

Ervervelse av nye ferdigheter gjennom observasjon av modeller.



Innledning.

- Hvorfor er observasjonslæring så viktig at vi ønsker å stå her og prate om det?
- Mange av ungene vi treffer lærer få nyttige ferdigheter gjennom observasjon.
- Vi kan trene ungene til å imitere andre barn og voksne, men det er enda viktigere at vi lærer dem å lære ved å observere andre mennesker.



Innledning 2.

- Trolig har de fleste barna vi treffer noen ferdigheter innefor imitasjon og læring gjennom observasjon.
- Hvordan lærer for eksempel et barn som er dårlig til å imitere at man kan dra en stol bort til skapet med snop, stå på den, åpne skapet og finne godteriet om det ikke er trent på?



Innledning 3.

- Gjennom denne presentasjonen vil dere få en generell gjennomgang av emnet **observasjonslæring**.
- Ingvild vil fortelle om innlæring av nye **tacts** og **lytter atferder** lært gjennom **observasjon**.
- Og Thomas vil fortelle om innlæring av **spørsmål gjennom observasjon**.
- Disse vil presenteres gjennom video og



Observasjonslæring.

- Learning based on observing the behavior of another organism is called observational learning (Catania 2007, s. 227).



Jenta og maisen.

- Jeg var på besøk i en barnehage og observerte et barn på tre år. Barnet satt og spiste lunsj sammen med noen andre barn. Barnehagen var i Sverige og der spiser de varm mat til lunsj. Ved bordet satt det en liten jente med bollekinn fullt opptatt av maten hun hadde på tallerken. Plutselig sluttet hun og spise. Hun rotet litt med fingrene i maten og strakk plutselig opp armen og ropte: "mais, mais, mais" og smilte bredt. De andre barna rundt bordet sluttet å spise for å se på jenta. Plutselig, litt forsiktig holder et barn til opp et maiskorn og roper "mais, mais, mais". En etter en gjør de andre ungene det samme. Hele bordet sitter og sier "mais" og holder et korn opp. Gjennom denne observasjonen hvor jenta plutselig ble en modell for de andre barna lærte sannsynligvis noen av barna å taste mais, språkforståelse og kanskje utale av selve ordet mais. Gjennom å observere hvor ivrig jenta fikk de kanskje vikarierende emosjonelle responser og det kan være at noen av de voksne forsterket responsene hennes gjennom sosiale forsterkere. Gutten jeg var for å observere fikk ikke med seg dette. Han var mer opptatt av å se på buskene som blåste utenfor vinduet og mistet derfor en viktig læringsmulighet og ny kunnskap.



Modeller.

- Det er to hovedtyper:

1. **Virkelige modeller:** være kroppslig tilstede / mennesker: det er letter å observere og lære fra disse modellene om vi er nære dem; de må kunne sees (Baldwin & Baldwin 2001).



Modeller 2.

2. **Symbolske modeller:** presentert i bøker, filmer, tv og verbale beskrivelser; modellene kan imponere oss mer om de er berømte eller veldig dyktige i atferden som observeres (Baldwin & Baldwin 2001).



Viktige egenskaper ved modellen.

- Modellen er likt eller respektert.
- Modellens atferd blir forsterket.
- Modellen viser tegn på velbehag.
- Observatøren oppholder seg i et miljø hvor tilgangen på forsterkere er betinget i forhold til å imitere modellens atferd (Baldwin & Baldwin 2001).



Modeller 3.

- I tilfeller hvor observatøren gjør det motsatte som modellen, inverse imitation, kan det være at:
- Observatøren ikke liker modellen.
- Observerer at modellens atferd blir straffet.
- Observatøren oppholder seg i et miljø hvor konformitet eller imitasjon blir straffet (Baldwin & Baldwin 2001).



Modellenes effekt:

- Kan påvirke atferden til mange mennesker på en gang.
- Modellene kan ha effekt på tre måter:



Modellenes effekt 2:

- 1. Ved **observasjonslæring** kan man lære ny atferd som ikke tidligere har vært i individets repertoar. Individet lærer gjennom å observere.
- Men det kan innebære flere elementer av læring og ikke bare observasjons læring (Baldwin & Baldwin 2001).



