

# ΨΥΧΟΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ ΣΤΟΧΟΣ Η ΣΧΟΛΙΚΗ-ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ

**Δρ. Μαρία Δ. Σινανίδου**

Σχολική και Κλινική Ψυχολόγος

## Περίληψη

Το αυτιστικό φάσμα περιλαμβάνει αναπτυξιακές διαταραχές με μια βιολογική βάση, που οδηγεί σε μια διαφορετική και χαρακτηριστική πατέντα αντίληψης, σκέψης και μάθησης. Η κατάλληλη διδακτική προσέγγιση και το κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον καθιστούν ικανό το παιδί με αυτισμό να αναπτύξει και να μάθει πολλά, καθώς επίσης να κάνει σημαντική πρόοδο. Δεν υπάρχει απλή προσέγγιση, εφόσον υπάρχει σημαντική ατομική μεταβολή και διαφορά στις μαθησιακές ανάγκες. Οποσδήποτε δεν μπορούμε να αποφασίσουμε για το είδος των προσεγγίσεων που θα χρησιμοποιήσουμε γιατί αυτές θα πρέπει να περιλαμβάνουν μια διερεύνηση της ταξινόμησης των αναγκών και τις αποτελεσματικές προσεγγίσεις σε διασταύρωση με τις ανάγκες.

Λέξεις Κλειδιά: Άτομα του Αυτιστικού Φάσματος, Αιτιοπαθογένεια, Διάγνωση, Πρόγραμμα TEACCH, Σχολική - Κοινωνική - Επαγγελματική Ενσωμάτωση.

## Εισαγωγή

Ο Αυτισμός είναι μια ισόβια αναπτυξιακή διαταραχή, που εμποδίζει τα άτομα να κατανοούν σωστά όσα βλέπουν, ακούν και γενικά αισθάνονται. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα στις κοινωνικές σχέσεις, την επικοινωνία και τη συμπεριφορά τους. Η βαρύτητα των χαρακτηριστικών του αυτισμού διαφέρει από άτομο σε άτομο, συνήθως περιλαμβάνει τα παρακάτω:

- Σοβαρή επιβράδυνση στην γλωσσική ανάπτυξη και στην επικοινωνία.
- Σοβαρή επιβράδυνση στην κατανόηση των κοινωνικών σχέσεων.
- Ανακόλουθες μορφές αισθητηριακών αντιδράσεων.
- Ανομοιογενείς μορφές διανοητικών λειτουργιών.
- Έκδηλους περιορισμούς δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων (Autism Society of North Carolina 1996).

Ο αυτισμός έχει διαχωριστεί από την παιδική σχιζοφρένεια από το 1943 (Kanner), εξακολουθούν να υπάρχουν αμφισβητήσεις για την εγκυρότητα του ως ξεχωριστού συνδρόμου για την αιτιοπαθογένεια και κατ' επέκταση για τη θεραπευτική παρέμβαση στον αυτισμό (Kanner L, 1943).

Ο αυτισμός εκδηλώνεται σε όλων των ειδών τις οικογένειες και τα πολιτιστικά πλαίσια και όχι αποκλειστικά στις προβληματικές οικογένειες με ανεπλήρεις συναισθηματικές συγκρούσεις. Οι προβληματικές οικογένειες μπορεί να παράγουν προβληματικά παιδιά, αλλά υπάρχει τεράστια διαφορά μεταξύ ενός συναισθηματικά διαταραγμένου και ενός αυτιστικού παιδιού. Δεν υπάρχει λόγος να πιστεύουμε, ότι οι γονείς των αυτιστικών παιδιών αγαπούν λιγότερο τα παιδιά τους ή καταβάλλουν λιγότερες προσπάθειες για την ανατροφή και την εκπαίδευσή τους. Η κοινή πεποίθηση είναι, ότι πολλοί προσπαθούν εντονότερα και με μεγάλη αυταπάρνηση (Frith U. 1992).

Ο αυτισμός είναι λοιπόν μια από τις μείζονες αναπτυξιακές διαταραχές, που παρουσιάζεται σε ένα με δυο παιδιά σε κάθε χίλια που γεννιούνται. Σύμφωνα με παλαιότερες επιδημιολογικές έρευνες, περίπου 4 έως 5 άτομα σε κάθε 10.000 έχουν κλασικό ή τυπικό αυτισμό και περίπου 20 άτομα σε κάθε 10.000 παρουσιάζουν αυτιστικές τάσεις. Σύμφωνα με τις τελευταίες επιδημιολογικές έρευνες, στην Ευρώπη, τα ποσοστά των ατόμων που εμφανίζουν αναπτυξιακές διαταραχές του φάσματος του αυτισμού ανέρχονται σε 58 άτομα σε κάθε δέκα χιλιάδες (L. Wing 1979, C. Gillberg 1986).

Με βάση αυτά τα δεδομένα υπολογίζεται πως στην Ελλάδα πρέπει να υπάρχουν τουλάχιστον 4.000 έως 5.000 παιδιά και ενήλικες με κλασικό αυτισμό και 20.000 έως 30.000 με αυτιστικού τύπου διαταραχές της ανάπτυξης (Autism Society of North Carolina, ΕΕΠΑΑ, 1997).

### **Αποπαθογένεια των διαταραχών του αυτιστικού φάσματος**

Τι προκαλεί τον αυτισμό και τις άλλες εξελικτικές διαταραχές της ανάπτυξης; Τι μπορούμε να κάνουμε γι' αυτό; Ίσως χρειαζόταν να υπάρχει μια απάντηση, που να εξηγεί και να προλαβαίνει την εκδήλωση του αυτισμού υποδεικνύοντας συγχρόνως και την κατάλληλη θεραπεία.

Πραγματικά σήμερα κάτι τέτοιο δεν υπάρχει. Η διαπλοκή του βιολογικού και του ψυχολογικού για να αποκαλυφθεί, χρειάζεται ακόμη πολλή δουλειά και χρόνο. Μέχρι σχετικά πρόσφατα, πολλοί πίστευαν, ότι ο αυτισμός ήταν μια λειτουργική και όχι οργανική διαταραχή, εφόσον δεν υπήρχαν απτές ενδείξεις εγκεφαλικής παθολογίας (Bettelheim. B, 1967, Clune. C et al. 1979).

