

Α.Τ.Ε.Ι ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
« ΑΥΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑ »

Γραμμένου Μαριάννα – 2010012

Καλαμάτα 2015

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γερμανά Ειρήνη

Ευχαριστίες

Θεωρώ υποχρέωσή μου να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια κα. Γερμανά Ειρήνη για την πολύτιμη καθοδήγησή της. Επίσης, να ευχαριστήσω θερμά τα παιδιά που έλαβαν μέρος στην έρευνα, συμβάλλοντας ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

Τέλος, οφείλω να αφιερώσω την πτυχιακή μου εργασία στην οικογένεια μου για την συμπαράσταση και βοήθεια που έλαβα καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησης μου στο Τ.Ε.Ι Πελοποννήσου.

Περίληψη

Ο αυτισμός είναι ίσως μια από τις μορφές ψυχο-κοινωνικών διαταραχών που προκαλεί ένα μεγάλο αριθμό δυσλειτουργιών στο άτομο που τον αντιμετωπίζει. Μια από αυτές τις δυσκολίες είναι και η πραγματολογική χρήση της γλώσσας, πράγμα που καθιστά αδύνατη την επίτευξη μιας ορθής επικοινωνιακής διαδικασίας ανάμεσα στον «πάσχοντα» και στο περιβάλλον του. Η εργασία αυτή ασχολείται με τις επιδράσεις του αυτισμού στην ικανότητα του αυτιστικού ατόμου να διαχειριστεί κατάλληλα τη γλώσσα. Βασισμένη τόσο σε θεωρητικό όσο και σε ερευνητικό υπόβαθρο στοχεύει στην ενημέρωση του αναγνώστη για την έννοια του αυτισμού αλλά, κυρίως, για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας αυτιστικός στο κομμάτι της επικοινωνίας.

Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες _____	2
Περίληψη _____	3
Πίνακας Περιεχομένων _____	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ _____	6

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΙΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ _____

9

1.1 ΓΛΩΣΣΑ _____	9
1.2 ΟΡΙΣΜΟΙ _____	10
1.3 ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ _____	12
1.4 Η ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΠΕΔΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ _____	18

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ _____

19

2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ _____	19
2.2 ΘΕΩΡΙΕΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ _____	21
2.3 ΔΙΑΧΥΤΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ- ΦΑΣΜΑ ΑΥΤΙΣΜΟΥ _____	23
2.4 ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ _____	24
2.4.1 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ _____	25
2.4.2 ΤΡΟΠΟΙ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ _____	28
2.4.3 ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ _____	40
2.5 ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ _____	41

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΑΥΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΛΛΕΙΜΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ

3.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ	43
3.2 ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	46
3.3 ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	48

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

4.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ {PLAY THERAPY}	51
4.2 ΟΙ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΕΣ ΧΡΟΝΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΔΟΙ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ	51
4.3 ΣΕ ΠΟΙΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΥΝΙΣΤΑΤΑΙ ΤΟ PLAY THERAPY;	52
4.4 ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΟΥ PLAY THERAPY ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ	52
4.5 ΣΚΟΠΟΣ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ	53
4.6 ΓΙΑ ΠΟΣΟ ΚΑΙΡΟ ΘΑ ΧΡΕΙΑΣΤΕΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑ;	53

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑ

5.1 ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ	54
5.2 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	55
5.3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	56
5.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ	61

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	64
-----------------------------------	----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

67

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο αυτισμός είναι μια διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, η οποία διακρίνεται από μειωμένη κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία, καθώς και από περιορισμένη, επαναλαμβανόμενη και στερεότυπη συμπεριφορά. Η διαταραχή αυτή πλήττει συνήθως τα μικρά παιδιά ενώ όλες οι ενδείξεις που σηματοδοτούν την εμφάνιση του αυτισμού ξεκινούν πριν το παιδί κλείσει τα τρία χρόνια της ζωής του. Δυστυχώς, ο αυτισμός δεν θεραπεύεται απόλυτα και διαρκεί μία ολόκληρη ζωή ενώ, όπως έχει αποδειχθεί επιστημονικά, είναι παρών από τη γέννηση του παιδιού. Θα πρέπει επιπλέον να αναφερθεί πως ο αυτισμός επηρεάζει άμεσα τη ζωή του παιδιού που υποφέρει από αυτόν, αλλά μεταβάλλει και τη ζωή των οικείων του, οι οποίοι καλούνται πλέον να λειτουργούν έχοντας ως άξονά τους το αυτιστικό παιδί.

Κυριότερο χαρακτηριστικό αυτή της διαταραχής αποτελεί η δυσκολία ανάπτυξης ορισμένων ψυχολογικών δεξιοτήτων, που ωστόσο παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ψυχο-κοινωνική λειτουργία και επάρκεια του ανθρώπου καθώς έχουν άμεση σχέση με τις κοινωνικές συναναστροφές, την επικοινωνία και την οργάνωση των διαφόρων τομέων της ανθρώπινης ζωής. Στις περιοχές αυτές, τα αυτιστικά άτομα εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες και χαρακτηριστικές αποκλίσεις, μερικές από τις οποίες σχετίζονται και με τη χρήση της γλώσσας στον καθημερινό λόγο.

Στην παρούσα εργασία ασχολούμαστε με τη σύνδεση αυτισμού και προβλημάτων που αυτός προκαλεί στην πραγματολογική χρήση της γλώσσας μέσω της παιχνιδοθεραπείας από τα αυτιστικά άτομα. Η εργασία μας χωρίζεται σε δύο κομμάτια, ένα καθαρά θεωρητικό, όπου

παρουσιάζονται όλες οι πλευρές του αυτισμού, και ένα ερευνητικό, στο οποίο μελετώνται οι διαστάσεις του αυτισμού σε εμπειρικό επίπεδο. Το ερευνητικό κομμάτι έχει σχεδιαστεί πάνω στη χρήση αποτελεσμάτων που συγκεντρώθηκαν έπειτα από στοχευμένη έρευνα ερωτηματολογίου που πραγματοποίησε η γράφουσα.

Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας μας κάνουμε μια εισαγωγή στο ζήτημα του αυτισμού, καταγράφοντας τη φύση του, τα χαρακτηριστικά του, τα «συμπτώματά» του αλλά και ορισμένες διαπιστώσεις που εξαγάγαμε μετά και τη μελέτη όλων των παραπάνω παραμέτρων.

Έτσι, ο αναγνώστης της μελέτης μας θα έχει τη δυνατότητα να έχει μια πρώτη επαφή με το ένα από τα δύο σκέλη που εξετάζουμε, προκειμένου να ενημερωθεί για τη συγκεκριμένη διαταραχή. Το δεύτερο κεφάλαιο με το οποίο ολοκληρώνεται η θεωρητική προσέγγιση του αντικειμένου της μελέτης μας, είναι αφιερωμένο αποκλειστικά στην αλληλένδετη σχέση ανάμεσα στον αυτισμό και τα προβλήματα που αυτός επιφέρει στα αυτιστικά άτομα με τον περιορισμό της πραγματολογικής χρήσης της γλώσσας.

Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι πραγματολογικές δυσκολίες και τα προβλήματα που καλείται να αντιμετωπίσει ένα αυτιστικό άτομο, αιτίες δηλαδή που περιορίζουν σε μεγάλο βαθμό την περαιτέρω εξέλιξη της ζωής του. Τέλος, το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας έχει ως στόχο να μελετήσει σε καθαρά εμπειρικό επίπεδο τις διαστάσεις του αυτισμού αλλά και τους τρόπους με τους οποίους αυτός εμφανίζεται στα μικρά παιδιά. Βασισμένο σε ένα κατάλληλο ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε γι' αυτό το σκοπό, το ερευνητικό κομμάτι καταδεικνύει ποιους τομείς της ανθρώπινης λειτουργίας πλήττει ο αυτισμός, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση

στα προβλήματα επικοινωνίας που αντιμετωπίζει ένα αυτιστικό παιδί. Με αυτό τον τρόπο, ο αναγνώστης θα μπορέσει να διαπιστώσει με απτά στοιχεία τα εμπόδια που θέτει ο αυτισμός σε πραγματολογικό επίπεδο.

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στον ορισμό της παιχνοθεραπείας {play therapy}, στις σημαντικότερες χρονικές περιόδους στην ιστορία της παιχνοθεραπείας, σε ποιες περιπτώσεις συνίσταται το play therapy, πώς βοηθάει τα παιδιά, πού αποσκοπεί η παιχνοθεραπεία και πόσο καιρό χρειάζεται το παιδί παιχνοθεραπεία. Με αυτόν τον τρόπο, ο αναγνώστης θα κατανοήσει τον ρόλο και την σημασία που έχει η παιχνοθεραπεία για το παιδί.

Κλείνουμε την εισαγωγή της εργασίας μας, αναφερόμενοι στη μεθοδολογική διαδικασία που ακολουθήσαμε για την εκπόνησή της. Συγκεκριμένα, βασιστήκαμε στη μελέτη βιβλιογραφίας που έχει εκδοθεί πρόσφατα και σχετίζεται με το θέμα του αυτισμού και της πραγματολογίας και σε έγκριτες ηλεκτρονικές πηγές.

Το ερευνητικό κομμάτι έχει βασιστεί στη μέθοδο της έρευνας με ερωτηματολόγιο, καθώς θεωρούμε πως είναι και το πλέον κατάλληλο για τους σκοπούς της εργασίας μας. Η στατιστική ανάλυση πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του προγράμματος SPSS.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΙΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

1.1 ΓΛΩΣΣΑ

Η ικανότητα της χρησιμοποίησης της γλώσσας στην καθημερινή μας επικοινωνία είναι τόσο ουσιώδης, που συχνά τη θεωρούμε δεδομένη και την ανάπτυξή της ως μια εύκολη υπόθεση. Η συνθετότητα των ικανοτήτων της επικοινωνίας και της γλώσσας γίνεται φανερή στις περιπτώσεις παιδιών που παρουσιάζουν δυσκολία στην κατάκτησή της. Ιδιαίτερα, στην περίπτωση των παιδιών με αυτισμό η βασική τριάδα των διαταραχών, δηλαδή της κοινωνικότητας, της επικοινωνίας και της φαντασίας, παραπέμπει σε μια βασική δυσκολία σε αυτόν το τομέα. Προκειμένου να κατανοήσουμε και να εκτιμήσουμε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά στην επικοινωνία και το λόγο, είναι σημαντικό καταρχήν να ξεκαθαρίσουμε τι ακριβώς εννοούμε με τους εναλλακτικούς όρους που συνήθως χρησιμοποιούμε όταν αναφερόμαστε στη «γλώσσα» δηλ: ομιλία, γλώσσα, λόγος και επικοινωνία.

1.2 ΟΡΙΣΜΟΙ

Λόγος

Λόγος είναι η γλώσσα ως εσωτερικό σύστημα. Συγκεκριμένα ως Λόγος ορίζεται «ένα ενιαίο, αυτοτελές και ομοιογενές κωδικοποιημένο σύστημα που χαρακτηρίζει τη δομή μιας φυσικής «γλώσσας», μέσω του οποίου ο άνθρωπος, σε αντίθεση με τα ζώα, έχει την ικανότητα να επικοινωνεί με τη γλώσσα σε όλες τις μορφές – προφορικά και γραπτά.

Ομιλία

Ομιλία είναι το λεκτικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιούμε για τη μετάδοση ενός μηνύματος. Είναι το αποτέλεσμα του σχεδιασμού και εκτέλεσης της κινητικής διαδοχής / ακολουθίας δηλαδή η ομιλία είναι μια διαδικασία που απαιτεί πολύ ακριβή νευρομυϊκό συντονισμό. Η ομιλία δεν είναι το μοναδικό μέσο επικοινωνίας στον άνθρωπο. Χρησιμοποιούμε επίσης τις χειρονομίες, τις εκφράσεις του προσώπου, και τη στάση του σώματος για να στείλουμε μηνύματα. Κάθε προφορική γλώσσα έχει συγκεκριμένους ήχους ή φωνήματα και συνδυασμούς φωνημάτων που είναι ιδιαίτεροι για κάθε γλώσσα. Επιπρόσθετα η ομιλία περιέχει κι άλλα στοιχεία όπως η ποιότητα φωνής, τόνος και ρυθμός. Αυτά τα στοιχεία διευκολύνουν το νόημα στα μηνύματα. Η ομιλία με νόημα όμως, πρέπει να περιμένει την ανάπτυξη μερικών γλωσσολογικών κανόνων.

Επικοινωνία

Η ομιλία και η γλώσσα είναι μέρη μιας ευρύτερης διαδικασίας, της επικοινωνίας. Επικοινωνία είναι η διαδικασία με την οποία οι συμμετέχοντες ανταλλάσσουν πληροφορίες και γνώσεις, ανάγκες και επιθυμίες. Η διαδικασία είναι δυναμική και περιλαμβάνει κωδικοποίηση, μεταφορά και αποκωδικοποίηση του μηνύματος. Χρειάζεται ένας πομπός και ένας δέκτης και ο καθένας πρέπει να είναι σε εγρήγορση σε σχέση με τις ανάγκες του άλλου και να σιγουρεύεται ότι το μήνυμα μεταφέρεται και ότι διατηρείται σωστό. Η πιθανότητα διαστρέβλωσης του μηνύματος είναι πολύ μεγάλη εάν σκεφτεί κανείς τους διαφορετικούς τρόπους που μπορεί να μορφοποιηθεί το μήνυμα. Ο βαθμός επιτυχίας του ομιλητή στην επικοινωνία μετράται από την καταλληλότητα και την αποτελεσματικότητα της μετάδοσης του μηνύματος και ονομάζεται επικοινωνιακή ικανότητα. Η ομιλία και η γλώσσα είναι μόνο ένα μέρος της επικοινωνίας. Υπάρχουν και άλλα στοιχεία που διευρύνουν ή αλλάζουν το γλωσσολογικό κώδικα και ονομάζονται: παραγλωσσικά, μη γλωσσικά και μεταγλωσσικά. Οι παραγλωσσικοί κώδικες περιλαμβάνουν τον τόνο της φωνής τον ρυθμό, την έμφαση, τις παύσεις που υπερίστανται της ομιλίας και σηματοδοτούν τη στάση ή το συναίσθημα του ομιλητή. Ο τόνος της φωνής, είναι ο πιο σύνθετος από τους άλλους παραγλωσσικούς κώδικες και χρησιμοποιείται για να σηματοδοτήσει τη διάθεση της πρότασης, π. χ. ο τόνος στην ίδια πρόταση σηματοδοτεί εάν είναι ερώτηση ή δήλωση. Τα μη γλωσσικά στοιχεία συμπεριλαμβάνουν τις χειρονομίες, τις εκφράσεις του προσώπου, τη βλεμματική επαφή, τις κινήσεις του κεφαλιού και του σώματος και τη φυσική απόσταση.

Γλώσσα

Ως «γλώσσα» ορίζεται, επομένως, « ο κοινωνικά αποδεκτός κώδικας ή συμβατικό σύστημα αυθαίρετων συμβόλων μέσω του οποίου αναπαρίστανται οι γνώσεις που έχουμε για τον κόσμο γύρω μας προκειμένου να εξυπηρετηθεί η επικοινωνία». Η γλώσσα είναι μια διαδικασία χρήσης και τροποποίησης μέσα στο πλαίσιο της επικοινωνίας. Είναι ένα εργαλείο για κοινωνική χρήση και ένα μοναδικό όχημα σκέψης.