Catania

- Catania (2007, s. 228) sier at; Observational learning is sometimes treated as if it were itself a fundamental kind of learning, but it's probably better treated as a higher-order variety of behavior. Many different skills have to come together appropriately for observational learning to work, and in case of human observational learning it's likely that there's also a very large verbal component



➤ Catania (2007, s. 228) fortsetter.

- At the least, observational learning must include subtle discriminations of another organism's actions and their outcomes and some history with respect to the effects of related actions on the part of the observer.



Modellenes effekt 3:

- Det er viktig at modellens atferdsrepertoar ikke er for langt unna **observatørens eksisterende atferdsrepertoar** for at observatøren skal kunne replisere modellens atferd gjennom første gangs observasjon, altså uten trening (Baldwin & Baldwin 2001).



Modellenes effekt 4:

- **Inhibitory og disinhibitory** effekter forekommer når sjansene for at observatøren repliserer modellens atferd er redusert eller økt. Ingen ny atferd er lært siden man snakker om allerede eksisterende atferdsrepertoar. Derimot påvirkes observatørens eksisterende atferdsrepertoar ved at det øker eller reduseres i frekvens (Baldwin & Baldwin 2001).



➤ Inhibitory effekt

- Man snakker om en inhibitory effekt når en modells atferd blir **straffet** og gjennom observasjon reduseres sannsynligheten for at observatøren vil handle som modellen under lignende betingelser (Baldwin & Baldwin 2001).



➤ Disinhibitory effekt

- Man snakker om en disinhibitory effekt når en modells atferd **forsterkes** og det er stor sannsynlighet for at observatørens atferd vil øke i frekvens under lignende betingelser (Baldwin & Baldwin 2001).



Modellenes effekt:

- 3. Response facilitation forekommer når en modells atferd blir en diskriminative stimuli for lignende atferd hos observatøren. Modellens atferd har blitt en diskriminative stimuli som set's the occasion/ gir anledning til at observatøren utfører lignende respons (Baldvin & Baldwin 2001).



Modellenes effekt 4:

- **Sosial facilitation** kan være sterk om det er mange mennesker som har lignende atferd og andre diskriminative stimuli ikke igangsetter andre responser. (Baldvin & Baldwin 2001).



Modellenes effekt 5:

- Sosial facilitation effekter kan observeres hos individer når de for eksempel:
- Donerer penger.
- Melder seg frivillig til oppgaver.
- Opptreter uegoistisk (Baldvin & Baldwin 2001).



Respondent betinging.



Vikarierende emosjonelle responser.

- **Betingede emosjonelle responser er blant de viktigste responsene utløst av betingede stimulus fra en modells sosiale hint, atferd.** Filmer hvor en skuespiller, modellen, spiller at han er trist kan for eksempel utløse lignende følelser hos den som ser på filmen. Disse responsene kalles vikarierende emosjonelle responser fordi de indikerer at observatøren tar del i følelsene til modellen (Baldwin & Baldwin 2001).



Vikarierende emosjonelle responser 2.

Betingede emosjonelle responser kan utløses av for eksempel:

- **Smil fra modellen** - observatøren vil kanskje føle seg glad og begynne å smile selv. Eller vil bli mistenkelig om det har vært noe lurert tidligere.
- **Modellen gråter** - observatøren vil kanskje føle seg trist eller begynne å gråte selv (Baldwin & Baldwin 2001).



Vikarierende emosjonelle responser 3.

- Allerede fra vi er babyer starter **betinging av sosiale hint** fra modellens atferd som utløser følelsesmessige reaksjoner. Foreksempel fra mor og fars lek og smil.
- Ettersom barnet blir eldre vil det ha lært å respondere ut ifra mange sosiale hint fra modeller og man må begynne å **diskriminere** mellom de ulike stimuliene som for eksempel ulik intonasjon og ansiktsuttrykk (Baldwin & Baldwin 2001).



