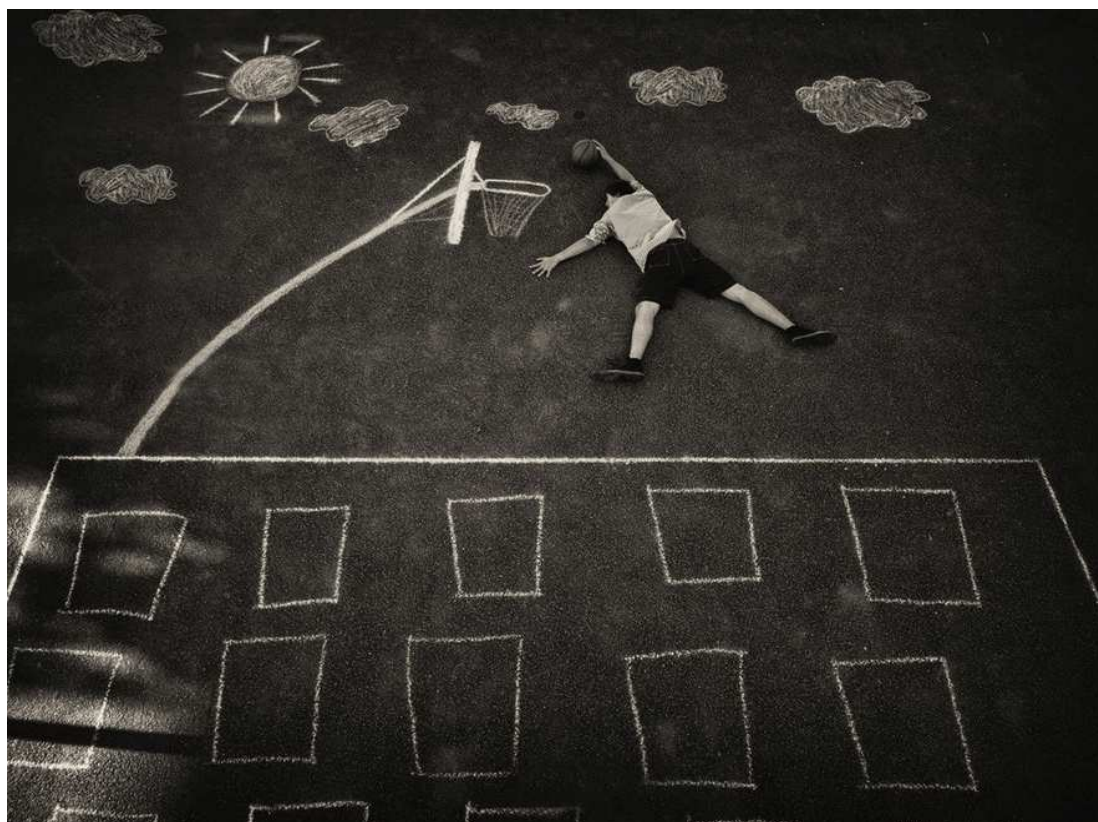




**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΗΠΕΙΡΟΥ
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

**ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER
ΚΑΙ
ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ**



**ΦΟΙΤΗΤΡΙΕΣ: ΜΕΪΜΑΡΗ ΧΡΥΣΑΝΘΗ 13180, ΜΙΧΑΗΛΙΔΟΥ ΕΛΕΝΗ 13010,
ΝΕΣΤΟΡΟΠΟΥΛΟΥ ΕΥΘΥΜΙΑ 12799**

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ : ΠΑΪΛΑ ΝΙΚΟΛΕΤΑ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: 23/10/2013

Περιεχόμενα

Κεφάλαια	Σελίδα
Περιεχόμενα	2-3
1. Η Ιστορική Εξέλιξη	4-5
2. Δ.Α.Δ και φάσμα αυτισμού	6
3. Αυτισμός	7
4. Σύνδρομο Asperger	8-29
5. Διάγνωση	30-42
6. Διαφοροδιάγνωση Αυτισμού- Asperger	43-44
7. Παρέμβαση.	
α) Προσεγγίσεις	
I. Θεραπευτικές- εκπαιδευτικές προσεγγίσεις	46-47
II. Συμπεριφορική- γνωστική προσέγγιση	48-55
III. Προσέγγιση ενίσχυσης κοινωνικής αλληλεπίδρασης	56
IV. Ολιστική προσέγγιση	57
V. Προσέγγιση ενίσχυσης παιχνιδιού	58-68
VI. Αισθητηριακές- κινητικές προσεγγίσεις	69-76
β) Εκπαίδευση	
I. Εκπαίδευση στην κοινωνικότητα	77-88
II. Εκπαίδευση στα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα	89-90
III. Γλωσσική εκπαίδευση	91-96
IV. Γνωστική εκπαίδευση και θεραπεία	97-100
V. Αισθήσεις και εκπαίδευση	101-105
VI. Εκπαιδευτικά προγράμματα	106-107
VII. Και τα παιδιά με Asperger εκπαιδεύονται	108-119
VIII. Πρόγραμμα πρώιμης παρέμβασης	120-122
IX. Θεραπευτικές παρεμβάσεις για το σύνδρομο Asperger	123-128
X. Θεραπεία με αισθητηριακή απασχόληση	129-130
XI. Ακουστική ολοκλήρωση και Asperger	131-133
XII. Οδηγός σχεδιασμού λογοθεραπευτικής παρέμβασης	134-178
XIII. Τρόποι διαχείρισης κινητικότητας	179-181
XIV. Αντιμετώπιση	182-184
XV. Ενίσχυση κοινωνικής ανταλλαγής	185-193
XVI. Υποστήριξη στην ανάπτυξη της επικοινωνίας.	194-196
XVII. Συστήματα ανταλλάξιμων αμοιβών	197
XVIII. Αρχές ενίσχυσης της επικοινωνίας-κοινωνικής αλληλεπίδρασης	198
XIX. Πρόγραμμα	199-200
XX. Παιχνίδι και δημιουργικότητα	201-202
XXI. Θεραπεία αντιμετώπισης Asperger.	203
XXII. Στόχοι ανά τομείς.	204-209
XXIII. Εκπαιδευτική παρέμβαση	210-215
XXIV. Περιγραφή και παραδείγματα ασκήσεων σχετικών με τη διαταραχή Asperger.	216-276
XXV. Διευκολυνόμενη επικοινωνία	277-289
γ) Ψυχοκοινωνική επανένταξη	290-293
8. Παράρτημα	294-308

9. Βιβλιογραφία	309-313
-----------------	---------

1. Η ιστορική εξέλιξη

Το 1994 το σύνδρομο Asperger προστέθηκε στο Διαγνωστικό εγχειρίδιο DSM IV και μόνο τα τελευταία χρόνια αναγνωρίζεται από τους ειδικούς και τους γονείς.

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν μια ποικιλία χαρακτηριστικών και η διαταραχή εκτείνεται από ελαφριά έως πολύ σοβαρή. Τα πρόσωπα με το σύνδρομο αυτό παρουσιάζουν αξιολογημένο έλλειμμα στις κοινωνικές δεξιότητες, δυσκολεύονται όταν συμβαίνουν αλλαγές στο περιβάλλον και προτιμούν την μονοτονία.

Συχνά δείχνουν ιδιαίτερη εμμονή σε ρουτίνες και έχουν περιορισμένα ενδιαφέροντα. Ακόμη έχουν μεγάλη δυσκολία στο να κατανοήσουν μη λεκτικά σήματα (γλώσσα του σώματος). Τα άτομα με το σύνδρομο είναι συχνά ευαίσθητα στους ήχους, στις μυρωδιές, στις γεύσεις, στα φώτα. Μπορεί να προτιμούν μαλακά ρούχα, ορισμένες τροφές και να ενοχλούνται από ήχους, φώτα που κανένας άλλος δε φαίνεται να ακούει ή να βλέπει. Είναι σημαντικό να θυμόμαστε, ότι ένα τέτοιο πρόσωπο εκλαμβάνει τον κόσμο πολύ διαφορετικά. Ακόμη, πολλές συμπεριφορές που φαίνονται παράξενες ή ασυνήθιστες είναι εξαιτίας διαφορών σε νευρολογική βάση και όχι αποτέλεσμα σκόπιμης αγένειας ή κακής συμπεριφοράς και πολύ περισσότερο δεν είναι αποτέλεσμα ακατάλληλης γονεϊκότητας.

Εξ'ορισμού, τα άτομα με Asperger έχουν κανονικό δείκτη νοημοσύνης και αρκετά από αυτά επιδεικνύουν εξαιρετικές δεξιότητες ή ταλέντο σε κάποια ειδική περιοχή. Εξαιτίας του υψηλού βαθμού λειτουργικότητας και της αφέλειάς τους συχνά φαίνονται ως εκκεντρικοί ή παράξενοι και εύκολα μπορεί να τους ενοχλήσουν ή να γίνουν θύματα τραμπουκισμού. Ενώ η γλωσσική τους ανάπτυξη είναι επιφανειακά κανονική, ωστόσο υπάρχει έλλειμμα στην πρακτική χρήση της γλώσσας και στην προσωδία. Το λεξιλόγιό τους μπορεί να είναι πάρα πολύ συνηθισμένο και πλούσιο και μερικά παιδιά ακούγονται σαν μικροί καθηγητές. Παρόλα αυτά όμως τα άτομα με Asperger γίνονται εξαιρετικά κυριολεκτικοί και έχουν δυσκολία στο να χρησιμοποιήσουν την γλώσσα σε κοινωνικό πλαίσιο δηλ. επικοινωνιακά.

Προς το παρόν γίνεται μια μεγάλη συζήτηση για το που ακριβώς ανήκει το σύνδρομο Asperger. Τώρα περιγράφεται ως διαταραχή του αυτιστικού φάσματος και η Uta Frith στο βιβλίο της «Αυτισμός και σύνδρομο Asperger» αναφέρεται στα άτομα με το σύνδρομο ότι «έχουν μια σταγόνα από αυτισμό». Μερικοί ειδικοί πιστεύουν ότι είναι το ίδιο, όπως ο Αυτισμός Υψηλής Λειτουργικότητας, ενώ άλλοι πιστεύουν ότι περιγράφεται καλύτερα ως μη Λεκτική Μαθησιακή Δυσκολία.

Πάντως, υπάρχουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά με την Διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, μη προσδιοριζόμενη αλλιώς, (PDD-NOS Pervasive Developmental Disorder; Not otherwise specified), με τον Αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, (HFA-High Functioning Autism), και την μη λεκτική μαθησιακή δυσκολία, (NLD-Nonverbal Learning Disorder) και αυτό επειδή το σύνδρομο Asperger ήταν ουσιαστικά άγνωστο (ως διαγνωστική κατηγορία) μέχρι πριν μερικά χρόνια και πολλοί είχαν μια μη πλήρη διάγνωση ή παρέμεναν αδιάγνωστοι.

Για παράδειγμα, δεν είναι καθόλου ασυνήθιστο για ένα παιδί, που αρχικά διαγνώστηκε με Διάσπαση Προσοχής,(ADD) ή με Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-Υπερκινητικότητα,(ADHD), να διαγνώστηκε αργότερα ως έχοντας το σύνδρομο Asperger.

Επιπρόσθετα, πολλά παιδιά που αρχικά διαγνώστηκαν με Αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή-μη προσδιοριζόμενη αλλιώς, τώρα έχουν λάβει «σύνδρομο Asperger» ως διάγνωση και ακόμη παιδιά που διαγνώστηκαν με το σύνδρομο τώρα έχουν και τη διάγνωση «σύνδρομο Asperger» αλλά και τη διάγνωση «αυτισμός υψηλής λειτουργικότητας» (<http://www.focusonchild.gr/asperger.html>)

Το σύνδρομο Asperger είναι μια ήπια παραλλαγή αυτισμού, που επηρεάζει κυρίως την ικανότητα επικοινωνίας και τις κοινωνικές σχέσεις του ατόμου. Ανήκει στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές και για καιρό υπήρχαν διαφωνίες σχετικά με το αν αποτελεί ξεχωριστή διαταραχή ή πρόκειται για αυτισμό σε ελαφριά μορφή.

Περιλήφθηκε για πρώτη φορά σαν ξεχωριστό σύνδρομο το 1994 στο εγχειρίδιο της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας (APA, 1994).

Το σύνδρομο πήρε το όνομα του από τον ψυχίατρο Hans Asperger που το 1944 στη Βιέννη παρατήρησε την εξαιρετική δυσκολία μερικών εφήβων να ενσωματωθούν κοινωνικά στα πλαίσια της ομάδας. Οι εργασίες του Asperger μεταφράστηκαν στα αγγλικά στις αρχές του 1970, και το σύνδρομο άρχισε να αναγνωρίζεται ως ξεχωριστή οντότητα στα τέλη της δεκαετίας του '80. Σημαντική ήταν και η συνεισφορά της Lorna Wing (1981) που παρουσίασε μια σειρά από 34 περιπτώσεις παρόμοιες με αυτές που είχε περιγράψει ο Asperger και έτσι αυξήθηκε το ενδιαφέρον για έρευνες γύρω από το σύνδρομο.

2. Δ.Α.Δ και φάσμα αυτισμού

«Όταν μιλάμε για φάσμα του αυτισμού εννοούμε τις συναφείς με τον αυτισμό διαταραχές. Ο όρος «συναφείς» αναφέρεται στα πρωτεύοντα χαρακτηριστικά του αυτισμού, δηλαδή: α) κοινωνική συναλλαγή, β) επικοινωνία, γ) φαντασία και όχι στα δευτερεύοντα συναφή χαρακτηριστικά π.χ υπερκινητικότητα, διαταραχές ελλειμματικής προσοχής, προβλήματα συμπεριφοράς (T.Peeters, 2000). Τα δύο άκρα του είναι: 1) το τυπικό σύνδρομο Kanner, 2) το σύνδρομο Asperger, όπου τα παιδιά με αυτισμό έχουν φυσιολογική ή ανώτερη νοημοσύνη (Ε.Γκονέλα, 2006)

Το 1980, στο DSM-III και στο ICD, χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά ο όρος «διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή». Ο όρος «διάχυτη» υποδηλώνει ότι η διαταραχή επηρεάζει πολλές πλευρές της λειτουργικότητας του ατόμου.

Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή (ΔΑΔ) ή Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή Μη Προσδιοριζόμενη Διαφορετικά (ΜΠΔ) μπορεί να διαγνωστεί σε παιδιά που δεν ανταποκρίνονται σε οκτώ (8) από τα δεκαέξι (16) χαρακτηριστικά της «λίστας συμπτωμάτων» του DSM-III (Ε.Γκολένα, 2006).

Η ηλικία που συνήθως παρατηρείται κάποια παρέκκλιση από τη φυσιολογική ανάπτυξη είναι μεταξύ 1,5-3 ετών (V.Statkiewicz-Gayhardt et al. 2001).

Ο αυτισμός είναι μια από τις πέντε ευρέως διαδεδομένες αναπτυξιακές διαταραχές (PDD), οι οποίες χαρακτηρίζονται από ευρείες ανωμαλίες των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων και επικοινωνίας, καθώς και αυστηρούς περιορισμούς,συμφέροντα και ιδιαίτερα επαναληπτικής συμπεριφοράς. Αυτά τα συμπτώματα δεν συνεπάγεται ασθένεια, εύθραυστο, ή συναισθηματική διαταραχή.

«Σύμφωνα με τα δυο έγκυρα ταξινομητικά εγχειρίδια (ICD 10 της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας, και το DSM – IV της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Ένωσης, είναι ο όρος που καλύπτει όλο το φάσμα του αυτισμού.

Στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές περιλαμβάνονται:

1. Αυτισμός της παιδικής ηλικίας
2. Άτυπος αυτισμός
3. Σύνδρομο Rett
4. Σύνδρομο Asperger
5. Άλλη αποδιοργανωτική διαταραχή της παιδικής ηλικίας
6. Άλλες διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές»

Στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές περιλαμβάνονται οι παρακάτω διαταραχές:

- ☒ Αυτιστική Διαταραχή
- ☒ Διαταραχή Rett
- ☒ Παιδική Αποδιοργανωτική Διαταραχή
- ☒ Διαταραχή Asperger
- ☒ Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή Μη Προσδιοριζόμενη Αλλιώς(Α. Γεννά)

3. Αυτισμός

Οι εννοιολογικοί προσδιορισμοί του αυτισμού.

Ο Αυτισμός είναι μια διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή που επηρεάζει ουσιαστικά τρεις τομείς της ανάπτυξης του ατόμου, την κοινωνική αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και την ευελιξία της σκέψης με αποτέλεσμα, τα άτομα που ανήκουν στο αυτιστικό φάσμα να κατανοούν με διαφορετικό τρόπο όσα βλέπουν, ακούν και αισθάνονται και να αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα στις κοινωνικές τους σχέσεις, την επικοινωνία και τη συμπεριφορά τους (Peeters, 2000).

Οι διαταραχές του φάσματος του αυτισμού στους τρεις αναπτυξιακούς τομείς που προαναφέρθηκαν, γνωστές και ως "τριάδα των διαταραχών" ίσως θα ήταν δόκιμο να αναφέρονται ως "αναπτυξιακές διαφοροποιήσεις" δεδομένου ότι αφορούν πλευρές της ανάπτυξης που είτε λείπουν ή αφύσικα καθυστερούν να εξελιχθούν και δεν αντικατοπτρίζουν συγκεκριμένες μορφές συμπεριφοράς. Ο τρόπος που αυτές οι αναπτυξιακές δυσκολίες αντανακλώνται στη συμπεριφορά ενός ατόμου ποικίλλει (Jordan & Jones, 1999).

«Η αυτιστική διαταραχή ή αυτισμός αποτελεί σοβαρή μορφή ΔΑΔ και έχει χαρακτηριστεί ως διαταραχή «φάσματος» (spectrum disorder), που σημαίνει ότι η κλινική εικόνα του αυτισμού δεν είναι ομοιογενής, αλλά κυμαίνεται από ηπιότερες μορφές(με ελάχιστα σε ήπια μορφή αυτιστικά στοιχεία και φυσιολογική νοημοσύνη) μέχρι βαρύτερες μορφές(με πολλαπλά αυτιστικά στοιχεία συνοδευόμενα από βαριά νοητική καθυστέρηση (Α.Γενα 2002).

«Αυτιστική διαταραχή θεωρείται αυτή από μια ομάδα διαταραχών που ονομάζεται διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές. (Sah Kuder)

Σύμφωνα με μία ημερίδα που πραγματοποιήθηκε στο ΤΕΙ Ηπείρου, παράρτημα Ιωαννίνων:

«Ο αυτισμός ή αυτιστική διαταραχή είναι μία από τις πιο σοβαρές νευροαναπτυξιακές διαταραχές που εντάσσονται στο φάσμα των διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών».

Σύμφωνα με τις σημειώσεις του μαθήματος «Γλωσσικές Διαταραχές στη σχολική ηλικία» του 2^{ου} εξαμήνου του τμήματος Λογοθεραπείας:

« «Διάχυτη Διαταραχή της Προσωπικότητας»: ορίζεται η κατάσταση κατά την οποία το άτομο παρουσιάζει διαταραχή επικοινωνίας σε όλα τα επίπεδα».

4. Asperger

α) Ορισμός.

Το σύνδρομο Asperger (Ασπεργκερ) είναι μια νευρολογική διαταραχή και ονομάστηκε έτσι από τον Βιεννέζο γιατρό Hans Asperger, ο οποίος το 1944 δημοσίευσε μια διατριβή, όπου περιγράφει ένα πρότυπο από συμπεριφορές σε μερικούς νεαρούς, οι οποίοι είχαν κανονική νοημοσύνη και γλωσσική ανάπτυξη, αλλά όμως επεδείκνυαν ανεπάρκεια στην κοινωνικότητά τους και στην επικοινωνία.

β) Αιτιολογία.

Το σύνδρομο Asperger άργησε να έρθει στο προσκήνιο. Μέχρι σήμερα η αιτιολογία του συνδρόμου είναι άγνωστη. Δεν υπάρχει μια, μοναδική αιτία. Το πλέον πιθανόν είναι μια ομάδα επιβαρυντικών παραγόντων που ο καθένας δρα σε συγκεκριμένο χρόνο, κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες. Ως μια από τις αιτίες αναφέρεται η γενετική μεταβίβαση, δηλαδή οικογενής μετάβαση στα μέλη της οικογένειας, λαμβάνοντας υπόψη τα:

- Ιστορικό προγενετικών και περιγενετικών ανωμαλιών.
- Ρόλο της σερετονίνης (βασική αιτία που ενοχοποιείται).

Ο Asperger θεώρησε ότι «η διαταραχή μπορεί να μεταδίδεται γενετικά και την περιέγραψε «ως κληρονομούμενη διαταραχή προσωπικότητας». Αν και σήμερα θεωρείται ότι δεν μεταβιβάζεται άμεσα κληρονομικά, η έρευνα ελέγχει κάποια γενετική βάση. Σήμερα το σύνδρομο περιγράφεται ως εγκεφαλική δυσλειτουργία και οι ερευνητές προσπαθούν να επισημάνουν την περιοχή ή τις περιοχές του εγκεφάλου που δυσλειτουργούν. Με την εξέλιξη της τεχνολογίας, είναι πιθανόν να εντοπισθούν με ακρίβεια (V. Cumine, J. Leach, G. Stevenson, 2000).

- Πολλά περιστατικά ξεκινούν από σύνδρομο Kanner και καταλήγουν με σύνδρομο Asperger. Το αντίθετο δεν έχει παρατηρηθεί.
- Στα παιδιά με σύνδρομο Asperger, Λεκτικό και Πρακτικό ηλικίο νοημοσύνης έχουν μεγάλη διαφορά.
- Αρκετές περιπτώσεις παιδιών με σύνδρομο Asperger στην εφηβεία εμφανίζουν σχιζοφρένεια.
- Αρκετά παιδιά με το σύνδρομο, ζητούν την βοήθεια μας, γιατί κατανοούν το πρόβλημα τους. Αυτός ακριβώς ο παράγοντας, ότι πολλά καταλαβαίνουν πως κάτι συμβαίνει σ' αυτά, οδηγεί σε μεγάλο αριθμό αυτοκτονιών.
- Τα άτομα με το σύνδρομο Asperger μπορεί να διαπρέψουν στην δουλεία τους.
- Πολλά από αυτά μπορεί να επιλύουν καταστάσεις ή προβλήματα, πηγαίνοντας όμως από δρόμους δύσκολους που δεν μπορεί κανείς να τους παρακολουθήσει.

γ) Επιδημιολογικά στοιχεία.

Ο ακριβής επιπολασμός της διαταραχής Asperger δεν είναι ακόμα γνωστός. Το 1999 μια επιδημιολογική έρευνα στη Σουηδία έδειξε ότι τα ποσοστά εξάπλωσης του Asperger κυμαίνονται από 10 ως 26 περιστατικά ανά 10.000 άτομα (Γενά,2002). Προηγούμενη έρευνα στη χώρα αυτή Ehlers και Gillberg το 1993 έδειξε ότι τα ποσοστά εξάπλωσης 1:300 παιδιά και ότι το 50% του δείγματος από τα παιδιά με το σύνδρομο δεν είχε παραπεμφθεί για διάγνωση. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή

υπάρχουν περισσότερα παιδιά με το σύνδρομο Asperger, που δεν γνωρίζουμε. Η διαταραχή Asperger έχει εκτιμηθεί ότι είναι συχνότερη τρεις ως δέκα φορές στα αγόρια από ότι στα κορίτσια (Ashley,2010).

δ) Συμπτωματολογία.

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger δεν παρουσιάζουν αξιόλογη καθυστέρηση στη γλωσσική, γνωστική ανάπτυξη και στις ικανότητες αυτοεξυπηρέτησης. Τα συμπτώματα του συνδρόμου μπορεί να εμφανιστούν από την ηλικία των δύο ετών και εμφανίζονται παντού. Για παράδειγμα, στο σπίτι, στο σχολείο ακόμα και στην παιδική χαρά. Όμως, η παρουσία του γίνεται αισθητή αφότου το παιδί ξεκινήσει το σχολείο και αυτό γιατί τότε διαφαίνεται ο ασυνήθιστος τρόπος με τον οποίο μιλάει και γενικά η αδυναμία του να παίξει με άλλα παιδιά. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί αποξενώνεται από τους συνομηλίκους του.

Τα συμπτώματα του συνδρόμου Asperger είναι τα ακόλουθα:

Κοινωνικότητα:

- Δυσκολίες στην κοινωνική επαφή.
- Το παιδί θέλει να μένει μόνο του.
- Δεν καταλαβαίνει ότι η συμπεριφορά και τα σχόλια του θίγουν τους άλλους.
- Δείχνει αδιάφορο για δραστηριότητες που συνεπάγονται άμιλλα.
- Δεν επηρεάζεται από την πίεση των συνομηλίκων, τις διάφορες μανίες τους, τις μουσικές τους προτιμήσεις ή τις τάσεις της μόδας.
- Αδυνατεί να αποφεύγει να αλληλεπιδρά με τους συνομηλίκους του.
- Δυσκολεύεται να αντιληφθεί τις κοινωνικές συμβάσεις και τη γλώσσα του σώματος.
- Έχει περιορισμένες εκφράσεις προσώπου.
- Έχει κοινωνικά ακατάλληλες αντιδράσεις.
- Φαίνεται αδιάφορο για ότι έχουν να πουν οι άλλοι σε μια συζήτηση.
- Δεν κάνει διάλογο ούτε ζητά την γνώμη των άλλων.
- Έχει περιορισμένη βλεμματική επαφή.
- Δεν χρησιμοποιεί πολλές χειρονομίες ούτε την στάση του σώματος για να επικοινωνήσει με τους άλλους.
- Δεν κοιτά τους άλλους στα μάτια.

Μοντέλα σκέψης:

- Εντυπωσιακή μακροπρόθεσμη μνήμη που σχετίζεται με γεγονότα.
- Δεν εκφράζει τις σκέψεις του, απλά περιμένει από τους άλλους να καταλάβουν.
- Όταν δεν κατανοεί κάτι δεν ζητά διευκρινήσεις.
- Αδυνατεί να καταλάβει τι σκέφτονται οι άλλοι.
- Αδυνατεί να ερμηνεύσει τις προθέσεις των άλλων.

Συναισθήματα:

- Δεν καταλαβαίνει πως νιώθουν οι άλλοι, έλλειψη εμπάθειας.
- Αντιδρά ακραία σε ασήμαντες καταστάσεις.
- Δεν μπορεί να αλλάξει την έκφραση των συναισθημάτων του, ώστε να ταιριάζουν με την περίσταση.

- Τα αισθήματα του είναι ή όλα ή τίποτα.
- Δεν διακρίνει τα συναισθήματα στο πρόσωπο του άλλου.

Επίμονη ενασχόληση με κάποια θέματα:

- Ασχολείται φανατικά και παρουσιάζει εμμονή για το ενδιαφέρον του.
- Μιλάει ασταμάτητα για το ενδιαφέρον του.
- Ενδιαφέρεται ελάχιστα για άλλα θέματα.
- Για το θέμα που το ενδιαφέρει αποκτά εξειδικευμένες γνώσεις.
- Επιδεικνύει τις γνώσεις του με ένα σχεδόν εγκυκλοπαιδικό τρόπο.

Επαναλαμβανόμενες ρουτίνες, συμπεριφορές και κινήσεις:

- Προσκολλάται σε μια ρουτίνα.
- Δεν είναι ευέλικτο.
- Επιβάλλει την ρουτίνα του στους άλλους.
- Έχει ανάγκη να το ηρεμούν μετά από αλλαγές,
- Οι αλλαγές στην καθημερινότητα του τον ενοχλούν.
- Κάνει στερεότυπες, άσκοπες κινήσεις.

Παιχνίδι:

- Δίνει την εντύπωση ότι δεν μπορεί να καταλάβει πώς πρέπει να παίζει με τα άλλα παιδιά.
- Δεν γνωρίζει τους άγραφους κανόνες του παιχνιδιού.
- Τις περισσότερες φορές προτιμά να παίζει μόνο του παρά με τους συνομηλίκους του.
- Συμπεριφέρεται στους συμπαίκτες του λες και είναι αντικείμενα.
- Αντιδρά όταν δεν γίνεται το δικό του στο παιχνίδι.
- Εξουσιάζει τους συμπαίκτες του.
- Δεν μοιράζεται εύκολα τα παιχνίδια του.
- Του λείπει η δημιουργικότητα στο παιχνίδι.

Ομιλία και λόγος:

- Ερμηνεύει τα πράγματα κυριολεκτικά.
- Δεν κατανοεί τα σχήματα λόγου και τις μεταφορές.
- Ο τόνος της φωνής του είναι ασυνήθιστος.
- Χρησιμοποιεί δύσκολες λέξεις.
- Έχει περίεργο ρυθμό ομιλίας.
- Έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά φωνής.
- Μιλάει ακριβολογώντας υπερβολικά.

Κινητικές δεξιότητες:

- Παρουσιάζει δυσκολίες στο συντονισμό.
- Δεν παίζει καλά μπάλα.
- Περπατάει και τρέχει περίεργα.
- Ο γραφικός του χαρακτήρας δεν είναι καλός.

Αισθητηριακή ευαισθησία:

- Αντιδρά υπερβολικά σε κάποιους ήχους.
- Το ενοχλούν οι υπερβολικοί φωτισμοί.
- Αντιδρά στην υφή κάποιων υφασμάτων.
- Αντιδρά στη υφή κάποιων τροφών. (Ashley,2010 & Αντωνίου “Μακρή” Μπακοπούλου,2011).

ε) Ενδιαφέροντα και ρουτίνα.

Δύο χαρακτηριστικά του συνδρόμου Asperger είναι η τάση που έχουν τα άτομα με αυτό το σύνδρομο να επικεντρώνουν την προσοχή τους σε ένα συγκεκριμένο θέμα καθώς και η εμμονή τους σε συγκεκριμένες επαναλαμβανόμενες συνήθειες.

Στενά περιθώρια ενδιαφερόντων

Τα περιορισμένα στενά ενδιαφέροντα γίνονται συνήθως εμφανή με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο. Τις περισσότερες φορές το ενδιαφέρον δεν αποτελεί πρόβλημα αλλά ο χαρακτήρας της σχέσης του ατόμου με αυτό. Φυσικά είναι απαραίτητος ο διαχωρισμός ανάμεσα στα χόμπι που μπορεί να έχει κάποιος και την εμμονή σε συγκεκριμένα ενδιαφέροντα που σηματοδοτεί την παρουσία του συνδρόμου (Attwood,2005).

Ασυνήθιστα ή ιδιαίτερα ενδιαφέροντα μπορεί να εμφανιστούν νωρίς από την ηλικία των δύο-τριών ετών και ξεκινούν με την ενασχόληση με μέρη αντικειμένων. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να γυρίζει τις ρόδες σε ένα αυτοκινητάκι ή να αναβοσβήνει τους ηλεκτρικούς διακόπτες. Το επόμενο στάδιο είναι η εμμονή σε κάτι που δεν είναι άνθρωπος, ούτε παιχνίδι ή μπορεί να είναι ενθουσιασμός με μια συγκεκριμένη κατηγορία αντικειμένων και συλλογή όσο το δυνατό περισσότερων από αυτά. Ένα επόμενο στάδιο μπορεί να είναι η συλλογή στοιχείων και αριθμητικών δεδομένων για ένα συγκεκριμένο θέμα. Τα ενδιαφέροντα αυτά μπορεί να είναι κατάλληλα για τη ηλικία, αλλά η ένταση και η διάρκεια τους είναι ασυνήθιστες. Στα προεφηβικά και εφηβικά χρόνια τα ενδιαφέροντα μπορεί να εξελιχθούν και να συμπεριλάβουν τα ηλεκτρονικά, τους υπολογιστές, τη λογοτεχνία, τη μυθοπλασία κ.α.

Οι δύο βασικές κατηγορίες ενδιαφερόντων φαίνεται να είναι οι συλλογές αντικειμένων και η απόκτηση γνώσεων για ένα συγκεκριμένο θέμα ή έννοια (Attwood,2012). Το έντονο ενδιαφέρον για τη συλλογή παράξενων αντικειμένων όπως αναφέραμε και προηγουμένως χαρακτηρίζει τα παιδιά με διαταραχή Asperger. Για παράδειγμα, κάποια παιδιά συλλέγουν καπάκια από κουτιά, ετικέτες από μπουκάλια μύρας, κλειδοθήκες, κίτρινα μολύβια, ηλεκτρονικές σκούπες, βουρτσάκια τουαλέτας, κ.α. Η συλλογή των αντικειμένων σαν τα τελευταία συνήθως φέρνει σε δύσκολη θέση τους γονείς και τα άτομα από το γύρω περιβάλλον. Σε κάθε ευκαιρία αυτά τα παιδιά εκδηλώνουν την εμμονή τους για συλλογή παράξενων αντικειμένων καθώς έχουν και την ικανότητα να τα αναγνωρίζουν από απόσταση (Attwood,2005).

Η συλλογή αντικειμένων με τον καιρό μπορεί να αντικατασταθεί από μια συλλογή δεδομένων για ένα συγκεκριμένο θέμα ή έννοια και το άτομο γίνεται ειδικός πάνω στον τομέα του ενδιαφέροντος του (Attwood,2012). Συνήθη θέματα είναι η τέχνη, ο κινηματογράφος, τα ιστορικά γεγονότα, οι επιστήμες, τα μέσα μεταφοράς, οι δεινόσαυροι, το μακιγιάζ, τα ηλεκτρονικά συστήματα, οι διάσημοι ηθοποιοί κ.α. (Gillberg,2011). Τα παιδιά αυτά αποκτούν εγκυκλοπαιδικές γνώσεις διαβάζοντας με

μανία για το θέμα που τους ενδιαφέρει, κάνουν αδιάκοπα ερωτήσεις και μονολογούν πάνω σ' αυτό (Attwood,2005). Για ένα μεγαλύτερο άτομο είναι πολύ ενδιαφέρον να ακούει το μονόλογο ενός τέτοιου παιδιού, αφού μπορεί να πληροφορηθεί για νέα πράγματα που σχετίζονται ή όχι με τις γνώσεις του. Επιπλέον, τα συνομήλικα παιδιά εντυπωσιάζονται από τις γνώσεις που επιδεικνύει ένα παιδί με σύνδρομο Asperger σε ένα τομέα. Υπάρχουν και περιπτώσεις που ο μονόλογος των παιδιών αυτών καταστάει κουραστικός για έναν ενήλικα και κάποιο συνομήλικό του καθώς παρέχονται ακούσιες λεπτομέρειες (Gillberg,2011).

Υπάρχουν και περιπτώσεις παιδιών που μπορούν να γίνουν ιδιαίτερα εφευρετικά πάνω στο θέμα που τα ενδιαφέρει (Attwood,2005). Ο βαθμός της εξειδίκευσης ή του ταλέντου μπορεί να είναι εξαιρετικός και να οδηγήσει σε επιτυχία στο σχολείο ή σε εθνικούς διαγωνισμούς. Ως ενήλικες αυτά τα παιδιά είναι πιθανότερο να διαβάζουν παρά να μιλούν για το ενδιαφέρον τους που μπορεί να γίνει χόμπι ή να μετατραπεί ακόμη και σε πηγή επαγγελματικής απασχόλησης.

Τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα έχουν πολλές λειτουργίες στα παιδιά με σύνδρομο Asperger. Αρχικά, οι επαναληπτικές δραστηριότητες μπορεί να βοηθήσουν το άτομο να περιορίσει τα συναισθήματα άγχους και να χαλαρώσει μέσα από την προβλεψιμότητα της επανάληψης. Οι ρουτίνες που επιβάλλονται στην καθημερινή ζωή και μπορεί να αποτελούν μέρος του ιδιαίτερου ενδιαφέροντος εξασφαλίζουν μεγαλύτερη προβλεψιμότητα και ασφάλεια σ' αυτά τα παιδιά. Επιπλέον, τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα βοηθούν τα παιδιά με σύνδρομο Asperger, ώστε να κατανοήσουν το φυσικό κόσμο και να δημιουργήσουν εναλλακτικό κόσμο. Επίσης, συμβάλλουν στη δημιουργία αίσθησης ταυτότητας. Τα μικρά παιδιά με αυτό το σύνδρομο αρχίζουν να συνειδητοποιούν ολοένα και περισσότερο ότι δεν είναι δημοφιλή και επιτυχημένα στις κοινωνικές καταστάσεις. Το ενδιαφέρον για παιχνίδι ρόλων με σούπερ ήρωες, όπως ο Σπαιντερμαν μπορεί να είναι ένας τρόπος απόκτησης κοινωνικής επιτυχίας και θαυμασμού. Τέλος, το ιδιαίτερο ενδιαφέρον ενός παιδιού με σύνδρομο Asperger το βοηθάει να δείχνει κοινωνικό αφού εμφανίζει άνεση, βεβαιότητα και ευχέρεια κάθε φορά που γίνεται συζήτηση πάνω σ' αυτό και αποτελεί ένα τρόπο ώστε να δείχνει την εξυπνάδα του (Attwood,2012).

Ρουτίνα

Για τα παιδιά με σύνδρομο Asperger οι καινοτομίες, οι αλλαγές, το χάος ή η αβεβαιότητα είναι ανυπόφορα. Η ρουτίνα είναι απαραίτητα για τα παιδιά αυτά καθώς κάνει τη ζωή τους προβλέψιμη. Η καθιέρωση μιας συνήθειας χωρίς να υπάρχουν αλλαγές σε αυτή λειτουργεί ως μέσο για τη μείωση του άγχους και προσφέρει ευχαρίστηση και χαλάρωση (Attwood,2005). “Οι ρουτίνες και οι τελετουργίες συνδέονται απευθείας με τα ειδικά ενδιαφέροντα αυτά επιβάλλονται επίσης και σε όλες τις δραστηριότητες όπως το ντύσιμο, τη διατροφή, τα θέματα υγιεινής κ.α. (Gillberg,2011, σελ. 49). Η Donay Williams (1992) αναφέρει: “Μου αρέσει πολύ να βάζω σε τάξη τα πράγματα, να αντιγράφω και να δημιουργώ. Οι τόμοι είχαν γράμματα και νούμερα στο πλάι και πάντα έλεγχα αν ήταν τοποθετημένα στη σωστή σειρά ή αν δεν ήταν τους έβαζα εγώ. Έτσι έβαζα τάξη στο χάος. Η συνεχής συλλογή κάποιων πραγμάτων ποτέ δε μου φαινόταν ότι θα με βοηθούσε να προετοιμαστώ γι' αυτή. Εξαιτίας αυτού έβρισκα ευχαρίστηση και άνεση στο να κάνω τα ίδια πράγματα ξανά και ξανά” (Attwood,2005, σελ. 136-137)

στ) Γλωσσική ανάπτυξη.

Έρευνες έχουν δείξει πως περίπου τα μισά παιδιά με σύνδρομο Asperger εμφανίζουν καθυστέρηση στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου, αλλά μετά την ηλικία των πέντε μιλούν με άνεση (Eisenmajer et al., 1996). Η διαφορετικότητα τους σε σχέση με τα άλλα παιδιά φαίνεται όταν πάρουν μέρος σε μια τυπική συζήτηση. Αν και δεν παρουσιάζουν δυσκολίες στην φωνολογία και στη σύνταξη, οι δυσκολίες τους εκδηλώνονται στους τομείς της πραγματολογίας (δηλαδή πώς χρησιμοποιούν το λόγο στα κοινωνικά πλαίσια), στη σημασιολογία (δηλαδή εάν αναγνωρίζουν πως μια λέξη μπορεί να έχει περισσότερες από μια σημασίες) και στη προσωδία (δηλαδή στην ένταση, στο ρυθμό και στο τόνο που χρησιμοποιούν κατά τη διάρκεια της ομιλίας) (Attwood, 2005).

i. Εκφραστική γλώσσα.

Εφόσον οι επικοινωνιακές δεξιότητες αποτελούν μία από τις κύριες δυσκολίες για τα παιδιά με σύνδρομο Asperger, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τις λειτουργίες της επικοινωνιακής και της γλωσσικής ανάπτυξης. Ένας βοηθητικός τρόπος για να κατανοήσουμε τις γλωσσικές δεξιότητες του παιδιού είναι να τις εξετάσουμε σαν να αποτελούνται από τρία διαφορετικά μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελεί την εκφραστική γλώσσα, στην οποία συγκαταλέγεται το λεξιλόγιο, η γραμματική και η συντακτική δομή που χρησιμοποιούν τα παιδιά με σύνδρομο Asperger στις προτάσεις τους. Συχνά διαπρέπουν στον τομέα της εκφραστικής γλώσσας. Μάλιστα, ορισμένα παιδιά από αυτά δεν παρουσιάζουν καμία δυσκολία να απαντάνε στις ερωτήσεις (Leventhal-Belfer & Coe, 2004).

• Σχολαστικός λόγος.

Χαρακτηρίζεται από πολλές πληροφορίες, δίνοντας έμφαση στους κανόνες και σε ασήμαντες λεπτομέρειες και τάση να διορθώνουν τα λάθη που κάνουν οι άλλοι. Επίσης, παρατηρείται η χρήση υπερβολικά επίσημης δομής στις προτάσεις καθώς και ακαμψία στην ερμηνεία του λόγου των άλλων (Attwood, 2012). Στην πραγματικότητα, φαίνεται σαν να μπορούσαν να γίνουν εξαιρετικοί συγγραφείς για βιβλία παιδιών, εξαιτίας του ατελείωτου αριθμού ερωτήσεων και επεξηγήσεων που μπορούν να εφεύρουν σε θέματα που σχετίζονται με το αγαπημένο τους ενδιαφέρον. Ένα μοναδικό χαρακτηριστικό αυτών των παιδιών είναι πως κάποια “σημεία” της γλώσσας μπορεί να φανούν σχολαστικά ή υπερβολικά επίσημα. Για παράδειγμα, ένα παιδί όταν μίλαγε για το αγαπημένο του ενδιαφέρον (τα μυρμήγκια), το λεξιλόγιο του έμοιαζε με αυτό των ενηλίκων. Επίσης, χρησιμοποιούσε ποικίλη επιστημονική ορολογία την οποία είχε αποστηθίσει. Διαπιστώνουμε λοιπόν πως τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορεί να φανούν “υπερβολικά ώριμα” για την ηλικία τους, εξαιτίας της χρήσης της επίσημης γλώσσας, παρόλο που σπάνια γνωρίζουν περισσότερες από μια σημασίες των λέξεων που χρησιμοποιούν με ορολογίες. Τα παιδιά συχνά μιλούν με αυτόν τον τρόπο όταν δεν γνωρίζουν τι άλλο να πουν ή τι άλλο να κάνουν ή όταν θέλουν να κατευθύνουν τη συζήτηση (Leventhal-Belfer & Coe, 2004). Ο σχολαστικός και υπερβολικός λόγος που προαναφέρθηκε είναι πιθανό να εκδηλωθεί κατά τη διάρκεια της εφηβείας. Τα παιδιά με αυτό το σύνδρομο μπορεί να απευθύνονται στους άλλους με το πλήρες όνομά τους. Μάλιστα μερικές φορές εξαιτίας του λεξιλογίου που χρησιμοποιούν δίνουν την εντύπωση στον άλλον πως μιλάει με ενήλικα και όχι με παιδί. Οι λέξεις και ο τρόπος ομιλίας

έχουν υιοθετηθεί από ενήλικες, οι οποίοι είναι πιθανό να έχουν επηρεάσει περισσότερο τα παιδιά αυτά στην ανάπτυξη του λόγου απ' ότι τα άλλα παιδιά. Ακόμη, τα παιδιά αυτά δεν δέχονται αφαιρέσεις και ελλείψεις ακρίβειας στο λόγο τους και έτσι τα πρόσωπα του περιβάλλοντος μαθαίνουν να αποφεύγουν σχόλια ή απαντήσεις όπου χρησιμοποιούνται λέξεις ή εκφράσεις όπως: «μπορεί», «ίσως» κ.α. (Attwood,2005). Τέλος, το άτομο με σύνδρομο Asperger μπορεί να γίνει ιδιαίτερα σχολαστικό όταν είναι αγχωμένο. Έτσι, μπορεί να βομβαρδίζει αδιάκοπα τους γονείς με ερωτήσεις αναζητώντας επιβεβαίωση σχετικά με το πότε θα συμβεί ένα γεγονός (Attwood,2012).

- Ιδιόμορφη χρήση λέξεων.

Συχνά τα παιδιά με σύνδρομο Asperger δημιουργούν πρωτότυπες λέξεις (νεολογισμούς) ή γενικότερα κάνουν χρήση της γλώσσας με ένα ιδιόμορφο ή πρωτότυπο τρόπο (tantam,1991 Volden & Loud,1991). Υπάρχουν περιπτώσεις όπου ορισμένοι ήχοι ή λέξεις προκαλούν σε αυτά τα παιδιά γέλια κάτι το οποίο μπορεί να προβληματίσει ιδιαίτερα τους ενήλικες. Αυτή η ικανότητα του παιδιού να βλέπει μία διάσταση της γλώσσας αποτελεί μία από τις πιο γοητευτικές και γνήσια δημιουργικές πτυχές του συνδρόμου (Attwood,2005).

- Λεκτική ευφράδεια και επιλεκτική αλαλία.

Η πολυλογία είναι κάτι που εκφράζει τα παιδιά με σύνδρομο Asperger όταν μιλάνε για το ιδιαίτερο τους ενδιαφέρον ή για κάποιο αγαπημένο τους θέμα. Αυτός ο ενθουσιασμός που εκφράζεται με λόγια μπορεί να είναι ελκυστικός μολονότι καμιά φορά γίνεται βαρετός. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί προσπαθεί να επιδείξει τις γνώσεις που έχει, τη λεκτική του ευφράδεια καθώς και τη διάθεση του να συγκεντρώσει νέες πληροφορίες για το θέμα που τον ενδιαφέρει. Μερικά παιδιά πάλι κατά περιόδους μπορούν να ανακαλέσουν τις κατάλληλες λέξεις για να εκφραστούν ή παραμένουν εντελώς σιωπηλά. Η κλινική εμπειρία έχει υποδείξει παιδιά που μιλούν μόνο σε άλλα παιδιά και στους γονείς τους και δεν μιλούν σε άλλους ενήλικες (επιλεκτική αλαλία). Επομένως, η δυσκολία στην ανεύρεση λέξεων ή ακόμα και η αλαλία είναι πιθανό να οφείλονται σε υψηλά επίπεδα άγχους. Παρατηρείται επίσης, σε κάποιους ενήλικες με σύνδρομο Asperger να τραυλίζουν όταν αγχώνονται. Σε αυτήν την περίπτωση η δυσκολία δεν βρίσκεται στην έλλειψη κάποιων γλωσσικών δεξιοτήτων, αλλά και στην επίδραση του συναισθήματος στην ικανότητα ομιλίας (Attwood,2005).

- Προσωδία.

Σε αυτόν τον τομέα η δυσκολία έγκειται στην αλλαγή του τόνου και την ένταση της φωνής προκειμένου να δώσουμε έμφαση σε σημαντικές λέξεις ή για να εκφράσουμε κάποια συναισθήματα. Η δυσκολία λοιπόν στα παιδιά με σύνδρομο Asperger παρατηρείται στην διαφοροποίηση του τόνου, της έντασης, του ρυθμού και της μελωδικότητας στην ομιλία τους (Fine et al.,1991). Για το λόγο αυτό, η ομιλία τους συχνά χαρακτηρίζεται ως μονότονη καθώς δεν υπάρχει χρωματισμός στη φωνή και η χροιά είναι επίπεδη. Το παιδί, επίσης, μπορεί να δυσκολεύεται να καταλάβει γιατί αλλάζει ο τόνος της φωνής, ο κυματισμός της ή η ένταση που δίνεται σε συγκεκριμένες λέξεις, όταν ο άλλος μιλάει. Αυτά τα στοιχεία είναι πολύ σημαντικά για την αναγνώριση των διαφορετικών νοημάτων καθώς όταν δίνουμε έμφαση σε διαφορετικές λέξεις αλλάζει το νόημα (Attwood,2005).

- Άρθρωση των σκέψεων.

Παρατηρείται συχνά στα περισσότερα παιδιά να λένε δυνατά τη σκέψη τους, όταν παίζουν μόνο τους ή με άλλους. Όμως, με την ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον μαθαίνουν να κρατάνε τη σκέψη τους για τον εαυτό τους. Αυτό όμως δεν συμβαίνει και με τα παιδιά με σύνδρομο Asperger καθώς συνεχίζουν να αρθρώνουν δυνατά τις σκέψεις τους για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Αυτό συχνά, έχει ως αποτέλεσμα να αποσπά την προσοχή των άλλων παιδιών στην τάξη ή να προκαλεί πειράγματα. Ακόμη τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορεί να είναι απορροφημένα στις δικές τους σκέψεις και να μην ακούν τις οδηγίες του δασκάλου τους. Υπάρχουν ποικίλοι τρόποι για αυτή τη συμπεριφορά. Η εκφώνηση των σκέψεων μπορεί να λειτουργεί ως ένα μέσο καθυστάσεως και ανακούφισης των παιδιών ή ως ένας τρόπος οργάνωσης των σκέψεων τους. Είναι επίσης πιθανό, με αυτό τον τρόπο το άτομο να προβάρει τις συζητήσεις τις επόμενης μέρας ή να επαναλαμβάνει τις συνομιλίες προκειμένου να τις κατανοήσει καλύτερα. Τέλος, μπορεί να πρόκειται για καθυστέρηση της ανάπτυξης. Είναι σημαντικό λοιπόν να ανακαλύψουμε για ποιο λόγο τα άτομα με σύνδρομο Asperger μιλούν στον εαυτό τους (Attwood,2005).

ii. Κατανόηση της γλώσσας.

Ένα δεύτερο στοιχείο της γλωσσικής ανάπτυξης που μπορεί να αναφερθεί είναι οι δεξιότητες της κατανόησης της γλώσσας. Το παιδί με σύνδρομο Asperger δείχνει να κατανοεί τις αναμενόμενες ή ακόμα και περισσότερες από το μέσο όρο γλωσσικές δεξιότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν την ικανότητα να κατανοεί την καθομιλούμενη γλώσσα, όπως για παράδειγμα να ακολουθεί απλές οδηγίες και να βρίσκει μια εικόνα αφού προηγουμένως του έχει ειπωθεί λεκτικά. Ίσως, όμως, να υπάρχουν κάποιες δυσκολίες στην ικανότητα τους να ακολουθούν οδηγίες οι οποίες περιέχουν περισσότερα από ένα βήματα. Η δυσκολία στο να ακολουθήσει την οδηγία μπορεί να οφείλεται στη διάσπαση προσοχής, στο άγχος για μια κοινωνική κατάσταση ή σε άλλους παράγοντες. Για παράδειγμα, σε ένα παιδί φαντάζει αδύνατο να ετοιμαστεί και να πάει για ύπνο χωρίς κάποια καθοδήγηση. Έτσι, η μητέρα του, του ζητούσε κάθε φορά να πάει στο δωμάτιο του, να βγάλει τα ρούχα του και να φορέσει τις πιτζάμες του. Όταν το παιδί πήγαινε στο δωμάτιο του, μερικές φορές αποσπώταν από κάποιο αγαπημένο του βιβλίο με αποτέλεσμα να ξεχνάει το λόγο για τον οποίο είχε πάει στο δωμάτιο. Αυτό το παράδειγμα δείχνει πως ο γονέας μπορεί να προβληματίζεται τότε το παιδί του θα εκτελέσει την οδηγία που άκουσε, ειδικά αν το παιδί φαίνεται να μην ακολουθεί ακόμα και τις απλές οδηγίες. Εξαιτίας αυτού, ο γονέας μπορεί αρχικά να υποθέσει πως το παιδί του είναι αγενές ή πεισματάρικο ωστόσο καταλάβει πως η προσοχή του παιδιού διασπάται ή “κολλάει” στα δικά του ενδιαφέροντα (Leventhal-Belfer & Coe,2004).

- Κυριολεκτική ερμηνεία.

Τα παιδιά επίσης μπορεί να μπερδεύονται από τα λεγόμενα του άλλου καθώς οι δεξιότητες της κατανόησης της γλώσσας που διαθέτουν συχνά είναι πολύ συγκεκριμένες ή κυριολεκτικές. Αυτό οδηγεί συχνά σε διαμάχες μεταξύ των παιδιών (π.χ. όταν ένα παιδί προσποιείται ότι είναι ένα είδος πουλιού το οποίο έχει εξαφανιστεί) ή από την άλλη είναι πιθανό να θεωρεί κάποιους ανθρώπους χαζούς (π.χ. την δασκάλα του όταν μέσα στη τάξη χρησιμοποιεί μεταφορικές

φράσεις). Έτσι, μπορεί με ενοχλημένο τόνο να πει πως είναι αδύνατο να συμβεί αυτό που λέει κάποιος που χρησιμοποιεί τη μεταφορική έννοια (Leventhal-Belfer & Coe,2004). Έτσι, το άτομο με σύνδρομο Asperger παρουσιάζει την τάση να ερμηνεύει κυριολεκτικά ότι του λένε και δεν αντιλαμβάνεται τις κρυφές, υπονοούμενες ή πολλαπλές ερμηνείες της γλώσσας. Αυτό το χαρακτηριστικό επηρεάζει επίσης την κατανόηση συνηθισμένων ιδιωματικών εκφράσεων ή μεταφορών όπως για παράδειγμα: “Σου έφαγε η γάτα την γλώσσα?”. Οι εκφράσεις αυτές έχουν ως αποτέλεσμα να οδηγούν τα παιδιά σε σύγχυση. Ένα άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό της κυριολεκτικής ερμηνείας που πρέπει να αναφερθεί είναι πως τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται τα πειράγματα και δεν αναγνωρίζουν τους κανόνες αυτού του παιχνιδιού ούτε τις χιουμοριστικές προθέσεις των άλλων. Εκφράζεται επίσης σύγχυση όταν κάποιος σαρκάζει, προσποιείται ή λέει ψέματα (Attwood,2005).

- Ακουστική διάκριση και παραποίηση.

Πολλά παιδιά δυσκολεύονται να επικεντρωθούν στη φωνή κάποιου συγκεκριμένου προσώπου όταν μιλούν και άλλοι ταυτόχρονα ή κάποιες φορές αντιλαμβάνονται παραποιημένα αυτά που λένε. Κάποια άτομα με σύνδρομο Asperger αναφέρουν πως πολλές φωνές κάνουν τη κατανόηση του λόγου δύσκολη και μπορούν να μπερδευτούν πολύ, όταν μιλούν πολλοί ταυτόχρονα, ειδικά εάν μιλούν για το ίδιο θέμα. Υπάρχουν ακόμη περιπτώσεις τα άτομα να εκδηλώσουν επιλεκτική κώφωση. Τέλος, μερικοί ενήλικες με σύνδρομο Asperger ζητούν από τους συνομιλητές τους να παραμείνουν σιωπηλοί όσο εκείνοι σκέφτονται την απάντηση μιας ερώτησης καθώς η ομιλία μπορεί να διασπάσει τον ειρμό των σκέψεων τους και έτσι να καθυστερήσουν ακόμη περισσότερο να απαντήσουν. Επομένως, τα άτομα αυτά μπορούν να εστιάσουν την προσοχή τους μόνο σε ένα ηχητικό ερέθισμα κάθε φορά και όταν υπάρχει μια σύντομη παύση ανάμεσα σε κάθε οδηγία ή ερώτηση που τους δίνεται (Attwood,2005).

iii. Πραγματολογία.

Το τρίτο μέρος της γλώσσας αποτελεί η πραγματολογία. Σε αυτό το τομέα τα παιδιά με σύνδρομο Asperger εμφανίζουν τη μεγαλύτερη δυσκολία (Leventhal-Belfer & Coe,2004). Στο συγκεκριμένο τομέα το πρόβλημα αφορά τη χρήση του λόγου στο κοινωνικό περιβάλλον (Baltaxe,1995 Baron-Cohen, 1998 Ealew, 1993 Tantam et al., 1993). Όταν κάποιος εμπλακεί σε συζήτηση με άτομο που έχει σύνδρομο Asperger θα διαπιστώσει εύκολα αυτή τη δυσκολία καθώς και τα γλωσσικά λάθη που εμφανίζει κατά τη διάρκεια της συζήτησης (Attwood,2005). Τα παιδιά εμφανίζουν εξαιρετική δυσκολία να διατηρήσουν περισσότερους από τρεις κύκλους επικοινωνίας χωρίς εξωτερική βοήθεια. Αυτή η αλλαγή σειράς θεωρείται κρίσιμη για τη διατήρηση μιας συζήτησης με ένα άλλο άτομο και αποτελεί μια σημαντική δεξιότητα η οποία πρέπει να μαθευτεί όχι μόνο σε σχέση με την επικοινωνία αλλά και για το παιχνίδι και τη δημιουργία φίλων (Leventhal-Belfer & Coe,2004)

ζ) Γνωστική διεργασία.

- Η θεωρία του νου.

Η «Θεωρία του Νου» αναφέρεται στην ικανότητα να αναγνωρίζει και να κατανοεί κάποιος τις σκέψεις, τις πεποιθήσεις, τις επιθυμίες και τις προθέσεις των άλλων ατόμων έτσι ώστε να κατανοεί τη συμπεριφορά τους και να προβλέπει τι θα κάνουν στη συνέχεια (Attwood,2012). Η γνωστική διεργασία περιλαμβάνει τις λειτουργίες της σκέψης, της μάθησης, της μνήμης καθώς και της φαντασίας, οι οποίες συμβάλλουν στην απόκτηση της γνώσης (Attwood,2005). Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger είναι γενικά ευφυή και στις αξιολογήσεις επιδεικνύουν γνωστικές ικανότητες που κυμαίνονται στα φυσιολογικά ή πάνω από τα φυσιολογικά πλαίσια. Όπως προαναφέρθηκε, η θεωρία του νου βασίζεται στην υπόθεση πως οι άνθρωποι διαφέρουν από τα άλλα ζώα λόγω της ικανότητάς τους να κατανοούν τις σκέψεις και τα αισθήματα των άλλων. Η Uta Frith ήταν η πρώτη που παρατήρησε πως τα παιδιά με σύνδρομο Asperger είναι ανάκατα “να διαβάσουν τη σκέψη”. Αυτό το φαινόμενο ονομάστηκε νοητική τύφλωση. Τα παιδιά γύρω στην ηλικία των τεσσάρων ξεκινούν να καταλαβαίνουν πως οι άλλοι άνθρωποι μπορεί να έχουν διαφορετικές σκέψεις και αισθήματα από τα ίδια. Αντιθέτως, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορεί να αρνηθούν να δεχτούν ότι στους φίλους τους μπορεί να αρέσουν διαφορετικά πράγματα και μπορεί ακόμη να αποκαλέσουν τα άλλα παιδιά “χαζά”. Δεν μπορούν να σκεφτούν πως κάτι που απεχθάνονται οι ίδιοι μπορεί να είναι αρεστό στους άλλους. Αυτές οι δυσκολίες συχνά οδηγούν σε καθημερινούς καυγάδες με τα μέλη της οικογένειας και τους φίλους. Για παράδειγμα, οι καυγάδες μπορεί να αφορούν θέματα όπως ποιος είναι ο σωστός τρόπος για να παίζεις ένα παιχνίδι, ποια είναι η πιο αστεία ταινία, το καλύτερο φαγητό κ.α. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφέρουμε ότι οι έρευνες αποδεικνύουν πως δεν εμφανίζουν όλα τα παιδιά με σύνδρομο Asperger πλήρη απουσία της “νοητικής τύφλωσης”, αλλά μπορεί να εμφανίζουν δυσκολίες σε κάποιο βαθμό. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να επιδεικνύει πραγματική ανησυχία για την μαμά του που είναι άρρωστη αλλά μπορεί να θυμώσει πολύ όταν η μητέρα του, του προτείνει ένα διαφορετικό τρόπο για να παίζουν ένα παιχνίδι (Leventhal-Belfer & Coe,2004).

Είναι επίσης δυνατό, το άτομο με σύνδρομο Asperger να μπορεί να αναγνωρίζει τι σκέφτονται οι άλλοι άνθρωποι αλλά να αδυνατεί να αξιοποιήσει αυτή τη γνώση αποτελεσματικά (Bowler,1992). Έχει τη δυνατότητα να «εκλογικεύσει» αυτό που μπορεί να σκέφτεται ή να αισθάνεται ένα άλλο άτομο, αλλά αδυνατεί να αναγνωρίσει πότε και πως μπορεί να χρησιμοποιήσει αυτή τη γνώση, όταν οι περιστάσεις το απαιτούν. Αυτή η συμπεριφορά έχει ονομαστεί έλλειψη του κεντρικού συστήματος σύνδεσης (ή συνοχής) των πληροφοριών που σημαίνει αδυναμία αναγνώρισης της σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στα διαφορετικά επίπεδα γνώσης που σχετίζονται με ένα συγκεκριμένο πρόβλημα (Frith & Harpe,1994). Για παράδειγμα, ένα παιδί με σύνδρομο Asperger αρπάζει από ένα άλλο παιδί ένα παιχνίδι χωρίς να το ζητήσει. Εάν ρωτήσουμε το παιδί με σύνδρομο Asperger τι νομίζει ότι νιώθει το άλλο παιδί, είναι πιθανό να δώσει τη σωστή απάντηση. Ωστόσο, δεν το είχε λάβει υπόψη του όταν πήρε το παιχνίδι. Συμπεραίνουμε λοιπόν, πως ενώ η γνώση ήταν διαθέσιμη, δε σχετίστηκε με την περίσταση (Attwood,2005).

Επίσης, επισημαίνονται οι εξής δυσκολίες στα παιδιά με σύνδρομο Asperger όσον αφορά την «θεωρία της νόησης»:

- Δυσκολία να προβλέψουν τη συμπεριφορά των άλλων, οδηγώντας στην αποφυγή τους. Ακόμη, μπορεί να δείχνουν προτίμηση σε δραστηριότητες οι

οποίες δεν βασίζονται σε άλλους ανθρώπους ή ακόμα να χρειάζονται την ανάμειξη των άλλων.

- Δυσκολία να “διαβάσουν” τις προθέσεις των άλλων και να κατανοήσουν τα πραγματικά κίνητρα που κρύβουν πίσω από τη συμπεριφορά που παρουσιάζουν.
- Δυσκολία να εξηγήσουν τις δικές τους συμπεριφορές.
- Δυσκολία να κατανοήσουν τα δικά τους αισθήματα αλλά και των άλλων οδηγώντας έτσι σε έλλειψη συμπόνιας.
- Δυσκολία να κατανοήσουν ότι οι συμπεριφορές επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι άλλοι σκέφτονται ή αισθάνονται, οδηγώντας έτσι σε έλλειψη συνείδησης ή κινήτρου προκειμένου να κάνουν τους άλλους να νιώσουν καλύτερα.
- Δυσκολία να καταλάβουν τι γνωρίζουν οι άλλοι άνθρωποι ή τι αναμένεται να γνωρίζουν, οδηγώντας σε σχολαστική η ακατανόητη ομιλία.
- Ανικανότητα να προβλέπουν τι μπορεί να σκέφτονται οι άλλοι για τις ενέργειες κάποιου.
- Ανικανότητα του ίδιου για εξαπάτηση ή κατανόηση της εξαπάτησης από τους άλλους.
- Δυσκολία να μοιραστούν την προσοχή, οδηγώντας έτσι σε μια ιδιόμορφη συμπεριφορά.
- Έλλειψη κατανόησης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, με αποτέλεσμα να δημιουργείται δυσκολία στην εναλλαγή σειράς, φτωχή διατήρηση ενός θέματος στη συζήτηση και ακατάλληλη χρήση της βλεμματικής επαφής.
- Δυσκολία κατανόησης της προσποίησης καθώς και της διάκρισης ανάμεσα στην πραγματικότητα και στη φαντασία (Cumine & Dunlop & Stevenson,2010)

▪ Η προσοχή των παιδιών με σύνδρομο Asperger

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν συχνά δυσκολίες στην προσοχή. Αυτό μπορεί να φαίνεται κάπως μπερδεμένο, καθώς μπορεί συχνά να περνούν ώρες παίζοντας το αγαπημένο τους παιχνίδι στο κομπιούτερ ή να υποδύονται τις αγαπημένες τους ιστορίες με τις αγαπημένες τους κούκλες αλλά οι δυσκολίες στη συγκέντρωση προσοχής είναι πιο συχνές για ένα παιδί όταν βρίσκεται σε μια κατάσταση που χρειάζεται να γίνει πιο ευέλικτο (π.χ. σε ομαδικές δραστηριότητες στο σχολείο οι οποίες απαιτούν την εναλλαγή σειράς ή όταν πρέπει να ακούει τους συνομηλίκους του). Τα παιδιά μπορεί να εστιάσουν την προσοχή τους σε λεπτομέρειες, οι οποίες είναι άσχετες με τις ερωτήσεις που τέθηκαν. Για παράδειγμα, στο σχολείο ο δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να κοιτάξουν το ημερολόγιο και να πουν τι το ιδιαίτερο έχει η μέρα. Αντί το παιδί να δει την εικόνα μιας τούρτας μπορεί να παρατηρήσει τον διαφορετικό τρόπο εκτύπωσης ή τους αριθμούς που υπάρχουν στην κορυφή της σελίδας. Δεν είναι ασυνήθιστο να δούμε αυτά τα παιδιά να επιμένουν να σχεδιάζουν την ίδια εικόνα πολλές φορές κατά τη διάρκεια της ημέρας και για μεγάλο χρονικό διάστημα. Αυτά αποτελούν το πρώτο πράγμα που τους έρχεται στο μυαλό και δεν μπορούν να καταλάβουν γιατί μπορεί να αναστατωθεί κάποιος μαζί τους όταν δεν τους αναγκάζουν να μοιραστούν τα

ενδιαφέροντα τους όταν δε διακόπτουν τη δασκάλα ή δεν πειράζουν κάποιο άλλο παιδί (Leventhal-Belfer & Coe,2004)

Τέλος, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορεί να εμφανίσουν Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής. Όμως, υπάρχει η πιθανότητα να δημιουργηθεί η εντύπωση πως το παιδί παρουσιάζει ελλειμματική προσοχή, γιατί δεν κοιτάζει τον δάσκαλο, παρόλο που εκείνη τη στιγμή τον ακούει. Συνεπώς, εστιάζει την προσοχή του σε αυτά που λέγονται αλλά δεν εστιάζει στη γλώσσα του σώματος του δασκάλου. Άλλο ένα χαρακτηριστικό αυτής της διαταραχής είναι η έλλειψη κινήτρου για δραστηριότητες που δεν τον ενδιαφέρουν. Για παράδειγμα, εάν το μάθημα σχετιζόταν με το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του παιδιού με σύνδρομο Asperger η προσοχή του θα ήταν ιδιαίτερα αυξημένη και δεν θα υπήρχαν υπόνοιες για διάσπαση προσοχής (Attwood,2005).

- Εκτελεστική λειτουργία.

Ερευνητικές μαρτυρίες επιβεβαιώνουν πως κάποια παιδιά με σύνδρομο Asperger, αλλά κυρίως οι έφηβοι και οι ενήλικες, παρουσιάζουν έκπτωση στην εκτελεστική λειτουργία.

Στα πρώτα σχολικά χρόνια, οι δυσκολίες στην εκτελεστική λειτουργία εκδηλώνονται μέσω της παρορμητικότητας, των δυσκολιών στη μνήμη εργασίας και στη χρήση νέων στρατηγικών. Συνεπώς, το παιδί φαίνεται να απαντά χωρίς να σκέφτεται το πλαίσιο, τις συνέπειες και τις προηγούμενες εμπειρίες. Το παιδί μπορεί να είναι ικανό να σκεφτεί πριν απαντήσει, αλλά σε συνθήκες άγχους ή όταν νιώθει καταβεβλημένο ή μπερδεμένο, μπορεί να είναι παρορμητικό.

Ακόμη, όσον αφορά τη μνήμη εργασίας (την ικανότητα διατήρησης κάποιων πληροφοριών «ενεργών», κατά την επίλυση ενός προβλήματος), το παιδί είναι πιθανό να εμφανίζει δυσκολίες. Έτσι, μπορεί να δυσκολεύεται να ανακαλέσει και να χειριστεί νοητικά πληροφορίες που σχετίζονται με ένα ακαδημαϊκό καθήκον. Η δυσκολία αυτή μπορεί να οφείλεται στην χωρητικότητα της μνήμης εργασίας του παιδιού με σύνδρομο Asperger που μπορεί να είναι μικρότερη από εκείνη των συνομηλίκων του. Εξαιτίας του προβλήματος στη μνήμη εργασίας, είναι πιθανό να ξεχνάνε γρήγορα μια σκέψη. Γι' αυτό το λόγο συχνά παρατηρείται τα παιδιά με σύνδρομο Asperger να διακόπτουν τον συνομιλητή τους καθώς επιθυμούν από αυτόν, να τους πει τι έχει στο νου του αλλιώς θα το ξεχάσουν.

Ακόμη, η έκπτωση της εκτελεστικής λειτουργίας μπορεί να σχετίζεται με δυσκολία στην αναζήτηση εναλλακτικών στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων. Αυτή η δυσκολία μπορεί να παρομοιάσει τις σκέψεις των παιδιών με σύνδρομο Asperger με ένα τρένο που κινείται σε μια μόνο γραμμή. Αν είναι σωστή η γραμμή, τότε το παιδί θα φτάσει γρήγορα στον προορισμό του, δηλαδή στην επίλυση του προβλήματος. Ωστόσο, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger δύσκολα αναγνωρίζουν ότι βρίσκονται στη σωστή γραμμή ή ότι μπορεί να υπάρχουν και άλλες γραμμές που να οδηγούν στον προορισμό. Συνεπώς, μπορεί να υπάρχει πρόβλημα στην ευελιξία σκέψης, ένα από τα χαρακτηριστικά της έκπτωσης της εκτελεστικής λειτουργίας (Attwood,2012).

Όμως, η απουσία εναλλακτικών τρόπων σκέψης μπορεί να παρεμποδίσει τα παιδιά να μάθουν από τα λάθη τους. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να ασχολείται με μια δραστηριότητα, χωρίς να αλλάζει την τακτική του ακόμα και όταν δεν είναι αποτελεσματική. Φαίνεται λοιπόν σαν να μην μαθαίνει από τις συνέπειες των πράξεων του. Ακόμη, είναι πιθανό να μην ζητήσουν βοήθεια από τα άλλα άτομα αν δεν έχουν πρώτα προσπαθήσει να φέρουν εις πέρας μια δραστηριότητα με το δικό τους τρόπο. Αυτή η έλλειψη ευελιξίας μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά του παιδιού στην τάξη. Το άτομο δεν αποδέχεται το λάθος του και είναι απόλυτο όταν συζητά ή διαφωνεί. Τέλος, όταν τα παιδιά με σύνδρομο Asperger εμπεδώσουν μία

δραστηριότητα ενδέχεται να μην μπορούν να γενικεύσουν αυτό που έμαθαν και σε άλλες καταστάσεις. Συνεπώς, μπορεί να μην μπορούν να κατανοήσουν πως αυτό που έμαθαν μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε άλλες καταστάσεις (Attwood,2005).

Ακόμη, παρουσιάζονται δυσκολίες στα μαθήματα που απαιτείται από τα παιδιά με σύνδρομο Asperger να γράφουν εργασίες που να έχουν σαφή οργάνωση και δομή, καθώς και να αναγνωρίζουν, να συγκρίνουν και να αξιολογούν διαφορετικές απόψεις και ερμηνείες. Έτσι, αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην οργάνωση και στο σχεδιασμό της εργασίας στην τάξη, των εργασιών για το σπίτι και της μελέτης.

Κάποιοι έφηβοι με σύνδρομο Asperger εμφανίζουν δυσκολίες στην αφηρημένη σκέψη, στις προτεραιότητες που πρέπει να θέσουν και στη διαχείριση του χρόνου, ειδικά στο πόσος χρόνος πρέπει να αφιερωθεί σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Για το λόγο αυτό συχνά οι γονείς και οι δάσκαλοι εξοργίζονται όταν τα παιδιά με σύνδρομο Asperger καθυστερούν να παραδώσουν τις εργασίες τους.

Τέλος, μπορεί να παρουσιάζονται προβλήματα στην ενδοσκόπηση και στον αυτοέλεγχο. Η διαδικασία εσωτερικής σκέψης μπορεί να περιλαμβάνει συζήτηση για τα πλεονεκτήματα των διάφορων εναλλακτικών λύσεων. Πολλά παιδιά με σύνδρομο Asperger «σκέφτονται με εικόνες» και είναι λιγότερο πιθανό να χρησιμοποιούν μια εσωτερική φωνή ή συζήτηση για να διευκολύνουν την επίλυση προβλημάτων (Attwood,2012).

- Μακροπρόθεσμη μνήμη.

Ενώ συνηθίζεται στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη να παρουσιάζουν δυσκολίες στην ανάκληση γεγονότων με ακρίβεια πριν από την ανάπτυξη του λόγου δεν συμβαίνει το ίδιο και με τα παιδιά με σύνδρομο Asperger. Τα παιδιά αυτά μπορεί να ανακαλέσουν έντονα μνήμες από τη νηπιακή τους ηλικία χάρη στην ισχυρή τους μακροπρόθεσμη μνήμη. Στις ανακαλέσεις τους είναι πιθανό να αναφέρουν γεγονότα με κάθε σχετική λεπτομέρεια. Οι μνήμες ενδέχεται να είναι πρωταρχικά οπτικές και να σχετίζονται περισσότερο με αντικείμενα παρά με ανθρώπους ή προσωπικά θέματα. Παρατηρείται επίσης ισχυρή φωτογραφική μνήμη σε ορισμένα παιδιά με σύνδρομο Asperger σε σημείο που να μπορούν να ανακαλέσουν ολόκληρες σελίδες από βιβλία. Τέλος, η καταπληκτική μακροπρόθεσμη μνήμη των ατόμων με σύνδρομο Asperger καθώς και η συσσώρευση απλών γεγονότων και πληροφοριών που αφορούν τα ιδιαίτερα τους ενδιαφέροντα υπάρχει περίπτωση να γίνει πλεονέκτημα (π.χ. όταν λάβουν μέρος σε τηλεπαιχνίδια γνώσεων) (Attwood,2005).

- Αδύναμη κεντρική συνοχή.

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger συχνά χαρακτηρίζονται εξαιρετικά ικανά στην παρατήρηση της λεπτομέρειας, αλλά φαίνεται να δυσκολεύονται σημαντικά στην αντίληψη και στην κατανόηση της συνολικής εικόνας ή του κεντρικού νοήματος. Συνεπώς, κατά τη μάθηση στην τάξη το πρόβλημα μπορεί να μην είναι η προσοχή, αλλά που εστιάζεται η προσοχή. Κάποιες δραστηριότητες είναι δύσκολο να ολοκληρωθούν έγκαιρα, επειδή το παιδί με σύνδρομο Asperger διαθέτει ασυνήθιστες στρατηγικές εστίασης της προσοχής. Το γεγονός αυτό οδηγεί στην αποσπασματική αντίληψη του κόσμου. Το άτομο μπορεί να μαθαίνει μεμονωμένα γεγονότα αλλά να δυσκολεύεται στην συνολική ανάλυση. Η δυσκολία έγκειται στο να προσδιορίσουν τι είναι σχετικό και τι είναι περιττό καθώς και να αποκρυπτογραφήσουν το συνολικό πρότυπο, ή το νόημα, για να δημιουργήσουν ένα νοητικό πλαίσιο.

Σε κάποιες περιπτώσεις, η αδύναμη κεντρική συνοχή μπορεί να οδηγήσει σε μια επιτυχημένη σταδιοδρομία ενός επιστήμονα ή καλλιτέχνη καθώς το άτομο μπορεί να εντοπίζει τις λεπτομέρειες και να παρατηρεί συνδέσεις οι οποίες δεν γίνονται αντιληπτές από τους υπόλοιπους που έχουν διαφορετική νοητική οργάνωση.

Αντιθέτως, η δυνατή κεντρική συνοχή σημαίνει ότι το άτομο μπορεί εύκολα να εντοπίζει το σημαντικό από το ανούσιο σε μια κατάσταση. Όταν ένα τυπικό άτομο μπαίνει σε ένα δωμάτιο που έχει πολύ κόσμο και εκτελούν διαφορετικές δραστηριότητες, ο εγκέφαλος μπορεί να κατακλυστεί από την ποσότητα των νέων πληροφοριών, αλλά διαχειρίζεται την κατάσταση εντοπίζοντας και παρατηρώντας όσα είναι σημαντικά. Παρουσιάζουν δηλαδή ένα σύστημα προτεραιοτήτων προσέχοντας τα άτομα και τις συζητήσεις που γίνονται και όχι τα φωτιστικά ή τα σχέδια των χαλιών. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger δυσκολεύονται να καθορίσουν τι πρέπει να προσέξουν και τι είναι άσχετο. Έτσι, ενώ, τα τυπικά άτομα θα θυμούνται τους ανθρώπους, τα συναισθήματα και τις συζητήσεις που είχαν γίνει, τα άτομα με σύνδρομο Asperger μπορεί να μην θυμούνται τα άτομα αλλά να θυμούνται λεπτομέρειες που τα υπόλοιπα άτομα θεώρησαν ασήμαντες ή άσχετες (Attwood,2005).

- Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων συλλογισμού.

Τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα των παιδιών καθώς και ο συγκεκριμένος τρόπος με τον οποίο δείχνουν να επεξεργάζονται τον κόσμο έχει ως αποτέλεσμα συχνά τα παιδιά με σύνδρομο Asperger να συγκεντρώνουν μεγάλο αριθμό αντικειμενικών πληροφοριών για πολλά θέματα (π.χ. για το διάστημα, για το πώς δουλεύουν οι μηχανές ή τα αυτοκίνητα κ.α.). Όμως, αυτός ο συγκεκριμένος τρόπος σκέψης οδηγεί στη δυσκολία ανάπτυξης δεξιοτήτων συλλογισμού οι οποίες βοηθάνε τα άτομα να χειριστούν τις κοινωνικές καταστάσεις. Έχει ειπωθεί ότι η συναισθηματική ανάπτυξη προέρχεται από την ικανότητα του ατόμου να συνδέει γεγονότα, ενέργειες και αισθήματα. Για παράδειγμα, ένα παιδί εκφράζει το συναίσθημα του θυμού στη μαμά του επειδή δεν του αγόρασε τα αγαπημένα του δημητριακά και λέει: « Είμαι θυμωμένος μαζί σου γιατί δεν μου αγόρασες αυτό που ήθελα». Αυτή η ικανότητα των παιδιών να συνδέουν τις ενέργειες με τα αισθήματα, τα βοηθά να προβλέπουν καταστάσεις. Για παράδειγμα το παιδί σκέφτεται πως αν σπρώξει τον Γιάννη γιατί είναι θυμωμένος η δασκάλα δεν θα τον αφήσει να βγει στο διάλειμμα. Αυτές οι έννοιες είναι πολύ δύσκολες για τα παιδιά με σύνδρομο Asperger. Δεν έχουν αποκτήσει φυσιολογικά την ικανότητα να συνδέουν τα αίτια με τα αποτελέσματα και να ερμηνεύουν εύκολα τα αισθήματα των άλλων. Γι' αυτό οι κοινωνικές ιστορίες συστήνονται για να εκπαιδεύουν τα παιδιά να κάνουν όταν αντιμετωπίσουν καταστάσεις στις οποίες απαιτούνται οι δεξιότητες της αφαίρεσης, της πρόβλεψης και της αναγνώρισης των συναισθημάτων. Η κατανόηση των “γνωστικών διαδικασιών” μπορεί να βοηθήσει σημαντικά τα παιδιά να επιτύχουν καθώς οι γνωστικές δεξιότητες συνδέονται με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων της επικοινωνίας και του παιχνιδιού (Leventhal-Belfer & Coe,2004).

- Φαντασία.

Τα παιδιά σε μικρή ηλικία επινοούν παιχνίδια ρόλων μέσω της φαντασίας τους. Αυτό το φανταστικό ή συμβολικό παιχνίδι είναι διαφορετικό στα παιδιά με σύνδρομο Asperger. Η κλινική παρατήρηση δείχνει ότι παρουσιάζουν την τάση για συμβολικό αλλά μοναχικό παιχνίδι το οποίο έχει εντελώς ασυνήθιστα χαρακτηριστικά. Είναι

πιθανό το παιδί με σύνδρομο Asperger να δεχτεί να συμμετάσχουν άλλα παιδιά στο παιχνίδι του αλλά τότε τα παιδιά θα πρέπει να μιλούν και να σκέφτονται σύμφωνα με τις οδηγίες του παιδιού με σύνδρομο Asperger. Αυτό το μοναχικό παιχνίδι μπορεί να φαίνεται εξαιρετικά δημιουργικό αλλά με μια πιο προσεκτική παρατήρηση καταλαβαίνει κανείς πως οι ενέργειες και οι διάλογοι του παιδιού αποτελούν ακριβή αναπαραγωγή της αρχικής πηγής πληροφοριών (π.χ. μπορεί να επαναλαμβάνει μία ιστορία αλλά ο τόνος και οι διάλογοι που χρησιμοποιεί να είναι πανομοιότυποι με του δασκάλου του, όταν είχε διηγηθεί την ιστορία). Συνήθως το παιχνίδι συνίσταται στο να παριστάνουν αντικείμενα παρά άτομα. Τα μεγαλύτερα παιδιά με σύνδρομο Asperger όταν αδυνατούν να κατανοήσουν την πραγματικότητα ή όταν δεν μπορούν να γίνουν κατανοητά από τους άλλους, δημιουργούν το δικό τους φανταστικό κόσμο. Συνεπώς, προκειμένου να αποδράσει από τα προβλήματα της καθημερινής ζωής μπορεί να αναπτύξει μια πλούσια, γεμάτη φαντασία εσωτερική ζωή (Attwood,2005). Ο Hans Asperger ήταν ο πρώτος που επισήμανε τη τάση των ατόμων με σύνδρομο Asperger να δημιουργούν φανταστικές ιστορίες, η οποία επιβεβαιώνεται από μία σειρά ερευνών (Ghaziuddin, Leininger & Tsai, 1995. Tantam, 1991). Ένα μειονέκτημα αυτής της τάσης είναι πως τα παιδιά με σύνδρομο Asperger δυσκολεύονται να διακρίνουν την πραγματικότητα από τη φαντασία. Έτσι, δέχονται ότι συμβαίνει στον φανταστικό κόσμο ως κάτι πραγματικό και ενδέχεται να αναγνωρισθούν με δυσκολία ότι πρόκειται μόνο για μία ιστορία. Σε περίπτωση που τα παιδιά καταφεύγουν για μεγάλο χρονικό στον φανταστικό τους κόσμο, οι γονείς θα πρέπει να αναζητήσουν καθοδήγηση για να βοηθηθεί το παιδί να αναπτύξει κοινωνικές επαφές και να διαπιστωθεί επίσης αν αυτή η συμπεριφορά αποτελεί ένδειξη κάποιας άλλης σοβαρής ασθένειας (π.χ. κατάθλιψη) (Attwood, 2005).

- **Οπτικός τρόπος σκέψης.**

Σύμφωνα με μια έρευνα, σε κάποιους ενήλικες με σύνδρομο Asperger τοποθετήθηκε πάνω τους μια ηλεκτρική συσκευή, η οποία παρήγαγε έναν χαρακτηριστικό ήχο ανά τυχαία χρονικά διαστήματα (Hurlburt, Happ & Frith, 1994). Όταν άκουγαν αυτόν τον ήχο θα έπρεπε να εστιάσουν την προσοχή τους σε αυτό που σκέφτονταν εκείνη τη στιγμή και να το καταγράψουν. Οι ενήλικοι με σύνδρομο Asperger ανέφεραν σκέψεις, κυρίως ή μόνο, από μορφή νοερών εικόνων. Έτσι αντιλαμβανόμαστε πως τα άτομα με σύνδρομο Asperger διακρίνονται κυρίως για τον οπτικό τρόπο σκέψης τους. Ο τρόπος σκέψης αυτών των ατόμων είναι διαφορετικός, ενδεχομένως εξαιρετικά πρωτότυπος, συχνά παρεξηγημένος αλλά σε καμία περίπτωση «ελαττωματικός» (Attwood,2005).

η) Κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία.

Κατά καιρούς προσδιορίστηκαν συμπεριφορές που δυσκολεύουν την επικοινωνία. Οι βασικότερες συμπεριφορές είναι οι εξής:

- ✓ Η προσταγή, όταν ο ομιλητής προστάζει τον συνομιλητή του.
- ✓ Η προειδοποίηση, όταν τονίζει στον συνομιλητή τις συνέπειες των πράξεων του.
- ✓ Το κήρυγμα, όταν υποδεικνύει στον συνομιλητή του τι πρέπει ή έπρεπε να κάνει.

- ✓ Η λογική, όταν μιλάει στον συνομιλητή του με λογικά επιχειρήματα, χωρίς να τον ενδιαφέρει το συναίσθημά του.
- ✓ Η συμβουλή, όταν προτείνει λύσεις στα προβλήματα.
- ✓ Η κριτική, όταν εκφράζει και την αρνητική άποψη για τον άλλο.
- ✓ Η επιβράβευση, όταν εκφράζει θετική κρίση.

Κάποιοι ψυχολόγοι συνδέουν τα προβλήματα της επικοινωνίας με τις ανάγκες και την αυτο-εικόνα του ομιλούντος, πιστεύοντας ότι οι δυσκολίες συνδέονται με την αδυναμία του να εκφράσει τις ανάγκες του, με αποτέλεσμα να στέλνει αντιφατικά μηνύματα στον συνομιλητή του. Συγκεκριμένα η Satin (1989) πιστεύει ότι η επικοινωνία γίνεται πιο αποτελεσματική όταν η επικοινωνία μεταξύ ομιλητή και συνομιλητή διακατέχεται από σεβασμό. Η Satin (1989) περιέγραψε τέσσερις τρόπους επικοινωνίας που χρησιμοποιούμε όταν έχουμε χαμηλή αυτοεκτίμηση και αντιμετωπίζουμε μια αγχώδης κατάσταση. Οι τρόποι αυτοί είναι οι εξής:

1. Ο κριτικός τρόπος: οι άνθρωποι που ακολουθούν το κριτικό μοντέλο επικοινωνίας είναι πολύ αυστηροί με τον εαυτό τους αλλά και αρνητικοί. Έχουν την τάση να ανακαλύπτουν παντού λάθη.
2. Ο απολογητικός, υποχωρητικός τρόπος: οι άνθρωποι αυτοί είναι πολύ συγκαταβατικοί, προσπαθούν να ευχαριστούν πάντα τους άλλους. Έχουν την εντύπωση ότι χρωστάνε πολλά στους άλλους, αλλά ότι οι ίδιοι δεν έχουν καμία αξία.
3. Ο υπερβολικός τρόπος: οι άνθρωποι που ακολουθούν αυτόν τον τρόπο είναι πολύ λογικοί και ψύχραιμοι, όμως χωρίς συναίσθημα. Αισθάνονται ευάλωτοι και γι' αυτό εμποδίζουν τον εαυτό τους να εκφράζουν τα συναισθήματά τους.
4. Ο ασυνάρτητος τρόπος επικοινωνίας: η ομιλία των ανθρώπων αυτών δείχνει ότι είναι ακατανόητη, δεν συμπίπτουν πουθενά τα λεγόμενα με τις πράξεις τους, έχει έντονα συναισθήματα μοναξιάς και πιστεύει ότι είναι περιττός.

Αυτές οι συμπεριφορές μας δείχνουν ότι οι άνθρωποι εκφράζουν κάτι διαφορετικό από αυτό που αισθάνονται. Για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της επικοινωνίας είναι αναγκαία η μελέτη αλληλεπίδρασης των συνομηλίκων προκειμένου να προσδιοριστεί η επικοινωνία και ποιους σκοπούς εξυπηρετούν (Χατζηχρήστου,2008).

1) Κοινωνικό-συναισθηματικές δυσκολίες.

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger αντιμετωπίζουν πολλά προβλήματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση με άλλα παιδιά. Δυσκολεύονται να συντονιστούν μαζί τους σε μια συζήτηση ή στο παιχνίδι με αποτέλεσμα να δημιουργούνται αντιπάθειες, όχι μόνο με τους φίλους αλλά με κάθε άνθρωπο που συναναστρέφονται (Ashley,2010)

Από τους πρώτους μήνες ζωής τους τα παιδιά αυτά αδιαφορούν για τους άλλους και προτιμούν να βρίσκονται μόνα τους. Πολλές φορές δέχονται τα φιλάκια και τις αγκαλιές των γονιών τους, όμως εντελώς παθητικά. Καθώς μεγαλώνουν όμως δεν ανταποκρίνονται ούτε στην αγάπη, ούτε στο κάλεσμα των γονέων τους με φυσιολογικό τρόπο, με αποτέλεσμα οι γονείς να απογοητεύονται από αυτήν την συμπεριφορά τους. Κοινωνικές δεξιότητες όπως είναι το χαμόγελο, οι χειρονομίες μπορεί να μην έχουν καμιά σημασία για τα παιδιά με το σύνδρομο, διότι αργούν να μάθουν να εκφράζουν ότι αισθάνονται και σκέφτονται, με αποτέλεσμα να μην κατανοούν και τις ενέργειες των άλλων.

Ορισμένα παιδιά με σύνδρομο Asperger παραμένουν χωρίς λόγο για όλη τους τη ζωή. Κάποια από αυτά όμως χρησιμοποιούν άλλες μορφές επικοινωνίας, όπως για παράδειγμα την νοηματική γλώσσα ή εικόνες. Τα παιδιά που μιλούν, χρησιμοποιούν την γλώσσα με περίεργο τρόπο, είτε επαναλαμβάνοντας την ίδια φράση, είτε παπαγαλίζοντας αυτά που ακούν (ηχολαλία). Ένα ακόμα πρόβλημα που αντιμετωπίζουν είναι η αδυναμία να αντιληφθούν την γλώσσα του σώματος, καθώς οι εκφράσεις του προσώπου σπάνια αντιστοιχούν σε αυτά που θέλουν να πουν και τον τόνο της φωνής, καθώς αδυνατούν να καθρεφτίσουν τα συναισθήματα τους.

Επειδή τα παιδιά με σύνδρομο Asperger δυσκολεύονται στην επικοινωνία με τους άλλους ανθρώπους, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να κάνουν τους άλλους να αντιληφθούν τις ανάγκες τους. Μέχρι να διδαχθούν τους τρόπους για να τις εκφράσουν, κάνουν οτιδήποτε για να τις εκπληρώσουν (Βάρβογλη,2006).

Το παιδί με σύνδρομο Asperger περνάει προς τα έξω μια εικόνα ψυχρή και αδιάφορη. Αδιαφορεί για όλα και για όλους, όμως στην πραγματικότητα δεν την έχει επιλέξει το ίδιο το παιδί αυτήν την συμπεριφορά. Έχει την εντύπωση ότι η συμπεριφορά του είναι σωστή και ότι δεν επηρεάζει αρνητικά κανέναν (Ashley,2010).

Παράλληλα, όταν βρίσκονται σε ένα περιβάλλον ξένο για αυτά «χάνουν τον έλεγχο» κάνοντας έτσι τις κοινωνικές σχέσεις ακόμα πιο δύσκολες. Υπάρχουν στιγμές που ξεσπάνε πολύ έντονα, επιτίθενται στους άλλους ή αυτοτραυματίζονται. Κατά τους πρώτους μήνες βαδίζουν, αλλά σύντομα σταματούν.

Δυσκολίες σχετικά με την επικοινωνία:

- Το παιδί αδιαφορεί στο άκουσμα του ονόματος του.
- Δυσκολεύεται να εκφράσει τις ανάγκες του στους άλλους.
- Παρουσιάζει καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λόγου.
- Σε ηλικία 12 μηνών δεν μπορεί να πει τις βασικές συλλαβές (μπο-μπα, μο-μα), δεν μπορεί να κάνει απλές κινήσεις με τα χέρια για παράδειγμα να χαιρετάει και απουσιάζει η λεκτική έκφραση για παράδειγμα δε δείχνει με το βλέμμα κάτι που θέλει.
- Σε ηλικία 16 μηνών δεν έχει αρχίσει να προφέρει ολοκληρωμένες λέξεις.
- Σε ηλικία 24 μηνών δεν έχει ξεκινήσει τις αυθόρμητες φράσεις, παρά μόνο επαναλαμβάνει ότι ακούει (ηχολαλία) και συγκεκριμένα καθυστερημένη ηχολαλία αφού επαναλαμβάνει αυτά που έχουν ειπωθεί νωρίτερα.
- Γενικά οι γονείς παρατηρούν σε οποιαδήποτε ηλικία απώλεια λόγου και κοινωνικών δεξιοτήτων.
- Παρατηρείται μια σύγχυση μεταξύ α' και β' ενικό πρόσωπο.
- Κάποιες φορές ακούει και κάποιες όχι, μερικές φορές φαίνεται σαν να είναι κουφό, δεν ακούει οδηγίες.
- Ενώ το παιδί έχει γλωσσικές ικανότητες, παύει να τις χρησιμοποιεί.
- Αδυνατεί να ακολουθήσει το βλέμμα κάποιου άλλου που κατευθύνεται σε κάποιο κοντινό αντικείμενο ή πρόσωπο.

Δυσκολίες σχετικές με την κοινωνική αλληλεπίδραση.

- Δεν έχει κοινωνικό χαμόγελο.
- Δεν αντιδρά με χαρά σε κοντινά του πρόσωπα από ηλικία των 6 μηνών.
- Είναι ανεξάρτητα, δεν ζητάει τίποτα από κανέναν.
- Παίζει μόνο του.
- Κάνει πράγματα που άλλα παιδιά στην ηλικία του δεν τα κάνουν.
- Φαίνεται λες και είναι στον κόσμο του, δεν κοιτάζει τους άλλους στα μάτια.

- Αδιαφορεί για τα υπόλοιπα παιδιά.
- Όταν το παίρνουν αγκαλιά δεν βοηθάει αφήνοντας το σώμα του ελεύθερο αλλά βάζει βάρος.

Δυσκολίες σχετικές με την συμπεριφορά.

- Παρουσιάζει ξεσπάσματα θυμού.
- Δεν μπορεί να συνεργαστεί με άλλα παιδιά.
- Επιτίθεται στους άλλους και τους μεταχειρίζεται λες και είναι άψυχα αντικείμενα.
- Έχει αδυναμία στα παιχνίδια, αν και δεν ξέρει να παίζει σωστά με αυτά.
- Του αρέσει να βάζει τα πράγματα του σε σειρά.
- Έλλειψη φαντασίας.
- Ασχολείται με τμήματα αντικειμένων
- Έχει παράξενες κινήσεις.
- Παρουσιάζει έλλειψη οπτικής εξερεύνησης του περιβάλλοντος.
- Αντιδρά σε ήχους έντονα ή και καθόλου.
- Έχει την τάση να κολλάει το βλέμμα σε συγκεκριμένα αντικείμενα.
- Αυτοτραυματίζεται εύκολα.
- Υπάρχουν τομείς που το παιδί παρουσιάζει ανεπτυγμένη ικανότητα (π.χ. ζωγραφική, μουσική) (Βάρβογλη,2006).

ια) Άλλα προβλήματα.

Σχολικές και μαθησιακές δυσκολίες.

Πολλά παιδιά με σύνδρομο Asperger τα καταφέρνουν στο σχολείο χωρίς σοβαρές δυσκολίες- κυρίως όταν αυτό επιδεικνύει ανοχή στους ασυνήθιστους και εκκεντρικούς ανθρώπους.

Αρκετά άτομα με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, ενώ λίγα από αυτά εκδηλώνουν δυσλεξία. Ωστόσο η δυσλεξία που είναι κοινή στο γενικό πληθυσμό- επιβαρύνοντας ένα ορισμένο ποσοστό παιδιών σχολικής ηλικίας- μοιάζει απίθανο να είναι εξαιρετικά συνηθισμένη στο σύνδρομο Asperger. Η δυσσαριθμησία από την άλλη μεριά, μπορεί κάλλιστα να υπερ-αντιπροσωπεύεται στο σύνδρομο Asperger. Παράλληλα με αυτό, είναι ίσως σημαντικό να υπογραμμισθεί ότι κάποια παιδιά και ενήλικες με το σύνδρομο είναι εξέχοντες μαθηματικοί. Τα ελλείμματα στην προσοχή είναι εξαιρετικά κοινά στις διαταραχές αυτιστικού φάσματος (συμπεριλαμβανομένου και του συνδρόμου Asperger) και αυτό συχνά οδηγεί σε έλλειψη ενδιαφέροντος για πολλά σχολικά μαθήματα. Συνεπώς, η επιτυχία σ' αυτά τα μαθήματα επηρεάζεται σημαντικά και είναι πολύ συνηθισμένα, ιδιαίτερα ευφυείς άνθρωποι με σύνδρομο Asperger να έχουν σοβαρά χαμηλές επιδόσεις. Αρκετοί δείχνουν απρόσμενα αδιάφοροι για τα φτωχά αποτελέσματα τους στο σχολείο. Κάτι τέτοιο είναι ιδιαίτερα πιθανό να συμβεί, αν οι εκπαιδευτικοί ή οι γονείς δεν τους τονίζουν τις πολύ αρνητικές, σε ορισμένες περιπτώσεις, συνέπειες της σχολικής αποτυχίας.

Η υπερλεξία απαντάται πολύ συχνά στους ανθρώπους με σύνδρομο Asperger. Στην υπερλεξία το άτομο έχει αναπτύξει ικανότητα για ανάγνωση πολύ υψηλότερη από εκείνη των συνομηλίκων του και οι επιδόσεις σε δοκιμασίες ανάγνωσης είναι πολύ ανώτερες από τις αναμενόμενες, με βάση τον εξεταζόμενο Δείκτη Νοημοσύνης. Ωστόσο, στις περισσότερες περιπτώσεις παιδιών με Asperger, η υπερλεξία είναι μηχανική, δηλαδή ενώ το παιδί μπορεί να διαβάζει τέλεια ένα γραπτό κείμενο, ειδικά

αν του ζητηθεί να διαβάσει φωναχτά, εντούτοις να υπάρχουν σοβαρές δυσκολίες με τη σιωπηρή ανάγνωση και την αναγνωστική ικανότητα. Παρόλα αυτά, μια σημαντική μειοψηφία ατόμων με σύνδρομο Asperger έχουν αληθινή υπερλεξία, δηλαδή η σχετική ικανότητα τους σε όλες τις παραμέτρους της ανάγνωσης (μηχανική ανάγνωση, ορθογραφία, απομνημόνευση, κατανόηση) είναι ανώτερη.

Αισθητηριακά προβλήματα.

Τα αισθητηριακά προβλήματα είναι κάτι συνηθισμένο στα άτομα με σύνδρομο Asperger. Κατά μία έννοια, το σύνδρομο Asperger είναι μια διαταραχή ασυνήθιστων αποκωδικοποιήσεων των αισθημάτων. Ο ήχος, η όραση, η όσφρηση, η γεύση, η αφή, η θερμότητα, το κρύο, ο πόνος, όλα μπορεί να γίνονται αντιληπτά με τρόπους οι οποίοι θα μπορούσαν να θεωρηθούν «ανώμαλοι», «ακατανόητοι», «τρελοί» ή ακόμα και «ψυχωτικοί» από άλλους ανθρώπους.

Ασυνήθιστες αντιδράσεις στον ήχο- που κυμαίνονται από την εκδήλωση πανικού εξαιτίας συγκεκριμένων «θορύβων» (τους οποίους οι άλλοι είτε τους θεωρούν διακριτικούς, είτε σημειώνουν πως μόλις τους συλλαμβάνει το αυτί τους), έως την επαναληπτική προσκόλληση σε ορισμένη ηχοτονική ακολουθία- είναι σχεδόν καθολικές. Η ειδική προσκόλληση σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της γλώσσας και της ομιλίας, που περιλαμβάνουν την παράδοση επιμονή σε ασυνήθιστες διαλέκτους την οποία επιδεικνύουν κάποια άτομα με το σύνδρομο, μπορεί επίσης να αντανακλά το ασυνήθιστο «στιλ» ακουστικής αντίληψης των ανθρώπων με σύνδρομο Asperger.

Η εμμονή με πτυχές του οπτικού περιβάλλοντος είναι επίσης συχνή, αν και όχι καθολική στα άτομα με σύνδρομο Asperger. Γίνεται, κυρίως, αντιληπτή από το παράξενο κοίταγμα προς τους ανθρώπους ή τα πράγματα, από την κλίση του κεφαλιού, ώστε να βρεθεί μια «απρόσμενη» ή «ενδιαφέρουσα» γωνία και από το πετάρισμα των βλεφάρων εξαιτίας διαφόρων ειδών φωτός, χαρακτηριστικά που είναι τόσο συνηθισμένα σε όλες τις διαταραχές αυτιστικού φάσματος.

Οι απρόσμενες αντιδράσεις στην οσμή είναι πολύ συνηθισμένες στους ανθρώπους με σύνδρομο Asperger, ενώ οι περισσότεροι από αυτούς δεν είναι σε θέση να συνειδητοποιήσουν τον αντίκτυπο τους. Η αντίληψη ότι ένα άτομο «μυρίζει», μπορεί να είναι ο μόνος λόγος για τον οποίο ένα άτομο με σύνδρομο Asperger μπορεί να αποφεύγει κάποιον άλλο άνθρωπο. Παράλληλα, είναι πολύ πιθανόν, να μην αντιλαμβάνεται κανείς άλλος αυτή τη μυρωδιά, την οποία το άτομο με Asperger μπορεί να την εκλαμβάνει ακόμη και ως «δυσοσμία». Επειδή μάλιστα, δε συνηθίζει να μοιράζεται τις εμπειρίες του με άλλους ανθρώπους, δεν υπάρχει τρόπος να μπορέσει ο περίγυρος του να κατανοήσει κάποιες αρνητικές του συμπεριφορές ή ακόμα και την ενεργή του απόσυρση από την επαφή με κάποιους ανθρώπους. Οι ασυνήθιστες οσφρητικές αντιλήψεις μπορεί επίσης να εξηγούν γιατί κάποια άτομα με σύνδρομο Asperger αποφεύγουν κάποια δωμάτια ή συγκεκριμένα περιβάλλοντα. Ορισμένα άτομα με σύνδρομο Asperger έχουν μεγάλη δυσκολία στο να ανταπεξέλθουν στο απαλό άγγιγμα, αλλά μπορεί να αγαπούν έντονα σωματικά παιχνίδια ή το σφιχτό αγκάλιασμα, κάποιοι έχουν φανερά μειωμένη ευαισθησία στον πόνο, αλλά μπορεί να θεωρούνται ιδιότροποι γιατί δε μπορούν να ανεχθούν τις διάφορες διαδικασίες και αλληλεπιδράσεις που ακολουθούν ένα γεγονός, το οποίο οι άλλοι άνθρωποι χαρακτηρίζουν επώδυνο.

Η ευαισθησία στη θερμότητα και το κρύο μπορεί να διαφοροποιείται προς οποιαδήποτε κατεύθυνση. Είναι πολύ συνηθισμένο για τους ανθρώπους με σύνδρομο Asperger και άλλες διαταραχές αυτιστικού φάσματος να μπορούν να ανεχτούν τη θερμότητα και το ψύχος, σε επίπεδα που θα ήταν απολύτως μη αποδεκτά για τους περισσότερους ανθρώπους.

Πολλοί με σύνδρομο Asperger πανικοβάλλονται στη θέα, την αίσθηση ή την απλή γνώση ενός «λεκέ» σε ένα ρούχο. Κάποιοι πάλι αρνούνται να αλλάξουν ρούχα επειδή δε μπορούν να ανεχθούν την καινούργια μυρωδιά ή την αίσθηση της υφής των ρούχων που δεν έχουν συνηθίσει.

Προβλήματα κινητικού ελέγχου.

Η πλειοψηφία των ατόμων με σύνδρομο Asperger έχουν διαφόρων ειδών προβλήματα κινητικής ασυνεργίας ή κινητικής «ευχέρειας».

Πέρα από τις σχετικά ήπιες κινητικές δυσλειτουργίες (που είναι σχεδόν αναπόσπαστο χαρακτηριστικό του συνδρόμου), τις οποίες συνήθως οι μη ειδικοί αντιλαμβάνονται σαν κάτι λίγο περισσότερο από τη «φυσιολογική» ατζαμοσύνη, το σκόνταμμα και τη γενική αδεξιότητα, κάποια άτομα εμφανίζουν περισσότερο έκδηλα προβλήματα, ιδιαίτερα σε κοινωνικές καταστάσεις. Προβλήματα ισορροπίας, που ορισμένες φορές αγγίζουν τα όρια της ήπιας «αταξίας», δεν είναι ασυνήθιστα και μπορεί να οδηγήσουν σε άρνηση του ατόμου να ανέβει σκάλες, χωρίς να κρατιέται από ένα άλλο άτομο ή ένα κάγκελο. Άτομα με Asperger μπορεί να πλήττονται από «υψηλό άγχος» όταν στέκονται πάνω σε μια μικρή καρέκλα στην ηλικία των 5-10 ετών. Ο ελαττωμένος ή αυξημένος μυϊκός τόνος μπορεί να προκαλεί προβλήματα στη στάση του σώματος και να οδηγεί σε βηματισμό είτε «χαλαρό» ή πολύ «άκαμπτο».

Προσωποαγνωσία.

Υπάρχουν κάποιες δημοσιευμένες αναφορές περιπτώσεων σχετικά με τη συνύπαρξη του φαινομένου της προσωποαγνωσίας- αδυναμίας να αναγνωρίσει κανείς πρόσωπα- και του συνδρόμου Asperger. Τα άτομα που δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν πρόσωπα, συνήθως θυμούνται σε εξαιρετικό βαθμό τις λεπτομέρειες από τα πρόσωπα εκείνων των ανθρώπων και μπορούν να αναφέρουν το χρώμα των ματιών, το σχήμα της μύτης και τη δομή των ζυγωματικών, με τρόπο που οι περισσότεροι άνθρωποι δυσκολεύονται να κάνουν. Ωστόσο, όταν χρειάζεται να επιλέξουν ένα συγκεκριμένο πρόσωπο ανάμεσα από μια σειρά από φωτογραφίες ανθρώπων, δεν είναι σε θέση να το αναγνωρίσουν.

Τέλος, καμιά μεγάλη κλίμακας επίσημη μελέτη δεν έχει ποτέ διενεργηθεί για να καθοριστεί, αν το ποσοστό της προσωποαγνωσίας είναι ή δεν είναι πολύ αυξημένο στο σύνδρομο Asperger.

ιβ) Δυνατότητες και ικανότητες.

Γενική νοημοσύνη.

Η νοημοσύνη των ανθρώπων με σύνδρομο Asperger είναι πιθανόν υψηλότερη, κατά μέσο όρο, από ότι στον ευρύτερο πληθυσμό. Η διαφορά μπορεί να μην είναι μεγάλη, είναι ωστόσο αξιοσημείωτη με δεδομένες τις πολλές δυσκολίες και τα προβλήματα στην κοινωνική συνδιαλλαγή, τη μειωμένη ικανότητα για αναζήτηση νέας γνώσης μέσω άλλων ανθρώπων, τις γλωσσικές και επικοινωνιακές ιδιορρυθμίες, την έλλειψη ταχύτητας, τα προβλήματα κινητικού ελέγχου και την ελλειμματική προσοχή, που θα μπορούν να συνεισφέρουν στη γενική μείωση της νοημοσύνης. Έτσι εξάγεται το συμπέρασμα ότι η «βασική» νοημοσύνη, το νοητικό δηλαδή επίπεδο στο οποίο θα λειτουργούσε ένα άτομο, αν δε διέθετε το ασυνήθιστο αναπτυξιακό πρότυπο/ εγκεφαλική παραλλαγή που προκαλεί το σύνδρομο Asperger, είναι πολύ υψηλότερη από ότι στο γενικό πληθυσμό. Αυτό συνάδει με το σημαντικό ποσοστό υψηλής ευφυΐας ή αλλιώς πολύ «προικισμένων» γονιών, το οποίο συνήθως συναντάται στο σύνδρομο Asperger. Προέκυψε, επομένως, η υπόθεση ότι ο υψηλός

Δείκτης Νοημοσύνης (ΔΝ) μπορεί από μόνος του να «προδιαθέτει» για σύνδρομο Asperger στους απογόνους- και σαφώς υπάρχει πρόβλημα διαφορικής διάγνωσης, όταν χρειάζεται να διαχωριστούν κάποιες περιπτώσεις συνδρόμου Asperger, από αποκλειστικά εξαιρετικά υψηλή νοημοσύνη.

Ειδικές δεξιότητες (ικανότητες «πολυμάθειας/ savant abilities»).

Το σύνδρομο που περιέγραψε ο Asperger χαρακτηρίζεται από στενά πρότυπα ενδιαφερόντων. Οι καλές, και σε κάποιες περιπτώσεις, εξαιρετικές δεξιότητες μηχανικής μνήμης που φτάνουν στο όριο του τελετουργικού, σε συνδυασμό με μια ψυχαναγκαστική-καταναγκαστική φύση, αυξάνουν την πιθανότητα αυτά τα στενά ενδιαφέροντα να οδηγήσουν στη συσσώρευση γνώσης και στην ανάπτυξη ειδικών ικανοτήτων σε ορισμένους τομείς. Τέτοιες ικανότητες, όταν είναι ακραίες και ειδικά, όταν είναι μη αναμενόμενες, δεδομένου του γενικού επιπέδου της νοητικής λειτουργικότητας, αναφέρονται συχνά ως «ικανότητες πολυμάθειας/savant». Η έννοια αυτή χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά για ανθρώπους που πάσχουν από νοητική υστέρηση, οι οποίοι περιστασιακά εμφανίζουν τέτοιες «αποσχισμένες» ικανότητες. Ο όρος που χρησιμοποιήθηκε αρχικά ήταν «πολυμαθής χαζός». Είναι πολύ συνηθισμένο για παιδιά και ενήλικες με σύνδρομο Asperger να εμφανίζουν εξαιρετικά καλή γνώση σε εξειδικευμένους, πολύ ξεκάθαρους τομείς. Άλλα άτομα με ενδιαφέρον στον ίδιο τομέα δε θα μπορούσαν ποτέ, ούτε να ονειρευτούν ότι θα αποκτήσουν παρόμοια γνώση. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger μπορεί να κατέχουν τέτοια γνώση, ακόμα κι αν ο γενικός ΔΝ τους δεν είναι ιδιαίτερα καλός.

Μηχανική μνήμη και ειδική μνήμη.

Περίπου το ένα τρίτο των ασθενών με σύνδρομο Asperger διαθέτουν εξαιρετικά καλές δεξιότητες μηχανικής μνήμης. Αυτό μπορεί να αφορά τόσο ακουστικές, όσο και οπτικές πληροφορίες. Στην τελευταία περίπτωση συχνά γίνεται αναφορά στη «φωτογραφική» ή «ειδική μνήμη». Κάποια άτομα μοιάζουν να θυμούνται με πολύ συγκεκριμένο τρόπο, όλα όσα έχουν βιώσει και μπορούν να συνθέτουν, ακόμα και 15 χρόνια μετά από το γεγονός, μια λέξη προς λέξη περιγραφή μιας συνομιλίας ή μια φωτογραφική περιγραφή μιας αλληλουχίας εξελίξεων. Η ικανότητα διαφοροποίησης μεταξύ αληθινών και ψευδών αναμνήσεων μπορεί να είναι ιδιαίτερα καλά ανεπτυγμένη σε κάποια άτομα με σύνδρομο Asperger. Κάποιοι έχουν καλές δεξιότητες προσανατολισμού, άλλοι όμως ίσως εξαιτίας της έλλειψης κεντρικής συνοχής, ή οπτικοχωρικών προβλημάτων εμφανίζουν σοβαρή δυσκολία προσανατολισμού σε νέες συνθήκες.

Επιμονή.

Πολλοί με σύνδρομο Asperger είναι ανυπόμονοι και έχουν την τάση να τα παρατούν εύκολα. Αντίθετα άλλοι είναι εξαιρετικά επίμονοι. Άλλοι πάλι, συνδυάζουν την ανυπομονησία, σε κάποια πλαίσια- συνήθως σε εκείνα που θεωρούνται ότι δεν παρουσιάζουν ενδιαφέρον ή είναι «αφόρητα»- με ακραίο πείσμα και επίμονη σε άλλες περιπτώσεις, πόσο μάλλον βέβαια σε τομείς περιορισμένων ειδικών ενδιαφερόντων.

Ενέργεια.

Πολλοί με το σύνδρομο συνήθως χαρακτηρίζονται από τους άλλους «αργοί», «τεμπέληδες», ή «υποδραστήριοι». Μια κάπως μικρότερη ομάδα επιδεικνύει πολύ

υψηλά επίπεδα ενέργειας και μπορεί, ειδικά αν υπάρχει ένα πολύ ισχυρό ενδιαφέρον και κινητοποίηση, να κατορθώσει πράγματα με τα οποία οι άλλοι δε θα είχαν ούτε τη διάθεση να ασχοληθούν, διαπράττοντας, με αυτόν τον τρόπο συχνά προκύπτουν άθλιοι, φτάνει να υπάρχει ένας ενδιαφέρον στόχος στον ορίζοντα.

Μερικοί από εκείνους που δρουν με πολύ υψηλά επίπεδα ενέργειας, θεωρούνται συνήθως από τον περίγυρο εργασιομανείς ή ακόμα υπομανιακοί ή μανιακοί.

Τελειομανία.

Ότι αναφέρθηκε στην περίπτωση της επιμονής, φαίνεται ότι ισχύει και με την τελειομανία, όσον αφορά τα άτομα με σύνδρομο Asperger. Έτσι διακρίνεται μία ομάδα που εμφανίζεται απρόσεκτη, μια τελειοθηρική και μία που κυμαίνεται ανάμεσα στα δύο άκρα .

Αργή ωρίμαση- επιβραδυσμένη γήρανση.

Η κλινική εντύπωση στη διάρκεια των ετών υπήρξε ότι οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger ωριμάζουν αργά, και με ανάλογο τρόπο, γερνούν αργά. Στην «ώριμη» ηλικία αρκετοί δείχνουν πολύ νεότεροι από ότι θα επέτασσε η χρονολογική τους ηλικία. Τα χέρια και τα πρόσωπα τους μπορεί να είναι εκπληκτικά λεία, σαν «αχρησιμοποίητα», ακόμα και στη μέση ηλικία. Ενώ όταν είναι μικρά παιδιά, αυτά τα άτομα συνήθως δείχνουν σοβαρά και «υπερβολικά ενήλικα», καθώς μεγαλώνουν, είναι κάποιες φορές εντυπωσιακό, το πόσο «νεαροί», «αφελείς», «παιδιάστικοι» ή ακόμα και «μωρουδίστικοι» μπορεί να δείχνουν. Σε αυτή την εντύπωση ίσως να συμβάλλει σε κάποιο βαθμό και η έλλειψη της μη λεκτικής επικοινωνίας του προσώπου, η οποία είναι τόσο συχνά αναπόσπαστο μέρος του συνδρόμου. Φυσικά μια εναλλακτική εξήγηση είναι η ασυνήθιστη ανάπτυξη των ορμονών ή των αυξητικών παραγόντων.

5. Διάγνωση

Α)Εξέλιξη και πρόγνωση

Η διαταραχή Asperger εμφανίζεται ή εντοπίζεται κατά κανόνα σε κάπως μεγαλύτερη ηλικία απ' ότι η Αυτιστική διαταραχή. Οι κοινωνικές ιδιαιτερότητες των παιδιών με διαταραχή Asperger γίνονται αντιληπτές συνήθως στο πλαίσιο του σχολείου, όπου τα παιδιά καλούνται να συναναστραφούν σε καθημερινή βάση με τους συνομηλίκους τους. Πολύ συχνά, οι κοινωνικές ιδιοτυπίες που εμφανίζουν τα παιδιά αυτά αγνοούνται ή παραβλέπονται από το οικογενειακό περιβάλλον, και η νηπιαγωγός ή η δασκάλα είναι το πρώτο άτομο του περιβάλλοντος του παιδιού που τις επισημαίνει . Η διαταραχή είναι χρόνια και έχει σχετικά καλή πρόγνωση . Ιδιαίτερα επίμονες είναι οι κοινωνικές δυσκολίες που σχετίζονται με την εν συναίσθηση και την προσαρμοστικότητα βάσει των κοινωνικών απαιτήσεων, χαρακτηριστικά που συνήθως προκαλούν κοινωνικό στιγματισμό κατά περίοδο της εφηβείας (Α.Γενα, 2002)

Ο νεαρός ενήλικας μπορεί να ανεξαρτητοποιηθεί σταδιακά από την οικογένεια του μετακομίζοντας σε κάποιο χώρο που να βρίσκεται πολύ κοντά στο σπίτι των γονιών του, προκειμένου να διατηρηθεί η συναισθηματική επαφή και η πρακτική υποστήριξη. Τέλος, όταν το άτομο αποκτά και οικονομική ανεξαρτησία, μπορεί να τα καταφέρει πολύ καλά.

Σημαντικοί παράγοντες για τα άτομα με σύνδρομο Asperger που μακροπρόθεσμα καταφέρνουν να έχουν μια ικανοποιητική ζωή είναι οι εξής :

- Ένας μέντορας, δηλαδή ένας δάσκαλος, συγγενής ή ειδικός που να κατανοεί τα προβλήματα και τις ανάγκες του ατόμου, να το καθοδηγεί και να το εμπυχώνει.
- Ένας σύντροφος, που να προσφέρει στο άτομο στήριξη, φροντίδα και αφοσίωση εξισορροπώντας και καλύπτοντας με τη φροντίδα του τις ιδιαιτερότητες και τις δυσκολίες του.
- Επιτυχία στην εργασία ή στο ιδιαίτερο ενδιαφέρον του ατόμου ως αντιστάθμιση στις κοινωνικές του αδυναμίες και δυσκολίες. Η επιτυχία στον κοινωνικό τομέα γίνεται τελικά λιγότερο σημαντική, όταν το άτομο καταφέρει να αναπτύξει τα θετικά χαρακτηριστικά που διαθέτει σε άλλους τομείς. Η επιτυχία δεν μετριέται από τις παρέες που έχει κάποιος, αλλά από τα επιτεύγματα του σε άλλους τομείς. Το σημείο αυτό διευκρινίζει και η Temple Grandin (1995)

"Ξέρω ότι λείπουν πράγματα από τη ζωή μου, αλλά έχω μια συναρπαστική, δουλειά που με κρατά απασχολημένη διαρκώς. Όταν είμαι απασχολημένη, η σκέψη μου αποσπάται από αυτά που μπορεί να χάνω . Μερικές φορές οι γονείς και οι ειδικοί ανησυχούν υπερβολικά για την κοινωνική ζωή των αυτιστικών.

Δεν υπάρχουν ολοκληρωμένες σχετικές ερευνητικές πηγές για την μακροπρόθεσμη εξέλιξη των παιδιών με σύνδρομο Asperger. Το σύνδρομο Asperger είναι μια αναπτυξιακή διαταραχή στην οποία τελικά το άτομο μαθαίνει να αναπτύσσει ικανότητες στις κοινωνικές σχέσεις στην κατανόηση των σκέψεων και των συναισθημάτων των άλλων , καθώς έκφραση των δικών του σκέψεων και συναισθημάτων. Η διαδικασία αυτή της ωρίμανσης του ατόμου με σύνδρομο Asperger θα μπορούσε να παρομοιαστεί με τη συναρμολόγηση των χιλιάδων κομματιών ενός πάζλ, χωρίς να υπάρχει στο κουτί η εικόνα που πρέπει να

σχηματιστεί . Με την πάροδο του χρόνου, κάποια μικρά τμήμα του πάζλ συμπληρώνονται, άλλα η συνολική εικόνα δεν είναι ευδιάκριτη. Τελικά, δημιουργούνται αρκετά κομμάτια και σχηματίζεται μια εικόνα που επαρκεί για αναγνωριστεί το θέμα στο σύνολο τους, ώστε όλα τα κομμάτια να βρουν τη θέση τους, έτσι το πάζλ της κοινωνικής συμπεριφοράς έχει ολοκληρωθεί. Αρκετοί ενήλικες με σύνδρομο Asperger περιγράφουν πως στα τέλη της δεκαετίας των είκοσι ή των τριάντα χρόνων τους τα καταφέρνουν μέσα από γνωστικές διαδικασίες να συλλάβουν το πλήρες νόημα των μηχανισμών κοινωνικών δεξιοτήτων. Από τότε και στο εξής, οι μόνοι άνθρωποι που γνωρίζουν την κατάσταση τους είναι η οικογένειά τους και οι άνθρωποι με τους οποίους διατηρούν στενές σχέσεις. (T. Attwood 2005)

Οι έρευνες στην περιοχή του αυτιστικού φάσματος ανάμεσα στο σύνδρομο Asperger και στο πεδίο του "φυσιολογικού" μόλις έχουν αρχίσει, ώστε να έχουμε τη δυνατότητα να αναγνωρίσουμε τις εκφάνσεις του αυτιστικού φάσματος από το σιωπηλό κι κλεισμένο στον εαυτό του παιδί μέχρι το άτομο με σύνδρομο Asperger.(T. Attwood 2005)

Β)Εργαλεία πρώιμης ανίχνευσης

Κάποιοι ερευνητές ανέπτυξαν ένα χρήσιμο εργαλείο εντοπισμού το οποίο μπορεί να προβλέψει αρκετά έγκυρα τα παιδιά που είναι πιθανόν να εμφανίσουν κάποια διαταραχή αυτιστικού φάσματος.

Συγκεκριμένα:

- Το **Checklist for Autism in Toddlerw (CHAT)** αξιολογεί τη βλεμματική επαφή παρακολούθηση ενός ενηλίκου, το συμβολικό παιχνίδι και το προ δηλωτικό δείξιμο του βρέφους. Η έλλειψη αυτών συνδέεται άμεσα με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές. (tidmarsh & Volkmar, 2003)
- Το **Pervasive Developmental Disorder Screening Test- Stage 1** κατατάσσει θετικά και αρνητικά συμπτώματα και περιλαμβάνει κάποιες ερωτήσεις που αφορούν την παλινδρόμηση. Είναι ένα ερωτηματολόγιο για γονείς, χωρισμένο σε τρία μέρη. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε δομές προσχολικής αγωγής, αφού οι ερωτήσεις του αφορούν πληροφορίες από τη γέννηση ως το 36ο μήνα. Οι αναφορές γονέων για στερεοτυπικές συμπεριφορές είναι μάλλον πιο έγκυρες από ότι είναι μόνη παρατήρηση, γιατί οι γονείς έχουν παρατηρήσει το παιδί σε διαφορετικά πλαίσια και μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. (Siegel, 1996)
- Το **Australian Scale for Asperger's Syndrome** είναι μια κλίμακα γονέων και δασκάλων για παιδιά υψηλής λειτουργικότητας μεγαλύτερης ηλικίας που δεν διαγνώστηκαν κατά τα πρώτα σχολικά χρόνια. Περιλαμβάνει 24 ερωτήσεις που αξιολογούνται σε κλίμακα από το 1 έως το 6 και ένα ερωτηματολόγιο με 10 ερωτήσεις χαρακτηριστικών συμπεριφοράς που αξιολογούνται με "NAI" και "OXI". Αν η πλειοψηφία των απαντήσεων είναι μεταξύ του 2 και του 6 και "NAI", τότε προτείνεται ένα άλλο, πιο ειδικό διαγνωστικό εργαλείο. (Waterhouse, Morris, Allen, Dunn, Fein, Feinstein, Rapin, Wing 1996)

Έχει γίνει σημαντική προσπάθεια για τη μείωση της ηλικίας που μπορούμε να αναγνωρίσουμε οποιαδήποτε διαταραχή που ανήκει στο αυτιστικό φάσμα. Έχουν εντοπιστεί συγκεκριμένες συμπεριφορές που ξεχωρίζουν στα βρέφη με αυτισμό μέσω βιντεοσκοπήσεων στο σπίτι. Οι τέσσερις συμπεριφορές που προσδιορίζουν σωστά

πάνω από το 90% των κανονικών και των παιδιών που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού, ήταν :

- Βλεμματική επαφή
- Ο προσανατολισμός στο όνομα του
- Το δείξιμο (pointing)
- Showing

Γ)Τυπική Αναπτυξιακή Εξέταση

Υπάρχουν διάφορα διαγνωστικά εργαλεία και τεστ που χρησιμοποιούνται για παιδιά που μπορεί να έχουν διαταραχές αυτιστικού φάσματος, τα οποία εντοπίζουν τις ιδιαίτερες αναπτυξιακές, γνωστικές, γλωσσικές ικανότητες και τις ικανότητες παιχνιδιού.

- Το **Denver II** (παλαιότερα λεγόταν Denver Developmental Screening Test Revised Frankenburk et al, 1992) χρησιμοποιείται παραδοσιακά για την αναπτυξιακή εξέταση παιδιών μέχρι την ηλικία των 6 ετών. Όμως παρόλο που είναι εύκολο στη χορήγηση και τη βαθμολόγηση, η εγκυρότητα του δεν έχει μελετηθεί.
- Το **Revised Denver Pre- Screening Developmental Questionnaire (R-DPDQ**: Frankenburk, 1998) σχεδιάστηκε για να εντοπίζει παιδιά που χρειάζονται περαιτέρω εξέταση. Εφόσον στηρίζεται στην αρχική μορφή του Denver Developmental Screening Test, στερείται και από "ευαισθησία".
- Το **Autism Screening Questionnaire (ASQ)** είναι μια προσπάθεια ενός αξιόπιστου και έγκυρου διαγνωστικού εργαλείου σύμφωνα με τα τελευταία διαγνωστικά κριτήρια για τον αυτισμό. Βασίζεται στην αναθεωρημένη έκδοση του ADL algorithm που χρησιμοποιείται από το ISD- 10 και το DSM-IV. Σχεδιασμένο από τους Rutter και Lord(2000), χρησιμοποιείται για όλες τις ηλικιακές ομάδες, συμπληρώνεται από αυτούς που φροντίζουν το παιδί που μπορεί να έχει διαταραχή αυτιστικού φάσματος. Το ASQ αποτελείται από 40 ερωτήσεις, που βασίζονται στο ADI-R, αλλά έχουν τροποποιηθεί ώστε να είναι κατανοητές από τους γονείς χωρίς επιπλέον επεξηγήσεις. Διατίθεται σε δύο εκδόσεις μια για παιδιά κάτω των 6 ετών και μια άλλη για παιδιά άνω των 6 ετών. Το ASQ αποδείχθηκε αποτελεσματικό διαγνωστικό εργαλείο για παιδιά από 4 ετών και άνω. Φυσικά, όπως κάθε ερωτηματολόγιο, δεν μπορεί να παρέχει από μόνο του τη διάγνωση.

Τυποποιημένα Εργαλεία Αναπτυξιακής Εξέτασης με Αποδεκτές Ψυχομετρικές Ιδιότητες

- Το Age and Stages Questionnaire, δεύτερη έκδοση ASQ. Το ερωτηματολόγιο χρησιμοποιεί τις αναφορές των γονιών για παιδιά ως την ηλικία των 3 ετών. Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι οι ανησυχίες των γονιών για την ανάπτυξη των παιδιών τους συνήθως σωστές. Υπάρχουν εκδόσεις και για άλλες ηλικιακές ομάδες. Παρόλο που είναι καλά σταθμισμένο και έγκυρο, είναι σύντομο και για αυτό χρησιμοποιείται περισσότερο ως προ- διαγνωστικό εργαλείο (Goble, 1995).

- Το Bregance Screens περιλαμβάνει 7 διαφορετικές φόρμες ανάλογα με την ηλικία του παιδιού. Είναι διαθέσιμο στα αγγλικά και στα ισπανικά, χρειάζεται 10 λεπτά για να χορηγηθεί. Εστιάζει σε σημαντικές αναπτυξιακές δεξιότητες και σε προσχολικές ικανότητες που περιλαμβάνουν το λόγο και τη γλώσσα, τη λεπτή και την πλατιά κίνηση και τη γραφοκινητική ανάπτυξη. Στις μικρότερες ηλικίες εξετάζει γενικές γνώσεις, ενώ στις μεγαλύτερες αναγνωστικές και μαθησιακές ικανότητες (Bregance 1986).
- Το Child Developmental Inventories περιλαμβάνει τρεις διαφορετικές μετρήσεις που καλύπτουν την ηλικία από τη γέννηση έως τον 72ο μήνα. Έχει εξαιρετική ευαισθησία. Οι δοκιμασίες μπορούν να γίνουν κατευθείαν στα παιδιά, εάν οι γονείς δεν γνωρίζουν καλά αγγλικά (Lord et a, 2000).
- Το Parents Evaluation Of Developmental (PEDS) βοηθά ειδικούς να εκμαιεύσουν και να ερμηνεύσουν τις ανησυχίες των γονέων. Προσδιορίζει κατά προσέγγιση την ύπαρξη καθυστερήσεων και δυσλειτουργιών και παρέχει στους ειδικούς στοιχεία για να πάρουν την απόφαση τους και να συμβουλέψουν τους γονείς. Οι γονείς πρέπει να απαντήσουν σε 10 ερωτήσεις στα αγγλικά και στα ισπανικά, ενώ ο ειδικός μπορεί να βαθμολογήσει και να το ερμηνεύσει σε 2 λεπτά. Το PEDS είναι έγκυρο και σταθμισμένο. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι γονείς είναι συνήθως ακριβείς, σωστοί σε αυτά που λένε (Myles & Simpson, 1999).
- Η κλίμακα Bayley scales II αποτελεί μια επανέκδοση της κλασσικής Bayley scales για τη βρεφική ανάπτυξη για παιδιά ηλικίας από 1- 42 μηνών. Σε κλινικούς χώρους, η κλίμακα χρησιμοποιείται για να αναγνωρίσει παιδιά με αναπτυξιακή καθυστέρηση ή παιδιά υψηλού κινδύνου. Μπορεί να χορηγηθεί σε μια ή δυο ενότητες και χρειάζονται 45 με 60 λεπτά για να συμπληρωθεί. Οι τρεις κλίμακες που χρησιμοποιεί είναι:
 1. Γνωστική: Περιλαμβάνει εκτίμηση αισθητηριακών και αντιληπτικών ικανοτήτων, μνήμης, επίλυσης προβλημάτων, εκφοράς λόγου και επικοινωνιακών δεξιοτήτων.
 2. Κίνησης: Περιλαμβάνει εκτίμηση του βαθμού ελέγχου του σώματος και της λεπτής κινητικότητας.
 3. Συμπεριφοράς : Περιλαμβάνει μέτρηση της παροχής και της διέγερσης, προσανατολισμού και συναισθηματικού ελέγχου (Bayley, 1993)

Δ) Διάγνωση και Διερεύνηση

Πολλά άτομα με σύνδρομο Asperger παρουσιάζονται σε υπηρεσίες που αφορούν παιδιά, συμπεριλαμβανομένων και των ψυχιατρικών κλινικών για παιδιά και εφήβους, των κλινικών συμβουλευτικής για παιδιά και των παιδιατρικών κλινικών. Άλλα παιδιά και έφηβοι προσελκύουν την προσοχή γενικών γιατρών, αναπτυξιολόγων, νευρολόγων ή νευροψυχιάτρων, ή ακόμα και κλινικές γενετιστών. Σε κάποια, αν όχι σε όλα από αυτά τα άτομα, τελικά αναγνωρίζεται και δίνεται σωστά η διάγνωση ότι παρουσιάζουν διαταραχή αυτιστικού φάσματος/ συνδρόμου Asperger. Τελευταία ζητά βοήθεια από ψυχιατρικές κλινικές ενηλίκων ολοένα και μεγαλύτερος

αριθμός ατόμων που ποτέ δεν διαγνώστηκαν στην παιδική ηλικία ή που έλαβαν άλλες, λιγότερο κατατοπιστικές διαγνώσεις.

Όλοι οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger και αυξομειώτα προβλήματα ψυχοκοινωνικής προσαρμογής πρέπει να εξετάζονται από ιατρό με εκπαίδευση στις διαταραχές αυτιστικού φάσματος. Επιπλέον, υπάρχει συνήθως εκτίμηση από ψυχολόγο με ειδική εκπαίδευση στον τομέα αυτό.

Περιστασιακά υπάρχει ανάγκη για περαιτέρω ιατρικό έλεγχο που περιλαμβάνει απεικόνιση του εγκεφάλου, ηλεκτροεγκεφαλογράφημα και εξετάσεις αίματος-συμπεριλαμβανομένων και των γενετικών- και ούρων.

Συχνά επίσης απαιτείται εκτίμηση από ειδικευμένο εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, ιδιαίτερα στην περίπτωση παιδιών σχολικής ηλικίας.

Ιστορική εκτίμηση

Ο γιατρός οφείλει να αξιολογήσει το πρώιμο αναπτυξιακό ιστορικό του ατόμου, με την μητέρα ή κάποιο άλλο άτομο, που γνώριζε τον ασθενή καλά, όταν εκείνος βρισκόταν στην προσχολική ηλικία. Είναι, βέβαια, βασικό ο γιατρός να είναι εξοικειωμένος με τα συμπτώματα και την πορεία των διαταραχών αυτιστικού φάσματος και των άλλων νευροψυχιατρικών προβλημάτων των παιδιών. Η ικανότητα για τη διενέργεια μιας κατάλληλης "αναπτυξιακής συνέντευξης" εξαρτάται, επίσης από την ειδική γνώση και την κλινική εμπειρία στο αντικείμενο. Φυσικά, είναι επίσης πολύ σημαντικό να εκτιμηθούν τα παρόντα συμπτώματα, αλλά το πρώιμο ιστορικό είναι συνήθως εκείνο από το οποίο θα κριθεί αν ισχύει ή όχι η διάγνωση μιας διαταραχής αυτιστικού φάσματος/ σύνδρομο Asperger.

Εφόσον ο ιατρός υποπτευθεί ότι ο ασθενής μπορεί όντως να έχει σύνδρομο Asperger, είναι συχνά βοηθητικό να διανέμει σε εκείνους που παρείχαν τις πληροφορίες που διαμόρφωσαν τη βάση για την κλινική υποψία, κάποιο γραπτό υλικό σχετικά με τον αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας/ σύνδρομο Asperger. Συχνά ενδείκνυται να καθορίζεται μια επόμενη επίσκεψη σε σύντομο διάστημα και να ζητάτε από το άτομο (ή τα άτομα) που παρείχε τις πληροφορίες, να διαβάσει το υλικό και να κρατήσει σημειώσεις αναφορικά με το πόσο σχετικά είναι τα χαρακτηριστικά του συνδρόμου στη συγκεκριμένη, υπό εξέταση, περίπτωση.

