ND: 11215
ΚΘΕ 8138

21 ΙΟΝ. 1999

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER

ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΕΠΙ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΑ

ΤΗΣ ΚΛΙΝΙΚΟΥ ΨΥΧΟΛΟΓΟΥ:

ΑΝΘΙΠΠΗΣ ΓΛΥΝΟΥ

ΕΠΟΠΤΗΣ: ΚΛΑΙΡΗ ΣΥΝΟΔΙΝΟΥ

ΕΠ. ΚΑΘ. ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΑΘΗΝΑ 1998

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ. 6

ΕΙΣΑΓΩΓΗ. 7

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι. ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ (γενική ανασκόπηση).

Α. ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ. 27

Αναγνώριση μιμικής έκφρασης και άλλων μη λεκτικών μέσων επικοινωνίας, ιστορική αναδρομή, βιβλιογραφική ενήμερωση, τρόποι μέτρησης.

Β. ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ. 35

Β1. Ιστορική αναδρομή, βιβλιογραφική ενημέρωση, εξέλιξη ορολογίας 35

Β2. Ορισμοί, μηχανισμοί ανάπτυξης, τομείς εφαρμογής. 43

Β3. Τρόποι μέτρησης της ενσυναίσθησης, κριτικές απόψεις. 75

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ. ΓΕΝΕΣΗ ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΜΙΜΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ

Α. ΦΥΛΟΓΕΝΕΣΗ. 78

Εξέλιξη μιμικής έκφρασης, πρόδρομοι ενσυναίσθησης, αλτρουισμός - φυλογενετικές καταβολές.

Β. ΟΝΤΟΓΕΝΕΣΗ. 87

Γένεση αναγνώρισης ανθρωπίνων συναισθημάτων, μιμικής έκφρασης και ενσυναίσθησης.

Β.1. Ενσυναίσθηση και εξέλιξη: 87

Β.1.1. Στάδια ανάπτυξης αναγνώρισης συναισθηματικής έκφρασης του άλλου και της μιμικής έκφρασης. 87

Β.1.2. Ενσυναίσθηση και γνωστικές λειτουργίες 101

Β.1.3. Αντικείμενα αναγνώρισης και ενσυναίσθησης. 116

Β.2. Ενσυναίσθηση και παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξή της στα παιδιά 123
Β.2.1. Ιστορική ανασκόπηση. 123
Β.2.2. Επικοινωνία,σχέσεις. 125
Β.2.3. Δεσμός μητέρας - παιδιού. 128
Β.2.4. Οικογένεια, γονείς. 131
Β.2.5. "Role-taking", παιχνίδι, ικανότητα για πρόβλεψη. 131
Β.2.6. Κακοποίηση, επιθετικότητα, stress. 135
Β.2.7. Σειρά γέννησης. 135
Β.2.8. Επιθετικότητα, ματαίωση. 136
Β.3. "Empathy" και αλτρουιστική συμπεριφορά. 138

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ. ΑΥΤΙΣΜΟΣ

Α. ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟΝ ΑΥΤΙΣΜΟ - ΑΠΟΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΙΜΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ 142
Α.1. Αντιληπτικο - γνωστικό ρεύμα. 143
Διερεύνησης των ψυχολογικών μειονεξιών του αυτισμού, δεκαετίες '60 -'70, πρωτοπόροι, νευροφυσιολογικές, νευρολογικές, νευροψυχολογικές, ψυχολογικές υποθέσεις, τότε και σήμερα.
Α.2. Κοινωνικο-συναισθηματικές μειονεξίες 153
Επαναφορά στις ιδέες του Kanner, λόγοι επαναφοράς, Darwin, σ. Kanner, σ. Asperger. Στοιχεία φυσιολογικής ανάπτυξης, στάδια ανάπτυξης, κοινωνικής αλληλεπίδρασης, τύποι επικοινωνίας. "Joint attention", τριάδα μειονεξιών, Wing, τυπολογία, θεωρίες: Hobson - διυποκειμενι-κότητας - βλέμματος - προσώπου - χρήσης - πληροφοριών - στρατηγικής - οικείων προσώπων - απλών και σύνθετων συναισθημάτων - ονοματοποίησης αντιφατικών δεδομένων - δείκτη νοημοσύνης - ηλικίας - υψηλών λειτουργικών ατόμων - εμπειρίας - μάθησης - κριτικών απόψεων, μεθοδολογία.
Α3. Θεωρία του νου 195
Φυσιολογική ανάπτυξη και αυτισμός: πεποιθήσεις, προσποιητό παιχνίδι, μετα - αναπαραστάσεις, επιθυμίες, ελπίδες, στόχοι, προθέσεις, αντιληπτική προοπτική, προσποίηση, συμβολικό παιχνίδι, αντικρουόμενες απόψεις, προσωπογνωσία, μιμική έκφραση, "joint attention", λειτουργίες βλεμματικής επαφής, κριτική στον Hobson, κριτική αντιπαράθεση, θεωρία Gomέz, αρχικό σημείο ανάπτυξης,

πρωτογενή και δευτερογενή ελλείμματα, μελέτες, σύνδρομο Asperger, Η.F.Α., διαφορές, χρήση, γενίκευση, επεξεργασία πληροφοριών, κινητική μίμηση, συναισθηματική συνήχηση, αντίληψη συναισθημάτων, εκτελεστικές λειτουργίες, μετωπιαίος λοβός, Rutter, κριτικές απόψεις, συμπεράσματα.

Β.ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟΝ ΑΥΤΙΣΜΟ 229

Μιμική, χειρονομίες, φωνή, μάθηση, χρήση.

Γ.ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ("EMPATHY") 236

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

Α.ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΥΠΟΘΕΣΗ - ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ ΕΡΓΑΣΙΑΣ. 258

Β.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ - ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ - ΠΡΟΣΠΕΛΑΣΗ 263

Β.1. Θεωρητικό πλαίσιο - Μερικά ζητήματα μεθοδολογίας. 263

Β.2. Τρόποι διερεύνησης και διεξαγωγής συμπερασμάτων. 267

Β.3.1.Επιλογή ομάδων ελέγχου και κλινικού δείγματος 269

Β.3.2.Τα θετικά σημεία επιλογής δειγμάτων στη παρούσα εργασία . .270

Β.4. Πειραματικό υλικό. 270

Γ.Αξιοπιστία της συγκεκριμένης έρευνας 272

Δ.Πλάνο ερωτήσεων για συλλογή πληροφοριών από ατομικό ιστορικό . 273

Ε.Στοιχεία - πληροφορίες από ατομικό και οικογενειακό ιστορικό. .274

ΣΤ.Επιλογή δείγματος ατόμων με σύνδρομο Asperger, ατόμων μη αυτιστικών με νοητική καθυστέρηση και φυσιολογικών παιδιών . .281

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V. ΠΕΙΡΑΜΑΤΑ

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΣΥΝΙΣΤΩΣΑ. 290

1.α.Test αναγνώρισης μεμονωμένων συναισθημάτων.

1.β.Test αναγνώρισης συναισθημάτων με διατροπικό συντονισμό. ("Cross-modal" test).

ΤΑΣΗ - ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ - ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ. 325

2.α.Σε αντιληπτικό επίπεδο: test διπλού ανταγωνισμού. 325

2.β.Σε επικοινωνιακό, κοινωνικής συναλλαγης, ψυχο-συναισθηματικό επίπεδο: test C. A. T. - T. A. T. 338
ROLE - TAKING. 362
3.Test Rosenzweig. 362
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΙΣΤΩΣΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 378
4.Test ενσυναίσθησης "empathy" 378
ΚΕΝΤΡΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 397
ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ. 406

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER: A - Z. 427
ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΠΕΙΡΑΜΑΤΩΝ 433
ΥΛΙΚΟ ΤΩΝ TESTS - ΔΕΙΓΜΑ 445

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 464

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Πολλοί άνθρωποι με υποστήριξαν στην εκπόνηση αυτής της εργασίας, τους οποίους ευχαριστώ, αλλά είναι δύσκολο ν'αναφερθώ σε όλους.

Ειδικά θέλω να ευχαριστήσω:

Την επίκουρη καθηγήτρια κυρία Κλαίρη Συνοδινού για την εποπτεία, την προσωπική βοήθεια και ενθάρρυνση, που μου έδωσε. Την ευχαριστώ για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε από την αρχή. Οι συμβουλές της για το θεωρητικό και πρακτικό μέρος της μελέτης ήταν πολύτιμες.

Τον καθηγητή κύριο Αθανάσιο Τζαβάρα που με τη γενναιοδωρία και ενσυναίσθηση, που τον διακρίνει, μου έδωσε την ευκαιρία ν'αρχίσω και να υλοποιήσω αυτή την διατριβή. Τόσο οι κλινικές του παρατηρήσεις, όσο και οι μεθοδολογικές και διεπιστημονικές του συμβουλές με βοήθησαν να διαλευκάνω σκέψεις και όρους.

Το φίλο και σύμβουλο Δρ. Γιώργο Καραντάνο παιδοψυχίατρο, στον οποίο οφείλουμε πολλά για την ενημέρωση και γνώση περί του σ. Asperger στην Ελλάδα. Οι πολύωρες συζητήσεις και η βαθειά του γνώση για τον αυτισμό και την αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία, με καθοδήγησαν και με ενέπνευσαν.

Τον αναπληρωτή καθηγητή κύριο Kliff Richarson για τη στατιστική του ανάλυση.

Την επίκουρο καθηγήτρια κυρία Σταυρούλα Σαμαρτζή για τις πολύτιμες παρατηρήσεις της.

Τη διευθύντρια της κλινικής μου, Δρ. Αλεξάνδρα Ρούσσου παιδοψυχίατρο για τη βοήθεια και την ηθική της συμπαράσταση.

Τη φίλη μου Εύα και το σύζυγό μου, που με την επίπονη εργασία τους μέσα από τη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων, έδωσαν μορφή σ' αυτή την εργασία.

Τέλος, πάνω από όλα είμαι ευγνώμων στα παιδιά με αυτισμό και στις οικογένειες τους, που μου πρόσφεραν την ώρα τους και τις ελπίδες τους συμμετέχοντας σ'αυτή τη μελέτη.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διαπαιδαγώγηση αρμονικής, υψηλά πνευματικής και ηθικής προσωπικότητας, είναι ίσως περισσότερο από ποτέ άλλοτε αναγκαίος και βασικός στόχος της σημερινής μας κοινωνίας. Η αναγκαιότητα της "ηθικής διάπλασης" σ'ένα κόσμο που οι αξίες και τα ιδεολογικά στηρίγματα φαίνονται να καταρρέουν, συνεχώς αυξάνει. Η δυναμική της ζωής, απαιτεί όλο και περισσότερο, ηθικά ακέραιες προσωπικότητες, οι οποίες θα μπορούν ν'αντεπεξέρχονται στις πιό σύνθετες και απρόοπτες καταστάσεις, επιδεικνύοντας στο μέγιστο τις ουμανιστικές τους δεξιότητες. Η ποιοτική προσέγγιση και όχι απλά η αύξηση των μέτρων διαπαιδαγώγησης, πρέπει να γίνει στόχος για την κοινωνία μας μέσα από τη διαπαιδαγώγηση κοινωνικο-ηθικών συναισθημάτων. Δυστυχώς η κοινωνία σήμερα μεταδίδει αντιφατικά μηνύματα ατομισμού και κοινωνικών αξιών, τα οποία το άτομο καλείται ν'αντιληφθεί και στην πορεία να ταυτιστεί με ανάλογα πρότυπα.

Ο κόσμος των ενηλίκων απέναντι στο παιδί δεν του δημιουργεί ασφάλεια. Καταπιέζει τις κοινωνικές εγγενείς του τάσεις, το εξωθεί σε εγωιστική, επιθετική συμπεριφορά. Η έμφυτη τάση του ανθρώπου για ενσυναίσθηση και διυποκειμενική ανάγκη αλλοτριώνεται και το παιδί, τείνοντας να ευχαριστήσει τον ενήλικα, πολλές φορές καλύπτει την επιθετικότητα του υποδυόμενο αλτρουιστική συμπεριφορά. Ελλείψεις γονεϊκου "empathy" στην αρχή της ζωής του παιδιού πολλές φορές ευθύνονται για αδυναμίες στην μετέπειτα συνοχή του εαυτού και οδηγεί σε μεθοριακού τύπου διαταραχή προσωπικότητας.

Η ψυχολογία σήμερα ως επιστήμη καλείται να συμβάλει στη λύση του τόσο καυτού αυτού προβλήματος διαμόρφωσης ηθικών συνειδήσεων, ανθρωπιστικών συναισθημάτων και ηθικής συμπεριφοράς μέσα από τις μελέτες της για τα ανθρώπινα συναισθήματα και τις συγκινήσεις.

Η έρευνα της ενσυναίσθησης, ως ικανότητα να αισθάνεσαι "με" και "για" τον άλλον, να κατανοείς και να προβλέπεις τον κόσμο των εσωτερικών του συγκινήσεων, να επικοινωνείς με τις συναισθηματικές του εμπειρίες και να τον βοηθάς, αποτελεί σημαντική προσφορά προς αυτή την κατεύθυνση.

Η ανθρώπινη δεξιότητα για "ενσυναίσθηση", αποτελεί διευκολυντικό παράγοντα για τις διαπροσωπικές σχέσεις, υπό την έννοια της ετοιμότητας, της δεξιότητας αλλά και ιδιότητας των μελών να τείνουν,

να προσανατολίζονται, να υπεισέρχονται σε αλληλεπίδραση και τέλος να σχετίζονται με τους άλλους, μέσα από ανθρώπινα ιδεώδη.

Ετσι άλλωστε εξηγείται και η εμφάνιση πληθώρας μελετών γύρω απ'αυτό το θέμα στη διεθνή βιβλιογραφία πολλών κλάδων της ψυχολογίας όπως: της αναπτυξιακής, της κλινικής, της ιατρικής, της κοινωνικής, της ψυχολογίας της προσωπικότητας και ψυχολογίας της τέχνης και δημιουργικότητας. Πολλές επίσης σχολές έχουν ενδιαφερθεί ν'αναλύσουν το σύνθετο αυτό ψυχολογικό φαινόμενο της ενσυναίσθησης όπως: ο νεομπιχεβιορισμός, η Gestalt, η γνωσιακή και η ψυχανάλυση.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι η μελέτη της τυγχάνει σημαντική, τόσο για την εξέλιξη της θεωρίας, της Γενικής ψυχολογίας, όσο και για την πρόληψη και θεραπεία, ως τομείς εφαρμογής, στην Αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία παι παθοψυχολογία.

Θεωρητικά και πειραματικά η "ενσυναίσθηση" δίνει την δυνατότητα να προσεγγισθή ένα από τα δυσκολότερα θεωρητικά ζητήματα της ψυχολογίας: η σχέση ανάμεσα στις συγκινήσεις, τα κίνητρα, τα συναισθήματα και τη προσωπικότητα καθώς και το άλυτο ερώτημα ανάμεσα στην διυποκειμενική ανάγκη των ανθρώπων.

Λαμβάνοντας υπ'όψιν τα ανωτέρω, προκύπτει η αναγκαιότητα μελέτης ερωτημάτων όπως:

- Μελέτη της δομής, των μορφών, των λειτουργιών και των μηχανισμών ανάπτυξης της ενσυναίσθησης.
- Μελέτη της γένεσης του φαινομένου, τόσο οντογενετικής, όσο και φυλογενετικής.
- Ανάλυση της ενσυναίσθησης, ως ψυχολογική διεργασία και ψυχολογική ιδιότητα του υποκειμένου.
- Σχέση και επιρροή της ενσυναίσθησης στην επικοινωνία, τη συμπεριφορά, την προσωπικότητα, το ταμπεραμέντο.
- Σχέση της ενσυναίσθησης με τα διάφορα επίπεδα του ψυχικού οργάνου (συνειδητό, ασυνείδητο, κίνητρα, ενορμήσεις, ανάγκες).
- Μελέτη της ενσυναίσθησης, ως ψυχοθεραπευτικής ιδιότητας και συστατικού στοιχείου της ψυχοθεραπείας.
- Μελέτη των διαταραχών της ενσυναίσθησης στις διάφορες νοσολογικές οντότητες (σχιζοφρένεια, αυτισμός, μανιοκατάθλιψη, κ.ά.).

Πιθανόν τα παραπάνω θεωρητικά ερωτήματα, ν'απαντηθούν μέσα από τη μελέτη διαταραχής των μηχανισμών της ενσυναίσθησης. Να προσεγγίσουμε

δηλαδή τη γενική θεωρία μέσα από την παθολογία, συμβολή της κλινικής ψυχολογίας στη γενική ψυχολογία.

Αυτή η εργασία δε φιλοδοξεί να δώσει απαντήσεις στ'ανωτέρω ερωτήματα, αλλά να θίξει σημαντικούς τομείς για περαιτέρω διερεύνηση. Στο **θεωρητικό μέρος** που ακολουθεί, γίνεται προσπάθεια παράθεσης και σύνθεσης των δεδομένων διαταραχής της αναγνώρισης των συναισθημάτων και της ενσυναίσθησης στον αυτισμό, με τα δεδομένα που προκύπτουν από την εξελικτική ψυχολογία, (φύλο και οντογένεση) και την γενική ψυχολογία, στο πεδίο αυτό.

Κατά μία άποψη τίποτα δεν φαίνεται φυσικότερο από το να συνθέσει κανείς αυτά τα τρία πεδία. Στην πράξη όμως έρχεται αντιμέτωπος με πολλές δυσκολίες χωρίς να μπορεί να απαντήσει με ευκολία σε αυτό το ερώτημα όπως και γενικότερα σε ερωτήματα που αφορούν συναισθήματα, διότι αυτό προϋποθέτει ταυτόχρονη προσέγγιση του σωματικού, του ψυχολογικού, του υποκειμενικού, του αναπτυξιακού και της έννοιας της επικοινωνίας και των διαπροσωπικών σχέσεων εν γένει. Ισως μέσα από μία συστημική προσέγγιση των συναισθημάτων να μπορούν τα ανωτέρω να μελετηθούν στην πολυδιάστατη μορφή τους. Στη διεθνή βιβλιογραφία ελάχιστες ωστόσο εργασίες το επιχειρούν.

Η αναπτυξιακή ψυχολογία μέσα από την διερεύνηση της φυσιολογικής ανάπτυξης των γνωστικών και κοινωνικο-συναισθηματικών λειτουργιών, φωτίζει την καλύτερη κατανόηση των αυτιστικών διαταραχών, στο πεδίο των κοινωνικο-συναισθηματικών μειονεξιών.

Στον αυτισμό από την άλλη, όσο πουθενά αλλού, μπορεί με τον καλύτερο τρόπο ν'αναδυθεί η ψυχική ανικανότητα κατανόησης του τι σκέπτεται, ελπίζει, στοχεύει, πιστεύει, αισθάνεται ο άλλος, η ανικανότητα συμβολοποίησης μ'ένα δημιουργικό και επικοινωνιακό τρόπο, η αδυναμία απόκτησης αυτοαντανάκλασης της σκέψης, αυτοσυνείδησης και επικοινωνίας με εύκαμπτους και ευαίσθητους με το περιεχόμενο τρόπους και τέλος η αδυναμία συναισθηματικού μοιράσματος και ενσυναίσθησης. Σημειωτέον η δεξιότητα για διαπροσωπική κατανόηση και αυτοκατανόηση προϋποθέτει υπόβαθρο ειδικών μορφών διαπροσωπικής συγγένειας τόσο σε αντιληπτικο - γνωστικό επίπεδο, όσο και σε βουλητικο-συναισθηματικό.

Στο φαινόμενο δε της "ενσυναίσθησης", όπως υποστηρίζεται από τον L. Brothers, (1989), μπορεί να γίνει ο πιό υψηλός σε επίπεδο συγκερασμός νευροχημικών και ψυχολογικών δεδομένων. Η ενσυναίσθηση και ο αυτισμός συγκεντρώνουν δεδομένα από τους τομείς της ηθολογίας, της

αναπτυξιακής ψυχολογίας, της ψυχανάλυσης, της νευροφυσιολογίας, νευροψυχολογίας και της γενικής ψυχολογίας.

Εάν ο όρος "συν-πάθεια", υποδήλωνε αρχικά την συν-συμμετοχή στα αισθήματα του άλλου, ο όρος "εν-πάθεια", υποδηλώνει την κατεύθυνση, τον προσανατολισμό, την τάση **προς** τον εσωτερικό κόσμο του άλλου και όπως θα δούμε στην πορεία αυτής της εργασίας, είναι αυτό κυρίως που πάσχει στα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα. Σήμερα, στα ελληνικά ο όρος εμπάθεια δεν αποδίδει το ψυχολογικό περιεχόμενο που η επιστήμη θέλει να δώσει. Ο όρος που στα ελληνικά αντιπροσωπεύει καλύτερα την έννοια, είναι ο όρος "ενσυναίσθηση". Αναλύοντας τους ορισμούς, όπως θα δούμε παρακάτω της "ενσυναίσθησης", παρατηρούμε ότι τρεις την ορίζουν ως ψυχολογική διεργασία και ένας ως ιδιότητα της προσωπικότητας. Ανάλογα με τους ερευνητικούς στόχους που υπήρξαν και υπάρχουν κάθε φορά, ξεχωρίζει ως σημαντική, πότε η γνωστική συνιστώσα και πότε η συναισθηματική. Ετσι κυριαρχούν και κυριάρχησαν κάποιες κατευθύνσεις στην ιστορία μελέτης αυτής της λειτουργίας. Ωστόσο ενιαίος ορισμός μέχρι σήμερα αυτής της σύνθετης ψυχολογικής οντότητας δεν υπάρχει. Κατά καιρούς έχει μελετηθεί από διαφορετικές θεωρητικές σχολές με διάφορους μεθοδολογικούς τρόπους προσέγγισης. Υπήρξαν βέβαια και τάσεις συγκερασμού που προσπάθησαν να μελετήσουν το φαινόμενο συνθετικά, αποφεύγοντας να υπερτιμήσουν την μία ή άλλη παράμετρο, (ψυχολογική ιδιότητα, γνωστική συνιστώσα, συναισθηματική, αισθητική κατανόηση).

Παράλληλα με το πρόβλημα ορισμού και οι μηχανισμοί ανάπτυξης της ενσυναίσθησης παραμένουν ανοιχτό, αναπάντητο ερώτημα.

Αναφορικά μόνο αξίζει να σημειώσουμε πως όσοι μελέτησαν την ενσυναίσθηση: ως συναισθηματική διεργασία υπερτόνισαν τους μηχανισμούς συγκινησιακής μετάδοσης, συνήχησης, συνταύτισης, προβολής, ενδοβολής και ανακλαστικής αντήχησης. Από την άλλη οι δομιστές έδοσαν έμφαση στην γνωστική, αντιληπτική αναγνώριση και κατανόηση και υπερτόνισαν την πρόβλεψη, την φαντασία, το "role - taking", το "perspective taking", την κοινωνική και γνωστική εκκέντρωση, τις προηγούμενες στερεότυπες γνωσίες, τη "reflection", τη μάθηση, τα εξηρτημένα αντανακλαστικά, την ενίσχυση, τη "Theory of mind". Η ανωτέρω άποψη των δομιστών, (π.χ. Piaget, Kogan, Lewis, Michaelson κ.ά) υπερεκτίμησε τον ρόλο της ανάπτυξης των γνωστικών λειτουργιών, ως βασική προϋπόθεση για τη μετέπειτα εξέλιξη κοινωνικο-ηθικών συναισθημάτων, σε αντίθεση με

τους φυσικαλιστές της σύγχρονης περιόδου που θεωρούν ότι τα ανωτέρω υπάρχουν έμφυτα και λειτουργούν ήδη από τη γέννηση, (Ekman, Izard, Tomkins, κ.ά).

Σχετικά με τους μηχανισμούς, σημειώνουμε πως πολύ πιθανόν να έχουμε να κάνουμε όχι με έναν, αλλά με τη συμμετοχή πολλών ανάλογα με την αναπτυξιακή φάση, τη δομή ως διεργασία και ως ιδιότητα του υποκειμένου ή ακόμα με τις ικανότητες κάθε προσωπικότητας ξεχωριστά. Παράλληλα πιστεύουμε ότι η συνθετική προσέγγιση και μελέτη της δομής, των μορφών και της γένεσης του φαινομένου, μέσα από την κατανόηση της ενσυναίσθησης ως διαδικασίας αλληλεξάρτησης γνωστικών και συναισθηματικών παραμέτρων, με τις ανάγκες και τα κίνητρα της προσωπικότητας, αποτελεί την καλύτερη είσοδο σ'αυτό το πολύπλοκο φαινόμενο.

Η ενσυναίσθηση ως σύνθετη ψυχολογική διεργασία θέτει ταυτόχρονα ένα γνωστικό και ένα συναισθηματικό παράγοντα, οι οποίοι δρουν συμπληρωματικά και εμπεριέχουν:

- Την ικανότητα να διαχωρίζεις και να προσδιορίζεις τα συναισθήματα και τις σκέψεις του άλλου.
- Την ικανότητα να παίρνεις το ρόλο του άλλου και νοερά να υπεισέρχεσαι στη θέση του, ("role - taking").
- Τη βούληση, τα κίνητρα, την τάση προς τον εσωτερικό ψυχολογικό κόσμο του άλλου.
- Την ικανότητα να γίνεσαι συναισθηματικά ευαίσθητος στα αισθήματα του άλλου και να αποκρίνεσαι, ν'ανταπαντάς συναισθηματικά.

Απ'όλες τις παραπάνω παραμέτρους ξεχωρίζουμε την κινητοποίηση που δεν είναι άλλη από την ίδια την ανάγκη του υποκειμένου να σχετίζεται με τον άλλον, βάσει μιάς έμφυτης διυποκειμενικότητας και που αυτό όπως θα δούμε στη πορεία αυτής της μελέτης πάσχει δραματικά στα αυτιστικά άτομα. Τι είναι όμως αυτό που κάνει τον άνθρωπο να τείνει να υπεισέλθει στον άλλον; γιατί του είναι αυτό αναγκαίο; Που στηρίζεται αυτή η διυποκειμενικότητα; Γιατί η σχέση Υποκειμένου και Αντικειμένου - Υποκειμένου στερείται ανθρώπινης ενότητας; Δηλαδή γιατί και τα δύο Υποκείμενα τείνοντας να διεισδύσουν το ένα στο άλλο, ταυτόχρονα διατηρούν και τον εσωτερικό τους χώρο; Γιατί πάντα υποβόσκει ένας ανταγωνισμός μεταξύ τους και ως εκ τούτου η ενσυναίσθηση λειτουργεί αμυντικά; Η δυσκολία ανεύρεσης ενός ορισμού για την ενσυναίσθηση επιστημονικού, ίσως τελικά να σχετίζεται και με τις δυσκολίες

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

κατανόησης των ψυχολογικών εσωτερικών σχέσεων Υποκειμένου και Αντικειμένου. Η παραδοσιακή Ψυχολογική σχέση βλέπει το Υποκείμενο - Αντικείμενο σε σχέση εξωτερικού παράγοντα και αυτό παραπλανά. Πιθανόν στα ερωτήματα αυτά της Γενικής Ψυχολογίας να απαντήσει η Αναπτυξιακή Ψυχοπαθολογία και συγκεκριμένα ο Αυτισμός, που μέσα από τα ελλείμματα αυτής της εσωτερικής διυποκειμενικής ανάγκης των υποκειμένων, θα μπορέσει ν'αναδυθεί η ενσυναίσθηση καλύτερα. Η μελέτη καλύτερα να επιχειρείται μέσα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων, της κοινωνικής αντίληψης και διάδρασης, παρά μέσω των ενορμήσεων, χωρίς βέβαια να αποκλείεται το ενδοψυχικό και σωματικό επίπεδο. Το γεγονός ότι πολλά θεωρητικά ρεύματα μελετούν το φαινόμενο της ενσυναίσθησης δεν σημαίνει καθόλου, ότι το ένα αποκλείει το άλλο. Απλά μελετούν πειραματικά κάθε φορά και άλλο επίπεδο ή διαφορετικές εκφράσεις της. Αναμφίβολα όμως αποτελεί ένα από τα πλέον καυτά ψυχολογικά θέματα με τις μεγαλύτερες προοπτικές της σύγχρονης ψυχολογίας και σήμερα ίσως περισσότερο από ποτέ χρειάζεται η συμβολή πολλών κλάδων για την επίλυση αυτού του προβλήματος, μέσα από μία ενιαία αποδεκτή απ'όλους θεωρία, υποδεικνύοντας τρόπους σύνδεσης των μεμονομένων δεδομένων και σύνθεσης τους. Η χρήση γνώσεων σε τομείς εφαρμογής όπως η ψυχοθεραπεία, η πρόληψη συναισθηματικών διαταραχών, η διαπαδαγώγηση και η ανάπτυξη της προσωπικότητας και της επικοινωνίας υστερούν σημαντικά. Γι αυτό η μελέτη της ενσυναίσθησης μπορεί να αποτελέσει κάποιο ξεχωριστό επιστημονικό ενδιάμεσο κλάδο.

Στο θεωρητικό μέρος αυτής της εργασίας προσπαθούμε να θίξουμε ένα ευρύ πεδίο προβληματισμού σχετικό με τη μελέτη των μορφών, πηγών, μηχανισμών, λειτουργιών, ειδών και ανάπτυξης της ενσυναίσθησης, παράλληλα με την διαταραχή της στα αυτιστικά άτομα. Συμπερασματικά αξίζει να ειπωθεί πως η ενσυναίσθηση αναπτύσσεται από κατώτερες μορφές εγγένειας, σε ανώτερες κοινωνικές. Τις πηγές της τις εντοπίζουμε σε φαινόμενα συγκινησιακής μετάδοσης, συνήχησης, κινητικής μίμησης. Στη συνέχεια όμως υλοποιείται μέσω των μηχανισμών ταύτισης, προβολής, ενδοβολής και στοχαστικότητας, ("reflection").

Οι ανώτερες μορφές "empathy" το "feeling with somebody" και το "feeling about somebody", (συγκίνηση από κοινού και συμπόνια, αντίστοιχα), αποτελούν ενότητα γνωστικο-συναισθηματικών και νοητικών λειτουργιών και οι ιδιατερότητες τους προσδιορίζονται από τα κίνητρα, τις ανάγκες και τις αξίες της προσωπικότητας του υποκειμένου. Τις

πηγές της ισορροπίας αυτών των μηχανισμών πρέπει κανείς να τις αναζητήσει στις δομικές και δυναμικές ιδιαιτερότητες της προσωπικότητας και στις ιδιαιτερότητες της συγκεκριμένης συνθήκης επικοινωνίας, όπου επιτελείται αυτή η διεργασία.

Το να κατέχει κανείς τη γλώσσα των συναισθημάτων και ν'ανταπαντά, προϋποθέτει αφομοίωση όλων των αποδεκτών μορφών έκφρασης και κοινωνικών συμβάσεων με τις οποίες ο άνθρωπος ζει και εργάζεται. Το ίδιο συναίσθημα σε διαφορετικές συνθήκες ερμηνεύεται διαφορετικά.

Η ανάπτυξη της ικανότητας να εκφράζει κανείς τα συναισθήματα του με προσφορότητα στην κατάλληλη στιγμή και με την ανάλογη ένταση, αποτελεί ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα κοινωνικής εξέλιξης του ανθρώπου, (Reykowski J.) και όπως θα δούμε στη συνέχεια ένα από τα σοβαρότερα ελλείμματα των αυτιστικών ατόμων και ίσως άλλων παθολογικών καταστάσεων, που μαζί με τις δυσκολίες ρύθμισης και σηματοδότησης, πληροφοριοδότησης, (βασικές λειτουργίες της ενσυναίσθησης), διαταράσσουν την κοινωνική συναλλαγή και επικοινωνία. Η ενσυναίσθηση προϋποθέτει υψηλά ανεπτυγμένη αισθητηριακή και συναισθηματική ευαισθησία, βαθύ και πλαστικό μυαλό, (αντίθετη συνθήκη της στρεότυπης αντίληψης και νόησης που συναντάμε στον αυτισμό).

Αναφερόμενοι στην εξέλιξη από φυλογενετική άποψη στο **κεφάλαιο ΙΙ** αξίζει να σημειώσουμε ότι η ικανότητα αναγνώρισης βασικών συναισθηματικών εκφράσεων και η μιμική τους έκφραση είναι έμφυτη στον άνθρωπο, εξυπηρετεί λειτουργικούς σκοπούς και είναι αποτέλεσμα "χρησίμων συνηθειών", (Κ. Δαρβίνος).

Οι εκφράσεις αυτές εκτός από έμφυτες έχουν στενή σχέση με την μίμηση των ανθρωποειδών πιθήκων, (Arnold, Andrew) και αποτελεούν συνέχεια εξέλιξης από τα ανθρωποειδή στον άνθρωπο.

Η μιμητική ικανότητα, αποτελεί φυλογενετικό επακόλουθο των προγόνων του είδους, η οποία διαφοροποιήθηκε και εξελίχθηκε μέσα από την "φυσική επιλογή", ως προς τις βασικές συναισθηματικές εκφράσεις. Η αποδοχή λοιπόν της βιολογικής προέλευσης των συναισθημάτων και της έκφρασης, αυτόματα μας οδηγεί στην προσαρμοστική τους αξία, στη ζωή των ανωτέρων κοινωνικών οργανισμών, (Izard, Tomkins, Leeper, κ.ά).

Η ενσυναίσθηση στον άνθρωπο είναι αδύνατο να μελετηθή χωρίς τις προηγούμενες αναφορές στις φυλογενετικές της ρίζες, αφού με βάση τις νευροφυσιολογικές τεχνικές ανάλυσης η "σωματική μίμηση" θεωρείται η βάση του "empathy".

Η βιολογικο-φυλο-οντογενετική και νευροφυσιολογκή προσέγγιση σύμφωνα με τον L. Brothers αποτελεί τον μοναδικό δρόμο για την ερμηνεία του "empathy". Η συναισθηματική επικοινωνία ακολουθεί εξελικτική πορεία από τα "primates" στον άνθρωπο, όπου η εξειδικευμένη νευρική δραστηριότητα και η οργάνωση του Κ.Ν.Σ., υπηρετούν την επεξήγηση των κοινωνικών σημάτων.

Το σημείο εισόδου της "σοφιστικέ" κοινωνικής επικοινωνίας πρέπει να αναζητηθεί μάλλον στην εξέλιξη των "primates".

Οι φυσικαλιστές του προηγούμενου αιώνα, παρατήρησαν στα ανώτερα ανρωποειδή κάποιες ικανότητες συναισθηματικής συνήχησης, συγκινησιακής μεταδοτικότητας, συναισθηματικής ανταπόκρισης στις συγκινήσεις των άλλων ζώων, καθώς και απόπειρες βοήθειας.

Η "συμπάθεια" κατά τον Δαρβίνο είναι βιολογικά καθορισμένη ως προς την προέλευση της και συγκεκριμένα αναφέρει πως: "Οι κοινωνίες, οι οποίες αποτελούνται από μέλη τα οποία συμπονούν και συναισθάνονται το ένα το άλλο, θα εξελιχθούν πολύ περισσότερο και θα αποκτήσουν γενεές απογόνων". Από τη φύση του ο άνθρωπος γεννιέται "πρόσωπο" με έμφυτες κοινωνικές δεξιότητες. Οι απόψεις των νατιβιστών δικαιώνονται από τις σύγχρονες έρευνες της αναπτυξιακής ψυχολογίας, που πειραματικά πλέον αποδεικνύουν τον έμφυτο χαρακτήρα όλων των κοινωνικών συναισθημάτων και της εγγένειας της "διυποκειμενικότητας", (Trevarthen, Stern D.).

Η πρώιμα έμφυτη απαντητικότητα στις μιμικές εκφράσεις, (μελέτες σε ανθρωποειδή νεογνά), μπορεί να εξελιχθεί σε ώριμη κοινωνική συμπεριφορά, όταν δεν υπάρχουν οργανικές βλάβες ή κοινωνική αποστέρηση. Μόνο μέσα από όρους της εξέλιξης του είδους και της δραστηριότητας του εγκεφάλου πρέπει να αναλύεται η νευρολογική, σωματική και ενσυναισθητική συνιστώσα. Ωστόσο στον άνθρωπο η "ενσυναίσθηση", αποτελεί ποιοτικά διαφορετική ψυχολογική οντότητα, απ'ότι αυτή που συναντάμε στα ζώα, τόσο ως προς τη δομή, όσο και ως προς την ποιότητα της. Αναγνωρίζοντας τις βιολογικές καταβολές του "Empathy" στο ζωϊκό βασίλειο και ότι σ'αυτό η "συμπάθεια" έχει χαρακτήρα ενστίκτου και λειτουργεί σαν εξαρτημένο αντανακλαστικό, ακολουθώντας τους νόμους της "φυσικής επιλογής" και ατομικά τον νόμο "απόπειρας και πλάνης", στον άνθρωπο τέτοιου τύπου πολύπλοκες ψυχικές λειτουργίες προκαθορίζονται και κοινωνικά. Η μάθηση παράλληλα με την συνείδηση παρεμβάλλεται άμεσα. Συνειδητοποίηση της συναισθηματικής

απόκρισης στα ζώα δεν υφίσταται. Στον άνθρωπο η ενσυναίσθηση συμβάλλει στην επικοινωνία και τις διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ στα ζώα αυτό δε συμβαίνει. Γι αυτά είναι ένα απλό ένστικτο απάντησης σε κάποιο ερέθισμα στη βάση ενός μηχανισμού μίμησης. Στον άνθρωπο η εμφάνιση ανωτέρων μορφών "empathy" ενέχει το "εμπρόθετο".

Γι'αυτό οι ψυχολογικοί όροι "αλτρουισμός" ή "ενσυναίσθηση", δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται με ευκολία για τα ζώα, καθ'ότι εμπεριέχονται πολλές ψυχολογικές παράμετροι μέσα στη συνθετότητα του φαινομένου. Η υπερτίμηση ή η ανθρωπομορφική χρήση των παραπάνω όρων οδηγούν σε λανθασμένες εκτιμήσεις.

Συνεχίζοντας στο **κεφάλαιο ΙΙ**, αναφερόμενοι στην οντογένεση των ανθρωπίνων συναισθημάτων, της μιμικής έκφρασης και της ενσυναίσθησης, σημειώνουμε τα στάδια ανάπτυξης, το ρόλο των γνωστικών λειτουργιών στην εξέλιξη της ενσυναίσθησης, τους παράγοντες ανάπτυξης όπως: την επικοινωνία, τις σχέσεις, τον δεσμό μητέρας - παιδιού, την οικογένεια και τα γονεϊκά πρότυπα, την ικανότητα για "role - taking", φαντασία, προβλεψιμότητα, την συσχέτιση με την επιθετικότητα, την κακοποίηση και την παταίωση. Τέλος τη σχέση με τον αλτρουισμό ως συμπεριφορικό ανάλογο της ενσυναίσθησης.

Από τις αναφορές που γίνονται σ'αυτό το κεφάλαιο φαίνεται πως οι κλασσικοί ψυχολόγοι της δεκαετίας του '70 και '80 τοποθετούν την απαρχή της κατανόησης του "νου" του άλλου από το βρέφος γύρω στον 6ο με 9ο μήνα ή ακόμη και στις αρχές του 2ου έτους, όταν η "προσποίηση" και η "ανεσταλμένη μίμηση" κατά Piaget λαμβάνει χώρα και αποκτά μορφή. Σύμφωνα με την ανωτέρω άποψη οι γνωστικές λειτουργίες προηγούνται, ρυθμίζουν και είναι η βάση για τη μετέπειτα ανάπτυξη του συγκινησιακού "empathy". Παράλληλα η ανάπτυξη της εικόνας, του συμβολικού, της αναπαράστασης και της γνωστικο-αντιληπτικής εκκέντρωσης θεωρούνται προϋποθέσεις για τη μετέπειτα κοινωνικο-ηθική συμπεριφορά του ατόμου, που επέρχεται στα 6 - 7 έτη.

Στην σχολή αυτή εκτός του Piaget ανήκουν και οι Flavel, Borke, Παρασκευόπουλος, Harter καθώς και οι νεοπιαζετικοί του γνωστικο-κοινωνικού "empathy", Hoffman, Bruckowsky, Lissina, Chicchetti, Decarie κ.ά. Σ'ένα άλλο πεδίο μερικοί μελετητές αντιθέτως, υπερτονίζουν την επικοινωνία, τη σχέση, το συναίσθημα, τα κίνητρα και πιστεύουν ότι αυτές οι παράμετροι προηγούνται του γνωστικού (Darwin, Stern W., Wallon, Malrieu Ph, Mounnier, Lebovici, Reddy, Vygotski,

Zaporozetch, Repina, Smegslund κ.ά). Εντοπίζουν δε τις απαρχές του "empathy" μεταξύ πρώτου και 2ου έτους. Η επικοινωνία κατά τον Vygotski επηρεάζει την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών και αντίστροφα. Συναισθήματα και νόηση υπάρχουν σε ενότητα.

Μέσα από την επικοινωνία με τον ενήλικα, αποκτάται μία κοινή πολιτισμική επίγνωση, αφομοιώνεται όλη η κοινωνικο-ιστορική εμπειρία, αποκτώνται οι ικανότητες για νοητικές και πρακτικές ενέργειες, αρχίζει η αυτοεπίγνωση και εμφανίζονται οι πρώτες συναισθηματικές αντιδράσεις, ως μία μορφή συναισθηματικής σχέσης ενήλικα - παιδιού.

Τα συναισθήματα προς τους άλλους "διανοητικοποιούνται μέσα από τη σχέση" λέει ο Malrieu Ph. Κάπου αλλού ο Vygotski μιλάει για "έξυπνα συναισθήματα" και ο Lebovici ότι το αντικείμενο πριν ακόμη γίνει αντιληπτό, επενδύεται και ενδοβάλλεται θυμικά. Ο Wallon υποστηρίζει πως η μήτρα των ανθρωπίνων συναισθημάτων είναι η "κοινή ζωή". Οι ανθρώπινες σχέσεις και η επικοινωνία οδηγούν σε νέες νοητικές ενέργειες. Υπάρχει και τρίτη άποψη παραπλήσια της 2ης και ίσως η πιό σύγχρονη που προσπαθεί να ξεπεράσει το ψευτοδίλλημα του τι προηγείται και να συγκεράσει το γνωσιακό με το συναισθηματικό, τα κίνητρα και τη συμπεριφορά ως ταυτόχρονα εξελισσόμενες διεργασίες που υπάρχουν ήδη από τη γέννηση, που στην πορεία ωστόσο μεταμορφώνονται, (Trevarthen, R. Decasper, Gavrilova, Strelkova, Hobson, Κουγιουμουτζάκης, Stern D.). Τα βρέφη ήδη από την γέννηση τους έχουν ένα είδος συνείδησης με την οποία αντιλαμβάνονται ένα άλλο πρόσωπο, ως σύντροφο επικοινωνίας και είναι έτοιμα να μάθουν με τη βοήθεια του, (Trevarthen).

Η συγκινησιακή ενσυναίσθηση, ο συντονισμός των εκφράσεων με άμεση επικοινωνιακή αξία, η διυποκειμενική συγγένεια είναι η πιό ευαίσθητη περίοδος για τις πηγές του "empathy" και για πιθανά μετέπειτα ελλείμματα στην ανάπτυξη του εαυτού. Εάν η "πρωτο-επικοινωνία" αυτή μεταξύ βρέφους και μητέρας δεν εκπληρωθεί σε συνθήκες οικειότητας και συναισθηματικής δέσμευσης, θα υπάρξει συναισθηματική κατάρρευση.

Εξ αρχής υπάρχει ένας "διυποκειμενικός νους", μιά διττή διάσταση, "ένας δυνητικός άλλος", μία διττή αναπαράσταση του "άλλου", όπου εμπεριέχονται πρώιμα σημεία νοητικο-συναισθηματικών καταστάσεων, όπως μίμηση, ακουστική αντίληψη, επιλεκτική προσοχή, μνήμη, συγκινησιακή ενσυναίσθηση. Η ικανότητα για "empathy" είναι εγγενής στο φυσιολογικό εγκέφαλο και αναπτύσσεται με την συμμετοχή της γνωστικής ωρίμανσης μαζί με τις εμπειρίες από το κοινωνικό περιβάλλον.

Η γενετική προίκα και οι κοινωικές εμπειρίες πρέπει να αλληλεπιδρούν στην πράξη, (L. Brothers).

Σήμερα το ενδιαφέρον για τον αυτισμό έχει εκ νέου κορυφωθεί. Τις δύο τελευταίες δεκαετίες, μεγάλη θεωρητική και μεθοδολογική ώθηση έχει ξαναφέρει στο προσκήνιο την αρχική θέσή του Kanner, "για την εγγενή αδυναμία των αυτιστικών ατόμων να δημιουργούν τις συνήθεις βιολογικά προκαθορισμένες συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους", που μαζί με την επανεκτίμηση δεδομένων της φυλογένεσης για την εξέλιξη του είδους και τη συγκέντρωση των συμπερασμάτων της σύγχρονης αναπτυξιακής ψυχολογίας, ρίχνουν φως σ'έναν τομέα παραμελημένο έως τώρα, το πεδίο της κοινωνικής συναλλαγής κι επικοινωνίας, έκεί όπου συναντάμε συναλλαγές υψηλής δυναμικής σύνθεσης.

Οι έρευνες για τις γνωστικο-αντιληπτικές μειονεξίες, των δεκαετιών '60 και '70, έκαναν ένα από τα συναρπαστικότερα ανοίγματα προς την καλύτερη κατανόηση των ψυχολογικών μειονεξιών του αυτισμού. Ωστόσο πέρα από το φως που έριξαν για τον "τύπο ανάλυσης των ερεθισμάτων", τον "λόγο" και την "προσοχή", δεν μπόρεσαν να δώσουν απαντήσεις για το τι συμβαίνει με τους δείκτες κοινωνικής ανταπόκρισης και με την κατανόηση και χρήση των μέσων μη λεκτικής επικοινωνίας, που φαίνεται κλινικά πως στενά διαπλέκεται με το αντιληπτικο-γνωσιακό μέρος. Μέχρι και σήμερα οι μελέτες στο πεδίο αυτό είναι λίγες. Ισως και γιατί οι κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες είναι δύσκολο να διερευνηθούν *πειραματικά.*

Είναι πλέον κλινικά αποδεκτό πως τ'αυτιστικά άτομα υποφέρουν από σημαντικά ελλείμματα, ως προς τους δείκτες κοινωνικής ανταπόκρισης, τα κοινωνικά συναισθήματα, την χρήση των μέσων εξωλεκτικής επικοινωνίας, (βλεμματική επαφή, μιμική έκφραση, τόνο φωνής, χειρονομίες, κ.λ.π.), και εν γένει από μία ανικανότητα να συμφωνούν σε αμοιβαία κοινωνική διάδραση.

Ενώ τα φυσιολογικά βρέφη και νεογνά είναι κοινωνικά ήδη από τις πρώτες εβδομάδες και εκδηλώνουν συμπεριφορές στηριζόμενα στις αντιδράσεις του γονέα τους, όπως: χαμόγελο, διάφορες φωνοποιήσεις, κινήσεις φρυδιών, οπτική επαφή, πρωτοσυνομιλία, χειρονομίες, θόρυβοι για να προκαλέσουν την προσοχή, τα αυτιστικά νήπια δεν παρουσιάζουν τα ανωτέρω.

Τα φυσιολογικά ανθρώπινα όντα γεννιούνται με μία εγγενή ετοιμότητα για διυποκειμενικές σχέσεις και μία προικισμένη ικανότητα

διαφοροποίησης των προσώπων από τα φυσικά αντικείμενα. Η έμφυτη αυτή τάση για επικοινωνία αποτελεί τη βάση για την ανάπτυξη μετέπειτα δεξιοτήτων. Στα αυτιστικά νεογέννητα αυτό δεν παρατηρείται, (Trevarthen, Stern D.). Ισως οι μητέρες των αυτιστικών παιδιών τελικά να μην εντοπίζον την παρουσία ακριβώς αυτής της πρωτοσυνομιλίας, χωρίς όμως να μπορούν με ακρίβεια να την ονοματοποιήσουν.

Ακριβώς αυτός ο διυποκειμενικός συντονισμός είναι που απουσιάζει στα αυτιστικά νεαρά άτομα. Η βιολογικά δοσμένη ικανότητα για άμεση αντίληψη και ενσυναισθητική απαντητικότητα προς τα συναισθήματα και τις σκέψεις του άλλου, απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της διυποκειμενικής κατανόησης πάσχει εξαιρετικά και αυτό με τη σειρά του προσμετρά αρνητικά για την μετέπειτα ανάπτυξη ενδοψυχολογικών λειτουργιών, όπως και αυτής της "Theory of mind". Είναι αυτό που πολυ νωρίτερα υπεστήριξε ο Vygotski, για την εσωτερίκευση του "διαψυχολογικού" σε "ενδοψυχολογικό" και ως εκ τούτου την γένεση των Ανώτερων Ψυχικών Λειτουργιών. Πάντα όμως αρχής γενομένης από μία ιδιοσυστασία. Ετσι λοιπόν στον αυτισμό δε συνδέεται η ιδιοσυστασία με το κοινωνικό εγγενές και στη συνέχεια με το ψυχολογικό.

Ενώ στα φυσιολογικά νήπια στο 1ο έτος της ζωής η εξωλεκτική επικοινωνία είναι πολύ εμφανής και προηγείται της ομιλίας, στα αυτιστικά νήπια δεν συμβαίνει το ίδιο, αφού δε φωνοποιούν και δε χαμογελούν ως απάντηση στον ενήλικα, δε δείχνουν με το δάκτυλο κάτι που τους ενδιαφέρει, δε σηκώνουν τα χέρια για να τα πάρουν αγκαλιά, δεν κατσουφιάζουν, δεν κτυπούν παλαμάκια.

Τα 1 έως 2 ετών νήπια όταν δουν ένα ανθρωπο κατά κύριο λόγο τον κοιτούν στα μάτια. Αυτή είναι μία πολύ βασική ηθολογική, ζωτική αντίδραση, που παρατηρείται σ'ολους τους οργανισμούς σύνθετης δομής, (Rutter, M.,). Η βλεμματική επαφή είναι μία από τις βασικώτερες συμπεριφορές ρύθμισης της κοινωνικής συναλλαγής κατά τον Tronick. Το βλέμμα μεταδίδει πληροφορία "προς" και "περί" τον άλλο και είναι ένας από τους βασικούς μεσολαβητές διαλόγου, (Kleinke). Τα ελλείμματα στην αμοιβαία βλεμματική επαφή είναι μεταξύ των πλέον σημαντικών αποδείξεων της αυτιστικής, κοινωνικής δυσλειτουργίας, (Rutter και Schopler).

Εκτός από τις δυσκολίες συνδιαλλαγής με το βλέμμα, στην μιμική έκφραση των αυτιστικών ατόμων, φαίνεται ότι όλα παρά είναι σωστά. Τα φρύδια δε σηκώνονται στην ειρωνία, τα χείλη δε σπάνε στο χαμόγελο ή το παράπονο, τα μάτια δε φωτίζονται στη συνάντηση της χαράς. Τα αυτιστικά

άτομα μπορούν να εκφράσουν χαρά, λύπη, φόβο, μόνο σε ακραίες περιστάσεις. Λεπτές εκφράσεις όπως αμφιβολία, αμηχανία, περιφρόνηση, είναι σπάνιες ή παρουσιάζονται αναπτυξιακά πολύ αργά, ("μιμική ατονία" - Kagan, 1981). Η έκφραση των θετικών συναισθημάτων είναι περιορισμένη, (Dawson, Sigman, Mundy, 1990). Αλλά και ως προς τις χειρονομίες τα πράγματα δεν είναι καλά. Μερικά αυτιστικά άτομα μένουν χωρίς ομιλία σ'όλη τους τη ζωή, ή αργούν πολύ να μιλήσουν, εν τούτοις δε χρησιμοποιούν την κίνηση για να αντικαταστήσουν την ομιλία, όπως κάνουν τα κωφάλαλα άτομα. Το επίπεδο της κατανόησης των κινήσεων των άλλων το κατακτούν, αυτό όμως που αργεί πολύ είναι η χρήση και έκφραση τους μέσω της κίνησης, (Bartak, Wing). Το αυτιστικό παιδί δε λέει "αντίο" κουνώντας τα χέρια του, δε συμμετέχει σε μιμητικά παιχνίδια, δεν αντιγράφει την δραστηριότητα των γονιών του. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα βαθειές μειονεξίες στις κοινωνικές και συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους.

Οι Schopler και Rutter (1960, 1983), θεωρούν ως ειδικό παθογνωμονικό μηχανισμό στον αυτισμό, τη γνωσιακο-αντιληπτική σφαίρα και ειδικότερα ελλείμματα στην κατανόηση και χρήση της λεκτικής και εξωλεκτικής επικοινωνίας. Ενα μεγάλο μέρος αποτυχίας των διαπροσωπικών σχέσεων οφείλεται στην ανικανότητα κωδικοποίησης, αποκωδικοποίησης και χρήσης της μη λεκτικής επικοινωνίας. Η πανίσχυρη σιωπηλή γλώσσα των συναισθημάτων δε βρίσκει κανάλια, ούτε να γίνει κατανοητή, ούτε να εκφραστεί. Οι ερευνητές της ανθρώπινης συμπεριφοράς υποστηρίζουν ότι το 90% της συνολικής επικοινωνίας γίνεται μέσω της μη λεκτικής οδού. Απ'αυτό και μόνο καταλαβαίνουμε το πόσο δραματικά μειονεκτούν τα αυτιστικά άτομα.

Το αυτιστικό παιδί δε λειτουργεί λοιπόν εξωλεκτικά γιατί:

1. Δε μπορεί να επικοινωνήσει προθέσεις και συναισθήματα, διαχειριζόμενο μία άμεση κοινωνική κατάσταση.
2. Δε μπορεί να συνοδεύσει, να συμπληρώσει και να υποστηρίξει την λεκτική του επικοινωνία με χειρονομίες, παύσεις, κινήσεις της κεφαλής, κινήσεις που υποδηλώνουν "empathy" και μέγεθος. Η κατανόηση του από τους γύρω, μέσω του τόνου της φωνής του, των χειρονομιών και της μιμικής έκφρασης είναι πολύ φτωχή.
3. Δε μπορεί ν'αντικαταστήσει την ομιλία με μη λεκτική επικοινωνία. Η έκφραση του δεν είναι επαρκής για να μεταδώσει μήνυμα χωρίς να συνοδεύεται από λέξεις.

Σε μεγαλύτερη ηλικία, στην καθημερινή πράξη, καμμία από τις 10 υποκατηγορίες εξωλεκτικής επικοινωνίας του Argyle δεν χρησιμοποιείται εύκολα από τα αυτιστικά άτομα και με φυσικό τρόπο. Ενώ φθάνουν κάποτε να κατανοούν την συναισθηματική έκφραση του άλλου, αδυνατούν να κατακτήσουν το επίπεδο της χρήσης. Ακόμα και τα πιό λειτουργικά αυτιστικά άτομα πρέπει να μάθουν τους κανόνες της εξωλεκτικής επικοινωνίας. Οι συναισθηματικές εκφράσεις κωδικοποιούνται πολιτισμικά μετά την νηπιακή ηλικία και χρειάζεται να μαθευτούν, όπως οι κοινωνικές συμβάσεις και ο γλωσσικός κώδικας. Αυτό ενώ στα φυσιολογικά παιδιά γίνεται ασυνείδητα μέσω της μίμησης, στα αυτιστικά παιδιά γίνεται πολύ αργά και αυτό γιατί απουσιάζει η στοιχειώδης παρόρμηση για μία τέτοια εκμάθηση, όπως απουσιάζει και η ανάγκη για επικοινωνία και κατανόηση των νοητικών καταστάσεων του άλλου.

Η μετέπειτα επικοινωνιακή αποτυχία είναι αναπόφευκτα συνέπεια αυτής της μειονεξίας, αφού η κατανόηση και η έκφραση μη λεκτικών επικοινωνιακών μέσων, αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για κάθε κοινωνική συναλλαγή. Γι αυτό οι γνωστικο-αντιληπτικές μειονεξίες πρέπει πάντα να διερευνώνται μέσα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων, όπου η απουσία αυτών των απλών δεξιοτήτων, αποτελεί τη βάση για πλυπλοκότερες μειονεξίες, οι οποίες εμπλέκονται στην κοινωνική και λεκτική συμπεριφορά, (Hermelin και O'Connor).

Στα ανωτέρω ρίχνουν φως τόσο οι θεωρίες για την "αδύναμη κεντρική συνοχή" της Frith όσο και η υπόθεση για την "αδύναμη επιλογή, ενεργοποίηση και ανάκληση γνώσεων από το παρελθόν" του U.F. Poliakov, που όπως υποστηρίζει και ο ίδιος αφορά όλη τη σφαίρα των νοητικών και γνωστικών λειτουργιών και χαρακτηρίζεται από μία ηυξημένη τάση για αναγνώριση στα αντικείμενα και στα πρόσωπα λανθανόντων ιδιοτήτων, χαμηλής συχνότητας και μικρών πιθανοτήτων, ή όπως λένε άλλοι ερευνητές μιάς "υπέρ - επιλεξιμότητας" των ερεθισμάτων μιας "επιλεκτικής και αποσπασματικής προσοχής", (Van Krevelen, Coleman, Rutter, Schopler κ.ά.).

Οι υποθέσεις αυτές υποστηρίζουν ότι τα αυτιστικά παιδιά απαντούν συνήθως σ'ένα στοιχείο ή σε μία λεπτόμερεια ενός σύνθετου "όλου", συνήθως λανθάνουσα και όχι κυρίαρχη, αγνοώντας όλες τις άλλες. Η επιλεκτική τάση προς το κυρίαρχο πάσχει. Το λειτουργικό και ουσιαστικό παίζει ισοδύναμα με το λανθάνον και το δευτερεύον. Είναι αυτό που λέει η Frith πως λόγω μιάς αδύναμης κεντρικής συνοχής βλέπουν τα δέντρα και

χάνουν το δάσος. Η χρήση, παρά η μη κατοχή των μέσων μη λεκτικής επικοινωνίας είναι που πάσχει, καθώς και η παρόρμηση και ο προσανατολισμός, που για κάποιους άγνωστους λόγους, η μιμική έκφραση, η χειρονομία, η πόζα, το σημαίνον, το συμφραζόμενο δεν γίνονται κριτήρια κυρίαρχης επιλογής.

Ο "νους" των αυτιστικών ατόμων δεν ενδιαφέρεται για το "σχήμα" την κεντρική συνοχή και το φιλτράρισμα του πλήθους των εισερχομένων ερεθισμάτων, αδυνατώντας έτσι να επιλέξει, εκείνα που χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής. Στο φυσιολογικό γνωστικό σύστημα υπάρχει μία εγγενής, ισχυρή τάση σχηματισμού συνεκτικών προτύπων και γενικεύσεων των ερεθισμάτων και των πλαισίων τους. Αυτή η ικανότητα για "συνοχή και σύνθεση" είναι που πάσχει στον αυτισμό.

Συνεπώς τα συστήματα επεξεργασίας πληροφοριών είναι σε αποσύνδεση και ως εκ τούτου σε απόσυρση. Τα αυτιστικά παιδιά επεξεργαζόμενα τα ερεθίσματα, αποδίδουν λιγώτερη προσοχή στην γενική δομή του προσώπου, ενώ αντίθετα δίνουν σημασία στα "συστατικά" στοιχεία της δομής.

Ετσι λοιπόν εξηγούνται και οι λεγόμενες "νησίδες δεξιοτήτων" και οι πολύ καλές επιδόσεις των αυτιστικών ατόμων στις κατασκευές σχημάτων και στην "ανεύρεση ενσωματωμένων εικόνων", (Frith, Shah).

Τις αδυναμίες αυτές τις έχουν επεξηγήσει και μέσα από το πρίσμα μιάς αδύναμης κοινωνικο-πρακτικής εμπειρίας και λειτουργικής χρήσης των αντικειμένων, που εκδηλώνεται ως δυσχέρεια προσανατολισμού. Αυτές οι αντιληπτικές μειονεξίες, κατά τους ερευνητές, δε βοηθούν στην δημιουργία παρόρμησης και κινήτρων για δραστηριότητα, είτε πρόκειται για παιχνίδι, είτε πρόκειται για μάθηση. Δε δημιουργείται η ανάγκη για κοινωνική αποδοχή και αξιολόγηση των ενεργειών, δε βοηθιέται η δόμηση πολύπλευρων κοινωνικών σχέσεων με τους άλλους.

Η ανάγκη για επικοινωνία και κοινωνικό "σχετίζεσθαι" με συνομήλικους και ενήλικες επίσης πάσχει. Ως εκ τούτου η προσωπικότητα αναπτύσσεται ελλιπώς. Η απουσία προσανατολισμού σε πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας, δημιουργεί τις συνθήκες για την προτίμηση των τυπικών χαρακτηριστικών της πραγματικότητας και τη δημιουργία "μονομερών ενδιαφερόντων".

Παράλληλα παρατηρείται "ασυγχρονία" στην ανάπτυξη των γνωστικών νοητικών λειτουργιών, με μία επιλεκτική ικανότητα να μειονεκτεί και με μία εκτελεστική ικανότητα να υπερέχει πολλές φορές πάνω και από το φυσιολογικό μέσο όρο, (π.χ. κατασκευαστικές και χωρικές δεξιότητες).

Και ενώ η εκτελεστική συνιστώσα είναι γνωστό ότι αντανακλά πριν απ'όλα τους τρόπους που κατέχει κανείς για να σκέπτεται και ν'αντιλαμβάνεται, η επιλεκτική ικανότητα αντανακλά το σημασιολογικό περιεχόμενο, την κοινωνική νοηματοδότηση και την προσωπική σχέση με τον περιβάλλοντα χώρο και αυτό είναι που πάσχει στον αυτισμό.

Τελειώνοντας, ας δούμε την διαπλοκή των συναισθημάτων και των γνωστικών λειτουργιών.

Τα αυτιστικά άτομα, κατά την Frith, (1994), αφού αδυνατούν να συνενώσουν μεγάλες ποσότητες πληροφοριών, που προέρχονται από καταστάσεις, αντικείμενα, ανθρώπους και συμπεριφορές, δε μπορούν και να νοητικοποιήσουν. Αντιλαμβάνονται την κάθε εκδηλωνόμενη συμπεριφορά, "κυριολεκτικά". Οι προθέσεις και τα κρυμμένα υπονοούμενα δεν κατανοούνται, η "κολακεία" ή η "ειρωνία" είναι αδύνατον να ερμηνευτούν, από ένα αυτιστικό άτομο, το οποίο αδυνατεί να καταλάβει τα κρυμμένα κίνητρα του άλλου, να μπει στη δική του οπτική γωνία, να συμμεριστεί συναισθηματικά την νοητική του κατάσταση, του τι σημαίνει να έχει ο άλλος νόηση, σκέψη, προθέσεις και πιστεύω, διαφορετικά από τον ίδιο. Ενα αυτιστικό άτομο δεν μπορεί να καταλάβει ότι οι άνθρωποι μπορούν να συμπεριφέρονται με ειλικρίνεια, αλλά ταυτόχρονα να εξαπατούν. Τους διαφεύγουν οι υπαινισσόμενες λεπτές αποχρώσεις των μηνυμάτων. Συνεπώς η συναισθηματική ανταπόκριση και η "ενσυναίσθηση" είναι αρκετά περιορισμένες. Μέσα σ'αυτό το πλαίσιο μειονεξιών έκφρασης και κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου, εντάσσεται η αυτιστική μοναχικότητα και τα προβλήματα στις κοινωνικο-συναισθηματικές σχέσεις.

Η ενσυναίσθηση, είναι μία σύνθετη ανώτερη ψυχική λειτουργία, και αποτελείται από γνωστική, συναισθηματική και συμπεριφεριολογική συνιστώσα. Δηλαδή προϋποθέτει: Ικανότητα αναγνώρισης όλων των λεκτικών και εξωλεκτικών μηνυμάτων που έκπέμπει ο άλλος, ικανότητα συναισθηματικά να συμμερίζεται κανείς τον άλλον, αφού υιοθετήσει πρώτα το γνωσιακο-συναισθηματικό του πλαίσιο και ικανότητα να ενεργεί υπέρ του άλλου.

Επικοινωνώντας με τους ενήλικες πολλές φορές αυτά τα παιδιά βλέπουν σ'αυτούς μεμονωμένες ιδιότητες και λειτουργίες και όχι προσωπικότητες ως σύνολο ή υποκείμενα με την δική τους εσωτερική ζωή. Ακόμα και στις πιό λειτουργικά υψηλές περιπτώσεις, η αδυναμία να σχετίζονται συναισθηματικά με τους άλλους, παραμένει.

Η βαθειά αντίληψη του άλλου ως υποκειμένου, πρακτικά είναι ακατόρθωτη. Παράλληλα, αν και κατανοούν τον εαυτό τους ως υποκείμενο, αδυνατούν να τον δεχτούν ταυτόχρονα και ως αντικείμενο, να συσχετίσουν την αντικειμενικότητα τους με μία υποκειμενικότητα και εν τέλει να αποκτήσουν γνώση του εαυτού τους, ως προσωπικότητα.

Τα στάδια ανάπτυξης των σχέσεων εξελίσσονται αργά και ασύγχρονα. Το πέρασμα όλων αυτών των σταδίων προϋποθέτει ωρίμανση των γνωστικών λειτουργιών. Συχνή στα αυτιστικά άτομα είναι η στασιμότητα στις σχέσεις των αντικειμένων και το μη πέρασμα στις στοιχειώδεις ανθρώπινες σχέσεις. Στα τελευταία στάδια φθάνει μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό ατόμων. Τα αυτιστικά άτομα αδυνατούν να μάθουν "για" τους άλλους και "από" τους άλλους, αφού η συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα διάδρασης με τους σημαντικούς άλλους. Στην εφηβεία τα αυτιστικά άτομα γίνονται πιό φιλικά και συναισθηματικά με τους γονείς, αλλά με τους συνομηλίκους έχουν προβλήματα στις σχέσεις. Επιθυμία για φιλία συναντάμε ενίοτε στην ύστερη εφηβεία, αλλά η αδυναμία απαντητικότητας στα συναισθήματα του άλλου, συνήθως παρακωλύει την ανάπτυξη της.

Ενα από τα πιό εντυπωσιακά χαρακτηριστικά των αυτιστικών ατόμων είναι πλέον παραδεκτό, ότι αφορά στην αδυναμία τους να συμμεριστούν συναισθήματα. Τα ποσοστά, ως προς τα ελλείμματα στα κοινωνικά συναισθήματα, είναι της τάξεως του 97.3% και είναι αποκαρδιωτικό, όπως επισημαίνει ο Rutter, πως ακόμα κι αν υποχωρήσουν τ'άλλα συμπτώματα, αυτό που παραμένει για πάντα είναι η απουσία κοινωνικο-συναισθηματικών σχέσεων και "empathy".

Φαίνεται ότι επανερχόμαστε λοιπόν στις αρχικές απόψεις του Kanner, (1943), για την εγγενή αδυναμία αυτών των παιδιών να δημιουργούν τις συνήθεις συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους.

Τελειώνοντας, είναι φανερό ότι στον αυτισμό οι μειονεξίες αφορούν γνωστικούς και κοινωνικο-συναισθηματικούς τομείς. Η ψυχολογική βάση του αυτισμού είναι ακριβώς η ελλειμματική ανάγκη για επικοινωνία και η συνδεδεμένη με αυτό μείωση του κοινωνικού προσανατολισμού και της κοινωνικής ρύθμισης της δραστηριότητας. Ετσι λοιπόν καταλήγουμε στο να μειώνεται η κοινωνική ενεργητικότητα και να υπολείπονται τα κοινωνικά συναισθήματα. Στη βάση αυτής της μειονεξίας υπάρχει μία τυπική διαταραχή των γνωστικών λειτουργιών, που επίσης αφορά σ'ένα ελλιπή προσδιορισμό των παραγόντων από προηγούμενες εμπειρίες και στην λειτουργική "επιλεξιμότητα" τους. Ωστόσο και αυτό δεν αρκεί.

Μία θεωρία πρέπει να δίνει απαντήσεις εκτός από την κοινωνική συμπεριφορά, ταυτόχρονα και για τις γλωσσικές ανωμαλίες, τις στερεοτυπίες, τη νοητική υστέρηση, τα μεμονωμένα ταλέντα των αυτιστικών ατόμων. Η θεωρία του "νου" δεν μπορεί να δώσει απαντήσεις για όλα τα ανωτέρω, αν και μπορεί να είναι το κλειδί για ένα είδος μειονεξιών δεν μπορεί να ερμηνεύσει τον αυτισμό καθ'ολοκληρία. Πιθανόν τα νευροψυχολογικά ελλείμματα να είναι πολλά και όχι ένα. Η έρευνα προς μία μεμονωμένη πρωτογενή βλάβη για μία τόσο σύνθετη διαταραχή όπως είναι ο αυτισμός δεν οδηγεί πουθενά. Ισως είναι πρόσφορο να θεωρηθεί ο αυτισμός ως μία διαταραχή πολλαπλών πρωτογενών ελλειμμάτων, (Goodman, 1989). Το κλειδί που συνδέει τις περιοχές της νευροβιολογικής, νευροψυχολογικής και γενετικής συμπεριφοράς με τις κλινικές έρευνες δεν έχει ακόμη βρεθεί και αν αυτό δεν αναδυθεί καμμία εξήγηση του αυτισμού δεν είναι πιθανή. Το πιό πιθανό είναι να πρόκειται για ένα σύνολο κοινωνικών και γνωστικών μειονεξιών.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι.

Α. ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

Β. ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

Α.ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΜΙΜΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΑΛΛΩΝ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ - ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ - ΤΡΟΠΟΙ ΜΕΤΡΗΣΗΣ

Οι άνθρωποι εδώ και αιώνες αισθάνθηκαν την ανάγκη ν'αναλύσουν και να ερμηνεύσουν τις πληροφορίες που μετέδιδε το ανθρώπινο πρόσωπο. Μπορούμε να διακρίνουμε 4 περιόδους στην ιστορία μελέτης της αντίληψης των συναισθημάτων μέσω της μίμησης.

1. Η πρώτη περίοδος σχετίζεται με τους Αριστοτέλη,(1974), Bell, (1955), Piderit, (1867), οι οποίοι προσπάθησαν να περιγράψουν μερικές εμπειρικές παρατηρήσεις ανάμεσα στις μιμικές εκφράσεις και κάποιες συγκινησιακές καταστάσεις. Οι αρχαίοι Ελληνες πρώτοι συγκέντρωσαν το ενδιαφέρον τους στο ανθρώπινο πρόσωπο και ανέπτυξαν τη "φυσιογνωμική" ή "φυσιογνωμονική" τέχνη.

2. Η δεύτερη περίοδος σχετίζεται με τ'όνομα του Κ. Δαρβίνου και του κλασικού του έργου, "The expression of emotions in Man and Humans", (1872), ο οποίος διακρίνει μερικές μιμικές εκφράσεις και εξηγεί την προέλευση τους βάσει της βιολογικο-εξελικτικής θεωρίας. Η αρχή του για τον βιολογικά πρωτογενή χαρακτήρα των εκφραστικών κινήσεων, διατηρεί εως και σήμερα την σημασία της, (Andrew, 1965). Στον Δαρβίνο ανήκει και η πρώτη διαπολιτισμική έρευνα της αναγνώρισης των μιμικών εκφράσεων. Το έργο αυτό αποτελεί την πρώτη αντικειμενική προσπάθεια μελέτης των εκφράσεων.

Ως βασική υπόθεση ο Δαρβίνος στο ανωτέρω έργο υποστηρίζει, ότι οι συγκινησιακές εκφράσεις ήταν αρχικά κινητικές αντιδράσεις, οι οποίες είχαν προσαρμοστική αξία. Φυλογενετικά, η μίμηση είχε χαρακτήρα ενστίκτου και εξαρτιόταν απο το είδος του ζώου. Οι μιμικές εκφράσεις συνδέονταν στενά με συγκεκριμένα βασικά συναισθήματα. Έτσι μπορούσε να γίνει δυνατή και η αναγνώριση των συναισθημάτων.

Η θεωρία του Δαρβίνου, στην πορεία, κρίθηκε μερικώς αληθινή, γιατί αργότερα πάρα πολλά ερευνητικά δεδομένα απέδειξαν ότι οι μιμικές εκφράσεις δεν καθορίζονται μόνο από τα ένστικτα.

3. Η τρίτη περίοδος πειραματικών μελετών "αφορά στην αντίληψη των διαφόρων μιμικών εκφράσεων".

Ωστόσο μέχρι τη δεκαετία του '60 δεν υπήρχε εννιαία και μοναδική απάντηση για τις δυνατότητες αναγνώρισης των συναισθηματικών εκφράσεων

από τον άνθρωπο. Μερικοί ερευνητές θεωρούσαν, ότι μόνο ένας μικρός αριθμός αναγνωρίζεται, τρεις περίπου εκφράσεις, η χαρά, η λύπη και η έκπληξη, (Izard, 1971). Άλλοι υπέθεταν, οτι τα "πρωταρχικά" συναισθήματα, αναγνωρίζονται καλύτερα απ'ότι τα "δευτερεύοντα" κ.λ.π.

Οι παραπάνω διαφωνίες, οφείλονταν μάλλον στ'ότι δεν υπήρχε εννιαίο υλικό (φωτογραφίες) που εδίδετο κάθε φορά. Ο κάθε ερευνητής χρησιμοποιούσε το δικό του υλικό. Αυτή τη περίοδο έγιναν και προσπάθειες ταξινόμησης των συναισθημάτων σε κλίμακες. Η πιο γνωστή είναι αυτή των Woodworth και Schlosberg, (1955).

Την κλίμακα Schlosberg απετελεί ένας κύκλος όπου διατάσσονται έξι βασικές ποιοτικές κατηγορίες συναισθημάτων:

1. Αγάπη, ευτυχία, χαρά.
2. Εκπληξη.
3. Λύπη, φόβος.
4. Θυμός, αποφασιστηκότητα.
5. Απέχθεια, αποστροφή.
6. Ειρωνεία.

Όσο πιο απομακρυσμένες είναι οι θέσεις των συναισθημάτων στον κύκλο, τόσο υπάρχει μικρότερη ομοιότητα στις μιμικές εκφράσεις. Κάθε τέτοια κατηγορία αντιστοιχεί σ'ένα ξεχωριστό, εσωτερικά προγραμματισμένο, εκφραστικό πρότυπο και περιέχει καθορισμένα κινητικά στοιχεία, Izard, (1977), Ekman, (1972a,b).

4. Η τετάρτη περίοδος ,συγκεντρώνει τα πλέον αξιόπιστα αποτελέσματα μελετών. Κυρίως των Ekman, Izard και των συνεργατών τους.

Ο μεν Ekman μιλά για έξι βασικές συναισθηματικές εκφράσεις, ο δε Izard, στη γνωστή του μονογραφία "ανθρώπινα συναισθήματα", (1977), μιλάει για εννέα.

Στην ερμηνεία των μυνημάτων της ανθρώπινης επικοινωνίας το σημαντικότερο και ίσως καθοριστικότερο ρόλο παίζουν τά μη λεκτικά παρά τα λεκτικά σύμβολα, Ekman, (1964), Argyle, (1967), Duncan, (1969), Ekman και Friesen, (1969), Fast, (1970), Mehrabian, (1971, 72), Izard, (1977), Williams, (1977).

Ο Zuckerman, (1984), αναφέρει ότι το ανθρώπινο πρόσωπο έχει την ικανότητα κωδικοποίησης μη λεκτικών μηνυμάτων, (έκφραση) και υπάρχει ικανότητα που συνοδεύει τον άνθρωπο για αποκωδικοποίηση των στοιχείων αυτών και αναγνώριση.

Η λειτουργία αναγνώρισης προσώπων, ως αντιληπτική διεργασία, είναι πολύ γρήγορη με απεριόριστες δυνατότητες για διαφοροποίηση. Εξαρτάται ωστόσο και ενισχύεται σε μικρό μόνο βαθμό από τη γλωσσική λειτουργία, Τζαβάρας Θ., (1976).

Οι Garey και Diamond, (1980), υποστηρίζουν την ύπαρξη ενός γενικού προγράμματος αναγνώρισης καινούργιων προσώπων, βάσει ενός "σχήματος κωδικοποίησης των προσώπων".

Ο βαθμός εκφραστικότητας παίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνώριση, Sorce και Campos, (1974).

Στην απομνημόνευση ενός προσώπου, το σημαντικότερο ρόλο παίζουν τα μέρη που κινούνται και ειδικώτερα τα μάτια Argyle, (1967), Ekman και Friesen, (1971), Izard, (1977), Gibson, (1969).

Η κίνηση παίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνώριση της έκφρασης, χωρίς όμως να είναι ξεκάθαρη η σπουδαιότητα κίνησης του άνω ή κάτω μέρους ή και ξεχωριστών μερών του.

Νευροψυχολογικές μελέτες έχουν δώσει απαντήσεις για την υπεροχή και διαφοροποίηση του δεξιού ημισφαιρίου στην αναγνώριση καινούργιων προσώπων, στην ταχύτητα αναγνώρισης και στην αναγνώριση συναισθηματικών εκφράσεων, Hecaen και Angelergues, (1963), Benton και Van Allen, (1968).

Η Διακογιάννη - Ταρλατζή, Ε., (1987), θέτοντας το ερώτημα κατά πόσο η ικανότητα για αποκωδικοποίηση - αναγνώριση της συναισθηματικής έκφρασης, συμβαδίζει με την ικανότητα γι'αναγνώριση της ταυτότητας προσώπου, (προσωπογνωσία), απέδειξε ότι οι ιδιότητες αυτές συμβαδίζουν πραγματικά αλλά δεν είναι ταυτόσημες λειτουργίες. Ως μεθοδολογικό υλικό για μεν την αναγνώριση συναισθηματικών εκφράσεων χρησιμοποίησε δοκιμασίες των Ekman - Friesen, για δε την προσωπογνωσία δοκιμασία των Tzavaras και Hecaen.

Τα συναισθήματα αναλύονται σε συνάρτηση με την αξιολόγηση της σημασίας των διαφόρων αντικειμένων για το υποκείμενο και των συγκεκριμένων καταστάσεων. Το συναίσθημα εμφανίζεται μόνο μετά από μια τέτοια αξιολόγηση. Κάθε ερέθισμα, αξιολογείται βάσει της προσωπικής, σημασιολογικής σχέσης με το υποκείμενο. Ως εκ τούτου, υπάρχει νόημα να γίνει λόγος για αντιληπτικούς και συναισθηματικούς ουδούς αντίδρασης κατά τη διάρκεια αναγνώρισης της μιμικής έκφρασης. Ενδιαφέρον είναι ότι τά άτομα με χαμηλό συναισθηματικό ουδό αντίδρασης, μπορούν να επιδείξουν υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης, Lazarus A.A., (1968).

Το πρόβλημα του "σημαίνοντος ερεθίσματος" για το υποκείμενο, σε συνδιασμό με το επίπεδο των συναισθηματικών και αντιληπτικών ουδών αναγνώρισης της μιμικής έκφρασης μπορεί να μας οδηγήσει στη μελέτη της συναισθηματικής ενσυναίσθησης, Schkoporov, N.B., (1978).

Κατά τους Nitchenko, A.V. και Makeeva, A.I., (1977), η ενσυναίσθηση είναι ένας τρόπος αναγνώρισης των συναισθημάτων του άλλου. Οι παραπάνω ερευνητές μελέτησαν τη σχέση μεταξύ ακρίβειας στην ερμηνεία της μιμικής, της πόζας και των κινήσεων των χεριών του άλλου, ως δείγματα συγκεκριμένου ποσού ενσυναίσθησης και ενός συγκεκριμένου τύπου προβλημάτων, που τους εδόθη προς επίλυση. Λάβανε επίσης υπ' όψη κάποιες συγκεκριμένες ατομικές διαφορές των υποκειμένων.

Η Makeeva μελέτησε την σχέση ενσυναίσθησης και δύο παραμέτρων: της έντασης της έκφρασης των συναισθημάτων και της "modality". Ως υλικό χρησιμοποίησε φωτογραφίες προσώπων ηθοποιών. Η υπόθεση που διερεύνησε ήταν η εξής:

1. Για κάθε "modality" προσώπου στην φωτογραφία, υπάρχει κριτικό σημείο έντασης, πάνω από το οποίο, η ενσυναίσθηση σ'αυτό το πρόσωπο, χάνεται.
2. Το κρίσιμο σημείο της έντασης για τις θετικές συγκινήσεις είναι υψηλότερο, απ'ότι για τις αρνητικές.

Κατά την συγγραφέα υπάρχουν δύο τρόποι ανθρώπινης επικοινωνίας:

1. Λογική, λεκτική επικοινωνία και
2. Η εξωλεκτική, όχι εννοιολογική .

Ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα στην όχι λογική επικοινωνία. Και το περιεχόμενο της βασίζεται στην συναισθηματική σφαίρα.

Σύμφωνα με τον Reykowski J. (1979), τη διαμόρφωση της μιμικής έκφρασης των συναισθημάτων, επηρεάζουν τρείς παράγοντες:

1. Εμφυτα μιμικά σχήματα, τυπικά του είδους, που αναλογούν σε καθορισμένες συναισθηματικές καταστάσεις.
2. Μαθημένοι, κοινωνικοί τρόποι εκδήλωσης των συναισθημάτων, οι οποίοι ελέγχονται από τη βούληση.
3. Ατομικές εκφραστικές ικανότητες που δίδουν στις μορφές της μιμικής έκφρασης του βιο-κοινωνικού όντος, ιδιαίτερες ιδιότητες που αφορούν μόνο το συγκεκριμένο υποκείμενο.

Οι παραπάνω παράγοντες επηρεάζουν το ίδιο και τις άλλες μη λεκτικές μεταβλητές: την παντομίμιση και τη φωνή, Bazin,E.F., Korneva T.B. (1978).

Η γλώσσα των συναισθημάτων ειναι παγκόσμια. Διαπολιτίσμικές μελέτες έδειξαν ότι αυτά τα μοντέλα, αναγνωρίζονται ανεξάρτητα από εθνολογικές, φυλετικές, πολιτισμικές διαφορές ή διαφορές φύλου, Ekman (1972).

Υπάρχουν όμως και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε πολιτισμού.Η τάση των τελευταίων ετών περιλαμβάνει το πρόσωπο, ως μέσο προσδιορισμού των συναισθημάτων. Η τάση η ερευνητική όλο και πιό πολύ στρέφεται στην εγγένεια και παγκοσμιότητα της έκφρασης των συναισθημάτων, επιστρέφοντας έτσι στις θέσεις του Δαρβίνου, Tomkins (1963), Ekman και Friesen (1971), Izard (1971). Μελέτες σε τυφλά και κωφάλαλα παιδιά ενισχύουν την θέση ότι η μίμηση και ένα μεγάλο μέρος προγραμματισμού των συναισθηματικών εκφράσεων είναι έμφυτες εκ γενετής, Davitz, J.R.

Η εκφραστική συμπεριφορά διαμορφώνεται και μέσα από μία σειρά κοινωνικο-πολιτιστικούς παράγοντες. Σύμφωνα με τον Ekman P., ανάμεσα στο ερέθισμα, την πηγή των συναισθημάτων και το εκφραστικό προγράμμα, παρεμβάλλονται οι πολιτισμικοί κανόνες, οι οποίοι είτε ενισχύουν,είτε εξουδετερώνουν, είτε καλύπτουν τις συγκινήσεις που αισθανόμεθα.

Κατά την αλληλεπίδραση των ανθρώπων χρησιμοποιούνται διάφορα κανάλια μετάδοσης συναισθηματικών πληροφοριών (μίμηση, βλέμμα, προσωδία, τονισμός φωνής, κινήσεις χεριών, πόζα κ.λ.π.). Ωστόσο υπάρχει διαφορετικού επιπέδου συνειδητοποίηση και έλεγχος αυτών των καναλιών έκφρασης. Η αναγνώριση της πλάνης των συναισθημάτων από τις κινήσεις του σώματος, είναι πιο ακριβής απ'ότι από τη μιμική του προσώπου, Ekman P., Friesen W.V., (1974).

Ενδιαφέρον ερώτημα είναι η σχέση μεταξύ αναγνώρισης ξένων συναισθημάτων και αποτελεσματικής έκφρασης των ατομικών συναισθημάτων. Πειράματα έδειξαν ότι όσο πιο υψηλό είναι το επίπεδο εκφραστικότητας, τόσο πιο χαμηλή είναι η κοινωνικο-συναισθηματική ευαισθησία, Lancetta J.T., (1970).

Επίσης έγιναν προσπάθειες συσχέτισης χαρακτηριστικών προσωπικότητας, όπως π.χ. η ικανότητα για κωδικοποίηση των συναισθημάτων με την εξωστρέφεια και η ικανότητα για αποκωδικοποίηση με το άγχος, Cunningham M.R., (1977).

Σε μία σειρά εργασιών υπό την καθοδήγηση του ρώσου ψυχολόγου Bodalev A.A., (1983), ερευνήθησαν τόσο αντικειμενικοί, όσο και υποκειμενικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχή αναγνώριση της συγκινησιακής έκφρασης του άλλου μέσω της μιμικής. Στούς υποκειμενικούς παράγοντες αναφέρονται οι δείκτες ανάπτυξης του μη λεκτικού IQ, η εξωστρέφεια και η συναισθηματική κινητικότητα.

Ο Kvasovetch C.V., (1977), προσπάθησε με την βοήθεια προβλητικής μεθόδου, να αποδείξει ότι για την αναγνώριση συναισθηματικών εκφράσεων προσώπου, μεγάλη σημασία παίζουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παρατηρητή και τα δεδομένα της προσωπικής του συναισθηματικής εμπειρίας. Στο υλικό του χρησιμοποίησε ασθενείς με οργανικότητα , σχιζοφρένεια και μανιοκατάθληψη.

Οι Korneva και Ganina, (1980), έδωσαν σε ασθενείς με σχιζοφρένεια ταυτόχρονα ερεθίσματα λεκτικά και μίμισης (φωτογραφίες με εκφράσεις) και απέδειξαν ότι οι σχιζοφρενείς, αν και παρουσιάζουν σημαντικές συναισθηματικές διαταραχές, εν τούτοις είναι ικανοί ν'αναγνωρίσουν και να επεξηγήσουν την εκφραστική συμπεριφορά των άλλων.

Οι Bazin, E.F., Ganina, N.A., Korneva, T.V., (1984), σ'ένα άρθρο τους για την περιγραφή προσώπων και αντίληψης ανθρώπου από άνθρωπο στη λογοτεχνία στηριζόμενοι στις απόψεις του Bodalev, (1982), ότι το πρόσωπο αποτελεί το "βασικότερο εργαλείο επικοινωνίας" και λαμβάνοντας υπ'όψη, ότι παρ'όλα αυτά υπάρχουν σημαντικές ατομικές διαφορές στην ακριβή απόδοση της μιμικής, σχετιζόμενες με κάποια χαρακτηριστικά όπως: το φύλο, το επάγγελμα και τα στοιχεία προσωπικότητας, απέδειξαν οτι ειδικά οι συγγραφείς, είναι αυτοί που αποδίδουν ακριβέστερα και πληρέστερα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και πορτρέτα ανθρώπων και οτι πιο συχνά από τους άλλους ανθρώπους παρατηρούν τις εκφράσεις του προσώπου.

Στις λεκτικές περιγραφές τους πιό πολύ απεικονίζουν το πρόσωπο, σαν "όλο", το βλέμμα, το χαμόγελο και τα μάτια. Σε δεύτερη μοίρα έρχονται οι περιγραφές λεπτομεριών του προσώπου (φρύδια, ματόκλαδα κ.λ.π.) και τέλος σε τρίτη μοίρα βρίσκουμε περιγραφές που αφορούν χωρική διάταξη των μερών του προσώπου (π.χ. το πάνω ή κάτω μέρος του προσώπου).

Σε επόμενο βήμα τους μελέτησαν περιγραφές της μιμικής έκφρασης στη λογοτεχνία και ταξινόμησαν όρους με βάση την λεξικο-σημασιολογική υπόσταση. Ετσι διέκριναν δύο ομάδες όρων:

1. Η πρώτη ομαδα περιείχε όρους, οι οποίοι περιέγραφαν τα φυσικά χαρακτηριστικά του προσώπου (τη φόρμα του, το μέγεθος του, την υφή του δέρματος, την ηλικία και το φύλο, εθνολογικά, κ.ά.).
2. Η δεύτερη ομάδα περιείχε όρους που προσδιόριζαν συναισθηματικές συνιστώσες.

Συγκεντρώνοντας τα ανωτέρω δεδομένα παρατηρούμε ότι ανάμεσα στα πιο βασικά ερωτήματα αυτού του πεδίου είναι: η αλληλεπίδραση λεκτικών και μη λεκτικών γλωσσών επικοινωνίας, η δομή μη λεκτικών καναλιών, η σχετικότητα της σημασίας τους, οι ατομικές διαφορές στην ικανότητα έκφρασης και αναγνώρισης, ο ρόλος των διαφορετικών μερών του προσώπου στη μετάδοση των πληροφοριών. Ένα άλλο επίσης βασικό ερώτημα είναι το κατά πόσο η αναγνώριση των συγκινήσεων μέσω της μιμικής έκφρασης είναι ή δεν είναι ταυτόσημη με την ενσυναίσθηση, ως συναισθηματική διεργασία.

Το να κατέχει κανείς τη γλώσσα των συναισθημάτων, προϋποθέτει αφομοίωση όλων των αποδεκτών μορφών έκφρασης, καθώς επίσης και κατανόηση των ατομικών συναισθηματικών εκφράσεων με τις οποίες ο άνθρωπος ζει και εργάζεται. Πρέπει επίσης να ληφθεί υπ'όψη, η συνθήκη μέσα στην οποία εκφράζεται αυτό ή το άλλο συναίσθημα. Η ίδια μιμική έκφραση,σε διαφορετικές συνθήκες μπορεί να ερμηνευτεί διαφορετικά.

Λάθη ή δυσκολίες στην αξιολόγηση των εκφράσεων του άλλου μπορεί να οφείλονται κατ'αρχάς στον ίδιο τον παρατηρητή ή στην "υποβολή" που έχει δεχτεί. Μερικοί είναι τόσο απησχολημένοι με την προσωπικότητα τους, που αδυνατούν ν'αξιολογήσουν σωστά την συναισθηματική κατάσταση των άλλων. Σ'άλλους η ελλειμματική παρατηρητικότητα του περίγυρου, οφείλεται σ'ένα αίσθημα ανωτερότητας. Σε τρίτους οι δυσκολίες κατανόησης της γλώσσας των μη λεκτικών μηνυμάτων, οφείλεται σε άγχος.

Όχι μόνο η κατανόηση μπορεί να είναι δύσκολη, αλλά και η ίδια η έκφραση των συναισθημάτων μπορεί να παρουσιάζει δυσκολίες. Μερικοί άνθρωποι αδυνατούν να εκφραστούν, είτε γιατί δεν έχουν αφομοιώσει τις δοσμένες μορφές έκφρασης του συγκεκριμένου πολιτιστικού περιβάλλοντος που διαβιούν, είτε γιατί φοβούνται να επιδείξουν τα συναισθήματα τους λόγω πιθανής απώλειας του αυτοελέγχου τους ή λόγω του ότι θα τους εκμεταλλευτούν οι άλλοι.

Μερικές φορές η φτωχή έκφραση οφείλεται σε εκ γενετής παράγοντες. Ο βαθμός έκφρασης, καθορίζεται και από παράγοντες εθνολογικούς. Είναι γνωστό πως οι Ιάπωνες, οι Κινέζοι και οι Ινδιάνοι της Αμερικής, φαίνεται να είναι πολύ συγκρατημένοι στις εκφράσεις τους. Στην

πραγματικότητα, αυτό δεν συμβαίνει. Σε συγκεκριμένες καταστάσεις έχουν επιδείξει πολυ δυνατά συναισθήματα.

Συμπερασματικά εκτός από βιολογικούς, εθνολογικούς παράγοντες, μεγάλο ρόλο παίζει και η "μάθηση", ειδικότερα δε η αφομοίωση κανόνων συμπεριφοράς μέσα στην οικογένεια, Birdwhistell, (1970).

Η ανάπτυξη της ικανότητας να εκφράζει κανείς τα συναισθήματά του με προσφορότητα στην κατάλληλη στιγμή και με την ανάλογη ένταση, αποτελεί ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα κοινωνικής εξέλιξης του ανθρώπου, Reykowski J.,(1979), και όπως θα δούμε στη συνέχεια ένα από τα σοβαρώτερα ελλείμματα των αυτιστικών ατόμων και ίσως άλλων παθολογικών νοσολογικών οντοτήτων.

Β.ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

Β1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ - ΕΞΕΛΙΞΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ.

Η διαπαιδαγώγηση αρμονικής, δημιουργικής, υψηλά πνευματικής και ηθικής προσωπικότητας, είναι ίσως περισσότερο από ποτέ άλλοτε, αναγκαίος και βασικός στόχος της σημερινής μας κοινωνίας. Η αναγκαιότητα της "ηθικής διάπλασης", σ' ένα κόσμο που οι αξίες και τα ιδεολογικά στηρίγματα φαίνονται να καταρρέουν, συνεχώς αυξάνει. Η δυναμική της ζωής, απαιτεί όλο και περισσότερο, ηθικά ακέραιες προσωπικότητες, οι οποίες θα μπορούν ν'αντεπεξέρχονται στις πιό σύνθετες και απρόοπτες καταστάσεις, επιδεικνύοντας στο μέγιστο τις ουμανιστικές τους ικανότητες καί αποφάσεις.

Η κοινωνία σήμερα, πρέπει να εστιάσει στην ηθική διαπαιδαγώγηση των μελών της, μέσω ποιοτικών προσεγγίσεων και όχι μέσω απλής αύξησης των μέτρων διαπαιδαγώγησης.

Η ψυχολογία στις ημέρες μας, καλείται ως επιστήμη να συμβάλει στη λύση του τόσο καυτού αυτού προβλήματος διαμόρφωσης ηθικών συνειδήσεων, ανθρωπιστικών συναισθημάτων και ηθικής συμπεριφοράς μέσα από τις μελέτες της για τις ανθρώπινες συγκινήσεις και συναισθήματα.

Η έρευνα του ψυχολογικού φαινομένου της "ενσυναίσθησης", ως ικανότητα να αισθάνεσαι **"με"** τον άλλο και **"γιά"** τον άλλον, να κατανοείς και να προβλέπεις τον κόσμο των εσωτερικών του συγκινήσεων, να επικοινωνείς με τις συναισθηματικές του εμπειρίες και να τον βοηθάς, όταν το έχει ανάγκη, αποτελεί σημαντική προσφορά προς αυτή την κατεύθυνση.

Η ικανότητα για "ενσυναίσθηση", αποτελεί διευκολυντικό παράγοντα γιά τις διαπροσωπικές σχέσεις,υπό την έννοια της ετοιμότητας και ψυχολογικής ιδιότητας των μελών, να υπεισέρχονται σε αλληλεπίδραση - διάδραση και να σχετίζονται με τους άλλους, μέσα από ανθρωπιστικά ιδεώδη.

Έτσι άλλωστε εξηγείται και η εμφάνηση πληθώρας μελετών γύρω από αυτό το θέμα στη διεθνή βιβλιογραφία, πολλών κλάδων της ψυχολογίας, όπως: της αναπτυξιακής, κλινικής,ιατρικής , κοινωνικής, ψυχολογίας της προσωπικότητας και ψυχολογίας της τέχνης και δημιουργίας.

Πολλές επίσης θεωρητικές σχολές της ψυχολογίας έχουν ενδιαφερθεί γι' αυτό το ψυχολογικό φαινόμενο όπως: ο νεομπιχεβιορισμός, η Gestalt σχολή, η γνωστική και η ψυχανάλυση.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί, ότι η μελέτη της "ενσυναίσθησης", τυγχάνει σημαντική τόσο για την εξέλιξη της θεωρίας της γενικής ψυχολογίας, όσο και για την πρόληψη, θεραπεία και διαπαιδαγώγηση, ως τομέων εφαρμογής.

Θεωρητικά καί πειραματικά δίνει τη δυνατότητα να προσεγγισθεί ένα από τα δυσκολότερα θεωρητικά προβλήματα της ψυχολογίας, η σχέση ανάμεσα στη προσωπικότητα, τα συναισθήματα και τις συγκινήσεις.

Λαμβάνοντας υπ'όψιν τα ανωτέρω, προκύπτει η αναγκαιότητα μελέτης ερωτημάτων όπως:

1. Μελέτη της δομής, των μορφών, των λειτουργιών και των μηχανισμών *ανάπτυξης της ενσυναίσθησης*.
2. Μελέτη της γένεσης του φαινομένου, τόσο οντογενετικής, όσο και φυλογενετικής.
3. Ανάλυση της ενσυναίσθησης, ως ψυχολογικής διεργασίας και ψυχολογικής ιδιότητας του υποκειμένου.
4. Σχέση και επιρροή της ενσυναίσθησης στην επικοινωνία, τη συμπεριφορά, την προσωπικότητα, το ταμπεραμέντο.
5. Σχέση της ενσυναίσθησης με τα διάφορα επίπεδα του ψυχικού οργάνου (συνειδητό, ασυνείδητο, κίνητρα, ενορμήσεις, ανάγκες).
6. Μελέτη της ενσυναίσθησης, ως ψυχοθεραπευτική ιδιότητα και συστατικό στοιχείο της ψυχοθεραπείας.
7. Μελέτη των διαταραχών της ενσυναίσθησης στις διάφορες νοσολογικές οντότητες (σχιζοφρένεια, αυτισμός, μανιοκατάθλιψη, κ.α.).

Πιθανόν ίσως τα παραπάνω θεωρητικά ερωτήματα, ν'απαντηθούν μέσα από τη μελέτη διαταραχής των μηχανισμών της ενσυναίσθησης. Να προσεγγίσουμε δηλαδή τη γενική θεωρία μέσα από την παθολογία, συμβολή της κλινικής ψυχολογίας στη γενική ψυχολογία.

Αυτή η εργασία δε φιλοδοξεί να δώσει απαντήσεις στ' ανωτέρω ερωτήματα, αλλά να θίξει σημαντικούς τομείς για περαιτέρω διερεύνηση. Στο θεωρητικό μέρος που ακολουθεί, γίνεται προσπάθεια παράθεσης και σύνθεσης των δεδομένων διαταραχής της αναγνώρισης των συναισθημάτων και της ενσυναίσθησης στον αυτισμό, με τα δεδομένα που προκύπτουν από την

εξελικτική ψυχολογία (φύλο και οντογένεση) και τη γενική ψυχολογία, στο πεδίο αυτό.

Κατά μια άποψη τίποτα δεν φαίνεται φυσικότερο από το να συνθέσει κανείς αυτά τα τρία πεδία. Στην πράξη όμως έρχεται αντιμέτωπος με πολλές δυσκολίες χωρίς να μπορεί να απαντήσει με ευκολία σε αυτό το ερώτημα όπως και γενικότερα σε ερωτήματα που αφορούν συναισθήματα, διότι αυτό προϋποθέτει ταυτόχρονη προσέγγιση του σωματικού, του ψυχολογικού, του υποκειμενικού, του αναπτυξιακού και της έννοιας της επικοινωνίας και των διαπροσωπικών σχέσεων εν γένει. Ίσως μέσα από μία συστημική προσέγγιση των συναισθημάτων να μπορούν τα ανωτέρω να μελετηθούν στην πολυδιάστατη μορφή τους. Στη διεθνή βιβλιογραφία ελάχιστες ωστόσο εργασίες το επιχειρούν.

Η αναπτυξιακή ψυχολογία μέσα από την διερεύνηση της φυσιολογικής ανάπτυξης των γνωστικών και κοινωνικο-συναισθηματικών λειτουργιών, φωτίζει την καλύτερη κατανόηση των αυτιστικών διαταραχών στο πεδίο των κοινωνικο-συναισθηματικών μειονεξιών.

Στον αυτισμό από την άλλη, όσο πουθενά αλλού, μπορεί με τον καλλίτερο τρόπο ν'αναδυθεί η ψυχική ανικανότητα κατανόησης του τι σκέπτεται, ελπίζει, στοχεύει, πιστεύει, αισθάνεται ο άλλος, η ανικανότητα συμβολοποίησης μ'ένα δημιουργικό και επικοινωνιακό τρόπο, η αδυναμία απόκτησης αυτοαντανάκλασης της σκέψης, αυτοσυνείδησης και επικοινωνίας με εύκαμπτους και ευαίσθητους με το περιεχόμενο τρόπους και τέλος η αδυναμία συναισθηματικού μοιράσματος και ενσυναίσθησης. Βέβαια η δεξιότητα για διαπροσωπική κατανόηση και αυτοκατανόηση προϋποθέτει υπόβαθρο ειδικών μορφών διαπροσωπικής συγγένειας τόσο σε αντιληπτικο-γνωστικό επίπεδο, όσο και σε βουλητικό-συναισθηματικό.

Στο φαινόμενο δε της "ενσυναίσθησης", όπως υποστηρίζεται από τον L. Brothers, (1989) μπορεί να γίνει ο πιό υψηλός σε επίπεδο συγκερασμός νευροχημικών και ψυχολογικών δεδομένων. Η ενσυναίσθηση και ο αυτισμός συγκεντρώνουν δεδομένα από τους τομείς της ηθολογίας, της αναπτυξιακής ψυχολογίας, της ψυχανάλυσης, της νευροφυσιολογίας, νευροψυχολογίας και της γενικής ψυχολογίας.

Η έννοια **"ενσυναίσθηση"** μαζί με τον όρο **"empathy"** ανεπτύχθη στη σύγχρονη ψυχολογική βιβλιογραφία στις αρχές της δεκαετίας του ΄50.

Παλαιότερα και γιά τριακόσια περίπου χρόνια, εχρησιμοποιείτο:

Α. Ο ορος **"Συμπάθεια"**, προερχόμενος κυρίως από τις επιστήμες της Φιλοσοφίας, της Ηθικής και Αισθητικής, Smith A., (1887) Schopenhauer A. και Spencer H.

Β. Ο όρος **"Einfühlung"**,της γερμανικής Φιλοσοφίας και Αισθητικής, ο οποίος εισήχθη για πρώτη φορά απο τον T. Lipps, (1903).

Γ. "Συμπάθεια", (Sympathy), ως μορφή συμπεριφοράς, αμερικάνικη σχολή ψυχολογίας.

Α. Με τον όρο "συμπάθεια", οι εκφραστές της ηθικής, υπονοούσαν την ιδιότητα της ανθρώπινης ψυχής "να συναισθάνεται τα δεινά των άλλων, διά της μεταθέσεως εαυτού εις την θέσιν των άλλων", να ρυθμίζει τις σχέσεις των ανθρώπων, να επιδεικνύει φιλότιμο, δικαιοσύνη, αλτρουισμό, ικανότητα να συμπάσχει με τον άλλον και να τόν βοηθά. Γιά πρώτη φορά ο όρος συναντάται στούς στωικούς φιλοσόφους.

Ο Schopenhauer, (1840, 1896), δεχόμενος τον κόσμο πλήρη δεινών και αθλιότητας, εξαίρει ως την μόνη αρετή και γνώμονα της ηθικής ενέργειας του ανθρώπου, την συμπάθεια, μέσω της οποίας το "εγώ" του ανθρώπου αναγνωρίζει τον εαυτό του μέσα στον άλλον άνθρωπο, συναισθανόμενος με τον ίδιο τρόπο τα παθήματα του άλλου "Όταν συμπονεί κανείς", έλεγε, "ξεχνάει τις διαφορές του με τον άλλο, ξεπερνάει τον εγωισμό του και ταυτίζεται μαζί του". Έτσι μόνο νιώθει πληρότητα και ευτυχία.

Αντιθέτως ο Νίτσε υπερτιμώντας, ως αρχή της ζωής την άτεγκτη δύναμη, υποτιμά τη "συμπάθεια" ως κάτι ασθενές, παθητικό, που δημιουργεί δυστυχία.

Ο Spencer H., (1890), στο έργο του "Αρχαί ψυχολογίας", αναλαμβάνοντας να εφαρμόσει στην ψυχολογία τις Δαρβινικές αρχές της εξελίξης του είδους, διακρίνει δύο είδη συμπάθειας:

1. Την "εγγενή", (ενστικτώδη) συμπάθεια που αφορά στην συγκινησιακή συνήχηση και μεταδοτικότητα και
2. Την "διανοητική".

Υποστηρίζει δε, ότι η "συμπάθεια" παίζει βασικό ρόλο στην επιβίωση του είδους τόσο στη φύση όσο και στην κοινωνία.

Ωστόσο η θεωρία της "συμπάθειας", με μεγαλύτερη σαφήνεια, διερευνάται από τον Scheler M., (1923), γερμανό φιλόσοφο στο έργο του "η φαινομενολογία της συμπάθειας και του συναισθήματος". Εκεί κάνοντας

κριτική στον ορθολογισμό των προηγουμένων ηθικολογικών συστημάτων, προσπαθεί να διασαφηνίσει την ιδιαιτερότητα του ρόλου της συμπάθειας στις διαπροσωπικές σχέσεις. "Η συμπάθεια, αναφέρει, αποτελεί υπέρτατη αξία για τον άνθρωπο, η οποία τον βοηθά να μεταβεί από το κατώτερο ζωικό επίπεδο, στο ανώτερο, το πνευματικό".

Ο Scheler, επιχειρεί να ταξινομήσει τις μορφές συμπάθειας από τα κατώτερα επίπεδα της απλής μιμικής συνήχησης και συνταύτισης, στα ανώτερα, τα κοσμολογικά, (Einfühlung και Mitgefühl).

Στις ανώτερες μορφές διακρίνει ταύτιση με τον άλλο, αλλά ταυτόχρονα και διατήρηση της προσωπικής ουσίας. "Διάλυση μέσα στον άλλο, χωρίς διατήρηση του "Εγώ", συμβαίνει στις πρωτόγονες κοινωνίες ή σημαίνει παθολογία".

Β. Το δεύτερο Ευρωπαϊκό ρεύμα, το οποίο δανείζεται τον όρο από το "Einfühlung" του ψυχολόγου Lipps T., και της θεωρίας του για τη διαπροσωπική γνώση και "διείσδυση στον άλλον", υπονοεί την εμπειρία **με** τα συναισθήματα του άλλου, τα οποία κανείς συμμερίζεται μέσω της συναισθηματικής επικοινωνίας μαζί του. Κατ' επέκταση ο όρος υπονοεί την αισθητική αντίληψη και κατανόηση αντικειμένων και έργων τέχνης, για τα οποία το υποκείμενο τρέφει κάποια συναισθήματα. Κατά τον T.Lipps η "αισθητική αντίληψη και κατανόηση" ή αλλιώς "αισθητική συμπάθεια" είναι ένας ειδικός τρόπος γνώσης της ουσίας των αντικειμένων, ο οποίος προϋποθέτει ένα είδος αφομοίωσης του αλλου. Το υποκείμενο **"διεισδύει"** στον άλλον. Ως μηχανισμό - βάση αυτής της διεισδυτικής αισθητικής κατανόησης, θεωρεί την "κινητική μίμηση", την οποία χαρακτηρίζει ως έμφυτη.

Την "αισθητική ή αισθαντική κατανόηση" τη διακρίνει σε συναισθηματική και διανοητική. Η συναισθηματική μεταδίδεται μέσω της έκφρασης, η διανοητική μέσω των εννοιών και του λόγου.

Η διάκριση αυτή ανάμεσα στην "συναισθηματική" και "διανοητική αισθητική συμπάθεια", αποτελεί μάλλον την αιτία των δύο αργότερα κατεύθυνσεων έρευνας της ενσυναίσθησης ως γνωστικής και συναισθηματικής διεργασίας.

Από την θεωρία του Lipps, αξίζει να σημειώσουμε τρία σημαντικά σημεία που έπαιξαν ρόλο στην μετέπειτα ερευνητική πορεία:

- Τη διαίσθηση και τον ρόλο της, στο γνωστικό προσανατολισμό προς τα αντικείμενα.

- Την κατανόηση του άλλου μέσω της "μίμησης" και της "προβολής", (μηχανισμοί) .
- Την σχέση υποκειμένου και αντικειμένου κατά τη διάρκεια της γνωστικής διεργασίας.

Αξίζει να σημειώσουμε ότι ο όρος "Einfühlung" διεδόθη πολύ στους ευρωπαϊκούς ακαδημαϊκούς κύκλους τις πρώτες δεκαετίες του εικοστού αιώνα και χρησιμοποιήθηκε από τον Freud παραδόξως ελάχιστα. Ίσως ο Freud δεν έγραψε για την ενσυναίσθηση, γιατί ο Lipps, τον οποίο ο Freud θαύμαζε πολύ ,είχε γράψει εκτενώς για το φαινόμενο αυτό.

Γ. Στην αμερικάνικη ψυχολογία το πρόβλημα της γένεσης της "συμπάθειας" μελετήθηκε σε σχέση με τις μορφές συμπεριφοράς κυρίως από κοινωνικούς ψυχολόγους, (W.Stern, Mc Dougall W. και Allport F.H.).

Ο Ribot Th. (1903), και ο W.Stern, (1921) στη Γαλλία, έβαλαν τις βάσεις για την συσχέτιση της συμπάθειας με τον αλτρουισμό, επιχειρώντας έτσι να επιλύσουν ένα απο τα δυσκολότερα σύγχρονα θεωρητικά ζητήματα, όπως αυτό της σχέσης των συναισθημάτων με τα κίνητρα και τη συμπεριφορά. Ο Ribot επιπλέον συσχέτισε και το ταμπεραμέντο με τήν εξέλιξη της συμπάθειας.

Όπως βλέπουμε, στις αρχές του αιώνα, η θεωρία της "συμπάθειας" και "αισθητικής κατανόησης", αναπτύχθηκε στα πλαίσια της ευρωπαικής φιλοσοφικής σκέψης, αισθητικής και αργότερα της ψυχολογίας.

Ύστερα όμως, όπως θα παρατηρήσουμε, τόσο σε θεωρητικό, όσο και σε πειραματικό επίπεδο μελετήθηκε η ενσυναίσθηση κύρια από την αμερικάνικη ψυχολογία, που όπως ήδη προαναφέραμε αρχικά ερευνήθηκε στα πλαίσια της κοινωνικής ψυχολογίας.

Οι Allport F.H., (1924) και Mc Dougall, (1950) τόνισαν τον έμφυτο χαρακτήρα προέλευσης της συμπάθειας. Ο μέν Mc Dougall ως μηχανισμό υποστήριξε την **"συνήχηση"**, ο δε Allport τα **"εξηρτημένα αντανακλαστικά"**, που εμφανίζονται σε συνάρτηση με τις προηγούμενες συναισθηματικές εμπειρίες του υποκειμένου. Βέβαια ο Allport δεν είχε απάντηση για το τι γίνεται με τις ανώτερες μορφές ενσυναίσθησης και για το αν εκεί ισχύουν τα εξηρτημένα αντανακλαστικά. Ο Allport τόνισε την μεγάλη κοινωνική σημασία της συμπάθειας, ως φαινομένου που καλυτερεύει και διευκολύνει τις ανθρώπινες σχέσεις.

Ο Asch S.E., (1952), στηριζόμενος στις κριτικές απόψεις του Allport προς τον Mc Dougall, υποστήριξε κι αυτός ότι δεν επαρκεί η εξήγηση του φαινομένου "συμπάθεια" μόνο μέσα από το μηχανισμό συγκινησιακής συνήχησης και μίμησης, αλλά προϋπόθεση είναι η ύπαρξη και σύνθετων μορφών αντίδρασης, εφ'όσον πρόκειται για κοινωνικές συνθήκες εκδήλωσης και προ του ανθρώπου τίθεται ο στόχος κατανόησης των συναισθηματικών εμπειριών του άλλου.

Ο Asch, όπως και ο Scheler διέκρινε δύο είδη συμπάθειας:
1. το "συναισθάνεσθαι από κοινού" καί 2. την συμπόνια.

Στην συμπόνια, τα όρια των συγκινησιακών σφαιρών των δυο υποκειμένων διατηρούνται και δεν επέρχεται ταύτιση. Στην πρώτη περίπτωση το υποκείμενο αισθάνεται όμοια συναισθήματα με τον άλλον, αλλά στραμμένα προς τον εαυτόν του, προς όφελος αυτού του ίδιου. Πρόκειται για μια εγωιστική στη βάση της τάση.

Συμπερασματικά αναλύοντας τις προηγούμενες φιλοσοφικές τάσεις για τις δυο έννοιες, <u>"συμπάθεια" και "αισθητική κατανόηση"</u>, έχουμε να παρατηρησουμε τα εξής:

1. Η "συμπάθεια" και η "αισθητική αντίληψη" αποτελούν μορφές γνωσίας , αλλά ταυτόχρονα
2. Αποτελούν και ανθρώπινη ιδιότητα.
3. Οι προηγούμενες προσωπικές εμπειρίες επηρεαζουν τις διεργασίες της "συμπάθειας" και της "αισθητικής αντίληψης" και κατανόησης.
4. Γίνεται προσπάθεια διάκρισης μορφών (έμφυτη, διανοητική, αίσθητική, συγκίνηση από κοινού, συμπόνια, κοσμολογική κλπ.).
5. Συσχετίζεται η συμπάθεια με διάφορες μορφές συμπεριφοράς, τον αλτρουισμό και το ταμπεραμέντο.
6. Εξάγονται μηχανισμοί (κινητική μίμηση, συνήχηση, συγκινησιακή μετάδοση, συνταύτιση, εξηρτημένα αντανακλαστικά κλπ.).

Αξίζει δε να τονισθεί οτι οι περισσότεροι συγγραφείς εκείνης της περιόδου, (νατιβιστές) τόνισαν τον έμφυτο, εγγενή χαρακτήρα της κοινωνικής αυτής ευαισθησίας του ανθρώπου, η οποία ως ψυχολογική λειτουργία παίζει σημαντικό ρόλο στην ηθική ανάπτυξη.

Από τη φύση του ο άνθρωπος γεννιέται "πρόσωπο" με έμφυτες κοινωνικές δυνατότητες. Οι απόψεις αυτές έρχονται να δικαιωθούν από τις σύγχρονες έρευνες της αναπτυξιακής ψυχολογίας, που πειραματικά

πλέον αποδεικνύουν τον έμφυτο χαρακτήρα όλων αυτών των κοινωνικών συναισθημάτων, Trevarthen, (1979), D.Stern, (1985), Κουγιουμουτζάκης, (1992) κ.ά.

Β2. ΟΡΙΣΜΟΙ - ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ - ΤΟΜΕΙΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

ΟΡΙΣΜΟΙ

Ο όρος "συμπάθεια", αν και εισήχθη στην αμερικάνικη ψυχολογία, εν τούτοις δεν παρέμεινε για πολύ, ως εργασιακός όρος και σύντομα αντικαταστάθηκε από τον όρο "empathy". Ο όρος αυτός εισήχθη για πρώτη φορά το (1903) από τον Titchener E.B. Ο όρος "συμπάθεια" σήμερα δεν χρησιμοποιείται παρά μόνο με σημασία ηθικολογική και αφορά πλέον την ιστορία της επιστήμης.

Εάν ο όρος **"συν-πάθεια"**, υποδήλωνε την συν-συμμετοχή στα αισθήματα του άλλου, ο όρος **"εν-πάθεια"**, υποδηλώνει κατεύθυνση προς τον εσωτερικό κόσμο των συγκινήσεων του άλλου. Στα Ελληνικά ο όρος "εμπάθεια" δεν αποδίδει το ψυχολογικό περιεχόμενο, που θέλει η επιστήμη να δόσει. Ο όρος που στα Ελληνικά ανταποκρίνεται καλύτερα ως πρός το περιεχόμενο είναι "ενσυναίσθηση" κι αυτόν τον όρον θα χρησιμοποιούμε από δω και πέρα, υπονοώντας έτσι ενα ευρύ φάσμα ψυχικών φαινομένων. Αναλύοντας τους υπάρχοντες σήμερα ορισμούς της "ενσυναίσθησης", οι οποίοι βέβαια προέρχονται από τα προηγούμενα ρεύματα της φιλοσοφικής περιόδου, μπορούμε να διακρίνουμε τέσσερεις. Από αυτούς οι τρεις ορίζουν την "ενσυναίσθηση" ως ψυχολογική διεργασία και ο τέταρτος, ως ψυχολογική ιδιότητα της προσωπικότητας.

Ανάλογα δε με τους ερευνητικούς στόχους που υπήρξαν κάθε φορά, ξεχώρισε ως σημαίνουσα, πότε η γνωστική και πότε η συναισθηματική συνιστώσα του φαινομένου. Έτσι κυριάρχησαν και κάποιες κατευθύνσεις μελέτης.

Ενιαίος ορισμός, όπως θα δούμε παρακάτω, αυτής της σύνθετης ψυχολογικής οντότητας, δεν υπάρχει.

Κατά καιρούς το φαινόμενο έχει μελετηθεί από διαφορετικές θεωρητικές σχολές με διάφορους μεθοδολογικούς τρόπους προσέγγισης.

1. Μερικοί ψυχολόγοι, αρχίζοντας από τους: Dymond R., και Cottrel, (1949, 1964) και Bronfenbrenner V., (1970) και συνεχίζοντας στους Flavell, Erchov, Glozman, Pachoukowa, Hoffman, Hogan, Kelley H.H., έτειναν να ορίζουν την ενσυναίσθηση ως "γνωστική ενέργεια", "κοινωνική αντίληψη", "κοινωνική ευαισθησία", "κατανόηση αναγκών", ("Predicative empathy"), συλλογιστική, διανοητική διεργασία, ("reflection"), στοχασμός.

2. Άλλοι την όρισαν, ως **"αισθητική αντίληψη"**, "αισθητική κατανόηση", "αισθητική συμπάθεια", "αισθαντική διεργασία" **προς** γεγονότα φυσικά ή αντικείμενα τέχνης, (Lipps, Mahoney S.C., Schiboutani, Adams D., Marcus S., Beres και Arlow S.A., Speroff B.S.).

3. Υπήρξε βέβαια και παράδοση να ορισθή η "ενσυναίσθηση", ως καθαρά **συναισθηματική διεργασία** του υποκειμένου στην επαφή του με τα δεινά του άλλου, ("emotional empathy"), (Wallon H., Fraisse G.T., Sullivan H.S., Stotland E., Berger S.M., Mehrabian και Epstein, Anderman D. και Hebert M., Campos, Bruchkowsky, Reymond-Rivier).

4. Κάποιοι, κυρίως από το χώρο της κλινικής ψυχολογίας και ψυχοθεραπείας τόνισαν ότι η ενσυναίσθηση είναι κυρίως **ψυχολογική ιδιότητα** του ανθρώπου, απαραίτητη ιδιότητα του ψυχοθεραπευτή, η οποία επηρεάζει με θετικό αποτελεσματικό τρόπο την αλληλεπίδραση κλινικού και ασθενούς, (Rogers C., Unal C., Katz, Nitchenko, Makeeva, Alikina, Melihova, Mitelski).

5. Υπήρξαν βέβαια και τάσεις συγκερασμού που πίστεψαν ότι θεωρητικά δεν είναι σωστό να απομονώνεται η μία ή η άλλη παράμετρος και ότι πρέπει να ειδωθή το φαινόμενο συνθετικά, (Gavrilova, Marcus, Sarjveladze, Obozov, Rembleim, Andreeva, Hoffman, Eisenberg, Feshbach, Braverman, Yiruiya κ.α.).

Ο Marcus, S. (1971), για παράδειγμα υποστήριξε ότι η ενσυναίσηθση αποτελεί ταυτόχρονη αλληλεπίδραση γνωστικών, συναισθηματικών και κινητικών παραμέτρων, απαραιτήτων για την αλληλεπίδραση των ανθρώπων.

ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ

Παράλληλα με το πρόβλημα ορισμού του φαινομένου και οι μηχανισμοί ανάπτυξης της ενσυναίσθησης, παρέμειναν ανοιχτό, αναπάντητο ερώτημα. Η αναγκαιότητα γνώσης τους, τόσο σε θεωρητικό επίπεδο, όσο και σε πρακτικά πεδία εφαρμογής, συμβάλλει πολύ στη διασαφήνιση του τρόπου εκδήλωσης και ανάπτυξης.

Ενδεικτικά έχουμε να πούμε πως:

- Οσοι μελέτησαν την "ενσυναίσθηση" ως συναισθηματική διεργασία υπερτόνισαν τους μηχανισμούς της συγκινησιακής μετάδοσης, συνήχησης, συνταύτισης, προβολής, ενδοβολής, ταύτισης, ανακλαστικής αντήχησης.
- Οσοι την μελέτησαν ως αντιληπτική αναγνώριση και κατανόηση αναφέρθηκαν σε μηχανισμούς όπως: πρόβλεψη, κοινωνική και γνωστική εκκέντρωση, ικανότητα για "Role - taking", προηγούμενες στερεότυπες γνωσίες, στοχαστικότητα, ("reflection"), μάθηση, εξηρτημένα αντανακλαστικά, ενίσχυση, θεωρία της νόησης.
- Υπήρξαν και εδώ τάσεις συγκερασμού γνωστικών και συναισθηματικών μηχανισμών και μίλησαν για κομβικά σημεία στην πρώιμη ανάπτυξη.

ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΒΑΣΕΙ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ ΤΩΝ ΟΡΙΣΜΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΜΗΧΑΝΙΣΜΩΝ

1.Προσεγγίζοντας την "ενσυναίσθηση" γνωστικά, παρατηρούμε, ότι πολλοί συγγραφείς, είτε τη θεωρούν καθαρά αντιληπτική ενέργεια, (T. Lipps), είτε την ενσωματώνουν στην επικοινωνία.

Στην αμερικανική ψυχολογία το φαινόμενο "ενσυναίσθηση",ως αντιληπτική διεργασία, υποβοηθά τις διαπροσωπικές σχέσεις. Συχνά την συναντάμε υπό την έννοια της "κοινωνικής ευαισθησίας", της ικανότητας δηλαδή του υποκειμένου να αναγνωρίζει τις σκέψεις και τα συναισθήματα του άλλου και να μπορεί να φαντάζεται τις αξίες και την αυτοεπίγνωση του άλλου.

Η πιό εκλαϊκευμένη θεωρία στο χώρο της ψυχολογίας των διαπροσωπικών σχέσεων και της προσωπικότητας, υπήρξε η θεωρία της Dymond, R., (1949, 1964). Κατά τήν Dymond, "ενσυναίσθηση - είναι η διανοητική μετάβαση στις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις ενέργειες του άλλου και η αναδόμηση ενός κόσμου σύμφωνα με τα πρότυπα του υποκειμένου που παρατηρεί". Αυτό το είδος ενσυναίσθησης το ονόμασε "δηλωτική ενσυναίσθηση", (predicative empathy).

Αλλος που στήριξε τις απόψεις του πάνω στην "predicative empathy", ειναι ο Bronfenbrenner U., (1970), ο οποίος την ορίζει και ως "κοινωνικό insight" και κατανόηση της διαφοράς του ενός από του αλλου. Ο Bronfenbrenner όπως και οι αλλοι αυτού του ρεύματος, ερμηνεύουν την ενσυναίσθηση, ως διανοητική επικοινωνία και προϋποθέτουν διανοητική αναδόμηση του κόσμου του άλλου.

Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί, πως αν και την περιγράφουν ως διανοητική διαδικασία, εν τούτοις στην πράξη την μελετούν ως ιδιότητα του υποκειμένου.

Ο J.H. Flavell (1968, 1974), από τη Γαλλία αυτή τη φορά, αναφέρεται στούς μηχανισμούς της **"κοινωνικής εκκέντρωσης"** και **"γνωστικής εκκέντρωσης"**, που αναπτύσσονται σε καταστάσεις σύγκρουσης του παιδιού με τους συνομηλίκους, όταν είναι υποχρεωμένο το παιδί να αναμορφώση τη γνώμη του σε σχέση με τη γνώμη του άλλου. Θεωρεί επίσης την **"πρόβλεψη"** και την **"φαντασιωσική ικανότητα"**, ως αντιληπτικές ικανότητες, απαραίτητες για την ενσυναίσθηση, όπως και τη κοινωνική και γνωστική εκκέντρωση. Η κοινωνική και γνωστική εκκέντρωση αποτελούν στη βάση τους, "μεταγνωστική" δεξιότητα αφού συμβάλλουν στον έλεγχο και τη διαχείρηση της γνώσης μας για τον εαυτό μας και τις γνωστικές του ικανότητες.

Ο Noudelman M.M., (1977), συσχετίζει την "ενσυναίσθηση" με τον εσωτερικό λόγο, την ταύτιση και το επίπεδο αυτοεπίγνωσης του παρατηρητή.

Οι Sarbin, Taft και Bailey (1960), υποστηρίζουν οτι πρωταρχικά υπάρχουν οι γνωστικές διεργασίες και ότι αυτές στην πορεία μεταμορφώνονται σε πράξεις.

Κατά τον Hogan, R., (1969), η ενσυναίσθηση είναι η κατανόηση των σχέσεων και αισθημάτων των ψυχικών καταστάσεων της άλλης προσωπικότητας, σε αντίθεση με την "συμπάθεια", για την οποία είναι χαρακτηριστική "η από κοινού συγκίνηση". Η ενσυναίσθηση πάνω από όλα είναι διανοητική διεργασία, χωρίς όμως αυτό να αποκλείει τη δυνατότητα στο υποκείμενο να αισθάνεται συναισθήματα, όχι όμως ταυτόσημα με αυτά που αισθάνεται το αντικείμενο της ενσυναίσθησης. Υποστηρίζει δε την ύπαρξη τεσσάρων παραγόντων, που έχουν άμεση σχέση με την ανάπτυξη του "empathy":

- Συσχέτιση μεταξύ νοημοσύνης και ενσυναίσθησης και συγκεκριμένα της ικανότητας για "role - taking".
- Ικανότητα για αφομοίωση και υιοθέτηση άλλων, ξένων προοπτικών.
- Θεωρεί την νοημοσύνη και την πρακτική του "role - taking" ως αναγκαία, αλλά ανεπαρκή συνθήκη για την πρόκληση ενσυναισθητικής

συμπεριφοράς. Το παιδί είναι απαραίτητο να δρά και κάτω από προσωπικές ενσυναισθητικές αντιλήψεις.

- Απουσία μηχανισμών καταστολής ή άρνησης σε ανοίγματα προς εσωτερικές εμπειρίες.

Η ηθική στάση πρός τα αντικείμενα έχει άμεση σχέση με την "ενσυναίσθηση" και το "role - taking", (Hogan, K. Baier).

Κατά τον Lenrow (1965), για την εκδήλωση ενσυναίσθησης είναι υπεύθυνοι οι εξής παράγοντες:

- Ικανότητα για γνωστικό "role - taking".
- Εκδήλωση προσωπικού κινήτρου (συγγένεια, σεξουαλικές σχέσεις, θηλασμός).
- Προηγούμενες εμπειρίες. Εάν ο άνθρωπος έχει ξαναβρεθεί σε ανάλογες καταστάσεις, γίνεται πιό ικανός να αξιολογήσει και να μοιραστεί την συγκινησιακή εμπειρία του άλλου.

Διευρύνοντας τους μηχανισμούς, οι οποίοι βρίσκονται στη βάση της αντίληψης του άλλου ανθρώπου, πολλοί συγγραφείς πρότειναν τις "στάσεις", (attitudes), της προσωπικότητας, οι οποίες επιδρούν στην αντιληπτική διεργασία του άλλου ανθρώπου. Αυτή τη διεργασία, στο παρελθόν ο Kelley H.H., (1950), ονόμασε "στερεοτυπία αντίληψης", και πρόκειται για μια στάση, η οποία έχει δομηθεί με βάση προηγούμενες εμπειρίες επικοινωνίας με τους άλλους, Allport, (1924), Erchov, (1980), Bodalev, (1982), Kouriachii, (1983).

Ο Erchov, A.A.,(1979), βασισμένος στις απόψεις των Lipps και Dymond, οτι η ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα του Υποκειμένου να αναγνωρίζει τη συγκινησιακή έκφραση του άλλου με κριτήριο πάντα την ακρίβεια της αναγνώρισης. Διερεύνησε την σχέση μεταξύ ακρίβειας και αναγνώρισης μελετώντας:

- Την απουσία κυρίαρχης γνωσίας στην αλληλεπίδραση υποκειμένου και αντικειμένου.
- Απουσία στερεότυπης αντίδρασης σε ενός μόνο τύπου συναισθηματικές καταστάσεις.

Για την απόδειξη των παραπάνω, χρησιμοποίησε tests με φωτογραφίες του πάνω και κάτω μέρους του προσώπου και σχηματικές απεικονίσεις ματιών και στόματος σε διάφορες θέσεις όχι συμμετρικά διατεταγμένων.

Την στερεοτυπία και δυναμική των γνωσιών, (κοινωνική νόηση), την μέτρησε με το test του Sullivan, O.

Αποτελέσματα: Όσο πιό υψηλή είναι η ακρίβεια της αναγνώρισης, τό υποκείμενο θεωρείται λιγώτερο εξαρτημένο από το αντικείμενο και ταυτίζεται λιγότερο με αυτό. Άρα το κοινωνικό πλαίσιο, κατά την άποψή του, παίζει σημαντικό ρόλο στην εμφάνιση της ενσυναίσθησης. Αν αυτός που παρατηρεί, μεταφέρει παλαιές γνωσίες του στη καινούργια κατάσταση, τότε η διεργασία της κατανόησης στερείται δυναμισμού. Εάν, χωρίς να ληφθούν υπ' όψη καινούργια δεδομένα, επιτελείται μεταφορά των γνώριμων συναισθηματικών καταστάσεων στον άλλο, τότε έχουμε την στερεότυπη γνωσία.

Και στις δύο περιπτώσεις, δεν έχουμε ακριβή ενσυναίσθηση. Η στερεοτυπία χαρακτηρίζει περισσότερο τη λειτουργία της αντίληψης παρά της νόησης.

Σε άλλο του έργο, διακρίνει τρία επίπεδα αντιληπτικότητας του άλλου:

- Ανακλαστικές διεργασίες, (αντίληψη και αίσθηση της εξωτερικής εμφάνισης, της ομιλίας και συμπεριφοράς).
- Προβλητικές διεργασίες, (καταχώρηση εννοιών, στερεοτύπων στο αντικείμενο αντίληψης, κατηγοριοποίηση σε τύπους συνειρμών με διαφορετικές απόψεις για ανθρώπους τέτοιου τύπου).
- Ενσυναισθητικές διεργασίες, οι οποίες βοηθούν στην αντίληψη και κατανόηση των σπάνιων ιδιοτήτων του ανθρώπου, διαφοροποιούν τα ατομικά χαρακτηριστικά και γενικεύουν σε ένα "όλο" τις απόψεις για τον αλλον άνθρωπο.

Η Pachykowa T.I., (1985), πειραματικά απέδειξε ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στο βαθμό έκφρασης των ψυχολογικών ιδιοτήτων των υποκειμένων για ενσυναίσθηση και μερικών ιδιομορφιών της νόησης.

Τα άτομα, τά οποία έδειξαν υψηλό βαθμό ενσυναίσθησης, βάσει του ερωτηματολογίου των Mehrabian , Epstein και Luchins, ξεχωρίζουν λόγω της έλλειψης **στερεότυπης σκέψης** και δε λειτουργούν βάσει κάποιων εντοπισμένων "attitudes".

Περισσότερο ικανοί για ενσυναίσθηση είναι οι άνθρωποι, οι οποίοι έχουν αναπτυγμένη **φαντασία**, οι οποίοι μπορούν νοερά να συμπληρώσουν με τις παραστάσεις τους τις τυχόν ελλείψεις πληροφόρησης και να ολοκληρώσουν την συνολική εικόνα του άλλου, που δοκιμάζεται.

Μιά άλλη συγγραφέας του παρελθόντος η Stotland H.E., (1969), επίσης είχε επισημάνει, ότι η κινητικότητα της φαντασίας επηρεάζει θετικά την ισχύ της ενσυναίσθησης. Στις μελέτες της, όπως και σε παρόμοιες του Shidman, J., (1969), οι άνδρες έδειξαν χαμηλότερα επιπεδα ενσυναίσθησης, από ότι οι γυναίκες. Αυτό συνηγορεί και με τις έρευνες της Gavrilova, T.P., (1977), η οποία έδειξε, ότι τα κορίτσια έχουν τάση για ανάπτυξη ικανοτήτων ενσυναίσθησης περισσότερο από τά αγόρια.

Ο Glozman, Z.M.,(1987), αναφερόμενος στην αντιληπτική πλευρά της επικοινωνίας, θεωρεί ότι σε αυτή περιλαμβάνεται η διεργασία διαμόρφωσης της "εικόνας" του άλλου, η οποία γίνεται κατορθωτή χάρις στο "διάβασμα" των φυσικών χαρακτηριστικών του ανθρώπου, των ψυχολογικών του ιδιοτήτων και των ιδιαιτεροτήτων της συμπεριφοράς του. Αυτό το **"διάβασμα" του άλλου** υπονοεί την κατανόηση της λεκτικής και μη λεκτικής του συμπεριφοράς, την κατανόηση των συναισθημάτων που αισθάνεται ο ένας για τον άλλον, των αναγκών, των ενδιαφερόντων, των αξιών, των γενικών και ειδικών του ικανοτήτων, τα χαρακτηριστικά του χαρακτήρα του, τις μνήμες που έχει ο ένας για τον άλλον, τις φαντασιωσικές εικόνες, τα χαρακτηριστικά της μικρής ομάδας όπου ανήκει και της θέσης που κατέχει σ'αυτή.

Σαν μηχανισμούς "διαβάσματος" του άλλου διακρίνει τις διεργασίες της "σύγκρισης", της "ταύτισης", της "αντίληψης" και της "στοχαστικότητας" ("reflection").

"Γνωστική ταύτιση" - ονομάζει την υποκειμενική αίσθηση για την ταυτότητα των προσωπικών μας ιδιοτήτων μ'αυτές του άλλου.

Η "στοχαστικότητα" ("reflection") - είναι η συνείδηση (επίγνωση) του πως σ' αντιλαμβάνεται ο άλλος.

Ο Hoffman, (1987), υποστηρίζει ότι υπάρχουν το λιγώτερο 3 διεργασίες, κάτω από τις οποίες τα άτομα μπορούν να αποκτήσουν θλίψη: εμπειρικές, γνωστικές και κατ'εντολή, συντελεστικές διεργασίες, ("vicarious production"). Κατά τον Hoffman, κάτω από την συντελεστική πρόκληση θλίψης, βρίσκεται η ενσυναίσθηση, η οποία είναι το "κατ'εντολή ξύπνημα" του συναισθήματος του παρατηρητή, ως κατ'εντολή αντίδραση στην συγκινησιακή κατάσταση του άλλου. Αυτό το ξύπνημα ενσυναίσθησης είναι αποτέλεσμα μιάς νοητικής πράξης συλλογισμού, ("reflective action"), κινητικής μίμισης, συντονισμού και φαντασιωσικής τοποθέτησης του εαυτού στη θέση του άλλου. Αναπτυξιακά αυτό προϋποθέτει ενα διαχωρισμό τον

εαυτού από τους άλλους και παρατηρείται ήδη από την νεογνική περίοδο, Martin και Clarke, (1982).

Κάνοντας μια ανασκόπηση, ο Hoffman επισημαίνει ότι έχουν προταθεί αρκετοί μηχανισμοί:

α. Οι φυσικαλιστές (νατιβιστές) της σύγχρονης περιόδου, θεωρούν ότι αυτά τα συναισθήματα υπάρχουν έμφυτα και λειτουργούν ήδη από την γέννηση, Ekman (1984), Izard (1971, 77), Tomkins (1962, 1963). Αντιθέτως:

β. Οι δομιστές (κονστρουκτιβιστές) όπως οι Piaget (1967), Kogan (1984), Lewis και Michalson (1983) κ.ά., δίνουν έμφαση στο ρόλο της ανάπτυξης των γνωστικών λειτουργιών, ως βασική προϋπόθεση για τη μετέπειτα ανάπτυξη κοινωνικών συναισθηματικών εκφράσεων. Η γνωστική παράμετρος, υποθέτουν ότι είναι ο βασικός μηχανισμός, απαραίτητος για την εξέλιξη και διαφοροποίηση των συναισθημάτων κατά την ανάπτυξη του ανθρώπου.

Απ'αυτό το σημείο μάλλον, στη μελέτη διαταραχής των ανωτέρω μηχανισμών στον αυτισμό, φαίνεται να ξεκινούν και τα δύο μεγάλα ρεύματα σκέψης των Baron - Cohen, Frith, Happé από την μία και του Hobson, Trevarthen, Stern από την άλλη.

Συνολικά εστιάζεται το ενδιαφέρον των ερευνητών και των δύο τάσεων σε τρείς μηχανισμούς:

- εξελικτικούς, (evolutionary),
- βιολογικούς,
- γνωστικο-κοινωνικής μάθησης.

Ωστόσο σημειώνουμε ότι ίσως όχι μόνο ένας, αλλά πολλοί μηχανισμοί, αποτελούν το κλειδί ερμηνείας της ανάπτυξης αυτού του τόσο σύνθετου ψυχολογικού φαινομένου.

Αξίζει ν'αναφερθεί ότι υπάρχουν και θεωρητικές απόψεις που μελετούν την εμφάνιση της ενσυναίσθησης μέσα από το φαινόμενο του "ισομορφισμού", Arnheim P., (σχολή Gestalt ψυχολογίας).

Άλλοι, ιδιαίτερα κοινωνικοί ψυχολόγοι, όπως προαναφέραμε, θεωρούν ότι μπορεί να προσεγγισθεί η ενσυναίσθηση μέσα από τη θεωρία του "role - taking". Υποστηρίζουν, ότι ο άνθρωπος είναι ένα σύνολο ρόλων. Η κατανόηση του άλλου, επέρχεται μέσω του μηχανισμού της ταύτισης με το ρόλο του άλλου, τον οποίον αρχίζουν να συναισθάνονται. Στις θεωρίες των

ρόλων, σημαντική είναι η γνώση των κοινωνικών λειτουργιών του υποκειμένου, που φέρει τον ή τους ρόλους.

Βέβαια μέσα απ'αυτή τη θεώρηση απουσιάζει, το ότι ο άνθρωπος εκτός από φορέας ρόλων, αποτελεί και ενεργητικά δρώσα προσωπικότητα.

Αλλες έρευνες, όπως προαναφέραμε έχουν μελετήσει το ρόλο της **συναισθηματικής μνήμης** και την επιρροή των προηγουμένων **συναισθηματικών εμπειριών** στην ενσυναίσθηση (Seley, Sidman, Lenrow, Zanger).

Τον ρόλο της **φαντασίας** (Stotland, Bodalev, Marcys Beres και Arloy).

Στα πλαίσια του κοινωνικού συμπεριφορισμού, η μελέτη της ενσυναίσθησης ως συμπεριφοράς, είναι ενσωματωμένη στο πλαίσιο της "κοινωνικής μάθησης" βάσει των ιδεών της μίμησης των Lipps, Mc Dougall, Allport, Hemfry, των ιδεών των εξηρτημένων αντανακλαστικών και της ενίσχυσης των Miller N.E και Dollard J. (1941) ή των απόψεων του Bandura. A., (1977) και των υποστηρικτών του, οι οποίοι δε θεωρούν την "ενίσχυση" τόσο σημαντικό παράγοντα μάθησης, αλλά τη μάθηση μέσω συμπεριφορών κάποιων μοντέλων, όπου το υποκείμενο παρατηρεί, πως αυτά τα μοντέλα αντιδρούν στα εξωτερικά ερεθίσματα. Δηλαδή ο παρατηρητής ερμηνεύει το σύστημα απαντήσεων του αντικειμένου και τις αναπαράγει. Αυτό το είδος μάθησης, ο Bandura το ονομάζει "vicarious" (κατ' εντολή).

Στη σχολή της "μάθησης", η ενσυναίσθηση αποτελεί την απάντηση του υποκειμένου στις εκφράσεις του αντικειμένου παρατήρησης.

Η μίμηση όμως, όπως και ο μηχανισμός των εξηρτημένων αντανακλαστικών μπορούν να θεωρηθούν μηχανισμοί εμφάνισης της ενσυναίσθησης μόνο στα μικρά παιδιά ή τα ζώα. Τι γίνεται με τους ενήλικες, εκεί όπου παρεμβάλλεται η συνείδηση; Σ'αυτό η σχολή των συμπεριφοριστών δεν έχει να μας δώσει και πολλές απαντήσεις.

2. Λιγότερο διαδεδομένη σήμερα είναι η αντίληψη για την ενσυναίσθηση ως **"αισθητική αντίληψη και κατάνοηση"**, αν κι ένα βασικό ρεύμα αρχικά ξεκίνησε απ'αυτή.

Σύμφωνα μ'αυτή την άποψη, ένα αντικείμενο πλησιάζεται κατ'αρχήν αισθητικά ή αισθαντικά, μέσω μηχανισμών προβολής και ταύτισης. Παράλληλα τονίζεται η ικανότητα πρόβλεψης των αντιδράσεων του άλλου, διείσδυσης στην ψυχή του, κατανόησης του εσωτερικού κόσμου των συναισθημάτων του και του προσανατολισμού του, (Lipps, Mahoney, Marcus, Schiboutani, Beres, Arlow, Speroff).

Σ'αυτή τη θεώρηση εντάσσονται κι'οι απόψεις του Adams, D.K., οι οποίες στηρίζονται όπως και του Lipps στην έννοια της αισθητικής αντίληψης και αισθητικής συμπάθειας, υποστηρίζει δε ότι αυτό επέρχεται στη βάση της ομοιότητας με δικές μας νοητικές και αισθητικές διεργασίες και τρόπους συμπεριφοράς.

Αυτό εξηγεί γιατί οι άνθρωποι επιλέγουν άλλους για φίλους, από το πόσο τους μοιάζουν ή γιατί βρίσκονται υπό την επήρεια "στερεότυπων γνωσιών", ("causal attribution").

Οι ενσυναισθητικές αντιδράσεις έχουν την ιδιότητα της εκλεκτικότητας. Συχνότερα εκδηλώνονται με τους κοντινούς μας ανθρώπους και μ'αυτούς που τρέφουμε εξαρτητικά συναισθήματα και αγάπη.

Βοηθάμε περισσότερο αυτούς που μας μοιάζουν ή εξαρτώνται από εμάς. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν παράγοντες, οι οποίοι διευκολύνουν τις διεργασίες ανάπτυξης της ενσυναίσθησης.

3. Η τρίτη προσέγγιση μελετά την "ενσυναίσθηση", ως καθαρά **συναισθηματική διεργασία**, από την οποία καταλαμβάνεται το υποκείμενο στη θέα των δεινών του άλλου. Αναφέρεται ως συγκίνηση από κοινού, συμπόνια, διείσδυση στον συγκινησιακό κόσμο του άλλου, (Freud, Wallon H., Fraisse P., Herbert M., Stotland E., Berger S.M., Mehrabian A., Epstein N.A., Aderman D., Strelkova, Reymond Rivier).

Ο Freud, (1915), αναλύοντας τον ρόλο των κοινών συναισθηματικών εμπειριών στους ανθρώπους, οι οποίοι βρίσκονται σε διαδικασία "συναίσθησης από κοινού", υπέθεσε ότι αυτή η συμμετοχή στα συναισθήματα του άλλου γίνεται μέσω των μηχανισμών της "μίμησης" και "συνήχησης".

Στην εισαγωγή του για την υστερία, αναλύοντας τους αιτιολογικούς της παράγοντες, στην ουσία περιέγραψε το φαινόμενο της "ενσυναίσθησης".

Σε συζητήσεις του ο Freud υποστηρίζει ότι ένα μονοπάτι οδηγεί από την ταύτιση, μέσα από τον δρόμο της μίμησης, στο "empathy", ως μηχανισμός που μας κάνει ικανούς ν'αποκτήσουμε κάποια στάση, ("attitude"), στην πνευματική ζωή του άλλου. Από εδώ προκύπτουν και οι απόψεις του O. Fenichel, (1945), ότι το "empathy" αποτελείται από δυο πράξεις:

α. την ταύτιση με το άλλο πρόσωπο και

β. την επίγνωση των δικών του συναισθημάτων μετά την ταύτιση, και με μια τέτοια έννοια την επίγνωση για τα συναισθήματα του αντικειμένου.

Ο Wallon, Η., (1949, 1976), παρατηρεί στα βρέφη τριών μηνών την εμφάνιση του μηχανισμού της "απλής στατικής αποτύπωσης" ή **"μιμικής συναισθηματικής συνταύτισης και συνήχησης"**. Στους έξι μήνες, εμφανίζεται ο "συγκινησιακός μεταδοτικός μιμητισμός", όπου προκαλούνται συναισθήματα ανάλογα μ'αυτά του άλλου, αλλά όχι ακόμα "συμπάθεια".

Στο πρώτο στάδιο, ένα είδος συνήχησης, συμφωνίας ή αντίθεσης δημιουργείται, μεταξύ των συγκινησιακών στάσεων των υποκειμένων, που συναντιούνται μέσα σ'ένα αντιληπτικό και ενεργειακό πλαίσιο. Η επαφή μέσα από τον μιμητισμό ή τις συναισθηματικές αντιθέσεις, οδηγεί στη διαμόρφωση ενός πρώτου τρόπου, συγκεκριμένου και πραγματικού, αμοιβαίας κατανόησης και συμμετοχικότητας.

Η μίμηση από άμεση στατική αποτύπωση και αντιγραφή, μέσω της αναπαράστασης, μετατρέπεται σε εμπρόθετη ενέργεια. Οι συναισθηματικές αλληλεπιδράσεις παιδιού - περιβάλλοντος είναι αρχικά αυτοματισμοί, οι οποίοι στην αρχή εμπεριέχονται σε νευρικές δομές και μέσω αυτών εξελίσσονται σε εσωτερικές αντιδράσεις θεμελιακού είδους. Μ'αυτό τον τρόπο ο Wallon, επιχειρεί να συγκεράσει το υποκειμενικό με το κοινωνικό.

Η προσωπικότητα, απ'αυτό το στάδιο απελευθερώνεται από το αρχικό νεφέλωμα και μέσω του παιχνιδιού των διαπροσωπικών ανταλλαγών αγάπης, μίσους, προσκόλλησης και ανταγωνισμού, γεννιέται αλληλέγγυα η συνείδηση του "εγώ" και η συνείδηση του "κόσμου", προϋπόθεση απαραίτητη, για τον Wallon, εμφάνισης της "συμπάθειας".

Ο Mc Dougall, (1950), συμφωνόντας με τον Wallon υποστήριξε ότι αυτός ο τύπος συμπεριφοράς της "συναισθηματικής συνήχησης", αποτελεί εγγενές ένστικτο και μόνο στο άνθρωπο εξελίσσεται αργότερα σε μηχανισμό παίρνοντας χαρακτήρα συνειδητό - πραγματικό.

Και άλλοι επίσης ερευνητές, όπως οι Bucher Ch., Sullivan H.S., Malrieu Ph., συνηγορούν υπέρ των απόψεων της ύπαρξης του μηχανισμού της "συγκινησιακής μετάδοσης" ή "συνήχησης", κατά τις πρώιμες συναισθηματικές αντιδράσεις μητέρας - βρέφους. Εξηγούν δε, ότι αυτό συμβαίνει λόγω της εύκολης υποβολής που δέχονται τα νεογνά.

Ο Fraisse P. (1975), προσπαθεί κι αυτός ν'αναλύσει τα φαινόμενα συμπάθεια και αντιπάθεια, μέσω του μηχανισμού της "μεταδοτικότητας των συναισθημάτων και της συνήχησης", ("Contagion des emotions").

Διακρίνει δύο τύπους συγκινησιακής μετάδοσης:

1) όταν η ιδία κατάσταση, προκαλεί κατ'αρχήν σ'ένα και αργότερα σε μερικά υποκείμενα ίδιες αντιδράσεις θυμού, φόβου, ή χαράς και
2) όταν κατεχόμεθα από τα συναισθήματα του άλλου, αλλά το πλαίσιο, (context), δεν μας αφορά προσωπικά, (π.χ. ένας δυνατός καυγάς μεταξύ δύο ατόμων, μπορεί είτε να μας αφήσει αδιάφορους, είτε να μας κάνει να καταληφθούμε και οι ίδιοι από θυμό, το ίδιο κολλητικό μπορεί να γίνει και το γέλιο. Ο τύπος αυτός αποτελεί πιό εξειδικευμένη μορφή. "Ότι διευκολύνει την ταύτιση, αυτό ενδυναμώνει και την μετάδοση των συναισθημάτων", "ότι μειώνει την απόσταση ανάμεσα σε δύο υποκείμενα, αυτό ενδυναμώνει την μεταδοτικότητα των συγκινήσεων". "Όσο πιο έντονες είναι οι εξωτερικές συναισθηματικές εκφράσεις, τόσο πιο συχνή και δυνατή είναι η συγκινησιακή μετάδοση".

Υπάρχουν παράγοντες μείωσης των συναισθηματικών εκφράσεων και της ενσυναίσθησης προς τους άλλους, οι οποίοι οφείλονται, είτε σε κανόνες της εκάστοτε κοινωνίας (όπως π.χ. ότι πρέπει να ελέγχονται τα συναισθήματα), είτε σε παράγοντες που μειώνουν την ισχύ αυτών των φαινομένων, λόγω των δυσκολιών που υπάρχουν στην κατανόηση του άλλου, ο οποίος πιθανόν ανήκει σε άλλη κουλτούρα και έχει τους δικούς του τρόπους ρύθμισης συμπεριφοράς.

Ο Obouhowsky, (1970), τον μηχανισμό των πρωίμων αυτών συναισθηματικών αντιδράσεων, τον ονομάζει "συντονία" και "ανοητική συνήχηση", (ή άλογη συνήχηση). Διακρίνει δε μια σαφή και έμφυτη τάση του υποκειμένου, να προσανατολιζεται προς τα συναισθήματα του άλλου και να σχετίζεται μαζί του. Άλλοι ερευνητές όπως οι Campos et al., (1983), εντοπίζουν τον μηχανισμό της "ανακλαστικής συναισθηματικής αντήχησης", ήδη στην νεογνική ηλικία, ("reflexive emotiotional resonance"). Εμφανίζεται πριν ακόμη το παιδί μάθει να διαχωρίζει τον εαυτό του από τους άλλους. Μόνο όμως στους 9 μήνες τα βρέφη γίνονται ικανά να εντοπίσουν συναισθήματα στους άλλους.

Σε πειράματά του ο Berger S.M. (1962), δείχνει την σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην εμφάνιση ενσυναίσθησης και στη προηγούμενη σχέση που υφίσταται μεταξύ υποκειμένου που παρατηρεί και αντικειμένων - υποκειμένων. Υποθέτει ότι υπάρχει συνάρτηση μεταξύ ισχύος της ενσυναισθητικής στάσης προς τον αλλον και των προηγούμενων συναισθηματικών εμπειριών του υποκειμένου, το βαθμό ομοιότητας των

συναισθημάτων, την ικανότητα για ταύτιση, τις στάσεις (attitudes) προς το αντικείμενο, και την προβλεψιμότητα της κατάστασης.

Παρατηρεί, ότι οι αντιδράσεις του υποκειμένου και του αντικειμένου μπορεί να συμπίπτουν ή να διαφέρουν (π.χ. ευχαρίστηση του άλλου, μπορεί να δημιουργεί θυμό στον παρατηρητή).

Η Ezra Stotland (1969), ορίζει την ενσυναίσθηση, ως την συναισθηματική αντίδραση του πρατηρητή, όταν αντιληφθή ότι ο άλλος κατέχεται από κάποια συναισθηματική εμπειρία. Απέδειξε δε, ότι ένα τόσο σύνθετο ψυχολογικό φαινόμενο, μπορεί να γίνει αντικείμενο έρευνας ενός κλειστού πειραματικού εργαστηρίου, και να εξαχθούν σημαντικές παράμετροι. Η πορεία προς την ενσυναίσθηση συντελείται με την παρεμβολή γνωστικών μεταβλητών. Η μορφή και ο τύπος των διαπροσωπικών σχέσεων, επηρεάζει ποσοτικά την ενσυναίσθηση, τον τρόπο που αντιλαμβανόμεθα τους άλλους και σκεπτόμεθα γι'αυτούς. Οι ατομικές διαφορές, πρέπει να λαμβάνονται υπ'όψη, ώστε να προφητεύεται το ποσόν της ενσυναίσθησης που θα προκληθεί. Οι ατομικές αυτές διαφορές επηρεάζονται από την σειρά γέννησης των παιδιών μέσα στην οικογένεια.

Ο Herbert M. (1974), θεωρεί την **"ταύτιση"**, ως τον βασικότερο μηχανισμό ανάπτυξης του "empathy". Το υποκείμενο σχετίζεται ή ταυτίζεται μ'ένα άλλο ή ένα σύνολο προσώπων, δεχόμενο τις αξίες και τους σκοπούς ενός άλλου "ως εαν" ήταν δικά του. Αυτό οδηγεί στην μίμηση της εξωτερικής συμπεριφοράς, στη συμπάθεια και στην ενσυναίσθηση. Η **"ενδοβολή"**, μπορεί να θεωρηθή ως συνώνυμο.

Σύμφωνα με τις απόψεις της ψυχανάλυσης, οι πρωταρχικές ταυτίσεις γίνονται με τους γονείς και αποτελούν τις βάσεις του "Super ego". Μ'αυτή την έννοια η ταύτιση είναι διαδικασία πιο ενεργητική, από την ενδοβολή. Θεωρώντας ένα πρόσωπο, ως προέκταση του εαυτού του, μοιράζεται τις ευχαριστήσεις, θλίψεις και θριάμβους του άλλου.

Οι Beres D. και Arlow J. (1974), δίνουν έμφαση στο ρόλο της ταύτισης και της διάκρισης εαυτού από τον όχι εαυτό.

Τονίζουν, πως η "ενσυναίσθηση", διαμεσολαβεί μέσα από την επικοινωνία της ασυνείδητης φαντασίας, μοιραζόμενης μεταξύ θεραπευτή και ασθενούς. Αυτή η επικοινωνία μπορεί να είναι λεκτική ή όχι λεκτική και προκαλείται από λέξεις, κινήσεις, ή συμπεριφορές. Η "ενσυναίσθηση" εκτός από κεντρικό στοιχείο στην ψυχοθεραπευτική σχέση, είναι επίσης κεντρικό σημείο στην ανθρώπινη διάδραση και βρίσκει την ανώτερη κοινωνική της έκφραση στο μοίρασμα της αισθητικής εμπειρίας του

καλλιτέχνη με το δημιούργημα του, στη θρησκεία ή σ'άλλα ομαδικά φαινόμενα. Αναγκαίο λοιπόν είναι να τονισθεί η σχέση μεταξύ "ενσυναίσθησης", ταύτισης, προβολής και αντιμεταβίβασης. Η ενσυναίσθηση είναι συγκίνηση που σηματοδοτεί, πληροφορεί και οδηγεί στην "διαίσθηση".

Ο Ukrainsky Y.I. (1979), διακρίνει τρία επίπεδα ταύτισης :

α.Το επίπεδο της απλής μίμησης (όπου αντανακλάται σε συγκεκριμένο - αισθητικό επίπεδο η φυσιογνωμία του άλλου), αυτό το επίπεδο είναι ασυνείδητο.

β.Το επίπεδο της συνειδητής αποδοχής των κοινωνικών κανόνων, όπου έχουμε την ανάλυση σε επίπεδο αφηρημένων - λογικών εξηγήσεων της συγκεκριμένης αντανάκλασης του ανθρώπου.

γ.Το επίπεδο ενδοβολής, όπου γίνεται η μετάβαση της συγκεκριμένης αντανάκλασης του ανθρώπου σε εσωτερικό σημαντικά - προσωπικό επίπεδο. Εδώ έχουμε την παρεμβολή της προσωπικότητας στις ενορμήσεις και τα "attitudes"των άλλων.

Οι Lavrentieva G.P. (1983) και Strelkowa L.P. (1986), θεωρούν ως σημαντικό μηχανισμό ανάπτυξης στα παιδιά την συναισθηματική ταύτιση.

Σε πειράματα που έκαναν σε φοιτητές, έδειξαν ότι το υψηλό επίπεδο ικανότητας για ενσυναίσθηση, δεν σημαίνει πάντα ακριβή αξιολόγηση του άλλου. Η υπερβολική συμπαράσταση στα συναισθήματα του άλλου, η μη σταθερότητα της συναισθηματικής σφαίρας καθώς και η υψηλή ευαισθησία μειώνουν την ακρίβεια αναλυσης και αξιολόγησης της προσωπικότητας του άλλου, (για τό "empathy" χρησιμοποίησαν το ερωτηματολόγιο των Mehrabian και Epstein, για δε την γνωστικη αντίληψη το test του Kettel).

Σύμφωνα με τις απόψεις κι'ενός άλλου ρώσου ψυχολόγου του Petrowsky V.A., αναπτυξιακά, η αρχική μορφή αντίληψης ενός ανθρώπου για τον άλλον, δεν είναι παρά η ατομική συγκινησιακή δυναμική που αισθάνεται στη σχέση μαζί του. (Το συναισθηματικό είναι ταυτόχρονα και αντιληπτικό).

Η Reymond - Rivier (1989), θεωρεί τη μίμηση και την ταύτιση, ως τους κατ'εξοχήν μηχανισμούς επικοινωνίας και μετάδοσης συναισθημάτων. Η ταύτιση προϋποθέτει πάντοτε τη μίμηση, ενώ το αντίστροφο δεν ισχύει. Η μίμηση είναι συνειδητός μηχανισμός και προμελετημένος, ενώ η ταύτιση είναι πάντα ασυνείδητη διεργασία. Επόμενα, υποθέτει, ότι η ταύτιση είναι μία ασυνείδητη μίμηση με βασική κινητήρια δύναμη το θυμικό.

Κι'άλλοι αναπτυξιακοί ψυχολόγοι όπως ο Selye H. (1956), στο παρελθόν και η Lissenko N.I., πιο πρόσφατα, θεωρούν τη μίμηση ως πρωταρχικό, βασικό μηχανισμό συναισθηματικών αντιδράσεων μεταξύ μητέρας και βρέφους.

Ο Lipps, (1906), πολύ πρίν, πίστευε επίσης ότι όλα αρχίζουν με την αντιγραφή της πόζας του άλλου ανθρώπου, (σωματική και κινητική μίμηση).

Ο Basch, (1983), ο οποίος ως ψυχαναλυτής εκτενώς αναφέρθηκε επίσης στην ενσυναίσθηση, ενστερνίστηκε αρχικά και απέρριψε στην πορεία την ιδέα της "ταύτισης" ως βάσης του "empathy", προτείνοντας την "σωματική μίμηση" αντ'αυτής. "Μία συγκεκριμένη συναισθηματική έκφραση ενός είδους τείνει να προκαλεί όμοια απάντηση στ'αλλα μέλη του ίδιου είδους... Αυτό συμβαίνει μέσω της ώθησης μιάς ασυνείδητης, αυτοματοποιημένης και στους ενήλικες, όχι πάντα εμφανούς, μίμησης της κινητικότητας του πομπού (σωματικής) και της έκφρασης του προσώπου από τον δέκτη. Αυτό στην πορεία προκαλεί στον δέκτη αυτόνομη απάντηση συνδεδεμένη μ'αυτή την σωματική κατάσταση και έκφραση του προσώπου του πομπού".

Ο Viliounac V.K. (1976), Λιθουανός ψυχολόγος, δεν αποδέχεται το μηχανισμό της "συνήχησης", ως τον πλέον βασικό, πρωταρχικό μηχανισμό της ενσυναίσθησης. Θεωρεί αντιθέτως, ως πιο αντιπροσωπευτικό, τον μηχανισμό των "απαντητικών συναισθημάτων".

"Απαντητικό συναίσθημα" έχουμε όταν η συγκεκριμένη συναισθηματική κατάσταση του άλλου μας είναι ευχάριστη ή όχι και γι'αυτό του απευθυνόμαστε με συγκεκριμένο τρόπο. Στην περίπτωση της ενσυναίσθησης αντιθέτως, τρέφουμε για τον άλλον κάποια συναισθήματα και κάποιες εμπειρίες του μας είναι ευχάριστες ή όχι, γιατί με τον συγκεκριμένο άνθρωπο σχετιζόμεθα εκ των προτέρων. Με άλλα λόγια προϋπόθεση ενσυναίσθησης είναι αυτό που εμφανίζεται, ως αποτέλεσμα απάντησης του συναισθήματος (π.χ. ανάλογο είναι η συναισθηματική σχέση).

Υπήρξαν και μελέτες, Bruchkowsky (1989), που πρότειναν μηχανισμό για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, σύμφωνα με τον οποίο αθροιστικά και προοδευτικά αναπτύσσεται η ικανότητα για συνδιασμό ενός, δύο ή και περισσότερων συναισθημάτων, κατά διάρκεια κατανόησης της συγκινησιακής κατάστασης του άλλου.

4. Η "ενσυναίσθηση" εκτός από ψυχολογική "διεργασία" έχει μελετηθεί και ως "**ιδιότητα**", τόσο στα πλαίσια της κλινικής ψυχολογίας και ψυχανάλυσης, όσο και στα πλαίσια της ψυχολογίας προσωπικότητας.

Ως ιδιότητα του ψυχοθεραπευτή, κυρίως έχει ερευνηθεί από την ψυχαναλυτική σχολή, (Katz 1963, Unal C. 1971).

Ο Unal C., διακρίνει δύο είδη ενσυναισθητικής ιδιότητας:

α. την "διανοητική ενσυναίσθηση" ("reflexion") ως ικανότητα κατανόησης της αληθινής συναισθηματικής κατάστασης του άλλου, όταν οι αμυντικοί μηχανισμοί αλλοιώνουν την συμπεριφορά του σε αντίθεση και

β. με την "ευαίσθητη ενσυναίσθηση", (sensitive), με τη βοήθεια της οποίας, κατανοούνται και αξιολογούνται τα συναισθήματα που απ'ευθείας ανταποκρίνονται στη συγκεκριμένη συμπεριφορά. Η ικανότητα αναγνώρισης καμουφλαρισμένων εκφράσεων, λόγω αμυντικών μηχανισμών, μπορεί ν'αποτελέσει μέσο μέτρησης της "reflective empathy".

Ο Bronfenbrenner V. (1970), χαρακτήρισε μετά από έρευνες τους "κοινωνικά ευαίσθητους", ώς άτομα μ'ευαισθησία, προθυμία, παθητικά και χωρίς υψηλή αυτοεκτίμηση που φοβούνται να προσβάλουν τους άλλους, δε μπορούν να εκφραστούν συναισθηματικά προς άλλους και δεν είναι γεννημένοι για ηγέτες. Μπορούν όμως με ακρίβεια ν'αξιολογήσουν τους άλλους γιατί συνήθως είναι πολύ παρατηρητικοί.

Συσχέτισε δε το φύλο με την "κοινωνική ευαισθησία". Εαν οι άνδρες είναι ευαίσθητοι προς το φύλο τους, τότε είναι ευαίσθητοι και προς τις γυναίκες. Στις γυναίκες συναντάμε το αντίθετο, όσο πιο λίγο είναι ευαισθητοποιημένες προς το ανδρικό φύλο, τόσο πιο πολύ ευαίσθητες είναι προς το δικό τους.

Οι άνδρες, οι ευαισθητοποιημένοι με το φύλο τους, θεωρούνται από τις γυναίκες επιθετικοί, εγωκεντρικοί, με υψηλή αυτοεκτίμηση, αντιθέτως αυτοί που δείχνουν περισσότερη ευαισθησία στις γυναίκες, αναγνωρίζονται και από τα δύο φύλα, ως αβοήθητοι, αδύναμοι και εξηρτημένοι. Οι γυναίκες, που είναι ευαισθητοποιημένες και προς τα δύο φύλα, κρίνονται και από τους μεν και από τους δε, ως υπομονετικές και διστακτικές.

Η Dymond R. και ο Cottrel L.S. (1964), μετά από έρευνες, έδειξαν ότι τα πρόσωπα, που κατέχουν υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης, είναι συναισθηματικοί, αισιόδοξοι, ενδιαφέρονται για τους άλλους, κάνουν εύκολα σχέσεις, διακρίνονται για την πλαστικότητα στις αντιλήψεις. Τα

άτομα με χαμηλό επίπεδο ενσυναίσθησης, είναι στερέοτυπα, εσωστρεφείς, μαζεμένοι, κάνουν δύσκολα σχέσεις, απαιτούν από τους άλλους εξάρτηση, αλλά οι ίδιοι δεν είναι ικανοί να μεταδώσουν συναισθήματα.

Αν και η Dymond όπως και ο Bronfenbrenner, όρισαν την ενσυναίσθηση, ως γνωστική λειτουργία κατανόησης των ανθρώπων, εν τούτοις όταν την ερεύνησαν την περιέγραψαν ως ιδιότητα προσωπικότητας με ή χωρίς ικανότητες για συναισθηματική αισθαντικότητα.

Από τα ερευνητικά δεδομένα των Salzer S.L. και Burglass R. (1968), βλέπουμε οτι τα υποκείμενα με την υψηλότερη ικανότητα για ενσυναίσθηση, τείνουν να ενοχοποιούν τους άλλους λιγώτερο και δεν απαιτούν αυστηρή τιμωρία για τυχόν πράξεις που κάνουν οι άλλοι.

Σ'άλλες έρευνες των Martin P. και Toomey T. (1973), τ'άτομα με υψηλό "empathy" εμφανίζουν συμπεριφορά ανεξαρτησίας από το "πεδίο", σε αντίθεση μ'αυτούς με χαμηλή ενσυναίσθηση, που είναι πιό εξαρτητικά άτομα (η ενσυναίσθηση για τους ερευνητές αυτούς κατανοείται, ως διαπροσωπική, συναισθηματική μεταβλητή).

Για άλλους ερευνητές, η ενσυναίσθηση, αποτελεί την κινητοποιό δύναμη για αλτρουιστική συμπεριφορά, Katz, (1963), Rawlings E.I. (1970), Mehrabian (1972), Harris M. και Huang L.C. (1973).

Αναλύοντας τις "μονάδες" της ενσυναίσθησης, ο Nitchenko A.K. (1979), μελέτησε το, πως διαφορετικές επαγγελματικές ομάδες αντιδρούν στην επιτυχία και αποτυχία. Τα άτομα με υψηλές επιδόσεις στη δική τους επιτυχία ή αποτυχία, έχουν μικρά ποσά ενσυναίσθησης στην επιτυχία ή αποτυχία του άλλου. Δε δείχνουν υπομονή στις δυσκολίες και στις ελλείψεις που μπορεί να προκύψουν στον άλλον άνθρωπο, είναι εσωστρεφείς.

Για την πειραματική μελέτη της ενσυναίσθησης επικαλείται την συνθετική προσέγγιση.

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί:

1. Στο ατομικό επίπεδο: μελετά τις ψυχοφυσιολογικές παραμέτρους των συναισθηματικών αντιδράσεων, (πίεση, σφυγμός, Η.Κ.Γ., Η.Μ.Γ.)
2. Στο επίπεδο της προσωπικότητας, μελετά τις λεκτικές τυχαίες αντιδράσεις, τις οποίες καταγράφει στο μαγνητόφωνο.
3. Στο επίπεδο των ατομικών χαρακτηριστικών, μελετά το βαθμό αναγνώρισης των συναισθηματικών καταστάσεων από τη μίμηση, τη πόζα και τις κινήσεις των χεριών, (μεθ. Dymond - Gilford).

Συμπέρασμα: ο βαθμός ακρίβειας ερμηνείας της μίμησης, των κινήσεων των χεριών και της παντομίμησης, μπορεί να αποτελέσει ένδειξη μεγέθους της ενσυναίσθησης.

Ο Shkoporov N.B. (1978), μελετά τον ρόλο των γνωστικών και συναισθηματικών ουδών στις αντιδράσεις ενσυναίσθησης των διαφόρων "modality":

Με τον όρο ενσυναίσθηση, υπονοεί και αυτός την ικανότητα να αντιδρά κανείς συναισθηματικά στις συγκινήσεις του άλλου και θεωρεί ότι βασικό ερέθισμα για την εμφάνιση αντίδρασης ενσυναίσθησης, αποτελεί η έκφραση του προσώπου. Πειραματικά προσπάθησε ν'απαντήσει στο ερώτημα αν τ'άτομα με χαμηλή συναισθηματική ουδό έχουν την ικανότητα για ενσυναίσθηση.

Στη κοινωνική ψυχολογία, η ενσυναίσθηση όπως είδαμε, μελετήθηκε μέσα στο πλαίσιο του "role - taking", ή της ιδιότητας, η οποία διευκολύνει τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.

Η ενσυναίσθηση έχει ιδωθεί ως αναγκαία ιδιότητα του πωλητή για να κατανοήσει τις ανάγκες του αγοραστή Szyper - Perl S. (1969). Ως ιδιότητα, που πρέπει να κατέχει ο ηγέτης για να εγκαθιστά σχέσεις "empathy" στην ομάδα, Daniel S.J. (1970). Ως ιδιότητα του εργάτη για τη μείωση των ατυχημάτων. Ως ιδιότητα προσαρμογής των νέων ζευγαριών στο γάμο από την ταύτιση τους με τους φαντασιωσικούς τους ρόλους, που είχαν ο ένας για τον άλλον, Taylor A. (1967).

Έχει ερευνηθεί και τ'ότι: στις χαμηλά αναπτυξιακά χώρες, η ιδιότητα της ενσυναίσθησης βοηθάει τη διαδικασία του εκμοντερνισμού και την εγκατάσταση αλληλοκατανόησης ανάμεσα στους εκπροσώπους διαφορετικών εθνών, Whiting G. (1971), Lingren H.

Στο παρελθόν αρκετοί κοινωνικοί ψυχολόγοι όπως οι: Baldwin S.M., Mc Dougall W. και Mead G.H., είχαν αναφερθεί σε μια έμφυτη δυνατότητα των ανθρώπων για συναισθητική ευαισθησία στις ανάγκες των άλλων και στην αυτοεπίγνωση που αποκτά το παιδί παρατηρώντας τους ρόλους της κοινωνίας.

Ο Mitelski G.I. χαρακτήρισε, ότι οι αρχηγοί έτους (φοιτητές), με το υψηλότερο επίπεδο ενσυναίσθησης, προσανατολίζονται εύκολα στις σχέσεις των ανθρώπων, βρίσκουν κοινή γλώσσα, λαμβάνουν υπ'όψη τις συγκινήσεις των αλλων, μπορούν να διακρίνουν τα θετικά και αρνητικά του άλλου και να δράσουν υπέρ αυτών. Τείνουν στην ανάπτυξη της συνοχής της ομάδας και ηγούνται δημοκρατικά.

Έρευνες που έγιναν σε φοιτητές έδειξαν, ότι όσοι έχουν ηγετικό ρόλο στην επικοινωνία αξιολογούν στον εαυτό τους και στούς άλλους χαρακτηριστικά όπως: καλή προαίρεση, καλοσύνη, ικανότητα να κατανοούν τους άλλους, (Melihova, 1983).

Η Alikina N.V. (1983), υποδεικνύει ότι ελλείψεις στην ικανότητα του υποκειμένου για ενσυναίσθηση, δυσκολεύει πολύ τις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων και σε μια σειρά γεγονότων μπορεί να προκαλέσει επιλογές αντικοινωνικών συμπεριφορών, για την επίλυση τυχόν συγκρουσιακών σχέσεων. Σε πειράματα που έκανε, έδειξε οτι τα συγκεκριμένα άτομα δεν παρουσίαζαν νοητική ανεπάρκεια, αλλά παρουσίαζαν ελλείψεις αυτοεπίγνωσης, δυσκολία αναγνώρισης και διαφοροποίησης των συναισθημάτων τους, δυσκολία στο να επεξηγήσουν τι αισθάνονται οι ίδιοι, μικρό ενδιαφέρον για το τι αισθάνονται οι άλλοι. Στην επικοινωνία, η συμπεριφορά τους είναι αρκετά επιλεκτική.

Η συγγραφέας υπέθεσε ότι η αιτία της σκληρότητας που έδειξαν σε καταστάσεις σύγκρουσης, οφείλεται στη μη ολοκλήρωση κατά την ανάπτυξη, του μηχανισμού της ταύτισης, σε συνδυασμό με ένα παθητικό προσανατολισμό, χαρακτηριστικό της προσωπικότητας τους, ελλείψη αυτογνωσίας, αδιαμόρφωτη τάση για κατανόηση του άλλου.

Ο Rogers C.R. (1975), θεωρεί ότι να βρίσκεται κανείς σε κατάσταση "ενσυναίσθησης", σημαίνει να μπορεί ν'αντιλαμβάνεται τον εσωτερικό κόσμο του άλλου με ακρίβεια, διατηρώντας όμως τις συναισθηματικές και νοηματικές αποχρώσεις. Σαν να γίνεσαι ο άλλος, αλλά χωρίς να χάνεται αυτή η αίσθηση του **"ως εαν"**. Εαν χαθει αυτό το "ως εαν", τότε προκύπτει η "ταύτιση".

Η "ενσυναίσθηση" είναι περισσότερο διαδικασία, παρά κατάσταση. Προϋπόθεση του να υπεισέλθει κανείς σε διαδικασία "ενσυναίσθησης", είναι να μπορεί ν'αφήσει τον "εαυτό του στην άκρη". Αυτό μπορούν να το καταφέρουν μόνο οι άνθρωποι που αισθάνονται αρκετά ασφαλείς και συγκεκριμένα γνωρίζουν, ότι δε χάνουν τον εαυτό τους μέσα στον "φοβερό" κόσμο του "άλλου" και ότι μπορούν μ'επιτυχία να επιστρέψουν στον προσωπικό τους κόσμο, όποτε τ' επιθυμήσουν. Σημαίνει δηλαδή ότι αυτός που "ενσυναισθάνεται" τον άλλον, πρέπει να είναι υπεύθυνο, δυναμικό, δυνατό άτομο σε συνδυασμό όμως μ' ευαισθησία και λεπτότητα.

Κατά τη διάρκεια της ψυχοθεραπείας, πρέπει να διατηρείται κάποια θεραπευτική απόσταση και να μην υπάρχει πλήρης ταύτιση, τονίζει ο Rogers.

Παράγοντες που επηρεάζουν την ταύτιση:

- Κοινή εμπειρία, (Freud).
- Ενδιαφέρον προς τους άλλους, Appolonov B.A. (1973).
- Αφοσίωση προς το αντικείμενο και επιρροή των προηγούμενων εμπειριών, (Fraisse P.)

Στην κλινική ψυχολογία, όπως ήδη αναφέραμε, η ενσυναίσθηση έχει μεγάλη σημασία ως ιδιότητα του θεραπευτή, η οποία διευκολύνει σημαντικά την θεραπεία των νευρώσεων. Ο θεραπευτής "κολλάει" από τα συναισθήματα που δοκιμάζουν τον ασθενή και υπεισέρχεται στο σύστημα των αναγκών του, (Marcus S.). Εαν τ'αντικειμενικά συμπτώματα της ασθένειας αναλύονται με αντικειμενικές μεθόδους, η υποκειμενική συναισθηματική εικόνα της ασθένειας αναλύεται μέσα απο την ενσυναίσθηση, Jaspars J.M.F. (1943). Ο θεραπευτής πρέπει να βοηθήσει ν'αναβιωθεί, η πρώιμη σχέση "μητέρας - παιδιού", σχέση καθαρά ενσυναισθητική, στην επαφή του με τον ασθενή. Εν τούτοις ο ψυχοθεραπευτής πρέπει να μη ταυτιστεί απόλυτα και πρέπει να κρατηθεί στα όρια της δικής του συναισθηματικής σφαίρας (Stotland E., Rogers C.).

Το σύστημα θεραπευτή - πάσχοντος έχει ιδωθεί "ως μια τομή δυο υποκειμένων", αυτή του αναλυτή και αυτή του ασθενούς, σύμφωνα με το οποίο η ψυχανάλυση έχει χαρακτηριστεί, ως η επιστήμη του "διυποκειμενισμού", Stolerow και συν. (1983). Κάτω απ'αυτό το πνεύμα το σύστημα γονείς - παιδί και ασθενής - αναλυτής, έχουν ομοιότητες. Η αποτυχία στην ενσυναίσθηση λόγω διυποκειμενικής διάζευξης και αρνητικών θεραπευτικών αντιδράσεων, καθώς και επιτυχία στην ενσυναίσθηση, αποτελούν κεντρικές θεραπευτικές διεργασίες στην ψυχολογία του εαυτού Kohut (1977), Ornstein (1979).

Τι σημαίνει όμως θεραπευτική χρήση της ενσυναίσθησης; Εμπεριέχεται μάλλον, κατά τον Stern D. μια "πυρηνική διυποκειμενικότητα" και μία "λεκτική συγγένεια", ή άλλως αυτό που ο Schaffer (1968), ονομάζει "παραγωγική ενσυναίσθηση" και ο Basch (1983), αποκαλεί "ώριμη ενσυναίσθηση". Ο συντονισμός ο οποίος λειτουργεί στο επίπεδο της διυποκειμενικής συγγένειας, πριν από τον ερχομό της λεκτικής συγγένειας, είναι ένας αναγκαίος προάγγελος ενός από τα θεραπευτικά στοιχεία του θεραπευτικού "empathy".

