ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2016, Αρ. 1

Πρακτικά 6ου Συνεδρίου

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

6ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
24-26 Ιουνίου 2016

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ISSN: 2529-1157

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:
Παπαδάτος Ιωάννης
Πολυχρονοπούλου Σταυρούλα
Μπαστέα Αγγελική

ΙΟΥΝΙΟΣ 2016

Οι κοινωνικές σχέσεις ενός παιδιού με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας στο σχολικό του περιβάλλον: Μελέτη περίπτωσης

Ιγνατία Κνίκου

doi: 10.12681/edusc.966

Βιβλιογραφική αναφορά:

Κνίκου Ι. (2017). Οι κοινωνικές σχέσεις ενός παιδιού με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας στο σχολικό του περιβάλλον: Μελέτη περίπτωσης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *2016*(1), 440–458. https://doi.org/10.12681/edusc.966

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** EKT | **Πρόσβαση:** 27/02/2026 06:40:07

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 27/02/2026 06:40:07

Οι κοινωνικές σχέσεις ενός παιδιού με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας στο σχολικό του περιβάλλον: Μελέτη περίπτωσης

Ιγνατία Κνίκου, BSW, B.Ed.
nknikou@gmail.com

Περίληψη

Ο αυτισμός χαρακτηρίζεται από την ποιοτική παρέκκλιση στην κοινωνική αλληλεπίδραση. Σε αυτή τη μελέτη, η τεχνική της κοινωνιομετρίας χρησιμοποιήθηκε για να διερευνηθούν οι φιλικές σχέσεις ενός άτομου με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή υψηλής λειτουργικότητας (ΔΑΔΥΛ), οι οποίες συγκρίθηκαν με άτομα της ίδιας ηλικίας χωρίς ΔΑΔΥΛ. Διαπιστώθηκε ότι το άτομο με ΔΑΔΥΛ είχε δημιουργήσει φιλικές σχέσεις με τρία άτομα. Ειδικότερα είχε αναπτύξει αμοιβαία φιλική σχέση σε τρία διαφορετικά περιβάλλοντα με ένα άτομο εξ αυτών. Συγκεκριμένα, οι φιλικές σχέσεις ήταν παρούσες στο οργανωμένο περιβάλλον του σχολείου, σε μη-οργανωμένο περιβάλλον εντός σχολικού πλαισίου, και σε μη-οργανωμένο πλαίσιο του εξωσχολικού περιβάλλοντος. Επίσης, το άτομο με ΔΑΔΥΛ διέθετε υψηλή δημοτικότητα μόνο στο οργανωμένο περιβάλλον. Η υψηλή νοημοσύνη του ατόμου με ΔΑΔΥΛ δεν επαρκεί να αντισταθμίσει τις κοινωνικές υστερήσεις στα μη οργανωμένα πλαίσια.

***Λέξεις – κλειδιά*:** αυτισμός υψηλής λειτουργικότητας, κοινωνιομετρία σχολικής τάξης, κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και σχέσεις

Abstract

The autistic spectrum is characterized by quality deficits in social interaction. Techniques of sociometer were utilized to access the mutual friendships of an 11 year old person with high functioning autism (HFA), and were compared to those observed in subjects without HFA of similar age. The person with HLA developed mutual friendly relationships with three persons. Specifically, he developed a mutual friendship with one of them at three different settings, in-school structured and non-structured environments, and during a family non-structured environment.The person

with HFA had high social impact and popularity among the other persons in school structured environment but not in two non-structured settings. The high intelligence of the person with HFA was not sufficient to compensate for his social deficits in non–structured settings.

Keys Words: H.F.A., class sociometer, social interactions and relationships

Εισαγωγή

Ο αυτισμός έχει σύνθετη συμπεριφοριστική, βιολογική, και γνωστική φύση. Αρχικά ονομάστηκε νηπιακός αυτισμός (Kanner, 1943), και αργότερα μετονομάστηκε σε διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή (DiagnosticandStatisticalManualofMentalDisordersIV). Πρόσφατα χρησιμοποιήθηκε ο όρος διαταραχές αυτιστικού φάσματος (DSM-V, 2013), όπου η έννοια του φάσματος αποδίδει την ιδέα του συνεχούς αλλά και τη διακύμανση στις ανάγκες, ελλείψεις, και δυνατότητες (Wing, 1988; Happe, 1998).

Μία υποκατηγορία του αυτιστικού φάσματος είναι ο αυτισμός υψηλής λειτουργικότητας. Πρόκειται για άτομα τα οποία έχουν φυσιολογικό ή υψηλό δείκτη νοημοσύνης, χωρίς αξιόλογη γνωστική ή γλωσσική καθυστέρηση, με δυσκολίες στις κοινωνικές σχέσεις (Attwood, 2007; Sansostietal., 2010). Οι διαταραχές του αυτιστικού φάσματος αποτελούν μία διαγνωστική κατηγορία με βασικά συμπτώματα τις δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία, τις επαναλαμβανόμενες στερεότυπες συμπεριφορές, και τα περιορισμένα ενδιαφέροντα (DSM-V). Συνδέονται με προβλήματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στην επικοινωνία και στις δραστηριότητες που απορρέουν από τη δημιουργική φαντασία (Wing, 1979).

Οι δυσκολίες στο λόγο και οι στερεότυπες συμπεριφορές αναγνωρίζονται ως δευτερεύοντα χαρακτηριστικά των διαταραχών του αυτιστικού φάσματος (Kanner, 1943; Wing&Gould, 1979; Konstantareas, 2006). Κεντρικό ρόλο στον αυτισμό έχουν οι κοινωνικές μειονεξίες, οι δυσκολίες και οι περιορισμοί αυτών των ατόμων στη συναίσθηση, στην κοινωνική επαφή και συναλλαγή (Gillis&Butler, 2007). Παρουσιάζουν εγγενή αδυναμία στο να αναπτύξουν και να διαμορφώσουν τη συνήθη ικανότητα συναισθηματικής επαφής (Kanner, 1943). Ειδικότερα, τα άτομα αυτά διακρίνονται στον αμέτοχο, παθητικό, ενεργητικό ή και παράξενο τύπο όσον αφορά την ικανότητά τους για κοινωνική επαφή (Wing&Gould, 1979).

Οι ειδικές κοινωνικές ανεπάρκειες αυτού του πληθυσμού οφείλονται στο ότι δεν μπορούν να “διαβάζουν το νου” με τον τρόπο των περισσότερων ανθρώπων (Happe, 1998). Δεν έχουν την ικανότητα να αντιμετωπίζουν τον εαυτό τους και τους άλλους ως φορείς πεποιθήσεων, επιθυμιών, προθέσεων, δεν προβλέπουν τι σκέφτονται οι άλλοι για τις ενέργειες τους, δεν αντιλαμβάνονται την εξαπάτηση, και δεν μπορούν να προσποιηθούν (Baron-Cohen&Howlin, 1993; Baron-Cohen, 2001). Δυσκολεύονται να αντιληφθούν τις πεποιθήσεις, τα όνειρα, τις επιθυμίες των άλλων και να κατανοήσουν το σκόπιμο χαρακτήρα της συμπεριφοράς (Μισαηλίδη, 2003).