Βέβαια, το ίδιο το άτομο πρέπει να εξετάζει σχολαστικά, σωματικά και ψυχιατρικά (συμπεριλαμβανομένης μιας νευροκινητικής και νευρολογικής εξέτασης), ακόμα και σε περιπτώσεις που παρουσιάζει τα κλασσικά συμπτώματα. Δεν είναι ασυνήθιστο ένας πολύ έμπειρος κλινικός να είναι σε θέση να κάνει σχετικά οριστική διάγνωση, αφού έχει περάσει μόνο ένα τέταρτο της ώρας με το άτομο. Ο χαρακτηριστικός τρόπος αποφυγής της βλεμματικής επαφής σε συνδυασμό με την παράξενη καθήλωση του βλέμματος άλλες φορές, η επίσημη, αν και αφελής προσέγγιση, η μονότονη φωνή με τη χαρακτηριστική της οξύτητα, η περιορισμένη ποσότητα χειρονομιών και η άμεση επιμονή για τη "συζήτηση" ή διάλεξη σχετικά με ένα αγαπημένο θέμα είναι, συνήθως τόσα χαρακτηριστικά, ώστε να γίνεται αμέσως ξεκάθαρο ότι καμιά άλλη διάγνωση δεν ισχύει, εκτός από το σύνδρομο Asperger. Σπανιότερα, ενδέχεται ο γιατρός να αντιμετωπίσει δυσκολίες να φτάσει απευθείας στη σωστή διάγνωση και μπορεί να χρειαστεί να κανονίσει να συναντηθεί με το άτομο πολλές ώρες μέχρι να αισθανθεί πεπεισμένος ή για τη διάγνωση του συνδρόμου ή για το ότι κάτι τέτοιο δεν υφίσταται. Η διαφορική διάγνωση πιθανόν να είναι ιδιαίτερα δύσκολη στα κορίτσια και στις γυναίκες, σε ασθενείς που λαμβάνουν νευροληπτική φαρμακευτική αγωγή, σε ενήλικους που έχουν μακρύ ιστορικό ψυχιατρικών προβλημάτων στην ενήλικη ζωή και συνεπώς έχουν λάβει έναν αριθμό από ψυχιατρικές διαγνώσεις, ακατάλληλες

θεραπείες (συμπεριλαμβανομένης της ομαδικής ψυχοθεραπείας και ασυνήθιστων φαρμάκων), σε ασθενείς με προηγούμενο ιστορικό διατροφικής διαταραχής ή αλκοολισμού.

Ο γιατρός που κάνει τη διερεύνηση συνήθως χρησιμοποιεί πλάνο συνέντευξης ειδικά σχεδιασμένο για αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή σύνδρομο Asperger. Σε άτομα που φαίνονται ότι δεν είναι νοητικά ευφυή, το CARS (Childhood Autism Rating Scale) που ανέπτυξε ο Eric Schopler και η ομάδα του στη βόρεια Καρολίνα βοηθά στη σκιαγράφηση των ορίων και του τύπου των προβλημάτων, ενώ συνήθως αποδεικνύεται ακατάλληλο για άτομα με υψηλότερο Δείκτη νοημοσύνης. Αντίθετα, σε αυτές τις περιπτώσεις, κρίνεται αρκετά χρήσιμη η ASDI (Asperger Syndrome and High-Functioning Autism Diagnostic Interview), που ανέπτυξε η ομάδα μου, η οποία καλύπτει τις 20 περιοχές συμπτωμάτων που περιλαμβάνονται ως διαγνωστικά κριτήρια για τη διαταραχή κατά Gillberg. Το ASSQ (Asperger Syndrome and other Autism Spectrum Disorders Screening Questionnaire) (Ehlers and Gillberg, 1993) ASDASQ (Autism Spectrum Disorders in Adults Screening Questionnaire) (Nylander and Gillberg, 2001) που επίσης αναπτύχθηκαν από την ομάδα μου, είναι ωφέλιμα μέσα για τους συγγενείς και το προσωπικό των ψυχιατρικών υπηρεσιών ενηλίκων, αλλά δε μπορούν να χρησιμοποιηθούν σαν διαγνωστικά εργαλεία. Το ASSQ περιέχει 27 αντικείμενα και το ASDASQ 9 απλές ερωτήσεις, ενώ η συνολική διακύμανση της βαθμολογίας είναι από 0-54 στο ASSQ και από 0-9 στο ASDASQ. Μια βαθμολογία 20 ή περισσότερων μονάδων στο ASSQ (δασκάλων και γονέων) και 6 και πλέον στο ASDASQ (προσωπικό σε ψυχιατρικές υπηρεσίες ενηλίκων), προειδοποιεί τον κλινικό για την υψηλού ποσοστού υπαρκτή πιθανότητα να εμφανίζει ο ασθενής μια διαταραχή αυτιστικού φάσματος.

Η DISCO (Diagnosis of Social and Communication Disorders), η οποία αναπτύχθηκε από τη Lorna Wing και τη Judy Gould στο Λονδίνο (Wing και συν. 2001) είναι μια συνέντευξη διάρκειας 2-3 ωρών, η οποία καλύπτει σε βάθος όλες τις περιοχές των σχετιζόμενων συμπτωμάτων. Είναι απαραίτητο να διενεργείται με την βοήθεια πληροφοριοδότη, ο οποίος γνωρίζει το άτομο για το οποίο υπάρχει η υποψία ότι έχει σύνδρομο Asperger από τα παιδικά του χρόνια (μεγάλο ποσοστό από το περιεχόμενο της συνέντευξης σχετίζεται με την πρώιμη ανάπτυξη του παιδιού). Μπορεί μάλιστα να αποδειχθεί εξαιρετικά χρήσιμη, όταν υπάρχει αμφιβολία για τη διάγνωση, για ερευνητικούς σκοπούς, ή σε ασθενείς για τους οποίους σε πρώιμο στάδιο γίνετε ξεκάθαρο ότι θα απαιτηθούν μακροπρόθεσμα μέτρα αποκατάστασης. Οι λίγες ώρες που δαπανώνται κατά τη συνέντευξη με ένα συγγενή του ασθενούς είναι συνήθως μια καλή επένδυση, όχι μόνο γιατί μεθοδεύεται μια πιο εκλεπτυσμένη διάγνωση, αλλά επίσης επειδή κάτι τέτοιο μπορεί να λειτουργήσει ως μια "θεραπευτική συνεδρία". Η μητέρα ή ο πατέρας που κάνουν απολογισμό της πρώιμης ανάπτυξης του παιδιού τους και των τωρινών του προβλημάτων, συχνά κρίνουν πολύ βοηθητική την ανάλυση της κατάστασης στο "συνεκτικό πλαίσιο" μιας διαταραχής αυτιστικού φάσματος. Μερικές φορές, μόνο κατά τη διάρκεια μιας τέτοιου τύπου συνέντευξης ο γονιός νιώθει ότι "καταλαβαίνει τι συνέβαινε, βλέποντας τελικά τα πράγματα να μπαίνουν στη θέση τους".

Η ADI-R (Autism Diagnostic Interview Revised), που αναπτύχθηκε από τον Michael Rutter και την ομάδα του στο Λονδίνο, είναι πιθανόν περισσότερο κατάλληλη για ερευνητικούς σκοπούς και για άτομα χαμηλότερης λειτουργικότητας στο αυτιστικό φάσμα (Lord και συν 1994). Αμφότερες οι ADI-R και DISCO απαιτούν εκπαιδευτικά σεμινάρια, προτού χρησιμοποιηθούν στην κλινική ή ερευνητική πρακτική.

Το σύνδρομο Tourette ή άλλες διαταραχές Tik είναι συχνές στο σύνδρομο Asperger. Το ίδιο ισχύει για τα συμπτώματα ΔΕΠ-Υ (και ΕΠΚΑ). Κατατονικά χαρακτηριστικά και άλλες κινητικές διαταραχές εμφανίζονται σε μια σημαντική μειοψηφία των περιπτώσεων. Ο γιατρός που εξετάζει χρειάζεται να ελέγξει σχετικά με αυτές τις διαταραχές και όπου εγείρεται υποψία, να διερευνήσει αυτές τις διαγνωστικές κατηγορίες με συστηματικό τρόπο.

Η ακοή και η όραση είναι συνήθως φυσιολογικές στα άτομα με σύνδρομο Asperger, αν και ένα ποσοστό από αυτά τα άτομα αντιμετωπίζουν προβλήματα όρασης ή/και ακοής. Σε όλες αυτές τις περιπτώσεις ενδείκνυται ο έλεγχος της όρασης και της ακοής, γι' αυτό με την ελάχιστη ένδειξη σχετικού προβλήματος πρέπει να γίνεται παραπομπή σε οφθαλμίατρο και ακουολόγο. Η μειωμένη όραση και ακοή δημιουργεί σοβαρά προβλήματα στην ανάπτυξη, ακόμα και στα άτομα υψηλής λειτουργικότητας με σύνδρομο Asperger, τα οποία όταν αφήνονται χωρίς διάγνωση και φροντίδα, μπορεί να δίνουν την εντύπωση ότι έχουν νοημοσύνη κάτω του φυσιολογικού, ή ακόμα και νοητική υστέρηση.

Δεν είναι εξαιρετικά σπάνιο, αν και με κανένα τρόπο δεν θα μπορούσε να χαρακτηριστεί συνηθισμένο, να βρίσκεται κάποια άλλη ιατρική διαταραχή πίσω από το σύνδρομο Asperger. Τέτοιες διαταραχές μπορεί να είναι χρωμοσωμικές/γενετικές (όπως το σύνδρομο του εύθραυστου X, το σύνδρομο απάλειψης-22q11, ή η οζώδης σκλήρυνση) ή επίκτητες (όπως το εμβρυικό αλκοολικό σύνδρομο ή σύνδρομο που αποδίδονται σε συγκεκριμένα φάρμακα κατά την ενδομήτρια ζωή). Ο γιατρός που εξετάζει πρέπει να έχει επαρκή γνώση για τους πιθανούς υποκείμενους παράγοντες, ώστε να είναι σε θέση να εκτιμά επιπλέον ποιες, αν υπάρχουν κάποιες, εργαστηριακές ή άλλες εξετάσεις θα πρέπει να διενεργηθούν. Αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν ένα ηλεκτροεγκεφαλογράφημα, μια απεικονιστική εξέταση του εγκεφάλου, η μια χρωμοσωμική ή άλλου τύπου γενετική εξέταση.

Ψυχολογική εκτίμηση

Σε κάθε άτομο που αναζητά βοήθεια και εγείρει υποψίες ότι έχει σύνδρομο Asperger πρέπει να χορηγείται ένα τεστ γνωστικής λειτουργίας. Οι κλίμακες Wechsler, οι οποίες προαναφέρθηκαν (για παράδειγμα WISC, WAIS), είναι ιδιαίτερα χρήσιμες. Οι κλίμακες Wechsler αποφέρουν συχνά ένα χαρακτηριστικό προφίλ, με καλά ή ακόμα και ανώτερα αποτελέσματα στις υποκλίμακες: "πληροφορίες", "κατανόηση", "λεξιλόγιο" και "ομοιότητες", καθώς και λιγότερο καλά ή σημαντικά κατώτερα αποτελέσματα στις υποκλίμακες: "συναρμολόγηση αντικειμένου", "αριθμητική", "κωδικοποίηση" και "σειροθέτηση εικόνων". Το προφίλ αυτό είναι παρόμοιο με εκείνο που συναντάται στο σύνδρομο ΕΠΚΑ (Ελλείμματα σε προσοχή, κινητικό έλεγχο και αντίληψη), με εξαίρεση την υποκλίμακα σειροθέτηση εικόνων, στην οποία, όταν καταγράφονται χαμηλά αποτελέσματα (τουλάχιστον στο WISC-R και στο WAIS-R, αλλά όχι πιθανόν στο WISC-III) είναι τυπικά του αυτισμού. Αυτό μπορεί επίσης να εκφράζει ότι τα άτομα με σύνδρομο Asperger έχουν καλές δεξιότητες στους λεκτικούς τομείς, ενώ συγχρόνως λειτουργούν κατά πολύ λιγότερο καλά σε περιοχές οπτικής αντίληψης. Τα αποτελέσματα των νευροψυχολογικών τεστ θυμίζουν επίσης εκείνα που συναντώνται στο σύνδρομο των μη λεκτικών γλωσσικών διαταραχών.

Είναι συχνά βοηθητικό να διενεργούνται άλλα νευροψυχολογικά τεστ ικανά να ανιχνεύσουν τις λειτουργίες της προσοχής, της μνήμης, του σχεδιασμού, της κεντρικής συνοχής και της θεωρίας του νου, καθώς και των χρόνων αντίδρασης και του συνολικής ταχύτητας. Μπορούν να αποβούν μάλιστα ιδιαίτερα σημαντικά για

νεαρούς ενήλικες που ίσως χρειαστούν καθοδήγηση, όσον αφορά την εξεύρεση της καταλληλότερης εκπαίδευσης ή/ και εργασίας. Τέτοια τεστ πρέπει να διενεργούνται μετά από σχολαστική εξέταση της ανάγκης για συγκεκριμένες παρεμβάσεις και γενικά δεν είναι απαραίτητα ως μέρος της διερεύνησης για τη διάγνωση του ίδιου του συνδρόμου Asperger.

Άλλες αξιολογήσεις και τεστ

Κάποιες φορές απαιτούνται συμπληρωματικές ιατρικές εξετάσεις, ειδικά στην περίπτωση που το άτομο με σύνδρομο Asperger παρουσιάζει κάποια μαθησιακή διαταραχή ή δείκτη νοημοσύνης οριακά κάτω του μέσου όρου. Κάτι τέτοιο, βέβαια, δε σημαίνει ότι όλα τα άτομα με φυσιολογικό ή ανώτερο ΔΝ δεν έχουν ανάγκη περαιτέρω εξετάσεων. Μια χρωμοσωμική ανάλυση ενδείκνυται, όταν η σωματική εμφάνιση (που περιλαμβάνει και φυσιολογικό ύψος), υποδεικνύει την παρουσία συγκεκριμένης χρωμοσωμικής διαταραχής (συμπεριλαμβανομένης της απόκλισης στον αριθμό των φυλετικών χρωμοσωμάτων). Ειδικά τεστ DNA (π.χ για σύνδρομο εύθραυστου Χ, σύνδρομο απάλειψης -22q11 και σύνδρομο Williams) απαιτούνται σε περιπτώσεις με ιστορικό και συμπτώματα που υποδηλώνουν υποκείμενες ειδικές γενετικές διαταραχές. Το ηλεκτροεγκεφαλογράφημα είναι ωφέλιμο στη διαφορική διάγνωση ασθενών με "κρίσεις καθήλωσης βλέμματος", "συμπεριφορές κενού βλέμματος" παροξυσμικά επεισόδια ανεξήγητων και/ή παράξενων συμπεριφορών, ή σε ασθενείς με σοβαρά διαταραγμένο σχήμα ύπνου. Μια μαγνητική τομογραφία ή άλλες απεικονιστικές τεχνικές του εγκεφάλου ενδείκνυται κάποιες φορές προκειμένου να αποκλειστούν ή να συμπεριληφθούν συγκεκριμένες καταστάσεις. Ωστόσο, σύμφωνα με τις παρούσες γνώσεις που διαθέτουμε, η Μαγνητική τομογραφία ή οι άλλες τεχνικές απεικόνισης του εγκεφάλου δεν θα πρέπει να θεωρούνται εξετάσεις ρουτίνας κατά τη διερεύνηση των ατόμων με σύνδρομο Asperger. Μια γκάμα από άλλες εξετάσεις που περιλαμβάνουν εξέταση δειγμάτων αίματος, ούρων και περιστασιακά, εγκεφαλονωτιαίου υγρού μπορεί να απαιτηθούν, αν οι κλινικές εξετάσεις εγείρουν την υποψία μιας μεταβολικής/ νευρομεταβολικής διαταραχής.

Ε) Διαγνωστικά κριτήρια για το σύνδρομο Asperger

-Κατά τον Gillberg

1. Κοινωνική έκπτωση (ακραίος εγωκεντρισμός) (τουλάχιστον δύο από τα ακόλουθα):
 - δυσκολίες στη συναναστροφή με συνομηλίκους
 - αδιαφορία για επαφές με συνομηλίκους
 - δυσκολίες στην ερμηνεία κοινωνικών σημάτων
 - κοινωνικά και συναισθηματικά ακατάλληλη συμπεριφορά
2. Περιορισμένα ενδιαφέροντα (τουλάχιστον ένα από τα ακόλουθα)
 - αποκλεισμός άλλων δραστηριοτήτων
 - επαναληπτική προσκόλληση (στα ενδιαφέροντα)
 - βασίζονται περισσότερο στην μηχανική αποστήθιση, παρά στο νόημα
3. Καταναγκαστική ανάγκη για καθιέρωση ρουτινών και ενδιαφερόντων (τουλάχιστον ένα από τα ακόλουθα)

- η οποία επηρεάζει κάθε πλευρά της καθημερινής ζωής του ατόμου
 - η οποία επηρεάζει τους άλλους
4. Ιδιομορφίες του λόγου και της ομιλίας (τουλάχιστον τρία από τα ακόλουθα):
- Καθυστερημένη ανάπτυξη του λόγου
 - επιφανειακά τέλεια εκφραστική γλώσσα
 - επίσημη σχολαστική γλώσσα
 - παράξενη προσωδία, ιδιόμορφα χαρακτηριστικά φωνής
 - έλλειμμα στην κατανόηση που περιλαμβάνει παρερμηνείες κυριολεκτικής/ υπονοούμενης σημασίας.
5. Προβλήματα στη μη- λεκτική επικοινωνία (τουλάχιστον ένα από τα ακόλουθα):
- περιορισμένη χρήση χειρονομιών
 - αδέξια/ αμήχανη γλώσσα σώματος
 - περιορισμένη έκφραση προσώπου
 - ακατάλληλη έκφραση προσώπου
 - παράξενο, σκληρό βλέμμα.
6. Κινητική αδεξιότητα
- Φτωχή επίδοση σε νευροαναπτυξιακές δοκιμασίες

-Κατά τον Szatmari:

1. Κοινωνική απομόνωση (τουλάχιστον δύο από τα ακόλουθα):
 - δεν έχει στενούς φίλους
 - αποφεύγει τους άλλους
 - δεν ενδιαφέρεται να συνάψει φιλίες
 - είναι μοναχικό άτομο
2. Έκπτωση στην κοινωνική συνδιαλλαγή (τουλάχιστον ένα από τα ακόλουθα):
 - προσεγγίζει τους άλλους μόνο για να ικανοποιήσει τις ανάγκες του
 - κάνει αδέξια κοινωνική προσέγγιση
 - ανταποκρίνεται μονόπλευρα στους συνομηλίκους
 - δυσκολεύεται να αντιληφθεί συναισθήματα των άλλων
 - αδιαφορεί για τα συναισθήματα των άλλων
3. Έκπτωση στη μη λεκτική επικοινωνία (τουλάχιστον ένα από τα ακόλουθα):
 - περιορισμένη εκφραστικότητα του προσώπου
 - αδύνατο να ερμηνεύσει κανείς συναισθήματα μέσα από τις εκφράσεις του προσώπου του παιδιού
 - ανικανότητα να μεταφέρει μήνυμα με τα μάτια
 - δεν χρησιμοποιεί τα χέρια για να συνδράμει στην έκφραση
 - πλατειές και αδέξιες χειρονομίες
 - παραβιάζει το σωματικό χώρο των άλλων ανθρώπων
4. Ιδιομορφίες της ομιλίας και της γλώσσας (τουλάχιστον δύο από τα ακόλουθα):
 - ανωμαλίες στην κλίση των ρημάτων
 - υπερ- ομιλητικό άτομο
 - μη επικοινωνιακό άτομο
 - έλλειψη ειρμού στη συνομιλία

- ιδιοσυγκρασιακή χρήση των λέξεων
- επαναλαμβανόμενα μοτίβα ομιλίας.

-Σύμφωνα με το ICD-10

1. Δεν υπάρχει κλινικά σημαντική γενική καθυστέρηση στον εκφραστικό ή προσληπτικό λόγο ή στη γνωστική ανάπτυξη.
 - Η διάγνωση απαιτεί μεμονωμένες λέξεις να έχουν χρησιμοποιηθεί μέχρι την ηλικία των δύο ετών ή νωρίτερα και επικοινωνιακές φράσεις να έχουν χρησιμοποιηθεί μέχρι την ηλικία των τριών ετών και νωρίτερα.
 - Οι ικανότητες αυτοεξυπηρέτησης, η προσαρμοστική συμπεριφορά και η περιέργεια για το περιβάλλον κατά τη διάρκεια των τριών πρώτων χρόνων της ζωής πρέπει να βρίσκονται σε επίπεδο που αντιστοιχεί σε φυσιολογικά αναπτυσσόμενη νοημοσύνη .Ωστόσο κινητικά αναπτυξιακά ορόσημα μπορεί να εμφανιστούν με κάποιου βαθμού καθυστέρηση και η κινητική αδεξιότητα είναι συνήθης (αν και όχι απαραίτητο διαγνωστικό χαρακτηριστικό). Μεμονωμένες ειδικές δεξιότητες που συχνά σχετίζονται με μη φυσιολογικές εμμονές είναι συνηθισμένες, αλλά δεν απαιτούνται για τη διάγνωση.
2. Υπάρχουν ποιοτικές ανωμαλίες στην αμοιβαία κοινωνική συνδιαλλαγή (τουλάχιστον δύο από τις ακόλουθες περιοχές):
 - αποτυχία επαρκούς χρήσης της απευθείας βλεμματικής επαφής, των εκφράσεων του προσώπου, της στάσης του σώματος και των χειρονομιών για τη ρύθμιση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.
 - Αποτυχία ανάπτυξης (κατά τρόπο που αρμόζει στη νοητική ηλικία, και παρά την αφθονία ευκαιριών) σχέσεων με συνομήλικους που περιλαμβάνουν το αμοιβαίο μοίρασμα ενδιαφερόντων, δραστηριοτήτων και συναισθημάτων.
 - Έλλειψη κοινωνικής- συναισθηματικής αμοιβαιότητας όπως καταδεικνύεται από την ελλειμματική ή αποκλίνουσα ανταπόκριση στα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων, ή την έλλειψη ρύθμισης της συμπεριφοράς ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο, ή φτωχή αφομοίωση κοινωνικών, συναισθηματικών και επικοινωνιακών συμπεριφορών.
 - Έλλειψη αυθόρμητης αναζήτησης για μοίρασμα χαράς, ενδιαφερόντων, ή επιτευγμάτων με άλλους ανθρώπους (π.χ το άτομο δεν επιδεικνύει, δεν φέρνει ή δε δείχνει με το δάχτυλο σε άλλους ανθρώπους αντικείμενα που τα ενδιαφέρουν)
3. Το άτομο παρουσιάζει ασυνήθιστα έντονα, περιγεγραμμένα ενδιαφέροντα ή περιορισμένα, επαναληπτικά και στερεοτυπικά πρότυπα συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων(σε τουλάχιστον δυο από τα ακόλουθα):
 - εμμονή με ένα ή περισσότερα στερεότυπα και περιορισμένα πρότυπα ενδιαφερόντων που είναι μη φυσιολογικά ως προς την ένταση και την περικλειστή φύση τους παρά ως προς το περιεχόμενο ή τον εστιασμό σε αυτά.
 - Προφανής καταναγκαστική προσκόλληση σε ειδικές, μη λειτουργικές ρουτίνες ή τελετουργίες
 - στερεοτυπικοί και επαναληπτικοί κινητικοί μανερισμοί που αφορούν "πετάρισμα" ή συστροφή των χεριών ή των δαχτύλων, ή συμπλοκές κινήσεις όλου του σώματος.

- Εμμονές με μέρη αντικειμένων ή μη λειτουργικές πλευρές των υλικών παιχνιδιού (όπως η οσμή τους, η υφή της επιφάνειάς τους, ή ο θόρυβος ή η δόνηση που παράγουν).

-Κατά το DSM- IV:

1. Ποιοτική έκπτωση στην κοινωνική διαντίδραση, όπως εκδηλώνεται με τουλάχιστον δύο από τα παρακάτω:
 - έντονη έκπτωση στη χρησιμοποίηση πολλαπλών μη λεκτικών συμπεριφορών όπως βλεμματικής επαφής, έκφρασης προσώπου, στάσεων του σώματος των χειρονομιών για τη ρύθμιση της κοινωνικής διαντίδρασης.
 - Αδυναμία να αναπτύξει σχέσεις με συνομηλίκους που να ταιριάζουν στο αναπτυξιακό του επιπέδου.
 - Μια έλλειψη αυθόρμητης αναζήτησης για να μοιραστεί χαρά, ενδιαφέροντα ή επιδόσεις με άλλα άτομα (π.χ με έλλειψη να επιδεικνύει, να φέρνει στην κουβέντα ή να επισημαίνει αντικείμενα ενδιαφέροντος)
 - έλλειψη κοινωνικής ή συναισθηματικής αμοιβαιότητας
2. Περιορισμένοι, επαναλαμβανόμενοι και στερεότυποι τύποι συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων, όπως εκδηλώνονται με τουλάχιστον ένα από τα παρακάτω:
 - περίκλειστη απασχόληση με έναν ή περισσότερους στερεότυπους και περιορισμένους τύπους ενδιαφερόντων που είναι μη φυσιολογική είτε σε ένταση είτε σε εστιασμό.
 - Προφανώς άκαμπτη προσκόλληση σε συγκεκριμένες, μη λειτουργικές ρουτίνες ή λειτουργίες.
 - Στερεότυποι και επαναλαμβανόμενοι κινητικοί μαννερισμοί (π.χ "πέταγμα" ή συστοφή των χεριών ή των δακτύλων ή συμπλοκές κινήσεις ολόκληρου του σώματος)
 - επίμονη ενασχόληση με μέρη αντικειμένων
3. Η διαταραχή προκαλεί κλινικά σημαντική έκπτωση στον κοινωνικό, επαγγελματικό ή άλλους σημαντικούς τομείς της λειτουργικότητας.
4. Δεν υπάρχει κλινικά σημαντική γενική καθυστέρηση στη γλώσσα (π.χ μεμονωμένες λέξεις έχουν χρησιμοποιηθεί μέχρι την ηλικία των τριών ετών)
5. Δεν υπάρχει κλινικά σημαντική καθυστέρηση στη γνωστική ανάπτυξη κατάλληλων για τη ηλικία δεξιοτήτων αυτοεξυπηρέτησης προσαρμοστικής συμπεριφοράς, (άλλης εκτός της κοινωνικής διαντίδρασης) και περιέργειας για το περιβάλλον στην παιδική ηλικία.
6. Δεν πληρούνται τα κριτήρια για κάποια άλλη συγκεκριμένη βαριά Εκτεταμένη Αναπτυξιακή Διαταραχή ή για Σχιζοφρένεια.

Προς το παρόν και οι τέσσερις αυτοί ορισμοί χρησιμοποιούνται στην επιστημονική μελέτη του συνδρόμου Asperger. Ωστόσο υπάρχουν προβλήματα με όλους. Τα κριτήρια των Gillberg και Gillberg (1989) απαιτούν την παρουσία προτύπων περιορισμένων ενδιαφερόντων, απαιτούν επίσης την ύπαρξη κινητικής αβεβαιότητας για να τεθεί με βεβαιότητα η διάγνωση.

Αυτό το πρόβλημα υπάρχει επίσης με το DSM-IV και το ICD-10. Ωστόσο τα εγχειρίδια αυτά προκαλούν επίσης σημαντικά προβλήματα, διότι περιλαμβάνουν το κριτήριο της φυσιολογικής ανάπτυξης κατά τα πρώτα τρία χρόνια της ζωής

(ελάχιστες οι περιπτώσεις με κλινικά συμπτώματα του συνδρόμου που έχουν τελείως φυσιολογική γνωστική, γλωσσική και κοινωνική ανάπτυξη τα πρώτα τρία χρόνια της ζωής).

Στ) Διαγνωστικά εργαλεία

Υπάρχουν δύο βασικές μέθοδοι για τη διάγνωση:

A) Η πρώτη είναι η **Συστηματική Συλλογή Δεδομένων** και στη συνέχεια, η επιλογή μέρους αυτών για τη διάγνωση και τις προτάσεις για τη βελτίωση ικανοτήτων. Αυτή είναι η προσέγγιση που υιοθέτησε η Lorna Wing (1996) και οι συνεργάτες της στο National Autistic Society's. Χρησιμοποίησαν αυτή τη προσέγγιση -the Handicaps and Behavior Schedule (HBS)- από το τέλος της δεκαετίας του 1970 (Wing, 1996). Καλύπτει πολλές συμπεριφορές από την παιδική ηλικία και μετά. Το HBS έχει πλέον εξελιχθεί στο Diagnostic Interview for Social and Communication Disorder (DISCO), το οποίο έχει αξιολογηθεί στη Μ. Βρετανία και τη Σουηδία, και σύντομα θα είναι διαθέσιμο σε όσους παρακολουθήσουν την απαιτούμενη εκπαίδευση. Οι αλγόριθμοι του DISCO έχουν ήδη χρησιμοποιηθεί για να συγκρίνουν τα κριτήρια του ICD- 10 για το Σ.Α με αυτά που προτάθηκαν από τον Gillberg (1996). Το Autistic Diagnostic Interview- Revised (ADI- R) υιοθετεί μια παρόμοια προσέγγιση αλλά συνδέεται περισσότερο με τη διάγνωση τυπικού αυτισμού για ερευνητικούς σκοπούς. Πραγματοποιείται με το πρόσωπο που κυρίως φροντίζει το άτομο, και έχει ως στόχο να καταγράψει περιγραφές εκείνων των συμπεριφορών που είναι αναγκαίες για τη διαφορική διάγνωση των Διάχυτων Αναπτυξιακών Διαταραχών της Ανάπτυξης και κυρίως όπως αναφέρθηκε παραπάνω, τη διάγνωση του αυτισμού. Εστιάζεται πρωταρχικά στα κύρια Διαγνωστικά χαρακτηριστικά όπως αυτά καθορίζονται από τα διαγνωστικά κριτήρια ICD- 10 και το DSM- IV, δηλαδή σε εκείνα που σχετίζονται με αναπτυξιακή καθυστέρηση και αποκλίσεις στην αμοιβαία κοινωνική αλληλεπίδραση, τη γλώσσα, την επικοινωνία και το παιχνίδι και τις περιορισμένες, επαναληπτικές και στερεότυπες συμπεριφορές και ενδιαφέροντα (de Bildt, Sytma, Katelaars, Kraijer et al, p, 129-137.2004).

B) Η άλλη μέθοδος είναι να λάβουμε υπόψη μας τα Κοινά Γνωρίσματα της Αυτιστικής Συμπεριφοράς και να κρίνουμε αν ένα άτομο ανήκει ή όχι στο αυτιστικό φάσμα. Αυτή η πιο μηχανική προσέγγιση ενισχύεται και από διάφορα ερωτηματολόγια όπως Gilliam Autism Scale (Gilliam, 1998). Αυτό το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε ώστε να μπορεί να συμπληρωθεί από γονείς, καθηγητές και επαγγελματίες. Βοηθά στην ανάγνωση και εκτίμηση της σοβαρότητας των συμπτωμάτων του αυτισμού μεταξύ 3 και 22 ετών. Βασίζεται στο DSM- IV και κατηγοριοποιεί τις ερωτήσεις σε τέσσερα θέματα- στερεότυπη συμπεριφορά, επικοινωνία, κοινωνική αλληλεπίδραση και ένα οπτικό τεστ το οποίο περιγράφει την ανάπτυξη στα τρία πρώτα χρόνια της ζωής.

Λόγω των απαιτήσεων των πολυάσχολων ειδικών, έγιναν προσπάθειες για την ανάπτυξη εργαλείων που εντοπίζουν τον αυτισμό πιο γρήγορα από ότι τα διαγνωστικά εργαλεία που περιγράφηκαν. Αυτά περιλαμβάνουν : -**To Childhood Autism Rating Scale** (Schopler, Reichler & Ranner, 1998). Η κλίμακα αυτή είναι μια δομημένη συνέντευξη και παρατήρηση 15 τομέων ανάπτυξης και είναι κατάλληλη για παιδιά άνω των 15 μηνών. Για κάθε τομέα χρησιμοποιούμε μια επταβάθμια κλίμακα για να κρίνουμε κατά πόσο διαφέρει η συμπεριφορά του παιδιού από την

κατάλληλη για την ηλικία συμπεριφορά. Χρειάζονται 30- 45 λεπτά για να συμπληρωθεί και θεωρείται ευρέως αξιόπιστο διαγνωστικό εργαλείο.

- **To Parent's Interview for Autism** (Stone & Hogan, 1993) είναι μια δομημένη συνέντευξη με 118 ερωτήσεις, χωρισμένες σε 11 θέματα που αξιολογούν διάφορες κοινωνικές συμπεριφορές, επικοινωνιακές λειτουργίες, επαναλαμβανόμενες δραστηριότητες και αισθητηριακές συμπεριφορές. Σχεδιάστηκε για να συγκεντρώσει διαγνωστικές πληροφορίες από τους γονείς παιδιών που μπορεί να έχουν αυτισμό και συμπληρώνεται σε περίπου 45 λεπτά. Είναι αξιόπιστο και έγκυρο.

- Το **Autism Diagnostic Observation Schedyle** (ADOS) εξελίχθηκε σε μια περαιτέρω μορφή, το Pre- Linguistic ADOS (Lord & Rutter, 1995) αλλά τώρα χρησιμοποιείται σε μια πιο γενική μορφή την ADOS – G (Lord et al, 2000). Προσπαθεί μέσα από μια σειρά δομημένων δραστηριοτήτων να αξιολογήσει την κοινωνική και επικοινωνιακή λειτουργικότητα του παιδιού. Οι δραστηριότητες περιλαμβάνουν κατασκευές και αλληλεπιδραστικές δοκιμασίες, μίμηση, την ικανότητα εξιστόρησης και συνομιλίας, φανταστικό παιχνίδι. Το ADOS- G συμπληρώνεται σε 20- 40 λεπτά αλλά παρέχει περισσότερες πληροφορίες σε σχέση με την άτυπη παρατήρηση. Όπως το ADOS- R, το ADOS- G χρησιμοποιείται ευρέως στα πρωτόκολλα παρατήρησης του αυτισμού (de Bildt, Sytéma, Katelaars, Kraijer et al, p, 129-137.2004. Bolte & Poystka, 2004).

- Σύμφωνα με την **Αμερικανική Ψυχιατρική Ένωση** (APA, 1994, σελ. 77), τα διαγνωστικά κριτήρια για το Σ.Α είναι :

- Ποιοτικά ελλείμματα στην αμοιβαία κοινωνική επαφή.
- Απουσία κοινωνικής και συναισθηματικής αμοιβαιότητας.
- Δυσκολία στη σύναψη φιλιών με συνομηλίκους.
- Επαναλαμβανόμενες και στερεότυπες μορφές συμπεριφοράς.
- Περιορισμένο ρεπερτόριο ενδιαφερόντων.
- Απουσία κλινικά σημαντικής καθυστέρησης στο λόγο.
- Φυσιολογική για την ηλικία γνωστική ανάπτυξη, αυτοεξυπηρέτηση και περιέργεια για εξερεύνηση.
- Πρακτική αδεξιότητα.

6) Διαφοροδιάγνωση Αυτισμού- Asperger

Σύμπτωμα	Βαρύς Αυτισμός	Μέτριος Αυτισμός	Ήπιος Αυτισμός	Σύνδρομο Asperger
Κοινωνικοποίηση	Αδιάφορο προς τους άλλους	Αναζητά τους άλλους για να ικανοποιήσει τις σωματικές του ανάγκες	Δέχεται να τον πλησιάζουν οι άλλοι	Αναζητά τους άλλους για μονόπλευρη επαφή
Επικοινωνία	Χρησιμοποιεί αρνητική συμπεριφορά	Χρησιμοποιεί χειρονομίες για να επικοινωνεί	Ανταποκρίνεται όταν το πλησιάζουν οι άλλοι	Αναζητά τους άλλους για μονόπλευρη ομιλία
Λόγος	Καθόλου ή ηχολαλία	Ηχολαλία και λίγος επικοινωνιακός λόγος	Κακή πραγματολογική χρήση του λόγου, ιδιόρρυθμη χρήση αντωνυμιών και λέξεων	Πολύ καλός λόγος, επαναληπτικός, κυριολεκτικός, φλύαρος και ιδιόρρυθμος
Παιχνίδι με συνομηλίκους	Καθόλου	Καθόλου	Παράλληλο παιχνίδι με ελάχιστη αλληλεπίδραση	Αναζητά τους άλλους για μονόπλευρο παιχνίδι
Αισθητηριακή ευαισθησία	Ποικίλει, σοβαρή έως καθόλου	Ποικίλει αρκετή έως καθόλου	Ποικίλει, καθόλου έως μέτρια ή ήπια	Ποικίλει, καθόλου έως μέτρια ή ήπια
Φανταστικό παιχνίδι	Καθόλου	Αντιγράφει τους άλλους	Επαναληπτικό παιχνίδι με λίγη φαντασία	Επαναληπτικό παιχνίδι με περιορισμένη φαντασία
Επαναλαμβανόμενες δραστηριότητες	Άσκοπες, στερεότυπες κινήσεις του σώματος, πιθανότητα αυτοτραυματισμών	Επαναληπτικές, στερεότυπες κινήσεις του σώματος και άγγιγμα αντικειμένων	Τελετουργικές με αντικείμενα ή με στερεότυπες κινήσεις του σώματος	Μιλάει και θέτει διαρκώς ερωτήσεις, ενδέχεται να παρουσιάζει κάποιες στερεότυπες κινήσεις του σώματος, κάποιες τελετουργίες
Αντίδραση στην αλλαγή	Επιμένει στην μονοτονία, ακραίες αντιδράσεις	Επιμένει στην μονοτονία, σοβαρές ως μέτριες αντιδράσεις	Επιμένει στην μονοτονία, μέτριες αντιδράσεις	Δυσφορεί, αντιστέκεται, υπερβολικές αντιδράσεις

Κινητικές δεξιότητες	Καλές ως κακές	Καλές ως κακές	Καλές ως κακές	Αδεξιότητα, κακός συντονισμός
Βλεμματική επαφή	Αποφεύγει	Αποφεύγει, ασυνεχής	Αποφεύγει, ασυνεχής	Λίγη, ασυνεχής
Ηλικία πρώτης διάγνωσης	16-30 μηνών	16-30 μηνών	16-30 μηνών	προσχολική
Νοημοσύνη	Νοητική καθυστέρηση σε ποσοστό 75-85 %	Νοητική καθυστέρηση	Ποικίλει μπορεί να βρίσκεται στο μέσο όρο	Κανονικό ως υψηλή

(Ashley,2010)

7) Παρέμβαση.

α) Προσεγγίσεις

Το Asperger εκλαμβάνεται σήμερα ως αινιγματικό σύνδρομο. Είναι ένα σύνθετο φαινόμενο, ποικίλης αιτιολογίας έτσι ώστε να μην υπάρχει για όλες τις περιπτώσεις μια και μόνο θεραπευτική μέθοδος. Ένεκα τούτου είναι αναμενόμενο να ξεσπά διαμάχη ανάμεσα στους ειδικούς για καταλληλότητα ή την απόρριψη μιας μεθόδου. Έχει μάλιστα αποδεχτεί ότι η χρησιμοποίηση μιας συγκεκριμένης θεραπευτικής μεθόδου σε μια συγκεκριμένη περίπτωση μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα, ενώ η ίδια θεραπευτική μέθοδος σε άλλη περίπτωση Asperger διαπιστώνεται ως ακατάλληλη και αναποτελεσματική.

Η επιλογή της μεθόδου θεραπείας καθορίζεται με βάση τη συγκεκριμένη κλινική εικόνα του παιδιού με Asperger, δηλαδή τη σοβαρότητα της κατάστασης με τις επιμέρους κατά περιοχές ανεπάρκειες και το επίπεδο τυχόν ικανοτήτων αντίστοιχα. Η επιτυχία της θεραπείας εξαρτάται κατά πολύ από τη σωστή επιλογή της μεθόδου, την ορθή εφαρμογή της, την εμπειρία του θεραπευτή και την έγκαιρη και "κρίσιμη" χρονική περίοδο έναρξης.

Κατά τη θεραπευτική διαδικασία την πρώτη θέση κατέχει η μείωση των παθολογικών εκδηλώσεων, ώστε να ανοίξει ο δρόμος για μια ολοκληρωμένη ύπαρξη, ολοκλήρωση του ανθρώπου.

Στα παιδιά με Asperger λείπει η γνώση για τον εσωτερικό και τον εξωτερικό κόσμο, επιβαρυντικό στοιχείο για την κατάσταση τους. Για το λόγο αυτόν είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη οι ικανότητες που πρέπει να αναπτυχθούν (ανάπτυξη, συνεργασία και συντονισμός αισθητηρίων, νοημοσύνης, μνήμης- διαδοχική μνήμη, αντίληψη χωροχρόνου, αιτιώδης, σχέση, μίμηση) για να είναι αποτελεσματική η θεραπεία.

Οι θεραπευτικές δυνατότητες που προσφέρονται σήμερα στα παιδιά αυτά είναι τεράστια αναπτυγμένες, ώστε να μπορούν , αν φυσικά βοηθηθούν, να διάγουν μια κανονική, ανεξάρτητη ζωή.

Για τη θεραπεία του συνδρόμου Asperger έχει αναπτυχθεί ένας μεγάλος αριθμός θεραπευτικών μεθόδων, που χωρίζονται βασικά σε δύο κυρίως ομάδες. Στις μεθόδους που στοχεύουν στην αποκατάσταση των διαταραχών αντίληψης και επεξεργασίας των πληροφοριών και σε εκείνες που σκοπό έχουν να αναπτύξουν στα αυτιστικά παιδιά ικανότητες και γνώσεις, ώστε να καθίστανται ικανά να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος και να προσαρμόζονται σ' αυτό. Όλες σχεδόν οι μέθοδοι θεραπείας επιδιώκουν συγχρόνως και τους δύο στόχους, δηλαδή την επίτευξη αισθητηριακής ολοκλήρωσης. Για τη θεραπεία του Asperger χρησιμοποιούνται περισσότερο τεχνικές που αφορούν τη συμπεριφορά. Στις θεραπευτικές διαδικασίες συμμετέχουν ενεργά και οι γονείς. (Κυπριωτάκης, 1995)

I. Θεραπευτικές- εκπαιδευτικές προσεγγίσεις

Οι περισσότερες θεραπευτικές προσεγγίσεις για το Asperger εξαρτώνται από τις θεωρίες παθογένησης του Asperger, στις οποίες βασίζονται (Α. Γενά,1996). Οι προσεγγίσεις που εφαρμόζονται σήμερα, για την αντιμετώπιση του Asperger, μπορούν να διαχωριστούν ως εξής:

- A. Συμπεριφορικές- γνωστικές προσεγγίσεις
 - Applied Behavior Analysis (ABA)- Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς
 - Behavior Therapy- Behavior Modification- Θεραπεία Συμπεριφοράς
 - TEACCH- Division TEACCH
 - LEAP (Learning Experiences: An Alternative Program for Preschoolers and Parents- Μαθησιακές εμπειρίες: Ένα εναλλακτικό πρόγραμμα για παιδιά προσχολικής ηλικίας και γονείς)
 - Lovaas, UKLA:Behaviourist Intensive Approach- Μελέτη για Νεαρά Άτομα με Αυτισμό
- B. Αλληλεπιδραστικές προσεγγίσεις
 - Infant Development Programe- Νηπιακή Εξελικτική Θεραπεία
 - The Playschool Curriculum- Θεραπεία Ανάπτυξης Παιχνιδιού
- C. Αισθησιοκινητικές προσεγγίσεις
 - Sensory Integration- Αισθητηριακή Ολοκλήρωση ή Αισθητηριακή Σύνθεση
 - Auditory Integration Training- Μέθοδος της Σύνθεσης των Ακουστικών Ερεθισμάτων ή Ακουστική Ολοκλήρωση
- D. Προσεγγίσεις εναλλακτικής επικοινωνίας
 - PECS (Picture Exchange Communication System- Επικοινωνιακό Σύστημα Ανταλλαγής Εικόνων)
 - Makaton Εκπαίδευση και υποβοήθηση της επικοινωνίας
- E. Προσεγγίσεις ενσωμάτωσης- ολοκλήρωσης- Integration Approaches
- F. Θεραπεία καθημερινής ζωής-Σχολείο Higashi Daily Life Therapy at the Boston Higashi School
- G. Ψυχοδυναμικές προσεγγίσεις ψυχαναλυτικού τύπου
 - Holding Therapy- Θεραπεία Εναγκαλισμού
 - Options Approach- Θεραπεία Επιλογών
- H. Facilitated Communication- Οδωτική ή Βοηθούμενη επικοινωνία
- I. Ψυχοεκπαιδευτικές προσεγγίσεις
 - Ψυχοεκπαιδευτική Αξιολόγηση και Θεραπεία
 - Curricular Domains- Τομείς Αναλυτικού Προγράμματος
 - Pragmatic or Social Interactive Theory- Θεωρία κοινωνικής επαφής και Αλληλεπίδρασης
- J. Ειδικές παρεμβάσεις στο Asperger
 - Snoezelen Methody- Αισθητηριακή χαλάρωση
 - Aromatherapy- Αρωματοθεραπεία
 - Drama Therapy- Δραματοθεραπεία
 - Dance Therapy- Χοροθεραπεία
 - Occupation Therapy- Εργοθεραπεία
 - Musical Interaction Therapy- Θεραπεία Μουσικής Αλληλεπίδρασης
 - Art Therapy- θεραπεία με τη βοήθεια της τέχνης
 - Speech and Language Therapy- Λογοθεραπεία

- Computer Assisted Learning- Μάθηση υποβοηθούμενη από τη χρήση υπολογιστών
- Play and Movement- Ψυχοκινητική

H R. Jordan (1999) αναφερόμενη στις προσεγγίσεις λέει: «Πολλές φορές οι επαγγελματίες και οι γονείς των παιδιών με Asperger καλούνται να απαντήσουν στις ερωτήσεις:

- I. Ποια είναι η πιο αποτελεσματική για το συγκεκριμένο παιδί?
- II. Η συγκεκριμένη παρέμβαση έχει αποδειχθεί επιτυχής στο παρελθόν?
- III. Η παρέμβαση A είναι καλύτερη από την παρέμβαση B για το συγκεκριμένο παιδί?
- IV. Η παρέμβαση εκτελείται με τον τρόπο που είχε σχεδιαστεί από τους εμπνευστές της?
- V. Ποιο παιδί θα ωφεληθεί περισσότερο από την παρέμβαση A σε αντίθεση με την παρέμβαση B?»

Οι απαντήσεις είναι δύσκολες.

Οι ερευνητές επισημαίνουν συνήθως ότι υπάρχει διάκριση ανάμεσα στην επάρκεια μιας θεραπείας και στην αποτελεσματικότητα της ή στην κλινική της χρησιμότητα (Lonigar, Elbert & Johnson, 1998, από E. Καλύβα, 2005).

Συνίσταται μεγάλη προσοχή από όλους τους εμπλεκόμενους. Χρειάζεται συνεχής αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας οποιασδήποτε παρέμβασης κι αν χρειαστεί, ακόμα και τροποποίηση της. Η κοινότητα της Αμερικής (1998) υποστηρίζει ότι η πιο αποτελεσματική προσέγγιση του Asperger συμπεριλαμβάνει:

- Πρώιμη παρέμβαση
- Χαμηλή αναλογία δασκάλου-μαθητή
- Συμμετοχή της οικογένειας
- Εξατομικευμένη διδασκαλία (E. Καλύβα, 2005)

II. Συμπεριφορική- γνωστική προσέγγιση

Θα ξεκινήσουμε την κριτική θεώρηση των προσεγγίσεων που εφαρμόζονται για την αντιμετώπιση του Asperger με τις θεραπείες που έχουν αποδειχτεί πιο αποτελεσματικές σύμφωνα με τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί μέχρι στιγμής. Θα αναφερθούμε πιο συγκεκριμένα ιδιαίτερα στην εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς και το TEACCH που χρησιμοποιούνται με επιτυχία σε παιδιά με asperger εδώ και πάρα πολλά χρόνια σε διαφορετικές χώρες και πολιτισμικά πλαίσια. Απευθύνονται σε παιδιά μικρής ηλικίας αναγνωρίζοντας τη ζωτική σημασία της πρώιμης παρέμβασης που μπορεί να επιφέρει σημαντικές αλλαγές στα προβλήματα που χαρακτηρίζουν τη διαταραχή του asperger. Και οι δύο αυτές μέθοδοι που θα παρουσιάσουμε και θα αναλύσουμε διεξοδικά στη συνέχεια έχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, τα οποία πρέπει να συνεκτιμήσουμε προκειμένου να αξιολογήσουμε την αποτελεσματικότητά τους και τις περιπτώσεις όπου πρέπει να τις εφαρμόσουμε. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι δεν υπάρχει καμία μεμονωμένη θεραπευτική ή εκπαιδευτική προσέγγιση που να έχει αποδεχτεί ότι μπορεί να αντιμετωπίσει ανελλιπώς όλα τα συμπτώματα που εκδηλώνουν τα παιδιά με Asperger σε όλους τους αναπτυξιακούς τομείς.

Στο τέλος της ενότητας αυτής θα αναφερθούμε σε ορισμένες προσεγγίσεις που στηρίζονται σε τεχνικές τροποποίησης της συμπεριφοράς και έχουν εφαρμοστεί σε μικρότερη κλίμακα από την εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς και το πρόγραμμα TEACCH. Η γνωστική- συμπεριφορική θεραπεία απευθύνεται κυρίως σε παιδιά με υψηλή λειτουργικότητα που μπορούν να χειριστούν επαρκώς το λόγο. Το Denver Health Sciences Program, η μέθοδος Greenspan, το πρόγραμμα LEAP και η μέθοδος Miller είναι προγράμματα συμπεριφορικής κατεύθυνσης που έχουν εφαρμοστεί πιλοτικά για να βοηθήσουν παιδιά που ανήκουν στο αυτιστικό φάσμα και τις οικογένειές τους, αλλά δεν είναι εύκολα προσβάσιμα σε μας επειδή εφαρμόζονται σε ξένες χώρες, κοστίζουν πάρα πολλά χρήματα και τα παιδιά που τα παρακολουθούν πρέπει να γνωρίζουν αγγλικά. Αν και οι μέθοδοι αυτές διαφέρουν ως προς τον τρόπο εφαρμογής τους, ο κοινός παρονομαστής τους είναι η διδασκαλία μαθημένων συμπεριφορών που οδηγούν στην κατάκτηση μιας δεξιότητας.

➤ Εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς.

Η Εφαρμοσμένη Ανάλυση της Συμπεριφοράς είναι συμπεριφορική προσέγγιση που εφαρμόζεται εδώ και 40 χρόνια με αρκετή επιτυχία (Heflin & Alberto, 2001). Βασίζεται στις θεμελιώδεις αρχές της συντελεστικής μάθησης (τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο ερέθισμα και την αντίδραση), καθώς και σε άλλες αρχές συμπεριφορικής μάθησης με στόχο την αλλαγή μιας προβληματικής συμπεριφοράς (Cooper, Heron & Heward, 1989), η οποία πρέπει να βελτιωθεί μέχρι το πέρας της παρέμβασης (Baer, Wolf, & Risley, 1968, Sulzer-Azaroff & Mayer, 1991). Οι συμπεριφορές που θεωρούνται σημαντικές για την ομαλή κοινωνικοποίηση ενός παιδιού με Asperger συμπεριλαμβάνουν τις κοινωνικές δεξιότητες, την επικοινωνία, την ανάγνωση, την ακαδημαϊκή επίδοση και τις προσαρμοστικές δεξιότητες, όπως τις λεπτές και τις αδρές κινητικές δεξιότητες, την προετοιμασία και την κατανάλωση φαγητού, τη χρήση της τουαλέτας, την ένδυση, την προσωπική φροντίδα, την ικανότητα προσανατολισμού στο σπίτι και την κοινότητα, την εκμάθηση δεξιοτήτων που χρειάζονται για την απόκτηση μιας εργασίας, και τέλος την κατανόηση εννοιών όπως ο χρόνος, η ακρίβεια, το χρήμα και η αξία του (Maurice, Green, & Luce, 1996).

Η εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς βασίζεται στην παρατήρηση ότι το Asperger είναι ένα σύνδρομο συμπεριφορικών ανεπαρκειών και υπερβολικών αντιδράσεων που έχουν νευρολογική βάση, αλλά μπορούν να βελτιωθούν όταν αντιμετωπιστούν μέσα σε ελεγχόμενα πλαίσια (Lovaas, Smith & McEachin, 1989). Συγκεκριμένα, η εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς επικεντρώνεται στη συστηματική διδασκαλία μικρών και μετρήσιμων μονάδων της συμπεριφοράς. Είναι ουσιαστικά μια αντικειμενική επιστήμη που βασίζεται στην αξιόπιστη μέτρηση και την αντικειμενική αξιολόγηση της συμπεριφοράς που παρατηρούμε και επιθυμούμε να τροποποιήσουμε. Για να μπορέσουμε να μετρήσουμε αξιόπιστα την αλλαγή που θα παρατηρηθεί σε μια συμπεριφορά πρέπει πρώτα να ορίσουμε πλήρως και αντικειμενικά τη συμπεριφορά αυτή (Powers, 1992). Ορισμένες συμπεριφορές- όπως η οπτική επαφή- είναι πολύ απλό να οριστούν επειδή είναι ευδιάκριτες, έχουν μετρήσιμη διάρκεια και γίνονται εύκολα αντιληπτές από το περιβάλλον. Ωστόσο, υπάρχουν πολλές ασαφείς, πολυδιάστατες και πολύπλοκες συμπεριφορές όπως θυμός, η κατάθλιψη, η επιθετικότητα ή οι εκρήξεις θυμού που επιθυμούμε να τροποποιήσουμε ή να εξαλείψουμε ανάλογα με την περίπτωση. Για να μπορέσουμε να καταγράψουμε άμεσα τη συχνότητα, τη διάρκεια και άλλες μετρήσιμες παραμέτρους πρέπει πρώτα να τις προσδιορίσουμε εκ νέου με παρατηρήσιμους και ποσοτικούς όρους (Sulzer-Azaroff & Mayer, 1991). Αφού ορίσουμε τις συμπεριφορές αυτές με αντικειμενικά αποδεκτό τρόπο, τότε είμαστε σε θέση να τις παρατηρήσουμε και να αποφανθούμε εάν βελτιώθηκαν μετά την εφαρμογή μιας θεραπείας συμπεριφορικής κατεύθυνσης παρουσιάζοντας πειστικά σχετικά αποδεικτικά στοιχεία (Baer, Wolf & Risley, 1987)

Οι συμπεριφορές που θέλουμε να μεταβάλουμε αξιολογούνται συνήθως στα πλαίσια όπου παρατηρούνται, δηλαδή στο σπίτι, στο σχολείο και στην ευρύτερη κοινότητα. Η διεξοδική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης στηρίζεται στην παρακάτω διαδικασία (Sulzer- Azaroff et al., 1991):

- Επιλογή της συμπεριφοράς που αποτελεί πρόβλημα και επιθυμούμε να βελτιώσουμε (π.χ. έλλειψη οπτικής επαφής)
- Εντοπισμός και ορισμός των επιθυμητών στόχων (π.χ. να αυξηθεί η συχνότητα και η διάρκεια της οπτικής επαφής)
- Καθορισμός μιας μεθόδου μέτρησης των συμπεριφορών που μελετάμε (π.χ. καταγράφουμε πόσο συχνά κοιτάζει το παιδί τα άτομα του περιβάλλοντος του στα μάτια και χρονομετρούμε τη διάρκεια της οπτικής αυτής επαφής.)
- Αξιολόγηση του παρόντος επιπέδου απόδοσης (π.χ. για να έχουμε ένα μέτρο σύγκρισης και να μπορούμε να αποφανθούμε αν η εφαρμογή της παρέμβασης είχε κάποια αποτελέσματα πρέπει να γνωρίζουμε τη διάρκεια και τη συχνότητα της οπτικής επαφής πριν από το ξεκίνημα της παρέμβασης)
- Σχεδιασμός και εφαρμογή της κατάλληλης παρέμβασης για να αλλάξουμε την προβληματική συμπεριφορά διδάσκοντας νέες εναλλακτικές δεξιότητες (π.χ. να επιβραβεύουμε το παιδί κάθε φορά που μας κοιτάζει στα μάτια ανταμείβοντας το με κάτι που επιθυμεί).
- Συνεχής μέτρηση των συμπεριφορών που μας ενδιαφέρουν για να καθορίσουμε την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης και τέλος
- Διαρκής αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης και κατάλληλες τροποποιήσεις για να διατηρήσουμε και/ ή να αυξήσουμε και την αποτελεσματικότητα και την επάρκεια της παρέμβασης. Σε

περίπτωση που οι στόχοι έχουν επιτευχθεί, τότε πρέπει να επιβεβαιωθούμε ότι η αλλαγή είναι μόνιμη και μπορεί να γενικευτεί και σε άλλα πλαίσια και σε άλλους ανθρώπους.

Τα προγράμματα εφαρμοσμένης ανάλυσης της συμπεριφοράς μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αντιμετώπιση ενός μεγάλου εύρους δεξιοτήτων και συμπεριφορών που προβληματίζουν και δυσκολεύουν τα άτομα με Asperger. Αξίζει επίσης να τονίσουμε ότι ο στόχος της εφαρμοσμένης ανάλυσης της συμπεριφοράς δεν είναι μόνο η μείωση ή εξάλειψη μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, αλλά και η αύξηση της εκδήλωσης μιας κατάλληλης και επιθυμητής συμπεριφοράς.

Πριν συνεχίσουμε την παρουσίαση της εφαρμοσμένης ανάλυσης της συμπεριφοράς θα αναφερθούμε στην εκπαίδευση σε ξεχωριστές δοκιμασίες που αποτελεί μια από τις βασικές διδακτικές μεθοδολογίες που χρησιμοποιούνται στη συγκεκριμένη προσέγγιση. Η μεθοδολογία αυτή στοχεύει στον έλεγχο του πλήθους των πληροφοριών και των ευκαιριών αλληλεπίδρασης που παρουσιάζονται συνήθως στο παιδί με Asperger. Επειδή δυσκολεύεται να αντιδράσει ταυτόχρονα σε πολλά ερεθίσματα με τα οποία έρχεται αντιμέτωπο, πρέπει να μάθει να διαχειρίζεται αποτελεσματικά ένα μικρό κομμάτι ερεθισμάτων κάθε φορά (Koegel, Russo, Rincover & Schreibman, 1982). Αυτή η μέθοδος επιτρέπει τον έλεγχο της διαδικασίας της μάθησης έτσι ώστε τα παιδιά με Asperger να μπορούν να κατακτήσουν ευκολότερα τις δεξιότητες που χρειάζονται για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά. Κατακτούν αρχικά το πρώτο βήμα και έπειτα προχωράνε στο επόμενο μέχρι να φτάσουν στον τελικό στόχο.

Κάθε εκπαιδευτική διαδικασία ακολουθεί πέντε βασικά στάδια που παραμένουν σταθερά ανεξάρτητα από τη δεξιότητα που αποτελεί τον τελικό στόχο. Πιο συγκεκριμένα:

- a) Ο δάσκαλος ή ο θεραπευτής παρουσιάζει μια σύντομη και σαφή οδηγία ή ερώτηση (ερέθισμα) (π.χ. κάθισε στην καρέκλα)
- b) Η οδηγία συνοδεύεται από προτροπή για την παραγωγή της σωστής αντίδρασης (π.χ. η καρέκλα είναι εκεί πήγαινε να καθίσεις)
- c) Το παιδί αντιδράει σωστά ή λανθασμένα (αντίδραση) (π.χ. το παιδί δεν κινείται ή κάθεται στο πάτωμα ή κάθεται στην καρέκλα)
- d) Ο δάσκαλος ή ο θεραπευτής αντιδράει κατάλληλα στη συμπεριφορά που εκδήλωσε το παιδί. Ενισχύει και ανταμείβει τις σωστές αντιδράσεις με κάτι που αρέσει στο παιδί- κάτι φαγώσιμο, ένα παιχνίδι, αγκαλιές ή επαίνους- ενώ αγνοεί ή διορθώνει τις λανθασμένες αντιδράσεις (π.χ. δίνει μια σοκολάτα στο παιδί που κάθεται στην καρέκλα ή καθοδηγεί σωματικά το παιδί που δεν αντιδράει, να καθίσει στην καρέκλα)
- e) Ο δάσκαλος ή ο θεραπευτής καταγράφει τις συμπεριφορές που παρατηρεί με σκοπό να κατασκευάσει ένα προφίλ των ικανοτήτων που έχει το παιδί προκειμένου να αποφασίσει ποιες δεξιότητες πρέπει να του διδάξει ακόμα και να τις οργανώσει με βάση το βαθμό δυσκολίας τους (π.χ. ένα παιδί που έχει πρόβλημα στις λεπτές κινητικές δεξιότητες πρέπει πρώτα να μάθει να κρατάει το μολύβι για να μπορέσει στη συνέχεια να κατορθώσει να γράψει ή να ζωγραφίσει)

Οι Newsom και Rincover (1989) εξήγησαν ότι η εκπαίδευση σε ξεχωριστές δοκιμασίες μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διδασκαλία βασικών δεξιοτήτων όπως η επικέντρωση και η διατήρηση της προσοχής, αλλά και πολύ περίπλοκων λεκτικών και

κοινωνικών συμπεριφορών που είναι απαραίτητες για να μπορέσει το παιδί με Asperger να λειτουργήσει ανεξάρτητα. Η θεραπεία ξεκινάει με δύο πρωταρχικούς στόχους:

- Τη διδασκαλία δεξιοτήτων μαθησιακής ετοιμότητας όπως το να μπορεί το παιδί να καθίσει σε μια καρέκλα και να προσέχει τα δρώμενα και
- Τη μείωση συμπεριφορών που παρεμποδίζουν τη μάθηση, όπως η έλλειψη συμμόρφωσης, οι εκρήξεις θυμού και η επιθετικότητα.

Δημιουργούνται επίσης οι βάσεις για την εξάσκηση και την κατάκτηση των δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Μόλις το παιδί μάθει να κάθεται ήσυχα και να προσέχει, μπορεί να διδαχτεί πιο περίπλοκες δεξιότητες όπως οι κοινωνικές συμπεριφορές και η επικοινωνία. Η εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες ξεκινάει με την οπτική επαφή και συνεχίζει με τη μίμηση, τη μάθηση από παρατήρηση, την έκφραση στοργής και το κοινωνικό παιχνίδι. Οι κοινωνικές δεξιότητες αρχίζουν συνήθως με την καλλιέργεια της ικανότητας του παιδιού να κατανοεί την ονομασία των αντικειμένων (π.χ., να καταλαβαίνει ότι το υγρό που τρέχει από τη βρύση ονομάζεται νερό), να ονομάζει μόνο του τα αντικείμενα (π.χ. να δείχνει το νερό και να λέει «νερό») ή να χρησιμοποιεί πιο ολοκληρωμένες προτάσεις (π.χ. «αυτό είναι κρύο νερό») και τέλος να αναζητάει την αυθόρμητη επικοινωνία (π.χ. να πλησιάσει τη μητέρα του και να της πει «μαμά, μπορείς να μου δώσεις λίγο νερό?», χωρίς όμως να το έχει ρωτήσει εκείνη προηγουμένως αν θέλει να πει κάτι). Στην περίπτωση που το παιδί δεν έχει λόγο, μπορεί να χρησιμοποιήσει εναλλακτικές μορφές επικοινωνίας για να καλλιεργήσει αυτές τις κοινωνικές δεξιότητες. Μόλις το παιδί κατακτήσει αυτές τις δεξιότητες μαθαίνει να εκφράζεται προκειμένου να αποκτήσει αυτό που επιθυμεί, δηλαδή να ανταμειφθεί για την εκδήλωση της κατάλληλης συμπεριφοράς. Εν συνεχεία το παιδί πρέπει να γενικεύσει την ικανότητα επικοινωνίας και σε άλλους ανθρώπους πέρα από την μητέρα του και σε άλλα πλαίσια πέρα από το σπίτι (McGee, Krantz, & McClannahan, 1985). Επειδή τα παιδιά με σύνδρομο Asperger δε μαθαίνουν συνήθως αυθόρμητα από το περιβάλλον, πρέπει να τους διδάξουμε σχεδόν όλα όσα πρέπει να κάνουν (Green, 1996), ακόμα και όταν εμείς τα θεωρούμε αυτονόητα.

Η εκπαίδευση σε ξεχωριστές δοκιμασίες μαζί με άλλες αρχές και μεθόδους που προσδιορίζουν την εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς αποδείχτηκαν ιδιαίτερα πολύτιμες στο σχεδιασμό της διδασκαλίας μέσα στα πλαίσια της τάξης, στα κίνητρα που πρέπει να παρέχουμε στα παιδιά στην τάξη, στις τεχνικές διαχείρισης της συμπεριφοράς του παιδιού, στην ευρύτερη κοινωνική υποστήριξη και στις τεχνικές αξιολόγησης του παιδιού (Martens, Witt, Daly, & Vollmer, 1999). Για να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, οφείλουμε να είμαστε ιδιαίτερα ευαίσθητοι στις ατομικές διαφορές που εμφανίζει ο πληθυσμός των παιδιών με Asperger. Μπορούμε να αντιμετωπίσουμε με επιτυχία τις ιδιαίτερες ανάγκες που έχει κάθε παιδί παρατηρώντας το και συλλέγοντας δεδομένα για τη συμπεριφορά του με σκοπό να εντοπίσουμε τις παραμέτρους που πρέπει να συνυπολογίσουμε για να σχεδιάσουμε μια αποτελεσματική παρέμβαση. Οι στόχοι που θέτουμε μέσα στα πλαίσια των προγραμμάτων της εφαρμοσμένης ανάλυσης της συμπεριφοράς είναι οι ακόλουθοι (Dunlap, Kern & Worcester, 2001):

1. Εντοπίζουμε τα αντικείμενα ή τις καταστάσεις που μπορούν να κινητοποιήσουν ένα παιδί με Asperger να εκδηλώσει και να διατηρήσει μια θετική συμπεριφορά λειτουργώντας ως ανταμοιβές ή ενισχύσεις (π.χ. το άκουσμα μουσικής, μια αγκαλιά, μια βόλτα στην παιδική χαρά). Για να γίνει αυτό πρέπει να παρατηρήσουμε το παιδί και να συλλέξουμε συμπληρωματικές

πληροφορίες από τους γονείς ή τους δασκάλους του. Αρχικά χρησιμοποιούμε περισσότερο πρωτογενείς και άμεσες ενισχύσεις που είναι πιο ισχυρές (π.χ. φαγητό ή παιχνίδι), ενώ στη συνέχεια χρησιμοποιούμε δευτερογενείς και έμμεσες ενισχύσεις που καθυστερούν περισσότερο και έχουν κοινωνικό χαρακτήρα (π.χ. βαθμός στο σχολείο ή λεκτικός έπαινος). Απώτερος στόχος είναι να αρχίσουμε να αποσύρουμε σταδιακά τις ενισχύσεις και τις ανταμοιβές, έτσι ώστε να μπορέσει το παιδί να βιώνει ευχαρίστηση από την εκδήλωση της επιθυμητής συμπεριφοράς και όχι από την ενίσχυση που την ακολουθεί. Παράλληλα προσπαθούμε να εντοπίσουμε και να απομακρύνουμε τα αντικείμενα ή τις καταστάσεις που προκαλούν άγχος ή φόβο στο παιδί και το εμποδίζουν να λειτουργήσει κανονικά ή του προκαλούν ανασφάλεια.

2. Προσδιορίζουμε τις αδυναμίες και τις ελλείψεις που έχει το παιδί στο ακαδημαϊκό επίπεδο και προσπαθούμε να δημιουργήσουμε τις κατάλληλες δοκιμασίες που θα το βοηθήσουν να αναπληρώσει τα κενά του και να συμβαδίσει γνωστικά με τους συνομηλίκους του. Για να αποκτήσουμε μια σαφή εικόνα του εύρους των ικανοτήτων του πρέπει να το αξιολογήσουμε διεξοδικά χρησιμοποιώντας τα σχετικά τεστ και έχοντας υπόψη μας ότι μπορεί να αποδίδει καλά σε ορισμένους τομείς και να αντιμετωπίζει προβλήματα σε άλλους. Για παράδειγμα, ένα παιδί με Asperger που έχει ικανοποιητική απόδοση στη γραφή και την ανάγνωση μπορεί να δυσκολεύεται να κατανοήσει απλές μαθηματικές έννοιες. Όταν έχουμε σκιαγραφήσει το ακαδημαϊκό προφίλ του παιδιού επιλέγουμε τις δραστηριότητες που μπορούν να το βοηθήσουν να ξεπεράσει τις δυσκολίες του θέτοντας μια σειρά από στόχους που πρέπει να κατακτήσει προκειμένου να επιτύχει τον τελικό στόχο (π.χ. την κατανόηση των εννοιών που χρειάζονται για να μπορέσει να εκτελέσει τις βασικές μαθηματικές πράξεις).
3. Μαθαίνουμε στο παιδί να γενικεύει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που έχει κατακτήσει και σε άλλα πλαίσια για να ξεπεράσει τους περιορισμούς που έχει (π.χ. να μπορεί να διαβάσει ένα κείμενο και στην τάξη και στο σπίτι ή να συνεργάζεται και με τον εκπαιδευτικό και με τη μητέρα του) και
4. Διδάσκουμε στο παιδί τις τεχνικές και τις στρατηγικές που είναι απαραίτητες για να μπορεί να ελέγχει το ίδιο τη συμπεριφορά του χωρίς να χρειάζεται η παρέμβαση ενός ενήλικα που θα τον επαναφέρει στην τάξη (π.χ. όταν αισθάνεται ότι χάνει το νόημα του κειμένου που διαβάζει να αρχίζει να υπογραμμίζει τις κεντρικές ιδέες ή όταν θυμώνει με το διπλανό του που μιλάει να του λέει να κάνει ησυχία και να μην τον χτυπάει). Εάν κατορθώσει να αποκτήσει αυτοέλεγχο θα μπορέσει να λειτουργήσει πιο αποτελεσματικά στα πλαίσια της τάξης επειδή θα εκδηλώνει λιγότερες διασπαστικές συμπεριφορές και δεν θα «δυσκολεύει» το έργο του εκπαιδευτικού. Είναι απαραίτητο να κατανοήσουμε ότι προκειμένου να ενταχθεί το παιδί με Asperger στο χώρο του σχολείου θα πρέπει να αναπτύξει όχι μόνο τις ακαδημαϊκές αλλά και τις κοινωνικές του δεξιότητες.

Με το πέρασμα του χρόνου όσοι ασχολούνται με την εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς έχουν αναθεωρήσει ορισμένες από τις βασικές αρχές που είχαν υιοθετήσει και αποδείχτηκαν είτε δυσλειτουργικές είτε αναποτελεσματικές. Έτσι έφτασαν στο σημείο να εισάγουν κάποιες νέες έννοιες στην προσέγγιση αυτή που συμπεριλαμβάνουν τη θετική συμπεριφορική υποστήριξη, τη λειτουργική αξιολόγηση και την εκπαίδευση στη λειτουργική επικοινωνία που θα αναλύσουμε στη συνέχεια.

Η θετική συμπεριφορική υποστήριξη σκοπεύει να διευκολύνει τα παιδιά να αποκτήσουν συμπεριφορές που τα βοηθάνε να προσαρμοστούν και να γίνουν κοινωνικά αποδεκτά. Για να το κατορθώσουν αυτό πρέπει να ξεπεράσουν και να εξαλείψουν τις συμπεριφορές που είναι καταστροφικές και δυσπροσαρμοστικές με αποτέλεσμα να τα στιγματίζουν (Koegel, Koegel & Dunla, 1996). Ένας πρωταρχικός στόχος της θετικής συμπεριφορικής υποστήριξης είναι η διδασκαλία λειτουργικών και επιθυμητών συμπεριφορών που θα αντικαταστήσουν τελικά την προβληματική και ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Οι θεραπευτές τροποποιούν το υπάρχον περιβάλλον για να δείξουν στο παιδί ότι η προβληματική συμπεριφορά είναι άσχετη, αναποτελεσματική και ανεπαρκής (Cohen, 1998, Horner, O'Neill, & Flannery, 1993, Horner, Vaughn, Day, & Aard, 1996). Οι O'Neill et al. (1997) ανέφεραν ότι για να δημιουργηθεί ένα σχέδιο ικανό να υποστηρίξει τη θετική συμπεριφορά του παιδιού απαιτούνται οι παρακάτω ενέργειες:

1. η αξιολόγηση του παιδιού προκειμένου να εντοπιστεί η συμπεριφορά που το εμποδίζει να λειτουργήσει φυσιολογικά
2. η εφαρμογή της διαδικασίας που περιγράψαμε παραπάνω προκειμένου να αντικατασταθεί η ανεπιθύμητη συμπεριφορά με μια πιο επιθυμητή και αποτελεσματική
3. προτείνεται μια παρέμβαση που να μην αντίκειται στις αξίες και τις πεποιθήσεις τόσο του ίδιου του παιδιού όσο και της οικογένειάς του. Εάν επιλεγεί ένα πρόγραμμα που δεν μπορεί να εφαρμοστεί από τους γονείς ή τους εκπαιδευτικούς γιατί δεν έχουν την κατάλληλη κατάρτιση ή επειδή απαιτεί πολύ ακριβά υλικά, τότε είναι καταδικασμένο να αποτύχει.
4. η συνεχής αξιολόγηση της συμπεριφοράς του παιδιού προκειμένου η παρέμβαση να έχει επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Η δεύτερη τάση που εισήχθη πρόσφατα στα πλαίσια της εφαρμοσμένης ανάλυσης της συμπεριφοράς είναι η λειτουργική αξιολόγηση- δηλαδή η διαδικασία συγκέντρωσης πληροφοριών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων υποστήριξης της συμπεριφοράς (O'Neill et al., 1997). Η λειτουργική ανάλυση της συμπεριφοράς μπορεί να επιτευχθεί με:

- Σαφή περιγραφή των προβλημάτων συμπεριφορών. Δεν αρκεί να ξέρουμε ότι το παιδί είναι επιθετικό. Πρέπει να γνωρίζουμε ποιες ακριβώς συμπεριφορές εκδηλώνει για να μπορέσουμε να τις αντιμετωπίσουμε πιο αποτελεσματικά. Μια σημαντική διάκριση, για παράδειγμα, είναι εάν επιτίθεται σε άλλους ανθρώπους ή εάν παρουσιάζει αυτοτραυματική συμπεριφορά. Όσο πιο συγκεκριμένη είναι η περιγραφή τόσο πιο ουσιαστική θα είναι η παρέμβαση που θα σχεδιάσουμε.
- Τον εντοπισμό και τον προσδιορισμό των γεγονότων και των καταστάσεων που προηγούνται της εκδήλωσης της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Μπορεί να παρατηρήσουμε ότι το παιδί διαβάζει με δυσκολία όταν η δασκάλα του ζητήσει να σηκωθεί στον πίνακα, ενώ δεν έχει ιδιαίτερο πρόβλημα όταν κάθεται στο θρανίο του. Αν γνωρίζουμε τα μοτίβα αυτά μπορούμε να διασφαλίσουμε ότι το παιδί δεν θα εκτίθεται σε καταστάσεις και γεγονότα που το διαταράσσουν και έτσι θα μπορεί να λειτουργεί πιο αποτελεσματικά. Είναι επίσης πιθανό η προβληματική συμπεριφορά να εκδηλώνεται πιο έντονα σε

κάποιο ορισμένο χρονικό πλαίσιο. Για παράδειγμα, η συγκέντρωση του παιδιού είναι πιθανότερο να διασπάται περισσότερο τις μεσημεριανές και λιγότερο τις πρωινές ώρες. Εάν το έχουμε συνειδητοποιήσει αυτό, τότε θα φροντίσουμε να του διδάσκουμε τις δυσκολότερες δεξιότητες το πρωί που θα έχει περισσότερη διαύγεια.

- Την παρατήρηση και τον καθορισμό των συνεπειών μιας συμπεριφοράς που την ενισχύουν ή την αποτρέπουν. Εάν το παιδί θέλει να φάει και αρχίζει να πετάει αντικείμενα στο πάτωμα, η αντίδραση της μητέρας θα καθορίσει εάν το παιδί θα υιοθετήσει τη συμπεριφορά αυτή ή όχι. Εάν του δώσει φαγητό, τότε θα συνδέσει το αίτημα για φαγητό με τη ρίψη αντικειμένων στο πάτωμα και θα συμπεριφέρεται με τον τρόπο αυτόν όποτε πεινάει. Εάν η μητέρα αγνοήσει τη συμπεριφορά του και δεν του δώσει φαγητό, τότε το παιδί θα σταματήσει να συμπεριφέρεται με τον τρόπο αυτό και θα επιχειρήσει να βρει μια άλλη μέθοδο έκφρασης του αιτήματος αυτού. Αυτό είναι και το σημείο όπου η μητέρα μπορεί να επέμβει και να του δείξει τον ενδεδειγμένο τρόπο για να ζητήσει να φάει (π.χ. να πει τη λέξη «πεινάω»).

Η λειτουργική αξιολόγηση αποτελεί μια αυστηρή μέθοδο αξιολόγησης των αντιδράσεων και των συμπεριφορών που εκδηλώνει το παιδί και βασίζεται στην εμπειρική παρατήρηση. Πολλές μελέτες έχουν δείξει ότι οι παρεμβάσεις που στηρίζονται στα αποτελέσματα ολοκληρωμένων και προσεκτικών λειτουργικών αξιολογήσεων είναι πιο πιθανό να αποδειχτούν αποτελεσματικές σε σύγκριση με τις παραδοσιακές παρεμβάσεις που δεν στηρίζονται σε εμπειρικά δεδομένα από παρατηρήσεις του παιδιού στο οποίο απευθύνονται (Repp, Felce, & Banton, 1998, Durand, Crimmins, Caulfield, & Taylor, 1989, O'Neill et al., 1997). Η λειτουργική αξιολόγηση δεν χρησιμοποιείται μόνο σε άτομα με αναπτυξιακές διαταραχές, αλλά και σε διάφορες άλλες διαταραχές. Επιπλέον, συμπεριλαμβάνει συχνά ένα συνδυασμό διαδικασιών αξιολόγησης. Οι Berg, Wacker και Steege (1995), οι Cooper και Harding (1993), οι Dunlap et al. (1991), οι Mace και Lalli (1991) και οι Sasso et al. (1992) περιγράφουν μεθόδους που συνδυάζουν διαδικασίες άμεσης περιγραφικής και λειτουργικής ανάλυσης. Η λειτουργική ανάλυση δεν περιορίζεται μόνο στην ανάλυση της προβληματικής συμπεριφοράς. Οι Daly, Witt, Martens και Dool (1997) περιέγραψαν ένα μοντέλο λειτουργικής ανάλυσης για την αξιολόγηση προβλημάτων ακαδημαϊκής επίδοσης.

Η τρίτη και τελευταία τάση είναι η εκπαίδευση στη λειτουργική επικοινωνία, η οποία διδάσκει στο παιδί με ποιο τρόπο μπορεί να χρησιμοποιήσει τον κατάλληλο τρόπο επικοινωνίας για να αποκτήσει ένα αντικείμενο που επιθυμεί. Οι Hagopian et al. (1998) πιστεύουν ότι έτσι μπορούν να αντικαταστήσουν την ανεπιθύμητη συμπεριφορά με μια άλλη συμπεριφορά που είναι πιο αποτελεσματική και κοινωνικά αποδεκτή.

Η εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς αποτελεί τη μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Στη διάρκεια των τελευταίων 30 ετών χιλιάδες δημοσιευμένες έρευνες έχουν δείξει την αποτελεσματικότητα της σε ένα εύρος:

1. πληθυσμών (παιδιά και έφηβοι με ψυχικές διαταραχές, αναπτυξιακές αναπηρίες και μαθησιακές δυσκολίες)
2. ατόμων που εφαρμόζουν τις παρεμβάσεις (γονείς, εκπαιδευτικοί και προσωπικό)

3. πλαισίων (σχολείο, σπίτι, ιδρύματα, νοσοκομεία και επιχειρήσεις)
4. συμπεριφορών (λόγο, κοινωνικές, ακαδημαϊκές, ψυχαγωγικές και λειτουργικές δεξιότητες, επιθετικότητα, αυτοτραυματισμοί και στερεοτυπικές συμπεριφορές)

III. Προσέγγιση ενίσχυσης κοινωνικής αλληλεπίδρασης

Κοινωνικές ιστορίες.

Οι κοινωνικές ιστορίες είναι μια ιδέα που αναπτύχθηκε από μία δασκάλα, την Carol Gray. Έχουν αποδειχθεί πολύ χρήσιμες ιδιαίτερα για τα πιο ικανά παιδιά με διαταραχές αυτιστικού φάσματος. Η ιδέα είναι ότι η κοινωνική συμπεριφορά διδάσκεται μέσω μιας ιστορίας, η οποία μπορεί να διαβαστεί και να ξαναδιαβαστεί. Κάθε ιστορία παρέχει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες για το πώς να συμπεριφέρονται κατάλληλα σε μια συγκεκριμένη κατάσταση. Μιλάει στον ακροατή για το ποιος, τι, γιατί, πού, πότε και πώς, για να βοηθήσουν το άτομο να κατανοήσει την κοινωνική κατάσταση από διαφορετικές οπτικές γωνίες, οι ιστορίες χρησιμοποιούν τεσσάρων τύπων φράσεις, την περιγραφή (λέγοντας τι θα συμβεί), την οδηγία (λέει τι θα πρέπει να κάνει στην συγκεκριμένη κατάσταση το άτομο), την προοπτική (πώς οι άλλοι άνθρωποι μπορεί να αισθάνονται σχετικά με την κατάσταση αυτή) και του ελέγχου (τις στρατηγικές που το άτομο μπορεί να χρησιμοποιήσει για να θυμηθεί τι να κάνει σε παρόμοια κατάσταση) (Lennard-Brown,S.,2004)

Οι κοινωνικές ιστορίες είναι περισσότερο κατάλληλες για υψηλά λειτουργικά άτομα με αυτισμό, μαθησιακές και σύνδρομο Asperger. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εξυπηρετήσουν τους παρακάτω στόχους:

1. να περιγράψουν μια κατάσταση παρέχοντας ταυτόχρονα σαφείς ενδείξεις για την συμπεριφορά και την αντίδραση που πρέπει να εκδηλώσει το παιδί με έναν τρόπο που δεν είναι καθόλου απειλητικός.
2. να προσωποποιήσουν και να εξατομικεύσουν τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων.
3. να διδάξουν στο παιδί προσαρμοστικές ρουτίνες και να το υποστηρίξουν προκειμένου να κατορθώσει να μεταβάλλει ορισμένες συμπεριφορές.
4. να διδάξουν τις κατάλληλες συμπεριφορές σε ένα ρεαλιστικό κοινωνικό πλαίσιο για να μπορέσουν να τις γενικεύσουν ευκολότερα και
5. να αντιμετωπίσουν ένα εύρος προβληματικών συμπεριφορών, όπως η επιθετικότητα, η εμμονή σε κάποιες ρουτίνες, το άγχος και ο φόβος. Ο Tony Attwood αναφέρει ότι οι κοινωνικές ιστορίες είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές στο να καταφέρει το παιδί με Asperger να κατανοήσει πώς πρέπει να αντιδράσει σε συγκεκριμένες καταστάσεις και να εντοπίσει τις πράξεις που πρέπει να αποφεύγει (Lennard-Brown,S.,2004)

Ο ΚΥΚΛΟΣ ΤΩΝ ΦΙΛΩΝ

Ο κύκλος των φίλων ωφελεί ιδιαίτερα τα παιδιά με Asperger επειδή χρησιμοποιεί συστηματικά τα κοινωνικά δίκτυα που λειτουργούν μέσα στα πλαίσια της τάξης για να διαμορφώσει ένα περιβάλλον που υποστηρίζει το «ευάλωτο» παιδί.

Η λειτουργία του κύκλου των φίλων περιλαμβάνει 12 συνεδρίες διάρκειας 30 λεπτών, μια φορά την εβδομάδα. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει ορισμένα παιδιά από την τάξη με κριτήριο την ευαισθησία τους και το είδος των επαφών που έχουν με το παιδί με Asperger, και τα ενημερώνει για το σκοπό του κύκλου και τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να βοηθήσουν το παιδί με Asperger να αλληλεπιδράσει μαζί τους.

Ο εκπαιδευτικός ηγείται συνήθως του κύκλου και δίνει τα παραγγέλματα στα υπόλοιπα μέλη. Ο κύκλος των φίλων είναι μια παρέμβαση που δεν στοχεύει στη δημιουργία φιλικών σχέσεων, αλλά στην ανάπτυξη και βελτίωση των δεξιοτήτων επικοινωνίας του παιδιού με Asperger, που μπορεί εν συνεχεία να οδηγήσουν στη δημιουργία μιας φιλίας

(http://www.autismgreece.gr/index.php?option=com_content&task=view&cid=38&Itemid=53&limit=1&limitstar=4)

IV. Ολιστική προσέγγιση

Νευρολειτουργική αναδιοργάνωση- μέθοδος Beatriz Padovan.

Η θεραπευτική μέθοδος της Beatriz Padovan είναι παγκοσμίως γνωστή και αποτελεί μία από τις σημαντικότερες θεραπευτικές μεθόδους για την αντιμετώπιση των εξελικτικών διαταραχών του λόγου.

Η νευρολειτουργική αναδιοργάνωση της Padovan διακατέχεται από την αντίληψη μιας ολιστικής θεραπευτικής διαδικασίας για άτομα (παιδιά-εφήβους-ενήλικες) με γενικές εξελικτικές διαταραχές και διαταραχές της εξέλιξης του λόγου-ομιλίας.

Η ολιστική αυτή προσέγγιση ενσωματώνει τις ανθρωποσοφικές-ηθικές θεωρίες και αντιλαμβάνεται τον άνθρωπο ως μία ολότητα του σώματος, της ψυχής και του πνεύματος. Οι 4 πυλώνες στους οποίους στηρίζεται η μέθοδος Padovan γνωστικά και θεωρητικά είναι οι ακόλουθοι:

1. Η φυσιολογική εξέλιξη του ανθρώπου.
2. Η φυλογενετική* και οντογενετική* συνεισφορά για την νευρολογική ή οργάνωση* του ανθρώπου(βασισμένες στις θεωρητικές αρχές, όπως έχουν διατυπωθεί από των M.D Temple-Fay).
3. Η αλληλεξάρτηση των λειτουργιών του βαδίσματος, της ομιλίας και τις σκέψης (βασισμένη στις ανθρωποσοφικές αντιλήψεις του Rudolf Steiner).
4. Η νευρολογία και κυρίως η χρησιμότητα των νευροπλαστικών διαδικασιών (λειτουργιών) για θεραπευτικούς σκοπούς.

Η νευρολογική οργάνωση εξαρτάται από γενετικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες, γεγονός που την κάνει να βρίσκεται στο κέντρο του ενδιαφέροντος για όσους έρχονται σε επαφή ή ασχολούνται με ανθρώπους όπως γονείς, δάσκαλοι, θεραπευτές (γιατροί, λογοθεραπευτές, ψυχολόγοι κ.τ.λ.).

«Η οργανική δομή είναι γενετική προϋπόθεση. Η εξέλιξη των οργανικών δομών εξαρτάται από τις δυνατότητες τις οποίες παρέχει το περιβάλλον. Στα πλαίσια συγκεκριμένων ορίων μπορούν οι περιβαλλοντικοί παράγοντες να προκαλέσουν αλλαγές στο γενετικό πλάνο (πρόγραμμα). Δεν μπορεί όμως να κανείς να περιμένει από μια γάτα να περπατάει σε όρθια στάση ή από έναν πίθηκο να καταφέρει το επάλληλο βάδισμα. Κάθε οργανισμός είναι δεμένος με τη δική του γενετήσια κληρονομιά.

Η διαδικασία ωρίμανσης κάνει δυνατή την λειτουργική ικανότητα των νευρολογικών δομών. Το ανθρώπινο κεντρικό νευρικό σύστημα (ΚΝΣ) ολοκληρώνει την διαδικασία ωρίμανσης του, περίπου, στην ηλικία των 7 ετών, δηλαδή μετά την ολοκλήρωση της ωρίμανσης των άλλων συστημάτων (με εξαίρεση το σύστημα αναπαραγωγής). Αυτή η ωρίμανση μπορεί να αλλάξει από την επίδραση γενετικών ή περιβαλλοντικών παραγόντων.

Σε διαφορετικά άτομα του ίδιου είδους μπορεί να υπάρχουν διαφορές στην νευρολογική τους οργάνωση, οι οποίες προέρχονται από τις διαφορετικές περιβαλλοντικές συνθήκες. Έτσι μπορούν συγκεκριμένες ικανότητες, οι οποίες εξαρτώνται από το ΚΝΣ να βελτιωθούν ή να παρεμποδιστούν.

Με τη βοήθεια της νευρολειτουργικής αναδιοργάνωσης μπορούν οι ικανότητες του ανθρώπου να επανακτηθούν, να αναπτυχθούν και να βελτιωθούν.» (Beatriz A.E. PADOVAN, μτφ Ψωμόπουλος Δ., επιμορφωτικό σεμινάριο,2010)

V. Προσέγγιση ενίσχυσης παιχνιδιού

Το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα που μοιάζει να πηγάζει μέσα από το παιδί και δεν επιβάλλεται ή κατευθύνεται από άλλους. Είναι ελεύθερο από εξωτερικούς κανόνες και συνήθως δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος σκοπός ο οποίος πρέπει να επιτευχθεί (Garvey,1977, Fein,1981, Jordan & Libby,1997). Η ευχαρίστηση που νιώθει το παιδί πηγάζει σχεδόν αποκλειστικά από την ενασχόληση με το παιχνίδι. Αυτά είναι τα βασικά σημεία που διαφοροποιούν το παιχνίδι από άλλου είδους δραστηριότητες και το καθιστούν ιδιαίτερα αγαπητό και προσιτό. Οι Bekoff και Byers(1981) ορίζουν το παιχνίδι ως όλες τις κινητικές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα μετά τη γέννα και φαίνεται να μην έχουν κανένα σκοπό, τουλάχιστον όχι εμφανή. Με το πέρασμα του χρόνου και καθώς το νήπιο αναπτύσσεται γνωστικά, οι κινητικές αυτές δραστηριότητες εμπλουτίζονται συχνά από κινητικά μοτίβα και από άλλα πλαίσια αναφοράς με αλλαγμένη χρονική ακολουθία. Τα παιδιά αρχίζουν να συμπεριλαμβάνουν στο ρεπερτόριο τους κινήσεις που παρακολουθούν, καταγράφουν και μιμούνται από το περιβάλλον τους και τις τροποποιούν ανάλογα με τις τρέχουσες δεξιότητες τους (Restall & Magill-Evans,1994).

Ωστόσο, το παιχνίδι του παιδιού με Asperger διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό από τον ορισμό που μόλις δώσαμε. Ένα από τα κυριότερα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των παιδιών με Asperger είναι η έλλειψη ποικίλου, αυθόρμητου, προσποιητού ή κοινωνικού μιμητικού παιχνιδιού ανάλογου με το αναπτυξιακό τους επίπεδο. Σύμφωνα με την Αμερικάνικη Ψυχιατρική Εταιρεία (1994), τα παιδιά με Asperger παίζουν με τους δικούς τους ιδιαίτερους τρόπους. Το παιχνίδι του κολλάει στο πρώιμο νηπιακό στάδιο της ενασχόλησης με αντικείμενα. Τους αρέσει να απολαμβάνουν διάφορες αισθήσεις- όπως η γεύση, η αφή, η οσμή, το να κουνάνε, να χτυπάνε ή να περιστρέφουν το σώμα τους. Όμως ενώ το νήπιο που αναπτύσσεται κανονικά προχωράει, μιμείται και εξερευνά, εμπλέκεται με άλλους, και μαθαίνει να χρησιμοποιεί τα αντικείμενα και τις κινήσεις του σώματος του στο προσποιητό παιχνίδι, τα παιδιά με Asperger περιορίζονται σε ένα μικρό αριθμό μοναχικών δραστηριοτήτων. Αυτές τις δραστηριότητες τις προτιμούν γιατί τους προσφέρουν ευχαρίστηση και τις επαναλαμβάνουν ξανά και ξανά.

Μερικά παιδιά με Asperger απολαμβάνουν το «σκληρό» παιχνίδι, το οποίο παρέχει στους γονείς και στα άτομα που τα φροντίζουν τη δυνατότητα να μοιραστούν τη χαρά του παιχνιδιού μαζί τους. Αυτό μπορεί να βοηθήσει να θεμελιωθεί μια αμοιβαία απολαυστική σχέση που εμπεριέχει ανταλλαγή εμπειριών και αποτελεί μια μορφή επικοινωνίας. Ωστόσο το «σκληρό» παιχνίδι ακριβώς όπως και το παιχνίδι με αντικείμενα, είναι χαρακτηριστικό παιδιών μικρής ηλικίας. Τα παιδιά με Asperger δυσκολεύονται να το ενσωματώσουν αυθόρμητα στο προσποιητό παιχνίδι (White,2002).

Μερικά υψηλά λειτουργικά παιδιά με αυτισμό αποκτούν ορισμένες ανεπτυγμένες δεξιότητες στο παιχνίδι, όπως να συναρμολογούν τις ράγες ενός τρένου και να κινούν τα τρένα γύρω-γύρω, να συναρμολογούν ένα πάζλ ή να κάνουν κατασκευές με τουβλάκια. Όπως το τυπικό παιδί με αυτισμό όταν πραγματοποιεί αυτές τις δραστηριότητες δεν τις εξελίσσει και δεν δείχνει τη διάθεση να τις μοιραστεί και να τις δείξει σε άλλους ή να εμπλέξει και άλλα άτομα σε αυτές τις δραστηριότητες, όπως κάνουν συνήθως άλλα μικρά παιδιά. Οπότε το παιχνίδι μοιάζει και πάλι να κολλάει κάπου, τείνει να είναι μοναχικό και κυριαρχεί η επανάληψη. Τα παιδιά με Asperger δεν παίζουν αυθόρμητα σε μη ελεγμένα περιβάλλοντα. Αυτό δεν οφείλεται στην ανικανότητα τους να παίζουν, αλλά στο γεγονός ότι δυσκολεύονται

να παίζουν με αποτέλεσμα να βιώνουν επαναλαμβανόμενες αποτυχίες σε αυτό το πλαίσιο (Beyer & Gammeltoft,2000, Stahmer,1999).

Υπάρχουν ορισμένοι που αναρωτιούνται αν πειράζει το γεγονός ότι τα παιδιά με Asperger δεν παίζουν με τον ίδιο τρόπο που παίζουν οι συνομήλικοί τους. Εξάλλου όλοι οι άνθρωποι είναι διαφορετικοί και ίσως δεν έχει νόημα να προσπαθούμε να κάνουμε τα παιδιά με Asperger να παίζουν με τρόπους που δεν τους έρχονται φυσιολογικά και που ίσως δεν τους προσφέρουν καμία ευχαρίστηση. Και όμως το να βοηθηθούν τα παιδιά με Asperger να παίζουν φυσιολογικά είναι πάρα πολύ σημαντικό (Boucher,1999). Το αισθητηριακό κινητικό παιχνίδι διδάσκει τα μικρά παιδιά για το σώμα τους και τα αντικείμενα στο περιβάλλον τους. Το χειριστικό και εξερευνητικό παιχνίδι διδάσκει τα μεγαλύτερα παιδιά περισσότερα για τα αντικείμενα και τις ιδιότητες τους και για το πώς μπορούν να επηρεάζουν τον κόσμο γύρω τους. Το «σκληρό» παιχνίδι και το ενεργητικό φυσικό παιχνίδι διδάσκει στο νήπιο τις κινητικές δεξιότητες και την αλληλεπίδραση όλου του σώματος με τους άλλους και με τα αντικείμενα στο περιβάλλον. Το κοινωνικό παιχνίδι αρχίζει με τις πρώτες κοινωνικές ανταλλαγές ανάμεσα στα μωρά και τους κηδεμόνες τους κατά τη διάρκεια του ταΐσματος, του μπάνιου και της αλλαγής της πάνας. Συνεχίζει με τις πιο περίπλοκες αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα παιδιά του δημοτικού που παίζουν κλέφτες και αστυνόμους. Το κοινωνικό παιχνίδι διδάσκει στα παιδιά τις κοινωνικές σχέσεις και πώς να εμπλακούν σε αυτές καθώς και τους πολιτισμικούς κανόνες της κοινωνίας στην οποία μεγαλώνουν. Το προσποιητό παιχνίδι, είτε κοινωνικό είτε μοναχικό, διδάσκει στα παιδιά πώς να απομακρύνουν τη σκέψη τους από την εμπειρία που βιώνουν εκείνη τη στιγμή και πώς να χρησιμοποιούν σύμβολα και αναπαραστάσεις για να επιτυγχάνουν αυτόν τον τρόπο σκέψης (Boucher & Lewis,1990).

Ένας άλλος λόγος που καθιστά σημαντικό το να διευκολύνουμε ένα παιδί με Asperger να παίζει, είναι πως το παιχνίδι αποτελεί κανόνα για την πρόωμη παιδική ηλικία και η έλλειψη δεξιοτήτων παιχνιδιού επιβαρύνει την κοινωνική απομόνωση του παιδιού με Asperger και υπογραμμίζει τις διαφορές του από τα άλλα παιδιά. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η κύρια «δουλειά» του παιδιού είναι να παίζει. Επίσης το παιχνίδι είναι ή πρέπει να είναι διασκεδαστικό. Τα παιδιά που αναπτύσσονται φυσιολογικά θέλουν να παίζουν όχι επειδή έτσι μαθαίνουν, αλλά επειδή τους αρέσει να παίζουν. Κάποιο μέρος αυτής της ευχαρίστησης πρέπει να πηγάζει από το γεγονός ότι τα παιδιά εξελίσσουν συνεχώς τις δεξιότητες τους, πετυχαίνουν κάτι περισσότερο και βιώνουν το θετικό συναίσθημα της επιδεξιότητας που συνοδεύει τις αυξημένες ικανότητες. Εάν το να βελτιώσουν τα παιδιά με Asperger το παιχνίδι τους, τους προσφέρει μια αίσθηση επιδεξιότητας, αυξάνει την ευχαρίστηση τους και τα κινητοποιεί να παίζουν, τότε αυτό είναι από μόνο του πολύ σημαντικό. Το παιχνίδι στα παιδιά με Asperger είναι πολύτιμο γιατί είναι ένα μέσο έκφρασης του εαυτού. Μπορούμε να μάθουμε πολλά για ένα παιδί παρατηρώντας το να παίζει και αν τα παιδιά έχουν συναισθήματα ή σκέψεις που δεν μπορούν να εκφράσουν με λέξεις ίσως να μπορούν να τις εκφράσουν μέσα από το παιχνίδι τους (Boucher,1999).

Κοινωνικοί και γνωστικοί παράγοντες μπορούν να εξηγήσουν το φτωχό προσποιητό παιχνίδι των παιδιών με Asperger. Το προσποιητό παιχνίδι είναι στενά συνδεδεμένο με την κοινωνική δραστηριότητα. Μια αναγκαία προϋπόθεση για την συγκαταβατική χρήση των αντικειμένων, που αποτελεί τη βάση του λειτουργικού παιχνιδιού, είναι να παρατηρούν τα παιδιά τους ενήλικους και τα μεγαλύτερα παιδιά. Τα παιδιά με Asperger μπορεί να παρουσιάζουν λιγότερο λειτουργικό παιχνίδι επειδή είναι λιγότερο συγχρονισμένα στις πράξεις και στα ενδιαφέροντα των άλλων. Επιπλέον, όταν παρατηρούν τους άλλους, μπορεί να έχει μικρότερη τάση να ερμηνεύουν τις συμπεριφορές σε σχέση με τα συναισθήματα, τις στάσεις και τις

πεποιθήσεις που τα συνοδεύουν. Ένας δεύτερος δεσμός με την κοινωνική δραστηριότητα είναι ότι οι λειτουργικές και συμβολικές μορφές παιχνιδιού εκτελούνται συνήθως με κούκλες ή με άλλους ανθρώπους. Τα παιδιά με Asperger, ωστόσο, δεν έχουν την τάση να ξεκινάνε κοινωνική επαφή- με κούκλες ή με άλλους ανθρώπους- και μπορεί επομένως να επιδείξουν λιγότερο λειτουργικό και συμβολικό παιχνίδι (Sherratt,2002).

Πρέπει επίσης να επισημανθεί ότι τα παιδιά με Asperger μπορεί να επιδείξουν φτωχό συμβολικό παιχνίδι επειδή απαιτεί ένα είδος γνωστικής κατανόησης το οποίο δεν διαθέτουν. Το να εμπλακούν σε προσποιητό παιχνίδι προϋποθέτει την ικανότητα να ξεπεράσουν το κυριολεκτικό μήνυμα των καταστάσεων. Γνωρίζουμε όμως ότι η κυριολεκτική κατανόηση είναι ένα πρόβλημα που χαρακτηρίζει τα παιδιά με Asperger. Το να προσποιηθούν ότι ένα τουβλάκι είναι ένα αυτοκίνητο απαιτεί τη δημιουργία ενός διαφορετικού, πρόσθετου επιπέδου πραγματικότητας. Για να προσποιηθούν τα παιδιά πρέπει να μπορούν να δράσουν σαν το τουβλάκι να ήταν αυτοκίνητο, έχοντας ταυτόχρονα υπόψη τους ότι το τουβλάκι είναι στην πραγματικότητα τουβλάκι. Είναι αναγκαίο όχι μόνο να αποδώσουν φανταστικές ιδιότητες σε αντικείμενα, αλλά και να κατανοήσουν ότι αυτό μπορούν να το κάνουν και οι άλλοι άνθρωποι (Jordan,1999, Sherratt,2002).

Από τα είδη παιχνιδιού που περιγράψαμε παραπάνω θα δώσουμε ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία του κοινωνικού παιχνιδιού που αποτελεί και μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις επειδή απαιτεί τη συμμετοχή και τη συνεργασία και άλλων ατόμων πέρα από το παιδί με Asperger. Είναι ένα απαραίτητο βήμα για να μπορέσει το παιδί να μάθει και να εξασκήσει σε ένα σχετικά ασφαλές περιβάλλον τις κοινωνικές δεξιότητες που χρειάζεται για να μπορέσει να ενσωματωθεί στο κοινωνικό σύνολο.

Το κύριο κοινωνικό επίτευγμα του παιδιού είναι η ικανότητα του να συνεργάζεται με έναν κοινωνικό σύνεταρο. Όταν τα παιδιά μεταφέρουν μηνύματα κατανοούν πώς να παίζουν ένα συγκεκριμένο παιχνίδι. Το σημάδι ή η πρόσκληση για να ξεκινήσει ένα παιχνίδι (π.χ. ένα βλέμμα), το σήμα για να αντιστραφούν οι ρόλοι (π.χ. «είναι η σειρά μου»), το πώς δηλώνουν ότι μοιράζονται αυτή τη γνώση και η μεταφορά των μηνυμάτων από τα παιδιά διευκολύνει ένα ευρύτερο φάσμα παιχνιδιών και παραλλαγές στα θέματα των παιχνιδιών καθώς και πρώιμες μορφές προσποιητού παιχνιδιού (Howes,1988). Στην όλη αυτή διαδικασία οι συνομηλικοί διαδραματίζουν σημαντικό και πολυδιάστατο όλο και αποτελούν βασική παράμετρο για την ένταξη των παιδιών με Asperger στο χώρο του σχολείου. Οι συνομηλικοί μπορούν να τα βοηθήσουν ουσιαστικά να αναπτύξουν ορισμένες κοινωνικές δεξιότητες με τους παρακάτω τρόπους:

1. Ενισχύουν την επιθυμητή συμπεριφορά.

Τα τετράχρονα παιδιά επαινούν και μοιράζονται περισσότερα με τους συνομηλικούς τους από ότι τα τριχρονα παιδιά. Η αμοιβαιότητα είναι κοινή πρακτική ακόμα και στα παιδιά του νηπιαγωγείου που τείνουν να ενισχύουν τους ίδιους συνομηλικούς που τα ενισχύουν. Όταν οι ενήλικες εκπαιδεύουν τους συνομηλικούς ενός παιδιού με Asperger να προσέχουν μόνο συγκεκριμένες συμπεριφορές του (π.χ. τις συνεργατικές και βοηθητικές) και να αγνοούν άλλες συμπεριφορές (π.χ. τις ενοχλητικές και επιθετικές), αυτό το πρόγραμμα ενίσχυσης μπορεί να προκαλέσει σημαντικές αλλαγές στη συμπεριφορά των συμμαθητών. Αυτό είδαμε προηγουμένως ότι αποτελεί ένα βασικό συστατικό στοιχείο της φιλοσοφίας του «κύκλου των φίλων».

2. Λειτουργούν ως πρότυπα θετικής και προσαρμοστικής συμπεριφοράς
Τα παιδιά με Asperger μαθαίνουν νέες κοινωνικές δεξιότητες μέσω της μίμησης, η οποία οδηγεί σε πιο εκλεπτυσμένες μορφές παιχνιδιού, όπως τα κοινωνικά παιχνίδια. Σε πολλούς πολιτισμούς τα αδέρφια είναι οι πρωταρχικοί κηδεμόνες για τα βρέφη και τα νήπια, γεγονός το οποίο επιτρέπει στο μικρό παιδί να μαθαίνει από συνομηλίκους διάφορων ηλικιακών ομάδων. Για το λόγο αυτό έχουμε αναφέρει ότι και η εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς και το TEACCH πρέπει να εμπλέκουν ενεργά την οικογένεια- και ιδιαίτερα τα αδέρφια των παιδιών με Asperger- στη θεραπευτική διαδικασία.

3. Συμβάλλουν στην ανάπτυξη της έννοιας του εαυτού

Οι συνομήλικοι βοηθάνε τα παιδιά με Asperger να αναπτύξουν την αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμηση τους. Όσο αφορά σε θέματα προσδιορισμού του εαυτού, η προσφορά της ομάδας των συνομηλίκων είναι ανεκτίμητη. Στα πρώτα χρόνια του δημοτικού σχολείου τα παιδιά επιδεικνύουν μια αξιοσημείωτη αύξηση στη χρήση της κοινωνικής σύγκρισης και η ομάδα συνομηλίκων χρησιμεύει ως ένα μέσο αξιολόγησης του εαυτού. Φυσικά αν η ένταξη στο σχολείο δεν γίνει ομαλά και με την κατάλληλη υποδομή, είναι πιθανό η αυτοεκτίμηση του παιδιού με Asperger να μειωθεί επειδή γίνεται αντικείμενο αρνητικού σχολιασμού από τους συμμαθητές του που αγνοούν την κατάσταση του.

Αισθανθήκαμε την ανάγκη να αναφερθούμε πιο αναλυτικά στο παιχνίδι που ενώ πρέπει να αποτελεί την κύρια ενασχόληση του παιδιού με Asperger, δεν συμπεριλαμβάνεται στα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα. Αντιμετωπίζεται συνήθως ως μια δραστηριότητα που γίνεται στα διαλείμματα και όταν διδάσκεται στα πλαίσια της συμπεριφορικής προσέγγισης γίνεται με τρόπο εξαιρετικά δομημένο και περιορισμένο με τον θεραπευτή στο ρόλο του συμπαίκτη. Στην ενότητα αυτή όμως θα παρουσιάσουμε προσεγγίσεις που εφαρμόζονται στο χώρο του σχολείου ή και στο σπίτι με τη συμμετοχή συνομηλίκων και προάγουν όχι μόνο το αυτόνομο παιχνίδι, αλλά και την ένταξη σε ομαδικές δραστηριότητες και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Οι παρεμβάσεις αυτές που βασίζονται στο παιχνίδι και χρησιμοποιούνται σε παιδιά με Asperger διαφέρουν ως προς τις ομάδες και τις ηλικίες των παιδιών με τις οποίες λειτουργούν καλύτερα, στους σκοπούς τους, τις μεθόδους που εφαρμόζουν και τις θεωρίες στις οποίες στηρίζονται. Για παράδειγμα, η μη κατευθυνόμενη θεραπεία που περιέγραψε ο Cogher (1999) έχει σχεδιαστεί για να χρησιμοποιείται με παιδιά με σοβαρές επικοινωνιακές δυσκολίες. Προσφέρει αυξημένες ευκαιρίες και υποστήριξη για να καθοδηγήσει το παιδί μέσα από θεμελιώδη στάδια στην ανάπτυξη του λόγου. Στην μη –κατευθυνόμενη θεραπεία, ο θεραπευτής εργάζεται ένα-προς- ένα με το παιδί χρησιμοποιώντας συνηθισμένα υλικά για παιχνίδι. Η παρέμβαση αυτή καθοδηγείται από τον ενήλικα και είναι εξαιρετικά δομημένη, ενώ η ίδια η εκπαίδευση βασίζεται σε συμπεριφορικές τεχνικές. Οι ενσωματωμένες ομάδες παιχνιδιού (Wolfberg & Schuler, 1999) απευθύνονται σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας που είναι σε θέση να αρχίζουν να παίζουν με συνομηλίκους. Οι άμεσοι στόχοι της παρέμβασης είναι η βελτίωση του επιπέδου και της ποιότητας του παιχνιδιού του παιδιού, ενώ τα παιδιά με Asperger διδάσκονται να συμμετάσχουν στο κοινωνικό παιχνίδι στα πλαίσια μικρών ομάδων. Ο μακροπρόθεσμος στόχος της είναι η μείωση των επιδράσεων της κοινωνικής απομόνωσης στη γενική ανάπτυξη του παιδιού με Asperger και βασίζεται στη θεωρία του Vygotsky που πρεσβεύει ότι οι υποστηρικτικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην τυπική ανάπτυξη.

❖ Μη-κατευθυνόμενο παιχνίδι

Το μη-κατευθυνόμενο παιχνίδι χρησιμοποιείται για την ενίσχυση της ανάπτυξης της αλληλεπίδρασης και για την κατανόηση και τη χρήση του προφορικού λόγου. Το έργο του θεραπευτή ή του γονέα είναι να ακολουθήσει το ενδιαφέρον του παιδιού με Asperger. Το μη-κατευθυνόμενο παιχνίδι δουλεύει σε συστημικό επίπεδο και δεν επικεντρώνεται στις ατομικές δεξιότητες κάθε παιδιού, υποστηρίζοντας την ανάπτυξη του λόγου και της επικοινωνίας. Στοχεύει να εξοπλίσει το παιδί με εμπειρίες στρατηγικών λόγου και επικοινωνίας που είναι δυναμικές και αποτελεσματικές, προκειμένου να μπορεί να χρησιμοποιήσει σε όλα τα περιβάλλοντα. Η βασική αρχή της διδασκαλίας του μη-κατευθυνόμενου παιχνιδιού είναι η διαρρύθμιση του περιβάλλοντος προκειμένου να αυξηθούν τα κίνητρα και οι ευκαιρίες του παιδιού με Asperger να ανταποκριθεί σε διαφορετικά περιβαλλοντικά ερεθίσματα (Koegel, Koegel, & Carter, 1999)

Η συγκεκριμένη τεχνική συμπεριλαμβάνει το παιχνίδι με το παιδί σε ένα περιβάλλον που μπορεί να δομηθεί από γονείς, δασκάλους ή θεραπευτές. Το παιδί συμμετέχει σε μια δραστηριότητα ενώ ο ενήλικας παίζει δίπλα του, μιμείται τις κινήσεις του και κάνει κάποιο λεκτικό σχόλιο που αρμόζει είτε στο λεκτικό επίπεδο είτε στο επίπεδο του πλαισίου. Για να μπορέσει το παιδί να παίξει αποτελεσματικά, πρέπει να είναι σε θέση να επικοινωνήσει, να ορίσει ένα κοινό σημείο προσοχής ή αναφοράς, να εμπλακεί σε ρουτίνες παιχνιδιού και να ανταποκριθεί στον προφορικό λόγο που αρμόζει. Τα βασικά χαρακτηριστικά του μη-κατευθυνόμενου παιχνιδιού είναι τα ακόλουθα:

- Ο ενήλικας εξασφαλίζει τη συνδυαστική προσοχή ακολουθώντας το παράδειγμα του παιδιού.
- Ο ενήλικας προκαλεί ελαφρώς το επίπεδο μάθησης του παιδιού, μιμούμενος αρχικά τη συμπεριφορά ή τις πράξεις του και επιδεικνύοντας του με ποιο τρόπο μπορεί να τις μεταβάλει και τις προεκτείνει.
- Ο ενήλικας ανταποκρίνεται με συνέπεια και προσαρμοστικότητα στις προσπάθειες επικοινωνίας του παιδιού.
- Ο ενήλικας δημιουργεί πλαίσια και ευκαιρίες για να μπορέσει το παιδί να αναπτύξει το παιχνίδι του.
- Ο ενήλικας σχολιάζει το αντικείμενο ή τη δραστηριότητα που προσέχει και ενδιαφέρει το παιδί.

Ο Harris (1992) αναφέρει ότι είναι σημαντικό τα σχόλια που γίνονται να είναι συγχρονισμένα και σχετικά με τη δραστηριότητα που εκτελεί το παιδί με Asperger. Οι Tiegeman και Primavera (1987) έδειξαν ότι η μίμηση κατέληξε σε υψηλότερα ποσοστά εξερευνητικού παιχνιδιού και οι Dawson και Adams (1984) ανακάλυψαν ότι η μίμηση οδήγησε σε πιο διαφοροποιημένα σχήματα παιχνιδιού. Πολλά παιδιά με Asperger δεν έχουν αυθόρμητες ιδέες παιχνιδιού, τις οποίες πρέπει να διδάχονται (Drew, 1996).

Το μη-κατευθυνόμενο παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο αξιολόγησης ή παρέμβασης με παιδιά που έχουν Asperger ή διάφορες επικοινωνιακές δυσκολίες. Μπορεί να εφαρμοστεί ατομικά ή ομαδικά σε δημόσιους χώρους ή στο σπίτι με περισσότερο ή λιγότερο εντατικό ρυθμό. Ο ενήλικας προσφέρει στο παιδί ένα ασφαλές περιβάλλον με παιχνίδια που έχει επιλέξει είτε τυχαία είτε για κάποιο

συγκεκριμένο λόγο. Στη διάρκεια της συνεδρίας, ο ενήλικας ξοδεύει αρκετό χρόνο κοντά στο παιδί. Όταν το παιδί εκτελεί κάποια δραστηριότητα, ο ενήλικας τη μιμείται ή/και κάνει κάποιο σχετικό σχόλιο. Οι Enderby και Emerson(1995) τονίζουν ότι η συγκεκριμένη τεχνική δεν έχει μελετηθεί ευρέως σε έρευνες, αλλά υπάρχουν ορισμένες μελέτες που υπογραμμίζουν τα ατομικά οφέλη της. Επιπλέον, πρέπει να επισημαίνουμε ότι αν και ο στόχος που έχει τεθεί συμπεριλαμβάνει και τη χρήση του προφορικού λόγου, δεν φαίνεται από τα στοιχεία που έχουμε να έχει επιτευχθεί κάτι τέτοιο. Ενισχύεται κυρίως η ικανότητα του παιδιού για αλληλεπίδραση με συνομηλίκους και όχι η επικοινωνία.

❖ Εκπαίδευση στην πιλοτική αντίδραση

Η εκπαίδευση στην πιλοτική αντίδραση είναι μια παρεμβατική μέθοδος που έχει σχεδιαστεί για να χρησιμοποιείται από ανθρώπους που ζούνε ή εργάζονται με άτομα με Asperger, όπως θεραπευτές, δασκάλους, γονείς, φίλους και αδέρφια (Terpstra, Higgins, & Pierce,2002). Η παρέμβαση μπορεί να εφαρμοστεί σε πολλά πλαίσια-στο σχολείο, στο σπίτι ή στην ευρύτερη κοινότητα. Η συγκεκριμένη μέθοδος χρησιμοποιεί μια πιλοτική συμπεριφορά για να μεταβάλει μια άλλη συμπεριφορά. Η πιλοτική συμπεριφορά διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε πολλούς τομείς της λειτουργικότητας (π.χ. στην επικοινωνία και στην κοινωνική αλληλεπίδραση). Αρκετοί ερευνητές έχουν επεκταθεί στη χρήση της πιλοτικής εκπαίδευσης στην αύξηση του λόγου (π.χ. στη χρήση λέξεων), στις εκκινήσεις αλληλεπίδρασης στα πλαίσια του παιχνιδιού και στο χρόνο που αφιερώνουν στο παιχνίδι τα παιδιά με Asperger (Pierce & Schreibman,1995). Το ποσοστό του χρόνου που περνάνε τα παιδιά σε θετική κοινωνική αλληλεπίδραση αυξάνεται εξαιτίας του κοινωνικού και δραματικού παιχνιδιού που διδάσκεται μέσω της πιλοτικής εκπαίδευσης (Thorp, Stahmer, & Schreibman,1995). Ο Stahmer(1995) ανέφερε ότι μετά την εφαρμογή της πιλοτικής εκπαίδευσης τα παιδιά έδειξαν αυξημένο συμβολικό παιχνίδι.

Τα παιδιά που αναπτύσσονται φυσιολογικά πρέπει να εκπαιδευτούν για να χρησιμοποιούν την πιλοτική εκπαίδευση μέσω υπόδησης ρόλου, μίμησης προτύπου και διδασκαλίας (Pierce & Schreibman,1997). Εν συνεχεία, ο συνομήλικος εφαρμόζει τις στρατηγικές που έμαθε με το παιδί με Asperger σε ένα πλαίσιο όπου ο δάσκαλος μπορεί να παρατηρήσει και να κάνει εποικοδομητικά σχόλια για τη χρήση των στρατηγικών. Η εκπαίδευση διαρκεί όσο κριθεί απαραίτητο προκειμένου να κατακτήσει το παιδί με φυσιολογική ανάπτυξη τις κατάλληλες στρατηγικές αποτελεσματικής αλληλεπίδρασης.

Μετά την εκπαίδευση, οι συνομήλικοι ήταν σε θέση να εφαρμόζουν την παρέμβαση και στο χώρο της τάξης. Ο Stahmer (1995) εφάρμοσε την πιλοτική εκπαίδευση για να διδάξει δεξιότητες συμβολικού παιχνιδιού σε παιδιά με Asperger και ανακάλυψε ότι ο δάσκαλος πρέπει να προσφέρει ένα πλαίσιο που τα κινητοποιεί για να συμμετάσχουν σε συμβολικό παιχνίδι. Για να μπορέσει να εντοπίσει ο δάσκαλος τι κινητοποιεί το παιδί, πρέπει αρχικά να το παρατηρήσει. Έτσι θα είναι σε θέση να καθορίσει τις δραστηριότητες και τα υλικά που προτιμά, τα παιδιά και τους ενήλικες που προσεγγίζει περισσότερο καθώς και τους τύπους ανταμοιβής-ενίσχυσης που είναι πιο αποτελεσματικοί στην περίπτωση του. Η επικέντρωση σε μια πιλοτική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ορισμένων δραστηριοτήτων αυξάνει την επιθυμία του παιδιού να συμμετάσχει και να μάθει τη νέα δεξιότητα.

Ο Thorp και οι συνεργάτες του (1995) υποστήριξαν ότι το κοινωνικό και το δραματικό παιχνίδι μπορούν να διδαχτούν μέσω της πιλοτικής εκπαίδευσης. Το

πρόγραμμα εκπαίδευσης μπορεί να τροποποιηθεί και να προσαρμοστεί από ένα δάσκαλο ή ένα γονέα για να εφαρμοστεί στην τάξη ή στην ομάδα παιχνιδιού. Οι ακόλουθες διαδικασίες πρέπει να τηρηθούν για να αναπτυχθεί το κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι:

1. Ο δάσκαλος ή ο γονέας δίνει στο παιδί ένα παιχνίδι που προτιμά ανάμεσα σε πολλά παιχνίδια ανάλογα με τα ενδιαφέροντα του.
2. Ο δάσκαλος ή ο γονέας περιμένει και εναλλάσσει τη σειρά του για να παίξει με το παιχνίδι και να επιδείξει το κατάλληλο κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι. Αυτό επαναλαμβάνεται μέχρι να αρχίσει να αντιδρά το παιδί.
3. Πρέπει να ενισχύονται οι κατάλληλες αντιδράσεις και οι προσπάθειες για κατάλληλη αντίδραση.
4. Ο δάσκαλος ή ο γονέας πρέπει να ενθαρρύνει ενεργά το παιδί και να παρέχει παραδείγματα μέσω της χορήγησης προτύπου για να ενισχυθεί το κατάλληλο κοινωνικό-δραματικό παιχνίδι και να αναπτυχθούν κοινωνικά-δραματικά θέματα.

Στη συνέχεια γίνονται υποδείξεις για την παρέμβαση που εφαρμόζει εκπαίδευση πιλοτικής αντίδρασης, δομικά στοιχεία της οποίας είναι:

- Να σιγουρευτεί ο ενήλικας ότι το παιδί προσέχει.
- Να προσφέρει επιλογές για να ενισχύσει το κίνητρο(π.χ. «θέλεις το τρενάκι ή το λεωφορείο?»)»
- Να επιλέγει τα παιχνίδια ανάλογα με την προτίμηση κάθε παιδιού
- Να επιδείξει την κατάλληλη κοινωνική συμπεριφορά
- Να ενισχύσει τις απόπειρες και τις προσπάθειες
- Να ενθαρρύνει τη συζήτηση («Που πάει το λεωφορείο?»)»
- Να επεκτείνει τη συζήτηση («Μπορείς να μου πεις κάτι παραπάνω?»)»
- Να εναλλάσσει τη σειρά του στη διάρκεια του παιχνιδιού
- Να αφηγηθεί ή να περιγράψει στο παιδί το παιχνίδι που διαδραματίζεται.
- Να διδάξει την ανταπόκριση σε πολλαπλά δεικτικά σημεία (π.χ. στις ιδιότητες των αντικειμένων).

Τα παιδιά με Asperger που συμμετείχαν σε προγράμματα πιλοτικής εκπαίδευσης ήταν σε θέση και μετά το πέρας τους να εμπλακούν σε υψηλά επίπεδα αλληλεπίδρασης, ποικίλο παιχνίδι με αντικείμενα και χρήση του λόγου. Οι δεξιότητες τους γενικεύτηκαν σε διάφορα πλαίσια, ερεθίσματα και συνομηλίκους (Pierce & Schreibman,1995,1997). Οι αλληλεπιδράσεις που αποτελούν μέρος της πιλοτικής εκπαίδευσης αναπαριστούν περισσότερο φυσικές σχέσεις γονέα- παιδιού και είναι περισσότερο ευχάριστες για τους γονείς (Schreibman, Kaneko & Koegel,1991). Οι Thorp, Stahmer και Schreibman (1995) χρησιμοποίησαν την εκπαίδευση στην πιλοτική αντίδραση για να βοηθήσουν τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν τους κοινωνικούς ρόλους και τα κοινωνικά γεγονότα. Η εκπαίδευση στην πιλοτική αντίδραση επικεντρώνεται στην αύξηση του κινήτρου για μάθηση επιτρέποντας στα παιδιά με Asperger να επιλέγουν, ενισχύοντας τις προσπάθειες σωστής αντίδρασης, χρησιμοποιώντας επαρκή πρότυπα συμπεριφοράς και προσφέροντας φυσικές συνέπειες. Αναφέρθηκαν θετικές αλλαγές στο παιχνίδι, στο λόγο και στις κοινωνικές δεξιότητες, αλλά υπήρχε περιορισμένη γενίκευση σε άλλα άτομα και σε άλλα πλαίσια. Είναι πιθανό στην περίπτωση αυτή η βελτίωση που αναφέρεται να οφείλεται

κυρίως στο γεγονός ότι έχει ευαισθητοποιηθεί περισσότερο το περιβάλλον του παιδιού και όχι τόσο σε αύξηση των θετικών του συμπεριφορών. Πρέπει επίσης να λάβουμε υπόψη μας ότι πολλά παιδιά με Asperger αντιδρούν στην αλλαγή και μπορεί να μην καλοδεχτούν την παρέμβαση ενός τρίτου προσώπου που θα διακόψει το παιχνίδι τους και θα επιχειρήσει να το τροποποιήσει.

❖ Ενσωματωμένες ομάδες παιχνιδιού

Οι ενσωματωμένες ομάδες παιχνιδιού προσφέρουν σε παιδιά με Asperger τη δυνατότητα να συμμετάσχουν σε παιχνίδι με πιο ικανούς συνομηλίκους με φυσιολογική ανάπτυξη σε φυσικά περιβάλλοντα όπως το σπίτι, το σχολείο, οι χώροι αναψυχής και τα πάρκα της γειτονιάς. Στην κάθε ομάδα συμμετέχουν 3-5 παιδιά που έχουν ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες (συνομηλικοί ή αδέρφια) και είναι έμπειροι παίκτες και το παιδί με ειδικές ανάγκες που είναι αρχάριος παίκτης. Τα παιδιά συμμετάσχουν σε μικρές ομάδες που οργανώνονται γύρω από ένα παιχνίδι ή μια δραστηριότητα που είναι κατάλληλη για το αναπτυξιακό τους επίπεδο και επιβάλλεται από έναν ενήλικα (επαγγελματία ή γονέα) που έχει εκπαιδευτεί για να δομεί αλληλεπιδράσεις παιχνιδιού με συνομηλίκους. Αυτές οι αλληλεπιδράσεις είναι μη-παρεμβατικές και επικεντρώνονται στο παιδί με ειδικές ανάγκες.

Το μοντέλο των ενσωματωμένων ομάδων παιχνιδιού βασίζεται στην κοινωνικοπολιτισμική θεωρία και σε στοιχεία της «καθοδηγούμενης συμμετοχής». Τα παιδιά συμμετέχουν ενεργητικά σε μια δραστηριότητα με την καθοδήγηση, την υποστήριξη και την πρόκληση των συντρόφων τους που διαφέρουν ως προς τις δεξιότητες και το κύρος τους (Rogoff, 1990). Οι αναπτυξιακές αλλαγές εκδηλώνονται αρχικά στο πλαίσιο των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με ενήλικους και πιο ικανούς συνομηλίκους, επειδή οι πιο έμπειροι σύντροφοι μπορούν να προσαρμόζουν τη βοήθεια τους για να διευκολύνουν και να διδάξουν τους πιο άπειρους και αρχάριους παίκτες. Επειδή τα παιδιά με Asperger ανταποκρίνονται καλά στη ρουτίνα και τη δομή, οι ομάδες συναντώνται τακτικά 2-3 φορές την εβδομάδα για 30 λεπτά με 1 ώρα περίπου. Υπάρχουν εξατομικευμένα οπτικά προγράμματα ή ημερολόγια που βοηθούν τους παίκτες να προβλέψουν τις μελλοντικές συνεδρίες παιχνιδιού. Πρέπει να υπάρχουν τελετές έναρξης και λήξης κάθε συνεδρίας-π.χ. ένα σύντομο πλάνο ή μια ανασκόπηση των γεγονότων ή ένα τραγούδι. Τόσο τα παιχνίδια όσο και ο χώρος πρέπει να είναι οργανωμένα κατά τρόπο που είναι προσβάσιμα, ορατά και τοποθετημένα ανά δραστηριότητες ή ανά θέματα. Προκειμένου να οργανώσουμε και να προσδιορίσουμε τις δραστηριότητες που θα εκτελέσει η ομάδα, πρέπει να αξιολογήσουμε τις ικανότητες που έχει το παιδί με Asperger στο παιχνίδι- είτε μόνο του είτε παρουσία άλλων παιδιών.

Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για την καθοδήγηση στο παιχνίδι ποικίλουν από τον προσανατολισμό (παρακολούθηση των συνομηλίκων και των δραστηριοτήτων), στον αντικατοπτρισμό (τη μίμηση των πράξεων ενός συνομηλίκου), στο παράλληλο παιχνίδι (παίζει δίπλα σε ένα άλλο παιδί χρησιμοποιώντας τον ίδιο χώρο και παρόμοια υλικά) και, τέλος, στο κοινό επίκεντρο προσοχής (το παιδί μοιράζεται ουσιαστικά και εναλλάσσει τη σειρά του σε μια δραστηριότητα), στην κοινή δράση και στην υπόδυση ρόλου.

Οι Wolfberg και Schuler (1993) αξιολόγησαν την επίδραση του συγκεκριμένου μοντέλου στις κοινωνικές και γνωστικές διαστάσεις του παιχνιδιού τριών παιδιών με Asperger. Βρήκαν ότι μειώθηκε το μοναχικό και στερεοτυπικό παιχνίδι τους αυξήθηκε το αλληλεπιδραστικό παιχνίδι. Θετικές αλλαγές παρατηρήθηκαν στις στάσεις, τις πεποιθήσεις και στη γνώση των συνομηλίκων που αναπτύσσονται φυσιολογικά εξαιτίας της συμμετοχής τους σε μια ενσωματωμένη

ομάδα παιχνιδιού. Στην αρχή θεωρούσαν τους εαυτούς τους βοηθούς που θα δούλευαν με παιδιά με ειδικές ανάγκες, ενώ στην συνέχεια άρχισαν να διασκεδάζουν με το ρόλο τους. Ανέπτυξαν πιο ισορροπημένες και αμοιβαίες σχέσεις και κάποιες φιλίες που επεκτάθηκαν πέρα από το σχολείο, στο σπίτι και στην κοινότητα. Οι Boucher και Lewis(1990), Charman και Baron-Cohen(1997) και Jarrold, Boucher και Smith (1996) υποστήριξαν ότι τα παιδιά με Asperger μπορούν να εμπλακούν και να κατανοήσουν το συμβολικό παιχνίδι όταν τους παρέχονται πρόσθετες υποστηρικτικές δομές.

ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ (ΠΑΓΟΒΟΥΝΟ)

Κύρια στάδια ανάπτυξης του παιχνιδιού.

1) Αισθησιοκινητικό παιχνίδι

Το παιδί χειρίζεται ένα αντικείμενο εξερευνώντας τις φυσικές του ιδιότητες, χωρίς κατ' ανάγκη να λαμβάνει υπόψη του τη λειτουργία του. Το παιχνίδι αυτό συχνά είναι επαναλαμβανόμενο, με απλές πράξεις όπως: να το βάζει στο στόμα, να το χτυπά ή να το κοπανά. Τα παιδιά με Asperger μπορεί να «κολλήσουν» σ' ένα τρόπο εξερευνώντας ή σε ένα μόνο αντικείμενο για να εξερευνήσει (R. Jordan,2000).

Στο αισθησιοκινητικό παιχνίδι χρησιμοποιούμε αντικείμενα, τα οποία πετάμε, σπρώχνουμε, τραβάμε, προσπαθούμε να τα πιάσουμε. Πηδάμε, τρέχουμε, γυρίζουμε γύρω γύρω. Τα παιδιά βιώνουν έννοιες (σχήμα, χρώμα), αρχίζουν να κατανοούν τον υλικό κόσμο και μαθαίνουν κοινωνικούς κανόνες (D. Serratt,2004).

Σε πολλά παιδιά με Asperger, το παιχνίδι αυτό είναι περιορισμένο. Γίνεται με επαναλαμβανόμενους, στερεότυπους, απλούς χειρισμούς, όπου συμμετέχουν ορισμένες μόνο αισθήσεις π.χ. στριφογυρίζουν ρόδα, σπρώχνουν τρένο, γλείφουν τασάκι, στρίβουν στο δάχτυλο χνούδι κ.α. (T. Peeters, 2000).

Διδασκαλία.

Αν το παιχνίδι είναι εξαιρετικά περιορισμένο, θα χρειαστεί διδασκαλία για διερεύνηση του, δηλαδή περιορισμός και σταδιακή απομάκρυνση των παλαιών παιχνιδιών και αντικατάστασή τους με νέα.

Η ανάπτυξη ευελιξίας στο παιχνίδι γίνεται με διδασκαλία βήμα προς βήμα και με αλλαγή ενός στοιχείου της δραστηριότητας την κάθε φορά, δηλαδή, μια μικρή αλλαγή των χρησιμοποιούμενων υλικών (π.χ. στο χρώμα ή στο μέγεθος), αλλαγή όλων των υλικών, τροποποιήσεις στις αρχικές ενέργειες. Και επειδή το stress προκαλεί παλινδρομήσεις, θα πρέπει τα μεγάλα σε ηλικία παιδιά με Asperger να ηρεμούν κάνοντας λίγη κούνια ή να κουνηθούν σε κουνιστή πολυθρόνα.

2) Συνδυαστικό- Διερευνητικό παιχνίδι

Εμφανίζεται γύρω στην ηλικία των 8-9 στα φυσιολογικά παιδιά. Συνίσταται στην επισώρευση αντικειμένων (π.χ. στήσιμο τούβλων), στην τοποθέτηση αντικειμένων το ένα μέσα στο άλλο (π.χ. πλαστικά ποτήρια), στο βίδωμα και ξεβίδωμα καπακιών, στο γύρισμα χερουλιών και κλειδαριών κ.α. Τα παιδιά με Asperger τα πάνε καλά με συνδυασμούς όπως: ένα αντικείμενο μέσα σ' ένα άλλο και ενσφηνώματα.

Εξερευνώντας μέσα από παιχνίδι το περιβάλλον, είναι πιθανόν να επαναλαμβάνουν ασταμάτητα τον ίδιο «άλογο» συνδυασμό (T. Peeters,2000).

Διδασκαλία

Πρέπει να ενισχυθεί η διερευνητική συμπεριφορά του παιδιού με Asperger και να κατασταλεί σιγά σιγά το αισθητικό παιχνίδι με νέες δημιουργικές παρεμβάσεις σε αντιπαραβολή των στερεότυπων συμπεριφορών.

Το παιδί θα ανταμείβεται από το δάσκαλο μόνο σε δείγματα διερευνητικών, συνδυαστικών συμπεριφορών. Θα ενθαρρύνεται σε παιχνίδια του τύπου «απόκρυψη-ανεύρεση» (π.χ. αντικείμενα μέσα σε κουτιά). Θα παρωθείται να κρύψει κάτι από το δάσκαλο, ο οποίος θα πρέπει να το βρει και να το ξαναπάρει. Επίσης, θα τοποθετεί πράγματα το ένα μέσα στο άλλο, το ένα πίσω από το άλλο, για μάθηση της σχέσης των πραγμάτων στο χώρο (R. Jordan,2000).

