

**Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**: Ειδική Αγωγή-Special Education

**Τίτλος εργασίας:** “Στερεοτυπικά και ιδιότυπα ξεσπάσματα: Μελέτη περίπτωσης ενός παιδιού χωρίς διάγνωση στο νηπιαγωγείο»



**Ονοματεπώνυμο φοιτήτριας:**

**Α.Μ**.:

**Μάθημα**:

**Διδάσκουσα**: Λήδα Αναγνωστάκη

**Εξάμηνο**: χειμερινό 2021-2022

**Σύνολο λέξεων**: 3.380

**ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

Περίληψη……………………………………………………………………σελ.3

Εισαγωγή……………………………………………………………………σελ.4

Μελέτη περίπτωσης.......................................................................................σελ.5

Μεθοδολογία………………………………………………………………..σελ.5

Αποτελέσματα………………………………………………………………σελ.6

Συζήτηση……………………………………………………………………σελ.10

Βιβλιογραφία..................................................................................................σελ.12

**ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η παρούσα εργασία έχει στόχο να παρουσιάσει και να αναλύσει βιβλιογραφικά τη μελέτη περίπτωσης ενός αγοριού που φέρει εικόνα παθολογικής συμπεριφοράς μέσα στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου. Στα δύο πρώτα κεφάλαια, δίνονται πληροφορίες για το προφίλ του μαθητή, την ηλικία του, τη βαθμίδα που φοιτά και την οικογένειά του. Έπειτα, στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων, περιγράφεται ενδελεχώς η εικόνα του συγκεκριμένου μαθητή για την οποία έχουν καταγραφεί λεπτομερή περιστατικά εκδήλωσης μία στερεοτυπικής συμπεριφοράς, η οποία παρατηρήθηκε να εκδηλώνεται σε διάφορες συνθήκες. Η περιγραφή των περιστατικών συνδέεται με τη θεωρία στο κεφάλαιο της συζήτησης, όπου μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης που πραγματοποιήθηκε, γίνεται μία ανάλυση σχετικά με τις καταγεγραμμένες παρατηρήσεις. Τέλος, στα περιεχόμενα της βιβλιογραφίας βρίσκονται όλες οι πηγές πάνω στις οποίες βασίστηκε η ανάλυση της συγκεκριμένης μελέτης περίπτωσης.

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

**ΜΑΘΗΤΙΚΟΣ ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΜΑΔΕΣ ΚΙΝΔΥΝΟΥ**

Τα τελευταία χρόνια, με την εξέλιξη του κλάδου της ψυχολογίας, έχει δοθεί σημαντικό βήμα για την καλύτερη κατανόηση του πλαισίου της τάξης και των ιδιαίτερων αναγκών του κάθε παιδιού από τους εκπαιδευτικούς. Καθώς η ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού είναι κάτι που αδιαμφισβήτητα υφίσταται, μέσα σε αυτή συχνά εντοπίζονται και μαθητές που θεωρείται ότι ανήκουν σε κάποια “ομάδα κινδύνου” (Elliot et al., 2008). Ειδικότερα, τα περισσότερα από τα παιδιά που εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία είναι προσχολικής ηλικίας, δεν έχουν λάβει κάποια διάγνωση αλλά θεωρείται ότι έχουν μεγάλες πιθανότητες να αποκτήσουν κάποιο είδος αναπηρίας (Heward & Orlansky, 1988). Παρ’ όλα αυτά, συχνό φαινόμενο είναι η υπερ-διάγνωση εκ μέρος των εκπαιδευτικών και η απόδοση ετικετών στον μαθητικό πληθυσμό, όπου μία από τις συχνότερες είναι το λεγόμενο “φάσμα”.

**ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ**

Με βάση το *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.; DSM–5; American Psychiatric Association, 2013), ο αυτισμός ορίζεται ως μία διάχυτη νευροαναπτυξιακή διαταραχή που χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στην επικοινωνία, έκπτωση στην κοινωνική συνδιαλλαγή καθώς και επαναλαμβανόμενα μοτίβα συμπεριφορών, ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων, που εμφανίζονται σε μικρή ηλικία και επηρεάζουν καθημερινά τη λειτουργικότητα του ατόμου. Η λέξη “φάσμα”, αντανακλά την ετερογένεια των χαρακτηριστικών και της σοβαρότητας αυτών, που διαφέρουν σε κάθε αυτιστικό άτομο (American Psychiatric Association, 2013). Ενδεικτικά, τα παιδιά με αυτισμό μπορεί παρουσιάζουν επίμονη άρνηση να προσαρμοστούν στις αλλαγές του προγράμματός τους (ακαμψία) καθώς και εμμονή ενασχόλησης με συγκεκριμένες ρουτίνες (Wilmshurst, 2011), όπου για την αποφυγή αλλαγής της ρουτίνας, ορισμένα ενδέχεται να παρουσιάσουν στρεοτυπικά ξεσπάσματα (Sterling-Turner & Jordan, 2007). Όπως έχουν αναδείξει και σχετικές έρευνες, υπάρχει μία ξεκάθαρη σύνδεση ανάμεσα σε αυτά τα ξεσπάσματα και το στρες και το άγχος που νιώθουν τα άτομα εκείνη τη στιγμή (Glod et al., 2019). Επιπλέον, σε ορισμένα άτομα παρατηρείται και η επιλεκτικότητα στο φαγητό (Bandini et al., 2010). Τα παραπάνω χαρακτηριστικά, παρατήρησα πως υπήρξαν και στο παιδί με το οποίο θα ασχοληθούμε σε αυτή την εργασία και τα οποία θα αναλυθούν στη συνέχεια.

**ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ**

**ΙΣΤΟΡΙΚΟ**

Στην παρούσα εργασία, παρουσιάζεται η μελέτη περίπτωση ενός αγοριού ηλικίας 6 χρονών το οποίο επαναφοιτούσε για δεύτερη χρονιά σε γενικό δημόσιο νηπιαγωγείο. Ο λόγος επαναφοίτησης αφορούσε τη "συναισθηματική του ανωριμότητα", καθώς και την “δυσπροσαρμοστικότητά του στις αλλαγές", όπως μας είχαν πληροφορήσει οι νηπιαγωγοί του τμήματος (πρωινή και ολοήμερου), από την πρώτη μας συνάντηση και την παρουσίαση των προφίλ των μαθητών του τμήματος. Ο Ν., όπως ονομάζεται ο μαθητής, υποστηριζόταν από τις δύο νηπιαγωγούς του τμήματος πως ήταν στο “φάσμα", χωρίς όμως να έχει λάβει κάποια επίσημη διάγνωση, αν και είχε γίνει σχετική συζήτηση με τη μητέρα του. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί μας είχαν αναφέρει πως στο τέλος της χρονιάς θα συζητούσαν το ενδεχόμενο μίας ακόμα επαναφοίτησης για να είναι "πιο ώριμος συναισθηματικά", καθώς "δεν μπορεί να προχωρήσει έτσι στο δημοτικό". Ο Ν. ήταν μοναχοπαίδι και ζούσε μαζί με τους γονείς του σε μία συνοικία στο κέντρο της Αθήνας. Ο πατέρας του καταγόταν από την Ελλάδα και η μητέρα του από την Αλβανία. Η γνωριμία μου με τον Ν. πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια της εξαμηνιαίας μου πρακτικής άσκησης κατά το χειμερινό εξάμηνο του 2018-2019, όπου επισκεπτόμασταν μαζί με τρεις ακόμα συμφοιτήτριές μου ως ομάδα, δύο με τρεις φορές την εβδομάδα το τμήμα του Ν.

**ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

Οι παρατηρήσεις και η ανάλυση των περιστατικών που θα παρουσιαστούν στην εργασία, αποτελούν αποσπάσματα των αναλυτικών καταγραφών που πραγματοποιούσα κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης που πραγματοποίησα από τον Οκτώβριο του 2018 έως τον Ιανουάριο του 2019. Οι καταγραφές μου γίνονταν κατά τη διάρκεια των ημερών παρατήρησης και παρέμβασης, όπου κρατούσα σημειώσεις υπό τη μορφή ημερολογίου.