Τους κλινικούς ψυχολόγους τους ενδιαφέρουν διάφοροι παράμετροι έρευνας της ενσυναίσθησης όπως: ψυχοφυσιολογικές μεταβλητές, επιρροή των γνωστικών λειτουργιών και συγκεκριμένα της προσοχής, μνήμης και νόησης στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, η σχέση ενσυναίσθησης με τη μείωση του άγχους, του stress και της κακοποίησης, η διαταραχή της ενσυναίσθησης στις διάφορες νοσολογικές οντότητες, ο αμυντικός χαρακτήρας της ενσυναίσθησης, οι δυσκολίες προσαρμογής των παιδιών και των εφήβων σε συνάρτηση με διαταραγμένες πρώιμες σχέσεις ενσυναίσθησης στο δεσμό με τη μητέρα, κ.ά.

Η ψυχοθεραπεία παιδιών επίσης, ως ένας από τους δρόμους επαναπροσαρμογής νευρωσικών παιδιών, μέσω του παιχνιδιού, όπου η μητέρα συμμετέχει, αφού προηγούμενα έχει εκπαιδευτεί στο να εκδηλώνει "empathy", (Guerney, Stover).

Σύμφωνα με έρευνες των Truax και συνεργατών (1973), παρατηρούνται υψηλότερα ποσοστά επιτυχίας στην ψυχοθεραπεία παιδιών, εάν ο ψυχοθεραπευτής έχει υψηλή ενσυναίσθηση.

Οι νεοφροϋδιστές θεωρούν ότι η παιδική προσωπικότητα αρχίζει μέσα από τις σχέσεις ενσυναίσθησης μητέρας - παιδιού.

Ο Sullivan H.S., συσχετίζει την ενσυναίσθηση και με το άγχος. Η αγχώδης μητέρα, μεταδίδει το άγχος της μέσω του "μηχανισμού της συγκινησιακής συνήχησης", ο οποίος μας είναι άγνωστο πως λειτουργεί.

Περισσότερο όμως δεν θα σταθούμε στους τομείς της κλινικής και αναπτυξιακής ψυχολογίας, γιατί θα μας απασχολήσουν σε ειδικά κεφάλαια παρακάτω.

5. Προσπάθειες συγκερασμού γνωστικών και συναισθηματικών παραγόντων - συνθετική προσέγγιση.

Σύμφωνα με γαλλικό ψυχολογικό λεξικό για ψυχοθεραπευτές, (εκδ. Andre Virel, 1977) η "ενσυναίσθηση", είναι ένας όρος, που έχει δημιουργηθεί από Αγγλους ψυχολόγους και ψυχοθεραπευτές και οι οποίοι μέσω αυτού ονομάζουν τις διανοητικές και συναισθηματικές διεργασίες ταύτισης, χάρις στις οποίες ο συμμετέχων "αρπάζει", "δράττει" τον ψυχισμό του άλλου. Ο Adler έλεγε, οτι θα πρέπει να βλέπουμε με τα μάτια του άλλου, ν'ακούμε με τ'αυτιά του, να αισθανόμεθα με την καρδιά του. Η γερμανική λέξη "Einfühlung", εξηγεί την ίδια αυτή στάση και έχει προϋπάρξει της έννοιας "empathie".

Ο Kavalev A.G. (1975), υποστηρίζει, ότι την ενσυναίσθηση πρέπει να την μελετάμε, ως "διαισθητική γνώση" του ψυχισμού του άλλου κατά τη διάρκεια της άμεσης επικοινωνίας.

Ως βάση της ενσυναίσθησης, υπάρχει ένα επεξεργασμένο και τελειοποιημένο πρόγραμμα ανάλυσης της μικρομίμησης, το οποίο έχει αποκτηθεί κατά τη διάρκεια της εμπειρίας της ζωής του υποκειμένου, και το οποίο λαμβάνει υπ'όψη τις ιδιομορφίες του εξεταζομένου προσώπου και της συγκεκριμένης κατάστασης. Η ενσυναίσθηση προϋποθέτει υψηλά ανεπτυγμένη αισθητηριακή και συναισθηματική ευαισθησία, βαθύ και πλαστικό μυαλό.

Η ενσυναίσθηση εμπεριέχει και τη "συγκίνηση από κοινού", η οποία είναι ένα ιδιότυπο, χωρίς βούληση, "συναισθηματικό πείραμα", το οποίο βοηθά στην καλύτερη κατανόηση του άλλου.

Σύμφωνα με τη ρωσίδα ψυχολόγο, Gavrilova T.P. (1977), στις κατώτερες βαθμίδες οντογενετικής ανάπτυξης, συναντάμε τον μηχανισμό της **"συναισθηματικής συνήχησης"**, στ'ανώτερα επίπεδα, τη μερική ή ολική **ταύτιση**, με την προϋπόθεση βέβαια, οτι έχει προϋπάρξει δόμηση του "εγω", του ατόμου. Αργότερα σαν βάση της ενσυναίσθησης θεωρεί τον μηχανισμό της **"κοινωνικής εκκέντρωσης"**. Την ενσυναίσθηση αναπτυξιακά την συνδυάζει με την εξέλιξη της αντίληψης, της ακρίβειας και διαφοροποίησης των συναισθημάτων.

Οι ανώτερες μορφές ενσυναίσθησης κατά τη συγγραφέα είναι το "feeling with" ή το "feeling about", "συγκίνηση από κοινού" και "συμπόνια", αν μεταφράσουμε αντίστοιχα, οι οποίες αλληλοπροσδιορίζονται, ως ενότητα συναισθηματικών, νοητικών και γνωστικών λειτουργιών, οι ιδιαιτερότητες δε των οποίων προσδιορίζονται, από τα κίνητρα, τις ανάγκες και τις αξίες του υποκειμένου.

Αλλού ορίζει την ενσυναίσθηση, ως ανθρώπινη ικανότητα συναισθηματικής ανταπόκρισης στις συγκινησιακές εμπειρίες του άλλου, είτε πρόκειται για άνθρωπο, είτε για ζώο, αντικείμενο ή ανθρωπόμορφο αντικείμενο (κούκλα).

Οι αντιδράσεις ενσυναίσθησης μπορούν να είναι θετικές ή αρνητικές και να διαφέρουν ως προς την "modality".

Στην καθημερινή ζωή, ενσυναίσθηση μπορεί να έχουμε όχι μόνο με την άμεση παρατήρηση του άλλου, αλλά και όταν φανταζόμαστε το τι θα μπορούσε να τον συγκινεί, χωρίς να υπάρχει στην άμεση αντίληψή μας.

Οι ανωτέρω μορφές "empathy" χαρακτηρίζονται από: εκλεκτικότητα, διαφοροποίηση, συνειδητότητα, ωριμότητα συναισθηματικών και γνωστικών λειτουργιών, κίνητρα, βαθμό σταθερότητας της δομής της προσωπικότητας.

Μέχρι τη δεκαετία του '70, κατά τη γνώμη της συγγραφέως, οι επιστήμονες εστίαζαν περισσότερο στη σφαίρα των ενορμήσεων και κινήτρων για τη μελέτη αυτού του φαινομένου. Η κατανόηση όμως της ενσυναίσθησης ως διαδικασίας αλληλοεξάρτησης γνωστικών και συναισθηματικών παραμέτρων με τις ανάγκες, οδήγησε στη σκέψη της σύνθετης προσέγγισης και στη μελέτη της δομής, των μορφών και της γένεσης του φαινομένου.

Ο Argule Michael (1978), διακρίνει την ενσυναίσθηση απο την συμπάθεια.

- Συμπάθεια είναι, όταν το ξύπνημα των συναισθημάτων στο υποκείμενο ξεκινούν από μια δυσάρεστη εμπειρία του άλλου.
- Ενσυναίσθηση είναι, όταν ο άνθρωπος συμμερίζεται τα συναισθήματα του άλλου, κατανοεί την συμπεριφορά του, τι τον ώθησε σε τέτοια κατάσταση, καταλαβαίνει τις αντιδράσεις του άλλου και αισθάνεται empathy προς αυτό που προκάλεσε στον άλλο αυτή την εμπειρία.

Ο Sarjveladze N.I. (1978), ορίζει την "ενσυναίσθηση", ως την ικανότητα του ανθρώπου να υπεισέρχεται στον εσωτερικό κόσμο μιας άλλης προσωπικότητας, είτε πρόκειται για τις συναισθηματικές εμπειρίες του άλλου, είτε για την προσωπικότητα του, τις αξίες του, τις απόψεις του, τις ανάγκες του ή τους στόχους του. Απαραίτητο στοιχείο θεωρεί και την αντίδραση του υποκειμένου στην έκφραση του εσωτερικού κόσμου του άλλου.

Η ενσυναίσθηση είναι ενέργεια, διεργασία στη βάση της οποίας υπάρχει η τάση ως ιδιότητα ή ικανότητα, να υπεισέρχεται κανείς σε σχέση ενσυναίσθησης με τον άλλον.

Βασικές λειτουργίες αυτού του φαινομένου είναι: η ρύθμιση και η σηματοδότηση. Δηλαδή απο τη μια πλευρά, η διεργασία του να υπεισέρχεσαι στον εσωτερικό κόσμο του άλλου, δίδει πληροφορίες στο υποκείμενο για τον κατάλληλο ή όχι κατάλληλο προσανατολισμό του στο ανθρώπινο περιβάλλον και από την άλλη πλευρά, με βάση αυτόν τον προσανατολισμό επέρχεται ρύθμιση των σχέσεων και της διάδρασης των ανθρώπων.

Υπάρχουν ατομικές διαφορές στην ικανότητα για "ενσυναίσθηση", στους ανθρώπους διαφορετικής ηλικίας, επαγγέλματος, διαφορετικών ψυχολογικών και κοινωνικών παρεκκλίσεων. Κι'αυτό γιατί η ενσυναίσθηση αποτελεί και ιδιότητα και διεργασία, η οποία αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια ανάπτυξης της κοινωνικής δραστηριότητας της προσωπικότητας.

Ο Sarjveladze N.I. (1978), στις ψυχολογικές μελέτες του φαινομένου της "ενσυναίσθησης", εξάγει μερικούς μηχανισμούς, που συμβαίνουν κατά την ενσυναισθητική διάδραση όπως: της μιμικής συνήχησης ή συνταύτισης ("contagion des emotions"), της ταύτισης, της προβολής και ενδοβολής.

Η διαμόρφωση της ικανότητας για "empathy", έχει τη δική της αναπτυξιακή δυναμική. Βασική είναι η μελέτη των νομοτελειών λειτουργίας του φαινομένου σε σχέση με τους παραπάνω μηχανισμούς και των "αμυνών του εγώ". Ταυτοποίηση έχουμε, όταν υπάρχει η αίσθηση στο υποκείμενο ομοιότητας του, με το αντικείμενο της κοινωνικής αλληλοδιάδρασης.

Η προβολή και η ενδοβολή - αποτελούν στοιχεία της ταύτισης. Οι ιδιαιτερότητες των διεργασιών της ενσυναίσθησης καθορίζονται από την εξισορρόπηση ή όχι των μηχανισμών της "προβολής" ή "ενδοβολής". Οι διεργασίες της προβολής και ενδοβολής, εμφανίζονται στο ασυνείδητο επίπεδο.

Τις πηγές της πιθανής ισορροπίας ή όχι αυτών των μηχανισμών, πρέπει κανείς να τις ψάξει στις δομικές και δυναμικές ιδιαιτερότητες της προσωπικότητας, και στις ιδιατερότητες της συγκεκριμένης συνθήκης επικοινωνίας, όπου επιτελείται αυτή η διεργασία.

Ο Obozov N.N. (1979), υποθέτει ότι στη βάση της εσυναίσθησης, η οποία εμφανίζεται και διαμορφώνεται μέσα από την επικοινωνία, υπάρχει ο μηχανισμός της συνειδητής ή ασυνείδητης ταύτισης. Η ταύτιση - είναι - βασική ανθρώπινη ιδιότητα σύγκρισης με τον εαυτό και την προσωπικότητά μας.

Η συναισθηματική ενσυναίσθηση προκύπτει από την άμεση αντίληψη των δεινών του άλλου και συμπαράστασης του.

Πειραματικά προσπάθησε να ερευνήσει την ενσυναίσθηση μέσα από τη θεωρία της "δραστηριότητας", κατανοώντας τη ως συναισθηματική κυρίως διεργασία. Πρότεινε ένα δομικό - δυναμικό μοντέλο στο οποίο διέκρινε:

- Κατ'αρχήν την πηγή του ερεθίσματος για ενσυναίσθηση και το αντικείμενο.
- Την αναμφισβήτητη θέση, ότι η ενσυναίσθηση εμπεριέχει πρωταρχικά το γνωστικό και κατόπιν το συναισθηματικό μέρος με τη μορφή της υποκειμενικής ψυχολογικής συγκινησιακής εμπειρίας και αντικειμενικής φυσιολογικής (συμπαθητικό νευρικό σύστημα).

Η δρώσα ενσυναίσθηση, ως ανώτερη μορφή και τελική φάση ενσυναίσθησης είναι σύνθετο φαινόμενο ψυχοφυσιολογικής και κοινωνικο -

ψυχολογικής δραστηριότητας του ανθρώπου. Συνεπως διακρίνει **τρία είδη:** τη γνωστικη ενσυναίσθηση - τη συναισθηματική και την εκτελεστική. Οι δύο πρώτες μπορούν να υπάρξουν χωρίς την τρίτη. Η τρίτη όμως αποτελεί την ανώτερη μορφή ανθρώπινων σχέσεων, όταν δηλαδή οι άνθρωποι όχι μόνο κατανοούν και συναισθάνονται αλλά και βοηθούν. Αυτή η τρίτη μορφή, υποδηλώνει και το υψηλότερο επίπεδο ταύτισης μεταξύ των ανθρώπων, (νοητική, γνωστική, συναισθηματική και εκτελεστική ταύτιση).

Ο Remblein H. (1980), αναφέρει δύο τύπους μηχανισμών. Από τη μία, στό πρώτο έτος εμφανίζονται τα κοινωνικά συναισθήματα "συμπάθεια", "αντιπάθεια", "απέχθεια", τα οποία αναπτύσσονται μέσα από μηχανισμούς μάθησης και εξηρτημένων αντανακλαστικών. Και από την άλλη θεωρεί, ότι το νήπιο αυτής της ηλικίας και μέχρι δυόμισι ετών, υπόκειται εύκολα στην επιρροή των μεταδοτικών συναισθημάτων, λόγω του υψηλού βαθμού υποβολής που υφίσταται και της ασυνείδητης ταύτισης με τους άλλους. Τα σπέρματα "συμπάθειας", εξελίσσονται πάνω σε μια βάση πρωτόγονης κατανόησης που μεταδίδεται με τη φυσιογνωμική παρατήρηση και τη ταύτιση με τον άλλο. Αυτό συμβαίνει, λόγω της υψηλής ασυνειδησίας του παιδιού και ως εκ τούτου, του μη διαχωρισμού του "εγώ" του από το μη εγώ.

Η απόλυτη ταύτιση της ψυχικής κατάστασης του παιδιού με το ασυνείδητο των γονιών, οφείλεται στην έλλειψη συνειδητότητας αυτής της ηλικίας, Young P.T. (1961).

Η Andreeva G.M. (1980), υποστηρίζει ότι οι μηχανισμοί της ταύτισης και της "reflection", (συλλογισμού, στοχασμού), είναι απαραίτητοι για τη συνειδητοποίηση του εαυτού μέσω του άλλου.

Η "ενσυναίσθηση" όπως και η "ταύτιση", αποτελούν ειδικούς τρόπους γνώσης του άλλου. Στην "ενσυναίσθηση" όμως δεν έχουμε απλά μία λογική κατανόηση των προβλημάτων του άλλου, αλλά και μία τάση για συναισθηματική απάντηση στα προβλήματά του.

Η ενσυναίσθηση είναι συναισθηματική κατανόηση. Ο μηχανισμός της ταύτισης και της ενσυναίσθησης έχουν κάποια κοινά σημεία: Και στις δύο περιπτώσεις αναφερόμαστε σε μία τάση του υποκειμένου να υπεισέρχεται στη θέση του άλλου και να κατανοεί τα προβλήματα του από άλλη οπτική γωνία. Βέβαια αυτό δεν προϋποθέτει πλήρη ταύτιση. Είναι διαφορετικό να κατανοείς τον άλλον, να μπαίνεις στη θέση του, να πράττεις με αυτόν, απ'ότι να κατανοείς τον άλλον, να παίρνεις υπ'όψη τη θέση του, να τον συναισθάνεσαι αλλά να πράττεις με τον δικό σου τρόπο και όπως εσύ νομίζεις.

Η στοχαστικότητα ("reflection") κατανοείται στα πλαίσια της κοινωνικής ψυχολογίας, ως ικανότητα όχι μόνο κατανόησης και γνώσης του άλλου, αλλά και γνώση του πως ο άλλος με καταλαβαίνει, μία ιδιότυπη, αμφίδρομη διαδικασία αντικατροπτισμού του ενός στον άλλον.

Η ενσυναίσθηση πρέπει ν'αντιτεθεί στην κατανόηση, με τη στενή έννοια του όρου. Η ενσυναίσθηση όπως αναφέραμε είναι συναισθηματική κατανόηση. Η συναισθηματική της φύση, εμφανίζεται στο ότι η κατάσταση του άλλου ανθρώπου κατά την διάρκεια της επικοινωνίας δεν κατανοείται τόσο, όσο ενσυναισθάνεται.

Ο Dyruazian L.N. (1980), υποστηρίζει κι'αυτός την συνθετική προσέγγιση του φαινομένου και τονίζει ότι η ενσυναίσθηση πρέπει να μελετηθεί μέσα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων.

- Με τη συναισθηματική συνιστώσα του "empathy", υπονοεί την κατανόση των συναισθημάτων του άλλου δια μέσω λεκτικών και εξωλεκτικών καναλιών επικοινωνίας, καθώς και την ενεργητική προσωπική συγκινησιακή εμπειρία.
- Με τη γνωστική συνιστώσα υπονοεί την συμμετοχή εκτός της αντίληψης και ασυνείδητων νοητικών ενεργειών, το περιεχόμενο των οποίων συμπίπτει με το περιεχόμενο των κοινωνικών ρόλων της συγκεκριμένης κατάστασης.
- Κινητική συνιστώσα.

Η ενσυναίσθηση κατά τον συγγραφέα είναι αλτρουιστική διεργασία καταχώρισης και λήψης αυθεντικών, στερεότυπων ρόλων συναισθηματικής και κινητικής απαντητικότητας. Συχνά υπάρχει λαθεμένη κατανόηση του ρόλου του άλλου. Η Konnitcheva V.N. (1980), διακρίνει τρείς ψυχολογικούς μηχανισμούς της ανθρώπινης αλληλοκατανόησης:

1. Το γνωστικο-νοητικό μηχανισμό κατανόησης σε συνειδητό επίπεδο, όπου έχουμε συγκέντρωση και χρήση συγκεκριμένων λεκτικών γνώσεων για τόν άλλο, με σκοπό ν'αξιολογηθεί στο μέγιστο δυνατό ο άλλος, όσο γίνεται αντικειμενικότερα, σε σχέση με τα κίνητρα του και να προβλεφθεί η συμπεριφορά του.
2. Την αποδοχή και
3. Την ενσυναίσθηση.

Οι μηχανισμοί αυτοί είναι ασυνείδητοι και αποτελούν τη βάση της μετέπειτα λογικής ανάλυσης και κατανόησης του άλλου. Είναι ασυνείδητοι, συναισθηματικοί μηχανισμοί στάσεων απέναντι στους άλλους.

Βασική προσφορά στη θεωρία ανάπτυξης της ηθικής, είναι ότι η ενσυναίσθηση εμποδίζει την επιθετικότητα και παρακινεί σε προκοινωνικές συμπεριφορές, τέτοιες οπως η βοήθεια, η ανακούφιση και η συνεργασία με τους άλλους, Hogan R. (1983), Hoffman M. (1978).

Στον ορισμό της ενσυναίσθησης, πολλές απόψεις συγκλίνουν σ'ένα σύνολο γνωστικών και συναισθηματικών διεργασιών, που εμπεριέχουν ένα σύμπλεγμα δυνατοτήτων όπως:

α.Την ικανότητα να διαχωρίζεις και να προσδιορίζεις τα συναισθήματα και τις σκέψεις του άλλου.

β.Την ικανότητα να παίρνεις τον ρόλο του άλλου και νοερά να υπεισέρχεσαι στη θέση του και

γ.Την ικανότητα να γίνεσαι συναισθηματικά ευαίσθητος στα αισθήματα του άλλου Letourneau Charlene (1981).

Σε πειράματα της Letourneau απεδείχθη , ότι η προσφορά της ενσυναίσθησης αποτελεί ένα σημαντικό διαμεσολαβητή κατά της φυσικής κακοποίησης παιδιών. Αυτά τα δεδομένα στηρίχθηκαν στις θεωρητικές απόψεις των Hogan, Hoffman, Feschbach και Mehrabian και Epstein. Οι γονείς που κακοποιούν τα παιδιά τους είναι τιμωρητικοί, στερεότυποι, δεν ευαισθητοποιούνται στις ανάγκες των παιδιών τους.

Κατά τον Stern D. (1985), στην ενσυναίσθηση, διαμεσολαβούν γνωστικές λειτουργίες και συγκεκριμένα οι εξής τέσσερεις:

Α) Η συνήχηση ή αντήχηση των συναισθηματικών καταστάσεων (resonance).

Β) Η αφαίρεση της ενσυναισθητικής πληροφορίας από την εμπειρία με τη συγκινησιακή αντήχηση.

Γ) Η απαρτίωση αφαιρετικών ενσυναισθητικών πληροφοριών,μέσα σε μία απάντηση ενσυναίσθησης.

Δ) Ενας παροδικός ρόλος ταύτισης.

Οι γνωστικές διεργασίες (Β) και (Γ) είναι κρίσιμες για την ενσυναίσθηση, Schaffer (1968), Hoffman (1978), Ornstein (1979), Basch (1983), Demos (1984).

Η γνωσιακή φαντασία, για το πως μπορεί να είναι ο άλλος, δεν είναι τίποτα άλλο από "role - taking" και δεν ταυτίζεται με την ενσυναίσθηση, εκτός αν έχει πυροδοτηθεί στο ελάχιστο από συναισθηματική αντήχηση. Ο "συναισθηματικός συντονισμός" μοιράζεται με την ενσυναίσθηση την αρχική διεργασία της συναισθηματικής αντήχησης Hoffman (1987), και δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς αυτή. Ο συναισθηματικός

συντονισμός, όπως και η ενσυναίσθηση αρχίζουν με μία "συναισθηματική αντήχηση", εν τούτοις κάπου διαφέρουν. Ο συντονισμός παίρνει την εμπειρία από τη συναισθηματική αντήχηση και αυτόματα την μεταδίδει σε μία άλλη μορφή έκφρασης. Ο συντονισμός δεν απαιτεί ως επακόλουθο την ενσυναίσθηση.

Η ενσυναίσθηση θέτει ταυτόχρονα ένα συναισθηματικό κι'ένα γνωστικό παράγοντα, οι οποίοι, δρούν συμπληρωματικά κατά την προσοχή του εαυτού και του άλλου. Μερικοί θεωρητικοί εστιάζουν στο "empathic distress", το οποίο είναι η "κατ'εντολή συναισθηματική απάντηση στον άλλον", Hoffman (1984). Άλλοι εστιάζουν στις κοινωνικές δεξιότητες που εμπεριέχονται στο "role - taking", το οποίο αποτελεί την γνωστική εγρήγορση στον εσωτερικό κόσμο του άλλου. Όλοι όμως συμφωνούν, οτι η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, πρέπει ν'απευθύνεται το λιγώτερο μερικά στην γνωστική ανάπτυξη της αίσθησης των άλλων, Hoffman (1984), Yates T. (1991).

Προσπαθήσαμε να θίξουμε ένα ευρύ πεδίο προβληματικής σχετικό με τη μελέτη της ενσυναίσθησης (μορφές, πηγές, μηχανισμοί, είδη, λειτουργίες, ανάπτυξη, συναισθηματική - γνωστική συνιστώσα, κίνητρα, έμφυτη ανάγκη, προσωπικότητα).

Συμπερασματικά μπορούμε να τονίσουμε ότι η ενσυναίσθηση αναπτύσσεται από κατώτερες μορφές εγγένειας, σε ανώτερες κοινωνικές. Τις πηγές της τις εντοπίζουμε σε φαινόμενα συγκινησιακής μετάδοσης, συνήχησης, κινητικής μίμισης. Στη συνέχεια όμως υλοποιείται μέσω των μηχανισμών ταύτισης, προβολής, ενδοβολής, στοχαστηκότητας.

Παρ'όλες τις αναφορές του παρελθόντος, σήμερα μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα, ότι δεν υπάρχει θεωρητική ή πειραματική λύση του προβλήματος των μηχανισμών ανάπτυξης της ενσυναίσθησης. Υπάρχουν απλά μερικές υποθέσεις. Γι'αυτό το ερώτημα της περαιτέρω διασαφήνησης των μηχανισμών παραμένει επίκαιρα ανοικτό. Πολύ πιθανόν να έχουμε να κάνουμε με τη συμμετοχή πολλών μηχανισμών ανάλογα με την αναπτυξιακή φάση του φαινομένου, τη δομή του ως διεργασία και ως ιδιότητα του υποκειμένου, ή ακόμα μπορεί να εξαρτάται και από τις ικανότητες της κάθε προσωπικότητας ξεχωριστά.

Πολλοί μελετητές διακρίνουν δύο είδη ενσυναίσθησης: "την συγκίνηση από κοινού" και "τη συμπόνια προς τον άλλον", (Scheler, Allport, Asch, Wallon, Stotland, Gavrilova).

Η ανάπτυξη της εξαρτάται τόσο από κοινωνικούς παράγοντες, όσο και από το σύστημα διαπαιδαγώγησης και την οικογένεια. Ζητήματα όμως που θα μας απασχολήσουν ειδικά στο ιδιαίτερο κεφάλαιο, την γένεση της ενσυναίσθησης.

Δύο βασικές λειτουργίες έχει η ενσυναίσθηση:

1. Ρύθμιση συμπεριφοράς ως "μετάγνωση" και κινητοποίηση (π.χ. αλτρουισμός).
2. Πληροφοριοδότηση, ένας ειδικός τρόπος σηματοδότησης και γνώσης του άλλου.

Το συναίσθημα ρυθμίζει και οργανώνει τις εμπειρίες. Η συναισθηματική ρύθμιση και η συμμετοχή καθίστανται ικανές στα παιδιά χάρη στην ενσυναισθητική ευαισθησία απο τη πλευρά των προσώπων φροντίδας. Η ρύθμιση του συναισθήματος είναι ιδιαίτερα βασική για την προσαρμογή. Τα θετικά συναισθήματα παίζουν ένα τέτοιο ρόλο. Το παιδί πρέπει να μάθει τις υπερδιεγέρσεις, το stress και τον αποχωρισμό. Επιπρόσθετα οι γονείς με την ενσυναισθητική ευαισθησία τους διευκολύνουν την συναισθηματική συμμετοχικότητα και αμοιβαιότητα του παιδιού με θετικά αποτελέσματα στην κοινωνική του εξέλιξη, R. Emde (1984). Η συμμετοχικότητα είναι αποτέλεσμα μιας προοδευτικής διαφοροποίησης και μιας αφομοίωσης της αίσθησης του αμοιβαίου με τους άλλους και των κανόνων της κοινωνικής συναλλαγής.Επίσης μια αίσθηση "empathy" για την λύπη ή τη χαρά του άλλου αναπτύσσεται με αυτές τις συναλλαγές.

Τον μελετητή της ενσυναίσθησης κατά τη γνώμη μας πρέπει πάντα ν'απασχολεί, η διάκριση της από παρόμοιες λειτουργίες όπως: αυτές της κατανόησης και της ταύτισης, ειδικά όταν η ενσυναίσθηση μελετάται μέσα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων.

Η ενσυναίσθηση πριν απ'όλα είναι συναισθηματική απάντηση στη συγκινησιακή κατάσταση του άλλου. Βέβαια πάντα προϋποτίθεται και ένας γνωστικός κρίκος, ο οποίος θα παίξει το ρόλο της κατανόησης και αναγνώρισης του άλλου.

Εκτός τούτου βασική συνιστώσα είναι και η σφαίρα των κινήτρων, που δεν πρέπει να ξεχνιέται.

Η κινητοποιητική της λειτουργία σε συγκεκριμένες μορφές συμπεριφορών, δεν είναι άλλη από την ίδια την ανάγκη του υποκειμένου να σχετίζεται με τον άλλον, βάσει μιάς έμφυτης ίσως διυποκειμενικότητας.

Συναισθηματική ωριμότητα, σημαίνει ακριβώς ανάπτυξη των ανωτέρω μορφών ενσυναίσθησης, αλτρουϊσμού, υπομονής και εμπιστοσύνης στους ανθρώπους.

Οι νευρωσικοί και ψυχοπαθητικοί δεν έχουν την ικανότητα να φθάσουν επίπεδα τέτοιας συναισθηματικής ωριμότητας, τα οποία προϋποθέτουν ανώτερες μορφές ενσυναίσθησης.

Διαταραχές στις σχέσεις ενσυναίσθησης μέσα στην οικογένεια, οδηγούν σε διαμόρφωση προσωπικοτήτων με έντονες εκδηλώσεις άγχους, το οποίο δυσκολεύει την έκφραση "empathy" στη συμπεριφορά.

Αξίζει να σημειωθεί, ότι παρά τις πολυάριθμες μελέτες, αυτού του φαινομένου δεν υπάρχει μία ολοκληρωμένη και εννιαία αποδεκτή απ'όλους θεωρία. Οι διαφορετικές απόψεις υποδεικνύουν, ότι ακόμα δεν έχει απόλυτα μελετηθεί εις βάθος η έννοια της ενσυναίσθησης και οι δυσκολίες για την πειραματική μελέτη της, παραμένουν ακόμα αξεπέραστες. Αναμφίβολα, η ενσυναίσθηση, εμπεριέχουσα γνωστικές, συναισθηματικές, συμπεριφορικές παραμέτρους και κίνητρα, ποτελεί ένα από τα πλέον καυτά ψυχολογικά θέματα με τις μεγαλύτερες προοπτικές, της σύγχρονης ψυχολογίας, αλλά λόγω του σκόρπιου χαρακτήρα των δεδομένων, των ασύνδετων και μεμονωμένων αποτελεσμάτων δεν δύναται να επιτευχθεί γενίκευση. Παράλληλα οι περαιτέρω μελέτες δεν μπορούν να έχουν παρά συγκεκριμένο στόχο έρευνας των νομοτελειών ανάπτυξης και λειτουργίας της.

Οι δυσκολίες αφορούν και τους τομείς εφαρμογής, καθ'ότι η χρήση των κεκτημένων γνώσεων σε τομείς όπως: η ψυχοθεραπεία, η πρόληψη συναισθηματικών διαταραχών, η διαπαιδαγώγηση, η ανάπτυξη της προσωπικότητας και της επικοινωνίας, υστερούν σημαντικά.

Σήμερα ίσως περισσότερο από ποτέ, για τη λύση αυτού του προβλήματος, χρειάζεται η συμβολή πολλών ειδικών από πολλούς κλάδους.

Στόχος αυτής της εργασίας είναι να δείξει απλά αυτή την αναγκαιότητα και να θίξει κάποια ερωτήματα:

Όπως το ερώτημα της φύσης της ενσυναίσθησης. Συμβαίνει εδώ το αντικείμενο ενσυναίσθησης να είναι και το ίδιο υποκείμενο. Τι είναι αυτό που δημιουργεί την ανάγκη διείσδυσης σ'ένα άλλο υποκείμενο - αντικείμενο;

Βέβαια κατά καιρούς υπήρξε εννιαία θεωρητική θέση για τον διευκολυντικό ρόλο της ενσυναίσθησης στις διαπροσωπικές σχέσεις, (αρκεί

όμως μέσα μόνο από αυτό το πλαίσιο να ειδωθή αυτό το ψυχολογικό φαινόμενο;).

Δεν πρέπει επίσης να μας διαφεύγει το πως βλέπει η πλειοψηφία τη σχέση αυτή υποκειμένου και αντικειμένου.

Οι Bronfenbrenner και Harding, οπως αναφέραμε, θεωρούν το ίδιο κοινωνικά υπολλειπόμενα και τα υποκείμενα με χαμηλά επίπεδα ενσυναίσθησης και τα υποκείμενα με υψηλά. Οι πρώτοι, παράλληλα με τη συναισθηματικότητα και το ενδιαφέρον για τους άλλους, έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση, ανικανότητα για ηγετικό ρόλο, φόβο να μην προσβάλουν τον άλλον και βέβαια ως απόρροια τούτου, στην ουσία το ενδιαφέρον για τους άλλους, δεν είναι παρά ενδιαφέρον για τον εαυτό τους. Οι δεύτεροι με το χαμηλό "empathy", είναι ακοινώνητοι, εγωκεντρικοί, δε μεταδίδουν συναίσθημα, απαιτούν από τους άλλους εξάρτηση.

Σύμφωνα λοιπόν με τα ανωτέρω φαίνεται ότι η ενσυναίσθηση κατανοείται ως αμυντικός μηχανισμός του υποκειμένου, για τον οποίον το αντικείμενο δεν είναι παρά κάτι ξένο, αλλά ταυτόχρονα και απαραίτητο για την ύπαρξή του. Το ίδιο και στον κλινικό χώρο, ο ψυχοθεραπευτής, σύμφωνα με τους ψυχαναλυτές, δεν πρέπει να ανοιχτεί σ'ενσυναίσθηση. Πρέπει να κρατήσει απόσταση και να μην τον βάλει στον συναισθηματικό του κόσμο. Αρα η διείσδυση του Υποκειμόνου στο Αντικείμενο, πρέπει να γίνει με τέτοιο τρόπο ώστε να αποφευχθεί το αντίθετο, δηλαδή το αντικείμενο να διεισδύσει στο υποκείμενο, (Sullivan, Sidman, Stotland).

Κατά τη γνώμη μας η ψυχανάλυση μέσα απο την μεταψυχολογία των ενορμήσεων και της σύγκρουσης δεν μπορεί επαρκώς να ερμηνεύσει το φαινόμενο του "empathy". Οι συγκινήσεις πρέπει να βλέπονται καλύτερα μέσα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων, παρά μέσω των ενορμήσεων. Η άποψη η οποία εστιάζει στις διαπροσωπικές σχέσεις δεν αποκλείει βέβαια το ενδοψυχικό και σωματικό επίπεδο, Leslie Brothers, (1989).

Ας περάσουμε τώρα στους μπιχεβιοριστές οι οποίοι κατανοούν την ενσυναίσθηση ως ασυνείδητη διεργασία σε επίπεδο ενστίκτων και ως συνειδητή σε επίπεδο εξηρτημένων αντανακλαστικών και μάθησης, (Hawer, Whitney, Berger, MIller και Dollard, MC Dougall, Allport, Humphrey).

Αυτοί οι ερευνητές εξελίσσοντας τη θεωρία του Mc Dougall, οτι στο ανθρώπινο επίπεδο αυτή η συναισθηματική διεργασία, πραγματοποιείται με τον τρόπο της μεταδοτικότητας και της ("induction") επαγωγής, εισήγαγαν και την έννοια της συσχέτισης επί πλέον της συγκεκριμένης κατάστασης, με εμπειρίες παρόμοιες από το παρελθόν. Εισάγοντας έτσι τον μηχανισμό

του εξηρτημένου αντανακλαστικού, ο οποίος τους οδήγησε και σε τρόπους εκμάθησης του παιδιού σε "συμπάθεια".

Οι Miller και Dollard εισήγαγαν την έννοια της ενίσχυσης. Δηλαδή ότι η μάθηση της συμπάθειας επέρχεται αν υπάρξει και αμοιβή.

Απ'όλες τις παραπάνω συμπεριφεριολογικές θεωρήσεις είναι φανερό ένα μείον. Οι προσπάθειες τους κατευθύνθηκαν στη αναζήτηση των συνθηκών, βάσει των οποίων το Υποκείμενο υπεισέρχεται στις συγκινήσεις του άλλου. Όμως κανείς απ'αυτούς τους ψυχολόγους δεν απαντά στο γιατί ο ανθρωπος τείνει να υπεισέλθει στον άλλον, γιατί του είναι αυτό αναγκαίο; Που στηρίζεται η διυποκειμενικότητα; Και εδώ όπως και στις προηγούμενες θεωρήσεις ο Αλλος κατανοείται σαν εξωτερικός παράγοντας σε σχέση με το υποκείμενο.

Αλλοι ψυχολόγοι σχετίζουν την ενσυναίσθηση με τη θυσία του Υποκειμένου και τα θύματα, την ονομάζουν δε "αλτρουισμό", Aronfreed και Pascal (1965).

Συμβαίνει λοιπόν το εξής παράδοξο και αντιφατικό στην κατανόηση της διείσδυσης του Υποκειμένου στο Αντικείμενο. Από την μία πλευρά το Υποκείμενο, τείνει να διεισδύσει στο Αντικείμενο αλλά ταυτόχρονα δεν πρέπει να διεισδύσει, για να μην χάσει την αυτοτέλεια του, δηλαδή να μην χάσει τον εαυτό του μέσα στον άλλο. Από την άλλη όμως και το Αντικείμενο - Αλλος, τείνει σε κάτι παρόμοιο. Δηλαδή και τα δύο Υποκείμενα τείνοντας να διεισδύσουν το ένα στο άλλο ταυτόχρονα, τείνουν να διατηρήσουν τα όρια του Εσωτερικού τους κόσμου. Αρα για το Υποκείμενο ο Άλλος δεν είναι απόλυτα ένα υποκείμενο. Πάντα υπάρχει κάποιος ανταγωνισμός, που υποβόσκει μεταξύ τους. Η σχέση αντικειμένου - υποκειμένου στερείται ανθρώπινης ενότητας. Να γιατί ίσως η ενσυναίσθηση κατανοείται σαν αμυντική λειτουργία του υποκειμένου.

Η δυσκολία της ανεύρεσης ενός επιστημονικού ορισμού για την ενσυναίσθηση, ίσως σχετίζεται με τις δυσκολίες κατανόησης των ψυχολογικών εσωτερικών σχέσεων υποκειμένου και αντικειμένου - υποκειμένου. Η παραδοσιακή ψυχολογική σκέψη βλέπει το αντικείμενο σε σχέση παράγοντα έξω από το υποκείμενο, αυτό όμως παραπλανά.

Μόνο αν δούμε την αμφίδρομη σχέση υποκειμένου - αντικειμένου καθώς και την εσωτερική διυποκειμενική ανάγκη των υποκειμένων, θα μπορέσουμε να καταλάβουμε την ενσυναίσθηση.

Β3. ΤΡΟΠΟΙ ΜΕΤΡΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ - ΚΡΙΤΙΚΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ

Οι πειραματικοί ψυχολόγοι, επεξεργάστηκαν μεθόδους μέτρησης της ενσυναίσθησης, ανάλογα με το νόημα που έδιναν κάθε φορά στη φύση αυτού του φαινομένου.

α. Ένα μεγάλο μέρος πειραματικών εργασιών έγινε στα πλαίσια της "σχολής της μάθησης". Συχνά, η συνιστώσα, που πειραματικά ερευνήθηκε περισσότερο από τις άλλες, ήταν γνωστική, ("predicative" ενσυναίσθηση), δηλαδή η ικανότητα κατανόησης του εσωτερικού κόσμου του άλλου, αλλά και η ικανότητα αναδόμησης του. Η άποψη αυτή στηρίχθηκε στη θεωρία της ικανότητας για "role - taking", (Cottrel L.S. και Dymond R.).

Η Dymond R., έκτισε τα πειράματα της πάνω στην αρχή "as if". Αλλοι ερευνητές, που είτε τελειοποίησαν, είτε την προσήρμοσαν σε άλλες ανάγκες είναι οι: Bender I.E. και Hastdorf A.H., οι Gage N.L. και Cronbach L. και ο Bronfenbrenner V.

Οι Gage και Cronbach έφτιαξαν ένα μαθηματικό μοντέλο των επειρικών σχέσεων.

Οι Speroff B.J. και Kerr μελέτησαν το φαινόμενο ως αντιληπτική ενέργεια συναισθηματικής έκφρασης, πρότειναν tests, όπως και προηγούμενοι πάνω στη θεωρία των ρόλων και την αρχή "as if".

Οι Haner C.F. και Berger, ως εκπρόσωποι του νεομπηχεβιορισμού, μελέτησαν ψυχοφυσιολογικές παραμέτρους συναισθηματικών αντιδράσεων του υποκειμένου, όταν ηλεκτρικό ρεύμα στην εμφάνιση ενός κόκκινου φωτός κτυπούσε τον άλλον.

β. Λίγοι ερευνητές μελέτησαν την ενσυναίσθηση ως συναισθηματική διεργασία.

Ο Soppikov A.P. και η Stotland E., ερεύνησαν την συναισθηματική ενσυναίσθηση σε συνάρτηση με ψυχοφυσιολογικές παραμέτρους. Συγκεκριμένα η Stotland μελέτησε ιδιότητες της προσωπικότητας σε σχέση με την ικανότητα για ενσυναίσθηση.

Οι Mehrabian και Epstein, πρότειναν ένα ερωτηματολόγιο για την μέτρηση συναισθηματικής ενσυναίσθησης και επιθετικότητας.

Ο Mahoney S.C., πρότεινε το λογοτεχνικό test για την μελέτη της συναισθηματικής ενσυναίσθησης.

Ο Aderman και Berkowitz, επίσης ενδιαφέρθηκαν γι'αυτή την παράμετρο.

Ο Hogan R. (1969), έκανε πειράματα για τη σχέση "empathy", κοινωνικοποίησης και ηθικής ανάπτυξης.

Αλλοι κλινικοί ψυχολόγοι όπως οι: Schaffer R. (1963), Reddy W.B. (1968), Rogers C. (1975), Bachrach A.M. (1976)), μελέτησαν τρόπους εκπαίδευσης υποψηφίων ψυχοθεραπευτών σε συμπεριφορές ενσυναίσθησης. Μεγάλη χρήση στο χώρο απέκτησε η κλίμακα του Καναδού ψυχιάτρου Truax Ch. (1972).

Από τα ανωτέρω προκύπτει οτι μελετήθηκαν διάφορες κυρίως ψυχολογικές ιδιότητες όπως: ικανότητα πρόβλεψης των απαντήσεων των αλλων, αξιολόγηση, χαρακτήρας αντίδρασης του παραρατηρητή στην πιθανή πρόκληση πόνου στον άλλο (ηλεκτρικό ρεύμα), λεκτικές ενσυναισθητικές τάσεις κ.ά.

Παρ'όλο το ισχυρό ερευνητικό ρεύμα, που υπάρχει μέχρι και τις μέρες μας, η "ενσυναίσθηση", παραμένει ένα πεδίο ανεξερεύνητο. Οι δυσκολίες της πειραματικής μελέτης της ενσυναίσθησης, οφείλονται στις εξής αιτίες, Schkoporov N.B. (1978).

- Η εννοια της ενσυναίσθησης, στη διεθνή ψυχολογική βιβλιογραφία, δεν έχει ακόμα οριστικά διασαφηνισθεί.
- Η πειραματική μελέτη της ενσυναίσθησης συχνά είναι συνδεδεμένη με μία σειρά άλλες λειτουργίες και προβλήματα της κοινωνικής και γενικής ψυχολογίας, όπως: οι ενορμήσεις, τα κίνητρα, οι ανάγκες, οι μεταβλητές της προσωπικότητας, η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία. Γι'αυτό μάλλον η ενσυναίσθηση, ίσως πρέπει ν'αποτελέσει κάποιο ξεχωριστό κλάδο επιστημονικό, κάποιο ενδιάμεσο κλάδο.
- Εκ των ανωτέρω, γίνεται φανερό, ότι το να ορισθή κάποιο συγκεκριμένο πεδίο άμεσων ερευνών είναι αρκετά δύσκολο.

Ισως, ένας δρόμος είναι να ερευνηθή η ενσυναίσθηση μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις, την κοινωνική διάδραση και κοινωνική αντίληψη, (social perception).

Το γεγονός ότι υπάρχουν αρκετά θεωρητικά ρεύματα μελέτης του φαινομένου, δεν σημαίνει ότι είναι αντίθετα ή ότι το ένα αποκλείει το άλλο. Απλά σε πειραματικο-ερευνητικό επίπεδο μελετούν κάθε φορά διαφορετικά επίπεδα του φαινομένου ή διαφορετικές εκφράσεις του.

Συνήθως, σε δύο επίπεδα εξελίσσονται οι έρευνες, είτε στο νοητικό (reflection), είτε σ'αυτό της συναισθηματικής συμμετοχής.

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν και χρησιμοποιούνται είναι: η παρατήρηση, το πείραμα, τα ερωτηματολόγια και οι κλίμακες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

ΓΕΝΕΣΗ ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ - ΜΙΜΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ

Α. ΦΥΛΟΓΕΝΕΣΗ

Β. ΟΝΤΟΓΕΝΕΣΗ

Α. ΦΥΛΟΓΕΝΕΣΗ

ΕΞΕΛΙΞΗ ΜΙΜΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ - ΠΡΟΔΡΟΜΟΙ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ - ΑΛΤΡΟΥΙΣΜΟΣ - ΦΥΛΟΓΕΝΕΤΙΚΕΣ ΚΑΤΑΒΟΛΕΣ

Πριν απο 120 περίπου χρόνια ο Κ.Δαρβίνος (1872), έβαλε τις βάσεις γιά την έρευνα του ρόλου της μίμησης, παντομίμησης και φωνής στην ανάπτυξη των συναισθημάτων και εξήγησε πως αυτές οι εξωτερικές κινητικές συναισθηματικές εκφράσεις έχουν αξία προσαρμογής και επιβίωσης στα ζώα.

Υπέθεσε, ότι αρχικά οι εκφραστικές κινήσεις είχαν χαρακτήρα επιβίωσης π.χ. το ζώο τρίζει τα δόντια του πριν επιτεθεί στον εχθρό. Οι εκφράσεις αυτές αποτελούν μέρος επιθετικής η αμυντικής αντίδρασης. Υπολείμματα αυτών των εκφραστικών κινήσεων, που κάποτε εξυπηρετούσαν αυτόν τον σκοπό, σήμερα αποτελούν μιμητικές εκδηλώσεις του ανθρώπου σε καταστάσεις συναισθηματικής φόρτισης π.χ. η υπόδειξη δοντιών σε κατάσταση θυμού στον σύγχρονο άνθρωπο φαίνεται να είναι απομεινάρι του παρελθόντος.

Ο Δαρβίνος πίστευε, ότι αυτές οι κινήσεις στόν άνθρωπο δεν είναι προϊόν μάθησης, αλλά επιτελούνται ασυνείδητα, αυτοματοποιημένα. Οι συναισθηματικές εκφράσεις γι'αυτόν ήταν παρορμήσεις σε κίνηση και όχι συνειδητές συγκινήσεις του υποκειμένου.

Αναφερόμενος ο Κ. Δαρβίνος στη μιμική έκφραση υποστήριζε οτι είναι έμφυτη στον άνθρωπο και την παρατηρούμε στα νεογνά από τις πρώτες μέρες. Η έκφραση του προσώπου κατά το Δαρβίνο είναι αποτέλεσμα "χρησίμων συνηθειών" και κατά τον Tinbergen (1952), είναι εμπρόθετες ατελείς κινήσεις ή φάσεις προετοιμασίας μιάς δραστηριότητας επιθετικής ή αμυντικής.

Η ικανότητα αναγνώρισης της συναισθημάτικης έκφρασης του άλλου επίσης είναι δοσμένη εκ γενετής, Arnold M.B (1960).

Με την πάροδο των ετών, η μίμηση ως ερέθισμα αρχίζει να αποκτά επικοινωνιακή αξία Izard (1977,1980). Αρχίζει να εξασφαλίζει την άμεση και ειδική πληροφόρηση για τα συναισθήματα του άλλου. Ο Izard υποστηρίζει, ότι οι εκφράσεις του προσώπου στον άνθρωπο έχουν ενστίκτωδη προέλευση και εμφανίζονται με αυτοματοποιημένο τρόπο, σαν ένα μέρος της συνολικής συναισθηματικής διεργασίας. Οι εκφράσεις είναι έμφυτες και έχουν στενή ομοιότητα με την μίμηση των ανθρωποειών πιθήκων, Arnold M.B, Andrew (1965).

Ο Andrew υποστηρίζει ότι η προσαρμοστική αξία της επικοινωνιακής λειτουργίας της μίμησης μας βοηθάει να κατανοήσουμε τις διεργασίες της φυσικής επιλογής, οικοδομώντας έτσι τις συναισθηματικές εκφράσεις ως μέρος του γενετικού κώδικα.

Ολοι λοιπόν οι σύγχρονοι θεωρητικοί - ηθολόγοι ενισχύουν τις απόψεις του Δαρβίνου, πως η μιμική ικανότητα εμφανίζεται κατά την διάρκεια της εξέλιξης του είδους. Παρατηρούμε βέβαια, εκφράζοντας με σεβασμό κάποιες κριτικές απόψεις γιά το Δαρβίνο και τους άλλους θεωρητικούς ηθολόγους, ζωοψυχολόγους κ.λ.π., ότι κάτω από μία τέτοια αντίληψη την οποία σε γενική βάση είναι δύσκολο να αμφισβητήσει κανείς, λείπει η ανάλυση της ποιοτικής διαφοράς ανάμεσα στην ανθρώπινη ψυχή και την ψυχή των ζώων.

Ο Yarochewski M.G.(1976), παραδοσιακός ρώσος ψυχολόγος, υποστήριζε ότι τα ανθρώπινα συναισθήματα και οι σωματικές τους εκφράσεις (μίμηση, παντομίμηση, προσωδία, τονισμός φωνής), είναι προϊόντα της κοινωνικο-ιστορικής εξέλιξης του είδους, ριζικά μεταμορφωμένα από τις αρχικές βιολογικές τους καταβολές.

Το **"πρόσωπο"**, ως σημαντικό μέσο έκφρασης και επικοινωνίας μεταξύ των ανθρωπόμορφων πιθήκων, παρατηρήθηκε απο όλους όσους μελέτησαν την συμπεριφορά τους, Altman (1967).

Στα ανώτερα στάδια εξέλιξης του είδους, τη μεγαλύτερη σημασία στην αναγνώριση των συναισθημάτων του άλλου την παίζει το "πρόσωπο", T.P. Gavrilova (1977).

Στα σπονδυλωτά οι μιμικοί μυς του προσώπου απουσιάζουν παντελώς, στα ανώτερα ανθρωποειδή υπάρχει μια καλή ανάπτυξη των μυών, στον άνθρωπο δε είναι πιό σύνθετοι και διαφοροποιημένοι. Στα ανώτερα "primates", έχει παρατηρηθεί ότι η μίμηση έχει ανεξαρτοποιηθή από την πόζα και την γενικώτερη κίνηση. Αν και όλο το σώμα, αποτελεί οπτικό ερέθισμα μέσα απο μιά γενικευμένη κίνηση, για τον άλλο, παρ'όλα αυτά, μερικά μέρη του σώματος και κατά κύριο λόγο το "πρόσωπο", κατέχει σημαντική θέση στην επικοινωνία μεταξύ των ανθρωποειδών πιθήκων, Marler (1965), Van Hooff (1962, 67). Αν τα κατώτερα στη φυλογενετική κλίμακα ζώα λαμβάνουν περισσότερο υπ'όψη τη στάση του σώματος (πόζα), σαν "όλο", (π.χ. τα θηλαστικά αντιδρούν στα χαρακτηριστικά της έκφρασης, που προκύπτουν απο την θέση και κλίση του κεφαλιού ή το βαθμό ανοίγματος του στόματος), στα ανθρωποειδή, παράλληλα με τα ηχητικά και

κινητικά μέσα, αποκτά σημασία και το **"βλέμμα"** ως οπτική λειτουργία κατευθυνόμενου ενδιαφέροντος. Οι ανθρωποειδείς πίθηκοι με το βλέμμα εκφράζουν οργή, φόβο, ευχαρίστηση. Οι κατώτεροι, μη ανθρωποειδείς πίθηκοι, αδυνατώντας να εμφανίσουν στοιχεία συγκινησιακής μίμησης στο πρόσωπο όταν βλέπουν τα μωρά τους να κλαίνε, τα αγκαλιάζουν απλά.

Η Tux παρατήρησε ακόμα και φαινόμενα συγκινησιακής μίμησης, σε περιπτώσεις συγκαλημένης επιθετικότητας, όπου το συναίσθημα υπάρχει ξέχωρα από την έκφραση του, αυτό βέβαια υποδηλώνει, υψηλότερα επίπεδα εξέλιξης των μέσων επικοινωνίας.

Οι E.E.Evartaou (1976) και H.A.Tux (1970), μελετώντας τη μίμηση, τα συναίσθηματα και την αναγνώριση σε πιθήκους και γάτες, επιβεβαίωσαν ότι στη μεταξύ τους επικοινωνία, σημαντική θέση καταλαμβάνει το "βλέμμα". Η H.A. Tux παρατήρησε, ότι εάν ένας από τους πιθήκους, πέσει θύμα κάποιου άλλου δυνατώτερου ζώου, κάποιος από την αγέλη τον πλησιάζει και τον παρατηρεί επίμονα για πολύ ώρα στα μάτια.

Οι έρευνες των Ellsworth (1975), Exlin και συν. (1975) και μελέτες των Lorenz K., Tinbergen N. και Simonof P.B. (1970, 1975), απέδειξαν το ίδιο. Ο Izard (1971), συνοψίζοντας τις θεωρίες και τις έρευνες για την φυλογενετική προέλευση της μίμησης κατέληξε στα εξής:

- Οι νευρο-μύς του προσώπου, οι οποίοι αποτελούν βασική προϋπόθεση για την εκτέλεση εκφραστικών κινήσεων, αποτελούν συνέχεια εξέλιξης από τα ανώτερα ανθρωπειδή (primates), στον άνθρωπο, Bolwig (1964), Darwin (1872), Huber (1931).
- Οι ανθρώπινες εκφράσεις του προσώπου μοιάζουν με τις αντιδράσεις των ζώων και αρχικά είχαν λειτουργικό σκοπό, είτε άμυνας τρωτών θέσεων, είτε φροντίδας κ.λ.π. Andrew (1963, 1965), Van Hooff (1963).
- Μερικές εκφράσεις προσώπου είναι όμοιες με αντανακλαστικά, σε όχι κοινωνικά ερεθίσματα Peiper (1963).
- Κάποιες έκφρασεις προσώπου, προήλθαν από συναισθηματικές αντιδράσεις επικοινωνιακού τύπου των ζώων Darwin (1872), Tinbergen (1952), Andrew (1963).
- Μερικές εκφράσεις προσώπου μπορεί να είναι αποτέλεσμα "ακουσίων κινήσεων", οι οποίες καθορίζονται από τον τύπο του νευρικού συστήματος των ζώων Darwin (1872).
- Το συναίσθημα, έχει προσαρμοστική αξία στη ζωή των ανωτέρων κοινωνικών οργανισμών Izard (1959, 1971), Tomkins (1962), Leeper (1948).

Τα παραπάνω δεδομένα αποκτούν σημασία, όταν τίθενται ερωτήματα για το θεμελιακό, βιολογικό χαρακτήρα των συναισθημάτων και της έκφρασης ειδικώτερα.

Η μιμητική ικανότητα, ως φαίνεται, αποτελεί φυλογενετικό απακόλουθο των προγόνων του είδους, η οποία εξελίχθηκε και διαφοροποιήθηκε μέσα από την "φυσική επιλογή", ως προς τις βασικές συναισθηματικές εκφράσεις. Εάν δε, αποδεχτούμε τη βιολογική προέλευση των συναισθημάτων, αυτόματα αποδεχόμεθα και την προσαρμοστική τους αξία.

Πολλοί ηθολόγοι επεσήμαναν την υψηλή προσαρμοστική αξία του "προσώπου" Blurton (1972), Grant (1969), Mc Grew (1972).

Άλλοι επίσης θεωρητικοί συνηγορούν και τονίζουν ότι σημαντικές πλευρές της συναισθηματικής επικοινωνίας είναι γενετικά προγραμματισμένες και ότι η μίμηση βασικών συναισθημάτων είναι κοινή στο "είδος", ως σύμπλεγμα προσαρμογής Tomkins, Mc Carter (1964), Ekman, Friesen, Ellsworth (1972), Izard (1971).

Η **"ενσυναίσθηση"** στον άνθρωπο, θα ήταν αδύνατο να μελετηθή χωρίς τις προηγούμενες αναφορές στις φυλογενετικές της ρίζες. Αυτή άλλωστε είναι και η λογική της εξέλιξης και μόνο έτσι μπορούμε να μελετήσουμε τέτοιου τύπου σύνθετες ψυχολογικές λειτουργίες όπως είναι το "empathy".

Βέβαια στον άνθρωπο το "empathy" αποτελεί ποιοτικά διαφορετική ψυχολογική οντότητα από ότι αυτή που συναντάμε στα ζώα, μόνο όμως μελετώντας τις καταβολές του φαινομένου στο ζωικό βασίλειο, βοηθούμεθα στην κατανόηση της κοινωνικής συνιστώσας, στην προέλευση και ανάπτυξη της ανθρώπινης ενσυναίσθησης.

Οι φυσικαλιστές (νατουραλιστές) του προηγούμενου αιώνα, όπως είδαμε, παρατήρησαν στα ανώτερα ανθρωποειδή κάποια ικανότητα συναισθηματικής συνήχησης, συγκινησιακής μεταδοτικότητας και συναισθηματικής ανταπόκρισης στις συγκινησιακές εκφράσεις άλλων ζώων, καθώς και απόπειρες βοηθείας.

Το πρώτο φαινόμενο το ονόμασαν "συμπάθεια" C.Darwin (1872), H.Spencer (1885). Ο Δαρβίνος στο κλασσικό έργο του "The expression of emotion in man and animals", υποστηρίζει ότι η "συμπάθεια" είναι βιολογικά καθορισμένη ως προς την προέλευση της και αναφέρει: "Οι κοινωνίες,οι οποίες αποτελούνται από μέλη, τα οποία συμπονούν και

συναισθάνονται το ένα το άλλο, θα εξελιχθούν πολύ περισσότερο και θα αποκτήσουν πολλές γενεές απογόνων".

Αλλοι ερευνητές, όπως ο ζωοψυχολόγος E.E. Evartaou, στηριζόμενος στις απόψεις του Δαρβίνου, υποδεικνύει τη σημασία των μηχανισμών που επιτρέπουν την ποιότητα και το βαθμό έντασης των συναισθημάτων, ως προϋπόθεση για την συγκινησιακή ανταπόκριση.

Η επιστημονική θεωρητική και ερευνητική σκέψη περνάει από αντιλήψεις του τύπου, ότι το ζώο είναι εγωιστικό από τη φύση του σε απόψεις που υποστηρίζουν ότι "προ-αναπαραστάσεις συμπαθείας", ανευρίσκονται στα ανώτερα ανθρωποειδή και ότι η εμφάνιση αυτών των συναισθηματικών αντιδράσεων, προέκυψε παράλληλα με την εξέλιξη και πολυπλοκότητα της κοινωνικής ζωής των ζώων, όπως: αμοιβαία υποστήριξη, άμυνα, φροντίδα απογόνων, αρρώστων, τραυματισμένων, επιλογές "φίλου" μεταξύ ζώων, σχέσεις μεταξύ ανθρώπων και ζώων, φαινόμενα αλτρουιστικής συμπεριφοράς κ.λ.π. Yerks R.M., Yerks A.N. (1935), Hebb D.O., Thompson N.R. (1954), T.P.Gavrilova (1977).

Αναγνωρίζοντας, ότι οι βιολογικές ρίζες του "empathy" βρίσκονται στο ζωικό βασίλειο, δεν μπορούμε όμως να αμφισβητήσουμε ότι η ανθρώπινη ενσυναίσθηση διαφέρει και ως προς την δομή και ως προς την προέλευση και ποιότητα της. Στον άνθρωπο τέτοιου τύπου πολύπλοκες ψυχικές λειτουργίες προκαθορίζονται κοινωνικά. Στα ζώα, η ικανότητα γιά ενσυναίσθηση, έχει χαρακτήρα ενστικτώδη και λειτουργεί ως εξαρτημένο ανταναακλαστικό. Οι νόμοι που το διέπουν είναι οι νόμοι της "φυσικής επιλογής" και σε ατομικό επίπεδο ο νόμος της "απόπειρας και πλάνης". Στον άνθρωπο, όμως υπεισέρχεται η μάθηση, που ως μηχανισμός προέλευσης, καθορίζει τον κοινωνικό του χαρακτήρα παράλληλα, παρεμβάλλεται και η συνείδηση.

Η συναισθηματική απόκριση συνειδητοποιείται, ενώ στα ζώα αυτό είναι αδύνατο να συμβεί. Στον άνθρωπο, η ενσυναίσθηση συμβάλλει στην επικοινωνία και παίζει σημαντικό ρόλο στις διαπροσωπικές σχέσεις, στα ζώα αυτό δεν συμβαίνει, γιά αυτά είναι ένστικτο απάντησης σε κάποιο ερέθισμα στη βάση ενός μηχανισμού μίμισης. Στον άνθρωπο η εμφάνιση ανωτέρων μορφών "empathy" είναι πάντα εμπρόθετη διαδικασία.

Υπάρχουν και ερευνητές, που πιστεύουν ότι δεν υπάρχει απολύτως τίποτα κοινό στα ζώα και τον άνθρωπο.

Η N.I. Lissenko, κριτικάρει τις απόψεις του J. Baldwin και των προηγουμένων ότι η συμπάθεια είναι έμφυτη, ενστικτώδης και αποτελεί

κοινή ψυχοφυσιολογική ιδιότητα στον άνθρωπο και τα ζώα, θεωρεί ότι η "συμπάθεια" αποτελεί μοναδικό ανθρώπινο φαινόμενο, το οποίο δεν αναπτύσσεται με τυχαίο, αυθόρμητο τρόπο αλλά κάτω από διεργασίες άμεσης επίδρασης του κοινωνικού περιβάλλοντος και της αυτοβούλησης.

Ως μηχανισμό "ενσυναίσθησης" , στο ζωικό βασίλειο αναφέρουν τα εξαρτημένα αντανακλαστικά και άλλοι τη μίμηση συνήχησης ή συγκινησιακής μεταδοτικότητας και συνταύτισης, Mc Dougall W. (1948), H.Wallon (1949).

Ο Wallon συγκεκριμένα αναφέρει, ότι η μεταδοτικότητα των συγκινήσεων στους πρωτόγονους ανθρώπους βασίζεται στις πρώτες συνεργασίες αγελαίου τύπου, που οι συνεχείς ανταλλαγές και τα συλλογικά τελετουργικά τις μεταμορφώνουν από φυσικά μέσα, σε μιμικές λίγο πολύ συμβατικές.

Ο P. Fraisse όπως και οι Wallon και Baldwin θεωρούν τη μιμική συνήχηση και συνταύτιση κοινό μηχανισμό στα ζώα και στον άνθρωπο. Στον άνθρωπο όμως στην πορεία της οντογενετικής του ανάπτυξης παρεμβάλλονται και άλλοι μηχανισμοί.

Ο αλτρουισμός ως φαινόμενο, θεωρήθηκε επίσης βιολογικά προσδιορισμένος περασμένος στο γενετικό υλικό και όπως και γιά τη "συμπάθεια", δόθηκε η εξήγηση της επικράτησης σύμφωνα με το νόμο της "φυσικής επιλογής" των ειδών, P. Kropotkin (1907), D.T. Campbell (1965).

Με τον όρο **"αλτρουισμός"** υπονόησαν τη συμπεριφορά βοηθείας που δείχνουν κάποια ζώα γιά κάποια άλλα ακόμη και μέχρι αυτοθυσίας τους, προκειμένου να περισωθή κάποιο μεμονωμένο ζώο ή ολόκληρη αγέλη.

Αυτή η τάση γιά ορισμένους συγγραφείς, καθόλου δεν υπολλείπεται του εγωιστικού ενστίκτου αυτοσυντήρησης, Campell D.T. (1965).

"Αλτρουισμός" στα ζώα σύμφωνα με τον D.A. Dewsbury (1978), είναι η συμπεριφορά, κατά την οποία αναπτύσσεται ικανότητα προσαρμογής του άλλου είδους, λόγω μείωσης της προσαρμοστικής ικανότητας του δοσμένου είδους, π.χ. αυτοθυσία γονέων γιά να σώσουν τους απογόνους τους.

Ωστόσο άλλοι ερευνητές, όπως ο Wilson (1975), αυτό το θεωρούν όχι αλτρουιστική συμπεριφορά, γιατί κατά την άποψη τους, η ύπαρξη και διάσωση απογόνων δικαιολογεί την ικανότητα γιά προσαρμογή του είδους. Η φυσική επιλογή δε συνηγορεί, κατά την άποψη του, υπέρ του "αλτρουισμού".

Ο Trivers (1971), παρατήρησε εμφάνιση αλτρουιστικής συμπεριφοράς και σε μιά ακόμη συνθήκη, αυτή του λεγόμενου "αμοιβαίου αλτρουισμού". Παρατήρησε αμοιβαίες ανταλλαγές αλτρουιστικών πράξεων, (reciprocal) σε διαφορετικές χρονικές στιγμές μεταξύ ζώων που δεν τα συνδέει συγγένεια. Τέτοια, ωστόσο αμοιβαία συμπεριφορά δεν οδηγεί σε απώλεια της ολικής προσαρμοστικής ικανότητας και των δύο ειδών. Αν υπάρχει γενική μείωση της προσαρμογής, δεν μπορούμε να περιμένουμε αλτρουιστική συμπεριφορά.

Ο Trivers παρατήρησε τρία είδη αλτρουισμών:

1. Τη συμβίωση σε σχέση με την καθαριότητα.
2. Τις προειδοποιητικές κραυγές των πουλιών.
3. Τον ανθρώπινο - αμοιβαίο αλτρουισμό.

Τα ζώα που επιδεικνύουν τέτοια συμπεριφορά δε συνειδητοποιούν τα θετικά της αποτελέσματα, απλά παρατηρείται ότι γεννούν περισσότερους απογόνους κατά μέσο όρο και αυτό με τη σειρά του οδηγεί κατά μέσο όρο στην εξάπλωση γονιδίων, που εξελίσσουν μια τέτοια συμπεριφορά.

Αντίθετα με την πληθώρα των πειραμάτων που αποδεικνύουν την αλτρουιστικη αυτή τάση, υπάρχουν άλλα τόσα που την αναιρούν και την εμφανίζουν σαν κυρίαρχη την "εγωιστική" αυτοσυντήρηση. Γι'αυτό το να εξηγήσει ή να ερμηνεύσει κανείς το πλήθος όλων αυτών των δεδομένων, είναι πολύ δύσκολο.

Οπως επισημαίνει ο Aronfreed (1968), σε κανένα απ'αυτά τα πειράματα δεν αποδείχθηκε ότι αυτή η συμπεριφορά είναι αλτρουιστική και όχι αμοιβαία ανταπόδοση, (reciprocal).

Γι'αυτό οι ψυχολογικοί όροι "ενσυναίσθηση" και "αλτρουισμός", δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται με ευκολία για τα ζώα και να υπερτιμούνται, καθ'ότι εμπεριέχουν πολλές ψυχολογικές συνιστώσες και αποτελούν σύνθετες ψυχολογικές έννοιες.

Σ'όλες τις μελέτες της συμπεριφοράς των ζώων η έννοια "empathy" χρησιμοποιείται μάλλον ανθρωπομορφικά και η έννοια "συναισθηματική επικοινωνία" μόνο μέσα απ'αυτό το πλαίσιο είναι καλό να συζητείται.

Στοιχεία από συγκριτικές μελέτες στα "primates" αποδεικνύουν ότι την τόσο "σοφιστικέ" κοινωνική επικοινωνία πρέπει μάλλον να την αναζητήσουμε με στην εξέλιξη των "primates". Εκεί βρίσκεται το σημείο εισόδου. Μελέτες σε ανθρωποειδή και μη ανθρωποειδή "primates" νεογνά, φανερώνουν την ύπαρξη μιάς πρώιμα έμφυτης απαντητικότητας στις εκφράσεις του προσώπου. Όταν δεν υπάρχουν οργανικές βλάβες ή κοινωνικές

αποστερήσεις, αυτές οι πρωτόγονες απαντήσεις μπορούν να εξελιχθούν σε ώριμη κοινωνική συμπεριφορά. Η σωματική, η νευρολογική και η ενσυναισθητική συνιστώσα πρέπει πάντα ν'αναλύονται μέσα από τους όρους της δραστηριότητας του εγκεφάλου και της εξέλιξης του είδους.

Ο Leslie Brothers (1989), επιχειρεί μία ευρεία βιολογική προσέγγιση του "empathy" από φυλογενετική, οντογενετική και νευροφυσιολογική άποψη. Η συναισθηματική επικοινωνία ακολουθεί στα "primates" και στον άνθρωπο, μία αναπτυξιακή πορεία, όπου η εξειδικευμένη νευρική δραστηριότητα και η οργάνωση του Κ.Ν.Σ., υπηρετούν την επεξήγηση των κοινωνικών σημάτων. Οι νευροφυσιολογικές μελέτες, κατά την γνώμη του, μπορούν να ρίξουν φως σε βασικά ερωτήματα σχετικά με την φύση του "empathy".

Σύμφωνα με συγκριτικά δεδομένα, Allman S. (1982), φαίνεται ότι τα "νυχτερινά ανθρωποειδή" ήταν η πρώτη μορφή. Αυτά τα ζώα ζούσαν σε απλές κοινωνικές ομάδες και επικοινωνούσαν στοιχειωδώς, κυρίως με την όσφρηση ραντίζοντας το ένα το άλλο με μυρωδιές ειδικές κάθε φορά από συγκεκριμένους αδένες, παρά με την όραση όπως θα περίμενε κανείς. Έτσι επικοινωνούσαν, στην πορεία όμως, όταν χρειάστηκε να περάσουν σε ημερήσιο τρόπο δραστηριότητας ανέπτυξαν μεγάλύτερη σχέση της οπτικο-κοινωνικής επικοινωνίας και συνθετότερη κοινωνική δομή. Η όραση επέτρεψε μία μεγαλύτερης βαθμίδας χρονική εξέλιξη και μία συντομία στη σύγκριση των σημείων απ' ότι με την όσφρηση. Οι "Lemurs" είναι αντιπροσωπευτικό δείγμα πιθήκων όπου συνυπάρχουν και οι δύο "modalities" και όπου γίνεται η μεταφορά από οσφρητικό σε οπτικό τρόπο επικοινωνίας. Μπορούν σ'ενα περιορισμένο επίπεδο να κάνουν εκφράσεις προσώπου, αλλά εμποδίζονται από το ότι το πάνω χείλος είναι συνδεδεμένο με τά ούλα, όπως στους σκύλους. Τα "primates" που χρησιμοποιούν τα οπτικά τους συστήματα για κοινωνική επικοινωνία, όπως εμείς, έχουν απαραίτητα μη συνδεδεμένο το πάνω χείλος στα ούλα. Αυτό επιτρέπει στο στόμα να χρησιμοποιεί πλούσιες εκφραστικές κινήσεις. Οι μυς, οι οποίοι ενεργοποιούνται από το 7ο κρανιοεγκεφαλικό νεύρο και οι οποίοι εμπεριέχουν και τους μύες των ματιών, αποδίδουν μερικές φορές, όπως οι μυς της έκφρασης.

Πλήθος λοιπόν παρατηρήσεων έδειξαν ότι τα ανρωποειδή κατέχουν μία αρκετά καλή προικοδοτημένη ικανότητα για συναισθηματική επικοινωνία. Τα βρέφη "rhesus monkeys", τα οποία έχουν οπτικά στερηθεί φυσιολογικές διαμεσολαβούμενες κοινωνικές σχέσεις, μπορούν να διακρίνουν, ήδη από τη

γέννηση τους, συναισθηματικές εκφράσεις προβαλλόμενες σε slides. Η ικανότητα αυτή διατηρείται γύρω στους 4 μήνες και μετά αποδυναμώνεται λόγω της αδυναμίας πρόσληψης νέων κοινωνικών ερεθισμάτων, Sackett (1966). Αυτά τα ερωτήματα υποστηρίζουν την ύπαρξη μιάς εγγενούς ικανότητας διάκρισης μιμικών εκφράσεων και υποστηρίζουν το ρόλο και τη σημασία της μετέπειτα κοινωνικής εμπειρίας, στη διαφύλαξη της ικανότητας για κατάλληλη απαντητικότητα. Αυτό το μοντέλο "empathy" το προερχόμενο από το ζωικό βασίλειο δίνει αποδείξεις ότι τα πρωτεύοντα ("primates") είναι κατάλληλα υποκείμενα για την ευρύτερη μελέτη των λειτουργιών του εγκεφάλου, που ευθύνονται για την εξέλιξη του "empathy". Άλλες νευροφυσιολογικές μελέτες έχουν δείξει την παρουσία νευρώνων στον βρεγματικό λοβό, οι οποίοι πυροδοτούνται ανάλογα, ως απάντηση στην παρουσία άλλων πιθήκων και ως απάντηση στην μιμική έκφραση του άλλου σε ίδιες καταστάσεις.

Στις νευροφυσιολογικές αυτές τεχνικές ανάλυσης της κοινωνικο-συναισθηματικής επικοινωνίας η "σωματική μίμιση" θεωρείται η βάση του "empathy".

Β. ΟΝΤΟΓΕΝΕΣΗ

ΓΕΝΕΣΗ ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΩΝ - ΜΙΜΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ

Β1. ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΗ

Β1.1. Στάδια ανάπτυξης αναγνώρισης συναισθηματικής έκφρασης του άλλου και της μιμικής έκφρασης.

Τα νεαρά βρέφη είναι ικανά για αναγνώριση και διάκριση διαφορετικών συναισθηματικών εκφράσεων, όπως αυτό διαφαίνεται από τον τρόπο αντίδρασης τους. Υπάρχουν διαφορετικές απόψεις γιά την ηλικία έναρξης αυτής της ικανότητας. Άλλοι την τοποθετούν πριν τους έξι μήνες, ακόμα και από τις πρώτες εβδομάδες μετά την γέννηση, σύμφωνα με τις σύγχρονες μελέτες της αναπτυξιακής ψυχολογίας των βρεφών, άλλοι από τους έξι μήνες και μετά.

Ο Preuer σε αναφορές του Th. Ribot (1921), πολλές δεκαέτιες πριν, παρατήρησε σημάδια συναισθηματικών εκφράσεων γύρω στους τέσσερις μήνες, ανάλογα με αυτά ενός άλλου προσώπου σε συνθήκες εποικοινωνίας.

Οι Spitz R.A. και Wolf K.M. (1946), παρατήρησαν τέτοια σημεία γύρω στους τρείς με πέντε μήνες, θεώρησαν όμως ότι ολοκλήρωση επέρχεται μετά τους έξι μήνες. Ο Spitz παρατήρησε συναισθηματικού τύπου αντιδράσεις κατά την απουσία - παρουσία της μητέρας. Θεώρησε ότι η επικοινωνία μητέρας και βρέφους είναι κατ'εξοχή συναισθηματική, όνομασε το χαμόγελο του βρέφους των τριών έως έξι μηνών, ως τον "πρώτο οργανωτή του ψυχισμού".

Οι Sallivan H.S. (1953), Escalona S. και Ezza Stotland (1971), παρατήρησαν ότι τα βρέφη των δύο - τριών μηνών αντιδρούν στα αρνητικά συναισθήματα της μητέρας τους (άγχος, φόβο, λύπη).

Η Lissina M.I. (1974), παρατήρησε στους δύο με τρείς μήνες την εμφάνιση του "ζωτικού συμπλέγματος", όπως το ονόμασε, όπου εκεί παρατηρούνται οι πρώτες συναισθηματικές αντιδράσεις του βρέφους και οι απαρχές ίσως της ενσυναίσθησης, ως ψυχολογική δυνατότητα που μετέπειτα εξελίσσεται και ολοκληρώνεται.

Οι Browne G. και συν. (1977), βρήκαν, ότι τα τριών μηνών βρέφη ξεχωρίζουν την έκφραση της "έκπληξης" από αυτή του "γέλιου" ή της "λύπης". Αυτό βέβαια ακούγεται παράξενο, γιατί μετέπειτα μελέτες

απέδειξαν ότι τα νήπια και τα βρέφη, ξεχωρίζουν ευκολότερα μιά έκφραση γελαστή από μιά λυπημένη και ότι η έκφραη της έκπληξης αναγνωρίζεται πολύ αργότερα, Izard (1977), La Barrera και συν. (1976). Εντόπισαν δε αυτή την ικανότητα γύρω στους τέσσερις με έξι μήνες.

Οι Barrera M. και Maurer D. (1978, 1981), σε πειράματα τους βρίσκουν ότι τα τριών μηνών βρέφη διακρίνουν το "χαμογελαστό" από το "σκυθρωπό" πρόσωπο. Επίσης πιο εύκολα αναγνωρίζουν εκφράσεις προσώπου σε φωτογραφίες, εαν αυτές είναι της μητέρας τους. Τα αγόρια σε παρατηρήσεις τους, κοιτούν επι μεγαλύτερο χρονικό διάστημα τις φωτογραφίες απ' ότι τα κορίτσια. Οι προηγούμενες εμπειρίες με το μητρικό πρόσωπο επηρεάζουν αισθητά τις αντιληπτικές τους ικανότητες αναγνώρισης των εκφράσεων.

Ο Izard και η ερευνητική του ομάδα (1980), βρίσκουν ότι τα νεαρά βρέφη, είναι ικανά ν'αναπαράγουν οκτώ συναισθηματικές εκφράσεις μεταξύ των οποίων και τη "λύπη". Είναι έτσι η πρώτη φορά, που εμπειρικά αποδεικνύεται, ότι όλη η γκάμα των εκφράσεων μπορεί να διακριθεί στο πρόσωπο των παιδιών.

Αλλοι όπως οι Johnson και συν. (1982), βρίσκουν οτι το 34% των μητέρων που ερωτήθηκαν, παρατήρησαν εκφράσεις "λύπης" και "αγωνίας" στά ενός μηνός νεογνά τους. Μεγαλύτερο ποσοστό μητέρων ανέφεραν, οτι παρατήρησαν και άλλες συναισθηματικές εκφράσεις στα νεαρά τους βρέφη, όπως: ενδιαφέρον, θυμό, φόβο.

Οι Field και Walden (1982), βρίσκουν οτι τα νεογέννητα μιάς μόλις ημέρας είναι ήδη ικανά να διακρίνουν το λιγώτερο τρείς βασικές εκφράσεις, λύπης, ευτυχίας και έκπληξης.

Οι Haviland και Lelwica (1987), βρίσκουν οτι τα δέκα εβδομάδων βρέφη, ανταποκρινόμενα στο ευτυχισμένο πρόσωπο της μητέρας τους, δείχνουν ευτυχισμένα, ενώ ανταποκρινόμενα στη λύπη της συχνά παρουσιάζουν περίεργη συμπεριφορά κάνοντας, με το στόμα, κινήσεις θηλαστικές και μασήματος.

Παράλληλα κι'άλλοι ερευνητές, όπως οι Cohn και συν. (1986), υπέδειξαν ότι τα τριών μηνών βρέφη αποδιοργανώνονται και απελπίζονται στη θέαση ενός λυπημένου μητρικού προσώπου.

Ο Trevarthen C. (1992), σε έρευνες που έκανε την δεκαετία του '80, για την πρώιμη επικοινωνία μητέρας - βρέφους, παρατήρησε τις λεγόμενες "πρωτοσυνομιλίες" και την "διαισθητική μητρική ομιλία" γύρω στις έξι πρώτες εβδομάδες μετά τη γέννηση, όπου το βρέφος εκφράζει κίνητρα και

συναισθήματα, ανταποκρινόμενο μ'ευαισθησία στη μητέρα, που με τη σειρά της τα "καθρεπτίζει". Το βρέφος παράλληλα είναι έτοιμο να δεχθεί τη συναισθηματική ρύθμιση και υποστήριξη από τη μητρική φροντίδα. Ενδιαφέρεται πολύ για τις συναισθηματικές εκφράσεις των άλλων και είναι ικανό να μοιράζεται συναισθήματα με μορφή συνομιλίας. Εύλογα γεννιέται το ερώτημα για το τι γίνεται με τ'αυτιστικά βρήφη κι αν κατέχουν αυτή την ικανότητα.

Αλλοι θεωρητικοί και ερευνητές όπως αρχικά αναφέραμε εντοπίζουν την ικανότητα για αναγνώριση συναισθηματικών εκφράσεων από τους έξι μήνες και μετά. Τόσο παραδοσιακές όσο και πιο σύγχρονες μελέτες, υποστηρίζουν ότι τα βρέφη δεν αναγνωρίζουν σταθερά τις συναισθηματικές εκφράσεις παρά μόνον στο δεύτερο ήμισυ του πρώτου έτους.

Ο Darwin C.R. (1891), εκατό περίπου χρόνια πρίν, βρίσκει σημάδια **"συμπάθειας"** σε βρέφη έξι μηνών, ως αντίδραση στ'αρνητικά συναισθήματα της μητέρας και διάκριση του "μητρικού προσώπου", ως ξεχωριστό, σημαντικό αντικείμενο επικοινωνίας.

Ο Stern W. (1915, 1921), επισημαίνει ότι το βρέφος των έξι - οκτώ μηνών, όταν υποδέχεται τη μητέρα του, καθρεπτίζει στο πρόσωπο του τις συναισθηματικές εκφράσεις της μητέρας και διαδοχικά λαμβάνει όψη φιλική, εχθρική, αυστηρή ή χαμογελαστή. Αναλύοντας την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, υπέδειξε τη σύνθετη δυναμική των εγωιστικών και αλτρουιστικών τάσεων, στη συμπεριφορά του παιδιού και το ρόλο των συναισθημάτων της συμπάθειας στην πάλη αυτών των τάσεων. Η συμπάθεια αποτελεί αρχικό συναίσθημα, στη βάση του οποίου θα εξελιχθούν αργότερα τα κοινωνικά συναισθήματα. Ηδη στα δύο - τρία χρόνια, το παιδί είναι ικανό να ταυτιστεί με τον άλλον και να "κολλήσει" απο τα συναισθήματα του. Ο Stern διέκρινε τα **"αισθήματα για τους άλλους"** (αγάπη, τρυφερότητα), και τα **"αισθήματα με τους άλλους"** (συμπόνια, συνευχαρίστηση) κ.λ.π.

Η Lissenko N.I. (1952), παρατηρεί οτι τα έξι μηνών βρέφη, κλαίνε στη θέα μιας στεναχωρημένης μητέρας και στους επτά μήνες, κάνουν προσπάθειες να ανακουφίσουν το πρόσωπο εκείνο που τυχόν αδικούν ενώπιον τους.

Στους έξι μήνες, ο ενήλικας διαχωρίζεται, ως αντικείμενο επικοινωνίας και συγχρόνως με την ανάπτυξη των ακουστικών και οπτικών αισθητηριακών οδών, οι αντιδράσεις του βρέφους γίνονται εντονότερες, πολυπλοκότερες και συνθετότερες, Lissina M.I. (1974).

Τα εννέα μηνών βρέφη απαντούν με διαφορετικό τρόπο στην λυπημένη έκφραση της μητέρας απ'οτι στη χαρούμενη, τις κοιτάζουν λιγότερο και εκφράζουν συναισθήματα θυμού και λύπης, ως απάντηση, Termine και Izard (1988).

Ο Emde R.N. (1980), σημειώνει ότι στα εννέα μηνών βρέφη το συνάισθημα "σηματοδοτεί και προς το εσωτερικό ... όχι μόνο προς τα έξω", με άλλα λόγια τα κοινωνικά σήματα γίνονται και ψυχολογικά σήματα.

Και άλλοι ερευνητές με παρόμοιες μελέτες αποδεικνύουν το ίδιο, οπως οι: Charlesworth W.R. και Krentrer M.A. (1973), οι Caron και συν. (1982), οι Klinnert και συν. (1983).

Οσο τα παιδιά μεγαλώνουν γίνονται ικανά πια, όχι μόνο προς αναγνώριση συναισθημάτων, αλλά και απαντητικότητας μέσω **"συγκινησιακής ενσυναίσθησης"**, Hoffman (1977, 78).

Οι Dunn και Kendrick (1979) και Dunn και συν. (1981), αναφέρουν ότι τα νήπια κάνουν δραστήριες προσπάθειες ν'ανακουφίσουν το δίδυμο, δυστυχισμένο αδελφάκι τους.

Οι Zahn - Waxler και συν. (1979), σε λεπτομερείς έρευνες υπέδειξαν ένα σχήμα για το πως αλλάζουν οι αντιδράσεις των νηπίων στις αγωνίες των άλλων μεταξύ δέκα και τριάντα μηνών:

- Από δέκα έως δώδεκα μηνών στην αγωνία του άλλου αντιδρούν με άγχος και αγωνία και δεν κάνουν καμμία προσπάθεια ν'ανακουφίσουν το απελπισμένο άτομο.
- Μεταξύ δώδεκα και δεκαοκτώ μηνών τα νήπια δείχνουν λιγότερο την αγωνία τους, αλλά ακόμη δυσκολεύονται να βοηθήσουν τους άλλους.
- Από τους δεκαοκτώ μήνες και μετά τα νήπια κάνουν ενεργητικές λεκτικές και μη λεκτικές προσπάθειες να βοηθήσουν τους άλλους.
- Τελικά από είκοσι εως εικοσιτεσσάρων μηνών, τα περισσότερα παιδιά, απαντούν με ενσυναισθητική συμπεριφορά. Οι συγγραφείς επισημαίνουν και ατομικές διαφορές ως προς τη συχνότητα και τον βαθμό αντίδρασης των.

Παρατηρείται επίσης βελτίωση της ταύτισης των συναισθημάτων με την ηλικία. Αυτό συμβαίνει λόγω της αφομοίωσης των εννοιών κάποιων μηνυμάτων έκφρασης και της παρεμβολής της ομιλίας. Να γιατί κάποια συναισθήματα αναγνωρίζοντα νωρίτερα από κάποια άλλα, Gates G.S. (1923). Εδειξαν σε παιδιά από τριών εως δεκατεσσάρων ετών, φωτογραφίες με εκφράσεις ενός ηθοποιού και ανεγνώρισαν:

- το γέλιο - μέχρι τριών ετών,

- τον πόνο - μέχρι πέντε - έξι ετών,
- το θυμό - μέχρι επτά ετών,
- το φόβο - μέχρι εννέα - δέκα ετών,
- την έκπληξη - μέχρι έντεκα ετών,
- την ειρωνία - μετά τα δεκατέσσερα.

Ερευνώντας δε πιό σημείο του προσώπου το στόμα ή τα μάτια είναι πιό καθοριστικά για την αναγνώριση της έκφρασης, κατέληξαν οτι το στόμα καθορίζει περισσότερο την έκφραση.

Τα δύο ετών νήπια έχουν ήδη αναπτύξει την τάση για "βοήθεια" του συνανθρώπου σε συνδυασμό βέβαια με την εξέλιξη του λεκτικού και κινητικού.
Αρχίζουν να εμφανίζονται οι εκδηλώσεις "συμπάθειας", όχι μόνο προς τους οικείους, αλλά και προς τους συνομηλίκους. Συνήθως δε χρειάζεται να κληθούν γι'αυτό, αλλά αυτό συμβαίνει με δική τους πρωτοβουλία.

Τα τρίχρονα όχι μόνο βοηθούν και υποστηρίζουν τους αδύναμους, αλλά συγχρόνως μπορούν να αρνηθούν τη δική τους ευχαρίστηση, αν αυτό δώσει ικανοποίηση στους συντρόφους τους.

Η Zalotniankowa A.C. (1968), παρατηρεί ότι τρίχρονα και τετράχρονα παιδιά, δυσκολεύονται ν'αναπαραστήσουν διαφορετικές μιμικές εκφράσεις. Μόνο γύρω στα πέντε με έξι και ίσως προς το τέλος της προσχολικής ηλικίας αρχίζει η συνειδητοποίηση και διαφοροποίηση των συναισθηματικών εκφράσεων. Στα έξι χρόνια, διαχωρίζεται και εξελίσσεται η αφαίρεση της έκφρασης από το συγκεκριμένο γεγονός επικοινωνίας. Τα μικρά παιδιά αδυνατούν να διαχωρίσουν το εξωλεκτικό από την πράξη. Γι'αυτά αποτελεί και η εξωλεκτική έκφραση, συνολική αντίδραση.

Οι εκφράσεις θυμού και χαράς, αναγνωρίζονται καλύτερα απ'οτι η θλίψη και η λύπη, στα τα νήπια, Rechko E. Ch. (1968).

Ο Borke H. (1971, 73), σε έρευνες του βρίσκει προσπάθειες ανακούφισης του λυπημένου πατέρα, από δύο χρόνων νήπια.

Σε συγκριτικές μελέτες παρατηρεί ότι τριχρονα αμερικανάκια και κινεζάκια διαφοροποιούν μόνο τα βασικά συναισθήματα της δυσαρέσκειας και της ευχαρίστησης. Ο φόβος, ο θυμός και η θλίψη αναγνωρίζονται και στις δύο κουλτούρες, αργότερα. Με την πάροδο των ετών, επηρεάζονται απο το πολιτιστικό περιβάλλον που μεγαλώνουν. Η αναγνώριση του φόβου αναπτύσσεται ισχυρά, ενω της λύπης, λιγότερο. Ο θυμός και η λύπη

αναγνωρίζονται δύσκολα και από τις δύο κουλτούρες, διότι πιθανόν επικρατούν οι μηχανισμοί απώθησης τους.

Και στις δυο κουλτούρες, τα κορίτσια, αναγνωρίζουν με μεγαλύτερη σαφήνεια τις συγκινήσεις των άλλων, απ'ότι τ'αγόρια.

Ο Malrieu Ph. (1962, 1974), αναφερόμενος στις πρώτες συναισθηματικές εκδηλώσεις του νεογέννητου, λέει οτι χαρακτηρίζονται κυρίως από αρνητική συναισθηματική χροιά. Παρόμοιο χαρακτηρισμό κάνουν πολλοί ψυχολόγοι του παρελθόντος. Για την εμφάνιση των συναισθηματικών εκφράσεων, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η νευρική ωρίμανση και το κατάλληλο κοινωνικό κλίμα.

Τα συναισθήματα διαμορφώνονται ταυτόχρονα με τις γραμμές εξέλιξης της προσωπικότητας, που είναι απο τη μια η προσκόλληση προς τον εαυτόν και απο την άλλη η "συμπάθεια" προς τους άλλους. Η συμπεριφορά του παιδιού στην αρχή είναι εγωκεντρική, ακόμα και αν μιμείται τους άλλους. Απο το δεύτερο όμως έτος, που ο ενήλικας γίνεται πρότυπο προς μίμηση, αρχίζει το παιδί να διακρίνει τον εαυτόν του από τους άλλους. Μόνο όμως μετά τα έξι χρόνια κάνει την εμφάνιση της η "συμπάθεια" με την πιό ολοκληρωμένη της έκφραση. Μετά τα έντεκα χρόνια, η συμπάθεια επηρεάζεται πολύ απο τη νόηση. Ειναι τότε που ο έφηβος κρίνει τις ανθρώπινες πράξεις και δημιουργεί κλίμακες αξιών. Ο Malrieu Ph. διακρίνει είδη "συμπάθειας". Θεωρεί την αγάπη προς τη μάνα,τον άλλον, ή τα ζώα, σαν κάτι παραπάνω απο συμπάθεια. Τα πρωτοπλάσματα της ηθικής ζωής στηρίζονται στο σωστό συνδυασμό αγάπης προς τον εαυτόν και συμπάθειας προς τους άλλους. Έτσι ο συγγραφέας μέσω της συμπάθειας υπεισέρχεται και στο κεφάλαιο της ηθικής.

Η Repina T.A. (1976), αναλύει το σύστημα αξιολόγησης σχέσεων σε διαφορετικές ηλικίες. Παρατηρεί οτι η αντίληψη του "ενός" για τον "άλλον" στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας διαφέρει απ'αυτή των παιδιών της σχολικής ηλικίας. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας κάνουν πιο υποκειμενικές αξιολογήσεις επηρεασμένες απο την προσωπική σχέση τους με το άλλο παιδί. Δυσκολεύονται να γενικεύσουν και να προσαρμόσουν την αντιληπτική τους εμπειρία σε διαφορετικές συνθήκες. Δε διακρίνουν εύκολα τα κοντινά βασικά συναισθήματα στην κλίμακα Schlosberg. Καταλήγει δε ότι:

1. Στην προσχολική ηλικία τα παιδιά έχουν το δικό τους "σύστημα αξιών" που επηρεάζεται άμεσα από τις καθημερινές συνθήκες ζωής (π.χ. παιδικός σταθμός).

2. Ως πιο βασικές ονοματίζουν δραστηριότητες που γίνονται απο κοινού και αξιολογούν θετικά την ικανότητα να παίζουν φιλικά και να μην μαλώνουν.
3. Χαρακτηριστικά εξωτερικής εμφάνισης όπως: ομορφιά, ύψος, δύναμη, αξιολογούνται περισσότερο από τα μεγαλύτερα παιδιά της προσχολικής ηλικίας.

Η αποδοτικότητα σε δραστηριότητες, οι ηθικές ιδιότητητες και οι συμπεριφορές, υστερούν σε αξιολόγηση.

Ως προς τον βαθμό συνειδητοποίησης των κινήτρων επιλογής τους, επίσης διαφοροποιούνται τα παιδιά της προσχολικής από τα παιδιά της σχολικής ηλικίας.

Ο Basch (1983), υποθέτει διάφορα στάδια αρχίζοντας από μία αβουλητική αυτόνομη απάντηση εγγενή από την γέννηση, η οποία οδηγεί σε μία συνειδητή εγρήγορση σ'ένα συναισθηματικό γεγονός μετά μία εμπειρία συναισθημάτων σε σχέση με τον εαυτό και τα επιτεύγματα του και τελικά την ενσυναισθητική κατανόηση.

Για τον Remplein H. (1980), επίσης κατά την γέννηση υπερισχύουν τα δυσάρεστα συναισθήματα, που αρχίζουν να υποχωρούν γύρω στους τρείς με έξι μήνες.

- Στους τρείς μήνες έχουμε τις πρώτες συγκινησιακές αντιδράσεις ευαρέσκειας κατά την εμφάνιση προσώπου και δυσαρέσκειας, όταν αυτό εξαφανίζεται.
- Στους έξι - οκτώ μήνες, διακρίνει γνωστούς από αγνώστους και ανάλογα αντιδρά.
- Περίπου στο πρώτο έτος, έχουμε την εμφάνιση "κοινωνικών συναισθημάτων"
  (συμπάθεια, αντιπάθεια, απέχθεια, κ.λ.π.) που αναπτύσσονται μέσω του μηχανισμού μάθησης και εξηρτημένων αντανακλαστικών.

Στο νήπιο, "το πρόσωπο" αλλά και όλο το σώμα γίνεται πεδίο έκφρασης, σ'αντίθεση με τον ενήλικα, ο οποίος μαθαίνει να ελέγχει τις εκφράσεις του.

Από <u>ενός εως δυόμιση ετών</u>, τα συναισθήματα εμπλουτίζονται και διαφοροποιούνται, ειδικώτερα αυτά που αφορούν τους συναθρώπους. Το παιδί, που μόλις έχει αρχίσει να διαχωρίζεται από τον περίγυρο, υπόκειται εύκολα στην επιρροή των μεταδοτικών συναισθημάτων λόγω του υψηλού βαθμού υποβολής που υφίσταται και της ασυνείδητης ταύτισης με τους άλλους. Εδώ αναδύονται σπέρματα συμπάθειας, πάνω στη βάση μιας

πρωτόγονης κατανόησης που μεταδίδεται με τη φυσιογνωμική παρατήρηση και την ταύτιση με τον άλλο, ενώ συμβαίνει και μια μετάθεση των συναισθημάτων του παιδιού στα πράγματα του περιβάλλοντος (κούκλα κ.λ.π.).

Ολα αυτά συμβαίνουν λόγω της υψηλής μη συνειδητότητας του παιδιού και της αδυναμίας διαχωρισμού του "Εγώ" από το "μη Εγώ". Λόγω της έλλειψης συνειδητότητας έχουμε την απόλυτη ταύτιση των συναισθημάτων του παιδιού με το ασυνείδητο των γονιών (Γιούνγκ).

Στα τριάμισυ έως πεντέμισυ ετών τα συναισθήματα κατευθύνονται από τό "Εγώ" στους "Άλλους", αναπτύσσονται συναισθήματα αλληλεγγύης, συμμετοχής στη χαρά και λύπη του άλλου. Αρχίζει να δημιουργείται διάσταση μεταξύ του "εγωισμού" της προηγούμενης ηλικίας και του "αλτρουισμού".

Στην αρχή της σχολικής ηλικίας η ανάγκη για συμπάθεια, συνειδητοποίηση καθήκοντος και βοήθειας προς τους άλλους, βρίσκεται σε αρχικά στάδια. Σ'αυτή την ηλικία τα παιδιά ακόμη δεν ομαδοποιούνται αρκετά, μόλις που αρχίζουν ν'αναπτύσσονται οι συλλογικές σχέσεις. Δε συνειδητοποιούν πολύ τον εαυτό τους σε καταστάσεις ευτυχίας ή δυστυχίας ώστε να το μοιραστούν με τους άλλους, δε μπαίνουν εύκολα στη θέση του άλλου, δεν ταυτίζονται με την ξένη συναισθηματική κατάσταση, Rogawa N.Y. (1983).

Στη μέση σχολική ηλικία, ένα μόνο μέρος παιδιών εκφράζει ανάγκες ενσυναίσθησης, βοήθειας προς τους άλλους και συνείδηση καθήκοντος. Σ'ένα άλλο μέρος ακόμη αυτές οι ψυχολογικές λειτουργίες δεν έχουν εμφανιστεί πλήρως και η καθημερινή του συμπεριφορά δομείται στη βάση αναγκών για "prestige" και συναδελφικότητα.

Στην εφηβεία, οι ανάγκες για βοήθεια, "empathy" και συνείδηση καθήκοντος έχουν πια ολοκληρωθεί. Οι έφηβοι πιο πολύ τώρα ενδιαφέρονται για τ'αποτελέσματα της συμπεριφοράς τους και την αντικειμενική αξία των πράξεων τους. Δρούν με βάση αφηρημένες έννοιες αλτρουισμού και "empathy".

Οι Klinnert και συν. (1983), πιστεύουν ότι η ανάπτυξη της απαντητικότητας των βρεφών στις εκφράσεις του προσώπου σχετίζεται με την ανάπτυξη των αντιληπτικών τους ικανοτήτων. Η εμπειρία τους στη διάκριση των συναισθηματικών εκφράσεων αναπτύσσεται, όσο αναπτύσσεται ο λόγος. Το νωρίτερο γύρω στα τέσσερα χρόνια τα παιδιά ονομάζουν με

όρους το λυπημένο, θυμωμένο και ευτυχισμένο πρόσωπο, Michalson και Lewis, (1985). Παιδιά ονομάζουν, ότι κάποιο πρόσωπο κλαίει ή γελάει νωρίτερα από τα τέσσερα χρόνια.

Η Chettina A.M. (1984), έκανε πειράματα για ν'απαντήσει σε ερωτήματα όπως: ποιές είναι οι συνθήκες και οι μηχανισμοί επιτυχούς κατανόησης της συναισθηματικής έκφρασης του άλλου, τα επίπεδα αυτής της αντιληπτικής κατανόησης, ποιά εκφραστικά μέρη παίζουν τον προωταρχικό ρόλο στην αντίληψη αυτής ή της άλλης έκφρασης; Εδωσε λοιπόν 20 φωτογραφίες με διαφορετικές εκφράσεις προσώπου (θυμό, λύπη, φόβο, χαρά και έκπληξη) και μετά έκανε ατομικές συζητήσεις.

Στο πείραμα πήραν μέρος περίπου 30 παιδιά ηλικίας 4 - 5 ετών και 6 - 7 ετών.

Παρατήρησε λοιπόν, ότι στη βάση κάθε αναγνώρισης υπάρχει η εικόνα - αναπαράσταση και η αντιπαραβολή αυτής με το ήδη υπάρχον μνημονικό πρότυπο. Οι νομοτέλειες ανάπτυξης της αντιληπτικής ικανότητας καθώς και οι ιδιότητες των προτύπων έκφρασης, που υπάρχουν στην μνήμη, καθορίζουν τον τύπο αναγνώρισης των συναισθημάτων, βάσει του οποίου εγκαθίσταται και η "εικόνα" του υποκειμένου που κατέχεται από την τάδε συναισθηματική κατάσταση.

Η συγγραφέας διακρίνει 5 τύπους αντιληπτικής αναγνώρισης συναισθημάτων στα παιδιά:

1. Το προλεκτικό στό 20% των παιδιών.
2. Το άμορφο - συγχητικό στο 50% των περιπτώσεων παιδιών ηλικίας 4 - 5 ετών.
3. Το συγχητικό - τοπικό.
4. Το αναλυτικό.
5. Το συνθετικό.

Ο τύπος αντίληψης εξελίσσεται από μορφές προλεκτικές και συγχητικό- άμορφες σε συγχητικό - τοπικές και στη συνέχεια σε αναλυτικό - συνθετικούς τρόπους αντίληψης, οι οποίοι αποτελούν και τα υψηλότερα επίπεδα αντιληπτικής αναγνώρισης.

Τα επίπεδα αναγνώρισης ποικίλουν ανάλογα:

α. Με την "modality" των συναισθημάτων. Τα θετικά συναισθήματα αναγνωρίζονται ευκολότερα και καλύτερα στα παιδιά και τους εφήβους, απ'οτι τ'αρνητικά. Η "έκπληξη" αν και ανήκει στα θετικά συναισθήματα, εν τούτοις αναγνωρίζεται δύσκολα.

β. Ποικίλει ανάλογα με την ηλικία και τις προηγούμενες εμπειρίες συναισθημάτων που έχουν συσωρευτεί κατά την διάρκεια της ατομικης ζωης και της επικοινωνιας με τους άλλους.

γ. Ποικίλει με το βαθμό κατάκτησης της γλώσσας.

δ. Εξαρτάται από τον αντιληπτικό τύπο του παιδιού.

Ο Harris P. (1989), σημειώνει ότι τα παιδιά ηλικίας κάτω των 8 ετών, δυσκολεύονται ν'αναγνωρίσουν συναισθήματα ντροπής, υπερηφάνειας, ενοχής στους άλλους, διότι σε αντίθεση με συναισθήματα ευτυχίας, λύπης, φόβου και θυμού, αυτά τα συναισθήματα δεν συνοδεύονται από τυπικές - χαρακτηριστικές εκφράσεις προσώπου.

Πριν από 120 χρόνια περίπου ο Darwin C. (1872), βάζει τις βάσεις για την έρευνα του ρόλου της μίμησης, στα συναισθήματα. Η υπόθεση του, ότι η εκφραστική συμπεριφορά του προσώπου, αποτελεί ταυτόχρονα ρυθμιστή και αποτέλεσμα των συναισθημάτων, ωθεί μια σειρά μελετών προς την κατανόηση της αντίστροφης σχέσης μίμησης και αναπτυξης συναισθημάτων.

Αλλοι ερευνητές, οι οποίοι επίσης υποστήριξαν τον ρόλο της μίμησης και της αντίστροφης ρυθμιστικής της σχέσης προς τα συναισθήματα είναι οι: Allpot F.A. (1924), James (1884), Tomkins (1962), Gellhorn (1964).

Οι Tompson J. (1943) και Fulcher J.S. (1942), μελετώντας την μιμική ικανότητα τυφλών και φυσιολογικής όρασης παιδιών, παρατήρησαν ότι η μιμική τους έκφραση αμέσως μετά τη γέννηση, δεν διέφερε. Με την πάροδο όμως του χρόνου τα φυσιολογικά παιδιά ανέπτυξαν την μιμική τους ικανότητα, έγιναν πιό εκφραστικά και ανέπτυξαν γενικευμένη μίμηση. Στα τυφλά, αυτή η δυνατότητα όχι μόνο δεν εξελίχθηκε, αλλά και παλινδρόμησε.

Αυτό οδήγησε στο συμπέρασμα, ότι η μίμηση παίζει διπλό ρόλο, ρυθμιστή και αποτελέσματος και αναπτύσσεται μέσω της μίμησης των δοσμένων κοινωνικών προτυπων.

Ο Piaget J. (1945), σκιαγραφεί τα στάδια ανάπτυξης της μίμισης:

- Απλές φωνητικές μεταδόσεις (0 - 2 μηνών).
- Αρχική και στοιχειώδης μίμιση (2 - 3 μηνών).
- Μίμηση γνωστών χειρονομιών, τις οποίες συνδέει με τα ορατά μέρη του σώματος του (3 - 9 ή 10 μηνών).
- Λεκτικές μιμίσεις των ενηλίκων (12 - 18 μηνών) .
- "Ανεσταλμένη μίμιση" ή "εκ των υστέρων μίμηση", δηλαδή αναπαραγωγή απόντων μοντέλων (16 - 20 μηνών).

Προϋπόθεση βασική στο τελευταίο υποστάδιο, είναι η αναπαράσταση και η συμβολική λειτουργία. Την ανάκληση της εσωτερικευμένης μίμησης, ο Piaget την ονομάζει "ανεσταλμένη μίμηση". Το παιδί εισερχόμενο στο στάδιο της προ - εννοιακής σκέψης δημιουργεί σύμβολα και εικόνες.

Ο Wallon H. (1949, 1976), δίδοντας κι'αυτός ένα αναπτυξιακό μοντέλο, τοποθετεί τις πρώτες στάσεις του παιδιού, που παίρνουν μορφή στις κινήσεις του άλλου γύρω στους τρείς μήνες. Είναι τότε που η μιμική έκφραση παίρνει σημασία στο πρόσωπο του άλλου, η κραυγή δημιουργεί κραυγή, το χαμόγελο προκαλεί χαμόγελο. Σ'αυτό το στάδιο έχουμε μια απλή στατική αποτύπωση, ή μιμική συνταύτιση ή συνήχηση, όπως την ονομάζει.

- Στους έξι μήνες κάνει την εμφάνιση του ο "συγκινησιακός μεταδοτικός μιμητισμός", προκαλούνται ανάλογα συναισθήματα, αλλά ακόμη δεν μπορούμε να μιλήσουμε για "συμπάθεια", (αισθητηριο - κινητικό στάδιο).

Είναι πρόωρο, λέει ο Wallon, να συμπεράνουμε την απαρχή της "συμπάθειας" στο στάδιο της συγκινησιακής μεταδοτικότητας. Τ'οτι προκαλούνται ανάλογα συναισθήματα είναι αδιαμφισβήτητο, αλλά η "συμπάθεια" είναι πιο σύνθετη λειτουργία και προϋποθέτει διαχωρισμό προσώπων και καταστάσεων και αυτός ο διαχωρισμός αρχίζει να διαγράφεται, κατά τον Wallon, μόνο από τό δεύτερο έτος.

- Μετά τους δώδεκα μήνες παρατηρούμε τον ενεργητικό μιμητισμό (αντικειμενο - κινητικό στάδιο).
- Στο τέλος του πρώτου έτους και στις αρχές του δεύτερου, εμφανίζεται η "συμπάθεια". Το παιδί σ'αυτό το στάδιο υπεισέρχεται σε καταστάσεις συμπάθειας, συγχώνευσης με τον "partener" σε συνθήκη επικοινωνίας, του οποίου τις συγκινήσεις συμμερίζεται.
- Στο τρίτο χρόνο έχουμε το στάδιο του "προσωπισμού" ("personalism"), την πρώτη κρίση προσωπικότητας, όπου τα συναισθήματα κυριαρχούν με τα δικά τους πια χαρακτηριστικά. Το παιδί αρχίζει να ξεχωρίζει τον εαυτόν του σαν υποκείμενο επικοινωνίας και συμπάθειας, μπορεί ν'απευθυνθεί στον εαυτό του από τη θέση του άλλου, να συμπονέσει τον ίδιο του τον εαυτό. Το παιδί ανεξαρτητοποιείται από τον ενήλικα και του το δείχνει. Ωστόσο η "συμπάθεια" δεν έχει ακόμα σταθερό χαρακτήρα, αλλά αμφιθυμικό.
- Μόνο στα πέντε χρόνια, ολοκληρώνεται αυτή η διαδικασία και το παιδί, συνειδητοποιεί πια τον εαυτό του και τον άλλο πλήρως και μπορεί να πράξει προς όφελος του αλλου, (αλτρουισμός).

Η αντίληψη του παιδιού για τον εαυτόν του, ως υποκειμένου επικοινωνίας παράλληλα με την ανάπτυξη συνηθειών επικοινωνίας, προετοιμάζει την είσοδο του σε νέους τύπους σχέσεων και συμβάλει στην εξέλιξη νέων νοητικών ενεργειών. Κατά τον Wallon ειναι η επικοινωνία, και οι ανθρώπινες σχέσεις που δημιουργούν νέες νοητικές ενέργειες. Η μήτρα των ανθρώπινων συναισθημάτων, ειναι η "κοινή ζωή". Οι συγκινήσεις του ενήλικα μεταδίδονται στο βρέφος. Από τον 4ο μήνα ήδη έχουμε μια χαρά "κολλητική", που αποτελεί ταυτόχρονα και αντίδραση χαράς αλλά και ερέθισμα ευχαρίστησης. Κάθε συναίσθημα απαιτεί έναν ιδιαίτερο τύπο τόνου, στην χαρά και το θυμό έχουμε υπερτονία, στον φόβο και την λύπη, υποτονία.

Η υπόθεση του Wallon για τα στάδια εξέλιξης της μίμησης σε συνδυασμό με την "ενσυναίσθηση" είναι πολύ δημιουργική ιδιαίτερα γιατί θεωρεί ότι η επικοινωνία και οι ανθρώπινες σχέσεις είναι οι πρόδρομοι της νόησης, κάτι παρόμοιο με αυτό του Vygotski για την γένεση των Ανωτέρων Ψυχικών Λειτουργιών. Ωστόσο τα ανωτέρω παραμένουν μια απλή υπόθεση, αφού και η σταδιοποίηση που κάνει, δεν έχει πειραματικά αποδειχθεί. Σήμερα βέβαια οι έρευνες της σύγχρονης αναπτυξιακής ψυχολογίας στα βρέφη, δικαιώνουν τις θέσεις του.

Το γεγονός, κατά τον Izard, οτι το βρέφος προτιμά το ανθρώπινο πρόσωπο, από κάθε άλλο ομοίωμα του, εξηγεί και την προσκόλληση μητέρας - βρέφους.

Οι δέκα περίπου βασικές συναισθηματικές εκφράσεις εμπεριέχουν τρία συστατικά: το νευρολογικό, το εκφραστικό και την υποκειμενική αίσθηση.

Πειράματα πάνω στη μίμηση δίνουν συμπληρωματικές αποδείξεις ότι τα πέντε μηνών βρέφη, αποφασίζουν να συνταιριάξουν τα συναισθήματα τους, τις στάσεις τους και τις πράξεις τους με τις εκφράσεις, πράξεις ή τάσεις ενός άλλου προσώπου, (Uzgiris, 1984).

Ποιοτικό άλμα στις αναπτυξιακές θεωρίες φέρουν και οι σύγχρονες κατατοπιστικές μελέτες των Oster, Meltzoff και Moore (1977) και Κουγιουμουτζάκη (1988, 92), οι οποίες υποστηρίζουν ότι τα τριών ημερών νεογνά έχουν την ικανότητα να μιμηθούν το άνοιγμα και κλείσιμο του στόματος του ενήλικα ή η μελέτη της Field (1982), που υποστηρίζει ότι τα 36 ωρών νεογέννητα είναι ικανά να μιμηθούν εκφράσεις προσώπου και τέλος του Κουγιουμουτζάκη, ότι τα νεογνά αμέσως μετά τον τοκετό

μιμούνται και ότι η φωνητική μίμηση είναι συνεχώς παρούσα μετά την 15η ημέρα ως μία μορφή επικοινωνίας.

Παρόμοια ευρήματα, πριν από είκοσι χρόνια αναφέρει και η Όλγα Μαράτου (1973, 82). Επισημαίνει οτι νεαρά βρέφη μπορούν να μιμηθούν εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες, και να φωνοποιήσουν, μιμούμενα. Απόψεις που έρχονται αρχικά σε φαινομενική αντίθεση με τις απόψεις του J. Piaget, ο οποίος ολες αυτές τις λειτουργίες τις εντοπίζει πολύ αργότερα. Η ίδια ωστόσο, σε κριτικές που κάνει, στον Trevarthen και τον Κουγιουμουτζάκη το 1992, δεν δέχεται ότι υπάρχει αντίφαση και επισημαίνει ότι η μίμηση αυτή των νεογνών διαφέρει αρκετά από τη μετέπειτα μίμηση της βρεφικής και νηπιακής ηλικίας. Τα δε δεδομένα των σύγχρονων ερευνών δεν επαρκούν ακόμα απόλυτα, για να πούμε ότι τα νεογνά κατέχουν ήδη στοιχειώδη διαφορποίηση εαυτού από τον μη εαυτό. Και ότι είναι αδύνατο να μιλήσουμε για έννοια εαυτού, χωρίς την έννοια της μονιμότητας του αντικειμένου, ψυχολογική διεργασία που ολοκληρώνεται στα τρία χρόνια και προϋποθέτει πλήρη ανάπτυξη της "αναπαράστασης" και του "συμβολισμού" με την έννοια που δίδουν οι αναπτυξιακοί ψυχολόγοι και του "συμβολικού", όπως χρησιμοποιούν τον όρο οι λακανικοί. Οι διαφορές μάλλον, κατά την ερευνήτρια, αφορούν στον ελλιπή προσδιορισμό των εννοιών, που χρησιμοποιούνται διαφορετικά σε διαφορετικές συνθήκες.

Κατά την Reymond - Rivier, (1989), η μιμητική ικανότητα προετοιμάζεται κατά την διάρκεια των 18 πρώτων μηνών και αρχίζει με μιά σειρά μιμητικών συμπεριφορών, που δεν προϋποθέτουν ακόμη την παρουσία εσωτερικών μοντέλων, εικόνας ή αναπαράστασης.

Τα παιδιά μέχρι 7 ετών μιμούνται το ένα το άλλο χωρίς να το συνειδητοποιούν, επειδή συγχέουν την άποψη τους μ'εκείνη των άλλων.

Εισάγει την έννοια της μίμησης και της ταύτισης και τις αναλύει ως διαφορετικούς μηχανισμούς, που όμως θα μας απασχολήσουν παρακάτω.

Απ'όλες τις προηγούμενες αναφορές φαίνεται, οτι οι κλασσικοί ψυχολόγοι της δεκαετίας του '70 και μέρους του '80 τοποθετούν την αρχή της διαμόρφωσης των θεωριών για την κατανόηση του "νου" των άλλων από το βρέφος, γύρω στο έκτο με ένατο μήνα ή ακόμη και στο δεύτερο χρόνο, όταν η "προσποίηση" ή άλλως "ανεσταλμένη μίμηση", κατά Piaget, λαμβάνει χώρα και αποκτά μορφή. Αν όμως το κριτήριο της "διυποκειμενικότητας" κατά τον Trevarthen C. (1992), διερευνηθεί και συμπεριλάβει την

συγκινησιακή ενσυναίσθηση και το συντονισμό των εκφράσεων με άμεση επικοινωνικακή αξία, τότε η διυποκειμενικότητα μπορεί να παρατηρηθεί ήδη από τη γέννηση. Η απαρχή που μερικοί την τοποθετούν μεταξύ πρώτου και δεύτερου έτους δεν είναι παρά μία μεταμόρφωση ενός πράγματος που ήδη υπάρχει.

Τη δεκαετία του '70, και τα βρέφη των τριών μηνών, αναγνωρίζονταν γενικώς ως γνωστικώς ικανά και έτοιμα να αντιληφθούν, ν'εξερευνήσουν και να μάθουν για τ'αντικείμενα που υπήρχαν, ξέχωρα από το σώμα τους στον πλησίον χώρο και χρόνο. Η πιο μεγάλη,όμως, πρόσφατη ανακάλυψη, είναι ότι τα βρέφη ήδη από την γέννηση τους έχουν ένα είδος συνείδησης με την οποία αντιλαμβάνονται ένα άλλο πρόσωπο, ως σύντροφο στην επικοινωνία και είναι έτοιμα να μάθουν με την βοήθεια του, Trevarthen (1979, 82, 92).

Τα βρέφη κατέχουν μια "έμφυτη διυποκειμενικότητα", συναλλάσσονται εποικοδομητικά ως υποκείμενα, πρόσωπα με συνείδηση, επιλεκτική προσοχή, πρόθεση, συναισθήματα και κίνητρα με τις νοητικές καταστάσεις των άλλων προσώπων. Εξ αρχής ο "διυποκειμενικός νους", οικοδομείται σε μια διττή κατάσταση, δηλαδή μέσα του εξ αρχής το βρέφος έχει ένα ξεχωριστό εαυτό και έναν άλλο διαφορετικό, που λειτουργεί από την πρώτη φορά που επικοινωνεί. Είναι αυτός ο "δυνητικός άλλος" ή η "διττή εγκεφαλική αναπαράσταση του άλλου" σε διάφορες καταστάσεις συναλλαγής, όπως τον ονομάζει ο Σουηδός Braten (1989).

Ενα μεγάλο μέρος των κινήτρων των νεογέννητων είναι προικοδοτημένα ν'ανταποκρίνεται στις συναισθηματικές εκφράσεις των άλλων και όχι μόνο για υλικά ή σωματικά οφέλη φροντίδας, είναι αυτό που ο Trevarthen ονομάζει "πρωτογενή διυποκειμενικότητα".

Οι σύγχρονες έρευνες της αναπτυξιακής ψυχολογίας, μελετώντας τα νεαρά βρέφη, βρίσκουν πρώιμα σημεία τόσο νοητικών και συναισθηματικών εκδηλώσεων, όσο και μίμησης, ακουστικής αντίληψης, επιλεκτικής προσοχής, μνήμης και συγκινησιακής ενσυναίσθησης. Είναι λογικό να υποθέσουμε ότι η ικανότητα για "empathy" είναι εγγενής στο φυσιολογικό εγκέφαλο και αναπτύσσεται με την συμμετοχή της γνωστικής ωρίμανσης μαζί με τις επακόλουθες εμπειρίες από το κοινωνικό περιβάλλον. Η γενετική προκοδότηση και οι κοινωνικές εμπειρίες πρέπει στην πράξη να αλληλοδρούν πάντα, L. Brothers (1989).

Β1.2. Ενσυναίσθηση και γνωστικές λειτουργίες.

Ήδη από την προηγούμενη ενότητα έγιναν αναφορές στον ρυθμιστικό ρόλο των γνωστικών λειτουργιών στην ανάπτυξη του συγκινησιακού "empathy".

Πολλοί ερευνητές έχουν συνδέσει την ικανότητα για "ενσυναίσθηση", με το επίπεδο ανάπτυξης τέτοιων γνωστικών λειτουργιών όπως: την ικανότητα για ανεσταλμένη μίμηση και ως εκ τούτου την ανάπτυξη της εικόνας, του συμβολικού και της αναπαράστασης και τη "γνωστική εκκέντρωση", που η σχολή του J.Piaget θεωρεί ως βασική και πρωταρχική προϋπόθεση για κάθε μετέπειτα κοινωνική, ηθική συμπεριφορά και υπονοεί κατ'επέκταση και το "συγκινησιακό empathy".

Ονόματα ερευνητών εκτός του J. Piaget, που υιοθετούν την άποψη ότι η γνωστική συνιστώσα προηγείται πάντα της συναισθηματικής και κοινωνικής είναι οι: Flavel, Borke, Παρασκευόπουλος, Harter, οι της νεο-πιαζετικής σχολής του γνωστικο κοινωνικού "empathy", Hoffman, Bruckowsky και Lissina, Galougoussova, της ρώσικης σχολής.

Για την συναισθηματική ωρίμανση μέσα από τις Πιαζετικές απόψεις έχουν μιλήσει και οι Decarie (1978), Chicchetti D. και συν. (1983).

Αλλοι ερευνητές αντιθέτως, θεωρούν ως πρωταρχικές την επικοινωνία, τη σχέση, το συναίσθημα και τα κίνητρα και ότι αυτές οι συνιστώσες προηγούνται του γνωστικού, Stern W., Wallon H., Vygotski, Zaporozetch, Malrieu Ph., Mounnier, Smegslund, Nedospassova, Repina, Reymond - Rivier, Lebovici, Reddy, Philippova.

Υπάρχει και τρίτη άποψη, παραπλήσια της δεύτερης, ίσως και η πιο σύγχρονη που προσπαθεί να ξεπεράσει αυτό το "ψευτοδίλλημα" και να συγκεράσει το γνωσιακό, το συναισθηματικό, τα κίνητρα και τη συμπεριφορά, ως ταυτόχρονα εξελισσόμενες διεργασίες που υπάρχουν ήδη από την γέννηση (Trevarthen, Decasper, Κουγιουμουτζάκης, Gavrilova, Strelkova, Hobson).

Εκτός από το τι προηγείται τινός και η ηλικία αποτελεί πεδίο διαφορετικών απόψεων. Ο Piaget, η σχολή του καθώς και ο Malrieu Ph., θεωρούν σαν ηλικίες έναρξης όλων αυτών των γνωστικο-κοινωνικών λειτουργιών και του "empathy" κατ'επέκταση, τα 6 με 7 έτη.

Αλλοι όπως οι Darwin C., Stern W., Wallon H., Zaporozetch, Borke, Remplein, Hoffman, Campos, Dunn's, κ.ά. αναφέρουν ως ηλικές

έναρξης το δεύτερο ήμισυ του πρώτου έτους και μετά. Υπάρχουν μελετητές που εστιάζουν ακόμα πιο πρώιμα, πριν τους 6 μήνες.

Τέλος ψυχολόγοι της σύγχρονης αναπτυξιακής ψυχολογίας, βασιζόμενοι σε πιο προωθημένα πειραματικά δεδομένα τα εντοπίζουν ήδη από τη γέννηση και πιστεύουν ότι στην πορεία, απλά μεταμορφώνονται, (Stern D., Decasper, Trevarthen, Κουγιουμουτζάκης).

Ο Piaget J. (1928, 1964), εισάγει την γνωστική έννοια της "κεντρικότητας", (centration), χαρακτηριστική έννοια για το στάδιο της προενεργητικής νοημοσύνης του παιδιού. "Συγκέντρωση" ή "κεντρικότητα" είναι η προσκόλληση σε μία μόνο πλευρά μιάς μεταβαλλόμενης σχέσης, με ταυτόχρονο αποκλεισμό των άλλων πλευρών.

Στενά συνδεδεμένη με την αδυναμία του παιδιού για "εκκέντρωση", (decentration), στη σκέψη, είναι η αδυναμία του παιδιού να συνδέσει μια διευθέτηση αντικειμένων με μια άλλη, καθώς βλέπει τη διευθέτηση αυτή να μεταβάλλεται, δεν είναι ικανό να συσχετήσει τα μέρη και να σχηματήσει ένα "όλο", αντιπαραθέτει μόνο λεπτομέρειες, ("αντιπαράθεση"), συγκεντρώνεται σ'επί μέρους στοιχεία, ("συγκρητισμός"). Αδυνατεί να χειριστεί πράξεις μ'ευέλικτο τρόπο και γρήγορο, ώστε να μπορεί να συλλάβει μετασχηματισμούς ("στατική παράσταση"). Το παιδί από 4 - 7 χρόνων, διαστρέφει την εξωτερική πραγματικότητα με σκοπό να ικανοποιήσει την υποκειμενική του άποψη. Σ'αυτό το στάδιο, άλλες απόψεις δεν υπάρχουν για το παιδί και δεν υπάρχουν αφού δε δύναται να τις διαχωρίσει από τους άλλους. Ως εκ τούτου, δε μπορεί να μπεί στην θέση του άλλου ν'αντιληφθεί και να κατανοήσει καταστάσεις από την οπτική γωνία του άλλου, συνεπώς αδυνατεί να συναισθανθεί συναισθήματα. Η "εκκέντρωση", κατά τον Piaget J., αρχίζει στα 7 έτη, στο στάδιο της ενεργητικής νοημοσύνης. Ο Piaget, ενώ δεν αρνείται τον ρόλο των κοινωνικών παραγόντων και της επικοινωνίας με τον ενήλικα και τους συνομήλικους στην αναπτυξη της "εκκέντρωσης", εν τούτοις δεν τους θεωρεί πρωταρχικής σημασίας. Η "εκκέντρωση" επέρχεται λόγω της αναγκαιότητας ανταλλαγής νοημάτων κατά την επικοινωνία. Για τον Piaget "κοινωνική πραγματικότητα" όμως παραμένει μόνο η γνωστική επικοινωνία, η ανταλλαγή νοημάτων. Η κατανόηση όμως του φαινόμενου της "εκκέντρωσης" ως γνωστικής και μόνο ανταλλαγής, δυσκολεύει πάρα πολύ την ανάλυση των πηγών της "εκκέντρωσης", θέσεις που υποστηρίζουν αρκετοί ερευνητές, Nedospasowa B.A. (1972), Smedslund J. (1966, 78).

Ο Smedslund, J., θεωρεί ότι στη βάση της εκκέντρωσης, δεν υπάρχει μια νέα νοητική ποιότητα ("ικανότητα αντιστρεψιμότητας"), αλλά μια αλλαγή της σχέσης του παιδιού, ως προς την άποψη του άλλου και πραγματοποιείται μέσα από τις "επικοινωνιακές συγκρούσεις" ανάμεσα στο παιδί και τους άλλους.

Στηριζόμενος στις θεωρητικές απόψεις του Vygotski για τον "εσωτερικό λόγο", ο Sheridan (1973), θεωρεί ότι αυτός αρχίζει γύρω στους 12 μήνες στην πορεία γίνεται όλο και πιό σύνθετος και βοηθά στην ανάπτυξη του συμβολισμού, τη σύγκριση με παλαιές αντικειμενικές εμπειρίες και την αφαιρετική ικανότητα. Η εξωλεκτική επικοινωνία είναι πολύ εμφανής στον πρώτο χρόνο και η κατανόηση της προηγείται πάντα από την χρήση της. Η χρήση χειρονομιών, μιμικής και προσωδίας για επικοινωνία προμηνύουν το πέρασμα στο επόμενο στάδιο που είναι η χρήση της ομιλίας.

Ο Vygotski L.C. (1929/1984), κλασσικός εκπρόσωπος της ρωσικής σχολής ψυχολογίας, υποστήριζε οτι η εμπειρία της επικοινωνίας επηρεάζει την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών και δη της λειτουργίας της "γενίκευσης" στα παιδιά και με τη σειρά της, αντίστροφα, η "γενίκευση" επηρεάζει την εξέλιξη της επικοινωνίας θετικά, τονίζοντας έτσι την ενότητα συναισθήματος και νόησης και υποστηρίζοντας, ότι θεωρώντας το ένα πρωταρχικότερο του άλλου, εισερχόμαστε σε ψευτοδιλλήματα. Η αναπτυξιακή ψυχολογία σήμερα με τις σύγχρονες έρευνές της, υιοθετεί τις απόψεις του Vygotski L.C., και αποτελούν μια από τις θεωρητικές πηγές της.

Η Zaporozhets (1948, 1986), κι'αυτή με τη σειρά της υποστηρίζει τις ίδιες απόψεις για τη στενή σχέση των συναισθηματικών και γνωστικών λειτουργιών στην ανάπτυξή τους. Αναφερόμενη στον Piaget J., θεωρεί ότι οι θεμελιακές αλλαγές στην παιδική νόηση αυτης της ηλικίας και συγκεκριμένα η ικανότητα για "εκκέντρωση", επιτελούνται με βάση την εξέλιξη των εμπειριών επικοινωνίας και συλλογικής δραστηριότητας με τους άλλους, καθώς και ικανότητα ενσυναίσθησης και κατανόησης των αναγκών των άλλων σαν να είναι δικές τους. Η συγγραφέας αναφερόμενη στην "αισθητική ενσυναίσθηση" του παιδιού τη συσχετίζει με τη φαντασία και την προσωπικότητα του. Θεωρεί ότι οι νέες μορφές νοητικών διεργασιών προετοιμάζονται και από τις βαθειές αλλαγές που συντελούνται στη σφαίρα των κινήτρων, ενορμήσεων και συναισθημάτων της παιδικής προσωπικότητας.

Κατά την Zaporozhets όπως άλλωστε υποστηριζε και ο Stern W., τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δεν είναι εγωκεντρικά, όπως πιστεύουν αρκετοί παραδοσιακοί ψυχολόγοι, αλλά αντιθέτως έχουν την ικανότητα να μπουν στη θέση του ήρωα κατά την ανάγνωση κειμένων σε πειράματα που έκανε, και νοερά να πράξουν αντ'αυτού ή να χαρούν και να λυπηθούν για την αποτυχία του.

Ο Wallon, H., (1949 / 1967), επίσης υποδεικνύει ότι η εξέλιξη των "συνηθειών επικοινωνίας" επηρεάζουν την εξέλιξη νέων νοητικών ενεργειών και προετοιμάζουν το παιδί γιά νέους τύπους σχέσεων.

Επίγονοι του Piaget, όπως ο Mounnier, θεωρούν σημαντικό το ρόλο της επικοινωνίας με τους άλλους, ως κινητήρια δύναμη ανάπτυξης των λογικών ενεργειών στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Τα συναισθήματα προς τους άλλους, "διανοητικοποιούνται μέσα από τη σχέση" λέει ο Malrieu Ph.

Ο Vygotski, παράλληλα και αυτός μιλάει για τα "έξυπνα συναισθήματα".

Κατά την Philippova E. V. (1977), η σχέση με τον άλλον, αποτελεί κινητήριο παράγοντα για την επίτευξη της "εκκέντρωσης". Για να μπορέσει το παιδί να παρατηρήσει μια κατάσταση από δύο οπτικές γωνίες και ν'αλλάξει η γνωστική του προοπτική, προϋποτίθεται δημιουργία τέτοιων λογικων διεργασιων που ως βάση έχουν την "κοινωνική διάδραση".

Ωστόσο, παρ'όλες τις κριτικές αναφορές των θεωρητικών στις απόψεις του Piaget, οι υποδειξεις του για την αναγκαιότητα μελέτης των συναισθηματικών, κοινωνικών φαινομένων και της προσωπικότητας και κάτω από το πρίσμα της "γνωστικής συνιστώσας", αποτελεί μεγάλο βήμα στην εξέλιξη της τότε ψυχολογικής, επιστημονικής σκέψης, για την κατανόηση της προσωπικότητας.

Ο Feffer M (1967, 1969), συσχέτισε τόν "γνωστικό εγωκεντρισμό", στή σφαίρα των υποκειμενικών και αντικειμενικών σχέσεων, με τήν κατανόηση της κοινωνικής διάδρασης. Αυτό υπέθεσε, ότι μπορεί να γίνει, εαν συνδυαστεί η θεωρία του Piaget J. με τη θεωρία των κοινωνικο-ψυχολογικών απόψεων του Asch S.E., εκπροσώπου της γνωστικής κατεύθυνσης της αμερικάνικης ψυχολογίας.

Θεώρησε δε χρήσιμο να χρησιμοποιήσει την έννοια της "εκκέντρωσης", για να ερμηνεύσει τα δομικά διαπροσωπικά γεγονότα, στα διάφορα επίπεδα της νοητικής δραστηριότητας.

Εδωσε σε παιδιά, από 6 εως 13 ετών, να λύσουν τα προβλήματα του Piaget για την "διατήρηση", την "ποσότητα" την "κατηγοριοποίηση" και την ικανότητα να μπαίνουν σε διάφορους "ρόλους". Συμπερασματικά κατέληξε, ότι η κοινωνική εκκέντρωση, αναπτύσσεται με την ηλικία και σχετίζεται θετικά με την ικανότητα για γνωστική εκκέντρωση, που προκύπτει από τις "αντικειμενικές ασκήσεις" του Piaget. Τελειωτική διαμόρφωση της ικανότητας να μπαίνεις στη θέση του άλλου κατά τον Feffer, επέρχεται περίπου στά 9 χρόνια.

Οι Feffer και Jahelka, μελέτησαν και την αλληλοεπίδραση της αντιληπτικης και κοινωνικής εκκέντρωσης, σε διάφορες παθολογικές καταστάσεις όπως: καθυστέρηση της εξέλιξης, κώφωση και συναισθηματικές διαταραχές.

Ο Flavel J.H. (1968, 1974), συσχετίζει την ικανότητα του παιδιού να υπεισέρχεται στη θέση του άλλου με την εμφάνιση της λεκτικής επικοινωνίας.

Η έξοδος από την "γνωστική εκκέντρωση" επέρχεται σε καταστάσεις "σύγκρουσης" του παιδιού με τους συνομιλήκους, όταν είναι πια υποχρεωμένο ν'αναμορφώσει τη γνώμη του σε σχέση με τη γνώμη του άλλου.

Σε πειράματα που έκανε, έδειξε την αδυναμία των μικρών της σχολικής ηλικίας να κατανοήσουν την λεκτική επικοινωνία πλήρως, έναντι των παιδιών της μέσης σχολικής ηλικίας και να κάνουν περιεκτικό διάλογο. Παράλληλα παρατήρησε ότι η ικανότητα για "role - taking" κατά τη διάρκεια παιχνιδιού, γενετικά είναι πρωιμότερη από την ενεργητική αλληλεπίδραση σε επικοινωνιακή συνθήκη. Τα παιδιά 7 - 8 χρόνων δύνανται, διατηρώντας στην μνήμη τους σύνθετες σχέσεις, να τις αναπαραστήσουν σε ρόλους.

Για να υποδυθεί κανείς ρόλους, βασική προϋπόθεση αποτελεί η ικανότητα να μπαίνει κανείς στη θέση του άλλου και να συγχρονίζει τις απόψεις του μ'αυτές του άλλου.

Ο Flavel διαχωρίζει δύο είδη εκκέντρωσης: τη **"γνωστική"** και την **"κοινωνική"**.

Για παιδιά 3 - 4 χρόνων και 5 - 6 χρόνων, επινόησε ειδικές μεθόδους ανάλυσης της γνωστικής, αντιληπτικής έκκέντρωσης, και απέδειξε ότι το ποσοστό των συγκεντρωτικών απαντήσεων πέφτει από τα 3 χρόνια στα 6 χρόνια.

Στην προσχολική ηλικία, θεωρεί την "πρόβλεψη" και τη "φαντασία" ως τους πιο σημαντικούς νοητικούς μετασχηματισμούς, που καθιστούν ικανό

το παιδί να υπεισέλθει στη θέση του άλλου και να αντιληφθεί τις ικανότητες του. Μια μεγάλη μερίδα ερευνητών μετά τον Flavel, όπως ο Borke H. και άλλοι (1975), στηρίχθηκαν στην παράδοση του και για τη μελέτη της "κοινωνικής εκκέντρωσης" χρησιμοποίησαν τα δεδομένα επίλυσης "αντιληπτικών προβλημάτων". Ο Borke H. (1971, 1975), παρατηρεί ότι τα 3 - 4 χρονα νήπια είναι ικανά να φαντασιώσουν τις συγκινησιακές δοκιμασίες, που υφίστανται οι άλλοι και να τους λυπηθούν ή να τους βοηθήσουν. Οι απαρχές της "εκκέντρωσης" γι'αυτόν εξελίσσεται νωρίτερα απ'ότι στα 7 χρόνια, που την εντοπίζει ο Piaget J. Αναπτύσσεται και κάνει την εμφάνιση της πριν απ'όλα σε σχέση με τους άλλους. Η "ενσυναίσθηση" αρχίζει ν'αναπτύσσεται, όταν το παιδί αρχίζει να κατανοεί, ότι η λύπη του αλλού δεν ταυτίζεται με τη δική του. Τα 3 - 4 χρόνων παιδιά μπορούν να είναι "κοινωνικά εκκεντρωμένα" και μπορούν να επιλύσουν μ'επιτυχία τα αντιληπτικού τύπου προβλήματα του Piaget. Ο Borke για πρώτη φορά συνδέει την "κοινωνική εκκέντρωση", με το "empathy". Η αντιληπτική και η κοινωνική εκκέντρωση αποτελούν δύο διαφορετικές μορφές εκκέντρωσης της σκέψης, οι οποίες καθορίζουν την εξέλιξη των λογικών ενεργειών (ενεργειακη σκέψη). Η ανάπτυξη της κοινωνικης εκκέντρωσης προϋποθέτει την ανάπτυξη της αντιληπτικο-γνωστικής. Τα παιδιά που διαθέτουν υψηλό επίπεδο αντιληπτικής εκκέντρωσης, μπορούν καλύτερα να επιδείξουν κοινωνική εκκέντρωση και κατά συνέπεια "ενσυναίσθηση". Προϋπόθεση σε νοητικό επίπεδο να υπάρχει η "αρχή της διατήρησης".

Για τη μελέτη του "empathy" χρησιμοποίησε ατελείς ιστορίες ενώ για την αντιληπτική εκκέντρωση, χρησιμοποίησε τις γνωστές δοκιμασίες του Piaget με το μοντέλο των "τριών βουνών". Τα παιδιά με υψηλή ικανότητα ενσυναίσθησης έδειξαν υψηλό επίπεδο γνωστικής αποκέντρωσης, βρίσκονται σε υψηλότερο επίπεδο εξέλιξης των συγκεκριμένων εννοιών (7 - 12) και όσο πιο σταθερή είναι η "ενσυναίσθηση" τόσο πιό υψηλό είναι το διανοητικό επίπεδο των παιδιών.

Αρα η αντιληπτική εκκέντρωση, κατά τον Borke, αποτελεί βασική προϋπόθεση εξέλιξης της κοινωνικής εκκέντρωσης και του "empathy".

Μερικοί ερευνητές έχουν συσχετίσει την ικανότητα για "reflection", (στοχαστικότητα), με την ανάπτυξη των κοινωνικών συναισθημάτων στα παιδιά της πρωιμης σχολικής ηλικίας.

Ο I.N. Παρασκευόπουλος (1980), παρατηρεί επίσης αντιστοιχία ανάμεσα στη κοινωνική αλληλεπίδραση και την νοητική ανάπτυξη των

νηπίων. Αφού η σκέψη και η γλώσσα, σ'αυτή τη φάση είναι "εγωκεντρικές", το νήπιο δύσκολα μεταφέρεται στη θέση του άλλου και δε δύναται να εκτιμήσει από την σκοπιά του άλλου. Ο αλτρουισμός και η φιλία προϋποθέτουν κατανόηση και συμμετοχή στα συναισθήματα του άλλου. Η "ενσυναίσθηση" είναι δύσκολη για το εγωκεντρικό νήπιο. Με την πάροδο των ετών, μειώνεται ο εγωκεντρισμός και αναπτύσσεται η κοινωνική συμμετοχή (δυόμισυ έως έξι χρόνων).

Η Harter (1983), έκανε ερωτήσεις σε παιδιά προενεργητικής και συγκεκριμένης ενεργητικής νοημοσύνης,κατά Piaget, για το πως κατανοούν την έκφραση πολλαπλών συναισθημάτων των άλλων.

Τα νεότερα παιδιά αδυνατούν να κατανοήσουν δύο ταυτόχρονα εκφραζόμενα συναισθήματα. Τα μεγαλύτερα μπορούν ωστόσο να συνδυάσουν αντίθετα συναισθήματα. Οι έφηβοι μπορούν να έχουν εμπειρία από δύο ταυτόχρονα, εκφραζόμενα συναισθήματα της ιδιας έντασης.

Η ικανότητα για "διατήρηση", επιτρέπει στο παιδί να "εκκεντρωθεί", από τίς άμεσες αντιλήψεις του και τότε μόνο μπορεί να έχει εμπειρία αντιληπτική από δύο εκφραζόμενα συναισθήματα, ακόμη και αν δεν έχουμε ταυτόχρονα αποτύπωση στο πρόσωπο δύο εκφράσεων.

Η ικανότητα για "ταξινόμηση", επιτρέπει στο παιδί να ταξινομεί με διαφορετικά κριτήρια κάθε φορά ανάλογα με τις ιδιότητες. Έτσι διαφορετικές πλευρές του εαυτού μπορούν να αισθάνονται διαφορετικά συναισθήματα ταυτόχρονα. Στην παθολογία, συναντάμε αρκετά προβλήματα σ'αυτό το σημείο, ο άρρωστος αδυνατεί ν'απαρτιώσει διαφορετικά κομμάτια του εαυτού του σ'ένα "όλο", χωρίς να χάνονται τ'αντιφατικά φαινομενικά μέρη του, Nannis (1988).

Και άλλοι ερευνητές, όπως αυτοί της ρωσικής σχολής, έχουν επίσης ασχοληθεί με την "κοινωνική εκκέντρωση". Κατά την Gavrilova T.P. (1979, 1980), "η κοινωνική ή διαπροσωπική εκκέντρωση", όπως την ονομάζει είναι αποτέλεσμα οντογενετικής ανάπτυξης τόσο συναισθηματικών όσο και αντιληπτικών λειτουργιών όπως: πρόβλεψης εσωτερικών πλάνων και ενεργειών, κατάκτησης της γλώσσας, δόμησης της σφαίρας των αναγκών, ενορμήσεων και κινήτρων που επέρχεται γύρω στα 3 χρόνια, και όπου το παιδί για πρώτη φορά ξεχωρίζει τον εαυτό του απο το επικοινωνιακό περιβάλλον. Η κοινωνική - διαπροσωπική εκκέντρωση είναι ένας νέος σχηματισμός που η ολοκλήρωση του τελειώνει με το τέλος της προσχολικής ηλικίας και είναι προγενέστερος της εξέλιξης της γνωστικης εκκέντρωσης, κατά την ερευνήτρια. Η βάση της "ενσυναίσθησης" είναι η κοινωνική

εκκέντρωση, κατ'αρχήν ως νοητική ενέργεια αναπαράστασης του άλλου, ο οποίος κατέχεται από κάποιο συναίσθημα και αναζητά τις αιτίες των συγκινήσεων που τον διακατέχουν.

"Κοινωνική εκκέντρωση" είναι η ικανότητα του παιδιού να μπεί στη θέση του άλλου, ν'αναγνωρίσει τον κοινωνικό του κόσμο και τον κόσμο των αντικειμένων του, από τη δική του οπτική γωνία. Την κοινωνική εκκέντρωση την διακρίνει σε αντιληπτική - γνωστική - νοητική - συναισθηματική. Βασικό ρόλο στην ανάπτυξη της παίζει το θεματικό, προσποιητό παιχνίδι.

Η "ενσυναίσθηση" αντίστροφα αποτελεί και συνθήκη εξέλιξης της "κοινωνικής εκκέντρωσης". Χάρη στην ενσυναίσθηση, το παιδί επικοινωνόντας με τόν άλλον, συγκεντρώνει και γενικεύει εμπειρία αλληλεπίδρασης, η οποία στην συνέχεια το βοηθά να αντιληφθεί τον άλλον ως συγκεκριμμένο υποκείμενο και να φανταστεί τον κόσμο των συναισθημάτων του, ο οποίος τυγχάνει να διαφέρει από τον δικό του.

Εάν, η κοινωνική εκκέντρωση εξελιχθεί, ενώ παράλληλα τα κίνητρα και οι ενορμήσεις παραμείνουν στάσιμα, τότε έχουμε απλά τη διανοητική κατανόηση των ανθρώπων χωρίς την παρεμβολή του συναισθήματος ή τις γνωστές καταστάσεις "rolling" - διεργασιών.

Στα πειράματα της η ρωσσίδα ψυχολόγος, σε παιδιά της πρώτης και μέσης σχολικής ηλικίας παρατήρησε <u>δύο είδη ενσυναίσθησης</u>: το "feeling with somebody" και το "feeling about somebody". Τα δύο αυτά είδη "empathy" διαφέρουν ως προς την κυρίαρχη ανάγκη και την κατεύθυνση, τάση, του υποκείμενου. Στη μέν πρώτη περίπτωση, το υποκείμενο αισθάνεται συναισθήματα προς όφελος του εαυτού του, στη δυστυχία του άλλου, ταυτίζοντας τον εαυτόν του εν μέρει με τον άλλον. Στην δέυτερη περίπτωση το υποκείμενο τείνει να αισθάνεται συναισθήματα για τον άλλον.

Για να αναδείξει αυτά τα δύο είδη, χρησιμοποίησε προβλητική μέθοδο με έξι ατελείς ιστορίες. Το σενάριο των ιστοριών ήταν συνήθως σχέσεις σε "σύγκρουση" μεταξύ ενός ήρωα - θύματος συνήθως παιδιού, και αυτών που προκαλούσαν την δυστυχία, ζώων, ενηλίκων ή συνομιλήκων. Το παιδί - ήρωας έπρεπε να βρει το κατάλληλο τέλος - λύση στη σύγκρουση, αναδεικνύοντας έτσι την σχέση του προς τους ενήλικες, τους συνομηλίκους και τα ζώα. Τα αποτελέσματα έδειξαν οτι υπάρχει τάση αύξησης του "feeling about" και τάσις μείωσης του "feeling with" με την πάροδο της ηλικίας (εφηβεία).

Για τα μικρά της σχολικής και μέσης ηλικίας χαρακτηριστικό είναι το "feeling with", (δοκιμασία, συγκίνηση από κοινού), για τους έφηβους όμως χαρακτηριστικό είναι το "feeling about", (συμπόνια, συμπάθεια).

Η συγκίνηση από κοινού και η συμπόνια, (αν μεταφράσουμε τους όρους στα ελληνικά με κάποια επιφύλαξη), θεωρούνται ανώτερες μορφές ενσυναίσθησης, οι οποίες αλληλοκαθορίζονται, αλληλοπροσδιοριζόμενες. Αποτελούν δε ενότητα συναισθηματικών και γνωστικών λειτουργιών. Οι ιδιατερότητες τους προσδιορίζονται από τις αξίες, τα κίνητρα και τις "στάσεις" ("attitudes") του υποκειμένου. Τα δύο αυτά είδη διαφέρουν και ως προς την δομή και ως προς την λειτουργία τους. Η "συμπόνια", αγάπη τρυφερότητα, οίκτος, συμπάθεια, ("feeling about"), περιέχει ένα δομικό στοιχείο την "κοινωνική εκκέντρωση", που δεν υπάρχει στη "συγκίνηση από κοινού" ("feeling with").

Η "συγκίνηση από κοινού" ή "δοκιμασία από κοινού" είναι η πιο απλή μορφή, κατά βάση παρορμητική, το παιδί άμεσα στεναχωριέται για τις δικές του δυσκολίες. Χαρακτηρίζει τα παιδιά της νεότερης σχολικής ηλικίας που λόγω της περιορισμένης συναισθηματικής και επικοινωνιακής τους εμπειριας, δυσκολεύονται να μπουν στη θέση του άλλου. Αφορά στη συγκίνηση που νιώθει, αισθάνεται το παιδί για τα ίδια συναισθήματα που νιώθει και ο άλλος μέσα από την ταύτιση μαζί του. Παράδειγμα: οι φοιτητές στις εξετάσεις, αισθάνονται τα ίδια συναισθήματα ενώ παρακολουθούν ενα συμφοιτητή τους που εξετάζεται. Το υποκείμενο μεταφέρει τον εαυτό του στην συναισθηματική θέση του άλλου, ιδιαίτερα αν υπάρχουν ανάλογες προσωπικές εμπειρίες ή η πρόβλεψη ότι κάτι παρόμοιο θα συμβεί σ'αυτόν στο μέλλον.

Η συμπάθεια (οίκτος, συμπόνια), είναι αυτό που αισθάνεται το υποκείμενο για τα αισθήματα κάποιου άλλου, αισθήματα όμως διαφορετικά από τα δικά του, (π.χ. συμπόνια για τους υπερήλικες).

Το υποκείμενο, σ'αυτή την περίπτωση, νιώθει τα συναισθήματα του άλλου ανιδιοτελώς χωρίς αυτά να έχουν σχέση με τα δικά του συναισθήματα.

Ως προς τις ανάγκες, "η από κοινού συγκίνηση", βασίζεται στην προσωπική ανάγκη του υποκειμένου για ευημερία, η δε "συμπόνια", στην ανάγκη για ευτυχία του άλλου. Η πρώτη χαρακτηρίζει τους μικρούς, γιατί είναι ακόμη προσανατολισμένοι στον εαυτό τους. Στούς έφηβους

εμφανίζεται η τάση για αλτρουιστική συμπεριφορά, η οποία αποτελεί κι'αυτή δομικό στοιχείο της "ενσυναίσθησης".

Η "εκλεκτικότητα" και η "μη σταθερή ενσυναίσθηση" υποδηλώνουν ελλείμματα στη διαμόρφωση της δομής της προσωπικότητας και ύπαρξη αντιφατικών τάσεων σ'αυτή. Η "συγκίνηση από κοινού" είναι περισσότερο συνειδητή μορφή ενσυναίσθησης, εμπεριέχει γνώσεις ηθικών αξιών και συνείδηση προσωπικών εμπειριών. Η συμπόνια είναι πιο σύνθετη, ανθρωπιστική μορφή ενσυναίσθησης, η οποία αποκτά κυρίαρχο ρόλο στο βαθμό που η συναισθηματική ζωή των εφήβων γίνεται πιο σύνθετη και το προ - κοινωνικό σύστημα ενορμήσεων, έχει ήδη ολοκληρωθεί.

Για "διαπροσωπική εκκέντρωση" έχουν μιλήσει και οι Chaplin M. και Keller H. (1979).

Η Strelkova L.P. (1986), θεωρεί ότι τα δομικά στοιχεία της ενσυναίσθησης είναι: η συγκίνηση από κοινού, η συμπάθεια και η "εσωτερική διάδραση". Ως σημαντικό μηχανισμό ανάπτυξης της ενσυναισθησης στα παιδιά θεωρεί τη "συναισθηματική ταύτιση". Πιστεύει, κάνοντας κριτική στην Gavrilova, ότι τα δύο είδη ενσυναίσθησης δεν έχουν διαφορετικό προσανατολισμό, η μεν συγκίνηση από κοινού προς όφελος του ίδιου του εαυτού και η δε συμπόνια προς όφελος των άλλων, αλλά και τα δύο είδη έχουν μια μοναδική κατεύθυνση και το αποδεικνύει πειραματικά.

Η συγκίνηση από κοινού οδηγεί σε ανώτερη μορφή, τη συμπάθεια και αυτή με τη σειρά της στην παρόρμηση για δράση και τέλος στην ίδια την πράξη.

Ο Breclave G.M. (1984), μελετώντας παιδιά με ελλείμματα στη συναισθηματικη επικοινωνία κατά τη διάρκεια παιχνιδιού και εκτός τα διαχώρισε σε: **1.** Βιταλιστές - τα οποία είναι ανώριμα στην επικοινωνία δεν επιδεικνύουν πρωτοβουλία, συμμετέχουν μόνο σε κινητικά και μικράς διάρκειας παιχνίδια, τα διακρίνει η μονοτονία και τα ενδιαφέροντα τους ειναι κυρίως το φαγητό και τα υλικά αγαθά και **2.** "Εγωκεντρικούς" τα οποία αναπτύσσουν μεν πρωτοβουλίες στο παχνίδι αλλά θέλουν να ηγούνται και να επιδεικνύονται. Ειναι παρορμητικά και ανήσυχα. Τα παιχνίδια τους είναι ποικίλα, προτιμούν παχνίδια με ρόλους, τους αρέσουν αντικείμενα που υποδηλώνουν "prestige". Μελετώντας τις ιδιαιτερότητες της προσωπικότητας αυτών των δύο υπο - ομάδων, παρατήρησε ότι και στις δύο ομάδες, απουσιάζει η ικανότητα για "συναισθηματική εκκέντρωση". Στους "Vitalists" αυτή υπολείπεται ακόμη πιο πολύ. Δηλαδή η ικανότητα να

φανταστούν την επιθυμία του άλλου. Οι "Vitalists" επι πλέον των εγωκεντρικών, αδυνατούν να οργανώσουν φανταστικό παιχνίδι με ρόλους. Το επίπεδο κοινωνικής συμμετοχικότητας είναι χαμηλότερο των εγωκεντρικών.

Παρατηρώντας τις παραπάνω έρευνες, βλέπουμε ότι οι επιστήμονες ακολούθησαν δύο δρόμους μελέτης της ενσυναίσθησης, είτε μόνο σε σχέση με τις νοητικές, γνωστικές λειτουργίες, είτε μέσα από τα κίνητρα και τις εσωτερικές ενορμήσεις και ανάγκες των υποκειμένων.

Η ενσυναίσθηση όμως οφείλει να μελετηθεί μέσα από τη αλληλοσυσχέτιση και αλληλοεπίδραση συναισθηματικών και γνωστικών διεργασιών και αυτό πάλι σε σχέση με τις ανάγκες και τα κίνητρα του υποκειμένου. Μόνο έτσι το "empathy" μπορεί συνολικά να ερευνηθή ως προς τη δομή του, τις μορφές, τα είδη και τη γένεση του. Νομίζουμε οτι η ρωσική σχολή επιχειρεί μια τέτοια προσέγγιση.

Κοινωνικό - γνωστική άποψη του "empathy", νέο - πιαζετική σχολή. (Hoffman, Campos, Bruchkowsky)

Ο Hoffman Martin (1975, 1984), είναι ένας από τους πιο σημαντικούς σύγχρονους ερευνητές, που έδωσαν έμφαση σ'αυτήν την ανθρώπινη ικανότητα για "ενσυναίσθηση". Έδειξε ότι οι ενοχές, καθώς και οι άλλες συναισθηματικές πλευρές της ηθικής, πηγάζουν, από την ικανότητα για "empathy" των άλλων που υποφέρουν, εκδηλώσεις ψυχολογικές που συναντάμε από το πρώτο έτος της ζωής και οι οποίες εξελίσσονται και διαφοροποιούνται με την εμφάνιση της ικανότητας για "role - taking" γύρω στα τρία χρόνια.

Συναισθηματικές απαντήσεις στα συναισθήματα των άλλων, λαμβάνουν χώρα, ήδη από την νεογνική περίοδο. Όταν ένα νεογνό αρχίζει το κλάμα στο βρεφικό θάλαμο, τότε όλα συντονίζονται και ακολουθούν. Αυτό το ονομάζουν "ανακλαστική (αντανακλαστική), συναισθηματική αντήχηση", ("reflexive emotional resonance"), Campos και συν. (1983).

Αυτή η θέση θυμίζει παρόμοιες απόψεις του Wallon H., για τον μηχανισμό ανάπτυξης του "empathy" στα πρώιμα στάδια. Εμφανίζεται λοιπόν, πριν ακόμα το παιδί μάθει να διαχωρίζει τον εαυτό του από τους άλλους ή την μητέρα του. Μόνο γύρω στους 9 μήνες τά βρέφη είναι ικανά να εντοπίσουν συναισθήματα στους άλλους.

Ο Hoffman επισημαίνει ότι το νήπιο ενός έτους, απαντά στις αγωνίες και ανησυχίες των άλλων, ως εάν συνέβαινε στον εαυτό του. Μόνο όμως γύρω στο δεύτερο χρόνο γίνονται ικανά να δείξουν συμπάθεια, προσφέροντας συμπαράσταση στους άλλους.

Οι Lissenko N.I. (1952), Radke - Yarrow και συν. (1985), αναφέρουν σε έρευνες τους ότι τα νήπια, που οι μητέρες τους υποφέρουν από κατάθλιψη, επιχειρούν ενεργητικά να τις παρηγορήσουν, όταν κλαίνε.

Μόνο όμως στα τρία χρόνια και με την εμφάνιση του "role - taking" στο παιχνίδι, τα παιδιά γίνονται ικανά να διακρίνουν, ότι τα συναισθήματα των άλλων διαφέρουν από τα δικά τους και γύρω στα τέσσερα χρόνια αρχίζουν να προσφέρουν βοήθεια στις ανάγκες του άλλου προσώπου.

Τα παιδιά που νιώθουν συναισθηματική ασφάλεια, έχουν δεχθεί αγάπη στο σπίτι και ειναι ανεξάρτητα από την επιδοκιμασία ή όχι των άλλων, βοηθούν περισσότερο τους άλλους απ' ότι τα παιδιά που έχουν δεχθεί λιγότερο συναίσθημα.

Ο Hoffman συμπεραίνει ότι τα παιδιά που συχνά έχουν εκτεθεί σε σοβαρό άγχος και ματαίωση αναπτύσσουν "εγωιστική αυτοαπορρόφηση", η οποία παλεύει με την ευαισθησία και το άνοιγμα στις ανάγκες του άλλου.

Στη μέση παιδική ηλικία, οι ενσυναισθητικές απαντήσεις διαφοροποιούνται περισσότερο. Οταν το άγχος των άλλων τείνει να τα "καταβροχθίσει", τότε αποσύρονται.

Κάνουν "empathy" μόνο με ομοίους τους, θεωρούν ότι τα βάσανα τους ειναι πιο μεγάλα, ακόμα κι'αν γνωρίζουν για τους πολέμους, τις δυστυχίες, την πείνα που μαστίζουν τ'άλλα κράτη και τα πανανθρώπινα προβλήματα.

Συμπερασματικά ο Hoffman (1987) διακρίνει τέσσερα στάδια εξέλιξης του "empathy" :

1. Το συνολικό, αδιαφοροποίητο "empathy" στο πρώτο χρόνο της ζωής ("global empathy").
2. Το εγωκεντρικό "empathy" στο δεύτερο χρόνο ζωής, όταν ο δυϊσμός και η μονιμότητα του αντικειμένου έχει ήδη εμφανισθεί.
3. "Empathy" για τα συναισθήματα των άλλων, ικανότητα για "perspective - taking" και "role - taking", από 2 - 3 ετων εως την ύστερη παιδική ηλικία.
4. Εκδηλώσεις "empathy" στις εμπειρίες των άλλων, περα από άμεσες αντιληπτικές καταστάσεις και σε σχέση με την ανάπτυξη της προσωπικής

ταυτότητας, μεταξύ ύστερης παιδικής ηλικίας (11, 12) έως και την ωριμότητα.

Επεξηγώντας λίγο τα στάδια, ο Hoffman επισημαίνει ότι στο δεύτερο στάδιο τα νήπια από 1 - 2 ετών μπορούν να διαχωρίσουν τον εαυτό τους από τους άλλους, αλλά ακόμη συγχέουν την εσωτερική τους ταυτότητα μ'αυτή των άλλων. Αυτά τα παιδιά τείνουν ν'ανακουφίσουν τους άλλους με μέσα που τα ίδια αισθάνονται ανακούφιση (π.χ. 13 μηνών νήπιο, παρηγορεί τη μητέρα του, προσφέροντας της την κούκλα του).

Στο τρίτο στάδιο: τα παιδιά μαθαίνουν ότι τ'άλλα παιδιά μπορεί να έχουν διαφορετικά συναισθήματα από τα δικά τους καθώς και διαφορετικές ανάγκες. Δια μέσου του λόγου ταξινομούν τα συναισθήματα, στα οποία μπορούν ν'απαντήσουν ακόμη κι'αν ο άλλος απουσιάζει.

Στο τέταρτο στάδιο: οι άλλοι κατανοούνται, ως εαν έχουν ταυτότητες και ταυτόχρονα ξεχωριστές ιστορίες. Τα παιδιά βλέπουν, ότι οι άλλοι έχουν συναισθήματα όχι μόνο σε σχέση με τ'άμεσα γεγονότα αλλά και σε σχέση με ευρύτερες εμπειρίες της ζωής τους.

Κατηγοροποιούν τους ανθρώπους σε ομάδες και μετά ο έφηβος μπορεί να εντοπίσει σε ποιά ομάδα ανθρώπων μπορεί να έχει την πιο προχωρημένη ενσυναισθητική στάση.

Στη σχέση με τον ενήλικα η "ενσυναίσθηση" γίνεται κίνητρο συμπεριφοράς για το παιδί, η οποία αλλάζει και διαφοροποιείται ανάλογα με το συναισθηματικό και γνωστικό αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού, Hoffman (1970).

Η Bruchkowsky (1989), εκπρόσωπος κι'αυτή της νεο - πιαζετικής σχολής, βασίζεται στην θεωρία των "Case's", σε μια προσπάθεια να κατανοηθεί το "empathy" μ'ένα μηχανισμό κλιμακωτής μετάβασης, (stage transition). Η Bruchkowsky, μελέτησε παιδιά 4, 6 και 10 ετών, που παρακολουθούσαν video - ταινίες συνομηλίκων, οι οποίοι δρούσαν σε δυσμενείς συνθήκες, για παραδειγμα: ένα μικρό κορίτσι παίζει με το σκυλάκι της, αλλά ένα αυτοκίνητο περνάει και το σκοτώνει. Ερωτήθηκαν μετά τα παιδιά τι συναισθήματα ένιωσε το κορίτσι, κατά τη γνώμη τους, και γιατί ένιωσε έτσι.

Η ανάλυση των εκφράσεων του προσώπου τους κατά την διάρκεια της παρακολούθησης της video - ταινίας, καταγράφθηκε ώστε να διασταυρωθή με τις λεκτικές απαντήσεις. Η Bruchkowsky δεν βρήκε σημαντικές ηλικιακές διαφορές, στον ακριβή καθορισμό των συναισθημάτων στους άλλους και στον

εαυτό τους. Βέβαια τα παιδιά έδειξαν μια τάση να χαρακτηρίζουν καλλίτερα τα συναισθήματα των άλλων παρά τα δικά τους.

Τα 4 και 6 χρονών διέκριναν ένα μόνο συναίσθημα, ενώ τα δεκάχρονα, δύο και περισσότερα. Τα τετράχρονα και εξάχρονα, ενσυναισθάνονται, όπως και τα δεκάχρονα σε όρους όπως:

- Τι αισθάνονται; (εκφράσεις προσώπου)
- Τι λένε ότι αισθάνονται; (κατ'εντολή συναισθηματική απάντηση)
- Και τι λένε ότι οι άλλοι αισθάνονται; (γνωσιακό "role- taking").

Η Bruchkowsky, παρατήρησε μία σταθερή αναπτυξιακή πορεία:

1. Μερικά τετράχρονα, αδυνατούν να επεξηγήσουν τους συναισθηματικούς χαρακτηρισμούς που δίνουν στους άλλους, (π.χ. "το κορίτσι κλαίει γιατί βρέχει"). Αυτά τα παιδιά η συγγραφέας τα χαρακτηρίζει "προ-ενσυναισθητικά". Τα πιό πολλά όμως τετράχρονα, μπόρεσαν νά δώσουν κάποια εξήγηση για τα συναισθήματα του κοριτσιού, έδωσαν όμως εξωτερικά χαρακτηριστικά όπως π.χ. "το κορίτσι λυπάται, γιατί το σκυλάκι της πέθανε").
2. Η πλειοψηφία των εξάχρονων, έδωσε επεξηγήσεις που υποδήλωναν κάποια εσωτερική διάσταση όπως π.χ. ("Το κορίτσι λυπάται γιατί πέθανε ο σκύλος της και της λείπει"), επιπρόσθετα στην εξωτερική αναφορά των γεγονότων.
3. Τα δεκάχρονα επεσήμαναν δύο εσωτερικές συναισθηματικές διαστάσεις σε συνδυασμό όπως π.χ. ("Το κορίτσι λυπάται που έχασε τον σκύλο της που τον αγαπούσε και της λείπει τώρα").

Μερικά δεκάχρονα κάνανε συνδυασμό δύο αντίθετων συγχρόνως συναισθημάτων όπως π.χ. ("το κορίτσι έπαιζε με το σκύλο της και χαιρόταν, ύστερα ο σκύλος της έπεσε θύμα ατυχήματος και λυπήθηκε πολύ").

Οσο τα παιδιά μεταβαίνουν από το ένα στάδιο στ'άλλο, η ψυχική αναπαράσταση των συναισθημάτων που αισθάνονται οι άλλοι, φαίνεται να προσεγγίζει θετικά τη ψυχολογική συγκεκριμένη κατάσταση του άλλου. Στα συμπεράσματα της πρατήρησε:

- Πρώτα δίδονται μόνο απαντήσεις, που επεξηγούν τα εξωτερικά δρώμενα.
- Μετά αναφέρεται μια εσωτερική ψυχολογική κατάσταση.
- Υστερα δύο σε συνδυασμό, μ'ένα τρόπο διεύρυνσης του μηχανισμού.

Αρα η "case's theory", προτείνει ένα πλαίσιο για να κατανοηθούν οι διαφορές της "γνωσιακής ενσυναίσθησης", των παιδιών της προ και

σχολικής ηλικίας και ένα μηχανισμό προοδευτικής ανάπτυξης της ικανότητας να συνδυάζει ένα, δύο ή και περισσότερα συναισθήματα.

Άλλες έρευνες, που αφορούν στην κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων, ειδικά σε συγκρουσιακές σχέσεις, και μέσα από την πρώιμη μάθηση, κατανόηση και αφομοίωση κανόνων, έχουν γίνει από την Judy Dunn's (1987), σε διδύμους και στις μητέρες τους. Ηδη τα διχρονα δίδυμα σε προτεινόμενα παιχνίδια, διερευνούν τους κοινωνικούς κανόνες και αισθάνονται παρόμοια συναισθήματα, με τά αδελφάκια τους και τις μητέρες τους.

Οι Honkavara (1961) και Deutz (1974) παρατηρούν ότι η αντίληψη των παιδιών της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου, σχετίζεται με το IQ των παιδιών.

Β.1.3. Αντικείμενα αναγνώρισης και ενσυναίσθησης.
(εικόνα - πραγματικό, αναγνώριση μερών προσώπου σε κανονική ή μη διάταξη, χαμόγελο, χάδια, φωνή, βλέμμα, πρόσωπο σαν "όλο", πόζα, χειρονομίες)

Ο Stern W. (1922), ειναι ο πρώτος που ασχολείται με την απαρίθμηση των διαφορών που διακρίνουν μια **"εικόνα"** από το **"πραγματικό"** και κατά συνέπεια τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί, όταν καλείται ν'αναγνωρίσει το περιεχόμενο μιάς εικόνας, (διαφορές στις διαστάσεις, προβολή όγκου σε επίπεδη επιφάνεια, ικανότητα να διαβάζει κανείς προοπτικά, χρωματισμός, κ.ά.).

Η Repina T.A. (1960) παρατήρησε ότι η αντίληψη εικόνας ή σχεδίου, θεωρείται πιό σύνθετη ψυχολογική λειτουργία, απ'ότι η άμεση αντίληψη πραγματικών αντικειμένων και αυτό γιατί η εικόνα όχι μόνο επαναλαμβάνει το πραγματικό αντικείμενο, αλλά το μεταφέρει και σε επίπεδη επιφάνεια.

Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δυσκολεύονται στον προσανατολισμό σε συμβολικό επίπεδο, π.χ. σχέδιο, δεν έχουν αντίληψη του τρισδιάστατου χώρου, δεν αναγνωρίζουν καλά, όταν αλλάζει η οπτική γωνία, δεν αντιλαμβάνονται την κίνηση στο σχέδιο.

Εγινε σειρά πειραμάτων, όπου έπρεπε να φανεί η σχέση ανάμεσα στο "εκφραστικό" και "απεικονιστικό" μέρος ενός σχεδίου. Τα αποτελέσματα των πειραμάτων έδειξαν:

1. Οτι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας αντιλαμβάνονται καλύτερα το συναισθηματικό περιεχόμενο, το οποίο μεταδίδεται αμέσα μέσω της μίμισης των ηρώων της εικόνας, ενώ δυσκολεύονται στην αντίληψη της έκφρασης που μεταδίδεται μέσω της πόζας ή των κινήσεων των ηρώων.
2. Την "ευχαρίστηση" και "το θυμό" τα αντιλαμβάνονται καλύτερα, απ' οτι την "λύπη" και την "θλίψη".
3. Ο χρωματισμός των εικόνων ή ο εντονότερος τόνος διευκολύνουν την αναγνώρισαη.
4. Τα παιδιά της μέσης (τεσσεράμισυ έως πεντέμισυ) και ύστερης προσχολικής ηλικίας (πεντέμισυ έως επτά), επιτυχώς αντιλαμβάνονται τη συναισθηματική έκφραση, η οποία μεταδίδεται μέσω της κίνησης και της πόζας, καθώς και το περιεχόμενο και τα δρώμενα.
5. Τα μικρά της προσχολικής ηλικίας (τριών έως τεσσεράμισυ), δυσκολεύονται πολύ στην έκφραση του συναισθηματικού περιεχομένου και

του θέματος της εικόντας γενικά. Τα παιδιά της μέσης προσχολικής ηλικίας, αν και όχι πολύ καθαρά, αντιλαμβάνονται το θέμα, παρ'όλα αυτά όμως καλύτερα αντιλαμβάνονται το συναισθηματικό περιεχόμενο της εικόνας. Από τα μεγάλα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, μόνο το μισό αναγνωρίζει το συναισθηματικό μέρος της εικόνας σε σχέση με το απεικονιστικό.

Η καθυστέρηση, που παρατηρείται στην αναγνώριση του θέματος της εικόνας σε σχέση με την πιό γρήγορη αναγνώριση και κατανόηση του συναισθηματικού περιεχομένου, μπορεί να εξηγηθεί με το ότι για την κατανόηση του θέματος, προϋποτίθεται υψηλότερο επίπεδο αντιληπτικής επεξεργασίας των εσωτερικών ιδιοτήτων των απεικονιζόμενων φαινομένων και αντικειμένων, ενώ η αντίληψη του συναισθηματικού περιεχομένου γίνεται με βάση τις άμεσες συναισθηματικές ιδιότητες των ηρώων πράγμα πιό προσιτό για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας.

Άρα συναντούμε τρία επίπεδα αντιληπτικά:

- Όταν δεν υπάρχει, ούτε αντίληψη συναισθήματος, ούτε θέματος.
- Όταν υπάρχει σωστή αντίληψη του συναισθήματος που εκπέμπεται από την εικόνα, χωρίς όμως να γίνεται κατανοητό απόλυτα τό θέμα.
- Όταν υπάρχει καλή αντίληψη και του θέματος και του συναισθηματικού περιεχόμενου της εικόνας (προσιτό για τα παιδιά της ύστερης προσχολικής ηλικίας πεντέμισυ έως επτά ετών).

Επομένως αν η εκφραστική εικόνα γίνει σωστά αντιληπτή από το παιδί, τότε αυτό μπορεί να αποτελέσει βασικό παράγοντα για την εγκατάσταση καλής σχέσης του παιδιού προς τους λογοτεχνικούς ήρωες.

Ο Bucher (1933), πολύ νωρίς κι'αυτος, παρατήρησε ότι το "ανθρώπινο πρόσωπο", κατέχει στο βρέφος βασική θέση. Μιλάει για "ειδική αντιληπτικότητα", του ανθρώπινου προσώπου στα βρέφη, η οποία βασίζεται στην πρωταρχική ανάγκη τους για κοινωνική επαφή.

Οι Herter και Tudor - Hart, αναφέρουν ότι οι πρώτες απαντήσεις στην ανθρώπινη παρουσία προκαλούνται από τη φωνή. Μεταξύ πρώτου και δεύτερου μήνα το παιδί χαμογελάει όταν ακούει ανθρώπινη φωνή ανεξάρτητα του τόνου της ή αν του είναι γνωστή ή άγνωστη.

Οι Spitz και Wolf (1946), υποδεικνύουν τα μέρη εκείνα του προσώπου που είναι βασικά και προκαλούν αντίδραση στο παιδί.

Ο Wolf O.H. (1963,66,69) διαφοροποιείται λέγοντας, ότι η γυναικεία φωνή είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική. Από το δεύτερο μήνα όμως, αυτό που προκαλεί το χαμόγελο, είναι το ανθρώπινο πρόσωπο, η φωνή αρχίζει να

χάνει προοδευτικά αυτή τη δύναμη. Ο Wolf παρατηρεί μια σύντομη φάση πριν από την εμφάνιση του χαμόγελου, στο κοίταγμα του άλλου, όπου το βρέφος προσηλώνει έντονα το βλέμμα στα πρόσωπα (αυτό κρατάει μερικές ημέρες). Γύρω στο δεύτερο έως τρίτο μήνα στο στάδιο του "προ-αντικειμένου" το "χαμόγελο" του βρέφους, ως απάντηση στο χαμόγελο του προσώπου του ενήλικα, αποτελεί την πρώτη, κατευθυνόμενη εμπρόθετη απάντηση καί πρώτη αληθινή κοινωνική συμπεριφορά.

Ο Spitz (1968), θεωρεί ότι η πρώτη αυτή απάντηση είναι "αδιαφοροποίητη" και χάνεται αν αυτό το "πρόσωπο" γυρίσει "προφίλ". Αρα το βρέφος αντιλαμβάνεται την "χαμογελαστή - ανθρώπινη όψη - ειδομένη κατά πρόσωπο", ως απλό σήμα και όχι ως πρόσωπο του άλλου. Επιπλέον αντιλαμβάνεται, όχι ολόκληρο το πρόσωπο αλλά το υποσύνολο "μέτωπο - μύτη - μάτια". Αν κρύψουμε το πάνω μέρος του προσώπου το βρέφος παύει να χαμογελάει, όπως και αν το δείξουμε σε προφίλ.

Μερικοί επιστήμονες χρησιμοποιώντας λεπτομερή κριτήρια όπως: ένταση, ταχύτητα, διάρκεια της αντίδρασης, απέδειξαν ότι το βρέφος από το τέλος του τρίτου μήνα χαμογελάει στο ανθρώπινο πρόσωπο με μεγαλύτερη ένταση και περισσότερο χρόνο, απ'ότι σε μιά μάσκα ή σε μιά φωτογραφία φυσικού μεγέθους.

Ο Bowlby J. (1970), υποστηρίζει ότι είναι πιό σωστό να κάνουμε διάκριση μεταξύ επαρκούς ερεθίσματος (μάσκα - φωτογραφία) και "optimum" ερεθίσματος, που είναι το ανθρώπινο πρόσωπο.

Η ψυχολογική και κοινωνική σημασία της μίμησης.

Από πολύ νωρίς τα παιδιά, μέσω των εκφράσεων του "προσώπου", μεταδίδουν πληροφορίες, οι οποίες είναι αποφασιστικές για τη σχέση μητέρας - παιδιού. Εάν δεν μπορούμε να "διαβάσουμε" τι είναι "γραμμένο" στο πρόσωπο του βρέφους, τότε είναι αδύνατο να πληροφορηθούμε, να αισθανθούμε "συμπάθεια" ή να την δείξουμε.

Στην βιβλιογραφία πολλοί έχουν επισημάνει τον ρόλο της μίμησης στην κοινωνική εξέλιξη του παιδιού, Charles Worth, Kreutzer (1973), Vine (1973). Των τριών εβδομάδων νεογνό, αρχίζει ν'απαντά στο επίμονο βλέμμα του παρατηρητή, Wolff (1969).

Το νεογέννητο προτιμάει το πρόσωπο ή την σχηματική του παράσταση από κάθε άλλο ερέθισμα, Fantz (1963), Stechler (1964) και η πιό φυσική

αναπαράσταση προσώπου, οπτικά εντοπίζεται από το παιδί και παρατηρείται για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, Fantz (1966).

Το πρόσωπο, σε σύγκριση με άλλα ερεθίσματα, (πιπίλα, αρκουδάκι, σκάκι ή κάποιο σημάδι), παρατηρείται περισσότερο από το παιδί και το ηρεμεί, μειώνοντας τον καρδιακό ρυθμό σε έξι μηνών βρέφη, Kagan, Lewis (1965), McCall, Kagan (1967).

Η προτίμηση προς το πρόσωπο, μεταβάλλεται σε σχέση με την ηλικία και άλλους παράγοντες. Αρα το πρόσωπο είναι δυνατό ερέθισμα κοινωνικής εξέλιξης, Thomas (1965), Kagan (1970).

Το βρέφος επιδεικνύει προτίμηση για τις φωνοποιήσεις της μητέρας, μέσα σε λίγες ώρες μετά τη γέννηση του Decasper και Fifer (1980). Η προτίμηση αυτή είναι μαθημένη, ακούγοντας τη φωνή της μέσα στη μήτρα. Το βρέφος, πολύ νωρίς μετά την γέννηση, γνωρίζει το πρόσωπό της μητέρας του ακόμη και αν παραμένει σιωπηλή.

Ο Berry Brezelton (1973, 1979), παρατήρησε, κατά την νευρολογική εξέταση των νεογέννητων, ότι πρόσεχαν το ανθρώπινο πρόσωπο και την ανθρώπινη φωνή περισσότερο και χρησιμοποιούσαν τα "χάδια" της μητέρας και την "ομιλία" για να ρυθμίσουν το επίπεδο εγρήγορσης τους.

Ο Daniel Stern (1974, 85) επίσης τόνισε τη σημασία του βλέμματος και του αμοιβαίου "ατενίσματος" στην πρώτη επικοινωνία καθώς και στην έκφραση του προσώπου και της φωνής, όπου η χρονική σύμπτωση ήταν πολύ ακριβής και συγχρονισμένη.

Η Lissina M.I. (1980), αναφέρει, ότι η επικοινωνία μέσα από τη μιμική των εκφράσεων του προσώπου, εξελίσσεται νωρίτερα απ'ότι ο λόγος και οι ενέργειες με τ'αντικείμενα.

Το βλέμμα, το χαμόγελο, η εκφραστική κίνηση και η φωνή, αποτελούν ταυτόχρονα και συναισθηματική έκφραση και ενεργητικές κινήσεις κατευθυνόμενες προς τους άλλους. Οι εκφράσεις του μωρού γίνονται "σήματα" για τούς άλλους, χάρις στην αφομοίωση κοινωνικών προτύπων μίμησης, που επικρατούν στην δοσμένη κοινωνία, που ζει το παιδί.