Μερικοί άνθρωποι ακόμη πιστεύουν ότι ο αυτισμός προκαλείται από ψυχοδυναμικές συγκρούσεις μεταξύ μητέρας και του παιδιού. Παρά την έλλειψη αποδεικτικών στοιχείων, η λανθασμένη αυτή πεποίθηση υπάρχει.

Στην πραγματικότητα είναι αδύνατο να γίνει ένα παιδί αυτιστικό επειδή η μητέρα του δεν του προσέφερε επαρκή αγάπη ή επειδή αισθάνεται, ότι απειλείται η ζωή του και η ταυτότητά του (Frith. U, 1992). Ένα από τα πρώτα γεγονότα που συνέτριψαν την πεποίθηση αυτή ήταν το εύρημα, ότι το ένα τρίτο περίπου των αυτιστικών εφήβων παρουσιάζουν επιληπτικές κρίσεις εντελώς ξαφνικά (Gillberg C et al. 1987).

Αναμφίβολα, ο αυτισμός είναι το αποτέλεσμα οργανικής δυσλειτουργίας και έχει βιολογική προέλευση, είναι μια εκ γενετής διαταραχή του εγκεφάλου, που επηρεάζει τον τρόπο, που ο εγκέφαλος χρησιμοποιεί τις πληροφορίες. Η αιτία εξακολουθεί να παραμένει άγνωστη. Σήμερα για τους περισσότερους ειδικούς, ο παιδικός αυτισμός είναι η συνέπεια μίας εγκεφαλικής δυσλειτουργίας. Σ' αυτό τον τρόπο παρατήρησης βοηθά η λειτουργική απεικόνιση του εγκεφάλου. Κάνει εμφανή μία καθυστέρηση της ωρίμανσης των μετωπιαίων λοβών στα μικρά αυτιστικά παιδιά και σε ορισμένες περιπτώσεις γίνεται εμφανής μία μη φυσιολογική αντίδραση του εγκεφαλικού φλοιού σε αισθητηριακά ερεθίσματα. (Σινανίδου Μ., 1999).

Ερευνητικές μελέτες υποδεικνύουν ένα νευρολογικό πρόβλημα, που επηρεάζει τα τμήματα εκείνα του εγκεφάλου, τα οποία επεξεργάζονται την γλώσσα και τις πληροφορίες που δίνουν οι αισθήσεις. Ίσως επίσης να υπάρχει μια δυσαναλογία συγκεκριμένων νευροχημικών ουσιών στον εγκέφαλο. Ο αυτισμός λοιπόν μπορεί να είναι απόρροια ενός συνδυασμού διαφόρων παραγόντων (Autism Society of North Carolina, ΕΕΠΑΑ, 1997).

## Η Διάγνωση του αυτισμού

Ο αυτισμός σήμερα διαφοροποιημένος από την παιδική σχιζοφρένεια και τις άλλες διαταραχές θεωρείται ότι είναι μια διάχυτη αναπτυξιακή παρέκκλιση (Konstantareas, M., 1986).

Τα ευρύτερα αποδεκτά διαγνωστικά κριτήρια για τον αυτισμό είναι τα κριτήρια του Diagnostic and Statistical Manual (DSM-IV, 1994). Τα διαγνωστικά κριτήρια του DSM-IV για τον αυτισμό, ο οποίος συμπεριλαμβάνεται στην κατηγορία των διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών συνοψίζονται σε 3 κατηγορίες, κάθε κατηγορία περιλαμβάνεται ορισμένα χαρακτηριστικά.

Οι τρεις κατηγορίες των διαγνωστικών κριτηρίων είναι οι παρακάτω:

**Α.** Διαταραγμένη Κοινωνική Συμπεριφορά. **Β.** Διαταραγμένη Επικοινωνία. **Γ.** Περιορισμένα Ενδιαφέροντα και Επαναληπτική ή Στερεότυπη Συμπεριφορά.

Για να δοθεί η διάγνωση του αυτισμού πρέπει να υπάρχουν τουλάχιστον 6 χαρακτηριστικά κριτήρια από τις κατηγορίες **Α**, **Β** και **Γ**, με 2 τουλάχιστον χαρακτηριστικά από την **Α** κατηγορία, 1 από την **Β** και 1 από την (DSM-I, 1994).

Ένα παρόμοιο διαγνωστικό σύστημα είναι και η Διεθνής Ταξινόμηση των Ασθενειών (ICD-10) που εκδίδεται από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (WHO, 1992). Τα βασικά κριτήρια προσδιορίζονται με συγκεκριμένα παραδείγματα κάτω από τις ακόλουθες ενδείξεις:

1). Ποιοτική παρέκκλιση στην αμοιβαία κοινωνική συνδιαλλαγή. 2) Ποιοτική παρέκκλιση στη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και στη δημιουργική δραστηριότητα. 3) Ιδιαίτερα περιορισμένο φάσμα δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων (WHO, 1992).

Το κύριο σύμπτωμα του Kanner, η αυτιστική μοναχικότητα, παραμένει το πρώτο και πλέον σημαντικό για τη διάγνωση. Επίσης θεωρείται απαραίτητο η διαταραχή να εμφανίζεται σε μικρή ηλικία πριν δηλαδή το παιδί κλείσει τα τρία του χρόνια (Kanner. L., 1943).

Η διάγνωση λοιπόν του αυτισμού στηρίζεται στην παρατήρηση της συμπεριφοράς του ατόμου σε διαφορετικούς τομείς της ανάπτυξης, αυτοί είναι η κοινωνικότητα και η δημιουργία σχέσεων, η επικοινωνία και η σκέψη, η μάθηση, το παιχνίδι και τα ενδιαφέροντα. Η κοινωνικότητα, κοινωνική αλληλεπίδραση, δημιουργία κοινωνικών σχέσεων σχετίζεται με το «να τα βγάλει, κάποιος πέρα με τους ανθρώπους».

Μερικά άτομα με αυτισμό είναι πολύ απόμακρα, απομονωμένα και δεν ενδιαφέρονται για τους άλλους. Σήμερα δεν γνωρίζουμε γιατί, πως και ποιες βλάβες του εγκεφάλου προκαλούν αυτή την αδυναμία. Τα άτομα με αυτισμό έχουν σοβαρή δυσκολία να μπουν στη θέση του άλλου, είναι δύσκολο να φανταστούν τα πράγματα μέσα από την οπτική γωνία του άλλου (Collia-Faherty. C. 1999).

