

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ: ΑΥΤΙΣΜΟΣ

***Οδηγός για Δασκάλους Πρωτοβάθμιας
Εκπαίδευσης στην στήριξη και εκπαίδευση
Μαθητών με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές –
Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα***

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ:

Αρετή Ζακολίκου

Ψυχολόγος

Επόπτρια Εκπαιδευτικού Προγράμματος Αναπτυξιακών Διαταραχών
Ψυχοπαιδαγωγικό Κέντρο «Εξέλιξη», Χαλάνδρι

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

A. Εισαγωγή.....	3
B. Ψυχοεκπαιδευτικές Αξιολογήσεις.....	6
Χαρακτηριστικά γνωστά ως Τριάδα των Διαταραχών.....	6
Χαρακτηριστικά που θεωρούνται τυπικά όχι όμως ειδικά.....	7
Αναλυτικότερα κάποια Χαρακτηριστικά του Αυτισμού.....	7
Αναπτυξιακές Περιοχές, Γνωστικές Δεξιότητες και Μαθησιακές δυσκολίες.....	8
Γ. Μαθητές με Αυτισμό σε Ειδικά και Τυπικά Εκπαιδευτικά Πλαίσια που υποστηρίζουν την Ένταξη Μαθητών με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ).....	9
Δ. Σχεδιασμός Ατομικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΑΕΠ).....	17
Χρήσιμοι κανόνες για το σχεδιασμό του ΑΕΠ.....	17
Τι είναι απαραίτητο να περιλαμβάνει το ΑΕΠ.....	17
Βασικές αναπτυξιακές και συμπεριφορολογικές περιοχές που καθορίζουν τους στόχους.....	18
Χρήσιμες Συμβουλές στο σχεδιασμό του ΑΕΠ.....	20
Ερωτήσεις που χρειάζεται να θέτονται κατά τον σχεδιασμό ΑΕΠ.....	22
Δυσκολίες που συχνά παρουσιάζονται.....	22
Γενικοί "χρυσοί κανόνες" σε "απλή γλώσσα" για την διδασκαλία παιδιών στο Φάσμα του Αυτισμού.....	22
Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΑΕΠ) (περίπτωση 1).....	25
Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΑΕΠ) (περίπτωση 2).....	28
Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΑΕΠ).....	31
Βιβλιογραφία.....	33

A. Εισαγωγή

Πολλοί εκπαιδευτικοί και άλλοι επαγγελματίες από συναφή ειδικότητες θεωρούν τον Αυτισμό μια από τις ισχυρότερες προκλήσεις για κάθε εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι βασικές οδηγίες που παρουσιάζονται αποσκοπούν να υποστηρίξουν τους δασκάλους να δουλεύουν με ενθουσιασμό, να δέχονται την πρόκληση και να δημιουργούν ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον φιλικό στα παιδιά με αυτισμό.

Θεραπεία για τον Αυτισμό δεν υπάρχει την δεδομένη στιγμή, είναι μια αναπηρία που χαρακτηρίζει το Άτομο δια βίου σε διάφορες εκφάνσεις της ζωής του και σε διάφορους τομείς της καθημερινότητας του. Ωστόσο, αποτελέσματα επιστημονικών ερευνών υποστηρίζουν ότι κάθε παιδί με Αναπτυξιακή Διαταραχή στο Φάσμα του Αυτισμού μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της ζωής του με την κατάλληλη εκπαιδευτική παρέμβαση όπως και με την στήριξη και συμμετοχή της οικογένειας και διάφορων επαγγελματιών στην αντιμετώπιση. Η *αντιμετώπιση είναι εκπαιδευτική* και όχι θεραπευτική και έχει στόχο να βελτιώσει συμπτώματα του Αυτισμού όπως και τις δυσκολίες μάθησης. Η ανάγκη για την ύπαρξη εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι συνεχής και ιδανικά πρέπει να ξεκινάει από την προσχολική ηλικία και να συνεχίζεται μέχρι και την ενήλικη ζωή λαμβάνοντας υπόψη το συνεχές των αναγκών των ατόμων με Αυτισμό. Οι στόχοι του εκπαιδευτικού σχεδίου για το εκάστοτε παιδί αναθεωρούνται ανάλογα με την ηλικία του, το αναπτυξιακό του προφίλ, τη συμπτωματολογία που εκδηλώνει και το εκπαιδευτικό και κοινωνικό πλαίσιο που συμμετέχει.

Ενεργό μέρος στην εκπαιδευτική αντιμετώπιση ενός μαθητή με Αυτισμό πιθανόν να χρειαστεί να λάβει ο κάθε δάσκαλος ή μέλος εκπαιδευτικού προσωπικού τυπικού ή ειδικού Δημοτικού Σχολείου στην επαγγελματική του πορεία. Κάθε σχολική χρονιά αποτελεί επαγγελματική πρόκληση για κάθε δάσκαλο λαμβάνοντας υπόψη ότι είναι υπεύθυνος για την εκπαίδευση και διαπαιδαγώγηση μιας ομάδας παιδιών με διαφορετικές αναπτυξιακές και μαθησιακές ικανότητες και ανάγκες, ταμπεραμέντο και προσωπικότητα. Μέλος αυτής της ομάδας μπορεί να είναι και ένα παιδί με Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή που εκτός από τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει σαν παιδί να

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

παρουσιάζει δυσκολίες που συνάδουν με την διάγνωση στο Φάσμα του Αυτισμού. Ερωτήσεις που γεννιούνται τότε είναι "Πως αντιμετωπίζουμε αποτελεσματικά ένα μαθητή με Αυτισμό; Πως τον ενσωματώνουμε στο δυναμικό της τάξης; Ακολουθούμε το Εθνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Μαθημάτων; Πως αναγνωρίζουμε τα παιδιά που δεν έχουν επίσημα διαγνωσθεί; Πως σχεδιάζουμε το Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΑΕΠ);".

Η απάντηση στην ερώτηση ποια εκπαιδευτική αντιμετώπιση θεωρείται αποτελεσματική έγκειται στη *κατανόηση του αυτισμού*. Δεν υπάρχει μια προσέγγιση, μια αντιμετώπιση, μια συνταγή για όλα τα παιδιά στο φάσμα. Δεν υπάρχει πανάκεια σε ότι αφορά την εκπαιδευτική προσέγγιση. Μελέτες υποστηρίζουν ότι το εκπαιδευτικό σχέδιο είναι αποτελεσματικότερο εφόσον σχεδιάζεται στηριζόμενο στην κατανόηση του Αυτιστικού Φάσματος και εξατομικευμένα για το κάθε παιδί λαμβάνοντας υπόψιν ότι όλα τα παιδιά εμφανίζουν χαρακτηριστικά γνωστά ως Τριάδα των Διαταραχών, όμως όλα δεν φαίνονται ίδια. Η ένταση και η φύση της διαταραχής σε αυτές τις τρεις περιοχές διαφέρει και η αλληλεπίδραση τους έχει ως αποτέλεσμα την εκδήλωση ποικίλων κλινικών εκφράσεων. Ακόμα, υπάρχει και ένα σύνολο χαρακτηριστικών που θεωρούνται τυπικά όχι όμως ειδικά και η εκδήλωση τους δεν είναι απαραίτητη για διάγνωση διαταραχής στο Φάσμα του Αυτισμού. Μερικά από αυτά είναι ασυνήθεις αισθητηριακές ευαισθησίες, διαταραχές στις συνήθειες του ύπνου και φαγητού, στερεοτυπικές κινήσεις, επιθετική συμπεριφορά ή αυτοτραυματισμοί, και καθυστέρηση στο επίπεδο κινητικού συντονισμού. Υπενθυμίζουμε ακόμα ότι ο *Αυτισμός εκδηλώνεται διαφορετικά* σε κάθε άτομο μέρα με τη μέρα, στην πορεία της ζωής του, ανάλογα με το περιβάλλον που συμμετέχει, ανάλογα με το επίπεδο της νοητικής του λειτουργίας, ανάλογα με τα προσωπικά του χαρακτηριστικά, από την ένταση των αυτιστικών χαρακτηριστικών και συνοδών αναπηριών.

