



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Οι αναπαραστάσεις ατόμων με διαταραχή αυτιστικού  
φάσματος μέσα από κείμενα ελληνικής και  
μεταφρασμένης εφηβικής λογοτεχνίας»

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

ΡΟΔΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2023

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

A.M: 4152021018

«Οι αναπαραστάσεις ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος  
μέσα από κείμενα ελληνικής και μεταφρασμένης εφηβικής  
λογοτεχνίας»

“The Representations of Characters with Autism Spectrum  
Disorder in Greek and translated Young Adult Literature”

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: ΚΟΚΚΙΝΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ, ΜΕΛΟΣ Ε.ΔΙ.Π  
ΠΤΔΕ

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΤΣΙΜΠΙΔΑΚΗ ΑΣΗΜΙΝΑ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ  
Π.Τ.Δ.Ε.

ΚΑΡΑΜΟΥΖΗΣ ΠΟΛΥΚΑΡΠΟΣ, ΜΕΛΟΣ Δ.Ε.Π. Π.Τ.Δ.Ε.

ΡΟΔΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2023



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

### ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Οι αναπαραστάσεις ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος μέσα από κείμενα  
ελληνικής και μεταφρασμένης εφηβικής λογοτεχνίας

ο

The Representations of Characters with Autism Spectrum Disorder in Greek and  
translated Young Adult Literature

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

Επιβλέπων: Κόκκινος Δημήτριος

Εγκρίθηκε από την τριμελή εξεταστική επιτροπή στις 19 Ιουνίου 2023

Κόκκινος Δημήτριος

Τσιμπιδάκη Ασημίνα

Καραμούζης Πολύκαρπος

Ρόδος, Ιούνιος 2023

**ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ**  
**ΠΡΟΤΟΤΥΠΙΑΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Δηλώνω υπεύθυνα ότι είμαι η συγγραφέας αυτής της πρωτότυπης μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, ότι έχω αναφέρει τις όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε αυτές αναφέρονται ακριβώς είτε παραφρασμένες και ότι αυτή η εργασία προετοιμάστηκε από εμένα προσωπικά ειδικά για το Π.Μ.Σ.

Κωνσταντίνου Παναγιώτα

## **Ευχαριστίες**

Ευχαριστώ θερμά τον κύριο Κόκκινο, ο οποίος με καθοδήγησε πρόθυμα στην εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας και τους δικούς μου ανθρώπους που με στήριξαν εμπράκτως στην προσπάθειά μου.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Εισαγωγή.....</b>	<b>1</b>
<b>Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>: Ορίζοντας τη Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος.....</b>	<b>7</b>
2.1. Αιτιολογία του χθες και του σήμερα.....	8
2.2. Η σοβαρότητα της ΔΑΦ – χαρισματικά παιδιά.....	9
2.3. Από τον εντοπισμό στη διάγνωση.....	10
2.4. Η εκπαιδευτική υποστήριξη των ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος στην Ελλάδα.....	13
2.5. Φαρμακευτική Αγωγή- Τεχνικές Παρέμβασης και Ψυχοεκπαίδευση.....	14
<b>2.6. Η λογοτεχνία των εφήβων.....</b>	<b>17</b>
2.7. Η λογοτεχνία της αναπηρίας και του αυτισμού.....	19
<b>Κεφάλαιο 3ο: Βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικών ερευνών.....</b>	<b>23</b>
<b>Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> : Μεθοδολογία έρευνας.....</b>	<b>33</b>
<b>4.1. Ερευνητικός σχεδιασμός .....</b>	<b>33</b>
4.1.1. Σκοπός της έρευνας.....	33
4.1.2. Ερευνητικά ερωτήματα.....	34
4.1.3. Είδος της έρευνας .....	37
<b>4.2. Δείγμα της έρευνας.....</b>	<b>39</b>

<b>4.3. Ερευνητική διαδικασία .....</b>	<b>42</b>
<b>4.4. Κατηγορίες ανάλυσης.....</b>	<b>43</b>
<b>Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> : Αποτελέσματα έρευνας.....</b>	<b>46</b>
<b>5.1.Αυτισμός και τυπικά χαρακτηριστικά.....</b>	<b>46</b>
5.1.1. Τυπικά χαρακτηριστικά.....	46
5.1.2.Τα προσωπικά ενδιαφέροντα του χαρακτήρα.....	51
5.1.3.Τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης κι ερμηνείας συμπεριφορών τρίτων.....	53
<b>5.2.Αυτισμός και αυτοεικόνα.....</b>	<b>54</b>
5.2.1. Επίγνωση ή μη της Διαταραχής του Αυτιστικού Φάσματος στο οποίο βρίσκεται ο χαρακτήρας.....	54
5.2.2. Εμπιστοσύνη στις πνευματικές και σωματικές του δυνάμεις.....	55
<b>5.3.Αυτισμός και οικογένεια.....</b>	<b>57</b>
5.3.1. Η σχέση του πατέρα και της μητέρας ως ζευγαριού.....	57
5.3.2. Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τη μητέρα και τον πατέρα.....	58
5.3.3. Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τον αδελφό του .....	63
<b>5.4. Αυτισμός και συνομήλικοι.....</b>	<b>65</b>
5.4.1. Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τους συνομηλίκους του εντός κι εκτός σχολείου.....	65

5.4.2. Στοιχεία των στενών φίλων του χαρακτήρα που τείνουν ή όχι προς τη ψυχοσυναισθηματική εικόνα του ίδιου .....	67
5.4.3. Ύπαρξη στοιχείων της συμπεριφοράς του χαρακτήρα που οι συνομήλικοι αξιολογούν ως «περίεργα».....	69
<b>5.5.Αυτισμός κι εκπαιδευτικοί – θεραπευτές.....</b>	<b>70</b>
5.5.1. Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από εκπαιδευτικούς γενικής/ ειδικής εκπαίδευσης.....	70
5.5.2. Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από θεραπευτές.....	74
<b>5.6.Αυτισμός και κοινωνία (γειτονιά, τοπικές αρχές, άγνωστοι).....</b>	<b>75</b>
5.6.1. Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από τη γειτονιά και τους πολιτειακούς θεσμούς .....	75
5.6.2. Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από άγνωστα σε αυτόν άτομα του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος.....	77
<b>Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>: Συζήτηση.....</b>	<b>78</b>
<b>Κεφάλαιο 7<sup>ο</sup>: Συμπεράσματα και Προτάσεις.....</b>	<b>90</b>
7.1. Συμπεράσματα.....	89
7. 2. Περιορισμοί της έρευνας.....	94
7.3. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	95
<b>Βιβλιογραφία.....</b>	<b>97</b>



## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο ολοκλήρωσης των Μεταπτυχιακών Σπουδών με τίτλο: Μοντέλα Παρέμβασης στην Ειδική Αγωγή. Ο τίτλος της διπλωματικής είναι: «Οι αναπαραστάσεις ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος μέσα από κείμενα ελληνικής και μεταφρασμένης εφηβικής λογοτεχνίας».

Η επιλογή του θέματος βασίστηκε σε προσωπικά ερευνητικά ενδιαφέροντα σχετιζόμενα με τον τομέα της εφηβικής λογοτεχνίας, ως πεδίο διαμόρφωσης αντιλήψεων και στάσεων του μελλοντικού ενήλικα και στον τομέα της Διαταραχής Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) που αποτελεί ανεξάντλητο πεδίο έρευνας. Κύριος σκοπός της έρευνας ορίστηκε ο εντοπισμός και η ερμηνεία των αναπαραστάσεων της ΔΑΦ μέσα από τα πεδία δράσης του βασικού χαρακτήρα της μυθοπλασίας. Διερευνήθηκαν οι αναπαραστάσεις της ΔΑΦ σχετιζόμενες με το πεδίο αυτής καθεαυτής της διαταραχής και την αυτοεικόνα του χαρακτήρα. Επίσης, διερευνήθηκε η αναπαράσταση της ΔΑΦ σχετιζόμενη με την οικογενειακή ζωή του χαρακτήρα, την κοινωνική ζωή του με τους συνομηλίκους του, αλλά και με τα πρόσωπα που εμπλέκονται στην εκπαίδευση και θεραπεία του. Τέλος, διερευνήθηκαν οι αναπαραστάσεις της ΔΑΦ μέσα από την αλληλεπίδραση του χαρακτήρα με το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον τη γειτονιά, τους αγνώστους και τους πολιτειακούς θεσμούς.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν τρία εφηβικά λογοτεχνικά βιβλία μυθοπλασίας, ελληνικής και μεταφρασμένης λογοτεχνίας, ενώ η έρευνα ακολούθησε όλα τα κριτήρια της ποιοτικής έρευνας. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου με σκοπό να φωτιστούν πολλές λεπτομέρειες των κειμένων και να πραγματοποιηθεί αναλυτικότερη προσέγγιση του περιεχομένου τους. Η παρούσα έρευνα καταλήγει στο ότι οι αναπαραστάσεις της ΔΑΦ στην πλειονότητά τους, επιχειρούν να αποδοθούν με ρεαλισμό ώστε ο έφηβος αναγνώστης να κανονικοποιήσει στην αντίληψή του τη ΔΑΦ. Τα λογοτεχνικά κείμενα της παρούσας έρευνας αποδίδουν στον έφηβο χαρακτήρα με ΔΑΦ, τα χαρακτηριστικά της σκέψης, της δράσης, αλλά και των εσωτερικών ή κοινωνικών συγκρούσεων ενός τυπικού εφήβου του σήμερα, δημιουργώντας αυτόματα σημεία σύγκλισης και ταύτισης ανάμεσά τους.

## **Abstract**

This thesis was carried out as part of the Master's Studies with the title: "Intervention Models in Special Education". The title of the thesis is: "The Representations of Characters with Autism Spectrum Disorder in Greek and translated Young Adult Literature".

The choice of the topic was based on personal research interest, related to the field of adolescent literature, as a field where can be formed perceptions and attitudes of the future adult and the field of Autism Spectrum Disorder (ASD), which is an inexhaustible field of research. The main purpose of the research was to identify and interpret the representations of ASD through the field of action of the main character of the fiction. The representations of ASD related to the field of this disorder itself and the characters' self- image were explored. Also, were investigated the representations of ASD related to the character's family life, his social life with peers, but also with the persons who are involved in his education and treatment. Finally, the representations of ASD were investigated through the character's interaction with his wider social environment, the neighborhood, strangers and police officers.

The research sample consisted of three adolescents' literary books of fiction, Greek and translated literature, while the research followed all the criteria of a qualitative research. Specifically, the method of content analysis was used in order to illustrate many details of the texts and to carry out detailed conclusions. The present research concludes that the majority of the representations of ASD, attempts to be rendered realistically so that the adolescent reader normalizes the perception of ASD. Adolescent fiction attempts to attribute to the adolescent character with ASD, the characteristics of thinking, action, but also of the internal or social conflicts of a typical adolescent. This automatically provokes a point of convergence and identification between the character and the real teenager.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Εισαγωγή

Η Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) αποτελεί μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή η οποία μπορεί να επηρεάσει τη δράση του ατόμου σε διάφορους τομείς. Η επιρροή της διαταραχής αυτής μπορεί να είναι ισχυρή στην κοινωνική ζωή του ατόμου, μειώνοντας το ρεπερτόριο του λεξιλογίου, των αλληλεπιδράσεων, αλλά και οποιασδήποτε ποιοτικής αλληλεπιδραστικής επικοινωνίας (Στασινός, 2020). Παράλληλα, η συγκεκριμένη διαταραχή περιλαμβάνει σειρά από στερεοτυπικές επαναλαμβανόμενες κινήσεις και συμπεριφορές, τάση για αυστηρή τήρηση τελετουργιών και αδυναμία αποκωδικοποίησης της μη λεκτικής επικοινωνίας. Συν τοις άλλοις, οι δυσκολίες στην κατανόηση του κοινωνικού χιούμορ, των μεταφορών του λόγου, αλλά και της διαλογικής συναλλαγής, αποτελούν τα κυριότερα στοιχεία, τα οποία δυσκολεύουν την αλληλεπίδραση μεταξύ του ατόμου με ΔΑΦ και της κοινωνίας (APA, 2013).

Τα πολλά και διαφορετικά στοιχεία της συμπεριφοράς των ατόμων με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, αλλά και η διαφορά της σοβαρότητάς τους, οδήγησε την επιστημονική κοινότητα στο να συγκεντρώσει μια σειρά από συγκεκριμένα διαγνωστικά κριτήρια, κάνοντας την κατηγοριοποίηση της διαταραχής ευκολότερη. Αυτό δεν σκόπευε στη δημιουργία κατηγοριών των ατόμων με βάση τη σοβαρότητα της επικοινωνιακής τους κατάστασης, αλλά στην κατηγοριοποίηση των χαρακτηριστικών με απώτερο σκοπό την επιλογή της κατάλληλης θεραπευτικής παρέμβασης (Αγγελίδης, 2019).

Η άμεση και σωστή διάγνωση του αυτισμού αυτόματα οδηγεί στην υποστηρικτική του παρέμβαση. Ο δρόμος για τη διάγνωση αποτελεί ένα δύσκολο έργο καθώς το άτομο θα πρέπει να περάσει από τη διαδικασία της διαφοροδιάγνωσης. Οι επιστήμονες αποκλείουν άλλους παράγοντες οι οποίοι πιθανόν σχετίζονται με την κατάσταση του ατόμου και τελικά καταλήγουν στη διάγνωση του αυτισμού. Αυτή η διαδικασία οδηγεί με ακρίβεια στην ίδια τη διαταραχή, ενώ οι εκπαιδευτικοί, οι αναπτυξιολόγοι, οι ψυχοθεραπευτές και οι φροντιστές γνωρίζουν τη ρίζα της συμπεριφοράς αντιμετωπίζοντάς τη κατάλληλα (Asada&Itakura, 2012). Ως προς την υποστήριξη των ατόμων με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος προβλέπεται πληθώρα θεραπευτικών παρεμβάσεων που υπόσχονται ανάλογα τη σοβαρότητα των συμπτωμάτων, την υπερσκέλιση εμποδίων για μια πιο ανεξάρτητη ζωή του ίδιου του

ατόμου στο κοινωνικό γίνεσθαι. Οι επιστήμονες προτείνουν φαρμακευτική παρέμβαση όποτε η υπερκινητικότητα και οι εμμονές του ατόμου αποβαίνουν επικίνδυνες για το ίδιο και τους οικείους του (Murrayetal., 2014).Ως λιγότερο επεμβατική μέθοδος προτείνεται η εκπαιδευτική παρέμβαση με οπτικοποίηση των πληροφοριών ως διαδικασία αλληλεπίδρασης, με τους γονείς να διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο σύνδεσης του ατόμου με την κοινωνία (Rajaetal., 2017 ·Eikeseth, 2009). Επιπλέον, η παρέμβαση floortimeμε την επιδαπέδια αλληλεπίδραση θεραπευτή και ατόμου με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, οι νέες τεχνολογίες και η τέχνη μπορούν να βελτιώσουν τις κοινωνικές δεξιότητες του ατόμου (Paul, 2008 ·Grynszpanetal., 2013·Martin, 2014). Παράλληλα, η σύγχρονη τάση της ψυχοεκπαίδευσης υπόσχεται στο οικογενειακό περιβάλλον, αλλά και στο ίδιο το άτομο την αποφυγή επαναλαμβανόμενων επεισοδίων κρίσης με αντιμετώπιση των χαρακτηριστικών της διαταραχής που προκαλούν συναισθηματική φόρτιση (Hidalgoetal., 2022).

Σε παράλληλη τροχιά, εντός της κοινωνικής διαμόρφωσης, φαίνεται πως η λογοτεχνία μπορεί να διαμορφώσει στάσεις και αντιλήψεις. Η αναγνωστική διαδικασία αποτελεί τον τρόπο με τον οποίο το άτομο ενσωματώνεται ή συγκρούεται με την κοινωνία, αναθεωρεί τις προσωπικές του απόψεις και βρίσκει τη θέση του μέσα στον νέο κόσμο που τοποθετείται καθώς μελετά. Με βάση τη συγκεκριμένη άποψη, οι αναπαραστάσεις των λογοτεχνικών βιβλίων τα οποία απευθύνονται σε έφηβους αναγνώστες, μπορούν να διαμορφώσουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις αυτής της άγουρης ακόμη προσωπικότητας του εφήβου, ανοίγοντας το δρόμο για τις στάσεις των πολιτών του σύγχρονου κόσμου (Κανατσούλη, 2015).

Αυτή η παραδοχή αποτέλεσε τη βάση της παρούσας μελέτης. Ειδικότερα, επιχειρήθηκε να διερευνηθούν οι αναπαραστάσεις των εφήβων χαρακτήρων με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος. Οι αναπαραστάσεις εντοπίστηκαν σε διάφορα πεδία δράσης των χαρακτήρων με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος και καλύπτουν την απόδοση της ίδιας της διαταραχής ως προς τα τυπικά χαρακτηριστικά της, ως προς τα ενδιαφέροντα και τον εσωτερικό κόσμο του χαρακτήρα, καθώς και τις τεχνικές που ο ίδιος χρησιμοποιεί ώστε να διαχειριστεί τον ίδιο του τον εαυτό. Παράλληλα, το ενδιαφέρον της έρευνας εστιάζει στο πεδίο των οικογενειακών σχέσεων μεταξύ γονέων, την θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τους γονείς και οι σχέσεις του χαρακτήρα με τα αδέρφια του, ως προσπάθεια ορισμού

του άμεσου οικογενειακού περιβάλλοντος του χαρακτήρα και του συναισθηματικού συσχετισμού των μελών της οικογένειας. Ταυτόχρονα, διερευνήθηκαν οι αναπαραστάσεις των σχέσεων του χαρακτήρα με ΔΑΦ και των συνομηλίκων, του ώστε να παρουσιαστεί η ποιότητα της αλληλεπίδρασης του χαρακτήρα με τα άτομα του σχολικού περιβάλλοντος και με τους στενούς του φίλους.

Στη συνέχεια, η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται και στις αναπαραστάσεις που προκύπτουν από το πεδίο της εκπαίδευσης, μέσα από τα άτομα που αναλαμβάνουν την εκπαίδευση και υποστήριξη του χαρακτήρα με ΔΑΦ. Τέλος, η έρευνα παρακολουθεί τις εικόνες που λαμβάνει ο έφηβος αναγνώστης μέσα από την αλληλεπίδραση του χαρακτήρα και των ατόμων της γειτονιάς, των αγνώστων ατόμων, αλλά και των πολιτειακών θεσμών. Αυτό το πεδίο δράσης του χαρακτήρα, επιτρέπει την εξέταση του άμεσου αλλά μη οικείου περιβάλλοντος του χαρακτήρα, ώστε να φωτιστούν τα πιθανά στερεότυπα και οι στάσεις που καλλιεργούνται από την κοινωνία προς την αναπηρία.

Προκειμένου, να αποκτηθεί συνολική εικόνα για το θέμα της έρευνας, πραγματοποιήθηκε συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών. Οι έρευνες της βιβλιογραφικής ανασκόπησης διατυπώνονται σε χρονολογική σειρά, από την παλαιότερη προς τη σύγχρονη, ώστε να γίνουν αντιληπτές οι πιθανές αλλαγές των αναπαραστάσεων που η εφηβική λογοτεχνία προβάλλει προς τον αναγνώστη για τη Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος. Οι συγκεκριμένες έρευνες προέρχονται από επιστημονικά περιοδικά, διπλωματικές εργασίες και διδακτορικές διατριβές ώστε να παρουσιαστούν πλουραλιστικά τα συμπεράσματα. Το υλικό της βιβλιογραφικής ανασκόπησης παραλληλίστηκε με το υλικό που προέκυψε από το ερευνητικό δείγμα της παρούσας έρευνας, το οποίο αποτέλεσαν τρία βιβλία εφηβικής λογοτεχνίας. Τα δύο βιβλία είναι μεταφρασμένα από την αγγλική γλώσσα και το ένα είναι στην ελληνική γλώσσα, ενώ το χρονικό εύρος των εκδόσεών τους τοποθετείται ανάμεσα στο 2003 και 2016.

Για τη μελέτη του δείγματος χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική έρευνα και συγκεκριμένα, η ανάλυση περιεχομένου. Η ανάλυση περιεχομένου αξιοποιεί την εκφορά και τη νοηματοδότηση του γραπτού λόγου. Τα δεδομένα της ανάλυσης περιεχομένου, ομαδοποιήθηκαν σε κατηγορίες και συγκρίθηκαν με την απαραίτητη βιβλιογραφία

και θεωρητικό πλαίσιο (Μαντόγλου & Μελέτη, 2013). Ειδικότερα, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να εστιάσει στα ακόλουθα ερωτήματα:

#### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και τυπικά χαρακτηριστικά**

1. Πώς παρουσιάζονται τα τυπικά χαρακτηριστικά της διαταραχής του αυτιστικού φάσματος;
2. Πώς παρουσιάζονται τα προσωπικά ενδιαφέροντα του χαρακτήρα;
3. Ποιες τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης κι ερμηνείας συμπεριφορών φαίνεται να χρησιμοποιεί ο χαρακτήρας;

#### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και αυτοεικόνα**

1. Πώς παρουσιάζει ο χαρακτήρας τον εαυτό του στον αναγνώστη;

#### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και οικογένεια**

1. Πώς παρουσιάζονται οι αντιλήψεις και η στάση των γονέων απέναντι στον χαρακτήρα;
2. Πώς παρουσιάζονται οι αντιλήψεις και η στάση των αδελφών απέναντι στον χαρακτήρα;

#### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και συνομήλικοι**

1. Πώς αντιμετωπίζουν οι συνομήλικοι τον χαρακτήρα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος εντός κι εκτός σχολείου;
2. Ποιο είναι το προφίλ των συνομήλικων στενών φίλων του χαρακτήρα;
3. Ποια στοιχεία της συμπεριφοράς του χαρακτήρα εκλαμβάνονται ως αποκλίνοντα από τους συνομηλίκους του;

#### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος κι εκπαιδευτικοί – θεραπευτές**

1. Πώς παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν τον χαρακτήρα;
2. Πώς παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί ειδικής εκπαίδευσης και θεραπευτές αντιμετωπίζουν τον χαρακτήρα;

## **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και κοινωνία (γειτονιά, τοπικές αρχές, άγνωστοι)**

1. Πώς αντιμετωπίζουν οι πολιτειακοί θεσμοί συμπεριφορές και χαρακτηριστικά του χαρακτήρα;
2. Πώς αντιμετωπίζουν συμπεριφορές και χαρακτηριστικά του χαρακτήρα, άγνωστα σε αυτόν άτομα του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος;

Το θεωρητικό μέρος της εργασίας περιλαμβάνεται στο 2<sup>ο</sup> Κεφάλαιο, όπου σε υποκεφάλαια ορίζεται η βασική έννοια της Διαταραχής Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) και τα κύρια χαρακτηριστικά που περιλαμβάνει, ενώ στη συνέχεια διατυπώνονται οι αιτίες του, όπως αυτές έχουν διατυπωθεί από την επιστημονική κοινότητα στο χτες και στο σήμερα. Παρουσιάζεται η σοβαρότητα του αυτισμού και αναλύεται ο όρος «χαρισματικά παιδιά», καθώς και η διαδικασία της διάγνωσης της εν λόγω διαταραχής με τις εκπαιδευτικές, ψυχολογικές και ιατροφαρμακευτικές παρεμβάσεις.

Στο 3<sup>ο</sup> Κεφάλαιο αναλύεται η φύση της λογοτεχνίας των εφήβων, αλλά και της λογοτεχνίας που πραγματεύεται ζητήματα αναπηρίας, ενώ στο 4<sup>ο</sup> Κεφάλαιο πραγματοποιείται αναλυτική βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικών ερευνών από ελληνικά και ξένα επιστημονικά άρθρα, μεταπτυχιακές εργασίες και διδακτορικές διατριβές.

Το 5<sup>ο</sup> Κεφάλαιο αποτελεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας και τα υποκεφάλαιά του εστιάζουν στην παρουσίαση του ερευνητικού σχεδιασμού, τη διατύπωση του σκοπού της έρευνας, τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων, καθώς και την ανάλυση του είδους της έρευνας που ακολουθήθηκε ως διαδικασία. Παράλληλα, παρουσιάζεται το περιεχόμενο των βιβλίων που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας και αναλύεται σε στάδια η ερευνητική διαδικασία και οι κατηγορίες ανάλυσης των δεδομένων.

Στο 6<sup>ο</sup> Κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και στα σχετικά υποκεφάλαια, απαντώνται αναλυτικά και με αποσπάσματα των βιβλίων, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν εξ αρχής. Στο 7<sup>ο</sup> Κεφάλαιο πραγματοποιείται συζήτηση η οποία περιλαμβάνει την κριτική των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας σε συσχετισμό με αντίστοιχα άλλων ερευνών, ενώ στο 8<sup>ο</sup> Κεφάλαιο

πραγματοποιείται η διατύπωση των γενικών συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας, οι περιορισμοί της έρευνας και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Τέλος, παρατίθεται η συνολική βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.



## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>: Ορίζοντας τη Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος**

Σημαντικές αναπτυξιακές διαταραχές μπορούν να εμφανιστούν κατά την παιδική ηλικία του ατόμου. Ανάμεσα σε αυτές, είναι δυνατόν να εκδηλωθούν διαταραχές εστιασμένες σε έναν τομέα όπως είναι οι γλωσσικές διαταραχές, αλλά και σε περισσότερους τομείς ανάπτυξης ταυτόχρονα. Μια διαταραχή ανάπτυξης η οποία μπορεί να επηρεάσει ταυτόχρονα πολλούς τομείς δράσης του ατόμου, είναι ο αυτισμός (APA, 2013).

Ο αυτισμός αποτελεί μια σύνθετη και πολυπαραγοντική κατάσταση η οποία επιφέρει στο άτομο αλυσιδωτές συνέπειες σε επίπεδο κοινωνικοσυναισθηματικό, νοητικό, μαθησιακό και ψυχολογικό. Συγκεκριμένα, πρόκειται για νευροαναπτυξιακή διαταραχή της οποίας το επίκεντρο βρίσκεται στο χαμηλό ρεπερτόριο ενδιαφερόντων και στην ακαμψία των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων και σχέσεων (Στασινός, 2020).

Ο αυτισμός δύναται να επηρεάσει τόσο τη λεκτική όσο και τη μη λεκτική επικοινωνιακή κατάσταση του ατόμου. Έτσι, οι επιδράσεις του είναι αντιληπτές τόσο στον προφορικό λόγο, στις αυθόρμητες κινητικές εκφράσεις, στις συχνά και με μοτίβο επαναλαμβανόμενες κινήσεις ή ηχολαλίες, ενώ εμφανίζεται και μια σειρά από στερεοτυπικά χαρακτηριστικά όπως συγκεκριμένες προτιμήσεις σε καθημερινά αντικείμενα, εμμονές και δυσκαμψία προς οποιαδήποτε μικρή ή μεγάλη αλλαγή στην καθημερινότητα (Στασινός, 2020).

Η κατάσταση του αυτισμού αποτελεί μια εκ γενετής κατάσταση η οποία άπτεται των διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών που ακολουθούν δια βίου το άτομο ενώ επιβάλλει την όσο το δυνατόν πρώιμη υποστηρικτική παρέμβαση μέσα από συστηματικές εκπαιδευτικές και θεραπευτικές δράσεις. Είναι χαρακτηριστικό πως ο αυτισμός δεν παρουσιάζει απόλυτη ομοιογένεια ως προς τα χαρακτηριστικά, τα συμπτώματα και τις αντιδράσεις των ατόμων και γι' αυτό το λόγο η ευρύτητα των συμπτωμάτων του χαρακτηρίζεται ως φάσμα μέσα στο οποίο μπορούν να τοποθετηθούν αυτά ανάλογα της σοβαρότητάς τους (Αντωνίου, 2017).

Η εμφάνιση του αυτισμού δείχνει να έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια παγκοσμίως, ενώ η συχνότητα του αυτισμού στον πληθυσμό υπολογίζεται ως 1:2-1000 γεννήσεις ενώ η συχνότητα στην εμφάνιση ανά φύλο δείχνει να βρίσκεται στο 4:1 με τα αγόρια να εμφανίζονται σε μεγαλύτερη συχνότητα έναντι των κοριτσιών με αυτισμό (Velazquezetal., 2009).

## **2.1. Αιτιολογία του χθες και του σήμερα**

Παρόλο που οι νευροεπιστήμες έχουν εξελιχθεί σε μεγάλο βαθμό και τα μέσα τα οποία χρησιμοποιούν είναι εξαιρετικά σύγχρονα, αδυνατούν ακόμη να ορίσουν με ακρίβεια την αιτιολογία του αυτισμού. Οι επιστήμες όμως έχουν καταλήξει σε κάποιους παράγοντες τους οποίους και ονομάζουν παράγοντες κινδύνου. Υποστηρίζεται πως αυτοί οι παράγοντες μπορούν να συσχετιστούν με την πρόκληση του αυτισμού, αλλά οπωσδήποτε δεν μπορούν να οριστούν απόλυτα ως γενεσιουργές αιτίες του. Συγκεκριμένα, οι κληρονομικές και βιολογικές προδιαθέσεις, οι προγεννητικές και περιγεννητικές καταστάσεις και οι εγκεφαλικές βλάβες, θεωρούνται ικανοί παράγοντες πρόκλησης αυτισμού. Παράλληλα, η κληρονομικότητα γονιδίων με βλάβες και διαταραχές όπως αυτή μεταφέρεται από γονείς σε παιδιά αλλά και οι ψυχολογικές ή βιολογικές διαταραχές της μητέρας κατά τη διάρκεια της κύησης, είναι δυνατόν να επηρεάσουν την εμφάνιση του αυτισμού (Kolb & Whishaw, 2018).

Πιο αναλυτικά η Harpe (2003) υποστηρίζει πως για να ερμηνευθεί καλύτερα ο αυτισμός θα πρέπει να περάσει μέσα από τρία μοντέλα ερμηνείας ως πολυπαραγοντική διαταραχή. Οι αναλύσεις των χρωμοσωμάτων του ατόμου, εντόπισαν το σύνδρομο του εύθραυστου X. Παρά αυτή τη σημαντική παρατήρηση, οι επιδράσεις του αυτισμού σε άτομα με εύθραυστο X χρωμόσωμα, δεν παρουσιάζουν πανομοιότυπα γνωστικά, ψυχολογικά και μαθησιακά χαρακτηριστικά ούτε ο βαθμός της νοητικής τους κατάστασης είναι απόλυτα ο ίδιος. Ένα άλλο μοντέλο ερμηνείας των αιτιών του αυτισμού, προσανατολίζεται σε χαρακτηριστικά συμπεριφοράς τα οποία εκδηλώνονται ποικιλοτρόπως με ταυτόχρονα γνωστικά ελλείμματα. Σαν Τρίτη προσέγγιση ερμηνείας του αυτισμού, η Harpe αναφέρει πως ο αυτισμός μπορεί να

ερμηνευθεί με συνδυασμό βιολογικών αιτιών και ταυτόχρονων γνωστικών αιτιών (Happé, 2003).

Ανεξάρτητα από τις διάφορες ερμηνείες του αυτισμού ως διάχυτης αναπτυξιακής διαταραχής, οι επιστήμονες καταλήγουν στο ότι τα χαρακτηριστικά του αυτισμού δεν εντοπίζονται απαραίτητα σε στοιχεία τα οποία σχετίζονται με την κοινωνική και οικονομική τάξη, την επιλογή της θρησκείας, την εθνική και πολιτική ταυτότητα της οικογένειας. Ως προς την αιτιολογία του αυτισμού, σταδιακά εξαλείφθηκε και η άποψη πως γι' αυτόν ευθύνεται η ποιότητα του προσωπικού και συναισθηματικού δεσμού που αναπτύσσεται ανάμεσα σε γονείς και παιδιά. Θα λέγαμε πως η εμφάνιση του αυτισμού ως προς τις καταγεγραμμένες συμπεριφορές και τα χαρακτηριστικά των παιδιών- εφήβων κι ενηλίκων με αυτισμό, εμφανίζει ένα καθολικά όμοιο σύνολο στο οποίο βέβαια διαφέρει η σοβαρότητα των συμπτωμάτων (Στασινός, 2020).

