupation (ΜΟΗΟ) (Kielhofner, 2008).

Αυτή η αξιολόγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά ως αρχική αξιολόγηση, καθώς και ως μέτρο έκβασης για την εκτίμηση της προόδου ενός παιδιού στη θεραπεία. Το ΣΠΕΠ μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διάφορα πλαίσια και περιβάλλοντα πρακτικής, με παιδιά και εφήβους με εύρος αναπηριών. Παρόλο που η αξιολόγηση βασίζεται κυρίως σε γνώσεις που αποκτώνται μέσω παρατήρησης, οι επαγγελματίες μπορούν να χρησιμοποιήσουν μια ποικιλία μεθόδων για να συλλέξουν τις πληροφορίες που χρειάζονται προκειμένου να ολοκληρώσουν το ΣΠΕΠ. Το ΣΠΕΠ αρχικά αναπτύχθηκε για να χρησιμοποιείται από εργοθεραπευτές, όμως και άλλοι επαγγελματίες αποκατάστασης και εκπαίδευσης έχουν διαπιστώσει ότι το ΣΠΕΠ αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για την υποστήριξη της πρακτικής τους. Σε όλο αυτό το εγχειρίδιο θα χρησιμοποιούμε τον όρο «επαγγελματίας» (practitioner) για να αναφερόμαστε σε κάθε ειδικό που χρησιμοποιεί το ΣΠΕΠ. Αυτό το εγχειρίδιο θα σας παρέχει μια επισκόπηση του ΣΠΕΠ, οδηγίες χορήγησης και πόρους για τη βαθμολόγηση και την ερμηνεία του ΣΠΕΠ.

Το ΣΠΕΠ και η Παιδιατρική Αξιολόγηση στην Εργοθεραπεία

Παρόλο που οι εργοθεραπευτές έχουν αναγνωρίσει όλο και περισσότερο τη σημασία της εργοθεραπευτικής αξιολόγησης των παιδιών (Coster, 1998), η παιδιατρική

πρακτική συνεχίζει να βασίζεται σε μεγάλο βαθμό σε αξιολογήσεις που εντοπίζουν αναπτυξιακά ελλείμματα στους κινητικούς, γνωστικούς και αντιληπτικούς τομείς (Brown, Rodger, Brown, & Roevers, 2005; NBCOT, 2004). Χρησιμοποιώντας το ΜΟΗΟ ως το θεωρητικό του πλαίσιο, το ΣΠΕΠ επιτρέπει στους επαγγελματίες να αξιολογήσουν τους ατομικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση και συμμετοχή ενός παιδιού στο έργο. Το Μοντέλο Ανθρώπινου Έργου παρέχει επίσης στους επαγγελματίες ένα σύνολο εννοιών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων του ΣΠΕΠ και τον σχεδιασμό σχετικών παρεμβάσεων. Λίγες αξιολογήσεις εργοθεραπείας παρέχουν ένα τόσο σαφές, συνοπτικό και ολοκληρωμένο πλαίσιο για την αντιμετώπιση της συμμετοχής των παιδιών και των εφήβων στο έργο.

Το ΣΠΕΠ αναγνωρίζει ότι η αναπτυξιακή οπτική αποτελεί μία από τις πολλές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν οι εργοθεραπευτές για να πλαισιώσουν την αξιολόγηση της απόδοσης ενός παιδιού στο έργο. Ωστόσο, οι υποστηρικτές των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία τονίζουν ότι η υπερβολική εξάρτηση από τα αναπτυξιακά πρότυπα τιμωρεί αναπόφευκτα ένα παιδί ή νέο άτομο με αναπηρία. Υποστηρίζουν ότι το ερώτημα που θα πρέπει να θέτουν οι επαγγελματίες δεν είναι αν ένα παιδί αποκλίνει από κάποιον κανόνα, αλλά αν το παιδί μπορεί να πετύχει το είδος της συμμετοχής στη ζωή που ταιριάζει με τις επιθυμίες του και με αυτά που αναμένει το περιβάλλον του (π.χ. η οικογένεια, το σχολείο).

Το ΣΠΕΠ δεν αποκλείει ούτε δίνει προτεραιότητα στις αναπτυξιακές παραμέτρους, αλλά αφήνει στην επαγγελματική κρίση του θεραπευτή να αξιολογήσει τη σχετική τους σημασία και εφαρμογή κατά την αξιολόγηση κάθε παιδιού (Coster, 2008). Ο όρος «ατομική αναπτυξιακή πορεία» χρησιμοποιείται σε όλο το εγχειρίδιο για να εννοιολογήσει το μοναδικό δυναμικό κάθε παιδιού ως δρώντος ατόμου στις δραστηριότητες της ζωής. Αντί να συγκρίνουν την απόδοση ενός παιδιού με «κανονικοποιημένες» αναπτυξιακές κλίμακες σε επίπεδο πληθυσμού, οι επαγγελματίες μπορούν να διατυπώσουν υποθέσεις σχετικά με τις ικανότητες που ένα παιδί έχει τη δυνατότητα να αποκτήσει στο μέλλον, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία του, τη δυσλειτουργία του, τις

προηγούμενες εμπειρίες ζωής και το περιβαλλοντικό του πλαίσιο. Οι επαγγελματίες θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη αυτή την ατομική αναπτυξιακή πορεία όταν καθορίζουν την επίδραση που πρέπει να έχει η τρέχουσα αναπτυξιακή κατάσταση του παιδιού στη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ.

Το ΣΠΕΠ βοηθά τους επαγγελματίες να εξετάσουν το εύρος των παραγόντων που επηρεάζουν τη συμμετοχή, πέρα από την αναπτυξιακή καθυστέρηση. Για παράδειγμα, ένας επαγγελματίας που εργάζεται με ένα παιδί με αποκλίσεις στη λεπτή κινητικότητα και κακή γραφή έχει διάφορες επιλογές παρέμβασης:

- Ο επαγγελματίας μπορεί να επιλέξει να τροποποιήσει το περιβάλλον (δηλαδή να χρησιμοποιήσει υπολογιστή για την ολοκλήρωση των γραπτών εργασιών),
- να παρέχει περισσότερη εξάσκηση στη γραφή (δηλαδή να βελτιώσει τη κινητική δεξιότητα χειρισμού των αντικειμένων της δραστηριότητας), ή
- να αποκαταστήσει τις δυσλειτουργίες (δηλαδή να αυξήσει την εγγενή δύναμη του χεριού του παιδιού).

Οι βαθμολογίες του ΣΠΕΠ, σε συνδυασμό με τη θεωρία του ΜΟΗΟ, βοηθούν τον επαγγελματία να εντοπίσει την επιλογή παρέμβασης που είναι πιο εφικτή και που μπορεί να οδηγήσει στη μεγαλύτερη βελτίωση στη συμμετοχή στο έργο.

Κατά τη χορήγηση και τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ, είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη ότι το ΣΠΕΠ δεν αποτελεί ούτε αξιολόγηση με αναφορά σε νόρμες ούτε αξιολόγηση με αναφορά σε κριτήρια. Οι αξιολογήσεις με αναφορά σε νόρμες συνήθως επιδιώκουν να συγκρίνουν την επίδοση ενός ατόμου με αυτή ενός άλλου ατόμου, ενώ οι αξιολογήσεις με αναφορά σε κριτήρια συγκρίνουν την επίδοση ενός ατόμου με ένα σύνολο προτύπων. Σε αντίθεση με αυτούς τους τύπους αξιολόγησης, το ΣΠΕΠ στοχεύει στην αξιολόγηση του παιδιού σε σύγκριση με τη δική του ατομική αναπτυξιακή πορεία.

Σκοπός του ΣΠΕΠ

Το ΣΠΕΠ έχει σχεδιαστεί για να επιτυγχάνει τα εξής:

- Να περιγράφει τη συμμετοχή του παιδιού σε έργα, ανεξάρτητα από συμπτώματα, διάγνωση, ηλικία ή το πλαίσιο θεραπείας.

- Να καταγράφει τόσο τα δυνατά σημεία όσο και τις δυσκολίες, λαμβάνοντας υπόψη την ατομική αναπτυξιακή πορεία κάθε παιδιού.

- Να αξιολογεί παράγοντες που αντιπροσωπεύουν τις έννοιες του ΜΟΗΟ: δεξιότητες, βούληση (κίνητρα), συνήθειες/ρουτίνες (habituation) και το περιβάλλον.

- Να εντοπίζει τομείς που χρειάζονται περαιτέρω αξιολόγηση και να κατευθύνει τον επαγγελματία σε συμπληρωματικά παιδιατρικά εργαλεία αξιολόγησης του ΜΟΗΟ, ώστε να επιτευχθεί βαθύτερη κατανόηση μιας συγκεκριμένης δυσκολίας.

- Να είναι απλό και γρήγορο στη χρήση.

- Να διευκολύνει την επικοινωνία σχετικά με τη συμμετοχή του παιδιού με τη διεπιστημονική ομάδα, τους φροντιστές και άλλους εμπλεκόμενους.

- Να υποστηρίζει παρεμβάσεις που εστιάζουν στο έργο.

- Να αξιολογεί τις αλλαγές στη συμμετοχή του παιδιού στο έργο με την πάροδο του χρόνου, προκειμένου να εκτιμώνται τα αποτελέσματα της θεραπείας.

Το ΣΠΕΠ αποτελείται από 25 στοιχεία, οργανωμένα σε έξι ενότητες, βασισμένες στις έννοιες του Μοντέλου της Ανθρώπινου Έργου (Model of Human Occupation).

Ατομικοί Παράγοντες

Βούληση
Συνήθειες/Ρουτίνες
Δεξιότητες Επικοινωνίας & Αλληλεπίδρασης
Δεξιότητες Επεξεργασίας
Κινητικές Δεξιότητες

Περιβάλλον

Οι πρώτες πέντε ενότητες (βούληση, συνήθειες/ρουτίνες, δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, δεξιότητες επεξεργασίας και κινητικές δεξιότητες) αφορούν άμεσα τους ατομικούς παράγοντες του παιδιού και την επίδρασή τους στη συμμετοχή και την απόδοσή του. Σε αυτές τις ενότητες αξιολογείται το ίδιο το **παιδί**. Η τελευταία ενότητα διερευνά το πώς το **περιβάλλον** επηρεάζει την ικανότητα του παιδιού να συμμετέχει και να εκτελεί έργα. Σε αυτή την ενότητα αξιολογούνται οι πόροι, οι ευκαιρίες, οι περιορισμοί και οι απαιτήσεις που προκύπτουν από το περιβάλλον.

Στις πρώτες πέντε ενότητες του ΣΠΕΠ, ο ίσος αριθμός στοιχείων ανά ενότητα επιτρέπει στον επαγγελματία να συγκρίνει τα σχετικά δυνατά σημεία του παιδιού και να εστιάζει σε εκείνους τους τομείς της λειτουργικής απόδοσης που απαιτούν περαιτέρω αξιολόγηση ή παρέμβαση. Στην ενότητα του περιβάλλοντος

παρουσιάζεται ένα εύρος φυσικών και κοινωνικών παραμέτρων, το οποίο επιτρέπει στον επαγγελματία να προσδιορίσει ποια στοιχεία διευκολύνουν περισσότερο ή περιορίζουν τη συμμετοχή του παιδιού. Με βάση αυτές τις πληροφορίες, ο επαγγελματίας μπορεί στη συνέχεια να αποφασίσει να πραγματοποιήσει πρόσθετες αξιολογήσεις. Καθώς μελετάτε το εγχειρίδιο χρήσης του ΣΠΕΠ, θα μάθετε περισσότερα σχετικά με τον τρόπο βαθμολόγησης και ερμηνείας του.

Ιστορία και Ανάπτυξη του ΣΠΕΠ

Οι εργοθεραπευτές που εργάζονταν σε ένα αστικό νοσοκομείο, παρέχοντας φροντίδα σε επίπεδο νεογνικής εντατικής θεραπείας, νοσηλείας και εξωτερικών ιατρείων, εξέφρασαν την ανάγκη για μια παιδιατρική αξιολόγηση που θα τους επέτρεπε να ενσωματώσουν τις έννοιες και τη γλώσσα του ΜΟΗΟ στην αξιολόγηση και στον σχεδιασμό θεραπείας.

Οι επαγγελματίες αρχικά προσπάθησαν να χρησιμοποιήσουν το Model of Human Occupation Screening Tool (MOHOST) (Parkinson, Forsyth, & Kielhofner, 2006), μια άλλη αξιολόγηση βασισμένη στο ΜΟΗΟ που είχε αναπτυχθεί από εργοθεραπευτές.

Διαπίστωσαν, όμως, ότι τα στοιχεία του MOHOST δεν κάλυπταν ζητήματα που ήταν σημαντικά για την παροχή παιδιατρικών υπηρεσιών. Για την ανάπτυξη των αρχικών 25 στοιχείων του ΣΠΕΠ, τα οποία χρησιμοποιούσαν την ίδια μορφή με το MOHOST, η διδακτική ομάδα, το ερευνητικό προσωπικό και οι φοιτητές που σχετίζονταν με το ΜΟΗΟ Clearinghouse συνεργάστηκαν με έμπειρους παιδιατρικούς εργοθεραπευτές που ασκούσαν την πρακτική τους σε διάφορα πλαίσια (συμπεριλαμβανομένων της οξείας φροντίδας, της νοσηλείας και αποκατάστασης, των σχολείων, της ψυχικής υγείας και των κοινοτικών κλινικών). Κατά τη διάρκεια τετραετούς περιόδου, πραγματοποιήθηκαν επιπλέον έρευνες και αναθεωρήσεις με βάση τις συνεισφορές εργοθεραπευτών και επαγγελματιών από πολλούς κλάδους απ' όλο τον κόσμο που εργάζονται με παιδιά και νέους. Η συνεργασία αυτή οδήγησε στην ανάπτυξη των πόρων που παρουσιάζονται σε αυτό το εγχειρίδιο, συμπεριλαμβανομένων των παραδειγμάτων στοιχείων, των οδηγιών συνέντευξης, της φόρμας αναφοράς προς γονείς, των μελετών περιπτώσεων, καθώς και των εργαλείων για τη διατύπωση στόχων και τον σχεδιασμό παρεμβάσεων.

Προηγούμενη έρευνα σχετικά με το ΣΠΕΠ παρέχει ενδείξεις για την έγκυρη χρήση του στην πράξη. Μια σειρά μελετών έχει επιβεβαιώσει ότι τα επιμέρους

στοιχεία του αξιολογούν την έννοια της συμμετοχής στο έργο και ευθυγραμμίζονται θεωρητικά με τις αρχές του ΜΟΗΟ (δηλαδή, απαιτείται υψηλότερο επίπεδο βούλησης για την αντιμετώπιση προκλήσεων σε σύγκριση με την απλή εξερεύνηση του περιβάλλοντος). Επαγγελματίες από διάφορους κλάδους (συμπεριλαμβανομένων της εργοθεραπείας, της φυσικοθεραπείας, της λογοθεραπείας, της κοινωνικής εργασίας και της εκπαίδευσης) μπορούν να χρησιμοποιούν την κλίμακα αξιολόγησης του ΣΠΕΠ με συνεπή τρόπο. Τέλος, το ΣΠΕΠ είναι αρκετά ευαίσθητο ώστε να αξιολογεί βρέφη, παιδιά και νέους ηλικίας από 6 μηνών έως 21 ετών, που παρουσιάζουν διαφορετικά επίπεδα συμμετοχής στο έργο. Σε μελέτες που εξέτασαν τη χρησιμότητα του ΣΠΕΠ, οι επαγγελματίες ανέφεραν ότι τους επιτρέπει να καταγράφουν πληροφορίες σχετικά με τη συμμετοχή του παιδιού, οι οποίες συνήθως συλλέγονται ανεπίσημα. Επίσης, ανέφεραν ότι το ΣΠΕΠ είναι εύκολο στη βαθμολόγηση, διευκολύνει την επικοινωνία με τους φροντιστές και υποστηρίζει πρακτικές που είναι προσανατολισμένες στο άτομο και στο έργο.

Τα εργαλεία αξιολόγησης του ΜΟΗΟ περνούν από μια διαδικασία αυστηρής και σύνθετης ψυχομετρικής ανάπτυξης. Οι επαγγελματίες που ενδιαφέρονται να μάθουν περισσότερα για τη βάση τεκμηρίωσης που υποστηρίζει το ΣΠΕΠ και το ΜΟΗΟ θα πρέπει να ανατρέξουν στην αναζήτηση τεκμηριωμένων δεδομένων στην ιστοσελίδα του ΜΟΗΟ. Καθώς η έρευνα σχετικά με τα εργαλεία αξιολόγησης του ΜΟΗΟ βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη, η διαδικτυακή βάση δεδομένων παρέχει τις πιο πρόσφατες πληροφορίες για δημοσιεύσεις που αφορούν την ανάπτυξη και τη χρήση του ΣΠΕΠ (<http://www.moho-irm.uic.edu>). Η πρόσφατη βιβλιογραφία σχετικά με το ΣΠΕΠ περιλαμβάνει:

Bowyer, P., Kramer, J. M., Kielhofner, G., MazieroBarbosa, V., & Girolami, G. (2007). Measurement properties of the Short Child Occupational Profile (SCOPE). *Physical and Occupational Therapy in Pediatrics*, 27, 67-85.

Kramer, J., Bowyer, P., Kielhofner, G., O'Brien, J., MazieroBarbosa, V. (in press). Examining rater behavior on a revised version of the Short Child Occupational Profile (SCOPE). *OTJR: Occupation, Participation, and Health*.

Kramer, J., Bowyer, P., O'Brien, J., Kielhofner, G., & Barbosa, V. (2007). How pediatric practitioners choose assessments: A qualitative study. [Manuscript submitted for publication].

Χρήση παρόντος εγχειριδίου

Το παρόν εγχειρίδιο παρέχει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες για να μάθει κανείς πώς να βαθμολογεί το ΣΠΕΠ με συνεπή και έγκυρο τρόπο. Στο εγχειρίδιο χρήστη απαντώνται τα ακόλουθα ερωτήματα:

- Πώς μπορώ να εξηγήσω το ΣΠΕΠ σε γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες;

Φύλλο πληροφοριών, Παράρτημα Β

- Πώς μπορώ να εξηγήσω τις έννοιες του ΜΟΗΟ σε γονείς;

Κεφάλαιο 2

- Πώς μπορώ να συλλέξω πληροφορίες για να βαθμολογήσω το ΣΠΕΠ;

Κεφάλαιο 3

- Πώς γνωρίζω ποια βαθμολογία να αποδώσω για κάθε στοιχείο;

Κεφάλαιο 3

- Πώς μπορώ να διατυπώσω στόχους με βάση τις βαθμολογίες του ΣΠΕΠ;

Κεφάλαιο 5

Μπορεί να διαπιστώσετε ότι δεν είναι απαραίτητο να διαβάσετε κάθε κεφάλαιο ή να τα διαβάσετε με τη σειρά. Επίσης, μπορεί να σας φανεί χρήσιμο να μελετήσετε το εγχειρίδιο, να επιχειρήσετε να εφαρμόσετε το ΣΠΕΠ και στη συνέχεια να επιστρέψετε στο εγχειρίδιο όταν προκύψουν απορίες. Επιπλέον, μπορεί να είναι ωφέλιμο να συζητήσετε το ΣΠΕΠ και το ΜΟΗΟ με άλλους επαγγελματίες -η λίστα αλληλογραφίας του ΜΟΗΟ αποτελεί έναν τρόπο επικοινωνίας με άλλους επαγγελματίες παιδιατρικής που χρησιμοποιούν το ΣΠΕΠ και το ΜΟΗΟ (εγγραφή στο www.moho-irm.uic.edu). Η ιστοσελίδα του ΜΟΗΟ Clearinghouse παρέχει επίσης πρόσθετους πόρους που σχετίζονται με το ΣΠΕΠ· για παράδειγμα, ένα διάγραμμα σχεδιασμού στόχων και παρεμβάσεων ειδικά για το σχολικό πλαίσιο. Επισκεφθείτε τη διεύθυνση www.moho-irm.uic.edu, στην ενότητα ΜΟΗΟ Products/Assessments/SCOPE, για επιπλέον υλικό.

Το παρόν εγχειρίδιο παρέχει μια ποικιλία από έντυπα και πόρους που έχουν σχεδιαστεί για να υποστηρίζουν τους επαγγελματίες στην τεκμηρίωση. Οι επαγγελματίες ενθαρρύνονται να επιλέγουν μόνο τα έντυπα και τους πόρους που είναι πιο χρήσιμα, ανάλογα

με το πλαίσιο της πρακτικής τους. Επιπλέον, οι συγγραφείς του εγχειριδίου αναγνωρίζουν ότι ορισμένοι επαγγελματίες ενδέχεται να χρειαστεί να αναπτύξουν επιπλέον μορφές τεκμηρίωσης, ανάλογα με τις απαιτήσεις του επαγγελματικού τους περιβάλλοντος. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται στους επαγγελματίες να ανατρέξουν στο Κεφάλαιο 23 «Επικοινωνία και Τεκμηρίωση» του εγχειριδίου ΜΟΗΟ (4η έκδοση), καθώς και να επικοινωνήσουν με το ΜΟΗΟ Clearinghouse για υποστήριξη στη δημιουργία εναλλακτικών μορφών τεκμηρίωσης.

Η γνώση του ΜΟΗΟ, πέρα από τις πληροφορίες που παρέχονται στο παρόν εγχειρίδιο, οδηγεί σε πιο ουσιαστικές και χρήσιμες ερμηνείες των βαθμολογιών του ΣΠΕΠ. Για να μάθετε περισσότερα σχετικά με το ΜΟΗΟ, επισκεφθείτε την ιστοσελίδα του (www.moho-irm.uic.edu) ή ανατρέξτε στο έργο του Kielhofner (2008).

Βιβλιογραφία

- Brown, G. T., Rodger, S., Brown, A., & Roevers, C. (2005). A comparison of Canadian and Australian pediatric occupational therapists. *Occupational Therapy International*, 12(3), 137-161.
- Coster, W. (2008, April). Embracing Ambiguity: Facing the Challenges of Measurement. Eleanor Clark Slagle Lecture. Presented at the 88th annual meeting of the American Occupational Therapy Association, Long Beach, CA.
- Coster, W. (1998) Occupation-centered assessment of children. *The American Journal of Occupational Therapy* 52(5), 337-344.
- Kielhofner, G. (2008). *Model of Human Occupation: Theory and application* (4th ed.). Baltimore, MD: Lippincott, Williams, & Wilkins.
- National Board for Certification in Occupational Therapy (2004). *A practice analysis of entry-level occupational therapist registered and certified occupational therapy assistant practice*. OTJR: Occupation, Participation, and Health, 24 (supplement 1), S1-S31.
- Parkinson, S., Forsyth, K., & Kielhofner, G. (2006). *The Model of Human Occupation Screening Tool* (version 2.0). Authors

Κεφάλαιο Δύο:

ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΕΡΓΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΣΠΕΠ

Θεωρητικό Πλαίσιο: Το Μοντέλο Ανθρώπινου Έργου

Το ΣΠΕΠ βασίζεται σε έννοιες του Μοντέλου Ανθρώπινου Έργου (ΜΟΗΟ). Αυτή η ενότητα παρέχει μια σύντομη επισκόπηση των εννοιών του μοντέλου που είναι πιο σχετικές με το ΣΠΕΠ. Οι χρήστες του ΣΠΕΠ θα πρέπει να είναι εξοικειωμένοι με το κείμενο *A Model of Human Occupation: Theory and Application*, 4η έκδοση (Kielhofner, 2008), καθώς η αποτελεσματική χρήση του ΣΠΕΠ απαιτεί κατανόηση των εννοιών αυτού του μοντέλου.

Το ΜΟΗΟ ορίζει τη **συμμετοχή** ως την εμπλοκή σε σχολικές, παιγνιώδεις και καθημερινές δραστηριότητες που αποτελούν μέρος του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου του ατόμου και είναι αναγκαίες για την ευημερία του. Η συμμετοχή πραγματοποιείται όταν τα παιδιά εκτελούν μια ποικιλία καθηκόντων που σχετίζονται με αυτές τις δραστηριότητες ζωής. Η εκτέλεση έργου είναι το αποτέλεσμα μιας δυναμικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στη βούληση, τη συνήθεια και τις ικανότητες εκτέλεσης του παιδιού, καθώς και το περιβάλλον. Καθώς τα παιδιά συμμετέχουν στις καθημερινές δραστηριότητες, αποκτούν, ενισχύουν, διαμορφώνουν και αλλάζουν τις δικές τους ικανότητες, πεποιθήσεις και τάσεις. Η απόδοση και η συμμετοχή των παιδιών προκύπτει ως συνέπεια αυτής της αλληλεπίδρασης.

Οι αλλαγές στην εκτέλεση και ανάπτυξη έργου κατά την παιδική ηλικία περιλαμβάνουν μετασχηματισμούς στη βούληση, τη συνήθεια και την ικανότητα/δεξιότητα εκτέλεσης. Οι αλλαγές αυτές επιτρέπουν στο παιδί να αναδειχθεί ως ένα ον που συμμετέχει στο έργο, με ατομικούς τρόπους δράσης, σκέψης και συναισθήματος μέσα σε ένα συγκεκριμένο περιβαλλοντικό πλαίσιο. Το ΣΠΕΠ αξιολογεί αυτούς τους παράγοντες προκειμένου να προσδιορίσει την επίδρασή τους στη συμμετοχή του παιδιού. Οι παράγοντες μπορεί να είναι περισσότερο υποστηρικτικοί της συμμετοχής στο έργο («Ενθαρρύνουν» ή «Ρυθμίζουν» τη συμμετοχή) ή λιγότερο υποστηρικτικοί («Γίνονται εμπόδιο» ή «Οδηγούν σε αποκλεισμό» από τη συμμετοχή).

Το ΜΟΗΟ δεν αποσκοπεί στην εξήγηση της κινητικής ανάπτυξης του παιδιού, της υποκείμενης σωματικής δομής, της γνωστικής λειτουργίας ή της αισθητηριακής

επεξεργασίας. Για τον λόγο αυτό, οι επαγγελματίες ενθαρρύνονται να συνδυάζουν τις έννοιες του ΜΟΗΟ με άλλες θεωρίες και προσεγγίσεις, όπως κρίνεται κατάλληλο, ώστε να επιτυγχάνεται η καλύτερη κατανόηση της τρέχουσας κατάστασης του παιδιού και η ερμηνεία των δυσκολιών του στη συμμετοχή στο έργο.

Βούληση

Η έννοια της βούλησης χρησιμοποιείται για να εξηγήσει το κίνητρο ενός ατόμου για ενασχόληση με δραστηριότητες. Το κίνητρο αυτό καθοδηγεί τις επιλογές του παιδιού. Στην πρώιμη παιδική ηλικία, οι επιλογές που σχετίζονται με τη βούληση αφορούν κυρίως την επιλογή δραστηριοτήτων. Αργότερα, τα παιδιά αρχίζουν να λαμβάνουν επιλογές ενασχόλησης, αναλαμβάνοντας προσωπικά έργα ή προαιρετικούς ρόλους. Αρχικά, αυτές οι επιλογές μπορεί να υποστηρίζονται ή να καθοδηγούνται από τους γονείς, οι οποίοι παρέχουν στα παιδιά το σκεπτικό για τα έργα, τις συνήθειες και τους ρόλους. Το κίνητρο για εμπλοκή στο έργο επηρεάζει επίσης τον τρόπο με τον οποίο το παιδί βιώνει μια δραστηριότητα, καθώς και το αν η συμμετοχή είναι ευχάριστη, ικανοποιητική ή αγχωτική. Τέλος, το κίνητρο επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο το παιδί ερμηνεύει την εμπειρία του· η συμμετοχή στο έργο μπορεί να εκληφθεί ως επιτυχία ή ως αποτυχία, ανάλογα με την αντιλαμβανόμενη ικανότητά του. Με αυτόν τον τρόπο, η βούληση επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά επιλέγουν, βιώνουν και ερμηνεύουν τη συμμετοχή τους στα έργα.

Το ΜΟΗΟ προσδιορίζει τρία συστατικά της βούλησης: την προσωπική αιτιότητα, τις αξίες και τα ενδιαφέροντα. Οι τομείς αυτοί σχετίζονται με το πόσο αποτελεσματικό είναι το παιδί όταν δρα στο περιβάλλον του, με το τι θεωρεί σημαντικό και με το τι βρίσκει ευχάριστο και ικανοποιητικό. Η προσωπική αιτιότητα, οι αξίες και τα ενδιαφέροντα είναι αλληλένδετα και, μαζί, συγκροτούν το περιεχόμενο των συναισθημάτων, των σκέψεων και των αποφάσεων κάθε παιδιού σχετικά με τη συμμετοχή στο παιχνίδι, τη μάθηση και άλλες καθημερινές δραστηριότητες.

Η **προσωπική αιτιότητα** αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται την αποτελεσματικότητά τους. Ξεκινά από την επίγνωση των παιδιών ότι μπορούν να προκαλούν αλλαγές στο

περιβάλλον τους. Η επιθυμία να επηρεάζουν το περιβάλλον μπορεί να αποτελέσει ισχυρό κίνητρο για τα παιδιά. Η συνεχής αλληλεπίδραση με το περιβάλλον μέσω του παιχνιδιού, της κοινωνικοποίησης και άλλων δραστηριοτήτων ενισχύει την επίγνωση των ικανοτήτων τους και διαμορφώνει το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας. Οι **αξίες** των παιδιών αναδύονται ως αποτέλεσμα πολιτισμικών μηνυμάτων από το περιβάλλον. Η επιδοκιμασία ή η αποδοκιμασία των ενηλίκων για τις πράξεις τους καθοδηγεί την κατανόηση της κοινωνικής αξίας συγκεκριμένων δραστηριοτήτων. Η αυξανόμενη επίγνωση του τι θεωρούν σημαντικό οι γονείς, τα αδέρφια και οι άλλοι επηρεάζει όλο και περισσότερο τις δραστηριότητες και τις επιλογές ενασχόλησης των παιδιών. Τα **ενδιαφέροντα** αντανακλούν τόσο έμφυτες προδιαθέσεις όσο και επίκτητες προτιμήσεις. Κατά την παιδική ηλικία, η διεύρυνση των ικανοτήτων επηρεάζει άμεσα τη διαμόρφωση των ενδιαφερόντων. Τα παιδιά απολαμβάνουν την κατάκτηση νέων δεξιοτήτων και, καθώς αναπτύσσονται νέες ικανότητες, τα ενδιαφέροντά τους στρέφονται προς τη χρήση και την περαιτέρω εξέλιξή τους.

Τα παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη βούλησή τους μπορεί να διστάζουν να δοκιμάσουν νέα πράγματα, να αδυνατούν να αναγνωρίσουν τις προτιμήσεις τους και να βασίζονται στη βοήθεια άλλων όταν έρχονται αντιμέτωπα με νέες ή απαιτητικές καταστάσεις. Αυτό επηρεάζει την ικανότητά τους να μαθαίνουν στο σχολείο, να ωφελούνται από τη θεραπευτική παρέμβαση και να ανταποκρίνονται στις αυξανόμενες ευθύνες που συνδέονται με την «ενηλικίωση». Η κατανόηση της βούλησης του παιδιού συμβάλλει στο να διασφαλιστεί ότι οι παρεμβάσεις είναι κατάλληλες, λαμβάνοντας υπόψη την τρέχουσα αντίληψη του παιδιού για τις ικανότητές του, τα ενδιαφέροντα και τις αξίες του. Επιπλέον, οι παρεμβάσεις μπορούν να εστιάσουν στην ενίσχυση της βούλησης του παιδιού, με στόχο την περαιτέρω υποστήριξη της συμμετοχής του σε δραστηριότητες.

Συνήθεια

Η έννοια της συνήθειας αναφέρεται σε επαναλαμβανόμενα πρότυπα εκτέλεσης έργου που συγκροτούν μεγάλο μέρος της καθημερινής ζωής. Η συνήθεια περιλαμβάνει ρουτίνες, συνήθειες και ρόλους και εκδηλώνεται ως αποτέλεσμα επαναλαμβανόμενων μοτίβων συμπεριφοράς μέσα σε συγκεκριμένα χρονικά, φυσικά και κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια. Οι βιολογικοί ρυθμοί παρέχουν τα πρώτα σταθερά πρότυπα του παιδιού και οδηγούν στην εσωτερίκευση

ρουτινών όπως ο ύπνος, η αφύπνιση, το μπάνιο, η διατροφή, το παιχνίδι και η αυτοφροντίδα. Οι συνήθειες αναπτύσσονται καθώς το παιδί γίνεται ολοένα και πιο ικανό να οργανώνει τη συμπεριφορά του και να ολοκληρώνει δραστηριότητες και ρουτίνες αυτοφροντίδας. Οι **συνήθειες** επιτρέπουν στην εκτέλεση έργου να πραγματοποιείται αυτόματα, μειώνοντας την απαιτούμενη προσπάθεια και αυξάνοντας την αποτελεσματικότητα. Αν και η οικογενειακή ρουτίνα αποτελεί τον βασικό παράγοντα στη διαμόρφωση των συνηθειών, το παιδί επηρεάζεται επίσης από κάθε νέο περιβάλλον δραστηριοτήτων, όπως ο παιδικός σταθμός και το σχολείο. Η εκτέλεση έργου καθοδηγείται από τους **ρόλους** που έχει εσωτερικεύσει το άτομο. Οι βασικοί ρόλοι του μικρού παιδιού είναι αυτός του παίκτη και του μέλους της οικογένειας. Αργότερα, το φάσμα των ρόλων διευρύνεται και περιλαμβάνει ρόλους όπως του μαθητή, του φίλου και του μέλους διαφόρων παιδικών ομάδων. Τα παιδιά μαθαίνουν να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και να συμπεριφέρονται σύμφωνα με τους ρόλους που έχουν εσωτερικεύσει, ενώ παράλληλα αναπτύσσουν επίγνωση των προσδοκιών που έχουν οι άλλοι για συγκεκριμένους ρόλους, όπως του μαθητή ή του αδελφού/της αδελφής.

Τα παιδιά που δεν μπορούν να συμμετέχουν σε ρουτίνες ή να αναγνωρίζουν τις ευθύνες που απορρέουν από τους ρόλους, αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη συμμετοχή. Για παράδειγμα, τα νήπια χρειάζεται να μπορούν να προβλέπουν τη ρουτίνα του ύπνου ώστε να παραμένουν ήρεμα και να προετοιμάζονται για αυτόν. Οι μαθητές πρέπει να μπορούν να μεταβαίνουν από τη μία μαθησιακή δραστηριότητα στην άλλη και να κατανοούν την υποχρέωση ολοκλήρωσης των εργασιών τους. Τα παιδιά οφείλουν επίσης να κατανοούν ότι χρειάζεται να ακολουθούν τις οδηγίες των γονέων τους, ώστε να συμμετέχουν αποτελεσματικά στην οικογενειακή ρουτίνα. Καθώς τα παιδιά με αναπηρίες μεγαλώνουν, ενδέχεται να μην έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε ποικιλία ρόλων που είναι συνηθισμένοι για άλλους εφήβους, όπως ο ρόλος του εργαζομένου, του μέλους αθλητικής ομάδας ή του συντρόφου. Οι παρεμβάσεις μπορούν να στοχεύσουν στην απόκτηση νέων ρόλων και των αντίστοιχων ρουτινών ή να διευκολύνουν την επιτυχή συμμετοχή του παιδιού σε ρουτίνες, προκειμένου να υποστηριχθεί η συμμετοχή του σε πολιτισμικά και κοινωνικά αναμενόμενες δραστηριότητες.

Ικανότητες και Δεξιότητες Εκτέλεσης

Η ικανότητα εκτέλεσης εξαρτάται από την κατάσταση του μυοσκελετικού, του νευρολογικού και άλλων συστημάτων του σώματος που ενεργοποιούνται κατά τη δράση στο περιβάλλον. Επηρεάζεται επίσης από τις αντιληπτικές και γνωστικές ικανότητες. Η ικανότητα εκτέλεσης υφίσταται σημαντικές μεταβολές καθώς τα παιδιά αποκτούν εμπειρία και δεξιότητα στην αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Το ΣΠΕΠ δεν αξιολογεί άμεσα τις ικανότητες εκτέλεσης, αλλά εστιάζει στις δεξιότητες του παιδιού. Οι **Δεξιότητες** είναι στοχοκατευθυνόμενες ενέργειες που χρησιμοποιούνται για την εκτέλεση έργου. Σε αντίθεση με την ικανότητα εκτέλεσης, που αναφέρεται σε υποκείμενες δυνατότητες, οι δεξιότητες αναφέρονται σε επιμέρους λειτουργικές πράξεις.

Υπάρχουν τρεις τύποι δεξιοτήτων: κινητικές, δεξιότητες επεξεργασίας και δεξιότητες επικοινωνίας/αλληλεπίδρασης. Οι **κινητικές δεξιότητες** αφορούν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κινούν το σώμα τους ή αντικείμενα κατά την εκτέλεση μιας δραστηριότητας. Οι **δεξιότητες επεξεργασίας** σχετίζονται με την ικανότητα οργάνωσης και αλληλουχίας ενεργειών, επιλογής και χρήσης κατάλληλων εργαλείων και υλικών, καθώς και προσαρμογής της συμπεριφοράς όταν προκύπτουν δυσκολίες. Οι **δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης** αφορούν τη μετάδοση προθέσεων και αναγκών, καθώς και τον συντονισμό κοινωνικών ενεργειών για την αλληλεπίδραση με άλλους ανθρώπους. Δυσκολίες σε οποιονδήποτε από αυτούς τους τομείς δεξιοτήτων μπορούν να επηρεάσουν τη συμμετοχή του παιδιού στο έργο.

Περιβάλλον

Η συμμετοχή στο έργο εξαρτάται πάντοτε από την υποστήριξη που λαμβάνεται από το περιβάλλον. Η ενσωμάτωση της ενότητας του περιβάλλοντος στο ΣΠΕΠ τοποθετεί την εκτέλεση έργων του παιδιού μέσα στο κατάλληλο πλαίσιο. Το περιβάλλον επηρεάζει τη συμμετοχή παρέχοντας ευκαιρίες και πόρους, αλλά και δημιουργώντας συνθήκες που θέτουν περιορισμούς και απαιτήσεις. Το περιβάλλον περιλαμβάνει τόσο τη φυσική όσο και την κοινωνική διάσταση. Η φυσική διάσταση περιλαμβάνει τους χώρους (φυσικούς ή δομημένους) στους οποίους δρουν οι άνθρωποι, καθώς και τα αντικείμενα (φυσικά ή κατασκευασμένα) με τα οποία χρησιμοποιούν ή αλληλεπιδρούν. Το κοινωνικό περιβάλλον περιλαμβάνει τις κοινωνικές ομάδες που

καθορίζουν τις προσδοκίες για τους ρόλους και διαμορφώνουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτοί οι ρόλοι υλοποιούνται.

Τα περιβάλλοντα μέσα στα οποία το παιδί εκτελεί δραστηριότητες αποτελούν συνδυασμούς φυσικών και κοινωνικών στοιχείων. Αυτά τα πλαίσια δραστηριοτήτων περιλαμβάνουν χώρους, αντικείμενα, σχετικές δραστηριότητες και κοινωνικές ομάδες που δημιουργούν ένα ουσιαστικό πλαίσιο για την εκτέλεση. Τα περιβάλλοντα των παιδιών μπορεί να περιλαμβάνουν το σπίτι, τον παιδικό σταθμό και το σχολείο. Για παιδιά που νοσηλεύονται για μεγάλο χρονικό διάστημα, το νοσοκομείο μπορεί επίσης να θεωρηθεί περιβάλλον δραστηριοτήτων. Η εκτέλεση και η συμμετοχή διαμορφώνονται από τις ευκαιρίες και τους περιορισμούς που ενσωματώνονται σε αυτά τα περιβάλλοντα.

Η συμμετοχή ενός παιδιού μπορεί να περιορίζεται από ένα φυσικά μη προσβάσιμο περιβάλλον, μη ασφαλή βοηθήματα κινητικότητας ή ακατάλληλα παιχνίδια. Οι απαιτήσεις που θέτουν οι άλλοι σε ένα παιδί με αναπηρία, είτε είναι υπερβολικά χαλαρές (π.χ. να κάνουν τα πάντα για το παιδί) είτε μη ρεαλιστικές (π.χ. να αναμένεται από ένα παιδί 6 ετών να παρακολουθεί διάλεξη 45 λεπτών), μπορούν να επηρεάσουν την ικανότητά του για επιτυχή εκτέλεση και συμμετοχή. Η παρέμβαση μπορεί να περιλαμβάνει την προσαρμογή του φυσικού περιβάλλοντος, την εκπαίδευση των άλλων σχετικά με τις ανάγκες και τις ικανότητες του παιδιού, καθώς και τη συνεργασία με την οικογένεια για τον εντοπισμό κατάλληλων πόρων, με στόχο την ενίσχυση της συμμετοχής του παιδιού.

Τα στοιχεία του ΣΠΕΠ και οι έννοιες του ΜΟΗΟ

Τα στοιχεία του ΣΠΕΠ έχουν αναπτυχθεί ώστε να αντικατοπτρίζουν τις θεωρητικές έννοιες που σχετίζονται με τους ατομικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες που περιγράφηκαν παραπάνω. Εστιάζουν σε ζητήματα σημαντικά για τους επαγγελματίες που εργάζονται με παιδιά και νέους. Για παράδειγμα, το στοιχείο της βούλησης «διερεύνηση» αντανακλά μια σειρά από έννοιες της βούλησης, οι οποίες, όταν είναι παρούσες, διευκολύνουν το παιχνίδι και τη μάθηση. Η πράξη της διερεύνησης προϋποθέτει ότι το παιδί διαθέτει κάποιο επίπεδο ενδιαφέροντος, κάποια

πεποίθηση σχετικά με την ικανότητά του να αλληλεπιδρά με το περιβάλλον και, στη συνέχεια, ότι προβαίνει σε επιλογή δραστηριότητας για να δοκιμάσει κάτι νέο. Ένα άλλο παράδειγμα είναι το περιβαλλοντικό στοιχείο «απαιτήσεις έργου». Το στοιχείο αυτό αντιπροσωπεύει μία διάσταση του κοινωνικού περιβάλλοντος και απαιτεί από τον επαγγελματία να αξιολογήσει κατά πόσο οι απαιτήσεις της δραστηριότητας αντιστοιχούν στις ικανότητες του παιδιού. Όταν οι απαιτήσεις είναι είτε χαμηλότερες είτε

υψηλότερες από το κατάλληλο επίπεδο, επηρεάζεται η ικανότητα του παιδιού να εκτελεί επιτυχώς τη δραστηριότητα. Μέσω της κατανόησης των θεωρητικών εννοιών που αντιπροσωπεύονται σε κάθε στοιχείο, οι επαγγελματίες μπορούν να ερμηνεύσουν τις αξιολογήσεις, να διαμορφώσουν ένα προφίλ έργου του παιδιού και να εξηγήσουν τις τρέχουσες δυσκολίες του στη συμμετοχή. Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει τις έννοιες του ΜΟΗΟ που μετρά κάθε στοιχείο του ΣΠΕΠ.

Πίνακας 1: Θεωρία ΜΟΗΟ και Στοιχεία ΣΠΕΠ

Στοιχείο ΣΠΕΠ	Έννοια ΜΟΗΟ
Εξερεύνηση	• Δράση πάνω στα ενδιαφέροντα • Αίσθηση προσωπικής αιτιότητας για τον αντίκτυπο που έχουν οι πράξεις στο περιβάλλον
Έκφραση ευχαρίστησης	• Αντανάκλαση της αυτο-αποτελεσματικότητας κατά την εκτέλεση δραστηριοτήτων (προσωπική αιτιότητα) • Συναισθήματα ευχαρίστησης και απόλαυσης (ενδιαφέροντα)
Προτιμήσεις και Επιλογές	• Ύπαρξη και έκφραση ενδιαφερόντων • Επιρροή των αξιών
Απόκριση σε πρόκληση	• Γνώση των ικανοτήτων του ατόμου (προσωπική αιτιότητα) • Αίσθηση αποτελεσματικότητας στην αντιμετώπιση προκλήσεων
Καθημερινές δραστηριότητες	• Συνήθης εκτέλεση δραστηριοτήτων καθημερινής ζωής (συνήθειες)
Απόκριση σε μεταβάσεις	• Η επίδραση της συνήθους αντίδρασης στις μεταβάσεις στις ρουτίνες (συνήθειες)
Ρουτίνα	• Επίδραση συνηθειών και ρόλων στον τρόπο εκτέλεσης δραστηριοτήτων και στη χρήση του χρόνου
Ρόλοι	• Ο βαθμός στον οποίο οι ρόλοι καθοδηγούν τις πράξεις, τις δραστηριότητες και τη χρήση του χρόνου
Μη λεκτική επικοινωνία	• Δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης
Λεκτική/φωνητική έκφραση	
Συζήτηση	
Σχέσεις	
Κατανόηση και χρήση αντικειμένων	• Δεξιότητες επεξεργασίας
Προσανατολισμός στο περιβάλλον	
Σχεδιασμός και λήψη αποφάσεων	
Επίλυση προβλημάτων	
Στάση και κινητικότητα	• Κινητικές δεξιότητες
Συντονισμός	
Δύναμη	
Ενέργεια/αντοχή	
Φυσικός χώρος	• Φυσικό και δομημένο περιβάλλον
Φυσικοί πόροι	• Αντικείμενα και πόροι (φυσικό περιβάλλον)
Κοινωνικές ομάδες	• Στάσεις και προσδοκίες κοινωνικών ομάδων (κοινωνικό περιβάλλον)
Απαιτήσεις δραστηριότητας	• Κοινωνικά καθορισμένοι τρόποι εκτέλεσης δραστηριοτήτων
Οικογενειακή ρουτίνα	• Τυπικός τρόπος λειτουργίας της οικογένειας

Άλλες αξιολογήσεις του ΜΟΗΟ παρέχουν μια πιο εις βάθος κατανόηση συγκεκριμένων εννοιών του μοντέλου, όπως το *Pediatric Volitional Questionnaire*, ή χρησιμοποιούν τις έννοιες του ΜΟΗΟ για την αξιολόγηση ενός συγκεκριμένου πλαισίου, όπως το *School Setting Interview*. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τη χρήση άλλων αξιολογήσεων ΜΟΗΟ σε συνδυασμό με το ΣΠΕΠ, ανατρέξτε στο Κεφάλαιο 4.

Περιγραφή των εννοιών του ΜΟΗΟ σε άλλους Επαγγελματίες και Φροντιστές

Οι όροι που χρησιμοποιούνται για την περιγραφή των εννοιών του ΜΟΗΟ, όπως η βούληση (volition) και οι ρόλοι, αποτελούν μια επαγγελματική γλώσσα που μπορεί να ωφελήσει τους επαγγελματίες, καθώς:

- επιτρέπει την επικοινωνία σύνθετων ιδεών με λιγότερες λέξεις μεταξύ ατόμων που κατανοούν το ΜΟΗΟ,
- αποδεικνύει την ύπαρξη εξειδικευμένης επαγγελματικής γνώσης στον τομέα της εργοθεραπείας, συμβάλλοντας μοναδικά στην κατανόηση του παιδιού, και
- βοηθά τον επαγγελματία να παραμένει επικεντρωμένος στη συμμετοχή στο έργο και στη «συνολική εικόνα», ακόμη και όταν ασχολείται με επιμέρους δυσκολίες.

Ωστόσο, η χρήση αυτών των εννοιών μπορεί να εκληφθεί ως «επαγγελματική ορολογία» από άτομα που δεν είναι εξοικειωμένα με το ΜΟΗΟ, όπως γονείς, εκπαιδευτικοί ή άλλοι θεραπευτές. Για τον λόγο αυτό, πριν χρησιμοποιηθούν οι έννοιες του ΜΟΗΟ για την εξήγηση της τρέχουσας λειτουργικότητας ενός παιδιού, είναι σημαντικό οι επαγγελματίες να αποδίδουν το νόημά τους με πιο κατανοητή και οικεία γλώσσα.

Ο Πίνακας 2 παρέχει ορισμούς των βασικών εννοιών του ΜΟΗΟ που υποστηρίζουν το ΣΠΕΠ, χρησιμοποιώντας πιο απλή και κατανοητή διατύπωση. Παρ' όλα αυτά, οι επαγγελματίες δεν θα πρέπει να αποφεύγουν τη χρήση της ορολογίας του ΜΟΗΟ, ιδιαίτερα όταν εργάζονται σε διεπιστημονικές ομάδες με συνεχή συνεργασία. Επιπλέον, μπορούν να ενημερώνουν τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας για τις έννοιες και τις θεωρητικές θέσεις του ΜΟΗΟ, ώστε η συμβολή τους να γίνεται καλύτερα κατανοητή. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε πλαίσια όπου οι εργοθεραπευτές θεωρούνται ότι ασχολούνται αποκλειστικά με λεπτή κινητικότητα, γραφή ή αισθητηριακή ολοκλήρωση. Όταν οι άλλοι επαγγελματίες αντιληφθούν ότι οι εργοθεραπευτές μπορούν, μέσω του ΜΟΗΟ, να υποστηρίξουν το κίνητρο, τη δομή και την ικανότητα για συμμετοχή σε δραστηριότητες, τότε είναι πιθανό να αξιοποιούν την εξειδίκευσή τους σε ένα ευρύτερο φάσμα καταστάσεων, πέρα από τις δυσκολίες λεπτής κινητικότητας.