Δεδομένης λοιπόν της ανομοιογένειας της ανάπτυξης και της ιδιαίτερης ατομικότητας του κάθε παιδιού σε διάφορους τομείς, απαραίτητη είναι η εξατομικευμένη αξιολόγηση του αναπτυξιακού προφίλ και η εκτίμηση των δεξιοτήτων και των δυσκολιών προκειμένου να προταθεί η καταλληλότερη

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

εκπαιδευτική αντιμετώπιση. Ιδανικά σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης η εξατομικευμένη αξιολόγηση μπορεί να λάβει μέρος από τον Σχολικό Ψυχολόγο, το δάσκαλο Ειδικής Αγωγής και από ειδικούς Λογοθεραπευτές στις ΔΑΔ ή άλλους επαγγελματίες από συναφή ειδικότητες με ειδική εκπαίδευση στις ΔΑΔ, με τη χορήγηση σταθμευμένων αξιολογητικών εργαλείων, με την κλινική παρατήρηση και με τη λήψη ιστορικού από τους γονείς και δασκάλους. Οι πληροφορίες από την αξιολόγηση μεταφράζονται και καθορίζουν τους ατομικούς εκπαιδευτικούς στόχους και χρησιμοποιούνται ώστε να ολοκληρωθεί ο σχεδιασμός του Ατομικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος του κάθε παιδιού. Οπότε, μετά την ολοκλήρωση της αξιολόγησης έπεται ο σχεδιασμός του ΑΕΠ και η εφαρμογή του από τους δασκάλους και ατομικούς συνοδούς και ορίζονται οι ημερομηνίες επαναξιολόγησης και αναπροσαρμογής του ΑΕΠ. Τη δεδομένη στιγμή στην Ελλάδα η συντριπτική πλειοψηφία των Ειδικών Σχολείων αδυνατεί να χορηγήσει σταθμισμένα τεστ είτε λόγω έλλειψης ειδικευμένου προσωπικού στην χρήση των αξιολογητικών εργαλείων ή στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές, είτε λόγω έλλειψης των ειδικών εργαλείων. Στα Τυπικά Πλαίσια δεδομένου ότι η διαδικασία της ενσωμάτωσης δεν έχει ωριμάσει οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει το μη εκπαιδευμένο προσωπικό είναι ποικίλες. Ο οδηγός αυτός θα παρουσιάσει συνοπτικά πως θα μπορέσει ένας δάσκαλος να αξιολογήσει τις ικανότητες και δυσκολίες του μαθητή με Αυτισμό σε πρώτο επίπεδο, χωρίς την χορήγηση σταθμισμένου τεστ και πως θα σχεδιάσει ένα Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Υποθέτουμε σε αυτό το σημείο ότι έχει προηγηθεί το Εισαγωγικό Σεμινάριο στην Θεωρία του Αυτισμού και έχει κατακτηθεί μια κατανόηση βασικών εννοιών. Παραθέτονται παρακάτω τα χαρακτηριστικά γνωστά ως Τριάδα των Διαταραχών, άλλα τυπικά χαρακτηριστικά και αναπτυξιακές περιοχές στις οποίες η εκτίμηση του λειτουργικού επιπέδου όπως και ο βαθμός διαταραχής θα βοηθήσει τον δάσκαλο να σκιαγραφήσει την κλινική εικόνα του εκάστοτε μαθητή με απώτερο στόχο τον σχεδιασμό εξατομικευμένης εκπαιδευτικής αντιμετώπισης.

B. Ψυχοεκπαιδευτικές Αξιολογήσεις

Πριν κανείς προχωρήσει οφείλει να έχει στο νου του τα χαρακτηριστικά του συνδρόμου (βλέπε 1ο κεφάλαιο του οδηγού). Τα παρουσιάζω συνοπτικά:

Χαρακτηριστικά γνωστά ως Τριάδα των Διαταραχών

I. Διαταραχές στην Επικοινωνία

Iα. Λεκτική επικοινωνία

- ✚ Εκφραστικός Λόγος (απουσία εκφραστικού λόγου, χρήση ήχων οι οποίοι δεν αντιστοιχούν σε λέξεις-babbling, ιδιοσυγκρασιακός λόγος, ετεροχρονισμένη και άμεση ηχολαλία, λογόρροια, χρήση λόγου με νόημα που όμως δεν συσχετίζεται με την παρούσα κατάσταση, επαναλαμβανόμενες εκφορές, πραγματολογικές δυσκολίες, κυριολεκτική χρήση, προβλήματα προσωδίας, λειτουργικός λόγος κ.α)
- ✚ Προσλαμβανόμενος Λόγος–Κατανόηση (προ του μονολεκτικού επιπέδου κατανόηση-χρήση οπτικών βοηθημάτων και χειρονομιών, πραγματολογικές δυσκολίες, κυριολεκτική κατανόηση-δυσκολία στην κατανόηση των μεταφορών, προβλήματα κατανόησης προσωδίας κ.α)

Iβ. Εξωλεκτική Επικοινωνία

- ✚ Χρήση εξωλεκτικών σημάτων (χρήση βλεμματικής επαφής, κοινή εστία προσοχής, χειρονομίες όπως δείξιμο, εκφράσεις προσώπου, γλώσσα του σώματος, σωστή σωματική στάση κ.α)
- ✚ Κατανόηση-ερμηνεία εξωλεκτικών ενδείξεων

II. Διαταραχές στην κοινωνική συναλλαγή και κατανόηση

- ✚ Κοινωνική απομόνωση
- ✚ Ιδιόρρυθμη ή ακατάλληλη κοινωνική συναλλαγή
- ✚ Έλλειψη ενσυναίσθησης

III. Ακαμψία σκέψης και συμπεριφοράς. Φτωχή φαντασία

- ✚ Απουσία ή καθυστέρηση συμβολικού παιχνιδιού
- ✚ Περιορισμένα ενδιαφέροντα και ελάχιστη έλλειψη δημιουργικότητας
- ✚ Δυσκολία διάκρισης μεταξύ φαντασίας και πραγματικότητας
- ✚ Αντίσταση στην αλλαγή και εμμονή στην ομοιότητα
- ✚ Ιδιόρρυθμα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα

Χαρακτηριστικά που θεωρούνται τυπικά όχι όμως ειδικά

- ✚ Περιφερειακή όραση
- ✚ Στερεοτυπικές κινήσεις π.χ. φτερουγίσματα
- ✚ Ασυνήθεις αισθητηριακές ευαισθησίες (οπτικό, ακουστικό και απτικό σύστημα)
- ✚ Επιθετική ή αυτοτραυματιστική συμπεριφορά
- ✚ Καθυστέρηση στο επίπεδο κινητικού συντονισμού
- ✚ Διαταραχές στις συνήθειες του ύπνου και φαγητού

Αναλυτικότερα κάποια Χαρακτηριστικά του Αυτισμού

- ✚ Δυσκολία να καταλάβουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων όπως και τις προθέσεις. Δυσκολία να προβλέψουν κάποιες συμπεριφορές με αποτέλεσμα ο κόσμος τους να είναι απρόβλεπτος. Δυσκολία να καταλάβουν την 'απάτη'. Δυσκολία να καταλάβουν το αναμενόμενο και τους 'άγραφους κανόνες'. Η έλλειψη κατανόησης ψυχικών καταστάσεων έχει ως αποτέλεσμα την έλλειψη κινήτρου για να ευχαριστήσουν ή να δυσαρεστήσουν τους άλλους.

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

- ✚ Μειωμένη ανάπτυξη Κεντρικής Συνοχής. Ιδιαίτερη πρόσληψη πληροφοριών, σωληνώδης προσοχή, συγκέντρωση σε λεπτομέρειες και όχι στην γενική εικόνα. Επεξεργασία πληροφοριών αποσπασματική. Δυσκολία στην οργάνωση και στην εκτέλεση ενεργειών με αλυσιδωτά-διαδοχικά βήματα. Δυσκολία στην γενίκευση.
- ✚ Δυσκολεύονται να καταλάβουν την διαφορά μεταξύ “δουλειάς” και “διασκέδασης”.
- ✚ Η δυσκολία να αντιληφθούν την ‘μεγάλη εικόνα’, να προβλέψουν τι έπεται, να οργανωθούν, να αντιληφθούν την έννοια του χρόνου και να αντιμετωπίσουν τα αισθητηριακά ερεθίσματα μπορεί να προκαλέσει υπερβολικό άγχος ή αναστάτωση. Πιθανολογείται ότι αντιμετωπίζουν τον αισθητηριακό καταιγισμό και την ανάγκη τους για προβλεψιμότητα με το να αντιστέκονται στη αλλαγή, να διατηρούν κάποιες ρουτίνες και εκδηλώνουν στερεοτυπικές συμπεριφορές.

Αναπτυξιακές Περιοχές, Γνωστικές Δεξιότητες και Μαθησιακές δυσκολίες

- ✚ Μίμηση, Αντίληψη, Γνωστική Απόδοση, Συντονισμός Ματιού-Χεριού, Λεπτή Κίνηση, Λεκτική Ικανότητα
- ✚ Ταύτιση, Αναγνώριση, Ομαδοποίηση, Διάκριση, Ονομασία κτλ.
- ✚ Προμαθηματικές Έννοιες, Προγραφικές Ικανότητες, Μαθηματικά, Γραφή και Ανάγνωση

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά που παρουσιάστηκαν συνοπτικά αποτελούν βασικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο Αυτιστικό Φάσμα. Οι εκφράσεις αυτών των δυσκολιών όπως προαναφέρθηκε ποικίλουν ανάλογα με το εκάστοτε παιδί.

Γ. Μαθητές με Αυτισμό σε Ειδικά και Τυπικά Εκπαιδευτικά Πλαίσια που υποστηρίζουν την Ένταξη Μαθητών με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ)

Θα παραθέσουμε αναλυτικότερα τις δυσκολίες και τις δεξιότητες που θα πρέπει να αξιολογήσει ο δάσκαλος ενός παιδιού με διάγνωση Asperger ή υψηλής λειτουργικότητας Αυτισμού που εντάσσεται σε κανονικό Δημοτικό σε αντιδιαστολή με τις δυσκολίες που εκφράζει ένα παιδί στο Φάσμα με συνοδές μαθησιακές δυσκολίες και νοητική μειονεξία που συμμετέχει σε Ειδικό Πλαίσιο.