Vikarierende emosjonelle responser 5.

- Noenlunde **lik læringshistorie** eller erfaring vil gjøre at modellen og observatøren vil respondere mer likt en om erfaringene er ulike. Om et av barna rundt bordet med mais jenta vanligvis ble straffet om han rotet i maten så ville han kanskje ikke ha duplisert atferden hennes (Baldwin & Baldwin 2001).



Vikarierende respondent betinging.

- Man kan få de samme emosjonelle responsene selv om modellen ikke er tilstede ved at **tidligere nøytrale stimuli er blitt betingede stimuli**, betinging av emosjonelle responser. Dette skjer gjennom en høyere ordens respondent betinging (Baldwin & Baldwin 2001).



Vikarierende respondent betinging 2.

- Ved å observere en modells atferd hvor betinget stimuli utløser vikarierende emosjonelle responser hos observatøren vil tidligere nøytrale stimuli kunne bli parett med den betingede stimulus. Den tidligere nøytrale stimuli som nå er en betinget stimuli vil kunne utløse de samme vikarierende emosjonelle responsene hos observatøren selv uten at modellen er tilstede (Baldwin & Baldwin 2001).
- Et av barnet som imiterte mais jenta vil kanskje komme hjem til tacomidag og gjøre det samme som han hadde lært i barnehagen.



Vikarierende forsterkning eller straff.

- De betingede emosjonelle responsene kan få funksjon som **sekundære forsterkere eller straffere for operant atferd** og er viktig i forhold til observasjonslæring. De kan presenteres **direkte** fra modellens atferd, for eksempel at mais jenta ser på et av barna rundt bordet og smiler. Eller **indirekte** fra stimulus hvor mais er betinget gjennom vikarierende emosjonelle responser (Baldwin & Baldwin 2001).



Operant atferd:

- Særlig to faktorer er viktig i forhold til observasjonslæring av operant atferd
 1. **Acquisition** - innhenting av informasjon.
 2. **Performance** - selve handlingen (Baldwin & Baldwin 2001).



Acquisition.

- I forhold til Acquisition innhenter man informasjon om modellens atferd. Det vil ikke si at man på dette stadiet vil duplisere modellen. Det handler om å **observere modellens atferd og hvilke konsekvenser den etterfølges av og remebering** (Baldwin & Baldwin 2001).
- Barna rundt bordet observert mais jentas atferd og konsekvensen som etterfulgte den. De kan også duplisere atferden ved et senere tidspunkt under de rette betingelsene.



Acquisition forts.

- Det er flere viktige faktorer som kan spille en rolle i forhold til hvilke modeller og atferd vi velger å innhente informasjon fra og imitere:



➤ Modellens atferd blir forsterket.

- ✓ Om man observerer at modellens atferd fører til forsterkere vil man bli mer oppmerksom på modellens atferd. Det er spesielt **tre hint** som gjør det verdt for observatøren å observere en modells funksjonalitet i atferd:



➤ Modellens atferd blir forsterket 2.

- ✓ Observasjon av hvilke konsekvenser modellens atferd etterfølges av.
- ✓ Observatøren observerer at modellens atferd blir positivt eller negativt forsterket.
- ✓ Videre er det viktig at konsekvensene virker forsterkende på observatøren, om de ikke gjør det vil observatøren kunne miste interessen (Baldwin & Baldwin 2001).
- Om jentas atferd ble etterfulgt av sosiale responser som fungerer som forsterkere på observatørene kan det ha vært grunnen til at de dupliserte atferd.



➤ Observasjon av modellens emosjonelle responser.

- ✓ Modellens atferd kan være nok til at observatøren innhenter mer informasjon, observatøren trenger ikke alltid å identifisere hva som forsterker modellens responser. Dette siden **observasjon av modellens emosjonelle uttrykk**, for eksempel smil og latter, **kan fungere som betingede stimuli og på den måten indikere at atferden det er snakk om forsterkes**. Dette kan igjen utløse positive vikarierende emosjoner hos observatøren (Baldwin & Baldwin 2001). Jenta smilte fra øre til øre.