1.3 ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Η γλώσσα είναι ένα πολύ περίπλοκο σύστημα που γίνεται καλύτερα αντιληπτό μέσω των επιμέρους λειτουργικών επιπέδων του. Έτσι οι Bloom και Lahey (1978) χώρισαν τη γλώσσα σε 3 κύρια, αν και όχι αναγκαστικά ίσα, επίπεδα: **την μορφή, το περιεχόμενο και τη χρήση.**

Στα επίπεδα της γλώσσας εμπεριέχονται γλωσσικά στοιχεία, τα οποία αφορούν στους κανόνες που διέπουν τους ήχους της γλώσσας και το μεταξύ τους συνδυασμό (φωνολογία), στους κανόνες οι οποίοι είναι συναφείς με τη μορφή και την ποιότητα των λέξεων (μορφολογία) και στους κανόνες που αφορούν τον τρόπο διευθέτησης των λέξεων για την παραγωγή προτάσεων (συντακτικό) (Bloom & Lahey 1978).

Η γλώσσα ως κώδικας έχει μορφή. Η **μορφή** περιλαμβάνει τη **φωνολογία, την μορφολογία και τη σύνταξη.**

Φωνολογία

Η κάθε γλώσσα έχει το δικό της αριθμό ήχων, τα επονομαζόμενα φωνήματα. Φώνημα είναι η μικρότερη γλωσσική μονάδα, η οποία έχει διακριτική αξία μια και μπορεί να μεταβάλλει το νόημα της λέξης. Κάθε γλώσσα έχει τους δικούς της κανόνες που διέπουν τη σύνδεση των φωνημάτων μεταξύ τους, καθώς και τις βασικές συλλαβικές δομές. Αυτοί είναι οι φωνολογικοί και φωνοτακτικοί κανόνες, οι οποίοι επιτρέπουν ή όχι το συνδυασμό δύο φωνημάτων και καθορίζουν την δομή των συλλαβών μιας λέξης (Λεβαντή, Καμπούρογλου 1998).

Χαρακτηριστικό της φωνολογίας είναι επίσης ο τονισμός των λέξεων, ο οποίος στην ελληνική γλώσσα επιτελεί τρεις λειτουργίες. Η πρώτη λειτουργία του τονισμού είναι η «διαχωριστική», όπου ο τόνος σηματοδοτεί το τέλος της λέξης. Η δεύτερη είναι η «διακριτική», όπου διαφοροποιεί τη σημασία δύο λέξεων που έχουν ακριβώς τα ίδια φωνήματα (γέρος - γερός) και η τρίτη είναι η μορφολογική, όπου ο τόνος λειτουργεί ως συμπληρωματικό στοιχείο του μορφήματος (σπίτι - σπιτιού) (Ζάχος 1991).

Πέραν όμως του τονισμού των λέξεων ο οποίος συμβάλλει στη νοηματοδότηση μιας λέξης, υπάρχουν και τα στοιχεία εκείνα τα οποία επηρεάζουν το νόημα του μηνύματος επιδρώντας στο ρυθμό της πρότασης. Τα στοιχεία αυτά ονομάζονται «υπερτμηματικά» (παραλεκτικά) και είναι: 1. ο ρυθμός της πρότασης, 2. η εμφατική επιτόνιση κάποιας λέξης της πρότασης και 3. οι παύσεις στο ρυθμό της πρότασης (Martinet 1987). Ο ρυθμός δηλώνει, για παράδειγμα, αν η πρόταση είναι καταφατική ή ερωτηματική. Η εμφατική επιτόνιση κάποιας λέξης της πρότασης υπογραμμίζει τη σημαντική πληροφορία

που πρέπει να μεταδοθεί και οι παύσεις μέσα στην πρόταση διευκρινίζουν το μήνυμα που πρέπει να μεταδοθεί.

Έτσι λοιπόν τα φωνήματα, η φωνοτακτική δομή, ο επιτονισμός και τα υπερτμηματικά στοιχεία είναι αυτά που συναποτελούν το φωνολογικό σύστημα κάθε γλώσσας.

Μορφολογία

Το μορφολογικό σύστημα της γλώσσας είναι αυτό που αφορά τον τρόπο με τον οποίο δημιουργούνται οι λέξεις. Αποτελείται από τα γραμματικά μορφήματα τα οποία προστίθενται στο αρχικό μόρφημα και δημιουργούν λέξεις με διαφοροποιημένο νόημα.

Μόρφημα είναι η μικρότερη γλωσσική μονάδα με νόημα, η οποία δεν μπορεί να τεμαχιστεί σε μικρότερες μονάδες (Γιαννοπούλου, Μακρή, Σακελλαρίου 1984)

Μία λέξη μπορεί να αποτελείται από δύο ή περισσότερα μορφήματα, χωρίς αυτό να σημαίνει απαραίτητα ότι δεν μπορεί ένα μόρφημα να είναι και λέξη.

Στη μορφολογία εντάσσονται δύο ειδών μορφήματα, το «λεξικό» και το «γραμματικό». Στο λεξικό μόρφημα εντάσσονται τα ονόματα και οι αναφορικές λέξεις, που είναι είτε λέξεις περιεχομένου όπως ρήματα, ουσιαστικά, επίθετα είτε λειτουργικές λέξεις όπως προθέσεις, βοηθητικά ρήματα, άρθρα και αντωνυμίες. Στα γραμματικά μορφήματα εντάσσονται τα ρηματικά προσφύματα, τα επιθετικά προσφύματα και τα ονοματικά προσφύματα (Bloom & Lahey 1978). Σύμφωνα με τον Brown (1975), τα προσφύματα μπορούν να δηλώνουν: α) το χρόνο (γραμματικοί χρόνοι των ρημάτων), β) τον αριθμό (τον πληθυντικό

αριθμό των αντικειμένων ή στα ρήματα τον αριθμό των ατόμων που κάνουν κάτι) και γ) την άποψη ή/και την εξέλιξη.

Η μορφολογία έχει μεγάλη σημασία για την ελληνική γλώσσα, μια και αυτή χαρακτηρίζεται ως μορφολογική κυρίως γλώσσα, αφού οι λέξεις της σχηματίζουν πτώσεις και πρόσωπα, τα οποία υποδηλώνονται μέσα από την αλλαγή των καταλήξεών τους.

Σύνταξη

Η σύνταξη αφορά τους κανόνες που διέπουν την οργάνωση των προτάσεων και οι οποίοι ελέγχουν τον τρόπο με τον οποίο οι λέξεις πρέπει να παραταχθούν για να μπορεί η πρόταση να μεταφέρει σωστά το μήνυμα που πρέπει να μεταδοθεί. Η πιο συχνή μορφή σύνταξης για την ελληνική γλώσσα είναι η ακόλουθη σειρά: Υποκείμενο + Ρήμα + Αντικείμενο (Λεβαντή 1990).

Ο ικανός χρήστης της γλώσσας αναμένεται να μπορεί να συντάσσει μια τέτοιου είδους πρόταση και να την μετατρέψει σε άλλου είδους προτάσεις π.χ. ερωτηματικές, παθητικές κ.ά., όπως επίσης και να μπορεί να διακρίνει αν μία πρόταση είναι συντακτικά σωστή (Flack et.al.1996).

Με τη χρήση του συντακτικού μπορεί επίσης να χαρακτηριστεί το είδος των λέξεων που συναποτελούν μια πρόταση, καθώς και η σύστασή της π.χ. αν αυτή αποτελείται από μία ονοματική ή ρηματική φράση ή και από τις δύο (Chomsky 1984).

Σκοπός ενός τέτοιου διαχωρισμού είναι η καλύτερη κατανόηση του νοήματος μιας πρότασης (Ζάχος 1991).

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, η σύνταξη συσχετίζεται άμεσα με τη σημασία της πρότασης και το μεταφερόμενο μήνυμα, ενώ σε αυτό

βοηθάει σημαντικά και η κατανόηση των αναφορικών ή σχετικών λέξεων (Chomsky 1991). Για παράδειγμα, οι λέξεις που δηλώνουν τόπο (π.χ. μέσα, πάνω, κάτω κ.λ.π.) δείχνουν τη θέση του αντικειμένου στο χώρο σε σχέση με ένα άλλο αντικείμενο ή αντικείμενα, ή σε περιπτώσεις όπου τα αναφερόμενα αντικείμενα είναι όμοια, αυτά πρέπει να διαφοροποιηθούν ως διαφορετικά μέλη μιας ομάδας. Για τον παραπάνω σκοπό χρησιμοποιούνται τα επίθετα.

Τα ρήματα χρησιμοποιούνται προκειμένου να δηλωθεί η ενέργεια και η σχέση των ονομάτων μεταξύ τους π.χ. (το αγόρι έφαγε το μήλο) και (το κορίτσι πέταξε την μπάλα), όπου τα δύο ρήματα των προτάσεων σηματοδοτούν τη σχέση των αναφερόμενων προσώπων με τα αντικείμενα (Τομπαϊδης1994).

Περιεχόμενο

Στο επίπεδο περιεχομένου του λόγου εντάσσεται η σημασιολογία, η οποία αφορά στο νόημα της κάθε λέξης και στο νόημα των προτάσεων που παράγονται μετά τη σύνδεση των λέξεων. Το περιεχόμενο του λόγου είναι το νόημα, η γλωσσική αναπαράσταση των γνώσεων που το άτομο έχει για τον κόσμο των αντικειμένων, των γεγονότων, των φαινομένων καθώς και για τη μεταξύ τους σχέση. Δημιουργείται έτσι το ενεργητικό και παθητικό λεξιλόγιο του κάθε ατόμου. Μέσω του λεξιλογίου, των τρόπων που τα αντικείμενα και τα γεγονότα συσχετίζονται μεταξύ τους αλλά και των κανόνων συνδυασμού των λέξεων, επιτυγχάνεται η μετάδοση του σωστού μηνύματος. Οι βασικές έννοιες που υπεισέρχονται σ' αυτό το επίπεδο του λόγου είναι το «θέμα» και το «περιεχόμενο». Το θέμα είναι η ιδέα η οποία κωδικοποιείται μέσω της γλώσσας και μπορεί να αναφέρεται σε

ένα αντικείμενο, μια ενέργεια ή στη μεταξύ τους σχέση. Το περιεχόμενο είναι ευρύτερη έννοια που εμπεριέχει τις κατηγορίες των θεμάτων.

Συγκεκριμένα ως προς το περιεχόμενο όλοι μας καθώς χρησιμοποιούμε την γλώσσα, κωδικοποιούμε ιδέες (σημασίες) – δηλ. χρησιμοποιούμε ένα σύμβολο – έναν ήχο ή μια λέξη – για να δηλώσουμε ένα γεγονός, ένα αντικείμενο ή μια σχέση ή με άλλα λόγια τη γνώση μας γύρω από τον κόσμο.

Πραγματολογία

Το τρίτο λειτουργικό επίπεδο του λόγου, είναι η χρήση του στο κοινωνικό πλαίσιο καθώς και ο έλεγχος και λειτουργία της συμπεριφοράς των άλλων μέσω της χρήσης του. Οι κανόνες που διέπουν το επίπεδο αυτό ονομάζονται πραγματολογικοί και ο συναφής τομέας πραγματολογία, και αναφέρεται στις λειτουργίες της γλώσσας καθώς και στους κανόνες που διέπουν τη γλώσσα.

Η γλώσσα χρησιμοποιείται για πολλούς και διαφορετικούς σκοπούς οι περισσότεροι των οποίων έχουν σχέση με την ανθρώπινη συνδιαλλαγή και αλληλεπίδραση όπως το να πάρουμε πληροφορίες, να χαιρετίσουμε κάποιον ή να ανταποκριθούμε σε κάποιον. Οι άνθρωποι δεν μιλούν απλώς. Στην πραγματικότητα κάνουν πράγματα με τις λέξεις. Ως εκ τούτου είναι απαραίτητο να αναγνωρίζουμε κάθε φορά τις διαφορετικές καταστάσεις που απαιτούν διαφορετικά είδη γλώσσας – π.χ. διαφοροποιούμε ή ποικίλουμε αυτό που θέλουμε να πούμε σύμφωνα με τις ανάγκες των διαφορετικών ακροατών σε διαφορετικές καταστάσεις.

1.4 Η ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΠΕΔΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ

Η Μορφή και το Περιεχόμενο είναι άρρηκτα δεμένα μεταξύ τους – δηλ. σε μια γλώσσα δεν υπάρχουν «ήχου»- «φθόγγοι» χωρίς σημασίες (περιεχόμενο) ούτε όμως σημασίες που να μην πραγματώνονται μέσα από φθόγγους, καταληκτικά μορφήματα και συντακτική δομή. Η ανάγκη για επικοινωνία είναι όμως παρούσα πριν την επιλογή της μορφής και του περιεχομένου. Δηλαδή η πραγματολογία κατέχει τον πρωτεύοντα ρόλο στην οργάνωση της γλώσσας. Μόνο όταν ένα παιδί θέλει ένα μπισκότο και βρίσκεται στην κατάλληλη κοινωνική κατάσταση που μπορεί να το ζητήσει τότε εφαρμόζει τους κανόνες της φωνολογίας, μορφολογίας, σύνταξης και σημασιολογίας για να μορφοποιήσει τη επιθυμία του. Έτσι η γλώσσα είναι ένα κοινωνικό εργαλείο που αποτελείται από ένα ιδιαίτερο σύστημα συμβόλων και κανόνων που διέπει τα σύμβολα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Ο όρος «αυτισμός» προέρχεται από τον ελληνικό όρο «αυτός» (Στέλλα Γκαρανή, 2008). Η αυτιστική διαταραχή είναι ο κυριότερος εκπρόσωπος των Διάχυτων Αναπτυξιακών Διαταραχών (Σιαμούλη – Σμαροπούλου, Φανή Κωνσταντίνος, 2005). Ο αυτισμός θεωρείται ως μια πολύ-παραγοντική διαταραχή, όπου επηρεάζεται από γενετικούς, νευρολογικούς, περιβαλλοντικούς και ανοσολογικούς παράγοντες (Al-Ayadhi L, Halepoto DM, 2013). Ο αυτισμός είναι η συχνότερη και βαρύτερη παιδική ψύχωση (Βρυώνης 2004). Χαρακτηρίζεται ως μια πολύ σοβαρή ψυχοπνευματική διαταραχή που παρουσιάζεται συνήθως στους πρώτους μήνες της ζωής ενός παιδιού και διαρκεί για όλη την υπόλοιπη ζωή του (Grandin & Scariano, 1995).

Η επιδημιολογία του αυτισμού αυξάνεται συνεχώς τα τελευταία χρόνια σε όλο τον κόσμο λόγω κοινωνικών, οικονομικών και περιβαλλοντικών συνθηκών (Al-Ayadhi L, Halepoto DM, 2013). Οι βασικότερες πρωτογενείς διαταραχές με τις οποίες εκδηλώνεται ο αυτισμός, είναι το κλείσιμο του παιδιού στον εαυτό του και η ανάγκη για αμεταβλητότητα στο περιβάλλον που ζει (Σταμάτης, 1987). Είναι επίσης γνωστό ότι ένα από τα πιο χαρακτηριστικά μειονεκτήματα των αυτιστικών ατόμων είναι να καταλάβουν τον κόσμο στον οποίο ζουν και να επικοινωνήσουν μαζί του (Grandin & Scariano, 1995).