Η Maurer D. και Barrera M. (1981), μελετώντας την αντίληψη σχηματικών προσώπων σε φυσική διάταξη των μερών τους ή σε διατταραγμένη, έδειξαν ότι τα δύο μηνών βρέφη είναι ικανά, όχι μόνο να ξεχωρίζουν τη φυσική από τη διαταραγμένη διάταξη των μερών του προσώπου, αλλά και να διακρίνουν ανάμεσα σε δύο διαφορετικού τύπου διαταραγμένες διατάξεις, την συμμετρική και την μη συμμετρική.

Παράλληλα, εκτός από την ικανότητα για διάκριση, τά δύο μηνών βρέφη, προτιμούν να κοιτούν το πρόσωπο με τη φυσική διάταξη των μερών του για περισσότερο χρονικό διάστημα.

Τα ενός μηνός νεογνά δεν παρουσιάζουν αυτή την αντιληπτική ικανότητα ακόμα και μετά από "μάθηση", σε μία συγκεκριμένη διάταξη προσώπου.

Τα δύο μηνών βρέφη μπορούν ήδη ν'αναγνωρίσουν ότι τα μέρη του προσώπου είναι φυσικά διατεταγμένα σε πραγματικά πρόσωπα κι'αυτή την εμπειρία να την μεταφέρουν σε σχηματική παράσταση.

Κατά την Chetina A.M. (1984), τα παιδιά διακρίνουν περισσότερο τα μάτια και ύστερα το στόμα. Η πόζα από μόνη της σπάνια αποτελεί σημείο αναγνώρισης.

Η πόζα και οι εκφραστικές κινήσεις δεν σηματοδοτούν στο παιδί των 4 έως 7 ετών, κάποιο νόημα. Απέδειξε πειραματικά ότι μέσω της "μάθησης" και του "παιδαγωγικού πειράματος" (εκμάθηση), μπορούμε ν'αναπτύξουμε την αντιληπτική ικανότητα της έκφρασης των συναισθημάτων των άλλων, στα παιδιά.

Ο Alan Flogel (1993), αναφερόμενος στο νόημα που μεταδίδει "το χαμόγελο", υποστηρίζει ότι μέσω αυτού, μπορούν ν'ανταλλαγούν επικοινωνιακά ξεχωριστά μηνύματα, ανάλογα με το πλαίσιο - όπως: χαρά, φιλία, ευγένεια, αμηχανία, ευχαρίστηση από επιτεύξεις κ.λ.π.

Το "μήνυμα", εμπεριέχεται στο χαμόγελο, στις λεπτές και διάφορες εκφράσεις του προσώπου, στην κατέθυνση του βλέμματος, στην κίνηση του σώματος με αποτέλεσμα να μεταδίδεται έτσι πιο καθαρά. Μέσα από μία συνεχή διαδικασία το χαμόγελο καθώς κι'άλλες εκφράσεις του προσώπου μπορούν να συμβούν μόνο σ'ένα κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο ο "partener" συμμετέχει ενεργά. Αυτή η συν - συμμετοχή είναι ικανή ν'αλλάξει το χαμόγελο και τις εκφράσεις άμεσα, την ώρα ακριβώς που απλώνονται στο πρόσωπο του άλλου.

Δεν είναι μόνο, όμως, οι εκφράσεις που κοινωνικά ρυθμίζονται ενεργά, αλλά είναι και τα συναισθήματα που τις συνοδεύουν και αποτελούν μέρος μιάς συνεχούς και ενεργούς συμμετοχής στις κοινωνικές διαδικασίες.

Βέβαια το χαμόγελο, καθώς και οι άλλες εκφράσεις του προσώπου είναι ξεχωριστές γιατί είναι καθολικά αναγνωρίσιμες και οι πλέον γεμάτες νοήματος εκφραστικές κινήσεις.

"Αντικείμενα" ενσυναίσθησης ("empathy")
(άψυχα, έμψυχα, ανθρωπόμορφα άψυχα, ζώα, μητέρα).

Ο Stern W. (1921, 1925), παρατηρεί ότι με την πάροδο της ηλικιας μειώνεται η συμπάθεια προς τα αψυχα και αυξάνει προς τα ζώα.

Ο Murphy L.B. (1956), διαπιστώνει ότι τα 3 - 4 χρονών παιδιά περισσότερο συμπάσχουν όταν απωλέσουν την μητέρα τους. Στο ανθρώπινο είδος, το φαινόμενο αυτό παρουσιάζεται περισσότερο ενισχυμένο απ'ότι στα ζώα.

Ο Beck A. (1967), με τη σειρά του επισημαίνει ότι η ποσότητα περιστατικών εκδήλωσης "συμπάθειας" αυξάνει περίπου στα τρία χρόνια. Τα παιδιά συχνότερα συμπονούν τα μέλη της οικογένειας τους και τα ζώα, μετά άλλους ανθρώπους, τις κούκλες, τα φυτά, τους ηρωες εικόνων και παραμυθιών.

Η Gavrilowa T.P. (1977), αναφέρει ότι το "empathy" έχει ειδοθεί, ως εκδήλωση συγκινησιακής απαντητικότητας προς τους άλλους, μέσα από ένα μοντέλο δυσαρέσκειας ή δυστυχίας που αισθάνεται το αντικείμενο που κατευθύνεται η ενσυναίσθηση του παιδιού, (π.χ. στεναχωρημένος ενήλικας, ζώο που υποφέρει κ.ά.).

Στις έρευνες της με τις ιστοριούλες χωρίς τέλος, έδειξε ότι τα κορίτσια περισσότερο απ'ότι τ'αγόρια συμπονούν τα ζώα και αυτό το εξηγεί γιατί, κατά την άποψη της συγγραφέως, τα κορίτσια μαθαίνουν γρηγορότερα τις κοινωνικές νόρμες ηθικής. Με τις άλλες σχέσεις προς τα αντικείμενα δεν παρατηρεί διαφορές ανάμεσα στα κορίτσια και τ'αγόρια.

Συνεχίζοντας τις έρευνες της για τα αντικείμενα του "empathy" και την σχέση αγοριών και κοριτσιών νεαράς και μέσης σχολικής ηλικίας (προεφηβείας) με αυτά, κατέληξε στο ότι οι έφηβοι εμφανίζουν περισσότερα συναισθήματα προς τους μεγάλους και τα ζώα, ενώ προς τους συνομηλίκους παρατηρείται ένα είδος παιδομορφικού "empathy", δηλαδή οι αντιδράσεις τους παραμένουν σε επίπεδα της πρώτης σχολικής ηλικίας. Αυτό το εξηγεί διότι προς τα ζώα και τους ενήλικες η συμπάθεια επηρεάζεται από ηθικούς κανόνες, ενώ προς τους συνομηλίκους από προσωπικά συναισθήματα και ανάγκες.

Τα κορίτσια - έφηβοι σε σχέση με τους συνομήλικους πιό συχνά εκφράζουν "ενσυναίσθηση" απ'ότι τ'αγόρια, και αυτό γιατί ίσως τα

κορίτσια έχουν περισσότερες απαιτήσεις στην σφαίρα της επικοινωνίας απ'ότι τ'αγόρια.

Η Lissina (1980), επίσης επισημαίνει στο δικό της έργο, ότι οι ενσυναισθητικές αντιδράσεις των παιδιών προς τους συνομηλίκους αναπτύσσονται αργότερα απ'ότι με τους ενήλικες. Στα δύο χρόνια κάνει την εμφάνιση του το ενδιαφέρον προς τους συνομήλικους, στην αρχή αδύναμα. Με τους ενήλικες τα δίχρονα παιδιά αναπτύσσουν πολλές πρωτοβουλίες, που όμως όταν βρεθούν με συνομλικους, τις ξεχνούν, περιορίζονται μονο σε αποσπασματικές κινήσεις για να δείξουν ενα παιχνίδι ή κάποιο αντικείμενο. Αδύνατη είναι και η πρωτοβουλία για "συμπονετική" στάση.

Τα παιδιά κατανοούν καλύτερα τη κατάσταση τη συγκινησιακή των ενηλίκων παρά των συνομιλίκων.

Η Reymond - Rivier B. (1989), αναφέρει ότι η θυμική συμπεριφορά της μητέρας παίζει θεμελιακό ρόλο, πριν την αναγνώριση της, ως ένα ξεχωριστό άτομο. Είναι αυτό που συχνά αναφέρουν οι ψυχαναλυτές, ότι δηλαδή το αντικείμενο επενδύεται και ενδοβάλεται πριν ακόμα γίνει αντιληπτό, Lebovici S. (1960), υποστηρίζοντας έτσι ότι η θυμική ανάπτυξη μάλλον προηγείται της γνωσιακής.

Το βρέφος και η μητέρα, κατά τους πρώτους τρείς μήνες, είναι "πληροφορημένοι", ο ένας για το τι νιώθει ο άλλος, παρά τις θεμελιακές διαφορές του ψυχισμού τους. Επίσης αναπτυξιακά η αναζήτηση "χαμένων αντικειμένων", είναι πιό πρώιμη, όταν αφορά ανθρώπινο αντικείμενο, απ'ότι όταν αφορά άψυχο. Ο Piaget το εντοπίζει κι αυτός γύρω στο τρίτο μήνα. Είναι τότε που τα "πρόσωπα" αποκτούν ένα είδος μονιμότητας, δίχως να εντοπίζονται στο χώρο. Το παιδί κλαίει, όταν η μητέρα φεύγει και κοιτάει προς το μέρος που χάθηκε. Πράγμα που δεν συμβαίνει, όταν εξαφανίζονται αντικείμενα.

Οι αντιδράσεις ως προς το ανθρώπινο περιβάλλον, προηγούνται πάντα στο παιδί, απ'ότι η συμπεριφορά που έχει έναντι των άψυχων αντικειμένων.

Ετσι η μητέρα είναι ταυτόχρονα το κατ'εξοχήν θυμικό και γνωστικό αντικείμενο. Ο Piaget προς το τέλος της επιστημονικής του καριέρας παραδέχθηκε ότι είναι ψευτοδίλημμα εάν το γνωστικό προηγείται του θυμικού ή και το αντίθετο και ότι ταυτόχρονα σε κάθε συμπεριφορά εμπεριέχεται και η θυμική και η γνωστική συνιστώσα.

Β.2. ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Β.2.1. Ιστορική ανασκόπηση

Στον τομέα της αναπτυξιακής ψυχολογίας οι Beck A.T. και Stern W. (1922), βάλανε τις απαρχες της μελέτης του "empathy" στα παιδιά. Μελέτησαν την ενσυναίσθηση σε συνδυασμό με διάφορους παράγοντες όπως: με την ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών, των μορφών συμπεριφοράς, την κοινωνική προσαρμοστικότητα, τον αλτρουϊσμό, την επικοινωνία. Τους ψυχολόγους εκείνης της εποχής, αλλά και για μερικές δεκαετίες αργότερα, τους ενδιέφερε περισσότερο η συμπονετική αντίδραση των βρεφών και παιδιών στ'αρνητικά συναισθήματα των άλλων. Ο όρος δε που χρησιμοποιούσαν ήταν "συμπάθεια" και όχι ενσυναίσθηση, ο οποίος είναι μεταγενέστερος όρος.

Ο Murphy L.B. (1937), ανέλυσε το ψυχικό φαινόμενο "συμπάθεια" στα παιδιά, σε μιά μοναδική μονογραφία από άποψη ποικιλίας θεμάτων και ευρύτερου προβληματισμού του. Ο Murphy L.B., διέκρινε ψυχολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες, που επηρεάζουν την ανάπτυξη του "empathy" στα παιδιά. Χρησιμοποίησε πλήθος μεθόδων όπως: παρατήρηση, πείραμα σε εργαστηριακές και φυσικές συνθήκες, προβλητικές μεθόδους, ερωτηματολόγια σε γονείς και ενήλικες.

Τον Murphy L.B., τον ενδιέφερε περισσότερο η ηλικία 3 - 4 χρόνων, όπου τα παιδιά μόλις που αρχίζουν να εμφανίζουν στην ομάδα τον λεγόμενο "κοινωνικό προσανατολισμό". Ορίζει την "συμπάθεια" σαν μία ικανότητα συναισθηματικής απόκρισης στην δυστυχία του άλλου, με σκοπό ν'ανακουφίσει τον άλλον και να μοιραστεί μαζί του τη στεναχώρια του. Συσχετίζει την εμφάνιση της συμπάθειας, με τον βαθμό σχέσης με τον άλλον, τη συχνότητα επικοινωνίας, το αν είναι γνωστό ή άγνωστο παιδί, την ισχύ του ερεθίσματος που προκαλεί την ενσυναίσθηση (πόνος, κλάμα), τις τυχόν προηγούμενες εμπειρίες συμπάθειας.

Σχετίζει το "empathy" με το ταμπεραμέντο, την ένταση της συναισθηματικής διέγερσης και την επίδραση της κοινωνικής ομάδας.

Σύμφωνα με τις αποψεις του Murphy, η κοινωνία μεταδίδει αντιφατικά μηνύματα ατομιστικών και κοινωνικών αξιών, τα οποία το παιδί καλείται ν'αντιληφθεί και στην πορεία να ταυτιστεί με τα κοινωνικά και ηθικά πρότυπα. Ο κόσμος των ενηλίκων δε του δημιουργεί ασφάλεια,

καταπιέζει τις κοινωνικές του τάσεις και τον εξωθεί σ'εγωϊστική, επιθετική συμπεριφορά. Η τάση για ενσυναίσθηση αλλοτριώνεται και το παιδί τείνοντας ν'ευχαριστήσει τον ενήλικα, υποδύεται αλτρουϊστική συμπεριφορά ή καλύπτει την επιθετικότητα του μέσα από τον αλτρουισμό (π.χ. επιτίθεται στο παιδί κάνοντας ότι το υπερασπίζεται).

Βέβαια καί αυτός όπως και οι προγενέστεροι αυτού, συνεχίζει να βλέπει την συμπαθεια σε σχέση με τον αλτρουισμό, τάση που ξεκίνησε από τους Beck και W.Stern.

Κατά τον Murphy επίσης, αν το παιδί δείξει συμπονετική στάση και ενισχυθεί από τον ενήλικα, τότε επέρχεται ενίσχυση και κινητοποιείται για ακόμα περισσότερη ενσυναισθητική συμπεριφορά. Προβολή άγχους επίσης αλλοιώνει το "empathy". Η ενσυναίσθηση εμφανίζεται σε παιδιά που έχουν δεχθεί στην οικογένεια τους το "maximum" αγάπης, ζεστασιάς, αποδοχής και εμπιστοσύνης.

Ο Wallon H. (1949, 1971), επίσης ενδιαφέρθηκε για το ρόλο του αναπτυξιακού παράγοντα στην εξέλιξη της "συμπάθειας" και έδωσε στάδια εξέλιξης της "συμπάθειας".

Οι Raush και Bordin (1957), θεωρούν την ενσυναίσθηση σαν μία από τις κυριώτερες συνιστώσες εξέλιξης της προσωπικότητας του παιδιού. Ορίζουν την ενσυναίσθηση σαν το σύνολο ζεστασιάς, προσοχής και "commitmen" (βοήθειας). Εξελίσσοντας έτσι τις ιδές του Rank O. (1929), οτι η εξέλιξη του παιδιού είναι μία διαδικασία εγκατάστασης ισορροπίας μεταξύ των αναγκών του παιδιού και του ενήλικα. Η παρακολούθηση για το αν επιτυγχάνεται ισορροπία αναγκών, κάνει τη διαπαιδαγώγηση αποτελεσματικότερη.

Ενσυναίσθηση ανάμεσα σε γονείς και παιδιά, μπορεί να υπάρξει, μόνο αν οι γονείς κτανοήσουν τα αισθήματα των παιδιών τους, πάρουν το μέρους τους στις ενέργειες τους, και τους επιτρέψουν, ταυτόχρονα, κάποια ανεξαρτησία, Stover L., Guerney B., O'Conell M., (1971).

Αλλοι παράγοντες εκτός απ'αυτούς που προαναφέρθηκαν, οι οποίοι επηρεάζουν την ανάπτυξη του "empathy" στα παιδιά είναι:

Η επικοινωνία, ο πρώιμος δεσμός μητέρας - παιδιού, η οικογένεια, η συμπεριφορά των γονέων, η διαπαιδαγώγηση μέσα στην οικογένεια, η εκπαίδευση των παιδιών, η σχέση "empathy" και ικανότητας για "role - taking" και ικανότητας για πρόβλεψη. Η σχέση κακοποίησης με το stress και η ικανότητα για "empathy" των γονέων, η σειρά γέννησης, η σχέση με την επιθετικότητα των παιδιών, κ.ά.

Β.2.2.Επικοινωνία - σχέσεις.

Για την καλύτερη κατανόηση των νομοτελειών γένεσης και εξέλιξης του "empathy", στον άνθρωπο, καθώς και για την κατανόηση της διαδοχής των διαφόρων μορφών και μηχανισμών λειτουργίας του, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η γνώση της εξέλιξης της επικοινωνίας στη βρεφική και παιδική ηλικία.

Πολλοί συγγραφείς, ιδιαίτερα της ρωσικής σχολής, παρετήρησαν την εξέλιξη του "empathy" σε σχέση με την ανάπτυξη της επικοινωνίας. Κατ'αυτούς η "ενσυναίσθηση", προκύπτει και εξελίσσεται μέσα από την επικοινωνία του παιδιού με τον ενήλικα. Η επικοινωνία παίζει τον καθοριστικότερο ρόλο εξελιξης συνολικά του ψυχικού οργάνου του παιδιού Vygotsky L.S. (1929, 1984), Lissina M.I. (1974), Elkonin D.B. (1978). Για παράδειγμα το χαμόγελο του βρέφους απευθύνεται ταυτόχρονα και σε ενσυναίσθηση και σ'επικοινωνία. Μέσα από την επικοινωνία με τον ενήλικα, αποκτάται μια κοινή πολιτισμική επίγνωση, αφομοιώνεται όλη η κοινωνικο-ιστορική εμπειρία, αποκτιώνται, οι ικανότητες για νοητικές και πρακτικές ενέργειες, αρχίζει η αυτοεπίγνωση και εμφανίζονται οι πρώτες συναισθηματικές αντιδράσεις, σαν μία μορφή συναισθηματικής σχέσης ενήλικα - παιδιού.

Η Zaporozhets A.V. (1948), δίνει έμφαση στο "empathy", σαν αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης και διάδρασης με τους άλλους.

Οι ρώσοι ψυχολόγοι, όπως έχει προαναφερθεί, μελετώντας την βρεφική ηλικία, παρετήρησαν, την πρωϊμότερη μορφή ανθρώπινης επικοινωνίας, το **"ζωτικό σύμπλεγμα"** όπως το ονόμασαν, και υπέθεσαν ότι εκεί βρίσκονται οι πρώτες συναισθηματικές αντιδράσεις του βρέφους προς τον ενήλικα και πολύ πιθανόν, εκεί να βρίσκονται και τα σπέρματα, της ανθρώπινης ενσυναίσθησης, ως ψυχολογικής δυνατότητας.

Το "ζωτικό σύμπλεγμα", αποτελεί την βάση της ανθρώπινης επικοινωνίας και την απαρχή της κοινωνικής ζωής του παιδιού. Εμφανίζεται περίπου στους δύο μήνες και εκδηλώνεται, όταν κάνει την εμφάνισή του ο ενήλικας με χαμόγελο, προσήλωση του βλέμματος, σήκωμα των ποδιών και των χεριών, σαν να θέλει να το αγκαλιάσουμε.

Η Lissina M.I. και η Galigoussowa L.H. (1979), διακρίνουν στάδια εξέλιξης της επικοινωνίας σε συνδυασμό με το "empathy" στα παιδιά:

Πρώτο στάδιο (0 - 1 μην.): Δημιουργείται η ανάγκη του βρέφους για επικοινωνία με τον ενήλικα, παρατηρείται διερευνητική δραστηριότητα με

στόχο την καλύτερη κατανόηση του ενήλικα. Το βρέφος μέσω του βλέμματος αναζητά τον ενήλικα και παίρνει καλύτερη θέση γιά να μπορεί να εστιάσει καλύτερα το βλέμμα του προς τον ενήλικα, μετά τον παρατηρεί. Τις πρώτες αντιδράσεις επικοινωνίας, οι ερευνήτριες, τις τοποθετούν γύρω στη τέταρτη εβδομάδα της ζωής του νεογνού. Είναι τότε που εντοπίζεται το χαμόγελο, σαν απάντηση στο χαμόγελο του ενήλικα άλλου.

Δεύτερο στάδιο (περίπου 1 - 2.5 μην.): Εμφάνιση χαμόγελου με πρωτοβουλία του βρέφους και όχι ως απάντηση στον άλλον. Οταν εμφανίζεται ο άλλος, προβλέπει την κατεύθυνση του και αρχίζει μετά ενα εναλλάξ, μία ανταλλαγή. Γίνεται έτσι η εισαγωγή σε μία ενεργητική διάδραση και αλληλοδιαδοχή, χωρίς την οποία δεν θα μπορούσε να υπάρξει εμπρόθετη επικοινωνία.

Τρίτο στάδιο (2.5 - 5 μην.): Εμφάνιση σύνθετων μορφών συμπεριφοράς, που υποδηλώνουν την αυξανόμενη ευχαρίστηση του βρέφους, όταν βλέπει τον ενήλικα και μία τάση να του δείξει τι κατέχει. Παράλληλα αναμένει την ευαισθησία του και την αξιολόγηση του από τον ενήλικα. Σ'αυτό το στάδιο, έχουμε τις διάφορες κινητικές διεγέρσεις του βρέφους με εκφραστικό χαρακτήρα. Ήδη στις αρχές του τρίτου μήνα, το βρέφος, περνάει σε μια σχέση διάδρασης βέβαια πρόωρης αναπτυξιακά.

Οι συγγραφείς επιχειρούν μία σταδιοποίηση σε σχέση με τις ανάγκες των παιδιών. Ετσι παρατηρούν:

- Πρώτο στάδιο (0 - 6 μηνών): ανάγκη για προσοχή και καλή πρόθεση από τον ενήλικα.
- Δεύτερο στάδιο (6 μηνών - 2.5 ετών): ανάγκη για συνεργασία με τον ενήλικα.
- Τρίτο στάδιο (2.5 - 5 ετών): ανάγκη για αποδοχή και σεβασμό εκ μέρους του ενήλικα.
- Τέταρτο στάδιο (5 - 7 ετών): ανάγκη για αλληλοκατανόηση και "συμπάθεια".

Η "συγκίνηση από κοινού", εμφανίζεται, κατά τις συγγραφείς, σ'αυτή την ηλικία και αποτελεί το συναισθηματικό ανάλογο της αλληλοκατανόησης.

Η ικανοποίηση αυτών των αναγκών, επιτρέπει στα παιδιά ν'αποκτήσουν κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς και ν'αφομοιώσουν τους ηθικούς κανόνες της δοσμένης κοινωνίας.

Για να μιλήσει κανείς όμως για ενσυναίσθηση, θεωρούν ότι το παιδί πρέπει να έχει εξελιχθεί σ'ένα επίπεδο, όπου μπορεί "να διαβάζει", τη

συναισθηματική κατάσταση του άλλου, μέσω των εκφράσεων του. Δηλαδή η γνωστική συνιστώσα, ως δομικό στοιχείο του "empathy", υπάρχει και προηγείται τόσο της συναισθηματικής απαντητικότητας, όσο και της συμπεριφορικής αντίδρασης.

Η ενσυναίσθηση, δημιουργείται μέσα από την εξέλιξη της επικοινωνίας και της εγκατάστασης διαπροσωπικών σχέσεων και ευνοείται απ'αυτές. Η συσχέτιση "ενσυναίσθησης" και επικοινωνίας υποδηλώνει ότι η ενσυναίσθηση αναπτύσσεται σ'ορισμένη ηλικιακή φάση και μόνο αφού προϋπάρξει η ικανότητα γι' "αναγνώριση", "πρόβλεψη", η διαμόρφωση της δε επηρεάζεται από τις ηθικές νόρμες του κοινωνικού περιβάλλοντος, όπου ζει το παιδί.

Ως προς τις σχέσεις σε συνάρτηση με το "empathy" κατά τον H. Leiderman (1989), λειτουργίες που χαρακτηρίζουν τους τύπους των σχέσεων από την βρεφική ως την νεαρή ενήλικη ζωή είναι: η προστασία, (επιβίωση, ανταπόκριση, ευαισθησία), η ασφάλεια, η ρύθμιση των φυσιολογικών αναγκών, η ρύθμιση των κοινωνικο - ψυχολογικών αναγκών, η μάθηση και εκπαίδευση, το παιχνίδι και η ενσυναισθητική οικειότητα, ("empathy", "intimacy"). Κάθε μία από αυτές τις λειτουργίες είναι ένας σημαντικός τύπος σχέσεων, αλλά όχι όλες οι λειτουργίες είναι καθαρές σ'όλους τους τύπους των σχέσεων.

Οι τύποι σχέσεων είναι:

1. Η φροντίδα τύπου δούναι και λαβείν.
2. Η συναλλαγή με τους συνομήλικους.
3. Ο τύπος "mentoring", (ο τύπος του σοφού συμβούλου), όπου δημιουργείται σχέση του παιδιού με κάποιον ενήλικο ή μεγαλύτερο σε ηλικία παιδί.
4. Ο τύπος των ρομαντικών, συζυγικών σχέσεων.

Κάθε ένας από τους ανωτέρω τύπους εμπεριέχει διαφορετικούς κοινωνικούς ρόλους και λειτουργίες.

Το "empathic intimacy" υπάρχει σ'όλους τους τύπους των σχέσεων. Στον πρώτο τύπο σχέσεων μέσω του παιχνιδιού γίνεται η "γενική πρόβα" και δίδεται η ευκαιρία για τους μετέπειτα κοινωνικούς ρόλους που θα πάρει το παιδί. Το παιχνίδι επίσης δημιουργεί σχέσεις διάδρασης με μόνο στόχο την ευχαρίστηση, μας κάνει ικανούς να εκτιμούμε τους "άλλους" - ενα σημαντικό βήμα κατά μήκος του δρόμου για την ανάπτυξη της οικειότητας - "empathy". Στην συναλλαγή με τους συνομήλικους η

"empathic intimacy" αρχίζει από μόνη της να επαναστατεί και αποτελεί τον πιό σημαντικό δρόμο για τη σεξουαλική και κοινωνική ωρίμανση.

Β.2.3. Δεσμός μητέρας - παιδιού.

Αλλος παράγων που επηρεάζει την εξέλιξη του "empathy" στην παιδική και ενήλικη ζωή είναι ο δεσμός μητέρας παιδιού στις πρώιμες φάσεις ανάπτυξης.

Σαν απόρροια αρνητικών συναισθηματικών σχέσεων ανάμεσα στη μητέρα και το παιδί, έχουμε αρνητικές συγκινήσεις, όπως θυμός, άγχος, οι οποίες εγκαθίστανται πολύ πρώιμα στο "Εγώ" και προκαλούν σοβαρές συναισθηματικές διαταραχές Gershberg J.M. (1967). Κατά το συγγραφέα η ανάπτυξη της προσωπικότητας επηρεάζεται καταλυτικά από τις πρώιμες συναισθηματικές σχέσεις μητέρας - παιδιού κατά την βρεφική και νηπιακή ηλικία και τα συναισθηματικά αυτά patterns, μεταβιβάζονται στην ενήλικη ζωή.

Στις έρευνες του Bowlby (1969), απεδείχθη, οτι η αποτυχία και η απουσία "empathy" στην πρώιμη συναισθηματική σχέση μητέρας - παιδιού, μπορεί νά έχει σοβαρές επιπτώσεις στην κοινωνική και συναισθηματική εξέλιξη αυτού του παιδιού.

Ο ψυχαναλυτής Kohut Heinz (1971), επισημαίνει, οτι η μητρική "ενσυναισθητική έλλειψη" κατά την διάρκεια της βρεφικής και παιδικής ηλικίας, είναι ο πιό σημαντικός αιτιολογικός, παθογόνος παράγοντας, που ενοχοποιείται στις ναρκισσιστικές διαταραχές και τις διαταραχές μεθοριακής προσωπικότητας. Οι συναισθηματικές διαταραχές που προκύπτουν από την ελλειματική σχέση με μία μητέρα ψυχρή ή από την έλλειψη θαυμασμού από πλευράς της μητέρας, οδηγεί στην εγκατάσταση ενός προβληματικού ιδεατού "imago". Το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί την απόσταση για να προφυλαχθεί από την τραυματική εμπειρία και απογοήτευση, ότι δεν το κατανοούν, δεν το αποδέχονται και δεν το ανακουφίζουν όταν το έχει ανάγκη .

Κλινικοί συχνά υποστηρίζουν ότι δυσκολίες στις διαπροσωπικές σχέσεις απορρέουν από μία χαμηλή αυτοεκτίμηση, η οποία απορρέει με τη σειρά της από μία ελλειμματική ανατροφή και ενσυναισθητική φροντίδα, Erikson (1963), Greenspan (1981), Kohut (1977), Sullivan (1953). Αυτή η εσωτερική οργάνωση των συναισθημάτων, των "attitudes", της αποδοχής και των νοημάτων είναι προιόν των διαπροσωπικών σχέσεων με την εμπλοκή της

οργάνωσης της κοινωνικο - συναισθηματικής συμπριφοράς. Παρατηρείται στενή σχέση μεταξύ της διαπροσωπικής ιστορίας των σχέσεων και της εσωτερικής οργάνωσης, που είναι ο εαυτός.

Σαν θεραπευτικό σχήμα, έχει δοκιμαστεί σε παιδιά που οι μητέρες τους είχαν δυσκολία στο να εκδηλώσουν "empathy", η "παιχνιδιοθεραπεία" στην οποία συμμετέχουν και η μητέρα και το παιδί με πολύ θετικά αποτελέσματα, Guerney B. ,Stover L. και Demeritts, (1968).

Η υπόθεση, ότι η "προσκόλληση" μητέρας - παιδιού, προκύπτει στη βάση της συναισθηματικής επικοινωνίας, μέσω οπτικών και κιναισθητικών αισθημάτων είναι αντίθετη της κοινωνικής θεωρίας μάθησης και της ψυχανάλυσης που πιστεύει ότι η προσκόλληση είναι η λειτουργία ικανοποίησης των πρωταρχικών αναγκών του παιδιού από τη μητέρα, Izard (1980).

Για παράδειγμα τα βρέφη που είναι προσκολλημένα (π.χ. όπως στην πιπίλα) που αν και καλύπτει διάφορες ανάγκες τους, η εμφάνιση της δεν τους προκαλεί χαμόγελο ή λεκτικούς ήχους, Dennis (1935), Kagan, Lewis (1965).

Οι Shaffer και Emerson (1964), υπέδειξαν ότι το πρόσωπο που περιποιείται το παιδί δεν αποτελεί απαραίτητα το αντικείμενο της πιό δυνατής προσκόλλησης. Υπάρχουν δεδομένα των Walters Parke (1965), για την βασική σημασία των οπτικών και ακουστικών αισθήσεων ("distance receptors") στην κοινωνική προσκόλληση. Ο ρόλος αυτών των αισθητηριακών "modality", στην αντίληψη της μιμικής έκφρασης, είναι φανερός.

Σε αντίθεση η κιναίσθηση, δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα ανάπτυξης της κοινωνικής προσκόλλησης Shaffer, Emerson (1964). Δεν υπάρχουν πολλά εμπειρικά δεδομένα για την μετάδοση των συναισθημάτων μέσω της λειτουργίας της αφής.

Ο Daniel N. Stern (1985), αναφερόμενος στην "ψυχολογία του εαυτού", υποστηρίζει ότι οι ελλείψεις του μητρικού "empathy" στην αρχή της ζωής είναι αυτό που ευθύνεται για τα ελλείμματα και την αδυναμία της συνοχής του εαυτού, το οποίο και οδηγεί στις μεθοριακού τύπου διαταραχές προσωπικότητας.

Η περίοδος της "διυποκειμενικής συγγένειας", είναι η πιό ευαίσθητη και κρίσιμη περίοδος για τις πηγές του "empathy" και για τα πιθανά μετέπειτα ελλείμματα στην ανάπτυξη του εαυτού.

Ο Colwyn Trevarthen (1993), θεωρεί ότι υπάρχει συναισθηματική κατάρρευση του βρέφους, εάν στη "πρωτο-επικοινωνία" μητέρας - νεογνού,

η επαφή και το "empathy" αποτύχουν και δεν εκπληρωθούν σε συνθήκες συγγενικής οικειότητας και συναισθηματικής δέσμευσης. Η οικεία αυτή συναισθηματική απαντητικότητα στη δυάδα μητέρα - βρέφους και η διάδραση που συντελείται είναι ασυνείδητα ελεγχόμενες και δεν μπορούν να "μαθευτούν". Η διερεύνηση αυτών των ασυνειδήτων οικείων αντιδράσεων ενήλικα - βρέφους και όχι η μελέτη της αντιληπτικο-γνωστικής του ετοιμότητας, δίνει την πιό ασφαλή βάση για ανάλυση της "διυποκειμενικότητας" και της διάκρισης των συναισθημάτων του ενός από τον άλλον. Πως αυτές οι συνθήκες επηρεάζουν τα συναισθήματα των βρεφών, έχουν πειραματικά αποδειχθεί, αλλάζοντας τον τρόπο συμπεριφοράς της μητέρας προς το βρέφος, Murray and Trevarthen (1985), Tronick και συν. (1978).

Το "αμοιβαίο κοίταγμα" είναι ένα πολύ ιδιαίτερο και ευαίσθητο μέτρο, για τη μελέτη τόσο πρώιμων δυαδικών σχέσεων, Brazelton και συν. (1975), Carpenter και συν. (1970).

Πολλές μελέτες στις αλλαγές επικοινωνίας μητέρας - παιδιού από την γέννηση έως το πρώτο χρόνο της ζωής, επισημαίνουν την ύπαρξη αφθόνων συναισθημάτων από την νεογνική περίοδο. Οι πιό πλούσιες εκδηλώσεις συναισθημάτων, εντοπίζονται γύρω στούς τρείς μήνες. Αυτοί που υποστηρίζουν, ότι η "διυποκειμενική επικοινωνία" αρχίζει στους έξι μήνες, σφάλουν, Trevarthen (1993). Οι αξιοσημείωτες αλλαγές, στις αντιληπτικές, γνωστικές, κινητικές και εκφραστικές ικανότητες, στην εξυπνάδα, μνήμη, πρόβλεψη, σ'αυτή την τόσο γρήγορη και εκρητικά εξελτικτική φάση, φαίνεται ότι δεν είναι αυτές που γεννούν την ικανότητα για συναισθηματική επαφή και ενσυναίσθηση με τους άλλους. Ούτε η ανάπτυξη της συνείδησης φαίνεται να γεννά τή "διυποκείμενικότητα", κατά τον Trevarthen, αν και αυτή άφθονα εμφανίζεται στα μέσα του πρώτου έτους. Είναι που τό βρέφος κερδίζει μεγαλύτερη υπευθυνότητα, αυτοεκτίμηση και αίσθηση κοινωνικής παρουσίας από την επικύρωση και επιδοκιμασία του άλλου, Reddy (1991), Trevarthen (1990 b).

Τα ανωτέρω ευρήματα, επιβεβαιώνουν την σημασία των εγγενών συγκινήσεων για τη ρύθμιση των διαπροσωπικών επαφών και έχουν σημαντικές κλινικές συνέπειες. Για παράδειγμα μπορεί έτσι να κατανοηθεί, πως στην περίπτωση του αυτισμού, η διαταραχή στις ενορμήσεις και τα κίνητρα στην επικοινωνία, μπορούν ν' αποπροσανατολίσουν μιά τρυφερή και ευαίσθητη μητέρα, (Trevarthen).

Β.2.4. Οικογένεια - γονείς.

Εάν το παιδί μέσα από την οικογένεια δεν βρίσκει το ανάλογο καλοπροαίρετο κλίμα και ενδιαφέρον, παρατηρεί η Bogyslavskaya Z.M. (1974), δεν αναπτύσσει ανάγκες επικοινωνίας, οι σχέσεις του γίνονται δύσκολες. Εάν η αγάπη επίσης είναι υπερβολική αναστέλλονται οι συναισθηματικές σχέσεις με τους συνομηλίκους και αναπτύσσεται εξάρτηση με την μητέρα, Szystrowa και Weigl (1974).

Αλλες έρευνες, όπως αυτές του Irving S. (1966), έδειξαν ότι η προσαρμοστικότητα των εφήβων είναι ευθέως ανάλογη με την "ενσυναισθαντικότητα", που τους έχουν δείξει οι γονείς τους.

Η συμπεριφορά των γονιών, αποτελεί μοντέλο ανάπτυξης της "ενσυναίσθησης" του παιδιού, Bandura A. (1977).

Ο Martin Herbert (1974), υποδεκνύει, ότι αν η ικανότητα των γονέων να αισθάνονται βαθειά και με "ενσυναίσθηση" για τους άλλους διαταραχθεί, θα είναι απίθανο ν'αγαπήσουν και ν'αποδεχθούν τα παιδιά τους. Εάν οι γονείς είναι αδιάφοροι και εχθρικοί προς τα παιδιά τους, δημιουργούν στα παιδιά "φτωχά μοντέλα" ταυτοποίησης και αυτό σε μιά ηλικία, όπου τα παιδιά είναι τόσο τρωτά σε μαζικές μιμήσεις και ταυτίσεις.

Οι Stolorow R. και συν. (1987), υποστηρίζουν ότι αν οι γονείς δείχνουν στάση μη "empathy" στις κρίσιμες συναισθηματικές καταστάσεις του παιδιού τους, τότε το παιδί συνήθως αποφεύγει τις σχέσεις, ως απειλητικό παράγοντα. Αυτό που είναι σημαντικό σ'αυτό το μοντέλο είναι η ανάγκη της κατάλληλης ενσυναισθητικής απαντητικότητας από το περιβάλλον. Ετσι λοιπόν εστιάζεται αυτή η άποψη στις διαπροσωπικές σχέσεις, παρά στις ενδοψυχικές συγκρούσεις και ορμές. Οι σχέσεις με τους συνομήλικους των παιδιών που έχουν εμπειρίες ευαισθησίας από την φροντίδα των γονιών τους χαρακτηρίζονται από αμοιβαιότητα "empathy" και ικανότητα να δεσμεύονται, Pancake (1985), Stroufe (1983).

Β.2.5. "Role - taking", παιχνίδι, ικανότητα για πρόβλεψη ("perspective taking")

Αναλύοντας τ'αναπτυξιακά χαρακτηριστικά επικοινωνίας παιδιών προσχολικής ηλικάς, μέσω της δραστηριότητας του παχνιδιού, παρατηρουν

ότι τα τετράχρονα παιδιά έχουν ως βασικό περιεχόμενο επικοινωνίας, κατά τη διάρκεια του παχνιδιού,τη μετάδοση απλών πληρφοριών ή απλή αναφορά γεγονότων. Μόνο σε μικρό βαθμό θίγουν ηθικές νόρμες συμπεριφοράς. Οι σχέσεις τους είναι τυπικές και θυμίζουν υπηρεσιακές σχέσεις, που δίνουν στοιχειώδεις οδηγίες, Antonova T.B. (1983).

Στα 6 χρόνια, η επικοινωνία αναπτύσσεται περισσότερο, οι κανόνες συμπεριφοράς και οι κοινωνικές σχέσεις αρχίζουν ν'αναπαριστόνται στο παχνίδι. Η επικοινωνία, αποκτά ρυθμιστικό ρόλο, κινητοποιεί τον συνομήλικο, αναπτύσσεται η "διαπροσωπική στιγμή". Το παιδί περισσότερο από πρίν ενσυναισθάνεται το σύντροφο του και αναπτύσσεται ο επικοινωνιακός χαρακτήρας των ενεργειών του.

Η επικοινωνία δυσχεραίνεται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, αν υπάρχει διαταραχή στην σφαίρα των ενορμήσεων και των κινήτρων. Σαν συνέπεια αυτού παρουσιάζεται και διαταραχή στην "ενσυναίσθηση", Royak A.A. Η συναισθηματική απαντητικότητα στις συγκινήσεις των άλλων συνομηλίκων, υπολείπεται. Τα παιδιά που κατά την διάρκεια του παιχνιδιού επιζητούν την απόλυτη αποδοχή και επικύρωση από τους άλλους, δεν εμφανίζουν έντονη ανάγκη για επικοινωνία. Τα εγωιστικά παιδιά δεν εμφανίζουν ικανότητα για συμπάθεια. Αιτία αυτής της μειωμένης ικανότητας για ενσυναίσθηση, αποτελεί η κακή εκπαίδευση στο σπίτι από την οικογένεια. Αυτοί που παίρνουν διπλούς ρόλους στο παιχνίδι, συνεργάζονται καλύτερα και εκδηλώνουν συμπάθεια προς τούς άλλους. Ακόμα κι'αν τα παιδιά αυτά είναι σύντροφοι στο παιχνίδι, επί σειρά ετών παρ'όλα αυτά, οι σχέσεις τους παραμένουν επιφανειακές και δε νιώθουν μεταξύ τους συναισθήματα συμπάθειας. Τους ενώνουν τα τυχόν επιτεύγματα που μπορεί να επιδεικνύουν,ιδιαίτερα αυτά του "εγωιστή" αρχηγού. Η επικοινωνία ως βασική δραστηριότητα κυρίως εσωτερικών σχέσεων απουσιάζει και στην επιφάνεια επικρατεί τυπική επικοινωνίας, Leontiev A.N. (1983).

Οι απαρχές του "perspective taking" και οι δρόμοι της ενσυναισθητικής απαντητικότητας έχουν επίσης ιδωθεί από τους Radle - Yarrow, Zahn - Waxler και Champan (1983), Hoffman (1979), Flavell (1977). Είναι αυτό που ο Bowlby έχει ονομάσει "goal - corrected partnership", (επιτυχής συνεργασία με σκοπό). Δηλαδή το παιδί αναγνωρίζει τις διαθέσεις του προσώπου που το φροντίζει, ξεχωριστά από τις δικές του και μπορεί να ρυθμίσει την συμπεριφορά του βάσει των

σκοπών του άλλου. Συνεργασία δύο αυτόνομων ανεξάρτητων ανθρώπων, οι οποίοι αναγνωρίζουν ο ένας τον άλλον, (συνεργασία σωστού στόχου).

Ενδιαφέρον επίσης αποκτά η έννοια του "Sick role". Οταν τα άτομα ορίζονται από την οικογένεια και την κοινωνία ως άρρωστα, αποδέχονται το "ρόλο του αρρώστου". Είναι βασικό γιά όλους μας να γίνεται αυτή η αποδοχή του αρρώστου ρόλου και να αφήνεται στους άλλους η δυνατότητα για φροντίδα. Κάθε οικογένεια έχει το δικό της τρόπο αντίληψης της αρρώστιας. Η κατανόηση του ρόλου του αρρώστου αρχίζει από την παιδική ηλικία και φτάνει στην εφηβεία, αποτελεί δε μέρος της εξέλιξης των σχέσεων, Wilkinson (1988). Η φύση αυτού του ρόλου μαθαίνεται από τα παιδιά μέσα από την προσωπική τους εμπειρία αρρώστιας και της παρατήρησης του πως οι άλλοι συμπεριφέρονται όταν αρρωσταίνουν. Μέσα σ'αυτή τη διαδικασία τα παιδιά βλέπουν και πειραματίζονται στην ενσυναισθητική φροντίδα απέναντι τους και προς τους άλλους.

Η αρρώστια και τ'άλλα σωματικά προβλήματα χρόνια ή παροδικά μαθαίνουν τα παιδιά βασικές πληροφορίες για τους εαυτούς τους και τους άλλους, και τις σχέσεις τους. Μαθαίνουν να φροντίζουν και να κάνουν "empathy", όταν οι άλλοι αρρωσταίνουν.

Η Strelkowa L.P. (1978, 1986), εφήρμοσε το εξής πείραμα: Επέλεξε δώδεκα τριάδες παιδιών ηλικίας 6 ετών και τους έδωσε να παίξουν ένα ενδιαφέρον παιχνίδι. Παράλληλα πήρε ένα μικρό τρίχρονο παιδί και του έδωσε να εκτελέσει εργώδη άσκηση. Μέχρι να αρχίσει το πείραμα τους διάβασε μιά ιστορία από την οποία έβγαινε το ηθικό δίδαγμα ότι "πρέπει γενικά να βοηθάμε" τους αδύναμους.

Υστερα αρχισαν να παίζουν τα παιδιά ανά τριάδες αγνοώντας όχι μόνο τα συναισθήματα του μικρού αλλά και τις προτροπές του ερευνητή να βοηθήσουν τον μικρό. Μελέτησε σταδιακά: **1.** Την επιρροή που είχε ο μύθος ακουστικά και μόνο στην ανάπτυξη του "empathy", (ο μύθος είχε ανάλογο θέμα με αυτό που έπαιζαν). **2.** Την επίδραση που μπορούσε να έχει η "εκδραμάτιση" του μύθου στην πραγματική σχέση με το μικρό, σε συνθήκες ελέγχου.

Πρώτο στάδιο: Προβάλλεται ένα φίλμ με ανάλογο θέμα όπως της ιστορίας. Ο ήρωας του φίλμ είναι παράδειγμα ηθικής συμπεριφοράς. Οι εξάχρονοι, αν και κατά τη διάρκεια της προβολής του φίλμ, φάνηκαν να ταυτίζονται συναισθηματικά με τον ήρωα, παρ'όλα αυτά στο πραγματικό επίπεδο παρουσιάζουν "συναισθηματική κώφωση", ως προς τον μικρό.

Δεύτερο στάδιο: Στήνεται εκδραμάτιση, με ανάλογο θέμα προς αυτό που διαβάστηκε και προβλήθηκε στο φίλμ. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού οι εξάχρονοι και ο τρίχρονος υποδύονται καθορισμένους ρόλους. Οι μεγάλοι αρχίζουν να αντιδρούν θετικά προς το μικρό, το χαϊδεύουν, το βοηθούν. Παρ'όλα αυτά όμως όταν σταματά η δραστηριότητα του παχνιδιού και βγαίνουν από τους ρόλους που υποδύονταν, οι περισσότεροι, παύουν να το βοηθούν.

Τρίτο στάδιο: Μετά από πολλές συμμετοχές σε παχνίδι και "role - taking" και αφού έχουν αποκομίσει αρκετή συναισθηματική εμπειρία κατά τη διάρκεια της εκδραμάτισης, εισάγονται και στις πραγματικές σχέσεις και τότε εκδηλώνουν "ενσυναίσθηση". Άρα οι συνθήκες "εκδραμάτισης" στα παιδιά της ύστερης προσχολικής ηλικίας επιτρέπουν ν'αντιπαραβάλλουν και να εγκαταστήσουν σχέσεις, ανάμεσα στα ηθικά πρότυπα που απορρέουν από το μύθο και την προσωπική τους συμπεριφορά.

Το ίδιο επισημαίνουν και οι Zaporozetch A.V. και Neverowitch Y.Z. (1974), λέγοντας ότι η ανάπτυξη ανώτερων συναισθημάτων όπως είναι η "συμπάθεια" και η "ενσυναίσθηση" σε παιδιά της προσχολικής ηλικίας στηρίζεται σε μηχανισμούς συναισθηματικής "πρόβλεψης" και συναισθηματικης διόρθωσης.

Εδω αναδύεται όπως είναι κατανοητό, η θεραπευτική αξία της "εκδραμάτισης" και του "role - taking" για την ανάπτυξη του "empathy".

Η εκδραμάτιση μέσω του παιχνιδιού, αποτελεί τόσο συνθήκη όσο και μέσον, για την απόκτηση "ενσυναίσθησης", συσχέτισης και μετατόπισης μοντέλων ηθικής συμπεριφοράς σε πραγματική συμπεριφορά.

Πλησιάζοντας ή μετατοπίζοντας το παιχνίδι στη πραγματικότητα, βοήθησαν στην αλλαγή στάσης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας ως προς το μικρό και βοήθησαν στο να εμφανιστούν συναισθήματα "συμπόνοιας" ή "empathy". Έτσι έχουμε την δημιουργία "έξυπνων συναισθημάτων", όπως λέει και ο Vygotsky L.S. (1929/1984). Το απλό άκουσμα ενός λογοτεχνικού κειμένου με ηθικό δίδαγμα δεν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στις ενσυναισθητικές συγκινήσεις προς τους άλλους. Απαραίτητη είναι η εξειδικευμένη, οργανωμένη αντιμετώπιση του παιδιού, μέσω του παιχνιδιού, απ'όπου θα δημιουργηθεί και η νέα εμπαθητική σχέση με τα πρόσωπα του περιβάλλοντος.

Σύμφωνα με τον Flavell J. (1974, 1968), η ικανότητα να υπεισέρχεται κανείς σε αποτελεσματική επικοινωνία με τους άλλους, εξαρτάται μερικώς από την ικανότητα "πρόβλεψης" και την ικανότητα για

"role - taking", που με την σειρά τους παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της επικοινωνίας και του "empathy".

Ο Irvin D.M. (1966), θεωρεί ότι η ικανότητα για "role - taking" λειτουργεί κάθε φορά διαφορετικά σε διαφορετικές καταστάσεις ανάλογα με τα συστατικά του στοιχεία που ενεργοποιούνται, υπάρχουν και εξελίσσονται όχι ταυτόχρονα, (αντιληπτικό, γνωστικό, συναισθηματικό).

Η Yaroslavtchiva D. (1986), συσχετίζει επίσης το "empathy" με το "role - taking" στα παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας. Πειραματικά απέδειξε ότι:

- Τα παιδιά που παρουσιάζουν υψηλό επίπεδο "ενσυναίσθησης", υπεισέρχονται εύκολα σε ρόλους που αφορούν διαφορετικά αντικείμενα - "empathy" (ζώα ανθρωπόμορφα αντικείμενα, μικρά παιδιά κ.ά.).
- Οι έφηβοι παρουσιάζουν το υψηλότερο επίπεδο "role - taking", αδιακρίτως, υπεισέρχονται σ'όλα τ'αντικείμενα "empathy".
- Ολα τα παιδιά, ευκολώτερα υποδύονται ρόλους ζώων ή συνομηλίκων παρά ρόλους ενήλικα.

Β.2.6. Κακοποίηση - επιθετικότητα - stress.

Η Charlene Letourneau (1981), μελέτησε τη σχέση "empathy" και "stress" σε γονείς, που ενδεχομένως σωματικά κακοποιούν τα παιδιά τους.

Συνέκρινε μητέρες που κακοποιούσαν τα παιδιά τους και μητέρες που δεν τα κακοποιούσαν και παρατήρησε ότι ο παράγοντας "έλλειψη empathy" στους γονείς έπαιζε πιό καθοριστικό ρόλο στη λήψη ενός γονεϊκού ρόλου που κακοποιεί, παρά ο παράγων "stress" των γονιών.

Γονείς, που είχαν περιορισμένη ικανότητα να αντιλαμβάνονται τις αναγκες των παιδιών τους,τις προθέσεις τους και τα συναισθήματα τους, απαντούσαν με συμπεριφορά τιμωρητική σε καταστάσεις σύγκρουσης που προκαλούντο.

Η μη ύπαρξη "ενσυναίσθησης" διαμεσολαβούσε θετικά στην έκφραση επιθετικότητας προς τα παιδιά και ήταν ευθέως ανάλογη με το "style" της γονεϊκής ανατροφής.

Β.2.7. Σειρά γέννησης.

Η σειρά γέννησης επίσης κατά την Ezra Stotland (1971, 1977), προσδιορίζει την θέση του παιδιού στο σύστημα "οικογένεια". Οι

τελευταίοι στη σειρά γεννηθέντες, θεωρούν τους εαυτούς τους σαν πρόσωπα με χαμηλό "status" και έτοιμοι για εξαρτητικές σχέσεις. Σε καταστάσεις που εκδηλώνεται "empathy" συμπονούν περισσότερο ομοίους με τους εαυτούς τους ή και εξαρτημένα άτομα. Οι πρώτοι σε σειρά γέννησης ή τα μοναχοπαίδια, φορτωμένοι συχνά με γονεϊκό ρόλο, συναισθάνονται περισσότερο αυτούς που δεν τους μοιάζουν και αυτούς από τους οποίους εξαρτώνται. Η συγγραφέας απέδειξε επίσης πειραματικά, ότι ο χαρακτήρας του "empathy" εξαρτάται από την αφομοίωση κοινωνικών "patterns" (μοντέλων), και ότι οι διεργασίες που οδηγούν στο "empathy" πρέπει να κατανοηθούν με όρους γνωστικών - νοητικών μεταβλητών, που το άτομο εμπεριέχει όταν παρατηρεί τον άλλον. Η μορφή ή ο τύπος των κοινωνικών σχέσεων μεταξύ ενός προσώπου και ενός άλλου επηρεάζει το ποσόν του "empathy" που εκλύεται. Κι'αυτό, διότι η μορφή των κοινωνικών σχέσεων επηρεάζει τον τρόπον αντίληψης του άλλου και σκέψης γι'αυτόν. Τις υποκειμενικές ατομικές διαφορές στην αντίληψη και κατανόηση του άλλου πρέπει να τις εξετάζουμε από το ποσόν "empathy" που εκλύεται. Αυτές οι ατομικές διαφορές καθορίζονται από την σειρά γέννησης, όπως προαναφέρθηκε.

Οι τελευταίοι στη σειρά γέννησης "ενσυναισθάνονται" περισσότερο αυτούς με τους οποίους έχει προϋπάρξει διάδραση παρά με άλλους, ενώ οι πρώτοι σε σειρά γέννησης δεν είναι ευαίσθητοι σ'αυτή τη διαφορά.

Β.2.8. Επιθετικότητα - ματαίωση.

Τώρα πια γνωρίζουμε, οτι η ικανότητα για "role - modeling", για ενσυναίσθηση και για προκοινωνική συμπεριφορά, αρχίζει στο τέλος του δεύτερου, αρχές τρίτου έτους, Meltzoff (1988).

Τα νεαρά παιδιά, όταν παρακολουθούν "films", οπου παίζουν άλλα παιδιά επιθετικά, είναι πολύ επιδεκτικά (ευαίσθητα), ιδιαίτερα όταν είναι πριν ματαιωμένα, ν'αναπτύξουν παρόμοια "pattern" συμπεριφοράς, δίδοντας το ίδιο περιεχόμενο μ'αυτό του παχνιδιού στο "film".

Β.3. "ΕΜΡΑΤΗΥ" ΚΑΙ ΑΛΤΡΟΥΙΣΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

α. Ενα μεγάλο μέρος μελετών της αλτρουιστικής συμπεριφοράς στα παιδιά και της ανάπτυξης της, θεωρεί οτι η ανάδυση της "ενσυναίσθησης", ως βασικής λειτουργίας, αποτελεί τον παράγοντα εκείνο, που ρυθμίζει και καθορίζει τέτοιου είδους συμπεριφορές. Για την ομάδα αυτή των ερευνητών, Ribot, Stern W., Wallon H., Mc Dougall, Aronfreed, Pascal, Shaffer, Mehrabian - Epstein, Hogan, Rawlings, Hoffman, η ενσυναίσθηση αποτελεί τον ενισχυτή της αλτρουιστικής συμπεριφοράς, μιάς και το παιδί παίρνει ευχαρίστηση βλέποντας τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς του προς τους άλλους.

Ο Stern W. (1921), διακρίνει τον αλτρουισμό από την συμπάθεια και θεωρεί ότι πηγάζει απ'αυτήν.

Κατά τον Wallon H. (1949/1976), η "συμπαθεια" είναι πρόδρομος του "αλτρουισμού". Στο στάδιο του αλτρουισμού, που το τοποθετεί γύρω στα 4 - 5 χρόνια, το παιδί μαθαίνει την αμοιβαία συσχέτιση, συνειδητοποιεί τις συγκινήσεις του αλλού, μπορεί να προβλέψει τα αποτελέσματατα των θυσιών του, έχει πλήρη συναίσθηση της θυσίας που κάνει. Από τις κατώτερες μορφές συναισθηματικής αντίδρασης το παιδί περνάει σε ανώτερες μορφές ηθικής ανταπόκρισης και συμπόνεσης των άλλων.

Ο αλτρουισμός προϋποθέτει, κατά τον Wallon, εξατομικοποίηση του "Εγώ" από τον "Άλλον", πράγμα που επιτρέπει στο παιδί, να διακρίνει, να συγκρίνει, να συνδυάζει αντίστοιχα συμφέροντα. Αλτρουισμός και εγωισμός έχουν διαφορετική πορεία εξέλιξης. Δεν υπάρχουν εκ γενετής και ο αλτρουισμός εξελισσόμενος σταδιακά απωθεί τον εγωισμό.

Εκδηλώσεις συμπάθειας ιδιαίτερα κατά την εφηβική ηλικία, ακολουθούνται από πράξεις αλτρουισμού, Shaffer S. (1969).

"Empathy" και αλτρουιστική συμπεριφορά, αναπτύσσουν κυρίως τα παιδιά, που οι γονείς τους τα μεγαλώνουν με ηθικές αξίες χωρίς αυστηρά όρια, Rawlings E.I. (1970).

Οποιος είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένος ως προς το συναίσθημα του άλλου και τον βοηθά, αυτός είναι και ο λιγότερο επιθετικός, κατά τους Mehrabian A. και Epstein (1972).

Οι Aronfreed S. και Pascal V. (1970), χρησιμοποιούν την ενσυναισθητική σχέση μητέρας - παιδιού για την εκμάθηση αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Η ευχαρίστηση που νιώθει ο κοινωνικός αποδέκτης από το

αποτέλεσμα της συμπεριφοράς του παιδιού, αποτελεί "ενίσχυση" για το παιδί, αφού συμμερίζεται αυτή τη χαρά.Η ενίσχυση έρχεται ως αποτέλεσμα της πράξης και η ενσυναίσθηση γίνεται το μέσον αφομοίωσης της επιδοκιμαζόμενης συμπεριφοράς. Βασική αρχή στις πειραματικές έρευνες των Aronfreed και Pascal είναι η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του συναισθήματος του ερευνητή και της συμπεριφοράς του παιδιού, που προκαλεί αυτή τη συναισθηματική έκφραση. Ως βάση για κάθε ηθική ή αλτρουιστική συμπεριφορά θεωρούν το "empathy".

Κατά την διάρκεια του πειράματος πρότειναν στο παιδί να διαλέξει ανάμεσα στην πράξη προς όφελος του εαυτού του, (να πατήσει ενα κουμπί και να πάρει μιά καραμέλλα) και στην πράξη προς όφελος του άλλου (να ανάψει ένα κόκκινο φωτάκι και να προκαλέσει το χαμόγελο του ερευνητή). Η επιλογή για τον άλλον προϋποθέτει "αναπαράσταση" της ευχαρίστησης που νιώθει ο άλλος. Το χαμόγελο λοιπόν γίνεται από μιά απλή κίνηση, συναισθηματικό σύμβολο, που προκαλεί ανάλογα θετικά συναισθήματα στο παιδί. Ειναι αυτά τα συναισθήματα που κατά την άποψη των συγγραφέων, διεγείρουν την αλτρουιστικη συμπεριφορά. Το ίδιο πείραμα το εφήρμοσαν και για την εκμάθηση αρνητικών συναισθημάτων.

Οι συγγραφείς υπογραμμίζουν ότι, εκτός από τη συνειδητοποίηση των αποτελεσμάτων των ενεργειών τους, προϋπόθεση είναι για την αφομοίωση της αλτρουιστικής συμπάθειας στα παιδιά και η ανάπτυξη των ανωτέρων οπτικών λειτουργιών τους.

Κατά τον Hogan R. (1973), η διαπαιδαγώγηση με ανθρωπιστικά ιδεώδη και μέσα από την αφομοίωση κανόνων ηθικής είναι οι δύο όψεις της ίδιας πορείας προς την ηθική ανάπτυξη, βασισμένη στο σεβασμό, και την αποδοχή του παιδιού.

Η "ενσυναισθητική ευαισθησία" μαζί μ'ένα γνωστικό αίσθημα για τον άλλον, αποτελούν τη βάση για τον αλτρουισμό και αυτό αποτελεί το βιολογικό κίνητρο για να βοηθάμε τους άλλους στην ενδεχομένη αγωνία τους, ανεξάρτητα από εγωισμούς και προσωπικες τιμωρίας που μπορεί να έχουμε, Hoffman (1975).

β. Αλλοι, όπως ο Silverman J.N. (1967), συσχέτισαν τον αλτρουισμό με τις ενοχές. Τα ενοχοποιημένα παιδιά δείχνουν περισσότερο αλτρουισμό απ'ότι τα μή ενοχοποιημένα.

γ. Αλλοι συσχέτησαν τον αλτρουισμό με το επίπεδο ανάπτυξης της επικοινωνίας στο παιδί και τη δυνατότητά του για "role - taking", κατά τη διάρκεια μιάς εκδραμάτισης μέσω του παιχνιδιού, Stanb E. (1971). Σημαντικής αξίας θεραπευτική αντιμετώπιση, θεωρούν το παιχνίδι για την ανάπτυξη του αλτρουισμού.

Οι Presbie R.J., Coiteux P.F. (1971), οι Hartup W.W, Coats B. (1967) και ο Mowrer O.H., ετόνισαν τη θετική επιρροή της επικοινωνιακής εμπειρίας στην επιλογή μίμησης μοντέλων θετικής συμπεριφοράς και την επιρροή αρνητικών εμπειριών επικοινωνίας στην μίμηση αρνητικών μοντέλλων συμπεριφοράς.

δ. Αλλη ομάδα ερευνητών αναζητά τις πηγές του αλτρουισμού στις νοητικές διεργασίες. Ετσι οι Rubin K.H. και Shneider F.N. (1973), πιστεύουν ότι ο αλτρουισμός είναι αποτέλεσμα της ικανότητας για "εκκέντρωση", απαραίτητη προϋπόθεση για να κατανοήσει το παιδί τη συναισθηματική έκφραση του άλλου.

Οι Severy L.S. και Daws K.E. (1971), δε βρήκαν διαφορές στην αλτρουιστική συμπεριφορά φυσιολογικών και νοητικώς ανεπαρκών παιδιών.

ε. Οι Midlarsky και συν. (1972), απέδειξαν ότι αν ο ενήλικας συμπεριφέρεται με εγωιστικό τρόπο, αλλά παράλληλα δίνει παραινέσεις για αλτρουιστική συμπεριφορά στο παιδί, τό μόνο που επιτυγχάνει είναι αντίθετο αποτέλεσμα, γιατί στο παιδί αυτό το διπλό μήνυμα του προκαλεί σύγχυση και εκλαμβάνει την οδηγία ως τιμωρία.

ζ. Ενα μεγάλο μέρος μελετών της εξέλιξης του αλτρουισμού στα παιδιά ανήκει στη σχολή των μπιχεβιοριστών, οι οποίοι επινοούν διαφόρους ενισχυτές, για την αύξηση της αλτρουιστικής συμπεριφοράς. Οι μπιχεβιοριστές ερμηνεύουν την επίδραση διαφόρων "μοντέλων" στη γενναιόδωρη ή όχι συμπεριφορά του παιδιού, Harris M.B. (1970), Bryan J.H. και Walberk N.H. (1970). Κατά την άποψη των παραπάνω συγγραφέων δεν αρκεί όμως μόνο η διδαχή κοινωνικών κανόνων συμπεριφοράς αλλά απαραίτητη είναι και η διαπαιδαγώγηση μέσω του προσωπικού πραδείγματος.

η. Αλλη κατεύθυνση ερευνών σχετίζει την ανάπτυξη αλτρουιστικής συμπεριφοράς με την ενεργοποίηση και ανάκληση μνημών από θετικά συναισθήματα (ευχάριστα γεγονότα του παρελθόντος), ενώ η ανάκληση στή

μνήμη αρνητικών εμπειριών της προσωπικής ζωής του παιδιού, προκαλεί πτώση της αλτρουιστικής ικανότητας.

θ. Επίσης μελέτησαν τη σχέση αλτρουισμού και επιτυχούς ή αποτυχούς αποτελέσματος κατά την διάρκεια αγώνων, Barnett M.A., Brian S.H. (1974). Απέδειξαν ότι στα παιδιά κάτω των 7 ετών, η αποτυχία στους αγώνες δεν επηρεάζει την αλτρουιστική τους συμπεριφορά και την γενναιοδωρία τους, ενώ στα παιδιά άνω των 10 ετών, επηρεάζεται αρνητικά η αλτρουιστική συμμπεριφορά, αν αποτύχουν σε αγώνες.

ι. Αλλοι μελετητές όπως ο Murphy L.R. (1937), συσχετίζοντας τον αλτρουισμό με την ηλικία, εντόπισαν τις απαρχές του γύρω στα τρία χρόνια. Πολλοί βέβαια ερευνητές αργότερα, ήταν αντίθετοι με την συσχέτιση αλτρουισμού και ηλικίας, Zinser O. και συν. (1975).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΑΥΤΙΣΜΟΣ

Α. ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟΝ ΑΥΤΙΣΜΟ - ΑΠΟΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΜΙΜΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ

Είναι πλέον ευρέως διαδεδομένο στην διεθνή βιβλιογραφία για τον αυτισμό, ότι ελλείμματα στην κοινωνική συμπεριφορά και στην κοινωνική γνωσία είναι από παντού αποδεκτά ως τυπικά και παθογνωμονικά της Διάχυτης Αναπτυξιακής Διαταραχής. Έχουν δε περιληφθεί, ως βασικά συμπτώματα στις διεθνείς ταξινομήσεις ασθενειών, (DSM-III-R, A.P.A. 1980, 87, WHO 1987). Η έναρξη του σύνδρομου που τοποθετείται πριν τους 30 μήνες χαρακτηρίζεται από ανώμαλη κοινωνική ανάπτυξη και διάχυτη απουσία απαντητικότητας στους άλλους, Kanner (1943), Bettelheim (1967), Rutter (1978).

Στο DSM-III-R (1987) δύο από τα τέσσερα διαγνωστικά κριτήρια αναφέρονται στην έλλειψη αμοιβαίας κοινωνικής αλληλεπίδρασης, στα προβλήματα λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας καθώς και στις μειονεξίες της φαντασίας (π.χ. συμβολικό παιχνίδι).

Τα αυτιστικά άτομα υποφέρουν απο σημαντικές μειονεξίες στους δείκτες κοινωνικής ανταπόκρισης, στην κατανόηση κανόνων κοινωνικής συμπεριφοράς, στην έκφραση κοινωνικών συναισθημάτων, (π.χ. ντροπή, ειρωνία, έρωτας, φιλία, ενσυναίσθηση, κλπ.), στην χρήση μέσων μη - λεκτικής επικοινωνίας, (βλεμματική επαφή, μιμική έκφραση, τόνο φωνής, προσωδία, χειρονομίες, στάσεις σώματος κλπ) και εν γένει στην ικανότητα τους να συμφωνούν σ'αμοιβαία κοινωνική διάδραση και αμοιβαιότητα.

Η μειωμένη ικανότητα να κατανοούν και να εκτιμούν την ψυχολογική κατάσταση του εαυτού τους και των άλλων, οι ελλείψεις στο συμβολικό, φανταστικό παιχνίδι, η ανικανότητα προσφοράς ψυχικής στήριξης και συναισθηματικής συμμετοχής στον πόνο του άλλου, όπως και η δυσχέρεια στην επικοινωνία, είναι επίσης αισθητές, B. Cohen (1988), U. Frith (1988).

Οι διαπροσωπικές σχέσεις και η πολύτιμη προσφορά τους στην ευτυχία, την οικογένεια, τόν έρωτα, το φλέρτ, τη φιλία, είναι σοβαρά διαταραγμένες, αφού η ανταλλαγή συναισθημάτων μεταξύ των αλληλεπιδρώντων, βασικό χαρακτηριστικό των ζεστών διαπροσωπικών σχέσεων, είναι ανύπαρκτη στ' αυτιστικά άτομα.

Ενα μεγάλο μέρος αποτυχίας των διαπροσωπικών σχέσεων οφείλεται στην ανικανότητα κωδικοποίησης, αποκωδικοποίησης και χρήσης της μη

λεκτικής επικοινωνίας. Η πανίσχυρη σιωπηλή γλώσσα των συναισθημάτων δε βρίσκει κανάλια ούτε να εκφραστεί, ούτε να γίνει κατανοητή.

Η μη λεκτική επικοινωνία, εξασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό την επιτυχία των διαπροσωπικών σχέσεων. Ερευνητές της ανθρώπινης συμπεριφοράς υπολογίζουν ότι το λιγότερο από το 10% της συνολικής επικοινωνίας γίνεται μέσω του λόγου, ενώ το υπόλοιπο 90% γίνεται μέσω της μη λεκτικής οδού. Από τα ανωτέρω κατανοούμε το πόσο σημαντικά μειονεκτούν τα αυτιστικά άτομα, αν ελλίπονται σ'αυτούς τους τομείς.

Α.1. ΑΝΤΙΛΗΠΤΙΚΟ - ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΡΕΥΜΑ

Τις δεκαετίες του 1960 και '70 οι παραπάνω μειονεξίες στο πεδίο της κοινωνικής γνωσίας στενά συνδέθηκαν μ'ελλείμματα στη γνωστικο - αντιληπτική σφαίρα, πιστεύοντας ότι εκεί πρέπει ν'αναζητηθή η απαρχή τους.

Ετσι αναπτύχθηκε ένα σημαντικότατο ρεύμα, που εστίασε στις αντιληπτικογνωστικές ανώτερες ψυχικές λειτουργίες και επέφερε σημαντικά ανοίγματα στην καλλίτερη κατανόηση των ψυχολογικών μειονεξιών του αυτισμού.

Την περίοδο εκείνη έντονα φωτίστηκαν οι παραπάνω λειτουργίες και διερευνήθηκαν πειραματικά, ενώ η αρχική, σημαντικότατη θέση του Kanner (1943) για την "εγγενή, βιολογικά προγραμματισμένη αδυναμία αυτών των ατόμων να σχετίζονται συναισθηματικά", παραμερίστηκε τουλάχιστον για δύο δεκαετίες. Σήμερα λίγες μελέτες έχουν διερευνήσει τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες στον αυτισμό, Howlin (1986), Kasari, Sigman, Yirmiya και Mundy (1989 b, for reviews), αντιθέτως ένα ευρύ μέρος της βιβλιογραφίας υπάρχει για τις γνωστικές λειτουργίες, τον λόγο και την προσοχή των αυτιστικών ατόμων, Prior (1979), Sigman, Ungerer, Mundy και Sherman, (1987, for reviews).

Πρωτοπόροι της "γνωστικο-αντιληπτικής" κίνησης αναδείχθηκαν δύο υψηλής διορατικότητας ερευνητές η Β. Hermelin και ο Neil O'Connor (1970), οι οποίοι για πρώτη φορά εισήγαγαν καινοτομίες στη μέχρι τότε μεθοδολογία έρευνας, αφού συνέκριναν αυτιστικά παιδιά, όχι μόνο με φυσιολογικά αλλά και με νοητικά καθυστερημένα καθώς και με παιδιά που έπασχαν από αισθητηριακές μειονεξίες, (π.χ. τυφλά, κωφά) ή δυσφασία.

Στα συμπεράσματα τους τόνισαν, ότι στη βάση κοινωνικο-συναισθηματικών μειονεξιών βρίσκονται κυρίως ελλείμματα γνωστικο-

αντιληπτικά που καθορίζουν πρωταρχικά την συμπεριφορά. Για παράδειγμα η παρατηρούμενη "αποφυγή βλέμματος" και η μη προσέγγιση των άλλων εμφανίζονται λόγω ενός ασυνήθους μοντέλου "προσοχής" τόσο "προς" τα αντικείμενα, όσο και "προς" τους ανθρώπους. Συγκεκριμένα η Wing (1976), υποστήριξε ότι η "κοινωνική αποφυγή" δεν αποτελεί "εγγενή διαταραχή", όπως αρχικά υπέθεσε ο Kanner, αλλά έπεται γνωστικών, λεκτικών και μη λεκτικών μειονεξιών. Οι E. Schopler (1965) και M. Rutter επίσης μίλησαν για ειδικο παθογενετικό μηχανισμό στη γνωστικο-αντιληπτική σφαίρα και ειδικότερα στην κατανόηση και χρήση της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας.

Ας δούμε τα επίπεδα της τότε ανάλυσης του αυτισμού με τη σειρά. Στη σφαίρα μελέτης του **"νευροφυσιολογικού"** και **"νευροψυχολογικού"** συστήματος οργάνωσης της συμπεριφοράς του εγκεφάλου επεκράτησαν μερικές υποθέσεις στις οποίες θ'αναφερθούμε επιγραμματικά. Οπως είναι γνωστό, μειονεξίες σ'αυτά τα δύο επίπεδα επηρεάζουν το επόμενο επίπεδο οργάνωσης της ανθρώπινης συμπεριφοράς το **"ψυχολογικό"** και τις επιμέρους λειτουργίες τους.

Μερικές από τις υποθέσεις που προτάθηκαν <u>εκείνη την περίοδο</u> ήταν οι εξής:

1. Διαισθητηριακή αντιληπτική διαταραχή και αδυναμία μεταφοράς της πληροφορίας από την μία "modality" (αισθητηριακό κανάλι), στην άλλη. Παράλληλη προτίμηση των εξ επαφής αισθήσεων, των κοντινότερων στο σώμα, (αφή, γεύση, όσφρηση), από την προτίμηση αισθήσεων που μεταφέρουν πληροφορίες από μακρυνές πηγές, (όραση, ακοή), Birch και Hertzig (1967), Reichler και Schopler (1971), L. Wing (1966), B. Hermelin (1966).
2. Αποκλεισμό των ενδεχομένων αισθητηριακών μειονεξιών στην περιφέρεια και εντόπιση των προβλημάτων σε μία κεντρική μάλλον δυσλειτουργία, πολύ υψηλού επιπέδου κεντρικών διεργασιών της σκέψης και της νόησης, U. Frith (1989, 1994).
3. Διαταραχές στον λαβύρινθο και το αιθουσαίο σύστημα, Ornitz E. και Ritvo E. (1968), Bender (1969,70).
4. Διαταραχές στον δικτυωτό σχηματισμό με μειονεξίες τύπου, "over - arousal", με υψηλους ή χαμηλούς ανάλογα ουδούς διεγερσιμότητας, Rimland B. (1965), Ornitz E. (1970, 1973), Hutt S. και Hutt C. (1965, 1970), Ornitz E. και Ritvo E. (1968).

5. Ελλειμματική ρύθμιση του τόνου του εγκεφάλου που εκπέμπεται από τον δικτυωτό σχηματισμό, Lebedinsky (1990), Sychareva G.E. (1974).
6. Ασυμμετρία και μειωμένη συμμετοχή του μη επικρατούντος ημισφαιρίου στις λεκτικές διεργασίες ή απόψεις ενός δυνατού δεξιού ημισφαιρίου, ή δύο μη κυρίαρχων ημισφαιρίων, L. Wing (1969), B. Hermelin (1962), Hobson (1986 a, b), Prior (1979), Kagan V.E. (1978), O'Connor και Ricks (1972) με πολλές βέβαια αντιρρήσεις αργότερα από την πλευρά του M. Rutter (1987).
7. Βλάβες στον δακτύλιο του "mesolimbic" φλοιού αμφοτερόπλευρα, που περιλαμβάνει και κροταφικούς λοβούς, Maurer και Damasio (1982), υπόθεση που υποστηρίζεται μέχρι τις μέρες μας.

Σήμερα στο επίπεδο του νευροφυσιολογικού, νευροψυχολογικού και νευρολογικού τα πράγματα διαμορφώνονται ως εξής:

Ειναι πλέον ευρέως αποδεκτό, ότι κάποιου είδους νευρολογική ανωμαλία μπορεί να είναι υπεύθυνη για τα συμπτώματα του αυτισμού, ωστόσο είμαστε πολύ μακρυά από την κατανόηση του, πως δηλαδή μπορεί να διασυνδέονται εγκεφαλικές βλάβες ή δυσλειτουργίες με τέτοια συμπτώματα όπως μειονεξίες στη γλώσσα, τις διαπροσωπικές σχέσεις, και τη κοινωνική συμπεριφορά.

Αν και ο νευρολογικός παράγοντας είναι παρών στην πλειοψηφία των αυτιστικών παιδιών, εν τούτοις λεπτομερέστερες έρευνες υποστηρίζουν ότι υπάρχει ποικιλία αιτιολογικών παραγόντων οι οποίοι μπορεί να εμπλέκουν γενετικές, βιοχημικές διαταραχές και νευρολογικές διαφορετικές ανωμαλίες, Stefenbourg (1991).

Ερωτήματα βέβαια παραμένουν και για το πως μία εγκεφαλική δυσλειτουργία μπορεί να οδηγήσει σε γενικευμένη νοητική ανεπάρκεια σε μερικά παιδιά και σε αυτιστικές διαταραχές σε άλλα.

Αναφερόμενοι σε μερικές πρόσφατες μελέτες, μπορούμε να αποδείξουμε το πως μία νευροψυχολογική προσέγγιση στα αυτιστικά συμπτώματα, μπορεί να υποδείξει νέους δρόμους ανάλυσης των γνωστικών μειονεξιών αυτού του συνδρόμου.

Η θεωρία των Damasio και Maurer προτείνει ένα νευρολογικό μοντέλο για την ερμηνεία του αυτισμού. Οι Damasio και Maurer (1978), εστιάζουν την προσοχή τους σε μία περιοχή του φλοιού ενδιαμέσως του μετωπιαίου και βρεγματικού λοβού, το μεταιχμιακό σύστημα ("mesolimbic cortex"), το

οποίο διακρίνεται τόσο φυλογενετικά, όσο και νευροχημικά από τις γειτονικές περιοχές, D.V.M. Bishop (1993).

Προτείνουν ότι μειονεξίες στην κινητικότητα, την επικοινωνία, τη συμπεριφορά προς κάποιο στόχο, την προσοχή και κάποια χαρακτηριστικά της αντίληψης στον αυτισμό μπορούν να ερμηνευτούν σε όρους μιάς δυσλειτουργίας σ'αυτό το σύστημα και των στενά σ'αυτό συνδεδεμένων δομών του μετωπιαίου λοβού και των βασικών γαγγλίων.

Ασθενείς με βλάβες στον μετωπιαίο λοβό μοιάζουν αρκετά με τα αυτιστικά άτομα ως προς την αποτυχή δραστηριότητα με στόχο, ως προς την έλλειψη πρωτοβουλίας, ανικανότητα να εστιάσουν την προσοχή τους, κυριολεκτικό τρόπο σκέψης και ομιλίας.

Σε πειράματα που έκαναν οι Damasio και Maurer σε ζώα παρατήρησαν ότι το μεταιχμιακό σύστημα είναι βασικό ως προς την επένδυση που προσφέρει σ'ένα δοσμένο ερέθισμα σε σχέση με το στόχο και τη συναισθηματική κατάσταη του οργανισμού. Κατά το Bishop (1993), το μοντέλο των Damasio και Maurer προωθεί μία συνθετική αντίληψη για το εύρος των αυτιστικών συμπτωμάτων, αλλά η απόδειξη που χρησιμοποιούν για να υποστηρίξουν τα δεδομένα τους είναι τυχαία.

Υποστηρίζοντας τα ανωτέρω οι Damasio και Maurer δεν έδιναν έμφαση στις μειονεξίες της κοινωνικής συμπεριφοράς, οι οποίες στις μέρες μας θεωρούνται ο πυρήνας των αυτιστικών διαταραχών. Υποστήριζαν ότι τα περισσότερα συμπτώματα της κοινωνικής διαταραχής είναι δευτερογενή. Ωστόσο με το πέρασμα του χρόνου έχουν ενισχυθεί οι απόψεις τους από νέες μελέτες, που υποδεικνύουν ότι δυσλειτουργίες στο "μεταιχμιακό σύστημα" και στον μετωπιαίο λοβό μπορούν να ευθύνονται για νευροψυχολογικού τύπου ανωμαλίες στην κοινωνική συμπεριφορά και την κοινωνική γνωσία, όπως και για άλλες αυτιστικές διαταραχές.

Μη ομαλή λειτουργία του **"μεταιχμιακού συστήματος"** μπορεί να συνδέεται άμεσα με ένα ευρύ πεδίο κοινωνικοσυναισθηματικών διαταραχών στον αυτισμό.

Αλλαγές στην κοινωνική και συναισθηματική συμπεριφορά. Έχουν παρατηρηθεί σε πιθήκους μετά από τραύματα στο μεταιχμιακό σύστημα, Aggleton και Passingham (1981).

Το ανάλογο μελετών στα ζώα έχει δείξει ότι σημαντικά χαρακτηριστικά στον αυτισμό μπορεί να οφείλονται σε πρώιμες βλάβες αυτού του συστήματος. Φαινομενικά ασύνδετα συμπτώματα όπως: κοινωνικές,

βουλητικές μειονεξίες και κινητικές στερεοτυπίες, μπορούν να ερμηνευτούν.

Τα γνωστικά ελλείμματα που ανιχνεύονται σ'αυτά τα ζώα μπορούν να θεωρηθούν ανάλογα του puzzle του νοητικού προφίλ των αυτιστικών ατόμων και της ασυνχρονίας των νοητικών και γνωστικών τους λειτουργιών.

Σε συνέχεια της υπόθεσης των Damasio και Maurer, πρόσφατες μελέτες εστιάζουν την προσοχή τους σε ομοιότητες των μειονεκτικών **"εκτελεστικών λειτουργιών"**, ("executive functions"), που ανιχνεύονται σε ασθενείς με σύνδρομο μετωπιαίου λοβού και σε υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα, Ozonoff (1991a, b). Σ'αυτές τις μελέτες χρησιμοποιούν νευροψυχολογικά tests.

Ο μετωπιαίος λοβός δεν είναι μία ομοιόμορφη δομή. Οι δε ενδείξεις αναφέρονται μόνο σ'εκείνες τις περιοχές που συνδέονται στενά με το μεταιχμιακό σύστημα. Επίσης η έλλειψη προφανούς απόδειξης βλαβών στον εγκέφαλο από νευροαπεικονιστικές μελέτες υποστηρίζουν ότι το υποβόσκον πρόβλημα μπορεί να μην αφορά σε μία καταστροφή του νευρολογικού ιστού, άλλά μάλλον σε μία εξασθένιση των νευροδιαβιβαστών ή σε μία αναπτυξιακή δυσπλασία του φλοιού, Bishop (1993).

Ωστόσο ως εργασιακή υπόθεση η φύση διαταραχών στο μεταιχμιακό σύστημα και τον μετωπιαίο λοβό στον αυτισμό φαίνεται να υπόσχεται όχι μόνο να οδηγήσει τις έρευνες σε παραμέτρους νευροβιολογικές, αλλά προτείνει νέους τρόπους να σκέπτεται κανείς για την ερμηνεία του puzzle των ψυχολογικών διαταραχών του αυτισμού.

Παρ'όλα αυτά αν και η μοναδικότητα των κοινωνικών μειονεξιών στον αυτισμό έχει υπογραμμιστεί βιβλιογραφικά και έχει επισημανθεί η διαγνωστική τους αξία, συνεχίζουμε να γνωρίζουμε πολύ λίγα για τη νευροβιολογική βάση του αυτισμού και τη διασύνδεση της με τα άλλα επίπεδα : νευροψυχολογικό, νευρολογικό και ψυχολογικό.

Παραμένουν ωστόσο ερωτηματικά τόσο μεθοδολογικού, όσο και θεωρητικού ενδιαφέροντος για το κατά πόσο ευρήματα από εγκεφαλικές βλάβες των ενηλίκων μπορούν να μεταφέρονται, μέσα από μία υπεραπλούστευση, στην εξήγηση αυτιστικών συμπτωμάτων στα παιδιά. Γνωσιακές μειονεξίες που προκύπτουν μετά από ετερόπλευρες βλάβες του εγκεφάλου στους ενήλικες δεν μπορεί να θεωρηθούν ταυτόσημες με τις μειονεξίες των αυτιστικών παιδιών.Η αναπτυξιακή δυνατότητα πρέπει οπωσδήποτε να ληφθεί υπ'όψη.

Ως προς το ψυχολογικό επίπεδο ανάλυσης του αυτισμού μερικά από τα reviews που αναφέρονται στις κοινωνικές μειονεξίες των αυτιστικών ατόμων είναι των: Shah και Wing (1986), Volkmar (1987), Howlin (1986), B. Cohen (1988).

Πρόσφατες μελέτες εστιάζουν σε διάφορες όψεις της κοινωνικής ανάπτυξης των αυτιστικών ατόμων όπως:

- την προσκόλληση Sigman και Ungerer (1984), Shapiro και συν. (1987),
- τις κοινωνικές σχέσεις, Sigman και συν. (1986),
- την κατανόηση των συναισθημάτων, Hobson (1986a, b),
- την κατανόηση του συμβολικού παιχνιδιού και της συνεργατικότητας, Ungerer και Sigman (1981), Wing και συν. (1977),
- της κοινωνικής γνωσίας, B. Cohen (1989a),
- της κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης της μη λεκτική επικοινωνίας κλπ.,
- της έκφρασης των συναισθημάτων.

Κατά καιρούς διάφορες θεωρίες έχουν προταθή για τις κοινωνικές μειονεξίες. Μία απ'αυτές ήταν του Bettelheim (1967) και των Tinbergen και Tinbergen (1983), οι οποίοι υποστήριξαν, ότι τέτοιου είδους μειονεξίες έπονται μάλλον μιάς αντίληψης που έχει το παιδί γιά ένα περιβάλλον τραυματικό και μη ελεγχόμενο. Ομως αργότερα, προφανείς μελέτες παιδιών που βρέθηκαν κάτω από συνθήκες σοβαρής κακοποίησης δεν απέδειξαν αυτή τήν άποψη, Rutter (1983).

Συνεχίζοντας, στη σφαίρα ανάλυσης του "ψυχολογικού" επεκράτησαν και άλλες θεωρίες. Στις πιό σημαντικές συγκαταλέγουμε την θεωρία της **"υπερεπιλεξιμότητας"** των ερεθισμάτων του Y. F. Poliakov ή όπως την ονομάζουν άλλοι ερευνητές της **"επιλεκτικής και αποσπασματικής προσοχής"**, (A. Van Krevelen, Coleman, Hermelin και O'Connor, Rutter, Schopler, Ross, κ.ά.). Αυτή η υπόθεση υποστηρίζει ότι τα αυτιστικά παιδιά, απαντούν συνήθως σ'ένα στοιχείο ή σε μία λεπτομέρεια ενός συνθέτου "όλου" και προσκολλώνται σε μία του παράμετρο, ακουστική η οπτική αγνοώντας όλες τις άλλες.

Τι είναι όμως αυτό που κάνει τα αυτιστικά άτομα να προσκολλώνται συχνά σ'εξαιρετικά ελλάσσονα χαρακτηριστικά, ενώ αγνοούν τα πιό λειτουργικά, αυτά που νοηματοδοτούν; Γιατί εστιάζουν, για παράδειγμα *στο φόρεμα ή τα γιαλιά, κάποιου και δεν προσέχουν αυτόν που τα φέρει;* Η όπως λέει η Frith (1994), λόγω μιας αδύναμης συνεκτικής τάσης, βλέπουν τα δέντρα και χάνουν το δάσος;

Για να απαντήσουμε σ'αυτό θα πρέπει πρώτα ν'αναφερθούμε λίγο σε μερικά πειραματικά δεδομένα της εποχής.

Οι Weeks Hobson (1987), σε μελέτες τους ζήτησαν να ταξινομηθούν φωτογραφίες με ανθρώπινες εκφράσεις, η ταξινόμηση μπορούσε να γίνει σύμφωνα με δύο κριτήρια, δηλαδή, είτε βάσει εκφράσεων, είτε βάσει του αν φορούσαν καπέλα ή όχι.

Στην πρώτη προσπάθεια τα αυτιστικά παιδιά έδειξαν προτίμηση στα καπέλα, ενώ τα φυσιολογικά παιδιά και τα παιδιά με σύνδρομο Down, έδωσαν σημασία στις εκφράσεις και κατηγοριοποίησαν βάσει αυτών.

Στην δεύτερη προσπάθεια και οι δύο ομάδες ταξινόμησαν τις φωτογραφίες σύμφωνα με το άλλο χαρακτηριστικό γνώρισμα. Αυτό έδειξε, ότι και οι τρείς ομάδες ήταν σε θέση να κατηγοριοποιήσουν, είτε με τον ένα, είτε με τον άλλον τρόπο, αλλά η σχετική σπουδαιότητα των δύο χαρακτηριστικών γνωρισμάτων ήταν διαφορετική. Για μεν τα φυσιολογικά παιδιά τα πρόσωπα ήταν πιό σημαντικά από τα καπέλα, για δε τα αυτιστικά παιδιά δεν συνέβη το ίδιο. Βραχυπρόθεσμα τα καπέλα για τα φυσιολογικά παιδιά στη δεύτερ2η επιλογή, μέσα από μία λογική τοπικής συνοχής, έγιναν στόχος ταξινόμησης, αλλά μακροπρόθεσμα το κυρίαρχο, λειτουργικό χαρακτηριστικό ταξινόμησης ήταν το "πρόσωπο" με την έκφραση του και όχι ένα λανθάνον γνώρισμα του, που ήταν εν προκειμένω το καπέλο.

Σ'ένα δικό μας πείραμα, A. Glinou (1983), οι συνθήκες ταξινόμησης μεταξύ ενός συγκεκριμένου και ενός συμβολικού, τυπικού (formal), χαρακτηριστικού ήταν ακόμη πιό προσδιοριστική. Παρ'όλα αυτά, τ'αυτιστικά παιδιά εξ ίσου δυσκολεύτηκαν. Ζητήσαμε να ταξινομήσουν 9 ασπρόμαυρες φωτογραφίες ενός ατόμου σε τρεις διαφορετικές εκφράσεις, (ευτυχία, λύπη, ηρεμία). Κάθε φωτογραφία ήταν συνδιασμός δύο ερεθισμάτων, ενός ουσιαστικού κυρίαρχου χαρακτηριστικού, που εν προκειμένω ήταν η έκφραση και ενός δευτερεύοντος τυπικού χαρακτηριστικού, που ήταν το έγχρωμο πλαίσιο, σε τρεις διαφορετικούς χρωματισμούς, του κόκκινου, μπλε και πράσινου και επιπλέον για να δυσκολέψουμε την κατηγοροποίηση, σε τρείς διαφορετικούς τόνους του κόκκινου, μπλε και πράσινου. Γίνεται κατανοητό, ότι η ύπαρξη ενός τέτοιου πλαίσιου αποτελούσε υψηλότερη διαβάθμιση τυπικού συμβολικού χαρακτηριστικού, απ'ότι τα καπέλα, παρ'όλα αυτά όμως τα αυτιστικά παιδιά σ'ένα μεγάλο ποσοστό κατά την πρώτη επιλογή ταξινόμησαν βάσει του πλαίσιου και όχι βάσει της έκφρασης, αν και η κατηγοριοποίηση βάσει πλαισίου, προϋπέθετε υψηλότερο βαθμό γενίκευσης και επεξεργασίας των

πληροφοριών, αφού έπρεπε να έρθουν αντιμέτωπα με διαφορετικές αποχρώσεις του υλικού. Οταν όμως τους επιστήσαμε την προσοχή και τους ζητήσαμε να ταξινομήσουν βάσει εκφράσεων το έκαναν χωρίς πρόβλημα.

Τι σήμαινε για μας αυτό; Σήμαινε ότι δεν έπασχε η ικανότητα αναγνώρισης της μιμικής έκφρασης, άλλά η "παρόρμηση" η "τάση", ο "προσανατολισμός" προς το κυρίαρχο και το ουσιαστικό. Η έκφραση για κάποιους λόγους δεν γίνεται κριτήριο επιλογής. Ετσι τα αυτιστικά άτομα δεν μπορούν να κάνουν χρήση της ήδη αναγνωρισμένης έκφρασης για επικοινωνιακούς σκοπούς, αν και την αντιλαμβάνονται σωστά.

Ισοδύναμα βομβαρδίζουν το αυτιστικό άτομο τόσο η έκφραση όσο και το πλαίσιο, ή τα καπέλα του Hobson. Ο ανταγωνισμός ανάμεσα τους είναι αδύναμος, έτσι μπερδεύεται η επιλογή και πολλές φορές επικρατεί η λανθάνουσα ιδιότητα. Οι λανθάνουσες ιδιότητες χαμηλής συχνότητας και μικρών πιθανοτήτων αναδύονται ισοδύναμα, έτσι δυσχεραίνεται "η επιλογή, η ενεργοποίηση και η ανάλυση γνώσεων από το παρελθόν καθώς και η ενσωμάτωση νέων εμπειριών στις ήδη υπάρχουσες", Y.F. Poliakov (1982, 86, 1992).

Τ'ανωτέρω αφορούν όχι μόνο στη σφαίρα των νοητικών και γνωστικών λειτουργιών αλλά ευρύτερα και στις κοινωνικές δεξιότητες. Αφού το αυτιστικό παιδί δυσκολεύεται στον προσανατολισμό, έχει αδύναμη παρόρμηση και κίνητρα για δραστηριότητα, παιχνίδι και μάθηση, πως θα αφομοιώσει τη λειτουργική χρήση των αντικειμένων και την συσσωρευμένη σ'αυτά πανανθρώπινη κοινωνική εμπειρία; Εφ'όσον δεν δημιουργείται η ανάγκη για κοινωνική αποδοχή και για αξιολόγηση των ενεργειών του πως θα βοηθηθεί για τη δόμηση κοινωνικών σχέσεων με τους άλλους; Να γιατί η προσωπικότητα τους αναπτύσσεται ελλιπώς, η δε απουσία κινήτρων σε πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας, δημιουργεί τις συνθήκες για την προτίμηση των τυπικών (formal) χαρακτηριστικών της πραγματικότητας και τη δημιουργία "μονομερών ενδιαφερόντων" και δεξιοτήτων. Παράλληλα παρατηρούμε μία ασυχρονία λειτουργιών, με μία "επιλεκτική ικανότητα" να μειονεκτεί και με μία "εκτελεστική ικανότητα" π.χ. κατασκευαστικές, οπτικοχωρικές δεξιότητες), να υπερέχει πολλές φορές πάνω και από το μέσο όρο. Αυτό είναι σημαντικό γιατί ενώ η εκτελεστική ικανότητα αντανακλά πριν απ'όλα τους τρόπους που κατέχει κανείς για να αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα, η επιλεκτική, αντανακλά το σημασιολογικό περιεχόμενο, την κοινωνική νοηματοδότηση και την

προσωπική σχέση με το περιβάλλον και αυτό είναι τό μέγιστο που πάσχει στον αυτισμό.

Μία άλλη σύγχρονη ψυχολογική θεωρία αφορά στη **"θεωρία της αδύναμης κεντρικής συνοχής"** η οποία έχει επίσης σχέση με τα ανωτέρω και ερμηνεύει με έναν άλλο τρόπο την ίδια μειονεξία. Κατά την Frith (1994), το αντικείμενο προσοχής καταγράφεται σ'ένα νου που δεν ενδιαφέρεται για την "κεντρική συνοχή" και το φιλτράρισμα του πλήθους των εισερχομένων ερεθισμάτων, αδυνατώντας να επιλέξει εκείνα που χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής. Στο φυσιολογικό γνωστικό σύστημα υπάρχει μία εγγενής ισχυρή τάση σχηματισμού συνεκτικών προτύπων και γενικεύσεων των ερεθισμάτων και των πλαισίων τους. Αυτή η ικανότητα για "συνοχή" και "σύνθεση" είναι που πάσχει στον αυτισμό.

Ετσι για τα αυτιστικά παιδιά η δομή του "προσώπου" διαφεύγει, ενώ τα συστατικά στοιχεία της δομής έχουν μεγαλύτερη σημασία.

Ετσι εξηγούνται και οι λεγόμενες "νησίδες δεξιοτήτων" και οι καλές επιδόσεις των αυτιστικών παιδιών στις κατασκευές σχημάτων και στην ανεύρεση ενσωματωμένων εικόνων (βλέπε παράρτημα). Τα περιγράμματα εντοπίζονται πολύ καλύτερα καμμιά φορά και από αυτόν τον εντοπισμό των φυσιολογικών παιδιών, Frith, A. Shah (1983).

Τ'αυτιστικά άτομα αντιστέκονται εύκολα στη φυσική προδιάθεση για ενσωμάτωση και συνοχή, που στους φυσιολογικούς ανρθώπους είναι πιό ισχυρή διεργασία. Ετσι μπορούν εύκολα ν'απομονώσουν τις κρυμμένες εικόνες. Η αυτιστική ωστόσο αποσύνδεση δεν αποτελεί τρόπο επιλογής, όπως συμβάινει στα φυσιολογικά άτομα π.χ. για λόγους εκπαιδευτικούς ή ερευνητικούς, αλλά αποτελεί μειονεξία και απορρέει από έλλειψη συνοχής. Οι "νησίδες δεξιοτήτων" κατά την ερευνήτρια δεν αφορούν τίποτε άλλο παρά μία δυσλειτουργία και όχι μία σφαίρα αποσπασματικών δεξιοτήτων, όπως συχνά λανθασμένα αναφέρεται Frith (1989, 1994). Αυτή η συνεκτική αδύναμη παρόρμηση είναι που κάνει τα αυτιστικά άτομα να "βλέπουν τα δέντρα αλλά να χάνουν το δάσος".

Τέλος επιχειρώντας μία μικρή τοποθέτηση για το "γνωστικο-αντιληπτικό" ρεύμα, πιστεύουμε, ότι έκανε ένα από τα συναρπαστικότερα ανοίγματα προς την καλλίτερη κατανόηση των ψυχολογικών μειονεξιών του αυτισμού. Παράλληλα, μέσα από τη γόνιμη αντιπαράθεση με το τότε επίσης επικρατούν ψυχαναλυτικό ρεύμα, επήλθε σημαντικότατη πληροφόρηση και ένα

ευρύ πεδίο βιβλιογραφίας για την κατανόηση αυτής της νοσολογικής οντότητας.

Σήμερα ένα από τα παρακλάδια αυτής της τάσης για την διερεύνηση των γνωστικών λειτουργιών εκπροσωπείται από τους Frith, Leslie, Happé, Cohen κ.ά. και αφορά κυρίως στην "θεωρία του νού", ("theory of mind").

Μιάς θεώρησης κατά βάση γνωστικής, που όμως επιχειρεί περάσματα στις κοινωνικο-συναισθηματικές μειονεξίες. Ως τυπική, παθογνωμονική μειονεξία προβάλλει την αδυναμία για "μετααναπαραστάσεις". Στην άποψη όμως αυτή θα αναφερθούμε εκτενέστερα σε ειδική ενότητα παρακάτω.

Ωστόσο πρέπει να σημειώσουμε, ότι οι παραπάνω αναφορές στις "γνωστικές" θεωρήσεις, αφορούσαν περισσότερο στον **"τύπο ανάλυσης"** των ερεθισμάτων, χωρίς να δίνουν απαντήσεις για το τι συμβαίνει με τους μηχανισμούς διαταραχής των δεικτών κοινωνικής ανταπόκρισης και την κατανόηση και χρήση των μέσων μη λεκτικής επικοινωνίας, που τουλάχιστον κλινικά φαίνεται να είναι επηρεασμένα και στενά διαπλεκόμενα μ'ελλείμματα αντιληπτικά. Τι συμβαίνει με την κατανόηση και χρήση των κανόνων κοινωνικής συμπεριφοράς, που καθορίζουν τον κοινωνικά αποδεκτό τρόπο έκφρασης των συναισθημάτων; Τι συμβαίνει με την κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των μη - λεκτικών σημάτων; Τι συμβαίνει με την κατανόηση και ενσυναίσθηση της ψυχολογικής κατάστασης του εαυτού τους και των άλλων;

Αυτά τα ερωτήματα θα προσπαθήσουμε να τα προσεγγίσουμε στην επόμενη ενότητα και αφορούν κατά κύριο λόγο σε ερευνητικές προσπάθειες των επόμενων δεκαετιών του 1980 και '90.

Α.2. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΜΕΙΩΝΕΞΙΕΣ

Οπως έχουμε ήδη αναφέρει, η τόσο σημαντικά δυναμική θέση του Kanner για την **"κοινωνικο-συναισθηματική εγγενή μειονεξία"** των αυτιστικών ατόμων, παραδόξως κατά τις δεκαετίες '60, '70, παραμερίστηκε από υποθέσεις που εστίαζαν περισσότερο στη γνωστικο-αντιληπτική σφαίρα, στον λόγο και την προσοχή, ως πρωταρχικές παθογνωμονικές διαταραχές στον αυτισμό.

Ενας από τους λόγους αυτής της στροφής αφορούσε στην τότε επικρατούσα αντίληψη της πειραματικής ψυχολογίας, ότι οι γνωστικές λειτουργίες είναι οι μόνες εύκολα μετρήσιμες στο σύνολο των υπολοίπων ψυχικών λειτουργιών.

Ενας άλλος λόγος αφορούσε στην ελλιπή πληροφόρηση που είχαμε από το πεδίο των νευροβιολογικών συστημάτων και του πως αυτά συνδέονται με την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη, (L. Brothers).

Ένας τρίτος λόγος ήταν ότι η επιστημονική τεχνολογία για την εκτίμηση των γνωστικών και λεκτικών ικανοτήτων ήταν πιό προηγμένη.

Στα test νοημοσύνης, παρατηρούσαν και παρατηρούν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα αυτιστικά παιδιά και τα μη αυτιστικά παιδιά.

Άλλοι λόγοι που αφορούσαν τις δυσκολίες μέχρι και σήμερα είναι:

- προβλήματα προσδιορισμού περαιτέρω του συνδρόμου
- επιλογή συνήθως μικρών δειγμάτων
- ελλιπή προσδιορισμό των υποομάδων π.χ. τα δεδομένα από αυτιστικά άτομα με ανεπτυγμένο λόγο δεν είναι απαραίτητο ότι ταιριάζουν με τα δεδομένα από άλλες υποομάδες αυτιστικών παιδιών.

Σήμερα το ενδιαφέρον για τον αυτισμό έχει εκ νέου κορυφωθή, γιατί τις τελευταίες δύο δεκαετίες μεγάλη θεωρητική και μεθοδολογική ώθηση έχει αρχίσει να ξαναφέρνει στο προσκήνιο την αρχική θέση του **Kanner**, που μαζί με την επανεκτίμηση των δεδομένων της φυλογένεσης για την εξέλιξη του είδους και την συγκέντρωση των συμπερασμάτων των σύγχρονων ερευνών της αναπτυξιακής ψυχολογίας, έρχονται να ρίξουν φως σ'έναν τομέα παραμελημένο μέχρι τώρα, τον τομέα της κοινωνικής συνδιαλλαγής και επικοινωνίας. Οι πειραματικοί ψυχολόγοι για πρώτη φορά βρίσκονται στο δίλημμα να διερευνήσουν μία σφαίρα όχι τόσο εύκολα μετρήσιμη, όπως υπήρξαν μέχρι τώρα η αντίληψη και οι γνωστικές λειτουργίες. Την σφαίρα των ανθρωπίνων σχέσεων, εκεί όπου εμπεριέχονται συναλλαγές υψηλής δυναμικής σύνθεσης. Το πως βέβαια είναι δυνατόν να προσπελασθή πειραματικά ο πυρήνας τέτοιων μειονεξιών μεθοδολογικά παραμένει μέχρι

και σήμερα τεράστιο πρόβλημα. Κλινικές αναφορές έχουν γίνει βέβαια για τις διαταραχές των συναισθηματικών εκφράσεων, ωστόσο η φύση, οι μηχανισμοί διαταραχής και η έκταση παραμένουν ασαφείς, (DSM III - R, 1987, Bartak, Rutter και Cox 1975, Howlin 1986, Ricks και Wing 1976).

Τη θέση του Kanner σήμερα επαναπροσεγγίζει πλήθος θεωρητικών και μεθοδολογικών μελετών όπως των Fein, Pennington, Markowitz, Braverman και Waterhouse (1986), των Hermelin και O'Connor (1985), Hobson (1982, 1989a), Mundy και Sigman (1989), Rutter (1983).

Το 1943 ο Kanner υποστήριζε, ότι τα αυτιστικά παιδιά "έρχονται στον κόσμο με μία εγγενή ανικανότητα να δημιουργούν τις συνήθεις, βιολογικά προικοδοτημένες συναισθηματικές σχέσεις με τους ανθρώπους". Παράλληλα υπογράμιζε, ότι υπάρχει αντίφαση μεταξύ μιάς ικανότητας των παιδιών αυτών να διατηρούν "καλές σχέσεις με τ'αντικείμενα" και μιάς σοβαρά "διαταραγμένης σχέσης με τους ανθρώπους". Λίγο αργότερα και ενώ αυτά συνέβαιναν στον χώρο της ψυχοπαθολογίας εμπειρικά δεδομένα ερχόντουσαν να υποστηρίξουν τις θέσεις του **Darwin** (1872/1965), αυτού του μεγάλου θεωρητικού της "εξέλιξης" που έδωσε μία λογική και συνεπή εξήγηση του λόγου της ύπαρξης μας, ότι τα φυσιολογικά ανθρώπινα όντα είναι βιολογικά προικοδοτημένα να επιδεικνύουν μερικά συγκεκριμένα στερεότυπα, κατά την διάρκεια της εκπομπής των συναισθημάτων τους. Αυτή η "εγγενής, ενστικτώδης" αναγνώριση των συναισθημάτων και η έκφραση τους προκαλείται από ένα συγκεκριμένο είδος περιβαλλοντολογικού πλαισίου ή από κάποιο γεγονός ή δυάδα. Η βασική επιτυχής στροφή, που έκανε ο Darwin σε σχέση με προηγούμενους μελετητές, ήταν ότι επικέντρωσε την προσοχή του όχι στα μόνιμα, στατικά χαρακτηριστικά του προσώπου, αλλά στη μελέτη των εκφράσεων τις οποίες δημιουργούν, οι κινήσεις των μυών του προσώπου. Ο Darwin διατύπωσε την άποψη οτι οι μιμικές εκφράσεις αποτελούν βασικό μηχανισμό επιβίωσης των ειδών, αναπτύχθηκαν με την μέθοδο της φυσικής επιλογής και στοχεύουν στη δημιουργία επιτυχών αλληλεπιδράσεων στην ομάδα. Πράγματι, πειραματικά έχει αποδειχθεί σήμερα ότι τα ζώα όσο και ο άνθρωπος, όταν δεν καταφέρνουν να εκφράσουν τα συναισθήματα τους στην περιοχή του προσώπου δυσκολεύονται στην δημιουργία σχέσεων οποιασδήποτε μορφής. Η σημασία εκφράσεων του προσώπου αποδείχθηκε και πειραματικά, όταν από τα πρόσωπα μικρών πιθήκων και των μητέρων τους αποκόπηκαν οι μυς που ευθύνονται για την έκφραση. Η ανικανότης έκφρασης συναισθημάτων στα ζώα είχε ως αποτέλεσμα την πλήρη αποτυχία δημιουργίας σχέσεων και δεσμού ανάμεσα

στην μητέρα και τα νεογέννητα και οδήγησε στην πλήρη απόρριψη των νεογέννητων, Izard (1977).

Ο Darwin στο κλασσικό του βιβλίο "The Expression of the emotions in Man and Animals" (1872), υπέθετε ότι πρέπει να υπάρχει ένας "a priori" βαθμός πιθανότητας, ότι η "αναγνώριση" των εκφράσεων γίνεται από ένστικτο. Του ήταν όμως τότε αρκετά δύσκολο να εκτιμήσει το πως τα παιδιά ενστικτωδώς αναγνωρίζουν τις εκφράσεις.

Τι όμως συνεπαγόταν η λέξη "αναγνώριση" για τον Darwin;

Τρεις τρόποι "αναγνώρισης" υπάρχουν κατά τη γνώμη του.

1. Η ικανότητα του παιδιού να διακρίνει ποιοτικές διαφορές στις διαφορετικές εκφράσεις των συναισθημάτων. Μία ικανότης που δύναται να συνδέεται ή όχι αναπτυξιακά με τη γνώση του παιδιού, ότι οι εκφράσεις διακρίνονται ως προς το "νόημα" που σηματοδοτούν. Μ'αυτή την έννοια ένα τετράμηνο βρέφος εντοπίζει οπτικά ένα "γελαστό" πρόσωπο και το προτιμά από ένα μη "γελαστό", La Barbera, Izard και συν. (1976), καθώς και ένα εξάμηνο βρέφος μπορεί ν'απαντήσει ανάλογα στη διαφορετική προσωδιακή έκφραση ενός άλλου προσώπου, Buchler και Hertzer (1928), Lewis (1936).
2. Ο 2ος τρόπος "αναγνώρισης" αφορά στην ικανότητα εκτίμησης του συνδυασμού των συναισθηματικών εκφράσεων, ως προς τις "modalities", δηλαδή ακόμα και ένα εξάμηνο βρέφος κοιτάζει το ανάλογο πρόσωπο, όταν ακούει μία χαρούμενη ή μία θυμωμένη φωνή, Walker (1982).
3. Ενας άλλος τρόπος "αναγνώρισης" γίνεται εμφανής από την εκδηλωνόμενη απάντηση του παιδιού στις συναισθηματικές εκφράσεις του άλλου. Είναι αυτό που ο Darwin ονομάζει **"ένστικτο συμπάθειας"**. Σε σχέση μ'αυτό, αναπτυξιακές μελέτες όπως αυτές των Sagi και Hoffman (1976), αναφέρουν ότι τα νεογέννητα γίνονται δύσθυμα στον ήχο ενός άλλου παιδιού που κλαίει. Παρατήρησαν όμως ότι δεν συνέβαινε αυτό όταν είχαν να κάνουν με παρόμοιους ηχητικά μη ανθρώπινους ηχους. Η διαφοροποιημένη απαντητικότητα στα ενός έτους νήπια γίνεται ακόμη πιό έντονη όταν έχουν ν'αντιμετωπίσουν την συναισθηματική αβεβαιότητα στις μιμικές εκφράσεις των μητέρων τους, Campos (1983).

Η τρίτη αυτή κατηγορία "αναγνώρισης" ή άλλως ονομαζομένη **"συναισθηματική συνήχηση"**, ("Contagion des emotions", H. Wallon), αποτελεί τον προάγγελο αναγνώρισης των άλλων ανθρώπων, ως όντα με δικά τους συναισθήματα και ψυχισμό, Hamlyn (1974), Hobson (1983a). Ακόμα και για τά βρέφη λοιπόν και όπως θα δούμε παρακάτω και γιά τα νεογνά,

σύμφωνα με δεδομένα σύγχρονων αναπτυξιακών μελετών, οι μιμικές εκφράσεις και η προσωδία αποτελούν σιωπηρούς και διάκριτους δείκτες μη λεκτικής επικοινωνίας, που υποδεικνύουν συναισθήματα.

Τις μελέτες του Darwin ακολούθησαν πολλές άλλες επιτυχείς μελέτες, οι οποίες απέδειξαν ότι το πρόσωπο, η φωνή και οι χειρονομίες είναι τα πιό αποκαλυπτικά κανάλια μη-λεκτικής επικοινωνίας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Το ολικό νόημα μιάς δυαδικής επικοινωνίας, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, μεταφέρεται μόνο κατά το 1/3 μέσω της λεκτικής οδού και κατά 2/3 μέσω της μη λεκτικής οδού R.L. Birdwhistell (1970).

Απο το σημείο αυτό ένα μεγάλο ρεύμα ερευνών, ξεκίνησε. Οι Ekman, Sorenson και Friesen (1969), ο Izard (1971) και οι Campos και Emde (1979), έκαναν μελέτες γιά την μιμική έκφραση. Ο Argule (1975), για τις χειρονομίες και οι Tonkova - Yampoloskaya (1968) και Malatesta (1981), για την φωνητική έκφραση και προσωδία.

Στον αυτισμό αλλά και σ'όλες τις αυτιστικόμορφες καταστάσεις του "αυτιστικού συνεχές", τα ανωτέρω όπως καταλαβαίνουμε αποκτούν ιδιαίτερη βαρύτητα. Άτομα με σύνδρομο Asperger διακατέχονται επίσης από παρόμοιες δυσκολίες, Scott (1985), Tantam (1986). Η δυσχέρεια του να συμφωνούν σε αμοιβαία κοινωνική διάδραση, η ανεκφραστικότητα προς τους άλλους καθώς και η μη ευαισθησία στην παρουσία έκφρασης των άλλων, είναι σημαντικά αισθητές. Τα ανωτέρω θεωρούνται πιθανές αιτίες της κοινωνικής μειονεξίας των αυτιστικών ατόμων, Rutter, Schoppler (1987). Αυτή η μειονεξία μαζί με τη πρώιμη έναρξη της έχει άλλωστε επισημανθεί από το 1943, όταν ο Kanner επέλεξε τον όρο, "πρώιμος νηπιακός αυτισμός".

Ο **Leo Kanner** το 1943 σε ένα άρθρο του παρουσιάζοντας έντεκα κλινικές περιπτώσεις παιδιών με σοβαρές διαταραχές στις συναισθηματικές σχέσεις, υποστήριξε ότι τα παιδιά αυτά αποτυγχάνουν στο να δημιουργήσουν κοινωνικές σχέσεις και παράλληλα εμφανίζουν μία καταναγκαστική αντίσταση στην αλλαγή. Εχουν περάσει 53 χρόνια από τότε και το άρθρο του αυτό παραμένει ένα από τα πλέον αξιομνημόνευτα άρθρα στη βιβλιογραφία για τον αυτισμό. Είναι ασύνηθες γιά ένα πρώτο άρθρο σ'ένα τόσο νέο πεδίο γιά την εποχή εκείνη να έχει μία τόσο μακρά και δραστήρια ζωή, Gillberg Ch. (1992).

Πολλοί ερευνητές συνεχίζουν να αναφέρονται στον Kanner, ως εάν να είναι αυτός ο οποίος προσδιόρισε τον αυτισμό σε όρους μιάς πρωταρχικής διαταραχής της συναισθηματικής επαφής.

Ο Kanner υποστήριξε μεταξύ άλλων ότι στ'αυτιστικά παιδιά αλλοιώνονται οι κοινές βιολογικές σχέσεις με τους άλλους, λόγω μιάς εγγενούς δυσχέρειας στην ικανότητα για διαπροσωπικές σχέσεις. Αυτά τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται εύστοχα τους άλλους, τους απευθύνονται ως εάν να είναι "άψυχα αντικείμενα", δεν αντιδρούν στην παρουσία ή απουσία οικείων και ξένων. Καλύτερα αισθάνονται όταν τα αφήνουν ήσυχα. Απουσιάζει η κοινωνική αμοιβαιότητα και η κοινωνικο-συναισθηματική απαντητικότητα.

Ο Kanner όπως φαίνεται από τα ανωτέρω αρχικά υπερτόνισε το βιολογικό προσανατολισμό, παρ'όλα αυτά αργότερα τό 1960, σ'ένα τεύχος των "Times" προέβαλε σαν βασικό αιτιοπαθογενετικό παράγοντα την ψυχρότητα των γονέων, ερχόμενος έτσι σε αντίθεση με τις αρχικές του υποθέσεις, αφού υποστήριξε ότι τα αυτιστικά παιδιά δεν είναι νευρολογικώς επηρεασμένα.

Αυτές οι απόψεις ήταν σύμφωνες με τις τότε σύγχρονες ψυχοδυναμικές θέσεις στην ψυχοπαθολογία που υποστήριζαν ότι τα αυτιστικά παιδιά αναπτύσσουν αυτή τη διαταραχή ως αποτέλεσμα ενός ασταθούς, συγχητικού και περιπλόκου ψυχοκοινωνικού περιβάλλοντος. Οι απόψεις, την εποχή εκείνη, για την κεντρική παθογένεια "των σχέσεων με το αντικείμενο" πλήθαιναν, Bettelheim (1967). Σύμφωνα με τα ανωτέρω το παιδί έπρεπε να απομακρυνθεί από το παθογόνο περιβάλλον και να του δοθεί ένα ψυχοθεραπευτικό πρόγραμμα για να ξεπεραστούν οι μειονεξίες του. Αυτά τα παιδιά εν δυνάμει κατείχαν υψηλή νοημοσύνη και η κοινωνική τους καταγωγή ήταν υψηλή.

Η κακή απόδοση στα tests νοημοσύνης ερμηνεύετο ως άρνηση του παιδιού να τα εκτελέσει και η ηχολαλία σαν αποφυγή περισσότερο της κοινωνικο-επικοινωνιακής συναλλαγής παρά σαν ειδική γνωστική μειονεξία.

Στην πορεία αναδρομικές μελέτες καί σύγχρονα πειραματικά δεδομένα έδειξαν ότι οι γονείς δεν συμπεριφέρονται περίεργα με τ'αυτιστικά παιδιά τους, ούτε παρουσιάζουν κάποιου τύπου ψυχοπαθολογία. Εξ άλλου σοβαρότατες τραυματικές εμπειρίες δεν οδηγούν απαραίτητα στον αυτισμό, Fein και συν. (1986). Τις επόμενες δεκαετίες ακολούθησε μία διεθνής μη παραγωγική φιλονικία για τις παραπάνω θέσεις Ch. Gilberg (1992).

Η συχνότητα της νόσου, η επιμονή των συμπτωμάτων μαζί με τη φτωχή απόδοση στα test νοημοσύνης, καθώς και η συχνή εμφάνιση του αυτισμού με άλλες ασθένιες, (συνοσηρότητα), οδήγησε σε απόψεις διερεύνησης μιάς "οργανικής" αιτιολογίας. Η ισχύς δε του συνδρόμου οδήγησε πολλούς στο

να ορίσουν περαιτέρω τα διαγνωστικά κριτήρια, (βλέπε διαγνωστικά κριτήρια ICD-10, DSM-III-R, παράρτημα).

Τα διαγνωστικά κριτήρια του πρώιμου και νηπιακού αυτισμού στη πορεία εκλεπτύνθηκαν από το M. Rutter (1978) και τη L. Wing (1988, 1989α), που και οι δύο έδωσαν έμφαση στη σοβαρότητα διαταραχής στην "ενσυναίσθηση" ("empathy") και την αμοιβαία κοινωνική συνδιαλλαγή. Η τριάδα: κοινωνικών, επικοινωνιακών και φαντασιακών μειονεξιών της Wing, αποτελεί ακόμα και σήμερα το πιό έγκυρο χαρακτηριστικό του συνδρόμου Kanner.

Ανεξάρτητα από τον Kanner και ο **Asperger το 1944**, καταγράφει τέσσερεις περιπτώσεις, που τις ονομάζει "αυτιστική ψυχοπάθεια της παιδικής ηλικίας" ή "αυτοπάθεια". Τα παιδιά και οι έφηβοι που περιγράφει έχουν φυσιολογική εμφάνιση, αλλά εμφανίζουν ελλείμματα στην προσωδία και την εξωλεκτική επικοινωνία τους, όπως επίσης στις κοινωνικές και διαπροσωπικές δεξιότητες. Η ομιλία τους αν και μερικές φορές αρχίζει νωρίς ακόμα και πριν την βάδιση, χαρακτηρίζεται από μερικές αντωνυμικές αντιστροφές ενώ, η σύνταξη είναι φυσιολογική. Παρατηρείται επίσης έμμεση ηχολαλία ειδικά στις μικρότερες ηλικίες, παιδομορφικός και κυριολεκτικός τρόπος έκφρασης.

Οι χειρονομίες και η μιμική έκφραση, είτε απουσιάζουν, είτε χρησιμοποιούνται άστοχα. Η νοημοσύνη ελέγχεται μεταξύ μέτριας και φυσιολογικής. Πολλές φορές χαρακτηρίζεται από πρωτοτυπία και δημιουργική ικανότητα. Η εννοιολογική συνιστώσα μειονεκτεί. Ο εσωτερικός κόσμος είναι πλούσιος, ο λόγος τους έχει δημιουργικά στοιχεία. Τα αντικείμενα και τα φαινόμενα μπορούν να ιδωθούν από ασυνήθιστες οπτικές γωνίες. Ενδιαφέρονται για παράξενα, αφηρημένα φαινόμενα, (π.χ. πίνακες με τις αφίξεις και αναχωρήσεις τραίνων, αστρονομία, προϊστορικά μοναστήρια, κ.ά.).

Κατά τον Asperger η πλέον εμφανής διαταραχή αποτελεί ο απλοϊκός τρόπος και η ιδιορρυθμία στην κοινωνική συμπεριφορά των ασθενών του, υποστηρίζοντας ότι στερούνται κάθε ίχνους διαίσθησης γιά το πως πρέπει να συμπεριφέρονται στις κοινωνικές καταστάσεις και κοινωνικές συμβάσεις.

Οι ασθενείς του στη μελέτη αυτή είναι περισσότερο πρόθυμοι να έλθουν σ'επαφή με τους άλλους, παρά να τους αποφύγουν ή ν'αποσυρθούν, μόνο που αυτό γίνεται μ'ένα τρόπο αλλόκοτο, ιδιοσυγκρασιακό και

μονομερή, αγνοώντας τους κανόνες κατανόησης που ρυθμίζουν τις κοινωνικές σχέσεις.

Επίσης η αυτογνωσία μειονεκτεί και δε δέχονται εύκολα εντολές. Δυσκολίες υπάρχουν και στην εκπαίδευσή τους. Είναι ευαίσθητοι στην κριτική των άλλων για τον εαυτό τους, δεν κατανοούν το χιούμορ και τους λείπει η αίσθηση των ορίων.

Αν και είναι πολύ εαίσθητοι συχνά προκύπτουν συγκρούσεις με τους οικείους, λόγω της κινητικής τους αδεξιότητας, της πρακτικής μη προσαρμοστικότητας και της παθητικότητας σε καθημερινά ζητήματα.

Σημερινοί ερευνητές τονίζουν ότι άτομα με σύνδρομο Asperger συνήθως είναι εσωστρεφή και συχνά φέρνουν τα αυτιστικά παιδιά τους για εξέταση. Ενα 9% παιδιών με αυτισμό έχει πατέρα με σύνδρομο Asperger, Gillberg Ch. (1992).

Σαν ενήλικες συχνά τους συναντάμε σε κάποιο εξειδικευμένο περιορισμένο επαγγελματικά πεδίο π.χ. (ωρολογοποιοί, αριθμομνήμονες, κλπ.). Εν γένει σ'αυτή την κατηγορία ασθενών παρατηρείται δυσαρμονία στην νοητική, συναισθηματική σφαίρα καθώς και στη σφαίρα των κινήτρων και ενορμήσεων.

Η πρώτη συστηματική μελέτη για το σύνδρομο Asperger έγινε από την L. Wing το 1981, όπου περιεγράφησαν 34 περιπτώσεις στις οποίες παρατηρήθηκε απουσία συμβολικού παιχνιδιού και "Joint attention" συμπεριφορά, ("πρωτοδηλωτικές συμπεριφορές", συνειρμικής προσοχής).

Υποστήριξε ότι στο σύνδρομο Kanner όπως και στο σύνδρομο Asperger απουσιάζουν οι παραπάνω λειτουργίες, πράγμα που σημαίνει ότι υπάρχει μία κοινή υποβόσκουσα παθολογία.

Η έννοια ενός **"αυτιστικού συνεχές"** ("autistic spectrum") υποστηρίζεται εδώ μ'επιτυχία, Wing και Gould (1979). Ο αυτισμός του Kanner κατά την παραπάνω άποψη δεν είναι μία συγκεκριμένη νοσολογική οντότητα μιάς αιτιολογίας, αλλά μάλλον είναι ένα από τα μερικά σύνδρομα σ'ένα φάσμα αυτισμού και αυτιστικόμορφων καταστάσεων.

Ο αυτισμός δε, συχνά συνδέεται με διάφορες νοσολογικές οντότητες γι'αυτό το λόγο χρειάζεται πάντα εκτεταμένη νευροψυχιατρική και ιατρική αξιολόγηση, Coleman και Gillberg (1985), Gillberg (1992).

Σύμφωνα με τις μελέτες που έγιναν στο Gothenburg από τον Gilberg και τους συνεργάτες του, υποστηρίζεται ότι το σύνδρομο Asperger μπορεί να είναι πιό συχνό απ'ότι νομίζεται για το καθ'εαυτού σύνδρομο Kanner.

Στο εύρος των φυσιολογικών νοητικά ατόμων, ο επιπολασμός με σύνδρομο Asperger είναι ακόμη άγνωστος, ωστόσο όμως είναι συχνότερος από τον νηπιακό αυτισμό και μοιάζει να είναι το λιγότερο 10 - 26 περιπτώσεις για 10.000 πληθυσμό, I. C. Gillberg και Ch. Gillberg (1989).

Κοινά χαρακτηριστικά με τον αυτισμό δείχνουν να έχουν και νοσολογικές καταστάσεις όπως: η ιδεοψυχαναγκαστική διαταραχή προσωπικότητας, το Gille de la Tourette, Anorexia nervosa και το σύνδρομο DAMP, (deficits in Attention, motor control & perception). Κατά τον Gillberg (1992), ο αυτισμός αποτελεί ένα συμπεριφεριολογικό σύνδρομο χωρίς συγκεκριμένα όρια, όπου το φάσμα των αυτιστικών διαταραχών έχει την εξής μορφή:

Kanner	**Asperger**	**DAMP** *
Βαθειά νοητική ανεπάρκεια	Μέτρια νοητική ανεπάρκεια	Ηπια νοητική ανεπάρκεια ή και φυσιολογική νοημοσύνη

---------->

βαρύτερη μορφή προς ελαφρύτερη μορφή

* DAMP: **D**eficits **A**ttention **M**otorcoordination **P**erception.

Το σύνδρομο Asperger τα τελευταία χρόνια θεωρείται ως μία ήπια μορφή αυτισμού σε σχετικά έξυπνα παιδιά, Wing (1981a), Schopler (1985), Gillberg (1985) χωρίς προβλήματα στη γλώσσα, Rutter και Schopler, (1987).

Το σύνδρομο Asperger διαγνώνεται στις έξι κάτωθι περιπτώσεις:

1. Σοβαρά ελλείμματα αμοιβαίας κοινωνικής διάδρασης και συγκεκριμένα:
   - ανικανότητα να αλληλεπιδρά και να παίζει με συνομηλίκους
   - έλλειψη επιθυμίας να παρεύρισκεται σε παρέα με συνομηλίκους
   - έλλειψη κατανόησης των κοινωνικών συμβάσεων με αποτέλεσμα παράξενες, ιδιόρρυθμες, κοινωνικά και συναισθηματικά ακατάλληλες συμπεριφορές που χαρακτηρίζονται από ψυχρότητα, ακαμψία, συναισθηματική ανωριμότητα, αμβλύτητα, υπερβολικό εγωκεντρισμό, μη επιθυμία παιχνιδιού.
2. Υπερ - απορροφημένο, περιγεγραμμένο ενδιαφέρον προς ένα αντικείμενο ή πεδίο γνώσης π.χ.: μετεωρολογία, αστρονομία ελληνική ιστορία, βυζαντινά μοναστήρια, κ.ά. Αυτό το ενδιαφέρον μπορεί να αλλάζει με

τα χρόνια, αλλά παραμένει ένα βασικό "style" να φθάνει κανείς στ'άκρα, ν'απορρίπτει άλλες δραστηριότητες, μ'ένα τρόπο προσκόλλησης και επανάληψης. Διασυνδέεται δε με τη λειτουργία της μηχανικής μνήμης περισσότερο παρά με συνειρμική μνήμη, έννοιες και περιεχόμενο.

3. Ενας στερεότυπος τρόπος να εισαγάγει και να επιβάλλει ρουτίνες και ένα ειδικό ενδιαφέρο σ'όλες ή στις περισσότερες πλευρές της κοινωνικής ζωής.
4. Η ομιλία και ο λόγος χαρακτηρίζονται είτε από μία: α) καθυστερημένη ανάπτυξη της γλώσσας, συγκριτικά με το αναμενόμενο κοινωνικό γλωσσικό υπόβαθρο του παιδιού είτε β) από μία αφύσικα τέλεια εκφραστική ομιλία, με μία δυνατή τάση να φαίνεται τυπική και "pedantic", (σχολαστική) αλλά συνήθως με μία επίπεδη, στακάτη προσωδία είτε γ) από μία ήπια διαταραχή στην κατανόηση του λόγου με κυριολεκτικές παρερμηνείες της καθομιλουμένης παράλληλα με μία πολύ καλύτερη εκφραστική γλωσσική δεξιότητα.
5. Δυσχέρεια στην μη-λεκτική επικοινωνία με περιορισμένες ή αδέξιες χειρονομίες και με μία μικρή ή ιδιόρρυθμη μιμική έκφραση.
6. Κινητική αδεξιότητα που προκύπτει από την νευρο-αναπτυξιακή εξέταση.Αυτή η περιγραφή του σύνδρομου Asperger συμφωνεί και με τις περιγραφές που δίδει ο Asperger το 1944, Ο Van Krevelen το 1971 και η L. Wing το 1981α.

Ωστόσο ούτε ο Asperger, ούτε και η Wing καταλήγουν σε κάποια ειδικά κριτήρια και οι δύο αναφέρονται σε υποπεριπτώσεις ενός φάσματος. Η τριάδα της κοινωνικής μειονεξίας των Wing και Could's (1979), εμμένει καθ'όλη τη διάρκεια της περιπέτειας της αυτιστικής ανάπτυξης, ως το κεντρικό σημείο διάκρισης του αυτισμού από τις άλλες αναπτυξιακές διαταραχές. Στο σύνδρομο Asperger τα ανωτέρω διαφοροποιούνται λίγο κατά την D. Tantam (1991), η οποία και επιχειρεί την εξής τυπολογία:

Η παθητικότητα στην κοινωνική διάδραση συνοδεύεται από μειωμένη, όχι συχνά φανερά, ασυνήθη, μη-λεκτική έκφραση και συνήθως με ειδικές ιδιαιτερότητες στην αναγνώριση της μιμικής έκφρασης και των άλλων μη-λεκτικών σημάτων και αφορά στην πρώτη υποομάδα.

Η δεύτερη κατηγορία, που για τους Wing και Could (1979), αποκαλείται "δραστήρια αλλά παράξενη" για την Tantam (1991), έχει έναν μεγαλύτερο βαθμό κοινωνικής πρωτοβουλίας, με ιδιόρρυθμη και ιδιοσυγκρασιακή μη-λεκτική έκφραση και με λιγότερες μειονεξίες στην εκτίμηση των μη-λεκτικών κανόνων και συμβάσεων, απ'ότι η πρώτη ομάδα.

Από την κλινική της εμπειρία η Tantam καταθέτει ότι στη πρώτη κατηγορία πάνω από το ήμισυ είναι άτομα ανώριμα και λιγότερο νοήμονα. Τα της δεύτερης ομάδας μπορεί να μην είναι πάντα λιγότερο ικανά σε φαντασία, άλλά ελλίπονται ως προς την ικανότητα για "role - play".

Η υπόθεση της Tantam (1991) για το σύνδρομο Asperger προκύπτει από κάποια ατυχή εκ γενετής αντανακλαστικά του βλέμματος που διασφαλίζουν στο φυσιολογικό παιδί το να τείνει και να προσηλώνει το βλέμμα του σε κοινωνικά ερεθίσματα κατά προτίμηση. Αυτό που έχει ως αποτέλεσμα το να κλείσει το φυσιολογικό παιδί μέσα στην μαγεία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης δε συμβαίνει στο αυτιστικό παιδό. Το φυσιολογικό παιδί μαθαίνει έτσι να προβλέπει το ποσόν του βλέμματος που χρειάζεται αυτός και οι άλλοι να μοιράσουν. Αυτό με τη σειρά του οδηγεί στην ανάπτυξη μιάς "δομής προσοχής", που την μοιράζεται με τον άλλο κόσμο.

Ειναι δε από εκεί που οι κοινωνικές θεωρίες αναπτύσσονται, Tantum (1991). Χρειάζεται βέβαια, όπως καταλαβαίνουμε τα ανωτέρω να αποδειχθούν πειραματικά διαφορετικά θα παραμείνουν απλοί συλλογισμοί.

Αναφορικά με την φυσιολογική εξέλιξη και προσδιορίζοντας τα <u>στάδια ανάπτυξης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης</u>, οι Bakeman και Adamson (1984), υποστήριξαν ότι η <u>πρώτη φάση</u> στην ανάπτυξη της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας προυποθέτει συναλλαγή συναισθηματικών μηνυμάτων πρόσωπο με πρόσωπο, ανάμεσα στο παιδί και το πρόσωπο που το φροντίζει.

Η <u>δεύτερη φάση</u> οικοδομείται πάνω στην ήδη αποκτημένη αμοιβαία συμπεριφορά και χαρακτηρίζεται από το μοίρασμα της προσοχής σ'ένα αντικείμενο εξω απ'αυτή τη δυάδα. Αυτές οι δύο φάσεις προετοιμάζουν την <u>τρίτη φάση</u> της λεκτικής επικοινωνίας με τα άτομα φροντίδας. Αυτό είναι που συνδέει τις κοινωνικές και επικοινωνιακές μειονεξίες με τις διαταραχές στην ανάπτυξη των μηχανισμών μη λεκτικής και προ-λεκτικής επικοινωνίας, στον αυτισμό. Σημειωτέον ότι η διαφορά στη βλεμματική συμπεριφορά μπορεί να μην αφορά μόνο στα αυτιστικά άτομα αλλά και στα υπερκινητικά και σε αυτά με την ελλειμματική προσοχή, Bakeman και Adamson (1984).

Τρεις τουλάχιστον <u>τύποι-κατηγορίες, μη λεκτικής κοινωνικής επικοινωνίας</u> έχουν περιγραφεί στη βιβλιογραφία της συμπεριφοράς του παιδιού:

1. Δεσμός ή συμπεριφορές κοινωνικής αλληλεπίδρασης που εμπεριέχουν και τη χρήση μη-λεκτικών ενεργειών, (π.χ. προσέγγιση του άλλου, πρόσκληση και διατήρηση της αλληλεπίδρασης κατά πρόσωπο).
2. "Πρωτοδηλωτικές" συμπεριφορές συνειρμικής προσοχής, ("Joint attention"), που βοηθούν στο συγχρονισμό της προσοχής μεταξύ μοντέλων αλληλεπίδρασης με στόχο το μοίρασμα επίγνωσης για τα αντικείμενα ή γεγονότα.
3. Ρύθμιση συμπεριφοράς.

Η προσέγγιση χαρακτηρίζεται από ικανότητα συγχρονισμού της βλεμματικής επαφής με τις πράξεις (προσέγγιση και άγγιγμα ενός άλλου). Αυτές οι συμπεριφορές θεωρητικά συνδέονται με γνωστικο-κοινωνικές δεξιότητες τέτοιες όπως: Ικανότητα διάκρισης εαυτού από τον άλλο και ικανότητα πρόσληψης του άλλου, ως πομπού ενεργειών και στοχασμού Werner και Kaplan (1963).

Οι τύποι συμπεριφορών που **"υποδεικνύουν** ή **προσκαλούν"**, διαφέρουν από τις συμπεριφορές "δεσμού" γιατί αξιώνουν προσοχή. Μελέτες δείχνουν ότι τα πιό δυνατά ελλείμματα αναδεικνύονται σε <u>συμπεριφορές δηλωτικές</u> ("indicating") παρά σε <u>συμπεριφορές κλήσης</u> ή "υιοθέτησης" άλλων συμπεριφορών.

Κατά την κοινωνική αλληλεπίδραση απαιτείται δυαδική προσοχή, (εαυτός και άλλος), ενώ οι αξιώσεις προσοχής σε "Joint - attention" συμπεριφορές είναι τριαδικές, (εαυτός, άλλος, γεγονός ή αντικείμενο).

"Joint attention" συμπεριφορές

Τα άτομα με αυτισμό υποφέρουν από βαθιές διαταραχές στην ικανότητα ν'αρχίζουν, αναπτύσσοντας πρωτοβουλία και να διατηρούν κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.

Αυτές οι μειονεξίες φαίνεται να απορρέουν από ελλείμματα σε απλούστερες μορφές κοινωνικής κατανόησης, οι οποίες φυσιολογικά αναπτύσσονται στα πρώτα χρόνια της ζωής. Για παράδειγμα το φυσιολογικό παιδί συχνά φέρνει αντικείμενα στο γονέα για να του τα δείξει. Εάν προκύψει κάποιο καινούργιο παιχνίδι, τό νήπιο συχνά μετακινεί το βλέμμα από το νέο αντικείμενο προς τον γονέα και αντίστροφα, ως εάν να διδασκεται μοιραζόμενο αυτή την εμπειρία με τον γονιό. Το να δείξει ένα αντικείμενο δεν είναι μόνο σημαντικό για το παιδί, αλλά και για τους άλλους που επικοινωνούν μαζί του αφού μοιράζονται μία νοητική ή

ψυχική κατάσταση. Το αντικείμενο σηματοδοτεί κάτι παραπάνω από ένα απλό πράγμα, για δε τον ενήλικα είναι η συγκεκριμένη νοητική κατάσταση περισσότερο που επικοινωνείται, παρά το αντικείμενο αυτό καθ'αυτό. Προϋπόθεση ανάπτυξης ενός τέτοιου ειδικού τρόπου κοινωνικής επίγνωσης, αποτελεί η έννοια της **"διυποκειμενικότητας"**, Stern (1985), Travarthen (1979), στην οποία εμπεριέχονται γνωστικά και συναισθηματικά στοιχεία.

Η δεξιότητα για "τριαδική προσοχή", (παιδί, αντικείμενο, ενήλικας), παρά η απλή μετακίνηση της "προσοχής" από τον εαυτό στον άλλο, φαίνεται να είναι ενδιαφέρουσα, για αν το παιδί διδάσκεται να μοιράζεται την άποψη του με τον άλλον, Adamson και Bakeman (1982). Επιπροσθέτως συναισθηματικά στοιχεία, τέτοια όπως η εμπειρία της συναισθηματικής κατάστασης, της γνώσης ότι και οι άλλοι μπορεί να μοιράζονται παρόμοια συναισθήματα με τον εαυτό τους και η επιθυμία σύνδεσης του εαυτού με τους άλλους είναι απαραίτητη αν το παιδί μοιράζεται αυτή την "διυποκειμενικότητα".

Σε έρευνες των Mundy και συν. (1986), αλλά και σε μελέτες άλλων εργαστηρίων, Curccio (1978), Loveland και Landry (1986), έχει φανεί ότι τα αυτιστικά παιδιά σπάνια επιδεικνύουν συμπεριφορές, όπου μοιράζεται η προσοχή και η διυποκειμενικότητα.

Η εκπαίδευση δε, σε τέτοιου τύπου "πρωτοδηλωτικές" συμπεριφορές, ("Joint attention"), είναι εξαιρετικά επίπονη στα αυτιστικά παιδιά. Μειονεξίες στην ανάπτυξη μη-λεκτικών συμπεριφορών "υπόδειξης" είναι σημαντικά χαρακτηριστικά των νέων παιδιών που έχουν αυτή τη διάγνωση.

Σε σύγκριση με τα φυσιολογικά παιδιά, τα αυτιστικά παιδιά διαφέρουν πολύ ως προς τις "δηλωτικές" συμπεριφορές, κατά τη διάρκεια έκφρασης μη-λεκτικών δεξιοτήτων και παιχνιδιού με αντικείμενα, P. Mundy και συν. (1986).

Ο αυτισμός όπως ήδη προαναφέραμε χαρακτηρίζεται <u>από τριάδα μειονεξιών σε τομείς όπως: η κοινωνικότητα, η επικοινωνία και η φαντασία</u>.

Η κάθε μία από τις ανωτέρω λειτουργίες επηρεάζει ένα μεγάλο αριθμό συμπεριφορών, που πραγματοποιούνται με βάση διαφορετικούς μηχανισμούς και αναδύονται σε διαφορετικά χρονικά σημεία της φυσιολογικής ανάπτυξης, F. Happé (1994).

Ωστόσο μελετώντας αρχικά την <u>κοινωνικότητα</u> βλέπουμε ότι τα αυτιστικά παιδιά δεν είναι απόλυτα μειονεκτικά, αφού μπορούν να επιδείξουν συμπεριφορές **"προσκόλλησης"**, οι οποίες δε διαφέρουν αισθητά

απ'αυτές που επιδεικνύουν άλλα μη - αυτιστικά παιδιά, για παράδειγμα όπως τα παιδιά με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες, Shapiro και συν. (1987), Sigman και Mundy (1989). Τ'ότι εκδηλώνουν προσκόλληση σημαίνει τι είναι ικανά να διακρίνουν την διαφορά οικείων και μη οικείων προσώπων. Αναγνωρίζοντας λοιπόν τους άλλους ως μονάδες όμως έχουν δυσκολίες στο ν'αναγνωρίσουν τους άλλους ως ανεξάρτητες νοητικές μονάδες με κίνητρα, πεποιθήσεις, στόχους κ.λ.π., (Frith).

Τ'αυτιστικά άτομα γνωρίζουν γιά τη φυσική τους ταυτότητα, αναγνωρίζουν τον εαυτό τους στον καθρέπτη, αναγνωρίζουν τα πρόσωπα άλλων, το ίδιο όπως και η ομάδα ελέγχου, συγκρινόμενα ως προς την λεκτική τους ικανότητα, Ozonoff και συν. (1990). Είναι δε σχετικά ικανά ν'απαντούν διαφορετικά σε διαφορετικούς ανθρώπους και σε διαφορετικούς τύπους προσέγγισης, Clarke και Rutter (1981).

Ωστόσο δείχνουν ένα τυπικό μοντέλο μειονεξιών ως προς την κοινωνική γνωσία.

Η προσκόλληση στη συμπεριφορά με τους σημαντικούς άλλους παρατηρείται ελλιπής ή ιδιόρρυθμη πριν τα 5 χρόνια, Rutter (1985).

Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως μέρος μιάς γενικότερης δυσκολίας ευστόχων απαντήσεων σε γενικώτερα ερεθίσματα.

Τ'αυτιστικό παιδί δεν ακολουθεί τους γονείς στο σπίτι, δεν τρέχει να τους προϋπαντήσει, δεν τους απευθύνεται όταν είναι στεναχωρημένο ή κουρασμένο, δεν τους φιλάει πριν πάει γιά ύπνο.

Στην ηλικία των 7 μηνών και άνω στα φυσιολογικά βρέφη, δημιουργείται συνήθως μία μικρή προσκόλληση σ'έναν ενήλικα, στις 24% των περιπτώσεων των αυτιστικών βρεφών παρατηρείται <u>συμβιωτική προσκόλληση</u>, Rutter (1987).

Για παράδειγμα ένα βρέφος 7 μηνών, στον αποχωρισμό από την μητέρα του αντέδρασε με άνοδο της θερμοκρασιας και όταν αυτή χρειάσθηκε να ταξιδέψει για τέσσερεις ημέρες, αρνήθηκε το φαγητό, έκανε εμμετούς και παρατηρήθηκε άγχος και αϋπνία. Στο δεύτερο χρόνο αυτό το παιδί δεν έχανε την μητέρα του από το οπτικό του πεδίο ούτε στιγμή. Την κρατούσε συνέχεια από το φόρεμα.

Αυτού του τύπου τα παιδιά πολύ δύσκολα αντέχουν όταν η μητέρα επιστρέψει στη δουλειά της.

Στα πιό ενεργητικά αυτιστικά παιδιά η συμβιωτική προσκόλληση έχει εμφανή εγωκεντρικό χαρακτήρα, (κλαίνε, πετάνε τα παιχνίδια τους κ.λ.π.). <u>Η σχέση προς τη μητέρα μπορεί</u> να είναι ή πολύ χαλαρή ή πολύ

συμβιωτική. Σ'άλλα παιδιά παρατηρείται, περίοδοι έντονης συμβίωσης να τις διαδέχονται περίοδοι αρνητικών σχέσεων προς την μητέρα, με εχθρότητα, αποφυγή ή αδιαφορία.

Οι πιό εμφανείς διαταραχές στις σχέσεις με τους άλλους εμφανίζονται στα δύο χρόνια. Το 13% των παιδιών δεν αντιδρά στις λέξεις και τις παρακλήσεις. Δημιουργούνται ερωτήματα για το αν κατανοούν τον λόγο. Αλλα παιδιά απαντούν μόνο στις εκκλήσεις φαγητού ή ύπνου. Από τους γονείς αυτή η συμπεριφορά θεωρείται ότι γίνεται εσκεμμένα. Οταν εμφανίζεται ξένος, τ'αυτιστικά παιδιά κλαίνε απαιτούν να φύγουν και άλλα γίνονται αγχώδη, κρύβουν το πρόσωπό τους ή βρίσκονται σε γενικότερη διέγερση. Άλλα παιδιά πάλι δεν αντιδρούν καθόλου, αλλά όταν ο ξένος φύγει, επανέρχεται στο πρόσωπό τους η έκφραση ηρεμίας. Υπάρχει και τέταρτη κατηγορία παιδιών που δείχνουν υπερβολική ικανότητα για επικοινωνία με τους ξένους στο δρόμο, αλλά όταν τους θέσεις συγκεκριμένες ερωτήσεις δεν παίρνεις συνήθως απάντηση. Στο 83% των περιπτώσεων στο δεύτερο χρόνο η επαφή με τα παιδιά απουσιάζει τελείως, (παθητικά τ'αγνοούν, τα παίρνουν για δειλά και φαίνονται να μη τα παρατηρούν). "Μηχανικά" κολλούν από την συμπεριφορά των άλλων παιδιών, εκφράζουν αμφιθυμία στην επαφή. Προσπάθειες επαφής με άλλα παιδιά συχνά μοιάζουν με εξέταση άψυχων αντικειμένων. Χωρίς να τα κοιτούν στα μάτια αγγίζουν το πρόσωπο και τα μαλιά, τους ρίχνουν άμμο στο κεφάλι, δείχνουν μία τάση για "σωματική επαφή", άλλα παιδιά αντιδρούν σαν ρομπότ με τάσεις επιθετικές και παρορμητικές. Στις 36% των περιπτώσεων κυριαρχεί ο φόβος και η αντίσταση στις προσπάθειες να τα εντάξουν στην ομάδα. Στο 36%, οι επαφές με τους συνομήλικους είναι επιλεκτικές και γίνονται πιό συχνά με τα ξαδέλφια τους ή με τα μικρότερα σε ηλικία.

Τους πρώτους 18 μήνες ο Rutter τους χαρακτηρίζει ως της φάση δόμησης σχέσεων στοργής, αγάπης, αφοσίωσης. Ο M. Erikson την ονομάζει φάση εμφάνισης εμπιστοσύνης. Αυτή η περίδος στα αυτιστικά παιδιά παθολογικά εξελίσσεται με απομόνωση, όχι μόνο από τους ανθρώπους αλλά κι απ'όλο το περιβάλλον γενικά.

Στις 41% των περιπτώσεων τ'αυτιστικά παιδιά δείχνουν αδιαφορία προς τ'αντικείμενα κι απομονώνονται σε κάποια γωνία του δωματίου ή πίσω από τις κουρτίνες τοποθετώντας ίσως έτσι τα ίδια ένα εμπόδιο μεταξύ αυτών και του εξωτερικού κόσμου.

Στις 36% των περιπτώσεων δεν παρατηρείται περιέργια και ενεργητικότητα για μάθηση του εξωτερικού κόσμου. Δεν εμφανίζεται στο

βλέμμα τους η έκφραση "τι είναι αυτό;" Πολύ συχνά υπάρχει μία παράδοξη σχέση μεταξύ μιάς φαινομενικά υπερβολικής απόσυρσης και μιάς υπερβολικής συναισθηματικής υπερευαισθησίας. Συχνά καταλαβαίνουν ότι οι γονείς τους είναι νευρικοί και γίνονται ανήσυχα και αγχώδη. Μερικές μητέρες αναφέρουν ειδικά όπου προυπήρχε συμβιωτική σχέση, ότι τα παιδιά τους καταλαβαίνουν ότι θα φύγουν, πολύ πριν αυτές αρχίσουν να ντύνονται.

Ενα αγόρι στον παιδικό σταθμό δεν επικοινωνούσε ούτε με τα παιδιά ούτε με τις νηπιαγωγούς, παρ'όλα αυτά με πολύ ακρίβεια μετά αξιολογούσε την σχέση νηπιαγωγού προς τα παιδιά.

Παράδοξη είναι η σχέση των αυτιστικών παιδιών των δύο πρώτων χρόνων ζωής προς τ'αψυχα και έμψυχα. Πολλοί θεωρούν ότι απλά καθυστερεί η διάκριση μεταξύ των άψυχων και έμψυχων, αυτό όμως φαίνεται να μην ισχύει πάντα. Αυτά τα παιδιά αντιδρούν προς τους συνομήλικους τους ως να είναι κούκλες. Μερικές φορές, αυτό το συναντάμε και με τους οικείους, χρησιμοποιούν μόνο τα χέρια των ενήλικων για να τα κατευθύνουν κάπου που θέλουν ως εργαλεία ή το σώμα του άλλου ως σκάλα.

Συμπερασματικά λοιπόν στα δύο πρώτα χρόνια διακρίνουμε:

- αγνόηση του περιβάλλοντος
- ενεργητική, αρνητική απόσυρση
- υπερευαισθησία, αποφυγή

Μερικοί ερευνητές δίδουν τα εξής ποσοστά για τις κοινωνικές σχέσεις, Kagan (1981):

- απουσία επαφής με την μητέρα στο 24.3% των περιπτώσεων
- σχέσεις απομόνωσης από τους ενήλικες στο 27% των περιπτώσεων
- εξάρτηση και υποταγή στο 16.2% των περιπτώσεων
- επιφυλακτικότητα, δυσπιστία, καχυποψία και άρνηση συνεργασίας στο 18.9% των περιπτώσεων
- προτίμηση επαφής με ενήλικες στις 48.9% των περιπτώσεων

Με τους συνομήλικους οι σχέσεις είναι διαταραγμένες σε όλα τα επίπεδα:

- αδιαφορία και αγνόηση στο 43.5%
- άρνηση στο 81%
- ανικανότητα σχετίζεσθαι στο 32.4%
- συστολή στο 13.5%
- άμυνα και υπεράσπιση του εαυτού στις 35.3%

Στη βάση ανεπαρκούς σχέσης με τους άλλους τ'αυτιστικά παιδιά προτιμούν την επαφή με τους ενήλικες περισσότερο, Kanner, L. Wing (1976), O'Connor (1967).

Οντογενετικά η ανάπτυξη των σχέσεων και της επικοινωνίας με τους ενήλικες στα φυσιολογικά άτομα είναι σημαντική, γι'αυτό πρέπει να κατανοήσουμε τον πόσο υπερβολικά σημαντικό ρόλο μπορεί να παίξει ο ενήλικας στην ζωή των αυτιστικών ατόμων, (Zaporozhets, Lissina).

Ωστόσο η συμβιωτική σχέση με τη μητέρα ή επιλεκτικά η σχέση με άλλους ενήλικες λόγω απουσίας σχέσεων με τους συνομηλίκους δε μπορεί να αλλάξει την αντίληψη της αυτιστικότητας και μοναξιάς αυτών των παιδιών. "Τ' αυτιστικό παιδί βιώνει την μοναξιά από την αρχή της ύπαρξης του". "Υπάρχει" σε μοναξιά άλλά δε τη "κατέχει". Το φυσιολογικό παιδί έχει σχέσεις, κατέχει αντικείμενα, εν τούτοις οι δεσμοί του να κατέχει δε δομούν αυτό που είναι, δε δομούν την ύπαρξη του. Τ'αυτιστικό παιδί μειώνει στο ελάχιστο τις σχέσεις του συγκεντρώνοντας όλη την ζωτική του ενέργεια μέσα στην μοναδική του σχέση με τον εαυτό του. Υπάρχει για τον εαυτό του μόνο χωρίς να υπάρχει για τον "άλλο", υπάρχει χωρίς ο άλλος να υφίσταται γι'αυτόν, Συνοδινού Κλ. (1985).

Οι παραπάνω κοινωνικές συμπεριφορές ενώ εντοπίζονται στα φυσιολογικά παιδιά δεν έχουν ακόμη μελετηθεί αρκετά στ'αυτιστικά παιδιά. Επιπλέον αυτές οι δεξιότητες περισσότερο διερευνώνται σε μεγαλύτερα αυτιστικά παιδιά ή αυτιστικούς ενήλικες, F. Happé (1994).

Συγκεκριμένα κατά την Happé:

- Τ'αυτιστικά παιδιά δείχνουν μία ανικανότητα να μοιράζονται και να κατευθύνουν την προσοχή τους. Για παράδειγμα δε δείχνουν αντικείμενα με σκοπό να μοιραστούν τον ενδιαφέρον τους, ("πρωτοδηλωτικές συμπεριφορές", Curcio (1978). Τα φυσιολογικά παιδιά των 9 - 12 μηνών αντιθέτως ακολουθούν το βλέμμα του ενήλικα ή το δάκτυλο του όταν δείχνει, με στόχο να μοιραστούν την προσοχή τους.
- Υπάρχει ένα τυπικό πρόβλημα και με την μίμηση. Είναι εμφανές ότι ακόμη και τα νεογέννητα φυσιολογικά παιδιά δείχνουν συμπεριφορές μίμησης, (ανοίγουν το στόμα τους όταν ο ενήλικας το ανοίγει και βγάζουν τη γλώσσα όταν το ίδιο κάνει ο ενήλικας, Meltzoff και Moore (1977), Meltzoff (1988). Τ'αυτιστικά παιδιά και οι αυτιστικοί ενήλικες φαίνεται ότι δυσκολεύονται στην αντιγραφή κινήσεων, Sigman και Ungerer (1989), Hertzig (1989). Βέβαια αυτές οι μελέτες προυποθέτουν σύνθετες μιμητικές κινήσεις του σώματος και δεν μας

φωτίζουν για το πως και το άν τ'αυτιστικά παιδιά μπορούν να δείξουν απλές μορφές μιμήσεων, τέτοιες όπως των νεογεννήτων φυσιολογικών παιδιών.

- Τ'αυτιστικά παιδιά, φαίνεται να έχουν μειονεκτική και την αναγνώριση των συναισθημάτων. Η πρώτη εμφάνιση ευαισθητοποίησης για συναισθήματα φαίνεται να εμφανίζεται πολύ νωρίς στα φυσιολογικά παιδιά. Παρατηρείται μία ικανότητα διάκρισης συναισθημάτων ήδη από τους 2-4 μήνες, Field και συν. (1982). Τα 7 μηνών βρέφη μπορούν να συνδυάσουν σωστά συναισθηματικής φόρτισης ήχους με συναισθηματικές εικόνες, Walker (1982). Στους 12 μήνες τα βρέφη επιδεικνύουν "κοινωνικούς υπαινιγμούς", αφού απαντούν διαφορετικά σ'ένα παιχνίδι ανάλογα με την μιμική έκφραση της μητέρας, Hornik και συν. (1987).

Στον αυτισμό ένας αριθμός μελετών υποστηρίζει την ύπαρξη μειονεξιών ως προς την αναγνώριση των συναισθημάτων ακόμη και για παιδιά που είναι ηλικίας 5 ετών και άνω, Hobson (1986a, b), Hertzig και συν. (1989), Mcdonald και συν. (1989), Smalley και Asarnow (1990). Παρ'όλα αυτά έχει υποστηριχθεί και εδώ ότι τα αυτιστικά υποκείμενα δεν δείχνουν τέτοιου τύπου τυπικά προβλήματα, εάν συγκριθούν με ομάδα ελέγχου του ίδιου επιπέδου ομιλίας και κατάκτησης της γλώσσας, Ozonoff και συν. (1990).

Αναδρομικές μελέτες δείχνουν, ότι η μειονεξία αφορά σε όλη τη διάρκεια της ζωής του αυτιστικού ατόμου και δεν σχετίζεται με τον δείκτη νοημοσύνης Rutter και συν. (1967), Kanner και συν. (1972).

Υστερα συμπτώματα κοινωνικής διαταραχής εμμένουν άκόμα και στις περιπτώσεις των πλέον υψηλά λειτουργικών ατόμων όπως π.χ. παρουσία μιάς διάχυτης αναπτυξιακής δυσκολίας στην ανάπτυξη φιλίας, "empathy", προς τους άλλους και κατανόησης της συμβατικότητας και των εσωτερικών προσδοκιών στην καθημερινή διάδραση, Cohen (1980), Volkmar και Cohen (1985), Wing και Attwood (1987).

Στη διερεύνηση των ανωτέρω μειονεξιών συναντάμε πολλές δυσκολές μεθοδολογίας και χρειάζεται ένας πολυδιάστατος προσδιορισμός των κοινωνικών ελλειμμάτων, Wing (1988), Volkmar και συν. (1987).

Πρέπει να σημειωθεί ότι η πολυμορφία και η ποιοτική ευρύτητα των δεδομέων διαταραχής της επικοινωνίας οφείλεται τόσο σε ατομικές διαφορές όσο και σε ηλικιακές διαφοροποιήσεις και σε κλινική δυναμική στα διάφορα επίπεδα εξέλιξης. Ως προς την ηλικία έναρξης επίσης των

ανωτέρω δυσκολιών υπάρχουν πολλές διαφωνίες, αφού συνήθως σπάνια διαγνώνεται πριν τους 36 μήνες ζωής.

Στο πεδίο της επικοινωνίας το εύρος των δυσκολιών του αυτιστικού φάσματος είναι πολύ εντυπωσιακό. Εκτείνεται από παντελώς άλαλα αυτιστικά παιδιά που δεν χρησιμοποιούν ούτε μία χειρονομία για να επικοινωνήσουν σε ηχολαλικά παιδιά που μπορεί να παπαγαλίζουν ολόκληρες προτάσεις άσχετες με το περιεχόμενο της στιγμής, ή να χρησιμοποιούν μεμονωμένες λέξεις, άκαμπτα ως παρακλήσεις σε κάτι, έως τέλος σε λογορροϊκά ομιλούντα, αλλά πραγματολογικά ιδιόρρυθμα παιδιά με σύνδρομο Asperger.

Μερικά από τα προβλήματα επικοινωνίας των αυτιστικών παιδιών που κατά καιρούς έχουν μελετηθή είναι τα εξής:

- Αναπτυξιακή καθυστέρηση ή έλειψη λόγου, χωρίς την παράλληλη συμπληρωματική χρήση των χειρονομιών.
- Αποτυχία απαντητικότητας στον λόγο του άλλου, (π.χ. το παιδί δεν προσανατολίζεται ούτε καν στο δικό του όνομα.
- Στερέοτυπη ή επαναληπτική χρήση του λόγου.
- Αντιστροφή αντωνυμιών.
- Ιδιοσυγκρασιακή χρήση των λέξεων και εμφάνιση νεολογισμών.
- Αποτυχία πρωτοβουλίας και συντήρησης μιάς συνομιλίας επί μακρόν.
- Ανωμαλίες στην προσωδία (σκαμπανέβασμα, τονική, ένταση).
- Σημασιολογικές και εννοιολογικές δυσκολίες, (semantics).
- Ανώμαλη μη - λεκτική επικοινωνία, (χειρονομία, μιμική έκφραση).

Όπως και στην περίπτωση της κοινωνικοποίησης δεν είναι όλες οι πλευρές της επικοινωνίας διαταραγμένες, π.χ. τα ομιλούντα αυτιστικά άτομα συνήθως έχουν καλή φωνολογική και γραμματική δεξιότητα.

Αυτό όμως που περισσότερο πάσχει σ'αυτό το πεδίο είναι **η χρήση του λόγου και η πραγματολογική τους δυνατότητα**, Baltaxe (1977).

Ο **Kagan V.E.** (1981), ξεκινώντας από την άποψη μελέτης της επικοινωνίας ως ψυχικής λειτουργίας, ορίζει τον αυτισμό ως το παθοψυχολογικό εκείνο σύνδρομο, το οποίο χαρακτηρίζεται από ανεπάρκεια στην επικοινωνία, η οποία διαμορφώνεται στη βάση πρωταρχικών δομικών διαταραχών ή στη βάση μιάς άνισης ανάπτυξης των προϋποθέσεων επικοινωνίας και μιάς δευτερογενούς απωλείας της ρυθμιστικής επίδρασης της επικοινωνίας στην σκέψη και την συμπεριφορά.

Οι **"προϋποθέσεις"** της επικοινωνίας δεν είναι άλλες από:

1. την ικανότητα για αντίληψη και επεξεργασία πληροφοριών,
2. την επάρκεια και ευστοχία των μέσων έκφρασης επικοινωνίας,
3. την αλληλοκατανόηση και τον ρυθμιστικό της ρόλο στη νόηση και τη συμπεριφορά,
4. την δυνατότητα εύστοχης τοποθέτησης σκοπών και την πλαστικότητα σε αλλαγές της συμπεριφοράς,
5. τις επιλογές τρόπων και "style" επικοινωνίας.

Βασική προϋπόθεση δε, είναι η ανάγκη του ατόμου να δημιουργεί συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους, η οποία στα αρχικά στάδια ανάπτυξης δεν είναι άλλη από την εκδήλωση του φαινομένου του "ζωτικού συμπλέγματος" στην παρουσία οικείων προσώπων. Η απουσία αυτού του συμπλέγματος δημιουργεί μετέπειτα ελλείμματα στην σφαίρα των αναγκών, αυτό με τη σειρά του δυσχεραίνει την ανάπτυξη άλλων ψυχικών ιδιοτήτων απαραιτήτων για την επικοινωνία όπως την κοινωνικο-αντιληπτική ικανότητα, (αντίληψη μιμικής, χειρονομιών και πόζας των άλλων). Τα μέσα επικοινωνίας, κατά τον Kagan, αναπτύσσονται δευτερογενώς σε σχέση με τα κίνητρα και τις ανάγκες. Στην πορεία τα ελλιπή αυτά μέσα επηρεάζουν αρνητικά την ανάπτυξη των κινήτρων στην επικοινωνία σε μία βάση αλληλοπροσδιορισμού και αλληλοκαθορισμού.

Ως προς την φαντασιακή ικανότητα τ'αυτιστικά παιδιά δείχνουν μία εντυπωσιακή απουσία τυχαίου προσποιητού συμβολικού παιχνιδιού, Wulff (1985).

Στα φυσιολογικά νήπια των 12 - 22 μηνών, έχουμε την ανάπτυξη του συμβολικού παιχνιδιού και την κυριαρχία του λειτουργικού παιχνιδιού με κατεύθυνση τον ίδιο του εαυτό, μία κούκλα ή ένα άλλο πρόσωπο ή αντικείμενο. Στο τέλος του δεύτερου έτους έχουμε την κορύφωση του συμβολικού παιχνιδιού. Η ικανότητα αναπαράστασης που εμφανίζεται σε πλήρη ωριμότητα στο συμβολικό παιχνίδι, έχει τις ρίζες της στα πρώιμα μοντέλα στοργής και συνεργατικής επικοινωνίας με τη μητέρα, Δ. Παππούδη (1992). Στον αυτισμό τόσο το συμβολικό παιχνίδι, όσο και η στοργική συνεργατικότητα με τη μητέρα αποκλίνουν από το φυσιολογικό, Shapiro και συν. (1987).

Το ενδιαφέρον για θεματικό παιχνίδι με ρόλους, οφείλεται σε ελλείμματα κοινωνικού προσανατολισμού και σε αδυναμία αναπαράστασης πραγματικών βιωματικών σχέσεων μέσω του παιχνιδιού ως δραστηριότητας.

Στον αυτισμό το υποκριτικό παιχνίδι φαίνεται ν'αντικαθίσταται από επαναλαμβανόμενες δραστηριότητες, που αποκτούν καταναγκαστικό χαρακτήρα.

Στους ενήλικες αυτιστικούς η έλειψη φαντασίας μπορεί να φανεί με διαφορετικούς τρόπους, π.χ. οι ενήλικες ακόμα και αυτοί με υψηλή νοημοσύνη δεν ενδιαφέρονται για τα σήριαλ της τηλεόρασης, τα films ή τις νουβέλες, ενώ γενικά υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον για γεγονότα. Το καταναγκαστικό παχνίδι των νεαρών αυτιστικών παιδιών μπορεί να οδηγήσει σε καταναγκαστικά ενδιαφέροντα στην ενήλικη ζωή, (π.χ. ενδιαφέρον για ημερομηνίες γενεθλίων). Ενας νεαρός αυτιστικός ενώ ήξερε την ονομασία περίπου 50 ειδών καρότου, ποτέ δεν ενδιαφέρθηκε για την καλλιέργεια τους ή την διατροφή τους.

Η Wing εκτός από την ανωτέρω τριάδα των μειονεξιών του αυτισμού επεχείρησε και μία <u>τυπολογία</u> αυτών των ατόμων. Στην τυπολογία της η Wing, Wing και Attwood (1987), διέκρινε τρείς διαφορετικούς τύπους βασιζόμενη στην κλινική της παρατήρηση:

1. Τον αποσυρμένο που αποφεύγει ενεργά την επαφή.
2. Τον παθητικό που παθητικά αποδέχεται την κοινωνική διάδραση αλλά ποτέ δεν τήν προκαλεί.
3. Τον ενεργητικό αλλά ιδιόρρυθμο που αποδέχεται την κοινωνική συνδιαλλαγή αλλά μ'ένα τρόπο ιδιόρρυθμο και εκκεντρικό (βλ. εικόνα στο παράρτημα).

Η ομάδα των αποσυρμένων είναι συνήθως αναπτυξιακά πιό καθυστερημένοι απ'ότι οι ιδιόρρυθμοι αυτιστικοί. Οι παθητικοί βρίσκονται ενδιάμεσα σ'αυτές τις δύο κατηγορίες.

Τόσο κλινικές παρατηρήσεις, των Ricks και Wing (1975), όσο και πειραματικές μελέτες δείχνουν τον ιδιοσυγκρασιακό χαρακτήρα και τη μειονεκτούσα συναισθηματική έκφραση του προσώπου, Weeks και Hobson (1987), Langdell (1981), Hobson, Ouston και Lee (1988), της φωνής, Ricks (1975), Ricks και Wing (1979) και των χειρονομιών, Attwood (1984), Attwood, Frith και Hermelin (1988).

Κλινικά επίσης διατηρείται εμφανές ότι τα αυτιστικά άτομα αποτυγχάνουν όχι μόνο στην έκφραση αλλά και στο να κατανοήσουν το τι οι άλλοι αισθάνονται ή σκέπτονται, Dewey και Everard (1974), Bemporad (1979), B. Cohen, Leslie και Frith (1985).

Πολύ λίγες μελέτες συναντάμε στο πεδίο αντίληψης και αποκωδικοποίησης ενός διατροπικού συντονισμού, δηλαδή συνδυασμού διαφόρων καναλιών έκφρασης (μιμικής, χειρονομιών, φωνητικής έκφρασης, στάσεων σώματος και ανάλογου συναισθηματικά φορτισμένου κειμένου).

Μία σειρά τέτοιων μελετών έχει πραγματοποιηθεί από τον **Hobson** (1986a, b) που υιοθετώντας την αρχική θέση του Kanner υποστηρίζει ότι υπάρχει μια κεντρική βλάβη στον αυτισμό που συνδέει ταυτόχρονα την πρόσληψη και έκφραση των συναισθημάτων. Στις έρευνες του επιχειρεί να αποδείξει την σύνδεση ανάμεσα στην βιολογικά βασισμένη αδυναμία των αυτιστικών ατόμων να σχετίζονται κοινωνικο-συναισθηματικά και την περιορισμένη νοητική ή γνωστική σύλληψη των άλλων προσώπων ως προσώπων με τη δική τους ψυχική ζωή. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι μέσα από το φαινόμενο του αυτισμού μπορεί να ριχτεί φως στον ρόλο της φυσιολογικής ικανότητας για συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους, και να προσδιοριστεί η πορεία της πρώιμης ψυχολογικής ανάπτυξης. Τα νεαρά φυσιολογικά παιδιά κατέχουν βιολογικά δοσμένες ικανότητες για άμεση αντίληψη και "ενσυναισθητική" απαντητικότητα προς τις σωματικά εκφραζόμενες συναισθηματικές στάσεις των άλλων ανθρώπων, απαραίτητες προϋποθέσεις για την απαρχή της ανάπτυξης της διυποκειμενικής κατανόησης. Έτσι λοιπόν αν τ'αυτιστικά παιδιά υπολείπονται ως προς αυτές τις προϋποθέσεις για τις διαπροσωπικές σχέσεις και την ετοιμότητα, τότε αυτό μπορεί να προσμετρήσει αρνητικά στην κατανόηση του νου των άλλων, μειονεξίες που στην πορεία επηρεάζουν την επικοινωνία και σκέψη.

Σ'ένα άλλο πεδίο γνώσης προερχόμενο από τον χώρο της γενικής ψυχολογίας συναντάμε τις ίδιες απόψεις και είναι αυτό που ο Vygotsky αποκαλεί εσωτερίκευση του "διαψυχολογικού" σε "ενδοψυχολογικό", ως προς την γένεση και λειτουργία των ανωτέρω ψυχικών λειτουργιών.

Σ'ένα επίπεδο οι διαταραχές στην συναισθηματική επαφή είναι κατά βάση διαπροσωπικές έτσι συνδέεται η ιδιοσυστασία με το κοινωνικό και στην συνέχεια με το ψυχολογικό.

Πολλά αυτιστικά παιδιά ελλίπονται ως προς ιδιοσυστασιακά στοιχεία αντίληψης συναισθημάτων και απαντητικότητας, που αποτελούν απαράιτητες βάσεις για την ανάπτυξη της ικανότητας διαπροσωπικού σχετίζεσθαι με τους άλλους και ως εκ τούτου για την μετέπειτα κατανόηση των ψυχικών καταστάσεων των άλλων.

Εντούτοις υπάρχουν και άλλες απόψεις για τα πιό προχωρημένα αυτιστικά υποκείμενα μερικοί ερευνητές υποθέτουν ότι οι μειονεξίες στην συναισθηματική αναγνώριση είναι δευτερογενείς άλλων γλωσσικών ή εννοιολογικών μειονεξιών και ότι είναι επίσης πιθανόν, η αδυναμία των αυτιστικών παιδιών να εγκαθιστούν συναισθηματική επαφή με τους άλλους, μέσω της μη - λεκτικής επικοινωνίας να είναι αποτέλεσμα μη - συναισθηματικών, πιθανόν γνωστικών ελλειμμάτων.

Σημειωτέον ότι τις δύο αυτές υποθέσεις ο Hobson δεν τις βρίσκει απόλυτα πειστικές και πιθανές. Κατά τον Hobson υπάρχουν δύο διαφορετικές πλευρές αυτιστικής κοινωνικής μειονεξίας. Η μία έχει νά κάνει με ανωμαλίες στις διαπροσωπικές συγγένιες και στην επικοινωνία. Είναι αυτό που ο Trevarthen (1979), ονομάζει "πρώιμη διυποκειμενικότητα". Η άλλη έχει να κάνει με την ανικανότητα του παιδιού να προσλαμβάνει τη συγκινητική συγγένεια του άλλου σ'ένα ήδη μοιρασμένο κόσμο. Αυτό σημαίνει μία ανικανότητα διάκρισης της ποιότητας των ψυχολογικών στάσεων του άλλου προς τα αντικείμενα Εδώ ο Hobson τις βάζει σε αντιπαράθεση και ενθαρρύνει το δίλημμα, ενώ το ένα αποτελλεί συνέχεια του άλλου αφού αλληλοπροσδιορίζονται και αλληλοκαθορίζονται.

Εάν δε υποθέσουμε ότι υπάρχει βιολογική βάση σ'όλα τα ανωτέρω τότε γίνεται εμφανές ότι ο αυτισμός φωτίζει μ'ένα δραματικό και τραγικό τρόπο το ρόλο των συναισθημάτων στην ανάπτυξη της κατανόησης του παιδιού της φύσης της ψυχικής κατάστασης του άλλου.

Είναι γιατί υπάρχει στενή σχέση ανάμεσα στο σώμα και στην ψυχή ως προς τις δύο πλευρές του "προσώπου" και είναι γιατί ανάμεσα στην έκφραση του ανθρώπινου σώματος και στην έκφραση μερικών πλευρών του ψυχισμού, που η διαπροσωπική κατανόηση μπορεί να αναπτυχθεί αληθινά.

Υπάρχει μία αρχική εγγενής ευαισθησία σύμφωνα με την οποία ένα πρόσωπο μπορεί να "διαβάσει" και να απαντήσει συναισθηματικά στις συναισθηματικές προθέσεις ενός άλλου προσώπου, όχι μόνον απευθυνόμενες προς τον εαυτό του, αλλά και προς τον υπόλοιπο κόσμο. Αυτό έχει μεγάλη σημασία για τον τρόπο με τον οποίο διαφορετικά άτομα αποκτούν τις πρώτες υποκειμενικές τους εμπειρίες για τους άλλους και τον εαυτό τους, με ένα τρόπο σύνδεσης **"προς"** και διαφοροποίησης **"από"** τον άλλο.

Στις πειραματικές του μελέτες ο Hobson επιχειρεί ν'αποδείξει, ότι τα αυτιστικά παιδιά παρουσιάζουν μειονεξίες στην αναγνώριση διαφορετικών εκφράσεων του ίδιου συναισθήματος, που επιτελούνται μέσω μιμικής, χειρονομιών και προσωδείας, όταν αυτές συνδέονται ταυτόχρονα.

Καθώς και να φανεί για το αν είναι ικανά να εκτιμούν ποιά μιμική έκφραση πρέπει ένα άτομο να επιδεικνύει σ'ορισμένες ειδικές περιβαντολογικές καταστάσεις.

Στα πειράματα του έδειξε τέσσερες βιντεοταινίες ενός ατόμου, του ερευνητή. Στην πρώτη ταινία ο ερευνητής μιμήθηκε τέσσερεις διαφορετικές εκφράσεις προσώπου (χαρά, λύπη, θυμό και φόβο). Στη δεύτερη ταινία εκτέλεσε τέσσερεις διαφορετικές χειρονομίες που υποδήλωναν αυτές τις τέσσερεις συναισθηματικές φορτίσεις. Στη τρίτη ταινία τέσσερις φωνητικές εκφράσεις και στη τέταρτη ταινία διάβασε τέσσερα μικρά κείμενα με ανάλογο περιεχόμενο των τεσσάρων βασικών συναισθημάτων που προαναφέραμε.

Το ερώτημα που ετέθη στα αυτιστικά παιδιά, ήταν να επιλέξουν το κατάλληλο σκίτσο ή φωτογραφία που αντιστοιχούσε στην κάθε συναισθηματική έκφραση που προβάλλετο στην ταινία. Είδε λοιπόν ότι τα αυτιστικά παιδιά παρουσιάζουν μία εξεσημασμένη διαταραχή ως προς το να επιλέγουν τα κατάλληλα σκίτσα ή φωτογραφίες με εκφράσεις προσώπου, που ταιριάζουν στις χειρονομίες, προσωδία και το θέμα των κειμένων.

Η ανικανότητα συνδυασμού των συναισθηματικών εκφράσεων, ανά "modality" συσχετίσθηκε σ'άλλη μελέτη με χαρακτηριστικά του φύλου, της χρονολογικής και νοητικής ηλικίας, Hobson (1986c).

Οι δυσκολίες στην αναγνώριση και κατανόσηση του πως μία συγκεκριμένη συναισθηματική κατάσταση μπορεί να εκφραστεί μέσω διαφόρων καναλιών ταυτόχρονα μπορεί να αποκτά σημασία για την εξήγηση της αδυναμίας που επιδεικνύουν αυτά τα παιδιά στην κατανόηση της ψυχικής κατάστασης του άλλου. Πρέπει να σημειώσουμε, ότι όταν τους δόθηκαν να συνδυάσουν μη - κοινωνικά ερεθίσματα, (π.χ. αντικείμενα), τα επέλεξαν σωστά και τα συνδύασαν με τα ανάλογα θέματα των βιντεοταινιών, όπως και οι υπόλοιπες ομάδες ελέγχου.

Αρχικά είχε επίσης ελεγχθεί και η ικανότητα προσοχής, μνήμης και μεμονωμένης αναγνώρισης συναισθηματικών σημάτων, όπου δεν παρουσίασαν ιδιαίτερα προβλήματα σε σύγκριση με τις υπόλοιπες ομάδες ελέγχου.

Η πλειοψηφία μπόρεσε επίσης να διαχειριστεί το απλούστερο μέρος του συναισθηματικού task, όπου έπρεπε αφού είχαν δει τη βιντεοταινία με τις μιμικές εκφράσεις να επιλέξουν το ανάλογο σκίτσο με μιμική έκφραση που τους ταιριάζει.

Σ'ένα καθαρά αντιληπτικό επίπεδο μπορούν να ταυτίσουν σκίτσα με μιμικές εκφράσεις και φωτογραφίες με μιμικές εκφράσεις, όταν όμως τα

πράγματα γίνονται πιό δύσκολα και δεν υπάρχουν ειδικές ομοιότητες, τα αυτιστικά παιδιά κάνουν πολλά λάθη.

Ετσι λοιπόν απέδειξε ότι τα αυτιστικά παιδιά έχουν δυσκολίες στην κατανόηση ότι διαφορετικά συναισθηματικά ερεθίσματα (χειρονομίες, μιμική έκφραση, τόνος φωνής, ή ένα συναισθηματικά φορτισμένο γεγονός) μπορούν όλα να σημαίνουν την ίδια συναισθηματική κατάσταση. Συμπληρωματικές έρευνες έδειξαν ότι αυτή η μειονεξία ακολουθεί τα αυτιστικά παιδιά σ'όλη τους τη ζωή, ακόμα και ενήλικες που εργάζονται και ζουν στη κοινότητα, Mcdonald και συν. (1989). Όπως είναι φυσικό αν οι άνθρωποι με αυτισμό αδυνατούν να κατανοήσουν τις συναισθηματικές εκφράσεις των άλλων, δυσκολεύονται να δημιουργήσουν φυσιολογικές σχέσεις.