Επιπλέον, ενώ μπορούν να καταλάβουν τις λεπτομέρειες ενός θέματος, δεν μπορούν να εκτιμήσουν συνολικά το θέμα λόγω της ασθενούς κεντρικής συνοχής που τους χαρακτηρίζει (Happe&Frith, 1994). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να μην συνειδητοποιούν τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων ως ένα σύνολο με νόημα και συνοχή (Konstantareas, 2006). Οι επιπρόσθετες ανεπάρκειες των ατόμων με Υψηλά Λειτουργικό Αυτισμό στις ειδικές εκτελεστικές λειτουργίες συμβάλλουν σε αδυναμία οργάνωσης των καθημερινών δραστηριοτήτων και προκαλούν προβλήματα στη διαδικασία λήψης χρήσιμων πληροφοριών κατά τη διάρκεια των κοινωνικών σχέσεων (Frith&Happe′, 1994; Joseph&Tager-Flusberg, 2004). Παρουσιάζουν έλλειψη ευαισθησίας για τα συναισθήματα των άλλων, δεν κατανοούν τα ενδιαφέροντα των ακροατών τους και δημιουργούν δύσκολα φιλικές σχέσεις (Baron–Cohen&Howlin, 1993; Konstantareas, 2006; Attwood, 2007), ενώ δυσκολεύονται να προσδιορίσουν τις έννοιες της φιλίας και της μοναξιάς (Bauminger & Kasari, 2000).

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να μελετήσει τις κοινωνικές σχέσεις ενός μαθητή με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή υψηλής λειτουργικότητας (ΔΑΔΥΛ). Αναλυτικότερα, οι στόχοι της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι φιλικές σχέσεις του άτομου με ΔΑΔΥΛ σε ένα οργανωμένο πλαίσιο (σχολικής τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος), σε ένα μη-οργανωμένο πλαίσιο (σχολικό διάλειμμα), και σε ένα κοινωνικό μη-οργανωμένο πλαίσιο (εορταστική εκδήλωση). Παράλληλα, διερευνήθηκε η δημοτικότητά του στα τρία αυτά πλαίσια. Υποθέσαμε ότι το άτομο με ΔΑΔΥΛ δεν δημιουργεί αμοιβαίες φιλικές σχέσεις, δεν είναι δημοφιλές στο σχολικό περιβάλλον, και οι φιλικές του σχέσεις σταματούν στο σχολείο.

Μέθοδοι

Διαδικασία

Η συγκεκριμένη μελέτη εκτελέστηκε σε συμφωνία με την DeclarationofHelsinki (1964; Ηθικές αρχές για την ιατρική έρευνα σε ανθρώπους), και έγινε στο σχολείο. Σε όλα τα άτομα δόθηκε ο ίδιος χρόνος (20 λεπτά) για τη συμπλήρωσή των ερωτηματολόγιων. Συνολικά, 23 άτομα (11 κορίτσια και 12 αγόρια) απάντησαν στα ερωτηματολόγια από τα οποία μόνο ένα άτομο είχε ΔΑΔΥΛ.

Το προφίλ του ατόμου με ΔΑΔΥΛ

Το άτομο με ΔΑΔΥΛ είναι αγόρι, 11 ετών, με ΔΑΔΥΛ σύμφωνα με τη διάγνωση του Κέντρου Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ.). Η νοημοσύνη του κατατάσσεται στα ανώτατα επίπεδα (κλίμακα νοημοσύνης WISCIII) σύμφωνα με τη διάγνωση του ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

Σχολική επίδοση στην Α' και Β' τάξη δημοτικού: Το εύρος των γενικών του γνώσεων κυμαινόταν σε υψηλό επίπεδο, και αντιστοιχούσε σε μαθητή μεγαλύτερης ηλικίας. Η αναγνωστική του ικανότητα όσον αφορά την ροή και απόδοση ήταν καλή. Ήταν πολύ καλός στο μάθημα της Γλώσσας, αν και δεν έδειχνε ενδιαφέρον για ιστορίες με φανταστικά πρόσωπα. Δεν αντιλαμβανόταν τη μεταφορική χρήση του λόγου και δυσκολευόταν να ξεκινήσει την περίληψη μόνος του, ενώ η αυθόρμητη παραγωγή του γραπτού λόγου ήταν περιορισμένη. Στα Μαθηματικά είχε άριστη επίδοση και οι γενικές γνώσεις του ήταν ανώτερη από το μέσο επίπεδο της τάξης του.

Επικοινωνία: Χρησιμοποιούσε εξεζητημένες φράσεις, μιλούσε με πομπώδες ύφος, και είχε ασυνήθη τόνο χωρίς προσωδία.

Συμπεριφορά: Εφάρμοζε τους κανόνες της τάξης με άκαμπτο τρόπο. Λειτουργούσε σύμφωνα με τους κανόνες της τάξης, αλλά εκδήλωνε έντονο θυμό όταν οι συμμαθητές του δεν ενεργούσαν σύμφωνα με τους κανόνες. Αιτία συνεχών προστριβών με τους συμμαθητές του ήταν και η θέση του στην τάξη. Πολλές φορές παρανοούσε τους άλλους και δυσκολευόταν να κατανοήσει τις προθέσεις τους. Δεν μπορούσε να αποδεχτεί εύκολα το διαφορετικό που ξέφευγε από τη ρουτίνα της σχολικής ζωής. Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος έπαιζε μόνο με έναν μαθητή που τον γνώριζε από το νηπιαγωγείο και όταν απουσίαζε ήταν μόνος του ή παρευρίσκονταν στον ίδιο χώρο με τους συμμαθητές του χωρίς να αλληλεπιδρά.

*Παρούσα κατάσταση κατά το σχολικό έτος 2015-2016:*Το άτομο με ΔΑΔΥΛ φοιτά στην Ε΄ τάξη του ίδιου δημοτικού σχολείου. Είναι άριστος μαθητής, πήρε μέρος σε θεατρική παράσταση έχοντας πρωταγωνιστικό ρόλο. Δεν έχει τη βοήθεια εκπαιδευτικού στα πλαίσια του προγράμματος της παράλληλης στήριξης.

Μέθοδοι έρευνας

Η μέθοδος που επιλέχτηκε για τη διερεύνηση των κοινωνικών σχέσεων είναι η κοινωνιομετρία, η οποία χρησιμοποιεί τη μέτρηση ως ένα τεχνικό μέσο για τη κατανόηση των διαπροσωπικών σχέσεων των μελών μιας ομάδας. Όλα τα μέλη της ομάδας εκφράζουν τις συμπάθειες και αντιπάθειες τους, και οι διαπιστώσεις για τις

σχέσεις τους δεν στηρίζονται στην αντίληψη κάποιου εξωτερικού παρατηρητή (Μπίκος, 2007).

Η κοινωνιομετρική αξιολόγηση αποτελείται από ένα ερωτηματολόγιο με 6 προσαρμοσμένες ερωτήσεις μέσω των οποίων τα άτομα είχαν την ικανότητα να εκφράσουν τις γνώμες τους για τις σχέσεις τους με τους συμμαθητές/τριες τους (Τσιπλητάρης, 1992). Αναλυτικότερα, στο ερωτηματολόγιο υπήρχαν 2 ερωτήσεις που αφορούσαν τις σχέσεις τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος, 2 ερωτήσεις που αναφέρονταν στο διάλειμμα, και 2 ερωτήσεις για συνάθροιση λόγω γενεθλίων.

Όλα τα άτομα απάντησαν σε όλες τις ερωτήσεις. Υπήρχαν 3 θετικά και 3 αρνητικά κριτήρια επιλογής. Τα αρνητικά κριτήρια επιλογής ήταν αναγκαία ώστε να αξιολογηθούν οι απορρίψεις (Bell-Dolan&Wesler, 1994). Τα αποτελέσματα καταχωρήθηκαν στην κοινωνιομήτρα (matrix), σε έναν τετραγωνικό πίνακα διπλής εισόδου που έχει αριθμό στηλών και γραμμών ίσων με τον αριθμό των ατόμων. Σε κάθε θετική προτίμηση ή απόρριψη δόθηκε ένα προσθετικό σύμβολο (+) και ένα αρνητικό σύμβολο (–), αντίστοιχα.