Περίπτωση 1:

Ο Γιάννης είναι 6 χρονών και παρακολουθεί την πρώτη τάξη Δημόσιου Δημοτικού Σχολείου. Στην αρχή της σχολικής χρονιάς η δασκάλα του ενημέρωσε τους γονείς του για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει στην προσπάθεια να ενταχθεί στην τάξη. Εξέφρασε τις ανησυχίες της για τις ακατάλληλες συμπεριφορές που εκδηλώνονται με εκρήξεις θυμού και επιθετικότητα στο πλαίσιο, όπως και για την έντονη ενασχόληση του με ιδιαίτερα ενδιαφέροντα. Μετά από αίτημα των γονιών του αξιολογήθηκαν οι ικανότητές του και εκτιμήθηκαν οι δυσκολίες του και ο Γιάννης διαγνώσθηκε με σύνδρομο Asperger. Η διάγνωση συνδρόμου Asperger δεν βοήθησε την δασκάλα του αφού η εικόνα που εκδήλωνε ο Γιάννης παρέμενε σταθερή.

Σε μαθησιακό επίπεδο ανταποκρινόταν καλύτερα από το μέσο όρο των μαθητών αντίστοιχής ηλικίας ωστόσο για λόγο άγνωστο στην δασκάλα εκδήλωνε καθημερινά επιθετικότητα στο διάλειμμα και στην τάξη. Χρησιμοποιούσε εκφραστικό λόγο με ευχέρεια, με την έννοια ότι είχε παρατηρηθεί άνεση στη δομή και μορφή του λόγου και πλούσιο λεξιλόγιο. Δεν είχαν παρατηρηθεί σημαντικές σημασιολογικές δυσκολίες, κυριολεκτική χρήση και κατανόηση, ηχολαλία και ούτε χρησιμοποιούσε δυσνόητες ή περίεργες λέξεις. Ωστόσο είχε παρατηρηθεί σε διάφορες περιστάσεις λογόρροια με περιεχόμενο που συσχετιζονταν με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα του όπως τα αυτοκίνητα, για τα οποία επιθυμούσε να μιλάει ακατάπαυστα και αποτελούσαν το μοναδικό θέμα συζήτησης με τους συμμαθητές. Κατά την αυθόρμητη και εκτενή ενασχόληση με περιγραφές

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

αυτοκινήτων είχε παρατηρηθεί απουσία ενδιαφέροντος για το επίπεδο κατανόησης και ανταπόκρισης από τους συμμαθητές του. Η εκάστοτε συζήτηση που έπαιρνε μέρος ήταν μικρής διάρκειας αφού ο Γιάννης αγνοούσε τα σχόλια των συμμαθητών του και δεν άλλαζε θέμα όταν οι συνομιλητές του το ζητούσαν.

Όσον αφορά το φωνολογικό επίπεδο είχε παρατηρηθεί καθαρή άρθρωση και ικανοποιητική χρήση του επιτονισμού ως επικοινωνία, με την έννοια ότι η φωνή του είχε σχετικό τόνο με το μήνυμα που μετέφερε.

Σε διάφορες περιστάσεις στην διάρκεια της ημέρας δεν δεχότανε να ακολουθήσει τους κανόνες, να υπακούσει σε εντολές και επιθυμούσε να ζωγραφίζει την ώρα του μαθήματος. Ωστόσο κάποιες άλλες στιγμές ήταν αρκετά συνεργάσιμος και ακολουθούσε το πρόγραμμα της δασκάλας. Σύμφωνα με εκείνη οι ακατάλληλες αντιδράσεις εκδηλώνονταν αναίτια αφού δεν τις δικαιολογούσε κάποιος προφανής για αυτήν τουλάχιστον λόγος.

Περίπτωση 2:

Ο Παναγιώτης είναι 7 χρονών με διάγνωση Διάχυτης Αναπτυξιακής Διαταραχής και συμμετέχει σε Ειδικό Πλαίσιο. Χρησιμοποιεί αυθόρμητα ένα μίγμα λόγου με νόημα και κάποιους αυθόρμητους ήχους, οι οποίοι όμως δεν είναι φωνολογικά σταθεροί ώστε να αντιστοιχούν σε λέξεις. Ο έχοντας νόημα λόγος που παρατηρείται περιορίζεται σε μονολεκτικές εκφορές όπως "όχι", "μαμά", "άστο", "χυμό" και η χρήση του δεν είναι πάντα κατάλληλη ή επικοινωνιακή και ούτε συσχετίζεται με την παρούσα κατάσταση ή με το περιεχόμενο της δραστηριότητας τουλάχιστον φαινομενικά. Δεν χρησιμοποιεί σταθερά λόγο για να επικοινωνήσει τις επιθυμίες του. Δυσκολεύεται να κατανοήσει απλές εντολές που δεν συνοδεύονται από οπτικά βοηθήματα και έτσι η δασκάλα του χρησιμοποιεί χειρονομίες και σύμβολα για να τον βοηθήσει. Αποφεύγει την βλεμματική επαφή και δεν χρησιμοποιεί άλλα εξωλεκτικά σήματα όπως δείξιμο για να επικοινωνήσει. Δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα καλαμάκια και τα μολύβια, με τα οποία επιθυμεί να παίζει ακατάλληλα και επαναλαμβανόμενα, η διακοπή αυτού του παιχνιδιού εγείρει ακατάλληλες αντιδράσεις. Η συγκεκριμένη στερεοτυπική ενασχόληση δημιουργεί προβλήματα στην τάξη. Χρειάζεται χρόνο

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

για να αποσπαστεί από την εκάστοτε δραστηριότητα και να μεταβεί στην επόμενη. Παρουσιάζει δυσανεξία στην αλλαγή της καθημερινής του ρουτίνας και ενεργητική αντίσταση σε οποιαδήποτε αλλαγή. Όταν η δασκάλα του λείπει και αναλαμβάνει την τάξη του άλλο μέλος του προσωπικού του σχολείου δεν δέχεται να συνεργαστεί και εκδηλώνει εκρήξεις θυμού. Σε μαθησιακό επίπεδο αντιμετωπίζει πολλές δυσκολίες.

Ο Γιάννης και ο Παναγιώτης είναι δυο παιδιά με διάγνωση στο Φάσμα του Αυτισμού με διαφορετικές ανάγκες και δεξιότητες. Απαραίτητος κρίνεται ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ΑΕΠ και για τους δυο.

Στην περίπτωση του **Γιάννη** προτεραιότητα στους στόχους του ΑΕΠ τέθηκε η μείωση των διαταρακτικών συμπεριφορών ώστε να μην εμποδίζεται η μαθησιακή του εμπειρία, να μειωθεί το άγχος του, να μην διαταράσσεται η τάξη και να μην ενισχύεται η απομόνωση από την ομάδα των παιδιών. Ζητήθηκε από την δασκάλα του να παρατηρήσει και να καταγράψει για μια εβδομάδα όλα τα περιστατικά των μη αποδεκτών συμπεριφορών που εκδηλώθηκαν ώστε να προσδιοριστεί ο λόγος για τον οποίο εκδηλώνονται και η επικοινωνιακή σημασία που εξυπηρετούν. Η καταγραφή ακολούθησε το Π-Σ-Ε (Παρελθόν-Συμπεριφορά-Επακόλουθα) μοντέλο. Για παράδειγμα κάθε φορά που ο Γιάννης έβριζε και σηκωνόταν από την καρέκλα (συμπεριφορά) κατέγραφε τι προηγήθηκε, που και πότε (παρελθόν) όπως τι ακολούθησε αυτή την πράξη (επακόλουθα). Η συστηματική καταγραφή στη βάση της σύνδεσης Παρελθόν-Συμπεριφορά-Επακόλουθα προσδιόρισε το λόγο που εκδηλώνονταν αυτές οι συμπεριφορές. Συγκεκριμένα κάθε φορά που η δασκάλα εισήγαγε μια καινούργια έννοια δίνοντας φωτοτυπίες που δεν υπήρχαν στο βιβλίο ή άλλαζε την σειρά των ενοτήτων του εκάστοτε μαθήματος χωρίς προειδοποίηση ο Γιάννης αντιδρούσε. Στην περιοχή "Συμπεριφορά" στο ΑΕΠ τέθηκε ως μακροπρόθεσμος στόχος ο Γιάννης να μην εκδηλώνει ακατάλληλες συμπεριφορές όταν η δασκάλα χρησιμοποιεί στα πλαίσια βοηθητικής διδασκαλίας υλικό σε φωτοτυπίες που δεν υπάρχουν στο βιβλίο του και να μπορέσει να δέχεται την αλλαγή στην σειρά παρουσίασης των ενοτήτων των μαθημάτων π.χ. αντιγραφή-ορθογραφία-ανάγνωση. Όπως φαίνεται στο ΑΕΠ του θα χρησιμοποιηθεί οπτικό πρόγραμμα