## **2.2. Η σοβαρότητα του αυτισμού – χαρισματικά παιδιά**

Η κατηγοριοποίηση του αυτισμού αποτελεί μια δύσκολη υπόθεση καθώς διαμορφώνεται μέσα από πολλά και διαφορετικά χαρακτηριστικά, τα οποία αλληλοσυνδέονται μεταξύ τους και πολλές φορές γίνονται δύσκολα διακριτά ως μεμονωμένα. Τα δύο διεθνώς αναγνωρισμένα εγχειρίδια διάγνωσης και αναγνώρισης του αυτισμού είναι το DSM (Diagnostic and Statistical Manual) της APA και το ICD-10 (International Classification of Diseases) από τον διεθνή οργανισμό WHO. Το DSM έχει περάσει μέσα από πολλές αναδιαμορφώσεις οι οποίες επιχειρούν να κατηγοριοποιήσουν τον αυτισμό όσο το δυνατόν αναλυτικότερα. Παρόλο που από το 2013 χρησιμοποιείται το DSM-V, αρκετοί ειδικοί χρησιμοποιούν ακόμη το DSM-IV-TR.

Στο DSM-IV-TR πραγματοποιείται κατηγοριοποίηση του αυτισμού στις εξής κατηγορίες:

- **Διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή (ΔΑΦ) που δεν ορίζεται διαφορετικά:** τα παιδιά που εξετάζεται η συνολική τους εικόνα, δεν καλύπτουν με πληρότητα όλα τα κριτήρια τα οποία ορίζουν την αυτιστική διαταραχή ενώ παράλληλα, τα συμπτώματα που εκδηλώνουν τα άτομα αυτά, δεν καλύπτουν πλήρως ούτε τα

υπόλοιπα ορισμένα είδη του αυτισμού και δεν μπορούν να καταταγούν σε κάποια από αυτές τις κατηγορίες με βεβαιότητα

- **Σύνδρομο Asperger:** τα παιδιά και οι έφηβοι σε αυτή την κατηγορία του αυτισμού, παρουσιάζουν έντονες κοινωνικές δυσκολίες με στενό εύρος ενδιαφερόντων και ακαμψία στη ροή της οποιασδήποτε προσωπικής ρουτίνας. Η νοημοσύνης τους είναι φυσιολογική με φυσιολογικές γλωσσικές δεξιότητες και χρήση αυτών.
- **Σύνδρομο Rett:** τα παιδιά με αυτό το σύνδρομο, αναπτύσσονται φυσιολογικά σε επίπεδο γνωστικό και ψυχοσυναισθηματικό έως τους πρώτους δεκαοκτώ περίπου μήνες της ζωής τους κι από εκεί κι έπειτα, εμφανίζουν ισχυρή αναπτυξιολογική παλινδρόμηση η οποία έχει ως συνέπεια τη χαρακτηριστική μη χρήση δεξιοτήτων.
- **Παιδική αποδιοργανωτική διαταραχή:** τα παιδιά σε αυτή την κατηγορία της αυτιστικής διαταραχής παρουσιάζουν παλινδρόμηση σχεδόν σε όλα τα επίπεδα των δεξιοτήτων τους και παρουσιάζουν σοβαρά ελλείμματα κινητικότητας, αυτοελέγχου, ελέγχου των βιολογικών αναγκών καθώς και (Blacher & Christensen, 2011).

### 2.3. Από τον εντοπισμό στη διάγνωση

Σύμφωνα με το DSM-V ο αυτισμός θα πρέπει να περιλαμβάνει τα παρακάτω χαρακτηριστικά τα οποία όμως για να τον κατατάξουν σε κατηγορία θα πρέπει να εντοπίζονται επίμονα και με συχνότητα. Συγκεκριμένα, ο αυτισμός εμφανίζει σοβαρά ελλείμματα σε κοινωνικό και αλληλεπιδραστικό επίπεδο περιλαμβάνοντας τις δεξιότητες της επικοινωνίας. Δεδομένου αυτού, ο αυτισμός εμφανίζει:

**Ελλείμματα στην κοινωνικοσυναισθηματική αλληλεπίδραση** των ατόμων η οποία ενέχει καταστάσεις αλληλεπίδρασης όπως είναι η κοινωνική προσέγγιση με ανταπόκριση ή μη, η προσπάθεια για ανταλλαγή κι επικοινωνία απόψεων ή ενδιαφερόντων καθώς και η προσπάθεια επέκτασης κοινωνικού διαλόγου ή γενικότερης ανταπόκρισης σε διάφορες μορφές κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Freeth & Morgan, 2022).

**Ελλείμματα δεξιοτήτων μη λεκτικής επικοινωνίας** η οποία είναι σημαντική για την ομαλή κοινωνική αλληλεπίδραση. Τα ελλείμματα αυτά συμπεριλαμβάνουν

χαμηλό επίπεδο κατανόησης και χρήσης μη λεκτικής επικοινωνίας ως εργαλείο σύνδεσης και χαμηλής ποιότητας ενσωματωμένη λεκτική επικοινωνία. Συγκεκριμένα, ως μη λεκτική επικοινωνία εκλαμβάνεται η χρήση αλλά και η ερμηνεία χειρονομιών, βλεμματικής επαφής και προσωπικών εκφράσεων (Freeth&Morgan, 2022).

**Ελλείμματα στην δημιουργία, κατανόηση κι επέκταση των κοινωνικών σχέσεων** τα οποία μπορεί να μεταφράζονται ως δυσκολίες προσαρμογής στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο εκτιμώντας τις συνθήκες, τις περιστάσεις και τα εμπλεκόμενα σε αυτό κοινωνικά πρόσωπα (Freeth&Morgan, 2022).

Παράλληλα, το DSM-V (2013) αναφέρει μια σειρά από στερεοτυπικά χαρακτηριστικά όπως είναι οι εμμονές στη ρουτίνα, η τελετουργική ακολουθία κινήσεων ή συνηθειών, η δυσκολία χρήσης αντικειμένων ή παιχνιδιών για το σκοπό που αυτά κατασκευάστηκαν, δυσκολίες στην εναλλαγή σκέψεων κι ευμεταβλητότητα της ροής του προγράμματος. Από την άλλη πλευρά, διακρίνονται κατατονία ή υπερδραστηριότητα, αισθητηριακές διαταραχές στην ακοή, αφή και γεύση (APA, 2013).

Είναι πολύ σημαντικό να τονιστεί πως σύμφωνα με το DSM-V (2013) δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί διάγνωση του αυτισμού και να εκτιμηθεί η σοβαρότά του μέσα από την απλή παρατήρηση ενός και μόνο στοιχείου της συμπεριφοράς του ατόμου. Τα χαρακτηριστικά και οι συμπεριφορές θα πρέπει να συνυπάρχουν με συγκεκριμένες δυσκολίες και να αφήνουν έντονα «κλινικά» αποτυπώματα σε τομείς της ζωής του ατόμου όπως είναι ο κοινωνικός, ο προσωπικός, ο επαγγελματικός και ο ψυχολογικός. Η συνολική εκτίμηση της ψυχοκοινωνικής εικόνας του ατόμου μπορεί να οδηγήσει σε ασφαλή διάγνωση (APA, 2013).

Η σοβαρότητα της κατάστασης του αυτισμού ορίζεται μέσα από την επιστημονική διαδικασία της διαφοροδιάγνωσης. Μέσα από αυτή τη διαδικασία διαφοροποιούνται τα συμπτώματα και οι συμπεριφορές του ατόμου σε επίπεδα σοβαρότητας. Συγκεκριμένα, στην κατάσταση του αυτισμού θα πρέπει να πραγματοποιηθεί αναλυτική διάκριση των συμπτωμάτων και των συμπεριφορών ώστε αυτά να διαφοροποιηθούν από τα αντίστοιχα της νοητικής υστέρησης, των γλωσσικών διαταραχών και των ψυχιατρικών διαταραχών. Βέβαια, μέσα από την εκτίμηση της συνολικής εικόνας του ατόμου, αυτές οι καταστάσεις συχνά συμπίπτουν και

εμπλέκονται ωστόσο, η ποιότητά τους καθορίζει και τη σοβαρότητα του αυτισμού (Black & Anderson, 2015).

Ο πρώιμος εντοπισμός της αυτιστικής διαταραχής μπορεί να οδηγήσει στην πρώιμη υποστηρικτική παρέμβαση (εκπαιδευτική, ψυχοεκπαιδευτική και ψυχιατρική) οδηγώντας σε πολύ θετικά αποτελέσματα για το άτομο (Rogers et al., 2014). Αυτές οι παρεμβάσεις έχει αποδειχθεί πως είναι ικανές στη βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας και στις γνωστικές ικανότητες καθώς εξομαλύνουν την εκδήλωση των βασικών συμπτωμάτων του αυτισμού που τις αφορούν άμεσα (Clark et al., 2018). Πλέον, σε παγκόσμιο επίπεδο, οι οργανισμοί ψυχικής υγείας θέτουν ως προτεραιότητα της δημόσιας υγείας την πρώιμη ανίχνευση συμπτωμάτων του αυτισμού θέτοντας τα θεμέλια για μια καλύτερη ποιότητα κοινωνικής αλληλεπίδρασης και ποιότητας ζωής (Hof et al., 2021).

Βέβαια, ο επιστημονικός εντοπισμός και η ασφαλής διάγνωση του αυτισμού από έμπειρο και εξειδικευμένο προσωπικό, ακολουθεί τις πρώτες γονικές παρατηρήσεις, οι οποίες είναι δυνατόν να γίνουν ήδη από τη βρεφική – νηπιακή ηλικία του ατόμου. Συγκεκριμένα, αρκετοί γονείς αντιλαμβάνονται κάποια πρώιμη δυσκολία στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, ενώ συχνότερα η καθυστέρηση της ομιλίας είναι αυτή που διαμορφώνει το πρώτο κλίμα ανησυχίας που θα οδηγήσει στον ειδικό (Κωτσόπουλος, 2016).

Συχνά, τα συμπτώματα που εμφανίζονται, ανάλογα με την επιρροή τους στο άτομο και στο κοινωνικό του περιβάλλον, οδηγούν τους γονείς σε κάποιον ειδικό. Πριν τη διάγνωση, όπως είναι φυσιολογικό, οι περισσότεροι γονείς βιώνουν συναισθήματα άγχους και σύγχυσης, ενώ οι περισσότεροι δεν έχουν ξαναεισέλθει σε παρόμοιες διαδικασίες διάγνωσης και οι επισκέψεις σε δομές και φορείς διάγνωσης τους είναι κάτι μη οικείο (Dawsonetal., 2012).

Η επίδοση της διάγνωσης επιφέρει συνήθως στο γονέα αντικρουόμενα συναισθήματα, καθώς αφενός βιώνει την ασφάλεια του ορισμού ενός προβλήματος και γνωρίζει την οδό στην οποία θα κινηθεί η παρέμβαση κι αφετέρου θέτουν μια νέα βάση ρεαλιστικών στόχων η οποία βασίζεται στα νέα δεδομένα (McMorrisetal., 2013).

## **2.4. Η εκπαιδευτική υποστήριξη των ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος στην Ελλάδα**

Η εκπαίδευση ατόμων με αυτισμό στις ευρωπαϊκές χώρες, εστιάζει στην κατάκτηση της γλώσσας ως επικοινωνιακού εργαλείου αλλά και στην κατάκτηση δεξιοτήτων με απώτερο σκοπό έναν όσο το δυνατόν αυτόνομο ενήλικο βίο. Είναι αξιοσημείωτο πως κατά την είσοδο των ατόμων με αυτισμό στην ενηλικίωση μόνο ένας πολύ μικρός αριθμός καταφέρνει να αποκτήσει τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να αυτοεξυπηρετείται (Steinhausen et al., 2016). Παράλληλα, η συχνή κι αυξανόμενη πορεία της εμφάνισης του αυτισμού, έχει δημιουργήσει μια πιο συμπεριληπτική κουλτούρα γύρω από την κοινωνική και εκπαιδευτική αντιμετώπιση του αυτισμού η οποία τον αντιμετωπίζει περισσότερο ως διαφορετικότητα παρά ως διαταραχή (Καλεράντε& Τσάνταλη, 2020).

Στην Ελλάδα ο πρώτος νόμος ο οποίος αναφέρεται σε άτομα με διαταραχές αυτιστικού φάσματος είναι ο Ν. 2646/1998. Στο 2<sup>ο</sup> άρθρο του συγκεκριμένου νόμου αναφέρεται η σημασία της κοινωνικής φροντίδας απέναντι στα άτομα με αυτισμό ως μέριμνα για την κοινωνική και οικονομική τους ομαλή πορεία. Στη συνέχεια του νόμου, μέσα από το 17<sup>ο</sup> άρθρο, αναφέρεται και η δημιουργία εξειδικευμένων δομών μέσα από τις οποίες τα άτομα με αυτισμό αλλά και οι οικογένειές τους θα υποστηρίζονται σε ζητήματα εξειδικευμένων αναγκών. Αυτό σύμφωνα με το άρθρο, παρέχει στην παροχή ίσων ευκαιριών σε πολλούς τομείς όπως η εκπαίδευση, η κοινωνική αλληλεπίδραση και η επαγγελματική αποκατάσταση (Καλεράντε& Τσάνταλη, 2020).

Στην πορεία, δημιουργήθηκε η ανάγκη για εκπαιδευτικές δομές πιο εξειδικευμένες και για παροχή εκπαίδευσης με προσανατολισμό πιο ειδικό. Έτσι, με το νόμο Ν. 2817/2000 η ελληνική Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση ορίζει τους σκοπούς της απέναντι στα άτομα με αυτισμό κι επεκτείνει την εκπαιδευτική διαδικασία δημιουργώντας δομές Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Αυτόματα, τα άτομα με αυτισμό έχουν τη δυνατότητα φοίτησης σε γενικά σχολεία παρουσία εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής είτε με το θεσμό της Παράλληλης στήριξης,

είτε με τη μερική φοίτηση σε Τμήματα Ένταξης είτε με την εξ ολοκλήρου φοίτηση σε δομές ειδικής εκπαίδευσης. Παράλληλα, ιδρύονται νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια, λύκεια, Τεχνικές Επαγγελματικές σχολές και ΕΕΕΕΚ τα οποία λειτουργούν υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας της Ελλάδας και του ΙΕΠ (Καλεράντε& Τσάνταλη, 2020).

Η συνδιδασκαλία αποτελεί ένα πρόσφατο δεδομένο για την ελληνική εκπαίδευση και αυτό έχει ως αποτέλεσμα και τις αδυναμίες της προσπάθειας αυτής. Παρόλο που οι μαθητές με αναπηρία ή διαταραχές ανάπτυξης βρίσκονται σε γενικές τάξεις και φοιτούν στα γενικά σχολεία της χώρας δεν λαμβάνουν την ποιότητα της εκπαίδευσης αλλά και της κοινωνικοποίησης που τους αναλογεί. Αυτό συμβαίνει γιατί οι αλλαγές και οι μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση είναι επιφανειακές και δεν στοχεύουν σε πραγματικές ριζικές κοινωνικό - εκπαιδευτικές αλλαγές (Strogilos, 2012).

## **2.5. Φαρμακευτική Αγωγή- Τεχνικές Παρέμβασης και Ψυχοεκπαίδευση**

Η διερεύνηση της νευροαναπτυξιακής φύσης του αυτισμού, έχει διαμορφώσει την ιατρική – φαρμακευτική παρέμβαση μέσα από την οποία επιχειρείται να εξομαλυνθούν η έντονη υπερκινητικότητα, οι αυτοτραυματισμοί, οι ιδεοληψίες και οι ψυχοκοινωνικές δυσκολίες. Παρόλαυτά, ο πληθυσμός των ατόμων με αυτισμό εμφανίζει συχνά αντενδείξεις κατά τη φαρμακευτική του αγωγή κι αυτό δεν επιτρέπει την ενιαία κατεύθυνση της ιατρικής προσέγγισης. Η αγωγή προσανατολίζεται στον έλεγχο των ψυχωσικών επεισοδίων, στον έλεγχο της υπερδιέγερσης, στον έλεγχο της επιθετικότητας και στην αποφυγή τροφικών διαταραχών (Murrayetal., 2014).

Η αυτιστική διαταραχή είναι μια μόνιμη κατάσταση και ακολουθεί το άτομο σε όλη του τη ζωή. Ωστόσο, έχουν σχεδιαστεί και χρησιμοποιούνται παρεμβάσεις οι οποίες υπόσχονται την εξοικείωση του ατόμου με επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες ώστε να μπορεί να αλληλεπιδρά ποιοτικά με το κοινωνικό του πλαίσιο. Συγκεκριμένα, έχουν σχεδιαστεί εκπαιδευτικά προγράμματα όπως είναι το TEACH (Treatment and Education for Autistic and Communication Handicapped Children), το PECS (Picture Exchange Communication System) και το MACHATON. Οι παρεμβάσεις αυτές βασίζονται σε συμπεριφορικά μοντέλα εκπαίδευσης και μέσα από



την οπτική οδό του ατόμου με αυτισμό, επιδιώκεται η εξοικείωση με διάφορα γνωστικά αντικείμενα και δεξιότητες όπως η γλώσσα και η μίμηση. Οι γονείς σε αυτά τα προγράμματα βρίσκονται στον ρόλο του συνεκπαιδευτή και χρησιμοποιούν τα εργαλεία αυτά και στην καθημερινότητα της οικογένειας (Eikeseth, 2009). Μέσα από την οπτικοποίηση της πληροφορίας δίνεται στο άτομο η ευκαιρία του να επικοινωνήσει ανάγκες, επιθυμίες και διαθέσεις του. Σταδιακά, έρχεται η κατάκτηση λέξεων και φράσεων, πράγμα το οποίο όμως δεν επιβεβαιώνεται κι ερευνητικά (Rajaetal., 2017).

Επίσης, είναι πλέον διαδεδομένη και η παρέμβαση floortime μέσα από την οποία ο ενήλικας (γονέας ή εκπαιδευτικός) κάθεται στο πάτωμα μαζί με το παιδί κι επιχειρεί να δημιουργήσει ένα πεδίο αλληλεπίδρασης, αρχικά μικρό κι εν συνεχεία διαρκώς επεκτεινόμενο. Οι δράσεις του παιδιού με αυτισμό σχολιάζονται και παρατηρούνται διαρκώς από τον ενήλικα και σταδιακά προωθείται μια πιο περίπλοκη επικοινωνία η οποία απαιτεί αλυσιδωτές κεκτημένες δεξιότητες (Paul, 2008).

Οι εφαρμογή των νέων τεχνολογιών επιφέρει νέα δεδομένα στην ανάπτυξη των παρεμβάσεων για τα άτομα με αυτισμό. Συγκεκριμένα, τα ψηφιακά εργαλεία υπόσχονται όχι μόνο υποβοήθηση του εκπαιδευτικού έργου αλλά και την πλήρη ανάπτυξη και κατάκτηση δεξιοτήτων των ατόμων με αυτισμό. Ψηφιακά – εικονικά περιβάλλοντα δράσης και διαδραστικά παιχνίδια φαίνεται να δημιουργούν μια αναπτυσσόμενη εξέλιξη των ειδών των παρεμβάσεων (Grynszpan et al., 2013).

Στην πορεία των εξελίξεων της παρέμβασης στα άτομα με αυτισμό, κάνει την εμφάνισή της η παρέμβαση μέσα από την τέχνη. Η τέχνη λαμβάνεται υπόψη ως μέσο το οποίο προκαλεί θετικές ψυχολογικές αλλαγές και μετακινήσεις. Για το λόγο αυτό, οι θεραπείες και οι παρεμβάσεις μέσω των τεχνών αποκτούν ολοένα και μεγαλύτερο βήμα, ενώ αναπτύσσονται τόσο ατομικά όσο και ομαδικά (Martin, 2014). Συγκεκριμένα, για τις αυτιστικές διαταραχές αξιοποιούνται η μουσική, οι εικαστικές τέχνες και ο χορός. Αυτές οι τέχνες χρησιμοποιούνται τόσο μεμονωμένες όσο και συνδυαστικά. Με το συνδυασμό, προωθείται η ταυτόχρονη πολλαπλή έκφραση τόσο σε επίπεδο λεκτικής όσο και μη λεκτικής επικοινωνίας (Τσέργας, 2014). Συγκεκριμένα, αξιοποιείται η εικαστική θεραπεία, η μουσικοθεραπεία, η αφήγηση ιστορίας, η δημιουργική γραφή και το ψυχόδραμα. Είναι σημαντικό να αναφερθεί

πως όλες αυτές οι προσεγγίσεις παρέμβασης εμφανίζουν κοινά σημεία δόμησης και θεωρητικού υποβάθρου, ενώ στοχεύουν στην εμπλοκή του ατόμου μέσα από την δυσπρόστατη μορφή του, ψυχή και σώμα (Αντωνοπούλου, 2020).

Παράλληλα, έχουν αρχίσει να εφαρμόζονται και παρεμβάσεις οι οποίες σχετίζονται είτε με κατοικίδια ζώα είτε με άλογα. Συγκεκριμένα, η ιπποθεραπεία επιφέρει πιθανή επίδραση στις επιθετικές συμπεριφορές των ατόμων με αυτισμό καθώς η ενεργητική ή η παθητική φυσική άσκηση μέσω αυτής, μειώνει τις επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές ενώ ενισχύει τη συγκέντρωση. Ταυτόχρονα, προκαλεί ενεργοποίηση του αυτοελέγχου (Garcia – Gomezetal., 2014).

Παράλληλα, η ψυχοεκπαίδευση αποτελεί έναν δημοφιλή τρόπο παρέμβασης στην περίπτωση του αυτισμού. Πρόκειται για έναν δομημένο τρόπο μέσα από τον οποίο το άτομο με αυτισμό αλλά και το οικείο του περιβάλλον μπορεί να πληροφορηθεί για την κατάστασή του και να γνωρίσει όλες τις πλευρές της αλλά και τους τρόπους που θα δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό πλαίσιο. Η ψυχοεκπαίδευση δημιουργεί μια ενεργή συμμετοχή του ατόμου μέσα στην κατάσταση που βιώνει γνωρίζοντας τον τρόπο με τον οποίο θα παρεμβαίνει κατάλληλα σε κάθε συνθήκη. Η ψυχοεκπαίδευση αφορά αρχικά στους γονείς παιδιών με αυτισμό κι έπειτα, στο ίδιο το άτομο με αυτισμό εφόσον έχει κατακτήσει βασικές δεξιότητες επικοινωνίας (Hidalgoetal., 2022).

Συγκεκριμένα, οι γονείς και οι φροντιστές ατόμων με αυτιστικές διαταραχές, βιώνουν συχνότερα κι εντονότερα συναισθήματα εξάντλησης, κόπωσης και κατάθλιψης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την απομάκρυνσή τους από την ενεργό δράση τους στην παρέμβαση υποστήριξης και τη μείωση της αποτελεσματικότητάς της. Η ψυχοεκπαίδευση μεγιστοποιεί τη δράση των εμπλεκόμενων προσώπων αλλά και την ποιότητά της. Αυτό πραγματοποιείται μέσα από την ενημέρωση κι εξοικείωση του γονέα με την αυτιστική διαταραχή και την εμπλοκή του σε λεπτομέρειες που μπορούν να βελτιώσουν τις συμπεριφορές του παιδιού. Δεν πρόκειται για μια άμεση κι ευθεία παρέμβαση προς το παιδί με αυτιστική διαταραχή αλλά για μια έμμεση αλλά αποτελεσματική παρέμβαση (Kalalo et al., 2021).

## 2.6. Η λογοτεχνία των εφήβων

Η προσπάθεια να οριστεί με ακρίβεια η έννοια της εφηβικής λογοτεχνίας, παρουσιάζει κάποιες δυσκολίες και αυτό συμβαίνει γιατί κυριαρχεί μια ασάφεια σχετικά με την πλαισίωση του όρου έφηβος. Αρχικά, η περίοδος της εφηβείας επιφέρει στο άτομο μια σειρά έντονων αλλαγών οι οποίες έγκεινται στην αναπτυξιακή κι εξελικτική εικόνα του, ενώ προκαλεί και τον αποχωρισμό από τον παιδικό εαυτό δομώντας έναν νέο εαυτό, μια νέα ταυτότητα σε μια νέα ψυχοσωματική βάση μέσα από την οποία αναδύεται η σεξουαλικότητα (Κουρκούτας, 2020). Οι νέοι όροι της ζωής και του πεδίου δράσης του ατόμου είναι πλέον διαφορετικοί, οι κοινωνικές και ετεροφυλικές συνδιαλλαγές βρίσκονται στο επίκεντρο της δραστηριότητας, ενώ συχνά δημιουργείται ένας νέος ρόλος πιο «επιθετικός» και «διεκδικητικός» ως μια προσπάθεια ανεύρεσης της νέας θέσης στο ίδιο όμως προσωπικό και κοινωνικό σύστημα δράσης (Κουρκούτας, 2020).

Οι έφηβοι αναγνώστες ως τα τέλη του 1930 αντιμετώπιζονταν από τους λογοτεχνικούς κύκλους ως παιδιά παρόλο που δεν ήταν και η λογοτεχνία η οποία απευθυνόταν σε αυτούς ήταν ουσιαστικά παιδική. Αργότερα, καθώς θεμελιώθηκε η ανάγκη «αναγνώρισης» αυτού του νέου «είδους» ανθρώπου, θεμελιώθηκαν και οι πνευματικές νέες του ανάγκες και τα βιβλία στόχευαν στο να τις καλύψουν. Αυτό πραγματοποιήθηκε σταδιακά με τους δύο παγκόσμιους πρωτοπόρους της εφηβικής λογοτεχνίας Lousisa May Alcott και HoratioAlger με τα έργα «LittleWomen» και «RaggedDick» αντίστοιχα. Για την εποχή τους τα βιβλία έδωσαν νέα ενδιαφέροντα στο τότε εφηβικό αναγνωστικό κοινό διαχωρίζοντας ωστόσο ανά φύλο τη θεματολογία. Έτσι, τα αγόρια διάβαζαν πιο περιπετειώδεις ιστορίες και τα κορίτσια πιο συναισθηματικές ιστορίες (Cart, 2016). Αυτό εν μέρει δεν έχει αλλάξει ακόμη καθώς η προβολή κοινών στερεοτύπων στην εφηβική λογοτεχνία συνεχίζει να υπάρχει. Έτσι, και για τα ελληνικά δεδομένα της εφηβικής μυθοπλασίας, οι περιπέτειες απευθύνονται σε έφηβα αγόρια, ενώ οι πιο συναισθηματικές ιστορίες σε έφηβα κορίτσια (Αποστολίδου, 2018).

Αρχικά, το είδος της εφηβικής λογοτεχνίας αναφέρεται κυρίως σε κειμενικά είδη τα οποία επιχειρούν να φέρουν σε επαφή τον έφηβο αναγνώστη με τη λογοτεχνία ως αισθητική εμπειρία. Προκειμένου, αυτή η προσπάθεια να αποφέρει καρπούς, η εφηβική λογοτεχνία επικεντρώνεται σε κειμενικά είδη ευανάγνωστα κι εύληπτα τόσο

σε λογοτεχνικό ύφος όσο και σε θεματολογία. Παράλληλα, η εφηβική λογοτεχνία επικεντρώνεται σε βασικά και κοινά ενδιαφέροντα της ζωής των εφήβων τα οποία ανακύπτουν είτε από το ηλικιακό τους φάσμα είτε από τον τύπο της κοινωνικής τους ζωής συμπεριλαμβανομένων των ανησυχιών τους, των αγωνιών και της σύγχρονης καθημερινότητάς τους (Κουζέλη, 2015).

Το σκηνικό της δράσης των χαρακτήρων της εφηβικής λογοτεχνίας αποδίδεται συνήθως με ρεαλιστικό τρόπο αλλά με νότες ρομαντισμού, αυθορμητισμού κι εσωτερικής ευαισθησίας. Παρουσιάζεται ένα συγκρουσιακό περιβάλλον το οποίο δημιουργεί έντονες σκέψεις στον έφηβο πρωταγωνιστή οι οποίες ερμηνεύονται ως εσωτερική πάλη με κύριο αποτέλεσμα την ωρίμαση του χαρακτήρα. Ως προς τη γλωσσική απόδοση των γεγονότων και των επεισοδίων, στην εφηβική λογοτεχνία, χρησιμοποιείται μια γλώσσα απλουστευμένη, κατανοητή και ρεαλιστική ώστε να αποδοθούν τα γεγονότα όπως πραγματικά θα μπορούσαν να είναι (Κανατσούλη, 2015).

Η γλωσσική διατύπωση της εφηβικής μυθοπλασίας δεν στοχεύει στον εντυπωσιασμό του αναγνώστη αλλά κυρίως στην ποιοτική παρουσίαση εικόνων οι οποίες θα αποδώσουν κάποιο νόημα και οικείες αναπαραστάσεις ώστε εκείνος να αποκτήσει την οπτική ενός «νέου» κόσμου. Η γλώσσα είναι σύγχρονη, οικεία και κατανοητή ενώ χρησιμοποιείται λιτό ύφος με χιουμοριστικά χαρακτηριστικά. Μέσα από τη γλωσσική και υφολογική δομή της εφηβικής μυθοπλασίας επιχειρείται ο συνδυασμός της διαμόρφωσης του ήθους με την ανάγκη της ελεύθερης ψυχαγωγίας (Κουζέλη, 2015).

Οι πρωταγωνιστές αλλά και οι χαρακτήρες της εφηβικής λογοτεχνίας αποτελούν φυσιογνωμίες και χαρακτήρες ρεαλιστικούς με τους οποίους ο έφηβος αναγνώστης μπορεί να ταυτιστεί και να συμπορευτεί αναγνωστικά. Οι χαρακτήρες αποτελούν εμπνευστές των οραμάτων του αναγνώστη και παρουσιάζονται σε καταστάσεις διαρκούς πάλης με τον έσω κι έξω από αυτούς κόσμο. Ο αναγνώστης εντοπίζει πολλά κοινά χαρακτηριστικά με εκείνα του χαρακτήρα του βιβλίου και οδηγείται σε συγκινησιακές καταστάσεις οι οποίες τον οδηγούν στην ωρίμαση (Νάτσινα, 2015).

Ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η αφήγηση των γεγονότων συχνά παρουσιάζεται ως εσωτερική σκέψη ή ως καταγραφή ενός καθημερινού ημερολογίου στο οποίο αποδίδονται όλες οι αναμενόμενες συγκρούσεις με ρυθμό γρήγορο και

κατακλυστικό. Τα γεγονότα που βιώνει ο χαρακτήρας, αποδίδονται ως άκρως σημαντικά για τον ίδιο, ενώ τονίζονται ως λιγότερο σημαντικά για το περιβάλλον του. Με τον τρόπο αυτό πραγματοποιείται ταύτιση του αναγνώστη με τον χαρακτήρα καθώς βιώνουν κοινές καταστάσεις (Μπάνου, 2018).

Πιο συγκεκριμένα, η εφηβική λογοτεχνία περιλαμβάνει ευρύ φάσμα αντικειμένων επεξεργασίας. Η βασική θεματολογία της εφηβικής λογοτεχνίας άπτεται θεμάτων κοινωνικής χροιάς και προσωπικών ζητημάτων υπό το προσωπικό μικροκοινωνικό ή μακροκοινωνικό περιβάλλον του χαρακτήρα. Επίσης, αναδεικνύει ζητήματα της λειτουργίας της οικογενειακής δομής μέσα στην οποία ζει ο χαρακτήρας, της δημιουργίας και συντήρησης κοινωνικών κι ερωτικών σχέσεων και της εσωτερικής σύγκρουσης που βιώνει ο χαρακτήρας όταν έρχεται αντιμέτωπος με την τριβή της προσωπικής του ιδεολογίας και του ρεαλιστικού κόσμου γύρω του (Παπαδάτος, 2009).

Καθώς η νέα εποχή εξελίσσεται, ανοίγει στον έφηβο νέα πεδία δράσης αλλά και προβληματισμού μέσα σε μια προσπάθεια να ερμηνεύσει τον κόσμο γύρω του και να επανατοποθετηθεί σε αυτόν με νέο ρόλο. Η θεματολογία της εφηβικής λογοτεχνίας προσαρμόζεται στη νέα εποχή και σε ό,τι αυτή νέο επιφέρει. Δεδομένου αυτού, η εφηβική λογοτεχνία – μυθοπλασία αγγίζει πληθώρα ζητημάτων και οπτικών οι οποίες παλαιότερα θα θεωρούνταν ταμπού. Φαίνεται πως ζητήματα διαφορετικότητας, σεξουαλικής ταυτότητας και αναπηρίας πλέον φωτίζονται από όλες τους τις πλευρές και συστήνονται στον έφηβο αναγνώστη σε ρεαλιστικό σύγχρονο πλαίσιο. Επίσης, αγγίζονται κι αναλύονται ζητήματα βίας, ψυχικής υγείας και θρησκευτικής ταυτότητας ως ζητήματα που φαίνεται να απασχολούν το σύγχρονο έφηβο (Zafonte&Critchfield, 2021).