Πρέπει βέβαια να είμαστε προσεχτικοί για το κατά πόσο και σε ποιό βαθμό μειονεξίες που προκύπτουν σε συνθήκες δομημένου test, μπορούν να αλλάξουν ή όχι σε καταστάσεις της φυσικής, καθημερινής πραγματικότητας.

Από τ'ανωτέρω προκύπτει, ότι το αυτιστικό παιδί διακατέχεται μάλλον από μία "εγγενή διαταραχή στη συναισθηματική έκφραση, διά μέσου μιάς αλληλοσυνδεόμενης προσληπτικής και εκφραστικής ανικανότητας, στο πλαίσιο συμπεριφορών και συναισθημάτων, που χαρακτηρίζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις", Wing (1981). Η παραπάνω άποψη δεν αφορά μόνο στην μειωμένη συναισθηματική απαντητικότητα των αυτιστικών ατόμων, αλλά σε μία ανικανότητα αναγνώρισης πως οι άνθρωποι διαφέρουν από τα φυσικά αντικείμενα.

Την υπόθεση του Kanner για το έμφυτο και εγγενές έλλειμμα των αυτιστικών παιδιών να συνάπτουν διαπροσωπικές σχέσεις έρχονται να ενισχύσουν και δεδομένα από την εξελικτική ψυχολογία για την αντίληψη της μιμικής του προσώπου και την βλεμματική επαφή.

Σύγχρονες αναπτυξιακές μελέτες των D. Stern (1985), Traverthen (1979), Meltzoff, Κουγιουμουτζάκη (1992), μεταθέτουν τα όρια έναρξης της "διυποκειμενικότητας" και της ανάγκης για επικοινωνία ακόμα σε πιό πρώιμα στάδια, σχεδόν ήδη αμέσως μετά την γέννηση των νεογνών. Αυτό έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ιστορία της ψυχολογικής σκέψης αφού και ο J. Piaget και η σχολή της ψυχανάλυσης τοποθετούν την έναρξη τους πολύ αργότερα, μετά την ωρίμανση συγκεκριμένων γνωστικών λειτουργιών, (π.χ. παρακμή του εγωκεντρισμού και ανάπτυξη της "εκκέντρωσης"). Μελετώντας λοιπόν οι παραπάνω ερευνητές φυσιολογικά βρέφη υποστηρίζουν, ότι τα φυσιολογικά νεογνά είναι κοινωνικά ήδη από τις πρώτες εβδομάδες

και εκδηλώνουν συμπεριφορές συμμεριζόμενα τις αντιδράσεις του γονέα τους όπως: χαμόγελο, προσωδία, κινήσεις φρυδιών, οπτική επαφή, προ - ομιλία, χειρονομίες, θορύβους για να προκαλέσουν την προσοχή. Τα φυσιολογικά ανθρώπινα όντα γενιούνται με μία εγγενή ετοιμότητα για κοινωνικές σχέσεις και με μία προικισμένη ικανότητα διαφοροποίησης των προσώπων από τα φυσικά αντικείμενα. Η έμφυτη αυτή τάση για επικοινωνία, αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη άλλων δεξιοτήτων.

Ισως οι μητέρες των αυτιστικών βρεφών να εντοπίζουν ακριβώς την απουσία αυτής της πρωτο-συνομιλίας. Ενώ στα φυσιολογικά βρέφη στον πρώτο χρόνο της ζωής, η εξωλεκτική επικοινωνία είναι πολύ εμφανής και προηγείται της ομιλίας, στα αυτιστικά βρέφη, αλλά και στα αυτιστικά νήπια δεν συμβαίνει το ίδιο αφού δεν φωνοποιούν κάτι που τους ενδιαφέρει, δεν σηκώνουν τα χέρια για να τα πάρουν αγκαλιά, δεν κατσουφιάζουν, δεν κτυπούν παλαμάκια. Ενώ στα 1 - 3 μηνών φυσιολογικά βρέφη συναντάμε έναν εμφανή οπτικό εντοπισμό των γύρω και μία ενεργό αναζήτηση οπτικών ερεθισμάτων μέσω του βλέμματος, στ'αυτιστικά παιδιά δεν παρατηρείται κάτι τέτοιο ακόμα και σε μεγαλύτερα αναπτυξιακά στάδια. Ακόμα κι αν εστιάσει κάπου το βλέμμα συνήθως αυτό είναι κάποιο φωτεινό αντικείμενο κάποια σκιά, οι ακτίνες του ήλιου ή τα φύλλα ενός δέντρου. Η δε βλεμματική αποφυγή διαφέρει απ'αυτή του αγχώδους ή φοβισμένου παιδιού. Το επονομαζόμενο "ζωτικό - σύμπλεγμα" (ταυτόχρονη κινητική, φωνητική και συναισθηματική έκφραση - χαμόγελο του βρέφους,), όταν ο ενήλικας σκύβει από πάνω του, απουσιάζει ή είναι αδύναμο, (2 - 3 μηνών). Ο Rutter (1988), επισημαίνει, ότι τα ενός έως δύο ετών νήπια όταν δουν έναν άνθρωπο κατά κύριο λόγο τον κοιτούν στα μάτια. Αυτή είναι μία πολύ βασική ηθολογική ζωτική αντίδραση που παρατηρείται σ'όλους τους οργανισμούς σύνθετης δομής. Για τα βρέφη τα ανθρώπινα μάτια αποτελούν πολύ δυνατό ερέθισμα. Στούς ανθρώπους η οπτική επαφή είναι από τα πιό ισχυρά και μυστηριώδη κανάλια μη λεκτικής επικοινωνίας και χρησιμεύει για να μεταφέρει τόσο θετικά όσο και αρνητικά συναισθήματα. Η αγάπη, η τρυφερότητα, το μίσος, η απόρριψη μεταβιβάζονται σιωπηλά από το βλέμμα, που προκαλεί ισχυρές συναισθηματικές διεγέρσεις.

Η φύση των διαπροσωπικών σχέσεων, η ανταλλαγή συναισθημάτων και η ρύθμιση της ροής του λόγου στη διάρκεια της συνομιλίας, ξεκινούν και υπάρχουν μέσω του βλέμματος.

Στα βρέφη υπάρχει μία εμφανής προτίμηση για ερεθίσματα συγκεκριμένης πολυπλοκότητας, φωτεινότητας και ρυθμού και τις προυποθέσεις αυτές πληρούν τα ανθρώπινα μάτια, Fantz (1961).

Ο Stern (1971), υποστήριξε ότι η μητέρα "έλκει" το βλέμμα του βρέφους της κοιτώντας το επίμονα στα μάτια, μιλώντας και χαμογελώντας του ταυτόχρονα. Το βρέφος παρακινείται με τη σειρά του από το επίμονο βλέμμα της μητέρας και έτσι εξελίσσεται μεταξύ τους μία εναλλασσόμενη, ευχάριστη, ρυθμική επικοινωνία μέσω των ματιών. Οι ισχυρές διεγέρσεις και οι συναισθηματικές εξάψεις που προκύπτουν απ'αυτή τη συνδιαλλαγή βοηθούν στην ισχυροποίηση των μεταξύ τους δεσμών και η διακοπή της στην πιθανή αιτιολογική παθογένεια. Από την παρατήρηση μας στα αυτιστικά βρέφη δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο. Η συχνότητα, η αμοιβαιότητα, η διάρκεια, η έκφραση, η κατεύθυνση, η διαστολή της κόρης των ματιών και η συμπληρωματικότητα, ως ασυνείδητη, ανεξέλεγκτη διαδικασία σε καταστάσεις συναισθηματικής φόρτισης, είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά της βλεμματικής επαφής, που θα πρέπει να απασχολήσουν τους ερευνητές του αυτισμού για την καλύτερη διέρευνση του φαινομένου.

Το ανθρώπινο πρόσωπο και το βλέμμα αιώνες τώρα, τραβούν την προσοχή και το ενδιαφέρον διανοουμένων και προκαλεί το θαυμασμό και το δέος των καλλιτεχνών. Το πρόσωπο και ειδικότερα τα μάτια "ως καθρέπτες της ψυχής" αποτελούν το κανάλι απ'όπου εξάγονται πολύτιμα συμπεράσματα γιά τον ψυχοσυναισθηματικό και πνευματικό κόσμο των ανθρώπων.

Στα φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά το ανθρώπινο πρόσωπο είναι ένα αντικείμενο ιδιαίτερης σημασίας και προσοχής και το βλέμμα είναι μία από τις βασικές συμπεριφορές ρύθμισης της κοινωνικής συναλλαγής, Tronick (1982). Από τις πρώτες εβδομάδες της ζωής, τα βρέφη σπαταλούν σημαντικό χρόνο της εγρήγορσης τους σε βλεμματική επαφή με τον γονιό, και πολλές πρώιμες συναλλαγές βασίζονται στο αμοιβαίο βλέμμα και το ενδιαφέρον των βρεφών για τα πρόσωπα. Το βλέμμα, σύμφωνα με εκτενή βιβλιογραφία, έχει τη λειτουργία να μεταδίδει πληροφορίες "περί" και "πρός" τον άλλον κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας και είναι ένας από τους ισχυρότερους μη λεκτικούς διαμεσολαβητές διαλόγου, Kleinke (1986).

Ελλειμματικά μοντέλα αμοιβαίας βλεμματικής επαφής, είναι από τις πλέον θαυμαστές αποδείξεις της αυτιστικής κοινωνικής δυσλειτουργίας, Rutter και Schopler (1987). Μερικοί δε ερευνητές την θεωρούν ως το μοναδικό κριτήριο για τη διάγνωση του αυτισμού, Tinbergen E. και N. (1972). Η μετέπειτα επικοινωνιακή αποτυχία είναι αναπόφευκτα συνέπεια

αυτής της μειονεξίας, αφού συνδιαλλαγή με τα μάτια αποτελεί απαραίτητη συνθήκη για κοινωνική διάδραση.

Κλινικά, χαρακτηριστική είναι η αποφυγή της βλεμματικής επαφής, "η περιφερική όραση", το "φευγαλέο βλέμμα", το "βλέμμα δίπλα ή διά μέσου", το κοίταγμα "πίσω" από τους ανθρώπους παρά επάνω τους, οι "φευγαλέες ματιές" (flashing glances). Τα μάτια ενώ κοιτούν σωστά δεν συγκεντρώνουν την προσοχή σε κάτι, παρακολουθούν τηλεόραση με την άκρη του ματιού. Αναγνωρίζουν καλύτερα αντικείμενα εν κινήσει, παρά ακίνητα, κοιτούν τους άλλους με χαμηλωμένα βλέφαρα ή καλύπτουν με τα χέρια τους τα μάτια τους. Το βλέμμα μοιάζει "καθηλωμένο" και "ακίνητο". Το παιδί στην προσπάθεια του ν'αποφύγει το βλέμμα εμφανίζεται συχνά ψυχρό και κλειστό. Ο ενήλικας παραπονιέται και δε μπορεί να κάνει μαζί του επαφή. Ο φόβος προς τους ανθρώπους, που δε συμβαίνει το ίδιο με τα ζώα και τα παιχνίδια, μπορεί να οφείλεται κατά τους ηθολόγους, στο ανθρώπινο πρόσωπο, το οποίο αποτελεί τον πιό διεγερτικό, ερεθιστικό, ηθολογικά παράγοντα για το οποίο το παιδί δείχνει υπερευαισθησία αισθητηριακή, αφού δύσκολα το απαρτιώνει.

Σε μελέτες συνδυασμού της βλεμματικής αποφυγής με την βαριά νοητική ανεπάρκεια, παρατηρήθηκε ότι τα βαριά νοητικά ανεπαρκή παιδιά επίσης αποφεύγουν τη βλεμματική επαφή. Ετσι προσπάθησαν να συσχετίσουν τη βλεμματική αποφυγή με γνωστικού τύπου δυσκολίες, L. Wing (1976).

Για τα νεαρά αυτιστικά παιδιά το **"ανθρώπινο πρόσωπο"** φαίνεται να κατέχει μικρή ειδική σημασία, Volkmar (1987). Αν και τα μοντέλα της ελλειμματικής βλεμματικής επαφής στον αυτισμό αλλάζουν κατά την διάρκεια της εξέλιξης, παρ'όλα αυτά ακόμα και τα πιό υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα εμφανίζουν τυπική ιδιοσυγκρασιακή βλεμματική επαφή και αποτυχία στη χρήση του βλέμματος γιά τη ρύθμιση της κοινωνικής διάδρασης, Volkmar (1987). Επεξηγήσεις για τα ανωτέρω ελλείμματα έχουν επικεντρωθεί γύρω από αρκετές πιθανές υποθέσεις:

1. Η βλεμματική επαφή είναι αποφευκτική στα αυτιστικά άτομα, λόγω μιάς υπερ-διεγερσιμότητας, ("over - arousal"). Με την αποφυγή το αυτιστικό άτομο προσπαθεί να μειώσει τον υπερερεθισμό, Hutt και Ounsted (1966), Richer και Coss (1976), Tinbergen και Tinbergen (1983). Παράλληλα η χρονική συνιστώσα παίζει ρόλο αφού π.χ. η βραχεία βλεμματική επαφή ικανοποιεί πληροφοριακούς λόγους ενώ η μακρά, μπορεί να γίνει αντιληπτή ως απειλή. Από την παρατήρηση ωστόσο η "over - arousal" υπόθεση δεν ενισχύεται, αφού τ'αυτιστικά άτομα δύνανται να

λειτουργούν καταλληλότερα, όταν βρίσκονται σε υψηλά δομημένες συνθήκες, Volkmar και συν. (1985). Παρομοίως μολονότι ο χρόνος προσήλωσης στα κοινωνικά ερεθίσματα είναι μικρότερος στ'αυτιστικά παιδιά, απ'ότι στα καθυστερημένα και στα φυσιολογικά παιδιά, Hermelin και O'Connor (1970). Τ'αυτιστικά άτομα δε διαφέρουν από τα καθυστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά ως προς την οπτική τους προτίμηση προς τα κοινωνικά ερεθίσματα, (O'Connor και Hermelin (1963). Οι Hermelin και O'Connor είναι οι πρώτοι που εφήρμοσαν την πειραματική μέθοδο για να διερευνήσουν τις κοινωνικές μειονεξίες των αυτιστικών παιδιών και υποστήριξαν ότι υπάρχει μάλλον κάτι ασύνηθες στην οργάνωση της προσοχής και της συμπεριφοράς προς τους άλλους παρά μία απουσία προτίμησης προς τα κοινωνικά ερεθίσματα. Η συχνότητα που κοιτούν ένα ξένο ενήλικα και τον πλησιάζουν δεν διαφέρει επίσης από το φυσιολογικό παιδί, πολλές δε φορές είναι και η συχνότερη. Συχνότερα απεύθυνονται σ'έναν ενήλικα προσεκτικό παρά σ'έναν μη προσεκτικό απέναντι τους, Churchill και Bryson (1972).

2. Η δεύτερη υπόθεση συνδέεται με την "theory of mind" και υποστηρίζει ότι η ελλιπής βλεμματική επαφή στ'αυτιστικά άτομα μπορεί να ερμηνεύτεί και ως αδυναμία εκμάθησης της "γλώσσας των ματιών" και της "χρήσης των μηνυμάτων", που συνδέονται μ'ορισμένες νοητικές καταστάσεις του άλλου και του ότι ο άλλος είναι φορέας αυτών των νοητικών καταστάσεων, U. Frith (1989, 1994). Μία ειδική πλευρά της κοινωνικής γνωσίας αυτή που αφορά στον προσδιορισμό των "πεποιθήσεων" των άλλων φαίνεται να πάσχει, B. Cohen (1988, 89a, b), B. Cohen, Leslie και Frith (1985, 86, 88). Η μετέπειτα επικοινωνιακή αποτυχία είναι αναπόφευκτα συνέπεια αυτής της μειονεξίας, αφού η συνδιαλλαγή με τα μάτια αποτελεί απαραίτητη συνθήκη για κοινωνική διάδραση. Γι'αυτό αυτές οι μειονεξίες πρέπει πάντα να βλέπονται μέσα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων, όπου η απουσία αυτών των απλών δεξιοτήτων αποτελεί τη βάση για μειονεξίες σε πολυπλοκότερες δεξιότητες οι οποίες εμπλέκονται στην κοινωνική και λεκτική συμπεριφορά, Hermelin και O'Connor (1970, 76).
3. Η τρίτη άποψη υποθέτει ότι η μειονεκτική οπτική αμοιβαιότητα και τα ελλείμματα στις χειρονομίες μπορεί να συνηγορούν σε μία αδυναμία "πρόθεσης" ("intention") ή σε μειονεξίες ρύθμισης της συμπεριφοράς, παρά στην αποφυγή, Bruitelaar και συν. (1991).

Οι ηθολόγοι J.K. Bruitelaar και συν. (1991), υποστηρίζουν ότι τα κοινωνικά και επικοινωνιακά ελλείμματα στον αυτισμό είναι συνδεδεμένα και μπορούν να αποδωθούν σε "motivational" αιτίες, (κίνητρα).

Τ'αυτιστικά παιδιά χαρακτηρίζονται από κοινωνικά και "πραγματολογικά" (pragmatic) επικοινωνιακά προβλήματα ειδικότερα:

- στις αμοιβαίες οπτικές συμπεριφορές,
- στις χειρονομίες συνειρμικής προσοχής, ("Joint attention"),
- και στο συντονισμό και την απαρτίωση μηχανισμών βλέμματος και χειρονομιών.

Συγκεκριμένα:

- Η βλεμματική επαφή ως γνωστό σύμφωνα με τα κλινικά δεδομένα υστερεί Chess και Wolf (1964), Rutter (1978) και επί πλέον αποτελεί διαγνωστικό κριτήριο, (DSM-III-R, APA 1987). Μερικές μελέτες Tiegerman, Primavera (1984), υποστηρίζουν ότι η βλεμματική συμπεριφορά στα αυτιστικά υποκείμενα, όπως και στα φυσιολογικά είναι υψηλά εξαρτημένη από το κοινωνικό πλαίσιο, τον τύπο της κοινωνικής συνδιαλλαγής που εμπλέκεται και την οικειότητα με τον συνεπικοινωνούντα. Ετσι κατά τους ηθολόγους περισσότερο αποκτά σημασία η "ποιότητα" της αμοιβαίας βλεμματικής συμπεριφοράς, παρά η συχνότητα και η διάρκεια. Η σπανιότητα και η ασυμφωνία δεν είναι αυτό που τόσο χαρακτηρίζει τα αυτιστικά άτομα, όσο η ποιότητα της αμοιβαίας βλεμματικής συναλλαγής. Η δομική οργάνωση είναι που πάσχει και όχι η συχνότητα, Van Engeland και συν. (1985). Άλλες μελέτες βέβαια προβάλλουν τη συχνότητα, ως βασικό χαρακτηριστικό, Mundy και συν. (1987), Sigman και συν. (1986).
- Σημαντικές μειονεξίες υπάρχουν και στις διασυνδέσεις οπτικής αμοιβαιότητας και χειρονομιών τύπου "Joint attention". Η δομική τους οργάνωση ειναι αδύναμη ή απούσα στα αυτιστικά παιδιά.

4. Η **J. M. Glozman** (1987), αναφερόμενη στη <u>συνιστώσα των κινήτρων, ως προς την επικοινωνία</u>, θεωρεί ότι γιά μία σειρά παθολογικών καταστάσεων όπως γιά τον αυτισμό, αυτό που πάχει είναι η ανάγκη για εξωτερική επικοινωνία, η συνειδητοποίηση της ψυχολογικής πραγματικότητας του "άλλου" και η "στάση" αλληλεπίδρασης μαζί του. Οι δύο τελευταίες αναφορές κατά την συγγραφέα αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις περάσματος από την αυτοεπικοινωνία στην εξωτερική επικοινωνία, η οποία προϋποθέτει συγκέντρωση της προσοχής στην αντίληψη και το "διάβασμα" του "άλλου" και η σχέση μαζί του. Ύστερα η

διευκρίνηση των παραστάσεων του "άλλου" και του "εγώ" μέσα από τη ματιά του "άλλου", κατά την διάρκεια της επικοινωνίας.

Τ'αυτιστικό παιδί στην παιδική ομάδα ή στο σπίτι με τους συγγενείς συμπεριφέρεται, σαν να είναι μόνο του, κοιτάζει παράλληλα στα κελεύσματα δεν απαντά, παίζει μόνο ή "δίπλα" στους άλλους, ενίοτε μιλάει μόνο του ή σιωπά. Ολες αυτές οι εκφράσεις περιορίζονται σε φτωχές στερεότυπες κινήσεις και μιμήσεις, V.V. Lebedinsky (1985).

Ο λόγος του και αυτός δεν είναι επικοινωνιακός. Παρατηρείται διάσταση μεταξύ περιεχομένου και φωνοποίησης. Ο αυτισμός διαπερνά όλη την προσωπικότητα και επιφέρει σοβαρές αλλοιώσεις της ψυχικής σφαίρας συνολικά των παιδιών αυτών. Στα παιχνίδια η εμπεριέχουσα λειτουργία της επικοινωνίας, αγνοείται. Αυτό εκδηλώνεται στην προτίμηση μη εξειδικευμένων παιχνιδιών και επιλογή αντικειμένων της καθημερινής ζωής, στη θέση των παιχνιδιών, (π.χ. καπάκια, κατσαρόλες, κ.λ.π.).

Ο ψυχολογικός μηχανισμός που διαταράσσεται σ'αυτό το φαινόμενο έχει να κάνει μάλλον με μία ελλειμματική ανάπτυξη των πράξεων με τ'αντικείμενα και μία ασαφή σχέση αντικειμένου και λέξης. Τ'ανωτέρω μπορεί να οφείλονται και σε μία αδύναμη ανάγκη απόκτησης γνώσεων για κοινωνικό σχετίζεσθαι, μία μειωμένη συναισθηματική επένδυση λόγω μη - σημασίας ακόμα και δυσαρέσκειας. Ετσι λοιπόν παρατηρούμε αυτιστικά παιδιά που επί έτη παίζουν το ίδιο παιχνίδι ή ζωγραφίζουν το ίδιο σχέδιο, κάνουν τις ίδιες στερεότυπες κινήσεις.

Στην συναισθηματικο-βουλητική σφαίρα επίσης έχουμε πανομοιότυπες συναισθηματικές αντιδράσεις ως προς τα έμψυχα και άψυχα αντικείμενα με σαφή προτίμηση των αψύχων. Στ'αυτιστικά παιδιά εύκολα επέρχεται και κορεσμός, ήτοι γρήγορη εναλλαγή θετικών σε αρνητικά συναισθήματα. Η αντίσταση στην αλλαγή μέχρι και εκδηλώσεων επιθετικότητας μπορεί να εξηγηθεί επίσης ως απουσία "ετοίμων patterns" αλληλεπίδρασης με τους άλλους.

Λόγω της αυτιστικής μοναχικότητας και της ελλειματικής κοινωνικής σχέσης με τους άλλους αλλοιώνεται όλη η ψυχική αναπτυξιακή πορεία. Ολες οι πτυχές της ψυχικής δραστηριότητας, οι οποίες τείνουν ν'αποκτήσουν κοινωνική δεξιότητα, αναπτύσσονται ελλιπώς.

5. Σύμφωνα με τη πέμπτη υπόθεση η βλεμματική αποφυγή και η αποφυγή της κοινωνικής διάδρασης μέσω της μιμικής του προσώπου, μπορεί ν'αντανακλά μία ανικανότητα κατανόησης της πληροφορίας η οποία προέρχεται από το πρόσωπο ήτοι: χρήση του ανθρώπινου προσώπου ως πηγή

πληροφορίας, Jennings (1973), Hobson (1987), Weeks και Hobson (1987), Hobson (1986a, b).

6. Η χρήση περισσότερο παρά η κατανόηση τέτοιας πληροφορίας είναι διαταραγμένη, Rutter και Garmezy (1983).

Μία άλλη ενδιαφέρουσα άποψη έρχεται από την **ψυχανάλυση**.

7. Κάθε ισορροπημένη μητέρα κοιτάζει επίμονα το μωρό της, ώστε αυτό ν'απαντήσει στο κάλεσμα της, αναφέρει η Cl. Synodinou (1985). Συχνά, όταν η μητέρα δεν επιτυγχάνει να "γίνει ο καθρέπτης" για το μωρό της, εμφανίζεται κάποια διαταραχή. Το να μην μπορεί να "κάνει καθρέπτη", σημαίνει ότι η μητέρα δεν κοιτά το παιδί της έτσι ώστε το παιδί δεν "αυτοθωρείται", δεν "ταυτίζεται" μέσα στο βλέμμα της μητέρας του.
Κατά την θεραπέυτρια - συγγραφέα η οποία στηρίζεται στις απόψεις του Winnicott, θεωρείται ότι εδώ υπάρχει μία συναισθηματική απουσία υπογραμμισμένη στο βλέμμα, από την πλευρά της μητέρας, ένα "άδειασμα" στο βλέμμα. Αυτό πιθανόν να οφείλεται σ'έναν απόντα πατέρα που αρνείται να γίνει "καθρέπτης" για τη γυναίκα του. Έτσι και αυτή φαίνεται να χάνει την αντανάκλαση της μέσα στο βλέμμα και ως εκ τούτου δεν μπορεί να δώσει ως απάντηση ένα φώς στο παιδί της, γιά να μπορέσει και αυτό με τη σειρά του να κάνει την δική του αντανάκλαση και να ταυτιστεί. Η αδιαφορία του πατέρα δε σημαίνει πάντα ότι είναι η μοναδική αιτία αυτής της συναισθηματικής απουσίας, μπορεί εξ ίσου να οφείλεται και σ'ένα βλέμμα που δεν δομεί προερχόμενο από την ίδια τη μητέρα της μητέρας. Τέλος όταν αυτή γίνεται μητέρα, ταυτιζόμενη με την φυσική της μητέρα, ψάχνει στον άντρα της μία παρουσία που να έχει την ικανότητα να δομεί. Ως αυτός να είναι το εξισορροπιστικό του μητρικού προσώπου που της προκάλεσε ελλείμματα. Ετσι τ'αυτιστικό παιδί αδυνατεί να δομήσει τα όρια της σωματικής του ταυτότητας, προϋπόθεση για την αναγνώριση μετά του άλλου. Το βρέφος λοιπόν προσκρούει σ'αυτό το άδειο, χάνοντας τα όρια του, τραβιέται στο σκοτάδι του αυτισμού. Μέσα στον αυτισμό το πρόσωπο της μητέρας αδυνατεί να γίνει ο "καθρέπτης" του παιδιού της, να αποτελέσει κατά μία άποψη τον γεννήτορα του τρισδιάστατου, (πραγματικό, φαντασιακό, συμβολικό), Lacan, είναι κάτι παρόμοιο με τον αποκλεισμό, (forclusion), που ο Lacan ορίζει ως μια έλλειψη, μια τρύπα στο συμβολικό υφάδι. Έλλειψη κάποιου πρωταρχικού σημαινόμενου. Αυτό που χάνεται στη μητέρα και στις πρώτες στιγμές της ύπαρξης του παιδιού, έχει εξαφανιστεί και δε μπορεί να επανέλθει πια στο παιδί. Για τον

Winicott επίσης είναι το πρόσωπο της μητέρας που γίνεται καθρέπτης. Τα ανωτέρω έχουν αξία εκπαιδευτική και θεραπευτική, καθ' ότι η τεχνική του καθρέπτη μέσα από τη μίμηση διευκολύνει το παιδί να αναγνωρίσει τον εαυτό του αφού αναπαριστάται η έκφραση του, δημιουργεί ένα σωσία, (double), από τον οποίο θα πρέπει να αποχωριστεί, Συνοδινού (1994).

Οι ανωτέρω δυσκολίες μπορεί να είναι συνδεδεμένες με ειδικές οργανικές βλάβες, Jacobson (1986), ή με νευρολογικούς μηχανισμούς συναισθηματικής αναγνώρισης της μιμικής του προσώπου, Morrison, Bellack και Mueser (1988). Η μπορεί να είναι μία πτυχή ενός γενικότερου γνωστικο-συναισθηματικού προβλήματος Mundy, Sigman, Ungerer και Sherman (1986), παρά μία μεμονωμένη ανικανότητα κατανόησης τέτοιων πληροφοριών.

Σε μία σειρά πειραμάτων ο Langdell (1978), μέτρησε την ικανότητα δύο ηλικιών αυτιστικών, νοητικά καθυστερημένων και φυσιολογικών παιδιών ν'αναγνωρίζουν οικεία πρόσωπα συνομιλήκων από μεμονωμένα χαρακτηριστικά και από αναποδογυρισμένες φωτογραφίες. Παρατηρήθηκαν λοιπόν διαφορές κατά την ικανότητα διάκρισης διάφορων χαρακτηριστικών προσώπου. Τα νεαρά αυτιστικά παιδιά χρησιμοποίησαν μία ειδική στρατηγική και σταμάτησαν στα χαμηλώτερα χαρακτηριστικά του προσώπου. Τα μεγαλύτερα αυτιστικά παιδιά, δεν φάνηκε να χρησιμοποιούν την ίδια στρατηγική. Το 1982 σε μία άλλη μελέτη του αναφέρει ότι οι αυτιστικοί έφηβοι ενώ ταυτίζουν μ'επιτυχία σκίτσα χαρούμενων και λυπημένων προσώπων αποτυγχάνουν σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου στο να ταξινομήσουν πρόσωπα βάσει της περιοχής των ματιών.

Σε μία πειραματική μελέτη οι Volkmar και συν. (1989), προσπάθησαν να διερευνήσουν την αντίληψη προσώπου σε μία ομάδα αυτιστικών ατόμων. Στο ερώτημα να φτιάξουν puzzles ανθρώπινων προσώπων, αξιολογήθηκε η ικανότητα των αυτιστικών ατόμων να βασίζονται στις φωτογραφίες προσώπων, ως πηγή πληροφορίας. Τους δόθηκε λοιπόν μία σειρά puzzles τριών, έξι και εννέα κομματιών, ξένων και οικείων προσώπων, σε σωστή διάταξη και ανακατωμένα και τους ζητήθηκε να τα συναρμολογήσουν σε δοσμένο χρόνο.

Τα υποκείμενα και στις 2 ομάδες συγκέντρωσαν τα λιγώτερο περίπλοκα puzzles γρηγορότερα απ'ότι τα πιό περίπλοκα, συγκέντρωσαν γνωστά πρόσωπα γρηγορώτερα απ'ότι μη γνωστά και κανονικά σχηματισμένα πιό γρήγορα απ'ότι τ'ανακατωμένα.

Ενώ τ'αποτελέσματα αυτής της μελέτης υποστηρίζουν, ότι τ'αυτιστικά άτομα όπως και η ομάδα ελέγχου βασίζονται στο πρόσωπο ως πηγή πληροφορίας, εν τούτοις πρέπει να είμαστε προσεκτικοί, λένε οι ερευνητές, στην επεξήγηση των δεδομένων. Η συμπεριφορά των αυτιστικών ατόμων σ'αυτή τη μελέτη κατά την εκτέλεση της συναρμολόγησης των puzzles, μπορεί να ιδωθεί σαν μία λειτουργία περιπλοκής του puzzle, οικειότητας και σχηματισμού των απεικονισμένων προσώπων. Τ'αυτιστικά άτομα χρησιμοποιούν λιγότερο μερικές πτυχές των φωτογραφιών ως πηγή πληροφορίας και η εκτέλεση των ανακατωμένων puzzles υποφέρει περισσότερο.

Τ'αποτελέσματα δείχνουν ότι τ'αυτιστικά άτομα χρησιμοποιούν λιγότερο πληροφορίες που προκύπτουν από το πρόσωπο. Το ερώτημα πότε χρησιμοποιούν αυτού του είδους τις πληροφορίες παραμένει ανοιχτό. Τ'αποτελέσματα αυτής της μελέτης υποστηρίζουν επιπλέον ότι τα ελλείμματα στην αναγνώριση των συναισθημάτων, (Weebs και Hobson), δεν μπορούν να αποδοθούν σε ελλείμματα αντίληψης του προσώπου και μόνο.

Παρεμβάλλονται και άλλες παράμετροι κατά το πέρασμα από το γνωσιακό στο συναισθηματικό και το κοινωνικό, όπως: τα κίνητρα, η πρωτοβουλία, η διατήρηση και η χρήση του μη λεκτικού μηνύματος.

Οι συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου έχουν συστηματικά μελετηθεί από τους Ekman και Friesen (1975), όπως έχουμε προαναφέρει και έχουν δημοσιευθεί σε ένα μεγάλο set από φωτογραφίες με εκφράσεις προσώπου εξαιρετικής πιστότητας, Ekman και Friesen (1976). Μέρος του παραπάνω set έχει χρησιμοποιηθεί κατ'επανάληψη σε μελέτες διερεύνησης της αντίληψης και κατανόησης των εκφράσεων του προσώπου σε άτομα που πάσχουν από σχιζοφρένεια, σε φυσιολογικά παιδιά, Edwards, Mansted και McDonald (1984), και σε νοητικώς ανεπαρκή παιδιά, Gray, Fraser και Lendar (1983).

Οι Tantam και συν. σε μία μελέτη (1989), χρησιμοποίησαν το υλικό των Ekman και Friesen, (106 ασπρόμαυρες φωτογραφίες) συμπληρώνοντας έτσι τα δεδομένα του Hobson, που είχε επισημάνει μία ειδική δυσκολία των αυτιστικών παιδιών ν'αντιληφθούν τις συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου των άλλων, Hobson (1986a, b, c), Weeks και Hobson (1987). Επίσης επικαλέσθηκαν το εύρημα του Langdel (1978), οτι μερικά αυτιστικά παιδιά είναι ικανότερα από άλλα μη αυτιστικά παιδιά στο ν'αναγνωρίζουν αντεστραμμένες φωτογραφίες προσώπων, (upside - down).

Δέκα αυτιστικά παιδιά συγκρίθηκαν με δέκα μη - αυτιστικά ελεγμένα ως προς την χρονολογική τους ηλικία και το μη λεκτικό IQ. Τα παιδιά έπρεπε να αποκλείσουν αρχικά μία έκφραση που δεν ταίριαζε με τις υπόλοιπες τρείς εκφράσεις σε φωτογραφίες, μετά να αποκλείσουν ένα πρόσωπο που δεν ταίριαζε με τα άλλα τρία πρόσωπα και τέλος να ονομάσουν τις συναισθηματικές εκφράσεις. Προηγουμένως είχαν δοθεί παρόμοιες σε μέγεθος ασπρόμαυρες φωτογραφίες με κτίρια και αντικείμενα που χρησιμοποιήθηκαν ως δοκιμασίες ελέγχου, ("word - cards"). Τ'αυτιστικά παιδιά απέδωσαν σημαντικά χειρότερα απ'ότι τα μη αυτιστικά παιδιά ως προς την ανεύρεση της έκφρασης που δεν ταιριάζει με τις υπόλοιπες και ως προς την διάκριση του προσώπου που δεν ταιριάζει με τα υπόλοιπα τρία. Άλλα έδωσαν το ίδιο καλά αποτελέσματα, όταν ρωτήθηκαν να ονομάσουν πρόσωπα και αντικείμενα αναποδογυρισμένα.

Οταν όμως ρωτήθηκαν ν'εκτιμήσουν φωτογραφίες προσώπου σωστά τοποθετημένες πάνω - κάτω απέδωσαν πολύ χειρότερα, απ'ότι τα μη αυτιστικά άτομα.

Η έλλειψη "προσοχής" καθώς και η μικρή σε διάρκεια συγκέντρωση του βλέμματος κατά τους ερευνητές μπορεί να εξηγήσει εν μέρει τα παραπάνω δεδομένα. Το ότι εύκολα αναγνωρίζουν πρόσωπα αντιστρόφως τοποθετημένα μπορεί να ερμηνευτεί και βάσει μελετών που έχουν γίνει από τους Shah και Frith (1983), όπου αναφέρεται ότι υπάρχουν διαφορετικές αντιληπτικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από τα αυτιστικά και μη αυτιστικά παιδιά και αφορούν στην εξάρτηση πεδίου, σχετίζονται δε με την χρονολογική ηλικία. Οι αυτιστικοί ενήλικες χρησιμοποιούν διαφορετική στρατηγική απ'ότι οι φυσιολογικοί άνθρωποι εκλαμβάνοντας τους άλλους ως "καθαρά", "φυσικά" ερεθίσματα παρά ως "κοινωνικά". Στους φυσιολογικούς αντίθετα η αντεστραμμένη φωτογραφία εμποδίζει τη συνήθη στρατηγική για την επεξεργασία οικείων λεκτικών και μη λεκτικών μέσων, Mc Donald και M. Rutter (1989).

Επίσης μπορεί να σημαίνει ότι τα αυτιστικά άτομα επεξεργάζονται το πρόσωπο σε όρους των λεπτομερειών τους παρά σαν **"όλο"**.

Οι Boucher και V. Lewis (1992), αναφέρουν ότι τα αυτιστικά άτομα δείχνουν ελλείμματα κοινωνικο-συναισθηματικά και ως προς την πρόσληψη και ως προς την αναγνώριση. Παράλληλα χρησιμοποιούν διαφορετικού τύπου γνωστικές στρατηγικές και δεν κάνουν χρήση κοινωνικοσυναισθηματικών τρόπων. Αυτό βέβαια είναι αφελές για δοκιμασίες που διερευνούν κατά κύριο λόγο κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες.

Πιστεύουν δε ότι αυτές οι ιδιαιτερότητες δεν είναι τυπικές για τον αυτισμό, τις συναντάμε και στους χρόνιους σχιζοφρενείς και μάλλον αφορά σ'ένα μη τυπικό σύνοδο σύμπτωμα κάθε σοβαρής μορφής κοινωνικής αδεξιότητας.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η αντίληψη του προσώπου, η διάκριση και η αναγνώριση αποτελούν ανώτερες σύνθετες διεργασίες και υπάρχουν πολλές θεωρίες για το πως αυτές οι διεργασίες οργανώνονται στους φυσιολογικούς ανθρώπους, Bruce (1988, review).

Σύμφωνα με το μοντέλο αναγνώρισης προσώπου, (Bruce και Young, 1986), οι πληροφορίες που προσλαμβάνονται από τα πρόσωπα διαφέρουν από αυτές που προσλαμβάνονται από τα αντικείμενα. Οι πληροφορίες αυτές οργανώνονται με βάση τις παρακάτω συνιστώσες του μοντέλου που είναι:

1. Κωδικοποίηση της δομής.
2. Ανάλυση της έκφρασης.
3. Οπτική λειτουργία κατευθυνόμενου ενδιαφέροντος.
4. Ενότητες αναγνώρισης προσώπου.
5. Ενδείξεις για την ταυτότητα του ατόμου.
6. Το όνομα.
7. Το γνωστικό σύστημα.

Η απόκτηση δεξιοτήτων επεξεργασίας της πληροφορίας προερχόμενης από τα πρόσωπα είναι επίσης σύνθετη διαδικασία. Αυτές οι δεξιότητες αποκτώνται σε διαφορετικούς ρυθμούς. Για παράδειγμα η αναγνώριση <u>οικείων προσώπων</u> εμφανίζεται αρκετά νωρίς στα φυσιολογικά παιδιά 3 - 4 μηνών, ενώ η ικανότητα αναγνώρισης μεγαλύτερου αριθμού λιγώτερο οικείων προσώπων αναπτύσσεται πολύ αργότερα, Carey (1981). Στον αυτισμό στις 31% των περιπτώσεων η αναγνώριση οικείων προσώπων αναδύεται στους 6 - 7 μήνες και 23% των περιπτώσεων στον πρώτο χρόνο. Στο ήμισυ των περιπτώσεων την αναγνώριση δεν την ακολουθεί συναισθηματική αντίδραση. Ενώ διακρίνουν τα οικεία πρόσωπα, δεν εκδηλώνουν ιδιαίτερη χαρά και πλησίασμα. Προς τους ξένους επίσης παραμένουν αδιάφορα γύρω στους 6 - 9 μήνες.

Πειραματικά δεδομένα υποστηρίζουν, ότι η <u>προσωπογνωσία</u> των αυτιστικών ατόμων είναι σχετικά φυσιολογική σε ορισμένες πτυχές και διαταραγμένη σ'άλλες. Μέχρι σήμερα δέν έχουν δημοσιευθεί αρκετές εργασίες για την αναγνώριση μη οικείων προσώπων από τα αυτιστικά άτομα αν και υπάρχει η υπόθεση ότι τα αντιλαμβάνονται σχετικά φυσιολογικά και ότι εύκολα αναγνωρίζουν τα οικεία πρόσωπα. Φαίνεται όμως ότι έχουν

δυσκολίες στο να θυμηθούν νέα πρόσωπα σε συνάρτηση και αυτό το σχετίζουν με ανωμαλίες επιλεκτικής προσοχής, στρατηγικής, (Langdell), και ελλειμματικής οπτικής μνήμης, Boucher και Lewis (1989).

Αυτή η δυσκολία όταν είναι παρούσα από την βρεφική ηλικία μπορεί να επηρεάσει βαθειά την κοινωνική συμπεριφορά. π.χ. μπορεί να καθυστερήσει την αναγνώριση του ατόμου που φροντίζει και να διαταραχθεί η ικανότητα να εγκατασταθεί μία αντίληψη δεσμού και φροντίδας του ατόμου στην παιδική ηλικία. Οι Boucher και Lewis (1992), συμπεραίνουν, ότι η αναγνώριση μη οικείων προσώπων αποτελεί πρωταρχικό πρόβλημα στον αυτισμό. Τα αυτιστικά παιδιά αποκωδικοποιούν το πρόσωπο χρησιμοποιώντας διαφορετικές στρατηγικές. Συμπληρωματικά πιθανόν αναπτύσσουν έναν άλλο μηχανισμό που αφορά στην αντίληψη του μέρους και στην αδυναμία επεξεργασίας ενός σύνθετου όλου, νοήματος γενικά, Frith (1989), ή στην επεξεργασία ενός σύνθετου κοινωνικού μηνύματος ειδικά, Hobson (1990).

Οι ανωτέρω δυσκολίες συνοδεύουν το αυτιστικό άτομο και του προκαλούν προβλήματα στην μετέπειτα κοινωνική του συμπεριφορά.

Κατά τους συγγραφείς η διαταραγμένη αντίληψη προσώπων δεν οφείλεται σε ελλείμματα προσοχής και οπτικής διάκρισης αφού κατά την αναγνώριση των κτιρίων που τους δόθηκαν δεν παρουσίασαν πρόβλημα, Boucher και Lewis (1992).

Συνοπτικά κάνοντας μία μικρή ανασκόπηση των δεδομένων για την κατανόηση των συναισθημάτων παρατηρούμε ότι τα δεδομένα συνεχίζουν να μένουν αντιφατικά.

Για παράδειγμα ο Langdell (1978), όπως έχουμε ήδη αναφέρει, αποδεικνύει ότι τα αυτιστικά παιδιά αναγνωρίζουν τα πρόσωπα των συμμαθητών τους. Η αναγνώριση όμως αυτή γίνεται μ'έναν ασύνηθη τρόπο, αφού ενώ τα φυσιολογικά παιδιά κοιτούν στα μάτια, τα αυτιστικά παιδιά εστιάζουν στο κάτω μέρος του προσώπου.

Ο Volkmar και συν. (1989), υποστηρίζουν, ότι η αντίληψη προσώπου στα αυτιστικά παιδιά είναι φυσιολογική συγκριτικά με το δείγμα ελέγχου και οι Ricks και Spiker (1984), ότι τα αυτιστικά παιδιά αναγνωρίζουν το πρόσωπο τους στο καθρέπτη.

Αντιθέτως οι Hobson και συν. υποθέτουν την ύπαρξη ελλειμμάτων στην κατανόηση των συναισθημάτων σε αυτιστικά παιδιά με μέτρια νοητική ανεπάρκεια. Άλλοι μελετητές, Braverman και συν (1989), Ozonoff και συν. (1990), Prior και συν. (1990), υποστηρίζουν, ότι τέτοιου είδους

ευρήματα ελλειμματικής κατανόησης ανιχνεύονται μόνο σε μελέτες που γίνεται χρήση της μη λεκτικής ικανότητας σε αντίθεση με την ελεγχόμενη λεκτική ικανότητα άλλων ομάδων. Οταν τα αυτιστικά παιδιά συγκρίνονται με όμαδες ελέγχου ως προς το λεκτικό IQ, οι διαφορές ελαχιστοποιούνται στ'αποτελέσματα. Η χρονολογική ηλικία παίζει επίσης σημαντικό ρόλο.

Σε μία έρευνα των Braverman, Fein Lucci και Waterhouse (1989), ένα δείγμα αυτιστικών παιδιών βρέθηκε ήπια ελλειμματικό συγκρινόμενο μ'ένα δείγμα φυσιολογικών παιδιών, ως προς την εκτίμηση των συναισθηματικών εκφράσεων και την κατανόηση των συναισθηματικών όρων. Και τα δύο δείγματα είχαν παρόμοια μη λεκτική-νοητική ηλικία, συγκρινόμενα σε μη - κοινωνικά tasks.

Παρ'όλα αυτά υπήρχαν ατομικές διαφορές ανάμεσα στα παιδιά με Διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, που υπολείποντο ως προς την εκτίμηση των συναισθηματικών εκφράσεων. Το ήμισυ της ομάδας ήσαν κοινωνικώς περισσότερο μειονεκτικά, απ'ότι τα παιδιά με Δ.Α.Δ. (Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή), που τ'αποτελέσματα της αξιολόγησης των συναισθημάτων ήσαν ανάλογα ή συγκρίσιμα ως προς την πνευματική τους ηλικία.

Τα παιδιά με κλασσικό αυτισμό εμφάνιζαν περισσότερα ελλείμματα στην διεργασία των συναισθημάτων, απ'ότι τα λιγότερο αυτιστικά με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή.

Αυτά τα δεδομένα ενισχύθηκαν και από τα δεδομένα των Ozonoff, Penninghton και Rogers (1990), που επίσης βρήκαν ελλείμματα στην ταύτιση, εκτίμηση και αξιολόγηση των συναισθημάτων σε σχέση με την πνευματική ηλικία του δείγματος.

Οι Fein, Lucci, Braverman και Waterhouse (1992), υποστηρίζουν ότι οι προηγούμενες απόψεις των Hobson (1986a,b), Hobson και Lee (1989), Hobson, Ouston και Lee (1988a, b, 1989), για τη δυσχέρεια στην κατανόηση της μιμικής, της προσωδίας, της παντομίμας, των συγκινήσεων και της αλληλοσχέσης τους, αποτυγχάνουν στο να διαφωτίσουν πλήρως αυτήν την άποψη, αφού οι δοθείσες μη - κοινωνικές δοκιμασίες ήσαν ευκολότερες από τις συναισθηματικού τύπου δοκιμασίες. Στις περισσότερες περιπτώσεις αυτιστικά και μη αυτιστικά παιδιά απέδιδαν κοντά στο μέγιστο σ'αυτές τις μη - κοινωνικού τύπου δοκιμασίες.

Σ'άλλες μελέτες επίσης, τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα και τα άτομα με σύνδρομο Asperger, δεν διαφέρουν από την ομάδα ελέγχου, ως προς την κατανόηση των συναισθηματικών σημάτων, Szatmari (1986), Van

Lancker, Cornelius και Needleman (1991), Hertzig, Snow και Sherman (1989). Οι αυτιστικοί ενήλικες με υψηλό λεκτικό Δ.Ν., χρήσιμη γλώσσα, ομιλία και ένα βαθμό ανεξαρτησίας σε διαφόρους τομείς λειτουργίας, δυσκολεύονται να ονοματοποιήσουν συναισθήματα συγκριτικά με φυσιολογικούς ενήλικες καθώς και να αποκωδικοποιήσουν μία αφιλτράριστη συναισθηματική ομιλία, Mc Donald και συν. (1989).

Οι μη καθυστερημένοι αυτιστικοί ενήλικες αποδίδουν λιγότερο καλά απ'ότι οι φυσιολογικοί ενήλικες στη βάση συγκεντρωτικών scores, παρά σε κάθε μεμονωμένη δοκιμασία.

Οι Prior, Dahlstrom και Squires (1990), βρίσκουν μειονεξίες μόνο σε μία από τις τρεις δοκιμασίες που απευθύνονται σε αυτιστικά παιδιά και συσχετίζουν αυτού του τύπου τις μειονεξίες με το <u>αναπτυξιακό επίπεδο</u>.

Τα τελευταία μόνο χρόνια μία σειρά μελετών έχει αρχίσει να διερευνά τον αυτισμό σε <u>υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα</u>. Η συμμετοχή μη καθυστερημένων λεκτικά αυτιστικών ατόμων, επιτρέπει την περαιτέρω διερεύνηση των συναισθηματικών εκφράσεων στο πλαίσιο των συμφραζόμενων της καθημερινής κοινωνικής διάδρασης.

Πρόσφατες μελέτες με τέτοιου τύπου πληθυσμό εστιάζουν στην μνήμη, προσοχή, στα tests νοημοσύνης, στις εκτελεστικές δεξιότητες, στις κοινωνικές δεξιότητες, στην αναγνώριση και έκφραση των συναισθημάτων. Οι νευροψυχολογικές λειτουργίες και οι μηχανισμοί διαταραχής τους επίσης διερευνώνται.

Στις αντιληπτικού τύπου δοκιμασίες τα αυτιστικά υψηλά λειτουργικά άτομα αποδίδουν καλύτερα, (κύβοι, συμπλήρωση και ενσωμάτωση εικόνων). Στην αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων αποδίδουν χειρότερα από τα φυσιολογικά άτομα, McDonald και συν. (1989).

Η αναπτυξιακή βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι οι συναισθηματικές εμπειρίες των παιδιών διαφοροποιούνται με την ηλικία, Cicchetti και Hesse (1982), Lewis και Michaelson (1983), Sroufe (1979).

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αν και είναι ικανά να καταλογήσουν <u>απλά συναισθήματα</u> στον εαυτό τους και στους άλλους, αδυνατούν να κατανοήσουν <u>συναισθηματικούς όρους</u>, όπου απαιτείται πιο σύνθετη αντίληψη κοινωνικών και διαπροσωπικών καταστάσεων. Τέτοιες συναισθηματικές καταστάσεις, όπως "υπερηφάνεια", "αμηχανία", "ειρωνεία" και η ονοματοποίηση τους, κατακτάται πολύ αργότερα, Thompson και Paris (1981). Φιλοσοφικές, Isenberg (1980) και ψυχολογικού χαρακτήρα

αναλύσεις, Harter και Whitesell (1989) επιχειρούνται επίσης πολύ αργότερα. Η διαφοροποίηση της "υπερηφάνειας" και της "αμηχανίας" από την "ευτυχία" και την "λύπη" σε πολλές καταστάσεις, προϋποθέτει προσωπικό αίσθημα υπεθυνότητας, γνώση των φυσιολογικών, κοινωνικών κανόνων και το ρόλο μιάς ακρόασης.

Οι Capps, Yirmiya και Sigman (1992), υποστήριξαν ότι τα αυτιστικά παιδιά έχουν περισσότερες δυσκολίες, όταν καλούνται να διακρίνουν σύνθετες εμπειρίες όπως αυτές της "αμηχανίας" και της "υπερηφάνειας", απ'όσες έχουν τα φυσιολογικά άτομα.

Το γεγονός, ότι τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα χρησιμοποιούν πιό συχνά φράσεις όπως "νομίζω" απ'ότι η ομάδα ελέγχου μπορεί να σημαίνει, ότι το να μιλούν για συναισθήματα απαιτεί περισσότερη γνωστική δεξιότητα εκ μέρους τους. Οι απαντήσεις τους δίνονται στη βάση κάποιων κανόνων και μαθημένων συνειρμών μάλλον και όχι βάσει της υποκειμενικής τους εμπειρίας. Κατά τους συγγραφείς, τα αυτιστικά άτομα φαίνεται να χρησιμοποιούν "μαθημένες γνωστικές δεξιότητες" για να συμπληρώσουν την περιορισμένη τους ικανότητα να κατανοούν και να ερμηνεύουν τα συναισθηματικά γεγονότα. Οι συναισθηματικές εκφράσεις μετά την νηπιακή ηλικία κωδικοποιούνται πολιτισμικά και χρειάζεται να μαθευτούν όπως ακριβώς οι κοινωνικές συμβάσεις και ο γλωσσικός κώδικας. Η εκμάθηση των ανωτέρω είναι υπερβολικά αργή για τ'αυτιστικά άτομα και αυτό γιατί απουσιάζει η στοιχειώδης παρόρμηση και η ανάγκη για επικοινωνία.

Η υπόθεση των Hermelin και O'Connor (1985), ότι τ'αυτιστικά άτομα με προχωρημένες γνωστικές ικανότητες **"μαθαίνουν"** τρόπους ν'αναγνωρίζουν και να εκφράζονται συναισθηματικά κάτι που στους φυσιολογικούς ανθρώπους έρχεται "φυσικά" και μ'έναν τυχαίο τρόπο, είναι απόλυτα σωστή. Η αυτιστική τάση που τους χαρακτηρίζει, εμποδίζει την αφομοίωση κοινωνικών κανόνων και αποδεκτών μορφών συμπεριφοράς. Ο Asperger είχε εκφράσει τ'ανωτέρω κάπως έτσι: "Αυτό που οι άλλοι μπορούν να το αφομοιώσουν μέσω της ασυνείδητης μίμησης της συμπεριφοράς των άλλων, τ'αυτιστικά παιδιά μπορούν με μεγάλη δυσκολία να μάθουν και μόνο με τη βοήθεια της κατανόησης κανόνων και νόμων". Στ'αυτιστικά παιδιά πάσχει ο μηχανισμός της ενεργούς κατηγοριοποίησης, του διαχωρισμού και ελέγχου των εμπειριών. Τ'αυτιστικά παιδιά μαθαίνουν παθητικά χωρίς να μπορούν ν'απαρτιώσουν τις εμπειρίες τους, μπορούν μόνο να ταξινομήσουν με βάση

την συγκεκριμένη εμπειρία τους, έχουν σοβαρά προβλήματα στο να κατανοήσουν και να συναισθανθούν τούς άλλους.

Πειραματικά δεδομένα, ως προς τις οπτικές λειτουργίες των αυτιστικών παιδιών, τους επέτρεψαν να υποθέσουν ότι η διεργασία της οπτικής αντίληψης διαταράσσεται σ'αυτά τα παιδιά, σε σχέση με αλλαγές που συμβαίνουν στις διεργασίες ενεργοποίησης των εικόνων - παραστάσεων που αναδύονται μέσα από τις προηγούμενες εμπειρίες ώστε έτσι να επιτευχθεί η σύζευξη, κατά την διαδικασία της αναγνώρισης. Ως πρωταρχικά συστατικά στη δομή του αυτιστικού ψυχολογικού συνδρόμου, διακρίνουν ένα ελλειμματικό κοινωνικό προσανατολισμό της προσωπικότητας και μία μείωση του κοινωνικού - ρυθμιστικού παράγοντα της δραστηριότητας η οποία προσδιορίζεται και από μία μείωση των αναγκών γιά επικοινωνία. Η μειωμένη ανάγκη για επικοινωνία δυσχεραίνει την εξέλιξη άλλων ψυχικών πλευρών βασικών για την επικοινωνία και τις κοινωνικο-αντιληπτικές ικανότητες όπως: την αντίληψη μίμησης και παντομίμησης.

Επανερχόμενοι στον Hobson (1989), αυτού του τύπου οι ικανότητες οφείλονται σε μειονεξίες στο συναίσθημα: Τα αυτιστικά άτομα ελλίπονται ως προς τη βιολογικά προγραμματισμένη "τάση", "προσοχή" και **"ενσυναίσθηση"** στις συναισθηματικές εκφράσεις και συμπεριφορές των άλλων και είναι ανάπηροι ως προς την κατανόηση της συμπεριφοράς και των συναισθημάτων των άλλων. Συνδέεται έτσι η επικοινωνία με τη κοινωνική συμπεριφορά. Οι αποτυχίες συνδυασμού εκφράσεων προσώπου, φωνής και χειρονομιών προκαλούν ατυχείς διυποκειμενικές κοινωνικές εμπειρίες. Ετσι η κοινωνική αλληλεπίδραση αποτυγχάνει.

Οι Hobson (1989), Fein, Pennington, Markowitz, Braverman και Waterhouse (1986), ωστόσο συμφωνούν ότι τα συναισθηματικά ελλείμματα συνδυάζονται με γνωστικο-κοινωνικού τύπου αδυναμίες. Μέρος αυτής της αδυναμίας είναι η ανικανότητα αποκωδικοποίησης των συναισθημάτων και η αδυναμία "συγκέντρωσης" και "τάσης προς" τους άλλους.

Αυτό που παραμένει εμφανές για τον Hobson (1993), είναι ότι τα αυτιστικά άτομα έχουν γνωστικού τύπου μειονεξίες. Ενα βασικό μέρος αυτων των μειονεξιών αναδύεται ως επακόλουθο των ανωμαλιών στις διαπροσωπικές σχέσεις. Με πιό βασικούς υποψήφιους την αντίληψη που έχουν για τους άλλους και τον εαυτό τους, ειδικότερα για την ψυχολογική κατάσταση των άλλων και την σκέψη.

Τ'αυτιστικά άτομα έχουν τυπικούς περιορισμούς ως προς τη γνώση του εαυτού τους. Τα νεαρά φυσιολογικά παιδιά μιλούν για τα συναισθήματα τους και χρησιμοποιούν προσωπικές αντωνυμίες πριν το τέλος των δύο χρόνων τους. Στο τέλος του τρίτου χρόνου χρησιμοποιούν λέξεις όπως: "Νομίζω", "ξέρω", "πιστεύω" και "θυμάμαι".

Τ'αυτιστικά παιδιά που συγκρίνονται με άλλα μη αυτιστικά παιδιά ως προς την γενικότερη λεκτική τους ικανότητα, είναι τυπικά διαταραγμένα ως προς την αντίληψή της φύσης, της νοητικής και ψυχικής κατάστασης των άλλων. Χρησιμοποιούν δε τις προσωπικές αντωνυμίες συνήθως λάθος. Λέξεις όπως "νομίζω", "ξέρω", "πιστεύω", "θυμάμαι" λείπουν συνήθως. Τα μεγαλύτερα αυτιστικά άτομα δυσκολεύονται ως προς το να ανακαλέσουν συναισθηματικούς όρους, πεποιθήσεις, γεγονότα φανταστικά και γεγονότα απάτης. Τα ακόμη μεγαλύτερα άτομα αδυνατούν να κατανοήσουν τι ο άλλος σκέφτεται γιά ένα τρίτο.

Μία άλλη πιθανή εξήγηση είναι, ότι αυτές οι δυσκολίες αντανακλούν ένα γενικώτερο γνωστικό έλλειμμα που αφορά στην ικανότητα τους να προσδιορίζουν την νοητική κατάσταση των άλλων, ("θεωρία του νού", B. Cohen 1988).

Είναι άξιο συζήτησης εάν τέτοιου τύπου ελλείμματα είναι <u>πρωτογενή</u> στον αυτισμό ή <u>δευτερογενή</u> και έπονται κάποιων γνωστικών μειονεξιών, (π.χ. των "μετα - αναπαραστάσεων", B. Cohen 1988).

Οποιος κι'αν είναι όμως ο μηχανισμός που υποβόσκει η πιθανότητα στον αυτισμό να υφίστανται βλάβες στην αναγνώριση και έκφραση των συναισθημάτων και το οποίο είναι ανεξάρτητο από άλλες νοητικές λειτουργίες φαίνεται να είναι επίσης σημαντικό από μόνο του.

Στην πορεία ανάπτυξης των ιδεών για τον αυτισμό υπήρξαν κι'άλλες <u>συνθετικές απόψεις</u> όπως: του Rutter για ταυτόχρονη ύπαρξη κοινωνικο-συναισθηματικών και γνωστικών μειονεξιών και της B. Hermelin για "λογικο-συναισθηματική" μειονεξία.

Μπορεί να είναι εν μέρει λάθος, ότι τ'αυτιστικά παιδιά μειονεκτούν σε πολύ βασικές, πρώιμες παιδικές μορφές σχέσεων του εγώ με τους άλλους, εκφραζομένων για παράδειγμα στην αμοιβαία βλεμματική επαφή, την αποτυχία τους να προσανατολίζονται και να τείνουν "προς" τους άλλους. Η έλλειψη διασυντονισμού συναισθηματικών και κινητικών συναλλαγών "με" τους άλλους, μπορεί μεμονωμένα να περιγραφθεί ως πρόβλημα "κινήτρου" ή "γνωστικό" και όχι απλώς και μόνο "συναισθηματικό", Hobson (1993).

Γι'αυτό και έχει σημασία να κατανοηθεί η έννοια της δομής της "συγγένειας" ("συσχέτισης") με τους άλλους. Φυσιολογικά το να προσλαμβάνεις τις συναισθηματικές εκφράσεις σημαίνει να μπορείς να καταληφθείς από την εμπειρία, με μία έννοια είναι να μπορείς να κατηγοριοποιείς το εισερχόμενο ερέθισμα ανάλογα με το μήνυμα. Σημαίνει το να μπορείς να είσαι κινητοποιήσιμος, για να μπορείς να απαντάς σε αισθήματα και πράξεις. Σε τέτοιες περιπτώσεις είναι ανώφελο να επιχειρείς να ερμηνεύσεις το πότε στον αυτισμό εμπλέκεται μία γνωστική, μία βουλητική ή μία συναισθηματική συνιστώσα. Το κριτικό σημείο είναι ποία παράμετρος μπορεί να έχει εκτροχιασθεί από τις βουλητικές - γνωστικές και συναισθηματικές διεργασίες και ποία παραμένει σχετικά άθικτη.

Πρόσφατες ψυχολογικές θεωρίες, όπως είδαμε, εστιάζουν στην κοινωνική μειονεξία ως το χαρακτηριστικό κλειδί του αυτισμού. Η τριάδα: επικοινωνία, φαντασία και κοινωνικότητα ερμηνεύεται μέσα από ένα ή περισσότερους πυρήνες ψυχολογικών μειονεξιών.

Ωστόσο δεν έχουν δοθεί μέχρι σήμερα συνολικά απαντήσεις μέσα απ'αυτές τις θεωρίες για μειονεξίες χαρακτηριστικές του αυτισμού τέτοιες όπως: των στερεοτυπιών, των καταναγκαστικών ενδιαφερόντων, των νησίδων δεξιοτήτων και της αδυναμίας γενίκευσης των δεξιοτήτων. Δε δίδονται εξηγήσεις για το ποιά και το πως μη κοινωνικά χαρακτηριστικά του αυτισμού συνδέονται στενά με τα κοινωνικά. Θα βοηθήσει πολύ αν οι προηγούμενες θεωρίες των δεκαετιών του 60 - 80 που διερευνούσαν το "πως" τ'αυτιστικά παιδιά επεξεργάζονται τα μη - κοινωνικά ερεθίσματα, (π.χ. Hermelin - O'Connor 1970), συνδεθούν και μελετηθούν κάτω από το πρίσμα των νέων θεωριών για τις κοινωνικο-επικοινωνιακές και συναισθηματικές μειονεξίες.

Το πρόσφατο ενδιαφέρον για τις εκτελεστικές λειτουργίες και η εκπληκτική ασυγχρονία στο προφίλ των αυτιστικών ατόμων μπορούν να ξαναφέρουν το ενδιαφέρον στα μη κοινωνικά χαρακτηριστικά του αυτισμού. Ωστόσο η εμπειρία μέσα από μειονεκτικές διαπροσωπικές σχέσεις των ατόμων με αυτισμό παραμένει το πιό ήσυχο και ισχυρό χαρακτηριστικό του αυτισμού.

Α.3. ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΝΟΥ
(φυσιολογική ανάπτυξη και αυτισμός)

Ενα άλλο σύμπτωμα που τα τελευταία χρόνια αναδύεται ως η πρωταρχική ψυχολογική μειονεξία στον αυτισμό είναι αυτό που ορίζεται ως "αντίληψη των άλλων προσώπων", Hobson (1982a) ή αυτό που οι S. Baron - Cohen, Alan Leslie και U. Frith (1985), ονομάζουν διαταραχή στην "theory of mind".

Ο Hobson στην αρχική του θέση υποστηρίζει όπως έχουμε αναφέρει, ότι τα αυτιστικά άτομα έχουν περιορισμένη αντίληψη του ότι οι άνθρωποι έχουν υποκειμενικές εμπερίες και ψυχολογικό προσανατολισμό στον γύρω κόσμο, ενώ ο Baron - Cohen και οι συνεργάτες του εστιάζουν στην περιορισμένη αντίληψη που έχουν αυτά τα άτομα για τις "πεποιθήσεις" των άλλων και την ικανότητα για "μετα-αναπαραστάσεις".

Για τον Hobson η προτεραιότητα της συναισθηματικο-διαπροσωπικής διαταραχής, είναι εμφανής. Βέβαια και ο Hobson όπως και ο Leslie συμφωνούν στο ότι το αυτιστικό παιδί αδυνατεί ν'αντιληφθεί τη φύση των ψυχολογικών "attitudes" των άλλων, αποδεχόμενοι έτσι την γνωστική συμμετοχή.

Τι σημαίνει ένα ανθρώπινο ον να έχει διαπροσωπικές σχέσεις; Πως διαμορφώνεται η γνώση του για τη φύση των άλλων και την προσωπική τους εσωτερική ζωή. Η κατανόηση των άλλων αποκτάται διαμέσου των εμπειριών του ατόμου συναισθηματικών κατά κύριο λόγο, διυποκειμενικών σχέσεων με τους άλλους. Τα νέα παιδιά αρχίζουν να γνωρίζουν για την ψυχολογική κατάσταση των άλλων μέσω υποκειμενικών εμπειριών που μοιράζονται μαζί.

Ο αυτισμός μας συστήνεται δυστυχώς με την αρνητική εικόνα αυτής της αναπτυξιακής διαδικασίας. Τ'αυτιστικά παιδιά υπολείπονται ως προς αυτό που βιολογικά είναι δοσμένο στα φυσιολογικά παιδιά, το να δημιουργούν δηλαδή έναν διυποκειμενικό συντονισμό με τους άλλους. Στερούνται από οτιδήποτε μπορεί να τους οδηγήσει στην απόκτηση γνώσης για τα πρόσωπα και την κατανόηση της σκέψης των. Είναι αυτό που ο Baron - Cohen (1980), αναφέρει ότι έλεγε ένας ασθενής του: "Δεν ήξερα πραγματικά ότι υπήρχαν άλλοι άνθρωποι μέχρι που έγινα 7 χρονών... Δεν είχα ποτέ ένα φίλο. Δεν ξέρω τι να κάνω με τους άλλους ανθρώπους πολλές φορές. Μετά τα επτά ξαφνικά ανακάλυψα ότι ήταν άνθρωποι, αλλά όχι όπως

εσείς το κατανοείτε. Πρέπει συνεχώς να το υπενθυμίζω στον εαυτό μου ότι είναι άνθρωποι... "

Μέσα από μία αναπτυξιακή ματιά, είναι γοητευτικό να υπερεκτιμάμε την σημασία της κατανόησης των συναισθημάτων. Κάποιοι μπορεί να ισχυριστούν ότι τα φυσιολογικά παιδιά μπορεί να διαφέρουν ως προς την αντίληψη που έχουν για τα συναισθήματα τους και για τα συναισθήματα των ανθρώπων γύρω τους και ότι μπορεί να μην είναι ιδιαίτερα σοβαρό εάν ένα παιδί έχει περιορισμένη ανάπτυξη σ'αυτή τη σφαίρα.

Η περίπτωση του αυτισμού όμως δείχνει το πόσο μη φυσιολογικά ερημωμένη μπορεί να είναι η ανάπτυξη σ'αυτό το πεδίο. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι τα αυτιστικά παιδιά έχουν μεγάλες δυσκολίες στην κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων και εν γένει της ψυχολογικής τους κατάστασης. Εχει δε υποστηριχθεί, ότι αυτό μπορεί να αποτελεί ένα από τα κεντρικά ελλείμματα του αυτιστικού συνδρόμου.

Οι Volkmar και Cohen (1985), κατέγραψαν την εμπειρία ενός ενήλικα αυτιστικού του Tony W., που εργαζόταν στα 22 του χρόνια ως "συναρμολογητής" (assembler). Είχε λίγους φίλους και μία αποτυχημένη σχέση μ'ένα κορίτσι. Ελεγε λοιπόν: "Πάντα αγαπούσα υψηλής τεχνολογίας πράγματα, αεροπλάνα, πυραύλους... Δεν εμπιστεύομαι και δεν εμπιστευόμουν κανένα εκτός από τον εαυτό μου. Αυτό είναι πρόβλημα μέχρι και σήμερα. Ημουν και είμαι πολύ ανασφαλής. Ημουν και είμαι πολύ ψυχρός επίσης. Ηταν αδύνατο γιά μένα να δώσω ή να λάβω χαρά από κανένα. Το απωθούσα με το να διώχνω τους ανθρώπους. Αυτό είναι ένα πρόβλημα ακόμη και σήμερα. Αγαπώ τα πραγματα πάνω από τους ανθρώπους και δεν ενδιαφέρομαι για αυτούς καθόλου."

Θα ήταν όμως λάθος να πιστέψει κανείς ότι τα αυτιστικά άτομα δεν αισθάνονται και δε δεσμεύονται. Στις μελέτες των M. Sigman και συν. (1989), έδειξαν ότι οι δυσκολίες στην συναισθηματική επικοινωνία δεν προϋποθέτουν απαραιτήτως ανικανότητα στο να συναισθάνονται συναισθήματα, αλλά οι δυσκολίες τους μάλλον αφορούν περισσότερο στο να επικοινωνήσουν τα συναισθήματα τους. Εκτός του ότι οι συναισθηματικές τους εκφράσεις είναι ιδιόρρυθμες, χαρακτηρίζονται από ευαισθησία ή μη απαντητικότητα στα συναισθηματικά μηνύματα των άλλων ανθρώπων. Πως όμως προκύπτει αυτή η μειονεξία; Η ικανότητα να ερμηνεύει κανείς τα συναισθηματικά σήματα συνήθως αναπτύσσεται από πολύ νωρίς. Ακόμα και τα ενός έτους παιδιά ρυθμίζουν την συμπεριφορά τους απέναντι σ'ένα αντικείμενο από τον τρόπο που αντιδρά αυτός που φροντίζει το παιδί.

Φανταστείτε τι θα γινόταν εάν το παιδί δεν μπορούσε να αντιληφθή το συναισθηματικό μήνυμα που εκπέμπει η μιμική έκφραση των άλλων. Γι'αυτόν οι άλλοι θα έκαναν απλά γκριμάτσες χωρίς νόημα. Αυτά τα παιδιά αναπτύσουν και μία έλλειψη ενσυναίσθησης, τόσο τυπικού για τα αυτιστικά παιδιά.

Δεν είναι αδιάφορα στα συναισθήματα των άλλων, αλλά απλά έχουν δυσκολίες στο να αντιληφθούν ότι οι άλλοι άνθρωποι έχουν συναισθηματική ζωή. Αυτή η δυσκατανόηση μπορεί να υφίσταται ακόμα και όταν τ'αυτιστικά παιδιά δείχνουν δυνατά συναισθήματατα και συναισθηματικές εξαρτήσεις από τους άλλους, P. Harris (1989).

Η άποψη του Hobson, ότι τ'αυτιστικά παιδιά έχουν δυσκολίες στο να κατανοήσουν ότι τα διαφορετικά συναισθηματικά μη λεκτικά μέσα, (χειρονομία, μιμική έκφραση, τόνος φωνής, γεγονότα), μπορούν όλα να μεταδίδουν την ίδια συναισθηματική κατάσταση, είναι σημαντική. Αυτή δε η αδυναμία δεν οφείλεται μάλλον σε μία καθυστερημένη ανάπτυξη, αλλά παραμένει στην ενήλικη ζωή ακόμη και αν οι αυτιστικοί ενήλικες εργάζονται και ζούν στην κοινότητα. Εάν οι αυτιστικοί ενήλικες δεν κατανοούν τις εκφράσεις των άλλων, είναι δύσκολο να σχετιστούν με αυτούς. Για παράδειγμα ο P. Hobson περιγράφει το εξής επεισόδιο: Ενα αυτιστικό παιδί ακούει κάποιον άλλο που κλαίει και φωνάζει και αντί να του δείξει συμπάθεια γελάει λέγοντας ότι "αυτός κάνει ένα αστείο θόρυβο", (1986c).

Σύμφωνα με τον P. Harris (1989, 94), η κατάσταση των συναισθημάτων εξαρτάται από την κατανόηση της ψυχολογικής, νοητικής κατάστασης των άλλων και συγκεκριμένα των **"επιθυμιών"** και των **"πιστεύω"** τους. Ισως τ'αυτιστικά παιδιά όχι μόνον δυσερμηνεύουν τα συναισθηματικά μηνύματα, αλλά έχουν και δυσκολίες στο να αναπτύσσουν βαθειές απόψεις του νού. Αυτό το μειονέκτημα ευκολώτερα συνδέεται με τα άλλα συμπτώματα του αυτισμού. Τα αυτιστικά παιδιά ενώ είναι ικανά για τα καθημερινά τα **"φυσικά"**, έχουν μικρή διαίσθηση για τα καθημερινά τα **"ψυχολογικά"**. Αυτό εκπληκτικά συνδέει τα προβλήματα του αυτισμού με τις κοινωνικές σχέσεις.

Ειναι σημαντικό να ειπωθεί ότι τ'αυτιστικά παιδιά δε δυσκολεύονται στο να σειριοθετήσουν ιστοριούλες σε εικόνες, όταν προϋποτίθεται μία φυσική αλληλοδιαδοχή. Πολλές δε φορές, το καταφέρνουν καλύτερα και από αυτά τα ίδια τα φυσιολογικά παιδιά ή τα καθυστερημένα, Baron - Cohen, Leslie and Frith (1986).

Οταν όμως τους ζητηθή να περιγράψουν την ιστοριούλα με δικά τους λόγια κάνουν πολύ λίγες αναφορές στην ψυχολογική κατάσταση των χαρακτήρων και στις επιθυμίες των ηρώων. Αντιθέτως οι δύο άλλες ομάδες, (φυσιολογικά παιδιά και παιδιά με σύνδρομο Down), κάνουν αναφορές ακόμα και στα κίνητρα που υπαινίσσονται και δεν περιορίζονται σε μία απλή περιγραφή. Η αφήγηση των αυτιστικών παιδιών είναι αποστραγγισμένη από ψυχολογικό χρώμα. Ο Baron - Cohen (1989 b), περαιτέρω διεύρυνε την άποψη αυτή, υποστηρίζοντας ότι τα αυτιστικά παιδιά παραμένουν στο συμπεριφορικό επίπεδο περιγραφής μόνο. Ρώτησε λοιπόν αυτιστικά παιδιά, καθυστερημένα και φυσιολογικά παιδιά "τι κάνει ο εγκέφαλος". Τα περισσότερα φυσιολογικά παιδιά και καθυστερημένα είπαν: "σκέπτεται, ονειρεύεται, θυμάται" κλπ., κινητικές λειτουργίες όπως π.χ. "σου λέει να περπατήσεις" αναφέρθηκαν από μία μειοψηφία, αντιθέτως τα αυτιστικά παιδιά εστίασαν περισσότερο στις συμπεριφορικές λειτουργίες π.χ. "σε κάνει να ξυπνάς και να κοιμάσαι", "να τρέχεις και να περπατάς". Μόνο ύστερα από παρότρυνση μία μειοψηφία αναφέρθηκε σε ψυχολογικές καταστάσεις.

Οι "επιθυμίες" επίσης εκτός από τις "πεποιθήσεις" είναι ένα άλλο κριτικό σημείο, αφού οι εξηγήσεις μας ή οι προφητείες μας για τα συναισθήματα του άλλου πρέπει να λάβουν υπ'όψη όχι μόνο τι το άτομο περιμένει να συμβεί, αλλά και τι θα ήθελε να συμβεί.

Σκεπτόμενοι αυτά, οι Harris και Muncer (1988), έθεσαν το εξής ερώτημα: "ο John και η Mary ήταν πάντα σε μία διαδικασία που ή θα μοιραζόντουσαν κάτι ή θα έβγαιναν για έναν περίπατο". Ποτέ όμως δεν συμφωνούσαν σ'αυτό που ήθελαν ταυτόχρονα. Ήθελαν διαφορετικά πράγματα για π.χ. ο John ήθελε να πάει στην αγορά και η Mary στην πισίνα, ή ο John ήθελε να αγοράσει σοκολάτα και η Mary παγωτό. Στο τέλος της ιστορίας η μητέρα ανακοίνωνε ότι ή θα έβγαιναν έξω ή θα κερνούσε ο ένας τον άλλο, πράγμα που μπορεί να συμφωνούσε με τις επιθυμίες της Mary και να ήταν σε αντίθεση με του John και αντίστροφα. Αφού τελείωνε η αφήγηση ρωτούσαν τα παιδιά εάν ήταν ευχαριστημένα με την έκβαση των πραγμάτων ή ποιός είχε δίκιο, ο ένας ή ο άλλος; Τα παιδιά έπρεπε να απαντήσουν ότι και η Mary και ο John είχαν δίκιο αλλά ότι μόνο ένας από τους δύο ευχαριστήθηκε.

Στην πραγματικότητα έπρεπε να υπολογίσουν τι ο John και η Mary ήθελαν ή τι περίμεναν να συμβεί και να το συγκρίνουν με αυτό που συνέβη στην πραγματικότητα.

Τ'αυτιστικά παιδιά ήταν πάνω από 11 ετών και η λεκτική τους νοημοσύνη ήταν τόση όσο ενός φυσιολογικού παιδιού 5 ετών. Τα φυσιολογικά παιδιά ήταν ηλικίας 5 ετών. Απεδείχθη ότι τα αυτιστικά παιδιά δεν είναι φτωχά μόνο ως προς το να προσδιορίζουν "πεποιθήσεις" αλλά είναι φτωχά και ως προς τον προσδιορισμό των "επιθυμιών" του άλλου.

Ετσι λοιπόν εφ'όσον τ'αυτιστικά παιδιά δεν κατανοούν τα κίνητρα, οι αφηγήσεις τους είναι επιφανειακά περιγραφικές με ελάχιστο ψυχολογικό χρώμα. Οι ιστορίες κτίζονται γύρω από τους στόχους και τα πλάνα του ήρωα. Ετσι αν κάποιος δεν κατανοεί αυτούς τους στόχους η ιστορία έχει μικρή νοηματική αξία. Να γιατί τα αυτιστικά παιδιά βρίσκουν τους άλλους πολλές φορές τρομακτικούς.

Μία λυπημένη έκφραση και ένα αναφυλλητό ή ένα δάκρυ είναι για παράδειγμα ασύνδετες καταστάσεις γιά ένα αυτιστικό άτομο και δεν υποδηλώνουν μία κοινή αιτία. Εάν ένα παιδί εκ γενετής είναι ανίκανο να φαντασιώνει, μπορεί να παρατηρήσει τη συμπεριφορά και την έκφραση του άλλου, αλλά αδυνατεί να φαντασιώσει τις "πεποιθήσεις" και τις "επιθυμίες" που οδηγούν σ'αυτή του συμπεριφορά. Η συμπεριφορά των άλλων γίνεται λοιπόν απρόβλεπτη και οι συναισθηματικές τους εκφράσεις γίνονται δυσανάγνωστες.

Σύμφωνα με τον Leslie το να κατανοήσεις τη νοητική κατάσταση του άλλου προυποθέτει επί πλέον μία προθυμία να συμπεριλάβεις πρόσκαιρα στο νου σου ότι αυτό είναι ψεύτικο. Τ'αυτιστικά παιδιά σε αντίθεση από τα φυσιολογικά δεν μπορούν πρόσκαιρα να απελευθερωθούν από την πραγματικότητα και να διασκεδάσουν με πλάνες, σημείο που αποτελεί και τον προθάλαμο του "προσποιητού" παιχνιδιού, (π.χ. το φυσιολογικό παιδί παίρνει κάποια στιγμή μία μπανάνα και την κάνει ακουστικό τηλεφώνου, εκείνη τη στιγμή ενώ ξέρει ότι είναι ψεύτικο τηλέφωνο αυτό λειτουργεί ως αληθινό.

Πολλές υποθέσεις για την φύση των κοινωνικών μειονεξιών στον αυτισμό, έχουν προταθή και εστιάζουν σε διαφορετικά χαρακτηριστικά του σύνδρομου, (π.χ. αντιληπτικές ανωμαλίες, γλωσσικά ελλείμματα, εκτελεστικές λειτουργίες, ημισφαιρική κυριαρχία, συναισθηματικές σχέσεις, θεωρία του νού κ.ά.), εν τούτοις ουδείς μέχρι σήμερα έχει προσδιορίσει την ειδική παθογενετική και βαθειάς τάξης έκφραση αυτής της δυσλειτουργίας, Fein και συν. (1986).

Ωστόσο διαφαίνεται ότι μελετώντας την ανώμαλη ανάπτυξη ρίχνουμε όλο και περισότερο φως στην φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού.

Ενα από τα συμπτώματα κλειδιά του αυτισμού είναι η ανικανότητα να εισχωρεί σε συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους. Τ'αυτιστικά παιδιά και αισθάνονται και εκφράζουν συναισθήματα, αλλά δυσκολεύονται να έχουν γνώση και αίσθηση των συναισθημάτων του άλλου. Μία πιθανή εξήγηση αυτής της μειονεξίας είναι ότι ελλίπονται ως προς κάποιους βασικούς αντιληπτικούς μηχανισμούς που επιτρέπουν στο φυσιολογικό παιδί μία άμεση κατανόηση των συνασθηματικών καταστάσεων των άλλων από τον τρόπο που εκφράζονται (χειρονομίες, τόνος φωνής, μιμική έκφραση).

Κατά την θεωρία του νού, όσο κι αν τα φυσιολογικά παιδιά απαντούν κατάλληλα στον τόνο και την μιμική έκφραση αυτού που τα φροντίζει από τους πρώτους μήνες της ζωής, τα αυτιστικά παιδιά σπάνια δείχνουν σημάδια της αναπηρίας τους πριν τους 12 μήνες και λίγο αργότερα.

Σ'αυτή την ηλικία, τα φυσιολογικά παιδιά αρχίζουν όχι απλά να αντιδρούν στην συναισθηματική έκφραση αυτού που τα φροντίζει αλλά και να δείχνουν κάποια εκτίμηση του ότι το άλλο πρόσωπο έχει μία συναισθηματική εμπειρία ως προς ένα αντικείμενο ή γεγονός.

Σε στιγμές αβεβαιότητας κοιτούν το πρόσωπο που τα φροντίζει για να τα καθοδηγήσει από την έκφραση του προσώπου. Αρχίζουν περίπου σ'αυτή την ηλικία να κατανοούν τη σημασία "της κατάδείξης". Αρχίζουν να δείχνουν αντικείμενα και να ακολουθούν τους ενήλικες σ'αυτό που δείχνουν. Αμφότερα αυτά τα σημεία: η υπόδειξη και η παραίνεση του φροντιστή σε στιγμές αβεβαιότητας, οδηγεί το παιδί στο ν'αρχίσει να βλέπει τους άλλους ως δημιουργούς που είναι εν δυνάμει ικανοί να υιοθετήσουν μία συναισθηματική κατάσταση ("άγχους", "ανησυχίας" ή "περιέργειας"), απέναντι σ'ένα αντικείμενο, όπως κάνουν τα ίδια.

Τ'αυτιστικά παιδιά αποτυγχάνουν να διαισθανθούν τις ικανότητες των άλλων. Αυτή η διαίσθηση σύμφωνα με τον P. Harris έχει να κάνει όχι μ'ένα αντιληπτικό μηχανισμό αλλά με μία ανικανότητα προσποίησης ή φαντασίωσης της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου με ανάλογο τρόπο που αντιλαμβάνεται τον εαυτό του. Αν και τ'αυτιστικά παιδιά μπορούν να δεσμευτούν σ'ένα απλό παιχνίδι προσποίησης με αντικείμενα αν τους προταθεί, ωστόσο έχουν ειδικές δυσκολίες με πιό σύνθετες δημιουργίες "πεποιθήσεων". Η εκτίμηση των "επιθυμιών", "πεποιθήσεων" και συναισθημάτων είναι περιορισμένη.

Αν και οι δυσκολίες των αυτιστικών παιδιών έχουν μία γνωστικο-αντιληπτική βάση εν τούτοις δεν περιορίζονται στο γνωστικό μέρος. Η συναισθηματική εμπειρία του αυτιστικού παιδιού μπορεί επίσης να είναι φτωχή.

Η άποψη της "λογικο-συναισθηματικής" κατάστασης των Hermelin και O'Connor (1985), προσφέρει ακόμη μία εξήγηση στη συνύπαρξη της κοινωνικής μειονεξίας και της θεωρίας της νόησης. Τ'αυτιστικά ατομα χρησιμοποιούν λογικο-γνωστικές διεργασίες για την επίλυση προβλημάτων που φυσιολογικά μοιράζονται με συναισθηματικούς και συγκινησιακούς τομείς.

Ο Kanner ανέφερε την έλλειψη "συμπάθειας" προς τους άλλους. Τα πιό σύνθετα, κοινωνικά συναισθήματα και η επίγνωση τους εξαρτάται σημαντικά από την ικανότητα να φαντασιώνουν τις συναισθηματικές αντιδράσεις των άλλων ανθρώπων στα κατορθώματα και τις αποτυχίες του εαυτού, ακόμα κι αν αυτοί οι άνθρωποι είναι απόντες ή όμοιοι. Αν και τ'αυτιστικά παιδιά μπορούν να μάθουν να κατανοούν τι μπορεί να κερδηθεί από την επιδοκιμασία ή αποδοκιμασία κατά την απουσία των άλλων, δεν μπορούν ποτέ να αισθανθούν "υπερηφάνεια" ή "ενοχή".

Σε πιό πρόσφατες έρευνες η κοινωνική μειονεξία των αυτιστικών ατόμων έχει ιδωθεί σε όρους μιάς πολύ εξειδικευμένης και πρώιμης γνωστικής αδεξιότητας κατανόησης της νοητικής κατάστασης του άλλου και του εαυτού τους, Leslie (1987), Baron - Cohen (1989a).

Αυτή η μειονεξία "**νοητικοποίησης**" η διάχυτα γνωσιακή, περιγράφτηκε και συνυπολογίστηκε στην γενικότερη κοινωνικοσυναισθηματική και επικοινωνιακή δυσλειτουργία αυτών των ατόμων, όπως για παράδειγμα την έλειψη "empathy", την ανικάνοτητα για φιλικές και ετεροσεξουαλικές σχέσεις, την έλειψη "προσποιητού" παιχνιδιού, ("role - taking"), Baron - Cohen (1990a).

Η "theory of mind" έχει κάνει συναρπαστικά σημαντικά ανοίγματα προς την κατεύθυνση αυτή. Κατά τους εκφραστές αυτής της κίνησης πρωτογενής, βασική και τυπικά παθογενετική βλάβη στον αυτισμό, αποτελεί η αδυναμία αυτών των ατόμων να συνάγουν συμπεράσματα για την νοητική κατάσταση του άλλου, τους "**στόχους**" τις "**πεποιθήσεις**", τις "**ελπίδες**", τις "**επιθυμίες**" και τις "**προθέσεις**".

Τ'αυτιστικά άτομα δεν κατανοούν την διαδοχή των γεγονότων με όρους ψυχολογικούς και εμπρόθετους. Δεν μπορούν να πουν ψέματα και δεν

κατανοούν όταν οι άλλοι τους εξαπατούν, B. Sodian και U. Frith (1992). Δεν αντιλαμβάνονται τα ψευδή "πιστέυω" του άλλου, αποτυγχάνουν στη διάκριση ψυχικών και φυσικών οντοτήτων,ανάμεσα σ'αυτό που φαίνεται και αυτό που είναι στην πραγματικότητα, Baron - Cohen, Leslie και Frith (1985). Η ικανότητα για θεωρία της νόησης βοηθά στον εμπρόθετο χειρισμό των γνώσεων και των πεποιθήσεων των άλλων. Εάν μία πεποίθηση παρεκλίνει από μία γνωστή κατάσταση είναι αδύνατον να κατανοήσουν και να αναγνωρίσουν την ύπαρξη μιάς άλλης πεποίθησης σ'ένα άλλο άτομο. Από τα πειραματικά δεδομένα αναδύεται, ότι τ'αυτιστικά παιδιά, σε αντίθεση με τα νοητικά ανεπαρκή παιδιά και τα φυσιολογικά υπολείπονται ως προς την ικανότητα για θεωρία της νόησης. Ποιά όμως μπορεί είναι η πρακτική αξία ενός τέτοιου δεδομένου;

Πολλές από τις συμπεριφορές των αυτιστικών ατόμων που φαίνονται περίεργες μπορούν να κατανοηθούν καλύτερα όταν θυμόμαστε ότι αυτά τα άτμομα δεν μπορούν να "διαβάσουν τον νού" μ'ένα τρόπο ίδιο με αυτόν που εμείς μπορούμε. Γιά παράδειγμα, ένα παιδί αυτιστικό που έκανε μία "tantrum" συμπεριφορά κάθε φορά που του έλεγαν ότι θα πάει στην πισίνα, σταμάτησε να την κάνει όταν κάποιος του είπε οτι θα γυρίσουν μετά από την πισίνα σπίτι. Όταν τ'αυτστικό παιδί δεν κατανοεί προθέσεις, η επικοινωνία του διαταράσσεται. Αυτό μπορεί να βοηθήσει τους γονείς των αυτιστικών παιδιών να κατανοήσουν καλύτερα την συμπεριφορά των παιδιών τους.

Ο γνωστικός αυτός μηχανισμός είναι εγγενής και διακριτός και μπορεί να υπάρχει σ'ένα αυτιστικό άτομο ανεξάρτητα από την ηλικία και την νοημοσύνη του, Leslie (1987).

Η ανικανότητα αυτών των ατόμων να προσδιορίζουν και να εκτιμούν τις **"πεποιθήσεις" των άλλων**, αναπτυξιακά συνδέεται με το "role - taking" και κυρίως με την αντιληπτική του συνιστώσα, Hobson (1984). Σύμφωνα με τον Flavel και τους συν. (1968), αυτό μπορεί να ονομασθή και εννοιολογική ικανότητα για "role - taking". Ο Flavel χωρίζει την ικανότητα για **"role -taking"** σε δύο επίπεδα:

- Το πρώτο επίπεδο αφορά στην ικανότητα να σκέφτεσα για τις σκέψεις του άλλου, γιά κάποιο αντικείμενο ή γεγονός.
- Το δεύτερο επίπεδο αφορά στην ικανότητα να σκέπτεσαι για τις σκέψεις που έχει ένας άλλος γιά έναν τρίτο, σχετικά μ'ένα αντικείμενο ή ένα γεγονός.

Κατά την Berenboim (1978) και τον Flavel (1968), τις δοκιμασίες του δεύτερου επιπέδου αποτυγχάνουν να τις επιλύσουν παιδιά κάτω των 11 χρόνων. Ωστόσο, οι Perner και Wimmer (1985), βρίσκουν ότι παιδιά 6 ετών και άνω μπορούν να επιλύσουν τέτοιου τύπου συλλογισμούς.

Αυτή η ψυχολογική δεξιότητα έχει αποκληθεί και θεωρία του νού ("theory of mind") γιατί προϋποθέτει την συνείδηση από το υποκείμενο ύπαρξης ψυχικής ζωής και ικανότητα χρήσης αυτής της αντίληψης για την εξήγηση και τον προσδιορισμό της συμπεριφοράς του άλλου και του εαυτού τους, Baron - Cohen, Leslie και Frith (1985).

Ως προς την κατανόηση "πεποιθήσεων" δίδονται συνήθως δοκιμασίες όπου πρέπει ένα άτομο κρίνοντας την ψυχολογική κατάσταση του άλλου να οδηγηθή σε καταστάσεις λανθασμένων πεποιθήσεων. Το υποκείμενο εκτίθεται σε μία τρέχουσα πραγματικότητα, αλλά ένα άλλο πρόσωπο εκτίθεται σ'ένα μέρος ή μία λανθασμένη πληροφορία για την πραγματικότητα.

Κάτω απ'αυτές τις συνθήκες είναι πιθανόν να ξεχωρίζει, λανθασμένες κρίσεις βασισμένες στις προσωπικές του κρίσεις, διαφορετικές από τις κρίσεις που βασίζονται στις άλλες ψυχολογικές καταστάσεις "mental states" των άλλων, (false belief).

Ετσι π.χ. ένα α' άτομο γνωρίζει ότι το κλειδί είναι στο σαλόνι, αλλά ένα β' πρόσωπο νομίζει ότι είναι στην κρεββατοκάμαρα. Εάν ρωτήσουμε που θα κοιτάξει το β' πρόσωπο για το κλειδί, το α' το πρόσωπο θα θεωρήσει ότι το β' θα ψάξει σε λάθος μέρος - στην κρεββατοκάμαρα. Ενα τέτοιο test το επιλύουν φυσιολογικά παιδιά άνω των 4 ετών, Wimmer και Perner (1983).

Ο Astington και οι συν. (1988), υποστηρίζουν ότι αναπτυξιακά ακόμα και τα τριάμισυ ετών φυσιολογικά παιδιά μπορούν να επιλύσουν ερωτήσεις κατανόησης πεποιθήσεων πρώτης τάξης, ("first order belief attirbution"), όπως π.χ. του τύπου "η Αννα σκέπτεται ότι ο Πέτρος νομίζει ότι .... " (βλ. εικόνα Sally - Ann, παράρτημα). Σ'αυτό το test τα υποκείμενα ρωτήθηκαν ν'αναγνωρίσουν ένα λανθασμένο "πιστεύω". Το παιδί βλέπει μία κούκλα (τη "Sally") να ρίχνει μία μπάλα σε ένα κουτί και να φεύγει, μετά απ'αυτό μία άλλη κούκλα (η Ann) μετακινεί την μπάλα στο δικό της κουτί. Το παιδί ρωτιέται: "που θα κοιτάξει η Sally όταν γυρίσει στο δωμάτιο της για να βρει την μπάλλα της;"

Μερικοί αναπτυξιακοί ψυχολόγοι κατεβάζουν τα όρια αυτής της δεξιότητας στο τέλος του 1ου χρόνου της ζωής του παιδιού, A. Leslie (1987).

Το 80% των αυτιστικών παιδιών με υψηλή νοημοσύνη αποτυγχάνουν στο να επιδείξουν αυτήν την ικανότητα, Baron - Cohen, και συν. (1980). Ακόμη και αν η χρονολογική τους ηλικία και η νοητική είναι μεγαλύτερη των 4 ετών, Leslie και Frith (1990). Μη αυτιστικά παιδιά καθυστερημένα ανάλογης νοητικής ηλικίας όπως παιδιά με σύνδρομο Down μπορούν να τα επιλύσουν σε ποσοστό 86%, Baron - Cohen και συν. (1985). Μπορούμε μάλλον έτσι να υποθέσουμε, λένε οι παραπάνω ερευνητές, ότι η αποτυχία να καταλογίζουν ψυχικές καταστάσεις στον άλλον είναι τυπικά παθογνωμονικές (specific) στον αυτισμό και δεν συνδέονται με μία γενικώτερη νοητική ανεπάρκεια. Τα 6 - 7 ετών φυσιολογικά παιδιά μπορούν να επιλύσουν δοκιμασίες δεύτερης τάξεως όπως π.χ. "Τι σκέπτεται *ένα πρόσωπο*, γιά το τι *ένα δεύτερο πρόσωπο νομίζει*, ότι *σκέπτεται* για κάποιον άλλο..."

Μπορούν δηλαδή ν'*αναπαραστήσουν τις αναπαραστάσεις* των άλλων, (ικανότητα για μεταναπαραστάσεις). Για παράδειγμα παραθέτουμε μια ιστορία, δεύτερης τάξης: Αυτός είναι ο John και αυτή είναι η Mary. Κατοικούν σ'αυτό το χωριό. Νάτοι τώρα ενώ βρίσκονται στο πάρκο, τους πλησιάζει ένας παγωτατζής. Ο John θα ήθελε ένα παγωτό, αλλά έχει αφήσει τα λεφτά του στο σπίτι, είναι λυπημένος. Μην ανησυχείς λέει ο παγωτατζής. Θα βρίσκομαι εδώ όλο το απόγευμα. Α' πολύ καλά....λέει ο John. Θα έρθω ξανά το απόγευμα να αγοράσω ένα παγωτό. Ετσι ο John πάει σπίτι του. Ο παγωτατζής εν τω μεταξύ σκέπτεται να μεταφερθεί κοντά στην εκκλησία μήπως και πουλήσει περισσότερα παγωτά. Ο πωλητής φεύγει γιά την εκκλησία, στο δρόμο όμως περνάει από το σπίτι του John. Ο John τον βλέπει και τον ρωτάει: "Που πηγαίνεις; " Ο παγωτατζής λέει: "Πηγαίνω να πουλήσω παγωτά στην εκκλησία" και φεύγει.

Τώρα η Mary γυρίζει σπίτι της. Στο δρόμο περνάει από το σπίτι το John. Κτυπάει την πόρτα και ρωτάει εάν είναι ο John εκεί. "Οχι", λέει η μητέρα του "πήγε ν'αγοράσει ένα παγωτό".

Τίθεται λοιπόν το ερώτημα: Που νομίζει η Mary ότι πήγε ο John ν'αγοράσει το παγωτό και γιατί;

Το 20 - 30% των αυτιστικών ατόμων που είτε έχουν σύνδρο Asperger, είτε είναι υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα (Υ.Λ.Α.) με φυσιολογική νοημοσύνη επιλύουν τις δοκιμασίες πρώτης τξάξεως προσδιορισμού χωρίς όμως να τα καταφέρνουν στις ερωτήσεις δεύτερης τάξης, Baron - Cohen, (1989c).

Μία άλλη πληροφορία που μας δίνουν οι μελέτες είναι ότι: υπάρχουν μερικά άτομα με σύνδρομο Asperger ή υψηλά λειτουργικά ("high functioning") αυτιστικά άτομα, σ'ένα μικρό ποσοστό που επιλύουν και αυτές ακόμα τις δοκιμασίες της 2ης τάξεως.

Στη καθημερινή ζωή όμως και αυτά αποτυγχάνουν σε τέτοιου τύπου επίλυση πραγματικών καταστάσεων. Μειονεκτούν, γιατί εδώ πιά παρεμβάλλονται άλλοι παράγοντες όπως: η πρωτοβουλία, το κίνητρο, η παρόρμηση γιά κοινωνική συνδιαλλαγή, ή συναισθηματική σχέση και επικοινωνία. Η κατανόηση κατακτάται η χρήση τους όμως όχι.

Σε έρευνες αυτή η **"μεταγνωστικού"** τύπου δυσχέρεια, ορίζεται με όρους αποτυχίας στην ανάπτυξη των **"μεταναπαραστάσεων"**, Leslie (1987), Baron - Cohen (1988). Δηλαδή μιάς αδυναμίας στις αναπαραστάσεις των αναπαραστάσεων των άλλων. Ως εκ τούτου δυσκολεύονται στην συμβολοποίηση του γύρω κόσμου, δεν παίζουν συμβολικό παιχνίδι, δεν κατανοούν την υποκειμενικότητα των άλλων ανθρώπων, εξ' ου και οι μειονεξίες στη ρύθμιση κοινωνικής γνωσίας και του "empathy" γενικά, Baron - Cohen (1988).

Η **"προσποίηση"** κατά τον Leslie (1987), προϋποθέτει ότι το δίχρονο παιδί δεν έχει μόνο πρωταρχικές αναπαραστάσεις των πραγμάτων όπως πραγματικά είναι στον κόσμο, αλλά επίσης ικανότητες για "μεταναπαραστάσεις". Οι "μεταναπαραστάσεις" εμπεριέχουν τέσσερα στοιχεία:
τον πομπό - το είδος της σχέσης - την υπαινισσόμενη κατάσταση και την έκφραση, π.χ. μία μητέρα - προσποιείται - ότι η μπανάνα - "είναι ένα τηλέφωνο".

Τ'αυτιστικά υποκείμενα που έχουν μειονεξίες στην τυχαία προσποίηση, παρουσιάζουν συνήθως και μία ειδική αναπηρία στο να κατασκευάζουν "μετα αναπαραστάσεις".

Οι "μετα-αναπαραστάσεις" είναι βασική προϋπόθεση για την αναπράσταση άλλων σχέσεων ή νοητικών καταστάσεων όπως για παράδειγμα το να "νομίζεις", "να ελπίζεις", "να σκοπεύεις", "να επιθυμείς", "να πιστεύεις" και "να σχεδιάζεις".

Ως προς την κατανόηση της "προσποίησης", το προσποιητό παιχνίδι αρχίζει στα παιδιά γύρω στους 10 - 18 μήνες Bates και συν. (1979).

Πειράματα με φυσιολογικά παιδιά που μιλούν δείχνουν ότι, όσο νωρίτερα αρχίζουν τα παιδιά ν'απαντούν στις ερωτήσεις, τόσο φαίνεται

ν'αναγνωρίζουν, ότι η προσποίηση διακρίνεται από την πραγματικότητα, Wellman (1990). Η κατανόηση μιάς υποκρινόμενης κατάστασης προϋποθέτει κατανόηση της επιθυμίας. Η "προσποίηση" για πολύ καιρό εθεωρείτο μέρος της συμβολικής ανάπτυξης, Piaget (1962).

Παρ'ολα αυτά οι πειραματικές μελέτες για την κατανόηση των διαφόρων ψυχολογικών καταστάσεων των αυτιστικών παιδιών δείχνουν ένα άνισο pattern.

Από τη μία είναι οι μελέτες του Hobson που υποστηρίζουν την πρώιμη ανικανότητα αυτών των ατόμων ν'άναγνωρίζουν συναισθηματικές καταστάσεις. Από την άλλη είναι οι μελέτες του Prior, του Baron - Cohen, των Ozonoff, Pennigton και συν. (1990) και των Tan και Harris (1990), που υποστηρίζουν ότι τ'αυτιστικά παιδιά είναι ικανά να κατανοήσουν <u>απλές συναισθηματικές εκφράσεις</u> χωρίς όμως να είναι ικανά να κατανοήσουν <u>σύνθετες γνωστικές συναισθηματικές</u> που εμπλέκουν και "πεποιθήσεις".

Κατά την H. T. Flusberg (1992), τα δίχρονα φυσιολογικά παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν <u>όρους</u> που αναφέρονται σε ποικίλες εσωτερικές καταστάσεις (π.χ. πίνω, νυστάζω), σ'επιθυμίες, <u>σ'αρνητικά και θετικά συναισθήματα</u> και σε συναισθηματικές εκφράσεις και αντιλήψεις ιδιαίτερα οπτικές, γεύσης και ακοής, Bretherton και συν. (1981).

Από ηλικία δύομισυ χρονών και μετά χρησιμοποιούν άλλους όρους εσωτερικών καταστάσεων που αναφέρονται σε <u>ηθική</u> και γνωσίες τόσο για τον εαυτό τους, όσο και γιά τους άλλους. Η χρήση αυτών των όρων σχετίζεται περισσότερο με το λεκτικό επίπεδο έκφρασης παρά με την κοινωνικότητα, H. T. Flusberg.

Επίσης έρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά πρώτα μιλούν για "επιθυμίες" και μετά γιά γνωστικές καταστάσεις. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά πρώτα αναπτύσσουν την ικανότητα να κατανοούν "επιθυμίες" και αργότερα "πεποιθήσεις" και άλλες γνωστικές καταστάσεις, Wellman (1990). Η επιθυμία γίνεται κατανοητή στα φυσιολογικά παιδιά, περίπου στα 2 χρόνια.

Σχετικά με <u>συζητήσεις</u> αυτιστικών παιδιών για ψυχολογικές καταστάσεις η H.T. Flusberg (1992), μελέτησε την ανάπτυξη της έκφρασης και κατανόησης των ψυχολογικών καταστάσεων των αυτιστικών παιδιών διά μέσου της γλώσσας και τα συνέκρινε με παιδιά με σύνδρομο Down και με

φυσιολογικά παιδιά, του ίδιου γλωσσικού επιπέδου και χρονολογικής ηλικίας.

Αναλύθηκαν 4 είδη ψυχολογικής κατάστασης, (επιθυμία, αντίληψη, συναίσθημα και γνωσία).

Τα δεδομένα αυτής της έρευνας υποδεικνύουν δύο γραμμές εξέλιξης από τη μία: αντίληψη, επιθυμίες και συναίσθημα που δεν φαίνονται εξ αρχής ελλειμματικά, σ'αντίθεση με την προσοχή και τις γνωστικές λειτουργίες που είναι προβληματικές από την αρχή. Επίσης παρατηρήθηκε μία ασυχρονία αναπτυξιακή ως προς την κατανόηση και γνώση διάφορων ψυχολογικών καταστάσεων, όπως αυτό αντανακλά στην ικανότητα που έχουν να μιλούν γι'άυτά.

Στις συζητήσεις τους για "προσοχή" και γνωστικού τύπου επενδεδυμένες ψυχολογικές καταστάσεις χρησιμοποίησαν σημαντικά λιγότερες λεκτικές αναφορές.

Ετσι χωρίς ένα επίπεδο χρήσης του λόγου, δεν είναι άξιο έκπληξης γιατί τα αυτιστικά παιδιά έχουν τόσες δυσκολίες στην κοινωνική κατανόηση και τις κοινωνικές σχέσεις. Εξηγείται δε γιατί τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά παιδιά συνεχίζουν να παρουσιάζουν προβλήματα στην επικοινωνία.

Η κατανόηση της <u>αντιληπτικής προοπτικής</u> είναι επίσης ένα άλλο κλειδί των ψυχολογικών καταστάσεων. Ο Piaget και η Inhelder (1956), με το "τρία βουνά task" έδωσαν νέα ώθηση στις τότε αντιλήψεις, υποστηρίζοντας ότι τα 4 - 6 χρονών παιδιά δύνανται να επιλέξουν μία εικόνα που δείχνει πως μπορεί να φαίνεται μία θέα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Τα μικρότερα παιδιά τείνουν να προσδώσουν την δική τους οπτική προοπτική και στους άλλους, (παιδικός "εγωκεντρισμός" του J. Piaget).

Ο Flavel (1981), απλοποίησε την τεχνική και διέκρινε δύο επίπεδα στην εκλογή της οπτικής προοπτικής:

<u>πρώτο επίπεδο</u> - Η ικανότητα να συμπεραίνει κανείς τι μπορεί να δει ένα άλλο πρόσωπο, (εμφάνιση περίπου στα 2 έτη).

<u>δεύτερο επίπεδο</u> - Η ικανότητα να συμπεραίνεις πως ένα αντικείμενο φαίνεται στον άλλον, (μετά τα 4 χρόνια το παιδί φαίνεται ν'αποκτά αυτή την ικανότητα).

Ο Baron - Cohen σ'ένα σημαντικό άρθρο του για τη "θεωρία της νόησης" και την "προσωπογνωσία" και για το πόσο αυτές αλληλοσυνδέονται στην ανάπτυξη και την ψυχοπαθολογία, σχολιάζει τα εξής.

Επιλέγει τα δύο αυτά πεδία:

1. Γιατί αποτελούν τις πιό ενδιαφέρουσες περιοχές μελέτης της κοινωνικής γνωσίας, ίσως γιατί και τα δύο αυτά πεδία έχουν μελετηθεί σε πολλά επίπεδα όπως π.χ. η αντίληψη της μιμικής του προσώπου σε όρους συλλογιστικής (computational) θεωρίας, Bruce (1988) και νευροβιολογίας, Perett και συν. (1985) και η "theory of mind" στην αναπτυξιακή ψυχολογία, Wellman (1990), στην primatology (εξέλιξη του είδους) και στην τεχνητή νοημοσύνη, Whiten (1991).

2. Και οι δύο αυτές περιοχές είναι τρωτές στη διαταραχή, Baron - Cohen και συν. (1993), Ellis και Young (1989).

Ο Baron-Cohen προσπαθεί μέσα απ'αυτή την εργασία να υποστηρίξει ότι η ψυχοπαθολογία μπορεί να διδάξει τη φυσιολογική ανάπτυξη και το αντίθετο, διαγράφοντας έτσι το χαρακτηριστικό κλειδί για την αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία, Cicchetti (1984).

Τα σύνδρομα του αυτισμού και της προσωποαγνωσίας θεωρούνται τα πιό κατάλληλα για την μελέτη του ανωτέρω.

Ο **3ος** λόγος που επιλέγει αυτές τις δύο περιοχές είναι γιατί έχουν παραμείνει ασύνδετες.

Αν και ένας σημαντικός αριθμός έχει μελετήσει τη συναισθηματική αναγνώριση στις μιμικές εκφράσεις, Ekman και Friesen (1971), Hobson (1986), καμμία εργασία δεν έχει κοιτάξει αν το ευρύ φάσμα των ψυχολογικών καταστάσεων που ανιχνεύεται στους άλλους, (επιθυμίες, στόχοι, πεποιθήσεις, ελπίδες) επηρεάζεται σε κάποιο βαθμό από πληροφορίες που προέρχονται από τις μιμικές εκφράσεις. Μάλλον υπάρχει μία άγνωστη διασύνδεση της θεωριας της νόησης και του προσώπου.

Οταν χρησιμοποιούμε τον όρο ψυχικές καταστάσεις όπως π.χ. προθέσεις, επιθυμίες, πεποιθήσεις, στόχους κ.ά., χρησιμοποιούμε αυτό που ο Premack και Woodruff (1978), καλεί "theory of mind".

Τι είναι όμως η θεωρία του νού; Μήπως έχει βιολογική βάση; Πως έχει εξελιχθεί; Από την μελέτη του αυτισμού γίνεται προφανές ότι υπάρχει κάποια ένδειξη ότι υπάρχει ένα βιολογικό υπόστρωμα που συνδέεται μ'αυτή. Η πορεία, η λειτουργία και η εξελικτική αξία πρόσφατα έχει υποστηριχθεί από τους Cheney και Seyfarth (1990).

Ο Baron - Cohen φαντάζεται ένα σενάριο για την εξελικτική πορεία και το αναφέρει: "Φαντάζομαι, λέει, μία ομάδα μπαμπουίνων, που αυτά τα όντα είναι σχετικά ικανά στο να κρίνουν συμπεριφορικά ενδεχόμενα .... αλλά ανίκανα να τακτοποιήσουν κίνητρα και γνωσίες για τους άλλους...."

Μεταξύ αυτών των μπαμπουίνων τα ενήλικα αρσενικά επιζητούν τη βοήθεια το ένα του άλλου για συμμαχίες... "εάν τ'αρσενικά είναι ανίκανα ν'αναγνωρίζουν τα κίνητρα των άλλων ζώων θα είναι πάντοτε τρωτά ως προς αυτό που θέλουν να κλέψουν".

Τώρα ας φανταστούμε ότι μέσα σ'αυτό το γκρούπ των μπαμπουίνων χωρίς προθέσεις, έρχεται ένα αρσενικό ικανό να κατανοεί τις νοητικές καταστάσεις των άλλων, αναγνωρίζοντας μία διαφορά ανάμεσα στη συμπεριφορά ενός ζώου και των κινήτρων που βρίσκονται από κάτω. Αναγνωρίζει έτσι, ότι όταν ένα ζώο εμφανίζεται ανταποκρινόμενο, μπορεί στην ουσία να έχει άλλη πρόθεση. Έτσι παύει να είναι τρωτός ο μπαμπουίνος και γίνεται πιό νοήμων σ'αυτά που έπονται των σχέσεων.

Το νέον ον (male) γίνεται έτσι πιό ικανό να προσδιορίζει τη συμπεριφορά και τα κίνητρα των συντρόφων του. Αυτό το παράδειγμα δείχνει μία σημαντική προσαρμοστική ικανότητα αυτού που κατέχει την θεωρία της νόησης, την ικανόητατα ν'αναγνωρίζει την "απάτη" και την ικανότητα να μπορεί να προσδιορίσει πως ένα πρόσωπο μπορεί να συμπεριφέρεται με βάση την ψυχολογική κατάσταση του άλλου.

Η κατοχή της θεωρίας του νου έχει πολλά πλεονεκτήματα, αφού αποκτάται η ικανότητα προσδιορισμού της συμπεριφοράς με βάση τις "πεποιθήσεις", την κρίση του εμπρόθετου των μηνυμάτων στην ομιλία και της επίδειξης ενσυναίσθησης, Baron - Cohen (1988), Happé (1993).

Από την ηλικία των 18 - 24 μηνών τα φυσιολογικά παιδιά αναφέρονται σε ψυχολογικές καταστάσεις, επιθυμίες, όνειρα, πεποιθήσεις, σκέψεις, προθέσεις, Wellman (1990).

Στην εργασία των Premark και Woodruff (1978), για το αν ο χιμπαντζής έχει θεωρία της νόησης, αναφέρονται μερικά πειράματα που δείχνουν ότι ο χιμπαντζής μπορεί να υπολογίζει την ψυχολογική κατάσταση του πρωταγωνιστή.

Σε μία ταινία ο πρωταγωνιστής προσπαθεί να φθάσει μία μπανάνα. Η ταινία παγώνει την στιγμή που ο χιμπαντζής προσπαθεί ν'αδράξει την μπανάνα. Στην συνέχεια δίδονται στο ζώο μία σειρά διαφορετικών φωτογραφιών. Ζητιέται δε από τον πίθηκο να επιλέξει την φωτογραφία που απεικονίζει τη λύση, (ανεβαίνει ο πρωταγωνιστής πάνω στο κουτί και

πιάνει τη μπανάνα). Τα ανωτέρω οδήγησαν τους Premark και Woodruff στο συμπέρασμα ότι ο χιμπαντζής επιλύει το πρόβλημα αποδίδοντας μία κατάσταση ψυχολογική στους άλλους.

Στον αυτισμό τα πράγματα είναι διαφορετικά, όπως αναφέραμε. Στα tests για "λανθασμένες πεποιθήσεις" τ'αυτιστικά παιδιά κάνουν περισσότερα λάθη από αμφότερα τα φυσιολογικά παιδιά και τα νοητικά ανεπαρκή μικρότερης χρονολογικής ηλικίας, Baron - Cohen (1989a, b), Leslie και Frith (1988), Ozonoff και συν. (1991), Frith, Happé και Isiddons (1994).

Στα tests "εξαπάτησης" ή πλάνης, η ανικανότητα κατανόησης των πεποιθήσεων των άλλων αναδεικνύεται δραματικά, Sodian και Frith (1992).

Απλές επιθυμίες και προθέσεις μπορούν μερικώς να κατανοηθούν από τα αυτιστικά παιδιά. Οταν όμως ερωτηθούν να κατανοήσουν πιό σύνθετες πλευρές επιθυμίας και εμπρόθετου τότε βάζουν πρόβλημα, Philipps (1993).

Σε μελέτες "προσποιητού" παιχνιδιού, τα αυτιστικά παιδιά φαίνεται να παράγουν σημαντικά λιγότερο υποκριτικό τυχαίο παχνίδι απ'ότι τα καθυστερημένα παιδιά, Ungerer και Sigman (1981), Baron - Cohen (1987).

Στα tests κατανόησης "αντιληπτικότητας με προοπτική" και στα δύο επίπεδα οπτικής επιλογής με προοπτική τ'αυτιστικά άτομα δεν εμφανίζουν μειονεξίες, Baron - Cohen (1989d, 1991a), Hobson (1984), Leslie και Frith (1988). Διατηρούν ανεπηρέαστη την κατανόηση της άμεσης αντίληψης, Flavell (1988).

Στα tests "κατανόησης πληροφοριών" τ'αυτιστικά παιδιά κάνουν περισσότερα λάθη απ'ότι οι ομάδες ελέγχου και δεν κατανοούν την πηγή της γνώσης, Leslie και Frith (1988). Τ'αυτιστικά παιδιά αποτυγχάνουν γενικά στο να εκτιμήσουν, ότι διαφορετικοί άνθρωποι μπορεί να έχουν διαφορετικές απαντήσεις στα ερεθίσματα, Perner και συν. (1989).

Από τ'ανωτέρω προκύπτει ότι μάλλον όχι όλες οι ψυχολογικές καταστάσεις φέρουν δυσκολίες στα παιδιά με αυτισμό.

Μερικές πλευρές αντίληψης και απλών επιθυμιών δεν μειονεκτούν. Ομως η υποκριτική, η πρόθεση, η πεποίθηση και η πληροφορία - πάσχουν και μάλιστα μ'ένα ειδικό τυπικά παθογνωμονικό τρόπο και αυτό γιατί άλλες κλινικές νοσολογικές οντότητες όπως: σύνδρομο Down, καθυστερημένα αγνώστου αιτιολογίας, παιδιά με διαταραχές λόγου, με διαταραχές διαγωγής, κώφωση, σύνδρομο Williams, τείνουν να περάσουν αυτά τα tests.

Η εντυπωσιακή ικανότητα των πολύ νεαρών φυσιολογικών παιδιών να χρησιμοποιούν την θεωρία του νού χωρίς κόπο και η σοβαρή επίπτωση της

διαταραχής στον αυτισμό, υποστηρίζει την ύπαρξη ενός ειδικού, γνωστικού μηχανισμού για την κατανόηση της "mental state". Η θεωρία της νόησης παίζει σημαντικό ρόλο συντονισμού στον εγκέφαλο, Leslie (1991), μηχανισμό νευρολογικά ανεξάρτητο. Ο βιολογικός προσδιορισμός φαίνεται να είναι εμφανής αφού ο αυτισμός έχει βιολογική βάση και αφού φαίνεται να είναι η θεωρία του νού παγκόσμιο φαινόμενο, Avis και Harris, διαπολιτισμικές μελέτες (1991).

Ο Baron - Cohen αναφερόμενος στην φυσιολογική ανάπτυξη της αντίληψης της μιμικής του προσώπου στην παιδική ηλικία, υποστηρίζει ότι κάθε γονέας παρατηρεί ότι τα πρόσωπα ασκούν γοητευτική επιρροή. Απλά πειράματα έχουν δείξει τη σημασία που αποκτά για τα νεογέννητα το πρόσωπο. Τα νεογέννητα προτιμούν το σκίτσο ενός προσώπου πολύ περισσότερο από το σκίτσο άλλων αντικειμένων, επίσης προσέχουν περισσότερο ολοκληρωμένες σχηματικές παραστάσεις προσώπου, παρά σκορπισμένες ή με μέρη ανακατωμένα, Goren και συν. (1975), Fantz (1963). Δύο μηνών βρέφη προτιμούν να κοιτούν ένα πραγματικό πρόσωπο παρά την εικόνα ενός προσώπου, Lewis (1969).

Γιατί όμως τα μωρά ενδιαφέρονται για τα πρόσωπα;

Οι Morton και Johnson (1991), υποθέτουν ότι τα νεογέννητα και τα ενός μηνός νεογνά προτιμούν τα πρόσωπα και αυτό οφείλεται σ'έναν εγγενή μηχανισμό που οδηγεί την προσοχή του νεογνού προς το πρόσωπο ειδικά. Αυτός ο μηχανισμός αποκαλείται **"Conspec"**.

Ποία σημεία του προσώπου παρατηρούν τα μωρά;

Μερικοί απαντούν την κινητική πλευρά. Προτιμούν τα κινούμενα πρόσωπα παρά τα ακίνητα, Carpenter,(1974). Αυτό τους προκαλεί χαμόγελο και μίμηση, Meltzoff, (1990). Αντιθέτως τ'ακίνητα τους προκαλούν δυσφορία, Tronick και συν. (1978).

Το ποιό σημείο προτιμούν φαίνεται ότι διαφέρει από ηλικία σε ηλικία, π.χ. τα ενός μηνός φαίνεται ότι προσέχουν το περίγραμμα του κεφαλιού. Τα δύο μηνών εστιάζουν στα μάτια και τα πέντε μηνών προσέχουν την μύτη και το στόμα, Caron και συν. (1973).

Η σημαντικότητα των ματιών σε σχέση με τα άλλα μέρη του προσώπου, φαίνεται να παίζει πρωτεύοντα ρόλο όπως αποδεικνύουν πολλές μελέτες.

Γονείς αναφέρουν βλεμματική επαφή με τα νεογνά τους γύρω στις τέσσερεις εβδομάδες. Τα 2 - 3 μηνών κοιτούν για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα ένα πρόσωπο όταν τα μάτια είναι ανοιχτά, παρά όταν είναι κλειστά και προτιμούν περισσότερο το πρόσωπο που τα μάτια κινούνται,

Maurer (1985), δε δείχνουν όμως ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το αν το στόμα είναι κλειστό ή ανοικτό.

Οι Maurer και Barrera (1981), βρίσκουν ότι τα 2 μηνών βρέφη κοιτούν λιγότερο το πρόσωπο όταν έχουν παραληφθεί τα μάτια και τα φρύδια, παρά όταν έχει παραληφθεί το στόμα και η μύτη. Σε μία δεύτερη μελέτη των Maurer και Barrera, βρέθηκε ότι αυτή η προτίμηση είναι ανεξάρτητη από τη θέση των ματιών.

Μία λειτουργία της "προσωπογνωσίας" που φαίνεται να συνεπάγεται μερική, πρώιμη χρήση της θεωρίας της νόησης έχει ιδωθεί στις **πρωτοδηλωτικές** συμπεριφορές, Bruner (1983). Οι πρώιμες αυτές συμπεριφορές είναι δυαδικού βλέμματος. Το βρέφος κοιτάζει ένα άλλο πρόσωπο στα μάτια και στην κατεύθυνση που κοιτά για να ελέγξει τι κοιτάζει το άλλο πρόσωπο. Το 30 - 40% των βρεφών δείχνουν αυτή τη δεξιότητα στους 2 - 7 μήνες, το 60 - 70% στους 8 - 10 μήνες και το 100% στους 11 μήνες, Scaife και Bruner (1975).

Το βρέφος διαβάζει την πληροφορία των ματιών και την κατεύθυνση που δίδεται, όπως αργότερα διαβάζει την πληροφορία που δίνει ένα δάκτυλο που δείχνει ή αναφέρεται σε αντικείμενα, Butterworth (1991).

Η πρωτοδηλωτική ("Joint attention") συμπεριφορά εμπεριέχει και προσωπογνωσία ("face - processing"). Το βρέφος αρχικά κάνει βλεμματική επαφή μ'ένα άλλο πρόσωπο, στη συνέχεια μεταφέρει το βλέμμα του προς το στόχο που κοιτάζει ο άλλος και ύστερα ξαναεπαναφέρει τη βλεματτική επαφή. Αυτή η ακολουθία είναι γνωστή ως βλεμματική μεταβολή, (gaze alternation), Gomez (1991).

Μία από τις λειτουργίες του βλεμματικής επαφής είναι να κατευθύνει και να παραινεί. Μία άλλη λειτουργία είναι η ανίχνευση στόχων που σχετίζεται με την θεωρία της νόησης ή η ικανότητα να κρίνει κανείς τους στόχους του άλλου. Η ανίχνευση στόχων είναι βασικό μέρος της κατανόησης πράξεων. Αναγνωρίζουμε συνήθως ενέργειες που στοχεύουν κάπου. Οι άνθρωποι κοιτούν προς τ'αντικείμενα με τα οποία ενεργούν. Η κατεύθυνση του βλέμματος προσφέρει πληροφορία όχι μόνο γιά το τι το πρόσωπο προσέχει αλλά επίσης γιά τον στόχο της επόμενης πράξης. Και αφού οι στόχοι αποτελούν ψυχολογική κατάσταση από την φύση τους, να πως συνδέεται την προσωπογνωσία και αλληλεπιδρά με τη θεωρία του νού, Baron - Cohen.

Η πρωτοδηλωτική συμπεριφορά και η "ανίχνευση στόχων" είναι δύο φαινόμενα της προσωπογνωσίας που προϋποθέτουν μία ψυχική λειτουργία που

να τα κατευθύνει. Ενα άλλο φαινόμενο είναι η "ανίχνευση σκέψεων", μία ικανότητα να κρίνουμε τι ο άλλος σκέπτεται. Μέσα από την γοητεία των προσώπων εξασφαλίζεται η μάθηση και η αναγνώριση ανθρώπινων ταυτοτήτων.

Στους 2 μήνες ωριμάζει ο μηχανισμός **"Conlern"**, κατά τους Morton και Johnson (1991), που οδηγεί στην διάκριση του εαυτού από ένα άλλο πρόσωπο. Ο δεύτερος αυτός μηχανισμός εξαρτάται νευρολογικά από τον πρώτο, (conspec).

Αυτή η λειτουργία αναγνώρισης ταυτοτήτων μέσω του "face - processing" στην πρώιμο περίοδο ανάπτυξης οδηγεί σε σκέψεις διασύνδεσης του με τη θεωρία του νού.

Συμπερασματικά έχουμε να πούμε ότι στην πρώιμη παιδική ηλικία, η προσωπογνωσία λειτουργεί όχι μόνο ως προς την αναγνώριση συναισθηματικών καταστάσεων, (Ekman και Friesen), αλλά και άλλων ψυχολογικων καταστάσεων όπως προσοχής, επιθυμίας, στόχων και σκέψεων, (Baron - Cohen). Αυτό στηρίζει την θεωρία του Hobson (1990), που αναφέρεται στον "οπτικό συνπροσανατολισμό", ως προυπόθεση για την ανάπτυξη της θεωρίας της νόησης.

Η προσωπογνωσία ("Face - processing") φαίνεται να είναι διαταραγμένη στα παιδιά με αυτισμό. Μολονότι αυτά τα παιδιά δεν παρουσιάζουν δυσκολίες στην αναγνώριση ταυτοτήτων σε πρόσωπα, Campbell, Walker και Baron - Cohen, (1992), Langdell (1978), Valkmar και συν. (1989) και ενώ μπορούν ν'αναγνωρίσουν ηλικία και γένος σε φωτογραφίες, Baron - Cohen (1991d), Campbell και συν. (1993), παρ'όλα αυτά φαίνεται να χρησιμοποιούν ασυνήθεις στρατηγικές για προσωπογνωσία.

Αυτή η δυσχέρεια μπορεί να ερμηνευτεί σε όρους μιάς ελλιπούς εμπειρίας με τα πρόσωπα, λόγω μειωμένης κοινωνικής εμπειρίας. Αλλοι θεωρούν ότι αυτή η ανωμαλία μπορεί περισσότερο ν'αντανακλά χαρακτηριστικά, παρά περίγραμμα του προσώπου Langdell (1978). Η αντίληψη περιγράμματος στα φυσιολογικά παιδιά διαταράσσεται αισθητά, όταν τους δίδονται αντεστραμμένα πρόσωπα, Sergent (1984). Τ'αυτιστικά παιδιά, όπως προαναφέραμε δείχνουν λίγη ή καθόλου "joint - attention" συμπεριφορά, Leekam, Baron - Cohen και συν. (1993), Sigman, Mundy, Underer και Sherman (1986).

Τ'αυτιστικά παιδιά είναι "τυφλά" στην ψυχολογική ερμηνεία των ματιών και αυτό φαίνεται και από τον μη συνηθισμένο τρόπο χρήσης του βλέμματος τους. Συμπερασματικά τόσο η θεωρία της νόησης όσο και η "προσωπογνωσία" αποτελούν καλά μελετημένες περιοχές της αναπτυξιακής

ψυχολογίας. Αμφότερες φαίνονται τρωτές σε διαταραχές. Η εμφανέστερη έκφραση αυτής της μειονεξίας αναδύεται στον αυτισμό και την προσωπογνωσία. Από τους 8 μήνες ζωής και μετά, η ανάπτυξη της προσωπογνωσίας και της ικανότητας για θεωρία της νόησης μπορούν να αλληλοεπιδράσουν σε σημαντικό βαθμό. Ως αποτέλεσμα αυτής της αλληλεπίδρασης το μικρό παιδί γίνεται ικανό να κρίνει τη ψυχολογική κατάσταση του άλλου, ως προς τη προσοχή του, τις επιθυμίες του, το στόχο, τις αναφορές και τη σκέψη που κάνει, από τη κατεύθυνση του βλέμματός του. Προσλαμβάνοντας τη κατεύθυνση των ματιών, δίδεται στο παιδί ένα πρώτο μάθημα εμπρόθετης συναλλαγής, διότι το βλέμμα δείχνει κάπου.

Κατά τους εκφραστές της θεωρίας της νόησης, Baron - Cohen (1989), η θέση του Hobson για την εγγενή ανικανότητα συναισθηματικής αναγνώρισης και απαντητικότητας προς τους άλλους, που προκαλεί κοινωνικές μειονεξίες στον αυτισμό, είναι ανεπαρκής να προσμετρήσει για ελλείμματα του αυτισμού σ'αυτό το πεδίο. Αυτό δε συμβαίνει:

- Γιατί αρχικά οι μειονεξίες στην αναγνώριση των συναισθημάτων μπορεί να ανιχνευθούν σ'ένα μεγάλο εύρος κλινικού πληθυσμού, Cutting (1981) και ως εκ τούτου δεν μπορεί να χαρακτηριστούν ως τυπικά παθογνωμονικές.
- Μερικές διαπροσωπικές συναισθηματικές ευαισθησίες είναι συχνά παρούσες στον αυτισμό, Volkmar (1987), Baron - Cohen (1988), Sigman και Ungerer (1984).

Από τ'ανωτέρω προκύπτει ότι, μάλλον κάποιοι παράγοντες, κυρίως όχι συναισθηματικοί πρέπει να εμπλέκονται κατά την άποψη του Baron - Cohen και της θεωρίας του νού. Στο παρελθόν έχει υποστηριχθεί η άποψη, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, ότι κάτω από κοινωνικο-συναισθηματικές και επικοινωνιακές μειονεξίες μπορεί να κρύβονται κάποια γνωστικά ελλείμματα, Hermelin και O'Connor (1970), Frith (1989), Shah και Frith (1983).

Επιπλέον μελέτες άλλων ερευνητών όπως του Prior και συν. (1990), απέτυχαν στο να επαναλάβουν τα ερευνητικά ευρήματα του Hobson αν και χρησιμοποίησαν τα ίδια παραδείγματα.

Ο Hobson αποδέχεται μεν την ύπαρξη μειονεξιών στην ικανότητα για "νοητικοποίηση", αλλά θεωρεί ότι έπονται άλλων πιό βαθιών διαταραχών που προκαλούνται από την αδυναμία του παιδιού να εγκαθιδρύει "διυποκειμενικές" σχέσεις με τους γύρω ανθρώπους. Το σπάσιμο πρώιμων

διεργασιών στη "Joint attention" και ειδικώτερα στην τριγωνοποίηση προσοχής και συναισθημάτων μεταξύ ενός αντικειμένου, του ενήλικα και του παιδιού, προκαλούνται στον αυτισμό από εγγενείς εγκεφαλικές δυσλειτουργίες.

Συναισθηματικά το αυτιστικό παιδί δε δεσμεύεται με τους άλλους κατά έναν εγγενή λόγο, ως εκ τούτου τ'αυτιστικά παιδιά αποτυγχάνουν στο ν' αποκτήσουν βασικές κοινωνικές εμπειρίες στην βρεφική και παιδική ζωή τους που θα τους βοηθήσουν στην πορεία στην ανάπτυξη των γνωστικών δομών της κοινωνικής γνωσίας.

Ο Hobson έχει δεχτεί κριτική και από τους Ozonoff και συν. που υποστηρίζουν ότι οι ανωτέρω μειονεξίες αναγνώρισης συναισθημάτων ανιχνεύονται μόνο σε ομάδες ελεγμένες ως προς το μη λεκτικό δείκτη νοημοσύνης. Το ανώμαλο IQ προφίλ και η υψηλή απόδοση αυτών των ατόμων σε εκτελεστικές δοκιμασίες κάνει τα αποτελέσματα των μελετών του Hobson μη πραγματικά. Παραμένει όμως ενδιαφέρον από τα δεδομένα του, οτι τ'αυτιστικά άτομα επιλύουν τις δοκιμασίες αναγνώρισης συναισθημάτων μέσα από διαφορετικούς δρόμους και με άλλες στρατηγικές απ'ότι οι ομάδες ελέγχου, Langdell (1978), Hobson και συν. (1988).

Πότε είναι το αρχικό σημείο ανάπτυξης, τότε που τα φυσιολογικά άτομα αποκτούν την ικανότητα ν'αντιλαμβάνονται τις αναπαραστάσεις των άλλων;
Η υπόθεση γιά το πότε αυτή η ικανότητα αναδύεται είναι ακόμη σκοτεινή. Ο Leslie (1987), υποθέτει ότι η "προσποίηση" μέσα από το "συμβολικό παιχνίδι" είναι πιθανόν η πρωιμότερη ένδειξη γιά την ανάπτυξη δεξιοτήτων αντίληψης των νοητικών καταστάσεων των άλλων. Αλλοι ερευνητές θεωρούν ως πρωιμότερες συμπεριφορές επικοινωνίας, τις πρωτοδηλωτικές ("Joint attention") συμπεριφορές που συνδυάζουν την προσοχή με τις χειρονομίες, Leslie και Happé (1989), Baron - Cohen (1989b, 1990).

Σε μία μελέτη του Baron - Cohen, Allen και Gillberg (1992), διερευνήθηκαν έντεκα περιπτώσεις γενετικά "at Risk" (επικίνδυνες) για αυτισμό και βρέθηκε ότι αυτά τα παιδιά που στα δυόμισυ χρόνια τους δόθηκε η διάγνωση αυτισμός, όταν ήταν 18 μηνών ελλίποντο ως προς τις πέντε συμπεριφορές που εξετάστηκαν, (π.χ. "προσποιητό παιχνίδι", "πρωτοδηλωτικές υποδείξεις", "joint attention", "κοινωνικό ενδιαφέρον" και "κοινωνικό παιχνίδι").

Οι Mundy και Sigman (1989), υποστηρίζουν ότι τ'αυτιστικά παιδιά εμφανίζουν ανωμαλίες στη συμπεριφορά τους πολύ πριν το σημείο έναρξης της ικανότητας για "μετα-αναπαραστάσεις" αφού δεν επιδεικνύουν "πρωτοδηλωτικές συμπεριφορές" που αναπτυξιακά εμφανίζονται νωρίτερα της ικανότητας για προσποίηση στο φυσιολογικό παιδί. Στην πορεία και ο ίδιος ο Baron - Cohen, σε πρόσφατες μελέτες υποστηρίζει ότι τα ελλείμματα νοητικοποίησης μπορεί να είναι δευτερογενή μιάς πρωιμότερης αναδυόμενης μειονεξίας μιάς ικανότητας να κτίζει **"τριαδικές αναπαραστάσεις"** το παιδί. Η βλάβη ενός τέτοιου μηχανισμου μπορεί σημαντικά να διαταράσσει την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού και την εγρήγορση του για τους άλλους ως στόχους ικανούς να προσέχουν τ'αντικείμενα.

Μελέτες για το πως λειτουργούν τα ανθρωποειδή, (primates) και ο αναπτυσσόμενος άνθρωπος μας βοηθούν στη καλύτερη κατανόηση του αυτισμού και το αντίθετο. Μια απ'αυτές τις εργασίες είναι και του Gomez και συν. (1993), όπου επιχειρούν την τριπλή αναφορά ή συνεκτική συγκριτική τριών πληθυσμών, μέσα από μια οντογενετική,φυλογενετική και παθοψυχολογική ματιά. Ας το δούμε αναλυτικά.

Πριν από το προσποιητό παιχνίδι, στους 8 - 12 μήνες τα φυσιολογικά βρέφη αναπτύσσουν μία σειρά από επικοινωνιακές πράξεις και χειρονομίες για να ρυθμίσουν την αλληλεπίδραση τους με τους άλλους σε σχέση με κάποια εξωτερικά αντικείμενα. Αυτό συχνά αναφέρεται σαν **"προγλωσσική εμπρόθετη επικοινωνία"**, Schaffer (1984) και εμφανίζεται πριν τους 8 μήνες, κατά τη διάρκεια της περιόδου όπου το βρέφος είναι ικανό να αλληλεπιδρά μόνο σε επικοινωνία "προσώπου με πρόσωπο", όπου δεν εμπλέκονται εξωτερικά αντικείμενα.

Στους 8 - 12 μήνες αρχίζει η **τριαδική επικοινωνία**. Η επικοινωνία αυτής της περιόδου χαρακτηρίζεται από έναν αριθμό χαρακτηριστικών:

1. Η τοπογραφία τους δεν είναι σχεδιασμένη να είναι μηχανικά αποτελεσματική στον κόσμο, αλλά είναι ανοικτά στη συμπλήρωση της από αλλους, Gomez (1992). Για παράδειγμα ένα παιδί που δείχνει ένα επιθυμητό αντικείμενο δεν είναι βέβαιο οτι μπορεί να το αποκτήσει. Κατανοεί ότι πρέπει μάλλον να προκαλέσει την συμβολή ενός δεύτερου προσώπου.
2. Η επικοινωνία εμπεριέχει συμπεριφορές "Joint attention", (διασύνδεση της προσοχής ή συνειρμική προσοχή). Η βλεμματική επαφή μπορεί να υπάρξει πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη χειρονομία. Για παράδειγμα

ένα παιδί κοιτάει τον άλλον και το αντικείμενο που δείχνει, Bretherton και Bates (1979).

3. Υπάρχουν το λιγότερο δύο πεδία όπου η επικοινωνία δια μέσου των χειρονομιών, είτε αιτεί από τους άλλους να δουν αντικείμενα ή γεγονότα και τότε έχουμε τις "πρωτοπροστακτικές" αιτήσεις, είτε έχουμε τις δεικτικές χειρονομίες που αποκαλούνται και "πρωτοδηλωτικές", Bates (1976), που απαιτούν την προσοχή του άλλου προς ένα αντικείμενο ή γεγονός του περιβάλλοντος χωρίς να ζητείται από τον άλλον να κάνει κάτι, παρά μόνο να το παρατηρήσει.
4. Η ανάπτυξη της μη λεκτικής επικοινωνίας ακολουθείται από την ανάπτυξη άλλων πλευρών γνωσίας, όπως π.χ. της "αισθητηριοκινητικής νοημοσύνης". Παρ'όλα αυτά η εμπρόθετη επικοινωνία φαίνεται ν'αναπτύσσεται ανεξάρτητα σχετικά με άλλες πλευρές της γνωστικής ανάπτυξης, Sarria και Riviere (1991).

Η "προγλωσσική εμπρόθετη" επικοινωνία κατά μερικούς μελετητές φαίνεται να εμπεριέχει στοιχεία κατανόησης της νοητικής κατάστασης των άλλων κι οδηγεί μερικούς να πιστεύουν ότι αποτελούν τις πρώιμες εκδηλώσεις της θεωρίας της νόησης, Bratherton και συν. (1981).

Ετσι από τη εμπρόθετη επικοινωνία στο τέλος του πρώτου χρόνου, οδηγούμεθα στην προσποίηση το δεύτερο χρόνο και μετά στην κατανόηση επιθυμιών, αντιλήψης συναισθημάτων το τρίτο χρόνο και τέλος σε μία ωριμότερη "theory of mind" κατανόσης πεποιθήσεων και λανθασμένων πεποιθήσεων γύρω στα 4 χρόνια.

Στον αυτισμό παρατηρείται ταυτόχρονα μία σοβαρή μειονεξία στο συμβολικό παιχνίδι και την κατανόηση λανθασμένων πεποιθήσεων, πράγμα που οδηγεί επίσης σε στήριξη του μοντέλου διασύνδεσης της "theory of mind" με τις λανθασμένες πεποιθήσεις διαμέσου των μετα-αναπαραστάσεων, Leslie (1987). Παράλληλα τ'αυτιστικά παιδιά παρουσιάζουν μειονεξίες και σε προγλωσσικές επικοινωνιακές συμπεριφορές που στα φυσιολογικά παιδιά εμφανίζονται γύρω στο πρώτο χρόνο, Curcio (1978). Αυτός ο τύπος μειονεξίας μπορεί να υποστηρίζει την ιδέα ότι οι προγλωσσικές μειονεξίες μπορεί να συνδέονται και αυτές με τη "theory of mind", Gomez και συν. (1993).

1. Τ'αυτιστικά παιδιά τείνουν ν'αναπτύξουν χειρονομίες επαφής όπως για παράδειγμα όταν παίρνουν τον ενήλικα από το χέρι για να τους δώσει κάτι που επιθυμούν, Ricks και Wing, (1976). Το να "δείξουν" όμως είναι εξαιρετικά σπάνιο, Baron - Cohen (1989b).

2. Τ'αυτιστικά παιδιά παρουσιάζουν έλλειψη ή αποφυγή της βλεμματικής επαφής. Τα τελευταία χρόνια ωστόσο έχει υποστηριχθεί ότι δεν πρόκειται γιά μειονεξία αυτή καθ'εαυτή της βλεμματικής επαφής, Hermelin και O'Connor (1970), αλλά του συνδυασμού βλέμματος με χειρονομία και πράξη. Οπως δηλαδή συμβαίνει σε μία συμπεριφορά μοιράσματος της προσοχής γιά κάτι, ("Joint attention"). Μερικά αυτιστικά παιδιά φαίνεται παρ'όλα αυτά να είναι ικανά γιά "joint attention" συμπεριφορές, Mundy και συν. (1990).
3. Τ'αυτιστικά παιδιά φαίνεται να παράγουν μόνο "πρωτοπροστακτικές" χειρονομίες και πολύ σπάνια "πρωτοδηλωτικές", Baron - Cohen (1989b), Mund και συν. (1986). Ακόμη και αυτά τ'αυτιστικά παιδιά που μπορούν να δείξουν μερικώς ή να δύνανται γιά μερικές "Joint - attention" συμπεριφορές, φαίνεται να τις παρουσιάζουν μόνο σε περιπτώσεις που ζητούν ένα αντικείμενο ή κάποια πράξη, Baron - Cohen (1989b).
4. Τ'αυτιστικά παιδιά φαίνεται να είναι καλά σε μερικές πλευρές της γνωστικής ανάπτυξης που δε συνδέεται με την κοινωνική γνωσία όπως π.χ. μπορεί να χειρίζονται καλά εργαλεία ή να έχουν ανεπτυγμένη την αντίληψη της διατήρησης των αντικειμένων, ωστόσο υπάρχει μία πιθανή μειονεξία στο πεδίο της αισθητηριοκινητικής αιτιότητας, κατανόησης και μίμησης, Curcio (1978), Riviere και συν. (1980).

Συμπεραίνοντας, το μειονεκτικό μοντέλο στον αυτισμό (προβλ. στην προγλωσσική επικοινωνία, διαταραγμένο συμβολικό παιχνίδι, έλλειψη "theory of mind"), δίνει πολλά εμπειρικά δεδομένα που υποστηρίζουν την μελέτη της φυσιολογικής ανάπτυξης για την διασύνδεση των προγλωσσικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων και της ικανότητας για "theory of mind". Και ίσως το ότι αφού μερικές πρώτες μορφές προγλωσσικής επικοινωνίας μόνο πάσχουν μπορούμε να υποθέσουμε ότι είναι αυτές που διασυνδέονται αργότερα με την ανάπτυξη της θεωρίας του νού.

Κατά τον Gomez η σύγκριση μεταξύ φυσιολογικής και παθολογικής ανάπτυξης οδηγεί μάλλον σε μία τυπική υπόθεση που αφορά στην οντογένεση της "theory of mind".

Σύμφωνα με τα ανωτέρω ηλικιακά η ανάδυση της θεωρίας του νού εκτείνεται στο δεύτερο χρόνο της ζωής, όσον αφορά στο:

- "Προσποιητό παιχνίδι", Fein (1981).
- Χειρονομίες δηλωτικές μεταξύ 11 - 12 μηνών, Bates, Carmaioni και Volterra (1975).

- Οπτική "Joint attention", Scaife και Bruner (1975), στους 8 - 10 μήνες, που κατά τη θεωρία αποτελεί και τον πρόδρομο των μετααναπαραστάσεων.

Ετσι βάσει της θεωρίας του νού δεν μπορεί να υπάρχουν ανωμαλίες στην κοινωνική λειτουργικότητα των αυτιστικών παιδιών πριν τους 8 - 12 μήνες. Είναι όμως έτσι; Αυτό το σημείο επιδέχεται κριτική από πολλούς, Kanner, Hobson, Volkmar, Klin κ.ά. Τα φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά μέχρι τους 8 - 10 μήνες δείχνουν ένα ευρύ φάσμα κοινωνικής συμπεριφοράς, Cohn και Tronick (1987), Kaye και Fogel (1980), La Barbera, Izard, Vietze και Parisi (1976), Zahn - Waxler και Chapman (1983). Η θεωρία του νού με την σειρά της σ'αυτό το ερώτημα απαντά, ότι σε τέτοιες πρώιμες κοινωνικές συμπεριφορές δε διαφοροποιούνται τ'αυτιστικά παιδιά από τ'άλλα νοητικά ανεπαρκή παιδιά ως προς την συγκρίσιμη νοητική τους λειτουργικότητα.

Οι θεωρίες που δίνουν ένα βασικό ρόλο στις μειονεξίες "νοητικοποίησης", αλλά και αυτές που υποστηρίζουν την ύπαρξη πρωιμοτέρων μειονεκτικών πυρήνων, είναι ενδιαφέρουσες. Ωστόσο αν και είναι εμφανές, ότι το τετράχρονο αυτιστικό παιδί δεν επιδεικνύει συμπεριφορές που ένα οκτάμηνο φυσιολογικό βρέφος κατέχει, αυτό δε μας οδηγεί απαραίτητα στο συμπέρασμα για το τι ικανότητες έχει ή δεν έχει το αυτιστικό παιδί στην πρώιμη βρεφική ηλικία.

Πολλοί από τους γονείς υποστηρίζουν ότι τα παιδιά τους μέχρι την ηλικία των 2 χρόνων, έδειχναν κοινωνικές συμπεριφορές και έλεγαν μερικές λέξεις. Εχασαν όμως αυτές τις δεξιότητες γύρω στα δεύτερα γενέθλια τους. Εάν αυτά τα δεδομένα είναι έγκυρα τότε μπορεί κανείς να υποθέσει ότι οι πρώιμα αναδυόμενες κοινωνικές και επικοινωνιακές συμπεριφορές πραγματοποιούνται βάσει μηχανισμών οι οποίοι είναι διαφορετικοί ή παραγκωνίζονται από επόμενους μηχανισμούς που αφορούν στην ανάπτυξη μετέπειτα τέτοιων συμπεριφορών, π.χ. η "μίμηση" των νεογνών μπορεί να στηρίζεται σε διαφορετικό μηχανισμό απ'αυτόν που αναπτύσσεται αργότερα και αφορά στην μίμηση της παιδικής ηλικίας. Ο Lord (1991), υποστηρίζει ότι μία σημαντική μειοψηφία γονέων αναφέρουν ότι τ'αυτιστικά παιδιά τους εμιμούντο στην βρεφική ηλικία, στην πορεία όμως έχασαν αυτή την ικανότητά τους.

Και σε διάφορες άλλες μελέτες αναφέρεται, ότι πριν τους 18 μήνες δεν παρατηρούνται από τους γονείς ενδείξεις κοινωνικών ανωμαλιών στη συμπεριφορά, Johnson και συν. (1992).

Τα ανωτέρω βέβαια είναι αντίθετα και με τις απόψεις του Kanner, που μιλά για παρούσες και ενδεικτικές της αυτιστικής συμπεριφοράς κοινωνικές δυσλειτουργίες, ήδη από την γέννηση.

Οι κοινωνικές διαταραχές κατά τον Kanner είναι γενικό φαινόμενο και επηρεάζει πολύ πρώιμες και βασικές κοινωνικές και κινητικές λειτουργίες όπως π.χ. την ανάλογη στάση που παίρνει το βρέφος όταν το παίρνουν αγκαλιά. Πάσχουν δηλαδή ταυτόχρονα όλες γενικά οι δεξιότητες αλληλεπίδρασης με τους άλλους.

Αντιθέτως, η υπόθεση της θεωρίας του νου υποστηρίζει ότι ορισμένες κοινωνικές συμπεριφορές στον αυτισμό δεν πάσχουν και συγκεκριμένα αυτές που δεν προϋποθέτουν την ανάγκη προσδιορισμού "πεποιθήσεων", "προθέσεων" και "επιθυμιών" των άλλων. Η κοινωνική δυσλειτουργία είναι πιό συγκεκριμμένη και αποτέλεσμα μάλλον μιάς εξειδικευμένης γνωστικής μειονεξίας.

Ωστόσο μερικά κλινικά χαρακτηριστικά των αυτιστικών ατόμων έχει επιχειρηθεί να ερμηνευτούν βάσει της θεωρίας του νου και μέσα από όρους "μετα-αναπαραστασιακής" ανικανότητας, όπως π.χ. ελλείψεις στο συμβολικό παιχνίδι, στις πραγματολογικές μειονεξίες και στην έλλειψη ενσυναίσθησης, Baron - Cohen (1988).

Τα ερωτήματα για το αν οι κοινωνικές μειονεξίες στον αυτισμό είναι <u>πρωτογενείς</u> που αυτό θα σημαίνει μία άμεσα υποβόσκουσα ιδιοσυστασιακή αιτιολογία ή <u>δευτερογενείς</u> ως αποτέλεσμα μιάς γνωστικής μειονεξίας, Fein και συν (1986), παραμένουν ανοιχτά. Ο Hobson θεωρεί ότι τέτοιου είδους διλήμματα είναι μη αληθή και υποστηρίζει την ύπαρξη πρώιμων έμφυτων διαταραχών σε κομβικά σημεία όπου εμπεριέχονται παράμετροι τόσο γνωστικοί, όσο και κοινωνικο συναισθηματικοί, (διυποκειμνικότητα, ικανότητα για "relatedness").

Σ'αντίθεση η θεωρία του νου υποθέτει ότι τα κοινωνικά ελλείμματα εμφανίζονται αργότερα, είναι δευτερογενή στη φύση τους και αποτέλεσμα μιάς ανεπιτυχούς ωρίμανσης των δεξιοτήτων της "μετα-αναπαράστασης".

Η ανάπτυξη μέχρι το σημείο εμφάνισης της δυσλειτουργίας θεωρείται φυσιολογική, μέχρι δηλαδή το σημείο εκείνο της ανάπτυξης όπου οι "μετα-αναπαραστασιακές" δεξιότητες αναδύονται στα φυσιολογικώς εξελισσόμενα παιδιά.

Παρ' όλα αυτά δεν μπορούμε να μην επισημάνουμε ότι αντίθετα με τις προβλέψεις της θεωρίας του νού, οι κοινωνικές μειονεξίες στον αυτισμό εμπεριέχουν πολύ βασικές και πρώιμα αναδυόμενες κοινωνικά

προσαρμοστικές συμπεριφορές, που τυπικά είναι παρούσες στα φυσιολογικά παιδιά πολύ πριν την ώρα που οι "μετα-αναπαραστασιακές" δεξιότητες πιστεύεται ότι αναδύονται, A. Klin, F.R.Volkmar και S.S. Sparrow (1992).

Μ'αυτή την έννοια κατά την γνώμη μας τ'αποτελέσματα προσαρμόζονται στην πρωτοπόρα έμφαση για πρωτογένεια της κοινωνικής δυσλειτουργίας στον αυτισμό, του Kanner. Σύμφωνα με τους ανωτέρω ερευνητές οι κοινωνικές μειονεξίες είναι διάχυτες και πρωτογενείς, αφού εμφανίζονται πολύ νωρίς στην αναπτυξιακή ακολουθία, παρά δευτερογενείς και περιγεγραμμένες μιάς γνωστικής διαταραχής πιθανόν εμφανιζόμενης στο τελυταίο τέταρτο του 1ου χρόνου ζωής, όπως προκύπτει από τη θεωρία του νου.

Οι απόψεις της θεωρίας του νου είναι πολύ χρήσιμες για την κατανόηση της κοινωνικής ανάπτυξης στον αυτισμό. Ωστόσο παραμένει περιορισμένη και πολλές από τις ηλικιακές παρατηρήσεις δεν έχουν πειραματικά διερευνηθεί.

Το γεγονός δε ότι μερικά άτομα με σύνδρομο Down, δεν μπορούν να επιλύσουν ασκήσεις της θεωρίας του νου δηλώνει ότι αυτή η μειονεξία πιθανόν να μην είναι ειδικά παθογνωμονική για τον αυτισμό.

Η αποτυχία σε τέτοιου τύπου δοκιμασίες σύμφωνα με ορισμένους ερευνητές, μπορεί να οφείλεται σε λανθασμένη τοποθέτηση αυτής καθ'αυτής της ερώτησης που οφείλεται σε πραγματολογικές η γραμματολογικές δυσκολίες ή ακόμα και σε έλλειψη κινήτρων εκ μέρους του παιδιού.

Πρόσφατα σε μία συγκριτική μελέτη ατόμων με σύνδρομο Asperger και αυτιστικών ατόμων υψηλής λειτουργικότητας, τ'αποτελέσματα ήταν μικτά, Fein και συν. (1985), Volkmar και συν. (1985) και απέτυχαν στο να βρουν διαφορές. Αντίθετα οι Ozonoff και συν. (1991), βρίσκουν ότι τ'αυτιστικά υψηλά λειτουργικά άτομα αποδίδουν λιγότερο καλά από τα υποκείμενα με σύνδρομο Asperger ως προς τη λεκτική μνήμη και την ικανότητα προσδιορσμού της εσωτερικής νοητικής ζωής των άλλων.

Η κοινωνική μειονεξία αποτελεί το κοινό νήμα που διατρέχει τις διάφορες εκδηλώσεις στο φάσμα των αυτιστικών διαταραχών. Η πλειοψηφία των νοητικά ανεπαρκή αυτιστικών παιδιών όπως έχουμε ήδη αναφέρει αδυνατεί να κατανοήσει υποθέσεις του τύπου: "Ο John νομίζει ότι το Χ είναι αληθές, όταν το Χ είναι ψευδές". Αλλά και τα πιό νοήμονα αυτιστικά άτομα, αφού πέρασαν με επιτυχία τις δοκιμασίες 1ης σειράς, όταν εξετάστηκαν στα tests της 2ης σειράς απέτυχαν εκτός από ένα παιδί.

Ο αυτισμός λοιπόν μπορεί να ιδωθή σύμφωνα με τη θεωρία του νου, ως μία ειδική αναπτυξιακή ανεπάρκεια, στο πεδίο των "μετα-αναπαραστάσεων" και έτσι μπορεί να εξηγηθεί γιατί στ'αυτιστικά άτομα είναι διαταραγμένα το συμβολικό παιχνίδι και η θεωρία του νου.

Στην μελέτη του Bowler (1992), διερευνήθηκαν άτομα έφηβοι και ενήλικες με σύνδρο Asperger, ως προς την ικανότητά τους για αναπαραστάσεις πρώτης και δεύτερης τάξης της θεωρίας του νου. Ως ομάδες ελέγχου επιλέχτηκαν: μία ομάδα χρόνιων σχιζοφρενών και μία ομάδα φυσιολογικών ατόμων. Σ'ένα 35 - 45% τ'άτομα που αναπτύσσουν σχιζοφρένεια αναπτύσσουν μία χρόνια κατάσταση που χαρακτηρίζεται από επίπεδο συναίσθημα, φτύχεια λόγου, μειονεξίες στην προσοχή, απάθεια και έλλειψη συναισθηματικής κοινωνικής οικειότητας.

Τα πιό ενδιαφέροντα δεδομένα αυτής της μελέτης ήταν ότι τα υποκείμενα με σύνδρομο Asperger ήσαν ικανά όπως και το φυσιολογικό δείγμα να επιλύσουν προβλήματα του τύπου "η Μαίρη νομίζει ότι ο Γιάννης πιστεύει ... " Είναι δηλαδή ικανά τα άτομα αυτά να επιλύσουν δεύτερης τάξης προβλήματα παρ'όλα αυτά αδυνατούν να κάνουν χρήση των εσωτερικών νοητικών καταστάσεων, όταν τους ρωτούν να δώσουν λύσεις για τις επιλογές τους.

Η κοινωνική μειονεξία των χρονίων σχιζοφρενών, δεν προκύπτει από αδυναμία στη θεωρία της νόησης. Υπάρχει πρωταρχική ψυχολογική διαταραχή, όχι στην ψυχολογικοποίηση αλλά στην εφαρμογή της ήδη υπάρχουσας γνώσης, (Bowler).

Τά άτομα με σύνδρομο Asperger μπορούν να επιλύουν αλλά από δρόμους αργούς και φορτικούς μ'έναν αργό τρόπο απαντητικότητας, κάνοντας τους να φαίνονται παράδοξοι στις καθημερινές τους κοινωνικές συναλλαγές. Η ικανότητα αυτή δεν τους προστατεύει από το να παρουσιάζονται με κοινωνικές μειονεξίες. Το ίδιο ισχύει και για τους χρόνιους σχιζοφρενείς ενώ επιλύουν προβλήματα 2ης τάξης της θεωρίας του νου, στην πραγματική καθημερινή ζωή μειονεκτούν κοινωνικά. Εάν υποθέσουμε ότι η κατοχή της ικανότητας για θεωρία του νου δίνει το κλειδί για "μετα-αναπαραστασιακές" δεξιότητες, τότε όλοι οι άνθρωποι που μπορούν να επιλύουν και να κατηγοριοποιούν "πεποιθήσεις" μπορούν να επιδείξουν και άλλες πρωιμότερες αναπτυξιακά συμπεριφορές όπως π.χ. είναι το συμβολικό παχνίδι. Στην δεδομένη όμως μελέτη του Bowler μόνο δύο από τα εννέα υποκείμενα με σύνδρομο Asperger είχαν ικανότητες για συμβολικό παιχνίδι.

Στ'αυτιστικά άτομα έχουμε μάλλον μία αποτυχή εκτέλεση και χρήση, παρά μία έλλειψη που χαρακτηρίζει τη συμπεριφορά τους. Οι χρόνιοι σχιζοφρενείς και τ'άτομα με σύνδρομο Asperger, ενώ κατέχουν δεξιότητες αναγνώρισης της εσωτερικής ψυχολογικής κατάστασης των άλλων, εν τούτοις αδυνατούν να κάνουν χρήση αυτής της γνώσης. Αρα αυτή η κοινωνική αδυναμία τοποθετείται στο πλαίσιο μιάς άλλης γενικώτερης αδυναμίας να βλέπει κανείς την σχετικότητα της γνώσης μέσα σε μία δοσμένη κατάσταση. Ισως αυτό να οφείλεται σ'αυτό που η Frith ονομάζει έλλειψη μιάς κεντρικότερης ικανότητας για συνοχή, ήτοι μιας κεντρικής γνωστικής διεργασίας που οργανώνει και συσχετίζει πληροφορίες από τη μνήμη και από μία σειρά γνωστικών και αισθητηριακών συστημάτων με τέτοιο τρόπο ώστε να κατευθύνει στο maximum: την καταλληλότητα για ψυχολογικές εκτιμήσεις. Κατά τον Bowler ο μηχανισμός μάλλον είναι γνωστικός ωστόσο αμφισβητεί αν αυτός αφορά σε ελλείμματα στις μετα-αναπαραστάσεις.

Αυτή η <u>υπόθεση της χρήσης</u> παρά της απουσίας μοιάζει με τις "motivational" υποθέσεις για τον αυτισμό, Dunlap και Koegel (1980), Koegel και Egel (1979), Koegel και Mentis (1985), Boucher's, (1989).

Ετσι λοιπόν τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα και τ'άτομα με σύνδρομο Asperger μειονεκτούν περισσότερο ως προς τη χρήση της πληροφορίας ή ως προς μία αποτυχία στην <u>γενίκευση δεξιοτήτων</u>. Μάλλον δεν είναι ευθύγραμμη η σύνδεση της ικανότητας για εκτίμηση της πνευματικής κατάστασης του άλλου και της κοινωνικής μειονεξίας αυτών των ατόμων. Η κατοχή ικανότητας για θεωρία της νόησης δε σημαίνει ότι σε προστατεύει από την κοινωνική μειονεξία και αντίστροφα, η κοινωνική μειόνεξία δεν συνεπάγεται μία ελλειμματική θεωρία του νου.

Σε άλλες μελέτες η τριάδα των πρώιμων αναπτυξιακών κοινωνικών μειονεξιών που εμπλέκουν την <u>κινητική μίμηση</u>, <u>το συναισθηματικό μοίρασμα</u> και τη <u>θεωρία του νου</u> είναι τυπικά ειδικά παθογνωμονικά ελλείμματα στον αυτισμό.

Πρώιμα ελλείμματα στην μίμηση των κινήσεων του σώματος επιδρούν στο συναισθηματικό μοίρασμα και αυτά με τη σειρά τους σε μία ικανότητα για θεωρία του νου. Αυτό το αναπτυξιακό μοντέλο προτείνουν οι Rogers και Pennington (1991), που στον αυτισμό διαταράσσεται η δόμηση του και ο συγχρονισμός των αναπαραστάσεων των άλλων.

Οι Rogers και Pennington (1991), επισημαίνουν ότι πρώιμα κοινωνικο-γνωστικά ελλείμματα μπορεί να είναι πρωτογενή στον αυτισμό και έχουν αποτέλεσμα στις μειονεξίες ψυχολογικοποίησης. Υποστηρίζουν

ότι τ'αυτιστικά παιδιά έχουν μειονεξίες στη μίμηση και στο μοίρασμα των συναισθημάτων, που επηρεάζει την ικανότητα του παιδιού να "οργανώνει" την κοινωνική πληροφορία, με το να στερεί από το παιδί τις πρώτες πηγές της κοινωνικής ζωής - μητέρα - μωρό - μιμήσεις και μη τροποποιημένη αντίληψη του συναισθήματος, στην θέα της κινητικής σωματικής έκφρασης της μητέρας. Ο ρόλος της μίμησης στην ανάπτυξη της κοινωνικής συμπεριφοράς έχει επίσης επισημανθεί από τους Meltzoff και Gopnik (1993). Η μίμηση μπορεί να είναι η πηγή της "συναισθηματικής συνήχησης" όπου το παιδί μιμούμενο την ίδια μιμική έκφραση του άλλου, μπορεί να αποκτά εμπειρία από τα ίδια συναισθήματα. Κατά τους μελετητές αυτούς στ'αυτιστικά παιδιά αυτό το εγγενές σύστημα μίμησης που επιτρέπει στο μωρό να ταυτοποιεί ότι ο ενήλικας "είναι κάτι όπως εγώ", είναι διαταραγμένο. Αυτό μπορεί να οδηγεί σε μία ανικανότητα για "theory of mind". Βέβαια γεννάται εύλογα το ερώτημα αν τ'αυτιστικά παιδιά έχουν βασική διαταραχή στο πεδίο της συναισθηματικής συνήχησης, κι αν υπάρχουν και άλλες ομάδες όπως, τυφλά, παραλυτικά κ.ά. παιδιά που επίσης ενώ δεν μπορούν να εμπλακούν σε αμοιβαία μίμηση έχουν ή όχι προβλήματα στην απόκτηση της θεωρίας της νόησης.

Η μελέτη των Ozonoff και συν. (1991), εξετάζει τη σχέση ανάμεσα σε τρεις εξέχουσες και εμμένουσες διαταραχές στ'αυτιστικά άτομα: την αντίληψη των συναισθημάτων, την εκτελεστική λειτουργία και την "theory of mind".

Πρόσφατες μελέτες υποστηρίζουν ότι αυτά τα τρία ελλείμματα υπόσχονται πολλά στην έρευνα των πρωτογενών βλαβών στον αυτισμό. Αλλες ικανότητες, τέτοιες όπως το "συμβολικό παχνίδι", Wing και συν. (1977) και η "πραγματολογική (Pragmatic) επικοινωνία", Tager - Flusberg (1981), επίσης φαίνεται να είναι ελλειμματικά σε πολλά αυτιστικά παιδιά, παρ'όλα αυτά κατά την άποψη των μελετητών παραμένουν δευτερογενή σε σχέση με άλλες πιό βασικές βλάβες, Baron - Cohen (1988), Tager - Flusberg (1989).

Ελλείμματα στην αντίληψη των συναισθημάτων έχουν υποστηριχθεί ως η βάση της ανώμαλης συμπεριφοράς στον αυτισμό, Hobson (1989), Ozonoff και συν. (1990). (Ως review).

Αρκετές μελέτες έχουν υποστηρίξει ότι τ'αυτιστικά παιδιά είναι διαταραγμένα ως προς την επεξεργασία των συναισθηματικών υπαινιγμών, Hobson (1986a,b), Langdell, (1981), Sigman, Ungerer κ.ά. (1987), Weeks και Hobson (1987). Παρ'όλα αυτά πιό πρόσφατες ακόμα μελέτες αναφέρονται

στην αντίληψη των συναισθημάτων όχι ως μιάς ειδικής τυπικής διαταραχής του αυτισμού, αλλά απλά ως μιάς λειτουργίας της λεκτικής νοημοσύνης, Braverman και συν. (1989), Ozonoff και συν. (1990), Prior και συν. (1990).

Πρόσφατα ενα άλλο ρεύμα από την παράδοση της γνωστικής νευροψυχολογίας, έχει αναφερθεί σ'ένα pattern γνωστικών ανικανοτήτων, που αντανακλούν ελλείμματα στην **"εκτελεστική λειτουργία"**, ("executive function").

Ως "εκτελεστική λειτουργία" ορίζεται η ικανότητα να διατηρεί κανείς ένα κατάλληλο σύνολο λύσεων προβλημάτων για την πραγματοποίηση ενός στόχου, (προγραμματισμός). Εμπεριέχει δε συμπεριφορές όπως: (σχεδιασμός, έλεγχο της παρόρμησης, αναχαίτηση των επικρατέστερων αλλά ασχέτων απαντήσεων, ένα σύνολο διατήρησης, οργάνωσης έρευνας για κάτι, ευκαμψία σκέψης καί πράξης). Η συμπεριφορά των αυτιστικών ατόμων συχνά περιγράφεται ως άκαμπτη και στερεότυπη. Πολλά αυτιστικά άτομα δυσφορούν από καθημερινές αλλαγές του περιβάλλοντος και επιμένουν στην διατήρηση της ρουτίνας. Ειναι συχνά επαναληπτικοί εστιάζοντας σε μεμονωμένα ενδιαφέροντα ή επαναλαμβάνουν μία στερεότυπη συμπεριφορά. Οι γνωσίες τους φαίνεται να ελλίπονται ως προς τις εκτελεστικές λειτουργίες. Δεν προσανατολίζονται στο μέλλον, δεν ακολουθούν μακρά σειρά ακολουθιών (consequences) της συμπεριφοράς και έχουν μεγάλη δυσκολία στον αυτο-στοχασμό και την αυτορύθμιση. Συχνά είναι παρορμητικοί, ανίκανοι, καθυστερημένοι και αναχαιτιστικοί στις απαντήσεις. Σε αντίθεση λιγότερα ελλείμματα αναδύονται στα tests μνήμης ή γλώσσας, ενώ η οπτικοχωρική και η μη - λεκτική αναλυτική ικανότητα είναι πολλές φορές ανώτερη από τον μέσο όρο, Rumsey και συν. (1985). Επίσης και οι τέσσερις αισθητηριο-αντιληπτικές ικανότητες, (sensory perceptual capacities), είναι καλές.

Σ'αυτή τη μελέτη ο Ozonoff και συν., ξεκίνησαν από τις υποθέσεις:

1. Οτι η "theory of mind" είναι πρωταρχική διαταραχή.
2. Οτι οι εκτελεστικές λειτουργίες, εάν εμφανίζονται διαταραγμένες μπορεί να είναι σχετικά συμπτώματα αναδυόμενα από τη μεγάλη εγκεφαλική βλάβη που δημιουργεί τις "theory of mind" ελλείψεις. Ομως αυτές αποτελούν ένα ξεχωριστό νευρολογικό σύστημα και δεν είναι παρούσες σ'όλα τ'αυτιστικά άτομα.

3. Αφού υπάρχουν αντιφατικές απόψεις για την πρωταρχικότητα των ελλείψεων στην αντίληψη των συναισθημάτων υποθέτουν ότι αυτές οι διαταραχές θα αποτελούν συνδυασμό ελλειμμάτων σε μία μόνο υποομάδα.
4. Οι μνημονικές και χωρικές λειτουργίες τέλος, δεν θα πρέπει να είναι επηρεασμένες. Τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα έχουν επιλεκτικά ελλείμματα στις εκτελεστικές λειτουργίες, την "theory of mind", την αντίληψη συναισθημάτων και την λεκτική μνήμη.

Τα ελλείμματα στις εκτελεστικές λειτουργίες βρέθηκαν να είναι τα μόνα κοινά ελλείμματα στα υψηλά αυτιστικά άτομα και στα άτομα με Asperger σύνδρομο. Εάν αποδεχθούμε το αυτιστικό συνεχές, τότε αυτοί οι δύο υποτύποι μοιράζονται το ίδιο πρωτογενές έλλειμμα. Το σύνδρομο Asperger ενώ παρουσιάζει ελλείμματα στην "executive function" δεν παρουσιάζει στη "theory of mind", Ozonoff και συν. (1991). Μπορεί να συνδυάζονται αλλά δεν σημαίνει ότι το ένα προκαλεί το άλλο. Αμφότερα έχουν προκληθεί από εγκεφαλική βλάβη, αλλά από διαφορετικά νευρολογικά συστήματα.

Μία άλλη υπόθεση είναι ότι και τα δύο προκαλούνται σ'ένα βαθύτερο επίπεδο ανάλυσης, μιάς πιθανούς βλάβης του μετωπιαίου, η οποία βοηθά στο να εξηγηθούν πολλά συμπτώματα, τόσο γνωστικά, όσο και συναισθηματικά. Αυτή η προοπτική μπορεί να οδηγήσει τις έρευνες προς την κατεύθυνση ενάντια στην λανθασμένη διχοτόμηση που γίνεται σε γνωστικό ή συναισθηματικό, Baron - Cohen (1988).

Οι έρευνες προς αυτή την κατεύθυνση που αναδεικνύουν τη σημασία του μετωπιαίου λοβού και των εκτελεστικών λειτουργιών έχουν σημαντικές παιδαγωγικές εφαρμογές στην εκπαίδευση των αυτιστικών ατόμων στο σχεδιασμό και την οργάνωση στρατηγικών στο να κάνουν feed - back στα λάθη τους και ν'αποχωρούν από ανέφικτες λύσεις προβλημάτων.

Το να επιτυγχάνουν τα υποκείμενα σε μιά δοκιμασία της θεωρία του νου προϋποθέτει ότι το υποκείμενο μπορεί να προσδιορίσει τις ψυχολογικές αναπαραστάσεις των άλλων.

Το να επιτυγχάνει σε δοκιμασίες εκτελεστικού τύπου, σημαίνει ότι το υποκείμενο μπορεί να γενικεύει τις αναπαραστάσεις των υποτιθέμενων πεποιθήσεων και να καθοδηγεί τον σχεδιασμό και την επίλυση τους, Ozonoff και συν. (1991a). Τα άτομα με σύνδρομο Asperger μειονεκτούν ως προς τις εκτελεστικές λειτουργίες, αλλά όχι ως προς τη θεωρία του νου, Ozonoff και συν. (1991β).

Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι αμφότερες οι διαταραχές μπορεί να εκφράζουν μία τρίτη υποβόσκουσα διαταραχή, η οποία στις σοβαρές της μορφές αφορά και στη θεωρία του νου και στις εκτελεστικές λειτουργίες και στην πιό μέτρια διαταραχή αφορά μόνο στις εκτελεστικές λειτουργίες. Αυτός ο τρίτος παράγων διαταραχής δεν ανιχνεύεται στο ψυχολογικό επίπεδο, αλλά στο βιολογικό και αφορά σε βλάβες στο μετωπιαίο λοβό, όπως υποστηρίζουν, (Ozonoff).

Το σύνδρομο Asperger μοιράζεται χαρακτηριστικά από άλλες διαταραχές, όπως αυτές του δεξιού ημισφαιρίου, των μαθησιακών δυσκολιών, Rorke (1989) καθώς και χαρακτηριστικών σχιζοειδικής προσωπικότητας, Welf και Barlow (1979). Πολλοί δε συγγραφείς το τοποθετούν στο αυτιστικό συνεχές. Ωστόσο υπάρχουν διαφωνίες για το εάν το Asperger σύνδρομο έχει κλινικά χαρακτηριστικά τα οποία είναι αρκετά διαφορετικά από τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά παιδιά ή για το αν είναι φαινομενολογικά το ίδιο με τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά παιδιά.

Συνήθως το σύνδρομο Asperger δεν έχει ελλείμματα στη θεωρία του νου, τι τους κάνει όμως να είναι τόσο παράδοξοι στις κοινωνικές τους σχέσεις; Εχουν περίεργες ενασχολήσεις, ελλείψεις στην αμοιβαιότητα, στην κοινωνική διάδραση και πραγματολογικές γλωσσικές διαταραχές (pragmatic language def.), π.χ. σχολαστική ομιλία, έλλειψη προσωδίας κ.λ.π.), που από πολλούς θεωρούνται δευτερογενείς βλάβες της θεωρίας της νόησης, (Frith, 1989). Η μία υπόθεση είναι ότι η συσχέτιση συναισθηματικής αντίληψης και εκτελεστικής λειτουργίας οδηγεί σε τέτοια συμπτώματα. Μπορεί επίσης να είναι μέρος μίας βαθύτερης δυσλειτουργίας του δεξιου ημισφαίριου, που σε σχέση με μία αδυναμία ευκαμψίας, οδηγεί σε καταναγκαστικές ενασχολήσεις, σχολαστική ομιλία και κοινωνικο-επικοινωνιακά ελλείμματα, χαρακτηριστικά για το σύνδρομο Asperger.

Ας δούμε το ποιές θα μπορούσαν να είναι οι διαφορές του σύνδρομου Asperger από τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα σύμφωνα με τον πίνακα που δίνουν οι Ozonoff και συν. (1991).

ΠΙΝΑΚΑΣ No. 1: ΔΙΑΦΟΡΕΣ σ. ASPERGER ΑΠΟ ΥΨΗΛΑ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ ΑΥΤΙΣΤΙΚΑ ΑΤΟΜΑ (H.F.A)

Σύνδρομο Asperger	H.F.A.
Λιγότερα αυτιστικά συμπτώματα στην κλίμακα CARS	Περισότερα αυτιστικά συμπτώματα στην κλίμακα CARS
Υψηλότερος λεκτικός δείκτης Νοημοσύνης	Χαμηλότερος λεκτικός δείκτης νοημοσύνης
Οχι μεγάλη διασπορά μεταξύ λεκτικού και εκτελεστικού δείκτη νοημοσύνης	Μεγάλη διασπορά
Φτωχές επιδόσεις στις εκτελεστικές λειτουργίες και στην αντίληψη συναισθημάτων,αλλά όχι στη "theory of mind" και τη λεκτική μνήμη	Φτωχότερες επιδόσεις στις εκτελεστικές λειτουργίες, τη λεκτική μνήμη, την "theory of mind" και την αντίληψη συναισθημάτων

(σε σύγκριση με τις ομάδες ελέγχου)

- Και οι δύο ομάδες έχουν: Χαμηλές επιδόσεις στην αναγνώριση της μιμικής του προσώπου, την κατανόηση και έκφραση της λεκτικής και μη - λεκτικής επικοινωνίας την λεπτή κινητικότητα, την οπτικοκινητική απαρτίωση, την ταχύτητα και τον συντονισμό
- Και οι δύο υποομάδες διακρίνονται σε νευροψυχολογικές μετρήσεις το μόνο κοινό - καθολικό έλλειμμα είναι των εκτελεστικών λειτουργιών και ίσως αφορά σε πρωτογενή βλάβη και στις δύο υποομάδες του αυτιστικού συνεχούς.

Β. ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟΝ ΑΥΤΙΣΜΟ

Υπάρχει σήμερα ένα σημαντικό μέρος πειραματικών ερευνών που υποστηρίζει ότι τα αυτιστικά παιδιά δεν είναι μειονεκτικά μόνο ως προς την κατανόηση και αντίληψη των συναισθημάτων αλλά και μ'ένα τυπικό ειδικό τρόπο και δυσλειτουργικά ως προς τη συναισθηματική τους έκφραση.

Εκτός από τις δυσκολίες αποκωδικοποίησης των μη - λεκτικών σημάτων και της χρήσης των, υπάρχουν ιδιαιτερότητες και στην έκφραση. Η μιμική τους περιγράφεται από πλήθος χαρακτηρισμών "μεγαλίστικο πρόσωπο", "ανέκφραστο", "διανουμενίστικο", "έξυπνο", "νυσταγμένο", "πρόσωπο πρίγκηπα" κ.λ.π., Kanner V., Cunningham R., Krevelen, O'Gorman G.

Συνήθως τ'αυτιστικά παιδιά έχουν όμορφο πρόσωπο με καθαρά χαρακτηριστικά. Αν και υπάρχουν ατομικές διαφορές εν τούτοις έχουν κάτι κοινό, που δύσκολα σε πρώτη επαφή μπορεί να εξηγηθεί. Στη πορεία όμως και μόνο αφού περάσεις αρκετή ώρα με το παιδί, καταλαβαίνεις το πόσο δύσκολο είναι να κατανοήσεις το συναίσθημα του από το πρόσωπο. Μερικές φορές θυμίζουν "κούκλα που μιλάει". Δεν πρόκειται για υπομιμία ή αμιμία παρόμοια μ'αυτή των οργανικών ασθενών, ούτε πρόκειται για τη διασχιστική μιμική των σχιζοφρενικών ασθενών που δεν αναλογεί στο αντίστοιχο συναίσθημα.

