

Φόρμα Παρατήρησης Δεικτών Φιλίας (IFOS)

The Indices of Friendship Observation Schedule (IFOS)

Tony Attwood

Μετάφραση και Επιστημονική Επιμέλεια:
Μαρία (Μαριάννα) Βενιεράκη

Η αξιολόγηση των δεξιοτήτων φιλίας

Ένα θεμελιώδες χαρακτηριστικό του αυτισμού είναι τα ελλείμματα στην ανάπτυξη, τη διατήρηση και την κατανόηση των φιλικών σχέσεων. Μέχρι σήμερα, δεν υπάρχουν τυποποιημένα τεστ αξιολόγησης των δεξιοτήτων φιλίας των παιδιών. Ωστόσο, το εργαλείο IFOS βασίζεται στα δύο πρώτα από τα τέσσερα στάδια ανάπτυξης της έννοιας της φιλίας στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης (Attwood, 2006; Rubin, 2002), δηλαδή στο Στάδιο 1 (ηλικίες 3–6 ετών) και στο Στάδιο 2 (ηλικίες 6–9 ετών).

Στάδιο 1 της Φιλίας

Από τον Καθηγητή Tony Attwood (Απόσπασμα από το βιβλίο *The Complete Guide to Asperger's Syndrome*, 2006)

Τα στάδια ανάπτυξης της έννοιας της φιλίας στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης

Πριν από την ηλικία των τριών ετών, τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης αλληλεπιδρούν και παίζουν με τα μέλη της οικογένειάς τους, ενώ η αντίληψή τους για τους συνομηλίκους είναι συχνά περισσότερο ανταγωνιστική για αντικείμενα και την επιδίωξη της προσοχής των ενηλίκων παρά φιλική. Εάν ένα άλλο παιδί επισκεφθεί το σπίτι, το παιδί τυπικής ανάπτυξης μπορεί να κρύψει κάποιο αγαπημένο του παιχνίδι. Ωστόσο, μετά το πρώτο έτος ζωής, παρατηρούνται κάποιες βασικές εκδηλώσεις μοιράσματος, βοήθειας και παρηγοριάς, στοιχεία που αποτελούν τα πρώτα θεμέλια της φιλίας. Μπορεί να υπάρχει παράλληλο παιχνίδι και περιέργεια για το τι ενδιαφέρει τα άλλα παιδιά, καθώς και μετέπειτα μίμηση των ενεργειών τους, κυρίως επειδή αυτό μπορεί να είναι ενδιαφέρον, διασκεδαστικό ή πιθανώς εντυπωσιακό για τον γονέα. Γνωρίζουμε ότι τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης αυτής της ηλικιακής ομάδας έχουν παιδιά με τα οποία προτιμούν να παίζουν και μπορεί να επιλέγουν να παίζουν δίπλα σε κάποιο από αυτά. Καθώς τα παιδιά με σύνδρομο Asperger¹ διαγιγνώσκονται συνήθως μετά την ηλικία των πέντε ετών, έχουν ήδη προχωρήσει πέρα από το επίπεδο φιλίας που αντιστοιχεί στα πολύ μικρά παιδιά.

¹Στο πρωτότυπο κείμενο χρησιμοποιείται ο όρος «σύνδρομο Asperger». Σύμφωνα με τις σύγχρονες ταξινομήσεις (DSM-5, ICD-11), ο όρος δεν αποτελεί πλέον ξεχωριστή διαγνωστική κατηγορία και οι αντίστοιχες περιπτώσεις εντάσσονται στη διάγνωση της Διαταραχής Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ). Ο όρος παρατίθεται για λόγους πιστότητας με το πρωτότυπο.

Στάδιο 1 της φιλίας – τριών έως έξι ετών

Τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης ηλικίας τριών έως έξι ετών έχουν μια λειτουργική και εγωκεντρική αντίληψη της φιλίας. Όταν τους ζητηθεί να εξηγήσουν γιατί ένα συγκεκριμένο παιδί είναι φίλος ή φίλη τους, οι απαντήσεις τους βασίζονται συνήθως σε παράγοντες όπως η εγγύτητα (π.χ. μένει δίπλα, κάθονται στο ίδιο θρανίο) ή τα αντικείμενα (π.χ. το άλλο παιδί έχει παιχνίδια που το παιδί θαυμάζει και θέλει να χρησιμοποιήσει). Τα παιχνίδια (αντικείμενα και δραστηριότητες) αποτελούν τον κύριο άξονα της φιλίας και το παιδί σταδιακά μεταβαίνει από το παράλληλο παιχνίδι στην κατανόηση ότι ορισμένα παιχνίδια απαιτούν μοίρασμα και εναλλαγή σειράς. Ωστόσο, οι δεξιότητες συνεργασίας στα παιχνίδια σε αυτή την ηλικία παραμένουν περιορισμένες, με κύριο χαρακτηριστικό της φιλίας τη μονόπλευρη και εγωκεντρική προσέγγιση (π.χ. «Με βοηθά» ή «Του/Της αρέσω»). Οι συγκρούσεις συνήθως σχετίζονται με τα αντικείμενα, τη χρήση εξοπλισμού ή την παραβίαση του προσωπικού χώρου, ενώ στα τελευταία ένα ή δύο χρόνια του Σταδίου 1 οι συγκρούσεις μπορεί να αφορούν και τους κανόνες του παιχνιδιού και ποιος κερδίζει. Η επίλυση των συγκρούσεων, από την οπτική του παιδιού, συνήθως επιτυγχάνεται με τελεσίγραφα ή τη χρήση σωματικής δύναμης, χωρίς να ζητούν την παρέμβαση ενήλικα. Τα παιδιά μπορεί να κάνουν κάποιες προτάσεις για να παρηγορήσουν ή να βοηθήσουν έναν φίλο ή μια φίλη που βρίσκεται σε δύσκολη κατάσταση, αλλά θεωρούν ότι η αποκατάσταση της συναισθηματικής αναστάτωσης αποτελεί ευθύνη του γονέα ή του/της δασκάλου/δασκάλας και όχι δική τους.

Εάν τα παιδιά ηλικίας τριών έως τεσσάρων ετών ερωτηθούν τι έκαναν σήμερα, τείνουν να περιγράφουν με τι έπαιξαν, ενώ μετά την ηλικία περίπου των τεσσάρων ετών αρχίζουν να αναφέρουν και με ποιον έπαιξαν. Το κοινωνικό παιχνίδι σταδιακά υπερβαίνει την απλή οργάνωση και ολοκλήρωση της δραστηριότητας. Οι φιλίες, ωστόσο, παραμένουν προσωρινές και το παιδί ακολουθεί τη δική του προσωπική ατζέντα σχετικά με το τι θα κάνει και πώς θα το κάνει.

Τα πολύ μικρά παιδιά με σύνδρομο Asperger έχουν στο μυαλό τους ένα σαφές τελικό αποτέλεσμα όταν παίζουν με παιχνίδια, ωστόσο μπορεί να μην καταφέρνουν να το επικοινωνήσουν αποτελεσματικά στο παιδί με το οποίο παίζουν, ούτε να αποδεχτούν ή να ενσωματώσουν στο παιχνίδι τους τις προτάσεις του άλλου παιδιού, καθώς κάτι τέτοιο θα δημιουργούσε ένα μη αναμενόμενο αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, το παιδί με σύνδρομο Asperger μπορεί να έχει στο μυαλό του, ενώ παίζει με κάποιο κατασκευαστικό παιχνίδι, τη νοερή εικόνα της ολοκληρωμένης κατασκευής και να αναστατώνεται έντονα όταν ένα άλλο παιδί τοποθετεί ένα τουβλάκι σε σημείο όπου, σύμφωνα με την εικόνα που έχει στο μυαλό του, δεν θα έπρεπε να βρίσκεται. Το παιδί τυπικής ανάπτυξης, από την άλλη, δεν κατανοεί γιατί η πράξη συνεργασίας του απορρίπτεται.