## **2.7. Η λογοτεχνία της αναπηρίας και του αυτισμού**

Η λογοτεχνία σύμφωνα με τους μελετητές της αποτελεί ένα σύνολο πολιτισμικών στοιχείων ή καλύτερα μια ενιαία πρακτική μέσα από την οποία αναπαράγεται, μεταδίδεται κι εν τέλει υιοθετείται η ερμηνεία του κόσμου. Ο αναγνώστης μέσα από τη λογοτεχνία αρχικά προσεγγίζει έννοιες και ιδέες μέσα από τις οποίες

δημιουργούνται οι πρώτες βασικές αναπαραστάσεις του κόσμου. Κατά τη διαδικασία αυτή, πραγματοποιείται η πρώτη δόμηση της προσωπικής του και υποκειμενικής αναπαραστάσης του κόσμου γύρω αλλά και μέσα του (Kress, 1995).

Αναλυτικότερα, η λογοτεχνία επιχειρεί να δημιουργήσει τη γέφυρα ανάμεσα στον παιδικό κι ενήλικο κόσμο. Αυτό σημαίνει πως η λογοτεχνία των παιδιών κι εφήβων αποτελείται από πολλούς και διαφορετικούς δρόμους προτύπων οι οποίοι διαπλέκονται και συναντώνται, ενώ επιτρέπουν στον αναγνώστη να προσεγγίσει με την προσωπική του εκτίμηση κάθε κοινωνική ή κοσμική αναπαραστάση (Smith&Wiese, 2006). Η αρχή της ανάδειξης κοινωνικών θεμάτων μέσα από την παιδική κι εφηβική λογοτεχνία, ορίστηκε από την παραδοχή του ότι το παιδί ως κοινωνικό ον δεν θα πρέπει να αποκλείεται από την πραγματικότητα της κοινωνίας μέσα στην οποία ζει. Σε ελληνικό επίπεδο, η έννοια της αναπηρίας στη λογοτεχνία, κάνει την εμφάνισή της στην παιδική μυθοπλασία περίπου κατά τη δεκαετία του 1980 όπου και ουσιαστικά εδραιώνεται στην Ελλάδα η ειδική αγωγή κι εκπαίδευση με νομικό πλαίσιο. Ταυτόχρονα, με πρωτοβουλία του ΟΗΕ, δόθηκε κίνητρο στους λογοτεχνικούς εξωσχολικούς κύκλους να προσεγγίσουν θέματα αναπηρίας ή ασθένειας καθώς αυτό το θέμα δεν εμφανιζόταν συχνά ως τότε στα βιβλία της παιδικής ή εφηβικής ηλικίας (Blaska, 2004).

Μέσα στις τελευταίες δεκαετίες, οι αναπαραστάσεις της αναπηρίας στη λογοτεχνία, έχουν περάσει από πολλά στάδια διαμόρφωσης κι έχουν εστιάσει κατά καιρούς σε διαφορετικό είδος αναπηρίας ή δυσκολίας. Η απεικόνιση της αναπηρίας τόσο στην παιδική όσο και της εφηβική λογοτεχνία αρχικά εστίασε στη φυσική αναπηρία των χαρακτήρων ως μια γενική κατάσταση της σωματικής εικόνας η οποία μάλιστα είναι αρκετά ορατή. Στη συνέχεια, οι αναπαραστάσεις της αναπηρίας μετατράπηκαν περισσότερο σε δυσκολίες μάθησης ή σε ελλείμματα νοητικής αντίληψης τα οποία δεν είναι άμεσα ορατά στον χαρακτήρα, εκτός εάν εμβαθύνει ο αναγνώστης στον τρόπο σκέψης του. Έπειτα, στο προσκήνιο ήρθαν οι αναπαραστάσεις των αναπτυξιακών διαταραχών όπως είναι ο αυτισμός και οι αισθητηριακές αναπηρίες ακοής ή όρασης (Curwood, 2013).

Αντιλαμβάνεται κανείς πως η παιδική κι εφηβική λογοτεχνία μπορεί να αποτελέσει ένα πρόσφορο έδαφος πάνω στο οποίο μπορούν να δημιουργηθούν και να

αναδειχθούν διάφορες κοινωνικές αντιλήψεις, στάσεις αλλά και στερεότυπα. Συγκεκριμένα, για το ζήτημα της αναπηρίας, η παιδική κι εφηβική λογοτεχνία αποτέλεσε παραδοσιακά το μέσο μέσα από το οποίο προβλήθηκαν άλλοτε άμεσα κι άλλοτε έμμεσα πολλές αναπαραστάσεις αναπηρίας ή ασθένειας. Αυτό βέβαια, στα πρώιμα στάδια της προσέγγισης της αναπηρίας από τη λογοτεχνία, αποτέλεσε ένα σημαντικό σημείο καλλιέργειας στερεοτύπων προκαταλήψεων και μετάδοσης λανθασμένων στοιχείων που σχετίζονταν με τη φύση της αναπηρίας ή τις δυνατότητες των χαρακτήρων της (Ελευθερίου, 2009).

Η αναπαράσταση της αναπηρίας μέσα από τη λογοτεχνία, παιδική, εφηβική αλλά κι ενηλίκων, αποτελεί το καθρέπτισμα της κοινωνικής αντίληψης που έχει διαμορφωθεί γι' αυτή στο παρόν κοινωνικό πλαίσιο. Η αναπαράσταση επομένως της αναπηρίας στη λογοτεχνία, δεν μπορεί να απομονωθεί από το κοινωνικό γίνεσθαι του συγγραφέα και τις παρούσες κοινωνικές εξελίξεις. Ο τρόπος μέσα από τον οποίο παρουσιάζεται η εξωτερική εμφάνιση του «ανάπηρου» χαρακτήρα δεν αποτελεί πρωτότυπο τρόπο αλλά μια αναπαραγωγή του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου της εποχής (Σεμερτζίδου, 2008).

Η προσέγγιση του κόσμου των εφήβων απαιτεί από τη λογοτεχνία την απομάκρυνσή της από τον παιδικό ρομαντισμό, και τη διαμόρφωση ενός λογοτεχνικού περιβάλλοντος το οποίο θα δημιουργήσει ένα ρεαλιστικό πλαίσιο σκέψης. Βέβαια, παραδοσιακά, στη λογοτεχνία εντοπίζεται μια δυσκολία στην προσέγγιση κοινωνικά ευαίσθητων θεμάτων όπως είναι η ασθένεια ή η αναπηρία. Οι χαρακτήρες της εφηβικής λογοτεχνίας με δυσκολίες φυσικές, νοητικές ή αναπτυξιακές, αναπαριστώνται ως άτομα τα οποία είτε βιώνουν τις προσωπικές τους δυσκολίες συμβιβασόμενα με αυτές είτε κάνουν την προσωπική τους επανάσταση με σκοπό τη διαμόρφωση του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ζουν και δρουν (Eccleshare, 2014).

Φθάνοντας στο σημερινό έφηβο, γίνεται κατανοητό πως μέσα από τη λογοτεχνία επιδιώκει αφενός να «εναποθέσει» και να ταυτίσει την προσωπική του ετερότητα με τον «διαφορετικό» χαρακτήρα αλλά και να ανακαλύψει και να αποδεχθεί τη μαγεία της ετερότητας γύρω του. Επομένως, η λογοτεχνία της αναπηρίας ή καλύτερα της διαφορετικότητας, αποτελεί έναν απολαυστικό τρόπο ανάδειξής της με απώτερο σκοπό τη διεύρυνση των αντιλήψεων του μελλοντικού πολίτη του κόσμου.

Παράλληλα, μέσα από τη λογοτεχνία της διαφορετικότητας, επέρχεται η γνωριμία με την αναπηρία και η αποδόμηση των στερεοτύπων που τη συνοδεύουν. Αυτό ως χαρακτηριστικό της λογοτεχνίας της αναπηρίας, δεν έχει μόνο το αποτέλεσμα της κοινωνικής ή σχολικής συμπερίληψης αλλά και την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού ως βασική δεξιότητα κριτικής σκέψης (Curwood, 2013).



### **Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>: Βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικών ερευνών**

Οι αναπαραστάσεις της αναπηρίας μέσα από την παιδική αλλά κι εφηβική λογοτεχνία, έχουν περάσει από διάφορα στάδια διαμόρφωσης. Αυτό σχετίζεται άμεσα με τον χρόνο γραφής ενός βιβλίου και της κοινωνικοπολιτικής κατάστασης μέσα στην οποία αυτό αναπτύσσεται. Γι' αυτούς τους λόγους η αναπηρία ως προβαλλόμενη εικόνα μέσα από την τέχνη της λογοτεχνίας, εμφανίζει αρκετές διαφοροποιήσεις μέσα στο χρόνο. Παρακάτω, θα παρουσιαστούν σχετικές βιβλιογραφικές έρευνες, οι οποίες επιχείρησαν να ερμηνεύσουν τις αναπαραστάσεις της αναπηρίας μέσα στη λογοτεχνία των τελευταίων ετών.

Η Τζαφεροπούλου Μ. (1994), δημοσίευσε στο περιοδικό «Διαδρομές» τη μελέτη που πραγματοποίησε η ίδια σχετικά με το θέμα της απεικόνισης της κατάστασης της νοητικής υστέρησης μέσα από λογοτεχνικά κείμενα για παιδιά και νέους αναγνώστες. Η έρευνά της βασίστηκε σε έξι έργα μυθοπλασίας. Τέσσερα από τα εν λόγω έργα ήταν στην ελληνική γλώσσα και δύο στη γερμανική. Τα συγκεκριμένα βιβλία μυθοπλασίας επιλέχθηκαν καθώς απέδιδαν στη νοητική αναπηρία έναν ρεαλισμό και μια κανονικότητα ενώ παράλληλα εξέθεταν και τις ανθρώπινες σχέσεις καθώς και τις αναδυόμενες συγκρούσεις τους. Η έρευνα διαπίστωσε πως το άτομο με τη νοητική αναπηρία τοποθετείται μέσα στο έργο άλλοτε ως παρατηρητής και δευτερεύον χαρακτήρας κι άλλοτε ως βασικός χαρακτήρας. Στο οικογενειακό πλαίσιο των ατόμων με αναπηρία, προβάλλεται έντονα η παρουσία της μητέρας η οποία συνήθως προστατεύει τον χαρακτήρα από την αδιάκριτη και σκληρή κοινωνία. Παράλληλα, προβάλλεται και η παρουσία κάποιου αδελφού/ αδελφής ο/η οποίος/οποία αποτελεί άλλοτε διακριτικά κι άλλοτε εμφανώς τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην κοινωνία και την αποδοχή της αναπηρίας. Η έρευνα καταλήγει σε ένα κοινό χαρακτηριστικό για όλα τα λογοτεχνικά έργα που αναλύθηκαν και αυτό είναι η απόδοση της τελικής κάθαρσης για τον χαρακτήρα με αναπηρία ο οποίος τελικά γίνεται αποδεκτός από την κοινωνία στην οποία ζει (Τζαφεροπούλου, 1994).

Η Hallyburton (2003) μελετώντας δεκαοχτώ λογοτεχνικά βιβλία εφηβικής μυθοπλασίας των ετών μεταξύ 1996 έως και 2003, επιχείρησε να σκιαγραφήσει τα μοτίβα που κυριαρχούν στην προβολή της αναπηρίας μέσω των λογοτεχνικών

χαρακτήρων. Η έρευνα συμπέρανε πως τα περισσότερα λογοτεχνικά βιβλία συμπεριελάμβαναν αρχικά, χαρακτήρες με εμφανή ασθένεια και στην πορεία των ετών οι χαρακτήρες προέβαλλαν περισσότερο φυσικές αναπηρίες κι έπειτα αναπτυξιακές ή ψυχιατρικές διαταραχές. Επίσης, ως κοινό χαρακτηριστικό των χαρακτήρων με αναπηρία καταγράφηκε η ανάγκη του χαρακτήρα να ενταχθεί και να συμπορευτεί με το στενό του κοινωνικό σύνολο δίνοντας όμως βαρύτητα στην ανάγκη της διατήρησης των προσωπικών του χαρακτηριστικών. Παράλληλα, η έρευνα κατέδειξε πως τα πιο σύγχρονα βιβλία εφηβικής μυθοπλασίας προσεγγίζουν αναπηρίες και διαταραχές οι οποίες συναντώνται συχνότερα πλέον στον κοινωνικό ιστό, όπως είναι ο αυτισμός, η ΔΕΠΥ και οι διαταραχές εξάρτησης από τυχερά παιχνίδια (Hallyburton, 2003).

Η Kendrick (2004) μελέτησε μέσα από την έρευνά της, τη δομή των χαρακτήρων με αναπτυξιακές δυσκολίες και μαθησιακές δυσκολίες μέσα στην παιδική λογοτεχνία. Σκοπός της έρευνας ήταν να αποδοθούν οι αναπαραστάσεις των χαρακτήρων με αναπηρίες και δυσκολίες και να εντοπιστεί το εάν οι χαρακτήρες αυτοί προβάλλονται μονόπλευρα ως άτομα με δυσκολίες ή και ως φυσιολογικοί άνθρωποι με επιθυμίες, αδυναμίες και ανάγκες. Τα βιβλία που συλλέχθηκαν και μελετήθηκαν είχαν εκδοθεί εντός των τελευταίων σαράντα ετών και βασίζονταν σε μυθοπλασία. Η έρευνα καταλήγει πως η συχνότερη αναπαράσταση των χαρακτήρων με δυσκολίες ή αναπηρίες, πραγματοποιείται μη ρεαλιστικά και μέσα από τη μεταφορική εικόνα ζώων. Συν τοις άλλοις, η αναπαραστάσεις της αναπηρίας φαίνεται σε μεγαλύτερο βαθμό να αποδίδονται μη ρεαλιστικά και στερεοτυπικά (Kendrick, 2004).

Η έρευνα των Dychesetal. (2006) μελέτησε βραβευμένα από τον οργανισμό CaldecottMedal και Honorπαιδικά βιβλία τα οποία εκδόθηκαν ανάμεσα στα έτη 1938 και 2005. Σκοπός της έρευνας ήταν να διαπιστωθεί η συχνότητα των χαρακτήρων με αναπηρία εντός της παιδικής μυθοπλασίας καθώς και ο τρόπος με τον οποίο αυτοί αποδίδονται. Μέσα από την ανάλυση περιεχομένου 276 βραβευμένων βιβλίων βρέθηκε πως μόνο τα 11 περιελάμβαναν χαρακτήρα με αναπηρία. Τα χαρακτηριστικά των αναπηριών που αναπαριστώνται ρεαλιστικότερα σύμφωνα με τους Dychesetal. (2006) είναι των βιβλίων με βραβείο Honor ενώ οι αναπαραστάσεις της αναπηρίας βιβλίων με βραβείο CaldecottMedal δεν μπορούν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικές ως προς την απόδοσή τους (Dychesetal., 2006).

Η Altieri (2008) ολοκλήρωσε έρευνα στην οποία επιχείρησε να μελετήσει τις αναπαραστάσεις χαρακτήρων της εφηβικής και παιδικής λογοτεχνίας με μαθησιακές δυσκολίες και συγκεκριμένα με δυσλεξία. Το είδος της μυθοπλασίας που εξετάστηκε ως προς το περιεχόμενο στην εν λόγω έρευνα, ήταν η ρεαλιστικά αποδοσμένη μυθοπλασία μέσα από βιβλία τα οποία είχαν εκδοθεί στις ΗΠΑ κατά τη χρονική περίοδο 1993 έως 2003. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 72 βιβλία. Οι χαρακτήρες με δυσλεξία στην πλειονότητα των βιβλίων προβάλλονταν ως άτομα με εξαιρετικά δυνατή μνήμη, αυξημένες φυσικές δεξιότητες με εξαιρετικές επιδόσεις σε αθλήματα και κλίση προς καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Ως προς την παρουσίαση χαρακτηριστικών συμπεριφοράς των χαρακτήρων με δυσλεξία, η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα πως οι ίδιοι παρουσιάζονται ως άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση και δυσκολίες προσωπικής οριοθέτησης (Altieri, 2008).

Η Παπαδοπούλου (2008) μελέτησε τις αναπαραστάσεις χαρακτήρων με υψηλή ευφυΐα. Συγκεκριμένα, η μελέτη ανέλυσε 27 βιβλία μυθοπλασίας παιδιών κι εφήβων στα οποία μέσα από την ιστορία προβάλλονται ως χαρισματικά. Η έρευνα καταλήγει πως η χαρισματικότητα στην πλειοψηφία των βιβλίων αυτών δεν προβάλλεται ως ένα χαρακτηριστικό που επιβαρύνει ή δημιουργεί προβλήματα στο άμεσο κοινωνικό περιβάλλον της. Επίσης, η ευφυΐα του χαρακτήρα στα περισσότερα βιβλία αποτελεί και ένα μέσο ώστε να επιλυθεί η βασική προβληματική κατάσταση της πλοκής και αποδεικνύεται εργαλείο διαχείρισης καταστάσεων (Παπαδοπούλου, 2008).

Οι Taylor Dyches et al. (2009) επικέντρωσαν το ενδιαφέρον της έρευνάς τους στην προβολή των απεικονίσεων χαρακτήρων με δυσκολίες ή αναπηρίες όπως αυτές αποδίδονται μέσα από την παιδική μυθοπλασία. Συγκεκριμένα, μελετήθηκε κι αναλύθηκε το περιεχόμενο 41 παιδικών βιβλίων με εύρος έκδοσής τους από το 2004 έως το 2007. Οι τομείς στους οποίους εστίασε η έρευνα ήταν οι χαρακτηρισμοί των χαρακτήρων από το κοινωνικό τους συγκείμενο, οι κοινωνικές τους σχέσεις, οι αλλαγές στο χαρακτήρα τους αλλά και πιο ειδικά ζητήματα της προσωπικής τους δράσης. Παρατηρήθηκε πως οι χαρακτήρες με δυσκολίες και αναπηρίες αυξάνονται σε αριθμό με το πέρασμα του χρόνου ενώ οι στερεοτυπικές εικόνες και παρουσιάσεις των χαρακτήρων μειώνονται αντίστοιχα. Συγκεκριμένα, οι χαρακτήρες παρουσιάζονται ρεαλιστικά ως άτομα με δυσκολίες τα οποία όμως ο κοινωνικός και σχολικός τους περίγυρος έχει αγκαλιάσει κι αποδεχτεί. Στη συγκεκριμένη έρευνα ως βασικό συμπέρασμα, εκτός από την ρεαλιστικά αποδοσμένη εικόνα της αναπηρίας,

προβάλλεται και το συμπέρασμα πως η αναπαράσταση της κοινωνίας μέσα στην οποία ζει ο χαρακτήρας αποδίδεται ως πιο συμπεριληπτική (TaylorDychesetal., 2009).

Οι Irwin&Moeller (2010) μέσα από την έρευνά τους θέλησαν να εντοπίσουν το κατά πόσο χαρακτήρες με αναπηρίες εμφανίζονται στη μυθοπλασία και ποιος είναι ο βαθμός συχνότητάς τους. Επίσης, θέλησαν να εντοπίσουν το είδος της αναπηρίας που παρουσιάζεται μέσα από χαρακτήρες της μυθοπλασίας που απευθύνεται σε έφηβους αναγνώστες. Η έρευνα μελέτησε κι ανέλυσε έξι έργα εφηβικής λογοτεχνίας για αναγνώστες από 12 έως 18 ετών. Η έρευνα συμπέρανε πως λιγότερα λογοτεχνικά έργα από τα μισά του δείγματος προέβαλαν ως χαρακτήρες άτομα με αναπηρία και μάλιστα στην πλειονότητά τους περιελάμβαναν αρνητικές στερεοτυπικές αναπαραστάσεις χωρίς να αναδεικνύεται μια ρεαλιστική εικόνα (Irwin&Moeller, 2010).

ΗMelnyk (2011) μέσα από τη μελέτη εφηβικής λογοτεχνίας, η οποία απευθύνεται σε έφηβους αναγνώστες του Καναδά, συμπεριέλαβε έξι λογοτεχνικά βιβλία σύγχρονης λογοτεχνίας. Η αναπαράσταση της αναπηρίας μελετήθηκε βάσει της κοινωνικής εικόνας, της κανονικότητάς της, της κακοποίησής της, την αυτοεικόνα του χαρακτήρα, το χιούμορ και το φύλο. Η μελέτη της Melnyk (2011) βασιζόμενη σε αυτούς του άξονες καταλήγει στο ότι η πλειονότητα των συγκεκριμένων λογοτεχνικών κειμένων, επιδιώκει να παρουσιάσει την αναπηρία με μια κανονικότητα μέσα στην οποία το άτομο σκέφτεται, προβληματίζεται και παίρνει αποφάσεις. Επίσης, η Melnyk επισημαίνει πως στα περισσότερα βιβλία, οι σκέψεις του χαρακτήρα με αναπηρία, πραγματοποιούνται σε πρώτο πρόσωπο κι έτσι η απόδοση του εσωτερικού του κόσμου γίνεται αναλυτικά συνδέοντάς τον με την κανονικότητα του χαρακτήρα (Melnyk, 2011).

Παραμένοντας στον Καναδά, η Brenna (2011) μελετώντας πενήντα καναδικά βιβλία εφηβικής λογοτεχνίας επιχειρεί να διερευνήσει τα μοτίβα και τις εικόνες που προβάλλονται μέσω των αναπαραστάσεων των χαρακτήρων με αναπηρίες. Η ερευνήτρια παρά την εξάπλωση των συνηθισμένων στερεοτύπων απέναντι στην αναπηρία, καταλήγει πως η πλειονότητα των βιβλίων προάγει θετικές στάσεις απέναντί της. Επίσης, η ίδια συμπεραίνει πως οι συγγραφείς σταδιακά απομακρύνονται από τις αδρές αναλύσεις των χαρακτήρων με αναπηρία και

οδηγούνται σε αναλύσεις των μύχιων σκέψεων και των κινήτρων τους δομώντας μια εικόνα πιο κανονική και φυσιολογική για τον αναγνώστη. Άλλο εύρημα της έρευνας τοποθετείται στον τομέα της κακοποίησης ή της σχολικής βίας όπου ο χαρακτήρας με αναπηρία βιώνει την κοινωνική απομόνωση και περιθωριοποίηση. Σε αυτό το σημείο, με αναπηρία δομείται με στοιχεία θάρρους και απομακρύνεται από την αντίληψη πως ο χαρακτήρας θα πρέπει να δημιουργεί συναισθήματα λύπησης από τον αναγνώστη ως ανήμπορο άτομο. Η εν λόγω έρευνα διατυπώνει ως βασικό της συμπέρασμα πως στην канаδική λογοτεχνία παρατηρείται μια προοδευτική βελτίωση της αναπαράστασης της αναπηρίας στην εφηβική λογοτεχνία με απώτερο σκοπό την αλλαγή στάσης απέναντί της από τον έφηβο αναγνώστη (Brenna, 2011).

Η Johnston (2014) σχεδίασε έρευνα μέσα από την οποία επιχείρησε να διερευνήσει το πώς αναπαριστώνται οι πρωταγωνιστές με αυτιστική διαταραχή μέσα από την εφηβική λογοτεχνία. Η έρευνα εστίασε σε έντεκα εφηβικά βιβλία μυθοπλασίας και μέσα από αυτά επιχείρησε να ορίσει τον τρόπο με τον οποίο προβάλλονται τα κοινά χαρακτηριστικά των χαρακτήρων καθώς και τα συνηθέστερα στερεότυπα που περιβάλλουν την αναπτυξιακή και κοινωνική τους εικόνα. Οι περισσότεροι πρωταγωνιστές με αυτισμό μέσα από τα συγκεκριμένα βιβλία, παρουσιάζονταν ως άτομα με έντονη ανάγκη να καταγράφουν σε σημειώματα τις σκέψεις τους ως τεχνική κατανόησης του κοινωνικού τους πλαισίου. Αυτή η τεχνική στην πλειοψηφία των βιβλίων παρουσιάζεται ως πρόταση των θεραπειών στα άτομα με αυτισμό ως τεχνική επικοινωνίας με τα τυπικής ανάπτυξης άτομα. Επίσης, η έρευνα κατέδειξε πως οι περισσότεροι αυτιστικοί χαρακτήρες παρουσιάζουν δυσκολίες στην κατανόηση των γλωσσικών μεταφορών, της σαρκαστικής διάθεσης και του χιούμορ. Σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι πως η πλειονότητα των χαρακτήρων με αυτιστική διαταραχή παρουσιάζεται ως ομάδα ατόμων υψηλής λειτουργικότητας και νοημοσύνης και όχι ως ομάδα ατόμων που αδυνατεί να επικοινωνήσει και να αλληλεπιδράσει με τον περίγυρό της (Johnston, 2014).

Σε ελληνικό επίπεδο, η έρευνα του Μουτσινά (2015) επιχείρησε να διερευνήσει τις αναπαραστάσεις ατόμων με αναπηρία, όπως αυτές αναδεικνύονται μέσα από την παιδική κι εφηβική λογοτεχνία όσο και από τη λογοτεχνία των ενηλίκων. Η έρευνα παρουσίασε τριανταπέντε εμπειρικές μελέτες ευρωπαϊκού και διεθνούς επιπέδου καθώς επιχείρησε να διερευνήσει λογοτεχνικά έργα προσχολικής και σχολικής

ηλικίας ακόμη κι ενηλίκων. Για την έρευνα επιλέχθηκαν έργα λογοτεχνίας τα οποία γράφτηκαν από το 2000 κι έπειτα και παρουσιάστηκαν δεδομένα για την αναπαράσταση της αναπηρίας ανεξάρτητα από τους παράγοντες του φύλου και της εθνικής ταυτότητας. Η έρευνα κατάληξε στο ότι η αναπαράσταση της αναπηρίας μέσα από τη λογοτεχνία αναδεικνύει στερεότυπες και μονομερείς εικόνες. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Μουτσινά (2015) ο χαρακτήρας με αναπηρία στη λογοτεχνία προβάλλεται στην πλειοψηφία του ως ένα ευαίσθητο άτομο, ενώ δεν παρουσιάζεται αναλυτικά η κοινωνική πλευρά της αναπηρίας ως αμφίδρομη σχέση ατόμου και κοινωνικού συνόλου. Επίσης, η έρευνα εντόπισε πως η λογοτεχνία αναδεικνύει θετικές αναπαραστάσεις της αναπηρίας καλλιεργώντας την αίσθηση θετικού κλίματος αποδοχής της διαφορετικότητας τόσο σε ενδοσχολικό όσο και σε εξωσχολικό πλαίσιο (Μουτσινάς, 2015).

Στην έρευνα της Crawford (2016) μελετήθηκε η ανάδειξη των απεικονίσεων της αναπηρίας στην παιδική λογοτεχνία, συμπεριλαμβάνοντας βιβλία από το 2010 έως και το 2015. Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων ήταν η ρουμπρίκα Menchetti, Plattos και Carroll. Η έρευνα αξιοποίησε βιβλία της παιδικής λογοτεχνίας τα οποία αφορούσαν σε χαρακτήρες με φυσικές αναπηρίες και ειδικές μαθησιακές διαταραχές. Είναι χαρακτηριστικό πως η έρευνα της Crawford ανέδειξε πως η ποιότητα της αναπαράστασης της αναπηρίας σχετίζεται άμεσα με τις ανάλογες εμπειρίες του συγγραφέα. Παράλληλα, η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα πως οι αναπαραστάσεις της αναπηρίας αναδεικνύουν τους χαρακτήρες με αναπηρία ως άτομα με εμφανείς δυσκολίες αλλά βρίσκονται στο επίκεντρο της μυθοπλασίας με ενεργό ρόλο (Crawford, 2016).

Η Dunn (2016) σχεδίασε έρευνα βάσει της οποίας μελετήθηκαν τα πρότυπα τα οποία προβάλλονται στον έφηβο αναγνώστη ως προς την αναπηρία. Η Dunn επικεντρώθηκε σε βιβλία τα οποία ανήκουν στο φάσμα της εφηβικής μυθοπλασίας και περιλαμβάνουν τουλάχιστον έναν χαρακτήρα με κάποιου είδους αναπηρία. Μελετώντας σύγχρονα βιβλία λοιπόν, η Dunn καταλήγει στο συμπέρασμα πως η πλειονότητα των βιβλίων προβάλλει ιστορίες χαρακτήρων με αναπηρία οι οποίοι αντιτίθενται στο υπάρχον κοινωνικό και σχολικό σύστημα στο οποίο ζουν και δρουν, ενώ μέσα από αυτούς δίνεται η θετική εικόνα ενός ατόμου το οποίο παρά τις δυσκολίες μπορεί να ξεπεράσει τα εμπόδια της αναπηρίας του και να επιτύχει το σκοπό του. Επίσης, η ίδια διατυπώνει τον προβληματισμό της απέναντι στον τρόπο

με τον οποίο αποδίδεται ο ορισμός της αναπηρίας στην πλειονότητα των εφηβικών λογοτεχνικών κειμένων, ενώ καταλήγει στο συμπέρασμα πως η επιφανειακή διατύπωση και ορισμός του είδους της αναπηρίας είναι ικανή να τροφοδοτήσει στερεότυπα και προκαταλήψεις στη συνείδηση των εφήβων αναγνωστών (Dunn, 2016).

Η έρευνα της Rana (2017) επικεντρώθηκε στο να διερευνήσει τις αναπαραστάσεις των χαρακτήρων με κοχλιακά εμφυτεύματα και ακουστικές αναπηρίες μέσα από την εφηβική λογοτεχνία. Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα επεξεργάστηκε τέσσερα εφηβικά λογοτεχνικά βιβλία μυθοπλασίας. Μέσα από την ανάλυση του περιεχομένου των βιβλίων αποκαλύφθηκαν ενδιαφέροντα ζητήματα όπως η ανάγκη των οικογενειών των ατόμων με ακουστικές αναπηρίες για κανονικοποίηση της αναπηρίας, η διαμάχη ανάμεσα σε ιατρικά διλήμματα όπως οι επεμβατικές θεραπείες καθώς και τα πλεονεκτήματα ή μειονεκτήματα τεχνικών και μεθόδων επικοινωνίας των ατόμων με ακουστική αναπηρία με συνομήλικους ή μη ακούοντες ανθρώπους. Η έρευνα καταλήγει στο βασικό συμπέρασμα πως οι μη ακούοντες χαρακτήρες βιβλίων εφηβικής λογοτεχνίας είναι περιορισμένοι σε αριθμό και η παρουσίαση της αναπηρίας τους πραγματοποιείται συγκρατημένα κι επιφανειακά με πολλές γλωσσικές στρογγυλοποιήσεις επιλογή που δεν προάγει τη ρεαλιστική γνώση και την αποδοχή της αναπηρίας από την εφηβική συνείδηση (Rana, 2017).

Οι Blacketal. (2018) με αφορμή την αυξανόμενη δημοφιλία της αυτιστικής διαταραχής εντός της εφηβικής λογοτεχνίας των τελευταίων ετών, διεξήγαγαν έρευνα εφαρμόζοντας τη μέθοδο της μελέτης περίπτωσης. Συγκεκριμένα, μελετήθηκαν οκτώ βραβευμένα έργα εφηβικής μυθοπλασίας. Τα βιβλία που επιλέχθηκαν, παρουσίαζαν τα γεγονότα σε πρωτοπρόσωπη αφήγηση αναδεικνύοντας τις πρωτογενείς σκέψεις του βασικού χαρακτήρα με αυτιστική διαταραχή και προσφέροντας στον έφηβο αναγνώστη μια πρωτόγνωρη εκ των έσω εμπειρία. Η έρευνα κατέληξε πως η πλειονότητα των χαρακτήρων με αυτιστική διαταραχή στα συγκεκριμένα βιβλία, αναδεικνύεται ως μια ομάδα ατόμων με γρήγορη σκέψη και υψηλή νοημοσύνη. Συν τοις άλλοις, οι χαρακτήρες με αυτιστική διαταραχή που αναπαριστώνται στην πλειοψηφία τους προβάλλονται ως άτομα με έντονες αισθητηριακές δυσκολίες και ακαμψία στις εναλλαγές της ρουτίνας τους. Επίσης, οι συγκεκριμένοι χαρακτήρες παρουσιάζονται ως άτομα τα οποία δυσκολεύονται να αντιληφθούν τον μεταφορικό λόγο και το κοινωνικό χιούμορ πράγμα που τους καθιστά κοινωνικά διαφορετικούς.