Αναφερόμαστε στη «Θεωρία της Σκέψης», η οποία εξηγεί πολλές από τις συμπεριφορές των ατόμων με αυτισμό (Frith.U. 1992).

Όλες οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές, επιθετικές προς τον εαυτό τους και τους άλλους ή άλλες μη αποδεκτές συμπεριφορές είναι αποτέλεσμα συνήθως της σύγχυσης, της αδυναμίας επεξεργασίας των ερεθισμάτων και της αδυναμίας να επικοινωνήσουν. Όσον αφορά την επικοινωνία, πρόκειται για κοινωνική δραστηριότητα. Επικοινωνία δεν είναι μόνο η ομιλία, ο λόγος, η δυσκολία τους στο λόγο γιατί η επικοινωνία δεν αφορά μόνο στην ικανότητα να μιλήσουν, είναι κάτι περισσότερο. Πρόκειται για έλλειψη κοινωνικής κατανόησης, δεν μπορούν να καταλάβουν τη γλώσσα του σώματος, να διαβάσουν την έκφραση του προσώπου.

Τα άτομα με αυτισμό κατανοούν στην κυριολεξία, πολύ συγκεκριμένα. Μια λέξη λέει αυτό που λέει, έχει μόνο ένα νόημα, δεν κατανοούν την ύπαρξη διπλών νοημάτων, τις μεταφορές, τον υποθετικό λόγο, ότι μπορεί να λες κάτι και να εννοείς κάτι άλλο. Όσον αφορά τις ασυνήθιστες, επαναληπτικές συμπεριφορές, πολλοί γονείς αναφέρουν, ότι το παιδί τους κινείται μπρος - πίσω, ότι κτυπά τα χέρια του ή αυτοτραυματίζεται, αναβοσβύνει το φως, ανοιγοκλείνει την πόρτα, λέει ξανά και ξανά το ίδιο πράγμα.

Υπάρχουν όμως και διαφορετικές συμπεριφορές από άτομο σε άτομο. Αυτό που έχει σημασία δεν είναι οι συγκεκριμένες συμπεριφορές, αλλά το ότι υπάρχουν και οφείλονται σε διαφορετικούς λόγους.

Στις αισθητηριακές συμπεριφορές περιλαμβάνονται η ενασχόληση με το φως, το κλείσιμο των αυτιών με τα χέρια, οι κραυγές όταν ακούν συγκεκριμένους θορύβους ή το γεγονός ότι μερικές φορές δείχνουν σαν να μην ακούνε.

Επειδή η επεξεργασία των ερεθισμάτων από το νευρικό σύστημα είναι διαφορετική στα άτομα με αυτισμό, επηρεάζονται πολύ από τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος, που τελικά τους προκαλούν σύγχυση και πολλές δυσκολίες.

Τέλος όσον αφορά τη σκέψη και τη φαντασία, τα αυτιστικά άτομα σκέπτονται με πολύ συγκεκριμένο τρόπο και κατανοούν το λόγο στην κυριολεξία του.

Κατανοούν αυτό που βλέπουν, πρόκειται για άτομα με εξαιρετικές οπτικές ικανότητες, μαθαίνουν καλύτερα μέσα από την όραση, είναι οπτικοί τύποι. Είναι πιο δύσκολη η μάθηση μέσω της ακουστικής οδού. Η επεξεργασία των ακουστικών ερεθισμάτων από τον εγκέφαλο είναι διαφορετική σε σχέση με τα άτομα χωρίς αυτισμό..

Είναι αναγκαίες λοιπόν μέθοδοι οπτικής διδασκαλίας, έχουν ανάγκη να βλέπουν αυτό που ακούν, δεν ξεχωρίζουν το σημαντικό από το ασήμαντο (Collia-Faherty.C.1999).

### **Ψυχοεκπαιδευτικές Στρατηγικές για την αντιμετώπιση των παιδιών του αυτιστικού φάσματος**

Σύμφωνα με τη Διήλωση της Σαλαμάνκα τα κανονικά σχολεία «για όλους» αποτελούν τα πιο κατάλληλα μέσα για να παλέψουν απέναντι στις στάσεις, τις διακρίσεις, δημιουργώντας έτσι ανοικτές κοινότητες και αλληλεγγύη, κτίζοντας μια κοινωνία «για όλους» που έχει για στόχο την εκπαίδευση για όλους (Salamanque, 1994).

Για να ελαττώσουμε τις μειονεξίες στα άτομα αυτά πρέπει όχι μόνο να «δράσουμε στο άτομο» για να αναπτύξουμε τις ικανότητές του, αλλά πρέπει να δράσουμε και στο περιβάλλον με στόχο να τροποποιήσουμε τις στάσεις του και τις συμπεριφορές του.

Οι ρυθμοί των προγραμμάτων οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη ανάμεσα στις άλλες μεταβλητές, τα χαρακτηριστικά των μειονεξιών, το επίπεδο της ανάπτυξης και την ηλικία των ατόμων με το Σύνδρομο του αυτιστικού φάσματος. Όταν πρόκειται να προσφέρουμε τις υπηρεσίες μας στις ανάγκες του ατόμου με το σύνδρομο του αυτιστικού φάσματος, κρίνεται απαραίτητο να σκεφτούμε το πρόσωπο αυτό στην ατομικότητά του και όχι να το παρατηρούμε ως ένα «ανώνυμο», που αντιπροσωπεύει μια ομάδα, που αποκαλούμε «αυτιστικά και ψυχωτικά» (Σινανίδου. Μ. 1999).

Το αυτιστικό φάσμα περιλαμβάνει αναπτυξιακές διαταραχές με μια βιολογική βάση, που οδηγεί σε μια διαφορετική και χαρακτηριστική πατέντα αντίληψης, σκέψης και μάθησης. Η κατάλληλη διδακτική προσέγγιση και το κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον καθιστούν ικανό το παιδί με αυτισμό να αναπτύξει και να μάθει πολλά, καθώς επίσης να κάνει σημαντική πρόοδο. Δεν υπάρχει απλή προσέγγιση, εφόσον υπάρχει σημαντική ατομική μεταβολή και διαφορά στις μαθησιακές ανάγκες.