Ο αυτισμός είναι μια διαταραχή που διαγνωστικά ορίζεται με μειωμένη κοινωνικοποίηση, μειωμένη επικοινωνία και με στερεοτυπικές συμπεριφορές. Έχουν επίσης περιγραφεί προβλήματα

υγείας σε άτομα που διαγνώστηκαν με αυτισμό, αλλά συνήθως αναφέρονται ως μεμονομένες περιπτώσεις (Geier DA, Kern JK, Geler MR, 2012).

Ο αυτισμός είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή κατά την οποία οι πάσχοντες εμφανίζουν άτυπες συμπεριφορές στην κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία. Επιπλέον έχουν περιορισμένα ή στερεότυπα πρότυπα συμπεριφοράς.

Ο αυτισμός χαρακτηρίζεται από το ότι τα παιδιά αυτά αποτυγχάνουν να αναπτύξουν συναισθηματικές σχέσεις με πρόσωπα, προσκολλώνται σε αντικείμενα, συνήθως δεν μιλούν ποτέ και εκτελούν ακατάπαυστα στερεοτυπικές κινήσεις. Τα αυτιστικά παιδιά πολύ συχνά μπερδεύουν τους γονείς τους διότι τους φαίνονται φυσιολογικά παρότι παρουσιάζουν πολύ ασυνήθιστη συμπεριφορά και πορεία ψυχοκινητικής ανάπτυξης (Κιάμου, 2004).

Σήμερα ο αυτισμός θεωρείται και ταξινομείται σαν μια «Διάχυτη Διαταραχή της Ανάπτυξης» (Michael Rutter, 1990). Οι όροι «Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ)» και «Διαταραχές του Φάσματος του Αυτισμού» χρησιμοποιούνται στη βιβλιογραφία ως συνώνυμοι προκειμένου να περιγράψουν ένα ευρύ φάσμα νευρο – αναπτυξιακών διαταραχών που έχουν τρία κοινά χαρακτηριστικά: διαταραγμένη κοινωνική αλληλεπίδραση, διαταραγμένη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, και περιορισμένα και επαναλαμβανόμενα μοτίβα συμπεριφοράς (Γαλάνης, 2009).

Αυτό σημαίνει ότι ο αυτισμός κατατάσσεται μαζί με άλλες δυσκολίες της ανάπτυξης, παρά με τις ψυχικές αρρώστιες καθαυτές (Michael Rutter, 1990).

Πρόκειται για μια νευρολογική διαταραχή που εμφανίζεται στα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού. Επηρεάζει την λειτουργία του εγκεφάλου και κατά συνέπεια τους διάφορους τομείς της ανάπτυξης,

κατά ένα ασταθή και ακανόνιστο τρόπο. Εμποδίζει την οργάνωση και την κατανόηση των αισθητηριακών πληροφοριών. Η επικρατούσα άποψη για τον αυτισμό είναι ότι οφείλεται σε κάποιο είδος εγκεφαλικής δυσλειτουργίας (Βαβέτση, 2004).

Συνοψίζοντας, ο αυτισμός είναι μια από τις πιο βαριές, πιο περίπλοκες και πιο δυσεξήγητες ψυχοπνευματικές αναπηρίες. Μια από τις δυσκολίες της επιστημονικής έρευνας για τον αυτισμό βρίσκεται στο γεγονός ότι τα αυτιστικά άτομα αδυνατούν να περιγράψουν τον εαυτό τους. Η δυσκολία αυτή υποχρεώνει την επιστημονική έρευνα να στηρίζεται στην παρατήρηση της συμπεριφοράς των αυτιστικών ατόμων και στην εμπειρία των γονιών.

Αλλά για τον ίδιο λόγο, και οι ίδιοι οι γονείς το βρίσκουν εξαιρετικά δύσκολο να καταλάβουν τη συμπεριφορά των παιδιών τους και να τα βοηθήσουν ή να βοηθήσουν οι ίδιοι να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα τους (Grandin & Scariano, 1995).

2.2 ΘΕΩΡΙΕΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Τρεις θεωρίες για την περιγραφή των κοινωνικών ελλειμμάτων σε παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού φάσματος

- **Θεωρία του Νου**
- **Θεωρία Κεντρικής Συνοχής**
- **Θεωρία Εκτελεστικής Λειτουργίας**

Θεωρία του Νου

- Ικανότητα ατόμου να αποδίδει νοητικές καταστάσεις στον εαυτό του και στους άλλους (πεποιθήσεις , προθέσεις , επιθυμίες και συναισθήματα) προκειμένου να ερμηνεύει και να προβλέπει συμπεριφορές (Wellman , 1990).
- Η επίγνωση και κατανόηση του τι σκέφτονται , τι αισθάνονται και τι κάνουν οι άλλοι είναι σημαντικές για την αποτελεσματικότητα του ατόμου στο κοινωνικό περιβάλλον (Hala , 1997).

Τα άτομα με αυτισμό παρουσιάζουν νοητική τύφλωση (Baron – Cohen, 1995) στερούνται δηλαδή της ικανότητας να κατανοούν τον εαυτό τους και τους άλλους ως φορείς πεποιθήσεων , επιθυμιών, προθέσεων.

Θεωρία Κεντρικής Συνοχής (Frith, 1989)

Η ικανότητα που μας επιτρέπει να επεξεργαζόμαστε κατάλληλα τις πληροφορίες ώστε να αντιλαμβανόμαστε τις καταστάσεις και τα γεγονότα ανάλογα με το πλαίσιο. *(θυμόμαστε συνολικά μια ιστορία χωρίς να θυμόμαστε επιμέρους σκηνές).*

Τα άτομα με αυτισμό παρουσιάζουν ανικανότητα να προσλάβουν γρήγορα πληροφορίες και να «αντλούν την ουσία» από αυτά που συμβαίνουν γύρω τους (Frith,1989).

Θεωρία Εκτελεστικής Λειτουργίας

Η λειτουργία που βοηθάει το άτομο να εφαρμόσει κατάλληλη στρατηγική επίλυσης προβλημάτων για την επίτευξη του σκοπού του.

2.3 ΔΙΑΧΥΤΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ- ΦΑΣΜΑ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Οι Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ) συνοδεύονται από σοβαρή έκπτωση σε πολλαπλούς τομείς της ανάπτυξης. Ο χαρακτηρισμός «διάχυτες» δηλώνει αυτήν ακριβώς την έκπτωση, δηλαδή ότι η διαταραχή επηρεάζει σφαιρικά την ανάπτυξη του πάσχοντος προσώπου. Ο χαρακτηρισμός «αναπτυξιακή» οφείλεται στο ότι η διαταραχή εμφανίζεται κατά την περίοδο της ανάπτυξης. Και τέλος, ο όρος διαταραχή εκφράζει την έννοια της απόκλισης από το φυσιολογικό.

Στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές συνήθως παρατηρείται έκπτωση στους παρακάτω τομείς:

- Αμοιβαίες κοινωνικές συναλλαγές
- Επικοινωνία
- Γενική συμπεριφορά (π.χ εμφάνιση στερεότυπων και διασπαστικών αντιδράσεων)
- Ενδιαφέροντα
- Δραστηριότητες

Στους τομείς που προαναφέρθηκαν, τα άτομα με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ) δεν διαφέρουν μόνο λόγω καθύτερησης στην ανάπτυξη, αλλά παρουσιάζουν και αποκλίνουσες αντιδράσεις, οι οποίες δεν

συναντώνται συνήθως στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη. Επιπλέον, οι Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές είναι χρόνιες στην πλειοψηφία των περιπτώσεων.

Στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ) περιλαμβάνονται οι παρακάτω διαταραχές:

- Αυτιστική Διαταραχή
- Διαταραχή Rett
- Παιδική Αποδιοργανωτική Διαταραχή
- Διαταραχή Asperger (όπου θα εστιάσουμε παρακάτω)
- Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή Μη Προσδιοριζόμενη Αλλιώς.

Αν και υπάρχουν παρεμφερή χαρακτηριστικά που εμφανίζονται σε κάθε μία από τις παραπάνω διαταραχές, διακρίνονται ωστόσο οι περιπτώσεις από τα διαγνωστικά κριτήρια.

2.4 ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Παρά όμως τις όποιες δυσκολίες ή παγίδες που κρύβονται στην προσπάθεια κατανόησης και διάγνωσης του αυτισμού, υπάρχουν ορισμένες ενδείξεις που μπορούν να αποτελέσουν προπομπούς για τη διαπίστωση του αυτισμού.

Όπως παρατηρεί η Siff Exkorn (2005: 8-9) ο αυτισμός μπορεί να γίνει αντιληπτός από τις εξής στάσεις συμπεριφοράς του παιδιού:

- αν δεν «μπαμπαλίζει», δείχνει κάπου ή κάποιον με τα δάχτυλά του ή δεν κάνει γενικότερα κάποιες χειρονομίες με νόημα από την ηλικία του ενός έτους

- αν δεν έχει μιλήσει καθόλου μέχρι την ηλικία των δεκαέξι μηνών
- αν δεν έχει αναπτύξει την ικανότητα να συνδυάζει δύο λέξεις μέχρι την ηλικία των δύο ετών
- αν δεν ανταποκρίνεται στο άκουσμα του ονόματός του
- αν χάνει τις δεξιότητές του αναφορικά με τη χρήση της γλώσσας ή τις κοινωνικές συναναστροφές
- αν αποφεύγει την απευθείας επαφή με τα μάτια
- αν φαίνεται να μην γνωρίζει πώς να παίζει με τα παιχνίδια
- αν παρατάσσει σε υπερβολικό βαθμό τα παιχνίδια του ή άλλα αντικείμενα
- αν φαίνεται να είναι δεμένο με ένα συγκεκριμένο παιχνίδι ή αντικείμενο
- αν δεν χαμογελάει
- αν κατά διαστήματα δείχνει να έχει προβλήματα ακοής.

2.4.1 ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Βάσει λοιπόν των κριτηρίων που παρατίθενται παραπάνω προκειμένου να γίνει σαφές πότε έχουμε παρουσία του αυτισμού, θα μπορούσαμε να κατατάξουμε τα χαρακτηριστικά του αυτισμού ανά τις κατηγορίες που προσβάλλονται από την εμφάνισή του. Η κατηγοριοποίηση που γίνεται από την ΕΕΠΑΑ θεωρούμε πως είναι η πιο

πλήρης και γι' αυτό το λόγο την παραθέτουμε αυτούσια. Έτσι, ο αυτισμός προκαλεί:

- **Σοβαρή επιβράδυνση στην κατανόηση των κοινωνικών σχέσεων.**

Το αυτιστικό παιδί συχνά αποφεύγει να κοιτάξει τον άλλο στα μάτια, δεν θέλει να το παίρνουν αγκαλιά και φαίνεται να αποκόβεται από τον κόσμο γύρω του. Δεν φαίνεται να θέλει ή να ξέρει πως να παίζει με τα άλλα παιδιά. Η ικανότητά του να κάνει φιλίες είναι προβληματική και είναι ανίκανο να κατανοήσει τα συναισθήματα και τις απόψεις των άλλων ατόμων.

- **Σοβαρή επιβράδυνση στην γλωσσική ανάπτυξη και επικοινωνία.**

Η γλώσσα εξελίσσεται πολύ αργά και κάποιες φορές δεν αναπτύσσεται καθόλου. Εάν τελικά αναπτυχθεί, η γλωσσική έκφραση παίρνει συνήθως παράδοξες μορφές ή γίνεται ασυνήθιστη χρήση λέξεων χωρίς καμία σύνδεση με την κανονική τους σημασία. Ακόμα και αυτοί που μπορούν να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα για να επικοινωνήσουν, μπορεί να χρησιμοποιούν ασυνήθιστες παρομοιώσεις ή να μιλούν με μία τυπική και μονότονη φωνή.

- **Έκδηλους περιορισμούς δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων.**

Ένα άτομο που υποφέρει από Αυτισμό μπορεί να παρουσιάζει επαναλαμβανόμενες σωματικές κινήσεις, όπως χειροκρότημα, περιστροφές ή κούνημα κορμού. Μερικά άτομα με Αυτισμό μπορεί να μιλούν επίμονα ξανά και ξανά για το ίδιο θέμα.

Το άτομο είναι, επίσης, πιθανό να έχει την ανάγκη να ακολουθεί την ίδια ρουτίνα ή το ίδιο πρόγραμμα κάθε μέρα κατά τις διάφορες δραστηριότητές του. Αν γίνουν αλλαγές στις συνήθειες, το παιδί ή ο ενήλικας αναστατώνεται πολύ και η αναστάτωση πολλές φορές προκαλεί έντονα διαταρακτικές συμπεριφορές όπως ξεσπάσματα οργής. Στις πιο σοβαρές περιπτώσεις, ένα άτομο με Αυτισμό μπορεί να παρουσιάσει αυτοκαταστροφική συμπεριφορά. Αυτό οφείλεται σε μια ανικανότητα να κατανοήσει και να επικοινωνήσει.

- **Ανακόλουθες μορφές αισθητηριακών αντιδράσεων.**

Το αυτιστικό παιδί μπορεί κατά περιστάσεις να δώσει την εντύπωση πως είναι κωφό και πως δεν μπορεί να αντιδράσει σε λέξεις και άλλους ήχους. Άλλες στιγμές πάλι, το ίδιο παιδί μπορεί να ενοχληθεί υπερβολικά από έναν καθημερινό θόρυβο, όπως ο θόρυβος μιας ηλεκτρικής σκούπας, το γαύγισμα ενός σκύλου ή το κλάμα ενός μωρού. Το παιδί μπορεί να παρουσιάζει μια αναισθησία στον πόνο και μια έλλειψη ανταπόκρισης στο κρύο ή στη ζέστη ή μια υπερβολική αντίδραση σε άλλα αισθητηριακά ερεθίσματα.

- **Ανομοιογενείς μορφές διανοητικών λειτουργιών.**

Το αυτιστικό άτομο μπορεί να έχει ιδιαίτερες ικανότητες σε κάποιους συγκεκριμένους τομείς. Μπορεί να διαθέτει μέγιστη ικανότητα σε μερικές συγκεκριμένες λειτουργίες, σε σχέση με το γενικό επίπεδο λειτουργίας του (π.χ. ζωγραφική, μουσική, μαθηματικοί υπολογισμοί, απομνημόνευση γεγονότων). Περίπου 20%-30% των αυτιστικών ατόμων έχουν νοημοσύνη στον μέσο ή και πάνω από το μέσο όρο. Από την άλλη μεριά, η πλειοψηφία των

παιδιών (70%-80%) παρουσιάζουν διάφορους βαθμούς νοητικής καθυστέρησης. Αυτός ο συνδυασμός διανοητικών μειονεξιών και δυνατοτήτων κάνει τον αυτισμό ιδιαίτερα πολύπλοκο.

2.4.2 ΤΡΟΠΟΙ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Ανάλυση Εφαρμοσμένης Συμπεριφοράς (ΑΒΑ)

Η ανάλυση συμπεριφοράς είναι μία φυσική επιστήμη της συμπεριφοράς που αρχικώς περιγράφηκε από τον F.B. Skinner τη δεκαετία του 1930. Οι αρχές και οι μέθοδοι της ανάλυσης της συμπεριφοράς έχουν εφαρμοστεί επιτυχώς σε πολλούς τομείς. Για παράδειγμα, οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν την αρχή της θετικής ενίσχυσης για να ενδυναμώσουν μία συμπεριφορά, κανονίζοντας αυτή να ακολουθείται από κάτι με αξία, έχουν χρησιμοποιηθεί για να αναπτυχθεί ένα μεγάλο εύρος δεξιοτήτων στους μαθητευόμενους, με ή χωρίς δυσλειτουργίες.