3) Λειτουργικό παιχνίδι

Φυσιολογικά εμφανίζεται μετά το τέλος του πρώτου χρόνου ζωής. Το φυσιολογικό παιδί δείχνει ότι καταλαβαίνει το σκοπό των αντικειμένων και τα χρησιμοποιεί με τον κατάλληλο τρόπο π.χ. παίρνει τη χτένα ή το κουτάλι και προσποιείται ότι χτενίζεται ή τρώει. Το παιδί μπορεί να μιμείται.

Η δεξιότητα αυτή είναι δύσκολη για τα παιδιά με Asperger. Τα μικρά δεν έχουν φτάσει στο επίπεδο της μίμησης και δεν μπορούν να παίζουν λειτουργικό παιχνίδι. Χρησιμοποιούνται τεχνικές ενθάρρυνσης και παρότρυνσης, για την εκπαίδευσή τους στο παιχνίδι προσποίησης (Stahmer & Schreibman,1992. Stahmer,1995. Thorp,1995).

Τα υψηλά λειτουργικά δείχνουν να κατανοούν ένα επίπεδο λειτουργικού παιχνιδιού, αλλά συνήθως επαναλαμβάνουν «κυριολεκτικές» σκηνές της καθημερινής ζωής πάντα με τον ίδιο τρόπο, χωρίς ποικιλία. (T. Peters,2000).

Διδασκαλία.

Τα παιδιά με Asperger πρέπει να μάθουν για την υποκριτική (κάτι το «κάνω στα ψέματα») εμπειρικά, γιατί δεν μπορούν να κατανοήσουν πλήρως. Η βοήθεια τεχνικών τροποποίησης της συμπεριφοράς με δομημένες συνεδρίες θα φανεί χρήσιμη στα παιδιά με Asperger.

Τα τρία πρώτα στάδια έχουν το πλεονέκτημα ότι τα παιδιά βλέπουν το αποτέλεσμα των πράξεων τους. Η χρήση αντικειμένων το δείχνει αυτό.

Στο επόμενο στάδιο δεν ισχύει αυτό. Πάμε πέρα από την αντίληψη κι αυτό είναι πολύ δύσκολο για παιδιά με Asperger.

4) Συμβολικό παιχνίδι

Το λειτουργικό παιχνίδι, σταδιακά, μεταβάλλεται σε συμβολικό. Τα παιδιά με Asperger έχουν πρόβλημα με τα παιχνίδια «προσποίησης». Έχουν ήδη προβλήματα με τη μία πραγματικότητα.

Οι δεξιότητες που εμπλέκονται στο συμβολικό παιχνίδι πάνε πέρα από την αντίληψη, πέρα από την κυριολεξία. Αυτό στα περισσότερα παιδιά προκαλεί φοβερές δυσκολίες σε όλη τους τη ζωή (T. Peeters, 2000).

Εμφανίζεται μετά το δεύτερο έτος ηλικίας των φυσιολογικών παιδιών. Είναι περισσότερο πολύπλοκο από άλλα.

Υπάρχουν τρία στάδια συμβολικού παιχνιδιού (D. Serratt,2004).

Πρώτο στάδιο: είναι η υποκατάσταση των αντικειμένων (π.χ. το μπουκάλι στην αγκαλιά του παιδιού γίνεται μωράκι)

Δεύτερο στάδιο: είναι η απόδοση ιδιοτήτων ή καταστάσεων σε πρόσωπο ή αντικείμενα (π.χ. το παιδί προσποιείται ότι το μωρό κλαίει ή ότι η γάτα φοβάται...).

Τρίτο στάδιο: αφορά την ύπαρξη σε αφηρημένο επίπεδο αντικειμένων ή προσώπων (π.χ. προσποίηση καταστάσεων με ελάχιστα πραγματικά αντικείμενα).

Διδασκαλία.

Το παιχνίδι ρόλων περιλαμβάνει το λειτουργικό και συμβολικό παιχνίδι. Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορούν να συμμετέχουν σε παιχνίδια ρόλων, αφού πρώτα μάθουν τι θα κάνουν, πού, πότε και με ποιον θα το κάνουν. Για καλύτερη κατανόηση, μπορούμε να φτιάξουμε ακολουθίες ζωγραφιών με μικρά σενάρια. Τα παιδιά, είτε μόνα τους, είτε σε ομάδες, παρακολουθούν συνεδρίες για να βοηθηθούν (R.Jordan, 2000).

Η ικανότητα για παιχνίδι, για διασκέδαση, συνιστά ένα απλό, ανθρώπινο δικαίωμα. Η εκμάθηση του ανεξάρτητου παιχνιδιού ανακουφίζει παιδιά, γονείς, δασκάλους. Έτσι, τα παιδιά γίνονται περισσότερο αποδεκτά απ' όλους

Ο συσχετισμός ανάμεσα στη γλώσσα και στο παιχνίδι αφορά όλα τα στάδια του παιχνιδιού.

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger, που δεν έχουν αναπτύξει λόγο, βρίσκονται στο αισθησιοκινητικό και διερευνητικό στάδιο. Στο στάδιο της μιας λέξης περνούν στο λειτουργικό παιχνίδι. Όταν μπορούν να χρησιμοποιούν φράσεις δύο ή τριών λέξεων, τότε μπορούν να παίξουν συμβολικά (D. Serratt, 2004).

5) Κοινωνική δραματοποίηση

Ενεργεί στα πλαίσια της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, π.χ. το παιδί προσποιείται ότι μαγειρεύει φαγητό.

VI. Αισθητηριακές- κινητικές προσεγγίσεις

Πολλοί επιστήμονες υποστηρίζουν ότι τα παιδιά με σύνδρομο Asperger είναι είτε υπερευαίσθητα είτε υποευαίσθητα σε αισθητηριακά ερεθίσματα με αποτέλεσμα να βιώνουν υπερβολική ή ανεπαρκή αισθητηριακή διέγερση σε σύγκριση με τους περισσότερους ανθρώπους (Dawson & Walting, 2000). Είναι λοιπόν πιθανό να δυσκολεύονται να αντιληφθούν τα περιβαλλοντικά ερεθίσματα και να αντιδράσουν σε αυτά με τον κατάλληλο τρόπο. Με βάση τη συγκεκριμένη θεωρία μπορούμε να υποθέσουμε ότι διάφορες τελετουργικές συμπεριφορές, όπως το χαρακτηριστικό λίκνισμα μπρος-πίσω και διάφορες συμπεριφορές αυτοτραυματισμού, μπορούν να ερμηνευτούν ως απόπειρες του παιδιού με σύνδρομο Asperger να μετριάσει την ποσότητα και το επίπεδο των περιβαλλοντικών ερεθισμάτων που λαμβάνει (Green, 1996). Η αρχή αυτή αποτελεί την βάση των αισθητηριακών-κινητικών θεραπειών που απαριθμούν σύμφωνα με τον Smith (1996) περισσότερες από 1.800 παραλλαγές. Επειδή είναι πρακτικά αδύνατο να αναφερθούν σε όλες, θα δώσουμε ιδιαίτερη έμφαση στις αισθητηριακές-κινητικές προσεγγίσεις που έχουν διερευνηθεί πιο διεξοδικά, οι οποίες αν και δεν θεραπεύουν το σύνδρομο Asperger μπορούν να χρησιμοποιηθούν συμπληρωματικά με άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα για να συμβάλουν στην αντιμετώπιση ορισμένων συμπτωμάτων. Θα ξεκινήσουμε με τη μουσικοθεραπεία και εν συνεχεία θα αναλύσουμε την εκπαίδευση αισθητηριακής ολοκλήρωσης, την εκπαίδευση ακουστικής ολοκλήρωσης, τις οπτικές θεραπείες και τη διευκολυνόμενη επικοινωνία, ενώ θα αναφερθούμε εν συντομία και στη σχολή Higashi ή θεραπεία Καθημερινής Ζωής.

- Μουσικοθεραπεία

Η μουσικοθεραπεία έγινε αποδεκτή ως χρήσιμη υποστηρικτική παρέμβαση για άτομα με Asperger με την εισαγωγή της στο Ηνωμένο Βασίλειο τις δεκαετίες του 1950 και του 1960 από θεραπευτές όπως οι Juliette Alvin, Paul Nordoff και Clive Robbins. Είναι μια ολιστική προσέγγιση που αποσκοπεί στην προώθηση της ισορροπίας ανάμεσα στη συναισθηματική, σωματική, νοητική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Διαφοροποιείται από τη μουσική εκπαίδευση, τα μαθήματα μουσικής και τον καθαρά ψυχαγωγικό σκοπό της μουσικής ως προς την εμφάνιση, την προσέγγιση και τους στόχους της, αν και μπορεί να υπάρχουν ορισμένα κοινά στοιχεία. Οι στόχοι της μουσικής εκπαίδευσης και της μουσικοθεραπείας θεωρούνται συμπληρωματικοί. Η μουσική εκπαίδευση εξειδικεύεται στην απόκτηση μουσικής γνώσης, δεξιοτήτων και εκτίμησης της μουσικής, ενώ η μουσικοθεραπεία χρησιμοποιείται για την επίτευξη στόχων που δε σχετίζονται άμεσα με τη μουσική (Christie & Wimpory, 1986. Daveson & Edwards, 1998. Freundlich, Pike, & Schwartz, 1989). Πρέπει επίσης να τονίζουμε ότι ο σκοπός της μουσικοθεραπείας δεν είναι η διδασκαλία στο χειρισμό ενός μουσικού οργάνου.

Η μουσικοθεραπεία προσφέρει ένα μοναδικό εύρος μουσικών εμπειριών που αποσκοπούν στην πρόκληση αλλαγών στη συμπεριφορά και στην ανάπτυξη κοινωνικών κυρίως δεξιοτήτων μέσω δραστηριοτήτων που συμβαδίζουν με το αναπτυξιακό επίπεδο του κάθε παιδιού. Συμπεριλαμβάνει τη χρήση συμπεριφορικών, αναπτυξιακών, εκπαιδευτικών, ανθρωπιστικών και/ή άλλων προσεγγίσεων. Η μουσική σκοπεύει στη βελτίωση της ποιοτικής ζωής και στη καλλιέργεια μιας θετικής σχέσης ανάμεσα στο παιδί με Asperger, την οικογένεια του και το θεραπευτή (Trevarthen, 2002), η οποία δομείται και εξελίσσεται μέσω των στοιχείων της μουσικής δημιουργώντας έτσι ένα υποστηρικτικό περιβάλλον και μια ευκαιρία για επιτυχή ανάπτυξη. Η μουσικοθεραπεία αναμειγνύει στοιχεία της μουσικής, όπως ο ρυθμός, η μελωδία και η αρμονία, με συγκεκριμένους θεραπευτικούς στόχους. Οι

Reid, Hill, Rawers και Montegar (1975) υποστηρίζουν ότι επειδή η μουσικοθεραπεία είναι μια μη-λεκτική θεραπεία διαθέτει τη μοναδική ικανότητα να ανοίγει νέους ορίζοντες επίγνωσης και έκφρασης του εαυτού που οδηγούν σε βελτιωμένη δημιουργικότητα. Η μουσικοθεραπεία δεν διδάσκει μια καθορισμένη ομάδα συμπεριφορών, αλλά συμπεριλαμβάνει πολλά βασικά στοιχεία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης- την επίγνωση του εαυτού του αλλά και του εαυτού σε σχέση με τους άλλους. Η θεραπεία διεγείρει και αναπτύσσει την επικοινωνιακή χρήση της φωνής και του προ-λεκτικού διαλόγου με κάποιο άλλο άτομο, ενώ εδραιώνει ταυτόχρονα το νόημα της γλωσσικής ανάπτυξης. Το παιδί με Asperger μπορεί να επωφεληθεί και από την αυξανόμενη ανοχή στον ήχο, τη δυαδική αλληλεπίδραση και την εξάσκηση στη συνδυαστική προσοχή (Aldridge, 1996).

Η μουσικοθεραπεία είναι μια ενεργητική διαδικασία που ακολουθεί μια προδιαγεγραμμένη πορεία και εμπεριέχει το παίξιμο οργάνων (που δεν απαιτεί κάποιο ταλέντο ή ιδιαίτερη εκπαίδευση), το τραγούδι, το άκουσμα της μουσικής και το λίκνισμα στο ρυθμό της. Επομένως, άτομα όλων των ηλικιών και όλων των δεξιοτήτων είναι σε θέση να επιτύχουν σημαντικούς στόχους ζωής μέσω της μουσικής (Wheeler, 1995). Όταν τα παιδιά παραπέμπονται σε μουσικοθεραπεία αξιολογούνται για μια περίοδο που καθορίζεται από το θεραπευτή σε ένα χώρο που είναι ειδικά σχεδιασμένος για να μην υπάρχουν καθόλου περισπασμοί και να μπορεί το παιδί να βιώνει αίσθηση ασφάλειας. Εάν αποδειχθεί ότι η μουσικοθεραπεία αποτελεί κατάλληλη παρέμβαση για το παιδί, τότε καθορίζεται και το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Προγραμματίζεται ο χρόνος και η διάρκεια των συνεδριών, η ατομική ή η ομαδική βάση τους και οι στόχοι της θεραπείας. Οι συνεδρίες μπορεί να βιντεοσκοποούνται ή να μαγνητοσκοποούνται για να δώσουν στο θεραπευτή τη δυνατότητα να αναπτύξει μουσικά στοιχεία που είναι σημαντικά για την εξέλιξη του ατόμου από εβδομάδα σε εβδομάδα. Το υλικό αυτό είναι συνήθως απόρρητο, αλλά μπορεί να κοινοποιηθεί σε γονείς ή άλλους επαγγελματίες για θεραπευτικούς σκοπούς (Berger, 2002. Wigram & DeBacker, 1999).

Υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις μουσικοθεραπείας, ενώ η πλέον διαδεδομένη είναι η μουσική αυτοσχεδιασμού που επιτρέπει στο παιδί με Asperger να αναλάβει τον έλεγχο. Ο θεραπευτής χρησιμοποιεί κρουστά και έγχορδα μουσικά όργανα ή τη φωνή του προκειμένου να ανταποκριθεί δημιουργικά στους θορύβους που παράγει το παιδί, ενθαρρύνοντας το έτσι να κατασκευάσει τη δική του μουσική γλώσσα. Το όργανο και το είδος της μουσικής που επιλέγονται πρέπει να είναι απλά και να προκαλούν ευχάριστη αντίδραση στο παιδί, έτσι ώστε να μπορούν να χρησιμοποιούνται με ευελιξία για να συμβαδίζουν με τη διάθεση και τις κλινικές και αναπτυξιακές του ανάγκες σε κάθε δεδομένη χρονική στιγμή. Ο μουσικοθεραπευτής μπορεί να ανταποκριθεί στις φωνές, τις κραυγές και τις κινήσεις του παιδιού που έχουν ρυθμό και ένταση και μπορούν να οργανωθούν μουσικά. Αυτές οι συνεδρίες μετατρέπονται σε συζητήσεις ,μέσω της μουσικής. Μια δεύτερη μορφή μουσικοθεραπείας χρησιμοποιεί τροποποιημένη μουσική. Τα παιδιά ακούνε μουσική και καταγράφονται οι αντιδράσεις τους. Εν συνεχεία, τροποποιείται η μουσική και διατηρούνται μόνο οι ήχοι στους οποίους ανταποκρίνονται θετικά. Ο σκοπός της συνεδρίας είναι να καταστήσει τη μουσικοθεραπεία ευχάριστη για το παιδί και επομένως περισσότερο αποτελεσματική (Darnley-Smith & Patey, 2003).

Η δημιουργία υποστηρικτικής, έμπιστης και δημιουργικής σχέσης ανάμεσα στο θεραπευτή και το παιδί με Asperger αποτελεί κεντρικό χαρακτηριστικό της μουσικοθεραπείας. Η μουσικοθεραπεία βελτιώνει την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων καθώς ο θεραπευτής στοχεύει να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει επίγνωση του εαυτού του και της αλληλεπίδρασης του με άλλα μέλη της οικογενείας. Ο

θεραπευτής το κατορθώνει αυτό αντιγράφοντας τις κινήσεις, τη μουσική, τις εκφορές λόγου, τις φωνές και τις πράξεις του. Η συνειδητοποίηση ότι οι ήχοι ακούγονται και γίνονται κατανοητοί είναι σημαντική για τη θεμελίωση της σχέσης ανάμεσα στο θεραπευτή και το παιδί με Asperger. Ο θεραπευτής πρέπει να καταγράψει τους ήχους που δεν είναι απειλητικοί, γιατί ορισμένα παιδιά μπορεί να προτιμούν το τύμπανο, ενώ άλλα μπορεί να το θεωρούν εκνευριστικό ή ενοχλητικό και προτιμούν τον ήχο ενός άλλου μουσικού οργάνου (Bunt, 1994).

Οι μουσικοθεραπευτές μπορεί να έχουν είτε αμιγώς θεραπευτικό είτε συμβολικό ρόλο. Δουλεύουν είτε ατομικά είτε σε μικρές ομάδες χρησιμοποιώντας ποικίλα είδη μουσικής και τεχνικές προκειμένου να κινητοποιήσουν τα παιδιά με Asperger να εμπλακούν στα δρώμενα. Παρακινούν τα παιδιά να τραγουδήσουν, να ακούσουν μουσική, να χορέψουν, να παίξουν κάποιο όργανο και να συμμετάσχουν σε δημιουργικές δραστηριότητες με συστηματικό τρόπο για να πετύχουν ορισμένους προκαθορισμένους εκπαιδευτικούς στόχους. Δημιουργούν ένα οικείο μουσικό περιβάλλον που ενθαρρύνει τη θετική διαπροσωπική αλληλεπίδραση και δίνει στα παιδιά την ελευθερία που χρειάζονται για να ανακαλύψουν και να εκφράσουν τον εαυτό τους (Pavlicevic, 1997). Ένας μουσικοθεραπευτής πρέπει να έχει επαγγελματική εκπαίδευση στη χρήση κλινικών μουσικών παρεμβάσεων προκειμένου να αντιμετωπίζει τις ανάγκες των παιδιών με Asperger. Πρέπει να είναι ικανός μουσικός με δημιουργικότητα και ευρηματικότητα, κατανόηση, ενδιαφέρον, ήθος και πολλές ικανότητες. Οφείλει να είναι καλά εξοικειωμένος με ποικιλία μουσικών θεραπευτικών εφαρμογών και συναφών ερευνητικών δεδομένων, να είναι επαρκώς πληροφορημένος σχετικά με τα χαρακτηριστικά των παιδιών με Asperger και ικανός να προσαρμόσει τη θεραπεία στις μοναδικές και ιδιαίτερες ανάγκες κάθε παιδιού ξεχωριστά. Χρειάζεται επίσης να είναι ικανός να δημιουργήσει ένα θεραπευτικό περιβάλλον, να κινητοποιήσει το παιδί με Asperger να συμμετάσχει στη θεραπευτική διαδικασία και τέλος να μπορεί να επικοινωνήσει με τα παιδιά, τους γονείς τους, άλλους ειδικούς και το ευρύτερο κοινό (Brunk, 1999).

- Αισθητηριακή ολοκλήρωση.

Η Δρ. Jean Ayres (1972) ανέπτυξε πριν από 30 περίπου χρόνια τη θεραπευτική μέθοδο της αισθητηριακής ολοκλήρωσης. Βασίζεται στην υπόθεση ότι η αισθητηριακή ολοκλήρωση είναι κατά βάση μια νευροβιολογική διαδικασία (Hatch-Rasmussen, 1995) και ότι τα παιδιά με Asperger και άλλες αναπτυξιακές διαταραχές βιώνουν δυσλειτουργίες στον τρόπο ενσωμάτωσης των αισθητηριακών δεδομένων από τον εγκέφαλο. Οι Fisher και Murray (1991) περιγράφουν την αισθητηριακή ολοκλήρωση ως μια «νευρολογική διαδικασία και μια θεωρία για τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στη νευρολογική διεργασία και τη συμπεριφορά». Οι Fisher, Murray και Bundy (1991) δηλώνουν ότι οι βασικές αρχές επάνω στις οποίες στηρίζεται η αισθητηριακή ολοκλήρωση είναι οι ακόλουθες:

1. Το κεντρικό νευρικό σύστημα είναι εύκαμπτο. Ο όρος ευκαμψία αναφέρεται στην ικανότητα της εγκεφαλικής δομής να μεταβάλλεται ή να τροποποιείται.
2. Η διαδικασία της αισθητηριακής ολοκλήρωσης πραγματοποιείται στα πλαίσια μιας αναπτυξιακής ακολουθίας. Στην πορεία της φυσιολογικής ανάπτυξης, οι πολυπλοκότερες συμπεριφορές προκύπτουν από μια κυκλική διαδικασία. Οι συμπεριφορές κάθε σταδίου αποτελούν την βάση για την ανάπτυξη πιο περίπλοκων συμπεριφορών.
3. Οι εγκεφαλικές λειτουργίες συνθέτουν ένα ολοκληρωμένο σύνολο το οποίο αποτελείται από ιεραρχικά δομημένα συστήματα.

4. Η προσαρμοστική συμπεριφορά προάγει την αισθητηριακή ολοκλήρωση, η οποία αντανακλάει με τη σειρά της την εμφάνιση μιας προσαρμοστικής συμπεριφοράς.
5. Οι άνθρωποι έχουν την εσωτερική ορμή να αναπτύξουν αισθητηριακή ολοκλήρωση μέσω της συμμετοχής σε αισθητηριακές και κινητικές δραστηριότητες.

Ο Arendt και οι συνεργάτες του (1988) υποστηρίζουν ότι αν και οι θεωρίες της Ayres σχετικά με την ιεραρχία του νευρικού συστήματος και τη νευρική ευκαμψία είναι βάσιμες, δεν τις έχει ενσωματώσει στο θεωρητικό μοντέλο που δημιούργησε. Ο Goldstein (2000), αντιθέτως, εκφράζει μια διαφορετική άποψη και υποστηρίζει ότι το θεωρητικό υπόβαθρο της αισθητηριακής ολοκλήρωσης θεωρείται πλέον αβάσιμο και ξεπερασμένο.

Η θεραπεία ξεκινάει με την αξιολόγηση του παιδιού με Asperger μέσω του παιχνιδιού σε ένα ήσυχο και ζεστό περιβάλλον που έχει σχεδιαστεί για να αισθάνεται πιο άνετα. Οι θεραπευτές συγκεντρώνουν τις συμπληρωματικές πληροφορίες που χρειάζονται από τους γονείς. Διαμορφώνουν επίσης ένα πλήρες αισθητηριακό ιστορικό που είναι πολύ χρήσιμο γιατί παρέχει πολύ σημαντικές πληροφορίες που θα χρησιμεύσουν στη διάγνωση, εφόσον επιτρέπει στους θεραπευτές να επικεντρωθούν σε συγκεκριμένες περιοχές της λειτουργικότητας του παιδιού και να ερμηνεύσουν και να μετρήσουν την πρόοδο που έχει κάνει με μεγαλύτερη ακρίβεια (Ayres, 1979).

Για να μπορέσουν οι ειδικοί και εν συνεχεία και η οικογένεια του παιδιού να κατανοήσουν καλύτερα για ποιο λόγο λειτουργεί με ένα συγκεκριμένο τρόπο πρέπει να αναλύσουν τα αισθητηριακά του μοτίβα. Έτσι μια αφύσικη ή δυσνόητη συμπεριφορά μπορεί να αποκτήσει νόημα και αιτία στα πλαίσια της προσπάθειας που καταβάλει το παιδί να ξεπεράσει ορισμένες δυσκολίες. Είναι επίσης πιθανό το παιδί να αντιλαμβάνεται τον κόσμο με ένα τρόπο που διαφέρει δραστικά από τον συμβατικό τρόπο αντίληψης που χαρακτηρίζει τους περισσότερους ανθρώπους. Για παράδειγμα, ένα παιδί που στριφογυρίζει συνεχώς αντικείμενα ή στριφογυρίζει γύρω από τον εαυτό του μπορεί να επιχειρεί να διεγείρει ένα σύστημα ή μια αίσθηση που υπολειτουργεί, εφόσον είναι γνωστό ότι οι περισσότεροι άνθρωποι διεγείρονται μέσω της κίνησης. Είναι, ωστόσο, το παιδί που έχει κάποιες οργανικές δυσκολίες να έχει ανάγκη από μεγαλύτερη ποσότητα και δύναμη κίνησης που την επιτυγχάνει με το να στριφογυρίζει. Για παράδειγμα, μπορεί το αιθουσαίο σύστημα να υπολειτουργεί σε τέτοιο βαθμό ώστε να προσπαθεί να το διεγείρει οπτικά-κινητικά μέσω του οπτικού του συστήματος (στριφογυρίζοντας αντικείμενα). Όταν κατανοήσουμε τα αίτια της συμπεριφοράς δεν προσπαθούμε απλώς να την εξαλείψουμε, αλλά να βρούμε ένα καλύτερο τρόπο για να βοηθήσουμε το παιδί να ανακαλύψει τη διέγερση που αναζητάει με άλλους τρόπους και έτσι να σταματήσει να συμπεριφέρεται με φαινομενικά ανάρμοστο τρόπο.

Στη συνέχεια οι ειδικοί αποφασίζουν εάν το πρόγραμμα αισθητηριακής ολοκλήρωσης ταιριάζει στο παιδί με Asperger που αξιολογήθηκε και αρχίζουν να ετοιμάζουν ένα εξατομικευμένο πλάνο. Φυσικά, οι γονείς δεν είναι υποχρεωμένοι να ακολουθήσουν το πρόγραμμα απλά και μόνο επειδή έγινε κάποια αξιολόγηση στο παιδί τους, αλλά για να έχουν φτάσει σε εκείνο το σημείο είναι μάλλον αποφασισμένοι να προχωρήσουν στη θεραπευτική διαδικασία.

- Ακουστική ολοκλήρωση

Η ακουστική ολοκλήρωση θεωρείται ότι είναι μια μορφή αισθητηριακής ολοκλήρωσης που αναφέρεται συγκεκριμένα στην ευαισθησία στα ακουστικά ερεθίσματα. Έγινε ιδιαίτερα δημοφιλής στις αρχές της δεκαετίας του 1990 και βασίστηκε στην υπόθεση ότι η υπερευαίσθητη ακοή των ατόμων με Asperger συμβάλει στην εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς και εμποδίζει την εκμάθηση σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Η ακουστική ολοκλήρωση είναι η ικανότητα λήψης πληροφοριών από τις αισθήσεις και συνδυασμού τους με προηγούμενες πληροφορίες, αναμνήσεις και γνώσεις που χρησιμοποιούνται για να μπορέσει το άτομο να αντιδράσει κατάλληλα. Η μέθοδος της ακουστικής ολοκλήρωσης απευθύνεται σε άτομα με αυτιστικές διαταραχές (Hayew & Gordon, 1977) που αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες σε τρεις αναπτυξιακούς τομείς: την ακουστική επεξεργασία (ζητήματα προσοχής, συγκέντρωσης και επικοινωνίας), τον κινητικό σχεδιασμό (ζητήματα συντονισμού, λεπτών κινητικών δεξιοτήτων και αδρών κινητικών δεξιοτήτων) και την αισθητηριακή ολοκλήρωση (υπερβολική ή ανεπαρκής ακουστική και οπτική ευαισθησία) (Randall, 1999). Οι δυο πλέον διαδεδομένες μέθοδοι ακουστικής ολοκλήρωσης είναι του Alfred Tomatis και του Guy Berard. Πρέπει να επισημάνουμε ότι οι μέθοδοι ακουστικής ολοκλήρωσης του Tomatis και του Berard διαφέρουν σε τέτοιο βαθμό που θα μπορούσαν να θεωρηθούν δύο ξεχωριστά είδη θεραπειών, γεγονός που εγείρει αμφιβολίες τόσο για το θεωρητικό υπόβαθρο της θεραπείας όσο και για την πιστότητα της εφαρμογής.

Η μέθοδος της ακουστικής ολοκλήρωσης βασίζεται στην εξομοίωση των κύριων φάσεων της ανάπτυξης της ακοής και της επικοινωνίας του παιδιού. Υποστηρίζει δε ότι η ανάπτυξη του λόγου ακολουθεί μια προβλέψιμη ακολουθία βημάτων που είναι καθολική για όλα τα παιδιά. Το πρόγραμμα ακουστικής εξομοίωσης στηρίζεται σε ορισμένες βασικές αρχές, αλλά το κάθε παιδί έχει το δικό του πρόγραμμα που ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στις ιδιαιτερότητες του (Collins, 2000). Για να είναι πιο αποτελεσματική η ακουστική ολοκλήρωση εφαρμόζονται παράλληλα διάφορες υποστηρικτικές θεραπείες, όπως οι τεχνικές αισθητηριακής ολοκλήρωσης, οι δραστηριότητες κινητικού προγραμματισμού, η λεκτική-κινητική και η οπτική-κινητική διέγερση.

Το αρχικό θεραπευτικό πρόγραμμα αποτελείται από τρεις ομάδες θεραπευτικών συνεδριών. Κάθε ομάδα συνεδριών ακολουθείται από ένα διάλειμμα 4-6 εβδομάδων. Η πρώτη ομάδα διαρκεί 15 μέρες με καθημερινές εντατικές συναντήσεις που διαρκούν 2 ώρες και συμπεριλαμβάνουν ακουστική διέγερση και δραστηριότητες αισθητηριακής ολοκλήρωσης. Οι γονείς των παιδιών και οι θεραπευτές συναντώνται στη αρχή και στο τέλος του πρώτου κύκλου. Μεσολαβεί ένα διάστημα ενός μηνός μέχρι να ξεκινήσει ο δεύτερος κύκλος που αποτελείται από 8 ημέρες εντατικών συνεδριών διάρκειας 2 ωρών. Τα παιδιά παρακολουθούν συνεδρίες ακουστικής εξάσκησης και μπορούν να αρχίσουν να δουλεύουν ακουστικά και λεκτικά με ένα μικρόφωνο. Μετά από ένα διάλειμμα ενός ή δύο μηνών αρχίζει ο τρίτος κύκλος που διαρκεί και πάλι 8 ημέρες και οι καθημερινές συνεδρίες είναι και πάλι δίωρες. Κάθε παιδί ακολουθεί ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα. Οι θεραπευτές συναντάνε τους γονείς για τελευταία φορά για να τους δώσουν οδηγίες, ενώ αν κριθεί απαραίτητο επαναλαμβάνεται η θεραπεία ή γίνονται παρεμβατικές συνεδρίες.

Στη διάρκεια της πρώτης φάσης του προγράμματος το παιδί ακούει ηχογραφημένη τη φωνή της μητέρας του που έχει καθαριστεί από τις χαμηλότερες συχνότητες και εξομοιώνει τον ήχο που ακούει όταν βρίσκεται μέσα στη μήτρα, ενώ χρησιμοποιείται και μουσική του Mozart που έχει φιλτραριστεί με παρόμοιο τρόπο. Η

συγκεκριμένη φάση αποκαλείται «φάση προγεννητικής απομνημόνευσης». Αν και δεν έχει εκφραστεί ανοιχτά, το γεγονός ότι χρησιμοποιείται η φωνή της μητέρας μας κάνει να σκεφτούμε ότι ο Tomatis μπορεί να πιστεύει ότι μέρος της αιτίας ύπαρξης του Asperger οφείλεται σε μια προβληματική σχέση με τη μητέρα, όπως πρεσβεύει και η ψυχανάλυση. Οι αντιδράσεις που εκδηλώνει το παιδί στη συγκεκριμένη φάση του προγράμματος σύμφωνα με τον εμπνευστή της ακουστικής ολοκλήρωσης είναι οι ακόλουθες (Fisher, Murray & Bundy, 1991):

1. Το παιδί εκφράζεται περισσότερο συναισθηματικά και γελάει και κλαίει συχνότερα για πρώτη φορά στην ζωή του. Εκδηλώνει περισσότερο στοργική συμπεριφορά- κυρίως προς τη μητέρα του- προσεγγίζοντας την περισσότερο, φιλώντας την και αγκαλιάζοντας την ή κουρνιαάζοντας στην αγκαλιά της. Μπορεί, ωστόσο, να μην είναι σε θέση να αποδεχτεί τις δικές τις προσεγγίσεις ή απόπειρες έκφρασης, στοργής και αγάπης.
2. Τα παιδιά με Asperger κοιτάνε περισσότερο τους γύρω τους- αν και η οπτική επαφή δεν είναι συνεχής- και καταφέρνουν να διατηρήσουν την προσοχή τους για περισσότερο χρονικό διάστημα. Οι γονείς αναφέρουν συνήθως ότι το παιδί τους μπορεί να καθίσει ήσυχο για περισσότερη ώρα και να συμμετάσχει σε ορισμένες απλές δραστηριότητες ή παιχνίδια. Μειώνονται οι στερεότυπες ρυθμικές κινήσεις λικνίσματος του σώματος και η αυτοκαταστροφική συμπεριφορά. Βελτιώνονται και οι λεπτές κινητικές δεξιότητες. Παράλληλα το παιδί μπορεί να χειριστεί καλύτερα ορισμένες κοινωνικές καταστάσεις και έτσι αρχίζει να αποζητάει τη συντροφιά των άλλων παιδιών αντί να παραμένει απομονωμένο σε μια γωνία της τάξης. Οι περίοδοι της «αυτιστικής απόσυρσης» μειώνονται σε ένταση και σε συχνότητα. Όταν το παιδί ακούει τη φιλτραρισμένη φωνή της μητέρας του, μοιάζει να αρχίζει να επιδεικνύει αυξημένο ενδιαφέρον για επικοινωνία. Πολλά περισσότερα μπορούν να επιτευχθούν όταν εμπλέκονται ενεργά και οι γονείς και το παιδί αρχίζει να αποδέχεται την επαφή με τους άλλους ανθρώπους. Οι γονείς συμμετέχουν σε συμβουλευτικές συνεδρίες και μαθαίνουν πώς να υποστηρίξουν και να ενισχύσουν το άνοιγμα που κάνει το παιδί τους για επικοινωνία και πώς να ανταποκριθούν στις πρωτοβουλίες που παίρνει.
3. Τα παιδιά χρησιμοποιούν καταλληλότερα το λόγο και αρχίζουν να χρησιμοποιούν προσωπικές αντωνυμίες (π.χ. εγώ ή εσύ) ή και τα μικρά τους ονόματα. Ανταποκρίνονται περισσότερο στις προσπάθειες άλλων ατόμων να αλληλεπιδράσουν μαζί τους, ενώ κοιτάνε στα μάτια το άτομο με το οποίο συνδιαλέγονται. Παρακολουθούν, για παράδειγμα, τη μητέρα τους όταν τους τραγουδάει κάτι ή όταν τους διαβάζει μια ιστορία πριν πέσουν για ύπνο. Δεν νομίζουμε ότι η ακουστική ολοκλήρωση μπορεί να συμβάλει από μόνη της στη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών με Asperger. Επίσης το να κοιτάζει το παιδί τη μητέρα του δεν είναι πλέον αντικειμενική ένδειξη επικοινωνίας και κοινωνικής δεξιότητας, εάν δεν μπορεί να την χρησιμοποιήσει και να την εξελίξει περαιτέρω.
4. Σε ορισμένες περιπτώσεις τα παιδιά συμμετέχουν στην ενεργητική φάση του προγράμματος όπου ακούνε –και όταν το επιθυμούν επαναλαμβάνουν- σύντομης διάρκειας τραγούδια και μικρές λέξεις ή προτάσεις. Αυτή η δραστηριότητα ενθαρρύνει την εκφορά λόγου και επιτρέπει στα παιδιά να ακούσουν καλύτερα τη φωνή τους. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει 150-200 ώρες ακουστικής διέγερσης που πραγματοποιούνται σε ειδικό κέντρο για μια περίοδο διάρκειας 6-12 μηνών. Οι υπεύθυνοι αναφέρουν ότι ο βαθμός βελτίωσης ποικίλει ανάλογα με τα χαρακτηριστικά κάθε παιδιού και

ανέρχεται στο 80% περίπου των παιδιών που ακολουθούν ένα πρόγραμμα ακουστικής ολοκλήρωσης.

Οι βασικές αρχές στις οποίες στηρίζεται η μέθοδος της ακουστικής ολοκλήρωσης είναι η καθημερινή ενημέρωση του γονέα, οι τακτικές συναντήσεις των γονιών με το θεραπευτικό προσωπικό και η περιοδική εξέταση κάθε παιδιού προκειμένου να καθοριστεί η πορεία και η αποτελεσματικότητα της θεραπείας. Ο Δρ. Tomatis κατασκεύασε και το Ηλεκτρονικό Αυτί, μια συσκευή που έχει σχεδιαστεί για να εκπαιδεύσει εκ νέου το αυτί διεγείροντας τους μύες και αντιγράφοντας τους ήχους που ακούει το παιδί στη μήτρα. Το Ηλεκτρονικό Αυτί καλλιεργεί τη φυσική λειτουργία ακρόασης του αυτιού. Η ακουστική διέγερση αποτελεί σημαντικό μέρος της διαδικασίας της ακουστικής ολοκλήρωσης. Η ακρόαση είναι η ικανότητα εστίασης σε επιλεγμένους ήχους και η ερμηνεία του νοήματος τους. Η ακρόαση διαφέρει από την ακοή επειδή πολλά άτομα με τέλεια ακοή δυσκολεύονται να ακούσουν αληθινά και να κατανοήσουν αυτό που άκουσαν. Η ακρόαση πραγματοποιείται στον εγκέφαλο και όχι στα αισθητηριακά όργανα της ακοής. Επιπλέον, η μέθοδος του Tomatis χρησιμοποιεί την ενεργητική θεραπεία ακρόασης και τη λειτουργία του μικροφώνου για να βελτιώσει περαιτέρω τη σύνδεση αυτιού-εγκεφάλου-φωνής.

Ο Berard (1993) είναι ο έτερος πρωτοπόρος της θεραπείας της ακουστικής ολοκλήρωσης που υποστήριξε ότι τα προβλήματα ακουστικής επεξεργασίας μπορούν να οδηγήσουν σε διάφορες διαταραχές που προκαλούνται όταν οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τους ήχους με μη-φυσιολογικούς τρόπους. Πρότεινε μάλιστα ότι εάν κάποιος άνθρωπος ακούει ορισμένες συχνότητες καλύτερα από άλλες και αντιλαμβάνεται τους ήχους με παραποιημένο τρόπο μπορεί να αποκτήσει διαταραχές συμπεριφοράς. Ο Berard πίστευε ότι οι ακουστικές παραποιήσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν επιτυχώς με την εξάσκηση των μυών του μεσαίου αυτιού και του ακουστικού νευρικού συστήματος με τρόπο παρόμοιο με τη φυσιοθεραπεία στην οποία υποβάλλεται κάποιος όταν έχει έναν τραυματισμένο αγκώνα. Υποστήριξε μάλιστα ότι μετά το πέρας της θεραπείας τα ακουστικά διαγράμματα που είχαν «κορυφές» και «κοιλώματα» υποδηλώνοντας περιοχές υπερ και υπο-ευαισθησίας είναι πιο «επίπεδα» φανερώνοντας ότι έχουν εξαλειφθεί οι ακουστικές παραποιήσεις και κατά συνέπεια έχουν βελτιωθεί τα προβλήματα που παρατηρούνται στη συμπεριφορά.

- **Οπτικές θεραπείες.**

Στα παιδιά με Asperger έχουν εφαρμοστεί πολυάριθμες οπτικές θεραπείες που συμπεριλαμβάνουν κινητικές ασκήσεις του ματιού, φακούς επαφής και χρωματιστά φίλτρα, οι οποίες στοχεύουν στη βελτίωση της οπτικής επεξεργασίας και της οπτικής-χωρικής αντίληψης που μπορεί να σχετίζονται με ορισμένα συμπτώματα του Asperger (π.χ. τις ασυνήθιστες οπτικές στερεοτυπίες, τα προβλήματα συντονισμού, το στραβισμό και τα προβλήματα προσοχής). Οι οπτικές θεραπείες και οι διορθωτικοί φακοί χορηγούνται ατομικά με συνταγή γιατρού.

- **Διευκολυνόμενη επικοινωνία**

Η διευκολυνόμενη επικοινωνία είναι μια προσέγγιση που χρησιμοποιεί ένα επικοινωνιακό βοήθημα (συνήθως ένα πληκτρολόγιο) προκειμένου να υποστηρίξει ένα άτομο που έχει ένα σοβαρό πρόβλημα επικοινωνίας. Τα παιδιά με Asperger δεν προβληματίζονται τόσο με τη χρήση της επικοινωνίας όσο με την κατανόηση της αναγκαιότητας της. Στην εκπαίδευση παρίστανται και ένας σύντροφος επικοινωνίας που βοηθάει και διευκολύνει το χρήστη να ξεπεράσει τα προβλήματα του. Ο άμεσος

στόχος είναι να μπορέσει ο χρήστης να κάνει επιλογές και να αρχίσει να επικοινωνεί με ένα πρωτόγνωρο και αποτελεσματικό τρόπο. Ενθαρρύνεται η εξάσκηση σε ένα πίνακα με εικόνες, σε ένα συνθεσάιζερ ήχου ή σε ένα πληκτρολόγιο που μπορεί να αυξήσει τις σωματικές ικανότητες και την αυτοπεποίθηση του χρήστη και να μειώσει την εξάρτηση του από τον υποστηρικτή. Καθώς βελτιώνονται οι δεξιότητες και η πεποίθηση του χρήστη, μειώνεται η ποσότητα της διευκόλυνσης που παρέχεται. Ο τελικός στόχος είναι να μπορέσει ο χρήστης να χρησιμοποιεί τα επικοινωνιακά βοηθήματα της επιλογής του ανεξάρτητα (Crossley,1994).

- Το σχολείο Higashi ή θεραπεία Καθημερινής Ζωής

Τα σχολεία αυτά απευθύνονται σε άτομα με Αυτισμό και Asperger ηλικίας 3-22 ετών. Δεν δέχονται άτομα με πολλαπλές αναπηρίες, βαριά νοητική υστέρηση, συναισθηματικές διαταραχές ή επιληψίες. Αυτό σημαίνει ότι επιλέγουν για φοίτηση παιδιά που έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν καλή έκβαση, εφόσον δεν εμφανίζουν συννοσηρότητα και έχουν φυσιολογικό δείκτη νοημοσύνης. Επομένως, ακόμα και αν παρατηρηθεί κάποια βελτίωση αποδίδεται στο δυναμικό των παιδιών και όχι στη θεραπεία που παρακολουθούν σε αυτό το σχολείο. Η θεραπεία Καθημερινής Ζωής συμπεριλαμβάνει στοιχεία που απαντώνται στην εκπαίδευση παιδιών με Asperger, αλλά δίνει ιδιαίτερη έμφαση και προσοχή στη σωματική άσκηση. Χρησιμοποιεί τις συμπεριφορικές τεχνικές της παροχής υποστήριξης και της απόσβεσης για τη διδασκαλία νέων δεξιοτήτων και τη μείωση της ανάρμοστης συμπεριφοράς αγνοώντας την και ενθαρρύνοντας ταυτόχρονα μια άλλη κατάλληλη συμπεριφορά (Rimland,1987). Ο στόχος αυτής της εκπαιδευτικής προσέγγισης είναι να αναπτυχθούν τα παιδιά με Asperger όσο το δυνατό πιο φυσιολογικά στο σωματικό, συναισθηματικό, πνευματικό και κοινωνικό επίπεδο. Υπάρχει ένα πλήρως εξοπλισμένο κέντρο με ηλεκτρονικούς υπολογιστές που αξιοποιείται για την ανάπτυξη του λόγου και της γλώσσας. Σχεδιάζονται ακαδημαϊκές δραστηριότητες για την καλλιέργεια των ικανοτήτων κάθε ατόμου, οι οποίες συμβαδίζουν με εκείνες του προγράμματος σπουδών του γενικού σχολείου προκειμένου να προωθηθεί η ένταξη όπου αυτό κριθεί σκόπιμο και εφικτό (Peacock,1994. Quill,1989).

Το πρόγραμμα σπουδών επικεντρώνεται στις ακαδημαϊκές δεξιότητες, τη φυσική αγωγή, την επαγγελματική εκπαίδευση και τις τέχνες. Η φυσική αγωγή και η έντονη σωματική άσκηση που χρησιμοποιούνται για τη μείωση του άγχους, τη βελτίωση της φυσικής κατάστασης και την εδραίωση ρυθμού και ρουτινών βασίζονται στη φιλοσοφία της αισθητηριακής ολοκλήρωσης (Quill,1989). Υπάρχει και ένα πρόγραμμα για παιδιά που διαβιώνουν στο χώρο του σχολείου και διδάσκει δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και κοινωνικές δεξιότητες, ενώ ταυτόχρονα υποστηρίζει την ακαδημαϊκή δουλειά που γίνεται καθημερινά. Έτσι τα παιδιά μαθαίνουν σταδιακά να εντάσσονται στην ευρύτερη κοινότητα με στόχο να μείνουν εκεί μακροπρόθεσμα και όχι να περάσουν τη ζωή τους στο ελεγχόμενο πλαίσιο του σχολείου. Το ημερήσιο πρόγραμμα λειτουργεί 217 ημέρες το χρόνο και το πρόγραμμα φιλοξενίας λειτουργεί 304 ημέρες το χρόνο. Μια επιπλέον παροχή της σχολής αυτής είναι τα σεμινάρια και η εκπαίδευση που γίνεται στους γονείς μέσω τακτικών συναντήσεων.

β) Εκπαίδευση

I. Εκπαίδευση στην κοινωνικότητα

- Κοινωνικές ιστορίες

Οι Κοινωνικές ιστορίες αποδεικνύονται ιδιαίτερα αποτελεσματικές στο να βοηθάνε τα παιδιά να καταλάβουν το νόημα των πραγμάτων καθώς και τι πρέπει να κάνουν σε συγκεκριμένες κοινωνικές περιστάσεις (Attwood,2005). Ακόμη, οι Κοινωνικές Ιστορίες διευκολύνουν τα άλλα άτομα (ενήλικες και συνομηλίκους) να κατανοήσουν την οπτική του παιδιού με σύνδρομο Asperger και το λόγο που μπορεί να εκδηλώνει συμπεριφορές σύγχυσης, άγχους, επιθετικότητας ή ανυπακοής (Attwood,2012). Μέσω αυτής της τεχνικής, δημιουργούνται μικρές ιστορίες οι οποίες περιγράφουν μια τρέχουσα κοινωνική κατάσταση και περιλαμβάνουν κατάλληλες πράξεις και εκφράσεις (Attwood,2005). Σκοπός είναι να δοθούν πληροφορίες με καθησυχαστικό και πληροφοριακό τρόπο που γίνεται εύκολα κατανοητές από το παιδί ή τον ενήλικα με σύνδρομο Asperger. Η πρώτη Κοινωνική Ιστορία και τουλάχιστον το 50% των επόμενων πρέπει να περιγράφουν, να επιβεβαιώνουν και να παγιώνουν τις ικανότητες, τις γνώσεις και τα πράγματα τα οποία γνωρίζει ήδη το παιδί καθώς μία Κοινωνική Ιστορία δε σχετίζεται μόνο με άγνοια ή αποτυχία. Επίσης, οι Κοινωνικές Ιστορίες, αποτελούν ένα μέσο καταγραφής της κοινωνικής γνώμης και επιτυχίας. Συνεπώς, μπορούν να εφαρμοστούν για τα επιτεύγματα του παιδιού ή όταν κατακτά νέες γνώσεις και στρατηγικές. Τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα του παιδιού μπορούν επίσης να ενσωματωθούν στο κείμενο. Για παράδειγμα, σκηνές από μία ταινία, προσωπικές αναμνήσεις από βιβλία και ντοκιμαντέρ κ.α. (Attwood,2012).

Πρέπει να κατανοήσουμε πως καταστάσεις που θεωρούνται δεδομένες από τα άλλα παιδιά μπορεί να μην θεωρούνται δεδομένες και για τα παιδιά με Asperger λόγω του ότι στερούνται «κοινωνικής λογικής». Έτσι για παράδειγμα, ένα παιδί που δυσανασχετεί όταν περιμένει στη σειρά μπορεί να χαρακτηριστεί ανυπάκουο ή ανεύθυνο από τους άλλους αλλά όταν γίνει μία συζήτηση με το παιδί με σύνδρομο Asperger μπορεί να ανακαλύψουμε ότι δεν καταλαβαίνει γιατί πρέπει να περιμένει στη σειρά και πως πρέπει να συμπεριφέρεται όσο περιμένει. Το παιδί έχει τη δυνατότητα να μάθει τι να κάνει αν κάποιος του το εξηγήσει. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της Κοινωνικής Ιστορίας (Attwood,2005).

Οι Κοινωνικές ιστορίες χρησιμοποιούν θετική γλώσσα και εποικοδομητική προσέγγιση καθώς παρέχουν υποδείξεις στο τι να κάνει το παιδί παρά στο τι να μην κάνει. Η δομή της Ιστορίας περιλαμβάνει την εισαγωγή, όπου περιγράφεται με σαφήνεια το θέμα, το κυρίως σώμα το οποίο περιλαμβάνει λεπτομέρειες και γνώσεις και το συμπέρασμα όπου συνοψίζει και ενισχύει τις πληροφορίες. Στα μικρότερα παιδιά η ιστορία γράφεται σε α' πρόσωπο ή με το όνομα του παιδιού ενώ στους εφήβους και στους ενήλικες η κοινωνική ιστορία μπορεί να γραφτεί σε γ' πρόσωπο και με ύφος που μοιάζει με το ύφος άρθρου περιοδικού αντίστοιχο στην ηλικία του παιδιού (Attwood,2012). Για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας η ιστορία αποτελείται από μερικές μεγάλες λέξεις σε κάθε σελίδα και περιλαμβάνει σκίτσα ή φωτογραφίες. Για τα παιδιά που δεν γνωρίζουν να διαβάζουν ακούνε μαγνητοφωνημένη την ιστορία. Συνεπώς, το λεξιλόγιο είναι προσαρμοσμένο ανάλογα την ηλικία του κάθε παιδιού καθώς και του επιπέδου της κατανόησης και της προσοχής (Attwood,2005).

Υπάρχει αναλογία τεσσάρων τύπων προτάσεων που είναι οι εξής:

Περιγραφικές προτάσεις: Περιγράφουν με αντικειμενικά κριτήρια την κατάσταση, τα άτομα που εμπλέκονται, τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται καθώς και το λόγο που συμπεριφέρονται έτσι.

Αναλυτικές προτάσεις: Περιγράφουν και αποσαφηνίζουν τις αντιδράσεις και τα συναισθήματα των άλλων.

Καθοδηγητικές προτάσεις: Δηλώνουν τι αναμένεται να κάνει ή να πει το παιδί.

Προτάσεις ελέγχου: Δημιουργούν τεχνικές προκειμένου το άτομο να θυμηθεί τι να κάνει ή πώς να αντιμετωπίσει μία κατάσταση. Συχνά προτείνονται και γράφονται από τα ίδια τα παιδιά.

Κρίνεται αναγκαίο να υπάρχει ισορροπία μεταξύ των τεσσάρων τύπων προτάσεων, συγκεκριμένα η Gray προτείνει αναλογία 0-1 καθοδηγητικών προτάσεων ή/και ελέγχου για 2-5 περιγραφικές ή/και αναλυτικές προτάσεις. Ειδάλλως, η ιστορία λειτουργεί ως ένα μέσο του τι πρέπει να γίνει χωρίς να εξηγεί το «πότε» και το «γιατί» (Attwood,2005).

Παρακάτω παρατίθεται ένα παράδειγμα Κοινωνικής Ιστορίας:

«Το σχολείο μου έχει πολλά δωμάτια (περιγραφική πρόταση). Ένα δωμάτιο λέγεται τραπεζαρία (περιγραφική πρόταση). Συνήθως τα παιδιά τρώνε στην τραπεζαρία (περιγραφική πρόταση). Τα παιδιά ακούνε το κουδούνι για το μεσημεριανό γεύμα (αναλυτική πρόταση). Τα παιδιά ξέρουν ότι το κουδούνι για το μεσημεριανό γεύμα σημαίνει ότι πρέπει να μπουν σε σειρά στην πόρτα (αναλυτική πρόταση). Μπαίνουν στη σειρά, όπως είναι δίκαιο για αυτούς που περιμένουν σ' αυτήν περισσότερη ώρα (αναλυτική πρόταση). Καθένας που έρχεται μπαίνει στο τέλος της σειράς (καθοδηγητική πρόταση). Όταν φτάσω εγώ θα προσπαθήσω να μπω στο τέλος της σειράς (καθοδηγητική πρόταση). Τα παιδιά πεινούν και θέλουν να φάνε (αναλυτική πρόταση). Θα προσπαθήσω να περιμένω ήσυχα στη σειρά, μέχρι να έρθει η ώρα να αγοράσω το φαγητό μου (καθοδηγητική πρόταση). Οι σειρές για το φαγητό και οι χελώνες είναι και οι δύο πολύ αργές (πρόταση ελέγχου). Μερικές φορές σταματούν, κάποιες άλλες προχωρούν (πρόταση ελέγχου). Ο δάσκαλος μου θα περιμένει στη σειρά του για το μεσημεριανό γεύμα (αναλυτική πρόταση)»(Attwood,2000).

Συνεπώς, η δημιουργία Κοινωνικών Ιστοριών αποτελεί μια έξυπνη τεχνική προκειμένου να κατανοήσει το παιδί τις αιτίες και τους κώδικες συμπεριφοράς. Το παιδί μαθαίνει τους κώδικες συμπεριφοράς περισσότερο μέσω λογικών αναλύσεων και οδηγιών παρά από ένστικτο. Ενώ τα άλλα παιδιά απαντούν αμέσως, το παιδί με σύνδρομο Asperger μπορεί να χρειαστεί χρόνο για να σκεφτεί τι πρέπει να πει ή να κάνει (Attwood,1998). Είναι καλό να δημιουργηθεί ένας φάκελος Κοινωνικών Ιστοριών ώστε το παιδί να μπορεί να διαβάσει τις ιστορίες ξανά φρεσκάροντας τη μνήμη του λίγο πριν ή κατά τη διάρκεια κάποιων κοινωνικών καταστάσεων που σχετίζονται με την Κοινωνική Ιστορία (Attwood,2012).

- **Δημιουργώντας σχέσεις με συνομηλίκους: Θεραπευτικές ομάδες**

Μοντέλο: Οι ομαδικές δραστηριότητες των φίλων

Στόχος αυτού του προγράμματος είναι να δημιουργηθεί ένα υποστηρικτικό περιβάλλον προκειμένου να ενθαρρυνθούν οι θετικές κοινωνικές εμπειρίες με τους συνομηλίκους. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει τα παιδιά αλλά και τους γονείς τους. Στις μικρότερες ηλικιακά ομάδες (τριών με πέντε ετών) στην αρχή του προγράμματος

μπορεί να συμμετέχουν και οι γονείς σε κοινές δραστηριότητες με το παιδί τους, παρέχοντας έτσι τη δυνατότητα να είναι μέλη της ίδιας ομάδας που βρίσκεται το παιδί τους καθώς και να μοιράζονται τις ίδιες εμπειρίες. Αφού τελειώσουν οι αρχικές δραστηριότητες, οι γονείς αποχαιρετούν τα παιδιά τους και στη συνέχεια συμμετέχουν στην ομάδα των γονέων την οποία κατευθύνει ένας επαγγελματίας ψυχικής υγείας. Στις ομάδες των γονέων παρέχεται πέρα της ψυχολογικής υποστήριξης, συνεχή εκπαίδευση των γονέων και ευκαιρίες να μάθουν να αξιοποιούν τις παρεμβάσεις που χρησιμοποιούν οι ειδικοί στα παιδιά τους προκειμένου να αναπτυχθούν οι κοινωνικές δεξιότητες του παιδιού, το συμβολικό παιχνίδι και οι δυσκολίες στην κοινωνική χρήση της γλώσσας. Στόχος στην ομάδα των γονέων είναι να βοηθηθούν οι γονείς να κατανοήσουν τη συμπεριφορά του παιδιού τους και επίσης να παρουσιάσουν και οι ίδιοι τις δικές τους ιδέες. Η ομάδα των γονέων παρέχει επίσης τη δυνατότητα στους γονείς να λαμβάνουν συνεχή καθοδήγηση και υποστήριξη από τους επαγγελματίες καθώς και από τους γονείς παιδιών που εμφανίζουν κοινές αδυναμίες και δυνατότητες. Οι παρακάτω δραστηριότητες περιγράφουν τις πιο συχνές συμπεριφορικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται στις ομαδικές δραστηριότητες. Οι στρατηγικές αυτές μπορεί να υιοθετηθούν και να χρησιμοποιηθούν και σε άλλα πλαίσια, όπως είναι το σχολείο και το σπίτι:

Στόχος: Εξοικείωση του παιδιού και του γονέα με τις ομαδικές δραστηριότητες
Καθοδηγούμενος τροχός: μία οπτική ένδειξη βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν με σαφήνεια πότε πρόκειται να ασχοληθούν με κάτι και με τι πρόκειται να ξεκινήσουν να ασχολούνται πρώτα. Η στρατηγική αυτή ηρεμεί πολύ τα παιδιά καθώς γνωρίζουν πότε είναι η σειρά τους.

Οπτικό διάγραμμα (παρουσίαση του καθημερινού προγράμματος με τη χρήση εικόνων και λέξεων): το διάγραμμα παρέχει οπτικά στο παιδί τις δραστηριότητες της κάθε μέρας, μειώνοντας έτσι το άγχος που προκαλείται από τη σύγχυση που του δημιουργείται όταν δεν γνωρίζει τι πρόκειται να ακολουθήσει. Δεν είναι ασυνήθιστο να δούμε ένα παιδί να ανατρέχει πίσω στο διάγραμμα κατά τη διάρκεια της ημέρας. Είναι πολύ βοηθητικό να παρέχουμε μαζί γραμμένες λέξεις και εικόνες για τα παιδιά που δεν ξέρουν να διαβάζουν.

Τετράγωνο χαλί το οποίο αναγράφει το όνομα του παιδιού: το τετράγωνο χαλί παρέχει στο παιδί τα οπτικά όρια προκειμένου να προσδιορίσει το φυσικό του χώρο. Έχοντας τετράγωνα χαλιά διαφορετικών χρωμάτων βοηθούνται επίσης τα παιδιά εκείνα που δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν το όνομα τους πάνω στο τετράγωνο χαλί. Τοποθετώντας τα χαλιά στο ίδιο μέρος κάθε εβδομάδα εξυπηρετείται το παιδί να προσδιορίσει τη θέση του. Αυτή η συνεχόμενη στρατηγική μειώνει το άγχος. Τα χαλάκια επίσης μπορεί να εξυπηρετούν την ανάγκη ορισμένων παιδιών για οπτικά ερεθίσματα.

Σόου με μαριονέτες: οι μαριονέτες ως οπτικά ερεθίσματα μπορεί να προκαλέσουν αφορμή για ιστορίες και κοινωνικά σενάρια. Είναι εντυπωσιακό πόσο γρήγορα μετακινείται η προσοχή των παιδιών στις μαριονέτες όταν ξεκινάνε να μιλάνε. Οι μαριονέτες μπορεί να χρησιμοποιηθούν για την αναπαράσταση κοινωνικών δεξιοτήτων όπως: το μοίρασμα, η αποδοχή διαφορετικών ιδεών, έκφραση συναισθημάτων κ.α.

Κοινωνικές ιστορίες: οι μαριονέτες συχνά μπορεί να λειτουργήσουν ως αφηγητές μίας ιστορίας προκειμένου να αναπαραστήσουν κάποιο θέμα όπως: να μάθει το παιδί να μην είναι πάντοτε πρώτο σε μία δραστηριότητα ή να αποδέχεται την ήττα. Στους γονείς δίνεται αντίγραφο της ιστορίας η οποία μπορεί να επαναληφθεί σε παρόμοιες καταστάσεις που δημιουργούνται στο σπίτι και στο σχολείο. Η ιστορία με τις μαριονέτες μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα με τις δυνατότητες του κάθε παιδιού. Είναι καλό να παρέχεται οπτικά μία κοινωνική ιστορία η οποία διδάχτηκε στο παρελθόν προκειμένου τα παιδιά να μπορέσουν να ανατρέξουν πίσω σε αυτή όταν οι καταστάσεις το απαιτούν. Διατηρήστε τις ιστορίες απλές και σαφείς. Οι γονείς μπορεί επίσης να περιγράψουν μία κατάσταση που συνέβη κατά τη διάρκεια της εβδομάδας η οποία μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα προκειμένου να δημιουργηθεί μία καινούργια κοινωνική ιστορία στην ομάδα.

Στόχος: Ενθαρρύνετε το παιδί να μοιραστεί εμπειρίες, να βελτιώσει τη λεπτή κινητικότητα και τον οπτικοκινητικό συντονισμό.

Επιτραπέζια παιχνίδια: παρέχετε μία δραστηριότητα για εξάσκηση, την οποία το παιδί μπορεί να επαναλάβει με τους συνομηλικούς του. Πολλά παιδιά μπορεί να έχουν εμμονή να κερδίζουν ή μπορεί να δυσκολεύονται να εστιάζουν την προσοχή τους σε κοινά ενδιαφέροντα. Έτσι, το παιχνίδι γίνεται ένα εργαλείο εξάσκησης για να μάθουν τα παιδιά την εναλλαγή της σειράς, να αποδέχονται την ήττα καθώς και να ακολουθούν τους κανόνες του παιχνιδιού. Όταν τα παιδιά εξοικειωθούν με αυτή τη δραστηριότητα, οι ομάδες μπορούν να δημιουργήσουν δικά τους παιχνίδια όπως: παιχνίδια με εκφράσεις προσώπου όπου το παιδί πρέπει να μαντέψει την έκφραση του προσώπου του συνομιλητή του, να την ταιριάζει με την αντίστοιχη εικόνα και να αναγνωρίσει το συναίσθημα.

Πηλός: Ο πηλός αποτελεί ένα διασκεδαστικό παιχνίδι για τα παιδιά. Παρέχει επίσης απτικά ερεθίσματα για το παιδί, όπως να κυλάει τον πηλό, να τον χτυπά και να τον κόβει. Αποτελεί επίσης μία δραστηριότητα για τη δημιουργία κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με τα άλλα παιδιά καθώς μπορούν να συνδέσουν τις δημιουργίες τους με εκείνες των άλλων παιδιών (π.χ. μέσω νερού, με γέφυρες, μέσα μεταφοράς, ζώα και ανθρώπινες φιγούρες). Ελαχιστοποιώντας τον αριθμό των διαθέσιμων εργαλείων για πηλό ενθαρρύνονται επίσης τα παιδιά να ζητήσουν να δανειστούν ένα εργαλείο από ένα συνομήλικό του.

Ομαδικές ζωγραφιές: Υπάρχουν ποικίλοι τρόποι εξάσκησης με δραστηριότητες ζωγραφικής. Μπορείτε να παρουσιάσετε στην ομάδα ένα μεγάλο κομμάτι χαρτιού με Ένα θέμα το οποίο πρέπει να συμπληρωθεί από τα παιδιά. Για παράδειγμα, ένας δρόμος είναι ζωγραφισμένος στο κάτω μέρος της σελίδας και το κάθε παιδί πρέπει να συμπληρώνει σπίτι, ζώα ή μαγαζιά. Η ζωγραφιά στη συνέχεια γίνεται αφορμή για συμβολικό παιχνίδι. Επιπρόσθετα μπορεί να δοθεί στα παιδιά ένα φύλλο χαρτιού στο οποίο θα ζωγραφίσουν κάτι απλό και θα αφήσουν χώρο στους φίλους τους να προσθέσουν κάτι άλλο. Έτσι, το φύλλο χαρτιού περνάει από το κάθε παιδί το οποίο προσθέτει κάτι διαφορετικό κάθε φορά. Αυτή η δραστηριότητα βοηθάει τα παιδιά να αποδεχτούν τις διαφορετικές ιδέες καθώς και να ανεχτούν τους άλλους να συμμετάσχουν στην ίδια δραστηριότητα. Στην περίπτωση που η δραστηριότητα φανεί δύσκολη σε ένα παιδί λόγω της δυσκολίας που έχει στη λεπτή κινητικότητα μπορούν να δοθούν εναλλακτικές λύσεις όπως αυτοκόλλητα, εικόνες περιοδικών και

ζωγραφική με το δάχτυλο. Έτσι, μέσω αυτών των εναλλακτικών είναι πιο πιθανό να συμμετάσχει το παιδί σε αυτή τη δραστηριότητα. Στόχος αποτελεί να εστιάσουμε στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών και όχι στη τελειοποίηση του έργου.

Στόχος: Να βοηθηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν τις δεξιότητες που χρειάζονται προκειμένου να εμπλακούν στο συμβολικό παιχνίδι με ένα άλλο παιδί.

Κοινωνικές ιστορίες: Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger συχνά παρουσιάζουν δυσκολία να επινοούν πρωτότυπες ιδέες καθώς και να επιτρέπουν στους άλλους να συνεισφέρουν στις ιδέες τους. Συνεπώς, παρέχοντας σαφή θεματολογία και σαφείς οδηγίες μπορεί το παιδί να ξεκινήσει να εμπλέκεται στο συμβολικό παιχνίδι. Για παράδειγμα, εάν δοθεί στο κάθε παιδί από ένα σετ τουβλάκια για να δημιουργήσει το δικό του σπίτι είναι πιθανό να δημιουργηθεί μία μικρή προσπάθεια για επαφή με τους συνομηλίκους χωρίς τη βοήθεια του κλινικού. Οι στόχοι είναι να δημιουργηθούν κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, να μοιραστούν τα ενδιαφέροντα, να βιώσουν αμοιβαία ευχαρίστηση και να ανταποκριθούν στο συμβολικό παιχνίδι. Ένα σενάριο, για παράδειγμα, που μπορεί να οδηγήσει σε αυτούς τους στόχους είναι το εξής: τα παιδιά να παίρνουν ένα τρένο και να το πηγαίνουν στο σπίτι ενός άλλου παιδιού και να παίζουν ή να συνδέουν τα τρένα τους έτσι ώστε να δημιουργήσουν ένα μεγάλο τρένο.

Ιστορίες για παιχνίδι: Συχνά τα παιδιά με σύνδρομο Asperger αναπαριστούν επακριβώς μια σκηνή που έχουν αποστηθεί από ένα βιβλίο ή από μία ταινία και δεν επινοούν δικές τους ιδέες για παιχνίδι. Αυτή η ισχυρή οπτική μνήμη μπορεί να αξιοποιηθεί στο παιχνίδι. Με το να διαβάσουμε ένα βιβλίο το οποίο περιέχει εικόνες στα παιδιά, προτού ξεκινήσει το παιχνίδι, δημιουργούμε ένα κοινό θέμα για το παιχνίδι τους. Ο κλινικός στη συνέχεια θα αναθέσει τους ρόλους και θα παρέχει οπτικές ενισχύσεις προκειμένου τα παιδιά να δημιουργήσουν κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Τα παιδιά στη συνέχεια θα αναπαραστήσουν τη σελίδα της ιστορίας που διάβασε ο θεραπευτής. Είναι σημαντικό οι ιστορίες να είναι με λίγα λόγια και αρκετές οπτικές ενδείξεις.

Σενάρια συμβολικού παιχνιδιού: Προκειμένου να επιτευχθεί το συμβολικό παιχνίδι θα πρέπει να δημιουργηθεί ένα σενάριο το οποίο θα ενδιαφέρει το παιδί και στη συνέχεια μπορεί να επεκταθεί σε μία απλή ιστορία την οποία θα μπορεί να ακολουθήσει το παιδί. Μέσω ενός “χάρτη” μπορεί να απεικονίζεται ένα θέμα όπως “πηγαίνοντας για ψάρεμα”. Το σενάριο θα περιγράφει μία ομάδα ναυτικών που θα μπαίνουν στη βάρκα, θα φτάνουν στον ωκεανό, θα πιάσουν ψάρια και θα το πηγαίνουν στο σπίτι. Κάθε βήμα θα συνοδεύεται και από μία εικόνα. Όταν τα παιδιά εξοικειωθούν με αυτό το συμβολικό παιχνίδι, μπορούν να τελειώσουν το παιχνίδι προσποίησης με το να καταλήξουν να περάσουν τη νύχτα σε ένα νησί, να κοιμηθούν στην παραλία κ.α. Αυτά τα σενάρια παιχνιδιού δίνουν χαρά στα παιδιά τα οποία εμφανίζουν δυσκολία να μοιραστούν ένα θέμα με ένα άλλο παιδί αλλά από την άλλη απολαμβάνουν να παίζουν όταν τους παρέχεται οπτική βοήθεια. Στο ίδιο θέμα μπορούν να προστεθούν νέες ιδέες με την πάροδο του χρόνου. Η οικειότητα αυτής της δραστηριότητας και η συνεχή βοήθεια που παρέχεται έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να υιοθετούν ιδέες και να νιώθουν άνετα να εμπλακούν σε ένα παιχνίδι και να μοιραστούν εμπειρίες με τους συνομηλίκους.

Στόχος: Κινητικές δραστηριότητες, ανάπτυξη των δεξιοτήτων του παιχιδιού σε εξωτερικούς χώρους και απελευθέρωση της έντασης.

Παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους: Μετά το συμβολικό παιχνίδι τα παιδιά συχνά κουράζονται και χρειάζονται ελεύθερο χρόνο για να τρέξουν, να χοροπηδήσουν, να ξαπλώσουν στο γρασίδι κ.α. Είναι πολύ βοηθητικό να επιτρέψουμε στα παιδιά να περάσουν κάποιο χρόνο κάνοντας δραστηριότητες στο εξωτερικό περιβάλλον. Στόχος αυτής της άσκησης είναι να βοηθήσουμε τα παιδιά να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν καθημερινά στην παιδική χαρά όπως να μοιράζονται τα αντικείμενα και το φυσικό τους χώρο, καθώς επίσης και να μην “βλάπτουν” τα άλλα παιδιά με τρόπους τους οποίους οι ίδιοι θεωρούν διασκεδαστικούς (π.χ. σφίγγοντας τα άλλα παιδιά ή μπουγελώνοντας τα). Οι θεραπευτές λοιπόν θα οργανώσουν τα παιχνίδια. Απλές επεξηγήσεις των κανόνων μπορούν να ενισχυθούν δημιουργώντας ένα οπτικό διάγραμμα το οποίο θα βοηθήσει τα παιδιά να ακολουθούν τους κανόνες. Στη συνέχεια, θα δημιουργούν κοινωνικές ιστορίες προκειμένου να βοηθήσουν τα παιδιά να καταλάβουν καλύτερα τα παιχνίδια καθώς και τις διαμάχες που μπορεί να προκύψουν.

Στόχος: Δημιουργώντας αμοιβαία ευχαρίστηση σε μια κοινωνική δραστηριότητα.

Κολατσιό στο τραπέζι: Μετά το εξωτερικό παιχνίδι ακολουθεί η ώρα του κολατσιού όπου εδώ τα παιδιά φαίνονται πιο δεκτικά στην επικοινωνία με τους συνομηλίκους. Συχνά μετά από έντονο κινητικό παιχνίδι, τα παιδιά συγκεντρώνονται περισσότερο στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Στην ώρα του φαγητού τα παιδιά γνωρίζουν τι θα κάνουν και έτσι είναι πιο χαλαρά και προσεκτικά. Οι γονείς επίσης μπορούν να μοιραστούν μεταξύ τους πληροφορίες για τις δραστηριότητες της ημέρας, τις διαμάχες, τις λύσεις καθώς και τις θετικές συμπεριφορές. Όπως και στις περισσότερες δραστηριότητες είναι καλό να σημειώνεται η θέση του παιδιού (π.χ. να είναι κολλημένο στο τραπέζι το όνομα του κάθε παιδιού).

Στόχος: Οι γονείς επισκέπτονται ξανά την ομάδα και επανεξετάζουν τα γεγονότα της ημέρας με τα παιδιά τους.

Διάγραμμα παρακολούθησης: Έχοντας ένα διάγραμμα με όλα τα ονόματα των παιδιών που βρίσκονται στο δωμάτιο τα παιδιά βοηθιούνται να παρακολουθούν τους παρευρισκόμενους καθώς και αυτούς που απουσιάζουν. Στο τέλος κάθε μήνα ή κάθε συνεδρίας τα παιδιά περιμένουν με ανυπομονησία να πάρουν το διάγραμμα το οποίο αναγράφει το όνομά καθώς και τα αυτοκόλλητα που δηλώνουν την παρουσία τους και αποτελούν ένα μέσο υπενθύμισης της συμμετοχής τους στην ομάδα.

Οι ανταμοιβές: Εάν τα παιδιά εμφανίζουν δυσκολία να προσαρμοστούν στην ομάδα, μικρά βραβεία ή αυτοκόλλητα μπορούν να χρησιμοποιηθούν σαν θετικά ενίσχυση. Για παράδειγμα, εάν το παιδί παρουσιάζει μία δυσπροσαρμοστική συμπεριφορά την οποία δεν μπορεί να εξαλείψει ο θεραπευτής τότε μπορεί να δοθεί στο παιδί ένας αριθμός αστεριών για θετική συμπεριφορά στο τέλος της ομαδικής δραστηριότητας προκειμένου να παρακινηθεί το παιδί να αλλάξει τη συμπεριφορά του.

- **Ομάδες εκμάθησης κοινωνικών δεξιοτήτων**

Η ομάδα εκμάθησης κοινωνικών δεξιοτήτων μπορεί να περιλαμβάνει εφήβους με σύνδρομο Asperger που προέρχονται από διαφορετικά σχολεία καθώς και «φυσιολογικά» παιδιά. Ο αριθμός των ατόμων πρέπει να είναι μικρός, έτσι ώστε να γίνει αποτελεσματικότερα η διδασκαλία. Στόχος αποτελεί τα άτομα να μάθουν και να εφαρμόσουν μια σειρά από προχωρημένες κοινωνικές δεξιότητες μέσω μιας εκπαιδευτικής και ψυχαγωγικής διδασκαλίας. Η διάρκεια της κάθε συνεδρίας θα αλλάζει ανάλογα με το επίπεδο των ικανοτήτων και την πρόοδο των συμμετεχόντων. Πριν από τις συνεδρίες οι οικογένειες και οι δάσκαλοι των παιδιών αναφέρουν παραδείγματα καταστάσεων κατά τις οποίες οι περισσότεροι αναπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες θα ήταν πλεονέκτημα. Έτσι, για το κάθε παιδί δημιουργείται ένα προφίλ με τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του. Οι ακόλουθες προτάσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις ομαδικές δραστηριότητες:

- ✓ Αναπαραστήστε πραγματικές καταστάσεις, τις οποίες το άτομο είναι πιθανό να παρερμηνεύσει ή να μην γνωρίζει εναλλακτικούς τρόπους για να τις αντιμετωπίσει. Στη συνέχεια, ζητήστε από την ομάδα να προτείνει τια πιο κατάλληλες εναλλακτικές λύσεις.
- ✓ Επιδείξτε ακατάλληλη κοινωνική συμπεριφορά και ζητήστε από την ομάδα να εντοπίσει τα λάθη. Σταδιακά τα λάθη θα πρέπει να μην είναι πολύ εμφανή. Ακόμη, τα παιδιά μπορούν να αναπαραστήσουν τι δεν πρέπει να κάνουν.
- ✓ Οι αυτοβιογραφίες και τα ποιήματα των ατόμων με σύνδρομο Asperger περιγράφουν πως οι άλλοι βιώνουν παρόμοια συναισθήματα και καταστάσεις. Έτσι, δημιουργείται η λεγόμενη ενσυναίσθηση. Η ομάδα μπορεί να δημιουργήσει τα δικά της ποιήματα και τις δικές τις ιστορίες.
- ✓ Χρησιμοποιήστε τη γλώσσα του σώματος ερμηνεύοντας κάθε φορά τι σημαίνει το καθετί που κάνετε. Αυτό μπορεί να γίνει ένα παιχνίδι του τύπου «μάντεψε το μήνυμα».
- ✓ Υποδυθείτε καταστάσεις και δώστε παραδείγματα πως πρέπει να αντιδράσει κάποιος στα πειράγματα ή στην κακοποίηση, όταν θέλει να ζητήσει από κάποιο άτομο να βγουν μια βόλτα κ.α. Ακόμη, μέσω μίας βιντεοκάμερας οι συμμετέχοντες μπορούν να δουν τον εαυτό τους όταν αντιμετωπίζουν παρόμοιες καταστάσεις. Τα μέλη μπορούν να σχολιάζουν τις ενέργειες τους κυρίως με θετικά σχόλια.
- ✓ Είναι πιθανό τα παιδιά με σύνδρομο Asperger να ξέρουν τι να κάνουν αλλά να δυσκολεύονται να κάνουν την πρώτη κίνηση ή να μην αναγνωρίζουν πως οι δεξιότητες που έχουν κατακτήσει μπορούν να χρησιμοποιηθούν και σε άλλα πλαίσια. Οι δυσκολίες στην έλλειψη πρωτοβουλίας και στη γενίκευση πρέπει να αντιμετωπιστούν προκειμένου το παιδί να χρησιμοποιεί τις δεξιότητες που έχει αποκτήσει σε διαφορετικές συνθήκες. Στην περίπτωση απουσίας των γονέων ή των δασκάλων, η συμμετοχή των «φυσιολογικών» παιδιών μπορεί να βοηθήσει πολύ την ομάδα.
- ✓ Δημιουργήστε μία ιστορία ή ένα έργο όπου τα χαρακτηριστικά ενός ατόμου με σύνδρομο Asperger θα είναι πλεονέκτημα. Το άτομο αυτό θα είναι ο ήρωας της ιστορίας, όπου θα παρουσιάζεται η αγάπη για τις λεπτομέρειες, η καλή μνήμη, η ειλικρίνεια και οι εγκυκλοπαιδικές γνώσεις που έχει για πάνω στο συγκεκριμένο ενδιαφέρον του. Μπορείτε επίσης να αναθέσετε εργασίες στα άτομα με σύνδρομο Asperger προκειμένου να ψάξουν να βρουν στα σπίτια τους ή στις βιβλιοθήκες άτομα που είχαν παρόμοια χαρακτηριστικά με αυτούς ή βίωσαν παρόμοιες εμπειρίες.

- ✓ Με τα παιχνίδια ρόλων, το άτομο μπορεί να μάθει να μην μιλάει για κάτι που είναι εμφανές ή να μην λέει τη γνώμη του γιατί αυτή ενδέχεται να ντροπιάσει ή να προσβάλλει το άλλο άτομο.
- ✓ Τα μέλη της ομάδας μπορούν να περιγράψουν σημαντικά πρόσωπα της ζωής τους, περιγράφοντας όχι μόνο τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά αλλά και την προσωπικότητά τους καθώς και τι τους αρέσει ή δεν τους αρέσει σε αυτούς.
- ✓ Μια άλλη δραστηριότητα μπορεί να έχει ως στόχο την βελτίωση των ικανοτήτων για διάλογο καθώς και την κατανόηση και την έκφραση των συναισθημάτων

• **Βασικές στρατηγικές εκπαίδευσης των ατόμων με σύνδρομο Asperger για τη σύναψη φιλιών.**

- Κατά την προσχολική ηλικία, είναι σημαντικό τα παιδιά με σύνδρομο Asperger να παροτρύνονται να μοιράζονται τα παιχνίδια τους, να προσκαλούν κάποιο άλλο παιδί για να παίξει μαζί τους και να συμμετάσχει στη δραστηριότητα καθώς και να μάθουν να παίρνουν πρωτοβουλίες έτσι ώστε να μπορέσουν να γίνουν αποδεκτά από τα άλλα παιδιά και να συνάψουν φιλίες.
- Στην ηλικία μεταξύ πέντε και οχτώ ετών, πρέπει να μάθουν να κάνουν θετικά σχόλια για αυτόν που μπορεί να γίνει φίλος τους, να νοιάζονται και να ανησυχούν για τους άλλους και να τους βοηθούν σε πρακτικά θέματα και δραστηριότητες στο σχολείο.
- Στο τρίτο στάδιο, στην περίοδο της προεφηβείας, η φιλία βασίζεται στα κοινά ενδιαφέροντα. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger είναι καλό να συναναστρέφονται με άτομα που έχουν τις ίδιες ικανότητες και τα ίδια κοινά ενδιαφέροντα με αυτούς, να μάθουν τη σημασία του να εξωτερικεύουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, να ακούνε τους άλλους, καθώς επίσης και να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις των άλλων.
- Στο τέταρτο στάδιο, δηλαδή στην περίοδο της εφηβείας τα άτομα με σύνδρομο Asperger είναι πιθανό να δυσκολεύονται στις προσωπικές αποκαλύψεις. Εδώ χρειάζεται να τα συμβουλέψουν οι δικοί τους για τις αλλαγές στις ανάγκες και στις απαιτήσεις των φίλων. Είναι σημαντικό να εντοπίζουμε τις συνηθισμένες εκδηλώσεις φιλίας με την παρατήρηση. Για παράδειγμα: «Αυτή ήταν μια φιλική κίνηση» ή να ρωτήσουμε το παιδί: «Τι θα έκανε ένας φίλος σου σε αυτήν την περίπτωση?».
- Οι δάσκαλοι μπορούν να φτιάξουν φυλλάδια ασκήσεων που να βασίζονται στα χαρακτηριστικά της φιλίας. Κάποια βιβλία περιέχουν τέτοιες ασκήσεις για τα παιδιά των πρώτων τάξεων του σχολείου. Για παράδειγμα, ένα φυλλάδιο ασκήσεων με θέμα τη φιλία θα μπορούσε να περιέχει τα ακόλουθα:
 - Όλοι συμπαθούν την..... και θέλουν να γίνουν φίλοι της, επειδή είναι.....
 - Γράψε τους τρόπους με τους οποίους η..... βοηθάει τους φίλους της.
 - Ζωγράφισε τον εαυτό σου, έτσι ώστε να δείχνεις φιλικός και εξυπηρετικός. Γράψε για αυτό.
 - Ο καλύτερος σου φίλος βρίσκεται στο νοσοκομείο. Τι μπορείς να κάνεις ή να πεις ώστε να τον χαροποιήσεις?
 - Πως νιώθεις όταν είσαι με τον καλύτερο σου φίλο?
 - Τι σου αρέσει να κάνεις με τους φίλους σου?

- Σε ομαδικές δραστηριότητες, μπορεί μια ομάδα παιδιών να συζητάει πώς μπορεί κανείς να καταλάβει αν κάποιος τον συμπαθεί, τι κάνουν οι φίλοι ή τι θα μπορούσε ο καθένας να κάνει ή να κατασκευάσει για τον φίλο του κ.α.
- Στην προσπάθεια που καταβάλλει το παιδί με σύνδρομο Asperger να γίνει αρεστό στους υπόλοιπους είναι πιθανό να προσπαθήσει να κάνει τις ίδιες δραστηριότητες με τους άλλους ή να προσπαθήσει να πει τα ίδια ανέκδοτα με αποτέλεσμα να γελοιοποιηθεί. Στην περίπτωση αυτή το παιδί θα πρέπει να αποδεχτεί πως είναι διαφορετικό και πως χρειάζεται βοήθεια πριν προχωρήσει στην αναζήτηση εκμάθησης κοινωνικών δεξιοτήτων για να βελτιώσει την ικανότητα να δημιουργεί και να διατηρεί φιλίες.
- Στην περίπτωση που κάποιος έφηβος με σύνδρομο Asperger δεν έχει κάποιο φίλο για να συζητήσει για την προσωπικότητα του, τη σεξουαλικότητα του καθώς και την κριτική που δέχεται από τα υπόλοιπα παιδιά οι γονείς μπορούν να γίνουν τα υποκατάστατα των πραγματικών φίλων. Έτσι, μπορούν να τον ενθαρρύνουν να εκφράσει και να μοιραστεί τις σκέψεις και τα συναισθήματα του σχετικά με τα καθημερινά προβλήματα που αντιμετωπίζει. Η καταλληλότερη στιγμή για τέτοιου είδους συζητήσεις θεωρείται το απόγευμα όπου το παιδί θα είναι πιο χαλαρό και θα μπορέσει να ακούσει και να μιλήσει για τέτοια ζητήματα.
- Ακόμη, υπάρχουν βιβλία με κείμενα και σκίτσα τα οποία παρουσιάζουν κάποια από τα χαρακτηριστικά και τα θέματα που σχετίζονται με τη φιλία, όπως είναι, για παράδειγμα, η σημασία του να ακούει κανείς, το να κάνει θετικά σχόλια, το πώς να λέει σε άλλους ότι έκαναν λάθος και πώς να παραδέχεται ότι ο ίδιος έκανε λάθος.
- Για την διατήρηση των φίλων μπορεί το άτομο με σύνδρομο Asperger να μάθει συγκεκριμένες στρατηγικές. Για παράδειγμα, να αποστηθίσει ή να σημειώσει σημαντικά στοιχεία για κάθε φίλο του, έτσι ώστε τον συναντά ή όταν του μιλά από το τηλέφωνο να έχει έτοιμη μια ποικιλία θεμάτων για τα οποία μπορούν να συζητήσουν.
- Ένας άλλος τρόπος για να κάνουν φίλους τα άτομα με σύνδρομο Asperger είναι να συμμετέχουν σε λέσχες όπου αναπτύσσονται δραστηριότητες οι οποίες σχετίζονται με το αγαπημένο τους ενδιαφέρον (για παράδειγμα λέσχες για όσους ασχολούνται με ηλεκτρονικούς υπολογιστές, τη μελέτη της ιστορίας, της αστρονομίας). Οι λέσχες αυτές μπορεί να αποτελούν ένα σημείο συνάντησης, όπου τα άτομα αφιερώνονται στο ίδιο ενδιαφέρον και μπορούν να κάνουν φίλους (Attwood,2005).

- **Στρατηγικές για την κατανόηση των συναισθημάτων.**

- Είναι καλό να εξετάζεται ένα συναίσθημα τη φορά. Για παράδειγμα, όταν θέλετε να παρουσιάσετε το συναίσθημα της χαράς, μπορείτε να δείξετε εικόνες οι οποίες σχετίζονται με αυτό το συναίσθημα (Attwood,2005). Έτσι το παιδί μπορεί να δημιουργήσει ένα λεύκωμα το οποίο θα περιλαμβάνει:
 1. Εικόνες ή αναπαραστάσεις που έχουν άμεση σχέση με το συναίσθημα. Για παράδειγμα, η φωτογραφία μίας αράχνης μπορεί να αναπαριστά το συναίσθημα της χαράς. Συνεπώς, διαπιστώνουμε πως οι απολαύσεις των τυπικών παιδιών μπορεί ή των ενηλίκων μπορεί να μην ταυτίζονται με αυτές των ατόμων με σύνδρομο Asperger. Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger συχνά περιλαμβάνουν στο λεύκωμα σκηνές και ζώα αλλά όχι άτομα.

2. Τα μικρά παιδιά μπορούν να βρουν εικόνες χαρούμενων προσώπων από περιοδικά καθώς και εικόνες ευχάριστων δραστηριοτήτων και εικόνων.
 3. Ακόμη, μπορούν να επιλέξουν εικόνες που δείχνουν πως μπορούν να ξεπεράσουν καταστάσεις που μοιάζουν ακατόρθωτες. Για παράδειγμα, στην εκμάθηση μιας δεξιότητας, όπως αυτή του ποδηλάτου, μπορεί να τοποθετηθεί μία εικόνα που να δείχνει τα πρώτα στάδια εκμάθησης, όπου θα γίνει αναφορά για τα συναισθήματα που σχετίζονται με αυτή (άγχος, απογοήτευση). Δίπλα σε αυτή την εικόνα μπορεί να τοποθετηθεί μία άλλη που να δείχνει την επιτυχία του παιδιού και την ευχαρίστηση του.
 4. Αντιστοίχως το λεύκωμα μπορεί να περιλαμβάνει αγαπημένα φαγητά, παιχνίδια και άτομα.
 5. Οι αισθήσεις που σχετίζονται με το συναίσθημα μπορούν να συμπεριληφθούν (π.χ. αρώματα, γεύσεις, υφές).
 6. Το λεύκωμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ημερολόγιο και να περιλαμβάνει κομπλιμέντα που έχει δεχτεί το άτομο, επιτεύγματα και ευχάριστα ενθύμια.
 7. Τέλος, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να παρουσιάσει τις διαφορετικές οπτικές μίας κατάστασης. Για παράδειγμα, όταν η θεραπεία είναι ομαδική τα λευκώματα μπορούν να συγκριθούν. Έτσι, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger θα διαπιστώσουν πως το αγαπημένο τους θέμα μπορεί να μην είναι απαραίτητα και το αγαπημένο θέμα των άλλων παιδιών. (Attwood,2012).
- Στην εκμάθηση για την κατανόηση των συναισθημάτων μπορούν να χρησιμοποιηθούν βασικές ερωτήσεις στις οποίες ο θεραπευτής, μπορεί να θέτει ερωτήματα όπως: «Τι μπορείς να κάνεις για να αισθανθεί κάποιος χαρούμενος?» ή «Τι μπορείς να πεις για να αισθανθεί κάποιος χαρούμενος?» (Attwood,2005).
 - Δείχνουμε στο παιδί μία εικόνα ενός χαρούμενου προσώπου. Στη συνέχεια βάζουμε την εικόνα δίπλα σε έναν καθρέφτη και ζητάμε από το παιδί να κοιτά την εικόνα και να χρησιμοποιεί τον καθρέφτη για να αποδώσει την ίδια έκφραση. Αντιστοίχως, δουλεύουμε και τα υπόλοιπα συναισθήματα (Attwood,2012).
 - Παιχνίδια με τη δημιουργία προσώπων μπορούν να χρησιμοποιηθούν προκειμένου τα παιδιά να συλλέγουν μάτια, φρύδια και στόματα για να δημιουργούν πρόσωπα. Για παράδειγμα, για τη δημιουργία ενός χαρούμενου προσώπου, το παιδί θα καλείται να επιλέξει το «χαρούμενο πρόσωπο» ή τα «χαρούμενα μάτια» (Attwood,2005).
 - Στη συναισθηματική εκπαίδευση μπορούμε να συμπεριλάβουμε πληροφορίες για τις εκφράσεις του προσώπου, τον τόνο της φωνής και τη γλώσσα του σώματος που δηλώνουν τα συναισθήματα του άλλου. Στο σημείο αυτό:
 - a) Ο θεραπευτής επεξηγεί στο παιδί τα πολλαπλά νοήματα που μπορεί να έχει μία έκφραση (π.χ. ένα ρυτιδωμένο μέτωπο μπορεί να σημαίνει θυμό, σύγχυση ή σημάδια γήρανσης).
 - b) Το παιδί μπορεί να ακούει ηχογραφημένες ομιλίες και να παρατηρεί τις αλλαγές στην προσωπία εντοπίζοντας τη διάθεση του ατόμου.
 - c) Ο θεραπευτής μπορεί να επαναλάβει την ίδια πρόταση με διαφορετικό τόνο φωνής που να δηλώνει τη διάθεση του ατόμου. Για παράδειγμα, η έκφραση «Έλα εδώ» μπορεί να ειπωθεί δυνατά, ψιθυριστά, γρήγορα, δηλώνοντας διαφορετικά νοήματα κάθε φορά.
 - d) Το άτομο μπορεί να διδαχτεί να επικοινωνεί με χειρονομίες και παντομίμα. Έτσι το άτομο θα μιμείται μία πράξη και συγχρόνως, θα παρουσιάζει ένα

συναίσθημα. Για παράδειγμα η πράξη μπορεί να είναι «παίζω τένις» και το συναίσθημα να είναι «αγωνία» (Attwood,2012).

- Μέσω της γλώσσας του σώματος, των εκφράσεων και του τόνου της φωνής που χρησιμοποιεί ο θεραπευτής μπορεί να θέσει τα ερωτήματα: «Πως νιώθω?», «Νιώθω πολύ ή λίγο χαρούμενος?» (Attwood,2005).
- Το παιχνίδι: «Τα καπέλα των συναισθημάτων» μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε μια ομαδική δραστηριότητα. Πάνω σε ένα καπέλο αναγράφεται μία κάρτα με ένα συναίσθημα. Το παιδί που φορά το καπέλο μιλά για στιγμές κατά τις οποίες ένιωσε το συναίσθημα το οποίο αναγράφεται στην κάρτα του καπέλου (Attwood,2005).
- Στο παιχνίδι: “Μάσκες συναισθημάτων” κάθε παιδί που συμμετέχει εκφράζει το συναίσθημα της μάσκας που φοράει (Attwood,2005).
- Παρουσιάζονται δύο πακέτα. Στο ένα πακέτο μία κάρτα αναγράφει ένα συναίσθημα και στο άλλο πακέτο η κάρτα αναγράφει μία δραστηριότητα. Το παιδί παίρνει μία κάρτα από κάθε πακέτο και παρουσιάζει τη δραστηριότητα, το συναίσθημα και το βαθμό έκφρασης (Attwood,2005).
- Πολύ σημαντική θεωρείται η απόκτηση της ενσυναίσθησης. Η περιγραφή γεγονότων μπορούν να δημιουργήσουν το ίδιο συναίσθημα στο παιδί αλλά και στο θεραπευτή. Το παιδί μπορεί να συζητήσει για στιγμές που είχε νιώσει το συγκεκριμένο συναίσθημα και να καταλάβει ότι και οι άλλοι άνθρωποι έχουν τα ίδια συναισθήματα (Attwood,2005).

- **Στρατηγικές για την έκφραση συναισθημάτων.**

I. Προκειμένου να εκφραστεί ένα συναίσθημα μπορεί:

1. να δημιουργηθεί ένα εργαλείο μέτρησης της έντασης. Για παράδειγμα, ο θεραπευτής μπορεί να ζωγραφίσει ένα θερμόμετρο, ένα μετρητή ή ένα ελεγκτή της έντασης. Στη συνέχεια, μπορεί να συλλέξει εικόνες προσώπων που εκφράζουν διαφορετικούς βαθμούς ευτυχίας και να τοποθετήσει κάθε εικόνα στο κατάλληλο σημείο του εργαλείου. Μπορεί επίσης να δημιουργηθεί, ένας κατάλογος λέξεων που ορίζουν διαφορετικά επίπεδα ευτυχίας και να τοποθετηθούν αντίστοιχα στον μετρητή.
2. αφού κατακτηθεί η έννοια του εργαλείου μέτρησης, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για τον καθορισμό του βαθμού της συναισθηματικής εμπειρίας σε συγκεκριμένες καταστάσεις. Εδώ θα γίνουν ερωτήσεις του τύπου: «Πόσο χαρούμενος/λυπημένος/θυμωμένος θα αισθανόσουν αν...?» και το παιδί θα αναπαριστά το βαθμό έκφρασης.

Η δραστηριότητα αυτή είναι πολύ χρήσιμη καθώς το άτομο μπορεί έτσι να εκφράσει το βαθμό του συναισθήματος που τον καταβάλλει σε διάφορες καταστάσεις. Επίσης, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι λέξεις και τα συναισθήματα των άλλων μπορούν να επηρεάσουν τα συναισθήματα του ατόμου με σύνδρομο Asperger (Attwood,2012). Ο μετρητής έχει αποδειχτεί πολύ χρήσιμος για τη έκφραση του πόνου και της δυσφορίας καθώς τα παιδιά συχνά υπομένουν τον πόνο και δεν εκφράζουν κινήσεις ή λόγια που να υποδηλώνουν κάτι. (Attwood,2005).

- II. Μία άλλη δραστηριότητα συνίσταται στη δημιουργία ενός τετραδίου, όπου τα παιδιά θα μάθουν τι μπορούν να κάνουν ή να πουν στα παιδιά όταν τους κοροϊδεύουν για το ντύσιμο τους ή όταν ένας φίλος θαυμάζει τις γνώσεις τους για τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές κ.α. Στο σημείο αυτό το παιδί μπορεί να ζωγραφίσει πρόσωπα ή ολόκληρη την αντίστοιχη σκηνή και να γράψει σενάρια για καθεμία από αυτές τις περιπτώσεις (Attwood,2005).
- III. Επίσης, η γλώσσα του σώματος που χρησιμοποιούν τα άτομα με σύνδρομο Asperger μπορεί να παρερμηνευτεί από τους άλλους. Η συμπεριφορά τους μπορεί να χαρακτηριστεί επιθετική ή αδιάφορη κ.α. Έτσι, μέσα από τα παιχνίδια ρόλων και τα βίντεο μπορούν να ξεκαθαρίσουν ποια μηνύματα παρερμηνεύονται και να μάθουν ακριβέστερες λέξεις και κινήσεις ανάλογα με την κατάσταση (Attwood,2005).
- IV. Μία άλλη δυσκολία στα άτομα με σύνδρομο Asperger είναι η δυσκολία να εκφράσουν τα βαθύτερα τους συναισθήματα καθώς μπορεί να μην γνωρίζουν ή να μην έχουν αναπτύξει την ικανότητα να χρησιμοποιούν τις κατάλληλες λέξεις ή να εκφράζουν τα συναισθήματα. Σε αυτήν την περίπτωση, οι γονείς μπορούν να μιλούν για τις δικές τους συναισθηματικές αντιδράσεις και σκέψεις κατά τη διάρκεια της ημέρας και στη συνέχεια να θέτουν ερωτήματα όπως: «Ένιωσες θυμωμένος στο σχολείο σήμερα?» (Attwood,2005).
- V. Μία εναλλακτική λύση είναι τα παιδιά να εκφράζουν τα συναισθήματα τους γραπτά. Ενδεχομένως να έχουν μεγαλύτερη άνεση και επίγνωση όταν εκφράζουν τα συναισθήματα τους σε ένα ηλεκτρονικό μήνυμα, στο ημερολόγιο, με ένα ποίημα, ζωγραφίζοντας μια εικόνα που αναπαριστά το συναίσθημα κ.α. (Attwood,2012).
- VI. Τέλος, η ένταξη του ιδιαίτερου ενδιαφέροντος στο πρόγραμμα είναι πολύ σημαντική καθώς έτσι ενισχύουμε το κίνητρο, την προσοχή και τη δημιουργία εννοιών. Για παράδειγμα, όταν ένα παιδί εμφανίζει ενδιαφέρον για τα αεροσκάφη, μπορεί να επισκεφτεί ένα αεροδρόμιο και να παρατηρεί τα συναισθήματα των επιβατών που αποχαιρετούν συγγενείς και φίλους (Attwood,2012).

II. Εκπαίδευση στα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα

Ένας τρόπος για την αντιμετώπιση του προβλήματος είναι η ελεγχόμενη πρόσβαση. Το πρόβλημα μπορεί να μην είναι η ίδια η δραστηριότητα αλλά η διάρκεια της και το γεγονός ότι κυριαρχεί έναντι των άλλων δραστηριοτήτων. Μπορούμε να επιτύχουμε κάτι περιορίζοντας το διαθέσιμο χρόνο με ένα ρολόι ή χρονόμετρο. Όταν χτυπήσει το ρολόι η δραστηριότητα πρέπει να σταματήσει και να ενθαρρύνουμε ενεργά το παιδί να αναζητήσει άλλα ενδιαφέροντα ή προτεραιότητες όπως η κοινωνική επαφή και η ολοκλήρωση των εργασιών. Η εναλλακτική δραστηριότητα πρέπει να είναι κάποια που να ευχαριστεί το παιδί. Μπορούμε να το διαβεβαιώσουμε ότι σύντομα θα προγραμματιστεί ξανά ο χρόνος για να απολαύσει το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του. Ωστόσο, είναι σημαντικό το υλικό που σχετίζεται με το ενδιαφέρον του να απομακρύνεται από το οπτικό του πεδίο κατά τη διάρκεια της εναλλακτικής δραστηριότητας.

Εάν το ενδιαφέρον του παιδιού είναι επικίνδυνο, για παράδειγμα του αρέσει να ασχολείται με τις φωτιές, τα όπλα κ.α., πρέπει να ληφθούν μέτρα ώστε να τροποποιηθούν. Μέσω των Κοινωνικών ιστοριών μπορούμε να του εξηγήσουμε γιατί δεν είναι αυτό το ενδιαφέρον κοινώς αποδεκτό και να τα βοηθήσουμε να κατανοήσουν τις κοινωνικές συμβάσεις. Οι συζητήσεις με κόμικς που αναπτύχθηκαν από τη Carol Gray (1998) μπορεί να βοηθήσουν το παιδί να κατανοήσει τις απόψεις των άλλων. Τα σχέδια περιλάμβαναν την απεικόνιση των σκέψεων, των συναισθημάτων και των απόψεων των μελών της οικογένειας, άλλων ενηλίκων, της κοινότητας για τις πιθανές συνέπειες αυτού του επικίνδυνου ενδιαφέροντος. Μια ύστατη λύση είναι αυτό να τεθεί σε τέλος. Μπορεί να αντικατασταθεί με ένα άλλο ενδιαφέρον που είναι αμοιβαία αποδεκτό.

Είναι επίσης σημαντικό, όσο αφορά τη μάθηση να αξιοποιήσουμε το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του παιδιού για κίνητρο. Εάν για παράδειγμα, το ενδιαφέρον του παιδιού είναι η γεωγραφία, το παιδί θα μπορούσε να μάθει να μετράει με σημαίες αντί με τουβλάκια στα μαθηματικά (Attwood,2012). Για τα παιδιά με σύνδρομο Asperger η ολοκλήρωση των καθηκόντων τους στην τάξη κινητοποιείται με την παροχή ελεύθερου χρόνου για ενασχόληση με το ενδιαφέρον τους. Για παράδειγμα, εάν το παιδί λύσει σωστά και τις 10 ασκήσεις που του έχουν ανατεθεί, θα κερδίσει 10 λεπτά ελεύθερου χρόνου στον υπολογιστή (Attwood, 2005).

Μερικά ενδιαφέροντα ενδέχεται σταδιακά να αποτελέσουν πηγή εισοδήματος και επαγγελματικής απασχόλησης για τα παιδιά με αυτό το σύνδρομο. Αν για παράδειγμα ένα παιδί γοητεύεται από τα μηχανήματα κήπου, μπορεί να γίνει κηπουρός. Το ενδιαφέρον ενός παιδιού για τους χάρτες μπορεί να το οδηγήσει στην ενασχόληση του ως οδηγό ταξί και το ενδιαφέρον του για τις διαφορετικές κουλτούρες και γλώσσες, στην απασχόληση του ως ξεναγό ή μεταφραστή. Επιπλέον, το ενδιαφέρον κάποιων από αυτά τα παιδιά για τα βιβλία μπορεί να τα οδηγήσει στο να γίνουν επιτυχημένοι βιβλιοθηκονόμοι και το ενδιαφέρον τους για τα ζώα να τα οδηγήσει στην κτηνιατρική. Οι γονείς πρέπει να εξετάσουν το ενδεχόμενο της εξατομικευμένης διδασκαλίας για να καλλιεργήσουν εκείνα τα ενδιαφέροντα που θα μπορούσαν να γίνουν πηγή εισοδήματος.

Το ίδιο το ενδιαφέρον μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να διευκολύνει φιλικές σχέσεις με τυπικούς συνομηλίκους. Το ενδιαφέρον ενός παιδιού με σύνδρομο Asperger για παράδειγμα για τους υπολογιστές, μπορεί να το κάνει δημοφιλές στους συνομηλίκους και να νιώσει έτσι το ίδιο μεγάλη ευχαρίστηση καθώς το προσεγγίζουν. Μια μικρή ομάδα μπορεί να δημιουργηθεί στο σχολείο με βάση το κοινό ενδιαφέρον για τους υπολογιστές και στο πλαίσιο αυτής της ομάδας το άτομο μπορεί να δημιουργήσει γνήσιες φιλίες (Attwood,2012).

Μαθαίνουμε στο παιδί να μιλάει για το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του

Εάν μια συζήτηση αφορά το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του παιδιού με Asperger, αυτό πρέπει να μάθει τα σχετικά σήματα και τις απαντήσεις για να διασφαλίσει ότι η συζήτηση είναι αμοιβαία και περιλαμβάνει όλα τα άτομα. Εκπαιδεύουμε το παιδί με Asperger να εντοπίζει σε τακτά διαστήματα τα νεύματα και τα σημάδια αποδοχής και γνήσιου ενδιαφέροντος από τους άλλους και να διερευνά τις δικές του αντιδράσεις. Εάν δεν είναι βέβαιο για τα σημάδια, πρέπει να μάθει να αναζητά πληροφορίες με σχόλια και ερωτήσεις όπως: «Ελπίζω ότι αυτό δε σε κάνει να βαριέσαι» ή «ποιες είναι οι σκέψεις και οι απόψεις σου γι' αυτό?». Είναι αναγκαίο πολλές φορές το παιδί να γνωρίζει και να έχει πληροφορίες σχετικά με το ποιος μπορεί να είναι ή όχι το κατάλληλο άτομο για συζήτηση σχετικά με το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του. Γενικά, το άτομο με σύνδρομο Asperger οφείλει πριν εμπλακεί σε μια συζήτηση να έχει μεγάλη επίγνωση του πλαισίου και των κοινωνικών σημάτων (Attwood,2012).

III. Γλωσσική εκπαίδευση

➤ Προσωδία

- Τα παιχνίδια ρόλων, τα ηχογραφημένα αρχεία και οι θεατρικές δραστηριότητες μπορούν να αποτελέσουν ένα μέσο για να εξηγήσουμε στο παιδί πως αλλάζει η έμφαση και γιατί αλλάζει (Attwood,2012).
- Το παιδί μπορεί να ακούσει ηχογραφημένους διαλόγους που μεταφέρουν συγκεκριμένα συναισθήματα (Attwood,2012).
- Τα παιδιά δουλεύουν σε συγκεκριμένα ζευγάρια. Το ένα παιδί ξεκινά τη συζήτηση ή διαβάζει ένα σενάριο με ένα συγκεκριμένο τόνο φωνής και ο συνομιλητής του συνεχίζει με τον ίδιο τόνο (Attwood,2005).
- Δίνουμε γραπτά προτάσεις και σημειώνουμε με ένα φωσφορίζοντα μαρκαδόρο μία λέξη ανάλογα με τη σκέψη, το συναίσθημα και τις πληροφορίες που θέλουμε να μεταφέρουμε (Attwood,2012). Διαβάζουμε την πρόταση δίνοντας έμφαση στη λέξη που είναι σημειωμένη και ζητάμε από το παιδί να επαναλάβει μετά από εμάς. Στη συνέχεια το παιδί, με τη βοήθεια του θεραπευτή, θα πρέπει να δηλώσει την ερμηνεία του συναισθήματος ή της σκέψης που διάβασε.
- Είναι σημαντικό να κατανοήσουν τα παιδιά με σύνδρομο Asperger τον τρόπο με τον οποίο η ένταση, η ταχύτητα της ομιλίας και ο τόνος τους επηρεάζει την ικανότητα του ακροατή να κατανοήσει αυτό που του λέει. Ένα ηχογραφημένο αρχείο μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν στρατηγικές όπως: «Το τρένο της σκέψης σου πηγαίνει πολύ γρήγορα για να μπορέσω να επιβιβαστώ», για τη διευκόλυνση της κατανόησης των χαρακτηριστικών της ομιλίας τους (Attwood,2012).

➤ Άρθρωση των σκέψεων

Στην περίπτωση που το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό της ομιλίας δημιουργεί πρόβλημα, ενθαρρύνουμε το παιδί να μιλάει ψιθυριστά και να προσπαθεί «να σκέφτεται και όχι να λέει αυτά που σκέφτεται», όταν βρίσκεται κοντά σε άλλους ανθρώπους (Attwood,2005).

➤ Κυριολεκτική ερμηνεία

Λόγω της δυσκολίας του ατόμου να αντιληφθεί τα κρυμμένα, υπονοούμενα και πολλαπλά νοήματα, συχνά δημιουργείται σύγχυση στο παιδί. Έτσι, στα παιδιά με σύνδρομο Asperger πρέπει να τους εξηγείται με ακρίβεια το νόημα πολλών σχημάτων του λόγου (Attwood,2012).

- Ένας τρόπος για να κατανοήσουν τα παιδιά τις μεταφορές του λόγου είναι να γράψουμε τις μεταφορές καθώς και την σημασία τους (Faherty,2003). Για παράδειγμα:

Μεταφορική φράση:

Έπεσα από τα σύννεφα= ξαφνιάστηκα

- Η μέθοδος των Κοινωνικών Ιστοριών μπορεί επίσης να προωθήσει την κατανόηση των σχημάτων λόγου. Η Gray χρησιμοποιεί το ακόλουθο παράδειγμα Κοινωνικής Ιστορίας προκειμένου να εξηγήσει μία φράση που είναι πιθανό να δυσκολέψει ένα παιδί με σύνδρομο Asperger:

Μερικές φορές ένα άτομο λέει: «Άλλαξα γνώμη».

Αυτό σημαίνει ότι είχε μία άποψη, αλλά τώρα έχει μία άλλη άποψη.

Θα προσπαθήσω να παραμένω ήρεμος, όταν κάποιος αλλάζει γνώμη.

Όταν κάποιος λέει: «άλλαξα γνώμη», μπορώ να σκεφτώ κάποιον που γράφει κάτι, το σβήνει και γράφει κάτι καινούργιο. (Attwood,2012).

Έτσι τα παιδιά μπορούν να μπερδεύονται από τα πειράγματα, την ειρωνεία και το σαρκασμό, οι γονείς, οι δάσκαλοι και τα μέλη της οικογένειας θα πρέπει να γνωρίζουν την τάση του παιδιού για κυριολεκτική ερμηνεία. Συνεπώς, θα πρέπει να εξηγούν την κρυμμένη υπόθεση ή το πλήρες νόημα. Το παιδί μπορεί να έχει σημειωματάριο για το σχολείο, στο οποίο θα περιγράφει παραδείγματα και εναλλακτικές ερμηνείες και θα φτιάχνει σκίτσα και εικόνες που απεικονίζουν τις κυριολεκτικές ερμηνείες (Attwood,2005).

➤ **Ακουστική διάκριση και παραποίηση**

- Για να ενισχύσουμε την ακουστική αντίληψη και κατανόηση, είναι σημαντικό να ελαχιστοποιήσουμε το θόρυβο. Η θέση του παιδιού πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο κοντά στο δάσκαλο, ώστε να μπορεί να τον ακούει πιο καθαρά και να έχει το θάρρος να πει αν άκουσε ή όχι μία οδηγία (Attwood,2012).
- Το παιδί πρέπει να ενθαρρύνεται να ζητά από τον άλλο να επαναλάβει αυτό που είπε, να απλοποιεί το σχόλιο ή την οδηγία ή να το διατυπώνει με άλλα λόγια. Επειδή όμως τα παιδιά με Asperger μπορεί να μην ζητάνε βοήθεια από φόβο μήπως θεωρηθούν ανόητα, ο δάσκαλος μπορεί να ζητά από το παιδί να επαναλάβει δυνατά αυτό που είπε ή να το ρωτά «μπορείς να μου πεις τι έχεις να κάνεις?». Βοηθητική μπορεί να είναι η παύση ανάμεσα στις προτάσεις καθώς αφήνει στο άτομο χρόνο να επεξεργαστεί στο λόγο (Attwood,2012)

➤ **Πραγματολογία**

Το παιδί πρέπει να διδάχτεί την τέχνη του διαλόγου. Σε αυτή τη διδασκαλία περιλαμβάνονται εκφράσεις που χρησιμοποιούμε στην καθημερινότητα μας για να αρχίσουμε μία συζήτηση καθώς και ερωτήσεις οι οποίες σχετίζονται με το περιεχόμενο της (Attwood,2005). Ο ενήλικας στο σημείο αυτό μπορεί να υποδυθεί το άτομο που κάνει λάθη στις πραγματολογικές πτυχές της γλώσσας και στη συνέχεια το παιδί θα πρέπει να εντοπίσει τι από αυτά που είπε ο ενήλικας δεν είναι κατάλληλο καθώς και τι θα έπρεπε να πει. Ο ενήλικας μπορεί να θέσει το αίτημα «λοιπόν, δείξε μου τι έπρεπε να πω», και το παιδί θα πρέπει να ανταποκριθεί σε αυτή τη δεξιότητα. Στην περίπτωση που δεν είναι σίγουρο τι πρέπει να πει, ο ενήλικος μπορεί να ψιθυρίσει τις οδηγίες στο αυτί του παιδιού (Attwood,2012).

Πρέπει να γνωρίζει τα σήματα που δείχνουν αλλαγές στο «σενάριο». Για παράδειγμα, εάν σε μια συζήτηση μάθουμε ότι κάποιος είχε μία άσχημη εμπειρία, όπως να χάσει τα χρήματα του, θα πρέπει να τροποποιήσουμε το σενάριο και να εκφράσουμε σχόλια συμπόνιας και κατανόησης. Η δυσκολία στα άτομα με σύνδρομο Asperger έγκειται στο να εκφράζουν λιγότερα αυθόρμητα σχόλια συμπόνιας και κατανόησης. Στο σημείο αυτό, ο ενήλικος μπορεί να αναπαραστήσει ένα κατάλληλο σχόλιο και τα παιδιά με Asperger, μπορούν να υιοθετήσουν αυτό το σχόλιο για να κάνουν σχόλια συμπόνιας (Loveland & Tunali,1991). Συνεπώς, παρόλο που το παιδί μπορεί να μην αναγνωρίζει τη σημασία κάποιων σημμάτων, μπορεί να ενθαρρυνθεί

ώστε να απαντήσει κατάλληλα μέσω ενός προτύπου όπως του θεραπευτή ή του γονέα (Attwood,2012).

Ένα άλλο βασικό σημείο αποτελεί να μάθει να εκφράζει τη σύγχυση του και να ζητά διευκρινήσεις (Attwood,2005). Καθώς το άτομο με σύνδρομο Asperger δεν ξέρει τι να πει πολλές φορές παρουσιάζει την τάση να κάνει μεγάλες παύσεις ή να αλλάζει τη συζήτηση τοποθετώντας κάποιο θέμα που του είναι πιο οικείο. Αυτό όμως, έχει ως αποτέλεσμα η συζήτηση να γίνεται πληκτική και να περιστρέφεται διαρκώς στο προσφιλέθιο θέμα του ατόμου με Asperger. Συνεπώς, το άτομο πρέπει να διδαχτεί να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες ερωτήσεις, φράσεις ή απαντήσεις (Attwood,2005). Παραδείγματα ερωτήσεων και σχολίων μπορεί να είναι: «Έχω μπερδευτεί, μπορείς σε παρακαλώ να μου εξηγήσεις τι εννοείς?», «Γίνομαι κατανοητός?» (Attwood,2012). «Πρέπει να το σκεφτώ λίγο αυτό», «Δεν ξέρω» (Attwood,2005).

Αντιστοίχως, το παιδί πρέπει να διδαχτεί να σχολιάζει καταστάσεις, να εκφράζει τη συμπόνια του, να συμφωνεί με τους άλλους, να κάνει κομπλιμέντα, να αποκτήσει τη δεξιότητα να κάνει το θέμα πιο ενδιαφέρον και να μάθει πότε και πώς να κοιτά και να ακούει τον άλλο (Attwood,2012). Αυτές οι δεξιότητες είναι ιδιαίτερα σύνθετες και προχωρημένες και πιθανό να μην τις διαθέτει το παιδί. Ο θεραπευτής μπορεί να καθίσει δίπλα στο παιδί και να διευκολύνει τη συζήτηση που θα έχει με ένα άλλο παιδί ή με ένα ενήλικα. Εδώ ο θεραπευτής θα ψιθυρίσει στο παιδί τι να πει ή τι να κάνει και πότε. Εντοπίζει τα σχετικά σήματα και παρακινεί το παιδί να δώσει τις κατάλληλες απαντήσεις. Σταδιακά ενθαρρύνεται να ξεκινήσει το δικό του διάλογο. Για παράδειγμα, ο ενήλικας μπορεί να ψιθυρίσει στο παιδί «Πρώτα τη Μαρία ποια είναι η αγαπημένη της σειρά στην τηλεόραση» ή πες «Μου αρέσει και εμένα αυτή η σειρά», ώστε η συζήτηση να μην περιορίζεται σε μια σειρά ερωτήσεων (Attwood,2012).

Στην τάξη τα παιδιά μπορούν να δουλεύουν σε ζευγάρια όπου το κάθε παιδί θα μάθει πώς να ξεκινά και να διατηρεί μία συζήτηση με ένα φίλο (Attwood,2012). Προηγουμένως, όλα τα παιδιά θα έχουν εντοπίσει μία σειρά φράσεων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν αρχικά όπως: «Πως είσαι σήμερα?», «Πως σου φαίνεται ο καιρός?» ή ένα επίκαιρο θέμα. Κάθε παιδί θα πρέπει να θυμάται πληροφορίες σχετικά με το συνομιλητή του και να σκεφτεί κατάλληλες ερωτήσεις και σχόλια ή θέματα για συζήτηση, για παράδειγμα: «είναι καλύτερα η γιαγιά σου?». Η δραστηριότητα μπορεί να επεκταθεί έτσι ώστε τα παιδιά να προσπαθήσουν μέσω της συζήτησης να ανακαλύψουν τα κοινά τους σημεία (Attwood,2012).

Δραστηριότητες για εξάσκηση στις δεξιότητες διήγησης μιας ιστορίας, της συγκράτησης σημαντικών πληροφοριών στη μνήμη και δημιουργία σαφούς και συνεκτικής δομής. Στα μικρά παιδιά αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη μορφή διήγησης μιας ιστορίας μέσω ενός βιβλίου εικόνων χωρίς λόγια, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά μπορούν να εξασκούνται στην προετοιμασία της ιστορίας προτού ξεκινήσει η συζήτηση. Για παράδειγμα, ο γονέας μπορεί να πει στο παιδί πως «η γιαγιά μάλλον θα σε ρωτήσει πως πέρασες στο πάρτι του φίλου σου» (Attwood,2012).

Βελτίωση των δεξιοτήτων συζήτησης μέσω του θεάτρου για τους εφήβους. Ο σκηνοθέτης (θεραπευτής) δίνει ένα σενάριο και εκπαιδεύει το παιδί στη γλώσσα του σώματος, στον τόνο της φωνής και στα συναισθήματα. Καθοδηγεί τον έφηβο στο τι να πει και πώς να το πει όταν υποδύεται καθημερινές καταστάσεις. Ακόμη, το παιδί με σύνδρομο Asperger μπορεί να παρατηρεί τους συνομηλικούς στις δεξιότητες συζήτησης, να τις αφομοιώνει και να τις μιμείται (Attwood,2012).

Η Carol Gray (1994) έχει αναπτύξει μία τεχνική που ονομάζεται «συνομιλία με κόμικς». Έτσι δημιουργούνται γραμμικές φιγούρες «συννεφάκια» όπου

αναγράφονται τα λόγια ή οι σκέψεις ή τα συναισθήματα κάποιου. Επίσης, χρησιμοποιούνται σύμβολα και χρώματα προκειμένου το παιδί να κατανοήσει στοιχεία τα οποία ενδεχομένως δεν έχει συνειδητοποιήσει. Τα «συννεφάκια» των διαλόγων μπορούν να χρησιμοποιηθούν με ποικίλους τρόπους. Για παράδειγμα, όταν θέλουν να μεταφέρουν το συναίσθημα του θυμού, μπορεί να σχεδιαστούν με έντονες γωνίες, ενώ, όταν υποδηλώνουν άγχος μπορεί να σχεδιαστούν με κυματιστές γραμμές. Η χρήση των χρωμάτων μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί προκειμένου να δηλώσει συναισθήματα. Για παράδειγμα, οι θετικές και χαρούμενες σκέψεις να γράφονται με πράσινο χρώμα ενώ οι δυσάρεστες με κόκκινο. Αντιστοίχως, τα στοιχεία αυτά μπορούν να μεταφερθούν στον τόνο της φωνής ή στη γλώσσα του σώματος που πρέπει να χρησιμοποιεί το άτομο (Attwood,2005). Τα παιδιά μέσω των συζητήσεων με κόμικς, μπορούν να κατανοήσουν μία ποικιλία μηνυμάτων και νοημάτων. Πολλά παιδιά μπερδεύονται και αναστατώνονται από τα πειράγματα ή το σαρκασμό. Τα «συννεφάκια» ομιλίας και σκέψης και η επιλογή των χρωμάτων μπορούν να δείξουν τα κρυμμένα μηνύματα και να διευκολύνουν το παιδί να καταλάβει τον τρόπο με τον οποίο τα άλλα παιδιά αντιλαμβάνονται την ομιλία και τις ικανότητες συζήτησης. Τέλος, οι συζητήσεις με κόμικς μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να δείξουν στο παιδί πως κάθε άτομο μπορεί να έχει διαφορετικές σκέψεις και συναισθήματα για την ίδια κατάσταση. Ένα άλλο πλεονέκτημα αυτής της τεχνικής είναι ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα «συννεφάκια» για να αναπαραστήσουν τη διαδοχή των γεγονότων μιας συζήτησης και να δείξουν τις συνέπειες διαφορετικών εναλλακτικών σχολίων ή πράξεων (Attwood,2012).

Τέλος οι νέες δεξιότητες θα πρέπει να εφαρμοστούν σε πραγματικές συνθήκες. Οι συνομήλικοι και τα μέλη της οικογένειας θα ενισχύσουν το κίνητρο και την αυτοεκτίμηση καθώς και θα το επιβραβεύουν για τις επιτυχημένες συζητήσεις που έκανε (Attwood,2012).

➤ Βασικές στρατηγικές για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας

Εξασφαλίζοντας ότι κάποιος ακούει

Ο ενήλικας μπορεί να συμβουλευτεί το παιδί με σύνδρομο Asperger ότι για να επικοινωνήσει θα πρέπει πρώτα να είναι σίγουρο πως κάποιο άτομο είναι έτοιμο να το ακούσει. Επίσης, πρέπει να τονιστεί στο παιδί πως όταν μιλά στο άλλο άτομο μπορεί αυτό να μην ακούει τι λέει. Για να επικοινωνήσει, θα πρέπει να βεβαιωθεί πως το άλλο άτομο είναι έτοιμο να ακούσει. Ο ενήλικας θα απευθυνθεί στο παιδί με σύνδρομο Asperger λέγοντας ότι:

- ✓ Τα άλλα άτομα είναι έτοιμα να σε ακούσουν όταν σου κάνουν μία ερώτηση και σε κοιτούν.
- ✓ Συνήθως, σε ακούν όταν βρίσκονται δίπλα σου και κοιτούν προς τα εσένα.
- ✓ Αν μιλούν, δεν είναι έτοιμα να σε ακούσουν.
- ✓ Μερικές φορές οι γονείς σου, οι δάσκαλοι σου ή κάποιος φίλος σου μπορεί να βρίσκονται δίπλα σου, αλλά μπορεί να κάνουν κάτι άλλο ή να ακούν κάποιον άλλο. Τότε πρέπει να περιμένεις μέχρι να είναι έτοιμα να σε ακούσουν.
- ✓ Πριν μιλήσεις μπορείς να προσπαθήσεις να δεις προς ποια κατεύθυνση κοιτούν τα μάτια του ατόμου που θες να επικοινωνήσεις και να δεις αν κοιτάνε το άλλο άτομο που μιλά. Αν κοιτάνε το άλλο άτομο, σημαίνει ότι είναι απασχολημένο και ακούει κάποιον άλλο. Δεν είναι έτοιμος να σε ακούσει και πρέπει να περιμένεις.
- ✓ Αν δεν είσαι σίγουρος πόσο πρέπει να περιμένεις, τότε μπορείς να ακουμπήσεις το άλλο άτομο μαλακά στον ώμο μια φορά και να του πεις σιγά:

- «Συγγνώμη, έχω να σου πω κάτι. Πες μου σε παρακαλώ, πότε θα είσαι έτοιμος να με ακούσεις».
- ✓ Μετά, θα προσπαθήσεις να περιμένεις μέχρι το άτομο να σου πει ότι είναι έτοιμο να ακούσει (Faherty,2003).

Ακούγοντας και απαντώντας σε ό, τι λέει το άλλο άτομο

Στο σημείο αυτό, πρέπει να εξηγηθεί στο παιδί πως επικοινωνία δε σημαίνει απλώς μιλάω ή γράφω. Ένα σημαντικό μέρος της επικοινωνίας είναι να ακούει. Στο σημείο αυτό ο ενήλικας μπορεί να πει στο παιδί τα εξής:

- ✓ Όταν το άλλο άτομο μιλά, προσπάθησε να προσέχεις τι λέει.
- ✓ Όταν ακούς, προσπάθησε να καταλάβεις τι λέει.
- ✓ Αν δεν καταλαβαίνεις μπορείς να πεις: «Δεν καταλαβαίνω τι εννοείς. Σε παρακαλώ, εξήγησε το μου ξανά.»
- ✓ Αφού σκεφτείς τι είπε το άλλο άτομο, τότε είναι η σειρά σου να μιλήσεις ξανά.
- ✓ Απαντώ σημαίνει ότι λέω κάτι, αφού σκεφτώ τι είπε ο άλλος (Faherty,2003).

Τελειώνοντας τη συζήτηση

Ενημερώστε το άτομο με σύνδρομο Asperger πως κάποιες συζητήσεις μεταξύ των ανθρώπων είναι σύντομες. Μπορεί να διαρκέσουν λιγότερο από ένα λεπτό. Μερικές συζητήσεις είναι μεγάλες. Οι μεγάλες συζητήσεις μπορεί να κρατήσουν μία ώρα ή περισσότερο. Στο σημείο αυτό ο ενήλικας μπορεί να πει στο παιδί τα εξής:

- ✓ Μπορεί να σου αρέσει να μιλάς για κάτι τόσο πολύ ώστε να συνεχίσεις να μιλάς ασταμάτητα.
- ✓ Μπορεί να μην προσέξεις αν το άλλο άτομο έπαψε να ακούει ή ότι θέλει να κάνει κάτι άλλο.
- ✓ Αν μιλάς πολύ, μπορείς να μάθεις να ρωτάς: «Είναι ώρα να τελειώσει αυτή η συζήτηση?».
- ✓ Μερικές φορές μπορεί τα άλλα άτομα να μιλάνε πολύ και να μην ξέρουν πως εσύ δεν καταλαβαίνεις για τι μιλάνε.
- ✓ Αν δεν θέλεις να ακούσεις ή να μιλήσεις καθόλου μπορείς να πεις ευγενικά: «Συγγνώμη, δεν μπορώ να ακούσω ή να μιλήσω τώρα» (Faherty,2003).

Ειλικρινής και ευγενικός

Το παιδί μπορεί να ενημερωθεί για αυτή τη δεξιότητα από τον ενήλικα ως εξής:

- ✓ Ειλικρινής σημαίνει να λες την αλήθεια.
- ✓ Είναι καλό να λέει κανείς την αλήθεια.
- ✓ Όταν οι γονείς σου ή ο δάσκαλος σου, σου κάνουν μία ερώτηση είναι σημαντικό να απαντάς, λέγοντας την αλήθεια.
- ✓ Μερικές φορές όμως λες κάτι που πληγώνει τα συναισθήματα κάποιου ανθρώπου.
- ✓ Ευγενικός σημαίνει να μη λες πράγματα που πληγώνουν τα συναισθήματα του άλλου ατόμου.
- ✓ Μερικά πράγματα που δεν είναι ευγενικό να λέμε είναι ότι κάποιος είναι χοντρός, αδύνατος, κοντός, άσχημος, κουτός, ότι έχει αστεία μαλλιά και ότι φορά άσχημα ρούχα.

- ✓ Μπορείς σε μία σελίδα να κάνεις έναν κατάλογο με τα πράγματα που δεν είναι ευγενικό να λες.
- ✓ Δεν πρέπει να λες άσχημα πράγματα για κάποιον άνθρωπο, ακόμα και αν λες κάτι που είναι αλήθεια.
- ✓ Μπορεί να είναι δύσκολο να ξέρεις ποιες λέξεις θα πληγώνουν τα συναισθήματα κάποιου.
- ✓ Αν θέλεις να πεις κάτι, αλλά δεν είσαι σίγουρος αν είναι ευγενικό, μπορείς να αρχίσεις λέγοντας: «Δεν θέλω να πληγώσω τα αισθήματα σου αλλά (και μετά μπορείς να πεις αυτό που θέλεις)».
- ✓ Αν λες πράγματα που δεν είναι ευγενικά, οι γονείς σου ή ο δάσκαλος σου ή οι φίλοι σου μπορούν να σε βοηθήσουν να κάνεις ένα κατάλογο με τα πράγματα που πρέπει να θυμάσαι ότι δεν θα πρέπει να λες (Faherty,2003).

IV. Γνωστική εκπαίδευση και θεραπεία

➤ Στρατηγικές για τη βελτίωση των ικανοτήτων της θεωρίας του νου

• Κοινωνικές ιστορίες

Μια στρατηγική για τη βελτίωση των ικανοτήτων της Θεωρίας του Νου αποτελούν οι Κοινωνικές Ιστορίες. Μέσω των Κοινωνικών Ιστοριών μπορούν να χρησιμοποιηθούν προτάσεις που να περιγράφουν τις γνώσεις, τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τις πεποιθήσεις και τα κίνητρα του άλλου ατόμου όταν βρίσκεται σε μία κατάσταση. Ένα λεξικό Κοινωνικών Ιστοριών μπορεί να βελτιώσει τη γνώση και το λεξιλόγιο σε σχέση με όρους ψυχικών καταστάσεων παρέχοντας εικονογραφημένες επεξηγήσεις λέξεων όπως: ξέρω, μαντεύω κ.α.

Οι Κοινωνικές Ιστορίες μπορούν επίσης, να χρησιμοποιηθούν για συγκεκριμένες δεξιότητες της Θεωρίας του Νου. Για παράδειγμα, το παιδί μπορεί να συμπληρώνει προτάσεις του τύπου: «Συχνά μιλάω για τα αυτοκίνητα. Συχνά σκέφτομαι...». «Η Μαρία συχνά μιλάει για τους δεινοσαύρους. Μαντεύω ότι η Μαρία συχνά σκέφτεται...». Συνεπώς, οι Κοινωνικές Ιστορίες αποτελούν μία στρατηγική που αναμένεται να βελτιώσει τις ικανότητες της Θεωρίας του Νου.

• Κοινωνικές Δεξιότητες

Τα προγράμματα εκπαίδευσης που είναι σχεδιασμένα για τη βελτίωση της κοινωνικής κατανόησης μπορούν να εκπαιδεύσουν τα παιδιά στις κοινωνικές δεξιότητες. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί σε ομαδικό πλαίσιο, σε προγράμματα στον Η/Υ και με βιβλία εργασιών.

• Συζητήσεις με Κόμικς

Στις συζητήσεις με κόμικς χρησιμοποιούνται τα «συννεφάκια» σκέψεων και ομιλίας καθώς και κείμενα με διαφορετικά χρώματα προκειμένου να δείξουν τη σειρά των πράξεων, τα συναισθήματα και τις σκέψεις κάποιου σε μια συγκεκριμένη κοινωνική κατάσταση. Συνεπώς, μέσω των συζητήσεων με κόμικς το παιδί «συζητά» με τον ενήλικα καθορίζοντας τι σκέφτεται, τι νιώθει, τι λέει, τι κάνει ή τι θα μπορούσε να κάνει κάποιος. Ένα πλεονέκτημα αυτής της προσέγγισης είναι ότι ο ενήλικας και το παιδί «συζητούν» αλλά δεν κοιτάζουν ο ένας τον άλλον. Εστιάζουν και οι δύο την προσοχή τους στο σχέδιο που εκτυλίσσεται μπροστά τους. Συνεπώς, οι συζητήσεις με κόμικς παρέχουν σαφή οπτική ερμηνεία των σκέψεων και των συναισθημάτων κάποιου άλλου. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να επισημανθούν παρερμηνείες, σχήματα λόγου, σαρκασμός καθώς και για να φανούν τα εναλλακτικά αποτελέσματα που θα προέκυπταν από την αλλαγή των πράξεων, του λόγου και των σκέψεων. Τέλος, οι συζητήσεις με κόμικς μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αντιμετώπιση των διαταραχών της διάθεσης καθώς τα παιδιά με Asperger εκφράζονται συνήθως με μεγαλύτερη άνεση μέσα από το σχέδιο παρά με το λόγο.

• Προγράμματα στον υπολογιστή

Μέσω των προγραμμάτων του υπολογιστή, όπως είναι η ηλεκτρονική εγκυκλοπαίδεια συναισθημάτων με τίτλο: Mind Reading: The interactive Guide to Emotions, τα παιδιά μαθαίνουν να κατανοούν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων. Μέσω του προγράμματος το παιδί βλέπει τις εκφράσεις του προσώπου, τη γλώσσα του σώματος καθώς και τα γνωρίσματα του λόγου που σχετίζονται με συγκεκριμένα συναισθήματα. Ακόμη, όταν παρέχονται ακουστικά αρχεία, το παιδί καλείται να κατανοήσει τη συναισθηματική κατάσταση ενός ατόμου με βάση την προσωδία που εμφανίζει στην ομιλία του. Η παρουσία άλλων ατόμων απαιτεί την κοινωνική, τη συναισθηματική και τη γλωσσική επικοινωνία του παιδιού με τα υπόλοιπα άτομα. Ενώ, μέσω του υπολογιστή η ανατροφοδότηση είναι άμεση. Το παιδί μπορεί να επαναλάβει μία σκηνή για να

εντοπίσει τα σχετικά σήματα χωρίς να ενοχλεί τους υπολοίπους, να μην δέχεται δημόσια κριτική για τα λάθη του καθώς και να χαλαρώνει εφόσον θα ασχολείται με μία μοναχική δραστηριότητα (Attwood,2005).