Το μικρό παιδί με σύνδρομο Asperger συχνά αναζητά προβλεψιμότητα και έλεγχο στις δραστηριότητες παιχνιδιού, ενώ οι συνομήλικοι τυπικής ανάπτυξης αναζητούν αυθορμητισμό και συνεργασία. Στην αυτοβιογραφία της, η Liane Holliday Willey εξηγεί για την πρώιμη παιδική της ηλικία:

Όπως στα τσάι-πάρτι μου, η διασκέδαση προερχόταν από το να στήνω και να τακτοποιώ τα αντικείμενα. Ίσως αυτή η επιθυμία μου να οργανώνω τα πράγματα αντί να παίζω με αυτά να είναι ο λόγος που ποτέ δεν ενδιαφέρθηκα πολύ για τους συνομηλίκους μου. Αυτοί πάντοτε ήθελαν να χρησιμοποιούν τα πράγματα που είχα

τακτοποιήσει τόσο προσεκτικά. Ήθελαν να αλλάζουν τη διάταξή τους και να το ξανακάνουν. Δεν με άφηναν να έχω τον έλεγχο του περιβάλλοντος. Δεν συμπεριφέρονταν όπως νόμιζα ότι έπρεπε. Τα παιδιά χρειάζονταν περισσότερη ελευθερία από όση μπορούσα να τους παρέχω.» (Willey, 1999, σσ. 16-17)

Τα άλλα παιδιά συχνά συνειδητοποιούν ότι το παιδί με σύνδρομο Asperger, το οποίο προτιμά συνήθως να παίζει μόνο του, δεν τα καλωσορίζει στο παιχνίδι. Όταν τα άλλα παιδιά συμμετέχουν στο παιχνίδι, το παιδί με σύνδρομο Asperger μπορεί να υιοθετήσει αυταρχική συμπεριφορά, τείνοντας να μην ακολουθεί τους συμβατικούς κανόνες του παιχνιδιού και θεωρώντας το άλλο παιδί ως μη ισότιμο στον ρόλο του στο παιχνίδι. Τα άλλα παιδιά αντιλαμβάνονται αυτή τη συμπεριφορά ως κυριαρχική και περισσότερο σαν τη συμπεριφορά ενός δασκάλου ή μιας δασκάλας παρά σαν αυτή ενός φίλου ή μιας φίλης. Ως αποτέλεσμα, το παιδί με σύνδρομο Asperger, το οποίο τελικά αποφεύγουν τα άλλα παιδιά, ακούσια καταλήγει να μην είναι δημοφιλές. Έτσι, χάνονται ευκαιρίες για να χρησιμοποιήσει και να αναπτύξει δεξιότητες φιλίας.

Προγράμματα για το Στάδιο 1

Ένας ενήλικας που αναλαμβάνει τον ρόλο φίλου

Το μικρό παιδί με σύνδρομο Asperger, το οποίο πιθανότατα δεν ενδιαφέρεται να παίζει με συνομηλίκους, αλλά μπορεί να κινητοποιηθεί να αλληλεπιδράσει με ενήλικες, μπορεί να διδαχθεί το κοινωνικό παιχνίδι από έναν ενήλικα που «υποδύεται τον ρόλο» ενός συνομηλίκου παιδιού. Με τον ίδιο τρόπο που οι ηθοποιοί σε ένα θεατρικό έργο μαθαίνουν πώς να υποδύονται τους ρόλους τους και κάνουν πρόβες, το παιδί μπορεί να διδαχθεί πώς να συμμετέχει σε αμοιβαίο παιχνίδι. Ο ενήλικας «φίλος» ή «φίλη», σε αυτή την περίπτωση, χρειάζεται να προσαρμόσει τις ικανότητες και τη γλώσσα του ώστε να μοιάζουν με εκείνες των συνομηλίκων του παιδιού. Στόχος είναι να ενθαρρυνθεί το αμοιβαίο παιχνίδι μεταξύ ισότιμων, χωρίς κανέναν από τους δύο «φίλους» να κυριαρχεί.

Ο/Η δάσκαλος/δασκάλα μιας τάξης έχει καθορισμένο και σχετικά σταθερό ρόλο, καθώς είναι ενήλικας και όχι φίλος ή φίλη. Ωστόσο, ένας ενήλικας που παρέχει υποστήριξη για την ένταξη των παιδιών στο νηπιαγωγείο ή το προνήπιο μπορεί, κάποιες φορές, να αναλάβει τον ρόλο του «φίλου» ή της «φίλης». Ένας τέτοιος ενήλικας μπορεί να λειτουργήσει ως μέντορας ή σκηνοθέτης, προσφέροντας καθοδήγηση και ενθάρρυνση στο παιδί σε κοινωνικές καταστάσεις. Παιχνίδια ή εξοπλισμός που χρησιμοποιούνται στο σχολείο και είναι δημοφιλή μεταξύ άλλων παιδιών της ίδιας ηλικίας μπορεί ο ενήλικας να τα δανειστεί ή να τα αγοράσει, ώστε οι αλληλεπιδράσεις να προσομοιάζουν περισσότερο σε πραγματικές κοινωνικές καταστάσεις με συνομηλίκους.

Είναι σημαντικό οι ενήλικες, και ειδικότερα οι γονείς, να παρατηρούν το φυσικό παιχνίδι των συνομηλίκων του παιδιού, καταγράφοντας τα παιχνίδια, τον εξοπλισμό, τους κανόνες και τη γλώσσα που χρησιμοποιούν. Η στρατηγική αυτή συνίσταται στη συμμετοχή του γονέα στο παιχνίδι με το παιδί, χρησιμοποιώντας τη «γλώσσα του παιδιού», δηλαδή τις χαρακτηριστικές εκφράσεις των παιδιών της ίδιας ηλικίας, και επιδεικνύοντας ισότητα και αμοιβαιότητα όσον αφορά στις ικανότητες, στα ενδιαφέροντα και στη συνεργασία. Επιπλέον, ο ενήλικας μπορεί να δείχνει συγκεκριμένα κοινωνικά σήματα και να διακόπτει προσωρινά το παιχνίδι, ενθαρρύνοντας το παιδί να τα παρατηρεί και να τα κατανοεί, εξηγώντας τι σημαίνουν και πώς αναμένεται να ανταποκριθεί σε αυτά.

Ο ενήλικας μπορεί, επίσης, να εκφράζει φωναχτά τις σκέψεις του κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με το παιδί – ουσιαστικά να σχολιάζει τι σκέφτεται. Αυτό θα επιτρέψει στο παιδί με σύνδρομο Asperger να ακούει πραγματικά τις σκέψεις του άλλου, αντί να του ζητείται να κατανοήσει τι σκέφτεται μόνο από το πλαίσιο ή μέσω της ερμηνείας των εκφράσεων του προσώπου και της γλώσσας του σώματος.

Είναι σημαντικό ο ενήλικας να υποδύεται ρόλους που αναπαριστούν παραδείγματα του πώς είναι ένας καλός φίλος ή μια καλή φίλη, καθώς και καταστάσεις που αναδεικνύουν μη φιλικές ενέργειες, κυριαρχία, πειράγματα και διαφωνίες. Ο ενήλικας μπορεί να αναπαραστήσει κατάλληλες και ακατάλληλες αντιδράσεις, παρέχοντας στο παιδί ένα εύρος πιθανών αποκρίσεων και την ικανότητα να προσδιορίζει ποια αντίδραση είναι κατάλληλη και για ποιο λόγο.

Εναλλαγή σειράς και αίτηση για βοήθεια

Στο Στάδιο 1 της φιλίας, ένας καλός φίλος ή μια καλή φίλη είναι κάποιος/α που περιμένει τη σειρά του/της και προσφέρει βοήθεια. Είναι σημαντικό, όταν ο ενήλικας υποδύεται τον φίλο ή τη φίλη, να λειτουργεί ως πρότυπο και να ενθαρρύνει την εναλλαγή σειράς. Για παράδειγμα, όταν ολοκληρώνουν ένα παζλ με ενσφηνώματα, ο ενήλικας και το παιδί πρέπει να τοποθετούν εναλλάξ τα κομμάτια. Εάν κοιτάζουν ένα βιβλίο, ο ενήλικας πρώτα δείχνει μια από τις εικόνες και κάνει ένα σχόλιο ή θέτει μια ερώτηση, ενώ στην επόμενη σελίδα το παιδί δείχνει και θέτει μια ερώτηση στον ενήλικα. Εάν το παιδί απολαμβάνει να το σπρώχνουν στην κούνια, η επόμενη δραστηριότητα είναι να σπρώξει το παιδί τον ενήλικα. Οι δύο «φίλοι» ή «φίλες» εναλλάσσονται σε κάθε δραστηριότητα, καθώς και στη θέση του ηγέτη.