Είναι ωστόσο χαρακτηριστικό το γεγονός ότι η έρευνα εντοπίζει πως από τις αναπαραστάσεις των ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος, λείπουν τα πιο έντονα χαρακτηριστικά όπως είναι οι σοβαρές γλωσσικές διαταραχές ή οι σοβαρές διαταραχές της αντίληψης και νόησης. Η έρευνα, καταλήγει στο ότι η πλειονότητα των αναπαραστάσεων των χαρακτήρων με αυτισμό στην εφηβική λογοτεχνία αποδίδεται με θετικές εντυπώσεις προς τον αναγνώστη, ενώ καλλιεργεί και τη θετική αποδοχή της ετερότητας (Blacketal., 2018).

Η έρευνα των Growetal. (2019) επικεντρώθηκε στις αναπαραστάσεις της αναπηρίας, όπως αυτές εμφανίζονται κι αναδεικνύονται μέσα από διάσημα βιβλία βραβευμένα από τον ετήσιο διαγωνισμό «Newbery». Ο διαγωνισμός αναλαμβάνει να βραβεύσει δημοφιλή βιβλία παιδικής λογοτεχνίας με μεγάλη απήχηση στο αναγνωστικό κοινό. Τα βιβλία στα οποία στηρίχθηκε η έρευνα εκδόθηκαν από το 2010 έως το 2019 και αναδείκνυαν έντεκα συνολικά χαρακτήρες με κάποιου είδους αναπηρίας. Οι αναπηρίες που τέθηκαν στο επίκεντρο ήταν οι εξής: η συναισθηματική διαταραχή, η κώφωση, η ειδική μαθησιακή διαταραχή, οι διαταραχές λόγου και γλώσσας, οι φυσικές αναπηρίες και η εγκεφαλική παράλυση. Η έρευνα εφάρμοσε ως εργαλείο για την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας το «Rating Scale for Quality Characterizations of Individuals with Disabilities in Children's Literature». Η έρευνα κατέληξε στο ότι οι περισσότερες αναπαραστάσεις των χαρακτήρων με αναπηρία μέσα από τη λογοτεχνία, αναδείκνυαν τη σημασία και την ποιότητα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης καθώς και θετικές αναπαραστάσεις σχετικά με την ποιότητα των αδελφικών σχέσεων ανάμεσα στους χαρακτήρες με αναπηρία και τα αδέρφια τους (Growetal., 2019).

Σύμφωνα με τους Tharianetal. (2019) η μυθοπλασία αποτελεί ένα από τα είδη της λογοτεχνίας που έχουν τη δυναμική να εμπλουτίσουν τις εμπειρίες των αναγνωστών σχετικά με κάποιο ζήτημα και να δημιουργήσουν εικονικές εμπειρίες περιγράφοντας τα χαρακτηριστικά συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων. Συγκεκριμένα, οι ίδιοι υποστηρίζουν πως η εφηβική λογοτεχνία είναι ικανή να αποδώσει στον έφηβο την ετερότητα της κοινωνίας ανεξάρτητα εάν την έχει βιώσει ή όχι στην πραγματικότητα. Η έρευνα των Tharianetal. (2019) επικεντρώθηκε στο να μελετήσει το πώς παρουσιάζονται οι βασικές ηρωίδες εφηβικής λογοτεχνίας με αυτισμό διερευνώντας αρκετά διάσημα εφηβικά βιβλία. Η έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα πως η πλειονότητα των ηρωίδων με αυτιστική διαταραχή προβάλλονται ως άτομα με



κλασικά στερεοτυπικά χαρακτηριστικά όπως είναι οι αισθητηριακές ευαισθησίες, οι επαναληπτικές κινήσεις και σκέψεις και οι δυσκολίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση. Παρόλα αυτά, η έρευνα διαπίστωσε πως περισσότερες ηρωίδες αναπαριστώνται ως επιτυχημένοι ενήλικες με αξιόλογη επαγγελματική καταξίωση και ικανότητες για τη δημιουργία οικογένειας. Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα διαφαίνεται η τάση της σύγχρονης εφηβικής λογοτεχνίας προς το να δημιουργήσει θετικότερες αναπαραστάσεις των ατόμων με αυτισμό (Tharianetal., 2019).

Η Scarpa (2020) επιχείρησε να μελετήσει τον τρόπο με τον οποίο προβάλλονται οι αναπηρίες φυσικές μέσα από την εφηβική μυθοπλασία στην ελληνική λογοτεχνία. Χρησιμοποιώντας την ανάλυση περιεχομένου για την εφηβική μυθοπλασία, η έρευνα καταλήγει στο ότι οι νεότεροι συγγραφείς αποδίδουν την αναπηρία μέσα από ένα πιο συμπεριληπτικό πρίσμα ενώ το οικογενειακό περιβάλλον του χαρακτήρα με αναπηρία παρουσιάζεται με εσωτερική συνοχή και κανονικότητα. Ωστόσο, στην πλειοψηφία των κειμένων που μελετήθηκαν, το κοινωνικό περιβάλλον του χαρακτήρα με αναπηρία προβάλλεται ως απρόθυμο να εξοικειωθεί αρχικά με την αναπηρία ενώ οι στενοί φίλοι παρουσιάζονται δεκτικοί τη διαφορετικότητα. Σημαντικό στοιχείο της έρευνας αποτελεί η απεικόνιση της κρατικής μέριμνα η οποία φαίνεται να κλείνει τα μάτια στην παρουσία και τις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία (Scarpa, 2020).

Η έρευνα των Tayloretal. (2022) βασίστηκε στην άποψη πως οι αναπαραστάσεις των χαρακτήρων με αναπτυξιακές διαταραχές, μπορεί να αποβούν ποιοτικά προκλητικές προς τον νεαρό αναγνώστη ο οποίος κατά την εφηβεία διαμορφώνει τις προσωπικές του αντιλήψεις για τον κόσμο. Η έρευνα χρησιμοποίησε το εργαλείο Rating Scale for Quality Characterizations of Individuals with Developmental Disabilities in Children's Literature. Τα βιβλία που χρησιμοποιήθηκαν για την έρευνα ήταν σαράντα στον αριθμό με συνολικά πενήντα χαρακτήρες οι οποίοι εμφάνιζαν αναπτυξιακές διαταραχές Η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα πως περίπου οι μισοί χαρακτήρες από το πλήθος των βιβλίων, ήταν κορίτσια και η εμφάνιση αλλά και η δράση τους αποδίδεται ρεαλιστικά αλλά και δυναμικά. Οι περισσότεροι χαρακτήρες φαίνεται να εμπλέκονται σε υγιείς κοινωνικές σχέσεις αλλά και οικογενειακές. Η έρευνα επισημαίνει πως περίπου το 1/3 των χαρακτήρων με αναπτυξιακή διαταραχή

αποτελεί και το βασικό χαρακτήρα της ιστορίας, ενώ τα γεγονότα αποδίδονται από τον ίδιο (Taylore et al., 2022).

Οι Ouzaa & Meberbeche (2023) διερεύνησαν το ζήτημα της αναπαράστασης του αυτισμού μέσα από την εφηβική μυθοπλασία καθώς και τον αντίκτυπο που αυτές επιφέρουν στο εφηβικό αναγνωστικό κοινό. Η εν λόγω έρευνα μελέτησε το βιβλίο με τίτλο: «Fantastic Beasts and Where to Find Them» της J.K. Rowling. Η έρευνα επιδίωξε να μελετήσει τον τρόπο με τον οποίο προβάλλεται η αυτιστική διαταραχή ως χαρακτηριστικό του χαρακτήρα του βιβλίου κι αν αυτός επηρεάζει την καλλιέργεια στερεοτύπων ή καλλιεργεί την αναγνώριση κι αποδοχή του αυτισμού. Η έρευνα επικεντρώθηκε στον όρο «Beast» όπως αυτός αποδίδεται στον αυτισμό. Η έρευνα καταλήγει πως ο όρος αυτός απομακρύνει τον αυτισμό από την ανθρώπινη χροιά του και τον δαιμονοποιεί στα μάτια του έφηβου αναγνώστη. Παρόλα αυτά, φαίνεται πως ανεξάρτητα από τον ορισμό της διαταραχής μέσα στη συγκεκριμένη μυθοπλασία, ο έφηβος αναγνώστης έρχεται σε επαφή με ρεαλιστικά χαρακτηριστικά του αυτισμού κι εξοικειώνεται με αυτά καθώς η ιστορία είναι προσωποκεντρική (Ouzaa & Meberbeche, 2023).

## **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> : Μεθοδολογία έρευνας**

### **4.1. Ερευνητικός σχεδιασμός**

#### **4.1.1. Σκοπός της έρευνας**

Ο ορισμός της διαταραχής του αυτιστικού φάσματος παγκοσμίως έχει υποστεί αρκετές και σημαντικές αλλαγές ως προς τη διαμόρφωσή του αλλά και την αντιμετώπισή του από την εκπαιδευτική κοινότητα. Επίσης, η διαταραχή του αυτιστικού φάσματος σταδιακά αναδιαμορφώνεται και επαναπροσδιορίζει τη θέση της μέσα στον κοινωνικό ιστό. Όσον αφορά στη λογοτεχνία, διακρίνεται τελευταία η ανάγκη για επαναπροσδιορισμό και αναθεώρηση των κοινωνικών στερεοτύπων αλλά και ο μετασχηματισμός των αναπαραστάσεων της αναπηρίας γενικότερα.

Η παρούσα έρευνα θέτει ως βασικό της σκοπό τη διερεύνηση των αναπαραστάσεων της διαταραχής του αυτισμού μέσα από τη μυθοπλασία, ελληνική και μεταφρασμένη, η οποία απευθύνεται στο εφηβικό αναγνωστικό κοινό. Ο γενικός στόχος της ερευνητικής προσπάθειας είναι να σκιαγραφηθεί το προσωπικό, κοινωνικό κι εκπαιδευτικό πεδίο αλληλεπίδρασης του χαρακτήρα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος.

Συγκεκριμένα, επιχειρήθηκε να αποδοθεί αναλυτικά το πώς προβάλλονται τα τυπικά χαρακτηριστικά της διαταραχής του αυτιστικού φάσματος αλλά και τα προσωπικά ενδιαφέροντα του εν λόγω χαρακτήρα, με παράλληλο τον εντοπισμό των τεχνικών συναισθηματικής οργάνωσης κι ερμηνείας συμπεριφορών τρίτων. Σε επίπεδο αυτοεικόνας του χαρακτήρα, επιχειρήθηκε να εντοπιστεί και να ερμηνευθεί ο τρόπος με τον οποίο ο ίδιος παρουσιάζει τον εαυτό του στον αναγνώστη.

Προχωρώντας στο επίπεδο της οικογένειας, επιχειρήθηκε να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι στάσεις των γονέων προς τον χαρακτήρα αλλά και οι τρόποι διαχείρισης των χαρακτηριστικών συμπεριφορών του ίδιου. Στο πεδίο των συνομηλίκων, η παρούσα έρευνα εστίασε επίσης και στο πεδίο των αλληλεπιδράσεων του χαρακτήρα με τους συνομηλίκους του και συγκεκριμένα, στον τρόπο με τον οποίο οι συνομήλικοι αντιμετωπίζουν τον χαρακτήρα εντός κι εκτός

σχολείου. Στη συνέχεια, διερευνήθηκε το πώς αποδίδεται το προφίλ των συνομήλικων στενών φίλων του χαρακτήρα καθώς και το ποια στοιχεία της συμπεριφοράς του χαρακτήρα εκλαμβάνονται ως αποκλίνοντα από συνομηλικούς του.

Επίσης, η έρευνα εστίασε σε αναπαραστάσεις ακόμη δύο πεδίων. Το ένα, εκείνο των εκπαιδευτικών και των θεραπειών, όπου και διερευνήθηκε ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν τον χαρακτήρα καθώς και ο τρόπος με τον οποίο οι θεραπευτές αντιμετωπίζουν τον χαρακτήρα. Παραμένοντας στο ίδιο πεδίο, διερευνήθηκε και το πώς ο ίδιος ο χαρακτήρας αντιμετωπίζει τους θεραπευτές και τους εκπαιδευτικούς του. Τέλος, στο πεδίο της κοινωνίας, η έρευνα εστίασε στη διερεύνηση του τρόπου αντιμετώπισης συμπεριφορών και χαρακτηριστικών του χαρακτήρα από τους πολιτειακούς θεσμούς, ενώ δόθηκε βαρύτητα και στον τρόπο της αντιμετώπισης συμπεριφορών και χαρακτηριστικών του χαρακτήρα από άγνωστα σε αυτόν άτομα της ευρύτερης κοινωνίας.

#### **4.1.2. Ερευνητικά ερωτήματα**

Τα βασικά πεδία της έρευνας αλλά και τα ερωτήματα που προκύπτουν από αυτά, τα οποία επιδιώκεται να απαντηθούν μέσα από την ποιοτική έρευνα, μπορούν να διατυπωθούν ως εξής:

##### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και τυπικά χαρακτηριστικά**

4. Πώς παρουσιάζονται τα τυπικά χαρακτηριστικά της διαταραχής του αυτιστικού φάσματος;
5. Πώς παρουσιάζονται τα προσωπικά ενδιαφέροντα του χαρακτήρα;
6. Ποιες τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης κι ερμηνείας συμπεριφορών φαίνεται να χρησιμοποιεί ο χαρακτήρας;

##### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και αυτοεικόνα**

2. Πώς παρουσιάζει ο χαρακτήρας τον εαυτό του στον αναγνώστη;

##### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και οικογένεια**

3. Πώς παρουσιάζονται οι αντιλήψεις και η στάση των γονέων απέναντι στον χαρακτήρα;

4. Πώς παρουσιάζονται οι αντιλήψεις και η στάση των αδελφών απέναντι στον χαρακτήρα;

#### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και συνομήλικοι**

4. Πώς αντιμετωπίζουν οι συνομήλικοι τον χαρακτήρα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος εντός κι εκτός σχολείου;

5. Ποιο είναι το προφίλ των συνομήλικων στενών φίλων του χαρακτήρα;

6. Ποια στοιχεία της συμπεριφοράς του χαρακτήρα εκλαμβάνονται ως αποκλίνοντα από τους συνομηλίκους του;

#### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος κι εκπαιδευτικοί – θεραπευτές**

3. Πώς παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν τον χαρακτήρα;

4. Πώς παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί ειδικής εκπαίδευσης και θεραπευτές αντιμετωπίζουν τον χαρακτήρα;

#### **Διαταραχή αυτιστικού φάσματος και κοινωνία (γειτονιά, τοπικές αρχές, άγνωστοι)**

5. Πώς αντιμετωπίζουν οι πολιτειακοί θεσμοί συμπεριφορές και χαρακτηριστικά του χαρακτήρα;

6. Πώς αντιμετωπίζουν συμπεριφορές και χαρακτηριστικά του χαρακτήρα, άγνωστα σε αυτόν άτομα του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος;

Τα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας προκύπτουν αρχικά, από την ανάγκη να σκιαγραφηθεί ολόπλευρα η αναπαράσταση του χαρακτήρα που βρίσκεται στο φάσμα της διαταραχής του αυτισμού μέσα από την εφηβική λογοτεχνία. Αναλυτικότερα, μέσα από τη μελέτη σχετικών ερευνών που πραγματοποιήθηκαν τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, γεννήθηκε η ανάγκη της ερμηνείας των σχετικών αναπαραστάσεων ως προς τη συνολική εικόνα τους. (Dychesetal., 2006· Altieri, 2008· Παπαδοπούλου, 2008).

Συγκεκριμένα, επιδιώκεται να σκιαγραφηθούν αναλυτικά τα χαρακτηριστικά στοιχεία του αυτισμού ως μια προσπάθεια ανίχνευσης των λογοτεχνικών αναπαραστάσεων αναφορικά με τα τυπικά χαρακτηριστικά συμπεριφορών και αντιδράσεων των ατόμων που βρίσκονται στο φάσμα της διαταραχής του αυτισμού. Επίσης, επιχειρείται να διερευνηθούν τα ενδιαφέροντα των εν λόγω χαρακτήρων καθώς και οι τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης που οι ίδιοι χρησιμοποιούν όποτε χρειάζεται.

Η εργασία προχωρά στο πεδίο της αυτοεικόνας του χαρακτήρα. Με βάση την έρευνα της Dunn (2016), η οποία επιχειρήσε να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο αναπαριστώνται χαρακτήρες με αναπτυξιακές διαταραχές στη λογοτεχνία των εφήβων, καταλήγει στο ότι οι ίδιοι εμφανίζονται ως άτομα με καλή αυτοεικόνα μέσα σε έναν διαρκή γενναίο αγώνα προς την αποκατάσταση της κοινωνικής τους θέση (Dunn, 2016). Αυτό ακριβώς επιχειρεί να ελέγξει και η παρούσα έρευνα μέσα από την ανάλυση των τριών μυθιστορημάτων.

Επίσης, διερευνάται και το οικογενειακό υπόβαθρο του χαρακτήρα μέσα από το οποίο επιδιώκεται η ερμηνεία των αναπαραστάσεων που προκύπτουν από τις αντιλήψεις και τη στάση των γονέων απέναντι στον χαρακτήρα αλλά και των αδελφών αντίστοιχα. Από την έρευνα της Τζαφεροπούλου (1994), προκύπτει πως η παρουσία της μητέρας προβάλλεται ως πιο ενεργή και προστατευτική μέσα στην κοινωνική ζωή του χαρακτήρα με διαταραχή αυτισμού ενώ, η έρευνα των Growetal. (2019) φαίνεται να εντοπίζουν θετική αναπαράσταση της αδελφικής σχέσης (Τζαφεροπούλου, 1994 ·Growetal., 2019).

Στη συνέχεια, η εργασία μετακινείται στο πεδίο των συνομηλίκων του χαρακτήρα κι εστιάζει στο να ερμηνεύσει τις στάσεις των συνομηλίκων του απέναντι στις συμπεριφορές του καθώς και ποια είναι τα χαρακτηριστικά των συμπεριφορών του που λογίζονται από τους ίδιους ως αποκλίνοντα.. Έπειτα, η εργασία επιδιώκει να σκιαγραφήσει το προφίλ των στενών φίλων του χαρακτήρα. Αναμένεται βάσει της έρευνας της Brenna (2011), να οριστεί ένα κοινωνικό σχολικό περιβάλλον το οποίο δυσκολεύεται να αποδεχτεί τη διαφορετικότητα και δημιουργεί καταστάσεις σχολικής βίας ή περιθωριοποίησης (Brenna, 2011). Παράλληλα, βάσει της έρευνας της Scarpa (2020) αναμένεται οι συνομήλικοι στενοί φίλοι του χαρακτήρα να αποδέχονται την αναπηρία του και τα όποια χαρακτηριστικά της, ενώ το ευρύτερο

σχολικό σύνολο συνομηλίκων ατόμων να δυσκολεύεται με την αποδοχή του χαρακτήρα (Scarpa, 2020).

Προχωρώντας στο πεδίο των εκπαιδευτικών και των θεραπειών, εμφανίζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον το να αποδοθούν οι αντιλήψεις και η στάση των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής, καθώς και των θεραπειών απέναντι στον χαρακτήρα. Η παρούσα εργασία επιχειρεί να διαφωτίσει αυτή την πλευρά της ζωής των ατόμων που βρίσκονται στο φάσμα της διαταραχής του αυτισμού, καθώς μέσα στη βιβλιογραφία που μελετήθηκε, δεν εντοπίστηκαν σχετικά δεδομένα για το ζήτημα αυτό. Παράλληλα, η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει αποτελέσματα σχετικά με το πώς ο χαρακτήρας με αυτισμό αντιμετωπίζεται από πρόσωπα των πολιτειακών θεσμών, της γειτονιάς του αλλά και από άγνωστα σε αυτόν πρόσωπα, καθώς και αυτό το πεδίο δεν έχει διαφωτιστεί επαρκώς από σχετικές έρευνες.

#### **4.1.3. Είδος της έρευνας**

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποσκοπεί στο να μελετήσει και να αναλύσει συγκριτικά το περιεχόμενο τριών λογοτεχνικών βιβλίων εφηβικής μυθοπλασίας, ώστε να αναδειχθούν και να απαντηθούν αναλυτικά τα ερευνητικά ερωτήματα. Η ανάλυση του λόγου, ήδη από τη δεκαετία του 1970, αποτελεί τη μέθοδο με την οποία η γλώσσα αλλά και η ακολουθία του λόγου μέσω των προτάσεων, μελετάται κι αναλύεται ως ένας τρόπος αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο συγγραφέα και τον αναγνώστη. Αυτή η αλληλεπίδραση πραγματοποιείται κι αποφέρει αποτελέσματα εντός συγκεκριμένου κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου, ενώ λαμβάνεται υπόψη και η συναισθηματική κατάσταση του αναγνώστη (Abrams, 2005).

Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου αποτελεί μια μέθοδο έρευνας η οποία στηρίζεται στην ερμηνεία των δεδομένων ενός επικοινωνιακού πλαισίου. Η ανάλυση του περιεχομένου πραγματοποιείται βάσει συγκεκριμένων κανόνων και ο απώτερος σκοπός της δεν είναι να ποσοτικοποιήσει τα δεδομένα, ώστε να αποβεί αντικειμενική ως μέθοδος, αλλά να τα αναλύσει και να τα συσχετίσει, ώστε να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα (Mayring, 2000). Μέσα από αυτά τα χαρακτηριστικά της εν λόγω μεθόδου, προκύπτει ότι η έννοια της επικοινωνίας αποτελείται από δεδομένα τα οποία δύνανται να αναλυθούν, να συσχετιστούν και να ερμηνευθούν. Επίσης, η επικοινωνία αποτελεί ένα στοιχείο αμετάβλητο και μπορεί να αποδοθεί μέσα από το

γραπτό λόγο, από την οπτική απεικόνιση αλλά και την ηχητική αποτύπωση. Οι ερμηνευτικές μέθοδοι μπορούν να αποκωδικοποιήσουν το περιεχόμενο της έρευνας και μέσα από την ανάλυση περιεχομένου, τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να θεωρηθούν έγκυρα, ενώ θεμελιώνεται θεωρητικά (Mayring, 2000).

Στην εν λόγω έρευνα, η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με ποιοτική έρευνα. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου ως ερευνητική μέθοδος η οποία επιχειρεί να συγκεντρώσει τα δεδομένα της έρευνας και να τα αναλύσει, ώστε να φθάσει σε σταθερά συμπεράσματα (Βάμβουκας, 2007). Η επιλογή της ανάλυσης περιεχομένου πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με το ότι η συγκεκριμένη μέθοδος συχνά επιλέγεται ως κατάλληλο εργαλείο ανάλυσης δεδομένων ποιοτικής έρευνας και ιδιαίτερα στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών. Η ανάλυση περιεχομένου οδηγεί στη συστηματοποιημένη καταγραφή αλλά και περιγραφή των δεδομένων της γραπτής αποτύπωσης τα οποία χρήζουν ανάλυσης κι ερμηνείας τόσο ως προς την έκδηλη σημασία τους όσο και ως προς την άδηλη. Τα δεδομένα στο σύνολό τους συγκεντρώνονται και ομαδοποιούνται μέσα από τη διαδικασία της κωδικοποίησης. Η κωδικοποίηση πραγματοποιείται αφού πρώτα οριστούν συγκεκριμένες κατηγορίες εντός των οποίων τοποθετούνται τα δεδομένα ως μονάδες πληροφορίας (Μαντόγλου & Μελέτη, 2013).

Η ανάλυση περιεχομένου ως εργαλείο έρευνας επιχειρεί να εντοπίσει και να αναδείξει τις αντιλήψεις και τις στάσεις των συγγραφέων σε ζητήματα που αφορούν την προσωπική αλλά και κοινωνική εικόνα ενός έφηβου ατόμου το οποίο βρίσκεται στο φάσμα της διαταραχής του αυτισμού. Το συνολικό περιεχόμενο της έρευνας για τη διπλωματική εργασία, εντοπίζεται στο περιεχόμενο των λογοτεχνικών κειμένων που χρησιμοποιούνται ως πρωτογενής πηγή. Συνολικά, το περιεχόμενο των κειμένων διαχωρίστηκε σε τομείς μέσα στους οποίους συμπεριλαμβάνονται ερωτήματα για το πώς αναπαριστάται κατά περίπτωση ο χαρακτήρας που βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού.



## 4.2. Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν τρία λογοτεχνικά βιβλία και ειδικότερα, μυθιστορήματα, τα οποία ανήκουν στο είδος της μυθοπλασίας η οποία απευθύνεται στους αναγνώστες εφηβικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, το δείγμα αποτελείται από ένα βιβλίο στην ελληνική γλώσσα και δύο βιβλία τα οποία έχουν μεταφραστεί από την αγγλική γλώσσα στην ελληνική. Χαρακτηριστικό της εφηβικής λογοτεχνίας είναι ότι εκλείπει από αυτήν η εικονογράφηση και γι' αυτό το λόγο η έρευνα εστιάζει στην ανάλυση του γραπτού λόγου.

### Λογοτεχνικά βιβλία δείγματος:

- Κούκιας, Θ. (2016). *Το μουσείο των αποξηραμένων συναισθημάτων*. Κέδρος.

### Περίληψη:

Η Νεφέλη καλείται να μετακομίσει σε μια νέα πόλη εξαιτίας της εργασίας της μητέρας της. Η προσωπική της αίσθηση πως δεν ανήκει πουθενά και οι ανασφάλειές της, τη δυσκολεύουν να προσαρμοστεί στο νέο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον. Ο Ίωνας, ένας έφηβος συμμαθητής της ο οποίος θεωρείται από πολλούς περίεργος, φαίνεται να αποτελεί ένα πρόσωπο ικανό στο να της κρατήσει συντροφιά αλλά και να την απομακρύνει από δύσκολες γι' αυτή καταστάσεις. Ο ίδιος αποτελεί τον κοντινότερο φίλο της Νεφέλης και παρά τα κοινωνικά του κι επικοινωνιακά ελλείμματα, αποτελεί ένα σημαντικό σημείο αναφοράς για εκείνη. Παράλληλα, ο Ίωνας, με πλήρη αυτογνωσία κι επίγνωση για το σύνδρομο που τον ακολουθεί, το Άσπεργκερ, αξιοποιεί τα κύρια χαρακτηριστικά του ώστε να απεγκλωβίσει τη Νεφέλη από τον σύγχρονο ψηφιακό – σχολικό εκφοβισμό.

- Μίλερ, Α.Ε. & Στέντζ, Ζ. (2013). *Κόλιν Φίσερ*. Μτφ. Γκαγκάτσιου, Ε. Μεταίχιμο.

#### Περίληψη:

Ο Κόλιν Φίσερ είναι ένας δεκατετράχρονος έφηβος ο οποίος ξεκινά την πρώτη του χρονιά στο Γυμνάσιο. Πάντοτε μαζί του έχει ένα σημειωματάριο και κάρτες οι οποίες τον βοηθούν να αποκωδικοποιεί τις εκφράσεις του προσώπου των άλλων. Ταυτόχρονα, ο Κόλιν έχει κλίση προς την τέχνη του κινηματογράφου και τον κόσμο της φύσης των έμβιων όντων. Βέβαια, το μεγαλύτερο προσωπικό του ενδιαφέρον εντοπίζεται στην παρατήρηση και καταγραφή λεπτομερειών των συμπεριφορών των ατόμων που κινούνται στο κοντινό του περιβάλλον. Εξαιτίας αυτού του ενδιαφέροντος, ο Κόλιν φαίνεται να αποτελεί τον κατάλληλο άνθρωπο ώστε να εξιχνιάσει ένα συμβάν το οποίο έλαβε χώρα στο χώρο εστίασης του σχολείου του. Ένας ξαφνικός πυροβολισμός διακόπτει τα γενέθλια της αγαπημένης του συμμαθήτριας και ο Κόλιν θέτει τον εαυτό του ως υπεύθυνο «ντεντέκτιβ», ενώ μέσα από τη συλλογή δεδομένων και από μια σειρά θαρραλέων πράξεων αναδεικνύει ως ένοχο τον πιο σκληρό σε συμπεριφορά μαθητή του σχολείου. Εν τέλει, ο Κόλιν αξιοποιώντας τα πνευματικά του χαρακτηριστικά και εντοπίζοντας τη γενναιότητά του βρίσκει τον ένοχο του μυστηρίου.

- Χάντον, Μ. (2003). *Ποιος σκότωσε το σκύλο τα μεσάνυχτα*. Μτφ. Παπασταύρου, Α. Ψυχογιός.

#### Περίληψη:

Ο Κρίστοφερ είναι ένας χαρισματικός έφηβος. Διαθέτει κλίση προς τις μαθηματικές επιστήμες και η σκέψη του κυρίως στρέφεται στην ευθεία λογική και το συσχετισμό λεπτομερειών. Τα ενδιαφέροντά του Κρίστοφερ εντοπίζονται στη δημιουργία εννοιολογικών χαρτών, ενώ μελετά φανατικά αστυνομικά μυθιστορήματα. Παράλληλα, δεν ανέχεται τα αγγίγματα, ενώ εμφανίζει μια σειρά συγκριμένων προτιμήσεων, ώστε η μέρα του να θεωρηθεί καλή. Η ιστορία του βιβλίου ξεκινά όταν

ο Κρίστοφερ επιδιώκει με επιμονή να επιλύσει τον μυστηριώδη θάνατο του σκύλου της γειτονιάς του. Η έρευνά του τον οδηγεί και στην επίλυση ενός άλλου μυστηρίου, εκείνου της εξαφάνισης της μητέρας του. Το ενδιαφέρον του στρέφεται στην αποκωδικοποίηση της σχέσης των γονέων του και μέσα από την ποιότητά της αναλαμβάνεται την περιπλοκότητα της καθημερινής ζωής. Εν τέλει, ο Κρίστοφερ, αξιοποιώντας το εύστροφο μυαλό του αντιλαμβάνεται πως ο πατέρας του είναι ο δολοφόνος του σκύλου και πως πίσω από αυτή την ενέργεια κρύβεται μια πράξη εκδίκησης.

Τα συγκεκριμένα βιβλία επιλέχθηκαν καθώς στο σύνολό τους, απευθύνονται σε έφηβους αναγνώστες, ενώ η θεματολογία των βιβλίων, τοποθετείται στα άμεσα ενδιαφέροντα του σύγχρονου έφηβου αναγνώστη. Παράλληλα, και τα τρία βιβλία συμπεριλαμβάνουν χαρακτήρες με διαταραχή αυτιστικού φάσματος, αποδίδοντας σε πολλά επίπεδα τα χαρακτηριστικά της αναπτυξιολογικής τους κατάστασης. Παράλληλα, τα συγκεκριμένα τρία μυθιστορήματα επιλέχθηκαν γιατί παρουσιάζουν εκδοτική επιτυχία, ενώ τα δύο ξενόγλωσσα παρουσίασαν μεγάλη επιδραστικότητα στο εφηβικό αναγνωστικό κοινό. Επίσης, τα βιβλία τοποθετούνται χρονικά ανάμεσα στο 2003 και το 2016, αποδίδοντας με σύγχρονη ματιά τα στοιχεία της διαταραχής του αυτισμού, η οποία επιχειρήθηκε να μελετηθεί εις βάθος.

Η επιλογή ενός ελληνόγλωσσου και δύο μεταφρασμένων λογοτεχνικών βιβλίων, αποτέλεσε μια συνειδητή επιλογή, καθώς είναι σημαντικό να αποδοθεί με λεπτομέρεια ο τρόπος με τον οποίο η αναπαράσταση της διαταραχής του αυτιστικού φάσματος επηρεάζεται από το πολιτισμικό πλαίσιο του συγγραφέα. Έτσι, μπορούν να διακριθούν οι όποιες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις χώρες της Ελλάδας, της Αγγλίας και των ΗΠΑ, ως προς την απόδοση του προσωπικού, κοινωνικού, σχολικού και οικογενειακού ρεαλισμού του χαρακτήρα. Παράλληλα, όλα τα λογοτεχνικά βιβλία του δείγματος, περιλαμβάνουν τουλάχιστον έναν χαρακτήρα ο οποίος βρίσκεται στο φάσμα της αυτιστικής διαταραχής και η ηλικία του τον τοποθετεί στην αναπτυξιακή φάση της εφηβικής ζωής. Αυτό το στοιχείο, αποτέλεσε και το βασικότερο ίσως κριτήριο της επιλογής του δείγματος καθώς η οπτική του έφηβου αναγνώστη είναι ευκολότερο να ταυτιστεί με τη δράση ενός συνομήλικου χαρακτήρα ο οποίος βιώνει οικείες στον αναγνώστη εφηβικές ανησυχίες ή δυσκολίες.