**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

1ο συμβάν

Την ώρα του φαγητού, τα παιδιά μπήκαν σε δυάδες και περίμεναν τη σειρά τους για να πάνε στο μπάνιο και να πλύνουν τα χέρια τους. Ο Ν. στεκόταν δίπλα-δίπλα με την Ε. και γαργαλιόντουσαν. Όταν τελείωσαν όλοι, πήραν τις τσάντες τους από τις κρεμάστρες και κάθισαν στα τραπεζάκια για να φάνε. Η νηπιαγωγός περνούσε από πάνω τους και βοηθούσε όποιον δυσκολευόταν να ανοίξει το φαγητό του. Ο Ν. έβγαλε αργά το πετσετάκι του, το έστρωσε, έκανε σαν να το σιδερώνει με τα χέρια του και τοποθέτησε πάνω το μπολάκι του. Η νηπιαγωγός πήγε προς το μέρος του και τον ρώτησε "Τι φαγητό έχεις εσύ σήμερα Ν.;". Ο Ν. άνοιξε το μπολάκι και έμεινε να κοιτάει το φαγητό. "Ομελέτα, μμμ!", είπε η νηπιαγωγός. Ο Ν. ξαφνικά, όπως ήταν ακίνητος, άρχισε να κοκκινίζει, να ιδρώνει και κατευθείαν ξέσπασε σε έντονο κλάμα. Η νηπιαγωγός του μιλούσε προσπαθώντας να τον ηρεμήσει και τον ρωτούσε να της πει τι είχε πάθει. Ο Ν. έκλαιγε έντονα με ουρλιαχτά και κραυγές, του έτρεχαν τα σάλια και φαινόταν να είναι μούσκεμα από τον ιδρώτα. *Εκείνη τη στιγμή ασυναίσθητα γούρλωσα τα μάτια μου και προσπαθούσα να καταλάβω τι είχε συμβεί. Βλέποντάς τον να έχει αυτό το ξέσπασμα, ένιωσα έντονο φόβο και μία ανημποριά να σκεφτώ κάτι που θα βοηθούσε τη διαχείριση της κατάστασης.* Η νηπιαγωγός του μίλαγε με αυστηρό τόνο και δυνατά ρωτώντας τον επανειλημμένα γιατί συμπεριφερόταν έτσι. Ο Ν. είχε μείνει ακούνητος, με τα δάχτυλά του σαν άκαμπτα, στραμμένος προς το μπολ. "Γι’ αυτό κλαις ρε Ν.; Για την ομελέτα; Αφού είπε η μαμά ότι δεν πρόλαβε να φτιάξει τα μακαρόνια σου!" *Μου δημιουργήθηκε η απορία αν ήταν πραγματικά αυτός ο λόγος ενός τέτοιου ξεσπάσματος. Μου φάνηκε κάπως υπερβολικό και αδιανόητο να ξεσπάει έτσι για ένα φαγητό. Μέχρι εκείνη τη στιγμή, είχα μία άλλη εικόνα για τον Ν., ενός ήρεμου και συνεσταλμένου παιδιού και η εικόνα που έβλεπα με άγχωνε. Σκέφτηκα πώς θα ήταν αν ήμουν εγώ εκείνη τη στιγμή στη θέση της νηπιαγωγού και έπρεπε να διαχειριστώ ένα τέτοιο περιστατικό μέσα στην τάξη και εν ολίγοις πελάγωσα. Άρχισα να φουντώνω και ένιωθα σαν να ιδρώνω όπως ο Ν. Με κατέκλυζε η ανάγκη να βγω για λίγο από την αίθουσα για να μην αφήσω να με επηρεάσει άλλο αυτό που γινόταν, αλλά δεν το έκανα για να μην τραβήξω την προσοχή.* Ο Ν. εξακολουθούσε να κλαίει υστερικά, η φωνή του είχε σχεδόν κλείσει και μερικά από τα υπόλοιπα παιδιά τον κοίταζαν χωρίς να μιλάνε. “Να πάρω τη μαμά να της πω να φέρει τα μακαρόνια σου; Θα ηρεμήσεις έτσι;" Ο Ν. μέσα στα κλάματα και την ένταση κούνησε καταφατικά το κεφάλι σκουπίζοντας τα μάτια του. Η νηπιαγωγός κάλεσε τη μαμά του και μετά από λίγο ο Ν. άρχισε σταδιακά να ηρεμεί. Έπειτα, ήρθε προς το μέρος μας. “Έτσι κάνει πάντα. Αν δεν του βάλει μακαρόνια για μεσημέρι ή κέικ πορτοκάλι, έχουμε αυτά τα πράγματα. Δεν τρώει τίποτα άλλο.”

