Η δραματοποίηση του παραμυθιού του Εγωιστή Γίγαντα, του Oscar Wild, σε παιδιά με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές στο Φάσμα του Αυτισμού.

Αποστολία Πάστρα *Δρ., ψυχολογίας, νηπιαγωγός, ψυχοπαιδαγωγός*
Δροσινού Χ. Μαρία, *Δρ., ψυχολογίας, πάρεδρος εθ ειδικής αγωγής-μαθησιακών δυσκολιών*

Περίληψη: Στην εργασία μας προσεγγίσαμε το πρόβλημα της διδακτικής πράξης σε παιδιά με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές στο Φάσμα του Αυτισμού (ΔΑΔ-ΦΑ) με τη δραματοποίηση του παραμυθιού ο «Εγωϊστής Γίγαντας». Στη μεθοδολογία διατηρήθηκε «ο ερευνητικός πλουραλισμός» που μπορεί να συμβάλει στην πρόοδο του πεδίου της Ειδικής Αγωγής και αξιοποίησε συνδυαστικά εργαλεία ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης με έμφαση τις συστηματικές παιδαγωγικές παρατηρήσεις σύμφωνα με το Πλαίσιο τις αρχές και τη φιλοσοφία του Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ) του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Επίσης αξιοποιήθηκαν οι καταγραφές της συμπεριφοράς όσων συμμετείχαν στις ειδικές εκπαιδευτικές-θεραπευτικές παρεμβάσεις με Δραστηριότητες Μαθησιακής και Συναισθηματικής Ετοιμότητας. Αξιολογήθηκαν 40 παιδιά κι επιλέχθηκαν 20 με ΔΑΔ-ΦΑ με Μ.Ο. ηλικίας 6,6 (5-10 ετών) με Μ.Ο. σοβαρότητας αυτισμού 40,75 (Μέτριος τύπος). Στα αποτελέσματα καταγράφηκε ότι ο η ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση με τη δραματοποίηση δίνει τη δυνατότητα μιας πολύπλευρης εξελικτικής ανάπτυξης των παιδιών με αυτισμό στο χώρο, στο χρόνο και στην επικοινωνία.

Εισαγωγή.

Η επαφή με παιδιά με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές στο Φάσμα του Αυτισμού (ΔΑΔ-ΦΑ) φέρνει στη σκέψη τα ερωτήματα όπως, οι μηχανικές αρχές ή τα θαύματα διέπουν το σύμπαν; ή τι είναι πιο σημαντικό, η επιστημονική πληροφόρηση ή οι ανθρώπινοι μύθοι; Ή αν ισχύουν οι ιδέες περί ασημαντότητας του ατόμου ή η πράγματι υπάρχει προσωπική ύπαρξη με νόημα;

Από την επιστήμη γίνεται γνωστό ότι ο τόπος της διαμονής μας δεν είναι παρά ένας μοναχικός πλανήτης ενός μοναχικού αστέρα, χαμένου ανάμεσα σε πολλούς άλλους ενός γαλαξία. Μπορεί λοιπόν στη σκέψη μας να δημιουργηθεί ο εξής ποιητικός συλλογισμός: Ο μοναχικός πλανήτης ίσως να συμβολίζει τον άνθρωπο με αυτισμό, ο μοναχικός αστέρας το παιδί, και ο γαλαξίας τον αυτισμό. Το ερώτημα που αναδύεται είναι η αναζήτηση του τρόπου να εξυπηρετηθούν τα παιδιά με ΔΑΔ-ΦΑ. Με άλλα λόγια, με ποια ιστορία "οι όμορφοι αποκοιμισμένοι μέσα στο κάστρο τους" κατά την Κ. Συνοδινού 1997 όπως αποκαλεί τα αυτιστικά παιδιά και "ο Εγωιστής Γίγαντας" του Oscar Wild θα "ξυπνήσουν" και θα επικοινωνήσουν με τους άλλους.

Στο θεωρητικό υπόβαθρο (Autism Society of North Carolina. U S A., 1993, Aarons, and Gittens, 1998, Attwood, 2005), η παρατήρηση και καταγραφή του αυτισμού σύμφωνα με το DSM-IV σημειώνεται ως αυτιστική διαταραχή και εντάσσεται στις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές και για να τεθεί η διάγνωση τα συμπτώματα θα πρέπει να έχουν εκδηλωθεί μέχρι την ηλικία των τριών ετών. Ο αυτισμός καταγράφεται από τις αρχές της δεκαετίας του 1940, με τις μελέτες δύο