### 4.3. Ερευνητική διαδικασία

Το ερευνητικό υλικό το οποίο συγκεντρώθηκε για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, εντοπίστηκε αρχικά, μέσα από διαδικτυακή έρευνα ώστε να οριστούν τα πιο σύγχρονα και δημοφιλή λογοτεχνικά βιβλία εφηβικής μυθοπλασίας. Για το λόγο αυτό, μελετήθηκαν κριτικές βιβλίων σε ελληνικούς, βρετανικούς κι αμερικανικούς ιστότοπους οι οποίοι παρουσίαζαν και την επιδραστικότητα των ανάλογων βιβλίων. Το ερευνητικό υλικό επομένως, αποτελείται από τρία λογοτεχνικά βιβλία, στα οποία κυριαρχεί αποκλειστικά ο γραπτός λόγος και δεν συμπεριλαμβάνουν εικονογράφηση. Τα δύο από τα τρία βιβλία, είναι μεταφρασμένα στην ελληνική γλώσσα και οι εκδοτικοί οίκοι που έχουν αναλάβει την έκδοση των βιβλίων συνολικά, είναι ελληνικοί. Η έκδοση των λογοτεχνικών βιβλίων έχει πραγματοποιηθεί ανάμεσα στα έτη 2003 έως και 2016, αποτελώντας σύγχρονα έργα τα οποία απευθύνονται στον έλληνα έφηβο αναγνώστη. Το βασικότερο κοινό στοιχείο του περιεχομένου των λογοτεχνικών βιβλίων του δείγματος, αποτελεί η γνωριμία του εφηβικού αναγνωστικού κοινού με τη διαταραχή του αυτιστικού φάσματος καθώς και η ευαισθητοποίησή του απέναντι στην εν λόγω διαταραχή η οποία σκιαγραφείται σε διάφορα πεδία της καθημερινής ζωής μέσα από έναν έφηβο λογοτεχνικό χαρακτήρα.

Η διαδικασία της έρευνας προχώρησε βάσει των παρακάτω διαδοχικών βημάτων:

- Ορισμός του θέματος της διπλωματικής εργασίας
- Επιλογή του δείγματος (βιβλία εφηβικής μυθοπλασίας, ελληνόγλωσσης και μεταφρασμένης)
- Ορισμός των ερευνητικών ερωτημάτων και καταγραφή των υποθέσεων της έρευνας
- Επιλογή μεθόδου ανάλυσης των δεδομένων (Ποιοτική έρευνα- Ανάλυση Περιεχομένου)
- Ορισμός των κατηγοριών της ερευνητικής διαδικασίας

- Κωδικοποίηση των δεδομένων της έρευνας ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που ορίστηκαν
- Εξαγωγή συμπερασμάτων και συσχετισμός τους με την ανάλογη ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία

#### **4.4. Κατηγορίες ανάλυσης**

Προκειμένου να οργανωθεί και να γίνει επεξεργάσιμο όλο το υλικό που συγκεντρώθηκε, ορίστηκαν συγκεκριμένες κατηγορίες μέσα στις οποίες τοποθετήθηκαν σχολαστικά τα στοιχεία της έρευνας που απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα, οι κατηγορίες ορίστηκαν βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων ως εξής:

##### **Αυτισμός και τυπικά χαρακτηριστικά**

###### **Τυπικά χαρακτηριστικά**

- Κοινωνική απομόνωση/ αποσπασματική βλεμματική επαφή/ ποιοτική αλληλεπίδραση με οικεία πρόσωπα
- Στενό εύρος κοινωνικών επαφών/ χαμηλή διάθεση για ανατροφοδότηση κοινωνικών σχέσεων
- Μονότονη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία/ υπερβολική ευθύτητα λόγου
- Ελλείμματα στην κατανόηση μεταφορών του λόγου και στην αντίληψη του χιούμορ
- Λεπτομερής και μαθηματική σκέψη/ συσχετισμός λεπτομερειών/ εξαιρετικά δυνατή μνήμη/ δυνατή συνδυαστική σκέψη/ κλίση στις θετικές επιστήμες
- Αισθητηριακές ευαισθησίες (πχ. ακοής, αφής και οσμής)/ ξεσπάσματα και κρίσεις εξαιτίας αισθητηριακών ευαισθησιών/ Δυσκολίες στη σίτιση
- Δυσκολία στην αντίληψη του κινδύνου

- Εμφάνιση παράλληλων μαθησιακών δυσκολιών

### **Τα προσωπικά ενδιαφέροντα του χαρακτήρα**

- Επιστήμη των μαθηματικών
- Ενασχόληση με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές
- Καταγραφή ημερολογίου
- Φροντίδα κατοικιδίου

### **Τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης κι ερμηνείας συμπεριφορών τρίτων**

- Έκφραση μέσα από το γραπτό λόγο
- Μέθοδοι συγκέντρωσης και διαχείρισης του άγχους

### **Αυτισμός και αυτοεικόνα**

- Επίγνωση ή μη της Διαταραχής του Αυτιστικού Φάσματος στο οποίο βρίσκεται ο χαρακτήρας
- Εμπιστοσύνη στις πνευματικές και σωματικές του δυνάμεις

### **Αυτισμός και οικογένεια**

- Η σχέση του πατέρα και της μητέρας ως γονέων
- Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τη μητέρα και τον πατέρα
- Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τον αδελφό του

### **Αυτισμός και συνομήλικοι**

- Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τους συνομηλίκους του εντός κι εκτός σχολείου
- Στοιχεία των στενών φίλων του χαρακτήρα που τείνουν ή όχι προς τη ψυχοσυναισθηματική εικόνα του ίδιου
- Ύπαρξη στοιχείων της συμπεριφοράς του χαρακτήρα που οι συνομήλικοι αξιολογούν ως «περίεργα»

### **Αυτισμός κι εκπαιδευτικοί – θεραπευτές**

- Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από εκπαιδευτικούς γενικής/ ειδικής εκπαίδευσης
- Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από θεραπευτές

### **Αυτισμός και κοινωνία (γειτονιά, τοπικές αρχές, άγνωστοι)**

- Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από τους γείτονες και τους πολιτειακούς θεσμούς
- Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από άγνωστα σε αυτόν άτομα του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>: Αποτελέσματα έρευνας

### 5.1. Αυτισμός και τυπικά χαρακτηριστικά

#### 5.1.1. Τυπικά χαρακτηριστικά

Μέσα από τη μελέτη των τριών βιβλίων εφηβικής λογοτεχνίας, μπορεί κανείς να εντοπίσει πως τα τυπικά χαρακτηριστικά της Διαταραχής Αυτιστικού Φάσματος, διατρέχουν τη ροή των μυθοπλασιών και μάλιστα, εν πολλοίς διαμορφώνουν και το προσωπικό και κοινωνικό προφίλ του χαρακτήρα. Συγκεκριμένα, το βιβλίο «Κόλιν Φίσερ» (Μίλερ & Στέντζ, 2013) παρουσιάζει τον χαρακτήρα Κόλιν, ως έναν έφηβο ο οποίος αποφεύγει επιμελώς τις κοινωνικές επαφές και το αποτέλεσμα αυτών, δηλαδή τις κοινωνικές σχέσεις και την τροφοδότησή τους. Ενδεικτικά, η κοινωνική συμπεριφορά του χαρακτήρα παρουσιάζεται μέσα από το απόσπασμα ως εξής: «...ήταν απλώς αδύνατον να πείσεις τον Κόλιν να πει ή να κάνει οτιδήποτε...» όπως αναφέρουν οι Μίλερ & Στέντζ (2013:18). Με τις ίδιες κοινωνικές δυσκολίες, παρουσιάζεται και ο Κρίστοφερ, χαρακτήρας του βιβλίου «Ποιος σκότωσε το σκύλο τα μεσάνυχτα» (Χάντον, 2003), ο οποίος καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας παρουσιάζεται ως άτομο το οποίο αποφεύγει την κοινωνική αλληλεπίδραση ως στοιχείο κοινωνικής επαφής και μόνο. Ωστόσο, ο Κρίστοφερ, παρουσιάζεται να επιδιώκει την κοινωνική αλληλεπίδραση ως εργαλείο μέσω του οποίου θα μπορέσει να εξιχνιάσει το έγκλημα εναντίον του σκύλου. Ενδεικτικά, στο εν λόγω βιβλίο αναφέρεται από τον Χάντον (2003): «...αδέξιος, αποκομμένος από το σύνολο [...] εριστικός...» (σελ. 160). Στο πεδίο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, το βιβλίο «Το μουσείο των αποξηραμένων συναισθημάτων» (Κούκιας, 2016) μέσα από τον Ίωνα, τον χαρακτήρα με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, προβάλλει την περίπτωση του εφήβου ο οποίος αλληλεπιδρά με όποια και όσα άτομα επιλέγει αυστηρά ο ίδιος. Παράλληλα, και ο Ίωνας συγκεντρώνει το τυπικό κοινωνικό προφίλ του ατόμου με ΔΑΦ. Στο βιβλίο ο Κούκιας (2016) διατυπώνει: «...δεν μας καίγεται καρφί για κανέναν...» (σελ.156). Επίσης, και οι τρεις χαρακτήρες φαίνεται να αποφεύγουν επιμελώς τη βλεμματική επαφή καθώς και την επέκταση του διαλόγου όταν το θέμα της συζήτησης δεν τους ενδιαφέρει.

Ωστόσο, και οι τρεις χαρακτήρες των μυθοπλασιών παρουσιάζονται ως άτομα εξοικειωμένα με τα πρόσωπα του στενού τους κοινωνικού και οικογενειακού



περιβάλλοντος κι εμφανίζουν με αυτά μια κάποια άνεση και οικειότητα ως προς την αλληλεπίδρασή τους. Συγκεκριμένα, ο Κόλιν και ο Κρίστοφερ παρουσιάζονται να αλληλεπιδρούν με την οικογένειά τους και να της εκφράζονται με μεγαλύτερη άνεση από ό,τι σε άτομα μη οικεία. Για το χαρακτήρα του Ίωνα, ο αναγνώστης παρατηρεί πως αλληλεπιδρά με τους φίλους του άνετα και λειτουργικά. Οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν για τον Κόλιν σχετικά με την επικοινωνία του με τον πατέρα: «...*Ο Κόλιν σταμάτησε την πορεία του, μια αντίδραση την οποία είχε μάθει να επιδεικνύει στο άκουσμα της καλοσυνάτης μεν, επιβλητικής δε φωνής του πατέρα του*» (σελ.17). Ο Χάντον (2003) για τον Κρίστοφερ διατυπώνει: «*Υστερα σήκωσε το δεξιό του χέρι κι άνοιξε τα δάχτυλά του σαν βεντάλια. Εγώ σήκωσα το αριστερό μου χέρι [...] και ενώσαμε τα δάχτυλά μας...*» (σελ. 122), αναδεικνύοντας τον κώδικα επικοινωνίας ανάμεσα σε οικεία πρόσωπα. Ο Ίωνας μέσα από τη ματιά της βασικής ηρωίδας του βιβλίου, παρουσιάζεται ως εξής: «*Έτσι του έβγαιναν οι φράσεις με όσους εμπιστευόταν*» από τον Κούκια(2016: 112).

Οι τρεις χαρακτήρες παρουσιάζονται ως άτομα με έντονη ευθύτητα λόγου η οποία αρκετές φορές εκλαμβάνεται ως θράσος από τα άτομα του κοινωνικού τους κύκλου, ενώ χαρακτηριστική είναι και στους τρεις χαρακτήρες, η δυσκολία ερμηνείας αλλά και χρήσης του μεταφορικού λόγου. Χαρακτηριστικά, και οι τρεις χαρακτήρες, παρουσιάζονται να μην κατανοούν τις μεταφορές και να διατυπώνουν προς τον αναγνώστη εσωτερικές τους σκέψεις όπως: «*Τι θέλει να πει αυτό; Δεν έχω ιδέα...*» (Χαντον, 2003: 15) και «*..απουσίαζαν ολοκληρωμένες πληροφορίες ή οποιαδήποτε εξήγηση...*» (Μίλερ & Στέντζ, 2013: 18). Παράλληλα, και οι τρεις χαρακτήρες προβάλλονται ως άτομα τα οποία δυσκολεύονται να ακολουθήσουν κοινωνικές συμβάσεις του προφορικού λόγου, ακόμη και της μη λεκτικής επικοινωνίας, καθώς εμφανίζουν αποπλιστική ευθύτητα λόγου και κοινωνικά άκομψη συμπεριφορά σε ό,τι έχει να κάνει με τον τρόπο της αποδοχής ή της άρνησης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Ο Χάντον (2003) αναφέρει: «*...δεν μπαίνω ποτέ μέσα σε σπίτια ξένων ανθρώπων...*» (σελ. 63), ενώ ο Κούκιας (2016) διατυπώνει για τον Ίωνα: «*...αντικοινωνικός Ίωνας...*» (σελ.160). Παράλληλα, ο Κόλιν παρουσιάζεται επίσης ευθύς καθώς κατηγορεί ευθέως το συμμαθητή του για το επεισόδιο πυροβολισμού, όπως φαίνεται μέσα από το παρακάτω απόσπασμα των Μίλερ & Στέντζ (2013): «*Ξέρω ότι το όπλο ήταν δικό σου*» (σελ. 241).

Επίσης, ως χαρακτηριστικό της ΔΑΦ, διακρίνεται και η δυσκολία στην αποκωδικοποίηση του κοινωνικού χιούμορ και από τους τρεις χαρακτήρες, με τον Ίωνα να παρουσιάζεται ως ο χαρακτήρας με την καλύτερη δυνατότητα κατανόησης του χιούμορ και από τους τρεις, αλλά με έκδηλες δυσκολίες όπως φαίνεται από το ακόλουθο απόσπασμα του Κούκια (2016): *«Δεν είχε την ικανότητα να επεξεργαστεί ένα αστείο»*(σελ. 155). Στο πεδίο του χιούμορ, Ο Κόλιν παρουσιάζεται να εμφανίζει εντονότερες δυσκολίες κατανόησης του χιούμορ καθώς χαρακτηριστικά, ο προπονητής του μπάσκετ επιχειρεί να τον ενθαρρύνει προς το παιχνίδι με χιουμοριστική διάθεση κι εκείνος αδυνατεί να επεξεργαστεί το χιούμορ του. Χαρακτηριστικά, οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφερόμενοι στα σχόλια του γυμναστή του Κόλιν, διατυπώνουν: *«Μήπως το πέρασες για οπλισμένη χειροβομβίδα;»* (σελ.68). Ο Κρίστοφερ παρουσιάζεται επίσης ως έφηβος με έντονες δυσκολίες στην κατανόηση του χιούμορ με τον Χάντον (2003) να αναφέρει: *«...αυτό υποτίθεται πως είναι αστείο...»* (σελ.21).

Ως τυπικό χαρακτηριστικό της ΔΑΦ παρουσιάζεται και η δυσκολία στη διαχείριση αισθητηριακών ερεθισμάτων, η οποία μάλιστα προβάλλεται και ως η αιτία κρίσεων άγχους από την πλευρά των χαρακτήρων. Συγκεκριμένα, ο Κόλιν στο «Κόλιν Φίσερ», φαίνεται να παρουσιάζει δυσκολίες στη διαχείριση δυνατών ήχων, έντονων οσμών και απτικών μηνυμάτων από τρίτους. Για το λόγο αυτό, ο χαρακτήρας φαίνεται να αποφεύγει την ενασχόλησή του με τον αθλητισμό ή τις βόλτες σε πολυσύχναστα εμπορικά κέντρα. Χαρακτηριστικά, αναφέρεται: *«...προσπάθησε σκληρά να αποφύγει τη δυσοσμία...»* όπως αναφέρουν οι Μίλερ & Στέντζ (2013:59), ενώ ο Κρίστοφερ στο «Ποιος σκότωσε το σκύλο τα μεσάνυχτα» του Χάντον (2003) , παρουσιάζεται να υποφέρει από κρίση άγχους μέσα σε πολυσύχναστο σταθμό των τρένων, καθώς προσπαθεί να πραγματοποιήσει ένα ταξίδι με το συρμό εως το Λονδίνο: *«...η πλάτη των σακακιών μερικών ανθρώπων άγγιζε το γόνατό μου και μου ήρθε ανακατωσούρα...»*(σελ. 235). Παράλληλα, ο Ίωνας στο «Το μουσείο των αποξηραμένων συναισθημάτων» παρουσιάζεται να βιώνει συναισθηματικά αδιέξοδα λόγω των αισθητηριακών του ευαισθησιών εντός του πολυσύχναστου σχολικού χώρου: *«Είχα ξεχάσει ότι δεν του άρεσε να τον αγγίζουν...»* όπως αναφέρει ο Κούκιας (2016: 94). Παρά το ότι οι αισθητηριακές ευαισθησίες των χαρακτήρων είναι διάχυτες μέσα στις τρεις ιστορίες, είναι έκδηλο πως ο Ίωνας παρουσιάζεται ως ο χαρακτήρας ο οποίος δεν επηρεάζεται συστηματικά από πολλά αισθητηριακά

ερεθίσματα. Ωστόσο, σε ένα απόσπασμα, διαφαίνεται η δυσαρέσκειά του στις υφές των τροφών, χωρίς όμως αυτό να προβάλλεται ως ανασταλτικός παράγοντας της διάθεσής του. Ο Κούκιας αναφέρει για τον Ίωνα: «...η σοκολάτα δεν μου αρέσει καθόλου όταν περιέχει μικρά κομμάτια αμυγδάλου που μου γδέρνουν το λαιμό...» (σελ. 111). Το ότι ο Ίωνας είναι πιο ανεκτικός σε αισθητηριακά ερεθίσματα, μπορεί να θεωρηθεί λογικό εξαιτίας του ότι βρίσκεται σε μεγαλύτερη ηλικία σε σχέση με τους άλλους δύο χαρακτήρες και πιθανόν έχει επιδεχθεί μεγαλύτερης εξοικείωσης. Στο ίδιο πλαίσιο, ο Κρίστοφερ και ο Κόλιν εμφανίζονται να έχουν συγκεκριμένες διατροφικές προτιμήσεις ως βασικό χαρακτηριστικό του αυτισμού. Ο Χάντον (2003) αναφέρεται στις προτιμήσεις του Κρίστοφερ: «...κι έχω φαγητά που δεν μου αρέσουν καθόλου...» (σελ. 119), ενώ οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν για τον Κόλιν: «Δεν έχω πρόβλημα με τη ζάχαρη, αλλά με την υφή [...] εγώ απεχθάνομαι τις πολτώδεις τροφές» (σελ. 81).

Η ΔΑΦ μέσα από τα συγκεκριμένα βιβλία εφηβικής λογοτεχνίας παρουσιάζεται ως μια αναπτυξιολογική – νευροαναπτυξιακή κατάσταση η οποία έχει αιτιώδη σχέση με την κλίση στις θετικές επιστήμες και στη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών. Παράλληλα, και οι τρεις χαρακτήρες, παρουσιάζουν εξαιρετικά υψηλό ακαδημαϊκό επίπεδο, πάνω από το μέσο όρο της τάξης στην οποία φοιτούν. Ο Κόλιν παρουσιάζεται ως έφηβος με πολλές γενικές γνώσεις και διαρκή διάθεση για συμμετοχή κι εργασία εντός κι εκτός του γενικού σχολικού περιβάλλοντος. Αυτό εντοπίζεται κατά τη διάρκεια της ιστορίας, μέσα στην οποία παρουσιάζονται οι αυτοσχέδιες σημειώσεις του Κόλιν με πολλές επιστημονικές πληροφορίες όπως στο εξής απόσπασμα των Μίλερ & Στέντζ (2013): «Είναι το είδος καρχαρία που...» (σελ.9). Ο Κρίστοφερ, παρουσιάζεται να φοιτά σε δομή ειδικής αγωγής, όπου όμως διακρίνεται το υψηλό του επίπεδο και η κλίση του στις θετικές επιστήμες και ιδιαίτερα στα μαθηματικά (Χάντον, 2003). Για τον ίδιο, ο Χάντον (2003) αναφέρει: «...απλώς πολλαπλασιάζεις  $864 \times 1.000$ , που μας κάνει  $864.000$ » (σελ. 96). Ο Ίωνας εμφανίζεται ως «παθιασμένος επιστήμονας» και με εξαιρετικές δυνατότητες χρήσης των ηλεκτρονικών υπολογιστών στο απόσπασμα του Κούκια (2016): «...θα δημιουργήσω ένα videogame το οποίο θα λειτουργεί ως νοσοκομειακή online πλατφόρμα...» (σελ. 188).

Παρά την κοινή διαπίστωση για τους τρεις χαρακτήρες, είναι διακριτό πως ο Ίωνας εμφανίζει μια πλευρά του χαρακτήρα του περισσότερο καλλιτεχνική, καθώς

ασχολείται με τη μουσική και την ανάγνωση κόμικς. Αυτό δεν διακρίνεται σε κανέναν από τους άλλους χαρακτήρες των κειμένων (Κούκιας, 2016). Οι χαρακτήρες σκιαγραφούνται μέσα από τα εξής αποσπάσματα των Μίλερ & Στέντζ (2013) και Κούκια (2016) αντίστοιχα: «*Χιλιάδες σφυροκέφαλοι καρχαρίες συγκεντρώνονται και κολυμπούν συγχρονισμένοι , ακολουθώντας περίπλοκα μοτίβα κινήσεων*» (σελ. 9) και «*Σ' αυτό τον τύπο Ν είναι η πυκνότητα...*» (σελ. 142) και «*[...] μπορούσε να προγραμματίσει και να ανεβάσει μια ολόκληρη ιστοσελίδα στο διαδίκτυο μέσα σε λίγα λεπτά*»(σελ. 156), «*..ήξερε τα πάντα για τους αστερισμούς...*» (σελ. 90).

Επίσης, οι χαρακτήρες των ιστοριών με ΔΑΦ, προβάλλονται ως άτομα τα οποία δεν αντιλαμβάνονται τις συνέπειες ενός κινδύνου αψηφούν τον φόβο μιας τολμηρής πράξης. Συγκεκριμένα, ο Κόλιν δε διστάζει να εξιχνιάσει ένα περιστατικό βίας που έλαβε χώρα στο σχολικό χώρο. Μέσα από την προσπάθεια του Κόλιν να εξιχνιάσει το μυστήριο, εμπλέκεται με επικίνδυνα συνομήλικα και μη άτομα τα οποία εμφανίζουν ποινικό ιστορικό. Χαρακτηριστικά, οι Μίλερ και Στέντζ (2013) αναφέρουν: «*...ένιωθε την καρδιά του να βροντοκοπάει...*» (σελ. 192). Ακόμη, ο Κρίστοφερ επιχειρεί να εξιχνιάσει ένα περιστατικό βίας εναντίον ενός σκύλου, ενώ προβάλλεται να μην αντιλαμβάνεται ως τρομακτική την εμπλοκή του σε καταστάσεις επικίνδυνες, όπως αναφέρεται στον Χάντον (2003): «*...εγώ θ' ανακαλύψω ποιος σκότωσε τον Ουέλιγκτον...*» (σελ. 37). Παράλληλα, ο Ίωνας αψηφά τους ισχυρούς και βίαιους συμμαθητές του προκειμένου να υπερασπιστεί τη στενή του φίλη, αναφέρει ενώπιον των θυτών της: «*Το έχω σώσει από την πρώτη στιγμή γιατί ξέρω πώς σκέφτονται οι θρασύδειλοί...*» (Κούκιας, 2016: 217).

Τέλος, η ΔΑΦ μέσα από το χαρακτήρα του Ίωνα, φαίνεται να είναι πιθανό συνυπάρχει με μαθησιακές δυσκολίες και ειδικότερα, τη δυσλεξία. Συγκεκριμένα, ο Ίωνας παρουσιάζεται να εμφανίζει δυσλεξία, ενώ τα στοιχεία του αυτισμού και της δυσλεξίας εμπλέκονται και δυσχεραίνουν τη μαθησιακή του εικόνα. Για τον Ίωνα ο Κούκιας (2016) αναφέρει: «*Ο γραφικός του χαρακτήρας θύμιζε κάτι από Γραμμική Β. Η δυσλεξία είχε χτυπήσει σαν περονόσπορος*» (Κούκιας, 2016: 79). Ωστόσο, οι μαθησιακές δυσκολίες δεν παρουσιάζονται στους χαρακτήρες Κόλιν και Κρίστοφερ.

### 5.1.2. Τα προσωπικά ενδιαφέροντα του χαρακτήρα

Μέσα από τα τρία λογοτεχνικά βιβλία προβάλλονται τα ενδιαφέροντα των χαρακτήρων με ΔΑΦ. Συγκεκριμένα, οι τρεις έφηβοι φαίνεται να παρουσιάζουν αρκετά ενδιαφέροντα βάσει της χρονολογικής τους ηλικίας. Και οι τρεις χαρακτήρες προβάλλονται ως αρκετά δραστήρια άτομα ενώ, ακολουθούν τα ενδιαφέροντά τους συστηματικά και πιστά. Συγκεκριμένα, ο Κόλιν παρουσιάζεται να ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για τον κλάδο των μαθηματικών καθώς και για διάφορα βιβλία γνώσεων, τα οποία μελετά με ενδιαφέρον. Για τον Κόλιν αναφέρεται: *«Πολύ ενδιαφέρον γιατί πρόκειται για μαθηματικό πρόβλημα»* όπως αναφέρουν οι Μίλερ & Στέντζ (2013:14). Ο Κρίστοφερ, επίσης παρουσιάζεται ως άτομο το οποίο βρίσκει εξαιρετικά μεγάλο ενδιαφέρον στα μαθηματικά. Για τον Κρίστοφερ αναφέρεται: *«...διαβάζω βιβλία σχετικά με επιστήμες και μαθηματικά»* όπως αναφέρει ο Χάντον(2003:15 ). Τα βιβλία που μελετά είναι σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα μαθηματικά ενώ, αρέσκεται στο να καταστρώνει δικούς του μαθηματικούς υπολογισμούς για όσα καθημερινά ζητήματα του κινήσουν το ενδιαφέρον. Ο Ίωνας παρουσιάζεται ως έφηβος με πολλά ενδιαφέροντα μέσα στα οποία διακρίνεται η κλίση του στις φυσικές επιστήμες και την αστρονομία. Ο ίδιος εμφανίζεται μέσα στη μυθοπλασία ως *«παθιασμένος επιστήμονας»* και για εκείνον αναφέρει ο Κούκιας (2016): *«Ήξερε τα πάντα ο Ίωνας για τους αστερισμούς και για ολόκληρο το διάστημα, και δε βαριόταν ποτέ να μιλάει για' αυτά»* (σελ. 91).

Ένα ακόμη ενδιαφέρον, το οποίο προβάλλεται μέσα από τον Ίωνα, είναι η ενασχόληση με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, τον προγραμματισμό και τα socialmedia. Συγκεκριμένα, για τον Ίωνα διατυπώνεται από τον Κούκια (2016): *«...μπορούσε να προγραμματίσει και να ανεβάσει μια ιστοσελίδα στο διαδίκτυο μέσα σε λίγα λεπτά...»* (σελ. 156). Οι χαρακτήρες των Μίλερ & Στέντζ (2013) και του Χάντον, (2003) δεν προβάλλονται ως άτομα με ιδιαίτερο ενδιαφέρον προς τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, πιθανόν λόγω του ότι βρίσκονται σε μικρότερη ηλικία και τα ενδιαφέροντά τους είναι περισσότερο ανάλογα με αυτή.

Ένα ακόμη προσωπικό ενδιαφέρον των χαρακτήρων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος, είναι η συστηματική καταγραφή σημειώσεων και ημερολογίου. Συγκριμένα, ο Κόλιν εμφανίζεται ως έφηβος στον οποίο αρέσει να καταγράφει

ημερολόγιο σχετικά με την καθημερινότητά του, τις αυθόρμητες αλλά και τις οργανωμένες σκέψεις του αλλά και τα μελλοντικά του σχέδια, σχέδια προς διερεύνηση. Ο Κρίστοφερ από την άλλη πλευρά, προβάλλεται ως έφηβος στον οποίο αρέσει επίσης να κρατά ημερολόγιο καταγράφοντας σημαντικά και μη περιστατικά της καθημερινότητάς του, περισσότερο ως προτροπή της εκπαιδευτικού του. Ωστόσο, η καταγραφή ημερολογίου από τον Κρίστοφερ περιλαμβάνει επίσης, γνώσεις κι επιδιώξεις του. Συγκεκριμένα, για τον Κόλιν Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν: «...έσφιξε το πολύτιμο Σημειωματάριο στο στήθος [...] το στιλό στο χέρι του κινούνταν μανιωδώς» (σελ. 121). Ο Κρίστοφερ παρουσιάζεται από τον Χάντον(2003) να πραγματοποιεί μια συνεχόμενη καταγραφή στο ημερολόγιό του, η οποία διατρέχει όλο το λογοτεχνικό βιβλίο. Το ενδιαφέρον της καταγραφής, φαίνεται να πηγάζει μέσα από την εκπαιδευτικό του Κρίστοφερ, όμως μέσα από τη δράση της ιστορίας, ο ίδιος δείχνει να το επιθυμεί. Το ημερολόγιο του Κρίστοφερ, προορίζεται, σύμφωνα με τον ίδιο, για αστυνομικό μυθιστόρημα: «...μου αρέσουν τα μυθιστορήματα με φόνο [...] να γράψω ένα τέτοιο» (σελ. 15).

Ένα άλλο ενδιαφέρον που προβάλλει ο Χάντον (2003) μέσα από τον Κρίστοφερ, είναι η αγάπη και η φροντίδα του κατοικιδίου. Συγκεκριμένα, ο Κρίστοφερ, φαίνεται να αγαπά και να φροντίζει τον πιστό του φίλο Τόμπι, ένα ποντίκι, το οποίο τον ακολουθεί σε κάθε βήμα. Οι χαρακτήρες των Μίλερ & Στέντζ (2013) και Χάντον (2003) δεν παρουσιάζονται ως άτομα τα οποία έχουν ή φροντίζουν κάποιο κατοικίδιο στην καθημερινότητά τους.

### **5.1.3. Τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης κι ερμηνείας συμπεριφορών τρίτων**

Οι τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης των ατόμων που βρίσκονται στο φάσμα της διαταραχής του αυτισμού, αποτελεί, ένα σημαντικό στοιχείο, το οποίο επιδιώκει τη χαλάρωση του ατόμου σε στιγμές συναισθηματικής απόγνωσης. Για τους χαρακτήρες Κόλιν και Κρίστοφερ, παρατηρεί κανείς πως συχνά, μέσα στο κείμενο, αναφέρονται τεχνικές συγκέντρωσης, συναισθηματικής οργάνωσης αλλά και διαχείρισης του άγχους από όπου κι αν αυτό προκύπτει. Αναλυτικότερα, για τον Κόλιν οι Μίλερ & Στέντζ(2013) διατυπώνουν: «...έσφιξε τα χείλη, μετρώντας σιωπηλά ως το τρία» καθώς και: «πήρε τρεις βαθιές αναπνοές για να προετοιμάσει τον εαυτό του..» (σελ. 45). Για τον Κρίστοφερ ο Χάντον (2003) αναφέρει κι άλλου είδους τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης, όπως είναι η εσωτερική συνομιλία με τον εαυτό του

και η ζωγραφική : «...τότε σκέφτηκα Μπορώ να τα καταφέρω», «...ζωγράφισα την εικόνα ενός διώροφου λεωφορείου [...] για να μη σκέφτομαι»(σελ. 277). Μια ακόμη τεχνική που προβάλλει ο Κούκιας (2016) μέσα από τον Ίωνα, είναι οι βαθιές εκπνοές σε δύσκολες καταστάσεις, ώστε να ηρεμήσει κι έπειτα να δράσει. Χαρακτηριστικό απόσπασμα είναι: «...τα γυαλιά του είχαν θολώσει από τις βαθιές εκπνοές» (σελ. 163). Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως μέσα στα συγκεκριμένα λογοτεχνικά βιβλία, παρουσιάζεται πληθώρα τεχνικών οι οποίες μεταβάλλονται ανάλογα τις συνθήκες μέσα στις οποίες δρουν οι χαρακτήρες. Αυτό που παρατηρείται και στα τρία βιβλία, είναι πως όλοι οι χαρακτήρες έχουν διδαχθεί κάποιες τεχνικές οι οποίες τους βοηθούν να ηρεμήσουν και μάλιστα φαίνεται πως είναι ικανοί να τις χρησιμοποιούν.