Διαμορφώθηκαν τρεις πίνακες, ένας για κάθε ζευγάρι ερωτήσεων. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ έχει τον αριθμό 20. Σε σχέση με το πρώτο ζευγάρι ερωτήσεων που αφορούσε τις σχέσεις τους μέσα στην τάξη, οι προτιμήσεις των ατόμων ήταν 67, ενώ μετρήθηκαν 58 αρνητικές επιλογές. Το σύνολο των επιλογών ήταν 125. Υπολογίστηκε ο βαθμός συνοχής της ευρύτερης ομάδας της τάξης (Μπίκος, 2007), ο οποίος ήταν 0,055. Επίσης, οι συνολικές αμοιβαίες θετικές επιλογές ήταν 14 και οι αρνητικές αμοιβαίες επιλογές ήταν 5. Στο δεύτερο ζευγάρι ερωτήσεων, που αφορούσε τις σχέσεις των ατόμων στο διάλειμμα, καταμετρήθηκαν 62 προτιμήσεις και 50 απορρίψεις. Ο βαθμός συνοχής της τάξης ήταν μικρός (0,039). Καταμετρήθηκαν 10 αμοιβαίες θετικές επιλογές και 7 αμοιβαίες αρνητικές επιλογές. Στο τελευταίο ζευγάρι ερωτήσεων που αναφέρονταν σε δραστηριότητα εκτός σχολικού περιβάλλοντος (πρόσκληση σε γιορτή), καταμετρήθηκαν 68 θετικές επιλογές και 59 αρνητικές. Το σύνολο των επιλογών ήταν 127. Ο δείκτης συνοχής ήταν 0,047 αφού 12 αμοιβαίες θετικές επιλογές μετρήθηκαν.

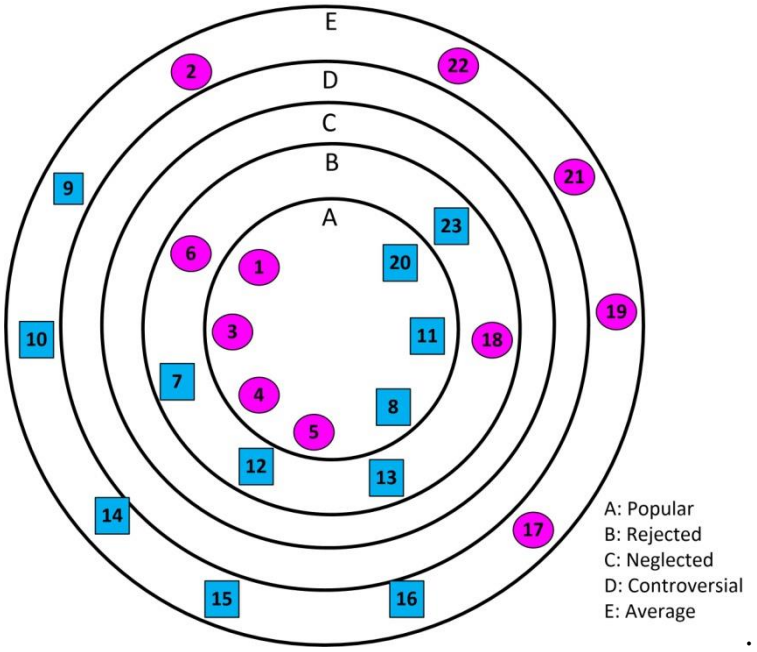
Οι προτιμήσεις και οι απορρίψεις απεικονίστηκαν σε κοινωνιόγραμμα μορφής στόχου, με ομόκεντρους κύκλους όπου στο κέντρο τοποθετήθηκαν τα άτομα με τις περισσότερες προτιμήσεις (αστέρια) και στους ενδιάμεσους κύκλους τα άτομα με τις λιγότερες προτιμήσεις. Στον εξωτερικό κύκλο τοποθετήθηκαν τα απομονωμένα άτομα. Παράλληλα, οι προτιμήσεις και οι απορρίψεις παρουσιάστηκαν και σε

κοινωνιογράμματα που χαρακτηρίζονται από τη γραφική διάταξη των ατόμων. Τα άτομα συμβολίζονται με διάφορα σχήματα, ενώ τα τόξα δείχνουν την κατεύθυνση της επιλογής ή απόρριψης (Τσιπλητάρης, 1992).

Αποτελέσματα

Σχέσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος: Στο Γράφημα 1 απεικονίζονται οι θέσεις των ατόμων ανάλογα με τον αριθμό των απορρίψεων και των προτιμήσεων που δέχτηκαν από τα υπόλοιπα άτομα. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ (N20) τοποθετείται στον κεντρικό ομόκεντρο κύκλο που ονομάζεται Α και αναφέρεται στα δημοφιλή άτομα. Η δημοτικότητα του ατόμου με ΔΑΔΥΛ οφείλεται στο ότι είχε 4 θετικές προτιμήσεις από τα υπόλοιπα άτομα και καμία αρνητική.

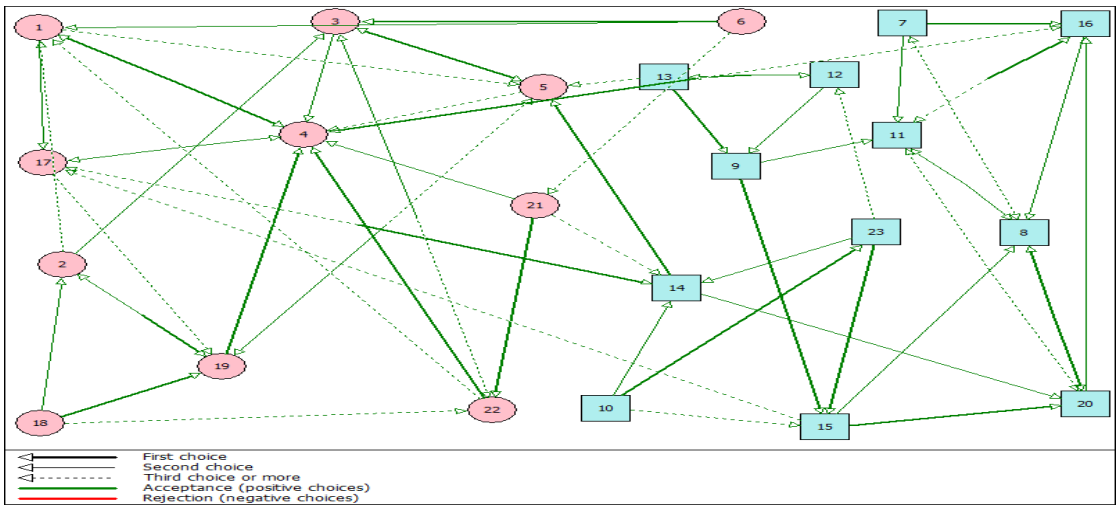
Είναι αξιοσημείωτο ότι 6 άλλα άτομα από αυτή την ομάδα χαρακτηρίστηκαν ως δημοφιλή. Από τα αγόρια, το άτομο N8 είχε 5 προτιμήσεις και καμία αρνητική, ενώ το άτομο N11 είχε 5 προτιμήσεις και 1 αρνητική. Από τα κορίτσια, το άτομο N4 είχε 8 θετικές επιλογές, και 1 αρνητική. Έξι άτομα ήταν στον κύκλο των απορριπτόμενων (Β), εκ των οποίων το άτομο N6 είχε τις περισσότερες αρνητικές επιλογές. Συγκεκριμένα είχε δεχτεί 11 αρνητικές επιλογές και καμία θετική *(Γράφημα 1)*.