στο οποίο θα αριθμεί η δασκάλα τη σειρά παρουσίασης των ενοτήτων στο μάθημα της γλώσσας και των μαθηματικών. Αρχικά όμως στο μάθημα μόνο της γλώσσας η σειρά της παρουσίασης θα αλλάζει καθημερινά, στο μάθημα της γλώσσας π.χ την Δευτέρα 1. ανάγνωση 2. αντιγραφή 3. ορθογραφία και την Τρίτη 1. ανάγνωση 2. ορθογραφία 3. αντιγραφή κτλ. Στα μαθηματικά προτείνεται να μην αλλάζει η σειρά παράδοσης ώστε να γίνει σταδιακή εισαγωγή του συγκεκριμένου συστήματος. Μετά από το χρονικό διάστημα των τριών εβδομάδων θα μπορούσε να μην προσδιορίζεται ποια ακριβώς θα είναι η δεύτερη και η τρίτη ενότητα και να χρησιμοποιείται ένα ερωτηματικό. Πριν την χρήση του ερωτηματικού θα χρειαστεί μια προετοιμασία σε ατομικό επίπεδο από τη δασκάλα ώστε να κατανοήσει ο Γιάννης την σημασία του. Η δασκάλα θα χρειαστεί να εξηγήσει στον Γιάννη ότι το ερωτηματικό υποδεικνύει ότι δεν γνωρίζουμε από πριν ποια από τις δυο ενότητες θα είναι 2^η και ποια 3^η αλλά μόνο την πρώτη. Σταδιακά η σειρά και των τριών ενοτήτων δεν θα προσδιορίζεται. Ο Γιάννης θα γνωρίζει μόνο τις ενότητες του κάθε μαθήματος όχι όμως την σειρά της παρουσίασης. Αντίστοιχο πρόγραμμα θα εφαρμοστεί και στο μάθημα των μαθηματικών αφού κατακτηθεί επιτυχώς στο μάθημα της γλώσσας.

Αντίστοιχα θα χρησιμοποιηθεί το οπτικό πρόγραμμα και για να ενημερώνεται ο Γιάννης για την χρήση φωτοτυπημένων ασκήσεων στο μάθημα των μαθηματικών. Αρχικά σε καθημερινή βάση η δασκάλα θα ενημερώνει το πρόγραμμα για χρήση φωτοτυπημένων ασκήσεων και για το περιεχόμενο τους. Θα γράφει επίσης την πρώτη πρόταση που παρουσιάζεται στην φωτοτυπία π.χ. Μαθηματικά. Κεφάλαιο 2. Φωτοτυπία: Ασκήσεις Πολλαπλασιασμού. Να λύσετε τα παρακάτω προβλήματα κτλ. Σταδιακά η δασκάλα θα μειώσει τις πληροφορίες για το περιεχόμενο της φωτοτυπίας και θα ενημερώνει στο οπτικό πρόγραμμα μόνο εάν θα χρησιμοποιηθεί στο μάθημα με απώτερο σκοπό ο Γιάννης να μην χρειάζεται να ενημερώνεται εάν θα παρουσιαστεί κάτι που δεν περιλαμβάνει το βιβλίο αλλά ότι στην διαδικασία της παράδοσης του εκάστοτε μαθήματος πιθανόν να χρειαστεί να δουλέψει με φωτοτυπημένες ασκήσεις.

Ένας ακόμα στόχος στην περιοχή της Συμπεριφοράς είναι ο Γιάννης να καταφέρει στο τέλος της σχολικής χρονιάς να ζωγραφίζει μόνο την ώρα των

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

καλλιτεχνικών και όχι κατά την διάρκεια άλλων μαθημάτων. Αρχικά θα του παρέχονται 5 κόλλες Α4, τις οποίες θα τις αριθμεί καθημερινά η δασκάλα και ενημερώνει τον Γιάννη για το που θα βρίσκονται. Θα μπορεί να τις χρησιμοποιεί κατά την διάρκεια όλης της ημέρας την μια μονό πλευρά τους όπου βρίσκεται ο αριθμός. Σταδιακά θα περιορίζεται ο αριθμός των σελίδων που θα είναι διαθέσιμες σε αυτόν και οι ώρες τις ημέρας που θα έχει πρόσβαση.

Δεν τέθηκαν εξατομικευμένοι μαθησιακοί στόχοι αφού ο Γιάννης ακολουθεί χωρίς δυσκολία το Εθνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα μαθημάτων και ανταποκρίνεται επιτυχώς. Επίσης στον τομέα της Επικοινωνίας δεν προσδιορίστηκαν συγκεκριμένοι στόχοι κάτι που δεν αποκλείει όμως την κατ'ευκαιρία ενίσχυση από την δασκάλα κατά την διάρκεια της σχολικής ημέρας της λειτουργικότητας του Γιάννη στον τομέα της κοινωνικής επικοινωνίας.

Στην περιοχή της κοινωνικής συναλλαγής προσδιορίστηκαν δυο στόχοι στους οποίους ενεργή συμμετοχή θα έχει και η οικογένεια. Ο Γιάννης θα βοηθηθεί σε ατομικό αρχικά επίπεδο από την δασκάλα της ένταξης στο να κατανοήσει βασικές αρχές που διέπουν τον διάλογο. Η δασκάλα θα χρησιμοποιήσει συγκεκριμένες κοινωνικές ιστορίες και κανόνες με σκοπό να διδάξει πως ξεκινάμε μια συζήτηση, περιμένουμε την ανταπόκριση από τον συνομιλητή μας, προσέχουμε τι μας λέει και ανταποκρινόμαστε κατάλληλα, όπως και πότε σταματάμε μια συζήτηση. Εβδομαδιαία ενημέρωση θα έχει η οικογένεια αφού κατά την διάρκεια της ημέρας κατ'ευκαιρία μπορούν οι συγκεκριμένοι κανόνες να χρησιμοποιηθούν και στο οικογενειακό πλαίσιο. Μετά από χρονικό διάστημα που θα οριστεί στην πορεία από την δασκάλα της ένταξης ένας ακόμα μαθητής θα συμμετέχει στο ατομικό μάθημα με στόχο την συναλλαγή και την εφαρμογή των κοινωνικών κανόνων με συντονιστή τον ενήλικα. Παράλληλα η δασκάλα του Γιάννη θα προσπαθήσει να διευρύνει τα ενδιαφέροντα του και τα θέματα συζήτησης που ξεκινάει ή συμμετέχει χρησιμοποιώντας σαν κίνητρο αρχικά το ιδιαίτερο ενδιαφέρον που έχει με τα αυτοκίνητα. Κατ' ευκαιρία η δασκάλα να ζητάει πληροφορίες για την χώρα προέλευσης της παρασκευής συγκεκριμένης μάρκας αυτοκινήτων π.χ στην Ιστορία και Μελέτη Περιβάλλοντος. Όπως ακόμα να δημιουργήσει ομαδικές εργασίες που την προετοιμασία τους θα την

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

αναλαμβάνουν ανά ομάδες οι μαθητές, θα συλλέγουν πληροφορίες για αντίστοιχα θέματα και θα οργανώνουν παρουσιάσεις. Συμμετοχή του Γιάννη με υποστήριξη από τη δασκάλα αρχικά και συνεργασία με την μητέρα. Να δίνονται γραπτές πληροφορίες για το τι πρέπει ακριβώς να κάνει και να τον υποστηρίζει η μητέρα στο σπίτι κατά την προετοιμασία του. Σταδιακή μείωση της υποστήριξης.

Το ΑΕΠ αυτό είναι υπαρκτό όπως και ο Γιάννης, ο οποίος ανταποκρίθηκε επιτυχώς σε όλους τους στόχους. Το οπτικό πρόγραμμα τον βοήθησε να οργανώνεται και σταδιακά να αποδέχεται τις αλλαγές χωρίς να εκδηλώνει ακατάλληλες συμπεριφορές. Το ΑΕΠ του Παναγιώτη είναι διαφορετικό όπως και οι ανάγκες του.

Βασικός στόχος του ΑΕΠ του **Παναγιώτη** είναι η παροχή επικοινωνιακών εργαλείων. Θα διδαχθεί τη χρήση εναλλακτικών μέσων επικοινωνίας με κάρτες-σύμβολα (PECS-Picture Exchange Communication System) όπου θα μάθει να ανταλλάσσει κάρτες-σύμβολα για αντικείμενα ή δραστηριότητες. Θα γνωστοποιεί έτσι τις επιθυμίες του για φαγητό ή παιχνίδι της αρεσκείας του ή άλλες βασικές ανάγκες όπως η τουαλέτα. Ο εναλλακτικός αυτός τρόπος επικοινωνίας δεν αντικαθιστά ή υποβαθμίζει τον προφορικό λόγο αφού κατά την ανταλλαγή της κάρτας το συναλλασσόμενο πρόσωπο ονομάζει το επιθυμητό αντικείμενο/δραστηριότητα. Το PECS ενισχύει την ανάπτυξη προφορικού λόγου αφού οπτικοποιεί/απεικονίζει το λόγο. Ακόμα, με αυτό το σύστημα το παιδί διδάσκεται την έννοια της επικοινωνίας αφού πρέπει να ανταλλάξει κάρτα με το άλλο άτομο. Η εφαρμογή του PECS θα ξεκινήσει από το πρώτο στάδιο με την χρήση συμβόλων. Ο Παναγιώτης αναγνωρίζει σύμβολα αφού ανταποκρίνεται σε εντολή "όπως 'δώσε το μπισκότο' όταν του παρουσιάζουν μέχρι και πέντε κάρτες την φορά. Θα χρησιμοποιηθούν κάρτες που απεικονίζουν επιθυμητά αντικείμενα όπως 'μπισκότο', 'μολύβια', 'καλαμάκια'. Απαραίτητη η συνεργασία της βοηθού στο στάδιο αυτό για σωματική καθοδήγηση κατά την ανταλλαγή. Ιδανικά επιθυμούνται είκοσι ανταλλαγές την ημέρα. Απώτερος στόχος είναι να χρησιμοποιεί αυθόρμητα σε διάφορα πλαίσια βιβλίο PECS, δηλαδή ο Παναγιώτης να διαλέγει ανάμεσα από πολλές κάρτες επιθυμητό αντικείμενο και

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

να ανταλλάσσει κάρτα αυθόρμητα. Μετά από συνεργασία και ενημέρωση της οικογένειας θα ξεκινήσει η εφαρμογή και στο σπίτι.