Δεν μπορούμε οπωσδήποτε να αποφασίσουμε για το είδος των προσεγγίσεων που θα χρησιμοποιήσουμε, γιατί αυτές θα περιλαμβάνουν μια διερεύνηση της ταξινόμησης των αναγκών και τις αποτελεσματικές προσεγγίσεις σε διασταύρωση με αυτές τις ανάγκες (Jordan.R.1997).

Ο αυτισμός είναι μια διαταραχή της ανάπτυξης, που διαρκεί ολόκληρη τη ζωή και παρουσιάζει διαφορετικού βαθμού σοβαρότητα από άτομο σε άτομο, μπορεί να είναι ήπιος, μέτριος ή σοβαρός. Συχνά εμφανίζεται μαζί με άλλες καταστάσεις, μεταξύ των οποίων η πιο συχνή είναι η νοητική καθυστέρηση.

Περίπου 10-20% των ατόμων με αυτισμό έχουν νοημοσύνη αντίστοιχη του μέσου όρου ή πάνω από το μέσο όρο, 10% παρουσιάζει ελαφρά νοητική καθυστέρηση, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό, 70% περίπου, παρουσιάζει σοβαρή νοητική καθυστέρηση.

Ο αυτισμός και η νοητική καθυστέρηση είναι δυο διαφορετικές αναπτυξιακές διαταραχές. Τα άτομα με αυτισμό διαφέρουν μεταξύ τους τόσο ως προς τη σοβαρότητα της διαταραχής όσο και ως προς το βαθμό της συνυπάρχουσας νοητικής καθυστέρησης ή ως προς το υψηλό νοητικό δυναμικό. Το πιο σημαντικό κοινό χαρακτηριστικό των ατόμων με αυτισμό είναι ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν. Σήμερα είναι πλέον γνωστό, ότι οποιαδήποτε και αν είναι η αιτία του αυτισμού, αυτή είναι οργανική και αφορά τον εγκέφαλο (Schopler.E.et al. 1991, Collia-Faherty.C.1999).

## **Η Δομημένη Εκπαίδευση**

Η δομημένη εκπαίδευση διευκολύνει τη μάθηση σε ενήλικες και παιδιά του αυτιστικού φάσματος ή τα άτομα με αυτιστικό τρόπο σκέψης για τους παρακάτω πέντε λόγους:

1. Βοηθά τα παιδιά και τους ενήλικες να καταλάβουν.

Η δομή και η οργάνωση βοηθά το άτομο του αυτιστικού φάσματος να καταλάβει τον κόσμο που το περιβάλλει. Η δομημένη εκπαίδευση γεφυρώνει το χάσμα ανάμεσα στην εμπειρία του ατόμου με αυτισμό και τον κόσμο, τον οποίο είναι υποχρεωμένο να αντιμετωπίσει.

## 2. Βοηθά τα άτομα να είναι πιο ήρεμα.

Τα άτομα με αυτισμό είναι ιδιαίτερα ανήσυχα και αγχώδη, όταν τα βομβαρδίζουν συνεχώς τα αισθητηριακά ερεθίσματα, αυτά τότε αδυνατούν να διακρίνουν το σημαντικό από το ασήμαντο και δεν κατανοούν τι συμβαίνει στον κόσμο, που τα περιβάλλει, ούτε τι περιμένουν οι άλλοι. Το άγχος εμποδίζει την απόδοσή τους στη μάθηση.

## 3. Η δομημένη εκπαίδευση βοηθά το άτομο να εστιάσει την προσοχή του σε ότι είναι σημαντικό, επίσης ποιες από τις πληροφορίες και τα ερεθίσματα που δέχεται είναι σημαντικά, ανάλογα με την περίπτωση.

## 4. Η δομημένη εκπαίδευση βοηθά στην ανεξαρτησία. Τα άτομα με αυτισμό από την παιδική ηλικία μέχρι την ενηλικίωση είναι εξαρτημένα από τους ενήλικες σε πολλούς τομείς της ζωής τους και σε δραστηριότητες, τις οποίες μπορούν να διεκπεραιώσουν από μόνοι τους. Το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό της δομημένης εκπαίδευσης είναι η εκπαίδευσή τους στην ανεξαρτησία να στηρίζονται στις δυνατότητές τους, στις οπτικές τους ικανότητες. Τα περισσότερα έχουν εξαιρετικές οπτικές ικανότητες, απομνημονεύουν τις οπτικές πληροφορίες και θυμούνται αυτά που βλέπουν. Για να αποδώσει κάποιος στην εργασία του πρέπει να είναι ανεξάρτητος.

## 5. Η δομημένη εκπαίδευση βοηθά στην αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς. Όταν το περιβάλλον είναι κατάλληλα δομημένο οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές ελαττώνονται, όταν το περιβάλλον προκαλεί άγχος, σύγχυση τότε και οι συμπεριφορές αυτές αυξάνονται.

### **Αντιμετώπιση και Εκπαίδευση παιδιών με αυτισμό και διαταραχές της Επικοινωνίας (Πρόγραμμα TEACCH)**

Ιδρυτής του Προγράμματος TEACCH είναι ο Eric Schopler και τον διαδέχθηκε ο διευθυντής του Προγράμματος ο Dr. Mesibov (Schopler.E. and Mesibov.G.1988).

Τα βασικά στοιχεία της δομημένης εκπαίδευσης TEACCH είναι:

#### **1. Η Δόμηση και η οργάνωση του φυσικού περιβάλλοντος**

Η τάξη πρέπει να είναι δομημένη με τέτοιο τρόπο, ώστε με την πρώτη ματιά να γίνεται κατανοητό, ποια δραστηριότητα γίνεται και σε ποιο σημείο (ο χώρος ομαδικών δραστηριοτήτων, ο χώρος ελεύθερου παιχνιδιού, ο χώρος ατομικής εργασίας για κάθε παιδί, ο χώρος δουλειάς με τη δασκάλα). Είναι σημαντικό να εκπαιδεύσουμε τα αυτιστικά παιδιά να μπορούν να παραμένουν για κάποιο χρονικό διάστημα σε ένα μέρος, να μάθουν να περιμένουν.

Η κατάλληλη τοποθέτηση των επίπλων βοηθά το παιδί να κατανοήσει που θα κάνει κάτι, επιπλέον δεν μπορεί να φύγει παρά μόνο από ένα σημείο. Αυτό βοηθά το δάσκαλο να προλάβει το παιδί, αν προσπαθήσει να απομακρυνθεί, πριν ολοκληρώσει τη δραστηριότητά του. Η φυσική δόμηση της τάξης βοηθά τα αυτιστικά παιδιά (που είναι πολύ ανήσυχα, διασπάται η προσοχή τους εύκολα και αδυνατούν να καθίσουν και να ολοκληρώσουν μια δραστηριότητα) να κατανοήσουν, ότι πρέπει να παραμείνουν στη θέση τους.