Ένα άλλο ζήτημα το οποίο παρουσιάζεται αρκετά μέσα από την εφηβική μυθοπλασία, είναι οι τεχνικές μέσα από τις οποίες οι έφηβοι με ΔΑΦ μπορούν να ερμηνεύουν τις δυσνόητες για τους ίδιους κοινωνικές και ατομικές συμπεριφορές. Ουσιαστικά, και ο Κόλιν και ο Κρίστοφερ φαίνεται να έχουν κατασκευάσει ένα αυτοσχέδιο διάγραμμα το οποίο τους βοηθά να αποκωδικοποιήσουν τα πρόσωπα των ανθρώπων με τα οποία εμπλέκονται. Η αποκωδικοποίηση αυτή, έχει να κάνει περισσότερο με την ερμηνεία του κοινωνικού χαμόγελου και των γενικότερων εκφράσεων του προσώπου ως μη λεκτική επικοινωνία. Συγκεκριμένα, ο Κρίστοφερστον Χάντον (2003) αναφέρει για τον «οδηγό χαμόγελων» : «...κάθε φορά που κάποιος μου έλεγε κάτι και δεν το καταλάβαινα, το έβγαζα και το συμβουλευόμουν» (σελ. 12). Ο Κόλιν συχνά, παρουσιάζεται να συμβουλευεται κάρτες με τις οποίες μπορεί να αποκωδικοποιήσει τα χαμόγελα των άλλων. Γι' αυτό οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν: «Έφερε στο μυαλό του μια σειρά από κάρτες-καθεμιά μ' ένα διαφορετικό είδος χαμόγελου [...] ώστε να διευκολύνουν τη διαδικασία ταυτοποίησης» (σελ. 12), «...χονδρικός οδηγός κατανόησης των κοινωνικών προθέσεων και επιδιώξεων του ζώου που ονομάζεται άνθρωπος» και «...βοηθητικό διάγραμμα χαμόγελων». Παρ' ότι βλέπουμε συχνά τον Κρίστοφερ και τον Κόλιν να συμβουλευούνται αυτούς τους αυτοσχέδιους οδηγούς, ο Ίωνας δεν παρουσιάζεται να έχει αυτού του είδους την ανάγκη ή συνήθεια, παρόλο που και ο ίδιος παρουσιάζει εμφανείς δυσκολίες στην κοινωνική του αλληλεπίδραση.

## **5.2. Αυτισμός και αυτοεικόνα**

### **5.2.1. Επίγνωση ή μη της Διαταραχής του Αυτιστικού Φάσματος στο οποίο βρίσκεται ο χαρακτήρας**

Η διαταραχή αυτιστικού φάσματος εμφανίζεται με μια πληθώρα χαρακτηριστικών ικανά να επηρεάσουν την προσωπική και κοινωνική ζωή του ατόμου. Συγκεκριμένα, τα χαρακτηριστικά αυτά, άλλοτε είναι εμφανή κι ευδιάκριτα κι άλλοτε όχι. Οι χαρακτήρες των εφηβικών βιβλίων της έρευνας, παρουσιάζουν στην πλειονότητά τους αρκετά από τα τυπικά χαρακτηριστικά της διαταραχής. Ο Κόλιν παρουσιάζεται να αναγνωρίζει πλήρως το σύνδρομο, το οποίο εμφανίζει, καθώς και τα χαρακτηριστικά του. Ο ίδιος κατονομάζει το σύνδρομο ως «Άσπεργκερ» και δείχνει πρόθυμος να εξηγήσει τα χαρακτηριστικά του σε όποιον δεν τα γνωρίζει. Συγκεκριμένα, ο ίδιος εξηγεί στον καθηγητή της γυμναστικής: *«...είναι μια πάθηση νευρολογικής φύσεως, σχετιζόμενη με τον αυτισμό»*, ενώ σε μια προσπάθεια να επεξηγήσει τα χαρακτηριστικά του συνεχίζει: *«Έχω διαγνωστεί με αυτισμό αυξημένης λειτουργικότητας, αλλά οι κοινωνικές μου δεξιότητες είναι ανεπαρκείς [...] προβλήματα αισθητηριακής ενοποίησης [...] μου προκαλούν σοβαρές δυσχέρειες...»* (σελ.60) (Μίλερ & Στέντζ, 2013).

Ο Κρίστοφερ επίσης από την περιγραφή του Χάντον (2003), φαίνεται πως έχει απόλυτη γνώση της προσωπικής του κατάστασης, γι' αυτό και δε διστάζει να προβάλλει το σύνδρομό του όποτε είναι απαραίτητο και να εξηγήσει σε τρίτους γι' αυτό. Ο ίδιος παρουσιάζεται να λέει: *«... ένα άτομο με Συμπεριφορικά Προβλήματα όπως εγώ...»* (σελ. 70). Αν και ο χαρακτήρας του Κρίστοφερ, δεν χαρακτηρίζει μόνος του τον εαυτό του ως άτομο με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος πως αναγνωρίζει πολλά από τα χαρακτηριστικά που τον καθιστούν διαφορετικό, εντός μιας κοινωνίας τυπικής ανάπτυξης. Συγκεκριμένα, ο Κρίστοφερ αναλύει τα στοιχεία της διαφορετικότητάς του, δημιουργώντας μια λίστα με δεκαέξι στοιχεία, τα οποία ορίζουν τα Συμπεριφορικά Προβλήματα. Παρακάτω θα αναφερθούν τα κυριότερα από αυτά όπως τα διατυπώνει ο Χάντον (2003) : *«...δεν μιλάω σε ανθρώπους για μεγάλο χρονικό διάστημα [...] δεν τρώω ούτε πίνω κάτι για μεγάλο χρονικό διάστημα [...] δεν μου αρέσει να με αγγίζουν [...] στριγκλίζω όταν είμαι θυμωμένος [...] αρνούμαι να αγγίξω κίτρινα πράγματα [...] δε χαμογελάω...»* (σελ. 70, 71).



Ο Ίωνας, ως χαρακτήρας μεγαλύτερης ηλικίας αλλά και υψηλότερης λειτουργικότητας σε σχέση με τους άλλους χαρακτήρες, αποδίδει μια εικόνα για τον εαυτό του και το σύνδρομό του, περισσότερο χιουμοριστική. Συγκεκριμένα, ο Ίωνας αναφέρεται μέσα από τις διατυπώσεις του Κούκια (2016) για τον εαυτό του ως: «...δεν είμαι ερασιτέχνης αυτιστικός! Και από φέτος έχω και πτυχίο! Σύνδρομο Άσπεργκερ! [...] αυτιστικός υψηλής λειτουργικότητας... όχι ό,τι κι ό,τι δηλαδή...», «...δεν είμαι τρελός... οι γιατροί μου έχουν πει ότι αντιλαμβάνομαι τον κόσμο με το δικό μου τρόπο...»(σελ. 13).Είναι χαρακτηριστικό πως ο Ίωνας αυτοσαρκάζεται και διαθέτει την αίσθηση του χιούμορ περισσότερο από τους άλλους δύο χαρακτήρες των βιβλίων. Η επίγνωση της νευροαναπτυξιακής του κατάστασης, αποτελεί αρκετές φορές κι έναν χιουμοριστικό τρόπο να συνδεθεί κοινωνικά με τους συνομηλίκους του, απομυθοποιώντας κι απλοποιώντας τα χαρακτηριστικά του. Αντίθετα, ο Κόλιν και ο Κρίστοφερ, δεν προβάλλουν τέτοιου είδους χιούμορ.

### **5.2.2. Εμπιστοσύνη στις πνευματικές και σωματικές του δυνάμεις**

Οι τρεις χαρακτήρες κατά διαστήματα, εντός των ιστοριών τους, εμφανίζουν τη δύναμη να εμπιστευτούν τις προσωπικές τους δυνάμεις και να προβούν σε θαρραλέες ενέργειες ή όνειρα. Ο Ίωνας προβάλλεται ως έφηβος ο οποίος συχνά, άλλοτε σοβαρά κι άλλοτε με χιούμορ, επικοινωνεί την εμπιστοσύνη στον εαυτό του. Συγκεκριμένα, από τις περιγραφές του Κούκια (2016) αυτοπροσδιορίζεται: «...και έξυπνος και αυτιστικός, ό,τι θέλω εγώ να είμαι, θα είμαι...» (σελ.13) . Παράλληλα, ο ίδιος φαίνεται να αντιλαμβάνεται πως οι ιδιαιτερότητές του είναι ικανές για να ελκύσουν το ενδιαφέρον άλλων προσώπων, ως ενδιαφέρουσες. Χαρακτηριστικά, ο Ίωνας αναφέρει: «...η κατάρα των μικρών σοφών! Να προκαλούμε το ενδιαφέρον όλου του κόσμου...» (σελ.15) ενώ δε διστάζει να εκφράσει μεγαλόφωνα τις ιδέες και τις απόψεις του ανεξάρτητα από την αντιμετώπιση που αυτές θα τύχουν: «Και το μικρό σας είναι Νανά ε; άρα Να», «Κι εγώ, κύριε, είμαι Ιώδιο – Οξυγόνο- Άζωτο» «Εμένα ο κόσμος μου είναι σαν ένα πορτοκάλι..., «θα δημιουργήσω ένα videogame το οποίο θα λειτουργεί ως νοσοκομειακή πλατφόρμα...» (σελ. 82). Ταυτόχρονα, ο Ίωνας εμφανίζεται να ονειρεύεται και να σχεδιάζει για το μέλλον καθώς μπορεί να βασιστεί στις ικανότητές του: «είχε αποφασίσει ότι θα αξιοποιούσε τις γνώσεις του στους υπολογιστές...» (σελ. 189). Τέλος, ο χαρακτήρας του Ίωνα μέσα από τον Κούκια (2016) δε διστάζει να βγάλει από μια δύσκολη θέση τη φίλη του όταν διαπομπεύεται μέσω ενός βίντεο στα socialmedia. Ο χαρακτήρας βρίσκει το θάρρος κι

εμπιστευόμενος τις δυνάμεις του αναδεικνύει την αλήθεια ανεξάρτητα από τις συνέπειες. Στο παρακάτω απόσπασμα φαίνεται η εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του και το θάρρος του: *«Νομίζω ότι πρέπει να κάνουμε κάτι [...] αν το πρόβλημά σας είναι το βίντεο, ορίστε, πάρτε το!»*, *«Το έχω σώσει γιατί ξέρω πώς σκέφτονται οι θρασύδειλοι!»*(σελ. 216).

Ο Κρίστοφερ φαίνεται μέσα από όλη την ιστορία του «Ποιος σκότωσε το σκύλο τα μεσάνυχτα», να έχει εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του και να πραγματοποιεί σχέδια και πράξεις προς την επίλυση ενός μυστηρίου. Είναι χαρακτηριστικό πως ο χαρακτήρας βασίζεται καθ'όλη τη διάρκεια της δράσης, αποκλειστικά στις προσωπικές του δυνάμεις και αποφεύγει το να ζητήσει βοήθεια από κάποιο άλλο πρόσωπο. Ακόμη κι όταν τα πράγματα δυσκολεύουν για τον ίδιο, μπορεί και ξεπερνά τους φόβους του και προχωρά το σχέδιό του. Συγκεκριμένα ο Κρίστοφερ αναφέρει μέσα από τις διατυπώσεις του Χάντον (2003): *«...συλλογίστηκα για λίγο και είπα: «Εγώ θα ανακαλύψω ποιος σκότωσε τον Ουέλιγκτον»»* (σελ. 37). Η δυναμική του Κρίστοφερ και η εμπιστοσύνη στις προσωπικές του δυνατότητες φαίνεται και από φράσεις του Χάντον (2003) όπως: *«..αποφασίζω μόνος μου τι να κάνω και τι να μην κάνω..»*, *«...αν είναι να κάνεις τη δουλειά του ντεντέκτιβ θα πρέπει να είσαι γενναίος»* (σελ. 57). Παράλληλα, ο Κρίστοφερ φαίνεται να πραγματοποιεί ένα ταξίδι με το τρένο, το οποίο και φοβάται ως μέσο, αλλά επιβάλλεται στον εαυτό του και βασιζόμενος στις δυνάμεις του, το πραγματοποιεί τελικά. Είναι χαρακτηριστικό πως ο Κρίστοφερ, μέσα από μια επώδυνη για τον ίδιο διαδικασία ταξιδιού με τρένο, τελικά μπορεί και χρησιμοποιεί τεχνικές ανασυγκρότησης και δεν παρουσιάζεται στον αναγνώστη, ούτε μια φορά, να εγκαταλείπει την προσπάθειά του.

Ο Κόλιν μέσα στη πλοκή της ιστορίας, δείχνει αρκετά σίγουρος για τον εαυτό του, χωρίς όμως να αυτοεπιβραβεύεται έκδηλα. Παρόλαυτά, ο Κόλιν δείχνει να βασίζεται στις προσωπικές του νοητικές ικανότητες και να σχεδιάζει ένα ολόκληρο πλάνο δράσεων που θα οδηγήσουν στην εξιχνίαση μιας βίαιης πράξης. Μάλιστα, ο Κόλιν παρουσιάζεται τόσο σίγουρος που δε διστάζει ευθέως να διατυπώσει τις αμφιβολίες του για τις διερευνητικές ικανότητες της διευθύντριας σχετικά με την εξακρίβωση των απαραίτητων στοιχείων του πυροβολισμού. Για τον λόγο αυτό, ο Κόλιν παραθέτει τις ιδέες και τις απόψεις του σχετικά με τον ένοχο στη διευθύντρια χωρίς δισταγμό. Χαρακτηριστικά ο Κόλιν μέσα από τις περιγραφές των Μίλερ & Στέντζ(2013) αναφέρει: *«Όχι, αυτό που σας λέω είναι ότι δεν μπορείτε να*

εξακριβώσετε ποιος είναι ο κάτοχος του τηλεφώνου απλώς και μόνο εξετάζοντας το τηλέφωνο...» (σελ.51), ενώ η διευθύντρια εκπλήσσεται από τον Κόλιν και του επιτρέπει να εμπλακεί στη διαδικασία εξιχνίασης (). Παράλληλα, ο Κόλιν, διακρίνεται από τον αναγνώστη να παρουσιάζει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και να προσπαθεί σκληρά να εξοικειωθεί με το μπάσκετ. Έτσι, ο Κόλιν παρουσιάζεται να πραγματοποιεί εσωτερικό μονόλογο λέγοντας: «*Το έχω...*» (σελ. 73), ενθαρρύνοντας την προσπάθειά του αλλά τονώνοντας και την εμπιστοσύνη στον εαυτό του (Μίλερ & Στέντζ, 2013).

### **5.3. Αυτισμός και οικογένεια**

#### **5.3.1. Η σχέση του πατέρα και της μητέρας ως ζευγαριού**

Μέσα από το χαρακτήρα του Κρίστοφερ μπορούν να εντοπιστούν τα χαρακτηριστικά της σχέσης ανάμεσα στους γονείς του. Συγκεκριμένα, η μητέρα του Κρίστοφερ, στην αρχή της μυθοπλασίας, φαίνεται πως έχει πεθάνει. Η δυαδική σχέση πατέρα και μητέρας, ξεκινά να σκιαγραφείται αργότερα και μάλιστα, προβάλλεται ως μια προβληματική σχέση. Στην πορεία, οι γονείς του Κρίστοφερ παρουσιάζονται σε διάσταση, εντός ενός μη φιλικού κλίματος. Μέσα από τη δράση της ιστορίας, η μητέρα φαίνεται πως έχει προβεί σε εγκατάλειψη της συζυγικής στέγης κι ο πατέρας, μη μπορώντας να διαχειριστεί το γεγονός, έχει προφασιστεί το θάνατο της μητέρας. Γενικότερα, η σχέση των δύο γονέων προβάλλεται ως τεταμένη και με πολλές εκρήξεις. Συγκεκριμένα, ο Χάντον (2003) διατυπώνει: «...*εσύ έφυγες από το σπίτι...*» (σελ. 259). Η ένταση, εντοπίζεται κυρίως σε προσωπικά τους ζητήματα, αλλά και σε ζητήματα σχετικά με την απόκρυψη της αλήθειας από τον Κρίστοφερ. Συγκεκριμένα, η μητέρα λογομαχώντας με τον πατέρα αναφέρει για τον Κρίστοφερ: «*Κι εσύ αποφάσισε να με σβήσεις ολότελα από τη ζωή του, έτσι;*» (2003: 259).

Οι γονείς του Κόλιν παρουσιάζονται από τους συγγραφείς ως ένα ζευγάρι με ιδανική σχέση ανάμεσά τους. Παρουσιάζονται ως δύο άτομα κοινών ενδιαφερόντων με καλή επικοινωνιακή βάση και σχέση η οποία βασίζεται στο χιούμορ και την αλληλοκατανόηση. Συγκεκριμένα, οι γονείς του Κόλιν παρουσιάζονται να έχουν μια σχέση ομαλή, χωρίς εντάσεις κι εκρήξεις. Χαρακτηριστικά, οι γονείς του Κόλιν φαίνεται να χαλαρώνουν μαζί συζητώντας, ενώ αλληλοϋποστηρίζονται.

Συγκεκριμένα οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν: «...Και τι μπορούμε να κάνουμε γι' αυτό;», «Μπορούμε να ζανασκεφτούμε την επιλογή του ειδικού...» (σελ.223).

Ο Ίωνας είναι ένας χαρακτήρας στο βιβλίου του Κούκια (2016), ο οποίος διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη δράση της ιστορίας αλλά δεν αποτελεί τον πρωταγωνιστή. Για το λόγο αυτό, δεν αναφέρεται το οικογενειακό του υπόβαθρο κι επομένως ούτε οι σχέσεις ανάμεσα στους γονείς του.

### **5.3.2. Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τη μητέρα και τον πατέρα**

Η παρουσία της μητέρα του Κρίστοφερ επισκιάζεται στην αρχή του βιβλίου από την απουσία της. Παρόλαυτά, στην πορεία της ιστορίας η μητέρα του Κρίστοφερ αναφέρεται από τον ίδιο συχνά ως μια παρουσία που τον επιβράβευε και του έδινε θάρρος. Συγκεκριμένα, ο χαρακτήρας αναφέρει πως η μητέρα του εκλογίκευε τα συμπτώματα του αυτισμού κι επιχειρούσε να τα εξηγεί στον Κρίστοφερ. Ο ίδιος αναφέρει στον Χάντον (2003): «*Η μητέρα μου συνήθιζε να λέει πως αυτό συμβαίνει επειδή είμαι καλό άτομο*» και «*Είσαι πολύ γενναίος*» (σελ. 35). Η μητέρα του Κόλινεπίσης, μέσα από τους Μίλερ & Στέντζ (2013) επιβραβεύει τις θετικές συμπεριφορές λέγοντας: «*Είμαστε περήφανοι για σένα*» (σελ.271), εκφράζοντας και την πλευρά του πατέρα. Ωστόσο, δε διστάζει να τον επιπλήξει και να του επιβάλει κάποια ποινή όταν ανακαλύπτει πως λέει ψέματα και τείνει σε παραβατικές συμπεριφορές. Εδώ, διακρίνεται η τάση της μητέρας να αντιμετωπίζει τον Κόλιν περισσότερο ρεαλιστικά και λιγότερο συναισθηματικά καθώς δεν στέκεται στα χαρακτηριστικά της διαταραχής αλλά επιδιώκει την καλλιέργεια θετικών συμπεριφορών. Η ίδια ανακοινώνει: «*Τιμωρία ...Δύο μέρες στη σειρά!*» (2013: 269).

Στη συνέχεια, μόλις ο Κρίστοφερ ανακαλύπτει πως η μητέρα του ζει στο Λονδίνο, μέσα από τα γράμματά της, γίνεται σαφές πως η ίδια αντιμετωπίζει τον Κρίστοφερ με πολλή αγάπη την οποία κι εκφράζει σχεδόν σε κάθε γράμμα. Ο Χάντον (2003) αναφέρει: «*Πάντως εγώ δεν έπαμα να σε αγαπώ!*» και «*Σε σκέφτομαι συνεχώς!*» (σελ. 137). Παράλληλα, σε κάθε γράμμα της η μητέρα επιδιώκει να τροφοδοτήσει μια επικοινωνιακή σχέση με ερωταποκρίσεις κι έκφραση των προσωπικών της

προβληματισμών, παρά το ότι ο Κρίστοφερ αντιμετωπίζει δυσκολίες στον τομέα αυτό. Ενδεικτικά, η μητέρα γράφει: «*Εσύ δε μου έγραψες ακόμα, γι' αυτό νιώθω πως πιθανότατα είναι ακόμα θυμωμένος μαζί μου...*» (2003: 137). Επικοινωνιακή φαίνεται να είναι και η σχέση ανάμεσα στον Κόλιν και τη μητέρα του (Μίλερ & Στέντζ, 2013), η οποία χρησιμοποιεί αρκετά συχνά το χιούμορ ώστε να τροφοδοτήσει την επικοινωνία: «*Πολύ γρήγορη ήταν η πρώτη σου μέρα στο σχολείο*» (σελ.17). Συν τοις άλλοις, η μητέρα του Κόλιν, παρουσιάζεται να έχει αποδεχθεί τα στοιχεία της διαταραχής του αυτισμού και να τα αποκωδικοποιεί άμεσα ώστε να τροφοδοτείται η επικοινωνία ανάμεσα σε μητέρα και γιο. Συγκεκριμένα, περιγράφεται: «*Δεκατέσσερα χρόνια συμβίωσης με το απρόβλεπτο την είχαν εκπαιδέψει να αναλαμβάνει δράση ακαριαία...*» και «*...προσέχοντας να μην τον ακουμπήσει*» (2013: 18). Αυτό ενισχύεται και από το ότι η μητέρα του Κόλιν παρουσιάζεται να έχει δουλέψει αρκετά πάνω στις επικοινωνιακές δεξιότητες του Κόλιν. Φαίνεται, επομένως, να είναι μια μητέρα η οποία διαρκώς πραγματοποιεί ό,τι είναι απαραίτητο για τη βελτίωση της κατάστασης του γιού της. Για την ίδια αναφέρεται: «*...είχαν δουλέψει χρόνια ολόκληρα για να φτάσουν τον Κόλιν σ' ένα σημείο όπου θα μπορούσε να εκφράζει την αγάπη του...*» (2013:179). Για το χαρακτήρα του Ίωνα, δεν γίνεται κάποια αναφορά στην αντιμετώπισή του από τους γονείς του. Ωστόσο, μπορεί να παρατηρηθεί πως ο χαρακτήρας, έχει λάβει επίσημη διάγνωση για τη διαταραχή αυτιστικού φάσματος στην οποία και βρίσκεται. Αυτόματα, αυτό, δίνει την εντύπωση στον αναγνώστη πως το οικογενειακό του περιβάλλον, ενδιαφέρεται για τον ορισμό των πιθανών προβλημάτων συμπεριφοράς αλλά και για την ερμηνεία τους.

Ένα ακόμη στοιχείο που προκύπτει από τη σχέση μητέρας και γιού, είναι η έκδηλη ανησυχία, όταν ο Κόλιν εμπλέκεται σε μια πρωτόγνωρη κατάσταση η οποία επιφυλάσσει κινδύνους. Ο ίδιος ο Κόλινμέσα από τον Μίλερ & Στέντζ (2013) εκφράζει: «*...το ιδιαίτερο πρόσωπο μαμάς*» (σελ. 200), ενώ αναδεικνύεται και μια σχέση συμμαχική μητέρας και γιού απέναντι στο άγνωστο ή το άδικο, με τη μητέρα να μη διστάζει να επιπλήξει τον άλλο της γιο όταν γίνεται άδικος με τον Κόλιν. Συγκεκριμένα, η ίδια λέει: «*θα φροντίσω να μην ξαναμιλήσεις ποτέ*» (2013: 201). Η ίδια αναπαράσταση προκύπτει και από τη μητέρα του Κρίστοφερ, η οποία τον επαναφέρει στο σπίτι του πατέρα και τον διαβεβαιώνει πως θα είναι ασφαλής καθώς,

η ίδια έχει εξασφαλίσει μια σημαντική συζήτηση με τον οξύθυμο πατέρα(Χάντον, 2003): Χαρακτηριστικά, αναφέρει: «...*όλα θα πάνε καλά!*» (2003: 261).

Καθώς ο Κρίστοφερ διαβάζει τα γράμματα της μητέρας του, έρχεται στην επιφάνεια μια πιο απολογητική διάθεση από την πλευρά της, καθώς νιώθει την ανάγκη να εξηγήσει στο γιό της τους λόγους που αποχώρησε από το σπίτι ξαφνικά. Η μητέρα με απολογητική διάθεση αλλά και ρεαλισμό, επιχειρεί να απεικονίσει τα γεγονότα όπως ακριβώς είναι, ανεξάρτητα από το εάν ο Κρίστοφερ είναι σε θέση να τα κατανοήσει λόγω ηλικίας αλλά και λόγω της διαταραχής του αυτισμού. Παρόλαυτά, η μητέρα γράφει: «*Είχαμε ένα σωρό τέτοιους διαπληκτισμούς...*» (2003:149). Συνεχίζοντας, η μητέρα φαίνεται να εκφράζει ρεαλιστικά τους λόγους που την έκαναν να απομακρυνθεί από την οικογένεια. Κατά κάποιον τρόπο, φαίνεται να αντιμετωπίζει τον Κρίστοφερ ως ενήλικα, εκφράζοντας πράγματα που πιθανόν ένα παιδί δεν μπορεί ούτε να κατανοήσει αλλά ούτε και να διαχειριστεί. Η ίδια διατυπώνει: «...*λες και ήμουν αόρατη [...] συνειδητοποίησα ότι πιθανότατα εσύ και ο πατέρας σου θα ήσασταν καλύτερα χωρίς εμένα [...] φαινόταν πως δεν με είχατε καθόλου ανάγκη*» (2003:151). Στην περίπτωση που ο Κρίστοφερ εκδηλώνει την επιθυμία του να διαγωνιστεί σε δοκιμασία μαθηματικών ώστε να λάβει υποτροφία, η μητέρα του δείχνει να είναι απορροφημένη από τα προσωπικά της προβλήματα και δεν δίνει την πρέπουσα σημασία στις επιθυμίες του γιού της. Χαρακτηριστικά, η ίδια του λέει: «...*μόλις που αντέχω με όσα έχω στο κεφάλι μου [...] ένα διαγώνισμα είναι μονάχα...*» (2003:271). Ωστόσο, η μητέρα, παρατηρώντας τον αντίκτυπο που τελικά έχουν οι αποφάσεις της στο γιό της, αναλαμβάνει να επικοινωνήσει με το σχολείο και να διεκδικήσει το δικαίωμα του Κρίστοφερ στο διαγωνισμό. Η μητέρα προβάλλει έναν χαρακτήρα διεκδικητικό σε ό,τι αφορά στο γιο της παρά τις προσωπικές της δυσκολίες, πράγμα που την καθιστά μια μητέρα με πυγμή. Ο Κρίστοφερ αφηγείται: «*Η μητέρα εξήγησε πως ήμουν στενοχωρημένος γιατί δεν μπορούσα να δώσω τις εξετάσεις...*» (2003:277).

Καθώς ο χαρακτήρας του Κρίστοφερ καταφέρνει να επισκεφθεί τη μητέρα του στο Λονδίνο απροειδοποίητα, εκείνη, τον αντιμετωπίζει έκπληκτη. Μάλιστα, εκφράζει την έκπληξή της προς τις δυνατότητες του Κρίστοφερ. Ο Χάντον (2003) γράφει: «*Μα πώς έφτασες ως εδώ; [...] δεν πίστευα ποτέ πως...*» (σελ. 254). Παράλληλα, η μητέρα του Κρίστοφερ εμφανίζεται καθησυχαστική όταν δημιουργείται τεταμένη κατάσταση ανάμεσα σε πατέρα και γιο. Η μητέρα, ηρεμεί τον Κρίστοφερ,

προσφέροντάς του αίσθηση ασφάλειας με τα εξής λόγια: «Όλα θα πάνε καλά. Στο λόγο μου». ...» (2003: 261).

Ο πατέρας του Κρίστοφερ παρουσιάζεται να έχει επωμιστεί τη φροντίδα του γιού του, έπειτα από την απομάκρυνση της μητέρας. Αρκετά συχνά, ο πατέρας ενθαρρύνει τον Κρίστοφερ, να παραμείνει μακριά από μεπλάδες για τη δική του ασφάλεια, ενώ προβάλλεται και η αγανάκτηση του πατέρα προς το γιό του όταν εκείνος αποφασίζει να πραγματοποιήσει μια πιο οργανωμένη έρευνα. Συγκεκριμένα, ο πατέρας παρουσιάζεται από τον Χάντον (2003) να λέει στον Κρίστοφερ: «...πρέπει να σταματήσεις αυτό το παιχνίδι» (σελ.75). Το ίδιο αίσθημα αγανάκτησης αλλά και ανημπόριας, διαφαίνεται και στον πατέρα του Κόλιν, ο οποίος έπειτα από έναν αδιέξοδο διάλογο μαζί του πραγματοποιεί σκέψεις για το παρόν αλλά και για το μέλλον του γιού του. Αναλυτικότερα, οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν: «Μια σουβλιά ανησυχίας τον διαπέρασε, η οποία αντικαταστάθηκε από μια αίσθηση ανημπόριας [...] ο γιος του θα έπρεπε να αντιμετωπίσει μόναχος του τον κόσμο» (σελ. 28). Είναι χαρακτηριστική η αγωνία του μέλλοντος δεδομένων των κοινωνικοσυναισθηματικών δυσκολιών του παιδιού. Επίσης, ο πατέρας του Κόλιν, προβάλλει το άγχος του σχετικά με το εάν ο γιος του έχει εμπλακεί στο περιστατικό πυροβολισμού που έχει συμβεί στο σχολείο του.

Ο πατέρας παρουσιάζεται ήρεμος αλλά όταν ο Κρίστοφερ επιμένει να παρακούει τις οδηγίες του, χάνει τον έλεγχο και θυμώνει μαζί του. Χαρακτηριστικά ο Χάντον (2003) αναφέρει: «Ο πατέρας κοπάνησε τη γροθιά του στο τιμόνι [...] άστο, για το Θεό!» και «...κοπάνησε το τραπέζι με τη γροθιά του...» (σελ. 38). Παράλληλα, ο πατέρας του Κρίστοφερ παρουσιάζεται να αγανακτεί με τα χαρακτηριστικά της διαταραχής του και να βγαίνει εκτός εαυτού, και ασκεί σωματική βία στο γιό του, όταν εκείνος τον παρακούει. Για τον πατέρα ο Χάντον (2003) αναφέρει: «Όμως ο πατέρας μ' έκοψε και μ' άρπαξε πραγματικά πολύ σφιχτά από το μπράτσο» (σελ. 115).

Ωστόσο, ο πατέρας προβάλλεται να προστατεύει το γιό του από πικρά σχόλια τρίτων όπως: «Όταν το είπα αυτό στον πατέρα, είπε πως ο Τέρι ζήλευε που ήμουν έξυπνος...» (2003:44), ενώ ταυτόχρονα, έχει δημιουργήσει έναν κώδικα έκφρασης αγάπης με το γιό του, σεβόμενος τις αισθητηριακές του ευαισθησίες: «Σήκωσε το δεξιό του χέρι κι άνοιξε τα δάχτυλά του σαν βεντάλια [...] ενώσαμε τα δάχτυλα και τους αντίχειρες» (2003: 122). Τον ίδιο κώδικα επικοινωνίας κι έκφρασης, τον βλέπουμε και στη σχέση

του Κόλιν με τον πατέρα του: *«Απλωσε το χέρι με τεντωμένη την παλάμη και απλωμένα τα δάχτυλα»* όπως περιγράφουν οι Μίλερ & Στέντζ (2013: 27). Συν τοις άλλοις, συχνά ο πατέρας του Κρίστοφερ παρουσιάζεται να έχει ενοχές και να τις εκφράζει με διάφορους τρόπους, έπειτα από καταστάσεις όπου έχει ξεσπάσει στον Κρίστοφερ. Ενδεικτικά, ο πατέρας διατυπώνει: *«...ξέρω πως χάνω την υπομονή μου ώρες, ώρες...»*, *«Ξέρω πως φωνάζω...»*, *«Το κάνω επειδή ανησυχώ για σένα...»*(Χάντον, 2003: 121).