Για να ενθαρρυνθεί η προσφορά βοήθειας προς άλλους, ο ενήλικας χρειάζεται να κάνει σκόπιμα ένα λάθος ή να δείξει αβεβαιότητα σχετικά με το πώς να επιλύσει ένα πρόβλημα. Στη συνέχεια ζητά από το παιδί βοήθεια, υπογραμμίζοντας ότι το να ζητά κανείς βοήθεια αποτελεί έξυπνη και φιλική στάση όταν αντιμετωπίζει δυσκολία. Ο ενήλικας οφείλει να διασφαλίσει ότι το επίπεδο ικανότητάς του στην εκάστοτε δραστηριότητα είναι συγκρίσιμο με εκείνο του παιδιού με σύνδρομο Asperger. Τα παιδιά αυτά συχνά αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως «μικρούς ενήλικες» και μπορεί να απογοητευτούν ή να αναστατωθούν έντονα εάν η ικανότητά τους είναι εμφανώς χαμηλότερη από εκείνη του/της συμπαίκτη/συμπαίκτριάς τους. Με αυτόν τον τρόπο, ο ενήλικας μεταδίδει επίσης το μήνυμα ότι το να κάνεις λάθη είναι αποδεκτό.

Τελική πρόβα με άλλο παιδί

Ο ενήλικας μπορεί εύκολα να προσαρμόσει τον ρυθμό του παιχνιδιού, καθώς και τον βαθμό καθοδήγησης και αναπληροφόρησης. Αφού το παιδί εξασκηθεί επαρκώς σε ένα τέτοιο πλαίσιο, μπορεί να προχωρήσει σε μια «τελική πρόβα» με ένα άλλο παιδί. Αυτό το παιδί μπορεί να είναι ένας μεγαλύτερος αδελφός ή αδελφή ή, ενδεχομένως, ένας/μια ώριμος/ώριμη συμμαθητής/συμμαθήτρια από το σχολείο, ο/η οποίος/α να μπορεί να αναλάβει τον ρόλο του φίλου/της φίλης, παρέχοντας επιπλέον καθοδηγούμενη εξάσκηση πριν οι δεξιότητες αυτές εφαρμοστούν ανοιχτά στο πλαίσιο της ομάδας των συνομηλίκων.

Βιντεοσκόπηση παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger συχνά απολαμβάνουν να παρακολουθούν επανειλημμένα την ίδια ταινία. Αν και αυτή η δραστηριότητα αποτελεί συνηθισμένη προτίμηση και για τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, το παιδί με σύνδρομο Asperger

μπορεί να διαφέρει ως προς το πόσες φορές παρακολουθεί την ίδια ταινία ή το ίδιο πρόγραμμα. Η συμπεριφορά αυτή δεν θα πρέπει να θεωρείται κατ' ανάγκην αυτοδιεγερτική, όπως έχει προταθεί σε μέρος της βιβλιογραφίας της συμπεριφορικής προσέγγισης για τον αυτισμό, αλλά – κατά την άποψή μου – συνιστά έναν επικοδομητικό τρόπο μάθησης χωρίς τη σύγχυση ή την προσπάθεια που συνεπάγεται η κοινωνική αλληλεπίδραση ή η προφορική επικοινωνία. Οι γονείς μπορεί να ανησυχούν ότι το να παρακολουθεί το παιδί τους συνεχώς το ίδιο πρόγραμμα είναι χάσιμο χρόνου. Ωστόσο, το ζήτημα δεν είναι τόσο ότι το παιδί με σύνδρομο Asperger παρακολουθεί επανειλημμένα το ίδιο πρόγραμμα όσο το περιεχόμενο που παρακολουθεί.

Συνιστώ να γίνονται βιντεοσκοπήσεις των κοινωνικών εμπειριών του παιδιού με σύνδρομο Asperger, για παράδειγμα, όταν παίζει με συνομηλίκους στην άμμο, όταν συμμετέχει στη δραστηριότητα «δείχνω και λέω» (show and tell) μέσα στην τάξη ή όταν παίζει με ξαδέλφια του στο σπίτι. Στη συνέχεια, το παιδί μπορεί να αναπαράγει αυτό το «κοινωνικό ντοκιμαντέρ», ίσως πολλές φορές, προκειμένου να κατανοήσει καλύτερα τα κοινωνικά σήματα, τις αντιδράσεις, τη σειρά των δραστηριοτήτων, τις ενέργειες των συνομηλίκων και τον δικό του ρόλο ως φίλος/φίλη. Ο ενήλικας μπορεί να αξιοποιήσει τη λειτουργία παύσης ή παγώματος καρτέ (freeze-frame) για να εστιάσει σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό σήμα, να αναδείξει μια φιλική συμπεριφορά και να υποδείξει ποιες ενέργειες του παιδιού με σύνδρομο Asperger ήταν κατάλληλες.

Παιχνίδια προσποίησης

Τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά στο Στάδιο 1 της φιλίας συχνά συμμετέχουν σε παιχνίδια φαντασίας ή προσποίησης, τα οποία βασίζονται σε δημοφιλείς χαρακτήρες και ιστορίες από βιβλία, τηλεοπτικά προγράμματα ή ταινίες. Το παιχνίδι του παιδιού με σύνδρομο Asperger μπορεί επίσης να βασίζεται σε φανταστικούς χαρακτήρες και γεγονότα, αλλά ενδέχεται να παρουσιάζει ποιοτικές διαφορές, καθώς αποτελεί συνήθως μια μοναχική δραστηριότητα παρά μια δραστηριότητα με κοινωνικό χαρακτήρα. Συχνά πρόκειται για ακριβή αναπαράσταση με ελάχιστες παραλλαγές ή δημιουργικότητα, και μπορεί να συμπεριλαμβάνει και άλλα παιδιά, μόνο όμως εφόσον αυτά ακολουθήσουν τις οδηγίες του παιδιού με σύνδρομο Asperger και δεν τροποποιήσουν το «σενάριο». Η αλληλεπίδραση δεν είναι τόσο δημιουργική, συνεργατική ή αμοιβαία όσο στα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Ωστόσο, το παιδί με σύνδρομο Asperger μπορεί να διαθέτει αξιοσημείωτη μνήμη και γνώση δημοφιλών χαρακτήρων και ταινιών, και να αναπαριστά σκηνές για πολλές ώρες με ευχαρίστηση. Είναι σημαντικό να ενθαρρύνεται ώστε να επιδεικνύει μεγαλύτερη ευελιξία στο «φανταστικό» παιχνίδι, ιδιαίτερα όταν παίζει μαζί με άλλα παιδιά. Η βασική αρχή είναι να μάθει ότι κάτι δεν είναι λανθασμένο απλώς και μόνο επειδή είναι διαφορετικό.

Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ευέλικτη σκέψη και την ικανότητα συμμετοχής σε παιχνίδια προσποίησης μπορεί να περιλαμβάνουν παιχνίδια όπου ο στόχος είναι να επινοηθούν όσο το δυνατόν περισσότερες χρήσεις για ένα συγκεκριμένο αντικείμενο, δηλαδή να σκεφτεί κανείς έρα από την πιο προφανή, λειτουργική του χρήση. Για παράδειγμα, πόσες διαφορετικές χρήσεις μπορεί να σκεφτεί κανείς για ένα τούβλο, έναν συνδετήρα, ένα τμήμα από σιδηροδρομική ράγα παιχνιδιού κ.ο.κ.; Το τμήμα της ράγας, για παράδειγμα, θα μπορούσε να γίνει φτερά αεροπλάνου, σπαθί ή σκάλα. Με τον τρόπο αυτό, ενισχύεται η ικανότητα του παιδιού να «σπάει» τα καθιερωμένα μοτίβα κατά την επίλυση προβλημάτων και καλλιεργείται μεγαλύτερη άνεση στη συμμετοχή του σε παιχνίδια προσποίησης με άλλα παιδιά.