Πίνακας 2: Πώς να περιγράφονται οι έννοιες του ΜΟΗΟ

Όρος ΣΠΕΠ/ΜΟΗΟ	Περιγραφή με οικεία γλώσσα
Έργο	• Το να κάνει κανείς πράγματα που αποτελούν μέρος της καθημερινής ζωής • Δραστηριότητες που «γεμίζουν» τον χρόνο
Συμμετοχή	• Ενασχόληση με δραστηριότητες παιχνιδιού, εργασίας και αυτοεξυπηρέτησης που είναι σημαντικές για το παιδί, την οικογένειά του και τους άλλους
Βούληση	• Κίνητρο για ενασχόληση • Κίνητρο για δράση • Πώς και γιατί κάποιος επιλέγει να κάνει πράγματα
Προσωπική αιτιότητα	• Το πόσο ένα παιδί πιστεύει ότι μπορεί να πετύχει • Πώς αντιλαμβάνεται τις ικανότητές του • Τι πιστεύει ότι είναι ικανό να κάνει
Ενδιαφέροντα	• Δραστηριότητες που είναι ευχάριστες και ικανοποιητικές
Αξίες	• Πράγματα που είναι σημαντικά για το παιδί • Πράγματα που επηρεάζουν ή καθοδηγούν τις αποφάσεις του
Συνήθεια/Σχηματοποίηση συμπεριφοράς	• Μοτίβο τρόπου εκτέλεσης δραστηριοτήτων • Αυτόματοι τρόποι αντίδρασης σε ανθρώπους και καταστάσεις
Συνήθειες	• Οικείοι και επαναλαμβανόμενοι τρόποι εκτέλεσης δραστηριοτήτων
Ρόλοι	• Ρόλοι και οι αντίστοιχες συμπεριφορές και προσδοκίες • Πράγματα που η κουλτούρα ή/και η θρησκεία θεωρεί ότι πρέπει να κάνει ένα παιδί
Ικανότητα εκτέλεσης	• Οι υποκείμενες ικανότητες του σώματος και του νου
Κινητικές δεξιότητες	• Ο τρόπος με τον οποίο το παιδί χρησιμοποιεί το σώμα του κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων
Δεξιότητες επεξεργασίας	• Ο τρόπος με τον οποίο το παιδί διαχειρίζεται πληροφορίες κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων • Η ικανότητά του να ολοκληρώνει τα βήματα μιας δραστηριότητας
Δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης	• Ο τρόπος με τον οποίο το παιδί εκφράζει σκέψεις και συναισθήματα κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων • Ο τρόπος με τον οποίο σχετίζεται με τους άλλους
Περιβάλλον	• Οι χώροι, τα αντικείμενα και οι άνθρωποι με τους οποίους έρχεται σε επαφή το παιδί καθημερινά

Βιβλιογραφία

Kielhofner, G. (2008). Model of Human Occupation: Theory and application (4th ed.). Baltimore, MD: Lippincott, Williams, & Wilkins.

Κεφάλαιο Τρία:

ΧΟΡΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΣΠΕΠ

Το εγχειρίδιο και τα φύλλα αξιολόγησης του ΣΠΕΠ περιλαμβάνουν διάφορους πόρους, όπως ορισμούς των στοιχείων, κριτήρια βαθμολόγησης και παραδείγματα, προκειμένου να βοηθήσουν τους επαγγελματίες να λαμβάνουν συνεπείς και τεκμηριωμένες αποφάσεις κατά την αξιολόγηση παιδιών και εφήβων. Αυτό το κεφάλαιο θα σας δείξει πώς να χρησιμοποιείτε αυτούς τους πόρους για να βαθμολογήσετε το ΣΠΕΠ.

Οι βαθμολογίες του ΣΠΕΠ-SCOPE βασίζονται τελικά στην επαγγελματική σας κρίση, η οποία διαμορφώνεται από τα δεδομένα που συλλέγετε.

Καθορισμός της Καταλληλότητας του ΣΠΕΠ

Το ΣΠΕΠ σχεδιάστηκε για χρήση με βρέφη, νήπια, παιδιά σχολικής ηλικίας και νεαρούς ενήλικες (από τη γέννηση έως 21 ετών) με ποικίλες αναπηρίες. Το ΣΠΕΠ είναι κατάλληλο και ιδιαίτερα χρήσιμο όταν:

- Οι υπηρεσίες σας στοχεύουν στην αύξηση ή διευκόλυνση της συμμετοχής και της απόδοσης.
- Επιθυμείτε μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση που εξετάζει όχι μόνο την απόδοση, αλλά και τα κίνητρα, τα πρότυπα καθημερινής ζωής και τις περιβαλλοντικές επιδράσεις.
- Δεν μπορείτε να αποτυπώσετε επαρκώς τα δυνατά σημεία και τις ικανότητες ενός παιδιού ή ομάδας παιδιών με άλλα σταθμισμένα ή αναφερόμενα σε κριτήρια εργαλεία.
- Θέλετε οι υπηρεσίες σας να είναι προσανατολισμένες στο έργο.

Αν εργάζεστε με νεαρούς ενήλικες, το ΣΠΕΠ μπορεί να είναι κατάλληλο, ωστόσο θα πρέπει να εξετάσετε και το εργαλείο MOHOST (Model of Human Occupation Screening Tool) (Parkinson, Forsyth, & Kielhofner, 2006), την εκδοχή για ενήλικες του ΣΠΕΠ, ώστε να δείτε αν ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες τους.

Πότε να Χορηγείται το ΣΠΕΠ

Το ΣΠΕΠ μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέρος της αρχικής αξιολόγησης, της αξιολόγησης προόδου ή της αξιολόγησης αποτελεσμάτων. Το χρονικό διάστημα

μεταξύ των εφαρμογών εξαρτάται από τη συχνότητα και την ένταση των παρεχόμενων υπηρεσιών, τον αναμενόμενο ρυθμό αλλαγής ή/και διατήρησης, καθώς και το πλαίσιο παροχής υπηρεσιών. Για παράδειγμα, οι επαγγελματίες που εργάζονται σε σχολικά πλαίσια μπορεί να βρίσκουν χρήσιμο να ολοκληρώνουν το ΣΠΕΠ αρκετές φορές κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, ώστε να υποστηρίζουν τριμηνιαίες εκθέσεις προόδου και ετήσιες συναντήσεις εκπαιδευτικού προγράμματος (ΕΠΕ). Οι επαγγελματίες σε οξείες δομές φροντίδας μπορεί να έχουν τη δυνατότητα να το συμπληρώσουν μόνο μία φορά, για τη διαμόρφωση συστάσεων εξιτηρίου. Οι επαγγελματίες που παρέχουν εντατικές εξωνοσοκομειακές υπηρεσίες (π.χ. δύο φορές την εβδομάδα) μπορεί να θεωρούν κατάλληλη τη συμπλήρωση του ΣΠΕΠ μία φορά τον μήνα. Αν ένας επαγγελματίας ολοκληρώνει το ΣΠΕΠ περισσότερες από μία φορές για την καταγραφή της προόδου ενός παιδιού, είναι προτιμότερο να πραγματοποιεί την αξιολόγηση ο ίδιος επαγγελματίας κάθε φορά. Αυτό συμβάλλει στο να διασφαλιστεί ότι οι αλλαγές στις βαθμολογίες του ΣΠΕΠ αντανακλούν πραγματικές αλλαγές στο παιδί ή και στο περιβάλλον του και όχι διαφορές μεταξύ αξιολογητών.

Χρόνος Συμπλήρωσης

Όταν μαθαίνετε να χρησιμοποιείται τη αξιολόγηση για πρώτη φορά, μπορεί να χρειαστεί περισσότερος χρόνος για τη βαθμολόγηση των στοιχείων του ΣΠΕΠ. Ύστερα από επανειλημμένη χρήση, είναι εφικτό να ολοκληρώσετε τη βαθμολόγηση και την αναφορά του ΣΠΕΠ σε 10 - 20 λεπτά.

Συλλογή Πληροφοριών για τη Βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ

Οι επαγγελματίες μπορούν να χρησιμοποιήσουν ποικίλες μεθόδους για τη συλλογή πληροφοριών, προκειμένου να αξιολογήσουν τη συμμετοχή ενός παιδιού στο έργο. Το ΣΠΕΠ δεν απαιτεί από τα παιδιά ή τους γονείς τους να συμμετέχουν σε μια τυποποιημένη παρατήρηση, δραστηριότητα ή δοκιμασία. Αντίθετα, ο επαγγελματίας μπορεί να συλλέξει τις απαραίτητες πληροφορίες για τη συμπλήρωση της βαθμολόγησης του ΣΠΕΠ μέσω:

- άτυπης παρατήρησης σε φυσικά/ανοικτά περιβάλλοντα,
- δομημένης παρατήρησης σε ατομικά και/ή ομαδικά πλαίσια,
- συζήτησης με το παιδί σχετικά με τα κίνητρα, τους ρόλους, τα ενδιαφέροντα και τις ρουτίνες του (κάτι που μπορεί να είναι κατάλληλο μόνο για ορισμένα παιδιά),
- επικοινωνίας με γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας, είτε μέσω συνεντεύξεων είτε μέσω άτυπης συζήτησης, καθώς και μέσω της φόρμας αναφοράς γονέων,
- μελέτης σημειώσεων περιστατικού ή ιατρικών/αποκαταστασιακών αρχείων, και/ή
- χρήσης άλλων τυποποιημένων αξιολογητικών εργαλείων.

Η βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ δεν απαιτεί από τον επαγγελματία να πραγματοποιήσει συγκεκριμένο αριθμό λεπτών παρατήρησης, να διεξαγάγει καθορισμένο αριθμό συνεντεύξεων ή να συλλέξει συγκεκριμένη ποσότητα γραπτού υλικού (π.χ. σημειώσεις ή αρχεία). Η ποσότητα των πληροφοριών που απαιτείται για τη λήψη των βέλτιστων αποφάσεων βαθμολόγησης του ΣΠΕΠ διαφέρει ανάλογα με το πλαίσιο παροχής υπηρεσιών. Μία ημέρα παρατήρησης σε συνδυασμό με ανασκόπηση φακέλου μπορεί να είναι επαρκής για επαγγελματίες σε οξείες δομές, ενώ σε εξωτερικά ιατρεία, ο επαγγελματίας μπορεί να επιλέξει να ολοκληρώσει το ΣΠΕΠ μετά από δύο αρχικές συνεδρίες και μία συνέντευξη με τους γονείς. Σε σχολικά ή κοινοτικά πλαίσια, οι βαθμολογίες του ΣΠΕΠ μπορεί να βασίζονται σε προηγούμενη γνώση της λειτουργικότητας του παιδιού και σε συζήτηση με την εκπαιδευτική ομάδα. Τα Κεφάλαια 7 και 8 περιγράφουν τον τρόπο χρήσης των συνεντεύξεων και της φόρμας αναφοράς γονέων για τη συλλογή πληροφοριών που απαιτούνται για τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ.

Σκοπός της Βαθμολόγησης

- Οι βαθμολογίες παρέχουν μια θεωρητικά τεκμηριωμένη αξιολόγηση της συμμετοχής του παιδιού στο έργο, η οποία μπορεί να συμβάλει στον σχεδιασμό εργοθεραπευτικής παρέμβασης.
- Οι βαθμολογίες και τα κριτήρια προσφέρουν ένα προφίλ των δυνατών σημείων και των δυσκολιών του παιδιού, το οποίο ο επαγγελματίας οφείλει να λαμβάνει υπόψη κατά τον σχεδιασμό και την παροχή παρεμβάσεων.

- Οι επιμέρους βαθμολογίες των στοιχείων επιτρέπουν στους επαγγελματίες να αξιολογούν τις αλλαγές σε ένα παιδί ή σε ομάδες παιδιών.

Χρήση των Εντύπων του ΣΠΕΠ

Το εγχειρίδιο του ΣΠΕΠ περιλαμβάνει διάφορα έντυπα για την καταγραφή των βαθμολογιών, τα οποία βρίσκονται στο Παράρτημα Β.

Έντυπο Συνοπτικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ

Οι επαγγελματίες θα πρέπει να χρησιμοποιούν το Έντυπο Συνοπτικής Βαθμολόγησης (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 42) για την απόδοση βαθμολογιών και την τεκμηρίωση των αποφάσεών τους.

Η πρώτη σελίδα περιλαμβάνει συνοπτικά δημογραφικά και ιστορικά στοιχεία του παιδιού και μία ενότητα για γραπτή περιγραφή των δυνατών σημείων και των δυσκολιών του παιδιού (βλ. το Κεφάλαιο 4 για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τη συγγραφή ανάλυσης των δυνατών σημείων και των δυσκολιών).

Ο πίνακας συνοπτικής βαθμολόγησης επιτρέπει μια γρήγορη «επισκόπηση» της συμμετοχής του παιδιού στο έργο, διευκολύνοντας την επικοινωνία με άλλους επαγγελματίες. Το υπόλοιπο έντυπο περιλαμβάνει τα επιμέρους στοιχεία, τους ορισμούς τους, και τα κριτήρια βαθμολόγησης, τα οποία χρησιμοποιούνται για την επιλογή της καταλληλότερης βαθμολογίας (βλ. το «Χρήση των Ορισμών Στοιχείων, των Κριτηρίων και των Παραδειγμάτων Βαθμολόγησης στο ΣΠΕΠ» αυτού του κεφαλαίου). Οι επιμέρους βαθμολογίες μπορούν να μεταφερθούν στον συνοπτικό πίνακα της πρώτης σελίδας. Επίσης, πρέπει να αναγράφεται το πλαίσιο αξιολόγησης (π.χ. σχολείο, νοσοκομείο, σπίτι) στην ενότητα «Περιβάλλον».

Έντυπο Συνολικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ

Οι πληροφορίες από το Έντυπο Συνοπτικής Βαθμολόγησης μπορούν να μεταφερθούν στο Έντυπο Συνολικής Βαθμολόγησης (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 53), ώστε να υπολογιστούν τα αθροιστικά σκορ ανά ενότητα και συνολικά. Έμπειροι επαγγελματίες μπορούν να βαθμολογούν απευθείας σε αυτό το έντυπο. Η χρήση του είναι προαιρετική.

Έντυπο Πολλαπλών Αξιολογήσεων ΣΠΕΠ

Οι επαγγελματίες που χρησιμοποιούν το ΣΠΕΠ για αρχική αξιολόγηση, αξιολόγηση προόδου και

αποτελεσμάτων, μπορούν να καταγράψουν την εξέλιξη των βαθμολογιών με την πάροδο του χρόνου χρησιμοποιώντας αυτό το έντυπο (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 54). **Η χρήση του είναι επίσης προαιρετική.**

Χρήση της Κλίμακας Βαθμολόγησης ΕΡΓΟ του ΣΠΕΠ

Το ΣΠΕΠ χρησιμοποιεί μια κλίμακα τεσσάρων κατηγοριών με γράμματα, για να αποτυπώσει την επίδραση ατομικών ή περιβαλλοντικών παραγόντων στη συμμετοχή. Η επιλογή της κατάλληλης κατηγορίας απαιτεί ερμηνεία των πληροφοριών και επαγγελματική κρίση. Για κάθε στοιχείο, ο επαγγελματίας αποδίδει μία από τις ακόλουθες βαθμολογίες:

- **E = Ενθαρρύνει** → Ενθαρρύνει τη συμμετοχή στο έργο
- **P = Ρυθμίζει** → Ρυθμίζει τη συμμετοχή στο έργο
- **Γ = Γίνεται εμπόδιο** → Γίνεται εμπόδιο στη συμμετοχή στο έργο
- **Ο = Οδηγεί σε αποκλεισμό** → Οδηγεί σε αποκλεισμό από τη συμμετοχή στο έργο

Η απουσία μιας «ενδιάμεσης» κατηγορίας βαθμολόγησης απαιτεί από τον επαγγελματία να αποφασίσει εάν ένας ατομικός ή περιβαλλοντικός παράγοντας είναι πιο πιθανό να υποστηρίξει ή να παρεμποδίζει τη συμμετοχή του παιδιού στο έργο. Η κλίμακα αυτή οδηγεί σε μια πιο ευαίσθητη και ακριβή αποτύπωση των τρεχόντων δυνατών σημείων και δυσκολιών του παιδιού. Οι τέσσερις κατηγορίες βαθμολόγησης έχουν την ίδια σημασία σε όλα τα στοιχεία του ΣΠΕΠ· δηλαδή, το «E» σημαίνει πάντα ότι το στοιχείο «ενθαρρύνει τη συμμετοχή στο έργο».

Κατηγορίες Βαθμολόγησης

E = Ενθαρρύνει

- Το στοιχείο αποτελεί δυνατό σημείο ή διευκολύνει τη συμμετοχή.
- Δεν απαιτούνται υπηρεσίες για αυτή την πτυχή της απόδοσης του παιδιού.
- Πρόκειται για δύναμη που μπορεί να αξιοποιηθεί θεραπευτικά.

P = Ρυθμίζει

- Το στοιχείο είναι επαρκές για συμμετοχή στη δεδομένη χρονική στιγμή.

- Μπορεί να υπάρχουν μικρές ανησυχίες, αλλά συνολικά δεν εμποδίζει τη συμμετοχή.
- Δεν υπάρχει ένδειξη προβλήματος που να απαιτεί παρέμβαση.

Ο αξιολογητής πρέπει να διακρίνει προσεκτικά μεταξύ του «επαρκές» (P) και του «διευκολύνει πραγματικά» (E), ώστε να μη δίνονται όλα ως E.

Γ = Γίνεται εμπόδιο

- Υπάρχουν ενδείξεις δυσκολίας.
- Μπορεί να μην αποτελεί σοβαρό συνολικό πρόβλημα, αλλά επηρεάζει τη συμμετοχή σε συγκεκριμένα πλαίσια ή δραστηριότητες.
- Η παρέμβαση θα πρέπει να στοχεύει σε αυτή την πτυχή της απόδοσης του παιδιού ή του περιβάλλοντός του.

Ο = Οδηγεί σε αποκλεισμό

- Υπάρχει σαφής και σημαντική δυσκολία που επηρεάζει τη συμμετοχή σε πολλαπλά πλαίσια.
- Απαιτείται οπωσδήποτε παρέμβαση με ποικιλία στρατηγικών.

Όταν αποδίδονται βαθμολογίες, είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι τα παιδιά που βρίσκονται σε θεραπεία πιθανότατα θα παρουσιάζουν ένα μείγμα βαθμολογιών. Τα περισσότερα παιδιά θα έχουν κάποιους τομείς δύναμης, κάποιους τομείς που είναι επαρκείς, κάποιους τομείς με μικρές δυσκολίες και κάποιους τομείς με έντονη ανησυχία. Η χρήση ενός εύρους βαθμολογιών (αντί να αποδίδονται όλες ως «P» ή όλες ως «O») παρέχει πλουσιότερα δεδομένα και δύναται να οδηγήσει σε καταλληλότερες ερμηνείες και συστάσεις για παρέμβαση. Επιπλέον, κατά τη χρήση της κλίμακας ΕΡΓΟ, δεν κρίνεται σκόπιμο να αποδίδεται υψηλότερη βαθμολογία «προς όφελος» του παιδιού, καθώς αυτό ενδέχεται να οδηγήσει σε υποεκτίμηση των δυσκολιών που απαιτούν παρακολούθηση ή θεραπευτική παρέμβαση.

Για τον λόγο αυτό, όταν θεωρείται ότι η «πραγματική» βαθμολογία βρίσκεται ανάμεσα σε δύο κατηγορίες της κλίμακας ΕΡΓΟ, χρησιμοποιείται η χαμηλότερη κατηγορία κατά την απόδοση της βαθμολογίας για το συγκεκριμένο στοιχείο.

Οι κατηγορίες της κλίμακας βαθμολόγησης έχουν σχεδιαστεί ώστε να είναι επαρκώς ευέλικτες για την αξιολόγηση κάθε παιδιού, λαμβάνοντας υπόψη την ατομική του αναπτυξιακή πορεία, ενώ ταυτόχρονα διατηρούν τη δυνατότητα διάκρισης μεταξύ διαφορετικών δυνατών σημείων και δυσκολιών. Ειδικότερα, η βαθμολογία «Ε» δεν υποδηλώνει ανεξαρτησία, άριστη απόδοση ή απουσία δυσλειτουργίας. Αντιθέτως, οι επιμέρους κατηγορίες βαθμολόγησης αντανάκλουν τον βαθμό στον οποίο η ικανότητα του παιδιού να εκτελεί δραστηριότητες υποστηρίζει ή παρεμποδίζει τη συμμετοχή του σε ρόλους ζωής. Συνολικά, οι βαθμολογίες αυτές επιτρέπουν στον επαγγελματία να προσδιορίσει εάν ένα συγκεκριμένο στοιχείο συνιστά δύναμη ή πρόκληση για το παιδί σε συνάρτηση με τις βαθμολογίες των υπολοίπων στοιχείων. Για παράδειγμα, ένα μεγαλύτερο παιδί με σημαντικές γνωστικές δυσκολίες και πολλαπλά θέματα υγείας, που συνεργάζεται κατά την αλλαγή πάναυ γυρίζοντας στο πλάι, μπορεί να λάβει βαθμολογία «Ε» στο πεδίο «Καθημερινές Δραστηριότητες». Αντίθετα, ένα παιδί έξι ετών με διάγνωση αναπτυξιακής διαταραχής συντονισμού, που δυσκολεύεται στη διαχείριση των ρούχων και στη χρήση μαχαιροπήρουνων, μπορεί να λάβει «Γ» στο ίδιο στοιχείο. Με αυτόν τον τρόπο, η κλίμακα αυτή επιδιώκει να αξιολογήσει τη συμμετοχή των παιδιών με αναπηρίες με πιο ουσιαστικό τρόπο.

Ο επαγγελματίας θα πρέπει να καταβάλλει κάθε δυνατή προσπάθεια να βαθμολογήσει κάθε αντικείμενο, ωστόσο σε ορισμένες περιπτώσεις αυτό μπορεί να μην είναι εφικτό.

Εάν κάποια στοιχεία δεν εφαρμόζονται ή ο επαγγελματίας δεν διαθέτει επαρκείς πληροφορίες για να τα αξιολογήσει, μπορούν να παραμείνουν χωρίς βαθμολόγηση.

Χρήση της Κλίμακας Αξιολόγησης της Ενότητας Περιβάλλοντος

Η κλίμακα αξιολόγησης του περιβάλλοντος είναι παρόμοια με την κύρια κλίμακα του ΣΠΕΠ, καθώς χρησιμοποιεί τις κατηγορίες: Ενθαρρύνει, Ρυθμίζει, Γίνεται Εμπόδιο και Οδηγεί σε αποκλεισμό. Ωστόσο, η συγκεκριμένη κλίμακα αξιολογεί το πώς διαφορετικοί περιβαλλοντικοί παράγοντες επηρεάζουν τη συμμετοχή στο έργο, ως εξής:

Ε= Ενθαρρύνει: Η περιβαλλοντική παράμετρος ενθαρρύνει τη συμμετοχή στο έργο. Δεν υπάρχουν ανεκπλήρωτες ανάγκες.

Ρ= Ρυθμίζει: Η περιβαλλοντική παράμετρος ρυθμίζει τη συμμετοχή στο έργο. Η επίδραση των ανεκπλήρωτων αναγκών είναι περιορισμένη.

Γ= Γίνεται Εμπόδιο: Η περιβαλλοντική παράμετρος γίνεται εμπόδιο στη συμμετοχή στο έργο. Εντοπίζονται ορισμένες ανεκπλήρωτες ανάγκες.

Ο= Οδηγεί σε αποκλεισμό: Η περιβαλλοντική παράμετρος οδηγεί σε αποκλεισμό από τη συμμετοχή στο έργο. Εντοπίζονται σημαντικές ανεκπλήρωτες ανάγκες.

Οι επαγγελματίες δεν θα πρέπει να αξιολογούν την ικανότητα του παιδιού να αλληλεπιδρά με διαφορετικές πτυχές του περιβάλλοντος, αλλά τον βαθμό στον οποίο το περιβάλλον διευκολύνει ή περιορίζει τη συμμετοχή του παιδιού στο έργο.

Χρήση των Ορισμών Στοιχείων, των Κριτηρίων και των Παραδειγμάτων Βαθμολόγησης στο ΣΠΕΠ

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η σημασία των βαθμολογιών Ε, Ρ, Γ και Ο παραμένει σταθερή σε όλα τα αντικείμενα. Η απόδοση αυτών των βαθμολογιών απαιτεί σύνθετες επαγγελματικές κρίσεις και μπορεί να περιλαμβάνει διαφορετικές παραμέτρους, ανάλογα με το περιεχόμενο κάθε αντικειμένου και τη μοναδική κατάσταση κάθε παιδιού. Η ενότητα αυτή παρουσιάζει τον τρόπο με τον οποίο οι ορισμοί των αντικειμένων, οι δηλώσεις κριτηρίων και τα παραδείγματα βαθμολόγησης μπορούν να αξιοποιηθούν για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη βαθμολόγηση. Επιπλέον, οι μελέτες περίπτωσης στο Κεφάλαιο 9 αναδεικνύουν περαιτέρω τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται η διαδικασία λήψης αποφάσεων κατά την αξιολόγηση.

Για κάθε στοιχείο, το ΣΠΕΠ παρέχει έναν ορισμό και δηλώσεις κριτηρίων για κάθε κατηγορία αξιολόγησης. Οι ορισμοί βοηθούν τον επαγγελματία να κατανοήσει τι ακριβώς μετρά το στοιχείο. Οι δηλώσεις κριτηρίων μπορούν να βοηθήσουν τους επαγγελματίες να προσδιορίσουν τη βαθμολογία που αντανάκλα καλύτερα το παιδί και το πλαίσιο μέσα στο οποίο βρίσκεται. Ωστόσο, το βασικό κριτήριο για την επιλογή βαθμολογίας δεν είναι η απλή αντιστοίχιση με μια δήλωση κριτηρίων, αλλά η εκτίμηση του αντίκτυπου

που έχει κάθε στοιχείο στη συμμετοχή του παιδιού στο έργο.

Κατά την εκμάθηση της διαδικασίας αξιολόγησης, συνιστάται αρχικά η αναφορά στον ορισμό του στοιχείου. Στη συνέχεια, τίθεται το ερώτημα: «Το συγκεκριμένο στοιχείο υποστηρίζει ή παρεμποδίζει τη συμμετοχή του παιδιού;». Αυτό βοηθά στον προσανατολισμό προς την κατάλληλη κατηγορία αξιολόγησης: εάν το στοιχείο υποστηρίζει τη συμμετοχή, εξετάζονται τα κριτήρια των κατηγοριών Ε και Ρ, ενώ εάν την παρεμποδίζει, εξετάζονται τα κριτήρια των κατηγοριών Γ και Ο. Στη συνέχεια, γίνεται ανασκόπηση των δηλώσεων κριτηρίων. Μπορεί να είναι χρήσιμο να υπογραμμιστούν τα σημεία που φαίνεται να ανταποκρίνονται στην περίπτωση του παιδιού ή να περιγράφουν παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή του στο έργο. Ακόμη και αν αντιστοιχεί μόνο μία δήλωση, είναι σημαντικό να επιβεβαιωθεί ότι η συγκεκριμένη κατηγορία αποτελεί την καταλληλότερη επιλογή με βάση τον ορισμό του αντικείμενου. Το πεδίο σχολίων μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την καταγραφή πρόσθετων

πληροφοριών που υποστήριξαν την απόφαση βαθμολόγησης.

Στο παράδειγμα του Σχήματος 1 παρουσιάζεται το αντικείμενο «Έκφραση ευχαρίστησης». Μετά την ανασκόπηση του ορισμού, ο επαγγελματίας κατέληξε ότι η ικανότητα του παιδιού να εκφράζει ικανοποίηση από τις δραστηριότητες υποστηρίζει τη συμμετοχή του. Στη συνέχεια, εξέτασε τα κριτήρια για τις κατηγορίες «Ε» και «Ρ». Διαπίστωσε ότι οι φράσεις «κάπως

περιορισμένη» και «μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας» περιγράφουν καλύτερα την ικανοποίηση του παιδιού. Κατέγραψε στο πεδίο σχολίων την αιτιολόγηση της επιλογής του -ότι το παιδί χρειάζεται ενθάρρυνση από ενήλικα για να εκφράσει την επιτυχία του. Τελικά, κατέληξε ότι η έκφραση ευχαρίστησης **ρυθμίζει** τη συμμετοχή του παιδιού στις καθημερινές δραστηριότητες. Παρότι απαιτείται ενίοτε ενθάρρυνση από τον ενήλικα, το παιδί δείχνει ενθουσιασμό σε δραστηριότητες που προτιμά, γεγονός που «ρυθμίζει» τη συμμετοχή του. Συνεπώς, η καταλληλότερη βαθμολογία για το συγκεκριμένο αντικείμενο είναι το «Ρ».

Σχήμα 1: Στοιχείο ΣΠΕΠ

Έκφραση ευχαρίστησης

Ορισμός στοιχείου

Δήλωση κριτηρίων

Το παιδί εκδηλώνει ικανοποίηση από τις δραστηριότητες και/ή από τα αποτελέσματα των ενεργειών του.

Ε	Το παιδί εκφράζει αυθόρμητα ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια και/ή μετά την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας.	Σχόλια <i>Το παιδί στρέφεται στους ενήλικες για ενθάρρυνση προκειμένου να γιορτάσει την επιτυχή ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας.</i>
Ρ	Η εκδήλωση ικανοποίησης και ευχαρίστησης από το παιδί είναι <u>κάπως περιορισμένη</u> κατά τη διάρκεια και/ή <u>μετά</u> από μια δραστηριότητα.	
Γ	Όταν το παιδί συμμετέχει σε δραστηριότητες, μπορεί να εκδηλώνει κάποια ευχαρίστηση, αλλά αυτή συνήθως συνοδεύεται από άγχος ή απογοήτευση.	
Ο	Το παιδί εκφράζει συστηματικά άγχος και/ή απογοήτευση όταν συμμετέχει σε δραστηριότητες.	

Όταν οι επισημασμένες δηλώσεις κριτηρίων δεν αντιστοιχούν στην καταλληλότερη κατηγορία αξιολόγησης

Ενδέχεται να παρατηρηθεί ότι, παρόλο που μία δήλωση κριτηρίων έχει επισημασμένα σημεία, η αντίστοιχη κατηγορία αξιολόγησης δεν αποτυπώνει με ακρίβεια τον αντίκτυπο που έχει το συγκεκριμένο αντικείμενο στη συμμετοχή του παιδιού. Αυτό μπορεί να συμβεί όταν εργάζεστε με παιδιά που ζουν σε ιδιαίτερα

περιβαλλοντικά πλαίσια, παρουσιάζουν σύνθετες δυσκολίες ή βρίσκονται σε πολύ μικρή ή πολύ μεγάλη ηλικία· σε αυτές τις περιπτώσεις, τα παιδιά ενδέχεται να μην ανταποκρίνονται στα «τυπικά» κριτήρια που παρέχονται στο ΣΠΕΠ.

Εάν είστε βέβαιοι ότι μια διαφορετική κατηγορία αξιολόγησης αποδίδει με ακρίβεια την απόδοση του παιδιού, τότε θα πρέπει να επιλέγεται αυτή, ανεξάρτητα από το ποια δήλωση κριτηρίων φαίνεται να ταιριάζει.

Στο παράδειγμα του Σχήματος 2, ο επαγγελματίας κατέληξε ότι, παρόλο που ορισμένα στοιχεία διατυπώσεων κριτηρίων για την κατηγορία «Γίνεται Εμπόδιο» στο στοιχείο «Απόκριση στις μεταβάσεις»

ήταν εφαρμόσιμα, η ικανότητα του παιδιού να ανταποκρίνεται στις μεταβάσεις με την παροχή εκτεταμένης περιβαλλοντικής υποστήριξης εξακολουθούσε να «Ρυθμίζει» την επιτυχή συμμετοχή.

Σχήμα 2

Απόκριση στις μεταβάσεις

Όταν του ζητείται από έναν ενήλικα ή καθοδηγείται από κάποιο ερέθισμα στο περιβάλλον, το παιδί είναι ικανό να ολοκληρώσει μία δραστηριότητα και να ξεκινήσει μία άλλη.

Ε	Το παιδί είναι σε θέση να μεταβαίνει μεταξύ διαφορετικών δραστηριοτήτων, επιδεικνύοντας κατάλληλες μεταβολές στο συναίσθημα και στο επίπεδο διέγερσης.	Σχόλια <i>Παρόλο που το παιδί χρειάζεται λεκτικά ερεθίσματα, οπτικά βοηθήματα και μια οικεία ρουτίνα, είναι σε θέση να πραγματοποιεί επιτυχώς τις μεταβάσεις με αυτές τις υποστηρίξεις.</i>
Ρ	Το παιδί μερικές φορές χρειάζεται καθοδήγηση και/ή υποστήριξη για να ολοκληρώσει μία δραστηριότητα και να μεταβεί σε μια άλλη.	
Γ	Το παιδί χρειάζεται <u>πολλαπλά ερεθίσματα</u> και <u>σημαντική υποστήριξη</u> κατά τις μεταβάσεις μεταξύ δραστηριοτήτων.	
Ο	Το παιδί αναστατώνεται έντονα και/ή εμφανίζεται αποπροσανατολισμένο κατά τις μεταβάσεις· δεν επιδεικνύει ικανότητα ρύθμισης του επιπέδου διέγερσης και του συναισθήματος ως απόκριση σε νέα δραστηριότητα και αποδιοργανώνεται.	

Όταν περισσότερες από μία κατηγορίες περιλαμβάνουν επισημασμένες δηλώσεις κριτηρίων που περιγράφουν το παιδί

Ενδέχεται να διαπιστώσετε ότι στοιχεία από περισσότερες από μία δηλώσεις κριτηρίων ισχύουν για ένα παιδί και ότι αρκετές διατυπώσεις έχουν επισημασμένο κείμενο. Δεν συμβαίνει πάντα οι περιγραφές να συγκεντρώνονται καθαρά σε μία μόνο κατηγορία αξιολόγησης. Αυτό παρατηρείται συχνότερα όταν η λειτουργική απόδοση του παιδιού στο έργο είναι ασυνεπής ή όταν η συμμετοχή του διαφοροποιείται ανάλογα με το περιβάλλον ή το επίπεδο υποστήριξης που παρέχεται. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ένα παιδί που στο σπίτι μπορεί να ανταποκρίνεται σε «Ρουτίνες», ενώ στο σχολείο παρουσιάζει δυσκολίες.

Σε αυτές τις περιπτώσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφορες στρατηγικές για τη λήψη απόφασης. Αρχικά, μπορείτε να ανατρέξετε στα πρόσθετα παραδείγματα που παρέχονται για κάθε στοιχείο και κατηγορία

αξιολόγησης στην ενότητα «Εκτεταμένα Κριτήρια Στοιχείων» στο Παράρτημα Α του εγχειριδίου, ώστε να υποστηριχθεί η επιλογή της καταλληλότερης βαθμολογίας όταν οι διατυπώσεις κριτηρίων δεν επαρκούν (βλ. Σχήμα 3).

Μια δεύτερη στρατηγική είναι η επιλογή μιας βαθμολογίας που αντιστοιχεί στον οπτικό μέσο όρο των διατυπώσεων κριτηρίων. Για παράδειγμα, εάν τα επισημασμένα σημεία κατανέμονται μεταξύ των κατηγοριών Ε, Ρ και Γ, τότε η βαθμολογία «Ρ» μπορεί να είναι η καταλληλότερη. Παρόμοια, μπορείτε να επιλέξετε την κατηγορία που συγκεντρώνει τις περισσότερες επισημασμένες διατυπώσεις κριτηρίων.

Οι αποφάσεις βαθμολόγησης μπορούν επίσης να βασίζονται στην απόδοση του παιδιού σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο. Για παράδειγμα, εάν το παιδί λειτουργεί διαφορετικά στο σπίτι και διαφορετικά στο σχολείο, αλλά ο στόχος της παρέμβασης είναι η ενίσχυση της αυτοεξυπηρέτησης στο σπίτι, τότε η αξιολόγηση θα πρέπει να βασιστεί αποκλειστικά στην απόδοσή του στο σπίτι.

Μια ακόμη στρατηγική είναι η επιλογή της διατύπωσης κριτηρίων που αποτυπώνει καλύτερα την ανάγκη του παιδιού για παρέμβαση. Για παράδειγμα, εάν οι δεξιότητες «Συνομιλίας» του παιδιού είναι ασυνεπείς και εκτιμάται ότι θα ωφεληθεί από ενισχυμένη παρέμβαση σε αυτόν τον τομέα, μπορεί να είναι σκόπιμο να επιλεγεί η βαθμολογία που υποστηρίζει την αύξηση των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Ωστόσο, κατά τη διατύπωση αυτής της επαγγελματικής κρίσης, ο επαγγελματίας θα πρέπει να σταθμίζει τη σχετική σημασία κάθε δήλωσης κριτηρίων και να βασίζεται στο νόημα των κατηγοριών της κλίμακας, προκειμένου να καθορίσει εάν το στοιχείο **ενθαρρύνει, ρυθμίζει, γίνεται εμπόδιο ή οδηγεί σε αποκλεισμό** από τη συμμετοχή του παιδιού στο έργο.

Εάν ο επαγγελματίας παραμένει πραγματικά αβέβαιος, θα πρέπει να επιλέγεται η χαμηλότερη βαθμολογία, ώστε να

αναδεικνύεται η ύπαρξη δυσκολιών στη συμμετοχή.

Ο επαγγελματίας οφείλει να χρησιμοποιεί το πεδίο «Σχόλια» για να τεκμηριώσει τους λόγους της επιλογής της βαθμολογίας.

Για παράδειγμα, στο Σχήμα 4 παρουσιάζεται η αξιολόγηση του στοιχείου «Κατανόηση και Χρήση Αντικειμένων» για έναν μικρό μαθητή, ο οποίος μπορεί να χρησιμοποιεί αντικείμενα αρκετά αποτελεσματικά (π.χ. να τρώει με κουτάλι, να ζωγραφίζει με κηρομπογιά), αλλά δεν είναι σε θέση να επιλέγει, να συγκεντρώνει και να οργανώνει τα υλικά που απαιτούνται για την ολοκλήρωση σχολικών δραστηριοτήτων. Παρόλο που ο επαγγελματίας επισήμανε κριτήρια τόσο στην κατηγορία «ρυθμίζει» όσο και στην κατηγορία «γίνεται εμπόδιο», κατέληξε ότι η δεύτερη αποδίδει με μεγαλύτερη ακρίβεια τον αντίκτυπο της συγκεκριμένης δεξιότητας στη συμμετοχή του παιδιού.

Σχήμα 3: Διευρυμένα Κριτήρια Αντικειμένου «Έκφραση Προτιμήσεων και Λήψη Επιλογών»

Διατύπωση κριτηρίου

Παράδειγμα

E= Ενθαρρύνει Ενθαρρύνει τη συμμετοχή στο έργο.

Το παιδί επιδεικνύει ισχυρή αίσθηση προτίμησης για ποικιλία αντικειμένων, δραστηριοτήτων ή προσώπων.

- Το παιδί έχει σαφείς αρεσκειές και δυσαρεσκειές
- Χρησιμοποιεί λεκτική/μη λεκτική επικοινωνία για να επιλέξει και να δηλώσει προτίμηση
- Κλαίει και/ή διαμαρτύρεται όταν απομακρύνεται μια επιθυμητή δραστηριότητα, αντικείμενο ή πρόσωπο

Σχήμα 4

Κατανόηση και Χρήση Αντικειμένων

Το παιδί είναι ικανό να επιλέγει, να οργανώνει και να χρησιμοποιεί με κατάλληλο τρόπο αντικείμενα

Ε	Το παιδί επιδεικνύει σταθερά αποτελεσματική επιλογή, οργάνωση και χρήση αντικειμένων.	Σχόλια Παρόλο που το παιδί μπορεί να χρησιμοποιεί αντικείμενα, δεν είναι σε θέση να αναγνωρίζει τα υλικά που απαιτούνται για την ολοκλήρωση σχολικών δραστηριοτήτων χωρίς εκτεταμένη υποστήριξη.
Π	Το παιδί μπορεί να επιλέγει, να οργανώνει και να χρησιμοποιεί <u>αποτελεσματικά</u> αντικείμενα, εφόσον του παρέχονται βήμα-βήμα καθοδήγηση, οδηγίες και/ή επίδειξη.	
Γ	Το παιδί αντιμετωπίζει <u>δυσκολία</u> στην <u>ανταπόκριση σε υποδείξεις</u> και/ή <u>επιδείξεις</u> κατά την <u>επιλογή, οργάνωση</u> και <u>χρήση</u> αντικειμένων.	
Ο	Η επιλογή και χρήση αντικειμένων από το παιδί είναι αποδιοργανωμένη. Το παιδί δεν παρουσιάζει προσανατολισμό προς τη χρήση αντικειμένων.	

Όταν δεν υπάρχει δήλωση κριτηρίων που να περιγράφει καλύτερα το παιδί

Σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορεί να μην υπάρχει κατάλληλη δήλωση κριτηρίων που να περιγράφει επαρκώς ένα παιδί. Σε αυτή την περίπτωση, ο επαγγελματίας θα πρέπει να εξετάσει τον ορισμό του στοιχείου και να καθορίσει εάν η συμμετοχή του παιδιού ενθαρρύνεται, ρυθμίζεται, γίνεται εμπόδιο ή οδηγεί σε αποκλεισμό. Οι επαγγελματίες μπορεί επίσης να διαπιστώσουν ότι τα επιπλέον παραδείγματα που παρέχονται για κάθε κατηγορία αξιολόγησης στην ενότητα «Διευρυμένα Κριτήρια Αντικειμένου» στο Παράρτημα Α του εγχειριδίου βοηθούν στη λήψη της καταλληλότερης απόφασης βαθμολόγησης. Ο επαγγελματίας θα πρέπει να αποδώσει την πιο κατάλληλη βαθμολογία και να τεκμηριώσει στο πεδίο σχολίων τον λόγο της επιλογής αυτής.

Βαθμολόγηση των στοιχείων της ενότητας Περιβάλλοντος

Κατά τη βαθμολόγηση των στοιχείων του περιβάλλοντος, οι επαγγελματίες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την κλίμακα αξιολόγησης του περιβάλλοντος και να θυμούνται ότι η βαθμολογία **αντανακλά τον βαθμό στον οποίο το περιβάλλον επηρεάζει τη συμμετοχή του παιδιού**. Ο επαγγελματίας δεν αξιολογεί την ανταπόκριση του παιδιού στο περιβάλλον. Οι επαγγελματίες μπορούν να επιλέξουν

να αξιολογήσουν την ενότητα του περιβάλλοντος με δύο τρόπους:

- να αξιολογήσουν το περιβάλλον του παιδιού «γενικά», ή
- να αξιολογήσουν ένα συγκεκριμένο περιβαλλοντικό πλαίσιο.

Οι επαγγελματίες που εργάζονται σε κοινοτικές υπηρεσίες αποκατάστασης μπορεί να επιλέξουν να αξιολογήσουν το περιβάλλον συνολικά, λαμβάνοντας υπόψη το σπίτι και την κοινότητα/γειτονιά του παιδιού. Αντίθετα, οι επαγγελματίες που εργάζονται σε σχολικό ή νοσοκομειακό πλαίσιο μπορεί να βρουν πιο χρήσιμη την αξιολόγηση μόνο του αντίκτυπου που έχει το σχολικό ή νοσοκομειακό περιβάλλον στη συμμετοχή του παιδιού. Η απόφαση αυτή εναπόκειται στον επαγγελματία και πρέπει να καθοδηγείται από τις μοναδικές ανάγκες και συνθήκες κάθε παιδιού. Ο επαγγελματίας θα πρέπει να δηλώνει στην ενότητα του περιβάλλοντος ποιο πλαίσιο λήφθηκε υπόψη κατά την αξιολόγηση.

Όπως και στις υπόλοιπες ενότητες, κάθε στοιχείο του περιβάλλοντος συνοδεύεται από ορισμό, δήλωση κριτηρίων και παραδείγματα στην ενότητα «Διευρυμένα Κριτήρια Αντικειμένου». Οι επαγγελματίες θα πρέπει να εφαρμόζουν την ίδια διαδικασία συλλογισμού που έχει ήδη περιγραφεί και απεικονιστεί στο διάγραμμα ροής χορήγησης και βαθμολόγησης του ΣΠΕΠ, ώστε να επιλέγουν την

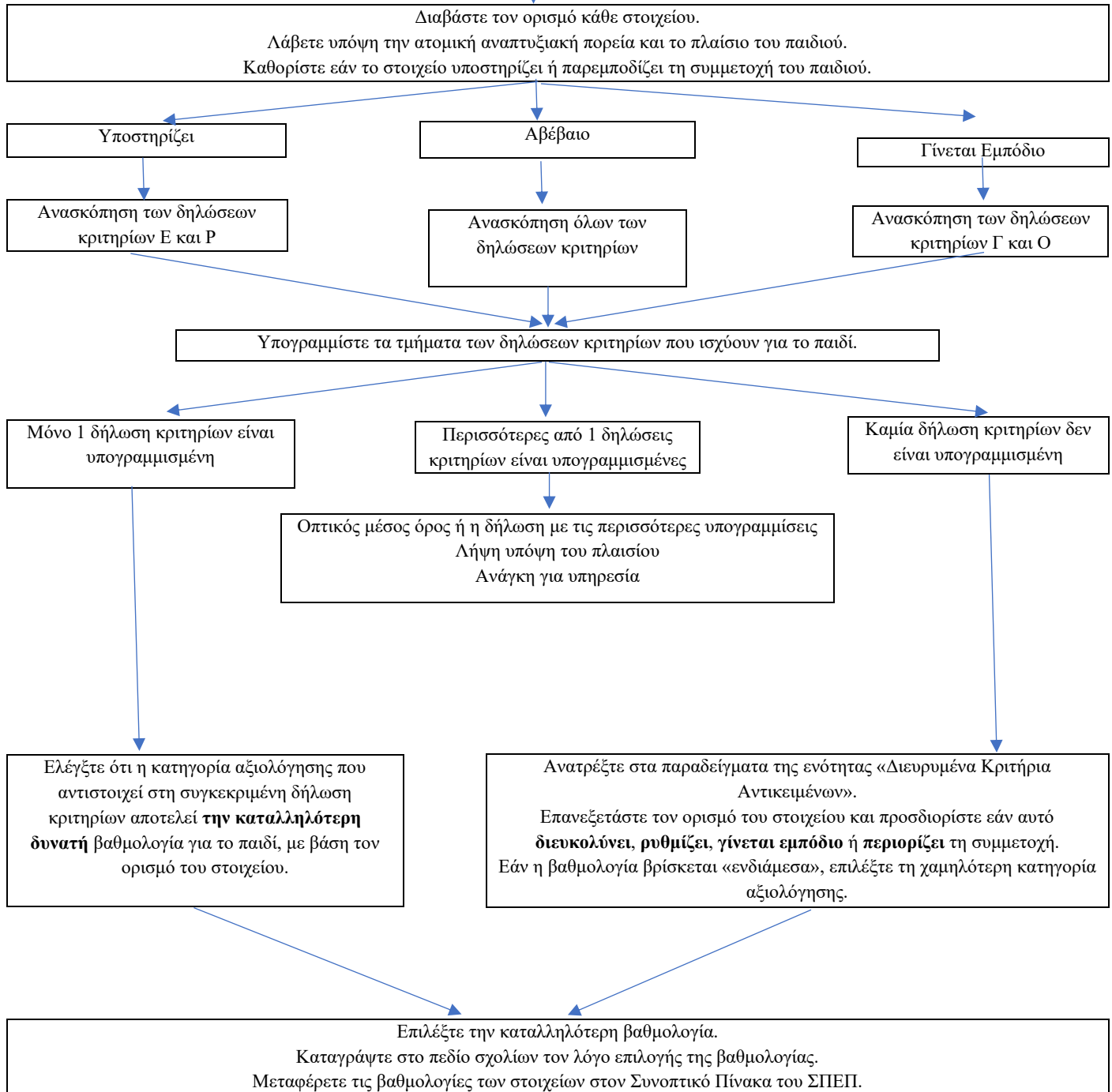
καταλληλότερη βαθμολογία για κάθε περιβαλλοντικό
στοιχείο

Διάγραμμα ροής χορήγησης και βαθμολόγησης ΣΠΕΠ

Χορήγηση του ΣΠΕΠ

Συλλέξτε πληροφορίες μέσω παρατήρησης, συνεντεύξεων με γονείς/επαγγελματίες/παιδί, εντύπου αναφοράς γονέα, ανασκόπησης φακέλων και άλλων αξιολογητικών εργαλείων.

Βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ



Επίδραση του Πολιτισμού και της Ατομικής Αναπτυξιακής Πορείας του Παιδιού στις Βαθμολογίες του ΣΠΕΠ

Οι επαγγελματίες θα πρέπει πάντοτε να λαμβάνουν υπόψη την «ατομική αναπτυξιακή πορεία» κάθε παιδιού κατά τη βαθμολόγηση κάθε στοιχείου. Ο προσδιορισμός του κατά πόσο η απόδοση του παιδιού σε ένα στοιχείο υποστηρίζει ή παρεμποδίζει τη συμμετοχή θα πρέπει να βασίζεται στις δυνατότητές του ως ενός μοναδικού «όντος που συμμετέχει σε έργα». Εάν ο επαγγελματίας εκτιμά ότι το παιδί έχει τη δυνατότητα να αποδώσει καλύτερα στο μέλλον, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία του, τις δυσκολίες του, τις προηγούμενες εμπειρίες ζωής και το περιβαλλοντικό του πλαίσιο, τότε θα πρέπει να εξετάζεται η απόδοση χαμηλότερης βαθμολογίας. Αντίθετα, εάν θεωρεί ότι η απόδοση του παιδιού αντανάκλα τη μέγιστη δυνατή ικανότητά του, τότε θα πρέπει να εξετάζεται η απόδοση υψηλότερης βαθμολογίας. Για παράδειγμα, ένα παιδί με νοητική αναπηρία μπορεί να μην διαθέτει δεξιότητες επεξεργασίας στο ίδιο επίπεδο με συνομηλίκους χωρίς αναπηρία. Ωστόσο, εάν οι δεξιότητες αυτές του επιτρέπουν να συμμετέχει σε δραστηριότητες που επιθυμεί και χρειάζεται να εκτελεί, τότε οι δεξιότητες επεξεργασίας μπορεί να διευκολύνουν ή να ρυθμίζουν τη συμμετοχή. Συνεπώς, το ΣΠΕΠ απαιτεί από τον επαγγελματία όχι μόνο να είναι εξοικειωμένος με τους

αναπτυξιακούς παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργική απόδοση, αλλά και να ασκεί επαγγελματική κρίση σχετικά με το πώς αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν τη βαθμολόγηση των στοιχείων του ΣΠΕΠ.