ψυχιάτρων του Leo Kanner (1943) και του Hans Asperger (1944, 1991). Αυτοί περιέγραψαν ξεχωριστά ο καθένας, ορισμένες περιπτώσεις παιδιών τα οποία παρουσίαζαν ελλείμματα στην κοινωνική ανάπτυξη, ιδιόμορφη γλωσσική ανάπτυξη και περιορισμένα στερεότυπα ενδιαφέροντα. Τα παιδιά αυτά θεωρήθηκε ότι είχαν απώλεια επαφής με την πραγματικότητα χωρίς να έχουν σχιζοφρένεια. Ο Kanner (1943) ονόμασε τη διαταραχή αυτή «πρώιμο βρεφικό αυτισμό» και περιέγραψε τους γονείς έντεκα παιδιών, τα οποία παρακολούθησε, ως ιδιαίτερα ευφυείς ανθρώπους με ψυχαναγκαστική προσωπικότητα και για τους λόγους αυτούς τους αποκάλεσε «γονείς-ψυγεία». Έτσι, παρ΄όλο που θεωρούσε τον αυτισμό ως μια εγγενή διαταραχή, ταυτόχρονα έθεσε τα θεμέλια για την ανάπτυξη της ψυχογενούς θεωρίας, σύμφωνα με την οποία «ο βασικός αιτιολογικός παράγοντας του αυτισμού είναι η ευχή του γονιού να μην υπήρχε το παιδί του». Είναι γεγονός βέβαια, ότι οι απόψεις αυτές του Kanner είναι αντιφατικές μεταξύ τους.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, στη δεκαετία του 70 οι γονείς των παιδιών με αυτισμό δε διαφέρουν από τους γονείς των άλλων παιδιών σε κανένα τομέα της προσωπικότητάς τους. Αρκετοί ερευνητές όπως ο Schopler και Reichler υποστήριξαν ότι ο αυτισμός είναι μια χρόνια αναπτυξιακή διαταραχή οργανικής αιτιολογίας. Μάλιστα ο Schopler (1987, 1988) υποστήριξε ότι αντί ο θεραπευτής να επικεντρώνεται στη θεραπεία των γονιών, είναι προτιμότερο να συμπεριλαμβάνει τους γονείς στην ομάδα που ασχολείται θεραπευτικά με το παιδί. Επίσης, οι Rutter και Schopler, 1988 σημείωσαν ότι το αυτιστικό παιδί δεν αποσύρεται από την πραγματικότητα αλλά μάλλον αποτυγχάνει να ενταχθεί πλήρως σε αυτή λόγω διάχυτων και σοβαρών διαταραχών στην ανάπτυξή του.

Η Συνοδινού (1994) αναφέρει ότι «ο όρος αυτισμός προέρχεται από το ελληνικό «αυτός», που σημαίνει «εγώ ο ίδιος» και που έρχεται σε αντίθεση σαν «ίδιος», «ο ίδιος» (self,ipse). Η ίδια επισημαίνει ότι «Κι αν ακόμη δεν πρόκειται για μία αυθεντική συστολή, είναι φανερό ότι ο αυτισμός είναι μια μορφή αυτοερωτισμού, εφόσον «το αυτό» προϋποθέτει μια επιστροφή της ορμής στον εαυτό». Επίσης, αναφέρει ότι «οι λέξεις ηλίθιος και αυτιστικός χαρακτηρίζουν και οι δύο τη διάσταση ανάμεσα στον άνθρωπο και στον κόσμο. Η πρώτη λέξη τοποθετείται σε σχέση με μία φιλοσοφία του κόσμου και η δεύτερη λέξη επινοήθηκε από μια φιλοσοφία του υποκειμένου και παραπέμπει σε ένα «για τον εαυτό του». Έχοντας ερευνήσει την προέλευση και την έννοια της λέξης αυτισμός, ανακαλύπτουμε ότι είναι μια αναδίπλωση του παιδιού στον εαυτό του-μια αναδίπλωση στο «αυτός». Αυτή η αναδίπλωση δεν είναι παθητική, αλλά δυναμική και αντιδραστική».

Η Παπαγεωργίου (2005, σελ.124) αναφέρει ότι:«Η ύπαρξη της αυτιστικής διαταραχής είναι πιθανή σε ένα μικρό παιδί, όταν παρατηρούνται τα ακόλουθα συμπεριφορικά χαρακτηριστικά:

- Έλλειψη ενδιαφέροντος για τα άλλα παιδιά. Το παιδί είναι μάλλον ‘μοναχικό’ ή μπορεί και να επιθυμεί να συνάψει σχέση με τους συνομηλίκους του, αλλά φαίνεται ότι δεν ξέρει πώς να το κάνει. Επιπλέον, μπορεί να του αρέσει να συμμετέχει σε έντονα κινητικά παιχνίδια

- Μπορεί να μην έχει ή να έχει αναπτύξει λόγο με αρκετά καλό λεξιλόγιο, αλλά αυτός ο λόγος δεν είναι επικοινωνιακός αλλά «μαθημένος».
- Το παιχνίδι είναι περιορισμένο και δεν οδηγεί πουθενά. Μπορεί να έχει ασυνήθιστα ενδιαφέροντα και εμμονές που κυριαρχούν. Ενδέχεται και να εκδηλώνει υπερβολικό ενδιαφέρον για παιδικές ταινίες.
- Φαίνεται ότι δεν μπορεί να κατανοήσει καταστάσεις και εμπειρίες παρά την ικανότητά του να αποκτά γνώσεις και να θυμάται. Αδυνατεί να συσχετίσει τις πληροφορίες που προσλαμβάνει έτσι ώστε να βγάλει νόημα.
- Δεν μπορεί να συντονίσει την προσοχή του με την προσοχή των άλλων ή δεν αντιλαμβάνεται τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των άλλων.
- Το παιδί χαρακτηρίζεται από τον περίγυρό του ως παράξενο με υπερβολικό πείσμα και ο χειρισμός της συμπεριφοράς του μπορεί να αποδειχτεί δύσκολος.