➤ **Στρατηγικές για την ευελιξία της σκέψης**

- Είναι σημαντικό να ενθαρρύνουμε την ευελιξία της σκέψης από την μικρή ηλικία. Με τα μικρότερα παιδιά μπορεί ο ενήλικας να παίζει το παιχνίδι «Τι άλλο θα μπορούσε να είναι?» καθώς τα παιδιά με σύνδρομο Asperger έχουν συγκεκριμένες ιδέες για τη λειτουργία των αντικειμένων. Στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι να αναπαραστήσουν ένα αντικείμενο με ένα άλλο ή με πολλαπλές λειτουργίες. Για παράδειγμα, ο ενήλικας μπορεί να παρουσιάσει ένα αντικείμενο και να ρωτήσει το παιδί τι είναι και στη συνέχεια να ρωτήσει τι άλλο θα μπορούσε να είναι (Attwood,2012).
- Μία άλλη δραστηριότητα είναι το παιχνίδι: «Πόσες πολλές χρήσεις μπορείς να σκεφτείς για...?». Για παράδειγμα ένα αντικείμενο μπορεί να ταξινομηθεί σε διαφορετικές ομάδες ανάλογα με το μέγεθος, το σχήμα, το χρώμα, το πάχος κ.α. Αυτά τα παιχνίδια ενισχύουν την ευέλικτη σκέψη και παράλληλα διευκολύνουν το κοινωνικό παιχνίδι με τους συνομηλίκους (Attwood,2012).
- Για τα μεγαλύτερα παιδιά η ευελιξία στον τρόπο σκέψης μπορεί να διδαχτεί με τη βοήθεια εκπαιδευτικών καρτών, καθεμία από τις οποίες αναπαριστά μια σκηνή και το παιδί πρέπει να εντοπίσει το λάθος (Attwood,2005).
- Ο ενήλικας μπορεί να δημιουργήσει μία πραγματική κατάσταση στην οποία το παιδί θα πρέπει να δώσει μία λύση σε ένα πρόβλημα. Ο ενήλικας μπορεί να λέει τις σκέψεις του φωναχτά, ώστε το παιδί με σύνδρομο Asperger να μπορεί να ακούει τις διαφορετικές προσεγγίσεις που μπορεί να επεξεργαστεί κανείς για να λύσει το πρόβλημα. Όταν βρεθεί η λύση, ο ενήλικας μπορεί να ενθαρρύνει το παιδί να σκεφτεί και μία άλλη προσέγγιση που θα ήταν επιτυχημένη. Για παράδειγμα, ο ενήλικας μπορεί να πει «μπορούμε να κάνουμε αυτό, αλλά θα μπορούσαμε επίσης, να κάνουμε εκείνο» προκειμένου το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι ίσως υπάρχουν περισσότερα από ένα τρόποι για να λυθεί το πρόβλημα (Attwood, 2012).
- Στο σχολείο ο δάσκαλος θα πρέπει να χρησιμοποιεί τη στρατηγική της διατύπωσης των σκέψεων φωναχτά προκειμένου να καθοδηγήσει το παιδί όταν αντιμετωπίζει ένα ακαδημαϊκό πρόβλημα. Επίσης, ο δάσκαλος θα πρέπει να θυμάται πως το παιδί με σύνδρομο Asperger μπορεί να δείξει μεγαλύτερη ευελιξία σκέψης όταν είναι χαλαρό. Επομένως, σε καταστάσεις αναστάτωσης προτεραιότητα του δασκάλου είναι να υποστηρίξει το παιδί ώστε να παραμείνει ήρεμο ή να του αποσπά την προσοχή με μία ήρεμη δραστηριότητα (Attwood,2012).
- Σε ένα παιχνίδι το άτομο με σύνδρομο Asperger καλείται να κλείσει τα μάτια του και κάποιος θα πρέπει να τον καθοδηγήσει να περάσει μέσα από έναν λαβύρινθο. Μέσω αυτής της δραστηριότητας το παιδί μαθαίνει να κατανοεί πως κάποιος άλλος μπορεί να γνωρίζει κάτι που ο ίδιος αγνοεί. Στη συνέχεια, οι ρόλοι μπορούν να αντιστραφούν. Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να επιτευχθεί και μέσα από τα παιχνίδια ρόλων (Attwood,2005).

➤ Στρατηγικές για τη διαχείριση των λαθών

Πολλές φορές τα παιδιά με σύνδρομο Asperger φοβούνται μήπως κάνουν λάθος και έτσι αρνούνται να ξεκινήσουν μία δραστηριότητα εάν δεν είναι σίγουρα ότι θα την ολοκληρώσουν τέλεια. Φοβούνται επίσης, ότι θα νιώσουν ή ότι θα φανούν ανόητα όταν κάνουν λάθη ή ακόμη δεν αποδέχονται τα λάθη τους δημιουργώντας έτσι την εντύπωση ότι είναι υπεροπτικά άτομα. Προκειμένου να μάθουν να διαχειρίζονται τα λάθη τους μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι Κοινωνικές Ιστορίες. Μέσω αυτών τα παιδιά θα μάθουν ότι μαθαίνουμε περισσότερο από τα λάθη μας παρά από τις επιτυχίες μας. Οι ενήλικοι πρέπει να αποτελέσουν πρότυπα δείχνοντας πως αντιδρούμε στα λάθη και αντιμετωπίζοντας εποικοδομητικά τα λάθη του παιδιού κάνοντας τα κατάλληλα σχόλια. Ακόμη, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger φαίνεται να έχουν τη τάση να επισημαίνουν τα σφάλματα των άλλων χωρίς να συνειδητοποιούν πως παραβιάζουν τις κοινωνικές συμβάσεις ή ότι προσβάλλουν τον άλλον. Μέσω των Κοινωνικών Ιστοριών και των συζητήσεων με κόμικς μπορεί το παιδί να κατανοήσει πως μπορούμε να εντοπίζουμε τα λάθη κάποιου χωρίς να τον προσβάλλουμε (Attwood,2012).

➤ Στρατηγικές για τα προβλήματα στην εκτελεστική λειτουργία

1. Δημιουργήστε κατάλληλο περιβάλλον μάθησης

Ο χώρος θα πρέπει να διαθέτει κατάλληλα καθίσματα και φωτισμό προκειμένου να μην διασπάται η προσοχή του παιδιού από οπτικοακουστικά ερεθίσματα. Στο γραφείο οι γονείς θα πρέπει να φροντίζουν να βρίσκονται μόνο τα αντικείμενα που σχετίζονται με το έργο που πρέπει να εκτελέσει το παιδί. Οι γονείς μπορούν να δημιουργήσουν ένα ημερήσιο πρόγραμμα μελέτης για το παιδί καθώς και να ανταλλάσσουν ένα τετράδιο επικοινωνίας με το σχολείο. Το τετράδιο επικοινωνίας θα πρέπει να περιλαμβάνει τις προσδοκίες του δασκάλου σχετικά με τη διάρκεια και το περιεχόμενο της κάθε εργασίας. Μέσω ενός ημερολογίου ή ενός προγράμματος το παιδί θα μπορεί να θυμάται εύκολα ποια βιβλία πρέπει να πάρει από το σπίτι και τι πρέπει να διαβάσει κάθε μέρα. Ακόμη, οι γονείς μπορούν να χρησιμοποιούν ένα χρονόμετρο για να υπενθυμίζουν στο παιδί πόσο χρόνο είχε στη διάθεση του για να ολοκληρώσει την κάθε εργασία. Εάν το παιδί πρέπει να κάνει ανά τακτά χρονικά διαστήματα διαλείμματα, τότε η εργασία μπορεί να χωριστεί σε τμήματα που να δείχνουν πόση δουλειά πρέπει να ολοκληρώσει το παιδί πριν κάνει ένα ολιγόλεπτο διάλειμμα.

2. Η προετοιμασία της μελέτης από το δάσκαλο και η αρωγή του στο να καθοδηγεί τη σκέψη του παιδιού.

Ο δάσκαλος μπορεί να επισημάνει τα σημεία-κλειδιά της εργασίας, να παρέχει γραπτές εξηγήσεις και να θέτει ερωτήσεις προκειμένου να εξακριβώσει αν το παιδί έχει αντιληφθεί τι πρέπει να κάνει. Μπορεί επίσης να ζητήσει από το παιδί να αναφέρει την πορεία της εργασίας του, προκειμένου ο δάσκαλος να διασφαλίσει ότι η εργασία του παιδιού έχει συνοχή και λογική.

Ακόμη, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger εμφανίζουν τη δυσκολία να χρησιμοποιούν μια εσωτερική φωνή ή μια εσωτερική συζήτηση προκειμένου να βρίσκουν μια λύση σε ένα πρόβλημα και συχνά καταφεύγουν σε μία φωναχτή συζήτηση για να επιλύσουν τα προβλήματα. Σε αυτήν την περίπτωση, η φωνή ενός δασκάλου μπορεί να καθοδηγεί τη σκέψη του παιδιού. Ο δάσκαλος μπορεί να ακούει τη συλλογιστική του παιδιού και να διορθώνει πιθανά λάθη γνώσης και λογικής.

3. Προβλήματα μνήμης

Όταν το παιδί δυσκολεύεται να θυμηθεί τι έχει για τη μελέτη καθώς και τι πρέπει να κάνει σε μια εργασία, η χρήση ενός κασετόφωνα μπορεί να είναι πολύ βοηθητική. Οι προφορικές οδηγίες του δασκάλου μπορούν να καταγράφονται και το παιδί επιπρόσθετα μπορεί να προσθέτει τα δικά του σχόλια. Ακόμη, είναι καλό οι γονείς να έχουν το τηλέφωνο ενός συμμαθητή έτσι ώστε να παίρνουν τις απαραίτητες πληροφορίες.

4. Η εποπτεία των γονέων και του δασκάλου και η λειτουργία τους ως «γραμματείς».

Η εποπτεία από τους γονείς και τους δασκάλους πρέπει να γίνεται όταν το παιδί δυσκολεύεται να ξεκινήσει μία εργασία ή όταν δεν γνωρίζει με τι να ξεκινήσει. Συνεπώς, ο γονέας πρέπει να εποπτεύει την έναρξη της μελέτης, αλλά και να είναι διαθέσιμος εάν το παιδί χρειαστεί βοήθεια καθώς και για να διασφαλίσει ότι επέλεξε την κατάλληλη στρατηγική. Ακόμη, η δυσκολία να ανεχτούν εναλλακτικές στρατηγικές για την επίλυση ενός προβλήματος μπορεί να αντιμετωπιστεί με το να δοθεί στο παιδί ένας κατάλογος με εναλλακτικές στρατηγικές για την επίλυση ενός συγκεκριμένου προβλήματος.

Επίσης, ο γονέας ή ο δάσκαλος μπορεί να λειτουργεί ως «γραμματέας». Για παράδειγμα, ο γονέας μπορεί να καθοδηγεί την οργάνωση και τον σχεδιασμό, ειδικά σε σχέση με την ολοκλήρωση της μελέτης. Ο γραμματέας ίσως χρειαστεί να είναι κατηγορηματικός στην υπαγόρευση ενός χρονοδιαγράμματος. Μπορεί λοιπόν, να δημιουργεί ένα κατάλογο με τα πράγματα που πρέπει να γίνουν και να διαμορφώνει ένα σαφές πρόγραμμα δραστηριοτήτων. Αυτή η τεχνική ενδεχομένως μπορεί να οδηγήσει σταδιακά στη μεγαλύτερη ανεξαρτησία του παιδιού στον τομέα των δεξιοτήτων οργάνωσης.

5. Γνωστικό στυλ

Με βάση τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του παιδιού, μπορούν να δημιουργηθούν ποικίλες στρατηγικές. Εάν η οπτική αντίληψη είναι το δυνατό σημείο του παιδιού, τότε διαγράμματα, γραφήματα και νοητικοί χάρτες μπορούν να συμβάλλουν θετικά στην κατανόηση. Εάν το δυνατό σημείο του παιδιού πάλι, είναι οι λεκτικές δεξιότητες, τότε είναι πιθανό να βοηθηθεί από τις γραπτές οδηγίες και τη συζήτηση με τη χρήση μεταφορών (κυρίως αυτών που σχετίζονται με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα του παιδιού). Τέλος, η χρήση του υπολογιστή μπορεί να είναι πολύ βοηθητική. Τα παιδιά με δυσκολίες στη γραφή μπορεί να επωφεληθούν πολύ από αυτήν την τεχνική (Attwood, 2012).

V. Αισθήσεις και Εκπαίδευση.

Τα αισθητηριακά προβλήματα είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό των παιδιών με σύνδρομο Asperger. "Περίπου το 40% αυτών των παιδιών εμφανίζουν κάποια ανωμαλία στην αισθητηριακή ευαισθησία"(Attwood. 2005 sel.179). Έχει αποδειχθεί ότι ο ήχος, η όραση, η όσφρηση, η γεύση, η αφή, η θερμότητα, το κρύο, ο πόνος γίνονται αντιληπτά όχι με φυσιολογικό τρόπο όπως συμβαίνει στους άλλους ανθρώπους (Gillberd, 2011). Ήπια κοινή ευαισθησία εντοπίζεται σε συγκεκριμένους ήχους αλλά μπορεί επίσης να υπάρξει ευαισθησία σε απτική εμπειρία, στην ένταση του φωτός, στη γεύση και την αφή των τροφίμων καθώς και στην οσμή συγκεκριμένων αρωμάτων. Επιπλέον, μπορεί να υπάρχει υπερευαισθησία ή υποευαισθησία στον πόνο και η αίσθηση της ισορροπίας, η κινητική αντίληψη και ο προσανατολισμός του σώματος μπορεί να είναι επηρεασμένα (Attwood. 2012). Οι αισθητηριακές αυτές διαταραχές στα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορεί να αποτελέσουν για τους γονείς τις πρώτες χαρακτηριστικές ενδείξεις που συμβάλουν στη διαφοροποίηση του από τα παιδιά φυσιολογικής αισθητηριακής ανάπτυξης και συμπεριφοράς. "Συνήθως οι γονείς φαίνεται να βρίσκονται σε αμηχανία μη μπορώντας να εξηγήσουν γιατί αυτά τα αισθητηριακά ερεθίσματα είναι τόσο ανυπόφορα" (Attwood. 2005 sel.179).

Ευαισθησία στους ήχους και στρατηγικές για τη μείωση της

Οι ίδιοι οι γονείς συχνά αναφέρουν ότι το παιδί τους φαίνεται να αγνοεί ορισμένους ήχους και να δείχνει υπερευαισθησία σε άλλους. Υπάρχει περίπτωση να παρακολουθεί το αγαπημένο του κινούμενο σχέδιο σε πολύ υψηλή ένταση, αλλά να καλύπτει τα αυτιά του και να διαμαρτύρεται όταν ακούει τη φωνή της δασκάλας του. Επιπρόσθετα, αντιλαμβάνεται εξασθενημένους ήχους και ξαφνιάζεται από κάποιους άλλους (Attwood. 2012). Ασυνήθιστες αντιδράσεις στον ήχο, όπως η εκδήλωση πανικού, εξαιτίας συγκεκριμένου "θορύβου" και η προσκόλληση σε συγκεκριμένη ηχοτονική ακολουθία, είναι χαρακτηριστικό αυτών των παιδιών (Gillberd, 2011). Η κλινική παρατήρηση των παιδιών με αυτισμό και με σύνδρομο Asperger δείχνει ότι υπάρχουν τρεις κατηγορίες ήχων, τους οποίους, τα παιδιά αυτά αντιλαμβάνονται σε έντονο βαθμό. Αρχικά, είναι οι ξαφνικοί ήχοι όπως το γάβγισμα, το βήξιμο, ο ήχος του τηλεφώνου και του κουδουνιού. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν οι ήχοι υψηλής ένταση και μεγάλης διάρκειας, οι οποίοι συνήθως παράγονται από μηχανήματα και ηλεκτρικές συσκευές. Τέλος, στην τρίτη κατηγορία συναντάμε τους σύνθετους ήχους όπως για παράδειγμα ο ήχος που επικρατεί σε ένα πολυκατάστημα (φωνές, ομιλίες, μουσική)(Attwood. 2012).

-Εκπαίδευση

Αρχικά πρέπει να εντοπιστούν ποιές εμπειρίες είναι επώδυνες καθώς και ο τρόπος με τον οποίο το παιδί εκφράζει τη δυσφορία και το άγχος του. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να καλύπτει τα αυτιά του ως αντίδραση στον ξαφνικό θόρυβο της ηλεκτρικής σκούπας(Attwood. 2012). Οι γονείς και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να έχουν υπόψη τους τα δυσάρεστα συναισθήματα που προκαλούνται στο παιδί από συγκεκριμένους ήχους και αναζητούν τρόπους αποφυγής αυτών (Attwood. 2005). Είναι απαραίτητο να προσπαθούν ώστε να ελαχιστοποιούν κάθε φορά το επίπεδο των ξαφνικών θορύβων, να περιορίζουν τους παρασκηνακούς ήχους και τις συζητήσεις και να αποφεύγουν συγκεκριμένες ακουστικές εμπειρίες (Attwood. 2012). Μερικά άτομα

μαθαίνουν να απομονώνουν συγκεκριμένους ήχους μουρμουρίζοντας ή εστιάζοντας την προσοχή τους σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο (Attwood. 2012).

Ένα εμπόδιο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να μειώσει την ακουστική διέγερση είναι οι ωτασπίδες σιλικόνης. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμες σε γνωστές θορυβώδεις καταστάσεις και εύκολες στη χρήση αφού το παιδί μπορεί να τις έχει στην τσέπη του και να τις χρησιμοποιεί κάθε φορά που ο ήχος γίνεται ανυπόφορος.

Η εξήγηση της αιτίας και της διάρκειας του ήχου που είναι ανυπόφορος μέσω των Κοινωνικών Ιστοριών μπορεί να βοηθήσει. Μια Κοινωνική Ιστορία για ένα παιδί που έχει ευαισθησία στο θόρυβο των μηχανημάτων στεγνώματος των χεριών εξηγεί στο παιδί τον τρόπο λειτουργίας της μηχανής και μπορεί να το διαβεβαιώσει ότι κλείνει αυτόματα μετά από συγκεκριμένο χρονικό διάστημα.

Δύο θεραπείες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη μείωση της ακουστικής ευαισθησίας στα παιδιά με αυτισμό και σύνδρομο Asperger. Η θεραπεία Αισθητηριακής Ολοκλήρωσης και η θεραπεία Ακουστικής Ολοκλήρωσης. Στην πρώτη που αναπτύχθηκε από εργοθεραπευτές, χρησιμοποιείται ειδικός εξοπλισμός παιχνιδιού για τη βελτίωση της επεξεργασίας, της ρύθμισης, της οργάνωσης και της ολοκλήρωσης των αισθητηριακών πληροφοριών. Το θεραπευτικό πρόγραμμα αυτό εφαρμόζεται από εξειδικευμένο Εργοθεραπευτή για πολλές ώρες την εβδομάδα, συνήθως για διάστημα κάποιων μηνών. Στη δεύτερη θεραπεία το άτομο καλείται να ακούσει με τη βοήθεια ακουστικών, ηλεκτρονικά τροποποιημένη μουσική συνολικής διάρκειας δέκα ωρών, κατά τη διάρκεια δύο ημίωρων καθημερινών συνεδριών για ένα διάστημα δέκα ημερών. Αρχικά, γίνεται αξιολόγηση με ακουόγραμμα για να εντοπιστούν οι συχνότητες που είναι ευαίσθητο το παιδί. Στη συνέχεια, χρησιμοποιείται ειδικό ηλεκτρονικό μηχάνημα που ρυθμίζει και φιλτράρει τη μουσική βάση των πληροφοριών που λύθηκαν από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης (Baranck, 2002. Dawson & Walting. 2000) (Attwood. 2012).

Απτική ευαισθησία και στρατηγικές για τη μείωση της

Χαρακτηριστική είναι η υπερβολική ευαισθησία αυτών των παιδιών σε συγκεκριμένης έντασης αγγίγματα ή στο άγγιγμα συγκεκριμένων σημείων του σώματος τους (Attwood. 2005). Ένα παιδί μπορεί να απεχθάνεται για παράδειγμα τις χειρονομίες στοργής όπως είναι η αγκαλιά και το φιλί και είναι για αυτό δυσάρεστες εμπειρίες (Leventhal- Belfer & Coe. 2004). Χαρακτηριστικό παράδειγμα ατόμου είναι η Temple Grandin, για την οποία ο τρόπος με τον οποίο αγγίζονται οι άνθρωποι στις κοινωνικές τους επαφές και οι χειρονομίες στοργής που χρησιμοποιούν φαίνονταν απειλητικές. Αυτή η έλλειψη κοινωνικής επαφής δεν οφειλόταν βέβαια στην απροθυμία του κοριτσιού να έχει κοινωνικές σχέσεις αλλά στην αντίδραση της στο άγγιγμα. Άλλα παιδιά με σύνδρομο Asperger αγαπούν τα έντονα σωματικά παιχνίδια ή το αγκάλιασμα (Gillberg, 2011). Επίσης, υπάρχει περίπτωση ένα παιδί με σύνδρομο Asperger να νιώσει πανικό όταν χρειαστεί να το λούσουμε, να του κόψουμε ή να του χτενίσουμε τα μαλλιά και αυτό επειδή ορισμένα σημεία του σώματος αυτών των παιδιών φαίνεται να είναι πιο ευαίσθητα από άλλα (οι παλάμες, το πάνω μέρος των χεριών, το κεφάλι). Σε αυτό οφείλεται και η απέχθεια του για τη χρήση υλικών με ιδιαίτερη υφή όπως είναι η πλαστελίνη.

Εκπαίδευση

Η θεραπεία της αισθητηριακής ολοκλήρωσης μπορεί να μειώσει τη απτική αμυντικότητα. Η συγκεκριμένη θεραπεία μειώνει την απτική ευαισθησία ή αλλιώς την απτική αμυντικότητα και η οποία περιλαμβάνει μασάζ και παλμικές δονήσεις.

Τα μέλη της οικογένειας έχουν τη δυνατότητα να μειώσουν τη συχνότητα και τη διάρκεια των χειρονομιών στους χαιρετισμούς και να ενημερώσουν το άτομο με σύνδρομο Asperger πότε και πώς θα τον αγγίξει κάποιος ώστε η αίσθηση να μην είναι απρόσμενη και του προκαλέσει έντονη αντίδραση. Είναι καλό οι γονείς να επιλέξουν ρούχα παρόμοιου υφάσματος στην γκαρνταρόμπα του παιδιού τους, να αφαιρούν τις ετικέτες από τα ρούχα και να αποφεύγουν ρούχα με κουμπιά και φερμουάρ. Επιπλέον πριν το λούσιμο και το κούρεμα των μαλλιών, το μασάζ στο κεφάλι ή το σταθερό τρίψιμο του κεφαλιού και των ώμων με μια πετσέτα μπορεί να μειώσει την υπερευαισθησία του παιδιού (Attwood. 2012).

Ευαισθησία στη γεύση και την όσφρηση και στρατηγικές για την αντιμετώπισή τους

Οι γονείς συχνά αναφέρουν ότι τα παιδιά τους με σύνδρομο Asperger έχουν μια ιδιαίτερη ικανότητα να απεχθάνονται γεύσεις που οι άλλοι δεν αντιλαμβάνονται και μπορεί οι προτιμήσεις τους στα φαγητά να είναι αρκετά απαιτητικές (Attwood. 2012). Αυτά τα παιδιά παρουσιάζουν συνήθως αυξανόμενη ευαισθησία σε συγκεκριμένου είδους τροφές. Ευτυχώς, τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά που παρουσιάζουν αυτή την ευαισθησία τελικά την αποβάλλουν μεγαλώνοντας. Βέβαια ο φόβος και η αποφυγή ορισμένων τροφών ως επακόλουθό του, υπάρχει περίπτωση να συνεχιστούν (Attwood. 2005). Το παιδί με σύνδρομο Asperger υπάρχει περίπτωση να επιμένει σε μια περιορισμένη διαίτα όπως για παράδειγμα να τρώει συνέχεια βρασμένο ρύζι ή λουκάνικα και να αποφεύγει συνεχώς τροφές που έχουν ιδιαίτερα μαλακή υφή και το συνδυασμό σπάνιων φαγητών.

Η συμπεριφορά αυτή προκαλεί μεγάλη αναστάτωση σε ολόκληρη την οικογένεια κατά τη διάρκεια των γευμάτων. Οι μητέρες συνήθως, απελπίζονται για το παιδί τους, επειδή δεν λαμβάνουν τις κατάλληλες θρεπτικές ουσίες από τα φαγητά.

Πολλές φορές η αντίσταση του παιδιού να φάει φρούτα ή λαχανικά που είναι πλούσια σε θρεπτικά συστατικά και βιταμίνες οφείλεται στο ιδιαίτερο άρωμα τους. Μπορεί αυτό το άρωμα να προσελκύει τα φυσιολογικής ανάπτυξης άτομα, αλλά τα παιδιά με σύνδρομο Asperger να έχουν ιδιαίτερη ευαισθησία σε αυτό και να τα απεχθάνονται (Attwood. 2012). Μερικοί άνθρωποι με σύνδρομο Asperger αναφέρουν ότι συγκεκριμένες οσμές είναι έντονες ή αποπνικτικές σε αυτούς (Attwood. 2005). Οι απρόσμενες αντιδράσεις στην οσμή είναι πολύ συνηθισμένες σε αυτά τα άτομα. Είναι πιθανόν τα άτομα φυσιολογικής όσφρητικής αντιλήψεως μπορεί επίσης να εξηγούν γιατί κάποια άτομα με αυτό το σύνδρομο, αποφεύγουν κάποια άτομα, δωμάτια ή συγκεκριμένα περιβάλλοντα. Όπως συμβαίνει με τα φρούτα και τα λαχανικά, ένα κομμάτι τυρί, τα ωμά παιδακία, ο καπνός του τσιγάρου κ.α. Μπορεί να είναι τόσο ενοχλητικά σε αυτά τα παιδιά (Gillberg, 2011).

Εκπαίδευση

Οι γονείς του παιδιού σε περίπτωση που το παιδί τους εμφανίζει ευαισθησία στη γεύση κάποιων τροφίμων πρέπει να σιγουρευτούν ότι προσλαμβάνει ικανοποιητική ποικιλία τροφών. Ένας διαιτολόγος μπορεί να δώσει κατάλληλες συμβουλές σχετικά με το ποιες τροφές είναι θρεπτικές λαμβάνοντας υπόψη ποιες είναι ανεκτές από το παιδί ως προς την υφή, το άρωμα ή τη γεύση. Σταδιακά η ευαισθησία μειώνεται αλλά ο φόβος και η αποφυγή μπορεί να διατηρηθούν. Σε αυτή την περίπτωση ένας κλινικός ψυχολόγος μπορεί να σχεδιάσει ένα πρόγραμμα συστηματικής απευαισθητοποίησης. Το παιδί αρχικά πρέπει να περιγράψει την αισθητηριακή εμπειρία και να ονομάσει φαγητά που είναι λιγότερο δυσάρεστα και πιο πιθανό ότι θα γίνουν ανεκτά με

ενίσχυση (Attwood, 2012). Όταν εισάγουμε ένα φαγητό χαμηλής προτίμησης, το παιδί ενθαρρύνεται να γλείψει και να δοκιμάσει απλώς, και όχι να μασήσει και να καταπιεί την τροφή, με στόχο να προωθήσουμε την ποικιλία στη διατροφή του και να δοκιμάσουμε, πως θα αντιδράσει στο συγκεκριμένο ερέθισμα. Μια καλή ευκαιρία που μπορούν να εκμεταλλευτούν οι γονείς, για να δώσουν στο παιδί τους να δοκιμάσει μια νέα τροφή είναι όταν νιώθει ήρεμο ή είναι απορροφημένα από κάτι (Attwood, 2005).

Οπτική ευαισθησία και στρατηγικές για τη μείωση της

Η ευαισθησία σε συγκεκριμένα επίπεδα φωτισμού και σε χρώματα καθώς και η κάποια διαστρέβλωση της οπτικής αντίληψης συμβαίνουν στο ένα από τα πέντε παιδιά με σύνδρομο Asperger. Μερικά παιδιά και ενήλικες με σύνδρομο Asperger αναφέρουν πως τυφλώνονται από το δυνατό φως και έτσι αποφεύγουν τον έντονο φωτισμό. Για παράδειγμα, ο Darren (White & White, 1987) ανέφερε πως τις λαμπερές ημέρες η όραση του θόλωνε. Επιπλέον, υπάρχει ιδιαίτερος τρόπος με τον οποίο τα άτομα με αυτό το σύνδρομο αντιλαμβάνονται τα χρώματα και αυτό επαληθεύεται στα έργα ζωγραφικής. Υπάρχουν και αρκετά παραδείγματα ατόμων με το συγκεκριμένο σύνδρομο που έγιναν διάσημα ως καλλιτέχνες για τον ασυνήθιστο τρόπο που χειρίζονται το χρώμα (Attwood, 2005). Σε μερικά από τα άτομα με σύνδρομο Asperger φαίνεται επίσης να παραποιείται η οπτική τους αντίληψη. Για παράδειγμα ο Darren απεχθανόταν τα μικρά καταστήματα γιατί η όραση του μπορούσε να τα κάνει να δείχνουν ακόμα μικρότερα (attwood, 2012).

Εκπαίδευση

Οι γονείς και ο εκπαιδευτής χρειάζεται να αποφεύγουν την έκθεση του παιδιού συνθήκες με ενοχλητικές οπτικές αισθήσεις.

Μια λύση είναι τα γυαλιά ηλίου στους εσωτερικούς χώρους που σκουραίνουν ανάλογα με την ένταση του φωτός ή καπέλο, ώστε να αποφεύγεται το δυνατό φως και η έκθεση του παιδιού στην ακτινοβολία (Attwood, 2005). Υπάρχουν θεραπευτικό προγράμματα που θα μπορούσαν να περιορίσουν την οπτική ευαισθησία του παιδιού.

Η απουσία αντίληψης του πόνου και της θερμοκρασίας και στρατηγικές για τον περιορισμό της

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger δείχνουν ιδιαίτερα σοβαρά χωρίς να αντιδρούν έντονα σε επίπεδα πόνου που άλλοι δε μπορούν να ανεχθούν. Το τράβηγμα κάποιου θραύσματος γυαλιού ή μιας ακίδας που μπήκε σε κάποιο σημείο του σώματος του, δεν τους προκαλεί καμιά ανησυχία. Επίσης, μπορεί να καταναλώσουν καυτά ή παγωμένα ροφήματα χωρίς να ενοχληθούν καθόλου. Υπάρχει περίπτωση τις ζεστές ημέρες να φορούν χειμωνιάτικα ρούχα και τις κρύες ημέρες να φορούν τα καλοκαιρινά τους ρούχα (Attwood, 2005). Επιπρόσθετα, μπορεί να υπάρξει υπό ή υπερευαισθησία στον πόνο. Συνήθως τα παιδιά με τον συγκεκριμένο σύνδρομο είναι πιο πιθανό να εμφανίσουν υπερευαισθησία στον πόνο (Attwood, 2012). Η απουσία αντίδρασης στον πόνο εμποδίζει το άτομο να μάθει να αποφεύγει τους κινδύνους, με αποτέλεσμα να επισκέπτεται συχνά τις πρώτες βοήθειες της περιοχής του. Υπάρχουν και περιπτώσεις που το παιδί μπορεί να ασθενήσει (λοιμώξεις, σκωληκοειδίτιδα) και να μη γίνει η ασθένεια του έγκαιρα αντιληπτή με αποτέλεσμα να προκληθούν σοβαρές επιπλοκές στον οργανισμό του. Επίσης, το παιδί μπορεί να έχει πονόδοντο ή δυσφορία λόγω της έμμηνου ρήσης αλλά να μην το αναφέρει.

Εκπαίδευση

Είναι αναγκαίο οι γονείς να προσέχουν κάθε φορά και να εντοπίζουν πιθανές ενδείξεις δυσφορίας του παιδιού και πρέπει να ελέγχουν συνεχώς για σωματικές ενδείξεις ασθένειας (π.χ πυρετός). Χρήσιμο είναι να γράψουμε μια Κοινωνική Ιστορία για να εξηγήσουμε στο παιδί το λόγο για τον οποίο είναι σημαντικό να αναφέρει ότι πονάει, ώστε να βοηθήσει από κάποιον ενήλικο και να αποφευχθούν σοβαρότερες συνέπειες (Attwood , 2005).

VI. Εκπαιδευτικά προγράμματα

Σε όλη την Ευρώπη, τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τα παιδιά με Asperger ποικίλουν σημαντικά από χώρα σε χώρα. Όμως έχουν αναπτυχθεί μια σειρά από αναγνωρισμένα προγράμματα. Αυτά τα προγράμματα έχουν επιδείξει κάποια επιτυχία στη βελτίωση της λειτουργικότητας των παιδιών με Asperger. Ωστόσο, λείπουν ακόμα εκείνες οι αναλυτικές έρευνες που θα επέτρεπαν να διατυπωθεί μια πλήρης σύσταση υπέρ κάποιου συγκεκριμένου προγράμματος και των στρατηγικών του (Συνοδινού, 1999).

Διαχείριση Συμπεριφοράς

Η εκπαίδευση συμπεριφοράς και η χρήση συνεκτικών κανόνων για τη διαχείριση ενός παιδιού με Asperger είναι κομβικά για τη θεραπευτική αντιμετώπιση. Αυτά τα προγράμματα χρησιμοποιούν μια ποικιλία διδακτικών μεθόδων, ενισχύουν τις αρμόζουσες συμπεριφορές και τροποποιούν τις βασικές προβληματικές συμπεριφορές (Thompson, Robert, O'Quinn, 1979). Οι ειδικοί πιστεύουν ότι διαχείριση συμπεριφοράς θα πρέπει να συμπληρώνεται με τη δομημένη διδασκαλία δεξιοτήτων, έτσι ώστε να διευκολύνεται η κατάκτηση των γλωσσικών, επικοινωνιακών, κοινωνικών και άλλων συμπεριφορικών δεξιοτήτων (Collia- Faherty, 1999). Τα αποτελεσματικά προγράμματα διαχείρισης της συμπεριφοράς, περιλαμβάνουν την ένταξη των παιδιών με Asperger σε κανονικά περιβάλλοντα φροντίδας ή σχολικές τάξεις, έτσι ώστε τα άλλα παιδιά να λειτουργούν ως πρότυπα (Ζωνίου, Σιδέρη, 2004), εκπαίδευση όλων των ανθρώπων που έχουν επαφή με το παιδί με Asperger για να εξασφαλιστεί μια συνεκτική προσέγγιση στη συμπεριφορική εργασία που γίνεται με το παιδί, καθώς και γενίκευση των κοινωνικών δεξιοτήτων που έχουν διδαχθεί σε όλες τις περιστάσεις και τα περιβάλλοντα. (Anderson, Cannon, 1996).

Οι προκλητικές συμπεριφορές αποτελούν βασικό χαρακτηριστικό του Asperger, προκαλώντας προβλήματα τόσο στις οικογένειες τους όσο και στους γύρω τους. Η διαχείριση της συμπεριφοράς των παιδιών με Asperger κρίνεται απαραίτητη προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα ζωής του παιδιού (Κωνστανταρέα, 2001). Πρωταρχικό βήμα για την ανάπτυξη ενός προγράμματος διαχείρισης της συμπεριφοράς είναι η κατανόηση της. Υπάρχουν τρεις εναλλακτικές υποθέσεις για την αιτιολογία των ανεπιθύμητων μορφών συμπεριφοράς.

Η πρώτη υπόθεση υποστηρίζει ότι παράξενη συμπεριφορά αποτελεί μια αντίδραση χαμηλού επιπέδου (Iannelli, 2004). Δεδομένου των διαφορετικών τρόπων επεξεργασίας των αισθητηριακών ερεθισμάτων που διακρίνουν τα παιδιά με Asperger, είναι αναγκαίο, να βοηθηθεί το παιδί ώστε να κατακτήσει ένα υψηλότερο επίπεδο γνωστικής λειτουργικότητας (Κυπριωτάκης 1997).

Οι περιβαλλοντικές προκλήσεις είναι ένας επιπρόσθετος παράγοντας που πιθανόν ελκύει την εμφάνιση ανεπιθύμητων μορφών συμπεριφοράς. Ένας θόρυβος, ή ένταση του θορύβου, ένα χρώμα, ένα σχήμα ή οτιδήποτε άλλο μπορεί να προκαλεί την αντίδραση, μέσω της συμπεριφοράς του (Horpe, 1998). Σε αυτή την περίπτωση σκοπός της παρέμβασης είναι να δοθούν στο παιδί εναλλακτικοί τρόποι έκφρασης της δυσαρέσκείας του, τρόπους που να εναρμονίζονται περισσότερο με τις κοινωνικές επιταγές (Iannelli, 2004).

Τέλος, η εκδήλωση προκλητικής συμπεριφοράς ενδέχεται να είναι ένας τρόπος παρεμπόδισης κάποιου συγκεκριμένου ερεθίσματος. Αν ισχύει αυτό, αξίζει να επιχειρηθεί η προσπάθεια απομάκρυνσης του ερεθίσματος άμεσα ή μέσω παροχής της δυνατότητας στο παιδί να το ελέγξει (Iannelli, 2004).

ABC (ANTECENTS, BEHAVIOUR, CONSEQUENCES)

Για την αντιμετώπιση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, απαραίτητη θεωρείται η λειτουργική της ανάλυση. Ακολουθώντας το πρότυπο της θεραπευτικής παρέμβασης του Lovaas, η συμπεριφορά αναλύεται με βάση το μοντέλο ABC, όπου Α" τι συνέβη πριν την συμπεριφορά (Antecedents), Β" συμπεριφορά (Behaviour), C" το αποτέλεσμα της συμπεριφοράς (Consequences), (Mash, Barkley, Heffernan, 2003). Η συμπεριφορά αντιμετωπίζεται σαν ένα κεντρικό σημείο, η οποία όμως συνδέεται άμεσα με το πριν και ιδιαίτερα με το μετά. Αναγκαία θεωρείται δηλαδή η διερεύνηση των συνθηκών που προηγούνται της εκδήλωσης της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και των επιπτώσεων της κατά το πρότυπο της συγκεκριμένης προσέγγισης (Sutherland House School For Autistic Children, 1993)

VII. Και τα παιδιά με Asperger εκπαιδεύονται

Τα άτομα με Asperger μαθαίνουν και εξελίσσονται σε όλη τους τη ζωή. Η εκπαίδευση τους είναι απαραίτητη, γιατί πρέπει να μάθουν τα πάντα, τα "αυτονόητα" για τους άλλους. Οι δάσκαλοι πρέπει να ανακαλύψουν και συγχρόνως να αναπτύξουν τις ειδικές δεξιότητες των παιδιών. Πάντα τα άτομα με Asperger θα έχουν ανάγκη συνεχούς διδασκαλίας για δύο σοβαρά θέματα:

- την ανεξάρτητη διαχείριση της ζωής τους
- την απασχόληση στον ελεύθερο χρόνο τους.

Τους διδάσκουμε δεξιότητες απαραίτητες για τη ζωή, συμπεριφορά εργασίας, οικιακές δεξιότητες, λειτουργικές, ακαδημαϊκές δεξιότητες αυτοβοήθειας. Δε χρειάζονται υπερβολικά πολλές πληροφορίες, γιατί αυτό οδηγεί τα παιδιά σε αγχώδεις καταστάσεις.

Ο όρος "δια βίου εκπαίδευση" ανταποκρίνεται πλήρως στην ανάγκη εκπαίδευσης των ατόμων με Asperger.

Η διδασκαλία πρέπει να είναι δομημένη, για να μειώσουμε το Stress των παιδιών.

Στηριζόμενοι στην οπτική μνήμη τους, χρησιμοποιούμε οπτικό υλικό (εικόνες, ζωγραφίες, φωτογραφίες) και δίνουμε "οπτικές οδηγίες". Τα προγράμματα γίνονται και στο σχολείο και στο σπίτι.

Για τον προγραμματισμό δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου θα πρέπει να στηριχθούμε πάνω στα δυνατά σημεία του παιδιού (συγκεκριμένη δεξιότητα, έντονο ενδιαφέρον). Εκείνο που πρέπει οπωσδήποτε να χρησιμοποιηθεί είναι οι εμμονές του παιδιού, ως μιμήσεις, επιβραβεύσεις και παραγωγικά.

Διδασκαλία Βασικών Λειτουργικών Δεξιοτήτων Καθημερινότητας

Η εκπαίδευση των ατόμων με Asperger στις απλές, καθημερινές λειτουργικές δεξιότητες είναι δύσκολη, λόγω της ιδιαιτερότητας κάθε παιδιού, αλλά και των προβλημάτων τους στην αντίληψη, γενίκευση, κατηγοριοποίηση λόγου και κατανόησης εντολών που χαρακτηρίζουν. Οι ερωτήσεις τους προκαλούν άγχος.

Τα παιδιά με Asperger φαίνεται ότι είναι υπερεπιλεκτικά, δηλαδή δεν κατανοούν το γενικότερο νόημα, αλλά εστιάζουν σε μια λεπτομέρεια (H. De Clercq, 2004). Επίσης διαθέτουν διαφορετικό τρόπο σκέψης, δηλαδή σκέπτονται "μέσω λεπτομερειών". Οι λειτουργίες αυτές καλό είναι να χρησιμοποιούνται με θετικό τρόπο κατά της διδασκαλίας τους.

Η μάθηση βασικών δεξιοτήτων για τη ζωή αρχίζει στο σπίτι και συνεχίζει στο σχολικό πλαίσιο (αν και ορισμένες φορές συμβαίνει το αντίθετο). Οι γονείς στην προσπάθειά τους αυτή πολλές φορές βρίσκονται σε δεινή θέση να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτές, για να επιτύχουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, χρειάζονται κατάλληλα οργανωμένο περιβάλλον εργασίας, εξοπλισμό και καινούργια καινοτόμα προγράμματα πάνω στα οποία θα εκπαιδεύονται.

Τα παιδιά με Asperger συχνά δεν κάνουν καμιά πρόοδο για μεγάλα χρονικά διαστήματα ή κάποια πολύ αργή. Αυτό προκαλεί αισθήματα απογοήτευσης. Ξαφνικά, μπορεί να κάνουν βήματα προς τα εμπρός. Βλέπουμε, μετά από καιρό, να αναδύονται δεξιότητες που είχαν διδαχθεί παλιά, χωρίς νεότερη εξάσκηση (L. Wing, 2000).

Επίσης παρατηρούμε τα παιδιά να εκτελούν μια μόνο φορά κάποια δεξιότητα και να παύουν να την χρησιμοποιούν για χρόνια. Οι δυσκολίες είναι πολλές, αλλά όχι ανυπέρβλητες. Επιμένουμε στην καλή διάθεση και στην ιδεώδη συνεργασία όλων των εμπλεκομένων.

Για να μάθουμε σ' ένα μικρό παιδί με Asperger να ανταποκρίνεται στο άκουσμα του ονόματός του, μπορούμε να συνδέσουμε το όνομά του με καθημερινές, αγαπημένες του συνήθειες π.χ όταν τρώει, όταν πίνει, όταν το ντύνουμε, όταν παίζει τοποθετώντας το όνομα του μέσα σε τραγουδάκια που τους αρέσουν.

Μερικά παιδιά με Asperger αλλά και ενήλικες σπάνια κάθονται, ακόμα και όταν εκτελούν δραστηριότητες. Η καλύτερη προσέγγιση για την αλλαγή αυτής της συμπεριφοράς είναι σταδιακή, π.χ αν ένα παιδί τρώει όρθιο, "πρέπει να του δίνουμε το φαγητό μόνο όταν κάθεται στο τραπέζι. Ή όταν συμπληρώνει πάζλ, ζωγραφίζει, ξεφυλλίζει εικονογραφημένα βιβλία, παίζει με παιχνίδια κατασκευών, του τα δίνουμε μόνο αν καθίσει στο γραφείο ή το θρανίο του.

Οι ερωτήσεις μας στα παιδιά με Asperger πρέπει να είναι απλές. Δε ρωτάμε ποτέ: "θέλεις ένα μήλο ή μια μπανάνα;", γιατί το ηχολαλικό παιδί θα επαναλάβει ολόκληρη την ερώτηση ή την τελευταία λέξη, σαν ηχώ. Είναι δύσκολο να επιλέξει. Του είναι όμως εύκολο να αγγίξει αυτό που θέλουμε να του δώσουμε. Ανταποκρίνεται καλύτερα, αν του πούμε: "μπανάνα παρακαλώ" και συγχρόνως του τη δώσουμε.

Η απάντηση ΟΧΙ, είναι συνήθεια πολλών παιδιών με Asperger σε ερωτήσεις: "θέλεις να παίζεις;", "θέλεις να πάμε περίπατο;", "θέλεις χυμό;" Είναι καλύτερα για το παιδί, να πάρουμε εμείς την απόφαση για εκείνο (L. Wing, 2000), χωρίς αυτό να δείχνει ότι του στερούμε την επιλογή του.

Το κάθε παιδί με Asperger, έχει το δικό του "οδηγό χρήσης", γι' αυτό η συνεργασία μας για το καθένα είναι διαφορετική. Πάντα, θα έχουμε υπόψη μας ότι τα παιδιά δεν είναι κάθε μέρα ήρεμα ούτε πρόθημα. Όταν δεν λειτουργεί όπως συνήθως και αρνείται τη συνεργασία, δεν το πιέζουμε και το αφήνουμε να χαλαρώσει. Τα παιδιά με Asperger το πρωί κάνουν δουλειά και προσεκτικά. Προς το μεσημέρι κάνουν χαλαρά πράγματα και αρχίζουν να χάνονται. Το απόγευμα χρειάζονται μουσικοθεραπεία και ασκήσεις χαλάρωσης (R. Jordan, 2000).

Σημαντική είναι η εκπαίδευση των παιδιών με προγράμματα ανάπτυξης δεξιοτήτων και γνώσεων, όπως:

- Εκπαίδευση για χρήση τουαλέτας
- Αυτοεξυπηρέτηση (ντύσιμο, πλύσιμο, σωματική υγιεινή, βούρτσισμα των δοντιών)
- Εκπαίδευση φαγητού
- Εκπαίδευση ύπνου
- Σωματική υγεία
- Ελεύθερος χρόνος.

1. Εκπαίδευση για χρήση τουαλέτας

Μεγάλο μέρος της ψυχολογικής πίεσης που βιώνουν οι γονείς των παιδιών με αυτισμό προέρχεται από την παρατεταμένη εξάρτηση των παιδιών με Asperger προέρχεται από την παρατεταμένη εξάρτηση των παιδιών τους από αυτούς. Η αδυναμία των παιδιών για κάλυψη βασικών δεξιοτήτων στο φαγητό, στην τουαλέτα και γενικά σε θέματα υγιεινής, επιβαρύνει εξαντλητικά το χρόνο και την ενέργεια των γονέων και μπορεί να αποτελούν πηγή αμηχανίας γι' αυτούς (E. Schopler, 1999). Η αδυναμία ανάπτυξης αυτόνομων δεξιοτήτων στη χρήση της τουαλέτας σε πρώιμη ηλικία είναι δυνατό να οφείλεται σε καθυστέρηση της σωματικής και νοητικής ανάπτυξης (Bettison, 1978). Τα παιδιά με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές συχνά εκδηλώνουν τέτοιες συμπεριφορές που μπορούν να δυσχεράνουν την εκπαίδευση χρήσης τουαλέτας.

Η χρήση της τουαλέτας είναι μια συμπεριφορά όπως όλες οι άλλες. Είναι μία σωματική δραστηριότητα, μια βασική βιολογική λειτουργία την οποία μερικά παιδιά με Asperger την κατορθώνουν σε ασυνήθιστα μικρή ηλικία, ενώ άλλα αργούν πολύ. Για την άσκηση της τουαλέτας χρειάζεται να κάνουμε λειτουργική ανάλυση. Γιατί υπάρχει το πρόβλημα; Είναι απλή συνήθεια; Είναι τελετουργία; Είναι μια φοβία; Είμαστε αντιμέτωποι με διάφορους λόγους και θα πρέπει να ακολουθήσουμε διαφορετικές μεθόδους για την αντιμετώπιση τους. Αν γνωρίζουμε ότι το παιδί δεν έχει αποκτήσει τον απαραίτητο έλεγχο κύστης, για να ελέγχει την ροή των ούρων, τότε πρέπει να μείνουμε στην τουαλέτα. Αν πρόκειται να πάει στην τουαλέτα επειδή έχει αναπτύξει μια τελετουργία θέλοντας να χρησιμοποιεί πάντα, τότε δεν είναι απαραίτητο να μείνουμε όλη μέρα στην τουαλέτα. Αν η άρνηση είναι αποτέλεσμα φοβίας, τότε υπάρχουν δύο τρόποι αντιμετώπισης. Πρώτον, η συστηματική απευαισθητοποίηση, δηλαδή να χαλαρώσει το άτομο στην τουαλέτα, να εξοικειωθεί μ' αυτήν πηγαίνοντας όλο και πιο κοντά. Δεύτερον, η κατακλυσμαία μέθοδος, δηλαδή η απότομη έκθεση του ατόμου σ' αυτό που φοβάται (B. Newman, 2000).

A. Η πρώτη σημαντική πράξη σ' ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης στη χρήση της τουαλέτας, σύμφωνα με τον E. Schopler (1999), είναι να υποβοηθήσουμε το παιδί να γνωρίσει τον έλεγχο των σωματικών του λειτουργιών, για να αντιλαμβάνεται ότι η κύστη του είναι γεμάτη. Για τη διδασκαλία αυτή και για να βοηθήσουν οι γονείς, υπάρχουν διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα που χρησιμοποιούν διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης. Μερικά χρησιμοποιούν συσκευές, κουδούνι ή βομβητή που ενεργοποιούνται όταν το παιδί βρέχεται. Εδώ πρέπει να τονίσουμε ότι υπάρχουν αρκετές αποτελεσματικές τεχνικές, γι' αυτό διαλέγουμε την πλέον κατάλληλη για το παιδί (Νότας, 2005).

B. Η δεύτερη πράξη είναι να μάθουμε στο παιδί τις συναφείς δεξιότητες αυτοβοήθειας. Για την επιτυχία της εκπαίδευσης, η πράξη αυτή υποδιαιρείται σε μικρότερα βήματα. Δίνεται έμφαση στη διδασκαλία ενός βήματος κάθε φορά, έως ότου αποκτηθεί η ικανότητα.

Τα βήματα της πράξης είναι:

- Το παιδί πάει στην τουαλέτα
- Κατεβάζει τα ρούχα του από τη μέση και κάτω
- Κάθεται στη λεκάνη
- Ολοκληρώνει την κένωση (ουρεί ή αφοδεύει)
- Παίρνει χαρτί υγείας (όχι παρά πολύ)
- Διπλώνει το χαρτί
- Σκουπίζεται
- Πετάει το χαρτί στο καλάθι
- Σηκώνει τα ρούχα
- Τραβάει το καζανάκι
- Πλένει τα χέρια
- Τα σκουπίζει
- Φεύγει από την τουαλέτα και επιστρέφει στο χώρο που ήταν.

Οι ανασταλτικοί παράγοντες για την εκμάθηση της χρήσης της τουαλέτας από τα παιδιά με αυτισμό είναι:

- Η δυσκολία κατανόησης του λόγου και μίμησης προτύπου δεν τους επιτρέπει να καταλάβουν και να εκτελέσουν εντολές

- Η δυσκολία να ακολουθήσουν οδηγίες βήμα προς βήμα
- Η δυσκολία να ικανοποιηθεί από την ευχαρίστηση των γονέων το, αν εκτελέσει την πράξη
- Η δυσκολία αποχωρισμού από την πάνα, γιατί είναι μια κατάσταση ρουτίνας
- Ίσως, να λαμβάνει ευχαρίστηση από τους ερεθισμούς των ούρων ή των κοπράνων
- Ίσως να του είναι τρομακτικό το περιβάλλον της τουαλέτας (ψηλό κάθισμα, μεγάλο σε μέγεθος, κρύο κάθισμα, ήχος από το τράβηγμα στο καζανάκι, από τη ροή του νερού, μια μαύρη τρύπα) (Νότας, 2005).

Πολλά προγράμματα εκπαίδευσης για τη χρήση τουαλέτας περιέχουν:

- Τη μεταφορά του παιδιού στη τουαλέτα σε τακτά χρονικά διαστήματα
- Τη χρήση θετικής ενίσχυσης κάθε φορά που το παιδί ουρεί σωστά
- Τη λεκτική επιβράβευση
- Την αποφυγή τιμωρίας, όποτε είναι δυνατόν.

Ο B. Newman παρουσίασε στο Διεθνές Συμπόσιο για τον Αυτισμό (Λάρισα 2003, Πρακτικά) μια συνοπτική παραλλαγή της μεθόδου που στη δεκαετία 1970 & 1980 ήταν γνωστή ως "Εκπαίδευση στην τουαλέτα σε 24 ώρες". Ο R. Fox και ο N. Azrin έθεσαν τα θεμέλια αυτής της μεθόδου. Ήταν πρωτοπόρα. Το βιβλίο τους μεταφράστηκε σε πολλές γλώσσες, αν και πολλοί διαφωνούν με την τεχνική αυτή (B. Newman, 2004).

Σημαντικά πρότυπα για την εκπαίδευση του παιδιού με Asperger στο σπίτι είναι το αδερφάκι ή οι γονείς του, όταν επισκέπτονται την τουαλέτα. Σε κάθε περίπτωση, θα πρέπει να ενισχύονται οι προσπάθειες του παιδιού οπωσδήποτε.

2. Αυτοεξυπηρέτηση

Περιλαμβάνει το ντύσιμο, το φαγητό (χρήση μαχαιριού, κουταλιού, πιρουνιού), το ντύσιμο, το μπάνιο, το χτένισμα, το βούρτσισμα δοντιών κι όλες τις ανάγκες της καθημερινής ζωής.

Είναι πρακτικές δεξιότητες και δεν τις μαθαίνουν τα παιδιά με Asperger μόνο όταν τους εξηγούμε πως, ούτε όταν τους δείχνουμε πως, αλλά μπορούν να μάθουν από την άμεση εμπειρία (L. Wing, 2000, σ. 173).

Επαγγελματικά προγράμματα έχουν σχεδιαστεί για την διδασκαλία δεξιοτήτων υγιεινής, υποδιαιρώντας τις σε μια σειρά μικρών βημάτων. Τα παιδιά διδάσκονται αυτά τα βήματα, ένα κάθε φορά, έως ότου κατακτήσουν ολόκληρη την ακολουθία και τον τρόπο διαδοχής των βημάτων αυτών (B. Wehman, 1979).

Ντύσιμο

Αποτελεί ένα ιδιαίτερο πρόβλημα, γιατί δεν χρειάζεται μόνο να φορέσουν τα ρούχα, αλλά να τα φορέσουν με το σωστό τρόπο κινήσεων και με τη σωστή σειρά (L. Wing, 2000).

Τους γονείς απασχολεί πολύ το πρωινό ντύσιμο των παιδιών για να φύγουν στο σχολείο, γιατί τα παιδιά βγάζουν άρνηση να ντυθούν, άρνηση να φορέσουν κάποια

ρούχα, άρνηση να αλλάξουν τα ρούχα που αγαπούν, άρνηση για κάποια υφάσματα, άρνηση για στενά ρούχα και γενικά άρνηση για ρούχα που τους ενοχλεί η ετικέτα, η ραφή, το φερμουάρ, τα κουμπιά, διάφορες στάμπες ή επιπρόσθετα στολίδια και δεν αισθάνονται άνετα. Έχουν τρομερή ευαισθησία τα παιδιά με αυτισμό στα πλαστικά και συνθετικά ρούχα. Αυτό είναι ένας λόγος να βγάζουν τα ρούχα τους. Δέχονται πιο καλά τα βαμβακερά ρούχα (Ι. Τσιούρης, 2004).

Τα παιδιά συνήθως δεν ξέρουν ποιά ρούχα είναι κατάλληλα να φορέσουν σύμφωνα με τον καιρό που επικρατεί και μπορεί να φορούν χοντρά ρούχα το καλοκαίρι ή ελαφριά το χειμώνα. Η επίβλεψη, η διακριτική βοήθεια, οι προφορικές υπενθυμίσεις, είναι απαραίτητες (L. Wing, 2000, σελ. 174). Τα παιδιά μεγαλώνοντας αρχίζουν σιγά-σιγά να ενδιαφέρονται για τα ρούχα τους, να νιώθουν ευχαρίστηση πηγαίνοντας να αγοράσουν και δοκιμάζοντας ρούχα. Πρέπει να ενθαρρύνουμε το ενδιαφέρον των παιδιών για τα ρούχα και τη γενική εμφάνιση τους.

Παράδειγμα διδασκαλίας:

θέμα: "Ο εκπαιδευόμενος να μάθει να φοράει το μπουφάν του"

Καταγραφή των σταδίων εκτέλεσης της δραστηριότητας:

4. Κρατούμε το μπουφάν από το γιακά
5. Γυρίζουμε το μπουφάν έτσι ώστε τα μανίκια να είναι στη σωστή τους θέση
6. Κρατάμε το αριστερό μπροστινό μέρος με το αριστερό χέρι
7. Βάζουμε το δεξί χέρι στο δεξί μανίκι
8. Αφήνουμε το αριστερό χέρι
9. Γυρίζουμε το χέρι προς τα πίσω
10. Βρίσκουμε το άνοιγμα για το μανίκι
11. Βάζουμε το αριστερό χέρι στο μανίκι
12. Φοράμε το μπουφάν σωστά στους ώμους
13. Φτιάχνουμε το γιακά με τα δύο χέρια
14. Ισιώνουμε τα δύο μπροστινά μέρη για να το κουμπώσουμε.

(Teaching the Handicapped Child, Jeffrey, Mc Conkey, Hewson (1999))

Πλύσιμο

Πολλά παιδιά με Asperger δεν θέλουν να πλένονται. Επίσης, δυσκολεύονται πολύ να μάθουν τις δεξιότητες αυτόνομου πλυσίματος. Παρουσιάζουν φοβίες για το νερό, το σφουγγάρι, το σαπούνι. Αδυνατούν να ρυθμίσουν το νερό (ζεστό- κρύο).

Θα επιμείνουμε στο πως πρέπει να τρίβουν τα χέρια τους με το σαπούνι και πως να σκουπίζονται με την πετσέτα. Είναι δυο δύσκολες δραστηριότητες.

Η διδασκαλία "Μαθαίνω να πλένω τα χέρια μου" γίνεται βήμα-βήμα.

Μπάνιο

Ένας μεγάλος αριθμός παιδιών με Asperger δυστροπεί με το λούσιμο των μαλλιών και γενικά με το μπάνιο. Φοβούνται να μπουν στην μπανιέρα, να πέσει νερό πάνω τους.

Η διδασκαλία του μπάνιου, σε κάποιο παιδί που αρνείται, γίνεται με οπτικά χρονοδιαγράμματα, ενταγμένα στο ανά ημέρα εβδομαδιαίο πρόγραμμα του ως εξής:

Χωρίζουμε τη δραστηριότητα σε καθημερινά βήματα. Κάθε μέρα της βδομάδας κι ένα βήμα. Επαναλαμβάνεται για πολύ καιρό, μέχρις ότου το παιδί κατανοήσει.

Γίνεται και στο σπίτι.



Σωματική υγιεινή

Η προσωπική περιποίηση και η ασχολία με την εμφάνιση αποτελούν για τα παιδιά με Asperger μια επιπρόσθετη δυσκολία έλλειψης κοινωνικής αντίληψης. Οι φόβοι και οι ευαισθησίες τους εμποδίζουν να ασχολούνται με την περιποίηση των μαλλιών ή των νυχιών τους. Επίσης, δεν αφήνουν ούτε τους άλλους να τους βοηθούν.

Το κούρεμα των μαλλιών είναι μια διδασκαλία που προκαλεί στο παιδί νεύρα, απώλεια της ηρεμίας του, ακόμη και κρίση.

Το κόψιμο των νυχιών τους προκαλεί φόβο. Αντιδρούν και δεν δέχονται τη βοήθεια άλλων.

Η αγορά ρούχων και παπουτσιών είναι ακόμη μια επώδυνη κατάσταση για τους γονείς όταν χρειάζεται το παιδί να τα δοκιμάσει.

Πολλές είναι οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων. Χρειάζεται, όμως, κάθε τεχνική να προσαρμόζεται στις ατομικές ιδιαιτερότητες κάθε παιδιού (E. Schopler, 1999).

Βούρτσισμα δοντιών

Τα παιδιά με Asperger φοβούνται να βουρτσίσουν τα δόντια τους και βγάζουν μια φοβερή ευαισθησία, όταν ακουμπά η οδοντόβουρτσα στα ούλα τους. Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε τους φόβους τους και να βρούμε τρόπους να τους ελαττώσουμε

(E. Schopler, 1999). Δυσκολεύονται πολύ να κρατούν την οδοντόβουρτσα και να κάνουν τις κατάλληλες κινήσεις. Τα παιδιά με προβλήματα αδρής κινητικότητας δεν έχουν σταθερότητα ούτε στο κράτημα, ούτε στην τοποθέτηση της οδοντόκρεμας, ούτε στο πλύσιμο των δοντιών. Εισάγουν την βούρτσα στο στόμα. Η παρατήρηση ενηλίκων, όταν βουρτσίζουν τα δόντια τους, είναι μια καλή ιδέα, καθώς η χρήση του καθρέφτη, ενώ βουρτσίζει τα δικά του δόντια.

Οι Horner & Kelitz (1975) αναφέρουν ότι "η διαδικασία πλυσίματος του σώματος και βουρτσίσματος των δοντιών είναι από τις πιο δύσκολες, αλλά και τις πλέον βασικές για τα παιδιά με Asperger".

Το βούρτσισμα των δοντιών αποτελεί για τους γονείς μια συνεχή μάχη. Γονείς και εκπαιδευτικοί, για να βοηθήσουν το παιδί, πρέπει να συνδυάσουν τη διδασκαλία της δραστηριότητας με παιχνίδι, χρησιμοποιώντας τα ειδικά ενδιαφέροντα του παιδιού.

Είναι αναγκαίο να τονιστεί ότι οι τακτικές επισκέψεις στον οδοντίατρο είναι απαραίτητες. Φυσικά είναι μια δύσκολη διαδικασία. Τα παιδιά αντιδρούν να καθίσουν στην οδοντιατρική καρέκλα, απεχθάνονται το δονισμό στο στόμα και φοβούνται τα οδοντιατρικά εργαλεία (L. Wing, 2000).

Η επίσκεψη στον οδοντίατρο διδάσκεται με ειδική τεχνική. Η διδασκαλία "Μαθαίνω να πλένω τα δόντια μου" υποδιαιρείται σε πολλά μικρά βήματα.

3. Εκπαίδευση Φαγητού

Από τη στιγμή της γέννησης, έως την ηλικία των δύομιση χρονών, όλα τα παιδιά περνούν από τα αναπτυξιακά στάδια (M. Rothenberg, 1985). Όλες οι συμπεριφορές, όπως εκείνες του φαγητού, βελτιώνουν από μόνες τους χωρίς να εφαρμόζουν οι γονείς ειδικές στρατηγικές.

Η φυσιολογική αυτή αναπτυξιακή ακολουθία, στα παιδιά με Asperger, ακολουθεί μια πολύ αργή πορεία. Τα προβλήματα με το φαγητό εμφανίζονται από τα πρώτα χρόνια. Δύο παράγοντες δημιουργούν τα προβλήματα διατροφής των παιδιών. Ο πρώτος είναι το πρόβλημα στο να ελέγξουν τις κινήσεις των μυών που ελέγχουν το μάσημα και την κατάποση (L. Wing, 2000). Αυτοπαρατηρείται σε μερικά παιδιά με Asperger. Ο λογοθεραπευτής μπορεί να τα βοηθήσει. Ο δεύτερος είναι η αντίσταση στην ανταλλαγή, συνοδευόμενη από τελετουργική συμπεριφορά (E. Schopler, 1999). Οι ασυνήθιστες αντιδράσεις στη γεύση, στη μυρωδιά και στην αφή, παραμένουν έντονες και αμετάβλητες και κάνουν ακόμη δυσκολότερες τις προσπάθειες εκπαίδευσης τους. Μια καλά ισορροπημένη δίαιτα μπορεί να αντιμετωπίσει προβλήματα διατροφής.

Μερικά από τα παιδιά δεν τρώνε με άλλους, αλλά τρώνε μόνο τους. Άλλα τρώνε το φαγητό τους ενώ περιφέρονται. Υπάρχουν παιδιά που τρώνε παράξενα για μας πράγματα π.χ χόρτα, λουλούδια, ζωύφια, χαλίκια, ύφασμα, σκουπίδια, πλαστελίνη, χαρτί κ.α. Ένας αριθμός παιδιών τρώει ελάχιστη ποσότητα και μόνο ένα είδος τροφής π.χ άσπρες τροφές, μόνο υγρή τροφή. Τρώνε αργά και διακεκομμένα και δεν μασούν καλά. Αντίθετα πολλά τρώνε τεράστιες ποσότητες φαγητού χωρίς επιλογή και έλεγχο, δεν χορταίνουν όσο και να φάνε, δεν μασάνε και καταπίνουν λαίμαργα. Πολλές φορές παίρνουν και φαγητό των διπλανών τους. Λίγα παιδιά με Asperger πίνουν υγρά και δεν θέλουν να φάνε. Υπήρξαν περιπτώσεις παιδιών που δεν έτρωγαν τίποτα. Επίσης, μπορεί να παρουσιάσουν δύο ακόμη επιπλέον προβλήματα, τον εμετό και τον μηρυκασμό, δηλαδή τη συνήθεια της αναρροής, μάσηση και επανακατάποσης της τροφής (S. Schroeder, 1989).

Όλες αυτές οι συμπεριφορές πρέπει να τροποποιηθούν, να διαπλαστούν με ειδικές τεχνικές. Το πρόβλημα της διατροφής πρέπει να προσεγγίζεται σταδιακά, με εξατομικευμένο πρόγραμμα.

Σημαντική η βοήθεια του ψυχολόγου.

Οι γονείς, για να βοηθήσουν, πρέπει:

1. Να επισκέπτονται το γιατρό και να γίνεται έλεγχος του παιδιού για προβλήματα στοματικής υγείας, του γαστρεντερικού συστήματος και τυχόν αλλεργιών.
2. Να παρατηρούν συστηματικά το παιδί τους
3. Να ζητούν τη βοήθεια των ειδικών, για εφαρμογή τεχνικών και στρατηγικών.

Οι προσπάθειες των παιδιών επαινούνται, επιβραβεύονται και ενθαρρύνονται.

Αποφεύγονται έτσι η ένταση, η πίεση, η τιμωρία.

Στρώσιμο Τραπεζιού

Είναι μια δουλειά που μπορούν να την καταφέρουν τα παιδιά με Asperger και να γίνουν ικανοί βοηθοί της μητέρας.

Μπορούμε να διδάξουμε τη διαδικασία, καθοδηγώντας τα παιδιά σωματικά μέσω των κινήσεων.

Επίσης, η διδασκαλία στρωσίματος του τραπεζιού τους δίνει την ευκαιρία να μάθουν τα ονόματα των σκευών, να μετρήσουν τις θέσεις που υπάρχουν γύρω από το τραπέζι, να πουν τα ονόματα των ατόμων που θα καθίσουν (L. Wing, 2000).

4. Εκπαίδευση Ύπνου

Τα παιδιά με Asperger:

- Δεν κοιμούνται πάρα πού , αλλά σχετικά λίγο
- Δεν πηγαίνουν να κοιμηθούν
- Ξυπνούν και περιφέρονται άσκοπα
- Δεν μπορούν να ξυπνούν το πρωί ή ξυπνούν πολύ νωρίς.

Γενικά, παρουσιάζουν προβλήματα ύπνου που οφείλονται σε πολλά αίτια.

Οι γονείς στερούνται τον ύπνο τους κι αυτό τους εξαντλεί σωματικά και ψυχικά.

Πολλές φορές αντιδρούν τιμωρητέα στα παιδιά, χωρίς αποτέλεσμα. Χρησιμοποιούν προγράμματα εκπαίδευσης ύπνου και σε πολλές περιπτώσεις αναζητούν ανακούφιση δίνοντας στο παιδί φάρμακα. Η φαρμακευτική αγωγή είναι μια μέθοδος, η οποία χρησιμοποιείται αφού έχουν εφαρμοστεί άλλες μέθοδοι και έχουν αποτύχει.

Ο Dalldorf (1985) προτείνει τον έλεγχο των ακόλουθων σημείων:

2. Παρέχονται στο παιδί επαρκείς και προβλέψιμες ρουτίνες και προγράμματα, όσον αφορά την ώρα του ύπνου;
3. Το παιδί ασκείται επαρκώς;
4. Πίνει αφεψήματα με καφεΐνη το βράδυ ή τρώει διεγερτικές τροφές, όπως ζάχαρη ή σοκολάτα;
5. Στην περίπτωση ανήσυχου ύπνου, μήπως υποφέρει από το διάφραγμα;

6. Μήπως το δωμάτιο του έχει πολύ θόρυβο;
Όταν οι ανωμαλίες του ύπνου συνεχιστούν και μετά τον αποκλεισμό αυτών των αιτιών, τότε η λήψη φαρμάκων είναι χρήσιμη για κάποιο διάστημα.

5.Σωματική Υγεία

Τα περισσότερα παιδιά με Asperger είναι δραστήρια, ενεργητικά, υγιή, εμφανίζουν λίγες αρρώστιες και σε μακρά χρονικά διαστήματα. Περισσότερο τα ταλαιπωρούν κάποιες αλλεργίες. Παλαιότερα, νόμιζαν ότι οι αλλεργίες μαζί με το άσθμα είναι μια αιτία αυτισμού, αλλά δεν έχουν δημοσιευθεί σοβαρά στοιχεία γι' αυτό (L. Wing, 2000, σελ. 183).

Κρίσεις επιληψίας εμφανίζονται σε σημαντικά μικρό αριθμό παιδιών με Asperger. Θα πρέπει να ερευνηθούν με ηλεκτροεγκεφαλογράφημα (ΗΕΓ), να βρεθούν οι αιτίες, για να δοθεί ή κατάλληλη αγωγή. Η επιληψία δεν είναι διαφορετική σε αυτιστικά άτομα και μη αυτιστικά άτομα. Παρατηρούνται οι ίδιες κρίσεις (grand- mal & petit-mal). Αύξηση επιληπτικών κρίσεων παρατηρείται συνήθως στην εφηβεία. Όσον αφορά το να βγάζει ένα παιδί τα ρούχα του, αν αυτό είναι δείγμα επιληψίας, θα πρέπει να ψαχθούν και πολλά άλλα πράγματα εκτός από την επιληψία, για να καταλήξουμε σε κάποιο (Κ. Μαυρέας, 2005).

Σύμφωνα με διάφορες μελέτες, η επιληψία που είναι συχνή στον αυτισμό είναι γύρω στο 25- 40% ιδιαίτερα στην εφηβεία, όπου συναντάμε συχνά για πρώτη φορά επιληπτικές κρίσεις και συχνά κατάθλιψη ή καταθλιπτικά ισοδύναμα. Εδώ, πρέπει να τονιστεί ότι μπορεί να υπάρχει και ιστορικό καταθλιπτικής ή διπολικής διαταραχής στην οικογένεια (Κ.Μαυρέας, 2005).

Τα επικοινωνιακά προβλήματα και η δυσκολία έκφρασης των αισθημάτων δεν βοηθούν τα παιδιά με Asperger να δείξουν το σημείο που πονούν ή να περιγράψουν ότι δεν αισθάνονται καλά. Οι γονείς μπορούν να το καταλάβουν, όταν το παιδί δεν έχει αναπτύξει ικανότητα λόγου, από την παρατήρηση των συμπεριφορών του. Τα παιδιά με αυτισμό που μιλούν, είναι χρήσιμο να διδαχθούν κάποιες λέξεις, π.χ. "πονάω", "όχι καλά", ώστε να τις χρησιμοποιούν όταν αισθάνονται πόνο ή δυσφορία.

Η αντίσταση των μικρών παιδιών με Asperger σε επίσκεψη στο γιατρό, φτάνει στα όρια της μανίας. Το περιβάλλον του ιατροείου, η στολή του γιατρού, το κρύο αίσθημα του στηθοσκοπίου τους προκαλούν φόβο, απέχθεια, που εκδηλώνονται με κραυγές, σπαστικές κινήσεις με παιχνίδια σχετικά με το ιατρικό επάγγελμα, αλλά και τη σύναψη φιλικής σχέσης με το γιατρό. Επίσης, η εισαγωγή ενός παιδιού στο νοσοκομείο επιφέρει ταραχή, ως ξένος και άγνωστος χώρος. Χρειάζεται τα παιχνίδια του, την παρουσία οικείου του προσώπου, ήρεμη, χαλαρωτική και φιλική σχέση με το νοσηλευτικό προσωπικό.

6.Ελεύθερος Χρόνος

Οι δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου για όλους είναι ελκυστικές επειδή διαφέρουν από τη δουλειά μας. Στα παιδιά με Asperger δημιουργούν δυσκολίες και Stress. Για να γίνουν πιο προσιτές στα ίδια και να τους δημιουργούν αισθήματα ευχαρίστησης και χαλάρωσης, θα πρέπει να δομηθούν, όπως ακριβώς και μια εργασία. Η δομή μειώνει το Stress, γιατί δείχνει στο παιδί πότε και τι να κάνει, καθώς και πως να το κάνει (R. Jordan, 2000). Οι μη δομημένες δραστηριότητες, δηλαδή αυτές που δεν έχουν σαφείς προκαθορισμένους στόχους, διάρκεια και λήξη

καθορισμένη, αναστατώνουν το παιδί και μετατρέπουν τον ελεύθερο χρόνο σε εφιάλτη. Για να έχει και το παιδί και η οικογένεια στιγμές διασκέδασης και χαράς, χρειάζονται δομημένες δραστηριότητες και το παιδί να καταλάβει αυτή τη δομή. Αν αυτό είναι αδύνατον με τη γλώσσα, θα χρησιμοποιηθούν οπτικοποιημένοι κώδικες, δηλαδή φωτογραφίες, εικόνες, ζωγραφιές ή αντικείμενα (Σ. Νότας, 2004).

Τα λιγότερα ικανά παιδιά με Asperger, τα οποία συνήθως αποσύρονται κλεισμένα στον εαυτό τους, τον ελεύθερο χρόνο τους δεν κάνουν κάτι δημιουργικό, παρά ασχολούνται εμμόνως με διάφορα αντικείμενα (δυνατά σημεία), ακόμα και σε έμμονες συμπεριφορές του, οι οποίες, από χωρίς νόημα επαναλαμβανόμενες πράξεις μπορούν να αποκτήσουν νόημα σε δραστηριότητα παιχνιδιού. Ελκυστικές δραστηριότητες είναι:

- Σωματικές δραστηριότητες όλων των ειδών
- Ηλεκτρονικοί υπολογιστές
- Απασχόληση με την τέχνη
- Αγγειοπλαστική
- Ύφανση
- Κηπουρική
- Οικιακή εργασία κ.α.

Ταυτόχρονα, γονείς και δάσκαλοι πρέπει να διασφαλίσουν αρκετό έλεγχο, για να διατηρήσουν την πολύ σημαντική δομή, ή οποία επιφέρει και την ισορροπία (L. Wing, 2000).

Τόπος παρέμβασης

Η αγωγή-θεραπεία των παιδιών με Asperger, με βάση τα σημερινά δεδομένα, μπορεί να γίνεται σε ψυχιατρικές και παιδιατρικές κλινικές με παράλληλη ιατρική και φαρμακευτική αγωγή και για περιορισμένο χρόνο, σε ειδικά ιδρύματα-σχολεία και στο σπίτι της οικογένειας του παιδιού.

Σε όλες τις πιο πάνω μορφές βρίσκουμε θετικά και αρνητικά στοιχεία των οποίων η σημασία, η βαρύτητα και σκοπιμότητα επιλογής εξαρτώνται αποκλειστικά από την ιδιάζουσα περίπτωση κάθε παιδιού. Βασική προϋπόθεση αποτελεί η στελέχωση με εξειδικευμένο προσωπικό.

Είναι γεγονός ότι με την εισαγωγή του παιδιού στο ίδρυμα ή σε κλινική ανακουφίζεται η οικογένεια και μειώνονται οι εντάσεις. Αυτή η λύση είναι βέβαια χρονικά περιορισμένη και περισσότερο επιζήμια για το παιδί (προβλήματα ιδρυματισμού). Η φοίτηση σε ειδικό ίδρυμα-ειδικό σχολείο για παιδιά με Asperger με ημερήσιο προσχολικό-σχολικό πρόγραμμα ευνοεί πιο πολύ στην εξέλιξη του παιδιού, δεν αποτελεί όμως την ορθή, σύμφωνα με τις σημερινές αντιλήψεις για την αγωγή των ατόμων για την αγωγή των ατόμων με ειδικές ανάγκες, λύση.

Για το παιδί με Asperger, όπως και για κάθε άλλο παιδί με σοβαρά προβλήματα, επικρατεί διεθνώς η αντίληψη ότι, <<εφόσον επιτρέπουν οι συνθήκες, η υποστηρικτική βοήθεια οφείλει να παρέχεται αρχικά από τους ειδικούς θεραπευτές στο σπίτι της οικογένειας που αποτελεί για αυτά άγνωστο περιβάλλον. Η υποστηρικτική παρέμβαση κατά την πρώιμη ηλικία οδηγεί σε καλύτερα αποτελέσματα αν περιφέρεται στο φυσικό χώρο του παιδιού, στο σπίτι του. Γονείς και άλλα μέλη της οικογένειας μπορούν να εμπλακούν σταδιακά στις διαδικασίες αγωγής και θεραπείας, ύστερα από σχετική ενημέρωσή τους.

Στόχος όλων των προσπαθειών αποτελεί η κοινωνική ενσωμάτωση στην οικογένεια και ύστερα προχωρεί στο σχολείο, στο επάγγελμα και στην κοινωνία.

Οι γονείς γνωρίζουν το παιδί με Asperger και τις παθολογικές ιδιαιτερότητες του από τη νεογνική περίοδο. Έχουν από την αρχή επαφή μαζί του και είναι ασφαλώς, ύστερα από μια πλήρη και λεπτομερή ενημέρωση, οι πιο κατάλληλοι για την περίθαλψη των παιδιών τους. Το ίδιο ισχύει και για τα αδέρφια. Το πρόβλημα όμως που ανακύπτει είναι αν μπορεί κανείς να τους εμπιστευθεί και να τους αναθέσει ένα τόσο δύσκολο έργο, χωρίς να ζημιωθούν τα ίδια τα παιδιά στην εξέλιξη τους.

Από το ρυθμό και την επιτυχία της πρώιμης παρέμβασης καθορίζεται και ο χρόνος που το παιδί με Asperger θα φοιτήσει σε κανονικό παιδικό σταθμό και κανονικό νηπιαγωγείο και σχολείο παράλληλα πάντα υποστηρικτική βοήθεια των ειδικών και της οικογένειας στο σπίτι.

Τα προστατευόμενα επαγγελματικά εργαστήρια και οι προστατευόμενες ειδικές κατοικίες αποτελούν στην συνέχεια την ιδεώδη λύση για τα άτομα με Asperger. Για να φτάσουμε όμως σε αυτό το επίπεδο μόρφωσης και εξοπλισμού, οφείλουμε από την πρώιμη κιόλας ηλικία να δουλέψουμε σκόπιμα, εντατικά και με αισιοδοξία.

(Κυπριωτάκης 1995)

Στα παιδιά με Asperger, που εμφανίζουν διάσπαση προσοχής και έλλειψη κινήτρων για μάθηση, ο Lovaas (1981) συνιστά τις ακόλουθες **περιβαλλοντικές συνθήκες**:

- Αφαίρεση αντικειμένων που αποσπούν την προσοχή του παιδιού από την εκπαιδευτική πράξη
- Εξασφάλιση ευχάριστων συνθηκών και ενθουσιώδους διάθεσης εκ μέρους του θεραπευτή
- Επίπλωση ανταποκρινόμενη στις ανάγκες του μαθητή
- Προετοιμασία αναλυτικής κατάστασης των ψυχοεκπαιδευτικών στόχων και του εποπτικού υλικού, ώστε να αποφεύγεται το χάσιμο πολύτιμου διδακτικού χρόνου και να διευκολύνεται η συχνή συλλογή δεδομένων
- Εναλλαγή μεταξύ ευκολότερων στόχων, για να αποφεύγεται η κούραση και η απογοήτευση του παιδιού, ξεκινώντας πάντα με στόχους που δε δυσκολεύουν το παιδί, αλλά αντίθετα ενθαρρύνουν τη συμμετοχή του στη διδακτική διαδικασία
- Απουσία εύθραυστων αντικειμένων, για να προφυλάσσεται το παιδί από τραυματισμούς και τα αντικείμενα από καταστροφή
- Χρήση ενισχυτών που δεν είναι τόσο σημαντικοί για το παιδί, ώστε αυτό να μη διαταράσσεται, όταν πρέπει να τους επιτρέψει
- Εγγύτητα θεραπευτή και παιδιού που επιτρέπει τον έλεγχο της συμπεριφοράς του παιδιού και προσανατολίζει προς τα ερεθίσματα που περιβάλλει ο θεραπευτής
- Συχνή επιβράβευση όχι μόνο για τις μαθησιακές επιδόσεις του παιδιού, αλλά και για την επίτευξη αυτοελέγχου σε θέματα συμπεριφοράς
- Η προσμονή του παιδιού στην καρέκλα αποτελεί πρωταρχικό στόχο βασική προϋπόθεση για την εκπαίδευση του. Το πότε σηκώνεται το παιδί από την καρέκλα δεν είναι αυθαίρετο, αλλά ορίζεται από τον θεραπευτή
- Η διδασκαλία ξεκινά μόνο εφόσον το παιδί είναι ήρεμο και συνεργάσιμο και διεξάγεται με παιγνιώδη τρόπο.

Το θεραπευτικό προσωπικό

Αναμφισβήτητα η ψυχιατρική συνέβαλε ουσιαστικά στην έρευνα του συνδρόμου Asperger και πολλές από τις γνώσεις που έχουμε σήμερα αποκτήθηκαν μέσω αυτής. Πιστεύουμε όμως ότι η αγωγή των παιδιών με Asperger ανήκει όχι μόνο στην ψυχιατρική αλλά και σε άλλες ειδικότητες.

Η ψυχιατρική και η παιδιατρική φτάνει μέχρι τη διάγνωση και περιορίζεται στη συνέχεια στο ιατρικό μέρος, δηλ στη φαρμακευτική αγωγή, ενώ το παιδαγωγικό έργο, η αγωγή των παιδιών με Asperger ανήκει στην αποκλειστική αρμοδιότητα εξειδικευμένων ψυχολόγων και παιδαγωγών. Επικουρικά εμπλέκονται και άλλες ειδικότητες, όπως είναι η ειδικότητα του λογοθεραπευτή, του μουσικοθεραπευτή, τον εργοθεραπευτή, του φυσιοθεραπευτή, του κοινωνικού παιδαγωγού κ.α.

Μια βασική παράμετρος για την επιτυχή έκβαση της θεραπείας φαίνεται να αποτελεί η εμπειρία του παιδιού να δέχεται φιλικά και να αισθάνεται σαν κοντινό του πρόσωπο εκείνο με το οποίο μένει μαζί του για πολύ χρόνο και μαθαίνει από αυτό, όπως είναι ο θεραπευτής.

Η συχνή αλλαγή θεραπευτή μπορεί να οδηγήσει σε στερεοτυπικές μορφές συμπεριφοράς και παλινδρομήσεις. Τα παιδιά με Asperger δεν μπορούν κατά κανόνα να καταλάβουν, γιατί διακόπτεται ξαφνικά μια σχέση και ένας δεσμός με ένα έμπιστο και φιλικό πρόσωπο. Για αυτό το λόγο δε θα πρέπει να γίνονται συχνές αλλαγές θεραπευτών (Κυπριωτάκης, 1995).

Η ανάπτυξη θετικής σχέσης μεταξύ θεραπευτή και παιδιού είναι καθοριστικές σημασίας, γι' αυτό αποτελεί πρωταρχικό στόχο από το ξεκίνημα ήδη της θεραπείας. Η θετική σχέση συμβάλλει όχι μόνο στην ταχύτερη κατάκτηση των μαθησιακών στόχων του παιδιού, αλλά και στην γενίκευση των δεξιοτήτων του από καινούργιες συνθήκες, αρκεί να παρίσταται ο θεραπευτής του. Η θεραπευτική σχέση, λοιπόν, μπορεί να αποτελέσει διακριτικό ερέθισμα ελέγχου της συμπεριφοράς του παιδιού και μάλιστα ερέθισμα ισχύος (Γενά, 2002)

Η αποτελεσματικότητα μια θεραπευτικής μεθόδου συνδέεται στενά με την προσωπικότητα και την εμπειρία του θεραπευτή. Πριν από την επιλογή της θεραπευτικής ,μεθόδου ο θεραπευτής πρέπει να είναι σε θέση να συνδυάζει, να τροποποιεί και να προσδιορίζει εκείνη τη θεραπευτική μέθοδο (ατομική θεραπευτική μέθοδος) που θα βοηθήσει το παιδί να προσανατολιστεί καλύτερα στο δικό του και δικό μας περιβάλλον, να νιώθει ευτυχισμένο, να κατανοεί και να κατανοείται καλύτερα (Κυπριωτάκης, 1995)

VIII. Πρόγραμμα πρώιμης παρέμβασης

Ο επιστημονικός χώρος της Πρώιμης Παρέμβασης αναπτύχθηκε ραγδαία μετά την επιστημονική τεκμηρίωση της πλαστικότητας του εγκεφάλου κατά τη διάρκεια των πρώτων έξι χρόνων ζωής του παιδιού έχει πολύ υψηλότερες πιθανότητες να είναι αποτελεσματική. Κατά συνέπεια από το 1970 και μετά αναπτύχθηκαν πολλά προγράμματα πρώιμης παρέμβασης πρώτα στις ΗΠΑ και λίγο αργότερα στην Δυτική Ευρώπη.

1. Προγράμματα πρώιμης παρέμβασης στην πόλη Bremen της Γερμανίας

Με βάση τα προγράμματα της πρώιμης παρέμβασης σε παιδιά με Asperger, που εφαρμόζεται στις ΗΠΑ, λειτουργεί αντίστοιχο πρόγραμμα στη πόλη Bremen της Γερμανίας.

Το πρόγραμμα πρώιμης παρέμβασης που πραγματοποιείται στην πόλη Bremen στηρίζεται πάνω στις επόμενες βασικές αρχές Ειδικής Αγωγής:

- Έναρξη της θεραπείας όσο το δυνατόν νωρίτερα
- Εντατική θεραπεία ανάλογα με την ικανότητα επιβάρυνσης του παιδιού, των γονιών και των ειδικών συνθηκών που διέπουν την εφαρμογή του προγράμματος.
- Η δομή του προγράμματος γίνεται με βάση τις αρχές θεραπείας
- Τροποποίηση της συμπεριφοράς
- Ξεχωριστό- ειδικό πρόγραμμα θεραπείας για κάθε παιδί, επίβλεψη
- και συζήτηση γύρω από τα θέματα θεραπείας και το σκοπό της μάθησης.

Με την είσοδο του παιδιού στο πρόγραμμα στήριξης αρχίζει η παρατήρηση-διάγνωση με στόχο τα ακόλουθα:

1. Πως αντιδρά κάτω από διαφορετικές καταστάσεις σε ερεθίσματα διάφορων ειδών (οπτικά, ακουστικά, απτικά),
2. Από ποια εξωτερικά ερεθίσματα κατευθύνονται
3. Ποια είδη ερεθισμάτων προτιμά ή αποφεύγει
4. Πως συμπεριφέρεται στο σώμα του (αυτοερεθίζεται), στα πρόσωπα προσκόλλησης (αλληλεπίδραση/ αδιαφορία) και στα αντικείμενα (στερεοτυπίες).
5. Ποια ερεθίσματα διεγείρουν την προσοχή του παιδιού, που μένουν απαρατήρητα.

Τα αποτελέσματα της παρατήρησης, της ψυχολογικής εξέτασης και οι πληροφορίες των γονιών αποτελούν τη βάση για τη θεραπευτική αντιμετώπιση.

Εκπονείται εξατομικευμένο πρόγραμμα προσαρμοσμένο στις δυνατότητες κάθε παιδιού (προτίμηση, αισθητήριων, δυνατότητες και διαταραχές μάθησης).

Η πορεία της θεραπείας ελέγχεται και τρυπιέται, αν τουτο ενδείκνυται από την πρόοδο που παρατηρείται. Για τον σκοπό αυτόν συμπληρώνονται από τους θεραπευτές και τους γονείς τα αντίστοιχα έντυπα προόδου ή αναφέρονται αναλυτικά με τη μορφή ημερολογίου οι πρόοδοι και οι δυσκολίες που εκδηλώνονται κατά τις θεραπευτικές διαδικασίες.

Η θεραπεία γίνεται στο φυσικό περιβάλλον του παιδιού. Οι γονείς έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν την εφαρμογή του προγράμματος. Η δομή και η οργάνωση της μαθησιακής-θεραπευτικής διαδικασίας προβλέπει την ενεργό εμπλοκή των γονιών στο θεραπευτικό πρόγραμμα. Με την σύνδεση αυτή οι γονείς μαθαίνουν να βλέπουν την πραγματικότητα, τις δυνατότητες και τα όρια αποκτούν ικανότητες, ασφάλεια για να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα τους, επιταχύνουν καλύτερο προσανατολισμό.

Με την υπόθεση ότι μια εντατική και διαρκή ενεργοποίηση του παιδιού με ειδικές επιδράσεις (ειδικά ερεθίσματα) από τον περίγυρο του και οργάνωση του χρόνου επέρχεται ομαλοποίηση της συμπεριφοράς, οι μαθησιακές-θεραπευτικές διαδικασίες εκτείνονται σχεδόν σε όλες τις ώρες τις μέρας.

Περίληπτικά για κάθε σχεδιασμό θεραπευτικού προγράμματος λαμβάνονται υπόψη οι εξής βασικές αρχές:

- Εκπονείται για κάθε παιδί ξεχωριστό θεραπευτικό πρόγραμμα.
- Οι στόχοι μάθησης-θεραπείας καθορίζονται με βάση την τωρινή κατάσταση του παιδιού.
- Εντοπίζονται πρόοδοι και αδυναμίες.
- Οι ασκήσεις γίνονται ομοιόμορφα, επαναλαμβάνονται με μικρές αλλαγές και σταθεροποιούνται οι νέες συμπεριφορές.
- Η γενίκευση συνδέεται με τη συμμετοχή των γονιών, τη διεξαγωγή της θεραπείας στο φυσικό περιβάλλον και την παραλλαγή της προσφοράς των ερεθισμάτων.

Όλα τα επιμέρους βήματα του προγράμματος έχουν κεντρικό στόχο την ανάπτυξη ικανοτήτων αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας και κοινωνικών σχέσεων. (Κυπριωτάκης, 1995)

2. Πρόγραμμα πρώιμης παρέμβασης Portage

Ένα από τα πιο δημοφιλή προγράμματα Οικογενειοκεντρικής πρώιμης παρέμβασης είναι το πρόγραμμα Portage. Το Portage ξεκίνησε την πολυετή και επιτυχή θητεία του το 1969 στις ΗΠΑ. Το 1976 δημιουργήθηκε η πρώτη πιλοτική υπηρεσία στην Μεγάλη Βρετανία η οποία σήμερα αριθμεί 365 τοπικές υπηρεσίες. Το Portage εφαρμόζεται σήμερα σε 97 χώρες, μεταξύ των οποίων η Ιαπωνία, η Νορβηγία, το Βέλγιο, η Ολλανδία, η Κύπρος, το Νεπάλ, η Φιλανδία, η Ινδία.

Το πρόγραμμα Portage στοχεύει στο σύστημα της οικογένειας έχει δηλαδή διττό ρόλο:

A) να βελτιώσει την αναπτυξιακή εικόνα του παιδιού προωθώντας την όσο το δυνατόν πληρέστερη ανάπτυξη του δυναμικού του παιδιού σε όλους τους αναπτυξιακούς τομείς με εξατομικευμένο πρόγραμμα.

B) να ενδυναμώσει τον γονεϊκό ρόλο και να εκπαιδεύσει σταδιακά τους γονείς έτσι ώστε να βοηθήσουν οι ίδιοι το παιδί τους μέσα στο φυσικό περιβάλλον του σπιτιού τους.

Η βασική φιλοσοφία του προγράμματος είναι η ενεργή και ισότιμη συμμετοχή των γονιών σε όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Το Portage είναι ένα σύστημα παροχής υπηρεσιών Πρώιμης παρέμβασης και βασίζεται στην στενή και συνεχή συνεργασία των μερών που το απαρτίζουν δηλαδή της οικογένειας, του ειδικού εκπαιδευτή Portage ο οποίος υποστηρίζει και εκπαιδεύει τους γονείς σε εβδομαδιαία βάση και του συμβούλου Portage ο οποίος υποστηρίζει επιστημονικά τον εκπαιδευτή, του παρέχει εποπτεία και χειρίζεται τις αρχικές και ακόλουθες αξιολόγησης προόδου του παιδιού σε συνεργασία με την επιστημονική ομάδα ιατρών- ειδικών θεραπειών.

Το Portage ως πρόγραμμα χρησιμοποιεί τα δικά του εργαλεία, έχει πλούσιο υλικό που περιλαμβάνει τον κατάλογο αξιολόγησης των δεξιοτήτων του παιδιού, διδακτικές καρτέλες που δίνουν προτάσεις εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη του παιδιού σε όλους τους αναπτυξιακούς τομείς και το δελτίο εβδομαδιαίων δραστηριοτήτων στο οποίο καταγράφονται οι διδακτικοί στόχοι, η εκπαιδευτική διαδικασία, τα κριτήρια επιτυχίας και η καταγραφή προόδου του παιδιού για κάθε εβδομάδα.

Η εκπαίδευση στηρίζεται στη συμπεριφορική θεωρία νέας γενιάς αλλά και σε ρουτίνες παιχνιδιού, οι δε δραστηριότητες τις οποίες καλούνται να κάνουν σε γονείς με το παιδί τους γίνεται προσπάθεια να ενδυναμώνονται στη καθημερινή ρουτίνα της οικογένειας.

Το πρόγραμμα Portage στην Ελλάδα εφαρμόζεται πάνω από μια δεκαετία, τα δε αποτελέσματα του έχουν αξιολογηθεί με τρίτη έρευνα που έχει διδαχτεί από το ιατρείο Αναπτυξιακής Παιδιατρικής του Νοσοκομείου Παιδιών "Αγία Σοφία" στην Αθήνα σε συνεργασία με το Portage και έχουν παρουσιαστεί δεκάδες διεθνή και ελληνικά συνέδρια.

IX. Θεραπευτικές παρεμβάσεις για το σύνδρομο Asperger

Τα τελευταία χρόνια παρατηρήθηκε μια τάση απομάκρυνσης από την καλή κατηγοριοποίηση των παιδιών και δόθηκε περισσότερη έμφαση στο σχολιασμό της παρέμβασης με βάση τη διάγνωση. Η συμπεριφορική σχολή έδωσε έμφαση στην παρέμβαση σε επίπεδο παρατηρούμενων συμπεριφορών και στις συνέπειες τους.

Η κατανόηση της φύσης των δυσκολιών είναι αποτέλεσμα του εντοπισμού της τριάδας των διαταραχών, η οποία επισήμανε την κοινωνική ανεπάρκεια αυτών των παιδιών. Παλαιότερα κυριαρχούσε η άποψη ότι οι δυσκολίες λόγου και ομιλίας ήταν η αιτία των δυσκολιών στην κοινωνικότητα. Σήμερα, θεωρείται ότι η δυσκολία στην κοινωνική αλληλεπίδραση και στη κατανόηση προκαλούν τις δυσκολίες επικοινωνίας και πολλές από τις διαταραχές συμπεριφορές. (V. Cumine et al., 2000)

Οι προσπάθειες εξήγησης της αιτίας των κοινωνικών δυσκολιών οδήγησαν στη διερεύνηση της ψυχολογικής λειτουργίας του παιδιού και στις ψυχολογικές θεωρίες, οι οποίες είναι ιδιαίτερα σημαντικές, επειδή οδηγούν στη δημιουργία προσεγγίσεων αξιολόγησης και παρέμβασης. (V. Cumine et al., 2000)

Ο ειδικός κατά τη θεραπευτική παρέμβαση στο σύνδρομο Asperger πρέπει να αναγνωρίζει τα πρότυπα δυνατοτήτων και δυσκολιών, να αναγνωρίζει και να στηρίζεται στις δυνατότητες του παιδιού και τέλος να γενικεύσει τις αποτελεσματικές στρατηγικές παρέμβασης. (V. Cumine et al., 2000).

1. Εκπαιδευτική παρέμβαση

Είναι σημαντικό πριν από το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής παρέμβασης, να αξιολογείται το ψυχολογικό επίπεδο του παιδιού με σύνδρομο Asperger. Η εκπαίδευση για να είναι αποτελεσματική, πρέπει να στηρίζεται στην κατανόηση της φύσης της διαταραχής και των βασικών χαρακτηριστικών. Είναι σημαντικό να λαμβάνει υπόψη ότι τα παιδιά διαφέρουν μεταξύ τους, ακόμη και όταν παρουσιάζουν την ίδια κατάσταση, επομένως πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η ιδιαιτερότητα κάθε παιδιού και να εφαρμόζεται εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Αν και απαιτείται ειδική προσέγγιση για το παιδί με σύνδρομο Asperger, δεν είναι απαραίτητο ότι πρέπει να φοιτήσει σε ειδικό σχολείο. Το παιδί με σύνδρομο Asperger δεν εμφανίζει τη συμπεριφορά ούτε έχει το μαθησιακό προφίλ ενός παιδιού με κλασικό αυτισμό γι' αυτό και σχολεία ή ειδικά κέντρα εκπαίδευσης για τέτοια παιδιά ίσως να μην είναι η καταλληλότερη επιλογή. Ενδέχεται να αντιμετωπίσει συγκεκριμένα μαθησιακά προβλήματα, αλλά να μην κριθεί αναγκαίο να του παραχθούν υπηρεσίες για <<διανοητικά ανάπηρους >>. Έτσι, συμβαίνει συχνά οι αρμόδιες κρατικές υπηρεσίες να διαθέτουν ελάχιστες οργανωμένες δομές και υπηρεσίες για την υποστήριξη των ατόμων με σύνδρομο Asperger και να μην εφαρμόζουν τη συνήθη κοινωνική πολιτική για τα άτομα με το σύνδρομο.

Κατά κύριο λόγο, η οικογένεια και οι δάσκαλοι χρειάζεται να έχουν πρόσβαση σε ανθρώπους ειδικευμένους στο τομέα αυτό, αλλά και σε οργανωμένες δομές και εξειδικευμένα προγράμματα για την αντιμετώπιση του συγκεκριμένου προβλήματος. Μια ανασκόπηση των ερευνών, αλλά και των διαθέσιμων υποστηρικτικών πλαισίων για ανθρώπους με αυτισμό, έχει δείξει ότι η εκπαίδευση τέτοιων παιδιών απαιτεί

ειδίκευση σε πολλούς τομείς. Πιθανόν αυτό να αληθεύει και όσον αφορά στα παιδιά με σύνδρομο Asperger, οπότε μέλη συναφών επαγγελματικών ομάδων χρειάζεται να ειδικευτούν στο τομέα αυτό. Για παράδειγμα, οι διευθύνσεις εκπαίδευσης, μπορούν να δώσουν τη δυνατότητα στο επιλεγμένο προσωπικό να αποκτήσει σχετική με το σύνδρομο Asperger εκπαίδευση και ειδικούς, ώστε οι δάσκαλοι να απευθύνονται σε αυτούς για συμβουλές. Το ειδικευμένο άτομο μπορεί να επισκέπτεται την τάξη για να παρακολουθεί το παιδί και να παρέχει ενημέρωση και συμβουλές για τους τρόπους αντιμετώπισης των προβλημάτων, όπως και να συμβάλει στην κατάρτιση του δασκάλου σε αυτό το τομέα. Αν υπάρχει πρόβλημα απόστασης από τις διαθέσιμες υποστηρικτικές δομές, η σύγχρονη τεχνολογία μπορεί να βοηθήσει με τη χρήση βίντεο και τη παροχή συμβουλών μέσω τηλεφώνου. Δεν υπάρχει μια μόνο επαγγελματική ομάδα ή υπηρεσία που να μονοπωλεί τη διάγνωση, τη θεραπεία και την υποστήριξη των παιδιών και ενηλίκων με σύνδρομο Asperger. Κρίνεται απαραίτητη η πρόσβαση σε επαγγελματίες διαφόρων ειδικοτήτων και σε ποικιλία υπηρεσιών από λογοθεραπευτές μέχρι εξειδικευμένες υπηρεσίες απασχόλησης εργατικού δυναμικού. Προς το παρόν, η γνώση για το σύνδρομο Asperger βρίσκεται σε εξέλιξη, αλλά η δημιουργία οπτικών ομάδων υποστήριξης από γονείς μπορεί να προωθήσει τη γνώση και την κατανόηση της φύσης του συνδρόμου, καθώς και τη βελτίωση του επιπέδου των υπηρεσιών. (V. Cumine et al., 2000).

Πρωταρχικής, σημασίας είναι να δοθεί στους γονείς η ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με οικογένειες που έχουν τα ίδια προβλήματα και τις ίδιες εμπειρίες, ώστε να βγουν από την απομόνωση. Η ομάδα δίνει επίσης την ευκαιρία στους γονείς να συζητήσουν σχετικά με τις στρατηγικές που ακολουθούνται για την επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων και να ανταλλάξουν απόψεις ως καταναλωτές για τις διαθέσιμες υπηρεσίες, ενώ έχει τη δυνατότητα να προσκαλέσει ειδικούς να μιλήσουν στις συναντήσεις των μελών της. Με την οργάνωση θεωρητικών και εργαστηριακών μαθημάτων, οι ομάδες αυτές μπορεί να γίνουν φορείς πληροφόρησης των ειδικών και των κρατικών υπηρεσιών για σύνδρομο Asperger.

Μια από τις πιο σημαντικές υποστηρικτικές δομές αφορά τη δυνατότητα πρόσβασης με κατάλληλες μεθόδους διδασκαλίας, ειδικά στο δημοτικό σχολείο. Έχει διαπιστωθεί ότι αν κάποιο σχολείο έχει αποκτήσει εμπειρία και φήμη για τα επιτυχημένα προγράμματα, είναι πιθανόν να υπάρξει αύξηση στις εγγραφές και άλλων παιδιών με παρόμοια προβλήματα. (V. Cumine et al., 2000).

Πολλά από τα προγράμματα που εφαρμόζονται απαιτούν τη δυνατότητα του "ένας προς έναν διδασκαλία", δηλαδή να παρέχεται στο παιδί ατομική/ αποκλειστική διδασκαλία και καθοδήγηση από έναν ειδικευμένο δάσκαλο ή θεραπευτή. Επίσης προτείνονται δραστηριότητες που απαιτούν ομάδες με αριθμό συμμετεχόντων μικρότερο από αυτών της σχολικής τάξης. Γι' αυτό, κρίνονται αναγκαίες οι υπηρεσίες ενός δασκάλου βοηθού με την καθοδήγηση κάποιου συγκεκριμένου παιδιού και στις καθημερινές του δραστηριότητες και μέσα στην τάξη.

Οι δάσκαλοι αυτοί, ο ρόλος των οποίων είναι σημαντικός και σύνθετος και συνήθως έχουν τις εξής ευθύνες:

- Να δημιουργούν ένα ήρεμο και δομημένο περιβάλλον εργασίας.
- Να τροποποιούν τις δραστηριότητες στα μέτρα των παιδιών.

- Να διαβαθμίσει τις δραστηριότητες και να αυξήσει σταδιακά τις απαιτήσεις.
- Να ενθαρρύνουν το παιδί, ώστε να γίνει κοινωνικό, ευπροσάρμοστο και συνεργάσιμο, όταν παίζει ή συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά
- Να βοηθούν το παιδί να αναγνωρίζει τους κώδικες συμπεριφοράς της κοινωνικής επαφής.
- Να παρέχουν καθοδήγηση για τα θέματα που αφορούν την αναγνώριση, την κατανόηση και την έκφραση των συναισθημάτων των άλλων ατόμων, αλλά και του ίδιου του παιδιού, καθώς και καθοδήγηση για την επιτυχή σύναψη φιλικών σχέσεων.
- Να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή του παιδιού οι συζητήσεις, ώστε να υποστηρίζει τις λεκτικές και κοινωνικές του δεξιότητες.
- Να βοηθούν να διευρύνει τα ενδιαφέροντά του, ώστε να καλλιεργήσει τα χαρίσματα και να εμπλουτίσει τις γνώσεις του για μάθηση και κοινωνικοποίηση.
- Να εφαρμόσουν ένα πρόγραμμα για τη βελτίωση των αδρών και λεπτών κινητικών δεξιοτήτων του.
- Να προσφέρουν ειδική διδασκαλία για συγκεκριμένα μαθησιακά προβλήματα.
- Να βοηθούν το παιδί να ανταπεξέρχεται σε προβλήματα που του δημιουργεί η ακουστική ή η απτική του ευαισθησία.

Επομένως ο δάσκαλος βοηθός εφαρμόζει ένα πρόγραμμα σχεδιασμένο από τον υπεύθυνο δάσκαλο της τάξης, τους θεραπευτές και τους ειδικούς, το οποίο αφορά την παρέμβαση στις συμπεριφορικές, κοινωνικές, λεκτικές, κινητικές και αισθητηριακές ιδιαιτερότητες του παιδιού με σύνδρομο Asperger. (V. Cumine et al., 2000).

2. Λογοθεραπευτική παρέμβαση

Εξαιτίας της λεπτής και διάχυτης φύσης της διαταραχής του συνδρόμου Asperger, οι δυσκολίες εμφανίζονται στις περιστάσεις της καθημερινότητας. Ο ειδικός πρέπει να παρέμβει στη καθημερινότητα του παιδιού με σύνδρομο Asperger και να προσθέσει επιπρόσθετο μέρος του περιβάλλοντος του, λειτουργώντας ως μεταφραστής και φίλος, σεβόμενος πάντα τους ρυθμούς προόδου του παιδιού. Ο ειδικός είναι αυτός που κατανοώντας την περιορισμένη ικανότητα του παιδιού να ερμηνεύει κοινωνικούς κώδικες, χειρονομίες καθώς και τις δυσκολίες στην επικοινωνία, πρέπει να εκπαιδεύσει το παιδί στις κοινωνικές δεξιότητες. Οι λέξεις-κλειδιά της θεραπευτικής παρέμβασης, είναι ρουτίνα, σαφήνεια και σταθερότητα. Πρέπει να γίνουν ειδικές παρεμβάσεις που βοηθούν το παιδί με σύνδρομο Asperger να αναπτύξει δεξιότητες και κατανόηση στους τομείς της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, της κοινωνικής επικοινωνίας, της κοινωνικής φαντασίας και του παιχνιδιού. (V. Cumine et al., 2000).

Λόγω των δυσκολιών, που αντιμετωπίζει το άτομο αυτό, στον τομέα της επικοινωνίας και γενικότερα τις κοινωνικές δεξιότητες, πρέπει να διδάχτει τεχνικές για να τις αντιμετωπίσει.

Μια τεχνική, λοιπόν, που πρέπει να διδάχτει το άτομο με σύνδρομο Asperger, είναι η τέχνη του διαλόγου (art of conversation). Αυτή η διδασκαλία περιλαμβάνει συνηθισμένες εκφράσεις με τις οποίες μπορεί να αρχίσει μια συζήτηση, και ερωτήσεις, σχετικές με το περιεχόμενο της. Η τέχνη του διαλόγου μπορεί να διδαχθεί με παιχνίδια ρόλων με τα οποία εφαρμόζονται διαφορετικές καταστάσεις και εξηγείται γιατί μερικές φορές είναι κατάλληλες για το ξεκίνημα μιας συζήτησης. Ο ειδικός μπορεί να δώσει ποικίλα παραδείγματα και στη συνέχεια να ζητήσει από το παιδί να προσδιορίσει τα λάθη και τι θα έπρεπε ο ίδιος να πει. Έτσι, το παιδί εξασκείται βρίσκοντας τις κατάλληλες εναλλακτικές εκφράσεις. (T. Atwood 2005).

Όταν λοιπόν, το άτομο με σύνδρομο Asperger δεν γνωρίζει την απάντηση σε μια ερώτηση, διστάζει και δεν έχει αρκετή αυτοπεποίθηση, ώστε να πει :“ Δεν ξέρω”, ή “Έχω μπερδευτεί”. Επομένως, πρέπει να μάθει να εκφράζει τη σύγχυση του και να ζητά διευκρινήσεις. Οι κατάλληλες φράσεις ή απαντήσεις σε κάποια πιθανή ερώτηση πρέπει να διδαχθούν και να δοθούν ανάλογα παραδείγματα, με τέτοιο όμως τρόπο ώστε το άτομο να μην νιώθει αποτυχημένο, αν δεν είναι σίγουρο τι πρέπει να πει. Ένας από τους λόγους που ένα θέμα μπορεί να κυριαρχήσει στη συζήτηση, είναι το λεξιλόγιο και οι γνώσεις του ατόμου πάνω σε αυτό προάγουν την ροή της συζήτησης, και την κατανόηση. Εξάλλου, το άτομο με σύνδρομο Asperger έχει εντείνει την επιθυμία να μην φανεί ανόητο. (T. Atwood 2005).

Σχετικά, λοιπόν, με την τέχνη του διαλόγου, η Vazol Gray(1994) έχει αναπτύξει μια τεχνική που ονομάζεται Comic Strip Conversation (CSC- συνομιλίες με κόμιξ). Πρόκειται για μια εικονογραφημένη αναπαράσταση των διαφορετικών επιπέδων επικοινωνίας που προκύπτουν σε μια συζήτηση. Γραμμικές φιογούρες, “συννεφάκια” όπου αναγράφονται λόγια ή σκέψεις, σύμβολα και χρώματα χρησιμοποιούνται για να βοηθήσουν το παιδί να αντιληφθεί στοιχεία που μπορεί να μην έχει συνειδητοποιήσει. (T. Atwood 2005).

Αυτή η τεχνική μπορεί να εφαρμοστεί σε διάφορα προβλήματα σχετικά με τη συζήτηση και τις κοινωνικές δεξιότητες. Για παράδειγμα, για να δείξει στο άτομο με σύνδρομο Asperger τι συμβαίνει, όταν διακόπτει μια συζήτηση. (T. Atwood 2005).

Τα “συννεφάκια” των διαλόγων μπορούν να σχεδιαστούν με πολλούς τρόπους, για να μεταφέρουν και τα συναισθήματα. Για παράδειγμα, έντονες γωνίες για να υποδηλωθεί ο θυμός και κυματιστές για να υποδηλωθεί το άγχος. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν και χρώματα που συμβολίζουν τα συναισθήματα θετικές και χαρούμενες σκέψεις μπορούν να γραφούν με πράσινο χρώμα, ενώ οι δυσάρεστες σκέψεις μπορούν να γράφουν με κόκκινο. Μπορεί, άλλωστε, να δημιουργηθεί ένας ολόκληρος χρωματιστός πίνακας, όπου, για παράδειγμα, τα προσβλητικά σχόλια να είναι γραμμένα με ροζ ή θλιβερές σκέψεις να γράφονται με μπλε. Αυτά στη συνέχεια μπορούν να μεταφερθούν στο τόνο της φωνής ή στη γλώσσα του σώματος.

Οι CSC επιτρέπουν στο παιδί να αναλύσει και να κατανοήσει την ποικιλία μηνυμάτων και νοημάτων που είναι μέρος των συζητήσεων ή του παιχνιδιού. Τα συννεφάκια με τα λόγια ή τις σκέψεις και η επιλογή των χρωμάτων μπορούν να απεικονίσουν κρυμμένα μηνύματα.

Η Gray έχει διαπιστώσει ότι τα παιδιά με σύνδρομο Asperger πολλές φορές θεωρούν ότι και ο άλλος σκέφτεται ακριβώς όπως και αυτά, ή θεωρούν ότι ο άλλος σκέφτεται αυτό που λέει και τίποτα άλλο. Οι CSC είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν για να δείξουμε ότι ο καθένας κάνει διαφορετικές σκέψεις, διαφορετικά συναισθήματα σε μια συγκεκριμένη περίπτωση. Ένα άλλο πλεονέκτημα αυτής της τεχνικής είναι ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να αναπαραστήσει την αλληλουχία των γεγονότων σε μια συζήτηση και τις πιθανές συνέπειες των ποικίλων σχολίων ή ενεργειών . (T. Atwood 2005).

Άλλα χαρακτηριστικά της τέχνης του διαλόγου είναι να αναζητάμε ή να σχολιάζουμε τις απόψεις, τις ικανότητες και την εμπειρία του συνομιλητή μας, να συμπάσχουμε μαζί του, να συμφωνούμε μαζί του και να τον επιβεβαιώνουμε, να κάνουμε το θέμα της συζήτησης ενδιαφέρον και να ξέρουμε, πως και πότε να το κάνουμε, και να τον κοιτάζουμε. Πρόκειται για ιδιαίτερα περίπλοκες και προηγμένες δεξιότητες που μπορεί να φαντάζουν εξωπραγματικές για το παιδί με σύνδρομο Asperger. Μια δραστηριότητα που προσφέρετε για να βοηθήσουμε τα παιδιά στην απόκτηση αυτών των δεξιοτήτων είναι να οργανώσουμε μια συζήτηση μεταξύ του παιδιού με σύνδρομο Asperger και ενός άλλου παιδιού ή ενήλικου, παρουσία του γονέα ή του δασκάλου, για να του ψιθυρίζουν στο αυτί τι να κάνει ή τι να πει και πότε να το πει. Ο εκπαιδευτής αναγνωρίζει τα σχετικά μηνύματα και προτείνει ή δίνει τις κατάλληλες απαντήσεις ενθαρρύνοντας σταδιακά το παιδί να ξεκινήσει το διάλογο και να πάρει πρωτοβουλία για τις ανάλογες ενέργειες. Για παράδειγμα, προτείνεται ο εκπαιδευτικός να ψιθυρίσει: “ Ρώτα το Πέτρο ποιο είναι το αγαπημένο του παιχνίδι” ή “Πες ότι σου αρέσει και εσένα αυτό το πρόγραμμα”, ώστε να περιορίζεται η συζήτηση σε συγκεκριμένες ερωτήσεις. Μια δραστηριότητα στην τάξη που ενθαρρύνει τη συζήτηση είναι να δουλεύουν τα παιδιά σε ζευγάρια. Καθένα από τα παιδιά εξασκείται στο πώς να ξεκινά η συζήτηση με ένα άγνωστο πρόσωπο ή να διατηρείται με ένα φίλο. Προηγουμένως όλα τα παιδιά μαζί θα έχουν εντοπίσει μια σειρά φράσεων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν αρχικά, όπως “Πως είσαι σήμερα;” ή “Πώς σου φαίνεται ο καιρός” ή ένα επίκαιρο θέμα. Επίσης έχουν ζητήσει και θυμούνται πληροφορίες για το άλλο άτομο και σκέπτονται σχετικές ερωτήσεις ή θέματα συζήτησης όπως για παράδειγμα “Πέρασες καλά στο γάμο του θείου σου”, “Η γιαγιά σου είναι καλύτερα”, “Πως είναι το καινούργιο αυτοκίνητο του πατέρα σου”. Μια άλλη δραστηριότητα είναι να προσπαθήσουν μέσα από τη συζήτηση να ανακαλύψουν τα κοινά τους σημεία. Για τους εφήβους μπορεί το πρόγραμμα των μαθημάτων λόγου, να τροποποιηθεί, ώστε να απομονώσουν, να απεικονίσουν και να εξασκήσουν τα σημαντικά στοιχεία των κατάλληλων δεξιοτήτων για διάλογο. Μερικά παιδιά πρέπει να μάθουν ακριβώς τι να πουν σε συγκεκριμένες περιστάσεις, για παράδειγμα, όταν νιώθουν την ανάγκη να μείνουν μόνοι τους, όταν θέλουν να ζητήσουν βοήθεια ή όταν χάνουν σε ένα παιχνίδι. (T. Atwood 2005).

Οι λεγόμενες «Κοινωνικές ιστορίες (Social Stories)» που έχουν αναπτυχθεί από τη Gray, μπορούν να εφαρμοστούν για την κατανόηση αλληγορικών γλωσσικών σχημάτων, όπως είναι οι ιδιοματισμοί. Για παράδειγμα: Μερικές φορές κάποιος λέει “Άλλαξα μυαλά”. Αυτό σημαίνει ότι έχει ένα συγκεκριμένο τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς αλλά τώρα έχει υιοθετήσει έναν άλλο τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς. Για το άτομο με σύνδρομο Asperger όταν κάποιος λέει “Άλλαξα μυαλά” μπορεί να σκεφτεί κάποιον που να γράφει κάτι, να το σβήνει και να γράφει κάτι καινούργιο”.

Τα παιδιά μπορούν να αλλάξουν μια φράση που μπορεί να την βρίσκουν δύσκολη, και να μαντέψουν την ερμηνεία της, καθώς και τις περιπτώσεις στις οποίες χρησιμοποιείται.

Οι δάσκαλοι, οι γονείς και τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας πρέπει να είναι ενημερωμένα για την τάση του παιδιού για κυριολεκτική ερμηνεία των φράσεων και να σκέφτονται ότι το σχόλιο ή η οδηγία τους μπορεί να παρερμηνευτεί να του προκαλέσει σύγχυση. Το παιδί μπορεί να αισθανθεί άβολα, όταν ο δάσκαλος αρχίσει να κάνει αστεία, να σαρκάζει, να ειρωνεύεται ή να χρησιμοποιεί λογοπέγνια, οπότε οι μεταφορές και τα λοιπά αλληγορικά γλωσσικά σχήματα κρίνεται απαραίτητο να του εξηγηθούν. Το παιδί μπορεί να έχει σημειωματάριο, στο οποίο να καταγράφει παραδείγματα και εναλλακτικές ερμηνείες, και θα φτιάχνει σκίτσα και εικόνες που να απεικονίζουν την κυριολεκτική ερμηνεία. Οι CSC και οι SS της Gray αποτελούν ένα ιδανικό μέσο για την διερεύνηση αυτής της πλευράς του καθημερινού λόγου. (T. Atwood 2005).

Τα παιχνίδια ρόλων και οι ασκήσεις ομιλίας και υποκριτικής μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εξηγήσουμε πως και γιατί αλλάζει η έμφαση που δίνεται στις λέξεις. Για παράδειγμα, η Sue Roffey συστήνει το παιχνίδι Behind the screen (πίσω από την οθόνη). Δίνουμε στο παιδί ένα κατάλογο με επίθετα ή επιρρήματα και του ζητάμε να μετρήσει δυνατά πίσω από την οθόνη από το 0 μέχρι το 10 με τον τρόπο που του υποδεικνύει το επίρρημα. Τα υπόλοιπα παιδιά της ομάδας πρέπει να μαντέψουν ποια είναι λέξη. Κάποια άλλη εναλλακτική άσκηση είναι η συζήτηση ή διαβάσει ένα σενάριο με ένα συγκεκριμένο τόνο φωνής, και ο συνομιλητής του συνεχίζει με τον ίδιο τόνο. Με τον τρόπο αυτό προβάει τις πιθανές συζητήσεις της επόμενης ημέρας ή επαναλαμβάνει συνομιλίες για να κατανοήσει καλύτερα. (T. Atwood 2005).

Είναι σημαντικό να ανακαλύψουμε γιατί τα άτομα με σύνδρομο Asperger μιλούν στον εαυτό τους. Μπορεί απλώς να πρόκειται για καθυστέρηση της ανάπτυξης ή για ένα τρόπο να οργανώνουν τις σκέψεις τους ή να νιώθουν ανακούφιση. Στην περίπτωση που αυτό το χαρακτηριστικό ομιλίας δημιουργεί προβλήματα, ενθαρρύνεται το παιδί να ψιθυρίζει αντί να μιλάει δυνατά και να προσπαθεί να σκέφτεται, και όχι να λέει αυτά που σκέφτεται, όταν βρίσκεται κοντά σε άλλους ανθρώπους. Μερικοί ενήλικοι με σύνδρομο Asperger έχουν την τάση να κουνούν τα χείλη τους καθώς σκέφτονται. (T. Atwood 2005).

Τέλος, ο ειδικός καθ' όλη τη διάρκεια της θεραπείας δε πρέπει να ξεχνά τη μοναδικότητα κάθε παιδιού και να σκέφτεται ειδικές παρεμβάσεις, για να προωθήσει τις δεξιότητες του στην κοινωνική αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και την εναλλακτική σκέψη.

X. Θεραπεία με αισθητηριακή απασχόληση

Με τον όρο αισθητηριακή απασχόληση ορίζουμε τη ικανότητα του εγκεφάλου να οργανώνει και να συντονίζει δύο ή περισσότερες πληροφορίες που λαμβάνει από τις αισθήσεις, να τις επεξεργάζεται και να δίνει την δυνατότητα μιας λογικής και χρήσιμης κινητικής απάντησης.

Η αισθητηριακή ολοκλήρωση είναι ο όρος που ανήκει στην Jean, αμερικανή εργοθεραπεύτρια. Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε ότι όλες οι πληροφορίες που έρχονται στον εγκέφαλο με αισθητηριακές διαδικασίες.

Οι δυσκολίες Αισθητηριακής Ολοκλήρωσης χρησιμοποιούνται για να εξηγήσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα παιδί στην κινητική του απόκριση- οργάνωση, τη συμπεριφορά και την ικανότητα μάθησης, όταν οι νευρολογικές εξετάσεις δεν έχουν δείξει κάποια συγκεκριμένη εντοπισμένη δυσκολία του ΚΝΣ.

Η βασική αρχή στην οποία στηριζόμαστε είναι ότι τα παιδιά δεν αισθάνονται τον κόσμο και συνεπώς δεν οργανώνουν σωστά τις αισθητηριακές πληροφορίες.

Η φτωχή κινητική εικόνα που βλέπουμε σε πολλά παιδιά με Asperger οφείλεται με βάση την θεωρία της αισθητηριακής ολοκλήρωσης στην φτωχή κινητική αισθητηριακή τους ρύθμιση, μια δυσκολία που τους έχει δημιουργήσει ή θα τους δημιουργήσει δυσκολίες στην καθημερινή τους ζωή. Η αισθητηριακή ολοκλήρωση μελετά την ρύθμιση και τον συντονισμό των αισθητηριακών συστημάτων που είναι τα εξής:

- Απτικό, οπτικό, οσφρητικό, γευστικό, ακουστικό σύστημα
- Αιθουσαίο σύστημα (υπεύθυνο για την θέση του σώματος στο χώρο σε σχέση με την θέση της κεφαλής και επίσης για το μυϊκό τόνο)
- Κιναίσθηση (για την εσωτερική ενημερότητα της θέσης και της κίνησης των μερών του σώματος)
- Συνδυασμός όλων των παραπάνω (που είναι η οργανωμένη νευρομυϊκή υπόσταση του ανθρώπου) . (Σιδηρόπουλου- Δάκα, 1986)

Σήμερα γίνεται όλο και περισσότερο αποδεκτή η άποψη ότι το Asperger και πολλές διαταραχές μάθησης και συμπεριφοράς οφείλονται σε διαταραχές στο συντονισμό των αισθητηριακών οργάνων, στην επεξεργασία των προϊόντων τους και στη έλλειψη αισθητηριακής ολοκλήρωσης.

Για τον λόγο αυτόν η θεραπευτική παρέμβαση στοχεύει στην επιτυχία της αισθητηριακής ολοκλήρωσης ξεκινώντας από τα χαμηλότερα επίπεδα και φτάνοντας και μέχρι την απαρτίωση των λειτουργιών των ανώτερων επιπέδων. Με τη θεραπεία προσφέρονται στο παιδί απλά δομημένα και ελεγχόμενα ερεθίσματα στα οποία το παιδί μαθαίνει να αντιδρά. Η θεραπεία ξεκινά από το επίπεδο ολοκλήρωσης που κατέχει επαρκώς το παιδί και προχωράει σταδιακά στα επόμενα στάδια μέχρις ότου επιτευχθεί, όσο φυσικά γίνεται, η κεντρική ολοκλήρωση. Η παρέμβαση –θεραπεία προσαρμόζεται πάντοτε στις ιδιαιτερότητες και ανεπάρκειες κάθε παιδιού. Οργανώνεται ατομικά και ξεκινά με βάση το αισθητηριακό εξελικτικό επίπεδο.

Έτσι με τη θεραπεία επιδιώκεται η ανάπτυξη ικανοτήτων, ορθή αντίληψη της θέσης και της ισορροπίας του σώματος και των μελών με συντονισμένο οπτικό έλεγχο, η ανάπτυξη των εγκεφαλικών ημισφαιρίων όσο πιο νωρίς γίνει η έναρξη της

θεραπείας, τόσο μεγαλύτερη είναι η επιτυχία και η αισθητηριακή ολοκλήρωση και των δύο μισών του σώματος, οι ικανότητες σχεδιασμού κινήσεων και η συντονισμένη εκτέλεση τους, η ανάπτυξη της αντίληψης του χώρου και της μορφής των αντικειμένων, η διαφοροποίηση της αίσθησης της αφής (να μην βλέπει το ερέθισμα αφής σαν απειλή), ο προσανατολισμός στο περιβάλλον να γίνεται περισσότερο με τις ανώτερες αισθήσεις, την όραση και την ακοή.

Με την μορφή αυτή της θεραπείας της αισθητηριακής ολοκλήρωσης επιτυγχάνεται συντονισμός και συνεργασία των γνωστικών λειτουργιών σε όλα τα επίπεδα και δημιουργούνται προϋποθέσεις για ετοιμότητα και παρώθηση μάθησης στις ανώτερες περιοχές των εγκεφαλικών στρωμάτων (Κυπριωτάκης, 1995) .

XI. Ακουστική ολοκλήρωση και Asperger

Η ακουστική ολοκλήρωση θεωρείται μια μορφή αισθητηριακής ολοκλήρωσης που αναφέρεται συγκεκριμένα στην ευαισθησία στα ακουστικά ερεθίσματα. Έγινε ιδιαίτερα δημοφιλής στις αρχές της δεκαετίας του 1990 και βασίστηκε στην υπόθεση ότι η υπερευαίσθητη ακοή των ατόμων με Asperger συμβάλει στην εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς και εμποδίζει την εκμάθηση σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Η ακουστική ολοκλήρωση είναι η ικανότητα λήψης πληροφοριών από τις αισθήσεις και συνδυασμού τους με προηγούμενες πληροφορίες, αναμνήσεις και γνώσεις που χρησιμοποιούνται για να μπορέσει το άτομο να αντιδράσει κατάλληλα. Η μέθοδος της ακουστικής ολοκλήρωσης απευθύνεται σε άτομα του αυτιστικού φάσματος, που αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες σε τρεις αναπτυξιακούς τομείς: την ακουστική επεξεργασία (ζητήματα προσοχής, συγκέντρωσης, επικοινωνίας), τον κινητικό σχεδιασμό (ζητήματα συντονισμού, λεπτών κινητικών δεξιοτήτων και αδρών κινητικών δεξιοτήτων) και την αισθητηριακή ολοκλήρωση (υπερβολική ή ανεπαρκής ακουστική και οπτική ευαισθησία) (Randall, 1999). Οι δύο πλέον διαδεδομένες μέθοδοι ακουστικής ολοκλήρωσης είναι του Alfred Tomatis και του Guy Berard. Πρέπει να επισημάνουμε ότι η μέθοδοι ακουστικής ολοκλήρωσης του Tomatis και του Berard σε τέτοιο βαθμό που θα μπορούσαν να θεωρηθούν δύο ξεχωριστά είδη θεραπειών, γεγονός που εγείρει αμφιβολίες τόσο για το θεωρητικό υπόβαθρο της θεραπείας όσο και για την πιστότητα της εφαρμογής της.

Ο Δρ. Alfred Tomatis, ένας γάλλος ωτορινολαρυγγολόγος που ασχολήθηκε με τη μελέτη της σύνδεσης του αυτιού με την ικανότητα επικοινωνίας, ανακάλυψε ότι το αυτί δεν είναι απλώς ένας παθητικός αποδέκτης του ήχου αλλά το κέντρο αισθητηριακού ελέγχου του σώματος. Υποστηρίζει ότι η ακρόαση και η επικοινωνία ξεκινά κατά την εμβρυϊκή περίοδο, έτσι τα παιδιά γεννιούνται «προετοιμασμένα» και «προγραμματισμένα» για να επικοινωνήσουν.

Η μέθοδος της ακουστικής ολοκλήρωσης βασίζεται στην εξομοίωση των κύριων φάσεων της ανάπτυξης της ακοής και της επικοινωνίας του παιδιού. Υποστηρίζει δε ότι η ανάπτυξη του λόγου ακολουθεί μια προβλέψιμη ακολουθία βημάτων που είναι καθολική για όλα τα παιδιά. Το πρόγραμμα ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες τους (Collins, 2000). Για να είναι πιο αποτελεσματική η ακουστική ολοκλήρωση εφαρμόζονται παράλληλα διάφορες υποστηρικτικές θεραπείες, όπως και τεχνικές αισθητηριακής ολοκλήρωσης.

Το αρχικό πρόγραμμα αποτελείται από τρεις ομάδες θεραπευτικών συνεδριών. Η πρώτη ομάδα διαρκεί 15 ημέρες με καθημερινές εντατικές δίωρες συναντήσεις και συμπεριλαμβάνουν ακουστική διέγερση και δραστηριότητες αισθητηριακής ολοκλήρωσης. Στη συνέχεια μεσολαβεί ένα διάστημα ενός μηνός μέχρι να ξεκινήσει ο δεύτερος κύκλος, ο οποίος αποτελείται από 8 ημέρες δίωρων εντατικών συνεδριών. Το παιδί παρακολουθεί συνεδρίες ακουστικής εξάσκησης και μπορούν να αρχίσουν να δουλεύουν ακουστικά και λεκτικά με ένα μικρόφωνο. Μετά από ένα διάλειμμα ενός ή δύο μηνών αρχίζει ο τρίτος κύκλος που διαρκεί και πάλι 8 ημέρες και οι συνεδρίες είναι πάλι εντατικές και δίωρες. Κάθε παιδί ακολουθεί ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα.

Οι αντιδράσεις που εκδηλώνει το παιδί στη συγκεκριμένη φάση του προγράμματος (κυρίως α' φάση) σύμφωνα με τον εμπνευστή της ακουστικής ολοκλήρωσης είναι οι ακόλουθες (Fisher, Murray, & Bandy, 1991):

- 1) Το παιδί εκφράζεται περισσότερο συναισθηματικά και γελάει και κλαίει συχνότερα για πρώτη φορά στη ζωή του, εκδηλώνει περισσότερη στοργική συμπεριφορά, κυρίως προς τη μητέρα.
- 2) Τα παιδιά με αυτισμό που δεν έχουν αναπτύξει λόγο αρχίζουν να βγάζουν συνεχόμενες φωνές με υψηλή ένταση που μορφοποιούνται σταδιακά και γίνονται βάβισμα. Επίσης όταν το παιδί ακούει τη φιλτραρισμένη φωνή της μητέρας του μοιάζει σαν να αρχίζει να επιδεικνύει αυξημένο ενδιαφέρον για επικοινωνία.
- 3) Τα παιδιά χρησιμοποιούν καταλληλότερα το λόγο και αρχίζουν να χρησιμοποιούν προσωπικές αντωνυμίες (π.χ εγώ, εσύ) ή και μικρά ονόματα. Ανταποκρίνονται περισσότερο στις προσπάθειες των άλλων ατόμων και αλληλεπιδρούν μαζί τους, ενώ κοιτούν στα μάτια το άτομο με το οποίο συνδιαλέγονται.
- 4) Σε ορισμένες περιπτώσεις τα παιδιά συμμετέχουν στην ενεργητική φάση του προγράμματος που ακούνε- και όταν το επιθυμούν επαναλαμβάνουν- σύντομης διάρκειας τραγούδια και μικρές λέξεις ή προτάσεις. Αυτή η δραστηριότητα ενθαρρύνει την εκφορά του λόγου και επιτρέπει στα παιδιά να ακούσουν καλύτερα τη φωνή τους. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει 150-200 ώρες ακουστικής διέγερσης που πραγματοποιούνται σε ειδικό κέντρο για μια περίοδο διάρκειας 6 έως 12 μηνών.

Πέρα όμως από την ανάλυση του προγράμματος, είναι σαφές ότι χρειάζεται να γίνουν περισσότερες έρευνες για να εξακριβωθεί η αποτελεσματικότητα της αισθητηριακής και ακουστικής ολοκλήρωσης. Φαίνεται ότι υπάρχουν ορισμένα άτομα με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας που επηρεάζονται από υπερβολική ή ανεπαρκή ευαισθησία στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα- γεγονός που μπορεί να συμβάλει στην εμφάνιση προβλημάτων στη συμπεριφορά και την κοινωνικοποίηση τους (O' Neill & Jones, 1997, Toigo, 1992). Υπάρχουν και ορισμένες ενδείξεις ότι υπάρχει μια σχέση ανάμεσα στην οπτική ευαισθησία και στην άκαμπτη συμπεριφορά, την ηχολαλία και τις οπτικές διαστρεβλώσεις που βιώνουν τα άτομα με Asperger (Ayres & Tickle, 1980, Baranek, Foster & Berkson, 1997).

Όπως είδαμε υπάρχουν ελάχιστες έρευνες που υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητα της ακουστικής ολοκλήρωσης, η οποία βασίζεται κυρίως σε διηγήσεις γονέων και παρέχει ελάχιστες πληροφορίες για τις τεχνικές μετρήσεις της συμπεριφοράς και τα στατιστικά μέσα αξιολόγησης των αποτελεσμάτων που χρησιμοποιήθηκαν. Αν και συχνά ο αρχικός ενθουσιασμός για μια θεραπεία προκαλεί το γενικότερο ενδιαφέρον, αυτό δεν επαρκεί για να θεωρηθεί μια θεραπεία επιτυχής. Χρειάζεται να διεξαχθούν άρτιες επιστημονικά μελέτες, οι οποίες θα παρέχουν τις απαραίτητες αποδείξεις- κάτι που δεν έχει συμβεί στην περίπτωση της ακουστικής ολοκλήρωσης. Ακόμα και οι ίδιοι οι συγγραφείς ορισμένων άρθρων που δημοσιεύτηκαν σχετικά με την μέθοδο αυτή έχουν εκφράσει τις αμφιβολίες τους σχετικά με τις μεθοδολογικές αδυναμίες που τη χαρακτηρίζουν- όπως τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων, το χαμηλό αριθμό και τις πρακτικές εύρεσης των συμμετεχόντων, καθώς και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Πρέπει επίσης να επισημάνουμε μια ακόμα σημαντική παράμετρο που μας κάνει να αντιμετωπίζουμε με περισσό σκεπτικισμό την θεραπεία της ακουστικής ολοκλήρωσης. Βασίζεται σε θεωρίες σχετικές με την ακουστική ανατομία, φυσιολογία και παθολογία που δεν συμφωνούν με την σύγχρονη γνώση σχετικά με το ακουστικό σύστημα (Berkell, Malgeri, & Streit, 1996). Οι Rimland και Edelson (1994) που είναι οι θερμοί υποστηρικτές της μεθόδου αυτής ισχυρίζονται ότι σημασία

έχει ότι είναι αποτελεσματική και όχι εάν έχει στέρεο θεωρητικό υπόβαθρο ή όχι. Ωστόσο, είναι εύκολο να κατανοήσουμε ότι αυτός ο ισχυρισμός δεν ισχύει, εφόσον η θεωρία πάνω στη οποία στηρίζεται μια θεωρία, είναι καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα της. Επικίνδυνη μπορεί να αποβεί και η χρήση των προϊόντων που είναι απαραίτητα για την ακουστική ολοκλήρωση και όπως έχει επισημάνει και η Tharpe (1999) δεν έχουν εγκριθεί στην πλειοψηφία τους από τα Υπουργία υγείας διάφορων κρατών. Επίσης η θεραπεία της ακουστικής ολοκλήρωσης έχει βασιστεί σε προσεγγίσεις ιατρών που φαίνεται να αγνοούν βασικά ψυχολογικά, συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα που χαρακτηρίζουν τις ΔΑΔ. Επίσης πολλά παιδιά που δεν παρουσιάζουν προβλήματα ακουστικής φύσης έχουν ΔΑΔ. Επομένως τα στοιχεία αυτά δεν μας επιτρέπουν αν υιοθετήσουμε την ύπαρξη μιας άμεσης σχέσης ανάμεσα στην ακουστική ευαισθησία και τα χαρακτηριστικά που συνοδεύουν τις ΔΑΔ. Συμπερασματικά, με βάση όσα έχουμε αναφέρει μέχρι τώρα είμαστε σε θέση να δηλώσουμε ότι τόσο η ακουστική όσο και η αισθητηριακή ολοκλήρωση δεν μας έχει πείσει για τη υιοθετημένη αποτελεσματικότητα τους ως μέθοδο αντιμετώπισης του αυτισμού.