Ένα τελευταίο και σημαντικό ζήτημα κατά τη λήψη απόφασης για τη βαθμολόγηση οποιουδήποτε στοιχείου είναι η εξέταση των προσδοκιών που υπάρχουν για το παιδί ως «ον που συμμετέχει σε έργα», με βάση τον πολιτισμό και το πολιτισμικό πλαίσιο του ίδιου και της οικογένειάς του. Η δομή του ΣΠΕΠ απαιτεί από τον επαγγελματία να αξιολογεί τι θεωρείται προσαρμοστικό και κατάλληλο μέσα στο πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ανήκει το παιδί. Το σημαντικότερο ζήτημα σε σχέση με την πολιτισμική ευαισθησία είναι η αποφυγή επιβολής προσωπικών πολιτισμικών αντιλήψεων κατά τη διαδικασία αξιολόγησης. Ο επαγγελματίας οφείλει να αναπτύξει κατανόηση των πολιτισμικών οπτικών που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά και οι οικογένειές τους αντιλαμβάνονται τη ζωή τους.

Βιβλιογραφία

Parkinson, S., Forsyth, K., & Kielhofner, G. (2006). *The Model of Human Occupation Screening Tool (version 2.0)*. Authors

Κεφάλαιο Τέσσερα:

ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΣΠΕΠ

Οι αξιολογήσεις του ΣΠΕΠ παρέχουν μια συνολική εικόνα της συμμετοχής του παιδιού στο έργο και αναδεικνύουν τα δυνατά σημεία και τις δυσκολίες που υποκρύπτονται στη λειτουργική του απόδοση. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων του ΣΠΕΠ θα πρέπει να στοχεύει στην απάντηση των ακόλουθων ερωτημάτων:

1. Υπάρχουν πτυχές της απόδοσης του παιδιού στο έργο που απαιτούν περαιτέρω αξιολόγηση;
2. Ποιες πτυχές της βούλησης, της συνήθειας, των δεξιοτήτων εκτέλεσης και/ή του περιβάλλοντος πρέπει να αντιμετωπιστούν κατά τη διαδικασία παρέμβασης, ώστε να διευκολυνθεί μεγαλύτερη συμμετοχή στο έργο;
3. Ποιες πτυχές της βούλησης, της συνήθειας, των δεξιοτήτων εκτέλεσης και/ή του περιβάλλοντος αναμένεται να υποστηρίξουν τη διαδικασία της παρέμβασης;
4. Πώς θα μεταβληθούν η βούληση, η συνήθεια, οι δεξιότητες εκτέλεσης και/ή το περιβάλλον του παιδιού ως αποτέλεσμα της παρέμβασης;

Οι απαντήσεις σε αυτά τα ερωτήματα συμβάλλουν στη διαμόρφωση του εργοθεραπευτικού προφίλ του παιδιού (ΑΟΤΑ, 2002). Η περιγραφή της τρέχουσας συμμετοχής, των δυνατών σημείων και των δυσκολιών του παιδιού αποτελεί ουσιαστικό μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης, καθώς επηρεάζει τους στόχους και τις δραστηριότητες της παρέμβασης.

Υπολογισμός Συνολικών Βαθμολογιών στο ΣΠΕΠ

Οι κατηγορίες της κλίμακας ΕΡΓΟ του ΣΠΕΠ είναι διατεταγμένες και αντιπροσωπεύουν ένα συνεχές, το οποίο αποτυπώνει τον βαθμό στον οποίο οι παράγοντες του παιδιού και του περιβάλλοντος υποστηρίζουν ή παρεμποδίζουν τη συμμετοχή. Το θεωρητικό αυτό

συνεχές επιτρέπει στους επαγγελματίες να συγκρίνουν αν ένα στοιχείο με αξιολόγηση «Ρυθμίζει» θεωρείται πιο υποστηρικτικό για τη συμμετοχή στο έργο σε σχέση με μια βαθμολογία «Γίνεται εμπόδιο». Επίσης, επιτρέπει να διαπιστωθεί βελτίωση όταν μια αξιολόγηση μεταβάλλεται από «Γίνεται εμπόδιο» σε «Ρυθμίζει».

Οι επαγγελματίες συχνά βρίσκουν χρήσιμη τη χρήση αριθμητικών τιμών για την περιγραφή της πορείας αλλαγής προς γονείς ή άλλους επαγγελματίες. Για τον λόγο αυτό, το έντυπο «Φόρμα Συνολικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ» επιτρέπει τον υπολογισμό συνολικών βαθμολογιών ανά ενότητα και συνολικά για κάθε εφαρμογή του εργαλείου. Οι συνολικές αυτές βαθμολογίες δεν αποτελούν τυποποιημένα σκορ, αλλά χρησιμοποιούνται για σύγκριση μεταξύ ενότητων και για την περιγραφή της πορείας αλλαγής κατά την επαναξιολόγηση. Σημειώνεται ότι η ενότητα του περιβάλλοντος δεν θα πρέπει να συγκρίνεται με τις υπόλοιπες, καθώς περιλαμβάνει 5 στοιχεία, ενώ οι άλλες ενότητες περιλαμβάνουν 4. **Η χρήση του εντύπου συνολικών βαθμολογιών είναι προαιρετική.** Η «Φόρμα Συνολικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ» περιγράφει μια διαδικασία τεσσάρων βημάτων για τον υπολογισμό των επιμέρους και συνολικών σκορ.

Υπολογισμός Βαθμολογίας Ενότητας

1. Ξεκινήστε μεταφέροντας τα βασικά στοιχεία του παιδιού και τις βαθμολογίες από τη ««Φόρμα συνοπτικής βαθμολόγησης του ΣΠΕΠ»» στη «Φόρμα Συνολικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ». Έμπειροι επαγγελματίες μπορούν να καταγράψουν απευθείας τις βαθμολογίες στο δεύτερο έντυπο.
2. Για κάθε στοιχείο, μετατρέψτε τη βαθμολογία σε αριθμητική τιμή. Το Ε = 4, το Ρ = 3, το Γ = 2 και το Ο = 1
3. Αθροίστε τις τιμές για να προκύψει η συνολική βαθμολογία της ενότητας.

Δεν πρέπει να υπολογίζεται συνολική βαθμολογία ενότητας όταν υπάρχει στοιχείο που δεν έχει βαθμολογηθεί.

Όταν στην ενότητα υπάρχει στοιχείο που δεν έχει βαθμολογηθεί ή λείπει, κατά την επαναξιολόγηση, η συνολική βαθμολογία μπορεί να εμφανιστεί τεχνητά αυξημένη εάν όλα τα στοιχεία βαθμολογηθούν.

Στο παράδειγμα του Σχήματος 1 για την ενότητα της βούλησης, το στοιχείο «Διερεύνηση» αξιολογήθηκε ως «Ρ» (3), τα επόμενα δύο στοιχεία ως «Γ» (2) και το τελευταίο στοιχείο «Απόκριση στην πρόκληση» ως «Ο» (1). Το άθροισμα αυτών των τιμών οδήγησε σε συνολική βαθμολογία 8 για την ενότητα της βούλησης.

Σχήμα 1: Υπολογισμός Συνολικής Βαθμολογίας Ενότητας (Απόσπασμα από τη Φόρμα Συνολικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ)

Βούληση				
Διερεύνηση	Ευχαρίστηση	Προτιμήσεις	Αντίδραση στην πρόκληση	
Ε Ⓟ Γ Ο	Ε Ρ Ⓛ Ο	Ε Ρ Ⓛ Ο	Ε Ρ Γ Ⓞ	← Βαθμολογίες ενότητας Βούλησης
3	2	2	1	← Τιμές βαθμολογιών
Συνολική βαθμολογία ενότητας Βούλησης: <u>8</u>				← $3 + 2 + 2 + 1 = 8$ συνολική βαθμολογία Βούλησης

Σχήμα 2: Υπολογισμός Συνολικής Βαθμολογίας ΣΠΕΠ

Βούληση Συνολική βαθμολογία: <u>8</u>	Συνήθειες Συνολική βαθμολογία: <u>7</u>	Δεξιότητες Ε/Α Συνολική βαθμολογία: <u>8</u>	Δεξιότητες Επεξεργασίας Συνολική βαθμολογία: <u>10</u>	Κινητικές Δεξιότητες Συνολική βαθμολογία: <u>12</u>	Περιβάλλον Συνολική βαθμολογία: <u>12</u>
Συνολική βαθμολογία ΣΠΕΠ: <u>57</u>					

Υπολογισμός της Συνολικής Βαθμολογίας

Ο υπολογισμός της συνολικής βαθμολογίας αποτελεί το τέταρτο βήμα στη «Φόρμα Συνολικής Βαθμολόγησης ΣΠΕΠ».

1. Αθροίστε τις συνολικές βαθμολογίες των επιμέρους ενοτήτων.
2. Καταγράψτε το αποτέλεσμα στο πεδίο «Συνολική Βαθμολογία ΣΠΕΠ» στο κάτω μέρος της σελίδας.

Η συνολική βαθμολογία ΣΠΕΠ υπολογίζεται μόνο όταν έχουν βαθμολογηθεί όλα τα στοιχεία.

Εάν κατά την αρχική αξιολόγηση κάποια στοιχεία δεν έχουν βαθμολογηθεί, τότε η συνολική βαθμολογία μπορεί να εμφανιστεί τεχνητά αυξημένη όταν, σε επαναξιολόγηση ή τελική αξιολόγηση, έχουν βαθμολογηθεί όλα τα στοιχεία. Στο παράδειγμα του Σχήματος 2, η συνολική βαθμολογία της αρχικής αξιολόγησης είναι 57 και προκύπτει από την άθροιση κάθε στοιχείου.

Χρήση της Θεωρίας ΜΟΗΟ για την Ερμηνεία των Βαθμολογιών του ΣΠΕΠ

Η θεωρία μπορεί να βοηθήσει τους επαγγελματίες να περιγράψουν το νόημα των αξιολογήσεων του ΣΠΕΠ, καθώς το εργαλείο βασίζεται στο Μοντέλο Ανθρώπινου Έργου (ΜΟΗΟ). Το ΜΟΗΟ συμβάλλει στην κατανόηση του πώς και γιατί συγκεκριμένοι παράγοντες που αξιολογούνται μέσω του ΣΠΕΠ επηρεάζουν τη συμμετοχή στο έργο. Για παράδειγμα, το ΣΠΕΠ αναδεικνύει την αίσθηση προσωπικής αποτελεσματικότητας του παιδιού μέσω στοιχείων όπως «Διερεύνηση», «Εκφραση ευχαρίστησης» και «Απόκριση στην πρόκληση». Χαμηλές βαθμολογίες σε αυτά τα στοιχεία ενδέχεται να υποδηλώνουν χαμηλή αίσθηση προσωπικής αποτελεσματικότητας. Σύμφωνα με τη θεωρία ΜΟΗΟ, τα παιδιά που αισθάνονται αναποτελεσματικά τείνουν να αποφεύγουν τη συμμετοχή σε δραστηριότητες. Επιπλέον, η θεωρία υποστηρίζει ότι οι επαγγελματίες μπορούν να ενισχύσουν το αίσθημα αποτελεσματικότητας του παιδιού, σχεδιάζοντας δραστηριότητες παρέμβασης που του επιτρέπουν να επιτυγχάνει. Με αυτόν τον τρόπο, η θεωρία συμβάλλει στην ερμηνεία των αξιολογήσεων του ΣΠΕΠ και στις επιπτώσεις τους για τον σχεδιασμό της παρέμβασης. Οι επαγγελματίες μπορούν να ανατρέξουν στο Κεφάλαιο 2 του εγχειριδίου για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με

τη σύνδεση των στοιχείων του ΣΠΕΠ με τη θεωρία ΜΟΗΟ, ενώ συνιστάται και η εξοικείωση με το σχετικό σύγγραμμα (Kielhofner, 2008).

Αναφορά της Ανάλυσης Δυνατών Σημείων και Δυσκολιών

Είναι σημαντικό να καταγράφεται ανάλυση των δυνατών σημείων και των δυσκολιών του παιδιού στο «Φόρμα Συνοπτικής βαθμολόγησης ΣΠΕΠ». Υπάρχουν δύο τρόποι παρουσίασης αυτής της ανάλυσης:

- Περιγραφή της απόδοσης σε συγκεκριμένα στοιχεία του ΣΠΕΠ
- Σύγκριση της απόδοσης μεταξύ διαφορετικών ενοτήτων του ΣΠΕΠ

Περιγραφή Απόδοσης σε Συγκεκριμένο Στοιχείο ΣΠΕΠ

Ο πρώτος τρόπος να μιλήσουμε για δυνατά σημεία και δυσκολίες του παιδιού, είναι η εστίαση σε συγκεκριμένα στοιχεία του ΣΠΕΠ (βλ. σχήμα 3). Ο επαγγελματίας μπορεί αρχικά να επιθυμεί να επικεντρωθεί στα στοιχεία με τις υψηλότερες βαθμολογίες, καθώς αυτά αποτελούν παράγοντες που μπορούν να υποστηρίξουν τη διαδικασία της παρέμβασης. Στη συνέχεια, ο επαγγελματίας θα πρέπει να δώσει έμφαση στα στοιχεία με τις χαμηλότερες βαθμολογίες, καθώς αυτά αποτελούν τους παράγοντες που περιορίζουν περισσότερο τη συμμετοχή στο έργο.

Οι δηλώσεις κριτηρίων μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη σύνταξη της έκθεσης αξιολόγησης, βασισμένη στο ΣΠΕΠ. Οι δηλώσεις κριτηρίων βοηθούν στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο κάθε στοιχείο του ΣΠΕΠ επηρεάζει τη συμμετοχή του παιδιού, καθώς και του πώς η παρέμβαση στη βούληση, στη συνήθεια, στις δεξιότητες και στο περιβάλλον μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των εργοθεραπευτικών στόχων του. Οι δηλώσεις κριτηρίων μπορούν να προσαρμοστούν ώστε να αντικατοπτρίζουν τη μοναδική κατάσταση κάθε παιδιού, ενσωματώνοντας τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά την αξιολόγηση.

Για παράδειγμα, ένα παιδί έλαβε βαθμολογία «Ο» στο στοιχείο «Ρουτίνες». Ο επαγγελματίας διαμόρφωσε τη δήλωση κριτηρίων στην τελική έκθεση ως εξής:

«Η Τasha δεν επιδεικνύει επίγνωση της ακολουθίας και της δομής των καθημερινών ρουτινών και δεν προβλέπει ούτε ξεκινά δραστηριότητες ρουτίνας»

ωστόσο, συνεργάζεται και ανταποκρίνεται σε φυσικές καθοδηγήσεις για να ολοκληρώσει μια ρουτίνα.»

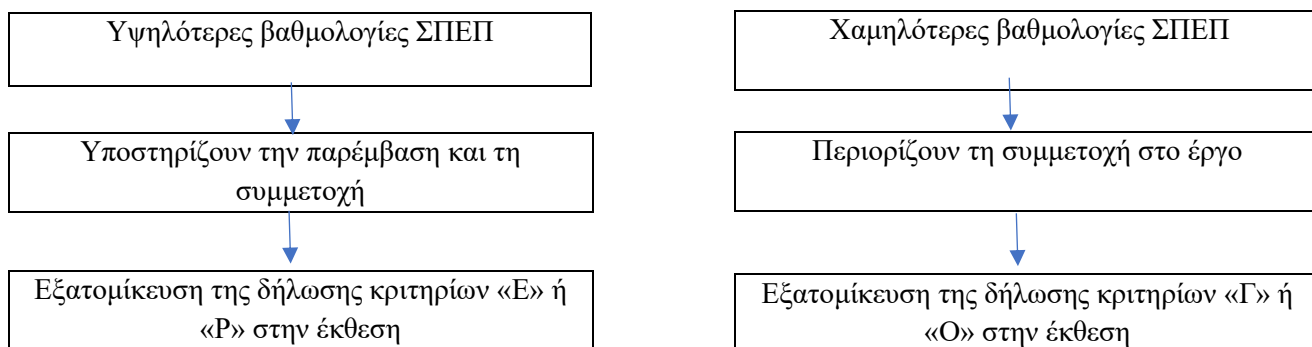
Σύγκριση Απόδοσης μεταξύ Διαφορετικών Ενοτήτων ΣΠΕΠ

Ένας δεύτερος τρόπος είναι η σύγκριση των συνολικών βαθμολογιών μεταξύ των ενοτήτων (βλ. σχήμα 4). Οι συνολικές βαθμολογίες των ενοτήτων βούληση, συνήθεια, δεξιότητες επικοινωνίας/αλληλεπίδρασης, κινητικές δεξιότητες και δεξιότητες επεξεργασίας

μπορούν να συγκριθούν μεταξύ τους, ώστε να εντοπιστούν περιοχές σχετικής ισχύος ή δυσκολίας.

Η ενότητα του περιβάλλοντος **δεν θα πρέπει** να συγκρίνεται με τις υπόλοιπες, καθώς περιλαμβάνει ένα επιπλέον στοιχείο από τις άλλες ενότητες. Επιπλέον, ενότητες με ελλιπή ή μη βαθμολογημένα στοιχεία δεν θα πρέπει να αθροίζονται ούτε να συγκρίνονται με άλλες ενότητες. Λάβετε υπόψη το παρακάτω παράδειγμα παιδιού που σκοράρει διαφορετικά σε δύο συνολικές βαθμολογίες ενοτήτων. Ένα παιδί που έχει

Σχήμα 3: Περιγραφή της απόδοσης σε συγκεκριμένα στοιχεία του ΣΠΕΠ



συνολική βαθμολογία 13 στην ενότητα «Δεξιότητες Επικοινωνίας και Αλληλεπίδρασης» και 9 στην ενότητα «Συνήθεια» είναι πιο πιθανό να υποστηρίζεται από τις δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης. Ο επαγγελματίας μπορεί να περιγράψει περαιτέρω τη διαφορά μεταξύ των συνολικών βαθμολογιών των ενοτήτων, αξιοποιώντας πληροφορίες που συλλέχθηκαν κατά τη χορήγηση του ΣΠΕΠ, ως εξής:

«Η ικανότητα του Γιαν να εκφράζει τις ανάγκες και τις επιθυμίες του μέσω μη λεκτικής επικοινωνίας και τροποποιημένης νοηματικής γλώσσας υποστηρίζει τη συμμετοχή του τόσο σε εκπαιδευτικές όσο και σε κοινωνικές δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Το συγκεκριμένο δυνατό σημείο μπορεί να αξιοποιηθεί για την ενίσχυση της εμπλοκής του σε ρουτίνες και μεταβάσεις, τομέα στον οποίο παρουσιάζει δυσκολίες και ο οποίος προς το παρόν περιορίζει τη συμμετοχή του. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να καθιερώσει σταθερές ρουτίνες στην τάξη και να υποστηρίζει τη

συμμετοχή του Γιαν σε αυτές, παρέχοντας οπτικά ερεθίσματα μέσω εκφράσεων προσώπου, χειρονομιών και τροποποιημένων σημείων.»

Το Κεφάλαιο 5 παρουσιάζει τον τρόπο με τον οποίο οι αξιολογήσεις του ΣΠΕΠ μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τον καθορισμό στόχων και τον σχεδιασμό παρεμβάσεων.

Χρήση άλλων αξιολογήσεων βασισμένων στο ΜΟΗΟ μαζί με το ΣΠΕΠ

Άλλες αξιολογήσεις που βασίζονται στο ΜΟΗΟ μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την πληρέστερη κατανόηση των δυνατών σημείων ή των δυσκολιών ενός παιδιού στους τομείς της βούλησης, της συνήθειας, των δεξιοτήτων ή του περιβάλλοντος. Οι επαγγελματίες μπορούν να χρησιμοποιήσουν αξιολογήσεις ΜΟΗΟ σε συνδυασμό με το ΣΠΕΠ με δύο τρόπους:

- Πριν από τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ, για τη συλλογή πληροφοριών που θα συμβάλουν στην τεκμηρίωση των αξιολογήσεων του ΣΠΕΠ

Για παράδειγμα, ένας επαγγελματίας μπορεί να χρησιμοποιήσει το Pediatric Volitional Questionnaire για να συλλέξει πληροφορίες σχετικά με τη βούληση του παιδιού και την επίδραση του περιβάλλοντος σε αυτήν, προκειμένου να αξιολογήσει την ενότητα της βούλησης στο ΣΠΕΠ.

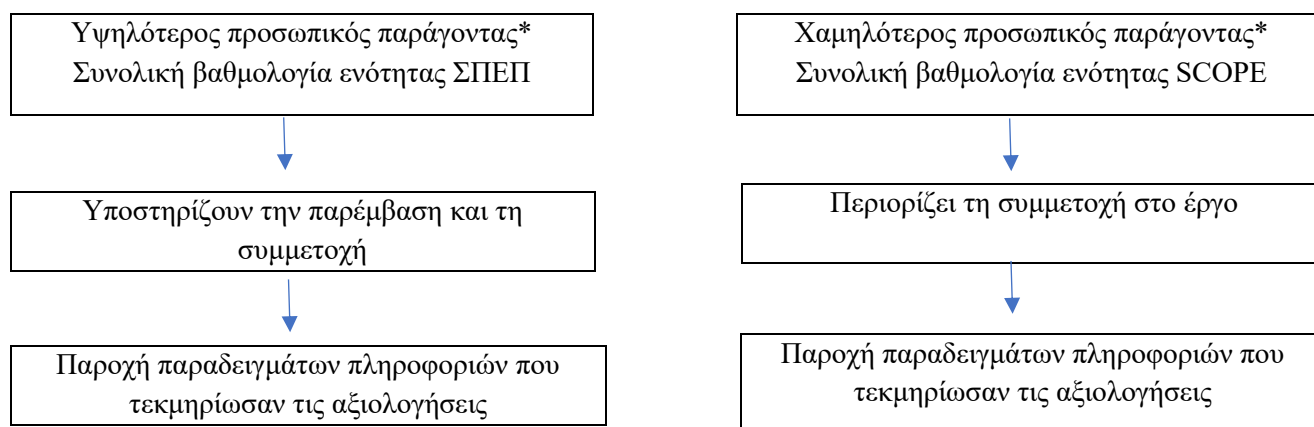
- Μετά τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ, για περαιτέρω διερεύνηση προσωπικών ή περιβαλλοντικών παραγόντων που παρεμποδίζουν περισσότερο τη συμμετοχή, όπως αυτοί αναδεικνύονται από τις αξιολογήσεις του ΣΠΕΠ.

Για παράδειγμα, εάν ένα παιδί λάβει τη χαμηλότερη συνολική βαθμολογία στην ενότητα «Δεξιότητες Επικοινωνίας και Αλληλεπίδρασης», ο επαγγελματίας μπορεί στη συνέχεια να χρησιμοποιήσει το ACIS, ώστε

να κατανοήσει καλύτερα το τρέχον επίπεδο δεξιοτήτων του παιδιού.

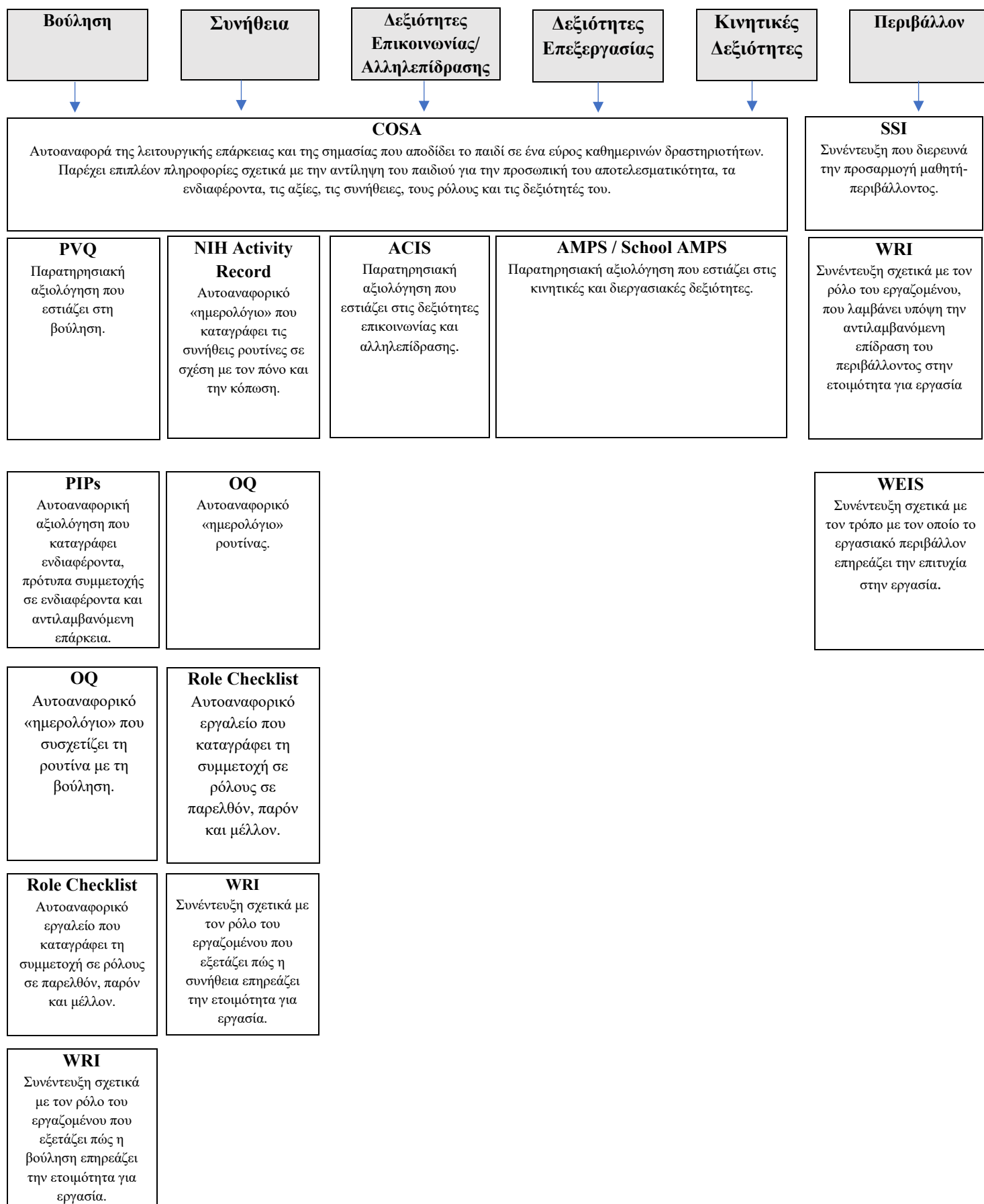
Το Σχήμα 5 παρουσιάζει αξιολογήσεις ΜΟΗΟ που αντιστοιχούν σε κάθε ενότητα του ΣΠΕΠ και μπορεί να είναι κατάλληλες για χρήση σε παιδιατρικά πλαίσια. Ο Πίνακας 1 παρέχει πληροφορίες σχετικά με τον σκοπό κάθε αξιολόγησης και περιγράφει τις απαιτήσεις που τίθενται στα παιδιά και στους εφήβους κατά τη διαδικασία χορήγησης. Παρόλο που παρέχονται ηλικιακά όρια, αυτά θα πρέπει να χρησιμοποιούνται ως γενικές κατευθυντήριες γραμμές. Τελικά, ο επαγγελματίας είναι υπεύθυνος να κρίνει την καταλληλότητα των αξιολογήσεων, με βάση τις ανάγκες του παιδιού και την ικανότητά του να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της διαδικασίας αξιολόγησης.

Σχήμα 4: Περιγραφή της απόδοσης σε διαφορετικές ενότητες του ΣΠΕΠ



*Οι προσωπικοί παράγοντες αξιολογούνται στις ενότητες της βούλησης, της συνήθειας και των δεξιοτήτων. Οι συνολικές βαθμολογίες αυτών των ενότητων μπορούν να συγκριθούν μεταξύ τους, όταν έχουν βαθμολογηθεί όλα τα στοιχεία.

Σχήμα 5: Άλλες αξιολογήσεις βασισμένες στο ΜΟΗΟ



Πίνακας 1: Περιγραφή άλλων αξιολογήσεων βασισμένων στο ΜΟΗΟ

Αξιολόγηση	Μέθοδος Χορήγησης	Σκοπός	Ηλικιακό Εύρος	Απαιτήσεις από το παιδί
Assessment of Communication and Interaction Skills (ACIS)	Παρατήρηση	Αξιολογεί τις δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης που επιδεικνύει το παιδί κατά τη συμμετοχή σε μια δραστηριότητα	Έφηβοι (μπορεί να είναι κατάλληλο και για παιδιά με βασικές δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης)	Συμμετοχή σε κοινωνική αλληλεπίδραση
Assessment of Motor and Process Skills / School AMPS	Παρατήρηση	Αξιολογεί τις κινητικές δεξιότητες και δεξιότητες επεξεργασίας που επιδεικνύει το παιδί κατά τη συμμετοχή σε μια δραστηριότητα	4 ετών και άνω	Εκτέλεση μιας δραστηριότητας (από απλή έως σύνθετη)
Child Occupational Self Assessment (COSA)	Αυτοαναφορική αξιολόγηση	Αξιολογεί τη λειτουργική επάρκεια του παιδιού σε ποικιλία καθημερινών δραστηριοτήτων και τη σημασία αυτών των δραστηριοτήτων. Συμμετέχει το παιδί στον καθορισμό στόχων παρέμβασης	8–13 ετών (μπορεί να είναι κατάλληλο και για μικρότερα ή μεγαλύτερα παιδιά)	Συγκέντρωση, κατανόηση γραπτών ή προφορικών εννοιών, έκφραση σκέψεων, γραφή (με υποστήριξη αν χρειάζεται)
NIH Activity Record	Αυτοαναφορικό ημερολόγιο χρόνου	Καταγράφει σε διαστήματα μισής ώρας πληροφορίες σχετικά με την αντίληψη ικανότητας, αξίας, ευχαρίστησης, δυσκολίας και πόνου κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων	Έφηβοι	Συγκέντρωση, ανάγνωση και γραφή (με υποστήριξη αν χρειάζεται)
Occupational Questionnaire (OQ)	Αυτοαναφορικό ημερολόγιο χρόνου	Καταγράφει σε διαστήματα μισής ώρας πληροφορίες σχετικά με την αντιλαμβανόμενη ικανότητα, αξία και ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων	Έφηβοι	Συγκέντρωση, ανάγνωση και γραφή (με υποστήριξη αν χρειάζεται)

Αξιολόγηση	Μέθοδος Χορήγησης	Σκοπός	Ηλικιακό Εύρος	Απαιτήσεις από το παιδί
Pediatric Interest Profiles (PIPs)	Αυτοαναφορική αξιολόγηση	Περιλαμβάνει τρία σύνολα ερωτήσεων και κλιμάκων κατάλληλα για την ηλικία (με οπτικές ενδείξεις), τα οποία αξιολογούν τη συμμετοχή, το ενδιαφέρον και την αντιλαμβανόμενη επάρκεια σε ποικιλία δραστηριοτήτων παιχνιδιού και ελεύθερου χρόνου.	Ηλικίες 6–21 ετών (Kids Play Profile: 6–9 ετών, Preteen Play Profile: 9–12 ετών, Adolescent Leisure Interest Profile: 12–21 ετών)	Συγκέντρωση, κατανόηση εικόνων/γραπτών/προφορικών εννοιών, έκφραση σκέψεων, γραφή (με υποστήριξη εάν χρειάζεται)
Pediatric Volitional Questionnaire (PVQ)	Παρατήρηση	Αξιολογεί τη βούληση και την επίδραση του περιβάλλοντος στη βούληση.	Ηλικίες 2–6 ετών (μπορεί να είναι κατάλληλο και για μεγαλύτερα παιδιά)	Ελάχιστη αλληλεπίδραση με το περιβάλλον (με υποστήριξη εάν χρειάζεται).
Role Checklist	Αυτοαναφορικό ερωτηματολόγιο	Παρέχει πληροφορίες σχετικά με τη συμμετοχή σε ρόλους στο παρελθόν, στο παρόν και στο μέλλον, καθώς και την αντιλαμβανόμενη αξία αυτών των ρόλων.	Έφηβοι	Συγκέντρωση, ανάγνωση και γραφή (με υποστήριξη εάν χρειάζεται).
School Setting Interview (SSI)	Συνέντευξη	Συλλέγει πληροφορίες σχετικά με την προσαρμογή μαθητή–περιβάλλοντος και εντοπίζει την ανάγκη για προσαρμογές. Συμμετέχει ο μαθητής στον εντοπισμό και στην επίλυση προβλημάτων.	10 ετών και άνω	Απάντηση σε ερωτήσεις, έκφραση σκέψεων (με υποστήριξη εάν χρειάζεται).
Worker Role Interview (WRI)	Συνέντευξη	Αξιολογεί την επίδραση της βούλησης, της συνήθειας και του περιβάλλοντος στην ετοιμότητα για εργασία. Μπορεί να είναι κατάλληλη για εφήβους σε επαγγελματική εκπαίδευση.	Μπορεί να είναι κατάλληλη για μεγαλύτερους εφήβους και νεαρούς ενήλικες.	Απάντηση σε ερωτήσεις συνέντευξης
Work Environment Impact Scale (WEIS)	Συνέντευξη	Αξιολογεί την επίδραση του περιβάλλοντος στη συμμετοχή στον ρόλο του εργαζομένου. Μπορεί να είναι κατάλληλη για εφήβους σε επαγγελματική εκπαίδευση.	Μπορεί να είναι κατάλληλη για μεγαλύτερους εφήβους και νεαρούς ενήλικες.	Απάντηση σε ερωτήσεις συνέντευξης.

Βιβλιογραφία

- American Occupational Therapy Association (2002).
Occupational therapy practice framework:
Domain and process. American Journal of
Occupational Therapy, 56, 609- 639.
- Kielhofner, G. (2008). The model of human occupation:
Theory and application (4th ed.). Baltimore,
MD: Lippincott, Williams, and Wilkins.

Κεφάλαιο Πέντε:

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΣΤΟΧΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΣΠΕΠ

Το εργοθεραπευτικό προφίλ του παιδιού που προκύπτει από το ΣΠΕΠ θα πρέπει να οδηγεί στη διαμόρφωση στόχων παρέμβασης βασισμένων στο έργο και σε ένα αντίστοιχο σχέδιο παρέμβασης (American Occupational Therapy Association, 2002). Αυτό το κεφάλαιο δείχνει πώς μπορείς να χρησιμοποιήσεις το Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ για να διευκολύνεις αυτή τη διαδικασία.

Ο τελικός στόχος των αξιολογήσεων του ΣΠΕΠ είναι η διαμόρφωση στόχων και παρεμβάσεων που υποστηρίζουν τη συμμετοχή του παιδιού στους ρόλους της παιδικής ηλικίας και στα έργα που σχετίζονται με αυτούς. Τα στοιχεία ή οι ενότητες του ΣΠΕΠ που λαμβάνουν τις χαμηλότερες βαθμολογίες είναι παράγοντες που θα πρέπει να αντιμετωπιστούν κατά την παρέμβαση. Για παράδειγμα, ένα παιδί που έχει τη χαμηλότερη συνολική βαθμολογία ενότητας στη βούληση θα πρέπει να έχει ένα σχέδιο παρέμβασης που να στοχεύει στη βούληση και στόχους που να επικεντρώνονται στην ενίσχυσή της. Αντίστοιχα, ένα παιδί του οποίου το περιβάλλον βρέθηκε να γίνεται εμπόδιο στη συμμετοχή θα πρέπει να έχει στόχους παρέμβασης που να εστιάζουν στην τροποποίηση του περιβάλλοντος.

Το Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ

Το Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ περιλαμβάνει τις ακόλουθες πληροφορίες για κάθε στοιχείο του ΣΠΕΠ:

- τον ορισμό του στοιχείου
- ενδεικτικές λέξεις-κλειδιά που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διατύπωση στόχων
- παραδείγματα στόχων
- παραδείγματα στρατηγικών παρέμβασης
- θεωρητική τεκμηρίωση που εξηγεί γιατί και πώς το συγκεκριμένο στοιχείο επηρεάζει τη συμμετοχή
- παραδείγματα δραστηριοτήτων εμπλοκής της οικογένειας.

Το διάγραμμα βρίσκεται στο Παράρτημα Α.

Αντικείμενο ΣΠΕΠ και Ορισμός

Ξεκινήστε τη χρήση του Διαγράμματος Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ εντοπίζοντας τα στοιχεία ή τις ενότητες που έλαβαν τις χαμηλότερες βαθμολογίες στην πρώτη στήλη «Αντικείμενο ΣΠΕΠ». Η δεύτερη στήλη παρέχει τον ορισμό για κάθε στοιχείο. Ο ορισμός αυτός βοηθά τους επαγγελματίες να θυμούνται το νόημα κάθε στοιχείου κατά τη δημιουργία σχετικών σχεδίων παρέμβασης και στόχων.

Λέξεις-Κλειδιά και Παραδείγματα Στόχων

Η τρίτη στήλη του Διαγράμματος Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ, «Keywords», παρέχει μια λίστα από ενδεικτικές λέξεις-κλειδιά που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη δημιουργία στόχων επικεντρωμένων στο έργο και στο παιδί, σχετικών με το συγκεκριμένο στοιχείο του ΣΠΕΠ. Οι λέξεις-κλειδιά αποτελούν μόνο προτάσεις και δεν πρέπει να θεωρούνται ως πλήρης κατάλογος όρων. Η τέταρτη στήλη παρέχει ένα «Παράδειγμα Στόχου» για κάθε στοιχείο, χρησιμοποιώντας μία ή περισσότερες από τις προτεινόμενες λέξεις-κλειδιά (βλ. σχήμα 1). Καθώς τα πλαίσια πρακτικής διαφέρουν ως προς τον τρόπο διατύπωσης στόχων, τα παραδείγματα στόχων παρουσιάζονται με ποικιλία μορφών.

Για παράδειγμα, ένας επαγγελματίας ολοκλήρωσε το ΣΠΕΠ με ένα παιδί και η χαμηλότερη συνολική βαθμολογία ενότητας ήταν στον τομέα των δεξιοτήτων επεξεργασίας. Σε αυτόν τον τομέα, η περιορισμένη ικανότητα του παιδιού να σχεδιάζει και να λαμβάνει αποφάσεις περιόριζε τη συμμετοχή του στο έργο. Ο επαγγελματίας χρησιμοποίησε τις λέξεις-κλειδιά που αναφέρονται για το στοιχείο «Σχεδιασμός και Λήψη Αποφάσεων» για να δημιουργήσει έναν στόχο που να αφορά αυτή τη δεξιότητα επεξεργασίας. Ο στόχος «Ο Samuel θα επιλέγει και θα ολοκληρώνει μια δραστηριότητα τριών βημάτων με ελάχιστες λεκτικές υποδείξεις» χρησιμοποιεί τη λέξη-κλειδί «ολοκληρώνει» για να εστιάσει στη δεξιότητα του σχεδιασμού και της υλοποίησης αποφάσεων.

Για επιπλέον παραδείγματα σχετικά με το πώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι λέξεις-κλειδιά για τη διατύπωση

στόχων παρέμβασης, μπορείτε να ανατρέξετε στις μελέτες περίπτωσης του Κεφαλαίου 9

Σχήμα 1: Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ: Απόσπασμα για το στοιχείο «Σχεδιάζει και Λαμβάνει Αποφάσεις»

Στοιχείο ΣΠΕΠ	Ορισμός ΣΠΕΠ	Λέξεις-κλειδιά	Παράδειγμα στόχου	Στρατηγικές παρέμβασης	Θεωρητική τεκμηρίωση	Εμπλοκή οικογένειας
Σχεδιασμός και Λήψη Αποφάσεων	Το παιδί είναι ικανό να αξιολογεί εναλλακτικές επιλογές, να αποφασίζει ένα σχέδιο και να συγκεντρώνει ώστε να το υλοποιεί.	● Ακολουθεί μέχρι τέλους ● σχεδιάζει ● συγκεντρώνει (διατηρεί τη συγκέντρωση), ● αποφασίζει ● δεσμεύεται ● ολοκληρώνει	● Το παιδί θα καταρτίζει και θα ακολουθεί ένα σχέδιο τριών βημάτων για την ολοκλήρωση μιας απαιτούμενης δραστηριότητας μέσα σε 6 εβδομάδες	● Ζητήστε από το παιδί να σχεδιάσει μια διαδρομή με εμπόδια πέντε βημάτων για να την ολοκληρώσει μια ομάδα κατά τη διάρκεια της θεραπείας	Η ικανότητα του παιδιού να αξιολογεί και να αποφασίζει σχέδια δράσης και να τα υλοποιεί: ● διευκολύνει την εμπλοκή του σε δραστηριότητες με κατεύθυνση από το ίδιο το παιδί	● Υποστηρίζετε το παιδί να ετοιμάζει την τσάντα του για το σχολείο από το προηγούμενο βράδυ, ώστε να αποφεύγεται η βιασύνη το πρωί

Στρατηγικές Παρέμβασης

Αφού δημιουργηθούν οι στόχοι για τη θεραπεία, οι επαγγελματίες πρέπει να αποφασίσουν σε ποιες δραστηριότητες χρειάζεται να εμπλακεί το παιδί στο πλαίσιο της παρέμβασης, ώστε να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι και να επέλθει αλλαγή στη συμμετοχή. Οι δραστηριότητες αυτές μπορεί να πραγματοποιούνται στη θεραπεία, στην τάξη του παιδιού ή στην κοινότητα. Το Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ παρέχει παραδείγματα «Στρατηγικών Παρέμβασης» που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την υποστήριξη της προόδου προς την επίτευξη των στόχων.

Ένα από τα πλεονεκτήματα του ΣΠΕΠ είναι η ικανότητά του να εντοπίζει δυνατά σημεία που μπορούν να αξιοποιηθούν για την ενίσχυση της εμπλοκής και της επίτευξης στόχων. Για παράδειγμα, το ΣΠΕΠ μπορεί να επιβεβαιώσει ότι οι δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης ενός παιδιού αποτελούν δυνατό σημείο που υποστηρίζει τη συμμετοχή. Ο επαγγελματίας που εργάζεται με το παιδί θα πρέπει να φροντίσει να ενσωματώσει αυτό το δυνατό σημείο στις δραστηριότητες παρέμβασης. Για παράδειγμα, μπορεί να ενθαρρύνει τη συμμετοχή σε απαιτητικές κινητικές δραστηριότητες μέσω της εμπλοκής συνομηλίκων που αξιοποιούν τη δυνατότητα του παιδιού στη συναναστροφή με άλλους: ένα παιχνίδι κυνηγητού

μπορεί να πραγματοποιηθεί σε έναν χώρο γεμάτο με κυλινδρικά μαξιλάρια, πάγκους διαφορετικού μεγέθους και σφήνες, τα οποία πρέπει να ξεπεραστούν για να αγγίξει το παιδί τον επόμενο φίλο που θα γίνει «κυνηγός».

Θεωρητική Τεκμηρίωση

Το Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ περιλαμβάνει μια στήλη «Θεωρητική Τεκμηρίωση». Οι πληροφορίες αυτής της στήλης μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εξηγηθεί σε άλλους η σημασία της αντιμετώπισης του σχετικού παράγοντα κατά την παρέμβαση και ο τρόπος με τον οποίο αυτός επηρεάζει τη συμμετοχή. Εφόσον χρειάζεται, οι επαγγελματίες μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν αυτή την τεκμηρίωση για να παρέχουν επιπλέον πληροφορίες και αιτιολόγηση της παρέμβασης στην τελική έκθεση ΣΠΕΠ του παιδιού.

Εμπλοκή Οικογένειας

Η οικογένεια του παιδιού αποτελεί το πιο σημαντικό μέλος της ομάδας παρέμβασης. Μπορεί να ζητηθεί από τις οικογένειες να υποστηρίξουν την εμπλοκή του παιδιού σε δραστηριότητες εκτός θεραπείας ή σχολείου, ώστε να διευκολυνθεί η επίτευξη των στόχων. Το Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ περιλαμβάνει παραδείγματα δραστηριοτήτων που οι επαγγελματίες μπορούν να προτείνουν στις

οικογένειες. Πρέπει να σημειωθεί ότι δεν επιθυμούν όλες οι οικογένειες να εμπλακούν στην παρέμβαση του παιδιού τους και ότι οι επαγγελματίες οφείλουν να σέβονται το επιθυμητό επίπεδο εμπλοκής της κάθε οικογένειας. Ακολουθεί ένα παράδειγμα για το πώς ένας επαγγελματίας μπορεί να χρησιμοποιήσει τις πληροφορίες της στήλης «Εμπλοκή Οικογένειας»:

Το ΣΠΕΠ έδειξε ότι οι τρέχουσες «Κοινωνικές Ομάδες» ενός παιδιού εμποδίζουν την επιτυχημένη συμμετοχή του σε τυπικούς ρόλους και δραστηριότητες της παιδικής ηλικίας. Για την αντιμετώπιση αυτής της πρόκλησης, ο επαγγελματίας συνεργάστηκε με την οικογένεια για να εντοπίσει προσβάσιμους κοινοτικούς φορείς και δραστηριότητες που θα παρείχαν στο παιδί περισσότερες ευκαιρίες να αλληλεπιδρά με

Σχήμα 2: Διάγραμμα Στόχων και Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ: Απόσπασμα για το στοιχείο «Κοινωνικές Ομάδες»

Στοιχείο ΣΠΕΠ	Ορισμός ΣΠΕΠ	Λέξεις-κλειδιά	Παράδειγμα στόχου	Στρατηγικές παρέμβασης	Θεωρητική τεκμηρίωση	Εμπλοκή οικογένειας
Κοινωνικές Ομάδες	Οι ενέργειες και οι στάσεις των άλλων ανθρώπων, συμπεριλαμβανόμενων των γονέων, των εκπαιδευτικών, των συνομηλίκων, των φροντιστών κ.λπ., υποστηρίζουν τη συμμετοχή του παιδιού στο έργο	•ενθαρρύνει •υποστηρίζει •παρέχει •ευκαιρίες για •διασφαλίζει	Η οικογένεια θα αναφέρει 3 συγκεκριμένες ενέργειες που υποστηρίζουν την επιτυχή εκτέλεση μιας οικιακής δραστηριότητας από το παιδί	•Συνεργασία με το παιδί και την οικογένεια για τον εντοπισμό κοινοτικών οργανισμών (π.χ. δήμος/πάρκα) που προσφέρουν ομαδικές δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου που ενδιαφέρουν το παιδί/την οικογένεια	•Η στάση και οι ευκαιρίες που παρέχονται από τα άτομα γύρω από το παιδί επηρεάζουν τη συμμετοχή του	•Οργάνωση ομάδων παιχνιδιού με άλλα παιδιά στην κοινότητα

Τεκμηρίωση Στόχων και Σχεδίων Παρέμβασης με χρήση του Εντύπου Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ

Οι επαγγελματίες μπορεί να βρουν χρήσιμο να καταγράφουν τους στόχους και τις στρατηγικές παρέμβασης χρησιμοποιώντας το Έντυπο Σχεδιασμού Παρέμβασης του ΣΠΕΠ. Το έντυπο αυτό βρίσκεται στο Παράρτημα Β. Οι επαγγελματίες που χρησιμοποιούν το ΣΠΕΠ δεν είναι υποχρεωμένοι να χρησιμοποιούν αυτό το έντυπο, αλλά παρέχεται ως ένα επιπλέον εργαλείο. Ανεξάρτητα από τη μορφή ή τη μέθοδο που

χρησιμοποιείται για την καταγραφή στόχων και σχεδίων παρέμβασης, είτε πρόκειται για Εξατομικευμένα Εκπαιδευτικά Προγράμματα (ΕΠΕ), ηλεκτρονικά ιατρικά αρχεία ή έντυπα έγγραφα, είναι σημαντικό να καθίσταται σαφές ότι οι στόχοι και οι δραστηριότητες παρέμβασης βασίζονται στις αξιολογήσεις του ΣΠΕΠ.

Βιβλιογραφία

American Occupational Therapy Association (2002). Occupational therapy practice framework: Domain and process. American Journal of Occupational Therapy, 56, 609–639.

Κεφάλαιο Έξι:

ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΣΠΕΠ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Συλλογή Πληροφοριών για την Καταγραφή Αποτελεσμάτων

Το ΣΠΕΠ σχεδιάστηκε ώστε να χρησιμοποιείται ως εργαλείο αξιολόγησης αποτελεσμάτων. Επειδή το ΣΠΕΠ χρησιμοποιεί μια ευέλικτη διαδικασία συλλογής δεδομένων και μπορεί να βαθμολογηθεί γρήγορα όταν ο επαγγελματίας είναι εξοικειωμένος με το ΜΟΗΟ και τα στοιχεία του, αποτελεί ένα εξαιρετικό εργαλείο για την καταγραφή αλλαγών. Η απόφαση του επαγγελματία σχετικά με το πότε θα επαναχορηγηθεί το ΣΠΕΠ μπορεί να βασίζεται:

- στον αναμενόμενο ρυθμό αλλαγής του παιδιού, ανάλογα με την ηλικία και τις ικανότητές του, ή
- στις διαδικασίες επαναξιολόγησης που απαιτούνται από το εκάστοτε πλαίσιο πρακτικής.