Τέλος. η Faherty στο βιβλίο της Τι σημαίνει για μένα (2003, σελ.12-13) αναφέρει ότι ο αυτισμός είναι αόρατος και κανένας δεν μπορεί να τον δει. Ση συνέχεια, παραθέτουμε μια περιγραφή σχετικά με τον τρόπο που αισθάνεται και σκέπτεται ένα αυτιστικό παιδί:

> «Είναι ένα από τα πράγματα που με κάνουν αυτό που είμαι. Το να έχεις έναν εγκέφαλο με αυτισμό είναι σαν να έχεις έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή με Λειτουργικό Σύστημα με Αυτισμό (ΛΣΑ), ενώ οι περισσότεροι άνθρωποι έχουν ένα συνηθισμένο Λειτουργικό Σύστημα . Ο αυτισμός είναι ένας άλλος τρόπος σκέψης και ύπαρξης. Κανείς δεν ξέρει γιατί έχει αυτισμό. Οι επιστήμονες ίσως γνωρίζουν ότι ο αυτισμός δεν είναι αρρώστια και δε σημαίνει ότι είμαι άρρωστος, δε σημαίνει ότι είμαι κακός ή λάθος ή ότι είμαι καλύτερος από τα άλλα παιδιά. Οι άλλοι άνθρωποι δεν μπορούν να δουν ή να ακούσουν ή να νιώσουν τις σκέψεις μου. Αν τα παιδιά με ακούσουν να μιλώ μόνος μου μπορεί να με κοροϊδέψουν. Αυτό δε σημαίνει ότι είμαι λάθος. Τα παιδιά γελούν επειδή οι περισσότεροι άνθρωποι δεν μιλούν μόνοι τους και δεν έχουν συνηθίσει να ακούν κάποιον να μιλά μόνος του».
>
> «Μερικές φορές δεν καταλαβαίνω γιατί πρέπει να μιλήσω, δεν έχω τίποτε άλλο να πω. Είναι δύσκολο να βάλω τις σκέψεις μου σε λέξεις. Δεν ξέρω πότε να αρχίσω και πότε να σταματήσω να μιλώ. Μου είναι ευχάριστο να κάνω την ίδια ερώτηση ξανά, θέλω να ακούω αν η απάντηση είναι η ίδια όπως και πριν. Νιώθω αναστατωμένος , ανήσυχος ή θυμωμένος όταν συμβαίνουν πολλά πράγματα την ίδια στιγμή. Λέω λέξεις και ήχους που μου αρέσουν ορισμένες φορές. Φοβάμαι όταν δεν ξέρω τι πρόκειται να συμβεί. Μπορεί να κλάψω, μπορεί να φωνάξω. Μπορεί να είμαι πολύ ήσυχος. Θα ήθελα να μπορούσα να είμαι μόνος μου κάπου ήσυχα. Δεν είμαι σίγουρος τι πρέπει να κάνω στον ελεύθερο χρόνο μου. Μπορώ να κοιτώ στα μάτια ή να ακούω, αλλά είναι δύσκολο να κάνω και τα δύο την ίδια στιγμή. Σας προσέχω. Αυτή τη στιγμή μπορώ να σας ακούσω καλύτερα αν κοιτάζω αλλού. Η επικοινωνία μπορεί να μην είναι πάντα εύκολη, πηγαία ή διασκεδαστική. Ο αυτισμός με επηρεάζει και επηρεάζει επίσης τους φίλους μου».

Η παρούσα έρευνα είναι διαχρονική από το 1993 μέχρι σήμερα και υποστηρίζει παιδιά με ΔΑΔ-ΦΑ μέσω της δραματοποίηση του παραμυθιού του «Εγωιστή γίγαντα». Αυτή επιχειρεί να αναπτύξει το πλαίσιο της ψυχοπαιδαγωγικής και θεραπευτικής παρέμβασης ως τρόπου επικοινωνίας με τα παιδιά αυτά, όχι τόσο για την εξέλιξη των γνωστικών τους ικανοτήτων όσο για την ανακάλυψη «της χάρης τους». Αυτή η σκέψη γεννάει την ελπίδα της ενεργοποίησης αυτής της κρυφής χάρης στο παιδί με ΔΑΔ-ΦΑ, ότι μπορεί να βοηθηθεί, με την ανάπτυξη μιας ειδικής ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης, που θα διαχειριστεί με κατάλληλο τρόπο τους παράγοντες του χώρου και του χρόνου, και θα αξιοποιήσει θεραπευτικά το μύθο και την τέχνη. Ο βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η ανάπτυξη μιας εφαρμοσμένης παιδαγωγικής παρέμβασης για αυτιστικά παιδιά που περιελάμβανε τη

δραματοποίηση του παραμυθιού ο «Εγωϊστής Γίγαντας». Ο βασικός στόχος εστιάστηκε στην ένταξη των παιδιών με αυτισμό στην ομάδα μέσω του παιχνιδιού της δραματοποίησης (εικόνα, 1).