*Καθ’ όλη τη διάρκεια του περιστατικού, βρισκόμουν σε μία απόσταση από τον Ν., παρακολουθώντας τον μουδιασμένη. Μέχρι και όταν ηρέμησαν τα πράγματα, συνέχισε να τριγυρίζει στο μυαλό μου η εικόνα του Ν., το πόσο ιδρωμένος ήταν και το πόσο παράξενη και παράλογη μου φαινόταν η αντίδρασή του. Ακόμα και το ότι είχε μόνο δύο συγκεκριμένες προτιμήσεις μου είχε φανεί υπερβολικό και αλλόκοτο, πόσο μάλλον το ότι αντιδρούσε έτσι όταν έβλεπε άλλο γεύμα από το "προγραμματισμένο".*

2ο συμβάν

Σήμερα, μετά από συνεννόηση με τη νηπιαγωγό του τμήματος, είχαμε προγραμματίσει να κάνουμε την παρέμβασή μας πριν το πρωινό έτσι ώστε τα παιδιά να είναι ξεκούραστα για να συμμετάσχουν στις μουσικοκινητικές δραστηριότητες που είχαμε ετοιμάσει. Μόλις ολοκληρώθηκε η ώρα της πρωινής παρεούλας, όπου έφτιαξαν την ημερομηνία όλοι μαζί, παρατήρησαν τον καιρό και συζήτησαν τα νέα τους, η νηπιαγωγός πήγε στο γραφείο και μας παραχώρησε την αίθουσα για να ξεκινήσουμε. Στις δραστηριότητες τα παιδιά εμπλέκονταν ατομικά αλλά και σε ζευγάρια. Μαζί τους συμμετείχαμε και οι τρεις φοιτήτριες, ενώ σε κάθε δραστηριότητα υπήρχε εναλλάξ η τέταρτη φοιτήτρια που αναλάμβανε να εξηγήσει τη δραστηριότητα και να ασχολείται με τη μουσική υπόκρουση. Τις φορές που συμμετείχα με τα παιδιά, ο Ν. κινούνταν γύρω από εμένα, ενώ όταν η φοιτήτρια έλεγε να διαλέξει ο καθένας ένα ζευγάρι, ερχόταν σε εμένα. Όταν ασχολούμουν με άλλα παιδιά για να τα εμψυχώνω να συμμετάσχουν, αρκετές στιγμές ερχόταν σε εμένα ή τις συμφοιτήτριές μου και μας αγκάλιαζε. *Με αυτές του τις εκδηλώσεις, αισθανόμουν ότι ένιωθε μία ασφάλεια κοντά μας. Όταν ερχόταν να με αγκαλιάσει, του χαμογελούσα και ένιωθα ότι περίμενε να ανταποκριθώ στην εκδήλωση των συναισθημάτων του. Με έκανε να νιώθω όμορφα, αλλά παράλληλα σκεφτόμουν ότι αυτή η συνήθεια και η προσκόλληση μπορεί, ίσως, να μην τον βοηθούσαν στο να ελέγξει τα συναισθήματά του σε φορές που δε θα ήμασταν εκεί ή μπορεί να μην αντιδρούσα το ίδιο.* Μόλις ολοκληρώσαμε το πρόγραμμά μας, φωνάξαμε την νηπιαγωγό, η οποία μας ενημέρωσε ότι εφόσον η παρέμβαση της ημέρας είχε ολοκληρωθεί, μπορούσαμε να φύγουμε και να μην περιμένουμε μέχρι το μεσημέρι όπως γινόταν συνήθως. Ενώ, ξεκινήσαμε να μαζεύουμε τα πράγματά μας, είδα τον Ν. να στέκεται απέναντί μας με γουρλωμένα τα μάτια. Μόλις πήγαμε να βάλουμε τα μπουφάν