➤ Beundring eller respekt for modellen.

- ✓ En observatør kan innhente informasjon om en modells atferd selv om han ikke kan observere modellens emosjonelle hint eller forsterkerne som etterfølger målatferden. Dette siden **modellen kan ha høy verdi for observatøren og atferden til modellen kan fungere som vikarierende forsterkere for observatøren** (Baldwin & Baldwin 2001).



➤ **Beundring eller respekt for modellen 2.**

- ✓ Modeller med høy verdi kan for eksempel være foreldre, kompis, professorer, skuespillere, eksperter på sitt felt, kollegaer og rockestjerner (Baldwin & Baldwin 2001).



➤ **Likhet mellom observatøren og modellen.**

- ✓ Man lærer oftest mer av mennesker som har lik atferd som oss selv en de som har veldig ulik atferd. Dette gjør at man vil innhente mer informasjon av en modell som har noe lik atferd til observatøren en den modellen som har veldig ulik atferd i forhold til observatøren (Baldwin & Baldwin 2001).
- Jenta med maisen og de andre barna var jevngamle og de kom fra samme sosiale miljø.



Likhet i atferd.

- ✓ Om modellen og observatøren holder på med lignende oppgaver vil man være mer observant på hva den andre holder på med. Det kan dermed være at atferden man imiterer ikke er den beste måten å skaffe seg forsterkere på, men at man følger modellen eller modellene allikevel (Baldwin & Baldwin 2001).
- Alle barna satt og spiste samme mat.



➤ **Likhet i atferd 2.**

- ✓ Om det er flere personer som holder på med det samme vil man noen ganger bare følge de andres atferd. Det kan også være at modellene er ulik observatøren, men at de allikevel vil følge de andres atferd (Baldwin & Baldwin 2001).
- Det kan godt være at noen av barna bare dupliserte atferden til de andre, men ikke kom til å gjøre det senere.



➤ **Forsterkning av våkenhet og oppmerksomhet.**

- ✓ Det er en nødvendig faktor for at læring gjennom observasjon skal skje at observatøren er oppmerksom på modellen. Oppmerksomhet kan spenne fra ingen til detaljerte observasjoner på en modells atferd. Fire måter å forme oppmerksomhet på er ved:



1. Differensiell forsterkning.

- Barnet som ikke observerte mais jenta kunne kanskje blitt mer oppmerksom på jentas atferd ved at vi hadde forsterket at gutten hadde sett på jenta. Om han hadde sett eller gjort noe annet må man ikke forsterke det (Baldwin & Baldwin 2001).



2. Observasjonslæring.

- Gjennom å observere andre kan vi lære når vi kan være våkne/ oppmerksomme og når vi kan slappe av (Baldwin & Baldwin 2001).
- Om gutten som ikke observerte jenta med maisen hadde observert de andre barna ville han kanskje vært mer oppmerksom på jentas atferd.



3. Prompt.

- Vi kunne for eksempel fysisk beveget hode til gutten som ikke observerte jenta i retning av henne. (Baldwin & Baldwin 2001).



4.Regler.

- Vi kunne gitt instruksjoner til barnet som ikke observerte jenta om å se på henne. Videre kunne vi sagt til han at du må se for å lære av henne (Baldwin & Baldwin 2001).



➤Synlighet av modellens atferd.

- ✓ At modellens atferd er synlig for observatøren vil gjøre det lettere å innhente informasjon om hva som skjer. Modellens atferd kan dog spenne seg fra ytre til indre atferd og den ytre er den enkleste å observere. Hvor observatøren er plassert og eventuell støy kan være viktige faktorer (Baldwin & Baldwin 2001).
- Ville det gjort noen forskjell om mais jenta satt rett ovenfor gutten som ikke fulgte med?



➤Synlighet av modellens atferd 2.