Στη μιμική τους έκφραση όλα φαίνονται ότι παρά είναι σωστά. Τα φρύδια δεν σηκώνονται στην ειρωνία, τα χείλη δεν σπάνε στο χαμόγελο ή το παράπονο, τα μάτια δεν φωτίζουν στην συνάντηση της χαράς. Τ'αυτιστικά άτομα μπορούν να εκφράσουν χαρά, λύπη, φόβο, αλλά μόνο σε ακραίες περιστάσεις. Ομως ακόμα κι αν εκφραστούν συναισθηματικά, συχνά είναι εκτός μήκους κύματος των κοινωνικών προσδοκιών.

Λεπτές εκφράσεις όπως αμηχανία, αμφιβολία, περιφρόνηση, έκπληξη, είναι σπάνιες ή παρουσιάζονται αναπτυξιακά πολύ αργά. Γνωρίζουμε ότι τα 3 και 4 ετών φυσιολογικά παιδιά μπορούν να εκφράσουν έναν αριθμό βασικών συναισθηματικών φορτίσεων, εν τούτοις,η έκφραση του "φόβου" δεν αναπαριστάται εύκολα ακόμη και από ενήλικες.

Η ηλικία φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο στην κατηγοριοποίηση των συναισθηματικών εκφράσεων.

Στο αυτισμό υπάρχει και πιθανότητα αυτή η ανωμαλία στην αναγνώριση καί έκφραση των συναισθημάτων ν'αντανακλά μία επιβράδυνση παρά ένα εμμένον σύμπτωμα, Hobson (1986a, b), Langdell (1981). Η μειονεξία στην έκφραση είναι ένα μόνο μέρος μιάς γενικότερης μειονεξίας που αφορά

σ'ολες τις εκφραστικές ιδιότητες, λεκτικές και μή, B. Hermelin και O'Connor (1970).

Στην έρευνα των Mc Donald και Rutter (1989), αντιθέτως υποστηρίζεται ότι δεν αφορά μόνο μία επιβράδυνση αλλά και μία έμμονη συναισθηματικο-κοινωνική μειονεξία, η οποία είναι ανεξάρτητη της νοητικής και χρονολογικής ηλικίας.

Η συχνότητα χρήσης των εκφράσεων φαίνεται επηρεασμένη. Τη χαρούμενη έκφραση επιλέγουν δύο φορές πιό συχνά από την αρνητική. Στη προσωδία, τα αποτελέσματα είναι χειρότερα απ'αυτά των φυσιολογικών ενηλίκων.

Τ'αυτιστικά παιδιά διαθέτουν έλάχιστες κινήσεις μιμικής έκφρασης και κινήσεων χεριών για να αποδώσουν συναισθήματα και μάλιστα θετικής modality, Kasari, Sigman, Yirmiya και Mundy (1990), Snow και συν. (1987), Dawson και συν. (1990). Αυτό δε σημαίνει απαραίτητα ότι δεν τα αισθάνονται, απλά δεν μπορούν ίσως να τ'αποδώσουν. Με μεγαλύτερη αποτυχία αναπαριστούν ένα χαρούμενο απ'ότι ένα λυπημένο πρόσωπο, συγκριτικά με φυσιολογικά παιδιά και καθυστερημένα παιδιά.

Στην αναπαράσταση του λυπημένου προσώπου, δίνουν επίσης χαμηλά αποτελέσματα, γιατί παράγουν ακατάλληλα ανάρμοστες εκφράσεις. Ομως και τα καθυστερημένα παιδιά αποτυγχάνουν στο να επιδείξουν διάφορες εκφράσεις, Langdell (1981).

Τ'αυτιστικά παιδιά χαμογελούν λιγότερο, δεν δείχνουν "ντροπή" και φαίνεται να μη συνειδητοποιούν τα συναισθήματα τους. Το πρώτο χαμόγελο εμφανίζεται φυσιολογικά στους 2 μήνες στο 65% των περιπτώσεων, αλλά χαρακτηρίζεται "γήινο", σαν "ν'ακατινοβολεί" δεν απευθύνεται κάπου και δε χρησιμεύει γιά επικοινωνιακό σκοπό, υπάρχει από μόνο του. Το λεγόμενο "κολλητικό" χαμόγελο ως απάντηση στο χαμόγελο του άλλου, απουσιάζει.

Το να μελετά κανείς τις συναισθηματικές εκφράσεις του προσώπου μπορεί να είναι σημαντικό για δύο λόγους N. Yirmiya, C. Kasari, M. Sigman, P. Mundy (1989):

1. Οι ελλειμματικές συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου μπορεί ν'αντανακλούν αδυναμία παρατήρησης των εσωτερικών εμπειριών, Ekman (1982), Izard (1979), το οποίο είναι βασική προυπόθεση για την κατανόηση της "διυποκειμενικότητας". Το ότι τα αυτιστικά άτομα δείχνουν διαφορετικές εκφράσεις προσώπου απ'ότι άλλα άτομα, μπορεί να

σημαίνει ότι και οι συναισθηματικές και κοινωνικές τους εμπειρίες επίσης διαφέρουν.

2. Η κλινική παρατήρηση, ότι οι εκφράσεις προσώπου των αυτιστικών παιδιών είναι λιγότερο κατανοητές και έκδηλες απ'ότι των άλλων παιδιών, πρέπει να αποδειχθεί πειραματικά. Η μελέτη των Yirmiya και συν. (1989), στόχευε στα ανωτέρω.

Στ'αποτελέσματα τους φάνηκε ότι τ'αυτιστικά παιδιά είναι πιό ουδέτερα και flat, (επίπεδα) στις συναισθηματικές τους εκφράσεις απ'ότι τα νοητικά καθυστερημένα, διαθέτουν δε περισσότερο ανάρμοστες εκφράσεις από κάθε άλλο παιδί. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί λόγω των δυσκολιών που έχουν αυτά τα παιδιά να μοιράζονται συναισθήματα και των δυσκολιών των άλλων να διαβάζουν τα μηνύματα τους.

Συνολικά τ' αυτιστικά διαφέρουν στις εκφράσεις των θετικών, αρνητικών και ουδέτερων συναισθημάτων από τα φυσιολογικά και καθυστερημένα παιδιά.

Αλλά και ως προς τις χειρονομίες τα πράγματα δεν είναι καλά. Μερικά αυτιστικά άτομα μένουν χωρίς ομιλία σ'όλη τους τη ζωή, ή αργούν πολύ να μιλήσουν ωστόσο δε χρησιμοποιούν την κίνηση για να αντικαταστήσουν το λόγο, όπως π.χ. κάνουν τα κωφάλαλα άτομα. Μεμονωμένες κινήσεις δεν ενώνονται σ'ένα συμφωνημένο και δυναμικό σύνολο και έτσι δεν επιτυγχάνεται η επικοινωνιακή λειτουργία. Το επίπεδο κατανόησης των κινήσεων των άλλων το κατακτούν, αυτό όμως που αργεί πολύ είναι η χρήση και η έκφραση μέσω της κίνησης, Bartak, Wing, (1971), (1976). Κατά την Wing το κεντρικό πρόβλημα του αυτισμού είναι μία ειδική δυσκολία στη διαχείρηση των συμβόλων, η οποία επηρεάζει τόσο την λεκτική και μη - λεκτική επικοινωνία, όσο και άλλες πλευρές γνωστικής και κοινωνικής δραστηριότητας. Η απούσα μη-λεκτική επικοινωνία πρέπει να ιδωθή σύμφωνα με τα ανωτέρω. Γιατί άραγε το αυτιστικό άτομο ενώ χρησιμοποιεί λεκτικά το "ναι" ή το "όχι" δεν το συνοδεύει μ'ένα νεύμα της κεφαλής;

Το αυτιστικό παιδί δεν λέει "αντίο" κουνώντας τα χέρια του, δεν συμμετέχει σε μιμητικά παιχνίδια, δεν αντιγράφει την δραστηριότητα των γονιών του. Μερικά φαίνονται σαν "ξύλινα", ενώ άλλα δείχνουν υπερβολικά συναισθήματα μ'έναν τρόπο όχι και τόσο κατάλληλο γιά την ηλικία τους και την κοινωνική τους κατάσταση.

Οι πρωτοδηλωτικές συμπεριφορές ("Joint attention") απουσιάζουν.

Τα αυτιστικά άτομα είναι λιγότερο ικανά, από τα καθυστερημένα μη αυτιστικά παιδιά στο να συλλέγουν εικόνες αντικειμένων που αναλογούν στην μιμική έκφραση του ερευνητή, γιατί δεν κατανοούν και δεν αντιλαμβάνονται τις λεπτομέριες της κίνησης, Attwood (1984).

Ενώ επιδεικνύουν καλλίτερα "instrumental gestures" με στόχο την αποφυγή ή το τέλος μιάς σχέσης (π.χ. "φύγε", "ήσυχα"), διακρίνονται γιά την φτωχή εκφραστικότητα των χειρονομιών τους, Attwood, Frith και Hermelin (1988).

Διά μέσου της φωνής η συναισθηματική έκφραση επίσης πάσχει. Τ'αυτιστικά παιδιά όπως και τα καθυστερημένα παιδιά είναι συνεπή ως προς την απαντητικότητα τους σε ειδικές συνθήκες, εν τούτοις οι απαντήσεις έχουν ιδιοσυγκρασιακό χαρακτήρα και γίνονται κατανοητές μόνο από τις μητέρες τους, σ'αντίθεση με την φωνητική έκφραση των φυσιολογικών παιδιών που γίνεται κατανοητή απ'όλους ανεξάρτητα, Ricks (1979). Δε χρησιμοποιούν εκφραστικούς θορύβους όπως κάνουν τα φυσιολογικά παιδιά και τα νοητικά καθυστερημένα σε στάδια αναπτυξιακά αργότερα. Μερικά αυτιστικά εκφράζονται συναισθηματικά μέσα από τραγούδια. Γονείς αναφέρουν ότι όταν τ'αυτιστικό παιδί είναι λυπημένο, τραγουδάει λυπητερό τραγούδι και όταν είναι ευχαριστημένο, ένα χαρούμενο. Η λύπη και η χαρά μπορεί εξ ίσου να εκφραστεί με τα χέρια στο πρόσωπο και μόνο οι γονείς είναι ικανοί να διακρίνουν τη διαφορά. Από μία μελέτη της L. Wing (1971), ερωτηθέντες γονείς 27 αυτιστικών παιδιών για τον πρώτο χρόνο ζωής του παιδιού τους, απήντησαν ότι στις 10 περιπτώσεις τα βρέφη δε σήκωναν τα χέρια για να τα πάρουν αγκαλιά και δεν λάμβαναν την προβλεπόμενη στάση είτε όντας υπερβολικά παθητικά είτε υπερβολικά άκαμπτα. Τα 7 απαντούσαν αδύναμα στην φωνή της μητέρας τους και τα 11 δε χρησιμοποιούσαν κάποια χειρονομία για να υποδείξουν κάτι που τους ένδιέφερε. Σε μία άλλη μελέτη το 22% των αυτιστικών παιδιών, εμφάνισαν αποστροφή στα χάδια και τη σωματική επαφή. Στην κλήση για φιλάκι και χάδια απήντησαν αδιάφορα. Αλλα παιδιά ενώ επιζήτησαν την σωματική επαφή γρήγορα έδειξαν κορεσμό. "Η μικρή δόση", το απαλό χάδι ή το απαλό άγγιγμα προκαλούσε θετικότερη αντίδραη, (ηθολογική θεωρία υπερδιεγερσιμότητας). Τ'αυτιστικά παιδιά σπάνια θα τρέξουν σε άλλους γιά να τ'αγκαλιάσουν όταν χρειαστούν ανακούφιση ή παρηγοριά, ωστόσο διασκεδάζουν όταν τα γαργαλάς ή τα πετάς πάνω κάτω, L. Wing (1976).

Από τ'ανωτέρω καταλαβαίνουμε γιατί το αυτιστικό παιδί έχει σαν αποτέλεσμα βαθειές μειονεξίες στις κοινωνικές και συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους, αφού δεν κατανοεί και δεν λειτουργεί εξωλεκτικά, Argyle (1972).

Ως εκ τούτου:

- Δε μπορεί να επικοινωνήσει με προθέσεις και συναισθήματα, διαχειριζόμενο μία άμεση κοινωνική κατάσταση.
- Δεν μπορεί να συνοδεύσει, να συμπληρώσει, να διευκολύνει ή και να αντικαταστήσει την λεκτική επικοινωνία.
- *Δεν μπορεί να ρυθμίσει και να συγχρονήσει τη ροή του λόγου μέσω της* μη λεκτικής οδού, (π.χ. κινήσεις κεφαλής, παύσεις, κινήσεις "empathy", κλπ.).
- Η κατανόηση τους από τους γύρω μέσω της φωνητικής τους έκφρασης, των χειρονομιών και της μιμικής του είναι πολύ φτωχή.

Στην μεγαλύτερη ηλικία, στην καθημερινή πράξη καμμία από τις 10 υποκατηγορίες εξωλεκτικής επικοινωνίας του Argyle (1972), δε χρησιμοποιείται εύκολα από τ'αυτιστικά παιδιά και με φυσικό τρόπο, όπως:

- σωματική επαφή
- εγγύτητα
- προσανατολισμός, (δηλαδή η γωνία που κάθονται ή στέκονται σε σχέση με τον άλλο)
- εμφάνιση
- στάση, πόζα
- οι κινήσεις της κεφαλής
- η μιμική έκφραση του προσώπου
- οι κινήσεις των χεριών και οι χειρονομίες
- η βλεμματική επαφή
- τόνος φωνής
- το stress
- η ρύθμιση και ο υπολογισμός του χρόνου

Η μη - λεκτική επικοινωνία είναι σύνήθως συμβολική, αλλά μπορεί να υπάρξει και ως συγκεκριμμένη, κυριολεκτική. Με μία γραμμή είναι πολύ δύσκολο να διαχωριστεί η λεκτική από την μη - λεκτική επικοινωνία, η μεταξύ τους σχέση παραμένει ασαφής.

Ενώ φθάνουν κάποτε σε μεγαλύτερη ηλικία να κατανοούν τη συναισθηματική έκφραση του άλλου, αδυνατούν να κατακτήσουν το επίπεδο της χρήσης. Ακόμα και τα πιό λειτουργικά αυτιστικά άτομα πρέπει να μάθουν τους κανόνες εξωλεκτικής επικοινωνίας. Οι συναισθηματικές εκφράσεις κωδικοποιούνται πολιτισμικά μετά τη νηπιακή ηλικία και χρειάζεται να μαθευτούν όπως οι κοινωνικές συμβάσεις και ο γλωσσικός κώδικας. Αυτό ενώ στα φυσιολογικά παιδιά γίνεται ασυνείδητα μέσω της μίμησης, στ'αυτιστικά παιδιά γίνεται πολύ αργά και αυτό γιατί απουσιάζει η στοιχειώδης παρόρμηση για μία τέτοια εκμάθηση, όπως απουσιάζει και η ανάγκη για επικοινωνία και κατανόηση των νοητικών καταστάσεων του άλλου. Η έκφραση των ενήλικων αυτιστικών ατόμων μοιάζει με την έκφραση φυσιολογικών παιδιών ηλικίας 3 - 5 ετών.

Η σωστή κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των μη λεκτικών σημάτων όπως και η εφαρμογή των κοινωνικών κανόνων έκφρασης κατά τη διάρκεια των επαφών αποτελούν τα βασικότερα στοιχεία των κοινωνικών δεξιοτήτων. Επομένως η κοινωνική αποτυχία των αυτιστικών ατόμων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την επαρκή χρήση της μη λεκτικής οδού. Η αλλόκοτη αυτή έκφραση της μη - λεκτικής επικοινωνίας σχετίζεται μερικές φορές και με μία γενικώτερη αδυναμία κινητικού ελέγχου.

Στ'αυτιστικά παιδιά απουσιάζει η ικανότητα να μάθουν από τους άλλους και γιά τους άλλους. Η απουσία διαπροσωπικών εμπειριών οδηγεί σε αποτυχία αναγνώρισης άλλων ανθρώπων ως φορέων συναισθημάτων, επιθυμιών, σκέψεων, προθέσεων, καθώς οδηγεί και σε μία αποκλίνουσα ανάπτυξη της αφαιρετικής και συμβολικής σκέψης, Hobson (1989). Η συμπεριφορά αναπτύσσεται ως αποτέλεσμα διάδρασης με τους σημαντικούς άλλους. Τα μικρά παιδιά αφού κατανοήσουν τα μοντέλα αλληλεπίδρασης με τα άτομα που τα φροντίζουν και την γνώμη τους που έχουν γι αυτά, εσωτερικεύουν τις πεποιθήσεις που έχουν οι άλλοι γι αυτά και η συμπεριφορά τους αντανακλά αυτές τις πεποιθήσεις.

Στην εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται κατανοητό, ότι το παιδί που δε μιλάει αλλά εν τούτοις χρησιμοποιεί τη γλώσσα των σημάτων έχει κάνει σημαντικά βήματα στην ανάπτυξη του και μπορεί να τα χρησιμοποιήσει είτε εκπαιδευτικά είτε για διαχείρηση της συμπεριφοράς του.

Στ'αυτιστικά παιδιά κατά καιρούς έχει επιχειρηθεί εκπαίδευση με την μέθοδο της "ταυτόχρονης επικοινωνίας", ("Simultaneous communication approach"), όπου ο εκπαιδευτής προσεγγίζει το παιδί χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα λεκτική και εξωλεκτική επικοινωνία, (μίμηση που αναπαριστά

την φυσική εμφάνιση ενός αντικειμένου) ενδιαφέρομενος για την αναπαράσταση της μίμησης περισσότερο και όχι τόσο την προφορά της λέξης, Konstantareas και συν. (1977). Ο Γ. Καραντάνος και συν. (1982), εφήρμοσαν αυτή τη μέθοδο σε αυτιστικά παιδιά που νοσηλεύονταν στο Π.Ν.Α., με πολύ ενθαρρυντικά αποτελέσματα.

Το να δείχνει με το δάχτυλο τ'αυτιστικό παιδί είναι από τις πρώτες "συμβολικές κινήσεις" που πρέπει να μάθει το παιδί. Μετά έπεται το κούνημα της κεφαλής. Γι'αυτό είναι συνήθως βοηθητικό οι δάσκαλοι και οι γονείς να συμπληρώνουν τον λόγο τους με πολλές απλές και καταφανείς κινήσεις σταθερά χρησιμοποιούμενες. Η ταυτόχρονη αυτή μάθηση νοημάτων που μεταδίδονται εξωλεκτικά και η χρήση τους είναι μία πολύ μακρά διαδικασία, που δυστυχώς ποτέ δεν ολοκληρώνεται. Ολες αυτές οι μειονεξίες στην εξωλεκτική επικοινωνία έχουν μεγάλη πρακτική σημασία, αφού μπορούν να προκαθορίσουν τον τύπο θεραπείας και εκπαίδευσης, που χρειάζονται αυτά τα παιδιά.

Πολλές προσπάθειες για να διδαχτούν τ'αυτιστικά παιδιά με αλαλία τη χρήση γλώσσας με κίνηση, έδειξαν ότι είναι υπερβολικά δύσκολο. Η συμβολική κίνηση της υπόδειξης μπορεί πολύ αργά και ατελώς ν'αναπτυχθεί.

Γ. ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ (EMPATHY)

Ενας από τους τρόπους που οι υποκειμενικές εμπειρίες ενός ατόμου συνδέονται μ'αυτές των άλλων, πραγματώνεται και διαμέσου των διεργασιών της ενσυναίσθησης. Για να αναφερθεί κανείς έστω και ελάχιστα σ'αυτό το πεδίο πρέπει να απαντήσει αρχικά στο αν οι αρχικές μορφές ενσυναίσθησης αναπτυξιακά αποτελούν την βάση γιά πιό εξελιγμένες μορφές "διυποκειμενικότητας" και κατανόησης και ν'απαντήσει στο αν η ικανότητα να αισθάνεται κανείς κάτι "με" και "γιά" τον άλλον καθορίζεται από δεξιότητες στο "role - taking", Hobson (1993). Όποια όμως κι αν είναι η απάντηση σ'αυτό, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι τα ζητήματα της ενσυναίσθησης σχετίζονται με τον αυτισμό και τις θεωρίες του και οι μελέτες στον αυτισμό μπορεί να δώσουν γενικά αφ'ενός απαντήσεις για τη φύση της ενσυναίσθησης και αφ'ετέρου για τις πηγές του ψυχολογικού μοιράσματος.

Ενα από τα πλέον εντυπωσιακά χαρακτηριστικά των αυτιστικών ατόμων και ιδιαίτερα των ατόμων με σύνδρομο Asperger φαίνεται να είναι η ανικανότητα τους να μοιράζονται συναισθήματα με τους άλλους. Σ'ένα διαφορδιαγνωστικό σχήμα του Van - Krevelen, ο πρώιμος νηπιακός αυτισμός χαρακτηρίζεται από γνωστικά ελλείμματα, ενώ η αυτιστική ψυχοπάθεια από ελλείμματα στη διαίσθηση. Η απουσία αντίδρασης στην κούραση, το θυμό, το άγχος των γύρω, είναι αισθητή.

Οι γονείς συχνά νιώθουν απόγνωση λόγω της απουσίας συναισθηματικής επαφής με το παιδί τους. Η ακοινωνικότητα, η απρόσφορη προσκόλληση, η απουσία ενσυναίσθησης αναφέρονται ως το πρώτο από τα τέσσερα βασικά κριτήρια της διάχυτης αναπτυξιακής διαταραχής με έναρξη στην παιδική ηλικία. Ελλείμματα στην ενσυναίσθηση μπορεί να συνυπάρχουν ή όχι με νοητική ανεπάρκεια, παραμένουν όμως παρόντα καθ'όλη τη διάρκεια της ζωής του αυτιστικού ατόμου.

Ωστόσο ενώ κλινικές παρατηρήσεις υποθέτουν, ότι τ'αυτιστικά άτομα έχουν δυσκολίες "empathy" προς τους άλλους, δεν υπάρχουν πολλές μελέτες που να εξετάζουν την "ενσυναίσθηση" στον αυτισμό και την προσφορά ψυχικής στήριξης προς τους άλλους.

Ο M. Rutter (1970), σε μία αναδρομική μελέτη 64 αυτιστικών ατόμων που είχαν εξεταστεί στο Maudsley Hospital από το 1950 έως το 1958 και που τώρα είναι μεταξύ 15 και 29 ετών παρατήρησε τα εξής:

- Το ήμισυ των παιδιών είχε μείνει γιά ένα μεγάλο χρονικό διάστημα σε ψυχιατρικά νοσοκομεία και μόνο ένα 20% είχε μία αποκατάσταση κατά το μάλλον ή ήτον επαγγελματική. Απ' αυτά ένα μόνο άτομο μπορούμε να πούμε ότι ήταν παντελώς φυσιολογικό με μία κανονική εργασία που έμενε σ'ένα δικό του διαμέρισμα και λειτουργούσε στα πλαίσια μιάς κανονικής φυσιολογικής ζωής.
- Το ήμισυ των ασθενών έδειξε βελτίωση, με το πέρασμα του χρόνου, στις διαπροσωπικές σχέσεις.
- Ωστόσο σ'ένα μέρος παρέμεινε μία "ρηχότητα" στα συναισθήματα και μία έλλειψη ενσυναίσθησης. Τα πιό πολλά παιδιά παρέμειναν επιφυλακτικά και ανίκανα ως προς την κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων. Από τα 64 άτομα μόνο δύο απέκτησαν στενούς φίλους και μόνο ένα ετεροσεξουαλικές σχέσεις. Γιά τα παιδιά με IQ κάτω του 50 και χωρίς λόγο η πορεία ήταν πολύ φτωχή.

Ο Rutter (1970), υποστήριξε επιπλέον, ότι η αποτυχία αυτών των ατόμων να κάνουν φίλους μπορεί να αποτελεί τη βασική πηγή δυστυχίας τους. Δεν μειονεκτούν όμως όλα τα αυτιστικά άτομα, ως προς το ενδιαφέρον και τη διάθεση να εμπλέκονται σε φιλίες.

Η E. Newson και συν. (1984), της μελέτησαν τη φυσική ιστορία 93 περιπτώσεων αυτιστικών ατόμων φυσιολογικής νοημοσύνης και σχεδόν φυσιολογικής και είδαν, ότι ενώ είχαν κατακτήσει ένα επίπεδο συναισθηματικής έκφρασης από το οποίο αντλούσαν χαρά και είχαν γίνει περισσότερο κοινωνικά αποδεκτοί, παρουσίαζαν δυσκολίες στο κοινωνικό "empathy".

Αυτή η εμφανής τυπική ανωμαλία στον συναισθηματικό συντονισμό προσώπου με πρόσωπο στ'αυτιστικά άτομα, υποστηρίζεται και από άλλες δύο μελέτες. Η πρώτη είναι της M. Snow και των συνεργατών της, (1987), κατά την οποία βιντεοσκοπήθηκαν 10 αυτιστικά παιδιά ηλικίας 2.5 έως 4 ετών και 10 ετών και καθυστερημένα παιδιά ανάλογης νοητικής ηλικίας σε αλληλεπίδραση με την μητέρα τους, έναν παιδοψυχίατρο και μία δασκάλα νοσηλευτικής του σχολείου. Στους ενήλικες συστήθηκε να συμπεριφέρονται "όσο πιό φυσικά μπορούσαν". Είκοσι δεκαπεντάλεπτα αλληλεπίδρασης με κάθε συμμετόχοντα κωδικοποιήθηκαν χρησιμοποιώντας μία λίστα από συναισθηματικές πράξεις χαμόγελου και γέλιου. Τ'αποτελέσματα επέδειξαν ότι ενώ τα μη αυτιστικά παιδιά έδειξαν θετικά συναισθήματα προς τους άλλους, τ'αυτιστικά παιδιά σπανιότερα έδειξαν συναισθήματα και αυτά μ'ένα μάλλον τυχαίο τρόπο ή όταν ήταν αποσυρμένα, όχι όμως στα πλαίσια

μιάς κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι ελάχιστες περιπτώσεις που χαμογέλασαν η γέλασαν αφορούσαν περισσότερο σε αλληλεπίδραση με τα οικεία πρόσωπα παρά με τον παιδοψυχίατρο.

Στην δεύτερη μελέτη της G. Dawson και συν. (1990), 16 αυτιστικά παιδιά ηλικίας 2 - 6 ετών και 16 φυσιολογικά παιδιά ηλεγμένα ως προς την λεκτική κατανόηση, βιντεοσκοπήθηκαν ενώ αλληλεπιδρούσαν με τις μητέρες τους σε τρείς διαφορετικές καταστάσεις: ελεύθερο παιχνίδι, μία πιό δομημένη κατάσταση, όπου η μητέρα ζητούσε από το παιδί να την βοηθήσει να μαζέψει παιχνίδια και μία "πρόσωπο - με - πρόσωπο" κατάσταση κατά τη διάρκεια ενός πρόχειρου γεύματος.

Παρατήρησαν λοιπόν ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές στις δύο ομάδες ως προς την συχνότητα και την διάρκεια του βλέμματος προς τη μητέρα, ούτε διαφορές στην συχνότητα και διάρκεια του χαμόγελου κατά την κατά πρόσωπο συναλλαγή στην διάρκεια του γεύματος. Παρ'όλα αυτά τ'αυτιστικά παιδιά ήσαν λιγώτερο αποδοτικά από τα καθυστερημένα στο να συνδέουν το χαμόγελο με το βλέμμα στα πλαίσια μιάς μεμονωμένης πράξης, που φαινόταν να μεταφέρει πρόθεση επικοινωνίας συναισθημάτων.

Επίσης παρατήρησαν, ότι οι μητέρες των αυτιστικών παιδιών απαντούσαν με λιγότερο χαμόγελο στο χαμόγελο των παιδιών τους και σπάνια τα συνέδεαν με το βλέμμα. Από τ'ανωτέρω προκύπτει το ερώτημα όπως είναι φυσικό του κατά πόσο τελικά οι μητέρες και τ'αυτιστικά παιδιά μοιράζονται και συντονίζουν τα συναισθήματα τους. Το κατά πόσο αυτή η κατάσταση μπορεί να είναι αμφίδρομη από ένα σημείο και μετά. Ενα άλλο σημείο που χρειάζεται διερεύνηση είναι ότι η συνήθης σύγκριση με καθυστερημένα παιδιά αφήνει αμφιβολίες για το αν οι διαφορές στ'αυτιστικά παιδιά αφορούν την καθυστέρηση και όχι τον αυτισμό αυτόν καθ'εαυτόν.

Σε μία άλλη μελέτη διερεύνησαν τον διαπροσωπικό συντονισμό του συναισθήματος μεταξύ νέων αυτιστικών παιδιών και άλλων ανθρώπων σε καταστάσεις προσποίησης από οικεία και μη οικεία πρόσωπα, συναισθημάτων λύπης, φόβου και δυσφορίας, Sigman και συν. (1992).

Εξετάστηκαν 30 νέα αυτιστικά παιδιά με μέση ηλικία κάτω των 4 ετών και μη αυτιστικά καθυστερημένα παιδιά και φυσιολογικά παιδιά ανάλογης νοητικής ηλικίας. Η τεχνική ήταν να κωδικοποιηθή η συμπεριφορά αυτών των παιδιών ως προς την συμπεριφορά που προσποιείτο ένας ενήλικας όταν για παράδειγμα τραυμάτιζε το δάχτυλο του μ'ένα σφυρί ή προσποιείτο φόβο προς ένα απόμακρο robot, και τέλος όταν υποκρινόταν τον άρρωστο γιά

λίγο ξαπλωμένος σ'ένα ντιβάνι, κάνοντας ότι δυσφορεί. Σ'όλες αυτές τις καταστάσεις τ'αυτιστικά παιδιά σπάνια κοίταζαν ή σχετίζονταν με τον ενήλικα. Ετσι όταν π.χ. ο ενήλικας τραυμάτισε το χέρι του, τ'αυτιστικό παιδί συνέχισε ήσυχα να παίζει με το παιχνίδι του. Οταν ο ενήλικας έδειξε φόβο απέναντι στο "robot", τ'αυτιστικά παιδιά όχι μόνο δεν έδειξαν να προσέχουν τον ενήλικα, αλλά ήταν και λιγότερο διστακτικά στο να παίζουν με το ρομπότ, σε σύγκριση με τα καθυστερημένα παιδιά.

Από τ'ανωτέρω προκύπτει ότι τ'αυτιστικά παιδιά όχι μόνο δεν εμπλέκονται σε διαπροσωπική συναισθηματική σχέση, αλλά και δεν καταλαμβάνονται από τις συναισθηματικές στάσεις ενός προσώπου προς αντικείμενα και γεγονότα του γύρω κόσμου.Αυτού του τύπου οι μελέτες διερευνούν συνήθως διαπροσωπικές σχέσεις σ'ένα φυσικρατικό πλαίσιο.

Αξίζει να τονίσουμε λέει ο Hobson ότι ανάμεσα στις συναισθηματικά διαπροσωπικές συγγένειες, τη συναισθηματική ευαισθησία και την αντίληψη των συναισθηματικών εκφράσεων υπάρχει μία άρρηκτη σχέση. Το να προσλαμβάνεις ένα χαμόγελο προυποθέτει το να είσαι σχεδιασμένος για ένα είδος συσχέτισης προς το πρόσωπο που χαμογελά.

Το να προσλαμβάνεις συναισθηματικά σήματα, ίσως προϋποθέτει την δυνατότητα ανάλογων μορφών συναισθηματικής απαντητικότητας. Μία βασική μειονεξία στην απαντητικότητα μπορεί να σημαίνει μία βασική διαταραχή στην αντίληψη του συναισθήματος.

Παράλληλα η ικανότητα για ενα προσωπικό συντονισμό των συναισθηματικών εκφράσεων η τάση προς πράξεις καθώς και η ικανότητα για συναισθηματικές εμπειρίες μπορεί να οδηγήσουν και να αποτελέσουν την προϋπόθεση για τον διαπροσωπικό συντονισμό των συναισθημάτων και των πράξεων. Μπορεί δηλαδή ένα υποκείμενο να μειονεκτεί περισσότερο ως προς την αναγνώριση παρά την απαντητικότητα προς τις εκφράσεις των συναισθημάτων των άλλων, ένα είδος "συναισθηματικής αγνωσίας". Ωστόσο κατά τον Hobson (1993), η συναισθηματική απαντητικότητα και η συναισθηματική αντιληπτικότητα μάλλον αφορούν σε δύο πλευρές του ίδιου νομίσματος.

Η κατανόηση στα παιδιά **"σύνθετων συναισθημάτων"** δεν έχει τόσο πολύ μελετηθεί, όσο έχει διερευνηθεί η κατανόηση των "έξι βασικών" συναισθημάτων εκφρασης προσώπου, κατά Ekman και Friesen, δηλαδή του φόβου, της έκπληξης, του θυμού, της λύπης, της αποστροφής και της ευτυχίας.

Ήδη από τα δύο χρόνια τους αυτά τα βασικά συναισθήματα είναι κατανοητά στα παιδιά, στο βαθμό που μπορούν να συσχετίσουν τα συναισθήματα που αισθάνονται μ'αυτά που εκφράζουν και έχουν γνώση μερικών πραγμάτων που εννοούνται, Bratherton και Beeghly (1982).

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν έχουν γνώση, ότι ένα πρόσωπο μπορεί να έχει ταυτόχρονα εμπειρία δύο η περισσοτέρων συναισθημάτων, Hartter και Buddin (1987).

Αντιθετικά συναισθήματα όπως π.χ. χαρά, λύπη, χαρμολύπη δεν γίνονται κατανοητά πριν τα 10 - 11 χρόνια. Τα νέα παιδιά κατανοούν την **"συμπάθεια"** ως μία μεμονωμένη συναισθηματική εμπειρία. Οσο μεγαλώνουν αρχίζουν να διακρίνουν την πολυδιάστατη εμπειρία των συναισθημάτων.

Σε μία έρευνα των Gizela - Szagum (1992), απεδείχθη, ότι τα μικρά παιδιά περιγράφουν την "συμπάθεια" εστιάζοντας στην λύπη, ενώ τα μεγαλύτερα περιγράφουν την συμπάθεια ως μία πολυδιάστατη συναισθηματική εμπειρία που αποτελείται από λύπη, επιθυμία για βοήθεια, και ενασχόληση με σκέψεις για τον άλλον που βρίσκεται σε πρόβλημα. Η πιό σημαντική αναπτυξιακή διαφορά, κατά τους ερευνητές, αφορά στη συχνότητα της σκέψης για τον άλλο.

Στα μεγάλα παιδιά, (11 - 15 ετών) η ύπαρξη σημαντικών γεγονότων για να προκληθεί η συμπάθεια είναι απαραίτητη. Στα μικρότερα αρκούν καθημερινα συμβάντα της ζωής ή κάποια αγαπημένα ζώα.

"Συμπάθεια" κατά τον Wispe (1986), είναι η ύψιστη γνώση, η ετοιμότητα ή η επίγνωση του βαθμού δυστυχίας ενός προσώπου και η προσπάθεια που γίνεται για νά απαλυνθεί και ν'ανακουφιστεί.

Η "συμπάθεια" εμπεριέχει τρείς παραμέτρους, Eisenberg και Miller (1987):

1. συναισθήματα λύπης και φροντίδας προς τον άλλον, όταν αυτός υποφέρει.
2. επιθυμία βοηθείας και ψυχικής στήριξης.
3. ισχυρή ετοιμότητα στην κρίση του άλλου και παρόρμηση για ενέργειες που θα ανακουφίσουν αυτόν που υποφέρει.

Από τα ανωτέρω προκύπτει ότι η συμπάθεια είναι ένα σύνθετο συναίσθημα αποτελούμενο από τρείς τουλάχιστον συνιστώσες.

Υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι ανάδυσης της ενσυναίσθησης, όπως αυτοί που είναι σχετικά αυτοματοποιημένοι, όπως η άμεση ή έμμεση πρόκληση των συναισθημάτων ενός παιδιού από τα συναισθήματα των άλλων, η συναισθηματική συνήχηση ή πιό εκλεπτισμένοι τρόποι απαντητικότητας

μέσω της γλώσσας και της ικανότητας για "role - taking", M. Hoffman (1984).

Σε μία άλλη μελέτη αυτιστικά μη καθυστερημένα άτομα και φυσιολογικοί ενήλικες ρωτήθηκαν ν'αναφέρουν τα συναισθήματα που τους προέκυψαν κατά την εκτίμηση της συναισθηματικής έκφρασης του πρωταγωνιστή μιάς βιντεοταινίας. Παρατήρησαν λοιπόν, πως ενώ η συναισθηματική αντιληπτικότητα διατηρείτο σχετικά καλή, η κοινωνική και ενσυναισθητική ετοιμότητα ήταν λιγότερο σωστή απ'αυτή των ατόμων της ομάδας ελέγχου, Yirmiya και συν. (1992).

Αναδύονται όπως είναι φυσικό ερωτήματα για τα πως ενώ η κατανόηση των συναισθημάτων δεν πάσχει, τουλάχιστον στα μη καθυστερημένα αυτιστικά άτομα, εν τούτοις η ανταπόκριση και η ενσυναίσθηση ακόμα και για τα πιό νοήμονα αυτιστικά, είναι δύσκολη.

Υπάρχουν και άλλες μελέτες που διερευνούν την ικανότητα των αυτιστικών παιδιών κύρια μη καθυστερημένων να ονομάζουν και να εκτιμούν αμφότερα απλές και σύνθετες συναισθηματικές φορτίσες, Capps L. και συν. (1992). Από άλλους μελετητές μία ασαφής αιτιολογία θεωρεί ως ανικανότητα των ασθενών να αντιληφθούν την κατάσταση του άλλου ως "αλεξιθυμία". Το "empathy", βάσει αυτής της άποψης θεωρείται δευτερογενές έλλειμμα μιάς πρωτογενούς ανικανότητας κατανόησης των υποκειμενικών τους συναισθημάτων, Krystal (1977), Taylor (1984).

Το "empathy" είναι μία σύνθετη διεργασία που ορίζεται απο συναισθηματικούς και γνωστικούς όρους, Eisenberg και συν. (1989), Hoffman (1984). Το "empathy" προϋποθέτει την κατανόηση της *συναισθηματικής κατάστασης του άλλου* και εμπλέκει τα *προσωπικά* συναισθήματα μ'ένα ανάλογο συναίσθημα με αυτό του άλλου. Το "empathy" διαφέρει από την "συμπάθεια" γιατί αυτή αν και προκύπτει από το "empathy", εμπεριέχει συναισθήματα θλίψης και λύπης για τον άλλον, Eisenberg και συν. (1989).

Ο Feshbach, 1982, προτείνει ένα δομικό μοντέλο για το "empathy", που εμπεριέχει τρία στοιχεία:

1. Μία γνωστική ικανότητα διάκρισης ανάμεσα σε συναισθηματικές καταστάσεις με τους άλλους.
2. Μία πιό προχωρημένη γνωστική ικανότητα οικειοποίησης του ρόλου ενός άλλου προσώπου.
3. Μία συναισθηματική απάντηση.

Αυτά τα τρία στοιχεία του "empathy" διερευνώνται στη μελέτη των Yirmiya και συν. (1992). Βασιζόμενοι αυτοί οι ερευνητές στη βιβλιογραφία, ότι το αυτιστικό άτομο διακατέχεται από μία ελλειμματική ικανότητα να δημιουργεί φυσιολογικές συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους, (Kanner), υποθέτουν, ότι τα μη καθυστερημένα αυτιστικά παιδιά θα αποδίδουν λιγότερο καλά στις μετρήσεις και των τριών στοιχείων του "empathy".

Σε όρους γνωστικών ικανοτήτων, σε προηγούμενες μελέτες εξήτασαν την "αισθητηριοκινητική" λειτουργικότητα, Piaget (1967), σε παιδιά με αυτισμό. Εξέτασαν επίσης την ικανότητα για "διατήρηση", ("conservation"), υποθέτοντας ότι τα υψηλά λειτουργικά παιδιά αποδίδουν το ίδιο καλά όπως και τα μη αυτιστικά παιδιά, στη "διατήρηση". Προσπάθησαν να διερευνήσουν την ικανότητα μεταξύ "διατήρησης", νοημοσύνης και ικανότητας "empathy". Ειδικότερα ήθελαν να εξετάσουν πότε οι γνωστικές και συναισθηματικές λειτουργίες είναι περισσότερο στενά συνδεδεμένες στ'αυτιστικά παιδιά με υψηλή λειτουργικότητα και στα φυσιολογικά παιδιά. Υπέθεσαν δε ότι τ'αυτιστικά παιδιά χρησιμοποιούν γνωστικές στρατηγικές περισσότερο, απ'ότι τα φυσιολογικά παιδιά, όταν τους προτείνονται συναισθηματικές δοκιμασίες.

Για την μέτρηση του "empathy" χρησιμοποιήθηκε το "Feshbach and Powell Audiovisual test for Empathy" (1982), που αποτελείται από πέντε video-tapes με ιστοριούλες παιδιών που υφίστανται εμπειρίες διαφόρων γεγονότων και συναισθημάτων. Ο πρωταγωνιστής διακατέχεται από τα εξής συναισθήματα: ευτυχία, θυμό, υπερηφάνεια, λύπη, φόβο, (π.χ. ένα αγόρι είναι λυπημένο γιατί έχασε τον σκύλο του). Αφού παρακολουθήσει το παιδί την ταινία, καλείται ν'απαντήσει για το πως αυτός ή αυτή ένιωσε. Τους ζητήθηκε να δώσουν και παραδείγματα και τ'αυτιστικά παιδιά δε διέφεραν από τα φυσιολογικά παιδιά ως προς στην ικανότητα τους να δίδουν παραδείγματα από τις εμπειρίες τους για διάφορα συναισθήματα.

Αυτή η μελέτη εξέτασε τις ικανότητες για "empathy" και "conservation" σε αυτιστικά υψηλά λειτουργικά παιδιά και σε φυσιολογικά παιδιά. Τ'αποτελέσματα ήταν εξαιρετικά. Τ'αυτιστικά παιδιά ήταν ικανά νά δώσουν παραδείγματα από τα συναισθήματα τους και από τις εμπειρίες τους και πολλά απ'αυτά ήσαν ικανά ως προς το να εκτιμήσουν τα συναισθήματα των άλλων, να υιοθετήσουν τον ρόλο και την προοπτική των άλλων και ν'απαντήσουν με "ενσυναίσθηση" στους άλλους.

Παρ'όλα αυτά εκτέλεσαν όλα τ'ανωτέρω λιγότερο καλά από τα φυσιολογικά παιδιά.

Τ'αποτελέσματα ότι τ'αυτιστικά παιδιά εκφράζουν ελλείμματα κατά την μέτρηση αυτών των 3 επιπέδων, υποστηρίζονται και από προηγούμενες μελέτες για δυσκολίες στις κοινωνικο-γνωστικές περιοχές, Braverman και συν. (1989), Hobson (1986b), Ozonoff και συν. (1990). Δεν πρέπει να λησμονούμε ότι τ'αυτιστικά παιδιά μπορεί να έδειξαν πολύ καλά αποτελέσματα αλλά αυτά πραγματοποιήθηκαν σε συνθήκες εργαστηριακές με τις πιό αισιόδοξες συνθήκες και ενέπλεξαν λεκτικές αναφορές σε υλικό συναισθηματικά σχετικό. Στην καθημερινή πρακτική μπορεί να είναι λιγώτερο ικανά να εκφράσουν συναισθηματικές απαντήσεις, τόσο ευαισθητοποιημένες, λόγω της πολυπλοκότητας της πραγματικής κοινωνικής ζωής.

Προηγούμενες μελέτες για την "διατήρηση" (conservation) δείχνουν, ότι τ'αυτιστικά παιδιά μοιάζουν πιό πολύ παρά διαφέρουν από τα φυσιολογικά παιδιά.

Επίσης τ'αυτιστικά παιδιά αποδίδουν καλά στις "αισθητηριο-κινητικές" δοκιμασίες, Morgan και συν. (1989), και στις δοκιμασίες που προϋποθέτουν αντιληπτικές δεξιότητες και ικανότητες σκεπτικού με προοπτική, Baron - Cohen (1999a, b, c), Leslie και Frith (1988), Hobson (1984).

Βάσει των ανωτέρω δεδομένων υποστηρίζεται εν μέρει και η "θεωρία του νου" αφού αναφέρεται σε μία ανικανότητα εκτίμησης των προσωπικών ψυχικών διεργασιών του άλλου. Και σ'αυτή τη μελέτη αυτές οι μειονεξίες φάνηκαν ευκρινώς, αφού τα αυτιστικά υψηλά λειτουργικά παιδιά χαρακτηρίζουν τα συναισθήματα του πρωταγωνιστή λιγότερο καλά και είναι λιγότερο ικανά να παίρνουν τον ρόλο και την προοπτική των άλλων, συγκριτικά με την ομάδα ελέγχου.

Παρ'όλα αυτά η "theory of mind" είναι λιγότερο χρήσιμη στο να εξηγήσει τα ελλείμματα των αυτιστικών παιδιών στις δοκιμασίες της "διατήρησης" εκεί όπου εμπεριέχονται αναπαραστάσεις για διεργασίες, οι οποίες δεν συνδέονται με ψυχικές καταστάσεις. Η "theory of mind" μετράει αναφορές γνώσης περί την εσωτερική ψυχική ζωή του εαυτού και των άλλων. Η δοκιμασία της "διατήρησης" εμπεριέχει ψυχικές διεργασίες, που εστιάζουν σε άψυχα αντικείμενα. Μερικά αυτιστικά παιδιά παρουσιάζουν ελλείμματα στην αναπαράσταση διάφορων ενεργειών, που προσδιορίζονται από τη "διατήρηση". Και έτσι μάλλον τα ελλείμματα της

"theory of mind" στ'αυτιστικά παιδιά δεν είναι τόσο τυπικά για τις αναπαραστάσεις ψυχικών εσωτερικών καταστάσεων, αλλά μιάς γενικότερης μάλλον ανικανότητας "in operational thought" γενικά σε "ενεργειακή σκέψη".

Η D. Tantam (1991), περιγράφοντας το σύνδρομο Asperger στην ενήλικη ζωή αναφέρει δυο υποκατηγορίες: συσχετίζοντας τις και με την ικανότητα για "empathy". Μερικοί άνθρωποι με σύνδρομο Asperger είναι εμφανώς αδέξιοι και αδιάκριτοι, χρησιμοποιούν την γλώσσα μ'ευχέρεια, αλλά ιδιόρρυθμα και διακατέχονται από αξιοσημείωτες ανωμαλίες στην μιμική έκφραση, στον τόνο της φωνής και τις χειρονομίες. Εν τούτοις είναι ικανοί να μεταφέρουν συναισθήματα και συχνά έχουν έναν βαθμό "empathy" γιά τους άλλους.

Η δεύτερη υποκατηγορία δεν εμφανίζει σοβαρές μη λεκτικές ανωμαλίες. Ωστόσο τ'άτομα αυτά χρησιμοποιούν στην έκφραση συναισθηματικές εκφράσεις πιό σπάνια, και είναι πιό παθητικοί στις κοινωνικές τους σχέσεις. Είναι λιγότερο αδέξιοι και δίνουν την αίσθηση όχι και τόσο μιάς τυπικής εφηβικής αδιακρισίας, όσο μιάς μειωμένης αυτοσυνείδητης κοινωνικής ωριμότητας.

Η νοημοσύνη τους είναι χαμηλότερη απ'ότι η νοημοσύνη της πρώτης υποομάδας. Είναι γενικώς λιγότερο, "ενσυναισθητικοί". Αυτή η ομάδα περιέχει ένα υψηλό ποσοστό σκληρών και αναίσθητων ατόμων, όπως πρώτος τα περιέγραψε ο Asperger. Η πιό πιθανή εξήγηση είναι ότι αυτή η υποκατηγορία αυτιστικών ατόμων είναι πιό διαταραγμένη στην αναγνώριση της μη λεκτικής επικοινωνίας παρά στην έκφραση, αν και το αντίθετο είναι αληθές για την 1η ομάδα.

Πολλοί ενήλικες με σύνδρομο Asperger έχουν μάλλον αυστηρές, μειωμένης διάρκειας και σταθερότητας στάσεις προς τους άλλους. Σε μία μειοψηφία τ'ανωτέρω μπορεί να συνυπάρχουν με μία έλλειψη "empathy", η οποία έχει σαν αποτέλεσμα μία απρόσμενη επιθετικότητα προς τους άλλους. Κατά την κλινική εμπειρία της συγγραφέως, αυτό είναι πιό συχνό σ'αυτούς τους αθώους αυτιστικούς ανθρώπους που φαίνεται να έχουν ειδική διαταραχή στην ικανότητα τους να ερμηνεύουν μη λεκτικές εκφράσεις. Η έλλειψη "empathy" μπορεί να είναι αποτέλεσμα μιάς ακατάλληλης συναισθηματικής αντίδρασης, όπως για παράδειγμα: κάποιος μπορεί να γελά, όταν οι άλλοι είναι ενοχλημένοι και μερικοί μπορεί να απαντούν επιθετικά σε οικογενειακές κρίσεις από αιφνίδιες αρρώστιες, παραπονούμενοι γιατί τους διέκοψαν το φαγητό ή την παρακολούθηση της

τηλεόρασης. Η έλλειψη "empathy" συνδέεται και με σοβαρή απροειδοποίητη επιθετικότητα σε ευάλωτα άτομα που προκαλούν, όπως σε νεαρά αδέλφια, μητέρες, μικρά ζώα, μικρότερα παιδιά. Αυτές οι επιθέσεις δεν ήσαν κατανοητές για πολλά χρόνια. Οι επιθέσεις μπορεί να γίνουν και αρκετά σοβαρές, όπως π.χ. πυρκαγιές, δολοφονίες συμμαθητών και άλλα.

Σ'ένα άρθρο του ο Gillberg (1992), θέλοντας να διασυνδέσει την θεωρία του νου με το "empathy" διερευνά τη φύση του αυτισμού ως συμπεριφορικού συνδρόμου χωρίς συγκεκριμένα όρια. Πρόσφατες απόψεις που εστιάζουν σ'ενδοψυχικούς μηχανισμούς, που υποβόσκουν κάτω από τα κλινικά προβλήματα του αυτισμού, έχουν οδηγήσει στην ανάπτυξη μιάς νέας ψυχολογικής θεώρησης για τον αυτισμό και τις αυτιστικόμορφες καταστάσεις, Frith (1989, 1991).

Η υπόθεση της "theory of mind" άνοιξε ένα παράθυρο σ'όλο το πεδίο κλινικό και θεωρητικό. Γονείς και άτομα φροντίδας συμφωνούν ότι εδώ έχουμε να κάνουμε με μία ψυχολογική θεωρία, που όχι μόνο εξηγεί τόσα πολλά από τις συμπεριφορές των αυτιστικών παιδιών, αλλά τους κάνει ικανούς να προβλέπουν την συμπεριφορά τους, την κοινωνική αλληλεπίδραση και την επικοινωνία σ'ένα δοσμένο πλαίσιο.

Η "theory of mind" παραμένει ωστόσο ουδέτερη σε σχέση με τα συναισθήματα στον αυτισμό. Δεν προβλέπει ότι τα συναισθήματα διατταράσονται πρωταρχικά στον αυτισμό, ούτε ότι το συναίσθημα γίνεται δυσλειτουργικό στην πορεία.

Η κλινική εμπειρία όμως λέει, ότι τ'αυτιστικά παιδιά είναι ευαίσθητα στις συναισθηματικές αλλαγές και μπορούν να αισθανθούν κατ'αντανάκλαση χωρίς σκέψη εάν μία αλληλοεπίδραση είναι γεμάτη από δυνατά συναισθήματα, ακόμα και αν δεν το δείχνουν εξωτερικά.

Ενώ μπορεί να είναι ευτυχισμένα, λυπημένα, φοβισμένα ή θυμωμένα, δε μπορούν να έχουν γνώση των συναισθημάτων των άλλων. Κάτω απ'αυτή την έννοια γίνεται φανερό, ότι στον αυτισμό δεν μπορεί να υπάρξει πρωταρχική διαταραχή στα συναισθήματα. Παρ'όλα αυτά τ'αυτιστικά άτομα παρουσιάζουν προβλήματα όταν πρόκειται να βάλλουν συναισθήματα σε μία γνωστική προοπτική. Η "συμπόνια" εμπεριέχει γνωστική συνιστώσα και τ'άτομα πάσχουν σ'αυτόν τον τομέα. Μειονεξίες στο πεδίο της "συμπάθειας" είναι απόρροιες δευτερογενείς. Εάν δεν κατανοεί κανείς τι οι άλλοι άνθρωποι έχουν ως εσωτερικό κόσμο, πως μπορεί να περιμένει κανείς να δείξει συμπόνια ή συμπάθεια.

Το "empathy" μπορεί να οριστεί ως ικανότητα να αντιλαμβάνεσαι τον εσωτερικό κόσμο των άλλων και να τον αντανακλάς σε δικά σου συναισθήματα και σκέψεις. Καλές δεξιότητες "empathy", προϋποθέτουν μία καλά ανεπτυγμένη "theory of mind".

Το "empathy" και η συμπάθεια δεν είναι συνώνυμα. Πολλοί άνθρωποι έχουν καλό "empathy", αλλά δεν επιδεικνύουν καθόλου συμπάθεια, π.χ. μερικοί ψυχοπαθητικοί ενώ έχουν καλό "empathy" δεν επιδεικνύουν καθόλου συμπάθεια. Η ικάνοτητα τους για "theory of mind" μπορεί εξ ίσου να είναι εξαιρετική. Η "εξαπάτηση" των άλλων, τομέας όπου οι ψυχοπαθητικοί έχουν πολύ καλές επιδόσεις, προϋποθέτει υψηλή δεξιότητα "empathy" και "theory of mind". Τ'άτομα όμως με αυτισμό, έχουν σημαντικές δυσκολίες στο να εξαπατούν τους άλλους, εκτός αν αφορά στενά ψυχαναγκαστικά τους ενδιαφέροντα.

Ο Gillberg (1992), κάνοντας ένα συσχετισμό του αυτισμού, του σύνδρομου Asperger και άλλων κλινικών συνδρόμων, (ιδεοψυχαναγκαστικής δομής προσωπικότητας, μερικές περιπτώσεις anorexia nervosa, G. de la Tourette σύνδρομου και ίσως παρανοϊκής διαταραχής) υποθέτει ότι μοιράζονται ένα κοινό πρόβλημα με τον αυτισμό και το σύνδρομο Asperger στο πεδίο του "empathy". "Μήπως ο αυτισμός είναι η πιό σοβαρή μορφή διαταραχής του "empathy" και η anorexia nevrosa στα κορίτσια είναι το ισοδύναμο του Asperger στ'αγόρια;" αναρωτιέται. Ως προς τις βιολογικές καταβολές του "empathy" ο Leslie Brothers (1989), υποστηρίζει την ύπαρξη ενός ειδικού νευρολογικού - νευρομεταβιβαστικού υποστρώματος. Υπάρχουν πολλά σύνδρομα με γνωστή νευρολογική βάση που σφραγίζονται από ελλείμματα στις διαπροσωπικές σχέσεις και τη συναισθηματική επικοινωνία, όπως για παράδειγμα η ανικανότητα έκφρασης συναισθημάτων μέσω προσωδίας και αυθόρμητης κίνησης σε ασθενείς με βλάβες στο δεξιό ημισφαίριο, (Ross). Η συμμετοχή του δεξιού ημισφαιρίου στην ανάλυση των συναισθηματικών μηνυμάτων έχει μελετηθεί και σε φυσιολογικό πληθυσμό, ως απάντηση σε ουδέτερα και σε συναισθηματικά επενδεδυμένα πρόσωπα, που τους προβάλλονται διαδοχικά πότε στο δεξί και πότε στο αριστερό οπτικό πεδίο. Ωστόσο κατά τον L. Brothers το κλινικό εκείνο σύνδρομο που κατά κύριο λόγο δίνει πολλές ευκαιρίες για τη μελέτη των νευρολογικών μηχανισμών του "empathy" είναι ο παιδικός αυτισμός. Ο ρόλος του αμυγδαλοειδούς πυρήνα και της νευρικής δραστηριότητας μέσα σ'αυτόν, έχει μεγάλο ενδιαφέρον. Η αλληλεπίδραση του με τον αισθητηριακό φλοιό από την μία και με τις δομές του Brainstem από την άλλη μπορεί ν'

αποτελέσει το κλειδί για την κατανόηση του "empathy" γενικά, L. Brothers (1989).

Τελειώνοντας, ας δούμε την διαπλοκή των συναισθημάτων και των γνωστικών λειτουργιών.

Τ'αυτιστικά άτομα, κατά την Frith (1994), αφού αδυνατούν να συνενώσουν μεγάλες ποσότητες πληροφοριών, που προέρχονται από καταστάσεις, αντικείμενα, ανθρώπους και συμπεριφορές, δεν μπορούν και να νοητικοποιήσουν. Αντιλαμβάνονται την κάθε εκδηλωνόμενη συμπεριφορά, "κυριολεκτικά". Οι προθέσεις και τα κρυμμένα υπονούμενα δεν κατανοούνται, η "κολακεία", η "ειρωνεία", η "ευγένεια" ή η "σκληρότητα" είναι αδύνατον να ερμηνευτούν, από ένα αυτιστικό άτομο, το οποίο αδυνατεί να καταλάβει τα κρυμμένα κίνητρα του άλλου, αφού δεν εμπλέκεται σε καταστάσεις όπου υπάρχει κοινή εστία προσοχής να μπει στη δική του οπτική γωνία, να συμμεριστεί συναισθηματικά την νοητική του κατάσταση, του τι σημαίνει να έχει ο άλλος νόηση, σκέψη, προθέσεις και πιστεύω, διαφορετικά από τον ίδιο. Ενα αυτιστικό άτομο δεν μπορεί να καταλάβει ότι οι άνθρωποι μπορούν να συμπεριφέρονται σαν ειλικρινείς, αλλά ταυτόχρονα να εξαπατούν. Τους διαφεύγουν οι υπαινισσόμενες λεπτές αποχρώσεις των μηνυμάτων. Συνεπώς η συναισθηματική ανταπόκριση και η "ενσυναίσθηση" είναι αρκετά περιορισμένες. Μέσα σ'αυτό το πλαίσιο μειονεξιών έκφρασης και κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου, εντάσσεται η αυτιστική μοναχικότητα και τα προβλήματα στις κοινωνικο-συναισθηματικές σχέσεις.

Η ενσυναίσθηση, όπως έχουμε τονίσει, είναι μία σύνθετη ανώτερη ψυχική λειτουργία και αποτελείται από γνωστική, συναισθηματική και συμπεριφεριολογική συνιστώσα. Δηλαδή προϋποθέτει:

- Ικανότητα αναγνώρισης όλων των λεκτικών και εξωλεκτικών μηνυμάτων που εκπέμπει ο άλλος και δεξιότητα αναφοράς σε προηγούμενες εμπειρίες όπου αναδύθηκαν παρόμοια συναισθήματα.
- Ικανότητα συναισθηματικά να συμμερίζεται κανείς τον άλλον, αφού υιοθετήσει πρώτα το γνωσιακο - συναισθηματικό του πλαίσιο και
- Ικανότητα να ενεργεί υπέρ του άλλου.

Στ'αυτιστικά άτομα, φαίνεται να πάσχει ο δεύτερος και τρίτος κρίκος, γιατί ενώ έχουν την ικανότητα ν'αναγνωρίζουν, τουλάχιστον βασικές συναισθηματικές εκφράσεις, εν τούτοις αδυνατούν να κάνουν συναισθηματική συμμετοχή και να πράξουν, αν χρειαστεί υπέρ του άλλου.

Η συναισθηματική ταύτιση ίσως είναι περισσότερο μέσα στις δυνατότητες του αυτιστικού ατόμου, (δηλαδή πλήρης ταύτιση συναισθημάτων και σκέψεων την ίδια χρονική στιγμή). Επικοινωνώντας με τους ενήλικες πολλές φορές αυτά τα παιδιά βλέπουν σ'αυτούς μεμονωμένες ιδιότητες και λειτουργίες και όχι προσωπικότητες σαν σύνολο ή υποκείμενα με την δική τους εσωτερική ζωή. Ακόμα και στις πιό λειτουργικά υψηλές περιπτώσεις, η αδυναμία να σχετίζονται συναισθηματικά με τους άλλους, παραμένει. Είναι χαρακτηριστική η ρήση μιάς μητέρας που αναρωτιέται γιατί το αυτιστικό παιδί της ενδιαφέρεται μόνο για το ρολόι που κρέμεται από κάποιον, αλλά όχι για τον ίδιο τον άνθρωπο. Λέει: "Σαν να μην είναι το ρολόι που κρέμεται στον άνθρωπο, αλλά ο άνθρωπος στο ρολόι".

Η βαθιά αντίληψη του άλλου ως υποκειμένου, πρακτικά είναι ακατόρθωτη. Παράλληλα, άν και κατανοούν τον εαυτό τους ως υποκείμενο, αδυνατούν να τον δεχτούν ταυτόχρονα και ως αντικείμενο. Να συσχετίσουν την αντικειμενικότητα τους με μία υποκειμενικότητα και εν τέλει να αποκτήσουν γνώση του εαυτού τους, ως προσωπικότητα.

Τα στάδια ανάπτυξης των σχέσεων εξελίσσονται αργά και ασύγχρονα. Το πέρασμα όλων αυτών των σταδίων, προυποθέτει ωρίμανση των γνωστικών λειτουργιών. Συχνή στ'αυτιστικά άτομα είναι η στασιμότητα στις σχέσεις των αντικειμένων και το μη πέρασμα στις στοιχειώδεις ανθρώπινες σχέσεις. Στα τελευταία στάδια φθάνει μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό ατόμων. Τ'αυτιστικά άτομα αδυνατούν να μάθουν "για" τους άλλους και "από" τους άλλους, αφού η συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα διάδρασης με τους σημαντικούς άλλους.

Στην εφηβεία, τ'αυτιστικά άτομα, γίνονται πιό φιλικά και συναισθηματικά με τους γονείς, αλλά στις σχέσεις με τους συνομήλικους υπολείπονται αισθητά. Στην ύστερη εφηβεία ενίοτε συναντάμε επιθυμία γιά φιλία, αλλά η αδυναμία απαντητικότητας στα συναισθήματα του άλλου και στα ενδιαφέροντα του, παρακωλύει συνήθως την ανάπτυξη της φιλίας. Οι αυτιστικοί έφηβοι και ενήλικες έχουν σεξουαλικές επιθυμίες αλλά η αδεξιότητα τους κάνει σπάνια την ανάπτυξη σχέσης και εξαιρετικά σπάνιο τον γάμο, M. Rutter (1987). Οι μειονεξίες στα κοινωνικά συναισθήματα που από πολύ νωρίς υπάρχουν, εμποδίζουν την ανάπτυξη κι άλλων γνωστικών συναισθημάτων, τα οποία με την βοήθεια της συνείδησης αποτελεούν συστατικά στοιχεία της προσωπικότητας όπως η αυτοεκτίμηση, η αίσθηση αδικίας, η ευαισθητοποίηση στη μομφή και τον έπαινο, η αίτηση συγνώμης,

ο διακανονισμός των συναντήσεων, ο δανεισμός και η επιστροφή, ο έλεγχος των παρορμήσεων, κ.ά..

Ενα από τα πιό εντυπωσιακά χαρακτηριστικά των αυτιστικών ατόμων είναι πλέον παραδεκτό, ότι αφορά στην αδυναμία τους να συμμεριστούν συναισθήματα. Τα ποσοστά, ως προς τα ελλείμματα στα κοινωνικά συναισθήματα, είναι της τάξεως του 97.3% και είναι αποκαρδιωτικό, όπως επισημαίνει ο Rutter, πως ακόμα κι αν υποχωρήσουν τ'άλλα συμπτώματα, αυτό που παραμένει για πάντα ειναι η απουσία κοινωνικο - συναισθηματικών σχέσεων και "empathy". Η ποιοτική παρέκλιση στην αμοιβαία κοινωνική συνδιαλλαγή υιοθετείται δικαίως πλέον ως το πρώτο διαγνωστικό κριτήριο, από τις τελευταίες ταξινομήσεις (D S M - III - R, I C D - 10).

Φαίνεται ότι επανερχόμαστε λοιπόν στις αρχικές απόψεις του Kanner, για την εγγενή αδυναμία αυτών των παιδιών να δημιουργούν τις συνήθεις συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους, όπως άλλα παιδιά έρχονται στον κόσμο αντίστοιχα με μία αρχική φυσική ή διανοητική ανεπάρκεια.

Τελειώνοντας, είναι φανερό ότι στον αυτισμό οι μειονεξίες αφορούν γνωστικούς και κοινωνικο-συναισθηματικούς τομείς. Ετσι μάλλον πρόκειται γιά ένα "logico - συναισθηματικό έλλειμμα", Hermelin και O'Connor (1985). Αυτή η άποψη δένει πολύ και με την σύγχρονη αντίληψη της αναπτυξιακής ψυχοπαθολογίας που υποστηρίζει ότι πρώιμες βλάβες στον οργανισμό οδηγούν σε σοβαρότερες και χρονιότερες προγνώσεις απ'ότι μεταγενέστερες βλάβες, Ciccheti και Schneider, Rosen (1984). Αφού ο αυτισμός είναι η σοβαρότερη και χρονιότερη νόσος της παιδικής ηλικίας, δεν είναι άξιο έκπληξης, ότι τ'άτομα αυτά υποφέρουν ταυτόχρονα και από γνωστικές και από συναισθηματικο-κοινωνικές βλάβες. Ψυχολογικά χαρακτηριστικά του αυτισμού είναι ακριβώς η ελλειμματική ανάγκη για επικοινωνία και η συνδεδεμένη μ'αυτό μείωση του κοινωνικού προσανατολισμού και της κοινωνικής ρύθμισης της δραστηριότητας. Ετσι λοιπόν καταλήγουμε στο να μειώνεται η κοινωνική ενεργητικότητα και να υπολείπονται τα κοινωνικά συναισθήματα. Στη βάση αυτής της μειονεξίας υπάρχει μία τυπική διαταραχή των γνωστικών λειτουργιών, που αφορά σ'έναν ελλιπή προσδιορισμό των παραγόντων από προηγούμενες εμπειρίες και στην λειτουργική "επιλεξιμότητα" τους.

Οι ερευνητές τόσο οι αναπτυξιακοί, όσο και οι ψυχοπαθολόγοι έχουν γοητευτεί από τον αυτισμό τα τελευταία χρόνια. Ο αυτισμός είναι μία

ψυχιατρική διαταραχή μ'ένα ευρύ φάσμα συμπτωματολογίας και ίσως υπάρχει ένσταση αν όλα τα συμπτώματα μπορούν να εξηγηθούν μέσα από προσδιορισμούς ψυχολογικών λειτουργιών, Rutter (1993). Το πιό πιθανό είναι να πρόκειται γιά ένα συνδυασμό κοινωνικών και γνωστικών μειονεξιών. Η θεωρία του νου είναι σημαντική γιατί επιχειρεί να ερμηνεύσει την κοινωνική δυσλειτουργία αυτών των ατόμων σε όρους γνωστικών μειονεξιών. Ισως γι'αυτό οι κλινικοί μελετητές να έχουν καταληφθεί τόσο απ'αυτή την ιδέα. Ωστόσο η γοητεία για τους αναπτυξιακούς έχει ακολουθήσει άλλους δρόμους. Ενα από τα προβλήματα μελέτης των μηχανισμών διασύνδεσης των διαφόρων ψυχολογικών λειτουργιών στην φυσιολογική ανάπτυξη είναι ότι συνδυάζονται σε πολύ υψηλό επίπεδο. Οταν όμως εξετάζουμε μηχανισμούς πρέπει οι δεξιότητες να είναι τόσο εμφανείς ώστε να μπορούμε να δούμε ποιά δεξιότητα είναι αυτή που προηγείται ή καθυστερεί σε συγκεκριμένες καταστάσεις συγκριτικά με τις άλλες δεξιότητες, (κομβικά σημεία). Μόνο τότε μπορούμε να δούμε το αποτέλεσμα της συγκεκριμένης δεξιότητας πάνω στις άλλες. Να γιατί η διερεύνηση σε μη φυσιολογικές ομάδες μπορεί να δώσει χρήσιμες απαντήσεις στη φυσιολογική ανάπτυξη. Να η συμβολή της ψυχοπαθολογίας και της παθοψυχολογίας στην φυσιολογική ανάπτυξη. Αυτό φέρνει κοντά την κλινική ψυχολογία, την αναπτυξιακή ψυχολογογία και την ψυχιατρική σ'ένα καινούργιο πεδίο το πεδίο της αναπτυξιακής ψυχοπαθολογίας ή παθοψυχολογίας, Rutter (1989), Sroufe και Rutter (1984), Y.F. Poliakov (1984).

Δεν υπάρχει στην ουσία τίποτα καινούργιο για τη θεωρία του νου στην προϋπάρχουσα θέση ότι οι γνωστικές λειτουργίες βρίσκονται στην βάση των κοινωνικών μειονεξιών στον αυτισμό.

Οι Hermelin και O'Connor (1970), ηταν οι πρώτοι που το εισήγαγαν 20 χρόνια νωρίτερα. Οι σημερινοί υποστηρικτές της "theory of mind" οφείλουν πολλά σ'αυτούς τους πρωτοπόρους, που υποστήριξαν ότι τα μέχρι τότε αυτιστικά παιδιά που δεν υπόκειντο σε tests, μπορούσαν να εκτιμηθούν με test αν τους δίδονταν με τον σωστό τρόπο και ότι μία πειραματική προσέγγιση θα μπορούσε να είναι πολύ προσοδοφόρα. Αυτά τα ευρήματα επέτρεψαν να ξαναϊδωθεί το φαινόμενο του αυτισμού μέσα από επακόλουθα ανωμαλιών στις αναπτυξιακές διεργασίες, παρά μέσα από όρους συμπτωμάτων μίας ψύχωσης ή μιάς αποχτηθείσης ψυχικής νόσου.

Κατά τον Rutter, οι πηγές της θεωρίας του νου καθώς και αυτό το στυλ των ερευνών, (χρήση πειρματικών μεθόδων παρμένων ευθέως από την

αναπτυξιακή ψυχολογία), ήταν γνωστό από τότε. Γιατί όμως δεν εγινε χρήση από τους προηγούμενους μελετητές; Τρεις ήταν οι λόγοι:

Τα πεδία έρευνας της αναπτυξιακής ψυχολογίας της κλινικής ψυχολογίας και της παιδοψυχιατρικής ήταν σε διαφορετικούς πόλους από τις δεκαετίες του '60 και του '70 και οι μελετητές του ενός πεδίου έτειναν στο να μη διαβάζουν τις δημοσιεύσεις του άλλου, (βέβαια αυτό δεν συνέβαινε για τους κλινικούς ψυχολόγους που μέσα από την αντίληψη της εκπαίδευσης τους ήταν σαφές ότι τα δύο αυτά πεδία συνδέονται άρρηκτα). Ενας άλλος λόγος ήταν ότι η ψυχολογία ανέκαθεν παρέμενε κλειστή εντός των εθνικών της συνόρων. Δεν είναι τυχαίο ότι οι θέσεις που τώρα υποστηρίζει με τόσο πάθος η αγγλική σχολή, (Rutter κ.ά.), π.χ. για τα κομβικά σημεία και την συνδρομολογική ανάλυση ήταν γνωστά στους ρώσσους ψυχολόγους και νευροψυχολόγους από τις δεκαετίες του '50 και εντεύθεν, (Luria, Berstein, Vygotsky, κ.ά.).

Ωστόσο υπάρχει ένα κριτικό σημείο όπου η "theory of mind" κατέχει ένα ουσιαστικό προβάδισμα έναντι των θεωρειών του τότε. Τα δεδομένα των Hermelin και O'Connor είχαν διαφωτίσει για το ρόλο των μειονεξιών στην αφαίρεση, την ακολουθία και την νοηματοδότηση. Τέτοιου τύπου μειονεξίες παίζουν μεν σημαντικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση, αλλά δεν είναι σαφές πως αυτό μπορεί να προσμετρήσει στις κοινωνικές μειονεξίες.

Τις δεκαετίες του '60 και '70 υπήρχαν λίγες έρευνες για τα κοινωνικά χαρακτηριστικά του αυτισμού. Από το '80 και μετά τα πράγματα άλλαξαν ραγδαία. Αρχής γενομένης από τον Hobson και τις έρευνες του, έγινε κατανοητό ότι το κλειδί για την κατανόηση των κοινωνικών μειονεξιών έπρεπε να αναζητηθεί στις κοινωνικο-γνωστικές λειτουργίες. Είναι που το 1983 ο Rutter ταυτόχρονα με τους Wimmer και Perner (1983), κινητοποίησαν τις εργασίες της "theory of mind" όταν χρησιμοποιώντας ένα κλινικό παράδειγμα γιά έναν αυτιστικό ενήλικα, συμπλήρωναν ότι αντίθετα από τα φυσιολογικά άτομα, αυτός δεν μπορούσε να διαβάζει "τον νου". Η "theory of mind" κάνει ένα μεγάλο βήμα μπροστά γιατί ακριβώς από γενικόλογους συσχετισμούς μεταξύ γνωστικών λειτουργιών και κοινωνικών μειονεξιών οδηγείται σε τυπικούς παθογνωμονικά μηχανισμούς.

Από τα μέσα της δεκαετίας του '80 είχε γίνει φανερό ότι η έλλειψη κοινωνικής αμοιβαιότητας ήταν τυπικά χαρακτηριστική του αυτισμού, και για να είναι εφικτή μιά τέτοια αμοιβαιότητα έπρεπε τα παιδιά να μπορούν να κατανοούν τους άλλους.

Τέσσερις εναλλακτικές πιθανότητες έπρεπε να ισχύουν για να εξηγηθεί αυτή η μειονεξία:

- μία ανικανότητα κατανόησης των λεπτομερειών του νοήματος της γλώσσας, Rutter και συν. (1971),
- μία ανικανότητα αποκρυπτογράφησης των κοινωνικο-συναισθηματικών συμβάσεων, (Hobson),
- μία αποτυχής κατανόηση των σκέψεων των άλλων, ("theory of mind"), B. Cohen και συν. (1985),
- μία μειονεξία σε πρώιμες γνωστικές δεξιότητες τέτοιες όπως η μίμηση, Rogers και Pennington (1991), Meltzoff και Gopni (1993) ή "Joint attention", Mundy και συν. (1993).

Κατά τον Rutter (1993), η "θεωρία του νου" φαίνεται να μπαίνει στην καρδιά της κοινωνικής αμοιβαιότητας. Ωστόσο είναι αναγκαίο να γίνει απαρτίωση της θεωρίας του νου με τις υπόλοιπες μελέτες του πεδίου της κοινωνικής γνωσίας.

Τρία ισχυρά χαρακτηριστικά κοινωνικών μειονεξιών προβάλλονται στον αυτισμό:

1. Οπως έχει ήδη αναφερθεί η έλλειψη κοινωνικής αμοιβαιότητας είναι σημαντική. Μερικά αυτιστικά παιδιά είναι αποσυρμένα και μερικά είναι ενοχλητικά, αλλά όλα στερούνται κοινωνικής αμοιβαιότητας, όλα δε φαίνονται να είναι διαταραγμένα ως προς την ικανότητα τους ν'αναπτύσσουν σχέσεις αγάπης στη βάση διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων, Rutter και συν. (1992). Η ποιότητα των διαπροσωπικών τους σχέσεων προσκόλλησης δεν είναι φυσιολογική, παρά το γεγονός ότι επιδεικνύουν τέτοιου τύπου συμπεριφορές προσκόλλησης, Mundy και Sigman (1989).
2. Τ'αυτιστικά άτομα είναι αμφότερα επηρεασμένα και ως προς την παραγωγή συναισθημάτων και ως προς την κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων. Η "theory of mind" δεν είναι γνωστό ακόμα πως μπορεί να συνδεθεί με την έκφραση των συναισθημάτων, Rutter (1991). Από τις πρόσφατες έρευνες σ'αυτό το πεδίο φαίνεται ότι τ'αυτιστικά άτομα δείχνουν θετικά και αρνητικά συναισθήματα στην μιμική τους έκφραση και στον τόνο της φωνής τους. Αλλά μειονεκτούν περισσότερο με τα συναισθήματα εκείνα που συνδέονται με τις γνωστικές διεργασίες, (π.χ. αμηχανία, προσποίηση, έκπληξη). Υπάρχει επίσης μία φτωχή απαρτίωση διαφορετικών καναλιών πλευρών συναισθηματικών εκφράσεων. Η έκφραση φαίνεται να κατέχει ιδιοσυγκρασιακή ποιότητα και μία έλλειψη λεπτής διάκρισης, Mundy και συν. (1993).

3. Το τρίτο σημείο που χαρακτηρίζει τις κοινωνικές ανωμαλίες στον αυτισμό αφορά στον χρόνο παρουσίας και την εμμονή των συμπτωμάτων στο οποίο έχουμε αναφερθεί νωρίτερα.

Υπάρχουν πολλές ψυχολογικές θεωρίες που αφορούν στη φύση των γνωστικών μειονεξιών και των κοινωνικο - συναισθηματικών στον αυτισμό. Είναι όμως ακόμη ανώριμο να υποστηρίξουμε ποιά απ'αυτές είναι σωστή. Ολες έχουν να προτείνουν κάποιες πλευρές εμφανώς σωστές.

Ας δούμε λοιπόν τι προτείνουν:

Ο Hobson είναι ο πρώτος που προέβαλε μία συστηματική έρευνα στις κοινωνικο-συναισθηματικές μειονεξίες του αυτισμού και υποστήριξε ότι πρέπει να εστιάσουμε στις κοινωνικο-γνωστικές διεργασίες. Στις εργασίες του φάνηκε ότι τ'αυτιστικά άτομα είναι φτωχά στην ταυτοποίηση των κοινωνικο-συναισθηματικών συμβάσεων. Εστίασε στην κοινωνική γνωσία και στην ιδέα ότι οι γνωστικές μειονεξίες μπορεί να υπόκεινται των κοινωνικών σχέσεων.

Η υπόθεση του Hobson ότι ο αυτισμός οφείλεται σε μία εγγενή έλλειψη σωστής εκτίμησης των συναισθηματικών σχέσεων ή της διυποκειμενικότητας δεν έχει ακόμη αποδειχθεί, Rutter (1993).

Φαίνεται βέβαια σε πρώτη άποψη, σωστή η θέση, ότι οι γνωστικές λειτουργίες δεν αναδύονται πριν τις συναισθηματικές, αλλά αυτό δεν είναι μία παραδοχή γιά κάθε υπόθεση για τις γνωστικές λειτουργίες, λέει ο Rutter (1993).

Τα σημεία που αντιτίθενται στην υπόθεση συναισθηματικής πρωτογένειας στον αυτισμό είναι τα εξής:

1. Τέτοιου τύπου διαταραχές ανιχνεύονται και σ'άλλες νοσολογικές οντότητες και ως εκ τούτου αμφισβητείται η παθογνωμονική τους αξία στη διάγνωση, (Baron - Cohen).
2. Ανάμεσα στις ομάδες οι διαφορές στην αναγνώριση των συναισθηματικών μειονεξιών ευρέως εξαφανίστηκαν όταν ελέγχθηκαν άτομα ως προς την ομιλία τους και τις γνωστικές τους δεξιότητες.
3. Τα μη - αυτιστικά μονοζυγωτικά δίδυμα αδέλφια αυτιστικών παιδιών δείχνουν πρώιμες γνωστικές μειονεξίες, αλλά τα κοινωνικο - συναισθηματικά τους προβλήματα προκύπτουν συχνά πολύ αργότερα, αν και αναμφίβολα προϋπάρχουν σε πιό εκλεπτυσμένη μορφή, Rutter (1991).
4. Μελέτες διδύμων και οικογενειών διδύμων υποστηρίζουν ότι ο φαινότυπος στ'αυτιστικά προϋποθέτει γνωστικές μειονεξίες οι οποίες δεν

συνοδεύονται από σοβαρές κοινωνικές μειονεξίες στην παιδική ηλικία, Rutter (1993).

5. Τ'αυτιστικά άτομα δε διαφέρουν από τ'άτομα με σύνδρομο Down ως προς τη χρήση συναισθηματικών όρων, αλλά διαφέρουν στην αναφορά τους σε γνωστικές νοητικές καταστάσεις, (T. Flusberg).
6. Οι λεκτικές μειονεξίες καθορίζουν μία κακή κοινωνική πρόγνωση, Rutter και συν. (1992).
7. Δεν υπάρχει ένδειξη, ότι μία συναισθηματική μειονεξία είναι ικανή να προκαλέσει τον βαθμό και τον τύπο της γλωσσικής καθυστέρησης που χαρακτηρίζει τον αυτισμό, Baron - Cohen (1988).

Παρ'όλα αυτα τη συναισθηματική υπόθεση δεν μπορούμε απόλυτα να την αρνηθούμε, π.χ. τα ελλείμματα κατά την συναισθηματική αναγνώριση που βλέπουμε στ'άλλα σύνδρομα δεν σημαίνει ότι ακολουθούν τό ίδιο pattern όπως αυτό που βρίσκουμε στον αυτισμό.

Το γεγονός ότι τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα και τα άτομα με σύνδρομο Asperger, επιτυγχάνουν σε δοκιμασίες της "theory of mind", δε σημαίνει καθόλου ότι στην καθημερινή ζωή θα λειτουργούσαν το ίδιο σε ανάλογες καταστάσεις.

Σε παρατηρήσεις εκπαίδευσης αυτιστικών ατόμων σε κοινωνικές δεξιότητες είναι συχνό ότι μπορούν να λένε τι θα έκαναν σε παρόμοιες καταστάσεις, αλλά όταν αυτές οι συνθήκες προκύπτουν, τότε αδυνατούν να λειτουργήσουν στην πράξη. Επίσης, ενώ στο τυχαίο προσποιητό παιχνίδι αποτυγχάνουν, όταν οι συνθήκες είναι πιό δομημένες, τότε μπορεί να επιδείξουν στοιχεία προσποιητού παιχνιδιού, Lewis και Boucher (1988).

Αυτή η διαφορά στην <u>εκτέλεση</u> μπορεί να ερμηνευτεί από ένα είδος <u>αδυναμίας κινήτρων</u>. Υπάρχει επίσης μεγάλη ανάγκη να εξεταστούν οι διασυνδέσεις μεταξύ των πρώιμα εμφανιζόμενων δεξιοτήτων και των μετέπειτα αναπτυσσόμενων, όπως και μεταξύ διαφορετικών πλευρών της γνωσίας. Πιθανόν διαφορετικές γνωστικές μειονεξίες είναι σημαντικές σε διαφορετικές φάσεις ανάπτυξης, (Mundy και συν.). Διαφορετικά γνωστικά ελλείμματα μπορεί να διαμορφώνουν διαφορετικές πλευρές της ίδιας διαμορφωμένης λειτουργίας και αφού ο αυτισμός μπορεί να προκύπτει στη βάση μερικών σχετικών αλλά διαφορετικών γνωστικών μειονεξιών, Frith (1989).

Οπως έχει ήδη αναφερθεί μία θεωρία πρέπει να δίνει απαντήσεις ταυτόχρονα για τις γλωσσικές ανωμαλίες, τις στερεοτυπίες, την νοητική υστέρηση και τα μεμονωμένα ταλέντα των αυτιστικών ατόμων. Η "θεωρία

του νου" δεν μπορεί να απαντήσει για όλα τα ανωτέρω. Η έλλειψη ικανότητας για "theory of mind" μπορεί να είναι το κλειδί, ο τυπικός πυρήνας για ένα είδος μειονεξιών, αλλά δεν είναι αρκετός για να ερμηνεύσει τον αυτισμό καθ'ολοκληρία. Δεν υπάρχει ένα νευροψυχολογικό έλλειμμα πιθανόν, αλλά μάλλον πολλά. Γιά μιά τόσο σύνθετη και σοβαρή διαταραχή όπως είναι ο αυτισμός δεν οδηγεί μάλλον πουθενά να ερευνά κανείς προς μία μεμονωμένη πρωτογενή βλάβη, ικανή να μετρά γιά όλες τις εκδηλώσεις του σύνδρομου. Ισως είναι πιό πρόσφορο να θεωρεί κανείς τον αυτισμό, ως μία διαταραχή πολλαπλών πρωτογενων ελλειμμάτων, Goodman (1989).

Χωρίς αμφιβολία πρέπει να υπάρχει ένα κλειδί που συνδέει περιοχές της νευροψυχολογίας, νευροβιολογίας, γενετικής και κλινικών ερευνών. Εάν αυτό δε βρεθεί, καμμία εξήγηση του αυτισμού δε φαίνεται να είναι πιθανή. Βέβαια οι σχέσεις νευρο - βιολογικού και νευροψυχολογικού πρέπει να αναζητηθούν κύρια στα πλαίσια του αυτισμού και όχι να ληφθούν αβίαστα από τα δεδομένα ενηλίκων. Γιά παράδειγμα οι καλές επιδόσεις στις εκτελεστικές λειτουργίες με ταυτόχρονες κακές επιδόσεις στις λεκτικές δοκιμασίες δεν μπορούν να οδηγούν σε σκέψεις για βλάβη στο αριστερό ημισφαίριο απαραίτητα, ούτε οι κοινωνικο-συναισθηματικές μειονεξίες να αποδίδονται στο δεξί ημισφαίριο. Επίσης αν και οι δοκιμασίες στις "executive" λειτουργίες αποδίδονται στον μετωπιαίο λοβό στους ενήλικες, το ίδιο δεν πρέπει να αποδίδεται με σιγουριά και στις διαταραχές της παιδικής ηλικίας.

ND: IV215
Κο.Ε: 8138

[2 1 ΙΟΥΝ. 1999

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER

ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΕΠΙ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΑ

ΤΗΣ ΚΛΙΝΙΚΟΥ ΨΥΧΟΛΟΓΟΥ:

ΑΝΘΙΠΠΗΣ ΓΛΥΝΟΥ

ΕΠΟΠΤΗΣ: ΚΛΑΙΡΗ ΣΥΝΟΔΙΝΟΥ

ΕΠ. ΚΑΘ. ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΑΘΗΝΑ 1998

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

Α.ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΥΠΟΘΕΣΗ - ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ένα από τα πλέον εντυπωσιακά χαρακτηριστικά των αυτιστικών ατόμων αφορά στην αδυναμία τους να συμμεριστούν συναισθήματα και είναι αποκαρδιωτικό, όπως επισημαίνει ο Rutter (1970) σε μία αναδρομική μελέτη 64 αυτιστικών ατόμων, πως ακόμη κι αν υποχωρήσουν τ' άλλα συμπτώματα αυτό που παραμένει σ' όλη τους τη ζωή είναι η απουσία ενσυναίσθησης και κοινωνικο-συναισθηματικών σχέσεων.

Η ανικανότητα προσφοράς ψυχικής στήριξης και συναισθηματικής συμμετοχής στον πόνο του άλλου είναι εξαιρετικά εμφανής, B. Cohen (1988), U. Frith (1988). Τ΄ανωτέρω συμπτώματα τα συναντάμε σ΄όλο το φάσμα του αυτισμού. Συμβαίνει δε τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα καθώς και τα άτομα με σύνδρομο Asperger να χαρακτηρίζονται περισσότερο από τέτοιου τύπου μειονεξίες, παρά τα νοητικά καθυστερημένα αυτιστικά.

Ο Van Krevelen στην προσπάθειά του να διαφορποιήσει τον πρώιμο νηπιακό αυτισμό από το σύνδρομο Asperger αποδίδει γνωστικά μεν ελλείμματα στον πρώιμο νηπιακό αυτισμό, μειονεξίες ενσυναίσθησης δε στο σύνδρομο Asperger.

Σε **κλινικές αναφορές** υπογραμμίζεται, ότι οι έφηβοι και οι ενήλικες με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν έλλειψη ενσυναίσθησης σε συνδυασμό με απρόβλεπτη επιθετικότητα προς τους άλλους, φαινόμενο αρκετά συχνό σ' αυτούς τους αθώους αυτιστικούς ανθρώπους, που φαίνεται να έχουν και διαταραχή στην ικανότητα τους να ερμηνεύουν μη λεκτικές εκφράσεις, Tantam D. (1991),

Στις **διεθνείς ταξινομήσεις** (DSM - III - R 1987 και ICD-10, WHO 1987) των διάχυτα αναπτυξιακών διαταραχών με έναρξη στη παιδική ηλικία έχουν συμπεριληφθεί ως βασικά συμπτώματα τα εξής:

- Ελλείμματα στη κοινωνική συμπεριφορά και στη κοινωνική γνωσία και ειδικώτερα μειονεξίες στους δείκτες κοινωνικής ανταπόκρισης καθώς και διάχυτη απουσία απαντητικότητας προς τους άλλους, (Kaner, Bettelheim, Rutter).
- Σοβαρές διαταραχές στη κατανόηση και έκφραση κοινωνικών συναισθημάτων, όπως ντροπής, ειρωνείας, φιλίας, έρωτα και ειδικώτερα στην έκφραση ενσυναίσθησης και αμοιβαίας κοινωνικής συνδιαλλαγής, M. Rutter (1978), L. Wing (1988, 1989a).

- Δυσχέρεια στη κατανόηση της συμβατικότητας και των εσωτερικών προσδοκιών των άλλων, Volkmar και Cohen (1985), L. Wing και Attwood (1987).

Η **ενσυναίσθηση** είναι ένα από τα πλέον καυτά ψυχολογικά θέματα που δίνει τις μεγαλύτερες προοπτικές στη σύγχρονη ψυχολογική σκέψη σύμφωνα με απόψεις μελετητών, τόσο από το χώρο της αναπτυξιακής και κλινικής ψυχολογίας, όσο και από το πεδίο της γενικής ψυχολογίας και αποτελεί σύνθετη ψυχολογική διεργασία και δεξιότητα του ανθρώπου, που προσδιορίζεται από συναισθηματικούς, γνωστικο-αντιληπτικούς και συμπεριφορικούς όρους, Hoffman (1984), Eisenberg και συν. (1989), Marcus, Gavrilova, Rembleim, Bravermann.

Ο Letourneau (1981) και ο Feshbach προτείνουν ο καθένας ξεχωριστά παρόμοια δομικά μοντέλα για την ενσυναίσθηση, όπου εμπεριέχονται τρείς συνιστώσες:

1. μία γνωστική ικανότητα διάκρισης συναισθηματικών καταστάσεων στους άλλους,
2. μία προχωρημένη γνωστική δεξιότητα οικειοποίησης του ρόλου ενός άλλου προσώπου, (role taking) και
3. μία συναισθηματική απάντηση.

Στα ανωτέρω άλλοι ερευνητές - συγγραφείς όπως οι: Lenrow (1965), Hoffman (1984), Hogan και Baier προσθέτουν και:

1. μία γνωστική ετοιμότητα **προς** τον εσωτερικό κόσμο του άλλου
2. μία εκδήλωση προσωπικών **κινήτρων**
3. καθώς και την παρουσία **συναισθηματικής μνήμης** και σύνδεσης με προηγούμενες εμπειρίες.

Η ενσυναίσθηση σήμερα ύστερα από μακρύ δρόμο προσδιορισμού ορίζεται από τους σύγχρονους γενικούς και αναπτυξιακούς ψυχολόγους κυρίως ως συναισθηματική απάντηση στις συγκινήσεις του άλλου. Βέβαια πάντα προϋποτίθεται η ύπαρξη της γνωστικής συνιστώσας που θα παίξει το ρόλο της στην αναγνώριση και κατανόηση της ψυχοσυναισθηματικής κατάστασης του άλλου. Ωστόσο η αλληλοπροσδιοριζόμενη ενότητα συναισθηματικών, νοητικών, γνωστικών και συμπεριφορικών λειτουργιών και οι ιδιαιτερότητες τους που προσδιορίζονται από τα κίνητρα, τις ανάγκες και τις αξίες του υποκειμένου είναι και θα πρέπει ν' αποτελούν τη μοναδική συνθετική προσέγγιση στη μελέτη της δομής, των μορφών, της γένεσης και των λειτουργιών του φαινομένου.

Σε πειραματικό επίπεδο στα αυτιστικά άτομα υπάρχουν περιορισμένες μελέτες που διερευνούν μειονεξίες στα διαφορετικά επίπεδα της ενσυναίσθησης, Yirmiya και συν. (1992), Braverman και συν. (1989), Hobson (1984, 1986, 1993), Ozonoff και συν. (1999).

Η βιολογικά βασισμένη αδυναμία των αυτιστικών ατόμων να σχετίζονται κοινωνικο-συναισθηματικά έχει ως επάκολουθο την περιορισμένη νοητική σύλληψη του άλλου ως ατόμου με ψυχολογική και όχι μόνο φυσική υπόσταση. Η κατανόηση του **νου** του άλλου, Hobson (1986 α,β) ιδιαίτερα όταν εμπλέκονται **πεποιθήσεις**, πάσχει εξαιρετικά, (Θεωρία του "νου", B. Cohen, U. Frith κ.ά.)

Η παραπάνω αδυναμία αναπτυξιακά συνδέεται με μειονεξίες στους μηχανισμούς ταύτισης με τον άλλον και οικειοποίησης του ρόλου του άλλου, όταν αρχίζει να τον συναισθάνεται, ("role - taking"), Hoffman (1984), Tantam (1991), B. Cohen (1990a), Hobson (1993).

Στην αντιληπτικο-γνωστική σφαίρα αναφέρονται επίσης και οι E. Shoppler (1965) και ο M. Rutter (1978), με μειονεξίες στη κωδικοποίηση, αποκωδικοποίηση και έκφραση του μη λεκτικού ερεθίσματος, ως ειδικού παθογενετικού μηχανισμού.

Υπάρχουν βέβαια και αντίθετες απόψεις που ενοχοποιούν ως κυρίαρχη μειονεξία την ενσυναισθητική, συναισθηματική αδυναμία απαντητικότητας αυτών των ατόμων, ενώ η αντιληπτικο-γνωστική κατανόηση της ψυχολογικο-συναισθηματικής κατάστασης του άλλου παραμένει καλή, κυρίως στα αυτιστικά μη καθυστερημένα άτομα Yirmiya και συν. (1992). Σε μία αναδρομική μελέτη 93 αυτιστικών ατόμων φυσιολογικής νοημοσύνης παρατήρησαν, ότι τα άτομα αυτά ενώ είχαν κατακτήσει ένα ικανοποιητικό επίπεδο κατανόησης και έκφρασης συναισθηματικών καταστάσεων από το οποίο αντλούσαν χαρά και ενώ είχαν γίνει σχετικά κοινωνικά αποδεκτά, παρουσίαζαν δυσκολίες στην έκφραση του κοινωνικού "empathy", E. Newson (1984).

Τέλος υπάρχουν και αυτοί των "motivational" θεωριών που υποστηρίζουν ότι ενώ δεν πάσχει η αντιληπτική ικανότητα αναγνώρισης μεμονωμένων συναισθημάτων καθώς ακόμα και η κατανόηση τους σε cross/modal, (διατροπική), όταν δηλαδή διαφορετικά μη λεκτικά συναισθηματικά ερεθίσματα (πόζα, μιμική έκφραση, χειρονομίες, τονική φωνής), συνδέονται και εκπέμπουν την ίδια συναισθηματική κατάσταση, Hobson (1986a, b, c), Weeks και Hobson (1987), πάσχει ωστόσο η παρόρμηση, η τάση **προς** τα συναισθήματα του άλλου και κατ' επέκταση η επιλεκτική

συγκέντρωση προσοχής το εμπρόθετο προς το ουσιαστικό, το κυρίαρχο και όχι το λανθάνον, Y. F. Poliakoff (1991), Fein και συν. (1986). Εχουν ενοχοποιηθεί επίσης δυσκολίες στις **εκτελεστικές λειτουργίες**, στο σχεδιασμό, τον έλεγχο της παρόρμησης καθώς και την αναχαίτηση των επικρατέστερων αλλά άσχετων απαντήσεων (μετωπιαίος λοβός), Rumsey και συν. (1985), Ozonoff και συν. (1991a, b), Bowler (1992).

Για αδυναμίες στη σφαίρα των κινήτρων ή των προθέσεων ("intention"), μιλούν και οι ηθολόγοι και ενοχοποιούν τη χρήση και την ελλειμματική γενίκευση δεξιοτήτων με την ήδη υπάρχουσα γνώση παρά την απουσία τους, Bruitelar και συν. (1991), Dunlap και Koegel (1980), Koegel και Menntis (1985), Bouchers (1989), Bowler (1992). Μέσα απ΄αυτή την αντίληψη και οι Rutter και Garmezy (1983), υποστηρίζουν, ότι είναι η χρήση και η εφαρμογή που πάσχει και όχι η κατανόηση ή η κατοχή της πληροφορίας. Καταλήγοντας, σημειώνουμε ότι σ΄όλα τα ανωτέρω, οι αναφορές συνήθως είναι κλινικές και λίγες είναι οι πειραματικές διερευνήσεις, γι αυτό όπως γίνεται κατανοητό τα παραπάνω χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης. Στόχος μας λοιπόν είναι να μελετήσουμε πειραματικά ορισμένα από τα διαφορετικά επίπεδα που εμπλέκονται στο φαινόμενο "ενσυναίσθηση".

ΥΠΟΘΕΣΗ

Σύμφωνα λοιπόν, με τη διεθνή βιβλιογραφία και κυρίως βάσει κλινικών δεδομένων, (ελάχιστες πειραματικές μελέτες έχουν γίνει), υποθέσαμε ότι οι έφηβοι με σύνδρομο Asperger αφού διακατέχονται από μία αδυναμία να δημιουργούν φυσιολογικές κοινωνικο-συναισθηματικές σχέσεις, βιολογικά προσδιοριζόμενες (Kanner), θα έχουν ίσως σοβαρές διαταραχές στην αναγνώριση και κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου καθώς και μία αδυναμία να συμμεριστούν συναισθήματα και να εκφράσουν "ενσυναίσθηση" προς τους άλλους.

Στηριζόμενοι επίσης σ' ένα δομικό μοντέλο αντίληψης του ψυχολογικού φαινομένου της "ενσυναίσθησης", που αποτελείται από 3-4 παραμέτρους, όπως προκύπτει από τα δεδομένα της Γενικής και Αναπτυξιακής Ψυχολογίας, υποθέτουμε ότι οι έφηβοι μέ σύνδρομο Asperger θ'αποδίδουν χειρότερα από τα φυσιολογικά και τα νοητικά καθυστερημένα άτομα σε μία ή περισσότερες από τις παρακάτω συνιστώσες του "empathy" και συγκεκριμένα:

α. Είτε στην αντιληπτικο-γνωστική:

- αναγνώριση μεμονωμένων συναισθηματικών εκφράσεων του άλλου, (μιμική έκφραση, πόζα, χειρονομία),

- διατροπική, (cross-modal) αναγνώριση ομοίου συναισθηματικού μηνύματος εκπεμπομένου ταυτόχρονα από διαφορετικά μη - λεκτικά μέσα, (μιμική έκφραση, πόζα, χειρονομία),
- δεξιότητα οικειοποίησης ρόλου, ("role - taking").

β. Είτε στη σφαίρα των κινήτρων (τάση, παρόρμηση, κίνητρα).

γ. Είτε στη καθαρά συναισθηματική σφαίρα (συναισθηματικό "empathy").

Β. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ - ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ - ΠΡΟΣΠΕΛΑΣΗ

Μεθοδολογικού και ψυχομετρικού τύπου δυσκολίες και ερωτήματα, που προκύπτουν όταν διερευνάται η δεξιότητα κατανόησης των συναισθημάτων του άλλου διαμέσου της γλώσσας, της έκφρασης του σώματος καθώς και η συναισθηματική απαντητικότητα του ενός προς τον άλλον.

Β.1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ - ΜΕΡΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ

Ως προς την αποκωδικοποίηση και κατανόηση μη - λεκτικών σημάτων όπως: της μιμικής έκφρασης, των χειρονομιών, της φωνητικής έκφρασης, της στάσης και κίνησης του σώματος, στον αυτισμό η έρευνα μέχρι σήμερα δεν έχει γίνει μ'ένα συστηματικό τρόπο. Η κατανόηση της συναισθηματικής απαντητικότητας προς τον άλλο, η φύση και οι μηχανισμοί διαταραχής επίσης έχουν μελετηθεί ελάχιστα και αποσπασματικά. Μεθοδολογικά, η απόλυτη εκτίμηση της ποιότητας και του βαθμού απαντητικότητας των αυτιστικών ατόμων στις συναισθηματικές εκφράσεις των άλλων παραμένει ακόμα ένα δύσκολα προσεγγίσιμο ερώτημα. Οι παράμετροι δεν έχουν μελετηθεί με ακρίβεια και φαίνονται ν'αλλάζουν με την ηλικία, Rutter (1978). Οι ομάδες που επιλέγονται για τις έρευνες τείνουν να συμφωνούν περισσότερο με την κατεύθυνση των μελετητων και λιγότερο με τη σημασία των πραγμάτων. Η στατιστική, η επιλογή του δείγματος και η εκτίμηση είναι συνήθως δραματικά έξω από τα συμπεράσματα.

Ένα άλλο σημείο που πρέπει να αξιολογηθεί στην μεθοδολογία έρευνας για τον αυτισμό, είναι ότι παραμένει ακόμα σκοτεινό το κατά πόσο μεμονωμένα ελλείμματα στην αντίληψη και αποκωδικοποίηση των μη λεκτικών σημάτων που εκπέμπονται από το πρόσωπο, το βλέμμα, τη φωνή ή τις χειρονομίες, μπορούν και είναι αρκετά να προσμετρήσουν υπέρ άλλων πιό σύνθετων μειονεξιών που αφορούν στη κοινωνικο-συναισθηματική αλληλεπίδραση. Τι όμως παρεμβάλλεται ανάμεσα στα δύο αυτά επίπεδα που η έρευνα το αγνοεί; ή θέλει μέσα από μία υπεραπλούστευση να τα συνδέσει αγνοώντας τους ενδιάμεσους κρίκους;

Οι πειραματικές μελέτες όταν αυτές επιτελούνται, πρέπει κατ' αρχάς να βρίσκονται εντός του **θεωρητικού πλαισίου** που διερευνάται. Στη προκειμένη εργασία έχουμε να αναδείξουμε την αδεξιότητα και αδυναμία των αυτιστικών ατόμων να επικοινωνούν και να μοιράζονται συναισθήματα, παράλληλα με μία δυσχέρεια μη - λεκτικής σωματικής επαφής με τους

άλλους, σημείο που αποτελεί μία από τις βασικές, κεντρικές ανωμαλίες του αυτισμού. Στο χώρο της πειραματικής ψυχολογίας, τα τελευταία χρόνια γίνεται προσπάθεια επαναφώτισης της αρχικής, γνωστής θέσης του Kanner, (1943), ότι: *τ'αυτιστικά παιδιά έρχονται στον κόσμο με μία* ***εγγενή ανικανότητα*** *να διαμορφώνουν τις συνήθεις,* ***βιολογικά*** *προσδιοριζόμενες* ***συναισθηματικές σχέσεις*** *με τους άλλους.* Το παιδί δύναται να κατανοήσει τα συναισθήματα των άλλων και τις ανάλογες υποκειμενικές καταστάσεις του "νού" **μόνο** μέσα από την προσωπική ικανότητα ν'αντιδρά με **σύντονα συναισθήματα** στην έκφραση των συναισθημάτων του άλλου. Αυτό κατ' εκτίμηση αφορά στην επίδραση των συναισθηματικών καταστάσεων του άλλου.

Μία άλλη βασική θεωρητική αποδοχή είναι ότι το πλαίσιο εντός του οποίου διερευνόνται η αναγνώριση συναισθημάτων και η ενσυναίσθηση δε μπορεί να είναι άλλο από το πλαίσιο της κοινωνικής, γνωσίας και κυρίως των διαπροσωπικών σχέσεων.

Ερωτήματα επί πλέον, όπως του τί εννοούμε όταν λέμε διείσδυση του υποκειμένου στο αντικείμενο, που κι αυτό όμως τυγχάνει να είναι υποκείμενο και το τι καθορίζει αυτή την ανάγκη διείσδυσης και διυποκειμενικής ύπαρξης ή γιατί το υποκείμενο τείνει πάντα να εισχωρήσει στο αντικείμενο είναι βασικά θεωρητικά ζητήματα που πρέπει να επιλύσει η Γενική Ψυχολογία. Επιπροσθέτως ερωτήματα για τη φύση του σύνθετου αυτού ψυχολογικού φαινομένου της "ενσυναίσθησης" παραμένουν ανοικτά. Σύμφωνα με τη πλειοψηφία της διεθνούς βιβλιογραφίας, (Αμερικανικής, Γαλλικής, Αγγλικής), η "ενσυναίσθηση" εθεωρείτο και συνεχίζει να θεωρείται κυρίως ως αμυντική διαδικασία του υποκειμένου. Είναι όμως έτσι; Το Αντικείμενο - Υποκείμενο για το άλλο Υποκείμενο παραμένει ξένο; Υφίσταται έξω από μία σχέση μαζί του; Υπάρχει ή όχι ταυτόχρονα μαζί του και λειτουργεί τόσο βασικά για την ύπαρξη του; Στη ψυχοθεραπεία ωστόσο συχνά υπάρχουν αντίθετες απόψεις, ότι δηλαδή αυτό δε πρέπει να συμβαίνει. Ο θεραπευτής πρέπει να μη δείξει ανοιχτά "empathy" και να διατηρήσει την ουδετερότητα του, να μην αφήσει το τραύμα του άλλου να του διαπεράσει τη δική του συναισθηματική σφαίρα, αλλά απλά να λειτουργήσει χαμηλώνοντας τον ουδό άμυνας για ν'αντιληφθεί την ψυχολογική κατάσταση του άλλου, (Sullivan, E. Stotland). Άλλα ζητήματα που προκύπτουν αφορούν στις ανάγκες του υποκειμένου, και στο ποιές είναι οι συνθήκες εκείνες που διευκολύνουν το πέρασμα στην ψυχο-συναισθηματική σφαίρα του άλλου, του κατά πόσο συμμετέχει η μάθηση και η αναγωγή σε προηγούμενες εμπειρίες. Πως γίνεται η διατήρηση των

εσωτερικών ορίων του εσωτερικού κόσμου του καθενός; Κατά τη γνώμη μας το φαινόμενο αυτό πρέπει να μελετάται πάντα ως δυαδικό, ως μία ενότητα υποκειμένου και αντικειμένου. Το πως βέβαια μπορεί να προσπελασθεί πειραματικά κάτι τέτοιο θα πονοκεφαλιάζει τους μελετητές για πολλά ακόμη χρόνια. Να γιατί συνεχώς αναδύονται οι δυσκολίες επιστημονικού ορισμού της ενσυναίσθησης, αφού συνδέονται με γενικότερες δυσκολίες κατανόησης της ψυχολογικής σχέσης Υποκειμένου και Αντικειμένου και της απλής αλληλεπίδρασης τους.

Ένα άλλο σημείο μεθοδολογικά σημαντικό είναι ότι η "ενσυναίσθηση" πρέπει να ορίζεται εργασιακά και να διερευνάται, συνθετικά και συνολικά με συγκέντρωση όλων των πλευρών της και όλων των εκφράσεων της, Kavaloff, F.G. (1975), Sarjveladge N.I (1978), Schiboutani T. (1969), Djrnazian L.N.

Όπως προαναφέραμε η συναισθηματική, γνωστική και συμπεριφορική συνιστώσα μαζί με τα κίνητρα και τις ανάγκες του υποκειμένου αποτελούν βασικά δομικά στοιχεία της. Τα είδη, τα στάδια εξέλιξης, οι λειτουργίες, οι μηχανισμοί και η συσχέτιση τους με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας πρέπει να μη μελετούνται αποκομένα, αλλά κάτω από μία ενιαία και σαφή θεώρηση. Υπενθυμίζουμε ότι κάτω από την έννοια γνωστικο-αντιληπτική συνιστώσα εννοούμε, την παράλληλα με την αντίληψη συναισθημάτων προϋπόθεση ασυνείδητων νοητικών διεργασιών, το περιεχόμενο των οποίων συμπίπτει με το περιεχόμενο των κοινωνικών ρόλων που υιοθετούν στη δοσμένη κατάσταση. Η συναισθηματική συνιστώσα προϋποθέτει αντίληψη συναισθημάτων διαμέσου λεκτικών και μη-λεκτικών καναλιών διαπροσωπικής επικοινωνίας και ενεργητική βιωματική ψυχολογική προσωπική συμμετοχή και απαντητικότητα. Η συμπεριφορική παράμετρος αφορά στη πρακτική βοήθεια και συμπαράσταση.

Στον αυτισμό ακόμα πιό επιτακτικά δημιουργείται η ανάγκη διερεύνησης των κοινωνικο-συναισθηματικών μειονεξιών διασυνδέοντας τη γνωστικο-αντιληπτική παράμετρο με τα **κίνητρα,** τα **συναισθήματα** και τις **ανάγκες** του αυτιστικού ατόμου. Μέχρι τώρα η διερεύνηση αφορούσε μόνο σε γνωστικές και αντιληπτικές μειονεξίες, ίσως λόγω δυσκολιών μέτρησης, η επαναφορά όμως στις ιδέες του Darwin και του Kanner έδοσε μία νέα θεωρητική ώθηση στο πεδίο της κοινωνικής γνωσίας στον αυτισμό, παράλληλα όμως με την ανάδυση πειραματικών δυσκολιών μέτρησης αυτού του τόσο δυναμικού ψυχολογικού φαινομένου της κοινωνικής συνδιαλλαγής.

Η "ενσυναίσθηση" δεν είναι μόνο γνωστικο-αντιληπτική διεργασία ("predicative empathy"), εκτός από την αποκωδικοποίηση της συναισθηματικής πληροφορίας που μεταδίδεται κυρίως μη λεκτικά και την αναγωγή της σε κάποια ήδη παγιωμένη μνημονικά κατηγορία ή τάξη παρομοίων βιωματικών συγκινήσεων, προϋποθέτει και την ανάπτυξη μιάς γενικώτερης κοινωνικο-αντιληπτικής δεξιότητας της προσωπικότητας και μία δυνατότητα έκφρασης του υποκειμένου. Η κατανόηση συναισθημάτων είναι κατά βάση συναισθηματική διαδικασία επικοινωνίας και χαρακτηρίζεται από την ευαισθησία του υποκειμένου στις δοκιμασίες του άλλου και του επιπέδου ενσυναίσθησης και όχι μόνο απλά από τη πλευρά της αναπαράστασης των πεποιθήσεων και των συναισθημάτων του άλλου, όπως υποστηρίζει η "theory of mind", αλλά και της συναισθηματικής συμμετοχής και απαντητικότητας, μέσα από τους μηχανισμούς ταύτισης και συνήχησης.

Επίσης στο focus της ανάλυσης πρέπει να εμπίπτει και η σύνθεση **φυλογενετικών** και **οντογενετικών** δεδομένων με τα δεδομένα που προκύπτουν από την Γενική Ψυχολογία και τον αυτισμό. Η Ψυχοπαθολογία είναι πλέον γνωστό ότι μπορεί να διδάξει την φυσιολογική ανάπτυξη και αντίστροφα. Σ'αυτό το πλαίσο αντίληψης στοχεύει να κινηθεί και η εν λόγω εργασία τουλάχιστον σε παραθετικό λόγο στο θεωρητικό μέρος και μέσα από μικρές, μη φιλόδοξες προσπάθειες, που επιχειρούν την σύνθεση, όπου αυτό γίνεται εφικτό, από εμάς.

Μερικά άλλα ερωτήματα μεθοδολογικού χαρακτήρα που ανακύπτουν στο πεδίο διερεύνησης της κοινωνικο-συναισθηματικής γνωσίας αφορά στο προσδιορισμό της έννοιας "κατανόηση" συναισθημάτων και του ποιών συνθετικών αυτή περιλαμβάνει. Τι σημαίνει πράγματι αναγνωρίζω ή κατανοώ; Ποιά είναι τα επίπεδα κατανόησης της σωματικής έκφρασης των συναισθημάτων του άλλου, σε ποιό επίπεδο βρίσκεται η διαταραχή της προσοχής; Της διάκρισης; Της κατανόησης; Ή της ονοματοποίησης. Τι τέλος πάντων είναι ακριβώς αυτή η αδυναμία συναισθηματικής αναγνώρισης στ' αυτιστικά άτομα, πόσο πραγματικά μειονεκτεί αυτή καθ'αυτή, όταν παράλληλα, εμπλέκονται αδυναμίες μνήμης, διατροπικού ελέγχου, εκτίμησης και αποκωδικοποίησης του μηνύματος, ή κατανόησης αφηρημένων εντολών και πάει λέγοντας.

Και πως στα αυτιστικά άτομα αυτές οι δυσκολίες φορτίζονται επιπλέον αφού ο τρόπος απάντησης των αυτιστικών ατόμων είναι αρκετά **ιδιοσυγκρασιακός**; Πως εκτός από τα αίτια και τα μοντέλα έκφρασης μπορεί ο ερευνητής να περάσει και σε τρόπους βάσει των οποίων αυτές οι

εκφράσεις καθίστανται πραγματικά εκφράσεις μιάς προσωπικής, υποκειμενικής εμπειρίας;

Β.2.ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ

Ένα άλλο σημείο που αξίζει να μνημονεύσουμε είναι για τα λάθη αναγωγισμού που πολύ συχνά συναντάμε. Μία ορισμένη εγκεφαλική δυσλειτουργία δίνει ποικιλία νοσολογικών οντοτήτων, π.χ. νοητική ανεπάρκεια, διαταραχές του αυτιστικού φάσματος, κ.λ.π. Τι είναι όμως αυτό που παρεμβάλλεται μεταξύ ανατομομορφολογίας του εγκεφάλου και των συνδρόμων που προκύπτουν;

Μία νευρολογική ανωμαλία δε συνδέεται άμεσα με μειονεξίες στη γλώσσα, τη μάθηση, την επικοινωνία, τη κοινωνική συμπεριφορά, τις κοινωνικο-συναισθηματικές μειονεξίες ή τέλος την ενσυναίσθηση. Τι είναι αυτό που παρεμβάλλεται μεταξύ των διαφόρων επιπέδων δραστηριότητας του εγκεφάλου; Πως ο μελετητής πρέπει να αποφεύγει τα μηχανιστικά περάσματα και την εξαγωγή εύκολων συμπερασμάτων; Τι κινδύνους έχουμε όταν παραλείπουμε επίπεδα εγκεφαλικής συμπεριφοράς; Για παράδειγμα από τη κακή αντίληψη μιμικής προσώπου μπορούμε άραγε αυτόματα να εξάγουμε συμπεράσματα για τη κακή αναγνώριση συναισθημάτων του άλλου; (Weeks και Hobson). Τι γίνεται με τα κίνητρα, τη διατήρηση, τη πρωτοβουλία, τη χρήση μη λεκτικού μηνύματος, τη τάση προς την δι'υποκειμενικότητα, που παρεμβάλλονται; Εκτός από τα λάθη αναγωγισμού ένα άλλο σημείο που πρέπει να λαμβάνεται υπ'όψη είναι ότι πρέπει με τέτοιο τρόπο να διερευνόνται οι κοινωνικο-συναισθηματικές μειονεξίες των αυτιστικών ατόμων ώστε να γίνεται σαφές ποιά είναι και που βρίσκεται η μειονεξία παράλληλα με το τι διατηρείται άθικτο και φυσιολογικά αναπτυσσόμενο.

Μία από τις βασικότερες δυσκολίες που συναντούν οι πειραματικοί ψυχολόγοι, που εργάζονται στο πεδίο της κοινωνικής γνωσίας στον αυτισμό είναι να βρεθούν μπροστά στο δίλημμα άν θα πρέπει να περιορίσουν τον εαυτό τους μόνο σ'αυτό που είναι εύκολα μετρήσιμο και αυτό μέχρι σήμερα αφορούσε στην αντίληψη και στις γνωστικές λειτουργίες ή να περάσουν στη πειραματική διερεύνηση λειτουργιών που αναπαριστούν ανθρώπινες σχέσεις.

Η πειραματική διαδικασία όπως είναι γνωστό, προϋποθέτει ότι τα υποκείμενα διερευνόνται κάτω από αυστηρές ελεγχόμενες συνθήκες. Πως όμως γίνεται να εφαρμοσθεί πείραμα και ν'αναδειχθούν μειονεξίες τόσο υψηλά δυναμικών μορφών της ανθρώπινης ψυχικής συμπεριφοράς όπως είναι η

κοινωνική συνδιαλλαγή, τόσο για το κάθε άτομο ξεχωριστά όσο και για το **διαπροσωπικό** σύστημα;

Μία άλλη δυσκολία που σημειώνουν πολλοί ερευνητές αφορά σε μία αισθητή διαφορά των αποτελεσμάτων όταν οι συμπεριφορές μελετόνται σε συνθήκες δομημένου test και όταν αυτές παρατηρούνται στη καθημερινή, πραγματική ζωή, ιδιαίτερα όταν τα υποκείμενα της έρευνας είναι υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα ή άτομα με σύνδρομο Asperger όπου η γενική νοημοσύνη τους είναι σχεδόν φυσιολογική και ο λεκτικός δείκτης νοημοσύνης, υψηλός.

Σε συνθήκες δομημένου test αυτά τα άτομα συνήθως αποδίδουν αρκετά καλά, τι συμβαίνει όμως όταν αυτά δε τα χρησιμοποιούν στη καθημερινή πραγματική ζωή; γιατί εκεί μειονεκτούν αισθητά; γιατί αυτό που ήδη φαίνεται πως κατέχουν δε το επικοινωνούν;

Πως γίνεται ενώ στη φυσιολογική ανάπτυξη τα παιδιά πρώτα κατακτούν τη κατανόηση των συναισθημάτων στη καθημερινή ζωή μέσα από μηχανισμούς ασυνείδητης ταύτισης και μίμησης, λόγω ύπαρξης **σημαίνοντος** ερεθίσματος και μόνο στη πορεία μετά κατακτιέται η απόδοση σε καταστάσεις δομημένου test, στα αυτιστικά άτομα τα πράγματα συμβαίνουν αντίθετα; Ενώ θα περίμενε κανείς στη πραγματική ζωή να έχουν υψηλή απόδοση, παταγωδώς αποτυγχάνουν, ακόμα κι' άν δεν απουσιάζουν το **σημαίνον** ερέθισμα και οι χαμηλοί ουδοί αναγνώρισης συναισθημάτων και αντιληπτικής αντίδρασης.

Οι ηθολόγοι προσεγγίζουν αρκετά προς αυτή τη κατεύθυνση, Bronfenbrenner (1979), αφού διερευνούν τη ψυχολογική συμπεριφορά στα πλαίσια της καθημερινής πραγματικής αλληλεπίδρασης.

Ενα ειδικό κοινωνικο-γνωσιακό task πρέπει να διερευνά πίσω από μία απλή εκτίμηση των συναισθημάτων, που θα μπορεί ν'αντανακλά καλύτερα τη λειτουργικότητα της στη πραγματική ζωή. Αυτό μπορεί να συμβεί μέσα από την ικανότητα του παιδιού να κατανοεί τα συμφραζόμενα, όπου εκφράζεται ένα δοσμένο κατάλληλα συναίσθημα. Αυτό προϋποθέτει ένα βαθύτερο επίπεδο κατανόησης των συναισθημάτων σε σχέση με μία ικανότητα αποκωδικοποίησης, αναγνώρισης και εκτίμησης των μη - λεκτικών μηνυμάτων.

Η ικανότητα αποκωδικοποίησης και αναγνώρισης των μη - λεκτικών σημάτων είναι αρκετά ευαίσθητη διαδικασία και υπόκειται σε **εκπαίδευση.** Μπορεί δε να αποτελεί ικανότητα βιολογικά προγραμματισμένη που μέσα από συμφραζόμενα μηνύματα ζητήται από το παιδί να κατανοήσει μία απλή

κοινωνική αλληλεπίδραση ή γεγονός και να διερευνήσει τη συναισθηματική έκφραση που συνδέεται μ'αυτό.

Β.3.1.ΕΠΙΛΟΓΗ ΟΜΑΔΩΝ ΕΛΕΓΧΟΥ ΚΑΙ ΚΛΙΝΙΚΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Στο πλαίσιο πειραματικής διερεύνησης των κοινωνικο-συναισθηματικών μειονεξιών της κοινωνικής γνωσίας γενικά και των κοινωνικών συναισθημάτων, (ενσυναίσθηση), απαραίτητος και σημαντικός παράγοντας είναι και η επιλογή του κλινικού δείγματος και των ομάδων ελέγχου.

Η επιλογή των ομάδων πρέπει να γίνεται έτσι ώστε να δύνανται ν'αναδυθούν οι ειδικά παθογνωμονικές διαφορές ανάμεσα στις ομάδες. Να μπορεί δηλαδή κανείς να συμπεράνει το κατά πόσο οι διαφορές μεταξύ των ομάδων ελέγχου και του κλινικού δείγματος αφορούν σε μία αναπτυξιακή παρέκκλιση ή έλλειψη και όχι απλά σε μία καθυστέρηση.

Οι ομάδες πρέπει να είναι σωστά ηλεγμένες ως προς τη χρονολογική ηλικία, το γενικό δείκτη νοημοσύνης και κύρια το λεκτικό δείκτη νοημοσύνης, ώστε να μπορούν όσο το δυνατόν να προσεγγιστούν τα χαρακτηριστικά τους και να δύναται να αναδυθεί το παθογνωμονικό στοιχείο του αυτισμού. Εχει παρατηρηθή και είναι σημείο κριτικής και αντιπαράθεσης από τους Braverman και συν. (1989), Ozonoff και συν. (1990), Szatmari (1986), Hertzig και συν. (1989), Fein, Lucci κ.ά. (1989), Prior κ.ά. (1990), έναντι των μελετών του Hobson, ότι τ' άτομα με σύνδρομο Asperger δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από τα άτομα των ομάδων ελέγχου, (φυσιολογικά παιδιά και νοητικά υστερούντα) όταν αυτά ελέγχονται ως προς το λεκτικό ΔΝ, σε αντίθεση με τις μελέτες που χρησιμοποιούν άτομα, ελεγμένα μόνο ως προς το μη λεκτικό ΔΝ, (εκτελεστικό ΔΝ), όπου οι διαφορές είναι σημαντικές σ'ένα πλήθος δοκιμασιών που αφορούν στη κατανόηση των συναισθημάτων του άλλου. Το υψηλό λεκτικό IQ επηρεάζει θετικά την αναγνώριση των συναισθημάτων.

Απαραίτητη προϋπόθεση ανάδυσης ειδικών παθογνωμονικών στοιχείων, είναι η ύπαρξη δεύτερης ομάδας ελέγχου, αυτής των νοητικά υστερούντων ατόμων. Και οι τρείς ομάδες, (Asperger, φυσιολογικά παιδιά και νοητικά καθυστερημένα) πρέπει να έχουν ίσο ή περίπου ίσο λεκτικό δείκτη νοημοσύνης και περίπου ίδια νοητική ηλικία. Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει η χρονολογική ηλικία των φυσιολογικών παιδιών να είναι μικρότερη και περίπου στο ήμισυ των άλλων ομάδων.

Β.3.2.ΤΑ ΘΕΤΙΚΑ ΣΗΜΕΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΔΕΙΓΜΑΤΩΝ ΣΤΗ ΠΑΡΟΥΣΑ ΕΡΓΑΣΙΑ

1. Οι συνήθεις μελέτες και ιδιαίτερα αυτές του Hobson για την αναγνώριση και κατανόηση συναισθημάτων του άλλου συνήθως επιλέγουν αυτιστικά άτομα με μέτρια νοητική ανεπάρκεια. Στη δική μας μελέτη τα αυτιστικά άτομα ήταν σχεδόν φυσιολογικής ή οριακής νοημοσύνης και υψηλής λειτουργικότητας. Η δε χρονολογική τους ηλικία ήταν πολύ μεγαλύτερη, (έφηβοι και πρώτης νεανικής ηλικίας). Τα ανωτέρω χαρακτηριστικά διευκολύνουν την διερεύνηση των συναισθηματικών εκφράσεων στα πλαίσια της καθημερινής κοινωνικής διάδρασης και κάποιες λειτουργίες που πιθανόν να ήταν ακόμη σε ανάπτυξη εάν εξετάζοντο σε μικρότερη ηλικία, τώρα υποθέτουμε ότι είναι αρκετά ανεπτυγμένες.
2. Χρησιμοποιήθηκε σχετικά μεγάλο δείγμα (35 άτομα με σύνδρομο Asperger) ενώ οι μέχρι τώρα έρευνες χρησιμοποιούσαν γύρω στα 15 - 20 άτομα.
3. Δεν μείναμε μόνο στη σύγκριση με τα φυσιολογικά παιδιά αλλά συμπεριλάβαμε και άλλη ομάδα, τα νοητικά υστερούντα, ώστε να μπορεί καλύτερα να φανεί, ότι οι διαφορές στις κοινωνικο-συναισθηματικές μειονεξίες δεν αφορούν σε μία απλή καθυστέρηση, αλλά έχουν χαρακτηριστικά ποιοτικά διαφορετικά ή και ποσοτικά απ' αυτά της ομάδας των νοητικά υστερούντων ατόμων.
4. Έχουν χρησιμοποιηθεί πειραματικές διαδικασίες και όχι ερωτηματολόγια, αφορά δηλαδή σε διερεύνηση δεξιοτήτων και μηχανισμών λειτουργίας παρά σε μία απλή κλινική εκτίμηση για την αξιολόγηση γνωστικών, ("role - taking", αντίληψη συναισθημάτων μεμονωμένα η σε cross/modal) και συναισθηματικών λειτουργιών ("empathy" test) καθώς και των κινήτρων (test διπλού ανταγωνισμού, CAT και TAT).

Β.4.ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Μέχρι τώρα το πειραματικό υλικό και οι μέθοδοι που εχρησιμοποιούντο στο πεδίο της κοινωνικο-συναισθηματικών γνωσίας και συνδιαλλαγής βασικά απο κλινικούς ήταν το ερωτηματολόγιο. Μόνο τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να υπεισέρχεται το πείραμα. Για δε τις συναισθηματικές μειονεξίες και την κοινωνική συμπεριφορά τα πράγματα είναι ακόμη πιό πίσω. Οι video ταινίες και οι κασσέτες είναι και αυτές ένας τρόπος προσπέλασης αυτών των δυσκολιών, που περιορίζεται βέβαια στα όρια της παρατήρησης.

Ενα σημείο που πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψη είναι ότι τα **index tasks** θα πρέπει ν'αναπαριστούν, όπου αυτό είναι δυνατόν, τον συνδυασμό

συναισθηματικών εκφράσεων, όταν αυτές μεταδίδονται ταυτόχρονα διαμέσου της μιμικής έκφρασης, της φωνής, της χειρονομίας και της πόζας, (cross/modal tests). Οι **"mono - modality"** λειτουργίες (π.χ. μιμική με μιμική), επιτρέπουν κατά το πλείστον την διερεύνηση στρατηγικών εκτέλεσης μη φυσικών και μη συναισθηματικών, ανεξάρτητες από κάποιο νόημα, αντίθετα ο διατροπικός έλεγχος είναι πλήρης συναισθημάτων και αναπαριστά όσο το δυνατό καλύτερα τη πραγματική ζωή. Βέβαια προϋπόθεση για τα αντωτέρω είναι η κατοχή ενός ελάχιστου επιπέδου κατανόησης του νοήματος των διαφόρων εκφράσεων. Καλό είναι να μη διαλύεται η ολική σωματική έκφραση σε μεμονωμένα μέρη, (π.χ. μιμική ξέχωρα από χειρονομία ή ξέχωρα από φωνή).

Γ.ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΤΗΣ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Οι μελέτες που διερευνούν τις κοινωνικο-συναισθηματικές μειονεξίες των αυτιστικών ατόμων παραμένουν μέχρι και σήμερα ελάχιστες. Αντίθετα ένα ευρύ μέρος της διεθνούς βιβλιογραφίας αναφέρεται στις διαταραχές της αντίληψης και των γνωστικών λειτουργιών αυτών των ατόμων.

Μεθοδολογικά η εργασία αυτή τυγχάνει αξιοπιστίας δεδομένου ότι:

1. Οι συγκρίσεις των αυτιστικών ατόμων δε γίνονται μόνο με φυσιολογικά άτομα, όπως γίνεται στις περισσότερες μελέτες, αλλά και με νοητικά υστερούντα, έτσι ώστε να είναι δυνατή η αξιολόγηση της συμπεριφοράς και των συμπτωμάτων, ως προς την παθογνωμονική τους αξία και την ανάδυση ειδικής αναπτυξιακής διαταραχής ανεξάρτητης από τον Δείκτη νοημοσύνης του κάθε ατόμου.
2. Στις μέχρι τώρα έρευνες επελέγοντο συνήθως μικρού αριθμού κλινικά δείγματα της τάξεως των 20 ατόμων. Στη συγκεκριμένη έρευνα ο αριθμός των ατόμων με σύνδρομο Asperger ανέρχεται στα 34 - 35.
3. Η επιλογή του δείγματος και των τριών ομάδων έγινε κατά κύριο λόγο με βάση τον λεκτικό ΔΝ και την χρονολογική ηλικία έτσι ώστε να προσεγγιστούν και να προσδιοριστούν καλύτερα οι δύο υποομάδες αποφεύγοντας εξωτερικούς παράγοντες που θα μπορούσαν να δώσουν ψευδή αποτελέσματα. Επιτύχαμε έτσι μεγαλύτερη ομοιογένεια, δεδομένου ότι η επιλογή των ατόμων με βάση παρόμοιο Λεκτικό Δείκτη Νοημοσύνης αποτελεί μείζονα, ισχυρό παραγοντα σύγκλισης.
4. Μέσα απ' αυτή την μελέτη επιχειρείται μία συστηματική και όχι αποσπασματική διερεύνηση των παραμέτρων που ευθύνονται για τη συναισθηματική απαντητικότητα των αυτιστικών ατόμων στις συναισθηματικές εκφράσεις των άλλων και αυτές είναι:

- Η αντιληπτικο-γνωστική.
- Η ικανότητα για "role - taking".
- Η παρόρμηση και η σφαίρα των κινήτρων.
- Η καθαρά συναισθηματική συνιστώσα και το "empathy".

5. Τα αποτελέσματα διαταραχών στη κοινωνικο-συναισθηματική σφαίρα των Υψηλά Λειτουργικών Αυτιστικών ατόμων ρίχνουν φως και στη φυσιολογική ανάπτυξη και τη Γενική Ψυχολογία, που μελετούν την εσωτερίκευση του **διαψυχολογικού** σε ενδοψυχολογικό και τη διασύνδεση της ήδη υπάρχουσας ιδιοσυστασίας με το κοινωνικό και στη συνέχεια με το ενδοψυχολογικό (Vygotsky).

Δ.ΠΛΑΝΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΓΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΑΠΟ ΤΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ

Οι ερωτήσεις που δόθηκαν για να συγκεντρωθούν πληροφορίες από το ατομικό ιστορικό αφορούσαν:

- Με ποιά παιχνίδια έπαιξε περισσότερο;
- Μ' αυτά που έμοιαζαν με ανθρώπους; ανθρωπόμορφα η όχι;
- Συμβολικό παιχνίδι; "Role - taking" έκανε;

Τι σχέσεις έκανε;:

- Συμβιωτικές.
- Εξαρτητικές.
- Εχθρότητας (μητέρας - πατέρα - αδελφών).

- Συνήθως σχετίζεται: με ανθρώπους ή με άψυχα αντικείμενα;
- Με τη φύση ή τα καλλιτεχνικά δημιουργήματα;
- Με ενήλικες συνομήλικους, ζώα, γονείς, προσωπικό, του ίδιου φύλου πως συμπεριφέρεται;
- Πως εμφανίζεται το "empathy" στην επικοινωνία και τη συμπεριφορά του;
- "Empathy" περισσότερο σε θετικά ή αρνητικά συναισθήματα;
- Τι έντασης είναι;

Παράμετροι:

- Πρωτοβουλία στην επικοινωνία.
- Η συχνότητα αναφοράς στους άλλους.
- Ο αριθμός ανθρώπων που απευθύνει το λόγον.
- Αν έχει φιλίες ή ανήκει σε ομάδα.
- Αν τηρεί τους κανόνες της κοινωνικής συμπεριφοράς.
- Πως αντιδρά ή πως εκφράζει την ειρωνεία, τη ντροπή, το χιούμορ.

Επίσης σημειώνουμε τη τωρινή τους κατάσταση, αν έχουν κάνει εισαγωγή σε νοσοκομείο. Αν είχαν ποτέ επιληπτικούς σπασμούς. Τι παρακολουθεί τώρα; και σε τι πλαίσιο; Ο λόγος τους και η επικοινωνία τους πως είναι, αν υπάρχει. Περιγράφονται οι σχέσεις με τ' αδέλφια και τους γονείς. Αν υπάρχει άλλο μέλος με την ίδια νόσο. Σε τι ηλικία ήρθε στον Ιατροπαιδαγωγικό σταθμό.

Ε.ΣΤΟΙΧΕΙΑ - ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ

Τα άτομα που επιλέξαμε ως κλινικό δείγμα είχαν **σχιζοειδικά ψυχολογικά χαρακτηριστικά** και συγκεκριμμένα δυσκολίες δημιουργίας συναισθηματικής επαφής με τους γύρω, κακή κοινωνική προσαρμογή, ιδιόρρυθμη, δυσαρμονική επικοινωνία.

Η μη λεκτική πλευρά επικοινωνίας μειονεκτούσε αισθητά. Για παράδειγμα απέφευγαν τη βλεμματική επαφή, η προσωδία, η ένταση και η τονική της ομιλίας και της φωνής ήταν ιδιαίτερες. Η πραγματολογική συνιστώσα της επικοινωνίας έπασχε, η τυχαία χρήση των χειρονομιών και της μιμικής έκφρασης ή έλειπαν ή η χρήση τους ήταν ακατάλληλη. Το χαμόγελο εμφανίσθηκε μετά τους 4 μήνες. Το πρόσωπο, στη παιδική ηλικία, ήταν "πολύ σοβαρό".

Η κοινωνική συμπεριφορά ήταν συνήθως ιδιόρρυθμη ή απλοϊκή και τους έλειπε η διαίσθηση πως να συμπεριφερθούν και ν'αλληλεπιδράσουν με τους άλλους.

Περισσότερο έδειχναν έναν ιδιόρρυθμο παράξενο τρόπο κοινωνικής συναλλαγής παρά ήταν απόντα ή αποσυρμένα. Ηταν πρόθυμα να συναλλαγούν, αλλά αυτό το έκαναν παράξενα, μονόδρομα και έδειχναν μία έλειψη κατανόησης των κανόνων ρύθμισης των κοινωνικών σχέσεων. Οκτώ άτομα από το δείγμα δεν ανέπτυσσαν αυτά πρώτα πρωτοβουλία για επικοινωνία. Αντίθετα υπερβολικά "εύκολα έπιαναν κουβέντα", σε δύο περιπτώσεις. Η επικοινωνία συνήθως ήταν γύρω από τα στενά τους ενδιαφέροντα και τις εμμονές. Σχεδόν όλα τα περιστατικά αδυνατούσαν να χρησιμοποιήσουν κοινωνικούς τρόπους συμπεριφοράς και δεν οικειοποιούντο κοινωνικές συμβάσεις.

Στην επαφή τους χαρακτηρίσθηκαν ως άκαμπτα, απομονομένα ή υπερβολικά συνεσταλμένα, παθητικά, αφελή, χωρίς φιλότιμο, χειριστικά, επιθετικά.

Η σωματική επαφή δεν τους άρεσε, απέφευγαν τα χάδια. Οι άλλοι τα κοροϊδευαν ή τα απέφευγαν. Η κοινωνική τους κρίση ήταν συνήθως χαμηλή και η απουσία κινήτρου για οτιδήποτε πολύ συχνή. Ωστόσο μερικοί γονείς, (5 περιστατικά) τα περιγράφουν κοινωνικά, ευαίσθητα και μη επιθετικά, καλούς "μίμους", "καραγκιόζηδες", (4 περιστατικά).

Τα κοινωνικά συναισθήματα (ντροπή, ειρωνία, χιούμορ), ελάχιστα κατανοούντο ή γινόταν ελάχιστη χρήση.

Ως προς την "ενσυναίσθηση" τα πράγματα ήταν δύσκολα, συνήθως έλειπε παντελώς, ωστόσο εάν υπήρχε, ήταν περισσότερο εμφανής στα αρνητικής "modality" συναισθήματα, (2 περιστατικά).

Όταν έβλεπαν μικρά δραματικές ταινίες στη τηλεόραση, αναφέρεται ότι ελάχιστα εσυγκινούντο. Τις αντιμετώπιζαν "φυσιολογικά", κατά τους γονείς. Δεν εξέφραζαν συμπόνια, ήταν μάλλον "απαθή". Ένα κορίτσι μου αναφέρει με κατηγοριματικό τρόπο, "εγώ δεν λυπάμαι κανέναν".

Μεγάλος αριθμός δε συμπαθούσε τα ζώα και άλλα τα φοβόντουσαν. Σύμφωνα με αναφορές γονέων μόνο δύο άτομα παρουσίαζαν "empathy" και εμφανίζονταν πολύ συναισθηματικά.

Η επιθετικότητα και η τάση καταστροφής ήταν συχνή, αναφέρονται:

- Οκτώ περιστατικά με ζώα.
- Τρία περιστατικά με μικρά παιδιά.
- Τρία περιστατικά με γέρους.
- Πέντε περιστατικά με αντικείμενα.
- Πέντε περιστατικά ζήλειας με μικρότερα παιδιά.
- Ενα παιδί είχε βάλει μιά φορά φωτιά
- Σε τρία άτομα αναφέρονται συχνές εκρήξεις θυμού και βωμολοχιών.
- Σε τρείς περιπτώσεις αναφέρεται εναντιωματική συμπεριφορά στις νουθεσίες των άλλων.

Στη ματαίωση αντιδρούσαν βίαια δεν έδειχναν ανοχή, μαζεύονταν. Ένα μάλιστα έπαιρνε στάση εμβρύου και ζητούσε πιπίλα. Σε μερικές περιπτώσεις "ενσυναίσθηση" εξέφραζαν μόνο στους γονείς και πουθενά αλλού.

Οι **σχέσεις** με τους άλλους είχαν ως ακολούθως: Με τη **μητέρα** η σχέση ήταν επιθετική σε επτά περιπτώσεις, ενώ έντονα εξαρτητική σε 15 περιπτώσεις. Με το **πατέρα** αναφέρονται καλές σχέσεις μόνο σε 3 άτομα (π.χ. "Όταν μπήκε στο νοσοκομείο ο πατέρας ούτε που ενδιαφέρθηκε"), συνήθως αναφέρονται κακές σχέσεις. Με **τ'αδέλφια** επίσης, συνήθως κακές, με έντονες ζήλειες. Με τη **γιαγιά** καλές σχέσεις σε 5 περιπτώσεις και κακή σχέση αναφέρθηκε μόνο σε μία περίπτωση. Με τα **ζώα αναφέρουν** ουδέτερη σχέση στη πλειοψηφία των περιστατικών, κακή σχέση στα 4 περιστατικά και καλή σχέση επίσης σε 4 περιστατικά. Με **φίλους** πολύ κακές σχέσεις, ποτέ δεν είχαν στενούς φίλους, τους "φοβόντουσαν". Κοινωνικοί περισσότερο με τους **μεγαλύτερους** παρά με τους συνομήλικους. Με **μικρότερα παιδιά ή μωρά** περιγράφονται πολύ κακές σχέσεις. Τα πάρτυ

τα απέφευγαν συνήθως, δε τους άρεσαν. Με **ήσυχα παιδιά** προτιμούσαν να έχουν σχέσεις 3 περιστατικά. Περιγράφονται μερικοί (3 περιστατικά) πολύ "κοινωνικοί" αλλά όχι με σταθερές φιλίες. Με το **άλλο φύλο** οι σχέσεις στη πλειοψηφία τους πολύ κακές. Ένα εκ των περιστατικών ήθελε να κάνει αλλαγή φύλου.

Στο **νηπιαγωγείο** αναφέρονται:

- όχι καλές σχέσεις - 5 περιστατικά,
- άγχος αποχωρισμού - 1 περιστατικό,
- "δεν μιλούσε" - 2 περιστατικά,
- "απομονωμένος" κλειστός χαρακτήρας - 4 περιστατικά,
- πρόβλημα προσαρμογής - 4 περιστατικά,
- "επιθετικότητα" - 2 περιστατικά,
- "ντροπαλός" - 2 περιστατικά.

Στο **δημοτικό** αναφέρονται:

- επιθετικότητα - 6 περιστατικά,
- επιθετικότητα με δασκάλα - 2 περιστατικά,
- επιθετικότητα με συμμαθητές - 3 περιστατικά,
- άγχος - 1 περιστατικό,
- παρενόχληση - 8 περιστατικά (π.χ. έπαιρνε συχνά τηλεφωνήματα και ενοχλούσε, πολύ "κουραστικό" παιδί).

Το **παιχνίδι με ρόλους** συνήθως απουσίαζε, (μόνο 6 άτομα βρήκαμε να παίζουν διαλόγους και να υιοθετούν στοιχειωδώς ρόλους στη παιδική ηλικία). Θεματικό, ομαδικό παιχνίδι με συνομήλικους δε παρουσίασαν σε καμιά βαθμίδα ανάπτυξης. Οι σχέσεις δε μαζί τους ήταν συνήθως κακές. Η μη υιοθέτηση κοινωνικών ρόλων και η μη αναπαράσταση στο παιχνίδι πραγματικών διαπροσωπικών σχέσεων, (οικογενειακών, φιλικών, επαγγελματικών), ήταν σύνηθες φαινόμενο. Εαν σπάνια υιοθετούσαν ρόλους, τότε αυτοί ήσαν πάντα οι ίδιοι και επαναλαμβανόντουσαν με το ίδιο πάντα σενάριο, στερέοτυπα, (π.χ. "Tom και Jerry", "Battman", "πρόβα νυφικού" "ήθελε πάντα να κάνει τον κακό"). Κανόνες παιχνιδιού δε τηρούσαν. Το περιεχόμενο του παιχνιδιού στη πλειοψηφία των περιπτώσεων ήταν ασύνηθες, μηχανικό, στερεότυπο και μοναχικό.

Η φαντασία και η δημιουργικότητα συνήθως έλειπε στο παιχνίδι τους. Στην μεγάλη πλειοψηφία δε παρουσίασαν ποτέ **συμβολικό παιχνίδι**, (20 περιστατικά). Υπήρχαν άτομα που ενώ απέφευγαν τη συμμετοχή στο παιχνίδι, τους άρεσε να βλέπουν τους άλλους να παίζουν.

Ως **μεταβατικά αντικείμενα** εκτός από μία - δύο περιπτώσεις που είχαν τη πιπίλα και μία πετσέτα στις υπόλοιπες υπήρχε παραδοξότητα. Για παράδειγμα προτιμούσαν να κοιμούνται πάντα με μια κλειδοθήκη ή με αυτοκινητάκια, ενώ ένα παιδί ήθελε ένα πάζλ - φώκιας. Στα ανωτέρω αντικείμενα παρουσίαζαν **έντονη προσκόλληση**. Μόνο σε δύο περιστατικά συναντήσαμε προσκόλληση σε ανθρωπόμορφα παιχνίδια, (έναν "Τάο-Τάο", ένα "λαγουδάκι" και ένα "μπομπίνο"). Τα υπόλοιπα παιδιά αγαπούσαν συνήθως μη ανθρωπόμορφα παιχνίδια. Ακόμη όμως και σ'αυτές τις δύο περιπτώσεις που ανεπτύχθη η ανάγκη για μεταβατικό αντικείμενο ανθρωπόμορφο, αυτό που παρατηρήσαμε ήταν πως διατηρήθηκε με την ίδια εμμονή ως την ενήλικη ζωή και δεν μπορούσαν να το αποχωριστούν.

Στις περισσότερες περιπτώσεις η υπερβολική προσκόλληση στα παιχνίδια αφορούσε σε αυτοκινητάκια, play-mobil, αλυσίδες, κλειδιά, γεωμετρικού σχήματος παιχνίδια, πάζλ που συνήθιζαν να τα "στολίζουν", κύβους, ρόδες, κ.λ.π. Άλλο κεντρικό χαρακτηριστικό ήταν η συλλεκτική εμμονή των ανωτέρω και η τοποθέτηση τους στη σειρά.

Τα **ενδιαφέροντα** τους ήταν μονότονα, έμμονα, στερεότυπα. Διάβαζαν τα ίδια βιβλία, συνέλεγαν τους ίδιους δίσκους, τα ίδια αντικείμενα, ακόμη και τα πιό παράδοξα. Σε μερικά άρεσε η ζωγραφική και παρουσίαζαν ιδιαίτερη κλίση, αλλά ότι έκαναν το έκαναν το ίδιο και το ίδιο απαράλλακτα, π.χ. διαδρομές επινοημένων πόλεων, σιδηροδρομικές γραμμές, χάρτες, νομοί, δρόμοι, σήματα. Ένα συνέθετε ποιήματα χωρίς νόημα και ένα άλλο απήγγελε κείμενα σε ακατανόητη ομιλία. Σ'άλλους στα ενδιαφέροντα συγκαταλέγοντο το ποδόσφαιρο, το μίσος για τους Τούρκους, τους Ιταλούς, τους "Έλληνες Β' κατηγορίας", τα πολιτικά, αθλητικά, τα ντοκιμαντέρ, κυρίως ιστορικά, τα γραμματόσημα, οι πρωτεύουσες, οι αριθμοί, (αριθμομνήμονες, 5 εκ των περιστατικών), το μέτρημα της θερμοκρασίας, τα αθλητικά χαρτάκια, το λόττο, το ξυστό, οι πρωτεύουσες, οι πρωθυπουργοί, γενικά τα ονόματα, ημερομηνίες γενεθλίων και εορτών, η Χάρις Αλεξίου, η μυθολογία, τα αγάλματα, οι μουσικοί, οι τηλεφωνικοί κατάλογοι, τα σήριαλ, οι συναγερμοί, κασσέτες, ημερολόγιο, μύθοι, γιορτές, τηλέφωνα ξένων, αεροπλάνα, πυροσβεστικά, ειδήσεις κυρίως οικονομικά θέματα, ελικόπτερα, αερόστατα, μάρκες αυτοκινήτων. Ένα παιδί 2 ετών αναφέρεται από τους γονείς ότι ενδιαφερόταν για την "εσωτερική διακόσμηση".

Μερικές φορές, σπάνια όμως, τα ενδιαφέροντα τους σχετίζοντο με δημιουργικές δραστηριότητες όπως το πρώιμο ενδιαφέρον για τα γράμματα

και τους αριθμούς εξελίχθηκε σε τρία άτομα αργότερα σε ενδιαφέρον για τα μαθηματικά και την μελέτη ξένων γλωσσών. Ένα άλλο εξελίχθηκε σε καλό σκακιστή. Τα περισσότερα έδειξαν μεγάλη επίδοση στη μουσική. Τα σπόρ και η γυμναστική δεν ήταν στα ενδιαφέροντα τους ίσως και λόγω της κινητικής αδεξιότητας που παρουσίαζαν. Το χιούμορ εάν εμφανιζόταν, (σπάνια), τότε αυτό αποκτούσε μονότονο και έμμονο χαρακτήρα, οπότε έπαυε να είναι χιούμορ.

Εκτός από την **δυσαρμονία στην επικοινωνία** τα άτομα που επιλέξαμε ως κλινικό δείγμα παρουσίαζαν μία γενικώτερη **ασυνχρονία στην εξέλιξη** με στοιχεία **δυσοντογένεσης**, που εκφράζονταν μ΄ένα καλά ανεπτυγμένο νοητικό και λεκτικό δυναμικό παράλληλα όμως με πολύ χαμηλές επιδόσεις στην αυτοεξυπηρέτηση και την απόκτηση πρακτικών δεξιοτήτων. Σ'όλα τα άτομα που συμμετείχαν ο λόγος είχε αναπτυχθεί νωρίς, πολλές φορές και πριν τη βάδιση. Γρήγορα κατέκτησαν τη γραμματική δομή της γλώσσας και ανέπτυξαν πλούσιο λεξιλόγιο, ωστόσο η επικοινωνιακή χρήση του λόγου εκεί που δεν απουσίαζε ήταν ιδιόρρυθμη.

Η **παραδοξότητα στη σκέψη**, το λόγο και τη συμπεριφορά καθώς και μία εμφανής κινητική αδεξιότητα ήταν παρούσες σ'όλα τα περιστατικά σχεδόν.

Η **μνήμη** στα 15 περιστατικά ήταν υπερβολικά καλή, ιδιαίτερα η μηχανική απομνημόνευση, έναντι της συνειρμικής μνήμης. Πέντε άτομα ήταν πολύ καλοί αριθμομνήμονες.

Στη σκέψη μερικά παρουσίαζαν διαταραχή:

- ως προς την ροή - 1 άτομο,
- ψυχοσιομορφή σκέψη - 3 άτομα,
- διανοητικοποίηση - 1 άτομο,
- κυριολεκτική σκέψη - σχεδόν όλα,
- αναφορά σε λεπτομέριες, θρησκοληψία - 1 άτομο,
- μυθοπλασία - 4 άτομα,
- φαντασιώσεις - 3 άτομα,
- χαμηλή κρίση - σχεδόν όλα,
- ασυναρτησία - 1 άτομο.

Μερικά παραδείγματα κυριολεκτικής σκέψης:

- "Βλέπει έργα - είναι εργάτρια"
- "Η κα Ευτυχία φέρνει ευτυχία"
- "Στην Αγγλία ήταν δυστυχία, εδώ είναι ευτυχία γιατί έχω την κα Ευτυχία"

- "Τασία - τάση εμετού"
- "Δήμητρα Παπανδρέου", "Ο κ. Δημήτρης τη ξέρει;" (ρωτάει αν τη ξέρει ο σύζυγος μου Δημήτρης).
- "Μπορεί ένας άνθρωπος να γονατίσει πάνω στο νερό;"
- "Ποιός πονάει ποιό πολύ εγώ ή το περιστέρι;", "άμα το χτυπήσω θα πονέσει;"
- "Διευθύντρια η κα Ρούσσου, διευθύντρια και η μαμά μου", (εννοεί στο μαγαζί τους).

Ο **λόγος** τους: Εμφανίστηκε στις 20 εκ των περιπτώσεων στερέοτυπος, φορμαλιστικός, με χαμηλόφωνη ομιλία (1 περίπτωση), λεκτικά επιθετικός (1 περίπτωση), μονόλογος (5 περιπτώσεις), με προσωδία αλλόκοτη (11 περιπτώσεις), αναγραμματισμοί (2 περιπτώσεις), λογόρροια (3 περιπτώσεις), νεολογισμοί (4 περιπτώσεις π.χ. "γαυγιστά", "αμουχεία", "γουντία", εννοεί τον νεροχύτη), αντιστροφή αντωνυμιών (3 περιπτώσεις). Αναφέρονται επίσης:

- "Από 7 μηνών πλούσιος λόγος" μίλησε με φράσεις,
- "Από 2.5 ετών πλούσιος λόγος".
- "Από 3 ετών ήξερε το "πιστεύω".
- "Μιλούσε στα παιδιά Αγγλικά".
- "Πρώτα μίλησε και μετά περπάτησε".

Συνοσηρότης στο ιστορικό αυτών των υποκειμένων αναφέρεται παράλληλα με την διάγνωση της διάχυτης αναπτυξιακής διαταραχής (σ. Asperger) και Gille de la Tourette σε 10 εκ των περιστατικών, παρουσία τικ σε 8 περιστατικά, καταθλιπτικά στοιχεία, σε 1 περιστατικό, ιδιοψυχαναγκαστική σε 9 περιπτώσεις, σχιζότυπη διαταραχή σε 4 περιπτώσεις.

Στοιχεία από το **οικογενειακό, κληρονομικό ιστορικό** έχουμε τα εξής:

- συγγενείς στο ευρύτερο περιβάλλον με προβλήματα λόγου ή μαθησιακές δυσκολίες στις 12 εκ των περιπτώσεων,
- ξαδέλφια αυτιστικά - σε 1 περίπτωση,
- δύο θείοι αυτιστικοί σε 1 περίπτωση, (αδελφοί μητέρας),
- θείος με εγκεφαλοπάθεια, (αδελφός μητέρας),
- αδέλφια με σχιζοφρένεια σε 1 περίπτωση,

Γονείς:

- αναξιόπιστοι σε 2 περιπτώσεις,

- δύσκαμπτοι σε 2 περιπτώσεις,
- καταθλιπτικοί με απόπειρα αυτοκτονίας σε 2 περιπτώσεις,
- κλειστοί, αγχώδεις, ευερέθιστοι σε 4 περιπτώσεις,
- ευταξικοί σε 1 περίπτωση,
- αντικοινωνικοί "δεν είμαστε ιδιαίτερα εκδηλωτικοί", όχι πολλές κοινωνικές σχέσεις με συγγενείς και φίλους.

Πατέρας:

- με διαγνωσμένο Asperger ή συμπεριφορές και προβλήματα στη κοινωνική συνδιαλλαγή που θυμίζουν Asperger σε 11 περιπτώσεις,
- αλκοολικός πατέρας σε 1 περίπτωση,
- "άλλα λέει και άλλα νιώθει" και έτσι μπερδεύεται ο έφηβος σε 1 περίπτωση,
- εσωστρεφής, φευγάτος, αφηρημένος, υπερκινητικός σε 1 περίπτωση,
- θηρίο, προκαλεί φόβο, δεν συμπονά, "με το ζόρι πήγε να δεί την γυναίκα του στην εντατική" σε 1 περίπτωση.

Μητέρα:

- με τικς σε 1 περιστατικό,
- ιδιόρρυθμη, ψυχοσιόμορφη συμπεριφορά, λογορροϊκή, σχιζότυπη σε 5 περιστατικά,
- καταθλιπτικό συναίσθημα ή κατάθλιψη σε 3 περιστατικά.

Παππούς:

- παρανοειδής αυταρχικός σε 3 περιστατικά,
- "θηρίο" - "δράκος" εξ'ου και το επίθετο Δρακάκης,
- με σχιζοφρένεια σε 1 περιστατικό.

Γιαγιά:

- "τη φοβούνται" σε 1 περιστατικό,
- άκαμπτη με έλλειψη "empathy" σε 2 περιστατικά,

Επαγγέλματα γονέων:

Ασυνομικοί, δάσκαλοι, απόφοιτοι πολυτεχνείου, συμβολαιογράφοι, γιατροί, μαθηματικοί, ηλεκτρονικοί.

ΣΤ.ΕΠΙΛΟΓΗ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER – ΑΤΟΜΩΝ ΜΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ ΚΑΙ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Όλα τ'άτομα και των τριών ομάδων εξετάστηκαν σ'όλες τις δοκιμασίες και τους στόχους που έθεσε η παθοψυχολογική – πειραματική διερεύνηση, ανεξαιρέτως.

Τα άτομα της ομάδας των νοητικά υστερούντων μη αυτιστικών καθώς και των φυσιολογικών παιδιών ελέχθηκαν ως προς όλες τις μεταβλητές της ομάδας ατόμων με σύνδρομο Asperger: χρονολογική ηλικία (CA), γενικός δείκτης νοημοσύνης (FSIQ), λεκτικός δείκτης νοημοσύνης (VIQ), έκτελεστικός δείκτης νοημοσύνης (PIQ), μέσοι όροι, τυπική απόκλιση, εύρος τιμών (Range).

Η διερεύνηση των υποκειμένων και η επιλογή των δειγμάτων, ύστερα από ειδική έγκριση έγινε στα:

- Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα Αθηνών και Νέας Σμύρνης του παιδοψυχιατρικού νοσοκομείου Αττικής καθώς και στο ίδιο το παιδοψυχιατρικό νοσοκομείο που έχει εδρεύει στη Ραφήνα, (Διευθύντρια Dr. Αλ. Ρούσου, υπεύθυνος Δ. Γεωργιάδης).
- Στα εξωτερικά ιατρεία του Αιγινητείου Νοσοκομείου, υπεύθυνος κος Μαυρέας.
- Στο ιδιωτικό ιατρείο του παιδοψυχίατρου Dr. Γ. Καραντάνου.
- Στο κέντρο ειδικής εκπαίδευσης "Ηλιαχτίδα".

Στα κέντρα ανωτέρω διερευνήσαμε τα άτομα με αυτιστική διαταραχη.

Τα άτομα με νοητική υστέρηση επιλέχθησαν από το ίδρυμα, ειδικό σχολείο και οικοτροφείο, "Παμμακάριστος".

Ενώ τα φυσιολογικά παιδιά, από το 2ο δημοτικό σχολείο Βούλας Αττικής.

Ολες οι μεταβλητές των υποκειμένων φαίνονται από τον παρακάτω πίνακα No.2.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.2: ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ

Διαγνωστικές Ομάδες	N		CA	FSIQ	VIQ	PIQ	Φύλο Α	Φύλο Θ	% Α	% Θ
Asperger	35	Μέσος όρος	15.11	81.8	89.6	76.3	26	9	74.3	25.7
		Τυπική Απόκλιση	3.3	12.1	11.2	12.1				
		Range	11.11-25.4	55-104	63-113	55-99				
Νοητική Υστέρηση	15	Μέσος όρος	15.9	70.9	72.1	75.5	3	12	20	80
		Τυπική Απόκλιση	2.98	6.9	5.5	7.7				
		Range	13.3-21.8	60-80	63-79	61-85				
Normal	16	Μέσος όρος	9.02	100	100	100	7	9	43.7	56.3
		Τυπική Απόκλιση	2.08	5	5	5				
		Range	4.8-12.7	90-109	90-109	90-109				

Υποκείμενα - Μεταβλητές: Μέσος όρος, Τυπική απόκλιση, Range, CA, FSIQ, VIQ, PIQ.

Κλινικό δείγμα, ομάδα ατόμων με σύνδρομο Asperger:

Η ομάδα των 35 σε αριθμό υποκειμένων με σύνδρομο Asperger, (26 άρρενα και 9 θήλυ), επιλέχθηκε σύμφωνα με τα διαγνωστικά κριτήρια για τις αυτιστικές διαταραχές ή αλλιώς διάχυτες διαταραχές της εξέλιξης, (διεισδυτικές ή εκτεταμένες), όπως αυτές περιλαμβάνονται στις διεθνείς ταξινομήσεις των ψυχικών και συμπεριφορικών διαταραχών της παγκόσμιας οργάνωσης υγείας και της Αμερικάνικης ψυχιατρικής εταιρείας:

- DSM - III - R, (APA 1987).
- ICD - 10, (draft, WHO 1990).

Καθώς και σύμφωνα με τα κλινικά κριτήρια των:

- H. Asperger, (1944)
- V. Krevelen, (1971)
- L. Wing και Could, (1979)
- L. Wing, (1981a)
- Szatmari και συν., (1989α)
- Gillberg και Gillberg s (1989)

(Για τα ανωτέρω κριτήρια βλέπε παράρτημα).

Η επιλογή του κλινικού δείγματος υιοθέτησε την αντίληψη ότι το σύνδρομο Asperger αποτελεί υποομάδα του **αυτιστικού συνεχούς**, ("autistic contiuum"), L. Wing, (1988) και μοιράζεται τα χαρακτηριστικά της **τριάδας κοινωνικών μειονεξιών**, των Wing και Could, (1979). Σύμφωνα με το ατομικό αναπτυξιακό ιστορικό, η τριάδα κοινωνικών μειονεξιών φαίνεται να έχει τις απαρχές της στη βρεφική και παιδική ηλικία και δεν προκείπτει αργότερα ύστερα από πιθανό ψυχωσικό επισόδιο, (βλέπε κεφάλαιο V).

Όλα τα περιστατικά του κλινικού δείγματος είχαν διπλή και μερικά τριπλή σύμφωνη διασταυρωμένη διάγνωση, "σύνδρομο Asperger", (F. 85.5, ICD-10).

Ορισμένα, (5 περιστατικά), είχαν την διάγνωση "άτυπης αναπτυξιακής διαταραχής", (F. 85.1, ICD-10).

Οι διαγνώσεις ετέθησαν από την διεπιστημονική ομάδα του Ι.Π.Κ. του Π.Ν.Α. στην οποία ανήκω και από έναν ανεξάρτητο κλινικό παιδοψυχίατρο τον Δρ., Γ. Καραντάνο.

Τα ανωτέρω υποκείμενα επαρακολουθούντο από το Ι.Π.Κ. Αθηνών, Ν. Σμύρνης, Παιδοψυχιατρικό Νοσοκομείο Αττικής, Ηλιαχτίδα, όπως

προαναφέραμε, στο παρελθόν ή κατά την διάρκεια αυτής της μελέτης σε εξωτερική βάση. Πολλά απ'αυτά τα άτομα ήταν άτομα χωρίς νοητική υστέρηση και είχαν παρακολουθήσει στο παρελθόν ή παρακολουθούσαν κανονικό σχολείο Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο, συνήθως με μαθησιακού επικοινωνιακού και συμπεριφορικού τύπου δυσκολίες, που ωστόσο με την ειδική στήριξη της διεπιστημονικής ομάδας των Ι.Π.Κ. και την συνεργασία του σχολείου παρακολουθούσαν το πρόγραμμα.

Τα χαρακτηριστικά του κλινικού δείγματος ήταν τα εξής: 35 (n) άτομα με σύνδρομο Asperger, (26 άρρενα και 9 θήλυ), εφηβικής και πρώτης νεανικής ηλικίας, χρονολογική ηλικία, (CA) - (M 15.11, SD 3.3, R 11.11 - 25.4).

Για να λάβουν μέρος στην παθοψυχολογική διερεύνηση έπρεπε όλα τα υποκείμενα να κατέχουν γενικό δείκτη νοημοσύνης, (FSIQ) άνω του 55 και λεκτικόν ΔΝ άνω του 63. Οι μεταβλητές σ'αυτούς τους δείκτες είχαν ως ακολούθως:

FSIQ (M: 81.8 S.D.: 12.1 R: 55 - 104).

VIQ (M: 89.6 S.D.: 11.2 R: 63 - 113).

PIQ (M: 76.3 S.D.: 12.1 R: 55 - 99), (βλέπε πίνακα No.3).

ΠΙΝΑΚΑΣ No.3: ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΚΛΙΝΙΚΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ (σ. ASPERGER)

Asperger	N	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
FSIQ	35	81.8	12.1	55	104
VIQ	35	89.6	11.2	63	113
PIQ	35	76.3	12.1	55	99
CA	35	15.11	3.3	11.11	25.4

Sex\ratio	A	Θ
N	26	9
%	74.3	25.7

Οι παραπάνω τιμές προέκυψαν από το νοομετρικό έλεγχο με βάση το WISC-R και το WAIS-R για τους ενήλικες. Βασικό κριτήριο επιλογής απετέλεσε ο λεκτικός Δ.Ν., διότι για λόγους καθαρά μεθοδολογικούς, όπως εξηγήσαμε παραπάνω, (στο Β' κεφάλαιο), έπρεπε να είναι υψηλότερος ή ίσος με τις άλλες δύο ομάδες ελέγχου, (ομάδα νοητικής υστέρησης και ομάδα φυσιολογικών παιδιών), έτσι ώστε να γίνεται επιτρεπτό να ελέγξουμε την υπόθεση μιάς ειδικής παθογνωμονικά, (specific), διαταραχής στην ομάδα των Asperger ατόμων, σε ορισμένες δεξιότητες, ανεξάρτητης και που δεν οφειλόταν σε νοητική υστέρηση.

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger ελέχθηκαν ως προς τη χρονολογική τους ηλικία, τη νοητική ηλικία, το λεκτικό ΔΝ, το εκτελεστικό ΔΝ και το γενικό ΔΝ, συγκριτικά και με τις δύο άλλες ομάδες ελέγχου έτσι ώστε οι τιμές ιδιαίτερα του VIQ, (λεκτικού ΔΝ) να είναι υψηλότερες από την ομάδα των νοητικά υστερούντων ατόμων και σχεδόν ίσες με τις τιμές του φυσιολογικού δείγματος. Η μέση τιμή χρονολογικής ηλικίας ήταν σχεδόν ίδια για τα άτομα με σύνδρομο Asperger και τα νοητικά υστερούντα άτομα, 15.11 και 15.09 αντίστοιχα, ενώ η μέση τιμή χρονολογικής ηλικίας για τα φυσιολογικά άτομα έπεφτε σχεδόν στο ήμισυ, (9.02) έτσι ώστε, ενώ αναπτυξιακά είχαν κατακτήσει το επίπεδο δεξιοτήτων που διερευνούσαμε, ήταν της ίδιας σχεδόν νοητικής ηλικίας με τις υπόλοιπες δύο ομάδες.

Επίσης η απόδοση στα τρία υποτέστ του WISC-R και του WAIS-R, που αφορούσαν σε πληροφορίες, λεξιλόγιο, ομοιότητες, ήταν αρκετά σημαντικές για την επιλογή της ομάδας των ατόμων με σύνδρομο Asperger γιατί μας έδωσαν αρκετές πληροφορίες για το παράγοντα της λεκτικής τους κατανόησης, της δεξιότητας κοινωνικής κριτικής και την επίγνωση κοινωνικών κανόνων, Sattler, (1988). Τα ανωτέρω υποκείμενα κάλυπταν όλο το εύρος των κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων, κυρίως όμως αυτό της μικροαστικής τάξης.

Επιπρόσθετα εξετάστηκαν 15 άτομα με **νοητική υστέρηση**, μη αυτιστικά χρονολογικής ηλικίας, (CA): R : 13.33 - 21.8, M : 15.9 και τυπ. απόκλ. 2.98). Ως προς το φύλο: 3 αγόρια και 12 κορίτσια.

Για τους σκοπούς της εργασίας τα ανωτέρω άτομα ηλέχθησαν και ως προς τον δείκτη νοημοσύνης, (FSIQ, VIQ, PIQ), μέ βαση το WISC-R και το WAIS-R. Οι τιμές αντίστοιχα ήταν:

- FSIQ: M : 70.9 SD : 6.99 R : 60 - 80, κάτω όρια οριακής νοημοσύνης με άνω όρια ελαφράς.

- VIQ: M : 72.1 SD : 5.5 R : 63 – 79.
- PIQ: M : 75.5 SD : 7.7 R : 61 - 85.

Το δείγμα των νοητικά υστερούντων ατόμων περιελάμβανε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες, υπερκινητικότητα, διάσπαση προσοχής , εξελικτική διαταραχή λόγου, κακοποίηση σεξουαλική και φυσική, ειδική αναπτυξιακή των λεπτών κινήσεων. Σε μερικά περιστατικά υπήρχε συνοδό νόσημα: επιληψία, σακχαρώδης διαβήτης, άλλο μεταβολικό νόσημα. Ωστόσο δε παρουσίαζαν δυσκολίες στην επικοινωνία και τη κοινωνική συναλλαγή του τύπου των ατόμων που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού. Τα ανωτέρω άτομα ανήκαν κυρίως σε χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Πολλοί γονείς κυρίως πατέρες αναφέρονταν ως αλκοολικοί, από το ιστορικό. Τα πέντε από αυτά επαρακολουθούντο από τον ιατροπαιδαγωγικό σταθμό Αθηνών του παιδοψυχιατρικου Νοσοκομείου Αττικής σε εξωτερική βάση και τα υπόλοιπα δέκα, φοιτούσαν σε ημερήσια βάση ή ήταν εσωτερικά στο ίδρυμα "Παμμακάριστος", ειδικό σχολείο και οικοτροφείο, (βλέπε πίνακα No.4).

ΠΙΝΑΚΑΣ No.4: ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΟΜΑΔΑΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

Νοητική Υστέρηση	n	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Μεγίστη	Ελαχίστη
FSIQ	15	70.9	6.9	60	80
VIQ	15	72.1	5.5	63	79
PIQ	15	75.5	7.7	61	85
CA	15	15.91	2.98	13.3	21.8

Sex\ratio	Α	Θ
n	3	12
%	20	80

Δείγμα **φυσιολογικών κλινικά ατόμων:**

Τέλος στα πλαίσια συλλογής της δεύτερης ομάδας ελέγχου, εξετάστηκαν 16 κλινικώς φυσιολογικά παιδιά σε κανένα εκ των οποίων δεν αναφέρθηκε ότι έπασχε στο παρελθόν από νευρολογικό η ψυχιατρικό νόσημα. Τα 16 φυσιολογικά παιδιά ήταν χρονολογικής ηλικίας, (CA - R : 4.8 -

12.7, M : 9.02, S.D. : 2.08).

Για τα φυσιολογικά παιδιά υποθέσαμε ότι η νοητική τους ηλικία αντιστοιχεί στη χρονολογική. Οι τιμές εκτός της χρονολογικής ηλικίας ελήφθησαν υποθετικά και ως εκ τούτου είχαμε:

FSIQ: R : 90 - 109 M : 100 S.D. : 5.

VIQ: R : 90 - 109 M : 100 S.D. : 5.

PIQ: R : 90 - 109 M : 100 S.D. : 5, (βλέπε πίνακα No.5).

Η μέση χρονολογική ηλικία των φυσιολογικών παιδιών επιλέχτηκε συγκεκριμμένα να είναι περίπου στο ήμισυ της χρονολογικής ηλικίας των άλλων δύο ομάδων έτσι ώστε και οι τρείς ομάδες να συμφωνούν ως προς τη νοητική τους ηλικία, όσο το δυνατόν περισσότερο.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.5: ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΛΙΝΙΚΑ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΩΝ

Φυσιολογικά Παιδιά	n	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Ελαχίστη	Μεγίστη
FSIQ	16	100	5	90	109
VIQ	16	100	5	90	109
PIQ	16	100	5	90	109
CA	16	100	5	90	109

Sex\ratio	A	Θ
n	7	9
%	43.7	56.3

Τα φυσιολογικά αναπτυξιακά παιδιά παρακολουθούσαν το 2ο δημοτικό σχολείο Βούλας, Αττικής και αντιπροσώπευαν όλο το εύρος των κοινωνικο-

οικονομικών στρωμάτων της περιοχής.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι δοσμένες ηλικίες του φυσιολογικού δείγματος, επιλέχθηκαν με βάση τα δεδομένα της αναπτυξιακής ψυχολογίας που υποστηρίζουν ότι ήδη στην ηλικία των 6 - 7 ετών έχει ολοκληρωθεί η αναγνώριση συναισθημάτων του άλλου και αναγνωρίζεται η μετάδοση νοήματος από τα μη λεκτικά μέσα επικοινωνίας (πόζα, χειρονομία, φωνή, μιμική έκφραση) τόσο μεμονωμένων συναισθημάτων όσο και σε cross/modal διασύνδεση πόζας, φωνής, μιμικής καθώς και οι δεξιότητες υιοθέτησης ρόλων ("role - taking") και ικανότητας για "empathy" και συμπάθεια. Τέτοιες δεξιότητες που από αναφορές έχουν ήδη αρχίσει ν'αναπτύσσονται απο τους 6 - 7 μήνες,(Hoffman, Wallon, Flavell, Mal. Phonty, Gavrilova κ.α.).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΠΕΙΡΑΜΑΤΑ

ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΣΥΝΙΣΤΩΣΑ:

1α.TEST ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗΣ ΜΕΜΟΝΩΜΕΝΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ

1β.TEST ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΣΕ ΔΙΑΤΡΟΠΙΚΟ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟΥ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ

Όπως έχουν δείξει διάφορες ψυχολογικές έρευνες στο παρελθόν ένα από τα πλέον βολικά μοντέλα μελέτης των συναισθημάτων στο πεδίο της επικοινωνίας και της καθημερινής διαπροσωπικής συναλλαγής, αποτελούν τα πειράματα αντίληψης, αναγνώρισης, διάκρισης και κατανόησης των συναισθημάτων.

Η αναγνώριση των συναισθημάτων αποτελεί σύνθετο ψυχικό φαινόμενο γιατί:

- Πρώτο: απαιτεί διαδικασίες αποκωδικοποίησης της συναισθηματικής πληροφορίας και μετάδοσης της σε ήδη γνωστές και εντοπισμένες στη μνήμη τάξεις ή κατηγορίες.
- Δεύτερο: η αναγνώριση των συναισθημάτων αποτελεί τη γνωστικο-αντιληπτική συνιστώσα της επικοινωνίας, η οποία είναι άκρως απαραίτητη προϋπόθεση για τη διαπροσωπική καθημερινή κοινωνική συναλλαγή.
- Τρίτο: πρόκειται για μία δεξιότητα, βάσει της οποίας διακρίνονται τα άτομα ως προς την προσληπτικο-εκφραστική τους συναισθηματική δραστηριότητα και αποτελεί μέρος μιάς γενικότερης κοινωνικο-αντιληπτικής δεξιότητας της προσωπικότητας.
- Τέταρτο: η αναγνώριση των συναισθημάτων αποτελεί ένα από τα βασικά συστατικά της συναισθηματικής διεργασίας στην επικοινωνία, η οποία χαρακτηρίζει την ευαισθησία του ατόμου **προς** τα συναισθήματα και τις αγωνίες του άλλου καθώς και το επίπεδο **ενσυναίσθησης** του.

Το να δύναται κανείς να αναπαριστά τα αισθήματα και τις σκέψεις του άλλου και να μπορεί ν'ανταποκρίνεται συναισθηματικά, αποτελεί σημαντικότατο χαρακτηριστικό μιάς ολοκληρωμένης προσωπικότητας. Στον αυτισμό δυστυχώς αυτό δραματικά απουσιάζει. Η με ακρίβεια και καταλληλότητα ανταποκρινόμενη αντίληψη των συναισθημάτων απαιτεί εμπειρίες συναισθηματικής επικοινωνίας και το έλλειμμα σ'αυτή τη σφαίρα οδηγεί στη μείωση αυτής της δεξιότητας.

Στους σχιζοφρενείς αρρώστους διατηρείται ανέπαφη η ικανότητα αναγνώρισης συναισθηματικών καταστάσεων του άλλου, μέσα από τα κανάλια της μίμησης, παντομίμας και της λεκτικής συναισθηματικής έκφρασης.

Βέβαια η σχιζοφρένεια ως ασθένεια προκύπτει πολύ αργότερα στην εξελικτική διαδικασία σε σύγκριση με τον αυτισμό που υπάρχει από τη γέννηση. Έτσι στη σχιζοφρένεια υπάρχει ήδη συγκεντρωμένη συναισθηματική εμπειρία που αφομοιώνεται κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας. Η γλώσσα των συναισθημάτων είναι ήδη γνωστή. Τι γίνεται όμως με τα αυτιστικά άτομα, τα οποία δεν έχουν τέτοιες εμπειρίες, αφού η διαταραχή υπάρχει εκ γενετής; Πως αυτές οι βασικές και γενετικά δοσμένες μη λεκτικές δεξιότητες πρόσληψης και έκφρασης συναισθημάτων, όχι μόνο δεν αναπτύσσονται, αλλά δε μπορούν και να αλλάξουν αφού δεν υφίσταται μάθηση που στενά συνδέεται με τη κοινωνικοποίηση και την επικοινωνία με τους άλλους; Στον αυτισμό ένας μεγάλος αριθμός μελετών υποστηρίζει την ύπαρξη μειονεξιών στο πεδίο της αναγνώρισης των συναισθημάτων του άλλου ακόμη και σε παιδιά άνω των 5 ετών, Hobson (1968 a,b), Hertzig και συν. (1989) κ.ά. Αναδρομικές μελέτες αναφέρουν ότι η μειονεξία αυτή παραμένει σ'όλη τη διάρκεια της ζωής αυτών των ατόμων και δε σχετίζεται με τον ΔΝ, Rutter και συν. (1967), Kanner (1943, 72). Ο Hobson υποστηρίζει, υιοθετώντας την αρχική θέση του Kanner, ότι υπάρχει μία κεντρική βλάβη που συνδέει ταυτόχρονα την πρόσληψη και την έκφραση στον αυτισμό.

Η ΥΠΟΘΕΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΟΝΤΟΣ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ

Θελήσαμε να διερευνήσουμε τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά αφομοίωσης μιάς πλευράς κοινωνικής εμπειρίας, σε αυτιστικά υψηλά λειτουργικά άτομα μέ σύνδρομο Asperger, αυτή, της αναγνώρισης συναισθηματικών εκφράσεων, εκπεμπομένων μη λεκτικά, (μιμική έκφραση, πόζα - χειρονομίες) και να τα συγκρίνουμε με ηλεγμένα μη αυτιστικά καθυστερημένα άτομα και με κλινικά φυσιολογικά παιδιά. Υποθέσαμε πως τα αυτιστικά άτομα δυσκολεύονται τόσο στο τομέα αντίληψης **μεμονωμένων συναισθημάτων**, όσο και στη διάκριση **διαφορετικών εκφράσεων**, (μιμική, πόζα, χειρονομία, φωνή) συγκεκριμένων συναισθημάτων, όταν αυτές συνδέονται μεταξύ τους, (**διατροπικός συντονισμός**). Τ'αυτιστικά άτομα δυσκολεύονται να κατανοήσουν το πως μπορούν διαφορετικές εκφράσεις μιάς ίδιας συναισθηματικής κατάστασης να βρίσκονται σε διασύνδεση και να λειτουργούν σαν **όλο**.