Γράφημα 1. Κοινωνιόγραμμα στόχου κοινωνικής επίδρασης και προτίμησης για την 3η και 4η ερώτηση. Τα αγόρια υποδεικνύονται με το μπλε χρώμα, ενώ τα κορίτσια με το ροζ χρώμα. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ είναι το νούμερο 20. Ομόκεντροι κύκλοι: Α: δημοφιλή άτομα, Β: απορριπτόμενα άτομα, C: παραμελημένα άτομα, D: αμφιλεγόμενα άτομα, E: άτομα του μέσου όρου.

Το κοινωνιόγραμμα (*Γράφημα 2*), το οποίο παρουσιάζει τις σχέσεις των ατόμων κατά τη διάρκεια του μαθήματος με διαφορετική μορφή, δείχνει ότι το άτομο με ΔΑΔΥΛ (N20) επέλεξε πρώτα το άτομο N8, ο οποίος ανταποκρίνεται και τον επιλέγει αμοιβαία. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ ως δεύτερη επιλογή επέλεξε το N16 χωρίς να υπάρχει ανταπόδοση και ως τρίτη επιλογή επέλεξε το N11 που όμως ανταποκρίνεται.

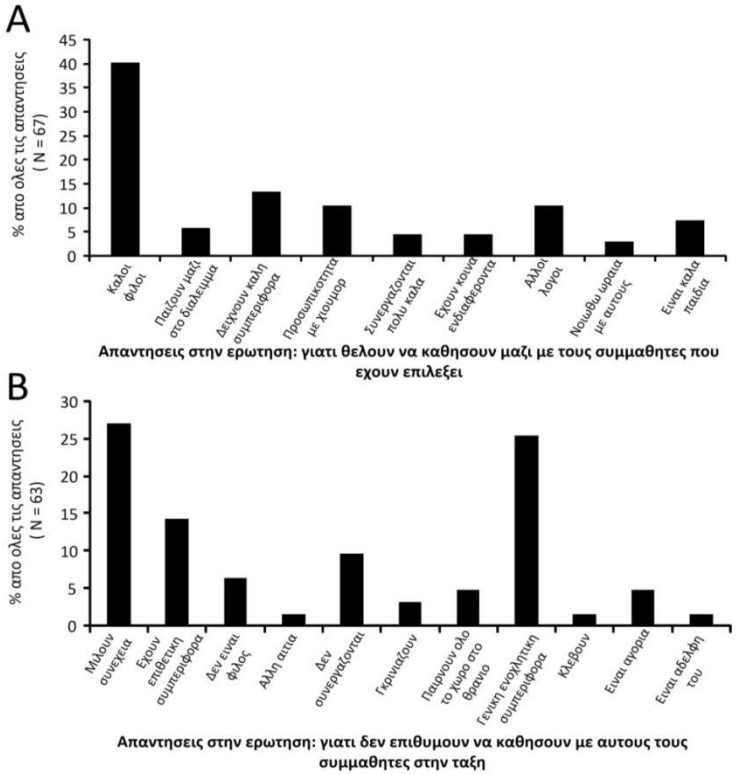
Μπορούμε να παρατηρήσουμε στο κοινωνιόγραμμα να εμφανίζονται πολλές τριαδικές σχέσεις. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ συμμετείχε σε δύο από αυτές τις τριάδες. Η 1η τριάδα ήταν το N20, το N16, το N8, και η 2η τριάδα ήταν το N20, το N8 και το N11. Τέλος διαπιστώνουμε ότι το άτομο με ΔΑΔΥΛ επιλέγεται από το N14 και το N15.



Γράφημα 2. Κοινωνιόγραμμα αποδοχής βάση των προτιμήσεων των ατόμων κατά τη διάρκεια του μαθήματος στην τάξη. Με γαλάζια τετράγωνα απεικονίζονται τα αγόρια ενώ με ροζ κύκλους απεικονίζονται τα κορίτσια. Οι επιλογές εμφανίζονται με πράσινα βέλη.

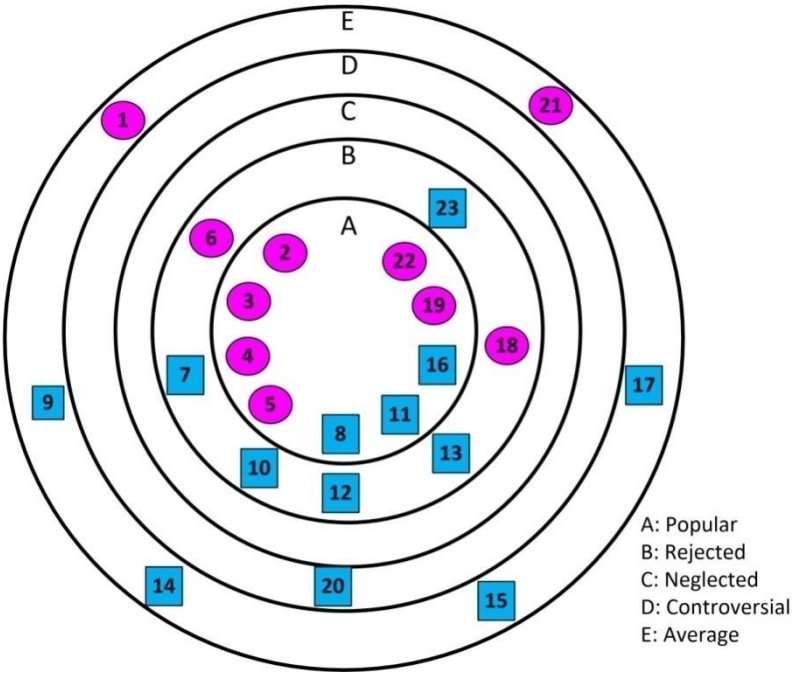
Όλα τα άτομα ανέφεραν τους λόγους των προτιμήσεων και των απορρίψεων τους. Η επιθετικότητα, η αταξία και η ενοχλητική συμπεριφορά αποτιμήθηκαν σαν αρνητικές συμπεριφορές και αιτίες απόρριψης στο μάθημα (*Γράφημα 3*). Σε αντιδιαστολή, οι βασικές αιτιολογήσεις για τις προτιμήσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος ήταν η διάθεση των επιλεγόμενων για συνεργασία, η καλή συμπεριφορά και οι φιλικές σχέσεις (*Γράφημα 3*). Το N8 απάντησε ότι επιθυμεί να είναι με το άτομο με ΔΑΔΥΛ γιατί πάντα του συμπαραστέκεται, είναι κοντά του όταν τον

χρειάζεται και επίσης περνάει ευχάριστα μαζί του. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ επιλέγει αμοιβαία το άτομο Ν8 υποστηρίζοντας ότι είναι ο καλύτερος του φίλος και ότι τον βοηθάει εάν χρειαστεί.