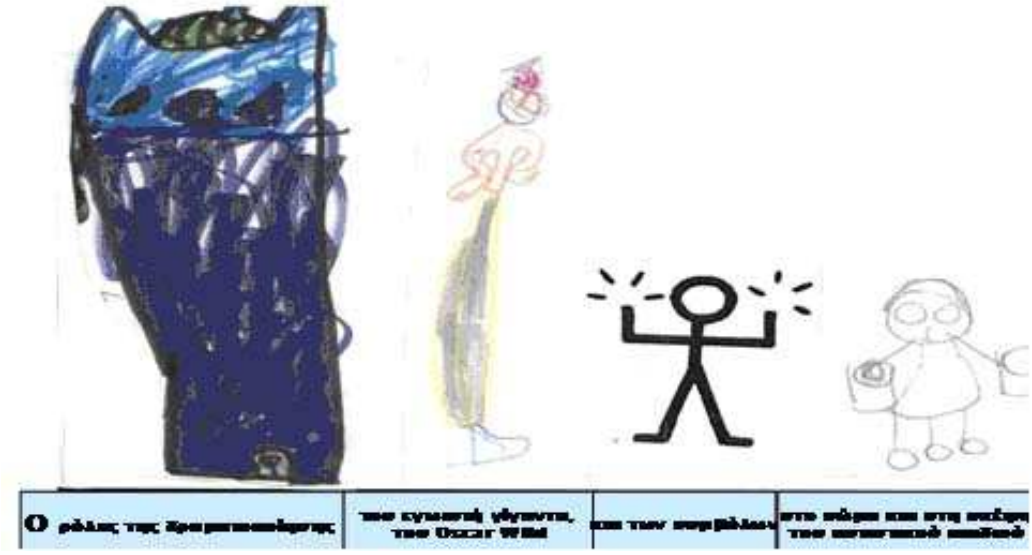
Ομαδικό παιχνίδι-
ένταξη Παιδιών
ΔΑΔ_ΦΑ σε ομάδα:

Πρότυπο ενσωματωμένων ομάδων παιχνιδιού (Schopler, 1977, Vygotsky,1966)
Αντίληψη του κόσμου, κοινές εμπειρίες
Σύστημα υποστήριξης
Παιχνίδι, εργασία μάθησης, ρόλοι, μιμήσεις

Εικόνα 1. Ο ρόλος της δραματοποίησης στον αυτισμό.

Μεθοδολογία Έρευνας.

Σε επίπεδο μεθοδολογίας έγινε προσπάθεια διατήρησης «του ερευνητικού πλουραλισμού» μπορεί να συμβάλει στην πρόοδο του πεδίου της Ειδικής Αγωγής. Η επιλογή του παραμυθιού βασίστηκε στην αντίληψη ότι «ο μύθος είναι αχρονικός και αμετακίνητος, σημείο της αιωνιότητας, όπως το αυτιστικό παιδί που ψάχνει να κρατήσει μια διάρκεια που δεν αναπτύσσεται, ένα χρόνο ανιστορικό (εικόνα, 2). Ακόμη ο μύθος είναι η επανάληψη του ίδιου, το αυτιστικό παιδί είναι η επανάληψη της ιστορίας της ενδομήτριας προέλευσής του». (Συνοδινού, 1994, 2005),



Εικόνα 2. Ο ρόλος της δραματοποίησης και των συμβόλων στον αυτισμό.

Η παρούσα μελέτη αξιοποίησε συνδυαστικά εργαλεία ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης με έμφαση τις συστηματικές παιδαγωγικές παρατηρήσεις και καταγραφές των αντιδράσεων και συμπεριφορών των αυτιστικών παιδιών που συμμετείχαν στην ειδική εκπαιδευτική-θεραπευτική παρέμβαση στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, σύμφωνα με το Πλαίσιο τις αρχές και τη φιλοσοφία

του Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ) του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Επίσης αξιοποιήθηκαν οι καταγραφές των αντιδράσεων και συμπεριφορών των παιδιών με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές στο Φάσμα του Αυτισμού (ΔΑΔ-ΦΑ), που συμμετείχαν στις ειδικές εκπαιδευτικές-θεραπευτικές παρεμβάσεις με Δραστηριότητες Μαθησιακής και Συναισθηματικής Ετοιμότητας (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 1994, 2009 α, β, γ, δ, ε, Χρηστάκης, 2000, 2006, Δροσινού, 2001 α, β, 2003 α, β, γ, Δροσινού et al., 2005, Δροσινού και Τασίου, 2008).

Η επιλογή του παραμυθιού (εικόνα 3, 7, 8, 9) βασίστηκε στην αντίληψη ότι «ο μύθος είναι αχρονικός και αμετακίνητος, σημείο της αιωνιότητας, όπως το αυτιστικό παιδί που ψάχνει να κρατήσει μια διάρκεια που δεν αναπτύσσεται, ένα χρόνο ανιστορικό. Ακόμη ο μύθος είναι η επανάληψη του ίδιου, το αυτιστικό παιδί είναι η επανάληψη της ιστορίας της ενδομήτριας προέλευσής του»(Συνοδινού, 1994, 2005).

Εγωιστής Γίγαντας	Παιδί με ΔΑΔ-ΦΑ
εξωτερική εμφάνιση, όγκος	σώμα, «κέλυφος»
βλέμμα, ύψος	βλέμμα- αδιαφορία
χρόνος	τραυματισμός, ματαιώσεις, αλλαγές
ιδιοκτησία, πινακίδες	ιδιοκτησία
διχασμός, συναισθήματα	διχασμός, επιθυμία, απαγορεύσεις
μελωδία, αλλαγή	διαμεσολάβηση, αρχή μεταβίβασης

Εικόνα 3. Κριτήρια επιλογής της ιστορίας του «Εγωιστή Γίγαντα».