- ✓ Om man skal drive opplæring gjennom en modell og man skal sikre at observatøren kan innhente den nødvendige informasjonen er det derfor viktig å kartlegge observatørens eksisterende atferdsrepertoar for så å tilrettelegge modellens atferd til et nivå som ligger rett over observatørens (Baldwin & Baldwin 2001).



➤Vanskelighetsgrad av modellens atferd.

- ✓ Om grad av kompleksitet i modellens atferd er for høy i forhold til observatørens allerede eksisterende atferdsrepertoar vil det bli vanskelig for observatøren å innhente de detaljer som er nødvendig for at han skal kunne replisere modellens atferd (Baldwin & Baldwin 2001).
- Noen av forslagen over ville blitt for vanskelig for barnet som ikke observerte mais jenta siden jentas atferd var for avansert for hans nivå.



➤ Vanskelighetsgrad av modellens atferd 2.

I miljøet hvor en person oppholder seg er det vanlig med to typer modeller:

- Mastery models
- Coping Models



Mastery models.

- Mastery models demonstrates only the final steps of mastering a skill ... hence they deprive observers of the information needed to traverse the early steps (Baldwin & Baldwin. 2001, s. 247-248).



Mastery models 2.

- Mastering models har den fordelen at de kan inspirere til videre jobbing for å nå målet. Når observatøren observerer modellens tegn på velbehag kan det fungere som betingede stimulus som utløser positive emosjonelle responser hos observatøren noe som gir anledning for vikarierende forsterkning i forhold til å observere modellen selv om det er for komplisert atferd (Baldwin & Baldwin 2001).



Coping models.

- Coping models demonstrate the skills that an observer needs to cope with the problems of moving up the next one or two steps (Baldwin & Baldwin. 2001, s. 247-248).



Coping models 2.

- Coping models legger tilrette for læring ved å modellere atferd som ligger rett over atferdsrepertoaret til observatøren. Dette gir anledning for observatøren til å innhente den nødvendige informasjonen han trenger for å kunne replisere atferden og på denne måten lære ny atferd gjennom observasjon (Baldwin & Baldwin 2001).
- Om gutten som ikke observerte skulle hatt mulighet til å gjøre noe så måtte det ha handlet om imitasjon med objekt siden det var nivået han faktisk var på.



- Om man skal drive opplæring gjennom en modell og man skal sikre at observatøren kan innhente den nødvendige informasjonen er det derfor viktig å kartlegge observatørens eksisterende atferdsrepertoar for så å tilrettelegge modellens atferd til et nivå som ligger rett over observatørens (Baldwin & Baldwin 2001).



Performance – handling.

- Når observatøren har innhentet informasjon om modellens atferd og konsekvenser er det to hoveddeterminanter i forhold til om han utfører det han har lært:



Performance – handling 2.

1. There are SDs present that signal that imitating certain models and behaviors has been rewarded in the past (Baldwin & Baldwin. 2001, s. 249).
2. There are SDs that signals that imitating certain models an behaviors will be rewarded now (Baldwin & Baldwin. 2001, s. 249).



1. Tidligere forsterknings historie.

- Om observatøren har en læringshistorie på at det lønner seg å imitere modellens atferd vil sannsynligheten for at lignende responser forekommer senere, om SD gir anledning for det, øke (Baldwin & Baldwin 2001).



➤ Atferd.

- Due to differential reinforcement, people learn that imitating certain kinds of behavior brings rewards but that imitating other kinds of behavior brings punishment. We learn to be sensitive to the SDs and Sdeltas that predict reinforcement and punishment (Baldwin & Baldwin. 2001, s. 250).



➤ Atferd.

- På grunn av differensiell forsterkning lærer mennesker at å imitere noen atferder etterfølges av straff og imitasjon av andre atferder av forsterkning (Baldwin & Baldwin 2001).



➤ Modeller.

- Imitating competent and well-liked people is usually more reinforcing than imitating incompetent an unpopular people; thus, many features of a model become SDs for imitation (Baldwin & Baldwin. 2001, s. 251). Eksempel....