Από τις αρχές του 1960, εκατοντάδες αναλυτές συμπεριφοράς έχουν χρησιμοποιήσει την θετική ενίσχυση και άλλες αρχές για να δομήσουν την επικοινωνία, το παιχνίδι και δεξιότητες κοινωνικές, ακαδημαϊκές, αυτό-φροντίδας, επαγγελματικές και στα πλαίσια διαβίωσης της κοινότητας και για να μειώσουν τα προβλήματα συμπεριφοράς στους εκπαιδευόμενους με αυτισμό όλων των ηλικιών. Ορισμένες τεχνικές του ΑΒΑ περιλαμβάνουν οδηγίες που δίνονται από ενήλικες με έντονα δομημένη σειρά, ενώ άλλοι χρησιμοποιούν τα φυσικά ενδιαφέροντα των μαθητευόμενων και ακολουθούν τη δική του/ της έναρξη (initiation). Επιπλέον άλλοι διδάσκουν δεξιότητες στο πλαίσιο των αυξανόμενων δραστηριοτήτων. Όλες οι δεξιότητες διασπώνται σε επιμέρους βήματα ή στοιχεία, και στους μαθητευόμενους παρέχονται

πολλές επαναλαμβανόμενες ευκαιρίες να μάθουν και να εξασκήσουν τις δεξιότητες σε μία πληθώρα καταστάσεων (settings), με άφθονη θετική ενίσχυση. Οι στόχοι της παρέμβασης καθώς και των συγκεκριμένου τύπου οδηγιών και ενισχύσεων που χρησιμοποιούνται προσαρμόζονται στις δυνατότητες και τις ανάγκες του εκάστοτε μαθητευόμενου. Η απόδοση μετριέται συνεχώς μέσω της άμεσης παρατήρησης, και η παρέμβαση τροποποιείται αν τα δεδομένα δείξουν ότι ο μαθητευόμενος δεν σημειώνει ικανοποιητική πρόοδο.

Άσχετα από την ηλικία του μαθητευόμενου με αυτισμό , στόχος της παρέμβασης του ABA είναι να τον καταστήσουν ικανό να λειτουργεί όσο το δυνατόν πιο ανεξάρτητα και με επιτυχία σε ποικίλα περιβάλλοντα.

Floortime

Αναπτυγμένο από τον παιδοψυχίατρο Stanley Greenspan, το Floortime είναι μία μέθοδος θεραπείας και φιλοσοφία για αλληλεπίδραση με τα αυτιστικά παιδιά. Βασίζεται στην έννοια/γεγονός (premise) ότι το παιδί μπορεί να αναπτύξει και να δομήσει ένα μεγαλύτερο κύκλο αλληλεπίδρασης με έναν ενήλικα που «συναντά» το παιδί στο παρόν αναπτυξιακό του επίπεδο και που δομεί πάνω στις ιδιαίτερες δυνατότητες του παιδιού.

Ο στόχος στο Floortime είναι να περάσει το παιδί μέσα από τα έξι βασικά αναπτυξιακά ορόσημα που πρέπει να κατακτηθούν για συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη. Ο Greenspan περιγράφει τα έξι σκαλιά στην «σκάλα της ανάπτυξης» ως: αυτό-ρύθμιση και ενδιαφέρον για τον κόσμο, οικειότητα ή ιδιαίτερη αγάπη για τον κόσμο των ανθρωπίνων σχέσεων, επικοινωνία δύο κατευθύνσεων, σύνθετη επικοινωνία, συναισθηματικές ιδέες και συναισθηματική σκέψη. Το

αυτιστικό παιδί προκαλείται να κινηθεί φυσικά μέσα από αυτά τα ορόσημα ως αποτέλεσμα αισθητηριακών υπέρ- ή υπό- αντιδράσεων, διεργασίας των δυσκολιών και/ ή φτωχού ελέγχου των φυσικών αντιδράσεων.

Στο Floortime, ο γονέας δεσμεύει το παιδί σε ένα επίπεδο που το παιδί προς το παρόν απολαμβάνει, εμπλέκεται στις δραστηριότητες του παιδιού, και ακολουθεί την καθοδήγηση του παιδιού. Από μία κοινώς μοιραζόμενη δέσμευση, ο γονέας εκπαιδεύεται στο πώς να οδηγεί το παιδί μέσα από αυξανόμενα πιο σύνθετες αλληλεπιδράσεις, μία διαδικασία γνωστή ως «άνοιγμα και κλείσιμο κύκλων επικοινωνίας». Το Floortime δεν ξεχωρίζει και δεν εστιάζει στην ομιλία, την κίνηση, ή τις γνωστικές δεξιότητες αλλά κυρίως απευθύνεται σε αυτούς τους τομείς μέσω της σύνθετης έμφασης στην συναισθηματική ανάπτυξη. Η παρέμβαση ονομάζεται Floortime επειδή ο γονιός κάθεται στο πάτωμα με το παιδί για να δεσμευτεί στο δικό του επίπεδο.

PECS

Το PECS είναι μία προσαυξητική και εναλλακτική τεχνική όπου τα άτομα με λίγη ή καθόλου λεκτική ικανότητα μαθαίνουν να επικοινωνούν χρησιμοποιώντας κάρτες με εικόνες. Τα παιδιά χρησιμοποιούν εικόνες για να «φωνοποιήσουν» μία επιθυμία, παρατήρηση ή συναίσθημα. Αυτές οι εικόνες μπορούν να αγοραστούν με ένα βιβλίο- εγχειρίδιο, ή μπορούν να φτιαχτούν στο σπίτι χρησιμοποιώντας εικόνες από εφημερίδες, περιοδικά ή άλλα βιβλία. Από τη στιγμή που ορισμένα άτομα με αυτισμό τείνουν να μαθαίνουν οπτικά, αυτός ο τύπος τεχνικής επικοινωνίας έχει αποδειχθεί αποτελεσματικός στην βελτίωση των ανεξάρτητων

δεξιοτήτων επικοινωνίας, οδηγώντας ορισμένες φορές σε οφέλη στην ομιλούμενη γλώσσα.

Ένα επίσημο εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρέχεται από μία εταιρεία που ονομάζεται Pyramid Products, και αυτό το πρόγραμμα περνάει τον παροχέα φροντίδας και το παιδί μέσα από διάφορες φάσεις.

Όμως, αυτό το εγχειρίδιο δεν είναι η μοναδική πηγή εκπαίδευσης και πόρων. Η λήψη των εικόνων μπορεί να γίνει από περιοδικά, φωτογραφίες, ή άλλα μέσα επικοινωνίας. Στην Πρώτη φάση, ο σύμβουλος επικοινωνίας δουλεύει μαζί με το παιδί και αυτούς που το φροντίζουν για να τον βοηθήσουν να αποφασίσει ποιες εικόνες αποτελούν μεγαλύτερο κίνητρο. Για παράδειγμα, εικόνες φαγητού ίσως φέρουν την ισχυρότερη αντίδραση. Τότε δημιουργούνται οι κάρτες (ή παρέχονται από το προ-κατασκευασμένο βιβλίο) με αυτές τις εικόνες, και ο εκπαιδευτής και αυτοί που φροντίζουν το παιδί δουλεύουν μαζί του για να το βοηθήσουν να ανακαλύψει ότι, δίνοντας την κάρτα, μπορεί να πάρει το επιθυμητό αντικείμενο. Στην Φάση δύο, αυτός που φροντίζει το παιδί απομακρύνεται από το παιδί όταν δείχνει την εικόνα, ώστε το παιδί να πρέπει ουσιαστικά να πάει και να του δώσει στο χέρι την κάρτα για να πάρει το φαγητό ως επιβράβευση. Αυτή η διαδικασία δεσμεύει την ικανότητα του παιδιού να ψάξει και να διατηρήσει την προσοχή ενός άλλου ατόμου. Με αυτό τον τρόπο, ένα ολοκληρωμένο λεξιλόγιο και ο τρόπος που χρησιμοποιούνται αυτές οι νέες λέξεις διδάσκονται στο εμπλεκόμενο άτομο.

Στις επόμενες φάσεις, δίνονται στα παιδιά περισσότερες από μία εικόνες ώστε να πρέπει να αποφασίσουν ποια να χρησιμοποιήσουν όταν ζητούν ένα αντικείμενο, και κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αυξάνεται ο αριθμός των καρτών και επομένως αυξάνεται και το «λεξιλόγιο» του

παιδιού. Με τον καιρό , το παιδί ίσως αναπτύξει την ικανότητα να χρησιμοποιεί προτάσεις, περιλαμβανομένων φράσεων όπως «θέλω να» για να ξεκινήσει η πρόταση, και ακόμη να χρησιμοποιούν προσδιορισμούς όπως "μεγάλο» ή «κόκκινο». Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, που μπορεί να διαρκέσει εβδομάδες, μήνες ή χρόνια, ο παροχέας φροντίδας ανατροφοδοτεί συνεχώς το παιδί. Πιστεύεται ότι επιτρέποντας στα παιδιά να εκφραστούν μη λεκτικά, τα παιδιά είναι λιγότερο νευρικά και μειώνεται η μη επιθυμητή συμπεριφορά, όμως τα ξεσπάσματα θυμού.

Παρέμβαση Ανάπτυξης Σχέσεων (RDI)

Η παρέμβαση ανάπτυξης σχέσεων (RDI) βασίζεται στην δουλειά του ψυχολόγου Steven Gutstein και εστιάζει στην βελτίωση της μακροπρόθεσμης ποιότητας ζωής για όλα τα άτομα που υπάγονται στο φάσμα. Το πρόγραμμα RDI είναι μία θεραπεία που βασίζεται στους γονείς και εστιάζει στα κεντρικά προβλήματα του να κάνεις φιλίες, να νοιώσεις συμπάθεια, να εκφράσεις αγάπη και αν είσαι ικανός να μοιραστείς εμπειρίες με άλλους. Το πρόγραμμα του dr. Gutstein λέγεται ότι βασίζεται σε εκτενή έρευνα στην τυπική ανάπτυξη και μεταφράζει τα ερευνητικά ευρήματα σε μία συστηματική κλινική προσέγγιση. Η έρευνά του έδειξε ότι τα άτομα του αυτιστικού φάσματος φαίνονταν να υστερούν σε συγκεκριμένες δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επιτυχία στην διαχείριση των καταστάσεων/ περιβαλλόντων της πραγματικής ζωής, οι οποίες είναι δυναμικές και αλλάζουν. Αποκαλεί αυτές τις ικανότητες δυναμική νοημοσύνη και περιγράφει τους έξι τομείς που ακολουθούν:

- *Συναισθηματικές Αναφορές*: η ικανότητα να χρησιμοποιούμε ένα σύστημα συναισθηματικής επανατροφοδότησης για αν μάθουμε από τις υποκειμενικές εμπειρίες των άλλων.
- *Κοινωνικός Συντονισμός*: η ικανότητα να παρατηρούμαι και να ρυθμίζουμε την συμπεριφορά κάποιου με σκοπό να συμμετέχουμε σε αυθόρμητες σχέσεις όπως η συνεργασία και η ανταλλαγή συναισθημάτων.
- *Δηλωτική Γλώσσα*: η χρήση γλώσσας και μη- λεκτικής επικοινωνίας για να εκφράσουμε την περιέργεια, να καλέσουμε άλλους σε αλληλεπίδραση, να μοιραστούμε αντιλήψεις και συναισθήματα και αν συντονίσουμε τις πράξεις μας με τους άλλους.
- *Ευέλικτη σκέψη*: η ικανότητα της γρήγορης προσαρμογής, αλλαγής στρατηγικών και μεταποίησης σχεδίων που βασίζεται στην αλλαγή των καταστάσεων.
- *Επεξεργασία Σχεσιακών Πληροφοριών* :η ικανότητα να διατηρούμε μία έννοια σε ένα ευρύτερο πλαίσιο. Η επίλυση προβλημάτων που δεν έχουν μόνο «σωστή και λάθος» λύση.
- *Πρόβλεψη και Γνώση εκ των υστέρων*: η ικανότητα να συλλογίζομαστε παρελθοντικές εμπειρίες και να προβλέπουμε πιθανά μελλοντικά σενάρια με παραγωγικό τρόπο.

Ο dr. Gutstein, που μαζί με την dr. Rachele Sheely, σχημάτισαν το Connections Center For Family and Personal Development στο Χιούστον του Τέξας το 1995, λέει: «Προκαλούμε τις οικογένειες και τους ειδικούς να σκεφτούν πέρα από την επίτευξη της απλής λειτουργικότητας ως επιτυχές αποτέλεσμα για τα άτομα με αυτισμό, το σημείο αναφοράς για την επιτυχία στο πρόγραμμα RDI είναι η ποιότητα ζωής,»

Στόχος είναι η κοινωνική επεξεργασία και η ανάπτυξη του εαυτού. Το πρόγραμμα προσφέρει εργαστήρια εκπαίδευσης για τους γονείς καθώς και πολλά βιβλία που προσφέρουν ασκήσεις βήμα προς βήμα για την δόμηση κινήτρου ώστε οι δεξιότητες να χρησιμοποιούνται και να γενικεύονται. Το πρόγραμμα μπορεί να ξεκινήσει εύκολα και να εφαρμοστεί στις κανονικές, καθημερινές δραστηριότητες που εμπλουτίζουν την οικογενειακή ζωή.

Το μοντέλο SCERTS

Το μοντέλο SCERTS είναι ένα ολοκληρωμένο, βασισμένο σε ομάδα, πολυεπιστημονικό μοντέλο βελτίωσης των ικανοτήτων στην κοινωνική επικοινωνία και συναισθηματική ρύθμιση (Social Communication and Emotional Regulation) και θέτει σε εφαρμογή συναλλακτικής υποστήριξης (Transactional Supports) για παιδιά και μεγαλύτερα άτομα με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος και τις οικογένειές τους. Το SCERTS δεν είναι μία αποκλειστική προσέγγιση, εννοώντας ότι παρέχει ένα πλαίσιο στο οποίο πρακτικές και στρατηγικές από άλλες προσεγγίσεις μπορούν να ενοποιηθούν, όπως η ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς (ABA), οι οπτικές ενισχύσεις, οι αισθητηριακές ενισχύσεις, η προσαυξητική και εναλλακτική επικοινωνία (MC), και οι Κοινωνικές Ιστορίες. Το μοντέλο SCERTS μπορεί να χρησιμοποιηθεί με άτομα ενός μεγάλου εύρους ηλικιών και αναπτυξιακών ικανοτήτων. Αναπτύχθηκε από τους Barry Prizant, Amy Wetherby, Emily Rubin, Amy Laurent και Patrick Rydell, μία πολυεπιστημονική ομάδα κλινικών, ερευνητών και εκπαιδευτικών που έχει πάνω από 100 χρόνια εμπειρίας, και έχει εκτενείς δημοσιεύσεις στο πεδίο του αυτισμού.