Συγκρίνοντας τις αρχικές και τις επαναξιολογημένες βαθμολογίες του ΣΠΕΠ, η αλλαγή εντοπίζεται εύκολα τόσο μεταξύ όσο και εντός των τομέων του ΜΟΗΟ, δηλαδή της βούλησης, της συνήθειας, των δεξιοτήτων και του περιβάλλοντος. Οι επαγγελματίες μπορούν να καταγράψουν την αλλαγή χρησιμοποιώντας το Έντυπο Συνοπτικής Παρουσίασης Πολλαπλών Αξιολογήσεων του ΣΠΕΠ.

Οι επαγγελματίες μπορούν να αξιολογήσουν την αλλαγή χρησιμοποιώντας το ΣΠΕΠ με τρεις τρόπους:

- με την εξέταση των αλλαγών στις βαθμολογίες επιμέρους στοιχείων,
- με την εξέταση της κατεύθυνσης της αλλαγής στα συνολικά σκορ των ενότητων και
- με την εξέταση της κατεύθυνσης της αλλαγής στο συνολικό σκορ.

Επιπλέον, η αλλαγή μπορεί να μετρηθεί μέσω της επίτευξης στόχων. Όταν οι επαγγελματίες διατυπώνουν στόχους με βάση τα αποτελέσματα του ΣΠΕΠ, η πρόοδος και η επίτευξή τους αποτελεί έναν τρόπο μέτρησης της αλλαγής στη βούληση, τη συνήθεια, τις δεξιότητες και το περιβάλλον.

Εξέταση Αλλαγών σε Επιμέρους Στοιχεία

Αρχικά, η αλλαγή μπορεί να εξεταστεί συγκρίνοντας τη βαθμολογία που αποδίδεται σε ένα στοιχείο με την πάροδο του χρόνου. Όταν η βαθμολογία ενός στοιχείου αυξάνεται, ο επαγγελματίας μπορεί να δείξει ότι η απόδοση του παιδιού στο συγκεκριμένο στοιχείο είναι πιο πιθανό να υποστηρίζει τη συμμετοχή του στο έργο. Όταν αυξάνεται η βαθμολογία ενός στοιχείου του περιβάλλοντος, μπορεί να τεκμηριωθεί ότι οι προσαρμογές ή τροποποιήσεις του περιβάλλοντος υποστηρίζουν πλέον περισσότερο την απόδοση του παιδιού στο έργο.

Για παράδειγμα, η βαθμολογία ενός παιδιού στο στοιχείο της βούλησης «Εξερεύνηση» αυξάνεται από «Γίνεται Εμπόδιο» στην αρχική αξιολόγηση σε «Ρυθμίζει» στην αξιολόγηση αποτελεσμάτων. Ο επαγγελματίας θα μπορούσε να διατυπώσει το εξής:

«Η αυξημένη αίσθηση προσωπικής ικανότητας της Sarah έχει οδηγήσει σε ενίσχυση της πεποίθησής της ότι μπορεί να επηρεάσει το περιβάλλον, όπως φαίνεται από την προθυμία της να εξερευνά».

Εξέταση της Κατεύθυνσης Αλλαγής στα Συνολικά Σκορ Ενοτήτων

Δεύτερον, η αλλαγή μπορεί να εξεταστεί συγκρίνοντας το συνολικό σκορ μιας ενότητας από την αρχική αξιολόγηση με αυτό της επαναξιολόγησης. Όταν το συνολικό σκορ μιας ενότητας αυξάνεται, ο επαγγελματίας μπορεί να δείξει ότι η απόδοση του παιδιού στα συγκεκριμένα στοιχεία είναι πιο πιθανό να υποστηρίζει τη συμμετοχή του στο έργο. Θα πρέπει επίσης να παρέχονται επιπλέον ποιοτικά δεδομένα. Όταν αυξάνεται το συνολικό σκορ της ενότητας του περιβάλλοντος, μπορεί να τεκμηριωθεί ότι οι περιβαλλοντικές προσαρμογές ή τροποποιήσεις υποστηρίζουν πλέον περισσότερο την απόδοση του παιδιού στο έργο.

Για παράδειγμα, εξετάζουμε ένα παιδί του οποίου το συνολικό σκορ στην ενότητα των Δεξιοτήτων Επεξεργασίας ήταν 8 στην αρχική αξιολόγηση και 12

στην επαναξιολόγηση. Ο επαγγελματίας περιέγραψε την αλλαγή που σημειώθηκε σε αυτό το διάστημα ως εξής:

«Ο Τονυ έχει καταφέρει να ενσωματώσει αρκετές γνωστικές στρατηγικές στην καθημερινότητά του στο σχολείο, όπως το “Dumpr and clumpr” και μνημονικούς κανόνες που δημιούργησε ο ίδιος. Οι στρατηγικές αυτές έχουν αυξήσει την αποτελεσματικότητα των δεξιοτήτων επεξεργασίας του, ειδικά στον σχεδιασμό και την επίλυση προβλημάτων. Αυτό έχει υποστηρίξει πιο επιτυχημένη επίδοση στο έργο, καθώς ο Τονυ χρειάζεται λιγότερο χρόνο για την ολοκλήρωση δραστηριοτήτων στην τάξη και παρουσιάζει μεγαλύτερη συνέπεια στην τήρηση των προθεσμιών για δραστηριότητες και εργασίες στο σπίτι.»

Τα Συνολικά Σκορ Ενοτήτων δεν θα πρέπει να συγκρίνονται όταν κάποια ενότητα έχει ελλιπές ή μη βαθμολογημένο στοιχείο κατά την αρχική αξιολόγηση ή την επαναξιολόγηση.

Εξέταση της Κατεύθυνσης Αλλαγής στο Συνολικό Σκορ

Τέλος, οι αλλαγές στο Συνολικό Σκορ του ΣΠΕΠ μπορούν να εξεταστούν για να διαπιστωθεί εάν το παιδί παρουσιάζει πρόοδο. Όταν το Συνολικό Σκορ αυξάνεται με την πάροδο του χρόνου, ο επαγγελματίας μπορεί να τεκμηριώσει ότι η απόδοση και το περιβάλλον του παιδιού είναι πλέον πιο πιθανό να υποστηρίξουν τη συμμετοχή του στο έργο. Αυτό υποδηλώνει επίσης ότι η παρέμβαση έχει επηρεάσει επιτυχώς τη συμμετοχή του παιδιού.

Για παράδειγμα, μετά από τρεις μήνες εξωνοσοκομειακής αποκατάστασης, το συνολικό σκορ ενός παιδιού αυξήθηκε από 57 σε 61. Για να περιγράψει την αλλαγή, ο επαγγελματίας έγραψε:

«Το πρόγραμμα παρέμβασης του Shawn επικεντρώθηκε στην αύξηση της μυϊκής του δύναμης, της αντοχής και του συντονισμού. Πλέον, μπορεί να κινείται με ασφάλεια στο θεραπευτικό περιβάλλον χωρίς να πέφτει και είναι σε θέση να σχεδιάζει με ακρίβεια έναν κύκλο, ένα τετράγωνο και ένα τρίγωνο. Η μητέρα του αναφέρει ότι συμμετέχει

περισσότερο σε δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης στο σπίτι, όπως το ντύσιμο και το μπάνιο, και ότι είναι πιο πρόθυμος να συνεχίσει να ασχολείται με δραστηριότητες ακόμη και όταν αντιμετωπίζει δυσκολίες. Συνολικά, οι βελτιωμένες κινητικές δεξιότητές του έχουν βελτιώσει την απόδοσή του και έχουν αυξήσει τη συμμετοχή του στο σπίτι.»

Τα Συνολικά Σκορ δεν θα πρέπει να συγκρίνονται όταν οποιοδήποτε στοιχείο είναι ελλιπές ή μη βαθμολογημένο κατά την αρχική αξιολόγηση ή την επαναξιολόγηση.

Τι να κάνετε εάν το ΣΠΕΠ δεν δείχνει αλλαγή με την πάροδο του χρόνου

Μερικές φορές οι βαθμολογίες των επιμέρους στοιχείων, τα Συνολικά Σκορ Ενοτήτων και το Συνολικό Σκορ δεν αυξάνονται με την πάροδο του χρόνου, αλλά παραμένουν ίδια ή μειώνονται. Όταν συμβαίνει αυτό, ο επαγγελματίας θα πρέπει να διερευνήσει πιθανούς λόγους. Είναι πιθανό το ΣΠΕΠ να επαναχορηγήθηκε πολύ σύντομα και να απαιτείται συνέχιση της παρέμβασης. Εναλλακτικά, η παρέμβαση μπορεί να μην κάλυψε αποτελεσματικά τις ανάγκες του παιδιού ή το παιδί να αντιμετώπισε υποτροπές λόγω ιατρικών επιπλοκών ή ασθένειας. Άλλες αλλαγές στη ζωή του παιδιού μπορεί επίσης να επηρέασαν την ανταπόκρισή του στην παρέμβαση (όπως μετακίνηση σε νέο σχολείο, οικογενειακά προβλήματα ή χρήση νέου βοηθητικού εξοπλισμού). Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι επαγγελματίες θα πρέπει να τροποποιήσουν το σχέδιο παρέμβασης και τους στόχους, ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις τρέχουσες ανάγκες του παιδιού.

Χρήση των αλλαγών στις βαθμολογίες του ΣΠΕΠ για τον εντοπισμό αναγκών του παιδιού

Η εξέταση των αλλαγών στις βαθμολογίες του ΣΠΕΠ με την πάροδο του χρόνου μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για τον εντοπισμό περαιτέρω αναγκών παρέμβασης. Για παράδειγμα, σκεφτείτε έναν μαθητή που αρχικά αξιολογήθηκε σε ένα ιδιαίτερα υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον και έλαβε βαθμολογίες «Ρυθμίζει» και «Ενθαρρύνει» στα

στοιχεία του περιβάλλοντος. Εάν ο μαθητής μετακινηθεί σε μια διαφορετική τάξη που δεν παρέχει τις κατάλληλες προσαρμογές και υποστήριξη, το ΣΠΕΠ μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να τεκμηριωθεί η ανάγκη για συνεχιζόμενη παρέμβαση και συμβουλευτική, εφόσον οι νέες βαθμολογίες των περιβαλλοντικών στοιχείων είναι πλέον «Γίνεται Εμπόδιο» και «Οδηγεί σε αποκλεισμό».

Σε αυτή την περίπτωση, οι αλλαγές στις βαθμολογίες του ΣΠΕΠ τεκμηριώνουν μια νέα ανάγκη για υπηρεσίες και παρέμβαση.

Κεφάλαιο Επτά:

ΧΡΗΣΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΛΛΟΓΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΣΠΕΠ

Συνέντευξη

Η συνέντευξη είναι ένας τρόπος συλλογής πολύτιμων πληροφοριών για τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ. Οι επαγγελματίες που εργάζονται με παιδιά και εφήβους συχνά απευθύνουν ερωτήσεις σε γονείς/κηδεμόνες, εκπαιδευτικούς, άλλους επαγγελματίες, καθώς και στα ίδια τα παιδιά, προκειμένου να αποκτήσουν μια καλύτερη κατανόηση των τρεχουσών συνθηκών του παιδιού και των δυσκολιών του στη συμμετοχή στο έργο. Αυτή η ενότητα παρουσιάζει πώς μπορούν να διατυπωθούν πιο στοχευμένες ερωτήσεις, ώστε να προκύπτουν απαντήσεις που θα βοηθήσουν στην απόδοση βαθμολογιών στο ΣΠΕΠ. **Σημειώνεται ότι η συνέντευξη δεν αποτελεί υποχρεωτική μέθοδο συλλογής πληροφοριών για τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ.**

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει παραδείγματα ερωτήσεων που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι επαγγελματίες για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τους θεραπευόμενους τους. Οι ερωτήσεις αυτές δημιουργήθηκαν κατόπιν αιτήματος επαγγελματιών που επιθυμούσαν να γνωρίζουν πώς να εμπλέκουν γονείς και άλλους επαγγελματίες στη διαδικασία αξιολόγησης του ΣΠΕΠ. Καθώς εξοικειώνεστε περισσότερο με το ΣΠΕΠ, θα αισθάνεστε πιο άνετα να διαμορφώνετε ερωτήσεις που ανταποκρίνονται στο δικό σας πλαίσιο πρακτικής και στοχεύουν καλύτερα στις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε παιδιού.

Δεν είναι απαραίτητο να τεθούν όλες οι ενδεικτικές ερωτήσεις σε κάθε συνέντευξη. Συχνά, οι πιο χρήσιμες πληροφορίες προκύπτουν όταν διαφορετικά άτομα απαντούν σε ερωτήσεις που αφορούν διαφορετικές ενότητες του ΣΠΕΠ. Για παράδειγμα, ένας λογοθεραπευτής μπορεί να παρέχει πιο εξειδικευμένες πληροφορίες σχετικά με τις επικοινωνιακές και διαδραστικές δεξιότητες ενός μαθητή, ενώ ο εκπαιδευτικός της τάξης και οι γονείς ενδέχεται να έχουν πληρέστερη εικόνα για τη συμμετοχή του μαθητή στις καθημερινές ρουτίνες. Μπορεί επίσης να απευθύνετε συγκεκριμένες ερωτήσεις σε γονείς και άλλους επαγγελματίες για να καλύψετε «κενά πληροφόρησης» που δεν κατέστη δυνατό να συλλεχθούν μέσω παρατήρησης, μελέτης φακέλου ή αλληλεπίδρασης με το παιδί.

Υποβολή ερωτήσεων στα παιδιά

Οι επαγγελματίες ενθαρρύνονται να εμπλέκουν το παιδί στη διαδικασία συλλογής πληροφοριών. Ωστόσο, το κεφάλαιο αυτό δεν περιλαμβάνει οδηγό συνέντευξης για χρήση με παιδιά, καθώς οι ερωτήσεις θα πρέπει να προσαρμόζονται στην ηλικία και στις ικανότητες κάθε παιδιού. Ο Πίνακας 1 περιλαμβάνει παραδείγματα ερωτήσεων που μπορούν να τροποποιηθούν από τους επαγγελματίες για τη συλλογή πληροφοριών από παιδιά, ενώ το Κεφάλαιο 4 περιγράφει και άλλες αξιολογήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία συλλογής δεδομένων.

Πίνακας 1: Παραδείγματα ερωτήσεων για συλλογή πληροφοριών από παιδιά

Βούληση	• Πες μου ποιο είναι το αγαπημένο σου πράγμα. • Τι σου αρέσει να κάνεις στο σπίτι/στο σχολείο/στη γειτονιά σου;
Συνήθειες	• Πες μου τι κάνεις όταν ξυπνάς το πρωί/όταν γυρνάς από το σχολείο/πριν πας για ύπνο. • Με ποιους σου αρέσει να είσαι/να παίζεις και τι κάνετε μαζί;
Δεξιότητες	• Σε τι πράγματα είσαι πολύ καλός/ή; • Ποια πράγματα σου φαίνονται δύσκολα; Τι είναι αυτό που τα κάνει δύσκολα;
Περιβάλλον	• Πώς μετακινείσαι μέσα στο σπίτι/στο σχολείο/στη γειτονιά; Υπάρχει κάποιο μέρος που δεν μπορείς να πας; • Ποιος σε βοηθάει να κάνεις πράγματα στο σπίτι/στο σχολείο/στη γειτονιά; • Πότε χρησιμοποιείς το αμαξίδιο/τη συσκευή επικοινωνίας/άλλο βοηθητικό εξοπλισμό; Σου αρέσει; Σε βοηθάει;

Χρήση των Οδηγών Συνέντευξης ΣΠΕΠ για Γονείς και Εκπαιδευτικούς

Έχουν αναπτυχθεί δύο οδηγοί συνέντευξης που παρέχουν παραδείγματα ερωτήσεων τις οποίες μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι επαγγελματίες για τη συλλογή πληροφοριών με σκοπό τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ: ένας οδηγός για γονείς και ένας για εκπαιδευτικούς. Αν πραγματοποιείτε συνέντευξη με άλλους επαγγελματίες (π.χ. κοινωνικό λειτουργό, επαγγελματία αποκατάστασης), οι ερωτήσεις από οποιονδήποτε οδηγό μπορούν να προσαρμοστούν κατάλληλα. Για κάθε οδηγό συνέντευξης έχουν διαμορφωθεί τέσσερις μορφές:

- μία Εκτεταμένη μορφή που περιλαμβάνει κύριες ερωτήσεις και ερωτήσεις παρακολούθησης (follow-up).
- μία Σύντομη μορφή που περιλαμβάνει μόνο τις κύριες ερωτήσεις.
- μία Μορφή λέξεων-κλειδιών που παρέχει μόνο λέξεις-κλειδιά για αναφορά κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, και
- «Στιγμιαίες» ερωτήσεις που χρησιμοποιούνται όταν υπάρχει περιορισμένος χρόνος για συλλογή πληροφοριών.

Ορισμένες από αυτές τις μορφές μπορεί να σας φανούν πιο χρήσιμες από άλλες, ανάλογα με την εξοικείωσή

σας με το ΣΠΕΠ και το επίπεδο άνεσής σας στη διεξαγωγή συνεντεύξεων. Οι οδηγοί συνέντευξης βρίσκονται στο Παράρτημα Γ.

Οι οδηγοί συνέντευξης είναι οργανωμένοι σε τέσσερις βασικές κατηγορίες: βούληση, συνήθειες/ρουτίνες, δεξιότητες και περιβάλλον.

Είναι σημαντικό να κατανοηθεί ότι ορισμένες ερωτήσεις μπορεί να παρέχουν πληροφορίες και για άλλες ενότητες του ΣΠΕΠ. Για παράδειγμα, μια ερώτηση σχετικά με τις συνήθειες μπορεί ταυτόχρονα να αποκαλύπτει στοιχεία για το περιβάλλον ή τις δεξιότητες του παιδιού. Όσο περισσότερες συνεντεύξεις πραγματοποιείτε, τόσο πιο εύκολο θα γίνεται να αναγνωρίζετε το σύνολο των πληροφοριών που προκύπτουν από κάθε ερώτηση. Επίσης, να έχετε υπόψη ότι ορισμένα στοιχεία ή ενότητες του ΣΠΕΠ ενδέχεται να αξιολογούνται ευκολότερα μέσω άλλων μεθόδων. Για παράδειγμα, η παρατήρηση ή η μελέτη φακέλου μπορεί να είναι πιο χρήσιμη για την αξιολόγηση των δεξιοτήτων. Οι πληροφορίες από τις συνεντεύξεις θα πρέπει να συνδυάζονται με δεδομένα από άλλες πηγές, όπως παρατήρηση και φάκελο, ώστε να λαμβάνεται η πιο τεκμηριωμένη απόφαση για κάθε στοιχείο του ΣΠΕΠ.

Προτεινόμενες Ερωτήσεις Συνέντευξης: Εκτεταμένη Μορφή

Η εκτεταμένη μορφή παρέχει το υψηλότερο επίπεδο λεπτομέρειας για τη διεξαγωγή συνέντευξης με γονείς ή εκπαιδευτικούς. Περιλαμβάνει επίσης συντομογραφίες στοιχείων που δείχνουν πώς οι ερωτήσεις αντιστοιχίζονται με τα στοιχεία του ΣΠΕΠ.

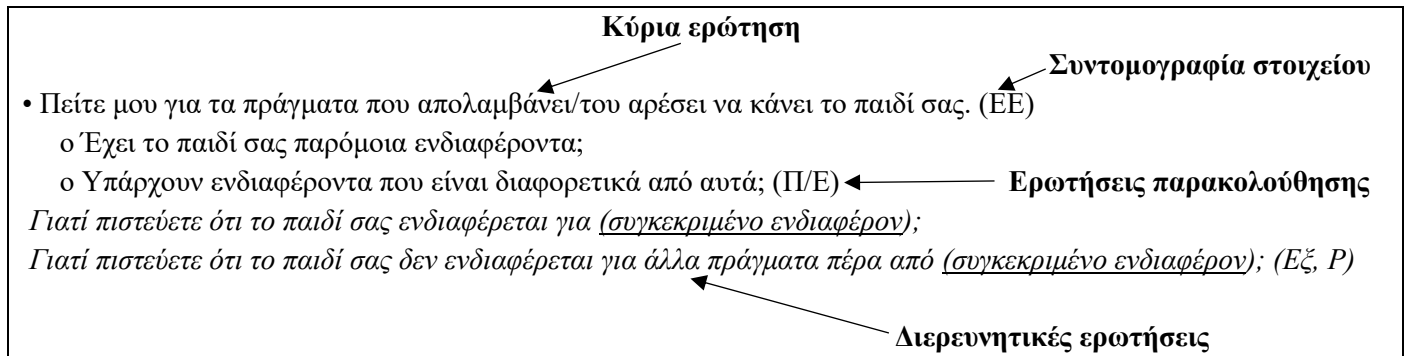
Οι συντομογραφίες αυτές εμφανίζονται σε παρενθέσεις μετά από κάθε ερώτηση και επεξηγούνται μέσα στην ίδια την εκτεταμένη μορφή. Η μορφή αυτή αποτελείται από τρία βασικά μέρη (βλ. Σχήμα 1):

- την κύρια ερώτηση,
- ερωτήσεις παρακολούθησης (follow-up) που

επαναδιατυπώνουν ή διευκρινίζουν την κύρια ερώτηση, και

- διερευνητικές ερωτήσεις (probing questions) που χρησιμοποιούνται για την άντληση πιο εις βάθος πληροφοριών.

Σχήμα 1: Παράδειγμα Εκτεταμένης Μορφής Συνέντευξης



Προτεινόμενες Ερωτήσεις Συνέντευξης: Σύντομη Μορφή

Για επαγγελματίες που έχουν μεγαλύτερη άνεση στις δεξιότητες συνέντευξης, η σύντομη μορφή μπορεί να παρέχει επαρκή καθοδήγηση. Η μορφή αυτή περιλαμβάνει μόνο τις κύριες ερωτήσεις (βλ. Σχήμα 2).

Προτεινόμενες Ερωτήσεις Συνέντευξης: Μορφή Λέξεων-Κλειδιών

Για επαγγελματίες που είναι πολύ εξοικειωμένοι με τα στοιχεία του ΣΠΕΠ και διαθέτουν καλές δεξιότητες συνέντευξης, οι λέξεις-κλειδιά λειτουργούν ως υπενθυμίσεις των πληροφοριών που χρειάζονται για τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ (βλ. Σχήμα 3).

Προτεινόμενες Ερωτήσεις Συνέντευξης: «Στιγμιαίες» Ερωτήσεις

Όταν δεν υπάρχει αρκετός χρόνος για τη διεξαγωγή μιας πλήρους συνέντευξης, οι «στιγμιαίες» ερωτήσεις επιτρέπουν στον επαγγελματία να συλλέξει τις πιο σημαντικές πληροφορίες από γονείς ή άλλους επαγγελματίες στον συντομότερο δυνατό χρόνο. Οι ερωτήσεις αυτές επικεντρώνονται στα εξής:

- τα μεγαλύτερα δυνατά σημεία του παιδιού,
- τις σημαντικότερες δυσκολίες του στη συμμετοχή στο έργο και
- τα εμπόδια και τις υποστηρίξεις του περιβάλλοντος που επηρεάζουν περισσότερο τη συμμετοχή του.

Οι απαντήσεις παρέχουν πιο γενικές πληροφορίες, που μπορούν να αξιοποιηθούν για την τεκμηρίωση της βαθμολόγησης στο ΣΠΕΠ.

Σχήμα 2: Παράδειγμα Σύντομης Μορφής Συνέντευξης

- Πείτε μου για τα πράγματα που απολαμβάνει/του αρέσει να κάνει το παιδί σας. ← Κύρια ερώτηση

Σχήμα 3: Παράδειγμα Μορφής Λέξεων-Κλειδιών

Βούληση

- Ενδιαφέροντα (εύρος ενδιαφερόντων) ← Λέξεις Κλειδιά
- Εκδήλωση ενδιαφέροντος και έκφραση ευχαρίστησης

Κεφάλαιο Οκτώ:

ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΗ ΦΟΡΜΑ ΑΝΑΦΟΡΑΣ ΓΟΝΕΑ ΣΠΕΠ

Η Φόρμα Αναφοράς Γονέα ΣΠΕΠ είναι ένα ακόμη εργαλείο που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι επαγγελματίες για να συλλέξουν πληροφορίες ώστε να βαθμολογήσουν το ΣΠΕΠ. Η φόρμα αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί στις παρακάτω περιπτώσεις:

- Όταν δεν υπάρχει δυνατότητα να γίνουν άμεσα ερωτήσεις στους γονείς σχετικά με το παιδί τους, ή
- Για τη συλλογή γενικών πληροφοριών από τον γονέα σχετικά με το παιδί πριν πραγματοποιηθεί μια πιο αναλυτική συνέντευξη.

Η Φόρμα Αναφοράς Γονέα ΣΠΕΠ επιτρέπει στους γονείς να δηλώσουν διαφορετικές δραστηριότητες που αποτελούν δυνατά σημεία ή δυσκολίες για το παιδί τους. Οι γονείς επίσης αναφέρουν αν διάφορες πτυχές του περιβάλλοντος βοηθούν το παιδί τους ή δυσκολεύουν την επιτυχία και τη λειτουργικότητά του. Παρέχεται ακόμη χώρος για επιπλέον σχόλια ή πρόσθετες πληροφορίες. Τα στοιχεία της φόρμας αντιστοιχίζονται με κάθε στοιχείο του ΣΠΕΠ και παρέχουν πληροφορίες χρήσιμες για τη βαθμολόγηση του εργαλείου (Πίνακας 1).

Οι επαγγελματίες μπορούν να δώσουν τη φόρμα στους γονείς χωρίς επιπλέον οδηγίες. Ωστόσο, οι γονείς είναι πιθανότερο να την επιστρέψουν συμπληρωμένη και να προσθέσουν περισσότερες πληροφορίες όταν τους εξηγηθεί ο σκοπός της. Ένας επαγγελματίας μπορεί να εξηγήσει τον σκοπό της φόρμας ως εξής:

«Θα ήθελα να συμπληρώσετε αυτή τη φόρμα και να μου την επιστρέψετε στην επόμενη επίσκεψή σας. Η φόρμα αυτή παρέχει πληροφορίες που θα χρησιμοποιήσω για να ολοκληρώσω μια αξιολόγηση των δυνατών σημείων και δυσκολιών του παιδιού σας, η οποία ονομάζεται Σύντομο Προφίλ Έργου Παιδιού ή ΣΠΕΠ. Η συμβολή σας είναι σημαντικό μέρος της διαδικασίας και με βοηθά να αποκτήσω μια σαφή εικόνα των ικανοτήτων και αναγκών του παιδιού σας. Εφόσον εσείς γνωρίζετε καλύτερα το παιδί σας, οι απαντήσεις σας θα με βοηθήσουν επίσης να εντοπίσω ποιοι τομείς είναι πιο σημαντικό να δουλεψούν πρώτα στη θεραπεία.»

Το Ενημερωτικό Φυλλάδιο ΣΠΕΠ (Παράρτημα Β) εξηγεί επίσης τον σκοπό του ΣΠΕΠ. Ο επαγγελματίας μπορεί να το δώσει στους γονείς και έπειτα να επανεξετάσει μαζί τους τις οδηγίες της φόρμας και τα βήματα συμπλήρωσής της.

Πριν δοθεί η φόρμα, οι επαγγελματίες πρέπει να βεβαιωθούν ότι ο γονέας μπορεί να διαβάσει. Αν όχι, ο επαγγελματίας θα πρέπει να του προσφέρει βοήθεια ή να ενημερώσει ότι μπορεί να λάβει βοήθεια από κάποιο άτομο εμπιστοσύνης.

Αφού ο γονέας συμπληρώσει τη φόρμα, αυτή μπορεί να εξεταστεί είτε μόνο από τον κλινικό είτε σε συνεργασία με τον γονέα. Η συζήτηση των απαντήσεων μέσα από μια πιο αναλυτική συνέντευξη μπορεί να προσφέρει πρόσθετες πληροφορίες χρήσιμες για τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ. Οι ερωτήσεις που παρέχονται στους Οδηγούς Συνέντευξης του ΣΠΕΠ (βλ. Κεφάλαιο 7) μπορεί να είναι ιδιαίτερα βοηθητικές κατά τη συζήτηση των απαντήσεων.

Η Φόρμα Αναφοράς Γονέα ΣΠΕΠ μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για τον καθορισμό προτεραιοτήτων παρέμβασης. Για αυτόν τον σκοπό, οι επαγγελματίες μπορούν να ζητήσουν από τον γονέα να υπογραμμίσει ή να κυκλώσει τις τρεις σημαντικότερες ανησυχίες ή τις υψηλότερες προτεραιότητες για παρέμβαση.

¹Ο όρος «γονέας» αναφέρεται στον κηδεμόνα ή στον βασικό φροντιστή του παιδιού. Αν ο κηδεμόνας ή ο φροντιστής δεν είναι γονέας, ο επαγγελματίας μπορεί να θέλει να τον διαβεβαιώσει ότι μπορεί να παρέχει πολύτιμες πληροφορίες για το παιδί.

Πίνακας 1: Στοιχεία της Φόρμας Αναφοράς Γονέα ΣΠΕΠ και αντίστοιχα στοιχεία ΣΠΕΠ

Στοιχείο Φόρμας Γονέα	Στοιχείο ΣΠΕΠ
Άγγιγμα, παρατήρηση, παιχνίδι ή δοκιμή νέων πραγμάτων	Εξερεύνηση
Έκφραση χαράς ή ευχαρίστησης κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων που του/της αρέσουν (π.χ. χειροκρότημα, χαμόγελο)	Έκφραση Ευχαρίστησης
Γνώση των προτιμήσεών του/της· επιλογή αγαπημένου παιχνιδιού, ατόμου ή δραστηριότητας	Προτιμήσεις και Επιλογές
Συνέχιση μιας δραστηριότητας ακόμα κι όταν γίνεται δύσκολη	Απόκριση στην Πρόκληση
Φροντίδα του εαυτού (π.χ. ντύσιμο, πλύσιμο, φαγητό)	Καθημερινές Δραστηριότητες
Διακοπή μιας δραστηριότητας και έναρξη άλλης όταν ζητηθεί	Απόκριση σε Μεταβάσεις
Κατανόηση και τήρηση ρουτινών (π.χ. πρωινή προετοιμασία, ώρα φαγητού, έναρξη σχολείου, ρουτίνα ύπνου)	Ρουτίνες
Συμμετοχή σε δραστηριότητες π.χ. Μέλος οικογένειας, φίλος, ή μαθητής (π.χ. δουλειές του σπιτιού, παιχνίδι με φίλο, ή ασκήσεις σχολείου)	Ρόλοι
Χρήση εκφράσεων προσώπου και χειρονομιών για έκφραση αναγκών και συναισθημάτων	Μη Λεκτική Επικοινωνία
Χρήση φωνής ή λέξεων για έκφραση αναγκών και συναισθημάτων	Λεκτική/Φωνητική Έκφραση
Συζήτηση με φίλους, οικογένεια, και άλλους για ανταλλαγή σκέψεων και ιδεών (π.χ. συζητώντας για τη μέρα στο σχολείο, λέγοντας μία ιστορία σε ένα φίλο)	Συζήτηση
Κατάλληλη αλληλεπίδραση με άλλους (π.χ. ακρόαση, συνεργασία, εναλλαγή σειράς)	Σχέσεις
Επιλογή και σωστή χρήση αντικειμένων (π.χ. μολύβι, κουτάλι, γάντια)	Κατανόηση και Χρήση Αντικειμένων
Αντίληψη και ανταπόκριση σε ερεθίσματα του περιβάλλοντος (π.χ. απάντηση σε κινητό που χτυπάει, σταματώντας σε σήμανση stop, εγκατάλειψη κτιρίου σε περίπτωση ανάγκης)	Προσανατολισμός στο Περιβάλλον
Σχεδιασμός και υλοποίηση ενεργειών (π.χ. επιλογή παιχνιδιού με φίλους, ολοκλήρωση εργασίας, επιλογή ενδυμασίας και ένδυση)	Σχεδιασμός και Λήψη Αποφάσεων

Επίλυση προβλημάτων (π.χ. γυρνώντας τα κομμάτια παζλ στη σωστή φορά, συνειδητοποίηση ότι τα παπούτσια είναι σε λάθος πόδι και αλλαγή στο σωστό)	Επίλυση Προβλημάτων
Χρήση σώματος για κίνηση και δραστηριότητες (π.χ. σωστή στάση στο τραπέζι, πηγαίνοντας από τη μία πλευρά του δωματίου στην άλλη)	Στάση και Κινητικότητα
Χρήση χεριών για δραστηριότητες (π.χ. χρήση ψαλιδιού, ανάκτηση αντικειμένου)	Συντονισμός
Δύναμη για κράτημα, ανύψωση και μετακίνηση αντικειμένων	Δύναμη
Διατήρηση κατάλληλου επιπέδου ενέργειας μέσα στη μέρα (π.χ. όχι υπερβολική ενέργεια ή κούραση)	Ενέργεια/Αντοχή
Φυσικός χώρος μέσα και έξω από το σπίτι (π.χ. το υπνοδωμάτιο, το οικογενειακό δωμάτιο, η αυλή)	Φυσικός Χώρος
Φυσικός χώρος μέσα και έξω από το σχολείο ή τη γειτονιά (π.χ. η τάξη, η παιδική χαρά, η εκκλησία)	Φυσικός Χώρος
Παιχνίδια, εξοπλισμός, βοηθήματα (π.χ. μετακίνηση, συσκευές επικοινωνίας, αναπηρικό αμαξίδιο)	Φυσικοί Πόροι
Άτομα του περιβάλλοντος (οικογένεια, φίλοι, εκπαιδευτικοί)	Κοινωνικές Ομάδες
Κανόνες και απαιτήσεις στο σπίτι (π.χ. εκτέλεση καθηκόντων, τακτοποίηση)	Απαιτήσεις Δραστηριοτήτων
Κανόνες και απαιτήσεις στο σχολείο ή στη γειτονιά (π.χ. ακολουθώντας οδηγίες των σχολικών ασκήσεων, να κάθεται ήσυχα στο σινεμά)	Απαιτήσεις Δραστηριοτήτων
Οικογενειακό πρόγραμμα	Οικογενειακή Ρουτίνα

Κεφάλαιο Εννέα:

ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΣΠΕΠ

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται τρεις μελέτες περίπτωσης. Αυτές οι περιπτώσεις δείχνουν πώς το ΣΠΕΠ μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδιά με διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων και σε διαφορετικά περιβάλλοντα, με στόχο την αξιολόγηση της συμμετοχής τους στο έργο και τον εντοπισμό των δυνατών σημείων και των δυσκολιών τους. Οι περιπτώσεις δείχνουν επίσης πώς το ΣΠΕΠ μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ομαδικά πλαίσια, ώστε να εντοπιστούν παρεμβάσεις που ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες ενός παιδιού. Κάθε μία από αυτές τις περιπτώσεις παρέχει πληροφορίες που θα σας βοηθήσουν να μάθετε πώς να χορηγείτε, να βαθμολογείτε και να ερμηνεύετε το ΣΠΕΠ.

Κάθε περίπτωση ξεκινά με μια εισαγωγή για το παιδί και τα ερωτήματα που οδήγησαν τον επαγγελματία να αποφασίσει τη χρήση του ΣΠΕΠ. Στη συνέχεια, για να σας βοηθήσουν να μάθετε πώς να χρησιμοποιείτε τους

ορισμούς των στοιχείων του ΣΠΕΠ, τις δηλώσεις κριτηρίων και τις κατηγορίες της κλίμακας βαθμολόγησης, οι περιπτώσεις περιλαμβάνουν επίσης εξήγηση για το γιατί αποδόθηκε κάθε βαθμολογία. Οι περιπτώσεις του Ivan και του Alden παρέχουν μια πιο αναλυτική παρουσίαση του τρόπου με τον οποίο ο επαγγελματίας ερμήνευσε τις δηλώσεις κριτηρίων και τις κατηγορίες της κλίμακας βαθμολόγησης κατά τη λήψη αποφάσεων για τη βαθμολόγηση (βλ. Κεφάλαιο 3 για περισσότερες πληροφορίες). Η περίπτωση της Tabitha περιλαμβάνει μια συνοπτική ενότητα που εξηγεί γιατί αποδόθηκαν οι συγκεκριμένες βαθμολογίες.

Οι περιπτώσεις του ΣΠΕΠ περιλαμβάνουν επίσης παραδείγματα για το πώς να γραφτεί η περίληψη των δυνατών σημείων και των δυσκολιών του παιδιού, χρησιμοποιώντας τη θεωρία ΜΟΗΟ για την ερμηνεία των βαθμολογιών του ΣΠΕΠ. Τέλος, κάθε περίπτωση περιλαμβάνει παραδείγματα στόχων και αντίστοιχων στρατηγικών παρέμβασης που προέκυψαν από τη χορήγηση του ΣΠΕΠ. Αυτοί οι στόχοι και οι στρατηγικές παρέμβασης βασίστηκαν στις πληροφορίες που περιλαμβάνονται στον Πίνακα Σχεδιασμού Στόχων και Παρεμβάσεων του ΣΠΕΠ, ο οποίος βρίσκεται στο Παράρτημα Α.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ:

IVAN

Εισαγωγή στον Ivan

Ο Ivan είναι ένα αγόρι ηλικίας 4 ετών και 2 μηνών, το οποίο εισήχθη στο νοσοκομείο λόγω πυρετού. Κατά τη γέννησή του διαγνώστηκε με γαστροσχίση. Η γαστροσχίση είναι μια κατάσταση κατά την οποία ένα παιδί γεννιέται με εσωτερικά όργανα τοποθετημένα έξω από το στρώμα του δέρματος. Στην περίπτωση του Ivan, το παχύ έντερο και το τελικό τμήμα του ειλεού βρίσκονταν εκτός του σώματός του. Επιπλέον, γεννήθηκε στις 32 εβδομάδες κύησης. Λόγω χειρουργικών επεμβάσεων και αποκατάστασης που σχετίζονταν με την κατάστασή του, ο Ivan πέρασε το μεγαλύτερο μέρος των δύο πρώτων χρόνων της ζωής του στο νοσοκομείο. Έχει μακρύ ιστορικό νοσηλείων, με την προηγούμενη να διαρκεί δύο εβδομάδες και την αμέσως προηγούμενη ενάμιση μήνα. Υποβλήθηκε σε μεταμόσχευση λεπτού εντέρου στην ηλικία του 1 έτους. Επειδή ο οργανισμός του απέρριψε το πρώτο μόσχευμα, χρειάστηκε δεύτερη μεταμόσχευση λεπτού εντέρου στην ηλικία των 2 ετών, καθώς και μεταμόσχευση ήπατος. Όταν δεν νοσηλεύεται, ζει στο σπίτι με τη μητέρα, τον πατέρα και τη μικρότερη αδελφή του. Στο σπίτι λαμβάνει 16 ώρες νοσηλευτικής φροντίδας καθημερινά.

Ο Ivan λαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος της διατροφής του εντερικά, αλλά μπορεί να καταναλώνει από το στόμα μαλακές και πολτοποιημένες τροφές. Χρειάζεται βοήθεια για να ντυθεί, δεν χρησιμοποιεί την τουαλέτα ανεξάρτητα και διαθέτει περιορισμένο λεκτικό λόγο, με τις περισσότερες λεκτικές εκφράσεις να αποτελούν επανάληψη όσων λένε οι άλλοι. Κατανοεί απλές

εντολές και φράσεις, αλλά συνήθως δεν δίνει κατάλληλη λεκτική απάντηση. Δείχνει ενδιαφέρον για εξερεύνηση αντικειμένων, προτιμώντας να παίζει με ιατρικά αντικείμενα, όπως πλαστικούς σωλήνες και πλαστικές σύριγγες δοσομέτρησης, καθώς αυτά του είναι πιο οικεία και διαθέσιμα από τα συνηθισμένα παιχνίδια, όπως αυτοκινητάκια, κηρομπογιές και μπάλες. Παρουσιάζει γενικευμένη μυϊκή αδυναμία και χαμηλή αντοχή. Πρόσφατα έμαθε να περπατά χωρίς βοήθεια και μπορεί να μετακινείται ανεξάρτητα μέσα σε έναν χώρο. Συνήθως εμφανίζεται χαρούμενος, χαμογελώντας και αλληλεπιδρώντας με όποιον τον πλησιάζει.

Από την τελευταία του νοσηλεία, πριν από δύο μήνες, ο Ivan φαινόταν να έχει αποκτήσει πολλές νέες δεξιότητες. Ο θεραπευτής είχε τα εξής ερωτήματα σχετικά με τον Ivan: «Σε ποιο βαθμό συμμετέχει ο Ivan σε ρόλους και σχετικές συμπεριφορές κατάλληλες για την ηλικία και τις ικανότητές του;», «Ποιες δεξιότητες αποτελούν δυνατά σημεία για τον Ivan και ποιες εξακολουθούν να είναι δύσκολες για αυτόν;» και «Πώς επηρεάζει το νοσοκομειακό περιβάλλον τη συμμετοχή του Ivan σε δραστηριότητες αυτοφροντίδας και παιχνιδιού;» Για να απαντήσει σε αυτά τα ερωτήματα, ο εργοθεραπευτής που εργαζόταν με τον Ivan επέλεξε να χορηγήσει το Σύντομο Προφίλ Έργου Παιδιού - ΣΠΕΠ, προκειμένου να αξιολογήσει την πρόοδό του και να αποκτήσει εικόνα για νέους τομείς παρέμβασης. Ο θεραπευτής ήθελε να εντοπίσει πιθανές τροποποιήσεις για το δωμάτιο νοσηλείας του Ivan, καθώς και δραστηριότητες παρέμβασης που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν στο νοσοκομειακό περιβάλλον, ώστε να υποστηριχθεί η ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων και να ενθαρρυνθεί η συμμετοχή του στις δραστηριότητες καθημερινής ζωής και στο παιχνίδι. Το ΣΠΕΠ συμπληρώθηκε μέσω παρατήρησης του Ivan στο δωμάτιο νοσηλείας του και κατά τη διάρκεια παιχνιδιού στην αίθουσα θεραπείας. Πληροφορίες συλλέχθηκαν επίσης μέσω ανεπίσημων συζητήσεων με το προσωπικό του νοσοκομείου που γνώριζε τον Ivan από την τρέχουσα και προηγούμενες νοσηλείες του.

Βαθμολογίες ΣΠΕΠ του Ivan

ΒΟΥΛΗΣΗ

Εξερεύνηση

Το παιδί εμπλέκεται σε οπτική, απτική και/ή στοματική εξερεύνηση αντικειμένων, ατόμων και του περιβάλλοντος

E	Το παιδί ξεκινά αυθόρμητα και διατηρεί την εξερεύνηση του περιβάλλοντος.	Σχόλια
P	Το παιδί χρειάζεται <u>περιστασιακά</u> νύξεις, ενθάρρυνση ή υποστήριξη για να ξεκινήσει και <u>να διατηρήσει την εξερεύνηση</u> του περιβάλλοντος.	Ασχολήθηκε με την εξερεύνηση του παιχνιδιού <i>Mr. Potato Head</i>
Γ	Το παιδί χρειάζεται σημαντική υποστήριξη, νύξεις ή ενθάρρυνση για να ξεκινήσει και να διατηρήσει εξερευνητικές συμπεριφορές.	<i>Head</i> όταν τοποθετήθηκε ακριβώς μπροστά του.
O	Το παιδί δεν ανταποκρίνεται ούτε αλληλεπιδρά με φυσικά και κοινωνικά ερεθίσματα.	

Ο Ivan ασχολήθηκε με την εξερεύνηση του *Mr. Potato Head* για 5-10 λεπτά όταν το παιχνίδι τοποθετήθηκε ακριβώς μπροστά του. Εξερευνούσε πιο εύκολα οικεία αντικείμενα σε σύγκριση με άγνωστα αντικείμενα. Σπάνια αναζητούσε άλλα αντικείμενα στο περιβάλλον που βρίσκονταν έξω από το άμεσο οπτικό του πεδίο. Επειδή τις περισσότερες φορές διατηρούσε ενεργή εξερεύνηση αντικειμένων, του δόθηκε βαθμολογία «P».

Έκφραση Ευχαρίστησης

Το παιδί δείχνει ικανοποίηση από δραστηριότητες και/ή από τα αποτελέσματα των ενεργειών του.

E	Το παιδί εκφράζει αυθόρμητα ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια και/ή μετά από μια δραστηριότητα.	Σχόλια
P	Η εκδήλωση ικανοποίησης και ευχαρίστησης από το παιδί είναι κάπως περιορισμένη κατά τη διάρκεια και/ή μετά από μια δραστηριότητα	Δείχνει ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια αλλά όχι μετά από μια δραστηριότητα.
Γ	Όταν συμμετέχει σε δραστηριότητες, το παιδί μπορεί να δείχνει κάποια ευχαρίστηση, αλλά αυτή συνήθως συνοδεύεται από άγχος και απογοήτευση.	Του αρέσει η δραστηριότητα, αλλά δεν εκφράζει ευχαρίστηση
O	Το παιδί εκφράζει σταθερά άγχος και/ή απογοήτευση όταν συμμετέχει σε δραστηριότητες.	για τα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων.

Ο Ivan δείχνει ξεκάθαρα ότι απολαμβάνει μια δραστηριότητα μέσα από τις εκφράσεις του προσώπου του. Ωστόσο, δεν φαίνεται να βιώνει ευχαρίστηση ως αντίδραση στα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα, χαμογελούσε ενώ έπαιζε με το *Mr. Potato Head*, αλλά δεν έδειξε σημάδια χαράς, όπως εκφράσεις προσώπου ή αναζήτηση επιβεβαίωσης από άλλους, όταν τοποθέτησε όλα τα κομμάτια στο παιχνίδι. Επειδή απολαμβάνει τη διαδικασία του παιχνιδιού αλλά δεν δείχνει αίσθημα ικανοποίησης μετά την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας, βαθμολογήθηκε με «P».

Προτιμήσεις και Επιλογές

Το παιδί επιλέγει ή δείχνει ξεκάθαρα προτιμήσεις και/ή αντιπάθειες προς συγκεκριμένα αντικείμενα, γεγονότα ή άτομα

E	Το παιδί δείχνει έντονη αίσθηση προτίμησης για ποικιλία αντικειμένων, δραστηριοτήτων ή προσώπων.	Σχόλια Δεν ζητά ξεκάθαρα ένα αντικείμενο αντί για κάποιο άλλο και ανταποκρίνεται με παρόμοιο τρόπο σε οποιοδήποτε αντικείμενο του δοθεί. Επίσης ανταποκρίνεται με παρόμοιο τρόπο σε κάθε μέλος του προσωπικού και σε κάθε επισκέπτη του νοσοκομείου, χωρίς να δείχνει προτίμηση σε κάποιο συγκεκριμένο άτομο.
P	Το παιδί διστάζει όταν του δίνονται επιλογές· χρειάζεται νύξεις και προτάσεις για να δείξει προτίμηση ή να κάνει επιλογή, αλλά μπορεί να επιλέξει με υποστήριξη.	
Γ	Το παιδί συχνά βασίζεται σε άλλους για να κάνουν επιλογές και δεν είναι βέβαιο για τις δικές του προτιμήσεις.	
O	Το παιδί δεν επιλέγει και/ή δεν φαίνεται να έχει προτιμήσεις για αντικείμενα, δραστηριότητες ή πρόσωπα.	

Λόγω του ιστορικού του με συχνές και μακροχρόνιες νοσηλείες, ο Ivan δεν είχε την ευκαιρία να κάνει επιλογές και να εκφράσει προτιμήσεις. Δεν ζητά ξεκάθαρα ένα αντικείμενο αντί για κάποιο άλλο και ανταποκρίνεται παρόμοια σε οποιοδήποτε αντικείμενο του δίνεται. Επίσης αντιδρά με παρόμοιο τρόπο σε κάθε μέλος του προσωπικού και σε κάθε επισκέπτη του νοσοκομείου, χωρίς να δείχνει προτίμηση σε κάποιο συγκεκριμένο άτομο. Όταν του παρουσιάζονται επιλογές, δεν απλώνει το χέρι ούτε δείχνει το επιθυμητό αντικείμενο, γεγονός που φανερώνει δυσκολία στη λήψη αποφάσεων και/ή μειωμένη επίγνωση των προτιμήσεών του. Η δυσκολία του να δείξει προτιμήσεις και να κάνει επιλογές μπορεί να είναι αποτέλεσμα της έλλειψης ελέγχου και επιλογών που του παρέχονται στο νοσοκομειακό περιβάλλον. Επειδή συχνά βασίζεται στους άλλους για να κάνουν επιλογές και δεν εκφράζει πάντα τις προτιμήσεις του, βαθμολογήθηκε με «Γ».

Απόκριση σε Πρόκληση

Το παιδί συμμετέχει σε νέες δραστηριότητες και/ή αποδέχεται την ευκαιρία να επιτύχει περισσότερα ή να αποδώσει υπό συνθήκες αυξημένων απαιτήσεων.

E	Το παιδί αναζητά αυθόρμητα και επιμένει σε νέες ή πιο απαιτητικές δραστηριότητες.	Σχόλια Επέμεινε στην προσπάθεια να αφαιρέσει το καπάκι από έναν μαρκαδόρο. Δεν έδειξε απογοήτευση σε δύσκολες δραστηριότητες. Δεν αναζητά νέες προκλήσεις.
P	Το παιδί επιχειρεί αυθόρμητα νέες ή πιο απαιτητικές δραστηριότητες, αλλά απογοητεύεται εύκολα και/ή χρειάζεται κάποια υποστήριξη για να επιμείνει.	
Γ	Το παιδί συνήθως χρειάζεται σημαντική υποστήριξη για να συμμετάσχει σε νέες και πιο απαιτητικές δραστηριότητες και να ξεπεράσει την απογοήτευση και να επιμείνει κατά τη διάρκειά τους.	
O	Το παιδί αποφεύγει νέες ή πιο απαιτητικές δραστηριότητες επειδή του προκαλούν υψηλό επίπεδο απογοήτευσης.	