Απαραίτητη επίσης κρίνεται η εφαρμογή οπτικού προγράμματος ημέρας που θα ξεκινήσει στο πλαίσιο και θα μεταφερθεί και στο σπίτι με την συνεργασία της οικογένειας. Η χρήση οπτικών βοηθημάτων θα σηματοδοτήσουν το πρόγραμμά του, θα οργανώσουν το χώρο του και το χρόνο του, και θα ενισχύσουν την κατανόηση και ανάπτυξη του λόγου. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει να δεχθεί την αλλαγή και να περιορίσει το στερεοτυπικό παιχνίδι με τα καλαμάκια και τα μολύβια θα αντιμετωπιστούν με την χρήση οπτικού προγράμματος. Στο οπτικό πρόγραμμα ημέρας θα χρησιμοποιηθεί η κάρτα 'καλαμάκι' ή 'μολύβι' σαν μια από τις δραστηριότητες. Σταδιακά θα μειώνεται η εμφάνιση αυτής της κάρτας και θα περιορίζεται σε συγκεκριμένους χώρους η εκδήλωση. Η χρήση όμως του οπτικού προγράμματος ημέρας αρχικά θα ξεκινήσει από τη χρήση οπτικού προγράμματος κατά την διάρκεια του ατομικού μαθήματος. Σταδιακά θα μεταφερθεί και για τις δραστηριότητες της ημέρας. Θα χρησιμοποιηθούν στο ατομικό μάθημα δυο φωτογραφίες με τις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν και θα συνδυαστεί το πρόγραμμα με φάκελο 'τέλους'. Όταν καταφέρει μόνος του να το ακολουθεί, να παίρνει δηλαδή την δραστηριότητα που απεικονίζει η πρώτη κάρτα και όταν τελειώνει να βάζει την κάρτα στο φάκελο τέλους και να συνεχίζει με την επόμενη τότε θα αυξηθούν οι κάρτες και θα αρχίσει να χρησιμοποιείται σε δραστηριότητες ημέρας.

Στην περιοχή της κοινωνικής συναλλαγής προσδιορίστηκε ένας βασικός στόχος για τον Παναγιώτη. Μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς να καταφέρει να περιμένει την σειρά του σε απλά ομαδικά παιχνίδια/δραστηριότητες με τους συμμαθητές του. Θα ξεκινήσει σε δραστηριότητα με ένα ακόμα παιδί με την καθοδήγηση ενήλικα σε δραστηριότητα που δεν απαιτεί παραμονή μεγάλης χρονικής διάρκειας. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί εάν η δασκάλα επιλέξει δραστηριότητα γνωστή τουλάχιστον στο άλλο παιδί ώστε ο χρόνος ανταπόκρισης να είναι μικρός. Μπορεί αρχικά να χρησιμοποιηθεί ένα γνωστό παζλ ή ενσφηνώματα ή και ακόμα παιχνίδι με μπάλα εφόσον και τα δυο παιδιά δεν αντιμετωπίζουν καθυστέρηση στο επίπεδο κινητικού συντονισμού. Σταδιακά

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

αυξάνεται ο χρόνος παραμονής του μέχρι να έρθει η σειρά του και ο αριθμός των παιδιών που συμμετέχουν.

Όσον αφορά την γνωστική περιοχή το σημείο εκκίνησης σύμφωνα με το επίπεδο λειτουργικότητας του βρίσκεται σε προμαθηματικές έννοιες και προγραφικές ικανότητες. Σαν πρώτοι στόχοι τέθηκε η αναγνώριση βασικών προμαθηματικών εννοιών όπως μικρό/μεγάλο, γεμάτο/άδειο, πάνω/κάτω. Θα ξεκινήσει με πραγματικά υλικά κατά την διάρκεια ατομικού μαθήματος και ομαδικών δραστηριοτήτων να ανταποκρίνεται σε εντολές όπως δώσε 'μικρό μολύβι' κτλ. Σταδιακά θα εμπλουτιστεί η ποικιλία των υλικών ώστε να ενισχυθεί η γενίκευση και θα χρησιμοποιηθούν φωτογραφίες και σύμβολα. Αντίστοιχα προγραφικές ασκήσεις προσδιορίστηκαν όπως σχηματισμός κύκλου και τετραγώνου πάνω σε περιγεγραμμένο σχέδιο με διακεκομμένες γραμμές με χρήση χονδρών μαρκαδόρων με απώτερο στόχο την ελεύθερη αντιγραφή των δυο σχεδίων.

Στον τομέα της Εξωλεκτικής Επικοινωνίας δεν προσδιορίστηκαν συγκεκριμένοι στόχοι συμφωνήθηκε όμως η κατ' ευκαιρία ενίσχυση από την δασκάλα κατά την διάρκεια της σχολικής ημέρας της χρήσης της βλεμματικής επαφής και του δείξιματος με τον δείκτη. Ακόμα η οικογένεια αναφέρθηκε στην δυσκολία που αντιμετωπίζει κατά την διαδικασία του ντυσίματος. Ο Παναγιώτης δεν είναι ανεξάρτητος σε αυτό τον τομέα όμως όπως προαναφέρθηκε οι στόχοι του ΑΕΠ είναι απαραίτητο να ιεραρχούνται με αποτέλεσμα να οριστεί η συγκεκριμένη εκπαίδευση σαν στόχος στην επόμενη αξιολόγηση. Την ανεξαρτησία του στο ντύσιμο θα μπορούσε να την ενισχύσει η χρήση οπτικού προγράμματος κάτι που την δεδομένη στιγμή δεν έχει κατακτηθεί. Ακόμα οι στόχοι του ΑΕΠ πρέπει να είναι περιορισμένοι και εφικτοί.

Παρουσιάστηκαν δυο ΑΕΠ διαφορετικών παιδιών σε διαφορετικά πλαίσια και με διαφορετική κλινική εικόνα. Παρακάτω παρουσιάζονται βασικές συμβουλές και αρχές που ευνοούν τον σχεδιασμό κάθε Ατομικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος.

Δ. Σχεδιασμός Ατομικού Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΑΕΠ)

Χρήσιμοι κανόνες για το σχεδιασμό του ΑΕΠ

Το ΑΕΠ είναι ένα γραπτό κείμενο το οποίο χρησιμοποιείται για την καταγραφή των ατομικών εκπαιδευτικών στόχων και αναγκών του κάθε παιδιού όπως και για την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής του πορείας. Απαραίτητο είναι να προσδιορίζει *τι* πρέπει να μάθει το εκάστοτε παιδί, *πως* και με ποιον τρόπο ή ποια εκπαιδευτική στρατηγική θα χρησιμοποιηθεί και *πότε, κάθε πόσο, που και από ποιον* θα εφαρμόζονται οι εκάστοτε δραστηριότητες.

Το ΑΕΠ περιλαμβάνει χρήσιμες πληροφορίες, μακροπρόθεσμους και βραχυπρόθεσμους στόχους και εκπαιδευτικές στρατηγικές αντιμετώπισης για το *εκάστοτε παιδί που είναι διαφορετικό από το σύνολο των παιδιών του εκπαιδευτικού πλαισίου όπου συμμετέχει*. Στο σχεδιασμό του απαραίτητη είναι η συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών που γνωρίζουν και εργάζονται με το παιδί όπως και η ενεργή συμμετοχή και της οικογένειας. Ακόμα και δάσκαλοι ή βοηθητικό προσωπικό που δεν έχουν ενεργό και άμεσο εκπαιδευτικό ρόλο αλλά συναναστρέφονται με το παιδί πρέπει να είναι ενήμεροι για το ΑΕΠ του. Ιδανική θεωρείται η περίπτωση που το παιδί είναι σε θέση να παίρνει μέρος στον σχεδιασμό και επαναξιολόγηση των στόχων.