Η επικέντρωση στην κοινωνική επικοινωνία περιλαμβάνει την ανάπτυξη αυθόρμητης, λειτουργικής επικοινωνίας και ασφαείς, έμπιστες σχέσεις με ενήλικες και παιδιά. Η συναισθηματική ρύθμιση περιλαμβάνει την αύξηση της ικανότητας να διατηρείται μία κατάσταση καλής συναισθηματικής ρύθμισης ώστε να είναι ωφέλιμη στη μάθηση και στην αλληλεπίδραση. Η συναλλακτική υποστήριξη περιλαμβάνει την υποστήριξη των παιδιών , των οικογενειών τους, και ειδικούς που μεγιστοποιούν την μάθηση, τις θετικές σχέσεις και επιτυχείς κοινωνικές εμπειρίες στα πλαίσια του σπιτιού, του σχολείου και της κοινότητας. Το μοντέλο SCERTS, δίνει έμφαση στην έναρξη επικοινωνίας του παιδιού τόσο στις φυσικές όσο και στις ημι-δομημένες δραστηριότητες για ένα μεγάλο εύρος σκοπών, όπως το να ζητάς κάτι, να χαιρετάς, να εκφράζεις συναισθήματα και να διαμαρτύρεσαι/ διαφωνείς. Τα επιδιωκόμενα για το παιδί είναι αναπτυξιακώς κατάλληλα και μπορεί να αποσκοπούν και στις λεκτικές και στις μη λεκτικές μορφές επικοινωνίας. Το SCERTS είναι ένα συνεργατικό εκπαιδευτικό μοντέλο στο οποίο οι οικογένειες και οι εκπαιδευτές δουλεύουν μαζί για να προσδιορίσουν και να αναπτύξουν στρατηγικές που θα δεσμεύσουν το παιδί σε σημαντικές καθημερινές δραστηριότητες.

Το SCERTS διαφέρει από την εστίαση του «παραδοσιακού» ABA που τυπικώς αποσκοπεί στην αντίδραση των παιδιών σε διακριτικές δοκιμασίες που καθοδηγούνται από ενήλικες με τη χρήση συμπεριφοριστικών τεχνικών για την εκμάθηση της γλώσσας. Σε αντίθεση, το μοντέλο SCERTS εστιάζει στην προώθηση της επικοινωνίας που ξεκινάει από το παιδί στις καθημερινές δραστηριότητες. Σε φιλοσοφία αλλά και σε πράξη, το SCERTS είναι πιο κοντά στις «σύγχρονες» πρακτικές του ABA όπως η εκπαίδευση της κρίσιμης αντίδρασης (pivotal response training) και η συμπτωματική διδασκαλία,

που χρησιμοποιεί φυσικές δραστηριότητες σε ένα πλήθος κοινωνικών καταστάσεων, καθώς και ημι-δομημένη διδασκαλία στις κοινωνικές ρουτίνες. Σε αντίθεση με τις περισσότερες πρακτικές του ABA, το SCERTS βασίζεται εκτενέστατα στην οπτική ενίσχυση (π.χ. φωτογραφίες, σύμβολα εικόνων) για να ενισχύσει την κοινωνική επικοινωνία και τη συναισθηματική ρύθμιση. Το SCERTS βασίζεται στην έρευνα της παιδικής ανάπτυξης και στην έρευνα των κεντρικών προκλήσεων για τον αυτισμό, κατά κάποιο τρόπο παρόμοια με το Floortime και το RDI.

Το μοντέλο SCERTS ενδιαφέρεται κυρίως στο να βοηθήσει τα άτομα με αυτισμό να επιτύχουν «Αυθεντική Πρόοδο», η οποία προσδιορίζεται ως η ικανότητα να μαθαίνεις και να εφαρμόζει λειτουργικές δεξιότητες σε μία ποικιλία καταστάσεων και με διαφορετικά άτομα/ συνεργάτες. Όλοι οι συνεργάτες ενός παιδιού, περιλαμβανομένων των εκπαιδευτικών, των θεραπειών, των γονέων, των αδελφιών και των φίλων δυνητικά παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στο πρόγραμμα του SCERTS, επειδή οι δραστηριότητες στις οποίες επισημαίνονται στόχοι και επιδιωκόμενα περιλαμβάνουν καθημερινές ρουτίνες στο σπίτι και στο σχολείο, καθώς και ειδικές θεραπείες και δραστηριότητες που αποσκοπούν στην ενίσχυση των ικανοτήτων στις δεξιότητες ανεξαρτησίας και αυτό-βοήθειας, με ιδιαίτερη έμφαση στην κοινωνική επικοινωνία και στη συναισθηματική ρύθμιση. Για παράδειγμα, οι ώρες φαγητού στα πλαίσια του σπιτιού και του σχολείου μπορεί να έχουν το ίδιο επιδιωκόμενο που περιλαμβάνει την χρήση εικόνων, λέξεων, και/ή χειρονομιών για να συγκεντρώσει κομμάτια φαγητού, να παρατηρήσει και να μιμηθεί τους συνεργάτες με σκοπό να επωφεληθεί από τα κοινωνικά τους μοντέλα, και να ανταποκριθεί στην προσπάθεια κάποιου συνεργάτη να υποστηρίξει μία καλή συναισθηματική κατάσταση που

οδηγεί σε διαρκή προσοχή και ενεργή συμμετοχή. Τα επιδιωκόμενα στο παιχνίδι και τις κοινωνικές δεξιότητες μπορούν επίσης να προσδιοριστούν και να εντοπιστούν στο σχολείο με τους συμμαθητές, καθώς και στο σπίτι με τα αδέρφια ή τα ξαδέλφια. Ένα σχέδιο υποστήριξης της συναισθηματικής ρύθμισης ενός παιδιού κατά τη διάρκεια κάθε ημέρας και πάλι βασίζεται στις ατομικές ανάγκες του παιδιού. Το πλάνο ίσως να περιλαμβάνει τακτικά προγραμματισμένη εξάσκηση και "ρυθμιζόμενα» διαλλείματα, ευκαιρίες για αισθητηριακές και κινητικές δραστηριότητες, και ένα πλάνο που χρησιμοποιείται από όλους τους συνεργάτες για να τροποποιούν τα μαθησιακά περιβάλλοντα. Οι συνεργάτες επίσης γίνονται ειδικοί στο να αναγνωρίζουν τα σημάδια συναισθηματικής δυσλειτουργίας του παιδιού και να αντιδρούν με ανάλογη υποστήριξη, όπως χρειάζεται για να μεγιστοποιήσουν την προσοχή και την μάθηση και αν εμποδίσουν την κλιμάκωση σε περισσότερες προβληματικές συμπεριφορές (π.χ. το να προσφέρουν έντονη πίεση, να απλοποιούν δύσκολα ζητήματα, να ξεκαθαρίζουν ζητήματα με τη χρήση οπτικών μέσων- π.χ. «δύο ακόμα και τελειώσαμε»).

Όταν παρατηρούμε δραστηριότητες στο μοντέλο SCERTS, πάντα δίνεται προτεραιότητα στο:

- τα παιδιά να εισάγουν καθώς και αν αντιδρούν στην λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία του συνεργάτη.
- τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά σε δραστηριότητες με ενήλικες και παιδιά, με έμφαση στην χαρούμενη εμπειρία που προκαλεί θετικά συναισθήματα, και την ανάπτυξη έμπιστων σχέσεων.

- οι συνεργάτες να εφαρμόζουν μία ποικιλία διαπροσωπικής και μαθησιακής υποστήριξης για να βοηθήσουν το παιδί να είναι πιο διαθέσιμο για μάθηση και δέσμευση.
- οι συνεργάτες να είναι ιδιαίτερα υποστηρικτικοί και να αντιδρούν άμεσα στον ευέλικτο τρόπο που βασίζεται στην συναισθηματική κατάσταση του παιδιού, στον περισπασμό των δομών, στην επιτυχία του παιδιού σε μία δραστηριότητα και στην ανάγκη για κατάλληλα επίπεδα υποστήριξης για να συμμετέχει ενεργά.

Στο SCERTS δίνεται έντονη έμφαση στην πρωτοβουλία του παιδιού στις φυσικές καθώς και στις ημι-δομημένες δραστηριότητες για ένα μεγάλο εύρος επικοινωνιακών λειτουργιών (όπως το χαιρέτισμα, η αναζήτηση παρηγοριάς, η διαμαρτυρία/ άρνηση, το κάλεσμα κάποιου). Τα επιδιωκόμενα έχουν μία αναπτυξιακή σειρά, περιλαμβάνοντας τη μη λεκτική (π.χ. χειρονομίες) καθώς και τη λεκτική επικοινωνία και έχουν επιλεγθεί βασιζόμενα στις λειτουργικές ανάγκες του παιδιού στις καθημερινές δραστηριότητες όπως προσδιορίστηκαν από την ομάδα του παιδιού. Έτσι, η εστίαση του μοντέλου SCERTS στην προώθηση της επικοινωνίας που προέρχεται από το παιδί στις καθημερινές δραστηριότητες διαφέρει από την εστίαση του «παραδοσιακού» ABA, που τυπικώς αποσκοπεί στην αντίδραση των παιδιών σε διακριτικές δοκιμασίες που καθοδηγούνται από ενήλικες με τη χρήση συμπεριφοριστικών τεχνικών για την εκμάθηση της γλώσσας. Σε φιλοσοφία αλλά και σε πράξη, το SCERTS είναι πιο κοντά στις «σύγχρονες» πρακτικές του ABA όπως η εκπαίδευση της κρίσιμης αντίδρασης (pivotal response training) και η συμπτωματική διδασκαλία, που χρησιμοποιεί φυσικές δραστηριότητες σε ένα πλήθος κοινωνικών καταστάσεων και με πλήθος συνεργατών (φίλοι και διάφοροι ενήλικες),

καθώς και ημι- δομημένη διδασκαλία στις κοινωνικές ρουτίνες. Το SCERTS επίσης βασίζεται στην οπτική ενίσχυση (π.χ. φωτογραφίες, σύμβολα εικόνων) για να ενισχύσει την κοινωνική επικοινωνία και τη συναισθηματική ρύθμιση σε μεγαλύτερο βαθμό από το ABA και βασίζεται στην έρευνα της παιδικής ανάπτυξης και στην έρευνα των κεντρικών προκλήσεων για τον αυτισμό, κατά κάποιο τρόπο παρόμοια με το Floortime και το RDI.

TEACCH

Το TEACCH (Training and education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) είναι ένα πρόγραμμα ειδικής εκπαίδευσης που διαμορφώνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες του αυτιστικού παιδιού και βασίζεται σε γενικές καθοδηγητικές γραμμές. Χρονολογείται από το 1960, όταν οι γιατροί Eric Schopler, R.J. Reichler και Ms Margaret Lansing δούλευαν με παιδιά με αυτισμό και δημιούργησαν ένα μέσο για να αποκτήσουν τον έλεγχο του εκπαιδευτικού στησίματος ώστε η ανεξαρτησία να μπορεί να υποθάλπεται στα παιδιά. Η προσέγγιση του TEACCH είναι ιδιαίτερη διότι εστιάζει στο σχεδιασμό του φυσικού, κοινωνικού και επικοινωνιακού περιβάλλοντος. Το περιβάλλον δομείται έτσι ώστε να διευκολύνει τις δυσκολίες που έχει ένα παιδί με αυτισμό καθώς εκπαιδεύεται να συμπεριφέρεται με αποδεκτούς και κατάλληλους τρόπους.

Δομώντας πάνω στο γεγονός ότι τα αυτιστικά παιδιά συχνά μαθαίνουν οπτικά, το TEACCH φέρνει την οπτική διαύγεια στην διαδικασία μάθησης με σκοπό να δομήσει την δεκτικότητα, την κατανόηση, την οργάνωση και την ανεξαρτησία. Τα παιδιά δουλεύουν σε ένα υψηλά δομημένο περιβάλλον που μπορεί να περιλαμβάνει την

φυσική οργάνωση των επίπλων, καθαρά σχεδιασμένες περιοχές δράσης, προγράμματα που βασίζονται σε εικόνες και συστήματα εργασίας, και εκπαιδευτική διαύγεια. Το παιδί καθοδηγείται μέσα από μία ξεκάθαρη ακολουθία δραστηριοτήτων και επομένως αποσκοπεί στο να είναι πιο οργανωμένο.

Πιστεύεται ότι ο σχηματισμός/ δομή παρέχει στα παιδιά με αυτισμό μία ισχυρή βάση και πλαίσιο μάθησης. Αν και το TEACCH δεν εστιάζει ειδικώς στις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες τόσο πολύ όσο άλλες θεραπείες μπορεί να χρησιμοποιηθεί παράλληλα με αυτές τις θεραπείες για να είναι πιο αποτελεσματικές.

2.4.3 ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Παρά τις όποιες παρατηρήσεις που έχουμε κάνει μέχρι στιγμής για τον αυτισμό και την πραγμάτωσή του, θα πρέπει να έχουμε κατά νου ορισμένες συνθήκες. Όπως υπογραμμίζουν οι Williams και Wright (2004: 14) θα πρέπει να θυμόμαστε πως:

- Δεν υπάρχει συγκεκριμένη ηλικία κατά την οποία εμφανίζεται ο αυτισμός.
- Δεν υπάρχει συγκεκριμένος τρόπος με τον οποίο ο αυτισμός κάνει την εμφάνισή του
- Συνήθως τα συμπτώματα του αυτισμού εμφανίζονται σταδιακά.
- Συγκεκριμένα συμπτώματα μπορεί να διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό καθώς η πλειοψηφία των παιδιών μπορεί να μην εμφανίσει όλα τα συμπτώματα του αυτισμού.
- Τα συμπτώματα ποικίλλουν ανάλογα με την ηλικία. Για παράδειγμα, κάποια τρίχρονα μπορεί να επαναλαμβάνουν

συνεχώς φράσεις που ακούν αλλά να μην τις επαναλαμβάνουν στην ηλικία των επτά ετών.

- Η σοβαρότητα των συμπτωμάτων ποικίλλει. Για παράδειγμα, κάποια παιδιά μπορεί να αποφεύγουν τελείως την επαφή με τα μάτια τη στιγμή που άλλα παιδιά μπορεί απλώς να αντιμετωπίζουν λεπτές δυσκολίες.
- Αν ένα παιδί εμφανίσει κάποιο από τα συμπτώματα του αυτισμού, δεν συνεπάγεται άμεσα ότι το παιδί είναι αυτιστικό. Πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας πως πολλά από τα συμπτώματα έχουν τις ρίζες τους και σε διαφορετικές αιτίες πέραν του αυτισμού. Για παράδειγμα, η αποφυγή απευθείας επαφής με τα μάτια μπορεί να οφείλεται σε πιθανό άγχος που μπορεί να βιώνει το παιδί, και όχι απαραίτητα σε ένα ενδεχόμενο ύπαρξης αυτιστικής διαταραχής.

2.5 ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

Κλείνοντας αυτό το κεφάλαιο θα θέλαμε να κάνουμε τις εξής διαπιστώσεις – παρατηρήσεις αναφορικά με τον αυτισμό, την εμφάνισή του και τις αρνητικές επιδράσεις που μπορεί να επιφέρει στη ζωή του πάσχοντα από αυτή την διαταραχή. Πρώτον, ο αυτισμός δεν είναι μια καθαρά ψυχική νόσος. Είναι ένα κράμα ψυχολογικών και νευρολογικών παραγόντων για τους οποίους δεν έχει υπάρξει, μέχρι στιγμής τουλάχιστον, ένας σαφής καθορισμός έτσι ώστε να μιλάμε με ακρίβεια για τις αιτίες που μπορούν να προκαλέσουν τον αυτισμό.

Δεύτερον, ο αυτισμός δεν πρέπει να συγχέεται με άλλες διαταραχές με τις οποίες παρουσιάζει κοινή συμπτωματολογία αλλά διαφορετική φύση. Ο αυτισμός από μόνος του αποτελεί μια ιδιάζουσα

μορφή νευροψυχικής διαταραχής. Μπορεί στα περισσότερα περιστατικά διαταραχών, ιδίως όταν μιλάμε για ψυχικές περιπτώσεις, τα σημεία που μπορούμε να θεωρήσουμε ως συμπτώματα να συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό, εντούτοις όμως δε σημαίνει πως αποτελούν την ίδια ακριβώς πάθηση. Έτσι, η νοητική καθυστέρηση είναι ένα τελείως διαφορετικό πράγμα από τον αυτισμό, παρ' όλα αυτά όμως μπορεί να αποτελέσει ένδειξη για την παρουσία αυτισμού σε ένα παιδί.