➤ **Modeller.**

- Populære eller kompetente modeller er mer forsterkende å imitere en upopulære modeller. Derfor kan mange trekk ved den populære modellen fungere som diskriminative stimulus eller gi anledning for at observatøren kan imitere atferden (Baldwin & Baldwin 2001).



➤ **Kontekst.**

- Because a behavior may be reinforced in one context but not in others, context cues become important SDs or Sdeltas that influence the performance of imitative behavior (Baldwin & Baldwin. 2001, s. 250). Eksempel....



➤ **Kontekst.**

- Som i eksempelet med barnet som går hjem og dupliserer atferden til mais jenta vil tacomiddagen fungere som en diskriminativ stimulus for guttens atferd.



2. Forsterkning.

- Performance is also influenced by present patterns of reinforcement and punishment (Baldwin & Baldwin. 2001, s. 250).
- Om barna rundt mais jenta observerer at atferden hennes forsterkes vil sannsynligheten for at de dupliserer atferden øke.



Metode for innlæring av tacts og lytteratferd.

- Ingvild.



Naming Greer & Ross (2008)

- Barn som tilegner seg tacting uten direkte instruksjon vil høyst sannsynlig lære flere tacts på grunn av læringen fra tilfeldige hendelser/ erfaringer
- Snakker som egen lytter:
 - dersom snakker kan tacte stimuli etter å ha hørt en annen person tacte de.
 - forutsetninger for å etablere naming:
 - barnet lærer enten lytter eller snakkeratferd knyttet til stimuli, for så å avgi andre ikke trente responser (matching, pek på, tacting) uten direkte trening.
- Full naming:
 - forutsetningene til å tilegne seg en tact (pure eller impure) og



Observational naming Greer & Ross (2008)

- Naming er også et observasjonslærings repertoar som inkluderer sammenhenger mellom se og høre "talte" stimuli.
- Når barn tilegner seg naming repertoar, kan de utvide tacts og mands gjennom tilfeldige erfaringer ved å observere andre.
- «Observational naming»
 - lærer nye naming responser som et resultat av indirekte kontakt med en learning unit
 - lære tacts gjennom observasjon av de konsekvenser andre har fått
 - forutsetter at barnet kan tacte stimuli etter å ha observert andre motta lytter- eller snakker instruksjoner for det samme stimuli
 - konsekvenser mottatt fra andre



Verbale milepæler- Greer & Ross (2008)

Pre-Listener Components

- Følge visuelle stimuli
- Forutsetninger for generalisering på tvers av sanser
- Grunnleggende samarbeidsferdigheter basert på den visuelle konteksten og lærer som forsterkerformidler

Listener Components

- Tale som betinga forsterker
- Diskriminasjon mellom like ord og ulike ord- auditivt
- Generalisert auditiv matching av ord eller matching av utrente ord på første forsøk.
- Grunnleggende lytterferdigheter for non-verbale responser
- Visuell matching for å utvikle naming
- Naming
- Naming gjennom observasjon og forutsetninger for observasjonslæring, dette forutsetter:
 - Lytte til egen tale
 - Lytter til egen lesing (textual responses)
 - Lytter og endrer perspektiv



Verbale milepæler- forts. Greer & Ross (2008)

Snakker komponenter

- Parroting
- Grunnleggende echoic -til -mand (synlig/ikke synlig)
- Echoic -til -tact
- Mander og tacter med grunnleggende adjektiv-objekt par
- Manglende/uriktig echoic and palilalia (forsinka ekolali) er ikke tilstede
- Endring av etablerende operasjoner på tvers av tacts og mands
- Intraverbale mands
- Intraverbale tacts
- Tacts og mands fra tilfeldige erfaringer (naming og snakker repertoar)
- Sammenligninger (mindre/lengre)



Verbale milepæler- forts. Greer & Ross (2008)

Snakker-lytter utveksling med andre

- Sequelics som snakker
- Sequelics som lytter-snakker
- Conversational units (enheter)

Snakker som egen lytter

- Grunnleggende naming fra snakkers perspektiv
- Observasjons naming fra snakkers perspektiv
- Verbalstyring av snakkeresponser
- Conversational units i form av "selvsnakk"