Τι είναι απαραίτητο να περιλαμβάνει το ΑΕΠ

- μακροπρόθεσμους και βραχυπρόθεσμους στόχους
- εκπαιδευτικές στρατηγικές που θα χρησιμοποιηθούν
- συγκεκριμένα εκπαιδευτικά υλικά, παιχνίδια ή βιβλία που θα χρησιμοποιηθούν
- ποίοι ενήλικες (π.χ. γονείς, δάσκαλοι, συμμαθητές) θα βοηθήσουν και θα καθοδηγήσουν στην εφαρμογή του και κάθε πότε θα εφαρμόζονται οι εκάστοτε δραστηριότητες

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

- πόση βοήθεια και καθοδήγηση θα παρέχεται από τον ενήλικα, είδος βοήθειας (λεκτική, οπτική κτλ) και ποιο το σημείο που σταδιακά θα μειώνεται και δεν θα χρειάζεται υποστήριξη
- είδος αμοιβής (λεκτική, υλική κτλ) και ποιο το σημείο που σταδιακά θα μειώνεται και δεν θα χρειάζεται επιβράβευση
- ποια τα κριτήρια που θα κρίνουν αν ο εκάστοτε εκπαιδευτικός στόχος ολοκληρώθηκε
- πότε θα γίνει επαναξιολόγηση της αντιμετώπισης και επαναπροσδιορισμός στόχων

Οι στόχοι του ΑΕΠ ιεραρχούνται ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες του παιδιού και του πλαισίου όπου συμμετέχει. Αναγκαίο είναι να περιορίζονται σε μικρό αριθμό και να είναι εφικτοί, μετρήσιμοι, συγκεκριμένοι και χρονικά προσδιορίσιμοι (STAR approach). Οι μακροπρόθεσμοι στόχοι πρέπει να αναλύονται σε μικρά στάδια τα οποία καθορίζουν τους βραχυπρόθεσμούς στόχους και να προαποφασίζεται η διδακτική αλυσίδα που θα ακολουθηθεί συμφωνά πάντα με τις κατακτημένες δεξιότητες του παιδιού. Οι μακροπρόθεσμοι στόχοι περιορίζονται χρονικά σε ένα σχολικό έτος. Αναφορά στις δραστηριότητες και τα εκπαιδευτικά υλικά που θα χρησιμοποιηθούν για την ολοκλήρωση κάθε στόχου είναι χρήσιμη. Ο τρόπος γραφής του ΑΕΠ θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από μεστότητα και απλότητα, να μην περιλαμβάνει όρους επιστημονικούς και δυσνόητους ώστε να ευνοεί όχι μόνο τους εξειδικευμένους επαγγελματίες αλλά μπορεί να το κατανοεί η οικογένεια και ακόμα και το ίδιο το παιδί. Πρόσβαση πρέπει να έχουν όλοι όσοι συναναστρέφονται με το παιδί. Η καθημερινή καταγραφή των αποτελεσμάτων είναι απαραίτητη όπως και η τρίμηνη επαναξιολόγηση.

Βασικές αναπτυξιακές και συμπεριφορολογικές περιοχές που καθορίζουν τους στόχους

- επικοινωνία
- κοινωνική συναλλαγή / κοινωνικές δεξιότητες

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

- συμπεριφορά
- αυτοεξυπηρέτηση
- προμαθηματικές έννοιες / μαθηματικά
- προγραφικές ικανότητες / γραφή και ανάγνωση

Στο ΑΕΠ οι εκπαιδευτικοί στόχοι δεν περιορίζονται σε μαθησιακό, ακαδημαϊκό ή γνωστικό επίπεδο δεδομένου ότι οι δυσκολίες που χαρακτηρίζουν τα παιδιά στο Αυτιστικό Φάσμα εμφανίζονται σε διάφορες περιοχές της ανάπτυξης και συμπεριφοράς. Στον τομέα των μαθηματικών και της γλώσσας το Υπουργείο Παιδείας-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει εκδώσει Εθνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα για τους μαθητές με διάγνωση Διάχυτης Αναπτυξιακής Διαταραχής, το οποίο καθορίζει τους στόχους και γνώσεις που πρέπει να κατακτηθούν την εκάστοτε σχολική χρονιά. Το ΑΕΠ περικλείει μαθησιακούς στόχους στα πλαίσια των οδηγιών του Υπουργείου ωστόσο ο σχεδιασμός του είναι εξατομικευμένος και αποσκοπεί να εξυπηρετήσει τις ανάγκες του παιδιού, της οικογένειας και του εκπαιδευτικού πλαισίου όπου εκδηλώνονται και να ενισχύσει την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Σε καθεμία από αυτές τις περιοχές σημείο εκκίνησης για κάθε στόχο έχει το επίπεδο λειτουργικότητας του παιδιού την στιγμή του σχεδιασμού κάτι που προσδιορίζεται από την ατομική αξιολόγηση. Για παράδειγμα στον τομέα της Επικοινωνίας σε παιδιά που δεν χρησιμοποιούν λόγο οι στόχοι μπορεί να περιορίζονται σε εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας όπως PECS ενώ σε παιδιά στην άλλη άκρη του Αυτιστικού Φάσματος οι στόχοι να ορίζονται σε επίπεδα όπως σημασιολογία, κυριολεκτική χρήση κτλ. Όσον αφορά την Κοινωνική συναλλαγή / Κοινωνικές δεξιότητες σε μερικά παιδιά πιθανόν να διδάσκουμε συμμετοχή σε ένα παιχνίδι εναλλαγής σειράς και σε άλλα τις αρχές που διέπουν τον διάλογο. Ακόμα σε παιδιά σε ειδικά πλαίσια στόχος πιθανόν να ορίζεται η κατάκτηση προμαθηματικών εννοιών όπως πάνω/κάτω, γεμάτο/άδειο ή ταύτιση αριθμών και σε άλλα παιδιά πρόσθεση και αφαίρεση.

Όσον αφορά όμως την περιοχή της Συμπεριφοράς το σημείο εκκίνησης της εκπαιδευτικής αντιμετώπισης δεν είναι τόσο ευδιάκριτο για τους εκπαιδευτικούς. Δεν είναι εύκολο πάντα να οριστεί ποιές συμπεριφορές είναι ακατάλληλες και

πρέπει να αντιμετωπιστούν. Όπως προαναφέρθηκε οι περισσότερες συμπεριφορές υπηρετούν ένα σκοπό. Απαραίτητη είναι η παρατήρηση και η συστηματική καταγραφή στη βάση του μοντέλου ΠΣΕ (Παρελθόν-Συμπεριφορά-Επακόλουθα) ώστε να προσδιοριστεί ο λόγος που εκδηλώνονται αυτές οι συμπεριφορές και ο σκοπός που εξυπηρετούν. Όταν προσδιοριστεί ο λόγος που εκδηλώνονται η αντιμετώπιση πιθανόν να συνίσταται από κάποιες αλλαγές στο πλαίσιο και όχι πάντα στο παιδί. Αν έχουν επικοινωνιακό ρόλο τότε πιθανόν να αντιμετωπιστούν με την παροχή επικοινωνιακών εργαλείων. Στην περίπτωση που προσφέρουν ευχαρίστηση στο εκάστοτε παιδί τότε ίσως ο στόχος να μην αποτελείται από την εξάλειψη τους αλλά από τον χρονικό και χωρικό περιορισμό της εκδήλωσης. Αποφασίζουμε να αλλάξουμε μια συμπεριφορά και την ορίζουμε ακατάλληλη όταν βάζει σε κίνδυνο το παιδί που την εκδηλώνει, τα άλλα παιδιά, οδηγεί σε κοινωνικό σχόλιο ή εμπαιγμό (bullying), εμποδίζει τη μάθηση, διαταράσσει το εκπαιδευτικό πλαίσιο και ενισχύει την απομόνωση. Όταν αποφασιστεί η αλλαγή συμπεριφοράς για έναν ή παραπάνω από τους προαναφερθέντες λόγους τότε απαραίτητη είναι η παροχή επικοινωνιακών εργαλείων ή η αντικατάσταση της με μια κατάλληλη, αποδεκτή και εναλλακτική συμπεριφορά.

Χρήσιμες Συμβουλές στο σχεδιασμό του ΑΕΠ

- Σημείο εκκίνησης της παρέμβασης αποτελεί το λειτουργικό επίπεδο του παιδιού σε κάθε Περιοχή την δεδομένη στιγμή
- Χρήση αμοιβών και σταδιακή μείωση- απαραίτητη είναι η αναφορά στο είδος και στην ποσότητα των αμοιβών και στην σταδιακή μείωση τους π.χ. αν έχει οριστεί σαν αμοιβή να δίνεται στο παιδί η αγαπημένη του πλαστελίνη με το που ολοκληρώσει μια πρόσθεση, τότε στο τέλος της χρονιάς, ο μακροπρόθεσμος δηλαδή στόχος θα πρέπει να είναι το παιδί να αμείβεται στο τέλος της ώρας των μαθηματικών με την πλαστελίνη
- Παροχή βοήθειας και σταδιακή μείωση υποστήριξης με στόχο την ανεξαρτησία του παιδιού- απαραίτητη είναι η αναφορά στο είδος, στην ποσότητα και στην σταδιακή μείωση. Αν για παράδειγμα το είδος της

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

βοήθειας είναι σωματική καθοδήγηση για να γράψει το παιδί τα γράμματα όπως να κρατάμε το χέρι του κατά την γραφή θα μπορούσε σταδιακά να αλλάξει και να γίνει οπτική όπως το παιδί να γράφει πάνω σε διακεκομμένες τελείες που σχεδιάζουν το γράμμα

- Ακόμα ο βαθμός δυσκολίας μιας δραστηριότητας, τα χρονικά όρια και η ποσότητα ορίζουν τους βραχυπρόθεσμους στόχους. Για παράδειγμα όταν το παιδί καταφέρει να γράψει πέντε γράμματα τότε ο στόχος αλλάζει και διδάσκεται άλλα πέντε ή ακόμα όταν ολοκληρώνει την αντιγραφή σε είκοσι λεπτά στόχος αυτόματα γίνεται η μείωση του χρόνου που χρειάζεται
- Μακροπρόθεσμοι στόχοι-διδασκτική αλυσίδα-βραχυπρόθεσμοι στόχοι

Ερωτήσεις που χρειάζεται να θέτονται κατά τον σχεδιασμό ΑΕΠ

- Πόσα διδακτικά βήματα μεσολαβούν μεταξύ του βραχυπρόθεσμου και μακροπρόθεσμου στόχου?
- Τι είδους βοήθεια θα ήταν ποιο αποτελεσματική?
- Ποια είναι τα κατάλληλα υλικά και δραστηριότητες?