Τέλος, θα πρέπει να αναφερθούμε και στο ευρύτερο πεδίο βλαβών που προκαλεί ο αυτισμός, κάνοντας με αυτό τον τρόπο δύσκολη τη ζωή τόσο του παιδιού ή του ενήλικα όσο και των οικείων προσώπων του. Όπως έχουμε παρουσιάσει αναλυτικά μέσα στα πλαίσια ανάπτυξης αυτού του κεφαλαίου η εμφάνιση του αυτισμού έχει ως άμεσο επακόλουθο τη μείωση των ικανοτήτων αναφορικά με συγκεκριμένες λειτουργίες του ανθρώπινου οργανισμού όπως είναι η γλωσσική πραγμάτωση και επικοινωνία, η ανεπάρκεια στην κατανόηση των κοινωνικών σχέσεων, η σύγχυση ως προς τη χρήση των αισθητηριακών δεξιοτήτων, ο περιορισμός του ενδιαφέροντος για την πραγματοποίηση πάσης φύσεως ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων αλλά και η ύπαρξη ανομοιογενών μορφών διανοητικών λειτουργιών.

Από την αναφορά και μόνο όλων αυτών των τομέων που τυγχάνουν μειονεκτικής ανάπτυξης ή χρήσης εξαιτίας του αυτισμού γίνεται εμφανές ότι οι πάσχοντες από αυτισμό καλούνται να αντιμετωπίσουν αντιξοότητες που σχετίζονται τόσο με την καθημερινότητά τους όσο και με τις συναναστροφές τους με το κοινωνικό περιβάλλον, δυσχεραίνοντας με αυτό τον τρόπο την ποιότητα ζωής τους και αναγκάζοντας τον στενό τους κύκλο να υπομένει μια κατάσταση που συνεχώς θα υποτροπιάζει.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΑΥΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΛΛΕΙΜΜΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ

Προσπαθήσαμε να παρουσιάσουμε όσο το δυνατόν καλύτερα τις έννοιες του αυτισμού, προκειμένου να εισάγουμε τον αναγνώστη στους βασικούς άξονες που σχετίζονται με το θέμα που πραγματευόμαστε. Αναλύσαμε την έννοια του αυτισμού και των προβλημάτων που μπορεί να επιφέρει η ύπαρξή του σε ένα παιδί ή σε έναν ενήλικα.

3.1 ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ

Με τον όρο πραγματολογία εννοείται η μελέτη της χρήσης της φυσικής γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες ανθρώπινης επικοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη της επίδρασης που έχει το περιβάλλον, είτε είναι γλωσσικό (δηλ. τα συμφραζόμενα) είτε εξωγλωσσικό (π.χ. μορφασμοί, χειρονομίες, νεύματα, επιτονισμός, κ.λπ.) στην ερμηνεία μιας πρότασης, όπως αυτή εκφέρεται μέσα σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Οι πραγματολογικές δυσκολίες οδηγούν στη δυσχέρεια της επικοινωνίας και την αδυναμία ένταξης του ατόμου σε κοινωνικές ομάδες.

Όπως αναφέρεται στον Βογινδρούκα (2005: 2), ο όρος πραγματολογία προέρχεται από την ελληνική λέξη «πράγμα» που σημαίνει κάτι το υπαρκτό και χρησιμοποιήθηκε αρχικά από τον Peirce το 1870 (Morris 1971) στην «Πραγματιστική Φιλοσοφία» του. Αργότερα, οι Morris (1938, 1971), Austin (1962), Searle (1969) ασχολήθηκαν με την έννοια της πραγματολογίας στη φιλοσοφική θεωρία της χρήσης της γλώσσας. Σύμφωνα με τους Mc Tear & Conti-Ramsden (1992), η πραγματολογία εξετάζει τη χρήση της γλώσσας ως κοινωνική πράξη, ως κατάλληλη συμπεριφορά και ως επικοινωνιακή πρόθεση.

Η χρήση του λόγου ως «κοινωνική πράξη» αναφέρεται στη γνώση των κοινωνικών κανόνων και στην κατανόηση των προθέσεων, των επιθυμιών και των επικοινωνιακών στρατηγικών του ομιλητή, ως «κατάλληλη συμπεριφορά» σχετίζεται με τον τρόπο που αυτή χρησιμοποιείται, λαμβάνοντας υπόψη το πλαίσιο της επικοινωνίας.

Ως «επικοινωνιακή πρόθεση» αναφέρεται στη σκοπιμότητα της επικοινωνίας του ατόμου με τους άλλους, δηλαδή στο σημαντικό μήνυμα που ο ομιλητής θεωρεί ότι έχει να μεταβιβάσει στον ακροατή και που πιστεύει ότι τον ενδιαφέρει.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, με τον όρο πραγματολογία ορίζεται η επιδέξια επικοινωνία μέσω της ικανότητας του ατόμου να μπορεί να λέει το σωστό πράγμα, με το σωστό τρόπο, στο σωστό τόπο και χρόνο, όπως αυτός ορίζεται από την κοινωνική ομάδα.

Η πραγματολογία ασχολείται με:

- την έκφραση ,
- την πρόθεση ,
- τη λεκτική πράξη και
- την προλεκτική πράξη (Adams, Brown, & Edwards, 1997).

Οι **πραγματολογικές δεξιότητες** θα πρέπει να μελετούνται τόσο σε επίπεδο συνομιλίας όσο και σε επίπεδο αφήγησης, επικεντρώνοντας στους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά ξεκινούν αλληλεπιδράσεις και να κάνουν αίτηση για διευκρινήσεις.

Όπως παρατηρεί ο Κανάκης (2007: 22-23), τα κύρια θέματα που απασχολούν την πραγματολογία είναι:

- αν η πραγματολογία αποτελεί ξεχωριστό επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης όπως είναι άλλοι κλάδοι της γλωσσολογίας (π.χ. φωνολογία) ή αν το πεδίο μελέτης της τίθεται εκτός γλωσσικού συστήματος, αφορά δηλαδή μόνο τη χρήση της γλώσσας,
- με ποιον τρόπο μπορεί να υπακούει σε ανεξάρτητους κανόνες όπως γίνεται στην περίπτωση των υπόλοιπων πεδίων ανάλυσης και με ποιον τρόπο μπορούν οι ομιλητές να αποδώσουν επιπλέον νόημα στις λέξεις που χρησιμοποιούν, πάντοτε στα πλαίσια των κοινωνικών αποχρώσεων της γλώσσας,
- με ποιον τρόπο μπορεί να διαχωριστεί το αντικείμενο μελέτης της από άλλες συναφείς επιστήμες, όπως είναι η κοινωνιογλωσσολογία εφόσον εξετάζει κοινωνικά τοποθετημένα γλωσσικά φαινόμενα

Η Πραγματολογία περιλαμβάνει 3 κύριες επικοινωνιακές δεξιότητες:

1. Τη χρήση της γλώσσας για διαφορετικούς σκοπούς, όπως:

- χαιρετισμό (π.χ. γεια σου, αντίο)
- ενημέρωση (π.χ. Θα πάρω ένα μπισκότο)
- απαίτηση (π.χ. Δώσε μου ένα μπισκότο)
- υπόσχεση (π.χ. Πάω να σας πάρω ένα μπισκότο)
- αίτηση (π.χ. θα ήθελα ένα μπισκότο, παρακαλώ)

2. Την αλλαγή της γλώσσας σύμφωνα με τις ανάγκες ενός ακροατή ή μιας κατάσταση, όπως:

- όταν μιλάμε σε ένα μωρό από ό, τι σε έναν ενήλικα

- όταν δίνουμε πληροφορίες σε έναν άγνωστο ακροατή
- όταν μιλάμε σε μια τάξη από ό, τι σε μια παιδική χαρά

3. Την τήρηση κανόνων κατά τη διάρκεια συζητήσεων όπως:

- την εναλλαγή σειράς
- την εισαγωγή θεμάτων συζήτησης
- τη διατήρηση του θέματος συζήτησης
- την αναδιτύπωση του νοήματος, όταν δεν είναι κατανοητό
- την χρήση λεκτικών και εξωλεκτικών στοιχείων
- την απόσταση που πρέπει να στεκόμαστε από το συνομιλητή μας
- τη διατήρηση βλεμματικής επαφής και τη χρήση εκφράσεων του προσώπου

3.2 ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Τι συμβαίνει όμως όταν ένα άτομο αντιμετωπίζει πραγματολογικές δυσκολίες, δηλαδή δυσκολίες στη χρήση της γλώσσας σύμφωνα με τους κοινωνικούς περιορισμούς που υπάρχουν ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση;

Όπως διαβάζουμε ξανά στον Βογινδρούκα (2005: 3) *Οι δυσκολίες στις πραγματολογικές δεξιότητες αφορούν στην έκφραση της επικοινωνιακής πρόθεσης, στο χειρισμό της συζήτησης, στην προϋποτιθέμενη γνώση και στις κοινωνικές γνώσεις.*

Συνοδεύονται από: εμμονές, ιδιοσυγκρασιακό στυλ, έλλειψη ευγένειας, ντροπαλότητα, μη ευελιξία, έλλειψη συνεργασίας, έλλειψη ενσυναίσθησης, έλλειψη γνώσεων για τη θέση και το ρόλο κάποιου,

έλλειψη σεβασμού, αδιαλλαξία, δυσπιστία, επιθετικότητα, δειλία, ροπή στο πείραγμα, ζήλια και υπερβολική εξάρτηση (MacKay & Anderson 2002).

Οι πραγματολογικές δυσκολίες μπορεί να συνυπάρχουν με νευρολογικές ασθένειες, ψυχιατρικές καταστάσεις, γνωστικές και γλωσσικές δυσκολίες και ανωριμότητα.

Από τα παραπάνω γραφόμενα του Βογινδρούκα γίνεται σαφές πως ένα άτομο που αντιμετωπίζει πραγματολογικές δυσκολίες διακρίνεται από μια πληθώρα αρνητικών χαρακτηριστικών κατά τη χρήση του λόγου σε σημείο που είναι πιθανόν να γίνεται παρεξηγήσιμος από το υπόλοιπο περιβάλλον, αν δεν γνωρίζουν, βέβαια, πως αντιμετωπίζει τέτοιου είδους πρόβλημα.

Ταυτόχρονα όμως, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη πως σε πολλές περιπτώσεις η δυσκολία στη διαχείριση των πραγματολογικών στοιχείων της γλώσσας είναι συνυφασμένη και με άλλου είδους προβλήματα, τα οποία έχουν τις ρίζες τους σε οργανικά – σωματικά ζητήματα. Η περίπτωση του αυτισμού δεν αλλάζει κατά πολύ τα όσα έχουν ήδη αναφερθεί για τις πραγματολογικές δυσκολίες που ενδέχεται να εμφανιστούν.

Στον Βογινδρούκα (2005: 4) διαβάζουμε πως η πρώτη έρευνα, σύμφωνα με τον Eales (1993) η οποία έγινε για να διαπιστωθούν οι δυσκολίες της πραγματολογίας στα παιδιά με αυτισμό ήταν της Baltaxe (1977). Η έρευνα αυτή έδειξε ότι υπάρχουν δυσκολίες στην εναλλαγή των ρόλων ακροατή-ομιλητή, στην τήρηση των κοινωνικών κανόνων κατά τη συζήτηση και στη διάκριση παλιάς και νέας πληροφορίας μέσω της χρήσης συγκεκριμένων λέξεων. Επίσης οι Ball 1978 και Caparulo & Cohen 1977 (Baron-Cohen 1988) παρατήρησαν ότι τα παιδιά με αυτισμό φαίνεται να μην αναγνωρίζουν ότι η γλώσσα εξυπηρετεί την

πληροφόρηση των συνδιαλεγόμενων με αποτέλεσμα να τη χρησιμοποιούν για να χειριστούν τους άλλους και όχι για να επικοινωνήσουν μαζί τους.

Εκτός από τα παραπάνω, δυσκολίες υπάρχουν ακόμη στην κατανόηση των αντιδράσεων του ακροατή, καθώς επίσης και στην προϋποτιθέμενη γνώση, που αφορά στην εκτίμηση του γνωστικού του επιπέδου.

Τα άτομα με αυτισμό δεν μπορούν να προσλάβουν πληροφορίες από κώδικες της μη λεκτικής επικοινωνίας, για να κρίνουν αν αυτό που λένε ενδιαφέρει ή όχι το συνομιλητή τους και ακόμη να αντιληφθούν, μέσω της αναγνώρισης των μη λεκτικών συμπεριφορών, την πρόθεση του (Jordan 1996).

3.3 ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

Από την αναφορά του Βογινδρούκα σχετικά με την επίδραση του αυτισμού στην πραγματολογική χρήση της γλώσσας από αυτιστικά άτομα διακρίνουμε την πολυεπίπεδη διακύμανση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η συγκεκριμένη ομάδα ατόμων ως προς τη χρήση της γλώσσας.

Συγκεκριμένα, δεν υπάρχει βλάβη μόνο ως προς τη χρήση της γλώσσας από την άποψη της ομιλίας αλλά και από την πλευρά της κατανόησης της, ως ακροατές άλλων, από κοινού με την έλλειψη ικανότητας πρόβλεψης της κοινωνικής στάσης που τηρούν οι μετέχοντες σε μια συνομιλία.

Αποτέλεσμα όλων αυτών των παραγόντων είναι η δυσκολία κατανόησης του βαθύτερου νοήματος που εμπεριέχεται μέσα σε μια συνομιλιακή υπόσταση και κατ' επέκταση η αποτυχία της επικοινωνιακής πράξης.

Τα πραγματολογικά προβλήματα που ενδέχεται να αντιμετωπίσει ένα αυτιστικό άτομο έχουν κατηγοριοποιηθεί από τον Farrell (2006: 52-53) στις ακόλουθες κατηγορίες:

- **Προβλήματα με την έννοια της γραμματικής και τη χρήση της.**
Αναφέρονται στα προβλήματα που προκύπτουν από την έλλειψη μηχανισμών που καθορίζουν τη γραμματική συνοχή για την αποφυγή επαναλήψεων, την εστίαση σε κοινές διαπιστώσεις και την κατανόηση των λεγομένων του ομιλητή μέσω μηχανισμών όπως είναι η αναφορά, οι αντικαταστάσεις και οι συνδέσεις.
- **Προβλήματα με τις βασικές ικανότητες και τη γνώση.**
Προσδιορίζουν προβλήματα όπως είναι η έλλειψη προσοχής, η ικανότητα και η επιθυμία να αλληλεπιδρούν με άλλα άτομα ή η διάθεση να συμμετάσχουν σε ομαδικές δραστηριότητες.
- **Προβλήματα με τις διαλεκτικές ικανότητες.**
Προσδιορίζουν τη συχνή εναλλαγή θέματος ομιλίας ή την ανησυχία που μπορεί να δείξει ένα άτομο με αυτιστικές διαταραχές κατά τη συμμετοχή του σε μια συνομιλία. Το αυτιστικό άτομο μπορεί να απαντάει κάπως λακωνικά και να αρνείται να επεκτείνει το θέμα ή να εισάγει ένα νέο θέμα προς συζήτηση.
- **Προβλήματα με την κοινωνική και γλωσσική αίσθηση.**
Προσδιορίζουν τα προβλήματα που υπάρχουν αναφορικά με την κατανόηση των προθέσεων του ομιλητή, την έλλειψη κατανόησης ανάμεσα στον ομιλητή και τον ακροατή, τα συμπεράσματα και τα υπονοήματα.