Tidlig leser repertoar



Observasjonslæring som metode: snakker og lytter ferdigheter

Jente 2 år 10mnd (34 mnd)
Pep-3 og utredning

Pre-listener components:

Følge visuelle stimuli

- objektifølgning og paralleloppgaver
- blikk, følge peking
- henvendelser/imitering og forventninger til sosial respondering

Forutsetninger for generalisering på tvers av sanser

- Likhet mellom bilde av hund og "vov- vov"
- Nesten-identisk matching og kategorimatching
- Grunnleggende samarbeidsferdigheter basert på den visuelle konteksten og lærer som forsterkerformidler

- følger noen enkle instruksjoner, men ustabil og avhengig av kontekst
- gode imitasjonsferdigheter
- turtaking og korrigerings, oppmerksomhet: vente på instruksjon og vente på oppgavepresentasjon
- etablerer bilde hjelp for oppgaveløsning



Listener Components

Tale som betinga forsterker

- diskriminerer mellom stemmer, gjenkjenner navnet sitt

Diskriminasjon mellom like ord og ulike ord- auditivt

- gjentar og imiterer ord og kjente sanger

Generalisert auditiv matching av ord eller matching av utrente ord på første forsøk.

- manglende

Grunnleggende lytterferdigheter for non-verbale responser

- utfører enkle beskjeder, men avhengig av kontekst for å diskriminere mellom

Visuell matching for å utvikle naming

Naming

Naming gjennom observasjon og forutsetninger for observasjonslæring

Speaker Components

Parroting

Grunnleggende echoic -til -mand (synlig/ikke synlig)

Echoic -til -tact

Mander og tacter med grunnleggende adjektiv-objekt par

Manglende/uriktig echoic and palilalia (forsinka ekolali) er ikke tilstede

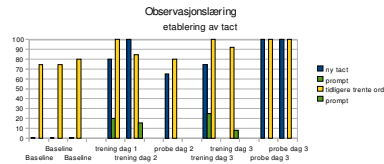


Observasjonslæring- snakker

Målrespons 1: Tacting gjennom observasjon av modells benevning

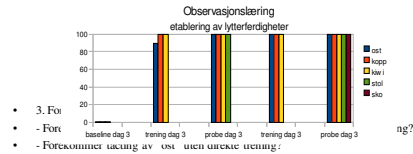
1. Baseline av 1 substantiv barnet ikke tacted og 4 kjente substantiv
2. Innlæring av tact: "stol" gjennom observasjon av modells (lytters) tacting (og sosiale konsekvens) "Hva er det?" - "stol" - "Ja!"

1. Prompt ved å gjenta modell
- Video



Observasjonslæring- lytter

- Målrespons 2: Etablere lytterferd ("pek på") gjennom observasjon av modells peking
- 1. Baseline av "pek på": ost, kiwi, kopp
- 2. Innlæring av "pek på ost":
- barnet observerer trener (snakkers) tact og modellens (lytters) peking på bilde
- 3 Prompt ved å gjenta modell
- - forekommer etablert tact som lytterferd (pek på) uten direkte trening?



3. For
- Fort
- Forekommer etablert tact som lytterferd (pek på) uten direkte trening?



Oppsummering

- Verdien av modell og "sosial" forsterkning
- opprettholdelse under "naturlige" forsterkningsbetingelser
- Presentasjon av nye handlinger ble lært raskere
- generalisering av oppgaveløsning
- Økt oppmerksomhet overfor "potensiell modell"
- Bedre samspill og oppmerksomhet
- Generalisering og andre barn som modell