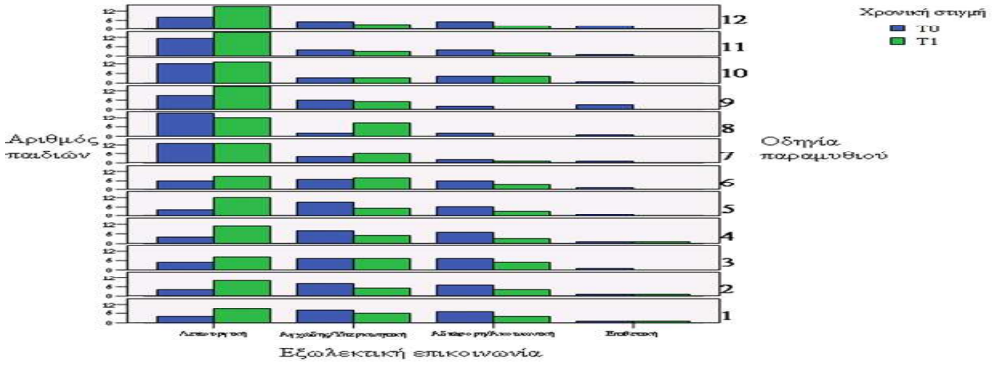
Το δείγμα αποτελείται από 40 παιδιά, που αξιολογήθηκαν με τα ερευνητικά εργαλεία: α) κλίμακα αξιολόγησης του παιδικού αυτισμού (Childhood Autism Rating Scale (CARS) των Eric Schopler, Ph.D., Robert J. Reichler, M.D., and Barbara Renner, Ph.D σε μετάφραση των Β. Παπαγεωργίου, Χ. Χατζηδημητρίου, που έγινε από το Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο Β.Ε. Ψ.Ν.Θ. και β) το έντυπο παρατήρησης για την εξωλεκτική επικοινωνία και το βαθμό απαντητικότητας των παιδιών με ΔΑΔ-ΦΑ, το οποίο βασίστηκε στην άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση (εικόνα, 4) με τις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ, μαθησιακής ετοιμότητας, ΥπΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009) με δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας. Από αυτά επιλέχθηκαν 20 παιδιά με ΔΑΔ-ΦΑ με Μ.Ο. ηλικίας 6,6 (5-10 ετών) με Μ.Ο. σοβαρότητας αυτισμού 40,75 (Μέτριος τύπος).

Εικόνα 4. Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ)-Μαθησιακής Ετοιμότητας και Άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση των ΔΑΔ-ΦΑ.

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων από την προετοιμασία για την παρέμβαση κατανεμήθηκε σε 5 φάσεις. Η (1η φάση) είχε ως αντικείμενο εργασίας την οργάνωση των παιδιών σε μικρές ομάδες, την ένταξη τους στην ομάδα, την ενημέρωση των γονέων, και την οργάνωση των χώρων ανάπτυξης δραματοποιημένων ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με εξειδικευμένες ασκήσεις προσαρμογής στο πλαίσιο της ειδικής αγωγής. Η (2η φάση) είχε ως αντικείμενο εργασίας την παρέμβαση στο πλαίσιο της ειδικής εκπαίδευσης με αισθητηριακές ασκήσεις και ασκήσεις μυϊκής χαλάρωσης. Η (3η φάση), εστιάστηκε στην εφαρμογή των πρώτων 12 οδηγιών του παραμυθιού. Η (4η φάση) είχε ως αντικείμενο εργασίας την εισαγωγή των σκηνικών αντικειμένων και η (5η φάση) εστιάστηκε στην αφήγηση του παραμυθιού. Η χρονική διάρκεια της μελέτης διήρκησε 30 μήνες.

Αποτελέσματα.

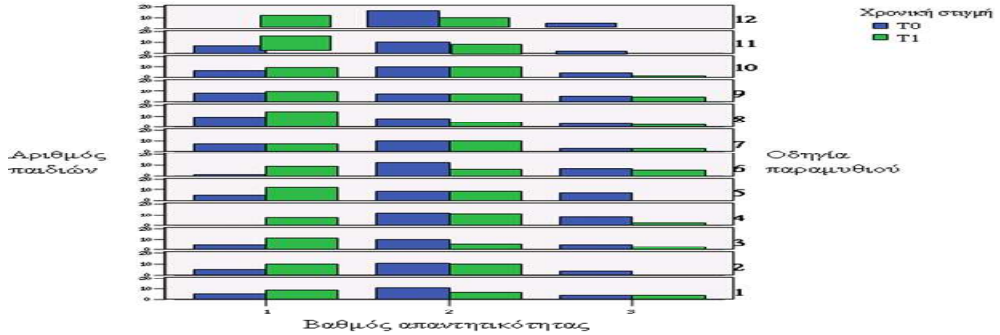
Στα αποτελέσματα, καταγράψαμε τους παράγοντες (Wing, 1993, 1997 α, β) που επηρεάζουν τη λειτουργική συμπεριφορά των παιδιών που συμμετείχαν στη δραματοποίηση. Τα ευρήματα της ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης έδειξαν ότι η ψυχοπαιδαγωγική, θεραπευτική παρέμβαση μέσω του δράματος φαίνεται να διευρύνει τις δυνατότητες έκφρασης και εξωλεκτικής επικοινωνίας των παιδιών (εικόνα, 5). Ειδικότερα μετά την εισαγωγή των σκηνικών και την εξοικείωση των παιδιών με την ιστορία του παραμυθιού, τα παιδιά εκδήλωσαν πιο λειτουργικές αντιδράσεις στις οδηγίες, συγκριτικά με τις πιο δυσλειτουργικές αντιδράσεις τους στις ίδιες οδηγίες πριν τη παρέμβαση.