Ο ενήλικας μπορεί να αναλάβει τον ρόλο του/της φίλου/φίλης σε παιχνίδια προσποίησης, χρησιμοποιώντας τη φράση «Ας προσποιηθούμε ότι...», ενθαρρύνοντας έτσι την ευέλικτη σκέψη και τη δημιουργικότητα. Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger συχνά ακολουθούν αυστηρά τους κανόνες και χρειάζεται να μάθουν ότι, όταν παίζουν με έναν/μία φίλο/φίλη, είναι δυνατόν μερικές φορές να αλλάζουν τους κανόνες και να είναι ευφάνταστα, διατηρώντας παράλληλα μια ευχάριστη εμπειρία, χωρίς αυτό να προκαλεί απαραίτητα άγχος. Το παιδί μπορεί να ωφεληθεί από μια Κοινωνική Ιστορία™ (βλ. σελίδα 7), η οποία εξηγεί ότι στις φιλίες, αλλά και κατά την επίλυση ενός πρακτικού ή νοητικού προβλήματος, η προσπάθεια να δοκιμάσει κανείς έναν διαφορετικό τρόπο μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικές ανακαλύψεις. Για παράδειγμα, η προσπάθεια να βρεθεί ταχύτερος δρόμος για την Ινδία οδήγησε στην ανακάλυψη της Αμερικής από τους Ευρωπαίους.

Μόλις το παιδί με σύνδρομο Asperger νιώσει πιο άνετα με την ευέλικτη σκέψη, ο ενήλικας και οι συνομήλικοι μπορούν να το ενθαρρύνουν να συμμετάσχει σε αμοιβαίο φανταστικό κοινωνικό παιχνίδι. Έχω διαπιστώσει ότι, όταν το παιδί ανακαλύπτει τη διανοητική και κοινωνική αξία της φαντασίας, το επίπεδο δημιουργικότητας μπορεί να είναι εντυπωσιακό.

Ενθάρρυνση της φιλικής συμπεριφοράς

Συζητώντας τις κοινωνικές εμπειρίες της παιδικής ηλικίας με νέους ενήλικες με σύνδρομο Asperger, έχω ακούσει πολλές περιγραφές κοινωνικής σύγχυσης και το πώς η αντίδραση των ενηλίκων περιοριζόταν, πολύ συχνά, στην κριτική των κοινωνικών λαθών, ενώ σπάνια υπήρχε έπαινος για τις κατάλληλες κοινωνικές αντιδράσεις. Το παιδί συχνά συμπεράινε ότι, στο τέλος μιας αλληλεπίδρασης, η απουσία κριτικής, σαρκασμού ή χλευαστικού γέλιου σήμαινε ότι η αλληλεπίδραση ήταν επιτυχημένη, χωρίς όμως να κατανοεί τι είχε κάνει που ήταν κοινωνικά κατάλληλο. Όπως ανέφερε ένας νέος ενήλικας για την παιδική του ηλικία: «Τα μόνα σχόλια που λάμβανα ήταν όταν έκανα κάτι λάθος, αλλά κανείς δεν μου έλεγε τι έκανα σωστά».

Εάν το παιδί ολοκληρώνει μια δραστηριότητα στα μαθηματικά, το σημάδι «✓» ή «X» από τον/τη δάσκαλο/δασκάλα υποδεικνύει τι είναι σωστό ή λάθος. Όταν ολοκληρώνει ένα παζλ ή μια κατασκευή με τουβλάκια, το παιδί γνωρίζει ότι έχει επιτύχει όταν όλα τα κομμάτια ταιριάζουν μεταξύ τους ή η κατασκευή είναι ολοκληρωμένη και σταθερή. Το πρόβλημα στις κοινωνικές καταστάσεις είναι ότι η επιτυχία μπορεί να μην είναι προφανής, και μπορεί υπάρχει σχετική έλλειψη θετικής αναπληροφόρησης. Συνιστώ ιδιαίτερα ότι, όταν ένας ενήλικας, ένας/μία συνομήλικος/συνομήλικη ή ένας/μία φίλος/φίλη αλληλεπιδρά με ένα μικρό παιδί με σύνδρομο Asperger, θα πρέπει να καταβάλλει συνειδητή προσπάθεια να επισημάνει και να σχολιάσει τι έκανε το παιδί που ήταν κοινωνικά κατάλληλο.

Για παράδειγμα, εάν το παιδί παρατηρηθεί να παίζει ποδόσφαιρο με άλλα παιδιά κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, θα μπορούσε να ενημερωθεί στο τέλος του παιχνιδιού ποιες ενέργειές του ήταν φιλικές και γιατί. Η θετική αναπληροφόρηση θα μπορούσε να είναι: «Παρατήρησα ότι όταν η μπάλα χάθηκε στο ψηλό χορτάρι, βοήθησες να τη βρούμε. Εξαιρετικά! Το να βοηθάς να βρεθεί κάτι είναι μια φιλική πράξη»· ή «Όταν ο Joshua έπεσε και πλησίασες για να τον ρωτήσεις αν είναι καλά, αυτό ήταν μια πράξη φροντίδας και φιλίας»· ή «Όταν η Jessica έβαλε γκολ και πήγες κοντά της και της είπες 'Μπράβο για το γκολ', αυτό ήταν ένα ωραίο κομπλιμέντο και μια φιλική πράξη».

Το παιδί μπορεί να διατηρεί ένα ημερολόγιο φιλίας, στο οποίο καταγράφονται οι στιγμές της ημέρας ή της εβδομάδας κατά τις οποίες επέδειξε δεξιότητες φιλίας. Το ημερολόγιο μπορεί να έχει τη μορφή ενός «βιβλίου επιτευγμάτων» ή να παρέχει έναν τρόπο καταγραφής «πόντων φιλίας» για κάθε συγκεκριμένη φιλική ενέργεια. Στο ημερολόγιο μπορεί να σημειώνονται τι έγινε ή ειπώθηκε και γιατί αυτό αποτελεί παράδειγμα φιλίας. Οι αξιομνημόνευτες φιλικές ενέργειες θα μπορούσαν να τύχουν δημόσιας αναγνώρισης και κατάλληλης επιβράβευσης.

Κοινωνικές Ιστορίες™

Μια άλλη στρατηγική για την εκμάθηση των σχετικών κοινωνικών σημάτων, σκέψεων, συναισθημάτων και σεναρίων συμπεριφοράς είναι η συγγραφή Κοινωνικών Ιστοριών™, οι οποίες αναπτύχθηκαν αρχικά από την Carol Gray το 1991. Δεν προέκυψαν από την ακαδημαϊκή εφαρμογή ενός θεωρητικού μοντέλου κοινωνικής νόησης αλλά μέσα από την άμεση και συνεργατική εργασία της Carol με παιδιά με αυτισμό και σύνδρομο Asperger (Gray, 1998). Η προετοιμασία των Κοινωνικών Ιστοριών™ δίνει επίσης τη δυνατότητα σε άλλους (ενήλικες και συνομηλίκους) να κατανοήσουν την οπτική του παιδιού με σύνδρομο Asperger και γιατί η κοινωνική του συμπεριφορά μπορεί να φαίνεται συγκεχυμένη, αγχώδης, επιθετική ή ανυπάκουη. Η Carol Gray (2004) αναθεώρησε πρόσφατα τα κριτήρια και τις οδηγίες για τη συγγραφή μιας Κοινωνικής Ιστορίας™, και ακολουθεί μια σύντομη περίληψη αυτών των οδηγιών.