Ο Ivan δείχνει επιμονή σε δύσκολες δραστηριότητες και δεν φαίνεται να απογοητεύεται εύκολα. Ένα παράδειγμα είναι όταν προσπάθησε να αφαιρέσει το καπάκι από έναν μαρκαδόρο χωρίς να τα καταφέρει. Συνέχισε να προσπαθεί για

αρκετά λεπτά, χωρίς να δείξει σημάδια απογοήτευσης ή να εγκαταλείψει. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η επιμονή του Ivan μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι σπάνια του παρουσιάζονται περισσότερα από ένα αντικείμενα κάθε φορά· έτσι συνεχίζει να ασχολείται με οποιοδήποτε αντικείμενο του δοθεί, διαφορετικά δεν θα έχει κάτι με το οποίο να παίζει.

Παρόλο που δεν δείχνει απογοήτευση σε απαιτητικές δραστηριότητες, δεν αναζητά πιο δύσκολες δραστηριότητες αφού κατακτήσει μία άλλη, γεγονός που μπορεί να επηρεάζει την περαιτέρω ανάπτυξη και κατάκτηση δεξιοτήτων. Αν του δίνονταν πολλά αντικείμενα ταυτόχρονα (καθώς συνήθως του δίνεται μόνο ένα κάθε φορά), δεν είναι σαφές αν θα επέλεγε να στραφεί σε ένα πιο ή λιγότερο απαιτητικό αντικείμενο. Καμία από τις δηλώσεις κριτηρίων δεν περιγράφει πλήρως τη συμπεριφορά του Ivan για αυτό το στοιχείο. Του αποδόθηκε βαθμολογία «P», επειδή, παρότι δεν απογοητεύεται εύκολα όταν αντιμετωπίζει απαιτητικές δραστηριότητες, επίσης δεν αναζητά νέες προκλήσεις, κάτι που μπορεί να επηρεάζει τη συμμετοχή του.

ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ

Καθημερινές Δραστηριότητες

Το παιδί γνωρίζει πώς να ολοκληρώνει καθημερινές δραστηριότητες αυτοφροντίδας και είναι ικανό να συμμετέχει στην εκτέλεσή τους (ΒΔΚΖ και ΙΒΔΚΖ όπως ντύσιμο, υγιεινή, γεύματα κ.λπ.).

E	Το παιδί γνωρίζει πώς εκτελούνται οι καθημερινές δραστηριότητες αυτοφροντίδας και μπορεί να συμμετέχει στην εκτέλεσή τους.	Σχόλια <i>Συνεργάζεται σε δραστηριότητες όπως η αλλαγή πάντας ή τα γεύματα και συμμετέχει ενεργά όταν του δίνεται η ευκαιρία.</i>
P	Το παιδί χρειάζεται τακτικά οδηγίες και νύξεις για να γνωρίζει πώς να εκτελεί συνήθεις δραστηριότητες αυτοφροντίδας και να συμμετέχει σε αυτές.	
Γ	Το παιδί δείχνει περιορισμένη κατανόηση του τρόπου εκτέλεσης καθημερινών δραστηριοτήτων αυτοφροντίδας και συνήθως χρειάζεται πολλαπλές νύξεις και σημαντική υποστήριξη για να συμμετέχει.	
O	Το παιδί δεν γνωρίζει πώς να εκτελεί συνήθεις δραστηριότητες αυτοφροντίδας και δεν συμμετέχει στην εκτέλεσή τους.	

Η βαθμολογία «E» δόθηκε για τις καθημερινές δραστηριότητες μέσα στο νοσοκομειακό περιβάλλον. Ο Ivan δείχνει κατανόηση του τρόπου συμμετοχής σε όλες τις καθημερινές δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένων του ντυσίματος, της αλλαγής πάντας, των γευμάτων και των συνεδριών θεραπείας. Για παράδειγμα, βάζει τις κάλτσες στα πόδια του όταν του δίνονται και συμμετέχει ξαπλώνοντας ανάσκελα και σηκώνοντας τα πόδια του όταν ένα μέλος του προσωπικού του αλλάζει πάνα.

Απόκριση στις Μεταβάσεις

Όταν του ζητείται από έναν ενήλικα ή όταν λαμβάνει κάποιο ερέθισμα από το περιβάλλον, το παιδί είναι ικανό να τερματίσει μία δραστηριότητα και να ξεκινήσει μία άλλη.

Ε	Το παιδί μπορεί να μεταβαίνει μεταξύ διαφορετικών δραστηριοτήτων, δείχνοντας κατάλληλες αλλαγές στο συναίσθημα και στο επίπεδο διέγερσης.	Σχόλια Όταν μία δραστηριότητα τελειώνει και τακτοποιούνται, δεν αναζητούσε κάτι καινούριο.
Ⓟ	Το παιδί μερικές φορές χρειάζεται νύξεις και/ή υποστήριξη για να τερματίσει μία δραστηριότητα και να μεταβεί σε άλλη.	
Γ	Το παιδί χρειάζεται πολλαπλές νύξεις και ουσιαστική βοήθεια κατά τη μετάβαση μεταξύ δραστηριοτήτων.	
Ο	Το παιδί αναστατώνεται πολύ και/ή μπερδεύεται κατά τις μεταβάσεις· δεν δείχνει ικανότητα ρύθμισης του επιπέδου διέγερσης και του συναισθήματος ως απάντηση σε νέα δραστηριότητα και αποδιοργανώνεται.	

Ο Ivan μπορεί να τακτοποιήσει μία δραστηριότητα όταν του ζητηθεί, δείχνοντας ικανότητα να τερματίζει μια δραστηριότητα έπειτα από λεκτική νύξη. Για παράδειγμα, όταν του ζητήθηκε να μαζέψει τα κομμάτια από το *Mr. Potato Head*, το έκανε χωρίς αντίδραση ή δυσφορία. Ωστόσο, όταν μία δραστηριότητα ολοκληρώνεται, δεν προβλέπει ανεξάρτητα την έναρξη μιας άλλης δραστηριότητας. Δεν δείχνει δυσφορία κατά τη μετάβαση από μία δραστηριότητα σε άλλη, αλλά χρειάζεται νύξεις για να ολοκληρώσει μία δραστηριότητα και να ξεκινήσει την επόμενη. Για αυτόν τον λόγο βαθμολογήθηκε με «P».

Ρουτίνες

Το παιδί έχει επίγνωση των ρουτινών και μπορεί να συμμετέχει αποτελεσματικά σε δομημένες καθημερινές ρουτίνες.

Ε	Το παιδί δείχνει επίγνωση της ακολουθίας και της δομής μιας σταθερής ρουτίνας και μπορεί να προβλέπει, να ξεκινά και/ή να συνεργάζεται με δραστηριότητες που σχετίζονται με αυτές τις ρουτίνες.	Σχόλια Δείχνει συμμόρφωση με τις νοσοκομειακές ρουτίνες. Κατανοεί τη ρουτίνα αυτοφροντίδας.
Ⓟ	Το παιδί χρειάζεται περιστασιακές νύξεις και επανακατεύθυνση για να συνεργάζεται με τη συνήθη ακολουθία και δομή των ρουτινών της ζωής του	
Γ	Το παιδί συχνά δεν μπορεί να συμμετέχει στην ακολουθία και τη δομή των καθημερινών ρουτινών.	
Ο	Το παιδί δεν δείχνει επίγνωση της ακολουθίας και της δομής των καθημερινών ρουτινών· δεν προβλέπει, δεν συνεργάζεται και/ή δεν ξεκινά δραστηριότητες ρουτίνας.	

Ο Ivan κατανοεί τη νοσοκομειακή ρουτίνα και συμμετέχει στις δραστηριότητες που την αποτελούν, όπως το ντύσιμο, το φαγητό και οι συνεδρίες θεραπείας. Για παράδειγμα, όταν μπαίνει στην αίθουσα θεραπείας, κάθεται για να βγάλει τις κάλτσες του, καθώς αυτό αποτελεί μέρος της θεραπευτικής του ρουτίνας. Μερικές φορές χρειάζεται οπτικές ή λεκτικές νύξεις για να ολοκληρώσει ακολουθίες μέσα σε κάθε ρουτίνα και συχνά χρειάζεται λεκτικές και οπτικές νύξεις για να ξεκινήσει μια δραστηριότητα. Για παράδειγμα, δεν δείχνει ποτέ θέλει αλλαγή πάντας, ούτε ζητά ρούχα ή αντικείμενα. Βάζει τις κάλτσες του ανεξάρτητα όταν του δίνονται, αλλά δεν αντιλαμβάνεται ότι πρέπει να ξεκινήσει να βάζει τα παπούτσια του αφού φορέσει το παντελόνι του. Επειδή δεν ξεκινά μόνος του πολλές από τις δραστηριότητες που εμπλέκονται στις ρουτίνες του, έλαβε βαθμολογία «P» αντί για «E».

Ρόλοι

Το παιδί έχει επίγνωση των ρόλων του και/ή επιδεικνύει συμπεριφορές που σχετίζονται με τις απαιτήσεις αυτών των ρόλων.

E	Το παιδί δείχνει σταθερά συμπεριφορές σχετικές με τους ρόλους του· μπορεί να εκφράσει λεκτικά τις απαιτήσεις των ρόλων ή να επιλέξει και να εκτελέσει δραστηριότητες που σχετίζονται με αυτούς.	Σχόλια <i>Ο Ivan είναι επιτυχημένος στον ρόλο του ασθενή, αλλά του λείπουν δεξιότητες που σχετίζονται με τον ρόλο του παιδιού, του γιου και του μέλους της οικογένειας.</i>
P	Το παιδί δεν είναι σταθερό στην τήρηση συμπεριφορών που σχετίζονται με τις προσδοκίες και τις απαιτήσεις των ρόλων, αλλά επιδεικνύει σχετικές συμπεριφορές με κάποια υποστήριξη.	
Γ	Το παιδί χρειάζεται πολλαπλές νύξεις για να επιλέξει δραστηριότητες και να ακολουθήσει συμπεριφορές που σχετίζονται με τις απαιτήσεις των ρόλων.	
O	Το παιδί δεν δείχνει επίγνωση των απαιτήσεων των ρόλων· δεν επιλέγει ούτε εκτελεί δραστηριότητες που να δείχνουν αίσθηση του ανήκειν και κατανόηση των απαιτήσεων των ρόλων.	

Ο Ivan εκτελεί τις αναμενόμενες συμπεριφορές που σχετίζονται με τον ρόλο του ως ασθενής. Ωστόσο, δεν παρουσιάζει τις αναμενόμενες συμπεριφορές για άλλους ρόλους, όπως ο ρόλος του παιδιού. Για παράδειγμα, δεν κατανοεί πώς να παίζει με παραδοσιακά παιχνίδια, κάτι που θεωρείται αναμενόμενη συμπεριφορά για τον ρόλο του παιδιού. Επίσης, παρόλο που έχει οικογένεια και αδελφή, δεν φαίνεται να κατανοεί τον ρόλο του αδελφού ή του γιου, καθώς έχει περιορισμένη αλληλεπίδραση με την οικογένειά του κατά τη διάρκεια των νοσηλείων του. Ωστόσο, θεωρείται ότι ο Ivan έχει την ικανότητα να αποκτήσει επίγνωση και να επιδείξει συμπεριφορές που σχετίζονται με αυτόν τον οικογενειακό ρόλο, εφόσον του δοθεί υποστήριξη και ευκαιρίες. Ένας ακόμη τυπικός ρόλος ενός παιδιού είναι αυτός του φίλου, τον οποίο ο Ivan επίσης δεν φαίνεται να έχει, κυρίως λόγω της περιορισμένης επαφής με άλλα παιδιά κατά τη διάρκεια των νοσηλείων του. Επειδή παρουσιάζει περιορισμένο ρεπερτόριο ρόλων, γεγονός που αναστέλλει την ανάπτυξη σχετικών δεξιοτήτων, και χρειάζεται υποστήριξη για να εμπλακεί στον ρόλο του παιδιού (σε αντίθεση με τον ρόλο του ασθενή), του αποδόθηκε βαθμολογία «Γ»

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ

Μη Λεκτική Επικοινωνία

Το παιδί επιδεικνύει κατάλληλη και αποτελεσματική μη λεκτική επικοινωνία, όπως εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες, νοήματα, βλεμματική επαφή και εκδηλώσεις στοργής, ώστε να επικοινωνεί με άλλους στο κοινωνικό περιβάλλον.

Ε	Το παιδί χρησιμοποιεί αυθόρμητα δεξιότητες μη λεκτικής επικοινωνίας για να ξεκινήσει και να διατηρήσει αλληλεπίδραση με άλλους.	Σχόλια Σηκώνει αυθόρμητα τα χέρια του για να το σηκώσουν. Χαίρετά «γεια» όταν του δοθεί νύξη.
Ρ	Το παιδί επιδεικνύει μη λεκτική επικοινωνία αλλά μόνο ως ανταπόκριση σε παροτρύνσεις από άλλους στο περιβάλλον του	
Γ	Το παιδί παρουσιάζει πολύ περιορισμένη και/ή αναποτελεσματική χρήση μη λεκτικής επικοινωνίας κατά τη διάρκεια αλληλεπιδράσεων.	
Ο	Το παιδί δεν χρησιμοποιεί μη λεκτική επικοινωνία κατά τις αλληλεπιδράσεις του.	

Ο Ivan παρουσιάζει κάποιες αυθόρμητες μη λεκτικές δεξιότητες, αλλά δεν είναι πάντοτε κατάλληλες. Χρειάζεται επίσης πολλές νύξεις για να χρησιμοποιήσει αποτελεσματικά τη μη λεκτική επικοινωνία. Για παράδειγμα, σηκώνει τα χέρια του για να τον πάρουν αγκαλιά. Ωστόσο, κάνει το ίδιο και όταν θέλει άλλα πράγματα, όπως να φύγει από το δωμάτιό του, γεγονός που κάνει αυτή τη συμπεριφορά λιγότερο σαφή και διακριτή. Οι ενήλικες χρειάζεται να κάνουν πολλές ερωτήσεις ή να ξεκινήσουν ενέργειες πριν καταλάβουν τι προσπαθεί να επικοινωνήσει. Παρόλο που κάποιες από τις μη λεκτικές εκφράσεις του είναι ακατάλληλες, εξακολουθεί να χρησιμοποιεί αρκετές αποτελεσματικές συμπεριφορές, ιδιαίτερα όταν λαμβάνει νύξεις από άλλους. Για αυτόν τον λόγο, η πιο κατάλληλη βαθμολογία ήταν το «Ρ».

Λεκτική/Φωνητική Έκφραση

Το παιδί χρησιμοποιεί τη λεκτική/φωνητική έκφραση κατάλληλα και αποτελεσματικά.

Ε	Το παιδί ξεκινά αυθόρμητα τη χρήση λεκτικής/φωνητικής έκφρασης, παρουσιάζοντας κατάλληλο τόνο, ένταση και ρυθμό ομιλίας.	Σχόλια Δείχνει απογοήτευση όταν δεν μπορεί να επικοινωνήσει. Χρησιμοποιεί φωνητικές εκφράσεις, αλλά όχι πάντα αποτελεσματικά.
Ρ	Όταν του γίνονται ερωτήσεις και/ή του δίνονται νύξεις, το παιδί ανταποκρίνεται χρησιμοποιώντας λεκτική/φωνητική έκφραση, αλλά δεν την ξεκινά μόνο του και/ή παρουσιάζει κάποιους περιορισμούς στον τόνο, την ένταση και τον ρυθμό.	
Γ	Το παιδί σπάνια χρησιμοποιεί λεκτική/φωνητική έκφραση και/ή παρουσιάζει δυσκολίες στον τόνο, την ένταση και τον ρυθμό κατά τη διάρκεια αυτής της έκφρασης.	

Ο	Το παιδί αδυνατεί ή δεν επιθυμεί να χρησιμοποιήσει λεκτικές/φωνητικές δεξιότητες για να εκφραστεί.	
----------	--	--

Ο Ivan έχει εξαιρετικά περιορισμένο λεξιλόγιο και οι περισσότερες φωνητικές εκφράσεις του είναι ηχολαλικές. Η αυθόρμητη χρήση λέξεων δεν είναι πάντα κατάλληλη ή με νόημα. Χρησιμοποιεί την απάντηση «όχι» για κάθε ερώτηση, ακόμη και όταν είναι εμφανές μέσω μη λεκτικών εκφράσεων ότι εννοεί «ναι». Για παράδειγμα, όταν ρωτήθηκε αν ήθελε να πάει να παίξει, απάντησε «όχι», αλλά άρχισε να χαμογελά και να δείχνει ενθουσιασμό μέσω μη λεκτικών ενεργειών. Λόγω της αδυναμίας του να επικοινωνήσει αποτελεσματικά, παρουσιάζει απογοήτευση. Σε μία περίπτωση ήταν έτοιμος να φύγει από το δωμάτιό του για να πάει να παίξει στην αίθουσα θεραπείας, αλλά έπρεπε να περιμένει μέχρι η νοσηλεύτρια να του φέρει κάλτσες. Ζητούσε επανειλημμένα να τον σηκώσουν μέσω μη λεκτικών νύξεων (σηκώνοντας τα χέρια του) και απογοητευόταν όταν αυτό δεν οδηγούσε άμεσα στην έξοδο από το δωμάτιο για παιχνίδι. Επειδή ο Ivan είναι πρόθυμος και προσπαθεί να χρησιμοποιήσει φωνητική έκφραση, του δόθηκε βαθμολογία «Γ» αντί για «Ο».

Συζήτηση

Το παιδί συμμετέχει σε κατάλληλη και αποτελεσματική συζήτηση με συνομηλίκους, δασκάλους, γονείς και θεραπευτές, ώστε να μοιράζεται και να ανταλλάσσει πληροφορίες, ιδέες και συναισθήματα.

E	Το παιδί ξεκινά αυθόρμητα και διατηρεί ουσιαστική συζήτηση για να εκφράσει συναισθήματα και/ή να ανταλλάξει πληροφορίες και ιδέες.	Σχόλια Δεν υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για αλληλεπίδραση κατάλληλη για την ηλικία του μέσα στο νοσοκομείο.
P	Δίνοντας νύξεις και προτάσεις, το παιδί συμμετέχει σε ουσιαστική συζήτηση με το κοινωνικό του περιβάλλον.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να συμμετάσχει σε ουσιαστική συζήτηση με άλλους και μπορεί να είναι διστακτικό, περιορισμένο ή απότομο στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.	
Ο	Το παιδί αδυνατεί ή δεν επιθυμεί να συμμετάσχει σε συζητήσεις με άλλους. Μπορεί να είναι εντελώς μη επικοινωνιακό ή να παρουσιάζει εξαιρετικά ακατάλληλη ή ασύνδετη συζήτηση.	

Ο Ivan συμμετέχει σε κάποιες ουσιαστικές αλληλεπιδράσεις με ενήλικες, αλλά δεν διατηρεί πάντα το ενδιαφέρον του και αποσπάται εύκολα. Οι εκφράσεις του, τόσο λεκτικές όσο και μη λεκτικές, δεν είναι πάντοτε κατάλληλες ή ακριβείς, γεγονός που περιορίζει την ικανότητά του να έχει ουσιαστική επικοινωνία με άλλους. Το νοσοκομειακό περιβάλλον δεν παρέχει ευκαιρίες για συζητήσεις που να είναι κατάλληλες για την ηλικία και τις ικανότητές του. Λόγω της περιορισμένης προσοχής του κατά τη διάρκεια συζήτησης και της περιορισμένης ικανότητάς του να μοιράζεται πληροφορίες με άλλους, ο Ivan έλαβε βαθμολογία «Γ».

Σχέσεις

Το παιδί διατηρεί κατάλληλες σχέσεις μέσα στο κοινωνικό του περιβάλλον.

E	Το παιδί είναι κοινωνικό και δείχνει αυθόρμητα συνεργασία, σύμπραξη και επίγνωση των άλλων.	Σχόλια <i>Πολύ κοινωνικός. Δεν διαφοροποιεί τα άτομα μεταξύ τους.</i>
P	Το παιδί δείχνει κάποια ικανότητα διατήρησης σχέσεων, αλλά παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς μέσα σε αυτές.	
Γ	Το παιδί παρουσιάζει δυσκολία στην αλληλεπίδραση και συνεργασία με άλλους για τη διατήρηση κοινωνικών σχέσεων.	
O	Το παιδί δεν μπορεί να διατηρήσει σχέσεις λόγω έλλειψης επίγνωσης των άλλων ή απροθυμίας να συνεργαστεί και να αλληλεπιδράσει.	

Ο Ivan είναι ένα πολύ κοινωνικό παιδί και συνεργάζεται με τους ενήλικες κατά τις νοσοκομειακές ρουτίνες και τις ρουτίνες φροντίδας στο σπίτι. Ωστόσο, δεν διαφοροποιεί τα διαφορετικά άτομα. Δεν δείχνει αναγνώριση των ενθλίκων που βλέπει συστηματικά (όπως την κύρια νοσηλεύτρια ή τον θεραπευτή του), γεγονός που υποδηλώνει δυσκολία στη δημιουργία και αμοιβαιότητα σχέσεων. Είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη ότι κατά τη διάρκεια των νοσηλείων του υπάρχουν πολλοί άνθρωποι που μπαίνουν και βγαίνουν από τη ζωή του, κάτι που μπορεί να συμβάλλει στον περιορισμένο δεσμό του με τους άλλους. Το προσωπικό του νοσοκομείου αναφέρει ότι φαίνεται να αναγνωρίζει τα άμεσα μέλη της οικογένειάς του όταν τον επισκέπτονται. Μέρη των κριτηρίων «E», «Γ» και «O» περιγράφουν τη συμπεριφορά του Ivan. Ο θεραπευτής αποφάσισε ότι ο οπτικός μέσος όρος, δηλαδή το «Γ», ήταν η πιο κατάλληλη βαθμολογία.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ**Κατανόηση και Χρήση Αντικειμένων**

Το παιδί είναι ικανό να επιλέγει, να οργανώνει και να χρησιμοποιεί αντικείμενα με κατάλληλο τρόπο.

E	Το παιδί επιδεικνύει σταθερά αποτελεσματική επιλογή, οργάνωση και χρήση αντικειμένων.	Σχόλια <i>Ο Ivan τοποθέτησε όλα τα κομμάτια του Mr. Potato Head στις σωστές θέσεις. Επιπλέον, μιμείται σωστά τη χρήση μιας σύριγγας. Κατάλληλη αλληλεπίδραση με οικεία αντικείμενα. Επέλεξε έναν μαρκαδόρο από μία ομάδα αντικειμένων όταν του ζητήθηκε να ζωγραφίσει μία εικόνα.</i>
P	Το παιδί μπορεί να επιλέγει, να οργανώνει και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά αντικείμενα εάν του παρέχονται βήμα προς βήμα νύξεις, οδηγίες και/ή επιδείξεις.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να ακολουθήσει νύξεις και/ή επιδείξεις σχετικά με την επιλογή, οργάνωση και χρήση αντικειμένων.	
O	Η επιλογή και χρήση αντικειμένων από το παιδί είναι αποδιοργανωμένη. Το παιδί δεν δείχνει κατανόηση της χρήσης των αντικειμένων.	

Ο Ivan επιδεικνύει σταθερά γνώση του τρόπου χρήσης οικείων αντικειμένων. Όταν του παρουσιάστηκαν μία μπαγκέτα τυμπάνου, ένας μαρκαδόρος και ένα τουβλάκι και του ζητήθηκε να ζωγραφίσει, επέλεξε σωστά τον μαρκαδόρο, δείχνοντας ότι γνωρίζει ποιο εργαλείο είναι κατάλληλο για τη δραστηριότητα. Ο Ivan επιδεικνύει σταθερά αποτελεσματική επιλογή και χρήση αντικειμένων και έλαβε βαθμολογία «E».

Προσανατολισμός στο Περιβάλλον

Το παιδί δείχνει ικανότητα αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον και προσαρμογής σε αυτό.

Ε	Το παιδί αναζητά σταθερά πληροφορίες για το περιβάλλον, δείχνει επίγνωση και κατανόηση και αλληλεπιδρά κατάλληλα με αυτό.	Σχόλια Χωρίς καθοδήγηση, ο Ivan
Ρ	Το παιδί χρειάζεται νύξεις για να αναζητήσει, να διατηρήσει και/ή να κατανοήσει πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον.	μπόρεσε να βρει την αίθουσα δραστηριοτήτων.
Γ	Η αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον επηρεάζεται από περιορισμένες ικανότητες και δυσκολία στην αναζήτηση, διατήρηση και/ή κατανόηση πληροφοριών για το περιβάλλον.	Ο Ivan μπορεί να «διαβάξει» περιβαλλοντικά ερεθίσματα ώστε να καταλάβει τι χρειάζεται να
Ο	Το παιδί αδυνατεί να αναζητήσει, να διατηρήσει και/ή να κατανοήσει πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον.	κάνει για να ολοκληρώσει επιτυχώς μία δραστηριότητα.

Ο Ivan κατανοεί πώς να αλληλεπιδρά επιτυχώς με το περιβάλλον και να προσανατολίζεται σε αυτό, αρκεί να λαμβάνει ελάχιστες νύξεις από άλλους. Για παράδειγμα, όταν είναι ώρα για παιχνίδι, γνωρίζει γενικά πώς να μετακινηθεί από το δωμάτιό του στην αίθουσα παιχνιδιού. Επίσης, αν τοποθετηθεί μπροστά του ένας δίσκος με φαγητό, ξέρει ότι πρέπει να πάρει ένα κουτάλι για να φάει. Ωστόσο, δεν αναζητά ούτε ξεκινά μόνος του ευκαιρίες αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον. Επίσης δεν αναζητά πληροφορίες για το περιβάλλον πέρα από ό,τι βρίσκεται άμεσα μπροστά του. Για παράδειγμα, όταν βρισκόταν στην αίθουσα θεραπευτικού παιχνιδιού, ασχολούνταν μόνο με τα παιχνίδια που βρίσκονταν ακριβώς μπροστά του, χωρίς να αντιλαμβάνεται τα υπόλοιπα παιχνίδια που ήταν διάσπαρτα στον χώρο. Κατά τη διάρκεια πορείας μέσα σε διαδρομή εμποδίων, δεν άλλαζε τον ρυθμό βαδίσματος όταν συναντούσε διαφορετικές επιφάνειες (π.χ. στρογγυλά μαξιλάρια/κυλίνδρους), γεγονός που έδειχνε ότι δεν αντιλαμβανόταν τις διαφορές. Λόγω αυτών των περιορισμών, του δόθηκε βαθμολογία «Ρ» αντί για «Ε».

Σχεδιασμός και Λήψη Αποφάσεων

Το παιδί είναι ικανό να αξιολογεί εναλλακτικές επιλογές, να αποφασίζει ένα σχέδιο δράσης και να συγκεντρώνεται ώστε να το ολοκληρώσει.

Ε	Όταν του δίνεται η ευκαιρία, το παιδί αποφασίζει σταθερά τι να κάνει και πώς να εκτελέσει δραστηριότητες και είναι ικανό να διατηρεί τη συγκέντρωσή του ώστε να ολοκληρώσει το σχέδιο.	Σχόλια Ο Ivan είναι ικανός να σχεδιάζει όταν κατανοεί και είναι
Ρ	Το παιδί συνήθως χρειάζεται νύξεις για να αξιολογήσει και να σχεδιάσει πώς να εκτελέσει επιλεγμένες δραστηριότητες και/ή χρειάζεται βοήθεια για να διατηρήσει την απαιτούμενη συγκέντρωση ώστε να ολοκληρώσει το σχέδιο.	εξοικειωμένος με ένα αντικείμενο. Έχει καλές δεξιότητες
Γ	Το παιδί σπάνια μπορεί να καταστρώσει σχέδιο και χρειάζεται σημαντικές νύξεις για να το ακολουθήσει.	συγκέντρωσης και ολοκληρώνει τις δραστηριότητες.
Ο	Το παιδί δεν δείχνει ικανότητα σχεδιασμού και/ή ολοκλήρωσης ενός σχεδίου.	

Στον Ivan δίνονται λίγες ευκαιρίες για σχεδιασμό μέσα στο νοσοκομείο. Όταν του παρουσιάζεται ένα αντικείμενο που δεν έχει ξαναδεί, δεν φαίνεται να μπορεί να αποφασίσει μόνος του πώς να παίξει με αυτό, όπως φαίνεται από το ότι γρήγορα το εγκαταλείπει. Ωστόσο, ο Ivan παίζει με οικεία παιχνίδια και έχει παρατηρηθεί να οργανώνει σχέδιο

δράσης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού (για παράδειγμα, αποφασίζοντας να προσπαθήσει να τοποθετήσει ένα παιχνίδι σε ένα γεμάτο ράφι ή να μεταφέρει όλα τα κομμάτια ενός παιχνιδιού πάνω στο ίδιο μαξιλάρι). Όταν του παρουσιάστηκε μία διαδρομή με εμπόδια, αντιλήφθηκε ποια αντικείμενα έπρεπε να περάσει από πάνω ή από κάτω, αλλά μερικές φορές ζητούσε καθοδήγηση από τον θεραπευτή όταν δεν ήταν σίγουρος για το τι έπρεπε να κάνει. Κατά τη διάρκεια του ντυσίματος, δείχνει ικανότητα σχεδιασμού προσπαθώντας πρώτα να περάσει το ένα πόδι στο παντελόνι πριν δοκιμάσει το άλλο, και επιμένει σε αυτό το σχέδιο. Επειδή ο Ivan έχει δείξει σταθερά ικανότητα σχεδιασμού όταν το αντικείμενο ή η δραστηριότητα είναι οικεία, αλλά μόνο περιστασιακά όταν αντιμετωπίζει κάτι καινούριο, του αποδόθηκε η χαμηλότερη βαθμολογία «Ρ» αντί για «Ε».

Επίλυση Προβλήματος

Το παιδί δείχνει κατάλληλη ικανότητα να εντοπίζει και να ανταποκρίνεται σε προβλήματα όταν αυτά προκύπτουν.

Ε	Το παιδί προβλέπει σταθερά προβλήματα, δημιουργεί λειτουργικές λύσεις και αξιολογεί αυτές τις λύσεις ώστε να καθορίσει την καλύτερη πορεία δράσης.	<i>Σχόλια</i> <i>Ο Ivan επιμένει να προσπαθεί να καταλάβει πώς λειτουργεί ένα αντικείμενο.</i> <i>Ωστόσο, αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι συχνά έχει μόνο ένα παιχνίδι διαθέσιμο κάθε φορά.</i>
Ρ	Το παιδί μπορεί να αναγνωρίσει δυσκολίες αλλά χρειάζεται βήμα προς βήμα νύξεις για να δημιουργήσει αποτελεσματική αντίδραση.	
Γ	Το παιδί σπάνια προβλέπει και προσαρμόζεται σε δυσκολίες· χρειάζεται συνεχή επιβεβαίωση όταν προκύπτουν προβλήματα.	
Ο	Το παιδί αδυνατεί να προβλέψει και να προσαρμοστεί σε δυσκολίες· λαμβάνει ακατάλληλες αποφάσεις.	

Όταν ζητήθηκε από τον Ivan να ζωγραφίσει με έναν μαρκαδόρο, αντιμετώπισε δυσκολία με το καπάκι του μαρκαδόρου, το οποίο ήταν δύσκολο να αφαιρεθεί. Όπως αναφέρθηκε και στην ενότητα «Ανταπόκριση σε Πρόκληση», επέμεινε στην προσπάθεια να αφαιρέσει το καπάκι χωρίς να απογοητευτεί και χωρίς να ζητήσει βοήθεια από τον θεραπευτή. Ωστόσο, δεν δοκίμασε νέες λύσεις για να επιλύσει το πρόβλημα· αντίθετα, επέμεινε στην ίδια στρατηγική. Αυτό μπορεί να δείχνει περιορισμένη ικανότητα αναγνώρισης του προβλήματος, καθώς σε κάποιο σημείο θα ήταν κατάλληλο να ζητήσει βοήθεια, αλλά δεν το έκανε. Επιπλέον, στο νοσοκομειακό περιβάλλον σπάνια χρειάζεται να προβλέψει ή να προσαρμοστεί σε δυσκολίες, καθώς σχεδόν τα πάντα γίνονται για εκείνον. Για αυτόν τον λόγο, ο Ivan βαθμολογήθηκε με «Γ».

ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Στάση Σώματος και Κινητικότητα

Οι κινητικές δεξιότητες του παιδιού υποστηρίζουν τη στάση σώματος, την κινητικότητα και τη συνολική λειτουργική συμμετοχή.

E	Το παιδί παρουσιάζει σταθερή, όρθια και ευέλικτη στάση σώματος και αποτελεσματική κινητικότητα κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων.	Σχόλια Ο έλεγχος του κορμού του Ivan δεν φαίνεται να επηρεάζει την ικανότητά του να παίζει με παιχνίδια όταν κάθεται.
P	Το παιδί συνήθως δείχνει ικανότητα να διατηρεί στάση σώματος και κινητικότητα κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων.	Ο Ivan είναι περιορισμένος στην ικανότητά του να μετακινείται, πιθανώς λόγω αχρησίας και έλλειψης εξάσκησης.
Γ	Το παιδί σπάνια προβλέπει και προσαρμόζεται σε Το παιδί συχνά παρουσιάζει αστάθεια στη στάση σώματος και δυσκολίες κινητικότητας· χρειάζεται συνεχή επιβεβαίωση όταν προκύπτουν προβλήματα.	
O	Το παιδί αδυνατεί να διατηρήσει στάση σώματος και δεν είναι κινητικό.	

Ο Ivan παρουσιάζει σταθερότητα κορμού όταν βρίσκεται σε καθιστή θέση. Ωστόσο, παρουσιάζει περιορισμένη κινητικότητα και σταθερότητα κατά την όρθια στάση και τη βάδιση, οι οποίες είναι απαραίτητες για την πλήρη συμμετοχή σε διάφορες δραστηριότητες παιχνιδιού και για την εξερεύνηση του ευρύτερου περιβάλλοντος. Αυτοί οι περιορισμοί πιθανότατα οφείλονται στην έλλειψη ευκαιριών ανάπτυξης και εξάσκησης αδρών κινητικών δεξιοτήτων. Πρόσφατα άρχισε να περπατά και το βάδισμά του φαίνεται ασταθές, καθώς παρατηρήθηκε ότι έγερνε περισσότερο προς την αριστερή πλευρά. Όταν περπατούσε στον διάδρομο, κρατούσε το χέρι του θεραπευτή για μεγαλύτερη σταθερότητα. Επειδή συχνά παρουσιάζει αστάθεια κατά την όρθια στάση και τη βάδιση, γεγονός που επηρεάζει τη συμμετοχή του σε δραστηριότητες, ο Ivan βαθμολογήθηκε με «Γ» σε αυτό το στοιχείο.

Συντονισμός

Το παιδί παρουσιάζει αποτελεσματικές αδρές και λεπτές κινητικές κινήσεις κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων.

E	Το παιδί συντονίζει αποτελεσματικά τα μέρη του σώματος για την εκτέλεση λεπτών και αδρών κινητικών κινήσεων.	Σχόλια Ο Ivan έχει λειτουργικές δεξιότητες λεπτής κινητικότητας όταν χειρίζεται μικρά αντικείμενα.
P	Το παιδί παρουσιάζει ασυντόνιστες κινήσεις σε ορισμένες λεπτές και/ή αδρές κινητικές δραστηριότητες.	Ο Ivan έχει φτωχό αδρό κινητικό συντονισμό και δυσκολεύεται να χρησιμοποιήσει μαχαίροπίρουνα.
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να συντονίσει λεπτές και/ή αδρές κινητικές κινήσεις στις περισσότερες δραστηριότητες.	
O	Το παιδί αδυνατεί να συντονίσει, να χειριστεί και να χρησιμοποιήσει ομαλές κινήσεις.	

Η λεπτή κινητική συντονιστική ικανότητα του Ivan φαίνεται λειτουργική κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, όπως φαίνεται από την επιτυχημένη διαχείριση μικρών αντικειμένων. Ωστόσο, το προσωπικό ανέφερε ότι δυσκολεύεται κάπως να χειριστεί το πιρούνι του. Ο αδρός κινητικός του συντονισμός είναι περιορισμένος, πιθανότατα λόγω μυϊκής αδυναμίας και μειωμένης αντοχής, όπως παρατηρήθηκε όταν προσπαθούσε να κινηθεί μέσα σε μια διαδρομή με εμπόδια. Οι ασυντόνιστες αδρές κινητικές δεξιότητές του τον καθιστούν μη ασφαλή σε πολλές δραστηριότητες

αδρής κινητικότητας κατά το παιχνίδι. Παρόλο που οι λεπτές κινητικές κινήσεις του είναι λειτουργικές, ο Ivan βαθμολογήθηκε με «Γ» λόγω του περιορισμένου αδρού κινητικού συντονισμού του.

Δύναμη

Το παιδί επιδεικνύει επαρκή μυϊκή δύναμη κατά τη διάρκεια λεπτών και αδρών κινητικών δραστηριοτήτων.

E	Το παιδί χρησιμοποιεί σταθερά επαρκή δύναμη κατά το κράτημα, τη μετακίνηση και τη μεταφορά αντικειμένων με κατάλληλη ένταση και ταχύτητα.	<i>Σχόλια</i> <i>Ο Ivan έχει εξαιρετικά χαμηλή μυϊκή δύναμη, η οποία επηρεάζει την ικανότητά του να συμμετέχει σε δραστηριότητες κατάλληλες για την ηλικία του.</i> <i>Παρουσίασε δυσκολία στο να τραβήξει επάνω στις κάλτσες του.</i>
P	Το παιδί παρουσιάζει μικρές δυσκολίες σε κινητικές δραστηριότητες που απαιτούν μυϊκή δύναμη για το κράτημα, τη μετακίνηση και τη μεταφορά αντικειμένων.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να σηκώσει, να μετακινήσει και να μεταφέρει αντικείμενα με κατάλληλη δύναμη και ταχύτητα.	
O	Το παιδί αδυνατεί να κρατήσει, να μετακινήσει και να μεταφέρει αντικείμενα με επαρκή δύναμη και ταχύτητα λόγω μυϊκής αδυναμίας.	

Ο Ivan έχει περάσει τόσο μεγάλα και συχνά διαστήματα νοσηλείας, ώστε δεν είχε την ευκαιρία να είναι τόσο δραστήριος όσο τα περισσότερα παιδιά 4 ετών. Ως αποτέλεσμα, παρουσιάζει πολύ χαμηλή μυϊκή δύναμη. Όταν προσπαθούσε να αφαιρέσει το καπάκι από έναν μαρκαδόρο, δεν μπορούσε να εφαρμόσει την απαραίτητη δύναμη για να τα καταφέρει. Στις, δυσκολευόταν να παράγει αρκετή δύναμη ώστε να τραβήξει επάνω στις κάλτσες του. Ωστόσο, επειδή μπορεί να χειρίζεται κάποια μικρότερα αντικείμενα με λειτουργική ταχύτητα και δύναμη (στις μία κηρομπογιά ή ένα κουτάλι), ο Ivan βαθμολογήθηκε με «Γ» αντί για «Ο».

Ενέργεια / Αντοχή

Το παιδί είναι ικανό να διατηρεί κατάλληλο επίπεδο ενέργειας ώστε να συμμετέχει σε δραστηριότητες.

E	Το παιδί διατηρεί σταθερά κατάλληλο επίπεδο ενέργειας και ρυθμό σε στις καθημερινές δραστηριότητες.	<i>Σχόλια</i> <i>Ο Ivan λαχανιάζει εμφανώς μετά από περιορισμένη δραστηριότητα.</i> <i>Το προσωπικό αναφέρει ότι συχνά κοιμάται κατά τη διάρκεια στις ημέρας.</i>
P	Το παιδί στις φορές παρουσιάζει ακατάλληλα επίπεδα ενέργειας (πολύ υψηλά ή πολύ χαμηλά) κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να διατηρήσει κατάλληλα επίπεδα ενέργειας κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων.	
O	Το παιδί αδυνατεί να διατηρήσει κατάλληλα επίπεδα ενέργειας κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων.	

Αφού πέρασε τρεις φορές μέσα από τη διαδρομή εμποδίων, ο Ivan λαχάνιασε εμφανώς. Φαίνεται να μην έχει την απαραίτητη ενέργεια για να επιμείνει σε δραστηριότητες που περιλαμβάνουν αδρές κινητικές κινήσεις. Το προσωπικό του νοσοκομείου ανέφερε ότι συμμετέχει σε δραστηριότητες στις το φαγητό και το μπάνιο χωρίς εμφανή κόπωση. Μπορεί στις να συμμετέχει στο ντύσιμο με βοήθεια, όταν τα ρούχα έχουν τοποθετηθεί μπροστά του. Επειδή τα χαμηλά επίπεδα ενέργειάς του επηρεάζουν σημαντικά την ικανότητά του να συμμετέχει στο παιχνίδι, αλλά

φαίνεται να διατηρεί επαρκή ενέργεια στις δραστηριότητες καθημερινής ζωής (ΒΑΚΖ), έλαβε βαθμολογία «Γ» για αυτό το στοιχείο.

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Ο σκοπός όπως όπως αξιολόγησης ήταν να αναπτυχθούν παρεμβάσεις για τον Ivan όσο βρίσκεται στο νοσοκομείο· επομένως, τα στοιχεία του περιβάλλοντος βαθμολογήθηκαν με βάση το νοσοκομειακό περιβάλλον.

Φυσικός Χώρος

Η διάταξη και οργάνωση του φυσικού χώρου (στο σπίτι, κοινότητα, σχολείο και/ή νοσοκομείο) υποστηρίζει τη συμμετοχή του παιδιού.

Ε	Η οργάνωση του φυσικού περιβάλλοντος είναι προσβάσιμη και παρέχει ευκαιρίες για συμμετοχή σε ποικίλες δραστηριότητες· διεγείρει και υποστηρίζει την ενεργητική συμμετοχή όπως ρόλους του παιδιού.	<i>Σχόλια</i> <i>Στο νοσοκομειακό περιβάλλον, ο Ivan περνά το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου στο δωμάτιό του, είτε σε κούνια είτε σε καρεκλάκι στο οποίο είναι δεμένος. Αυτό του προσφέρει περιορισμένες ευκαιρίες για παιχνίδι.</i>
Ρ	Το παιδί όπως φορές παρουσιάζει ακατάλληλα επίπεδα ενέργειας (πολύ υψηλά ή πολύ χαμηλά) κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων.	
Γ	Η οργάνωση του φυσικού περιβάλλοντος δεν υποστηρίζει επαρκώς τη συμμετοχή ή είναι μερικώς προσβάσιμη· θέτει ορισμένους περιορισμούς στη συμμετοχή.	
Ο	Το φυσικό περιβάλλον δεν είναι προσβάσιμο, δεν παρέχει ευκαιρίες και εμποδίζει τη συμμετοχή όπως ρόλους του παιδιού.	

Ο Ivan περνά το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου του στο δωμάτιο είτε στην κούνια είτε στο καρεκλάκι του. Λόγω προφυλάξεων για την αποφυγή λοιμώξεων και μετάδοσης, πρέπει να παραμένει περιορισμένος στο δωμάτιο του νοσοκομείου, γεγονός που περιορίζει όπως ευκαιρίες για διαδραστικό παιχνίδι. Εξαιτίας των περιορισμών ασφάλειας του νοσοκομείου, έχει εξαιρετικά περιορισμένες δυνατότητες κίνησης και εξερεύνησης. Για τον λόγο αυτό, δόθηκε βαθμολογία «Ο».

Φυσικοί Πόροι

Η διαθεσιμότητα εξοπλισμού, κατάλληλων παιχνιδιών/υλικών μάθησης, βοηθημάτων μετακίνησης και άλλων πόρων υποστηρίζει τη συμμετοχή του παιδιού.

E	Οι φυσικοί πόροι υποστηρίζουν ασφαλή και ικανοποιητική συμμετοχή όπως δραστηριότητες.	<i>Σχόλια</i> <i>Ο Ivan έχει επαρκή ιατρικό εξοπλισμό για να διατηρείται υγιής. Ωστόσο, έχει περιορισμένα κατάλληλα παιχνίδια και συχνά παίζει με πλαστικά σωληνάκια ή σύριγγες που υπάρχουν στο νοσοκομείο.</i>
P	Οι πόροι καλύπτουν βασικές ανάγκες ασφάλειας και συμμετοχής, αλλά δεν υποστηρίζουν πλήρως ικανοποιητική συμμετοχή.	
Γ	Οι φυσικοί πόροι περιορίζουν ευκαιρίες για ασφαλή και ικανοποιητική συμμετοχή.	
O	Οι φυσικοί πόροι λείπουν, είναι ακατάλληλοι ή μη ασφαλείς.	

Η βαθμολογία είναι χαμηλή λόγω των περιορισμών του νοσοκομειακού περιβάλλοντος. Ο Ivan δεν έχει πολλά κατάλληλα παιχνίδια και συχνά παίζει για μεγάλα διαστήματα με ένα μόνο αντικείμενο, όπως μια ιατρική σύριγγα. Παρότι οι διαθέσιμοι πόροι είναι περιορισμένοι, είναι ασφαλείς, γι' αυτό δόθηκε βαθμολογία «Γ» αντί για «Ο».

Κοινωνικές Ομάδες

Οι ενέργειες και οι στάσεις άλλων ανθρώπων (γονείς, δάσκαλοι, συνομήλικοι, φροντιστές) υποστηρίζουν τη συμμετοχή του παιδιού.

E	Το κοινωνικό περιβάλλον παρέχει ιδανική υποστήριξη για συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	<i>Σχόλια</i> <i>Οι γονείς του Ivan δεν τον επισκέπτονται συχνά στο νοσοκομείο.</i> <i>Έχει συνεχή επαφή με το προσωπικό, αλλά οι αλληλεπιδράσεις είναι σύντομες και περιορισμένες.</i>
P	Το κοινωνικό περιβάλλον μερικές φορές περιορίζει τη συμμετοχή λόγω υπερ- ή υπο-εμπλοκής.	
Γ	Το κοινωνικό περιβάλλον παρέχει ελάχιστη υποστήριξη και περιορισμένες ευκαιρίες συμμετοχής.	
O	Το κοινωνικό περιβάλλον δεν υποστηρίζει τη συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	

Δεν υπάρχουν ομάδες συνομηλίκων στο νοσοκομείο και η οικογένεια δεν εμπλέκεται ενεργά στο παιχνίδι του Ivan κατά τις επισκέψεις. Το προσωπικό ασχολείται κυρίως με την κάλυψη άμεσων αναγκών του. Παρόλα αυτά, επειδή οι επαγγελματίες υγείας είναι ανοιχτοί σε αλλαγές και η οικογένεια προσπαθεί να εμπλακεί στη φροντίδα του, το στοιχείο βαθμολογήθηκε με «Γ» αντί για «Ο».

Απαιτήσεις Έργου

Οι απαιτήσεις και προσδοκίες έργου (ΒΔΚΖ, παιχνίδι, σχολείο κ.λπ.) ταιριάζουν με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού.

Ε	Οι απαιτήσεις των δραστηριοτήτων ταιριάζουν με τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα, την ενέργεια και τον χρόνο του παιδιού.	<i>Σχόλια</i> Οι απαιτήσεις των καθημερινών δραστηριοτήτων είναι χαμηλές λόγω της μεγάλης βοήθειας που λαμβάνει.
Ρ	Οι απαιτήσεις μπορεί να μην είναι πλήρως συμβατές με τις ικανότητες ή την ενέργεια του παιδιού.	
Γ	Οι απαιτήσεις συχνά επηρεάζουν τη συμμετοχή λόγω ασυμφωνίας με τις ικανότητες ή την ενέργεια.	
Ο	Οι απαιτήσεις δεν υποστηρίζουν τη συμμετοχή (είναι είτε υπερβολικές είτε υπερβολικά χαμηλές).	

Οι δραστηριότητες στο νοσοκομείο δεν δίνουν στον Ivan ευκαιρίες να αναπτύξει τις δεξιότητές του ή την αίσθηση ικανότητας. Το περιβάλλον είναι υπερβολικά «χαμηλών απαιτήσεων», καθώς οι περισσότερες δραστηριότητες καθημερινής ζωής εκτελούνται από το προσωπικό (π.χ. νοσοκόμα). Η συμμετοχή του στην ένδυση είναι παθητική και δεν του δίνεται η ευκαιρία να εξασκηθεί στην αυτονόμηση στην τουαλέτα ή να συμμετέχει πλήρως στα γεύματα. Η βοήθεια στις δραστηριότητες καθημερινής ζωής (ΒΔΚΖ) καθορίζεται περισσότερο από τον φόρτο εργασίας του προσωπικού παρά από μια ρουτίνα που να είναι συμβατή με τις ανάγκες του. Παρόλο που συμμετέχει όταν μπορεί, όπως στο να βάζει τις κάλτσες του, οι απαιτήσεις του έργου οδηγούν σε παθητική συμμετοχή από την πλευρά του. Επομένως, αυτό το στοιχείο βαθμολογήθηκε με «Ο».

Οικογενειακή Ρουτίνα

Η ρουτίνα της οικογένειας υποστηρίζει τη συμμετοχή του παιδιού στις δραστηριότητες.