Δυσκολίες που συχνά παρουσιάζονται

- Στην μετάβαση από μια δραστηριότητα στην άλλη, από το ένα μάθημα στο άλλο ή από έναν χώρο στον άλλο
- Στο διάλειμμα, στην ώρα του φαγητού, στον ελεύθερο παιχνίδι ή χρόνο
- Στις εκδρομές, στις επισκέψεις σε εξωσχολικούς χώρους και στις γιορτές
- Στα θεωρητικά μαθήματα όπως Ιστορία και Μελέτη Περιβάλλοντος
- Στην Γυμναστική, Μουσική και Καλλιτεχνικά
- Στις ξένες γλώσσες

Γενικοί "χρυσοί κανόνες" σε "απλή γλώσσα" για την διδασκαλία παιδιών στο Φάσμα του Αυτισμού

- Μην πανικοβληθείτε όταν μια εκπαιδευτική παρέμβαση αποδειχθεί αποτυχημένη. Παρατηρήστε και επαναπροσδιορίστε τους στόχους. Πανάκεια δεν υπάρχει είναι «Δοκιμή και Λάθος» (Trial and Error).
- Χρησιμοποιήστε απλή γλώσσα, δώστε ξεκάθαρες εντολές και οδηγίες, αποφύγετε τις μεταφορές, τους σαρκασμούς και τα αστεία. Αποφύγετε τα υπονοούμενα και μην επαναπαύεστε στην χρήση εξωλεκτικών σημάτων όπως εκφράσεις προσώπου για να μεταφέρετε σημαντικά μηνύματα.
- Προσπαθήστε να εντοπίσετε την ποιο μικρή προσπάθεια για επικοινωνία και εκμεταλλευτείτε την.
- Χρησιμοποιήστε όσα ποιο πολλά οπτικά βοηθήματα μπορείτε και θυμηθείτε ότι θα βοηθήσουν και τα υπόλοιπα παιδιά στην τάξη.

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

- Δώστε τους χρόνο για να ανταποκριθούν. Πολλές φορές έχει παρατηρηθεί ότι απαντούν στην πρώτη ερώτηση που τους κάναμε ενώ εμείς έχουμε ήδη εκφέρει την τέταρτη.
- Εισάγεται οποιαδήποτε αλλαγή σταδιακά. Γίνετε όσο πιο προβλέψιμοι μπορείτε και ενημερώστε για το πρόγραμμα της ημέρας. Οργανώστε το χώρο και το χρόνο τους, κρατήστε τις υποσχέσεις σας. Κρατήστε το περιβάλλον και την τάξη όσο πιο φτωχό από αισθητηριακά ερεθίσματα γίνεται κυρίως όταν θέλετε να διδάξετε καινούργιες έννοιες. Μη φοράτε αρώματα, κοσμήματα και πολλά χρώματα.
- Μην ξεχνάτε να ανταμείβετε τις επιτυχίες και τις θετικές συμπεριφορές.
- Ακούστε, αλλάξτε τα ερεθίσματα, απομακρύνετε τα άλλα παιδιά, απομακρύνετε το παιδί με Αυτισμό, καθοδηγήστε και Γελάστε.

Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΑΕΠ)

Όνομα/μο παιδιού: ΓΙΑΝΝΗΣ (CASE STUDY 1)

Ημερ/νια:

Ημερ/νια επαναξιολόγησης ΑΕΠ:

Παρουσίες:

Ημερ/νια:

Περιοχή	Μακροπρόθεσμος στόχος	Βήματα	Βραχυπρόθεσμος στόχος (ποιος, που, πότε, πόσο)	Αποτέλεσμα
Συμπεριφορά	<p>1.Ο Γιάννης να δέχεται την αλλαγή της σειράς της παρουσίασης των ενοτήτων του μαθήματος της γλώσσας και των μαθηματικών.</p> <p>2. Ο Γιάννης να δέχεται να χρησιμοποιεί φωτοτυπημένες ασκήσεις στο μάθημα της</p>	<p>Ξεκινάμε με το μάθημα της γλώσσας ανάγνωση-αντιγραφή-ορθογραφία. Χρήση οπτικού προγράμματος που θα δείχνει στο Γιάννη την καθημερινή σειρά στο μάθημα της γλώσσας Τελευταίο βήμα ο Γιάννης να δέχεται στο οπτικό πρόγραμμα αντιγραφή-αναγωση-ορθογραφία χωρίς αριθμηση</p> <p>Ξεκινάμε με το μάθημα των μαθηματικών. Χρήση οπτικού προγράμματος που θα δείχνει στο Γιάννη ότι θα του δοθεί φωτοτυπία και</p>	<p>Στο οπτικό του πρόγραμμα <i>αριθμεί η δασκάλα καθημερινά</i> την σειρά των ενοτήτων στο μάθημα της γλώσσας π.χ.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.αντιγραφή 2. ανάγνωση 3. ορθογραφία <p>Στην διάρκεια της εβδομάδας να αλλάζει η σειρά.. Να χρησιμοποιηθεί για <i>τρεις εβδομάδες</i>. (επόμενος στόχος π.χ. γλώσσα(αντιγραφ/αναγν/ορθογρ)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. αντιγραφή 2. ? 3. ? <p><i>Καθημερινά η δασκάλα να ενημερώνει το πρόγραμμα για χρήση φωτοτυπημένων ασκήσεων και για το περιεχόμενο. Να γράφει την</i></p>	

Κοινωνική συναλλαγή	γλώσσας και μαθηματικών που δεν υπάρχουν στο βιβλίο του.	θα τον ενημερώνει για το περιεχόμενο. Τελευταίο βήμα ο Γιάννης να μην ενημερώνεται για την πιθανή χρήση φωτοτυπιών.	πρώτη πρόταση που παρουσιάζεται στην φωτοτυπία π.χ. Μαθηματικά Κεφάλαιο 2 Φωτοτυπία. Ασκήσεις Πολλαπλασιασμού. Να λύσετε τα παρακάτω προβλήματα
	3.Ο Γιάννης να ζωγραφίζει μόνο την ώρα των καλλιτεχνικών	Χρήση περιορισμένων αριθμημένων λευκών σελίδων. Σταδιακή μείωση σε συνεργασία με τον Γιάννη και περιορισμός της χρήσης τους σε συγκεκριμένες ώρες στα δευτερεύοντα μαθήματα.	Ξεκινάμε με 5 κόλλες Α4. Τις αριθμεί καθημερινά η δασκάλα και ενημερώνει τον Γιάννη για το που θα βρίσκονται. Μπορεί να τις χρησιμοποιεί κατά την διάρκεια όλης της ημέρας την μια μονό πλευρά τους όπου βρίσκεται ο αριθμός.
	1.Ο Γιάννης να διδαχθεί τις βασικές αρχές διαλόγου.	Χρήση κοινωνικών ιστοριών και κοινωνικών κανόνων. Θέμα- πότε και πως ξεκινάμε μια συζήτηση και πότε σταματάμε.	Ξεκινάμε δυο φορές την εβδομάδα, 20 λεπτά την φορά με την δασκάλα της ένταξης σε ατομικό επίπεδο. Σταδιακά ένας συμμαθητής συμμετέχει με συντονιστή την δασκάλα. Το μάθημα αυτό γίνεται είτε στην ώρα της μουσικής ή γυμναστικής.
	2.Ο Γιάννης να διευρύνει τα	Αρχικά η δασκάλα να ζητάει από το Γιάννη διάφορες πληροφορίες με αφορμή τα ιδιαίτερα	Χρήση κοινωνικής ιστορίας και κανόνες. Εβδομαδιαία ενημέρωση της οικογένειας

<p>Επικοινωνία</p> <p>Γνωστικό/Μαθησιακό -προμαθηματικά ή μαθηματικά</p> <p>- προγραφικά/γλώσσα</p>	<p>θέματα συζήτησης που ξεκινάει ή συμμετέχει</p>	<p>ενδιαφέροντα του τα αυτοκίνητα και να εμπλέκει σε συζήτηση και άλλους μαθητές όπως και να δημιουργεί ομαδικές εργασίες/δραστηριότητες</p>	<p>1.Κατ’ ευκαιρία η δασκάλα να ζητάει πληροφορίες για την χώρα προέλευσης της παρασκευής συγκεκριμένης μάρκας αυτοκινήτων π.χ στην Ιστορία και Μελέτη Περιβάλλοντος. 2.Να δημιουργήσει ομάδες που εβδομαδιαία πρέπει να συλλέγουν πληροφορίες για αντίστοιχα θέματα και να οργανώνουν παρουσιάσεις . Συμμετοχή του Γιάννη με υποστήριξη από τη δασκάλα αρχικά και συνεργασία με την μητέρα. Να δίνονται γραπτές πληροφορίες για το τι πρέπει ακριβώς να κάνει και να τον υποστηρίζει η μητέρα στο σπίτι κατά την προετοιμασία του. Σταδιακή μείωση της υποστήριξης..</p>	
--	---	--	---	--