μας, ξέσπασε σε κλάματα. Ήταν ακριβώς το ίδιο ξέσπασμα, έβγαζε κραυγές, είχε καταϊδρώσει και φαινόταν απαρηγόρητος. Τα υπόλοιπα παιδιά τον κοίταζαν αμίλητα. "Τι έγινε πάλι ρε Ν.; Έχουν δουλειά τα κορίτσια, σταμάτα! Θα ξαναέρθουν παιδί μου!", αποκρίθηκε η νηπιαγωγός. Μη μπορώντας να τον βλέπω σε αυτή την κατάσταση, πήγα κοντά του. *Ένιωσα ένα σφίξιμο, μία ανάγκη να προσπαθήσω να τον ηρεμήσω, να τον κάνω μία αγκαλιά την οποία συνήθως επιζητούσε και του άρεσε. Σκέφτηκα να του ανασηκώσω την μπλούζα η οποία είχε κολλήσει πάνω του μαζί με την φανέλα, για να πάρει αέρα.* Ο Ν. δε σταματούσε να ουρλιάζει και να κλαίει, τα μαλλιά του έσταζαν ιδρώτα και η φωνή του κόντευε να κλείσει. Τον πήρα αγκαλιά και συνειδητοποίησα ότι έτρεμε ολόκληρος και η καρδιά του χτυπούσε γρήγορα. Παρά το ότι φαινόταν να μην ακούει εκείνη τη στιγμή, του ψιθύριζα με ήρεμο τόνο ότι θα ξαναπάμε την επόμενη μέρα και να μην ανησυχεί. *Όλη αυτή τη διάρκεια, μου φαινόταν σαν να είχε κολλήσει ο χρόνος. Ένιωθα μια ενοχή, σαν να έφταιγα εγώ γι’ αυτό το ξέσπασμα, ότι δε θα έπρεπε να φύγουμε νωρίτερα για να μην τον αναστατώσουμε, ενώ κατά βάθος ήξερα πως δεν έφερα κάποια πραγματική ευθύνη. Με άγχωνε το γεγονός ότι ενώ τον είχα στην αγκαλιά μου έτρεμε ολόκληρος και φοβήθηκα μην πάθαινε κάτι από την ένταση.* Οι συμφοιτήτριές μου πλησίασαν κι άρχισαν κι εκείνες να του μιλάνε και να τον χαϊδεύουν, επαναλαμβάνοντάς του ότι θα ξαναπάμε και θα μας ξαναδεί. Η Ε. πλησίασε και του είπε: "Ν. μη στεναχωριέσαι, οι κυρίες δε φεύγουν για πάντα! Πάμε να παίξουμε μαζί τώρα." Ο Ν. σταδιακά άρχισε να ηρεμεί ενώ τα μάτια και το πρόσωπό του ήταν κατακόκκινα. Η νηπιαγωγός μας οδήγησε στην έξοδο. "Έχει συνηθίσει που τόσο καιρό φεύγατε το μεσημέρι που σχολάει κι αυτός, δεν είναι κάτι, τα συνηθισμένα του Ν.", μας είπε. *Συνέχισα να σκέφτομαι τα όσα είχαν γίνει και το συνδύασα με τη φορά που είχε την ίδια αντίδραση για το φαγητό του. Ένιωσα να νευριάζω με την αντιμετώπιση που είχε η νηπιαγωγός. Τι εννοούσε "τα συνηθισμένα του Ν.”; Πόσο συνηθισμένο είναι να βλέπεις ένα παιδί να ξεσπάει έτσι; Άραγε υπήρχε κάποιος που να μπορούσε να τον ηρεμήσει; Μήπως έπρεπε να τον διαχειρίζομαι κι εγώ αλλιώς, όχι τόσο συναισθηματικά, για να συνηθίσει και στις αλλαγές τους προγράμματος; Τίποτα δε με έκανε να ανακουφίζομαι από αυτές τις σκέψεις.*