Ε	Η οικογενειακή ρουτίνα παρέχει ιδανική υποστήριξη για τη συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	<i>Σχόλια</i> Χαμηλή εμπλοκή των γονέων κατά τη διάρκεια νοσηλείας.
Ρ	Η οικογενειακή ρουτίνα επηρεάζει περιστασιακά τη συμμετοχή.	
Γ	Η οικογενειακή ρουτίνα παρέχει περιορισμένη υποστήριξη και ευκαιρίες συμμετοχής.	
Ο	Η οικογενειακή ρουτίνα εμποδίζει τη συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	

Λόγω δυσκολιών στο πρόγραμμα, οι γονείς του Ivan δεν τον επισκέπτονται τακτικά κατά τις νοσηλείες του. Αυτό περιορίζει την ανάπτυξη του ρόλου του ως γιος και μέλος οικογένειας. Επειδή η οικογενειακή ρουτίνα εμποδίζει τη συμμετοχή του σε αυτούς τους ρόλους, δόθηκε βαθμολογία «Ο».

Βούληση				Συνήθειες				Δεξιότητες Επικοινωνίας/ αλληλεπίδρασης				Δεξιότητες Επεξεργασίας				Κινητικές Δεξιότητες				Περιβάλλον: Νοσοκομείο				
Εξερεύνηση	Έκφραση Ευχαρίστησης	Προτιμήσεις Επιλογές	Απόκριση σε Πρόκληση	Καθημερινές Δραστηριότητες	Απόκριση σε Μεταβάσεις	Ρουτίνα	Ρόλοι	Μη Λεκτική Επικοινωνία	Λεκτική/Φωνητική Έκφραση	Συζήτηση	Σχέσεις	Κατανόηση & Χρήση Αντικειμένων	Προσανατολισμός στο Περιβάλλον	Σχεδιασμός & Λήψη Αποφάσεων	Επίλυση Προβλήματος	Στάση & Κινητικότητα	Συντονισμός	Δύναμη	Ενέργεια / Αντοχή	Φυσικός Χώρος	Φυσικοί Πόροι	Κοινωνικές Ομάδες	Απατήσεις Έργου	Οικογενειακή Ρουτίνα
E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο	E P Γ Ο

Το ΣΠΕΠ ανέδειξε αρκετά από τα δυνατά σημεία του Ivan — το κίνητρό του να συμμετέχει στο παιχνίδι, το επίπεδο άνεσής του στις καθημερινές δραστηριότητες και ρουτίνες, καθώς και την ικανότητά του να κατανοεί το περιβάλλον του. Τα ευρήματα αυτά υποδηλώνουν ότι ο Ivan εκτιμά την αποδοχή και την αλληλεπίδραση με τους ενήλικες και αισθάνεται μεγαλύτερη ικανότητα και αποτελεσματικότητα όταν συμμετέχει σε οικείες δραστηριότητες και γνώριμα περιβάλλοντα. Ο θεραπευτής θα ενσωματώσει αυτά τα δυνατά σημεία στις στρατηγικές παρέμβασης, ώστε να ενισχύσει τις δεξιότητες επικοινωνίας/αλληλεπίδρασης και κινητικότητας, την ικανότητά του να εκφράζει προτιμήσεις και να κάνει επιλογές, καθώς και την επίγνωση και συμμετοχή του σε ρόλους. Πολλές από τις δυσκολίες του Ivan μπορούν να εξηγηθούν από τις περιορισμένες ευκαιρίες για ενεργή συμμετοχή μέσα στο νοσοκομειακό περιβάλλον. Το περιβάλλον αυτό ενθαρρύνει την παθητική συμπεριφορά, γεγονός που έχει περιορίσει την ικανότητα του Ivan να εξερευνά το περιβάλλον του ώστε να ανακαλύπτει τις προτιμήσεις του και να αναπτύσσει το αίσθημα ικανότητας. Επιπλέον, η έλλειψη αλληλεπίδρασης στο κοινωνικό περιβάλλον του νοσοκομείου έχει περιορίσει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης και

έχει μειώσει τη συμμετοχή του σε ρόλους κατάλληλους για την ηλικία του.

Για τον λόγο αυτό, η παρέμβαση θα περιλαμβάνει τον εντοπισμό ενός τομέα στον οποίο ο Ivan μπορεί να έχει περισσότερο έλεγχο στη συμμετοχή του στο παιχνίδι. Αυτό θα περιλαμβάνει την τροποποίηση και προσαρμογή του περιοριστικού περιβάλλοντός του σε συνεργασία με το προσωπικό του νοσοκομείου και την παροχή περισσότερων παιχνιδιών, ώστε να επιτραπεί πιο ενεργή συμμετοχή. Επιπλέον, οι στρατηγικές παρέμβασης θα ενθαρρύνουν τον Ivan να έχει όσο το δυνατόν πιο ενεργό ρόλο στις καθημερινές ρουτίνες και δραστηριότητες. Ο εργοθεραπευτής θα αναλάβει περισσότερο συμβουλευτικό ρόλο προς το προσωπικό του νοσοκομείου και θα βοηθήσει το προσωπικό στον τρόπο εφαρμογής ορισμένων από τις προτεινόμενες παρεμβάσεις.

Στόχοι και Στρατηγικές Παρέμβασης

Στόχοι σχετικοί με τη Βούληση:

- Βελτίωση της ικανότητας έκφρασης προτιμήσεων και λήψης επιλογών.

Παράδειγμα στόχου κατάλληλου για καταγραφή:

- Μέσα σε 2 εβδομάδες, ο Ivan θα δείχνει προτιμήσεις/θα κάνει επιλογή κατά τη διάρκεια μιας καθημερινής δραστηριότητας αυτοφροντίδας ή παιχνιδιού, επιλέγοντας 1 από 2 παρουσιαζόμενα αντικείμενα στο 75% των περιπτώσεων μετά από λεκτική παρότρυνση.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Παρόλο που ο Ivan μπορεί να ξεκινήσει αποτελεσματικά μια δραστηριότητα όταν του δοθεί παρότρυνση, δεν ξεκινά μόνος του εξερεύνηση ούτε εκφράζει προτιμήσεις. Η παρέμβαση θα πρέπει να του παρέχει την ευκαιρία να κάνει περισσότερες επιλογές και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες κατά τη διάρκεια των καθημερινών ρουτινών. Ο θεραπευτής θα συνεργαστεί με το προσωπικό του νοσοκομείου ώστε να προσφέρει στον Ivan περισσότερες ευκαιρίες επιλογής. Η παρέμβαση θα προσπαθήσει επίσης, να παρέχει στον Ivan περισσότερες επιλογές στις καθημερινές δραστηριότητες, όπως η σίτιση, η ένδυση και το μπάνιο. Για παράδειγμα, το προσωπικό μπορεί να του δίνει επιλογή ανάμεσα σε δύο κάλτσες ή μπλούζες και να περιμένει είτε να δείξει τι θέλει είτε να το εκφράσει λεκτικά. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ο εργοθεραπευτής μπορεί να τοποθετεί αρκετά παιχνίδια σε κοντινή απόσταση από τον Ivan. Αντί όμως να του δίνει ένα συγκεκριμένο παιχνίδι, ο Ivan θα ενθαρρύνεται να ξεκινά μόνος του το παιχνίδι με όποιο επιλέξει. Αν δεν δείξει πρωτοβουλία αγγίζοντας ένα παιχνίδι ή εκφράζοντας προτίμηση, ο θεραπευτής μπορεί να χρησιμοποιεί λεκτικές παροτρύνσεις. Ο στόχος είναι ο Ivan να αρχίσει να αισθάνεται ότι έχει περισσότερο έλεγχο στο περιβάλλον του και να αντιλαμβάνεται τον αντίκτυπο που έχουν οι επιλογές του στις καθημερινές εμπειρίες του.

Στόχοι σχετικοί με τη Συνήθεια και τους Ρόλους

- Επέκταση και ανάπτυξη των ρόλων του Ivan.

Παραδείγματα στόχων κατάλληλων για καταγραφή:

- Χρησιμοποιώντας ένα μενού με εικόνες, ο Ivan θα επιλέγει και θα ξεκινά μία δραστηριότητα παιχνιδιού στο 75% των περιπτώσεων μέσα σε 3 εβδομάδες.
- Χρησιμοποιώντας μενού εικόνων, ο Ivan θα επιλέγει ένα μέλος της οικογένειάς του (γονέα ή

αδελφό/ή) για να συμμετέχει μαζί του σε μια επιλεγμένη δραστηριότητα παιχνιδιού μέσα σε 3 εβδομάδες.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Οι στρατηγικές αυτές περιλαμβάνουν τη συμμετοχή της οικογένειας του Ivan. Λόγω της μακροχρόνιας νοσηλείας του, ο Ivan δεν είχε τη δυνατότητα να αναπτύξει πλήρως τον ρόλο του ως παιδί που παίζει ούτε ως μέλος οικογένειας. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα οικογενειακό φωτογραφικό άλμπουμ ώστε να βοηθηθεί να αναγνωρίζει τους γονείς του δείχνοντας φωτογραφίες. Η οικογένεια μπορεί να ενθαρρυνθεί να επισκέπτεται τον Ivan κατά τη διάρκεια του «χρόνου παιχνιδιού» ώστε να αλληλεπιδρά μαζί τους στους ρόλους του «γιου» ή «αδελφού». Ο Ivan μπορεί επίσης να αρχίσει να διακρίνει τους διαφορετικούς ρόλους μέσα στο νοσοκομείο αναγνωρίζοντας τα άτομα με τα οποία αλληλεπιδρά συχνά. Το προσωπικό μπορεί να βοηθήσει λέγοντας το όνομα και τον ρόλο του (π.χ. νοσηλεύτης) πριν από κάθε αλληλεπίδραση. Ο εργοθεραπευτής θα ενσωματώσει το παιχνίδι στην καθημερινή του ρουτίνα, είτε παρέχοντας μικρά παιχνίδια στην κούνια του είτε εξασφαλίζοντας ότι μέρος της θεραπείας θα περιλαμβάνει παιχνίδι με αντικείμενα που στο παρελθόν του άρεσαν.

Στόχοι σχετικοί με Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση

- Βελτίωση της αποτελεσματικότητας της μη λεκτικής επικοινωνίας.
- Αύξηση της χρήσης λεκτικής επικοινωνίας.
- Παραπομπή σε λογοθεραπευτή.

Παραδείγματα στόχων κατάλληλων για καταγραφή:

- Κατά τη διάρκεια θεραπευτικής συνεδρίας, ο Ivan θα χρησιμοποιεί σωστά απαντήσεις «ναι/όχι» για να ανταποκρίνεται σε προτάσεις δραστηριοτήτων ή αντικειμένων στο 75% των περιπτώσεων μέσα σε 4 εβδομάδες.
- Ο Ivan θα ονομάζει σωστά δύο είδη ρουχισμού κατά τη διάρκεια του ντυσίματος μέσα σε 4 εβδομάδες.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Οι στρατηγικές αυτές απαιτούν συνεργασία με το προσωπικό του νοσοκομείου. Κατά τη διάρκεια γευμάτων, ντυσίματος και μπάνιου, το προσωπικό μπορεί να περιγράφει τι κάνει και να δείχνει και να ονομάζει αντικείμενα ώστε να ενισχύεται η λεκτική έκφραση. Η προθυμία του να αλληλεπιδρά με άλλους ανθρώπους και το ενδιαφέρον του για επικοινωνία αναμένεται να υποστηρίξουν αυτή την παρέμβαση. Κατά τη διάρκεια των γευμάτων, θα δίνονται μικρές ποσότητες φαγητού ώστε ο Ivan να έχει την ευκαιρία να ζητήσει «κι άλλο». Το προσωπικό μπορεί επίσης να ανταποκρίνεται μόνο όταν οι λεκτικές και μη λεκτικές αντιδράσεις του ταιριάζουν, διορθώνοντάς τον όταν χρησιμοποιεί ακατάλληλες λέξεις ή χειρονομίες. Ο στόχος που αφορά τη βούληση θα ενισχύσει επίσης την επικοινωνία του, καθώς θα εξασκεί λεκτικές και μη λεκτικές δεξιότητες για να εκφράζει τι θέλει.

Στόχοι σχετικοί με Κινητικές Δεξιότητες

- Βελτίωση μυϊκού τόνου και αντοχής.
- Αύξηση αδρής κινητικής ικανότητας συντονισμού.
- Παραπομπή σε φυσικοθεραπεία.

Παραδείγματα στόχων κατάλληλων για καταγραφή:

- Για αύξηση της αντοχής, ο Ivan θα ολοκληρώνει μια αδρή κινητική διαδρομή τεσσάρων σταδίων χωρίς κόπωση μέσα σε 3 εβδομάδες.
- Ο Ivan θα συμμετέχει με ασφάλεια για 5 λεπτά σε δραστηριότητα παιχνιδιού που περιλαμβάνει ορθοστασία ή/και βάδιση μέσα σε 3 εβδομάδες.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Λόγω της σοβαρότητας της ασθένειάς του στα πρώτα δύο χρόνια ζωής, ο Ivan δεν είχε τις ίδιες ευκαιρίες κινητικού παιχνιδιού όπως τα περισσότερα παιδιά. Επιπλέον, για λόγους ασφάλειας δεν συνιστάται να περπατά μόνος του στο δωμάτιο χωρίς επίβλεψη. Έτσι, συνήθως παραμένει καθιστός το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας και δεν μπορεί να αναπτύξει συντονισμό και δύναμη μέσω του παιχνιδιού. Ο Ivan απολαμβάνει το παιχνίδι και θα προσαρμοζόταν καλά σε περισσότερο χρόνο παιχνιδιού. Ο θεραπευτής μπορεί να ζητήσει από την οικογένεια να παρέχει περισσότερα παιχνίδια ή να συνεργαστεί με

κοινωνικό λειτουργό για παροχή δωρεών. Ένα μικρό πλαστικό τρίκυκλο θα μπορούσε να βοηθήσει με ασφάλεια στην ανάπτυξη αδρής κινητικότητας. Άλλη στρατηγική για να βελτιώσει τον κινητικό του συντονισμό, τη δύναμη και την αντοχή είναι να ξεκινά κάθε συνεδρία με μια διαδρομή εμποδίων από στρώματα και μαξιλάρια. Επειδή ο Ivan λειτουργεί καλά με τη ρουτίνα, η διαδρομή θα πρέπει να είναι ίδια κάθε μέρα και να προστίθενται σταδιακά νέες προκλήσεις.

Στόχοι σχετικοί με το Περιβάλλον

- Να καθοριστούν προγραμματισμένες ώρες παιχνιδιού για να ενισχυθεί η συμμετοχή και η αλληλεπίδραση του Ivan με άτομα και αντικείμενα στο περιβάλλον του.
- Εφόσον ο Ivan δεν είναι πλέον μεταδοτικός, να οργανωθούν εποπτευόμενες συνεδρίες παιχνιδιού με άλλο παιδί για την ενίσχυση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της επαφής με συνομηλίκους.
- Να αυξηθούν οι περιβαλλοντικές απαιτήσεις για συμμετοχή στις καθημερινές δραστηριότητες, ώστε να προσφέρονται αναπτυξιακές προκλήσεις για τον Ivan.
- Να ενισχυθεί η συμμετοχή της οικογένειας μέσω προγραμματισμένων οικογενειακών δραστηριοτήτων παιχνιδιού και σύνδεσης με κοινοτικούς πόρους για υποστήριξη στη μετακίνηση και τη φροντίδα παιδιών.
- Να αυξηθεί το ερέθισμα στο δωμάτιο του Ivan στο νοσοκομείο

Παραδείγματα στόχων κατάλληλων για καταγραφή:

- Για να αυξηθεί η κοινωνική συναναστροφή ο Ivan θα συμμετέχει σε ομαδική δραστηριότητα δύο φορές την εβδομάδα για 15 λεπτά.
- Μέσα σε 1 εβδομάδα θα παίζει στο πάτωμα σε ασφαλή χώρο του δωματίου για 15 λεπτά δύο φορές την ημέρα.
- Μέσα σε 2 εβδομάδες το προσωπικό θα χρησιμοποιεί οπτικοποιημένο πρόγραμμα για τις ρουτίνες αυτοφροντίδας (πρωινή ένδυση, μπάνιο, και πλύσιμο χεριών) και θα περιμένει

τον Ivan να ξεκινήσει κάθε βήμα πριν ζητήσει φυσική βοήθεια το 75% του χρόνου.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Οι αλλαγές στο δωμάτιο του Ivan θα πρέπει να συζητηθούν με το προσωπικό, λαμβάνοντας υπόψη την ασφάλεια και το πρόγραμμα του νοσοκομείου. Μία πρόταση είναι η χρήση προστατευτικής πόρτας και μαλακού στρώματος ώστε να δημιουργηθεί γωνιά όπου ο Ivan θα κινείται ανεξάρτητα και με ασφάλεια. Ο εργοθεραπευτής θα συνεργάζεται με νοσηλευτές και οικογένεια ώστε δύο φορές την ημέρα να επιβλέπεται στον χώρο αυτό με διάφορα παιχνίδια. Αυτό θα ενθαρρύνει τον Ivan να δουλέψει την αντοχή, τον συντονισμό και τη δύναμή του, το οποίο θα ενισχύσει και τους στόχους για βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων του. Επίσης, ο εργοθεραπευτής θα χρειαστεί να συνεργαστεί με το προσωπικό του νοσοκομείου για να σιγουρευτεί ότι προσκαλούν τον Ivan να παρακολουθήσει ομαδικές δραστηριότητες δύο φορές την εβδομάδα, όταν το επιτρέπει η υγεία του.

Ο εργοθεραπευτής θα δημιουργήσει επίσης οπτικοποιημένο πρόγραμμα που θα απεικονίζει κάθε βήμα των συνηθισμένων ρουτινών αυτοφροντίδας του Ivan. Το νοσηλευτικό προσωπικό θα χρειαστεί να εκπαιδευτεί στη χρήση αυτών των οπτικοποιημένων προγραμμάτων. Στην αρχή της ρουτίνας, το προσωπικό θα δίνει στον Ivan το οπτικό πρόγραμμα και θα περιμένει να ξεκινήσει ο ίδιος το

επόμενο βήμα ή να ζητήσει βοήθεια για το επόμενο, πριν του παρασχεθεί σωματική βοήθεια. Επιπλέον, ο εργοθεραπευτής θα πρέπει να υποδείξει πώς να παρέχεται υποστήριξη στον Ivan, δείχνοντας το αντίστοιχο εικονίδιο και ονομάζοντας κάθε βήμα, εάν δεν είναι σε θέση να ξεκινήσει τη διαδικασία αλληλουχίας, ή παρέχοντας καθοδήγηση χέρι-με-χέρι για την έναρξη ενός βήματος. Αυτά τα οπτικά προγράμματα θα τοποθετηθούν με velcro σε έναν πίνακα ανακοινώσεων στο δωμάτιό του, ώστε να είναι άμεσα διαθέσιμα. Ο εργοθεραπευτής θα προσπαθήσει επίσης να δείξει στους γονείς του Ivan πώς να χρησιμοποιούν τα οπτικά προγράμματα. Η επιμονή του Ivan απέναντι στις προκλήσεις και η επιθυμία του για κοινωνική αλληλεπίδραση αναμένεται να διευκολύνουν αυτή τη δραστηριότητα.

Επιπλέον, οι προσπάθειες για την παρότρυνση και εμπλοκή της οικογένειας σε προγραμματισμένες συνεδρίες «παιχνιδιού» μπορούν να συμβάλουν στην αύξηση της συμμετοχής της οικογένειας. Η παραπομπή σε οικογενειακό σύμβουλο ή κοινωνικό λειτουργό ενδέχεται να αποδειχθεί επωφέλης για την οικογένεια, προκειμένου να της παρασχεθεί περισσότερη υποστήριξη και πόροι που θα διευκολύνουν τη συμμετοχή της στη φροντίδα του γιου τους κατά τη διάρκεια της νοσηλείας του. Η συμμετοχή της οικογένειας θα υποστηρίξει επίσης την επίτευξη των στόχων του ως προς την ανάπτυξη περισσότερων κοινωνικών ρόλων.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ:

ALDEN

Συγγραφέας: Kathleen Fafendyk, MA Ed.,
Proviso Area for Exceptional Children,
Maywood, IL

Εισαγωγή στον Alden

Ο Alden είναι όπως 17χρονος άρρεν που φοιτά ως τελειόφοιτος σε πρόγραμμα λυκείου για μαθητές με αναπτυξιακές και νοητικές αναπηρίες. Στην ηλικία των τριών ετών, η αρχική αξιολόγηση για την ένταξή του σε πρόγραμμα πρώιμης παιδικής παρέμβασης επιβεβαίωσε γνωστικές καθυστερήσεις και οδήγησε σε παραπομπή για υπηρεσίες λογοθεραπείας και εργοθεραπείας. Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος πρώιμης παρέμβασης, επαναξιολόγηση συνέχισε να καταδεικνύει σημαντικές αναπτυξιακές καθυστερήσεις. Ο Alden κρίθηκε κατάλληλος για φοίτηση σε πρόγραμμα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές με ήπια νοητική αναπηρία σε ειδικό σχολικό πλαίσιο μέχρι την Γ' τάξη. Στη συνέχεια μεταφέρθηκε σε πρόγραμμα για μαθητές με μέτρια έως σοβαρότερη νοητική αναπηρία, το οποίο παρείχε αυξημένο επίπεδο υποστήριξης. Σήμερα παραμένει στο ίδιο εκπαιδευτικό πλαίσιο και συνεχίζει να λαμβάνει υπηρεσίες λογοθεραπείας και εργοθεραπείας. Πρόσφατα ξεκίνησε πρόγραμμα προεπαγγελματικής κατάρτισης στο σχολείο, ενώ μία φορά την εβδομάδα συμμετέχει μαζί με την τάξη του σε δραστηριότητες στην κοινότητα, στο πλαίσιο προγράμματος «πρακτικών δεξιοτήτων».

Κατά τη γέννησή του, ο Alden βρέθηκε θετικός σε έκθεση σε κοκαΐνη, μαριχουάνα και δηλητηρίαση από μόλυβδο. Κατά τη βρεφική ηλικία, τη φροντίδα του είχαν αναλάβει οι πατρικοί παππούδες, ενώ υπήρχε ιστορικό κακοποίησης. Νοσηλεύτηκε στην ηλικία του όπως και ξανά στα τρία έτη λόγω επεισοδίων σπασμών που προκλήθηκαν από υψηλό πυρετό. Σύμφωνα με το ιστορικό, κατάφερε να καθίσει χωρίς υποστήριξη στην ηλικία των τριών

ετών και να περπατήσει στην ηλικία των τεσσάρων. Η εκπαίδευση τουλάχιστον παρουσίασε σημαντική καθυστέρηση. Στην ηλικία των τεσσάρων ετών διαγνώστηκε με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και ξεκίνησε φαρμακευτική αγωγή με Ritalin.. Κατά τη διάρκεια όπως παιδικής του ηλικίας είχε πολλαπλές νοσηλείες σε παιδοψυχιατρική κλινική λόγω διασπαστικής και ολόένα πιο επιθετικής συμπεριφοράς, καθώς και σεξουαλικοποιημένων και αυτοτραυματικών συμπεριφορών. Η πιο πρόσφατη νοσηλεία πραγματοποιήθηκε στο τέλος όπως προτελευταίας σχολικής χρονιάς του λυκείου. Η πιο πρόσφατη νοσηλεία πραγματοποιήθηκε στο τέλος όπως Α' λυκείου. Σε κάθε περίοδο νοσηλείας, η ιατρική ομάδα τροποποιούσε όπως συνδυασμούς και όπως δοσολογίες όπως φαρμακευτικής αγωγής μέχρι να επιτευχθεί σταθεροποίηση όπως συμπεριφοράς του.

Ο Alden ζει με όπως θετούς γονείς του από την ηλικία των τεσσάρων ετών. Η υιοθεσία ολοκληρώθηκε επισήμως πριν από τέσσερα χρόνια, όταν ήταν 13 ετών. Σήμερα, η οικογένεια αποτελείται από όπως γονείς του, έναν μικρότερο θετό αδελφό και έναν μικρότερο ανάδοχο αδελφό που εντάχθηκε πρόσφατα στην οικογένεια. Η οικογένεια υποστηρίζει ενεργά την εκπαίδευση του Alden και του παρέχει ένα ασφαλές και ικανοποιητικό περιβάλλον διαβίωσης.

Το τρέχον Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΠΕ) του Alden επικεντρώνεται στη μετάβαση μετά την αποφοίτηση. Δεδομένου ότι προβλέπεται να αποφοιτήσει μέσα στα επόμενα τέσσερα σχολικά έτη, η διεπιστημονική ομάδα εστιάζει ιδιαίτερα στην επιτυχημένη ένταξή του στην κοινότητα και στην ενήλικη ζωή. Βασικός στόχος είναι ο σχεδιασμός και η εφαρμογή παρεμβάσεων που θα επιτρέψουν στον Alden να μεταβεί στην ενήλικη ζωή αξιοποιώντας το ήδη υπάρχον υποστηρικτικό του δίκτυο. Οι τρέχοντες στόχοι του αφορούν κυρίως τον τομέα των προσαρμοστικών δεξιοτήτων διαβίωσης, με έμφαση στη διατήρηση όπως ικανότητάς του να παραμένει

προσηλωμένος σε δραστηριότητες και να ολοκληρώνει έργα με μειωμένη επίβλεψη. Η αδυναμία διατήρησης όπως προσοχής αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα που περιορίζει τη λειτουργικότητά του τόσο εντός όσο και εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Επιπλέον μεταβατικοί στόχοι περιλαμβάνουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης χρημάτων, βελτίωση κοινωνικά αποδεκτής και κατάλληλης γλωσσικής συμπεριφοράς, ανάληψη ευθύνης, έλεγχο και ρύθμιση συναισθημάτων, ιδιαίτερα του θυμού. Η ομάδα του ΙΕΡ επιθυμούσε να διερευνήσει: «Ποια δυνατά σημεία διαθέτει ο Alden που μπορούν να αξιοποιηθούν για επιτυχημένη επαγγελματική τοποθέτηση;», «Σε ποιο βαθμό είναι ικανός να ακολουθεί οικείες ρουτίνες και οδηγίες, ώστε να καταστεί κατάλληλος για υπηρεσίες κοινότητας ή διαβίωση σε προστατευόμενο πλαίσιο;» και «Ποια είναι τα ενδιαφέροντα και οι προτιμήσεις του σχετικά με τη ζωή του μετά τη μετάβαση στην ενήλικη ζωή;»

Ο Alden είναι κοινωνικός νεαρός και συχνά προσεγγίζει αγνώστους ξεκινώντας συζήτηση γύρω από θέματα που τον ενδιαφέρουν. Ορισμένες φορές μπορεί να διατηρήσει σύντομη συνομιλία με ενήλικες και να υποβάλει κατάλληλες ερωτήσεις. Ωστόσο, συχνά προκαλεί δυσφορία όπως όπως, καθώς δυσκολεύεται να σεβαστεί τα όρια του προσωπικού χώρου. Παρουσιάζει όπως δυσκολίες στην ανάκληση λέξεων και συχνά ζητά την ονομασία ακόμη και οικείων αντικειμένων. Οι γονείς του αναφέρουν επανεμφάνιση επιληπτικών επεισοδίων, τα οποία φαίνεται να επηρεάζουν τη βραχυπρόθεσμη μνήμη του. Πριν από έναν χρόνο χορηγήθηκε η κλίμακα νοημοσύνης Stanford-Binet Intelligence Scales Fifth Edition. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντικές καθυστερήσεις σε όλους όπως τομείς. Ωστόσο, η αξιολόγηση δεν κατάφερε να αναδείξει τα δυνατά σημεία του Alden, όπως τρέχουσες δυσκολίες που επηρεάζουν τη συμμετοχή του ή πιθανούς μελλοντικούς στόχους για τη ζωή του.

Η εκπαιδευτικός όπως τάξης, η οποία ηγήθηκε όπως αξιολόγησης, επέλεξε να χρησιμοποιήσει το ΣΠΕΠ με τον Alden, καθώς το εργαλείο μπορούσε να αξιολογήσει το τρέχον επίπεδο συμμετοχής του στο σχολικό περιβάλλον και να παρέχει νέες πληροφορίες σχετικά με τα δυνατά σημεία και όπως δυσκολίες του. Λόγω των γνωστικών καθυστερήσεων του Alden, όπως αξιολογήσεις, όπως η Stanford-Binet Intelligence Scales Fifth Edition, δεν κατάφεραν να εντοπίσουν αποτελεσματικά δεξιότητες και ικανότητες που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στη διαδικασία σχεδιασμού όπως μετάβασης στην ενήλικη ζωή. Η αξιολόγηση μέσω του ΣΠΕΠ πραγματοποιήθηκε κατά την παρατήρηση του Alden στη διάρκεια όπως συνηθισμένης σχολικής του ημέρας μέσα στην τάξη, καθώς και κατά τη συμμετοχή του σε δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου και επαγγελματικής προετοιμασίας. Η εκπαιδευτικός πραγματοποίησε όπως συνέντευξη με τον εκπαιδευτή επαγγελματικής κατάρτισης του Alden, χρησιμοποιώντας μια τροποποιημένη εκδοχή του Οδηγού Συνέντευξης Εκπαιδευτικού του ΣΠΕΠ. Επιπρόσθετες πληροφορίες συλλέχθηκαν μέσω ανεπίσημων συζητήσεων με όπως γονείς, καθώς και από την ανασκόπηση παλαιότερων και τρεχόντων σχολικών αρχείων.

Βαθμολογίες ΣΠΕΠ του Alden

ΒΟΥΛΗΣΗ

Εξερεύνηση

Το παιδί εμπλέκεται σε οπτική, απτική και/ή στοματική εξερεύνηση αντικειμένων, ατόμων και του περιβάλλοντος

Ε	Το παιδί ξεκινά αυθόρμητα και διατηρεί την εξερεύνηση του περιβάλλοντος.	Σχόλια
Ρ	Το παιδί χρειάζεται <u>περιστασιακά</u> νύξεις, ενθάρρυνση ή υποστήριξη για να ξεκινήσει και <u>να διατηρήσει την εξερεύνηση</u> του περιβάλλοντος.	Θα αναλάβει πρωτοβουλία να ρωτήσει για νέα στοιχεία στο περιβάλλον.
Γ	Το παιδί χρειάζεται σημαντική υποστήριξη, νύξεις ή ενθάρρυνση για να ξεκινήσει και να διατηρήσει εξερευνητικές συμπεριφορές.	
Ο	Το παιδί δεν ανταποκρίνεται ούτε αλληλεπιδρά με φυσικά και κοινωνικά ερεθίσματα.	

Ο Alden θα εμπλέκεται ενεργά στην εξερεύνηση αντικειμένων του περιβάλλοντός του, κάνοντας ερωτήσεις όπως: «Τι είναι αυτό;». Όταν του παρουσιάζεται μια δραστηριότητα που είναι καινούρια για εκείνον, θα ρωτά: «Πώς γίνεται αυτό;». Αφού του δοθούν εξηγήσεις και επίδειξη, θα προσπαθεί αρκετές φορές να ολοκληρώσει τη δραστηριότητα με τον δικό του τρόπο. Επειδή ο Alden εξακολουθεί να χρειάζεται υποστήριξη προκειμένου να διατηρήσει τη διερευνητική του συμμετοχή, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με τη χαμηλότερη βαθμίδα, δηλαδή «Ρ», αντί για «Ε».

Έκφραση Ευχαρίστησης

Το παιδί δείχνει ικανοποίηση από δραστηριότητες και/ή από τα αποτελέσματα των ενεργειών του.

Ε	Το παιδί εκφράζει αυθόρμητα ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια και/ή μετά από μια δραστηριότητα.	Σχόλια
Ρ	Η εκδήλωση ικανοποίησης και ευχαρίστησης από το παιδί είναι κάπως περιορισμένη κατά τη διάρκεια και/ή μετά από μια δραστηριότητα	Δείχνει ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια δραστηριότητας, αλλά μόνο με αυτές που προτιμάει.
Γ	Όταν συμμετέχει σε δραστηριότητες, το παιδί μπορεί να δείχνει κάποια ευχαρίστηση, αλλά αυτή συνήθως συνοδεύεται από άγχος και απογοήτευση.	
Ο	Το παιδί εκφράζει σταθερά άγχος και/ή απογοήτευση όταν συμμετέχει σε δραστηριότητες.	

Ο Alden εκφράζει ευχαρίστηση από ορισμένες δραστηριότητες. Μία από τις αγαπημένες του δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου είναι η ζωγραφική. Μπορεί να χρωματίζει πολλές σελίδες συνεχόμενα και με ενθουσιασμό να τις δείχνει σε όποιον τον πλησιάζει. Ωστόσο, επειδή η έκφραση ικανοποίησης περιορίζεται μόνο σε συγκεκριμένες δραστηριότητες, γεγονός που επηρεάζει τη συμμετοχή του σε άλλες δραστηριότητες, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμολογία «Ρ».

Προτιμήσεις και Επιλογές

Το παιδί επιλέγει ή δείχνει ξεκάθαρα προτιμήσεις και/ή αντιπάθειες προς συγκεκριμένα αντικείμενα, γεγονότα ή άτομα.

E	Το παιδί δείχνει έντονη αίσθηση προτίμησης για ποικιλία αντικειμένων, δραστηριοτήτων ή προσώπων.	Σχόλια <i>Έχει περιορισμένα ενδιαφέροντα</i>
P	Το παιδί διστάζει όταν του δίνονται επιλογές· χρειάζεται νύξεις και προτάσεις για να δείξει προτίμηση ή να κάνει επιλογή, αλλά μπορεί να επιλέξει με υποστήριξη.	
Γ	Το παιδί συχνά βασίζεται σε άλλους για να κάνουν επιλογές και δεν είναι βέβαιο για τις δικές του προτιμήσεις.	
O	Το παιδί δεν επιλέγει και/ή δεν φαίνεται να έχει προτιμήσεις για αντικείμενα, δραστηριότητες ή πρόσωπα.	

Τις περισσότερες φορές, ο Alden βασίζεται στους φροντιστές και στο προσωπικό για να κάνει κατάλληλες επιλογές σχετικά με το φαγητό (π.χ. να επιλέξει τσίχλα αντί για γεύμα) και τις δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου (π.χ. να επιλέξει μια παιδική κουδουνίστρα). Χωρίς υποστήριξη, συνήθως επιλέγει το πρώτο αντικείμενο που βλέπει ή κάνει τυχαίες επιλογές χωρίς να φαίνεται ότι αναγνωρίζει ουσιαστικά το αντικείμενο. Ο Alden διαθέτει περιορισμένο εύρος ενδιαφερόντων. Παρουσιάζει ψυχαναγκαστική και εμμονική συμπεριφορά, επιμένοντας επαναλαμβανόμενα σε δραστηριότητες όπως το κούρεμα γρασιδιού, το φύσημα φύλλων και χιονιού, καθώς και η οδήγηση μοτοσικλέτας. Παρ' όλα αυτά, απολαμβάνει να βρίσκεται με αγαπημένους ενήλικες και μέλη του προσωπικού και να μιλά για αυτούς. Το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμολογία «Γ», λόγω των περιορισμένων προτιμήσεων του Alden και της δυσκολίας του να πραγματοποιεί ουσιαστικές και λειτουργικές επιλογές.

Απόκριση σε Πρόκληση

Το παιδί συμμετέχει σε νέες δραστηριότητες και/ή αποδέχεται την ευκαιρία να επιτύχει περισσότερα ή να αποδώσει υπό συνθήκες αυξημένων απαιτήσεων.

Ε	Το παιδί αναζητά αυθόρμητα και επιμένει σε νέες ή πιο απαιτητικές δραστηριότητες.	Σχόλια <i>Φαίνεται ότι δεν αντιλαμβάνεται ποτέ δεν ανταπεξέρχεται στις προσδοκίες μίας δραστηριότητας.</i>
P	Το παιδί επιχειρεί αυθόρμητα νέες ή πιο απαιτητικές δραστηριότητες, αλλά απογοητεύεται εύκολα και/ή χρειάζεται κάποια υποστήριξη για να επιμείνει.	
Γ	Το παιδί συνήθως χρειάζεται σημαντική υποστήριξη για να συμμετάσχει σε νέες και πιο απαιτητικές δραστηριότητες και να ξεπεράσει την απογοήτευση και να επιμείνει κατά τη διάρκειά τους.	
O	Το παιδί αποφεύγει νέες ή πιο απαιτητικές δραστηριότητες επειδή του προκαλούν υψηλό επίπεδο απογοήτευσης.	

Όταν παρουσιάζεται στον Alden μια νέα δραστηριότητα μέσα στο σχολικό πλαίσιο (π.χ. μια κατασκευή καλλιτεχνικών με μπισκότα Oreo σε σχήμα αράχνης), συνήθως εκφράζει λεκτικά την επιθυμία να συμμετάσχει.

Τείνει να εμπλέκεται άμεσα και παρορμητικά στη δραστηριότητα χωρίς βοήθεια, παρόλο που τις περισσότερες φορές χρειάζεται υποστήριξη για να μπορέσει να ολοκληρώσει επιτυχώς το έργο.

Όταν συμμετέχει σε μια δραστηριότητα που του είναι οικεία αλλά δεν μπορεί να εκτελέσει με επιτυχία, ο Alden δεν απογοητεύεται και συνεχίζει να προσπαθεί. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η γραφή του ονόματός του. Πριν από τέσσερα χρόνια μπορούσε να γράψει τόσο το μικρό όνομα όσο και το επίθετό του. Πρόσφατα παρατηρήθηκε ότι δεν μπορεί πλέον να ολοκληρώσει επιτυχώς τη γραφή του μικρού του ονόματος (μεταβολή που πιθανολογείται ότι σχετίζεται με τη συνεχιζόμενη επιληπτική διαταραχή του). Παρ' όλα αυτά, συνεχίζει να προσπαθεί να γράψει το όνομά του επαναλαμβάνοντας τα μοτίβα και τη σειρά των πρώτων γραμμμάτων. Η προθυμία του Alden να δοκιμάζει νέες δραστηριότητες, καθώς και η επιμονή του παρά τις δυσκολίες, οδήγησαν στην αξιολόγηση του συγκεκριμένου στοιχείου με βαθμολογία «Ε».

ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ

Καθημερινές Δραστηριότητες

Το παιδί γνωρίζει πώς να ολοκληρώνει καθημερινές δραστηριότητες αυτοφροντίδας και είναι ικανό να συμμετέχει στην εκτέλεσή τους (ΒΑΚΖ και ΙΒΑΚΖ όπως ντύσιμο, υγιεινή, γεύματα κ.λπ.).

Ε	Το παιδί γνωρίζει πώς εκτελούνται οι καθημερινές δραστηριότητες αυτοφροντίδας και μπορεί να συμμετέχει στην εκτέλεσή τους.	Σχόλια <i>Με υποδείξεις και υποστήριξη, ο Alden είναι ικανός να εκτελεί τις περισσότερες σχολικές και προσωπικές δραστηριότητες ρουτίνας.</i>
Π	Το παιδί χρειάζεται τακτικά οδηγίες και νύξεις για να γνωρίζει πώς να εκτελεί συνήθεις δραστηριότητες αυτοφροντίδας και να συμμετέχει σε αυτές.	
Γ	Το παιδί δείχνει περιορισμένη κατανόηση του τρόπου εκτέλεσης καθημερινών δραστηριοτήτων αυτοφροντίδας και συνήθως χρειάζεται πολλαπλές νύξεις και σημαντική υποστήριξη για να συμμετέχει.	
Ο	Το παιδί δεν γνωρίζει πώς να εκτελεί συνήθεις δραστηριότητες αυτοφροντίδας και δεν συμμετέχει στην εκτέλεσή τους.	

Ο Alden είναι σε θέση να εκτελεί τις απαιτούμενες δραστηριότητες για τη συμμετοχή του στις καθημερινές δραστηριότητες που σχετίζονται με τη σχολική ημέρα. Ο Alden δύναται να συμμετέχει αποτελεσματικά σε απλές δραστηριότητες οικιακής φροντίδας τόσο εντός όσο και εκτός σχολικού πλαισίου. Η μητέρα του αναφέρει ότι συμμετέχει στον καθαρισμό ως μέρος της συνήθους καθημερινής συντήρησης του σπιτιού. Ωστόσο, απαιτεί συνεχή λεκτική καθοδήγηση και επαναπροσανατολισμό προκειμένου να εκτελεί αποτελεσματικά τις δραστηριότητες αυτές. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια του μεσημεριανού γεύματος, δυσκολεύεται να διατηρεί τον προσωπικό του χώρο οργανωμένο (περιτυλίγματα τροφίμων διάσπαρτα στο τραπέζι, τροφή εκτός του δίσκου και τοποθετημένη πάνω στο τραπέζι), να λαμβάνει μικρότερες μπουκιές, να διατηρεί τα χείλη του κλειστά κατά τη μάσηση και να καταπίνει πριν λάβει την επόμενη μπουκιά. Παρόμοιες συμπεριφορές παρατηρούνται και μέσα στην τάξη κατά τη διαχείριση των προσωπικών του αντικειμένων. Αντί να κρεμά το παλτό και τη σχολική του τσάντα στο ερμάριό του, τοποθετεί τα αντικείμενα πρόχειρα στο κάτω μέρος του ερμαρίου. Όταν του ζητείται να τοποθετήσει τις ξυλομπογιές και τα μολύβια του πίσω στο κουτί εργασίας του, τα πετά απότομα μέσα, με αποτέλεσμα άλλα αντικείμενα να πέφτουν έξω και στο πάτωμα. Παρότι η απόδοσή του δεν είναι πάντοτε αποτελεσματική, δεδομένου ότι ο Alden εκτελεί τις περισσότερες προσωπικές και σχολικές καθημερινές δραστηριότητες με λεκτικές υποδείξεις και υποστήριξη, και καθώς η λειτουργική αυτή επίδοση υποστηρίζει τη συμμετοχή του στο σχολικό περιβάλλον, αποδόθηκε βαθμολογία «Ρ».

Απόκριση στις Μεταβάσεις

Όταν του ζητείται από έναν ενήλικα ή όταν λαμβάνει κάποιο ερέθισμα από το περιβάλλον, το παιδί είναι ικανό να τερματίσει μία δραστηριότητα και να ξεκινήσει μία άλλη.

E	Το παιδί μπορεί να μεταβαίνει μεταξύ διαφορετικών δραστηριοτήτων, δείχνοντας κατάλληλες αλλαγές στο συναίσθημα και στο επίπεδο διέγερσης.	Σχόλια <i>Η ενασχόλησή του με τις αντιδράσεις των συμμαθητών του επηρεάζει την ικανότητά μετάβασης χωρίς σημαντική καθοδήγηση.</i>
P	Το παιδί μερικές φορές χρειάζεται νύξεις και/ή υποστήριξη για να τερματίσει μία δραστηριότητα και να μεταβεί σε άλλη.	
Γ	Το παιδί χρειάζεται πολλαπλές νύξεις και ουσιαστική βοήθεια κατά τη μετάβαση μεταξύ δραστηριοτήτων.	
O	Το παιδί αναστατώνεται πολύ και/ή μπερδεύεται κατά τις μεταβάσεις· δεν δείχνει ικανότητα ρύθμισης του επιπέδου διέγερσης και του συναισθήματος ως απάντηση σε νέα δραστηριότητα και αποδιοργανώνεται.	

Ο Alden απαιτεί πολλαπλές λεκτικές υποδείξεις προκειμένου να μεταβαίνει επιτυχώς από τη μία δραστηριότητα στην άλλη κατά τη διάρκεια της τυπικής σχολικής ημέρας. Παρουσιάζει έντονη ενασχόληση με τη συμπεριφορά και τη συμμόρφωση των άλλων μαθητών στις οδηγίες (π.χ. τακτοποίηση εκπαιδευτικού υλικού, προετοιμασία για το μάθημα γυμναστικής ή προετοιμασία για αποχώρηση από το σχολείο). Η προσήλωσή του στις ενέργειες των άλλων κατά τις μεταβάσεις μεταξύ δραστηριοτήτων παρεμποδίζει την ικανότητά του να ολοκληρώνει με επιτυχία τις συνήθειες μεταβάσεις χωρίς σημαντικό βαθμό καθοδήγησης και υποδείξεων. Για τον λόγο αυτό, αποδόθηκε βαθμολογία «Γ».

Ρουτίνες

Το παιδί έχει επίγνωση των ρουτινών και μπορεί να συμμετέχει αποτελεσματικά σε δομημένες καθημερινές ρουτίνες.

E	Το παιδί δείχνει επίγνωση της ακολουθίας και της δομής μιας σταθερής ρουτίνας και μπορεί να προβλέπει, να ξεκινά και/ή να συνεργάζεται με δραστηριότητες που σχετίζονται με αυτές τις ρουτίνες.	Σχόλια <i>Η ικανότητά του να συμμετέχει συνεργάσιμα σε οικείες ρουτίνες είναι ασυνεπής.</i>
P	Το παιδί χρειάζεται περιστασιακές νύξεις και επανακατεύθυνση για να συνεργάζεται με τη συνήθη ακολουθία και δομή των ρουτινών της ζωής του	
Γ	Το παιδί συχνά δεν μπορεί να συμμετέχει στην ακολουθία και τη δομή των καθημερινών ρουτινών.	
O	Το παιδί δεν δείχνει επίγνωση της ακολουθίας και της δομής των καθημερινών ρουτινών· δεν προβλέπει, δεν συνεργάζεται και/ή δεν ξεκινά δραστηριότητες ρουτίνας.	

Η συνεργασία του Alden κατά τη διάρκεια των καθημερινών ρουτινών παρουσιάζει ασυνέπεια και επηρεάζεται από τη γενικότερη συναισθηματική και ψυχολογική του κατάσταση κάθε ημέρας. Εάν τα γεγονότα στο σπίτι το προηγούμενο βράδυ ή το πρωί πριν από την προσέλευσή του στο σχολείο έχουν εξελιχθεί ομαλά, τότε η καθημερινή ρουτίνα κυλά χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες. Αντίθετα, σε περιπτώσεις σύγκρουσης με τη μητέρα ή τα αδέρφια του, τείνει να παραμένει

προσκολλημένος στο συγκεκριμένο γεγονός, με αποτέλεσμα να παραμελεί ή να ξεχνά τις καθημερινές ρουτίνες και τις αναμενόμενες υποχρεώσεις. Η ασυνεπής ανταπόκρισή του ακόμη και σε ιδιαίτερα οικείες και απλές ρουτίνες καθιστά δύσκολη την πρόβλεψη του βαθμού υποστήριξης που θα χρειαστεί σε οποιαδήποτε δεδομένη ημέρα προκειμένου να συμμετέχει λειτουργικά, περιορίζοντας σημαντικά την επαγγελματική και λειτουργική του συμμετοχή στις καθημερινές σχολικές δραστηριότητες. Παρότι τα κριτήρια της βαθμολογίας «Γ» περιγράφουν επαρκώς τη συμπεριφορά του ως προς το συγκεκριμένο στοιχείο, αποδόθηκε βαθμολογία «Ο» λόγω της σημαντικής επίδρασης που έχει η ασυνέπειά του στην καθημερινή του συμμετοχή.

Ρόλοι

Το παιδί έχει επίγνωση των ρόλων του και/ή επιδεικνύει συμπεριφορές που σχετίζονται με τις απαιτήσεις αυτών των ρόλων.

Ε	Το παιδί δείχνει σταθερά συμπεριφορές σχετικές με τους ρόλους του· μπορεί να εκφράσει λεκτικά τις απαιτήσεις των ρόλων ή να επιλέξει και να εκτελέσει δραστηριότητες που σχετίζονται με αυτούς.	Σχόλια <i>Ο Alden εκτελεί καθήκοντα που σχετίζονται με τον ρόλο του, με την παροχή υποστήριξης και καθοδήγησης.</i>
Π	Το παιδί δεν είναι σταθερό στην τήρηση συμπεριφορών που σχετίζονται με τις προσδοκίες και τις απαιτήσεις των ρόλων, αλλά επιδεικνύει σχετικές συμπεριφορές με κάποια υποστήριξη.	
Γ	Το παιδί χρειάζεται πολλαπλές νύξεις για να επιλέξει δραστηριότητες και να ακολουθήσει συμπεριφορές που σχετίζονται με τις απαιτήσεις των ρόλων.	
Ο	Το παιδί δεν δείχνει επίγνωση των απαιτήσεων των ρόλων· δεν επιλέγει ούτε εκτελεί δραστηριότητες που να δείχνουν αίσθηση του ανήκειν και κατανόηση των απαιτήσεων των ρόλων.	

Ο Alden απαιτεί υποστήριξη από εποπτικό προσωπικό προκειμένου να διατηρεί την προσοχή και τη συγκέντρωσή του κατά τη διάρκεια σχολικών και προεπαγγελματικών δραστηριοτήτων. Η δυσκολία αυτή στη διατήρηση της προσοχής καθιστά απαιτητική την ανταπόκρισή του στους ρόλους και στις προσδοκίες που συνδέονται με τη μαθητική ή εργασιακή ιδιότητα χωρίς εξωτερική υποστήριξη. Έχει αναλάβει εργασία καθαριότητας στο σχολείο με τη βοήθεια συμβούλου εργασιακής υποστήριξης. Ο Alden τείνει να εκτελεί το έργο ικανοποιητικά, ωστόσο αποσπάται εύκολα από εξωτερικά ερεθίσματα. Για παράδειγμα, εάν κάποιος περάσει από τον διάδρομο, η προσοχή του μετατοπίζεται άμεσα προς την κίνηση αυτή αντί να παραμείνει προσηλωμένος στον καθαρισμό των παραθύρων. Ως εκ τούτου, απαιτούνται συνεχής επίβλεψη και λεκτικός επαναπροσανατολισμός. Το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμολογία «Ρ», καθώς με την κατάλληλη υποστήριξη ο Alden ανταποκρίνεται στις αναμενόμενες απαιτήσεις του ρόλου του.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ

Μη Λεκτική Επικοινωνία

Το παιδί επιδεικνύει κατάλληλη και αποτελεσματική μη λεκτική επικοινωνία, όπως εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες, νοήματα, βλεμματική επαφή και εκδηλώσεις στοργής, ώστε να επικοινωνεί με άλλους στο κοινωνικό περιβάλλον.