Μια Κοινωνική Ιστορία™ περιγράφει μια κατάσταση, μια δεξιότητα ή μια έννοια με βάση τα σχετικά κοινωνικά σήματα, τις προοπτικές και τις συνηθισμένες αντιδράσεις, ακολουθώντας ένα σαφώς καθορισμένο ύφος και μορφή. Ο σκοπός της είναι να μεταδώσει ακριβείς κοινωνικές και συναισθηματικές πληροφορίες με τρόπο καθησυχαστικό και κατανοητό για το παιδί (ή τον ενήλικα) με σύνδρομο Asperger. Η πρώτη Κοινωνική Ιστορία™, καθώς και τουλάχιστον οι μισές από τις επόμενες, θα πρέπει να περιγράφουν, να επιβεβαιώνουν και να εδραιώνουν υπάρχουσες ικανότητες και γνώσεις του παιδιού, καθώς και όσα το παιδί κάνει καλά, ώστε να αποφεύγεται ο κίνδυνος η Κοινωνική Ιστορία™ να συνδεθεί αποκλειστικά με άγνοια ή αποτυχία. Οι Κοινωνικές Ιστορίες™ μπορούν επίσης να αξιοποιηθούν ως μέσο αποτύπωσης επιτευγμάτων στη χρήση νέων γνώσεων και στρατηγικών. Είναι σημαντικό οι Κοινωνικές Ιστορίες™ να θεωρούνται εργαλείο καταγραφής κοινωνικής γνώσης και κοινωνικής επιτυχίας.

Ένα βασικό στοιχείο για τη συγγραφή μιας Κοινωνικής Ιστορίας™ είναι η συνεργασία με το παιδί με σύνδρομο Asperger για τον καθορισμό του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνεται μια συγκεκριμένη κατάσταση, απορρίπτοντας την υπόθεση ότι ο ενήλικας γνωρίζει πλήρως όλα τα γεγονότα, τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις προθέσεις του. Η δομή της ιστορίας περιλαμβάνει εισαγωγή, που προσδιορίζει με σαφήνεια το θέμα, κύριο μέρος, που παρέχει λεπτομέρειες και γνώση, και συμπέρασμα, που συνοψίζει και εδραιώνει τις πληροφορίες καθώς και τυχόν νέες προτάσεις.

Για τα μικρότερα παιδιά, η Κοινωνική Ιστορία™ συντάσσεται σε πρώτο πρόσωπο, χρησιμοποιώντας την προσωπική αντωνυμία «εγώ» ή το όνομα του παιδιού, εάν έτσι αναφέρεται στον εαυτό του, και θα πρέπει να του παρέχει πληροφορίες που μπορούν να εξατομικευτούν και να εσωτερικευθούν (Gray, 2002). Για τους εφήβους και τους ενήλικες, η Κοινωνική Ιστορία™ μπορεί να συνταχθεί σε τρίτο πρόσωπο, χρησιμοποιώντας τις αντωνυμίες «αυτός» ή «αυτή», με ύφος που προσομοιάζει σε

άρθρο, κατάλληλο για την ηλικία τους. Σε αυτή την περίπτωση, ο όρος Κοινωνική Ιστορία™ θα μπορούσε τότε να αντικατασταθεί από τον όρο Κοινωνικό Άρθρο. Για παράδειγμα, μια από τις προσδοκίες σχετικά με τις ικανότητες φιλίας και ομαδικής συνεργασίας, στο πλαίσιο της εργασιακής απασχόλησης ενός νεαρού ενήλικα, είναι η ικανότητα να δίνει και να δέχεται κομπλιμέντα. Η Carol Gray συνέταξε ένα άρθρο σε μορφή περιοδικού, 16 σελίδων, με εικονογραφήσεις κινουμένων σχεδίων, για να εξηγήσει σε ενήλικες με σύνδρομο Asperger γιατί τα κομπλιμέντα είναι αναμενόμενα στις φιλίες, στις σχέσεις με τον/τη σύντροφο και με συναδέλφους ή πελάτες στην εργασία (Gray, 1999).

Εάν το παιδί έχει κάποιο ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αυτό μπορεί να ενσωματωθεί στο κείμενο. Για παράδειγμα, εάν το ιδιαίτερο ενδιαφέρον του παιδιού είναι η βύθιση του Τιτανικού, τότε σκηνές από την ταινία ή προσωπικές αναφορές σε βιβλία ιστορίας ή ντοκιμαντέρ μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εικονογραφήσουν και να υπογραμμίσουν ορισμένες βασικές πληροφορίες της Κοινωνικής Ιστορίας™ (Gagnon, 2001).

Οι Κοινωνικές Ιστορίες™ χρησιμοποιούν θετική γλώσσα και εποικοδομητική προσέγγιση. Οι προτάσεις επικεντρώνονται σε ό,τι πρέπει να κάνει κανείς, αντί σε ό,τι δεν πρέπει να κάνει. Το κείμενο περιλαμβάνει *περιγραφικές προτάσεις*, που παρέχουν πραγματικές πληροφορίες ή δηλώσεις, και *προτάσεις προοπτικής*, οι οποίες εξηγούν την αντίληψη ενός ατόμου για τον φυσικό και νοητικό κόσμο. Οι προτάσεις προοπτικής – οι οποίες αποτελούν έναν από τους λόγους επιτυχίας των Κοινωνικών Ιστοριών™ – περιγράφουν σκέψεις, συναισθήματα, πεποιθήσεις, απόψεις, κίνητρα και γνώση, και εντάσσονται ειδικά για να βελτιώσουν τις ικανότητες της Θεωρίας του Νου. Η Carol Gray προτείνει, επίσης, τη συμπερίληψη *συνεργατικών προτάσεων*, που δείχνουν ποιος μπορεί να προσφέρει βοήθεια, και *κατευθυντικών προτάσεων*, που προτείνουν μια αντίδραση ή επιλογές αντιδράσεων σε μια συγκεκριμένη κατάσταση. Οι *καταφατικές προτάσεις* εξηγούν μια κοινώς αποδεκτή αξία, άποψη ή κανόνα, τον λόγο για τον οποίο έχουν καθιερωθεί συγκεκριμένοι κώδικες συμπεριφοράς και γιατί υπάρχει η προσδοκία συμμόρφωσης. Οι *ελεγκτικές προτάσεις* γράφονται από το παιδί, ώστε να τεκμηριώνουν προσωπικές στρατηγικές που θα το βοηθούν να θυμάται τι πρέπει να κάνει. Η Carol Gray ανέπτυξε μια «φόρμουλα» Κοινωνικής Ιστορίας™, με τέτοιον τρόπο ώστε το κείμενο να περιγράφει περισσότερο παρά να κατευθύνει. Επιπλέον, η Κοινωνική Ιστορία™ χρειάζεται έναν τίτλο, ο οποίος θα πρέπει να αντικατοπτρίζει τα βασικά χαρακτηριστικά της ιστορίας.

Το αρχικό έργο της Carol Gray σχετικά με τις Κοινωνικές Ιστορίες™ έχει πλέον εξεταστεί σε πολλές ερευνητικές μελέτες και έχει διαπιστωθεί ότι είναι εξαιρετικά αποτελεσματικό στη βελτίωση της κοινωνικής κατανόησης και της κοινωνικής συμπεριφοράς σε παιδιά με αυτισμό και σύνδρομο Asperger (Hagiwara and Myles 1999; Ivey, Heflin and Alberto 2004; Lorimer 2002; Norris and Dattilo 1999; Rogers and Myles 2001; Rowe 1999; Santosi, Powell Smith, and Kincaid 2004; Scattone *et al.* 2002; Smith 2001; Swaggart *et al.* 1995; Thiemann and Goldstein 2001).