XII. Οδηγός σχεδιασμού λογοθεραπευτικής παρέμβασης

1) Πραγματοποιήστε τακτικές συναντήσεις με τους γονείς και άλλους επαγγελματίες υγείας του/της θεραπευόμενου/νης για να αναπτύξετε ή να αλλάξετε, σε συνεργασία, τις στρατηγικές παρέμβασης οι οποίες είναι απαραίτητες.

Αρχικά σε συνεννόηση με τους γονείς του ατόμου με διαταραχή Asperger, θα προσπαθήσω να τους εξηγήσω τι θα προσπαθήσω να κάνω με το παιδί και θα τους πω τι πρέπει να κάνουν αυτοί στο σπίτι και πώς πρέπει να λειτουργεί ο δάσκαλος στο σχολείο.

ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ: Προσπαθούμε να μην υπάρχουν μεγάλες αλλαγές της καθημερινής ρουτίνας του παιδιού, και να είναι όλες οι δραστηριότητες οργανωμένες, σταθερές και προβλέψιμες. Οι εκπλήξεις δεν αρέσουν στα παιδιά με Asperger. Είναι απαραίτητο να προειδοποιούμε εκ των προτέρων το παιδί για πιθανές αλλαγές στο πρόγραμμα του.

ΕΜΠΛΟΚΗ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

- Επικοινωνία με τον θεραπευτή σε εβδομαδιαία βάση.
- Πραγματοποίηση συνεδριών μαζί με τους γονείς.
- Γνωστοποίηση και ανάλυση των στόχων του θεραπευτικού προγράμματος.
- Προώθηση της υλοποίησης του θεραπευτικού προγράμματος στο σπίτι.
- Μεταφορά του ίδιου θεραπευτικού υλικού στο σπίτι.
- Ενίσχυση του πνεύματος συνεργασίας για την αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων που παρουσιάζονται σε καθημερινή βάση στο σπίτι.

Φροντίζουμε οι κανόνες της τάξης να είναι απλοί, σαφείς, και κατανοητοί. Συχνά τα παιδιά με Asperger ερμηνεύουν τους κανόνες της τάξης με έναν απόλυτο τρόπο και τους ακολουθούν με τυφλή αφοσίωση. Γι αυτό το λόγο μπορούμε να διαφοροποιούμε τους κανόνες για να εξυπηρετούν τις ανάγκες των συγκεκριμένων παιδιών.

Διδάσκουμε στο παιδί τις βασικές αρχές μια συζήτησης (πώς ξεκινάμε μια συζήτηση, πώς ζητάμε το λόγο για να μιλήσουμε, πώς διακόπτουμε τον συνομιλητή μας και πώς αλλάζουμε το θέμα της συζήτησης). Επειδή το παιδί με Asperger ξεχνά τις καθημερινές του υποχρεώσεις, φροντίζουμε να έχουμε ένα τετράδιο επικοινωνίας με τους γονείς όπου γράφουμε μηνύματα και τις σχολικές εργασίες.

Προβλήματα στο σχολείο.

- Λόγω των δυσκολιών στην κοινωνική επαφή γίνονται αντικείμενο κοροϊδίας από τα άλλα παιδιά.
- Συνήθως παίζουν μόνο τους.
- Δυσκολεύονται ιδιαίτερα να ακολουθήσουν τους κοινωνικούς κανόνες του σχολείου και έχουν συχνά άγχος.

Τι πρέπει να γίνεται στο σχολείο:

Τα παιδιά με Asperger θέλουν απεγνωσμένα να κάνουν φίλιες αλλά δεν ξέρουν το πώς. Αφού διδάξουμε τους βασικούς κανόνες κοινωνικής επαφής, «κάνουμε ζευγάρι» το παιδί με Asperger με ένα άλλο παιδί της τάξης, ώστε να εφαρμόσουν μαζί στην πράξη την ανταλλαγή πραγμάτων, τη συνεργασία και τη φιλία.

Ενθαρρύνουμε τα ομαδικά παιχνίδια, επιβλέποντας διακριτικά το παιδί με Asperger και παρεμβαίνοντας όταν δυσκολεύεται να συμμετέχει στην ομάδα. Προσπαθούμε να εκμεταλλευτούμε στη διδασκαλία το ιδιαίτερο ενδιαφέρον που επιδεικνύει το παιδί σε έναν τομέα (τρένα, ρολόγια, μετεωρολογία, αστρονομία κλπ). Ενσωματώνουμε το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του παιδιού στο σχολικό πρόγραμμα. Χρησιμοποιούμε όσο το δυνατόν συχνότερα οπτικά ερεθίσματα και βοηθήματα (εικόνες, διαγράμματα, εικονογραφημένα προγράμματα, κόμικς, λίστες κλπ) κατά τη διδασκαλία.

Προσπαθούμε το περιεχόμενο της διδασκαλίας μας να είναι συγκεκριμένο και σαφές. Αποφεύγουμε το χιούμορ, τον μεταφορικό λόγο ή τις ιδιωματικές εκφράσεις. Αφηρημένες λέξεις και έννοιες τις κάνουμε όσο γίνεται πιο απλές και τις «αναλύουμε» σε απλούστερες έννοιες.

Χρησιμοποιούμε ιστορίες με κοινωνικό περιεχόμενο, μίμηση και παιχνίδια ρόλων για να διδάξουμε στο παιδί την κοινωνική συνδιαλλαγή και επικοινωνία. Επιμένουμε ιδιαίτερα στην κατανόηση, γιατί συχνά τα παιδιά με Asperger μιλούν και διαβάζουν με μεγάλη ευχέρεια αλλά έχουν προβλήματα κατανόησης. Ενθαρρύνουμε το παιδί με Asperger να ζητά βοήθεια από εμάς ή τα άλλα παιδιά όταν αντιμετωπίζει κάποια δυσκολία και δημιουργούμε ένα τέτοιο κλίμα στην τάξη που η «διαφορετικότητα» να είναι αποδεκτή.

- Προσφέρουμε αναμενόμενο και ασφαλές περιβάλλον.
- Μειώνουμε τις αλλαγές.
- Προσφέρουμε μια συνεπή καθημερινή ρουτίνα: Το παιδί με σύνδρομο Asperger πρέπει να καταλάβει την ρουτίνα της κάθε μέρας και να ξέρει τι πρόκειται να συμβεί για να μπορεί να συγκεντρωθεί στο καθήκον του.
- Αποφεύγουμε τις εκπλήξεις: Προετοιμάζουμε το παιδί με λεπτομέρεια και εκ των προτέρων για ειδικές δραστηριότητες, τροποποιημένα προγράμματα ή όποια άλλη αλλαγή στην ρουτίνα του όσο μικρή και να είναι.
- Καθησυχάζουμε φόβους για το άγνωστο όταν εκθέτουμε το παιδί σε νέες δραστηριότητες, δασκάλους, αίθουσα, σχολείο, κατασκήνωση και όσο πιο σύντομα γίνεται για να μην υπάρξει υπερβολική ανησυχία από το παιδί.
- Παρόλο που δεν μπορούν να καταλάβουν τα συναισθήματα των άλλων τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορούν να μάθουν να αντιδρούν με το σωστό

τρόπο. Όταν, χωρίς πρόθεση είναι προσβλητικά, χωρίς ευαισθησία ή αδιάκριτα πρέπει να τους εξηγηθεί γιατί η απάντηση ήταν ακατάλληλη και ποια απάντηση θα ήταν η σωστή. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger πρέπει να μάθουν τις κοινωνικές δεξιότητες πνευματικά γιατί έχουν ελλιπές κοινωνικό ένστικτο και διαίσθηση.

- Οι μεγαλύτεροι μαθητές με σύνδρομο Asperger, μπορούν να ωφεληθούν από ένα «φιλικό σύστημα». Ο δάσκαλος μπορεί να εκπαιδεύσει ένα ευαίσθητο συμμαθητή για την κατάσταση ενός παιδιού με σύνδρομο Asperger και να τους βάλει να καθίσουν ο ένας δίπλα στον άλλο. Ο συμμαθητής μπορεί να προσέχει το παιδί με σύνδρομο Asperger στο σχολείο, στα διαλείμματα, στους διαδρόμους κ.τ.λ. και να προσπαθήσει να το συμπεριλάβει στις σχολικές του δραστηριότητες.
- Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger τείνουν να είναι απομονωμένα έτσι ο δάσκαλος πρέπει να ενθαρρύνει την εμπλοκή με τους άλλους. Να ενθαρρύνει την κοινωνικοποίηση και να περιορίσει το χρόνο απομόνωσης. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος μπορεί να ενθαρρύνει το παιδί με σύνδρομο Asperger να συμμετέχει στη συζήτηση με τους συνομηλίκους του, όχι μόνο υπερασπίζοντας τις απόψεις του και κάνοντας ερωτήσεις αλλά να ενισχύσει τα άλλα παιδιά να κάνουν και αυτά το ίδιο.
- Δεν επιτρέπουμε στο παιδί με σύνδρομο Asperger να συζητά ή να κάνει ερωτήσεις συνέχεια για τα περιορισμένα ενδιαφέροντά του. Καθορίζουμε μια συγκεκριμένη ώρα την ημέρα όπου το παιδί θα μπορεί να μιλήσει για αυτά.
- Η χρησιμοποίηση θετικής ενίσχυσης προς μια επιθυμητή συμπεριφορά είναι η σημαντική στρατηγική για τη βοήθεια ενός παιδιού με σύνδρομο Asperger (Dewey, 1991).
- Ορίζουμε σταθερές προσδοκίες για την ολοκλήρωση μιας εργασίας στην τάξη. Πρέπει να ξεκαθαριστεί στο παιδί με σύνδρομο Asperger ότι δεν έχει τον έλεγχο και ότι πρέπει να ακολουθεί συγκεκριμένους κανόνες.
- Στους μαθητές μπορούν να δοθούν εργασίες που συνδέουν το ενδιαφέρον τους με το θέμα που μελετάται, π.χ κατά της διάρκειας της μελέτης μιας χώρας, ένα παιδί που έχει εμμονή με τα τρένα μπορεί να του ανατεθεί η διερεύνηση των μέσων μεταφοράς που χρησιμοποιούν οι κάτοικοι αυτής.
- Χρησιμοποιούμε την εμμονή του παιδιού σαν ένα τρόπο διεύρυνσης των ενδιαφερόντων του. Για παράδειγμα, στο κεφάλαιο με τα δάση ένας μαθητής με σύνδρομο Asperger που είχε εμμονή με τα ζώα όχι μόνο μελέτησε για τα ζώα αυτών των δασών αλλά και για τα δάση αφού ήταν ο τόπος που ζούσαν τα ζώα. Έτσι κινητοποιήθηκε να μάθει και για τους ντόπιους που εξαναγκάστηκαν να κόψουν το δάσος για να μπορέσουν να επιβιώσουν.
- Το παιδί με σύνδρομο Asperger πρέπει να κάθεται στο πρώτο θρανίο και να του/της απευθύνονται συχνά ερωτήσεις που θα τον/την βοηθήσουν να παρακολουθήσει το μάθημα.
- Επινοούμε μια μη λεκτική κίνηση με το παιδί (π.χ. ένα ελαφρύ κτύπημα στον ώμο) όταν εκείνο δεν προσέχει.
- Εάν χρησιμοποιείται το «φιλικό σύστημα», ο φίλος του παιδιού πρέπει να κάθεται δίπλα του, έτσι ώστε εκείνος να του υπενθυμίζει ότι πρέπει να παρακολουθεί το μάθημα.

- Ενθαρρύνουμε το παιδί με σύνδρομο Asperger ν' αφήνει τις κρυφές του φαντασίες ή σκέψεις και να επικεντρώνεται στον αληθινό κόσμο. Αυτή είναι μια συνεχής μάχη, καθώς η παρηγοριά του φανταστικού κόσμου πιστεύεται ότι είναι πιο ελκυστική απ' οτιδήποτε υπάρχει στην αληθινή ζωή.
- Προσφέρουμε εξατομικευμένο πρόγραμμα που θα βοηθήσει στην επιτυχία των παιδιών. Το παιδί με σύνδρομο Asperger χρειάζεται κινητοποίηση για να μην ακολουθεί της δικές του παρορμήσεις. Η μάθηση πρέπει να επιβραβεύει και όχι να προκαλεί άγχος.
- Δε θεωρούμε δεδομένο ότι τα παιδιά με σύνδρομο Asperger κατανοούν κάτι, καθώς συχνά απλά "παπαγαλίζουν" αυτά που έχουν ακούσει.
- Προσφέρουμε μια πρόσθετη επεξήγηση και προσπαθούμε να απλοποιήσουμε το μάθημα, όταν το νόημά του είναι περίπλοκο.
- Δίνουμε σημασία και έμφαση στη μνήμη τους. Η διατήρηση πληροφοριών είναι το δυνατό σημείο τους.
- Οι συναισθηματικοί τόνοι, οι πολλαπλές έννοιες και τα θέματα σχέσεων συχνά δεν γίνονται κατανοητά.
- Εμποδίζουμε τις εκρήξεις θυμού προσφέροντας ένα υψηλό επίπεδο συνοχής. Προετοιμάζουμε αυτά τα παιδιά για τις αλλαγές στην καθημερινή τους ρουτίνα και να μειωθεί το άγχος. Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger συχνά είναι φοβισμένα, θυμωμένα και ανήσυχα στις αναγκαστικές ή απρόσμενες αλλαγές.
- Διδάσκουμε αυτά τα παιδιά πώς να αντιμετωπίζουν το άγχος που τους καταβάλλει. Βοηθάμε το παιδί, γράφοντας τα βήματα που πρέπει να ακολουθεί όταν είναι ανήσυχο π.χ. 1) ανάπνευσε βαθιά 3 φορές, 2) μέτρησε τα δάχτυλα του δεξιού σου χεριού 3 φορές, κ.τ.λ.].
- Είμαστε ήρεμοι, προβλέψιμοι στη συνδιαλλαγή μας με το παιδί και δείχνουμε υπομονή και κατανόηση.
- Είμαστε σε εγρήγορση για αλλαγές στη συμπεριφορά που μπορεί να είναι ενδείξεις κατάθλιψης, όπως έντονη αποδιοργάνωση, παραμέληση, χρόνια κόπωση, κλάμα, αυτοκτονικές τάσεις, κ.τ.λ..

Σε συνεργασία με άλλους επαγγελματίες υγείας

Η διάγνωση γίνεται από διεπιστημονική ομάδα (παιδοψυχίατρο, ψυχολόγο και λογοπεδικό) και πρέπει να περιλαμβάνει πλήρες ιατρικό και αναπτυξιακό ιστορικό του παιδιού, χορήγηση ψυχομετρικών και νευροψυχολογικών δοκιμασιών (εκτίμηση νοημοσύνης, οπτικό-κινητικού συντονισμού, αδρής και λεπτής κινητικότητας), αξιολόγηση των επικοινωνιακών ικανοτήτων του παιδιού (με έμφαση στο περιεχόμενο των συζητήσεών του, στη μη-λεκτική επικοινωνία και στην ικανότητα κατανόησης του μεταφορικού λόγου), ψυχιατρική εξέταση για πιθανά συνοδά προβλήματα (εμμονές, υπερκινητικότητα, κατάθλιψη κλπ). Επειδή τα παιδιά αυτά δεν μπορούν να εκτιμήσουν τα συναισθήματά τους και να ζητήσουν παρηγοριά από τους άλλους, είναι σημαντικό η κατάθλιψη να διαγνωστεί έγκαιρα. Οι έφηβοι με σύνδρομο Asperger έχουν προδιάθεση για κατάθλιψη. Οι κοινωνικές δεξιότητες έχουν ιδιαίτερη αξία στην εφηβεία και ο μαθητής με σύνδρομο Asperger ανακαλύπτει ότι είναι διαφορετικό και δυσκολεύεται να δημιουργήσει σχέσεις.

Η θέση του εργοθεραπευτή: τα άτομα με Asperger δυσκολεύονται σε δεξιότητες αδρής και λεπτής κινητικότητας, σε δεξιότητες που απαιτούν συντονισμένες κινήσεις όπως πέταγμα μπάλας, ισορροπία, ποδήλατο, δέσιμο κορδονιών, να ακολουθήσουν ένα ρυθμό, να συντονίσουν τις κινήσεις τους στη γυμναστική, έχουν παράξενο βάδισμα και άσχημο γραφικό χαρακτήρα. Συχνά έχουν δυσκολία προσανατολισμού στο χώρο, να κινηθούν σωστά στο σχολείο, στο δρόμο, να ντυθούν χωρίς βοήθεια. Τα αντανακλαστικά τους είναι αργά. Ο εργοθεραπευτής μπορεί να ενισχύσει τα άτομα αυτά παίζοντας μαζί τους με την μπάλα στην παιδική χαρά, πηδώντας στο τραμπολίνο, στο κρεβάτι, κάνοντας κουτσό. Κάντε κινήσεις και ζητήστε του να σας μιμηθεί, παίξτε παιχνίδια προσανατολισμού (π.χ μόλις χτυπήσω παλαμάκια στρίψε αριστερά). Διδάξτε του κανόνες απλών ομαδικών παιχνιδιών και ασκηθείτε μαζί του.

Είναι συνηθισμένο να συγχέεται το σύνδρομο Asperger με το σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας (ADHD). Το παιδί με υπερκινητικότητα και διάσπαση προσοχής δυσκολεύεται να διατηρήσει την προσοχή του λόγω εξωτερικών θορύβων ή οπτικών ερεθισμάτων, ενώ το παιδί με Asperger παρουσιάζει διάσπαση προσοχής γιατί η προσοχή του επικεντρώνεται λόγω των εμμονών του σε έναν μόνο τομέα και δεν προσέχει τα υπόλοιπα.

2)Καθορίστε τις πιο κατάλληλες θεραπευτικές προσεγγίσεις για τις ατομικές ανάγκες του/της θεραπευόμενου/νης (π.χ. TEACCH, κοινωνικές ιστορίες ή/και κοινωνικές-πραγματικές διαδικασίες).

Ο μεγαλύτερος αριθμός του πληθυσμού με Asperger παρουσιάζει ειδικά προβλήματα μάθησης, πρόβλημα στην οργάνωση του εαυτού τους, δυσκολία στην επεξεργασία ακουστικών πληροφοριών, διαλείψεις μνήμης για πράγματα που είναι έξω από τα δικά τους ενδιαφέροντα. Επίσης χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένες συμπεριφορές όπως είναι τα σαφή και σημαντικά ελλείμματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση, η δυσκολία στη βλεμματική επαφή, τις εκφράσεις του προσώπου, τις χειρονομίες και στις άλλες μορφές μη λεκτικής επικοινωνίας. Δυσκολία στην κατανόηση και χρήση των μεταφορικών εννοιών μιας γλώσσας, έλλειψη κατάλληλων σχέσεων με τους συνομηλίκους, άκαμπτη προσήλωση σε ενδιαφέροντα ή μη αντικείμενα ή συνήθειες που έχουν σχέση με επικοινωνιακές δραστηριότητες.

Υπάρχουν όμως και ορισμένα δυνατά σημεία, ιδιαίτερες μνημονικές δεξιότητες, συγκεκριμένα ενδιαφέροντα. Πάνω σε αυτές τις δεξιότητες στηρίχθηκαν διάφορες προσεγγίσεις όπου επεκτείνουν τις υπάρχουσες δεξιότητές τους και βελτιώνουν τις αδυναμίες τους: οι Συμπεριφοριστικές-Γνωστικές προσεγγίσεις, οι προσεγγίσεις ενίσχυσης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, οι προσεγγίσεις ενίσχυσης της εναλλακτικής επικοινωνίας κ.α. οι οποίες βρίσκονται στα πλαίσια της πρώιμης παρέμβασης.

Συμπεριφοριστικές-γνωστικές προσεγγίσεις

Οι Συμπεριφοριστικές-γνωστικές προσεγγίσεις εφαρμόζονται για την αντιμετώπιση του Asperger. Ανάμεσά τους είναι προγράμματα όπως το LEAP, ένα εναλλακτικό πρόγραμμα για παιδιά προσχολικής ηλικίας και γονείς, η μέθοδος Greenspan, η μέθοδος Miller και το πιο γνωστό από όλα το πρόγραμμα TEACCH.

Ατομικό σύστημα εργασίας

Ενημερώνει το μαθητή για το τι θα κάνει όταν βρίσκεται στην **περιοχή της ατομικής εργασίας**. Πρέπει να πληροφορεί τον μαθητή για τις ερωτήσεις;

- Τι δουλειά θα κάνω;
- Πόση δουλειά;
- Πού θα δουλέψω;
- Πώς θα δουλέψω;
- Πότε τελειώνω;
- Τι ακολουθεί μετά;

Στο χώρο ατομικής εργασίας το παιδί κάθεται στην καρέκλα του μπροστά στο τραπέζι βλέποντας στον τοίχο. Αριστερά του υπάρχει μια βιβλιοθήκη με ράφια πάνω στα οποία υπάρχουν καλαθάκια με τις δραστηριότητες και εξωτερική κάρτα στο καθένα που τις προσδιορίζει. Το παιδί παίρνει από το πρόγραμμα την κάρτα, την κοιτά και κατευθύνεται στο χώρο ατομικής εργασίας. Παίρνει το καλαθάκι που έχει την αντίστοιχη κάρτα από τα αριστερά. Κάθεται, ολοκληρώνει τη δουλειά και σπρώχνει το καλαθάκι προς τα δεξιά μέσα σε ένα μεγάλο καλάθι. Τελειώσε με την πρώτη δραστηριότητα.

Συνεχίζει με την επόμενη κάρτα με τον ίδιο ακριβώς τρόπο μέχρι να τελειώσουν όλες οι δραστηριότητες. Ο χρόνος ολοκλήρωσης της δουλειάς κανονίζεται από το υλικό που υπάρχει στο καλαθάκι. Τελειώνοντας επιστρέφει στο πρόγραμμα και βλέπει τι ακολουθεί.

Καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας του παιδιού ο δάσκαλος κάθεται πίσω από το παιδί, κρατά το χέρι του και το καθοδηγεί πως θα την εκτελέσει. Υπάρχουν παιδιά που μαθαίνουν γρήγορα και άλλα που αυτό το σύστημα τους είναι περίπλοκο. Χρειάζεται συνεχής εκπαίδευση.

Εκτός από το ατομικό ημερήσιο πρόγραμμα υπάρχει και το ομαδικό ημερήσιο πρόγραμμα για την ομάδα των παιδιών της τάξης το οποίο περιλαμβάνει τις δραστηριότητες όλης της ημέρας.

Κίνητρα

Στα παιδιά με Asperger τα κίνητρα όχι μόνο πρέπει να διατηρούνται αλλά και να γίνονται εντονότερα γιατί η εξαφάνισή τους τα αδρανοποιεί. Υπάρχουν τα φυσιολογικά κίνητρα τα οποία δεν είναι πάντα αποτελεσματικά και τα τεχνητά κίνητρα.

Αμοιβές

Προσφέρουν σημαντικά στην απόκτηση της γνώσης. Παρεμβάλλονται μεταξύ των δραστηριοτήτων και ενισχύουν τα παιδιά με Asperger. Μπορεί να είναι υλικές ή ηθικές ή λεκτικές. Ο εκπαιδευτής αμείβει τη σωστή συμπεριφορά αλλά και όλες τις προσπάθειες των παιδιών. Η ενίσχυση που τους παρέχεται πρέπει να συμβαδίζει με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις τους και εκείνος θα κρίνει αν θα είναι συνεχής η θα διακόπτεται ανάλογα με τη βελτίωση του παιδιού.

Εξατομικευμένο πρόγραμμα TEACCH μιας ημέρας

- Ελεύθερο παιχνίδι
- Δουλειά με το δάσκαλο
- Δομημένο παιχνίδι
- Ελεύθερο παιχνίδι
- Ατομική εργασία(ανεξάρτητη)

- Τουαλέτα
- Φαγητό
- Έξω(στην αυλή)
- Ατομική εργασία
- Δουλειά με το δάσκαλο
- Κολατσιό
- Τουαλέτα(πάλι)
- Σπίτι(φεύγω)

Κάθε παιδί θα πρέπει να έχει κρεμασμένο το δικό του εξατομικευμένο πρόγραμμα!

3)Επιλέξτε συγκεκριμένες επικοινωνιακές καταστάσεις ως στόχους παρέμβασης για το θεραπευόμενο, βασισμένες στις γλωσσικές, κοινωνικές και σχολικές του επικοινωνιακές ανάγκες.

1ος Στόχος ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

Συμβολικό παιχνίδι-μίμηση

Μέσω του συμβολικού παιχνιδιού θα μάθουμε στο παιδί πως να προσεγγίζει τους συμμαθητές του, πως να κάνει φιλίες παίζοντας ρόλους δείχνοντας του παραστατικά τι πρέπει να κάνει ώστε να συμμετέχει και στις σχολικές δραστηριότητες . Επίσης μέσω της μίμησης μπορούμε να του δείξουμε πως να χαιρετά, πως να παίρνει το λόγο, πως να διακόπτει τον ομιλητή αλλά και το πως να αλλάζει το θέμα συζήτησης.

2ος ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Σχολιασμός εκφράσεων και συναισθημάτων

Για να πετύχουμε την προσέγγιση επικοινωνίας από το θεραπευόμενο θα πρέπει πρώτα να μάθει να κατανοεί τους άλλους, αυτά που θέλουν και νιώθουν, κυρίως μέσα από τις εκφράσεις τους. Γι'αυτό το λόγο πρέπει να σχολιάζουμε συνεχώς τα πρόσωπα τα οποία συναντούμε και έχουμε σαν ερεθίσματα δηλαδή τα χαρακτηριστικά τους καθώς και τη συναισθηματική κατάσταση αυτών. Κοίταξε ο Μιλτιάδης έχει πράσινα μάτια ή δεξ τη μύτη μου που κοκκίνισε, παρατήρησε το πρόσωπο του Μάρκου είναι χαρούμενος που πήρε άριστα στο διαγώνισμα.

3ος Στόχος ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ

Πρόγραμμα ΜΑΚΑΤΟΝ

Χρησιμοποιώντας το πρόγραμμα ΜΑΚΑΤΟΝ θα δώσουμε κάρτες στο παιδί με διάφορα ζώακια, φρούτα, δραστηριότητες που σε καθεμία θα γράφει και την ονομασία του. Έτσι, το παιδί ακούγοντας και διαβάζοντας την ονομασία θα μπορέσει να γίνει πιο εύκολα η ταύτιση της απεικόνισης με την έννοια για να επιτευχθεί μελλοντικά η κατανόηση του λόγου.

4ος Στόχος ΑΚΟΛΟΥΘΙΑ ΚΑΝΟΝΩΝ

Άμεση ενίσχυση

Για να καταφέρουμε ώστε το παιδί να ακολουθεί τους κανόνες συμπεριφοράς και να υπακούει γενικότερα στους κανονισμούς πρέπει πρώτα να τους μάθει. Γι'αυτό καθορίζουμε απλούς ξεκάθαρους και κατανοητούς κανόνες με ισχυρή, σαφής και άμεση ενίσχυση. Μπορούμε να του πούμε "μείνε ήσυχος την ώρα του μαθήματος" ή μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε φωτογραφίες που να δείχνουν προσταγή όπως μην κάνεις φασαρία. Αν καταφέρουμε ώστε να έχει πρόοδο το παιδί και να ακολουθεί κάποιες φορές τους κανόνες τότε δίνουμε μια ισχυρή ενίσχυση που με τον καιρό και τη βελτίωση του παιδιού μειώνεται και η ενίσχυση. Η ενίσχυση μπορεί να συμπεριλαμβάνει από τα αγαπημένα του γλυκά και αντικείμενα μέχρι τις αγαπημένες του δραστηριότητες προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι.

4)Εξηγήστε στους γονείς του/της θεραπευόμενου/νης, στους δασκάλους και στους άλλους επαγγελματίες τις σχέσεις μεταξύ συμπεριφορών σχετικών με το σύνδρομο asperger και τα ελλείμματα της ανάπτυξης της επικοινωνίας.

Το σύνδρομο Asperger ανήκει στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, έγκειται στο φάσμα του αυτισμού είναι δηλαδή μια ήπια παραλλαγή αυτισμού, που επηρεάζει κυρίως την ικανότητα επικοινωνίας και τις κοινωνικές σχέσεις του ατόμου.

Παρατηρείται δυσκολία στην κοινωνική επαφή. Σε αντίθεση με τα αυτιστικά άτομα, τα άτομα με Asperger επιθυμούν την κοινωνική επαφή, αλλά δεν ξέρουν πώς να προσεγγίσουν τους άλλους. Συχνά προσεγγίζουν τους άλλους με περίεργο τρόπο γιατί δε γνωρίζουν τους κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς. Δεν κατανοούν τη μη-λεκτική επικοινωνία (χειρονομίες, εκφράσεις προσώπου) και δεν μπορούν να μοιραστούν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους. Η δυσκολία τους να δημιουργήσουν φιλίες είναι εμφανής. Χρειάζονται ιδιαίτερη διδασκαλία όσον αφορά στις κοινωνικές δεξιότητες που δεν τις αποκτούν μέσα από την εμπειρία.

Οι δάσκαλοι μπορούν να διδάξουν τους βασικούς κανόνες κοινωνικής επαφής, «κάνουν ζευγάρι» το παιδί με Asperger με ένα άλλο παιδί της τάξης, ώστε να εφαρμόσουν μαζί στην πράξη την ανταλλαγή πραγμάτων, τη συνεργασία και τη φιλία. Επίσης να ενθαρρύνουν τα ομαδικά παιχνίδια, επιβλέποντας διακριτικά το παιδί με Asperger και παρεμβαίνοντας όταν δυσκολεύεται να συμμετέχει στην ομάδα. Το παιδί ίσως θα επιδεικνύει ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε έναν τομέα (τρένα, ρολόγια, μετεωρολογία, αστρονομία κλπ). Αυτό θα ήταν καλό, το σχολικό περιβάλλον να προσπαθήσει να εκμεταλλευτεί στη διδασκαλία, ενσωματώνοντας το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του παιδιού στο σχολικό πρόγραμμα.

Προβλήματα διακρίνονται ακόμη και στον τομέα της επικοινωνίας. Ενώ έχουν ευχέρεια στο λόγο (μιλούν με άνεση πριν τα 4 χρόνια), χρησιμοποιούν «επίσημες» λέξεις που συχνά δεν ταιριάζουν στην περίσταση, δε δίνουν σημασία στις αντιδράσεις του συνομιλητή τους, μιλούν ακατάπαυστα χωρίς να τους ενδιαφέρει αν ο άλλος τους ακούει, δεν κατανοούν το χιούμορ και τον μεταφορικό λόγο και η φωνή τους έχει μονότονη χροιά χωρίς διακυμάνσεις. Έχουν δυσκολίες στο πραγματολογικό και στο σημασιολογικό επίπεδο της γλώσσας.

Το σχολικό περιβάλλον θα πρέπει να φροντίσει οι κανόνες της τάξης να είναι απλοί, σαφείς, και κατανοητοί. Συχνά τα παιδιά με Asperger ερμηνεύουν τους κανόνες της τάξης με έναν απόλυτο τρόπο και τους ακολουθούν με τυφλή αφοσίωση. Γι αυτό το λόγο μπορούν να διαφοροποιηθούν οι κανόνες για να εξυπηρετούν τις ανάγκες των συγκεκριμένων παιδιών.

Δώστε βοηθητικές πληροφορίες και πηγές για το σύνδρομο Asperger στους γονείς και στους δασκάλους του/της θεραπευόμενου/νης.

Εξηγούμε στους γονείς και στους δασκάλους του θεραπευόμενου, πως το asperger είναι ένα είδος αυτισμού, και το σημείο στο οποίο διαφέρει από τον αυτισμό είναι ότι τα άτομα με asperger είναι ικανότερα στα κοινωνικά και επικοινωνιακά ελλείμματα από ότι τα άτομα με αυτισμό.

Τα άτομα με asperger μπορεί να έχουν φυσιολογική ανάπτυξη του λόγου, χωρίς καμία καθυστέρηση, χωρίς όμως απαραίτητα να καταλαβαίνουν την σημασιολογία αυτών που λένε (προφέρουν). Επίσης τα άτομα αυτά δεν παρουσιάζουν νοητική υστέρηση, αντίθετα παρουσιάζουν υψηλές νοητικές ικανότητες. Παρουσιάζουν προβλήματα κοινωνικότητας αλλά όχι τόσο έντονα όπως τα παιδιά με αυτισμό. Έχουν προβλήματα αυτοεκτίμησης, αυτοσεβασμού και έλλειψη αυτοπεποίθησης.

Βιβλίο το οποίο θα τους δώσει παραπάνω πληροφορίες σε σχέση με το asperger, αλλά και που θα τους βοηθήσει να καταλάβουν τις διαφορές μεταξύ asperger και αυτισμού είναι:

Αυτισμός σύγχρονη ψυχολογική θεώρηση της Francesca Happé

5)Διερευνήστε το περιβάλλον, για υποστήριξη και βοήθεια η οποία χρειάζεται για να μεγιστοποιηθεί η επικοινωνιακή επιτυχία του/της θεραπευόμενου/νης με τους γονείς και τους δασκάλους (π.χ θέτοντας καθημερινό πρόγραμμα στο σπίτι και στο σχολείο δίνοντας γραπτούς κανόνες για τη συμμετοχή στο παιχνίδι ή σε κέντρα μάθησης, μετακινώντας τα αισθητηριακά υλικά ή ελέγχοντας το επίπεδο του θορύβου).

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger χρειάζεται να ακολουθήσουν ένα συστηματικό πρόγραμμα παρέμβασης σχεδιασμένο βάσει των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και αναγκών τους, προκειμένου να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και να προσαρμοστούν καλύτερα σε κοινωνικό επίπεδο. Όσο πιο νωρίς αναγνωριστούν οι δυσκολίες τους και ξεκινήσει η παρέμβαση των ειδικών, τόσο πιο θετική αναμένεται να είναι η εξέλιξή τους.

Πρωταρχικής σημασίας για την επιτυχή έκβαση ενός θεραπευτικού προγράμματος είναι η εκπαίδευση των γονιών και η ενεργός συμμετοχή τους στο πρόγραμμα παρέμβασης του παιδιού με σύνδρομο Asperger. Οι γονείς μπορεί να συμβάλουν σημαντικά στη γενίκευση των δεξιοτήτων στις οποίες το παιδί εκπαιδεύεται από τους ειδικούς. Το εξατομικευμένο πρόγραμμα ενός παιδιού με σύνδρομο Asperger

περιλαμβάνει: ειδική εκπαιδευτική μέριμνα, αντιμετώπιση των προβλημάτων και ελλείψεων του και στήριξη των μελών της οικογένειάς του (Lord & Bailey, 2002). Πιο συγκεκριμένα, το ειδικό πρόγραμμα για τα παιδιά με σύνδρομο Asperger εστιάζει συνήθως στα

ακόλουθα:

- επεξεργασία συναισθήματος και βελτίωση ενσυναίσθησης
- ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων
- εκμάθηση κοινωνικών κανόνων
- εκμάθηση πρακτικών δεξιοτήτων
- μείωση στερεοτυπιών
- ανάπτυξη επικοινωνιακού λόγου
- μείωση του άγχους και
- τροποποίηση συμπεριφοράς.

Επιπρόσθετα, μέσα στους ειδικούς στόχους της παρέμβασης είναι πιθανόν να εντάσσονται κάποιες φορές:

- η βελτίωση των δεξιοτήτων αδρής και λεπτής κινητικότητας με εργοθεραπεία και
- η χορήγηση φαρμακευτικής αγωγής, η οποία βοηθά στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων συμπτωμάτων, αλλά συνήθως αποφεύγεται στην περίπτωση μικρών παιδιών (Klin & Volkmar, 1995).

Οδηγίες προς γονείς

Οι παρακάτω οδηγίες είναι ενδεικτικές προτάσεις προς τους γονείς παιδιών με σύνδρομο Asperger από τον Tony Attwood, και την Rosalyn Lord, μητέρα παιδιού με σύνδρομο Asperger. Στόχος των προτάσεων αυτών είναι η βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ γονέα και παιδιού καθώς και της ποιότητας ζωής ολόκληρης της οικογένειας.

- Προσπαθήστε να κατανοήσετε τους λόγους για τους οποίους το παιδί με σύνδρομο Asperger ενεργεί όπως ενεργεί.** Κάποιες φορές τα πράγματα δεν είναι όπως φαίνονται. Πίσω από μια αρνητική συμπεριφορά μπορεί να κρύβεται το άγχος και η ντροπή του παιδιού για την κοινωνική επαφή.
- Εξηγήστε στο παιδί ποια είναι η αρμόζουσα συμπεριφορά** σε περίπτωση που δεν φέρεται όπως θα έπρεπε.
- Καθορίστε απλούς, ξεκάθαρους και κατανοητούς κανόνες** αφού τους συζητήσετε πρώτα με το παιδί. Μιλήστε του για τις συνέπειες των ενεργειών του με τρόπο που να πειστεί ότι το συμφέρει να πειθαρχήσει στους κανόνες.
- Ενισχύστε το παιδί κάθε φορά που ακολουθεί τους κανόνες και κάνει κάτι καλά.** Η ενίσχυση θα πρέπει να είναι άμεση, συχνή, ισχυρή και σαφής.
- Μιλάτε πάντα με σαφήνεια στο παιδί** και ελέγχετε την κατανόησή του ζητώντας του όταν χρειάζεται να επαναλάβει όσα είπατε.

•**Ενθαρρύνετε το παιδί να συμμετέχει σε νέες εμπειρίες** μαθαίνοντάς του ότι τα πράγματα δεν είναι μόνο άσπρα ή μαύρα και ότι καλό είναι πρώτα να δοκιμάζει και μετά να επιλέγει.

•**Διευκολύνετε το παιδί να μάθει να είναι ευέλικτο στις συνήθειές του**, γιατί είναι χρήσιμο να κατανοήσει ότι το πρόγραμμα μπορεί μερικές φορές να αλλάξει χωρίς προειδοποίηση.

•**Μάθετε στο παιδί τους κοινωνικούς κανόνες και τις βασικές αρχές συζήτησης** (π.χ. πώς να χαιρετά, πώς να ζητά το λόγο, πώς να αλλάζει το θέμα της συζήτησης, πώς να διακόπτει τον ομιλούντα, κλπ) με κάθε ευκαιρία, στο δρόμο, στην αγορά, στο πάρκο και αλλού.

•**Δημιουργείτε κατάλληλες συνθήκες για γνωριμία και δημιουργία σχέσεων με άλλα παιδιά** (συμμετοχή σε δραστηριότητες, πρόσκληση για επίσκεψη στο σπίτι) και ενθαρρύνετε τη συμμετοχή του σε ομαδικά παιχνίδια.

Οδηγίες προς εκπαιδευτικούς

Αφού γνωρίσετε και κατανοήσετε τις δεξιότητες και δυσκολίες του παιδιού με σύνδρομο Asperger, μπορείτε να ακολουθήσετε ορισμένες από τις προτάσεις που ακολουθούν. Στόχος είναι η εξασφάλιση των καλύτερων συνθηκών μάθησης εντός της τάξης και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων του παιδιού με σύνδρομο Asperger σε γνωστικό και κοινωνικό επίπεδο.

•**Ενθαρρύνετε τη συμμετοχή του παιδιού με σύνδρομο Asperger στις δραστηριότητες της τάξης** προκειμένου να ενισχυθεί η αυτοεκτίμησή του, π.χ. δίνετε του το λόγο όταν πρόκειται για θέματα που γνωρίζει καλά.

•**Δημιουργείτε καταστάσεις μαθησιακής συνεργασίας** που προβάλλουν τις ικανότητές του στην ανάγνωση, το λεξιλόγιο και τη μνήμη στα μάτια των συνομηλίκων του.

•**Εξασφαλίστε την προσοχή του παιδιού** επιδιώκοντας την άμεση οπτική επαφή μαζί του και τη μείωση των ερεθισμάτων που προσελκύουν το ενδιαφέρον του εκτός μαθήματος π.χ. δίνοντάς του μια θέση κοντά στην έδρα και τοποθετώντας έναν οργανωτικό και επιμελή μαθητή στο ίδιο θρανίο.

•**Χρησιμοποιήστε κάποιο από τα ενδιαφέροντά του ως ευκαιρία μάθησης** και διέυρυνσης των γνώσεών του, π.χ. αν ένα παιδί με σύνδρομο Asperger έχει εμμονή με τα τρένα και πρέπει να μελετήσει το μάθημα της γεωγραφίας, μπορείτε να του αναθέσετε τη διερεύνηση των μέσων μεταφοράς που χρησιμοποιούν οι κάτοικοι μιας χώρας.

•**Οργανώστε το πρόγραμμά του μέσα από οπτικοποιημένο υλικό**, είτε πρόκειται για εκμάθηση κανόνων συμπεριφοράς (π.χ. φωτογραφίες), είτε για επίτευξη μαθησιακών στόχων (π.χ. εικόνες, γραφήματα, κλπ).

•**Δείξτε κατανόηση και σεβασμό στην ανάγκη του παιδιού να διατηρήσει τις συνήθειές του**, ενώ παράλληλα βοηθήστε το σταδιακά ώστε με μικρές αλλαγές να βελτιώσει την προσαρμοστικότητά του.

- **Προστατέψτε το παιδί από την κακομεταχείριση, την κοροϊδία και το στιγματισμό.** Σε αυτό βοηθά η ευαισθητοποίηση των υπόλοιπων παιδιών στη διαφορετικότητα, π.χ. μέσω μιας ιστορίας ή ανοιχτής συζήτησης μέσα στην τάξη.
- **Καλλιεργείστε τις κοινωνικές δεξιότητες του παιδιού και ενισχύστε την ένταξή του στην ομάδα των συνομηλίκων.** Μπορείτε να επιλέξετε ένα παιδί που θα ήταν καλό πρότυπο για το παιδί με σύνδρομο Asperger και να του αναθέσετε το ρόλο του «φιλαράκου» του παιδιού με το σύνδρομο στα διαλείμματα ή ακόμα και στην τάξη. Γενικά, είναι σημαντικό να επεξηγήσετε τις μεταφορικές φράσεις, τα αστεία και τα ιδιώματα που χρησιμοποιείτε στην τάξη απευθυνόμενος σε όλα τα παιδιά.
- **Καθορίστε σαφείς κανόνες,** έχοντας πάντα υπόψη ότι το παιδί με σύνδρομο Asperger συχνά ερμηνεύει όσα ακούει με τρόπο κυριολεκτικό, π.χ. αποφύγετε τη χρήση του κανόνα «μην ξαναμιλήσεις» και αντί γι' αυτό χρησιμοποιήστε την οδηγία «μείνε ήσυχος στο μάθημα».
- **Ονοματίστε τις επιθυμητές και όχι τις μη επιθυμητές συμπεριφορές** που περιμένετε να εκδηλώσει το παιδί με σύνδρομο Asperger, πχ. αντί της οδηγίας «μην πετάγεσαι» πείτε «όποτε θέλεις να μιλήσεις, μπορείς να σηκώσεις το χέρι σου».
- **Παραμείνετε ήρεμος, προβλέψιμος και υπομονετικός στην επαφή σας με το παιδί.** Ο Hans Asperger παρατήρησε ότι «ο δάσκαλος που δεν καταλαβαίνει ότι πρέπει να διδάξει το παιδί με σύνδρομο Asperger ευνόητα πράγματα, θα νιώθει ανυπόμονος και εκνευρισμένος» (Asperger, 1991,σελ. 57).
- **Κατανοείστε το άγχος του παιδιού.**

6)Όταν εξηγείτε τις τροποποιήσεις στο πρόγραμμα του θεραπευόμενου/νης, καθοδηγήστε τους γονείς και τους δασκάλους να χρησιμοποιούν οπτικά μέσα (π.χ κολλώντας τη λέξη αλλαγή ή σύμβολα που να δείχνουν μεταβολή στο καθημερινό του/της πρόγραμμα). Ζητήστε από τον θεραπευόμενο/νη να εκφράσει με λέξεις την αλλαγή στο καθημερινό του/της πρόγραμμα.

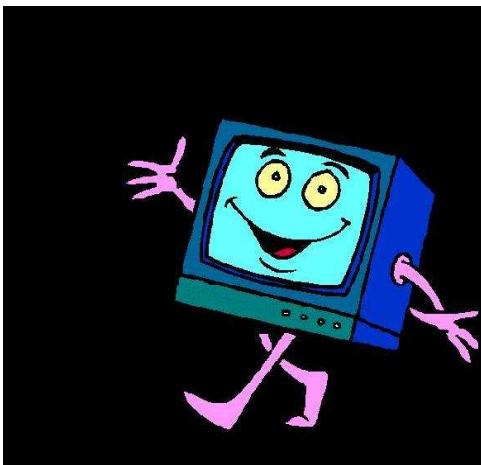
ΠΡΩΙ



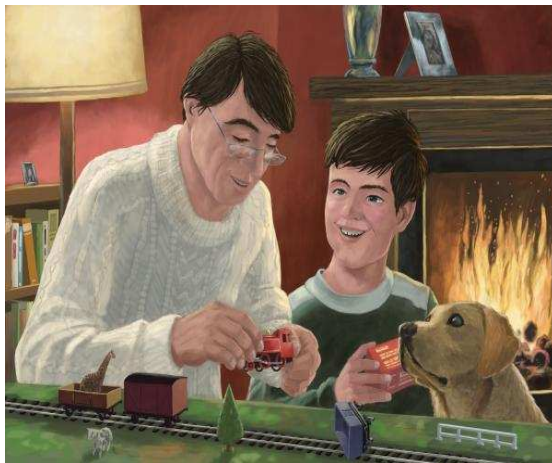
Το Σχολείο μας



ΜΕΣΗΜΕΡΙ



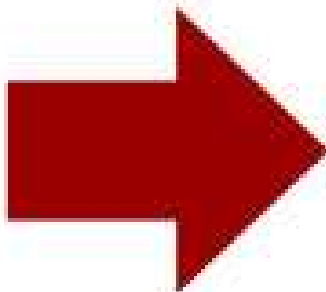
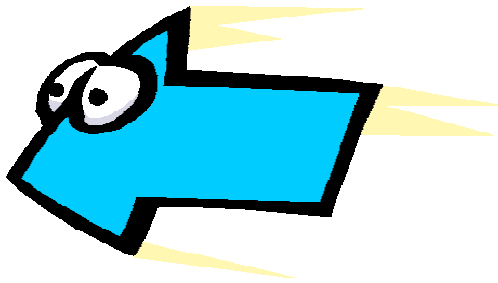
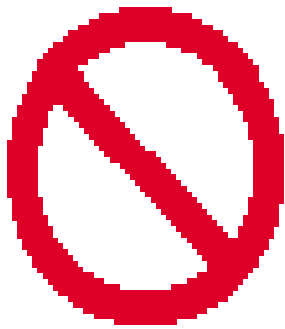
ΑΠΟΓΕΥΜΑ



ΒΡΑΔΥ



ΒΟΗΘΗΤΙΚΑ ΓΙΑ ΓΟΝΕΙΣ

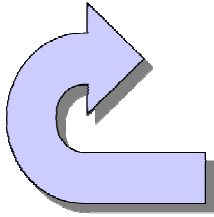


Πρόγραμμα ημέρας

Πρωινό ξύπνημα

Αν το παιδί έχει συνηθίσει αυτό το πρωινό και η μαμά του θέλει κάποιο πρωί να το αλλάξει θα μπορούσε να τοποθετήσει το σημάδι της αλλαγής για να μην υπάρχει πρόβλημα με το παιδί.

(π.χ. αν το παιδί τρώει γάλα με δημητριακά θα μπορούσαμε να του βάλουμε γάλα με φρυγανιές και δίπλα αυτό το βελάκι που δηλώνει αλλαγή.



Ντύσιμο

Πλύσιμο δοντιών

Σχολείο

Μεσημέρι

Μεσημεριανό.

Κολυμβητήριο (αν κάποια μέρα το παιδί δεν έχει κολυμβητήριο, η μαμά του πρέπει να του βάλει δίπλα στο πρόγραμμα ένα χ που να σημαίνει ότι αυτό δεν θα γίνει)



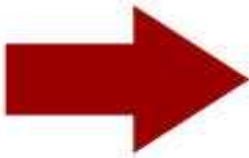
Μεσημεριανός ύπνος

Παιχνίδι

Απόγευμα

Βόλτα.(αν κάποια στιγμή μετά την βόλτα η μαμά θέλει να πάει με το παιδί για ψώνια μπορεί να βάλει ένα βέλος δίπλα από την βόλτα που να δείχνει ότι μετά θα πάνε για ψώνια)

Βόλτα- ψώνια.



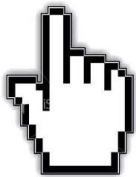
διάβασμα

Βράδυ

Τηλεόραση

Φαγητό

Ύπνος(αν το παιδί πάει για ύπνο χωρίς να φάει η μαμά του μπορεί να του δείξει το πρόγραμμα έχοντας δίπλα από τον ύπνο ένα σημάδι να δείχνει προς τα πάνω δηλαδή στο φαγητό)

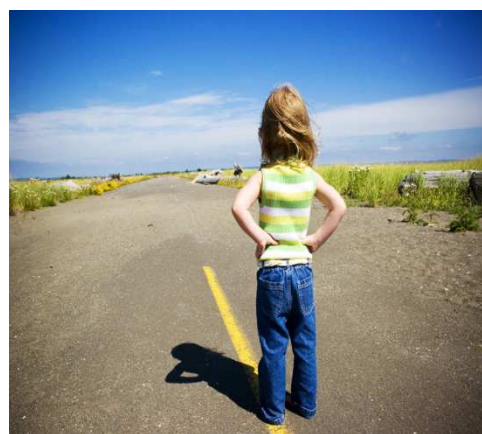


7) Δώστε μια οπτική εικόνα στον/στην θεραπευόμενο/νη που παρουσιάζει οπτικό ερέθισμα αιτίου και αποτελέσματος π.χ. «Αν συμβεί αυτό... το γεγονός» και ακόμα έχει δύο ή τρεις εικόνες «Τότε μπορώ να χρησιμοποιήσω...», εναλλακτικές συμπεριφορές (π.χ. «Αν θυμώσω με έναν άλλο συμμαθητή, τότε μπορώ να απομακρυνθώ από αυτόν ή μπορώ να του πω γιατί θύμωσα, με ήρεμο και ήσυχο τρόπο»).

Αν θυμώσω με έναν άλλο συμμαθητή, τότε



μπορώ να του πω γιατί θύμωσα με ήρεμο και ήσυχο τρόπο



ή να απομακρυνθώ από αυτόν.

Αν γαθώ στο δρόμο



ζητάω βοήθεια από κάποιον ή παίρνω τηλέφωνο στο σπίτι μου.

8)Μάθετε στους γονείς του/της θεραπευόμενου/νης να διακόπτουν με παιγνιώδη τρόπο μια δραστηριότητα εμμονής, δείχνοντας ήσυχα ή ακουμπώντας το αντικείμενο με το οποίο παίζει ο/η θεραπευόμενος/νη ή μπλοκάροντας ευγενικά την επόμενη του/της κίνηση(π.χ. βάζοντας το χέρι στο σημείο που αυτός/ή θα βάλει το επόμενο βαγόνι στη σειρά). Δείξτε στους γονείς του/της θεραπευόμενου/νης πώς να περιμένουν μια απάντηση και ποια θα μπορούσε να είναι η επαναδραστηριοποίηση όταν ο/η θεραπευόμενος/νη σταματήσει να κοιτάει το αντικείμενο.

Η τροποποίηση συμπεριφοράς είναι αποτελεσματική όταν στην συνεδρία με τον θεραπευτή και τον θεραπευόμενο βρίσκονται και οι γονείς σε μη ορατό αρχικά σημείο από το θεραπευόμενο ώστε να μην αποσπάται η προσοχή του. Πιο συγκεκριμένα, στη συνεδρία ο θεραπευτής κάθεται μαζί με το θεραπευόμενο μπροστά από ένα τραπέζι παρακολουθώντας τον να παίζει με τις ρόδες του αυτοκινήτου. Έχει εμμονή να τις στριφογυρνάει συνεχώς.

- Αρχικά ο θεραπευτής αφήνει το παιδί να στριφογυρνά τις ρόδες για λίγη ώρα.
- Ο θεραπευτής παρεμβαίνει με το να πάει το αυτοκινητάκι και να το αφήσει πάνω στο τραπέζι.
- Αν το παιδί το πάρει πίσω τον αφήνουμε για λίγο και του το ξαναπαίρνει ο θεραπευτής και το αφήνει στο τραπέζι.
- Ο θεραπευτής το κουνάει μπρος –πίσω το αυτοκινητάκι.
- Έπειτα παίρνει το χέρι του παιδιού και το κάνουν μαζί.
- Σε οποιαδήποτε αντίδραση ο θεραπευτής επιμένει.
- Σε περίπτωση που δεν το κάνει μαζί με το θεραπευτή τότε ο θεραπευτής παίρνει στο χέρι του μια φωτογραφία της σοκολάτας που αρέσει στο παιδί για να τον δελεάσει.
- Ο θεραπευτής προσπαθεί να μετακινήσει μπρος πίσω το αυτοκινητάκι μαζί με το παιδί και όταν το κάνει του δίνει σαν επιβράβευση το φωτογραφία με τη σοκολάτα.

Επόμενος στόχος είναι να μπορούν και οι γονείς να διακόψουν την εμμονή του παιδιού.

- Κάθεται και η μητέρα ή ο πατέρας στο τραπέζι
- Αρχικά παρακολουθεί το παιδί να στριφογυρνάει τις ρόδες για λίγη ώρα μέχρι να τη συνηθίσει δίπλα του
- Έπειτα παρεμβαίνει στην εμμονή παίρνοντας το αυτοκινητάκι και το τοποθετεί πάνω στο τραπέζι
- Αν το παιδί εξακολουθεί να έχει εμμονή τότε τον δελεάζει με την φωτογραφία της σοκολάτας όπως ο θεραπευτής
- Αν το παιδί δεν αντιδράσει αρνητικά και συνεργαστεί με τη μητέρα και κουνάει μαζί το αυτοκινητάκι μπρος-πίσω, τότε επόμενος στόχος είναι η μητέρα να το κάνει μόνη της χωρίς τη βοήθεια του θεραπευτή.

9) Όταν απασχολήστε σε μια δραστηριότητα μαζί με το θεραπευόμενο, περιγράψτε τις πράξεις του και τις δικές σας χρησιμοποιώντας ένα μελωδικό τόνο στη φωνή με αργό ρυθμό στην ομιλία και έντονες μιμικές εκφράσεις του προσώπου, για να τραβήξετε περισσότερο την προσοχή του.

- Σε μια δραστηριότητα που θα έχουμε να ενώσουμε τα τρενάκια μεταξύ τους και να τα τοποθετήσουμε πάνω στις ράγες θα εξηγήσω στον θεραπευόμενο με αργή ομιλία και μελωδική φωνή, δείχνοντας του συγχρόνως πώς να ενώσει τα τρενάκια ενώ εγώ θα ενώσω τις ράγες μεταξύ τους και στη συνέχεια θα του πω να τοποθετήσει τα τρενάκια τα ενωμένα πάνω στις ράγες.
- Στη συνέχεια θα υποδυθώ τον πωλητή που θα πουλάει φρούτα καθώς θα έχω κάποια αληθινά φρούτα μπροστά μου. Θα του πω με αργή και μελωδική φωνή και θα του δείξω με έντονες μιμικές κινήσεις πως να μου ζητήσει μια σακούλα και να βάλει μέσα τα φρούτα που του αρέσουν και στη συνέχεια να μου τη δώσει πίσω για να την ζυγίσω.
- Σε μια άλλη δραστηριότητα θα έχουμε μπροστά μας τουβλάκια και με κινήσεις, με αργή, καθαρή και μελωδική ομιλία θα του πω να φτιάξουμε ένα σπιτάκι δείχνοντας του πως να φτιάξει τη σκεπή με τα κόκκινα τουβλάκια ενώ εγώ θα φτιάχνω τη πόρτα και τα παράθυρα και έπειτα αφού τα ενώσουμε θα τον παροτρύνω να φτιάξουμε μαζί τον κήπο.
- Με αργή ομιλία και μελωδικό τόνο στη φωνή δείχνοντας του με κινήσεις θα παροτρύνω τον θεραπευόμενο να φτιάξουμε μαζί μια φάρμα με ζωάκια μικρά παιχνιδάκια που θα έχω αραδιασμένα πάνω στη μοκέτα όπως αλογάκια, γουρουνάκια, κατσικάκια, κοτούλες. Στη συνέχεια θα του εξηγήσω πως να βάλει τα ίδια ζωάκια σε μια ομάδα ενώ εγώ στη συνέχεια θα τα φροντίσω.
- Σε μια δραστηριότητα με πάζλ θα του δώσω μερικά κομμάτια και μερικά θα κρατήσω εγώ, έχοντας μπροστά μας την εικόνα του πάζλ και με αργή μελωδική φωνή θα του εξηγήσω ότι πρέπει να ενώσει τα κομμάτια σωστά μεταξύ τους για να εμφανιστεί η καμηλοπάρδαλη όπως στην εικόνα ενώ εγώ με τα δικά μου κομμάτια θα φτιάξω το ποτάμι που πίνει νερό και στη συνέχεια θα τον προτρέψω να ενώσουμε όλα τα κομμάτια μαζί.

10) Προσδιορίστε νοηματικές λεκτικές και μη λεκτικές συμπεριφορές που ο/η θεραπευόμενος/νη χρειάζεται να χρησιμοποιήσει σε συγκεκριμένες δράσεις ή συνεργαζόμενος σε διαδραστικές δραστηριότητες (π.χ. προετοιμάζοντας ένα γεύμα, παίζοντας ένα παιχνίδι ή κάνοντας ένα άθλημα, ή πηγαίνοντας στα μαγαζιά ή παραγγέλλοντας σε ένα εστιατόριο), μετά προετοιμάστε ένα σενάριο εκφράσεων του προσώπου, της γλώσσας του σώματος, φράσεις και δομές προτάσεων που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει. Αφού δημιουργήσετε την κατάλληλη επικοινωνία, παροτρύνετέ τον/την να κάνει εξάσκηση της κατάλληλης επικοινωνίας με τυπικά αναπτυσσόμενους συνομηλίκους, κατά τη διάρκεια της συνήθους δραστηριότητας με άλλους.

Οι συμπεριφορές που εμφανίζει το κάθε άτομο με asperger είναι μοναδικές και διαφορετικές από κάθε άλλον. Ωστόσο οι συμπεριφορές που εμφανίζει το παιδί εξυπηρετεί κάποια λειτουργία για αυτό (όσο δυσνόητη, ενοχλητική ή και επικίνδυνη κι αν φαίνεται) και γι αυτό πρέπει να προσπαθήσουμε να απομονώσουμε τους παράγοντες που συντελούν άμεσα ή έμμεσα στην εμφάνιση και συντήρησή τους προκειμένου να τις διαχειριστούμε με αποτελεσματικό τρόπο. Επομένως απαιτείται από μας να προσδιορίσουμε νοηματικές λεκτικές και μη λεκτικές συμπεριφορές στον θεραπευόμενο ώστε να τις χρησιμοποιήσει σε διάφορες δραστηριότητές του.

Η δραστηριότητα στην οποία καλείται ο θεραπευόμενος να ασχοληθεί είναι βόλτα στην αγορά και ψώνια στα μαγαζιά. Αρχικά, το παιδί βγαίνοντας για ψώνια μπορεί να κρατάει τον ενήλικο από το χέρι προχωρώντας στο δρόμο. Καθώς κάνουν τη βόλτα τους ο ενήλικας να δώσει το ερέθισμα στο παιδί να αναπτύξει διάλογο για ότι απορία μπορεί να του γεννιέται για τους περαστικούς, τα αυτοκίνητα, την κίνηση, τα μαγαζιά. Το παιδί όταν θα βλέπει κάτι που το εντυπωσιάζει που του αρέσει θα μπορεί να χαμογελάει δείχνοντας ότι περνάει καλά. Αν κάτι τον ενοχλήσει όπως ο θόρυβος, η πολυκοσμία το παιδί να δείξει ότι δεν αισθάνεται καλά σφίγγοντας το χέρι του ενήλικα πιο πολύ, είτε να τραβήξει τον ενήλικα από το ρούχο και να γυρίσει το κεφάλι του προς τα πάνω δείχνοντας στο πρόσωπό του τη δυσφορία, είτε να σταματήσει να προχωράει να κλείσει τα αυτιά με τα χέρια του χωρίς να υπάρξουν αντιδράσεις σπασμωδικές. Ακόμη μπορεί να το εκφράσει λεκτικά λέγοντας «πάμε να φύγουμε έχει πολύ φασαρία», « δεν μου αρέσει τόσος πολύς κόσμος».

Για τις συμπεριφορές του μέσα στα μαγαζιά, μπορούμε να του πούμε ότι όταν βλέπει κάτι που του αρέσει να τραβάει τον ενήλικο από το ρούχο δείχνοντάς του το, να δείχνει με το δάχτυλο αυτό που θέλει. Επίσης, όταν κάτι του τραβάει την προσοχή να χαμογελάει και να λέει στον ενήλικο «ααα! ωραίο αυτό, κοίτα», «πιστεύω ότι θα σου ταιριάζει». Στην περίπτωση που βλέπει κάτι αλλά δεν του αρέσει μπορεί να κουνήσει το κεφάλι αρνητικά αριστερά-δεξιά ή να κουνήσει το δάχτυλο αρνητικά έτσι ώστε να δώσει στον ενήλικο να καταλάβει την άποψή του. Μπορεί ακόμη να εκφράσει την άποψή του λεκτικά όπως « όχι, αυτό δεν είναι ωραίο», «είναι πολύ ακριβό».

Σκοπός είναι να μάθει να χρησιμοποιεί αυτή τη συμπεριφορά, προκειμένου να δείχνει και να έχει αυτό που επιθυμεί, έτσι ώστε να μη δημιουργηθεί ένας φαύλος κύκλος διαιώνισης μίας δύσκολης συμπεριφοράς.

11) Οριοθετήστε τις προφορικές εντολές για τον/ την θεραπευόμενο/νη σε απλές εντολές καθώς χρησιμοποιείται απλές χειρονομίες και εκφράσεις του προσώπου για να ενισχύσετε τις λεκτικές πληροφορίες. Δώστε του/της αρκετό χρόνο για να απαντήσει και βεβαιωθείτε ότι έχει καταλάβει σωστά τις οδηγίες:

Παραδείγματα:

- **Φόρεσε τα ρούχα** (ζητάμε με αυτήν την απλή εντολή από τον θεραπευόμενο να εκτελέσει μια απλή εντολή η οποία του χρησιμεύει στην καθημερινότητα του, αποδεικνύοντας του με χειρονομία τα ρούχα).
- **Κάθισε στην καρέκλα** (δείχνουμε την καρέκλα στην οποία θέλουμε να καθίσει)
- **Πάρε την μπάλα**

- **Φτιάξε το πάζλ**
- **Πλύνε τα δόντια** (δείχνουμε τον νιπτήρα στον οποίο πρέπει να πάει για να πλύνει τα δόντια του, αλλά και με χειρονομίες του δείχνουμε την κίνηση για το πλύσιμο των δοντιών)
- **Χτένισε τα μαλλιά σου** (του υποδεικνύουμε την κίνηση που κάνουμε κατά το χτένισμα, καθώς και την βούρτσα την οποία θα πρέπει να χρησιμοποιήσει)

12) Προσθέστε οπτικά βοηθήματα (π.χ γραπτές ή συμβολικές εικόνες) για τις προφορικές εντολές κάνοντας πίνακες με ιστορίες για κάθε συγκεκριμένο βήμα σε ένα θέμα. Ζητήστε από τον/την θεραπευόμενο/νη να διαβάσει τις οδηγίες πριν ξεκινήσει τη διαδικασία (π.χ μοιράζοντας φαγητό σε μία τάξη νηπιαγωγείου, τελειώνοντας μία εργασία που του έχει ανατεθεί, βάζοντας προσωπικά του/της αντικείμενα στο ντουλάπι ή στρώνοντας το τραπέζι).

Θέλω να κοιτάξεις καλά τις εικόνες στην αρχή μία-μία και στη συνέχεια να μου πεις τι βλέπεις. Μετά θα σου ζητήσω να κάνεις ό,τι βλέπεις στις εικόνες.



π.χ

(χαιρετισμός)

Στη συνέχεια δίνουμε στο παιδί ακόμα πιο σύνθετες εικόνες με περισσότερες διαδοχικές ενέργειες να δούμε αν μπορεί να τις εκτελέσει.

Η εικόνα απεικονίζει τις ενέργειες ενός παιδιού όταν ξυπνάει θα ζητήσουμε από το παιδί να τις περιγράψει και να υιοθετήσει και αυτό μια σειρά το πρωί.

Οποιαδήποτε ενέργεια θέλουμε να απεικονίσουμε για να γίνει πιο κατανοητή από το παιδί θα το κάνουμε με τον ίδιο τρόπο (π.χ να τακτοποιεί τα πράγματά του, να στρώνει το τραπέζι, να βοηθάει σε διάφορες οικιακές δραστηριότητες και όχι μόνο. Ακόμα και σχολικές δραστηριότητες όπως να μοιράζει το φαγητό, να παίζει και άλλα).

13)Κάνετε παραδείγματα για βήματα μιας δοκιμασίας / άσκησης στον/στην θεραπευόμενο/νη και δώστε συγκεκριμένες προφορικές οδηγίες, πριν του/της ζητήσετε να τις ακολουθήσει. Για κάθε άσκηση, ζητήστε του/της να επαναλάβει τις προφορικές οδηγίες, προσθέτοντας πολυπλοκότερες μορφές ασκήσεων καθώς εξελίσσεται ο χρόνος και καθώς ο/η θεραπευόμενος/νη αυξάνει την ικανότητα του/της να είναι συγκεντρωμένος για μεγαλύτερα χρονικά διαστήματα.

1. Για αρχή και για ποιο εύκολη άσκηση, θα ζητήσω από τον θεραπευόμενο να παίξουμε κάτι. Για παράδειγμα να χτίσουμε ένα πύργο με τουβλάκια. Θα του δώσω απλές εντολές για να τα καταφέρει. Και θα ζητήσω ότι λέω να τα επαναλαμβάνει πριν την κάθε του κίνηση.

- Βγάλε τα τουβλάκια από το κουτί.
- Βάλε 4 κάτω.
- Βάλε αλλα 3 από πάνω.
- Βάλε αλλα 2 πάνω από τα άλλα.
- Βάλε και το τελευταίο τουβλάκι στην κορυφή.
- Έτοιμος ο πύργος.

2. Έχω πάρει 5 μπάλες διαφορετικού χρώματος. Μία άσπρη, μια κόκκινη, μια μπλε, μια πράσινη και μία κίτρινη. Έχω επίσης 5 διαφορετικά καλάθια με τα αντίστοιχα χρώματα. Θα ζητήσω από το παιδί να τοποθετήσει τις μπάλες στο καλάθι που ταιριάζει και να επαναλαμβάνει ότι λέω.

- Η άσπρη μπαλίτσα θα μπει στο άσπρο καλάθι.
- Η κόκκινη μπαλίτσα θα μπει στο κόκκινο καλάθι.
- Η μπλε μπαλίτσα θα μπει στο μπλε καλάθι.
- Η πράσινη μπαλίτσα θα μπει στο πράσινο καλάθι.
- Η κίτρινη μπαλίτσα θα μπει στο κίτρινο καλάθι.

3. Σε ένα φύλλο χαρτί, έχω σχεδιάσει ένα δέντρο, και θα ζητήσω από το παιδί να το ζωγραφίσει. Θα του πω ότι έχω τρία χρώματα ένα καφέ, ένα πιο σκούρο καφέ και ένα πράσινο. Πρέπει να μην μπερδέψει τα καφέ μεταξύ τους και να μου λέει κάθε φορά τι ζωγραφίζει και με τι χρώμα.

- Το έδαφος θα το ζωγραφίσω με σκούρο καφέ.
- Τον κορμό θα τον ζωγραφίσω με ανοιχτό καφέ.
- Και τα φύλλα θα τα ζωγραφίσω με πράσινο.

4. Έχω πάρει 15 βόλους και 5 κουτιά. 3 βόλοι είναι μπλε, άλλοι 3 κόκκινοι, άλλοι 3 πράσινοι, άλλοι 3 πορτοκαλί και άλλοι 3 άσπροι. Έχω επίσης 5 κουτάκια τα 2 άσπρα και τα άλλα 3 μαύρα. Θα του ζητήσω να ξεχωρίσει τους βόλους σε χρώματα και να τοποθετήσει τους μπλε τους κόκκινους και τους πράσινους σε

άσπρο κουτί και τους πορτοκαλί και τους άσπρους βόλους σε μαύρο κουτί. Για κάθε τι που θα κάνει θα μου το λέει.

- Βρίσκω τους 3 μπλε βόλους, και τους τοποθετώ στην άκρη.
- Βρίσκω τους 3 κόκκινους βόλους και τους τοποθετώ στην άκρη.
- Βρίσκω τους 3 πράσινους βόλους, και τους τοποθετώ στην άκρη.
- Βρίσκω τους 3 πορτοκαλί βόλους και τους τοποθετώ στην άκρη.
- Βρίσκω τους 3 άσπρους βόλους και τους τοποθετώ στην άκρη.
- Τώρα βάζω τους μπλε βόλους σε άσπρο κουτάκι.
- Παίρνω τους κόκκινους βόλους και τους βάζω σε άσπρο κουτάκι.
- Παίρνω τους πράσινους βόλους και τους βάζω σε άσπρο κουτάκι.
- Παίρνω τους πορτοκαλί βόλους και τους τοποθετώ σε μαύρο κουτάκι.
- Παίρνω τους άσπρους βόλους και τους τοποθετώ σε μαύρο κουτάκι.

5.Έχω σχεδιάσει σε ένα φύλλο χαρτί μία πεταλούδα. Έχω τα μέρη του σώματός της διάσπαρτα, και θέλω από τον θεραπευόμενο να τα ζωγραφίσει με τα χρώματα που θα τα δώσω, να κόψει τις εικόνες και να συναρμολογήσει την πεταλούδα. Θα του λέω τι πρέπει να κάνει και όταν κάνει κάθε κίνηση θα μου την λέει.

- Θα ζωγραφίσω τα φτερά της πεταλούδας ροζ.
- Θα ζωγραφίσω τα κυκλάκια στα φτερά της πεταλούδας κίτρινα.
- Θα ζωγραφίσω τον κορμό της πεταλούδας καφέ.
- Θα κόψω με το ψαλίδι πρώτα το ένα φτερό της πεταλούδας γύρω γύρω.
- Θα κόψω και το άλλο φτερό της πεταλούδας γύρω γύρω.
- Θα κόψω και τον κορμό της πεταλούδας γύρω γύρω.
- (λόγω αποφυγής τραυματισμού θα το βοηθήσω να κόψει την πεταλούδα)
- Θα βάλω τον κορμό στη μέση.
- Θα τοποθετήσω το αριστερό φτερό της πεταλούδας αριστερά από τον κορμό της.
- Θα τοποθετήσω και το δεξί φτερό της πεταλούδας δεξιά από τον κορμό της.

14)Χρησιμοποιείτε εικόνες ατόμων με διαφορετικές εκφράσεις του προσώπου και θέση του σώματος για να μάθετε στον/στην θεραπευόμενο/νη απλά νοήματα των μη λεκτικών μηνυμάτων επικοινωνίας.
Αρχικά δείχνουμε μία προς μία όλες τις εικόνες που απεικονίζουν παιδιά με διαφορετικά συναισθήματα και ονοματίζουμε το κάθε συναίσθημα.

λυπημένος



χαρούμενος



θυμωμένος



κουρασμένος



νυσταγμένος



1^η εικόνα: λυπημένο παιδί

Έπειτα παίρνουμε κάθε μία φωτογραφία ξεχωριστά και δίπλα της τοποθετούμε 2 καρτέλες με δραστηριότητες που είναι γνώριμες στο παιδί ώστε να είναι πιο εύκολη η άσκηση. Πιο συγκεκριμένα: Δίπλα από τη φωτογραφία με το λυπημένο παιδί βάζουμε μία καρτέλα με ένα φαγητό που δεν του αρέσει(π.χ. φασολάδα). Ύστερα λέμε μια ιστορία στο παιδί με σκοπό να κατανοήσει την έκφραση του λυπημένου παιδιού: Το παιδί στη φωτογραφία είναι λυπημένο γιατί η μαμά του έφτιαξε φασολάδα και δεν του αρέσει και γι αυτό είναι λυπημένο-δείχνουμε και εμείς την έκφραση του λυπημένου.

2^η εικόνα: χαρούμενο παιδί

Παίρνουμε τη φωτογραφία του χαρούμενου παιδιού και δίπλα τοποθετούμε 2 καρτέλες όπου η πρώτη απεικονίζει μια παιδική χαρά που παίζει συνέχεια το παιδί και η δεύτερη το αγαπημένο παιχνίδι του παιδιού που είναι μια μπάλα. Ύστερα λέμε μια ιστορία: το παιδί είναι χαρούμενο όταν παίζει με την μπάλα του και όταν πηγαίνει στην παιδική χαρά. «κοίτα εμένα που είμαι χαρούμενη» «έλα τώρα να το κάνουμε μαζί».

3^η εικόνα: θυμωμένο παιδί

Παίρνουμε τη φωτογραφία με το θυμωμένο παιδί και δίπλα από αυτή τοποθετούμε 2 καρτέλες όπου η πρώτη απεικονίζει δύο παιδιά να μαλώνουν και η δεύτερη ένα παιδί να κλέβει ενός άλλου παιδιού το γλειφιτζούρι. Για να καταλάβει γιατί το παιδί της φωτογραφίας είναι λυπημένο του λέμε μια ιστορία: «το παιδί είναι λυπημένο γιατί τσακώθηκε με ένα άλλο παιδί σήμερα και γιατί του κλέψανε το γλειφιτζούρι του στο σχολείο». Συνεχίζουμε με σκοπό να γενικεύσουμε την έννοια και για άλλες δραστηριότητες: «ένα παιδί θυμώνει όταν οι φίλοι του δεν τον παίζουν και όταν η

δασκάλα τον βάλει τιμωρία» και συνεχίζουμε με το να δείχνουμε και εμείς την έκφραση και μετά να τον παροτρύνουμε να το κάνουμε μαζί.

4^η εικόνα: κουρασμένο παιδί

Παίρνουμε τη φωτογραφία με το κουρασμένο παιδί και δίπλα από αυτή τοποθετούμε 2 καρτέλες με 2 δραστηριότητες. Η πρώτη απεικονίζει το παιδί να παίζει μπάλα και η δεύτερη ένα παιδί να διαβάζει. Για να καταλάβει γιατί το παιδί στη φωτογραφία είναι κουρασμένο του λέμε μια ιστορία: «το παιδί είναι λυπημένο γιατί σήμερα έπαιξε μπάλα και μετά διάβαζε πολλές ώρες». Συνεχίζουμε με σκοπό να γενικεύσουμε την έννοια και για άλλες δραστηριότητες: «ένα παιδί είναι κουρασμένο όταν τελειώσει τη γυμναστική στο σχολείο και όταν παίζει κρυφτό με τους φίλους του γιατί τρέχει συνέχεια» και συνεχίζουμε με το να του δείχνουμε και εμείς την έκφραση του κουρασμένου και να του λέμε «κοίτα πως κάνει το κουρασμένο παιδί, κάντο και εσύ μαζί μου».

5^η εικόνα: νυσταγμένο παιδί

Παίρνουμε την φωτογραφία του νυσταγμένου παιδιού και δίπλα από αυτή τοποθετούμε 2 καρτέλες όπου η πρώτη απεικονίζει ένα κρεβάτι και η δεύτερη ένα παραμύθι. Για να καταλάβει το παιδί γιατί και πότε κάνει κάποιος αυτή την έκφραση του λέμε μια ιστορία: «ένα παιδί νυστάζει όταν σκέφτεται το κρεβάτι του και τη μαμά του να του λέει παραμύθι» και συνεχίζουμε «κοίτα που νυστάζω» «έλα να κάνουμε μαζί πως νυστάζουμε» καθοδηγώντας το παιδί να κάνει την έκφραση του χασμουρητού.

Σε μια δεύτερη φάση όταν το παιδί μετά από πολλές συνεδρίες βρίσκεται σε καλό επίπεδο μπορούμε να δουλεύουμε τις φωτογραφίες και τις καρτέλες με αντίστροφο τρόπο. Πιο συγκεκριμένα να έχουμε όλες μαζί τις φωτογραφίες με τις εκφράσεις και δίπλα μια καρτέλα με μια δραστηριότητα και να του λέμε π.χ. «δείξε μου τι είσαι όταν παίζεις με την μπάλα σου» και αυτό να πρέπει να διαλέξει ανάμεσα στις φωτογραφίες εκείνη με ένα χαρούμενο παιδί.



15) Αφού διαβάσετε ιστορίες και δείτε ταινίες μαζί με τον θεραπευόμενο/νη, συζητήστε τα συναισθήματα των χαρακτήρων. Ζητήστε του/της να σχεδιάσει ή να γράψει απαντήσεις και να συμπληρώσει τις ακόλουθες προτάσεις: «Πότε έγινε αυτό, _____ ένιωσε _____. Το ξέρω αυτό επειδή αυτός/η _____.» Η ταινία την οποία παρακολουθήσαμε με το παιδί λέγεται 'Rain man' και αφορά την ιστορία ενός ατόμου με Asperger. Στην αρχή, η ιστορία ξεκινά με το σκοπό της απόκτησης μιας περιουσίας. Ανακαλύπτει όμως ο ενδιαφερόμενος της περιουσίας (Τσάρλι) ότι έχει ένα αδερφό με υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό. Τότε τον παίρνει μαζί του σε ένα ταξίδι για να διευθετήσουν το θέμα οι δικηγόροι. Αν και ο Ρέινμοντ έχει αυτισμό, έχει επίσης, αλλά μικρή κατανόηση του θέματος. Είναι φοβισμένος από τις αλλαγές και συμμορφώνεται με τις αυστηρές διαδικασίες (για παράδειγμα, με την συνεχή επανάληψη του 'Ποιος είναι σχετικά πρώτος?'). Εκτός απ'όταν αυτός βρίσκεται σε κίνδυνο, δείχνει λίγο συναισθηματική έκφραση και αποφεύγει την οπτική επαφή. Κατά τη διάρκεια του ταξιδιού ο Τσάρλι αρχίζει να δένεται με τον Ρέινμοντ και στο τέλος του ταξιδιού τον βλέπουμε να είναι ολοένα και πιο προστατευτικός με τον αδερφό του. Αποφασίζει λοιπόν, ότι τα χρήματα δεν τον ενδιαφέρουν και αυτό που θέλει είναι να πάρει την επιμέλεια του αδερφού του. Στο τέλος, αποφασίζεται ότι θα είναι καλύτερα να επιστρέψει πίσω στο ίδρυμα δίνοντας ο Τσάρλι υπόσχεση στον αδερφό του ότι θα τον επισκεφθεί.

Αυτό που παρατηρούμε στην ταινία είναι ότι το άτομο με Asperger δυσκολεύεται στην κοινωνική και συναισθηματική συναλλαγή. Δεν μπορεί να μοιραστεί τα συναισθήματα και τις σκέψεις του. Μπορεί να αποστηθίσει με ευκολία γεγονότα και ημερομηνίες, δυσκολεύεται, όμως, στην κατανόηση αφηρημένων εννοιών. Δυσκολεύεται ιδιαίτερα να κάνει υποθέσεις, ο τρόπος σκέψης του είναι

«δύσκαμπτος». Ακόμη η απρόσμενη αλλαγή στο καθημερινό πρόγραμμα, του δημιουργεί αναστάτωση (πχ. το κρεβάτι σε άλλη θέση, οι αλλαγές στις ώρες των ενδιαφερόντων του, η πτήση με αεροπλάνο, το μποτιλιάρισμα σε κίνηση, ο ήχος του ζεστού νερού). Αναπτύσσει αισθήματα ανησυχίας και άγχους μπροστά σε κάθε καινούρια κατάσταση.

Ζητάμε από το παιδί να μας απαντήσει σε κάποιες ερωτήσεις σχετικά με την ταινία: Πότε ο Ρείνμοντ άρχισε να ουρλιάζει μέσα στο μπάνιο; Γιατί το έκανε αυτό, τι τον πείραζε;

Τι του αρέσει να τρώει το πρωί και τι πρέπει να υπάρχει πάνω στο τραπέζι;

Πώς ένιωσε όταν άκουσε το συναγερό πυρκαγιάς στην κουζίνα;

Πώς ένιωσε όταν οδήγησε το αμάξι;

Πώς του φάνηκε όταν έχασε τα λεφτά «στον τροχό της τύχης»;

Η κοπέλα τι έκανε για να ευχαριστήσει τον Ρείνμοντ στο ραντεβού;

Γιατί η κοπέλα βοήθησε τον Ρείνμοντ να μετακινήσουν το κρεβάτι στο ξενοδοχείο; Τι τον πείραζε;

Ο Τσάρλι τι ιδιαιτερότητες ανακάλυψε στον αδερφό του;

16)Μάθετε στον/στην θεραπευόμενο/νη πως τραβάει σωστά την προσοχή ενός άλλου ατόμου λέγοντας το όνομα του/ της, χτυπώντας ελαφρά το άλλο άτομο στον ώμο, ή λέγοντας φράσεις για να "σπάσει ο πάγος" (π.χ ξέρεις κάτι;). Μάθετε στον/ στην θεραπευόμενο/ νη να περιμένει μέχρι το άτομο να αναγνωρίσει την προσπάθεια του/ της, κοιτώντας ή απαντώντας στις ερωτήσεις του/της με την ερώτηση "τι;"

Για να καταφέρει ο θεραπευόμενος, να τραβήξει σωστά την προσοχή ενός άλλου ατόμου, θα πρέπει να κατανοήσει τους τρόπους σωστής συμπεριφοράς. Πρέπει δηλαδή να του εξηγήσουμε πως δεν είναι σωστό να μιλάμε άσχημα, να φερόμαστε άσχημα ή να χτυπάμε τους άλλους σε καμία περίπτωση. Στη συνέχεια του δείχνουμε χειρονομίες όπου επιτρέπονται και του συνιστούμε εκφράσεις όπως «ξέρεις κάτι;» ή «να σου πω λίγο;». Ύστερα του δείχνουμε πως μπορεί να χρησιμοποιήσει τις χειρονομίες και τις εκφράσεις που του διδάξαμε προηγουμένως ώστε να καταφέρει το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Π.χ. αφού του διδάξαμε εκφράσεις και χειρονομίες, του ζητάμε να τις χρησιμοποιήσει σε εμάς ώστε να μας τραβήξει την προσοχή. Αφού το πραγματοποιήσει σωστά το επιβραβεύουμε δείχνοντας του πως ο τρόπος του ήταν σωστός και κατάφερε να μας τραβήξει την προσοχή και του απαντάμε στην ενέργεια του θετικά π.χ. «ορίστε πες μου» ή «σε ακούω». Τέλος επαναλαμβάνουμε την άσκηση αυτή τη φορά όμως χωρίς να του απαντήσουμε αμέσως, έτσι ώστε ο θεραπευόμενος να μάθει να περιμένει υπομονετικά την απάντησή μας (και σε άλλες συνθήκες του άλλου ατόμου).

17) Μάθετε στον/στην θεραπευόμενο/νη να περιορίζει τις παρεμβάσεις του/της στον συνομιλητή κατά τη διάρκεια της συζήτησης αναγνωρίζοντας τις αλλαγές στο βλέμμα του συνομιλητή και να χρησιμοποιεί παύσεις που επιτρέπουν στον/στην θεραπευόμενο/νη να παίρνει σειρά τη κατάλληλη στιγμή της συζήτησης.

Λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία

Λεκτική επικοινωνία

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger

- έχουν ευχέρεια στο λόγο, αλλά μπορεί να χρησιμοποιούν «επίσημες» λέξεις που συχνά δεν ταιριάζουν στην περίπτωση, δίνοντας την εντύπωση ενός «μικρού δάσκαλου»
- έχουν ιδιόμορφο και παράξενο λόγο, καθώς και φωνή με μονότονη χροιά χωρίς διακυμάνσεις
- επαναλαμβάνουν λέξεις ή φράσεις χωρίς σημασία
- συζητούν σχεδόν αποκλειστικά για πολύ συγκεκριμένα θέματα που τους ενδιαφέρουν
- παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες στο πραγματολογικό και στο σημασιολογικό επίπεδο της γλώσσας
- δεν κατανοούν το χιούμορ, τις μεταφορές, τις αλληγορίες, την ειρωνεία και το σαρκασμό των άλλων.

Μη λεκτική επικοινωνία

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger

- δυσκολεύονται στη διατήρηση βλεμματικής επαφής με το συνομιλητή τους
- χρησιμοποιούν περιορισμένες ή ακατάλληλες εκφράσεις προσώπου και χειρονομίες
- έχουν δυσκολία στην κοινωνική εγγύτητα (στέκονται πολύ κοντά ή πολύ μακριά από το συνομιλητή τους)
- δυσκολεύονται στην κατανόηση και ερμηνεία των εκφράσεων του προσώπου και της γλώσσας του σώματος άλλων ατόμων (όπως χειρονομίες, βλεμματική επαφή, γκριμάτσες, στάση σώματος).

Η βοήθεια που μπορούμε να προσφέρουμε εμείς σ' αυτή τη περίπτωση είναι όταν ξεκινήσουμε τη διαδικασία συνομιλίας με το παιδί να κάνουμε όσο περισσότερο μπορούμε πιο έντονες τις εκφράσεις του προσώπου μας για να γίνονται πιο κατανοητές από το παιδί και να μπορεί να καταλάβει πότε πρέπει να σταματήσει για να πάρει το λόγο ο άλλος πότε πρέπει να ξεκινήσει να μιλάει και τα λοιπά.

18) Δώστε μια λίστα με κοινές ερωτήσεις που ο/η θεραπευόμενος/νη μπορεί να χρησιμοποιήσει για να συνεχίσει το θέμα (π.χ. «τι έγινε μετά;» ή «τι έκανες εσύ») σε συζητήσεις με συνομηλίκους ή ενήλικες. Μάθετε του/της πώς να κάνει συναφείς ερωτήσεις όταν ακούει ένα άλλο άτομο να λέει μια προσωπική ιστορία, να γνωρίζει ότι πρέπει να περιμένει τον συνομιλητή του να κάνει παύση πριν κάνει μια ερώτηση.

Πριν αρχίσω να μαθαίνω στον θεραπευόμενο ερωτήσεις με τις οποίες μπορεί να συνεχίσει ένα θέμα, θα του ανοίξω μια συζήτηση για να δει πως αντιδρώ εγώ, και τι ερωτήσεις μπορώ να του θέσω για να συνεχίσει την ιστορία του. Θα τον ρωτήσω λοιπόν πως τα πέρασε στις τελευταίες διακοπές που πήγε. Θα αφήσω τον θεραπευόμενο να μου πει την ιστορία χωρίς να τον διακόψω και θα τον ακούω προσεκτικά. Όταν δω ότι η ιστορία σταματά θα κάνω προσωπικές ερωτήσεις για να συνεχίσει.

- Τι έκανες εσύ μετά;
- Τι έγινε εκεί που πήγατε;
- Πώς αντέδρασες σε αυτό;
- Πως σου φάνηκε αυτό;
- Τι απάντησες εσύ;
- Πώς σου φάνηκε το μέρος;
- Σκέφτεσαι να ξαναπάς;
- Πήγατε πουθενά αλλού;

Ο θεραπευόμενος σε μια άλλη προσωπική ιστορία μπορεί να χρησιμοποιήσει διάφορες ερωτήσεις και μερικές από τις παραπάνω. Υπάρχουν ερωτήσεις που ρωτάνε τον τόπο π.χ

- που πήγες μετά,;
- τι έκανες εκεί που πήγες;
- πώς σου φάνηκε εκεί;

Ερωτήσεις για χρόνο:

- πότε έφτασες εκεί;
- πόσο χρόνο σου πήρε;
- τι ώρα ήταν όταν έγινε αυτό;
- Ποια μέρα πήγες;

19)Μάθετε στον/στην θεραπευόμενο/νη να χρησιμοποιεί εκφράσεις(π.χ. «Αλήθεια;» ή «χμμμ») και μη λεκτικές εκφράσεις (π.χ. να χαμογελάει, να συνοφρυώνεται, να κουνάει το κεφάλι) στο σωστό χρόνο σε συζητήσεις με άλλους)

λεκτικές εκφράσεις: σοβαρά; σωστά, μαααα ,μπααα

έκφραση: «**σοβαρά;**»

Θα μπορούσαμε να φτιάξουμε ιστορίες φτιαγμένες με τέτοιο τρόπο, ώστε ο θεραπευόμενος ακούγοντας τες να απαντήσει με τις εκφράσεις που έχουμε ως σκοπό να κατανοήσει. Αυτό θα μπορούσαμε να το κάνουμε με τη μορφή ρόλων. Θα μπορούσαμε να καλέσουμε στη συνεδρία μας με το θεραπευόμενο κι ένα άλλο άτομο. Αρχικά λέμε εμείς μια σύντομη ιστορία που θα κινήσει το ενδιαφέρον του θεραπευόμενου. Θα περιγράψουμε ένα σημαντικό γεγονός με αλλεπάλληλες άσχημες ειδήσεις και μόλις τελειώσουμε την ιστορία το άτομο που μας βοηθάει θα απαντήσει : «σοβαρά;».

έκφραση: «**σωστά**»

Θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε αριθμητικές πράξεις τις οποίες θα λέμε φωναχτά στο άτομο που μας βοηθά. Για παράδειγμα θα του λέμε $5+2=7$ σωστά; $2+4+6$ σωστά ή θα μπορούσαμε να εξηγήσουμε στον θεραπευόμενο πως αυτή τη φράση όταν την τοποθετούμε στο τέλος μιας πρότασης το κάνουμε για να κάνουμε το συνομιλητή μας να συμμετέχει στη συζήτηση και πως συμφωνεί.

έκφραση: «**μπαα**»

Θα μπορούσαμε να προτείνουμε στο άτομο που μας βοηθά στη θεραπεία κάποιες δραστηριότητες και να μας αρνείται λέγοντάς μας τη φράση «μπααα». Έπειτα θα εξηγούσαμε στον θεραπευόμενο πως αυτή τη φράση τη λέμε όταν μας προτείνουν για παράδειγμα να πάμε μια βόλτα και βαριόμαστε ή δεν μας αρέσει η ιδέα.

έκφραση: «**μααα**»

Λέγοντας μια ιστορία η οποία έχει ξαναειπωθεί στο παρελθόν και ο συνομιλητής την ξέρει γιατί την έχει ξανακούσει και εμείς λέμε ένα διαφορετικό τέλος ο συνομιλητής εκφράζει την απορία του και το ξάφνιασμα του με τη φράση «μπααα». Έπειτα εξηγούμε στο θεραπευόμενο πως όταν θυμόμαστε ένα γεγονός να έχει γίνει με διαφορετικό τρόπο από ότι μας λένε εκείνη τη στιγμή και δείχνουμε απορία τότε εκφραζόμαστε με το «μααα».

Μη λεκτικές εκφράσεις: χαμόγελο, γουρλωτά μάτια.

Εξηγούμε στο θεραπευόμενο πως σε μια γνωριμία μας με ένα καινούργιο άτομο όταν κάνουμε χειραψία καλό θα ήταν να χαμογελάμε για να δείξουμε πως χαιρόμαστε που γνωρίζουμε ένα καινούργιο φίλο.

Εξηγούμε στο θεραπευόμενο πως αν κάτι μας ξαφνιάζει, μας τρομάζει ή μας φαίνεται απίστευτο πως το βλέπουμε γουρλώνουμε τα μάτια μας. Αυτό για παράδειγμα εξηγούμε πως θα μπορούσε να το κάνει αν έβλεπε μέσα στο σπίτι του έναν κλέφτη.

20)Μάθετε στον θεραπευόμενο να χρησιμοποιεί ερωτήσεις (π.χ. <μπορώ να παίξω;>) για να δείξει κοινωνικότητα αντί να χρησιμοποιεί ακατάλληλη μη λεκτική συμπεριφορά (π.χ. <σπρώχνοντας του άλλους ή παίρνοντας παιχνίδια χωρίς άδεια>)

Παίζοντας συμβολικό παιχνίδι με το θεραπευόμενο τον μαθαίνουμε να χρησιμοποιεί ερωτήσεις με κατάλληλο τρόπο για να ζητήσει κάτι που θέλει ή και να ξεκινήσει συζητήσεις με άλλους.

Μπορούμε να υποδυθούμε ρόλους και μαζί με άλλους συνομήλικους στη παιδική χαρά να δείξουμε πως ρωτάμε και ζητάμε όταν θέλουμε να κάνουμε κούνια όπως <μπορώ να κάνω κούνια όταν τελειώσεις;>

ή όταν θέλουμε να συμμετάσχουμε σε ένα ομαδικό παιχνίδι

< να παίξω κι εγώ μαζί σας στην ομάδα;>

ή όταν θέλουμε να ξεκινήσουμε μια συζήτηση

< θέλετε να παίξουμε ένα παιχνίδι; θέλετε να παίξουμε όλοι μαζί κρυφτούλι;>

ή για να παρακινήσουμε ένα παιδάκι που κάθεται μόνο του

< έλα να παίξουμε όλοι μαζί, γιατί κάθεται εδώ μόνος σου;>

ή όταν θέλουμε να ζητήσουμε τους μαρκαδόρους από ένα άλλο παιδάκι για να ζωγραφίσουμε

< μπορείς να μου δώσεις τους μαρκαδόρους για να ζωγραφίσω;>

21)Κάντε μια λίστα ερωτήσεων που ο/η θεραπευόμενος/νη μπορεί να χρησιμοποιήσει για να πάρει πληροφορίες από τους άλλους (π.χ. «Θες να παίξουμε», «Τι έκανες στις διακοπές;» ή « τι θα κάνεις αυτό το σαββατοκύριακο;») και μετά μάθετε του/της πώς να χρησιμοποιεί αυτές τις ερωτήσεις για να ξεκινάει συζητήσεις με άλλους.

Περιβάλλον:

- Πατέρας: Γιατρός, διαβάζει βιβλία, παίζει μπάσκετ
- Μητέρα: Δασκάλα, φροντίζει το σπίτι (μαγείρεμα, καθάρισμα κτλ.), ζωγραφίζει
- Αδερφή: Πάει σχολείο, χορεύει παραδοσιακούς χορούς, μαθαίνει ιταλικά
- Αδερφός: Σπουδάζει, παίζει ποδόσφαιρο, μαθαίνει κιθάρα, πηγαίνει βόλτες
- Γειτόνισσα: Έχει δύο παιδιά (το μεγαλύτερο σπουδάζει εκτός πόλης), έχει ένα σκυλάκι

- Φούρναρης: νιόπαντρος, απέκτησε μωρό
- Άγνωστος/περαστικός

Ερωτήσεις:

Πατέρας: Τι κάνεις μπαμπά; Πώς ήταν η μέρα σου στο νοσοκομείο; Είχες πολλά περιστατικά; Μήπως κυκλοφορούν ιώσεις και γι αυτό έχεις τόσους αρρώστους; Έχεις εφημερία σήμερα; Ξεκίνησες να διαβάζεις καινούριο βιβλίο; Θα μου πεις τι υπόθεση έχει; Το προηγούμενο πώς σου φάνηκε; Παίζει καμιά ομάδα αγώνα; Θα με πάρεις και μένα μαζί σου βόλτα στο γήπεδο; Τι ώρα θα πάς με τους φίλους σου;

Μητέρα: Πώς ήταν σήμερα στο σχολείο; Τι μαθήματα έκανες σήμερα; Θα με βοηθήσεις με τα μαθήματά μου; Έκανες δουλειές σήμερα; Τι ωραία που μυρίζει, τι φαγητό έφτιαξες; Πώς το φτιάχνεις; Είναι δύσκολο; Θέλεις να ζωγραφίσουμε μαζί; Τι χρώματα χρησιμοποιείς;

Αδερφή: Πώς ήταν η μέρα σου στο σχολείο; Γράψατε διαγώνισμα; Τι σας έβαλε ο δάσκαλος; Τι χορό μάθατε χτες; Είναι εύκολος; Θα μου δείξεις το χορό κι εμένα; Πώς πήγε το μάθημα ιταλικών; Τι καινούριο λεξιλόγιο μάθατε;

Αδερφός: Δεν θα πας στη σχολή σήμερα; Τι εργασία έχεις να κάνεις για τη σχολή; Έχει καλό καιρό σήμερα θα πας για ποδόσφαιρο; Έχει στην τηλεόραση αγώνα; Ποιες ομάδες παίζουν; Θα έρθει ο καθηγητής της μουσικής; Αλλάξατε ώρα; Τι ώρα θα έρθει; Τι θα κάνεις το σαββατοκύριακο; Θα βγεις με τα παιδιά το βράδυ; Σε ποιο μέρος θα πάτε;

Γειτόνισσα: Καλημέρα/ Καλησπέρα, τι κάνετε; Τα παιδιά τι κάνουν; Ο μεγάλος ο γιος σας πως τα πάει με τη σχολή; Περνάει καλά; Το σαββατοκύριακο θα πάτε να τον δείτε; Δεν θα πάτε το σκυλάκι βόλτα;

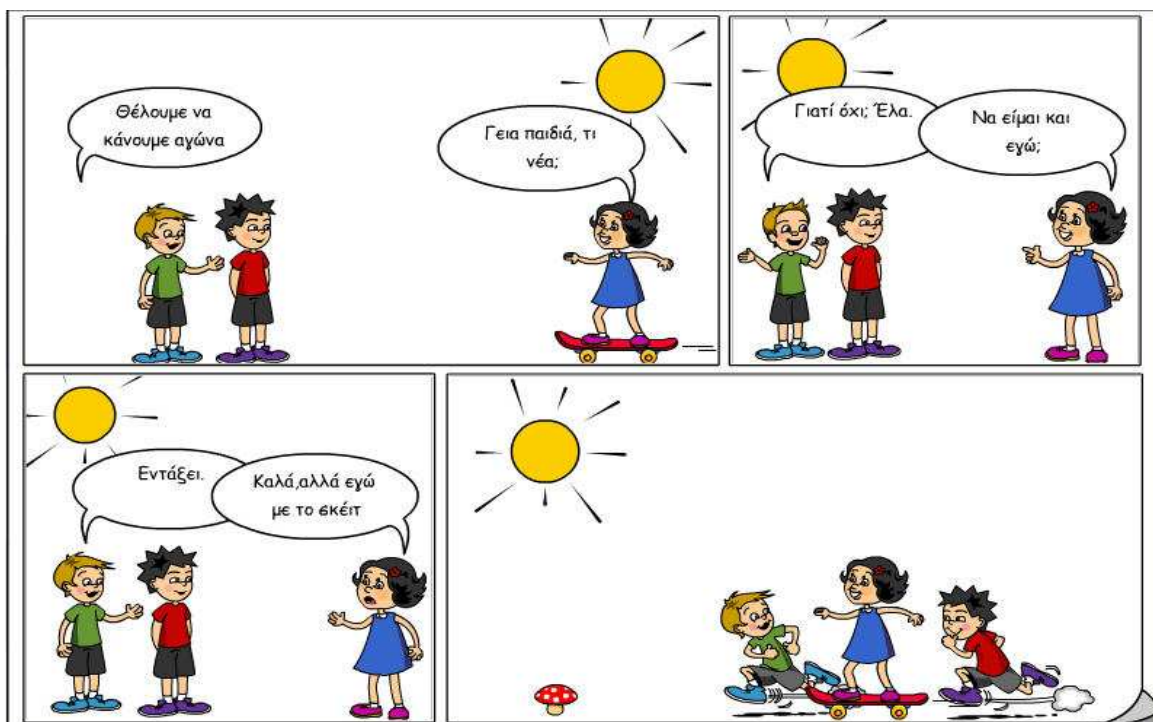
Φούρναρης: Καλημέρα, τι κάνετε; Η γυναίκα σας τι κάνει; Το μωράκι τι κάνει; Είναι ζωηρό;

Άγνωστος/περαστικός: Γεια σας, μήπως θα μπορούσατε να μου πείτε τι ώρα είναι; Ξέρετε πού είναι η τάδε οδός; Πώς μπορώ να πάω εκεί, δεν θυμάμαι το δρόμο. Συγγνώμη μπορείτε να μας βγάλετε μια φωτογραφία; Το τοπίο δεν είναι υπέροχο; Ευχαριστώ πολύ. Μήπως θα θέλατε κι εσείς να σας βγάλω φωτογραφία ;

22) Μάθετε στον/ στην θεραπευόμενο/νη πως να μεταβαίνει από τους μονόλογους σε διαλόγους με ένα αγαπημένο θέμα, δίνοντας του/της τις ερωτήσεις κλειδιά ή σχόλια (π.χ Ξέρεις τι εννοώ; έκανες ποτέ...; Η μια ακολουθία ερωτήσεων (π.χ "είδες και εσύ αυτήν την ταινία; Σου άρεσε όταν;) Για να τη χρησιμοποιήσει με σκοπό να συμμετέχουν και άλλοι στη συζήτηση.

Βλέπουμε τον θεραπευόμενο να μεταβαίνει από μονολόγους σε διαλόγους, αρχικά του θέτουμε ένα ερώτημα το οποίο θα του δώσει αφορμή να απαντήσει αλλά δεν θα μπορεί μονολεκτικά π.χ. «πώς περνάς την ημέρα σου;». έτσι το παιδί θα έχει την ευκαιρία να μας δώσει μια ακολουθία απαντήσεων όπως «Σηκώνομαι από το κρεβάτι, πλένω τα δόντια μου, τρώω πρωινό κ.α.». στη συνέχεια επεμβαίνουμε στον λόγο του άλλοτε κάνοντας μια ακόμη ερώτηση για κάτι που προανέφερε και άλλοτε για να ωθήσουμε ώστε τελειώνοντας την ιστορία του, να κάνει και σε εμάς ερωτήσεις. Τέλος αφού έχουμε την σωστή ανταπόκριση, κάνουμε στον θεραπευόμενο ερωτήσεις όπως «τι άθλημα σου αρέσει;», «θέλεις να μάθεις τι άθλημα αρέσει σε εμένα;» ώστε να το βοηθήσουμε να εξασκηθεί περισσότερο.

23) Προμηθεύστε τον/την θεραπευόμενο/νη με σειρές από κόμικς που δείχνουν κανόνες για να διατηρεί τη συζήτηση με άλλους (π.χ όταν ζητά ή απαντά σε αιτήματα για επιβεβαίωση, όταν δίνει σήμα για αλλαγή θέματος, όταν παρέχει αρκετές ή πολύ λίγες πληροφορίες και πώς να κλείνει το θέμα σε μία συζήτηση). Κρατήστε τη σειρά από κόμικς σε ένα σημειωματάριο για να το ξαναδεί ο/η θεραπευόμενος/νη αν χρειαστεί. Θα είναι μία διασκεδαστική διαδικασία να δείξουμε στο παιδί εικόνες από διάφορα κόμικς με αυτό τον τρόπο προσαρμοσμένα στην άσκηση και να προσπαθήσουμε να του εξηγήσουμε τη διαδικασία της επικοινωνίας ούτως ώστε να είναι σε θέση να τα εφαρμόσει στις κοινωνικές του συναλλαγές.



Για παράδειγμα μπορούμε να δείξουμε στο παιδί τις εικόνες να τις διαβάσουμε μια φορά και να μετά να παροτρύνουμε το παιδί να κάνει τώρα μαζί μας έναν ανάλογο διάλογο.

24) Δημιουργήστε παρέες με τον/την θεραπευόμενο και τους τυπικά αναπτυσσόμενους συνομηλίκους του/της των οποίων το ενδιαφέρον θα επικεντρώνεται στα δικά του/της ειδικά ενδιαφέροντα (π.χ παίζοντας παιχνίδια στον υπολογιστή, παίζοντας σκάκι ή κάνοντας επιστημονικά πειράματα). Χρησιμοποιήστε αυτήν την ώρα για να τον/την βιντεοσκοπήσετε και για να συζητήσετε τις κατάλληλες και τις ακατάλληλες κοινωνικά αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους του/της.

Ο Βασίλης είναι 10 ετών και πηγαίνει σε ειδικό σχολείο. Δεν έχει κάνει παρέες και ασχολείται μόνο με τα αεροπλανάκια και τα αυτοκινητάκια του.

25) Για να προσεγγίσω τον Βασίλη και να τον κάνω να μου μιλήσει θα προσπαθήσω να παίξω μαζί του παιχνίδια που του αρέσουν. Ο Βασίλης ασχολείται πού με τα αυτοκινητάκια του. Θα του προτείνω να φτιάξουμε μια πόλη με τουβλάκια και δρόμους για να περνάνε τα αυτοκίνητα και ένα αεροδρόμιο για τα αεροπλανάκια. Θα του πω να καθοδηγεί αυτός τα αυτοκίνητα και τα αεροπλάνα και εγώ τα λεωφορεία.

Αν τα καταφέρω και παίζουμε μαζί θα του πω να ασχοληθούμε και με κάτι άλλο π.χ να παίζουμε παιχνίδια στον υπολογιστή και αν δε θέλει θα του πω ότι και ο υπολογιστής έχει αγώνες δρόμου με αυτοκίνητα. Αφού παίζουμε για ώρα θα αρχίσω να του μιλάω και να μάθω τι κάνει στο σχολείο και γιατί δεν έχει φίλους, ώστε να τον βοηθήσω να αποκτήσει.

Θα προσπαθήσω να μάθω στον Βασίλη πώς να κάνει φίλους και να μην μένει μόνος του. Θα του πω να πλησιάσει τα παιδιά από την τάξη του, μπορείς να πεις γεια τι κάνεις; εμένα με λένε Βασίλη εσένα; στη συνέχεια μπορείς να προτείνεις σε κάποιο παιδάκι να παίζετε με τα αυτοκινητάκια σου και να του λες για αυτά. Αν σε πειράξει κάποιο παιδί μπορείς να μου το πεις και να σε βοηθήσω. Τις επόμενες μέρες στο σχολείο μπορείς να παίζεις και με τα παιχνίδια των φίλων σου αν σου αρέσουν. Έτσι θα κάνεις και άλλες παρέες. Να είσαι καλός και ευγενικός και να δίνεις και τα παιχνίδια σου στους άλλους να παίζουν.

Αν σε ενοχλήσει η συμπεριφορά κάποιου παιδιού μπορείς να το πεις στην κυρία της τάξης σου και μετά να το συζητήσουμε και μαζί. Αν κάποιος φίλος σου θέλει να σου πάρει τα παιχνίδια μπορείς να του πεις ότι θα του τα δώσεις για λίγο και αν αυτός επιμένει τότε μπορείς να φωνάξεις την δασκάλα σου.

26)Μαζί με τον/την θεραπευόμενο/ νη, γράψτε ιστορίες κοινωνικών καταστάσεων που συνδέονται απευθείας με τις καθημερινές του/της δραστηριότητες, οι οποίες περιγράφουν τα ατομικά τμήματα μιας δραστηριότητας και τους αναμενόμενους τύπους της κοινωνικής επικοινωνίας η οποία χρειάζεται στο σχολείο, το σπίτι και σε κοινωνικές καταστάσεις. Ζητήστε του/της να διαβάξει ή να ακούει καθημερινά ηχογραφημένα κομμάτια των σεναρίων των κοινωνικών ιστοριών πριν κάνει μια δραστηριότητα.

ΣΧΟΛΕΙΟ

Δραστηριότητα: ορθογραφία

Ζητάμε από το παιδί να ακούει καθημερινά ηχογραφημένη τη διαδικασία της ορθογραφίας και τα βήματα αυτής της δραστηριότητας ώστε να καταλάβει πως πρέπει να συμπεριφέρεται την ώρα της ορθογραφίας και να υπάρχει σωστή αλληλεπίδραση με τη δασκάλα και τους συμμαθητές του. Η ηχογράφιση θα περιέχει οδηγίες όπως:

- να έχει μπροστά του το τετράδιο της ορθογραφίας και ένα μολύβι
- όταν η δασκάλα πει πως αρχίζει να λέει την ορθογραφία, να γράφει τις λέξεις που ακούει στο τετράδιό του
- όταν γράφει ορθογραφία να μη μιλάει στους συμμαθητές του
- να μη διακόπτει τη δασκάλα όταν λέει την ορθογραφία
- όταν τελειώσει η δασκάλα την ορθογραφία δεν γράφει άλλες λέξεις στο τετράδιό του
- όταν του ζητήσει η δασκάλα το τετράδιο θα της το δώσει για να το διορθώσει

Εξηγούμε επίσης στο παιδί πως η δραστηριότητα αυτή γίνεται μια φορά τη μέρα και πως το ίδιο θα το ξανακάνει την επόμενη μέρα.

ΣΠΙΤΙ

Δραστηριότητα: φαγητό

Ζητάμε από το παιδί να ακούει καθημερινά ηχογραφημένη τη διαδικασία του φαγητού και τα βήματα αυτής της δραστηριότητας ώστε να καταλάβει πως πρέπει να συμπεριφέρεται την ώρα της φαγητού και να υπάρχει σωστή αλληλεπίδραση με τους γονείς του ή τα αδέρφια του όταν τρώνε μαζί. Η ηχογράφιση θα περιέχει οδηγίες όπως:

- η ώρα του φαγητού δεν είναι ένα παιχνίδι και πως το κάνουμε για να μην νιώθουμε πεινασμένοι.
- πριν φάει να πλένει τα χέρια του
- να κάθεται στο τραπέζι περιμένοντας τη μητέρα του να φέρει το φαγητό στο τραπέζι
- όταν θα του δώσει η μητέρα του το πιάτο να το ακουμπήσει στο τραπέζι και να μην το μεταφέρει κάπου αλλού για να φάει
- να τρώει με μαχαιροπίρουνο και όχι με τα χέρια για να μην λερώνεται
- να τρώει από το πιάτο που έχει μπροστά του γιατί αυτό είναι το δικό του και ότι το πιάτο που βρίσκεται για παράδειγμα μπροστά από την αδερφή του είναι για να τρώει αυτή
- αν κάτι δεν του αρέσει ή τον ενοχλεί το λέει ώστε η μητέρα του να του δώσει κάτι άλλο

- να κρατά το φαγητό στο πιάτο και να μην το πετάει στο πάτωμα ή πάνω στο τραπέζι
- όταν πια δε θα θέλει να φάει άλλο και θα θέλει να παίξει θα αφήνει το πιάτο του στο τραπέζι και θα παίξει με κάτι άλλο που δεν βρίσκεται πάνω στο τραπέζι

ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Δραστηριότητα: ένα ομαδικό παιχνίδι

Ζητάμε από το παιδί να ακούει καθημερινά ηχογραφημένη τη διαδικασία ενός ομαδικού παιχνιδιού και τα βήματα αυτής της δραστηριότητας ώστε να καταλάβει πως πρέπει να συμπεριφέρεται την ώρα που παίζει και με άλλα παιδιά και να υπάρχει σωστή αλληλεπίδραση. Η ηχογράφιση θα περιέχει οδηγίες όπως:

- να φτιάξουν ένα κύκλο για να παίξουν το παιχνίδι με τα τουβλάκια που το κάθε παιδί θα προσθέτει ένα τουβλάκι τη φορά για να φτιάξουν όλοι μαζί έναν πύργο.
- κάθε φορά που θα παίζει θα παίρνει ένα μόνο τουβλάκι και θα το βάζει στον πύργο
- όταν θα το βάλει θα παίζει το παιδί που θα είναι δίπλα του και όχι πάλι αυτό
- όταν θα έρθει πάλι η σειρά του θα προσθέσει ακόμα ένα τουβλάκι στον πύργο
- αν δεν του αρέσει το παιχνίδι μπορεί να σταματήσει να παίζει χωρίς να ρίξει κάτω τον πύργο

27) Χωρίστε μια ομάδα μαθητών, συμπεριλαμβανομένου και του θεραπευόμενου και των τυπικά αναπτυσσόμενων συνομηλίκων του, σε δυο ομάδες και παίξτε το <Τι έγινε μετά;>. Πρώτα, παρουσιάστε μια προβληματική κοινωνική κατάσταση. Δεύτερον, ζητήστε από την κάθε ομάδα να σκεφτεί τρεις διαφορετικούς τρόπους για την αντιμετώπιση της προβληματικής κατάστασης, λέγοντας τι πρέπει να πουν τα άτομα και τι πρέπει να κάνουν μετά (π.χ. Η Μαρία θέλει να πάει σε ένα πάρτι απόψε, αλλά ο πατέρας της είναι ακόμα θυμωμένος μαζί της επειδή έμεινε έξω μέχρι αργά την περασμένη εβδομάδα. Τι μπορεί να κάνει και να πει η Μαρία σε αυτή τη περίπτωση;). Τρίτον, ζητήστε από τους μαθητές να αναπαραστήσουν θεατρικά το πρόβλημα και τη λύση του και τέταρτον, ζητήστε από τους μαθητές να αποφασίσουν ποιά λύση είναι η καλύτερη και γιατί.

Για να μπορέσει ο θεραπευόμενος να αλληλεπιδρά κοινωνικά σωστά μέσα σε διάφορες καταστάσεις και με τους συνομηλίκους του θα πρέπει να χρησιμοποιήσουμε το συμβολικό παιχνίδι και μαζί με τυπικά αναπτυσσόμενους συνομηλίκους να υποδυθούμε κάποια προβληματική κατάσταση ώστε να δούμε ποιά λύση είναι η καλύτερη και να δείξουμε πως πρέπει να φερόμαστε και πως να αντιμετωπίσουμε μια τέτοια κατάσταση.

Ορίζουμε μια συγκεκριμένη ώρα της ημέρας όπου καλούμε τους συνομηλίκους του θεραπευόμενου. Χωρίζουμε όλα τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένου και του θεραπευόμενου σε δυο ομάδες.

Η προβληματική κατάσταση που θα έχουμε να επιλύσουμε είναι ότι ο Γιαννάκης θέλει να πάει να παίξει με τους φίλους του. Αλλά η μαμά του δεν τον αφήνει γιατί δεν έγραψε καλά στο διαγώνισμα στο σχολείο και περιμένει από το Γιαννάκη να διαβάσει περισσότερο.

Αρχικά ζητάμε από την κάθε ομάδα να σκεφτεί 3 διαφορετικούς τρόπους επίλυσης του προβλήματος.

Η πρώτη ομάδα που συμπεριλαμβάνεται και ο θεραπευόμενος σκέφτηκε :

- Ο Γιαννάκης να καθησυχάσει τη μαμά του και να της πει ότι την επόμενη φορά θα τα πάει καλύτερα στο διαγώνισμα και έτσι να πάει να παίξει ξέγνοιαστος.
- Μπορεί να καθίσει για λίγο να κάνει πως διαβάζει και να πει ότι τελείωσε τα μαθήματα του για να μπορέσει να πάει να παίξει.
- Μπορεί να πει στη μαμά του ότι δεν φταίει αυτός που δεν έγραψε καλά, αλλά τα θέματα ήταν πολύ δύσκολα και είχε πολύ άγχος.

Η δεύτερη ομάδα σκέφτηκε τα εξής :

- Να κάτσει να διαβάσει τα μαθήματα του, να ρωτήσει ότι απορίες έχει τη μαμά του και να της πει απ' έξω τα μαθήματα που διάβασε. Να της υποσχεθεί ότι θα βάλει τα δυνατά του στο επόμενο διαγώνισμα και στη συνέχεια να τη ρωτήσει εάν μπορεί να πάει να παίξει.
- Μπορεί να της πει ότι είναι κουρασμένος και δεν θέλει να διαβάσει για να πάει πιο εύκολα να παίξει με τους φίλους του.
- Μπορεί να της πει ότι θα πάει να παίξει και μετά που θα γυρίσει να κάτσει να διαβάσει.

Στη συνέχεια αναπαριστούμε θεατρικά αυτή τη κατάσταση. Κάποιος κάνει τη μαμά που είναι θυμωμένη και κάποιος άλλος κάνει το παιδί που θέλει να πάει να παίξει. Ύστερα αναπαριστούμε τις πιθανές λύσεις που σκέφτηκαν οι ομάδες, λέγοντας και δείχνοντας το παιδί αυτά που θα έλεγε και θα έκανε.

Στο τέλος ζητάμε από τις ομάδες να σκεφτούν και να βρουν ποιά λύση είναι η καλύτερη και γιατί.

Στη δική μας περίπτωση τα παιδιά βρήκαν ότι η καλύτερη λύση είναι η πρώτη της δεύτερης ομάδας. Ο Γιαννάκης πρέπει πρώτα να διαβάσει τα μαθήματα του και αφού τα τελειώσει και τα πει στη μαμά του και αφού τη καθησυχάσει θα τα πάει καλύτερα στο επόμενο διαγώνισμα τότε να του δώσει την άδεια για να παίξει.

Αυτή βρέθηκε η καλύτερη λύση γιατί έτσι θα έχει τη ευκαιρία ο Γιαννάκης και να διαβάσει τα μαθήματα του καλά εφόσον θα έχει και ένα κίνητρο για να πάει να παίξει μετά και θα κερδίσει την εμπιστοσύνη της μητέρας του η οποία δεν θα είναι πλέον θυμωμένη μαζί του και θα μπορεί ελεύθερα και με ξεγνοιασιά να πάει να παίξει με τους φίλους του.

28) Πείτε στον/στην θεραπευόμενο/νη να δείξει το αλληγορικό νόημα των ιδιοματισμών, των μεταφορών ή των παρομοιώσεων (π.χ. «ένα χελιδόνι δεν φέρνει την άνοιξη», «όπως πετάει ο αετός», «ξεροκέφαλος» ή «ελεύθερος σαν πουλί»). Ζητήστε του/της να πει ή να γράψει προτάσεις που εμπεριέχουν τη σημασία ή τη χρήση των ιδιοματισμών.

4. Είναι χρυσό παιδί. (εννοούμε ότι είναι πολύ καλό παιδί)
5. Κολυμπάει σα το δελφίνι. (εννοούμε ότι κολυμπάει πολύ καλά και γρήγορα)
6. Έγινε κόκκινη σαν παπαρούνα. (εννοούμε ότι ντράπηκε πάρα πολύ)
7. Έγινε κάτασπρος σαν το πανί. (εννοούμε ότι φοβήθηκε πάρα πολύ)
8. Κόψαμε δρόμο. (εννοούμε ότι ακολουθήσαμε πιο σύντομο δρόμο)
9. Πήραν τα μυαλά του αέρα. (εννοούμε ότι κάποιος ενθουσιάστηκε υπερβολικά)
10. Δεν μπορώ να πάρω τα πόδια μου. (εννοούμε ότι κάποιος είναι πάρα πολύ κουρασμένος)
11. Είναι ξεροκέφαλος. (εννοούμε ότι κάποιος κάνει αυτό που θέλει χωρίς να ρωτήσει κανένα)
12. Πέθανα από τον φόβο μου. (εννοούμε ότι κάποιος φοβήθηκε πάρα πολύ μη συνέβαινε κάτι κακό)
13. Έφυγε σαν αστραπή. (εννοούμε ότι κάποιος έφυγε πολύ βιαστικά πολύ γρήγορα)
14. Περιπατάει σα χελώνα. (εννοούμε ότι περιπατάει πάρα πολύ αργά)
15. Είναι τάφος. (εννοούμε ότι δε λέει τα μυστικά των άλλων)
16. Έφαγα τον κόσμο για να σε βρω. (εννοούμε ότι κάποιος έψαξε πολύ κάποιον άλλο)
17. Πεινάω σα λύκος. (εννοούμε ότι κάποιος πεινάει πάρα πολύ)
18. Αυτός είναι ανοιχτό βιβλίο. (εννοούμε ότι κάποιος λέει τα πάντα για την προσωπική του ζωή)
19. Πήγε η καρδιά μου περίπατο. (εννοούμε ότι κάποιος φοβήθηκε και ανησύχησε πολύ για κάποιον άλλο)
20. Έγινε παπί. (εννοούμε ότι η βροχή ήταν πολλή και εξαιτίας της κάποιος βράχηκε πολύ)
21. Γυάλισε το μάτι του. (εννοούμε ότι κάποιος θύμωσε και εκνευρίστηκε πολύ με κάποιον άλλο/κάτι)
22. Ρίχνει καρεκλοπόδαρα. (εννοούμε ότι βρέχει πάρα πολύ και πολύ δυνατά)
23. Έχει φωνή αηδονιού. (εννοούμε ότι έχει πολύ ωραία φωνή, τραγουδάει πολύ ωραία)

29)Χρησιμοποιώντας σειρές από κόμικς, κινούμενα σχέδια, επικεφαλίδες από εφημερίδες και αστεία, βοηθήστε τον/ την θεραπευόμενο/νη να καταλάβει τις μεταφορικές έννοιες της γλώσσας που εμπεριέχουν πολλά απλά νοήματα (π.χ "φιλοδώρησε" το σερβιτόρο ή μύτη του μολυβιού) Σαρκασμός (π.χ "είσαι η προσωποποίηση της καθαριότητας")και επικεφαλίδες με διπλό νόημα (π.χ καινούργια αυτοκίνητα σχεδόν δωρεάν). Μετά μάθετε στο/ στη θεραπευόμενο/ νη να μοιράζει τον αγαπημένο τύπο του χιούμορ, να χρησιμοποιεί σαρκασμό ή να δημιουργεί επικεφαλίδες, με έναν κοινωνικά αποδεκτό τρόπο.

Επικεφαλίδα εφημερίδας:

Σκοτώνουν τα όνειρα μας.

Ζητάμε στον θεραπευόμενο να μας αποδώσει την κυριολεκτική σημασία των λέξεων. Στη συνέχεια παίρνουμε την λέξη που χρησιμοποιείτε μεταφορικά σκοτώνουν και εξηγούμε στον θεραπευόμενο την χρήση της στην πρόταση. Έστερα δίνουμε παρόμοιες προτάσεις στον θεραπευόμενο και του ζητάμε να μας αναλύσει την μεταφορική τους σημασία.

XIII. Τρόποι διαχείρισης κινητικότητας

Τα προβλήματα κινητικού συντονισμού είναι τυπικά στο σύνδρομο Asperger. Ο ίδιος ο Asperger υποστήριξε ότι τα άτομα με αυτό το σύνδρομο διακρίνονται εξαιτίας του ιδιαίτερου και παράξενου κινητικού τους χαρακτήρα (Gillberg Chr. 2011). Όπως αναφέρει ο Attwood στο βιβλίο του "Σύνδρομο Asperger. Ένας πλήρης οδηγός", το προφίλ των κινητικών δεξιοτήτων των ατόμων με το σύνδρομο μπορεί να περιλαμβάνει έκπτωση στην επιδεξιότητα των χεριών, το συντονισμό, την ισορροπία, τη λαβή και το μυϊκό τόνο και μικρότερη ταχύτητα σε χειρωνακτικά έργα. Μια πρώτη ένδειξη κινητικής αδεξιότητας αποτελεί το γεγονός ότι μερικά παιδιά με αυτό το σύνδρομο αρχίζουν να περπατούν μερικούς μήνες αργότερα από το αναμενόμενο (Manjiviona & Prior. 1995). Ο ανεπαρκής κινητικός συντονισμός επηρεάζει τις δεξιότητες της αδρής και της λεπτής κινητικότητας (Attwood, 2005).

Το πάρκο και το προαύλιο του σχολείου είναι τα κυριότερα μέρη που μπορούμε να παρατηρήσουμε την αδρή κινητικότητα του παιδιού. Φυσιολογικά, παρατηρούμε παιδιά ηλικίας δύο ετών να έχουν την ικανότητα να πηδούν τις σκάλες σκαλί-σκαλί και να εμφανίζουν φυσιολογική ικανότητα στα παιχνίδια κίνησης (Leventhal- Belfer & Coe, 2004). Η επίδοση του παιδιού με σύνδρομο Asperger σε αυτό τον τομέα φαίνεται να είναι περιορισμένη καθώς παρουσιάζουν προβλήματα με την εκμάθηση ποδηλάτου, το κολύμπι, το πιάσιμο ή το κλότσημα της μπάλας στην σωστή κατεύθυνση και στην εκτέλεση δραστηριοτήτων αδρής κινητικότητας στα πλαίσια μιας ομάδας (Gillberg, 2011). Όσο αφορά τη λεπτή κινητικότητα μέχρι την ηλικία των 3,5 ετών τα παιδιά με φυσιολογική ανάπτυξη μπορούν να κρατούν το μολύβι, να ζωγραφίζουν ένα πρόσωπο, να γράφουν ένα τουλάχιστον γράμμα του ονόματός τους και να χρησιμοποιούν ψαλίδι. Μέχρι την ηλικία των τεσσάρων έχουν την ικανότητα να αντιγράφουν σχήματα. Επιπρόσθετα, διασκεδάζουν παίζοντας με αυτοκινητάκια, αεροπλάνα και χτίζουν με τουβλάκια κάστρα (Leventhal- Belfer & Coe, 2004). Στα παιδιά με σύνδρομο Asperger οι λεπτές κινήσεις είναι συχνά αδέξιες και με κακό συντονισμό (Gillberg, 2011). Για παράδειγμα, εμφανίζουν περιορισμένη ικανότητα στο να μάθουν να δένουν τα κορδόνια τους. Αρκετά άτομα με αυτό το σύνδρομο παρουσιάζουν έκδηλες στερεότυπες κινήσεις στη παιδική ηλικία όπως υπερέκταση των δακτύλων κοντά στο στόμα, σφιχτές γροθιές ή ελάχιστο "πετάρισμα" των χεριών. Αυτές οι ιδιαίτερες κινήσεις προέρχονται από κάποια θετική ή αρνητική κατάσταση που είναι εξίσου χαρακτηριστικές με αυτές που συναντάμε στο φάσμα του αυτισμού (Gillberg, 2011). "Βασιζόμενοι σε μελέτες τα παιδιά με σύνδρομο Asperger αντιμετωπίζουν προβλήματα στη νοητική προετοιμασία και το σχεδιασμό της κίνησης ενώ έχουν σχετικά ανέπαφες κινητικές οδούς" (Attwood, 2012, σελ. 369). Στατιστικά το 50 % με 90% των παιδιών με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν πρόβλημα στον κινητικό συντονισμό (Ehlers & Gillberg, 1993. Ghaziuddin et al, 1994, Gillberg, 1989. Statmari et al, 1990. Tantam 1991). Ορισμένες κινητικές δεξιότητες που είναι περιορισμένες και ορισμένες τεχνικές για τη βελτίωση τους αναφέρονται παρακάτω:

- **ΒΑΔΙΣΜΑ:**

Οι κινήσεις του παιδιού με σύνδρομο Asperger όταν περπατάει συνήθως άχαρες και φαίνεται να μην υπάρχει συντονισμός στην κίνηση των άνω και κάτω άκρων (Hallett et al, 1993). Το χαρακτηριστικό αυτό είναι τόσο εμφανές, ώστε, το παιδί να γίνεται πολλές φορές στόχος πειραγμάτων από τους συνομηλίκους του.

Ένας φυσικοθεραπευτής ή ένας εργοθεραπευτής μπορεί να δομήσει κάποιο θεραπευτικό πρόγραμμα με στόχο τη βελτίωση του κινητικού συντονισμού. Η

μάθηση μέσω του προτύπου, η μίμηση "ρευστών" κινήσεων με τη χρήση της μουσικής, βιντεοσκόπησης και άλλες μέθοδοι με τη χρήση ενός καθρέφτη είναι ορισμένοι τρόποι που στοχεύουν στην απαλοιφή των ασυντόνιστων κινήσεων. Επιπλέον, το παιδί μπορεί να συμμετέχει σε διαφορετικά αθλήματα (π.χ κολύμβηση) όπου η ικανότητα του σε αυτά δεν είναι ιδιαίτερα επηρεασμένη έτσι, ώστε να νιώσει ικανό σε κάτι και να δεχτεί το θαυμασμό και τα θετικά σχόλια των άλλων για τις κινητικές του δεξιότητες (Attwood, 2005).

- ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΜΠΑΛΑ:

Η ικανότητα των παιδιών με σύνδρομο Asperger στα παιχνίδια με μπάλα είναι επηρεασμένη σε μεγάλο βαθμό. Ο συντονισμός των χεριών φαίνεται να είναι ανεπαρκής όταν πάνε να πιάσουν τη μπάλα και υπάρχει κατά ένα δευτερόλεπτο καθυστέρηση στην τοποθέτηση των χεριών του στην σωστή θέση. Σύμφωνα με μελέτες τα παιδιά αυτά συνήθως έχουν μειωμένη ικανότητα στο συντονισμό των κινήσεών τους, όταν κλοτσούν την μπάλα και δεν κοιτάζουν προς την κατεύθυνση του στόχου πριν την πετάξουν. Λόγω αυτής της ιδιαιτερότητας τους τα παιδιά δε συμμετέχουν συνήθως σε ομαδικά παιχνίδια που παίζουν συνομήλικοι τους καθώς αντιλαμβάνονται ότι δεν κατέχουν τις απαιτούμενες ικανότητες. Σαν αποτέλεσμα, απομακρύνονται από τις κοινωνικές ομάδες και χάνουν την ευκαιρία να εξασκηθούν. Στόχος των γονέων θα πρέπει να είναι η προώθηση της διδασκαλίας και της εξάσκησης του παιδιού στα παιχνίδια με μπάλα, έτσι ώστε να μπορέσει το παιδί να αποκτήσει τις βασικές ικανότητες και να συμμετέχει σε αυτά. Απαραίτητες είναι οι οφθαλμολογικές εξετάσεις στο παιδί για να διαπιστωθεί αν φοράοντας γυαλιά μπορέσει να βελτιώσει τον οπτικοκινητικό του συντονισμό (Attwood 2005).

- ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ:

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger αντιμετωπίζουν σύμφωνα με μελέτες προβλήματα με την ισορροπία, όπως εξετάστηκε η ικανότητα τους να σταθούν στο ένα πόδι με κλειστά μάτια (Manjiviona & Prior, 1995)(Attwood, 2005). Η ανικανότητα του να ισορροπήσει περιορίζει τις ευκαιρίες του παιδιού για συμμετοχή σε δραστηριότητες του γυμναστηρίου και για παιχνίδι με συνομηλίκους του στην παιδική χαρά. Για τη βελτίωση του παιδιού στη συγκεκριμένη δεξιότητα απαραίτητη θεωρείται η εξάσκηση σε δραστηριότητες που απαιτούν ισορροπία (Attwood, 2005).

- ΕΠΙΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΕΡΙΩΝ

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν εναλλακτικά τα δύο τους χέρια σε δραστηριότητες όπως το ντύσιμο, το δέσιμο των κορδονιών, το φαγητό με μαχαιροπίρουνα κ.α. Η ανικανότητα αυτή αφορά και το συντονισμό των ποδιών. Μια χρήσιμη τεχνική είναι η διδασκαλία "χέρι με χέρι". Σε αυτήν ο γονέας ή ο εκπαιδευτής καθοδηγεί με τα χέρια του ή τα πόδια του παιδιού, ώστε αυτό να κάνει τις απαιτούμενες κινήσεις. Σταδιακά αποσύρεται η παρεχόμενη βοήθεια (Attwood, 2005).

- ΓΡΑΦΟΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ:

Συνήθως λόγω των κινητικών τους δυσκολιών τα παιδιά αυτά εμφανίζουν κακό γραφικό χαρακτήρα και μάλιστα έχουν επίγνωση αυτού. Τα γράμματά τους μπορεί να μην έχουν καλό σχήμα και να είναι μεγαλύτερα από το αναμενόμενο. Πολλές φορές μια λέξη γραμμένη με μολύβι να σβηστεί πολλές φορές επειδή το παιδί θεωρεί πως τα γράμματά του δεν είναι τέλεια. Μπορεί να χρειάζεται πολύ χρόνο για να σχηματίσει κάθε γράμμα και καθυστερεί στις γραπτές εργασίες. Αποτέλεσμα αυτού είναι να μη

συμμετέχει σε δραστηριότητες που απαιτούν αυτή τη δεξιότητα και να νιώθει ολοένα και μεγαλύτερη ματαίωση και αμηχανία.

Θεραπευτικές ασκήσεις για τη βελτίωση του κινητικού συντονισμού μπορούν να βελτιώσουν τις δεξιότητες λεπτής κινητικότητας που απαιτούνται προκειμένου η γραφή του παιδιού να είναι κατανοητή. Σημαντικό ρόλο σε αυτή την περίπτωση παίζει ο εργοθεραπευτής, ο οποίος μπορεί να προτείνει τροποποιήσεις για τη βελτίωση των γραφοκινητικών δεξιοτήτων. Σημαντική λύση για το πρόβλημα είναι και οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές. Η σύγχρονη τεχνολογία μπορεί να σώσει παιδιά με τη δακτυλογράφηση (Attwood, 2012).