Αν δεν εκπαιδεύονται νωρίς στη ζωή να μπορούν να κάθονται σε ένα μέρος, είναι πολύ δύσκολο να

ελέγξει κανείς αργότερα, στην εφηβεία και στην ενήλικη ζωή, όταν η σωματική τους ανάπτυξη και δύναμη δεν επιτρέπει να ελέγξουμε τις φυγές, οι οποίες παρατηρούνται πολύ συχνά. Βασικό στοιχείο της φυσικής δόμησης είναι ο τρόπος με τον οποίο χωρίζουμε το χώρο. Για μεγαλύτερα παιδιά, εφήβους, επειδή ήδη έχουν μάθει να ολοκληρώνουν τη δραστηριότητά τους, δεν χρειάζεται τόσο έντονος διαχωρισμός, ούτε πολλά έπιπλα.

Για το χώρο ελεύθερων δραστηριοτήτων και παιχνιδιού αντί για έπιπλα, μπορούμε να βάλουμε ένα χαλί στο δάπεδο. Τα βοηθά να θυμηθούν που θα βρίσκονται όταν στο πρόγραμμά τους υπάρχει ελεύθερη δραστηριότητα ή ελεύθερος χρόνος. Ορισμένες φορές είναι ιδιαίτερα βοηθητικά τραπέζια ή θρανία με διαχωριστικά από τον υπόλοιπο χώρο. Έτσι διευκολύνονται τα παιδιά να συγκεντρώσουν την προσοχή τους σε μια δραστηριότητα, απομονώνονται από ορισμένα οπτικά ερεθίσματα με αυτό τον τρόπο.

Με τη φυσική δόμηση και οργάνωση του περιβάλλοντος της τάξης βοηθιέται το παιδί να κατανοήσει μέσα από την οπτική οδό τι γίνεται στην κάθε περιοχή, να ξέρει τι να περιμένει. Αυτή η διαμόρφωση κάνει την τάξη και το χώρο κατανοητό και προβλέψιμο.

Σημαντική περιοχή στις τάξεις για παιδιά με ауτισμό είναι η μεταβατική περιοχή, σε αυτή τοποθετείται το ατομικό ημερήσιο πρόγραμμα του κάθε παιδιού, στο οποίο γράφονται οι δραστηριότητες της ημέρας, το παιδί έτσι ξέρει ότι θα ακολουθήσει κάποια αλλαγή. Η περιοχή ατομικής εργασίας είναι σημαντική, το παιδί μαθαίνει εκεί να εργάζεται μόνο του, ανεξάρτητα, βοηθά τα παιδιά αυτά να ανεξαρτητοποιηθούν και να είναι σε θέση να διεκπεραιώσουν μόνο τους μια δραστηριότητα.

Στην περιοχή της ατομικής διδασκαλίας το παιδί μαθαίνει, ότι θα καθίσει με το δάσκαλο για να εκπαιδευτεί σε μια νέα δραστηριότητα, την οποία όταν θα τη μάθει, θα την κάνει μόνο του στην περιοχή της ατομικής εργασίας. Στην περιοχή αυτή υπάρχουν και κοινωνικές απαιτήσεις, κάθεται με το δάσκαλο, που το βοηθά να μάθει κάτι καινούργιο (Schopler.E. and Mesibov.G.1988, Collia Faherty.C.1999).

### **Ατομικό Ημερήσιο Πρόγραμμα**

Το ατομικό ημερήσιο πρόγραμμα του κάθε παιδιού το βοηθά να κατανοήσει τι δραστηριότητες θα κάνει κατά τη διάρκεια της ημέρας. Το πρόγραμμα είναι αυστηρά εξατομικευμένο. Για τα παιδιά που διαβάζουν, οι δραστηριότητες σημειώνονται γραπτά, για παιδιά που δεν διαβάζουν μπορούν να χρησιμοποιηθούν φωτογραφίες, σκίτσα, σχήματα ή αντικείμενα. Το πρόγραμμα ενημερώνει και προετοιμάζει τα παιδιά για τις αλλαγές των δραστηριοτήτων, που θα συμβούν κατά τη διάρκεια της ημέρας. Το παιδί έτσι, γίνεται ευέλικτο και η συμπεριφορά του βελτιώνεται, αφού γνωρίζει τι το περιμένει.

Οι αλλαγές είναι αναπόφευκτες κάθε μέρα, αυτό ωστόσο αποτελεί πρόβλημα για το παιδί με ауτισμό, εξαιτίας της ανάγκης του για ομοιότητα και συγκεκριμένα για γνωστά προγράμματα. Το πρόγραμμα βοηθά τα παιδιά να είναι ευέλικτα και να δέχονται τις αλλαγές. Μπορεί να αλλάζουμε στο ημερήσιο πρόγραμμα τη σειρά των δραστηριοτήτων, αλλά το παιδί το γνωρίζει από το πρωί, αφού το βλέπει στο πρόγραμμά του. Διαφοροποιούμε το πρόγραμμα, ώστε το παιδί να μάθει να αντιμετωπίζει τις αλλαγές και επιπλέον να μην κάνει τα ίδια πράγματα κάθε μέρα.

Ένα πρόγραμμα μπορεί να ξεκινά με την ημερομηνία, στη συνέχεια μια εικόνα με μια τουαλέτα, μετά μια εικόνα με την ομαδική δουλειά, μετά εικόνα με ερωτηματικό, μετά εικόνα με ακουστικά, που σημαίνει,

ότι θα ακούσει μουσική και διάλειμμα και μετά πάλι ερωτηματικό. Το παιδί μπαίνοντας στην τάξη ξέρει τι θα κάνει. Πρώτα πάει στην τουαλέτα, μετά έχει ομαδική δουλειά και μετά ερωτηματικό που σημαίνει, ότι μπορεί να διαλέξει τι θέλει να κάνει. Εκπαιδεύουμε το παιδί να μάθει να χρησιμοποιεί το πρόγραμμα. Καθορίζουμε όλες τις δραστηριότητες καθώς και τη σειρά με την οποία θα συμβούν. Όταν μάθει να το ακολουθεί μπορούμε να το εμπλουτίσουμε δίνοντάς του την ευκαιρία να διαλέξει τι θέλει να κάνει, να κάνει επιλογές.