3ο συμβάν

Μετά την ώρα της παρεούλας, τα παιδιά κάθισαν στα τραπεζάκια για να κόψουν και να φτιάξουν ελληνικά σημαιάκια για την προετοιμασία της γιορτής της 25ης Μαρτίου. Η νηπιαγωγός είχε ενημερώσει τους γονείς όλων πως τη μέρα εκείνη τα παιδιά που δεν κάθονταν ολοήμερο θα σχολούσαν νωρίτερα. Ο Ν. καθόταν δίπλα-δίπλα με την Ε. και έκοβαν τις λωρίδες για να τις κολλήσουν στο χαρτόνι. Η Ε. πού και πού τον βοηθούσε όταν εκείνος της έδινε το ψαλίδι του. Η νηπιαγωγός περνούσε από πάνω τους, τα επιβράβευε και έβαζε επετειακά τραγούδια στον υπολογιστή. Μόλις ολοκλήρωσαν τα σημαιάκια, κάθισαν στην παρεούλα για να πουν τα ποιήματα. "Άντε και μετά όσοι δεν κάθονται ολοήμερο θα φύγουν να πάνε σπίτι!”, τους είπε. Όταν ήρθε η ώρα του Ν., είπε το ποίημα του χαμηλόφωνα και ντροπαλά και όλοι τον χειροκρότησαν, όπως έγινε και στα υπόλοιπα παιδιά. Αφού ολοκληρώθηκαν τα ποιήματα, η νηπιαγωγός άνοιξε την πόρτα της αίθουσας για να μπαίνει όποιος γονιός ερχόταν και να παίρνει το παιδί του. Ο Ν. ήταν στα πόδια μου και έπαιζε μαζί με την Ε. πάνω στο χαλί με τα τουβλάκια. Όσο η ώρα περνούσε, ο Ν. κοίταζε προς την πόρτα κάθε φορά που ερχόταν ένας γονιός. Όταν είχε μείνει εκείνος και ο Β., το βλέμμα του άλλαξε και έγινε ανήσυχο. Σταμάτησε να παίζει και καρφώθηκε στην πόρτα. “Πού είναι η μαμά;”, ρώτησε. *Εκείνη τη στιγμή καταλάβαινα ότι είναι ανήσυχος, αλλά επέλεξα να μην κάνω κάτι. Δεν ήθελα με τίποτα να πω ή να κάνω κάτι που να τον αναστατώσει. Αντ’ αυτού, άφησα να μιλήσει μόνο η νηπιαγωγός και επέλεξα να ασχοληθώ με τον Β. και να μαζέψουμε ένα πάζλ.* “Ε, θα έρθει όπου να 'ναι. Και ο Β. περιμένει.”, απάντησε η νηπιαγωγός. Μόλις ο Ν. είδε τον μπαμπά του Β. να μπαίνει στην αίθουσα και να τον παίρνει, ξέσπασε σε κραυγές και κλάματα. Άρχισε να ιδρώνει, να τρέμει και να κλαίει λαχανιασμένα. Έκλεινε σφιχτά τα μάτια του και έτρεμε ολόκληρος, με τον ιδρώτα να κυλάει στο πρόσωπό του. *Καθώς ήταν κοντά μου, αντανακλαστικά τον αγκάλιασα και του χάιδευα την πλάτη. Αυτή τη φορά, ήταν σαν να περίμενα το ξέσπασμά του και δεν του μίλαγα, παρά μόνο τον χάιδευα μήπως έτσι αισθανόταν ασφάλεια. Ήταν σαν να ήξερα ότι μετά από λίγο θα περάσει και δεν έπρεπε να το αφήσω να με επηρεάσει. Παράλληλα σκεφτόμουν ότι ίσως πραγματικά να χρειαζόταν μία βοήθεια με τη διαχείριση των συναισθημάτων του για να μην προκαλεί τόση ένταση στον εαυτό του.* Εκείνη την ώρα ήρθε η μαμά του, τον πήρε αγκαλιά, μας ευχήθηκε καλό μεσημέρι και έφυγαν, με τον Ν. να συνεχίζει να έχει την ίδια συμπεριφορά, σαν να μην ήταν εκεί η μαμά του. *Μήπως πάνω στην έντασή του δεν είχε καταλάβει ότι είχε έρθει η μαμά του; Μήπως ήταν κάτι άλλο αυτό που τον ενοχλούσε; Μήπως προσπαθούσε να επικοινωνήσει κάτι με αυτόν τον τρόπο ξεσπάσματος που συνήθιζε να έχει όταν κάτι στο πρόγραμμα άλλαζε; Αναρωτιόμουν αν τον επηρέαζε κάτι στο σχολικό περιβάλλον ή αν γενικά ξεσπούσε τόσο έντονα. Όπως και να έχει, δεν μπορούσα να δικαιολογήσω όλη αυτή την ένταση, το άγχος, τον ιδρώτα, το τρέμουλο. Θυμήθηκα πάλι τις άλλες δύο φορές που είχε γίνει το ίδιο. Με τη μαμά του, εντάξει, λογικό να αγχωθεί αλλά με το φαγητό; Πώς γίνεται να τον επηρέαζε σε τέτοιο βαθμό μία απλή αλλαγή φαγητού; Και κυρίως γιατί ξεσπούσε πάντα έτσι, τόσο έντονα; Με έκανε να νιώθω αναποτελεσματική με ό,τι κι αν προσπαθούσα εκείνη τη στιγμή.*

**ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Στα αποσπάσματα που προηγήθηκαν, είδαμε ότι ο Ν. εκδήλωνε μία συμπεριφορά που αποτελούνταν από συγκεκριμένα και επιμέρους στοιχεία: εφίδρωση, κοκκίνισμα, τρέμουλο, ουρλιαχτά, κλάμα. Το συγκεκριμένο μοτίβο αντίδρασης, φάνηκε να εκδηλώνεται σε φάσεις που διαταρασσόταν ρουτίνα του προγράμματός του. Ειδικότερα, παρατηρήθηκε έντονα τρεις φορές, εκ των οποίων η μία ήταν για το φαγητό, η άλλη για την νωρίτερη αποχώρηση μας και η τελευταία για την καθυστέρηση της μητέρας του να τον πάρει από το νηπιαγωγείο. Παρά το γεγονός ότι ο μαθητής δεν είχε κάποια διάγνωση από επίσημο φορέα, πιθανόν πίσω από τη συμπεριφορά του να κρύβεται κάποια παθολογία. Παρατηρήσαμε, πως τα ξεσπάσματά του ήταν στερεοτυπικά, παρά το γεγονός ότι κάθε φορά ο λόγος που πυροδοτούσε την αντίδραση αυτή ήταν διαφορετικός. Τέτοιες στερεοτυπικές αντιδράσεις, είναι συχνά αποτέλεσμα συσσωρευμένου άγχους και στρες που νιώθει το άτομο εκείνη τη στιγμή (Sterling-Turner & Jordan, 2007), οπότε εκδηλώνει αυτή τη συμπεριφορά προκειμένου να αντισταθεί στην αλλαγή της ρουτίνας (Glod et al., 2019). Όσον αφορά την αντίδρασή του ως προς το φαγητό, μου είχε φανεί κάπως υπερβολικό ένα παιδί να περιμένει κάτι πολύ συγκεκριμένο και να έχει μία τόσο έντονη αντίδραση όταν αντικρύζει κάτι διαφορετικό. Μέσα από τη μελέτη της βιβλιογραφίας, ωστόσο, προκύπτει πως η ευαισθησία και η εμμονή σε συγκεκριμένα φαγητά, παρατηρείται συνήθως σε άτομα που εντάσσονται στο φάσμα του αυτισμού (Bandini et al., 2010), ένα ακόμα στοιχείο που επιβεβαιώνει με κάποιο τρόπο τις αρχικές μου σκέψεις για την πιθανή ύπαρξη κάποιας παθολογίας. Παρ’ όλα αυτά, δεν μπορούμε να ξέρουμε με σιγουριά εάν η συμπεριφορά του Ν. παραπέμπει στην εικόνα ενός παιδιού που βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού ή εάν πίσω από αυτά τα ξεσπάσματα κρύβεται κάποια άλλη αιτιολογία.