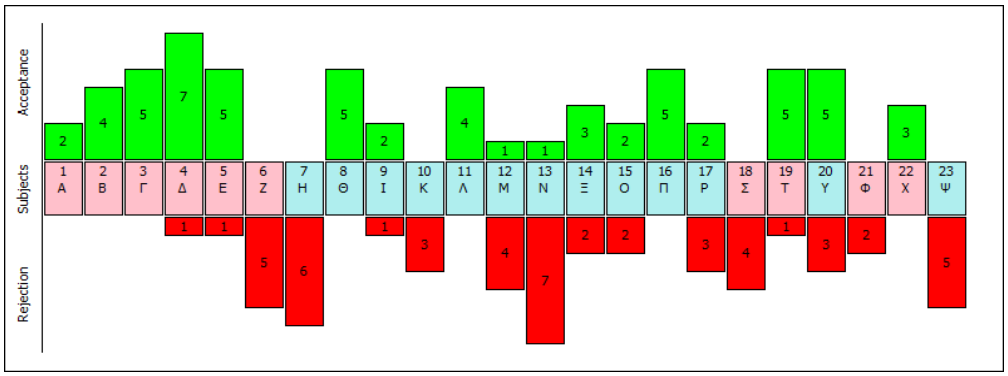
Γράφημα 3. Αιτίες προτιμήσεων (Α) και απορρίψεων (Β) των ατόμων κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Σχέσεις κατά τη διάρκεια του διαλείμματος: Στο κοινωνιόγραμμα στόχου (*Γράφημα 4*), το άτομο με ΔΑΔΥΛ βρίσκεται στη θέση των αμφιλεγόμενων (D, controversial) χωρίς κάποιο άλλο άτομο να έχει τον ίδιο χαρακτηρισμό. Η διαφοροποίηση οφείλεται στο γεγονός ότι τον επέλεξαν 5 άτομα θετικά και 3 άτομα αρνητικά. Αυτά τα άτομα δικαιολόγησαν την απόρριψη αναφέροντας ότι το άτομο με ΔΑΔΥΛ δεν παίζει δίκαια, δεν παίζει σύμφωνα με τους κανόνες, ότι δεν του αρέσει να χάνει και υποστήριξαν ότι έχει δικούς του κανόνες.



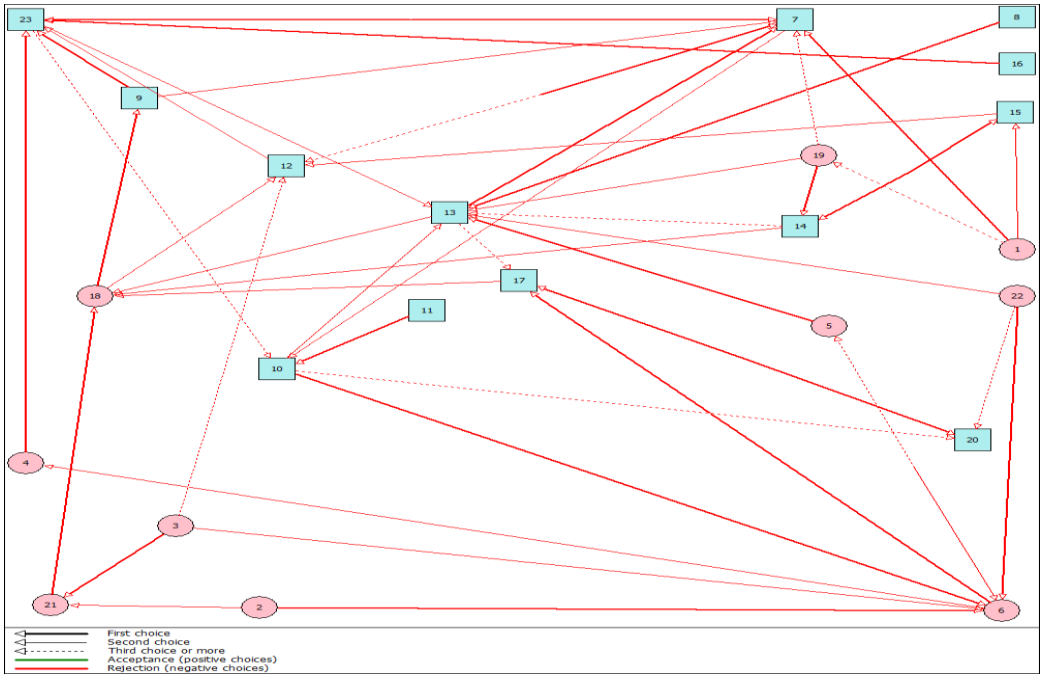
Γράφημα 4. Κοινωνιόγραμμα στόχου κοινωνικής επίδρασης και προτίμησης για την 3η και 4η ερώτηση. Τα αγόρια υποδεικνύονται με το μπλε χρώμα, ενώ τα κορίτσια με το ροζ χρώμα. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ είναι το νούμερο 20. Ομόκεντροι κύκλοι: Α: δημοφιλή άτομα, Β: απορριπτόμενα άτομα, C: παραμελημένα άτομα, D: αμφιλεγόμενα άτομα, Ε: άτομα του μέσου όρου.

Ελέγχοντας παράλληλα τις απορρίψεις που δέχτηκαν τα άλλα άτομα διαπιστώσαμε ότι το άτομο Ν7 που βρίσκεται στη θέση Β των απορριπτόμενων έχει 6 αρνητικές επιλογές και καμία θετική, το άτομο Ν13 έχει 7 αρνητικές και 1 θετική και το άτομο Ν23 έχει δεχτεί 5 απορρίψεις. Αυτά τα τρία άτομα έχουν συγκεντρώσει το μεγαλύτερο αριθμό απορρίψεων (*Γράφημα 5).*



Γράφημα 5 Απορρίψεις και προτιμήσεις κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.

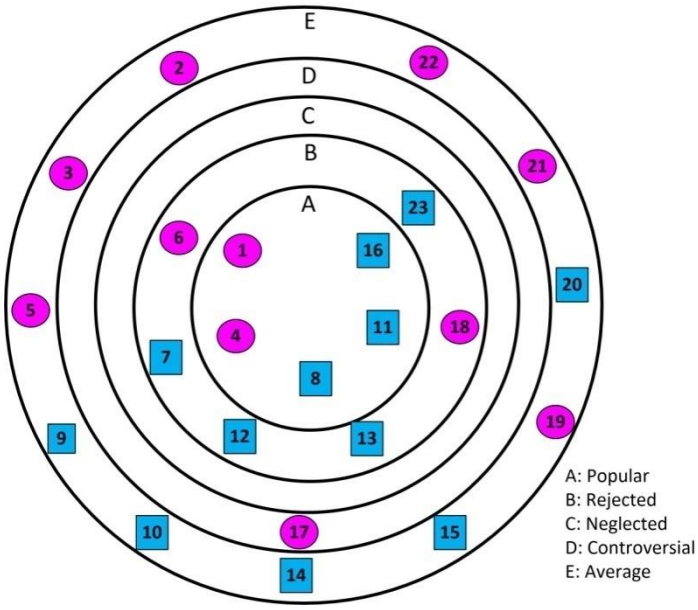
Στο κοινωνιόγραμμα απορρίψεων φαίνεται ότι 3 άτομα (N17, N10 και N22) επέλεξαν αρνητικά το άτομο με ΔΑΔΥΛ. Επίσης διαπιστώνεται ότι το άτομο με ΔΑΔΥΛ είχε επιλέξει αρνητικά ένα μόνο άτομο, το N17 (*Γράφημα 6).*



Γράφημα 6. Κοινωνιόγραμμα απορρίψεων στο διάλλειμα. Τα αγόρια υποδεικνύονται με το μπλε χρώμα, ενώ τα κορίτσια με το ροζ χρώμα. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ είναι το νούμερο 20.

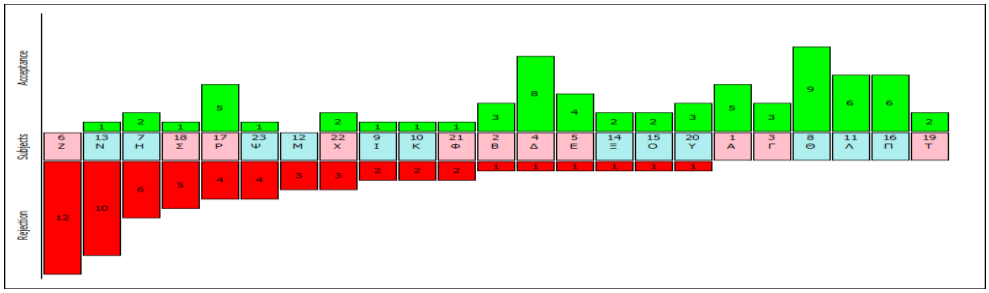
Αιτιολογώντας τα 5 άτομα τις θετικές τους επιλογές ανέφεραν ότι επιλέγουν το άτομο με ΔΑΔΥΛ διότι έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα (κρυφτό, κυνηγητό), ότι «παίζει αστεία και σοβαρά», και ότι συνεργάζονται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Αναλυτικότερα το άτομο N8 που επιλέγει το άτομο με ΔΑΔΥΛ υποστηρίζει ότι «το άτομο N20συνεργάζεται μαζί μου, με συμπαθεί και τον εμπιστεύομαι πολύ.