Πως κάνει την επιλογή; Τι διαλέγει και από πού;

Παίρνει την εικόνα με το ερωτηματικό και πηγαίνει σε ένα πίνακα, όπου υπάρχουν εικόνες, που δείχνουν διαφορετικές δραστηριότητες. Διαλέγει μια από αυτές και κάνει αυτό που δείχνει η εικόνα, π.χ. ακούει μουσική, βλέπει βιβλία, μιλά για τα τραίνα ή για ότι άλλο του αρέσει. Το πρόγραμμα βοηθά πολύ τα παιδιά με αυτισμό που έχουν περιορισμένα ενδιαφέροντα και κάνουν το ίδιο πράγμα ξανά και ξανά, αφού εκπαιδεύονται στη διεύρυνση των ενδιαφερόντων τους. Αν το παιδί αρχίσει να μιλά για τα τραίνα, του υπενθυμίζουμε και του δείχνουμε να δει το πρόγραμμα, που λέει πρώτα τουαλέτα, μετά ατομική δουλειά, μετά συζήτηση για τα τραίνα. Αν το παιδί κατανοήσει, ότι του επιτρέπεται να κάνει και αυτό που του αρέσει αρκετές φορές την ημέρα και του διδάσουμε το πρόγραμμα, τότε χαλαρώνει.

Για τα παιδιά που δεν μπορούν να διαβάσουν ή να κατανοήσουν τις εικόνες, χρησιμοποιούμε τότε φωτογραφίες, οι οποίες είναι πιο ρεαλιστική αναπαράσταση από την εικόνα. Για τα παιδιά, που δεν κατανοούν τις φωτογραφίες, όμως κατανοούν συγκεκριμένα αντικείμενα τότε χρησιμοποιούμε αν είναι ώρα για φαγητό πιάτο ή κουτάλι. Το πρόγραμμα είναι διαφορετικό για κάθε παιδί, είναι εξατομικευμένο.

Ο τρόπος που μαθαίνουμε το παιδί να χρησιμοποιεί το πρόγραμμά του είναι πολύ καθοδηγητικός. Το παίρνουμε από το χέρι, το οδηγούμε στο πρόγραμμα και του λέμε «δες το πρόγραμμα». Καθοδηγούμε τα χέρια του και του μαθαίνουμε πως να πάρει τη φωτογραφία. Του δείχνουμε μετά που να πάει, επαναλαμβάνουμε αυτές τις κινήσεις μέχρι να βεβαιωθούμε, ότι μπορεί να τις κάνει μόνο του μόλις του λέμε «Δες το πρόγραμμα». Το παιδί ξέρει τι θα κάνει, αφού το έχουμε διδάξει. Αυτός ο τρόπος λέγεται χέρι με χέρι διδασκαλία.

Για παιδιά με πολύ περιορισμένη κατανόηση μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε αντικείμενο, όπως να δώσουμε το ακουστικό στο παιδί λέγοντάς του «μουσική». Το οδηγούμε στη συνέχεια στο κασετόφωνο, το παιδί φορά τα ακουστικά και κάθεται να ακούσει μουσική. Όταν μιλάμε στο αυτιστικό παιδί, ξεκινάμε διαλέγοντας την πιο σημαντική λέξη, αλλιώς το παιδί μπερδεύεται.

Μετά τη μουσική ακολουθεί η ώρα της ατομικής εργασίας, όπου το παιδί μαθαίνει να εργάζεται ανεξάρτητα, του δίνουμε ένα κομμάτι από ένα παζλ και του λέμε «δουλειά». Το παιδί κρατά και βλέπει το κομμάτι, ενώ ταυτόχρονα ακούει τη λέξη «δουλειά» και θυμάται γιατί έχει πολύ καλή οπτική μνήμη. Θυμάται, έχει μάθει, ότι το υπόλοιπο παζλ βρίσκεται σε συγκεκριμένο τραπέζι, όπου κατευθύνεται για να βάλει και το κομμάτι που κρατά στο χέρι.

Με αυτό τον τρόπο ξεκινάμε για να φτιάξουμε το ατομικό πρόγραμμα. Δίνουμε στο παιδί ένα αντικείμενο, διαφορετικό κάθε φορά για να περάσει από τη μια δραστηριότητα στην άλλη. Το ίδιο ισχύει και για τους ενήλικες που ζουν σε ιδρύματα, στο σπίτι ή σε προστατευόμενα σπίτια.

Για εκείνους που δεν εκπαιδεύτηκαν από παιδιά στη δομημένη διδασκαλία ή η κατάστασή τους είναι πολύ σοβαρή, το πρόγραμμά τους μπορεί να στηρίζεται στη χρήση αντικειμένων. Σε κάποιο σημείο του



χώρου στον οποίο ζει το άτομο, τοποθετείται το καθημερινό του πρόγραμμα. Κάθε αντικείμενο σημαίνει και μια δραστηριότητα στο σπίτι ή στο ίδρυμα. Όλοι όσοι δουλεύουν με το παιδί, γνωρίζουν τι αντικείμενα θα χρησιμοποιήσουν για να το βοηθήσουν να καταλάβει τις εντολές στο πέρασμα από μια δραστηριότητα σε άλλη. Είμαστε σταθεροί στη χρήση των αντικειμένων, χρησιμοποιούμε πάντα το ίδιο αντικείμενο για την ίδια δραστηριότητα, για να βοηθήσουμε το παιδί να συνδέσει το αντικείμενο με την εντολή και τη δραστηριότητα.

### **Σύστημα Ατομικής Εργασίας**

Αποτελεί ένα τρόπο οργάνωσης μιας δραστηριότητας στο σχολείο ή στο σπίτι, έτσι ώστε το παιδί ή ο ενήλικας να το καταλαβαίνει και να μπορεί να το εφαρμόσει. Δίνει απάντηση σε τέσσερις σημαντικές ερωτήσεις:

Τι δουλειά θα κάνω; Πόση δουλειά θα κάνω; Πώς ξέρω ότι τελείωσα; Τι ακολουθεί; Τι θα κάνω μετά; (Schopler.E. and Mesibov.G.1988).