Μία ακόμα σκέψη, αφορά τη διαχείριση των κρίσεων του Ν. από τη νηπιαγωγό της τάξης. Παρατηρήσαμε ότι η αντίδραση της ήταν κάπως μονότονη κάθε φορά, καθώς προσπαθούσε να μιλήσει με λογικό τρόπο στον Ν., να του εξηγήσει την κατάσταση, ενώ ορισμένες στιγμές αντιδρούσε κι εκείνη με μία ένταση αν έβλεπε ότι παρά τις προσπάθειές της, εκείνος δεν ηρεμούσε . Το γεγονός ότι η ίδια δήλωνε ευθέως ότι ο Ν. "είναι" στο φάσμα χωρίς να υπάρχει διάγνωση που να το επιβεβαιώνει, δείχνει και τη μέθοδο με την οποία συνήθιζε να τον αντιμετωπίζει. Μέσα από τη βιβλιογραφία προκύπτει πως οι σχέσεις μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από το προφίλ που φέρει ο μαθητής και τη συμπεριφορά που εκδηλώνει μέσα στην τάξη, καθώς η ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού είναι κάτι το δεδομένο (Elliott et al., 2008).

Αναφορικά με τη μελέτη περίπτωσης που ασχοληθήκαμε, προκύπτουν ορισμένοι περιορισμοί. Αρχικά, η συμπεριφορά του Ν. παρατηρήθηκε κατά τη διάρκεια λίγων μόνο μηνών. Επομένως, θα ήταν χρήσιμο εάν αυτή η παρατήρηση αφορούσε περισσότερο καιρό, προκειμένου να διαπιστωθεί εάν υπήρχε κάποιος συγκεκριμένος παράγοντας που προκαλεί αυτή του την αντίδραση. Επιπλέον, ένας ακόμα περιορισμός αφορά την παρατήρηση του Ν. μόνο σε ένα πλαίσιο, αυτό του σχολείου. Αυτό είναι εν μέρει ένα ζήτημα, καθώς δεν μπορούμε να γνωρίζουμε εάν το παιδί έχει τέτοια ξεσπάσματα και εκτός σχολείου, σε άλλα περιβάλλοντα όπως για παράδειγμα το σπίτι του.

Καταληκτικά, ως εκπαιδευτικός, αρμοδιότητά μου είναι να παρατηρώ το σύνολο των παιδιών της τάξης, όπου το καθένα έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, έτσι ώστε να μπορώ να είμαι σε διαρκή εγρήγορση, καθώς μόνο μέσω της αυτοκριτικής και της αυτοπαρατήρησης, ο εκπαιδευτικός καθίσταται αποτελεσματικός τόσο για τον εαυτό του όσο και για τους μαθητές του. Η παρατήρηση της συμπεριφοράς του Ν. σε συνδυασμό με την επαφή μου με τα δικά μου συναισθήματα, σίγουρα ήταν κάτι που με εφοδίασε με περισσότερη κριτική ματιά και ικανότητα ώστε να μπορώ να παρατηρώ και τον εαυτό μου κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης. Τέλος, η εικόνα του Ν. παραπέμπει εν μέρει σε μία παθολογική συμπεριφορά την οποία όμως δεν είμαι σε θέση, ούτε μπορώ να διαγνώσω ως εκπαιδευτικός.

**Βιβλιογραφία**

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>

Bandini, L. G., Anderson, S. E., Curtin, C., Cermak, S., Evans, E. W., Scampini, R., et al. (2010). *Food selectivity in children with autism spectrum disorders and typically developing children*. Journal of Pediatrics, *157*(2), 259–264.

Elliot, S. N., Kratochwill, T. R., Cook, J. L., & Travers J. F. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Αποτελεσματική διδασκαλία, αποτελεσματική μάθηση* (3η εκδ.). Gutenberg.

Glod, M., Riby, D. M., & Rodgers, J. (2019). *Relationships between sensory processing, repetitive behaviors, anxiety, and intoler- ance of uncertainty in autism spectrum disorder and Williams syndrome*. Autism Research*, 12*(5), 759–765. <https://doi.org/10.1002/aur.2096>

Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Gutenberg.

Sterling-Turner, H. E., & Jordan, S. S. (2007). *Interventions addressing transition difficulties for individuals with autism*. Psychology in the Schools, *44*(7), 681–690. doi:10.1002/pits.20257

Wilmshurst, L. (2011). *Εξελικτική ψυχοπαθολογία: Μία αναπτυξιακή προσέγγιση*. Gutenberg.

World Health Organization. (2019). *International statistical classification of diseases and related health problems* (11th ed.). <https://icd.who.int/>