Ο πατέρας του Κρίστοφερ, αρκετά συχνά προβάλλει το ενδιαφέρον αλλά και την αγάπη του προς το παιδί, είτε μέσω της λεκτικής είτε της μη λεκτικής επικοινωνίας. Συγκεκριμένα, ο πατέρας, έπειτα από μια πολύ έντονη συζήτηση με τον Κρίστοφερ, μέσα από την οποία μαθαίνει πως η μητέρα του τελικά ζει, εκδηλώνει τη φροντίδα του με απλές πράξεις. Ο Χάντον (2003) γράφει: *«Θα πάω και θα σου ετοιμάσω ένα μπάνιο»*, *«Έλα να σε σηκώσω, να σου βγάλω τα ρούχα και να σε βάλω στη μπανιέρα»*, *«...μου έφτιαξε μερικά μικρά σαντουιτσάκια»* (σελ. 158). Ο πατέρας του Κόλιν προβάλλεται ως ένα πατέρας με μεγάλο κι έμπρακτο ενδιαφέρον προς το γιό του. Η αγάπη και η φροντίδα εκδηλώνεται τόσο στην ήρεμη καθημερινότητα, όσο και σε καταστάσεις που ο Κόλιν αντιμετωπίζει δυσκολίες. Συγκεκριμένα, για τον πατέρα του Κόλιν οι Μίλερ & Στέντζ (2013) διατυπώνουν: *«...σαν καλός ποιμενικός που πάει να περιμαζέψει ένα ξεστρατισμένο πρόβατο»* και *«...στόλωσε το βλέμμα πάνω του μ' εκείνη την ιδιαίτερη, υπομονετική έκφραση ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΟΣ»* (σελ. 18). Παράλληλα, ο πατέρας του Κόλιν, φαίνεται να αποτελεί μια σημαντική παρουσία η οποία μπορεί να σώσει τον Κόλιν από μεγάλα μπλεξίματα. Με ψυχραιμία, τον στηρίζει σε δύσκολες στιγμές χωρίς να επικρίνει το πώς ο γιός του βρέθηκε σε αυτές. Οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν: *«...βγήκε μέσα στη νύχτα, για να πάει να σώσει το αγόρι του»* (σελ.202). Και ο πατέρας του Κρίστοφερ τον στηρίζει όταν εκείνος συλλαμβάνεται και προσπαθεί να τον βγάλει από το κρατητήριο λέγοντας: *«Θέλω να δω το γιο μου[ ...] φυσικά και είμαι έξω φρενών»*, όπως καταγράφει ο Χάντον(2003: 32).

Επίσης, ο πατέρας αρκετά συχνά παρουσιάζεται να διαθέτει χιούμορ απέναντι στον Κόλιν και στα χαρακτηριστικά της ΔΑΦ, καλλιεργώντας ένα θετικό κλίμα, ενώ δείχνει να έχει αποδεχθεί τα χαρακτηριστικά του. Ενδεικτικά, όταν ο Κόλιν γυρνά στο σπίτι έπειτα από ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού, ο πατέρας του, τον αντιμετωπίζει με χιούμορ: *«Πάλεψες με καμιά πυροσβεστική;»* (Μίλερ & Στέντζ,



2013: 17). Εκτός από τη χιουμοριστική αντιμετώπιση, ο πατέρας, δείχνει να σέβεται πραγματικά τις προσωπικές κι εκπαιδευτικές ανάγκες του Κόλιν, όταν μέσα από μια συζήτηση με τη μητέρα για το κατάλληλο σχολικό πλαίσιο του γιού του, ο ίδιος λέει: *«Ίσως είναι ευκολότερο για εμάς αλλά είναι λάθος για εκείνον»*. Στο σημείο αυτό φαίνεται η πλήρης αποδοχή αλλά και ο σεβασμός των ξεχωριστών αναγκών του Κόλιν. Επιπλέον, ο πατέρας του Κόλιν προβάλλεται να εκφράζει μια αμφιβολία για το μέλλον του Κόλιν καθώς και για τη σχέση ανάμεσά τους. Συγκεκριμένα οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν: *«Ήξερε ότι έπρεπε να νιώθει ευτυχημένος, αλλά [...] αναρωτήθηκε πώς θα τον αντιμετώπιζε ο Κόλιν από εδώ και πέρα»* (σελ. 304).

Επιπλέον, ο πατέρας του Κρίστοφερ παρουσιάζεται να επιβραβεύει λεκτικά τη θετική του συμπεριφορά και την υπακοή του στον ίδιο, με ωραία λόγια όπως: *«Όλα θα πάνε καλά»* (Χάντον, 2003: 168). Το ίδιο παρατηρείται και από τον πατέρα του Κόλιν, ο οποίος αφού έχει καταφέρει να σώσει από τους μελάδες τον Κόλιν και το φίλο του, αντί να τον επιπλήξει, επιβραβεύει μη λεκτικά το ότι ο Κόλιν ζήτησε για πρώτη φορά άμεσα τη βοήθειά του. Η μη λεκτική επιβράβευση περιγράφεται: *«Ήταν ένα απαλό ζούληγμα που δε φανέρωνε ΘΥΜΟ ούτε και έδειχνε να έχει οποιονδήποτε άλλο σκοπό πέρα από αυτό ακριβώς που ήταν.»* (Μίλερ & Στέντζ, 2013:214).

### **5.3.3. Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τον αδελφό του**

Από τους τρεις χαρακτήρες της επιλεγμένης εφηβικής μυθοπλασίας, μόνο ο Κόλιν φαίνεται να έχει έναν αδελφό. Κατά τη διάρκεια της ιστορίας, σκιαγραφείται η σχέση ανάμεσα στους δύο αδελφούς, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο ο αδελφός του Κόλιν τον αντιμετωπίζει κατά περίπτωση. Αναλυτικότερα, ο αδελφός του Κόλιν, παρουσιάζεται ως ένα άτομο το οποίο δεν έχει αποδεχτεί πλήρως τις ιδιαιτερότητες της συμπεριφοράς του. Για τον ίδιο αναφέρεται: *«...δεν έκρυβε την απέχθειά του για την ψυχαναγκαστική, σχεδόν ρομποτική φύση της επικοινωνίας μαζί του»* (Μίλερ & Στέντζ, 2013: 23). Αρκετά, συχνά ο αδελφός του Κόλιν, τον χαρακτηρίζει με εκφράσεις που δείχνουν ότι δεν του αρέσει καθόλου ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί. Χρησιμοποιεί χαρακτηρισμούς όπως: *«Ρομπότ»*, *«Είσαι για τα πανηγύρια»* και *«Καθυστερημένο»* και εμφανίζεται να του ζητά με απόγνωση να προσποιηθεί ότι δεν έχει τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, δηλαδή να κρύψει τα στοιχεία του αυτισμού (2013: 228). Συγκεκριμένα, ο αδελφός του αναφέρει: *«Απλώς*

σταμάτα το, Κόλιν [...] δεν μπορείς να το σταματήσεις;». Στο σημείο αυτό παρατηρείται η άποψη του αδελφού ότι ίσως η διαταραχή του αυτιστικού φάσματος είναι κάτι παροδικό ή ελέγξιμο από το ίδιο το άτομο που την εμφανίζει, ενώ εκδηλώνεται και η δυσαρέσκεια προς τη διαφορετικότητα (2013: 24). Παράλληλα, ο αδελφός του Κόλιν, ειρωνεύεται κι αμφισβητεί τις δυνατότητες και τα επιτεύγματα του Κόλιν παρουσία των γονέων, ενώ αρκετά συχνά προσπαθεί να κερδίσει την προσοχή που του αναλογεί από εκείνους. Χαρακτηριστικά, ο Ντάνι όταν ανακαλύπτει τα μπλεξίματα του αδελφού του περιγράφεται ως ειρωνικός στα παρακάτω αποσπάσματα: «Ο Ντάνι κούνησε το κεφάλι του...» και «Έχει μπλέξει;, ρώτησε με φωνή γεμάτη ελπίδα, μια συμπεριφορά παντελώς αταίριαστη για αδερφό» (2013:18).

Η γενικότερη συμπεριφορά του Ντάνι απέναντι στον Κόλιν, δομεί το προφίλ ενός εφήβου ο οποίος διεκδικεί την προσοχή που του αναλογεί από τους γονείς. Συγκεκριμένα, οι αντιδράσεις του, που σχετίζονται με τον αδελφό του, αποτελούν κραυγαλέες ενέργειες ώστε οι γονείς να δείξουν την αγάπη τους και στον ίδιο. Προσπαθεί, επομένως, να μεγαλώσει το χάσμα ανάμεσά τους και να φωτίσει με έναν παράδοξο τρόπο τις δικές του επιτεύξεις ή τις δικές του ανάγκες, οι οποίες προβάλλονται ως αόρατες (Μίλερ & Στέντζ, 2013). Για τη συμπεριφορά του περιγράφεται: «Ο Ντάνι άρχισε να ανεβαίνει βαριοπατώντας τη σκάλα [...] με σκόπιμο πάταγο κάθε βήματος να διατυμπανίζει τη δυσαρέσκειά του» (2013: 221). Από την πλευρά του, δεν υπάρχει και δισταγμός ώστε ο ίδιος να κατηγορήσει ευθέως τους γονείς του κι ενώπιον του Κόλιν, πως κάνουν διακρίσεις ανάμεσα στα δυο αγόρια. Παρατηρείται έντονος θυμός και αγανάκτηση από την πλευρά του Ντάνι, ενώ αναφέρει: «Αφού όλοι στέκεστε σούζα μπροστά του και το μόνο που κάνετε είναι να λέτε 'Αχ ο καημένος ο Κόλιν'». Στο ίδιο πλαίσιο του θυμού, ο Ντάνι φωνάζει προς τον Κόλιν: «Σε μισώ!!» όταν έρχονται σε ρήξη ενώπιον των γονέων τους (2013: 229).

Επιμένοντας στην ειρωνική κι εριστική του στάση, ο αδελφός του Κόλιν, προβαίνει και σε σκόπιμες ενέργειες εναντίον του που γνωρίζει ότι θα τον ενοχλήσουν. Χαρακτηριστικά, ο Ντάνι προκαλεί ένα μικρό χάος στα τακτοποιημένα αντικείμενα του δωματίου του Κόλιν, ώστε να τον φέρει εκτός ορίων. Συγκεκριμένα: «...τα περιεχόμενα του γραφείου του σχημάτιζαν έναν όμορφο χαμό...» (2013: 225).

Όταν ο Κόλιν τιμωρείται από τους γονείς για τα μπλεξίματά του, ο Ντάνι φαίνεται να νιώθει μια κάποια δικαίωση και δε διστάζει να πανηγυρίσει μεγαλόφωνα ενώπιον του Κόλιν: «*Ναι!*», ενώ τελικά, προσπαθεί να ζητήσει συγγνώμη από τον Κόλιν όταν αναλογίζεται το τι του έχει προκαλέσει, αναστατώνοντας το δωμάτιό του εκδικητικά. Βέβαια, η συγγνώμη δεν είναι ξεκάθαρη αλλά τουλάχιστον επιδιώκεται η καλύτερευση των σχέσεων με μια γλυκιά προσέγγιση. Οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν: «*Θυμάσαι που ο μπαμπάς είπε ότι θα ζητούσα συγγνώμη όταν ένοιωθα [...]την ανάγκη[...]; Απλά ήθελα να δω αν το θυμάσαι[...]* Ο Ντάνι έφυγε...» (2013: 273).

## **5.4. Αυτισμός και συνομήλικοι**

### **5.4.1. Η θετική ή αρνητική αντιμετώπιση του χαρακτήρα από τους συνομηλικούς του εντός κι εκτός σχολείου**

Στην ιστορία του Κρίστοφερ η αλληλεπίδραση με συνομήλικα άτομα, δεν σκιαγραφείται επαρκώς. Παρόλαυτά, ο Κρίστοφερ, αναφέρει απόψεις συνομηλικών, όπως εκείνη του Φράνσις: «...*θα μπορούσα να βρω δουλειά μόνο σε σούπερ μάρκετ[...]* δεν θα άφηναν τα σπαστικά να οδηγούν πυραύλους» (Χάντον, 2003: 44). Παράλληλα, ο Κρίστοφερ εκθέτει το περιστατικό κατά το οποίο συνομήλικοί του στο σχολείο τον αποκαλούν: «*Ειδικές Ανάγκες!Ειδικές Ανάγκες!Ειδικές Ανάγκες!*» δίνοντάς του χαρακτηρισμούς οι οποίοι περιγράφουν την κατάστασή του υποτιμητικά (Χάντον, 2003: 68). Είναι κατανοητό πως ο Κρίστοφερ βιώνει την υποτίμηση από τα συνομήλικα άτομα του στενού του περιβάλλοντος, ενώ δεν αναφέρονται θετικές συμπεριφορές από συνομηλικούς του. Παρόμοια κατάσταση βιώνει και ο Ίωνας στο βιβλίο του Κούκια (2016), ο οποίος λαμβάνει αρκετούς αρνητικούς χαρακτηρισμούς από συνομήλικα άτομα τα οποία τον κακοποιούν λεκτικά εντός κι εκτός τάξης. Συγκεκριμένα, διατυπώνονται για τον Ίωνα: «...*στην τάξη τον φώναζαν ρομπότ...*», «*Μικρός ζαβός*», «*ψυχάκιας*» (2016:12,15,28). Ο Κόλιν επίσης, λαμβάνει χαρακτηρισμούς από συνομήλικα άτομα κι αποκαλείται συχνά «*φρικό*» (Μίλερ & Στέντζ, 2013).

Στην περίπτωση του Κόλιν, παρατηρείται πως υπάρχει μια ομάδα συνομηλικών η οποία τον αποδέχεται κι άλλη μια η οποία δεν τον αποδέχεται. Συγκεκριμένα, ο

Κόλιν δέχεται θετικές συμπεριφορές από λίγα συνομήλικα άτομα τα οποία έχουν αποδεχτεί τις ιδιαιτερότητές του, ενώ από την κυρίαρχη ομάδα του σχολείου, υφίσταται σχολικό εκφοβισμό (Μίλερ & Στέντζ, 2013). Αναλυτικότερα, η κυρίαρχη ομάδα του σχολείου, προκαλεί στον Κόλιν διαρκώς προβλήματα, ασκώντας λεκτική και σωματική βία, ενώ αυτό διατυπώνεται ως εξής: «...το κεφάλι του όδευε στο στόμιο της λεκάνης...» και «το κορμί του συντριβόταν...» (2013: 34). Σχολικό εκφοβισμό υφίσταται και ο Ίωνας, περισσότερο όμως ως λεκτική βία παρά ως σωματική, όπως ο Κόλιν. Συγκεκριμένα, ο Ίωνας διαρκώς χλευάζεται από την πλειονότητα των συνομηλίκων του εντός της τάξης για οτιδήποτε λείει ή πράττει κι αυτό δεν γίνεται κατανοητό από εκείνη. Αναλυτικότερα, ο Κούκας (2016) για τα περιστατικά λεκτικής βίας αναφέρονται τα εξής: «Άρχισε πάλι τα δικά του το βλαμμένο!», «Πάει κράσαρε πάλι το σύστημα» και «Φίλε, για παράλληλο σύμπαν καλά πάμε;» (2016: 94). Είναι έκδηλο πως οι συνομήλικοι του Ίωνα επιχειρούν να μειώσουν την ευστροφία του ίδιου καθώς δεν μπορούν να την κατανοήσουν κι επιχειρούν να τον υποβαθμίσουν με κάθε τρόπο για τη μορφή της σκέψης του.

Ωστόσο, ο Κόλιν, ανάμεσα στους θύτες του βρίσκει έναν νέο φίλο, ο οποίος είναι ικανός να αναγνωρίσει κάποια θετικά στοιχεία του και να τον αποδεχτεί έπειτα από μια κοινή τους περιπέτεια. Συγκεκριμένα, ο Γουέιν ο οποίος τον κακοποιεί αρχικά, τον αποδέχεται τελικά και τον κάνει φίλο του υπερασπιζόμενος την ετερότητά του: «...μη τον λες έτσι!» όπως αναφέρεται από τους Μίλερ & Στέντζ (2013: 263). Αυτό δεν εντοπίζεται στην πορεία του Ίωνα, καθώς δε συμφιλιώνεται με τους θύτες του ως το τέλος της δράσης.

Ταυτόχρονα, ο Κόλιν βρίσκει και συμμάχους εντός του σχολικού περιβάλλοντος οι οποίοι γνωρίζουν κι αποδέχονται σιγά σιγά τα χαρακτηριστικά του. Φαίνεται πως αυτή η μικρή αλλά ποιοτική ομάδα φίλων, είναι ικανή στο να δομήσει ένα όμορφο φιλικό περιβάλλον για εκείνον, ενώ τον προφυλάσσει από κινδύνους. Η καλύτερή του φίλη περιγράφεται από τους Μίλερ & Στέντζ (2003) να του εκφράζεται στο ακόλουθο απόσπασμα: «...μου έλειψες αυτό το καλοκαίρι...» (σελ. 36). Το ίδιο και ο Ίωνας, φαίνεται να έχει συνασπίσει γύρω του μια μικρή αλλά ενδιαφέρουσα ομάδα συνομηλίκων, οι οποίοι τον έχουν αποδεχθεί γι' αυτό που είναι και μάλιστα δε διστάζουν να εκφράσουν και το θαυμασμό τους για τη χαρακτηριστική του σκέψη (Κούκας, 2016). Σημεία που δείχνουν τον έντονο θαυμασμό είναι τα εξής:

«...παθιασμένος [...] ζήλο που τον έκανε να δείχνει μεγαλειώδης [...] πετούσε την πιο κορυφαία ατάκα της σεζόν και ούτε που το καταλάβαινε» (2016: 83).

Και ο Ίωνας αλλά και ο Κόλιν, ως έφηβοι, έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με την προσέλευση του άλλου φύλου και το ενδιαφέρον γι' αυτό. Η καλύτερη φίλη του Ίωνα, στο τέλος της ιστορίας, φαίνεται να ελκύεται από εκείνον και να του δίνει ένα φιλή, ενώ και ο Κόλιν παρουσιάζεται να προσεγγίζεται από τη φίλη του Μελίσσα με εφηβικό ερωτικό ενδιαφέρον. Είναι φανερό πως και τα δυο κορίτσια, αρχικά έχουν αποδεχθεί τα χαρακτηριστικά των δύο χαρακτήρων κι έπειτα, έχουν γοητευθεί από αυτά.

#### **5.4.2. Στοιχεία των στενών φίλων του χαρακτήρα που τείνουν ή όχι προς τη ψυχοσυναισθηματική εικόνα του ίδιου**

Ο Κρίστοφερ δεν παρουσιάζει κάποιο στενό συνομήλικό κοινωνικό κύκλο, οπότε δεν μπορεί να σκιαγραφηθεί το προφίλ των στενών του φίλων. Ωστόσο, ο Κόλιν φαίνεται πως έχει ως στενή φίλη του τη Μελίσσα, ένα κορίτσι το οποίο γνωρίζει ήδη από προηγούμενη σχολική βαθμίδα. Η Μελίσσα είναι ήπιων τόνων αλλά δημοφιλές κορίτσι κι επιλέγει τον Κόλιν πιθανόν για τον αθόρυβο, φαινομενικά, χαρακτήρα του. Η ίδια εμφανίζεται αρκετά συχνά δυναμική όταν θέλει να υπερασπιστεί τον Κόλιν και δε διστάζει να τα βάλει με ισχυρότερους συνομηλικούς της. Τα ίδια στοιχεία συμπεριφοράς εμφανίζει και ο Κόλιν, ο οποίος αν και φαίνεται ένα αδύναμο και διαφορετικό αγόρι χαμηλών τόνων, δε διστάζει να τα βάλει με τους ισχυρούς του σχολείου και να εξιχνιάσει ένα περιστατικό που περιλαμβάνει πυροβολισμό. Στον αντίποδα, βρίσκεται ο Γουέιν, ο οποίος αποτελεί έναν εκ διαμέτρου αντίθετο χαρακτήρα από τον Κόλιν. Αρχικά, ανήκει στην ομάδα που κακοποιεί τον Κόλιν αλλά καταλήγει να συνεργαστεί μαζί του αναγνωρίζοντας τη σημασία του μυαλού του κι αφετέρου γίνονται φίλοι ξεπερνώντας διάφορες δυσκολίες. Ο Γουέιν προέρχεται από ένα υποβαθμισμένο οικογενειακό περιβάλλον κι έχει υποστεί και ο ίδιος βία από αυτό, ενώ ο Κόλιν παρουσιάζεται να ζει μέσα σε μια οικογένεια πρότυπο. Παρόλαυτά, φαίνεται πως οι δυσκολίες ενώνουν τους δύο χαρακτήρες με βασικό στοιχείο την από κοινού αποδοχή (Μίλερ & Στέντζ, 2013).

Στην περίπτωση του Ίωνα φαίνεται πως τον αποδέχονται πλήρως μόνο τα έφηβα κορίτσια της τάξης του, τα οποία μάλιστα παρουσιάζουν κάποια στοιχεία δυσκολιών όσον αφορά στη συμπεριφορά, την αυτοεκτίμηση και την ψυχολογική τους κατάσταση. Συγκεκριμένα, η Νεφέλη, η πιο στενή φίλη του Ίωνα, προβάλλεται ως ένα άτομο με κατάθλιψη, το οποίο μεγαλώνει σε ένα οικογενειακό περιβάλλον με συναισθηματικά κενά, ενώ η χαμηλή της αυτοεκτίμηση και τα ψυχολογικά της αδιέξοδα την οδηγούν σε αυτοτραυματισμούς και κρίσεις πανικού. Η Νεφέλη και ο Ίωνας φαίνεται να μοιράζονται την ίδια αντιμετώπιση από την πλειοψηφία των συμμαθητών τους, οι οποίοι δε δείχνουν καμία ανοχή στη διαφορετικότητα κι δημιουργούν διαρκώς καταστάσεις εκφοβισμού με πρωταγωνιστές τους ίδιους. Είναι κατανοητό πως μεταξύ των δύο φίλων πραγματοποιείται μια σχετική ταύτιση θέσης και αλληλοκατανόηση, καθώς μοιράζονται κοινούς προβληματισμούς και κοινά προβλήματα. Βέβαια, η αναπτυξιολογική εικόνα τόσο του Κόλιν και της Μελίσα όσο του Ίωνα και της Νεφέλης, δεν παρουσιάζει καμία ομοιότητα αλλά η φιλική σχέση βασίζεται στην εκατέρωθεν αποδοχή.

#### **5.4.3. Ύπαρξη στοιχείων της συμπεριφοράς του χαρακτήρα που οι συνομήλικοι αξιολογούν ως «περίεργα»**

Τα περισσότερα τυπικά στοιχεία της διαταραχής του αυτιστικού φάσματος, στην οποία βρίσκονται οι χαρακτήρες που μελετώνται στην παρούσα έρευνα, φαίνεται να θεωρούνται ως περίεργα από τους συνομηλικούς τους. Αναλυτικότερα, για τον Κρίστοφερ, φαίνεται πως οι στερεοτυπίες της διαταραχής, κάνουν τους συνομηλικούς του να τον θεωρούν περίεργο, χωρίς όμως να αναφέρονται στον αναγνώστη ποια είναι αυτά τα χαρακτηριστικά ένα προς ένα. Στην περίπτωση του Κόλιν και του Ίωνα, τα πράγματα είναι λίγο πιο ξεκάθαρα και αυτό γιατί ο χαρακτήρας ξεδιπλώνει όλες του τις συνήθειες και συμπεριφορές στο σχολικό περιβάλλον όπου αυτές τίθενται υπό αξιολόγηση από του συνομηλικούς του.

Συγκεκριμένα, οι συνομήλικοι του Κόλιν αξιολογούν ως περίεργο το στοιχείο των πολλών γνώσεων, αρχικά, την απερίσκεπτη ευθύτητα του λόγου, η οποία σε πολλές περιπτώσεις του δημιουργεί μπελάδες. Χαρακτηριστικά ο Κόλιν των Μίλερ & Στέντζ (2013), επεξηγεί στο θύτη του: «*Εννοεί ότι δεν έχεις ξεκαθαρίσει ακόμη τη σεξουαλική σου ταυτότητα...*» (σελ. 35), πράγμα που τον εξοργίζει ακόμη περισσότερο και προκαλεί επεισόδιο βίας εναντίον του. Άλλο στοιχείο που αξιολογείται ως

περίεργο, είναι το συνεχές γράψιμο στο σημειωματάριο, το οποίο προβάλλεται ως βασικό ενδιαφέρον του Κόλιν ανεξάρτητα από τη χρονική στιγμή. Συγκεκριμένα, ο Κόλιν αμέσως μόλις έχει καταφέρει με το Γουέιν να σωθούν από άτομα του υποκόσμου, ξεκινά την καταγραφή των πιο σημαντικών γεγονότων. Τότε ο Γουέιν του λέει: *«Τι γράφεις σ' αυτό το Σημειωματάριο, τελοσπάντων;»* (σελ.207), δείχνοντας το ότι αδυνατεί να κατανοήσει τη σημασία της συχνής αυτής ενέργειας. Θα λέγαμε πως το γράψιμο του Κόλιν στο Σημειωματάριό του είναι σχεδόν τελετουργικό. Παρόμοιες τελετουργίες ακολουθεί και ο Ίωνας, οι οποίες κεντρίζουν το ενδιαφέρον των συνομηλίκων του (Κούκιας, 2016). Συγκεκριμένα, για τον ίδιο αναφέρεται: *«...προσέχοντας κάθε του βήμα να προσγειώνεται στο κέντρο της τετραγωνισμένης πλάκας», «...αν τυχόν πατούσε τη γραμμή [...] ολόκληρη η μέρα του μπορούσε να καταστραφεί» και «...έμοιαζε με μυσταγωγία ο τρόπος που τοποθετούσε ο Ίωνας τα σχολικά του αντικείμενα»* (2016: 164).

Επιπλέον, οι ασυνήθιστες κοινωνικές αντιδράσεις του Κόλιν οι οποίες προκύπτουν σε όλα τα περιβάλλοντα, εξαιτίας των βασικών στοιχείων της διαταραχής του αυτιστικού φάσματος, αποτελούν συμπεριφορές οι οποίες εκλαμβάνονται ως περίεργες. Χαρακτηριστικά, όταν ο Κόλιν επισκέπτεται με το Γουέιν το σπίτι ενός παραβατικού ανθρώπου ο οποίος θα τους βοηθήσει να ανακαλύψουν τον υπεύθυνο του πυροβολισμού, αδυνατεί να αγνοήσει τους δυνατούς θορύβους κι εντελώς αυθόρμητα λέει: *«...όχι θόρυβος, όχι θόρυβος..»*. Τότε, ο Γουέιν παρουσιάζεται να αισθάνεται άβολα και να αδυνατεί να ερμηνεύσει αυτή τη συμπεριφορά, ενώ του φωνάζει να τη σταματήσει (Μίλερ & Στέντζ, 2013: 193). Και ο Ίωνας εκδηλώνει αισθητηριακές ευαισθησίες, οι οποίες κινητοποιούν σκέψεις στους συμμαθητές του. Γι' αυτό αναφέρεται: *«Αποτραβήχτηκε σαν ηλεκτρισμένος. Είχα ξεχάσει ότι δεν του άρεσε να τον ακουμπάνε»* (Κούκιας, 2016: 94).

Από την άλλη πλευρά, ο Ίωνας προβάλλει μια φαινομενική απάθεια, η οποία τον καθιστά πολλές φορές περίεργο στα μάτια των συνομηλίκων του. Συγκεκριμένα, ο Κούκιας (2016) αναφέρει ως σκέψεις των συνομηλίκων του: *«Το βλέμμα του ήταν μόνιμα καρφωμένο στο έδαφος», «...λες κι επικοινωνούσε νοερά με κάποιο πλάσμα κρυμμένο κάτω από το φλοιό της γης»*(σελ. 13). Επίσης, ο Ίωνας αρκετές φορές μονολογεί βάσει των πολύ καλών για την ηλικία του γνώσεων, εντός της τάξης και αυτή η ενέργεια, φαίνεται να δημιουργεί αμηχανία στους συνομηλίκους του (Κούκιας, 2016), ενώ η καλύτερή του φίλη διατυπώνει: *«...τον θαύμασα και τον*

λυπήθηκα μαζί [...] η αδεξιότητα και η εμμονή του είχαν κάτι μεγαλειώδες...» (σελ. 83). Επίσης, ο Ίωνας φαίνεται να μην αντιλαμβάνεται την αξία της σκέψης και του λόγου του, με αποτέλεσμα αυτό να τον κάνει στα μάτια των συνομήλικων εφήβων ακόμη πιο περίεργο χωρίς όμως αυτό να αποκλείει και τον θαυμασμό του. Ο Κούκιος (2016) παρουσιάζει την καλύτερή του φίλη αναφέρει: «Έτσι έκανε ο Ίωνας. Πετούσε την πιο κορυφαία ατάκα της σεζόν και ούτε που το καταλάβαινε», «...κάθε φορά που ο Ίωνας ξεδίπλωνε τις αστραφτερές πτυχές της διαταραχής του και συγκέντρωνε γύρω του πρόσωπα που τον θαύμαζαν στα φανερά και στα κρυφά...», «...οι ατάκες του έσκαγαν η μια μετά την άλλη όπως τα ποπκορν στην κατσαρόλα...» (2016: 88,89). Παράλληλα, οι συνομήλικοί του Ίωνα, βρίσκουν παράξενο το γεγονός ότι ο ίδιος εμφανίζει δυσκολίες στο να συνεργαστεί με άλλα άτομα όταν αυτό απαιτείται από το μάθημα. Όπως καταγράφει ο Κούκιος (2016) για τη συνομήλική του Νεφέλη: «...δεν μας άφησε να κάνουμε και πολλά. Είχε αρπάξει τα καρφιά και τα τοποθετούσε με τόση μαεστρία...»(σελ. 90). Ακόμη, οι συνομήλικοί αξιολογούν ως περίεργο το γεγονός ότι ο Ίωνας έχει πολλές επιστημονικές γνώσεις και γι' αυτό δέχεται και την ειρωνεία τους κατά περιπτώσεις. Χαρακτηριστικά, αναφέρεται: «*Ηξερε τα πάντα για τους αστερισμούς...*» (2016: 91). Τέλος, ο Ίωνας παραξενεύει τους συνομηλικούς του όταν δείχνει ότι δεν μπορεί να αντιληφθεί ή να κάνει χιούμορ. Στο παρακάτω απόσπασμα, παρουσιάζεται η διατύπωση της Νεφέλης: «...χιούμορ, κάτι που σχεδόν ποτέ δεν ήταν ικανός να αντιληφθεί» (2016:16). Τέλος, ο Κούκιος (2016) μέσα από το χαρακτήρα του Ίωνα, προβάλλει τη δυσκολία της προβλεψιμότητας της συμπεριφοράς του ατόμου με διαταραχή αυτιστικού φάσματος πράγμα που παραξενεύει τις στενές φίλες του Ίωνα, και αναφέρονται σε αυτόν μέσα από το εξής απόσπασμα: «*Ήταν όλο εκπλήξεις ο Ίωνας*» (2016: 159).