Ποιοι όμως μπορεί να είναι οι παράγοντες που διαταράσσουν την ικανότητα ορθής χρήσης και κατανόησης της γλώσσας από ένα αυτιστικό άτομο; Όπως βρίσκουμε ξανά στον Farrell (2006: 54) έχει προταθεί ότι βασικές αιτίες εμφάνισης πραγματολογικών δυσκολιών αποτελούν:

- *Οι σημασιολογικές δυσκολίες*
- *Η βλάβη στην ικανότητα αντικαταστάσεων στο λόγο*
- *Τα προβλήματα με τη φαντασία*
- *Τα προβλήματα με τη γνώση και την κατανόηση των θεσμών*
- *Οι αρνητικές επιδράσεις του περιβάλλοντος*
- *Η έλλειψη κοινωνικής εμπειρίας που περιορίζουν την ανάπτυξη των αντίστοιχων μηχανισμών κοινωνικοποίησης*
- *Συγκεκριμένες νευρολογικές καταστάσεις και ιδιαίτερα όσες έχουν άμεση σχέση με το δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου*

Είναι λοιπόν προφανές πως η εμφάνιση του αυτισμού επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τη ζωή του αυτιστικού ατόμου καθώς τον περιορίζει σημαντικά στο πραγματολογικό κομμάτι της γλώσσας, εμποδίζοντάς τον να κάνει σωστή χρήση και κατανόησή της. Δυστυχώς, δεν μπορούμε να εστιάσουμε επαρκώς στις αιτίες που επιφέρουν αυτή την κατάσταση παρά μόνο να αρκεστούμε στο γεγονός πως αυτές πηγάζουν τόσο από σωματικά (νευρολογικά κυρίως) όσο και από ψυχολογικά ζητήματα με αποτέλεσμα να καθιστούν ένα αυτιστικό άτομο εν μέρει ανίκανο να διαχειριστεί ένα σημαντικό κομμάτι της ζωής του, όπως είναι η κοινωνική της διάσταση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

4.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ (PLAY THERAPY)

Η παιχνιδοθεραπεία είναι η «γλώσσα» των παιδιών ή αν προτιμάτε το κέντρο της παιδικής ηλικίας. Με άλλα λόγια είναι μία δυναμική διαδικασία κατά την οποία δίνεται στο παιδί η ευκαιρία να εκφραστεί με τους δικούς του τρόπους και να βρει λύσεις στα προβλήματα του παρελθόντος και του παρόντος που επηρεάζουν την ζωή του.

Τα παιδιά , σε αντίθεση με τους ενήλικες , δεν αναμένεται να εξηγήσουν λεκτικά τι τα απασχολεί , αλλά να χρησιμοποιήσουν το παιχνίδι με βάση τις δικές τους ικανότητες , ώστε να εκφράσουν τις ανησυχίες τους , τις επιθυμίες και τους φόβους τους.

4.2 ΟΙ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΕΣ ΧΡΟΝΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΔΟΙ ΣΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Ο πρώτος που μίλησε για την σημαντικότητα του παιχνιδιού ήταν ο Πλάτωνας { 429- 347 π.Χ}. Ο Πλάτωνας είπε: «μπορείτε να ανακαλύψετε περισσότερα για ένα άτομο σε μια ώρα παιχνιδιού παρά σε ένα έτος συνομιλίας». Η πρώτη τεκμηριωμένη υπόθεση έγινε από τον Freud {1909}.

Η Melanie Klein , το 1919 , εφάρμοσε την τεχνική της παιχνιδοθεραπείας ως μέσω ανάλυσης παιδιών κάτω των 6 ετών. Ο Hermine hug – Hellmuth το 1921 έκανε την πρώτη επισημοποίηση της παιχνιδοθεραπείας. Την δεκαετία του 30 , ο David Levy ανέπτυξε μια τεχνική που ονομάζεται θεραπεία- απελευθέρωσης. Η Anna Freud , το 1946 , χρησιμοποίησε το παιχνίδι ως μέσο επικοινωνίας μεταξύ παιδιού και θεραπευτή. Το 1960 ο Bernard και ο Guerney εφάρμοσαν το Filial therapy. Τέλος την δεκαετία του 60 , οι σχολικοί σύμβουλοι εφαρμόζουν την παιχνιδοθεραπεία.

4.3 ΣΕ ΠΟΙΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΥΝΙΣΤΑΤΑΙ ΤΟ PLAY THERAPY

Πολλές είναι οι περιπτώσεις που συνίσταται η παιχνιδιοθεραπεία. Μια περίπτωση είναι όταν τα παιδιά νιώθουν ότι απειλούνται από φοβίες ή άγχος. Επίσης μια σημαντική απώλεια όπως είναι ένας θάνατος ή μια σημαντική αλλαγή όπως η απόκτηση ενός μικρότερου αδερφού ίσως δημιουργήσουν κάποιο πρόβλημα. Όταν πάσχουν τα ίδια ή οι γονείς τους από χρόνιες – σοβαρές ασθένειες.

Όταν έχουν βίαιη συμπεριφορά , δεν μπορούν να εκφραστούν , να προσαρμοστούν εύκολα και έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση , αυτά θα τα οδηγήσουν στο να είναι κοινωνικά απομονωμένα και κλεισμένα στον εαυτό τους. Οι σωματικές ενοχλήσεις ή παθήσεις , είναι σημαντικές περιπτώσεις στις οποίες συνίσταται η παιχνιδιοθεραπεία.

Οι διάφορες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά όπως η έλλειψη συγκέντρωσης αντιμετωπίζονται με το play therapy καθώς και οι διαταραχές ύπνου ή οι διαταραχές στην όρεξη. Ακόμη τα παιδιά που ξέρουν ότι είναι υιοθετημένα ή πρόκειται να υιοθετηθούν είναι περιπτώσεις όπου κρίνεται απαραίτητη η εφαρμογή της διαδικασίας της παιχνιδιοθεραπείας. Τέλος σε όσα παιδιά έχουν υποστεί μια τραυματική εμπειρία , ξεσπούν σε θυμό ή κλάμα και οι δεσμοί με την οικογένεια είναι ασταθής και ασθενής , είναι μια πολύ καλή λύση.

4.4 ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΟΥ PLAY THERAPY ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Πρώτα – πρώτα η παιχνιδιοθεραπεία κάνει τα παιδιά να είναι πιο υπεύθυνα και να μπορούν να μάθουν πιο αποτελεσματικές στρατηγικές. Επίσης μπορούν από μόνα τους να εφευρίσκουν δημιουργικές και καινούριες λύσεις στα προβλήματά τους. Ακόμη θα σέβονται και θα αποδέχονται τον εαυτό τους όπως είναι αλλά και τους άλλους ανθρώπους.

Το play therapy δίνει την ικανότητα στα παιδιά να γνωρίζουν πώς να βιώνουν και πώς να εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους καθώς και το πώς να καλλιεργούν ενσυναίσθηση και σεβασμό για σκέψεις και συναισθήματα άλλων. Έτσι τα παιδιά θα είναι πιο κοινωνικά στις διάφορες σχέσεις τους και θα έχουν αναπτύξει και αυξήσει την αυτοεκτίμηση τους έτσι ώστε να είναι πιο σίγουροι για τις ικανότητες τους.

4.5 ΣΚΟΠΟΣ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Σκοπός της παιχνοθεραπείας είναι να βοηθήσει το παιδί να εκφράσει τους δικούς του φόβους , έτσι ώστε να αντιληφθεί την ασθένεια του και να αποδεχθεί πιο εύκολα την ενδεδειγμένη θεραπεία.

Για παράδειγμα , κατά την διαδικασία του εμβολιασμού ενός παιδιού το ίδιο φοβάται λόγω προηγούμενης εμπειρίας. Αν δώσουμε μια σύριγγα στο παιδί και του εξηγήσουμε και του πούμε να εμβολιάσει μια κούκλα που υποτίθεται είναι άρρωστη , θα μειωθεί το άγχος του και θα κατανοήσει τη διαδικασία και την σημαντικότητα της.

Έτσι οι παιδιατρικοί ασθενείς θα μπορούν να αντιμετωπίσουν μια τρομακτική κατάσταση , έχοντας αποκτήσει μια εμπειρία , η οποία θα βοηθήσει στο να δημιουργηθούν τα θεμέλια για πιο δύσκολες παρεμβάσεις στο μέλλον.

4.6 ΓΙΑ ΠΟΣΟ ΚΑΙΡΟ ΘΑ ΧΡΕΙΑΣΤΕΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΠΑΙΧΝΙΔΟΘΕΡΑΠΕΙΑ;

Είναι δύσκολο να καθορίσουμε ποιος είναι ο ακριβής χρόνος που χρειάζεται ένα παιδί για να θεραπευτεί μέσω του παιχνιδιού γιατί εξαρτάται από την φύση του προβλήματος.

Όταν τα παιδιά βρίσκονται σε οξεία φάση { κοινό κρυολόγημα} χρειάζεται μια βραχυπρόθεσμη παρέμβαση. Όμως , όταν βρίσκονται σε χρόνια φάση {λευχαιμία} μια πιο μακροπρόθεσμη θεραπευτική παρέμβαση κρίνεται καταλληλότερη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑ

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται η ερευνητική μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε.

5.1 ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ

Το ανεπίσημο ερωτηματολόγιο/αξιολόγηση πραγματολογικών δεξιοτήτων που χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της τρέχουσας έρευνας, συμπληρώθηκε από είκοσι παιδιά. Συγκεκριμένα δέκα παιδιά με Αυτισμό και δέκα τυπικής ανάπτυξης, ηλικίας 5 ετών. Τα περιστατικά καταγράφηκαν σε Κέντρο Λογοθεραπείας στην Αθήνα. Η διάρκεια της έρευνας ήταν από την 17η Ιουλίου έως και τις 24 Σεπτεμβρίου του 2015.

Τα κριτήρια για την επιλογή παιδιών ήταν:

- να έχουν διάγνωση αυτισμού,
- να μιλάνε ελληνικά και
- να είναι ηλικίας (5 ετών).

Ο σκοπός της δημιουργίας του ανεπίσημου ερωτηματολογίου/αξιολόγηση πραγματολογικών δεξιοτήτων ήταν να διερευνηθούν οι πραγματολογικές δεξιότητες μέσω της παιχνιδοθεραπείας. Τα παιχνίδια που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: Δημιουργία παζλ, παιχνίδι με την μπάλα, παιχνίδι με τοποθέτηση στεφανιών στους κώνους, επιτραπέζια παιχνίδια (όπως είναι το φιδάκι, ο γκρινιάρης), παιχνίδι με σαπουνόφουσκες, παιχνίδι με κύβους, παιχνίδι με κουκλάκια. Το ανεπίσημο ερωτηματολόγιο/αξιολόγηση πραγματολογικών δεξιοτήτων βασίστηκε στην αξιολόγηση πραγματολογικών δεξιοτήτων σε παιδιά με αυτισμό του Ιωάννη Βογινδρούκα. Το αποτέλεσμα που προκύπτει και από τις δύο έρευνες είναι πως τα παιδιά με αυτισμό έχουν δυσκολίες στο κομμάτι των πραγματολογικών δεξιοτήτων.

5.2 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Η στατιστική ανάλυση πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιώντας το στατιστικό εργαλείο SPSS (IBM SPSS Statistics Version 21).

Ως εξαρτημένη θεωρήθηκε η συνεχής μεταβλητή (Scale) Αποτελέσματα_Τεστ, που ορίστηκε στο SPSS και υποδηλώνει το σύνολο των καταφατικών απαντήσεων στο τεστ πραγματολογικών δεξιοτήτων στο οποίο υποβλήθηκαν τα παιδιά. Όσο υψηλότερη η τιμή της μεταβλητής (με μέγιστη τιμή το 30, που είναι το σύνολο των δεξιοτήτων που περιλαμβάνει το τεστ), τόσο υψηλότερη η δυσκολία που σημείωσαν τα παιδιά. Ως ανεξάρτητη μεταβλητή θεωρήθηκε η κατηγορική μεταβλητή (Nominal) Ομάδα, που υποδηλώνει την ομάδα στην οποία ανήκουν τα παιδιά (Ομάδα 1: παιδιά με Αυτισμό, Ομάδα 2: Παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης).

Πραγματοποιήθηκε διερεύνηση της συσχέτισης της εξαρτημένης μεταβλητής με την ανεξάρτητη μεταβλητή. Η ύπαρξη συσχέτισης στατιστικά σημαντικής ορίστηκε για $p < 0,05$.

Πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας της εξαρτημένης μεταβλητής για κάθε ομάδα της ανεξάρτητης μεταβλητής με εφαρμογή της μεθόδου Shapiro-Wilk, που είναι πιο κατάλληλη για μικρά μεγέθη δείγματος (μικρότερα από 50). Ο στατιστικός έλεγχος πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή της με παραμετρικής μεθόδου Mann-Whitney, εφόσον πληρούνταν τα κριτήρια για τη συγκεκριμένη επιλογή (σύγκριση ομάδων, μία κατηγορική ανεξάρτητη μεταβλητή, μία συνεχής εξαρτημένη μεταβλητή, καμία συμμεταβλητή, μη κανονική κατανομή).

Τέλος, πραγματοποιήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας του τεστ πραγματολογικών δεξιοτήτων που εφαρμόστηκε, με υπολογισμό του συντελεστή Cronbach alpha (α).

5.3 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

1. Ερευνητικό Ερώτημα

Πώς διαφοροποιείται η επίδοση των παιδιών στο τεστ πραγματολογικών δεξιοτήτων, με βάση την ομάδα στην οποία ανήκουν (Παιδιά με Αυτισμό, Παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης);

Προκειμένου να απαντηθεί το ερευνητικό ερώτημα, ορίστηκαν στο SPSS οι παρακάτω μεταβλητές:

Ανεξάρτητη Μεταβλητή

Ομάδα: Κατηγορική μεταβλητή (Nominal) που υποδηλώνει την ομάδα στην οποία ανήκουν τα παιδιά (Ομάδα 1: παιδιά με Αυτισμό, Ομάδα 2: Παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης).

Εξαρτημένη μεταβλητή

Αποτελέσματα Τεστ: Συνεχής Μεταβλητή (Scale) που υποδηλώνει το σύνολο των καταφατικών απαντήσεων στο τεστ πραγματολογικών δεξιοτήτων στο οποίο υποβλήθηκαν τα παιδιά. Όσο υψηλότερη η τιμή της μεταβλητής (με μέγιστη τιμή το 30, που είναι το σύνολο των δεξιοτήτων που περιλαμβάνει το τεστ), τόσο υψηλότερη η δυσκολία που σημείωσαν τα παιδιά.

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας της κατανομής που ακολουθεί η συνεχής εξαρτημένη μεταβλητή Αποτελέσματα Τεστ για κάθε ομάδα της ανεξάρτητης μεταβλητής. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Tests of Normality

	Ομάδα	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Αποτελέσματα Τεστ	Παιδιά με αυτισμό	,254	10	,067	,833	10	,036
	Παιδιά με τυπική ανάπτυξη	,482	10	,000	,509	10	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Η εξαρτημένη μεταβλητή Αποτελέσματα Τεστ δεν είναι κανονικά κατανοημένη (normally distributed), εφόσον η Sig. τιμή της Shapiro-Wilk μεθόδου (είναι πιο κατάλληλη για μικρά μεγέθη δείγματος, <50) είναι μικρότερη από 0.05 .