Υποθέτουμε ότι οι μειονεξίες σ'αυτή τη σφαίρα σχετίζονται με την ελλειμματική αφομοίωση της κοινωνικής εμπειρίας και με τον δείκτη νοημοσύνης. Θελήσαμε να δούμε αν τα σχεδόν φυσιολογικής νοημοσύνης

αυτστικά άτομα (ελεγμένα βάσει του λεκτικού δείκτη νοημοσύνης), αφού είναι τα λιγότερο κοινωνικά διαταραγμένα, από τα υπόλοιπα άτομα του αυτιστικού συνεχούς αποδίδουν ή όχι, και το λιγότερο στο test αντίληψης μεμονωμένων συναισθημάτων, καθώς και στο πως συνταιριάζουν μιμικές εκφράσεις με πόζες και χειρονομίες.

Υποθέσαμε επίσης ότι, αν και, ενώ μπορεί να κατέχουν σ'ένα βαθμό αυτές τις δεξιότητες αδυνατούν να τις χρησιμοποιήσουν, λόγω μειωμένης **τάσης** και **κατεύθυνσης** προς τον "εσωτερικό", "ψυχολογικό" και "συναισθηματικό" κόσμο του άλλου και ότι οι περιγραφές τους θα στερούνται ως συνέπεια, συναισθηματικού και ψυχολογικού περιεχομένου.

ΣΤΟΧΟΙ ΑΥΤΟΥ ΤΟΥ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ

Στόχοι αυτού του πειράματος ήταν να ελέξουμε:

1. Εάν τα άτομα με σύνδρομο Asperger κατέχουν την ικανότητα αναγνώρισης των πέντε βασικών συναισθηματικών εκφράσεων, τόσο μεμονωμένα, όσο και σε διατροπικό συσχετισμό, που εκπέμπονται μη λεκτικά, μέσα από μιμική, κινήσεις σώματος και χειρονομίες.
   Τα πέντε βασικά συναισθήματα που επιλέχθηκαν, (χαρά, θυμός, λύπη, ηρεμία, φόβος), είναι μέρος από τα εννιά ή δέκα βασικά συναισθήματα, που αναφέρονται στις διεθνείς ταξινομήσεις βασικών συναισθημάτων των Izard και των Woodworth - Schlosberg, οι οποίοι επιπλέον προτείνουν στα ανωτέρω βασικά και την ειρωνεία, την αποστροφή, την έκπληξη, την αποφασιστικότητα, την αγάπη και την ευτυχία.
2. Την επεξεργασία μεθόδου διερεύνησης αντίληψης συναισθημάτων, μεμονωμένα ή διατροπικά συσχετιζόμενα και την επεξεργασία τρόπων για περαιτέρω θεραπευτικές παρεμβάσεις.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Το πείραμα σχεδιάστηκε έτσι ώστε να ελεχθή αν τα αυτιστικά άτομα συγκρινόμενα με τα φυσιολογικά και νοητικά καθυστερημένα παιδιά:

1. δύνανται ν'αναγνωρίσουν μεμονωμένες συναισθηματικές εκφράσεις εκπεμπόμενες μη λεκτικά μέσα από το κανάλι της μιμικής έκφρασης, το κανάλι της πόζας και των χειρονομιών καθώς και
2. να συσχετίσουν συγκεκριμένες συναισθηματικές εκφράσεις σε πόζες ή χειρονομίες με μιμικές εκφράσεις σε φωτογραφίες και σκίτσα διαφορετικής απεικονιστικής συνθετότητας. Σημειωτέον ότι παρόμοια

πειράματα συναντάμε συχνά στο πεδίο της αντίληψης των συναισθημάτων, Izard (1971,72), με διαφορετικούς στόχους διερεύνησης κάθε φορά.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΚΤΥΛΙΞΗΣ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ

Το πείραμα αποτελείτο από δύο μέρη:

Στο **πρώτο μέρος** οι εξεταζόμενοι έπρεπε να διακρίνουν συναισθηματικές εκφράσεις και να τις ονομάσουν, περιγράφοντας τις, ενώ διαδοχικά τους τις δείχναμε. (Οι συναισθηματικές εκφράσεις απεικονίζονται με φωτογραφίες σε σκίτσα καθώς και σε πόζες ή χειρονομίες).

Στο πρώτο μέρος υπήρχαν δύο εκδοχές: Στην **εκδοχή α** η οδηγία εδίδετο χωρίς υπογράμμιση του συναισθήματος, ώστε η επιλογή να είναι πολλαπλή απο σημειολογική άποψη δηλαδή τα άτομα να μπορούν να εστιάσουν, είτε σε συναισθήματα, είτε απλά σε κάποια φυσική ιδιότητα του άτόμου που απεικονίζετο. Έτσι εμπερδεύετο η επιλογή και αυτό μας έδινε τη δυνατότητα να υποθέσουμε εάν το άτομο επιλέγει με πρώτο, κυρίαρχο χαρακτηριστικό το συναίσθημα ή όχι.

Στην **εκδοχή β** υπήρχε υπογράμμιση του συναισθήματος στην ερώτηση, έτσι ώστε ο εξεταζόμενος να προσανατολίζεται σ'αυτό το χαρακτηριστικό και να απέχει από περιγραφές των φυσικών χαρακτηριστικών (π.χ. "σκέφτεται", "πιέζεται", "έχει ανοιχτό το στόμα").

Στο **δεύτερο μέρος**, ("Cross - modality", διατροπικός συσχετισμός) οι εξεταζόμενοι έπρεπε να συσχετίσουν συναισθηματικές εκφράσεις μιμικής προσώπου, (σε φωτογραφία ή σκίτσα) με πόζες ή χειρονομίες. "Τι ταιριάζει με τι;" Και στο δεύτερο μέρος υπήρχαν δύο εκδοχές (α και β) η μία με εστία στην συναισθηματική έκφραση και η άλλη σιωπηλή, ουδέτερη χωρίς εστία στην έκφραση.

ΥΛΙΚΟ (βλέπε παράρτημα)

1. πέντε μαυρόασπρες φωτογραφίες, 10 x 13 cm μιάς ηθοποιού, που υποκρινόταν πέντε συναισθηματικές εκφράσεις: χαράς, θυμού, λύπης, ηρεμίας και φόβου.
2. πέντε μαυρόασπρα σκίτσα, (α') 10 x 10 cm συνθετότερης απεικόνισης σε σχέση με τα επόμενα σκίτσα (β'), έτσι ώστε να πλησιάζουν περισσότερο το πραγματικό σε δεύτερη διαβάθμιση μετά τη φωτογραφία. Στα σκίτσα αναπαρίσταντο πάλι οι μιμικές εκφράσεις, (χαρά, θυμός, λύπη, ηρεμία και φόβος).

3. πέντε μαυρόασπρα σκίτσα (β'), 10 x 10 cm, απλούστερης απεικόνισης των συναισθηματικών εκφράσεων, (πιό συμβολικής) λιγότερο ομοτύπων με της φωτογραφίας, και λιγότερο ομοτύπων απ'ότι τα α΄σκίτσα, με στόχο να δυσκολευτεί η αναγνώριση.
4. πέντε μαυρόασπρες κάρτες, 10 x 10 cm, με αναπαριστόμενες διάφορες πόζες και χειρονομίες που εξέφραζαν αντίστοιχα χαρά, θυμό, λύπη, ηρεμία και φόβο και αποτελούσαν πραγματικές κινήσεις που εντοπίζονται στη καθημερινή μας συναλλαγή, συγκεκριμένα:

- η πρώτη έδειχνε ένα άτομο να κάθεται ακίνητο σε καρέκλα υπονοώντας την κατάσταση ηρεμίας,
- η δεύτερη έδειχνε ένα κορίτσι να κλείνει το πρόσωπό της με τα δύο της χέρια σε κατάσταση θλίψης,
- η τρίτη έδειχνε ένα παιδί να βάζει τα χέρια στο κεφάλι και να πηγαίνει προς τα πίσω, αρνούμενος κάτι ή φοβούμενος κάτι,
- η τέταρτη έδειχνε ένα παιδί να χοροπηδάει από τη χαρά του,
- και τέλος η πέμπτη έδειχνε ένα χέρι να κτυπάει με θυμό ένα τραπέζι.

Συνολικά δείξαμε 20 κάρτες τις ίδιες και στις 3 ομάδες, (νοητική υστέρηση, φυσιολογικά παιδιά, κλινικό δείγμα). Σε κάθε εξεταζόμενο βάζαμε μπροστά του κάρτες με σκίτσα, φωτογραφίες ή πόζες και ζητάγαμε να επιλέξει απ'αυτές αυτή που ταίριαζε μ'αυτή που του δείχναμε.

Οι επιλογές στο test "cross-modal" ήταν τρείς:

1. Από πέντε κάρτες πόζας να επιλέξει αυτή που ταίριαζε με την κάθε φωτογραφία που του δείχναμε διαδοχικά (φ/π).
2. Από πέντε σκίτσα (α') να επιλέξει αυτό που ταίριαζε με τη πόζα που του δείχναμε (α'/π).
3. Το ίδιο και από πέντε σκίτσα (β') (β'/π).

Ο χρόνος δε τέθηκε ως κριτήριο αξιολόγησης των απαντήσεων. Οι πολλαπλοί αυτοί συνδιασμοί μας βοήθησαν να δούμε καταρχή τη δυνατότητα αυτών των ατόμων για διατροπικό συσχετισμό μιμικής έκφρασης και πόζας, τόσο σε υλικό φωτογραφίας όσο και στο υλικό δύο διαφορετικών διαβαθμίσεων σκίτσου α' ή β' και συγκεκριμένα:

Πόζας ή χειρονομίας με μιμικές εκφράσεις σε,

- φωτογραφίες , (φ/π).
- α' σκίτσο, (α' σκίτσο/πόζα).
- β' σκίτσο, (β' σκίτσο/πόζα).

ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ

Στο πείραμα αυτό έλαβαν μέρος 35 άτομα με σύνδρομο Asperger, 15 νοητικά καθυστερημένα και 15 φυσιολογικά παιδιά, (για περαιτέρω πληροφορίες περί των χαρακτηριστικών των δειγμάτων βλέπε ειδικό κεφάλαιο).

ΟΔΗΓΙΕΣ

Ι.Διάκριση μεμονωμένων συναισθημάτων:

Εκδοχή α. (χωρίς εστία στο συναίσθημα):

Τι συμβαίνει εδώ; Περιγράψτε παρακαλώ την κάρτα που σας δείχνω. (Διαδοχικά του δείχνουμε κάρτες με μιμικές εκφράσεις σε φωτογραφία ή σκίτσα διαφορετικού επιπέδου συνθετότητας και κάρτες με πόζες ή χειρονομίες ατόμων).

Εκδοχή β. (με εστία στο συναίσθημα):

Τι συναισθήματα αισθάνεται αυτή τη στιγμή το συγκεκριμένο πρόσωπο που σας δείχνω. Τι νιώθει και σε τι κατάσταση βρίσκεται; Ονομάστε παρακαλώ τα συναισθήματα.

Σε τι κατάσταση μπορεί κανείς να πάρει αυτή την πόζα ή να κάνει αυτή την χειρονομία;

ΙΙ. Διατροπική συσχέτιση ("cross/modality"), συνδυασμός μιμικών εκφράσεων σε φωτογραφία ή σε σκίτσα με την αντίστοιχη πόζα ή χειρονομία. "Τι ταιριάζει με τί;"

Εκδοχή α. (χωρίς εστία στην έκφραση): "Κοίταξε προσεχτικά και πες μου με ποιά απ'αυτές που είναι μπροστά σου ταιριάζει αυτή που σου δείχνω;"

Εκδοχή β. (με εστία στην έκφραση): Διάλεξε ποιά πόζα ή χειρονομία ταιριάζει μ'αυτή την μιμική έκφραση που σου δείχνω.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΑΠΟ ΤΑ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΑ

Απαντήσεις ατόμων με **σύνδρομο Asperger** που δόθησαν με βάση τα λανθάνοντα φυσικά χαρακτηριστικά της εικόνας και όχι τα κυρίαρχα, αυτά που νοηματοδοτούν συναισθηματική κατάσταση.

Στις φωτογραφίες και τα σκίτσα με τις μιμικές εκφράσεις δόθηκαν απαντήσεις του τύπου:

Για τον φόβο:

- Τον ενοχλεί η ζέστη
- Έχει πολύ πλάκα
- Παραξενεύεται
- Μοιάζουν στο στόμα, στο πρόσωπο
- Κάτι της συμβαίνει…
- Ξαφνιασμένος, έκπληκτος
- Φωνάζει
- Πόνεσε το κεφάλι της
- Στα μάτια μοιάζει
- Στο στόμα μοιάζει
- Τέσσερα
- Κάνει γκριμάτσα
- Αχτένιστος
- Σαν τρελός
- Νιώθει άγρια
- Σηκωμένα τα μαλλιά του
- Ξέχασε ένα επείγον γράμμα
- Έχουν το ίδιο ύφος
- Είναι άρρωστη
- Ξαφνικά έχει το στόμα ανοιχτό
- Γαυγίζει
- Παραξενεμένη
- Αναρωτιέται
- Γκαρίζει
- Όρθιος
- Δε βλέπω καμιά να έχει το στόμα ανοιχτό
- Ως να της είπαν κάτι… ότι σκοτώθηκε ο άντρας της
- Ως να έχει χαζέψει, πέφτει τέζα
- Τόμαθε και λυποθύμησε
- Κτύπησε το χέρι στο τραπέζι γι αυτό φοβήθηκε
- Φωνάζει, λείπει ο άντρας της μέσα
- Νιώθει κακό
- Έχει ανοιχτό το στόμα (σκίτσο)
- Κάνει γκριμάτσα (σκίτσο).

Για το θυμό:

- Τσακωμένη
- Γκρινιάζει
- Τρελή
- Είναι άρρωστη
- Αισθάνεται κακό
- Νιώθει άσχημα
- Ξεχειλωμένο στόμα (σκίτσο)
- Φωνάζει (σκίτσο)
- "Σκύλα" - φαντάσου να την είχα γυναίκα θα την είχα στραγγαλίσει
- Άγριο ύφος
- Τρελάρα, έτοιμη να κάνει καταστροφές
- Θα προκαλέσει υλική ζημιά
- Κάνει φόνο
- Σαν τον διάβολο είναι
- Κάνει έτσι τα δόντια της (σκίτσο)
- Έχει πλάκα.

Για τη χαρά:

- Το κεφάλι
- Πονάει το δόντι της
- Νιώθει καλά
- Επιπόλαια νιώθει
- Είναι απαίσια
- Παλαβιάρα
- Ασχημομούρα.

Για την ηρεμία:

- Μέτρια (σκίτσο)
- Κανονική
- Καθιστή
- Άκεφη
- Μοιάζει στο πρόσωπο
- Σταθερή
- Στο σινεμά κάθεται
- Πέρασε η ώρα της ευχάριστα
- Δείχνει όμορφη
- "Στο περίπου"
- Κανονική
- *Μεσαίας υποστάσεως*
- Σοβαρή
- Ως να μη συμβαίνει τίποτα
- Δε δείχνει τίποτα το ενθουσιώδες στο ύφος της
- Νιώθει καλά.

Για την λύπη:

- Έχει πλάκα
- Γκριμάτσα (σκίτσο)
- Νιώθει κλάμματα (σκίτσο)
- Άρρωστη
- Δεν είναι καλά
- Φωνάζει
- Αισθάνεται μυστήρια
- Αξιολάτρευτη
- Της συνέβη κακό
- Σκέφτεται
- Έχει ευαισθησία
- Την απασχολούν σκέψεις
- Δε ξέρει τι να κάνει
- Απρόσμενη
- Απροσδόκητη.

Για τις πόζες και τις χειρονομίες δόθηκαν οι κάτωθι απαντήσεις:

Για το φόβο:

- Είναι άρρωστη
- Νιώθει άσχημα
- Δε βλέπει το στόμα
- Βάζει τα χέρια έτσι
- Πηδάει
- Ντρέπεται
- Κάτι κακό έγινε
- Παραξενεύεται
- Έχει βάλει τα χέρια στο κεφάλι
- Ως να έχει κτυπήσει

- Έμαθε κάτι και άνοιξε το στόμα του.

Για το θυμό:

- Ρίχνει μπουνιά στο τραπέζι
- Φτιάχνει εργαλεία
- Έκπληκτη
- Αμήχανη
- Αυτή δέρνει
- Εχθρική
- Θα προκαλέσει υλική ζημιά
- Ως να ρίχνει μπουνιά
- Σπάει τζάμι
- Έχει πλάκα.

Για τη χαρά:

- Γιατί δεν έχει μάτια
- Είναι πιό δίδυμο
- Κοντό μαζί
- Έχει νότες και τις χοροπηδάει
- Αισθάνεται δυνατά
- Έχει δύναμη
- Τρέχει
- Είναι στα πάνω της
- Κάθεται όρθια
- Πηδάει από τη χαρά της
- Πανηγυρίζει
- Κουράστηκε από το τρέξιμο
- Χοροπηδάει
- Πετάει, τρέχει.

Για την ηρεμία:

- Κάθεται
- Αφοσιωμένο
- Σκέφτεραι
- Καθισμένος
- Νιώθει άνετα
- Έτσι και έτσι
- Με το κέφι της μπορεί να κάθεται και σε καρέκλα
- Μ'αρέσει η καρέκλα γιατί,
- Μπορείς να διαβάσεις ή να σκεφτείς
- Με προσοχή
- Μπορεί και να γελάει
- Κάθεται κανονικά
- Χαριτωμένη
- Αποφασιστική
- Σαν να έχει μαζέψει
- Κάθεται στην ηλεκτρική καρέκλα
- Κανονικό
- Κάθεται και βλέπει έξω.

Για τη λύπη:

- Έχει πολύ ύφος
- Ευαισθησία έχει.

Στη **νοητική υστέρηση:**

Το ποσοστό των λανθανόντων χαρακτηριστικών ήταν πολύ χαμηλότερο.

Περισσότερες τέτοιου τύπου απαντήσεις συναντήσαμε στα παιδιά με ερωτηματικά για αναπτυξιακή διάχυτη διαταραχή στη διάγνωση.

Φωτογραφίες και σκίτσα με μιμικές εκφράσεις:

Χαρά:

- Νιώθει καλά
- Έχει μεγάλα χείλη (σκίτσο).

Λύπη:

- Τον κοροϊδεύουν (σκίτσο)
- Άρρωστη
- Πονάει το κεφάλι της
- Μιλάει
- Έχει κατεβάσει τα μούτρα της
- Έχει έτσι τα χείλη της (σκίτσο)
- Έχει μεγάλο μουστάκι (σκίτσο)
- Έχει κατεβάσει το στόμα της (σκίτσο).

Θυμός:

- Νιώθει καλά
- Λίγο άρρωστη
- Πονάει το κεφάλι της
- Κάνει με τα δόντια
- Κάτι φωνάζει
- Κάτι της έχουν κάνει
- Έχει έτσι τα χείλη της (σκίτσο)
- Χτυπάει το χέρι της (σκίτσο).

Ηρεμία:

- Απλή όπως βλέπει τηλεόραση.

Φόβος:

Εδώ στο φόβο οι απάντήσεις λανθανόντων χαρακτηριστικών, παρουσιάζουν σχετική αύξηση.

- Άρρωστη λίγο
- Πονάει το κεφάλι της
- Καλά
- Ανοίγει το στόμα
- Ανοιχτό στόμα
- Βλέπει κάτι
- Σαν να λέει σε κάποιον "ρε"
- Ξαφνιάστηκε
- Έχει έτσι τα χείλη της
- Βλέπει βλακείες
- Σαν κάποιος να λέει κάτι
- Πόζα και χειρονομίες.

Χαρά:

- Κάνει σχοινάκι

- Πηδάει, κάνει έτσι τα χέρια της
- Έχει βάλει τα χέρια ψηλά
- Τρέχει και βλέπει.

Λύπη:

- Πονάνε τα μάτια της.

Θυμός:

- Κτυπάει το τραπέζι
- Κοπανάει το χέρι του.

Ηρεμία:

- Κάθεται στην καρέκλα
- Κάθεται και κάνει έτσι το πόδι της
- Σαν να θέλει να βγάλει φωτογραφία.

Φόβος:

- Νιώθει έτσι, σαν να κοιμάται
- Κάθεται και ξεκουράζεται με τα χέρια στο κεφάλι.
- Πονάει το κεφάλι του
- Κάνει έτσι (δείχνει)

Τα **φυσιολογικά παιδιά:**

Αν και πολύ μικρότερης χρονολογικής ηλικίας έδωσαν απαντήσεις με τάση προς τον εσωτερικό συναισθηματικό κόσμο. Μόνο στα πολύ μικρά (4.5 χρονών), παρατηρήσαμε τάση για τέτοιου τύπου απαντήσεις που όμως δικαιολογείται λόγω αναπτυξιακής φάσης (και αυτό περισσότερο συνέβη κατά τη περιγραφή της έκφρασης του φόβου).

Φωτογραφίες και σκίτσα με μιμικές εκφράσεις:

Φόβος:

- Κάτι βλέπει
- Ξαφνιάστηκε
- Κάτι νιώθει
- Μοιάζει στη μύτη
- Έχει κάτι χάσει (σκίτσο)
- Βλέπει κάτι που δεν έχει ξαναδεί (σκίτσο)
- Άνοιχτό στόμα.

Λύπη:

- Σαν να κλείνει τα μάτια της (σκίτσο).

Πόζες και χειρονομίες:

Ηρεμία:

- Κάθεται στην καρέκλα και κοιτάει
- Κάνει μάθημα
- Κτυπάει τα χέρια της στα γόνατα

(στη πόζα της ηρεμίας που προκαλεί για πιό λανθάνουσες απαντήσεις λόγω της ουδετερότητας βλέπουμε υψηλότερο ποσοστό τέτοιων απαντήσεων).

Φόβος:

- Παιδάκι με τα χέρια στο μέτωπο
- Κάτι κοιτάει.

Συμπερασματικά:

Στα άτομα με **σύνδρομο Asperger** διακρίνουμε σ'ένα μεγάλο αριθμό, (35) λανθασμένες απαντήσεις αντίθετης "modality", π.χ. για τον "φόβο" λένε έχει πολύ πλάκα..., για τον "θυμό" γελάει... κ.ά.

Απαντήσεις κυριολεκτικού χαρακτήρα όπου περιγράφονται οι κάρτες περισσότερο με τα φυσικά τους χαρακτηριστικά ή τα λανθάνοντα έχουμε περίπου 60 τον αριθμό. Σημείο που υποδηλώνει και το χαμηλό επίπεδο γενίκευσης αυτών των ατόμων.

Στερεότυπες απαντήσεις - 40

Παράδοξες απαντήσεις - 10.

Σημείωση: Βλέπουμε τη κακή επιλεκτική αντίληψη αυτών των ατόμων ή την εκλογή με βάση λανθάνοντα χαρακτηριστικά π.χ. "χοροπηδάει" και όχι "χαίρεται".

Στα **νοητικά υστερούντα** άτομα έχουμε:

Απαντήσεις αντίθετης modality - 3.

Κυριολεκτικές απαντήσεις (φυσικά χαρακτηριστικά, λανθάνοντα χαρακτηριστικά) - 15.

Στερέοτυπες απαντήσεις - 1.

Παράδοξες απαντήσεις - 0.

Στα **φυσιολογικά παιδιά** παρατηρούμε:

Αντίθετης modality - 0.

Κυριολεκτικές, concret απαντήσεις - 8.

Στερέοτυπες - 0.

Παράδοξες - 0.

Πρέπει να σημειωθεί σχετικά ότι ο αριθμός (8) των κυριολεκτικών απαντήσεων είναι σχετικά υψηλός λόγω του μικρού της ηλικίας των φυσιολογικών παιδιών, όπου ο κυριολεκτικός τρόπος σκέψης και περιγραφής χαρακτηρίζει την εξελικτική τους φάση. Οι απαντήσεις αυτές δόθηκαν από τα μικρά σε ηλικία φυσιολογικά παιδιά, (περίπου 6 - 7 ετών).

Α π ο τ ε λ έ σ μ α τ α

1α. Διάκριση μεμονωμένων εκφράσεων

ΠΙΝΑΚΑΣ No.6: ΑΤΟΜΑ ΜΕ σ. ASPERGER n = 35

Α. Συνολική διάκριση ανά συναισθηματική έκφραση

	N	Mean	SD	Range	%
Χ	35	9.9	2.5	2-12	16.4
Θ	35	9.0	3.0	1-12	15.3
Λ	35	8.9	2.2	3-12	14.5
Ηρ.	35	8.2	3.0	1-12	13.4
Φ	35	7.1	3.2	1-12	12.1
Συν.					71.8

Β.Συνολική διάκριση των συναισθηματικών εκφράσεων ανά modality

(διαφορετικό υλικό)

	N	Mean	SD	Range	%
Μιμ./φωτ	35	10.9	2.8	5-15	18.1
Μιμ./α'στ.	35	11.1	3.2	4-15	18.5
Μιμ./β'στ.	35	10.8	3.5	1-15	17.9
Ποζα	35	10.3	3.6	1-15	17.3
Συν.					71.8

Η χαρά αναγνωρίζεται περισσότερο από το θυμό, μετά έρχεται η λύπη και στη συνέχεια έρχεται η ηρεμία και ο φόβος.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.7: ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ n = 15

Α.Συνολική διάκριση ανά συναισθηματική έκφραση

	N	Mean	SD	Range	%
Χ	15	10.1	2.2	5-12	16.9
Θ	15	9.3	3.3	0-12	15.5
Λ	15	7.5	3.3	0-11	12.7
Ηρ.	15	9.4	2.6	4-12	15.7
Φ	15	7.0	3.7	0-12	11.7
Σύν.					72.5

Β.Συνολική διάκριση των συναισθηματικών εκφράσεων ανά "modality"

	N	Mean	SD	Range	%
Μιμ./φωτ.	15	11.8	2.8	5-15	19.7
Μιμ./α'σκ.	15	11.1	3.2	2-15	18.5
Μιμ./β'σκ.	15	10.6	3.6	2-15	17.7
Ποζα	15	9.9	4.0	1-14	16.5
Σύνολο					72.4

Η χαρά αναγνωρίζεται περισσότερο από την ηρεμία και το θυμό, που βρίσκονται σχεδόν στο ίδιο ποσοστο, ενώ ακολουθεί η λύπη και τέλος ο φόβος.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.8: ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ n = 15

Α.Συνολική διάκριση ανά συναισθηματική έκφραση

	N	Mean	SD	Range	%
Χ	15	11.6	0.7	10-12	19.4
Θ	15	11.9	0.3	11-12	19.9
Λ	15	10.5	1.8	6-12	17.5
Ηρ.	15	11.3	1.0	9-12	18.9
Φ	15	10.3	1.2	8-12	17.3
Σύνολο					93.0

Β.Ανά "modality" συνολική διάκριση των συναισθηματικών εκφράσεων

	N	Mean	SD	Range	%
Μιμ./φωτ.	**15**	**14.0**	**1.0**	**12-15**	**23.4**
Μιμ./α'σκ.	**15**	**14.1**	**1.1**	**12-15**	**23.6**
Μιμ./β'σκ.	**15**	**14.1**	**1.0**	**12-15**	**23.5**
Πόζα	**15**	**13.5**	**2.0**	**9-15**	**22.5**
Σύνολο					**93.0**

Ο θυμός αναγνωρίζεται σχεδόν το ίδιο με τη χαρά και την ηρεμία και ακολουθουν η λύπη και ο φόβος.

1α. ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΜΕΜΟΝΩΜΕΝΩΝ ΕΚΦΡΑΣΕΩΝ - ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ

Συγκρίσεις μέσων όρων - X^2 - Contrast - προκαθορισμένες συγκρίσεις.

Αποτελειται από 2 μέρη:
Α: ανά συναισθηματική έκφραση
Β: ανά modality όλες οι συναισθηματικές εκφράσεις συνολικά

Asperger

Α.Η διάκριση μεταξύ των συναισθηματικών εκφράσεων δε δίνει σημαντικές διαφορές, (σύγκριση με μέσες τιμές και ποσοστά). Εκτός από την αναγνώριση του φόβου, όπου οι τιμές εμφανίζονται ήπια πιό κάτω, (12.1). Ο φόβος αναγνωρίζεται δυσκολότερα στα Asperger άτομα ενώ η χαρά, ο θυμός και η λύπη ευκολότερα, (πιν. No.6A).

Β.Ανά "modality" (μιμικές εκφράσεις σε διαφορετικά επίπεδα συνθετότητας του υλικού και προσέγγισης στο πραγματικό, φωτογραφία, α΄σκίτσο, β΄σκίτσο, πόζα και χειρονομίες), δε συναντάμε σημαντικές διαφορές επίσης, (σύγκριση μέσων τιμών και ποσοστά (%) απαντήσεων πίν. No.6B).

Ηπια διαφέρει η διάκριση πόζας και β΄σκίτσου, όπου τα ποσοστά και οι Μ/Τ είναι ελαφρώς χαμηλότερες. Αυτό μπορεί να συμβαίνει λόγω του ότιτο υλικό είναι περισσότερο σχηματοποιημένο, (πίν. No.6B).
Η φωτογραφία και το α΄σκίτσο, τα οποία είναι και τα πλέον κοντύτερα στο πραγματικό, διευκολύνουν ελάχιστα στα Asperger την αναγνώριση.

Στα νοητικά καθυστερημένα

Α.Μεταξύ των συναισθηματικών εκφράσεων υπάρχουν διαφορές ως προς την λύπη και τον φόβο όπου τα ποσοστά απαντήσεων και οι μέσες τιμές πέφτουν σημαντικά (7.5, 7.0 αντίστοιχα).

Η χαρά η ηρεμία και ο θυμός αναγνωρίζονται καλύτερα στα νοητικά καθυστερημένα, απ'ότι η λύπη και ο φόβος, (πίν. No.7A).

Β.Ανά "modality" δε συναντάμε σημαντικές διαφορές. Ελάχιστα πέφτει σε μέση τιμή και ποσοστό η αναγνώριση της πόζας. Η φωτογραφία και το α΄σκίτσο αναγνωρίζονται ελαφρά καλύτερα. Η σχηματοποίηση και αφαίρεση στο υλικό δυσχεραίνει τη διάκριση στα N/K, πράγμα που στα Asperger δε παίζει καμία σημασία αφού οι μέσες τιμές παραμένουν σχεδόν οι ίδιες, (πίν. No.7B).

Στα φυσιολογικά παιδιά

Α.Η διάκριση μεταξύ των συναισθηματικών εκφράσεων δε δίνει σημαντικές διαφορές εκτός από τη διάκριση της λύπης και του φόβου που οι μέσες τιμές τους πέφτουν λίγο, (10.5 καί 10.3), όπως και στα N/K, (πίν. No.8A).

Β.Ανά "modality" υλικού και έκφρασης στα φυσιολογικά παιδιά επίσης δε παρατηρούμε σημαντικές διαφορές εκτός από τη πόζα που πέφτει λίγο η μέση τιμή, όπως και στα N/K, (πίν. No.8B).

ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ ΟΜΑΔΩΝ:

ASPERGER - ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗΣ - ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Α1.Συνολική διάκριση μεμονωμένων συναισθηματικών εκφράσεων.

Τα ποσοστά διάκρισης μεμονωμένων συναισθηματικών εκφράσεων στα Asperger δε διαφέρουν απ'αυτά των N/K, (επομένως δε μπορούμε να μιλήσουμε για ειδική παθογνωμονική διαταραχή που αφορά τα άτομα με σύνδρομο Asperger, ως προς την αναγνώριση συναισθημάτων στον άλλο. Ωστόσο και οι δύο ομάδες, (Asperger και νοητικά καθυστερημένα), αποκλίνουν από τα φυσιολογικά παιδιά σημαντικά, αν και τα φυσιολογικά παιδιά είναι μικρότερης χρονολογικής ηλικίας και από τις δύο ομάδες, (πίν. No.9A1).

- Μέση χρονολογική ηλικία, (ΜΧΗ), φυσιολογικών παιδιών: 9.02
- ΜΧΗ συνδρόμου Asperger: 15.11

- ΜΧΗ νοητικά καθυστερημένων: 15.09

A_2.Διάκριση ανά συναισθηματική έκφραση.

Ο φόβος τόσο στα άτομα με σύνδρομο Asperger, όσο και στα νοητικά καθυστερημένα είναι ο χειρότερα αναγνωρίσιμος. Και τα φυσιολογικά παιδιά τον έχουν στην τελευταία βαθμίδα αναγνώρισης, (πίν. No.$9A_2$).

Στα νοητικά καθυστερημένα είναι και η λύπη επιπλέον δύσκολα αναγνωρίσιμη. Η χαρά, ο θυμός και η ηρεμία σε όλες τις ομάδες αναγνωρίζονται ευκολότερα.

Β.Ποσοστιαία και μέσης τιμής σύγκριση.

Asperger σε σύγκριση με νοητικά καθυστερημένα:

Δε διαφέρουν στις μέσες τιμές εκτός από την διαβάθμιση της φωτογραφίας, όπου όπως φαίνεται ως υλικό διευκολύνει την αναγνώριση περισσότερο στα νοητικά καθυστερημένα (11.8) σε σύγκριση με τα Asperger (10.9), (πίν. No.$9B_2$).

Asperger σε σύγκριση με φυσιολογικά παιδιά:

Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Asperger και νοητικά καθυστερημένα σε σύγκριση με φυσιολογικά παιδιά:

Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές και των δύο ομάδων έναντι των φυσιολογικών παιδιών.

Δε μπορούμε να μιλήσουμε για ειδική διαταραχή των ατόμων με Asperger στον έλεγχο και ανά modality υλικού.

Σημείωση: Η σχηματοποίηση στα νοητικά καθυστερημένα ρίχνει τα ποσοστά και τις μέσες τιμές, δυσχεραίνεται η αναγνώριση των συναισθημάτων, στα Asperger δε παρατηρούμε το ίδιο. Οι τιμές σχεδόν δεν αλλάζουν. Δε τους εμποδίζει στην αναγνώριση η σχηματοποίηση και η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αφαίρεση στο υλικό, ειδικά η σχηματοποίηση σε α' σκίτσο αυξάνει τα ποσοστά αναγνώρισης, (πίν. No.$9B_1$).

ΠΙΝΑΚΑΣ No.9: ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ ΟΜΑΔΩΝ: ASPERGER - Ν/Κ - Φ/Π

A_1.Συνολική διάκριση μεμονωμένων συναισθηματικών εκφράσεων.

Asperger	**71.8%**
Νοητ. καθυστέρηση	**72.4%**
Φυσιολογικά παιδιά	**93.0%**

Α2.Ανά συναισθηματική έκφραση

	Χ	Θ	Λ	Ηρ.	Φ	
Asp.	9.9	9.0	8.9	8.2	7.1	Χ>θ>λ>ηρ>φ
Νοητ.καθ.	10.1	9.3	7.5	9.4	7.0	Χ>ηρ≥θ>λ>Φ
Φυσ.παιδ.	11.6	11.9	10.5	11.3	10.3	Χ≥θ>ηρ>λ>φ

Β1.Ποσοστιαία σύγκριση

	Asp.	Νοητ.καθ.	Φυσ.παιδ.
Φωτογραφία	18.1	19.7	23.4
α'σκίτσο	18.5	18.5	23.6
β'σκίτσο	17.9	17.7	23.5
Πόζα	17.3	16.5	22.5

Β2.Μέση τιμή

	Asp.	Νοητ.καθ.	Φυσ.παιδ.
Φωτογραφία	10.9	11.8	14.0
α'σκίτσο	11.1	11.1	14.1
β'σκίτσο	10.8	10.6	14.1
Πόζα	10.3	9.9	13.5

1β. ΔΙΑΚΡΙΣΗ "CROSS-MODAL"

Σύνδρομο Asperger:

1β1.Ανά "modality cross"

Δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των "modality" πόζας, χειρονομιών και μιμικής έκφρασης σε σκίτσο και φωτογραφία, (πίν. No.10B1).

1β2 - 1β3.Ανά έκφραση και πόζα

Ολες οι συναισθηματικές εκφράσεις αναγνωρίζονται σχεδόν τό ίδιο σε cross/modal μιμικής με πόζας. Εκτός από το φόβο που αναγνωρίζεται δύσκολα (M/T 1.2). Ο φόβος σ'όλες τις "cross modality" (φ/π, α'σκ/π, β'σκ/π), αναγνωρίζεται δυσκολότερα, (πίν. No.10B2,3).

ΠΙΝΑΚΑΣ No.10: σ. ASPERGER: ΔΙΑΚΡΙΣΗ "CROSS-MODAL" ΣΕ (%) ΠΟΣΟΣΤΑ

B1."cross-modality" μίμησης

	N	Mean	SD	Range	%
Μιμ. Φωτ./πόζα	35	3.4	1.5	0-5	23.0
Μιμ. α'σκ./πόζα	35	3.2	1.6	0-5	21.2
Μιμ. β'σκ./πόζα	35	3.2	1.5	0-5	21.7
Σύνολο	35	9.8	3.6	0-15	65.85

B2."cross-modality" έκφρασης

	N	Mean	SD	Range	%
Χ	35	2.3	0.8	0-3	78.1
Θ	35	2.2	1.0	0-3	72.4
Λ	35	2.1	0.9	0-3	71.4
Ηρ.	35	1.9	1.0	0-3	64.8
Φ	35	1.2	1.0	0-3	40.9

B_3."cross-modality" πόζας

	Χ	Θ	Λ	Ηρ.	Φ
Μιμ.φωτ./πόζα	74.3	71.4	77.1	62.9	57.1
Μιμ.α'σκ./πόζα	82.9	68.6	65.7	62.9	40.0
Μιμ.β'σκ./πόζα	77.1	77.1	71.4	68.6	25.7
Σύνολο	78.1	72.4	71.4	64.8	40.9

Νοητικά καθυστερημένα:

1β_1.Ανα "modality cross"

Και εδώ δε βλέπουμε σημαντικές διαφορές. Τα νοητικά καθυστερημένα αναγνωρίζουν το ίδιο, μιμικές εκφράσεις σε φωτογραφίες ή σκίτσα όταν συσχετίζονται με πόζα, (πίν. No.11B_1).

1β_2 - 1β_3.Ανά μιμική έκφραση και πόζα

Ο φόβος αναγνωρίζεται χειρότερα απ'όλες τις συναισθηματικές εκφράσεις (35.5%). Η λύπη επίσης άσχημα (53.4%). Τη χαρά και το θυμό την αναγνωρίζουν καλύτερα τα νοητικά υστερούντα άτομα. Ο φόβος σ'όλες τις modality (φόβος/πόζα, α' σκίτσο/πόζα, β΄σκίτσο/πόζα) αναγνωρίζεται δυσκολότερα. Η λύπη επίσης έχει χαμηλά ποσοστά αναγνώρισης, (πίν. No.11$B_{2,3}$).

ΠΙΝΑΚΑΣ No.11: ΝΟΗΤ. ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΜΕΝΑ:

ΔΙΑΚΡΙΣΗ "CROSS-MODAL" ΣΕ (%) ΠΟΣΟΣΤΑ

B_1."cross-modality" μίμησης

	N	Mean	SD	Range	%
Μιμ.φωτ./πόζα	15	3.1	1.3	1-5	20.9
Μιμ.α'σκ./πόζα	15	3.2	1.4	1-5	21.4
Μιμ.β'σκ./πόζα	15	3.2	1.5	0-5	21.4
Σύνολο	15	9.5	3.1	2-14	63.7

B2."cross-modality" έκφρασης

	N	Mean	SD	Range	%
Χ	15	2.5	0.7	1-3	82.3
Θ	15	2.4	0.9	0-3	80.0
Λ	15	1.6	1.1	0-3	53.4
Ηρ.	15	2.0	1.0	0-3	66.7
Φ	15	1.1	1.0	0-3	35.5

B3."cross-modality" πόζας

	Χ	Θ	Λ	Ηρ.	Φ
Μιμ.φωτ./πόζα	86.7	66.7	60.0	66.7	33.3
Μιμ.α'σκ./πόζα	86.7	86.7	46.7	66.7	33.3
Μιμ.β'σκ./πόζα	73.3	86.7	53.3	66.7	40.0
Σύνολο	82.3	80.0	53.4	66.7	35.5

Φυσιολογικά παιδιά:

1β1.Ανά "modality-cross"

Αποδίδουν σχεδόν το ίδιο σ'όλες τις "modality", έχουν περίπου ίδιες μέσες τιμές, (πίν. No.12B1).

1β2 - 1β3.Ανά μιμική έκφραση και πόζα

Σχεδόν τα ίδια ποσοστά δίνουν ανά έκφραση και τις ίδιες μέσες τιμές. Τελευταία σε ποσοστό αναγνωρίζουν την λύπη στο επίπεδο των α'

και β' σκίτσων, (πίν. No.12B2,3).

ΠΙΝΑΚΑΣ No.12: ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ:

ΔΙΑΚΡΙΣΗ "CROSS-MODAL" ΣΕ (%) ΠΟΣΟΣΤΑ

B1."cross-modality" μίμησης

	n	Mean	SD	Range	%
Μιμ.φωτ./πόζα	15	4.3	1.0	2-5	28.9
Μιμ.α'σκ./πόζα	15	4.4	0.8	3-5	29.4
Μιμ.β'σκ./πόζα	15	4.5	0.7	3-5	29.8
Σύνολο	15	13.2	1.9	10-15	88.1

B2."cross-modality" έκφρασης

	N	Mean	SD	Range	%
Χ	15	2.8	0.6	1-3	93.4
Θ	15	2.9	0.3	2-3	97.8
Λ	15	2.3	0.8	1-3	77.7
Ηρ.	15	2.5	0.7	1-3	84.5
Φ	15	2.6	0.7	1-3	86.5

B3."cross-modality" πόζας

	Χ	Θ	Λ	Ηρ.	Φ
Μιμ.φωτ./πόζα	86.7	93.3	86.7	80.0	86.7
Μιμ.α'σκ./πόζα	93.3	100	73.3	86.7	86.7
Μιμ.β'σκ./πόζα	100	100	73.3	86.7	86.7
Σύνολο	93.4	97.8	77.7	84.5	86.7

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΤΡΙΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

1β.Διάκριση "cross-modal"

Στο σ. Asperger και στη νοητική καθυστέρηση, φαίνεται να είναι μη ειδικό χαρακτηριστικό, σε ποσοστό (%) και σε μέση τιμή, ωστόσο από τα φυσιολογικά παιδιά διαφέρουν σημαντικά, (9.8, 9.5, 13.2), (πίν. No.13B1). Η αναγνώριση μεταξύ των διαφόρων "cross-modal" στο σ. Asperger είναι η ίδια, επίσης, στα νοητικά καθυστερημένα και στα φυσιολογικά δεν υπάρχουν εσωτερικές διακυμάνσεις. Τίθεται θέμα ΔΝ, όσο πιο υψηλός είναι ο ΔΝ στα αυτιστικά άτομα, τόσο τα ελλείμματα στην cross-modal αναγνώριση των συναισθημάτων ελαχιστοποιούνται.

Στα νοητικά καθυστερημένα παρατηρούμε πως όταν παρεμβαίνει η μάθηση παρατηρείται μικρή βελτίωση (3.1, 3.2, 3.2) στις μέσες τιμές πράγμα που δε συμβαίνει στα άτομα με σ. Asperger, που παρατηρούμε αντίστροφη πορεία, η μάθηση δε καταχωρείται, δεν συγκεντρώνουν εμπειρία.

Asperger	Χαρά > Θυμός > Λύπη > Ηρεμία >> Φόβος
Νοητική καθυστέρηση	Χαρά > Θυμός > Ηρεμία > Λύπη >> Φόβος
Φυσιολογικά παιδιά	Θυμός ≥ Χαρά > Φόβος ≥ Ηρεμία > Λύπη

Ο φόβος περιέργα στα άτομα με σ. Asperger και τα νοητικά καθυστερημένα αναγνωρίζεται δύσκολα έχουμε χαμηλά ποσοστά, ενώ στα φυσιολογικά παιδά η λύπη αναγνωρίζεται χειρότερα!

Τα άτομα με σ. Asperger σε σχέση με τα άτομα με νοητική καθυστέρηση δε παρουσιάζουν διαφορές εκτός από την λύπη που στα νοητικά καθυστερημένα η μέση τιμή της είναι χαμηλή.

Ο φόβος, (35.50% N.K., 40.9% Asp.), αναγνωρίζεται πολύ δύσκολα στα νοητικά καθυστερημένα και στα άτομα με σ. Asperger, σε cross-modal, ενώ η χαρά, ο θυμός και η λύπη αρκετά καλά, (πίν. No.13B2,3).

ΠΙΝΑΚΑΣ No.13: ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΑΠΕΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΤΡΙΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

Β1.Διάκριση "cross-modal"

	Asp.		Νοητ.καθ.		Φυσ.παιδ.	
	%	ΜΤ	%	ΜΤ	%	ΜΤ
Μιμ.φωτ./πόζα	23.0	3.4	20.9	3.1	28.9	4.3
Μιμ.α'σκ/πόζα	21.2	3.2	21.4	3.2	29.4	4.4
Μιμ.β'σκ./πόζα	21.7	3.2	21.4	3.2	29.8	4.5
Σύνολο	65.8	9.8	63.7	9.5	88.1	13.2

Β2.

	Asp.		Νοητ.καθ.		Φυσ.παιδ.	
	Μ.Τ.	%	Μ.Τ.	%	Μ.Τ.	%
Χ	2.3	78.1	2.5	82.3	2.8	93.4
Θ	2.2	72.4	2.4	80.0	2.9	97.8
Λ	2.1	71.4	1.6	53.4	2.3	77.7
Ηρ.	1.9	64.8	2.0	66.7	2.5	84.5
Φ	1.2	40.9	1.1	35.5	2.6	86.5

Β3.Φόβος

	Asp.	Ν.Κ.	Φ.Π.
Φωτ./Π	57.1	33.3	86.7
Α'σκ./Π	40.0	33.3	86.7
Β'σκ./Π	25.7	40.0	86.7
Σύνολο	40.9	35.5	86.7

ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Εναλλακτικός τρόπος ανάλυσης με προκαθορισμένες συγκρίσεις (contrasts) στο πλαίσιο της ANOVA.

Κάθε σύγκριση ελέγχεται με στατιστικό έλεγχο του t. Τα αποτελέσματα αυτής της ανάλυσης μας δίνουν απλές απαντήσεις.

1α.Διάκριση έκφρασης μεμονωμένων συναισθημάτων και ανά "modality" υλικού.

- Asperger σε σύγκριση με νοητικά καθυστερημένα: Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές "non specific" ευρήματα, (πίν. No.15A).
- Asperger σε σύγκριση με φυσιολογικά παιδιά: Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, $p<0.05$ για τη λύπη και τη χαρά, $p<0.01$ για το θυμό τη πόζα και το β' σκίτσο και $p<0.001$ για τη φωτογραφία, το σκίτσο, την ηρεμία και το φόβο, (πίν. No.14A).

1β.Διάκριση "Cross-modal".

- Asperger σε σύγκριση με νοητικά καθυστερημένα: Και εδώ στατιστικά μη σημαντικές διαφορές. Οι μέσες τιμές είναι σχεδόν ίδιες, (πίν. No.15B).
- Asperger σε σύγκριση με φυσιολογικά παιδιά: Στατιστικά υπάρχουν σημαντικές διαφορές, $p<0.01$ και $p<0.05$, (πιν. No.14B).
- Asperger και Νοητικώς καθυστερημένα σε σύγκριση με φυσιολογικά παιδιά: Στατιστικά υπάρχουν σημαντικές διαφορές, $p<0.05$, $p<0.01$ και $p<0.001$.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.14: σ. ASPERGER ΣΕ ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

A

	B.E.	T	p
Φωτο.	61	3.995	0.001
Α'σκ.	61	3.401	0.001
Β'σκ.	61	3.323	0.002
Πόζα	61	2.916	0.005
Χ	61	2.595	0.012
Θ	61	3.264	0.002
Λ	61	2.230	0.029
Ηρ.	61	4.068	0.001
Φ	61	3.361	0.001

B

	B.E.	T	p
Μιμ./πόζα	61	2.083	0.041
Α'σκ./πόζα	61	2.790	0.007
Β'σκ./πόζα	61	2.871	0.006
Cross-modal.	61	3.324	0.007

ΠΙΝΑΚΑΣ No.15: σ. ASPERGER ΣΕ ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΑ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΜΕΝΑ

A

	B.E.	T	P
Φωτο.	61	1.209	0.231
Α' σκ./πόζα	61	0.005	0.996
Β' σκ./πόζα	61	0.227	0.821
Πόζα	61	0.499	0.619
Χαρά	61	0.411	0.682
Θυμός	61	0.091	0.928
Λύπη	61	1.661	0.102
Ηρεμία	61	1.621	0.110
Φόβος	61	0.190	0.850

B

	B.E.	T	p
Μιμ./πόζα	61	0.754	0.454
Α' σκ./πόζα	61	0.049	0.961
Β' σκ./πόζα	61	0.118	0.906
Cross-modal.	61	0.348	0.729

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ (ANOVA - analysis of variance)

Οι μέσοι όροι των ομάδων Asperger (2) και νοητικής καθυστέρησης (3) δε διαφέρουν, ως προς την αναγνώριση μεμονωμένων συναισθηματικών εκφράσεων, είτε αυτή απεικονίζεται σε φωτογραφία, είτε σε σκίτσο, είτε είναι μίμηση, είτε είναι πόζα ή χειρονομία. Αυτό συμβαίνει για την κάθε μια έκφραση ξεχωριστά. Η ομάδα των φυσιολογικών παιδιών (4), έχει μεγαλύτερο μέσο όρο από τις άλλες δύο (2,3).

Ως προς την αναγνώριση της χαράς, οι ομάδες των Asperger (2) και νοητικής καθυστέρησης (3) δε διαφέρουν μεταξύ τους καθώς και οι ομάδες νοητικής καθυστέρησης (3) με φυσιολογικά παιδιά (4). Ωστόσο η ομάδα των φυσιολογικών παιδιών (4) διαφέρει από την ομάδα των Asperger (2), αλλά όχι σημαντικά από τα νοητικά καθυστερημένα (3). Οι συγκρίσεις

γίνονται πάντα με βάση τους μέσους όρους, (πίν. No.16). Και εδώ οι μη διαφορές στις μέσες τιμές μεταξύ νοητικά καθυστερημένων και αυτιστικών ατόμων, δίνουν στατιστική μη σημαντικότητα, πράγμα που μας επιβεβαιώνει, ότι και με αυτή την μέθοδο δεν αναδύονται ειδικές παθογνωμονικές διαταραχές στα αυτιστικά υψηλά λειτουργικά άτομα ως προς την αναγνώριση συναισθημάτων σε cross/modal ή μεμονωμένων.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.16: ΕΛΕΓΧΟΣ F ΓΙΑ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΤΡΙΩΝ ΟΜΑΔΩΝ (ANOVA)

Α

ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ	F	Βε	p	Πολ.συγκ. (SNK) +
Φωτο. (σύνολο)	7.97	2.62	0.0008	2 3 4
Α' σκ. (σύνολο)	6.29	2.62	0.0033	3 2 4
Β' σκ. (σύνολο)	6.51	2.62	0.0027	3 2 4
Πόζα (σύνολο)	5.57	2.62	0.006	3 2 4
Χαρά (σύνολο)	3.31	2.62	0.043	2 3 4
Θυμός (σύνολο)	6.16	2.62	0.004	2 3 4
Λύπη (σύνολο)	5.53	2.62	0.006	3 2 4
Ηρεμία (σύνολο)	7.80	2.62	0.001	2 3 4
Φόβος (σύνολο)	6.76	2.62	0.002	3 2 4

Β

ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ	F	Βε	p	Πολ.συγκ. (SNK) +
Μιμική/πόζα	3.36	2.62	0.041	3 2 4
Α' σκ./πόζα	4.24	2.62	0.019	2 3 4
Β' σκ./πόζα	4.96	2.62	0.010	2 3 4
Σύνολο cross-modal	6.81	2.62	0.002	3 2 4

Όπου: **2**: ομάδα Asperger, **3**: νοητική καθυστέρηση, **4**: φυσιολογικά παιδιά, **Βε**: βαθμός ελευθερίας, **SNK**: έλεγχος Student - Newman - Kenls.

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ (έλεγχος X^2)

β2."Cross-modal" ανά έκφραση:

- Asperger σε σύγκριση με νοητικά καθυστερημένα: Δεν έχουμε στατιστικά σημαντικές διαφορές.
- Asperger σε σύγκριση με φυσιολογικά παιδιά: Διαφέρουν ελαφρά ως προς τον φόβο σε "cross/modal" (μίμηση φωτο/πόζα), $p<0.09$. Ως προς το θυμό, διαφέρουν περισσότερο (μίμηση και σκίτσο/πόζα), $p<0.037$. Και πολύ περισσότερο ως προς το φόβο (α' σκίτσο/πόζα), $p<0.006$. Όπως επίσης ως προς το φόβο και στο β' σκίτσο/πόζα, διαφέρουν πάρα πολύ, $p<0.0002$.
- Σύγκριση ποιοτικών δεδομένων μεταξύ και των τριών ομάδων: Και οι τρείς ομάδες μαζί δίνουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το **φόβο**, όταν πρέπει να αναγνωρίσουν φωτογραφία με πόζα, $p<0.012$, που αυτό αυξάνει σημαντικά, όταν είναι α' σκίτσο με πόζα μαζί, $p<0.004$ και ακόμα πιο σημαντικά, β' σκίτσο με πόζα, $p<0.0003$. Όσο μεγαλώνει η σχηματοποίηση τόσο δυσκολότερα αναγνωρίζεται ο φόβος. Ο θυμός επίσης κατά την αναγνώριση του α' σκίτσου με πόζα δίνει στατιστική διαφορά, $p<0.03$.

Συμπέρασμα

Ο φόβος σε αναγνώριση "cross/modal" στα Asperger σε σύγκριση με φυσιολογικά παιδιά δίνει σημαντικά στατιστικές διαφορές. Έτσι λοιπόν ως προς τα ποσοστά τα άτομα με σ. Asperger σε σύγκριση με τα φυσιολογικά παιδιά δίνουν σημαντικές στατιστικά διαφορές στο φόβο και θυμό.

Τα άτομα με σ. Asperger σε σύγκριση με νοητικά καθυστερημένα στα ποσοστά δε διαφέρουν.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Ελλείμματα στην αντίληψη και έκφραση συναισθημάτων θεωρήθηκαν ως πρωταρχική διαταραχή και βάση για τη μη ομαλή συμπεριφορά κατά τη κοινωνική συναλλαγή στον αυτισμό, από πολύ παλαιά, Hobson (1989), Ozonoff και συν. (1990).

Άλλες πάλι πειραματικές μελέτες υποστήριξαν πως τα άτομα αυτά, δεν επεξεργάζονται την συναισθηματική πληροφορία, δε κάνουν κατάλληλη

καθημερινή χρήση της ή δε χρησιμοποιούν τις ανάλογες στρατηγικές, Hobson (1986a,b), Langdell (1981), Sigman και συν. (1987), Weeks και Hobson (1987).

Από κλινικές παρατηρήσεις επιπλέον συχνά έχουμε αναφορές για δυσκολίες αυτών των παιδιών ιδιαίτερα κατά τη νηπιακή ηλικία σε "Joint - attention" συμπεριφορές, οι οποίες από μόνες τους αποτελούν διατροπικές συμπεριφορές αφού συντονίζουν βλέμμα, χειρονομία και πόζα.

Επίσης σε έρευνες των δεκαετιών '60 και '70 υποστηρίχθηκε ότι τα αυτιστικά άτομα προτιμούν περισσότερο τις κοντινότερες αισθήσεις από τις "distantes" και αφού οι "distantes" (όραση, ακοή) σχετίζονται ευκολότερα με τη κοινωνική προσκόλληση, ο ελλειμματικός ρόλος αυτών των "modalities" επηρεάζει σημαντικά την αναγνώριση των μη λεκτικών σημάτων επικοινωνίας, (π.χ. μίμηση, πόζα). Έτσι μεθοδολογικά προσπάθησαν να συνδέσουν το αντιληπτικό με το κοινωνικό και τις διαταραχές στα πεδία αυτά.

Στη δική μας μελέτη η οποία είναι μία από τις ελάχιστες που μετρούν την αντίληψη συναισθημάτων σε μη καθυστερημένους αυτιστικούς έφηβους, τα άτομα με σύνδρομο Asperger με μέσο λεκτικό δείκτη νοημοσύνης (ΛΔΝ) 89.6 και μέση ΧΗ 15.11, συγκρινόμενα με φυσιολογικά παιδιά, μέσο ΛΔΝ 100 και μέση ΧΗ 9.02 και με νοητικά υστερούντα άτομα μέσος ΛΔΝ 72.1 και μέση ΧΗ 15.09, ηλεγμένα με βάση το WISC-R, **έδειξαν ότι δε παρουσιάζουν ειδική διαταραχή τόσο κατά την αναγνώριση μεμονωμένων βασικών συναισθηματικών εκφράσεων σε πόζα ή μιμική έκφραση, είτε απεικονίζεται σε φωτογραφία, είτε σε σκίτσο, όσο και κατά τον διατροπικό συσχετισμό μιμικών εκφράσεων, (φωτογραφίες και σκίτσα) με πόζες ή χειρονομίες.**

Το ανωτέρω συμπέρασμα βγήκε μετά από στατιστικές αναλύσεις ποσοτικές ANOVA (έλεγχος t), και ανάλυση διασποράς (έλεγχος F) καθώς και σύγκριση ποιοτικών δεδομένων (έλεγχος x^2).

Τα δικά μας αποτελέσματα στο test "τι ταιριάζει με τι", (1β) έρχονται σε αντίθεση με τα ανάλογα του Hobson (1986α, β), όπου διέκρινε σημαντικές διαφορές στο διατροπικό συντονισμό διαφόρων καναλιών έκφρασης. Πρέπει ώστόσο να σημειωθεί ότι εκεί υπήρχαν μεθοδολογικές διαφορές. Ο Hobson επέλεξε αυτιστικά άτομα μικρότερης χρονολογικής ηλικίας και χαμηλότερου δείκτη νοημοσύνης, (μέτρια νοητική ανεπάρκεια, ΔΝ 50.1), ενώ στο δικό μας κλινικό δείγμα συμμετείχαν άτομα σχεδόν φυσιολογικής λεκτικής νοημοσύνης, με σωστά

χειριζόμενη γλώσσα και ομιλία, καθώς και ένα βαθμό ανεξαρτησίας σε διάφορους τομείς λειτουργικότητας.

Τα δικά μας αποτελέσματα ενισχύουν δεδομένα προηγούμενων ερευνών, Baraverman, Fein και Luci (1989), Ozonoff και συν. (1990), Prior και συν. (1990) που υποστηρίζουν, ότι οι συναισθηματικού τύπου αντιληπτικές διαταραχές στον αυτισμό δεν είναι ειδικές, ("specific") και αποτελούν λειτουργία σχετιζόμενη με την λεκτική νοητική ηλικία, παρατηρούνται δε μόνο σε εργασίες με υποκείμενα ελεγμένα ως προς το μη λεκτικό δείκτη νοημοσύνης. Όταν ο λεκτικός δείκτης νοημοσύνης είναι υψηλός οι διαφορές ανάμεσα στις συγκρινόμενες ομάδες ελαχιστοποιούνται. Το ίδιο παρατηρήσαμε σε μεμονωμένες περιπτώσεις με χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης όπου τα ποσοστά σωστών απαντήσεων έπεφταν σημαντικά. Η χρονολογική ηλικία παίζει επίσης βασικό ρόλο.

Βέβαια είναι δύσκολο να απαντήσουμε για το κατά πόσο μειονεξίες που προκύπτουν σε συνθήκες δομημένου test μπορούν να αλλάξουν σε καταστάσεις μη δομημένες, όπως είναι αυτές της φυσικής καθημερινής ζωής, όπου παρεμβάλλονται και άλλες παράμετροι πιό δυναμικές όπως η πρωτοβουλία, τα κίνητρα κ.λ.π.

Η γενικότερη διασθητηριακή, διατροπική αντιληπτική διαταραχή που αναφέρεται σε πειράματα προηγούμενων δεκαετιών, (B. Hermelin και O'Connor) και η αδυναμία μεταφοράς της πληροφορίας από τη μία "modality" στην άλλη, φαίνεται να μην ισχύει για τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα, τόσο για τα συναισθηματικού τύπου ερεθίσματα, όσο και για τα μη συναισθηματικού τύπου και σχετίζεται άμεσα με το λεκτικό δείκτη νοημοσύνης.

Από την οντογένεση της **πόζας** σημειώνουμε ότι τα 3 - 5 ετών φυσιολογικά παιδιά δυσκολεύονται να κατανοήσουν μία κατάσταση πράξεων όταν απουσιάζουν τα συγκεκριμένα αντικείμενα και οι πράξεις αντικαθίστανται με γραφικές αναπαραστάσεις, (πόζες ή χειρονομίες). Η ύπαρξη του αντικειμένου και ο λειτουργικός προσδιορισμός είναι βασικές προϋποθέσεις γι αυτή την ηλικία.

Στα 6 - 7 χρονών φυσιολογικά παιδιά δεν ισχύει αυτό, δε διευκολύνεται η αναγνώριση πράξεων με την απουσία ή παρουσία συγκεκριμένων αντικειμένων. Η πράξη, (δραστηριότητα), αναπαριστόμενη με κάθε τρόπο και σε κάθε μορφή, ήδη έχει γίνει διαφοροποιημένο αντικείμενο γνώσης. Κατ΄άλλους αυτή η δεξιότητα έχει ήδη αναπτυχθεί από τα 5 χρόνια, (Izard κ.ά). Στη μελέτη μας τα άτομα με σύνδρομο

Asperger αν και μεγαλύτερης χρονολογικής ηλικίας (μέση ΧΗ 15.11) αναγνωρίζουν χειρότερα τη πόζα και τη χειρονομία από τα φυσιολογικά παιδιά, τα οποία έχουν σχεδόν τη μισή χρονολογική ηλικία που σημαίνει ότι η ανάπτυξη αυτής της δεξιότητας αναγνώρισης της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου δια μέσω της πόζας καθυστερεί, ίσως και για αυτό να κάνουν τη λιγότερη χρήση της όταν επικοινωνούν, αφού οι δύο αυτοί μηχανισμοί αντίληψης και έκφρασης συνδέονται άμεσα. Τα νοητικώς καθυστερημένα επίσης σε σύγκριση με τα φυσιολογικά παιδιά αναγνωρίζουν χειρότερα την πόζα και τις χειρονομίες.

Τα Aperger αναγνωρίζουν ελαφρώς καλλίτερα τις μιμικές εκφράσεις στο α' σκίτσο που είναι μεν πιό κοντα στη φωτογραφία από άποψη συνθετότητας, αλλά δε φορτίζει έντονα συναισθήματα, όπως η φωτογραφία, την οποία αποφεύγουν. Στα πολύ σχηματοποιημένα σκίτσα ή στη πόζα, επίσης δυσχεραίνεται η διάκριση και αυτό προκύπτει και σε ποσοστά και σε μέσες τιμές, (β' σκίτσο).

Ως προς τη **μίμηση** οντογενετικά δεδομένα υποστηρίζουν ότι φυσιολογικά παιδιά προσχολικής ηλικίας αντιλαμβάνονται ευκολότερα το συναισθηματικό περιεχόμενο που άμεσα εκπέμπεται από την μιμική έκφραση και δυσκολότερα το συναισθηματικό μήνυμα που μεταδίδεται μέσω της στάσης και της κίνησης του σώματος και των χειρονομιών. Επίσης ευκολότερα αναγνωρίζεται η ευτυχία και ο θυμός και δυσκολότερα η έκπληξη και η λύπη. Ο τόνος και το χρώμα αποτελούν διευκολυντικούς παράγοντες αναγνώρισης συναισθημάτων. Τα έξι βασικά συναισθήματα φόβος, έκπληξη, θυμός, λύπη, αηδία, ευτυχία, αναγνωρίζονται ήδη από τά δύο χρόνια, (Bratherton). Η σχηματοποίηση στα νοητικά καθυστερημένα ρίχνει τα ποσοστά ή τις μέσες τιμές και δυσχεραίνεται η αναγνώριση των συναισθημάτων, στα άτομα με σ. Asperger δεν αλλάζουν σχεδόν, αντίθετα η ήπια σχηματοποίηση, όπου στερείται συναισθηματικού χρώματος, (α' σκίτσο), αυξάνει την διάκριση.

Ένα άλλο στοιχείο που αξίζει να σημειώσουμε είναι ότι από το τύπο των απαντήσεων, (βλ. πρωτόκολλο), τα άτομα με σύνδρομο Asperger συγκριτικά με τα νοητικά υστερούντα και τα φυσιολογικά παιδιά δίνουν πολύ περισσότερες απαντήσεις με βάση τα λανθάνοντα ή φυσικά χαρακτηριστικά της εικόνας και όχι με βάση τα κυρίαρχα που στη προκειμένη περίπτωση είναι η συναισθηματική έκφραση, είτε αυτή αποδίδεται μέσω της μίμησης ή μέσω της πόζας.

Η μία εκ των υποθέσεων που κάναμε, ότι τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα σε μη δομημένες συνθήκες παρουσιάζουν δυσκολίες στην αναγνώριση συναισθημάτων, (τόσο μεμονωμένων όσο και σε διατροπικό συσχετισμό), λόγω αύξησης της τάσης προς τα μη ψυχολογικά ή συναισθηματικά χαρακτηριστικά της μη λεκτικής έκφρασης του σώματος και παραμονής τους σε φυσικά, δευτερεύοντα, φαίνεται να αποδεικνύεται εν μέρει. Όταν η οδηγία που τους δίνεται δεν εστιάζει στη συναισθηματική έκφραση το ποσοστό των λανθανόντων χαρακτηριστικών αυξάνει, όταν όμως τους προσανατολήσεις στο κυρίαρχο τότε αποδίδουν καλύτερα, αφού φαίνεται ότι κατέχουν αντιληπτικο-γνωστικά την ικανότητα διάκρισης συναισθημάτων στόν άλλον και όπως είπαμε παραπάνω σχετίζεται αυτή η ικανότητα με τον υψηλό γενικό και λεκτικό δείκτη νοημοσύνης.

Σε μία μελέτη των McDonald και συν. (1989), αυτιστικοί ενήλικες με υψηλό δείκτη νοημοσύνης, χρήσιμη ομιλία και λειτουργικότητα, δυσκολεύονται να ονοματοποιήσουν συναισθήματα συγκριτικά με φυσιολογικούς ενήλικες.

Από τη κλινική επίσης παρατήρηση έχουμε συχνές αναφορές ότι τα άτομα με σύνδρομο Asperger επιλέγουν περιγραφές περισσότερο μη συναισθηματικού τύπου. Αυτό δε συμβαίνει κατά το πλείστον, όταν οι συνθήκες είναι αδόμητες όπως π.χ. η καθημερινή επικοινωνία και εκλίπει όταν οι συνθήκες δομηθούν όπως π.χ. κατά τη διάρκεια ενός test. Όταν οι ερωτήσεις έχουν κατεύθυνση προς το ψυχολογικό μέρος, τότε οι απαντήσεις που σου δίνουν είναι περιεκτικότερες σε συναίσθημα και όχι τυπικού ή κυριολεκτικού χαρακτήρα. Άρα εδώ μιλάμε μάλλον για μία μειωμένη τάση προς τον εσωτερικό κόσμο του άλλου, παρά για μία έλλειψη δεξιότητας αναγνώρισης και διάκρισης συναισθημάτων, (σημεία που θα συναντήσουμε και στα επόμενα πειράματα αυτής της μελέτης).

Από το ατομικό ιστορικό αυτών των παιδιών, επίσης αξίζει να σημειωθεί πως συχνά αναφέρεται μία δυσαρμονία ανάμεσα σε μία υψηλή ικανότητα για ενέργειες και πράξεις και μία χαμηλή επιλεκτική δεξιότητα, (βλέπε ανάλογο κεφάλαιο).

Απ΄όλες τις εκφράσεις η "χαρά" προκαλεί τις λιγότερο λανθάνουσες απαντήσεις και η εξήγηση είναι, ότι ίσως ως βασικότερη συναισθηματική έκφραση που είναι, είναι και η ευκολότερα διακριτή και κυρίαρχη γι αυτό το ποσοστό λαθών με βάση τα λανθάνοντα χαρακτηριστικά είναι χαμηλό.

Η "ηρεμία" και ο "φόβος" συγκεντρώνουν τις περισσότερες προβληματικές απαντήσεις και αυτό γιατί η "ηρεμία" ως η πλέον ουδέτερη και σχηματοποιημένη στο υλικό μας έκφραση, δύσκολα παραπέμπει σε συναίσθημα, λόγω άτονης διαβάθμισης της έκφρασης.

Ο "φόβος" επίσης συγκεντρώνει τις περισσότερο λανθασμένες απαντήσεις, ειδικά στα σκίτσα που έχουν το στόμα ανοιχτό, που παρεμβάλλεται ως ισχυρό λανθάνον σημείο.

Συνολικά το ποσοστό λανθανόντων χαρακτηριστικών στις απαντήσεις των παιδιών με σύνδρομο Asperger συγκριτικά με τα φυσιολογικά παιδιά και τα νοητικά καθυστερημένα είναι αρκετά υψηλό.

Στο τύπο των απαντήσεων τα άτομα με σύνδρομο Asperger μοιάζουν με τα φυσιολογικά παιδιά των 4.5 χρόνων και τα χαμηλότερα εκ του δείγματος νοητικά καθυστερημένα.

Στα φυσιολογικά παιδιά με μέση ΧΗ τα 9 χρόνια παρατηρήσαμε μία δυσκολία μεταξύ του τι προτιμούν ή του τι τους αρέσει με το τι συμπαθούν ή λυπούνται. Ετσι σε ερώτηση μας ποιό συναίσθημα προτιμούν αναφέρουν συχνά την "λύπη" γιατί "κλαίει και την λυπούνται" ή γιατί τους θυμίζει τη μητέρα τους που όταν την "μαλώνει ο μπαμπάς κλαίει" και "την λυπάμαι". Επίσης προτιμούν το "φόβο" γιατί λόγω ταύτισης "όταν φοβούνται πολλές φορές κάνουν έτσι" ή προτιμούν τον φόβο γιατί "το παιδάκι είναι στεναχωρημένο". Άλλο παιδί προτιμάει την "ηρεμία", επειδή κάθεται σοβαρός ο άνθρωπος και δε πρέπει να "γελάμε πάντα".

Παρατηρούμε ότι τα πολύ μικρά φυσιολογικά παιδιά ονοματοποιούν συνήθως με χαρακτηριστικά συμπεριφορών. Αξίζει επίσης να σημειώσουμε ότι σε 2 - 3 βαρειά δυσλεξικά που πήραν μέρος στο δείγμα των φυσιολογικών παιδιών συναντήσαμε πολλές απαντήσεις με λανθάνοντα χαρακτηριστικά.

ΤΑΣΗ - ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ - ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ

2α. Σε αντιληπτικό επίπεδο: test διπλού ανταγωνισμού.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ - ΥΠΟΘΕΣΗ

Ο όρος "empathy" αυτός καθ'αυτός υποδηλώνει τη τάση, κατεύθυνση, προσανατολισμό προς τον εσωτερικό, ψυχικό, συναισθηματικό κόσμο του άλλου, αφού προέρχεται από τον ελληνικό όρο εν + πάθος → εν + πάθεια → εμπάθεια.

Με την συγκεκριμμένη μέθοδο προσπάθούμε να διερευνήσουμε ένα από τα βασικά συστατικά στοιχεία του φαινομένου της "ενσυναίσθησης", που αφορά στην σφαίρα της "motivation", των κινήτρων, της τάσης **προς** τα ψυχοσυναισθηματικά χαρακτηριστικά του άλλου.

Θέλουμε να διερευνήσουμε την υπόθεση του κατά πόσον τα άτομα με σύνδρομο Asperger είναι σε θέση να κάνουν λογικές ενέργειες (ταξινόμηση), σε συνθήκες αδόμητες και μη σαφώς προσδιοριζόμενες, όπου η πληροφόρηση δίνεται ελλιπής, αφού υπάρχει δυνατότητα διπλής επιλογής ανάμεσα στη συναισθηματική έκφραση και ένα χρωματικό πλαίσιο γύρω-γύρω από την κάθε φωτογραφία.

Θέλουμε να διερευνήσουμε λοιπόν το τρόπο ανάλυσης των ερεθισμάτων και την επιλεκτική τάση που επικρατεί. Υποθέτουμε ότι λόγω μιάς μειωμένης επιλεκτικής τάσης προς τα κυρίαρχα, ουσιαστικά χαρακτηριστικά, που εν προκειμένω είναι η έκφραση, τα άτομα με σύνδρομο Asperger, θα ταξινομήσουν με βάση μη συναισθηματικού τύπου χαρακτηριστικά, (πλαίσιο φωτογραφίας). Η επιλογή ως εκ τούτου θα μπερδευτεί και η ταξινόμηση θα γίνει λαθεμένα.

Με την έννοια μειωμένη τάση προς τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά της φωτογραφίας, εννοούμε ότι τα άτομα με σύνδρομο Asperger θα κατευθύνουν τη προσοχή τους και θα επιλέξουν δευτερευούσης σημασίας χαρακτηριστικά ως κριτήρια της ταξινόμησης τους, (πλαίσιο) και όχι τις συναισθηματικές εκφράσεις.

Βάση για τη παραπάνω υπόθεση αποτελούν, τόσο κλινικές παρατηρήσεις όσο και πειραματικές έρευνες που υποστηρίζουν, ότι αυτά τα άτομα αδυνατούν λόγω μιάς μειωμένης τάσης να κατευθυνθούν στα ψυχολογικά χαρακτηριστικά του άλλου, στις σχέσεις, την επικοινωνία. Δεν αντιλαμβάνονται τους άλλους ως ξεχωριστές ψυχολογικές μονάδες, Frith U., και τους περιγράφουν μόνο με τις φυσικές τους διαστάσεις.

Κοντά στην αντίληψη αυτή προσεγγίζουν και οι υποθέσεις της "υπέρ - επιλεξιμότητας" των ερεθισμάτων ή όπως λένε άλλοι ερευνητές της "επιλεκτικής και αποσπασματικής προσοχής", A.V. Krevelen (1952), Coleman, Hermelin και O'Connor (1970), Rutter, Schopler (1965), Ross (1959) κ.ά. που παρουσιάζουν μέχρι και σήμερα τεράστιο επιστημονικό ενδιαφέρον.

Οι παραπάνω θέσεις υποστηρίζουν ότι τα αυτιστικά άτομα απαντούν συνήθως σ'ένα στοιχείο ή σε μία λεπτομέρεια ενός σύνθετου "όλου" και προσκολλόνται σε μία του παράμετρο, ακουστική ή οπτική, αγνοώντας όλες τις άλλες, που μπορεί να είναι πιό λειτουργικές και πιό ουσιαστικές. Γιατί όμως, για παράδειγμα, εστιάζουν στο φόρεμα, στα γιαλιά ή στο καπέλο κάποιου και δε προσέχουν αυτόν που τα φορά; (παρόμοια πειράματατα Weeks και Hobson 1987), ή όπως λέει η U. Frith λόγω μιας αδύναμης συνεκτικής τάσης βλέπουν τα δέντρα και χάνουν το δάσος;

Γιατί τα ερεθίσματα δεν επενδύονται με στόχο και συναίσθημα (Damasio και Maurer). Ή όπως υποστηρίζει η θεωρία του "μετωπιαίου λοβού", ελλίπονται ως προς το να εστιάζουν τη προσοχή τους και να δραστηριοποιούνται με στόχο, (Ozonoff). Και οι Hermelin και O'Connor υποστηρίζουν, ότι ενώ δεν απουσιάζει η αναγνώριση των κοινωνικο-συναισθηματικών ερεθισμάτων, δυσκολεύονται στην οργάνωση της προσοχής.

Σε εργασίες των Y.F. Poliakov (1969, 1974, 1982, 1991) και T.K. Meleshko (1967, 70, 82) περιγράφεται ένας ειδικός τύπος παθολογίας της νοητικής και αντιληπτικής δραστηριότητας, ο οποίος εκφράζεται με μία διεύρυνση του όγκου των ιδιοτήτων των αντικειμένων, των σχέσεων προς αυτά και τον περιβάλλοντα χώρο, σε βαθμό που να δυσκολεύεται η επιλογή των βασικών κυρίαρχων χαρακτηριστικών των αντικειμένων. Ταυτόχρονα αυξάνει η τάση για ενεργοποίηση δευτερευούσης σημασίας χαρακτηριστικών λανθανόντων. Και ο ίδιος ο Asperger (1944), μίλησε για ένα τύπο ειδικό ανάπτυξης αυτών των ατόμων που χαρακτηρίζεται από ασυνχρονία και δυσοντογένεση στην ανάπτυξη του ψυχισμού.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Η μέθοδος αυτή σχεδιάστηκε έτσι ώστε να ελεγχθεί αν τα αυτιστικά άτομα συγκρινόμενα με τα φυσιολογικά και τα νοητικά καθυστερημένα παιδιά τείνουν να ταξινομήσουν με βάση τα ουσιαστικά, κυρίαρχα χαρακτηριστικά που εν προκειμένω είναι η έκφραση ή με βάση λανθάνοντα δευτερεύοντα, μη ουσιαστικά χαρακτηριστικά που εν προκειμένω αποτελεί ο χρωματικός

τόνος του πλαίσιου. Αρχικά τη μέθοδο αυτή την επεξεργάστήκαμε και εφαρμόσαμε σε αυτιστικά παιδιά χαμηλότερου λεκτικού δείκτη νοημοσύνης και χρονολογικής ηλικίας το 1984, (Διπλωματική εργασία, Α. Γλυνού, 1984).

Η συγκεκριμένη μέθοδος (test 2a), διερευνά την "τάση" σ'επίπεδο αντιληπτικό των μιμικών εκφράσεων. Το test 2b (T.A.T. - C.A.T. μελετά κι αυτό την τάση, όπως θα δούμε παρακάτω στο επίπεδο όμως των διαπροσωπικών σχέσεων και της επικοινωνίας.

ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ

Στο πείραμα αυτό έλαβαν μέρος 35 άτομα με σύνδρομο Asperger επιλεγμένα με βάση την διεθνή ταξινόμηση ICD-10, 15 άτομα κλινικά φυσιολογικά, και 15 νοητικά καθυστερημένα. Τα χαρακτηριστικά των δειγμάτων που αφορούν στη χρονολογική ηλικία και το δείκτη νοημοσύνης, γενικό και λεκτικό περιγράφονται σε προηγούμενο ειδικό κεφάλαιο, (βλέπε πίνακα No.2).

ΕΚΤΥΛΙΞΗ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ - ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Το πείραμα αυτό μοιάζει με άλλες διαδικασίες του τύπου της ταξινόμησης φωτογραφιών. Στη προκειμένη όμως συνθήκη, η κάθε φωτογραφία αποτελεί σύνθεση δύο ερεθισμάτων: μιάς συναισθηματικής έκφρασης και ενός εγχρώμου πλαισίου γύρω από κάθε φωτογραφία. Αυτή η διπλή συνθήκη δυσκολεύει τήν επιλογή.

Το πείραμα εκτυλίσσεται ως εξής:
Μπροστά από τον εξεταζόμενο τοποθετούνται οι 9 ασπρόμαυρες φωτογραφίες σε τυχαία σειρά. Του προτείνουμε να τις παρατηρήσει και μετά να τις ομαδοποιήσει. Όταν τελειώσει η ταξινόμηση τον ρωτάμε να μας πει γιατί τις ομαδοποίησε μ'αυτό τον τρόπο. Τις απαντήσεις τις καταγράφουμε στο πρωτόκολλο εξέτασης.

ΥΛΙΚΟ

Αποτελείται από 9 ασπρόμαυρες φωτογραφίες μιάς κοπέλας σε τρεις διαφορετικές συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου, (ηρεμίας - ήπιου χαμόγελου, λύπης και γέλιου). Οι φωτογραφίες γύρω - γύρω έχουν ένα μικρό πλαίσιο σε τρία χρώματα, (κόκκινο, μπλε, πράσινο) και επιπλέον σε τρεις διαφορετικούς τόνους του μπλέ, πράσινου και κόκκινου. Συγκεκριμένα έχουμε: Τρείς φωτογραφίες με την έκφραση της χαράς που

έχουν πλαίσιο κόκκινο, μπλέ και πράσινο, τρεις με την έκφραση ηρεμίας - ήπιου χαμόγελου σε μπλε - κόκκινο - πράσινο αλλά σε πιό ανοιχτό τόνο από αυτές της χαράς και τρεις με την έκφραση της λύπης πάλι σε μπλέ - κόκκινο - πράσινο, αλλά σε πολύ ανοιχτότερο τόνο από αυτές της ηρεμίας.

ΟΔΗΓΙΕΣ

Οδηγία Α: "Ταίριαξε τις φωτογραφίες που μοιάζουν" ή
"Ταξινόμησε τις φωτογραφίες", (στα πιό μεγάλα παιδιά).

Οδηγία Β: Σε περίπτωση που η οδηγία Α δε γίνεται κατανοητή τότε λέμε στο παιδί αφού πάρουμε π.χ. την φωτογραφία με την έκφραση της χαράς να μας διαλέξει και τις άλλες που είναι όμοιες με αυτή, χαρά, μετά παίρνουμε την "λύπη" και ζητάμε το ίδιο και τέλος αυτή της ουδέτερης έκφρασης και κάνουμε το ίδιο.

Εάν τα παιδιά δεν τα καταφέρνουν ούτε μ'αυτή την οδηγία (Β), τότε τυχαία επιλέγουμε δύο φωτογραφίες π.χ. μία χαράς και μία λύπης και ρωτάμε πιά από τις δύο ταιριάζει στο αρχικό μοντέλο που έχουμε διαλέξει. "Αυτή" ή "η άλλη";

Μερικές απαντήσεις από το πρωτόκολλο.

Ατομα με σύνδρομο Asperger

Έχουν:

- "Ιδιες μπλούζες".
- "Ιδιο γέλιο".
- "Ιδια σκουλαρίκια".
- "Ιδιο πρόσωπο, μάτια, μύτη, στόμα".
- "Ιδια χαρακτηριστικά ντυσίματος".
- "Ιδια ρούχα".
- "Ιδια εικόνα".
- "Ιδια φάτσα".
- "Ιδια φωτογραφία".
- "Ιδιο πουλόβερ".
- "Τα ίδια σημάδια στο πρόσωπο".
- "Απλό μειδίαμα".
- "Ιδια δόντια".
- "Ολόϊδιες φωτογραφίες μόνο που ο φόντος είναι διαφορετικός".
- "Το ίδιο ύφος".

Είναι:

- "Παρόμοιες".
- "Αγέλαστες".
- "Ιδια κοπέλα".
- "Και ωραία πρόσωπα".

- "Μουλαρωμένες".

Δείχνουν:

- "Μελαγχολικό πρόσωπο".
- "Τα χρώματα πάνε και με τη σειρά".
- "Κοιτάει αν έχουν νούμερα από πίσω".

Άτομα με νοητική υστέρηση

Ένα μικρό ποσοστό απαντήσεων με λανθάνοντα "concret" χαρακτηριστικά δόθηκαν και από τα πιό χαμηλά εκ των νοητικών υστερούντων, παιδιά, π.χ.

- "έχουν τό ίδιο πρόσωπο"
- "είναι η ίδια κοπέλα"
- "έχει μεγάλο στόμα" κ.λ.π.

Χαρακτηριστικό είναι πως ενώ ταξινομούν βάσει έκφρασης, επεξηγούν με λεπτομέριες.

ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Με στόχο την διερεύνηση της επιλεκτικής τάσης που επικρατεί κατά τη ταξινόμηση στα άτομα με σύνδρομο Asperger, συγκρίναμε τα αποτελέσματα της ανωτέρω ομάδας με την ομάδα των νοητικά καθυστερημένων ατόμων και των φυσιολογικών παιδιών. Διερευνήσαμε λοιπόν αν:

- Ταξινομούν βάσει κυρίαρχων χαρακτηριστικών (συναισθηματική έκφραση;)
- Ταξινομούν μόνο βάσει λανθανόντων χαρακτηριστικών; (α)
- Ταξινομούν ισοδύναμα, βομβαρδιζόμενοι πότε από εκφραστικά χαρακτηριστικά και πότε από λανθάνοντα; (β)
- Ή ταξινομούν λανθασμένα, δηλαδή πότε μόνο με λανθάνοντα και πότε ισοδύναμα λανθάνοντα και εκφραστικά; (α) +(β)

Παρατηρήσαμε λοιπόν τα εξής:

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger ταξινομούν με βάση την έκφραση σε ποσοστά πολύ μικρότερα, κάτω από το ήμισυ από τα νοητικά καθυστερημένα (34.3% έναντι 86.7%) και σχεδόν το 1/3 από τα ποσοστά των φυσιολογικών παιδιών, (34.3% έναντι 93.3%), (βλέπε αντίστοιχο πίνακα No.17).

Οι τιμές της συνολικής ταξινόμησης με λάθη, (α) + (β), η οποία περιλαμβάνει ταυτόχρονη κατηγοριοποίηση: είτε μόνο με λανθάνοντα

χαρακτηριστικά, είτε ισοδύναμα με λανθάνοντα και εκφραστικά χαρακτηριστικά, είναι επίσης σαφώς υψηλότερες απ'αυτές των νοητικά υστερούντων ατόμων, (65.7% έναντι 13.3%) και απ'αυτές των φυσιολογικών παιδιών, (65.7% έναντι 6.7%), (βλ. αντίστοιχο πίνακα No.17).

Με βάση τη σύγκριση ποιοτικών δεδομένων, (έλεγχος X^2), έχουμε στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές, όταν συγκρίνουμε την ομάδα Asperger με την ομάδα των νοητικά υστερούντων και ιδιαίτερα πολύ σημαντικές όταν την συγκρίνουμε με τα φυσιολογικά παιδιά.

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΟΜΑΔΩΝ ASPERGER ΚΑΙ ΝΟΗΤΙΚΑ ΥΣΤΕΡΟΥΝΤΩΝ

Η ταξινόμηση με βάση την έκφραση, είναι σε τιμές, (ποσοστά), σαφώς χαμηλώτερη από τις τιμές που δίνει η ομάδα των νοητικά υστερούντων ατόμων όπως προαναφέραμε, με πολύ σημαντική στατιστική διαφορά, της τάξεως $p<0.01$.

Η ταξινόμηση με εκφραστικά και λανθάνοντα χαρακτηριστικά, ισόδυναμα, (β), δίνει επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά της τάξεως $p<0.05$.

Στη συνολικά λανθασμένη ταξινόμηση, (α) + (β), τα Asperger ταξινομούν, είτε μόνο με λανθάνοντα, είτε ισοδύναμα με εκφραστικά και λανθάνοντα χαρακτηριστικά σε ποσοστά πολύ υψηλότερα από τα νοητικά υστερούντα άτομα, με στατιστικά σημαντική διαφορά, $p<0.01$. Τα ανωτέρω αποτελέσματα συνηγορούν για "specific" διαταραχή στα άτομα με σ. Asperger.

Η ταξινόμηση μόνο με λανθάνοντα (α), δε δίνει διαφορές στατιστικά σημαντικές, (πίν. No.18).

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΟΜΑΔΩΝ ASPERGER ΚΑΙ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Εδώ οι διαφορές, στατιστικά, είναι ακόμη πιό σημαντικές από τη προηγούμενη σύγκριση. Τα φυσιολογικά παιδιά ταξινομούν με βάση την έκφραση σε ποσοστά πολύ υψηλότερα από τα άτομα με σύνδρομο Asperger με στατιστικά πολύ σημαντική διαφορά, $p<0.001$.

Η ισοδύναμη ταξινόμηση ταυτόχρονα, είτε με έκφραση, είτε με λανθάνοντα χαρακτηριστικά, (β) δίνει $p<0.05$.

Στη συνολικά λανθασμένη ταξινόμηση (α) + (β), επίσης οι τιμές δίνουν στατιστικά ιδιαίτερα σημαντικές διαφορές, $p<0.001$, (πίν. No.18).

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΤΡΙΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

Μεταξύ των τριών ομάδων με βάση τον έλεγχο X^2 έχουμε:

- Πολύ σημαντικές στατιστικά διαφορές με βάση την έκφραση, $p<0.001$.
- Σημαντικές στατιστικά διαφορές με την ισοδύναμη ταξινόμηση (β), $p<0.01$.
- Πολύ σημαντικές στατιστικά διαφορές στη κατηγορία (α) + (β) που αφορά στη συνολική ταξινόμηση με λάθη, $p<0.001$, (βλ. πίνακα No.17, 18)

Πίνακας No.17: Σύγκριση επιλεκτικής τάσης

	Asperger		Νοητ.καθ.		Φυσ.παιδ.	
	N=35	%	N=15	%	N=15	%
Ταξ./Έκφραση	12	34.3	13	86.7	14	93.3
Ταξ./Λανθ.χαρακτ. (α)	8	22.9	1	6.7	0	0
Ταξ.Διπλή/έκφρ.+λανθ.χαρ. (β)	15	42.9	1	6.7	1	6.7
Συν.ταξιν. με λάθη (α)+(β)	23	65.7	2	13.3	1	6.7

ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σύμφωνα με τ'αποτελέσματα του συγκεκριμένου πειράματος παρατηρούμε ότι τα φυσιολογικά παιδιά με μέση χρονολογική ηλικία τα 9.02 έτη έχουν ήδη κατακτήσει ως κυρίαρχο κριτήριο εκλογής τη συναισθηματική έκφραση έναντι του χρωματικού πλαισίου. Σε αντίθεση με τ'αποτελέσματα προηγούμενης δικής μας έρευνας, (Γλυνού Α., 1984), όπου στα 3 - 4 ετών φυσιολογικά παιδιά η εκλογή της έκφρασης του προσώπου δεν απετέλεσε κυρίαρχο χαρακτηριστικό εκλογής και ισότιμα επέλεξαν, είτε βάσει του χρώματος, είτε βάσει της έκφρασης. Στην προηγούμενη αυτή μελέτη μεγάλη σημασία για την ηλικία των 3 - 4 ετών είχε και ο τρόπος που εδίδετο η λεκτική οδηγία. Άκόμα και αν τύχαινε σωστά να

Πίνακας No.18: Σύγκριση ποιοτικών δεδομένων, (έλεγχος χ^2)

	Σύγκριση Asperger με Νοητ. Καθ.		Σύγκριση Asperger με Φυσ. Παιδιά		Συγκριση Μεταξύ των τριών ομάδων	
	X_1^2	P	X_1^2	P	X_2^2	P
Ταξ./έκφραση	9.52	0.002	12.40	0.0004	18.97	0.0001
Ταξ./λανθ.Χαρ.(α)	0.93	0.34	2.56	0.11	5.67	0.059
Ταξ./έκφρ.+λανθ. Χαρακ. (β)	4.77	0.029	4.77	0.029	11.39	0.003
Συν.ταξιν. με λάθη (α)+(β)	9.52	0.002	12.40	0.0004	21.78	0.00002

ταξινομήσουν, απαντούσαν με βάση επιμέρους χαρακτηριστικά όπως π.χ.: γιαλιά, σκουλαρίκια, ενδυμασία. Όμως στα φυσιολογικά παιδιά με μέση χρονολογική ηλικία τα 9.02 έτη, τόσο η κατηγοριοποίηση, όσο και η λεκτική επεξήγηση γίνεται με βάση μόνο την έκφραση του προσώπου. Με λανθάνοντα χαρακτηριστικά ή επιμέρους δε ταξινόμησε κανένα παιδί. Σ'ένα μικρό ποσοστό, (6.7%), τα φυσιολογικά παιδιά ταξινόμησαν ισοδύναμα δηλαδή μικτά και βάσει εκφράσεων και βάσει λανθανόντων χαρακτηριστικών, (β).

Τα νοητικά καθυστερημένα άτομα με λεκτικό δείκτη νοημοσύνης 72.1 και με μέση χρονολογική ηλικία τα 15.09 έτη, επίσης έδωσαν υψηλές τιμές στην εκλογή της μιμικής έκφρασης έναντι του χρωματικού πλαισίου, (86.7% έναντι 6.7%). Αν και η νοημοσύνη τους ήταν στα πλαίσια της οριακής νοητικής επάρκειας, επέλεξαν το κυρίαρχο παρά το δευτερεύον χαρκατηριστικό.

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger αν και με μέσο λεκτικό δείκτη νοημοσύνης 89.6, υψηλότερο από τα νοητικά υστερούντα και πλησιέστερο στα φυσιολογικά παιδιά και με μέση χρονολογική ηλικία τα 15.11 έδωσαν αναλογικά τιμές αντίστροφες με στατιστικά, πολύ σημαντικές διαφορές, έλεγχος χ^2, σύγκριση ποιοτικών δεδομένων. Αξίζει να σημειώσουμε ότι

στα άτομα με σύνδρομο Asperger, όταν τους δόθηκε η οδηγία να ταξινομήσουν με βάση την έκφραση, αφού είχαν αποτύχει στις πρώτες οδηγίες, όπου δε τους τονίσαμε το κριτήριο επιλογής, το έκαναν με ευκολία, πράγμα που σημαίνει ότι κατέχουν αυτή τη δεξιότητα, όταν τους ζητηθεί, αλλά δεν τους γίνεται κυρίαρχο κριτήριο εκλογής κυρίως σε συνθήκες μη δομημένες, όταν μπερδεύεται η επιλογή ή το ζητούμενο δεν είναι ξεκάθαρο.

Συγκριτικά με τα νοητικά κθυστερημένα άτομα, τα Asperger δίνουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, ($p<0.01$), αποτέλεσμα που μας οδηγεί σε συμπεράσματα για ειδική παθογνωμονική διαταραχή αυτών των ατόμων ως προς την επιλεκτική τάση και ικανότητα να τείνουν προς τα συναισθηματικά χαρακτηριστικά της έκφρασης του προσώπου του άλλου. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger κυρίως επιλέγουν μικτά, όταν πρέπει να κατηγοριοποιήσουν. Τα λανθάνοντα χαρακτηριστικά της εικόνας, καθώς και τα πλέον εκφραστικά τους βομβαρδίζουν ισοδύναμα, ούτως ώστε να δυσχεραίνεται η επιλογή με βάση τα κυρίαρχα στοιχεία, που εν προκειμένω είναι η έκφραση.

Τα λάθη που γίνονται μπορούν να εξηγηθούν, είτε ως μία καθυστέρηση σε αναπτυξιακά στάδια φυσιολογικών ατόμων πολύ μικρότερης χρονολογικής ηλικίας, (3 - 4 ετών), όπως έχει δείξει προηγούμενη μελέτη μας, είτε ως μία ειδική διαταραχή, κυρίως επιλεκτικής τάξεως που έχει παθογνωμονική αξία και συντελεί εν μέρει στην διάγνωση. Οι λανθασμένες προσπάθειες επιλογής βάσει χρωματικού πλαισίου, ήταν υψηλές σε ποσοστά συγκριτικά με την ομάδα ελέγχου, (νοητική υστέρηση), αν και η κατηγοριοποίηση βάσει πλαισίου προϋποθέτει υψηλότερο βαθμό γενίκευσης και αφαίρεσης πληροφοριών που δυσκολεύει την επιλογή, αφού τα άτομα πρέπει να έρθουν αντιμέτωπα με διαφορετικούς τόνους του κόκκινου, μπλέ και πράσινου. Ετσι λοιπόν τα άτομα με σύνδρομο Asperger έδειξαν να μην προσανατολίζονται κατά κύριο λόγο στη συναισθηματική έκφραση, (34.3%), που για τα φυσιολογικά και τα νοητικά καθυστερημένα απετέλεσε τη πρωτεύουσα κυρίαρχη επιλογή, αλλά χάθηκαν βομβαριζόμενα ισοδύναμα από μικτές, λανθασμένες επιλογές, (α) + (β), σ'ένα ποσοστό 65.7%, ποσοστό που δίνει στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές από τις ομάδες ελέγχου.

Παρατηρούμε λοιπόν ότι:

Ενώ φαίνεται να μη πάσχει η ικανότητα αναγνώρισης της μιμικής έκφρασης, πάσχει ωστόσο η "παρόρμηση", ο προσανατολισμός προς τα

κυρίαρχα και ουσιαστικά χαρακτηριστικά των οπτικών ερεθισμάτων. Πάσχει η επιλεκτική τάση και η δεξιότητα προς το ήδη κοινωνικά αποδεκτό. Η έκφραση για κάποιους λόγους δε γίνεται κυρίαρχο κριτήριο επιλογής. Πολύ πιθανόν τα αυτιστικά άτομα, ακόμα και τα πιό υψηλά λειτουργικά του αυτιστικού φάσματος, να μη μπορούν να κάνουν χρήση, της ήδη αναγνωρισμένης έκφρασης, για επικοινωνιακούς σκοπούς. Αν και την αντιλαμβάνονται σωστά δεν την επιλέγουν στο δοσμένο χώρο και χρόνο. Ειδικά όταν οι συνθήκες είναι αδόμητες και προκαλούν σε μικτές επιλογές. Ο ανταγωνισμός μεταξύ έκφρασης και χρωματικού πλαισίου είναι αδύναμος και βομβαρδίζει το άτομο ισοδύναμα. Ετσι μπερδεύεται η επιλογή και τελικά κυριαρχεί η λανθάνουσα ιδιότητα.

Τέτοια δεδομένα έχουμε και από τη μελέτη των αποτελεσμάτων του ημιπροβλητικού test TAT/CAT όπως θα δούμε παρακάτω, όπου σε παρόμοιο μη σαφώς προσδιοριζόμενο υλικό, όπως είναι οι συγκεκριμένες εικόνες, τα ερεθίσματα και οι συναισθηματικές καταστάσεις γίνονται αντιληπτά τυπικά, λογικά και αγνοείται το συναισθηματικό τους περιεχόμενο. Όσο λιγότερο αδόμητη είναι μία κατάσταση και λιγότερο προσδιορισμένη, τόσο η διαδικασία αναγνώρισης και ταξινόμησης λογικών ενεργειών δυσχεραίνεται. Δεν ενεργοποιείται η γνώση με βάση την προηγούμενη εμπειρία .

Στα παραπάνω δεδομένα ρίχνουν φως τόσο η θεωρία για την αδύναμη κεντρική συνοχή της U. Frith, (1992, 1994), όσο και η θεωρία για την αδύναμη επιλογή, ενεργοποίηση, ανάκληση γνώσεων από το παρελθόν και ενσωμάτωση νέων εμπειριών στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις του U.F. Poliakov, (1982, 86, 91), που όπως υποστηρίζει ο ίδιος και οι συνεργάτες του, αφορά σ'όλη τη σφαίρα των νοητικών και αντιληπτικο-γνωστικών λειτουργιών και χαρακτηρίζεται από μία ηυξημένη τάση για αναγνώριση στα πρόσωπα και τα αντικείμενα, λανθανόντων ιδιοτήτων, χαμηλής συχνότητας και μικρών πιθανοτήτων. Σε πειράματα τους οι ερευνητές αυτοί, Poliakov, Meleshko (1991), Hobson, παρατήρησαν μία τάση για υπερεκτίμηση τυπικών (formal) χαρακτηριστικών των αντικειμένων (π.χ. χρώμα, μέγεθος, φόρμα, καπέλα, ποιότητα υλικού), έναντι άλλων ουσιαστικών χαρακτηριστικών.

Εκτός λοιπόν από μία φαινομενικά θα λέγαμε **αναπτυξιακή καθυστέρηση** επισημάνθηκε και ένας ιδιαίτερος τύπος **επιλεξιμότητας** της γνωστικής δραστηριότητας, ειδικά παθογνωμονικός για τα Asperger άτομα.

Οι αδυναμίες αυτές μπορεί να επεξηγηθούν και μέσα από το πρίσμα μιάς αδύναμης κοινωνικο-πρακτικής εμπειρίας και λειτουργικής χρήσης των αντικειμένων, που εκδηλώνεται και ως δυσχέρεια προσανατολισμού. Αυτές οι αντιληπτικές μειονεξίες, δε βοηθούν στη δημιουργία παρόρμησης και κινήτρων για δραστηριότητα, είτε πρόκειται για παιχνίδι, είτε για μάθηση.

Δε δημιουργείται η ανάγκη για κοινωνική αποδοχή και αξιολόγηση των ενεργειών, δε βοηθιέται η δόμηση πολύπλευρων κοινωνικών σχέσεων με τους άλλους. Η απουσία προσανατολισμού σε πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας, δημιουργεί τις συνθήκες για προτίμηση των τυπικών και όχι ουσιαστικών χαρακτηριστικών της πραγματικότητας και τη δημιουργία **μονομερών ενδιαφερόντων.** Η προσωπικότητα αναπτύσσεται ελλειπώς. Παρατηρείται ασυνχρονία αναπτυξιακή, με μία επιλεκτική ικανότητα να μειονεκτεί και με μία εκτελεστική ικανότητα να υπερέχει πολλές φορές πάνω απο το φυσιολογικό μέσο όρο, (π.χ. κατασκευαστικές και χωρικές δεξιότητες). Και ενώ η εκτελεστική συνιστώσα ως γνωστό αντανακλά πριν από όλα το τρόπο που κατέχει κανείς για να σκέπτεται και ν'αντιλαμβάνεται και για το οποίο απαιτείται ελάχιστη αναγωγή στο βιωματικό, η επιλεκτική ικανότητα αντανακλά το σημασιολογικό περιεχόμενο, τη κοινωνική νοηματοδότηση και αφομοίωση της πανανθρώπινης πολιτιστικής εμπειρίας, τη βιωματική σχέση προς το Αντικείμενο και τον περιβάλλοντα χώρο και αυτό είναι που πάσχει στον αυτισμό. Ένα άλλο σημείο, που αξίζει να σημειώσουμε είναι πως, ενώ κατά την διαδικασία των tests μπορούν ν'αποδώσουν σωστά αν τους προσανατολίσεις και τους ορίσεις το κριτήριο επιλογής και αυτό που τους ζητάς στην καθημερινή πρακτική ζωή πάσχουν δραματικά, δε τείνουν, δεν επιλέγουν τα κοινώς παροδεκτά κριτήρια επιλογής, αδυνατόντας να δουν την σχετικότητα της γνώσης μέσα σε μία δοσμένη κατάσταση και να γίνουν επιλεκτικοί. Ως συνέπεια αυτού έχουμε μία απροσφορότητα των συναισθημάτων στη κατάλληλη στιγμή και μία μη ανάλογη ένταση.

Τα ανωτέρω αποτελούν τα μεγαλύτερα προβλήματα κοινωνικής εξέλιξης του ανθρώπου και στα οποία το αυτιστικό άτομο δραματικά υπολείπεται.

Ακόμη και αν είναι σε θέση να εκτιμήσουν τη πνευματική κατάσταση του άλλου και κατέχουν στοιχειωδώς την "θεωρία του νου", αυτό δεν τους προστατεύει από τη κοινωνική μειονεξία και το αντίστροφο.

Η ικανότητα για εκτίμηση του άλλου ως ψυχολογικής μονάδας δεν είναι ευθύγραμμη με την κοινωνική μειονεξία και το αντίστροφο.

Σύμφωνα με την θεωρία της U. Frith (1994), τα αυτιστικά άτομα πάσχουν από μία **αδυναμία κεντρικής συνοχής**, όπου το αντικείμενο προσοχής, καταγράφεται σ'ένα νου που δεν ενδιαφέρεται για τη κεντρική συνοχή και το φιλτράρισμα του πλήθους των εισερχομένων ερεθισμάτων, αδυνατόντας έτσι να επιλέξει εκείνα που χρίζουν ιδιαίτερης προσοχής. Στο φυσιολογικό γνωστικό σύστημα υπάρχει μία εγγενής ισχυρή τάση σχηματισμού συνεκτικών προτύπων και γενικεύσεων των ερεθισμάτων και των πλαισίων τους. Αυτή η ικανότητα για "συνοχή" και "σύνθεση" είναι που πάσχει στον αυτισμό.

Συνεπώς τα συστήματα επεξεργασίας κατά την Frith, είναι σε αποσύνδεση και σε απόσυρση. Τ'αυτιστικά άτομα επεξεργαζόμενα τα ερεθίσματα αποδίδουν λιγότερη σημασία στην έκφραση του προσώπου, ενώ αντίθετα δίνουν σημασία στα συστατικά στοιχεία της εικόνας. Έτσι εξηγούνται και οι λεγόμενες "νησίδες δεξιοτήτων" και οι πολύ καλές επιδόσεις στην "ανεύρεση ενσωματωμένων εικόνων", A. Shah και U. Frith (1983), όπου τα αυτιστικά άτομα εντοπίζουν κρυμμένα περιγράμματα και εικόνες, με επιδόσεις συχνά υψηλότερες του μέσου όρου, (ανεξαρτησία πεδίου).

Αυτό συμβαίνει εκτός από τις ανώτερες αντιληπτικές λειτουργίες και σε άλλες γνωστικές όπως είναι η μνήμη. Τα αυτιστικά άτομα μπορούν να θυμηθούν το ίδιο καλά αποσπασματικές πληροφορίες που αποτελούν μέρος ενός ενιαίου συνόλου, παρά το ίδιο το συνόλο, αντίθετα από τα φυσιολογικά και τα καθυστερημένα παιδιά, στα οποία καλυτερεύει ο τρόπος ανάκλησης και απομνημόνευσης αν το μήνυμα που θα τους δοθεί έχει κάποια σημασία. Ετσι τα αυτιστικά άτομα ανακαλούν πληροφορίες χωρίς νόημα,ενώ αδυνατούν ν'ανακαλέσουν τή σημασία των πληροφοριών. Τα αυτιστικά άτομα αντιστεκόμενα στην φυσική προδιάθεση για ενσωμάτωση και συνοχή απομονώνουν εύκολα λανθάνοντα χαρακτηριστικά.

Η τάση να επιλέγουν μία μόνο πλευρά ενός συνόλου, είτε πρόκειται για πρόσωπο, είτε για αντικείμενο ή ένα θέμα, μπορεί να ερμηνευθεί και μέσα από το πρίσμα της αδύναμης κατανόησης του συμβολικού νοήματος της εμπειρίας. Και άλλες ερμηνείες μπορούν να δοθούν όπως μέσα από τις θεωρίες της προθετικότητας, της ρύθμισης της συμπεριφοράς, (ηθολόγοι, Bruitelaar) ή τις θεωρίες του μετωπιαίου λοβού, που μιλούν για ελλιπή δραστηριότητα με στόχο, για ελλειμματικό εστιασμό της προσοχής, αδυναμία πρώτης επιλογής, κυριολεκτικό τρόπο σκέψης και ομιλίας, ελλείμματα στις εκτελεστικές λειτουργίες (Bowler, Ozonoff), που

υποστηρίζουν πως ενώ κατέχουν τις δεξιότητες δε τις χρησιμοποιούν, δε προσανατολίζονται και δε τείνουν προς τα κυρίαρχα μέρη του όλου, (Jennings, Hobson, Sigman).

Το σύστημα επεξεργασίας των πληροφοριών που χαρακτηρίζεται από ταχύτητα, έλεγχο, αποθήκευση και επιλεκτικότητα πάσχει. Η επιλογή και η αμφιταλάντευση στην εκλογή με βάση τα κυρίαρχα ή λανθάνοντα χαρακτηριστικά προϋποθέτει ρυθμιστικές διαδικασίες ελέγχου, ανάλυσης και επιλογής και αυτό είναι που πάσχει. Παράλληλα οι συναισθηματικές εμπειρίες δε καταγράφονται, ώστε να μπορούν να ανακληθούν, αλλά αυτό αποτελεί στόχο διερεύνησης άλλων εργασιών.

Κατά άλλους πάσχει η χρήση, παρά η κατανόηση της λεκτικής και μη λεκτικής πληροφορίας και επικοινωνίας, (Rutter και Garmezy). Δεν επικοινωνούν την πληροφορία. Όπως είναι γνωστό, κάθε ερέθισμα μη λεκτικό αξιολογείται βάσει της προσωπικής σημασιολογικής σχέσης με το υποκείμενο, ως εκ τούτου μπορούμε να μιλήσουμε και για άνοδο των αντιληπτικο-συναισθηματικών ουδών αντίδρασης κατά την διάρκεια αναγνώρισης του μη λεκτικού σήματος, Lazarus R.S. (1968).

Το σημαίνον ερέθισμα για κάθε υποκείμενο σε συνδυασμό με το επίπεδο των αντιληπτικών και συναισθηματικών ουδών αναγνώρισης συναισθημάτων μπορεί να μας οδηγήσει στη μελέτη της συναισθηματικής ενσυναίσθησης, Schkoporov N.B. (1978).

Άραγε γιατί στα αυτιστικά άτομα το μη λεκτικό εκφραστικό συναίσθημα δε γίνεται σημαίνον; Και ως εκ τούτου μειώνεται η συναισθηματική απαντητικότητα και η ενσυναίσθηση κατά την επικοινωνία των ατόμων με σύνδρομο Asperger;

2.β. Σε επικοινωνιακό, κοινωνικής συναλλαγης, ψυχο-υναισθηματικό επίπεδο: C.A.T.- T.A.T.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ

Το test μελετά την επιλογή μεταξύ απεικονιστικών, φυσικών χαρακτηριστικών μιας εικόνας και συναισθηματικών - ψυχολογικών, εκφραστικών και του τι εκ των δύο επικρατεί.

C.A.T.: Children's Apperception Test - Animal figures των **L. BELLAK** και **S.S. BELLAK.**

Στη κανονική του μορφή το test αποτελείται από δέκα εικόνες με ζώα σε διαφορετικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής. Δίνεται σε παιδιά και των δύο φύλων, από τα 3 έτη μέχρι τα 10. Το C.A.T. στη κανονική του μορφή είναι μία προβλητική μέθοδος, που διερευνά τη προσωπικότητα μελετώντας την δυναμική των ατομικών διαφορών κατά τη διάρκεια αντίληψης κοινότυπων σταθερών ερεθισμάτων.

Αυτό το test απορρέει άμεσα από το T.A.T., test του Henry Murray που δίδεται στους ενήλικες.

Το C.A.T. έχει σχεδιαστεί για να διευκολύνει τη κατανόηση των σχέσεων του παιδιού απέναντι στους σημαντικούς άλλους και των ενορμήσεων τους προς αυτούς, είτε μέσα από ζητήματα διατροφής, τουαλέττας, είτε φαντασιώσεων, σχέσεων πατέρα - μητέρας ως ζευγαριού, αδελφικών σχέσεων, είτε φαντασιώσεων σχετικά με την επιθετικότητα, το φόβο να μείνουν μόνα τη νύχτα, τη γονεϊκή αποδοχή κ.λ.π.

Από τις δέκα εικόνες του test για παιδιά επιλέξαμε μόνο τις έξι, διότι υποθέσαμε ότι αυτές προκαλούν περισσότερο τη διαπλοκή των τυπικών χαρακτηριστικών της εικόνας με τα εκφραστικά της στοιχεία και δυσκολεύουν τη τελική επιλογή του υποκειμένου.

Οι έξι επιλεγμένες εικόνες δόθηκαν από εμάς με στόχο όχι τη διερεύνηση και ερμηνεία των ανωτέρω παραμέτρων τις οποίες μελετά το test στην κανονική του μορφή αλλά την μελέτη της ανάδυσης και της αρχικής επικράτησης ή μη, της "motivation" προς τα ψυχο - νοητικο - συναισθηματικά χαρακτηριστικά της εικόνας.

T.A.T.: Thematic Aperception Test του H.A. Murray

Το θεματικό αντιληπτικό test γνωστό ως T.A.T. στη κανονική του μορφή είναι μία μέθοδος διερεύνησης των κυρίαρχων ενορμήσεων, συναισθημάτων, συμπλεγμάτων και συγκρούσεων της προσωπικότητας. Το συγκεκριμένο test έχει την ικανότητα να αναδύει τις ανωτέρω υποσυνείδητες τάσεις του Υποκειμένου. Έχει δοθεί από κλινικούς ψυχολόγους σε πολλές νοσολογικές καταστάσεις όπως: διαταραχές συμπεριφοράς, ψυχοσωματικές εκδηλώσεις, νευρώσεις και ψυχώσεις ή κατά την έναρξη ψυχοθεραπευτικών συνεντεύξεων. Δίνεται και στά δύο φύλα, από 14 ετών και άνω. Υπάρχει αριθμός κοινών εικόνων και για τα δύο φύλα και ξεχωριστός αριθμός εικόνων για κάθε φύλο.

Το κάθε υποκείμενο σε συνειδητό ή ασυνείδητο επίπεδο εκφράζει συναισθήματα, ανάγκες, επιθυμίες διηγούμενος μιά ιστορία. Πολλές φορές αναφέρεται στα υποκείμενα ότι με το συγκεκριμένο test θέλουμε να ελέγξουμε την φαντασία ως νοητική λειτουργία και αυτό για να προκαλέσουμε πιό πλούσιο υλικό.

Στη δική μας τροποποιημένη μορφή δόθηκε μόνο ένα μέρος εικόνων με τις οδηγίες που δίνονται στη κανονική μορφή, ("Διηγήσου μας μιά ιστορία...") αλλά η αξιολόγηση των απαντήσεων δεν υπησήλθε στην ερμηνευτική των ενορμήσεων, αναγκών ή επιθυμιών που εξέφρασε το υποκείμενο, αλλά απλά στη διαπίστωση του τι κινητοποιείται αρχικά: το ψυχολογικό μέρος ή το απεικονιστικό με τα φυσικά του στοιχεία; Που τείνει το άτομο, στο σημαίνον ή στα λανθάνοντα χαρακτηριστικά της εικόνας;

Η υπόθεση μας μέσα από τη τροποποιημένη μέθοδο του C.A.T. και T.A.T., όπως και στο 2α test, Διπλού Αντιληπτικού Ανταγωνισμού, ήταν να διερευνήσουμε το προς τα που προσανατολίζονται και τείνουν τα άτομα με σύνδρομο Asperger, συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα και φυσιολογικά παιδιά, όταν πρέπει να περιγράψουν μία θεματική εικόνα, μέσα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων και της επικοινωνίας, προς τα που τείνουν οι αρχικές τους περιγραφές; στο κυρίαρχο και κοινωνικά αποδεκτό; στο συναισθηματικό ή ψυχολογικό μέρος της εικόνας; Σ'αυτό που ο κοινός νους έχει συνηθίσει να επιλέγει και να τείνει, το σημαινόμενο, τα κίνητρα, τις πεποιθήσεις; ή σε δευτερεύοντα χαρακτηριστικά λανθάνουσας ισχύος απλών συμπεριφορικών τοποθετήσεων; Σε αντίθεση με το προηγούμενο test (2α), που και αυτό μελετούσε την επιλεκτική τάση διερευνώντας τον αντιληπτικό τρόπο ανάλυσης και

επιλεκτικής τάσης προς τα ερεθίσματα, εδώ μελετάται πάλι μεν η τάση, αλλά στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων και της επικοινωνίας, όπως αυτές πυροδοτούνται από την εικόνα και τη νοηματοδότηση καθημερινών ψυχολογικών καταστάσεων. Υποθέτουμε ότι τα άτομα με σύνδρομο Asperger λόγω μιάς μειωμένης επιλεκτικής τάσης προς το σημαίνον και το κυρίαρχο, αδυνατούν να κατευθυνθούν στις σχέσεις και την ψυχο-συναισθηματική υπόσταση των ηρώων της εικόνας - θέμα και περιορίζονται σε απλές περιγραφές με φυσικές διαστάσεις. Ελλείμματα που ως συνήθως αντανακλώνται και στη καθημερινή επικοινωνιακή τους κοινωνική συναλλαγή.

Η υπόθεση της **υπέρ - επιλεξιμότητας** των ερεθισμάτων, της **"theory of mind"**, της **επιλεκτικής και αποσπασματικής προσοχής** ή της **αδύναμης κεντρικής συνοχής**, συνηγορούν για την ανωτέρω υπόθεση, (βλέπε ανάπτυξη των θεωριών αυτών στην εκτύλιξη του προηγούμενου πειράματος, 2α).

Και μέσα απ'αυτή τη μέθοδο (2β), όπως και με το 2α test προσπαθούμε να διερευνήσουμε μία από τις βασικές παραμέτρους της ενσυναίσθησης που αφορά στη σφαίρα της "motivation", του "προς" τα συναισθήματα του άλλου, "προς" την αναγνώριση του άλλου ως ψυχονοητικής μονάδας και όχι απλά ως φυσικής μονάδας.

Οι στόχοι μας είναι να διερευνήσουμε:

1. Τη δυναμική και τις παραμέτρους που διέπουν τη συμπεριφορά του ατόμου προς τους σημαντικούς άλλους, προς τις διαπροσωπικές και τις αντικειμενότροπες σχέσεις, το βαθμό και τη ποιότητα των σχέσεων αυτών κ.λ.π. δεδομένα που προκύπτουν και από τη κανονική εκτύλιξη της προβλητικής αυτής μεθόδου. Ωστόσο, με αυτή τη τροποποιημένη μορφή του 2β test, θελήσαμε να μελετήσουμε το βαθμό διάκρισης των άλλων ως ξεχωριστών νοητικο-ψυχολογικών μονάδων με τις δικές τους σκέψεις, πεποιθήσεις, κίνητρα, συναισθήματα, ελπίδες, στόχους, κ.λ.π. Προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε το κατά πόσο το άτομο εστιάζει, τείνει ή προσανατολίζεται στα ψυχολογικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά της εικόνας ή αρκείται σε περιγραφές λανθάνουσες, δευτερεύουσες, που δε νοηματοδοτούν ψυχολογική κατάσταση ή υπόσταση. Μέσα από τους μηχανισμούς της εκκέντρωσης από τον εαυτό τους, της προβολής, ταύτισης και συμβολοποίησης και μέσα από ικανότητες ανωτέρων συνθετικών λειτουργιών, θελήσαμε να μελετήσουμε το τι αρχικά επικρατεί στην επιλογή τους όταν διαπλέκεται το φυσικό

απεικονιστικό μέρος μιάς εικόνας με το εκφραστικό και το προς τα που τείνει το άτομο. Τι το κινητοποιεί αρχικά και τι στη πορεία, μετά από τις δικές μας διευκρινιστικές ερωτήσεις. Δεν εστιάσαμε τόσο στο περιεχόμενο των απαντήσεων και δε δώσαμε ερμηνείες για τη προσωπικότητα των ατόμων, ωστόσο μας απασχόλησε η αρχική επιλεκτική τους τάση και τα κίνητρα τους.

2. Στόχος ήταν να μελετήσουμε το κατά πόσον και σε ποιό βαθμό κατανοούν τα δύο στοιχεία της ιστορίας, το Μύθο και τη Συναισθηματική Εκφραση. Ποιό στοιχείο υπερισχύει εκ των δύο ή κατανοούν και τα δύο ταυτόχρονα το ίδιο καλά.
3. Να διερευνήσουμε την ποιότητα και τη κατοχή δεξιότητας ή μη, των σχέσεων συγγενικών, φιλίας, εάν διακρίνουν γενεές και ταυτότητες φύλου.

ΕΚΤΥΛΙΞΗ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ - ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Η διαδικασία εκτύλιξης του συγκεκριμένου test έχει να κάνει με τη παρουσίαση μιάς σειράς εικόνων στο υποκείμενο και ενθάρρυνσης του να μιλήσει γι αυτές, διηγούμενος μιά ιστορία πιθανόν σχετική με παλαιότερες εμπειρίες και παρούσες επιθυμίες. Το πλαίσιο που εκτυλίσσεται είναι ένα δωμάτιο ψυχολογικού εξεταστηρίου, όπου το Υποκείμενο κάθεται αναπαυτικά μπροστά στον εξεταστή και διηγείται μία ιστορία με αφορμή την κάθε εικόνα που του δείχνουμε.

ΟΔΗΓΙΕΣ

Το υποκείμενο κάθεται σε μία αναπαυτική καρέκλα απέναντι από τον εξεταστή και του διαβάζουμε την ακόλουθη οδηγία όσο πιό αργά μπορούμε: "-Τώρα θα παίξουμε ένα άλλο παιχνίδι", (στα μικρότερης ηλικίας παιδιά), ή "τώρα θα σου ζητήσω κάτι άλλο, θα σου δείξω μερικές εικόνες και εσύ να μου διηγηθείς μιά ιστορία γιά κάθε εικόνα που θα σού δείχνω".
"-Τι συμβαίνει σ'αυτή την εικόνα τώρα, τι συνέβη πριν και τι θα συμβεί μετά. Πες μου κατά τη γνώμη σου".

Στα υψηλά λειτουργικά παιδιά τους λέμε ότι πρόκειται για test που ελέγχει ένα είδος νοημοσύνης, την φαντασία. Αυτό τους το λέμε για να τους κινητοποιήσουμε. Ο χρόνος που δίδεται είναι περίπου 5 - 10 λεπτά για κάθε εικόνα. Στο κλασσικό test ρωτούν τι συναισθήματα και τι σκέψεις οι χαρακτήρες αισθάνονται. Εμείς όμως εσκεμμένα αποφεύγουμε να

τους προσανατολίσουμε στα ψυχολογικά χαρακτηριστικά αφού αυτό είναι που θέλουμε κατά κύριο λόγο να διερευνήσουμε. Τα κίνητρα δηλαδή ή αλλοιώς τη τάση προς, και όχι να ερμηνεύσουμε τις απαντήσεις.

ΥΛΙΚΟ

Το υλικό του συγκεκριμένου τροποποιημένου test είναι το ίδιο. Αποτελείται από ένα περιορισμένο αριθμό εικόνων απ'αυτόν της αρχικής έκδοσης για παιδιά, (C.A.T.), και ένα μέρος από το T.A.T. των ενηλίκων. Συνολικά δόθηκαν 17 ασπρόμαυρες εικόνες, έξι από το C.A.T. και 11 από το T.A.T. Οι εικόνες αυτές στόχευαν στο να κινητοποιήσουν και να προσανατολίσουν τα υποκείμενα στα δρώμενα της απεικόνισης, που συνήθως αφορούσαν καθημερινές ανθρώπινες καταστάσεις με ήρωες ζώα ή ανθρώπους.

Στόχος μας όπως προαναφέραμε ήταν όχι η συνηθισμένη ερμηνεία των απαντήσεων μέσα από τη προβολή που υπηρετεί ο κλασσικός τρόπος λειτουργίας του test, αλλά η διερεύνηση του κατά πόσον το Υποκείμενο τείνει στο ψυχολογικό κόσμο, νοητικό ή συναισθηματικό των ηρώων ή περιορίζεται σε απλές περιγραφές φυσικών καταστάσεων.

Στις περισσότερες εκ των εικόνων του T.A.T. προσπαθήσαμε ώστε το υποκείμενο να είναι του ίδιου φύλου με το κεντρικό απεικονιζόμενο ήρωα, ώστε να διευκολυνθεί η ταύτιση.

Μερικές εικόνες ήταν κοινές και για τα δύο φύλα. Αυτό δεν ίσχυσε για τη παιδική έκδοση (C.A.T.). Σ'αυτό δόθηκαν και στα δύο φύλα, οι ίδιες κάρτες. Οι εικόνες επιλογής μας από το C.A.T. και οι εικόνες από το T.A.T. δόθηκαν σ'όλα τα υποκείμενα ανεξαιρέτως ηλικίας.

- Από το C.A.T. δόθηκαν τα No.: 4, 6, 7,,8, 9, 10.
- Από τον T.A.T. δόθηκαν τα No.:

Στ'αγόρια: 1, 3BM, 3GF, 13MF, 12BG, 14, 13B, 4, 7BM, 6BM, 9BM.
Στα κορίτσια: 1, 3GF, 12BG, 4, 13MF, 9GF, 17GF, 16GF, 7GF, 3BM, 13B.

ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ

Στο test αυτό έλαβαν μέρος 34 άτομα με σύνδρομο Asperger επιλεγμένα με βάση την I.C.D.-10, 15 άτομα κλινικά φυσιολογικά και 16 νοητικά καθυστερημένα.

Όλα τα χαρακτηριστικά των δειγμάτων, (χρονολογική ηλικία, δείκτης νοημοσύνης, κ.λ.π.), περιγράφονται στο ειδικό κεφάλαιο, (βλέπε πίνακα No.2).

Μερικές απαντήσεις από το πρωτόκολλο:

Επειδή το υλικό των απαντήσεων ειδικά σ'αυτό το test είναι πολύ πλούσιο και πυκνό, θα επιλέξουμε μόνο μία εικόνα από το T.A.T. την No.13MF και θα δούμε το τύπο των απαντήσεων που δίνουν μερικά άτομα με σύνδρομο Asperger, μερικά νοητικά καθυστερημένα και φυσιολογικά παιδιά.

Η No.13MF εικόνα του T.A.T. είναι μία αρκετά φορτισμένη συναισθηματικά εικόνα μ'έναν νέο άνδρα που στέκεται όρθιος κρύβοντας με το ένα του χέρι το πρόσωπο, προφανώς αποφεύγοντας κάτι που είδε ή διέπραξε. Πίσω του σ'ένα κρεββάτι είναι ξαπλωμένη μία γυναίκα γυμνή, αναίσθητη ή νεκρή. Κάτι φοβερό έχει συμβεί, τα συναισθήματα που προκαλούνται είναι έντονα.

Ατομα με σύνδρομο Asperger

- "Κάποιος που ξύπνησε και η γυναίκα του κοιμάται. Θα πάει στη δουλειά μετά θα γυρίσει, θα φάει και θα βγεί έξω με τη γυναίκα του ...".
- "Ενας άντρας λυπημένος και η γυναίκα του κοιμάται".
- "Μία μαμά και ένας πατέρας και είναι πολύ κουρασμένοι και ήρθε η ώρα να ξαπλώσουν, η μαμά έχει ήδη ξαπλώσει, ενώ ο μπαμπάς είναι έτοιμος να φορέσει μπιτζάμες και κρύβει το πρόσωπο του γιατί νυστάζει".
- "Δύο ζευγάρια".
- "Ένας σηκώθηκε και ο άλλος κοιμάται".
- "Η μία είναι γυμνή".
- "Απλώς νυστάζουν".
- "Δύο άνθρωποι πολύ κουρασμένοι και ο ένας μόλις ξύπνησε από κάτι και φαίνεται πολύ νυσταγμένος και θα ξανακοιμηθεί".
- "Μία γυναίκα που κοιμάται και ένας άνδρας που σηκώνεται όρθιος".
- "Νεκρή, άρα συζυγική απιστία, μάλλον έχει εξαφανίσει τον άλλον... Κάνει πρώτα έρωτα και η γυναίκα δεν του κάθεται... δεν είναι δούλα αυτή, αυτός παίζει τον σκληρό θέλει να χωρίσει, την κάνει να υποφέρει...".
- "Ενας άνθρωπος στεναχωρημένος, η γυναίκα κοιμάται του καλού καιρού. Δε δίνει αφορμές γιατί έχει ανάγκη από ύπνο". Σε ερώτηση δική μας: "Γιατί είναι στεναχωρημένος" απαντάει: "Γιατί έχασε την δουλειά του".

- "Αυτός είναι στο νοσοκομείο και κλαίει γιατί πέθανε η γυναίκα του".
- "Αρχισαν τα θρίλερ τώρα".
- "Κλαίει ο κύριος". Ερώτηση: "Η γυναίκα τι κάνει; ", "Τίποτα".
- "Ειναι που ξυπνάει με το παντελόνι του". Ερώτηση: "Τι συμβαίνει εδώ;", Απάντηση: "Τίποτα".
- "Ενας άντρας που κλαίει". "Γιατί; ", "Δεν ξέρω".
- "Ενας κοιμάται και ο άλλος κλαίει". "Γιατί κλαίει; ", "Γιατί δεν εχει κρεββάτι να κοιμηθεί".
- "Είναι αγουροξυπνημένος, όχι κουρασμένος". "Και η γυναίκα;" "Η γυναίκα κοιμάται".
- "Δύο γονείς που η μητέρα κοιμάται και ο πατέρας είναι έτοιμος να πάει για τη δουλειά". "Τι συμβαίνει;", "Μπορεί να καθυστέρησε να πάει στη δουλειά του. Μπορεί να έχει γίνει ατύχημα. Ωχ, τι είπα, τι δουλειά έχει το ατύχημα εδώ".
- "Βλέπω δύο κατηγορίες ή να την έχει εκβιάσει και να έφτασε στην άκρη του νήματος ή να έκαναν ένα ερωτικό σεξ κι αυτός να καταϊδρώθηκε με τα ρούχα που φόρεσε και να βαρέθηκε".
- "Αυτοί που αγαπιούνται αυτά παθαίνουν. Δε την αφήνει να "της" μιλήσει γιατί θέλει να κοιμηθεί" (μπερδεύονται τα γένη, οι αντωνυμίες).
- "Ενα κρεββάτι που κάθεται μία κοπέλα ξαπλωμένη και δίπλα ένας άνθρωπος, μία καρέκλα, ένα φωτιστικό, ένα τραπέζι". "Τι έχει συμβεί εδώ";, "Θέλει να διαβάσει".
- "Βλέπω έναν κύριο, κλαίει γιατί ήθελε να κοιμηθεί και αυτός αλλά η γυναίκα του δε θέλει, θέλει να κοιμάται μόνη της. Πρέπει όμως να τον συγχωρέσει και να του πεί μην κλαίς έλα να κοιμηθούμε μαζί".
- "Είναι κάτι βρώμικο στο κεφάλι και το σκουπίζει".
- "Ενας άντρας στεναχωρημένος, η γυναίκα του κοιμάται".
- "Ενα δωμάτιο, δύο άνρθωποι, ένας άντρας, μία γυναίκα, η γυναίκα είναι στο κρεββάτι ξαπλωμένη, ο άντρας βρίσκεται σε περιέργη στάση. Μπορεί να έχει ψυχολογικά προβλήματα γι' αυτό κάνει αυτές τις περίεργες κινήσεις με τα χέρια του". "Εχει συμβεί κάτι εδώ";, "Οχι".
- "Είναι πονηρά, βλέπω καυγά, όχι δε θέλω αντιπαράθεση και αυτός πάει να ξεφύγει, να διαφύγει, να φύγει".

Χαρακτηριστικό στις ανωτέρω απαντήσεις είναι ότι :

1. Είτε δεν αγγιζουν καθ'όλου το σημαίνον της εικόνας και την περιγράφουν με λεπτομέρειες ή αναφέρονται σε φυσικές συμπεριφορές των ηρώων (π.χ. "νυστάζουν", είναι "κουρασμένοι", "αγουροξυπνημένοι", κ.λ.π.)
2. Είτε περιγράφουν νοητικές καταστάσεις ή συναισθηματικές, αλλά άσχετες με το περιεχόμενο του θέματος, παραγνωρίζουν σχέσεις, συναισθήματα, (π.χ. βλέπε εικόνες 7, 8, 17, κ.λ.π.). Η δεύτερη κατηγορία απαντήσεων είναι πολύ μικρότερη σε αριθμό από την πρώτη.

Μερικές εκ των απαντήσεων νοητικά καθυστερημένων ατόμων:

- "Βλέπουμε κάποιον που η γυναίκα του πέθανε και στεναχωριέται πολύ".
- "Μία γύναίκα πεθαμένη και ο άντρας της κλαίει".
- "Αυτή κοιμάται ή πέθανε και αυτός κλαίει όρθιος".
- "Είναι λυπημένος γιατί είναι άρρωστη η μαμά του".
- "Ενας άντρας βλέπει μία γυναίκα γυμνή και ντρέπεται".
- "Μία κυρία που κοιμάται και ένας άντρας θυμωμένος".
- "Οπως φαίνεται ο άνθρωπος που κλαίει πρέπει να έχει πεθάνει η κοπέλα που αρραβωνιάστηκε".
- "Αντρόγυνο και πέθανε, αυτός είναι λυπημένος".
- "Αντρόγυνο ο άντρας δείχνει στεναχωρημένος, η γυναίκα το παίζει άρρωστη, πρέπει να έχουν τσακωθεί".
- "Ημίγυμνη κοπέλα, έχει πεθάνει, ο άντρας είναι στεναχωρημένος, μία καρέκλα, ένα κάδρο".
- "Σκότωσε αυτή τη γυναίκα αλλά δεν μπορεί να το παραδεχτεί…κρατάει μαχαίρι…έχει αποτυπώματα, πως θα πάω στην αστυνομία, τι θα πω";
- "Ενας άνδρας φοβάται, του σκότωσαν τη γυναίκα του και είναι πολύ στεναχωρημένος γιατί την είδε μόλις μπήκε".

Χαρακτηριστικό των απαντήσεων σ'αυτή την ομάδα είναι:

1. Το θέμα είναι συνήθως κοινό: Η γυναίκα πέθανε ή είναι άρρωστη και αυτός είναι στεναχωρημένος.
2. Ενα - δύο παιδιά περνούν και σε φυσικές περιγραφές. Ο αριθμός όμως είναι σημαντικά μικρότερος από την ομάδα των Asperger ή περιγράφουν και τα αντικείμενα της εικόνας.
3. Οι περιγραφές εστιάζουν στις σχέσεις και το συναίσθημα, ωστόσο είναι φτωχές.

Μερικές εκ των απαντήσεων των φυσιολογικών παιδιών πολύ μικρότερης χρονολογικής ηλικίας

(κοριτσάκι 4.09 ετών)

- "Μιά φορά και ένα καιρό πέθανε η γυναίκα και έκλαιγε ο άντρας και τη πήγε στο νοσοκομείο μετά την έκανε καλά, γύρισαν, έφαγαν το πρωϊνό τους πήγαν στη δουλειά και ζήσαμε εμείς καλά και αυτοί καλύτερα".
- "Κάποια γυναίκα και ο άντρας της είχε πάει στην δουλειά και ήρθαν κάποιοι ληστές και τη σκότωσαν και μετά ήρθε ο άντρας της και την είδε και νόμιζε ότι κομόταν και δε κουνιόταν καθόλου και τη βλέπει σκοτωμένη και του ήρθε να κλάψει, την πήγε στο νοσοκομείο και ήθελε να πάρει άλλη".
- "Ωχ, τι έκανε τη σκότωσε. Ήταν ένας άντρας και μία γυναίκα, ήταν πρωί και πήγε να τη φιλήσει και ήταν σκοτωμένη και έκλαιγε. Και μετά την έκρυψε στο υπόγειο, έσκαβε, έσκαβε και βρήκε ένα κουτί και την έβαλε μέσα".
- "Ενας κύριος που πάει να κοιμηθεί και βλέπει μία γυναίκα γυμνή και φοβάται ο άνθρωπος".
- "Μία φορά ήταν ένας άντρας στη δουλειά και η γυναίκα στο σπίτι γιατί ήταν άρρωστη και κτυπάει η πόρτα και μπαίνει κάποιος που την μισούσε και τη σκοτώνει και μετά φεύγει στα κρυφά και μετά έρχεται ο άντρας και την βλέπει και κάθεται και κλαίει".
- "Ηταν ένα αντρόγυνο αγαπημένο μία μέρα όμως κάτι κακοί σκότωσαν τη γυναίκα τη βρήκε ο άντρας της και κλαίει".
- "Ο κλαψούρας" Είναι που όλο έκλαιγε, ευαίσθητος, είχε παντρευτεί μία γυναίκα που πέθανε και αυτός ορκίστηκε να κλαίει όλο το χρόνο".
- "Εγκλημα στο Gothon City".
- "Μία γυναίκα γυμνή στο κρεββάτι και ένας άντρας κλαίει, γιατί αυτή δεν τον θέλει".

Χαρακτηριστικά των φυσιολογικών παιδιών:

1. Κοινή θεματολογία.
2. Πλούσια περιγραφή.
3. Εστία στο νοητικό συναισθηματικό και τις σχέσεις.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.19: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕΣΩΝ ΤΙΜΩΝ

		Asperger	Νοητική Υστέρηση	Φυσιολογικά Παιδιά
		N=34	n=15	n=16
Τάση Ψυχολογικά Χαρακτηριστικά	Mean	4.4	10.7	15.8
	SD	2.3	3.9	1.5
	R	0-9	4-16	12-17
Τάση Φυσικά Χαρακτηριστικά	Mean	12.6	6.3	1.3
	SD	2.3	3.9	1.5
	R	8-17	1-13	0-5
Μύθος - Κατανόηση	Mean	8.6	4.7	1.1
	SD	1.9	2.0	1.6
	R	4-13	1-7	0-6
Συναισθηματική Εκφραση Κατανόηση	Mean	4.9	6.8	1.2
	SD	1.2	1.6	0.8
	R	2-7	4-9	0-3
Μύθος και συναισθηματική έκφραση - Κατανόηση	Mean	3.5	5.5	14.8
	SD	1.4	3.5	2.0
	R	0-6	2-11	9-17
Διάκριση Σχέσεων	Mean	10.4	12.9	15.9
	SD	2.7	3.4	1.0
	R	3-15	2-16	14-17

Στα πλαίσια της ANOVA, (έλεγχος t). Εναλλακτικός τρόπος Ανάλυσης - contrasts - Προκαθορισμένες συγκρίσεις.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.20: σ. ASPERGER ΣΥΓΚΡΙΝΟΜΕΝΟ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

	B.E.	T	P	
Τάση Ψ/Χ	61	7.731	0.000	***
Τάση Φ/Χ	61	7.731	0.000	***
Μύθος-Κατανόηση	61	6.663	0.000	***
Συναισθ.έκφρ.-Κατανόηση	61	4.911	0.000	***
Κατανόηση μύθου και συναισθ. Εκφραση	61	2.853	0.006	**
Διάκριση Σχέσεων	61	2.940	0.005	**

B.E.: Βαθμός ελευθερίας, **t**: σύγκριση στο μέσων όρων

Στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές:

- P<0.001 (***) για τη τάση προς Ψ.Χ./Φ.Χ., κατανόηση μύθου και κατανόηση συναισθηματικών εκφράσεων μεμονωμένα και
- p<0.01 (**) για τη κατανόηση ταυτόχρονα και μύθου και συναισθηματικών εκφράσεων καθώς και τη διάκριση σχέσεων.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.21: σ. ASPERGER ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΜΕ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

	B.E	T	P
Τάση Ψ/Χ	61	14.299	0.000
Τάση Φ/χ	61	14.299	0.000
Μύθος - κατανόηση	61	13.087	0.000
Συναισθ. Εκφρ.- καταν.	61	9.617	0.000
Μύθ. και συναισθ. Εκφρ. - κατανόηση	61	16.445	0.000
Διάκριση σχέσεων	61	6.878	0.000

Πολύ σημαντικές στατιστικά διαφορές: P<0.001 (***)

ΠΙΝΑΚΑΣ No.22: 2ος ΤΡΟΠΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ, ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΡΙΩΝ ΟΜΑΔΩΝ

	F	BE	P	Πολλαπλές συγκρίσεις (SNK)
Τάση ψ/χ	111.4	2.62	<0.0001	2 3 4
Τάση φ/χ	111.4	2.62	<0.0001	4 3 2
Κατανόηση - μύθος	92.0	2.62	<0.0001	4 3 2
Κατανόηση - συναισθ. Εκφρασ.	82.5	2.62	<0.0001	4 2 3
Μύθος και συναισθ. Εκφρ.	142.1	2.62	<0.0001	2 3 4
Διάκριση σχέσεων	24.9	2.62	<0.0001	2 3 4

2: Asperger, 3: νοητ. καθυστερημένα, 4: φυσιολ. παιδιά

Οι ανωτέρω τιμές δείχνουν ότι οι μέσοι όροι διαφέρουν σημαντικά ή οι διαφορές στατιστικά, είναι πολύ σημαντικές, $\rho<0.0001$.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.23: ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΤΩΝ ΔΥΟ TEST ΜΑΖΙ:

ANOVA ΚΑΤΑ ΔΥΟ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ (2-way ANOVA)

(2β) Test T.A.T-C.A.T	(2α) Test διπλού ανταγωνισμού							
	Ταξινόμηση έκφραση		Ταξινόμηση λανθανόντων χαρακτηριστικών		Ταξινόμηση με έκφραση και λανθανόντα χαρακτηριστικά		Συνολική ταξινόμηση με λάθη	
	t_{32}	p	t_{32}	p	t_{32}	p	t_{32}	p
Τάση σε ψυχολογικά χαρακτηριστικά	2.11	0.043	0.64	0.53	1.43	0.16	2.11	0.043
Τάση σε φυσικά χαρακτηριστικά	2.11	0.043	0.64	0.53	1.43	0.16	2.11	0.043
Μύθος	0.63	0.53	1.26	0.22	0.40	0.69	0.63	0.53
Συναισθηματική έκφραση	0.51	0.62	0.33	0.74	0.22	0.83	0.51	0.62
Μύθος και συναίσθηματική έκφραση	0.41	0.68	1.43	0.16	0.74	0.47	0.41	0.68
Διάκριση σχέσεων	2.31	0.027	0.33	0.74	2.56	0.015	2.31	0.027

Κάναμε t - test για τις τιμές των στοιχείων του (2β), (π.χ. τάση ψ/χ) μεταξύ των δύο κατηγοριών των στοιχείων του (2α), (π.χ. ταξινόμηση με έκφραση).

Παρατηρούμε:

Στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τάσης προς ψυχολογικά και φυσικά χαρακτηριστικά και ταξινόμηση βάσει έκφρασης, $\rho<0.05$. Επίσης μεταξύ διάκρισης σχέσεων και ταξινόμησης βάσει έκφρασης, $\rho<0.05$ καθώς και ταξινόμησης βάσει έκφρασης και λανθανόντων χαρακτηριστικών ταυτόχρονα, $\rho<0.05$.

Η στατιστική σημαντικότητα παραμένει ($\rho<0.05$) και μεταξύ τάσης για ψυχολογικά, φυσικά χαρακτηριστικά και διάκρισης σχέσεων και συνολικής ταξινόμησης με λάθη. Που σημαίνει ότι: Όταν η ταξινόμηση γίνεται βάσει έκφρασης στο test (2α), η τάση προς τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά είναι και αυτή υψηλή και το αντίστροφο. Η δε διάκριση των σχέσεων γενεών και ταυτότητας φύλου, είναι επίσης καλύτερη. Επίσης, όταν ταξινομούν ταυτόχρονα με βάσει την έκφραση και τα λανθάνοντα χαρακτηριστικά επίσης διακρίνουν καλύτερα τις σχέσεις. Όταν ταξινομούν λανθασμένα επίσης στο άλλο test (2β), δίνουν άσχημα αποτελέσματα, τείνουν δηλαδή σε φυσικά χαρακτηριστικά περισσότερο και δε διακρίνουν εύκολα τις σχέσεις.

Άρα υπάρχει άμεση αλληλεπίδραση και συσχέτιση στα δύο αυτά test (2α) και (2β) και η αδυναμία ανάδυσης της τάσης είναι εμφανής.

ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ

α.Τάση προς φυσικά στοιχεία και φυσικές συμπεριφορές - Τάση προς ψυχολογικά χαρακτηριστικά

Με στόχο τη διερεύνηση της επιλεκτικής - επικρατούσης τάσης, κατά τη διήγηση μιάς ιστορίας σε εικόνα, προς τα ψυχο - συναισθηματικά χαρακτηριστικά ή μή, συγκρίναμε τ'αποτελέσματα της ομάδας με σύνδρομο Asperger με τα αποτελέσματα της ομάδας των νοητικών υστερημένων και με τα αποτελέσματα της ομάδας των φυσιολογικών παιδιών.

Παρατηρήσαμε λοιπόν τα εξής: Τα άτομα με σύνδρομο Asperger τείνουν προς τα ψυχοσυναισθηματικά χαρακτηριστικά της εικόνας πολύ λιγότερο από τα νοητικά υστερημένα και ακόμα λιγότερο από τα φυσιολογικά παιδιά. Οι μέσες τιμές αντίστοιχα είναι, 4.4, 10.7, 15.8 (βλέπε πίνακα No.19).

Αντίστροφες μέσες τιμές έχουμε ως προς τη τάση προς τα φυσικά στοιχεία και φυσικές συμπεριφορές της εικόνας, όπου στα άτομα με σύνδρομο Asperger υπερισχύουν οι περιγραφές με φυσικά χαρακτηριστικά σε σύγκριση με τα νοητικά καθυστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά, με μέσες τιμές αντίστοιχα, 12.6, 6.3, 1.3 (βλέπε πίνακα No.19).

Σύνδρομο Asperger συγκρινόμενο με νοητική υστέρηση

Σύμφωνα με τις προκαθορισμένες συγκρίσεις που κάναμε, στα πλαίσια της στατιστικής μεθόδου ANOVA (έλεχγος t), έχουμε στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές και στις δύο κατηγορίες, (τάση προς τα φυσικά χαρακτηριστικά, τάση προς τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά), της τάξεως $p<0.001$ για τις δύο ομάδες. Δηλαδή τα άτομα με Asperger, σε σύγκριση με τα νοητικά καθυστερημένα αποδίδουν πολύ χειρότερα στις ανωτέρω παραμέτρους.

Σύνδρομο Asperger συγκρινόμενο με φυσιολογικά παιδιά

Και για αυτές τις δύο ομάδες παιδιών τα στατιστικά δεδομένα δίνουν, όπως είναι αναμενόμενο, πολύ σημαντικές διαφορές της τάξεως $p<0.001$. Η μέθοδος στατιστικής ανάλυσης και εδώ ήταν ANOVA, (έλεγχος t) - contrasts με προκαθορισμένες συγκρίσεις. Και με βάση ένα δεύτερο τρόπο στατιστικής ανάλυσης ποσοτικών μεταβλητών, την ανάλυση διασποράς μεταξύ των τριών ομάδων, έχουμε πολύ σημαντικές στατιστικές διαφορές ($p<0.0001$), καθ'ότι οι μέσες τιμές διαφέρουν σημαντικά.

β.Ως προς την κατανόηση των στοιχείων της εικόνας:
1.Μύθου, 2.Συναισθηματικής έκφρασης και 3.Μύθου και συναισθηματικής έκφρασης.

Παρατηρούμε ότι τα άτομα με σύνδρομο Asperger δίνουν σε μέσες τιμές (ΜΤ) καλύτερη κατανόηση του Μύθου συγκριτικά με τα νοητικά υστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά. Αντίστροφη πορεία έχει η κατανόηση της συναισθηματικής έκφρασης, όπου τα νοητικά υστερημένα φαίνεται να τη κατανοούν καλύτερα, (ΜΤ: 6.8), από τα Asperger άτομα, (ΜΤ: 4.9).

Τα φυσιολογικά παιδιά φαίνεται να αποδίδουν καλύτερα αποτελέσματα κατά την κατανόηση μύθου και συναισθηματικής έκφρασης μαζί, (Μ.Τ.: 14.8). Τα νοητικά υστερημένα δίνουν χειρότερη μέση τιμή για την ταυτόχρονη κατανόηση μύθου και συναισθήματος από τα φυσιολογικά

παιδιά, αλλά καλύτερη από τα άτομα με σύνδρομο Asperger, (φυσιολογικά παιδιά, MT:5.5), βλέπε πίνακα No.19.

Τα Asperger άτομα δίδουν τις χαμηλότερες μέσες τιμές από τα νοητικά υστερούντα και τα φυσιολογικά παιδιά κατά την διπλή κατανόηση Μύθου και Συναισθηματικής έκφρασης.

Σύνδρομο Asperger συγκρινόμενο με νοητική υστέρηση

Στα πλαίσια της ANOVA (έλεγχος t) - contrasts - με προκαθορισμένες συγκρίσεις, παρατηρούμε στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές ως προς τη μη κατανόηση της συναισθηματικής έκφρασης, $p<0.001$ και τη καλύτερη κατανόηση εκ μέρους των ατόμων με σύνδρομο Asperger του μύθου, $p<0.001$. Στη ταυτόχρονη κατανόηση Μύθου και Συναισθηματικής έκφρασης τα αποτελέσματα δίνουν στατιστικά σημαντικές διαφορές $p<0.01$, που σημαίνει πως τα άτομα με νοητική υστέρηση κατανοούν και τα δύο βασικά στοιχεία της εικόνας (μύθος και συναισθηματική έκφραση), πολύ καλύτερα από τα Asperger, ($p<0.01$), βλέπε πίνακα No.20.

Σύνδρομο Asperger συγκρινόμενο με φυσιολογικά παιδιά

Και εδώ η ανάλυση έγινε με την μέθοδο ANOVA (έλεγχος t), και οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές $p<0.001$ και στη κατηγορία κατανόηση - μύθος και στη κατηγορία κατανόηση - συναισθηματική έκφραση και στη κατηγορία κατανόηση - μύθος και συναισθηματική έκφραση. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger αναγνωρίζουν χειρότερα την συναισθηματική έκφραση από το μύθο συγκριτικά με τα φυσιολογικά παιδιά, βλέπε πίνακα No.21. Και με βάση την ανάλυση διασποράς μεταξύ των τριών ομάδων έχουμε πολύ σημαντικές στατιστικά διαφορές και σ'αυτές τις παραμέτρους, ($p<0.0001$).

γ.Διάκριση σχέσεων

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger διακρίνουν χειρότερα τις σχέσεις των ηρώων στις εικόνες, από τα νοητικά καθυστερημένα και πολύ χειρότερα από τα φυσιολογικά παιδιά. Μέσες αντίστοιχες τιμές: Asperger: 10.4, νοητικά καθυστερημένα: 12.9 και φυσιολογικά παιδιά: 15.9.

Με την μέθοδο ANOVA (έλεγχος t), με προκαθορισμένες συγκρίσεις έχουμε στατιστικά σημαντικές διαφορές στα Asperger συγκριτικά με νοητικά υστερημένα, της τάξεως $p<0.01$ και στα Asperger συγκριτικά με

φυσιολογικά παιδιά πολύ σημαντικές στατιστικά διαφορές της τάξεως $p<0.001$, κι εδώ η στατιστική ανάλυση διασποράς δίνει $p<0.0001$, βλέπε πίνακες No.21, 22.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Α. Στο συγκεκριμένο πείραμα, όπως έχουμε ήδη τονίσει, διερευνάται η ύπαρξη ή μη, μιάς τάσης, μιάς κατεύθυνσης προς τα νοητικο - συναισθηματικά στοιχεία μιάς θεματικής εικόνας, τις σχέσεις που απεικονίζονται, τις πεποιθήσεις, τα κίνητρα, τις ελπίδες, τους στόχους. Από τα αποτελέσματα βλέπουμε ότι ακόμη και τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα σε σαφώς μη προσδιοριζόμενες και δομημένες συνθήκες, όπως είναι αυτές των θεματικών εικόνων του Τ.Α.Τ. και C.A.T., όπου η πληροφορία ενέχει αοριστία και είναι ελλιπής, η αναγνώριση των συναισθηματικών εκφράσεων, των πεποιθήσεων, των στόχων, των συμφραζομένων επικοινωνιακών στοιχείων κ.λ.π., σοβαρά υπολείπεται. Αυτό συμβαίνει εξ αιτίας της αύξησης της τάσης σε μη συναισθηματικού τύπου ερμηνείες με απλές συμπεριφορικές τοποθετήσεις ή περιγραφές φυσικών χαρακτηριστικών.

Με την έννοια "τάσις" ή "κατεύθυνση" προς μη συναισθηματικού τύπου περιγραφές εννοούμε τη προτίμηση σε συνθήκες επιλογής, μη ψυχοσυναισθηματικών εξιστορήσεων κατά τη περιγραφή μη λεκτικών εκφράσεων, (μιμική παντομίμα) ή κατά την περιγραφή θεματικών εικόνων, που πυροδοτούν κάποιο συμφραζόμενο με ψυχοσυναισθηματική απόχρωση. Τα δεδομένα μας στηρίζουν τις κλινικές παρατηρήσεις, ότι αυτού του τύπου οι ασθενείς δε τείνουν προς τα "ψυχολογικά" και την επικοινωνία, αλλά περιγράφουν κυριολεκτικά και περιστασιακά με "formal" συμπεριφορικό τρόπο, εστιάζοντας στα φυσικά δρώμενα.

Σε ένα άλλο σημείο που αξίζει να κάνουμε αναφορά είναι, ότι πάσχει το σύστημα επεξεργασίας και ανάλυσης, γι αυτό δεν αναδύεται ως κυρίαρχη η κοινωνικά επικρατούσα επιλεκτική τάση που εν προκειμένω είναι η κοινωνική συναλλαγή και η επικοινωνία, η κατανόηση του σημασιολογικού συμφραζόμενου της θεματικής εικόνας.

Στο σύστημα επεξεργασίας των πληροφοριών εμπεριέχονται ως γνωστό οι δεξιότητες ελέγχου, ταχύτητας, αποθήκευσης, ρύθμισης.

Η τάση προς τα λανθάνοντα χαρακτηριστικά και όχι τα κυρίαρχα σηματοδοτεί ελλείμματα στη διαδικασία ελέγχου. Η πληροφορία δεν αποθηκεύεται εξ'ου και οι συναισθηματικές εμπειρίες δεν εγγράφονται

για ν'ανακληθούν μετά και λόγω αδύναμου ελέγχου πάσχει η επιλεκτικότητα και η τάση ή αλλιώς η "motivation".

Η αδύναμη επιλογή, ενεργοποίηση, ανάκληση γνώσεων από το παρελθόν και η ενσωμάτωση νέων συναισθηματικών εμπειριών στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις πάσχει και διαχέεται σε όλες τις σφαίρες των νοητικών, γνωστικών και αντιληπτικών λειτουργιών, (Y.F. Poliakov 1982, 86, 91). Τα ανωτέρω χαρακτηρίζονται από μία ηυξημένη τάση για αναγνώριση, στα πρόσωπα και τις συναισθηματικά ψυχολογικές καταστάσεις λανθανόντων ιδιοτήτων χαμηλής συχνότητας και μικρών πιθανοτήτων.

Η απουσία κινήτρων προσανατολισμού σε πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας δημιουργεί τις συνθήκες για τη προτίμηση των τυπικών και όχι ουσιαστικών στοιχείων της πραγματικότητας.

Η επιλεκτική ικανότητα αντανακλά το σημασιολογικό περιεχόμενο, την κοινωνική νοηματοδότηση και συγκέντρωση της πανανθρώπινης πολιτιστικής εμπειρίας, τη βιωματική σχέση προς το αντικείμενο και τον περιβάλλοντα χώρο και αυτό είναι που πάσχει στον αυτισμό.

Οι περιγραφές με λανθάνοντα χαρακτηριστικά και ιδιότητες, είναι συνήθεις,(Y.F.Poliakov 1982, 86, 91). Όπως και στο προηγούμενο test "διπλού ανταγωνισμού", πάσχει η επιλεκτική πλευρά της αντίληψης των συναισθηματικών εκφράσεων, ενώ οι δεξιότητες αντιληπτικών ενεργειών συμβαδίζουν με τη φυσιολογική εξέλιξη, αφού γι αυτές δεν απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή της νοηματικής πλευράς του αντιληπτέου. Στη ταξινόμηση συναισθηματικών εκφράσεων προϋπόθεση είναι ο προσανατολισμός στο εννοιολογικό μέρος της εικόνας και αυτό είναι που μειονεκτεί. Η επιλεκτική νόηση πάσχει και συγκεκριμένα αυτή που συνδέεται με το σημασιολογικό περιεχόμενο και τη κοινωνική νοηματοδότηση, αξίες και προσωπική σχέση, ενώ οι νοητικές ενέργειες μπορεί ακόμα και να προηγούνται των μέσων φυσιολογικών χρονολογικών σταθερών, αφού για αυτές απαιτείται ελάχιστη αναγωγή στο βιωματικό περιεχόμενο εμπειριών του Υποκειμένου.

Τ'αυτιστικά υψηλά λειτουργικά άτομα δεν εμπλέκονται προσωπικά, δε προβάλλουν δικά τους βιώματα, δεν ερμηνεύουν, δε σχολιάζουν, δε παίρνουν προσωπική θέση. Οι όροι που χρησιμοποιούν δεν εκφράζουν γνωσίες, τυχόν πεποιθήσεις, συναισθήματα ή ηθικούς προσδιορισμούς. Σημειώνουμε ότι τα δίχρονα φυσιολογικά παιδιά χρησιμοποιούν όρους που αναφέρονται τόσο σε εσωτερικές φυσικές καταστάσεις, π.χ. πίνω, νυστάζω, όσο και σε επιθυμίες, αρνητικά ή θετικά συναισθήματα,

Bretherton και συν. (1981), H.T.Flusberg (1992). Τα 2.5 χρονών φυσιολογικά νήπια επιπλέον αναφέρονται σε καταστάσεις χρησιμοποιόντας όρους ηθικής και γνωσιών για τον εαυτό τους και τους άλλους.

Η αφήγηση ακόμη και των πλέον υψηλά λειτουργικών αυτιστικών ατόμων είναι αποστραγγισμένη από ψυχολογικό χρώμα σε αντίθεση μ'αυτή των φυσιολογικών ατόμων και των ήπια νοητικά καθυστερημένων του δείγματος μας, τα οποία κάνουν αναφορές σε κίνητρα, συναισθήματα και πεποιθήσεις. Τα άτομα με σ. Asperger παραμένουν σε συμπεριφερικό επίπεδο περιγραφής.

Οι ιστορίες στις εικόνες κτίζονται γύρω από στόχους και πλάνα των ηρώων. Εάν κάποιος δε κατανοεί αυτούς τους στόχους η ιστορία έχει μικρή νοηματική αξία γι αυτόν.

Ετσι μία λυπημένη έκφραση ή ένα δάκρυ είναι για ένα αυτιστικό άτομο ασύνδετες καταστάσεις. Δεν υποδηλώνουν κοινή αιτία. Αδυνατούν να φαντασιώσουν τις επιθυμίες, πεποιθήσεις και τα κίνητρα που οδηγούν σε μία συμπεριφορά. Ως εκ τούτου καμμία φορά η συμπεριφορά μπορεί να γίνει απρόβλεπτη και οι συναισθηματικές εκφράσεις γίνονται δυσανάγνωστες.

Τα άτομα με σ. Asperger όχι μόνο αδυνατούν:

- να **εξάγουν** τα συναισθηματικά εκφραστικά χαρακτηριστικά της εικόνας και να τα ονοματοποιήσουν, αλλά και λόγω του ανωτέρω αδυνατούν
- να **διαφοροποιήσουν** τις συναισθηματικές εκφράσεις, (βαθμός διαφοροποίησης)
- αδυνατούν να **γενικεύσουν**, να **κατηγοριοποιήσουν** και να **αποθηκεύσουν** τη συναισθηματική εμπειρία επικοινωνίας. Έτσι η σύζευξη με προηγούμενα μνημονικά στερεότυπα δυσχεραίνει.
- αδυνατούν να εκφραστούν συναισθηματικά και να επιδείξουν **ενσυναίσθηση**.

Ο τύπος αντιληπτικότητας των συναισθημάτων και των κοινωνικών συμφραζομένων, βάσει των οποίων δομείται η αντιληπτική παράσταση στα άτομα με σύνδρομο Asperger μοιάζει λίγο με πρωιμότερα άναπτυξιακά στάδια της φυσιολογικής εξέλιξης που χαρακτηρίζεται από αποσπασματικότητα.

Σημαντικό εύρημα των αποτελεσμάτων μας είναι πως όταν τους προσανατολίσεις στο επικοινωνιακό και το συναισθηματικό με ερωτήσεις του τύπου "τι αισθάνονται οι ήρωες;" ή "τι σκέπτονται;" τότε δείχνουν ότι κατέχουν τη πληροφορία, αλλά δε τη χρησιμοποιούν στο κατάλληλο τόπο και χρόνο από μόνοι τους, (Rutter και Garmezy). Δε τείνουν προς τα σημαίνοντα μέρη του "όλου", (Jennings, Hobson, Sigman).

Σε δεδομένο χρόνο και τόπο και ιδιαίτερα σε συνθήκες υλικού σαφώς μη προσδιοριζόμενες, όπου η απεικόνιση προκαλεί σε μικτές επιλογές, ο ανταγωνισμός μεταξύ των στοιχείων της εικόνας είναι ισχυρός και βομβαρδιζει το άτομο ισοδύναμα. Έτσι μπερδεύεται η επιλογή και κυριαρχούν τα λανθάνοντα χαρακτηριστικά των εικόνων. Τα ερεθίσματα και οι συναισθηματικές καταστάσεις γίνονται αντιληπτές τυπικά, λογικά και αγνοείται η συναισθηματική σήμανση. Ακόμα και αν κατά τη διάρκεια της δομημένης εξέτασης τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα μπορέσουν και αποδόσουν σωστά, στη καθημερινή πραγματικότητα μειονεκτούν. Αδυνατούν να δουν τη σχετικότητα της γνώσης στο δοσμένο τόπο και χρόνο, και ως εκ τούτου συχνά έχουμε απρόσφορη συναισθηματική απαντητικότητα με δυσανάλογα σε ένταση συναισθήματα.

Ακόμη και αν στοιχειωδώς, όπως θα δούμε παρακάτω κατέχουν την "θεωρία του νού", αυτό δε τους προστατεύει από τη κοινωνική μειονεξία. Η καθημερινή πρακτική απαιτεί προωτοβουλία, παρόρμηση, κίνητρα για επικοινωνιακή συναλλαγή.

Η χρήση λοιπόν παρά η κατανόηση της μη λεκτικής πληροφορίας πάσχει (Rutter και Garmezy).

Η εφαρμογή της ήδη υπαρχούσης γνώσης και όχι η ψυχολογικοποίηση, μπορεί να είναι και αυτή μία από τις επεξηγήσεις του, γιατί οι γονείς συχνά μας περιγράφουν, ότι τα παιδιά τους είναι ευαίσθητα και συναισθηματικά, αλλά δε καταλαβαίνουν πως μειονεκτούν στις καθημερινές κοινωνικές σχέσεις.

Για να απαντήσει ένα φυσιολογικό άτομο στο T.A.T. και C.A.T., θα προϋπέθετε κατά την άποψη κάποιων ερευνητών, την ικανότητα για "theory of mind", μειονεξίες που στα αυτιστικά άτομα αναφέρονται συχνά, αφού αδυνατούν να κατανοήσουν τους άλλους ως νοητικο - ψυχολογικές μονάδες με τα δικά τους κίνητρα, αναπαραστάσεις, πεποιθήσεις, στόχους, ελπίδες, συναισθήματα κ.λ.π. U. Frith, (1989,94), B.Cohen (1988, 89a,b).

Πάσχει η ικανότητα για "μεταναπαραστάσεις", Leslie(1987). Ενώ αναγνωρίζουν τη δική τους φυσική υπόσταση και τη φυσική ταυτότητα των άλλων, αδυνατούν να κατανοήσουν την ψυχονοητική ταυτότητα του εαυτού τους και των άλλων, Ozonoff, (1990), αδυνατούν να κατανοήσουν ότι οι άλλοι έχουν τη δική τους συναισθηματική ζωή.

Ενώ μέσα από το υλικό των εικόνων του T.A.T. και C.A.T. προκαλούνται οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους σημαντικούς άλλους και ο βαθμός μαζί με το τρόπο και τη ποιότητα των σχέσεων διακρίνονται εύκολα από το "φυσιολογικό νού" τα άτομα με σ. Asperger αδυνατούν να μπούν σε αυτή την ερμηνευτική. Οι άλλοι για αυτούς παραμένουν απλές φυσικές μονάδες και όχι ψυχονοητικές μονάδες. Δεν αναπαριστούν τις αναπαραστάσεις των άλλων, δε συμβολοποιούν, δε κατανοούν την υποκειμενικότητα των άλλων, εξ'ού και οι μετέπειτα κοινωνικές μειονεξίες στις κοινωνικές γνώσεις και το "empathy", B.Cohen, (1980).

Σύμφωνα με άλλους μελετητές, το να σχετίζονται κοινωνικό - συναισθηματικά οι άνθρωποι είναι βιολογικά προσδιοριζόμενο. Το διαψυχολογικό, διυποκειμενικό στα αυτιστικά άτομα πάσχει Hobson, (1986a,b) και ως επακόλουθο έχουμε περιορισμένη αντιληπτικο - γνωστικο - νοητική σύλληψη των άλλων ως προσώπων με τη δική τους ψυχολογική υπόσταση.

Αυτό έχει ως αποτέλεσμα αδυναμία ανάπτυξης φιλίας, ενσυναίσθησης, κατανόησης της συμβατικότητας ή των εσωτερικών προσδοκιών του άλλου κατά τη κοινωνική διάδραση B. Cohen (1980), Volkmar και Cohen (1985), L.Wing και Attwood (1987).

Η θεωρία για τις προβληματικές εκτελεστικές λειτουργίες με συμμετοχή του μετωπιαίου λοβού, (Bowler και Ozonoff) επίσης ταιριάζει με τα δεδομένα μας, αφού μιλά για ελλειπή οργάνωση δραστηριότητας με στόχο, για ελλειματικό εστιασμό της προσοχής, για αδυναμία πρώτης επιλογής, κυριολεκτικό τρόπο σκέψης, ομιλίας και αντίληψης, έλλειψη πρωτοβουλίας, αδύναμη πρώτη επιλεκτική τάση, που μετά όμως από υπόδειξη κατευθύνεται, για αδύναμο εστιασμό στο συναισθηματικό περιεχόμενο, για έλλειψη και έλεγχο της παρόρμησης, μειονεκτική αναχαίτηση των επικρατέστερων, αλλά ασχέτων απαντήσεων, ακαμψία σκέψης και πράξης, έλλειψη διατήρησης και οργάνωσης έρευνας.

Άλλες θεωρίες όπως των Damasio και Maurer αναφέρουν πως δεν επενδύεται το ερέθισμα με στόχο και συναίσθημα. Τα ανωτέρω αποτελούν

ικανές εξηγήσεις για τα δεδομένα μας, τόσο για το "Cross-modal" test όσο και για το test "διπλού αναγνωρισμού", το T.A.T. και C.A.T.

Οι Hermelin και O'Connor επίσης υποστηρίζουν ότι δεν απουσιάζει η προτίμηση προς τα κοινωνικά ερεθίσματα, αλλά δε τα περιγράφουν λόγω κακού εστιασμού της προσοχής, αφού όπως παρατήρησαν τα κοιτάζουν λιγότερο χρόνο. Εδώ βλέπουμε πως θεωρίες δεκαετιών πριν, συγκλίνουν με θεωρίες τις δεκαετίας του '90, γι'αυτό ένας από τους στόχους της σύγχρονης έρευνας πρέπει να είναι η σύζευξη των δεδομένων των δεκαετιών '70-80 με αυτά του '90.

Β. Ως προς τη κατανόηση των στοιχείων της εικόνας μύθου, συναισθηματικής έκφρασης και σχέσεων έχουμε να σημειώσουμε τα εξής:
Από τα δεδομένα της αναπτυξιακής ψυχολογίας έχουμε ότι τα μικρά φυσιολογικά παιδιά της προσχολικής ηλικίας, (3 - 4.5 μηνών), δε κατανοούν ούτε τα συναισθήματα ούτε το περιεχόμενο - μύθο της κάθε θεματικής εικόνας. Στη πορεία τα μεσαία της προσχολικής ηλικίας αν και δεν αντιλαμβάνονται απόλυτα σωστά το περιεχόμενο, κατανοούν καλύτερα το συναίσθημα που εκπέμπεται (4.5 - 5.5 μηνών). Πολύ συχνά επινοούν δικό τους μύθο με ανάλογη συναισθηματική έκφραση και μόνο στα 5.5 - 7 ετών το 40% καταφέρνουν να κατανοήσουν και μύθο και περιεχόμενο, (Repina).

Το γεγονός ότι καθυστερεί η κατανόηση του μύθου έναντι της συναισθηματικής έκφρασης της εικόνας, μπορεί να ερμηνευτεί ότι για την κατανόηση του μύθου, του δρώμενου χρειάζεται υψηλότερο επίπεδο ερμηνείας των εσωτερικών ιδιοτήτων των απεικονιζομένων καταστάσεων, ενώ η κατανόηση του συναισθηματικού περιεχομένου πυροδοτείται και από εξωτερικά συναισθηματικά χαρακτηριστικά, που για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μέσα από μηχανισμούς ταύτισης είναι πιό εύκολα να κατακτηθούν. Επίσης και από άλλες μελέτες υποστηρίζεται ότι τα 2.5 χρονών φυσιολογικά παιδιά μιλούν πρώτα για "επιθυμίες" και μετά για "γνωσίες" και "πεποιθήσεις".

Στα άτομα όμως με σύνδρομο Asperger αν και είναι σημαντικά μεγαλύτερης χρονολογικής ηλικίας Μέση ΧΗ 15.11 έτη και σχεδόν φυσιολογικής νοημοσύνης (N.IQ 89.6) συμβαίνει το αντίστροφο, ενώ κατανοούν καλύτερα τα δρώμενα και το μύθο, αδυνατούν να πιάσουν το συναισθηματικό συμφραζόμενο:

- Κατανόηση Μύθου, Μέση Τιμή 8.6.

- Κατανόηση συναισθηματικής έκφρασης Μέση Τιμή 4.9.
- Κατανόηση και των δύο Μέση Τιμή 3.5.

Τα νοητικά καθυστερημένα ΜΧΗ 15.09 και N.IQ 70.9 κατανοούν καλύτερα το Συναισθηματικά συμφραζόμενο από το Μύθο, όπως συμβαίνει και στα φυσιολογικά παιδιά της προσχολικής ηλικίας, με μεγάλη διαφορά από τα άτομα με σύνδρομο Asperger, ένα ποσοστό κατανοεί και τα δύο, Μύθο και συναίσθημα περισσότερο, ΜΤ 3.5, 5.5.

Τα φυσιολογικά παιδιά ΜΧΗ 9.02 κατανοούν σχεδόν ισοδύναμα το Μύθο και το συναίσθημα και ένα μεγάλο ποσοστό κατανοεί και τα δύο (μύθο και συναίσθημα). Τα φυσιολογικά παιδιά αν και μικρότερης χρονολογικής ηλικίας δίνουν την μεγαλύτερη μέση τιμή στην κατανόηση μύθου και συναισθήματος ταυτόχρονα, ΜΤ 14.8.

Τα ανωτέρω δεδομένα υποστηρίζουν σαφώς την αδυναμία αυτών των ατόμων να κατανοήσουν τις συναισθηματικές εκφράσεις και περιεχόμενο, $p<0.001$, στατιστικά πολύ σημαντική διαφορά.

Γ. Ως προς την διάκριση των σχέσεων και εδώ έχουμε συχνά παραγνωσίες ιδιαίτερα όσον αφορά τα ζώα και τη ταυτότητα φύλου των ηρώων. Στις απαντήσεις παρατηρήθηκαν παραδοξότητες και μυθοπλασίες μερικές φορές.

Και εδώ τα φυσιολογικά παιδιά αν και μικρότερης χρονολογικής ηλικίας αναγνωρίζουν τις σχέσεις γενεών, ταυτότητας, φύλου κ.λ.π. καλύτερα από τα νοητικά υστερημένα και σαφώς καλύτερα από τα αυτιστικά άτομα, ΜΤ 10.4.

Στατιστικά έναντι των νοητικών καθυστερημένων οι διαφορές είναι αρκετά σημαντικές $p<0.01$ (έλεγχος t, ANOVA, με προκαθορισμένες συγκρίσεις).

Σε σύγκριση με τα φυσιολογικά παιδιά τα Asperger άτομα δίνουν ακόμα μεγαλύτερο στατιστικά αποτέλεσμα $p<0.001$.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί, πως η συσχέτιση των δύο test (2α) και (2β) μαζί, έδοσε στατιστικά σημαντική σχέση και αλληλεπίδραση μεταξύ τους ($\rho<0.05$).

Τα άτομα με σ. Asperger, όταν ταξινομούν λανθασμένα με λανθάνοντα χαρακτηριστικά και αυτό αποτελεί ένα τρόπο αντιληπτικής κατηγοριοποίησης διαταραγμένο, ταυτόχρονα στις κοινωνικο - διαπροσωπικές σχέσεις δε τείνουν στο ψυχολογικό μέρος, αλλά

περιγράφουν και παραμένουν στις φυσικές διαστάσεις των σχέσεων. Δε διακρίνουν σχέσεις, φύλο, γενεές με ευκολία.

Συμπερασματικά μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η αδυναμία αυτών των ατόμων να κατευθυνθούν στο συναισθηματικό και επικοινωνιακό συμφραζόμενο της εικόνας, αποτελεί ειδική χαρακτηριστική διαταραχή του αυτισμού, αφού τα νοητικά καθυστερημένα παρομοίας και ίσως χαμηλότερης νοητικής επάρκειας, το κατέχουν και το χρησιμοποιούν κατάλληλα σε αντίθεση με τα άτομα με σύνδρομο Asperger.

"ROLE - TAKING":
3. Test Rozenzweig για παιδιά

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ

Το test ματαίωσης του S. Rosenzweig, (1938), (Picture-Frustration Study), βασισμένο στις φιλοσοφικές αντιλήψεις για τη ψυχολογία των Schopenhauer, Nietzche και Bergson, στη κλασσική του μορφή εστίαζε στις συγκρουσιακές συνήθως σχέσεις, ανάμεσα στις ματαιώσεις και τις ανάγκες, καθώς και τα δημιουργικά παράγωγα των υποκειμένων. Έτσι οδηγούμενο αρχικά στη θεωρία της ψυχανάλυσης, στη πορεία αποπειράθηκε τη πειραματική αξιολόγηση των θεωρητικών απόψεων του S. Freud, (πειραματική ψυχανάλυση). Αρχικά οι έρευνες εστίασαν στην "απώθηση" τη "μεταβίβαση" και τη "προβολή", το φαινόμενο δε της "ματαίωσης" θεωρήθηκε ως το πλέον προσεγγίσιμο ψυχοδυναμικά. Δόθηκε τότε μεγάλη σημασία στη διάκριση ανάμεσα στις απαγορεύσεις του "εγώ" και τις αντιστεκόμενες ανάγκες.

Η τεχνική και η μεθοδολογική αντίληψη του test στη κλασσική του μορφή, είναι προβλητική. Η για παιδιά προσαρμοσμένη έκδοση, δημοσιεύθηκε το 1948, (The Posenzweig P.F. Study form for children).

Το πλαίσιο που κινείται το test αφορά καταστάσεις επικοινωνιακής σύγκρουσης μεταξύ ματαίωσης και επιθυμιών, όπου κάποιος προκαλεί τη ματαίωση και το υποκείμενο μπαίνοντας στη θέση του άλλου πρέπει ν'απαντήσει στη ματαίωση ανεχόμενος την ή μη. Η απάντηση του έχει κατευθύνσεις επιθετικότητας, είτε προς τα έξω (E), είτε προς τα έσω (I), είτε η επιθετικότητα υπεκφεύγη (M).

Το παραπάνω test εμείς το προσαρμόσαμε στις ανάγκες της δικής μας εργασίας τροποποιώντας τους αρχικους στόχους, όπως θα δούμε παρακάτω.

ΥΠΟΘΕΣΗ

Υποθέτουμε ότι τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα λόγω αδυναμίας προσποίησης, φαντασίας, συμβολοποίησης, όπως κλινικά συχνά αναφέρεται, (L. Wing), αδυνατούν να υπεισέλθουν στη θέση του άλλου, ("role-taking") και να "αναπαραστήσουν" ή να "μεταναπαραστήσουν" τις σκέψεις, πεποιθήσεις, επιθυμίες, στόχους και συναισθήματα του άλλου, (theory of mind, Leslie, B. Cohen), διαισθανόμενοι τους. Αναπτυξιακά η δυνατότητα για "theory of mind" συνδέεται με την δεξιότητα για "role taking", (Hobson, 1984).

Υποθέτουμε ότι μέσα από την δεξιότητα γνωστικής και κοινωνικής εκκέντρωσης, (role - taking) θα διερευνήσουμε την ικανότητα "νοητικοποίησης", αυτών των ατόμων. Ο "εκκεντρωνόμενος" από την δική του θέση, προβάλλει ασυνείδητα ή άπαντα συνειδητά λογοκρίνοντας πεποιθήσεις, προθέσεις, attitudes, συναισθήματα, ταυτιζόμενος με τον άλλον. Προϋπόθεση βέβαια, για τα ανωτέρω αποτελούν οι νοητικές δεξιότητες που προαναφέραμε και που στα αυτιστικά άτομα είναι πολύ διαταραγμένες. Οι δεξιότητες αυτές είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη των μετέπειτα κοινωνικών συναισθημάτων όπως του "empathy" και της επικοινωνίας εν γένει.

Η "αυτοσυνείδηση" και η "αυτογνωσία" είναι επίσης σημαντικές προϋποθέσεις για "role-taking", όπως και η ικανότητα λεκτικοποίησης.

Ένα άλλο σημαντικό σημείο, από τις κλινικές παρατηρήσεις, είναι ότι ακόμα και τα πιο υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα ελλίπονται ως προς την έκφραση της ενσυναίσθησης, δύσκολα ανέχονται τη ματαίωση, είναι εγωκεντρικά, εμμένουν στις ανάγκες τους, γι αυτό και τα ποσοστά επιθετικότητας είναι αρκετά υψηλά στραμμένα συνήθως προς τους άλλους και ενίοτε στον εαυτό τους. Τα αυτιστικά άτομα δεν υπεκφεύγουν λεκτικά την επιθετικότητα. Υποθέτουμε ότι λόγω μη κατανόησης των κοινωνικών συμβάσεων δε κάνουν χρήση κοινωνικά αποδεκτών τρόπων λεκτικής συμπεριφοράς, αλλά εκφράζονται απόλυτα, κυριολεκτικά, απότομα.

Προς τα που κατευθύνεται η επιθετικότητα; πέρα από την ύπαρξη ή μη της δεξιότητας για "role-taking" επίσης μας ενδιαφέρει, διότι η έκφραση επιθετικότητας είναι αντιθέτως ανάλογη της έκφρασης "empathy" - κεντρικό ερώτημα αυτής της εργασίας.