--	--	--	--	--

Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΑΕΠ)

Όνομα/μο παιδιού: ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ (CASE STUDY 2)

Ημερ/νια:

Ημερ/νια επαναξιολόγησης ΑΕΠ:

Παρουσίες:

Ημερ/νια:

Περιοχή	Μακροπρόθεσμος στόχος	Βήματα	Βραχυπρόθεσμος στόχος (ποιος, που, πότε, πόσο)	Αποτέλεσμα
Συμπεριφορά	1.Ο Παναγιώτης να δέχεται τις αλλαγές της ρουτίνας 2. Ο Παναγιώτης να περιορίσει την εκδήλωση στερεοτυπικής συμπεριφοράς (παιχνίδι με καλαμάκια και μολύβια)	Οι δυο αυτές δυσκολίες θα αντιμετωπιστούν με την χρήση οπτικού προγράμματος. Το οπτικό θα τον βοηθήσει να δεχθεί την αλλαγή και να περιορίσει το παιχνίδι με το καλαμάκι χρονικά και χωρικά όταν σηματοδοτείται από το πρ.	Στο οπτικό πρόγραμμα ημέρας θα χρησιμοποιηθεί η κάρτα 'καλαμάκι' ή 'μολύβι' σαν μια από τις δραστηριότητες.. Σταδιακά θα μειώνεται η εμφάνιση αυτής της κάρτας και θα περιορίζεται σε συγκεκριμένους χώρους η εκδήλωση (θα ξεκινήσει όταν ακολουθεί χωρίς στήριξη οπτικό με 3 τουλάχιστον κάρτες)	
Κοινωνική συναλλαγή	Ο Παναγιώτης να περιμένει την σειρά	Θα ξεκινήσει σε δραστηριότητα με	Ομαδικές δραστηριότητες	

<p>Επικοινωνία</p>	<p>του σε δραστηριότητές με τα παιδιά της τάξης του (5 παιδιά)</p> <p>1.Ο Παναγιώτης να ανταλλάσσει αυθόρμητα κάρτες για επιθυμητά αντικείμενα ή δραστηριότητες.</p> <p>2. Ο Παναγιώτης να ακολουθεί οπτικό πρόγραμμα ημέρας</p>	<p>ένα ακόμα παιδί με την καθοδήγηση ενήλικα</p> <p>Θα ξεκινήσει από το στάδιο 1 του PECS με απώτερο στόχο να χρησιμοποιεί αυθόρμητα σε διάφορα πλαίσια βιβλίο PECS</p> <p>Θα ξεκινήσει από τη χρήση οπτικού κατά την διάρκεια του ατομικού μαθήματος. Σταδιακά θα μεταφερθεί και για τις δραστηριότητες της ημέρας.</p>	<p>όπως παζλ με παιδί αρχικά που γνωρίζει την δραστηριότητα και δεν θα χρειαστεί ο Παναγιώτης να περιμένει πολύ. Σταδιακά αυξάνεται ο χρόνος παραμονής του και ο αριθμός των παιδιών που συμμετέχουν</p> <p>Θα ξεκινήσει με μια κάρτα σύμβολο την φορά στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και θα μεταφερθεί με τη βοήθεια της δασκάλας και στο σπίτι. Κάρτες για να ξεκινήσει-επιθυμητά αντικείμενα όπως 'μπισκότο', 'μολύβια', 'καλαμάκια'. Απαραίτητη η συνεργασία της βοηθού στο στάδιο αυτό για σωματική καθοδήγηση κατά την ανταλλαγή. 20 ανταλλαγές την ημέρα.</p> <p>Θα χρησιμοποιηθούν 2 φωτογραφίες με τις δραστηριότητες που θα ακολουθήσουν και θα συνδυαστεί με κουτί και φάκελο 'τέλους'. Καθημερινή χρήση κατά την διάρκεια ατομικού μαθήματος. Όταν καταφέρει μόνος του να το ακολουθεί-</p>	
---------------------------	--	--	---	--

<p>Γνωστικό/Μαθησιακό -προμαθηματικά ή μαθηματικά</p> <p>-προγραφικά/γλώσσα</p>	<p>Ο Παναγιώτης να αναγνωρίζει 1.μικρό/μεγάλο 2.γεμάτο/άδειο 3.πάνω/κάτω</p> <p>Ο Παναγιώτης να αντιγράφει 1. κύκλο 2. τετράγωνο</p>	<p>Θα ξεκινήσει από πραγματικά αντικείμενα</p> <p>Θα ξεκινήσει από σχηματισμό πάνω σε διακεκομμένες γραμμές</p>	<p>παίρνει την δραστηριότητα που απεικονίζει η πρώτη κάρτα, όταν τελειώνει βάζει την κάρτα στο φάκελο τέλους και συνεχίζει με την επόμενη-θα αυξηθούν οι κάρτες και θα χρησιμοποιηθεί σε δραστηριότητες ημέρας.</p> <p>Κατά την διάρκεια ατομικού μαθήματος και ομαδικών δραστηριοτήτων. Θα ανταποκρίνεται σε εντολές όπως δώσε 'μικρό μολύβι' κτλ. Σταδιακά γενικεύουμε σε υλικά και χρησιμοποιούνται και φωτογραφίες.</p> <p>Θα χρησιμοποιηθούν αρχικά χονδροί μαρκαδόροι, περιγεγραμμένο σχέδιο με διακεκομμένες γραμμές.</p>	
---	--	---	--	--

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

--	--	--	--	--

Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΑΕΠ)

Όνομα/μο παιδιού:

Ημερ/νια:

Ημερ/νια επαναξιολόγησης ΑΕΠ:

Παρουσίες:

Ημερ/νια:

Περιοχή	Μακροπρόθεσμος στόχος	Βήματα	Βραχυπρόθεσμος στόχος (ποιος, που, πότε, πόσο)	Αποτέλεσμα
Συμπεριφορά				
Κοινωνική συναλλαγή				

<p>Επικοινωνία</p> <p>Δεξιότητες Καθημερινής ζωής</p> <p>Γνωστικό/Μαθησιακό -προμαθηματικά ή μαθηματικά</p> <p>-προγραφικά/γλώσσα</p>				
---	--	--	--	--

Βιβλιογραφία

American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Washington, DC: American Psychiatric Association. Fourth Edition.

Department for Education and Skills and Department of Health (DfEs and DoH), (2002). *Autistic Spectrum Disorders: Good Practice Guidance. Guidance on Autistic Spectrum Disorders and Pointers to Good Practice*. London: Department for Education and Skills.

Barnard, J., et.al (2000). *Inclusion and Autism: Is it working?*. The National Autistic Society, 2000.

Cohen, S. (1998). *Targeting autism: What we know, don't know, and can do to help young children with autism and related disorders*. Berkeley, CA: University of California Press.

Coyne, P., et.al (1999). *Developing leisure time skills for persons with autism: A practical approach for home, school, and community*. Arlington, TX: Future Horizons.

Frith, U. (1991). *Autism and Asperger Syndrome*. Cambridge: Cambridge University Press.

Frith, U. (2003). *Autism: Explaining the Enigma, 2nd edition* Oxford: Blackwell.

Happe, F. (1998). *Autism: An introduction to psychological theory*. Harvard University Press.

Howlin, P. (1998). Psychological and Educational Treatments for Autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, Vol. 39, No 3, pp. 307-323*.

Howlin, P. (1998). *Children with autism and Asperger syndrome: A guide for practitioners and carers*. New York, NY: John Wiley and Sons

Jordan, R., & Powell, S. (1995). *Understanding and Teaching Children with Autism*. London: John Wiley & Sons.

Patricia, T. (2004). *Understanding difficulties during break time and lunchtime at secondary school: guidelines for pupils with autistic spectrum disorders*. Patricia Thorpe, The National Autistic Society, 2004.

Peeters, T. (1997). *Autism: from theoretical understanding to educational intervention*. London, Whurr Publishers Ltd.

ΕΠΕΑΕΚ: Πρόσβαση για Όλους

Powell, S., & Jordan, R., (1997). *Autism and Learning: A Guide to Good Practice*. London: David Fulton Publishers.

Powell, S. (2000). *Helping Children with Autism to Learn*. London: David Fulton Publishers.

Rutter, M. (1999). Autism: Two-way Interplay between Research and Clinical Work. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, Vol. 40, No 2*, pp. 169-188.

Schopler, E. et.al. (1998). *Asperger syndrome or high-functioning autism?* NY:Plenum.

Trevarthen, A. et.al. (1996). *Children with Autism*. London: Jessica Kingsley Publishers.

URL: <http://www.autism.org/>

URL: <http://www.autism-resources.com/>

URL: <http://www.psychologicalscience.org/>