Οι Κοινωνικές Ιστορίες™ αποτελούν εξαιρετικά αποτελεσματικό μέσο εκμάθησης των σχετικών κοινωνικών σημάτων σε όλα τα στάδια της φιλίας, ιδίως στο Στάδιο 1. Τα μικρά παιδιά χρειάζονται καθοδήγηση για να κατανοήσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα του άλλου ατόμου, καθώς και τον ρόλο ή τις ενέργειες που αναμένονται σε μια δεδομένη κατάσταση. Για παράδειγμα, ακολουθεί ένα τμήμα μιας Κοινωνικής

Ιστορίας™ σχετικά με χειρονομίες καθησυχασμού:

Μερικές φορές τα παιδιά με αγκαλιάζουν. Το κάνουν αυτό για να είναι φιλικά. Χθες, έκανα τρία ορθογραφικά λάθη στο σχολικό τεστ. Όταν η φίλη μου η Amy είδε το τεστ μου με τα τρία λάθη, σκέφτηκε ότι θα στεναχωριόμουν, και όντως στεναχωριόμουν. Η Amy έβαλε το χέρι της στον ώμο μου και μου είπε: «Δεν πειράζει, Juanita.» Η Amy είναι φίλη μου. Μου έδωσε μια αγκαλιά για να με κάνει να αισθανθώ καλύτερα. Για μερικούς ανθρώπους, μια αγκαλιά τους κάνει να αισθανθούν καλύτερα. Το ίδιο μπορεί να ισχύει και για την Amy. Όταν η Amy με αγκαλιάζει, το κάνει επειδή ξέρει ότι είμαι λυπημένη και θέλει να αισθανθώ καλύτερα. Μπορώ να πω «Ευχαριστώ» αφού μου δώσει αγκαλιά.

Στην παραπάνω κατάσταση, μπορεί να χρειαστεί να εξηγηθεί στο παιδί με σύνδρομο Asperger ο λόγος της συμπεριφοράς της Amy, δηλαδή το γεγονός ότι έβαλε το χέρι της στον ώμο της Juanita. Τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται να κατανοήσουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις προθέσεις των άλλων, γεγονός που μπορεί να κάνει τη συμπεριφορά των άλλων να φαίνεται παράλογη και συγκεχυμένη. Μια χειρονομία καθησυχασμού αποκαθιστά τα συναισθήματα, όχι τα ορθογραφικά λάθη. Μόνο όταν το παιδί κατανοήσει ότι η ενέργεια ήταν μια χειρονομία καθησυχασμού, με σκοπό να ανακουφίσει τα συναισθήματα ανησυχίας ή θλίψης, η συμπεριφορά της Amy θα φαίνεται λογική και όχι αιτία σύγχυσης ή απόρριψης.

Αφού συνταχθεί η Κοινωνική Ιστορία™, τα άλλα άτομα στον καθημερινό κόσμο του παιδιού θα χρειαστεί να γνωρίζουν πώς μπορούν να βοηθήσουν το παιδί να εφαρμόσει με επιτυχία τις νέες γνώσεις και στρατηγικές. Το παιδί μπορεί να δημιουργήσει έναν φάκελο με Κοινωνικές Ιστορίες™ για να διατηρεί τις ιστορίες ως βιβλίο αναφοράς στο σπίτι ή στο σχολείο, καθώς και να έχει αντίγραφα ορισμένων ιστοριών που μπορούν να φυλάσσονται σε τσέπη ή πορτοφόλι, ώστε να τις διαβάσει ξανά και ξανά για να φρεσκάρει τη μνήμη του ακριβώς πριν ή κατά τη διάρκεια μιας κατάστασης στην οποία η Κοινωνική Ιστορία™ είναι σχετική.

Άλλα θέματα για Κοινωνικές Ιστορίες™ στο Στάδιο 1 της φιλίας περιλαμβάνουν δεξιότητες εισόδου και εξόδου (δηλαδή πώς ένα παιδί να συμμετέχει και πώς να αποχωρεί από μια δραστηριότητα), πότε και πώς να προσφέρει βοήθεια, καθώς και τη σημασία του να μοιράζεται και να αποδέχεται δραστηριότητες παιχνιδιού που προτείνονται από άλλο παιδί. Η ικανότητα ενός παιδιού να εντάσσεται επιτυχώς σε μια ομάδα παιδιών αποτελεί ιδιαίτερα δύσκολη δεξιότητα για τα παιδιά με σύνδρομο Asperger. Η γενική συμβουλή για τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά είναι να παρατηρούν, να ακούν, να πλησιάζουν και στη συνέχεια να εντάσσονται σταδιακά (Rubin, 2002). Κάθε στάδιο της διαδικασίας εισόδου μπορεί να χρειάζεται μια Κοινωνική Ιστορία™· για παράδειγμα, το παιδί μπορεί να χρειάζεται βοήθεια για να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα σήματα εισόδου που διευκολύνουν την ένταξη σε μια ομάδα, όπως ένα φιλικό βλέμμα ή μια χειρονομία καλωσορίσματος, η φυσική παύση στη συζήτηση ή η μετάβαση μεταξύ δραστηριοτήτων – τα «σήματα πράσινου φωτός».

Δραστηριότητα για τα κοινωνικά σήματα

Χρησιμοποιώ μια μεταφορά με οδηγό αυτοκινήτου για να εξηγήσω τις συνέπειες του να μην προσέχει ή να μην αντιλαμβάνεται κάποιος τα κοινωνικά σήματα. Έχουμε αναπτύξει σήματα κυκλοφορίας και κανόνες οδήγησης για να προλαμβάνουμε τραυματισμούς και ζημιές. Ζητείται από έναν/μια δάσκαλο/δασκάλα ή γονέα να

φανταστεί έναν/μία οδηγό που δεν βλέπει ή δεν κατανοεί τα σήματα κυκλοφορίας και παραβιάζει το κόκκινο φανάρι, οδηγεί πάνω από το όριο ταχύτητας ή οδηγεί πολύ κοντά σε άλλο όχημα, ενέργειες οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν ατύχημα.

Το παιδί με σύνδρομο Asperger δυσκολεύεται να αναγνωρίσει και να ξέρει πώς να ανταποκριθεί στα κοινωνικά σήματα που προλαμβάνουν κοινωνικά «ατυχήματα». Όταν ο/η δάσκαλος/δασκάλα κάνει ένα έντονο «Αχμ», σαν να καθαρίζει τον λαιμό του/της, ένα παιδί τυπικής ανάπτυξης θα καταλάβει ότι αυτό μπορεί να αποτελεί προειδοποιητικό σήμα, παρόμοιο με το σήμα κυκλοφορίας που ενημερώνει τον/την οδηγό ότι μπροστά υπάρχουν φανάρια. Το παιδί πρέπει να παρατηρήσει το πρόσωπό του/της δασκάλου/δασκάλας σαν να κοιτάζει τα φανάρια. Εάν ο/η δάσκαλος/δασκάλα χαμογελά, αυτό είναι «πράσινο φως», που σημαίνει ότι το παιδί μπορεί να συνεχίσει ό,τι κάνει. Εάν ο/η δάσκαλος/δασκάλα έχει σκυθρωπή έκφραση, αλλά κοιτάζει κάποιον άλλο, αυτό είναι «πορτοκαλί φως», που σημαίνει προσοχή: το παιδί ίσως χρειαστεί να σταματήσει. Εάν ο/η δάσκαλος/δασκάλα κοιτάζει το παιδί με θυμωμένη έκφραση, αυτό είναι «κόκκινο φως» και αποτελεί σαφές σήμα για το παιδί να σταματήσει ό,τι κάνει, διαφορετικά θα υπάρξουν συνέπειες. Ωστόσο, το παιδί με σύνδρομο Asperger μπορεί να ερμηνεύσει το «Αχμ» απλώς ως ένδειξη ότι ο/η δάσκαλος/δασκάλα έχει ξηρό λαιμό και χρειάζεται μια παστίλια λαιμού ή ένα ποτήρι νερό.