### **Η Εκπαίδευση στην Επικοινωνία**

Το παιδί με αυτισμό δεν αρκεί να λέει κάποιες λέξεις, σημαντικό είναι να τις χρησιμοποιεί λειτουργικά στην καθημερινή ζωή, να επικοινωνεί. Τα άτομα με αυτισμό μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο, επιπλέον δεν ξέρουν, ότι υπάρχει επικοινωνία, ούτε τι είναι, ποιο είναι το νοήμά της. Η εκπαίδευση επομένως εστιάζεται στο να κατανοήσουν τι είναι η επικοινωνία και ότι υπάρχει. Το πρώτο σημαντικό βήμα είναι να δώσουμε στο παιδί ένα σύστημα επικοινωνίας που του επιτρέπει να κάνει μόνο του γνωστές τις ανάγκες του σε κάποιον άλλο.

Ξεκινάμε πάντα από ότι έχει σημασία στο παιδί. Η επικοινωνία είναι κοινωνική δραστηριότητα, μια κίνηση μπρος-πίσω από τον ένα στον άλλο, χαρακτηρίζεται από αμοιβαιότητα. Για να μπορεί να το καταλάβει το άτομο με αυτισμό πρέπει να χρησιμοποιήσουμε κάτι σημαντικό, για να υπάρχει λόγος να το κάνει.

Μπορούμε να διδάξουμε στα άτομα με αυτισμό να προσπαθήσουν να τραβήξουν την προσοχή του άλλου, να τον προσεγγίσουν και να του δώσουν κάτι καθώς μιλούν. Για να διδάξουμε στο παιδί την επικοινωνία, τομέας στον οποίο δυσκολεύεται θα πρέπει να στηριχτούμε στις δεξιότητες, που ήδη έχει κατακτήσει και σε αυτά, που του φαίνονται εύκολα.

Συνήθως όταν κάποιος με αυτισμό αρχίζει να εκνευρίζεται το πρώτο πράγμα που πρέπει να κάνουμε είναι να μη μιλάμε, να σταματήσουμε αυτόματα να μιλάμε. Αν ένα άτομο είναι πολύ αναστατωμένο και το βομβαρδίζουμε με ακουστικά ερεθίσματα, τα οποία δεν μπορεί να εξεπεργαστεί εύκολα, τότε δεν το βοηθάμε να ηρεμήσει και να χαλαρώσει, αντίθετα εντείνουμε τον εκνευρισμό του.

Στα άτομα με αυτισμό που μπορούν να επεξεργαστούν εικόνες και/ή γραπτές πληροφορίες, αξιοποιούμε αυτές τις ικανότητες. Πρέπει να μάθουν, ότι παίρνουν ένα μικρό παιχνίδι, λειτουργεί σαν λέξη, σαν λόγος, ότι παίρνεις τη λέξη, τη δίνεις σε κάποιον άλλον και παίρνεις πίσω κάτι. Η διαδικασία αυτή ονομάζεται επικοινωνία μέσω αντικειμένου.

Πρέπει να έχουμε υπόψη μας, όταν εκπαιδεύουμε παιδιά ή ενήλικες με αυτισμό, ότι δεν γενικεύουν εύκολα τις γνώσεις, που απέκτησαν από ένα άτομο σε άλλο ή από ένα αντικείμενο σε άλλο. Πρέπει να τους διδάξουμε ξανά. Πολλά παιδιά με αυτισμό δεν τα καταφέρνουν καλά με τη μίμηση. Είναι δύσκολο να μιμηθούν τα περίπλοκα σημάδια, που κάνουμε με τα χέρια. Είναι λοιπόν πολύ δύσκολο να μάθουν τη νοημα-

τική. Αν η νοηματική είναι χρήσιμη σε μερικά παιδιά, αυτό δεν είναι ο κανόνας, αντίθετα δεν τα βοηθάμε γιατί τη χρησιμοποιούν με τον ίδιο ακριβώς τρόπο, που χρησιμοποιούσαν το λόγο. Έκαναν την ίδια χειρονομία στερεοτυπικά, ξανά και ξανά.

Μερικά παιδιά που δεν μπορούν να μιλήσουν, μπορούν μερικές φορές να μάθουν να δακτυλογραφούν. Και τα παιδιά που μιλούν βοηθούνται αν πρώτα δακτυλογραφήσουν τη λέξη που θέλουν να πουν, γιατί τη βλέπουν και τη λένε πιο εύκολα. Διαμορφώνοντας ένα τρόπο/σύστημα επικοινωνίας για το παιδί ή τον ενήλικα, πρέπει να είμαστε σίγουροι είναι είναι εξατομικευμένο σύμφωνα με τις ανάγκες του, ότι είναι απλό και προστό.

Στο χώρο ατομικής εργασίας ενός παιδιού, που μιλά και διαβάζει υπάρχει μια κάρτα που γράφει: «Βοήθεια» και βρίσκεται στο χώρο που εργάζεται το παιδί, όπου είναι δυνατό να χρειαστεί βοήθεια. Η ύπαρξη της κάρτας το ωθεί, του υπενθυμίζει να ζητήσει βοήθεια, όταν χρειάζεται. Είναι σημαντικό να αξιολογήσουμε πρώτα την αντίληψη και κατανόηση του λόγου του παιδιού, καθώς και την έκφραση. Πρόκειται για διαφορετικά πράγματα. Είναι πιθανό τα αυτιστικά άτομα να μην αντιλαμβάνονται την πολύ απλή έννοια της αμοιβαιότητας, την κίνηση μπρος-πίσω, πρώτα μιλάω εγώ, μετά εσύ και ξανά το ίδιο. Μπορούμε να τους βοηθήσουμε χρησιμοποιώντας και εδώ οπτικά σημάδια π.χ. τους γράφουμε σε ένα χαρτί: «Πες τρεις προτάσεις, μετά σταμάτα και κοίταξε το άτομο στο οποίο μιλάς» (Collia-Faherty.C.1999).

### **Ο Στόχος του Προγράμματος: Η Σχολική - Κοινωνική - Επαγγελματική Ενσωμάτωση των ατόμων του Αυτιστικού Φάσματος**

Σύμφωνα με τη Δήλωση της Σαλαμάνκα στην Ισπανία τον Ιούνιο του 1994, τα παιδιά και οι νέοι με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει να γίνονται δεκτά για να φοιτήσουν στα κανονικά σχολεία, τα οποία σχολεία με τη σειρά τους πρέπει να προσαρμόζονται στις ανάγκες τους για να γίνουν σχολεία «για όλους» (Salamanque, 1994).