Σχέσεις σε δραστηριότητα στο εξωσχολικό περιβάλλον: Το άτομο με ΔΑΔΥΛ επιλέχτηκε θετικά από 3 άτομα και απορρίφθηκε από 1 άτομο για τη δραστηριότητα εκτός σχολείου (γιορτή σε σπίτι). Στο κοινωνιόγραμμα στόχου που αφορά την κοινωνική επίδραση και προτίμηση, το άτομο με ΔΑΔΥΛ βρίσκεται στη θέση Ε, η οποία αντιστοιχεί στο μέσο όρο των ατόμων που αποτελούν τον πληθυσμό της μελέτης. Η θέση αυτή είναι συνάρτηση του αριθμού των προτιμήσεων και των απορρίψεων που δέχτηκε στο συγκεκριμένο περιβάλλον (Γράφημα 7).



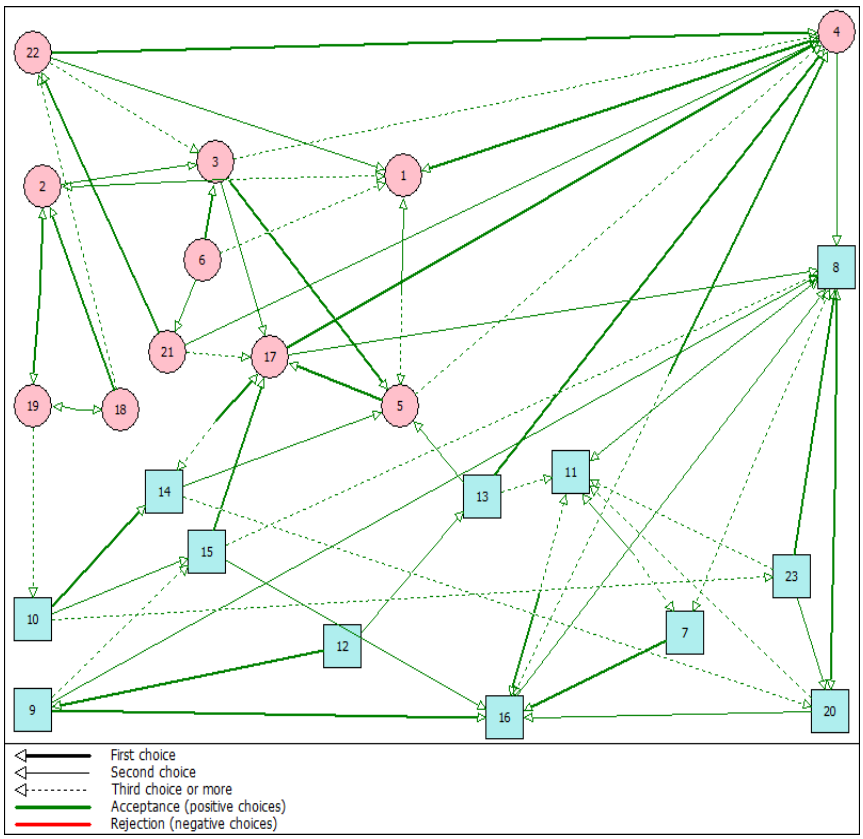
Γράφημα 7. Κοινωνιόγραμμα στόχου κοινωνικής επίδρασης και προτίμησης για την 5η και 6η ερώτηση. Τα αγόρια υποδεικνύονται με το μπλε χρώμα, ενώ τα κορίτσια με το ροζ χρώμα. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ είναι το νούμερο 20. Ομόκεντροι κύκλοι: Α: δημοφιλή άτομα, Β: απορριπτόμενα άτομα, C: παραμελημένα άτομα, D: αμφιλεγόμενα άτομα, Ε: άτομα του μέσου όρου.

Ακολουθεί γράφημα στο οποίο εμφανίζονται αναλυτικά οι απορρίψεις και οι προτιμήσεις που έχουν δεχτεί όλα τα άτομα. Διαπιστώνεται ότι το Ν6 δέχτηκε 12 αρνητικές επιλογές χωρίς καμία θετική, το Ν13 που δέχτηκε 10 αρνητικές και 1 θετική και το Ν7 δέχτηκε 6 αρνητικές επιλογές και 2 θετικές (*Γράφημα 8*). Το άτομο με ΔΑΔΥΛ (το Ν20) έχει δεχτεί μόνο μία αρνητική όπως και άλλα 5 άτομα (το Ν3,τοΝ4, τοΝ5, τοΝ14 και το Ν15).



Γράφημα 8. Προτιμήσεις και απορρίψεις στο εξωσχολικό περιβάλλον κατά φθίνουσα σειρά. Οι απορρίψεις εμφανίζονται με κόκκινο χρώμα ενώ οι προτιμήσεις με πράσινο χρώμα.

Κάποια άλλα άτομα συγκέντρωσαν μεγάλο αριθμό θετικών προτιμήσεων όπως το άτομο N8 με 9 θετικές προτιμήσεις και καμία απόρριψη και το άτομο N4 με 8 θετικές προτιμήσεις και 1 αρνητική επιλογή. Οι σχέσεις μεταξύ των ατόμων στο εξωσχολικό περιβάλλον εμφανίζονται στο κοινωνιόγραμμα των απορρίψεων όπου και διαπιστώθηκε ότι το N10 απορρίπτει το άτομο με ΔΑΔΥΛ και ότι ο ίδιος επιλέγει αρνητικά το N17 (*Γράφημα 9*).



Γράφημα 9. Κοινωνιόγραμμα προτιμήσεων στο εξωσχολικό περιβάλλον.

Τέλος στο κοινωνιόγραμμα των θετικών προτιμήσεων για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα το άτομο με ΔΑΔΥΛ επιλέγει θετικά το N8 και επιλέγεται αμοιβαία από αυτόν. Επιπρόσθετα επιλέγει το N11 και το N16 χωρίς όμως να επιλέγεται από τα συγκεκριμένα άτομα. Τα άτομα N14 και το N23 τον επιλέγουν θετικά, ενώ το

άτομο με ΔΑΔΥΛ δεν ανταποκρίνεται αμοιβαία και το άτομο Ν4 με 8 θετικές προτιμήσεις και 1 αρνητική επιλογή.

Συζήτηση

Οι στόχοι της παρούσης μελέτης ήταν να διερευνηθούν οι φιλικές σχέσεις και η δημοτικότητα ενός νέου ατόμου με ΔΑΔΥΛ. Ο αυτισμός υψηλής λειτουργικότητας πολλές φορές ταυτίζεται με το σύνδρομο Asperger (Szatmari, 1990) και άλλοτε διαφοροποιείται. Τα αποδεικτικά στοιχεία τα οποία συνεισφέρουν στην διαφοροποίηση αυτών των δυο συνδρόμων είναι ελλιπή. Ο υψηλά λειτουργικός αυτισμός ή το σύνδρομο Asperger δεν είναι μία ήπια διαταραχή αλλά έχει συνδεθεί με επιθετικότητα, εκρήξεις οργής, κατάθλιψη και αυτοκτονία (Attwood, 2007). Αυτό υποδεικνύει ότι τα άτομα με ΔΑΔΥΛ χρειάζονται βοήθεια για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των ελλειμμάτων.