Εικόνα 5. Ακιδωτό διάγραμμα κατανομής των παιδιών ως προς τις 12 οδηγίες της πρώτης θεματικής ενότητας ,πριν και κατά τη διάρκεια της παρέμβασης (Τ0: λιγότερο λειτουργικές μορφές εξωλεκτικών αντιδράσεων, Τ1:λειτουργικές μορφές εξωλεκτικής επικοινωνίας).

Ο ρόλος της ομάδας ήταν γενικά καταλυτικός στις αντιδράσεις των παιδιών. Οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών, αλλά και ανάμεσα στα παιδιά, τους «φίλους» και την παιδαγωγό υποκινούσαν τη συμμετοχή τους στη δραματοποίηση. Με την πάροδο του χρόνου τα παιδιά κατάφεραν να αντιληφθούν τη δραματοποίηση σαν μια «νατουραλιστική» δραστηριότητα μέσα στις ομάδες, και να παραμείνουν

στην ομάδα για αρκετό χρονικό διάστημα μέσα από προσχεδιασμένες ακολουθίες δραστηριοτήτων. Η παραμονή στην ομάδα έδινε τη δυνατότητα στα παιδιά να κατανοούν και να συνηθίζουν τον ίδιο τους τον εαυτό μέσα σε ομαδικές δραστηριότητες. Ο συνδυασμός του παραμυθιού και του δράματος έδωσε τη δυνατότητα μιας πολύπλευρης εξελικτικής ανάπτυξης του παιδιού με αυτισμό και η παρέμβαση έδωσε στα παιδιά το χώρο και το χρόνο να εκφραστούν (εικόνα, 6, 10) μέσα από το παραμύθι, την κίνηση τη μουσική και τη ζωγραφική (εικόνα 11). Οι θεραπευτικές ιδιότητες της τέχνης αφύπνισαν στα παιδιά τη χαρά της έκφρασης και της βιωματικής ομαδικής συμμετοχής που συνήθως σκιάζονται στα πλαίσια της συμβατικής τους εκπαίδευσης.



Εικόνα 6. Ακιδωτό διάγραμμα κατανομής των παιδιών ως προς το βαθμό απαντητικότητας στις 12 οδηγίες της πρώτης θεματικής ενότητας ,πριν και κατά τη διάρκεια της παρέμβασης (ΤΟ: δύο παροτρύνσεις, Τ1: μία παρότρυνση).

Ακόμη, ανάμεσα στα αποτελέσματα, καταγράψαμε τις δυσκολίες που συναντήσαμε στην υλοποίηση αυτού του εγχειρήματος στα επίπεδα: Κατ΄ αρχήν, τα παιδιά με ΔΑΔ-ΦΑ να μοιραστούν αρμονικά σε διαφορετικές ομάδες και σε δύο διαφορετικούς χώρους, όπως αυτός του νοσοκομείου και του σχολείου. Παράλληλα, οι γονείς των παιδιών να πεισθούν ότι η δραστηριότητα μαθησιακής ετοιμότητας, που θα ακολουθούσε δεν ήταν γνωστική δραστηριότητα που προσφέρει από παράδοση ασφάλεια, αλλά μια δραματοποιημένη ιστορία που θα μπορούσε να ωφελήσει εξίσου τον ψυχικό κόσμο των παιδιών. Ανάλογα επιχειρήματα έπρεπε να αναπτυχθούν και στο νοσοκομειακό χώρο της Παιδοψυχιατρικής κλινικής του Πανεπιστημιακού Νοσοκομείου του Ρίου που μέχρι τότε συνήθιζε να κάνει μόνο διάγνωση και συμβουλευτική σε παιδιά με αυτισμό και στους γονείς τους.

Η δραματοποίηση σε παιδιά με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές στο Φάσμα του Αυτισμού (ΔΑΔ-ΦΑ) πέτυχε να αναπτύξει ένα πλαίσιο ειδικής αγωγής και θεραπευτικής παρέμβασης ως τρόπου επικοινωνίας με τα παιδιά αυτά, όχι τόσο για την εξέλιξη των γνωστικών και ακαδημαϊκών τους ικανοτήτων όσο για την ανακάλυψη «της χάρης τους». Αυτή η σκέψη ‘’γεννάει’’ την ελπίδα της ενεργοποίησης αυτής της κρυφής χάρης στο παιδί με ΔΑΔ-ΦΑ, ότι μπορεί να βοηθηθεί, με την ανάπτυξη μιας ειδικής ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης, που θα διαχειριστεί με κατάλληλο τρόπο τους παράγοντες του χώρου και του χρόνου, και θα αξιοποιήσει θεραπευτικά το μύθο και την τέχνη. Κλείνοντας, θα σημειώσουμε τη