Kapellveien habiliteringssenter



Innlæring av 3 spørsmålsformer gjennom observasjon av modell



Å lære å stille spørsmål

- "Spørsmålsfasen" ved 3-4 års alder kan forklare den raske tilegnelsen av språk hos barn
- Hvem, hva, hvor, hvorfor, hvilken, Kan?
- Sundberg (2002, 2008) ser på spørsmål som en mand for informasjon
- Sundberg (2008) mands med spørsmålsform i VB-MAPP:
 - MAND Level 3 (30-48 mnd), 11M: mander for verbal informasjon med Hv-spørsmål 5 ganger (Hva heter du/hvor skal jeg?)
 - SOSIAL ATFERD/SOSIAL LEK Level 3 (30-48 mnd) 12M: spontan manding til jevnaldrene med bruk av hv-spørsmål (Hva gjør du?, Hva er det? Hvem later du som at du er?)
- Den formen for avansert manding er ofte manglende hos barn med forsinket utvikling



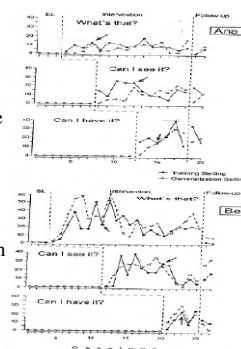
Prosjekt spørsmål & bokser

- En delvis replikasjon av Williams, Donley and Keller (2000). Teaching children with autism to ask questions about hidden objects. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33, 627-630



Williams, Donley and Keller (2000)

- 2 jenter med autisme
- Lærte å stille spørsmålene
 - What's that?
 - Can I see it?
 - Can I have it
- Ekkoisk prompt
- Multipelt baseline design over 3 spørsmålsformer



Innlæring av spørsmålene gjennom å observere modell

- 6 år gammel gutt
- VB-MAPP resultater for mand var innenfor Level 2 (18-30 mnd)
- Stilte lite spørsmål
- Hadde målsettinger i IOP om å lære gjennom observasjon og å lære å stille spørsmål
- Tidligere vist at han lærte nye tacts gjennom observasjon (Haugerud 2010)
- Foregikk over 3 dager på dagavdelingen på Kapellveien



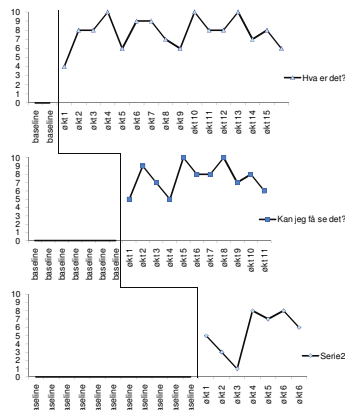
Prosedyre

- 5 minutters økter
- Observasjon av modell for 3 bokser (feilfri læring)
- Ved to påfølgende feil (feil eller manglende respondering- ekkoisk prompt)
- Forekomst av en av de tre spørsmålsstillingene førte til logisk konsekvens.
- 100% mestring av spørsmålsformen i to påfølgende økter



Innhold i boksene

- Godtegump
 - Cars biler med utsytingsrampe
 - Ballong
 - Figurer
 - Bakugan
 - Lysstav
 - Karnevalsmasker
- Småleker vi antok ville fungere som forsterkere i trening.



Kommentarer

- Syntes boksene var spennende
- Generaliserte alle spørsmålsformene til nytt sted (stue) og nye personer (miljøterapeutene på dagavdelingen)
- Stilte mer spørsmål hjemme
- Spurte ikke om å få leker han ikke ville ha (relevante MO)
- Men behøvde ikke å ha spurt ”kan jeg få se?” til leker han visste navnet på?



Litteratur

- Haugerud, T. (2010). Innlæring av nye ord gjennom observasjon. *Norsk Tidsskrift for atferdsanalyse*, 37, nr 1, s 1-9
- Ingvarsson E. T & Hollobough T. (2010). Acquisition of intraverbal behavior: Teaching children with autism to mand for answers to questions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43, 1-17
- Sundberg, M. (2008). Verbal Behavior Milestone Assessment and Placement Program.
- Sundberg, M., Loeb, M., Hale, L. & Eigenheer, P. (2002). Contriving Estantishing Operations to Teach Mands for Information. *The Analysis of Verbal Behavior*, 18, 15-29
- Williams, G., Donley, C. R., & Keller, J. W. (2000). Teaching children with autism to ask questions about hidden objects. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33, 627-630