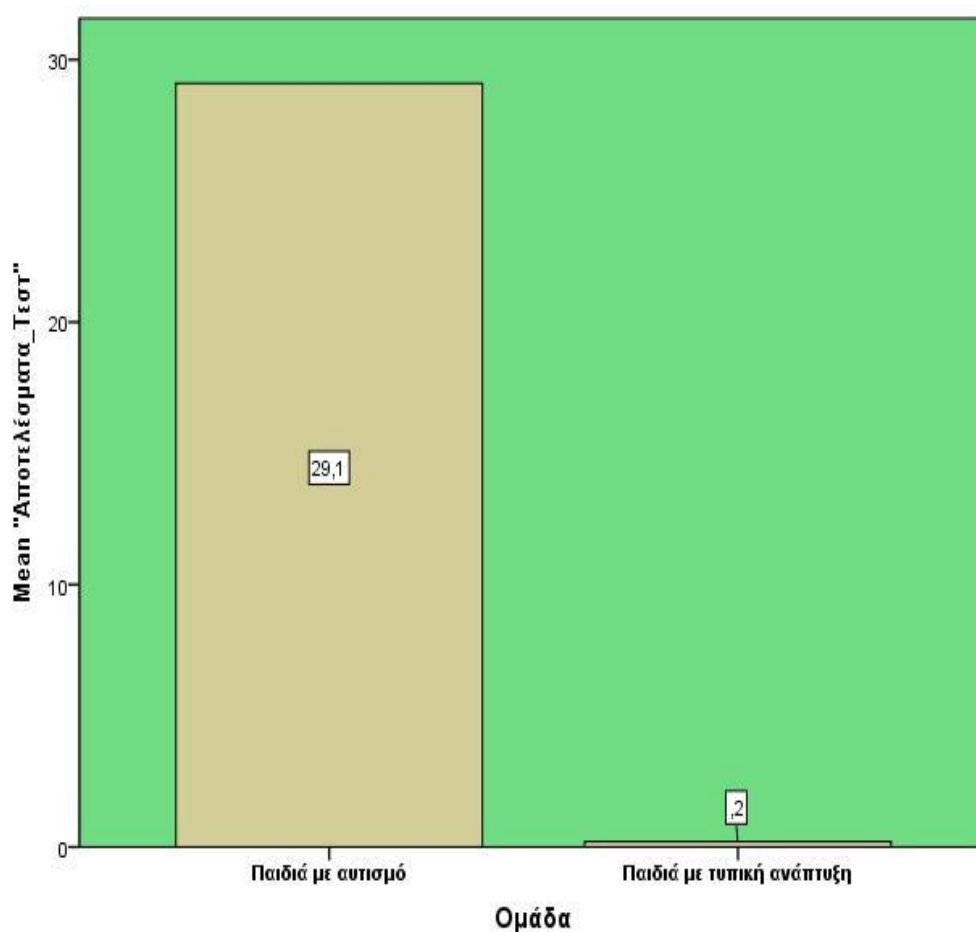
Στη συνέχεια, υπολογίστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά (Descriptive Statistics) για την εξαρτημένη μεταβλητή για κάθε ομάδα της ανεξάρτητης μεταβλητής (Παιδιά με Αυτισμό και Παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης).

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

		Descriptives		Statistic	Std. Error		
Αποτελέσματα Τεστ	Ομάδα Παιδιά με αυτισμό	Mean		29,10	,233		
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	28,57			
			Upper Bound	29,63			
		5% Trimmed Mean		29,11			
		Median		29,00			
		Variance		,544			
		Std. Deviation		,738			
		Minimum		28			
		Maximum		30			
		Range		2			
		Interquartile Range		1			
		Skewness		-,166	,687		
		Kurtosis		-,734	1,334		
		Παιδιά με τυπική ανάπτυξη	Παιδιά με τυπική ανάπτυξη	Mean		,20	,133
				95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	-,10	
					Upper Bound	,50	
5% Trimmed Mean				,17			
Median				,00			
Variance				,178			
Std. Deviation				,422			
Minimum				0			
Maximum				1			
Range				1			
Interquartile Range				0			
Skewness				1,779	,687		
Kurtosis				1,406	1,334		

Είναι εμφανής η διαφορά στα αποτελέσματα του τεστ μεταξύ των δύο ομάδων, με την ομάδα των παιδιών με Αυτισμό να έχουν υψηλότερη δυσκολία στις πραγματολογικές δεξιότητες (Mean= 29.1), σε σχέση με τα παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης (Mean=0.2).

Το ίδιο συμπεραίνουμε και από το παρακάτω γράφημα:



Προκειμένου να απαντηθεί το ερευνητικό ερώτημα, να ελεγχθεί δηλαδή αν η διαφορά στην επίδοση μεταξύ των δύο ομάδων ήταν στατιστικά σημαντική, πραγματοποιήθηκε στατιστικός έλεγχος με τη μη παραμετρική μέθοδο Mann-Whitney U test.

Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή της μεθόδου παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Test Statistics^a

	Σύνολο
Mann-Whitney U	,000
Wilcoxon W	55,000
Z	-3,946
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,000 ^b

a. Grouping Variable: Ομάδα

b. Not corrected for ties.

Σύμφωνα με τα παραπάνω αποτελέσματα, η διαφορά στην επίδοση στο τεστ πραγματολογικών δεξιοτήτων μεταξύ των δύο ομάδων (Παιδιά με Αυτισμό και Παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης) ήταν στατιστικά σημαντική ($U=0$, $Z=-3.946$, $p<0.001$).

2. Ανάλυση Αξιοπιστίας (Reliability Analysis)

Η ανάλυση της αξιοπιστίας του τεστ πραγματολογικών δεξιοτήτων πραγματοποιήθηκε με υπολογισμό του συντελεστή Cronbach alpha (α). Η αξιολόγηση του βαθμού αξιοπιστίας έγινε με βάση τα στοιχεία του παρακάτω πίνακα (George, D., & Mallery, P. , 2003):

Cronbach's alpha	Internal consistency
$\alpha \geq 0.9$	Εξαιρετική (Excellent)
$0.9 > \alpha \geq 0.8$	Good (Καλή)

$0.8 > \alpha \geq 0.7$	Αποδεκτή (Acceptable)
$0.7 > \alpha \geq 0.6$	Αμφισβητήσιμη (Questionable)
$0.6 > \alpha \geq 0.5$	Κακή (Poor)
$0.5 > \alpha$	Μη αποδεκτή (Unacceptable)

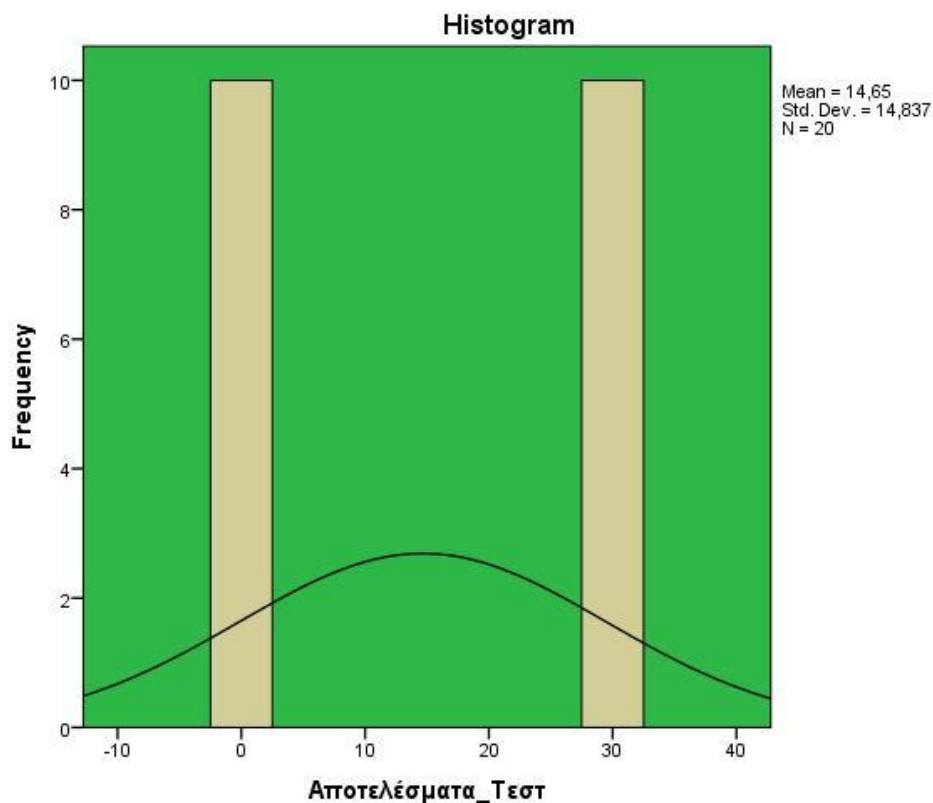
Ο συντελεστής Cronbach alpha εμφανίζεται στην αριστερή στήλη του παρακάτω πίνακα:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,998	,998	30

Η τιμή του συντελεστή είναι $\alpha=0.998$, που υποδηλώνει εξαιρετικό επίπεδο εσωτερικής συνοχής (internal consistency) για την κλίμακα (scale) του τεστ.

Η μέση τιμή του σκορ στο τεστ ήταν 14.65 (στα 30), με τυπική απόκλιση (Std. Deviation) 14.837 και πιθανότερη τιμή (Mode) το 0. Τα δεδομένα, όπως φαίνεται στο παρακάτω ιστόγραμμα, παρουσίασαν συμμετρία.



5.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Σύμφωνα με τα στοιχεία που συλλέχθηκαν, συμπεραίνουμε ότι στο ανεπίσημο ερωτηματολόγιο/αξιολόγηση πραγματολογικών δεξιοτήτων με την ομάδα των παιδιών με Αυτισμό να έχουν υψηλότερη δυσκολία στις πραγματολογικές δεξιότητες , σε σχέση με τα παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης. Η διαφορά στην επίδοση στο τεστ πραγματολογικών δεξιοτήτων μεταξύ των δύο ομάδων (Παιδιά με Αυτισμό και Παιδιά Τυπικής Ανάπτυξης) ήταν στατιστικά σημαντική ($U=0$, $Z=-3.946$, $p<0.001$).

Στον πραγματολογικό τομέα, τα παιδιά με αυτισμό αντιμετωπίζουν, όπως επιβεβαιώνεται και στη μελέτη του Βογινδρούκα ,δυσκολία στα παρακάτω: δυσκολία στην κατανόηση του γενικού πλαισίου κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας, δυσκολία έκφρασης τόσο της νοητικής όσο και της συναισθηματικής τους κατάστασης, δυσκολία παροχής της σωστής πληροφορίας στους συνομιλητές τους, δυσκολία στη χρήση του λόγου κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, δυσκολία στη συναναστροφή με άτομα της ίδια ηλικίας, καθώς και δυσκολία στην κατανόηση και χρήση των κοινωνικών συμβάσεων.

Τέλος, αναφορικά με τις κοινωνικές συμβάσεις, η πλειοψηφία των υπό μελέτη παιδιών δεν συνειδητοποιούν την ανάγκη να τις χρησιμοποιούν. Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώνεται, καθώς σύμφωνα με την μελέτη του Βογινδρούκα (2005) αποδεικνύεται ότι τα παιδιά με αυτισμό έχουν δυσκολία στη γνώση των κοινωνικών συμβάσεων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bloom , L. & Lahey, M. (1978) Language Development and Language Disorders, John Wiley & Sons
- Williams, C. – Barry Wright (2004), How to live with Autism and Asperger Syndrome, London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers
- Farrell, W. (2006), The effective teacher’s guide to autism and communication difficulties, London-New York: Routledge
- Siff Exkorn, K. (2005), The autism sourcebook, United States: PerfectBound
- Rutter, M. (1990), Νηπιακός Αυτισμός, Ελληνικά Γράμματα
- Κανάκης, Κ. (2007), Εισαγωγή στην πραγματολογία, Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου
- Βογινδρούκας, Ιω. (2005), «Πραγματολογικές δεξιότητες σε παιδιά με αυτισμό» στο Ψυχολογία, τομ. 12, τεύχ. 2, σελ. 276-292
- Φωτεινή Γρηγορίου, Κατάσταση νοητικών καταστάσεων σε παιδιά με αυτισμό, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής
- Επίσημη Ιστοσελίδα Διαταραχής Αυτισμού www.Autismhellas.gr
- Κωνσταντίνος Κωνσταντίνου, Γιώργος Παπαγρηγορίου, Παιχνιδοθεραπεία

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΑΝΕΠΙΣΗΜΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ/ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

Όνομα: Κορίτσι Αγόρι

Ημερομηνία Χορήγησης:

Ηλικία: Εξεταστής:

Ειδικότητα:

Ακατάλληλη χρήση βλεμματικής επαφής (όταν ακούει το όνομά του)	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Δυσκολία στην κατανόηση του πλαισίου επικοινωνίας και στην προσαρμογή της συμπεριφοράς στο πλαίσιο		
Δυσκολία στην ποιότητα του παιχνιδιού και στη συναναστροφή με τους συνομηλίκους		
Περιορισμένη πρόθεση για επικοινωνία		
Δυσκολία στην αναμονή		
Δυσκολία με τους κανόνες της ομάδας, το ομαδικό παιχνίδι, τον ανταγωνισμό (π.χ. να χάνει, να είναι πρώτος, να κερδίζει)		
Ακατάλληλη στάση και		

θέση σώματος		
Δυσκολία στο χαιρετισμό κατά την άφιξη		
Άρνηση - απόρριψη ενέργειας ή αντικειμένου		
Δυσκολία στη χρήση του λόγου στο παιχνίδι		
Δυσκολία στην έκφραση συναισθημάτων		
Δυσκολία στο χαιρετισμό κατά την αναχώρηση		
Ασυνήθιστη χροιά και ένταση φωνής		
Δυσκολία στην κατανόηση χειρονομίας «δείξιμο με τον δείκτη»		
Δυσκολία στην εκδήλωση αρέσκειας ενός παιχιδιού		
Δυσκολία στην συμμετοχή συζήτησης		
Δυσκολία στην έναρξη συζήτησης		
Δυσκολία στη διατήρηση της συζήτησης		
Δυσκολία να ανταποκρίνεται στις οδηγίες		
Δυσκολία στην κατανόηση του χιούμορ		
Δυσκολία στη περάτωση της συζήτησης		
Αναλώνεται σε στερεοτυπικές ερωτήσεις ως μοντέλο αλληλεπίδρασης		
Δυσκολία στην κατανόηση της		

πρόθεσης του συνομιλητή		
Ελλιπής ή περιορισμένη πρωτοβουλία για αλληλεπίδραση		
Δυσχέρεια στο να ζητήσει βοήθεια αν δυσκολευτεί με κάποιο παιχνίδι		
Δυσκολία στην εξαγωγή συμπερασμάτων		
Παράκληση για κάποιο αντικείμενο		
Παράκληση για συγκεκριμένη ενέργεια		
Δυσκολία στην κατονομασία αντικειμένων		
Δυσκολία στον σχολιασμό αντικειμένου		

Ερμηνείες και Συστάσεις

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

FREQUENCIES

ANALYSIS