σημασία της δραματοποίησης του παραμυθιού «ο Εγωιστής Γίγαντας» ως παιδαγωγικό εργαλείο που υποστηρίζει δυναμικά την ανάπτυξη μιας ευρηματικής εφαρμοσμένης παιδαγωγικής παρέμβασης για αυτιστικά παιδιά. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει για τον ειδικό παιδαγωγό, όταν ο ίδιος κατορθώνει να κατανοήσει το πρόβλημα του αυτισμού και να αναστοχαστεί, να συνειδητοποιήσει στη παιδαγωγική πράξη τα νοήματα που εμπεριέχονται στα δοκίμια για την ομορφιά και την τέχνη και τη σημασία ακόμη του «να μην κάνεις τίποτα» του Oscar Wild (1897, 1998, 2002, Art Therapy, (ημ. προσβ. 121109, Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 1998) ή ακόμη καλύτερα τους στίχους από το ποίημα του Γ. Σεφέρη που χαρακτηριστικά λέει: «κι αν σου μιλώ με παραμύθια και παραβολές είναι γιατί τα ακούς γλυκότερα και η φρίκη δεν κουβεντιάζεται γιατί είναι ζωντανή γιατί είναι αμίλητη και προχωράει».

Βιβλιογραφικές παραπομπές:

Aarons, M and Gittens, T (1998). Autism. A Social Skills approach for children and adolescents. UK : Winslow Press Ltd.

Art Therapy. Παράγοντας διατήρησης και ανάκτησης της ψυχικής Υγείας του Ανθρώπου. http://www.Apodimos.com (ημ. προσβ. 121109)

Attwood, T. (2005). Παιδιά με ιδιαιτερότητες στη γλωσσική ανάπτυξη και την κοινωνική αλληλεπίδραση. Σύνδρομο Asperger. Οδηγός ανίχνευσης και αντιμετώπισης για νηπιαγωγούς, δασκάλους και γονείς. Μτφ. Α. Κορογιαννάκη & Ε. Μιχαλέτου. Επιμ. Α. Παπαιωάννου. Σαββάλας: Αθήνα.

Autism Society of North Carolina. U S A. (1993), Εισαγωγή στον Αυτισμό. Είκοσι ερωτήσεις και απαντήσεις. Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων:Αθήνα.

Faherty, C (2003). Τι σημαίνει για μένα; Μτφρ. Β. Παπαγεωργίου, Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα

Rutter, M. & Schopler, E. (1988). Autism and pervasive developmental disorders Plenum Press: New York

Schopler, E. (1998). Asperger Syndrome or hight-Puneioning autism. Plenum:New York.

Schopler,E. (1997). Implementation of TEACCH philoshophy. John Wiley:New York.

Wild, O. (1998). Ιστορίες για παιδιά. Παπαδόπουλος: Αθήνα.

Wild, O. (2002). Η σημασία του να μην κάνεις τίποτα. Περίπλους: Αθήνα.

Wing L. (1997α). The history of ideas on autism. Legends, myths and reality. Autism. SAGE Publications. 1(1), 13-23

Wing, L. (1993). Διαταραχές του φάσματος του Αυτισμού. Ένας οδηγός για τη διάγνωση. Οι αναπηρίες των αυτιστικών παιδιών. Ένας βοηθός για τη διάγνωση. Μτφρ. Μαυροπούλου Σ., Παπαγεωργίου, Β. Ελληνική έκδοση. Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων. Αθήνα

Wing,L. (1997 β). The Autistic Spectrum. Constable: London.

Δροσινού, Μ. (2001, α). Μελέτη πάνω στον αυτισμό. Γλάσκώβη 2000. *Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 4:83-105. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ISBN 1108-4715.

Δροσινού, Μ. (2001, β) Τάξεις Αυτισμού στο δημόσιο ειδικό σχολείο, Le Treffle για παιδιά δευτεροβάθμιας ηλικιακά εκπαίδευσης (14-22 χρόνων) στην Βαλλόν (γαλοφωνη κοινότητα) του Βελγίου. *Ανοιχτό Σχολείο*, 81:44-45, 82:42-45.

Δροσινού, Μ. (2003 α.). Άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση και εξατομικευμένο διδακτικό πρόγραμμα στον Αυτισμό. *Σύγχρονο νηπιαγωγείο*, αφιέρωμα στην ειδική αγωγή, μέρος 2ο, 31:8-21.

Δροσινού, Μ. (2003, β). Η ανάπτυξη επικοινωνίας σε παιδιά με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες, «πνευματική αναπηρία» και «βαρύ» αυτισμό. *Νέα Παιδεία*, 107:110-132.

Δροσινού, Μ. (2003, γ).Μερικά οπτικοποιημένα χαρακτηριστικά των παιδιών με αυτισμό. Σημείωμα σε θέματα ειδικής αγωγής. *Σύγχρονο νηπιαγωγείο*, αφιέρωμα στην ειδική αγωγή, μέρος 2ο, 31:26-29.

Δροσινού, Μ. και Τασίου, Α. (2008). Παιδαγωγικό Πρόγραμμα κοινωνικών δεξιοτήτων σε μαθητές με σύνδρομο Asperger. *Παιδαγωγικό Βλήμα Αιγαίου*, 70:22-28.

Δροσινού, Μ. Κατσουράκη, Λ., Λαζούρα, Κ., και Μπάτσου, Τ. (2005). Εξατομικευμένο διδακτικό Πρόγραμμα στην υποστήριξη ανεπαρκειών στη συναισθηματική οργάνωση σε μαθητή με υψηλό λειτουργικό αυτισμό (Asperger) . *Μαρασλειακό Βήμα*, 6:7-35.