Διερεύνηση των σχέσεων

Οι υποθέσεις αυτής της μελέτης απορρίπτονται αφού το άτομο με ΔΑΔΥΛ δημιούργησε μία αμοιβαία φιλική σχέση με ένα άλλο άτομο της ίδιας ηλικίας. Αυτή η σχέση εμφανίστηκε και στα τρία διαφορετικά εξεταζόμενα πλαίσια με συνέπεια, αμοιβαιότητα και σταθερότητα και από τα δύο άτομα.

Το άτομο με ΔΑΔΥΛ βρέθηκε να μην είναι απορριπτόμενο ή παραμελημένο στα εξεταζόμενα πλαίσια (Γράφημα 1). Επιδιώκει την αλληλεπίδραση και δημιουργεί φιλικές σχέσεις. Αυτό το εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα πρόσφατης έρευνας που διαπιστώθηκε ότι τα άτομα με ΔΑΔΥΛ σχολικής ηλικίας ήταν μόνα τους τις ώρες του διαλείμματος και του φαγητού, δεν συμμετείχαν σε παιχνίδια, και απέφευγαν την αλληλεπίδραση με πιθανή αιτία το σχολικό εκφοβισμό (Wainscotetal., 2008).

Το άτομο με ΔΑΔΥΛ διανύει την εξελικτική φάση της σχολικής ηλικίας (Παρασκευόπουλος, 1985). Το ενδιαφέρον των ατόμων σε αυτή την ηλικία επικεντρώνεται στις ομόφυλες σχέσεις (Parker&Asher, 1993), γεγονός που φάνηκε ξεκάθαρα στα κοινωνιογράμματα σχέσεων σε αυτή την μελέτη. Τα παιδιά θεωρούν απαραίτητα στοιχεία σε μία φιλία την αλληλοϋποστήριξη, την αποδοχή, τον θαυμασμό, τη συντροφικότητα και την αφοσίωση (Furman&Bierman, 1984). Σε αυτήν την μελέτη, η αμοιβαία φιλική σχέση του ατόμου με ΔΑΔΥΛ κυριάρχησε σε όλα τα επίπεδα. Οι μαρτυρίες του φίλου του ήταν πειστικές. Πέρα από αυτή την

κυρίαρχη φιλική σχέση το άτομο με ΔΑΔΥΛ προσπαθεί να δημιουργήσει περαιτέρω φιλικές σχέσεις. Εμφανίστηκε να δημιουργεί μία δεύτερη αμοιβαία φιλική σχέση, κυρίως στο χώρο της σχολικής τάξης, που όμως δεν είναι απόλυτα σαφής και ξεκάθαρη από τη μεριά του συμμαθητή του. Το άτομο με ΔΑΔΥΛ ίσως να ανήκει στην ομάδα των ενεργητικών ατόμων (Wing& Gould, 1979), αφού δεν αδιαφορεί για τους άλλους και τους στηρίζει.

Η ποιότητα των φιλικών σχέσεων των παιδιών με αυτισμό είναι φτωχή στο επίπεδο της συντροφικότητας και της αλληλοβοήθειας, και οι σχέσεις τους είναι περιορισμένες ή εστιάζονται σε κοινά παροδικά ενδιαφέροντα (Bauminger&Kasari, 2000). Συχνά, έχουν φιλικές σχέσεις με μεγαλύτερα παιδιά όπου έχουν δευτερεύοντα ρόλο ή έχουν φίλους πολύ μικρά παιδιά όπου όμως εκείνοι έχουν την ευθύνη και την εποπτεία (Filipeketal., 1999). Θεωρείται ότι οι έφηβοι με αυτισμό έχουν φτωχότερη ποιότητα στις φιλίες τους, περιορισμένο εγγενές κίνητρο να δημιουργήσουν φιλίες και υψηλά επίπεδα μοναξιάς. Έχει επισημανθεί η συνάφεια των φιλικών σχέσεων με τη ψυχική υγεία αυτού του πληθυσμού (Whitehouseetal., 2008). Η συγκεκριμένη μελέτη δεν έχει τη δυνατότητα να αξιολογήσει την ποιότητα και τη συχνότητα αυτής της σχέσης. Θα άξιζε περαιτέρω διερεύνησή της με διαφορετικά ερωτηματολόγια.

Διερεύνηση της δημοτικότητας

Είναι γνωστή η διάκριση ανάμεσα στη δημοτικότητα και στην ικανότητα δημιουργίας στενών φιλικών σχέσεων (Parker&Asher, 1993). Τα ψυχολογικά γνωρίσματα που προκαλούν τη δημοτικότητα ενός ατόμου διαφοροποιούνται από τα αντίστοιχα που οδηγούν στη σταθερή και βιώσιμη φιλία (Παρασκευόπουλος, 1989).

Η υπόθεση ότι τα άτομα με ΔΑΔΥΛ δεν έχουν δημοτικότητα, δεν υποστηρίζεται από τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης, διότι το άτομο με ΔΑΔΥΛ ανήκε στα άτομα με τη μεγαλύτερη αποδοχή σε αντιδιαστολή με άλλα άτομα αυτού του πληθυσμού που δέχτηκαν μεγάλο αριθμό απορρίψεων λόγω της συμπεριφοράς τους (Γράφημα 3). Φυσικά, μελέτες εστιασμένες στις φιλικές σχέσεις και στο βαθμό της δημοτικότητας με περισσότερα άτομα με ΔΑΔΥΛ είναι αναγκαίες. Το εύρημα για την υψηλή δημοτικότητά του διαφέρει από άλλες μελέτες που έχουν δείξει ότι αυτός ο πληθυσμός έχει περισσότερες πιθανότητες να παρουσιάσει χαμηλό βαθμό κοινωνικής προτίμησης από τα άτομα χωρίς κάποια αναπηρία (Stone&LaGreca, 1990).

Ενώ υπήρξε πλήρης αποδοχή του ατόμου με ΔΑΔΥΛ στο οργανωμένο περιβάλλον της σχολικής τάξης (Γράφημα 1), παρατηρήθηκε μείωση της κοινωνικής επιρροής και της δημοτικότητάς του στα μη οργανωμένα πλαίσια (στην ώρα του διαλείμματος και στο εξωσχολικό περιβάλλον) (Γράφημα 7). Κάποιοι τον απέρριψαν στο διάλειμμα λόγω της μη συμμόρφωσής του στους κανόνες του παιχνιδιού, των εκρήξεων του και της επιμονής του στις απόψεις του. Έχει επισημανθεί ότι αυτές οι προβληματικές συμπεριφορές αυτού του πληθυσμού είναι το αποτέλεσμα ελλιπούς κατανόησης, υψηλού άγχους, περιορισμένων οργανωτικών ικανοτήτων και μειωμένο έλεγχο του περιβάλλοντος τους (Sansostietal., 2010), αλλά με τις κατάλληλες παρεμβάσεις ενδέχεται να αντιμετωπιστούν.