Επιπλέον, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορεί να μην αντιλαμβάνονται τα κοινωνικά σήματα που αντιστοιχούν σε οδικά σήματα: για παράδειγμα, το σήμα «Απαγορεύεται η οδήγηση κολλητά στο προπορευόμενο όχημα», που στην κοινωνική ζωή αντιστοιχεί στον σεβασμό του προσωπικού χώρου, το σήμα «Δρόμος κλειστός», που υποδηλώνει ότι «Αυτό δεν θα οδηγήσει πουθενά», και το σήμα «Εργασία σε εξέλιξη», που σηματοδοτεί «Μην ενοχλείτε». Όταν το παιδί με σύνδρομο Asperger δεν ανταποκρίνεται όπως αναμένεται σε αυτά τα κοινωνικά σήματα, δεν σημαίνει ότι είναι εσκεμμένα απερίσκεπτο ή προκλητικό, αλλά ότι δεν τα γνωρίζει ή δεν τα αντιλαμβάνεται, με αποτέλεσμα να είναι επιρρεπές σε κοινωνικά «ατυχήματα» που πλήττουν τα συναισθήματα των άλλων.

Η δραστηριότητα «Κοινωνικά Σήματα» χρησιμοποιεί τις Κοινωνικές Ιστορίες™ για να εξηγήσει τον λόγο ύπαρξης ενός συγκεκριμένου «κανόνα οδικής κυκλοφορίας» και παρέχει σαφή παραδείγματα των σημάτων, καθώς και πρακτική στο πώς ένα παιδί μπορεί να ανταποκριθεί σε αυτά. Η έννοια των εκφράσεων του προσώπου ως φαναριών μπορεί να παρουσιαστεί με μια μεγάλη εικόνα φαναριών και εικόνες με διάφορες εκφράσεις του προσώπου. Το παιδί με σύνδρομο Asperger ταξινομεί τις εικόνες και αποφασίζει ποιο φανάρι αντιστοιχεί σε κάθε έκφραση: πρόκειται για μια έκφραση που αντιστοιχεί στο «πράσινο φως», στο «πορτοκαλί φως» ή στο «κόκκινο φως»; Η δραστηριότητα περιλαμβάνει, επίσης, την εξήγηση κατάλληλων σχολίων ή ερωτήσεων που μπορεί να χρησιμοποιήσει το παιδί όταν βλέπει μια συγκεκριμένη έκφραση που αντιστοιχεί ή συνδέεται με το πορτοκαλί ή το κόκκινο φως, όπως «Συγγνώμη», «Είσαι θυμωμένος/η μαζί μου;» ή «Τι πρέπει να κάνω;», καθώς και ερωτήσεις και σχόλια που βοηθούν όταν το παιδί δεν αντιλαμβάνεται τι σημαίνει ένα κοινωνικό σήμα, ώστε να προλάβει περαιτέρω κοινωνικά «ατυχήματα», όπως «Έκανα κάτι λάθος;» ή «Μπερδεύτηκα».

Στάδιο 2 της Φιλίας

Στάδιο δύο της φιλίας – έξι έως εννέα ετών

Σε αυτό το στάδιο της ανάπτυξης της φιλίας, τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης αρχίζουν να κατανοούν ότι χρειάζονται έναν φίλο ή μια φίλη για να παίξουν ορισμένα παιχνίδια και ότι αυτά τα παιχνίδια πρέπει να αρέσουν και στον φίλο ή στη φίλη. Τα παιδιά αποδέχονται και ενσωματώνουν τις επιρροές, τις προτιμήσεις και τους στόχους των φίλων τους στο παιχνίδι τους. Γίνονται πιο συνειδητοποιημένα σχετικά με τις σκέψεις και τα συναισθήματα των συνομηλίκων και κατανοούν πώς οι ενέργειες και τα σχόλια τους μπορούν να βλάψουν τους άλλους, τόσο σωματικά όσο και συναισθηματικά. Το παιδί είναι πλέον σε θέση να συγκρατήσει ορισμένες ενέργειες και σκέψεις, να «το σκεφτεί χωρίς να το πει» ή να πει ένα «λευκό ψέμα», ώστε να μην πληγώσει τα συναισθήματα κάποιου. Σε αυτό το στάδιο, οι φιλίες χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη αμοιβαιότητα και προσδοκία αλληλοβοήθειας.

Μια φιλία μπορεί να αναπτυχθεί επειδή και τα δύο παιδιά έχουν παρόμοια ενδιαφέροντα. Σε αυτή τη φάση αναγνωρίζονται πλέον οι πτυχές του χαρακτήρα του φίλου ή της φίλης και όχι τα υλικά αγαθά (π.χ. «Είναι διασκεδαστικός/ή», «Γελάμε μαζί»). Η έννοια της αμοιβαιότητας (π.χ. «Ερχεται στο πάρτι μου και εγώ πηγαίνω στο δικό της»), το αυθεντικό μοίρασμα των αντικειμένων και η δίκαιη συμπεριφορά στα παιχνίδια αποκτούν ολοένα μεγαλύτερη σημασία. Όταν προκύπτει μια σύγκρουση, το παιδί θεωρεί ότι ο υπαίτιος πρέπει να ανατρέψει την πράξη του και ότι η ικανοποιητική λύση είναι η «ίση ανταπόδοση» ή, όπως λέμε, «οφθαλμός αντί οφθαλμού». Η έννοια της ευθύνης και της δικαιοσύνης βασίζεται στο ποιος ξεκίνησε τη σύγκρουση και όχι στο τι έγινε στη συνέχεια ή στο πώς τελείωσε. Γύρω στην ηλικία των οκτώ ετών, το παιδί μπορεί να αναπτύξει την έννοια του «καλύτερου φίλου» ή «της καλύτερης φίλης», όχι μόνο ως την πρώτη του επιλογή για κοινωνικό παιχνίδι, αλλά και ως κάποιον που προσφέρει πρακτική βοήθεια (π.χ. «Ξέρει πώς να φτιάξει τον υπολογιστή») και στήριξη σε στιγμές συναισθηματικής πίεσης (π.χ. «Με εμψυχώνει όταν νιώθω λυπημένος/η»). Ωστόσο, δεν έχουν όλα τα παιδιά «καλύτερο φίλο» ή «καλύτερη φίλη» σε αυτό το στάδιο.

Στο Στάδιο 2 της φιλίας, τα παιδιά καλλιεργούν μεγαλύτερη συνεργασία όταν παίζουν με συνομηλίκους και αναπτύσσουν πιο εποικοδομητικούς τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων. Είναι σημαντικό το παιδί με αυτισμό να μάθει τη θεωρία αλλά και να αποκτήσει εμπειρία σε διάφορες πτυχές του συνεργατικού παιχνιδιού, χρησιμοποιώντας Κοινωνικές Ιστορίες™ και δραστηριότητες παιχνιδιού ρόλων. Μέσω αυτών, μπορεί να εξασκηθεί σε πτυχές της συνεργασίας, όπως η προσφορά και η αποδοχή κομπλιμέντων, η αποδοχή προτάσεων, η εργασία προς έναν κοινό στόχο, η συνειδητοποίηση των ορίων του προσωπικού χώρου, της εγγύτητας και των αγγιγμάτων, η διαχείριση και η παροχή κριτικής, καθώς και η αντίληψη σημάτων πλήξης, αμηχανίας και απογοήτευσης και η κατανόηση του πότε και πώς να διακόπτει κατάλληλα. Το παιχνίδι ρόλων και η μοντελοποίηση πτυχών της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, όπως η προσφορά κομπλιμέντων, μπορούν να βιντεοσκοπηθούν ώστε να παρέχουν ευκαιρίες εξάσκησης και εποικοδομητικής ανατροφοδότησης.

Σε καταστάσεις σύγκρουσης ή διαφωνίας, το παιδί με αυτισμό χρειάζεται ενθάρρυνση να ζητά τη βοήθεια ενός ενήλικα ως διαμεσολαβητή, αντί να αναλαμβάνει το ίδιο τον ρόλο εκείνου που θα κρίνει ποιος φταίει και να επιβάλει τις συνέπειες. Οι Κοινωνικές

Ιστορίες™ και οι δραστηριότητες παιχνιδιού ρόλων μπορούν να επικεντρωθούν σε πτυχές όπως τα οφέλη της διαπραγμάτευσης και του συμβιβασμού, η δίκαιη συμπεριφορά και η σημασία της συγγνώμης. Τα ζητήματα ελέγχου μπορεί να αποτελούν πρόβλημα. Εάν το παιδί τείνει να είναι αυταρχικό ή κυριαρχικό, ή να χρησιμοποιεί απειλές και επιθετικότητα για να πετύχει τον στόχο του, μπορεί να διδαχθεί άλλες προσεγγίσεις και να ενθαρρυνθεί να τις εφαρμόσει. Είναι πιο πιθανό να πετύχει κανείς αυτό που θέλει όταν φέρεται με καλοσύνη προς τους άλλους.