Το "Rosenzweig test" όπως θα δούμε παρακάτω στο "empathy test" έχουν κοινό πλαίσιο - τις διαπροσωπικές σχέσεις, εκεί δηλαδή που αναδύονται ζητήματα επικοινωνιακής σύγκρουσης με ένα σημαντικό άλλο, (ενήλικα, ζώο, συνομήλικα). Αυτός ο άλλος με κάποιο τρόπο διακόπτει, ματαιώνει ή αποθαρρύνει το υποκείμενο και αυτό με τη σειρά του καλείται να απαντήσει στη ματαίωση μπαίνοντας στη θέση του άλλου με απαντήσεις που έχουν κατεύθυνση εγωκεντρική ή αλτρουιστική.

ΣΤΟΧΟΙ

Στην αρχική, κλασσική του μορφή και όπως συνηθίζεται να δίνεται αυτό το test, παρόμοια με άλλες προβλητικές τεχνικές, διερευνάται η προβολή που κάνει το υποκείμενο στο ερέθισμα καθώς και η δεξιότητα

ταύτισης με το κεντρικό ήρωα. Στη δική μας τροποποίηση παραμένει το πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων με τους σημαντικούς άλλους (ενήλικας, συνομήλικας), μέσα από επικοινωνία συγκρουσιακή και ματαίωσης, αλλά οι στόχοι μας δε διερευνούν τόσο το προβλητικό περιεχόμενο της σχέσης, όσο εστιάζουν στη:

1. Δεξιότητα του εξεταζομένου να υπεισέρχεται σε άλλο ρόλο (role-taking), όπου βέβαια αυτό προϋποθέτει νοητικές δεξιότητες όπως:

- Γνωσιακής και κοινωνικής εκκέντρωσης.
- Φαντασίας.
- Συμβολοποίησης.
- Πρόβλεψης.
- Προσποίησης.
- Προβολής - ταυτοποίησης.
- Αυτοσυνείδησης, αυτογνωσίας.
- Λεκτικοποίησης.

2. Ικανότητα του εξεταζομένου για "μετα-αναπαραστάσεις", (theory of mind) και στη δυνατότητα "νοητικοποίησης". Ως γνωστό τα άτομα με σύνδρομο Asperger λόγω αδυναμιών στη "προσποίηση" και τη "φαντασία" δεν μπορούν να διαισθανθούν τη ματαίωση που υφίσταται ο άλλος και να ανταπαντήσουν εισερχόμενοι στη θέση του, πιθανολογόντας σκέψεις, ελπίδες, στόχους, πεποιθήσεις και συναισθήματα του άλλου.
3. Στη τάση να εισχωρούν σε συναισθηματικές σχέσεις και επικοινωνία, που ως γνωστό, ενώ σε διαδικασίες test μπορούν και αποδίδουν, στη καθημερινή ζωή υπολείπονται σοβαρά.
4. Το περιεχόμενο των αναγκών επικοινωνίας, η τάση και ο προσανατολισμός για επικοινωνία, τα αντικείμενα επικοινωνίας, (ενήλικας, γονέας, συνομήλικας), η εμμονή στις ανάγκες καθώς και η ανοχή στη ματαίωση συμπεριλαμβάνονται στους στόχους διερεύνησης μας.
5. Ενας άλλος στόχος είναι να δούμε σύμφωνα με τις απαντήσεις προς τα που κατευθύνεται η επιθετικότητα η οποία ως γνωστό είναι διεργασία αντίστροφη της ενσυναίσθησης.

Οι κατευθύνσεις της επιθετικότητας είναι, είτε προς τον άλλον (E), είτε προς τον εαυτό (I). Υπάρχει και μία τρίτη κατεύθυνση αυτή της υπεκφυγής (M), όπου το άτομο μ'ένα "κοινωνικά αποδεκτό τρόπο" υπεκφεύγει την επιθετικότητα.

ΕΚΤΥΛΙΞΗ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ - ΥΛΙΚΟ

Το υλικό του test στη κανονική του μορφή αποτελείται από 24 κάρτες, όπου στη κάθε μία αναπαριστόνται σχηματικά δύο πρόσωπα σε κατάσταση ματαίωσης στο πλαίσο συγκρουσιακής επικοινωνίας για γεγονότα της καθημερινής πραγματικότητας. Σε κάθε εικόνα το πρόσωπο από αριστερά αναπαρίσταται, είτε ως να προκαλεί λεκτικά τη ματαίωση, είτε να υφίσταται ματαίωση. Το πρόσωπο από δεξιά είναι αποδέκτης αυτού του λόγου και από πάνω του υπάρχει ένα κενό τετράγωνο το οποίο πρέπει να συμπληρωθεί. Οι γραμμές και η μιμική των ατόμων είναι αρκετά αφαιρετικές και το σκίτσο μη δομημένο, έτσι ώστε να διευκολύνονται καλύτερα οι μηχανισμοί ταύτισης. Τα άτομα διαφέρουν ως προς το φύλο, την ηλικία και άλλα χαρακτηριστικά.

Οι καταστάσεις που αναπαριστόνται είναι γενικώς δύο: α.)καταστάσεις "αναστολής" και β.) καταστάσεις "ενοχοποίησης". Στη α.) κατάσταση - αναστολής αυτός που προκαλεί την ματαίωση εμποδίζει το άλλο πρόσωπο, το απογοητεύει, του χαλάει τα σχέδια, του μπλοκάρει την ικανοποίηση των αναγκών του. Στη β.) κατάσταση - ενοχοποίησης ένα άτομο ενοχοποιεί, επικρίνει, καταλογίζει ευθύνες στους γύρω.

Έχουν συμπεριληφθεί ανάγκες που μπορούν να ματαιωθούν σ'ένα μέσο παιδί όπως αυτές της επιδοκιμασίας, της ελευθερίας, της τροφής, κ.λ.π. μέσα από την στέρηση, έλλειψη ή σύγκρουση.

Το υλικό δε το χρησιμοποιούμε όλο (24 κάρτες). Με βάση τη τροποποίηση που κάναμε επιλέξαμε και χρησιμοποιήσαμε 17 κάρτες ως τις πλέον αντιπροσωπευτικές για την έκλυση ή μη επιθετικότητας.

ΟΔΗΓΙΕΣ

- "Τώρα θα παίξουμε για λίγο. Να κάποιες εικόνες προσώπων που κάνουν ή λένε διάφορα. Κοίταξε τες προσεκτικά. Βλέπουμε εδώ ένα πρόσωπο που μιλά, διάβασε μου τι λέει. Πες μου τώρα τι θα απαντούσε ή θα σκεφτόταν το αγόρι ή το κορίτσι από τα δεξιά". "Οι απαντήσεις που δίνεις πρέπει να είναι αυτές που πρώτα σου έρχονται στο μυαλό. Δε πρέπει να κάνεις φάρσα".

Όταν το παιδί είναι πολύ μικρό και δε γνωρίζει ανάγνωση ή γραφή τότε του τις διαβάζουμε εμείς δυνατά και γράφουμε τι μας λέει.

Στη δική μας τροποποίηση ο χρόνος των απαντήσεων δεν έπαιξε ρόλο. Οι διευκρινίσεις που δίνουμε έχουν ουδέτερο χαρακτήρα όσο το δυνατό για να μην επηρεάσουν τον εξεταζόμενο. Η εργασία γίνεται ατομικά.

ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ

Σ'αυτό το test πήραν μέρος 34 άτομα με σύνδρομο Asperger, 15 άτομα με νοητική υστέρηση και 15 άτομα φυσιολογικά. Για τα χαρακτηριστικά του δείγματος βλέπε ειδικό κεφάλαιο και πίνακα No.2.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Από το υλικό των απαντήσεων στο συγκεκριμένο test σημειώνουμε ότι υπήρξαν 4-5 περιπτώσεις σε σύνολο 34 αυτιστικών ατόμων, που δυσκολεύτηκαν να μπουν στη θέση του άλλου και να εκκεντρωθούν από τον εαυτό τους. Τα άτομα αυτά είχαν το χαμηλότερο λεκτικό δείκτη νοημοσύνης σε σχέση με τα υπόλοιπα της ομάδας τους.

Ένα άλλο σημείο που αξίζει να αναφερθούμε είναι ο στερεότυπος τύπος των απαντήσεων σ'ορισμένα εκ των περιστατικών. Στη πλειοψηφία των απαντήσεων το περιεχόμενο δε "νοητικοποιούσε", ήταν συνήθως αποστραγγισμένο από ψυχολογικό χρώμα και οι απαντήσεις αν και εδίδοντο εκ μέρους του 2ου προσώπου της εικόνας, (επιτυχές "role-taking"), παρέμεναν σε συμπεριφορικό επίπεδο.

Σ'αυτό το εύρημα γίνεται απλώς αναφορά, αφού στο συγκεκριμένο test δε στοχεύουμε σε επεξηγήσεις και αναλύσεις των αποτελεσμάτων, βάσει της "theory of mind", που γι αυτήν ένα τέτοιο εύρημα θα είχε αξία, δηλαδή πέρα από το να υπεισέρχονται ή όχι στη θέση του άλλου, να προσδιορίζουν πεποιθήσεις, ελπίδες, στόχους, επιθυμίες, συναισθήματα στους άλλους, να μετααναπαριστούν πιθανές αναπαραστάσεις του άλλου, (Leslie, B. Cohen). Έχοντας δυσκολίες συμβολοποίησης, να κατανοούν ή όχι την υποκειμενικότητα τη δική τους και του άλλου.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.24α: "ROLE - TAKING"

	Νοητική Υστέρηση	Φυσιολογικά Παιδιά	Σύνδρομο Asperger
n	15	15	34
Mean	15.4	16.9	14.5
S.D.	3.6	0.4	3.1
R	3-17	16-17	5-17

ΠΙΝΑΚΑΣ No.24β: ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΞΩ, (Ε)

	Νοητική Υστέρηση	Φυσιολογικά παιδια	Σύνδρομο Asperger
N	15	15	34
Mean	6.8	4.5	11.5
S.D.	3.2	2.6	2.9
R	1-11	0-8	5-16

ΠΙΝΑΚΑΣ No.24γ: ΕΝΔΟΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ, (Ι)

	Νοητική υστέρηση	Φυσιολογικά παιδιά	Σύνδρομο Asperger
N	15	15	34
Mean	4.7	5.7	3.2
S.D.	3.2	2.5	2.4
R	0-11	0-10	0-9

ΠΙΝΑΚΑΣ No.24δ: ΥΠΕΚΦΥΓΗ, (Μ)

	Νοητική υστέρηση	Φυσιολογικά παιδια	Σύνδρομο Asperger
N	15	15	34
Mean	5.5	6.8	2.3
S.D.	2.5	3.4	1.4
R	0-10	3-17	0-5

ΠΙΝΑΚΑΣ No.24ε: ΕΝΔΟΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ και ΥΠΕΚΦΥΓΗ, (I)+(M)

	Νοητική υστέρηση	Φυσιολογικά παιδιά	Σύνδρομο Asperger
n	15	15	34
Mean	10.2	12.5	5.5
S.D.	3.2	2.6	2.9
R	6-16	9-17	1-12

ΠΙΝΑΚΑΣ No.25: σ. ASPERGER ΣΥΓΚΡΙΝΟΜΕΝΟ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

	B.E.	T	p
Role-taking	60	0.965	0.338
Επιθ. Εξω (E)	60	5.120	0.001
Ενδοεπιθ. (I)	60	1.711	0.092
Υπεκφυγή (M)	60	4.689	0.001

ΠΙΝΑΚΑΣ No.26: σ. ASPERGER ΣΥΓΚΡΙΝΟΜΕΝΟ ΜΕ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

	B.E	t	p
Role-taking	60	2.589	0.012
Επιθ. Εξω (E)	60	7.581	<0.001
Ενδοεπιθ. (I)	60	2.918	0.005
Υπεκφυγή (M)	60	6.490	0.001

ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ

Α.Ως προς τη δεξιότητα "Role - taking":

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger μέσης χρονολογικής ηλικάς 15.11 και λεκτικού δείκτη νοημοσύνης 89.6, δε διαφέρουν πολύ σε μέσες τιμές ως προς τη δεξιότητα "role-taking" από τα νοητικά καθυστερημένα, ΜΧΗ 15.09, ΛΔΝ 72.1 και τα φυσιολογικά παιδιά, ΜΧΗ περίπου 9.02 και ΛΔΝ περίπου 100. (Βλέπε πίνακα No.24α.: Μέση τιμή Asperger 14.5, Μέση τιμή Ν/Κ 15.4, Μέση τιμή Φ/Π 16.9).

Οι ανωτέρω τιμές δε δίνουν στατιστικά σημαντικές διαφορές εάν συγκριθούν τα άτομα με σύνδρομο Asperger και τα οριακώς νοητικά υστερημένα.

Στη στατιστική ανάλυση σύγκρισης Asperger και φυσιολογικών παιδιών υπάρχει ήπια στατιστική σημαντικότητα, ($p<0.05$), βλέπε πίνακα No.25, 26.

Β.Ως προς τις κατευθύνσεις της απαντητικής αντίδρασης στη ματαίωση (επιθετικότητα προς τα έξω, προς τα έσω ή υπεκφυγή της.

Επιθετικότητα προς τα έξω (Ε)

Η ομάδα των ατόμων με σύνδρομο Asperger δίνει συγκριτικά με τις άλλες ομάδες, υψηλότερη μέση τιμή, ως προς τη καταεύθυνση της επιθετικότητας προς τα έξω, (Ε): Μ.Τ. Asperger 11.5, Μ.Τ. Ν/Κ 6.8, Μ.Τ. Φ/Π 4.5.

Στατιστικά οι διαφορές σ'αυτή την παράμετρο είναι στατιστικά πολύ σημαντικές, ($p<0.001$), τόσο συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα όσο και με τα φυσιολογικά παιδιά. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger κατευθύνουν και εκφράζουν την επιθετικότητα τους προς τα έξω συγκριτικά πολύ περισσότερο από τις άλλες δύο ομάδες, (πίν. No.25, 26).

Επιθετικότητα προς τα έσω (Ι)

Σε αυτή τη παράμετρο οι μέσες τιμές των ομάδων Asperger και νοητικά καθυστερημένων διαφέρουν λίγο, (Μ.Τ. Asperger 3.2, Μ.Τ. Ν/Κ 4.7). Από τα φυσιολογικά παιδιά διαφέρουν περισσότερο, ως προς τη κατεύθυνση προς τα έσω της επιθετικότητας, (Μ.Τ. Asperger 3.2, Μ.Τ. Φ/Π 5.7), πίν. No.24γ.

Στατιστικά τα Asperger σε σύγκριση με τα νοητικά υστερούντα δε δίνουν σημαντικές διαφορές.

Ενώ σε σύγκριση με τα φυσιολογικά παιδιά έχουμε στατιστικά σημαντική διαφορά, ($p<0.01$), πίν. No.25, 26.

Υπεκφυγή επιθετικότητας (Μ)

Σε αυτή τη παράμετρο οι μέσες τιμές μεταξύ των τριών ομάδων έχουν διαφορές, (Μ.Τ. Asperger 2.3, Μ.Τ. Ν/Κ 5.5, Μ.Τ.Φ/Π 6.8), πίν. No.224δ.

Στατιστικά οι διαφορές κι εδώ είναι πολύ σημαντικές ($p<0.001$) τόσο συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα, όσο και με τα φυσιολογικά παιδιά, πίν. No.25, 26.

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger αδυνατούν ως φαίνεται να υπεκφύγουν λεκτικά την επιθετικότητα μέσα από κοινωνικά αποδεκτούς κανόνες συμπεριφοράς.

Υπεκφυγή και ενδοεπιθετικότητα (I)+(M)

Εδώ οι διαφορές των Μέσων Τιμών της ομάδας Asperger από τα νοητικά καθυστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά είναι εξαιρετικά μεγάλες: MT(Asperger) 5.5, MT(N/K) 10.2, MT(Φ/Π) 12.5.

Αυτό δείχνει, ότι τα Asperger αδυνατούν να συμπεριφερθουν με υπεκφυγή ή να στρέψουν την επιθετικότητα ένδο, ενοχοποιόντας ή λαμβάνοντας την ευθύνη αυτά, τρόποι πού υποδηλώνουν και μεγαλύτερη κοινωνική προσαρμογή.

ΠΙΝΑΚΑΣ No.27: ANOVA

	F	BE	p	SNK
Role-taking	3.62	2.61	0.033	2 3 4
E	34.09	2.61	<0.0001	4 3 2
I	4.92	2.61	0.010	2 3 & 3 4
M	25.32	2.61	<0.0001	2 3 4
I+M	34.09	2.61	<0.0001	2 3 4

Το ANOVA δεν είναι κατάλληλος έλεγχος επειδή τα περισσότερα παιδιά της ομάδας των φυσιολογικών (14/15), πιάνουν την μεγίστη τιμή "role-taking" 17, η διακύμανση εκεί είναι πολύ χαμηλότερη της διακύμανσης των άλλων ομάδων. Ο κατάλληλος έλεγχος είναι με Kruskal-Vallis: x_2^2 12.97, p 0.0015 μεταξύ τριών ομάδων.

Μη παραμετρικοί έλεγχοι Mann - Whitney μεταξύ των ομάδων ανά δύο δείχνουν ότι:

1. Asperger συγκριτικά με φυσιολογικά παιδιά Z 3.48, p 0.0005.
2. Νοητικά καθυστερημένα συγκριτικά με φυσιολογικά παιδιά Z 1.87, p 0.062.
3. Asperger συγκριτικά με νοητικά καθυστερημένα Z 1.66, p 0.10.

- Η ομάδα 4, (Φ/Π), διαφέρει από την ομάδα 2, (Asperger), $p<0.001$.
- Η ομάδα 4, (Φ/Π), διαφέρει οριακά από την ομάδα 3, (νοητικά καθυστερημένα), p 0.062.
- Η ομάδα 2, (Asperger), δε διαφέρει καθόλου από την ομάδα 3, (νοητικά καθυστερημένα).

Συσχέτιση αναγνώρισης μεμονωμένων συναισθημάτων (1α), διατροπική αναγνώριση συναισθημάτων (1β) με "role - taking" (3α) test.

Spearman's correlation coefficient, r, ανάμεσα στο (3α) "role - taking" και στα (1α) και (1β), γνωστική συνιστώσα και τα τρία.

Στα Asperger άτομα, (n=34): Παρατηρούμε ότι υπάρχει συσχέτιση, $p<0.05$, μεταξύ αναγνώρισης μεμονωμένων βασικών συναισθημάτων σε φωτογραφικό υλικό με την ικανότητα για "role - taking" και μικρή συσχέτιση, $p<0.05$, μεταξύ αναγνώρισης του φόβου και της ικανότητας για "role - taking".

Στα N/K (n=15): Και εδώ έχουμε αλληλεπίδραση πάλι της τάξεως στατιστικής σημαντικότητας, $p<0.05$, για πέντε παραμέτρους. Αναγνώριση βασικών συναισθημάτων σε φωτογραφία και α' σκίτσο, αναγνώριση χαράς και φόβου σε σχέση με καλύτερο "role - taking" και ικανότητας για διατροπική αντίληψη συναισθημάτων και καλό "role - taking", επίσης της τάξεως $p<0.05$.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Α.) Δεξιότητα "role - taking".

Από τα ανωτέρω αποτελέσματα φαίνεται, ότι στις υψηλές βαθμίδες του αυτιστικού φάσματος, τα άτομα με σύνδρομο Asperger κατέχουν την αντιληπτικο-γνωστική δεξιότητα της εκκέντρωσης από τον εαυτό τους και τη νοερή εισχώρηση στη θέση του άλλου μέσα από διαδικασίες "role-taking" και "perspective - taking", αν τους ζητηθεί. Οι μέσες τιμές μεταξύ των νοητικά καθυστερημένων και των Asperger δε διαφέρουν, διαφέρουν όμως και οι δύο αυτές ομάδες από τα φυσιολογικά παιδιά (ANOVA), Mann - Whitney.

Φαίνεται πως προβάλλουν ασυνείδητα και αποδίδουν στοιχειωδώς πεποιθήσεις στους άλλους, ταυτιζόμενοι εν μέρει με το 2ο πρόσωπο της κάθε εικόνας. Αναδύεται το "predicative empathy", (γνωστικό empathy) αφού το Υποκείμενο για ν'απαντήσει στη ματαίωση κατανοεί τον εσωτερικό κόσμο του άλλου και νοερά υπεισέρχεται στη θέση του, απαραίτητη κοινωνική δεξιότητα για "role - taking". Μέσα από τις καταστάσεις σύγκρουσης το αυτιστικό υψηλά λειτουργικό άτομο, κατακτά τη γνωστική εκκέντρωση απαραίτητη βάση και προϋπόθεση για τη μετέπειτα ανάπτυξη κοινωνικών συναισθημάτων και ηθικών συμπεριφορών όπως του "empathy", τουλάχιστον σύμφωνα με τη σχολή του Piaget και των επιγόνων του. Είναι όμως αυτό αρκετό; Η κατοχή μιάς δεξιότητας για "role - taking" εξασφαλίζει την συναισθηματική απαντητικότητα του ατόμου και το αντίστροφο; Το ένα καθορίζει απόλυτα το άλλο ή όχι; Μήπως αυτοί οι δύο ψυχολογικοί σχηματισμοί έχουν διαφορετικούς μηχανισμούς ανάπτυξης; Μήπως παρεμβάλλονται και άλλες παράμετροι προϋποθέσεις, που τελικά ολοκληρώνουν την έκφραση του "empathy" στη καθ'ημέρα πράξη. Αυτό θα το δούμε στη συνέχεια στα επόμενα πειράματα αυτής της εργασίας. Αξίζει να σημειώσουμε και μερικά δεδομένα από το χώρο της αναπτυξιακής ψυχολογίας για να δούμε και τις αναπτυξιακές νόρμες και να κρίνουμε το κατά πόσο υστερούν αυτά τα άτομα και χρονικά στην ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων, πέρα από την πιθανή ποιοτική διαταραχή στη σφαίρα αυτή. Σύμφωνα λοιπόν με την Σχολή του Piaget και των νεοπιαζετικών η ικανότητα για "role - taking" ολοκληρώνεται στο φυσιολογικό πληθυσμό στα 9 χρόνια, (Feffer, Piaget). Κατά το Flavell, (1974), το "role - taking" στενά συνδέεται με την εμφάνιση της λεκτικής επικοινωνίας. Η γνωστική κοινωνική εκκέντρωση είναι σχηματισμοί της προσχολικής

ηλικίας, (3-6 ετών). Ο Borke, (1971, 75) και αυτός τη τοποθετεί στα 3-4 χρόνια και τη συσχετίζει για πρώτη φορά με την ενσυναίσθηση.

Ο Hoffman M., (1975, 84), θεωρεί ότι το "role και perspective taking" εμφανίζεται στα 3 χρόνια και ολοκληρώνεται στην ύστερη παιδική ηλικία. Μέσα από το παιχνίδι, είναι που διαμεσολαβεί το "role - taking" και έτσι επέρχονται οι ανώτερες, οι πιό "σοφιστικέ" μορφές "empathy" σε διάκριση με άλλες κατώτερες, που εμφανίζονται σε πρώιμα αναπτυξιακά στάδια, (νεογνική περιόδος), όπως αυτές της "ανακλαστικής συναισθηματικής αντήχησης". Η έξοδος από τον εγωκεντρισμό και τη γνωστική εκκέντρωση συνήθως επέρχεται σε καταστάσεις σύγκρουσης του παιδιού με τους σημαντικούς άλλους, όταν είναι υποχρεωμένο να αναμορφώσει τη γνώμη του σε σχέση με τη γνώμη του άλλου. Η "φαντασία" και η "πρόβλεψη" θεωρούνται οι πλέον σημαντικοί νοητικοί μετασχηματισμοί που καθιστούν το παιδί της προσχολικής ηλικίας ικανό να υπεισέρχεται στη θέση του άλλου και να κατανοεί τις επιθυμίες του, (Flavell, 1974).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μας τα άτομα με σύνδρομο Asperger κατέχουν τη δεξιότητα για "role - taking", μόνο όμως, όταν τους ζητηθεί, σε δομημένες συνθήκες, όπως είναι αυτές ενός test. Συμμετέχουν όμως ή όχι με μία συναισθηματικού τύπου απαντητικότητα; συμπονούν; συμπάσχουν; Ή αν θέλετε κάνουν χρήση αυτού που κατέχουν σε δοσμένο χώρο και χρόνο από μόνοι τους, αναπτύσσοντας δική τους πρωτοβουλία; Σε συνθήκες πραγματικής καθημερινής ζωής φαίνεται αυτό να μη νοηματοδοτεί, να μη σηματοδοτεί και ως εκ τούτου, τελικά να μη το χρησιμοποιούν. Δεν εισχωρούν από μόνοι τους σε συναισθηματικές σχέσεις και επικοινωνία. Εδώ ίσως πάλι διαφαίνεται η έννοια έλλειψης "τάσης", "προσανατολισμού", αλλά και καθαρά η έλλειψη αυτής καθ'αυτής της συναισθηματικής απαντητικότητας προς τους άλλους, (empathy). Σύμφωνα με το περιεχόμενο των απαντήσεων τους εκτός από τη δεξιότητα για "role - taking", φαίνεται, ότι κατέχουν εν μέρει και την ικανότητα για "theory of mind", τουλάχιστον για επίλυση προβλημάτων 1ης σειράς. Δύνανται να κατανοήσουν την υποκειμενικότητα των άλλων, αν τους ζητηθεί, και να μετααναπαραστήσουν τις αναπαραστάσεις του 2ου προσώπου.

Τ'αποτελέσματα αυτά συμφωνούν απόλυτα και με άλλες σύγχρονες μελέτες των Frith, Happé κ.ά., που αναφέρονται στο ότι τα άτομα με σύνδρομο Asperger κατέχουν την δεξιότητα για "theory of mind" σε

αντίθεση με τα άτομα των κατωτέρων βαθμίδων του αυτιστικού φάσματος, που υπολείπονται σοβαρά ως προς τις λειτουργίες της συμβολοποίησης φαντασίας και προσποίησης, (L. Wing).

Η ικανότητα προσδιορισμού πεποιθήσεων αναπτυξιακά συνδέεται με τη δεξιότητα για "role - taking" και μάλιστα με την αντιληπτική του συνιστώσα, (Hobson, 1984). Το να αισθάνεται κανείς κάτι "με τον άλλον" και "για τον άλλον" προϋποθέτει δεξιότητες "role - taking". Ωστόσο η ανάλυση των αποτελεσμάτων βάσει της "theory of mind" δεν είναι στους στόχους ανάλυσης μας, αφού ενδιαφερόμεθα μόνο για τον αν κατέχουν ή όχι την δεξιότητα για "role - taking".

Ένα άλλο σημείο που αξίζει να σημειώσουμε είναι ότι στα άτομα με σύνδρομο Asperger ανάμεσα στη δεξιότητα για "role - taking" και των tests αναγνώρισης μεμονωμένων βασικών συναισθηματικών εκφράσεων (1α), και cross - modal κατανόησης (1β), υπάρχει αλληλεπίδραση στατιστικά σημαντική και συγκεκριμένα $p<0.05$.

Η αναγνώριση βασικών συναισθημάτων σε φωτογραφίες σχετίζεται με την ικανότητα για "role - taking". Επίσης η αναγνώριση του "φόβου" σχετίζεται με το "role - taking".

Στα νοητικά καθυστερημένα η αλληλεπίδραση αυτή επεκτείνεται και στο υλικό της α' σχηματοποίησης (α' σκίτσο), και στην "χαρά" ως 2ου βασικού συναισθήματος, (Spearman's correlation, r, ανάμεσα σε 3α, 1α και 1β test).

Τα παιδιά του δείγματος μας κατέχουν αυτή την δεξιότητα, είναι όμως αρκετό αυτό; μπορούν να εμπλακούν σε διαπροσωπική σχέση; καταλαμβάνονται από τις συναισθηματικές στάσεις ενός προσώπου προς αντικείμενα και γεγονότα του γύρω κόσμου; Τι είναι αυτό που παρεμβάλλεται και εμποδίζει; Ενώ αντιλαμβάνονται τα συναισθήματα και μπαίνουν στη θέση του άλλου σε συνθήκες δομημένες, αυτό γιατί δεν συμβαίνει στην καθ'ημέρα πράξη; Τι είναι αυτό που ενώ έχουν την ικανότητα να σκέφτονται για το τι ένας άλλος νομίζει για ένα συγκρουσιακό γεγονός, (Flavell, 1ο επίπεδο), δεν κινητοποιούνται;

Ένα άλλο ενδιαφέρον σημείο που ωστόσο και αυτό δεν αφορά τόσο τη συγκεκριμένη μελέτη αλλά βάζει ερωτήματα για περαιτέρω έρευνες, είναι το προβλητικό επίπεδο και το επίπεδο των ερμηνειών αφού τα υποκείμενα δίνουν τη πρώτη που τους έρχεται στο μυαλό απάντηση, εκ μέρους του προσώπου που υφίσταται τη ματαίωση. Το υποκείμενο απαντά μ'ένα τρόπο κατά το μάλλον ή ήττον ασυνείδητο προβάλλοντας δικές του εσωτερικές

συγκρούσεις. Οι διάφορες απαντήσεις στα upotest μπορούν να θεωρηθούν ως αντιπροσωπευτικό δείγμα του ευρύτερου συνόλου των ψυχολογικών αντιδράσεων σε καταστάσεις συγκρουσιακές και πιθανής ματαίωσης.

Η ανάλυση του χαρακτήρα των συγκρούσεων των αυτιστικών ατόμων κατά την διάρκεια της επικοινωνίας με τους σημαντικούς άλλους και η αλληλεπίδραση τους θα βοηθούσε στη κατανόηση του περιεχομένου των αναγκών για επικοινωνία αυτών των ατόμων.

Η πειραματική διερεύνηση των σχέσεων των αυτιστικών εφήβων με τους ενήλικες και τους συνομήλικους ως αντικείμενα επικοινωνίας, βρίσκεται μέσα στο πεδίο ανάλυσης μας, μέσα από τη "ματαίωση" που αποτελεί ενδεικτικό μοντέλο συγκρουσιακής επικοινωνίας. Η ικανότητα του Υποκειμένου να τείνει και να εισχωρεί σε συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους απαιτεί όπως προαναφέραμε νοητικές δεξιότητες. Η δεξιότητα να υπεισέρχεσαι στη θέση του άλλου σε μία ειδική κατάσταση όπως αυτή της ματαίωσης και να αντιδράς απαντώντας επιθετικά ή με κατανόηση υπεκφεύγοντας, δίνει τον δείκτη κοινωνικοποίησης μας και ψυχοσυναισθηματικής μας ωριμότητας.

Β.) Κατευθύνσεις επιθετικότητας

Όπως προαναφέραμε η κάθε απάντηση αξιολογείται με βάση την κατεύθυνση της αντίδρασης:

1. Η επιθετικότητα προς τα έξω (Ε), είναι αντίδραση κατευθυνομένη προς το περιβάλλον, ανθρώπινο ή μη, με τρόπο όπου να υποσημειώνεται ο βαθμός της ματαίωσης ή με επικριτικό τρόπο της εξωτερικής αιτίας που ματαιώνει ή να αλλάζει με την υποχρέωση από το άλλο προσωπο να επιλύσει τη δοσμένη κατάσταση ή να επιρρίπτει την ευθύνη της ματαίωσης σ'ένα πρόσωπο.
2. Ενδοτιμωρητικές αντιδράσεις, επιθετικότητα κατευθυνόμενη προς τον εαυτό (Ι), όπου το Υποκείμενο αντιλαμβάνεται την κατάσταση ματαίωσης σαν ευνοϊκή για τον εαυτόν του, δέχεται την ενοχή και αναλαμβάνει την ευθύνη για να διορθώσει την κατάσταση, μπορεί και να αυτοενοχοποιηθεί.
3. Αποφευκτικές αντιδράσεις (Μ), όπου η κατάσταση ματαίωσης γίνεται αντιληπτή ως μη σημαντική απουσιάζει η ενοχή και αναμένεται να διορθωθεί κάτι μόνο του αρκεί να περιμένει κανείς και να σκεφτεί, η ευθύνη συζητιέται, επέρχεται συμβιβασμός, ματαίωση δεν υφίσταται, σύγκρουση επίσης.

Σύμφωνα με τα αναπτυξιακά δεδομένα, σημειώνουμε πως στα φυσιολογικά παιδιά η επιθετικότητα προς τα έξω μειώνεται με την ηλικία, και αυξάνουν τα συναισθήματα ενοχής και ενδοεπιθετικότητας. Η υπεκφυγή και ως εκ τούτου η προσαρμοστικότητα του ατόμου αποτελούν δείκτες ωριμότητας και επέρχονται αργότερα. Η έκφραση της επιθετικότητας και η κατεύθυνση αλλάζει γενετικά. Οι διεργασίες αυτές ολοκληρώνονται στα 9 χρόνια, όπου το παιδί μειώνει τις εχθρικές του αντιδράσεις στην ματαίωση και υιοθετεί σχήματα και τρόπους κοινωνικής συμμόρφωσης και προσωπικής ευθύνης.

Στα δικά μας αποτελέσματα τα άτομα με σύνδρομο Asperger συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα και πολύ περισσότερο με τα φυσιολογικά παιδιά εκφράζουν την επιθετικότητα τους κυρίως προς τα έξω με στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές, ($p<0.001$), (βλ. Πίν. No.25, 26). Ενώ είναι πολύ μεγαλύτερης χρονολογικής ηλικίας από τα φυσιολογικά παιδιά δεν έχουν μειώσει τις εχθρικές τους τάσεις στη ματαίωση, δεν εκδηλώνουν ανοχή, επικρίνουν το εξωτερικό αίτιο, απαιτούν από το άλλο πρόσωπο να ικανοποιήσει άμεσα τις ανάγκες τους, επιρρίπτουν ευθύνη, οργίζονται, είναι ευερέθιστα. Τόσο με βάση τη μέθοδο ANOVA, αλλά πολύ περισσότερο με βάση τον έλεγχο Kruskal - Wallis, μεταξύ των τριών ομάδων έχουμε διαφορές και στατιστική σημαντικότητα, $p<0.01$, ως προς επιθετικότητα και την έκφραση της προς τα έξω.

Η επιθετικότητα ως αντιστρόφως ανάλογη διεργασία του "empathy", εμφανίζεται σε ποσοστά και μέσες τιμές, αρκετά υψηλή σε σύγκριση με τις άλλες δύο ομάδες ελέγχου και ιδιαίτερα με τα νοητικά υστερημένα σε σημείο που να μπορούμε και να την εκλάβουμε σαν ειδική, (specific), εκδήλωση, χαρακτηριστική γι αυτό το πληθυσμό. Η έλλειψη "empathy", η μη κατανόηση κοινωνικών συμβάσεων, η έλλειψη καλής διαχείρησης κοινωνικών κανόνων, δημιουργεί περαιτέρω ελλείμματα στην κοινωνική συναλλαγή αυτών των ατόμων. Συνήθως τα άτομα με σύνδρομο Asperger δεν αυτοενοχοποιούνται, δεν έχουν τύψεις για κάτι, δεν υπεκφεύγουν την ευθύνη, δεν οδηγούνται σε συμβιβασμούς, δεν αποφεύγουν τη σύγκρουση, δεν αποπειρόνται να αναλάβουν την ευθύνη επιλύοντας το πρόβλημα, ούτε ελπίζουν ότι όλα θα λυθούν από μόνα τους. Και εδώ οι διαφορές είναι στατιστικά πολύ σημαντικές, τόσο συγκριτικά με τα νοητικά υστερημένα, όσο και με τα φυσιολογικά παιδιά, $p<0.001$, (M), (βλ. Πίν. No.25, 26).

Η έκφραση της επιθετικότητας κυρίως προς τα έξω, ίσως και να οφείλεται στ'ότι οι αυτιστικοί έφηβοι και νέοι δεν εμφανίζουν ανάγκη για επικοινωνία με ενήλικες ή συνομηλίκους. Εν γένει η επικοινωνία και οι σχέσεις καθορίζουν το τύπο και τη φύση της σύγκρουσης. Από εκεί εξαρτάται και η ανάπτυξη της προσωπικότητας και αποκτά αξία η εκπαίδευση. Η ανάλυση του χαρακτήρα των συγκρούσεων των αυτιστικών εφήβων με τον ενήλικα και τους συνομήλικους μας βοηθά να κατανοήσουμε το περιεχόμενο των αναγκών για επικοινωνία αυτών των ατόμων.

Το πειραματικό μοντέλο της σύγκρουσης στην επικοινωνία μέσα από τη ματαίωση μας δείχνει ότι τα άτομα με σύνδρομο Asperger κατευθύνουν κατά το πλείστον την επιθετικότητα τους προς τα έξω, δεν υπεκφεύγουν, δε κατανοούν τη θέση του άλλου ακόμη και αν αυτή η θέση ματαιώνει το Υποκείμενο.

Εάν δε προστεθούν οι τιμές της ενδοεπιθετικότητας και της υπεκφεύγουσας, τότε οι διαφορές των μέσων τιμών γίνονται εξαιρετικά μεγάλες, (βλ. πίν. No.24ε). Αυτό υποδηλώνει ξανά, κοινωνική μη προσαρμογή και μη ικανότητα διαφυγής μέσω άλλων τρόπων επίλυσης των κοινωνικών συμβάσεων.

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΙΣΤΩΣΑ:

4. test ενσυναίσθησης (empathy)

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ

Η αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων εξυπηρετεί συνήθως διαφόρους σκοπούς και περιεχόμενο. Οι άνθρωποι επικοινωνούν, είτε με στόχο να λάβουν απαραίτητες πληροφορίες, **γνωστική επικοινωνία,** είτε υπεισέρχονται σε σχέση κατά τη διάρκεια μιάς δραστηριότητας με σκοπό κάποια επαγγελματική ή άλλη επικοινωνία, **εργασιακή επικοινωνία.** Παράλληλα με τη γνωσιακή και εργασιακή επικοινωνία υπάρχει και η διαπροσωπική, **συναισθηματική επικοινωνία,** όπου ο ένας συμμετέχει στα προβλήματα του άλλου και μοιράζεται μαζί του βιώματα ψυχικά. Χάρη στη συμμετοχή και την αλληλοαποδοχή στις διαπροσωπικές σχέσεις, επέρχεται η αυτοενεργοποίηση του υποκειμένου. Διαλευκάνεται το σύνθετο πρόβλημα αλληλοσχέσης της δομής, της προσωπικότητας με τη συναισθηματική σφαίρα των αναγκών του ατόμου.

Η ενσυναίσθηση είναι μία από τις σύνθετες κοινωνικο-συναισθηματικές εκδηλώσεις του πεδίου αυτού. Με τον όρο "ενσυναίσθηση" εννοούμε την ικανότητα του ατόμου συναισθηματικά να αντιδρά στις συγκινήσεις του άλλου, όπου ο άλλος τυγχάνει να είναι άνθρωπος, ζώο ή όταν αφορά σε μικρά παιδιά, ανθρωπόμορφο αντικείμενο, (κούκλα, αρκουδάκι, κ.λ.π.). Η ενσυναίσθηση είναι κοινώς αποδεκτή ως σύνθετη ψυχο - βιολογικο - κοινωνικο - συμπεριφορική λειτουργία. Μέχρι τώρα λίγο έχει μελετηθεί η ψυχολογική φύση του φαινομένου της ενσυναίσθησης, η γένεση, οι λειτουργίες της και δεν έχει διαμορφωθεί μία ολοκληρωμένη πειστική θεωρία. Πολύ λιγότερο έως καθόλου το συγκεκριμένο θέμα δεν έχει μελετηθεί στο κλινικό χώρο και ιδιαίτερα στον αυτισμό.

Ως γνωστό οι μορφές ύπαρξης της ενσυναίσθησης μπορούν να είναι, είτε στοιχειώδεις, αντανακλαστικές, είτε πιό σύνθετες και πιό προσωπικές. Για να αναπτυχθούν όμως αυτές οι σύνθετες, ανώτερες μορφές ενσυναίσθησης απαραίτητη προϋπόθεση είναι η αντίληψη του άλλου ως υποκειμένου, που δοκιμάζεται στα πλαίσια της διαπροσωπικής επικοινωνίας και αυτό είναι που δραματικά πάσχει στον αυτισμό, όπως μας λένε οι κλινικοί. Προϋπόθεση για την ύπαρξη ανώτερης μορφής ενσυναίσθησης απετελεί ένας βαθμός ωρίμανσης των γνωστικών και συναισθηματικών λειτουργιών καθώς και των κινήτρων και ένας βαθμός

σταθερότητας της προσωπικότητας. Ένα άλλο αρνητικό στοιχείο είναι, ότι η συναισθηματική εμπειρία δεν εγγράφεται εύκολα στο αυτιστικό άτομο, γι αυτό η ενσυναίσθηση χάνει μία από τις βασικές ιδιότητες της, τη σταθερότητα.

Ανάμεσα στις δαιπροσωπικές μορφές ενσυναίσθησης, ως απάντησης στις δοκιμασίες του άλλου διακρίνονται δύο είδη:

1. Η συμπόνια ή αλλιώς η συμπάθεια ή συνδρομή, "feeling about somebody", και συμμετοχή στα συναισθήματα του άλλου
2. Η συναίσθηση, η προσωπική δοκιμασία και ταύτιση εν μέρει με τον δυστυχούντα, "feeling with somebody".

Η 1η έχει αλτρουιστικό προσανατολισμό, αφού αντικείμενο συμπόνιας είναι ο άλλος, ενώ η 2η έχει εγωιστική κατεύθυνση, αφού αντικείμενο συναισθηματικής συμμετοχής είναι ο ίδιος ο εαυτός. Οι διαφορετικές κατευθύνσεις εξυπηρετούν διαφορετικές ανάγκες. Η 1η εξυπηρετεί την ανάγκη για να πάνε τα πράγματα καλά στον άλλο. Η 2η για να πάνε τα πράγματα καλά στον ίδιο τον εαυτό. Στη 2η περίπτωση αντικείμενο είναι το ίδιο το άτομο, ενώ στην 1η περίπτωση αντικείμενο είναι ο άλλος και το υποκείμενο ανησυχεί για το αν θα πάνε καλά τα πράγματα στον άλλο, ενώ αισθάνεται άλλα, διαφορετικά συναισθήματα. Στην άλλη περίπτωση το υποκείμενο ταυτιζόμενο με τον άλλο αισθάνεται τα ίδια συναισθήματα, όμως ανησυχεί για τον ίδιο του τον εαυτό.

Οι αναπτυξιακοί ψυχολόγοι υποθέτουν, ότι η από κοινού δοκιμασία, "feeling with" και η εν μέρει ταύτιση είναι γενετικά πρωιμότερη μορφή και χαρακτηρίζει τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, επειδή είναι περισσότερο προσανατολισμένα στον εαυτό τους και στην ικανοποίηση των αναγκών τους, ενώ η άλλη μορφή "feeling about" είναι πιό σύνθετη, εμπεριέχει γνώσεις ηθικής, εξελίσσεται αργότερα και χαρακτηρίζει τους εφήβους, (αλτρουιστική τάση). Με τη πάροδο των ετών αυξάνει η σταθερότητα στο "empathy" καθώς αυξάνει και το ποσοστό συμπόνιας, ενώ μειώνεται το ποσοστό εκδήλωσης αυτοδοκιμασίας. Τα φυσιολογικά παιδιά των 8 και 9 ετών χαρακτηρίζονται από μη σταθερό "empathy", όπως και τα νεαρά έφηβα άτομα. Οι ανάγκες του παιδιού από τη μία καθώς και το μη οργανωμένο σύστημα αξιών, οδηγεί σε εγωκεντρική στάση και μη σταθερό "empathy". Με τους συνομήλικους τα φυσιολογικά παιδιά δείχνουν την μεγαλύτερη αστάθεια. Η σημασία του αντικειμένου "empathy" στη δοσμένη αναπτυξιακή περίοδο συσχετίζεται με τη πιό σημαντική ενεργητική ανάγκη του παιδιού. Τα φυσιολογικά παιδιά αντιδρούν το ίδιο, ανεξάρτητα αν το

αντικείμενο ενσυναίσθησης είναι ζώο, ενήλικας ή συνομήλικος.

Το 80 - 90% των φυσιολογικών παιδιών 6 - 7 ετών εκφράζουν συναισθηματικό "empathy". Τα δε κορίτσια συνήθως περισσότερο από τ'αγόρια αυτής της ηλικίας.

Η δυστυχία του άλλου και η ματαίωση, ως συναισθηματικές καταστάσεις εκλύουν έντονα τη σχέση και τη συμπεριφορά του υποκειμένου και επιτρέπουν την εμφάνιση των ειδών του "empathy". Η δεξιότητα δε της **συναισθηματικο - κοινωνικής εκκέντρωσης** επιτρέπει στο να δεις τι συμβαίνει με τα μάτια του άλλου, όχι μέσα από σκέψη, ανάλυση ή διάλογο, αλλά μέσα από κοινού δοκιμασία και συγκίνηση.

ΥΠΟΘΕΣΗ - ΣΤΟΧΟΙ

Με το συγκεκριμμένο πείραμα θελήσαμε να διερευνήσουμε το κατά πόσο πάσχει στα υψηλά, λειτουργικά αυτιστικά άτομα, συγκριτικά με τις άλλες ομάδες ελέγχου (νοητικά καθυστερημένα και φυσιολογικά παιδιά), η ενσυναίσθηση κυρίως ως **συναισθηματική διεργασία** και όχι ως απλή γνωσιακή κατανόηση του εσωτερικού κόσμου του άλλου.

Επίσης υποθέσαμε ότι τα δύο είδη "empathy", "feeling with" και "feeling about", δεν εξελίσσονται οντογενετικά στα ίδια χρονικά διαστήματα, όπως στα φυσιολογικά άτομα και ότι τα αυτιστικά άτομα ακόμη και τα πιό λειτουργικά αδυνατούν να κατακτήσουν την ανώτερη μορφή "empathy", "feeling about" ή και αν τη κατακτούν δε την εμφανίζουν με την ίδια **σταθερότητα** που την εμφανίζουν οι άλλες ομάδες ελέγχου. Εκτός από τα είδη και τη σταθερότητα ως ιδιότητας του "empathy", υποθέσαμε ότι πάσχει και η εκδήλωση της ενσυναίσθησης ως προς τα **αντικείμενα**, (ζώο, ενήλικας, συνομήλικας) και ότι αυτή δε διαφοροποιείται ή δεν είναι ανάλογη πάντα των δοκιμασιών που αισθάνονται τα ζώα, οι ενήλικες ή οι συνομήλικοι. Θελήσαμε λοιπόν να συσχετίσουμε τα **είδη με τα αντικείμενα της ενσυναίσθησης**. Όλα τα ανωτέρω τα διερευνήσαμε στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων, όπως αυτές προβάλλονται μέσα από αφηγήσεις συγκρουσιακών επικοινωνιακών καταστάσεων, όπου το υποκείμενο - ακροατής, καλείται να μπεί στη θέση του κεντρικού ήρωα ταυτιζόμενος και προβάλλοντας τά δικά του συναισθήματα να πάρει θέση και να επιλύσει την σύγκρουση μεταξύ επιθυμίας και ματαίωσης, προς όφελος του κεντρικού ή ανταγωνιστή ήρωα. Η σχέση της ενσυναίσθησης με τη σφαίρα των συναισθηματικών αναγκών, ως γνωστό, δραματικά πάσχει στα αυτιστικά άτομα.

Άλλοι επί μέρους στόχοι ήταν να παρατηρήσουμε τις μιμικές εκφράσεις των ακροατών κατά την διάρκεια ανάγνωσης της ιστορίας, και του πως γινόταν αντιληπτή αυτή η ιστορία και να διερευνήσουμμε έμμεσα την δυνατότητα συναισθηματικο - κοινωνικής εκκέντρωσης και "role - taking", στόχος που όπως και σε άλλο test αυτής της μελέτης διερευνάται μέσα από την προβολή και αναβίωση οικείων ανάλογων συναισθηματικών καταστάσεων, (test Rozenzweig).

ΜΕΘΟΔΟΣ - ΥΛΙΚΟ

Για τη διερεύνηση της ενσυναίσθησης στα άτομα με σύνδρομο Asperger χρησιμοποιήσαμε μία μέθοδο προβλητικού τύπου, παρόμοιες έχουν χρησιμοποιηθεί στο παρελθόν για τον ίδιο σκοπό σε φυσιολογικά παιδιά:

Τη μέθοδο ημιτελών ιστοριών, (Borke, 1971, 75 και Gavrilova, 1974). Η μέθοδος αυτή έχει διερευνητικό χαρακτήρα περισσότερο και δε φιλοδοξεί να γίνει τεστ με απόλυτη διαγνωστική αξία. Ο βασικός της στόχος είναι να εξάγει τα είδη ενσυναίσθησης και τις τάσεις των ενσυναισθητικών αντιδράσεων των αυτιστικών ατόμων, συγκριτικά πάντα με τις άλλες δύο ομάδες ελέγχου, σε καταστάσεις συγκρουσιακής επικοινωνίας, όπου προβάλλεται η αποτυχία και η ματαίωση.
Σ'αυτή την σύγκρουση ο ένας είναι που δημιουργεί τη ματαίωση και προκαλεί και οι άλλοι που την υφίστανται. Απόδειξη έμμεση της ισχύος αυτής της μεθόδου αποτελεί το γεγονός σύγκλισης των πειραματικών δεδομένων με τις αναφορές για τα χαρακτηριστικά συμπεριφοράς που λάβαμε από τη συζήτηση που είχαμε με τους γονείς και τους δασκάλους των εξεταζομένων και με την παρακολούθηση των ίδιων των παιδιών στον Ιατροπαιδαγωγικό σταθμό κατά διαστήματα.

Οι συγκεκριμένες αφηγήσεις, (τρεις ιστορίες), αντανακλούν τις πιό σημαντικές για την παιδική και εφηβική ηλικία σχέσεις: με τά ζώα,τους ενήλικες και τους συνομήλικους. Οι ιστορίες είναι έτσι δομημένες ώστε ο κεντρικός ήρωας - το παιδί - να βρίσκεται πάντα σε σύγκρουση μ'ένα άλλο πρόσωπο. Επίσης το παιδί - ήρωας κεντρικός της αφήγησης - είναι πάντα "θύμα" αυτής της σύγκρουσης ενώ το άλλο πρόσωπο - η πηγή της σύγκρουσης. Ωστόσο, τόσο κατά την διάρκεια όσο και στο αποτέλεσμα αυτής της σύγκρουσης και τα δύο πρόσωπα υφίστανται βαριές δοκιμασίες.

Στην ιστορία με το ζώο ο κεντρικός ήρωας επιθυμεί πολύ ένα πουλί, αλλά αφού το παίρνει βλέπει ότι αυτό θλίβεται και νοσταλγεί το

προηγούμενο αφεντικό του. Τότε μπαίνει στο δίλημμα: να το δώσει πίσω ή να το κρατήσει, αν και το θέλει τόσο πολύ.

No.1 **Ιδού πως έχει η ιστορία για το περιστέρι τον "Λάκη":**

Όλοι οι φίλοι του Δημήτρη είχαν και από κάποιο ζώο: σκύλους, γάτες, ψαράκια, χελώνες. Ο Δημήτρης δεν είχε τίποτα. Η μητέρα του όλο του έλεγε: "Να, όταν θα μετακομίσουμε στο καινούργιο σπίτι, θα πάρουμε ένα σκυλάκι…" Βέβαια, καλά θα ήταν να είχαν ένα σκυλάκι, αλλά ο Δημήτρης είχε και μία άλλη κρυφή, δυνατή επιθυμία. Ζήλευε πολύ ένα γείτονα που είχε ένα εκπαιδευμένο περιστέρι το "Λάκη". Ο Δημήτρης χάζευε με τις ώρες το πως ο Λάκης τάχα "διάβαζε" ένα βιβλίο γυρίζοντας με το ράμφος του τις σελίδες ή το πως καθόνταν στον ώμο του γείτονα και σαν κάτι να του "ψιθύριζε" στο αυτί. Ο Δημήτρης θα έδινε τα πάντα για ένα τέτοιο πουλί. Ο γείτονας, που είχε καταλάβει την επιθυμία του Δημήτρη, του είπε κάποια φορά να τον κρατήσει προσωρινά, γιατί θα έφευγε ταξίδι, και αν τα πήγαιναν οι δυό τους καλά, τότε να το κρατούσε για πάντα.

Ο Δημήτρης δε μπορούσε να συγκρατηθεί από τη χαρά του. Όση ώρα όμως συζητούσαν, ο Λάκης κοιτούσε δύσπιστα, σαν να ένιωθε ότι κάτι δεν πάει καλά. Όταν ο γείτονας έφυγε, ο Δημήτρης όλη την μέρα δεν έφυγε από τον Λάκη, του έβαλε καθαρό νερό και του έριξε κομματάκια κρέας, συνεχώς δε το παρότρυνε να του μιλήσει. Ο Λάκης όμως κοιτούσε θλιμμένα από το παράθυρο. Τα φτερά του ήταν ανασηκωμένα και έδειχνε δυστυχισμένος. Όταν κάποια στιγμή ο Δημήτρης προσπάθησε να τον χαϊδέψει αυτός τον δάγκωσε στο δάκτυλο με το ράμφος του. Ο Δημήτρης στεναχωρέθηκε πολύ, που ο Λάκης δε τον ήθελε και δε μπορούσε να αποχωριστεί το προηγούμενο αφεντικό.

Έτσι πέρασαν μερικές μέρες. Ο Λάκης συνέχιζε να μη μιλάει, κάθονταν στο κουτί του, στην ακρούλα και ούτε μία φορά δεν άνοιξε τα φτερά του, και δε πέταξε στον αέρα, "σαν να είχε ξεχάσει ότι είναι πουλί". Στις φροντίδες του Δημήτρη, έμενε αδιάφορος.

"Θα πεθάνει έτσι το πουλί" είπε μια μέρα η μητέρα. "Καλύτερα να το δώσεις πίσω για να μη στεναχωριέται ούτε αυτό, ούτε εσύ". "Δε βλέπεις πόσο θέλει το αφεντικό του". Ο Δημήτρης το άκουσε και σκέφτηκε το πόσο αδύνατο του είναι να το γυρίσει πίσω. Αφού κάνει τα πάντα για το Λάκη, ο γείτονας στο κάτω - κάτω μπορεί να πάρει καινούργιο και να το εκπαιδεύσει από την αρχή, ενώ γι αυτόν είναι πολύ δύσκολο. Βέβαια, από την άλλη, αγάπησε τόσο πολύ τον Λάκη που του είναι δύσκολο να τον βλέπει να λιώνει. Μήπως πρέπει να το ξανασκεφτεί και να τον δώσει πίσω στο αφεντικό του;

Στη 2η ιστορία αντικείμενο ενσυναίσθησης είναι ένας ενήλικας, η γιαγιά, η οποία επιβάλλεται αρνητικά στα ενδιαφέροντα του παιδιού και αυτό μπαίνει σε διάφορα διλήμματα για να βγει από τη σύγκρουση. Το

παιδί μπορεί να επιλύσει τη κατάσταση, είτε προς όφελος δικό του, (να φύγει η γιαγιά για άλλη πόλη για να μείνει με το γάτο του που το θέλει πολύ), ή προς όφελος του ενήλικα (για να μην στεναχωρέσει τη γιαγιά και για να μη την αφήσει μόνη της ν'αναγκαστεί ν'αποχωριστεί το γατάκι). Παρά κάτω παραθέτουμε την ιστορία No.2 **"Με τη γιαγιά του Σήφη".**

Η γιαγιά αγαπούσε πολύ το Σήφη. Πάντα προσπαθούσε να του φτιάξει καμμιά λιχουδιά ή να του βάλλει κάτι - τι στη τσάντα, για να φάει στο σχολείο. Του έπλεκε πότε κάλτσες, πότε πουλόβερ, κοιτάζοντας τον αυστηρά πάνω από τα γιαλιά. Αυστηρά κοιτούσε έτσι γιά κάθε ενδεχόμενο, στη πραγματικότητα όμως ήταν πολύ καλή.

Τον τελευταίο καιρό η γιαγιά είχε γεράσει πολύ. Όταν είχαν καλεσμένους συχνά την έπαιρνε ο ύπνος στο τραπέζι. Όταν ο Σήφης γύρναγε από το σχολείο, το τραπέζι ήταν άδειο. Πότε έχανε τα τετράδια, πότε τα βιβλία. Ήταν φανερό ότι η γιαγιά τα είχε "συμμαζέψει". Ο Σήφης φώναζε και η γιαγιά όλο απολογείτο. Όταν ο Σήφης καθόταν να διαβάσει, η γιαγιά έβρισκε ευκαιρία να του ζητήσει να της διαβάσει εφημερίδα. Ο Σήφης θύμωνε κι έλεγε, ότι δεν τον αφήνουν ήσυχο να διαβάσει, αλλά δε της χάλαγε χατήρι και στο τέλος της τη διάβαζε. Τη διάβαζε όλη, ακόμα και για τον καιρό. Στο τραπέζι η γιαγιά του φώναζε, ότι δε κρατάει σωστά το πηρούνι και το μαχαίρι και ότι δε πρέπει να βοηθάει με το χέρι. Αυτό θύμωνε τον Σήφη, αλλά έκανε υπομονή.

Μιά μέρα ο Σήφης άκουσε φασαρία από τη κουζίνα και το γείτονα τους Κώστα, τον υδραυλικό να φωνάζει στη γιαγιά και να εύχεται να πεθάνει για να ησυχάσει. Η γιαγιά απαντούσε με λεπτη τρεμάμενη φωνή, αλλά ο Κώστας συνέχιζε να βρίζει. Ο Σήφης σκέφτηκε να εκδικηθεί τον Κώστα γιατί έβριζε τη γιαγιά του, όπως π.χ. να του σπάσει τις σωλήνες γύρω - γύρω από το σπίτι και να του βγάλει δουλειά για ένα μήνα.

Κάποια μέρα και ενώ γύριζε από το σχολείο, ο Σήφης είδε στο δρόμο ένα γατάκι, γκριζωπό, τριχωτό, παχουλό, έτσι όπως ακριβώς το ήθελε. Ο Σήφης έτρεξε με χαρά στο σπίτι να το δείξει στη γιαγιά. "Κοίτα γιαγιά, τι γατάκι βρήκα, τέτοιο ακριβώς όπως ήθελα". Η γιαγιά το άρπαξε αμέσω και το πέταξε στην εξωτερική σκάλα. "Ναι, άλλο που δε θέλαμε τώρα να γεμίσουμε βρωμιές και αρρώστιες". "Καλύτερα να πεις στη μαμά σου να σου πάρει ένα ψαράκι". "Ο Σήφης έτρεξε στη σκάλα να βρει το γατάκι, αλλά αυτό είχε γίνει άφαντο. Ή κάποιος το πήρε ή κάπου θα είχε κρυφτεί. Από το θυμό του δε ξαναμίλησε στη γιαγιά, ούτε της ξαναδιάβασε εφημερίδα. Δε θέλει να τη συγχωρέσει. Ακόμα και τον υδραυλικό σκέφτηκε να σταματήσει να μισεί.

Η θεία η Σόνια έστειλε γράμμα στη γιαγιά. Τη καλεί να μείνει μαζί της στη Θεσσαλονίκη. Μένει μόνη και σ'αυτή η γιαγιά θα ξεκουραστεί, θα ζήσει ήσυχα γιατί η πόλη δεν έχει τόση φασαρία όσο η Αθήνα. "Ας πάει", σκέφτηκε ο

Σήφης. Η γιαγιά στεναχωριέται γιατί χωρίς τον εγγονό θα πλήττει εκεί. Ποιόν θα κανακεύει και θα περιποιείται; "Τι σιωπάς;" ρωτάει ο πατέρας. "Η γιαγιά σκέφτεται να μείνει για σένα, εσύ όμως τι θέλεις; για πές μας. Να φύγει ή να μείνει;"

Στις σχέσεις με τους συνομηλίκους τα κεντρικά πρόσωπα είναι φίλοι. Έχουν τις ίδιες στεναχώριες και ενδιαφέροντα, ωστόσο ο ένας ήρωας ματαιώνει τον άλλον, προδίδει τη φιλία τους και κάνει τους υπόλοιπους συμμαθητές να τον κατακρίνουν χωρίς λόγο για να αποφύγει τη δική του τιμωρία. Στη πορεία αυτό αποκαλύπτεται και ο ένοχος καταδικάζεται σε "απομόνωση". Τότε ο κεντρικός ήρωας μπαίνει σε δίλημμα να τον συγχωρέσει γι'αυτό που του έκανε ή όχι, αφού τον βλέπει να υποφέρει.

Ιδού πως έχει η ιστορία No.3 **για τον τσακωμό του Αλέξη με τον Μιχάλη.**

Ο Αλέξης και ο Μιχάλης ήταν φίλοι από το παιδικό σταθμό. Κάθονταν στο ίδιο θρανίο και έπαιζαν στην αυλή του σχολείου. Καμμιά φορά μάλωναν για το ποιός θα είναι πρώτος και με δυσκολία υποχωρούσε ο ένας στον άλλον. Ο Αλέξης είχε φαντασία και επινοούσε ενδιαφέροντα παιχνίδια, μερικές φορές όμως έλεγε ψεμματάκια, αλλά πάντα χωρίς κακή πρόθεση. Ο Μιχάλης νευρίαζε, γιατί δε μπορούσε να καταλάβει πότε ο Αλέξης έλεγε αλήθεια και πότε ψέμματα, παρ'όλα αυτά δε του κρατούσε κακία, του άρεσε που ήταν φίλοι.

Κάποια μέρα στο μάθημα των Ελληνικών, η δασκάλα ζήτησε το τετράδιο εργασίας. Τότε ο Αλέξης σήκωσε το χέρι του και είπε "Δεν έχω τετράδιο, χθες μάλωσα με τον Μιχάλη και μου το έσκισε". "Σήκω πάνω Μιχάλη", είπε η δασκάλα πολύ θυμωμένη, "Δε περίμενα από σένα κάτι τέτοιο, νόμιζα ότι είσαι καλός φίλος, ενώ εσύ αντίθετα εμποδίζεις τον σύντροφο σου να μάθει γράμματα". Ο Μιχάλης βγήκε από τη τάξη και με όλη τη δύναμη της ψυχής του προσπάθησε να μη δείξει τη στεναχώρια του. Λυπήθηκε όμως πολύ, περπατούσε στο διάδρομο και σκεφτόταν με τι ν'ασχοληθεί για να μη στεναχωριέται.

Μετά συνέβη το εξής: Όλοι άρχισαν να κατεβαίνουν από τη τάξη φωνάζοντας και κάνοντας φασαρία, ενώ ο ένας σκουντούσε τον άλλον. Ξαφνικά κάποιος έριξε κάτω τη τσάντα του Αλέξη και όλα τα τετράδια κύλησαν κάτω. "Αλέκο νά το τετράδιο των Ελληνικών που είπες, ότι στο έσκισε ο Μιχάλης", είπε κάποιος. Όλοι γύρισαν να δουν και η δασκάλα που άκουσε τη φασαρία πλησίασε. Μόλις κατάλαβε τι συνέβη, άρχισε να μαλώνει τον Αλέξη, ότι είναι ψεύτης και όχι τίμιο παιδί, γιατί άδικα κακολόγησε τον φίλο του. Ο Γιώργος ένα άλλο παιδί φώναξε από μακρυά "Αλέξη είσαι ψεύτης, τελικά δεν είχες γράψει τις ασκήσεις". Ο Αλέξης κοκκίνησε και έσκυψε το κεφάλι.

Την επομένη μέρα όλοι πήγαν εκδρομή για να δούν, πως είναι το δάσος το φθινόπωρο. Τα παιδιά ήρθαν χαρούμενα στο σχολείο. Ο Μιχάλης ήρθε με καινούργιο καπέλο και όλοι του ζητούσαν να το φορέσουν. Μόνο ο Αλέξης καθόταν μόνος στην άκρη. Κανένας δεν τον πλησίαζε και δε του μιλούσε, ύστερα από τα χθεσινά. Ούτε του έδιναν να δοκιμάσει το καπέλο, έτσι στεκόταν απομονωμένος και έπαιζε μ'ένα νόμισμα. Μετά από λίγο ήρθε η δασκάλα και τους είπε να παραταχθούν σε δυάδες. Ο Μιχάλης φώναξε στον Γιώργο να σταθούν μαζί. Ο Γιώργος στάθηκε για λίγο και κοίταξε πίσω απ'όλους τον Αλέξη, που στεκόταν μόνος με σκυμμένο το κεφάλι γιατί κανείς δεν του ζητούσε να σταθεί πλάϊ του. Τι θα κάνει ο Γιώργος κατά την γνώμη σου;

Προσπαθήσαμε να πλησιάσουμε τις ιστορίες στις εμπειρίες των παιδιών, ώστε να διευκολυνθεί η ταύτιση με τους ήρωες και η κοινωνικο - συναισθηματική εκκέντρωση από την θέση του ακροατή στην θέση του ήρωα, εισερχόμενοι στις δοκιμασίες του ήρωα. Έτσι το παιδί προβάλλοντας, ν'αναβιώσει δικές του ανάλογες συναισθηματικές στάσεις και καταστάσεις. Με τον όρο κοινωνικο-συναισθηματική εκκέντρωση, εννοούμε την ικανότητα του παιδιού να εισέρχεται στη θέση του άλλου και να βλέπει αυτά που συμβαίνουν, μέσα από τα μάτια του άλλου.

Μετά το τέλος της αφήγησης το παιδί καλείται να επιλύσει και να δώσει τέτοιο τέλος στην ιστορία, το οποίο θα επίλυε τη σύγκρουση μεταξύ των κεντρικών ηρώων και των άλλων προσώπων.

Τα είδη ενσυναίσθησης ανάλογα με τη διέξοδο που θα δώσει το παιδί είναι προκαθορισμένα. Ο εξεταζόμενος μπορεί να ταυτιστεί μόνο με τον κεντρικό ήρωα και να υιοθετήσει τη στεναχώρια του, οπότε έχουμε μία εν μέρει ταύτιση και δοκιμασία κατευθυνόμενη προς εαυτόν, (εγωκεντρική τάση, "feeling with"), ή να επιλύσει τη κατάσταση προς όφελος των ανταγωνιστών ηρώων, (ζώου,ενήλικα και συνομήλικα) και να επιδείξει συμπόνια, (αλτρουιστική τάση, "feeling about").

Έτσι για παράδειγμα στη περίπτωση της αφήγησης με το περιστέρι τα παιδιά μπορούν με δύο τρόπους να επιλύσουν τη τύχη του πουλιού: είτε να το κρατήσουν, είτε να το δώσουν πίσω στο αφεντικό του. Ξέρουν δε πόσο το πουλί νοσταλγεί και στεναχωριέται γιατί θέλει το αφεντικό του, ωστόσο πολλά επιλύουν τη σύγκρουση με το να το κρατήσουν για τον εαυτό τους. "Ποιός δεν θα ήθελε ένα τέτοιο σοφό πουλί". Πιό εύκολα ταυτίζονται με τον κεντρικό ήρωα γιατι οι δοκιμασίες του, τους είναι πιό κατανοητές και κοντινές. Και στην αφήγηση με τη γιαγιά τα ίδιο τα

παιδιά βρίσκονται μπροστά στο δίλημμα να συμπονέσουν τη γιαγιά ή να ταυτιστούν με τις συγκινήσεις του κεντρικού ήρωα.

Το ίδιο ισχύει και με την ιστορία του τσακωμού των δύο φίλων. Στη μέθοδο αυτή έχει ληφθεί υπ'όψη και το φύλο των παιδιών (όταν το δώσαμε σε κορίτσια βάλαμε ήρωες γένους θηλυκού για να διευκολυνθεί η ταύτιση), καθώς και η ηλικία.

Επίσης οι ιστορίες δομήθηκαν έτσι ώστε να συγκινήσουν τα παιδιά συναισθηματικά και να τα δυσκολέψουν στο να δώσουν απλές ηθικο - πλαστικές επιλύσεις. Έτσι πυροδοτήθηκε η συναισθηματική συμμετοχή και η ταύτιση με προβολή.

ΕΚΤΥΛΙΞΗ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ - ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Διαβάσαμε στα παιδιά διαδοχικά μία - μία τις ιστορίες και τους είπαμε ότι είναι υποδείγματα ιστοριών και ότι ο συγγραφέας τους θα ήθελε να ξέρει τι αρέσει στα παιδιά και γιατί.

Μετά την αφήγηση ρωτήσαμε τα παιδιά να απαντήσουν στις εξής ερωτήσεις: πως πρέπει να τελειώσει η ιστορία; πως θα έπραττε ο ίδιος αν ήταν στη θέση του ήρωα; ποιόν από τους ήρωες λυπάται πιό πολύ; Κάθε απάντηση ζητήσαμε να μας την αιτιολογήσουν.

Η πρώτη ερώτηση μας βοήθησε να διερευνήσουμε τη θέση και σχέση του εξεταζόμενου προς τα αντικείμενα ενσυναίσθησης, (ζώο, ενήλικα, συνομήλικα), μέσα από τη προβολή της σχέσης που έχουν προς τα αντικείμενα αυτά, στην πραγματική ζωή, ως αντικείμενα επικοινωνίας, γενικά και σε ανάλογες καταστάσεις.

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε στο αν ο εξεταζόμενος ταυτίζεται ή όχι με τον κεντρικό ήρωα ή παίρνει τη θέση του ανταγωνιστή, στη συγκεκριμένη κατάσταση, όπου εκεί πρέπει να ορίσει και τη θέση του.

Η τρίτη ερώτηση "ποιόν απ'όλους τους ήρωες λυπάσαι;" μας επέτρεψε να δούμε την άμεση σχέση του εξεταζόμενου προς όλους τους ήρωες. Έτσι ανάλογα με το τι επιλέγει ο εξεταζόμενος εισάγεται στο "feeling with" ή στο "feeling about somebody".

Προσθέτοντας τις μονάδες στις απαντήσεις είδαμε σε πιό είδος κλείνουν οι εξεταζόμενοι, στη συμπόνια ή στη συνταύτιση. Επίσης ανάλογα με τη ποσότητα και την ομοιογένεια των απαντήσεων τους χωρίσαμε σε δύο κατηγορίες: στους σταθερά ενσυναισθητικούς και στους μη σταθερά ενσυναισθητικούς. Οι σταθερά ενσυναισθητικοί έδειξαν το

ίδιο είδος "empathy" στα ζώα, τους ενήλικες και τους συνομήλικες , οι μη σταθερά - επέδειξαν διαφορετικά είδη σε διαφορετικά αντικείμενα. Το πείραμα διεξήχθη ατομικά.

ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ

Στο πείραμα πήραν μέρος 32 άτομα με σύνδρομο Asperger, 15 νοητικά καθυστερημένα και 15 φυσιολογικά παιδιά. Περαιτέρω πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά των δειγμάτων φαίνονται στο ειδικό κεφάλαιο και στον πίνακα No.2.

ΟΔΗΓΙΕΣ

Κεντρική ερώτηση:

1. Θα σου διαβάσω μιά ιστορία που της λείπει το τέλος και θα το συμπληρώσεις εσύ. Πως θα τελείωνες τη διήγηση;
2. Πως θα λειτουργούσες εάν ήσουν στην θέση του ήρωα; Τι θα έκανες εσύ;
3. Ποιόν λυπάσαι πιό πολύ και γιατί; (εννοούμε όλα τα πρόσωπα που συμμετέχουν σ'αυτή την ιστορία).

ΠΙΝΑΚΑΣ No.28: "EMPATHY" test

	Asperger (n=32)		Φυσ.παιδ. (n=15)		Νοητ.καθ. (n=15)	
	%	Mean	%	Mean	%	Mean
Συμπόνια	43.7	3.9	80.0	7.2	73.4	6.6
Δοκιμασία	56.3	5.1	20.0	1.8	26.6	2.4
Ζώο	13.5	1.2	26.7	2.4	20.7	1.9
Ενήλικας	10.1	0.9	23.0	2.1	22.3	2.0
Συνομήλικος	20.1	1.8	30.3	2.7	30.4	2.7
Σταθερή συμπόνια	0		26.7		6.7	
Σταθερή δοκιμάσία	0		0		0	
Μη σταθερή συμπόνια	37.1		66.7		80.0	
Μη σταθερή δοκιμασία	54.3		6.7		13.3	

Ανάλυση ποσοτικών δεδομένων με προκαθορισμένες συγκρίσεις

ΠΙΝΑΚΑΣ No.29: σ. ASPERGER ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

		B.E.	T	P
Είδη Ενσυναίσθησης	Συμπ.	58	5.437	0.001
	Δοκιμ.	58	3.563	0.001
Αντικείμενο Ενσυναίσθησης	Ζώο	58	2.672	0.01
	Ενήλ.	58	3.747	0.001
	Συνομ.	58	4.455	0.001

P<0.0001 στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές

ΠΙΝΑΚΑΣ No.30: σ. ASPERGER ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΜΕ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

		B.E.	t	p
Είδη Ενσυναίσθησης	Συμπ.	58	6.678	0.001
	Δοκιμ.	58	2.322	0.001
Αντικείμενο Ενσυναίσθησης	Ζώο	58	4.655	0.001
	Ενήλ.	58	3.959	0.001
	Συνομ.	58	4.455	0.001

p<0.001 στατιστικά πολύ σημαντική διαφορά

Σύγκριση ποιοτικών δεδομένων, (έλεγχος X^2), παράμετρος σταθερότητας

ΠΙΝΑΚΑΣ No.31: σ. ASPERGER ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΜΕ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

	X_1^2	P
Σταθερή συμπόνια (*)	-	0.016 (1)
Σταθερή δοκιμασία	-	-
Μη σταθερή συμπόνια	1.83	0.18
Μη σταθερή οκιμασία	9.55	0.002 (2)

ΠΙΝΑΚΑΣ No.32: σ. ASPERGER ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΑ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΜΕΝΑ ΠΑΙΔΙΑ

	X^2	P
Σταθερή συμπόνια (*)	-	0.32
Σταθερή δοκιμασία	-	-
Μη σταθερή συμπόνια	4.88	0.027 (1)
Μη σταθερή δοκιμασία	7.00	0.008 (2)

(*) Εδώ έγινε έλεγχος του Fisher αντί X^2 λόγω χαμηλών τιμών.

(1) $P<0.05$, **(2)** $P<0.01$

ΠΙΝΑΚΑΣ No.33: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΡΙΩΝ ΟΜΑΔΩΝ, (ΕΛΕΓΧΟΣ X^2)

	X_2^2	P
Σταθερή συμπόνια	9.82	0.007
Σταθερή δοκιμασία	-	-
Μη σταθερή συμπόνια	8.50	0.014
Μη σταθερή δοκιμασία	14.90	0.0006

ΠΙΝΑΚΑΣ No.34: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΡΙΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ANOVA

		F	BE	P	SNK
Είδη empathy (συμπόνια)		29.65	2.59	<0.0001	2 3 4
Είδη empathy (δοκιμασία)		29.65	2.59	<0.0001	4 3 2
Αντικείμενο empathy	Ζώο	9.51	2.59	0.0003	2 3 4
	Ενήλικας	9.13	2.59	0.0004	2 3 4
	Συνομήλικας	8.29	2.59	0.0007	2 3 4

ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ

Α) Ως προς τα είδη empathy: συμπόνια, δοκιμασία:

Στο πίνακα No.28 τα άτομα με σύνδρομο Asperger αναδεικνύουν από τα δύο είδη "empathy", τη "δοκιμασία" σε μεγαλύτερο ποσοστό και σε μέση τιμή, σε αντίθεση με τη "συμπόνια". Όλα τα ανωτέρω συμβαίνουν συγκριτικά με τη νοητική υστέρηση και το φυσιολογικό κλινικά δείγμα, που δίνουν όχι μόνο αντίστροφες τιμές, αλλά και με σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα είδη ενσυναίσθησης.

Η ανάλυση ποσοτικών δεδομένων με προκαθορισμένες συγκρίσεις, πίνακες No.29,30, δίνει στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα Asperger άτομα και τα νοητικά καθυστερημένα αρχικά και τα φυσιολογικά παιδιά στην πορεία.

Τα Asperger λοιπόν, συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα δίνουν ως προς τα είδη "empathy" και την δυναμική εξέλιξη από "δοκιμασία" σε "συμπόνια" πολύ σημαντικές στατιστικά διαφορές ($p<0.001$). Τα αποτελέσματα αυτά μας οδηγούν σε υποθέσεις για "specific", χαρακτηριστικές εκδηλώσεις, των ατόμων με σύνδρομο Asperger στο πεδίο του "empathy". Το ίδιο συμβαίνει και όταν συγκρίνουμε άτομα με σύνδρομο Asperger και φυσιολογικά παιδιά, ($p<0.001$).

Σύμφωνα με την ανάλυση διασποράς μεταξύ τριών ομάδων, ANOVA, ως προς τα είδη του "empathy" (συμπόνια, δοκιμασία) έχουμε:

- Η ομάδα (3), νοητικά καθυστερημένα, δε διαφέρει σε μέσο όρο από την ομάδα (4), φυσιολογικά παιδιά.
- Διαφέρει όμως η ομάδα (2), Asperger, σε μέσο όρο, από τις παραπάνω δύο (3) και (4).
- Η ομάδα (4), φυσιολογικά παιδιά, ως προς το είδος empathy συμπόνια έχει το μεγαλύτερο μέσο όρο και αντίστροφα το μικρότερο ως προς empathy δοκιμασίς, (2, 3, 4/ 4, 3, 2), (βλ. πίν. No.34).

Β) Ως προς τα αντικείμενα της ενσυναίσθησης δηλαδή τα ζώα, τους ενήλικες και τους συνομήλικους (Πίνακες No.28,29,30)

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger, όπως και τα φυσιολογικά παιδιά, φαίνεται να εκδηλώνουν περισσότερο "empathy" στους συνομήλικους και λιγότερο "empathy" στους ενήλικες, (ενήλικας < ζώο < συνομήλικος).

Τα νοητικά καθυστερημένα φαίνεται να εκφράζουν λιγότερη και σχεδόν ίδια ποσότητα "empathy" προς τους ενήλικες και τα ζώα και περισσότερη προς τους συνομήλικους, (ζώα < ενήλικες < συνομήλικοι).

Και οι τρεις ομάδες αναδύουν περισσότερο "empathy" στους συνομήλικους.

Ανάμεσα στις τρεις ομάδες, (Asperger, Νοητικά υστερούντα και φυσιολογικά παιδιά): Με βάση την ανάλυση ποσοτικών δεδομένων με προκαθορισμένες συγκρίσεις (πίνακες No.29,30), τα άτομα με σύνδρομο Asperger συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά δίνουν στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές ως προς το "empathy" που εκφράζουν προς τα αντικείμενα.

Έχουμε λοιπόν:

Asperger συγκριτικά με νοητικά καθυστερημένα ως προς ενήλικες και συνομήλικους πολύ σημαντικές στατιστικά διαφορές, ($p<0.001$, BE 58).

Ως προς τα ζώα απλώς σημαντικές, ($p<0.01$, BE 58). Που σημαίνει, ότι τα Ν/Κ εκφράζουν πολύ περισσότερη συμπόνια στους συνομήλικους και ενήλικες παρά τα άτομα με σύνδρομο Asperger.

Asperger συγκριτικά με φυσιολογικά παιδιά: Προς όλα τα αντικείμενα οι διαφορές είναι στατιστικά πολύ σημαντικές, (ζώα, ενήλικας, συνομήλικας), ($p<0.001$, BE 58).

Σύμφωνα με την ανάλυση διασποράς μεταξύ τριών ομάδων, ANOVA, ως προς τα αντικείμενα "empathy" έχουμε:

- Η ομάδα (2) των Asperger, διαφέρει από τα νοητικά καθυστερημένα (3) και τα φυσιολογικά παιδιά (4), ως προς όλα τα αντικείμενα.
- Οι ομάδες (3) και (4) δε διαφέρουν σε μέσο όρο, (πίν. No.34).

Γ) Ως προς την ιδιότητα της σταθερότητας με την οποία εκφράζεται το "empathy"

Σε σταθερότητα παντελώς ελίπονται τα άτομα με σύνδρομο Asperger (μηδενική τιμή) ως προς την έκφραση και των δύο ειδών "empathy". Όταν αναδύουν "empathy" τότε αυτό αφορά στην κατώτερη βαθμίδα, (δοκιμασία).

Τα νοητικά καθυστερημένα σε μικρό ποσοστό αναδύουν σταθερή συμπόνια, (6.7). Όταν παρουσιάζουν σταθεροποίηση του "empathy" τότε αυτό αφορά μόνο στην ανώτερη μορφή του τη συμπόνια. Μη σταθερό "empathy" επίσης σε ποσοστό μεγαλύτερο παρουσιάζουν τη συμπόνια και αρκετά μικρό τη δοκιμασία.

Τα φυσιολογικά παιδιά, και αυτά, αν και μικρότερης χρονολογικής ηλικίας, όταν παρουσιάζουν σταθεροποίηση τότε αυτό γέρνει προς τη "συμπόνια". Το ποσοστό είναι μεγαλύτερο από τα καθυστερημένα άτομα. Η μη σταθερή συμπόνια επίσης υπερέχει σε ποσοστό από τη μη σταθερή "δοκιμασία", (πίν. No.28).

Ως προς την ιδιότητα της σταθεροποίησης

Με βάση την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων, έλεγχοςX^2, (πίν.No.31,32,33). Έχουμε τα Asperger άτομα συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα, να δίνουν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Μη σταθερή συμπόνια, ($p<0.05$) και μη σταθερή δοκιμασία ($p<0.01$). Εκδηλώνουν δηλαδή μη σταθερή συμπόνια λιγώτερη από τα νοητικά καθυστερημένα και μη σταθερή δοκιμασία περισσότερη από τα νοητικά καθυστερημένα, με τις ανωτέρω στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Συγκριτικά με τα φυσιολογικά παιδιά, τα άτομα με σύνδρομο Asperger δίνουν και εδώ στατιστικά σημαντικές διαφορές της τάξεως, $p<0.01$ και $p<0.05$.

Σταθερή συμπόνια μηδενική συγκριτικά με τα φυσιολογικά παιδιά και μη σταθερή δοκιμασία πολύ περισσότερη.

Σύγκριση ποιοτικών δεδομένων μεταξύ των τριών ομάδων, (έλεγχος x^2).

Παρουσιάζουν μεταξύ τους διαφορές:

- Ως προς τη σταθερότητα της συμπόνιας, $p<0.01$.
- Ως προς τη μη σταθερή συμπόνια, $p<0.05$.
- Ως προς τη μη σταθερή δοκιμασία, $p<0.001$.

Η ανάλυση διασποράς, ANOVA, μεταξύ των τριών ομάδων δίνει:

Η ομάδα (2), των Asperger ατόμων διαφέρει σε μέσο όρο από τις ομάδες των νοητικά καθυστερημένων, (3) και των φυσιολογικών παιδιών, (4), τόσο ως προς τα είδη, συμπόνια και δοκιμασία, όσο και ως προς τα αντικείμενα, ζώο, ενήλικας, συνομήλικος, απατέλεσμα που δίνει πληροφορίες για "specifity" ως προς αυτές τις παραμέτρους

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Α) Είδη "empathy"

Αν και το δείγμα των ατόμων με σύνδρομο Asperger είναι εφηβικής και πρώτης νεανικής ηλικίας, ΜΧΗ 15.11, καθυστερούν πολύ να αναπτύξουν την ανώτερη βαθμίδα ενσυναίσθησης, τη συμπόνια και καθηλώνονται σε

στάδια πρωιμότερα ηλικιακά, όπως αυτά της προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Τα φυσιολογικά παιδιά αν και μικρότερης χρονολογικής ηλικίας ΜΧΗ 9.02, έχουν ήδη αναπτύξει στη σχολική περίοδο την ανώτερη αυτή μορφή και έχουν αρχίσει να τη σταθεροποιούν, διεργασία που θα ολοκληρωθεί βέβαια στη πρώτη εφηβική ηλικία. Η δυναμική εξέλιξη από "feeling with", (δοκιμασία με τον άλλο) σε "feeling about" (συμπόνια για τον άλλο), στα φυσιολογικά παιδιά έχει ήδη τελεσθεί.

Τα φυσιολογικά παιδιά συγκριτικά με τα άτομα με σύνδρομο Asperger, συμπονούν περισσότερο τον άλλον, παρά απλά αυτοδοκιμάζονται. Ωστόσο και αυτά ακόμα καθυστερούν ως προς τη πλήρη σταθεροποίηση. Από τα δεδομένα της αναπτυξιακής ψυχολογίας, (Gavrilova, 1974)έχουμε μία σταδιακή μείωση της "δοκιμασίας" και αύξησης της "συμπόνιας" που αποκτά τις μέγιστες τιμές στην εφηβική ηλικία.

Τα νοητικα καθυστερημένα ιδίας περίπου χρονολογικής ηλικίας με τα Asperger ΜΧΗ 15.09, αν και ελαφρώς κατώτερου λεκτικού δείκτη νοημοσύνης, (VIQ 72.1), (Asperger VIQ 89.6), αναδύουν περισσότερο την ανώτερη μορφή "empathy" την συμπόνια και λιγότερο τη "δοκιμασία". Το γεγονός λοιπόν ότι η έκφραση σημαντικής ενσυναίσθησης, με προσανατολισμό προς τον άλλον, δεν εξαρτάται από το Δείκτη Νοημοσύνης μας οδηγεί σε σκέψεις περί ιδιάζουσας εκδήλωσης των ατόμων με σύνδρομο Asperger ως προς τη μη ανάδυση και μη δυναμική εξέλιξη του "empathy" από τη κατώτερη εγωκεντρική θέση και στάση προς τον άλλον, προς τη πιό αλτρουιστική, ανώτερη μορφή που θα έχει κατεύθυνση την ικανοποίηση των αναγκών του άλλου, δηλαδή την "συμπόνια".

Η δύσκολη κατάσταση που μπορεί να βρίσκεται ο άλλος, οι δοκιμασίες που περνά, οι ματαιώσεις των επιθυμιών που υφίσταται, δεν διακινούν και δε καταλαμβάνουν το αυτιστικό άτομο, ακόμη και αν αυτό είναι υψηλά λειτουργικό, δεν εκλύουν τη συμπόνια του, αλλά καθυστερούν στην ανάπτυξη σε πρωιμότερα στάδια εξελικτικά, όπως αυτό της "δοκιμασίας", όπου απλά το αυτιστικό άτομο ταυτιζόμενο με τον άλλον δοκιμάζεται σε παρόμοια συναισθήματα, αλλά με κατεύθυνση την αγωνία τη δική του και τον εαυτό του. Η στάση του παραμένει εγωκεντρική, και εγωιστική. Κάτω απ'αυτόν το προσανατολισμό υπάρχουν διαφορετικές ανάγκες που ζητούν ικανοποίηση, προς όφελος του ιδίου του αυτιστικού ατόμου. Παρατηρείται κυριαρχία της εγωκεντρικής θέσης. Τα κίνητρα άμεσα συνδέονται με τα ανωτέρω. Οι διαφορές στατιστικά είναι αρκετά σημαντικές και μπορούμε να μιλήσουμε για "specific" διαταραχή ως προς το ελλειμματικό

"empathy" αυτών των ατόμων, ($p<0.001$), ανάλυση με προκαθορισμένες συγκρίσεις. Διαφορές σημαντικές στο μέσο όρο της ομάδας Asperger από τα νοητικά καθυστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά δίνει και η ανάλυση διασποράς μεταξύ των τριών ομάδων, ANOVA.

Β) Ως προς τη σταθερότητα και τα αντικείμενα, (Ζώο, ενήλικας, συνομήλικος).

Στα άτομα με σύνδρομο Asperger παντελώς λείπει, (μηδενική τιμή) η έκλυση σταθερής ενσυναίσθησης και των δύο μορφών συμπόνιας και αυτοδοκιμασίας. Όταν αρχίζουν να εκδηλώνουν ενσυναίσθηση, τότε αυτή έχει τη κατώτερη μορφή, (αυτοδοκιμασία), κατά κύριο λόγο, όπως προαναφέραμε.

Μη σταθερή δοκιμασία εκφράζουν σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό συγκριτικά με τα νοητικά υστερούντα και φυσιολογικά άτομα. Οι στατιστικές διαφορές εδώ είναι σημαντικές, ($p<0.01$), με βάση την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων (έλεγχος X^2). Μη σταθερή συμπόνια εκλύουν λιγότερη από τα νοητικά καθυστερημένα με στατιστικά ήπια σημαντική διαφορά, ($p<0.05$, έλεγχος X^2).

Ως προς τη σταθερή συμπόνια έχουμε διάφορές στατιστικά σημαντικές μόνο συγκριτικά με τα φυσιολογικά παιδιά, ($p<0.05$), όπου σχεδόν δεν εκλύουν καθόλου.

Πάσχει λοιπόν όχι μόνο η έκφραση ανώτερης μορφής "empathy" στα αυτιστικά άτομα, αφού δε την εκλύουν και δε την εξελίσσουν δυναμικά από δοκιμασία σε συμπόνια, αλλά πάσχει και η σταθερότητα έκφρασης της. Δε τελείται διεργασία σταθεροποίησης. Η ηλικία, (μεγάλα άτομα), η διάγνωση, (Υψηλά Λειτουργικά Asperger) και ο δείκτης νοημοσύνης, (σχεδόν φυσιολογικός λεκτικός δείκτης νοημοσύνης), φαίνεται να μην επηρεάζουν θετικά. Άρα μπορούμε να μιλήσουμε για μιά "specific" διαταραχή αυτού του τύπου των ελλειμμάτων στον αυτισμό, αφού τα νοητικά υστερούντα άτομα έχουν ήδη κατακτήσει τη σταθεροίηση. Επίσης ενδιαφέρον είναι ότι όταν μιλάμε για σταθερό "empathy" εννοούμε την ανώτερη μορφή, όπως αυτό παρατηρούμε στα φυσιολογικά παιδιά και τα νοητικά στερημένα.

Γ) Ως προς τ'αντικείμενα, (ζώο, ενήλικας ή συνομήλικος), τα άτομα με σύνδρομο Asperger επίσης δίνουν στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές συγκριτικά με τις άλλες δύο ομάδες ελέγχου, τα νοητικά καθυστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά, (ανάλυση με προκαθορισμένες συγκρίσεις,

($p<0.001$). Και η ανάλυση διασποράς, ANOVA, μεταξύ των τριών ομάδων δινει σημαντική διαφορά στο μέσο όρο της ομάδας Asperger από τα νοητικά καθυστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά. Τους ενήλικες και τους συνομήλικους συμπονούν πολύ λιγότερο από ότι τα νοητικά καθυστερημένα, ($P<0.001$), τα ζώα όχι τόσο λίγο ($P<0.01$), ωστόσο και αυτά δε συμπονούν. Σε σύγκριση με τα φυσιολογικά παιδιά λιγότερο συμπάσχουν και τα τρία αντικείμενα, ($P<0.001$).

Εσωτερικά η κάθε μία ομάδα δε φαίνεται να εκφράζει συμπόνια με ιδιαίτερη διαφορά προς κανένα αντικείμενο με εξαίρεση τα Asperger που εκφράζουν προς τους ενήλικες, τη λιγότερη. Και οι τρείς ομάδες φαίνεται να συμπάσχουν πιό πολύ με τους συνομηλίκους τους.

Σε μερικές εκ των απαντήσεων διαπιστώσαμε τα εξής: Τα πιό υψηλά αυτιστικά άτομα είχαν τη τάση να φλυαρούν να εκλογικεύουν διανοητικοποιόντας συχνά χωρίς νόημα. Μιλούσαν με στερέοτυπες φράσεις, όπως τις είχαν ακούσει. Άλλα παιδιά με μία εμμονή ρωτούσαν μ'έναν κυριολεκτικό τρόπο σε ποιό σχολείο π.χ. συνέβη αυτό ή αν τα παιδιά αυτά υπήρχαν ποτέ; Άλλα πάλι ρωτούσαν, "τι θα γίνει αν κτυπήσω το περιστέρι;" (επιθετικό), "θα βγάλει αίμα; Θα πονέσει;" Άλλα πάλι έδιναν απαντήσεις χωρίς να προσέχουν στο ερώτημα "ποιόν λυπάσαι πιό πολύ;" Ελεγαν "τον υδραυλικό", "το αφεντικό". Άλλα πάλι δεν ήταν σίγουρα και έδιναν διπλές απαντήσεις ανάλογα με το που εστίαζαν πιό πολύ.

Παρατηρήσαμε επίσης, ότι όσο πιό γενικό ήταν το αντικείμενο "empathy" για τα αυτιστικά άτομα και δε προσέγγιζε τα άμεσα ενδιαφέροντα τους, τόσο η εγωκεντρική κατεύθυνση έπαιρνε μεγαλύτερη θέση. Όσο συγκεκριμενοποιούσαμε το αντικείμενο και πλησίαζε τις ανάγκες τότε, τόσο πιό πολύ εκδήλωναν συμπόνια π.χ. στην ιστορία με το πουλί τον Λάκη, συχνά, είχαμε τις εξής απαντήσεις: "Εάν ήταν σκυλί θα το λυπόμουν περισσότερο", "το πουλί δε το λυπάμαι και τόσο". Η σημασία του αντικειμένου για τον εξεταζόμενο παίζει μεγάλο ρόλο στην εκδήλωση "empathy". Η ανάπτυξη της σφαίρας των κινήτρων και των αναγκών έχει επίσης μεγάλη σημασία.

Στον αυτισμό αυτό δραματικά πάσχει. Δεν έχουν ακόμα δομήσει την αντίληψη του άλλου ως μοναδικού ατόμου, με την δική του εσωτερική ψυχολογική υπόσταση, με τον οποίον μπορούν να μοιραστούν βιώματα και να τον συναισθανθούν. Η ανάπτυξη ουμανιστικής ενσυναίσθησης σ'αυτά τα άτομα υπολείπεται και δεν εξελίσσεται δυναμικά από την αυτοδοκιμασία

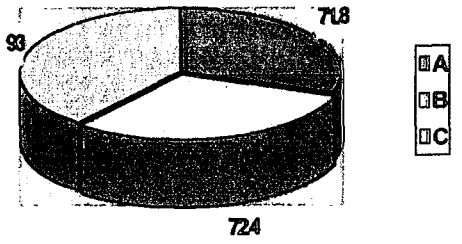
στη συμπόνια. Η σταθεροποίηση επίσης πάσχει και επηρεάζει αρνητικά την ανάπτυξη ενός συστήματος αξιών, που θα κινητοποιούσε προς τη κατεύθυνση μιάς κοσμοθεωρίας και προσανατολισμού για τη κάλυψη των αναγκών του άλλου. Κεντρικά ζητήματα που προϋποθέτουν και την ανάπτυξη της προσωπικότητας εν τέλει.

Η μελέτη των ελλειμάτων του "empathy" στα άτομα με σύνδρομο Asperger μας δίνει τη δυνατότητα διείσδυσης στο σύνθετο πρόβλημα της σχέσης της δομής προσωπικότητας του αυτιστικού ατόμου με τη συναισθηματική του σφαίρα, της μη δόμησης και εξέλιξης, αν θέλετε, της προσωπικότητας των αυτιστικών ατόμων, ακόμη και των πιό υψηλά λειτουργικών, της μη δημιουργίας ηθικών αξιών και του ρυθμιστικού ρόλου που επιτελούν στην συμπεριφορά. Ακόμη και το υψηλά λειτουργικά αυτιστικό άτομο αδυνατεί να συνεπαρθεί συναισθηματικά από τις δοκιμασίες του άλλου και να τον συναισθανεί, να μοιραστεί τα συναισθήματα του και να τον συμπονέσει.

ΚΕΝΤΡΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

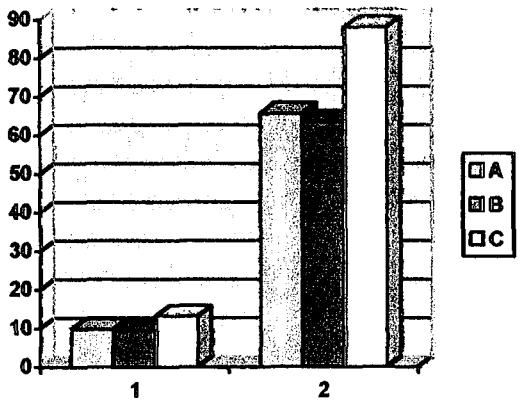
Στη συγκεκριμένη μελέτη, η οποία είναι από τις ελάχιστες που διερευνούν τη διάκριση βασικών συναισθημάτων και συναισθηματικής ανταπόκρισης, ("empathy"), σε μη καθυστερημένους αυτιστικούς εφήβους, τα άτομα με σύνδρομο Asperger, Μέσο Λεκτικό Δείκτη Νοημοσύνης (ΜΛΔΝ) 89.6 και Μέση Χρονολογική Ηλικία (ΜΧΗ) 15.11, συγκρινόμενα με νοητικά υστερούντα άτομα, (ΜΛΔΝ 72.1 και ΜΧΗ 15.09) και με φυσιολογικά παιδιά (ΜΛΔΝ περίπου 100 και ΜΧΗ 9.02), ελεγμένα με βάση το WISC-R και το WAIS, έδωσαν τα εξής αποτελέσματα:

1). Δε παρουσιάζουν διαταραχή στη διάκριση, ούτε μεμονωμένων



ΣΧΗΜΑ 1: διακριση μεμονωμένων συναισθηματικών εκφράσεων
A Asperger **B** Νοητ. Καθ. **C** Φυσ. παιδιά

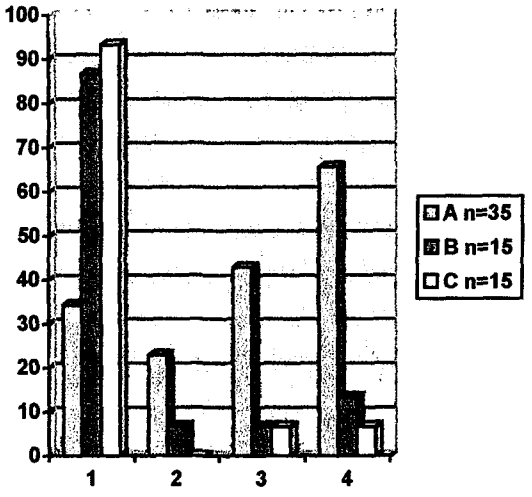
βασικών συναισθηματικών εκφράσεων σε πόζα ή μίμηση, (φωτογραφία, σκίτσο διαφορετικής διαβάθμισης), ούτε κατά τη διατροπική αντίληψη μιμικής με πόζα ή χειρονομία, όταν πρέπει ταυτόχρονα να γίνει αντιληπτός ο συνδυασμός μιμικής έκφρασης και πόζας. Η στατιστική ανάλυση δεν έδωσε σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων, (βλέπε σχήματα 1,2, 1α και 1β test).



ΣΧΗΜΑ 2:
cross/modal, διατροπική διάκριση συναισθημ. Εκφρασης
A Asp. **B** Νοητ. Καθ. **C** φυσ.παιδ.

1 μέση τιμή	**2** ποσοστά
A 9.8	**A** 65.8
B 9.5	**B** 63.7
C 13.2	**C** 88.1

2). Τα άτομα με σύνδρομο Asperger, έδωσαν τιμές αντίστροφες και με στατιστική σημαντική διαφορά, $p<0.01$, από τα νοητικά υστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά, κατά την εκλογή της μιμικής έκφρασης, έναντι του χρωματικού πλαισίου. Αν και η νοημοσύνη τους προσέγγιζε αυτή των φυσιολογικών παιδιών, επέλεξαν να κατηγοριοποιήσουν μικτά δηλαδή και βάσει συναισθηματικής έκφρασης και βάσει πλαισίου, (2α test).



ΣΧΗΜΑ 3:

A Asp. **B** Νοητ.καθ. **C** Φυσ.παιδ.

1 Ταξινόμηση/ έκφραση

A 34.3 **B** 86.7 **C** 93.3

2 Ταξ/ση με λανθ/ντα χαρ/κα (α)

A 22.9 **B** 6.7 **C** 0

3 Ταξ/ση ισοδύναμα με έκφ/ση και με λανθ/ντα χαρ/κά (β)

A 42.9 **B** 6.7 **C** 6.7

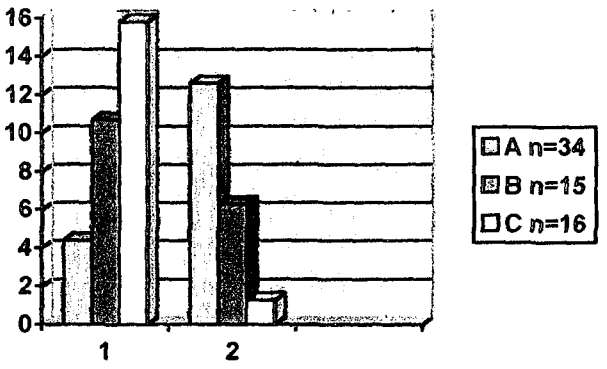
4 Συνολ. ταξ/ση με λάθη (α)+(β)

A 65.7 **B** 13.3 **C** 6.7

Τα ανωτέρω αποτελέσματα μας οδηγούν σε συμπεράσματα για χαρακτηριστική εκδήλωση των ατόμων αυτών ως προς τη μη επιλεκτική τάση και ικανότητα να τείνουν προς τα συναισθηματικά χαρακτηριστικά της έκφρασης του προσώπου του άλλου.

3Α). Τα άτομα με σύνδρομο Asperger σε συνθήκες σαφώς μη προσδιοριζόμενες και μη δομημένες, όπως αυτές είναι οι θεματικές εικόνες του T.A.T. και C.A.T. test, όπου η πληροφορία ενέχει αοριστία και είναι ελλιπής, η αναγνώριση των συναισθηματικών εκφράσεων, οι πεποιθήσεις, οι στόχοι των ηρώων, τα συμφραζόμενα επικοινωνιακά στοιχεία της εικόνας, καθώς εν γένει και τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά του δρώμενου, δε γίνονται ευκόλως αντιληπτά και δε λεκτικοποιούνται, ως κυρίαρχα στοιχεία, προφανώς εξ αιτίας αύξησης της τάσης σε μη συναισθηματικού τύπου ερμηνείες με απλές συμπεριφορικές περιγραφές ή αναφορές φυσικών χαρακτηριστικών. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger συγκριτικά με τα νοητικά υστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά, δε προτιμούν και δε τείνουν προς τα ψυχοσυναισθηματικά στοιχεία της

εικόνας, δεν αναδύουν το συμφραζόμενο με την ψυχοσυναισθηματική του απόχρωση, (2β test).



ΣΧΗΜΑ 4: Μέση τιμή
A Asp. **B** Νοητ.καθ. **C** Φυσ.παιδ.
1 Τάση/ψυχολ. χαρ/κά
A 4.4 **B** 10.7 **C** 15.8
2 Τάση/φυσικά χαρ/κά
A 12.6 **B** 6.3 **C** 1.3

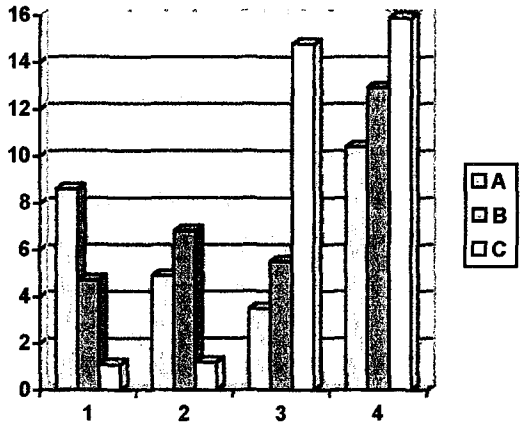
Τόσο μεταξύ των 3 ομάδων αλλά και ειδικότερα μεταξύ των ατόμων με σύνδρομο Asperger και των νοητικά καθυστερημένων, η στατιστική ανάλυση με Anova,(έλεγχος t) και η ανάλυση Διασποράς έδωσαν πολύ σημαντικές διαφορές, $p<0.001$ και $p<0.0001$ αντίστοιχα. Το αποτέλεσμα αυτό μας οδηγεί σε συμπεράσματα για ειδική παθογνωμονική διαταραχή των ατόμων αυτών, ως προς την μη κατεύθυνση και τάση τους προς τα ψυχοσυναισθηματικά χαρακτηριστικά, που δεν αποτελούν κριτήριο κυρίαρχης επιλογής τους κατά την αφήγηση μιάς θεματικής εικόνας.

Η συσχέτιση μεταξύ των δύο tests (2α) και (2β) έδωσε στατιστικά σημαντική διαφορά, $p<0.05$, που σημαίνει, ότι όταν η ταξινόμηση γίνεται βάσει εκφράσεων στο (2α) test, η τάση προς τα ψυχοσυναισθηματικά στοιχεία μιάς θεματικής εικόνας είναι υψηλή και το αντίστροφο. Η αδυναμία ανάδυσης της επιλεκτικής τάσης, προς το εκφραστικό και το ψυχοσυναισθηματικό των οπτικών ερεθισμάτων, είναι εμφανής και υπάρχει αλληλεπίδραση που εμφανίζεται και στα δύο tests.

Β). Ως προς τη κατανόηση των δύο βασικών στοιχείων της εικόνας, του **Μύθου** και της **Συναισθηματικής έκφρασης** ή και των δύο παρατηρούμε ότι:

Τα νοητικά υστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά κατανοούν καλύτερα τη συναισθηματική έκφραση από τόν Μύθο, ενώ τα άτομα με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν αντίστροφη πορεία σε Μέσες τιμές. Στη διπλή, ταυτόχρονη κατανόηση Μύθου και συναισθήματος, επίσης δίνουν χαμηλότερες τιμές. Τα Asperger αναγνωρίζουν χειρότερα το συναισθηματικό συμφραζόμενο από τον Μύθο, με στατιστικά πολύ σημαντική διαφορά έναντι των νοητικά υστερημένων, $p<0.001$, (έλεγχος t, Anova),

και p<0.0001, (Ανάλυση Διασποράς). Επίσης χειρότερα αναγνωρίζουν τις σχέσεις και διακρίνουν τις γενεές, απ΄ότι οι άλλες δύο ομάδες, (p<0,001 και p<0,01).



ΣΧΗΜΑ 5: Μέση τιμή

A Asp. **B** Νοητ.καθ. **C** Φυσ.παιδ.

1 Μύθος-κατανόηση

A 8.6 **B** 4.7 **C** 1.1

2 Συν/κή έκφ/ση-κατανόηση

A 4.9 **B** 6.8 **C** 1.2

3 Μύθος και συν/κή έκφ/ση

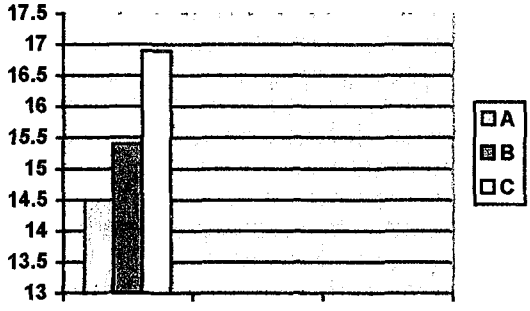
A 3.5 **B** 5.5 **C** 14.8

4 Διάκριση σχέσεων

A 10.4 **B** 12.9 **C** 15.9

Η συσχέτιση μεταξύ (2α) και (2β) test έδειξε μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Όταν ταξινομούν με λάθη τις φωτογραφίες στο 2α test, διακρίνουν άσχημα τις σχέσεις, τις γενεές, τη ταυτότητα φύλου, το συναισθηματικό συμφραζόμενο και αντίστροφα.

4Α). Τα άτομα με σύνδρομο Asperger δε διαφέρουν σε Μέση Τιμή ως προς την δεξιότητα για "role - taking", από τα νοητικά καθυστερημένα. Διαφέρουν όμως οι δύο αυτές ομάδες από τα φυσιολογικά παιδιά, (Anova, Mann - Whitney), που σήμαινε πως η δεξιότητα για "role - taking" σχετίζεται με το ΔΝ των ατόμων.



ΣΧΗΜΑ 6: Role-taking

(μέση τιμή)

A Asp. 14.5

B Νοητ.καθ. 15.4

C Φυσ.παιδ. 16.9

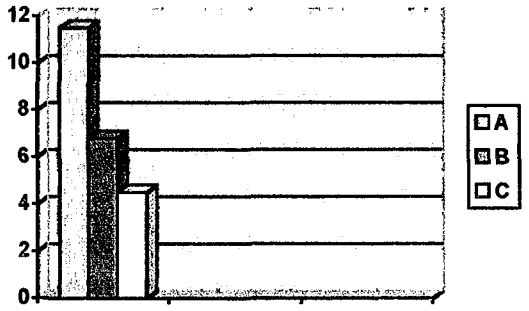
Τα άτομα που βρίσκονται στις υψηλές βαθμίδες του αυτιστικού φάσματος **κατέχουν την αντιληπτικο-γνωστική δεξιότητα εκκέντρωσης** από τον εαυτό τους και νοερής εισχώρησης στη θέση του άλλου, μέσα από διαδικασίες "role - taking" και και "perspective - taking", αν τους

ζητηθεί. Η γνωστική εκκέντρωση, ("predicative empathy"), απαραίτητη προϋπόθεση για τη μετέπειτα ανάπτυξη κοινωνικών συναισθημάτων, (π.χ. "empathy"), έχει κατακτηθεί.

Σύμφωνα με τη συσχέτιση των (1α), (1β) και (3α) test, (Spearman's correlation coefficeint) r, βλέπουμε πως μεταξύ των 3 αυτών γνωστικο-αντιληπτικών παραμέτρων, δηλαδή: αναγνώρισης μεμονωμένων βασικών συναισθημάτων, αναγνώρισης διατροπικού συσχετισμού συναισθημάτων και δεξιότητας για "role - taking", υπάρχει αλληλεπίδραση, $p<0.005$, συγκριτικά με τα φυσιολογικά άτομα και $p<0.05$ μεταξύ "role - taking" και αναγνώρισης μεμονωμένων συναισθηματικών εκφράσεων συγκριτικά με τα νοητικά υστερημένα. Που σημαίνει πως αυτοί που κατέχουν δεξιότητες "role - taking" μπορούν και αναγνωρίζουν βασικά συναισθήματα, τόσο μεμονωμένα όσο και σε διατροπική αλλελεπίδραση.

Β). Ως προς τις **κατευθύνσεις απαντήσεων στη ματαίωση:** Επιθετικότητα προς τα έξω (Ε), έσω (Ι) και υπεκφυγή (Μ) παρατηρούμε τα εξής: Η επιθετικότητα προς τα έξω ως αντιστρόφως ανάλογη διεργασία του "empathy" σε ποσοστά και Μέσες τιμές, είναι αρκετά υψηλή στα Asperger άτομα σε σύγκριση με τις άλλες δύο ομάδες και ιδιαίτερα με τα νοητικά υστερημένα σε σημείο που να μπορούμε να την εκλάβουμε σαν "specific", εκδήλωση χαρακτηριστική για τον πληθυσμό. Στατιστικά οι διαφορές είναι πολύ σημαντικές, $p<0.001$.

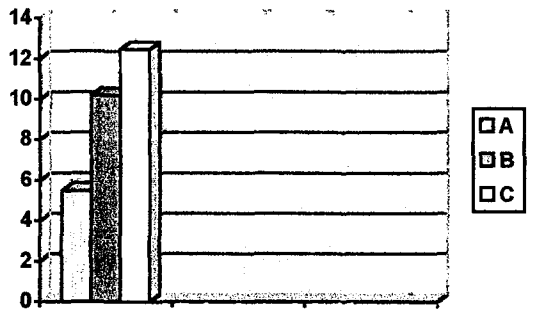
Τα Asperger κατευθύνουν και εκφράζουν στους άλλους την επιθετικότητα τους πολύ περισσότερο και από τις άλλες δύο ομάδες.



ΣΧΗΜΑ 7: Επιθετικότητα έξω
(Μέση τιμή)
A Asp. 11.5 **B** Νοητ.καθ. 6.8
C Φυσ.παιδ. 4.5

Το σύνολο ενδοεπιθετικότητας και υπεκφυγής, ως οι πλέον κοινωνικά αποδεκτοί τρόποι απάντησης στη ματαίωση, επίσης δίνουν αποτελέσματα με στατιστικά σημαντικές διαφορές $p<0.001$. Από τις δύο αυτές κατευθύνσεις: ενδοεπιθετικότητα και υπεκφυγή φαίνεται να είναι πιό επηρεασμένη η υπεκφυγή συγκριτικά με την ομάδα των νοητικά

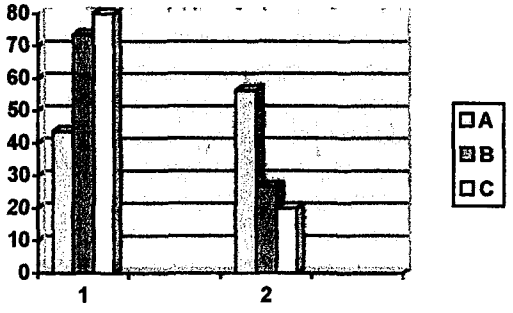
υστερούντων, $p<0.001$. Τα Asperger δεν υπεκφεύγουν λεκτικά την επιθετικότητα τους, μέσα από κοινωνικά αποδεκτούς κανόνες συμπεριφοράς.



ΣΧΗΜΑ 8: Ενδοεπιθετικότητα (I) και υπεκφυγή (M) (μέση τιμή)
A Asp. 5.5
B Νοητ.καθ. 10.2
C Φυσ.παιδ. 12.5

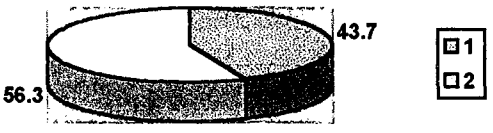
Και σ'αυτή τη παράμετρο διακρίνουμε "specificity" για τά Asperger καθώς δε μπορούν να συμπεριφερθούν με υπεκφυγή (M) ή να στρέψουν την επιθετικότητα προς τα έσω (I), αναλαμβάνοντας την ευθύνη ή ενοχοποιόντας τον εαυτό τους, τρόποι που προϋποθέτουν πλαστικότητα και υποδηλώνουν μεγαλύτερη κοινωνική προσαρμογή.

5A). Αν και η ομάδα των Asperger είναι εφηβικής και πρώτης νεανικής ηλικίας, καθυστερούν πολύ να αναπτύξουν την ανώτερη βαθμίδα ενσυναίσθησης, τη συμπόνια από κοινού, ("feeling about somebody") και καθηλώνονται σε πρωιμότερα αναπτυξιακά στάδια, όπως αυτά της προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Τα φυσιολογικά παιδιά αν και μικρότερης χρονολογικής ηλικίας, έχουν ήδη αναπτύξει αυτή τη δεξιότητα στη σχολική περίοδο και έχουν αρχίσει να τη σταθεροποιούν, διεργασία που θα ολοκληρωθεί στη πρώτη εφηβική ηλικία. Τα Asperger συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα δίνουν ως προς την ενσυναίσθηση και την δυναμική της εξέλιξη από "Δοκιμασία" σε "Συμπόνια" πολύ σημαντικές

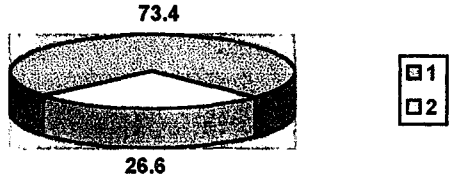


ΣΧΗΜΑ 9: Ποσοστιαία αναλογία
A Asp. **B** Νοητ.καθ. **C** Φυσ.παιδ.
1 Συμπόνοια από κοινού
A 43.7 **B** 73.4 **C** 80
2 Δοκιμασία
A 56.3 **B** 26.6 **C** 20

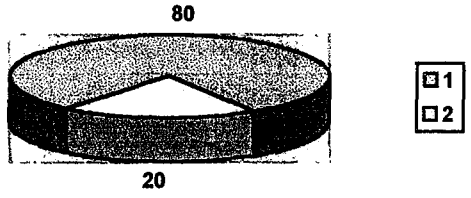
στατιστικά διαφορές. Τ'αποτελέσματα αυτά μας οδηγούν σε υποθέσεις για ειδική παθογνωμονικά διαταραχή των ατόμων με σύνδρομο Asperger στο πεδίο του "empathy".Και για τις δύο ομάδες συγκριτικά με τα Asperger, έχουμε στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές, $p<0.001$. Η ανάλυση με προκαθορισμένες συγκρίσεις, και η Ανάλυση Διασποράς μεταξύ των 3 ομάδων, ενισχύει τα ανωτέρω.



ΣΧΗΜΑ 10: Asperger
1 συμπόνοια από κοινού
2 δοκιμασία



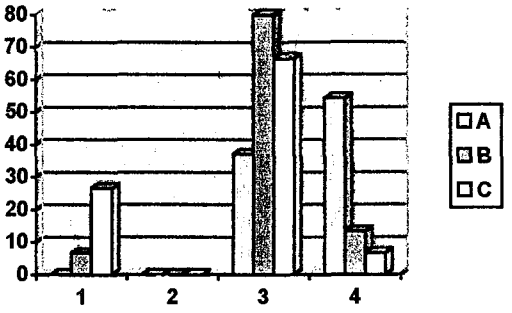
ΣΧΗΜΑ 11: Νοητ/κά καθ/να
1 συμπόνοια από κοινού
2 δοκιμασία



ΣΧΗΜΑ 12: Φυσ/κά παιδιά
1 συμπόνοια από κοινού
2 δοκιμασία

Β). Εκτός από ελλείμματα στην έκφραση της ανώτερης μορφής ενσυναίσθησης την συμπόνια και της δυναμικής της εξέλιξης από την μία μορφή στην άλλη, το "empathy" πάσχει και ως προς **τη σταθερότητα της,** στα μη καθυστερημένα αυτιστικά άτομα, συγκριτικά με τα νοητικά υστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά. Δε τελείται διεργασία σταθεροποίησης. Η ηλικία, ο υψηλός λεκτικός δείκτης νοημοσύνης και η διάγνωση φαίνεται να μην επηρεάζουν θετικά τη σταθεροποίηση του "empathy" και την ανάπτυξη της ανώτερης μορφής του. Όταν αναδύουν

"empathy" τότε αυτό αφορά στη κατώτερη μορφή του, τη δοκιμασία, $p<0.05$ και $p<0.01$, έλεγχος x^2 και έλεγχος Fisher.



ΣΧΗΜΑ 13: Ποσοστιαία αναλογία

A Asp. **B** Νοητ.καθ. **C** Φυσ.παιδ.

1 Σταθερή συμπόνοια

A 0 **B** 6.7 **C** 26.7

2 Σταθερή δοκιμασία

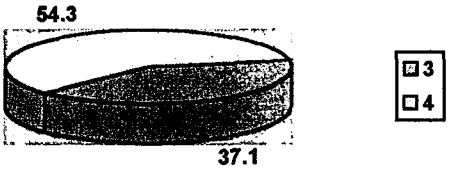
A 0 **B** 0 **C** 0

3 Μη σταθερή συμπόνοια

A 37.1 **B** 80 **C** 66.6

4 Μη σταθερή δοκιμασία

A 54.3 **B** 13.3 **C** 6.7



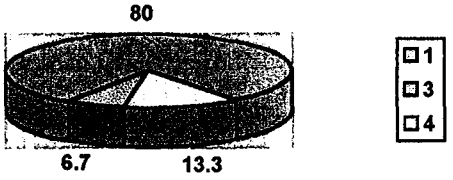
ΣΧΗΜΑ 14: Asperger

1 Σταθερή συμπόνοια **(0%)**

2 Σταθερή δοκιμασία **(0%)**

3 Μη σταθερή συμπόνοια **(37.1%)**

4 Μη σταθερή δοκιμασία **(54.3%)**



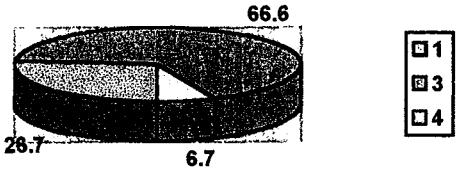
ΣΧΗΜΑ 15: Νοητ/κά καθ/να

1 Σταθερή συμπόνοια **(6.7%)**

2 Σταθερή δοκιμασία **(0%)**

3 Μη σταθερή συμπόνοια **(80%)**

4 Μη σταθερή δοκιμασία **(13.3%)**



ΣΧΗΜΑ 16: Φυσ/κά παιδιά

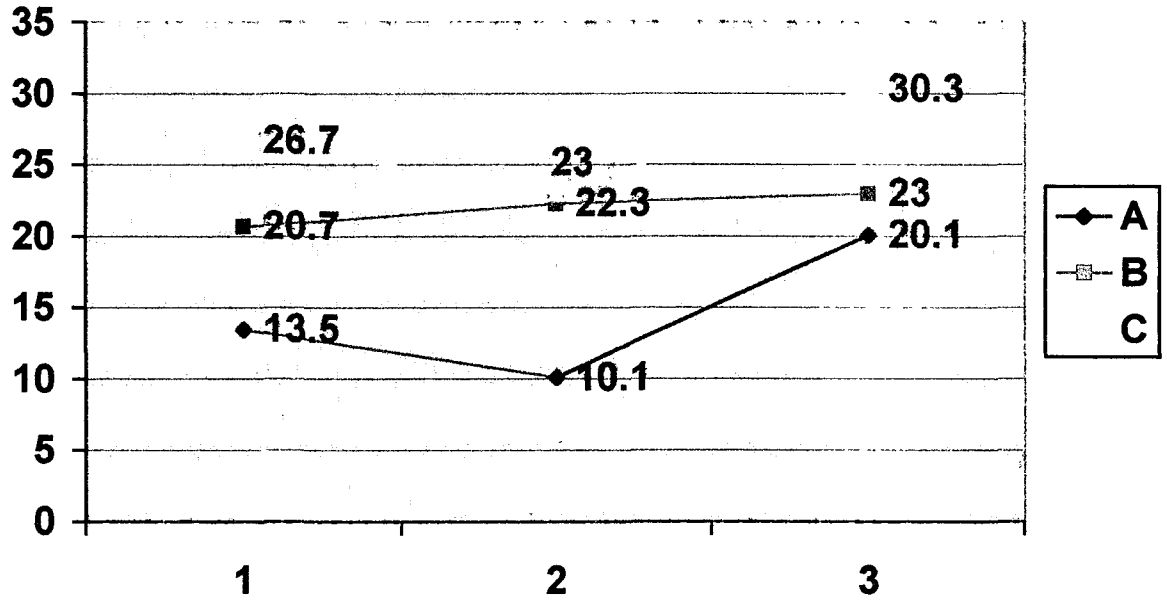
1 Σταθερή συμπόνοια **(26.7%)**

2 Σταθερή δοκιμασία **(0%)**

3 Μη σταθερή συμπόνοια **(66.6%)**

4 Μη σταθερή δοκιμασία **(6.7%)**

Γ). Ως **προς τα αντικείμενα της ενσυναίσθησης,** (ζώο, ενήλικας, συνομίληκος) και εδώ έχουμε στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές συγκριτικά με τις άλλες δύο ομάδες ελέγχου, $p<0.001$, (ανάλυση με προκαθορισμένες συγκρίσεις). Τα Asperger συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα εκφράζουν πολύ λιγότερη συμπόνια στους συνομήλικους και τους ενήλικες. Τα ζώα τα συμπονούν λίγο περισσότερο, $p<0.01$. Απο τη γραφική παράσταση παρατηρούμε ότι τα Asperger αν και διπλάσιας χρονολογικής ηλικίας από τα φυσιολογικά παιδιά παρουσιάζουν ακριβώς την ίδια αναπτυξιακή εικόνα. Άρα τα Asperger καθυστερούν σε πρωιμότερα αναπτυξιακά στάδια. Η ανάλυση Διασπράς μεταξύ των 3 ομάδων ενισχύει επίσης τα ανωτέρω.



ΣΧΗΜΑ 17: Ποσοστιαία αναλογία

A Asp **B** Νοητ. Καθ. **C** Φυσ. παιδ. **1** Ζώο **2** Ενήλικας **3** Συνομήλικας

ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

(1α) και (1β) test - Διάκριση συναισθημάτων (μεμονωμένα και σε Cross-modal)

Τα ευρήματα αντιληπτικής αναγνώρισης των συναισθημάτων μεμονωμένα και διατροπικά σ'αυτή τη μελέτη, αποδεικνύουν, ότι οι αντιληπτικές διαταραχές διάκρισης βασικών συναισθημάτων στα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά, δεν είναι ειδικές παθογνωμονικά και σχετίζονται με τη λεκτική νοητική ηλικία των ατόμων αυτών. Παλαιότερες ανάλογες εργασίες του Hobson, (1986α,β) αναδύουν σημαντικές διαφορές κατά την διατροπική αντίληψη σε αυτιστικά άτομα με γενικό ΔΝ 50.1. Στη δική μας όμως μελέτη τα αυτιστικά άτομα με γενικό ΔΝ 81.8 και λεκτικό ΔΝ 89.6, δε δίνουν σημαντικές διαφορές, σε συγκριση με τα νοητικά καθυστερημένα και τα φυσιολογικά άτομα. Η μεθοδολογικά λοιπόν σωστή επιλογή του δείγματος, αποτελεί πολύ σημαντική παράμετρο, όταν θέλουμε να υποστηρίξουμε ειδική παθογνωμονικά διαταραχή στον αυτισμό. Ο υψηλός λεκτικός δείκτης νοημοσύνης, καθώς και η χρονολογική ηλικία ελαχιστοποιούν τις διαφορές ανάμεσα στις ομάδες. Η γενικότερη διαισθητηριακή διατροπική αντιληπτική διαταραχή, που αναφέρεται σε πειράματα προηγουμένων δεκαετιών του '60 και '70, (Hermelin και O'Connor) και η αδυναμία σύνδεσης πληροφοριών από διαφορετικές "modalities" ταυτόχρονα, φαίνεται να μην ισχύει για τα αυτιστικά υψηλά λειτουργικά άτομα καθώς και τα άτομα με σύνδρομο Asperger. Ο λεκτικός δείκτης νοημοσύνης παραμένει σε άμεση συσχέτιση.

Επιμέρους ευρήματα:

- Τα άτομα με σύνδρομο Asperger, όπως και τα νοητικά υστερούντα καθυστερούν, ως προς την αναγνώριση συναισθημάτων εκπεμπομένων μέσω της **πόζας** και των **χειρονομιών**, έναντι της μίμησης, συγκριτικά με τα φυσιολογικά παιδιά. Οντογενετικά δεδομένα (Izard, Repina), υποστηρίζουν, ότι παρόμοια εικόνα εμφανίζουν φυσιολογικά παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η πόζα και η χειρονομία αρχίζουν ν'αναγνωρίζονται στο τέλος της προσχολικής ηλικίας (6 - 7 ετών). Το ανωτέρω εύρημα μας οδηγεί σε σκέψεις για καθυστέρηση ανάπτυξης της παραπάνω λειτουργίας στα άτομα με σύνδρομο Asperger, ΜΧΗ 15.11,

σε πρωιμότερα αναπτυξιακά στάδια. Ίσως και γι αυτό να κάνουν λιγότερη χρήση κατάλληλων στάσεων σώματος, πόζας και χειρονομιών κατά την έκφραση, αφού ως γνωστό σύμφωνα με μία επικρατούσα άποψη η πρόσληψη και έκφραση συνδέονται άμεσα, (Darwin, Kanner, Hobson).

- Η πρώτη διαβάθμιση σχηματοποιημένου υλικού, (α' σκίτσο), παραδόξως διευκολύνει περισσότερο τη διάκριση στα Asperger, συγκριτικά με το φωτογραφικό υλικό, πράγμα που όμως δε συμβαίνει στη δεύτερη σχηματοποίηση (β' σκ.), όπου η διάκριση δυσχεραίνεται ακόμη πιό πολύ. Το παραπάνω εύρημα μας οδηγεί σε σκέψεις, ότι η ήπια σχηματοποίηση η οποία από την μία δε φορτίζει έντονα συναισθηματικά το αυτιστικό άτομο, όπως η φωτογραφία και από την άλλη δεν αλλοιώνει το αντικείμενο από έντονη αφαίρεση στοιχείων, διευκολύνει αρχικά τη διάκριση. Όταν όμως η σχηματοποίηση μεγαλώνει και αφαιρούνται βασικά στοιχεία, τότε δυσχεραίνεται η αντιληπτικότητα, όπως συμβαίνει και οντογενετικά στα μικρά φυσιολογικά παιδιά και όπως συμβαίνει στα καθυστερημένα.
- Ένα άλλο στοιχείο που αξίζει να σημειωθεί είναι, ότι από τον τύπο των απαντήσεων που δίνουν τα άτομα με σύνδρομο Asperger συγκριτικά πάντα με τις άλλες ομάδες φαίνεται ότι οι απαντήσεις δίδονται με βάση λανθάνουσες ιδιότητες και χαρακτηριστικά και όχι στο κυρίαρχο, που εν προκειμένω είναι η συναισθηματική έκφραση. Ο τύπος των απαντήσεν των Asperger εφήβων μοιάζει με τις απαντήσεις των 4.5 ετών φυσιολογικών παιδιών. Συμπεραίνουμε λοιπόν πως αναπτυξιακά βρίσκονται σε πολύ πρωιμότερα οντογενετικά στάδια, (προσχολική ηλικία). Η χαρά ως βασική και η ευκολότερα διακριτή συναισθηματική έκφραση συγκεντρώνει τις λιγότερες προβληματικές απαντήσεις, ενώ ο φόβος και η ηρεμία ως η πλέον ουδέτερη έκφραση, τις περισσότερες. Στο φόβο το ανοιχτό στόμα αναδύει εύκολα απαντήσεις με λανθάνοντα χαρακτηριστικά.

Επανερχόμενοι στο πρώτο βασικό εύρημα περί μη χαρακτηριστικής αντιληπτικής εκδήλωσης της διατροπικής αναγνώρισης των συναισθημάτων, αξίζει να υπενθυμίσουμε ότι αυτό βέβαια προκύπτει σε συνθήκες δομημένες, όπως είναι αυτές μιάς πειραματικής διερεύνησης και απέχει πολύ από το κατά πόσον μπορεί αυτό ν'αλλάξει στις συνθήκες της φυσικής καθημερινής ζωής, όπου παρεμβάλλονται και άλλες παράμετροι πιό δυναμικές, όπως το εμπρόθετο, τα κίνητρα, η πρωτοβουλία, κ.λ.π. Σε μη

δομημένες συνθήκες αυξάνεται η τάση προς τα μη ψυχολογικά ή συναισθηματικά χαρακτηριστικά της μη λεκτικής έκφρασης του σώματος και τα άτομα αυτά παραμένουν σε φυσικές περιγραφές. Όταν η οδηγία δεν εστιάζει στη συναισθηματική έκφραση, αυτή τους διαφεύγει, το ποσοστό λανθανόντων χαρακτηριστικών αντίληψης, αυξάνει. Όταν όμως τους προσανατολίσεις στο κυρίαρχο, τότε αποδίδουν καλύτερα. Ενώ κατέχουν δε κάνουν χρήση της διάκρισης των συναισθημάτων στον άλλο, σε κατάλληλο χρόνο και χώρο.

Όταν οι ερωτήσεις έχουν κατεύθυνση προς το ψυχολογικό μέρος, τότε οι απαντήσεις είναι περιεκτικότερες σε συναίσθημα, ονοματοποιούν ψυχολογικά χαρακτηριστικά, δεν είναι τυπικές και κυριολεκτικές. Μιλάμε λοιπόν για μία **μείωση της τάσης προς τον ψυχο-συναισθηματικό** κόσμο του άλλου και όχι γιά μία ελλειπή διάκριση συναισθημάτων. Η αναγνώριση των συναισθημάτων ως αντιληπτικο-γνωστική συνιστώσα της επικοινωνίας και απαραίτητη προϋπόθεση για τη διαπροσωπική καθημερινή συναλλαγή παραμένει άθικτη, ωστόσο δε τη χρησιμοποιούν κατάλληλα, στο ανάλογο πλαίσο, αφού δε νοηματοδοτεί για αυτούς κάτι. Η αποκωδικοποίηση του μη λεκτικού συναισθηματικού μηνύματος ενώ είναι εφικτή, δεν ανάγεται σε προηγούμενες συναισθηματικές **εμπειρίες** επικοινωνίας εντοπισμένες στη μνήμη. Αυτές οι δοσμένες δεξιότητες μη λεκτικής πρόσληψης και έκφρασης, όχι μόνο δεν αναπτύσσονται, αλλά δε μπορούν και να αλλάξουν, αφού δε καταγράφονται και δεν υφίσταται **μάθηση**. Ακόμη και στα πιό υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα παραμένει αυτή η αδυναμία και δε σχετίζεται με τον ΔΝ ((Rutter, Kanner). Γι'αυτό βασική για την εκπαίδευση αυτών των ατόμων παραμένει η εκδραμάτιση, (παιχνίδι), που παρέχει βίωμα και όχι απλά επαφή με εικόνες, βίντεο ή κείμενο.

Από τα αποτελέσμα του 2α test - διπλού ανταγωνσιμού μεταξύ πλαισίου χρωματικού και συναισθηματικής έκφρασης, έχουμε να παρατηρήσουμε τα εξής:

Ενώ τα φυσιολογικά παιδιά, με ΜΧΗ 9.02 έτη έχουν ήδη κατακτήσει τη δεξιότητα να επιλέγουν ως κυρίαρχο χαρακτηριστικό την έκφραση, έναντι του χρωματικού πλαισίου, καθώς και τα νοητικά υστερημένα με ΜΧΗ 15.09, και λεκτικό δείκτη νοημοσύνης 72.1, τα άτομα με σύνδρομο Asperger αν και είναι υψηλότερου ΔΝ (89.6), αδυνατούν αισθητά. Το γεγονός ότι όταν τους δίνεται η οδηγία που προσανατολίζει στη

ταξινόμηση βάσει εκφράσεων το εκτελούν σωστά, ενώ όταν η οδηγία δε παραπέμπει σε κριτήριο κατηγοριοποίησης και είναι ουδέτερη αποτυγχάνουν, σημαίνει ότι αν και κατέχουν τη δεξιότητα για κάποιους λόγους αυτή δε γίνεται κριτήριο πρώτης, κυρίαρχης επιλογής. Ιδιαίτερα όταν οι συνθήκες είναι μη δομημένες και ανταγωνιστικά παίζουν πολλά κριτήρια. Τα λανθάνοντα στοιχεία της φωτογραφίας καθώς και τα πλέον εκφραστικά, βομβαρδίζουν ισοδύναμα το αυτιστικό υποκείμενο και έτσι δυσχεραίνεται η επιλογή.

Τα λάθη που γίνονται μπορούν να εξηγηθούν, είτε ως καθυστέρηση της ανάπτυξης σε πρωιμότερα στάδια, όπως αυτά της ηλικίας των 3 - 4 ετών που η σκέψη χαρακτηρίζεται από τον αποσπασματικό και κυριολεκτικό τρόπο αντίληψης, είτε ως ειδικό χαρακτηριστικό παθογνωμονικό έλλειμμα των ατόμων με σύνδρομο Asperger που αφορά σε δυσκολίες επιλεκτικής τάξεως, με αξία διαγνωστική. Και εδώ, ενώ φαίνεται να μη πάσχει η αναγνώριση, πάσχει ωστόσο η παρόρμηση, ο προσανατολισμός προς το κοινωνικά αποδεκτό, ως κυρίαρχο και ουσιαστικό. Η συναισθηματική έκφραση δε σηματοδοτεί γι αυτά τα άτομα κάτι το σημαντικό και έτσι δε γίνεται κριτήριο πρώτης επιλογής. Και εδώ πάλι δεν ενεργοποιείται η γνώση από πρηγούμενες συναισθηματικές εμπειρίες. Στ'ανωτέρω ρίχνουν φως, τόσο η θεωρία για την **"αδύναμη κεντρική συνοχή"** της U. Frith (1992, 94), όσο και η θεωρία για την **"αδύναμη επιλογή"**, ενεργοποίηση, ανάκληση γνώσεων από το παρελθόν και ενσωμάτωση νέων εμπειριών στις ήδη υπάρχουσες του U.F. Poliakov (1982, 86, 1991), που όπως υποστηρίζει οι αντιληπτικογνωστικές λειτουργίες χαρακτηρίζονται από μία αυξημένη τάση για αναγνώριση σε πρόσωπα και αντικείμενα λανθανόντων ιδιοτήτων χαμηλής συχνότητας και μικρών πιθανοτήτων. Μία τάση υπερκτίμησης "formal" χαρακτηριστικών, (χρώμα, μέγεθος, ποιότητα υλικού, καπέλο) έναντι άλλων περισσότερο σημαντικών. Ένας λοιπόν ιδιαίτερος τύπος επιλεξιμότητας των οπτικών ερεθισμάτων, ειδικά παθογνωμονικός για τα Asperger άτομα.

Κοντά στην αντίληψη αυτή προσεγγίζουν και η υπόθεση της **"επιλεκτικής και αποσπασματικής προσοχής"**, A.V. Krevelen, (1952), Coleman, Hermelin και O'Connor, (1970), Rutter και Schopler, (1965), Ross (1959). Οι παραπάνω θεωρίες υποστηρίζουν ότι τα αυτιστικά άτομα απαντούν συνήθως σ'ένα στοιχείο ή σε μία παράμετρο ακουστική ή οπτική ενός σύνθετου "όλου" αγνοώντας όλες τις άλλες. Τα ερεθίσματα δεν επενδύονται με στόχο και συναίσθημα, (Maurer και Damasio).

Οι αδυναμίες αυτές μπορεί να επεξηγηθούν και μέσα από το πρίσμα μιάς αδύναμης κοινωνικο-πρακτικής εμπειρίας και λειτουργικής χρήσης των αντικειμένων, που εκδηλώνεται ως δυσχέρεια προσανατολισμού. Αυτές οι αντιληπτικές μειονεξίες, δε βοηθούν στη δημιουργία παρόρμησης και κινήτρων για δραστηριότητα είτε πρόκειται για παιχνίδι, είτε για μάθηση.

Εκτός λοιπόν από μία φαινομενικά θα λέγαμε "αναπτυξιακή καθυστέρηση" επισημάνθηκε και ένας ιδιαίτερος τύπος "επιλεξιμότητας" της γνωστικής δραστηριότητας, ειδικά παθογνωμονικός για τα Asperger άτομα και χαρακτηρίζεται από μία αυξημένη τάση για αναγνώριση στα πρόσωπα και τα αντικείμενα λανθανόντων ιδιοτήτων, χαμηλής συχνότητας και μικρών πιθανοτήτων. Σε πειράματα τους οι ερευνητές αυτοί, Poliakov, Meleshko, (1991), Hobson, παρατήρησαν μία τάση για υπερεκτίμηση τυπικών (formal) χαρκτηριστικών των αντικειμένων (π.χ. χρώμα, μέγεθος, φόρμα, καπέλα, ποιότητα υλικού), έναντι άλλων ουσιαστικών χαρακτηριστικών.

Δε δημιουργείται η ανάγκη για κοινωνική αποδοχή και αξιολόγηση των ενεργειών, δε βοηθιέται η δόμηση πολύπλευρων κοινωνικών σχέσεων με τους άλλους. Η απουσία προσανατολισμού σε πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας δημιουργεί τις συνθήκες για προτίμηση των τυπικών και όχι ουσιαστικών χαρακτηριστικών της πραγματικότητας και την δημιουργία "μονομερών ενδιαφερόντων". Η προσωπικότητα αναπτύσσεται ελλιπώς. Παρατηρείται ασυνχρονία αναπτυξιακή με μία επιλεκτική ικανότητα να μειονεκτεί και με μία **εκτελεστική ικανότητα** να υπερέχει πολλές φορές πάνω από το φυσιολογικό μέσο όρο, (π.χ. κατασκευαστικές και χωρικές δεξιότητες). Και ενώ η εκτελεστική συνιστώσα ως γνωστό αντανακλά πριν απ'όλα τον τρόπο που κατέχει κανείς για να σκέπτεται και να αντιλαμβάνεται και για το οποίο απαιτείται ελάχιστη αναγωγή στο βιωματικό, η **επιλεκτική ικανότητα** αντανακλά το σημασιολογικό περιεχόμενο, τη κοινωνική νοηματοδότηση και συγκέντρωση πανανθρώπινης πολιτιστικής εμπειρίας, τη βιωματική σχέση προς το αντικείμενο και τον περιβάλλοντα χώρο και αυτό είναι που πάσχει στον Αυτισμό.

Ενώ κατά την διαδικασία των tests μπορούν ν'αποδόσουν σωστά αν τους προσανατολίσεις και τους ορίσεις το κριτήριο επιλογής και αυτό που τους ζητάς, στη καθημερινή πρακτική ζωή πάσχουν, δε τείνουν, δεν επιλέγουν με τα κοινά αποδεχτά κριτήρια, αδυνατόντας να δούν τη σχετικότητα της γνώσης μέσα σε μία δοσμένη κατάσταση και να γίνουν

επιλεκτικοί. Ως συνέπεια αυτού έχουμε μία απροσφορότητα των συναισθημάτων στην κατάλληλη στιγμή και μία δυσανάλογη ένταση. Τα ανωτέρω αποτελούν τα μεγαλύτερα προβλήματα κοινωνικής εξέλιξης του ανθρώπου και στα οποία το αυτιστικό άτομο δραματικά υπολείπεται.

Ακόμη και αν είναι σε θέση να εκτιμήσουν τη πνευματική κατάσταση του άλλου και κατέχουν στοιχειωδώς τη θεωρία του "νου", αυτό δε τους προστατεύει από τη κοινωνική μειονεξία και το αντίστροφο.

Η ικανότητα για εκτίμηση του άλλου ως ψυχολογικής μονάδας δεν είναι ευθύγραμμη με τη κοινωνική μειονεξία και το αντίστροφο.

Σύμφωνα με τη θεωρία της U. Frith, (1994), τα αυτιστικά άτομα πάσχουν από μία **"αδυναμία κεντρικής συνοχής"** όπου το αντικείμενο προσοχής, καταγράφεται σ'ένα νου που δεν ενδιαφέρεται για τη κεντρική συνοχή και το φιλτράρισμα του πλήθους των εισερχομένων ερεθισμάτων, αδυνατώντας έτσι να επιλέξει εκείνα που χρείζουν ιδιαίτερης προσοχής. Στο φυσιολογικό γνωστικό σύστημα υπάρχει μία εγγενής ισχυρή τάση σχηματισμού συνεκτικών προτύπων και γενικεύσεων των ερεθισμάτων και των πλαισίων τους. Αυτή η ικανότητα για "συνοχή" και "σύνθεση", είναι που πάσχει στον Αυτισμό.

Συνεπώς τα συστήματα επεξεργασίας κατά την Frith, είναι σε αποσύνδεση και σε απόσυρση. Τα αυτιστικά άτομα επεξεργαζόμενα τα ερεθίσματα αποδίδουν λιγότερη σημασία στην έκφραση του προσώπου, ενώ αντίθετα δίνουν σημασία στα συστατικά στοιχεία της εικόνας. Έτσι επεξηγούνται και οι λεγόμενες "νησίδες δεξιοτήτων" και οι πολύ καλές επιδόσεις στην ανεύρεση ενσωματωμένων εικόνων, (A. Shah και U. Frith, 1983), όπου τα αυτιστικά άτομα εντοπίζουν κρυμμένα περιγράμματα και εικόνες με επιδόσεις συχνά υψηλότερες του μέσου όρου, (ανεξαρτησία πεδίου).

Αυτό συμβαίνει εκτός από τις ανώτερες αντιληπτικές λειτουργίες και σε άλλες γνωστικές όπως είναι η "μνήμη". Τα αυτιστικά άτομα μπορούν να θυμηθούν το ίδιο καλά αποσπασματικές πληροφορίες που αποτελούν μέρος ενός ενιαίου όλου, παρά το ίδιο το "όλο". Αντίθετα από τα φυσιολογικά και τα καθυστερημένα παιδιά, στα οποία καλυτερεύει ο τρόπος ανάκλησης και απομνημόνευσης αν το μήνυμα που θα τους δοθεί έχει κάποια σημασία. Έτσι τα αυτιστικά άτομα ανακαλούν πληροφορίες χωρίς νόημα, ενώ αδυνατούν ν'ανακαλέσουν τη σημασία των πληροφοριών. Τα αυτιστικά άτομα αντιστεκόμενα στη φυσική προδιάθεση για ενσωμάτωση και συνοχή απομονώνουν εύκολα λανθάνοντα χαρακτηριστικά.

Η τάση να επιλέγουν μία μόνο πλευρά ενός συνόλου, είτε πρόκειται για πρόσωπο, είτε για αντικείμενο ή ένα θέμα, μπορεί να ερμηνευθεί και μέσα από το πρίσμα της αδύναμης κατανόησης του συμβολικού νοήματος της εμπειρίας. Και άλλες ερμηνείες μπορούν να δοθούν όπως μέσα από τις θεωρίες της προθετικότητας, της ρύθμισης της συμπεριφοράς, (ηθολόγοι, Bruitelaar). Τα κοινωνικο-επικοινωνιακά προβλήματα μπορούν ν'αποδοθούν σε "motivational" αιτίες ή τις θεωρίες του μετωπιαίου λοβού, που μιλούν για ελιπή δραστηριότητα με στόχο για ελλειμματικό εστίασμα της προσοχής και αδυναμία πρώτης επιλογής, κυριολεκτικό τρόπο σκέψης και ομιλίας καθώς και ελλείμματα στις εκτελεστικές λειτουργίες, (Bowler, Ozonoff) που υποστηρίζουν πως ενώ κατέχουν τις δεξιότητες δε τις κάνουν χρήση, δε προσανατολίζονται και δε τείνουν προς τα κυρίαρχα μέρη του "όλου", (Jennings, Hobson, Sigman).

Το σύστημα επεξεργασίας των πληροφοριών που χαρακτηρίζεται από ταχύτητα, έλεγχο, αποθήκευση και επιλεκτικότητα πάσχει. Η επιλογή και η αμφιταλάντευση στην εκλογή με βάση τα κυρίαρχα ή λανθάνοντα χαρακτηριστικά προϋποθέτουν διαδικασίες ελέγχου, ανάλυσης και επιλογής και αυτό μειονεκτεί. Παράλληλα οι συναισθηματικές εμπειρίες δε καταγράφονται, ώστε να μπορούν να ανακληθούν, αλλά αυτό αποτελεί στόχο διερεύνησης άλλων εργασιών. Η χρήση κατά άλλους παρά η κατανόηση πάσχει της λεκτικής και μη λεκτικής πληροφορίας και επικοινωνίας, (Rutter και Garmezy). Δεν επικοινωνούν τη πληροφορία. Όπως είναι γνωστό κάθε ερέθισμα μη λεκτικό αξιολογείται βάσει της προσωπικής σημασιολογικής σχέσης με το υποκείμενο, ως εκ τούτου μπορούμε να μιλήσουμε και για άνοδο των αντιληπτικο-συναισθηματικών ουδών αντίδρασης κατά τη διάρκεια αναγνώρισης του μη λεκτικού σήματος, (Lazarus, R.S., 1968). Το σημαίνον ερέθισμα για κάθε υποκείμενο σε συνδιασμό με το επίπεδο των αντιληπτικών και συναισθηματικών ουδών αναγνώρισης συναισθημάτων μπορεί να μας οδηγήσει και στη μελέτη της συναισθηματικής "ενσυναίσθησης", (Schkoporov, N.B.,1978). Το μη λεκτικό εκφραστικό συναίσθημα δε γίνεται σημαίνον και ως εκ τούτου μειώνεται η συναισθηματική απαντητικότητα και η ενσυναίσθηση κατα την επικοινωνία των ατόμων με σύνδρομο Asperger.

Και τα αποτελέσμα του <u>(2β) test</u>, που διαπλέκεται το απεικονιστικό και εκφραστικό μέρος της εικόνας και προσανατολισμού ή μη στα νοητικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά, (T.A.T. και C.A.T.), δείχνουν μία

αδυναμία τάσης των ατόμων με σύνδρομο Asperger προς μη συναισθηματικού τύπου ερμηνείες και αφηγήσεις με απλές συμπεριφορικές τοποθετήσεις, όπου κυριαρχεί η αποσπασματικότητα και η κυριολεξία. Το σύστημα επεξεργασίας και ανάλυσης φαίνεται πως πάσχει, γι αυτό δεν αναδύεται ως κυρίαρχη η κοινωνικά επικρατούσα επιλεκτική τάση, που εν προκειμένω είναι η κοινωνική συναλλαγή, η επικοινωνία και η κατανόηση του σημασιολογικά συμφραζόμενου του θέματος.

Ο έλεγχος, η ταχύτητα, η αποθήκευση και η ρύθμιση είναι βασικές ιδιότητες του συστήματος επεξεργασίας των πληροφοριών. Η τάση προς λανθάνοντα και δευτερεύοντα χαρακτηριστικά σηματοδοτεί ελλείμματα στη διαδικασία **ελέγχου**, έτσι πάσχει η επιλεκτικότητα. Οι συναισθηματικές εμπειρίες **δεν αποθηκεύονται**, δεν εγγράφονται, για ν'ανακληθούν αργότερα. Η επιλεκτική πλευρά της αντίληψης των συναισθηματικών εκφράσεων πάσχει, ενώ οι δεξιότητες των αντιληπτικών ενεργειών συμβαδίζουν με την φυσιολογική ανάπτυξη, αφού γι αυτές δεν απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή της νοηματικής πλευράς του αντιληπτέου. Ο προσανατολισμός στο εννιολογικό μειονεκτεί. Το σημασιολογικό περιεχόμενο, η κοινωνική νοηματοδότηση, οι αξίες, η προσωπική σχέση με το αντιληπτέο, δεν τους αφορούν. Οι εκτελεστικές λειτουργίες ωστόσο μπορεί και να προηγούνται των μέσων φυσιολογικών σταθερών, αφού γι' αυτές απαιτείται ελάχιστη αναγωγή στο βιωματικό περιεχόμενο των εμπειριών του ατόμου.

Τα υψηλά λειτουργικά άτομα δεν εμπλέκονται προσωπικά, δε προβάλλουν δικά τους βιώματα, δε σχολιάζουν, δεν ερμηνεύουν. Οι όροι που χρησιμοποιούν δεν αποδίδουν γνωσίες, πεποιθήσεις, συναισθήματα, ηθικούς προσδιορισμούς, ενώ ήδη από διόμιση χρονών τα φυσιολογικά παιδιά αναφέρονται σε επιθυμίες, κατέχουν όρους ηθικής για τον εαυτό τους και τους άλλους, Bretherton και συν. (1981). Οι αφηγήσεις τους παραμένουν σε συμπεριφορικό επίπεδο περιγραφής, αποστραγγισμένες από ψυχολογικό χρώμα. Οι ιστορίες στις εικόνες κτίζονται γύρω από τα πλάνα, τις επιθυμίες, τα συναισθήματα των ηρώων. Εάν κάποιος δε τείνει προς αυτά, η ιστορία θα έχει μικρή νοηματική αξία γι αυτόν. Μη φαντασιώνοντας τις πεποιθήσεις, τα κίνητρα, τις επιθυμίες των ηρώων, αδυνατούν να κατανοήσουν και το πως αυτά οδηγούν σε μία συμπεριφορά. Η κοινή αιτία δεν υποδηλώνεται. Συμπεριφορά και νοητικο-συναισθηματική κατάσταση παραμένει ασύνδετη. Να γιατί καμμία φορά η συμπεριφορά μπορεί να γίνει και απρόβλεπτη και οι συναισθηματικές καταστάσεις

δυσανάγνωστες. Τα άτομα με σύνδρομο Asperger όχι μόνο αδυνατούν να εξάγουν τα συναισθηματικά εκφραστικά χαρκατηριστικά μιάς εικόνας και να τα ονοματοποιήσουν, αλλά λόγω του ανωτέρω αδυνατούν να διαφοροποιήσουν και τα συναισθήματα, (βαθμός διαφοροποίησης).

Αδυνατούν να γενικεύσουν, να κατηγοριοποιήσουν και ν'αποθηκεύσουν τη συναισθηματική εμπειρία επικοινωνίας. Έτσι δεν επιτυγχάνεται σύζευξη με τα προηγούμενα μνημονικά στερέοτυπα. Αδυνατούν εν τέλει να εκφραστούν συναισθηματικά και να επιδείξουν **ενσυναίσθηση.**

Βέβαια όταν τους προσανατολίσεις στο επικοινωνιακό και συναισθηματικό μέρος με ερωτήσεις του τύπου "τι αισθάνονται οι ήρωες;" ή "τι σκέπτονται;" τότε απαντούν δείχνοντας, ότι κατέχουν μεν τη πληροφορία, αλλά δε τη χρησιμοποιούν σε χώρο και χρόνο κατάλληλο από μόνοι τους, (Rutter και Garmezy). Τα σημαίνοντα μέρη του "όλου" δε τους αφορούν, (Jennings, Hobson, Sigman). Σε δεδομένο χώρο και χρόνο και ιδιαιτέρως σε συνθήκες υλικού σαφώς μη προσδιοριζόμενες, όπου η απεικόνηση προκαλεί σε μικτές επιλογές, ο ανταγωνισμός μεταξύ των κυρίαρχων και λανθανόντων χαρακτηριστικών της εικόνας είναι ισχυρός και βομβαρδίζει το άτομο ισοδύναμα. Έτσι η επιλογή μπερδεύεται και επικρατούν δευτερεύοντα χαρακτηριστικά, οι συναισθηματικές καταστάσεις γίνονται αντιληπτές τυπικά, λογικά. Αλλά ακόμη κι αν κατά την διαδικασία του test απαντήσουν σωστά, μειονεκτούν στην καθημερινή πραγματικότα. Αδυνατούν να δουν τη σχετικότητα στο δοσμένο τόπο και χρόνο και ως εκ τούτου απαντούν απρόσφορα ή με δυσανάλογη ένταση.

Ακόμα και αν στοιχειωδώς κατέχουν την "θεωρία του νου", (theory of mind), αυτό δεν τους προστατεύει από τη κοινωνική μειονεξία. Η καθημερινή συναλλαγή απαιτεί και άλλες παραμέτρους όπως κίνητρα, πρωτοβουλία κ.λ.π. Συνήθως αναγνωρίζουν τη δική τους φυσική ταυτότητα και την φυσική υπόσταση των άλλων, αλλά αδυνατούν με πληρότητα να κατανοήσουν την ψυχονοητική υπόσταση του εαυτού τους και των άλλων με τις πιθανές πεπεποιθήσεις, στόχους, ελπίδες, συναισθήματα κ.λ.π. Δυσκολεύονται ν'αναπαραστήσουν τις αναπαραστάσεις των άλλων, (μεταναπαραστάσεις), να συμβολοποιήσουν. Η υποκειμενικότητα των άλλων τους είναι άγνωστη.

Το να σχετίζονται κοινωνικο-συναισθηματικά οι άνθρωποι είναι βιολογικά προσδιορισμένο, (Vygotski, Hobson, Trevarthen), το διαψυχολογικό ή διυποκειμενικό στα αυτιστικά άτομα πάσχει μάλλον εκ

γενετής. Αυτή την προίκα του ανθρωπίνου είδους και των προγόνων του, δε τους τη δίνει η φύση όταν γεννιούνται.

Γι αυτό η φιλία, το "empathy", η σύλληψη του άλλου ως νοητικο-συναισθηματικής μονάδας, η κατανόηση της συμβατικότητας και των εσωτερικών προσδοκιών του άλλου δεν υφίστανται, (B. Cohen, Volkmar, Wing, Attwood). Ενώ τα άτομα με σύνδρομο Asperger αναγνωρίζουν απλές συναισθηματικές εκφράσεις μεμονομένα και σε διατροπικό συσχετισμό, (αποτελέσματα προηγουμενου test), αδυνατούν ν'αναγνωρίσουν σύνθετες γνωστικο-συναισθηματικές καταστάσεις, όπου εμπλέκονται μετα-αναπαραστάσεις, πεποιθήσεις, ως μεταγνωσίες σε αντίθεση με τη διάκριση βασικών συναισθημάτων που αποτελούν πρωτογνωσίες και ενέχουν εγγένεια. Γι αυτό τ'αποτελέσματα στο T.A.T. και C.A.T. test είναι χειρότερα από το test Διπλού ανταγωνισμού.

Με τα παραπάνω δεδομένα ταιριάζει και η θεωρία των "εκτελεστικών λειτουργιών" με συμμετοχή του μετωπιαίου λοβού, (Bowler και Ozonoff), που όπως προαναφέραμε μιλά για αδύναμο εστιασμό στο συναισθηματικό περιεχόμενο, για αδύναμη πρώτη επιλεκτική τάση, που μετά όμως από υπόδειξη κατευθύνεται, για έλειψη παρόρμησης και ελέγχου της παρόρμησης, για μειονεκτική αναχαίτηση των επικρατέστερων αλλά ασχέτων απαντήσεων, ακαμψία σκέψης και πράξης, έλλειψη διατήρησης και οργάνωση στρατηγικής.

Ως προς <u>την κατανόηση μύθου και συναισθηματικής έκφρασης</u>, παρατηρήσαμε ότι τα Asperger κατανοούν τον μύθο καλύτερα από την συναισθηματική έκφραση, συγκριτικά με τις δύο άλλες ομάδες.

Από τα δεδομένα της αναπτυξιακής ψυχολογίας σημειώνουμε, ότι τα 3 - 4.5 χρονών φυσιολογικά παιδιά δε κατανοούν ούτε το μύθο, ούτε το συναισθηματικό περιεχόμενο της εικόνας. Τα μεσαία της προσχολικής ηλικίας, (4.5 - 5.5), αν και δε κατανοούν απόλυτα το περιεχόμενο, το δρώμενο, πιάνουν ωστόσο το συναίσθημα που εκπέμπεται. Πολύ συχνά επινοούν δικό τους μύθο. Μόνο μετά τα 5.5 - 7 χρόνια τα παιδιά κατανοούν σε ένα μεγάλο ποσοστό και μύθο και συναίσθημα, (Repina). Η καθυστέρηση κατανόησης του μύθου έναντι της συναισθηματικής έκφρασης, εξηγείται με το ότι για την κατανόηση του μύθου απαιτείται υψηλότερο επίπεδο ανάλυσης και σύνθεσης των εσωτερικών ιδιοτήτων των απεικονιζόμενων καταστάσεων, ενώ η συναισθηματική κατάσταση πυροδοτείται από εξωτερικά συναισθηματικά χαρακτηριστικά, που μέσα από μηχανισμούς ταύτισης, τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας το έχουν

κατακτήσει. Και από άλλες έρευνες, (Wellman, 1990), αποδεικνύεται πως οντογενετικά πρώτα εκφράζονται οι επιθυμίες και μετά οι γνωστικές καταστάσεις και πεποιθήσεις. Οι επιθυμίες εκφράζονται στα 2 έτη και οι μεν πεποιθήσεις 1ης σειράς, ("θεωρία του νού") στα 4 έτη, οι δε πεποιθήσεις 2ης σειράς στα 6 - 7 έτη.

Τα Asperger αν και εφηβικής ηλικίας ακολουθούν αντίστροφη πορεία, ενώ κατανοούν το μύθο και τα δρώμενα, χάνουν ως προς τα συμφραζόμενα συναισθήματα. Οι στατιστικές διαφορές και εδώ είναι πολύ σημαντικές, $p<0.001$.

Ως προς τη διάκριση σχέσεων μεταξύ γενεών συχνά παρατηρήθηκαν στις απαντήσεις παραγνωσίες και παραδοξότητες. Οι δυσκολίες συγκριτικά με τα νοητικά υστερούντα ήταν αρκετές, $p<0.01$.

Από τα αποτελέσματα του Rosenzweig test (3) παρατηρούμε ότι τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα ένώ κατέχουν τη δεξιότητα για "role - taking" συγκριτικά με τα νοητικά υστερούντα αδυνατούν να υπεκφύγουν την επιθετικότητα τους ή να τη κατευθύνουν στον εαυτό τους. Αν τους ζητήσει κανείς να εκκεντρωθούν εκ του εαυτού του τους και να εισχωρήσουν νοερά στη θέση του άλλου, το κάνουν με ευκολία. Στοιχειωδώς αποδίδουν πεποιθήσεις στους άλλους, ταυτιζόμενοι με το 2ο πρόσωπο της κάθε εικόνας. Μέσα από τη συγκρουσιακή επικοινωνία το αυτιστικό άτομο κατακτά τη κοινωνική εκκέντρωση απαραίτητη βάση και προϋπόθεση για τη μετέπειτα ανάπτυξη κοινωνικών συναισθημάτων και ηθικών συμπεριφορών όπως του "empathy", τουλάχιστον σύμφωνα με τον Piaget και τους επιγόνους του. Το να αισθάνεται κανείς κάτι **με** τον άλλον και **για** τον άλλον, καθορίζεται από δεξιότητες στο "role - taking", λέει ο Hobson, (1993). Όμως είναι αρκετό αυτό; Βλέπουμε πως η κατοχή αυτής της δεξιότητας δεν εξασφαλίζει την συναισθηματική ευαισθησία του ατόμου και η επιθετικότητα παραμένει. Μήπως τελικά πρόκειται για διαφορετικούς ψυχολογικούς μηχανισμούς πάνω σε διαφορετικές βάσεις ανάπτυξης και το ένα δε προϋποθέτει το άλλο απόλυτα; Τι τελικά είναι αυτό που παρεμβάλλεται και τελικά θα ολοκληρωθεί στην έκφραση του "empathy" στην καθ'ημέρα πράξη;

Σύμφωνα με τη σχολή του Piaget και των νεοπιαζετικών, η ικανότητα για "role - taking", ολοκληρώνεται στα φυσιολογικά άτομα στα 9 χρόνια, (Feffer, Piaget). Άλλοι κατεβάζουν τις απαρχές της γνωστικής εκκέντρωσης στα 3 - 4 χρόνια, (Borke, 1971,75) ή στα 3 - 6 (Flavell) ή 1 - 3 χρόνια (Hoffman). Η γνωσιακή εκκέντρωση μέσα από το παιχνίδι θα

ολοκληρωθεί και θα μεταλλαχθεί σε πιό "σοφιστικέ" μορφές "empathy". Η έξοδος από τον εγωκεντρισμό και η εκκέντρωση μέσα από το "role - taking" συνήθως επέρχεται σε καταστάσεις σύγκρουσης του παιδιού με τους σημαντικούς άλλους, όταν είναι υποχρεωμένο ν'αναμορφώσει τη γνώμη του σε σχέση με την γνώμη του άλλου. Σύμφωνα με άλλους μελετητές, (Gavrilova), η **κοινωνικο-διαπροσωπική εκκέντρωση** (στα 3 χρόνια), προηγείται της γνωστικής εκκέντρωσης και ολοκληρώνεται στα 6 - 7 χρόνια. Η ολοκλήρωση αυτή αποτελεί τη βάση του "empathy".

Η κοινωνικο-διαπροσωπική εκκέντρωση περιλαμβάνει:

- Συναίσθημα και αντίληψη.
- Πρόβλεψη εσωτερικών πλάνων.
- Κατάκτηση της γλώσσας.
- Δόμηση αναγκών και ενορμήσεων, κίνητρα.

Είναι λοιπόν ταυτόχρονα σύνθεση αντιληπτική, γνωστική, συναισθηματική, νοητική. Άρα πρώτα έχουμε ένα κομβικό σημείο νοητικο-αντιληπτικο-συναισθηματικό, που στη πορεία δίνει τη γνωστική εκκέντρωση. Αρχικά απαραίτητη είναι η διυποκειμενική, διαψυχολογική εκκέντρωση για να μετεξελεχθεί σε γνωστική καθαρά ενδοψυχολογική διαδικασία.

Τα Asperger σε συνθήκες δομημένου test κάνουν "role - taking", όταν τους ζητηθεί, δε συμμετέχουν, δε συμπάσχουν, δεν αναπτύσσουν δική τους πρωτοβουλία σε δοσμένο πλαίσιο. Σε συνθήκες καθημερινής ζωής αυτό δε τους νοηματοδοτεί. Δε χρησιμοποιούν αυτή τη δεξιότητα. Δεν εισχωρούν από μόνοι τους, αν δε τους ζητηθεί, στη θέση του άλλου. Αξίζει να σημειωθεί πως στοιχειωδώς τουλάχιστον τα προβλήματα 1ης σειράς της "theory of mind" μπορούν και τα επιλύουν, αφού αναπαριστούν το τι θα απαντούσε το δεύτερο πρόσωπο της εικόνας, (μετα-αναπαριστούν). Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν και μ'αυτά των Frith, Happé κ.ά., που αναφέρουν ότι τα Asperger άτομα σε αντίθεση με τα άτομα των κατωτέρων βαθμίδων του αυτιστικού φάσματος, επιτελούν "theory of mind" ενώ οι κατώτερες βαθμίδες δε συμβολοποιούν, δε προσποιούνται, δε φαντάζονται, (L. Wing). Η ικανότητα προσδιορισμού πεποιθήσεων συνδέεται αναπτυξιακά με το "role - taking" και μάλιστα με την αντιληπτική του συνιστώσα. Βέβαια η ανάλυση των αποτελεσμάτων από τη πλευρά της "theory of mind" δεν είναι στους στόχους ανάλυσης μας και περιοριζόμαστε μόνο στο αν κατέχουν τη δεξιότητα ή όχι.

Η ικανότητα του Υποκειμένου να τείνει και να εισχωρεί σε συναισθηματικές σχέσεις με τους άλλους απαιτεί νοητικές δεξιότητες. Η δεξιότητα να υπεισέρχεσαι στη θέση του άλλου σε μία ειδική κατάσταση, όπως αυτή της ματαίωσης και να αντιδράς απαντώντας επιθετικά ή με κατανόηση υπεκφεύγοντας, δίνει τον δείκτη κοινωνικοποίησης μας και ψυχοσυναισθηματικής μας ωριμότητας.

Ως προς τη κατεύθυνση της επιθετικότητας σημειώνουμε πως στα φυσιολογικά παιδιά η επιθετικότητα μειώνεται με την ηλικία και αυξάνουν τα συναισθήματα ενοχής και ενδοεπιθετικότητας. Η υπεκφυγή και ως εκ τούτου η προσαρμοστικότητα του ατόμου αποτελούν δείκτες ωριμότητας και επέρχονται αργότερα. Οι διεργασίες αυτές ολοκληρώνονται στα 9 χρόνια. Στα δικά μας αποτελέσματα τα άτομα με σύνδρομο Asperger παραμένουν επιθετικά προς τον άλλο συγκριτικά πάντα με τις δύο άλλες ομάδες ελέγχου. Οι διαφορές στατιστικά είναι πολύ σημαντικές $p<0.001$ (Anova και Kruskal Wallis). Ενώ είναι πολύ μεγαλύτερης χρονολογικής ηλικίας από τα φυσιολογικά, καθυστερούν σε στάδια πρωιμότερα της ανάπτυξης, οι εχθρικές τους τάσεις δε μειώνονται, δεν εκδηλώνουν ανοχή, επικρίνουν το εξωτερικό αίτιο, απαιτούν από τους άλλους να ικανοποιήσουν άμεσα τις ανάγκες τους , επιρρίπτουν ευθύνη, οργίζονται, είναι ευερέθιστα. Η επιθετικότητα ως αντιστρόφως ανάλογη διεργασία του "empathy" εμφανίζεται σε ποσοστά και Μέση Τιμή αρκετά υψηλή σε σημείο που να μπορούμε να μιλήσουμε για χαρακτηριστική εκδήλωση. Η μη κατανόηση κοινωνικών συμβάσεων και η έλλειψη διαχείρησης κοινωνικών κανόνων δημιουργεί περαιτέρω ελλείμματα στη κοινωνική συναλλαγή αυτών των ατόμων. Συνήθως δεν αυτοενοχοποιούνται, δεν έχουν τύψεις, δεν υπεκφεύγουν την ευθύνη, δεν οδηγούνται σε συμβιβασμούς, δεν αποφεύγουν την σύγκρουση, δεν αποπειρόνται ν'αναλάβουν την ευθύνη επιλύοντας το πρόβλημα, ούτε ελπίζουν ότι όλα θα λυθούν από μόνα τους, $p<0.001$. Η έλλειψη "empathy" δρα θετικά στην έκλυση της επιθετικότητας, τόσο χαρακτηριστική για το σ. Asperger. Επίσης η έλλειψη ανάγκης επικοινωνίας με συνομηλίκους και ενήλικες οδηγεί στην έκφραση της επιθετικότητας. Εν γένει η επικοινωνία και οι σχέσεις καθορίζουν τον τύπο και την φύση της σύγκρουσης. Από εκεί εξαρτάται και η ανάπτυξη της προσωπικότητας και αποκτά αξία η εκπαίδευση. Η ανάλυση του χαρακτήρα των συγκρούσεων των αυτιστικών εφήβων με τους άλλους, μας βοηθά να κατανοήσουμε το περιεχόμενο των αναγκών για επικοινωνία αυτών των ατόμων. Τις κλινικές αναφορές, στηρίζουν τώρα τα πειραματικά μας

αποτελέσματα, που υπογραμίζουν, ότι οι έφηβοι και ενήλικες με σύνδρομο Asperger παρουσιάζουν έλλειψη ενσυναίσθησης σε συνδυασμό με απρόβλεπτη επιθετικότητα προς τους άλλους, (Tantam, 1991).

Αποδεικνύεται λοιπόν πειραματικά πως ένα από τα πλέον εντυπωσιακά χαρακτηριστικά των αυτιστικών ατόμων, είναι η αδυναμία τους να συμμεριστούν συναισθήματα που ακόμη κι αν υποχωρήσουν τ'άλλα συμπτώματα είναι αποκαρδιωτικό, πως αυτά παραμένουν σ'όλη τους τη ζωή, Rutter, (1970). Η λειτουργία αναγνώρισης των προσώπων είναι κυρίως οπτική, μ'ένα ωστόσο **προσανατολισμό προς το αντικείμενο**, Bruyer (1980), εξαρτάται δε και ενισχύεται σ'ένα μικρό βαθμό μόνο από τη γλωσσική λειτουργία, (Τζαβάρας, 1976). Ισως γι'αυτό μειονεξίες τέτοιες εμμένουν σ'όλη τη ζωή ανεξάρτητες από τον Λεκτικό Δείκτη Νοημοσύνης. Η ανικανότητα στήριξης και προσφοράς στο πόνο του άλλου, είναι εξαιρετικά εμφανης, B. Cohen, (1988), U.Frith (1988). Τα υψηλά λειτουργικά αυτιστικά άτομα και τα άτομα με σ. Asperger, χαρακτηρίζονται περισσότερο από τέτοιου τύπου μειονεξίες παρά τα καθυστερημένα αυτιστικά άτομα.

Η ενσυναίσθηση, έτσι όπως την ορίσαμε ήδη, αποτελεί σύνθετη ψυχολογική διεργασία και ιδιότητα του ανθρώπου που προσδιορίζεται από βιολογικούς, συναισθηματικούς, γνωστικούς, αντιληπτικούς και συμπεριφορικούς παράγοντες, Hoffman (1984) Eisenberg (1989), Marcus, Gavrilova, Rembleim, Bravermann, Letourneau, Feshbach και προϋποθέτει υψηλά ανεπτυγμένη αισθητηριακή και συναισθηματική ευαισθησία βαθύ και πλαστικό μυαλό, καθόλου στερεότυπη αντίληψη και νόηση. Στις συνιστώσες που εμπεριέχονται προτείνονται:

1. Η γνωστική ικανότητα διάκρισης συναισθημάτων.
2. Η δεξιότητα οικειοποίησης του ρόλου ενός άλλου, "role - taking".
3. Η συναισθηματική απαντητικότητα.
4. Μία ετοιμότητα **προς** τον εσωτερικό κόσμο του άλλου και μία εκδήλωση προσωπικού κινήτρου.
5. Καθώς και μία καθαρά συναισθηματική απαντητικότητα, συμπόνια και συμπάθεια.

Εμείς, αποδεχόμενοι αυτό το δομικό μοντέλο αντίληψης, αυτού του σύνθετου ψυχολογικού φαινομένου που λέγεται "ενσυναίσθηση", θελήσαμε να διερευνήσουμε όσες πιό πολλές παραμέτρους συμμετέχουν και αποτελούν προϋποθέσεις λειτουργίας της, στα άτομα με σύνδρομο Asperger και να δούμε σε ποιά ή σε ποιές βρίσκονται τα κεντρικά ελλείμματα με πιθανή

παθογνωμονική αξία και διαγνωστική σημασία. Το σύστημα και όχι η αποσπασματική διερεύνηση μας απασχόλησε και σ'αυτό τείναμε. Αποδείξαμε λοιπόν πειραματικά, ότι τα ελλείμματα στις υψηλές βαθμίδες του αυτιστικού συνεχές δεν αφορούν, ούτε στην αναγνώριση και διάκριση μεμονωμένων συναισθημάτων, ούτε στη διατροπική αντιληπτικότητα μη λεκτικών συναισθηματικών ερεθισμάτων. Η δεξιότητα για "role - taking", επίσης γνωστικο-αντιληπτική στη βάση της, παραμένει άθικτη, ωστόσο:

1. Πάσχει η ετοιμότητα και ο **προσανατολισμός προς** τον εσωτερικό κόσμο του άλλου, όπως δείχνει και η ετυμολογία του όρου εν + πάθος -> εν + πάθεια -> εμπάθεια. Η μία από τις δύο λειτουργίες του "empathy", η ρύθμιση και η κινητοποίηση προς συμπεριφορά πάσχει, ενώ η δεύτερη λειτουργία, της πληροφοριοδότησης, είναι σχετικά καλή.
2. Πάσχει η καθαρά συναισθηματική απάντητικότητα, η ενσυναίσθηση στη συναισθηματική της κυρίως συνιστώσα. Παράλληλα με τα υψηλά επίπεδα έκφρασης επιθετικότητας προς τους άλλους, πάσχει η επιλεκτική τάση προς το κυρίαρχο. Η προσέγγιση μας τόσο η θεωρητική, όσο και η πειραματική, ήταν μία προσπάθεια μελέτης της δομής, των μορφών, της γένεσης και των λειτουργιών του φαινομένου και πως αυτά διαταράσσονται στα αυτιστικά μη καθυστερημένα άτομα, παράλληλα με το τι παραμένει άθικτο και το τι ήδη έχει κατακτηθεί, βασικές προϋποθέσεις για την περαιτέρω θεραπευτική και εκπαιδευτική αντιμέτωπιση αυτών των ατόμων.

Οι πειραματικές μελέτες στο πεδίο αυτό είναι ελάχιστες, έως καθόλου και γι' αυτό αποκτά αξία η συγκεκριμένη προσπάθεια, με όλα τα λάθη που μπορεί να της αποδοθούν.

Τα άτομα με σύνδρομο Asperger αν και είναι εφηβικής ήδη ηλικίας, αδυνατούν ν'αναπτύξουν την ανώτερη μορφή "empathy", τη Συμπόνια. Η διεργασία μετεξέλιξης της Αυτο-Δοκιμασίας σε Συμπόνια δεν συντελείται και καθηλώνεται σε πρωιμότερα στάδια ανάπτυξης. Στα φυσιολογικά παιδιά η δυναμική αυτή εξέλιξη του "feeling with" σε "feeling about somebody", ολοκληρώνεται ήδη στη σχολική περίοδο και τα μεγαλύτερα μεγέθη σταθεροποίησης τ'αποκτούν στην εφηβική ηλικία.

Τα νοητικά υστερημένα, ιδίας περίπου μέσης χρονολογικής ηλικίας και κατωτέρου Λεκτικού Δείκτη Νοημοσύνης, αναδύουν σε ποσοστά περισσότερα την Συμπόνια και λιγότερο τη Δοκιμασία. Το γεγονός λοιπόν ότι εκφράζουν ενσυναίσθηση περισσότερο προσανατολισμένη στον άλλο, φαίνεται να μη εξαρτάται από τον ΔΝ και αυτό μας οδηγεί σε σκέψεις

περί ειδικής παθογνωμονικά διαταραχής των ατόμων με σύνδρομο Asperger, ως προς την μη ανάδυση και μη δυναμική εξέλιξη του "empathy" από τη κατώτερη εγωκεντρική θέση, (αυτο-δοκιμασία), στην ανώτερη τη πιο αλτρουιστική, που θα έχει κατεύθυνση την ικανοποίηση των αναγκών του άλλου, δηλαδή την Συμπόνια. Το υψηλά λειτουργικά αυτιστικό άτομο δε διακινείται από τη δύσκολη κατάσταση και τις τυχόν ματαιώσεις που υφίσταται ο άλλος. Η συμπόνια δεν εκλύεται, καθυστερεί η ανάπτυξη της και ποτέ ίσως δε φθάνει σ'αυτή τη δεξιότητα. Το μόνο που κατακτά είναι την αυτοδοκιμασία, όπου ταυτιζόμενο με τον άλλον δοκιμάζεται σε παρόμοια συναισθήματα, πάντα όμως με κατεύθυνση τη δική του αγωνία για τον εαυτό του. Η στάση παραμένει εγωκεντρική, προσανατολισμένη σε ανάγκες που ζητούν ικανοποίηση προς όφελος του ίδιου του αυτιστικού ατόμου. Η εγωκεντρική θέση κυριαρχεί. Για τα ανωτέρω, η στατιστική ανάλυση δίνει σημαντικότατες διαφορές σε σύγκριση με τα νοητικά καθυστερημένα $p<0.001$. Και βέβαια ως εκ τούτου δε μπορούμε να μιλήσουμε για σταθερότητα, (μηδενική τιμή και για τις δύο μορφές). Όταν αρχίζει με δυσκολίες να εκδηλώνεται η ενσυναίσθηση, τότε αυτή έχει την κατώτερη μορφή, αυτή της αυτο-δοκιμασίας, κατά κύριο λόγο.