Η συμμετοχή των ατόμων του αυτιστικού φάσματος στις ευκαιρίες πρέπει να αρχίζει από την παιδική ηλικία, διαφορετικά το πρόβλημα της ενσωμάτωσης θα είναι πιο έντονο κατά την ενηλικίωση. Σημαντικό επίσης είναι να αφήνεται στους νέους αυτιστικούς να επιλέγουν και να μοιράζονται τον χρόνο τους στις ευκαιρίες και στις δραστηριότητες της εργασίας.

Στόχοι της εκπαίδευσης, που καθορίζονται από τα κοινωνικο-εκπαιδευτικά κέντρα πρέπει να είναι η ένταξη αυτών των ατόμων στην κοινότητα και η συμμετοχή τους στις ευκαιρίες. Τα παιδιά και οι ενήλικες μπορούν να κάνουν ψώνια, να πάνε στο εστιατόριο, στο ζωολογικό κήπο, στο τσίρκο και σε άλλες πολιτιστικές και αθλητικές δραστηριότητες στην κοινότητα.

Ένας από τους πρωταρχικούς στόχους της Δήλωσης της Σαλαμάνκα είναι η προετοιμασία των νέων ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για την ενήλικη ζωή. Τα άτομα αυτά πρέπει στις τελευταίες τάξεις του σχολείου να προετοιμάζονται είτε για την επαγγελματική τους ένταξη, είτε για τη συνέχιση της εκπαίδευσής τους.

Πολύ σημαντική είναι η παροχή στήριξης από τους γονείς, την οικογένεια και την κοινότητα σε εθνικό και σε τοπικό επίπεδο. Χάρis στις κυβερνητικές και τις μη κυβερνητικές οργανώσεις, η Διεθνής Σύμπραξη μπορεί να παίξει ένα πρωταρχικό ρόλο για την εκπαίδευση και την επαγγελματική ένταξη των ατόμων με το σύνδρομο του αυτιστικού φάσματος.

Μία θεμελιώδης προσπάθεια της Διεθνούς Σύμπραξης είναι η υποστήριξη των πιλοτικών προγραμμάτων, που στόχο έχουν την αξιολόγηση νέων πρακτικών και δυνατοτήτων για πραγματοποίηση. Γι' αυτό οι διεθνείς οργανώσεις πρέπει να επεξεργάζονται ευλόγιστα προγράμματα, που να είναι προσαρμοσμένα στις οικονομικές και πολιτιστικές συνθήκες της κάθε χώρας (Cottinelli. I, 1998).

## Βιβλιογραφία

- American Psychiatric Association. (1994), *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-IV), Washington D.C.
- Autism Society of North Carolina «Εισαγωγή στον Αυτισμό», Επιμ. Χρ. Αλεξίου, Ε.Ε.Π.Α.Α, Αθήνα, 1997.
- Bettelheim.B., «*The Empty Fortress*», Free Press, New York, 1967.
- Clune.C., Paoella.J.M., Foley J.M., «*Free-play behavior of atypical children: An approach to assessment*», J. Autism.Dev.Disord., 9, 1979, 61-72.
- Collia-Faherty.C. «Κατανόηση του αυτισμού», Στο: Αυτισμός: Ένας Ύμνος για την επικοινωνία, Πρακτικά Ημερίδας, Ε.Ε.Π.Α.Α, Θεσσαλονίκη, Αθήνα, 1999.
- Frith.U., «*Autism: Explaining the enigma*», Basil Blackwell, Oxford U.K. and Cambridge USA, 1992.
- Cottinelli.I., «*Un project d' insertion sociale et professionnelle au Portugal*», In: Educacautisme II, Editions Centre National de Suresnes, Paris, 1998.
- Διακήρυξη της Σαλαμάνκα «Πλαίσιο Δράσης για την Ειδική Αγωγή». Έκδοση της Ελληνικής Εθνικής Επιτροπής για την Unesco, Ιούνιος, 1994.
- Jordan.R. «*Education of Children Young People with Autism*», Unesco, Paris, 1997.
- Gillberg.C. and Stelfenburg.S., «*Outcome and prognostic factors in infantile autism and similar contitions: a population-based study of 46 cases followed through puberty*», Journal of Autism and Developmental Disorders, 17, 1987.
- Gillberg.C. et al. «*Psychiatric disorders in middly and severely retarded urban children and adolescents: epidemiological aspects*», British.J.of Psychiatry, 149,1986, 68-74.
- Kanner.L., «*Autistic disturbances of affective contact*», Nervous. Child, 2, 1943, 217-250.
- Konstantareas.M., «*Early Developmental Backgrounds of Autistic and Mentally Retarded children*», Psychiatric Clinics of North America, No 4, December 1986.
- Schopler. E. and Mesibov. G «*Diagnosis and assessment in autism*», Plenum press, New York, 1988.
- Schopler.E.et al. «*Strategies educatives de l' autisme*», Masson, Paris, 1991.
- Σινανίδου Μ. «Αυτισμός: Μία διαφορετική ανάπτυξη του εγκεφάλου ή μια καθυστέρηση της ωρίμανσης ορισμένων εγκεφαλικών συστημάτων; Τα δεδομένα της Λειτουργικής απεικόνισης» ΑΡΧΕΙΑ Ε.Ψ.Ψ.Ε.Π, Τόμος 6, τεύχος 4 (24), Οκτώβριος-Δεκέμβριος 1999.
- Σινανίδου.Μ. «*Η Δήλωση της Σαλαμάνκα - Σχολική Ενσωμάτωση για Κοινωνική και Επαγγελματική Ένταξη των ατόμων με το Σύνδρομο του Αυτιστικού φάσματος*» ΑΡΧΕΙΑ Ε.Ψ.Ψ.Ε.Π, Τόμος 6, Τεύχος 3, (23), Ιούλιος - Σεπτέμβριος 1999.
- Wing.L.-Gould.J. «*Severe impairment of social interaction and associated abnormalities in children:epidemiological and classification*», J. of autism and Developmental disorders, 9, 1979, 11-29.
- World Health Organization., *The ICD-10 Classification of mental and behavioral disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines.*, Geneva, WHO, 1992