E	Το παιδί χρησιμοποιεί αυθόρμητα δεξιότητες μη λεκτικής επικοινωνίας για να ξεκινήσει και να διατηρήσει αλληλεπίδραση με άλλους.	Σχόλια Δεν έχει επίγνωση για το πότε η γλώσσα του σώματος είναι ακατάλληλη ή επικίνδυνη για τον εαυτό του ή τους άλλους.
P	Το παιδί επιδεικνύει μη λεκτική επικοινωνία αλλά μόνο ως ανταπόκριση σε παροτρύνσεις από άλλους στο περιβάλλον του	
Γ	Το παιδί παρουσιάζει πολύ περιορισμένη και/ή αναποτελεσματική χρήση μη λεκτικής επικοινωνίας κατά τη διάρκεια αλληλεπιδράσεων.	
O	Το παιδί δεν χρησιμοποιεί μη λεκτική επικοινωνία κατά τις αλληλεπιδράσεις του.	

Ο Alden παρουσιάζει συχνά ακατάλληλη γλώσσα σώματος και άλλες μορφές μη λεκτικής επικοινωνίας (π.χ. φιλά το χέρι αγνώστου ή αγγίζει/χαϊδεύει την πλάτη ατόμων που δεν γνωρίζει σε δημόσιους χώρους, όπως καταστήματα). Κατά τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, τείνει να παραβιάζει τον προσωπικό χώρο των άλλων, ιδιαίτερα όταν δεν αποτελεί το επίκεντρο της επιθυμητής προσοχής. Οι συμπεριφορές αυτές προκαλούν δυσφορία στους τρίτους ή δημιουργούν την εντύπωση ότι ο Alden ενδέχεται να είναι απειλητικός ή επικίνδυνος. Επιπλέον, παρατηρείται επίμονο και παρατεταμένο βλέμμα προς συμμαθητές του, γεγονός που συχνά αναστατώνει τους άλλους μαθητές κατά τη διάρκεια των γευμάτων στο σχολικό εστιατόριο ή κατά τη συμμετοχή σε δραστηριότητες εντός της τάξης. Το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμό «Γ», λόγω της περιορισμένης επίγνωσης που παρουσιάζει ο Alden αναφορικά με την ακαταλληλότητα των πράξεων και της μη λεκτικής του επικοινωνίας τόσο στο σχολικό όσο και στο ευρύτερο κοινοτικό περιβάλλον.

Λεκτική/Φωνητική Έκφραση

Το παιδί χρησιμοποιεί τη λεκτική/φωνητική έκφραση κατάλληλα και αποτελεσματικά.

E	Το παιδί ξεκινά αυθόρμητα τη χρήση λεκτικής/φωνητικής έκφρασης, παρουσιάζοντας κατάλληλο τόνο, ένταση και ρυθμό ομιλίας.	Σχόλια Μιλάει με μεγάλη ταχύτητα λόγου.
P	Όταν του γίνονται ερωτήσεις και/ή του δίνονται νύξεις, το παιδί ανταποκρίνεται χρησιμοποιώντας λεκτική/φωνητική έκφραση, αλλά δεν την ξεκινά μόνο του και/ή παρουσιάζει κάποιους περιορισμούς στον τόνο, την ένταση και τον ρυθμό.	
Γ	Το παιδί σπάνια χρησιμοποιεί λεκτική/φωνητική έκφραση και/ή παρουσιάζει δυσκολίες στον τόνο, την ένταση και τον ρυθμό κατά τη διάρκεια αυτής της έκφρασης.	
O	Το παιδί αδυνατεί ή δεν επιθυμεί να χρησιμοποιήσει λεκτικές/φωνητικές δεξιότητες για να εκφραστεί.	

Ο Alden παρουσιάζει ιδιαίτερα ταχύ ρυθμό ομιλίας, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα τη συγχώνευση των φθόγγων και, κατ' επέκταση, τη μειωμένη καταληπτότητα της ομιλίας του. Δεν παρατηρούνται δυσκολίες ως προς τον τόνο ή την ένταση της φωνής του. Ωστόσο, η μειωμένη ευκρίνεια της ομιλίας του δυσχεραίνει την κατανόησή του από τους συνομιλητές του· ως εκ τούτου, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμό «Γ».

Συζήτηση

Το παιδί συμμετέχει σε κατάλληλη και αποτελεσματική συζήτηση με συνομηλίκους, δασκάλους, γονείς και θεραπευτές, ώστε να μοιράζεται και να ανταλλάσσει πληροφορίες, ιδέες και συναισθήματα.

E	Το παιδί ξεκινά αυθόρμητα και διατηρεί ουσιαστική συζήτηση για να εκφράσει συναισθήματα και/ή να ανταλλάξει πληροφορίες και ιδέες.	Σχόλια <i>Ο Alden μπορεί να μοιράζεται σκέψεις με άλλους. Επιχειρεί να εμπλέκει τρίτους σε συζήτηση, αλλά είναι συχνά απρεπής.</i>
P	Δίνοντας νύξεις και προτάσεις, το παιδί συμμετέχει σε ουσιαστική συζήτηση με το κοινωνικό του περιβάλλον.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να συμμετάσχει σε ουσιαστική συζήτηση με άλλους και μπορεί να είναι διστακτικό, περιορισμένο ή απότομο στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.	
O	Το παιδί αδυνατεί ή δεν επιθυμεί να συμμετάσχει σε συζητήσεις με άλλους. Μπορεί να είναι εντελώς μη επικοινωνιακό ή να παρουσιάζει εξαιρετικά ακατάλληλη ή ασύνδετη συζήτηση.	

Ο Alden είναι σε θέση να επικοινωνεί αποτελεσματικά τις ανάγκες και τις επιθυμίες του στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Για παράδειγμα, σηκώνει το χέρι του για να απαντήσει σε ερωτήσεις, ωστόσο, οι απαντήσεις του δεν είναι πάντοτε συναφείς με τη συζήτηση, ενώ συχνά απαιτείται σημαντική προσπάθεια επαναπροσανατολισμού της προσοχής του. Ο Alden φαίνεται να απολαμβάνει να προσεγγίζει και να συνομιλεί με άλλα άτομα. Ωστόσο, δεν χρησιμοποιεί πάντοτε κοινωνικά κατάλληλους τρόπους έναρξης συνομιλίας. Προσεγγίζει άλλα άτομα και ξεκινά συζητήσεις σχετικά με θέματα προσωπικού ενδιαφέροντος. Επιπλέον, διατυπώνει ερωτήσεις που ενίοτε είναι μόνο μερικώς σχετικές ή άσχετες με το θέμα της περίπτωσης (π.χ. ρωτά έναν συμμαθητή πώς είναι κατά τη διάρκεια μαθησιακής δραστηριότητας ή ρωτά έναν ταμία τι είχε έφαγε για πρωινό κατά τη διαδικασία της πληρωμής). Δεδομένου ότι μεγάλο μέρος των συνομιλιών και των κοινωνικών του αλληλεπιδράσεων χαρακτηρίζεται ως ακατάλληλο και απαιτεί εκτεταμένη καθοδήγηση και ανακατεύθυνση, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμό «Γ».

Σχέσεις

Το παιδί διατηρεί κατάλληλες σχέσεις μέσα στο κοινωνικό του περιβάλλον.

Ε	Το παιδί είναι κοινωνικό και δείχνει αυθόρμητα συνεργασία, σύμπραξη και επίγνωση των άλλων.	Σχόλια <i>Πολύ κοινωνικός αλλά χρειάζεται υποστήριξη για να μοιραστεί με τους συνομήλικούς του.</i>
Ρ	Το παιδί δείχνει κάποια ικανότητα διατήρησης σχέσεων, αλλά παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς μέσα σε αυτές.	
Γ	Το παιδί παρουσιάζει δυσκολία στην αλληλεπίδραση και συνεργασία με άλλους για τη διατήρηση κοινωνικών σχέσεων.	
Ο	Το παιδί δεν μπορεί να διατηρήσει σχέσεις λόγω έλλειψης επίγνωσης των άλλων ή απροθυμίας να συνεργαστεί και να αλληλεπιδράσει.	

Ο Alden παρουσιάζει έντονη κοινωνικότητα και έχει αναπτύξει θετικές σχέσεις με συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς και με μέλη του προσωπικού και βοηθούς τάξης στο σχολικό περιβάλλον. Με τους ενήλικες αυτούς επιδιώκει συχνά κοινωνική αλληλεπίδραση, ρωτώντας τους για τις δραστηριότητές τους το Σαββατοκύριακο και προσφέρεται να συμβάλει στη διαχείριση της τάξης (π.χ. αποκομιδή απορριμμάτων, μεταφορά νερού). Η επιδοκιμασία της συμπεριφοράς του από τους ενήλικες έχει ιδιαίτερη σημασία για τον ίδιο. Κατά την παρατήρηση σε δραστηριότητες παιχνιδιού με συνομηλικούς, ο Alden επιτρέπει τη συμμετοχή άλλων παιδιών σε παιχνίδια κατασκευών με τουβλάκια. Εμφανίζει δυσκολίες στη διαχείριση της ματαίωσης, ιδίως όταν αντιλαμβάνεται ότι άλλα παιδιά διαθέτουν περισσότερα υλικά από όσα θεωρεί ο ίδιος αποδεκτά, οπότε αντιδρά με θυμό και φωνές. Επιπλέον, βασικές κοινωνικές δεξιότητες, όπως η εναλλαγή σειράς κατά τη διάρκεια μη δομημένων δραστηριοτήτων, αποδεικνύονται περιστασιακά απαιτητικές για τον ίδιο, ενώ όταν συμμετέχει σε δομημένα παιχνίδια με σαφείς κανόνες, είναι σε θέση να επιδεικνύει ενθαρρυντική στάση προς τους άλλους κατά τη διάρκεια της σειράς τους. Το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμό «Ρ», καθώς οι σχέσεις του Alden με τους ενήλικες λειτουργούν υποστηρικτικά ως προς τη συμμετοχή και προσαρμογή του στο σχολικό πλαίσιο.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ

Κατανόηση και Χρήση Αντικειμένων

Το παιδί είναι ικανό να επιλέγει, να οργανώνει και να χρησιμοποιεί αντικείμενα με κατάλληλο τρόπο.

Ε	Το παιδί επιδεικνύει σταθερά αποτελεσματική επιλογή, οργάνωση και χρήση αντικειμένων.	Σχόλια <i>Ο Alden μπορεί να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί ορθώς καθαριστικά υλικά.</i>
Ρ	Το παιδί μπορεί να επιλέγει, να οργανώνει και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά αντικείμενα εάν του παρέχονται βήμα προς βήμα νύξεις, οδηγίες και/ή επιδείξεις.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να ακολουθήσει νύξεις και/ή επιδείξεις σχετικά με την επιλογή, οργάνωση και χρήση αντικειμένων.	
Ο	Η επιλογή και χρήση αντικειμένων από το παιδί είναι αποδιοργανωμένη. Το παιδί δεν δείχνει κατανόηση της χρήσης των αντικειμένων.	

Κατά την προετοιμασία υλικών για την ενδοσχολική εργασία καθαριότητας που εκτελεί, ο Alden είναι σε θέση να εντοπίζει γάντια, πετσέτες και καθαριστικό σπρέι στις 3 από τις 5 προσπάθειες χωρίς παροχή βοήθειας. Με τη χρήση οπτικού βοηθήματος υπό μορφή εικονογραφημένης λίστας ελέγχου, η επίδοσή του είναι συνήθως ακριβής 100%. Ο

Alden χρησιμοποιεί σταθερά κουτάλι για την κατανάλωση δημητριακών και σούπας, ενώ κατά την κατανάλωση στερεών τροφών εναλλάσσει τη χρήση κουταλιού και πιρουνιού. Επιπλέον, αναγνωρίζει με συνέπεια ποια προσωπικά αντικείμενα του ανήκουν, όπως η σχολική τσάντα και το μπουφάν του, και μπορεί να διακρίνει με ακρίβεια τα δικά του αντικείμενα από εκείνα των συνομηλίκων του. Δεδομένου ότι αναγνωρίζει και χρησιμοποιεί κατάλληλα τα απαραίτητα αντικείμενα με ελάχιστη καθοδήγηση, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμό «Ρ».

Προσανατολισμός στο Περιβάλλον

Το παιδί δείχνει ικανότητα αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον και προσαρμογής σε αυτό.

Ε	Το παιδί αναζητά σταθερά πληροφορίες για το περιβάλλον, δείχνει επίγνωση και κατανόηση και αλληλεπιδρά κατάλληλα με αυτό.	Σχόλια <i>Ο Alden αποσπάται εύκολα από μη σχετικές πληροφορίες ωστόσο, είναι σε θέση να προσανατολίζεται και να διατηρεί την προσοχή του όταν εμπλέκεται σε δραστηριότητες που τον ενδιαφέρουν.</i>
Ρ	Το παιδί χρειάζεται νύξεις για να αναζητήσει, να διατηρήσει και/ή να κατανοήσει πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον.	
Γ	Η αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον επηρεάζεται από περιορισμένες ικανότητες και δυσκολία στην αναζήτηση, διατήρηση και/ή κατανόηση πληροφοριών για το περιβάλλον.	
Ο	Το παιδί αδυνατεί να αναζητήσει, να διατηρήσει και/ή να κατανοήσει πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον.	

Ο Alden παρουσιάζει σημαντικές δυσκολίες στην αναγνώριση και επεξεργασία των πληροφοριών που απαιτούνται για την ολοκλήρωση μαθησιακών δραστηριοτήτων. Ενδεικτικά, τα φύλλα εργασίας του παρέχονται σε μορφή πολλαπλής επιλογής, καθώς αδυνατεί να εντοπίσει τις απαραίτητες πληροφορίες για την απάντηση σε ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Όταν του παρουσιάζεται, για παράδειγμα, ένα φύλλο εργασίας σχετικό με δεξιότητες χρήσης ημερολογίου, τείνει να επιλέγει τυχαία μία απάντηση χωρίς προηγουμένως να εξετάζει οπτικά το υλικό και να επεξεργάζεται τις διαθέσιμες πληροφορίες. Παράλληλα, ο Alden εμφανίζει αυξημένη ευαισθησία σε περιβαλλοντικά ερεθίσματα, γεγονός που δυσχεραίνει τη διατήρηση της προσοχής του στο εκάστοτε έργο. Αποσπάται εύκολα από μη σχετικές πληροφορίες ή εξωτερικά ερεθίσματα, όπως η διέλευση ενός ατόμου στον διάδρομο ή ακόμη και ένας καμένος λαμπτήρας. Για τη διατήρηση της συγκέντρωσής του απαιτείται συχνά λεκτική και, σε ορισμένες περιπτώσεις, φυσική καθοδήγηση (π.χ. άγγιγμα στον ώμο ή καθοδήγηση των χεριών προς την εργασία). Ακόμη και όταν λαμβάνει λεκτικές υπενθυμίσεις για να παραμείνει προσηλωμένος, επαναπροσανατολίζεται μόνο για πολύ σύντομο χρονικό διάστημα, συνήθως λίγων δευτερολέπτων, πριν επιστρέψει στην προηγούμενη συμπεριφορά. Ωστόσο, παρατηρείται ότι μπορεί να διατηρήσει την προσοχή του σε δραστηριότητες που είναι οικείες και προτιμώμενες για τον ίδιο, (σκούπισμα με ηλεκτρική σκούπα, σκούπισμα ή χρήση φυσητήρα φύλλων). Σημαντικό μέρος της προσοχής του επικεντρώνεται στους άλλους ανθρώπους, γεγονός που περιορίζει περαιτέρω την ικανότητά του να αντιλαμβάνεται και να ανταποκρίνεται στα άμεσα και λειτουργικά στοιχεία του περιβάλλοντός του. Καθώς ο Alden χρειάζεται εκτεταμένες υποδείξεις και καθοδήγηση προκειμένου να ανταποκριθεί κατάλληλα στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα, το συγκεκριμένο πεδίο αξιολογήθηκε με βαθμό «Γ».

Σχεδιασμός και Λήψη Αποφάσεων

Το παιδί είναι ικανό να αξιολογεί εναλλακτικές επιλογές, να αποφασίζει ένα σχέδιο δράσης και να συγκεντρώνεται ώστε να το ολοκληρώσει.

Ε	Όταν του δίνεται η ευκαιρία, το παιδί αποφασίζει σταθερά τι να κάνει και πώς να εκτελέσει δραστηριότητες και είναι ικανό να διατηρεί τη συγκεντρωσή του ώστε να ολοκληρώσει το σχέδιο.	Σχόλια <i>Ο Alden δεν είναι σε θέση να αποφασίζει χωρίς υποστήριξη.</i>
Ρ	Το παιδί συνήθως χρειάζεται νύξεις για να αξιολογήσει και να σχεδιάσει πώς να εκτελέσει επιλεγμένες δραστηριότητες και/ή χρειάζεται βοήθεια για να διατηρήσει την απαιτούμενη συγκεντρωση ώστε να ολοκληρώσει το σχέδιο.	
Γ	Το παιδί σπάνια μπορεί να καταστρώσει σχέδιο και χρειάζεται σημαντικές νύξεις για να το ακολουθήσει.	
Ο	Το παιδί δεν δείχνει ικανότητα σχεδιασμού και/ή ολοκλήρωσης ενός σχεδίου.	

Ο Alden αδυνατεί να επιδείξει δεξιότητες σχεδιασμού και λήψης αποφάσεων χωρίς την υποστήριξη και καθοδήγηση του εποπτικού προσωπικού. Ενδεικτικά, δεν είναι σε θέση να καθορίσει ποια εργασιακή δραστηριότητα πρέπει να ξεκινήσει πρώτη ούτε να οργανώσει μια λογική και αποτελεσματική ακολουθία ενεργειών για την ολοκλήρωση των εργασιών του (π.χ. να καθαρίσει πρώτα τα παράθυρα του διαδρόμου που βρίσκονται πιο κοντά του και στη συνέχεια να προχωρήσει στα υπόλοιπα). Επιπλέον, παρουσιάζει δυσκολίες στην ανεξάρτητη εφαρμογή ενός σχεδίου ακόμη και όταν αυτό έχει ήδη καθοριστεί από το προσωπικό ή άλλους ενήλικες. Για τον λόγο αυτό, το συγκεκριμένο πεδίο αξιολογήθηκε με βαθμό «Ο».

Επίλυση Προβλημάτων

Το παιδί δείχνει κατάλληλη ικανότητα να εντοπίζει και να ανταποκρίνεται σε προβλήματα όταν αυτά προκύπτουν.

Ε	Το παιδί προβλέπει σταθερά προβλήματα, δημιουργεί λειτουργικές λύσεις και αξιολογεί αυτές τις λύσεις ώστε να καθορίσει την καλύτερη πορεία δράσης.	Σχόλια <i>Δεν περιμένει ή αναγνωρίζει τα προβλήματα όταν προκύπτουν· ζητά άμεσα βοήθεια από το προσωπικό για να τα επιλύσει.</i>
Ρ	Το παιδί μπορεί να αναγνωρίσει δυσκολίες αλλά χρειάζεται βήμα προς βήμα νύξεις για να δημιουργήσει αποτελεσματική αντίδραση.	
Γ	Το παιδί σπάνια προβλέπει και προσαρμόζεται σε δυσκολίες· χρειάζεται συνεχή επιβεβαίωση όταν προκύπτουν προβλήματα.	
Ο	Το παιδί αδυνατεί να προβλέψει και να προσαρμοστεί σε δυσκολίες· λαμβάνει ακατάλληλες αποφάσεις.	

Οι δυσκολίες του Alden στον προσανατολισμό προς το περιβάλλον έχουν ως αποτέλεσμα να μην αναγνωρίζει συχνά προβλήματα όταν αυτά προκύπτουν κατά τη διάρκεια σχολικών δραστηριοτήτων, δραστηριοτήτων αυτοεξυπηρέτησης ή εργασιακών καθηκόντων. Παράλληλα, η περιορισμένη ικανότητά του να προβλέπει πιθανούς κινδύνους ή δυσκολίες οδηγεί σε σημαντικές προκλήσεις στην καθημερινή λειτουργικότητα. Για παράδειγμα, αδυνατεί να διακρίνει ασφαλείς από μη ασφαλείς καταστάσεις κατά την αλληλεπίδρασή του με αγνώστους· μπορεί να προσεγγίσει και να ξεκινήσει συζήτηση με οποιοδήποτε άτομο στην κοινότητα χωρίς επίγνωση των πιθανών

συνεπειών. Επιπλέον, όταν κινείται σε χώρο στάθμευσης, δεν ελέγχει για διερχόμενα οχήματα, παρότι σε επίπεδο τάξης μπορεί να λεκτικοποιήσει την ανάγκη να «κοιτάζει και προς τις δύο κατευθύνσεις». Ο Alden δεν είναι σε θέση να γενικεύσει αυτόνομα στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων που έχουν διδαχθεί στο σχολικό περιβάλλον και να τις εφαρμόσει αποτελεσματικά στην κοινότητα, παρά τις επανειλημμένες προσπάθειες του προσωπικού να υποστηρίξει αυτή τη διαδικασία γενίκευσης. Δεδομένου ότι δεν προβλέπει αυτόνομα πιθανά προβλήματα, γεγονός που ενδέχεται να θέσει σε κίνδυνο την ασφάλειά του, αποδόθηκε αξιολόγηση βαθμού «Ο».

ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Στάση Σώματος και Κινητικότητα

Οι κινητικές δεξιότητες του παιδιού υποστηρίζουν τη στάση σώματος, την κινητικότητα και τη συνολική λειτουργική συμμετοχή.

Ε	Το παιδί παρουσιάζει σταθερή, όρθια και ευέλικτη στάση σώματος και αποτελεσματική κινητικότητα κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων.	Σχόλια <i>Ο Alden διατηρεί καλή στάση σώματος κατά την καθιστή θέση - περιστασιακά παρουσιάζει πτώσεις κατά τη βάρδια στην κοινότητα, γεγονός που συνιστά παράγοντα ανησυχίας ως προς την ασφάλειά του.</i>
Ρ	Το παιδί συνήθως δείχνει ικανότητα να διατηρεί στάση σώματος και κινητικότητα κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων.	
Γ	Το παιδί σπάνια προβλέπει και προσαρμόζεται σε Το παιδί συχνά παρουσιάζει αστάθεια στη στάση σώματος και δυσκολίες κινητικότητας· χρειάζεται συνεχή επιβεβαίωση όταν προκύπτουν προβλήματα.	
Ο	Το παιδί αδυνατεί να διατηρήσει στάση σώματος και δεν είναι κινητικό.	

Ο Alden είναι σε θέση να διατηρεί όρθια στάση σώματος κατά την καθιστή θέση. Ωστόσο, κατά τη βάρδια παρουσιάζει πρόσθια κλίση του κορμού, γεγονός που οδηγεί περιστασιακά σε παραπατήματα και πτώσεις. Η συγκεκριμένη δυσκολία συνιστά παράγοντα κινδύνου για την ασφάλειά του, ιδιαίτερα όταν κινείται στην κοινότητα ή σε λιγότερο οικεία περιβάλλοντα. Η ανησυχία αυτή σχετικά με την ασφάλεια συνέβαλε στην απόδοση βαθμολογίας «Ρ» αντί «Ε» για το συγκεκριμένο πεδίο.

Συντονισμός

Το παιδί παρουσιάζει αποτελεσματικές αδρές και λεπτές κινητικές κινήσεις κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων.

Ε	Το παιδί συντονίζει αποτελεσματικά τα μέρη του σώματος για την εκτέλεση λεπτών και αδρών κινητικών κινήσεων.	Σχόλια <i>Κάποιες φορές σκοντάφτει και παρουσιάζει δυσκολία στο να ανοίξει τη χάρτινη συσκευασία γάλακτος και άλλα δοχεία.</i>
Ρ	Το παιδί παρουσιάζει ασυντόνιστες κινήσεις σε ορισμένες λεπτές και/ή αδρές κινητικές δραστηριότητες.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να συντονίσει λεπτές και/ή αδρές κινητικές κινήσεις στις περισσότερες δραστηριότητες.	
Ο	Το παιδί αδυνατεί να συντονίσει, να χειριστεί και να χρησιμοποιήσει ομαλές κινήσεις.	

Επιπλέον, ο Alden εμφανίζει αδέξιο και ασύμμετρο πρότυπο βάρδιας και τρεξίματος. Κατά τη μετακίνησή του μέσα στην τάξη είναι πιθανό να σκοντάψει στα ίδια του τα πόδια. Παρ' όλα αυτά, οι κινητικές αυτές δυσκολίες δεν

επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τη συμμετοχή του στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Παράλληλα, είναι σε θέση να χειρίζεται αποτελεσματικά σχολικά υλικά, σκεύη και αντικείμενα που σχετίζονται με εργασιακές δραστηριότητες. Περιστασιακά παρουσιάζει δυσκολίες σε λεπτές κινητικές δεξιότητες, όπως το άνοιγμα χάρτινης συσκευασίας γάλακτος ή άλλων σφραγισμένων δοχείων κατά τη διάρκεια των γευμάτων στο σχολείο ή στην κοινότητα. Καθώς ο Alden είναι συνήθως ικανός να συντονίζει τις απαραίτητες κινήσεις για την ολοκλήρωση δραστηριοτήτων και καθηκόντων, το συγκεκριμένο πεδίο αξιολογήθηκε με βαθμό «Ρ».

Δύναμη

Το παιδί επιδεικνύει επαρκή μυϊκή δύναμη κατά τη διάρκεια λεπτών και αδρών κινητικών δραστηριοτήτων.

Ε	Το παιδί χρησιμοποιεί σταθερά επαρκή δύναμη κατά το κράτημα, τη μετακίνηση και τη μεταφορά αντικειμένων με κατάλληλη ένταση και ταχύτητα.	Σχόλια Ο Alden είναι ικανός να μεταφέρει πλαστικούς κάδους και σακούλες απορριμμάτων, ικανοποιώντας τις απαιτήσεις των εργασιακών του καθηκόντων
Ρ	Το παιδί παρουσιάζει μικρές δυσκολίες σε κινητικές δραστηριότητες που απαιτούν μυϊκή δύναμη για το κράτημα, τη μετακίνηση και τη μεταφορά αντικειμένων.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να σηκώσει, να μετακινήσει και να μεταφέρει αντικείμενα με κατάλληλη δύναμη και ταχύτητα.	
Ο	Το παιδί αδυνατεί να κρατήσει, να μετακινήσει και να μεταφέρει αντικείμενα με επαρκή δύναμη και ταχύτητα λόγω μυϊκής αδυναμίας.	

Ο Alden διαθέτει επαρκή μυϊκή δύναμη ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της σχολικής τάξης και της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Είναι σε θέση να ανυψώνει πλαστικά δοχεία έως το ύψος της μέσης, καθώς και να μετακινεί σακούλες απορριμμάτων και κάδους απορριμμάτων. Ως εκ τούτου, το συγκεκριμένο πεδίο αξιολογήθηκε με βαθμό «Ε» καθώς η μυϊκή του δύναμη υποστηρίζει επαρκώς τη λειτουργική και εργασιακή του απόδοση.

Ενέργεια / Αντοχή

Το παιδί είναι ικανό να διατηρεί κατάλληλο επίπεδο ενέργειας ώστε να συμμετέχει σε δραστηριότητες.

Ε	Το παιδί διατηρεί σταθερά κατάλληλο επίπεδο ενέργειας και ρυθμό σε όλες τις καθημερινές δραστηριότητες.	Σχόλια Το υψηλό επίπεδο διέγερσης του Alden αποσυντονίζει την προσοχή του.
Ρ	Το παιδί μερικές φορές παρουσιάζει ακατάλληλα επίπεδα ενέργειας (πολύ υψηλά ή πολύ χαμηλά) κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων.	
Γ	Το παιδί δυσκολεύεται να διατηρήσει κατάλληλα επίπεδα ενέργειας κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων.	
Ο	Το παιδί αδυνατεί να διατηρήσει κατάλληλα επίπεδα ενέργειας κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων.	

Το επίπεδο ενεργητικότητας του Alden είναι αυξημένο, γεγονός που τον καθιστά περισσότερο ευάλωτο σε περισπασμούς και συχνά παρεμποδίζει τη συμμετοχή του σε μαθησιακές ή επαγγελματικές δραστηριότητες. Πριν από την πιο πρόσφατη νοσηλεία του, παρουσίαζε επεισόδια υπνηλίας και αποκοιμιόταν σε διαφορετικές χρονικές

στιγμές κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας. Καθώς το επίπεδο ενεργητικότητάς του επηρεάζει συχνά αρνητικά τη λειτουργική και εκπαιδευτική του απόδοση, το συγκεκριμένο πεδίο αξιολογήθηκε με βαθμό «Γ».

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Παρότι ο εκπαιδευτικός συνήθως αξιολογεί την περιβαλλοντική ενότητα του ΣΠΕΠ εστιάζοντας αποκλειστικά στο σχολικό και μαθησιακό περιβάλλον, στην περίπτωση του Alden δόθηκε ισότιμη έμφαση τόσο στο σχολικό όσο και στο κοινοτικό περιβάλλον, καθώς η κύρια επιδίωξη της διεπιστημονικής ομάδας του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΠΕ) αφορά τη μετάβασή του στην κοινότητα.

Φυσικός Χώρος

Η διάταξη και οργάνωση του φυσικού χώρου (στο σπίτι, κοινότητα, σχολείο και/ή νοσοκομείο) υποστηρίζει τη συμμετοχή του παιδιού.

Ε	Η οργάνωση του φυσικού περιβάλλοντος είναι προσβάσιμη και παρέχει ευκαιρίες για συμμετοχή σε ποικίλες δραστηριότητες· διεγείρει και υποστηρίζει την ενεργητική συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	<i>Σχόλια</i> <i>Τα περιβάλλοντα του σπιτιού και του σχολείου του Alden είναι ασφαλή και προσβάσιμα.</i>
Ρ	Το παιδί μερικές φορές παρουσιάζει ακατάλληλα επίπεδα ενέργειας (πολύ υψηλά ή πολύ χαμηλά) κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων.	
Γ	Η οργάνωση του φυσικού περιβάλλοντος δεν υποστηρίζει επαρκώς τη συμμετοχή ή είναι μερικώς προσβάσιμη· θέτει ορισμένους περιορισμούς στη συμμετοχή.	
Ο	Το φυσικό περιβάλλον δεν είναι προσβάσιμο, δεν παρέχει ευκαιρίες και εμποδίζει τη συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	

Το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον του Alden παρέχουν ένα ασφαλές και υποστηρικτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορεί να λειτουργεί και να μαθαίνει. Οι γονείς του έχουν διαμορφώσει στο σπίτι έναν ξεχωριστό χώρο παιχνιδιού, απομακρυσμένο από τα αδέλφια του. Παρότι η ύπαρξη αυτού του διακριτού χώρου ενδέχεται να περιορίζει περιστασιακά την αλληλεπίδρασή του με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας, του προσφέρει ένα ασφαλές περιβάλλον όπου μπορεί να ασχολείται με δραστηριότητες παιχνιδιού χωρίς συγκρούσεις. Παράλληλα, το φυσικό περιβάλλον του σχολείου είναι προσβάσιμο και οργανωμένο με τρόπο που επιτρέπει στον Alden να έχει εύκολη πρόσβαση σε μαθησιακό και προσωπικό υλικό όταν αυτό απαιτείται. Αντίστοιχα, οι κοινοτικοί χώροι που επισκέπτεται είναι λειτουργικά προσβάσιμοι. Δεδομένου ότι τα συγκεκριμένα φυσικά περιβάλλοντα υποστηρίζουν ουσιαστικά τη συμμετοχή και τη λειτουργικότητά του, το πεδίο αυτό αξιολογήθηκε με βαθμό «Ε».

Φυσικοί Πόροι

Η διαθεσιμότητα εξοπλισμού, κατάλληλων παιχνιδιών/υλικών μάθησης, βοηθημάτων μετακίνησης και άλλων πόρων υποστηρίζει τη συμμετοχή του παιδιού.

Ε	Οι φυσικοί πόροι υποστηρίζουν ασφαλή και ικανοποιητική συμμετοχή στις δραστηριότητες.	Σχόλια Ο Alden έχει πρόσβαση σε ιατρική φροντίδα και μέσα μεταφοράς που υποστηρίζουν τη συμμετοχή του σε ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Ωστόσο, ορισμένα αντικείμενα της σχολικής τάξης θα μπορούσαν να είναι περισσότερο κατάλληλα για την ηλικία του και ταυτόχρονα πιο ελκυστικά για τον ίδιο.
Ρ	Οι πόροι καλύπτουν βασικές ανάγκες ασφάλειας και συμμετοχής, αλλά δεν υποστηρίζουν πλήρως ικανοποιητική συμμετοχή.	
Γ	Οι φυσικοί πόροι περιορίζουν ευκαιρίες για ασφαλή και ικανοποιητική συμμετοχή.	
Ο	Οι φυσικοί πόροι λείπουν, είναι ακατάλληλοι ή μη ασφαλείς.	

Ο Alden διαθέτει πολυάριθμους πόρους που διευκολύνουν τη συμμετοχή του. Η μετακίνησή του προς και από το σχολείο, καθώς και προς κοινοτικές δραστηριότητες, πραγματοποιείται είτε μέσω σχολικού λεωφορείου είτε με ιδιωτικό μέσο μεταφοράς της οικογένειάς του. Παράλληλα, έχει πρόσβαση σε κατάλληλη ιατρική φροντίδα για τη διαχείριση των επιληπτικών κρίσεων. Το σχολικό πρόγραμμα παρέχει προσβάσιμο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο υποστηρίζει την επαγγελματική του κατάρτιση. Ωστόσο, στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, τα αντικείμενα που προσφέρονται στον Alden για επιλογή ή έκφραση προτίμησης δεν είναι πάντοτε αναπτυξιακά και ηλικιακά κατάλληλα (π.χ. κουδουνίστρα), παρά το γεγονός ότι θα μπορούσαν να διατίθενται περισσότερο κατάλληλα και ευχάριστα για την ηλικία του αντικείμενα ή δραστηριότητες (π.χ. μαράκες ή παρόμοια κρουστά μουσικά όργανα). Τα κριτήρια τόσο της βαθμίδας «Ε» όσο και της βαθμίδας «Ρ» αντανakλούν στοιχεία της συμπεριφοράς και της λειτουργικότητας του Alden. Παρότι, σε γενικές γραμμές, οι υλικοτεχνικοί και υποστηρικτικοί πόροι ενισχύουν σημαντικά τη συμμετοχή και τη μαθησιακή του διαδικασία, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε τελικά με τη χαμηλότερη βαθμίδα «Ρ», καθώς κρίνεται αναγκαία η παροχή περισσότερο ηλικιακά κατάλληλων παιχνιδιών και δραστηριοτήτων.

Κοινωνικές Ομάδες

Οι ενέργειες και οι στάσεις άλλων ανθρώπων (γονείς, δάσκαλοι, συνομήλικοι, φροντιστές) υποστηρίζουν τη συμμετοχή του παιδιού.

Ε	Το κοινωνικό περιβάλλον παρέχει ιδανική υποστήριξη για συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	Σχόλια Ο Alden διαθέτει ένα εκτεταμένο δίκτυο κοινωνικής υποστήριξης εκτός της οικογένειάς του. Το σχολικό προσωπικό ενθαρρύνει την όσο το δυνατόν πιο αυτόνομη λειτουργία του, λαμβάνοντας υπόψη τις δυνατότητές του.
Ρ	Το κοινωνικό περιβάλλον μερικές φορές περιορίζει τη συμμετοχή λόγω υπερ- ή υπο-εμπλοκής.	
Γ	Το κοινωνικό περιβάλλον παρέχει ελάχιστη υποστήριξη και περιορισμένες ευκαιρίες συμμετοχής.	
Ο	Το κοινωνικό περιβάλλον δεν υποστηρίζει τη συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	

Έχει αναπτυχθεί ένα ιδιαίτερα αποτελεσματικό σύστημα κοινωνικής υποστήριξης για τον Alden, το οποίο περιλαμβάνει το οικογενειακό, σχολικό και εκκλησιαστικό πλαίσιο. Η οικογένειά του παρέχει υποστήριξη όταν αυτό

είναι απαραίτητο, ενώ ταυτόχρονα προάγει την ανεξαρτησία του σε κάθε εφικτό επίπεδο. Επιπλέον, ενισχύει ενεργά τη μαθησιακή και επαγγελματική του εκπαίδευση, εφαρμόζοντας δραστηριότητες επαγγελματικής κατάρτισης στο σπίτι και παρέχοντάς του ένα μικρό χρηματικό ποσό κατά τη διάρκεια κοινοτικών εξόδων, προκειμένου να εξασκεί δεξιότητες διαχείρισης χρημάτων. Τόσο η οικογένεια όσο και το σχολικό προσωπικό ανταποκρίνονται με συνέπεια στις ιατρικές, οικονομικές, συναισθηματικές και προσωπικές ανάγκες φροντίδας του Alden, διασφαλίζοντας την ασφάλειά του. Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με τη βαθμίδα «Ε».

Απαιτήσεις Έργου

Οι απαιτήσεις και προσδοκίες έργου (ΒΔΚΖ, παιχνίδι, σχολείο κ.λπ.) ταιριάζουν με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού.

Ε	Οι απαιτήσεις των δραστηριοτήτων ταιριάζουν με τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα, την ενέργεια και τον χρόνο του παιδιού.	Σχόλια Το προσωπικό του σχολείου έχει προσαρμόσει τις δραστηριότητες της τάξης ώστε να ανταποκρίνονται στις ικανότητες του Alden, να διασφαλίζουν την επιτυχία του και να ενθαρρύνουν τη μάθηση και την ανάπτυξή του. Η εργασία του στο πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης είναι κατάλληλα προσαρμοσμένη στα ενδιαφέροντα και τις ικανότητές του. Ορισμένες δραστηριότητες, δεν αντιστοιχούν στα ενδιαφέροντα του Alden και έχει περιορισμένες ευκαιρίες λήψης αποφάσεων και επιλογών.
Π	Οι απαιτήσεις μπορεί να μην είναι πλήρως συμβατές με τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα, την ενέργεια και τον χρόνο του παιδιού.	
Γ	Οι απαιτήσεις συχνά επηρεάζουν τη συμμετοχή λόγω ασυμφωνίας με τις ικανότητες ή την ενέργεια.	
Ο	Οι απαιτήσεις δεν υποστηρίζουν τη συμμετοχή (είναι είτε υπερβολικές είτε υπερβολικά χαμηλές).	

Ο Alden υποχρεούται να συμμετέχει ενεργά σε όλες τις σχολικές, κοινοτικές και επαγγελματικές δραστηριότητες. Το προσωπικό του σχολείου έχει προσαρμόσει τις μαθησιακές δραστηριότητες και τις δραστηριότητες επαγγελματικής κατάρτισης ώστε να ανταποκρίνονται στις ικανότητες και τα ενδιαφέροντά του και να του παρέχουν ένα επίπεδο πρόκλησης «κατάλληλης δυσκολίας», το οποίο ενισχύει την ανάπτυξή του. Ωστόσο, ορισμένες από τις δραστηριότητες που του παρέχονται για την κάλυψη των ενδιαφερόντων του (π.χ. παιχνίδι με παιχνίδι-μηχανή του γκαζόν) ή των μαθησιακών του αναγκών (π.χ. βιβλία ζωγραφικής) δεν είναι ηλικιακά κατάλληλες. Ο Alden διαθέτει την ικανότητα να συμμετέχει σε εναλλακτικές δραστηριότητες που θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητές του και θα ήταν περισσότερο συμβατές με την ηλικία του, όπως βιβλία σχεδίου για ενήλικες και συναρμολόγηση μικρών λειτουργικών ρομπότ και μοντέλων. Επιπλέον, του παρέχονται περιορισμένες ευκαιρίες λήψης επιλογών κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας, γεγονός που ενδέχεται να εξηγήσει και την περιορισμένη ικανότητά του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Οι γονείς του προσφέρουν στον Alden ενδιαφέρουσες δραστηριότητες εκτός σχολικού πλαισίου και τον ενθαρρύνουν να συμμετέχει σε εξωσχολικές δραστηριότητες μέσω της εκκλησίας και των Special Olympics. Δεδομένου ότι δεν αντιστοιχούν όλες οι δραστηριότητες με τον βέλτιστο τρόπο στις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του Alden, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμό «Ρ» αντί για «Ε».

Οικογενειακή Ρουτίνα

Η ρουτίνα της οικογένειας υποστηρίζει τη συμμετοχή του παιδιού στις δραστηριότητες.

Ε	Η οικογενειακή ρουτίνα παρέχει ιδανική υποστήριξη για τη συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	Σχόλια Οι γονείς του Alden διατηρούν μία ρουτίνα που υποστηρίζει τη συμμετοχή του σε ένα εύρος δραστηριοτήτων.
Π	Η οικογενειακή ρουτίνα επηρεάζει περιστασιακά τη συμμετοχή.	
Γ	Η οικογενειακή ρουτίνα παρέχει περιορισμένη υποστήριξη και ευκαιρίες συμμετοχής.	
Ο	Η οικογενειακή ρουτίνα εμποδίζει τη συμμετοχή στους ρόλους του παιδιού.	

Η οικογένεια του Alden διατηρεί μια σταθερή καθημερινή ρουτίνα, με στόχο την υποστήριξή του σε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων. Και οι δύο γονείς είναι μεγαλύτερης ηλικίας και αντιμετωπίζουν συνακόλουθα προβλήματα υγείας, τα οποία έχουν καταστήσει αναγκαίες περιστασιακές νοσηλείες και επηρεάζουν τη σταθερότητα της οικογενειακής ρουτίνας. Οι μεταβολές αυτές στη ρουτίνα ενδέχεται ορισμένες φορές να καθιστούν τον Alden περισσότερο ευερέθιστο ή διασπώμενο κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας, επηρεάζοντας την ικανότητά του για μάθηση και συμμετοχή. Για τον λόγο αυτό, το συγκεκριμένο στοιχείο αξιολογήθηκε με βαθμό «Ρ».

Βούληση				Συνήθειες				Δεξιότητες Επικοινωνίας/ αλληλεπίδραση ς				Δεξιότητες Επεξεργασίας				Κινητικές Δεξιότητες				Περιβάλλον: Νοσοκομείο				
Εξερεύνηση	Έκφραση Ευχαρίστησης	Προτιμήσεις Επιλογές	Απόκριση σε Πρόκληση	Καθημερινές Δραστηριότητες	Απόκριση σε Μεταβάσεις	Ρουτίνα	Ρόλοι	Μη Λεκτική Επικοινωνία	Λεκτική/Φωνητική	Συζήτηση	Σχέσεις	Κατανόηση & Χρήση Αντικειμένων	Προσανατολισμός στο Περιβάλλον	Σχεδιασμός & Λήψη Αποφάσεων	Επίλυση Προβλήματος	Στάση & Κινητικότητα	Συντονισμός	Δύναμη	Ενέργεια / Αντοχή	Φυσικός Χώρος	Φυσικοί Πόροι	Κοινωνικές Ομάδες	Απαιτήσεις Έργου	Οικογενειακή Ρουτίνα
E (P) Γ Ο	E (P) Γ Ο	E P (Γ) Ο	(E) P Γ Ο	E (P) Γ Ο	E P (Γ) Ο	E P Γ (Ο)	E (P) Γ Ο	E P (Γ) Ο	E P (Γ) Ο	E P (Γ) Ο	E (P) Γ Ο	E (P) Γ Ο	E P (Γ) Ο	E P (Γ) Ο	E P (Γ) Ο	E (P) Γ Ο	E (P) Γ Ο	(E) P Γ Ο	E (P) Γ Ο	(E) P Γ Ο	E (P) Γ Ο	(E) P Γ Ο	E (P) Γ Ο	E (P) Γ Ο

Οι αξιολογήσεις ΣΠΕΠ υποδεικνύουν ότι το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του Alden αποτελούν τους παράγοντες που υποστηρίζουν περισσότερο τη συμμετοχή του. Το εύρημα αυτό ενισχύει περαιτέρω την απόφαση της ομάδας του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΠΕ) να βασιστεί στα ήδη υπάρχοντα συστήματα κοινωνικής υποστήριξης κατά τη διαδικασία μετάβασης του Alden. Ο σχεδιασμός της μετάβασης θα πρέπει επίσης να διασφαλίζει ότι οι μελλοντικές δομές προγράμματος ή/και εργασιακής τοποθέτησης θα διατηρούν ένα προβλέψιμο πρόγραμμα ρουτίνας και θα παρέχουν στον Alden τη δυνατότητα να έχει χρόνο μόνος του, καθώς αυτό του επιτρέπει να βιώνει μεγαλύτερο αίσθημα αποτελεσματικότητας και ελέγχου. Τα προγράμματα θα πρέπει επίσης να μπορούν να προσαρμόζονται, όταν απαιτείται, ώστε να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες ιατρικές και συμπεριφορικές του ανάγκες. Τέλος, τα προγράμματα ή/και οι εργασιακές τοποθετήσεις θα

πρέπει να περιλαμβάνουν εποπτεία από προσωπικό, προκειμένου να διασφαλίζεται η ασφάλεια του Alden, ιδιαίτερα όταν βρίσκεται στην κοινότητα και αλληλεπιδρά με αγνώστους.

Ο Alden διαθέτει καλές κινητικές δεξιότητες, γεγονός που του επιτρέπει να εκτελεί δραστηριότητες καθημερινής ζωής και να χρησιμοποιεί κατάλληλα αντικείμενα για την ολοκλήρωσή τους. Είναι επίσης ικανός να αναπτύσσει κοινωνικές σχέσεις με άλλους ανθρώπους και εμφανίζεται πρόθυμος να δοκιμάζει νέα πράγματα. Ιδιαίτερα σημαντικές για τον ίδιο είναι οι σχέσεις του με τους ενήλικες, ενώ παρακινείται από την επιδοκιμασία τους για τη συμπεριφορά του. Οι ικανότητες αυτές υποδηλώνουν ότι ο Alden έχει τη δυνατότητα να διατηρήσει μια απλή εργασία που απαιτεί την εκτέλεση των ίδιων καθηκόντων με τον ίδιο τρόπο σε καθημερινή βάση. Αυτή θα μπορούσε να είναι

μια θέση μερικής απασχόλησης, μια εθελοντική θέση ή μια καθορισμένη δραστηριότητα/υποχρέωση σε πρόγραμμα ημερήσιας φροντίδας ή σε ομαδική κατοικία. Η παρουσία ενός υποστηρικτικού επόπτη θεωρείται επίσης απαραίτητη για τη διασφάλιση της επιτυχίας του Alden. Επί του παρόντος, φαίνεται επίσης ότι ο Alden θα μπορούσε να διαχειρίζεται την προσωπική του φροντίδα σε ένα περιβάλλον όπως η ομαδική κατοικία, καθώς απαιτεί μόνο λεκτικές και οπτικές υποδείξεις για να ολοκληρώνει αποτελεσματικά τις δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης.

Οι περιορισμένες δεξιότητες επεξεργασίας πληροφοριών του Alden επηρεάζουν αρνητικά την επιτυχή συμμετοχή του σε ρόλους και στις αντίστοιχες ρουτίνες. Η δυσκολία του να προσανατολίζεται και να ανταποκρίνεται κατάλληλα στο περιβάλλον οδηγεί σε αδυναμία πρόβλεψης ή αναγνώρισης προβλημάτων όταν αυτά προκύπτουν. Η δυσκολία αυτή καθιστά ιδιαίτερα απαιτητικές τις μεταβατικές περιόδους, λόγω του υψηλού επιπέδου περιβαλλοντικών ερεθισμάτων και περισπασμών. Οι δεξιότητες επεξεργασίας επηρεάζουν επίσης την ικανότητά του να διατηρεί την προσοχή του και να λαμβάνει αποφάσεις, με αποτέλεσμα ο Alden να αισθάνεται ότι έχει περιορισμένη επιρροή στις εμπειρίες του και στο περιβάλλον του. Η ευκολία με την οποία αποσπάται η προσοχή του και το υψηλό επίπεδο ενεργητικότητάς του δυσχεραίνουν επίσης την επιτυχή ολοκλήρωση ρουτινών και την ανταπόκριση στις απαιτήσεις που σχετίζονται με τους ρόλους του. Η δυσκολία του να ανταποκρίνεται σε προβλήματα, να μεταβαίνει από μία δραστηριότητα σε άλλη και να εκφράζει τις προτιμήσεις του θα επηρεάσει τη μελλοντική του τοποθέτηση· εάν συνεχίσει να λειτουργεί στο παρόν επίπεδο, θα χρειάζεται ένα περισσότερο δομημένο πρόγραμμα με υψηλότερη αναλογία προσωπικού προς εξυπηρετούμενους, στο οποίο θα του παρέχονται λιγότερες ευκαιρίες για ανεξάρτητη συμμετοχή σε δραστηριότητες.

Η παρέμβαση θα επικεντρωθεί στη διδασκαλία στρατηγικών που θα βοηθήσουν τον Alden να εστιάζει καλύτερα στο περιβάλλον (όπως το «σταμάτα και σκέψου»). Ωστόσο, ο Alden ενδέχεται να ανταποκρίνεται αποτελεσματικότερα σε προσαρμογές που μειώνουν τον όγκο των πληροφοριών που απαιτείται να επεξεργάζεται από

το περιβάλλον κατά την εκτέλεση δραστηριοτήτων. Τέτοιες προσαρμογές θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν εργασία σε ατομικό χώρο τύπου cubicle ώστε να μειώνονται οι οπτικοί περισπασμοί, χρήση εικονογραφημένων προγραμμάτων που παρουσιάζουν τα βήματα ολοκλήρωσης μιας δραστηριότητας, μετάβαση πριν ή μετά τις μετακινήσεις των άλλων ατόμων, καθώς και μείωση του αριθμού των αντικειμένων από τα οποία καλείται να επιλέξει.