Στο Στάδιο 2 της φιλίας, έχω παρατηρήσει ότι τα κορίτσια με αυτισμό μπορεί να αναπτύσσουν δεξιότητες φιλίας με διαφορετικούς τρόπους σε σύγκριση με τα αγόρια με αυτισμό. Είναι πιο πιθανό να παρατηρούν με ενδιαφέρον το κοινωνικό παιχνίδι άλλων κοριτσιών και να μιμούνται το παιχνίδι τους στο σπίτι, χρησιμοποιώντας κούκλες και φανταστικούς φίλους ή φανταστικές φίλες, ή υιοθετώντας την προσωπικότητα ενός κοινωνικά ικανότερου κοριτσιού. Αυτές οι δραστηριότητες μπορούν να αποτελέσουν πολύτιμη ευκαιρία για ανάλυση και εξάσκηση των δεξιοτήτων φιλίας.

Τα κορίτσια με αυτισμό μπορούν να αναπτύξουν ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ανάγνωση μυθιστορημάτων. Αυτό επίσης τους παρέχει μια εικόνα των σκέψεων, των συναισθημάτων και των κοινωνικών σχέσεων. Ένα αγόρι με αυτισμό μπορεί να ενθαρρυνθεί να παίζει με φιγούρες, συνήθως ανδρικές φιγούρες ηρώων δράσης, αλλά για να αναπαριστά καθημερινές εμπειρίες και όχι σκηνές από ταινίες. Μπορεί επίσης να διαβάσει μυθιστορήματα που ενδεχομένως βασίζονται σε κάποιο ειδικό ενδιαφέρον του, για παράδειγμα το *The Railway Children*, στην περίπτωση που ενδιαφέρεται για τα τρένα.

Μια από τις συνηθισμένες απαντήσεις των παιδιών τυπικής ανάπτυξης σε αυτό το στάδιο της ανάπτυξης της φιλίας στην ερώτηση «Τι κάνει έναν φίλο καλό φίλο;» ή «Τι κάνει μια φίλη καλή φίλη;» είναι: «Μας αρέσουν τα ίδια πράγματα». Τα κοινά ενδιαφέροντα αποτελούν τη βάση της φιλίας. Γνωρίζω ένα παιδί με αυτισμό που είχε αξιοσημείωτο ενδιαφέρον και γνώση για τα έντομα, ειδικά για τα μυρμήγκια. Οι συνομήλικοί του ανέχονταν τον ενθουσιασμό του και τους μονολόγους του για τα μυρμήγκια, αλλά δεν τον θεωρούσαν υποψήφιο φίλο, καθώς δεν είχαν τον ίδιο ενθουσιασμό για το θέμα. Το παιδί μάθαινε δεξιότητες φιλίας, όπως πώς να έχει μια αμοιβαία συνομιλία, πώς να περιμένει να ολοκληρώσει ο άλλος αυτό που λέει, πώς να δίνει και να δέχεται κομπλιμέντα και πώς να δείχνει συμπόνια. Όταν χρησιμοποιούσε αυτές τις κοινωνικές δεξιότητες με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριες του, τις εφαρμόζε με διανοητική προσπάθεια και καθοδήγηση, και οι άλλοι μαθητές και οι άλλες μαθήτριες τις αντιλαμβάνονταν ως μάλλον επίπλαστες και προσποιητές. Είχε λίγους αληθινούς φίλους.

Τυχαία, ένα άλλο παιδί με αυτισμό που ζούσε κοντά είχε επίσης ενδιαφέρον για τα μυρμήγκια. Οι γονείς τους κανόνισαν μια συνάντηση των δύο νεαρών «εντομολόγων». Όταν συναντήθηκαν, η κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των νέων φίλων ήταν αξιοσημείωτη. Τα δύο αγόρια έγιναν σταθεροί σύντροφοι σε «σαφάρι μυρμηγκιών», μοιράζονταν γνώσεις και αντικείμενα σχετικά με τα έντομα, πραγματοποίησαν μια κοινή μελέτη για τα μυρμήγκια και επικοινωνούσαν τακτικά μεταξύ τους με εκτενείς και ουσιαστικά αμοιβαίες συνομιλίες για τις τελευταίες ανακαλύψεις τους. Όταν παρατηρούσε κανείς τις αλληλεπιδράσεις τους, ήταν σαφές ότι υπήρχε φυσική ισορροπία στη συζήτηση, με τα δύο παιδιά να μπορούν να περιμένουν υπομονετικά, να

ακούν προσεκτικά, να δείχνουν ενσυναίσθηση και να εκφράζουν θετικά σχόλια, σε επίπεδο που δεν ξεχώριζαν όταν βρίσκονταν με συνομηλίκους τυπικής ανάπτυξης.

Πώς να χρησιμοποιήσετε τη Φόρμα Παρατήρησης Δεικτών Φιλίας (IFOS)

Η φόρμα χωρίζεται στο Στάδιο 1 και στο Στάδιο 2 της φιλίας. Στην αριστερή στήλη υπάρχει μια λίστα με τις «Δεξιότητες Φιλίας» για κάθε στάδιο, ενώ η διπλανή στήλη περιλαμβάνει πιο συγκεκριμένες δεξιότητες που εντάσσονται σε κάθε γενική δεξιότητα.

Η ενότητα «Αξιολόγηση Δεξιοτήτων Φιλίας ή Δεξιοτήτων Ομάδας» μπορεί να χρησιμοποιηθεί από έναν παρατηρητή του κοινωνικού παιχνιδιού και των αλληλεπιδράσεων του παιδιού με συνομηλίκους, για να αξιολογήσει κάθε συγκεκριμένη δεξιότητα φιλίας. Η αξιολόγηση των δεξιοτήτων φιλίας γίνεται σε μια κλίμακα από 1 (περιορισμένη) έως 4 (κατάλληλη για την ηλικία του παιδιού).

Οι αξιολογήσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν για διαδοχικές παρατηρήσεις και παρέχουν μια βάση αναφοράς για τις δεξιότητες φιλίας, καθώς και μέτρο πιθανής βελτίωσης μέσω προγραμμάτων που έχουν σχεδιαστεί για την ανάπτυξή τους.

Υπάρχει επίσης χώρος για σχόλια ή παρατηρήσεις σχετικά με τις δεξιότητες φιλίας, όπως, για παράδειγμα, με ποιον/ποια έπαιξε το παιδί.

Το εργαλείο IFOS μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά τη δημιουργία του προγράμματος ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων του παιδιού στο σχολείο και στο σπίτι, προκειμένου να εντοπιστούν οι δεξιότητες φιλίας που εμφανίζονται φυσιολογικά και να δοθούν στο παιδί θετικά σχόλια και ενίσχυση, ώστε να διασφαλιστεί ότι θα διατηρηθούν, καθώς και για να εντοπιστούν οι δεξιότητες που χρειάζονται καθοδήγηση και υποστήριξη μέσω Κοινωνικών Ιστοριών™.

Βιβλιογραφία

Attwood, T. (2006). *The Complete Guide to Asperger's Syndrome*. Jessica Kingsley Publishers.

Gray, C. (2010). *The New Social Story Book*. Future Horizons.

Rubin, K. (2002). *The Friendship Factor*. Viking, The Penguin Group.

Πρωτότυπο κείμενο – αρχική έκδοση (2001):

Professor Tony Attwood

Website: <https://tonyattwood.com.au>

Μετάφραση και Επιστημονική Επιμέλεια (2025), κατόπιν άδειας του συγγραφέα:

Μαρία (Μαριάννα) Βενιερράκη, Ψυχολόγος, MSc

E-mail: mvenieraki@yahoo.gr

Copyright © Professor Tony Attwood – 2001