Νόμος 3699, ΦΕΚ Α', 199/2-10-2008, για την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (www.pi-schools.gr/ Τμήμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης/ δραστηριοτήτων Μαθησιακής Ετοιμότητας/Βιβλίο Εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης/ Υπόδειγμα Εξατομικευμένου διδακτικού προγράμματος, ημ, προσβ. 121109).

Παπαγεωργίου, Β.Α. (2005). Ψυχιατρική παιδιών και εφήβων. University Studio Press: Θεσσαλονίκη.

Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, Ε. (1998). Η σιωπηλή γλώσσα των Συναισθημάτων. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Συνοδινού, Κ. (1994). Παιδικός αυτισμός. Αθήνα: Πύλη

Συνοδινού, Κ. (2005) Ψυχοπαθολογία του παιδιού και του εφήβου. Αθήνα : Πάντειο Πανεπιστήμιο. Σημειώσεις Τμήματος Ψυχολογίας.

Υπ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (1996). Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής. Προεδρικό Διάταγμα.

Υπ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2009 β). Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλιοτετράδιο μαθητή. **Ψυχοκινητικότητα:** Αδρή και Λεπτή Κινητικότητα-Προσανατολισμός στο χώρο-Ο ρυθμός και ο Χρόνος- Πλευρίωση. Εκδ. Γ' Επαυξημένη, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Υπ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2009 δ). Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλιοτετράδιο μαθητή. **Συναισθηματική Οργάνωση:** Αυτοσυναίσθημα, Ενδιαφέρον για μάθηση, συνεργασία με τους άλλους. Εκδ. Γ' Επαυξημένη, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Υπ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2009 ε). **Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας.** α) Προφορικός λόγος, β) ψυχοκινητικότητα, γ) Νοητικές Ικανότητες, δ)Συναισθηματική Οργάνωση. **Βιβλίο για τον Εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.** Εκδ. Δ' Επαυξημένη, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Υπ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2009, α). Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλιοτετράδιο μαθητή: **Προφορικός λόγος**: Ακρόαση-Συμμετοχή στο διάλογο περιμένοντας τη σειρά- Έκφραση σαφής και ακριβής. Εκδ. Γ' Επαυξημένη, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Υπ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2009, γ). Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλιοτετράδιο μαθητή, **Νοητικές Ικανότητες**: Οπτική μνήμη-Ακουστική Μνήμη-

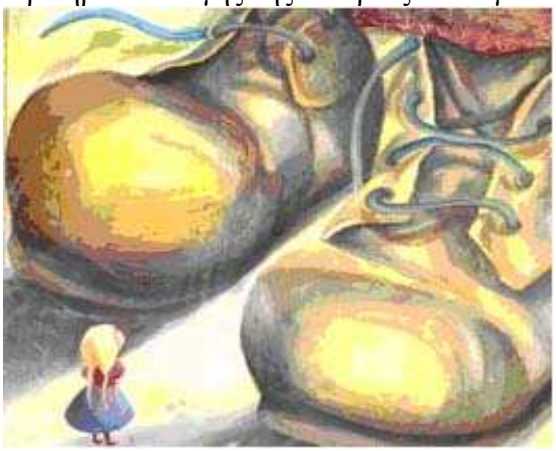
Λειτουργική- Μνήμη- Συγκέντρωση Προσοχής-Λογικομαθηματική σκέψη-Λογικοί Πίνακες. Εκδ. Γ' Επαυξημένη, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Χρηστάκης, Κ. (2006). Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή. Τόμος Α, Β΄. Αθήνα: Ατραπός

Χρηστάκης, Κ. Γ. (2000). Ιδιαίτερες δυσκολίες και ανάγκες στο δημοτικό σχολείο: Θεωρητική και πρακτική προσέγγιση. Αθήνα: Ατραπός.

Παράρτημα

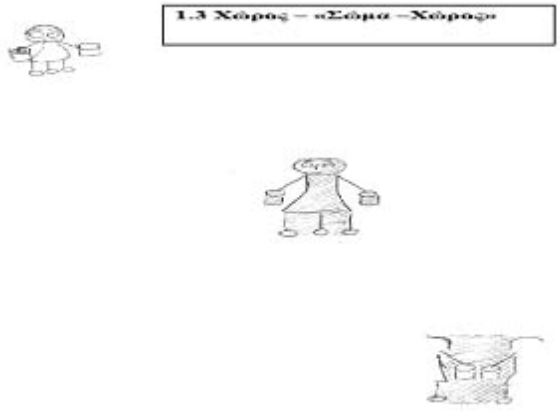
Κριτήρια επιλογής της ιστορίας του Εγωιστή Γίγαντα»



Εικόνα 7. Κριτήρια επιλογής της ιστορίας του Εγωιστή Γίγαντα»: βλέμμα- ύψος.

Εικόνα 8. Κριτήρια επιλογής της ιστορίας του Εγωιστή Γίγαντα»: Ιδιοκτησία, πινακίδες

Εικόνα 9. Κριτήρια επιλογής της ιστορίας του Εγωιστή Γίγαντα»: Μελωδία, αλλαγή.



Εικόνα 10. Η νοηματοδότηση του χώρου- «Σώμα- Χώρος»

Εικόνα 11. Οπτική σειρά της παρουσίασης του παραμυθιού