Τέλος, οι ακατάλληλες λεκτικές και μη λεκτικές επικοινωνιακές δεξιότητες του Alden περιορίζουν την επιτυχή συμμετοχή του. Οι άλλοι ενδέχεται να εκλαμβάνουν τις αλληλεπιδράσεις του ως αγενείς, απειλητικές ή σεξουαλικά ακατάλληλες, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε μη ασφαλείς καταστάσεις, ιδιαίτερα όταν ο Alden δεν επιβλέπεται. Οι δεξιότητες που επηρεάζουν περισσότερο την ασφάλειά του είναι η περιορισμένη επίγνωση του προσωπικού χώρου των άλλων και η αναφορά σε ακατάλληλα θέματα κατά την αλληλεπίδραση με τρίτους.

Η ομάδα του ΕΠΕ θα αξιοποιήσει τα δυνατά σημεία του Alden προκειμένου να βελτιώσει τους ακόλουθους τομείς, τους οποίους θεωρεί ότι επηρεάζουν περισσότερο τη συνολική του λειτουργικότητα: τις δεξιότητες επικοινωνίας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης, τον προσανατολισμό στο περιβάλλον και την ικανότητα λήψης επιλογών μέσα σε δομημένες συνθήκες.

Στόχοι και Στρατηγικές Παρέμβασης

Στόχοι που σχετίζονται με τη Βούληση

- Ενίσχυση της ικανότητας του Alden να επιλέγει δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά του.

Ενδεικτικοί στόχοι κατάλληλοι για τεκμηρίωση:

- Ο Alden θα χρησιμοποιεί μία λίστα εικόνων για να επιλέγει ανάμεσα σε 3 επιλογές, στις 4 από τις 5 δοκιμές, με όχι περισσότερη από 1 λεκτική υπόδειξη, εντός 4 εβδομάδων.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Για να διδαχθεί ο Alden ότι μπορεί να επηρεάζει τις εμπειρίες του μέσω της λήψης επιλογών, ο εκπαιδευτικός θα ξεκινήσει παρέχοντάς του μία προτιμώμενη και μία μη προτιμώμενη επιλογή στη λίστα εικόνων. Τα αντικείμενα αυτά θα παρουσιάζονται και θα του ζητείται να επιλέξει αυτό που επιθυμεί. Αρχικά, τα αντικείμενα θα κατονομάζονται και θα παρουσιάζονται οπτικά, παράλληλα με τη χρήση της λίστας εικόνων. Θα παρέχεται έως μία λεκτική παρότρυνση του τύπου «σταμάτα και κοίτα». Μετά την επίτευξη αυτού του στόχου, ο εκπαιδευτικός θα αυξήσει τον αριθμό των διαθέσιμων επιλογών. Η λίστα εικόνων μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την επιλογή σνακ ή γευμάτων, για την επιλογή της επόμενης δραστηριότητας στην τάξη που επιθυμεί να πραγματοποιήσει ο Alden ή για την επιλογή της εργασιακής δραστηριότητας που θέλει να ολοκληρώσει πρώτη. Η παρέμβαση αυτή παρέχει επίσης στον Alden περιορισμένο όγκο πληροφοριών προς επεξεργασία (τη λίστα εικόνων), αντί να απαιτείται να παρατηρεί ολόκληρη την αίθουσα ή να ζητά από τον εκπαιδευτικό να επαναλάβει τις επιλογές. Παράλληλα, αξιοποιεί την ήδη υπάρχουσα ικανότητά του να χρησιμοποιεί λίστα εικόνων για τη συγκέντρωση των απαραίτητων υλικών εργασίας. Αφού ο Alden μάθει να χρησιμοποιεί τη λίστα εικόνων για να κάνει επιλογές, αυτή μπορεί να αξιοποιηθεί και για την παρουσίαση των βημάτων ρουτινών και τυπικών μεταβάσεων, υποστηρίζοντας έτσι τη λειτουργική του απόδοση.

Στόχοι που σχετίζονται με τις Δεξιότητες Επικοινωνίας και Κοινωνικής Αλληλεπίδρασης

- Ενίσχυση της ικανότητας του Alden να παραμένει προσηλωμένος σε μία δραστηριότητα προκειμένου να ολοκληρώνει μία οικεία εργασία και να εντοπίζει και να ερμηνεύει σχετικές πληροφορίες από το περιβάλλον του κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας.
- Βελτίωση της ικανότητας του Alden να αγνοεί άσχετα περιβαλλοντικά ερεθίσματα στον χώρο εργασίας.

- Ενίσχυση της ικανότητας του Alden να επιδεικνύει ασφαλείς και κατάλληλες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.

Ενδεικτικοί στόχοι κατάλληλοι για τεκμηρίωση:

- Ο Alden θα ξεκινά συζήτηση με άγνωστο άτομο χρησιμοποιώντας κατάλληλο χαιρετισμό (π.χ. λέγοντας «γεια» ή υποβάλλοντας μία ερώτηση), με όχι περισσότερη από 1 λεκτική υποδείξη, στις 4 από τις 5 ευκαιρίες, εντός 4 εβδομάδων.
- Κατά την αλληλεπίδραση με συνομηλίκους και ενήλικες, ο Alden θα διατηρεί κατάλληλη προσωπική απόσταση (σε απόσταση ενός μήκους χεριού από τους άλλους), στις 4 από τις 5 ευκαιρίες, με όχι περισσότερες από 2 λεκτικές υποδείξεις, εντός 8 εβδομάδων.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Το προσωπικό θα χρησιμοποιεί μοντελοποίηση και παιχνίδι ρόλων για τη διδασκαλία κατάλληλων κοινωνικών αλληλεπιδράσεων που αφορούν τον προσωπικό χώρο και τη συζήτηση. Οι καταστάσεις παιχνιδιού ρόλων θα εφαρμόζονται αρχικά μέσα στην τάξη και στη συνέχεια θα εξασκούνται κατά τις εξόδους στην κοινότητα. Ο Alden θα καθοδηγείται μέσω άμεσης διδασκαλίας ώστε να παρέχει κατάλληλες κοινωνικές αποκρίσεις. Όταν επιδεικνύει τις επιθυμητές συμπεριφορές, θα ενισχύεται με θετική ανατροφοδότηση, όπως «high-fives» και λεκτικό έπαινο από μέλος του προσωπικού με το οποίο έχει αναπτύξει θετική σχέση.

Στόχοι που σχετίζονται με τις Δεξιότητες Επεξεργασίας

Ενδεικτικοί στόχοι κατάλληλοι για τεκμηρίωση:

- Ο Alden θα ολοκληρώνει μία οικεία δραστηριότητα τάξης τεσσάρων βημάτων
- μέσα σε 10 λεπτά, χρησιμοποιώντας οπτικά βοηθήματα, στις 4 από τις 5 δοκιμές, εντός 8 εβδομάδων.
- Ο Alden θα ολοκληρώνει μία εργασιακή δραστηριότητα αγνοώντας άσχετα περιβαλλοντικά ερεθίσματα, στις 3 από τις 5 ευκαιρίες, εντός 12 εβδομάδων.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Ο Alden θα χρησιμοποιεί πρόγραμμα εικόνων κατά την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας τάξης τεσσάρων βημάτων, την οποία ήδη γνωρίζει πώς να εκτελεί. Όταν αποσπάται η προσοχή του από άλλους μαθητές, θορύβους ή αντικείμενα, θα του δίνεται η οδηγία «σταμάτα και κοίτα» το πρόγραμμα εικόνων. Η κοινωνική προσοχή και η αλληλεπίδραση από προτιμώμενα μέλη του προσωπικού θα περιορίζονται στο ελάχιστο. Καθώς ολοκληρώνει κάθε βήμα, θα γυρίζει την αντίστοιχη κάρτα εικόνας ανάποδα ή θα την καλύπτει, ώστε να μειώνονται οι περιβαλλοντικοί περισπασμοί. Δεδομένου ότι ο Alden είναι σε θέση να χρησιμοποιεί κατάλληλα αντικείμενα κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων, θεωρείται ότι θα μπορεί να διαχειρίζεται επιτυχώς ένα πρόγραμμα εικόνων. Επιπλέον, θα χρησιμοποιεί προσωπικό χρονοδιακόπτη ή χρονόμετρο για να

παρακολουθεί την πρόοδό του κατά την εκτέλεση της δραστηριότητας, και κάθε ημέρα που θα επιτυγχάνει τον χρονικό στόχο θα επιβραβεύεται με τη δυνατότητα να καταναλώνει το σνακ του μαζί με προτιμώμενο μέλος του προσωπικού της τάξης.

Κατά τη διάρκεια της εργασίας του, ο Alden θα εισαχθεί σε στρατηγικές όπως η ακρόαση χαλαρής μουσικής μέσω ακουστικών, προκειμένου να μειώνεται η προσοχή του σε κοινωνικούς και περιβαλλοντικούς περισπασμούς. Ο επαγγελματικός συνοδός θα δημιουργήσει επίσης πρόγραμμα εικόνων για κάθε εργασιακή δραστηριότητα (π.χ. «καθαρισμός παραθύρων δίπλα στο δωμάτιο 3», «καθαρισμός παραθύρων δίπλα στο δωμάτιο 4»), παρόμοιο με τη λίστα εικόνων που ήδη χρησιμοποιεί ο Alden για τη συγκέντρωση των απαραίτητων υλικών εργασίας.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ:

TABITHA

Εισαγωγή στην Tabitha

Η Tabitha είναι μία μαθήτρια της Ε΄ τάξης δημοτικού, ηλικίας 11 ετών, η οποία λαμβάνει υπηρεσίες ειδικής αγωγής στο δημοτικό σχολείο της. Έχει διαγνωσθεί με διαταραχή αυτιστικού φάσματος και ήπια νοητική αναπηρία, ενώ πληροί τα κριτήρια για παροχή ειδικής αγωγής στην κατηγορία διαταραχών λόγου και ομιλίας. Φοιτά σε αυτοτελές τμήμα ειδικής αγωγής εντός τυπικού δημοτικού σχολείου και μετακινείται καθημερινά από και προς το σχολείο με σχολικό λεωφορείο. Η Tabitha λαμβάνει υπηρεσίες ειδικής αγωγής ήδη από τη συμμετοχή της σε πρόγραμμα πρώιμης παιδικής παρέμβασης. Επί του παρόντος, παρακολουθεί εβδομαδιαίες συνεδρίες εργοθεραπείας και φυσικοθεραπείας, καθώς και υπηρεσίες λογοθεραπείας. Στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, η εκπαιδευτικός και η βοηθός της χρησιμοποιούν σύστημα επικοινωνίας με εικόνες για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας.

Καθώς πλησίαζε η τριετής επαναξιολόγηση της Tabitha, η διεπιστημονική εκπαιδευτική ομάδα διατύπωσε τα ακόλουθα ερωτήματα σχετικά με τη λειτουργικότητά της στο σχολικό περιβάλλον: Με ποιον τρόπο η ανταπόκριση της Tabitha στις προκλήσεις επηρεάζει τη συμμετοχή της στις σχολικές δραστηριότητες; Επιτρέπουν οι επικοινωνιακές της δεξιότητες την ανταπόκρισή της στις απαιτήσεις του μαθητικού ρόλου; Ποια είναι τα δυνατά χαρακτηριστικά της που υποστηρίζουν την πρόοδό της

προς την επίτευξη των ακαδημαϊκών της στόχων; Για την απάντηση των παραπάνω ερωτημάτων, η εργοθεραπεύτρια αποφάσισε να χορηγήσει το ΣΠΕΠ, παράλληλα με άλλες εργοθεραπευτικές αξιολογήσεις. Η επιλογή του ΣΠΕΠ εντάχθηκε στη συνήθη αξιολογητική διαδικασία, καθώς το συγκεκριμένο εργαλείο παρέχει ένα ολοκληρωμένο εργοθεραπευτικό προφίλ της Tabitha, αναδεικνύοντας τους παράγοντες που φαίνεται να διευκολύνουν ή να παρεμποδίζουν τη συμμετοχή της στην τάξη και στο σχολικό περιβάλλον γενικότερα.

Η εργοθεραπεύτρια συνέλεξε πληροφορίες από την εκπαιδευτικό της τάξης, τη βοηθό εκπαιδευτικού, τη φυσικοθεραπεύτρια και τη λογοθεραπεύτρια. Επιπλέον, απέστειλε στους γονείς το Έντυπο Αναφοράς Γονέων, προκειμένου να συγκεντρώσει επιπρόσθετες πληροφορίες που θα συνέβαλλαν στη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ.

Οι γονείς της Tabitha επισήμαναν ως δυσκολίες τις ακόλουθες δραστηριότητες:

- τη συνέχιση μιας δραστηριότητας ακόμα κι όταν αυτή γίνεται απαιτητική ή δύσκολη.
- τη χρήση εκφράσεων προσώπου και χειρονομιών για την έκφραση επιθυμιών, αναγκών και συναισθημάτων.
- τη χρήση φωνής ή λέξεων για την επικοινωνία επιθυμιών και αναγκών.
- τη συζήτηση με φίλους, μέλη της οικογένειας και άλλα άτομα με στόχο την ανταλλαγή σκέψεων και ιδεών.
- την κατάλληλη κοινωνική αλληλεπίδραση με άλλα άτομα.
- τη χρήση των χεριών για την εκτέλεση δραστηριοτήτων.

Στο τμήμα σχολίων, οι γονείς ανέφεραν ότι η Tabitha γνωρίζει πολύ καλά τι επιθυμεί (παρουσιάζει έντονες προτιμήσεις) και εξέφρασαν την επιθυμία να υπάρχει στο σπίτι κάποιο εργαλείο ή συσκευή επικοινωνίας που να διευκολύνει την επικοινωνία της με την οικογένεια.

Επιπλέον, σημείωσαν ότι ορισμένες φορές επιστρέφει από το σχολείο αναστατωμένη.

Η εργοθεραπεύτρια επικοινωνήσε τηλεφωνικά με τους γονείς, προκειμένου να συζητήσει λεπτομερέστερα τις απόψεις τους σχετικά με την πρόοδο της Tabitha στο σχολείο, καθώς και τα δυνατά σημεία και τις δυσκολίες που είχαν αναφέρει στο έντυπο. Για τη διαμόρφωση των βαθμολογιών του ΣΠΕΠ αξιοποιήθηκαν επίσης προηγούμενες και πρόσφατες αξιολογήσεις κινητικών και αισθητηριακών δεξιοτήτων. Η θεραπεύτρια αφιέρωσε χρόνο στην αλληλεπίδραση με την Tabitha και επιχείρησε, μέσω της χρήσης εικόνων, να διερευνήσει ποιες δραστηριότητες απολαμβάνει

περισσότερο στο σχολείο. Μέσα από τις αρνητικές εκφράσεις του προσώπου της και τη μη λεκτική συμπεριφορά της —όπως η κίνηση του κεφαλιού για άρνηση— η θεραπεύτρια κατόρθωσε να εντοπίσει δραστηριότητες που η Tabitha δεν προτιμούσε. Στη συνέχεια, παρατήρησε συστηματικά τη μαθήτριά κατά τη διάρκεια αυτών των μη προτιμώμενων δραστηριοτήτων, προκειμένου να αποκτήσει βαθύτερη κατανόηση των παραγόντων που τις καθιστούσαν δυσάρεστες για εκείνη. Το σύνολο των παραπάνω πληροφοριών αξιολογήθηκε και ερμηνεύθηκε συνδυαστικά, με στόχο την τεκμηριωμένη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ.

Η ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΑ ΣΠΕΠ ΤΗΣ TABITHA

Βούληση				Συνήθειες				Δεξιότητες Επικοινωνίας/ αλληλεπίδραση				Δεξιότητες Επεξεργασίας				Κινητικές Δεξιότητες				Περιβάλλον: Νοσοκομείο			
Εξερεύνηση				Καθημερινές				Μη Λεκτική Επικοινωνία				Κατανόηση & Χρήση Αντικειμένων				Στάση & Κινητικότητα				Φυσικός Χώρος			
Έκφραση Ευχαρίστησης				Απόκριση σε Μεταβάσεις				Λεκτική/Φωνητική				Προσανατολισμός στο Περιβάλλον				Συντονισμός				Φυσικοί Πόροι			
Προτιμήσεις Επιλογές				Ρουτίνα				Συζήτηση				Σχεδιασμός & Λήψη Αποφάσεων				Δύναμη				Κοινωνικές Ομάδες			
Απόκριση σε Πρόκληση				Ρόλοι				Σχέσεις				Επίλυση Προβλήματος				Ενέργεια / Αντοχή				Απαιτήσεις Έργου			
Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε	Ε
Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ	Ρ
Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ	Γ
Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο	Ο

Βούληση

Η Tabitha απολαμβάνει σχολικές δραστηριότητες που της επιτρέπουν να εργάζεται ανεξάρτητα, ιδιαίτερα εργασίες που ολοκληρώνει στο θρανίο της. Δίνει ιδιαίτερη αξία στην επιδοκιμασία των ενηλίκων και συχνά δείχνει τις ολοκληρωμένες εργασίες της στην εκπαιδευτικό και στους γονείς της. Η Tabitha κατόρθωσε να εκφράσει τις προτιμήσεις της για την ανάγνωση, τα μαθηματικά

και τα εικαστικά, χαμογελώντας και δείχνοντας τις αντίστοιχες δραστηριότητες στο ημερήσιο οπτικοποιημένο πρόγραμμα. Παράλληλα, η θεραπεύτρια μπόρεσε να αναγνωρίσει δραστηριότητες που δεν ήταν αρεστές στη μαθήτριά, μέσω των αρνητικών εκφράσεων του προσώπου της ως αντίδραση στις εικόνες που αντιστοιχούσαν σε αθλητικές δραστηριότητες, παιχνίδι με συνομηλίκους και σχολικές

συγκεντρώσεις. Όταν μία δραστηριότητα ή κατάσταση γίνεται απαιτητική για την Tabitha — όπως η εργασία σε ομάδα ή η ολοκλήρωση σχολικών δραστηριοτήτων εντός του προβλεπόμενου χρόνου— παρουσιάζει δυσκολίες στην αυτορρύθμιση και στη διαχείριση αισθητηριακών προκλήσεων. Οι δυσκολίες αυτές αναφέρθηκαν επίσης από τους γονείς στην αναφορά γονέων. Όταν η Tabitha αισθάνεται δυσφορία ή άγχος, εκδηλώνει αυτοδιεγερτικές συμπεριφορές με σκοπό τη μείωση της έντασης και της αγωνίας της. Η συμπεριφορά αυτή συνήθως οδηγεί στην απομάκρυνσή της από την ομάδα, γεγονός που της στερεί την ευκαιρία να ολοκληρώσει επιτυχώς ομαδικές δραστηριότητες. Η κατάσταση αυτή επηρεάζει σημαντικά την ικανότητά της να μαθαίνει και να συμμετέχει λειτουργικά στις σχολικές δραστηριότητες. Οι βαθμολογίες της στο εργαλείο Sensory Profile έδειξαν ότι παρουσιάζει αμυντικότητα στην απτική αισθητικότητα (αισθάνεται δυσφορία όταν άλλοι μαθητές βρίσκονται πολύ κοντά της) καθώς και δυσκολίες στην επεξεργασία ακουστικών πληροφοριών (τα περιβάλλοντα με έντονο θόρυβο αποτελούν πρόκληση για εκείνη). Η Tabitha έχει βιώσει περιορισμένες ευκαιρίες επιτυχούς διαχείρισης καταστάσεων που της προκαλούν δυσκολία, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα μειωμένη αίσθηση αυτο-αποτελεσματικότητας όταν καλείται να αντιμετωπίσει παρόμοιες καταστάσεις στο μέλλον.

Συνήθειες

Η κατανόηση και η τήρηση των ρουτινών της τάξης, καθώς και της καθημερινής σχολικής ρουτίνας (ξύπνημα, ένδυση, επιβίβαση στο σχολικό λεωφορείο κ.λπ.), αποτελούν ισχυρά σημεία για την Tabitha. Οι γονείς της ανέφεραν επίσης ότι διαχειρίζεται με επιτυχία τις ρουτίνες και στο σπίτι. Παρουσιάζει ανεξαρτησία στις περισσότερες δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης, (π.χ. η κατανάλωση του γεύματος μέσα στην τάξη, η χρήση της τουαλέτας, η αφαίρεση και η τοποθέτηση του παλτού της). Ανταποκρίνεται θετικά στη δομή και στις υποστηρικτικές στρατηγικές που εφαρμόζονται στην τάξη, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης οπτικοποιημένου προγράμματος και των προειδοποιήσεων 5 και 1 λεπτού πριν από τη λήξη

μίας δραστηριότητας. Η Tabitha ανταποκρίνεται στις περισσότερες προσδοκίες που συνδέονται με τον ρόλο της ως μαθήτριας μέσα στην τάξη (εργάζεται ήσυχα και αυτόνομα, ολοκληρώνει εργασίες κ.λπ.). Ωστόσο, δεν επιδεικνύει συμπεριφορές που σχετίζονται με τον ρόλο της φίλης ή της συμμαθήτριας στις αλληλεπιδράσεις της με άλλους μαθητές, γεγονός το οποίο περιορίζει τόσο τη μαθησιακή της πρόοδο όσο και την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, οι οποίες είναι απαραίτητες για τη μελλοντική κοινωνική και λειτουργική της προσαρμογή.

Δεξιότητες Επικοινωνίας και Αλληλεπίδρασης

Μέσω της πρακτικής εξάσκησης και της συνεργασίας με τη λογοθεραπεύτρια κατά τη διάρκεια των τελευταίων σχολικών ετών, η Tabitha έχει καταστεί πιο αποτελεσματική στην επικοινωνία της μέσω της χρήσης οπτικοποιημένου συστήματος. Χρησιμοποιεί ορισμένες λέξεις και φράσεις, οι οποίες όμως δεν αξιοποιούνται πάντοτε κατάλληλα για την έκφραση των ιδεών ή των αναγκών της. Επί του παρόντος, οι εκφράσεις του προσώπου και οι χειρονομίες αποτελούν τα κύρια μέσα επικοινωνίας της. Η Tabitha συμμετέχει σε κάποιο βαθμό σε αλληλεπιδράσεις με τη δασκάλα και τη βοηθό τάξης, ωστόσο παρουσιάζει περιορισμένη θετική κοινωνική αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους της. Δεν φαίνεται να κατανοεί την έννοια του διαμοιρασμού ή της συνεργασίας προς επίτευξη κοινού στόχου. Οι δυσκολίες αισθητηριακής επεξεργασίας που αντιμετωπίζει συμβάλλουν σημαντικά στη δυσκολία της να αλληλεπιδρά με άλλους μαθητές, (των οποίων οι συχνά απρόβλεπτες συμπεριφορές περιλαμβάνουν δυνατούς θορύβους και/ή σωματική επαφή). Παρουσιάζει δυσκολία στην έκφραση της απογοήτευσης και του βαθμού δυσφορίας της κατά τη συνεργασία με άλλους μαθητές, γεγονός που επηρεάζει σοβαρά τόσο τη δική της συμμετοχή όσο και των υπολοίπων μαθητών γύρω της. Όπως αναφέρθηκε και στην ενότητα της βούλησης, η Tabitha απογοητεύεται γρήγορα όταν αντιμετωπίζει απαιτητικές δραστηριότητες, ενώ η αδυναμία της να επικοινωνήσει αποτελεσματικά αυτή την απογοήτευση οδηγεί σε εκρήξεις συμπεριφοράς και

απορρύθμιση. Οι γονείς της Tabitha ανέφεραν ότι βιώνουν παρόμοιες καταστάσεις και στο σπίτι και δήλωσαν ότι μία από τις βασικές τους ανησυχίες είναι η εξεύρεση τρόπου ώστε η Tabitha να μπορεί να επικοινωνεί αποτελεσματικότερα.

Δεξιότητες Επεξεργασίας

Η Tabitha επιδεικνύει επίγνωση αντικειμένων, ανθρώπων και ήχων στο περιβάλλον της. Ωστόσο, λόγω των δυσκολιών αισθητηριακής επεξεργασίας, δεν ανταποκρίνεται πάντοτε κατάλληλα στα ερεθίσματα. Για παράδειγμα, όταν οι συμμαθητές της ενθουσιάζονται κατά τη διάρκεια μιας μαθηματικής δραστηριότητας και αρχίζουν να ζητωκραυγάζουν και να χειροκροτούν, η Tabitha πιάνει το κεφάλι της και αρχίζει να λικνίζεται και να φωνάζει. Συνήθως απαιτείται η παρέμβαση της δασκάλας ή της βοηθού, ώστε να διακοπεί η δραστηριότητα και να απομακρυνθεί από την τάξη προκειμένου να ηρεμήσει. Οι αισθητηριακές στρατηγικές που εισήγαγε η εργοθεραπεύτρια φαίνεται να βοηθούν την Tabitha να επιτυγχάνει αυτορρύθμιση, ώστε να μπορεί να συνεχίζει τις δραστηριότητες. Για παράδειγμα, της επιτρέπεται να χρησιμοποιεί ακουστικά κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων με έντονους ήχους, ώστε να περιορίζεται η ακουστική διέγερση. Η Tabitha λαμβάνει αποφάσεις και υλοποιεί σχέδια κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας. Για παράδειγμα, στον ελεύθερο χρόνο της συχνά επιλέγει ένα βιβλίο και κάθεται σε πουφ σε ήσυχη γωνιά της τάξης. Χρησιμοποιεί κατάλληλα τα εργαλεία και τα αντικείμενα της τάξης και μπορεί ανεξάρτητα να συγκεντρώνει τα υλικά που χρειάζεται για να εργαστεί σε μια δραστηριότητα. Όταν αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα, χρειάζεται έναν ενήλικα να αναλάβει πρωτοβουλία προσφέροντας βοήθεια. Μπορεί να προβλέψει δυσκολίες, αλλά δεν προσαρμόζεται ούτε επιλύει το πρόβλημα ανεξάρτητα. Για παράδειγμα, όταν αδυνατεί να βρει τη λύση σε ένα παζλ, κατακλύζεται γρήγορα από άγχος, γεγονός που συχνά οδηγεί σε έκρηξη συμπεριφοράς και αύξηση των αυτοδιεγερτικών συμπεριφορών. Όταν ένας ενήλικας παρέμβει πριν υπερφορτωθεί συναισθηματικά, είναι σε θέση να ακολουθήσει τις υποδείξεις του και να εργαστεί προς την κατεύθυνση επίλυσης του προβλήματος.

Κινητικές Δεξιότητες

Οι κινητικές δεξιότητες της Tabitha υποστηρίζουν τη συνολική συμμετοχή της σε όλες τις σχολικές δραστηριότητες, παρότι οι επιδόσεις της στο τεστ κινητικής επάρκειας Bruininks-Oseretsky (BOT-2) κυμαίνονται κάτω από τον μέσο όρο για την ηλικία της. Τα αποτελέσματα του BOT-2 έδειξαν ότι οι πιο απαιτητικοί τομείς για την Tabitha είναι ο λεπτός κινητικός έλεγχος, καθώς και η δύναμη και η ευκινησία. Είναι σε θέση να μετακινείται εύκολα στον σχολικό χώρο, να μεταφέρει όλα τα προσωπικά της αντικείμενα και να συντονίζει το σώμα της ώστε να ολοκληρώνει σχολικές δραστηριότητες και δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης. Μπορεί να ολοκληρώνει αποτελεσματικά τις περισσότερες δραστηριότητες λεπτής κινητικότητας, ωστόσο παρουσιάζει ορισμένες δυσκολίες στη γραφή. Διαθέτει αδύναμη λαβή, πιθανότατα λόγω αμυντικότητας στην απτική αισθητικότητα και γενικευμένης μυϊκής αδυναμίας. Η Tabitha δυσκολεύεται να διατηρεί κατάλληλο επίπεδο ενέργειας καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας. Όταν υπερδιεγείρεται από τα ερεθίσματα του περιβάλλοντός της, εμφανίζει έντονη διέγερση και χρειάζεται να απομακρυνθεί από την κατάσταση. Αφού ηρεμήσει, συνήθως παρουσιάζεται πιο ληθαργική και αποσυρμένη. Τα επεισόδια αυτά έχουν μειωθεί σε συχνότητα, ιδιαίτερα από τη στιγμή που η διεπιστημονική ομάδα εργάζεται μαζί της ώστε να επικοινωνεί αποτελεσματικότερα τη δυσφορία της πριν χάσει τον έλεγχο.

Περιβάλλον

Οι προσαρμογές στο σχολικό περιβάλλον καλύπτουν τις περισσότερες ανάγκες της Tabitha. Το πρόγραμμα έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να ενσωματώνει στρατηγικές που διευκολύνουν τη συμμετοχή παιδιών με παρόμοιες ανάγκες επικοινωνίας και αισθητηριακής επεξεργασίας. Η λογοθεραπεύτρια, καθώς και οι εργοθεραπευτές και φυσικοθεραπευτές, εργάζονται άμεσα με τους μαθητές και το προσωπικό μέσα στην τάξη για την υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας. Ωστόσο, το πρόγραμμα απαιτεί αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, γεγονός που προϋποθέτει δεξιότητες τις οποίες η Tabitha δεν έχει ακόμη αναπτύξει επαρκώς. Η οικογένειά της συμμετέχει ενεργά στην

εκπαιδευτική της πορεία. Οι γονείς της αφιερώνουν σημαντικό χρόνο στο σπίτι για την ολοκλήρωση των σχολικών εργασιών της, καθώς και για την εφαρμογή θεραπευτικών προγραμμάτων που αφορούν την επικοινωνία και τις δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης. Στη φόρμα αναφοράς γονέων ανέφεραν ότι ανησυχούν όταν η Tabitha επιστρέφει στο σπίτι αναστατωμένη. Κατά τη διάρκεια τηλεφωνικής επικοινωνίας παρακολούθησης, η εργοθεραπεύτρια μπόρεσε να συζητήσει μαζί τους τα διάφορα γεγονότα της σχολικής ημέρας που αναστατώνουν την Tabitha, καθώς και τις παρεμβάσεις που εφαρμόζει η διεπιστημονική ομάδα για την αντιμετώπιση αυτών των δυσκολιών.

Περίληψη Δυνατοτήτων και Δυσκολιών της Tabitha

Δυνατότητες που υποστηρίζουν τη συμμετοχή στο σχολείο:

Η Tabitha αισθάνεται μεγαλύτερη επάρκεια όταν εργάζεται ανεξάρτητα, χωρίς την παρουσία συνομηλίκων. Έχει σαφείς προτιμήσεις για συγκεκριμένες δραστηριότητες, όπως η ανάγνωση βιβλίων και η εργασία σε επιτραπέζιες δραστηριότητες. Δίνει αξία στη σχολική της εργασία, δείχνοντας στην εκπαιδευτικό και στους γονείς της τις ολοκληρωμένες εργασίες της. Ακολουθεί αυτόνομα τις οικείες ρουτίνες της τάξης και συμμετέχει στις περισσότερες σχολικές δραστηριότητες. Διαχειρίζεται ανεξάρτητα τις περισσότερες δραστηριότητες αυτοεξυπηρέτησης κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας. Οι εκφράσεις του προσώπου και οι χειρονομίες της είναι συνήθως αποτελεσματικές στην επικοινωνία των συναισθημάτων και των αναγκών της. Χρησιμοποιεί κατάλληλα τα σχολικά εργαλεία και αντικείμενα για την ολοκλήρωση σχολικών εργασιών και μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις και να υλοποιεί σχέδια για να συμμετέχει σε προτιμώμενες δραστηριότητες. Προσανατολίζεται με επιτυχία στους χώρους του σχολείου και διαθέτει τις κινητικές δεξιότητες που απαιτούνται για τη συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες. Η τάξη της είναι οργανωμένη με υποστηρικτικά μέσα απαραίτητα για τη βέλτιστη συμμετοχή της (σύστημα επικοινωνίας με εικόνες, αισθητηριακές στρατηγικές και εξοπλισμός, ήσυχοι και ήρεμοι χώροι, υποστηρικτικό προσωπικό). Η Tabitha έχει υποστηρικτικούς γονείς που είναι ενεργά

εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση και στις σχολικές της εμπειρίες.

Δυσκολίες που επηρεάζουν τη συμμετοχή στο σχολείο:

Η Tabitha αισθάνεται λιγότερο ικανή όταν εργάζεται με άλλους μαθητές, γεγονός που επηρεάζει την ικανότητά της να συμμετέχει σε δραστηριότητες και καταστάσεις με συνομηλίκους. Οι περιορισμένες ευκαιρίες επιτυχούς εμπλοκής σε τέτοιες αλληλεπιδράσεις την έχουν οδηγήσει στην πεποίθηση ότι δεν μπορεί να συνεργαστεί ή να απολαύσει την παρουσία άλλων μαθητών. Δεν είναι σε θέση να ανταποκριθεί πλήρως στις απαιτήσεις που συνδέονται με τον ρόλο της ως συμμαθήτριας (συνεργασία με συμμαθητές) και στερείται του ρόλου της φίλης. Αυτό θα συνεχίσει να επηρεάζει την εκπαίδευσή της στο μέλλον, καθώς θα εξακολουθήσει να βρίσκεται σε σχολικό περιβάλλον όπου αναμένεται να αλληλεπιδρά και να συνεργάζεται με άλλους μαθητές. Η Tabitha δυσκολεύεται να διαχειρίζεται κατάλληλα και αποτελεσματικά προκλήσεις και προβλήματα. Η χαμηλή ανοχή στη ματαίωση, οι περιορισμένες δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, καθώς και οι δυσκολίες αισθητηριακής επεξεργασίας, περιορίζουν τη συμμετοχή της στις σχολικές δραστηριότητες. Δεν μπορεί να επικοινωνήσει αποτελεσματικά τη δυσφορία που σχετίζεται με τις δυσκολίες αισθητηριακής επεξεργασίας, γεγονός που συχνά οδηγεί στην απομάκρυνσή της από δραστηριότητες και καταστάσεις. Οι δυσκολίες στην έκφραση σκέψεων και ιδεών παρεμβαίνουν επίσης στη μάθησή της και στις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους της.

Στόχοι και Στρατηγικές Παρέμβασης

Με βάση τις αξιολογήσεις του ΣΠΕΠ, οι δεξιότητες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης της Tabitha (λεκτική επικοινωνία, συνομιλία και διαπροσωπικές σχέσεις), καθώς και η βούλησή της (ιδιαίτερα η αίσθηση επάρκειας και ικανότητας σε απαιτητικές ομαδικές καταστάσεις), επηρεάζουν περισσότερο τη συμμετοχή της στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Η εργοθεραπεύτρια μοιράστηκε τα αποτελέσματα αυτά με τη διεπιστημονική ομάδα, την Tabitha και τους γονείς της, ώστε όλοι να συνεργαστούν για την υποστήριξη της προόδου της στην εκπαίδευση. Οι πληροφορίες από το ΣΠΕΠ συντέθηκαν με δεδομένα

που συλλέχθηκαν από άλλους επαγγελματίες. Η ομάδα αποφάσισε ότι η λογοθεραπεύτρια θα διατύπωνε στοχοθεσία για τις δεξιότητες επικοινωνίας/αλληλεπίδρασης στο Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (IEP) της Tabitha. Η εκπαιδευτικός διαμόρφωσε έναν στόχο γλωσσικών μαθημάτων που αφορούσε τη βούληση. Επίσης, διατύπωσε στόχο στον τομέα της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης, ο οποίος επίσης αφορούσε τη βούληση/κίνητρο. Η εργοθεραπεύτρια θα παρέχει υποστήριξη μέσα στην τάξη μέσω συμβουλευτικής προς την εκπαιδευτικό και τη λογοθεραπεύτρια, καθώς και μέσω άμεσης παρέμβασης με την Tabitha για την υποστήριξη της επίτευξης των στόχων της.

Στόχοι σχετικοί με τη βούληση:

- Ενίσχυση της αίσθησης επάρκειας για ανταπόκριση σε προκλήσεις.
- Ανάπτυξη θετικής εμπλοκής και ευχαρίστησης σε δραστηριότητες με προτιμώμενους συνομηλίκους.

Ενδεικτικός στόχος ΕΠΕ για τη Γλωσσική Διδασκαλία:

- Για τη βελτίωση της αναγνωστικής κατανόησης, εντός ενός έτους, η Tabitha θα μπορεί να γράφει τρεις προτάσεις που να συνοψίζουν τις κύριες ιδέες μιας σύντομης ιστορίας.

Ενδιάμεσα Βήματα Επίτευξης Στόχου:

1. Εντός 3 μηνών, η Tabitha θα γράφει μία λίστα που θα προσδιορίζει τις κύριες ιδέες μιας σύντομης ιστορίας μέσα σε 20 λεπτά.
2. Εντός 6 μηνών, η Tabitha θα γράφει μία πρόταση που θα συνοψίζει μία κύρια ιδέα μιας σύντομης ιστορίας μέσα σε 20 λεπτά.
3. Εντός 9 μηνών, η Tabitha θα γράφει δύο προτάσεις που θα συνοψίζουν τις κύριες ιδέες μιας σύντομης ιστορίας μέσα σε 20 λεπτά.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Μία από τις προτιμήσεις της Tabitha είναι η ανάγνωση βιβλίων. Ωστόσο, δυσκολεύεται να ολοκληρώνει τις εργασίες γλωσσικών μαθημάτων εντός του

καθορισμένου χρονικού πλαισίου. Η αδύναμη λαβή της καθιστά δύσκολη τη γραφή για παρατεταμένο χρονικό διάστημα και, όταν αρχίζει να κουράζεται, αυξάνεται το επίπεδο απογοήτευσής της. Επιπλέον, η Tabitha προτιμά να διαβάζει βιβλία με τον δικό της ρυθμό και, όταν οι απαιτήσεις της τάξης απαιτούν να συνεχίσει να επεξεργάζεται μια ιστορία για να ολοκληρώσει μια εργασία, θυμώνει και επιθυμεί να προχωρήσει σε άλλη ιστορία. Η εργοθεραπεύτρια θα παρέχει συμβουλευτική υποστήριξη προτείνοντας προσαρμοσμένο εξοπλισμό γραφής, συμπεριλαμβανομένων διαφορετικών εργαλείων γραφής, βοηθημάτων λαβής, επικλινών επιφανειών γραφής και άλλων τροποποιήσεων, με στόχο τη μείωση της κόπωσης. Η εργοθεραπεύτρια θα παρέχει επίσης στην εκπαιδευτικό διαφορετικούς οργανωτές που μπορούν να βοηθήσουν την Tabitha να οργανώνει τις ιδέες της πριν από τη συγγραφή ολοκληρωμένων προτάσεων (π.χ. φύλλα εργασίας κύριων ιδεών, νοητικοί χάρτες). Για όλες τις εργασίες γλωσσικών μαθημάτων, θα επιτρέπεται στην Tabitha να επιλέγει το δικό της βιβλίο, αξιοποιώντας τις προτιμήσεις της για τα βιβλία. Οι γονείς της θα υποστηρίζουν αυτή τη διαδικασία παρέχοντας επιπλέον αγαπημένα βιβλία από το σπίτι. Προκειμένου να αποκτήσει πιο συγκεκριμένη αντίληψη της διάρκειας εργασίας που αναμένεται από αυτήν και να μειωθεί το επίπεδο απογοήτευσής της, θα χρησιμοποιείται χρονόμετρο τύπου “egg timer” με κόκκινη «εξαφανιζόμενη» ένδειξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος γλώσσας, ώστε να υποδεικνύεται ο υπολειπόμενος χρόνος. Η πρακτική αυτή θα αξιοποιήσει επίσης την ικανότητα της Tabitha να συμμετέχει επιτυχώς σε ρουτίνες που υποστηρίζονται από οπτικά βοηθήματα. Κάθε φορά που η Tabitha εργάζεται επιτυχώς στη γλωσσική της εργασία για 20 λεπτά, η βοηθός της τάξης θα της δίνει ένα αυτοκόλλητο για τον πίνακα «Τα κατάφερα», με στόχο την ενίσχυση της αίσθησης ικανότητάς της να συνεχίζει μια δραστηριότητα ακόμη και όταν αυτή γίνεται απαιτητική. Όταν συγκεντρώνει 5 αυτοκόλλητα, θα μπορεί να επιλέγει ένα βραβείο από το «κουτί θησαυρού» της τάξης. Η εργοθεραπεύτρια θα εργάζεται επίσης με την Tabitha μία φορά την εβδομάδα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος γλώσσας, για τη βελτίωση της αναγνωσιμότητας των γραμμάτων και των προτάσεων.

Ενδεικτικός Στόχος IEP για την Κοινωνική/Συναισθηματική Μάθηση:

- Για την αύξηση της συμμετοχής σε ευκαιρίες κοινωνικής μάθησης, εντός ενός έτους, η Tabitha θα συνεργάζεται με έναν προτιμώμενο συμμαθητή σε δραστηριότητα της τάξης χωρίς να αντιδρά με ξέσπασμα ή να εκδηλώνει αυτοδιεγερτικές συμπεριφορές.

Ενδιάμεσα Βήματα Επίτευξης Στόχου:

1. Εντός 3 μηνών, με υποστήριξη από ενήλικα, η Tabitha θα εργάζεται δίπλα σε έναν προτιμώμενο συμμαθητή σε ανεξάρτητη δραστηριότητα διάρκειας 10 λεπτών χωρίς ξέσπασμα.
2. Εντός 6 μηνών, με υποστήριξη από ενήλικα, η Tabitha θα συνεργάζεται με έναν προτιμώμενο συμμαθητή για την ολοκλήρωση μιας δομημένης δραστηριότητας διάρκειας 10 λεπτών χωρίς ξέσπασμα.
3. Εντός 9 μηνών, η Tabitha θα συνεργάζεται με έναν προτιμώμενο συμμαθητή για την ολοκλήρωση μιας δομημένης δραστηριότητας διάρκειας 10 λεπτών χωρίς ξέσπασμα.

Στρατηγικές Παρέμβασης:

Για την υποστήριξη της Tabitha ώστε να αισθάνεται πιο άνετα όταν εργάζεται με συνομηλίκους, η διεπιστημονική ομάδα θα τη βοηθήσει αρχικά να αναγνωρίσει τους φίλους της μέσα στην τάξη. Στη συνέχεια, θα τοποθετείται σε ζεύγη με αυτούς τους μαθητές, με υποστήριξη από ενήλικα για τη διευκόλυνση της αλληλεπίδρασης και τη ρύθμιση των συμπεριφορών, ώστε η Tabitha να αρχίσει να αποκτά θετικές εμπειρίες με τους συμμαθητές της. Η δραστηριότητα θα προσαρμόζεται σταδιακά, αρχικά μέσω παράλληλης εργασίας με έναν συμμαθητή σε ανεξάρτητες δραστηριότητες (π.χ. καλλιτεχνική εργασία, φύλλο εργασίας). Σταδιακά, η υποστήριξη θα μειώνεται και η Tabitha θα αναπτύσσει αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας ως προς την ικανότητά της να λειτουργεί επιτυχώς με τους φίλους της. Καθώς αυτό θα εξελίσσεται, οι δραστηριότητες θα περιλαμβάνουν πραγματική συνεργασία με συμμαθητή (όπως επιτραπέζια παιχνίδια ή δραστηριότητες μάθησης σε ζεύγη). Ο αντίστοιχος στόχος επικοινωνίας της Tabitha, που αφορά την αποτελεσματική έκφραση της απογοήτευσης και της δυσφορίας της σε συγκεκριμένες καταστάσεις, θα διευκολύνει επίσης την ανάπτυξη θετικών εμπειριών κατά τη συνεργασία με

συνομηλίκους. Καθώς η Tabitha θα ενισχύει την ικανότητά της να εκφράζει τότε αισθάνεται δυσφορία, η δυσφορία αυτή θα μπορεί να αντιμετωπίζεται μέσω αισθητηριακών στρατηγικών πριν από την κλιμάκωση της συμπεριφοράς της.

Στόχοι Δεξιοτήτων Επικοινωνίας και Αλληλεπίδρασης

- Ενίσχυση της αποτελεσματικής χρήσης της επικοινωνίας μέσω οπτικοποιημένου συστήματος.
- Κατάλληλη έκφραση συναισθημάτων.

Ενδεικτικός Στόχος Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΠΕ) για την Επικοινωνία

- Αύξηση της συμμετοχής στις σχολικές δραστηριότητες, εντός ενός έτους, η Tabitha θα χρησιμοποιεί ένα σύστημα επικοινωνίας με εικόνες για να δηλώνει ότι αισθάνεται δυσφορία κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας, πριν εμφανίσει έκρηξη συμπεριφοράς ή αυτοδιεγερτικές συμπεριφορές.

Ενδιάμεσα Βήματα Επίτευξης Στόχου:

1. Εντός 3 μηνών, με λεκτικές υποδείξεις, όταν η Tabitha αρχίζει να εκδηλώνει αυτοδιεγερτική συμπεριφορά, θα σηκώνει μια εικόνα που αναπαριστά μια προτιμώμενη αισθητηριακή στρατηγική, τοποθετημένη στο θρανίο της, προκειμένου να ζητήσει αισθητηριακό διάλειμμα.
2. Εντός 6 μηνών, Με λεκτικές υποδείξεις, η Tabitha θα σηκώνει μια εικόνα που αναπαριστά μια προτιμώμενη αισθητηριακή στρατηγική, τοποθετημένη στο θρανίο της, προκειμένου να ζητήσει αισθητηριακό διάλειμμα πριν εκδηλώσει αυτοδιεγερτική συμπεριφορά.
3. Εντός 9 μηνών, Η Tabitha θα επιλέγει μία εικόνα αισθητηριακής στρατηγικής από λίστα τριών αισθητηριακών στρατηγικών, τοποθετημένων στο θρανίο της, προκειμένου να ζητήσει αισθητηριακό διάλειμμα πριν εκδηλώσει αυτοδιεγερτική συμπεριφορά.

Στρατηγικές Παρέμβασης

Η εργοθεραπεύτρια θα συνεργαστεί με τον λογοθεραπευτή για τη δημιουργία εικόνων που θα αναπαριστούν τις τρεις προτιμώμενες αισθητηριακές στρατηγικές της Tabitha — έναν ήσυχο χώρο για να κάθεται, ένα βαρυφορτωμένο επίθεμα ποδιών και ένα “body sock”. Η εργοθεραπεύτρια θα συνεργαστεί επίσης με τον βοηθό της τάξης, ώστε να διασφαλιστεί ότι οι συγκεκριμένες αισθητηριακές στρατηγικές θα είναι άμεσα διαθέσιμες. Όταν η Tabitha αρχίζει να εκδηλώνει αυτοδιεγερτικές συμπεριφορές, η βοηθός της τάξης θα παρέχει λεκτικές και φυσικές υποδείξεις, όπου απαιτείται, προκειμένου να βοηθήσει την Tabitha να σηκώσει την εικόνα, να την κρατήσει ψηλά και να αναμένει την άδεια του εκπαιδευτικού για αισθητηριακό διάλειμμα.

Καθώς η Tabitha αρχίζει να κατανοεί ότι μπορεί να ζητήσει αισθητηριακό διάλειμμα όταν αισθάνεται δυσφορία, η βοηθός και η εκπαιδευτικός θα της παρέχουν λεκτικές υποδείξεις όταν φαίνεται να αναστατώνεται, αλλά πριν εκδηλώσει αυτοδιεγερτικές συμπεριφορές. Καθώς η Tabitha αρχίζει να ζητά με επιτυχία αισθητηριακό διάλειμμα, θα της παρέχεται η δυνατότητα να επιλέγει ποια αισθητηριακή στρατηγική προτιμά από μια λίστα τριών επιλογών. Παρόμοιες εικόνες θα δοθούν και στους γονείς της Tabitha για χρήση αισθητηριακών στρατηγικών στο σπίτι και θα εκπαιδευτούν στη χρήση αυτών των εικόνων από τον λογοθεραπευτή. Για την τεκμηρίωση της προόδου, ο βοηθός της τάξης θα καταγράφει μία ημέρα την εβδομάδα, για μισή ημέρα (κάθε Τετάρτη, εναλλάξ πρωινές και απογευματινές ώρες), πόσες φορές η Tabitha εκδηλώνει αυτοδιεγερτικές συμπεριφορές και πόσες φορές ζητά αισθητηριακό διάλειμμα πριν από την εκδήλωση αυτών των συμπεριφορών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑ

ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΣΠΕΠ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ – ΣΥΝΟΠΤΙΚΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΡΟΗΣ

Το παρόν εγχειρίδιο περιγράφει τα βήματα που μπορούν να ακολουθήσουν οι επαγγελματίες για την εφαρμογή του ΣΠΕΠ στην κλινική πράξη. Το Σχήμα 1 συνοψίζει τις πληροφορίες αυτές και απεικονίζει τη διαδικασία που θα πρέπει να χρησιμοποιούν οι επαγγελματίες προκειμένου να:

- συλλέγουν πληροφορίες για τη βαθμολόγηση του ΣΠΕΠ,
- περιγράφουν τον θεραπευόμενο μέσω του ΣΠΕΠ,
- προσδιορίζουν στόχους και να σχεδιάζουν την

παρέμβαση, και

- τεκμηριώνουν τα αποτελέσματα μέσω του ΣΠΕΠ.

Το σχήμα παραθέτει επίσης (με πλάγια γραφή) τους διάφορους πόρους που διατίθενται σε ολόκληρο το εγχειρίδιο του ΣΠΕΠ και υποστηρίζουν τη χρήση του στην πρακτική εφαρμογή.

Πρόσθετοι πόροι ενδέχεται να είναι διαθέσιμοι στον ιστότοπο του ΜΟΗΟ www.moho-irm.uic.edu

Σχήμα 1: Συνοπτικό Διάγραμμα Ροής: Χρήση του ΣΠΕΠ στην Κλινική Πράξη