- ΑΚΟΥΣΙΕΣ ΚΙΝΗΣΕΙΣ Ή ΤΙΚ

Η παρατήρηση των παιδιών και των ενηλίκων με σύνδρομο Asperger έδειξαν ότι μπορεί να παρουσιάσουν περιστασιακές ακούσιες κινήσεις ή τικ. Περίπου το 20 με 60% των παιδιών με το σύνδρομο αυτό αναπτύσσει τικ (Gadow & DeVincent. 2005. Hippler & Kliepera, 2004. Kerbeshian & Burd, 1986, 1996, Marriage et al., 1993 Nass & Gutman 1997. Sverd 1991). Οι πρώτες ενδείξεις εντοπίζονται στην πρώιμη παιδική ηλικία. Η συχνότητα και η πολυπλοκότητα αυτών αυξάνεται σταδιακά, φθάνοντας στο ύψιστο σημείο μεταξύ των 10 και 12 μηνών. Προς το τέλος της εφηβείας, η συχνότητα των τικ μειώνεται. Τα τικ μπορεί να μην είναι απλώς ακούσιες κινήσεις αλλά και ήχοι και συναισθήματα. Για παράδειγμα, το "συναίσθημα τικ" μπορεί να είναι ένα ξαφνικό αίσθημα έντονης λύπης, θυμού ή άγχους (Atwood, 2012). Τα τικ είναι δύσκολο να τα διαφοροποιήσεις από τις στερεοτυπίες και τα άλλα κινητικά προβλήματα που οφείλονται στο σύνδρομο Asperger (Gillberg 2011). Τέτοιες πράξεις του παιδιού προκαλούν συνήθως δυσφορία στους γονείς, καθώς και τα πειράγματα και οι κοροϊδίες από τους συνομηλίκους του σχολείου. Είναι σημαντικό να μην επικρίνεται το παιδί για τις ακούσιες κινήσεις ή τους ήχους. Η καλύτερη λύση είναι αυτά να αγνοούνται και οι γονείς να είναι συγκρατημένοι και να στηρίζουν ψυχολογικά το παιδί τους. Ο δάσκαλος πρέπει να προσφέρει επιπλέον χρόνο στο παιδί για να ολοκληρώσει τη δραστηριότητα του αφού η συχνότητα των ακούσιων πράξεων διακόπτουν την προσοχή του παιδιού. Είναι επίσης σημαντικό ο δάσκαλος, να ενθαρρύνει τα άλλα παιδιά ώστε να προσπαθούν να αγνοούν τις κινήσεις ή τους ήχους του παιδιού με σύνδρομο Asperger .

- ΑΛΛΕΣ ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ:

Σύμφωνα με μελέτες, υπάρχουν ολοένα περισσότερες ενδείξεις ότι πολλά άτομα με σύνδρομο Asperger εμφανίζουν συμπτώματα του συνδρόμου Tourette (Kerbeshian & Burd, 1986, 1996. Marriage & Miles, 1993 Sverd, 1991. Wing & Attwood, 1987). Τα προβλήματα σε αυτά τα άτομα είναι κινητικά, φωνητικά και συμπεριφορικά. Τα πιο συνηθισμένα συμπτώματα είναι το τικ, το γρήγορο βλεφάρισμα, οι ακούσιες κινήσεις, το γρύλισμα, το συνεχές καθάρισμα του λαιμού, οι "φωνές" των ζώων, οι εμμονές και οι καταναγκαστικές συμπεριφορές. Επίσης, έχει διαπιστωθεί ότι οι κινήσεις των παιδιών με Asperger μοιάζουν με εκείνες της νόσου Parkinson. Πράγματι, το ανέκφραστο πρόσωπο, το αργό και συρτό βάδισμα, το τρέμουλο, η μυϊκή ακαμψία, συναντώνται και στις δύο διαταραχές. Τέλος, έχουν γίνει πολλές έρευνες σχετικά με το ποιες περιοχές του εγκεφάλου των ανθρώπων, σχετίζεται το σύνδρομο Asperger. Σύμφωνα με τον Eric Courschesne υπάρχει ανωμαλία σε συγκεκριμένες περιοχές ενός τμήματος του εγκεφάλου που ονομάζεται παρεγκεφαλίδα (Attwood, 2005).

XIV. Αντιμετώπιση

Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς- ABA (Applied Behavioral Analysis)

Αν και υπάρχουν αρκετές διαθέσιμες θεραπείες για τα παιδιά με Asperger, μόνο μία από αυτές έχει τεκμηριωμένη επιστημονική έρευνα που καταδεικνύει τις σημαντικές βελτιώσεις που μπορούν να επιτευχθούν με αυτήν.

Η πρόωμη Συμπεριφορική Παρέμβαση αντλεί 50 χρόνια εμπειρίας στον τομέα της ή ΕΑΣ (ABA)(Howllin, Rutter, 2001).

Η Εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς (ABA) είναι η επιστήμη της ανθρώπινης συμπεριφοράς που είναι συνυφασμένη με το επιστημονικό έργο του B.F. Skinner. Ο Skinner αναγνώρισε τη σημασία της επίδρασης του περιβάλλοντος στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Διαπίστωσε πως τόσο το κοινωνικό όσο και το φυσικό περιβάλλον αλλάζουν τη συμπεριφορά μας. Η εφαρμογή αυτής της θεωρητικής προσέγγισης στην εκπαιδευτική πρακτική κατευθύνει το περιβάλλον ώστε να επιδράσει αποτελεσματικά στη συμπεριφορά. (Richman, 2001)

Η εφαρμοσμένη Ανάλυση Συμπεριφοράς (ABA) είναι αποτελεσματική στη διδασκαλία των παιδιών με διαταραχή Asperger προκειμένου, να μάθουν νέες δεξιότητες (Richman, 2001)

Το πρόγραμμα Lovaas ένα καλά μελετημένο πρόγραμμα που εξελίχθηκε στο πανεπιστήμιο UCLA το 1964, ανέπτυξε και εφάρμοσε ένα εντατικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο ονόμασε εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς (Apphed Behavioral Analysis). Η ιδέα ήταν να προσφέρει στα παιδιά ένα τέτοιο πρόγραμμα που θα τα βοηθούσε να γίνουν ενεργά μέλη της κοινωνίας με τα απαραίτητα "προσόντα" για να ζήσουν μια πιο ανεξάρτητη ζωή (Lovaas, 1987)

Το πρόγραμμα που εφάρμοσε απαιτούσε 40- 60 ώρες διδασκαλίας κάθε εβδομάδα. Τα παιδιά που είχε στην ομάδα του ήταν ηλικίας κάτω των 4 χρόνων. Η εντατική δουλειά και η συνεργασία των γονέων, δασκάλων και όποιων άλλων ατόμων ήταν σε επαφή με τα παιδιά, βοήθησαν τόσο ώστε μέσα σε διάστημα 3 χρόνων τα παιδιά να έχουν 90% ανάκτηση των δεξιοτήτων τους. Αυτό βέβαια που εννοεί ο Lovaas με τον όρο ανάκτηση είναι ότι τα παιδιά ήταν τώρα πιο έτοιμα να πάνε στο σχολείο από άλλα παιδιά με Asperger που δεν είχαν υποστεί αυτό το εντατικό πρόγραμμα εκπαίδευσης (Butler, 2007). Από την αρχική αυτή δουλειά του Lovaas και οι άλλοι προσπάθησαν να κάνουν το ίδιο με άλλες ομάδες παιδιών με Asperger παγκοσμίως αλλά δεν κατάφεραν το 90 % του Lovaas, (Richman, 2001)

Lovaas Home, είναι ένας κλάδος ΕΑΣ, που αποσκοπεί να διδάξει στα παιδιά πως μαθαίνουν. Το αναλυτικό πρόγραμμα καλύπτει όλους τους τομείς της μάθησης: γλώσσα, παιχνίδι, σχολικές, διανοητικές, κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης. (Lovaas, Revlin, Cros, 2006)

Οι συμπεριφορικές τεχνικές συστηματικής εκμάθησης αναλύονται σε μικρά βήματα που μπορούν να αποτελέσουν τη βάση επόμενων βημάτων. Η διδασκαλία έχει έντονα προσωπικό χαρακτήρα, είναι εξατομικευμένη και την παρέχει μια ομάδα διδασκόντων που τους επιβλέπουν ειδικοί ή έχουν δεχτεί ειδική εκπαίδευση (Butler, 2007).

Η μέθοδος του Lovaas εφαρμόζεται στο σπίτι. Για τη σωστή λειτουργία του προγράμματος απαιτείται η άσκηση των γονέων. Γι' αυτό ο θεραπευτής εκπαιδεύει και τους γονείς ως προς το πως να χειρίζονται τη συμπεριφορά του παιδιού τους, πως να σχεδιάζουν οι ίδιοι προγράμματα, πως να τα εφαρμόζουν, πως να ανταμείβουν την επιθυμητή συμπεριφορά αλλά και πως να αποτρέπουν συμπεριφορές που δεν είναι προσαρμοσμένες. (Lovaas, Revlin, Cross, 2006)

Η έγκυρη και σωστή διάγνωση είναι απαραίτητη πριν αρχίσει οποιαδήποτε παρεμβατική δουλειά, έτσι ώστε η θεραπευτική ομάδα να ξέρει πως να εφαρμόσει τη μέθοδο πιο αποτελεσματικά. Για την επιτυχία της παρέμβασης σημαντικό ρόλο ασκεί η πρώιμη παρέμβαση, ο χρόνος διάρκειας του προγράμματος (πολλές ώρες την εβδομάδα), και η ορθή και συνεπής εφαρμογή θεραπευτικών μεθόδων από θεραπευτές και γονείς (Γεννά, 2002)

Έρευνες στο εξωτερικό έχουν δείξει πως η μέθοδος του Lovaas είναι μια από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους προσέγγισης παιδιών με Asperger και ότι είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική σε παιδιά ηλικίας κάτω των 6-7 ετών. (Richman, 2001)

Στα χρόνια που ακλούθησαν οι Jack Michael, PhD., Mark Sunberg, PhD & James Partigton, PhD., εστίασαν το ενδιαφέρον τους στην απόκτηση της γλώσσας (Lovaas, Revlin, Cross, 2006).

Πως διαφέρει η προσέγγιση συμπεριφοράς του λόγου (Verbal behavior Approach) από ένα παραδοσιακό Lovaas πρόγραμμα:

Και οι δύο προσεγγίσεις βασίζονται στην εφαρμογή Ανάλυσης της Συμπεριφοράς. Η προσέγγιση Lovaas χρησιμοποιεί το ABA για να διδάξει γλωσσικές δεξιότητες βασισμένες στην αρχή αντίληψης της γλώσσας (Expressive language)(Lovaas, Revlin, Cross, 2006).

Η προσέγγιση ABA- VBA (verbal behavior Approach) εστιάζει στη διδασκαλία στοιχείων έκφρασης της γλώσσας (expressive language). Έμφαση δίνεται στη λειτουργία (function) της λέξης και όχι στον τύπο(form) της λέξης. Το παιδί μαθαίνει ότι οι λέξεις έχουν αξία και οδηγούν στους επιθυμητούς στόχους. Μαθαίνει να εκφράζει την επιθυμία του, να ζητάει ένα μπισκότο με λόγο ή σήμα (Richman, 2001). Στο παραδοσιακό Lovaas το παιδί διδάσκεται τη λέξη μπισκότο, όπως διάφορα αντικείμενα και εικόνες χωρίς αυτό να σημαίνει ότι μπορεί να χρησιμοποιήσει λειτουργικά για να επικοινωνήσει (Lovaas, Revlin, Cross, 2006)

Τι περιλαμβάνει το ABA:

- Επηρεασμό των δραστηριοτήτων σε μικρότερα θέματα ώστε τα παιδιά να κατακτούν το στόχο βήμα- βήμα (Discrete Trial Teaching).
- Τα μικρότερα αυτά θέματα συνδέονται (chaining).
- Ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς με επιβραβεύσεις.
- Σύνολο βοηθειών (prompting) για να προκαλέσουμε τη σωστή απάντηση και μείωση των λανθασμένων αποκρίσεων (errorless learning).
- Μείωση των βοηθειών σταδιακά (fading).
- Σωστή κατανόηση και έκφρασης της γλώσσας (receptive language, expressive language, mands, tacts, interaverbals).

- Μίμηση δραστηριοτήτων και ήχων.
- Κοινωνικοποίηση, συμβολικό παιχνίδι.
- Γενίκευση. (Richman, 2001)

Η πρόωμη εντατική παρέμβαση στα παιδιά με Asperger είναι η μόνη θεραπευτική προσέγγιση του αυτισμού που έχει παρουσιάσει θεαματικά αποτελέσματα στη θεραπεία της αυτιστικής διαταραχής . (Mash, Barkley, Heffernan, 2003). Μελέτες της τελευταίας εικοσαετίας έχουν υπογραμμίσει τα σημαντικά αποτελέσματα στην επικοινωνία, λεκτική και μη, στην ομαλή ένταξη τους στο σχολείο και στο κοινωνικό σύνολο καθώς και στην καθημερινή γενική λειτουργικότητα τους. (Ζώνιου, Σιδέρη 2004)

Η εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς βασίζεται στις γενικές αρχές του συμπεριφορισμού (behaviourism) όπου θεωρεί ότι η συμπεριφορά μας οφείλεται στη μάθηση και γι' αυτό χρησιμοποιεί την επιβράβευση και όχι την τιμωρία αλλά την αγνόηση, για την μη επιθυμητή συμπεριφορά. (Richman, 2001)

Έχει αναλύσει τα στάδια ανάπτυξης των παιδιών χωρίς αυτιστική διαταραχή και τεμαχίζει σε μικρότερα στάδια για να διδάξει το παιδί με Asperger, προσαρμοσμένο πάντοτε στις ανάγκες του κάθε παιδιού. (Collia- Faherty, 1999)

Το πρόγραμμα αρχικά είναι ατομικό, με το παιδί και 1 μόνο θεραπευτή, σε κάποιο χώρο (πιθανόν το δωμάτιο του) για 10 έως 40 ώρες την εβδομάδα και οι γνώσεις γενικεύονται με την βοήθεια των γονέων στην καθημερινότητα. Το πρόγραμμα συνεχίζεται με ειδικές ομάδες και στο κανονικό σχολείο. (Luiselli, Christian, Russo, 2008)

Σύμφωνα με το DR.O Ivar στο UCLA, το 47% των παιδιών με αυτιστική διαταραχή που παρακολουθούνται, κατάφεραν να παρακολουθήσουν κανονικό σχολείο και πιο σύγχρονες έρευνες δείχνουν ότι το 90% των παιδιών που εκπαιδεύονται βάση του προγράμματος της ΕΑΣ, παρουσιάζουν σημαντική βελτίωση στη γενίκευση τους εικόνα. (Lovaas, Revlin, Cross, 2006)

XV. Ενίσχυση κοινωνικής ανταλλαγής

Τα παιδιά που ανήκουν στο αυτιστικό φάσμα δυσκολεύονται να μοιράζονται σκέψεις, συναισθήματα, έννοιες, προθέσεις και εμπειρίες. Είναι περιορισμένη η ικανότητά τους να γνωρίσουν τον κόσμο μέσα από την κοινωνική ανταλλαγή. Έτσι το παιδί οδηγείται σε μία ανισόροπη μάθηση χαρακτηρισμένη από ορθολογικό τρόπο σκέψης, αλλά και από αποκλίνουσα συμπεριφορά σε σχέση με τους άλλους η οποία τα οδηγεί σε ένα μοναχικό μονοπάτι μάθησης.

Μαθαίνοντας να μοιράζεσαι σκέψεις, συναισθήματα και εμπειρίες, είναι σαν να ξαναβρίσκεις την μαθησιακή σου ισορροπία και να περπατάς στο μονοπάτι με κάποιον άλλον.

Αν και τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμού θεωρούν τους άλλους πραγματικά σημαντικούς, παρόλα αυτά δεν αλληλεπιδρούν με αυτούς με κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές. Με αποτέλεσμα να αμελούν τις ζωτικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές πληροφορίες μέσα σε φυσιολογικές καθημερινές αλληλεπιδράσεις με αλλόκοτη μερικές φορές και παράξενη συμπεριφορά. Συνεπώς, η μάθηση του παιδιού υστερεί σχετικά με το πώς οι άλλοι άνθρωποι αγαπούν, μισούν, φοβούνται, επιθυμούν, έρχονται σε αμηχανία, ανταποκρίνονται και φωτογραφίζουν στο μυαλό τους τις ίδιες εμπειρίες του κόσμου.

Καθώς το παιδί μεγαλώνει και μαθαίνει περισσότερα για τον κόσμο δεν κατανοεί πλήρως την φύση της ανταλλαγής των ιδεών και πιθανόν να αποκοπεί από το κοινωνικό σύνολο. Αυτό μπορεί να πάρει αρκετές μορφές, όπως είναι η επιφυλακτικότητα, η άκαμπτη αδιαλλαξία, η αποστασιοποίηση, η παθητικότητα και η ονειροπόληση, επίσης μπορεί να γοητευθεί από ασυνήθιστα ενδιαφέροντα ή να παρουσιάσει κοινωνικές συμπεριφορές που οι άλλοι άνθρωποι τις βρίσκουν ιδιόρρυθμες.

Η έλλειψη της συσχέτισης (της ανταλλαγής των εμπειριών, των σκέψεων, και των συναισθημάτων) αποτελεί τη βάση της αυτιστικής διαταραχής. Τα παιδιά με το σύνδρομο αυτό μπορεί να δοκιμάζουν αρκετές δυσκολίες στην αντιστοιχία ανάμεσα στην δική τους εμπειρία για τον κόσμο και αυτή των άλλων ανθρώπων. (I. Βογινδρούκας-D. Sherrat, 2005).

- **Βλεμματική επαφή**

Η βλεμματική επαφή είναι ένδειξη ανεπτυγμένης κοινωνικότητας. Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορεί να επιτυγχάνουν ή όχι την βλεμματική επαφή, ανάλογα με τη σοβαρότητα της κοινωνικής τους απόκλισης. Ωστόσο είναι σχεδόν σίγουρο ότι η βλεμματική τους επαφή δεν είναι συγχρονισμένη κατάλληλα, δεν χρησιμοποιείται για να κατανοήσουν την πρόθεσή μας και, όταν αυτή γίνεται, δεν έχει κοινωνικό χαρακτήρα, αλλά κυρίως ενισχυτικό, δηλαδή εντάσσεται στην προσπάθειά τους να αποκτήσουν αυτό που επιθυμούν. Άλλα πάλι παιδιά μπορεί να έχουν βλεμματική επαφή με το συνομιλητή τους, αλλά η επαφή αυτή μπορεί να είναι επίμονη, χωρίς να ξέρουν πότε να πάρουν το βλέμμα τους από εκείνον. Είναι σημαντικό να μην διδάξουμε στα παιδιά να έχουν βλεμματική επαφή, να μην τα υποχρεώνουμε να μας κοιτάζουν και φυσικά να μην τους ζητάμε να το κάνουν δίνοντας τους την εντολή «Κοίτα με». Το ίδιο σημαντικό είναι να οδηγήσουμε τα παιδιά να μας κοιτάζουν μέσα από την ανάπτυξη της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η βλεμματική επαφή δεν είναι εκπαιδευτικός στόχος, αλλά αποτέλεσμα της δουλειάς μας στην κοινωνική αλληλεπίδραση. Το παιδί θα σας κοιτάξει, όταν το οδηγήσετε να καταλάβει ότι οι άνθρωποι είναι το πιο σημαντικό πράγμα σε αυτόν τον κόσμο και ότι το να είσαι μαζί τους είναι ιδιαίτερα ευχάριστο και σημαντικό.

«Για να προκληθεί μία αυθόρμητη βλεμματική επαφή είναι απαραίτητο να υπάρχει ένα ισχυρό ερέθισμα. Όταν τα παιδιά νοιώθουν ενθουσιασμένα, θυμωμένα, συγχυσμένα τότε μπορεί συνειδητά να χρησιμοποιήσουν το βλέμμα τους. Αυτή την αυθόρμητη συμπεριφορά πρέπει να την ενθαρρύνετε, δίνοντας ευκαιρίες που να οδηγήσουν τα παιδιά στην αυθόρμητη βλεμματική επαφή με άνετο και διαισθητικό τρόπο προειδοποίησης και κατεύθυνσης της προσοχής τους.

1. Τραγούδια δράσης, παιδικά τραγούδια και απλά βρεφικά παιχνίδια είναι κατάλληλα για να χτίσετε την προσμονή μιας ενέργειας, που αρέσει στο παιδί. αυτά πρέπει να χρησιμοποιηθούν μέχρι εκείνο να δείξει σημάδια προσδοκίας και ευχαρίστησης. Σ' αυτό το σημείο ο ενήλικος καθυστερεί πριν από την αναμενόμενη ενέργεια και, χρησιμοποιώντας υπερβολικές εκφράσεις του προσώπου του, ποζάρει και δίνει τόνο, για να αυξήσει την προσδοκία του παιδιού. Τότε το παιδί θα κάνει συχνότερα αυθόρμητη βλεμματική επαφή, η οποία χρησιμοποιείται για να προκαλέσει την αναμενόμενη ενέργεια.

2. Κατά τη διάρκεια του, περιμένετε πριν δώσετε με τα χέρια στο παιδί το κολατσιό που ζητάει ώσπου να κάνει βλεμματική επαφή. Μην κρατάτε το κολατσιό σε σημείο, που να το βλέπει το παιδί. Η προσοχή του δεν πρέπει να εστιάζεται στο φαγητό, αλλά στο πρόσωπο που το κρατάει.

3. Παίξτε ένα παιχνίδι με φωνές (Κούκου, τσα!), χρησιμοποιώντας ένα λεπτό μαντήλι γύρω από το πρόσωπο. Όταν το παιδί κοιτάει προς τα εσάς, μετακινήστε το μαντήλι μ' ένα χαρούμενο χαιρετισμό ή με μία προσφώνηση έκπληξης!

Οι ακόλουθες δραστηριότητες είναι κατάλληλες για παιδιά, που μπορούν να ελέγξουν τα μάτια σας για να δουν πού κοιτάτε, όταν η κατανόηση της βλεμματικής επαφής έχει βελτιωθεί.

1. Παίξτε «Που κοιτάω.» Κρύψτε έναν ισχυρό ενισχυτή, όταν το παιδί είναι εκτός του δωματίου. Χρησιμοποιείστε μία επίμονη ματιά απέναντι στο κρυμμένο μέρος για να κατευθύνεται εκεί το παιδί. όταν το βρει ανταλλάξτε ρόλους και αφήστε το παιδί να σας οδηγήσει στο μέρος που έχει κρύψει τον ενισχυτή.

2. Όταν το παιδί ζητάει κάτι για να παίξει με αυτό, κοιτάξτε προς άλλη κατεύθυνση μέχρι να συλλάβει τα μάτια σας με τα δικά του μάτια. (I. Βογινδρούκας-D. Sherrat, 2005).

• **Μοιράζομαι την προσοχή**

Η ικανότητα αυτή στα παιδιά με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή είναι περιορισμένη. Δίνετε έμφαση στην αυθόρμητη ανάπτυξη του εστιασμένου μοιράσματος και όχι στην ίδια την εκπαίδευση και στην εκτέλεση των εντολών. Παρακάτω αναφέρονται μερικές συναρπαστικές και ενδιαφέρουσες για το παιδί δραστηριότητες.

1. Κατά τη διάρκεια που το παιδί παίζει, καθίστε κοντά του με ένα πανομοιότυπο σετ παιχνιδιών. Προσπαθήστε να μιμηθείτε τις ενέργειες του παιδιού. Εάν το παιδί μετακινήσει τα δικά σας παιχνίδια αρχίστε να παίζετε με τα δικά του.

2. Παίξτε παιχνίδια που εμπλέκουν ένα μόνο σημείο προσοχής. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει παιχνίδι με κάρτες, παιχνίδια σε πίνακα και απλά παιχνίδια με μπάλα. Δραστηριότητες που επιδρούν θετικά σε μικρότερα παιδιά περιλαμβάνουν μπίλιες

που τρέχουν σε σωλήνες, παιχνίδια με νερό και άμμο, σαπουνόφουσκες, μαγικά κουτιά, μουσικά κουτιά. Τα μεγαλύτερα παιδιά φαίνεται πως έχουν ιδιαίτερα ενδιαφέροντα, τα οποία και πρέπει να ενσωματώνονται στα παιχνίδια τους. (I. Βογινδρούκας-D. Sherrat, 2005).

- **Αισθάνομαι όπως και οι άλλοι, κατανοώ τα συναισθήματα τους**

Συχνά τα άτομα με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές δυσκολεύονται να κατανοήσουν τα συναισθήματα των άλλων με αποτέλεσμα να παρουσιάζει προβλήματα και η προσαρμογή της συμπεριφοράς τους. Υπάρχουν ορισμένες στρατηγικές ώστε να βοηθήσουν τα παιδιά αυτά να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν τα συναισθήματα των άλλων αλλά και να σκεφτούν γιατί οι άνθρωποι ενεργούν κατά αυτόν τον τρόπο.

1. Η κοινωνική συμπεριφορά στην οποία το παιδί εμπλέκεται με θετικό τρόπο με τους άλλους, πρέπει να προωθείτε με γέλιο και καλοπιάσματα. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει πολυάριθμες συμπεριφορές, όπως καθόμαστε όλοι μαζί κάτω(με τα άλλα παιδιά της ομάδας) , κάνουμε ερωτήσεις, ζητάμε κάτι, προσπαθούμε να κάνουμε τα παιδιά να συνεργαστούν σε μία εργασία, τα μαθαίνουμε να περιμένουν σιωπηλά για μερικά λεπτά, όσο μιλάει κάποιος άλλος. Τα παιδιά πρέπει να μαθαίνουν σε ένα υποστηρικτικό και δομημένο περιβάλλον, στο οποίο ο καθένας προσπαθεί να παραμείνει χαρούμενος και κεφάτος.

2. Απασχολήστε τα με παιχνίδια αλληλεπίδρασης, όπως με γαργαλητό, έντονα κινητικά παιχνίδια, κυνηγητό, παιχνίδια γεμάτα ενθουσιασμό και εκείνα που απαιτούν συμμετοχή. Να τα επαναλαμβάνεται συχνά και αδιάκοπα, επίσης να αναπτύξετε νέες παραλλαγές αυτών.

3. Μοιραστείτε τα συναισθήματα. Γιορτάστε το κατόρθωμά του παιδιού, δείξτε ότι διασκεδάζετε με τα ενδιαφέροντά του και, όταν κάτι δεν πάει καλά, δείξτε την αγωνία σας.

4. Η επαφή με ζώα μπορεί επίσης να φανεί εποικοδομητική. Αφήστε τα παιδιά να εκδηλώσουν τα συναισθήματά τους και να τα φέρουμε στην επιφάνεια. Η προσοχή είναι απαραίτητη ώστε να υπάρξουν καλύτερα αποτελέσματα αλλά και για την προστασία των παιδιών και των ζώων από τον κίνδυνο.

5. Η μίμηση ρόλων είναι μια ακόμη ευχάριστη δραστηριότητα. Εάν βιντεοσκοπηθεί η σκηνή, μπορεί να χρησιμοποιηθεί αργότερα για να βοηθήσει το παιδί να σκεφτεί τον ρόλο του. (I. Βογινδρούκας-D. Sherrat, 2005).

- **Η απόσταση από τους άλλους**

"Τα παιδιά με αυτισμό και διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, μερικές φορές, δυσκολεύονται να δεχτούν να καθίσει , να σταθεί ή να είναι κοντά τους κάποιος άνθρωπος. Το ευγενικό και καθησυχαστικό άγγιγμά, που χρησιμοποιείτε συνήθως για να βοηθήσετε τα παιδιά να νιώσουν άνετα στην εργασία τους και στο παιχνίδι τους, μπορεί να είναι ανυπόφορο για τα παιδιά με αυτισμό.

Αυτές οι δυσκολίες μπορεί να οφείλονται σε συγκεκριμένες αισθητηριακές ευαισθησίες, αλλά συχνά αποδίδονται στο συναίσθημα της ανασφάλειας του παιδιού, σχετικά με τις προθέσεις του άλλου ατόμου.

Οι παρακάτω ιδέες ίσως βοηθήσουν να μειωθούν αυτές οι ευαισθησίες και να διευκρινιστούν οι συγχύσεις που σχετίζονται με την προσέγγιση.

1. Καθίστε στο δωμάτιο και σταδιακά μετακινηθείτε πιο κοντά στο παιδί. Αυτό είναι ένα πρώτο βήμα που χρειάζονται μερικά παιδιά με Asperger.
2. Προσφέρεται στο παιδί κάτι ελκυστικό, αλλά όχι κάτι πολύ έντονο. Παρατηρήστε το παιδί από μια ανεκτή απόσταση. Μην προσπαθείτε να απομακρύνεται τα αντικείμενα από το παιδί κατά τη διάρκεια αυτής της δραστηριότητας.
3. Σε μερικά παιδιά δεν αρέσει το άγγιγμα. Σε άλλα αρέσει, αλλά όταν τα ίδια το επιθυμούν και όχι απαραίτητα όταν εσείς θέλετε να τα αγγίξετε. Αλλά θα ανεχτούν το άγγιγμα και την προσέγγιση σας, εάν καταλάβουν το λόγο που μετά πλησιάζεται. Ίσως κάποια παιδιά να απολαμβάνουν το άγγιγμα, αλλά όταν αυτό είναι έντονο και όχι απαλό.
4. Δείξτε την πρόθεσή σας καθώς προσεγγίζεται το παιδί.
5. Χρησιμοποιήστε παιχνίδια με γαργαλητό για δουλειά απευαισθητοποιήσετε το άγγιγμα. Χρησιμοποιήστε παιχνίδια ρουτίνας, όπως το περπάτημα των δαχτύλων σας πάνω στους ώμους του παιδιού.
6. Χρησιμοποιήστε ενεργητικά παιχνίδια με τούμπες και έντονες κινήσεις για την απευαισθητοποίηση του αγγίγματος.
7. Μερικά παιδιά έρχονται πολύ κοντά στους ανθρώπους και παραβιάζουν τον προσωπικό τους χώρο. Μπορεί να βοηθήσουν απλοί κανόνες για την απόστασή που θα πρέπει να κρατάμε.
8. Τα παιδιά, που επιθυμούν να αγγίξουν τους άλλους σε ακατάλληλα σημεία ή με ακατάλληλο τρόπο, πρέπει να καθοδηγούνται σε εναλλακτικές δραστηριότητες, που εξυπηρετούν την ίδια λειτουργία. Π.χ. Το παιδί που θέλει να παίξει με τα μαλλιά σας. Εσείς απευθείας κατευθύνεται το χέρι του στα μαλλιά μιας κούκλας ή στην ουρά από ένα λούτρινο ζώακι. Όταν δεν υπάρχει κατάλληλη εναλλακτική λύση, πρέπει να εξηγείται στο παιδί ότι η συμπεριφορά αυτή δεν είναι αποδεκτή, βεβαίως εάν αυτό είναι εφικτό. "(I. Βογινδρούκας-D. Sherrat, 2005).

• **Περιμένω τη σειρά μου**

Συνήθως η κατανόηση της ακολουθίας σε δραστηριότητες με εναλλασσόμενη σειρά δεν αποτελεί την κυρίως δυσκολία στο Asperger. Το μεγαλύτερο πρόβλημα έγκειται στην κατανόηση των προθέσεων των άλλων και στην οργάνωση των κανόνων κάθε δραστηριότητας μέσα σε μια ομάδα. Μια σειρά με προτεινόμενες ιδέες οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν στην καλύτερη αντίληψη των προθέσεων των άλλων είναι οι εξής:

1. Σε δραστηριότητες των δύο ή περισσότερων ατόμων, χρειάζεται προσχεδιασμός για να τις ολοκληρώσουν. (Π.χ. στο πάζλ το κάθε παιδί έχει τα δικά του κομμάτια και περιμένει την σειρά για να βάλει το ένα).
2. Πετώντας ή κυλώντας μια μπάλα από το ένα παιδί στο άλλο (ή χρησιμοποιώντας ένα αεροπλανάκι, ένα σακουλάκι με φασόλια κ.ο.κ)

3. Προσποίηση για σερβίρισμα φαγητού στο κάθε παιδί, έπειτα αυτό μοιράζει το φαγητό στα άλλα παιδιά (ή προσποιούμαστε ότι ταΐζουμε τα ζώα του ζωολογικού κήπου).
4. Ζητήστε από το παιδί να μοιράσει βιβλία, στυλό ή ποτήρια στα υπόλοιπα παιδιά. (I. Βογινδρούκας-D. Sherrat, 2005).

- **Κατανοώ την ομαδικότητα**

1. Δείτε φωτογραφίες παιδιών και ονομάστε τα με δικά σας ονόματα, μετά ονομάστε στα παιδιά της ομάδας, χρησιμοποιώντας το γραπτό λόγο τι σύμβολα, κολλήστε στην μπλούζα του καθένα ένα χαρτί με το όνομά του.
2. Από ένα παιδί ζητάμε να κρυφτεί έξω από την τάξη. Ποιος λείπει; Εάν το παιδί δυσκολεύεται να το βρει, δείξτε του μια φωτογραφία με όλα τα παιδιά της τάξης και μετά ρωτήστε : "είναι αυτή εδώ;". "Που είναι αυτή;". "Είναι αυτός εδώ;". "Που είναι αυτός;". Για να καταλάβει ποιος λείπει.
3. Τα παιδιά είναι σε μια ομάδα. Καθένας δίνει μια πληροφορία από το σχολείο ή το σπίτι. "Μπορείς να θυμηθείς τι είπε ο καθένας;". Ο καθένας ονομάζει το αγαπημένο του χρώμα, ζώο ή παιχνίδι. "Μπορείς να θυμηθείς τι είπε αυτή;". "Μπορείς να θυμηθείς τι είπε αυτός;".
4. Δουλεύοντας με τη σειρά, από αριστερά προς δεξιά, διασφαλίζουμε την αναμονή του παιδιού να μετέχει σε δραστηριότητες και σε γεύματα. Έπειτα η σειρά αλλάζει από δεξιά προς αριστερά. Ζητήστε από το παιδί να πει ή να δείξει ποιος είναι ο επόμενος.
5. Χρησιμοποιήστε έναν πίνακα για να φτιάξετε την σειρά που τα παιδιά παίρνουν μέρος στην δραστηριότητα. (I. Βογινδρούκας-D. Sherrat, 2005).

- **Αποκατάσταση των σχέσεων**

Άτομα με την διαταραχή του αυτισμού αλλά και με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού εμφανίζουν έντονες δυσκολίες στις σχέσεις τους με τους άλλους. Πέρα από την δυσκολία στην επικοινωνία εξαιτίας της αδυναμίας των άλλων να κατανοήσουν τις ιδιαιτερότητες των ατόμων με Asperger, υπάρχουν και δυσκολίες που πηγάζουν από την αυτιστική διαταραχή. Τέτοιες είναι η αδυναμία διατήρησης της συνομιλίας, η αδυναμία σύνταξης κάποιου μονολόγου, η έλλειψη της γνώσης για όσα ενδιαφέρουν τους άλλους ανθρώπους, η δυσκολία εναλλαγής σειράς στη συζήτηση, η δυσκολία αναγνώρισης εκφράσεων του προσώπου και η δυσκολία ερμηνείας της μη λεκτικής επικοινωνίας των άλλων.

Το βάρος της ευθύνης για την διατήρηση και την επανόρθωση των σχέσεων συνήθως πέφτει στον πιο ικανό χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι απαλλάσσεται το άτομο με Asperger.

1. Ορισμένες στιγμές, χωρίς προφανή λόγο, ένα παιδί αποτραβιέται για λίγα λεπτά από μια δραστηριότητα στην οποία συμμετείχε. Έτσι η δυνατότητα επανασύνδεσής του παιδιού με την δραστηριότητα έρχεται όταν το παρακινούμε.
2. Είναι χρήσιμη επίσης η δημιουργία μιας λίστας και η απαρίθμηση των πραγμάτων που το παιδί κάνει καλά. Στη συνέχεια προστίθενται όλα εκείνα τα οποία έχει κάνει και είναι βοηθητικά για τους άλλους. Απαριθμήστε εκείνα τα όποια σας αρέσει να κάνετε μαζί και φτιάξτε μια λίστα με τις στιγμές που απολαύσατε.

3. Ερμηνεύετε τη συμπεριφορά που σας ενοχλεί, σύμφωνα με το δικό τους τρόπο σκέψης και όχι με το δικό σας. Π.χ ο Κώστας έπιανε τη μητέρα του από το λαιμό σε σημείο που θα την έπνιγε. Η μητέρα του σκέφτηκε ότι ο Κώστας ήταν μάλλον εκνευρισμένος. Όταν έβγαζε τα χέρια του από το λαιμό της τον αγκάλιαζε και τον χαίδευε για να του προσφέρει παρηγοριά. Κάθε φορά όμως που ο Κώστας ήθελε αγκαλιά και χάρδια έπιανε τη μητέρα του από το λαιμό. Όταν ζητήθηκε από τη μητέρα του, την επόμενη φορά που θα συμβεί το ίδιο, να τον κλείσει για δύο δευτερόλεπτα στο δωμάτιό του δείχνοντας του ότι αυτό δεν είναι αποδεκτό, ο Κώστας σταμάτησε να το κάνει. Εκπαιδεύτηκε να ζητά χάρδια και αγκαλιά με έναν ποιο αποδεκτό τρόπο. (I. Βογινδρούκας-D. Sherrat, 2005).

- **Καταλαβαίνω τι σκέφτονται οι άλλοι άνθρωποι**

Στα λειτουργικά παιδιά που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού γίνεται αντιληπτή η δυσκολία διαφοροποίησης των σκέψεων τους από τις σκέψεις των άλλων. Παρότι αναγνωρίζουν ότι οι άλλοι έχουν διαφορετικές σκέψεις αυτό συχνά δεν θεμελιώνεται και αδύνατον να κάνουμε υποθέσεις για τις σκέψεις των άλλων, ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν τη συμπεριφορά τους. Η δεξιότητα αυτή αναπτύσσεται δημιουργώντας μια λογική η οποία αποδεικνύει τις σκέψεις των ανθρώπων και των συναισθημάτων τους. Επίσης, πρέπει να βασίζεται σε κάποιο συμπέρασμα και σε προηγούμενη εμπειρία, ενώ πάντα υπάρχει το ενδεχόμενο να μη γενικευτεί αυτή τη γνώση σε ανάλογες καταστάσεις.

Μερικοί τρόποι για την θεμελίωση των δομών αυτών αναφέρονται παρακάτω.

1. Το παιδί κάθεται απέναντι στον ενήλικο. Ο ενήλικος κοιτάζει μια εικόνα και το παιδί προσπαθεί να μαντέψει ποιά είναι αυτή, βασιζόμενο στις περιγραφές του ενηλίκου.
2. Το αντικείμενο, που το παιδί επιθυμεί, είναι κρυμμένο μέσα σε ένα από τα τρία κουτιά, ο ενήλικος κοιτάζει επίμονα αυτό το κουτί. Τα τρία κουτιά μετακινούνται σε διάφορα κρυφά ή φανερά μέρη μέσα στο δωμάτιο.
3. Σε μια άλλη δραστηριότητα το αντικείμενο είναι κρυμμένο στα χέρια κάποιου, που κάθεται μέσα στην ομάδα. Όλοι κοιτούν αυτό το πρόσωπο. Μπορεί να βρει το παιδί το κρυμμένο αντικείμενο, αν κατανοήσει που είναι παρατηρώντας προς τα που κοιτάζουν
οι άλλοι.
4. Ο δάσκαλος δείχνει στο παιδί μια από τρεις κάρτες. Κάθε κάρτα απεικονίζει και ένα αντικείμενο (φωτογραφία ή σύμβολο). Το παιδί δίνει το συγκεκριμένο αντικείμενο
στον ενήλικο.
5. Δώστε στο παιδί την ευκαιρία να κάνει επιλογές. Εάν το παιδί έχει ιδιαίτερες δυσκολίες να επιλέξει, αρχίστε από μία επιλογή ανάμεσα σε δύο αντικείμενα ή φαγώσιμα ή παιχνίδια, ένα από αυτά είναι ελκυστικό, ενώ το άλλο όχι.
6. Το παιδί ζητάει από κάποιον ένα αντικείμενο ή μια φωτογραφία. Ο ενήλικος κάνει πολλά λάθη προσφέροντας παρόμοια αντικείμενα, αλλά διαφορετικού μεγέθους, χρώματος ή λειτουργίας. Το παιδί πρέπει να επαναπροσδιορίσει το αίτημα του.
7. Παιχνίδια, όπως το "εγώ βλέπω", μπορούν να χρησιμοποιηθούν, για να βοηθήσουν το παιδί να καταλάβει ότι αυτό που έχει στο μυαλό του μπορεί να μην είναι το ίδιο με τις σκέψεις των άλλων. "Εγώ βλέπω ένα πράγμα που αρχίζει από το γράμμα "Ε". Τι είναι
αυτό;"
8. "Τι έχω στο μυαλό μου;" Απλώστε φωτογραφίες από διάφορα αντικείμενα μπροστά στο παιδί. Εξηγήστε μου ότι θα σκεφτείτε ένα από αυτά τα αντικείμενα και θα του δώσετε πληροφορίες, για να προσπαθήσει να το ανακαλύψει. Πείτε για

παράδειγμα: " Σκέφτηκα ένα φρούτο που είναι στρογγυλό, το τρώμε το χειμώνα και μπορεί να είναι κόκκινο η πράσινο. Τι σκέφτηκα;" Καλά θα είναι να υπάρχουν περισσότερες από μία φωτογραφίες για κάθε κατηγορία αντικείμενο, έτσι ώστε να απαιτείται κάποιος χρόνος επεξεργασίας και σκέψης, προκειμένου να φτάσει κάποιος στη σωστή απάντηση.

9. Το ίδιο, όπως παραπάνω, μπορείτε να ζητήσετε να το κάνει το παιδί και εσείς να βρείτε την σωστή απάντηση. Επειδή πολλά παιδιά θα αντιδράσουν σε αυτό, επειδή θα τους φανεί δύσκολο, χρησιμοποιήστε βοηθητικούς τρόπους για να οργανώσετε την σκέψη τους. Π.χ γράψτε σε χαρτάκια τη σειρά των στοιχείων, που θα πρέπει τα παιδιά να αναφέρουν. Έχοντας μπροστά τους όλα αυτά τα χαρτάκια τους δίνετε την ευκαιρία να σκεφτούν διπλά, αρχικά για να βρουν κάποια από τα στοιχεία που ταιριάζουν στο αντικείμενο που διάλεξαν και κατόπιν για το αντικείμενο.

10. Στην παραπάνω δραστηριότητα πολλά παιδιά εστιάζουν το βλέμμα τους στην εικόνα που σκέφτονται. Καλό θα είναι να τους εξηγήσετε ότι αυτή τη συμπεριφορά προς σας δείχνει το αντικείμενο.

11. Παίξτε το παιχνίδι με τις είκοσι ερωτήσεις. "Μπορείς να δοκιμάσεις κάνοντας είκοσι ερωτήσεις ή λιγότερες να βρεις αυτό που σκέφτομαι; Μπορώ να σου απαντήσω μόνο με "ναι", "όχι" η "μερικές φορές".(I. Βογινδρούκας-D. Sherratt, 2005).

- **Μοιράζομαι πληροφορίες και ενδιαφέρον.**

Προκειμένου να κατανοήσουν τα παιδιά τους άλλους ανθρώπους περνάνε από πολλά στάδια κοινωνικής εξέλιξης στα οποία υπάγονται και ο περιβαλλοντικός και κοινωνικός σχολιασμός.

Στο περιβαλλοντικό σχολιασμό μοιραζόμαστε πληροφορίες για θέματα που ενδιαφέρουν το παιδί, επιδρώντας αποτελεσματικά στην ανάπτυξη των σχέσεων μεταξύ του παιδιού με τον ενήλικο. Παρακάτω αναφέρονται μερικοί τρόποι αλληλεπίδρασης, ώστε να είναι περισσότερο διατεθειμένο το παιδί να επιλέξει κάποιον άλλο στις σκέψεις και στα ενδιαφέροντα του.

1. Δείξτε στο παιδί συχνά αλλά απρόβλεπτα εικόνες, μοντέλα, φωτογραφίες ή αληθινά πράγματα, τα οποία το παιδί βρίσκει ελκυστικά. Όταν εμφανίζονται, τραβήξτε την προσοχή του δείχνοντας με το δάχτυλο, με σαφές βλέμμα και λέγοντας: κοιτά ένα τρένο, ένα αυτοκίνητο κτλ. Έτσι το παιδί μπορεί να συνδέσει αυτομάτως το κοίταγμα και τον θαυμασμό, για να κερδίσει την προσοχή των άλλων.

2. Σε περίπτωση που αυτό αργεί να αναπτυχθεί μπορεί να επιταχυνθεί συνδυάζοντας ένα άγγιγμα στο χέρι του παιδιού. Εάν υπάρχει ένας δεύτερος ενήλικας μπορεί να προτρέψει το παιδί να αγγίξει το χέρι του πρώτου ενηλίκου, όταν εμφανίζεται το ερέθισμα, και να το οδηγήσει να δείξει η να παράγει φωνή.

3. Κολλώντας φωτογραφίες στον τοίχο με διάφορες εικόνες και κρατώντας ένα σετ με ίδιες φωτογραφίες στα χέρια σας, δείχνετε του μια φωτογραφία και παρακινείτε το να σας δείξει την ίδια (η ίδια άσκηση μπορεί να γίνει και με ήχους). (I.Βογινδρούκας-D.Sherratt, 2005)

" Ο κοινωνικός σχολιασμός είναι η υψηλότερη μορφή κοινωνικής κατανόησης και κοινωνικής ανάπτυξης. Το να σχολιάζω τον άλλο δείχνει πόση σημασία δίνω στον άνθρωπο. Το να περιγράφω την συμπεριφορά του δείχνει την ικανότητα μου να εστιάζουμε σε αυτόν. Το να κάνω υποθέσεις για τους λόγους, που τον οδήγησαν να συμπεριφερθεί έτσι, δείχνει την ικανότητα μου να σκέφτομαι και να "διαβάζω" το

μυαλό του. Τα παιδιά με Asperger στερούνται όλες αυτές οι δεξιότητες και σίγουρα είναι πολύ δύσκολο να τους διδάξουμε, αφού υπάρχει περιορισμένη κοινωνική κατανόηση και κοινωνική οργάνωση. Παρόλα αυτά, αξίζει να προσπαθήσει κανείς να αναπτύξει τον κοινωνικό σχολιασμό, σίγουρα η προσπάθεια δε θα αποδειχθεί άχρηστη ή ασήμαντη.

1. Περιγράψτε κάποια πρόσωπα, μιλήστε για τα μαλλιά και τα μάτια τους, για το τι τους αρέσει να κάνουν, τι τους αρέσει να τρώνε, ποιο είναι το αγαπημένο τους παιχνίδι.
2. Χαρακτηρίστε τη συμπεριφορά κάποιων προσώπων, χρησιμοποιώντας επίθετα.
3. Διαβάστε ιστορίες ή παραμύθια και χαρακτηρίστε τους ήρωες σύμφωνα με την συμπεριφορά τους.
4. Συζητήστε για τα πιθανά συναισθήματά κάποιου από την οικογένειά του παιδιού, σε μια συγκεκριμένη κατάσταση και γιατί.
5. Δείτε σήριαλ και σαπουνόπερες στην τηλεόραση, σχολιάστε τους ήρωες όταν κάνουν κάτι, γιατί συμπεριφέρονται έτσι, πως αισθάνονται, τι θα κάνουν άραγε.
6. Συζητήστε για τους φίλους ή τους συμμαθητές του και χαρακτηρίστε τους. Σκεφτείτε τη συμπεριφορά τους στο μάθημα και προσπαθήστε να μαντέψετε γιατί συμπεριφέρονται έτσι."

- **Κατανόηση των εκφράσεων του προσώπου και της γλώσσας του σώματος.**

Τα άτομα με Asperger παρουσιάζουν δυσκολίες στην κατανόηση της χρησιμότητας της γλώσσας του σώματος και των εκφράσεων του προσώπου ένδειξη σκέψης, σκοπό, συναισθήματος. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην κοιτούν τους άλλους και να μην μπορούν να τους μιμηθούν. Τα ακόλουθα αποτελούν ιδέες για πιο αποτελεσματική ανάπτυξη της μη λεκτικής επικοινωνίας.

1. Έντονες εκφράσεις προσώπου συνδυασμένες με υπερβολικές κινήσεις σώματος σε ένα θεατρικό παιχνίδι για την προσέλκυση της προσοχής του παιδιού.
2. Τραβήξτε την προσοχή του, όταν θέλετε να δει τις εκφράσεις σας.
3. Με την χρήση παιδικών τραγουδιών με ανθρώπους, ζώα οι γίγαντες που δείχνουν με σαφή τρόπο συναισθήματα και καταστάσεις, μεταφέρεται στο παιδί τις αντίστοιχες εκφράσεις.

- **Κοινωνικές συμβάσεις-βαθμός σχέσεων με τους άλλους.**

Στην πλειονότητά τους τα παιδιά με Asperger θεωρούν ότι όλοι οι άνθρωποι είμαστε το ίδιο και ότι με όλους τους ανθρώπους μοιραζόμαστε τα ίδια πράγματα με τον ίδιο τρόπο, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα δυσκολίες στις κοινωνικές συμβάσεις (κατάλληλη χρήση της γλώσσας, ανάλογα με τη θέση του άλλου, το μάθημα της σχέσης μαζί του, την ηλικία του κτλ.). Μερικοί τρόποι για διδασκαλία των κοινωνικών συμβάσεων και κατανόηση των σχέσεων με τους άλλους είναι η εξής:

1. Με τη δημιουργία γενεαλογικού δέντρου του παιδιού, μιλώντας του για τον βαθμό συγγένειας, την ιστορία της οικογένειας και του παιδιού.

2. Με τη δημιουργία λίστας με φίλους και γνωστούς της οικογένειας αλλά και φίλους

του παιδιού. Κατόπιν μπορεί να γίνει μια συζήτηση για το με ποιους μπορούμε να εκμυστηρευτούμε κάτι, ποιος αισθανόμαστε πιο κοντά κ.ο.κ.

3. Υποθέστε ότι οργανώνεται ένα πάρτι. Ζητήστε από το παιδί να επιλέξει ποιους θα καλέσει, ανάλογα με το αν το πάρτι είναι για όλους, για λίγα άτομα, για πολύ στενούς συγγενείς ή φίλους, και ανάλογα με το λόγο για τον οποίο δίνεται αυτό το πάρτι.

4. Παίξτε παιχνίδια ρόλων και αφήστε το παιδί να βρει τον κατάλληλο τρόπο έκφρασης ανάλογα με την κατάσταση. Για παράδειγμα, το παιδί προσποιείται ότι άργησε στο σχολείο και εσείς είστε ο δάσκαλος του. "Τι θα πει εκείνο, όταν θα μπει στην αίθουσα;", "Τι περιμένει να του πει ο δάσκαλος;"

XVI. Υποστήριξη στην ανάπτυξη της επικοινωνίας.

Οι δυσκολίες στην επικοινωνία, που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμού, βασίζονται στις δυσκολίες της κοινωνικής κατανόησης. Ορισμένες φορές παρουσιάζονται πολύ σοβαρής μορφής δυσκολία με έλλειψη λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνιακής έκφρασης. Άλλες περιπτώσεις χαρακτηρίζονται ηπιότερες έχοντας δυσκολίες στην κατανόηση των σκέψεων και των συναισθημάτων των άλλων.

"Επικοινωνία είναι η ικανότητα του ανθρώπου να εκφράζει και να μεταδίδει ιδέες και πληροφορίες με στόχο να επηρεάσει την συμπεριφορά του άλλου. Συνηθίζεται στο Asperger να ονομάζουμε τις δυσκολίες στον τομέα της επικοινωνίας ως δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία. Αυτό καταρχήν συμβαίνει διότι οι δυσκολίες στην επικοινωνία των ατόμων με Asperger δεν αφορούν σε όλες τις λειτουργίες της επικοινωνίας, αλλά σε κάποιες από αυτές.

Συνήθως η επικοινωνία και εσύ λειτουργίας στα άτομα με Asperger είναι περιορισμένες και ειδικά αυτές που έχουν ως στόχο την κοινωνική αλληλεπίδραση". (Ι.Βογινδρουκας, Σεμινάριο: διαταραχές κοινωνικής επικοινωνίας στις ΔΑΔ-το μοντέλο των κύκλων, 2011).

Δυσκολεύονται να κατανοήσουν αυτή την πλευρά της επικοινωνίας, η οποία έχει σημαντικό κοινωνικό ενδιαφέρον και έτσι φαίνεται να επικοινωνούν μόνο για να καλύψουν τις ανάγκες τους.

Θεωρείται αναγκαία η αποδοχή οποιασδήποτε επικοινωνιακής προσπάθειάς του παιδιού και συχνά αξίζει να δίνουμε ευκαιρίες για να μάθει διάφορα επικοινωνιακά συστήματα. Μερικά από αυτά έχουν πλεονεκτήματα σε κάποιους χώρους και μειονεκτήματα σε κάποιους άλλους.

- Επικοινωνία με διαφορετικούς τρόπους.

Τα παιδιά με Asperger δεν επικοινωνούν με τον ίδιο τρόπο που επικοινωνούν τα παιδιά με φυσιολογική ανάπτυξη, ωστόσο υπάρχουν μερικοί εναλλακτικοί τρόποι για επικοινωνία με επιτυχή αποτελέσματα στα παιδιά με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές. Πολλά παιδιά στο φάσμα του αυτισμού ωφελούνται από οπτικές μεθόδους και ιδιαίτερα από εκείνες που χρησιμοποιούν αντικείμενα, σύμβολα οι φωτογραφίες.

Σύμβολα και φωτογραφίες είναι χρήσιμα, για να προβληθούν οι παράμετροι της επικοινωνίας. Εάν ο ενήλικος κρίνει ότι ένα αντικείμενο δεν είναι πλέον κατάλληλο η διαθέσιμο, η αντίστοιχη κάρτα μπορεί να απομακρυνθεί και να μην είναι πλέον διαθέσιμη. Οι κάρτες μπορούν, επίσης, να χρησιμεύουν για να ενθαρρύνουν τα παιδιά να περιμένουν τη σειρά τους για να ζητήσουν κάτι, καθώς ο ενήλικος μπορεί να απογραφεί μόνο σε ένα αίτημα κάθε φορά.

1. Βρείτε κάτι που να προσελκύει το παιδί και να το κάνει να επιθυμεί την επικοινωνία. Μερικές φορές αυτό μπορεί να είναι ένα σημαντικό, ένα παιχνίδι είναι λίγος χρόνος στο κομπιούτερ. Τραβήξτε μια φωτογραφία με το παιδί ενώ συμμετέχει σε ένα τέτοιο γεγονός ή απλώς φωτογράφηση το αντικείμενο. Η φωτογραφία, είναι το εναλλακτικό σύμβολο που χρησιμοποιείται, έπειτα θα γίνει κάρτα για αίτημα.

2. Εάν αυτό χρησιμοποιείται σε μια ομάδα, όπου τα παιδιά καταλαβαίνουν την απλή γλώσσα, ζητήστε τους να σας δώσουν την κάρτα του αιτήματος και επιτρέψτε στα άλλα παιδιά να παρακολουθούν τη διαδικασία. Μόλις δοθεί η κάρτα δώστε στο παιδί ό,τι σας ζητήσει. Εάν το παιδί με Asperger δεν καταλάβει γρήγορα τον τρόπο χρήσης αυτής της μεθόδου, ένας άλλος ενήλικος μπορεί να χρησιμοποιηθεί, για να οδηγήσει το χέρι του παιδιού να πάρει την κάρτα κι έπειτα να τη δώσει στον πρώτο ενήλικο. Είναι σημαντικό να συνδέσετε την πρόθεση του παιδιού για επικοινωνία με την κάρτα ή το αντικείμενο του αιτήματος.

3. Μην ξεχνάτε κάθε φορά, που σας δίνουν τα παιδιά μια κάρτα αιτήματος, να ονομάζεται το αντικείμενο ή τη δραστηριότητα, έτσι ώστε να συνδέετε την κάρτα με την προφορική ομιλία.

Χρησιμοποιούνται κάρτες για αιτήματα και ενδιαφέροντα με στόχο την επικοινωνία για διάφορα πράγματα. Όπως επίσης και για να βοηθήσει η ανάπτυξη των καταλλήλων δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την επικοινωνία. Οι στρατηγικές αυτές πρέπει να χρησιμοποιούνται παράλληλα με άλλα μέσα επικοινωνίας. Η επιλογή για αυτές τις ανάγκες πρέπει να γίνεται σε συνεργασία με τους πιο κοντινούς ανθρώπους στο περιβάλλον του παιδιού. (I.Βογινδρούκας-D.Sherratt, 2005)

- Ανάπτυξη της επικοινωνίας

Τα μικρά παιδιά, και κυρίως αυτά με αυτισμό σοβαρότερου βαθμού, συχνά ενδιαφέρονται για αισθητηριακά ερεθίσματα, όπως είναι το γαργαλητό, η περιστροφή, η αναπήδηση και το λίκνισμα. Αυτές οι κινήσεις μπορούν να ενσωματωθούν στο πρόγραμμα κάθε παιδιού, έτσι αριστερά να μπορεί να τις ζητήσει και να επικοινωνήσει για να του πεις προσφέρομαι. Η διαδοχική σειρά αυτών των κινήσεων, μπορεί να ενσωματωθεί σε φυσικό παιχνίδι ή να χρησιμοποιηθεί μέσα σε θέματα διδασκαλίας όπως οι επιστήμες και τα μαθηματικά.

Επιπλέον υπάρχουν διάφορες προτάσεις για δημιουργική προσέγγιση για εργασία σε παιδιά με κοινωνικές και επικοινωνιακές δυσκολίες. Παρακάτω αναφέρονται ορισμένες.

1. Ο ενήλικος συμμετέχει στους ήχους και στις κινήσεις του παιδιού, έτσι ώστε το παιδί να αρχίζει να ανταποκρίνεται στην μήνυση του ενήλικου και να αυξάνει την ποικιλία και τη συχνότητα της σκόπιμης συμπεριφοράς.

2. Ο ενήλικος τραγουδάει ένα τραγούδι και παραλείπει το τέλος σε μερικούς στίχους.

3. Ο ενήλικος δίνει ένα αντικείμενο στο παιδί και ερμηνεύει την προσέγγιση του, ως ενσυνείδητη αναγνώριση του αντικειμένου.

4. Το παιδί διαλέγει ένα ποτήρι. Ο ενήλικος θεωρεί ότι αυτό είναι ένα σκόπιμο αίτημα για να πει. Το παιδί στέκεται δίπλα στην κρεμάστρα με τα πανωφόρια. Ο ενήλικος το ερμηνεύει αυτό σαν αίτημα για να βγει έξω. Παρόλο που αυτή η στρατηγική φαίνεται αρκετά χτυπητή, υπογραμμίζει την ανάγκη για στενή και συνεχή παρακολούθηση των παιδιών, έτσι ώστε οι σημαντικές και τις σπάνιες ευκαιρίες για επικοινωνία να μη χάνονται. Σε μια πολυάσχολη μαθητική τάξη είναι πολύ εύκολο να χαθούν αυτές οι περιστασιακές δραστηριότητες. (I.Βογινδρούκας-D.Sherratt, 2005).

XVII. Συστήματα ανταλλάξιμων αμοιβών.

Ο Upper(1977) χώρισε τα συστήματα ανταλλάξιμων αμοιβών βάση τριών προϋποθέσεων: α) ορίζουμε την αντίδραση ή τις αντιδράσεις που πρόκειται να ενισχυθούν, β) επιλέγουμε τις ανταλλάξιμες αμοιβές που είναι κάποια σύμβολα ενίσχυσης, όπως τα αυτοκόλλητα για μικρά παιδιά και αριθμοί ή άλλα σύμβολα για μεγαλύτερα, γ) δίνουμε την δυνατότητα στο παιδί να επιλέξει τους άμεσους ενισχυτές που ανταλλάσσονται με συγκεκριμένο αριθμό συμβόλων.

Χρησιμοποιώντας σύμβολα ενίσχυσης αντί για άμεσους ενισχυτές, μειώνεται η συχνότητα παροχής άμεσων ενισχυτών και ταυτόχρονα αναδεικνύονται οι φυσικοί πόροι ενίσχυσης (π.χ χρήση χρημάτων, κουπονιών, βαθμών και άλλων συμβόλων που ανταλλάσσονται με άμεσους ενισχυτές).

Οι ανταλλάξιμες αμοιβές δεν αποτελούν φυσικούς αλλά δευτερογενείς ενισχυτές που αποκτούν τις ενισχυτικές τους ιδιότητες λόγω πολλαπλών συζεύξεων σε πρωτογενείς ενισχυτές. Αν και δευτερογενείς, είναι ιδιαίτερα δραστικές, γιατί γίνονται γενικευμένες λόγω της σύζευξης τους με μεγάλο αριθμό πρωτογενών ενισχυτών. Γενικά, η ισχύ των ανταλλάξιμων αμοιβών αυξάνεται, ανάλογα με τον αριθμό των διαφορετικών πρωτογενών ενισχυτών με τους οποίους ανταλλάσσονται. Τα συστήματα ανταλλάξιμων αμοιβών, στα βοηθητικά συστήματα διδασκαλίας, χρειάζεται να αποσύρονται συστηματικά, όπως κάθε άλλη μορφή πρόσθετης βοήθειας.

Η έλλειψη κινήτρων για μάθηση έχει συσχετιστεί με την επίκτητη προσπάθεια και έχει την προέλευση της σε πολλές μικρές ηλικίες, από τότε που το βρέφος αρχίζει να επιδρά ενεργητικά στο περιβάλλον του. Οι αναλυτές της συμπεριφοράς υποστηρίζουν ότι τα παιδιά με Asperger στερούνται κινήτρων, επειδή δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του περιβάλλοντός τους. Οι δυσκολίες αυτές οφείλονται μεν στις νευρολογικές δυσλειτουργίες των παιδιών με Asperger, αλλά η έλλειψη κινήτρων της φαίνεται να έχει περιβαλλοντική αιτιότητα. Συγκεκριμένα, το παιδί με ΔΑΔ μεγαλώνοντας χάνει το ενδιαφέρον για μάθηση λόγω των αλλεπάλληλων αποτυχιών που αντιμετωπίζει στις προσπάθειες του να επιδράσει στο περιβάλλον του. Χάνοντας το ενδιαφέρον ή το κίνητρο για μάθηση, το παιδί συνηθίζει να απέχει από εποικοδομητικές δραστηριότητες, από το παιχνίδι, από προσπάθειες αυτοεξυπηρέτησης, και στη συνέχεια, βέβαια και από κοινωνικές συναλλαγές. (Γεννά, 2002).

XVIII. Αρχές ενίσχυσης της επικοινωνίας-κοινωνικής αλληλεπίδρασης

Η προσέγγιση αυτής της ενίσχυσης της επικοινωνίας αφορά τρία θεμελιώδη πιστεύω για τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.

1. Η κοινωνική επικοινωνία αποτελεί μια δυναμική σχέση που βασίζεται στην αμοιβαία κατανόηση. Τα παιδιά πρέπει να απασχολούνται σε ευχάριστες αλληλεπιδράσεις, προκειμένου να αντιλαμβάνονται τον κοινωνικό κόσμο. Η επικοινωνία ενισχύεται σημαντικά με το να αντιλαμβανόμαστε τις επικοινωνιακές προσπάθειες των παιδιών. Έτσι ο καθένας μας μπορεί να δημιουργήσει ευκαιρίες για τη κοινωνικό-επικοινωνιακή συμμετοχή, οργανώνοντας αλληλεπιδράσεις για να επιτύχει την αύξηση της χρήσης της ομιλίας του παιδιού και να προάγει την κοινωνική συμμετοχή.

2. Προβλήματα στην κοινωνικό-επικοινωνιακή αλληλεπίδραση σχετίζονται με γνωστικές διαφορές. Η ανάπτυξη κοινωνικό-επικοινωνιακών αλληλεπιδράσεων απαιτεί την συνεργασία σε όλα τα επίπεδα, γνωστικό, γλωσσικό και κοινωνικό. Κάθε προσπάθεια παρέμβασης σε έναν από αυτούς τους τομείς πρέπει να εξετάζει και τα άλλα συστήματα.

3. Η ενεργός συμμετοχή του παιδιού στα νατουραλιστικά περιβάλλοντα προάγει την κοινωνικό-επικοινωνιακή αλληλεπίδραση. Τα πρότυπα ενίσχυσης της επικοινωνίας έδωσαν έμφαση σε εναλλακτικές προσεγγίσεις. Γενικά παρουσιάζονται αντίθετες θεωρίες από τους υποστηρικτές των δύο βασικών προσεγγίσεων: το συμπεριφορικό και το συντελεστικό πρότυπο. Αυτές οι δύο προσεγγίσεις συμφωνούν ως προς την φύση του συνδρόμου Asperger, αλλά διαφωνούν ως προς την διαδικασία της μάθησης. Το συμπεριφοριστικό πρότυπο βασίζεται στις αρχές της συντελεστικής μάθησης σε συνδυασμό με τον καθορισμό των σκοπών και των στόχων της δραστηριότητας. Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στην ακρίβεια και στην συνεργασία κατά την διδασκαλία. Οι δυσκολίες κατά την χρήση του συμπεριφοριστικού μοντέλου με στόχο τον εμπλουτισμό της επικοινωνίας, έχουν να κάνουν με την τεχνική φύση του διδακτικού περιβάλλοντος και την αντίδραση των παιδιών, καθώς οι επιδράσεις ξεκινούν από τους ενήλικες και με την έλλειψη ενός σαφώς συνδέσμου μεταξύ γλωσσικού προγραμματισμού και χρήσης της γλώσσας σε κοινωνικό πλαίσιο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μεταβιβάζονται συχνά σε αυτή την προσέγγιση η αυθόρμητη επικοινωνία και η εφαρμογή των αποκτηθέντων δεξιοτήτων των παιδιών. Αντιθέτως η συναλλακτική προσέγγιση σχηματοποιείται μέσα στο φυσικό περιβάλλον των αλληλεπιδράσεων. Το μοντέλο αυτό βασίζεται στην θεωρία ότι τα παιδιά κατανοούν την γλώσσα και την επικοινωνία χρησιμοποιώντας την, και όχι κάνοντας εξάσκηση στα ξεχωριστά της μέρη. Η συντελεστικές προσεγγίσεις εστιάζουν στο φυσικό τρόπο διδασκαλίας που απευθύνεται απευθείας στο παιδί και στο ρόλο του ενήλικα σαν διευκολυντή της συζήτησης. Όσον αφορά τις δυσκολίες που σχετίζονται με την χρήση του μοντέλου του για τα παιδιά με σύνδρομο Asperger συνδέονται με την ανοιχτή σε διευθετήσεις ποιότητα του διδακτικού περιβάλλοντος με την εμπιστοσύνη που δείχνουν οι ενήλικες στα παιδιά που καθοδηγούν την αλληλεπίδραση και με το ρόλο του ενήλικα ως διευκολυντή. (Quill, 2000).

XIX. Πρόγραμμα

Οι δραστηριότητες αυτές είναι σχετικές με το οικογενειακό, σχολικό και ευρύτερο περιβάλλον, γνώσεις ιστορίας, θρησκευτικών και γεωγραφίας. Για τα χαμηλά λειτουργικά παιδιά, οι δραστηριότητες θα είναι πιο περιορισμένες, σε έμφαση στην κοινωνικοποίηση τους.

Στα άτομα με Asperger ταιριάζουν οι Η/Υ και μάλιστα διαπιστώνεται ότι για πολλά παιδιά αποτελούν αναζωογονητική παρέα, γιατί ασκούν σημαντική έλξη και ενδιαφέρον στα παιδιά.

Το δικαίωμα στην πρόσβαση στην τεχνολογία της πληροφορικής απορρέει από πολλές διακηρύξεις των Ηνωμένων Εθνών και ιδιαίτερα από το καταστατικό χάρτη των ατόμων με Asperger. Έχουμε την υποχρέωση να τους το παρέχουμε. (D.Murray, 2000).

Σχεδιάζοντας το πρόγραμμα.

1. Προσεκτική παρατήρηση
2. Σχεδιασμός προγράμματος
3. Παρέμβαση με κατάλληλες επιβραβεύσεις
4. Εκτίμηση, έλεγχος των αποτελεσμάτων

Ακολουθεί η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων σε σχέση με τον αρχικό στόχο και σχεδιασμός εκ νέου του προγράμματος, αν είναι αναγκαίο(G.Stevenson, 2000)

Για να στηθεί το πρόγραμμα προσέχουμε:

- α) να περιλαμβάνονται αναπτυξιακές ικανότητες και δυνατότητες του παιδιού και οι δεξιότητές του
- β) να είναι προσωπικό για κάθε παιδί με Asperger με τον απαραίτητο βαθμό δυσκολίας
- γ) να χρησιμοποιούνται οπτικά βοηθήματα
- δ) να αναπτύσσει στο παιδί όσον το δυνατόν περισσότερες δυνατότητες
- ε) να δημιουργεί ευχάριστο κλίμα
- στ) να τίθενται πολλοί στόχοι
- ζ) να υπάρχει καθορισμένο χρονικό όριο
- η) να αλλάζει ενδιάμεσα
- θ) να συνεχίζεται η εφαρμογή του και στο σπίτι από τους γονείς.

Εκπαιδευτικοί και γονείς πρέπει να χτίσουν σχέση αμοιβαίας εκτίμησης (D. Murray, 2000).

Χρειάζεται προσοχή κατά την εφαρμογή του ημερησίου προγράμματος. Αν το παιδί διακατέχεται από stress, θα προσπαθήσουμε να το ηρεμήσουμε, να το χαλαρώσουμε, για να μειωθεί το stress και μετά συνεχίζουμε.

Το πρόγραμμα πρέπει:

1. Να κατανοείται από τα παιδιά
2. Να μαθαίνουν τα παιδιά
3. Να εργάζονται ανεξάρτητα, χωρίς ενήλικα
4. Να παίζουν μόνα τους
5. Να συνεργάζονται στο πρόγραμμα δάσκαλοι και γονείς
6. Ο εκπαιδευτής να δίνει χρήσιμους τρόπους συνεργασίας για το σπίτι

7. Προσπάθεια το παιδί να περάσει στην ενηλικίωσή του
8. Πρέπει να γίνεται αξιολόγηση του προγράμματος, πάντοτε

Καθημερινά οι εκπαιδευτές πρέπει να απαντούν στα ερωτήματα:

1. Είμαστε σαφείς με τον προγραμματισμό, τι αποφασίζουμε, το πρώι τι θα κάνουμε;
2. Αλλάζουμε το πρόγραμμα ενδιάμεσα;
3. Αλλάζουμε τα άτομα που ασχολούνται με τα παιδιά;
4. Αλλάζουμε τα έπιπλα στο χώρο;
5. Τι γνώσεις έχουμε για το Asperger;
6. Γνωρίζουμε καλά το ιστορικό του παιδιού;
7. Γνωρίζουμε τι αρέσει στο παιδί και τι όχι;
8. Διακόπτουμε συχνά τις δραστηριότητες μας;
9. Αποσπάται η προσοχή των παιδιών από το πρόγραμμα;
10. Δημιουργούμε το κατάλληλο κλίμα;

Αντίθετα, πρέπει:

1. Να υπάρχει πάντα προγραμματισμός
2. Να ειδοποιούνται τα παιδιά για την αλλαγή ρουτίνας
3. Να είναι πάντα το ίδιο προσωπικό
4. Να μην αλλάζουμε έπιπλα
5. Να υπάρχει ήσυχη ατμόσφαιρα και ευχάριστη, αλλά με λίγα ερεθίσματα στους τοίχους
6. Να μην διακόπτουμε τις δραστηριότητες του παιδιού
7. Να υπάρχει ένα άνετο, φυσιολογικό κλίμα, καλό για τα παιδιά.

Η συγκέντρωση της προσοχής του εκπαιδευόμενου επιτυγχάνεται με:

1. Ενδιαφέρουσα εκπαιδευτική δραστηριότητα
2. Επιβράβευση θετικής συμπεριφοράς
3. Αδιαφορία μας σε ανάρμοστη συμπεριφορά του
4. Αποφυγή διαμάχης μας μαζί του
5. Να εξηγούμε, λέγοντας τι θα κάνει, προσέχοντας το πρότυπο μοντέλο.

XX. Παιχνίδι και δημιουργικότητα

Τα παιδιά με Asperger συνήθως έχουν φτωχή φαντασία, έλλειψη ενδιαφέροντος για παιχνίδι και έλλειψη αυθορμητισμού και δημιουργικότητας. Αυτό που επηρεάζει τη συμπεριφορά των ατόμων με ποιον με Asperger στο παιχνίδι και στην δημιουργικότητα είναι η έλλειψη ενός δημιουργικού νου, για την κατανόηση του κοινωνικού και επικοινωνιακό κόσμο. Μέσα από το παιχνίδι και τη δημιουργικότητα τα παιδιά με Asperger έχουν ευκαιρίες να δουν τον κόσμο από διαφορετικές οπτικές γωνίες και να αναπτύξουν την κατανόηση της περιπλοκότητάς του κοινωνικού κόσμου και των προθέσεων του.

" Τα γενικά χαρακτηριστικά του παιδικού παιχνιδιού είναι τα εξής: Τα παιδιά παίζουν ανεξάρτητα από την πολιτιστική τους εθνικότητα και αποκλειστικά για χάρη του παιχνιδιού. Το παιχνίδι υποστηρίζει την κοινωνική κατανόηση του παιδιού (οι ρόλοι και τα θέματα αναπτύσσουν την αντίληψη του στους κοινωνικούς κανόνες και συμβάσεις). Το παιχνίδι απορρέει από την προσωπική αντίληψη του παιδιού για την πραγματικότητα, είναι μια δημιουργική δραστηριότητα όπου το παιδί εκφράζει και γίνεται ο γνώστης του εαυτού του μέσω της αλληλεπίδρασης με τον κόσμο, είναι η βάση της φαντασίας όπου το παιδί παίζει με την πραγματικότητα παριστάνοντας πως συμβαίνουν συγκεκριμένα γεγονότα πραγματικά, παρέχει την ευκαιρία στο παιδί να αποστασιοποιηθεί και να παρατηρήσει μια κατάσταση από απόσταση, βασίζεται σε αυθόρμητες δραστηριότητες και στην ευχαρίστηση και είναι ξεχωριστός τρόπος του παιδιού να εκφράσει τον εαυτό του. Επιπλέον, τα τελευταία καθρεφτίζουν το ένα το άλλο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και έτσι ενισχύουν και αναπτύσσουν τις προσωπικές τους εμπειρίες. Τέλος, το παιδί παίζει κάτ' επιλογή και δείχνει μεγάλη προσοχή και απορρόφηση κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού." (Βογινδρούκας, Ι, Σεμινάριο: Διαταραχές κοινωνικής επικοινωνίας στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές-Το μοντέλο των κύκλων. 2011).

Το πρώτο παιχνίδι του παιδιού είναι ο ενήλικας. Το παιδί και ο ενήλικας επικοινωνούν και παίζουν μέσω των εκφράσεων του προσώπου, των χειρονομιών, των ήχων και της μίμησης. Οι ιδιότητες των αντικειμένων επηρεάζουν το παιχνίδι και έτσι προκύπτουν τέσσερις κατηγορίες παιχνιδιού. Το αισθησιοκινητικό παιχνίδι, το οποίο παρουσιάζεται κατά τη διάρκεια των πρώτων 6 έως 8 μηνών της ζωής, συμβαίνει ταυτόχρονα με την πρωινή αλληλεπίδραση και την κοινή προσοχή(όπου το παιδί σχετίζεται με ένα ενήλικα τη φορά) και επιπλέον στο εξερευνητικό αυτό παιχνίδι, το παιδί σχετίζεται με ένα αντικείμενο τη φορά. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκει το οργανωτικό παιχνίδι όπου εμφανίζεται στους 6-9 μήνες, όταν το παιδί έχει αναπτύξει στρατηγικές εξετάσεις του περιβάλλοντα κόσμου και αντιλαμβάνεται ότι τα αντικείμενα έχουν σταθερές ιδιότητες. Τα παιχνίδια οργανώνονται χωρίς να δίνετε σημασία στο πραγματικό τους σκοπό, τοποθετούνται σε μια σειρά, το ένα πάνω στο άλλο, το ένα μέσα στο άλλο κτλ. Το παιδί γίνεται γνώστης των δικών του ενεργειών και αυτών των άλλων ανθρώπων. Η μίμηση επίσης μπορεί να θεωρηθεί ως μια κοινωνικά προσανατολισμένη παραλλαγή του οργανωτικού παιχνιδιού. Το λειτουργικό παιχνίδι που βρίσκεται στην τρίτη κατηγορία, εμφανίζεται στους 9-12 μήνες. Τα παιχνίδια εδώ χρησιμοποιούνται αυθόρμητα, σύμφωνα με την λειτουργία τους. Το παιδί γνωρίζει ότι οι άλλοι δίνουν προσοχή στα αντικείμενα και είναι απορροφημένα στη μίμηση της συμπεριφοράς που παρουσιάζουν οι άλλοι προς αυτά. Στην τελευταία κατηγορία έχουμε το προσποιητό παιχνίδι γύρω στους 18 μήνες περίπου. Προσποιείται ότι ένα τουβλάκι είναι αυτοκίνητο, ότι ο αρκούδος είναι ζωντανός ή ότι ένα λιοντάρι βρίσκεται κάτω από το κρεβάτι. Αποτελεί μια πολύτιμη

είσοδο στον συναισθηματικό και γνωστικό κόσμο του παιδιού και αντνακλά την ικανότητα του να κάνει νοερές αναπαραστάσεις (δηλαδή την ικανότητα να φαντάζεται τι σκέφτονται οι άλλοι). (Βογιδρούκας, Ι, Σεμινάριο: Διαταραχές κοινωνικής επικοινωνίας στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές-Το μοντέλο των κύκλων. 2011).

XXI. Θεραπεία αντιμετώπισης Asperger.

Δεδομένου ότι Asperger είναι μια διαταραχή που διαρκεί για όλη τη ζωή, απώτερος σκοπός είναι να μπορέσει το άτομο να ανεξαρτητοποιηθεί, το πόσο εφικτό είναι αυτό διαφέρει από άτομο σε άτομο. Κάποια άτομα με Asperger καταφέρνουν να δουλέψουν είτε σε προστατευόμενα περιβάλλοντα είτε εθελοντικά ή ακόμα στον ιδιωτικό τομέα, αλλά η πλειοψηφία δεν δουλεύει. (Μάνος, 1997).

Ακόμα και αν δεν καταφέρει να κατακτήσει το μέγιστο βαθμό αυτονομίας, η ειδική εκπαίδευση και η οργανωμένη στήριξη μπορούν πραγματικά να προσφέρουν στο παιδί την ευκαιρία για μια χαρούμενη και δημιουργική ζωή. (Σταμάτης, 1987).

Έτσι η παροχή εκπαίδευσης στοχεύει μακροπρόθεσμα να φτάσει το άτομο στο υψηλότερο επίπεδο αυτοεξυπηρέτησης που μπορεί, ενώ οι καθημερινοί στόχοι αποβλέπουν στη βελτίωση των ικανοτήτων που ήδη υπάρχουν, στην εκμάθηση καινούργιο δεξιοτήτων και στην μείωση των στερεοτυπιών ή των προβληματικών συμπεριφορών. (Κακούρος, Μανιαδάκη, 2005).

Τα θεραπευτικά προγράμματα που εμφανίζονται στην περίπτωση του Asperger, στοχεύουν στην πλήρη αξιοποίηση του υπάρχοντος δυναμικού του παιδιού και στην στήριξη του ίδιου και της οικογένειας του. Όταν μιλάμε για θεραπεία δεν εννοούμε δηλαδή την καλύτερη αποκατάσταση. (Κακούρος, Μανιαδάκη, 2005).

Η θεραπευτική αντιμετώπιση επικεντρώνεται στη βελτίωση της ανάπτυξης και της συμπεριφοράς του παιδιού με την χρήση ποικίλων μεθόδων.

Σημαντικοί παράγοντες για την στοχοθεσία της παρέμβασης αποτελούν το νοητικό επίπεδο και το επίπεδο γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού. Για τα παιδιά με χαμηλό νοητικό επίπεδο και περιορισμένη γλωσσική ανάπτυξη, τα προγράμματα έχουν ως στόχο τον περιορισμό των αυτοκαταστροφικών και στερεότυπων συμπεριφορών καθώς και τη διδασκαλία των βασικών δεξιοτήτων αυτοεξυπηρέτησης, συνεργασίας και έκφρασης αναγκών. (Κακούρος, Μανιαδάκη, 2005).

XXII. Στόχοι ανά τομείς.

I. Κοινωνικοποίηση

- Γενικότερα στην συμπεριφορά και στην κατανόηση της λειτουργίας τάξης και σχολικού πλαισίου.
- Λειτουργία σε ομάδα
- Γνώση και αποδοχή της ιεραρχίας στο σχολείο και κανόνες συμπεριφοράς
- Αύξηση της συγκέντρωσης εστιασμένης στο πρόσωπο αναφοράς (δάσκαλος/α)
- Αποφυγή ενοχλητικών συμπεριφορών για τους άλλους και αντιμετώπιση των ενοχλητικών συμπεριφορών των άλλων
- Ανοχή στη ματαίωση, αποδοχή του πιθανού λάθους και της διόρθωσης αναμονής σειράς
- Ανάδειξη κινήτρων για μάθηση, συμπεριφορές που μας κάνουν συμπαθείς στους δασκάλους μας
- Επιμέλεια στα προσωπικά μας αντικείμενα και σεβασμός στα πράγματα των άλλων
- Τήρηση του προγράμματος και εκτέλεση ανεπιθύμητων καθηκόντων
- Διαχείριση του άγχους, του θυμού και της ανίας, απαραίτητοι καθημερινοί χαιρετισμοί
- Διαχείριση και μείωση των εμμονικών ενασχολήσεων με συγκεκριμένα θέματα ενδιαφέροντος

(Βουτυράκος, 2009)

- Σχετικά με τη σχέση με τους συμμαθητές
- Απόκτηση φίλων(προσέγγιση, οι αναγκαίες συστάσεις, ενδιαφέρουσες συζητήσεις, πως γινόμαστε συμπαθείς και αγαπητοί)
- Το παιχνίδι, κανόνες παιχνιδιών, παιχνίδια ρόλων, παιχνίδια φαντασίας και ομαδικά παιχνίδια, κατανόηση και αποδοχή της νίκης και της ήττας
- Κατανόηση της πρόθεσης του άλλου (με κοροϊδεύει ή μου κάνει πλάκα), των εξωλεκτικών μηνυμάτων
- Προσαρμογή στην εκάστοτε κοινωνική κατάσταση, πως συμπάσχω, πως ενθαρρύνω, πως παρηγορώ.

(Βουτυράκος, 2009)

II. Επικοινωνία

- Δόκιμοι και κατανοητοί από τους άλλους τρόποι επικοινωνίας, πως προσελκύω την προσοχή, πως ρωτώ, πως αρνούμαι, πως διαπραγματεύομαι
- Κατανόηση εξωλεκτικών μηνυμάτων, κατανόηση των μεταφορών, των παραφράσεων κτλ.

(Βουτυράκος, 2009)

III. Γνωστικός τομέας: Ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο του παιδιού, από βασικές γνώσεις νηπιαγωγείου μέχρι ύλη της πρώτης δημοτικού.

- Μέθοδος διδασκαλίας
 - Ακολουθούμε το μοντέλο της δομημένης εκπαίδευσης με έμφαση στα ομαδικά προγράμματα και η διδασκαλία 1:1 έχει αντικατασταθεί από διδασκαλία 2:1 ή 3:1.
 - Στα μεγαλύτερα παιδιά που θα ενταχθούν σε δομή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και διαβάζουν σταδιακά το πρόγραμμα στον τοίχο αντικαθίσταται από την προσωπική ατζέντα που εισάγεται η προσωπική ευθύνη για την διαμόρφωση του προγράμματος τους.

(Βουτυράκος, 2009)

- Εποπτικό υλικό-τρόποι διδασκαλίας
 - Μεγάλη ποικιλία δραστηριοτήτων και υλικών για γενίκευση και λειτουργική χρήση των γνώσεων.
 - Κοινωνικές ιστορίες, κανόνες συμπεριφοράς, ομαδικά παιχνίδια ρόλων.
 - Έκθεση και τριβή σε ποικιλία κοινωνικών καταστάσεων και προκλήσεων για κατανόηση κοινωνικών καταστάσεων, συνεχή εξάσκηση και εμπέδωση λειτουργικών συμπεριφορών και κατανοητών από τους άλλους επικοινωνιακών μέσων.
 - Χρήση οπτικοποιημένου, σαφέστατου και απλού εποπτικού υλικού με έμφαση στη γνωστική κατανόηση των καταστάσεων.
 - Δομημένο και ελεύθερο ομαδικό παιχνίδι με ποικιλία παιχνιδιών για διεύρυνση των ενδιαφερόντων του παιδιού, κατανόηση κανόνων, υιοθέτηση ρόλων, συμβολικό παιχνίδι.

(Βουτυράκος, 2009)

Ενσωμάτωση των στόχων του εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος στις δραστηριότητες της κανονικής τάξης.

Όταν ο εκπαιδευτικός συντάξει ένα εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τον μαθητή, το επόμενο βήμα είναι να εντάξει τις δραστηριότητες του προγράμματος στο πρόγραμμα της κανονικής τάξης. Το σχεδιάγραμμα που ακολουθεί μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό της παράλληλης στήριξης.

Δραστηριότητες γενικής τάξης

Στόχοι του ΕΕΠ	Άφιξη	Γλώσσα	Διάλειμμα	Γυμναστική	Σχόλασμα
Ανάπτυξη Κοινωνικών Δεξιοτήτων	Να εξασκηθεί να χαιρετάει τους άλλους λέγοντας το όνομά τους	Να συμμετέχει σε ομάδα ανάγνωσης	Να συμμετέχει σε οργανωμένο παιχνίδι	Να εξασκηθεί στην εναλλαγή σειράς	Να στέκεται στη σειρά με τους φίλους περιμένοντας τους γονείς
Βελτίωση των Δεξιοτήτων Λήψης Απόφασης	Να επιλέγει την θέση του στη γραμμή	Να επιλέγει το βιβλίο που θα διαβαστεί στην ομάδα	Να επιλέγει μεταξύ δύο παιχνιδιών		Να επιλέξει με ποιον θα περιμένει στη γραμμή
Προσήλωση στην Δραστηριότητα	Να ολοκληρώσει την ρουτίνα τακτοποίησης των προσωπικών του αντικειμένων	Να παραμείνει στην ομάδα κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας	Να παραμείνει στο παιχνίδι που επέλεξε	Να παραμείνει στην ομάδα κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας	Να ολοκληρώνει την ρουτίνα συλλογής των προσωπικών αντικειμένων και εργασιών
Συμμετοχή σε Ομαδικές Δραστηριότητες	Να μπαίνει μέσα στην τάξη με τους συμμαθητές	Να απαντά σε ερωτήσεις σχετικές με την ιστορία χρησιμοποιώντας ένα βιβλίο επικοινωνίας	Να παίζει με τους συμμαθητές	Να παίζει με συνομήλικους	Να βγαίνει μαζί με τους συμμαθητές
Παράταση Χρόνου για Αλληλεπιδραστική Συμπεριφορά		Να χρησιμοποιεί περισσότερες από μία σελίδες του βιβλίου επικοινωνίας για να απαντήσει στις ερωτήσεις	Να παραμείνει στο παιχνίδι όσο και οι συμμαθητές	Να εξασκηθεί στην επικοινωνία με χειρονομίες σε μία ομάδα με συνομήλικους	

ΠΡΩΤΗ ΜΕΡΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Η πρώτη μέρα στο σχολείο να δημιουργήσει πολύ άγχος και φόβο στο παιδί για το λόγο αυτό πρέπει να του τα εξηγήσουμε όλα.

- **Την πρώτη μέρα στο σχολείο γίνεται ο αγιασμός για καλή σχολική χρονιά.** Όποτε θα πρέπει να εξηγήσουμε στο παιδί πως γίνεται ο αγιασμός. Όλα τα παιδάκια είναι μαζεμένα στην αυλή με τους γονείς τους, εκεί βρίσκονται ακόμη οι δάσκαλοι και ένας παπάς τον οποίο δεν πρέπει να φοβόμαστε. Στη συνέχεια ο παπάς θα ρίξει σε όλους λίγο νεράκι για καλό. Αυτό μπορεί να γίνει και με τη χρήση κοινωνικής ιστορίας.
- **Αισθητηριακές ευαισθησίες.** Δυνατοί θόρυβοι όπως το κουδούνι του σχολείου μπορεί να προκαλεί φόβο ή ακόμη πόνο στα αυτιά. Του εξηγούμε ότι δεν πρέπει να το φοβάται αλλά αν του προκαλεί πόνο καλό είναι να το καλύψουμε με ένα ύφασμα για να ακούγεται λιγότερο.
- **Γιατί χτυπάει το κουδούνι.** Του εξηγούμε ότι όταν χτυπάει το πρώτο κουδούνι είναι γιατί πρέπει να μαζευτούνε έξω σίγα σιγά όλα τα παιδάκια και να κάνουνε την προσευχή. Το δεύτερο κουδούνι χτυπάει γιατί πρέπει να βγούμε διάλειμμα κ.ο.κ. Βέβαια ακόμη και το κουδούνι πρέπει να υπάρχει οπτικοποιημένο στο πρόγραμμα. Αυτό μπορεί να γίνει και με τη χρήση κοινωνικής ιστορίας.
- **Προσευχή.** Του εξηγούμε ότι το πρωί πριν ξεκινήσει το μάθημα θα χτυπήσει το κουδούνι και θα πρέπει όλα τα παιδάκια να μπουνε στη σειρά και να πούνε μια προσευχή. Η προσευχή είναι μερικά λόγια που λένε για να μας έχει ο Θεούλης καλά.
- **Διάλειμμα.** Του εξηγούμε ότι στο διάλειμμα μπορεί να φάει το κολατσιό του και να παίξει με τους φίλους/ες του και τον ειδικό παιδαγωγό διάφορα παιχνίδια. Το αυτιστικό παιδί μπορεί να χρειάζεται περισσότερα διαλείμματα οπότε του δίνουμε χρόνο. Αυτό μπορεί να γίνει και με τη χρήση κοινωνικής ιστορίας.
- **Ακολουθεί τις προτροπές εντολές δασκάλων.** Του εξηγούμε ότι πρέπει να ακούει την/τον δασκάλα/ο του και να κάνει αυτό που του λένε. Αυτό μπορεί να γίνει και με τη χρήση κοινωνικής ιστορίας.
- **Περιμένει την σειρά.** Του εξηγούμε ότι δεν πρέπει να βιάζεται και ότι θα περιμένει να έρθει η σειρά των για να κάνει αυτό που θέλει. Αυτό μπορεί να γίνει και με τη χρήση κοινωνικής ιστορίας.
- **Κάθεται ήσυχο κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.** Του επισημαίνουμε ότι μέσα στην τάξη που θα πρέπει να είναι ήσυχος και να πραγματοποιεί την εργασία που θα το βγάλει η δασκάλα του. Αυτό μπορεί να γίνει και με τη χρήση κοινωνικής ιστορίας.
- **Σηκώνει το χέρι του, για να προσελκύσει την προσοχή.** Του μαθαίνουμε ότι για να ζητήσει κάτι μέσα στην τάξη πρέπει να σηκώσει το χέρι του και του το επιτρέψει η δασκάλα του θα γίνει. Αυτό μπορεί να γίνει και με τη χρήση κοινωνικής ιστορίας.
- **Χρησιμοποιεί την κατάλληλη τουαλέτα.** Του δείχνουμε σε ποια τουαλέτα θα πρέπει να πηγαίνει είτε αγοριών είτε κοριτσιών και καλό είναι πίσω από την πόρτα να κολλήσουμε εικόνες για το τι πρέπει να κάνει. Αυτό μπορεί να γίνει και με τη χρήση κοινωνικής ιστορίας. Π.χ



- Σημαντικό είναι ο/η δάσκαλός/α να οπτικοποιήσει το πρόγραμμα του παιδιού για να του είναι πιο κατανοητό και πάντα θα ξέρει τι μάθημα έχει να κάνει.



XXIII. Εκπαιδευτική παρέμβαση

Είναι δικαίωμα των ατόμων με Asperger, μια προσιτή, κατάλληλη εκπαίδευση. Χάρτης των δικαιωμάτων των ατόμων με αυτισμό.

Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια. Το κράτος ενισχύει τους σπουδαστές που διακρίνονται, καθώς και αυτούς που έχουν ανάγκη από βοήθεια ή ειδική προστασία, ανάλογα με τις ικανότητες τους.

Άρθρο 16 του Συντάγματος.

Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις, στο κεφάλαιο Α' «εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» και στα άρθρα 1 & 2, αναφέρεται στην έννοια, στο σκοπό, το καθεστώς αυτών των ατόμων και στα Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ).

Νόμος 2817/2000

Το «Πλαίσιο Δράσης για την Εκπαίδευση Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες» υιοθετήθηκε από την Παγκόσμια Διάσκεψη για την Εκπαίδευση Ειδικών που διοργάνωσε η Κυβέρνηση της Ισπανίας σε συνεργασία με την UNESCO και πραγματοποιήθηκε στη Σαλαμάνκα από τις 7 έως τις 10 Ιουνίου 1994. Στα πλαίσια αυτού του Σχεδίου, ο όρος «ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» αναφέρεται σε όλα εκείνα τα παιδιά και στους νέους των οποίων οι ανάγκες προέρχονται είτε από τις ειδικές ανάγκες, είτε από δυσκολίες μάθησης. Πολλά παιδιά αντιμετωπίζουν δυσκολίες μάθησης και έτσι έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε κάποια χρονική στιγμή κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους. Στα σχολεία πρέπει να βρουν τρόπους επιτυχούς εκπαίδευσης όλων των θέσεων, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων με σοβαρά μειονεκτήματα και αναπηρίες. Είναι τυχαία κοινή παραδοχή ότι τα παιδιά και οι νέοι με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θα πρέπει να περιλαμβάνονται στις εκπαιδευτικές ρυθμίσεις που γίνονται για την πλειοψηφία των παιδιών. Αυτό οδήγησε στη σύλληψη της ιδέας για ένα σχολείο για όλους (inclusive school).

Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και Πλαίσιο Δράσης για την Ειδική Αγωγή
Σαλαμάνκα, Ισπανία, 7-10 Ιουνίου 1994

1. Επιτυχείς Παρεμβάσεις

Η αποτελεσματικότητα τους έγκειται στην σύγκλιση πολλών παραγόντων μεταξύ γονέων και επαγγελματιών. Η δημιουργία πολιτικής σχέσης, η αμοιβαία εμπιστοσύνη, η διεξοδική και ειλικρινής αλληλοενημέρωση, η σαφώς προσδιορισμένη συνεργασία, η συμβουλευτική υποστήριξη, είναι κάποιοι βασικοί παράγοντες για την οικοδόμηση της σχέσης τους.

Οι γονείς είναι "ειδικοί" στο παιδί τους, γιατί το γνωρίζουν καλύτερα από τον καθένα, όπως και τις προσωπικές και οικογενειακές του ανάγκες.

Οι επαγγελματίες είναι "ειδικοί" στον τομέα τους.

Ο αμοιβαίος σεβασμός στις ικανότητες και τη θέση και των δύο πλευρών προδίδει την αποτελεσματική συνεργασία (Hornby, 1995).

Οι γονείς έχουν ανάγκες, αλλά και άποψη και κριτική για τις παρεχόμενες υπηρεσίες στο παιδί τους όλους τους ειδικούς. Όλα αυτά βοηθούν σημαντικά στις θεραπευτικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις.(Β.Παπαγεωργίου,2004). Οι επαγγελματίες οφείλουν να γνωρίζουν πολύ καλά την διαταραχή, τις υπηρεσίες που χρειάζεται το παιδί, να φέρονται με ευγένεια, ευαισθησία και σεβασμό στους γονείς και στο παιδί, διαθέτοντας αυτογνωσία. Η ειλικρινής και ανοιχτή στάση και των δύο πλευρών είναι ιδιαίτερα βοηθητική και κεντρικής σημασίας στη διαδικασία παροχής κατάλληλης θεραπευτικής παρέμβασης στο παιδί.

Η επιλογή θεραπευτικής και εκπαιδευτικής παρέμβασης, για την αντιμετώπιση του Asperger, είναι για τους γονείς δύσκολοι, επόμενη και δαπανηρή υπόθεση. Η επιτυχία ή όχι μιας παρέμβασης στα κρίση από το αποτέλεσμα, σε κάθε παιδί μου θα εφαρμοστεί.

2. Πρόγραμμα Εκπαιδευτικής Παρέμβασης

Συνέχεια της έγκαιρης και έγκυρης διάγνωσης είναι η συστηματική πρόωμη παρέμβαση. Σήμερα, όλες οι περιπτώσεις του Asperger μπορούν να βελτιωθούν, με εξειδικευμένες παρεμβάσεις, από σωστά εκπαιδευμένο προσωπικό και κατάλληλα προγράμματα. Τα χαρακτηριστικά του καλού προγράμματος είναι:

- i. Επιλογή κατάλληλου προγράμματος.
- ii. Ιδανικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.
- iii. Εισαγωγή νέων ιδεών, προγραμμάτων και προσεγγίσεων.

Για να στηθεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα απαιτούνται τα εξής.

- A. Τα κριτήρια επιλογής και σχεδιασμού της παρέμβασης είναι:
 - Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε παιδιού.
 - Ο βαθμός διαταραχής του.
 - Το επίπεδο των ικανοτήτων του.
 - Η συμπεριφορά του.
 - Οι στόχοι της παρέμβασης.
 - Το κόστος της παρέμβασης.
- B. Ο προγραμματισμός της παρέμβασης περιλαμβάνει:
 - Εξατομικευμένο πρόγραμμα για κάθε παιδί.
 - Διαφορετικούς στόχους για κάθε παιδί.
 - Ιδιαίτερο προγραμματισμό δραστηριοτήτων για κάθε παιδί, προσαρμοσμένο στις δυνατότητες, αδυναμίες και ιδιαιτερότητες τους.
- C. Φάσμα(τομείς) δραστηριοτήτων.

Κοινωνική Ανάπτυξη

Η κοινωνική διάσταση της ανάπτυξης είναι καθοριστικής σημασίας στο Asperger(R.Jordan, 2000). Η εκπαίδευση ενός παιδιού με Asperger -ώστε να γίνει κοινωνικά επιδέξιο- είναι δύσκολη και αναλογικά αντιστοιχεί με την μάθηση μιας δεύτερης στο χώρο σας στην ενήλικη ζωή.

Τα άτομα με Asperger δυσκολεύονται στην κοινωνική κατανόηση (για αυτό ο πιο σωστός όρος που χαρακτηρίζει είναι "ακοινωνικά", επειδή δεν συνειδητοποιούν πλήρως το κοινωνικό περιβάλλον και όχι "αντικοινωνικά"). Πως λοιπόν θα μπορέσουν να μάθουν κοινωνικές δεξιότητες;

Ο δάσκαλος πρέπει να γνωρίζει ότι η εκπαίδευση κοινωνικότητας είναι περισσότερο σημαντική από εκείνη βασικών δεξιοτήτων αυτοεξυπηρέτησης, γιατί επιδρά άμεσα στην ποιότητα ζωής και στην μελλοντική μάθηση και εκπαίδευσή του παιδιού(R.Jordan & Stuart Powell, 2000). Εκείνος είναι απαραίτητο να διδάξει κοινωνικούς κανόνες συμπεριφοράς καθώς και βελτίωση της επικοινωνίας και κοινωνική προσαρμογή. Ο βαθμός και το είδος της διαταραχής της συμπεριφοράς κάθε παιδιού ξανά προσδιορίζεται το χρόνο διάθεσης από το πρόγραμμα(εξατομικευμένο). Οι κοινωνικές δεξιότητες διδάσκονται ως όλον και όχι σπάζοντας τις σε "κομμάτια", γιατί υπάρχει κίνδυνος το άτομο να οδηγηθεί σε κοινωνική ανικανότητα. Η όλη σχολική εργασία πρέπει να είναι προσανατολισμένη στην κοινωνική διάσταση. Η απόκτηση δεξιοτήτων και οργανώσεων εξαρτάται από το πόσο θα κατορθώσει το παιδί με "ανοιχτεί" προς τον κόσμο και να περιορίσει τις ιδιορρυθμίες του (Σ.Σταμάτης,1987).

Τα άτομα με Asperger διαφέρουν μεταξύ τους. Στο πρόγραμμα, οι στόχοι αυτά τίθενται ανάλογα με τη σοβαρότητα του προβλήματος του κάθε παιδιού, για να είναι επιτεύξιμη.

Τα παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν δυσκολίες στην κατανόηση των νοητικών καταστάσεων, γεγονός που τους προκαλεί σύγχυση, αγωνία και έλλειψη κοινωνικότητας. Ο δάσκαλος θα προσπαθήσει με άμεση διδασκαλία (μια μορφή απευαισθητοποίησης)να τα βοηθήσει, πρώτα με εκπαίδευση σε νοητικές καταστάσεις, σχετικές με συγκεκριμένες περιστάσεις. Τα άτομα αυτά καταφέρνουν να αναπτύξουν μηχανισμούς κατάλληλης κοινωνικής συμπεριφοράς και επιτυγχάνουν μια αρκετά καλή κοινωνική ένταξη.

Δεν πρέπει να διαφεύγει σε κανέναν εκπαιδευτικό ότι όλα τα άτομα με Asperger κοινωνικοποιούνται καλύτερα ανάμεσα σε συνομήλικους τους με φυσιολογική ανάπτυξη, γιατί επιτυγχάνεται η μάθηση μέσω της μίμησης.

Η εκπαίδευση κοινωνικοποίησης πρέπει να βοηθήσει το παιδί:

- Να απλώσει "γέφυρα" στην "απέναντι όχθη" (στην πραγματικότητα).
- Να μετριάσει και να βελτιώσει την δύσκολη συμπεριφορά του.
- Να γίνει ανεξάρτητο (μέσω της αυτουπηρέτησης του).
- Να αναπτύξει γλωσσική επικοινωνία, η οποία θα το βοηθήσει στη μάθηση.

Γλωσσική ανάπτυξη

"Το ΑΒΓ είναι τα πρώτα γράμματα του αλφαβήτου. Το τραπέζι εργασίας -η εργασία- το ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα, είναι τα πρώτα χαράματα του αλφαβήτου για τον αυτισμό" (T.Peeters,2000).

Σε όλα τα παιδιά με Asperger παρατηρούνται εμφανείς διαταραχές και καθυστερήσεις στη γλωσσική ανάπτυξη. Υπάρχουν μερικά άτομα που έχουν την ικανότητα να αποκτούν λόγο σαν μια "νησίδα δεξιοτήτων".

Η ικανότητα λόγου -κυρίως η κατανόηση- είναι φοβερά χρήσιμη στην εκπαίδευση. Αν είναι δύσκολο να καταφέρουμε παιδιά που δε μιλούν καλά να διορθώσουν την

ομιλία τους, είναι πολύ πιο δύσκολο να κάνουμε αυτά που δεν μιλούν να μιλήσουν(Σ.Σταμάτης, 1987).

Πολλοί μαθητές με Asperger χρησιμοποιούν και κατανοούν περισσότερο την ανάγνωση, ακόμα και τη γραφή, από τον προφορικό λόγο(R.Jordan & Stuart Powell, 2000). Έτσι, μπορεί να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν, χωρίς να έχουν μάθει να μιλούν ή μπορεί να διαβάζουν χωρίς να κατανοούν (Υπερλεξία).

Αποτελεί, όμως, πρόκληση η μεγάλη προσπάθεια από την πλευρά των δασκάλων για την ανάπτυξη της γλωσσικής επικοινωνίας των παιδιών με Asperger. Η γλωσσική ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα δημιουργίας ενδιαφέροντος στο παιδί, με κίνητρα, για να νιώσει την ανάγκη επικοινωνίας με το περιβάλλον του. Να αισθανθεί την επιθυμία, να ονομάσει πρόσωπα και πράγματα, να απαντά στις ερωτήσεις των άλλων, να μπορεί να λέει αυτά που θέλει το ίδιο.

Ο δάσκαλος πρέπει να δίνει ιδιαίτερη σημασία στο επίπεδο αυτισμού του κάθε παιδιού. Φυσικά, θα περιμένει και διαφορετικά αποτελέσματα, καθώς και ότι μια σημαντική μειονότητα παιδιών μπορεί να μην αποκτήσει ποτέ επάρκεια λόγου. Για τα λιγότερο ικανά παιδιά με αυτισμό καλό είναι η χρήση εναλλακτικών ή ενισχυτικών μορφών διδασκαλίας. Τα περισσότερα ικανά μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά. Η διδασκαλία δραστηριοτήτων θα πρέπει να στηρίζεται σε οπτικές, κιναισθητικές και απτικές πληροφορίες (R.Jordan, 2000). Μέλημά του δασκάλου θα είναι να μιλάει στους μαθητές του κατά την ώρα της δουλειάς, ακόμα και όταν δε χρειάζεται.

Οι συνεδρίες λογοθεραπείας (ένας προς έναν) είναι ιδιαίτερα απαραίτητες και αποτελεσματικές για την εκμάθηση κάποιων πτυχών του λόγου στα άτομα με Asperger.

Το προκαταρκτικό αυτό στάδιο της γλωσσικής ανάπτυξης δεν έχει καμία σχέση με τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος (ανάγνωση, γραφή, ορθογραφία) (Σ.Σταμάτης, 2000). Είναι η δεύτερη διαδικασία, αφού επιτευχθεί η πρώτη, η οποία, σε μεγάλο αριθμό παιδιών, δεν θα εφαρμοστεί ποτέ.

Πρόσφατες έρευνες συνδέουν το σύνδρομο Asperger με τη δυσλεξία, που είναι μια μορφή διαταραχής λόγου. Αν αυτό ισχύει, τότε οι δομημένες προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται σε δυσλεξικούς μαθητές, για την εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής, είναι πιθανόν να βοηθήσουν και στη διδασκαλία των ατόμων με Asperger.

Προγράμματα για διδασκαλία προγλωσσικών και γλωσσικών ικανοτήτων, για προφορικές ασκήσεις λόγου, για ατομικές γλωσσικές δραστηριότητες, για εκμάθησή λεξιλογίου, για διδασκαλία χρωμάτων κ.α., που παρέχουν τη δυνατότητα στο παιδί να αποκτήσει κατανόηση και να χρησιμοποιεί την ομιλία, υπάρχουν πολλά. Η εφαρμογή τους πρέπει να συνάδει με το πλαίσιο στο οποίο φοιτά το παιδί.

Ψυχοκινητική ανάπτυξη

Η ψυχοκινητικότητα θέλει να αναδείξει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην κινητικότητα, στη νόηση και στο συναίσθημα και να ευνοήσει την σφαιρική προσέγγιση του παιδιού(A.De Meur-L.Staes, 1990).

Βασικές δραστηριότητες για τη βελτίωση της ψυχοκινητικής ανάπτυξης των ατόμων με Asperger είναι:

- Η στάση του σώματος.
- Η κινητικότητα.
- Ο συντονισμός.
- Η ακρίβεια των κινήσεων.
- Ο χώρο-χρονικός προσανατολισμός.
- Η χώρο-σωματική οργάνωση κ.α.

Προγράμματα γυμναστικής, μουσικής, χορού, θεατρικού παιχνιδιού, ατομικών και ομαδικών παιχνιδιών βοηθούν ικανοποιητικά.

Σημαντική θέση στο πρόγραμμα κατέχουν δραστηριότητες που καλλιεργούν τις δεξιότητες των χεριών, γιατί όλα τα παιδιά με Asperger πρέπει να μάθουν να κινούν σωστά τα χέρια τους, για την στοιχειώδη τουλάχιστον αυτουπηρέτηση τους(Σ.Σταμάτης, 2000).

Νοητική Ανάπτυξη

Η δυσκολία ανάπτυξης των νοητικών λειτουργιών αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα του Asperger. Η αντίληψη, η προσοχή, η μνήμη, μέσα από προγραμματισμένες δραστηριότητες, πρέπει να αναπτυχθούν. Οι επιμέρους νοητικές διαδικασίες, όπως: αγωγή των αισθήσεων, ταυτίσεις, συγκρίσεις, ομαδοποιήσεις, διαχωρισμοί, γενίκευσή, συγκράτηση της νοητικής εικόνας, διδάσκονται με εκπαιδευτικά προγράμματα παρέμβασης μέσω ειδικών δραστηριοτήτων.

Η σύνδεση των νοητικών λειτουργιών με την πραγματικότητα βοηθά να αναδυθούν από το παιδί νοητικές ικανότητες.

Συναισθηματική ανάπτυξη

Τα άτομα με Asperger φαίνεται να έχουν ανεπάρκεια στην αναγνώριση συναισθηματικών καταστάσεων(F.Happe, 1998). Παρουσιάζουν δυσκολίες:

A. Στην κατανόηση και διαχείριση των συναισθημάτων, καθώς και στην απόδοση προσωπικού μηνύματος σε αυτό που γίνεται αντιληπτό. Άλλα σε μεγαλύτερο και αλλά σε μικρότερο βαθμό δεν καταφέρνουν να αντιληφθούν η να ανταποκριθούν επαρκώς στα συναισθήματά που εκφράζουν οι άλλοι και όταν το κάνουν, η ανταπόκριση τους είναι ασυνήθιστη και παράξενη, στερούνται ενσυναίσθησης (empathy). Αυτό, όμως, δε σημαίνει ότι δεν έχουν ενσυναίσθηση(Νότας,2005).

Τι σημαίνει όμως empathy;

Είναι η ικανότητα του παιδιού να αναγνωρίζει τα συναισθήματα, να μπορεί να τα μοιραστεί με τον άλλον, να τα εκφράσει. Οργανώνεται κατά το δεύτερο χρόνο του παιδιού(Γ.Καρανάνος,1993). Προϋποθέτει την αναγνώριση των διαφορετικών νοητικών καταστάσεων και ψυχικών διαθέσεων, καθώς και την υιοθέτηση του νοητικού πλαισίου του άλλου ανθρώπου, με όλες τις παρεπόμενες συναισθηματικές αντιδράσεις. Τα άτομα με Asperger έχουν για αυτό μεγάλη δυσκολία(A.Γλυνού, 1999). Διακρίνονται για την αδιαφορία τους στις συμπεριφορές και τα προβλήματα των άλλων, την ανικανότητά τους να προσφέρουν παρηγοριά και ανακούφιση. Δεν μπορούν να οργανώσω empathy ή παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία. Όμως, τα ικανά άτομα μπορούν να αποκτήσουν συναισθηματική συμμετοχή.

- B. Στην αντίληψη των κοινωνικών νοημάτων. Για να μπορέσει να αναπτύξει την ικανότητά αποκωδικοποίησης των κοινωνικών νοημάτων και να κατανοήσει τον κόσμο, όπως οι άλλοι, χρειάζεται η ειδική παρέμβαση να είναι επικεντρωμένη σε αυτό.
- C. Στην διαχείριση των συναισθημάτων και της έκφρασης τους. Η εκπαιδευτική προσέγγιση στις περιπτώσεις αυτές είναι πολύ δύσκολη. Όταν, μάλιστα, το παιδί εκφράζει συναισθήματά με τρόπο ακατάλληλο (επιθετικότητα, εκρήξεις), θα πρέπει να εκπαιδευτεί σε άλλους εναλλακτικούς τρόπους έκφρασης, κατάλληλους και αποδεκτούς, οι οποίοι θα το βοηθήσουν στην κοινωνική ένταξη.

Μια καλή άσκηση, που βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν συναισθηματικές καταστάσεις, είναι το "παίξιμο ρόλων". Άλλες δραστηριότητες για την αυτοεπίγνωση είναι κάποιες που ζητούν από τους μαθητές να μας πουν:

- Σε τι αισθάνονται ότι είναι καλοί.
- Σε τι αισθάνονται ότι χρειάζονται βοήθεια.
- Ποιον θαυμάζουν.
- Σε ποιον θα ήθελαν να μοιάσουν και γιατί(R.Jordan, 2001).

Ένα θαυμάσιο σημείο αναφοράς, για μερικά είδη κλασικών ασκήσεων, είναι το Social Use of Language Programmer (Rinaldi, 1992).

Γνωστική Ανάπτυξη

Επιστέγασμα στη γενική ανάπτυξη του παιδιού είναι η γνωστική. Οι σχολικές γνώσεις είναι αυτές που θα τη δομήσουν. Θα πρέπει να είναι ανάλογες με τη γενική νοητική κατάσταση του παιδιού.

Τα πιο ικανά παιδιά με Asperger μπορεί να διδαχτούν "Γλώσσα", ανάγνωση, κατανόηση άπειρου κειμένου, γραφή και ορθογραφία (πολλά, μάλιστα, γράφουν χωρίς ορθογραφικά λάθη). Κάποιες γνώσεις από την "μελέτη περιβάλλοντος", απλές και κατανοητές. Επίσης θρησκευτικές και ιστορικές γνώσεις, λίγες, δοσμένες ευκαιριακά και συνδεδεμένες με βιώματα(Σ.Σωτήρης, 1987). Στα "μαθηματικά", μπορεί να διδαχτούν απλούς λογαριασμούς, γιατί δυσκολεύονται πάρα πολύ να μάθουν πράξεις, εκτός από κάποια παιδιά τους λεγόμενους "σοφούς μαθηματικούς".

Παιδιά με Asperger που φοιτούν στο γενικό σχολείο δεν τα πάνε καλά στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, στα Τεχνικά, στην Καλλιγραφία, στην Ξένη Γλώσσα. Στην ανάγνωση τα πάνε καλά. Τα δευτερεύοντα μαθήματα μπορούν άνετα και τα μαθαίνουν παπαγαλία, αλλά ούτε τα κατανοούν, ούτε μπορούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις. Δυσκολεύονται υπερβολικά στην συμπλήρωση tests ή επαναληπτικών μαθημάτων. Γενικά παρουσιάζουν δυσκολίες σε μαθήματα που δε μαθαίνονται με οπτικό τρόπο, αλλά αποτελούνται από αφηρημένες έννοιες και γενικές ιδέες(T.Grandin, 1995). Μια μελέτη αναφέρει ότι τα παιδιά με Asperger συχνά επεξεργάζονται την γραπτή γλώσσα καλύτερα από την προφορική.

XXIV. Περιγραφή και παραδείγματα ασκήσεων σχετικών με τη διαταραχή Asperger.

1. Πηγαίνοντας σε διάφορα μέρη

Γιατί «ξεχνούν» οι μεγάλοι;

Μερικές φορές οι μεγάλοι έχουν να κάνουν πολλά πράγματα. Ίσως σκέφτονται πολλά πράγματα. Μερικές φορές ξεχνάνε. Ο μπαμπάς μου μπορεί να ξεχάσει να αγοράσει γάλα. Θα έπρεπε να είχε σκεφτεί πως πρέπει να αγοράσει γάλα, αλλά σκέφτηκε κάτι άλλο. Καθώς οδηγεί, μπορεί να προσπεράσει το μαγαζί απ' όπου αγοράζουμε γάλα. Δεν πειράζει. Οι μαμάδες και οι μπαμπάδες ξεχνάνε και πολλά άλλα πράγματα.



Τι συμβαίνει όταν η μαμά και ο μπαμπάς θυμούνται;

Οι άνθρωποι, συνήθως, θυμούνται αργότερα αυτό που είχαν ξεχάσει. Όταν γίνεται αυτό μπορεί να πουν «Οχ, το ξέχασα!!!». Όταν ο μπαμπάς θυμηθεί το γάλα, μπορεί να πει «Οχ, ξέχασα τα γάλα!». Αυτό σημαίνει ότι θυμήθηκε πως πρέπει να αγοράσουμε γάλα. Μπορεί να αποφασίσει να γυρίσει πίσω και να αγοράσει το γάλα. Θα προσπαθήσω να παραμείνω ήρεμος όταν οι μεγάλοι αρχικά ξεχνάνε και μετά θυμούνται κάτι.

Γιατί κάνουν λίστες οι άνθρωποι;

Οι άνθρωποι κάνουν λίστες. Η λίστα τους βοηθάει να θυμούνται. Μερικές φορές κάνουν λίστες με τα μέρη που πρέπει να πάνε. Άλλες φορές κάνουν λίστες με τα πράγματα που πρέπει να αγοράσουν.



Τι σημαίνει «έχω μερικές δουλειές να κάνω;»

Μερικές φορές έχουμε να κάνουμε μερικές δουλειές. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να πάμε σε κάποια μέρη. Μπορεί να κάνουμε τις δουλειές μας και να διασκεδάσουμε. Θα γυρίσουμε σε μία ώρα περίπου.

Πού πηγαίνουμε;

Μερικές φορές πηγαίνουμε σε διάφορα μέρη. Έχω ένα βιβλίο που γράφει για τα μέρη που πηγαίνουμε. Το βιβλίο μου έχει φωτογραφίες από τα μέρη που πηγαίνουμε. Μερικές φορές πηγαίνω για ψώνια, μερικές φορές πηγαίνω να επισκεφτώ κάποιον. Κάποιες φορές πηγαίνω στο σχολείο. Άλλες φορές πηγαίνω σε κάποιο άλλο μέρος. Είναι ωραίο να πηγαίνεις σε διάφορα μέρη.

Μερικές φορές μπορεί να πάω σε ένα μέρος που δεν το έχει το βιβλίο μου. Δεν πειράζει! Μπορεί να βγάλουμε μια φωτογραφία όταν φτάσουμε εκεί. Θα προσθέσω τη φωτογραφία στο βιβλίο μου σχετικά με τα μέρη που επισκέπτομαι.

Πότε θα φύγουμε;

Οι μεγάλοι άνθρωποι και τα μεγαλύτερα παιδιά ξέρουν την ώρα. Κοιτάζουν το ρολόι. Ξέρουν να μας πουν πότε είναι ώρα να φύγουμε. Μπορεί να πουν «Είναι ώρα να ετοιμαστείς, γιατί θα φύγουμε!».

Κοιτάζουν ξανά το ρολόι. Ξέρουν ότι είναι ώρα να φύγουμε. Μπορεί να πουν «Είναι ώρα να πηγαίνουμε!». Αυτό σημαίνει πως είναι ώρα να φύγουμε.

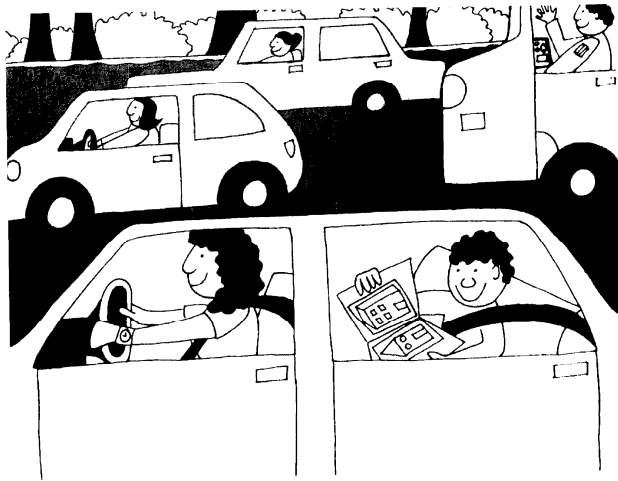
Γνωρίζοντας τι ώρα είναι, οι άνθρωποι ξέρουν τι θα κάνουν στη συνέχεια.

Ποιός ξέρει το δρόμο;

Μπαίνω στο αυτοκίνητο για να πάω σε διάφορα μέρη. Μπορεί να μπω στο αυτοκίνητο, για να πάω στο σχολείο ή το μαγαζί. Μπορεί να μπω στο αυτοκίνητο, για να πάω σε άλλα μέρη. Συνήθως οδηγεί η μαμά ή ο μπαμπάς.

Η μαμά και ο μπαμπάς συνήθως ακολουθούν τον ίδιο δρόμο όταν πηγαίνουμε σε αυτά τα μέρη. Μερικές φορές ο μπαμπάς και η μαμά μπορεί να πάρουν άλλο δρόμο για να πάμε σε αυτά τα μέρη. Ξέρουν και έναν άλλο δρόμο για να πάνε εκεί.

Δεν είναι κακό να ακολουθούμε κάποιον άλλο δρόμο για να πάμε στο σχολείο, το μαγαζί ή σε διάφορα άλλα μέρη.



Πότε θα φτάσουμε;

Μερικές φορές τα παιδιά μπαίνουν στο αυτοκίνητο. Πάνε κάπου. Μπορεί να ρωτήσουν τη μαμά τους ή τον μπαμπά τους «Πότε Θα φτάσουμε εκεί;». Αυτό συμβαίνει επειδή τα παιδιά θέλουν να ξέρουν πόσο θα καθίσουν στο αυτοκίνητο.

Οι μεγάλοι μπορούν να υπολογίσουν πόση ώρα περίπου θα χρειαστεί για να φτάσουμε εκεί. Η μαμά μπορεί να πει «Νομίζω ότι θα φτάσουμε εκεί σε 10 λεπτά περίπου». Προσπαθεί να υπολογίσει την ώρα όσο γίνεται καλύτερα.

Γιατί είμαστε ακόμα μέσα στο αυτοκίνητο;

Μερικές φορές υπάρχουν πολλά αυτοκίνητα στο δρόμο. Αυτό λέγεται «πολλή κίνηση». Όταν έχει πολλή κίνηση μπορεί να χρειαστούμε περισσότερη ώρα, για να φτάσουμε εκεί που θέλουμε να πάμε.

Η μαμά μπορεί να πει «Ποπό, δεν περίμενα τόση κίνηση!». Αυτό σημαίνει ότι η μαμά ξαφνιάστηκε. Νόμιζε ότι θα υπήρχαν λιγότερα αυτοκίνητα στο δρόμο.

Η μαμά έμαθε κάτι καινούριο. Τώρα μπορεί να υπολογίσει καλύτερα πότε θα φτάσουμε εκεί που πηγαίνουμε. Αυτή τη φορά ίσως υπολογίσει σωστά.



Τι είναι το σούπερ μάρκετ;

Το σούπερ μάρκετ έχει μήλα και τσάι. Όλων των ειδών τα τρόφιμα για την οικογένειά μου - και εμένα. Το σούπερ μάρκετ έχει γάλα, αυγά και ψωμί. Φυσικά η οικογένειά μου μπορεί να αγοράσει και άλλα τρόφιμα. Είναι ένα μαγαζί με πολλά είδη πραγμάτων για να ψωνίζουμε ό,τι θέλουμε. Γι' αυτό το ονομάζουμε σούπερ μάρκετ (=μεγάλη αγορά).



Τι σημαίνει ας φάμε έξω;

Καμιά φορά κάποιος λέει «Ας φάμε έξω». Αυτό σημαίνει «Ας φάμε σε ένα εστιατόριο». Το εστιατόριο είναι ένα μέρος όπου μπορούν να φάνε πολλοί άνθρωποι ταυτόχρονα. Τα Goody's και τα McDonald's είναι εστιατόρια. Υπάρχουν και πολλά άλλα εστιατόρια ακόμα.



Τι μπορώ να κάνω καθώς περιμένω για το φαγητό μου;

Μερικές φορές οι άνθρωποι που πηγαίνουν σε κάποιο εστιατόριο πρέπει να περιμένουν. Για να περάσει η ώρα τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν, να διαβάσουν, να χρωματίσουν ή να παίξουν με ένα αγαπημένο τους παιχνίδι. Έτσι η αναμονή γίνεται ευχάριστη. Αν χρειαστεί να περιμένουμε, θα προσπαθήσω να παίξω ήσυχα.

Το να περιμένω ήσυχα θα βοηθήσει εμένα, τη μαμά και τον μπαμπά μου

Τι είναι ο κατάλογος;

Ο κατάλογος είναι μια λίστα με όλα τα φαγητά που έχει ένα εστιατόριο. Μερικά εστιατόρια σερβίρουν μαρμελάδες και ζελέ. Άλλα όχι. Μερικά εστιατόρια σερβίρουν μακαρόνια με τυρί. Άλλα όχι. Μερικά εστιατόρια έχουν ψάρια. Άλλα έχουν χάμπουργκερ, χοτ ντογκς και πατάτες τηγανητές. Ο κατάλογος βοηθάει τους ανθρώπους να μάθουν ποια φαγητά μπορούν να παραγγείλουν.



Πότε θα έρθει το σχολικό μου;

Συνήθως στο σχολείο πηγαίνω με το σχολικό λεωφορείο. Το σχολικό μου, τις μέρες που έχω σχολείο, έρχεται περίπου την ίδια ώρα. Η μαμά ή ο μπαμπάς ξέρουν τις μέρες που πηγαίνω με το σχολικό. Ξέρουν πότε έρχεται το σχολικό. Ξέρουν πότε πρέπει να είμαι έτοιμος για να φύγω. βοηθάει το να είμαι ντυμένος και έτοιμος, όταν έρχεται το σχολικό.



Πώς μπορώ να βοηθήσω τον οδηγό του σχολικού;

Μπορώ να βοηθήσω τον οδηγό, καθώς πηγαίνουμε στο σχολείο.

Θα προσπαθήσω να ακολουθήσω τους παρακάτω κανόνες.

Κανόνας νούμερο 1: Να κάθομαι ήσυχα στο κάθισμα μου και να περιμένω.

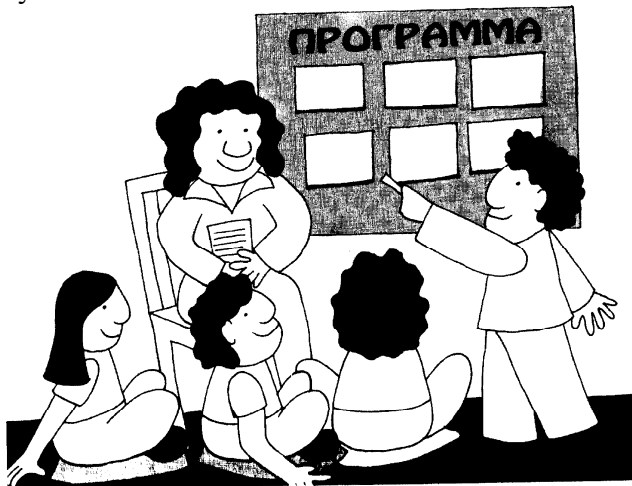
Κανόνας νούμερο 2: Να σηκώνομαι μόνο όταν ο οδηγός λέει ότι μπορώ να το κάνω.

Είναι πολύ έξυπνο να ακολουθώ τους κανόνες 1 και 2. Κρατάνε ασφαλή εμένα και τους άλλους.

Τι είναι το σχολείο;

Το σχολείο είναι ένα μέρος όπου μαθαίνω πολλά πράγματα μαζί με άλλα παιδιά. Τα παιδιά μαθαίνουν, καθώς κάνουν διάφορες εργασίες και παίζουν. Η δασκάλα βοηθάει τα παιδιά να μάθουν.

Το σχολείο μου θα έχει πάζλ και παιχνίδια. Το σχολείο μου θα έχει τραπέζια και καρέκλες. Το σχολείο μου θα έχει κάδους και χαρτιά. Το σχολείο μου θα έχει και άλλα πράγματα. Το σχολείο μου θα έχει και πρόγραμμα με εικόνες.



Τι θα κάνω στο σχολείο;

Το σχολείο μου έχει ένα πρόγραμμα με εικόνες. Το πρόγραμμα με εικόνες μάς δείχνει τι θα κάνουμε. Η δασκάλα μου έχει μια φωτογραφία για την ώρα που συμμετέχουμε στην ομάδα. Η δασκάλα μου έχει μια άλλη φωτογραφία για την ώρα του κολατσιού. Η δασκάλα μου έχει φωτογραφίες και για άλλες δραστηριότητες. Προσπαθούμε να κάνουμε ό,τι βλέπουμε στις φωτογραφίες. Με αυτό τον τρόπο έχουμε χρόνο για όλες τις δραστηριότητες.

Τι είναι ο γιατρός;

Ο γιατρός είναι ένας άνθρωπος που ξέρει τι πρέπει να κάνουμε για να είμαστε υγιείς. Ο γιατρός μπορεί να βοηθήσει κάποιον που είναι άρρωστος. Οι γιατροί δουλεύουν πολύ σκληρά, για να βοηθούν τους ανθρώπους να είναι υγιείς.

Τι είναι η εξέταση ;

Μερικές φορές μπορεί να πάω στο γιατρό για μια εξέταση. Ο γιατρός μπορεί να μου ζητήσει να ανέβω σε μια ζυγαριά, να σταθώ ίσια για να με μετρήσει ή να ανοίξω το στόμα μου. Ο γιατρός μπορεί να κοιτάξει και τα αυτιά μου. Ο γιατρός μπορεί να μου κάνει ερωτήσεις ή να κάνει και άλλα πράγματα. Με αυτό τον τρόπο ο γιατρός με εξετάζει, για να είναι σίγουρος ότι είμαι υγιής.

Μερικές φορές ο γιατρός μπορεί να πει ότι χρειάζονται κι άλλες εξετάσεις. Οι εξετάσεις βοηθάνε το γιατρό να μάθει πράγματα για μένα. Είναι καλό να κάνω ιατρικές εξετάσεις για να δω αν είμαι υγιής.

Τρόποι σκέψης

Ανάλογα με την αντίδραση τον παιδιού σας στο πρόγραμμα, μπορεί να χρειαστεί να υπογραμμίσετε τις λέξεις-κλειδιά για να τραβήξετε την προσοχή του στις πιο σημαντικές πληροφορίες.

1. Πώς μπορεί το πρόγραμμα να τον εκπαιδεύσει να είναι πιο ευέλικτος;

Όταν πρέπει να γίνουν αλλαγές ή να προστεθούν κι άλλες δραστηριότητες, ενώ το πρόγραμμα έχει ήδη δοθεί στο παιδί, μπορείτε να το αναθεωρήσετε. Εξηγήστε του απλά, με σαφήνεια και με σταθερό τόνο φωνής που δεν αφήνει καμιά αμφιβολία, καθώς θα σβήνετε ή θα προσθέτετε την αλλαγή στο πρόγραμμά του. Να θυμάστε ότι σκοπός είναι να ταιριάξετε τις λεκτικές πληροφορίες (αυτό που λέτε) με τις οπτικές πληροφορίες (αυτό που γράφετε στο πρόγραμμα), έτσι ώστε να μπορέσει να επεξεργαστεί εύκολα τις καινούργιες πληροφορίες.

Καθώς εξοικειώνεται περισσότερο με τη χρήση του προγράμματος, Θα προσαρμόζεται πιο εύκολα στις αλλαγές. Σε τελική ανάλυση, φαίνονται στο πρόγραμμα!

2. Πώς μπορεί να τον βοηθήσει να είναι οργανωμένος;

Βεβαιωθείτε ότι υπάρχει διαθέσιμο μολύβι ή στυλό ώστε να μπορεί το παιδί να σημειώνει στο πρόγραμμα δίπλα σε κάθε αλλαγή. Συχνά βοηθά αν τοποθετήσετε το πρόγραμμα σε ένα μικρό πίνακα με συνδετήρα και δέσετε το μολύβι με ένα κορδόνι ή το κολλήσετε με αυτοκόλλητο διπλής όψης. Εκπαιδεύστε το παιδί να διαγράφει ή να σημειώνει με κάποιο τρόπο κάθε δραστηριότητα, καθώς προχωρά η μέρα. Αυτή η διαδικασία καθιστά σαφές το πέρασμα του χρόνου και το βοηθά να είναι οργανωμένο. Επίσης προωθεί την ανεξαρτησία του, δίνοντας στο παιδί ενεργό ρόλο.

3. Κουτάκια, γραμμές ή διαγραφή

Ένα κουτάκι δίπλα σε κάθε δραστηριότητα του προγράμματος όπου το παιδί μπορεί να σημειώνει ένα X αποσαφηνίζει και προσδιορίζει την εντολή «δες το πρόγραμμα». Τα άδεια κουτάκια υπενθυμίζουν στο παιδί ότι πρέπει να κάνει συγκεκριμένα πράγματα και ότι πρέπει να τα ελέγχει κατά τη διάρκεια της ημέρας. Ένας άλλος τρόπος δόμησης είναι μια μικρή γραμμή δίπλα σε κάθε δραστηριότητα όπου μπορεί να σημειώσει ένα X. Άλλα παιδιά μπορούν να μάθουν να τραβούν μια γραμμή πάνω από κάθε δραστηριότητα, όταν την αρχίζουν ή όταν την ολοκληρώνουν

Όσοι από μας χρησιμοποιούμε καταλόγους όπου σημειώνουμε όσα πρέπει να κάνουμε, συνήθως διαγράφουμε κάτι με μια γραμμή μόλις τελειώνουμε. Ωστόσο, όταν εκπαιδεύετε το παιδί σας στο πρόγραμμα, μια άλλη εκδοχή που θα μπορούσε να αποδώσει καλύτερα είναι να σημειώνει ή να διαγράφει κάθε δραστηριότητα πριν καν αρχίσει. Με αυτό τον τρόπο, αφού ολοκληρώσει μια δραστηριότητα μπορεί να ανατρέξει στο πρόγραμμα και να δει αμέσως την επόμενη που δεν είναι σημειωμένη. Αυτή η δραστηριότητα, που δεν είναι σημειωμένη, δείχνει με σαφήνεια «τι ακολουθεί μετά» και τον υπενθυμίζει τι πρέπει να κάνει για να αρχίσει: πρέπει να σημειώσει στο κουτάκι και μετά να αρχίσει να κάνει αυτό που αναγράφεται.

4. Πώς μπορεί το πρόγραμμα να μας βοηθήσει να χειριστούμε τα περιορισμένα ενδιαφέροντά του;

Ορισμένα παιδιά θέλουν να μιλούν μόνο για ένα θέμα ή να κάνουν μόνο ένα πράγμα. Η δόμηση του προγράμματος μπορεί να τα βοηθήσει να συμμετέχουν και σε άλλες δραστηριότητες, ενώ παράλληλα τους δίνει χρόνο και για αυτές που προτιμούν. Μπορούν να δουν πότε ακριβώς θα ασχοληθούν με το ιδιαίτερο ενδιαφέρον τους, από τη στιγμή που είναι σημειωμένο στο πρόγραμμα μία ή περισσότερες φορές, ως μέρος του σχεδιασμού των δραστηριοτήτων της ημέρας.

Όταν το παιδί σας επιμένει να μιλά για το αγαπημένο του θέμα περισσότερο από το χρόνο που δικαιολογείται ή έστω πολύ συχνά, απλώς ανατρέξτε στο πρόγραμμα και δείξτε τον πότε μπορεί να μιλήσει για το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του.

Σε περίπτωση που δεν προβλέψατε στο πρόγραμμα χρόνο για το ιδιαίτερο ενδιαφέρον ή το αγαπημένο του θέμα συζήτησης, ή δεν προβλέψατε τη συχνότητά του, μπορείτε να τα προσθέσετε με τον ίδιο τρόπο που προσθέτετε τις αλλαγές της τελευταίας στιγμής (βλ. Πώς μπορεί το πρόγραμμα να τον βοηθήσει να είναι πιο ευέλικτος ;).