Τα νοητικά καθυστερημένα έχουν ήδη κατακτήσει ένα βαθμό σταθεροποίησης, $p<0.01$, της ανώτερης μορφής. Και αυτό επίσης αποτελεί στοιχείο με διαγνωστική αξία. Οι ενήλικες και οι συνομήλικοι, ως αντικείμενα "empathy" δέχονται την λιγότερη Συμπόνια από τα Asperger συγκριτικά με τα νοητικά καθυστερημένα και τα φυσιολογικά παιδιά και εδώ με στατιστικά πολύ σημαντικές διαφορές, $p<0.001$. Τα ζώα λίγο ανεβαίνουν στη προτίμηση τους αλλά και αυτά με διαφορές της τάξεως $p<0.01$ από τα νοητικά υστερούντα.

Στον αυτισμό η έκφραση ενσυναίσθησης πάσχει δραματικά, αφού δε δομούν τον άλλον ως μοναδικό άτομο με εσωτερική ψυχολογική υπόστάση, αδυνατούν να μοιραστούν βιώματα και να τον συναισθανθούν.

Δεν εμπλέκονται σε διαπροσωπική συναισθηματική σχέση, αλλά και δε καταλαμβάνονται από τις συναισθηματικές στάσεις ενός προσώπου προς αντικείμενα ή γεγονότα του γύρω κόσμου. Βασικές μειονεξίες στη συναισθηματική απαντητικότητα, δε σημαίνουν απαραίτητα βασικές διαταραχές στην αντίληψη των συναισθημάτων και αυτό το είδαμε νωρίτερα, (κριτική στη θεωρία του Hobson 1993), που υποστηρίζει την άρρηκτη ενότητα αντίληψης και έκφρασης των συναισθημάτων.

Η μη δυναμική εξέλιξη της Δοκιμασίας σε Συμπόνια και η μη σταθεροποίηση της επηρεάζει αρνητικά την ανάπτυξη ενός συστήματος αξιών, που θα οδηγούσε προς την κατεύθυνση μιάς κοσμοθεωρίας για τη κάλυψη των αναγκών του Άλλου. Κεντρικά ζητήματα που προϋποθέτουν και την ανάπτυξη της προσωπικότητας εν τέλει. Η μελέτη των ελλειμμάτων στη σφαίρα αυτή στα αυτιστικά μη καθυστερημένα άτομα, μας δίδει την δυνατότητα διείσδυσης στο σύνθετο πρόβλημα της σχέσης, της δομής προσωπικότητας του αυτιστικού ατόμου με την συναισθηματική του σφαίρα, της μη δόμησης και εξέλιξης, αν θέλετε της προσωπικότητας των αυτιστικών ατόμων ακόμη και των μη καθυστερημένων, της μη δημιουργίας ηθικών αξιών και του ρυθμιστικού ρόλου που επιτελουν στην συμπεριφορά. Η πειραματική μελέτη της ενσυναίσθησης συχνά είναι συνδεδεμένη με μία σειρά άλλες λειτουργίες και προβλήματα της Γενικής και Κοινωνικής Ψυχολογίας, όπως οι ενορμήσεις, τα κίνητρα, οι ανάγκες, οι ρόλοι, οι μεταβλητές της προσωπικότητας, η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία. Ισως λοιπόν πρέπει, η ενσυναίσθηση ν'αποτελέσει αντικείμενο κάποιο ξεχωριστού κλάδου επιστημονκού, κάποιου ενδιάμεσου, διεπιστημονικού κλάδου.

Λόγω της επιρροής πολλών δεδομένων από διαφορετικές επιστήμες, το "empathy", (ως διυποκειμενική εμπειρία μεταξύ των ανθρώπων), η κοινωνικο-συναισθηματική επικοινωνία (στα ζώα) και τα κοινωνικά διεργασιακά μηνύματα, (μέσω των νευρώνων) μπορούν να κατανοηθούν ως πλευρές του ίδιου φαινομένου κατα τον Leslie Brothers, (1989). Στον άνθρωπο το φαινόμενο φαίνεται να είναι αποτέλεσμα και των δύο πεδίων και της εξελικτικο-φυλογενετικής πορείας και της προσωπικής ιστορίας. Το "empathy", είναι μία κατ' εξοχή βιολογική αντίληψη, όπου η ανάλυση της εξαρτάται από τη κατανόηση της ιστορικής αλληλεξάρτησης των κοινωνικών, των σωματικών και των ενδοψυχικών και διαψυχικών γεγονότων. Εγγενής στο φυσιολογικό εγκέφαλο και αναπτύσσεται με την συμμετοχή της γνωστικής ωρίμανσης μαζί με τις επακόλουθες εμπειρίες από το κοινωνικό περιβάλλον.

Έτσι λοιπόν καταλήξαμε, πως μία καλή δεξιότητα αναγνώρισης μη λεκτικά εκπεμπομένων συναισθημάτων, παράλληλα με μία ανεπτυγμένη δεξιότητα για "role - taking", δεν αποτελούν ικανή συνθήκη για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και ηθικών συναισθημάτων. Οι καλές επιδόσεις στα ανωτέρω δεν εξασφαλίζουν το αυτιστικό μη καθυστερημένο άτομο από την κοινωνική μειονεξία. Προφανώς διαπλέκονται διαφορετικοί

μηχανισμοί χωρίς όμως να αποκλείεται η αλληλεπίδραση τους. Οι υποθέσεις της Γενικής Ψυχολογίας, ότι η καλή ή κακή αναγνώριση συναισθημάτων δίνει καλό ή κακό "empathy" φαίνεται να μη ευσταθεί.

Ενώ στα υψηλά λειτουργικά μη καθυστερημένα αυτιστικά άτομα, οι αντιληπτικο-γνωστικές δεξιότητες παραμένουν σχετικά άθικτες, πρωτογνωσίες (αναγνώριση συναισθημάτων) και μερικές μεταγνωσίες, (κατανόηση μύθου, "role - taking" και "theory of mind", (1η σειρά), η επιλεκτική τάση, η προθετικότητα, το κίνητρο προς τον εσωτερικό ψυχολογικό κόσμο του άλλου καθώς και η συναισθηματική απαντητικότητα, πάσχουν δραματικά. Το γεγονός λοιπόν ότι το ένα δεν αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση του άλλου και ότι οι βάσεις πάνω στις οποίες εξελίσσονται αυτές οι λειτουργίες είναι διαφορετικές, μας παραπέμπει ευκολότερα σε υποθέσεις υπέρ της εγγένειας του "empathy" και της Διυποκειμενικότητας, (Darvin, Kanner, Izard, Ekman, Tomkins, Hobson, Trevarthen, Stern, D. Yirmiya), μειονεξίες που στον Αυτισμό παραμένουν, εφ όρου ζωής προσδιοριζόμενες γενετικά. Ερωτήματα λοιπόν για το τι προηγείται θυμικό ή γνωστικό, παραμένουν ψευτοδιλήμματα. Το αντικείμενο επενδύεται θυμικά πριν ακόμη γίνει αντιληπτό, (Lebovici, S., 1960). Ο Άλλος αποτελεί ταυτόχρονα θυμικό και γνωστικό αντικείμενο. Ο Piaget προς το τέλος της επιστημονικής του καριέρας παραδέχθηκε, ότι οι αντιλήψεις, του τι προηγείται τίνος, δεν οδηγούν πουθενά και πως κάθε συμπεριφορά είναι σύνολο γνωστικό και θυμικό.

Ένα άλλο σημείο που πρέπει να προσέξουμε είναι πως δεν είναι καθόλου απαραίτητο αυτό που πρωταρχικά μειονεκτεί να είναι και η **ειδική αναπτυξιακή** διαταραχή του αυτιστού. Είναι γνωστό πως ο αυτισμός είναι μία διαταραχή πολλαπλών πρωταρχικών ελλειμάτων και το βασικότερο είναι πως ο συνδιασμός αυτών των πρωταρχικών διαταραχών μπορεί να γίνει χαρακτηριστικός.

Τα αποτελέσματα διαταραχών στην κοινωνικο-συναισθηματικη σφαίρα, παράλληλα με τη σφαίρα των κινήτρων στον αυτισμό, καθώς και οι έρευνες που γίνονται στο πεδίο αυτό, πιστεύουμε πως μελλοντικά θα ρίξουν φως, τόσο στην φυσιολογική ανάπτυξη, όσο και σε θεωρητικά ζητήματα της Γενικής Ψυχολογίας, που μελετά την εσωτερίκευση του **"διαψυχολογικού"** σε **"ενδοψυχολογικό"** και έτσι την διασύνδεση της ήδη υπάρχουσης ιδιοσυστασίας με το κοινωνικό και στην συνέχεια με το ενδοψυχολογικό, (Vygotsky).

Η Επικοινωνία, η Διυποκειμενική σχέση πυροδοτεί την ανάπτυξη του "empathy" και ολόκληρου του ψυχικού οργάνου συνολικά. Μέσα από την επικοινωνία με τον ενήλικα αποκτάται μία κοινή πολιτισμική επίγνωση, αφομοιώνεται όλη η κοινωνικο-ιστορική εμπειρία, αποκτιούνται οι ικανότητες για νοητικές και πρακτικές ενέργειες, αρχίζει η αυτοεπίγνωση, εμφανίζονται οι πρώτες συναισθηματικές αντιδράσεις.

Ο κλάδος της αναπτυξιακής ψυχοπαθολογίας, είναι ένας κλάδος σύγχρονος με σοβαρές παρακαταθήκες και μέλλον και καλείται ακριβώς να συνθέσει τα δεδομένα της ανάπτυξης με αυτά της διαταραχής. Ο αυτισμός πιστεύουμε, πως καλύτερα απ'όλες τις νοσολογικές οντότητες, ως διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή στη φύση της, μπορεί να διαφωτίσει σημαντικά και να παίξει κυρίαρχο ρόλο σ'αυτή την επιστημονική επανάσταση σύγκλισης της αναπτυξιακής ψυχολογίας ως επιστήμης με την ψυχοπαθολογία, διαγράφοντας έτσι το χαρακτηριστικό κλειδί για την αναπτυξιακή ψυχοπαθολογία, Ciccheti, (1984), και των αποτελεσμάτων τους στη Γενική Ψυχολογία μέσα από την κατάρτιση μιάς κεντρικής θεωρίας της ψυχολογίας. Τα σύνδρομα του αυτισμού και της προσωποαγνωσίας θεωρούνται τα πιό κατάλληλα για την μελέτη των ανωτέρω.

Σήμερα το ενδιαφέρον για τον αυτισμό έχει εκ νέου κορυφωθεί, γιατί τις τελευταίες δύο δεκαετίες μεγάλη θεωρητική και μεθοδολογική ώθηση, έχει αρχίσει να ξαναφέρνει στο προσκήνιο την αρχική θέση του Kanner, (1943), που υποστήριζε, ότι τα "αυτιστικά άτομα" έρχονται στο κόσμο με μία εγγενή ανικανότητα να δημιουργούν τις συνήθεις, βιολογικά προικοδοτημένες συναισθηματικές σχέσεις με τους ανθρώπους. Και πως αυτά τα παιδιά απευθύνονται στους άλλους ως εάν να είναι "άψυχα αντικείμενα". Απουσιάζει η Κοινωνική αμοιβαιότητα και η κοινωνικο-συναισθηματική απαντητικότητα. Αυτή η θέση μαζί με την επανεκτίμηση των δεδομένων της φυλογένεσης για την εξέλιξη του είδους και την συγκέντρωση των συμπερασμάτων των σύγχρονων ερευνών της αναπτυξιακής ψυχολογίας, έρχονται να ρίξουν φως σ'ένα τομέα παραμελημένο μέχρι τώρα, αυτόν της κοινωνικής συναλλαγής και επικοινωνίας.

Η θεωρητική όσο και πειραματική προσέγγιση που επιχειρήθηκε, αποτελεί προσπάθεια μελέτης της δομής των μορφών, των λειτουργιών και της γένεσης του "empathy", ως ψυχολογικής λειτουργίας καθώς και του τρόπου που αυτά διαταρασσόνται στον αυτισμό. Η εργασία κατορθώνει να αναδείξει, τόσο τις ιδιαίτερες διαταραχές στις λειτουργίες του "empathy" σ' αυτά τ' άτομα, αλλά και να αναδείξει επίπεδα ή πτυχές του

"empathy" που μπορεί να μένουν άθικτα ή να μην έχουν ακόμα κατακτηθεί. Η τελευταία διαπίστωση πρέπει να θεωρηθεί σημαντική για τη παραπέρα παιδαγωγική αντιμετώπιση αυτών των ατόμων.

Η μεθοδολογία, ο πειραματικός σχεδιασμός και ο συνδυασμός παραμέτρων, μπορούν να χαρακτηριστούν εύστοχοι γιατί και αναδύουν ενδιαφέροντα συμπεράσματα και διευκολύνουν στο να μελετηθεί διεξοδικά ο ερευνητικός στόχος, επιτυγχάνοντας ταυτόχρονα ένα συνεχή διάλογο με τη διεθνή βιβλιογραφία.

Η παρούσα εργασία κατορθώνει να παρουσιάσει και να χειριστεί ένα πολύ εκτεταμένο και δυσχείριστο υλικό, τόσο από πλευράς δεδομένων, όσο και από πλευράς εννοιών. Πρέπει να σημειωθεί, ότι πειραματικές μελέτες σ' αυτά τα αντικείμενα είναι λίγες διεθνώς και απουσιάζουν στον ελληνικό χώρο.

Τέλος πέρα και από τη προσέγγιση του παθολογικού, λόγω της φύσης και της καθολικότητας του "empathy", η εργασία συμβάλλει σε ζητήματα φυσιολογικής ανάπτυξης, διαπαιδαγώγισης, εκπαίδευσης και παιδείας ευρύτερα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

- ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER: A – Z

- ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΠΕΙΡΑΜΑΤΩΝ

- ΥΛΙΚΟ ΤΩΝ TESTS - ΔΕΙΓΜΑ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER:

Α.) L. Wing, (1981a) 6 διαγνωστικά κριτήρια βασισμένα σ'αυτά του Asperger (1944):

1. Ομιλία - όχι καθυστερημένη, αλλά ιδιόρρυθμη, pedontic, στερέοτυπη.
2. Μη - λεκτική επικοινωνία - ελάχιστη μιμική έκφραση, μονότονη φωνή, αταίριαστη, ακατάλληλη, δυσαρμονική, inappropriate, χειρονομία.
3. Κοινωνική συναλλαγή - όχι αμοιβαία, ελλειμματικό "empathy".
4. Αντίσταση στην αλλαγή - λήψη ευχαρίστησης από επαναληπτικές δραστηριότητες.
5. Κινητικός συντονισμός - βάδισμα, πόζα και στάση σώματος ιδιόρρυθμη, αδέξιες αδρές κινήσεις μερικές φορές στερεότυπες.

Δεξιότητες και ενδιαφέροντα - καλή μηχανική, (rote), μνήμη, επιγεγραμμένα εξεζητημένα ενδιαφέροντα, διαταραχή συχνότερα στα άρρενα άτομα και σπάνια αναγνωρίσιμη πριν τα 3 χρόνια ζωής.

Οι 3 αλλαγές της Wing, (1981a) στα κριτήρια του Asperger:

- Ομιλία καθυστερημένη - μόνο το ήμισυ των ατόμων με σύνδρομο Asperger ανέπτυξαν την ομιλία φυσιολογικά στην ανάλογη ηλικία.
- Πρώιμη ανάπτυξη - πριν τα 3 χρόνια το παιδί μπορεί να είναι ιδόρρυθμο και παράξενο, π.χ. ως προς μία ελλιπή συνειρμική προσοχή.
- Δημιουργικότητα. Αυτά τα παιδιά υποστηρίζει η Wing σε αντίθεση με τον Asperger, δεν είναι δημιουργικά και δεν επιδεικνύουν αληθινό συμβολικό παιχνίδι. Η σκέψη τους είναι περισσότερο ακατάλληλη, (ανάρμοστη inappropriate), παρά original, αυθεντική.

Β.) Διαγνωστικά κριτήρια για το σύνδρομο Asperger από τους Szatmari και συν. (1989α)

Μοναχικότητα (2 από τα παρακάτω):

- Όχι στενές φιλίες.
- Αποφυγή των άλλων.
- Αδιαφορία στο να κάνει φίλους.
- Μόνος.

Διαταραγμένη κοινωνική συναλλαγή (1 από):

- Πλησίασμα των άλλων για ικανοποίηση μόνο προσωπικών αναγκών.
- Ιδιόρρυθμη κοινωνική προσέγγιση.
- Μονόπλευρη ανταπόκριση στους συνομήλικους.
- Δυσκολία συναίσθησης των συναισθημάτων των άλλων.

- Απόσπαση από τα συναισθήματα των άλλων.

Διαταραγμένη μη-λεκτική επικοινωνία (1 από):

- Περιορισμένη μιμική έκφραση.
- Ανικανότητα αναγνώρισης συναισθημάτων από τη μιμική έκφραση.
- Ανικανότητα μετάδοσης μηνυμάτων διαμέσου των ματιών.
- Αποφυγή βλεμματική των άλλων.
- Μη χρήση εκφραστικών χειρονομιών (κυρίως χεριών).
- Κινήσεις αδρές και ιδιόρρυθμες.
- Έρχεται πολύ κλειστά στους άλλους, ενοχλητικά κοντά (comes too close to others).

Παράξενη ομιλία (2 από):

- Μη ομαλή - άκαμπτη, (inflection).
- Μιλά υπερβολικά ή ελάχιστα.
- Έλλειψη συνεκτικότητας στην συνομιλία.
- Ιδιοσυγκρασιακή, (idiosyncratic) χρήση των λέξεων.
- Επαναληπτικά patterns ομιλίας.

Δεν συναντά τα κριτήρια του DSM-III-R για τις αυτιστικές διαταραχές

Γ.) Κριτήρια για το σύνδρομο Asperger στην ICD-10, (draft, WHO 1990)

α.Έλλειψη κάθε κλινικά σημαντικής γενικής καθυστέρησης στην ομιλία ή την γνωστική ανάπτυξη. Η διάγνωση απαιτεί, ότι μεμονωμένες λέξεις πρέπει να έχουν αναπτυχθεί από τα δύο χρόνια ή νωρίτερα και ότι επικοινωνιακές φράσεις πρέπει να χρησιμοποιούνται ήδη από τα 3 χρόνια ή νωρίτερα. Η αυτοεξυπηρέτηση, η προσαρμοστική συμπεριφορά και η περιέργια περί το περιβάλλον κατά τη διάρκεια των πρώτων τριών χρόνων πρέπει να συμφωνεί με τη φυσιολογική νοητική ανάπτυξη. Ωστόσο οι κινητικοί δείκτες μπορεί να είναι κατά κάποιο τρόπο καθυστερημένοι και η κινητική αδεξιότητα είναι συνήθης, (αν και όχι πάντα αναγκαίο διαγνωστικό χαρακτηριστικό), μεμονομένες ειδικές δεξιότητες συχνά συνδεδεμένες με μη ομαλές ενασχολήσεις είναι συχνές, αλλά δεν απαιτούνται για τη διάγνωση.

β.Ποιοτικές μειονεξίες στην αμοιβαία κοινωνική συναλλαγή, (κριτήρια όπως και για τον αυτισμό). Απαιτούνται τουλάχιστον τρείς από τις παρακάτω πέντε διαταραχές:

- Αποτυχία χρήσης κατάλληλου συντονισμού βλεμματικής επαφής, μιμικής έκφρασης, πόζας, στάσης σώματος και χειρονομιών για να ρυθμίσουν τη κοινωνική αλληλεπίδραση.
- Αποτυχία ν'αναπτύξουν σχέσεις με συνομήλικους, κατά ένα τρόπο κατάλληλο και ανάλογο με τη νοητική τους ηλικία και αποστροφή πλήθους ευκαιριών, απαιτείται ένα αμοιβαίο μοίρασμα ενδιαφερόντων, δραστηριοτήτων και συναισθημάτων.
- Σπάνια αναζήτηση και χρήση των άλλων ανθρώπων για ανακούφιση και στοργή σε περιόδους stress και απόγνωσης καθώς και προσφοράς ανακούφισης και στοργής στους άλλους όταν οι άλλοι δείχνουν απελπισία ή δυστυχία.
- Έλλειψη μοιράσματος ευχαρίστης σε όρους μιάς κατ'εντολή ευχαρίστησης στην ευτυχία των άλλων και έλλειψη μιάς τυχαίας αναζήτησης της δικής τους ευχαρίστησης δια μέσου συνειρμικής εμπλοκής και των άλλων.
- Έλλειψη κοινωνικο-συναισθηματικής αμοιβαιότητας όπως φαίνεται μέσα από μία ελλιπή ή διαταραγμένη απαντητικότητα στα συναισθήματα των άλλων, και / ή έλλειψη χειρισμού της συμπεριφοράς σύμφωνα με το κοινωνικο πλαίσιο και / ή μία αδύναμη απαρτίωση των κοινωνικών συναισθηματικών και επικοινωνιακών συμπεριφορών.

γ.Άκαμπτα επαναληπτικά και στερεότυπα patterns συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων, (κριτήρια όπως στον αυτισμό, ωστόσο μπορεί να είναι λιγότερο χρήσιμο για τα άτομα με σύνδρομο Asperger να εμπεριέξουν είτε κινητικούς μανιερισμούς ή ενασχολήσεις με μέρη - αντικειμένων ή μη λειτουργικά στοιχεία υλικού παιχνιδιών). Η διάγνωσις απαιτεί τουλάχιστον δύο διαταραχές από τις 6 ακόλουθες:

- Μία περιγεγραμμένη ενασχόληση με στερέοτυπα και άκαμπτα patterns ενδιαφερόντων.
- Μία ειδική προσκόλληση σε ασυνήθη αντικείμενα.
- Μία φανερά παρορμητική προσκόλληση σε ειδικές, μη - λειτουργικές ρουτίνες ή rituals.
- Στερέοτυπους και επαναληπτικούς κινητικούς μανιερισμούς που εμπλέκουν ή χέρι/δάκτυλο που φτερουγίζει (πλατάγιασμα), ή συστρέφεται ή σύμπλεγμα κινήσεων όλου του σώματος.
- Ενασχόληση με μέρη - αντικειμένων ή μη - λειτουργικών αντικειμένων υλικού παιχνιδιών (τέτοια όπως η αίσθηση της επιφάνειας τους, η οσμή τους ή ο ήχος που γεννούν).

- Δυσθυμία στις αλλαγές που συμβαίνουν σε μικρές μη - λειτουργικές λεπτομέρειες του περιβάλλοντος.

δ.Η διαταραχή δε μπορεί να αποδοθεί σε άλλη μορφή των διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών, των σχιζοτυπικών της απλής σχιζοφρένιας, της αντιδραστικής και desihibited διαταραχής της προσκόλλησης της παιδικής ηλικίας, της ψυχαναγκαστικής διαταραχής προσωπικότητας και καταναγκαστικής - παρορμητικής διαταραχής.

Δ.) Σύνδρομο Asperger - Διαγνωστικά κριτήρια Gillberg και Gillberg's (1989)

Σοβαρή διαταραχή στην αμοιβαία κοινωνική αλληλεπίδραση (το λιγότερο 2 από τα ακόλουθα):

- Ανικανότητα να αλληλεπιδρά με συνομήλικους.
- Έλλειψη επιθυμίας αλληλεπίδρασης με συνομήλικους.
- Έλλειψη κατανόησης κοινωνικών κανόνων, συμβάσεων.
- Κοινωνικά και συναισθηματικά ακατάλληλη συμπεριφορά.

Απορρόφηση από στενά ενδιαφέροντα (το λιγότερο 1 από τα ακόλουθα):

- Αποκλισμός από άλλες δραστηριότητες.
- Επαναληπτική προσκόλληση.
- Περισσότερη ρουτίνα, συνήθεια παρά νόημα.

Επιβολή ρουτίνας και ενδιαφερόντων (το λιγότερο 1 από τα ακόλουθα):

- Στον εαυτό, σε τομείς της ζωής.
- Στους άλλους.

Ομιλίας και γλώσσας προβλήματα (το λιγότερο 3 από τα ακόλουθα):

- Καθυστερημένη ανάπτυξη.
- Υπερβολικά τέλεια λεκτική έκφραση.
- Τυπική, φορμαλιστική γλώσσα.
- Παράξενη προσωδεία, ιδιόρρυθμα χαρακτηριστικά φωνής.
- Μειονεξίες κατανόησης εμπεριέχουσες δυσερμηνείες κυριολεκτικού τύπου, στα υπονοούμενα που εννοούνται.

Μη λεκτικά προβλήματα επικοινωνίας (το λιγότερο 1 από τα ακόλουθα):

- Περιορισμένη χρήση χειρονομιών.
- Αδέξια / αδιάκριτη γλώσσα σώματος.
- Περιορισμένη μιμική έκφραση.

- Ακατάλληλη έκφραση.
- Παράξενο, σκληρό βλέμμα.

Κινητική αδεξιότητα: Φτωχή ανταπόκριση στη νευρο-αναπτυξιακή εξέταση.

Ε.) Αυτιστική διαταραχή, DSM-III-R (1987), διαγνωστικά κριτήρια:

- Ποιοτική διαταραχή στην αμοιβαία κοινωνική συναλλαγή.
- Ποιοτική διαταραχή στη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και δραστηριότητα φαντασίας.
- Εξεσημασμένο περιορισμένο repertoire από δραστηριότητες και ενδιαφέροντα.
- Αρχή στη βρεφική ή παιδική ηλικία.

ΣΤ.) L. Wing και Could (1979) - Τριάδα μειονεξιών - αυτιστικό συνεχές:

1. Διαταραχές στην αμοιβαία κοινωνική συναλλαγή.
- Η αποφευκτική ομάδα (επιφυλακτικό, aloof).
- Η παθητική ομάδα.
- Η ενεργητική αλλά ιδιόρρυθμη ομάδα.
- Η υπέρ-τυπική, γαλήνια ομάδα.

2. Διαταραχές στη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία.
- Χρήση ομιλίας.
- Κατανόηση ομιλίας.
- Προσωδία, τονική και έλεγχος φωνής.
- Χρήση και κατανόηση μη - λεκτικής επικοινωνίας.

3. Ελλείμματα στην δραστηριότητα της φαντασίας και κυρίως στην κοινωνική φαντασία.
4. Επαναληπτικές στερέοτυπες δραστηριότητες.

Ζ.) Διαγνωστικά κριτήρια του σύνδρομου Asperger στους ενήλικες:

- Έλλειψη μη λεκτικής εκφραστικότητας συνδεδεμένης είτε με:

1. Ιδιοσυγκρασική μιμική έκφραση, χειρονομίες, φωνή, προσωδία ή στάση του σώματος.
2. Μία ανικανότητα αναγνώρισης κοινωνικών σημαντικά κανόνων ή κοινωνικών συμβάσεων.
3. Και τα δύο.

- Αφύσικα, "ειδικά" ενδιαφέροντα, που είναι στενά ή πολύ ιδιωτικά. Τα ειδικά ενδιαφέροντα μπορεί να είναι ιδιοσυγκρασιακά ή καταναγκαστικά (pursued), ή και τα δύο. Τα εξειδικευμένα ενδιαφέροντα συχνά εμπεριέχουν συλλογή αντικειμένων ή απομνημόνευση γεγονότων.
- Δυσκολίες συμπεριφοράς σύμφωνα με κοινωνικά αποδεκτές συμβάσεις, ειδικά όταν αυτές οι συμβάσεις υπονοούνται με φυσιολογικό τρόπο.
- Πραγματολογικές ανωμαλίες στην ομιλία.
- Έλλειψη στενών σχέσεων με τους συνομήλικους συχνά αλλά όχι πάντα ως αποτέλεσμα κοινωνικών προόδων των άλλων και αποφυγής από αυτούς.
- Αίσθηση κινητικής αδεξιότητας.
- Στη παιδική ηλικία, συμπτώματα όπως τα ανωτέρω ή συμπτώματα αυτισμού.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΠΕΙΡΑΜΑΤΩΝ

1α. Test αναγνώρισης μεμονωμένων συναισθημάτων.
1β. Test cross - modality, διατροπική αναγνώριση.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ:
ΗΜΕΡ. ΓΕΝΝΗΣΗΣ:
ΗΜΕΡ. ΕΞΕΤΑΣΗΣ:

-1α-

ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ (δείχνω) ΕΠΙΛΟΓΗ ΠΟΖΑΣ

. . . . . .
χαρά

. . . . . .
θυμός

. . . . . .
λύπη

. . . . . .
ηρεμία

. . . . . .
φόβος

. . . . . .
ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

-1α-

ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ (δείχνω) ΕΠΙΛΟΓΗ α' ΣΚΙΤΣΟΥ

. . . . . .

χαρά

. . . . . .

θυμός

. . . . . .

λύπη

. . . . . .

ηρεμία

. . . . . .

φόβος

. . . . . .

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

-1α-

ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΑ (δείχνω) ΕΠΙΛΟΓΗ β' ΣΚΙΤΣΟΥ

. . . . . .

χαρά

. . . . . .

θυμός

. . . . . .

λύπη

. . . . . .

ηρεμία

. . . . . .

φόβος

. . . . . .

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

-1β-

α′ ΣΚΙΤΣΟ (δείχνω) ΕΠΙΛΟΓΗ ΠΟΖΑΣ

. . . . . .
χαρά

. . . . . .
θυμός

. . . . . .
λύπη

. . . . . .
ηρεμία

. . . . . .
φόβος

. . . . . .
ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

-1β-

β′ ΣΚΙΤΣΟ ΕΠΙΛΟΓΗ ΠΟΖΑΣ

. . . . . .
χαρά

. . . . . .
θυμός

. . . . . .
λύπη

. . . . . .
ηρεμία

. . . . . .
φόβος

. . . . . .
ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

-1β-

α' ΣΚΙΤΣΟ β' ΣΚΙΤΣΟ ΕΠΙΛΟΓΗΣ

. . . . . .
χαρά

. . . . . .
θυμός

. . . . . .
λύπη

. . . . . .
ηρεμία

. . . . . .
φόβος

. . . . . .
ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

2α. TEST ΔΙΠΛΟΥ ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΜΟΥ,
(μιμικο-συμβολικός προσανατολισμός)

2β. C.A.T./ T.A.T.

No.4

No.6

No.7

No.8

No.9

No10

2β. C.A.T./ T.A.T.

. . . . . .

No.1

. . . . . .

No.3 (αγόρια)

. . . . . .

No.3 (κορίτσια)

. . . . . .

No.12

. . . . . .

No.18

3.TEST ROSENZWEIG
"ROLE - TAKING"

ΕΙΚΟΝΕΣ

. . . . . .
No.1

. . . . . .
No.2

. . . . . .
No.3

. . . . . .
No.4

. . . . . .
No.5

. . . . . .
No.6

. . . . . .
No.7

. . . . . .
No.8

. . . . . .
No.9

. . . . . .
No.10

3.TEST ROSENZWEIG
"ROLE - TAKING"

ΕΙΚΟΝΕΣ

. . . . . .
No.11

. . . . . .
No.16

. . . . . .
No.17

. . . . . .
No.18

. . . . . .
No.20

. . . . . .
No.21

. . . . . .
No.23

. . . . . .
No.24

. . . . . .

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

4. TEST "ΗΜΙΤΕΛΕΙΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ" ("EMPATHY")

. . . . . .

No.1

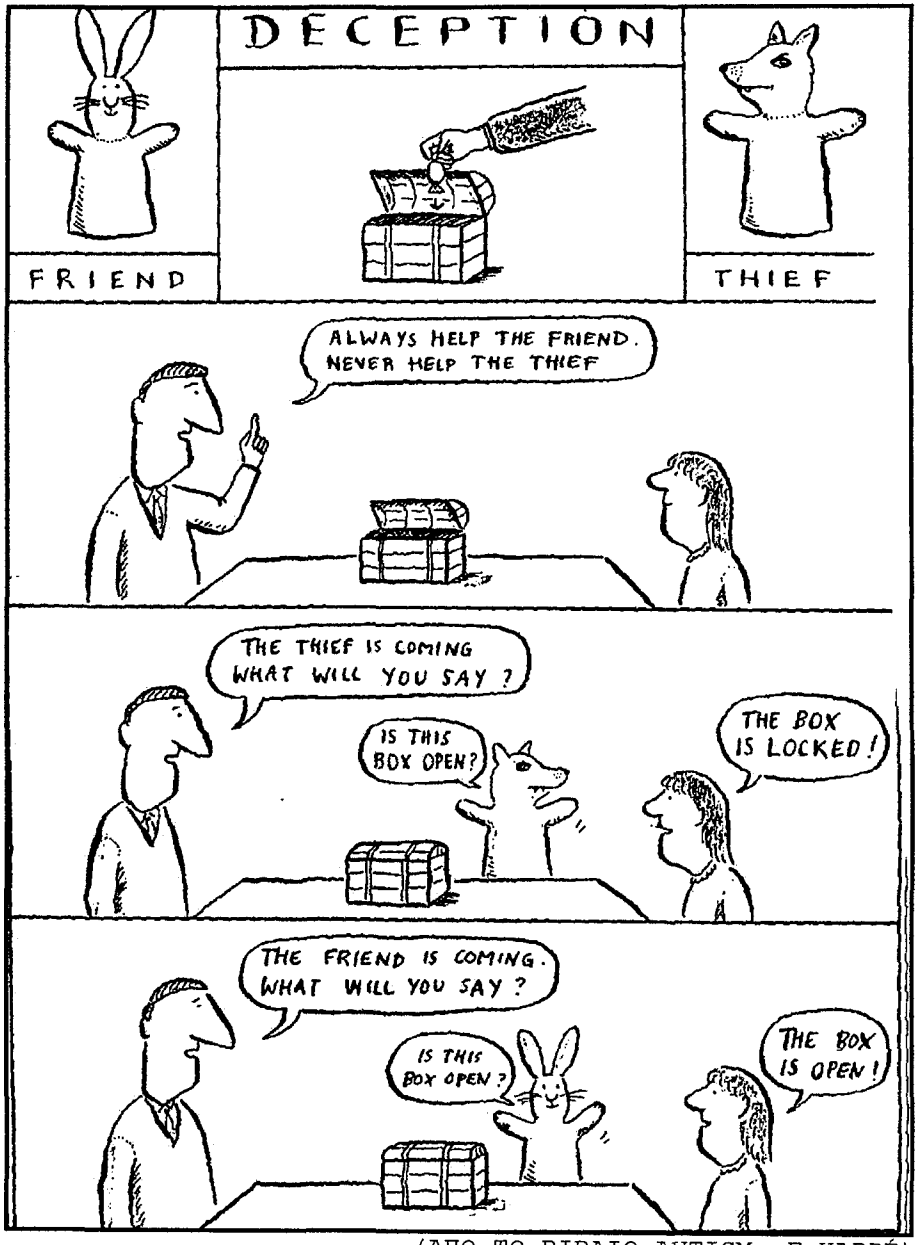
. . . . . .

No.2

. . . . . .

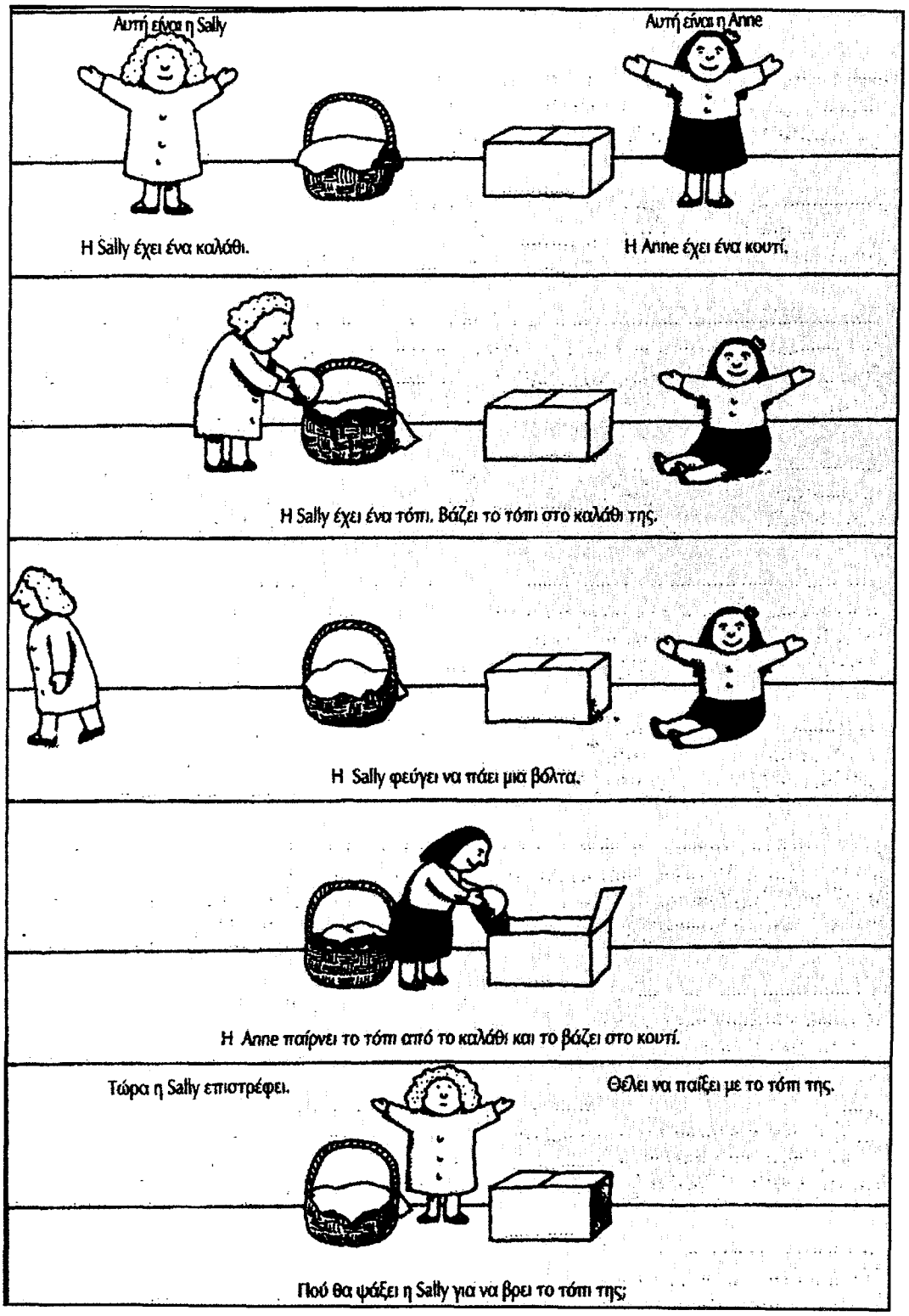
No.3



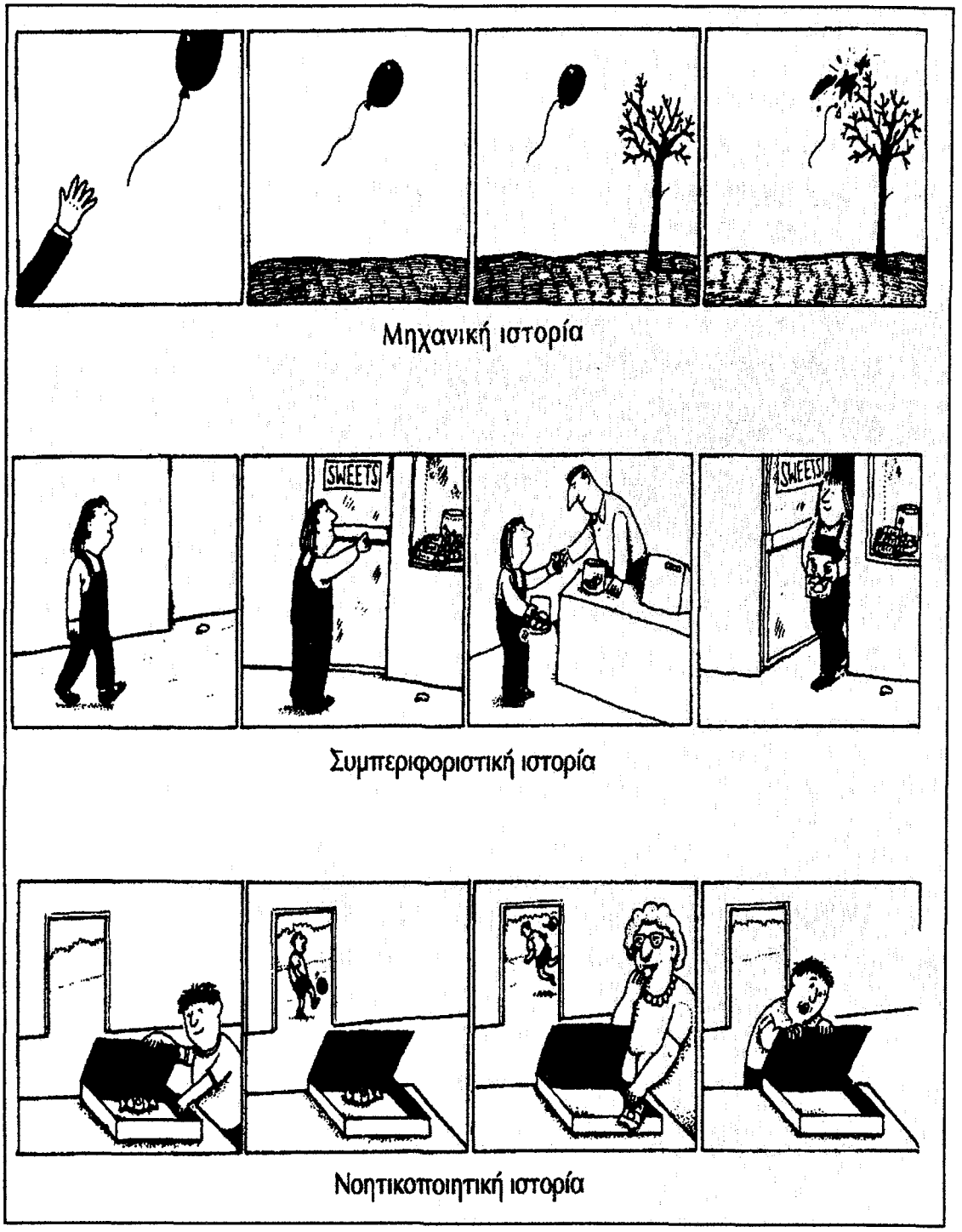


ΕΙΚΟΝΕΣ 1-2

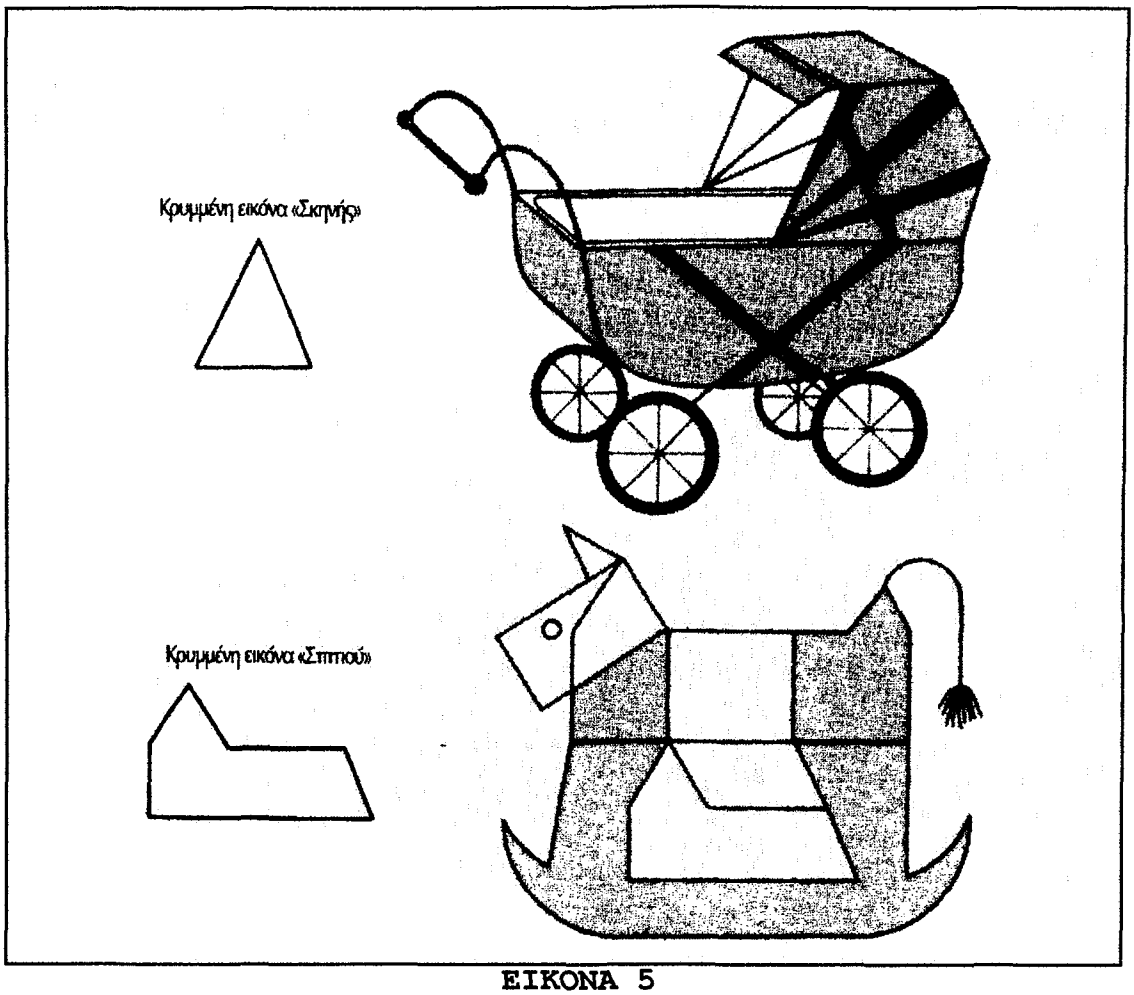
(ΑΠΟ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ AUTISM, F.HAPPÉ)


Αυτή είναι η Sally
Αυτή είναι η Anne
Η Sally έχει ένα καλάθι.
Η Anne έχει ένα κουτί.
Η Sally έχει ένα τόπι. Βάζει το τόπι στο καλάθι της.
Η Sally φεύγει να πάει μια βόλτα.
Η Anne παίρνει το τόπι από το καλάθι και το βάζει στο κουτί.
Τώρα η Sally επιστρέφει.
Θέλει να παίξει με το τόπι της.
Πού θα ψάξει η Sally για να βρει το τόπι της;

ΕΙΚΟΝΑ 3


Μηχανική ιστορία
SWEETS
SWEETS
Συμπεριφοριστική ιστορία
Νοητικοποιητική ιστορία

ΕΙΚΟΝΑ 4



ΕΙΚΟΝΑ 5



ΕΙΚΟΝΑ 6



ΕΙΚΟΝΑ 7

(ΕΙΚΟΝΕΣ 3-7 ΑΠΟ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΑΥΤΙΣΜΟΣ ΤΗΣ UTA FRITH)

ΕΙΚΟΝΕΣ 8-9



ΗΡΕΜΙΑ



ΧΑΡΑ



ΛΥΠΗ

1α και 1β tests: Διάκρισης συναισθηματικών εκφράσεων, μεμονωμένα και σε διατροπικό συσχετισμό

ΕΙΚΟΝΕΣ 10-11



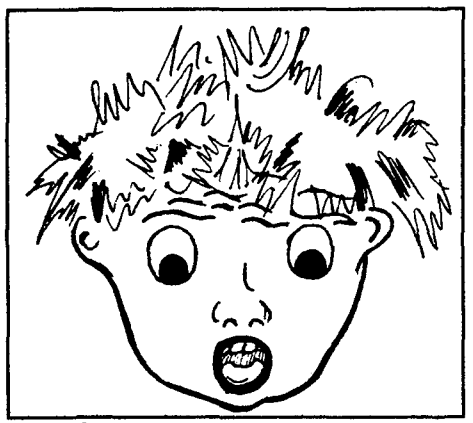
ΘΥΜΟΣ



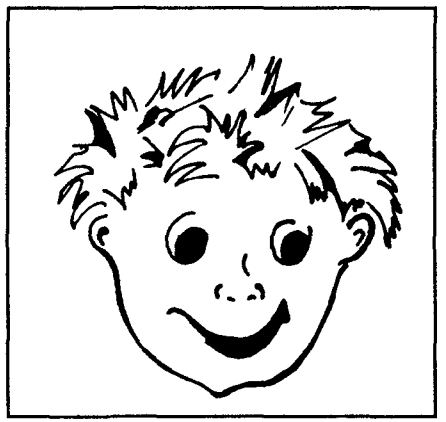
ΦΟΒΟΣ

1α και 1β tests

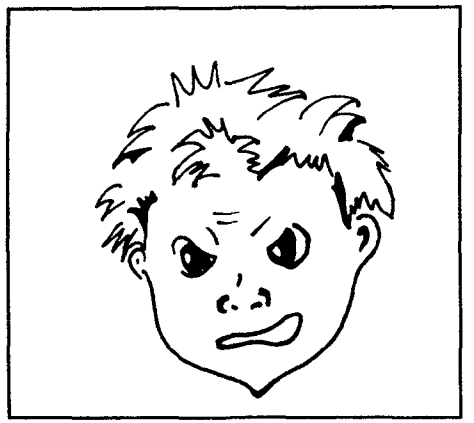
ΣΚΙΤΣΟ Α'



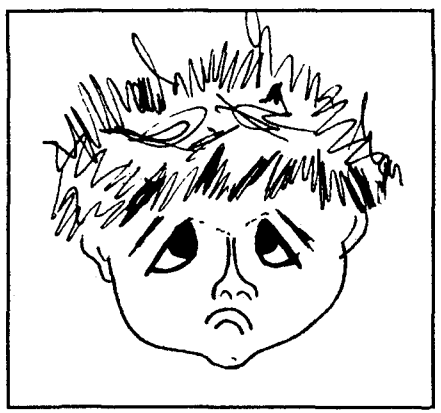
ΦΟΒΟΣ



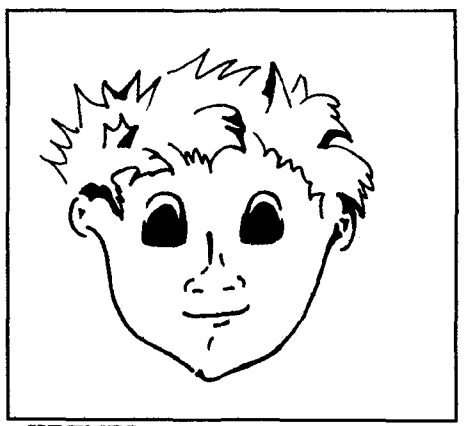
ΧΑΡΑ



ΘΥΜΟΣ



ΛΥΠΗ

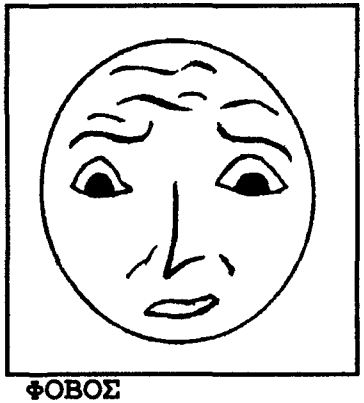


ΗΡΕΜΙΑ

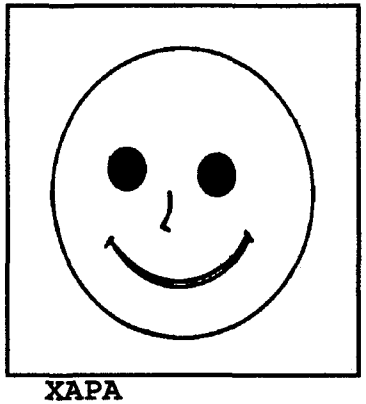
ΕΙΚΟΝΕΣ 12-16

1α και 1β tests

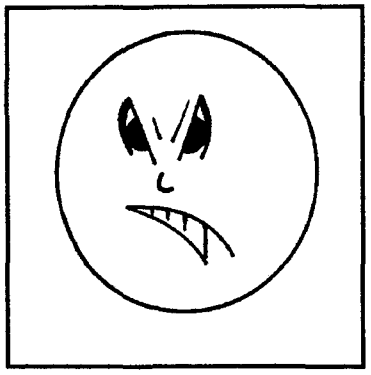
ΣΚΙΤΣΟ Β'



ΦΟΒΟΣ



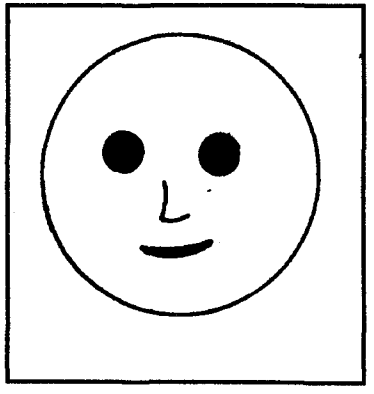
ΧΑΡΑ



ΘΥΜΟΣ



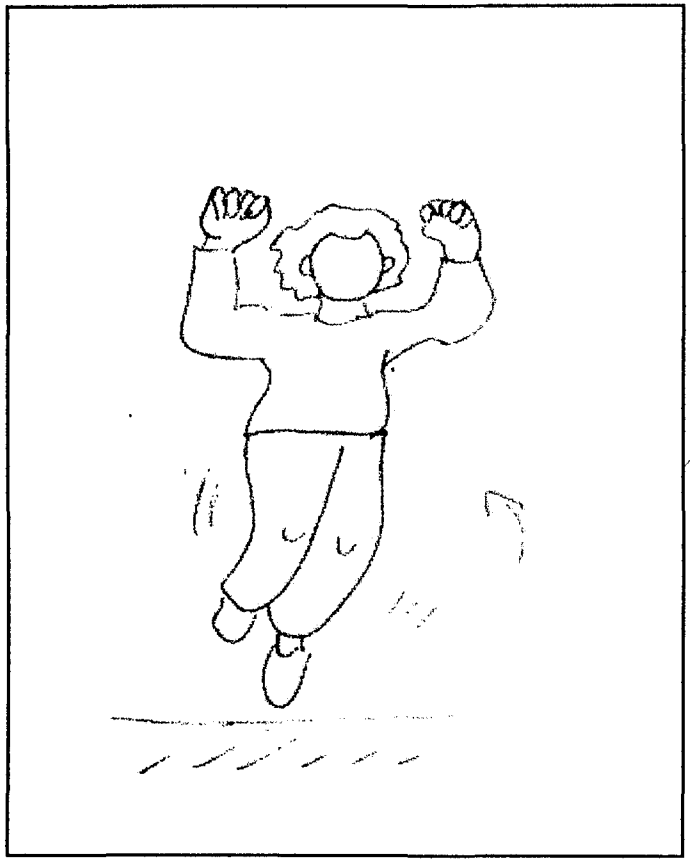
ΛΥΠΗ

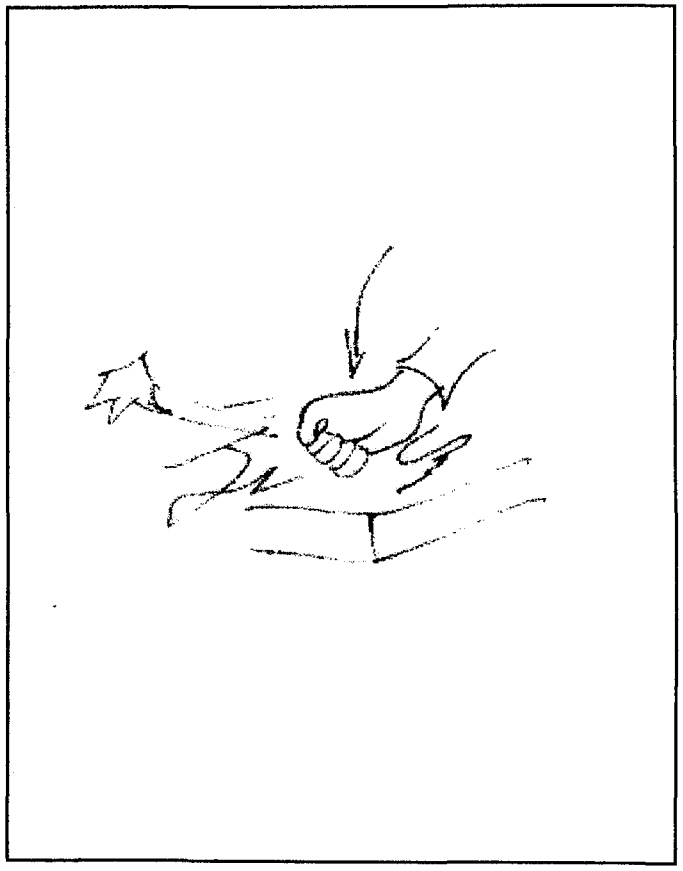


ΗΡΕΜΙΑ

ΕΙΚΟΝΕΣ 17-21
1α και 1β tests

ΣΚΙΤΣΟ

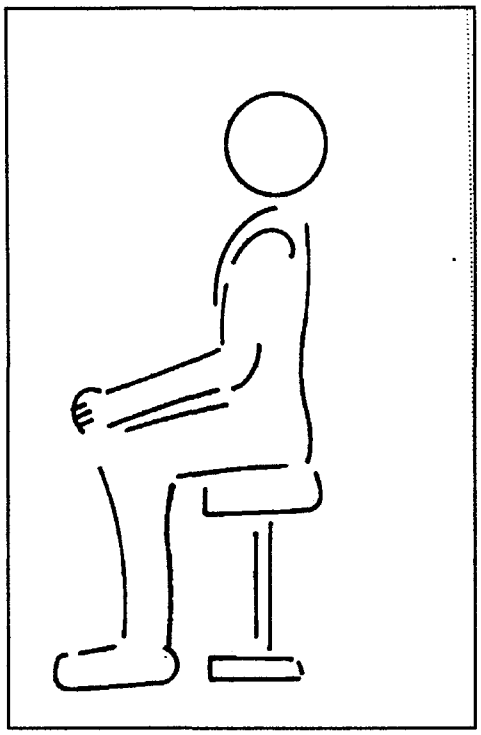


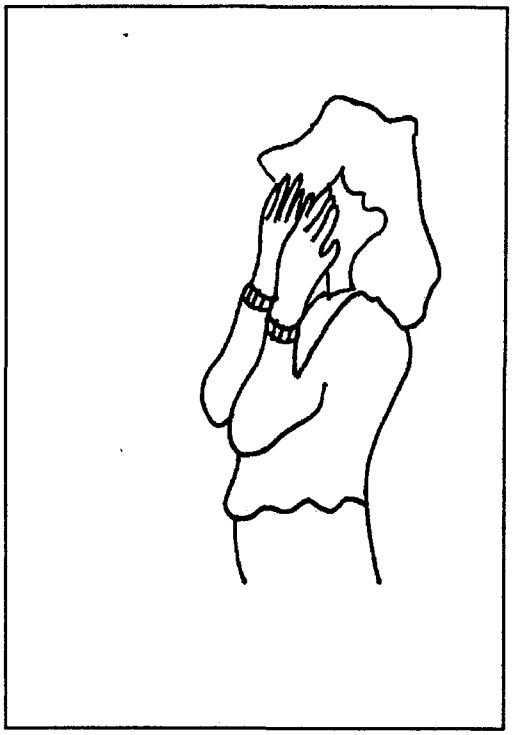


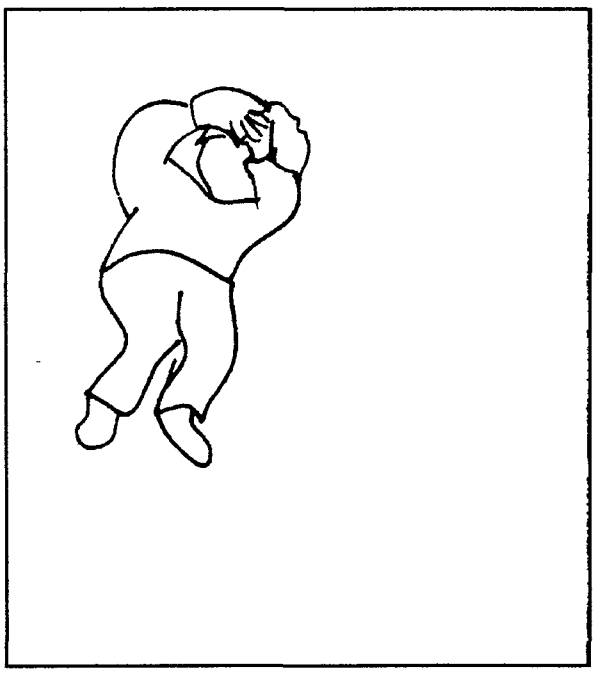
ΕΙΚΟΝΕΣ 22-23

1α και 1β tests

ΣΚΙΤΣΟ
ΕΙΚΟΝΕΣ 24-26







1α και 1β tests

ΕΙΚΟΝΕΣ 27-29







2α test: Διπλού ανταγωνισμού

ΕΙΚΟΝΕΣ 30-32







2α test

ΕΙΚΟΝΕΣ 33-35



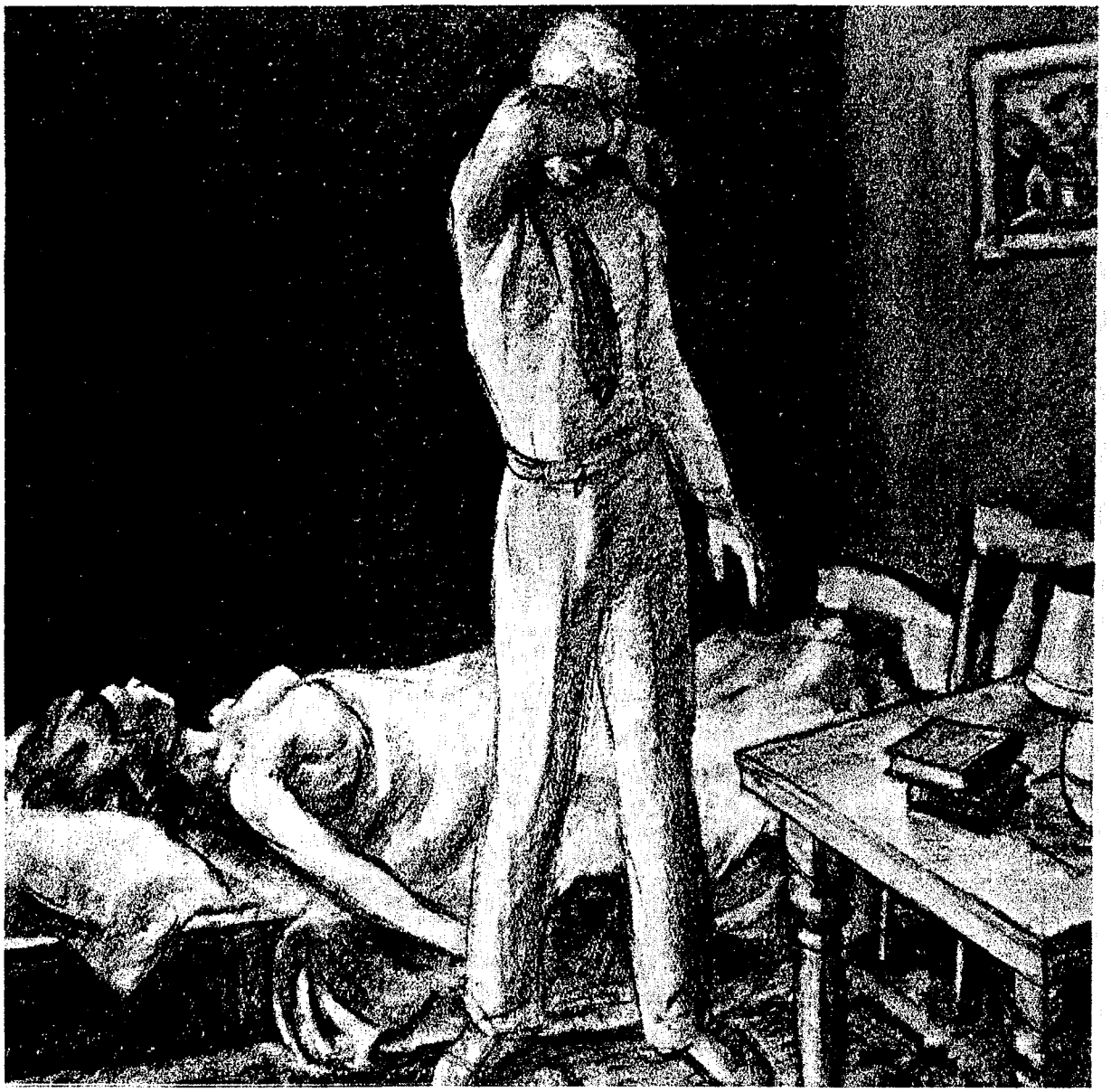




2α test

EIKONA 36

2β test CAT/TAT



EIKONA 37
2β test CAT/TAT

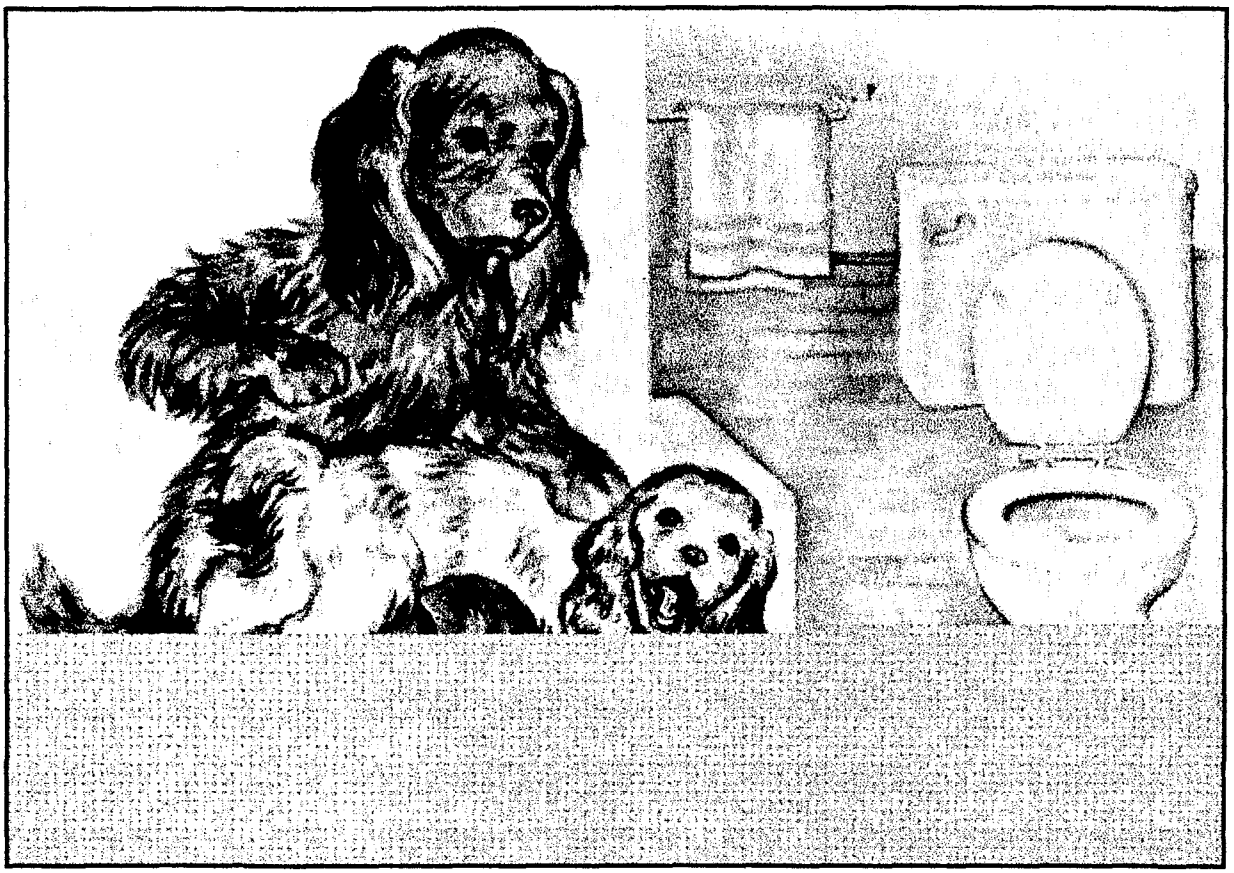


EIKONA 38

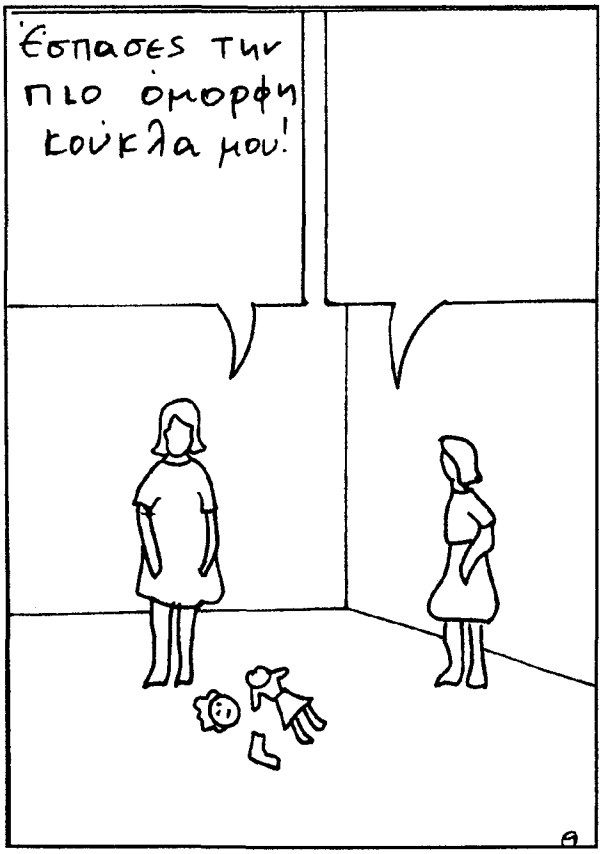


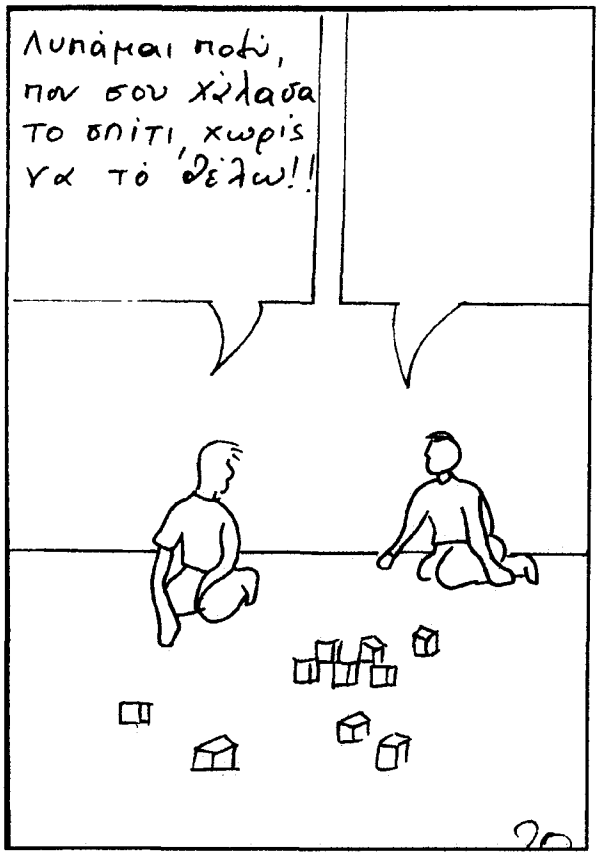
2β test: TAT/CAT

EIKONA 39



2β test: TAT/CAT







ΕΙΚΟΝΕΣ 40-42

3.Rosenzweig test - "Role - taking"

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Adamson, L. and Bakeman, R., (1982): Affectivity and reference: Comcepts, methods and techniques in the study of communication development of 6 to 18 month-old infants. In: T. Field and A. Fogel (eds), Emotion and early interaction, pp. 213-236, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Aggleton, J.P. and Passingham, R.E., (1981): Syndrom produced by lesions of the amygdala in monkeys, (Macaca mulatta). J. of Comparative and Physiological Psychology, 95, 961-977.

Ajuriaguerra, J., (1970): Manuel de psychiatrie de l'enfant, Paris.

Ajuriaguerra, J.,(1982): La notion de l'autisme dans le cadre du developement de l'enfant. Περιοδικό Εγκέφαλος 19, 271-280.

Allport, F.H., (1924): Social psychology, Cambridge, Mass., Houghton mifflin.

Altman, S.A., (1967): Social communication among primates, Chicago, University of Chicago Press.

American Psychiatric Association, (1987): Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 3rd rev. ed. (DSM-III-R), Washington, DC: American Psychiatric Association.

André, Virel, (1977): Dictionnaire de psychologie Vocabulaire des psychothérapies Collection Marabout Université Librairie Athène Fayard.

Andreeva, G.M., (1980): Social Psychology, Moscow University Press.

Andrew, R.J., (1963): Evolution of facial expression». Science, 1963, 142, pp. 1034-1041.

Andrew, R.J., (1965): The origins of facial expressions. Scientific American, 213, 88-94.

Antonova, T.B., (1983). Αναπτυξιακές ιδιαιτερότητες επικοινωνίας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας κατά την διάρκεια του κοινού παιχνιδιού. Στο βιβλ. Προβλήματα περιοδικότητας του ψυχισμού κατά την Οντογένεση, (στα Ρωσικά).

Argyle, M., (1967): The Psychology of Interpersonal Behavior, Baltimore: Penguin Books.

Argyle, M., (1967): Interpersonal relations, Penguin, London.

Argyle, M., (1975): Bodily Communication, N.Y., 1975.

Argyle, M., (1981): Social interaction. Tabistock Publications Ltd.

Αριστοτέλης, (1974): Περί Ψυχής, Μικρά Φυσικά. Εισαγωγή, μετάφραση και σχόλια, Β. Τατάκης, Ν. Σωτηράκης και Α. Ευσταθίου, Αθήνα: Ζαχαρόπουλος.

Arnold, M.B., (1960a): Emotion and personality, v. I, psychological aspects, N.Y. Columbia University Press.

Arnold, M.B., (1960b): Emotion and personality, v. II, Neurological and Psychological aspects, N.Y., Columbia University Press.

Aronfreed, J., (1968): Conduct and Conscience, N.Y., London, Academic Press.

Aronfreed J. and Paskal, V., (1970): Altruism, empathy and the conditioning of positive affect, Unpublished manuscript, University of Pensylvania.

Asch, S.E., (1952): Social psychology. Englewood Cliffs, N.J., Preutice Hall.

Asher, S.R. et al, (1995): Κοινωνικές δεξιότητες και φιλία, στο βιβλ. Κοινωνική ανάπτυξη, τ. Γ΄, επιμ. Βοσνιάδου Στ., εκδ. Gutenberg.

Asperger, H., (1944): Die Autistischen Psychopathen im Kindesalter, Arch. für Psychiatrie Nervenkrankheiten, 117, 76-136.

Astington, J.W., and Gopnic, A., (1991): Theoretical explenations of children's understanding of the mind, British J. of Developmental Psychology, 9, 7-31.

Attwood, A.J., (1984): Gestures of autistic children. Unpublished doctoral dissertation, University of London.

Attwood, A., Frith, U. and Hermelin, B., (1988): The understanding and use of interpersonal guestures by autistic and Down's syndrome Children. J. of Autism and Developmental Disorders, 18, 241-257.

Avis, J. and Harris, P.L., (1991): Belief-desire reasoning among Baka children: evidence for a universal conception of mind, Child Development, 62, 460-467.

Bachrach, M.H., (1976): Empathy we know what we mean but what do we measure? Arch. Gener. Psychiatry, 33: 35-38.

Bakeman, R. and Adamson, L.B., (1982): Coordinating attention to people and objects in mother-infant and peer-infant interaction, Child Development, 55, 1278-1289.

Baltaxe, C.A.M., (1977): Pragmatic deficits in the language of autistic adolescents. J. of Pediatric Psychology, 2.

Bandura, A.,(1977): Social Learning Theory. Englewood Cliffs. N.J. Prentice Hall.

Barbera, V.D., Izard, C.E., Vietze and Parisi, (1976): Four and six month old infants visual responses to joy, anger and mental expressions, Child Development, v.47.

Barnett, M.A., Brian, J.H., (1974): Effects of Competition with Outcome Feed back, on children's Helping behavior. Developmental Psychology, v. 10, N.6.

Baron-Cohen, S., (1987): Autism and symbolic play, British J. of Developmental Psychology, 5, 139-148.

Baron-Cohen, S., (1988): Social and pragmative deficits in autism: Cognitive or Affective? J. of Autism and Developmental Disorders, 18, 379-402.

Baron-Cohen, S., (1989): Do Autistic Children have Obsessions and Compulsions? British J. of Clinical Psychology, 28, 193-200.

Baron-Cohen, S., (1989): The autistic child's theory of mind: a case of specific developmental delay, J. of child Psychology and Psychiatry, v. 30 No. 2.

Baron-Cohen, S., (1989a): Perceptual role-taking and protodeclarative pointing in autism. British J. of Developmental Psychology, 7, 113-127.

Baron-Cohen, (1989b): Are Autistic children "behaviorists?" An examination of their mental physical and appearance reality distinctions. J. of Autism and Developmental Disorders, 19, 579-600.

Baron-Cohen, (1989c): The autistic chil's Theory of mind: A case of specific developmental delay: J. of Child Psychology and Psychiatry, 30, 285-297.

Baron-Cohen, S., (1990): Autism - a specific cognitive disorder of "mind-blindnes", International Review of Psychiatry, 2, 81-90.

Baron-Cohen, S., (1991): Do people with autism understand what causes emotion? Child Development, 62, 385-395.

Baron-Cohen, S., (1996): Theory of mind and Face-Processing, how do they interact in Development and Psychopathology, chapter 12.

Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. and Frith, U., (1985): Does the autistic child have a "theory of mind"? Cognition,21.

Baron-Cohen, S. Leslie, A.M. and Frith, U., (1986): Mechanical, behavioral and Intentional Understanding of picture stories in autistic children. British J. of developmental Psychology, 4, 113–125.

Baron-Cohen, S., Allen, J. and Gillberg, C., (1992): Can Autism be detected at 18 months? The needle, the haystack, and the CHAT. British J. of Psychiatry, 161, 839-843.

Baron-Cohen, S., Spitz, A. and Gross, P., (1993a): Can children with autism regognise surprise? Cognition and emotion, 7, 507-516.

Baron-Cohen, S., Tager-Flusberg, H. and Cohen, D.J. (eds), (1993b): Understanding other minds: perspectives from autism, Oxford: Oxford University Press.

Barrera M. and al., (1976): Four and six month old infants. Visual responses to joy, anger and mental expressions, child Develop., 47.

Barrera M. and Maurer, D., (1978): Recognition of mother's photographed face by three month old infants. Paper presented at the meeting of the international Conference on infant studies, Providence, RI, April.

Barrera, M. and Maurer, D., (1981): Infant's Perception of Natural and Distored Arrangements of a schematic face. Child development, 52, pp. 196-202.

Bartak, L. and Rutter, M., (1971): Educational treatment of autistic children, in Rutter M., (ed), Infantile Autism: Concept, Characteristics and Treatment, Churchill, London.

Bartak, L, Rutter, M. and Cox, A., (1975): A comparative study of infantile autism and specific developmental receptive language disorder: I. The children. British J. of Psychiatry, 126, 127-145.

Bartak, L. and Rutter, M., (1976): Differences between mentally retarded and normally intelligent autistic children, J. of Autism and Childhood Schizophrenia, 6, 109-120.

Basch, M.F., (1983): Empathic understanding: A review of the concept and some theoretical considetations. J. of the American Psychoanalytic Association, 31 (1), pp. 101-126.

Bates, E., (1976): Pragmatics and sociolinguistics in child language. In: D.M. Morehead and A.E. Morehead (eds). Normal and deficient child language, Baltimore: University Park Press.

Bates, E., Camaioni, L. and Volterra, V., (1975): The acquisition of performatives prior to speech. Merrill - Palmer Quarterly, 21, 205-226.

Bates, E. et al, (1979): Cognition and communication from nine to thirteen months: Correlational findings. In E. Bates (ed), The emergence of Symbols: Cognition and Communication in infancy, pp 69-140, New York, Academic Press.

Bazin, E.F., Lomatsenkov, A.C. and Korneva, T.V., (1978): J. of Neuropathology and Psychiatry, S.S Korsokov No. 5 p. 711-715, Moscow.

Bazin, E.F., Ganina, N.A., Korneva, T.V., (1984): Καταγραφή του προσώπου στην λογοτεχνία ως πρόβλημα αντίληψης ανθρώπου από άνθρωπο. Περιοδικό: Ζητήματα Ψυχολογίας, No.2, (στα Ρωσικά).

Beck, A.T., (1967): Depression, N.Y. Harper and Rew.

Bell, G.B., (1955): An attempt at validation of the empathy test. J. of Applic. Psychol., v.39, pp. 442.

Bemporad, J.R., (1979): Adult recollections of a formerly autistic child. J. of Autism and Developmental Disorders, 9, 179-197.

Bender, L., (1971): Alpha and omega of chilhood schizophrenia, J. Autism Childhood Schizophrenia, 1, 115-118.

Benton, A. L. and Van Allen, M. W., (1968): Impairement in Facial Recognition in Patients with Celebral Disease. Cortex 4, 344-358.

Berenboim, G.V., (1948): Περί της σχέσης των σημασιολογικών και δομικών στοιχείων της αντίληψης. Στο βιβλ.: Έρευνες της ψυχολογίας της αντίληψης, Επιστήμη, ΕΣΣΔ.

Beres, D. and Arlow, J.A., (1974): Fantazy and indentification in empathy. Psychoanal. Quart. 43:26-50, v. 43 (1).

Berger, S.M., (1962): Conditioning through vicarious investigation. Psychol. Rev. 1962, v. 69.

Bettelheim, B., (1967): The empty fortress: infantile autism and the birth of the self, New York: The Free Press, 10022.

Birch, H. and Hertzig, M., (1967): Etiology of schizophrenia. An overview, in proceding of the First Rochester International Conference. Excerpta. Medical international Congress, series No. 151, pp. 92-110.

Birdwhistell, R.L., (1970): Kinesics and Context, Philadelphia: University of Pensylvania Press.

Bishop, D.V.M., (1993): Annotation: Autism, Executive Functions and Theory of Mind: A Neuropsychological Perspective, J. of Child Psychology and Psychiatry, v.34, (3), pp. 279-293.

Blurton, J., (1972): Ethological studies of child behavior. N.Y. Cambridge University Press.

Bodalev, A.A., (1982): Αντίληψη και κατανόηση ανθρώπου από άνθρωπο. Εκδόσεις πανεπιστημίου Μόσχας, Москва, (στα Ρωσικά).

Bodalev, A.A.., (1983): Personality and Communication, Moscow, Pedagogika.

Bodalev, A.A. and Kachtanov, T.R., (1984): Θεωρητικο-μεθοδολογικά ζητήματα μελέτης της ενσυναίσθησης, (στα Ρωσικά).

Boggyslavskaya, Z.M., (1974): Η εμφάνιση της ανάγκης για επικοινωνία στα παιδιά προσχολικής ηλικίας σε διαφορετικές σχέσεις με τους ανθρώπους. Στο βιβ.: Προβλήματα δημιουργίας κοινωνικών αναγκών, Τ. 2, (στα Ρωσικά).

Bolwig, N., (1964): Facial Expression in primates with remarks on a parallel development in certain cornivores Behavior, 22, pp. 167-192.

Borke, H., (1973): The development of Empathy in Chinese and American children between three and six years of age: a crosscultural study - Developmental Psychology, v. 9, N.1.

Borke, H., (1975): Piaget's mountains revisited: Changes in the egocentric landscape - Developmental psychology, v.11, No.2.

Boucher, J., (1989): The Theory of Mind hypotesis of autism: Explanation, evidence and assessment. British J. of Disorders of Communication, 24, 181-198.

Boucher, J. and Lewis, V., (1989): Memory impairments and communication in relatively able autistic children, J. of Child Psychology and Psychiatry, 30, 99-122.

Boucher, J. and Lewis, V., (1992): Unfamiliar Face Recognition in Relatively able Autistic Children. J. Child Psych. Psychiat., v.33, No.5, pp. 843-859.

Bowlby, J., (1970/1982): Attachment and Loss. V. I, Attachment (2nd ed) , London, The Tavistock Institute of Human Relations , Hogarth Press.

Bowler, D.M., (1992): Theory of mind in Asperger's syndrome, J. of Child Psychology and Psychiatry, v.33, No.5, pp. 877-893.

Braten, S., (1989): Dialogic mind: The infant and the adult in protoconversation. In: Mar. Carvallo (ed), Nature, Cognition and System. Dordrecht/Boston. D. Reidel.

Braverman, M., Fein, D., Lucci D. and Waterhouse, L., (1989): Affect comprehension in children with pervasive developmental disorders. J. of Autism and Developmental Disorders, 19, 301-16.

Brazelton, B.T., (1973): Neonatal Behavioural Assessment Scale Clinics and developmental Medecine 50 spectics international Medical Publications, London Heinemann Medical books.

Brazelton, T.B. et al., (1975): Early Mother-infant Reciprocity, Ciba Foundation Symposium 33, Amsterdam, Elsevier.

Brazelton, T.B., (1979): Evidence of communication during neonatal assessment. In: M. Bullowa (ed), Before speech: The beginning of Human Communication, London Cambridge University Press.

Breclave, G.M., (1984): Περί της θέσεως των συναισθηματικών διεργασιών στη δομή της νοητικής δραστηριότητας. Στο βιβλ.: Ψυχολογικές έρευνες της Νοητικής δραστηριότητας υπό του O.K. Tichomirov, σελ. 62-67, Москва, (στα Ρωσικά).

Bretherton, I. and Bates, E., (1979): The emergence of intentional communication. In Social interaction and communication during infancy. New directions for child development, No. 4, (ed. C. Uzgiris) Jossey - Bass, San Francisco.

Bretherton et al , (1981): Early person knowledge as expressed in gestural and verbal communication: When do infants acquire a Theory of Mind? In: M.E. Camb and Sherrod (eds). Infant Social cognition: Empirical and Theoritical considerations. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Bretherton, I. and Breeghly, M., (1982): Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind. Developmental Psychology, 18.

Bronfenbrenner, U., (1970): Two worlds of Childhood: U.S. and USSR: Basic Books.

Bronfenbrenner, U., (1979): The ecology of human development, Cambridge, M.A.: Harvard University Press.

Brothers, L., (1989): A Biological Perspective on Empathy. Amer. J. Psychiatry 146: 1, Jan 1989.

Browne, G.Y. et al., (1977): Infant discrimination of facial expressions child development, 48, pp. 555.

Bruce, V., (1988): Remembering Faces, London: Lawrence Erlbaum.

Bruchkowsky, M., (1989): Affect and cognition in the development of Empathy in Middle childhood. Unpublished doctoral dissert, Toronto, Ontario University of Toronto.

Bruitelaar, J.K.. et al., (1991): Difference in the Structure of social behaviour of Autistic children and Non-Autistic Retarded Controls. J. Child Psychol. and Psych., v.32, No.6, pp. 995-1015.

Bruner, J.S., (1983): Child's talk, Oxford University Press.

Bryan, J.H., Walberk, N.H.,(1970): Preacling and Precticing Generosity: Children's Actions and Reactions. Child development, v.41, No.2.

Bühler, C., Hetzer, H. and Mabel, F.,(1928): Die Affektwirksamkeit von Fremheitseindruchen in ersten Lebensjahr, in Zeitschrift Psychol. Abt. 1, 30-49.

Burak, J.A. and Volkmar, R.F., (1992): Development of low and high functioning autistic children, J. of child psychology and psychiatry, v.33, No.3.

Butterworth, G. and Jarnett, N., (1991): What minds have in common is space: Spatial mechanisms serving joint visual attention in infancy, British J. of Developmental Psychology, 9, 55-72.

Cammpell, D.T., (1965): Ethnocentric and other altruistic motives, Nebraska Symposium on motivation University of Nebraska Press.

Campell, R., Walker,J. and Baron-Cohen, S., (1993): Face processing in autism: An experimental investgation, Unpublished manuscript, Departmant of Psychology, Goldsmiths College, University of London.

Campos, J.J. et al., (1983): Socioemotional development. In: P.H. Mussen (ed), Handbook of Child Psychology, vol 11, N.Y.: Wiley, p. 783.

Capps, L., Yirmiya, N., and Sigman, M., (1992): Understanding of simple and complex emotions in non-retarded children with autism. J. of child Psychology and Psychiatry, 33, 1169-1182.

Carey, S., (1981): The development of face perception. In: G. Davies, H. Ellis and J. Shephered (eds), perceiving and remembering faces, pp. 12-17,24, London Academic Press.

Caron, A., Caron R., Caldwell, R. and Weiss, S., (1973): Infant perception of structural properties of the face, Developmental Psychology, 9, 385-399.

Caron, R.F. et al., (1982): Abstraction of invariant face expressions in infancy. Child Dev. 53, pp. 1008-1015.

Carpenter, G.C. et al., (1970): Differential visual behavior to human and humanoid faces in Early infancy. Merrill Palmer Quarterly, 16, 91-108.

Carpenter, G.C., (1974): Mather's face and the newborn, New Scientist, 61, 742-744.

Chaplin, M.V. and Keller, H.R., (1979): Decentering and social interaction, J. of Genetic Psychology, v. 124.

Charles Worth, W.R. Kreutzer, M.I.A., (1977): Facial expressions of infants and children. In: P.E. (ed), Darwin and facial Expression NY: Academic Press.

Cheney, D. and Seyfarth, R., (1990): How monkeys see the world, Chicago: University of Chicago Press.

Chettina, A.M.., (1984): Αντίληψη και κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου. Ζητήματα ψυχολογίας, No.3, (στα Ρωσικά).

Churchill, D.W., (1972): The relationship of infantile autism and early childhood schizophrenia to develop mental language disorders of childhood, J. Autism child Schizophrenia, 2, 182.

Churchill, D. and Bryson, C.Q., (1972): Looking and approach behavior of psychotic and normal children as a function of adult attention and preoccupation. Comprehensive Psychiatry, 13, 171-177.

Ciccheti, D., (1984): The emergence of developmental psychopathology, Child Development, 55, 1-7.

Cicchetti, D., (1984): The emergence of developmental and interaction in children's categorization style, Developmental Psychology, 9, 132-139.

Cicchetti, D. and Hesse, P., (1983): Affect and intellect: Piaget's contributions to the study of infant emotional development. In: R. Plutchik and H. Kellerman (eds), Emotion: Research and theory, (v. 2), N.Y.:Academic Press.

Clarke, P. and Rutter, M., (1981): Autistic children's responses to structure and to interpersonal demands. J. of Autism and Developmental Disorders, 11, 201-217.

Cohen, D.J., (1980): The Pathology of Self in primary childhood autism and in Gilles de la Tourette syndrome, The Psychiatric Clinics of North America, Child Psychiatry, vol.3, No.3, 383-402.

Cohn, J.F. et al, (1986): Face to face interactions of depressed mothers and their infants. In: Tronick and al (eds). Maternal Depression and infant Disturbance (New directions for child development No.34), San Francisco, Jossey-Bass, pp. 31-44.

Cohn, J.F. and Tronick, E.Z., (1987): The sequence of dyadic states at 3, 6 and 9 months Developmental Psychology, 23, 68-77.

Coleman, M. and Gillberg, C., (1985): The biology of the autistic syndromes, N.Y.: Preager.

Curcio, F., (1978): Sensorimotor functioning and Communication in mute autistic children. J. of Autism and Childhood Schizophrenia, 8, 281-292.

Cutting, J., (1981): Judgement of emotional expression in schizophrenics, British J. of Psychiatry, 139, 1-6.

Damasio, A.R. and Maurer, R.G., (1978): A neurological model for childhood autism, Arch. of Neurology, 35, 777-786.

Daniel, S.J., (1970): The influence of leader Empathy, (affective sensitivity), participant motivation to change and leader participant relationship on affective sensitivity of T - group participant. Diss. abstr. Intern, v.30, (12-A).

Darwin, C.R., (1872/1965): The expression of emotions in man and animals. London, John Murray (Reprinted, Chicago: University of Chicago Press, 1965).

Darwin, C.R., (1881/1891): Παρατηρήσεις πάνω στη ζωή ενός παιδιού, (στα Ρωσικά).

Davitz, J.R., (1964): The communication of emotional meaning, N.Y.: Mc Graw-Hill.

Dawson, G.K. et al, (1990): Affective exchanges between young autistic children and their mothers, J. Abnormal Child Psychology, 18, 335-345.

Decarie, T.G., (1978): Affect development and cognition in a Piagetian context. In: M. Lewis and L. Rosenblum (Eds). The development of affect, N.Y.: Plenum.

Decasper, A. and Fifer, W., (1980): Of human bonding nuewborns prefers mother's voices. Science, 208, 1174-1176.

Demos, E.V., (1974): Children's understanding and use of affect terms. Harvard University

Demos, V., (1984): Empathy and affect Reflections on infant experience. In: J. Lichtenberg, M. Bernstein and D. Silver (eds), Empathy. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Dennis, W., (1935): An experimental test of two theories of social smiling in infants, J. of Social Psychology, 6, 214-223.

Deutsch, F., (1974): Female preschoolers perception of affective responses and interpersonal behavior in video typed episodes, Developmental Psychology, v.10, No.5.

Dewey, M.A. and Everard, M.P., (1974): The near-normal autistic adolescent. J. of Autism and Childhood Schizophrenia, 4, 348-356.

Dewsbury, D.A., (1978): Comparative animal behavior, Mc Graw - Hill book Company, 1978.

Διακογιάννη-Ταρλατζή, Ε., (1987): Κείμενα νευροψυχολογίας, Σύγχρονα Θέματα, Θεσσαλονίκη.

Διακογιάννη-Ταρλατζή, Ε., (1987): Το ανθρώπινο πρόσωπο ως μέσον επικοινωνίας, στο βιβλ. Κείμενα νευροψυχολογίας, επιμέλεια έκδοσης Θ. Τζαβάρας, εκδ. Σύγχρονα Θέματα, Θεσσαλονίκη.

Djrnazian, L.N., (1980): Ζητήματα εργασιακού προσδιορισμού του όρου "ενσυναίσθηση". 8ο Συμπόσιο Ψυχολόγων Καυκάσου Θέσεις, Ερεβαν, σελ. 150-151, στα Ρωσικά.

Duncan, S., (1969): Non verbal Communication, Psychological Bulletin, 72, 118-137.

Dunlap, G. and Koegel, R.L., (1980): Motivating autistic children through stimulus variation. J. of Applied Behavior Analysis, 13, 619-627.

Dunn, J., (1987): Understanding feelings, the early stages. In: Bruner J., Haste H., (eds): Making sense in child's contruction of the world. London, Methuen, p. 26.

Dunn, J. and Kendrick, C., (1979): Interaction between young siblings in the context of family relationships. In: Lewis M, Rosenblum (Eds), The Child and its family, NY: Plenum Press.

Dunn, J. et al, (1981): The reaction of first-born children to the birth of a simbling: Mothers reports, J. of Child Psychol. Psychiatry 22:1-18.

Dymond, R. F., (1950): Personality and Empathy J. Consulting Psychology, v.14, p. 343-350.

Dymond, R. and Cottrel, L.S., (1949/1964): The empathic responses: a neglected field for research Psychiatry 1964, v.12.

Edwards, R., Manstead, A.S.R. and McDonald, C.J., (1984): The relationship between children's sociometric status and ability to recognise facial expressions of Emotion. European J. of Social Psychology, 14, 235-238.

Ekman P., (1964): Body Position, Facial Expression and Verbal Behavior during Interviews. J. of Abnormal and Social Psychology, 68, 259-301.

Ekman, P., (1972a): Universal and cultural differences in facial expression of emotion. In: J.R. (ed) Nebraska Symposium on Motivation, 1971, Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press, 1972a.

Ekman, P., ed, (1972b): Darwin and facial expression: A century of research in review, NY: Academic Press, 1972b.

Ekman, P., (1982): Emotion in the human Face. Cambridge University Press.

Ekman, P., (1984): Expression and the nature of Emotion. In: K. Sherer and P. Ekman (eds), Approaches to Emotion. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Ekman, P. and Friesen, W.V., (1969): Nonverbal leakage and clues to deception. Psychiatry, 1969, 32 (1), 88-106.

Ekman, P., Sorenson, R.E. and Friesen, W.V., (1969): Pan Cultural Elements in Facial Displays of Emotion, Science, 164, (3875), 86-88.

Ekman, P. and Friesen, W., (1971): Constants across Cultures in the face and Emotion. J. of Personality and Social Psychology, 17(2), pp. 124-129.

Ekman, P., Friesen, W.V. and Ellwsorth, P.C., (1972): Emotion in the human face. Guidelines for research and an integration of findings, N.Y.: Pergamon Pres.

Ekman, P. and Friesen, W.V., (1974): Detecting Deception from the Body of Face, J. of Personality and Social Psychology, 29, 288-298.

Ekman, P. and Friesen, W.V., (1975): Unmasking the face. A guide to recognizing emotions from facial cues, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice - Hall.

Ekman, P. and Friesen, W., (1976): Unmasking the face, NY: Prentice - Hall.

Ekman, P., Davidson, R., (eds), (1994): The Nature of Emotion Fundamental Questions, Oxford University Press.

Elkonin, D.B., (1978): Η ψυχολογία του παιχνιδιού, εκδ. "Παιδαγωγική", Μόσχα, στα Ρωσικά.

Ellis, A. and Young, A., (1989): Humancognitive neuropsychology, Hillsdate, N.J.: Erlbaum.

Ellswoth, P.C., (1975): Direct gaze as a social stimulus. The example of agression. In: P.L. Pliner, L. Krames and T. Alloway (eds). Non Verbal communication of agression, NY: Plenum Press.

Emde, R.N., (1984): Levels of meaning for infant emotions: A biosocial view. In: K.R. Scherer and P. Ekman (eds), Approaches to emotion, Hillsdale, N.J.: Lawrence/ Lawrence Erlbaum.

Emde, R.N., (1980): Levels of meaning in infant's development. In: W.A. Collins (ed), Minnesota symposium on child psychology, v.13, pp. 1-37, Hillsdale, N.J.: Laurence Erlbaum.

Erchov, A.A., (1979): Παράμετροι που επηρεάζουν την Ενσυναίσθηση. Θεωρητικά προβλήματα και εφαρμογές στη ψυχολογία της κοινωνικής γνωσίας: Θέσεις στο ΙΙ συμπόσιο, ΕΣΣΔ, Μοσκβα, σ. 48-49, (στα Ρωσικά).

Erchov, A.A., (1980): Απόψεις για την Αντίληψη ανθρώπου από άνθρωπο. Θέσεις συνεδρίου, Μοσκβα, σ. 140, (στα Ρωσικά).

Erikson, E., (1968): Identity, Youth and Crisis, N.Y., Worton.

Evartaou, E.E., (1975): Ψυχοφαρμακολογία του συναισθηματικού στρες και η ζωοκοινωνική αλληλεπίδραση, Ленинград, (στα Ρωσικά).

Exlin, R.V. et al., (1975): Visual behavior as an aspect of power role relationships. In.: P. Pliner, L. Krames and T. Alloway, (eds). Non Verbal Communication of Agression, NY: Plenum Press.

Fantz, R.L., (1961): The origin of form perception, Science Amer., 204, 66-72.

Fantz, R.L, (1963): Pattern vision in unborn infants, Science, 140, 296-297.

Fantz, R.L., (1966): Pattern discrimination and selective attention as determinants of perceptual development from birth. In: Aline H. Kidd and J.L. Rivoire (eds) Perceptual Development in children, N.Y.: International Universities Press, pp. 144-173.

Fast, J., (1970): Body Language. N.Y.: M. Evans and Company Inc.

Feffer, M., (1969): Role-taking behavior in the mentaly retarded Progress report. Office of education, Yrant.

Feffer, M. and Suchotliff, (1966): Decentering implications of social interactions. J. of Personality and Social Psychology, v.4, pp. 415-422.

Fein, D., Waterhouse, L., Lucci, D., Pennington, B. and Humes, M., (1985): Handedness and cognitive functions in pervasive developmental disorders, J. of Autism and Developmental Disorders, 15, 323-334.

Fein, D.,Pennington, B., Markowitz, P., Braverman, M. and Waterhouse, L., (1986): Toward a neuropsychological model of infantile autism: Are the social deficits primary? J. of the American Academy of Child Psychiatry, 25, 198-212.

Fein, D., Lucci, D., Braverman, M. and Waterhouse, L., (1992): Comprehenseion of affect in context in children with pervasive developmental disorders, J. of child psychology and Psychiatry, v.33, No.7.

Fenichel, O., (1945): Identification. In.: Collected Papers of Otto Fenichel, v.1, N.Y.: W.W. Norton and Co., Inc., pp. 97-112.

Feshbach, N.D., (1982): Sex differences in empathy and social behavior in children. In: N. Eisenberg (ed.), The development of prosocial behavior, pp. 315-338, N.Y.: Academic Press.

Field, T.M. and Walden, T., (1982): Perception and Production of facial expression in infancy and early childhood. In Reese H.W., Lipsitt L.P., (eds): Advances in child Development and Behavior, N.Y.: Academic press.

Field, T.M. et al, (1982): Discrimination and imitation of facial expressions by neonates, Science, 218, 179-181.

Flavell, J.H., (1974): The development of inferences about others. In.: T. Michel (ed), Understanding of the persons, Oxford, Blackwell.

Flavell, J.H., (1988): The development of children's knowledge about the mind: From cognitive connections to mental representations. In: J.W. Astington, P.L Harris and D.R. Olsen (eds), Developing theories of mind, pp. 244-267, Cambridge: Cambridge University Press.

Flavell, J.H. et al., (1968): The development of Role taking and communication skills in children, N.Y.: Wiley, p. 239, VII.

Flavell, H.M., (1977): Cognitive development, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Flogel, A., (1993): New perspectives in early communicative development (eds) J. Nadel and L. Camaioni, London and N.Y.

Flusber, H.T., (1992): Autistic children's talk about psychological states: Deficits in the early Acquisition of a Theory of Mind, J. child development, v.63, No.1.

Flusher, J.S., (1942): Voluntary facial Expression in blind and seeing children, Arch, Psychol., N.Y., No. 272.

Fraisse P., Piaget, J., (1975): Experimental psychology - emotions, v.5, Moscow, USSR.

Freud, S., (1915): Insticts and their vicissitudes. In: E. Jones (ed), Sigmund Freud: Collected papers, v.4, pp. 60-83, N.Y.: Basic Books, 1959.

Frith, U., (1989a/1994): Αυτισμός: Εξηγώντας το αίνιγμα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Frith, U., (ed), (1994): Autism and Asperger Syndrom, Cambridge University Press.

Frith, U., Happé, F. and Siddons, F., (1994): Autism andtheory of mind in everyday life, Social Development, 3, 108-124.

Galigoussowa, L.H., (1978): Ανάγκη για επικοινωνία και επιλεκτική αντίληψη οπτικών ερεθισμάτων στα παιδιά νεαρής ηλικίας, στο βιβλ.: Ερευνες παιδο και παιδαγωγικής ψυχολογίας, Davidoff και Lissina M., σελ. 110-115, στα Ρωσικά.

Garey, S. (1977): From piecernal to Configuration as representation of faces. Science, 1977, v.195, No.4275, p.312.

Gates, G.S., (1923): An Experimental Study of growth of social perception, J. educ. Psychol., 14, 449-461.

Gavrilova, T.G., (1975): An experimental study of the kinds of Empathy in Children of young and middle school age. J. Soviet psychology, v.13, No.3, N.Y.

Gavrilova, T.P., (1975): Η έννοια της ενσυναίσθησης στην δυτική ψυχολογία, περ. Ψυχολογίας, No.2, σελ. 147-158, (στα Ρωσικά).

Gavrilova, T.P., (1977): Οι σχέσεις αγοριών και κοριτσιών νεαρής και μέσης σχολικής ηλικίας προς διαφορετικά αντικείμενα ενσυναίσθησης. Στο βιβλίο: ζητήματα διαπροσωπικής αντίληψης και αυτοεπίγνωσης, Краснодар, σελ. 138-145, (στα Ρωσικά).

Gavrilova, T.P., (1977): Η Ενσυναίσθηση και τα χαρακτηριστικά της στα παιδιά σχολικής ηλικίας. Διδακτορική Διατριβή, Москва, (στα Ρωσικά).

Gavrilova, T.P., (1979): Κοινωνική Εκκέντρωση και ο ρόλος της στην ανάπτυξη της Ενσυναίσθησης, Θέσεις στο ΙΙ Πανσοβιετικό συμπόσιο, Краснодар, Μόσχα, (στα Ρωσικά).

Gavrilova, T.P., (1980): Περί συναισθηματικής και κοινωνικής εκκέντρωσης - Πανσοβιετικό συμπόσιο, Курск, Москва, σελ. 50-51.

Gellhorn, E., (1964): Motion and Emotion: the role of proprioception in the physiology and pathology of the emotions. Psychological Review, 71(6) 457-472.

Gershnber, J.M., (1967): The conceptual of empathy and the development of affect paterninng. Psychiatric quart v. 41, (4), pp. 659-682.

Gibson, E. J., (1969): Principles of perceptual learning and development, N.Y., Appleton-Century - Crofts.

Gilberg, C., (1985): Autism and Anorexia Nervosa: related conditions? Nordisk, Psykiatrisk Tidskrift, 39, 307-312.

Gillberg, C., (1992): Subgroups in autism: Are there behavioural phenotypes typical of underlying medical conditions? J. of Intellectual Disability Ressearch, 36, 201-214.

Gillberg, C., and Schaumann, H., (1982): Social Class and Infantile Autism, J. of Autism and Developmental Disorders, 12, 223-228.

Gillberg, C., Steffenburg, S. and Schaumann, H., (1991): Autism: Epidemiology: In autism more common now than 10 years ago? British J. of Psychiatry, 158, 403-409.

Gillberg, C., Gillberg, I.C and Steffenburg, S., (1992): Siblings and parents of children with autism: a controlled population-based study, Developmental Medicine and Child Neurology, 34, 389-398.

Gillberg, Ch. L., (1992): The Emanuel Miller Memorial Lecture 1991. Autism and autistic-like conditions: subclasses among disorders of empathy, J. of Child Psychology and Psychiatry, v.33, No.5, 813-842.

Gillberg, I.C. and Gillberg, C., (1989): Asperger Syndrome, Some epidemiological considerations: A research note, J. of Child Psychology and Psychiatry, 30, 631-638.

Glozman, J.M., (1987): Personality and Communication troubles, Moscow University Press.

Γλυνού, Α., (1983): "Ιδιαιτερότητες αντίληψης προσώπου και αντικειμένων στα αυτιστικά παιδιά". Διπλωματική Εργασία, M.Sc., Москва, (στα Ρωσικά).

Γλυνού, Α., (1995): "Αντιληπτικές Ιδιαιτερότητες στον Αυτισμό". Ανακοίνωση στο Α' Ευρωπαϊκό Συνέδριο για τον Αυτισμό στην Ελλάδα, Αθήνα.

Γλυνού, Α., (1995): "Αντίληψη προσώπου και κοινωνικά συναισθήματα στον Αυτισμό". Ανακοίνωση στο Ευρωπαικό συνέδριο ψυχολογίας, Αθήνα.

Γλυνού, Α., (1995): "Αντιληπτικές Ιδιαιτερότητες και Αυτισμός". Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Μ.Α., Κοινωνικής Ψυχιατρικής, Ιωάννινα.

Gomez, J.C., (1991): Visual behaviour as a window for reading the mind of others in primates. In: A. Whiten (ed), Natural theories of mind, pp. 195-207, Oxford: Basil Blackwell.

Gomez, J. C. et al, (1993): The comparative study of early communication and theories of mind: Ontogeny, phylogeny and pathology. In: S. Baron - Cohen, H. Tager - Flusberg and D. Cohen (eds), Understanding other minds: perspectives from autism, Oxford: Oxford University Press.

Goodman, R., (1989): Infantile autism: A syndrome of multiple primary deficits? Journal of Autism and Developmental Disorders, 19, pp. 409-424.

Goren, C., Sarty, M. and Wu, R., (1975): Visual following and pattern discrimination of facelike stimuli by newborn infants, Pediatrics, 56, 544-549.

Grandin Temple and Scariano, M., (1995): Διάγνωση: Αυτισμός, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Grant, E.C., (1969): Human Facial expression. Man, 4, 525-536.

Gray, J.M., Fraser, W.L. and Leudar, I., (1983): Recognition of Emotion from facial expression in mental handicap. British J. of Psychiatry, 142, 566-571.

Greenspan, S.I., (1981): Clinical infant reports: No.1 Psychopathology and adaptation in infancy in early childhood. N.Y.: International Universities Press.

Guerney, B., Stover, L. and Demeritts, (1968): A measurement of Empathy in parent-child interaction, J. of genetic psychology, v.112, pp. 49-55.

Hamlyn, D.W., (1974): Person-perception and our understanding of others. In: T. Mischel (ed), Understanding other persons, pp. 1-36, Oxford: Blackwell.

Happé, F.G.E., (1993): Communicative competence and theory of mind in autism: A test of relevance theory, Cognition.

Happé, F., (1994): Autism an introduction to psychological theory, U.C.L. Press.

Harris, M.B., (1970): Reciprocity and Generosity: some determinants of sharing in children, Child development, 1970, v.41 (2).

Harris, M. and Huang, L.C., (1973): Helping and attribution process. J. of exper. Psychology, v.90(2).

Harris, P.L., (1989): Children and emotion: The development of Psychological Understanding. Oxford: Basic Blackwell.

Harris, P., (1994): Children and Emotion The development of Psychological understanding, Blackwell Oxford, (UK).

Harris, P.L. and Muncer, A., (1988): Autistic children's understanding of beliefs and desires. Paper presented at the British Psychological Society Developmental Section Conferece, coleg. Wales.

Harter, S., (1983): Children's understanding of multiple emotions: A cognitive developmental approach. In: Overton W (ed). The relationship between Social and Cognitive development, Hillsdale, N.J., Lawrence, Erlbaum.

Harter, S. and Whiteselle, N., (1989): Developmental changes in children's emotion concepts. In: C. Saarni and P.L. Harris (eds). Children's understanding of Emotions, N.Y. Cambridge University press.

Hartup, W.W. and Coats, B., (1967): Imitation of a Peer as a Function of Reinforcement from the Peer Group and Rewardingness of the Model. Child Development, v. 38 (4).

Haviland, J.M. and Lelwica, M., (1987): The induce effect response: 10-week old infants responses to three emotional expressions, Dev. Psychol. 23:97-104.

Hebb, D.O. and Thompson, N.R., (1954): The social significance of Animal Studies. In: G. Lindrey (ed), Handbook of social psychology, Vol. 1, theory and Method, Cambridge, Mass. Allison, Wesley, p. 532-561.

Hecaen, H. and Angelergues, R., (1963): Agnosia for Faces, (Prosopagnosie). Arch. of Neurology, 7, 92-100.

Herbert, M., (1974): Emotional problems of development in children. Academic Press London, N.Y.

Hermelin, B., (1966): Psychological research. In: L. Wind (ed), Early Childhood Autism, Oxford: Pergamon.

Hermelin, B., (1976): Coding and the sense modalities. In: Wing L. (ed). Early childhood Autism: Clinical Educational and Social aspects (2nd ed.), Oxford: Pergamon.

Hermelin B. and O'Connor N., (1970): Psychological Experiments with Autistic Children Oxford: Pergamon.

Hermelin B. and O'Connor, N., (1985): Logico-affective states and non-verbal language. In: E. Schopler and G.B. Mesibov (eds), Communication problems in autism, N.Y.: Plenum.

Hertzig, M.E., Snow, M.E. and Sherman, M., (1989): Affect and cognition in autism, J. of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 28, 195-199.

Hobson R.P., (1982a): The autistic child's concept of persons. In: D. Park (ed), Proceedings of the 1981 International Conference on Autism, Boston, USA, pp. 97-102. Washington, DC: National Society for Children and Adults with Autism.

Hobson R.P., (1983a): Origins of the personal relation and the strange case of autism. Paper presented to the Association for Child Psychology and Psychiatry, London.

Hobson R.P., (1983b): The autistic child's recognation of age-related features of people, animals and things, British J. of Developmental Psychology, 4, 343-352.

Hobson, R.P., (1984): Early childhood autism and the question of egocentrism. J. of Autism and Developmental Disorders, 14, 85-104.

Hobson R.P., (1986a): The autistic child's appraisal of expressions of emotion, J. of Child psychology and Psychiatry, 27, pp. 321-342.

Hobson R.P., (1986b): The autistic child's appresal of axpressions of emotion: a further study, J. of Child Psychology and Psychiatry, 27, pp. 671-680.

Hobson R.P., (1987): The autistic child's regognation of age- and sex-related characteristics of people, J. of Autism and Davelopmental Disorders, 17, 63-79.

Hobson, R.P., (1989a): Beyond cognition: A Theory of autism. In G. Dawson (ed) Autism: Nature, diagnosis and treatment, N.Y.: Guilford.

Hobson, R.P., (1989b): On sharing experiences. Development and Psychopathology, 1, 197-203.

Hobson R.P., (1990a): On the origins of self and the cases of autism, Development and Psychopathology, 1, 197-203.

Hobson R.P., (1990b): On acquiring knowledge about people and capacity to pretend: Response to Leslie, Psychological Review, 97, 114-121.

Hobson, R.P., (1991): Methodological Issues for experiments on Autistic Individual's Perception and Understanding of Emotion, J. Child Psychol. Psychiat. V. 32 N. 7 pp. 1135-1158.

Hobson, R.P., (1993): Autism and the development of Mind, Lawrence Erlbaum associates, publishers, (UK), Hillsdale (USA).

Hobson, R.P., Ouston, J. and Lee, A., (1988a): What's in a face? The case of autism. British J. of Psychology, 79, 441-453.

Hobson, R.P. et al., (1988b): Emotion recognition in autism: Co-ordinating faces and voices. Psychologica Medicine, 18, 911-923.

Hobson, R.P., Ouston, J. and Lee, A., (1989): Naming emotion in faces and voices: Abilities and Disabilities in autism and mental retatdation. British J. of Developmental Psychology, 7, 237-250.

Hobson, R.P. and Lee, A., (1989): Emotion - related and abstract concepts in autistic people: Evidence from the British Picture Vocabulary Scale. J. of Autism and Developmental Disorders, 19, 601-623.

Hoffman, M. (1970): Conscience, personality and socialization techniques, Human Development, 13, pp. 90-126.

Hoffman, M.L., (1975): Developmental synthesis of affect and cognition and its implications for altruistic motivation. Dev. Psychol. 11:607.

Hoffman, M.L., (1977): Empathy its development and prosocial implications. In: Keasy ch. (ed) Nebraska Symposium on Motivation, v.26, Lincoln, NE, University of Nebraska Press, pp. 169–217.

Hoffman, M.L., (1978): Toward a theory of Empathic arousal and development. In M. Lewis and L. Rosenblaum (eds), The development of affect, N.Y.: Plenum Press, pp. 227-257.

Hoffman, M.L., (1984): Interaction of affect and cognition in Empathy. In C.E. Izard, J. Kagan and R.B. Lajonc (eds), Emotions, cognition and behavior, pp. 103-131, Cambridge: Cambridge University Press.

Hoffman, M.L., (1987): The contribution of empathy to justice and moral development. In N. Eisenberg and J. Strayer (eds), Empathy and its development, Cambridge University Press p. 47.

Hoffman, M.L., (1990): Empathy and Justice Motivation. Motivation and Emotion, 14.

Hoffman, M., (1995): Σκέψη, συναίσθημα και συμπεριφορά στο πλαίσιο της ηθικής ανάπτυξης, στο βιβλ. Κοινωνική ανάπτυξη, τ. Γ΄, επιμέλεια Βοσνιάδου, Στ., εκδ. Gutenberg.

Hogan, R., (1969): Development of an Empathy Scale J. of Consulting and Clinical Psychology, v.33, pp. 307-316.

Hogan, R.T., (1973): Moral conduct and moral character: a psychological perspective". Psychol. Bull., v. 79(4), pp. 222-224.

Hogan, R.T., (1983): A socioanalytic theory of personality. In M. Page (ed), Nebraska Symposium on Motivation, Lincoln: University of Nebraska Press.

Honkavara, S., (1961): The psychology of expression, Brit. J. Psychol. Monogr. Suppl.

Hornik, R. et al, (1987): The effects of maternal positive, neutral and negative affective communications on infant responses to new toys.

Hover, L. et al., (1971): Measurements of acceptance allowing self-direction involvement and empathy, in adult-child interaction, J. of psychology, v. 77(2).

Howlin, P., (1986): An Overview of social behavior in autism. In: E. Schopler and G.B. Mesibov (eds), Social behavior in autism, pp. 103-131, N.Y.: Plenum.

Howlin, P. and Rutter, M., (1989): Mother's speech to autistic children: a preliminary causal analysis. J. of child psychology and psychiatry, v. 30, No. 6.

Huber, E., (1931): Evolution of facial musculature and facial expression, Baltimore th. John's Hopkins Press.

Husserl, E., (1922): Logische Untersuchungen, Bd.II,T. 1, Halle.

Hutt, L. and Ounsted, C., (1966): The biological signification of gaze a version with parrticular reference ot the syndrome of infantile Autism. Behev. Science, v.11, 346-356.

Hutt, S. and Hutt, C., (1970): Behavior studies in psychiatry, Oxford: Pergamon.

Inhelder, B. and Piaget, J., (1958): The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence, Basic Books, New York.

Irving, S., (1966): Parental empathy and adolescent adjustment, Diss. Abstr., v. 27 (3B) p. 967-968.

Izard, C.E., (1959): Positive affect and behavioral effectivenes, Unpublished manuscript Vanderbilt University.

Izard, C.E., (1971): The Face of Emotion, NY: Appleton - Century - Crofts.

Izard, C.E., (1972): Patterns of emotions. A new analysis of anxiety and depression, NY: Academic Press.

Izard, C.E., (1977): Human Emotions, Plenum Press, NY and London.

Izard, C.E., (1979): The maximally discriminative facial movement coding system. (MAX), Newark, D.E.: University of Delaware Instructional Resources Center.

Izard, C.E. et al, (1980): The young infant's ability to produce discrete emotion expressions. Dev. Psych. 16: 132-140.

Jacobson, R., (1986): Disorders of facial recognition, social behavior and affect after combined bilateral amygdalotomy and subcaudate tractomy a clinical and experimental study. Psychological Medecine, 16, 439-450.

James, W., (1884): What is emotion? Mind, 9, pp. 188-205.

Jaspars, J.M.F., (1943): On social perception.

Jennings, W.B., (1973): A study of the preference for affective cues in autistic children, Unpublished doctoral dissertion, Memphis State University.

Johnson, M.H., Siddons, F., Frith, U. and Morton, J., (1992): Can autism be predicted on the basis of infant screening tests? Developmental Medicine and Child Neurology, 34, 316-320.

Johnson, W. et al., (1982): Maternal perception of infant emotion from birth through 18 months, infant Behav. Devel. 5: 313-322.

Kagan, J., (1970): The determinants of attention in the infant. American Scientist, 58, pp. 298-306.

Kagan, J., (1984): The idea of emotion in human development. In C.E. Izard, J. Kagan and al (eds). Emotions, Cognition and Behavior, Cambridge, Mass.: Cambr. Univers. Press.

Kagan, J., (1981): The second year: the emergence of self Awareness. Cambridge, Harvard University Press.

Kagan, J. and Lewis, M., (1965): Studies of attention in the human infant, Merrill Palmer Guarterly, 11, pp. 95-127.

Kagan, J. et al., (1978): Infancy: Its place in human development. Cambridge Mass.: Harvard University Press.

Kagan, V.E., (1978): "Ο παιδικός αυτισμός ως κλινικό μοντέλο μελέτης της ασυμμετρίας των δύο ημισφαιρίων" - Φυσιολογία του ανθρώπου, No. 6, σελ. 1025, (στα Ρωσικά).

Kagan, V.E., (1981): Autism in children, Leningrad, Medecine.

Kanner, L., (1943): Autistic disturbances of affective contact,nervous child 2:217-250.

Kanner, L. et al, (1972): How far can autistic children go in matters of social adaption? J. of Autism and Childhood Schizophrenia, 2, 9-33.

Καραντάνος, Γ., (1984): Νηπιακός Αυτισμός: Δεδομένα, Σύγχρονες Ταξινομήσεις και Μελέτη Νευροχημικών Παραμέτρων, Διδακτορική διατριβή, Αθήνα.

Καραντάνος, Γ., (1995): Αλλαγές στον ορισμό του Αυτισμού και η σημασία τους, ανακοίνωση στο Α΄Ευρωπαικό συνέδριο για τον Αυτισμό στην Ελλάδα, Αθήνα.

Καραντάνος, Γ. και συν. , (1982): Προσέγγιση αυτιστικών παιδιών με σύστημα ταυτόχρονης επικοινωνίας. Περιοδ. Εγκέφαλος, σ.355-358.

Kasari, C., Sigman, M., Mundy, P. and Yirmiya, N., (1980): Affective sharing in the context of joint attention interactions of normal, autistic and mentally retarded children. J. of Autism and Developmental Disorders, 20, 87-100.

Kasari, C., Sigman, M.D., Yirmiya, N. and Mundy, P., (1989b): Affective characteristics of autistic children. In: B.M. Prizant and B. Schalchter (eds), Autism: The emotional and social dimensions, Boston: The Exceptional Parent Press.

Katz, R.L., (1963): Empathy: Its nature and uses, Glencoe, III.: Free Press.

Kavalev, A.G., (1975): Ενσυναίσθηση και διαδικασία διαπροσωπικής επίγνωσης. Θέσεις σε συμπόσιο. Θεωρητικές και πραχτικές εφαρμογές διαπροσωπικής επίγνωσης και κοινωνικής γνωσίας, Москва, σ. 32-33 (στα Ρωσικά).

Kaye, K. and Flogel, A., (1980): The temporal structure of face-to-face communication between mothers and infants. Developmental Psychology, 16, 454-464.

Kelley, H.H., (1950): The warm - cold variable in first impressions of personality. J. Abnorm. Soc. Psychology, v. 18, p. 431-439.

Kleinke, C.L., (1986): Gaze and eye contact: a research review. Psychological bulletin, 100, 78-100.

Klin, A., Volkmar, F.R and Sparrow, S.S., (1992): Autistic social dysfunction: Some Limitations of the Theory of Mind Hypothesis. J. of child Psychology and Psychiatry, v.33, No.5, pp. 861-876.

Klinnert, M.D., et al, (1983): Emotions as behavior regulators social referencing in infancy. In: Plutchik and al (eds), Emotion: theory, Research and Experience, v.2, N.Y.: Academic Press, pp. 57-86.

Koegel, R.L. and Egel, A., (1979): Motivating autistic children. J. of Abnormal Psychology, 88, 418-426.

Koegel, R.L. and Mentis, M., (1985): Motivation in childhood autism: Can they or won't they? J. of child Psychology and psychiatry, 26, pp. 185-192.

Kohut, H., (1959): Introspection, Empathy and Psychoanalysis. J. Am. Psychoanal. Assoc., v.7 pp. 459-483.

Kohut, H., (1971): The analysis of the self, N.Y., International - University Press.

Kohut, H., (1977): The restoration of the self. N.Y.: International Universities Press.

Konstandareas, M.M., Oxman, J. and Webster, C.D., (1977): Simultaneous Communication with nonverbal children: An alternative to speech with autistic and other severely dysfunctional non verbal children, J. Communication Disorders, 10, 267-282.

Korneva, T.V. and Ganina, H.A., (1980): Πειραματικο - ψυχολογική μελέτη αντίληψης της λεκτικής και μιμικής έκφρασης. Στο βιβλ.: Κοινωνικο - ψυχολογικές μελέτες στην ψυχονευρολογία, Ленинград, (στα Ρωσικά).

Κουγιουμτζάκης, Γ., (1988): Η γένεση της ανθρώπινης μίμησης. Ψυχολογικά Θέματα, 1(1), 5-21.

Κουγιουμουτζάκης, Γ., (1992): Φωνητικές μιμήσεις στην επικοινωνία μητέρας - βρέφους. Στο: Πρόοδος στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία των πρώτων χρόνων, εκδ. Πανεπ. Κρήτης, Ηράκλειο.

Κουγιουμτζάκης, Γ., (1992): Οι Πρόδρομοι της προόδου της Σύγχρονης Αναπτυξιακής Ψυχολογίας, Στο: Πρόοδος στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία των πρώτων χρόνων, σελ. 3-11, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο.

Κουγιουμτζάκης, Γ., (επιμ.), (1995): Αναπτυξιακή Ψυχολογία, Παρελθόν, Παρόν, Μέλλον. Πανεπιστημιακές εκδ. Κρήτης, Ηράκλειο.

Kounitcheva, V.N., (1980): Ψυχολογικοί μηχανισμοί ανθρώπινης αλληλοκατανόησης: θέσεις σε συνέδριο ψυχολόγων, Москва, σελ. 140, (στα Ρωσικά).

Kouriachi, S.U., (1983): Η επιρροή των στερεοτύπων στάσεων (attitudes) της προσωπικότητας στην αντίληψη του άλλου, περ. Ζητήματα Ψυχολογίας, No. 6, (στα Ρωσικά).

Krystal, H., (1979): Alexithymia and psychotherapy. Am. J. Psychother., 33: 17-31.

Kvasovetch, C.V., (1977): Πειραματική μελέτη των συναισθημάτων στό βιβλ. "Ζητήματα νευροψυχολογίας", Москва, Επιστήμη, (στα Ρωσικά).

Lacan, J., (1966): Ecrits, Paris Seuil, (Le Champ Frendien).

Lancetta, J.T. and Kleck, R., (1970): Encoding and decoding of facial affect in humans. Journal of Personality and Social Psychology, 16(1), 12–19.

Langdell, T., (1978): Regognition of faces: An approach to the study of autism, J. of Child Psychology and Psychiatry, 19, 255-268.

Langdell, T., (1981): Face perception: An approach to the study of autism. Unpublished Doctoral dissertation, University College, London.

Lazarus, A.A., (1968): Learning theory and the treatment of depresssion. Behavior Research and Therapy, 1968, 6, 83-89.

Lebedinsky, V.V., (1985): "Διαταραχή στη ψυχική ανάπτυξη των παιδιών". Москва, εκδ. Πανεπιστημίου Μόσχας (στα Ρωσικά).

Lebedinsky, V.V., (1990): "Συναισθηματικές διαταραχές της παιδικής ηλικίας και η θεραπεία τους", εκδ. Πανεπιστήμιο Μόσχας, (στα Ρωσικά).

Leekam,S., Baron-Cohen, S., Perrett, D., Milders, M. and Brown, S., (1993): Gaze - monitoring and perceptual role-taking: A Dissociation in autism. Unpublished manuscript, Departmant of Social and Applied Psychology, University of Kent, Canterbury.

Leontiev, A.N., (1983): Συλλογή ψυχολογικών έργων, τ.1, σ.2, εκδ. "Παιδαγωγική", Москва, (στα Ρωσικά).

Lepper, M.R. and Greene, D., (1948/75): Turning play into work. Effects of adult surveillance and extrinsic reward on children's intrinsic motivation. J. of Personality and Social Psychology, 31.

Leslie, A.M., (1987): Pretense and representation: The origins of Theory of Mind. Psychological Review, 94, 412-426.

Leslie, A.M., (1991): The theory of mind impairment in autism: Evidence for a modular mechanism of development? In: A. Whiten (ed), Natural theories of mind, pp.63-78, Oxford: Blackwell.

Leslie, A.M. and Frith, U., (1988): Autistic children's understanding of seeing, knowing and believing, British J. of Developmental Psychology, 6, 315-324.

Leslie A.M. and Happé, F., (1989): Autism and ostensive communication: The relevance of metarepresentation. Development and Psychopathology, 1, 205-212.

Leslie Brothers, M.I., (1989): A Biological perspective on Empathy, Amer. J. Psychiatry, 146: 1, Jan.

Leslie, A.M. and Frith, U., (1990): Prospects for a cognitive neuropsychology of autism: Hobson's Choice. Psychological Review ,97, 122-131.

Letourneau, Charl., (1981): Empathy and stress: How they affect parental agression. J. National Association of Social Workers Inc. Sept.

Lenrow, P.D., (1965): Studies of Sympathy. In.: S.S. Tomkins and C.E. Izard (eds), Affect, Cognition and Personality, London, Tavistock.

Lewis, M.M., (1936): Infant Speech, Routledge, London.

Lewis, M., (1969): Infants' responses to facial stimuli during the first year of life, Developmental Psychology, 1, 75-80.

Lewis, M., (ed.), (1991): Child and adolescent psychiatry. A comprehensive text book Williams and Wilkins Baltimore, Maryland, 21202, USA.

Lewis, M. and Michaelson, L., (1983): Children's emotions and moods: Developmental theory and measurement. N.Y.: Plenum.

Lewis, V. and Boucher, J., (1988): Spontaneous, instructed and elicited play in relatively able autistic children. British J. of Developmental Psychology, 6, pp. 325-339.

Lipps, T., (1903): Leitfaden der Psychologie. Leipzig, Wilhelm Engelmann, pp. 187–200.

Lipps, T., (1906): Das Wissen von fremden Ichen. Psychologische Untersuchung, 1.

Lissenko, N.I., (1952): Οι Απαρχές και η εξέλιξη των αισθημάτων της συμπάθειας στα παιδιά της νεαρής ηλικίας, Москва, Διδακτορική διατριβή, (στα Ρωσικά).

Lissina, M.I., (1974): Η Επικοινωνία του παιδιού με τον ενήλικα σαν δραστηριότητα. Στο βιβλ.: Επικοινωνία και η επίδραση της στην ανάπτυξη του ψυχισμού των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, Москва, (στα Ρωσικά).

Lissina, M.I., (1980): Η γένεση της προσωπικότητας του παιδιού κατά την διάρκεια της επικοινωνίας. Στο βιβλ.: Ψυχο-παιδαγωγικά προβλήματα δόμησης της προσωπικότητας και της ατομικότητας στην παιδική ηλικία, Москва, σελ. 36-46, (στα Ρωσικά).

Lord, C., (1991): Follow-up of two-years-olds refferred for possible autism, Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Seattle.

Lorenz, K.: On agression, N.Y.: Harcourt Brace and World.

Loveland, K.A. and Landry, S.H., (1986): Joint attention and language in autism and developmental language delay. J. of Autism and Developmental Disorders, 16, 335-349.

Louria, A.R., (1937): Η ψυχολογία της συναισθηματικής ζωής, Διδακτορική Διατριβή.

Luria, A.R., (1961): The Role of Speech in the Regulation of Normal and Abnormal Behaviour, J. Tizard (ed), Pergamon Press, London.

Luria, A.R., (1981): Higher cortical functions In Man, New York: Basic books.

Macdonald, H. et al, (1989): Recognition and expression of emotional cues by autistic and normal adults. J. of Child Psychology and Psychiatry, 30, 865-877.

Magai, C., Mc Fadden, S.H., (1995): Empathy and prosocial Behavior, ch. 7, In.: The Role of Emotions in Social and Personality development. Plenum Press, N.Y. and London.

Malatesta, C.Z., (1981): Infant emotion and the vocal affect lexicon, Motivation and Emotion, 5, 1-23.

Malrieu, Ph., (1974): Η συναισθηματική ζωή του παιδιού. In.:M. Debesse: Η ψυχολογία του παιδιού εκδ. Κένταυρος, Αθήνα.

Maratos, O., (1982): Trends in development of imitation in early infancy. In: T.G. Bever (eds), Regressions in Mental Development: basis Phenomena and Theories, Hillesdale, NJ Erlbaum.

Μαράτου, Όλγα, (1992): Διλήμματα που θέτουν τα ευρήματα ερευνών με νεογνά και βρέφη στις Γενετικές ψυχολογικές θεωρίες. Στο βιβλ.: Πρόοδος στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία των πρώτων χρόνων. Πανεπιστημιακές εκδ. Κρήτης, Ηράκλειο.

Marcus, S., (1971): Empatia (cercetari experimentale), (ed). Acad. R.S.K., Bucuresti, 1971.

Marler, P., (1977): Development and Learning of recognition systems. In: T.H. Bullock (ed), Recognition of complex acoustic signals. Berlin, Germany: Dahlem Konferenzen.

Martin, G.B. and Clarke, R.D., (1982): III Distress crying in neonates: Species and peer specificity. Developmental Psychology, 18, 3-9.

Martin, P. and Toomey, T., (1973): Perceptual orientation and empathy. J. of consulting and Clinical psychology, V. 41(2).

Maurer, D., (1985): Infants' perception of facedness. In T. Field and N. Fox (eds), Social perception in infants, pp. 73-100, Norwood, N.J.: Ablex.

Mc Call, R.B. and Kagan, J., (1967): Attention in the infant: Effects of complexity, contours perimeters and familiarity. Child development, 38, pp. 939-952.

Mc Dougall W., (1948): An Introduction to social psychology London Methuen Co. ed 1948 (first ed. 1908).

Mc Dougall, J.W., (1950): The Energies of Man. London, Methuen.

Mc Grew, W.C., (1972): An Ethological study of children's behavior N.Y.: Academic Press.

Mehrabian, A., (1972): Nonverbal communication Chicago, Aldine - Atherton.

Mehrabian, A. and Epstein, N. A., (1972): A measure of Emotional Empathy. J. of Personality, v. 46(4).

Meltzoff, A.N., (1988): Imitation of television models by infants, Child Devel. 59:1221

Meltzoff, A.N., (1990): Foundations for developing a concept of self: The role of imitation in relating self to other and the value of social mirroring, social modeling and self-practice in infancy. In: D. Cicchetti and M. Beeghly (eds), The self in trannsition, Chicago: University of Chicago Press.

Meltzoff, A.N. and Moore, M.K., (1977): Imitation of facial and manual gestures by human neonates, Science, 198, 75-78.

Meltzoff, A.N. and Gopnik, A., (1993): The role of imitation in understanding persons and developing theories of mind. In: S. Baron-Cohen, H. Tager, Flusbery and D. Cohen (eds), Understanding other minds: Perspectives from autism, Oxford: Oxford University Press.

Michaelson, L. and Lewis, M., (1985): What do the children know about emotions and when do they know. In: Lewis and Saorni (eds): The Socialization of emotion, N.Y.: Plenum Press, pp. 117-139.

Midlarsky et al, (1973): A versive Approval: Interactive effects of Modeling and Reinforcement on Altruistic Behavior child Development, v. 44(2).

Miller, N.E. and Dollard, J., (1941): Social learning and imitation New Haven, Jale Unive. Press.

Morgan, S.B. et al, (1989): Do autistic children differ from retarded and normal children in Piagetian sensorimotor functioning? J. of child psychology and Psychiatry, 30, 857-864.

Morrison, R.L., Bellack, A.S. and Mueser, K.T., (1988): Deficits in facial-affect recognition and Schizophrenia, Schizophrenia bulletin, 14, 67-83.

Morton, J. and Johnson, M., (1991): Conspec and Conlern: A two-process theory of infant face-recognition, Psychological Review, 98, 164-181.

Mounnier, E., (1947): Traité de caractère, Paris, ed. du Senil.

Mundy, P., Sigman, M., Ungerer, J. and Sherman, T., (1986): Defining the social deficits of autism: The contribution of non-verbal communication measures, J. of Child Psychology and Psychiatry, v. 27, No. 5, 657-669.

Mundy, P. et al, (1987): Non verbal communication and play correlates of language development in autistic children. J. of Autism and Developmental Disorders, 17, 349-364.

Mundy, P. and Sigman, M., (1989): The theoretical implication of Joint-attention deficits in autism. Development and Psychopathology, 6, pp. 313-330.

Mundy, P. et al, (1990): A Longitudinal study of joint attention and language development in autistic children. J. of Autism and Developmental Disorders, 20, 115-128.

Mundy, P., Sigman, M. and Kasari, C., (1993): The theory of mind and Joint-attention deficits in autism. In: S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg and D. Cohen (eds), Understanding other minds: perspectives from autism Oxford, Oxford University Press.

Murphy, L.B., (1937/43): Social behavior and child personality: an exploratory study of some roots of sympathy, N.Y.: Columbia Univ. Press.

Murphy, L.B., (1956): Personality in young children, N.Y., Basic books, v. 2.

Murray L. and Trevarthen, C., (1985): Emotional regulation of interactions between two-month olds and their mother's. In: T.M. Field and Fox (eds), Social perception in infants, Norwood, N.J.: Ablex.

Nadel, J. and Camaioni, L., (Eds.), (1993): New perspectives in early communicative development, London, N.Y. In.: The development of intentional communication: a re-analysis, Camaioni, L.

Naunis, E., (1988): Emotional Understanding and child psychotherapy. In: Shirk S (ed): Cognitive development and child psychotherapy, N.Y.: Plenum Press.

Nedospasowa, B.A., (1972): Ο Ψυχολογικός μηχανισμός για το ξεπέρασμα του εγωκεντρισμού στην νόηση των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, Διδακτορική Διατριβή, Москва, (στα Ρωσικά).

Newson, E., (1984): The able autistic child: persisting Barriers. Communication, 18, 30-38.

Nitchenko, A. K., (1977): Ζητήματα πειραματικής διερεύνησης της ενσυναίσθησης, Θέσεις στο 5ο Συνέδριο ψυχολόγων της ΕΣΣΔ, Μοσκβα, σ.124, (στα Ρωσικά).

Nitchenko, A.K., (1979): Ζητήματα στοιχειωδών μονάδων ενσυναίσθησης, Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Noudelman, M.M., (1977): Πειραματική διερεύνηση της ενσυναίσθησης κατά την διάρκεια ανάγνωσης λογοτεχνικών κειμένων από μαθητές δημοτικού. Θέσεις στο 5ο Συνέδριο ψυχολόγων της ΕΣΣΔ, Μοσκβα, 1977, σ. 125, (στα Ρωσικά).

Nuyens, F., (1973): L'evolution de la psychologie d'Aristote. Louvain, editions de l'institut superieur de philosophie.

Obouhowsky, K., (1970): Kody orientacji i struktura procesow emocjonalnych, Warszawa.

Obozov, N.N., (1979): Mental processes and functions under conditions of individual and mutual activity, Leningrant.

O'Connor, N. and Hermelin, B., (1963): Measures of distance and motility in psychotic children and severely subnormal controls. British J. of Social and Clinical Psychology, 3, 29-33.

O'Connor, N. and Hermelin, B., (1967a): The selective visual attention of psychotic children, J. of Child Psychol. Psychiat. 8, 167-79.

O'Connor, N. and Hermelin, B., (1967b): Auditory and visual memory in autistic and normal children, J. Ment. Def. Res. 11, 126-31.

Ornitz, E., (1970): Vestibular disfunction in schizophrenia and childhood autism - comp. Psychiat. v.11, No.2.

Ornitz, E., (1973): Childhood autism: a review of the clinical and experimental literature. Calif. Med., v. 118, No. 4

Ornitz,E.M. and Rirvo, E.R., (1968): Perceptual inconstancy in early infantile autism: The syndrome of early infant autism and its variants including certain cases of childhood schizophrenia, Arch. of General Psychiatry, 18, 76-98.

Ornstein, P.H., (1979): Remarks on the central position of empathy in psychoanalysis. Bulletin of the Association of Psychoanalytic Medicine, 18.

Ozonoff, S., Pennington, B.F. and Rogers, S.J., (1990): Are there emotion perception deficits in young autistic children? J. of Child Psychology and Psychiatry, 51, 343-361.

Ozonoff, S., Pennington, B.F. and Rogers, S.J., (1991a): Executive function deficits in high-functioning autistic individuals: Relationship to theory of Mind. J. of Child Psychology and Psychiatry, 32, 1081-1105.

Ozonoff, S., Pennington, B.F. and Rogers, S.J., (1991b): Asperger's syndrome: Evidence of an empirical distinction from high-functioning autism. J. of Child Psychology and Psychiatry, 32, 1107-1122.

Pachykowa, T.U., (1985): Η εκκέντρωση (decentration) σε συνθήκες συνεργατικής και ανταγωνιστικής αλληλοσχέσης, Διδακτορική διατριβή, Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Pancake, V.R., (1985): Continuity between mother-infant attachement and ongoing dyadic peer relationships in preschool, Toronto.

Παπαγιώργη, Κ, (1994): Τα Μυστικά της Συμπάθειας, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα.

Παπαδάκη – Μιχαηλίδη, Ε., (1996): Η σιωπηλή γλώσσα των συναισθημάτων, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Pappoudi, Despina, (1996): Communicating and Playing with an Autistic child, In: Children with Autism, C. Trevarthen, K. Aitken, D. Pappoudi, J. Robarts (eds), Jessica Kingsley Publishers.

Παρασκευόπουλος, Ι.Ν., (1980): Εξελικτική Ψυχολογία, (τ. Α', Β'), Αθήνα.

Peiper, A., (1963): Cerebral function in infancy and childhood, NY: Consultants Bureau.

Perner, J. and Wimmer, H., (1985): John thinks that Mary thinks that…, Attribution of second-order beliefs by 5-10 year old children, J. of Experimental Child Psychology, 39, 437-471.

Perner, J., Frith, U., Leslie, A.M. and Leekam, S.R., (1989): Exploration of the autistic child's theory of mind: Knowledge, Belief and communication, Child Development, 60, 689-700.

Philipps, W., (1993): Understanding intention and desire by children with autism, PhD thesis, University of London.

Philippova, E.V., (1977): Ψυχολογικοί μηχανισμοί - προϋποθέσεις για την ανάπτυξη των λογικών ενεργειών στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Διατριβή επί διδακτορία, Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Piaget, J., (1928/1964): The moral judgement of the child, N.Y.: Free Press.

Piaget, J., (1945): La formation du symbole chez l'enfant, Delachaux-Niestlé, Neuchâtel.

Piaget, J., (1951): Play, dreams and imitation in childhood, N.Y.: Norton.

Piaget, J., (1967): Six psychological studies, N.Y., Random House, 1967.

Piaget, J., (1967): The psychology of intelligence, London: Routledge and Kegan Paul.

Piderit, T., (1867): Mimik und Physionomik. Detmoldt: Meyer.

Poliakov, Y.F., (1974): Η Παθολογία των γνωστικών λειτουργιών στην σχιζοφρένεια, Ιατρική, Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Poliakov, Y.F., (ed.), (1982): Experimental Psychological investigations of the Pathology of psychic activity at Schizophrenia, Moscow, p. 5-28.

Poliakov, Y.F., (ed.), (1986): Προβλήματα σχιζοφρένειας της παιδικής και εφηβικής ηλικίας». Αρθρο των Mileshko και συν., «Ιδιαιτερότητες της γνωστικής δραστηριότητας σε παιδιά με σύνδρομο Asperger», Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Poliakov, Y.F. and al, (eds), (1991): "Η Παθολογία της ψυχικής δραστηριότητας στην σχιζοφρένεια. Κίνητρα, επικοινωνία, γνωσία". Εκδ. Πανεπιστημίου Μόσχας, Μοσκβα, (στα Ρωσικά), Κεφ. I, IV(2), VII.

Premack, D. and Woodruff, G., (1978): Does the chimpanzee have a theory of mind? Behavioral and Brain Sciences, 4, 515-526.

Presbie, R.J., Coiteux, P.F., (1971): Learning to be Generous or stingy, imitation of sharing Behavior as a function of Model Generosity and Vicarious Reinforcement, Child Development, v. 42 (4).

Prior, M.R., (1979): Cognitive abilities and disabilities ininfantile autism: a review, J. of Abnormal Child Psychology, 7, 357-380.

Prior, M.R. and Hoffman, W., (1990): Brief report: neuropsychological testing of autistic children through an exploration with frontal lobe tests, J. of Autism and Developmental Disorders, 20, 581-590.

Prior, M.R., Dahlstrom, B. and Squires, T.L., (1990): Autistic children's knowledge of thinking and feeling states in other people, J. of Child Psychology and Psychiatry, 31, 587-601.

Radke-Yarrow M. et al, (1985): Patterns of attachment in two and three year old in normal familes and familes with parental depression. Child Dev., 56:884.

Rank, O., (1929): The trauma of Birth, N.Y., Harcourt, Brace.

Rausch, H.L. and Bordin, E.S., (1957): Warmth in personality development and in psychotherapy, v. 20.

Rawlings, E.I., (1970): Reactive guilty and anticipatory guilty, In.: Altruism and helping behavior, N.Y.

Recko, E. Ch., (1968): Η Εξέλιξη της αντίληψης του παιδιού της προσχολικής ηλικίας περί των πράξεων του ανθρώπου, αναπαριστάμενων σε εικόνες, Διδακτορική διατριβή στην Ψυχολογία, Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Reddy, W.B., (1968): The effects of immediate and delayed feedback on the learning of empathy, Diss. abstracts, Vol. 29 (5B).

Reddy, W.B., (1991): Playing with other's expectations; teasing and mucking about in the first year. In: A. Whiten (ed), Natural theories of Mind, pp. 143-158, Oxford Blackwell.

Remblein, H., (1980): Το παιδί, εκδ. Δημ. Κωτσιάνα, Αθήνα.

Repina, T.A., (1960): Η αντίληψη των παιδιών προσχολικής ηλικίας του εκφραστικού μέρους μιάς εικόνας και η επιροή της στη σχέση του παιδιού με τον ήρωα της εικόνας, N. 5, Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Repina, T.A., (1976): Περί συστήματος σχέσεων αξιών σε διαφορετικά στάδια ανάπτυξης της προσχολικής ηλικίας. Στη συλλογή: Προβλήματα περιοδικότητας του ψυχισμού κατά την οντογένεση, Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Reykowski, J., (1979): Experimental psychology of emotions, Moscow progress.

Reymond – Rivier, (1989): α. Η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού β. Η κοινωνική ανάπτυξη του εφήβου, εκδόσεις Καστανιώτη.

Ribot, Th., (1903): The psychology of emotions, N.Y.: Scribners.

Ribot, Th., (1921): Psychologie de l'attention, Paris Alcan, 1888, 14e Ed.

Richer, J. and Coss, R., (1976): Case aversion in autistic and normal children - acta Psychiat Scand., v. 53, N3, p. 193.

Ricks, D.M., (1975): Vocal communication in pre-verbal normal and autistic children. In N. O'Connor (ed), Language, cognitive deficits and retardation, pp 75-80, London Butterworths.

Ricks, D.M., (1979): Making sense of experience to make sensible sounds. In M. Bullowa (ed), Before speech, Cambridge: Cambridge University Press.

Ricks D.M. and Wing L., (1976): Language, communication and the use of symbols in normal and autistic children, in Wing L. (ed), Early Childhood Autism: Clinical, Educational and Social Aspects, 2nd ed (Oxford: Pergamon).

Rimland, B., (1964): Infantile Autism, NY: Appleton-Century-Crofts.

Rogawa, N.Y., (1983): Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά εξέλιξης των αναγκών για συμπόνια και αλληλοβοήθεια στη σχολική ηλικία, 6ο Πανσοβιετικό συνέδριο ψυχολόγων, Москва, (στα Ρωσικά).

Rogers, C.R., (1975): Empatic: an unappreciated way of being - The Counseling Psychologist, v. 5, (2) p 2-10.

Rogers, S.J. and Pennington, B.F., (1991): A theoretical approach to the deficits in infantile autism. Development and Psychopathology, 3, pp. 137-162.

Rourke, B.P., (1989): Non verbal learning disabilities: The syndrome and the model. NY: Guilford.

Royak, A.A., (1975): Ιδιαιτερότητες ανάπτυξης της ενσυναίσθησης σε συνθήκες δυσχέρειας της επικοινωνίας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, σελ. 219-220 (στα Ρωσικά).

Rubin, K.H., Shneider, F.N., (1973): The relationship between Judgment egocentrism and Altruistic behavior, Child development, 44(3).

Rumsey, J.M., Rapoport, J.L. and Sceery, W.R., (1985): Autistic children as adults: Psychiatric, social and behavioral outcomes. J. of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 24, 465-473.

Rutter, M., (1970): Autistic children: Infancy to adulthood. Seminars in psychiatry, 2, 435-450.

Rutter, M., (1978): Language disorder and infantile autism. In Autism: a reappraisal of concepts and treatment (ed M. Rutter and E.Schopler), Plenum, NY.

Rutter, M., (1978): Diagnosis and Defination of childhood autism, J. of Autism and Childhood Schizophrenia, 8. 139-161.

Rutter, M., (1983): Cognitive deficits in the pathogenesis of autism. J. of child Psychology and Psychiatry, 24, 513-531.

Rutter, M., (1987): Νηπιακός Αυτισμός, σύγχρονες αντιλήψεις και αντιμετώπιση, Αθήνα, Ελληνική εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του Παιδιού.

Rutter, M., (1989): Epidemiological approaches to developmental psychopathology, Arch. of General Psychiatry, 45, 486-500.

Rutter,, (1991b): Autism - pathways from syndrome definition to pathogenesis. Comprehensive Mental Health Care, 1, 5-26.

Rutter, M., Greenfeld, D. and Lockyer, L., (1967): A five to fifteen year follow-up study of infantile psychosis II: social and behavioural outcome. British J. of Psychiatry, 113, pp. 1183-1199.

Rutter, M., Bartak, L. and Newman, S., (1971): Autism - a central disorder of cognition and language? In M. Rutter (ed), Infantile autism: concepts, characteristics and treatment, pp. 148-171, London: Churchill Livingstone.

Rutter, M. and Garmezy, N., (1983): Developmental psychopathology. In: E.M. Hetherington (ed), Handbook of child Psychology, vol.IV, Socialization, Personality and Social Development, N.Y.: John Wiley.

Rutter, M. and Schopler, E., (1987): Autism and Pervasive developmental disorders: Concepts and diagnostic issues. J. of Autism and Developmental Disorders, 17, 159-186.

Rutter, M., Le Couteur, A., Lord, C., MacDonald, H., Rios, P. and Folstein, S. (1988): Diagnosis and subclassification of autism: Concepts and instrument development. In E. Schopler and G.B.Mesibov (eds), Diagnosis and Assesment in Autism. N.Y.: Plenum, 239-259.

Rutter, M., Mawhood, L. and Howlin, P., (1992): Language delay and social development. In Specific speech and language in children (ed P. Fletcher and D. Hale), Whurr Publishers, London.

Rutter, M. and Bailey, A., (1993): Thinking and relationships: mind and Brain - some reflections on the theory of mind and autism. In: B.-Cohen and al (eds), Understanding of the minds: perspectives from Autism, pp. 481-504, Oxford University Press.

Saarni, C. and Harris, P.L., (1989): Children's Understanding of Emotion, Cambridge University Press, part I. and V.

Sagi, A. and Hoffman, M.L., (1976): Empathic distress in the newborn, Developmental Psychology, 12, 175-176.

Salzer, S.L. and Burglass, R., (1968): Responsibility, attribution, empathy and punitiveness. J. of personality, v. 36(2).

Σαμαρτζή, Στ.,(1995): Εισαγωγή στις γνωστικές λειτουργίες, εκδ. Παπαζήση.

Sameroff, A., Emde, R.N. (Eds) (1989): Relationship disturbances in Early Childhood a developmental Approach. Basic books, Inc., Publishers.

Sarbin, T.R., Taft, R. and Bailey, D.E., (1960): Clinical inference and Cognitive theory, NY: Holt, Rinehart and Winston., Inc.

Sarjveladze, N.I., (1978): Concerning the balance of projection and introjection in the process of empathic interaction. Tbilisi State University, Department of Sociology. In the: Unconscious T.III, Metsniereba, publishing House, Tbilisi.

Sarjveladze, N.I., (1978): Ιδιαιτερότητες ενσυναίσθησης σε ανήλικους παραπτωματικούς εφήβους. Στο Συμπόσιο για τις θεωρητικές και πραχτικές εφαρμογές επίγνωσης των ανθρώπων μεταξύ τους, Краснодар, σ. 310-311, (στα Ρωσικά).

Scaife,M. and Bruner,J.S. (1975): The capacity for joint visual attention in the infant. Nature 253, pp. 265-266.

Schaffer, H.R., (1963): Some issues for research in the study of attachement behavior. In B. M. Foss (ed), Determinant of infant behavior, Vol.2, N.Y.: Willey.

Schafer, H.R., (1968): Cenerative empathy in the treatment situation. Psychoanalytic Quarterly, 28, 342-373.

Schaffer, H.R., (1969): Altruistic behavior in children as a function of differential characteristics of the object of help. Diss. Abstr., V.30(5A).

Schaffer, H.R., (1984): The child's entry into social world. London: Academic Press.

Schaffer, H.R., (1986): Child psychology: the future. J. Child Psychiatr. 27, p.761- 779.

Schaffer, H.R. and Emerson, P.E., (1964): Patterns of response to physical contact in early human development, J. of child Psychology and Psychiatry, 5, 1-13.

Scheler, Max., (1923): Wesen und Formen der Sympathie, Frankfurt: Schulte-Buhmke Nature et formes de la sympathie, Payot.

Schkoporov, N.B., (1978): Περί του πειραματικού τρόπου διερεύνησης της ενσυναίσθησης - Στο βιβλ.: Ζητήματα ψυχολογικής κατανόησης ανθρώπου από άνθρωπο και επικοινωνία, Краснодар, Μόσχα, σελ. 35-42, (στα Ρωσικά).

Schopler, E., (1965): Early infantil autism and receptor processes, Arch. Gen. Psychiat. 13, 327-35.

Schopler, E., (1985): Convergence of learning disability, higher-level aurism and Asperger's syndrome, J. of Autism and Developmental Disorders, 15, 359.

Scott, D.W., (1985): Asperger's syndrome and non-verbal communication: a pilot study. Psychological Medicine, 15, 683-688.

Selye, H., (1956): The stress of life, N.Y.: McGraw Hill.

Severy, L., J. and Davis, K.E., (1971): Helping behavior among Normal and Retarted children, Child Development, v. 42(4).

Shah A. and Frith U. (1983): An islet of ability in autistic children: a research note", J. of Child Psycology and Psychiatry, 24:4, pp. 613-20.

Shapiro, T., Sherman, M., Calamari, G. and Koch, D., (1987): Attachment in autism and other developmental disorders. J. of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 26, 485-490.

Sheridan, M.D., (1973): Children's developmental Progress from birth to five years: The Stycar Sequences, N.F.E.R., Windsor, Berks.

Shopenhauer, A., (1840/1896): Η ελευθερία της βούλησης και η βάση της ηθικής, (στα Ρωσικά).

Sidman, J., (1969): Empathy and helping behavior in college Studens, Diss. Abstr., vol. 29(10-B), pp. 3921-3922.

Sigman, M. and Ungerer, J.A., (1984a): Attachment behaviors in autistic children, J. of Autism and Developmental Disorders, 14, 231-243.

Sigman, M., Mundy, P., Ungerer, J.A. and Sherman, T., (1986): Social interactions of autistic, mentally retarded and normal children and their caregivers. J. of Child Psychology and Psychiatry, 27, 647-656.

Sigman, M., Ungerer, J.A., Mundy, P. and Sherman, T., (1987): Cognition in autistic children. In: D. Cohen, and al (eds), Handbook of autism and a typical developmental disorders, pp. 1103-1120. Silver spring, MD: V.H. Winston and Son.

Sigman, M. and Mundy, P., (1989): Social attachments in autistic children, J. of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry, 28, 74-81.

Sigman, M.D. et al, (1992): Responses to the negative emotions of others by autistic, mentally retarded and normal children. Child Development, 63, 796-807.

Silverman, J.N., (1967): Incidence of Guilt Reactions in children", J. of personality and social psychol., v.7 (3).

Simonof, P.B., (1970): Η θεωρία της αντανάκλασης και η ψυχοφυσιολογία των συναισθημάτων, Москва, εκδ. Επιστήμη, (στα Ρωσικά).

Simonof, P.B., (1975): Η ανώτερη νευρική δραστηριότητα του ανθρώπου: κίνητρα και συναισθήματα, Москва, εκδόσεις Επιστήμη, (στα Ρωσικά).

Smalley, S. L. and Asarnow, R.F., (1990): Brief report: cognitive subclinikal markers in autism, J. of Autism and Developmental Disorders, 20, 271-280.

Smedslund, J., (1966): Η κοινωνική προέλευση της εκκέντρωσης. Ανακοίνωση στο 18ο Παγκόσμιο Συνέδριο Ψυχολογίας, Τ. 3, Μοσκβα, (στα Ρωσικά).

Smedslund, J., (1978): Piagetian Psychology in practice, British J. of Educational Psychology, v. 47, Part I.

Smith, A., (1759/1887): The theory of moral sentiments. London: George Bell and Sons. «Η θεωρία των ηθικών συναισθημάτων, βλ. Κείμενα πολιτικής οικονομίας και θεωρίας της πολιτικής, Εξάντας.

Snow, M.E., Hertzig, M.E. and Shapiro, T., (1987): Expression of emotion in young autistic children. J. of American Academy of Child and Adolescent. Psychiatry, 26, 836-838.

Sodian, B. and Frith, U., (1992): Deception and Sabotage in autistic retarded and normal children. J. of child Psychology and Psychiatry, v.33, No.3, 591-605.

Sorce, J.F. and Campos, J.J., (1974): The Role of Expression in the Recognition of a Face, American J. of Psychology, 87 (1-2), 71-82.

Spencer, H.: (1890): The principles of psychology vol.I, N.Y.: Appleton, (1st ed. 1855).

Spitz, R.A., (1968): Delà naissance a la parole, P.U.F., Paris.

Spitz, R.A. and Wolf, K.M., (1946): The smiling response Genet. Psychol. Monogr. 34, pp. 57-125.

Sroufe, L.A., (1979b): Socioemotional development in J. Osofsky (ed), Handbook of infant development, pp. 462-516, N.Y.: Wiley.

Sroufe, L.A., (1983): Individual patters of adaptation from infancy to preschool. In M. Perlmutter (ed), Minnesota, Symposia of child psychology, v.16, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Sroufe, L.A. and Rutter, M., (1984): The domain of developmental psychopathology, Child Development, 55, 17-29.

Staub, E., (1971): The Use of Role playing and induction in children's Learning of Helping and sharing Behavior, Child Development, v. 42 (3).

Stechler, G., (1964): The effect of medication during labor on newborn attention, Science, 144, 315-317.

Steffenburg, S., (1991): Neuropsychiatric assessment of children with autism: a population-based study , Developmental Medicine and Child Neurology, 33, 495-511.

Stern,D.N. (1974a): Mother and infant at play: the dyadic interaction involving facial, vocal and gaze behaviours. In: M. Lewis and L.A. Rosenblum (eds) The Effect of Infant on Its Caregiver, N.Y.: Wiley.

Stern, D.N., (1985): The interpersonal world of the infant: A view from psychoanalysis and developmental psychology. NY: Basic Books.

Stern, H., (1978): Facial expression and affect development. In: M. Lewis and L.A. Rosenblum (eds). The development of affect, pp. 43-75, N.Y.: Plenum.

Stern, W., (1921): Psychologie der früchen Kindheit, Leipzig, Quelle Moyer.

Stern, W., (1922): Η Ψυχολογία της προσχολικής ηλικίας μέχρι τα 6 χρόνια, Πετερьургг, (στα Ρωσικά).

Stern, W., (1925): The onset of maturation: A boy's diary revised under psychological perspectives, Leipzig, Germany: Barth.

Stern, W., (1938): General psychology from the personalistic perspective, (H.D. Spoerl, Trans.), N.Y.: Macmillan.

Stolerow, R.D. et al., (1987): Intersubjectivity in psychoanalytic treatment, Bulletin of the Meninger Clinic, 47(2), pp. 117-128.

Stotland, H.E., (1969): The psychology of hope. San Francisco, Josey-Bass.

Stotland, H.E. et al, (1971): Empathy and Birth order. Some experimental explorations. Lincoln Univ. of Nebraska press.

Stover, L. et al., (1971): Measurements of acceptance allowing self-direction involvement and empathy in adult-child interaction, J. of psychology, v.77(2).

Strelkowa, L.P., (1983): Η δημιουργία συμπόνιας μεταξύ των γύρω σε συνθήκες δραματοποίησης μέσω παιχνιδιού. Στο βιβλίο: Αρχές, κατηγοριοποίηση και μέθοδοι ψυχολογίας, τ. 3, θέσεις VI επιστημονικού συμπόσιου ψυχολόγων, Μοσκβα, σελ. 569-570.

Strelkowa, L.P., (1986): Οι Συνθήκες ανάπτυξης της Ενσυναίσθησης υπό την επιρροή λογοτεχνικών κειμένων, στο βιβλίο: Ανάπτυξη κοινωνικών συναισθημάτων στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, Μοσκβα, εκδ. "Παιδαγωγική" (στα Ρωσικά).

Sullivan, H.S., (1953): The interpersonal theory of psychiatry. N.Y.: Norton and Co.

Sychareva, G.E., (1974): Διαλέξεις στην παιδοψυχιατρική, Μοσκβα, Ιατρική, (στα Ρωσικά).

Synodinou, Cl., Christodoulou, G.N. , Tzavaras, A., (1977): Capgras Syndrome and prosopognosia. British J. of Psychiatry, 132, 413.

Synodinou, Cl., (1985): Autisme infantile, Approche therapeutique, εκδ. Aubier Montaigne.

Συνοδινού, Κλ., (1994): Παιδικός Αυτισμός, Θεραπευτική προσέγγιση, εκδ. Πύλη.

Szagun, G., (1992): Children's understanding of the feeling experience and causes of Sympathy, J. child psychology and Psychiatry, v. 33, No. 7.

Szatmari, P., Bartolucci, G., Finlayson, A. and Krames, L., (1986): A vote for Asperger's syndrome, J. of Autism and Developmental Disorders, 16, 515-517.

Szyper – Perl, S., (1969): Approache de la dynamique comportementale du representant de commerce et étude de l'empathie comme variable de personnalité dans une batterie de tests. Bull., Centre d'études et recherches psychotechniques. v. (18) 1.

Szystrowa, T.E. and Weigl, B., (1974): Development of prosocial and egocentric orientation, Paper presented at the conference, Mechanisms of prosocial behavior, Niebrow.

Tager-Flusberg, H., (1981): On the nature of linguistic functioning in early infantile autism, J. of Autism and Developmental Disorders, 11, 45-56.

Tager-Flusberg, H., (1989b): A psycholinguistic perspective on language development in the autistic child. In: G. Dawson (ed), Autismm: Nature, diagnosis and treatment, NY: Guilford.

Tantam, D.J., (1986): Eccenticity and autism. Ph.D. thesis University of London.

Tantam, D., (1991): Asperger syndrome in adulthood. In: U. Frith (ed), Autism and Asperger syndrome, pp. 147-183, Cambridge University Press.

Tantam, D. et al, (1989): Autistic Children's Ability to Interpret Faces: A Research Note J. Child Psychol. Psychiatr. Vol. 30,, No. 4, pp. 623-630.

Taylor, G.J., (1984): Alexithymia: concept, measurement and implications for treatment: Am. J. Psychiatry, 141: 725-732.

Taylor, J.A., (1967): Role of perception empathy and marriage adjustment. Sociology and soc. research, v. 52 (1).

Termine, N.T and Izard, C.E., (1988): Infants' responses to their mother's expression of joy and sadness.

Τζαβάρας, Αθ., (1976): Περί Αντιλήψεως και Αναγνωρίσεως του Ανθρωπίνου προσώπου, (Νευροψυχολογική και Ψυχοπαθολογική Μελέτη), Διατριβή επί Διδακτορία, Παρίσι, Αθήνα.

Τζαβάρας, Α., (1985): Σημειώσεις σχετικά με το περιεχόμενο των Νευροεπισήμων, Πρακτικά της Πανελλήνιας Συνάντησης για τις Νευροεπιστήμες στην Ελλάδα, Πάτρα, Οκτ., σ.23-27.

Τζαβάρας, Α., (1992): Μερικές σκέψεις γύρω από τις έννοιες «αρχικό» και «πρωταρχικό» στην ψυχολογία και την ψυχανάλυση. Στον Γ. Κουγιουμουτζάκη (επ. εκδ.) Πρόοδος στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία των πρώτων χρόνων, (σελ. 71-74), Ηράκλειο, Πανεπιστημ. Εκδ. Κρήτης.

Thomas, H., (1965): Visual fixation responses of infants to Stimuli off varying complexity, child development, 36, 629.

Thompson, R.A., (1987): Empathy and Emotional Understanding: The early development of empathy. In: N. Eisenberg and J. Strayer (eds). Empathy and its development, NY: Cambridge University Press.

Tinbergen, E. and Tinbergen, M., (1972): Early childhod autism - an ethological approach. Berlin: Hamburg.

Tiegerman,E. and Primavera, L., (1984): Imitating the autistic child: Facilitating communicative gaze behaviour, J. of Autism and Develomental Disorders, 14, 27-38.
Tinbergen, E. and Tinbergen, M., (1972): Early childhood autism - An ethological approach, Berlin: Hamburg.

Tinbergen, N., (1952): Derived activities: their causation biological significance and emancipation during evolution, The Quarterly Review of biology, 27, pp. 1-26.

Tinbergen, N. and Tinbergen E.A. (1983): Autistic Children: New Hope for a Cure, London: Allen and Unwin.

Titchener, E.B., (1899 /1903): A primer of psychology, N.Y.: Macmilan.

Tomkins, S.S., (1962): Affect, imagery, consciousness. Vol. I. The positive affects. NY: Springer.

Tomkins, S.S., (1963): Affect, imagery, consciousness, Vol. II. The negative affects, NY: Springer.

Tomkins, S.S. and Mc Carter, R., (1964): What and where are the primary affects. Some evidence for a theory. Perceptual and Motor skills, 18.

Tompson, J., (1941): Development of facial expression of emotion in blind and seeing children. Arch. of Psychol., No. 264.

Trevarthen, C., (1979): Communication and cooperation in Early Infancy: A description of primary inter-subjectivity. In: M. Bullowa (ed). Before speech: The beginnings of human communication, pp. 321-347. Cambridge: Cambridge University Press.

Trevarthen, C., (1990b): Sings before speech, in T.A. Sebeok and Unniker - Sebeok (eds) the semiotic Web, (1989), pp. 689-755, Berlin, N.Y., Amsterdam: Monton de Gruyet.

Trevarthen, C., (1992): Πως και γιατί επικοινωνούν τα βρέφη, βιβλίο: Πρόοδος στην αναπτυξιακή ψυχολογία των πρώτων χρόνων, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές εκδόσεις.

Trevarthen, C., (1993): New perspectives in Early Communicative development (eds), J. Nadel and L. Camaioni, London and N.Y.

Trevarthen, C., Aitken (eds.), (1996): Children with autism, Diagnosis and Interventions to meet their Needs, J. Kingsley Publishers, Bristol, USA.

Trivers, R.L., (1971): The evolution of reciprocal altruism, anarterty, Revieu of Biology, 46, pp. 35-37.

Tronick, E.Z., (1982): Social interchange in infancy. Baltimore: University Park Press.

Tronick, E. et al., (1978): The infant's response to entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction, J. of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry 17, 113.

Truax, Ch. et al., (1972): The meaning and reliability of accurate empathy ratings: a rejoinder Psychol. Bull: v. 77(6), pp. 397-400.

Truax, Ch. et al., (1973): Effects of therapeutic conditions in child therapy. J. of community Psychology, v. 1(3).

Tux, H.A., (1970): Η Προιστορία της κοινωνίας, (συγκριτικο-ψυχολογική μελέτη), Ленинград, εκδ. Πανεπιστημιακές, (στα Ρωσικά).

Ukrainsky, Y. I., (1979): The role of indentification and interpersonal cognition, Краснадар, Moscow.

Unal, C., (1971): Ability to understand people, J. of social psychology, v. 85(2), pp. 209-211.

Ungerer, J.A. and Sigman, M., (1981): Symbolic play and language comprehension in autistic children. J. of the American Academy of Child Psychiatry, 20, 318-337.

Van Engeland, H. et al,(1985): Some qualitative aspects of the social behaviour of autistic children: an ethological approach. J. of child Psychology and psychiatry, 26, 879-893.

Van Hooff, J.A RA. M., (1962): Facial expressions in Higher primates. Symposium of the Zoological Society of London, 8, 97-125.

Van Krevelen, D., (1971): Early infantile autism and autistic psychopathy, J. of Autism and Childhood Schizophrenia, 1, 82-86.

Viliounac, V.K., (1976): Psychology of emotions, Moscow University Press, Moscow, 1976.

Vine, I., (1973): The role of facial visual signalling in early social development. In.: Van Cranach and Vine (eds), Social Communication and movement, N.Y.: Academic Press.

Vlassova, T.A. et al. (1981): "Πρώιμος Παιδικός Αυτισμός", συλλογή επιστημονικών άρθρων, Москва, (στα Ρωσικά).

Volkmar, F.R. and Cohen, D.J., (1985): A first person account of the experience of infantile autism by Tony W. J. of autism and Developmental Disorders, 15, 47-54.

Volkman, F.R. et al, (1987): Social deficits in autism: An operational approach using the Vineland Adaptive behavior Scales. J. of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 26.

Volkmar, F.R., Paul, C. and Cohen, D.J., (1985): The use of Asperger's syndrome, J. of Autism and Developmental Disorders, 15, 437-439.

Volkmar, F.R., Cohen, D.J., Bergman, J.D.,Hoks, M.Y. and Stevenson, J.M., (1989): An examination of social typologies in autism, J. of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 28, 82-86.

Vygotski, L.S., (1929/82): Απαντα τ. 5, Москва, (στα Ρωσικά).

Vygotsky, L.S., (1962): Thought and Language, (E. Haufmann and G. Vakar, ed and trans.), Cambridge, Mass.: M.I.T. Press.

Vygotsky, L.S., (1966): Development of the higher mental functions. In: A.N. Leontiev (ed), Psychological research in USSR, Moscow: Progress Publishers.

Wallon, H., (1949/1976): Les origines du caractère chez l'enfant: (2nd ed.) Paris Presses Universitaires de France.

Walker, A.S., (1982): Intermodal perception of expressive behaviors by human infants. J. of Experimental Child Psychology, 33, 514-535.

Walters, R.H. and Parke, R.D., (1965): The role of the distance receptors of social responsivenes. In: L.P. Lipsit and C.C. Spikes (eds), Advances in child development and behavior, v. 2, N.Y.: Academic Press, pp. 59-96.

Weeks, S.J. and Hobson, R.P., (1987): The salience of facial expression for autistic children. J. of Child Psychology and Psychiatry, 28, 137-152.

Wellman, H.M., (1990): The child's theory of mind, Cambridge, MA: MIT Bradford.

Wellman, H.M. and Woollen, J.D., (1990): From simple desires to ordinary beliefs: The early development of every day psychology, cognition, 35, 910–923.

Werner, H. and Kaplan, B., (1984): Symbol formation, Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates Inc. (Original work published 1963).

Whiten, A. (ed), (1991): Natural theories of mind: evolution, development and simulation of everyday mindreading, Oxford: Basil Blackwell.

Whiting, G., (1971): Empathy: a cognitive Skill for decoding the modernization import of the massmedia. Publ - opinion quart, v. 41(3).

Wilkinson, J. and Bermey, T., (1990): Autistic features in mentally handicapped adults. Paper, International conference on Experimental Psychology and the Autistic Syndromes, Durham, U.K.

Williams, E., (1977): Experimental Comparisons of Face to Face and Mediated Communication, A Review, Psychological Bulletin, 84 (5), 963-976.

Wilson, E.O., (1975): Sociobiology: The new synthesis Cambridge Mass.: Harvard University Press.

Wimmer, H. and Perner, J., (1983): Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception, Cognition, 13, pp. 103-128.

Wing, J. K., (1966): Diagnosis epidemiology, aetiology, in Childhood Autism: clinical, educational and social aspects, J. K. Wing (ed), Pergamon Press, London.

Wing, L., (1969): The handicaps of autistic children. A Comparative study. J. of child Psychology and Psychiatry, 10, 1-40.

Wing, L., (1976): Diagnosis clinical description and prognosis. In:Early childhood autism, 2nd edn, L. Wing (ed), 15-64, Oxford: Pergamon Press.

Wing, L., (1981a): Asperger's syndrome: a clinical account, Psychological Medicine, 11, 115-129.

Wing, L., (1988a): Possible clues to the underlying pathology - 1. Clinical facts. In L. Wing (ed) Aspects of autism: Biological research, London: Gaskell/ The National Autistic Society.

Wing, L., (1988b): The continuum of autistic characteristics. In: E. Schopler and G.B. Messibov (eds), Diagnosis and assessment in autism, N.Y.: Plenum.

Wing, L., (1989a): The diagnosis of autism. In: C. Gillberg (ed) Diagnosis and Treatment of autism, pp. 5-22 New York: Plenum Press.

Wing, L., (1996): The autistic spectrum, Constable - London.

Wing, L. and Wing, J.K., (1971): Multiple impairments in Early Childhood autism. J. of Autism and Childhood Schizophrenia, 1, 256-266.

Wing, L. et al, (1977): Symbolic play in severely mentally retarded and in autistic children. J. of Child Psychology and Psychiatry, 18, 167-178.

Wing, L. and Gould, J., (1979): Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: epidemiology and classification, J. of Autism and Developmental Disorders, 9, 11-29.

Wing, L. and Attwood, A.J., (1987): Syndromes of autism and atypical development. In: Handbook of autism and pervasive developmental disorders, D.J. Cohen, A. Donnellan, R. Paul (eds),3-19, N.Y.: Wiley.

Winnicott, D.W., (1980): Το παιδί το παιχνίδι και η πραγματικότητα, εκδ. Καστανιώτης.

Wolf, P.H., (1963): Observations on the Early development of smiling. Determinants of infant behavior, T. 2, Methuen, London.

Wolf, P.H., (1966): The causes Controls and organization of behavior in the Neonate, Psychological issues, 5, pp. 1-19, Monograph, 17.

Wolf, P.H., (1969): The natural history of crying and other vocalizations in early infancy in B.M. Foss (ed). The determinents of infant Behavior, v. 4, Mehuen, London.

Wolf, SB.,.: Moral Development.

Wolff, S. and Chess, S., (1964): A behavioural study of schizophrenic children, Acta Psychiat. Scand., 40, 438-466.

Wolff, S. and Barlow, A., (1979): Schizoid personality in childhood: A Comparative study of schizoid, autistic and normal children. J. of Child Psychology and Psychiatry, 20, 29-46.

Woodworth, R.S. and Schlosberg, H., (1955): Experimental psychology, N.Y.: Holt, 1955.

World Health Organization (1987): Mental disorders: A Glossary and Guide to their Classification in Accordance with the 10th Revision of the Intrnational Classification of Diseases (ICD-10), (Geneva: World Health Organization).

Wulff, S.B., (1985): The symbolic and object play of children with autism: A review. J. of Autism and Developmental Disorder, 15.

Yarochewski, M.G., (1976): Ιστορία Ψυχολογίας, εκδ. Missl, Москва, (στα Ρωσικά).

Yerks, R.M. and Yerks, A.N., (1935): Social behavior in infrahuman Primates. In a hand book of Social Psychology Murchisson (ed), Clark University Press.

Yirmiya, N., Kasari, C., Sigman, M. and Mundy, P., (1989): Facial expressions of Affect in Autistic, Mentally Retarded and Normal Children. J. of Child. Psychology and Psychiatry, 30, No. 5, pp. 725-735.

Yirmiya, N. et al, (1992): Empathy and cognition in high-functioning children with Autism, J. Child Development, v. 63, No. 1, pp. 150-160.

Young, P.T., (1961): Motivation and emotion: A survey of the determinants of human and animal activity. N.Y.: Wiley.

Zahn – Waxler et al., (1979): Child rearing and children's prosocial dispositions towards victims of distress, Child Dev., 50: 319-330.

Zalotniankowa, A.C., (1968): Η αντίληψη του άλλου και η αναπαράσταση για αυτόν στο παιδί της προσχολικής ηλικίας, (στα Ρωσικά), Διδακτορική διατριβή στην Ψυχολογία, Ленинград.

Zaporozetch, A.V., (1948/1986): Η Ψυχολογία αντίληψης του παραμυθιού από το παιδί της προσχολικής ηλικίας. Περιοδ. Προσχολική εκπαίδευση, No. 9, (στα Ρωσικά).

Zaporozetch, A.V., (1961): The origin and development of conscious control of movements in man, in Reccent Soviet Psychology, N. O'Connor (ed), Pergamon Press, Oxford.

Zaporozetch, A.V. and Neverowitch, Y.Z., (1974): Περί της γένεσης, λειτουργιών και δομής συναισθηματικών λειτουργιών του παιδιού - Ζητήματα ψυχολογίας, No.6, σελ. 59-72, (στα Ρωσικά).

Zinchenco, V.P. and Lomov, B.F., (1960): The Functions of Hand and Eye Movements in the Process of Perception, Pergamon Press, London.

Zinser, O. et al., (1975): Affluence of the Recipient, value of donations and sharing behavior in preschool children. J. of psychology, v. 89, N2.

Zuckerman M., (1984): Sensation Seeking: A comparative approach to a human trait. The behavioral and Brain Sciences, 7, 413-471.