Αν συγκριθούν οι απορρίψεις και οι προτιμήσεις του ατόμου με ΔΑΔΥΛ στο οργανωμένο περιβάλλον της τάξης με τον αριθμό των απορρίψεων και των προτιμήσεων των ατόμων που ήταν δημοφιλή (N8, N11, N1, N3, N4, N5) θα διαπιστωθεί ότι δεν υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση. Όμως όταν εξετάσουμε τις απορρίψεις και τις προτιμήσεις που δέχτηκαν τα δημοφιλή άτομα στα μη οργανωμένα πλαίσια, θα παρατηρήσουμε σημαντικές διαφορές σε συσχέτιση με τις προτιμήσεις και τις απορρίψεις που δέχτηκε το άτομο με ΔΑΔΥΛ (Γραφήματα 5 και 7). Είναι εμφανές το συμπέρασμα ότι τα δημοφιλή άτομα διατηρούν αυτή την ιδιότητα σε όλα τα πλαίσια σε αντιδιαστολή με το άτομο με ΔΑΔΥΛ που στα μη οργανωμένα πλαίσια χάνει τον χαρακτηρισμό του δημοφιλούς ατόμου. Αναλυτικότερα, τα άτομα N11 και N8 συνέχιζαν να είναι δημοφιλή χωρίς απορρίψεις στο διάλειμμα και στο εξωσχολικό περιβάλλον. Τα μη οργανωμένα πλαίσια δεν συσχετίζονται με τη σχολική επίδοση αλλά συνδέονται με κοινωνικές δεξιότητες που δε διαθέτει το άτομο με ΔΑΔΥΛ με επάρκεια.

Η άριστη επίδοση του ατόμου με ΔΑΔΥΛ στα γνωστικά αντικείμενα του σχολείου, η ευρύτητα των γνώσεων του και ο υψηλός δείκτης νοημοσύνης του ίσως να δικαιολογούν την υψηλή κοινωνική του επίδραση και δημοτικότητα στο οργανωμένο περιβάλλον της τάξης. Θα ήταν ενδιαφέρον να εντοπιστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τη δημοτικότητα του στο συγκεκριμένο περιβάλλον και ειδικότερα η συνάφεια του υψηλού δείκτη νοημοσύνης που έχει το άτομο με ΔΑΔΥΛ με το βαθμό της δημοτικότητάς του. Είναι διαπιστωμένο ότι ο δείκτης νοημοσύνης ενός ατόμου έχει θετική σχέση με τον αυτισμό αλλά και με την κοινωνική συμπεριφορά (Klinetal., 2007).

Σύνοψη

Εν κατακλείδι, διαπιστώθηκε ότι οι ανεπάρκειες του ατόμου με ΔΑΔΥΛ στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις εμφανίστηκαν σε μη οργανωμένα πλαίσια όπου έχει άμεση αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές του και δυσκολεύεται να κατανοήσει τους άγραφους κανόνες της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, να λύνει συγκρούσεις, να προβλέπει συμπεριφορές και να αντιλαμβάνεται τα κίνητρα των άλλων. Ο υψηλός δείκτης νοημοσύνης που διαθέτει τον βοηθάει να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του οργανωμένου περιβάλλοντος, θεωρείται παράγοντας που επηρεάζει θετικά την κοινωνική ανάπτυξη αυτού του πληθυσμού (Klinetal., 2002) αλλά δεν επαρκεί για την ανάπτυξη της κοινωνικότητας του σε μη οργανωμένα πλαίσια και έχει ανάγκη από κατάλληλες παρεμβάσεις.

Ευχαριστίες: Θα ήθελα να ευχαριστήσω την Dr. Μαρία Κνίκου για την πολύτιμη βοήθεια και τις συμβουλές της στη συγγραφή αυτού του άρθρου.

Βιβλιογραφία

Attwood T (2007) A complete guide to Asperger's syndrome. London: Jessica Kingley Publishers.

Baron-Cohen S (1989) The autistic child's theory of mind: a case of specific developmental delay. *Journal of Child Psychology and Psychiatry,* 30, 285-297.

Baron-Cohen S (2001) Theory of mind in normal development and autism, *Prisme*, 34, 174-183.

Baron-Cohen S & Howlin P (1993) The theory of mind deficit in autism: Some questions for teaching and diagnosis. In S. Baron-Cohen, H. Tager - Flusberg, & D. J. Cohen (Eds.), Understanding other minds: Perspectives from autism New York: Oxford University Press, 466-480.

Bauminger N & Kasari C (2000) Loneliness and friendship in high–functioning children with autism. *Child Development,* 71,447-456.

Bell-Dolan D, Wessler J, & Audrey E (1994) Ethical administration of sociometric measures: Procedures in use and suggestions in improvement. *Professional Psychology: Research and Practice,* 25, 23-32.

Gillis JM & Butler R (2007) Social skills interventions for preschoolers with ASD: A description of single subject design studies. *Journal of Early Intensive BehaviorIntervention*, 4, 532-547.

Frith U & Happe F (1994) Autism: beyond “theory of mind”. *Cognition*, 50, 115-132.

Happe΄F (1998) ΑΥΤΙΣΜΟΣ Ψυχολογική θεώρηση. Αθήνα: Gutenberg.

Happe΄ F & Frith U (2006) The weak coherence account: detail-focused cognitive style in autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 5-25.

Holroyd S & Baron-Cohen S (1993) Brief report: how far can people with autism go in developing a theory of mind? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23, 379-385.

Joseph RM & Tanger-Flusberg H (2004)The relationship of theory of mind and executive functions to symptom type and severity in children with autism. *Development and Psychopathology*, 16, 137-155.

Furman W & Bierman KL (1984) Children’s conceptions of friendship: A multi method study of developmental changes. *Developmental Psychology*, 20, 925-933.

Kanner L. (1943) Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250.

Klin A, Jones W, Schultz R, Volkmar F, & Cohen D (2002) Visual fixation patterns during viewing of naturalistic social situations as predictors of social competence in individuals with autism. *Archives of General Psychiatry*, 59, 809-816.

Klin A, Saulnier CA, Sparrow SS, Cicchetti DV, Volkmar FR, Lord C (2007) Social and communication abilities and disabilities in higher functioning individuals with autism spectrum disorders: the Vineland and the ADOS. *Journal of Autism andDevelopmental Disorders*, 37, 748-759.

Konstantareas MM (2006) Social skills training in high functioning autism and Asperger syndrome. *HellenicJournalofPsychology*, 13, 39-56.

Μισαηλίδη Π (2003) Η θεωρία των παιδιών για το νου. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δραγάνος.

Μπίκος Κ (2007) Διαπολιτισμική αγωγή και κοινωνική αλληλεπίδραση στο σχολείο, Κοινωνικές σχέσεις μαθητών και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες repository.edulll.gr/edulll/retrieve/363/101.pdf

Παρασκευόπουλος Ι (1989) Εξελικτική ψυχολογία Ψυχολογική θεώρηση της πορείας της ζωής από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση . τόμος 3, Ιδιωτική έκδοση, Αθήνα.

Parker JG & Asher SR (1993) Friendship and friendship quality in middle childhood: Link with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611-621.

Sansosti FG, Powell-Smith KA, & Cowan (2010) High functioning autism/Asperger syndrome in schools. New York-London: The Guilford Press.

Stone WL & La Greca AM (1990) The social status of children with learning disabilities: A reexamination. *Journal of Learning Disabilities*, 23, 32-37.

Szatmari P, Tuff L, Finlayson MA & Bartolucci G (1990) Asperger's syndrome and autism: neurocognitive aspects. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29, 130-136.

Τσιπλητάρης Α (1992) Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης. Αθήνα.

Wainscot JJ, Naylon P, Sutcliffe P, Tantam D & Williams J (2008) Relationships with peers and use of school environment of mainstream secondary school pupils with Asperger syndrome (High–Function Autism): A case control study. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 25-38.

Whitehouse JOA, Durkin K, Jaquet E, & Ziatas K (2008) Friendship, loneliness and depression with Asperger's syndrome. *Journal of Adolescence*, 32,309-322.

Wing L & Gould J (1979) Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. *JournalofAutismandDevelopmentalDisorders*, 9, 14-15.