5. Πώς μπορεί το πρόγραμμα να μας βοηθήσει να αποφύγουμε τις διαφωνίες ;

Κάποια παιδιά και οι γονείς ή οι δάσκαλοί τους αναπτύσσουν μια ρουτίνα από συνομιλίες ή μη παραγωγικές συζητήσεις ερωτήσεων και εξηγήσεων. Παρά τις καλύτερες προθέσεις από την πλευρά σας, ώστε να μην παρασυρθείτε, μπορεί να καταλήξετε να συζητάτε ή να προσπαθείτε χωρίς επιτυχία να εξηγήσετε γιατί κάτι συμβαίνει ή δεν συμβαίνει.

Το πρόγραμμα έχει τη δυνατότητα να αλλάξει ακόμη και τα πιο άκαμπτα πρότυπα συνομιλίας με τρόπο που να μην είναι απειλητικός, ούτε για το παιδί ούτε για τον ενήλικα. Επιτρέπει στον ενήλικα να είναι κατευθυντικός χωρίς να δίνει την αίσθηση αντιπαράθεσης με το παιδί. Η προσοχή του παιδιού εστιάζεται στο γεγονός ότι «το πρόγραμμα λέει...», παρά στον ενήλικα που του υποδεικνύει τι να κάνει ή σε ένα οικείο πρότυπο λέξεων που χρησιμοποιεί συνήθως ο ενήλικας. Το γεγονός ότι οι νέες πληροφορίες παρουσιάζονται με οπτικό και όχι αποκλειστικά λεκτικό τρόπο διευκολύνει το παιδί να τις επεξεργαστεί, να τις κατανοήσει και να τις αποδεχθεί.

Στην προσπάθεια να σπάσει μια καλά παγιωμένη ρουτίνα μη παραγωγικής συζήτησης, ο ενήλικας, χωρίς βλεμματική επαφή, μπορεί να δώσει σιωπηλά στο παιδί το πρόγραμμα και ένα μολύβι. Παραμείνετε εστιασμένοι στο πρόγραμμα. Στις περιπτώσεις αυτές, συγκρατηθείτε από το να μιλάτε ή να απαντάτε στις αντιδράσεις του παιδιού και συμπεριφερθείτε σαν να πρόκειται να κάνει ό,τι αναγράφεται στο πρόγραμμα. Ενδεχομένως οι εξηγήσεις ή οι απειλές σας (τόσο προβλέψιμες για το παιδί σας) να προκαλούν τη συζήτηση από τη μεριά του και να ενεργοποιούν την παλιά ρουτίνα. Χρησιμοποιήστε αποφασιστικό και ήρεμο τόνο. Κοιτάξτε τα πρόγραμμα, δώστε το στο παιδί ή τοποθετήστε το μπροστά του και πείτε απλά: «Το πρόγραμμα λέει ότι...».

Στα περισσότερα παιδιά το άγχος μειώνεται εντυπωσιακά αν δεν επιχειρήσετε να τους μιλήσετε ή να τους εξηγήσετε το θέμα. Προσπαθήστε να παραμείνετε ήρεμοι. Παραπέμψτε το παιδί στο πρόγραμμα και μετά μπορείτε ίσως να απομακρυνθείτε, δίνοντάς τον έτσι χώρο.

6. Τι γίνεται αν δεν δείξει ενδιαφέρον για το πρόγραμμα;

Ενίοτε, μεγαλύτερα παιδιά που δεν έχουν αναπτύξει ακόμη τη συνήθεια να χρησιμοποιούν πρόγραμμα μπορεί να αντισταθούν. Αλλά και τα μικρά παιδιά

μπορεί να έχουν ανάγκη από επιπλέον κίνητρο. Σκεφθείτε αυτές τις ιδέες:

Τραβήξτε το ενδιαφέρον του ζωγραφίζοντας ένα πλαίσιο ή προσθέτοντας μια εικόνα (π.χ. εικόνα ενός τρένου, ένα χάρτη) που σχετίζεται με τα ενδιαφέροντά του. Μπορείτε να προσπαθήσετε να γράψετε το πρόγραμμα σε ένα ειδικό σημειωματάριο που σχετίζεται με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά του ή να πάρετε ένα ειδικό μολύβι ή στυλό που θα το χρησιμοποιεί μόνο για να σημειώνει στο πρόγραμμα.

Για παράδειγμα, αν ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για τις σημαίες άλλων χωρών, κολλήστε μια μινιατούρα της σημαίας της χώρας που προτιμά στην άκρη ενός μολυβιού. Φυλάξτε το μολύβι μαζί με το πρόγραμμα και χρησιμοποιήστε το μόνο για να ελέγξει το πρόγραμμα.

Κάποια παιδιά κινητοποιούνται από το σύστημα επιβράβευσης με κουπόνια. Κάθε φορά που ελέγχει το πρόγραμμα και τα ακολουθεί, κερδίζει ένα κουπόνι. Ένας συγκεκριμένος αριθμός κουπονιών αντιστοιχεί σε ένα ποσό χρημάτων, σε μια βιντεοταινία, ή άλλη δραστηριότητα που έχει ιδιαίτερη σημασία για τα παιδιά.

Ζητήστε από το διευθυντή των σχολείων ή άλλο άτομο με ρόλο εξουσίας, κυρίως κάποιον που συμπαθεί, να του δείξει το βιβλίο συναντήσεων ή σχεδιασμού της ημέρας. Έπειτα, επισκεφθείτε ένα κατάστημα ειδών γραφείου και επιτρέψτε του να διαλέξει ένα παρόμοιο ημερολόγιο.

Ενδεχομένως να υπάρχει κάτι στο πρόγραμμα που προκαλεί σύγχυση ή δεν το κάνει ελκυστικό και δεν τραβά την προσοχή του παιδιού. Προσπαθήστε να το απλοποιήσετε. Χρησιμοποιήστε μια ή δυο λέξεις για κάθε δραστηριότητα. Αφήστε αρκετό χώρο μεταξύ των γραμμών. Δώστε έμφαση στις σημαντικές πληροφορίες υπογραμμίζοντας ή κωδικοποιώντας με χρώματα.

7. Ενσωματώνοντας το πρόγραμμα ως μέρος της καθημερινής ζωής.

Το πρόγραμμα μπορεί να εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς, στο παρόν και στο μέλλον. Χρησιμοποιήστε το καθημερινά, αναφερθείτε σε αυτό συχνά, συμβουλευτείτε το όταν υπάρχουν θέματα ή ερωτήσεις, αλλάξτε το για να αντανακλά τη μοναδικότητα της κάθε ημέρας και συμπεριλάβετε το στις καθημερινές συζητήσεις για να δείξετε τι εννοείτε.

Ανατρέξτε στο πρόγραμμα όταν συζητάμε για το τι πρέπει να γίνει ή όταν πρόκειται να συμβεί κάτι. Προσαρμόστε τη συμπεριφορά σας ή αλλάξτε το πρόγραμμα ανάλογα. Βοηθήστε το παιδί σας να το δει ως ένα δυναμικό, αξιόπιστο και άξιο εμπιστοσύνης μέρος της καθημερινής ζωής. Θα αποδειχθεί ένα σημαντικό εργαλείο για το παρόν και το μέλλον.

Στη Β. Καρολίνα έχουμε παρατηρήσει ότι οι ενήλικες με Asperger που είναι ικανοί να διατηρήσουν την εργασία τους είναι όσοι ακολουθούν συστηματικά το πρόγραμμά τους και παράλληλα χρησιμοποιούν και άλλες στρατηγικές οργάνωσης.

Η περίοδος εκπαίδευσης και εξάσκησης σε αυτές τις στρατηγικές είναι η μικρή ηλικία, όταν το παιδί είναι ακόμη στο σχολείο.

8. Να το χρησιμοποιήσω ή όχι;

Συχνά οι γονείς ή οι δάσκαλοι πιστεύουν είτε ότι δεν χρειάζεται καθημερινό πρόγραμμα κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας, γιατί το παιδί «Πάει με το ρεύμα» ή ακολουθεί εύκολα τις λεκτικές οδηγίες, είτε ότι, αφού το πρόγραμμα ακολουθηθεί για κάποιο διάστημα, δεν χρησιμοποιείται ,πλέον επειδή το παιδί δείχνει πως δεν το χρειάζεται πια.

Στις περιπτώσεις αυτές είναι δελεαστικό να αποφασίσει κανείς ότι το πρόγραμμα καθώς και άλλες οπτικές στρατηγικές που συνιστώνται παρακάτω δεν είναι πραγματικά κατάλληλες για το παιδί. Από την άλλη, αυτό πράγματι ενδέχεται να ισχύει. Στο σχολείο μπορεί να ανταποκρίνεται στις λεκτικές οδηγίες και να φαίνεται ότι τα καταφέρνει στις αλλαγές. Μπορεί να είναι σε θέση να περιμένει χωρίς να κάνει πολλές ερωτήσεις μέχρι την ώρα που θα ασχοληθεί με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά του. Ή μπορεί να έχει απομνημονεύσει τη ρουτίνα της ημέρας στο σχολείο και να ξέρει τι πρόκειται να συμβεί. Μπορεί να είναι «εύκολο παιδί» και να μην ανησυχεί ή να μην αντιλαμβάνεται ότι θα συμβούν κάποια πράγματα. Μπορεί να παίρνει καλούς βαθμούς και να αποδίδει σε ορισμένα μαθήματα «καλύτερα από άλλα παιδιά». Παρά ταύτα, μετά το σχολείο τα πράγματα μπορεί να είναι διαφορετικά.

- Ένα ήρεμο παιδί της έκτης τάξης με σύνδρομο Asperger, που το έπαιρνε συνήθως η μητέρα του μετά το τέλος των μαθημάτων, έμπαινε στο αυτοκίνητο και χτυπούσε το κεφάλι του στο παράθυρο.
- Ένα παιδί της τετάρτης τάξης, που φοιτούσε σε ένα σχολείο για χαρισματικά παιδιά, μόλις έφτανε στο σπίτι έτρεχε στο δωμάτιό του, έβγαζε τα ρούχα του και αρνιόταν να μιλήσει σε οποιονδήποτε για το υπόλοιπο της ημέρας.
- Ένα παιδί της δευτέρας τάξης, γενικά ευγενικό στο σχολείο, έβριζε δυνατά και ασταμάτητα στο σπίτι και αποκαλούσε τους γονείς του με διάφορες απαράδεκτες εκφράσεις.

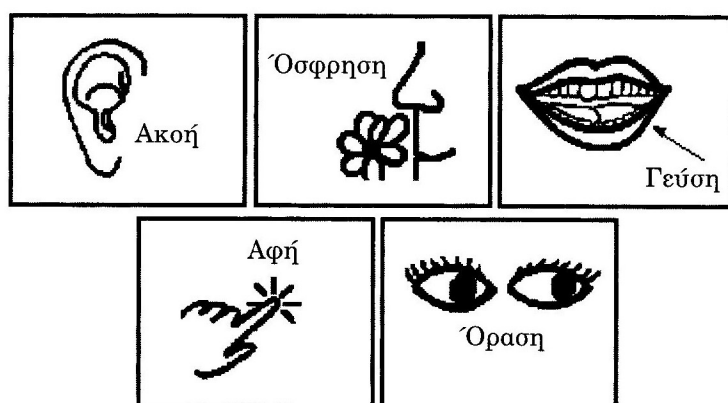
Δεν είναι σπάνιο για παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας να αποδίδουν καλά στο σχολείο και να φέρονται τελείως διαφορετικά στο σπίτι, όπως στα παραπάνω παραδείγματα. Η ποσότητα της ενέργειας που απαιτείται από τα παιδιά για να λειτουργήσουν με επιτυχία στο απαιτητικό και γεμάτο από ερεθίσματα περιβάλλον του σχολείου μπορεί να είναι αδιανόητη για μας, που το νευρικό μας σύστημα δεν έχει προσβληθεί από αυτισμό.

Οι στρατηγικές δομημένης εκπαίδευσης, αντιπρόσωπος των οποίων στο κεφάλαιο αυτό είναι το πρόγραμμα, προσφέρουν προβλεψιμότητα, οικειότητα και σαφήνεια, με αποτέλεσμα τη μείωση του άγχους. Εκτός από τις πολλαπλές χρήσεις που ήδη αναφέρθηκαν, η «δόμηση» αποτελεί

στρατηγική πρόληψης και χειρισμού της συμπεριφοράς, και αυτό επειδή βοηθά τα παιδιά να κάνουν πιο εύκολα όλα όσα απαιτούνται κατά τη διάρκεια της ημέρας, με λιγότερη μάλιστα προσπάθεια και άγχος.

Οι πέντε αισθήσεις

Υπάρχουν πέντε αισθήσεις. Αυτές είναι:



Όλοι αντιλαμβάνονται τον κόσμο μέσα από τις αισθήσεις. Πολλά παιδιά με Asperger βιώνουν τις αισθήσεις τους διαφορετικά από τα παιδιά που δεν έχουν Asperger.

Μερικές φορές αυτό που αντιλαμβάνομαι με τις αισθήσεις μου είναι ευχάριστο. Άλλες φορές αυτό που αντιλαμβάνομαι μέσα από τις αισθήσεις μου με κάνει να νιώθω δυσάρεστα. Κάποιες φορές μου προκαλεί πόνο ή σύγχυση. Και μερικές φορές δεν νιώθω απολύτως τίποτε.

Ακούγοντας δυνατούς και ξαφνικούς θορύβους.

Ακοή είναι η αίσθηση με την οποία ο καθένας αντιλαμβάνεται τους ήχους από το περιβάλλον. Παρακάτω καταγράφονται μερικοί δυνατοί ή ξαφνικοί θόρυβοι που ακούν όλοι. Τα περισσότερα παιδιά δεν ενοχλούνται από αυτούς τους θορύβους, αλλά σε πολλά παιδιά με Asperger δεν αρέσουν κάποιοι από αυτούς.

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω τους θορύβους που με ενοχλούν και οι οποίοι προέρχονται από:

- ▶ την ηλεκτρική σκούπα
- ▶ το τηλέφωνο που χτυπά
- ▶ τα μεγάφωνα στο σχολείο
- ▶ τους ανθρώπους που μιλούν όλοι μαζί
- ▶ τα μωρά που κλαίει
- ▶ τις κόρνες αυτοκινήτων και τις σειρήνες
- ▶ τις μηχανές ή τα μηχανάκια που βάζουν μέρος
- ▶ τους ανθρώπους που βήχουν, γελούν ή μαλώνουν
- ▶ Άλλο.....

Μπορεί να υπάρχουν θόρυβοι στο σπίτι ή στο σχολείο ή και σε άλλα μέρη που μου προκαλούν πόνο στα αυτιά. Όταν συμβαίνει αυτό, μπορεί να έχω άγχος. Μερικά παιδιά με Asperger μπορεί να θυμώνουν ή να φοβούνται όταν έχουν άγχος. Τότε μπορεί να φωνάζουν ή να κλαίει. Μπορεί να θέλουν να καλύψουν τα αυτιά τους και να φύγουν τρέχοντας μακριά από το θόρυβο. Μερικές φορές οι δυνατοί ή ξαφνικοί Θόρυβοι με κάνουν να.....

Θέλω να.....

Ακούγοντας θορύβους που οι άλλοι δεν προσέχουν

Ακούω μερικούς Θορύβους αλλά οι άλλοι άνθρωποι δεν φαίνεται να τους ακούν ή δεν τους προσέχουν. Οι άλλοι τους ονομάζουν χαμηλούς θορύβους, αλλά δεν είναι πάντα χαμηλοί για μένα. Τέτοιοι θόρυβοι είναι αυτοί από:

- τα πουλιά και τα έντομα
- τα φώτα που φωσφορίζουν, τον ανεμιστήρα, το ψυγείο, τον ηλεκτρονικό υπολογιστή
- τα αεροπλάνα και τις μηχανές από πολύ μακριά
- το ραδιόφωνο και την τηλεόραση από άλλο δωμάτιο
- τους ανθρώπους που δουλεύουν ή μιλούν σε άλλο δωμάτιο

- την αναπνοή των ανθρώπων δίπλα μου ή τον ήχο των σελίδων καθώς διαβάζουν

Τα περισσότερα παιδιά δεν προσέχουν τέτοιους θορύβους, γιατί γι' αυτά είναι χαμηλοί. Αλλά τα παιδιά με Asperger συχνά προσέχουν τέτοιους θορύβους. Μερικοί από τους θορύβους αυτούς με ενοχλούν. Κάποιες φορές οι θόρυβοι αυτοί μου προκαλούν πόνο στα αυτιά ή μου προκαλούν άγχος.

Μερικοί χαμηλοί-ήπιοι θόρυβοι που με ενοχλούν είναι:.....

Αφή

Αφή είναι αυτό που νιώθω όταν κάτι ακουμπά το δέρμα μου. Μερικές φορές αυτό που νιώθω μπορεί να είναι ευχάριστο και μερικές με ενοχλεί ή με πονά. Κάποιες φορές το αγκάλιασμα είναι ευχάριστο αλλά άλλες με κάνει να νιώθω άβολα. Πολλά παιδιά με Asperger ενοχλούνται από κάποια είδη αφής. Ή μπορεί να τους αρέσει πολύ κάποιο συγκεκριμένο είδος αφής.

Θα διαγράψω με μια γραμμή ό,τι δεν μου αρέσει και θα βάλω σε κύκλο ό,τι μου αρέσει. Μερικά πράγματα μπορεί να τα διαγράψω και μερικά να τα βάλω σε κύκλο!

- πουκάμισα και μανίκια ετικέτες ρούχων
- φερμουάρ ή ζώνες
- κάλτσες ή ραφές στα δάχτυλα
- κοντά ή μακριά παντελόνια
- εσώρουχα
- φούστες, φορέματα
- καπέλα, σκουφιά
- γάντια, κασκόλ
- μεταξωτά, βαμβακερά, μάλλινα
- βελούδο, συνθετικό, νάιλον
- κολιέ και άλλα κοσμήματα
- όταν με φιλούν
- μπάνιο
- ντους
- κολύμπι

- χτένισμα
- σαμπουάν στα μαλλιά μου
- κούρεμα
- όταν με αγκαλιάζουν
- όταν με πιάνουν από τον ώμο
- όταν πέφτουν πάνω μου
- όταν με ακουμπούν μαλακά
- όταν με γαργαλούν
- μασάζ
- όταν μου κρατούν το χέρι γιατροί ή νοσοκόμες
- όταν με ακουμπούν
- όταν με ακουμπούν ξαφνικά
- άλλο:

Όσφρηση

Όσφρηση είναι η αίσθηση με την οποία οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τον κόσμο μέσα από τι μύτη τους. Όλα στον κόσμο έχουν κάποια μυρωδιά.

Πού και πού τα παιδιά αντιλαμβάνονται δυνατές μυρωδιές, όπως τα λουλούδια ή τον αέρα μετά τη βροχή ή ένα αρωματικό κερί ή το φρεσκοψημένο ψωμί. Λένε ότι αυτά τα πράγματα μυρίζουν ωραία. Μερικές φορές μπορεί να προσέχουν κάποιες άλλες δυνατές μυρωδιές, όπως χαλασμένες τροφές. Λένε ότι αυτά τα πράγματα μυρίζουν άσχημα. Συνήθως τα παιδιά δεν ενδιαφέρονται πολύ για το πώς μυρίζουν τα πράγματα.

Πολλά παιδιά με Asperger προσέχουν πώς μυρίζουν τα πράγματα. Αν δεν μου αρέσει πώς μυρίζει κάτι, μπορεί να δυσκολεύομαι να συγκεντρωθώ σε κάτι άλλο.

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω ότι είναι αλήθεια για μένα:

- ▶ Μερικές φορές κάποια μυρωδιά μπορεί να τραβήξει την προσοχή μου.
- ▶ Προσέχω πόσα πράγματα μου μυρίζουν
- ▶ Συχνά παίρνω πράγματα και τα μυρίζω
- ▶ Μπορεί να μου αρέσει να μυρίζω τα μαλλιά ή το δέρμα των ανθρώπων.

Μου αρέσει πώς μυρίζουν τα παρακάτω πράγματα:

.....
.....
.....

Δεν μου αρέσει πώς μυρίζουν τα παρακάτω πράγματα:

.....
.....
.....

Όραση

Όραση είναι αυτό που κάνουν οι άνθρωποι με τα μάτια τους. Πολλά παιδιά με Asperger βλέπουν πράγματα που οι άλλοι άνθρωποι δεν τα προσέχουν. Σε μερικά παιδιά με Asperger τούς αρέσει πραγματικά να παρατηρούν ή να κοιτούν συγκεκριμένα πράγματα.

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω ότι είναι αλήθεια για μένα:

- ▶ Να κοιτώ τα πράγματα που στριφογυρνούν (όπως οι ανεμιστήρες).
- ▶ Να κοιτώ τα πράγματα που είναι σε σειρά.
- ▶ Να κοιτώ τα πράγματα που ξεφυλλίζουν (όπως οι σελίδες ενός βιβλίου) .
- ▶ Να κοιτώ με την άκρη του ματιού μου.
- ▶ Να κοιτώ τα χέρια και τα δάχτυλά μου σε διαφορετικές θέσεις.
- ▶ Να κοιτώ τα πράγματα που μου αρέσουν για πολλή ώρα.
- ▶ Να κοιτώ πράγματα με συγκεκριμένο σχήμα ή χρώμα.
- ▶ Να κοιτώ τα δυνατά φώτα
- ▶ Άλλο:

Μερικά παιδιά με Asperger μπορεί να μπερδευτούν ή να έχουν άγχος όταν υπάρχουν πολλά πράγματα που πρέπει να δουν ταυτόχρονα.

Μέρη στη ζωή μου όπου υπάρχουν πολλά πράγματα που πρέπει να δω ταυτόχρονα είναι:

.....

Γεύση

Γεύση είναι ό,τι νιώθω όταν τρώω ή πίνω κάτι. Ο καθένας έχει αγαπημένα φαγητά και φαγητά που δεν του αρέσουν.

Για μερικά παιδιά με Asperger εκτός από τη γεύση πολύ σημαντικό είναι επίσης το χρώμα και η αίσθηση του φαγητού. Κάποια παιδιά με Asperger προτιμούν να πίνουν παρά να τρώνε, τους αρέσει να δοκιμάζουν πράγματα που δεν τρώγονται, να βάζουν χαρτιά, παιχνίδια ή άλλα πράγματα στο στόμα τους και/ή να τρώνε το ίδιο φαγητό σε κάθε γεύμα, κάθε μέρα. Αν το τελευταίο είναι αλήθεια, οι γονείς μπορεί να λένε ότι το παιδί τσιμπολογά.

Θα σημειώσω τα πράγματα που είναι σημαντικά για μένα σε σχέση με την τροφή.

- Η υφή της τροφής, πώς τη νιώθω στο στόμα μου
- Η γεύση της τροφής
- Το χρώμα της τροφής
- Θέλω να τρώω το ίδιο φαγητό κάθε μέρα
- Θέλω να τρώω διαφορετικά φαγητά, να δοκιμάζω καινούργια πράγματα
- Άλλο:.....
- Όταν οι γονείς μου λένε «απλώς δοκίμασε αυτό» ή «πάρε λίγο από αυτό» σημαίνει ότι μπορώ να δαγκώσω λίγο, να το μασήσω και να το καταπιώ. Όταν το καταπιώ, δεν είμαι υποχρεωμένος να φάω κι άλλο, εκτός και αν θέλω.

Πόνος

Πόνος είναι αυτό που νιώθουν οι άνθρωποι όταν χτυπούν. Οι περισσότεροι άνθρωποι πονούν όταν τραυματίζονται. Μερικές φορές οι άνθρωποι νιώθουν πόνο όταν είναι άρρωστοι.

Τα περισσότερα παιδιά όταν νιώθουν πόνο, σταματούν αυτόματα αυτό που κάνουν και ζητούν αμέσως βοήθεια. Μερικά όμως παιδιά με Asperger μπορεί να μην αισθάνονται ότι είναι άρρωστα ή ότι χτύπησαν. Μπορεί να μην ξέρουν πότε χρειάζονται βοήθεια. Μπορεί να είναι πολύ απασχολημένα με κάτι και δεν αντιλαμβάνονται ότι πληγώθηκαν. Αλλά παιδιά με Asperger νιώθουν πολύ έντονα τον πόνο. Μικρά πράγματα μπορεί να τα πονέσουν πολύ. Πράγματα που μπορεί να προκαλέσουν πόνο είναι:

- Το καλοριφέρ που καίει
- Όταν πέφτω
- Όταν πέφτει κάτι βαρύ πάνω στο πόδι μου.
- Όταν πιάνονται τα δάχτυλά μου στην πόρτα
- Όταν κόβομαι και τρέχει αίμα
- Το πολύ κρύο ή πολύ ζεστό νερό
- Ο λαιμός όταν έχω κρυολόγημα
- Ο κεφαλόπονος ή ο πόνος στο στομάχι
- Γυμνά χέρια στο κρύο χωρίς γάντια

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω ότι είναι αλήθεια για μένα:

- ▶ Σπάνια νιώθω πόνο. Μπορεί να χτυπήσω και να μην το καταλάβω.
- ▶ Είμαι ευαίσθητος στον πόνο. Πολλά πράγματα με κάνουν να πονάω πολύ.

Κινήσεις

Όλοι κουνιούνται. Πολλά παιδιά με Asperger κουνούν το σώμα τους με ιδιαίτερους τρόπους. Θα σημειώσω τις κινήσεις που κάνω μερικές φορές.

- ▶ Φτερουγίζω με τα χέρια μου
- ▶ Πηδάω πάνω-κάτω
- ▶ Κουνιέμαι μπρος-πίσω
- ▶ Γυρνώ γύρω γύρω
- ▶ Βηματίζω μπρος-πίσω
- ▶ Κουνάω τα δάχτυλα ή τα κοιτώ από διαφορετικές πλευρές
- ▶ Τινάζω τα δάχτυλά μου
- ▶ Άλλο:

Τα παιδιά που δεν έχουν Asperger μπορεί να κουνιούνται με αυτό τον τρόπο, αλλά όχι τόσο συχνά όσο εγώ. Υπάρχουν λόγοι για τις κινήσεις μου. Κουνιέμαι με αυτούς τους τρόπους όταν:

- ▶ Είμαι ενθουσιασμένος και χαρούμενος.
- ▶ Είμαι αναστατωμένος από άγχος ή είμαι μπερδεμένος.
- ▶ Βαριέμαι. όταν δεν έχω τι να κάνω.
- ▶ Έχω άγχος. Η κίνηση με βοηθά να χαλαρώσω και να αισθανθώ καλύτερα.
- ▶ Είναι συνήθεια. Το κάνω πολύ καιρό.
- ▶ Άλλο:.....

Πότε και πού επιτρέπονται οι κινήσεις

Τα περισσότερα παιδιά της ηλικίας μου δεν κουνιούνται όπως εγώ. Δεν χτυπούν τα χέρια τους, δεν κουνιούνται μπρος-πίσω και δεν στριφογυρνούν πολύ συχνά. Οι κινήσεις μου μπορεί να ενοχλούν τους δασκάλους, τα άλλα παιδιά και τους γονείς μου. Μπορεί να τους ενοχλούν επειδή με κάνουν να φαίνομαι διαφορετικός από τα υπόλοιπα παιδιά, και μπορεί να ανησυχούν ότι τα άλλα παιδιά θα γελούν μαζί μου.

- Μπορώ να προσπαθήσω να θυμάμαι να κάνω αυτές τις κινήσεις όταν είμαι σε ένα δωμάτιο μόνος μου. Ίσως να μπορώ να περιμένω μέχρι να φτάσω στο σπίτι για να κάνω αυτές τις κινήσεις.

Αν νιώθω ότι θέλω να κάνω αυτές τις κινήσεις πιο συχνά, οι γονείς μου, η δασκάλα ή ο θεραπευτής μου μπορούν να με βοηθήσουν να μάθω πότε και πού:

- Μπορεί να μου δώσουν χρόνο να κάνω κούνια ή να χρησιμοποιήσω άλλο θεραπευτικό εξοπλισμό.
- Μπορούν να μου μάθουν άλλες κινήσεις που ίσως να μου αρέσουν. Για παράδειγμα, μπορεί να μου αρέσει να κουνιέμαι μπρος-πίσω σε μια κουνιστή πολυθρόνα, ή να πηδώ πάνω-κάτω στο τραμπολίνο. Μπορεί να μου καθορίσουν συγκεκριμένη ώρα για αυτές και άλλες ασκήσεις.

Χώρος ηρεμίας

Δώστε στο παιδί σας χρόνο και χώρο για να αποσυρθεί, να χαλαρώσει και να συνέλθει από την αισθητηριακή υπερφόρτωση. Επιλέξτε ένα δωμάτιο ή ένα συγκεκριμένο χώρο ενός δωματίου όπου θα μπορεί να καθίσει μακριά από την ένταση και τη φασαρία. Να την αναφέρετε ως χώρο ηρεμίας. Σεβαστείτε τον ως ιερό για το παιδί σας και επιτρέψτε του να επισκέπτεται το χώρο ηρεμίας αρκετές φορές κατά τη διάρκεια της ημέρας. Εκπαιδεύστε το να πηγαίνει πριν «υπερφορτωθεί».

Εκτός σπιτιού, ένα σπιτάκι παιχνιδιού, ένα σπιτάκι πάνω στο δένδρο ή ένα ιδιαίτερο μέρος στην αυλή μπορεί να προσελκύσει κάποια παιδιά. Μια οικογένεια δημιούργησε ένα χώρο ηρεμίας για το παιδί της σε μια σκηνή την οποία τοποθέτησε στο πίσω μέρος της αυλής της. Ο John Engle, ένας ενήλικας με αυτισμό, ανέφερε ότι ως παιδί συνήθιζε να σκαρφαλώνει στα δένδρα και αργότερα, στο γυμνάσιο, να ανεβαίνει στη στέγη. Εξήγησε ότι σε μικρή ηλικία είχε ανακαλύψει ότι οι περισσότεροι άνθρωποι δεν κοιτούν ψηλά, κι έτσι σχεδόν πάντα, ήταν σίγουρος ότι θα απέφευγε τις

αισθητηριακές και κοινωνικές απαιτήσεις τις οποίες ένιωθε να τον κατακλύζουν.

Μείωση των οπτικών ερεθισμάτων

Πολλοί ενήλικες με Asperger αναφέρουν ότι προτιμούν τη νύχτα από την ημέρα. Η ηρεμία και η ησυχία, η μείωση των οπτικών ερεθισμάτων και το γεγονός ότι οι περισσότεροι άνθρωποι κοιμούνται, δημιουργούν μια θαυμάσια καταπραϊντική ατμόσφαιρα για διάβασμα, εργασία, περπάτημα ή απλώς χαλάρωση. Η Μαρία White, μια ενήλικη με αυτισμό, ανέφερε ότι «είναι σε εγρήγορση και πιο ενεργητική» όταν δύει ο ήλιος. "Ένα σκοτεινό δωμάτιο ή ένα δωμάτιο με λίγο φως μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη ή την ανάκαμψη από την έκθεση σε πολλά ερεθίσματα. Οι άδειοι χώροι ή με λίγα αντικείμενα μπορεί να είναι πιο χαλαρωτικοί για κάποια παιδιά με Asperger, παρά ένα υπερφορτωμένο δωμάτιο. Αρκετά άτομα έχουν διαπιστώσει ότι τους βοηθούν τα γυαλιά ηλίου.

Χειρισμός των ακουστικών ερεθισμάτων

Σεβαστείτε τις ακουστικές αντιδράσεις του παιδιού στο περιβάλλον και επιτρέψτε του να πειραματιστεί με ωτοασπίδες ή ακουστικά, όταν αυτό χρειάζεται. Οι μοκέτες και οι ταπετσαρίες απορροφούν τους ήχους. Προετοιμάστε το παιδί για τους θορύβους που μπορείτε να προβλέψετε. Για παράδειγμα, πείτε του τότε θα χρησιμοποιήσετε την ηλεκτρική σκούπα ή το τρυπάνι. Στο σχολείο, ζητήστε από το δάσκαλο να το ενημερώνει αν πρόκειται να συμβεί κάποιος προβλέψιμος θόρυβος. Η μουσική ή οι ιστορίες από κασέτες μπορεί να βοηθήσουν και να το αποσπάσουν από άλλους θορύβους.

Έλεγχος των ερεθισμάτων αφής

Επιτρέψτε του να διαλέξει τα ρούχα που θα φορέσει για να αποφύγετε επιπλέον τλαιπωρία, διάσπαση, ή δυσφορία. Πολλοί ενήλικες με Asperger προτιμούν να αγοράζουν το ίδιο ρούχο δύο ή και τρεις φορές. Με τον τρόπο αυτόν μειώνεται η διαφορά στο ντύσιμο από μέρα σε μέρα, όπως επίσης και ο αριθμός των επιλογών τις οποίες πρέπει να αντιμετωπίσουν πρωί πρωί όταν ντύνονται!

Πειραματιστείτε με διαφορετικούς τύπους σωματικής επαφής και εντοπίστε ποιοι είναι καταπραϊντικοί, χαλαρωτικοί ή ανακουφιστικοί. Προγραμματίστε χρόνο για μασάζ, αν κάτι τέτοιο ενδείκνυται. Μια γυναίκα με αυτισμό είπε ότι αν και μπορεί να μη νιώθει άνετα με το θεραπευτικά μασάζ, εκείνη ωφελείται πολύ κάνοντας στους άλλους. Η επαναληπτική κίνηση και η βαθιά πίεση στις παλάμες των χεριών της τη βοηθά να χαλαρώσει και να νιώσει πιο ήρεμη. "Ένα σκυλάκι, ένα γατάκι ή άλλο κατοικίδιο ζώο μπορεί να βοηθήσει το παιδί σας να χαλαρώσει, αν και η απόφαση να αγοράσετε κατοικίδιο απαιτεί μεγάλη προσοχή. Τα κατοικίδια δεν είναι κατάλληλα για όλα τα παιδιά (και όλα τα παιδιά δεν είναι κατάλληλα για τα κατοικίδια ζώα).

Μυρωδιές.

Πολλά παιδιά είναι ιδιαίτερα ευαίσθητα στις μυρωδιές που δεν θεωρούνται γενικά δυσάρεστες, όπως αποσμητικό, άρωμα ή κρέμα χεριών. Κάποιες μυρωδιές μπορεί να προκαλέσουν στο παιδί δυσφορία, διάσπαση ή αναστάτωση. Μερικά γίνονται ανήσυχα και υπερκινητικά όταν μυρίζουν συγκεκριμένες μυρωδιές. Εντοπίστε ποιες μπορεί να έχουν αρνητική επίδραση στο παιδί σας. Εντοπίστε επίσης ποιες μπορεί να επιδρούν καταπραϋντικά. Ορισμένοι γονείς μάλιστα μπορεί να θέλουν να διερευνήσουν τα πιθανά οφέλη της «αρωματοθεραπείας» -θεραπευτική χρήση των αιθέριων ελαίων.

Η ανάγκη για στοματικά ερεθίσματα

Το να επιτρέψετε στο παιδί να μασά τσίχλα στο σχολείο μπορεί να του παρέχει τα στοματικά εκείνα ερεθίσματα που έχει ανάγκη, αντί να μαλώνετε (χαμένη προσπάθεια) μαζί του επειδή μασά το γιακά ή τα μανίκια του.

Διατροφή

Το παιδί σας, όπως πολλά άλλα παιδιά με Asperger, μπορεί να τσιμπολογή. Υπάρχουν παιδιά που τρώνε μόνο τραγανιστές ή μαλακές τροφές ή τροφές με συγκεκριμένα χρώματα ή συγκεκριμένες τροφές από συγκεκριμένη εταιρεία. Συχνά παρατηρείται ιδιαίτερη ευαισθησία στην υφή της τροφής. Ο John Engle ανέφερε ότι αν μείνει μόνος, θα τρώει το ίδιο φαγητό κάθε μέρα για πολύ καιρό, κυρίως όταν είναι σε κατάσταση έντονου άγχους. Σημειώνει ότι:

«... υπάρχουν τόσα πολλά αισθητηριακά ερεθίσματα στην καθημερινή ζωή τα οποία δεν μπορούν να αποφευχθούν, ώστε τρώγοντας το ίδιο φαγητό σε κάθε γεύμα είναι ένας τρόπος ελέγχου της κατακλυσμιαίας ποσότητας των αισθητηριακών ερεθισμάτων τα οποία πρέπει να επεξεργαστώ».

Ο John εξηγεί ότι, όταν είναι πιο ήρεμος και δεν έχει τόσο άγχος, είναι σε θέση να δοκιμάσει και να ευχαριστηθεί μεγαλύτερη ποικιλία φαγητών.

Αν το παιδί σας μπορεί να τρώει διαφορετικά φαγητά, τότε δεν αντιμετωπίζετε κάποιο πρόβλημα. Μπορεί όμως να παλεύετε με τις αρνήσεις του σε καθημερινή βάση. Μπορείτε λοιπόν να προσπαθήσετε να εισάγετε μόνο ένα καινούργιο φαγητό τη φορά, αντί για ποικιλία διαφορετικών τροφών καθημερινά. Να έχετε μόνο ένα καινούργιο φαγητό για «δοκιμή» και να συνεχίζετε να το παρουσιάζετε ως δοκιμή για αρκετό καιρό. Καθώς εξοικειώνεται σταδιακά με το καινούργιο φαγητό, μπορεί να θελήσει να το δοκιμάσει και πιθανώς να του αρέσει. Δοκιμάστε να το παρουσιάσετε σε

διαφορετικές στιγμές της ημέρας, έτσι ώστε να μην αναπτύξει τη ρουτίνα να το απορρίπτει κάθε φορά που κάθεται για φαγητό.

Αρκετοί γονείς και δάσκαλοι κατάφεραν να διευρύνουν το περιορισμένο διαιτολόγιο του παιδιού χρησιμοποιώντας τη ρουτίνα του συστήματος εργασίας. Αφού μάθει το παιδί τη ρουτίνα να ακολουθεί το σύστημα εργασίας, τότε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε την ίδια αρχή για να το βοηθήσετε να μάθει να «τρώει μια μπουκιά» ή «να τρώει μια κουταλιά», δείχνοντάς του την ακολουθία των φαγητών πάνω στο τραπέζι. Τοποθετήστε μικρές μπουκιές από διαφορετικά φαγητά στη σειρά, από αριστερά προς τα δεξιά, το καθένα σε ένα μικρό διαφορετικό πιάτο ή κουτάλι. Δώστε του εναλλάξ το νέο φαγητό με το παλιό που προτιμά. Με τον τρόπο αυτόν είναι απόλυτα σαφές στο παιδί τι να περιμένει, επειδή μπορεί να δει ακριβώς γεύση από το καινούργιο φαγητό θα φάει, τότε τελειώνει το καινούργιο φαγητό και τι ακολουθεί μετά. Αρχίστε μόνο με μια μπουκιά από το καινούργιο φαγητό, δώστε του στη συνέχεια αυτό που του αρέσει και διευρύνετε την ακολουθία αργότερα, όταν θα το συνηθίσει. Αν το παιδί συνηθίσει να ακολουθεί το σύστημα εργασίας στο σπίτι και στο σχολείο, τότε η ίδια στρατηγική μπορεί να αποδώσει και στο φαγητό. Η γνωστή ρουτίνα του συστήματος εργασίας μπορεί να βοηθήσει να «ξεπεράσει» τις προηγούμενες ρουτίνες σε σχέση με το φαγητό.

Οπτικές προτιμήσεις

Παρουσιάστε και διδάξτε δραστηριότητες ή χόμπι που προσελκύουν τις επιτακτικές αισθητηριακές ανάγκες ή τις οπτικές προτιμήσεις, όπως στριφογύρισμα, πετάγματα ή τοποθέτηση αντικειμένων στη σειρά. Οι δραστηριότητες που ικανοποιούν τα αισθητηριακά και οπτικά ενδιαφέροντα ενδέχεται να μειώσουν τις επαναληπτικές συμπεριφορές και να αυξήσουν τις δεξιότητες κατά τον ελεύθερο χρόνο. Τέτοιες δραστηριότητες είναι κάποια παιχνίδια με κάρτες που πρέπει να μπουν στη σειρά. Βρείτε παιχνίδια που μπορούν να χρησιμοποιηθούν μόνο από ένα άτομο ή να απλοποιηθούν για κοινωνική χρήση.

Κίνηση για την εισαγωγή ερεθισμάτων

Εισάγετε κοινωνικά αποδεκτές δραστηριότητες οι οποίες παρέχουν παρόμοια αίσθηση με τις στερεοτυπικές κινήσεις του παιδιού (όπως αναφέρθηκε στις προηγούμενες σελίδες σε σχέση με τις κινήσεις του σώματος).

Παραδείγματα αποδεκτών κινήσεων είναι το πήδημα σε μικρό τραμπολίνο ή το κούνημα σε κουνιστή πολυθρόνα. Ανάλογα με τις προτιμήσεις και τις ανάγκες του παιδιού σας προβλέψτε χρόνο για δραστηριότητες τέτοιου τύπου. Προβλέψτε επίσης χρόνο και χώρο στο πρόγραμμα για τις κινήσεις σώματος που προτιμά.

Αξιολόγηση αισθητηριακής ολοκλήρωσης

Η αξιολόγηση και η συμβουλευτική από εργοθεραπευτή εκπαιδευμένο στη μέθοδο της αισθητηριακής ολοκλήρωσης μπορεί να βοηθήσει. Ο εργοθεραπευτής είναι σε θέση να σας δώσει συγκεκριμένες ιδέες για κίνηση ή αισθητηριακά ερεθίσματα ανάλογα με τις ανάγκες του παιδιού σας.

Οι Άνθρωποι

Οι άνθρωποι είναι μέρος της ζωής. Άνθρωποι υπάρχουν στο σπίτι και στο σχολείο . Υπάρχουν άνθρωποι στα καταστήματα, στα αυτοκίνητα και άνθρωποι που περπατούν. Μερικές φορές είναι μόνοι τους και μερικές σε ομάδες.

Οι άνθρωποι είναι διαφορετικοί από τα αντικείμενα.

Τα αντικείμενα είναι πράγματα, όπως τα έπιπλα, τα παιχνίδια και οι πέτρες. Τα αντικείμενα παραμένουν ίδια, εκτός και αν κάποιος κάνει κάτι με αυτά. Ορισμένα αντικείμενα στη ζωή μου είναι:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Οι άνθρωποι αλλάζουν. Είναι δύσκολο να ξέρει κανείς τι θα συμβεί με τους ανθρώπους. Μερικές φορές μιλούν δυνατά, ή μιλούν σιγά, ή γελούν, ή είναι ήσυχοι. Μερικές φορές με κοιτούν και άλλες κοιτούν μακριά. Το ίδιο άτομο μπορεί να είναι διαφορετικό από πριν. Οι φωνές αλλάζουν, τα πρόσωπα και τα μαλλιά αλλάζουν, τα ρούχα αλλάζουν και οι κινήσεις αλλάζουν.

Ποτέ δεν ξέρω πότε ένα άτομο θα αλλάξει σε σχέση με πριν. Οι άνθρωποι μπορεί να είναι απρόβλεπτοι και δυσνόητοι. Κάποιες στιγμές μού αρέσει να είμαι με ανθρώπους, ενώ άλλες προτιμώ να είμαι μόνος.

Οι άνθρωποι στην οικογένειά μου

Τα περισσότερα παιδιά ζουν με την οικογένειά τους. Κάποια παιδιά ζουν μόνο με ένα γονέα. Άλλα ζουν και με τους δύο γονείς. Άλλα έχουν παππού και γιαγιά. Τα ονόματα των γονέων μου είναι:

1.

2.

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

Μερικά παιδιά έχουν αδελφούς και αδελφές. Αν έχω αδελφούς και αδελφές θα γράψω τα ονόματά τους:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

Σε κάποιες περιπτώσεις στο ίδιο σπίτι ζουν μαζί παππούδες, θείοι και θείες, ξαδέλφια ή και φίλοι. Εάν άλλοι άνθρωποι ζουν μαζί μου, θα γράψω τα ονόματά τους:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Περισσότερα για τους ανθρώπους στην οικογένειά μου...

Μερικά παιδιά έχουν δύο οικογένειες. Αυτό συμβαίνει όταν οι γονείς τους χωρίζουν ή παίρνουν διαζύγιο. Ένα παιδί μπορεί να έχει δύο ή και τρεις οικογένειες, αν ζει σε ανάδοχη οικογένεια.

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω ό, τι είναι αλήθεια για μένα.

- ▶ Έχω μία οικογένεια. Ζούμε όλοι μαζί σε ένα σπίτι.
- ▶ Έχω δύο οικογένειες, σε δύο διαφορετικά σπίτια.
- ▶ Έχω τρεις οικογένειες, σε τρία διαφορετικά σπίτια.
- ▶ Οι γονείς μου ζουν μαζί.
- ▶ Οι γονείς μου ζουν σε διαφορετικά σπίτια.
- ▶ Οι γονείς μου πήραν διαζύγιο. Ζουν σε διαφορετικά σπίτια.
- ▶ Ένας από τους γονείς μου ξαναπαντρεύτηκε*.
- ▶ Και οι δύο γονείς μου ξαναπαντρεύτηκαν.
- ▶ Έχω θετή μητέρα. Είναι η σύζυγος του πατέρα μου.
- ▶ Έχω θετό πατέρα. Είναι ο σύζυγος της μητέρας μου.
- ▶ Έχω ετεροθαλείς αδελφούς ή ετεροθαλείς αδελφές**.
- ▶ Έχω θετούς αδελφούς ή Θετές αδελφές***.
- ▶ Άλλο:

* Ξαναπαντρεύτηκε σημαίνει ότι ο γονέας μου είναι τώρα παντρεμένος με ένα άλλο άτομο. Αυτό το νέο άτομο είναι θετός γονέας μου (θετή μητέρα ή θετός πατέρας).

** Ετεροθαλή αδέρφια είναι τα αδέρφια των οποίων οι γονείς είναι ο ένας γονέας μου και ο άλλος θετός μου γονέας.

*** Θετοί αδελφοί και θετές αδελφές είναι αδέρφια που γεννήθηκαν όταν ο θετός γονέας μου ήταν παλαιότερα παντρεμένος με κάποιο άλλο άτομο.

Προσέχοντας περισσότερους από έναν ανθρώπους

Τα περισσότερα παιδιά που έχουν δύο γονείς έχουν σχέση και με τούς δύο γονείς τους και μπορεί να έχουν σχέσεις και με άλλους ενήλικες, όπως ο παππούς και η γιαγιά, οι θείοι και οι θείες. Στο σχολείο τα περισσότερα παιδιά ακούνε και προσέχουν περισσότερους από έναν δασκάλους.

Τα παιδιά με Asperger μερικές φορές μπερδεύονται όταν πρέπει να προσέξουν περισσότερα από ένα άτομα. Συχνά είναι πιο εύκολο και πιο αυθόρμητο για ένα παιδί με Asperger να στηρίζεται μόνο σε ένα άτομο. Γι' αυτό ορισμένα παιδιά με Asperger μπορεί να ακούν ένα γονέα και να αγνοούν τον άλλο. Μερικές φορές ο άλλος γονέας νιώθει ότι μένει απέξω.

Θα σημειώσω ό,τι είναι αλήθεια για μένα.

- ▶ Συνήθως προσέχω τη μητέρα μου και τον πατέρα μου. Μιλώ και ακούω και τους δύο.
- ▶ Συνήθως προσέχω μόνο έναν από τους γονείς μου. Ακούω κυρίως τον/την.....
- ▶ Ζω με έναν από τους γονείς μου ή με ένα γονέα κάθε φορά.
- ▶ Προσέχω όλους τους δασκάλους μου. Είναι (αριθμός;)
- ▶ Συνήθως προσέχω μόνο έναν από τους δασκάλους μου στο σχολείο. Ακούω κυρίως τον/την(όνομα)
- ▶ Υπάρχουν πολλοί ενήλικες που ενδιαφέρονται για μένα και θα ήθελα να έχω σχέσεις με περισσότερους από αυτούς. Θα ήθελα να γνωρίσω περισσότερο τον/την(όνομα)
- ▶ Υπάρχουν πολλοί ενήλικες που ενδιαφέρονται για μένα, αλλά τώρα θα προτιμούσα να έχω σχέση μόνο με έναν ενήλικα στο σχολείο και έναν ενήλικα στο σπίτι.

Ασφάλεια

Οι περισσότεροι άνθρωποι στον κόσμο είναι καλοί. Οι καλοί άνθρωποι είναι συνήθως ευγενικοί και βοηθούν. Είμαι ασφαλής μαζί τους.

Υπάρχουν όμως και άνθρωποι που δεν είναι καλοί. Λίγα είναι τα παιδιά και οι ενήλικες που μπορεί να προσπαθούν να πληγώσουν τους άλλους ή να τους κάνουν κάτι που δεν είναι σωστό. Κάποιος μπορεί να φαίνεται ευγενικός αλλά ίσως να μην είναι καλός άνθρωπος.

Για πολλά παιδιά μπορεί να είναι δύσκολο να καταλάβουν αν κάποιος άνθρωπος προσφέρει ασφάλεια ή όχι. Πιο δύσκολο όμως είναι κυρίως για τα παιδιά με Asperger να καταλάβουν αν κάποιος προσφέρει ασφάλεια. Μερικά παιδιά με Asperger προσπαθούν να κάνουν ό,τι τους λέει κάποιος, ακόμη και αν δεν καταλαβαίνουν γιατί. 'Η μπορεί να φοβούνται πολύ και να σκέφτονται ότι όλοι θέλουν να τα πληγώσουν, ακόμη και όταν κάποιος είναι πραγματικά καλός και μπορούν να νιώσουν ασφάλεια κοντά του.

Περισσότερα για την ασφάλεια...

Τα περισσότερα παιδιά στο σχολείο είναι καλά. Αλλά υπάρχουν μερικά που δεν είναι. Μπορεί να υπάρχει ένα παιδί στο σχολείο ή στη γειτονιά μου που τρομοκρατεί τα άλλα παιδιά.

Ένα παιδί που συνηθίζει να τρομοκρατεί μου λέει να κάνω πράγματα που είναι λάθος ή άσχημα ή με φοβίζουν. Μερικές φορές προσπαθεί να φοβίσει ή να πληγώσει τα άλλα παιδιά. Μπορεί να χτυπήσει κάποιον. Ένα παιδί που τρομοκρατεί μπορεί να προσποιείται ότι είναι καλό, αλλά μετά κάνει κάτι κακό. Είναι δύσκολο να καταλάβω γιατί αυτά τα παιδιά κάνουν αυτό που κάνουν.

Αν υπάρχει κάποιον παιδί που κάνει πράγματα που με φοβίζουν ή κάνει πράγματα που δεν καταλαβαίνω, πρέπει να το πω σε κάποιον ενήλικα. Πρέπει να πω στο δάσκαλό μου ή στους γονείς μου ή σε άλλον ενήλικα τι κάνει αυτό το παιδί.

- ▶ Μπορώ να προφυλάξω τον εαυτό μου αν πω στους γονείς μου ή στο δάσκαλό μου ή σε άλλον ενήλικα ότι υπάρχει κάτι που δεν καταλαβαίνω.
- ▶ Οι ενήλικες μπορούν να με βοηθήσουν μόνο αν τούς πω τι συμβαίνει. Αν δεν τους πω, δεν θα ξέρουν τι συμβαίνει και δεν θα μπορούν να με βοηθήσουν.
- ▶ Είναι σωστό να πω στους γονείς ή στο δάσκαλό μου όταν δεν καταλαβαίνω κάτι για ένα παιδί. Δεν καταλαβαίνω γιατί:
.....
.....

Μπορούμε να κάνουμε τα παρακάτω πράγματα για να μάθω πώς να προφυλάσσω τον εαυτό μου:

- Οι γονείς ή ο δάσκαλός μου μπορούν να μου φτιάξουν μια ταυτότητα με τον αριθμό τηλεφώνου και τη διεύθυνσή μου που θα την έχω μαζί μου. Μπορούν να γράψουν και άλλα σημαντικά ονόματα και τηλέφωνα.
- Μπορώ να εξασκηθώ στο πώς να χρησιμοποιώ διαφορετικούς τύπους τηλεφώνων, όπως τα καρτοτηλέφωνα.

- Οι γονείς μου μπορούν να γράψουν στο πίσω μέρος της ταυτότητας τι πρέπει να λέω, έτσι θα μπορώ να διαβάσω τι πρέπει να πω, αν ποτέ χρειαστεί να τηλεφωνήσω για να ζητήσω βοήθεια.
- Μπορώ να εξασκηθώ τηλεφωνώντας στα τηλέφωνα και μιλώντας στους ανθρώπους που είναι στην ταυτότητα μου.

Κατανόηση

Επαφή με το βλέμμα

Επαφή με το βλέμμα σημαίνει να κοιτάς κατευθείαν στα μάτια κάποιον άλλο. Τα περισσότερα παιδιά μπορούν να ακούνε και να κατανοούν καλύτερα όταν κοιτούν κατάματα τον άνθρωπο που μιλά. Τα περισσότερα παιδιά κοιτούν στα μάτια το συνομιλητή τους όταν προσέχουν. Γι αυτό οι άνθρωποι νομίζουν ότι αν τούς κοιτώ στα μάτια, τότε τούς καταλαβαίνω καλύτερα. Όταν κοιτώ μακριά, νομίζουν ότι δεν προσέχω. Αυτό ισχύει για πολλά παιδιά, αλλά δεν ισχύει για τα περισσότερα παιδιά με Asperger.

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω ότι είναι αλήθεια για μένα.

- ▶ Μπορώ να κοιτώ στα μάτια ή να ακούω, αλλά είναι δύσκολο να κάνω και τα δύο την ίδια στιγμή.
- ▶ Μου είναι δύσκολο να καταλάβω τι λέει ένας άνθρωπος, αν πρέπει να τον κοιτώ στα μάτια.
- ▶ Είναι πιο εύκολο για μένα να καταλάβω τι λένε οι άλλοι όταν κοιτώ κάπου αλλού.
- ▶ Δεν μου αρέσει να κοιτώ στα μάτια γιατί είναι άβολο.
- ▶ Μερικές φορές είναι εύκολο να κοιτάω στα μάτια και να ακούω την ίδια στιγμή.

Όταν κάποιος λέει «Κοίταξέ με» για να τραβήξει την προσοχή μου, αν μου είναι δύσκολο να το κάνω, μπορώ να πω:

«Σας προσέχω. Αυτή τη στιγμή, μπορώ να σας ακούσω καλύτερα αν κοιτάζω αλλού»

Απορρύθμιση -διάσπαση προσοχής

Μερικά παιδιά με Asperger μπορεί να μην ακούν ή να μην καταλαβαίνουν τι λέει κάποιος επειδή απορρυθμίζονται - διασπάται η προσοχή τους. Όταν απορρυθμίζονται, χάνουν αυτό που λέει ο άλλος.

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω ότι είναι αλήθεια για μένα.

- Μερικές φορές απορρυθμίζομαι.
- Ποτέ δεν απορρυθμίζομαι.
- Δεν ξέρω αν απορρυθμίζομαι

Μερικά παιδιά απορρυθμίζονται μόνο για λίγα δευτερόλεπτα, για πολύ λίγη ώρα. Άλλες φορές μπορεί να απορρυθμίζονται για πολλή ώρα. "Ίσως χάνουν πολλές πληροφορίες. Αν απορρυθμίζομαι, μπορεί να συμβαίνει επειδή:

- Νιώθω πνιγμένος από τις πολλές εικόνες και ήχους. Η απορρύθμιση είναι σαν διάλειμμα.
- Μπορεί να προσέχω περισσότερο τις σκέψεις και τα συναισθήματα μέσα μου.
- Απορρυθμίζομαι επειδή:

Λέξεις: κυριολεκτικά νοήματα και μεταφορικές φράσεις

Μερικές απλές λέξεις και φράσεις έχουν δύο νοήματα.

Το πρώτο νόημα είναι κυριολεκτικό. Κυριολεκτικό είναι όταν η λέξη σημαίνει ακριβώς αυτό που λέει. Τα περισσότερα παιδιά με Asperger κατανοούν τις λέξεις με αυτό τον τρόπο.

Μερικές φορές όμως οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τις λέξεις με άλλο τρόπο. Δεν εννοούν αυτό που λέει η λέξη. Αυτά τα διαφορετικά νοήματα λέγονται μεταφορές λόγου.

Μπορεί να μπερδευτώ από τις μεταφορές του λόγου. Μπορεί δηλαδή να σκεφθώ το κυριολεκτικό νόημα των λέξεων και να μην καταλάβω τι εννοεί αυτός που μιλά. Για παράδειγμα:

- Πάρε δρόμο δεν σημαίνει κυριολεκτικά ότι παίρνω το δρόμο. Όταν οι άνθρωποι λένε πάρε δρόμο, σημαίνει ότι κάποιος είναι ώρα να φύγει και να πάει κάπου αλλού.
- Έπεσα απ' τα σύννεφα δεν σημαίνει πραγματικά ότι κάποιος έπεσε από τα σύννεφα. Όταν οι άνθρωποι λένε έπεσα απ' τα σύννεφα σημαίνει ότι ξαφνιάστηκαν.
- Βγήκα απ' τα ρούχα μου δεν σημαίνει πραγματικά ότι κάποιος έβγαλε τα ρούχα του. Όταν οι άνθρωποι λένε βγήκα από τα ρούχα μου σημαίνει ότι νευρίασαν.

Περισσότερα παραδείγματα μεταφορών λόγου...

Κάποιος μπορεί να με βοηθήσει να γράψω περισσότερες μεταφορές λόγου και τι σημαίνουν.

Μεταφορική φράση	Τι σημαίνει
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Γλώσσα του σώματος και εκφράσεις προσώπου

Οι άνθρωποι επικοινωνούν μιλώντας και γράφοντας. Επικοινωνούν επίσης με κινήσεις του προσώπου και του σώματός τους. Όταν επικοινωνούν με κινήσεις του σώματος, αυτό ονομάζεται γλώσσα του σώματος. Όταν επικοινωνούν με κινήσεις του προσώπου, αυτό ονομάζεται έκφραση προσώπου.

- Διαφορετική γλώσσα σώματος σημαίνει διαφορετικά πράγματα. Για παράδειγμα, όταν ένας άνθρωπος γυρνά την πλάτη του προς εσένα, μπορεί να σημαίνει ότι δεν θέλει να σου μιλήσει άλλο.
- Διαφορετικές εκφράσεις προσώπου σημαίνουν διαφορετικά πράγματα. Για παράδειγμα, όταν ένας άνθρωπος ανοιγοκλείνει τα βλέφαρά του κάνοντας ρυτίδες στο δέρμα του, μπορεί να σημαίνει ότι είναι μπερδεμένος ή ότι αρχίζει να θυμώνει.

Τα διαφορετικά νοήματα της γλώσσας του σώματος και των εκφράσεων προσώπου δεν είναι πάντα ακριβή, αλλά τα περισσότερα παιδιά τα καταλαβαίνουν εύκολα. Μπορώ να δω ότι οι άνθρωποι κάνουν κινήσεις με το σώμα και το πρόσωπό τους, αλλά δεν καταλαβαίνω πάντα τι σημαίνει. Είναι δύσκολο για τα παιδιά με Asperger να καταλάβουν τη γλώσσα του σώματος και τις εκφράσεις του προσώπου.

Περισσότερα για τη γλώσσα του σώματος και τις εκφράσεις προσώπου...

Όταν οι άνθρωποι θέλουν να επικοινωνήσουν μαζί μου, πρέπει να το κάνουν με τρόπο που να ξέρω τι ακριβώς εννοούν.

Είναι καλύτερα για κάποιον να επικοινωνεί με λέξεις που είναι:

- Ειδικές
- Συγκεκριμένες
- Και κυριολεκτικές

Αν δεν καταλαβαίνω τι λέει κάποιος, μπορώ να του πω:

«Μπορείτε, σας παρακαλώ, να γίνετε πιο συγκεκριμένος»;

Δυσκολία κατανόησης των ανθρώπων

Όταν οι άνθρωποι μιλούν, μπορώ να ακούσω τις λέξεις. Ακόμη και όταν ξέρω τις λέξεις, μερικές φορές δεν τις καταλαβαίνω όλες μαζί.

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω ότι είναι αλήθεια για μένα.

Μου είναι δύσκολο να καταλάβω, όταν:

- ▶ Οι άνθρωποι μιλούν γρήγορα.
- ▶ Χρησιμοποιούν πολλές λέξεις.
- ▶ Χρησιμοποιούν λέξεις που δεν ξέρω.
- ▶ Χρησιμοποιούν μεταφορικές φράσεις.
- ▶ Μου μιλούν την ώρα που υπάρχουν πολλοί άλλοι θόρυβοι.
- ▶ Δεν περιμένουν να σκεφθώ τι είπαν.
- ▶ Προφέρουν τις λέξεις διαφορετικά.
- ▶ Μιλούν με ξενική προφορά ή διαφορετική διάλεκτο.
- ▶ Θέλουν να τους κοιτώ στα μάτια. Μου λένε: «Κοίταξέ με».

- ▶ Μου μιλούν όταν σκέφτομαι κάτι άλλο.

- ▶ Μου μιλούν όταν είμαι ανήσυχος ή αγχωμένος.

- ▶ Άλλο:

Σκέψεις

Τι είναι οι σκέψεις;

Σκέψεις είναι ό,τι βλέπω ή ακούω ή αισθάνομαι στο μυαλό μου...

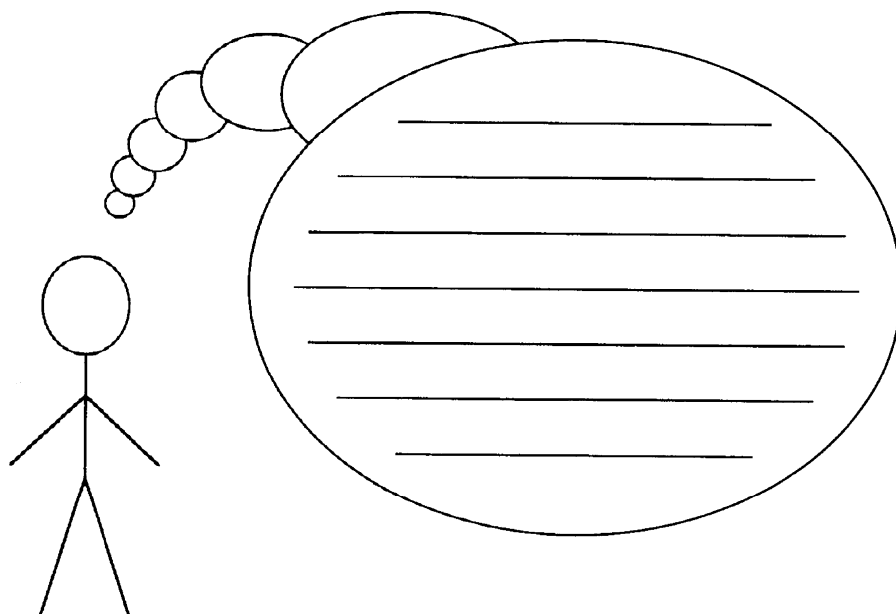
- όταν θυμάμαι κάτι που συνέβη

- όταν βλέπω μια εικόνα στο μυαλό μου

- όταν θυμάμαι πώς ήταν κάτι ή

- όταν σκέφτομαι λέξεις σιωπηλά

Όλοι έχουν σκέψεις. Σκέψεις είναι επίσης οι λέξεις ή οι εικόνες ή τα συναισθήματα στο μυαλό των άλλων ανθρώπων. Εδώ είμαι εγώ. Θα γράψω μερικές από τις σκέψεις μου στον κύκλο των σκέψεων.



Φαντασία : σχετικά με τα προσποιητά πράγματα.

Κάποια παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή σύνδρομο Άσπεργκερ έχουν πολλή φαντασία.

Θα βάλω σε κύκλο ή θα υπογραμμίσω ότι είναι αλήθεια για μένα.

- ▶ Συνήθως σκέφτομαι αληθινά πράγματα που μπορώ να δω, να ακούσω και να ακουμπήσω στον πραγματικό κόσμο. Δεν μου αρέσει να προσποιούμαι.
- ▶ Έχω πολλή φαντασία.
- ▶ Μερικές φορές προσποιούμαι ότι βρίσκομαι σε ένα φανταστικό κόσμο.

Έχω πολλή φαντασία σημαίνει ότι το μυαλό μου μπορεί συχνά να είναι γεμάτο από σκέψεις για προσποιητά πράγματα. Μερικές φορές μπορεί να προσποιούμαι τόσο πολύ που ξεχνώ ότι είμαι στον πραγματικό κόσμο. Ο πραγματικός κόσμος είναι το σπίτι μου, το σχολείο μου και τα άλλα μέρη και οι άνθρωποι που γνωρίζω.

Μπορεί να είναι διασκεδαστικό για μένα να σκέφτομαι το φανταστικό μου κόσμο. Αλλά μπορεί να μην είναι πολύ διασκεδαστικό για τους άλλους ανθρώπους να είναι κοντά μου όταν είμαι στον κόσμο της φαντασίας μου. Δεν μπορούν να δουν ή να ακούσουν τις σκέψεις μου. Οι άλλοι άνθρωποι είναι στον πραγματικό κόσμο.

Αν είναι πρόβλημα στο σπίτι ή στο σχολείο το ότι έχω πολλή φαντασία, τότε το πρόγραμμά μου μπορεί να μου δείξει πότε είναι η «ώρα της φαντασίας».

Μερικές φορές είναι ώρα για προσποίηση και μερικές είναι ώρα για τον πραγματικό χρόνο.

Επικοινωνία

Η επικοινωνία είναι πηγαία στους περισσότερους ανθρώπους

Τα περισσότερα παιδιά στον κόσμο θέλουν να επικοινωνούν αυτόματα. Θέλουν να μιλούν και να μοιράζονται τις σκέψεις τους και τις ιδέες τους με άλλους ανθρώπους. Θέλουν να ακούνε τι σκέφτονται οι άλλοι και τους αρέσει να ακούνε τι λένε οι άλλοι.

Η επικοινωνία είναι πηγαία και εύκολη για τα περισσότερα παιδιά.

- Γι' αυτό τα περισσότερα παιδιά είναι πάντα σε ομάδες στο διάλειμμα. Μιλάνε, γελούν και φωνάζουν.
- Παίζουν μαζί.
- Συγκεντρώνονται γύρω από τα ίδια τραπέζια στην τάξη.
- Μιλούν όλη την ώρα στο φαγητό και θέλουν να κάθονται το ένα δίπλα στο άλλο, όταν μπορούν.
- Δουλεύουν ήσυχα μόνα τους μόνο όταν η δασκάλα τους λέει ότι πρέπει να δουλέψουν.

Η διαδικασία της επικοινωνίας

Η διαδικασία της επικοινωνίας είναι:

- να βάζω τις σκέψεις μου σε λέξεις
- να τραβώ την προσοχή κάποιου και να του λέω τις λέξεις
- να ακούω τι λέει ο άλλος
- να σκέφτομαι αυτό που λέει ο άλλος
- και τότε να επιστρέφω στο πρώτο βήμα... ξανά

Βάζοντας τις σκέψεις μου σε λέξεις

Ο πιο κοινός τρόπος επικοινωνίας είναι η ομιλία. Αυτό το κάνω όταν βάζω τις σκέψεις μου σε λέξεις και μετά λέω τις λέξεις σε κάποιον που ακούει, απευθείας ή μέσω τηλεφώνου. Ένας άλλος κοινός τρόπος επικοινωνίας είναι το γράψιμο ή η δακτυλογράφηση. Όταν οι σκέψεις μου είναι στο χαρτί, μπορώ να δώσω το χαρτί σε κάποιον ή να στείλω το χαρτί σε κάποιον με το ταχυδρομείο. Ένας άλλος τρόπος επικοινωνίας είναι με ηλεκτρονικά μηνύματα.

Λέξεις που εισάγουν προτάσεις

Οι λέξεις με τις οποίες μπορεί να αρχίζει μια πρόταση μπορεί να με βοηθήσουν να βάλω τις σκέψεις μου σε λέξεις. Μπορώ να επανέλθω σε αυτή τη σελίδα όταν θέλω να πω κάτι και δεν έχω τις λέξεις για να αρχίσω. Οι γονείς μου ή ο δάσκαλός μου μπορούν να μου κάνουν ένα αντίγραφο αυτής της σελίδας. Μπορώ να χρησιμοποιήσω κι άλλο χαρτί, ώστε να έχω περισσότερο χώρο για να γράψω τις σκέψεις μου με λέξεις. Οι γονείς ή ο δάσκαλός μου μπορούν να μου γράψουν κι άλλες λέξεις με τις οποίες μπορώ να αρχίζω μια πρόταση.

Θέλω να

Παρακαλώ βοηθήστε με να.....

Η δασκάλα είπε ότι.....

Στο σχολείο, εγώ.....

Τι σημαίνει «.....»;

Κάποιος είπε ότι

Σκέφτομαι.....

Είναι αλήθεια ότι.....

Ελπίζω ότι.....

Είμαι πραγματικά ευχαριστημένος που.....

Δεν καταλάβαινε.....

Κανόνες

Κανόνες υπάρχουν παντού. Κανόνες υπάρχουν στα καταστήματα και στα εστιατόρια, στο δρόμο και στη γειτονιά, στο σπίτι και στο σχολείο. Υπάρχουν κανόνες για το τι πρέπει να λέμε, πώς και πότε να μιλάμε, πώς να συμπεριφερόμαστε, τι να κάνουμε, πότε να το κάνουμε και ούτω καθεξής.

Μερικές φορές οι κανόνες είναι γραμμένοι με λέξεις ή με σήματα ώστε οι άνθρωποι να μπορούν να τους διαβάσουν. Οι περισσότεροι κανόνες όμως δεν είναι γραμμένοι. Αυτοί ονομάζονται άγραφοι κανόνες. Τα περισσότερα παιδιά μαθαίνουν τους άγραφους κανόνες απλώς κοιτώντας και ακούγοντας τους άλλους. Τα περισσότερα παιδιά μαθαίνουν να ακολουθούν τους άγραφους κανόνες χωρίς καν να τους σκέφτονται.

- Πολλά παιδιά με Asperger δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν και να καταλάβουν τους άγραφους κανόνες.
- Μπορεί να είναι πιο εύκολο για μένα να μάθω κανόνες αν είναι γραμμένοι σε έναν πίνακα ή σε ένα φύλλο χαρτί.
- Όταν μπορώ να διαβάσω τους κανόνες, ξέρω ακριβώς τι λένε.
- Όταν οι κανόνες είναι κυριολεκτικοί, συγκεκριμένοι και ειδικοί, μπορώ να τους καταλάβω καλύτερα.

Περισσότερα για τους κανόνες...

Τα περισσότερα παιδιά ακολουθούν τους κανόνες γιατί τους καταλαβαίνουν. Όταν τα παιδιά καταλαβαίνουν τους λόγους για τους οποίους υπάρχουν αυτοί οι κανόνες, τότε μπορούν να τους ακολουθήσουν πιο εύκολα.

Μπορεί να ξεχάσω να ακολουθήσω έναν κανόνα επειδή μπορεί να μην έχει νόημα για μένα.

Το να διαβάσω μια κοινωνική ιστορία μπορεί να με βοηθήσει να καταλάβω. Όταν καταλαβαίνω περισσότερα για μια κατάσταση που έχει σχέση με τον κανόνα, μπορώ να τον θυμάμαι και να τον

ακολουθώ πιο συχνά.

Τότε, όταν θα διαβάσω τον κανόνα, θα έχει νόημα για μένα.

Συναισθήματα

Οι άνθρωποι έχουν μέσα τους συναισθήματα. Τα συναισθήματά αυτά είναι τα αισθήματα που έχω μέσα μου. Μερικές λέξεις που περιγράφουν συναισθήματα είναι: χαρούμενος, λυπημένος, θυμωμένος, απογοητευμένος, φοβισμένος, ανήσυχος, και

Τα περισσότερα παιδιά δείχνουν αυτόματα πώς νιώθουν από την έκφραση του προσώπου τους. Για παράδειγμα, όταν ένα παιδί είναι ευχαριστημένο, σχηματίζεται στο πρόσωπό του ένα χαμόγελο και μπορεί να γελάσει. Όταν ένα παιδί είναι φοβισμένο, το πρόσωπό του θα αλλάξει με διαφορετικό τρόπο. Τα μάτια του μπορεί να ανοίξουν και ίσως σχηματιστούν γραμμές στο μέτωπό του ανάμεσα στα μάτια.

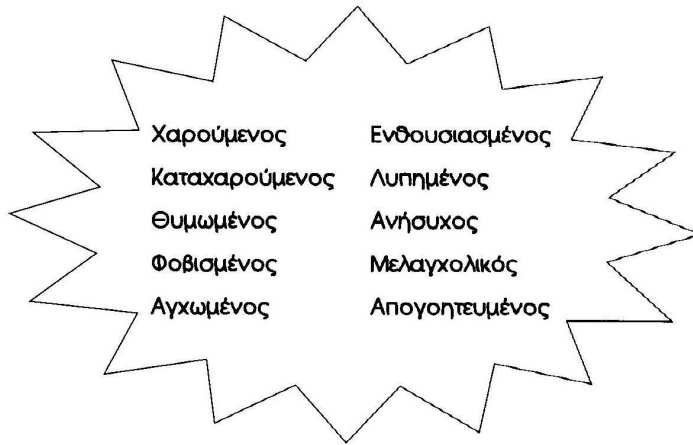
Τα πράγματα είναι διαφορετικά για πολλά παιδιά με Asperger.

- Το πρόσωπό μου μπορεί να μη δείχνει πώς νιώθω μέσα μου.
- Κάποιοι σκέφτονται ότι δεν έχω συναισθήματα, επειδή δεν μπορούν να τα δουν στο πρόσωπό μου.
- Το πρόσωπό μου δείχνει διαφορετικό συναίσθημα από αυτό που νιώθω.

Για παράδειγμα, ένα παιδί με Asperger μπορεί να νιώθει χαρούμενο, αλλά στο πρόσωπό του να μη σχηματίζεται χαμόγελο. Οι άνθρωποι ίσως να σκέφτονται ότι είναι λυπημένο ή βαριέται, ενώ στην πραγματικότητα είναι χαρούμενο.

Ονομάζοντας τα συναισθήματα

Αισθήματα είναι το πώς οι άνθρωποι βιώνουν τα συναισθήματα. Υπάρχουν λέξεις που είναι ονόματα για διαφορετικά αισθήματα και συναισθήματα. Μερικά ονόματα για αισθήματα ή συναισθήματα.



Καθώς μεγαλώνουν, τα περισσότερα παιδιά μαθαίνουν τις λέξεις που περιγράφουν το πώς αισθάνονται μέσα τους.

Νιώθοντας άγχος

Όλοι νιώθουν άγχος μερικές φορές. Άγχος σημαίνει ότι το άτομο νιώθει ανήσυχος και μπερδεμένο. Μπορεί να κλάψει ή να τρέμουν τα χέρια του ή να έχει πόνο στο στομάχι ή πονοκέφαλο. Μερικές φορές θέλει να φύγει τρέχοντας ή να κρυφτεί. Ορισμένες φορές το να νιώθει κανείς άγχος κάνει τους ανθρώπους να νιώθουν θυμωμένοι και ίσως να θέλουν να

ουρλιάζουν και να φωνάξουν. Άλλοι μπορεί να γίνονται πάρα πολύ ήσυχοι όταν έχουν άγχος. Τα παιδιά με Asperger φαίνεται ότι έχουν άγχος πιο συχνά από άλλους ανθρώπους. Θα σημειώσω ό,τι είναι αλήθεια για μένα.

Νιώθω άγχος όταν:

- ▶ Συμβαίνουν πολλά πράγματα ταυτόχρονα.
- ▶ Κάτι απλώς δεν είναι όπως έπρεπε να είναι.
- ▶ Δεν Θέλω να κάνω κάτι διαφορετικό.
- ▶ Υπάρχει πολύς θόρυβος ή πολύ φως
- ▶ Νιώθω αδιάθετος.
- ▶ Δεν καταλαβαίνω κάτι.
- ▶ Κάποιος μιλάει πολύ.
- ▶ Υπάρχει πολύς κόσμος τριγύρω. Θέλω να είμαι μόνος.

- ▶ Δεν ξέρω τι να κάνω.

- ▶ Δεν μπορώ να βρω τις λέξεις για να πω κάτι.

- ▶ Κάνω λάθος.

- ▶ Θέλω να είμαι μόνος.

- ▶ Άλλο:.....

Τι συμβαίνει όταν νιώθω άγχος

Όταν νιώθω άγχος το σώμα μου κάνει αυτόματα κάποια πράγματα. Θα σημειώσω τι μου συμβαίνει όταν έχω άγχος.

- ▶ Πονάει το στομάχι μου

- ▶ Πονάει το κεφάλι μου

- ▶ Βουίζουν τα αυτιά μου

- ▶ Τα χέρια μου τρέμουν

- ▶ Απλώς δεν νιώθω καλά

- ▶ Κουνιέμαι χωρίς να το θέλω (κινητικά τικ)
- ▶ Λέω λέξεις ή κάνω θορύβους χωρίς να το θέλω (φωνητικά τικ)
- ▶ Άλλο:

Μερικά παιδιά που νιώθουν άγχος μπορεί να κάνουν κάποια από αυτά τα πράγματα. Θα σημειώσω τα πράγματα που κάνω εγώ.

- ▶ Νευριάζω, φωνάζω ή τσιρίζω.
- ▶ Πετώ κάτι ή σπάω κάτι.
- ▶ Λέω «δεν θέλω να»
- ▶ Χτυπώ, δαγκώνω ή γρατζουνώ κάποιον
- ▶ Φεύγω μακριά και κρύβομαι
- ▶ Γίνομαι πάρα πολύ ήσυχος
- ▶ Δαγκώνω το χέρι μου ή χτυπώ το κεφάλι μου
- ▶ Γρατζουνώ το πρόσωπο ή τα χέρια μου

- ▶ Ξύνω πληγές μέχρι να ματώσουν
- ▶ Κουνιέμαι μπρος-πίσω ή κάνω άλλες κινήσεις
- ▶ Βρίσκω κάποιον για να μιλήσω
- ▶ Άλλο:.....

Τραυματίζοντας τον εαυτό μου

Πού και πού, μερικά παιδιά με Asperger προσπαθούν να τραυματίσουν τον εαυτό τους. Οι γονείς, οι δάσκαλοι και άλλοι άνθρωποι ανησυχούν πολύ όταν τα παιδιά τραυματίζουν τον εαυτό τους. Δεν είναι καλό για ένα παιδί να τραυματίζει τον εαυτό του.

Κάποια παιδιά με Asperger μπορεί να προσπαθούν να τραυματίσουν τον εαυτό τους όταν νιώθουν φοβισμένα, θυμωμένα, ανήσυχα, απογοητευμένα, αγχωμένα, λυπημένα ή μπερδεμένα.

Χαλάρωση

Χαλάρωση σημαίνει ότι το σώμα μου και το μυαλό μου είναι ήρεμα. Μπορώ να μάθω πώς να χαλαρώνω και να είμαι ήρεμος.

Με τη βοήθεια των γονέων μου, του δασκάλου ή του θεραπευτή μου μπορώ να βρω τι με βοηθά να χαλαρώνω.

Μπορούμε να σημειώσουμε μερικά πράγματα για να δοκιμάσω.

- ▶ Να πάω στο χώρο ηρεμίας.
- ▶ Να πάω κάπου αλλού για να είμαι μόνος.
- ▶ Να ακούσω χαλαρωτική μουσική.
- ▶ Να ακούσω την αγαπημένη μου μουσική.
- ▶ Να εξασκηθώ σε αργές και βαθιές ανάσες.
- ▶ Να εξασκηθώ σε χαλαρές μυϊκές διατάσεις.

- ▶ Να ακούσω μια κασέτα με μουσική και οδηγίες.
- ▶ Να δω βίντεο με ήρεμες σκηνές και ήχους. ! Να σκεφθώ ή να διαβάσω για αγαπημένα πράγματα.

- ▶ Να εξασκηθώ σε αργές ασκήσεις διάταξης.
- ▶ Να κάνω μασάζ.
- ▶ Να κάνω σε κάποιον μασάζ.
- ▶ Να κάνω κούνια (στην αυλή ή στο πάρκο)
- ▶ Άλλο: _____

- ▶ Άλλο _____

Συμβουλευτική

Μερικά παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας και σύνδρομο Asperger μπορεί να ωφελούνται από τη συμβουλευτική, αλλά οι θεραπείες που απαιτούν διερεύνηση και επεξεργασία των συναισθημάτων του ατόμου δεν είναι συνήθως πολύ αποτελεσματικές με τα περισσότερα παιδιά με Asperger. Βρείτε ένα θεραπευτή εξοικειωμένο (ή που θέλει να μάθει) με τον αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας ή το σύνδρομο Asperger και τους ιδιαίτερους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά με Asperger σκέφτονται και μαθαίνουν. Επικοινωνήστε με το τοπικό παράρτημα της Εταιρείας Προστασίας Ατόμων με, Αυτισμό για συστάσεις. Πολλές από τις ιδέες αυτού του βιβλίου καθώς και το ίδιο το βιβλίο εργασίας μπορεί να είναι χρήσιμο εργαλείο κατά τη διάρκεια των συνεδριών συμβουλευτικής.

Μια ειδική αναφορά στην εφηβεία

Το παιδί σας μπορεί να μπαίνει στην εφηβεία ή να είναι ήδη έφηβος.. Πολλοί έφηβοι με Asperger μπορεί να ωφεληθούν από το βιβλίο εργασίας. Οι ιδέες στις σελίδες που απευθύνονται στους γονείς και τους δασκάλους ισχύουν για τα περισσότερα άτομα με Asperger κάθε ηλικίας.

Ο Gary Mesibon, διευθυντής του Τομέα TEACCH στο Πανεπιστήμιο της Βόρειας Καρολίνας στο Chapel Hill, μας υπενθυμίζει ότι όπως ακριβώς κάθε παιδί που πλησιάζει στην εφηβεία, το παιδί με Asperger έχει μερικές πολύ ειδικές και σημαντικές ανάγκες. Αυτές είναι:

Η ανάγκη για ιδιωτική ζωή

Η ανάγκη για προσωπικό χρόνο

Η ανάγκη για μεγαλύτερη ανεξαρτησία Να κάνει περισσότερες επιλογές για τον εαυτό του.

Δεν είναι παράξενο το γεγονός ότι αν αυτές οι βασικές ανάγκες δεν ικανοποιούνται, το μεγαλύτερο παιδί μπορεί να εκδηλώσει άγχος ή επιθετικότητα και ίσως προκύψουν προβλήματα συμπεριφοράς. Τα ίδιο συμβαίνει σε κάθε έφηβο, είτε έχει Asperger είτε όχι. Να θυμάστε και να σχεδιάζετε γι' αυτές τις

ανάγκες καθώς το παιδί σας μεγαλώνει.

Τα μεγαλύτερα παιδιά με Asperger συχνά χρειάζονται ακόμη βοήθεια με τις βασικές τους ανάγκες: στο λούσιμο, το μπάνιο, το πλύσιμο των δοντιών, την επιλογή των ρούχων καθώς και σε άλλους τομείς αυτοεξυπηρέτησης. Προβλήματα με τις ακολουθίες φέρνουν αισθητηριακή σύγχυση και εξάρτηση από συναισθήματα συχνά έχουν ως αποτέλεσμα οι γονείς να κάνουν περισσότερα από όσα πραγματικά θέλει το παιδί. Είναι απογοητευτικό για όλους όσοι εμπλέκονται.

Αν εσείς και οι δάσκαλοι εκπαιδεύσατε ήδη το παιδί στο πώς να ακολουθεί προγράμματα, σύστημα εργασίας και καταλόγους, είστε ένα βήμα μπροστά σε αυτό το παιχνίδι! Κατά κάποιο τρόπο εργαστήκατε για να βοηθήσετε το παιδί σας να γίνει πιο ανεξάρτητο καθώς μεγαλώνει, ενώ ακόμη παρέχετε καθοδήγηση και υποστήριξη όταν χρειάζεται. Απόψεις και επιλογές μπορούν να ενταχθούν στο πρόγραμμα. Αν του παρέχετε καταλόγους, εργασίες και κυρίως δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης, θα βοηθηθείτε να του δώσετε χώρο για προσωπική ζωή, κάτι που το έχει ανάγκη, και για την ανεξαρτησία που δικαιούται.

ΣΤΑΣΕΙΣ, ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΙΑ

Η πιο σημαντική παρέμβαση, όσον αφορά στη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ατόμων με σύνδρομο Asperger και των οικογενειών τους, είναι η προσπάθεια αλλαγής των στάσεων των ανθρώπων απέναντι σε ότι αφορά τα ειδικά προβλήματα και τη φύση τους, αλλά και τους ίδιους τους ανθρώπους που έχουν το σύνδρομο. Τέτοια αλλαγή στάσης δε μπορεί να πραγματοποιηθεί χωρίς, φυσικά, την κατάλληλη διάγνωση.

Συχνά είναι χρήσιμη η παρέμβαση, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, στο σχολικό πλαίσιο ή στην εργασία. Αυτό έχει σε σημαντικό βαθμό να κάνει με την πληροφόρηση και τη διάδοση της γνώσης αναφορικά με τα ελλείμματα που σχετίζονται με το σύνδρομο Asperger. Μερικές φορές, στην πραγματικότητα αρκετά συχνά, χρειάζονται και άλλα μέτρα. Δεν υφίσταται, βέβαια, γενική ανάγκη «θεραπείας» αυτών καθ'αυτών των βασικών χαρακτηριστικών που σχετίζονται με το σύνδρομο, τουλάχιστον όχι, κατά το παρόν στάδιο γνώσης μας. Εξάλλου, δεν υπάρχει καμιά «θεραπεία» των βασικών προβλημάτων και, από τη στιγμή που θα τεθεί η διάγνωση και μετά, πολλοί δεν αισθάνονται καν την ανάγκη για κάποιο είδος θεραπείας. Παρόλα αυτά συχνά είναι εξαιρετικά απαραίτητες οι παρεμβάσεις που περιλαμβάνουν τη σχολική και ψυχολογική υποστήριξη και πάντα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, όταν έχει γίνει διάγνωση. Ψυχοεκπαιδευτικά μέτρα, συστηματική εκπαίδευση σε δεξιότητες, ατομικές συζητήσεις με κάποιον που έχει γνώση του συνδρόμου Asperger και περιστασιακά, φαρμακευτική αγωγή, είναι πολύ πιθανό όλα να απαιτηθούν, κατά περίπτωση.

Γενικές Απόψεις

Ο σεβασμός προς το άτομο με σύνδρομο Asperger πρέπει πάντα να προηγείται στο σχεδιασμό της βοήθειας και της θεραπείας ατόμων με αυτόν τον τύπο διαταραχής αυτιστικού φάσματος. Πάρα τις πολλές επιφανειακές ομοιότητες, οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger είναι όλοι διαφορετικοί μεταξύ τους, με αποτέλεσμα, δύο διαφορετικά άτομα με τη διάγνωση Asperger να μην είναι δυνατόν να ωφεληθούν από τα ίδια ακριβώς είδη προσεγγίσεων στην παρέμβαση. Όπως και με

τους άλλους ανθρώπους, υπάρχει σημαντική ποικιλία, όσον αφορά το γενικό νοητικό επίπεδο. Οι υψηλότερα ευφυείς είναι βέβαια πολύ καλύτεροι στις αφηρημένες έννοιες από εκείνους που διαθέτουν χαμηλή φυσιολογική νοημοσύνη (εντούτοις συνήθως υπάρχει μια ποιότητα «συγκεκριμενοποίησης» στους ανθρώπους με σύνδρομο Asperger, ανεξάρτητα από το συνολικό επίπεδο του ΔΝ). Δεν πρέπει όμως ποτέ να επιχειρείται, είτε ψυχολογικά, εκπαιδευτικά ή ιατρικά/φαρμακολογικά ένα πρόγραμμα παρέμβασης πανομοιότυπο για όλα τα άτομα με σύνδρομο.

Οι περισσότεροι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger έχουν ένα τύπο χιούμορ που διαφέρει από εκείνον των άλλων ανθρώπων γενικότερα. Από κάποιους μοιάζει να λείπει τελείως το χιούμορ, είναι πάντα σοβαροί και μπορεί να θεωρούνται άτομα «με βάθος», «κακόκεφα», «δυσφορικά», ή διαρκώς «σκυθρωπά». Περιστασιακά μπορεί να γελούν, όταν για παράδειγμα ακούν ένα παιχνίδι λέξεων ή μια ιδιαίτερα γουστόζικη ομοιοκαταλήξια, αλλά μπορεί να είναι διαβόητοι για τη αποτυχία τους ακόμη και να χαμογελάσουν. Άλλοι αγαπούν να παίζουν με λέξεις και δηλώσεις διάσημων ανθρώπων ή να προσηλώνουν την προσοχή τους σε πολλά παράδοξα της ζωής. Ελάχιστοι, διασκεδάζουν εξαιρετικά με πράγματα που οι άλλοι άνθρωποι αντιλαμβάνονται ως τραγικά, κυνικά ή απλώς κακά και είναι συχνά αδύνατο να δώσουν ικανοποιητική εξήγηση σχετικά με το λόγο για τον οποίο το βρίσκουν τόσο αστείο. Μπορεί να βρουν περίπλοκες εξηγήσεις ή απλώς να κοιτάζουν τον άλλο με ένα σήκωμα των ώμων που σημαίνει: «Πρέπει να είσαι τόσο ανόητος για να μη καταλαβαίνεις πόση πλάκα έχει αυτό το πράγμα». Υπάρχει και η κατηγορία εκείνων που σε κάθε ευκαιρία εξακοντίζουν χονδροειδές χιούμορ και κάνουν φάρσες. Γνωρίζω πολλούς «κωμικούς» που θα πουν μικρά ανέκδοτα και αστεία σε κάθε ευκαιρία που παρουσιάζεται (και κάποιες φορές ακόμα κι όταν δεν παρουσιάζεται). Το πρόβλημα προκύπτει σε τέτοιες περιπτώσεις όταν οι δάσκαλοι, οι συνομήλικοι, ή οι συγγενείς παίρνουν οι ίδιοι την ευκαιρία να πουν ένα αστείο. Τελείως απροσδόκητα, αν δεν γνωρίζει κανείς τη διάγνωση του συνδρόμου Asperger και τις εφαρμογές της, το αστείο αυτό μπορεί να παρεξηγηθεί και να ερμηνευτεί με αρνητικό τρόπο και να αποτελέσει αιτία καυγά. Μόνο όταν το άλλο άτομο είναι καλά εξοικειωμένο γενικά με το «χιούμορ του Άσπεργκερ» και ειδικότερα με τα ενδιαφέροντα και τις στάσεις του ατόμου, ενδείκνυται να προσπαθήσει να προκαλέσει μια κοινή συναισθηματική ανταπόκριση με το να γίνει αστείο.

Οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger είναι συχνά πολύ καλοί παρατηρητές και μπορούν να κάνουν πανέξυπνα σχόλια σχετικά με τις συμπεριφορές και την εμφάνιση των άλλων ανθρώπων. Όμως, στη συντριπτική τους πλειοψηφία, οι ίδιοι δεν ανέχονται ούτε στο ελάχιστο παρόμοιες παρατηρήσεις, αλλά εναντιώνονται σε οποιαδήποτε νύξη τους κάνουν οι άλλοι σχετικά με τη συμπεριφορά τους, είτε αυτοί είναι ξένοι, είτε ακόμα, πολύ γνωστοί στους ανθρώπους. Μερικές φορές είναι απίστευτα εύκολο να προσβάλει κανείς ακούσια ένα άτομο με σύνδρομο Asperger. Αντιδρά στους άλλους ανθρώπους που του έχουν πει οτιδήποτε προσωπικό και διαμαρτύρεται πως του «κρατούν κακία» το «υποτιμούν», το «συντρίβουν», το «ταπεινώνουν», το «εξοντώνουν», το «συκοφαντούν» ή το «μαχαιρώνουν πίσώπλατα». Ερμηνεύει συνήθως κάτι που ειπώθηκε με συγκεκριμένο τρόπο έτσι, ώστε τελικά να σημαίνει κάτι πολύ διαφορετικό από το αρχικό του νόημα, με συνέπεια να είναι συχνά αδύνατο να διορθωθεί η ζημιά και να αποκατασταθούν τα πράγματα μετά από μια τέτοια «γκάφα». Αυτό κάνει πολύ δύσκολη την κρίση κυρίως στο θέμα της ανίχνευσης του σχολικού εκφοβισμού. Είναι ένα ιδιαίτερα ουσιώδες ζήτημα, δεδομένου ότι ο εκφοβισμός είναι πολύ συνηθισμένος στο σύνδρομο Asperger. Παρόλα αυτά πρέπει να ειπωθεί ότι περιστασιακά, κάποιιοι προσεγγίζουν πολύ στενά τα άτομα με σύνδρομο Asperger, κατανοώντας την ιδιαίτερη αίσθηση

του χιούμορ που αποτελεί το χαρακτηριστικό γνώρισμα των ανθρώπων με το σύνδρομο, χιούμορ το οποίο άλλοι άνθρωποι το αντιλαμβάνονται ως ιδιόρρυθμο, παράξενο ή «μαύρο».

Οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger συχνά ωφελούνται και τους αρέσει, να τους προσεγγίζουν με «συγκεκριμένο» τρόπο. Ακριβώς έτσι, όπως οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τον κόσμο και τους άλλους ανθρώπους, δηλαδή με συγκεκριμένους τρόπους – ακόμα κι όταν χρησιμοποιούν σύνθετη, περίπλοκη και εξεζητημένη γλώσσα – έτσι επιθυμούν να αλληλεπιδρούν μαζί τους οι άλλοι άνθρωποι σε καθημερινές καταστάσεις. Πολλοί είναι εκείνοι που μπερδεύονται, όταν οι άλλοι ζητούν να μοιραστούν κουτσομπολιά, μυστικά ή όταν μιλούν διεξοδικά για κοινωνικές σχέσεις, «προαισθήματα» και «συναισθήματα». Κάποιοι από τους πιο ταλαντούχους ανθρώπους με το σύνδρομο λαμβάνουν κάποιου βαθμού ευχαρίστηση (ή σπανιότερα παθαίνουν εμμονή) από τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με άλλους ανθρώπους, με αποτέλεσμα να κινδυνεύουν να χαρακτηριστούν κουτσομπόληδες. Μόλις, όμως, οι άλλοι άνθρωποι δείχνουν τη διάθεση να συνεχίσουν το θέμα και να διατηρήσουν τη συζήτηση για αυτά τα άτομα που φαίνεται ότι τους ενδιαφέρουν τόσο βαθιά, να κάνουν λόγο για τις ιδέες, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, τότε οι άνθρωποι με το σύνδρομο φαίνεται να χάνουν όλο το ενδιαφέρον τους γι' αυτό το ζήτημα. Το βλέμμα τους γίνεται κενό και καταλήγουν συνήθως να μιλούν για κάτι τελείως διαφορετικό. Σε άλλη περίπτωση αγχώνονται τρομερά και αρχίζουν να ψάχνουν τρομερά τρόπο απόδρασης από τη συζήτηση, που τον βρίσκουν συνήθως σε ουδέτερο έδαφος, δηλαδή σε θέματα που σχετίζονται με συγκεκριμένα γεγονότα ή ζητήματα που είναι «σαφή».

Όταν επικοινωνεί κανείς με άτομα με σύνδρομο Asperger είναι σημαντικό να παρέχει ξεκάθαρες πληροφορίες. Όσο λιγότερο περίπλοκο είναι το μήνυμα που απευθύνει, τόσο το καλύτερο. Να αποφεύγετε επομένως να επικοινωνείτε με ογκώδεις φράσεις, περίπλοκες ερωτήσεις, υπονοούμενα, κρυμμένα νοήματα ή υπερβολική ευγένεια. Είναι συνήθως πολύ καλύτερο να σπεύδει κανείς να «μιλάει στα ίσια», επειδή έτσι αποφεύγει, όσο είναι δυνατόν, κάθε κίνδυνο παρερμηνείας. Σε κάποια άτομα είναι αδύνατο να μεταβιβάσει κανείς το υποκείμενο νόημα, μόνο με τη φράση: «Θα μπορούσες να ανοίξεις το παράθυρο;» (μια τέτοια ερώτηση στην περίπτωση αυτών των ατόμων εκμαιεύει την απάντηση: «Ναι», αλλά δεν οδηγεί στην ανάληψη καμιάς δράσης, επειδή τα άτομα ανταποκρίνονται στην κυριολεκτική ερώτηση, εάν έχουν την ικανότητα να ανοίξουν το παράθυρο), ενώ αντίθετα η εντολή «Άνοιξε το παράθυρο!» οδηγεί συνήθως στην επιθυμητή δραστηριότητα. Δυστυχώς, δεν είναι ασυνήθιστο, οι άνθρωποι που δεν είναι εξοικειωμένοι με τα υποκείμενα προβλήματα του συνδρόμου Asperger να αντιδρούν αρνητικά σε ένα τέτοιο «τραχύ» επικοινωνιακό στιλ, που μπορεί να χρησιμοποιείται από συγγενείς, δασκάλους και φίλους, οι οποίοι μέσα από χρόνια δοκιμής και λάθους έχουν βρει ότι αυτή η μέθοδος είναι «ο μόνος δρόμος προς την κατανόηση».

Όταν ένα άτομο με σύνδρομο Asperger είναι απροετοίμαστο, η ύπαρξη εναλλακτικών επιλογών, αποτελεί συχνά αιτία για ακραία ανησυχία, αγωνία, ακόμα και πανικό. Δυσκολεύεται πολύ να φανταστεί ποιες είναι οι διαφορές επιλογές ή τι αντιπροσωπεύουν και έτσι βιώνει σύγχυση και άγχος. Είναι επομένως προτιμότερο να παρουσιάζει κανείς μόνο μία εναλλακτική και να κάνει μια ερώτηση του τύπου «ναι/όχι», ή ακόμα και να υποδεικνύει πως αυτή «αυτή είναι η καλύτερη επιλογή» (φυσικά υπό την προϋπόθεση ότι το άτομο που παρουσιάζει την επιλογή, γνωρίζει πολύ καλά το άτομο με το σύνδρομο Asperger). Μόνο μετά από πολλές δοκιμές επιτυχημένων προτάσεων τέτοιου είδους (π.χ όταν το άτομο με το σύνδρομο Asperger έχει βιώσει από πρώτο χέρι ότι η προτεινόμενη επιλογή ήταν πραγματική

καλή), πρέπει κάποιος να προσπαθεί να εισάγει – αργά, σταδιακά – πιο περίπλοκες καταστάσεις επιλογής.

Είναι πλέον ξεκάθαρο ότι μόνο όταν οι άνθρωποι γνωρίζουν τα βασικά στοιχεία του συνδρόμου Asperger και ξέρουν καλά το άτομο με τη διάγνωση, μπορούν να παρέχουν ένα καλό περιβάλλον που δεν προκαλεί ανησυχία, άγχος ή ακραίο στρες. Αυτός είναι ένας από τους λόγους που εξηγεί γιατί είναι ύψιστης σημασίας οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger να περιβάλλονται – σε όλες τις σημαντικές καταστάσεις και όλα τα στάδια της ανάπτυξης (παιδική ηλικία, εφηβεία και ενήλικη ζωή) – από μια μικρή ομάδα ανθρώπων που τους γνωρίζουν πραγματικά.

Ένας υψηλός βαθμός δόμησης, τάξης και προβλεψιμότητας, τόσο στο σχολείο/ εργασία, όσο και στο σπίτι/ κατά τον ελεύθερο χρόνο, είναι συνήθως προϋποθέσεις για μια καλή ποιότητα ζωής για τα άτομα με σύνδρομο Asperger. Αυτό συχνά ισχύει ακόμα και για περιπτώσεις, που με μια πρώτη ματιά, μια τέτοια ξεκάθαρη δόμηση μοιάζει περιττή. Πολλοί άνθρωποι με το σύνδρομο θεωρούνται «τεμπέληδες» και «με μειωμένη ενέργεια», «χρόνια κουρασμένοι» και παραπονούνται διαρκώς για τις βαρετές πλευρές της ζωής. Μπορεί να λένε όχι σε όλες τις ασχολίες που τους παρουσιάζονται χωρίς καμία προηγούμενη προετοιμασία. Σε μεγάλο βαθμό η συμπεριφορά αυτή θυμίζει τα είδη των προβλημάτων που συναντώνται στο σύνδρομο των ΕΠΚΑ και στο ΔΕΠ-Υ και μάλιστα σε κάθε διαταραχή που αντανακλά υποκείμενες δυσκολίες των εκτελεστικών λειτουργιών. Η παροχή «εξωτερικών» εκτελεστικών (κινητοποίηση, σχεδιασμός, δόμηση, σειροθέτηση και συγχρονισμός), όταν εκλείπουν οι «εσωτερικές» ή είναι ελλειμματικές, αποτελεί μια αρκετά προφανή προσέγγιση. Ένα δομημένο, ορισμένες μάλιστα φορές άκαμπτο πρόγραμμα για τις διάφορες δραστηριότητες της ημέρας συνήθως λειτουργεί πολύ καλά και αποβαίνει πολύ χρήσιμο, όπως και στην περίπτωση των ενήλικων οι οποίοι πάσχουν από κλασσικό αυτισμό. Ωστόσο για τους δασκάλους και τους συγγενείς είναι σε γενικές γραμμές πολύ πιο δύσκολο να εκτιμήσουν την ανάγκη αυτή στο σύνδρομο Asperger και ειδικότερα στις περιπτώσεις με ανώτερη νοημοσύνη, από τις στις πιο τυπικές μορφές του αυτισμού.

Μια βασική αρχή, την οποία πρέπει να έχει κανείς οπωσδήποτε υπόψη για την παρέμβαση στο σύνδρομο Asperger, είναι η απουσία κοινού τρόπου αντιμετώπισης. Κι αυτό γιατί οι άνθρωποι συνηθίζουν να προτείνουν παρεμβάσεις ριζωμένες στη συνταγή: «εκείνο που λειτουργεί για εμένα θα λειτουργήσει και για άλλους ανθρώπους», κάτι που στην περίπτωσή μας, είναι απολύτως λανθασμένο. Αντιθέτως, αφού ακούσει κανείς με σεβασμό το άτομο με τη διάγνωση, χρειάζεται να βασίσει τις προτάσεις για βοήθεια, στη γνώση των βασικών προβλημάτων του συνδρόμου Asperger. Πράγματα που μπορεί κάποιος, που δεν έχει το σύνδρομο, να χαρακτηρίζει μονότονα, βαρετά ή παιδιάστικα, μπορεί να θεωρούνται πολύ θετικά και ενδιαφέροντα από το άτομο με το σύνδρομο. Εφόσον οι δραστηριότητες με τις οποίες ασχολείται το άτομο με σύνδρομο Asperger δεν είναι βλαβερές, δεν καταστρατηγούν τα λογικά πλαίσια ή δεν επαναλαμβάνονται σε βαθμό τέτοιο, ώστε να επηρεάζονται σοβαρά η μάθηση και η ψυχοκοινωνική προσαρμογή, οι άνθρωποι που «θέλουν να βοηθήσουν» καλό είναι να απέχουν από συγκρίσεις με τους εαυτούς τους ή τους άλλους φυσιολογικούς, όπως αποκαλούνται, ανθρώπους. Είναι σημαντικό να μην κάνει κανείς κρίσεις, να μην αξιολογεί δραστηριότητες ή να μη στέλνει το μήνυμα ότι κάποιες δραστηριότητες είναι υψηλότερης ποιότητας από άλλες. Για παράδειγμα η πρόταση ότι η συναναστροφή με άλλους ανθρώπους είναι πάντα προτιμότερη από την εκτέλεση μιας ασχολίας με σχολαστικό και τέλειο τρόπο, μπορεί να αποβεί έως και καταστροφική.

Μερικές φορές τα ειδικά πρότυπα ενδιαφερόντων του συνδρόμου Asperger δημιουργούν σοβαρά προβλήματα. Κάποια άτομα ελκύονται από τη φιλοσοφία, τη θρησκεία, το μυστικισμό, τον αποκρυφισμό, τις αιρέσεις (συμπεριλαμβανομένων και εκείνων με ρατσιστικές αποχρώσεις) ή άλλα δογματικά κινήματα. Η έλξη αυτή πιθανόν να αποβεί ζημιόγonos, όχι μόνο επειδή τα άτομα με σύνδρομο Asperger δυσκολεύονται να κρατήσουν τις πρέπουσες αποστάσεις από το προκείμενο θέμα, αλλά, κυρίως γιατί εύκολα μπορεί να απορροφηθούν τελείως και να ακολουθούν ένα ενδιαφέρον που, αν δεν αντιμετωπιστεί «αντικειμενικά», μπορεί σύντομα να οδηγήσει σε επικίνδυνες δραστηριότητες. Τέτοια πρότυπα ενδιαφερόντων μπορεί, σπάνια, να έχουν θετικά συνεπακόλουθα και να εμπνεύσουν ανάπτυξη και βοηθητικές εξελίξεις. Στις περισσότερες ωστόσο περιπτώσεις, εύχεται εκ των υστέρων κανείς να ήταν σε θέση να εμποδίσει την ανάπτυξη ενός τέτοιου καταναγκαστικού ενδιαφέροντος σε έναν «αμφιλεγόμενο» τομέα.

Το δυσκολότερο ίσως πρόβλημα εμφανίζεται όταν το άτομο με σύνδρομο Asperger αρχίζει να δείχνει ενδιαφέρον σε περιοχές που άπτονται ή και αφορούν άμεσα τη βία. Όπλα, δηλητήρια, δυναμίτες, αθλήματα με «βίαια συστατικά» (όπως το μποξ ή το καράτε) μπορεί να θεωρούνται δελεαστικά από κάποιους ανθρώπους με το σύνδρομο. Είναι σχεδόν πάντα σκόπιμο να καταβάλλεται προσπάθεια και να αποσπάται το ενδιαφέρον από τέτοιες δυνητικά επικίνδυνες δραστηριότητες, επειδή οποιοσδήποτε δυσκολεύεται να εκτιμήσει τις σκέψεις, τις εμπειρίες και τα συναισθήματα των άλλων, διατρέχει αυξημένο κίνδυνο να βλάψει (ακούσια ή όχι) άλλους ανθρώπους κατά την επιδίωξη τέτοιων ενδιαφερόντων. Παρόλα αυτά, πρέπει να τονιστεί ότι οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger δε διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο να αναμιχθούν σε βίαιες ή εγκληματικές δραστηριότητες. Στη συντριπτική τους πλειοψηφία, αντιτάσσονται σθεναρά σε τέτοιες πράξεις. «Δεν θα μπορούσαν να βλάψουν ούτε μύγα» είναι μια συνήθης περιγραφή, που ακούγεται και ταιριάζει σε πολλούς ανθρώπους με σύνδρομο Asperger.

Πρώιμη και σωστή διάγνωση: ο αντίκτυπος της εκτίμησης

Όλα τα άτομα με συμπτώματα του συνδρόμου Asperger που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα στον τομέα της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής χρειάζονται μια καλή διαγνωστική διερεύνηση. Αντίστοιχα, δεν υπάρχει ανάγκη για τέτοιο έλεγχο σε περιπτώσεις ατόμων με καλή ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Περίπου οι μισοί από τους ανθρώπους που πληρούν τα συμπτωτικά κριτήρια για το σύνδρομο Asperger, έχουν μια γενικά αποδεκτή κατάσταση ζωής και ούτε οι ίδιοι, ούτε οι συγγενείς τους βρίσκουν λόγο να συμβουλευτούν οποιονδήποτε για αυτά τα συμπτώματα. Σε τέτοιες περιπτώσεις δεν υπάρχει συνήθως ανάγκη για προσπάθεια υποκίνησης μιας διάγνωσης. Ωστόσο, σε μια υποομάδα, μπορεί όντως να εμφανίζονται σοβαρά προβλήματα, τα οποία τα ίδια τα άτομα – ή οι γονείς τους – να μην αντιλαμβάνονται ή να αρνούνται να παραδεχτούν. Μια τέτοια περίπτωση είναι αυτή του παιδιού, του δημοτικού σχολείου, του οποίου τα προβλήματα ο δάσκαλος τα αξιολογεί σημαντικά – σε βαθμό μάλιστα που μπορεί να θεωρεί αδύνατο να διδαχτεί το παιδί οτιδήποτε – ενώ παράλληλα οι γονείς του ισχυρίζονται ότι τίποτε δεν πηγαίνει «στραβά». Σε τέτοιες περιπτώσεις είναι συχνά απαραίτητο να διατίθεται αρκετός χρόνος προκειμένου να γίνει προσπάθεια να πειστούν οι γονείς ότι το παιδί έχει ανάγκη βοήθειας και συνεπώς χρειάζεται έναν εξειδικευμένο διαγνωστικό έλεγχο. Κάποιοι πατέρες, και πιο σπάνια, μητέρες, που έχουν οι ίδιοι σύνδρομο Asperger ή εμφανή αυτιστικά χαρακτηριστικά, αισθάνονται ότι οι δάσκαλοι υπερβάλλουν ή ότι τα στελέχη σχολικής υγείας ή οι σχολικοί ψυχολόγοι δεν προσεγγίζουν την ουσία: κοίτα πόσο καλά τα έχει καταφέρει ο γονιός, που ποτέ δεν έλαβε διάγνωση! Μερικές φορές

μέσω της κοντινής επαφής με την οικογένεια, είναι δυνατό να πεισθούν οι γονείς για την ανάγκη διεξοδικού ελέγχου. Σε άλλες περιπτώσεις πιθανόν να χρειαστεί ο ειδικός να «τα παρατήσει», συνειδητοποιώντας ότι, ίσως, ο γονιός να έχει δίκιο, επειδή μια διάγνωση, όντως, δε θα ωφελούσε το παιδί στη δεδομένη κατάσταση. Υπάρχουν βέβαια και εκείνες οι περιπτώσεις στις οποίες η διάγνωση δε γίνεται ποτέ, με τραγικές συνέπειες για το παιδί, άμεσες ή μακροπρόθεσμες, όπως η πρόκληση σοβαρών προβλημάτων πολλά χρόνια αργότερα, όταν τίθενται λανθασμένες διαγνώσεις διαταραχής προσωπικότητας ή σχιζοφρένειας.

Σε γενικές γραμμές, από μόνη της η διάγνωση του συνδρόμου Asperger θεωρείται μεγάλη βοήθεια για το άτομο, την οικογένεια του, τους άλλους συγγενείς και τους δασκάλους και τους συνομηλίκους. Πολλοί που για χρόνια απορούσαν, γιατί τόσα πολλά πράγματα «πήγαν στραβά» γύρω τους, βρίσκουν στην ίδια τη διάγνωση την αρχή μιας εξήγησης των τόσων δυσκολιών, που προηγουμένως έμοιαζαν ακατανόητες. Η πληροφόρηση σχετικά με το σύνδρομο Asperger από ένα φυλλάδιο, ένα βιβλίο ή από το διαδίκτυο μπορεί να λειτουργήσει σαν ένα απροσδόκητο ξύπνημα και πολύ συχνά, πραγματικά, σαν ένα είδος θετικής αποκάλυψης. Η γνώση ότι υπάρχουν και άλλοι με παρόμοια, σχεδόν πανομοιότυπα προβλήματα, είναι συχνά τεράστια ανακούφιση. Οι γονείς, οι αδελφοί, οι αδελφές, αλλά και άλλοι που βρίσκονται κοντά στο άτομο που έχει το σύνδρομο, έχοντας ένα όνομα για το «πρόβλημα», κινητοποιούνται και θέλουν να κατανοήσουν, να αλλάξουν τις στάσεις τους και να γίνουν εποικοδομητικοί. Αντί να επιβαρύνονται από τη διάγνωση, η ίδια η διάγνωση αφαιρεί το βάρος από όλους, όσους αφορά. Στρώνει το δρόμο για πολύ πιο βοηθητικές νοοτροπίες και κάνει δυνατή τη συνέχεια, χωρίς να χρειάζεται κανείς να κοιτά διαρκώς στο παρελθόν «ψάχνοντας» απελπισμένα για περισσότερο ή λιγότερο αληθοφανείς εξηγήσεις.

Στάσεις

Αποτελεί γεγονός ύψιστης σημασίας η ανάπτυξη κοινωνικών στάσεων κατάλληλων για τους ανθρώπους με νευροψυχιατρικά προβλήματα, κυρίως όταν πρόκειται για το θέμα της δημιουργίας ιδανικών συνθηκών για την κατανόηση του δυναμικού που έχει κάθε άτομο. Αυτό ισχύει και για τους ανθρώπους με σύνδρομο Asperger αλλά και για εκείνους με πιο κλασσικές παραλλαγές του αυτισμού. Η διάδοση της γνώσης μέσα από βιβλία, ενημερωτικά φυλλάδια, άρθρα εφημερίδων, ραδιόφωνο, τηλεόραση και το διαδίκτυο, αποτελεί στοιχείο εκ των ων ουκ άνευ στην προσπάθεια αλλαγής των στάσεων των άλλων ανθρώπων. Η εκπαίδευση των δασκάλων, των ψυχολόγων, των κοινωνιολόγων, των ιατρών και του άλλου προσωπικού στο πλαίσιο των συστημάτων υγείας και περίθαλψης είναι προϋπόθεση για αποτελέσματα που διαρκούν, αρκεί το βασικό πρόγραμμα εκπαίδευσης αυτών των κατηγοριών να περιλαμβάνει όλες τις τελευταίες πληροφορίες για τον αυτισμό και το σύνδρομο Asperger. Μόνο όταν εκείνοι, που συναντούν το άτομο με το σύνδρομο Asperger στην καθημερινή ζωή τους, έχουν επαρκή γνώση των βασικών ελλειμμάτων, μπορεί να δημιουργηθεί / ρυθμιστεί το κατάλληλο περιβάλλον, ώστε να μην είναι υπερβολικά στρεσογόνο για το άτομο με το σύνδρομο.

Στην απευθείας εργασία με ασθενείς που αναζητούν βοήθεια στο πλαίσιο των υπηρεσιών, οι προσπάθειες να αυξηθεί η γνώση για το σύνδρομο Asperger και να αλλάξουν οι στάσεις, αποτελούν τη ραχοκοκαλιά όλων των παρεμβάσεων. Γιατί χωρίς τη γνώση των βασικών ελλειμμάτων και μια προσέγγιση που να λαμβάνει υπόψη τα προβλήματα που σχετίζονται με αυτά, πολύ λίγα μπορούν να επιτευχθούν ώστε να βελτιωθεί η δεδομένη κατάσταση. Η εκπαίδευση, η εξάσκηση σε κοινωνικές δεξιότητες, άλλου είδους εκπαίδευση (συμπεριλαμβανομένης και της φυσικής

αγωγής), η τροποποίηση της συμπεριφοράς και η φαρμακευτική αγωγή, όλα παίζουν δευτερεύοντα ρόλο. Ο πρωταρχικός στόχος είναι να προσαρμοστούν οι στάσεις των άλλων ανθρώπων (και ως ένα βαθμό και εκείνη του ατόμου με το σύνδρομο) και κατά συνέπεια οι αλληλεπιδράσεις και οι απαιτήσεις / προσδοκίες που έχουν από το άτομο με σύνδρομο Asperger. Οι «κρυφές» λειτουργικές αδυναμίες είναι συνήθως πολύ μεγαλύτερες από όσο εκτιμούν εκείνοι που δεν είναι πληροφορημένοι για τη φύση του συνδρόμου.

Σχολικές παρεμβάσεις

Το επίπεδο της γνώσης πρέπει να αυξηθεί σε σχολεία και χώρους στους οποίους εργάζονται άνθρωποι με σύνδρομο Asperger. Τα στελέχη της σχολικής υγείας, οι γιατροί και οι νοσηλεύτριες που εργάζονται σε συστήματα ιατρικής φροντίδας εταιριών διαδραματίζουν σημαντικό εκπαιδευτικό ρόλο σε αυτό το πλαίσιο. Μπορούν – και οφείλουν – να κινηθούν ενεργητικά, ώστε να εξαπλωθεί η γενική γνώση σχετικά με τις διαταραχές αυτιστικού φάσματος και να διασφαλίσουν το ότι, αν χρειαστούν βοήθεια οι άνθρωποι με πιθανό σύνδρομο Asperger, θα έχουν τη δυνατότητα να παραπέμπονται για επαρκή διερεύνηση και πιθανές παρεμβάσεις.

Ψυχοεκπαίδευση

Τα ψυχοεκπαιδευτικά μέτρα είναι τόσο γενικά, όσο και ειδικά. Τα γενικά μέτρα συνιστούν εκείνες τις παρεμβάσεις που στοχεύουν στην αύξηση της γνώσης στο ευρύ κοινό για μια λειτουργική αδυναμία, όπως το σύνδρομο Asperger. Τα ειδικά μέτρα σχετίζονται με το άτομο και αναφέρονται στις συντονισμένες προσπάθειες να ανέβει το επίπεδο γνώσης και να βελτιστοποιηθούν οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές παρεμβάσεις, που το αφορούν.

Κάποια από τα ευφύεστατα παιδιά με το σύνδρομο Asperger μπορούν, και συνήθως πρέπει, να εκπαιδεύονται στο περιβάλλον μιας «φυσιολογικής» τάξης, που σε κάποιες περιπτώσεις είναι μια τάξη με πολλούς μαθητές. Ωστόσο, στις περισσότερες περιπτώσεις, είναι σημαντικό να διασφαλίζεται ότι οι διδάσκοντες είναι ενημερωμένοι για τη διάγνωση που έχει το άτομο και τη σημασία της. Είναι ζωτικής σημασίας οι προσδοκίες και οι απαιτήσεις να αντιστοιχούν πραγματικά στο συνολικό – και ειδικό – επίπεδο λειτουργικότητας του παιδιού. Είναι ασυνήθιστο οι απαιτήσεις σε κάποιους τομείς να είναι υπερβολικά χαμηλές, ενώ σε άλλους – ειδικά σε εκείνους στους οποίους απαιτείται κοινωνική συνδιαλλαγή, όπως η εργασία σε ομάδες και άλλα παρόμοια – να είναι εξωπραγματικά υψηλές. Η στενή συνεργασία ανάμεσα σε παιδιά, γονείς και δασκάλους είναι οπωσδήποτε απαραίτητη, ώστε να αποφεύγονται σοβαρές δυσκολίες στο σχολείο με την υποστήριξη κάποιες φορές από την ομάδα του προσωπικού σχολικής υγείας (ιατρός, ψυχολόγος, σχολική νοσηλεύτρια).

Μια μικρότερη ομάδα από εκείνους με πολύ υψηλή νοημοσύνη, μια μάλλον μεγαλύτερη ομάδα από εκείνους με φυσιολογικά επίπεδα νοημοσύνης και σχεδόν όλοι εκείνοι με νοημοσύνη χαμηλότερη του φυσιολογικού, αποκομίζουν περισσότερα οφέλη από την παρακολούθηση τάξεων με μικρότερο αριθμό μαθητών (6-15 μαθητές). Τέτοιες τάξεις μπορούν κάλλιστα να αποτελούνται από άτομα με παρόμοια προβλήματα, παιδιά με άλλες νευροψυχιατρικές διαταραχές, φυσιολογικά, όπως αποκαλούνται, παιδιά με υψηλή νοημοσύνη (τα οποία χρειάζονται πιο εξατομικευμένα ερεθίσματα) και παιδιά με δυσλεξία.

Η συμπερίληψη των παιδιών με διαταραχές αυτιστικού φάσματος σε κανονικές τάξεις στις οποίες οι άλλοι μαθητές έχουν εκπαιδευτεί ειδικά να «απλώνουν το χέρι» και να προσπαθούν να διευκολύνουν την κοινωνικοποίηση και την επικοινωνία με αυτά αποδεικνύεται πολύ αποτελεσματική, σύμφωνα τουλάχιστον

με επίσημες μελέτες. Ωστόσο, πρέπει να ειπωθεί ότι, αν η ένταξη δεν συνοδεύεται από τη λήψη ειδικών μέτρων που στοχεύουν στη βοήθεια των ατόμων με διαταραχές αυτιστικού φάσματος, είναι πολύ πιθανόν να μην ενισχυθεί η κοινωνική ανάπτυξη.

Ένας μικρός αριθμός παιδιών με σύνδρομο Asperger που λειτουργούν γνωστικά σε φυσιολογικό ή χαμηλό φυσιολογικό επίπεδο, συνήθως χρειάζονται τον τύπο εκπαίδευσης που παρέχεται σε εκείνους που είναι «εκπαιδευτικά κάτω του φυσιολογικού». Είναι απόλυτης σημασίας να μπορεί το σχολικό σύστημα να παρέχει μια γκάμα εναλλακτικών λύσεων για τα άτομα με σύνδρομο Asperger. Κάποιοι λειτουργούν καλά σε μεγάλες ομάδες (με την προϋπόθεση ότι ο εκπαιδευτικός έχει καλή γνώση του συνδρόμου Asperger), ενώ άλλοι έχουν ανάγκη το «καταφύγιο» ολιγομελών τμημάτων, τάξεις στις οποίες μερικοί μπορεί να έχουν σύνδρομο Asperger και άλλοι προβλήματα που σχετίζονται με άλλες διαγνώσεις. Η παρακολούθηση μιας τάξης ένταξης συχνά είναι πολύ βοηθητική και τις περισσότερες φορές απαραίτητη σε τέτοιες περιπτώσεις.

Εκπαίδευση σε κοινωνικές δεξιότητες

Οι περισσότεροι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger, άσχετα από το επίπεδο λειτουργικότητας τους, χρειάζονται κάποιου είδους ατομικά σχεδιασμένη εκπαίδευση. Η λέξη «εκπαίδευση» δυστυχώς, σε κάποιους χώρους έχει φτάσει να σημαίνει κάτι αρνητικό επειδή έχει συνδεθεί με αυταρχικές τάσεις στο πλαίσιο μιας απολυταρχικής κοινωνίας. Όμως, η εκπαίδευση συνήθως λειτουργεί πολύ θετικά στους ανθρώπους με σύνδρομο Asperger, αφού μέσα από αυτή, μπορούν να επιτευχθούν μέγιστα οφέλη, τόσο για τα ίδια τα άτομα, όσο και για τις οικογένειες τους.

Για όλα τα άτομα με διαταραχές αυτιστικού φάσματος έχει υπέρτατη σημασία η ακόλουθη αρχή: τίποτε (ή έστω πολύ λίγα) δεν προκύπτει «χωρίς κόπο», άρα μόνον η εκπαίδευση οδηγεί στο στόχο. Είναι επομένως απαραίτητο οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger να εκπαιδεύονται από νωρίς στη ζωή σε διαφόρων ειδών καθημερινές δραστηριότητες, αφού συχνά αντιμετωπίζουν μεγάλα προβλήματα με πράγματα που οι άλλοι τα θεωρούν πολύ απλά: το ντύσιμο, το φαγητό, τη φροντίδα της προσωπικής υγιεινής ή τη φροντίδα για τα αντικείμενα και την τάξη στο δωμάτιο. Σε ορισμένες περιπτώσεις μάλιστα, μπορεί να προκύψουν αξεπέραστα προβλήματα, εκτός εάν οι δεξιότητες σε αυτούς τους τομείς καλλιεργηθούν από νωρίς. Ειδικά η προσωπική υγιεινή μπορεί να προκαλέσει ακραία προβλήματα, εκτός αν ακολουθείται ένα αυστηρό πρόγραμμα από πολύ νωρίς κατά την ανάπτυξη. Έτσι ίσως να αποτελεί μια σημαντικότερη παρέμβαση η εφαρμογή ενός προγράμματος που θα περιλαμβάνει καθημερινό μπάνιο (και λούσιμο των μαλλιών). Τέτοια ρουτίνα μπορεί να χρειαστεί να καθιερωθεί, ακόμα και αν δεν υπάρχει απόλυτη ανάγκη για καθημερινό ντους, επειδή τα άτομα με σύνδρομο Asperger δυσκολεύονται να χειριστούν καταστάσεις επιλογής και μπορεί η συζήτηση για το ζήτημα του λουσίματος των μαλλιών μέρα παρά μέρα, να δημιουργήσει ακριβώς το είδος της κατάστασης επιλογής την οποία δεν είναι ικανά να αντιμετωπίσουν.

Μπορεί, βέβαια, η εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες να είναι σημαντική, αλλά ποτέ δεν πρέπει να επιβάλλεται με τρόπο που να την καθιστά ανυπόφορη για το άτομο με σύνδρομο Asperger. Η κοινωνική εκπαίδευση δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται σαν μέσο «θεραπείας» των βασικών προβλημάτων, αλλά μάλλον να θεωρείται σαν ένας τρόπος για να διευκολύνονται οι καθημερινές αλληλεπιδράσεις με άλλους ανθρώπους. Στα παιδιά σχολικής ηλικίας μπορεί να χρειαστεί να επιβάλλεται κάποιου βαθμού «ήπια υπαγόρευση» - ή «εξουσία» (την οποία το παιδί μπορεί να αντιλαμβάνεται ακόμα και σαν κάτι θετικό), αρκεί να παρακολουθεί κανείς την

ψυχολογική του κατάσταση και τις αρνητικές του αντιδράσεις. Αυξανόμενο άγχος, ανησυχία, προβλήματα ύπνου, εφιάλτες ή κατάθλιψη μπορεί να σηματοδοτούν ότι ασκήθηκε πάρα πολύ πίεση και μπορεί να ενδείκνυται να «απαλλαγεί» από αυτήν το άτομο με σύνδρομο Asperger, τουλάχιστον για κάποιο χρονικό διάστημα. Οι έφηβοι και οι ενήλικοι πρέπει πάντα να ερωτώνται οι ίδιοι αναφορικά με τις προθέσεις, τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους, πριν ξεκινήσει οποιοδήποτε είδος εκπαίδευσης σε κοινωνικές δεξιότητες.

Πρόσφατες μελέτες έχουν δείξει ότι η εκπαίδευση των μικρών παιδιών με διαταραχές αυτιστικού φάσματος υψηλής λειτουργικότητας (συμπεριλαμβανομένου και του συνδρόμου Asperger) στον τομέα της ικανότητας για νοηματοδότηση (mentallising), μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικά οφέλη σχετικά με δεξιότητες που εξετάζουν επίσημα τεστ νοηματοδότησης. Μέχρι τώρα ωστόσο, έχουν υπάρξει ελάχιστες κλινικές αλλαγές, όσον αφορά την κοινωνική αλληλεπίδραση. Αυτό δε σημαίνει ότι τέτοιου είδους εκπαίδευση είναι άχρηστη, ή ότι δε θα πρέπει να συνεχίζεται. Τα ευρήματα των μελετών μάλλον υποδεικνύουν ότι τα προβλήματα αλληλεπίδρασης στην «αληθινή ζωή» είναι σοβαρά στα άτομα με διαταραχές αυτιστικού φάσματος και δε μπορούν να διορθωθούν εύκολα, μέσω χρονικά περιορισμένων παρεμβάσεων, ακόμα κι αν αυτές βασίζονται σε προσπάθειες να επηρεαστούν υποτιθέμενα, υποκείμενα, βασικά ελλείμματα. Τα κοινωνικά / επικοινωνιακά ελλείμματα στο σύνδρομο Asperger είναι συχνά τόσο σοβαρά, ώστε να αποτελούν πρόκληση για όλες τις «απλές» ή «μονόπλευρες» θεραπείες. Αν και η «νοητική τύφλωση», που συναντάται στις κλασσικές περιπτώσεις αυτισμού, δεν είναι συνήθως παρούσα στο σύνδρομο Asperger, η «νοητική όραση» είναι σίγουρα κλινικά ελαττωμένη.

Άλλα είδη εκπαίδευσης

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό, η εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες να μην αντιμετωπίζεται σαν περισσότερο σημαντική από άλλα είδη εκπαίδευσης, ή σαν πιο σημαντική από την προαγωγή της νοητικής ανάπτυξης, ή της ανάπτυξης ειδικών δεξιοτήτων. Πριν λίγο καιρό επικρατούσε η διαδεδομένη πεποίθηση ότι οι διαφόρων ειδών «κοινωνικές» παρεμβάσεις οδηγούν σε συνολικά θετικά αποτελέσματα, ακόμα και σε περιοχές με μικρή ή ανύπαρκτη σχέση με την «κοινωνικότητα». Η εμπειρία έχει δείξει ότι τέτοιες θεωρίες είναι λανθασμένες, εφόσον η εκπαίδευση στον τομέα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης οδηγεί μεν σε θετικές (αν και συνήθως περιορισμένες) αλλαγές, όσον αφορά τις δεξιότητες στην κοινωνική αλληλεπίδραση, αλλά προκειμένου να προκύψουν θετικά αποτελέσματα σε άλλες περιοχές, υπάρχει ανάγκη για ειδική εκπαίδευση και σε εκείνες τις περιοχές. Αλήθεια είναι πως αυτή η εκπαίδευση φαίνεται να αποδίδει κάποια «θετικά επακόλουθα» στους τομείς της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Τα παιδιά που έχουν αναπτύξει ειδικές δεξιότητες και ενδιαφέροντα στον τομέα των υπολογιστών, τα τελευταία χρόνια είναι «πιο αποδεκτά» από τους συνομηλικούς τους. Έτσι πολλά αγόρια και κορίτσια χωρίς διαταραχές αυτιστικού φάσματος μοιράζονται τα ενδιαφέροντά τους για τους υπολογιστές και, συνεπώς, κάποιες φορές, υπάρχει μια πολύ καλή βάση για θετικές μακροπρόθεσμες αλληλεπιδράσεις. Επίσης, άλλα ειδικά ενδιαφέροντα (π.χ σκάκι ή το παίξιμο ενός μουσικού οργάνου) μπορούν να διαμορφώσουν ένα εξαιρετικά «κοινό έδαφος», πάνω στο οποίο κάποια άτομα με σύνδρομο Asperger θα βρουν τελικά ένα «φίλο». Η εξεύρεση επομένως των ειδικών δεξιοτήτων, στις οποίες τα άτομα αυτά σημειώνουν καλές επιδόσεις είναι υψίστης σημασίας, αφού η προαγωγή τους μπορεί μερικές

φορές να καταστεί καθοριστική, ανοίγοντας το δρόμο για εξαιρετική σχολική και επαγγελματική εκπαίδευση.

Ψυχοθεραπείες

Η ψυχοδυναμικά προσανατολισμένη ψυχοθεραπεία, η οποία δε βασίζεται σε λεπτομερή γνώση των πυρηνικών προβλημάτων του συνδρόμου Asperger, δεν έχει θέση στη θεραπεία. Η κλινική εμπειρία υποδεικνύει ότι οι ψυχοθεραπείες που στοχεύουν στην προσπάθεια να εμπλέξουν τραύματα της παιδικής ηλικίας σαν την υποκείμενη αιτία των συμπτωμάτων του συνδρόμου Asperger, μπορεί να έχουν καταστροφικές συνέπειες. Αυτό ισχύει τόσο για το ίδιο το άτομο με σύνδρομο Asperger που υποβάλλεται στη θεραπεία, όσο και για τους συγγενείς / συντρόφους που επηρεάζονται έμμεσα από ό,τι στο κέντρο μιας τέτοιας θεραπείας. Έχω συναντήσει ενήλικους με σύνδρομο Asperger που συμμετείχαν σε «ψυχαναλυτικά προσανατολισμένη» ψυχοθεραπεία για μεγάλες χρονικές περιόδους κατά την οποία είχαν «μάθει» ότι οι κοινωνικές δυσκολίες και οι τελετουργικές συμπεριφορές προκαλούνται από προβληματικές σχέσεις με τη μητέρα, στα πρώτα χρόνια της ζωής, από την υποτιθέμενη συγκαταβατική στάση του πατέρα ή από σεξουαλική κακοποίηση, την οποία το άτομο δε μπορεί να θυμηθεί και για την οποία δεν υπήρχε καμία απολύτως απόδειξη. Το αποτέλεσμα που προέκυψε ήταν διάσπαση των οικογενειακών δεσμών, σοβαρές βίαιες πράξεις και κοινωνική απομόνωση. Σε άλλες περιπτώσεις τα πρόσωπα με σύνδρομο Asperger είχαν καταφέρει να διακρίνουν τα κλισέ του θεραπευτή και, περιέργως, κάποιες φορές με ήπια συγκαταβατικότητα, αποφάσισαν ότι η θεραπεία ήταν αναποτελεσματική και τη σταμάτησαν.

Ατομικές συζητήσεις

Οι ατομικές συζητήσεις με ψυχολόγους, ιατρούς ή άλλους ανθρώπους με βαθιά γνώση των διαταραχών αυτιστικού φάσματος, έχουν συχνά πολύ θετική επίδραση. Σε τέτοιες συζητήσεις είναι σημαντικό, σε πρώτη φάση, να ακούσει ο ειδικός την ιστορία (πιθανώς το μονόλογο) του ατόμου σχετικά με τον εαυτό του, τα ενδιαφέροντα του και τους φόβους του (αν όντως μια ιστορία μπορεί να μοιραστεί). Αργότερα οι συζητήσεις δύναται να στερούνται αλληλεπιδραστικής επικοινωνίας του ατόμου με τον θεραπευτή. Βαθμιαία, το άτομο μπορεί να αρχίσει να κινείται προς κάποια μάλλον συγκεκριμένα προβλήματα για τα οποία θα ήθελε τη βοήθεια του θεραπευτή ώστε να επιλύσει θέματα του τύπου: πως κάνεις μια σχέση να λειτουργήσει, πώς να συμπεριφέρεσαι κατάλληλα όντας σε μια ομάδα, τι είναι «φυσιολογική» συμπεριφορά. Σε τέτοιες περιστάσεις, είναι συχνά πολύ βοηθητικές οι συγκεκριμένες συμβουλές. Αναπάντεχα, μερικές φορές καλή συμβουλή είναι να πει κανείς – αφού έχει ακούσει προσεκτικά: «Σταμάτα να το σκέφτεσαι αυτό!», όταν ο ασθενής μιλά συνεχώς για μια απόρριψη ή μια προσβολή, ή όταν στεναχωριέται πάρα πολύ για κάτι που δεν του είναι καταληπτό. Καταναγκαστικές σκέψεις για το θάνατο, τη θρησκεία, τις εξωφρενικότητες της ζωής, μπορούν να σκοτεινιάσουν τη ζωή ενός ατόμου με σύνδρομο Asperger σε βαθμό που να αρχίσει να αρχίσει να σχεδιάζει «να βάλει ένα τέλος σε όλα». Το να του ειπωθεί ότι αυτό «δεν είναι καθόλου καλή ιδέα, καλύτερα να επιμείνεις και να ξεχάσεις τις κακές σκέψεις» μπορεί να έχει εντυπωσιακά θετική επίδραση, κάνοντας το άτομο να αισθανθεί πολύ καλύτερα. Σε άλλες πάλι περιπτώσεις είναι απαραίτητη η προσπάθεια να κατονομαστούν τα αίτια ενός συμβάντος, το οποίο, το άτομο με σύνδρομο Asperger αδυνατεί να κατανοήσει. Οι εξηγήσεις είναι συνήθως καλό να κρατιούνται σε συγκεκριμένο επίπεδο. Ο βαθμός της συγκεκριμενοποίησης των εξηγήσεων ο οποίος απαιτείται, προκαλεί έκπληξη ακόμα και σε κάποιον που είναι εξοικειωμένος με το Asperger και επιπλέον γνωρίζει

ότι το άτομο με το σύνδρομο διαθέτει ευφράδεια λόγου και καλό επίπεδο νοημοσύνης.

Οι έφηβοι και οι ενήλικες με σύνδρομο Asperger χρειάζονται συχνά ατομικές συζητήσεις του τύπου που περιγράφηκε προηγουμένως, ειδικά κατά τη διάρκεια δυσφορίας, καταθλιπτικής διάθεσης ή κοινωνικής απομόνωσης. Επίσης, κατά τη διάρκεια μεταβολών (τόπου διαμονής, εργασίας, απώλειας) η τακτική ατομική επαφή είναι συχνά η καλύτερη ασφάλεια ενάντια στην ψυχολογική κατάρρευση (συμπεριλαμβανομένων σύντομων επεισοδίων σύγχυσης και ψύχωσης που πυροδοτούνται από ήπιο – μέτριο στρες).

Είναι απαραίτητο να θυμάται κανείς ότι, συνήθως, τα άτομα με σύνδρομο Asperger δεν είναι «ψυχρά» ή «αναίσθητα» πλάσματα. Αντιθέτως, τα βασικά τους συναισθήματα είναι μερικές φορές πολύ κοντά «στην επιφάνεια». Το πρόβλημα τους βρίσκεται περισσότερο στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν αυτά τα συναισθήματα, έναν γνωστικό τρόπο. Η χαρά, ο θυμός και η λύπη, μπορούν όλα να γίνονται αισθητά σε βάθος από το άτομο με σύνδρομο Asperger, αλλά ο τρόπος που μοιράζεται (ή δε μοιράζεται) αυτά τα συναισθήματα με άλλους ανθρώπους, είναι ιδιαίτερα άτυπος. Πολύ συχνά τα συναισθήματα δε μοιράζονται καθόλου για μια μεγάλη χρονική περίοδο, και μετά ξαφνικά εκρήγνυται σε ένα ξέσπασμα συναισθήματος. Σε ατομικές συζητήσεις με ένα θεραπευτή – ακριβώς όπως στις δυαδικές σχέσεις της καθημερινής ζωής – οι άνθρωποι με το σύνδρομο Asperger μπορούν μερικές φορές να έρθουν πολύ κοντά με ένα άλλο άτομο, και να εξαρτώνται από την τακτική επαφή με εκείνο. Το άλλο άτομο μπορεί να εκπλαγεί από αυτήν την εγγύτητα, η οποία, σε ομαδικό πλαίσιο, θα είχε θεωρηθεί αδύνατη.

Ομαδικές συνεδρίες

Οι μεγαλύτερης ηλικίας νεαροί και οι ενήλικες με σύνδρομο Asperger ωφελούνται συνήθως πολύ από ομαδικές συναντήσεις με άλλα άτομα, τα οποία έχουν παρόμοιο στιλ προσωπικότητας και προβλήματα. «Ομάδες Asperger» ευδοκιμούν σε όλο τον κόσμο και τα μέλη τους, συχνά, τις θεωρούν εξαιρετικά βοηθητικές (ή τουλάχιστον θετικές). Μια τέτοια ομάδα εξυπηρετείται καλύτερα, όταν έχει αρχηγό έναν επαγγελματία, αλλά, σε άλλες περιπτώσεις, είναι πολύ καλύτερα να παρίσταται ο γιατρός, ο ψυχολόγος ή το πρόσωπο της εκπαίδευσης απλώς ως σύμβουλος. Μερικές ομάδες πάλι, λειτουργούν περισσότερο αποδοτικά, αν δεν παρακολουθεί τις ομαδικές συναντήσεις κανένας επαγγελματίας. Ορισμένες ομάδες Asperger συναντιούνται για να «συζητήσουν», ενώ άλλες συνεδριάζουν προκειμένου να «κάνουν κάτι».

Οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger (και άλλες διαταραχές υψηλής λειτουργικότητας του αυτιστικού φάσματος) μοιάζουν να εξαρτώνται περισσότερο, σε σχέση με άλλους ανθρώπους, από το να δαπανούν χρόνο με εκείνους που μοιράζονται τα ενδιαφέροντά τους και έχουν περίπου το ίδιο επίπεδο νοημοσύνης και συνολικής λειτουργικότητας. Έχω συχνά εκπλαγεί από τις ειλικρινείς δηλώσεις τους ότι δε μπορούν να «αντέξουν» όσους δεν είναι σαν εκείνους, ή ότι μπορούν «απλώς να ανεχτούν» τους άλλους, αλλά μόνο αν δεν αναμένεται να συνομιλήσουν ή να αλληλεπιδράσουν μαζί τους. Η κλινική εμπειρία υποδεικνύει ότι συχνά οι ομάδες Asperger διαλύονται, αν τα μέλη τους είναι «πολύ ανόμοια». Ένας νέος άνδρας που παρακολουθούσε μια «μεικτή» ομάδα ανθρώπων με σύνδρομο Asperger (μεικτή όσον αφορά τα επίπεδα νοημοσύνης και τα πρότυπα ενδιαφερόντων) μου είπε: «Μην περιμένεις να ξαναπατήσω το πόδι μου σε αυτήν την ομάδα. Οι άλλοι είναι τόσο αδαείς, ενώ δεν υπάρχει ποτέ ενδιαφέρον για να συζητήσουμε. Απλώς κάθονται εκεί και μιλούν ατελείωτα για τα ανόητα ενδιαφέροντά τους. Προτιμώ περισσότερο τη

συντροφιά του εαυτού μου». Ένα χρόνο αργότερα ήταν πολύ ευχαριστημένος με τη συμμετοχή του σε άλλη ομάδα στην οποία «ο ΔΝ όλων ήταν πάνω από 125».

Σε ομάδες Asperger πολύ υψηλής λειτουργικότητας μπορεί να είναι προτιμότερο, οι επαγγελματίες να παραμένουν στο παρασκήνιο και να συμμετέχουν μόνο μετά από απαίτηση των μελών της ομάδας. Ωστόσο, στα αρχικά στάδια συνήθως απαιτείται να παρεμβαίνουν οι επαγγελματίες με «πειθώ» και ανάληψη πρωτοβουλιών, ώστε να καθίσταται δυνατή η εκκίνηση των ομαδικών δραστηριοτήτων. Αλλιώς υπάρχει σημαντικός κίνδυνος να μην τελεσφορήσουν τα σχέδια για την ενεργοποίηση της ομάδας.

Οι ενήλικοι με υψηλής λειτουργικότητας διαταραχές αυτιστικού φάσματος, επωφελούνται από ομαδικές παρεμβάσεις, στις οποίες ο εστιασμός βρίσκεται στη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων, συμπεριλαμβανομένης και της κατανόησης των νοητικών καταστάσεων των άλλων. Ωστόσο τα οφέλη είναι, συνήθως, τόσο μικρά όσον αφορά τις αντιλήψεις των γύρω, ώστε να μη γίνονται εμφανή στις αξιολογήσεις των δασκάλων ή των γονέων.

Υπάρχει, όμως και η άλλη πλευρά του νομίσματος, για τις περιπτώσεις που η «κοινή» ομαδική θεραπεία για άτομα με σύνδρομο Asperger, αντενδείκνυται. Οι ομαδικοί ψυχοθεραπευτές πρέπει να το γνωρίζουν, ώστε να αποφεύγουν τις καταστροφικές συνέπειες που προκύπτουν από το γεγονός ότι οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger παρεξηγούν τις αλληλεπιδράσεις, την επικοινωνία και τη γενική ατμόσφαιρα των εντατικών, ελευθερόστομων συνεδριών ομαδικής ψυχοθεραπείας. Έχω συναντήσει πολλούς ενήλικους με σύνδρομο Asperger που παρακολούθησαν τέτοιες συνεδρίες ομαδικής θεραπείας και που ανέπτυξαν συγχυτικές καταστάσεις, διέρρηξαν όλες τις σχέσεις με την οικογένειά τους και αποπειράθηκαν να αυτοκτονήσουν.

Σήμερα, πολλοί άνθρωποι με σύνδρομο Asperger έχουν βρει ένα φόρουμ για επαφή και επικοινωνία στο διαδίκτυο. Εκεί μπορούν να «συνομιλήσουν» γραπτά – και να αλληλεπιδράσουν, χωρίς να χρειαστεί να είναι κυριολεκτικά σε προσωπική επαφή. Υπάρχει πλέον ένας αριθμός από δίκτυα στο πεδίο των διαταραχών αυτιστικού φάσματος, πολλά από τα οποία εκτιμώνται ιδιαίτερα από εφήβους και ενήλικες με σύνδρομο Asperger. Στο μέλλον, αυτός ο τρόπος διατήρησης της επικοινωνίας με άλλους ανθρώπους με διαταραχές αυτιστικού φάσματος σχεδόν σίγουρα θα εξελιχθεί σε μια σημαντική πλευρά της ποιότητας ζωής, ακόμα και για κάποια μικρής ηλικίας παιδιά.

Φαρμακευτική αγωγή

Προς το παρόν δεν υφίσταται φαρμακευτική αγωγή για το σύνδρομο Asperger και μάλιστα, μπορεί κάτι τέτοιο να μην γίνει ποτέ πραγματικότητα. Εξάλλου, τουλάχιστον μέχρι σήμερα δεν υπάρχει κανένα σαφές στοιχείο, το οποίο να καταδεικνύει ότι κάποια φαρμακευτική θεραπεία επηρεάζει επιτυχώς και με διάρκεια τα υποκείμενα βασικά ελλείμματα του συνδρόμου Asperger, όπως βεβαίως συμβαίνει και με το μεγαλύτερο μέρος από όσα εξετάζει η ψυχιατρική. Πολλά άτομα με αποκαλούμενες διαταραχές προσωπικότητας, έχουν περισσότερο ή λιγότερο χρόνια, συχνά σοβαρά, προβλήματα ψυχοκοινωνικής προσαρμογής, για τα οποία δεν υπάρχει διαθέσιμη φαρμακευτική αγωγή. Είναι επίσης σημαντικό να θυμάται κανείς ότι, ενώ μπορεί να μην υπάρχει φαρμακοθεραπεία για αυτό καθαυτό το σύνδρομο Asperger, είναι, όμως, διαθέσιμες βοηθητικές φαρμακολογικές θεραπείες για κάποια από τα σοβαρά και κοινά προβλήματα που σχετίζονται με το σύνδρομο Asperger, όπως η κατάθλιψη, τα ιδεοψυχαναγκαστικά φαινόμενα, η κοινωνική φοβία, τα ελλείμματα προσοχής και οι διακυμάνσεις της διάθεσης. Καθίσταται γενικά αποδεκτό ότι τέτοιες

θεραπείες, είτε φαρμακευτικές είτε όχι, συνήθως δεν είναι ειδικές για το σύνδρομο και επειδή στοχεύουν περισσότερο σε συγκεκριμένα συμπτώματα προσφέρουν βοήθεια ευρύτερα, σε μια γκάμα κλινικών συνδρόμων.

Η νευρο-ψυχοφαρμακολογική αγωγή δεν πρέπει να συνταγογραφείται από ιατρούς που δεν είναι καλά εξοικειωμένοι με το πλήρες φάσμα των προβλημάτων που σχετίζεται με τη διάγνωση του συνδρόμου Asperger.

Αναστολείς επαναπρόσληψης της σεροτονίνης (SRI)

Υπάρχει μια ομάδα φαρμακολογικών παραγόντων που αναφέρονται συνολικά ως Αναστολείς Επαναπρόσληψης της Σεροτονίνης (SRI). Συχνά αναφέρονται και ως Εκλεκτικοί Παράγοντες Επαναπρόσληψης της Σεροτονίνης (SSRI) ώστε να διαχωρίζονται από παλιότερα φάρμακα που επηρεάζουν τη σεροτονίνη, τα οποία ήταν πολύ λιγότερο ειδικά στη δράση τους. Ωστόσο, πρόσφατη έρευνα έχει δείξει ότι αυτά τα φάρμακα δεν είναι τόσο «ειδικά» όσο αρχικά πιστευόταν, συνεπώς εδώ χρησιμοποιείται ο όρος SRI αντί για τον SSRI. Οι SRIs αποκαλούνται «τα νέα αντικαταθλιπτικά».

Τα πιο κοινά χρησιμοποιούμενα φάρμακα σε αυτή την ομάδα είναι η σιταλοπράμη, η φλουοξετίνη, η φλουβοξαμίνη και η παροξετίνη. Είναι αποτελεσματικά στη θεραπεία της ήπιας-μέτριας κατάθλιψης, των ιδεοψυχαναγκαστικών συμπτωμάτων και της κοινωνικής φοβίας. Τα προβλήματα αυτά είναι πολύ κοινά στο σύνδρομο Asperger και οι SRIs είναι πολύ συχνά πολύ αποτελεσματικοί στο να μειώνουν αυτούς τους τύπους προβλημάτων σε άτομα με διαταραχές αυτιστικού φάσματος. Υπάρχει η κλινική εντύπωση, αν και δεν υποστηρίζεται ακόμα από επίσημες μελέτες, ότι αυτή η τάξη φαρμάκων μπορεί επίσης να έχει θετική επίδραση στα ελλείμματα της προσοχής.

Παρατηρούνται, βεβαίως, παρενέργειες (όπως υπνηλία, ήπια γαστρεντερικά προβλήματα, αύξηση του βάρους και επιθετικότητα), αλλά αφενός είναι συγκριτικά ήπιες, αφετέρου μπορούν να μειωθούν στο ελάχιστο, εάν αρχίσει κανείς στη λήψη από πολύ μικρή δόση και συνεχίσει με πολύ μικρές αυξήσεις, περίπου κάθε τρεις μέρες.

Στις περιπτώσεις ατόμων με σύνδρομο Asperger με καταθλιπτική διάθεση ή/και πολλά τελετουργικά ή διάφορα καταναγκαστικά-ψυχαναγκαστικά φαινόμενα, μπορούν να δοκιμαστούν τέτοια εφόσον εκτιμάται ότι υπάρχει μεγάλη πιθανότητα τα κλινικά οφέλη να ξεπεράσουν οποιαδήποτε πιθανά μειονεκτήματα. Οι ασθενείς συχνά εκπλήσσονται θετικά που η πεσμένη διάθεση και οι σοβαροί καταναγκασμοί τους βελτιώνονται «τόσο εύκολα». Αν και κατά το χρόνο που εκτυπώνεται το παρόν βιβλίο, δεν έχουν δημοσιευθεί επαρκώς ελεγχόμενες μελέτες, ειδικά για το σύνδρομο του Asperger, υπάρχει εντούτοις σημαντική κλινική εμπειρία που προτείνει ότι η σιταλοπράμη, η παροξετίνη, η φλουοξετίνη, η σετραλίνη και η φλουβοξαμίνη μπορούν να χρησιμοποιηθούν με ασφάλεια για να επιδράσουν στην κατάθλιψη και τις ιδεοψυχαναγκαστικές συμπεριφορές του συνδρόμου. Πολλοί κλινικοί που καλύπτουν τις ανάγκες των εφήβων και ενηλίκων με σύνδρομο Asperger έχουν συμπεράνει ότι οι SRIs μπορούν πράγματι να συμβάλλουν, ειδικά στη βελτίωση των υποκείμενων κοινωνικών ελλειμμάτων στις υψηλής λειτουργικότητας διαταραχές αυτιστικού φάσματος. Αν και αυτή η διαπίστωση έχει ανάγκη επιβεβαίωσης από συστηματική εμπειρική μελέτη, όμως η κλινική εντύπωση είναι τόσο ισχυρή, ώστε να είναι πλέον πολύ συνηθισμένο τα άτομα με σύνδρομο Asperger να αντιμετωπίζονται με SRIs, σε μια προσπάθεια να μετριαστούν τα προβλήματα κοινωνικής απόσυρσης.

Επειδή οι πληροφορίες για την επίδραση αυτών των φαρμάκων στα παιδιά κάτω των 8 ετών είναι ελάχιστες, δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται (παρά σε εξαιρετικές

περιπτώσεις) σε άτομα κάτω των 7 ετών. Προσωπικά πολύ σπάνια χρησιμοποιώ αυτά φάρμακα κάτω από την ηλικία των 12 ετών.

Ένας σωστός τρόπος λήψης αυτών των φαρμάκων είναι να αρχίσει κανείς με μια πολύ χαμηλή δόση (όπως 5-10 mg φλουοξετίνης), την οποία να αυξάνει κάθε τρεις ημέρες, μέχρι μια δόση με την οποία τα στοχευμένα φαρμακολογικά συμπτώματα θα σημειώσουν σημαντική μείωση, ενώ οι παρενέργειες (αν υπάρχουν) θα είναι ελάχιστες. Όσον αφορά τη φαρμακευτική αντιμετώπιση της καταθλιπτικής διάθεσης και της κοινωνικής φοβίας, η δόση καλό είναι να παραμένει σε πολύ χαμηλό επίπεδο (π.χ 10-30 mg φλουοξετίνης καθημερινά και αντίστοιχες δόσεις για τις άλλες ουσίες). Για τα ιδεοψυχαναγκαστικά προβλήματα, η δόση κάποιες φορές, χρειάζεται να αυξηθεί πολύ πάνω από αυτά τα επίπεδα (μέχρι 100 φλουοξετίνης ή περισσότερο καθημερινά), ενώ η θεραπεία ίσως να παραστεί ανάγκη να συνεχιστεί για ένα χρόνο ή περισσότερο. Για τα ιδεοψυχαναγκαστικά συμπτώματα, η γνωστική-συμπεριφορική ψυχοθεραπεία πρέπει να ξεκινά παράλληλα με τη φαρμακοθεραπεία.

Τα νέα νευροληπτικά

Τα αποκαλούμενα «νέα νευροληπτικά» (που επίσης αναφέρονται σαν «άτυπα νευροληπτικά»), συγκεκριμένα η ρισπεριδόνη και η ολανζαπίνη, χρησιμοποιούνται πλέον ευρύτερα στη θεραπεία των σχιζοφρενικών και ψυχωτικών συμπτωμάτων. Ασκούν κάποιες από τις επιδράσεις τους μέσω δράσης στους ντοπαμινεργικούς νευρώνες στον εγκέφαλο. Συγκρινόμενα με τα «παλιά νευροληπτικά», έχουν λιγότερο σοβαρές παρενέργειες, αλλά πολύ συχνή πρόκληση σημαντικής αύξησης βάρους, αποτελεί μεγάλο κλινικό πρόβλημα.

Αυτά τα φάρμακα είναι κάποιες φορές πολύ αποτελεσματικά στη μείωση της επιθετικότητας, και μπορεί να ενδείκνυται στο σύνδρομο Asperger γι' αυτό το λόγο. Η δόση πρέπει να κρατιέται στο ελάχιστο. Αρχικές δόσεις 0.5 mg, αυξανόμενες σε όχι περισσότερα από 3 mg σε εφήβους και ενήλικες με σύνδρομο Asperger που εκδηλώνουν σοβαρά επιθετικά ξεσπάσματα, είναι συνήθως καλά ανεκτές και κάποιες φορές πολύ αποτελεσματικές. Ως επί το πλείστον η φαρμακευτική αγωγή δεν πρέπει να συνεχίζεται για περιόδους μεγαλύτερες από λίγους μήνες – συνήθως τόσο, ώστε να σπάσει «ο φαύλος κύκλος».

Η υπνηλία συνιστά μέτριας σημασίας πρόβλημα για κάποια άτομα, συνήθως όμως δεν είναι σοβαρή. Οι γνωστικές λειτουργίες γενικά δε φαίνεται να επηρεάζονται αρνητικά. Αύξηση βάρους – ίσως ειδικά στην αγωγή με ολανζαπίνη – είναι αρκετά συνηθισμένη και, από την εμπειρία μου, καθίσταται θεραπευτικό πρόβλημα, περιορίζοντας τη χρησιμότητα των φαρμάκων στις μισές, τουλάχιστον, περιπτώσεις. Η κλοζαπίνη είναι άλλο «άτυπο νευροληπτικό» το οποίο χρησιμοποιείται σπάνια στο σύνδρομο Asperger, εξαιτίας ενδεχόμενης πρόκλησης αιματολογικών δυσκρασιών με απειλητική για τη ζωή πτώση του αριθμού των κυττάρων του αίματος. Χρησιμοποιείται σε σπάνιες περιπτώσεις αλλά, όταν το φάρμακο γίνεται ανεκτό, μπορεί να αποδειχθεί πολύ ωφέλιμο.

Λίθιο

Μια μικρή ομάδα από τα άτομα με σύνδρομο Asperger παρουσιάζει μανιοκαταθλιπτική νόσο ή «διπολική διαταραχή». Για τη θεραπεία είναι κάποιες φορές απαραίτητο οι διακυμάνσεις της διάθεσης να αντιμετωπίζονται με λίθιο. Όπως και με τα αντιεπιληπτικά, οι αρχές που έχουν αναπτυχθεί για η θεραπεία της μανιοκαταθλιπτικής νόσου εφαρμόζονται γενικά και στο σύνδρομο Asperger. Σύμφωνα με την εμπειρία μου, η τάση του ατόμου για ρουτίνες και τελετουργίες η οποία σχετίζεται με το σύνδρομο Asperger, μπορεί κάποιες φορές να καταστεί πολύ

βοηθητική στην εξασφάλιση καλής συμμόρφωσης με το μάλλον αυστηρό θεραπευτικό πρόγραμμα του λιθίου.

Άλλα φάρμακα

Αρκετά συχνά τα άτομα με διαταραχές αυτιστικού φάσματος παρουσιάζουν απρόσμενες αντιδράσεις στα χορηγούμενα φάρμακα, όπως μη ανταπόκριση σε τυπικές δόσεις, ακραία ανταπόκριση σε μικρές δόσεις ή επιδείνωση των προβλημάτων και συμπτωμάτων που στοχεύονται από τη φαρμακευτική αγωγή. Κλινικά αυτό μοιάζει να ισχύει και στο Asperger, πράγμα που σημαίνει ότι ο κλινικός που συνταγογραφεί πρέπει να έχει ανοικτό μυαλό, όσον αφορά θέματα όπως η υπέρ ή υπό-δοσολόγηση και οι «μη αναμενόμενες» ή οι «αδύνατες περιγραφές» από ασθενείς με σύνδρομο Asperger, που αντιμετωπίζονται με αυτά τα φάρμακα.

Άλλες παρεμβάσεις

Κάποιοι νέοι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger βοηθούνται σημαντικά από προγράμματα παρέμβασης που παρέχονται από φυσιοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές. Εκείνοι που έχουν σημαντικά προβλήματα με αδεξιότητα και χαμηλή επίδοση στην αδρή και λεπτή κινητικότητα, ή πολύ ασυνήθιστο τύπο βηματισμού, μπορεί να χρειαστούν ατομικά σχεδιασμένα προγράμματα κινητικής εκπαίδευσης. Τα άτομα που έχουν ακριβή επίγνωση των κινητικών τους προβλημάτων και υποφέρουν από αυτά, πρέπει να παραπέμπονται σε φυσιοθεραπευτή ή εργοθεραπευτή, ανάλογα με το αν είναι εμφανώς πιο επηρεασμένες οι αδρές ή λεπτές κινητικές λειτουργίες.

Οι λογοθεραπευτές με ειδικές δεξιότητες στον τομέα των διαταραχών αυτιστικού φάσματος μπορούν κάποιες φορές να συμβάλλουν σημαντικά στην επιτυχημένη παρέμβαση σε περιπτώσεις με ιδιόρρυθμα χαρακτηριστικά φωνής, ή όποτε η ομιλία είναι πολύ δυνατή, πολύ σιγανή ή απλά όταν το μουρμουρητό καθίσταται μεγάλο πρόβλημα. Η εκπαίδευση τον τομέα του λόγου/ομιλίας μπορεί να κάνει το άτομο πολύ πιο ικανό να ανταπεξέλθει σε ένα αριθμό κοινωνικών απαιτήσεων και αλληλεπιδράσεων τις οποίες προηγουμένως αντιλαμβάνονταν σαν ανυπόφορες.

Καταληκτικές παρατηρήσεις

Τα περισσότερα άτομα με σύνδρομο Asperger δε χρειάζονται θεραπεία, τουλάχιστον όχι με την παραδοσιακή έννοια της λέξης. Ωστόσο, αν τα προβλήματα κοινωνικής προσαρμογής είναι σημαντικά, καλύτερα να γίνεται διάγνωση και να διενεργείται κατάλληλος έλεγχος. Η αλλαγή νοοτροπίας και η προσαρμογή του ψυχοκοινωνικού περιβάλλοντος στα λειτουργικά ελλείμματα που είναι τυπικά σε κάθε άτομο με τη διάγνωση βοηθά, συνήθως, πάρα πολύ. Χωρίς κατάλληλη διάγνωση και επακόλουθη λεπτομερή ανάλυση των πυρηνικών ελλειμμάτων κάθε ατόμου με το σύνδρομο, είναι πολύ δύσκολο για ανθρώπους χωρίς βαθιά γνώση του γνωστικού, συναισθηματικού και συμπεριφορικού «στιλ» των διαταραχών αυτιστικού φάσματος να καταλάβουν πραγματικά πώς να προσεγγίσουν τα καθημερινά προβλήματα. Είναι σχεδόν αδύνατο να επικοινωνήσει κανείς πραγματικά με κάποιον που έχει σύνδρομο Asperger χωρίς να κατέχει την απαραίτητη βαθιά γνώση των τυπικών γνωστικών προβλημάτων που σχετίζονται με αυτή την κατάσταση.

Ένας υψηλός βαθμός δόμησης, τάξης και ρουτίνας σε όλες τις πλευρές της ζωής (συμπεριλαμβανομένου, σε κάποιο βαθμό, του ελεύθερου χρόνου) και ένα αρκετά συγκεκριμένο επίπεδο επικοινωνίας (ακόμα και σε περιπτώσεις με εξαιρετικές εκφραστικές λεκτικές δεξιότητες) με ελάχιστα αφαιρετικά στοιχεία και

λίγο συμβολισμό – είναι όλα τα σημαντικά συστατικά στην καθημερινή εργασία με τους ανθρώπους που έχουν σύνδρομο Asperger.

Η κατάσταση στο σχολείο ή στη δουλειά μπορεί, επίσης, να χρειάζεται να προσαρμοστεί/αλλάξει με ένα αριθμό από διαφορετικούς τρόπους. Τα προσόντα και οι δυνατές περιοχές χρειάζεται να αναγνωρίζονται και να τονίζονται. Οι προσωπικές συζητήσεις και οι ομαδικές δραστηριότητες επίσης – που δεν βασίζονται ωστόσο στην ψυχοδυναμική θεωρία – μπορεί να αποβούν πολύ ωφέλιμες.

Η φαρμακευτική αγωγή παίζει σχετικά μικρό ρόλο στο πρόγραμμα παρέμβασης, αλλά περιστασιακά μπορεί να έχει μεγάλη αξία για ένα άτομο με σύνδρομο Asperger. Ωστόσο πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το γεγονός ότι η φαρμακευτική αγωγή δεν ενδείκνυται για το ίδιο το σύνδρομο. Αντίθετα ένας από τους σημαντικότερους ακρογωνιαίους λίθους της «θεραπείας» του συνδρόμου Asperger είναι η παντελής αποφυγή κάθε βοηθητικής φαρμακευτικής αγωγής.

Πιο σημαντική από όλα είναι η εξατομικευμένη προσέγγιση. Οι άνθρωποι με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν κάποιες αξιοσημείωτες ομοιότητες, αλλά πέρα των προβλημάτων τους (ως συνέπεια του ίδιου του συνδρόμου), είναι μοναδικά και ξεχωριστά άτομα και για αυτό το λόγο, παρά τα όσα έχουν ειπωθεί στον πρόλογο, δεν πρέπει να «ακολουθούνται κατά γράμμα» στερεοτύπες παρεμβάσεις. Ο πίνακας 13.1 παρέχει ένα αριθμό από παραδείγματα αντιστοίχισης των δυσκολιών και των δυνατοτήτων και, στη συνέχεια, την κατά περίπτωση προσαρμογή ενός εξατομικευμένου προγράμματος παρέμβασης, ώστε να καλύπτονται οι εκάστοτε ανάγκες του ατόμου με σύνδρομο Asperger. Είναι απαραίτητο να λαμβάνεται διαρκώς υπόψη ότι δεν υπάρχει ένας τύπος ατόμου Asperger, αλλά το σύνδρομο Asperger είναι η διάγνωση ενός συνόλου από συγκεκριμένα προβλήματα που μπορούν να υπάρχουν σε ένα άτομο με οποιαδήποτε προσωπικότητα, χρώμα, ράτσα ή πίστη. Συνεπώς δεν υπάρχει πρότυπο τέτοιο που να μπορεί να χαρακτηριστεί τυπικό όλων των ατόμων με το σύνδρομο, ή καλύτερα, το σύνδρομο είναι πρωτοτυπικό, αλλά το πρόσωπο με το σύνδρομο είναι μια μοναδικότητα. Όλα τα προγράμματα παρέμβασης χρειάζεται να λαμβάνουν υπόψη αυτή τη βασική πραγματικότητα.

XXV. Διευκολυνόμενη επικοινωνία

Η διευκολυνόμενη επικοινωνία ξεκίνησε στην Αυστραλία τη δεκαετία του 1970, όταν η Rosemary Crossley εργαζόταν με άτομα με σοβαρές πολλαπλές αναπηρίες υποστήριξε ότι βοήθησε μια νέα γυναίκα που είχε εγκεφαλική παράλυση να επικοινωνήσει μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή υποστηρίζοντάς την (Crossley & McDonald, 1980). Είναι απαραίτητο να διαχωρίσουμε τη διευκολυνόμενη επικοινωνία από άλλες μεθόδους αυξητικής και εναλλακτικής επικοινωνίας - όπου τα άτομα με αναπηρίες χειρίζονται ανεξάρτητα διάφορα πληκτρολόγια για να επικοινωνήσουν και επομένως δεν αμφισβητείται επιστημονικά η αξιοπιστία και η αποτελεσματικότητά τους (Jacobson, Mulick, & Schwartz, 1995). Τα άτομα με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές μοιάζουν να απολαμβάνουν συχνά την αλληλεπίδραση με έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή, επειδή τα ερεθίσματα που λαμβάνουν είναι σταθερά και μπορούν να τα ελέγξουν. Έτσι έχουν δημιουργηθεί πολλά προγράμματα είτε από γονείς παιδιών με αυτισμό είτε από ειδικούς που μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν τα παιδιά στον ηλεκτρονικό υπολογιστή του σπιτιού τους για να έχουν τον απαιτούμενο χρόνο να ολοκληρώσουν την δραστηριότητα που εκτελούν. Αυτά όμως διαχειρίζονται μόνο τους τα παιδιά και δεν στοχεύουν στη διδασκαλία της επικοινωνίας, αλλά στην εκμάθηση γνωστικών κυρίως δεξιοτήτων όπως η ονομασία αντικειμένων -όποτε και διαφοροποιούνται αισθητά από την διευκολυνόμενη επικοινωνία.

Η διευκολυνόμενη επικοινωνία είναι μια προσέγγιση που χρησιμοποιεί ένα επικοινωνιακό βοήθημα (συνήθως ένα πληκτρολόγιο) προκειμένου να υποστηρίξει ένα άτομο που έχει ένα σοβαρό πρόβλημα επικοινωνίας. Ο βαθμός διευκόλυνσης που απαιτείται ποικίλει από άτομο σε άτομο. Ορισμένοι χρειάζονται ένα απλό άγγιγμα στον ώμο που θα τονίσει την αυτοπεποίθηση πως, ενώ άλλοι έχουν ανάγκη από τη πλήρη υποστήριξη και καθοδήγηση του χέρια τους έτσι ώστε να μπορέσουν να απομονώσουν και να προτάξουμε το δείκτη προκειμένου να δείξουν κάτι ή να πιέσουν ένα κουμπί. Μια βασική αρχή της διευκολυνόμενης επικοινωνίας είναι οι επιλογές να γίνονται από το χρήστη και όχι από το άτομο που παρέχει βοήθεια και υποστήριξη. Η κατεύθυνση της κίνησης ελέγχεται και ορίζεται από το χρήστη που πρέπει επομένως να έχει μεγαλύτερη δύναμη από τον υποστηρικτή (Mulick, Jacobson, & Kobe, 1992). Ωστόσο, όπως θα δούμε στη συνέχεια έχουμε πολλές ενδείξεις από έρευνες που μας κάνουν να αμφισβητούμε την ουδετερότητα του υποστηρικτή στην επικοινωνιακή διαδικασία.

Η εκπαίδευση στη διευκολυνόμενη επικοινωνία είναι μια στρατηγική που πρέπει σε άτομα με σοβαρά επικοινωνιακά προβλήματα να χρησιμοποιήσουν επικοινωνιακά βοηθήματά με τα χέρια τους. Πρέπει να επισημάνουμε στο σημείο αυτό ότι τα άτομα με Asperger δεν προβληματίζονται τόσο με τη χρήση της επικοινωνίας όσο με την κατανόηση της αναγκαιότητας της. Στην εκπαίδευση παρίσταται και ένας σύντροφος επικοινωνίας που βοηθάει και διευκολύνει το χρήστη να ξεπεράσει νευρολογικά και κινητικά προβλήματα όπως η παρορμητικότητά και ο ανεπαρκής συντονισμός ματιού-χεριού και να μπορέσει να δείχνει αποτελεσματικά. Ο άμεσος στόχος είναι να μπορέσει ο χρήστης να κάνει επιλογές και να αρχίσει να επικοινωνεί με ένα πρωτόγνωρο και αποτελεσματικό τρόπο. Ενθαρρύνεται η εξάσκηση σε ένα πίνακα με εικόνες, σε ένα συνθεσάιζερ ήχου ή σε ένα πληκτρολόγιο που μπορεί να αυξήσει τις σωματικές ικανότητές και την αυτοπεποίθηση του χρήστη και να μειώσει την εξάρτησή του από τον υποστηρικτή. Καθώς βελτιώνονται οι δεξιότητες και η πεποίθησή του χρήστη, μειώνεται η ποσότητα της διευκόλυνσης που παρέχεται. Ο τελικός στόχος είναι να μπορέσει ο χρήστης να χρησιμοποιήσει τα επικοινωνιακά βοηθήματά της επιλογής του ανεξάρτητα (Crossley, 1994). Αυτό έχει επιτευχθεί σε

ελάχιστες περιπτώσεις, εφόσον έχει βρεθεί ότι όταν ο υποστηρικτής απουσιάζει η επίδοση του ατόμου που επιχειρεί να επικοινωνήσει πέφτει κατακόρυφα.

Η διευκολυνόμενη επικοινωνία δεν απευθύνεται σε άτομα μιας συγκεκριμένης ηλικίας που έχουν κάποια συγκεκριμένη διαταραχή. Έχει χρησιμοποιηθεί σε άτομα με αυτισμό, σύνδρομο Down, νοητικές ανεπάρκειες, εγκεφαλική παράλυση και επίκτητη εγκεφαλική βλάβη. Οι εμπνευστές της έκριναν ότι είναι κατάλληλη για εφαρμογή σε άτομα που έχουν ελάχιστο ή ανύπαρκτο λειτουργικό λόγο, δεν διαθέτουν κάποια αποτελεσματική εναλλακτική στρατηγική επικοινωνίας, δεν μπορούν να μάθουν εύκολά νοηματική γλώσσα ή δεξιότητες συγγραφής, δυσκολεύονται να επιλέξουν ξεκάθαρα και χωρίς δισταγμό ανάμεσα σε αντικείμενα που τους προτείνονται και δεν έχουν άμεση ή έμμεση δυνατότητα πρόσβασης σε άλλα επικοινωνιακά βοηθήματα (Mulick, Jacobson & Kobe, 1993). Δεν μας έχουν διευκρινίσει, ωστόσο, όπως και στις περισσότερες αισθητηριακές κινητικές θεραπείες που έχουμε αναλύσει μέχρι τώρα, πώς κατέληξαν σε αυτό το συμπέρασμα και πως άτομα με τόσο σοβαρές ανεπάρκειες και αποδεδειγμένη ανικανότητα χειρισμού του λόγου μπορούν να γράψουν ξαφνικά λέξεις και μηνύματα.

Όταν οι θεραπευτές αποφασίζουν με τη μέθοδο που μόνο εκείνοι γνωρίζουν ότι ένα άτομο πληρεί τα αδιευκρίνιστα απαραίτητα κριτήρια για την εκπαίδευση στην διευκολυνόμενη επικοινωνία, τότε είναι απαραίτητο:

- a) Να εκτιμηθεί η φύση του προβλήματος που εμποδίζει την επιτυχή πρόσβαση σε επικοινωνιακά μέσα.
- b) Να επιλεγθούν οι κατάλληλες θεραπευτικές στρατηγικές.
- c) Να εκτιμηθεί ποιο σύστημα εναλλακτικής επικοινωνίας είναι πιο κατάλληλο για τον πιθανό χρήστη (αντικείμενα, φωτογραφίες, διαγράμματα με εικόνες, γραπτές λέξεις, πράγματα) και,
- d) Να διδαχτεί και το περιβάλλον του χρήστη τον τρόπο χρήσης των επικοινωνιακών βοηθημάτων.

Το επόμενο στάδιο είναι να αξιολογήσουν περαιτέρω τομείς όπως η γραφή, η ανάγνωση και η λειτουργία του χεριού. Εάν ο χρήστης μπορεί να σχηματίσει λέξεις στην αρχική αξιολόγηση τότε πρέπει να τελειοποιήσει τις δεξιότητες του στην επόμενη αξιολόγηση. Εάν δεν κατορθώσει να σχηματίσει λέξεις τότε πρέπει να ενταχθεί σε ένα ειδικό πρόγραμμα ανάγνωσης και γραφής. Ο σχηματισμός λέξεων αποτελεί την πλέον ενισχυμένη επικοινωνιακή στρατηγική για τα άτομα που δεν μπορούν να μιλήσουν ή να χρησιμοποιήσουν την νοηματική γλώσσα με ευφράδεια. Τα άτομα με αυτισμό που δεν είναι σε θέση να κατακτήσουν την ανάγνωση και τη γραφή πρέπει να διδάσκονται ένα μεγάλο εύρος λεξιλογίου από φωτογραφίες και σύμβολα. Ανεξάρτητα από το σύστημα που θα επιλέξουν, όλοι οι χρήστες πρέπει να μάθουν αποδεκτούς τρόπους για να τραβήξουν την προσοχή και το μέρος που θα πρέπει να καθίσουν σε σχέση με τους ανθρώπους με τους οποίους επικοινωνούν. Είναι καλό να εκπαιδευτούν αρκετοί επικοινωνιακοί σύντροφοι έτσι ώστε να αποφευχθεί η εξάρτηση από ένα μόνο άτομο. Το ποσοστό της διευκόλυνσης που παρέχεται πρέπει να αναθεωρείται τακτικά με σκοπό να μειώνεται όσο το δυνατό γρηγορότερα (Crossley, 1994). Αυτές είναι οι βασικές αρχές της διευκολυνόμενης επικοινωνίας, αλλά δεν γνωρίζουμε σε ποιο βαθμό εφαρμόζονται στην πραγματικότητα όπως θα δούμε και στη συνέχεια.

Η Crossley (1994) αναφέρει ότι η συγκεκριμένη προσέγγιση μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα χρήσιμη και για άτομα με προβλήματα επικοινωνίας που δεν είναι σε θέση ούτε να γράψουν ούτε να χρησιμοποιήσουν την νοηματική γλώσσα. Πρέπει να έχουν στη διάθεσή τους μικρά βοηθήματα που μεταφέρονται εύκολα στα χέρια και μπορεί να συμπεριλαμβάνουν εικόνες, λέξεις ή γράμματα. Ο χρήστης επιλέγει κάποια από

αυτά για να επικοινωνήσει χωρίς να χρειαστεί να εκτελέσει η να συντονίσει τις τελευταίες κινήσεις του, γεγονός που προκαλεί ανακούφιση λόγω των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν σε αυτούς τους τομείς. Μέχρι στιγμής δεν εντοπίζουμε ουσιαστικές διαφορές με το PECS που παρουσιάσαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο. Δυστυχώς, υπάρχουν παρατήρηση πολλοί χρήστες οι οποίοι δεν έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να δείξουν ή να επιλέξουν αποτελεσματικά τέτοια επικοινωνιακά βοηθήματα. Το δείξιμο που υποβοηθείται μπορεί να προσφέρει μια μόνιμη βελτίωση στη λειτουργικότητα του χεριού όταν αποτελεί μέρος ενός δομημένου εκπαιδευτικού προγράμματος(Shane, 1994). Ακόμα όμως και όταν ένα παιδί έχει μάθει να δείχνει ή αν χρησιμοποιεί μια εικόνα, αυτό δε σημαίνει ότι έχει μάθει και να επικοινωνεί. Έχουν αναφερθεί πολλά περιστατικά παιδιών που δείχνουν επίμονα κάτι που θέλουν υπάρχει ενώ δεν υπάρχει κανένα άλλο άτομο παρόν για να δει αυτή την κίνηση και να ικανοποιήσει το αίτημα.

Η Margolin(1994) υποστηρίζει ότι ο χρόνος που χρειάζεται ένα παιδί για να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί ανεξάρτητα από το επικοινωνιακό βοήθημά επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες όπως: Η συχνότητα χρήσης του επικοινωνιακού βοηθήματος, η σοβαρότητα των προβλημάτων που παρουσιάζει το κάθε άτομο που χρησιμοποιεί την διευκολυνόμενη επικοινωνία, η αυτοπεποίθηση του και η παρουσία επιδέξιων και συμπνετικών υποστηρικτών επικοινωνίας. Τα παιδιά που πάνε σε δημόσιο σχολείο και τους παρέχεται συνεχής βοήθεια και υποστήριξη από τους δασκάλους και τους συμμαθητές έχουν συνήθως πολύ καλή εξέλιξη. Ωστόσο, δεν έχουν όλα τα σχολεία ηλεκτρονικούς υπολογιστές στην αίθουσα διδασκαλίας και οι συμμαθητές δεν μπορούν να επιφορτιστούν με την υποστήριξη των παιδιών που αντιμετωπίζουν προβλήματα επικοινωνίας, εφόσον πρέπει να εκπληρώσουν τις δικές τους υποχρεώσεις. Επίσης είναι λογικό ότι όσο πιο συχνά χρησιμοποιεί κάποιος ένα βοήθημά τόσο καλύτερα θα το χειρίζεται, αλλά αυτό δεν το καθιστά αυτομάτως αποτελεσματικό.

Η Crossley (1994) υποστηρίζει ακόμα ότι υπάρχουν πολλά παιδιά που νιώθουν και εκφράζουν ανάγκη για συναισθηματική και σωματική επαφή πέρα από εκείνη που είναι απαραίτητη για τη θεραπεία και αυτή η ανάγκη πρέπει να είναι σεβαστή. Σε αντίθετη περίπτωση, το παιδί μπορεί να αποτραβηχτεί στο να σταματήσει να επικοινωνεί, οπότε θα χαθεί όλη η πρόοδος που είχε επιτευχθεί. Προτείνει λοιπόν να εισαχθεί και να ενισχυθεί κυρίως η λεκτική ενθάρρυνση που δεν παρεμβαίνει στην όλη διαδικασία και είναι και κοινωνικά αποδεκτή. Αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι τα παιδιά με Asperger που δεν δείχνουν ιδιαίτερες τάσεις για τρυφερότητα σε οικεία πρόσωπα -όπως οι γονείς και τα αδέρφια τους- εκφράζουν τόσο μεγάλη ανάγκη για σωματική επαφή με τον υποστηρικτή τους. Εξίσου "πρωτοποριακή" είναι η σύνδεση που κάνει η Crossley ανάμεσα στην σωματική επαφή και την επικοινωνιακή διάθεση και δεν υποστηρίζεται πουθενά στην βιβλιογραφία.

Οι Crossley και McDonald (1980) υποστηρίζουν ότι η ανάγκη που αισθάνεται ένα παιδί για υποστήριξη ποικίλει ανάλογα με τη διάθεσή του και τη φυσική του κατάσταση. Μπορεί να είναι άρρωστο, κουρασμένο και εκνευρισμένο, οπότε ο υποστηρικτής πρέπει να προσαρμόσει τη βοήθεια που αρέσει στις εκάστοτε συνθήκες. Όταν ένα παιδί αρχίζει να δουλεύει μέχρι ένα νέο υποστηρικτή μπορεί να παρουσιάσει ορισμένα σημάδια παλινδρόμησης μέχρι να μάθει να προσαρμοστεί ο ένας στον άλλον. Αυτό είναι αυτονόητο δεδομένου ότι τα παιδιά με Asperger δυσκολεύονται να γενικεύσουν τις γνώσεις τους σε διαφορετικά πλαίσια και σε διαφορετικούς ανθρώπους και αντιστέκονται στις αλλαγές. Η ταχύτητα με την οποία ανταποκρίνεται ένα παιδί είναι πολύ σημαντική και καλλιεργείται και αξιολογείται ιδιαίτερα στο χώρο του σχολείου και βελτιώνεται με την εξάσκηση. Η Crossley(1994)

δηλώνει ακόμα ότι η υποστήριξη που παραδέχεται δεν στοχεύει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων ανάγνωσης ή πληκτρολόγησης, αλλά βασικός στόχος είναι να μάθει το παιδί να κάνει επιλογές στην καθημερινή του ζωή. Δεν είναι όμως κατανοητό με τέτοιο τρόπο το παιδί μαθαίνει να επιλεγεί από τη στιγμή που έχει βρεθεί ότι ο υποστηρικτής παρεμβαίνει πολύ συχνά στην διαδικασία της πληκτρογράφησης και κατ' επέκταση και της επιλογής.

Επειδή είναι απαραίτητο το παιδί να μπορεί να προτάσσει το δείκτη του προκειμένου να πιάσει τα πλήκτρα ή να δείξει μια φωτογραφία, οι υποστηρικτές του προτείνουν ορισμένες δραστηριότητες που πρέπει να εκτελεί για να βελτιωθούν οι λεπτές κινητικές του δεξιότητες:

- Να κάνει τρύπες σε μπάλες πηλού και πλαστελίνης.
- Να κάνει τρύπες σε διαφανή μεμβράνη που είναι τεντωμένη πάνω σε ένα Μπολ.
- Να πιέζει ένα μπαλόνι με το δάχτυλό του προσέχοντας να μην το σκάσει.
- Να σχεδιάζει με την άκρη του δαχτύλου του με μπογιές και με αφρό ξυρίσματος σε τραπέζια ή σε μεγάλες επιφάνειες.
- Να χρησιμοποιεί παιχνίδια με κουμπιά ή καντράν.
- Να παίζει με "εκπαιδευτικά παιχνίδια" που απαιτούν πίεση για να γίνει επιλογή.
- Να κάνει τρύπες στο χώμα για να φυτεύει σπόρους.
- Να δείχνει φωτογραφίες ή τμήματα από φωτογραφίες.
- Να δείχνει κομμάτια από πάζλ για να δηλώσει ποιο κομμάτι μπαίνει σε κάποιο σημείο.
- Να παίζει λόττο ή ντόμινο δείχνοντας το σωστό κομμάτι.
- Να παίζει πιάνο ή άλλα μουσικά όργανα για ένα μόνο δάκτυλο.
- Να κάνει σχέδια και σχήματα σε υγρή άμμο.
- Να διαγραφεί σχέδια και σχήματα σε τραχύ χαρτί.
- Να εκτελεί μια σειρά από καθημερινές δραστηριότητες(π.χ να ανοίγει και να κλείνει τα φωτά, να αλλάζει κανάλι, να βάζει μουσική, να παίρνει τηλέφωνο, να θέτει σε λειτουργία ηλεκτρικές συσκευές).

Ωστόσο όπως επισημάναμε και σε άλλο σημείο, ακόμη και αν το παιδί κατορθώσει να μάθει να δείχνει ή να πιέζει ένα κουμπί ή ένα πλήκτρο αυτό δε σημαίνει ότι έχει μάθει να επικοινωνεί ή να κάνει επιλογές, όπως δηλώνει η Crossley(1994), η οποία και εισήγαγε την θεραπεία διευκολυνόμενης επικοινωνίας.

Διευκολυνόμενη επικοινωνία και Asperger

Η βασική λογική της Crossley (1994) για τη χρήση της διευκολυνόμενης επικοινωνίας σε άτομα με Asperger είναι η γενική παρατήρηση ότι πολλά παρουσιάζουν νευρολογική απραξία, η οποία δυσκολεύει την εκτέλεση μιας σκόπιμης συμπεριφοράς, αλλά δεν φαίνεται να επηρεάζει τη νοημοσύνη τους. Επομένως, ο Green (1994) υποστηρίζει ότι ορισμένα άτομα με Asperger διαθέτουν ένα «κρυμμένο απόθεμα γραφής και ανάγνωσης» που μπορεί να εκφραστεί μόλις ξεπεραστούν οι κινητικές ανεπάρκειες. Δυσκολεύονται να ξεκινήσουν, να διατηρήσουν ή να διακόψουν μια πράξη, καθώς και να σταματήσουν να εκτελούν μια έμμονη συμπεριφορά. Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο λόγο ή στην εκτέλεση λεπτών κινητικών δεξιοτήτων μπορεί να εξελιχθούν σε σοβαρό εκπαιδευτικό τροχοπέδη εάν δεν ληφθούν τα κατάλληλα μέτρα. Αυτό είναι γεγονός, αλλά δεν ξέρουμε με ποιο τρόπο η διευκολυνόμενη επικοινωνία μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη του λόγου

αφού η ίδια η Crossley (1994) αναφέρει ότι η θεραπεία αυτή αποσκοπεί στην εκμάθηση των επιλογών.

Η Crossley (1994) έχει κάνει ένα κατάλογο των προβλημάτων που υποστηρίζει ότι αντιμετωπίζουν τα παιδιά με Asperger και μπορούν να αντιμετωπιστούν με τη συμβολή της διευκολυνόμενης επικοινωνίας:

1. Ανεπαρκής συντονισμός χεριού-ματιού: Το παιδί επιλέγει αυθόρμητα, χωρίς να κοιτάζει και χωρίς να αφήνει αρκετό χρόνο ανάμεσα στις κινήσεις του προκειμένου να εξερευνήσει το χώρο και να εντοπίσει το στόχο.

Είναι απαραίτητο να διασφαλιστεί ότι το παιδί κοιτάζει πριν κάνει μια επιλογή. Κάποιος που δείχνει χωρίς να κοιτάζει είναι απίθανο να πετύχει το στόχο και κάποιος που δεν εξερευνάει τις διαθέσιμες επιλογές δεν μπορεί να κάνει μια επιλογή που έχει νόημα και αξία. Ο υποστηρικτής μπορεί να χρειαστεί αρχικά να εμποδίσει το παιδί να κινηθεί μέχρι να κοιτάξει την επιθυμητή περιοχή. Όταν το παιδί στρέφει το κεφάλι του μακριά από το στόχο, ο υποστηρικτής μπορεί να χρειαστεί να το βοηθήσει να διατηρήσει τη σωστή θέση. Εάν οι συγκεκριμένοι περιορισμοί εφαρμόζονται συστηματικά είναι πιθανό να βελτιωθεί ο συντονισμός χεριού-ματιού.

2. Χαμηλός μυϊκός τόνος: Το χέρι και ο βραχίονας του παιδιού είναι «χαλαρά» ή «βαριά». Έχουν δυσκολία να σηκώσουν το χέρι και οι μύες κουράζονται γρήγορα.

Η άμεση θεραπεία συνίσταται στην παροχή υποστήριξης, η οποία προσαρμόζεται στις ανάγκες του παιδιού και μπορεί να συμπεριλάβει: α) την τοποθέτηση του χεριού του υποστηρικτή κάτω από το αντιβράχιο του παιδιού, β) το να κρατάει ο υποστηρικτής το μανίκι ή το περικάρπιο του παιδιού, γ) να κρατάει το παιδί το ένα άκρο μιας ράβδου και ο υποστηρικτής το άλλο και δ) να τοποθετηθούν τα βοηθήματα σε ένα μέρος όπου το παιδί θα μπορεί να ξεκουράζει το χέρι του και σε χαμηλό ύψος ώστε να μην είναι απαραίτητη η ανύψωση του χεριού. Ο χαμηλός μυϊκός τόνος δεν μπορεί να θεραπευτεί, αν και μπορεί να βελτιωθεί για μικρές χρονικές περιόδους. Η μακροπρόθεσμη αντιμετώπιση απαιτεί παράλληλη φυσιοθεραπεία και ασκήσεις για την ενδυνάμωση των μυών.

3. Υψηλός μυϊκός τόνος: Το χέρι του παιδιού είναι πολύ σφιγμένο και οι κινήσεις είναι πολύ έντονες με αποτέλεσμα είτε να φτάνει πέρα από το στόχο είτε να σπρώχνει το βοήθημα μακριά.

Συνήθως όσο περισσότερο προσπαθεί το παιδί να εκτελέσει μια κίνηση, τόσο περισσότερο αυξάνεται και ο μυϊκός τόνος. Το χέρι μπορεί να ξεκινήσει να είναι χαλαρό και σταδιακά γίνεται άκαμπτο. Ο υψηλός μυϊκός τόνος δεν μπορεί να θεραπευτεί, αλλά είναι δυνατό να ανακουφιστούν κάπως τα συμπτώματα. Οι θεραπείες συμπεριλαμβάνουν: α) να κουνάει το παιδί το χέρι του μέχρι να χαλαρώσει, β) να δείχνει ένα αντικείμενο που βρίσκεται κοντά στο σώμα, έτσι ώστε να μπορεί ο αγκώνας να είναι πιο ευέλικτος και γ) να κάνει διαλείμματα για να δίνει στους μύες την ευκαιρία να χαλαρώσουν.

4. Απομόνωση του δείκτη και προβλήματα στο τέντωμα του. Το παιδί δυσκολεύεται να τεντώσει το δείκτη και να κρατήσει μαζεμένα τα υπόλοιπα δάκτυλα. Το παιδί που έχει το συγκεκριμένο πρόβλημα είτε δείχνει με όλα του τα δάκτυλα τεντωμένα είτε χρησιμοποιεί το μεσαίο δάκτυλο (που είναι και το μακρύτερο). Και οι δύο προαναφερθείσες μέθοδοι δυσχεραίνουν την ακριβή επιλογή.

Αυτό είναι ένα πολύ συνηθισμένο πρόβλημα. Εάν ένα παιδί δεν μπορεί να απομονώσει ένα δάκτυλο, τότε δεν μπορεί ούτε να δείξει με ακρίβεια ένα μικρό

στόχο και έτσι δυσκολεύεται να χρησιμοποιήσει ένα πληκτρολόγιο ή να επιλέξει από ένα πίνακα με εικόνες. Οι προτεινόμενες θεραπείες ποικίλουν ανάλογα με τη σοβαρότητα του προβλήματος και συμπεριλαμβάνουν: α) περιστασιακή υπενθύμιση ότι τα υπόλοιπα δάκτυλα πρέπει να παραμείνουν κλειστά, β) παρότρυνση του παιδιού να κρατάει μια ράβδο ενώ δείχνει έτσι ώστε να ενισχυθεί η κάμψη των υπόλοιπων δακτύλων, γ) ο υποστηρικτής κρατάει το χέρι του παιδιού αποφεύγοντας κάθε επαφή με το δείκτη του και δ) χρησιμοποιείται μια νάιλον κάλτσα που τρυπιέται στο σημείο του δείκτη. Το παιδί φοράει αυτή την κάλτσα η οποία κρατάει μαζεμένα τα υπόλοιπα δάκτυλα ενώ ελευθερώνει το δείκτη και ο υποστηρικτής τη στερεώνει στον καρπό με μια κορδέλα για να μη μετακινείται. Το παιδί δεν μπορεί να πιέσει ένα πλήκτρο εάν ο δείκτης του είναι είτε παραμορφωμένος είτε αδύναμος. Εν τωιαύτη περιπτώσει ίσως το παιδί χρησιμοποιήσει ένα νάρθηκα στα αρχικά στάδια και κάνει ασκήσεις, όπως το να προσπαθεί να κατασκευάσει μια μικρή μπάλα από πλαστελίνη.

5. Επιμονή: Το παιδί κάνει μια επιλογή και συνεχίζει να πιέζει τη συγκεκριμένη επιλογή ή παρακείμενες επιλογές ενώ δεν πρέπει.

Το συγκεκριμένο πρόβλημα είναι πολύ συνηθισμένο αν και περνάει συχνά απαρατήρητο. Η άμεση θεραπεία είναι η διακοπή του μοτίβου συμπεριφοράς και η τοποθέτηση του χεριού του παιδιού πάνω στο τραπέζι μετά από κάθε επιλογή. Σταδιακά μαθαίνει να απομακρύνει αυτόματα το χέρι του μετά από κάθε επιλογή. Ορισμένες φορές η παροχή μιας εναλλακτικής δραστηριότητας ανάμεσα στο παιδί και το στόχο μπορεί να προάγει την ανάπτυξη και την εδραίωση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Η επιμονή αυτή μπορεί να επηρεάσει τη χρήση επικοινωνιακών βοηθημάτων και να δημιουργήσει προβλήματα με την αξιολόγηση.

6. Η χρήση και των δύο χεριών όταν απαιτείται μόνο το ένα: Το παιδί δείχνει δύο αντικείμενα ταυτόχρονα και είναι δύσκολο να γίνει κατανοητό ποιο από τα δύο είναι το επιθυμητό.

Η αρχική προσπάθεια έγκειται στο να ανακαλύψει ο θεραπευτής ποιο είναι το χέρι που προτιμάει να χρησιμοποιεί το παιδί και εν συνεχεία κάνει όλες τις δοκιμασίες με εκείνο το χέρι. Μπορεί αρχικά να χρειαστεί ο υποστηρικτής να περιορίσει το άλλο χέρι ή να βρει άλλους τρόπους για να μην το χρησιμοποιεί το παιδί (όπως π.χ να το βάλει στην τσέπη του, να κρατάει ένα αντικείμενο ή ακόμα και να καθίσει επάνω του).

7. Τρέμουλο χεριού: Το τρέμουλο μπορεί να είναι είτε συνεχές, είτε σκόπιμο. Το χέρι είναι σταθερό όταν το παιδί ξεκουράζεται αλλά τρέμει όταν το παιδί προσπαθεί να κάνει μια άσκηση, όπως να δείξει.

Το τρέμουλο είναι πολύ δύσκολο να θεραπευτεί. Μια βραχυπρόθεσμη λύση είναι η σταθεροποίηση του άκρου με τη βοήθεια του υποστηρικτή. Ένα μακροπρόθεσμο πρόγραμμα μπορεί να απαιτεί από το παιδί να φοράει βάρη στους καρπούς όταν χρησιμοποιεί τα χέρια ή να εκτελεί τις ασκήσεις που προτείνει ένας φυσιοθεραπευτής. Το τρέμουλο μειώνεται όταν δείχνει το παιδί ενώ του ασκείται σταθερή αντίσταση στον καρπό.

8. Προβλήματα στην εκκίνηση μιας πράξης: Το παιδί δεν απλώνει αυθόρμητα το χέρι του για να αγγίξει το στόχο.

Πολλά παιδιά δυσκολεύονται να ξεκινήσουν μια κίνηση και χρειάζεται να τους αγγίξει κάποιος στον ώμο για να το κάνουν. Μια λεκτική προτροπή είναι το μόνο που έχει ανάγκη το παιδί προκειμένου να αρχίσει την επικοινωνία αν και στα

αρχικά στάδια χρησιμοποιείται και σωματική προτροπή. Είναι σημαντικό ο στόχος να είναι συνεχώς προσβάσιμος και να ενισχύει άμεσα και θετικά κάθε αυθόρμητη κίνηση προς εκείνον.

9. Παρορμητικότητα: Το παιδί κινείται υπερβολικά γρήγορα για να παρέχει την επιθυμητή αντίδραση – αρχίζει να δείχνει την απάντηση πριν ολοκληρωθεί η εκφώνηση της ερώτησης ή δείχνει γρήγορα όλα τα αντικείμενα οπότε δεν είναι σαφές ποια είναι η επιλογή του.

Επειδή η συγκεκριμένη κατάσταση προσομοιάζει στην έλλειψη συντονισμού χεριού – ματιού, η θεραπεία είναι παρόμοια.

10. Αστάθεια του κορμού και του ώμου του παιδιού.

Ο ώμος του παιδιού πρέπει να είναι σταθερός για να μπορέσει να δείξει σωστά και με ακρίβεια, γεγονός που δεν ισχύει για όσα παιδιά παρουσιάζουν αστάθεια. Υπάρχουν αρκετές ασκήσεις για την ενδυνάμωση των μυών του ώμου και είναι σημαντικό να ενθαρρύνεται το παιδί να έχει σταθερή και ορθή στάση όταν κάθεται.

11. Μειωμένη λήψη ερεθισμάτων από τον οργανισμό με αποτέλεσμα το παιδί να κινείται αδέξια και χωρίς συντονισμό.

Για να μπορέσει το παιδί να κινηθεί με ακρίβεια πρέπει να γνωρίζει από που ξεκινάει και που πηγαίνει, μια ικανότητα που είναι μειωμένη σε ορισμένα άτομα. Μια προτεινόμενη θεραπεία είναι το να φοράει το παιδί βάρη στον καρπό που του επιτρέπουν να έχει μια καλύτερη αίσθηση της θέσης του στο χώρο.

Αν υποθέσουμε ότι ορισμένα παιδιά με Asperger αντιμετωπίζουν μερικά από τα προβλήματα που προαναφέραμε και η διευκολυνόμενη επικοινωνία τα βοηθάει ενδεχομένως να βελτιωθούν, τότε σε τι διαφέρει από την εργοθεραπεία; Ο απώτερος σκοπός της θεραπείας αυτής είναι η επικοινωνία, η λήψη αποφάσεων ή ο συντονισμός των λεπτών δεξιοτήτων; Το πλήθος των υπηρεσιών που προσφέρει η διευκολυνόμενη επικοινωνία σύμφωνα με τους υποστηρικτές της προκαλεί σύγχυση. Οι υποσχέσεις που δίνουν για θεαματικά αποτελέσματα στην επικοινωνία ενέπνευσαν αρχικά πάρα πολλές ελπίδες σε οικογένειες - και ιδιαίτερα σε γονείς - παιδιών με Asperger που μέχρι εκείνη την στιγμή δεν είχαν δείξει σημεία επικοινωνίας και άρχισαν ξαφνικά να στέλνουν γραπτά μηνύματα που λένε «Σ' αγαπώ» και ποιήματα, καθώς και να διεξάγουν εξαιρετικά εκλεπτυσμένους διαλόγους. Οπότε ήταν φυσικό να υιοθετηθεί άμεσα και απρόσκοπτα από οικογένειες και επαγγελματίες που δέχτηκαν άκριτα τα προβεβλημένα αποτελέσματα (Mostert, 2001), χωρίς όμως να αποκομίσουν τελικά τα προσδοκώμενα οφέλη.

Η αποτελεσματικότητα της διευκολυνόμενης επικοινωνίας στηρίζεται σε περιγραφές και προσωπικές μαρτυρίες των γονέων και μερικών θεραπευτών, ενώ απορρίπτονται αυτόματα όλες οι άλλες επιστημονικές διαδικασίες αξιολόγησης της θεραπείας (Crossley, 1994). Δεν έχουν καταγραφεί οι δεξιότητες που είχε το παιδί πριν αρχίσει η θεραπεία για να διαπιστωθεί εάν υπήρχε κάποια πρόοδος και δεν έχει εξεταστεί καν η πιθανότητα η βελτίωση που παρατηρείται να οφείλεται σε παράγοντες ανεξάρτητους από την εφαρμογή της θεραπείας. Πρέπει επίσης να αναφέρουμε ότι η Crossley (1994) δηλώνει ότι υπαίτιος για την αποτυχία μιας θεραπείας είναι αποκλειστικά ο υποστηρικτής, ο οποίος είτε δεν είναι σωστά εκπαιδευμένος είτε δεν πιστεύει στην δύναμη της θεραπείας που εφαρμόζει. Εάν αυτό ισχύει, τότε υπεύθυνη είναι και η ίδια η Crossley, η οποία επιτρέπει να εφαρμόζουν την θεραπεία άτομα που δεν έχουν τις απαραίτητες προδιαγραφές και σπαταλάνε το

χρόνο και την ενέργεια και του παιδιού με Asperger και της οικογένειάς του. Πρέπει επομένως να διασφαλίσει την πιστότητα αναπαραγωγής της θεραπείας που προτείνει, έτσι ώστε τα αποτελέσματα να είναι τα δέοντα σε κάθε περίπτωση.

Αξιο συζήτησης είναι και το γεγονός ότι η Crossley αρνείται να γίνει οποιαδήποτε αξιολόγηση της διευκολυνόμενης επικοινωνίας από ανεξάρτητους ερευνητές, επειδή πιστεύει ότι η αξιολόγηση δεν πρέπει να γίνεται σε ελεγχόμενες συνθήκες για τους ακόλουθους λόγους:

1. Το στυλ, η ταχύτητα και η ακρίβεια του ελέγχου της κίνησης του παιδιού προς τα γράμματα διαφέρουν.
2. Κάθε παιδί κάνει μοναδικά ορθογραφικά λάθη, που δεν παρατηρούνται απαραίτητα σε άλλα παιδιά.
3. Ορισμένα παιδιά πατάνε συνεχώς περισσότερα του ενός πλήκτρα ταυτόχρονα ενώ δακτυλογραφούνε.
4. Πολλά παιδιά δημιουργούν δικές τους ορθογραφίες που δεν εμφανίζονται σε άλλα παιδιά, παρόλο που χρησιμοποιούν τον ίδιο υποστηρικτή.
5. Ορισμένα παιδιά δακτυλογραφούνε ασυνήθιστες φράσεις ή προτάσεις που δεν είναι αναμενόμενες από τους υποστηρικτές.
6. Τα παιδιά παράγουν ενίοτε περιεχόμενο που είναι άγνωστο στον υποστηρικτή.
7. Τα παιδιά μπορούν να αποκαλύψουν την προσωπικότητά τους μέσω της διευκολυνόμενης επικοινωνίας (Biklen, Morton, Gold, Berrigan & Swaminathan, 1992).

Ακόμα και αν δεχτούμε ότι τα παραπάνω ισχύουν – δεδομένου ότι θα δούμε στη συνέχεια ότι υπάρχει σαφής εξάρτηση ανάμεσα στις γνώσεις του υποστηρικτή και του παιδιού με Asperger – δεν μπορούμε να κατανοήσουμε πως οι δηλώσεις αυτές αποδεικνύουν ότι τα παιδιά μαθαίνουν να επικοινωνούν ή να κάνουν επιλογές. Είμαστε σίγουροι ότι αν θέλαμε να αξιολογήσουμε την ικανότητα ενός παιδιού να επικοινωνήσει δεν θα δίναμε έμφαση στην ορθογραφία ή τα όποια εκφραστικά λάθη, αλλά στην πρόθεση του παιδιού να μοιραστεί κάποια γνώση ή ιδέα με τους οικείους του. Οι Biklen et al (1992) δεν μας δίνουν επίσης επαρκείς πληροφορίες για τον τρόπο που αντιδρούν τα παιδιά στις προσπάθειες των γονιών τους να λειτουργήσουν ως υποστηρικτές (Schopler, 1992). Ο Green (1994) υποστηρίζει ότι 700 περίπου άτομα με αυτισμό συμμετείχαν σε ελεγχόμενες μελέτες, αλλά δεν είχαν την αναμενόμενη απόδοση είτε επειδή μειώθηκε η αυτοπεποίθησή τους είτε επειδή δεν επιθυμούσαν να συνεργαστούν. Δεν εξηγούν όμως για ποιο λόγο δεν τα πήγαν καλά ούτε όταν στις έρευνες αυτές συνεργάζονταν με τους υποστηρικτές που είχαν συνηθίσει. Πρέπει ακόμα να κατακρίνουμε το γεγονός ότι όταν το Πάνελ Επιθεώρησης της Νοητικής Αναπηρίας (Intellectual Disability Review Panel) θέλησε να αξιολογήσει τη συγκεκριμένη παρέμβαση, δεν μπόρεσε να βρει δείγμα. Όλοι οι υποψήφιοι συμμετέχοντες ήταν πελάτες του Κέντρου Επικοινωνίας DEAL που εμπορευόταν το πρόγραμμα και το Κέντρο αρνήθηκε να συνεργαστεί επειδή προτιμούσε μια πιο ποιοτική μεθοδολογία που θα συμπεριλάμβανε νατουραλιστική παρατήρηση. Η άρνηση πρόσβασης σε ένα θεραπευτικό χώρο εγείρει αμφιβολίες σχετικά με την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των δρώμενων στο συγκεκριμένο πλαίσιο.

Είναι σημαντικό να υπενθυμίζουμε στους αναγνώστες ότι η επιτυχία μιας τεχνικής είναι μια σχετική έννοια όπως άλλωστε και οι κρίσεις αναφορικά με την επιτυχία, οι οποίες εξαρτώνται από παράγοντες όπως οι προσδοκίες που υπάρχουν για κάθε παιδί. Κάτι που θεωρείται αποτυχία για ένα παιδί μπορεί να θεωρείται επιτυχία για κάποιο άλλο. Υπάρχουν, ωστόσο, κάποια σημαντικά ευρήματα που αναφέρονται σε μελέτες σχετικά την αποτελεσματικότητα της διευκολυνόμενης επικοινωνίας και

είναι αντιφατικά με την υπάρχουσα θεωρία αναφορικά με τον αυτισμό. Πιο συγκεκριμένα:

1. Τα μηνύματα των παιδιών με Asperger έχουν συχνά συναισθηματικό περιεχόμενο και περικλείουν εκφράσεις απογοήτευσης, επειδή τα συγκεκριμένα παιδιά έχουν Asperger και υποτιμούνται από τους άλλους. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την αδυναμία που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με Asperger στην κατανόηση και την έκφραση συναισθημάτων, καθώς και στην ενσυναίσθηση. Επιπλέον, σε ορισμένες περιπτώσεις το συναισθηματικό περιεχόμενο των γραπτών μηνυμάτων δεν συμπίπτει με τις εκφράσεις του προσώπου ή τις κινήσεις του σώματος των παιδιών που τα γράφουν.

2. Τα παιδιά με Asperger που έχουν προφορικό λόγο παράγουν ορισμένες φορές διαφορετικά προφορικά μηνύματα από εκείνα που παράγονται γραπτά με τη χρήση της διευκολυνόμενης επικοινωνίας. Αν τα παιδιά με Asperger μπορούν να χρησιμοποιήσουν προφορικό λόγο δεν δικαιολογείται να παρακολουθούν τη θεραπεία της διευκολυνόμενης επικοινωνίας. Αν παρουσιάζουν προβλήματα στις λεπτές κινητικές τους δεξιότητες, τότε συνίσταται να κάνουν εργοθεραπεία ή φυσιοθεραπεία και όχι διευκολυνόμενη επικοινωνία.

3. Έχει βρεθεί ότι ορισμένα παιδιά με Asperger έχουν δακτυλογραφήσει κάποιες φορές μηνύματα που αποδεικνύεται αργότερα ότι περιέχουν ανακρίβειες. Αυτό αποτελεί ένα ιδιαίτερα δύσκολο πρόβλημα όταν τα μηνύματα περιέχουν κατηγορίες, όπως σεξουαλική κακοποίηση. Υπάρχουν πολλές αναφορές στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, σε επιστημονικά συνέδρια και στη βιβλιογραφία για κατηγορίες εκμετάλλευσης και κακομεταχείρισης - κυρίως σεξουαλικής - που έχουν έρθει στο φως μέσω της χρήσης διευκολυνόμενης επικοινωνίας (Margolin, 1994). Τέτοιες κατηγορίες γίνονται αρκετά συχνά και ο αυξημένος κίνδυνος σεξουαλικής εκμετάλλευσης ατόμων με αναπτυξιακές διαταραχές προβληματίζει τους ειδικούς και τις οικογένειες των παιδιών (Furey, 1994).

Ωστόσο, τα ευρήματα που δείχνουν ότι οι υποστηρικτές ελέγχουν το περιεχόμενο του κειμένου αποτελούν πρόκληση για την αξιοπιστία των καταγγελιών που γίνονται. Η Kostantareas (1998) παρουσίασε μια περιεκτική προσέγγιση αναφορικά με την εδραίωση της εγκυρότητας ισχυρισμών σεξουαλικής κακοποίησης που έγιναν από παιδιά και ενήλικες με Asperger που δεν έχουν λόγο με τη βοήθεια της διευκολυνόμενης επικοινωνίας. Ας σκεφτούμε για λίγο πόσο εύκολο είναι μια κίνηση ή μια δήλωση που απομακρύνεται από το πλαίσιο όπου εκδηλώθηκε να αποκτήσει διαφορετική υπόσταση και να γίνει επιλήψιμη. Ένας γονέας έχει θυμώσει πολύ με το παιδί του που έκανε μια σοβαρή ζημιά και κλαίει συνεχώς και του λέει «σταμάτα να κλαις, γιατί θα σε πνίξω!». Φυσικά αυτά είναι απλώς λόγια της στιγμής που δεν τα εννοεί. Εάν το παιδί μεταφέρει το τελευταίο μέρος της πρότασης αυτής σε ένα τρίτο πρόσωπο μπορεί να παρερμηνευτεί και να οδηγήσει σε δυσμενείς επιπτώσεις.

4. Τα παιδιά με Asperger δακτυλογραφούν ενίοτε λέξεις ή φράσεις τις οποίες δεν έχουν την πρόθεση να γράψουν. Πως μπορεί όμως να το γνωρίζει αυτό ο υποστηρικτής; Εκτός και αν βρίσκεται μέσα στο μυαλό του παιδιού με αυτισμό!

5. Τα παιδιά με Asperger έχουν δακτυλογραφήσει πληροφορίες σχετικά με τον υποστηρικτή ή με άλλους ανθρώπους, τις οποίες δεν είναι δυνατό να γνωρίζουν, επιδεικνύοντας έτσι «τηλεπαθητικές» ικανότητες. Η αλήθεια βέβαια είναι ότι στη συγκεκριμένη περίπτωση οι υποστηρικτές είναι εκείνοι που πληκτρογραφούν στην ουσία τα μηνύματα και όχι τα παιδιά στα οποία αποδίδονται τα πνευματικά δικαιώματα.

6. Τα παιδιά με Asperger είναι συνήθως πάρα πολύ αυστηρά στην επιλογή υποστηρικτή και αναφέρεται ότι επιλέγουν αποκλειστικά τα άτομα που εμπιστεύονται. Ωστόσο, μερικά από αυτά τα παιδιά ήταν σε θέση να μεταφέρουν περίπλοκα μηνύματα με ξένους, όταν ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με την διευκολυνόμενη επικοινωνία. Επίσης δεν διευκρινίζεται με ποιον τρόπο δημιουργείται η συγκεκριμένη σχέση εμπιστοσύνης που επιτρέπει στα παιδιά με Asperger να επιλέξουν τον υποστηρικτή. Επιπλέον, εάν τα παιδιά είναι σε θέση να επιλέξουν, τότε γιατί να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα που τους διδάσκει την επιλογή;

7. Τα περισσότερα παιδιά με Asperger επιδεικνύουν ιδιαίτερη ευφράδεια και ακρίβεια σε εξαιρετικά δομημένα πλαίσια, αλλά δεν έχουν παρόμοια επίδοση σε μη-δομημένα πλαίσια όταν γίνεται προσπάθεια για την αξιολόγηση της εγκυρότητας του σχηματισμού του μηνύματος. Αυτό σημαίνει ότι η ευφράδεια προκύπτει με τη βοήθεια του υποστηρικτή και όχι αυθόρμητα από το παιδί. Επιπλέον, η απόκτηση μιας δεξιότητας που δεν μπορεί να γενικευτεί δεν είναι ιδιαίτερα λειτουργική, επειδή περιορίζει την έκφραση του παιδιού με Asperger.

8. Τα παιδιά με Asperger κοιτάνε συχνά μακριά από το πληκτρολόγιο καθώς δακτυλογραφούν τα μηνύματα τους και σπάνια εστιάζονται στα πρόσωπα των υποστηρικτών τους. Η συγκεκριμένη έλλειψη συνδυαστικής προσοχής δημιουργεί την εντύπωση ότι δεν ενδιαφέρονται ή ότι δεν εμπλέκονται σε κοινωνική αλληλεπίδραση ή ότι δεν δημιουργούν τα δικά τους μηνύματα. Μας κάνει επίσης να υποθέσουμε ότι το παιδί δεν έχει πρόθεση ή τη διάθεση να επικοινωνήσει, αλλά εκτελεί απλώς τη δραστηριότητα που απαιτείται.

9. Τα παιδιά με Asperger εκφράζουν γραπτά την ικανότητα να σταματήσουν να εκτελούν ανάρμοστες συμπεριφορές. Αν μπορούν να το πουν, για κάποιο λόγο δεν εφαρμόζουν κιάλας αυτή τους την απόφαση; Γιατί κάνουν κάτι παρά τη θέλησή τους; Με τι κριτήρια αποφασίζουν ότι μια συμπεριφορά είναι ανάρμοστη – με τα δικά τους ή των ατόμων του περιβάλλοντός τους;

10. Όταν τα παιδιά με Asperger προσπαθούν να εκτελέσουν κινήσεις εκτός του συγκεκριμένου πλαισίου δεν τα καταφέρνουν. Αυτό είναι μια ακόμα απόδειξη ότι ο υποστηρικτής διαδραματίζει ένα πολύ βασικό ρόλο στην όλη θεραπευτική διαδικασία.

11. Επιτυχημένοι χρήστες της διευκολυνόμενης επικοινωνίας, οι οποίοι έχουν εξαιρεθεί από ορισμένες δραστηριότητες εξαιτίας υποτιθέμενης ανικανότητας, έχουν κατορθώσει ωστόσο να αναπτύξουν τη δεξιότητα ανάγνωσης και γραφής καθώς και τη γνώση του κόσμου. Είναι λοιπόν πιθανό οι διαδικασίες αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται να μην είναι ιδιαίτερα αξιόπιστες και να περιορίζονται οι ικανότητες των παιδιών που μπορούν να επικοινωνήσουν λεκτικά με την αποκλειστική χρήση του πληκτρολογίου.

Για να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης χρησιμοποιούνται οι λεγόμενες «τυφλές» μελέτες, όπου η πρόσβαση του παιδιού στις πληροφορίες είναι ελεγχόμενη και αξιολογείται η καταγεγραμμένη αντίδραση στο ερέθισμα που είδε ή άκουσε το παιδί και όχι ο υποστηρικτής. Οι Kerrin, Murdock, Sharpton και Jones (1998) μελέτησαν υποστηρικτές που λειτουργούσαν κάτω από τις τρεις ακόλουθες συνθήκες: έβλεπαν κανονικά, φορούσαν γυαλιά ηλίου ή δεν μπορούσαν να δουν καθόλου τη δοκιμασία στη διάρκεια της θεραπείας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά με Asperger απαντούσαν με μεγαλύτερη ακρίβεια όταν ο υποστηρικτής έβλεπε κανονικά – αν και ο ίδιος δεν πίστευε ότι επηρέαζε τις απαντήσεις τους και δεν είχε καν την πρόθεση να το κάνει. Οι Sheehan και Matuozzi (1997) βρήκαν ότι όταν οι υποστηρικτές δεν γνωρίζουν το περιεχόμενο των πληροφοριών, τα παιδιά με

Asperger δυσκολεύονται να τους περάσουν το μήνυμα. Η Howlin(1997) έκανε μια ανασκόπηση 45 ελεγχόμενων δοκιμών διευκολυνόμενης επικοινωνίας όπου συμμετείχαν περισσότερα από 350 άτομα με αυτισμό και μόνο το 6% παρουσίασε αποδεδειγμένα ανεξάρτητη επικοινωνία. Στο 90% περίπου των περιπτώσεων, βρέθηκε ότι οι απαντήσεις είχαν επηρεαστεί σε καθοριστικό βαθμό από τον υποστηρικτή.

Μια άλλη μέθοδος εξέτασης της αποτελεσματικότητας της διευκολυνόμενης επικοινωνίας είναι η μεταβίβαση ενός μηνύματος, όπου το παιδί βλέπει μια φωτογραφία ή ένα αντικείμενο, περιεργάζεται ή χρησιμοποιεί ένα αντικείμενο ή εκτελεί μια δραστηριότητα μαζί με τον ερευνητή ενώ απουσιάζει ο υποστηρικτής. Αμέσως μετά ο υποστηρικτής επιστρέφει και κάνει μια συνεδρία με το παιδί που έχει σαν στόχο να περιγράψει το παιδί το αντικείμενο, τη φωτογραφία ή τη δραστηριότητα που μόλις είδε. Η Caban (1994) διαπίστωσε ότι το 95% των παιδιών με αυτισμό απάντησαν σωστά όταν γνώριζε την απάντηση ο υποστηρικτής και μόνο το 19% των απαντήσεων ήταν σωστές όταν ο υποστηρικτής δεν γνώριζε την απάντηση. Οι Wheeler, Jacobson, Paglieri και Schwartz (1993) διεξήγαγαν μια έρευνα όπου οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δακτυλογραφήσουν τα ονόματα καθημερινών αντικειμένων που τους παρουσιάστηκαν σε εικονογραφημένες κάρτες. Η δακτυλογράφηση έγινε κάτω από τρεις συνθήκες: α) οι υποστηρικτές δεν είδαν τις εικόνες, β) οι υποστηρικτές δεν βοήθησαν στη δακτυλογράφηση και γ) οι εικόνες παρουσιάστηκαν και στα άτομα με Asperger και στους υποστηρικτές, αλλά με τέτοιο τρόπο ώστε μερικές φορές να βλέπουν την ίδια εικόνα και άλλες φορές να βλέπουν διαφορετικές εικόνες. Οι συμμετέχοντες δακτυλογραφούσαν τη σωστή λέξη μόνο στη συνθήκη που είδαν την ίδια εικόνα με τον υποστηρικτή. Επίσης στην περίπτωση που είχαν δει διαφορετικές εικόνες, οι συμμετέχοντες δακτυλογραφούσαν την εικόνα που είχε δει ο υποστηρικτής. Αυτή η έρευνα παρουσιάζει σαφείς ενδείξεις ότι οι υποστηρικτές αποτελούν την πηγή των δακτυλογραφημένων πληροφοριών. Επειδή στην πραγματικότητα η έμπρακτη βοήθεια του υποστηρικτή δεν αποσύρεται εγκαίρως, υπάρχει ο κίνδυνος το αποτέλεσμα να επηρεάζεται από τον υποστηρικτή. Η συγκεκριμένη διαδικασία λέγεται ότι παράγει «απροσδόκητη ανάγνωση και γραφή», που αποκαλύπτεται μέσα από το περιεχόμενο, τη σύνταξη και την ευφράδεια της επικοινωνίας (Βικλεν,1992; 1993). Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα καθίσταται ιδιαίτερα αξιοσημείωτο επειδή το παιδί που χρησιμοποιεί τη διαδικασία συνοδεύεται συνήθως από ένα μακροχρόνιο και αμφίβολο ιστορικό αυτισμού, ήπιας ή βαριάς νοητικής υστέρησης ή και των δυο και δεν έχει λόγο. Το ερώτημα που απασχολεί την επιστημονική κοινότητα είναι το εξής: Είναι σε θέση η διευκολυνόμενη επικοινωνία να ξεκλειδώσει την κρυμμένη νοητική ικανότητα ενός παιδιού και να αποκαλύψει το τεράστιο δυναμικό του; Ή μήπως ο υποστηρικτής επιλέγει ασυναίσθητα τα γράμματα που συνθέτουν το μήνυμα;

Το ποιος είναι ουσιαστικά ο συγγραφέας των μηνυμάτων είναι ένα ζήτημα που έχει αμφισβητηθεί ευρέως για συγκεκριμένους λόγους. Ο προφανέστερος είναι η δυσκολία του να οριστεί οπτικά η πηγή της κίνησης στη διευκολυνόμενη επικοινωνία μια και τα χέρια και του παιδιού και του υποστηρικτή κινούνται ταυτόχρονα. Οπότε εάν προκύψει κάποια αμφιβολία αναφορικά με το ποιος δακτυλογραφεί, δεν είναι εύκολο να δοθεί μια ξεκάθαρη απάντηση με μια απλή οπτική επιθεώρηση. Αμφιβολίες μπορεί να γεννηθούν στα παρακάτω πλαίσια:

1. Όταν πιστεύεται ότι το παιδί δεν είναι εγγράμματο ή δεν έχει τόσο ανεπτυγμένη νοημοσύνη ώστε να δημιουργήσει ένα τέτοιο μήνυμα.
2. Όταν το παιδί δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει μηνύματα χωρίς τον υποστηρικτή.
3. Όταν το παιδί μπορεί να επικοινωνήσει με ορισμένους μόνο υποστηρικτές.

4. Όταν το μήνυμα χάνει το νόημα του από τη στιγμή που ο υποστηρικτής δεν γνωρίζει τι πρόκειται να δακτυλογραφήσει το παιδί.
5. Όταν τα μηνύματα που δημιουργούνται γίνονται δύσκολα πιστευτά, όπως όταν αφορούν για παράδειγμα αποκαλύψεις σωματικής ή σεξουαλικής κακοποίησης.
6. Όταν το περιεχόμενο του μηνύματος απαιτεί αλλαγές ζωής όπως τα αιτήματα για αλλαγές στο καθημερινό πρόβλημα ή στο εκπαιδευτικό πλαίσιο ή στο μέρος διαβίωσης.
7. Όταν το παιδί δυσκολεύεται να δημιουργήσει μηνύματα κάτω από πειραματικές συνθήκες όπου ο υποστηρικτής δεν γνωρίζει τις απαντήσεις στις ερωτήσεις που γίνονται στο παιδί.

Υπάρχουν και άλλες επιστημονικές μελέτες, οι οποίες δεν στηρίζουν την αποτελεσματικότητα που θεωρείται ότι δεν έχει η διευκολυνόμενη επικοινωνία στην αντιμετώπιση του Asperger (Mostert, 2001). Πιο συγκεκριμένα, οι Myles, Simpson και Smith (1996) διερεύνησαν την εκπαιδευτική χρησιμότητα και αποτελεσματικότητα της στη διδασκαλία και αξιολόγηση παιδιών με Asperger σε βασικές ακαδημαϊκές δεξιότητες όπως: αναγνώριση γραμμάτων, αντιστοιχία ήχου/συμβόλου, αναγνώριση αριθμών, καθώς και λέξεις και έννοιες που περιέχουν κίνηση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η διευκολυνόμενη επικοινωνία δεν δύναται να χρησιμοποιηθεί ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Οι Myles και Simpson (1996) συμπέραναν ότι η διευκολυνόμενη επικοινωνία δεν φαίνεται να έχει καμία επίδραση στη συμπεριφορά και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών με αυτισμό, σύμφωνα με τη συγκεκριμένη μελέτη που έγινε με τη συμμετοχή 9 αγοριών και 3 κοριτσιών με αυτισμό.

Οι Konstantareas και Gravelle (1998) εξερεύνησαν τα είδη υποστήριξης που παρέχονται στα πλαίσια της διευκολυνόμενης επικοινωνίας με 12 άτομα με αυτισμό ηλικίας 7,6 έως 21,7 ετών που δεν χρησιμοποιούσαν λόγο. Για την αξιολόγηση της δεξιότητας ανάγνωσης και γραφής χρησιμοποιήθηκαν δοκιμασίες σταδιακά αυξανόμενης δυσκολίας που συμπεριλάμβαναν την αναγνώριση γραμμάτων, την κατανόηση λέξεων, την ονομασία αντικειμένων και τη συμπλήρωση προτάσεων. Η υποστήριξη είχε τρεις μορφές: σωματική, συναισθηματική και γνωστική. Αν και τα παιδιά με Asperger είχαν πολύ υψηλή απόδοση σε όλες τις δοκιμασίες με παροχή πλήρους υποστήριξης, η συναισθηματική και η σωματική υποστήριξη από μόνες τους δεν είχαν σχεδόν κανένα αποτέλεσμα. Επομένως, το προϊόν της διευκολυνόμενης επικοινωνίας καθορίζεται κυρίως από τη γνωστική υποστήριξη που παρέχει στο παιδί ο υποστηρικτής. Αυτό ισχύει ανεξάρτητα από τη δυσκολία της δοκιμασίας και την απαιτούμενη κινητική πολυπλοκότητα και δείχνει ότι η συγκεκριμένη τεχνική δεν μπορεί να ξεπεράσει κινητικά ή συναισθηματικά προβλήματα και να δείξει δείγματα ανάγνωσης και γραφής σε άτομα με Asperger. Τέλος, οι Simpson και Myles (1995) διεξήγαγαν μια μελέτη που διήρκεσε 15 εβδομάδες και στην οποία συμμετείχαν 18 παιδιά και έφηβοι με αυτισμό και οι δάσκαλοί τους που λειτουργούσαν ως υποστηρικτές. Τα παιδιά επέδειξαν την ικανότητα να εκτελούν απλές δοκιμασίες και να αντιδρούν στις ερωτήσεις που γνώριζαν και οι υποστηρικτές. Δεν μπορούσαν, ωστόσο, να ανταποκριθούν σωστά σε ερωτήσεις των οποίων τις απαντήσεις δεν γνώριζαν οι δάσκαλοι τους. Το συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί είναι ότι η διευκολυνόμενη επικοινωνία δεν αποτελεί θεραπεία για τον αυτισμό, αλλά μπορεί να είναι μια σημαντική επιλογή επικοινωνίας για ορισμένα παιδιά με αυτισμό (Duchan, 1993).

Οφείλουμε επίσης να αναφέρουμε ότι στις Ηνωμένες Πολιτείες πέντε μεγάλα επαγγελματικά σωματεία έχουν υιοθετήσει πλέον μια επίσημη τοποθέτηση απόρριψης της διευκολυνόμενης επικοινωνίας ως έγκυρου τρόπου προώθησης της

έκφρασης ατόμων με αναπηρίες. Ανάμεσα στα σωματεία αυτά είναι η Αμερικανική Εταιρία Νοητικής Καθυστέρησης, η Αμερικανική Ακαδημία Παιδικής και Εφηβικής Ψυχιατρικής και η Αμερικανική Εταιρία Λόγου-Γλώσσας-Ακοής. Επιπλέον, οι Jordan, Jones και Murray (1998) έκαναν μια ερευνητική ανασκόπηση των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που χρησιμοποιούνται για τον Asperger και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι δεν συντρέχει κανένας λόγος για να συνεχιστεί η διερεύνηση και η μελέτη της διευκολυνόμενης επικοινωνίας. Εμείς συμφωνούμε με τις απόψεις που εκφράστηκαν στο μεγαλύτερο μέρος αυτής της ενότητας και αφορούν στην αναποτελεσματικότητα της διευκολυνόμενης επικοινωνίας ως μεθόδου επικοινωνίας ή διδασχής της έννοιας των επιλογών όπως πρεσβεύουν οι εμπνευστές της.

γ. Ψυχοκοινωνική επανένταξη

Πριν κάποιος κάνει μια εξαιρετικά συνοπτική αναφορά στις υπάρχουσες παρεμβάσεις. Πρέπει με σαφήνεια να διατυπώσει ότι, αν και διαπιστώνεται πρόοδος και αλλαγές δεν υφίσταται θεραπεία με την έννοια της ίασης, με τα σημερινά ερευνητικά δεδομένα. Ο στόχος κάθε παρέμβασης είναι να διευκολύνει την προσαρμογή του ατόμου με σύνδρομο Asperger στις κοινωνικές δεξιότητες. Η παρέμβαση επομένως δεν θα πρέπει να περιορίζεται αποκλειστικά μόνο στο άτομο με σύνδρομο Asperger αλλά και στην οικογένειά του και στο κοντινό οίκο-φιλικό περιβάλλον.

γ.1 Εκπαιδευτική Αντιμετώπιση

Αφού οριστικοποιηθεί η διάγνωση, οι επαγγελματίες την κάνουν γνωστή στους γονείς, προσφέροντας μια σαφή εικόνα του τι συμβαίνει στο παιδί και του τι θα ακολουθήσει. Οι γονείς θα πρέπει να έχουν μια σωστή, έγκυρη συμβουλευτική υποστήριξη και σαφή καθοδήγηση. Ακολουθεί ο θεραπευτικό -ψυχο- εκπαιδευτικός σχεδιασμός, που πραγματοποιείται με τη συνεργασία των γονέων και καθορίζονται οι παρεμβάσεις και το εξατομικευμένο (όχι πάντα ατομικό) εκπαιδευτικό πρόγραμμα του παιδιού. Σήμερα παγκόσμια χρησιμοποιούνται διάφορες τεχνικές και πολλές ισχυρίζονται ότι έχουν θεαματικά αποτελέσματα. Απώτερος στόχος που πρέπει να έχει το πρόγραμμα είναι να αρχίζει το παιδί να ανεξαρτητοποιείται από τα βοηθήματα και να μπορεί να εκτελέσει τις κατάλληλες δραστηριότητες χωρίς να χρειάζεται να συμβουλευεί διαρκώς το ατομικό ημερήσιο πρόγραμμα. Όταν κατακτήσει αυτές τις δεξιότητες μπορεί να αρχίσει να τις γενικεύει και σε άλλα πλαίσια για να επιτευχθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα που είναι η ανεξαρτητοποίηση του (Goble, 1995).

Οι επικρατέστερες, έγκυρες προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, η αποτελεσματικότητα των οποίων ποικίλλει από παιδί σε παιδί, είναι:

1. Προσέγγιση teach (division teacch)
2. Συμπεριφορικές προσεγγίσεις (behavioral approaches, applied behavior analysis a.b.a)
3. Προσεγγίσεις ενσωμάτωσης –σύνθεσης- ολοκλήρωσης (integration approaches)
4. Θεραπεία καθημερινής ζωής (daily life therapy at the Boston higashi school)
5. Αλληλεπιδραστικές προσεγγίσεις (interactive approaches, option approach, the playschool curriculum infant development programme) (Goble, 1995)

Οι πιο συχνές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις είναι το teach (Treatment & Education of Autistic and related Communication Handicapped Children). Η μέθοδος επικεντρώνεται στην κατανόηση και διαχείριση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών αυτών των ατόμων, έτσι ώστε να επιτευχθεί η μέγιστη αυτονομία σε όλα τα επίπεδα λειτουργικότητας, ανάλογα με τις ικανότητες του ατόμου. Μετά από τον εντοπισμό των αναδυόμενων ικανοτήτων του παιδιού ξεκινά η εκπαίδευση του παιδιού σε πολλαπλά, λειτουργικά, ξεκάθαρα οργανωμένα και δομημένα πλαίσια. Η δόμηση και η προβλεψιμότητα χρησιμοποιούνται για να ευοδωθούν η αυθόρμητη λειτουργική επικοινωνία και γενίκευση (Lord & Schopler, 1994).

Ορισμένα σημεία σύγκλισης των προσεγγίσεων είναι:

1. Η έμφαση που δίνεται στην επικοινωνία.
2. Η έμφαση στην κοινωνική αλληλεπίδραση.
3. Η διδασκαλία αποδεκτών εναλλακτικών προτύπων.
4. Η χρήση οπτικών μέσων.
5. Η προβλεψιμότητα των καταστάσεων.
6. Το παιχνίδι.

7. Η εξατομικευμένη και ομαδική εκπαίδευση.
8. Η σημασία της γενίκευσης των κερτημένων δεξιοτήτων.
9. Η δυνατότητα προσαρμογής και μετάβασης από το ένα πλαίσιο στο άλλο.
10. Η συμμετοχή των γονέων (Goble, 1995).

Οι ειδικές θεραπευτικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις είναι.

1. Αισθητηριακή ολοκλήρωση και αισθητηριακή χαλάρωση.
2. Δραματοθεραπεία- χοροθεραπεία- θεραπείες με τη βοήθεια της τέχνης.
3. Εκπαίδευση και υποβοήθηση της επικοινωνίας- PECS, MAKATON.
4. Εργοθεραπεία.
5. Θεραπεία συμπεριφοράς.
6. Θεραπεία μουσικής αλληλεπίδρασης Μουσικοθεραπεία, θεραπεία με τη βοήθεια της τέχνης.
7. Λογοθεραπεία, αγωγή του λόγου.
8. Μάθηση υποβοηθούμενη από την χρήση υπολογιστών.
9. Ψυχοθεραπευτικές παρεμβάσεις αλληλεπιδραστικού χαρακτήρα.
10. Ψυχοκινητική.
11. Ψυχοπαιδαγωγική (Howlin & Moore, 1997 - Schopler, 1995).

γ.2 Κριτήρια με τα οποία επιλέχθηκε η κατάλληλη προσέγγιση στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

1. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού για το οποίο σχεδιάζουμε την παρέμβαση.
2. Σε ποιο βαθμό εμφανίζονται οι διαταραχές και πως σε κάθε προσέγγιση αντιμετωπίζεται το συγκεκριμένο παιδί.
3. Το επίπεδο των ικανοτήτων.
4. Ποιοι είναι οι στόχοι που θέτει η προσέγγιση για την πρόοδο του παιδιού.
5. Ποια επιστημονικά δεδομένα τεκμηριώνουν την επίτευξη των στόχων.
6. Κατά πόσο ταιριάζει η προσέγγιση με το προσωπικό στυλ, τις ιδέες, την φιλοσοφία των γονέων και των θεραπευτικών- εκπαιδευτικών (Cohen, 1998- Goble, 1995).

γ.3 Προσεγγίσεις και παρεμβάσεις για τη διαχείριση της συμπεριφοράς

Αφού προηγηθεί συστηματική παρατήρηση και καταγραφή τόσο των βασικών διαστάσεων της ίδιας συμπεριφοράς (ένταση, συχνότητα, διάρκεια) όσο και των πιθανών συνθηκών που την ενεργοποιούν, το επόμενο βήμα είναι ο σχεδιασμός της παρέμβασης για τη διαχείριση αυτής της συμπεριφοράς. Θα πρέπει να τονιστεί ότι δεν υπάρχουν συνταγές και κανόνες. Το κάθε άτομο είναι μοναδικό όπως επίσης και οι τρόποι που θα το προσεγγίσει κάποιος πρέπει επίσης να είναι προσαρμοσμένοι στις δικές του ανάγκες και ιδιαιτερότητες.

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι:

Δεν μπορεί κανείς να αλλάξει το φάσμα των αυτιστικών συμπεριφορών που παρουσιάζει το παιδί ιεραρχούμε και επιλέγουμε με βάση:

- Το βαθμό επικινδυνότητας της συμπεριφοράς για το ίδιο το άτομο, τους άλλους και το περιβάλλον.
- Τις δυσκολίες που δημιουργεί η συμπεριφορά όσον αφορά την αποδοχή των ατόμων από το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο άμεσα η και στο μέλλον.

- Τα όρια που θα βάλει η οικογένεια στο παιδί εξαρτώνται από προσωπικά πιστεύω για το τι είναι "σωστό" και "τι δεν είναι" ή από κανόνες γενικώς αποδεκτούς σε τοπικές ή ευρύτερες κοινωνίες και κουλτούρες.
- Χρειάζεται όλοι όσοι εμπλέκονται με το παιδί να συμφωνήσουν σχετικά με τα όρια που θα βάλουν, προκειμένου να σχεδιαστούν από κοινού δράσεις.
- Δεν υπάρχουν "μαγικές συνταγές" ούτε "χρυσοί κανόνες", μόνο κάποιοι γενικοί παράγοντες, οι οποίοι μπορεί να συμβάλουν στην πρόληψη αλλά και στην αποτελεσματικότερη διαχείριση των συμπεριφορών των παιδιών με σύνδρομο Asperger.

Δημιουργία σχέσεων: Βασική προϋπόθεση σε όποια προσπάθεια τροποποίησης μιας συμπεριφοράς είναι η ανάπτυξη μιας σχέσης αμοιβαίας εμπιστοσύνης με το άτομο με σύνδρομο Asperger, μιας σχέσης που βασίζεται στην συνέπεια, στην σταθερότητα, στην ειλικρίνεια και στη συνεχή υποστήριξη.

Πολύ καλή γνώση του ατόμου: Η πολύ καλή γνώση των ιδιομορφιών, των συνηθειών, των αναγκών και των τρόπων επικοινωνίας του συγκεκριμένου ατόμου είναι η αφετηρία για κάθε προσπάθεια τροποποίησης της δύσκολης συμπεριφοράς του, καθώς βοηθά στην ανάπτυξη ενός υποστηρικτικού προγράμματος διαχείρισης της συμπεριφοράς του, προσαρμοσμένο στις δικές του ιδιαίτερες ανάγκες.

Επικοινωνία: Με δεδομένο ότι τα περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς συνδέονται με τις δυσκολίες που παρουσιάζουν τα άτομα με σύνδρομο Asperger στο να επικοινωνήσουν τις ανάγκες τους, οποιαδήποτε προσπάθεια βελτίωσης και υποστήριξης των δεξιοτήτων επικοινωνίας του ατόμου, συμβάλλει σημαντικά στη μείωση της εμφάνισης δύσκολων συμπεριφορών. Είναι σημαντικό το στενό οικογενειακό περιβάλλον του ατόμου με σύνδρομο Asperger να αναπτύξει σταθερούς κώδικες επικοινωνίας μαζί του, σεβόμενο τις ιδιομορφίες και τις αδυναμίες του, όπως επίσης είναι σημαντικό να ενθαρρύνεται οποιαδήποτε προσπάθεια αυθόρμητης επικοινωνίας των αναγκών του από το ίδιο το άτομο με σύνδρομο Asperger όσο ατελής ή ιδιόμορφη κι αν είναι αυτή. Παράλληλα, όταν η συμπεριφορά έχει επικοινωνιακή λειτουργία είναι σημαντικό να του δίνεται η δυνατότητα να μάθει εναλλακτικούς τρόπους συμπεριφοράς που να εξυπηρετούν την ίδια λειτουργία.

Δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος: Ο χώρος μέσα στον οποίο ζει το άτομο με σύνδρομο Asperger είναι σκόπιμο να είναι προσαρμοσμένος στις ανάγκες και ιδιομορφίες του, προάγοντας αίσθημα ασφάλειας και ικανοποίησης (π.χ ύπαρξη αρκετού προσωπικού χώρου, διασφάλιση ενός ήσυχου δωματίου, αν παρουσιάζει αυξημένη ευαισθησία σε θορύβους, αποφυγή εντάσεων είναι πολύ δυνατών φωνών κατά το μέγιστο δυνατό).

Δόμηση του χώρου και του χρόνου τους: Με δεδομένο ότι τα άτομα με σύνδρομο Asperger νιώθουν συχνά ανασφάλεια και σύγχυση, είναι σημαντικό να διασφαλίζεται κατά το μέγιστο δυνατό ένα πρόγραμμα στην καθημερινότητά τους, το οποίο να παρουσιάζει σταθερότητα και το οποίο να περιέχει ένα εύρος δραστηριοτήτων προσαρμοσμένων στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντά τους, έτσι ώστε να αντλούν ικανοποίηση και αίσθημα επιτυχίας από αυτές. Το πρόγραμμα αυτό είναι σημαντικό να το γνωρίζει το άτομο με σύνδρομο Asperger, έτσι ώστε να περιορίζεται η αγωνία που πιθανώς να νοιώθει για το τι πρόκειται να συμβεί.

Προτροπή για ενασχόληση με εναλλακτικές συμπεριφορές: Οι εναλλακτικές συμπεριφορές πρέπει να έχουν την ίδια λειτουργία με την δύσκολη συμπεριφορά προκειμένου να την αντικαταστήσουν: Αν για παράδειγμα η συμπεριφορά που θέλουμε να αντικαταστήσουμε είναι η στερεοτυπική ρίψη αντικειμένων στο πάτωμα θα πρέπει η εναλλακτική να έχει το ίδιο αισθητηριακό αποτέλεσμα για το άτομο(π.χ κάδοι στους οποίους θα ρίχνει αντικείμενα σε διάφορα μεγέθη, σχήματα ή χρώματα). Σε περιπτώσεις έντονων κρίσεων θυμού, που ενέχουν επιθετικότητα ή αυτοτραυματισμό, αυτό που πρέπει να έχουμε υπόψη είναι ότι πολλές από αυτές τις συμπεριφορές είναι αποτέλεσμα αυξημένης έντασης και άγχους, τα επίπεδα του οποίου ξεπέρασαν κάποια στιγμή ένα οριακό σημείο και οδήγησαν σε έντονα συναισθηματικά ξεσπάσματα. Ο παράγοντας πρόληψη από την πλευρά μας είναι πολύ χρήσιμος όταν το άτομο βρίσκεται σε αυτό το οριακό σημείο συναισθηματικής διέγερσης. Αν μπορούμε να αναγνωρίσουμε ενδείξεις εκνευρισμού ή άγχους μπορούμε να προλάβουμε την εκδήλωση της έντονης ή επικίνδυνης συμπεριφοράς.

- Αποφεύγουμε να κάνουμε οτιδήποτε θα διεγείρει ακόμη περισσότερο το άτομο (φωνές, απειλές, έντονες χειρονομίες, εκφράσεις προσώπου).
- Μιλάμε με ήρεμο τόνο και προσπαθούμε να βοηθήσουμε το άτομο να ηρεμήσει και να του δείξουμε ότι βρισκόμαστε κοντά του για ό,τι χρειαστεί.
- Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να χρειαστεί να απομακρυνθούμε τελείως, από το οπτικό πεδίο, αν διαπιστώσουμε ότι επίκειται μια έκρηξη θυμού.
- Δε θέτουμε απαιτήσεις όταν το άτομο είναι ήδη εκνευρισμένο.
- Προσπαθούμε να δώσουμε στο άτομο τρόπους για να χαλαρώσει, όταν δείχνει νευρικό και ανήσυχο (μουσική, μασάζ κ.α.).
- Προσπαθούμε να διοχετεύσουμε την αυξημένη ενεργητικότητα του ατόμου σε "κοινωνικά αποδεκτές" διεξόδους.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι η διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς μπορεί να επιτευχθεί με μια σειρά παρεμβάσεων οι οποίες εφαρμόζονται σε ένα σταθερό και υποστηρικτικό περιβάλλον. Είναι γεγονός ότι δεν υπάρχουν μαγικές συνταγές, ούτε φόρμουλες κοινές για όλες τις περιπτώσεις. Η καλή γνώση του ατόμου και των αναγκών του, καθώς και η ανάπτυξη μιας σχέσης εμπιστοσύνης, συνέπειας και σταθερότητας, όπου τα όρια και οι απαιτήσεις μπαίνουν πολύ ξεκάθαρα από όλους όσους εμπλέκονται με το άτομο, είναι ίσως η καλύτερη και πιο σίγουρη προσέγγιση για την πρόληψη αλλά και τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στο σύνδρομο Asperger(Ο' Neil, Horner, Albin, Sprague, Storey, Newton, 1997).

ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ASDI (συνέχεια)

2. Εμφανίζει χαμηλό βαθμό ενδιαφέροντος ή φαινομενική έλλειψη ενδιαφέροντος να κάνει φίλους ή να αλληλεπιδράσει με συνομηλίκους;

0 1

Εάν ναι, παρακαλώ εξηγήστε:.....
.....
.....

3. Έχει δυσκολία να κατανοήσει τα κοινωνικά «σήματα», π.χ αποτυγχάνει να παρατηρήσει αλλαγές στην κοινωνική συνδιαλλαγή/συνομιλία ή να λάβει υπόψη του τέτοιες αλλαγές κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασής του με άλλους ανθρώπους;

0 1

Εάν ναι, παρακαλώ περιγράψτε:.....
.....
.....

4. Εκδηλώνει κοινωνικά ή συναισθηματικά ακατάλληλες συμπεριφορές;

0 1

Εάν ναι, με ποιο τρόπο;
.....
.....

(Δύο ή περισσότεροι βαθμοί= πληρείται το κριτήριο της Περιοχής 1)

Περιοχή 2: Πολύ έντονα και συγκεκριμένα ενδιαφέροντα:

5. Υπάρχει ένα μοτίβο ενδιαφερόντων ή ένα ειδικό ενδιαφέρον που απορροφά τόσο το παιδί, ώστε ο χρόνος του για άλλες δραστηριότητες να είναι ξεκάθαρα περιορισμένος;

0 1

Εάν ναι, παρακαλώ σχολιάστε:.....
.....
.....

6. Υπάρχει μια επαναληπτική χροιά στα μοτίβα των ενδιαφερόντων ή στο ειδικό ενδιαφέρον του;

0 1

Εάν ναι, παρακαλώ αναφέρετε:.....
.....
.....

ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ASDI (συνέχεια)

7. Τα ενδιαφέροντα του βασίζονται περισσότερο στην από μνήμης εκμάθηση (απομνημόνευση), από ότι στην πραγματική κατανόηση;

0 1

Εάν ναι, παρακαλώ σχολιάστε:.....
.....
.....

(Ένας ή περισσότεροι βαθμοί = πληρείται το κριτήριο της περιοχής 2)

Περιοχή 3: Επιβολή ρουτινών, τελετουργιών και ενδιαφερόντων.

8. Προσπαθεί να εισάγει και να επιβάλλει ρουτίνες, τελετουργίες ή ενδιαφέροντα στον εαυτό του ή άλλους, με τρόπο τέτοιο που προκαλεί προβλήματα στο ίδιο;

0 1

Εάν ναι, με ποιο τρόπο;.....
.....
.....

9. Προσπαθεί να εισάγει και να επιβάλλει ρουτίνες, τελετουργίες ή ενδιαφέροντα στον εαυτό του ή τους άλλους, με τρόπο τέτοιο που προκαλεί προβλήματα στους άλλους;

0 1

Εάν ναι, παρακαλώ περιγράψτε:.....
.....
.....

(Ένας ή περισσότεροι βαθμοί = πληρείται το κριτήριο της περιοχής 3)

Περιοχή 4: Ιδιομορφίες στο λόγο και στην ομιλία.

10. Υπήρξε καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λόγου του;

0 1

Εάν ναι, παρακαλώ σχολιάστε:.....
.....
.....

11. Είναι η ομιλία του «επιφανειακά τέλεια», άσχετα αν υπάρχουν ή όχι προβλήματα κατανόησης ή άλλα προβλήματα λόγου και ομιλίας;

0 1

Εάν ναι, παρακαλώ σχολιάστε:.....
.....
.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ (ASSQ)

Όνομα παιδιού:.....

Ημερομηνία γέννησης:.....

Όνομα εξεταστή:.....

Ημερομηνία εξέτασης:.....

Το παιδί ξεχωρίζει από τα υπόλοιπα της ηλικίας του/της με τον ακόλουθο τρόπο:

	Κάπως	Ναι	Όχι
1. Είναι συντηρητικό ή είναι πολύ προχωρημένο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Τα άλλα παιδιά το θεωρούν «εκκεντρικό καθηγητή»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ζει κάπως σε ένα δικό του/της κόσμο με περιορισμένα, προσωπικά, διανοούμενου τύπου ενδιαφέροντα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Συλλέγει πληροφορίες για συγκεκριμένα θέματα (έχει καλή μνήμη) αλλά στην παραγωγικότητα δεν κατανοεί το νόημα κατανοεί με κυριολεκτικό τρόπο τη διαφορούμενη και μεταφορική γλώσσα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Έχει ένα μη φυσιολογικό στυλ επικοινωνίας με επίσημο, λεπτομερειακό, «παλιομοδίτικο» ή «ρομποτικό» λόγο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Εφευρίσκει προσωπικές λέξεις και εκφράσεις	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Έχει παράξενη φωνή ή ομιλία	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Βγάζει ακούσια ήχους, καθαρίζει το λαιμό του, γρυλλίζει, πλαταγίζει τα χείλη, κραυγάζει ή τσιρίζει	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Είναι αναπάντεχα καλός/ή σε κάποια πράγματα και αναπάντεχα κακός/ή σε άλλα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΑΥΤΙΣΜΟΥ ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ (ASSQ) (συνέχεια)

	Κάπως	Ναι	Όχι
10. Χρησιμοποιεί το λόγο με ευχέρεια, αλλά αποτυγχάνει να τον προσαρμόσει ώστε να ταιριάζει στις κοινωνικές περιστάσεις ή στις ανάγκες των διαφόρων ακροατών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Του λείπει η ενσυναίσθηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Κάνει παρατηρήσεις που είναι αφελείς ή προκαλούν αμηχανία	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Έχει αφύσικο βλέμμα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Επιθυμεί να είναι κοινωνικός/ή αλλά αποτυγχάνει να κάνει σχέσεις με συνομηλίκους	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Μπορεί να βρίσκεται με άλλα παιδιά μόνο με τους δικούς του/της όρους	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Δεν έχει «κολλητό/ή» φίλο/η	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Δεν έχει κοινή λογική	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Είναι κακός/ή στα παιχνίδια, δεν έχει ιδέα πώς να συνεργάζεται σε μια ομάδα και «βάζει γκολ στον εαυτό του»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Η κινήσεις ή οι χειρονομίες του είναι άτσαλες, ασυντόνιστες, άκομψες, άχαρες	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Κάνει ακούσιες κινήσεις του προσώπου ή του σώματος	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Δυσκολεύεται να ολοκληρώσει απλές, καθημερινές δραστηριότητες εξαιτίας καταναγκαστικής επανάληψης συγκεκριμένων πράξεων ή σκέψεων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Έχει συγκεκριμένες ρουτίνες και επιμένει να μην αλλάζουν	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Εκδηλώνει ιδιοσυγκρασιακή προσκόλληση σε αντικείμενα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΑΥΤΙΣΜΟΥ ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ (ASSQ) (συνέχεια)

	Κάπως	Ναι	Όχι
24. Υφίσταται εκφοβισμό από τα άλλα παιδιά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Έχει αισθητά ασυνήθιστη έκφραση προσώπου	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Έχει αισθητά ασυνήθιστη στάση σώματος	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Προσδιορίστε άλλους λόγους εκτός των παραπάνω:

ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ:

Φαγητό


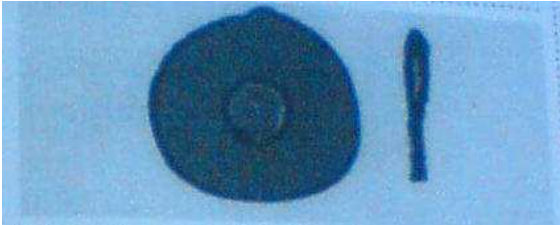

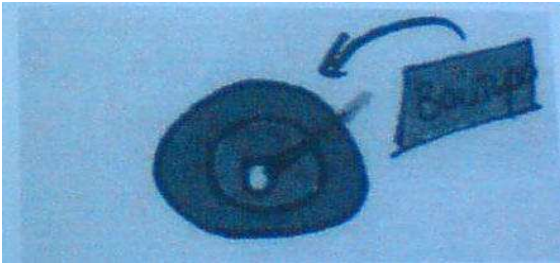

Δίνει οπτικές απαντήσεις στις ερωτήσεις:

- ΠΟΥ και ΠΟΤΕ κάνω κάτι;
- ΠΟΣΗ ΩΡΑ θα το κάνω αυτό;
- ΠΩΣ οργανώνω την εργασία μου;
- ΠΩΣ ολοκληρώνω τη δραστηριότητα μου;

ΛΕΞΕΙΣ	ΕΙΚΟΝΕΣ
ΠΛΕΝΩ ΤΑ ΧΕΡΙΑ	
ΚΑΘΟΜΑΙ ΣΤΗΝ ΚΑΡΕΚΛΑ	
ΣΤΟ ΤΡΑΠΕΖΙ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΠΙΑΤΟ	
ΠΙΡΟΥΝΙ Ή ΚΟΥΤΑΛΙ	
ΜΑΧΑΙΡΙ ΚΑΙ ΠΟΤΗΡΙ	

Οριοθετούμε και επεξηγούμε πλήρως τις δραστηριότητες έτσι ώστε να μην προστίθενται επιπλέον απαιτήσεις από αυτές που μπορεί να αντιμετωπίσει ο μαθητής.

ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΩΡΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ:
 Παρασκευή μιας φέτας ψωμί με βούτυρο και μέλι

ΛΕΞΕΙΣ	ΕΙΚΟΝΕΣ
ΨΑΧΝΩ ΚΑΙ ΒΡΙΣΚΩ ΤΑ ΥΛΙΚΑ: ΨΩΜΙ, ΒΟΥΤΥΡΟ, ΜΕΛΙ	
ΨΑΧΝΩ ΚΑΙ ΒΡΙΣΚΩ ΠΛΑΤΟ, ΜΑΧΑΙΡΙ	
ΚΟΒΩ ΜΙΑ ΦΕΤΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΒΑΖΩ ΣΤΟ ΠΛΑΤΟ	
ΑΠΛΩΝΩ ΤΟ ΒΟΥΤΥΡΟ ΣΤΗ ΦΕΤΑ	
ΑΠΛΩΝΩ ΤΟ ΜΕΛΙ ΣΤΗ ΦΕΤΑ	

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΕΑΣΣΗ
ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ:
Αυτοκίνητο

<p>ΑΥΤΟΚΙΝΗΤΟ</p>	
	

Συγχρόνως χρησιμοποιούμε κι ένα αυτοκινητάκι- παιχνίδι.
Όμως αυτό σε πολλά αυτιστικά παιδιά δεν μπορεί να γίνει κατανοητό.

Γιατί αυτοκίνητο είναι αυτό που καθόμαστε μέσα και φεύγει, κινείται.

Το αυτιστικό παιδί δεν μπορεί να κάνει αφαίρεση. Πρέπει, όταν καθίσουμε μέσα, συγχρόνως να δείχνουμε το μοντέλο- παιχνίδι στο παιδί.

ΠΡΟΣΟΧΗ: Σε όποιο αυτοκίνητο μπούμε, να έχουμε ίδια μινιατούρα παιχνίδι.

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΕΑCCH
ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ:
ντύσιμο

	ΕΣΩΡΟΥΧΑ
	ΚΑΛΤΣΕΣ
	ΦΑΝΕΛΑ
	ΠΑΝΤΕΛΟΝΙ
	ΜΠΛΟΥΖΑ

Διδάσκω ως εξής: **Από πάνω προς τα κάτω**
Από δεξιά προς τα αριστερά

Για να μάθει το παιδί τη σειρά ντυσίματος:

Παντελόνι	Παπούτσια	Μπλούζα	Κάλτσες	Εσώρουχα
Εσώρουχα	Κάλτσες	Παντελόνι	Μπλούζα	Παπούτσια



ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΕΑCCH
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ:
Πλύσιμο δοντιών



ΟΔΟΝΤΟΒΟΥΡΤΣΑ



ΟΔΟΝΤΟΚΡΕΜΑ



ΒΑΛΕ ΟΔΟΝΤΟΚΡΕΜΑ



ΒΟΥΡΤΣΙΣΕ ΤΑ ΔΟΝΤΙΑ



ΞΕΠΛΥΝΕ ΤΟ ΣΤΟΜΑ

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΕΑΣΣΗ

Όταν τελειώνει το σχολείο τι πρέπει να κάνει το παιδί:

ΩΡΑ ΓΙΑ ΣΠΙΤΙ



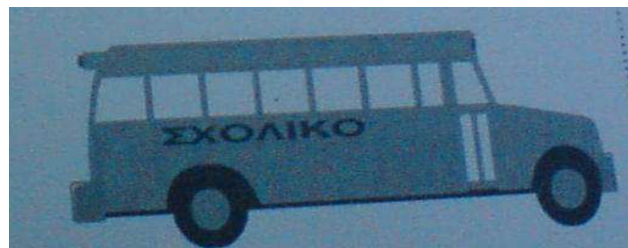
ΦΟΡΑΩ ΤΟ ΜΠΟΥΦΑΝ



ΠΑΙΡΝΩ ΤΗΝ ΤΣΑΝΤΑ



ΦΕΥΓΩ ΜΕ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ



ΧΡΗΣΙΜΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

- Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων (Ε.Ε.Π.Α.Α.)

(Χρ. Αλεξίου)

Αθηνάς 2, 10551 Αθήνα

2ος όροφος

Τηλ./fax: 210-673216550, 3216549

- ΕΘΜΑ- ΑΥΤΙΣΜΟΣ

(Στ. Νοτάς)

Τηλ./fax: 210-6728181-2

www.autismhellas.gr

- Σύλλογος Γονέων, Κηδεμόνων και φίλων νομού Λάρισας

(Ερ. Καλογεροπούλου)

τηλ: 2410-613112

www.autismthessaly.gr

- Division TEACCH

τηλ./fax: 9199662174, 9199664127

- Autism Network International (A.N.I)

www.ani.ac

- The Autism Society of America

www.autism-society.org

- National Autism Society (U.K.)

www.nas.org.uk

- University of Sutherland Autism Research Unit (U.K.)

Paul Whiteley/ Kalliopi Dodou

Tel:0044 1915 1089 22

Fax:00044 1915670420

E-mail: autism.unit@sunderland.ac.uk

- E.S.P.A European Services for People with Autism

Chief Executive: Christine Smith

General Manager: Pat Shannon

www.espa.org.uk

TAINIES ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΟΝ ΑΥΤΙΣΜΟ

- SON-RISE A MIRACLE OF LOVE (1979 USA)
- RAIN MAN (1988 USA)
- FOREST GUMP (1994 USA)
- LITTLE VOICE (1998 UK)

9. Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

- ΓΕΝΑ Α. (2002), Αυτισμός και Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές, Αξιολόγηση- Διάγνωση- Αντιμετώπιση. Αθήνα: Γενά Αγγελική Κ.
- Βάρβογλη Λ. (2006). Η Διάγνωση του Αυτισμού, Αθήνα. Καστανιώτη.
- Γένα, Α. (1996). Θέματα Γνωστικής και Συμπεριφορικής Θεραπείας. Τόμος Γ'. Αθήνα.
- Χατζηχρήστου, Χ.Γ. (2008). Δεξιότητες επικοινωνίας. Αθήνα. Δάρδανος.
- Γκολένα, Ε. (2006). Αυτισμός: Αίνιγμα και πραγματικότητα. Από τη θεωρητική προσέγγιση στην εκπαιδευτική παρέμβαση. Αθήνα: Όδυσσέας.
- Βογινδρούκας, Ι., & Σηερρατ, Δ. (2005). Οδηγός εκπαίδευσης παιδιών με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές. 3^η έκδοση. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Νότας, Σ. (2005). Το φάσμα του αυτισμού. Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές: ένας οδηγός για την οικογένεια. Σύλλογος γονέων κηδεμόνων και φίλων αυτιστικών ατόμων Νομού Λάρισας: Έλλα.
- Σταμάτης, Σ. (1987). Οχυρωμένη Σιωπή- Γέφυρα επικοινωνίας με το αυτιστικό παιδί. Αθήνα: Γλάρος.
- Μάνος, Ν. (1997) Βασικά στοιχεία Κλινικής Ψυχιατρικής. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Συνοδινού, Κ. (1994) Παιδικός Αυτισμός-Θεραπευτική προσέγγιση. Αθήνα: Πύλη.
- Γλυνού, Α. (1999) Αναγνώριση συναισθημάτων και ενσυναίσθηση σε άτομα με σύνδρομο Asperger. Διδακτορική Διατριβή Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών.
- 2. Κάκουρος, Ε., & Μανιαδάκη, Κ. (2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009). Ψυχοπαθολογία Παιδιών και Εφήβων – Αναπτυξιακή Προσέγγιση. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Κάκουρος, Ε. (Επιθυμητήμ.) (2001, 2005, 2007, 2009). Το υπερκινητικό παιδί και οι δυσκολίες του στη μάθηση και τη συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
- Κυπριωτάκης, Α. Β. (1997). Τα αυτιστικά παιδιά και η αγωγή τους. Ηράκλειο.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (Επιμ.) (2004). Σύγχρονες Ενταξιακές Προσεγγίσεις. Πράξη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Landis, K., Vander Woude, J., Jongsma, A. (2010), Οδηγός Σχεδιασμού Λογοθεραπευτικής Παρέμβασης. Μτφ Ταφιάδης, Δ., Θεσσαλονίκη: Ρόδων.

Σεμινάρια

- Βογινδρούκας, Ι. (2011). Διαταραχές Κοινωνικής Επικοινωνίας στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές-Το μοντέλο των κύκλων, 12-13 Φεβρουαρίου. Ιωάννινα: Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών.

Ξένη βιβλιογραφία

- Lennard-Brown S. (2004). Αυτισμός. (Μτφρ. Νικολακάκη, Μ.), Αθήνα. Σαββάλας.
- Ashley I. (2010). 257 Απαντήσεις για το Σύνδρομο Asperger. (2^η έκδοση) (μτφρ. Νικολαέφ, Β.), Αθήνα. Πατάκη.
- Attwood, T. (1998). Asperger Syndrome. A guide for parents and professionals. London: Jessica Kingsley.
- Attwood, T. (2005). Παιδιά με ιδιαιτερότητες στην γλωσσική ανάπτυξη και την κοινωνική αλληλεπίδραση. (μτφ) Μιχαλέτου, Ε. Κορογιαννάκη, Α. Αθήνα: Σαββάλας.
- Attwood, T. (2012). Σύνδρομο Asperger: Ένας πλήρης οδηγός. (μτφ) Λυμπεροπούλου Χαρά. Αθήνα: Πεδίο.
- Cumine, V. Dunlop, J. Stevenson, G. (2010). Asperger Syndrome: A practical guide for teachers, 2nd edition. London and New York: Routledge.
- Fatherty, C. (2003). Τι σημαίνει για μένα?, (μτφ) Παπαγεωργίου, Β. Ελληνικά Γράμματα.
- Gillberg, Chr. (2011). Οδηγός για σύνδρομο Asperger. (μτφ)..... Αθήνα. Συμμετρία.
- Leventhal- Belfer , C. & Coe, C. (2004). Asperger's Syndrome in Young Children – A developmental guide for Parents and Professionals. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Bowler, D.M. (1992). Theory of Mind in Asperger's Syndrome. Journal of child Psychology and Psychiatry 33, 877- 893.
- Frith, U. and Happe, F. (1994). Autism: Beyond "Theory of Mind".
- Ghaziuddin, M., Leininger, L. and Tsai, L. (1995). Thought Disorder in Asperger Syndrome: Comparison with High- Functioning Autism. Journal of Autism and Developmental Disorder.
- Gray, C. (1994). Comic Strip Conversations. Arlington: Future Horizons.
- Gray, C. (1998). "Social Stories TM and Comic Strip Conversations with students with Asperger Syndrome and High-Functioning Autism". In E. Schopler G. Mesibov & L. J. Kuncz (eds) Asperger's Syndrome or High-Functioning Autism". New York: Plenum Press .
- Loveland, K. A & Tunali, B. (1991). "Social scripts for conversational interactions in Autism and Downs Syndrome." Journal of Autism and Developmental Disorder 21, 177-186.
- Peeters, T. (2000). Αυτισμός. Από την θεωρητική κατανόηση στην εκπαίδευση παρέμβαση. ΕΕΠΑΑ, Αθήνα.
- Pierce K., & Schreibman, L. (1997). Multiple peer use of pivotal response training to increase social behavior of classmates with autism: Results from trained and untrained peers. Journal of Applied Behavior Analysis, 30, 157-160.
- O' Neil, R. E., Horner, R. H., Aldin, R. W., Sprague, I. R., Storey, K., Newton, J. S., (1997). Functional Assessment and program development for problem behavior: A practical handbook. Pacific Grove: Books/ Cole.
- Frith U. (2009) Αυτισμός (μτφ. Καλομοίρης Γ.) Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Happe F. (1998). Αυτισμός. (μτφ Στασινός, Δ.), Αθήνα. Gutenberg

- Quill K.A. (2000). Διδάσκοντας Αυτιστικά Παιδιά. (μτφ.Παγίδα, Ρ.). Αθήνα. Έλλην.
- American Psychiatric Association(APA), (1980) Diagnostic Statistical Manual (3rd ed.) Washington, DC, American Psychiatric Association Press.
- American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders (4th ed, test revised-DSM_IV TR) Washington, DC, American Psychiatric Association Press.
- Goble, D. (1995). Asperger Syndrome and autistic spectrum disorder. Diagnosis, aetiology and intervention strategiew. Australian Journal of Special Education. Cambridge: University Press.
- Kanner, L. (1943). Early infantile Aytism. Journal of Paediatrics.
- Lord, C & Schopler, E (1994). TEACH services for pre-school children. In S.L.Harris and J.S.Handleman. Preschool educational programme for children with autism. Autism, TX:Pro-Ed.
- Newton, C., Taylor, G., Wilson, D. (1996). Circles of friends: An inclusive approach to meeting emotional and behavioral needs.
- Simpson, R.L., and Regan, M. (1998). Management of autistic behavior. Austin, TX:Pro-Ed.
- Wolff, S. (1991). Childhood Autism: Its diagnosis, nature and treatment.
- World Helath Organization. ICD-10 (1992). Classification of Mental and behavioral disorders. Clinical Description an Diagnostic guidelines. Geneva: WHO.
- Konstantareas, M. (2006). Social skills training in high-functioning autism and Asperger's syndrome. Hellenic Journal of Psychology. Understand and teach children with Autism. Wiley-Blackwell.
- Jordan, R. (2000) Η εκπαίδευση παιδιών και νεαρών ατόμων με αυτισμό. Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων
- Jordan, R., Powell, S. (2000) Understanding and Teaching Children with Autism. Wiley: Blackwell.
- Jordan, R., Powell, S. (2011) Autism and Learning: A guide to good practice. Routledge.
- Rinaldi, Ann.(1992) A Break with Charity: A Story About the Salem Witch Trials. New York: Harcourt, Brace Jovanovich
- Grandin.T (1995) Thinking in Pictures, Expanded Edition: My Life with Autism
- Crossley, A., McDonald, A.(1980)Annie's Coming Out, , Penguin Books, Melbourne
- Jacobson J W Mulick J A Schwartz A. A history of facilitated communication. 1995 American Psychologist 50 p750-765. Retrieved 25 January 1996 from the World Wide Web <http://www.apa.org/journals/jaconson.html>
- Gray, C.(1994). The New Social Story Book. Michigan: Jenison Public Schools.
- Statkiewicz – Gayhardt, V., Peerenboom, B., Cambell, R. N. (2001). Διασχίζοντας τις γέφυρες- Η γονεϊκή προοπτική στην αντιμετώπιση ενός παιδιού αφού έχει διαγνωστεί με Αυτισμό/ Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή, ΕΕΠΑΑ, Αθήνα.
- Cohen, J. (1998). Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Eric Schopler, (1995) Parent Survival Manual: A Guide to Crisis Resolution in Autism and Related Developmental Disorders New York: Plenum Press.
- Crossley, R. (1994) Facilitated Communication Training Teachers College Press.
- Ayres, J., & Tickle, L.S. (1980), Hyper-sensitivity to touch and vestibular stimuli as a predictor of positive response to sensory integration procedures by autistic children. American Journal of Occupational Therapy, 34, 375-381
- Fisher, A. G., Murray, E. A., & Bundy, A. C (1991). Sensory integration theory and practice. Philadelphia Q F.A Davis Company.
- Paterson, L., Iannelli, C., Bechhofer, F. and McCrone, D., 2004 Social class and social opportunity in Living in Scotland: Social and Economic Change since (1980), pp. 80-104,
- Temple Grandin, 1995, Diagnosis Autism., Ελληνικά Γράμματα, 1995
- Szatmari P. The classification of autism, Asperger's syndrome, and pervasive developmental disorder. Can J Psychiatry 2000
- Asperger H. Die "Autistische Psychopathen" im kindersalter. Archive fur Psychiatrie und Nervenkrankheiten 1944
- Klin A, Volkmar FR. Validity and neuropsychological characterization of Asperger syndrome: convergence with nonverbal learning disabilities syndrome. J Child Psychol Psychiatry 1995
- Lord C. Diagnostic instruments in autism spectrum disorders. New York: John Wiley and Sons Inc; 1997
- Wing, L. Asperger's syndrome: a clinical account. Psychological Medicine, 2000
- Seigel, B. (1996) The World of the Autistic Child. Toronto: Oxford Press
- Feinstein C., Thompson T., Gu E., Penniman L., Van Stone E., Kwon H., Eliez S., Reiss A. L. 2007; 164 (4): 663-669
- Allen D., Dunn M., Feinstein C., Morris R., Waterhouse L., Rapin I. 2001; 42 (2): 261-270
- Collia-Faherty, C. (1999). Κατανόηση του αυτισμού. Αθήνα: Ελληνική Ετερεία προστασίας Αυτιστικών ατόμων.
- Myles, B.S., & Simpson, R.L. (1998). Asperger syndrome: A Guide for Educators and Parents. Austin, TX: Pro-ed.
- Howlin, P. & Moore, A. (1997). Diagnosis in autism. Autism, 1, 135-62.
- Goble, D. (1995). 'Asperger's syndrome and autistic spectrum disorders: Diagnosis, aetiology and intervention strategies. Australian Journal of Special Education, 19 (1), 17-28.
- Schopler, E., Mesibov, G.B., & Hearsey, K. (1998). Structured teaching in the TEACCH system. In: E.
- Schopler & G.B. Mesibov. (Eds.), Learning and Cognition in Autism. New York: Plenum Press.
- Lovaas, O.I (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. Journal of Consulting and clinical Psychology, 55, 3-9
- Heffernan, K. (2003). Book Review: Najavits, L.M. (2003). Seeking safety: A treatment manual for PTSD and Substance abuse (NY: Guilford Press), in Psychotherapy Research, 13, 125-126.
- Eric J Mash, Russell A Barkley, Karen Heffernan (2003), Child Psychopathology, Research, 13, 125-126.

- Luiselli, J.K., Russo, D.C., Christian, W.P., & Wilczynski, S.M. (2008). Effective practices for children with autism: Educational and behavior support interventions that work. New York, NY: Oxford University Press.
- De Clercq E (2004). Med. Res. Rev. 20: 323–349
- Schopler, E., Mesibov, G., & Hearshey, K. (1995). Structured teaching in the TEACCH system. In E. Schopler & G. Mesibov (eds.) Learning and Cognition in Autism (pp. 243-292). New York: Plenum Press.
- Wehman, P., Kregel, J., Barcus, J.: «From school to work: a vocational transition model for handicapped students», Exceptional Children, 1985, 50, 1, 25-37.

Ιστότοποι

- <http://www.focusonchild.gr/asperger.html>
- http://www.autismgreece.gr/index.php?option=com_content&task=view&cid=38&Itemid=53&limit=1&limitstar=4