## **5.5. Αυτισμός κι εκπαιδευτικοί – Θεραπευτές**

### **5.5.1. Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από εκπαιδευτικούς γενικής/ ειδικής εκπαίδευσης**

Ξεκινώντας με τα στοιχεία της θετικής αντιμετώπισης των χαρακτήρων από τους εκπαιδευτικούς, μπορούμε να διατυπώσουμε για τον Κόλιν πως υφίσταται αρνητικές συμπεριφορές από τους εκπαιδευτικούς του σχολικού του περιβάλλοντος αλλά και από τη διευθύντρια της σχολικής μονάδας. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της



ειρωνείας προς το πρόσωπό του, όσο για τα χαρακτηριστικά της μοναδικής του σκέψης όσο και για τις επιπόλαιες ή θαρραλέες πράξεις που εκτελεί. Ο καθηγητής της γυμναστικής συγκεκριμένα, χρησιμοποιεί ειρωνικές εκφράσεις αρκετά συχνά, χωρίς όμως να προσβάλει ευθέως τον Κόλιν. Αντίθετα, η ειρωνεία αποτελεί για εκείνον έναν σαρκαστικό τρόπο κινητοποίησης του Κόλιν κι έναν τρόπο να τον καταστήσει «φυσιολογικό» στα μάτια του εαυτού του. Οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αναφέρουν για την αντιμετώπιση του Κόλιν από το γυμναστή: *«Αυτισμός, [...] εννοείς σαν τον Άνθρωπο της Βροχής;»* (σελ. 61). Μέσα από την προσπάθειά αυτή, ο γυμναστής επιχειρεί να μη δώσει σημασία τη διαταραχή του Κόλιν, αλλά να τον κάνει να αποκτήσει εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του. Μάλιστα, ο ίδιος με απόλυτη αυστηρότητα δεν αποδέχεται την απαλλαγή του από το μάθημα με τους Μίλερ & Στέντζ (2013) να αναφέρουν: *«Δεν μπορώ να δεχθώ το αίτημα που περιέχει αυτό το σημείωμα»* (σελ. 62). Ο γυμναστής συνεχίζει με την ίδια αντιμετώπιση λέγοντας στον Κόλιν: *«Μπράβο Φίσερ, το έπιασες! Δεν είναι οπλισμένη χειροβομβίδα»*, αναφερόμενος στη μπάλα, ενώ προσπαθεί να του δώσει θάρρος με έναν παράδοξο τρόπο (2013: 68).

Την ίδια τακτική φαίνεται να ακολουθεί και η διευθύντρια, η οποία προσπαθεί να δικαιολογήσει την εμπλοκή του Κόλιν στο συμβάν του πυροβολισμού αλλά τελικά τον επιπλήττει για τις συμπεριφορές του σα να πρόκειται για ένα άτομο τυπικής ανάπτυξης. Η ίδια παρουσιάζεται, όπως αναφέρουν οι Μίλερ & Στέντζ (2013) να λέει στον Κόλιν: *«...σε θεωρώ υπεύθυνο για τον τρόπο με τον οποίο επιλέγεις να αντιδράσεις»* (σελ. 49).

Στα θεωρητικά μαθήματα φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί έχουν κουραστεί από τις τέλει επιδώσεις του Κόλιν και αδυνατούν πλέον να χειριστούν την έντονη παρουσία του μέσα στην τάξη. Για το λόγο αυτό, γίνεται μια προσπάθεια να τον αποθαρρύνουν από τις συνεχόμενες απαντήσεις, ώστε να δοθεί η ευκαιρία και σε άλλους μαθητές να εκφέρουν άποψη αλλά και να μάθει ο Κόλιν να λειτουργεί με τις κοινωνικές συμβάσεις της τάξης του. Χαρακτηριστικά, οι Μίλερ & Στέντζ (2013) παρουσιάζουν τους καθηγητές να αναφέρουν: *«Θα ήθελα να δω όμως τι γνωρίζουν για το θέμα και τα υπόλοιπα μέλη της τάξης»* και *«Εντάξει, Φίσερ πες μας»* (σελ. 45). Παράλληλα, η καθηγήτρια του Κόλιν φαίνεται να έχει πια χάσει την υπομονή της σχετικά με την επιμονή του Κόλιν πάνω σε ζητήματα του μαθήματος και αντί να συζητήσει μαζί του, τον τοποθετεί στο τελευταίο θρανίο ώστε να μην τον

αντιμετωπίζει πια. Ο ίδιος ο Κόλιν εκφράζεται γι' αυτό ως εξής: «...αντί να αντικρούσει τα επιχειρήματά μου η κυρία Φέργκουσον, με έβαλε στο τελευταίο θρανίο» (2013: 76).

Παράλληλα, φαίνεται πως οι αντιδράσεις και τα μπλεξίματα του Κόλιν, ανεξάρτητα από τις προθέσεις και τις δυνατότητές του, καθιστούν το χειρισμό του από τους εκπαιδευτικούς δύσκολο έργο. Η διευθύντρια του φαίνεται να έρχεται σε αδιέξοδο, καθώς συγκρούεται μέσα της το τι είναι λάθος και τι είναι σωστό. Ενώ διακρίνει τη δυνατότητα του Κόλιν να ανακαλύψει τον ένοχο, καταλαβαίνει πως αυτό είναι επικίνδυνο για τον ίδιο και θα πρέπει να το σταματήσει. Οι σκέψεις της περιγράφονται στα παρακάτω αποσπάσματα από τους Μίλερ & Στέντζ (2013): «...η ίδια δεν είχε καμία διάθεση να το σταματήσει...» και «*Η φωνή της έσβησε . Για το πώς έπρεπε να χειριστεί τον Κόλιν ήταν λιγότερο σίγουρη από ποτέ...*» (σελ. 52).

Είναι χαρακτηριστικό πως μόνο ένας εκπαιδευτικός δίνει ενθάρρυνση στις δυνατότητες του Κόλιν με ευθύ τρόπο, ενώ κανένας άλλος εκπαιδευτικός δεν επιβραβεύει κάποια θετική πράξη. Ο γυμναστής, προκειμένου ο Κόλιν να εξοικειωθεί με το μπάσκετ του λέει χαρακτηριστικά: «...πιστεύω εγώ σε σένα», δίνοντάς του για πρώτη φορά μια θετική ενίσχυση (2013: 70).

Ο Κρίστοφερ φαίνεται να φοιτεί σε δομή ειδικής εκπαίδευσης, οπότε όλοι οι εκπαιδευτικοί που αλληλεπιδρούν μαζί του έχουν και την ανάλογη κατάρτιση. Συγκεκριμένα, ο Κρίστοφερ συναναστρέφεται και συζητά αρκετά με την κυρία Σόμπαν, η οποία φαίνεται να έχει την όρεξη και τη διάθεση να εκπαιδεύσει τον Κρίστοφερ. Παρόλαυτά, η κυρία Σόμπαν συστήνεται στον αναγνώστη μέσα από ένα περιστατικό όπου ο Κρίστοφερ, αφού της κάνει κάποια ερώτηση για τις εκφράσεις των προσώπων που δεν μπορεί να αντιληφθεί, η ίδια βάζει τα γέλια και ο Κρίστοφερ νιώθει απογοητευμένος από εκείνη. Ο Χάντον (2003) αναφέρει για τη Σόμπαν: «*Υστερα, έβαλε τα γέλια [...] έκανα κομματάκια το χαρτί...*» (σελ. 12). Παρόλαυτά, η εκπαιδευτικός του Κρίστοφερ στη διάρκεια της ιστορίας, εμφανίζεται ως ένα άτομο το οποίο διαρκώς καθοδηγεί κι ενθαρρύνει τον Κρίστοφερ να ολοκληρώσει κάποια νέα δραστηριότητα ή σκέψη. Αναλυτικότερα, ο Χάντον (2003) αναφέρει για εκείνη: «*Η Σόμπαν είπε πως το βιβλίο θα έπρεπε να αρχίζει με κάτι που να τραβήξει την προσοχή*» (σελ. 15). Επίσης, η εκπαιδευτικός φαίνεται να υποστηρίζει τον μαθητή και στο γνωστικό μέρος της εκπαίδευσης καθώς αναφέρει: «*Η Σόμπαν είπε πως θα με*

*βοηθούσε στην ορθογραφία...»* (2003: 45). Είναι φανερό επίσης, πως η εκπαιδευτικός υποστηρίζει την αυτοεικόνα του μαθητή καθώς τον ενθαρρύνει να μην κάμπτεται από χαρακτηρισμούς των συνομηλίκων όπως: «..σπαστικός...». Φαίνεται η Σόμπαν να επιδιώκει να ορίσει την παρουσία της και ως ένα ψυχολογικό στήριγμα για τον Κρίστοφερ, αφού τον ενθαρρύνει να της εκφράζει τα συναισθήματά του και να τη θεωρεί άτομο εμπιστοσύνης για τις μύχιες σκέψεις του. Επιπλέον, η εκπαιδευτικός φαίνεται να τηρεί την αρχή της εμπιστευτικότητας και δεν μοιράζεται πληροφορίες με τον πατέρα του Κρίστοφερ, παρά μόνο όταν εκείνος το θέλει. Χαρακτηριστικά η ο Χάντον (2003) προβάλλει τη Σόμπαν να λέει: «... θέλω να ξέρεις πως μπορείς να έρθεις σε μένα [...] ακόμα κι αν δεν νιώθεις λυπημένος αλλά θες απλώς να μου μιλήσεις» (σελ. 278). Όταν η σχέση του Κρίστοφερ με τον πατέρα του περνά σημαντική κρίση, η εκπαιδευτικός στέκεται πλάι στον μαθητή κι επιδιώκει να αποκωδικοποιήσει το κατά πόσο εκείνος νιώθει ασφαλής με τον πατέρα του. Είναι σημαντικό πως η εκπαιδευτικός κάνει ερωτήσεις στον Κρίστοφερ για να βεβαιωθεί για την ασφάλειά του αλλά παραμένει ταυτόχρονα διακριτική σεβόμενη και τον ρόλο του πατέρα. Συγκεκριμένα ο Χάντον (2003) αναφέρει: «...η Σόμπαν ρώτησε αν φοβόμουν να γυρίσω σπίτι...» (σελ. 129). Τέλος, καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας, η εκπαιδευτικός του Κρίστοφερ φαίνεται να αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα σε εκείνον και στην κοινωνία καθώς ο Κρίστοφερ διαρκώς, αναφερόμενος σε κάποια κοινωνική συνήθεια των ανθρώπων τυπικής ανάπτυξης, αναφέρει τα λεγόμενα της εκπαιδευτικού. Χαρακτηριστικά, λέει: «...η Σόμπαν λέει ότι οι άνθρωποι πηγαίνουν διακοπές για να δουν νέα πράγματα...» (2003: 239).

Από τη διευθύντρια, φαίνεται πως ο Κρίστοφερ τυγχάνει μιας διαφορετικής αντιμετώπισης. Συγκεκριμένα, ενώ ο ίδιος και ο πατέρας του επιθυμούν να δώσει εξετάσεις στα μαθηματικά για το απολυτήριο Λυκείου, η ίδια αρνείται να του δώσει αυτή την ευκαιρία, λόγω της αναπτυξιακής του κατάστασης. Μάλιστα, η άποψή της παρουσιάζεται από τον Χάντον (2003) στο απόσπασμα: «...δεν ήθελαν να με μεταχειρίζονται διαφορετικά από όλους τους άλλους στο σχολείο...».(σελ. 68).

Ο Ίωνας, ως χαρακτήρας με σύνδρομο Άσπεργκερ, φοιτά σε Γενικό Λύκειο χωρίς υποστήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής. Επομένως, για την αντιμετώπισή του από εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής δεν υπάρχουν δεδομένα. Ωστόσο, ο Ίωνας αλληλεπιδρά αρκετά με εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης, οι οποίοι γενικότερα τον αντιμετωπίζουν θετικά. Αναλυτικότερα, ο καθηγητής της Βιολογίας,

χαρακτήρισε τον Ίωνα ως «πραγματικά χαρισματικό», ενώ δε δίστασε να αποδώσει τον ίδιο χαρακτηρισμό και σε όλα τα παιδιά με Άσπεργκερ. Ο Κούκιας (2016) παρουσιάζει τη φίλη του Ίωνα να αναφέρει: *«Ο Νάκας είχε βάλει σκοπό να ξηλώσει όλα τα παρατσούκλια ψυχάκιας, αγγελοκρουσμένος, psycho...»* (σελ. 15). Αυτό δείχνει πως ο καθηγητής επιχειρεί να δομήσει μια νέα σχολική κουλτούρα αποδοχής προς τη διαφορετικότητα κι απενοχοποίησής της από την εφηβική αντίδραση. Επίσης, η Κούτη, η καθηγήτρια φυσικών επιστημών δε διστάζει να αποδεχθεί και να εμπλακεί στις επίμονες ερωτήσεις του Ίωνα, ενώ ακολουθεί την πορεία της σκέψης του σχετικά με τον περιοδικό πίνακα, η οποία φανερώνει την αχαλίνωτη φαντασία του. Παράλληλα, η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει κι επιβραβεύει τη χαρισματική σκέψη του Ίωνα λέγοντας: *«Είναι ό,τι πιο έξυπνο έχω ακούσει φέτος και ας μη βγάζει απολύτως νόημα, τουλάχιστον αυστηρά χημικά μιλώντας»*, όπως αναφέρεται στον Κούκια (2016: 82). Είναι σημαντικό πως η εκπαιδευτικός συνεχίζει να επιβραβεύει τον Ίωνα ενώ τον επιβραβεύει μεγαλοφώνως στην ολομέλεια: *«...ένα από τα πιο ενδιαφέροντα μαθήματα που έχει τύχει να παρακολουθήσω μέχρι στιγμής! [...] με ένα τεράστιο χαμόγελο...»* (2016: 84).

### **5.5.2. Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από θεραπευτές**

Ο μόνος χαρακτήρας των εφηβικών βιβλίων της παρούσας έρευνας που φαίνεται να υποστηρίζεται από κάποιον θεραπευτή είναι ο Κόλιν των Μίλερ & Στέντζ (2013). Συγκεκριμένα, ο χαρακτήρας φαίνεται να υποστηρίζεται από την ψυχολόγο του σχολείου, χωρίς όμως να αναφέρεται με σαφήνεια η ιδιότητά της. Παρόλαυτά, η ίδια αναφέρεται ως δόκτωρ Ντοράν και συμβουλεύει τον Κόλιν να την επισκέπτεται όποτε το χρειάζεται, ενώ του δημιουργεί ένα κλίμα ασφάλειας. Η ίδια αναφέρει: *«Μπορείς να έρχεσαι εδώ, αν θέλεις, μέχρι να αισθανθείς καλύτερα»* όπως διατυπώνουν οι Μίλερ & Στέντζ (2013: 49). Ακόμη, όταν ο Κόλιν φαίνεται να κινδυνεύει μέσα από την προσπάθειά του να εξιχνιάσει το περιστατικό του πυροβολισμού, η ίδια τον συμβουλεύει να σταματήσει την προσπάθεια της έρευνας λέγοντας: *«...είσαι μαθητής, όχι ντεντέκτιβ...»* (2013: 120). Επειδή, όμως ο Κόλιν την παρακούει, δε διστάζει να τον απειλήσει με αποβολή εάν δεν υπακούσει για την ασφάλειά του κι αναφέρει τη συνέπεια ως: *«...δελτίο μονοήμερης τιμωρίας...»* (Μίλερ & Στέντζ, 2013).

## **5.6. Αυτισμός και κοινωνία (γειτονιά, τοπικές αρχές, άγνωστοι)**

### **5.6.1. Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από τη γειτονιά και τους πολιτειακούς θεσμούς**

Ο Κρίστοφερ παρουσιάζεται ως ένας έφηβος ο οποίος στην προσπάθειά του να εξιχνιάσει το φόνο ενός σκύλου, καταλήγει σε παραβατικές συμπεριφορές. Αυτό αρχικά τον αναγκάζει να εμπλακεί με τα άτομα της γειτονιάς του, καθώς αναζητά στοιχεία που θα τον οδηγήσουν στον εγκληματία. Ο Κρίστοφερ εμπλέκεται αρχικά με την ιδιοκτήτρια του σκύλου, η οποία τον βλέπει να βρίσκεται κοντά στο πτώμα του σκύλου. Αμέσως ο Κρίστοφερ αντιμετωπίζεται από την ίδια ως ο υπεύθυνος της πράξης. Η ίδια φωνάζει προς τον Κρίστοφερ θυμωμένη: «*Τι έκανες στο σκύλο μου;*», «*Άσε κάτω το σκυλί!*» όπως αναφέρει ο Χάντον (2003: 13). Στη συνέχεια, ο Κρίστοφερ έρχεται σε πιο στενή επαφή με την κυρία Σίαρς, καθώς αποφασίζει να συλλέξει περισσότερα στοιχεία μπαίνοντας στην αποθήκη της αλλά η ίδια τον αντιμετωπίζει με θυμό και τον απειλεί ότι θα καλέσει την αστυνομία, όπως φαίνεται στο απόσπασμα: «*Αν δε φύγεις αμέσως, θα φωνάξω πάλι την αστυνομία*» (Χάντον, 2003: 52). Επίσης ο Κρίστοφερ αντιμετωπίζεται από άλλους γείτονες με επιφυλακτικότητα αλλά και ένα είδος στοργής καθώς κάποιοι από αυτούς τον συμβουλεύουν να μην κάνει τέτοιου είδους ερωτήσεις και να μη μιλά σε ξένους. Χαρακτηριστικά, ο κύριος Τομσον του λέει: «*Δε μου λες παιδί μου [...] είναι σωστό να βγαίνεις στη γύρα και να ρωτάς τέτοια πράγματα;*», ενώ μια άλλη κυρία από τη γειτονιά τον συμβουλεύει: «*...να προσέχεις νεαρέ!*» όπως αναφέρεται στον Χάντον (2003: 60). Συνεχίζοντας την έρευνα, ο Κρίστοφερ χλευάζεται από έναν γείτονά του και καθώς τον κοροϊδεύει ευθέως, εκείνος αποχωρεί: «*...Δεν μου αρέσει να μου γελάνε κατάμουτρα...*» (2003: 61). Προχωρώντας, ο Κρίστοφερ συναντά την κυρία Αλεξάντερ η οποία είναι και η μοναδική γυναίκα της γειτονιάς του η οποία πραγματοποιεί μια ευχάριστη και κανονική κουβέντα μαζί του, αποδεχόμενη όλα τα χαρακτηριστικά της σκέψης του, δείχνοντας να ακολουθεί μια συζήτηση βάσει των ενδιαφερόντων του. Παράλληλα, η ίδια φαίνεται να έχει επίγνωση της νοητικής κατάστασης του Κρίστοφερ μέσα από τις εξής φράσεις, όπως αναφέρονται από τον Χάντον (2003): «*Στοιχίμα πως είσαι πολύ καλός στα μαθηματικά*» και «*Σου αρέσουν οι υπολογιστές;*» (σελ. 83). Είναι αξιοσημείωτο πως η συγκεκριμένη γυναίκα

αντιμετωπίζει τον Κρίστοφερ σαν ενήλικα και του αποκαλύπτει όλη την αλήθεια σχετικά με τη σχέση της μητέρας του και του κυρίου Σίαρς χωρίς διάκριση: «*Θέλω να σου πω πως ήταν πολύ καλοί φίλοι, πάρα μα πάρα πολύ καλοί φίλοι*» (2003: 88). Ωστόσο, η κυρία Αλεξάντερ, όταν ο Κρίστοφερ της αποκαλύπτει πως θα πάει μόνος του στο Λονδίνο, επιχειρεί να τον σταματήσει και να τον κάνει να σκεφτεί λογικά, ενώ διατυπώνει με στοργή: «*...αν θες να το κουβεντιάσεις...*» (2003:89). Στο πλαίσιο της γειτονιάς, ο Ίωνας αντιμετωπίζεται με απόλυτη άγνοια σχετικά με τη διαταραχή και τα χαρακτηριστικά της, ενώ του αποδίδονται προσβλητικοί χαρακτηρισμοί όπως: «*...του γιατρού*», «*...ψυχάκιας*» και «*σαλεμένο*» (Κούκιας, 2003: 15).

Ενδιαφέρον έχει και η αντιμετώπιση του Κρίστοφερ από τον αιδεσιμότατο της γειτονιάς του, ο οποίος είναι πραγματικά πρόθυμος να συζητήσει με τον έφηβο αλλά έρχεται σε αδιέξοδο από την απόλυτα λογική του σκέψη και τελικά τον αποφεύγει ευγενικά. Χαρακτηριστικά, ο Κρίστοφερ παρουσιάζεται από τον Χάντον (2003) να λέει: «*...είπε πως θα έπρεπε να το συζητήσουμε μια άλλη μέρα...*» (σελ. 54). Στο ευρύτερο περιβάλλον του πατέρα του Κρίστοφερ, αναφέρεται ο φίλος του Ρόντρι, ο οποίος γελά και χλευάζει τον τρόπο σκέψης του Κρίστοφερ και κυρίως την επιδεξιότητά του στα μαθηματικά. Αυτό εκλαμβάνεται αρνητικά από τον Κρίστοφερ κι εκφράζει: «*Δεν μου αρέσει να γελάει ο Ρόντρι μαζί μου*» (2003: 96).

Οι αστυνομικοί καλούνται να ανακρίνουν τον Κρίστοφερ ως πιθανό υπεύθυνο κι έτσι ξεκινούν τη διαδικασία μέσα σε ένα κλίμα σχεδόν βέβαιο για εκείνους ότι αληθεύει η υπαιτιότητά του. Διακρίνεται η άγνοια των αστυνομικών απέναντι στην ιδιαιτερότητα της διαταραχής αυτιστικού φάσματος και στα χαρακτηριστικά της, ενώ οι ίδιοι δεν δείχνουν υπομονή στους χρόνους και στη διάθεση του Κρίστοφερ και διαρκώς τον ειρωνεύονται εως ότου τον πιάνουν από το μπράτσο κι εκείνος εκφράζει ένα έντονο ξέσπασμα εξαιτίας της ευαισθησίας του στην αφή. Χαρακτηριστικά, ο Χάντον (2003) για τον Κρίστοφερ αναφέρει: «*Ο αστυνομικός έσφιξε το μπράτσο μου και με σήκωσε όρθιο [...] και τότε ήταν που τον χτύπησα*» (σελ.20). Στην πορεία, οι αστυνομικοί πηγαίνουν τον Κρίστοφερ στο τμήμα και καθώς φαίνεται να μην αντιλαμβάνονται την ύπαρξη της νευροαναπτυξιακής διαταραχής, θυμώνουν μαζί του και ο ένας από αυτούς του λέει: «*..πολύ μπελάς είσαι...*» όπως διατυπώνει ο Χάντον(2003: 190). Και ο Κόλιν ανακρίνεται από την αστυνομία ως μάρτυρας για το περιστατικό του πυροβολισμού στο σχολικό του περιβάλλον. Οι αστυνομικοί φαίνεται να μένουν έκπληκτοι με τον τρόπο που χειρίζεται ο Κόλιν τα στοιχεία,

πράγμα που επιβεβαιώνεται από τις εκφράσεις των Μίλερ & Στέντζ(2013) : «...απόπού το συμπέρανες αυτό;» και «*Ηδη βοήθησες αρκετά, [...] έχουμε καλυφθεί*» (σελ. 99). Εντός του σταθμού του τρένου, ένας αστυνομικός, ενώ ο Κρίστοφερ βιώνει μια συναισθηματική κρίση έπειτα από αλλεπάλληλα αισθητηριακά ερεθίσματα, τον χλευάζει. Ο Χάντον αναφέρει το εξής: «*Χριστέ μου, τι 'ναι τούτο;*» (σελ. 201).

Επιπλέον, είναι αξιοσημείωτη και η αντιμετώπιση του Κρίστοφερ από τον σύντροφο της μητέρας του, τον κύριο Σίαρς. Είναι φανερό πως ο ίδιος ενοχλείται από την απροειδοποίητη παρουσία του Κρίστοφερ στο Λονδίνο και μάλιστα είναι απρόθυμος να τον φιλοξενήσει. Ο Χάντον παρουσιάζει τον Σίαρς να λέει: «*..αυτό το διαμέρισμα μόλις που χωράει δύο άτομα, πόσο μάλλον τρία [...] Εδώ δεν υπάρχει σχολείο γι' αυτόν*» (σελ. 266).

### **5.6.2. Στοιχεία θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του χαρακτήρα από άγνωστα σε αυτόν άτομα του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος**

Στο ταξίδι που πραγματοποιεί ο Κρίστοφερ με το τρένο για το Λονδίνο, βιώνει πρωτόγνωρες κοινωνικές εμπειρίες κι έρχεται σε επαφή με πολλούς περαστικούς οι οποίοι τον αντιμετωπίζουν διαφορετικά. Μια περαστική έξω από το σταθμό, καθώς ο Κρίστοφερ της ζητά πληροφορίες, δεν του δίνει την πρέπουσα σημασία και του μιλά με αδιάφορο ύφος. Διερχόμενοι επιβάτες του τρένου, εφόσον ο Κρίστοφερ εκφράζεται με κραυγές, ηχολαλίες και επαναλαμβανόμενες κινήσεις ή λέξεις, τον αντιμετωπίζουν με αγένεια και ειρωνεία μέσα από τις εκφράσεις: «*Είσαι περίπτωση ε;*», «*μαϊμουδάκι...*» όπως τις διατυπώνει ο Χάντον (2003: 204,205). Παρόλα αυτά, στην πορεία, ένας περαστικός τον βοηθά να αγοράσει εισιτήριο και προσπαθεί από ενδιαφέρον να διασφαλίσει το ότι γνωρίζει πού θα πάει και με ποιον τρόπο (Χάντον, 2003).

Ο Κόλιν αφού συνεργάζεται με το Γουέιν ώστε να ανακαλύψουν τον υπεύθυνο του πυροβολισμού, εμπλέκονται σε μια συνάντηση με εξωσχολικά, επικίνδυνα άτομα. Ο αρχηγός τους, αντιμετωπίζει το ξέσπασμα του Κόλιν με ειρωνεία. Οι Μίλερ & Στέντζ (2013) γράφουν: «*Σίγουρα, κάτι πάει πολύ στραβά με αυτό το παιδί*» (σελ.194).

## Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>: Συζήτηση

Η λογοτεχνία η οποία απευθύνεται στους έφηβους αναγνώστες, επιχειρεί να προσεγγίσει θέματα τα οποία άπτονται της εφηβικής ζωής κι ενδιαφερόντων. Από αυτά δεν μπορεί να λείπουν τα ζητήματα κοινωνικής φύσεως κι επομένως, τα ζητήματα της αναπηρίας. Η αναπηρία είναι ένα ζήτημα το οποίο αφορά κι ενδιαφέρει τον έφηβο αναγνώστη, καθώς ζει κι αλληλεπιδρά με τη διαφορετικότητα εντός σχολικού, οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος, ενώ παράλληλα αποτελεί έναν δυνάμει ενεργό πολίτη του κόσμου. Η λογοτεχνία επομένως, επιχειρεί να διαμορφώσει σταθερά τις αναπαραστάσεις του αναγνώστη, τις σχετικές με την εμπειρία του κόσμου γύρω του (Kress, 1995).

Τα λογοτεχνικά κείμενα τα οποία μελετήθηκαν κι επεξεργάστηκαν, εμπίπτουν στο χώρο της μυθοπλασίας και συγκεκριμένα, απευθύνονται σε αναγνώστες εφηβικής ηλικίας. Ο έφηβος αναγνώστης εστιάζει πλέον στο ρεαλισμό και στην παραστατικότητα του κειμένου, καθώς και στο ενδιαφέρον που είναι ικανό να του προκαλέσει το κείμενο με το οποίο θα έρθει σε επαφή. Είναι χαρακτηριστικό πως οι βασικοί χαρακτήρες των λογοτεχνικών βιβλίων της έρευνας παρουσιάζονται ρεαλιστικά ως προς τα κύρια χαρακτηριστικά της διαταραχής αυτιστικού φάσματος. Ειδικότερα, οι στερεοτυπίες, οι κρίσεις άγχους, η απώλεια αυτοελέγχου λόγω έντονων αισθητηριακών ερεθισμάτων, η εμμονή στις τελετουργίες και οι ακατανόητες σε τρίτους αντιδράσεις ή συμπεριφορές. Συν τοις άλλοις, παρουσιάζονται και χαρακτηριστικά όπως η δυσκολία στην κατανόηση του μεταφορικού λόγου, του χιούμορ καθώς και η υπερβολική ευθύτητα του λόγου. Ο Κρίστοφερ, ο Κόλιν και ο Ίωνας, παρουσιάζονται να εκδηλώνουν όλα αυτά τα τυπικά τους χαρακτηριστικά σε διάφορα περιβάλλοντα, ενώπιον διάφορων ανθρώπων χωρίς αυτά να ωραιοποιούνται για τον έφηβο αναγνώστη. Θα λέγαμε πως μάλιστα ένα μεγάλο μέρος της κάθε δράσης, προκύπτει και τροφοδοτείται από αυτά τα χαρακτηριστικά (Χάντον, 2003· Μίλερ & Στέντζ, 2013· Κούκιας, 2016). Αυτό επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Dychesetal. (2006), οι οποίοι μελετώντας βραβευμένα βιβλία παιδικής μυθοπλασίας, κατέληξαν πως η αναπηρία συχνά αποδίδεται ρεαλιστικά μέσα από την περιγραφή των στοιχείων που την αποτελούν (Dychesetal., 2006). Επίσης, η παρούσα έρευνα συγκλίνει και με τα αποτελέσματα της έρευνας των (Tharian et al., 2019) οι οποίοι κατέληξαν πως η λογοτεχνία



παρουσιάζει την πλειοψηφία των χαρακτήρων με ΔΑΦ μέσα από τα κλασικά τους στερεοτυπικά χαρακτηριστικά ως προσπάθεια ανάδυσης θετικών και ρεαλιστικών προτύπων στη συνείδηση του αναγνώστη (Tharlan et al., 2019).

Επίσης, από την παρούσα έρευνα προκύπτει πως η διαταραχή αυτιστικού φάσματος δεν συνδέεται απόλυτα με τις μαθησιακές δυσκολίες και ειδικότερα, με τη δυσλεξία. Συγκεκριμένα, η ΔΑΦ συνδέεται με τη δυσλεξία μόνο στην περίπτωση του χαρακτήρα Ίωνα, ο οποίος αναπαρίσταται να παρουσιάζει μια πολύ καλή μαθησιακή εικόνα στις θετικές επιστήμες και όχι στα θεωρητικά μαθήματα, ενώ κατά τη διάρκεια της μυθοπλασίας αναφέρεται και η δυσλεξία ως μια διαγνωσμένη για τον Ίωνα μαθησιακή δυσκολία (Κούκιας, 2016). Για τον Κρίστοφερ και τον Κόλιν δεν αναφέρεται κάποια διαδικασία επίσημης διάγνωσης μαθησιακών δυσκολιών ή κάποια συγκεκριμένη μαθησιακή δυσκολία. Παρόλα αυτά, ο Κρίστοφερ, αναπαρίσταται να φοιτά σε δομή ειδικής εκπαίδευσης, χωρίς όμως να διευκρινίζεται αν ο βασικός λόγος φοίτησής του είναι η ΔΑΦ ή μαθησιακές δυσκολίες. Ο Κόλιν δεν παρουσιάζεται να εμφανίζει κάποιου είδους μαθησιακή δυσκολία, ενώ φοιτά σε γενικό Γυμνάσιο (Μίλερ & Στέντζ, 2013).

Παραμένοντας στην αναπαράσταση των χαρακτηριστικών της ΔΑΦ, η παρούσα έρευνα καταλήγει πως η πλειονότητα των λογοτεχνικών βιβλίων, παρουσιάζει την ευφυΐα ως στοιχείο άρρηκτα συνδεδεμένο με την ίδια. Συγκεκριμένα, ο Κρίστοφερ, ο Κόλιν και ο Ίωνας φαίνεται να έχουν εξαιρετική συνδυαστική σκέψη η οποία μάλιστα αποτελεί το βασικό στοιχείο της κάθε πλοκής ξεχωριστά. Εκτός λοιπόν από την ευφυΐα ως χαρακτηριστικό της ΔΑΦ, παρατηρείται πως αποτελεί το κύριο μέσο επίλυσης μιας προβληματικής κατάστασης η οποία επιφέρει και τη λύτρωση στον αναγνώστη. Ο Κρίστοφερ ανακαλύπτει το ποιος σκότωσε το σκύλο, ο Κόλιν ανακαλύπτει τον υπεύθυνο του πυροβολισμού και ο Ίωνας αναδεικνύει το θύτη ενός επεισοδίου σχολικού εκφοβισμού (Χάντον, 2003· Μίλερ & Στέντζ, 2013· Κούκιας, 2016). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η έρευνα των Black et al. (2018) και Παπαδοπούλου (2008), οι οποίες εντοπίζουν το στοιχείο της ευφυΐας στο επίκεντρο του λογοτεχνικού ενδιαφέροντος και συγκεκριμένα, καταλήγουν πως ο χαρακτήρας με ΔΑΦ αναδεικνύεται σε ένα ικανό άτομο που μπορεί να αξιοποιήσει την ευφυΐα του και να διαχειριστεί δύσκολες αλλά ενδιαφέρουσες καταστάσεις (Παπαδοπούλου, 2008· Black et al., 2018).

Ως προς τα ενδιαφέροντα των ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος, η παρούσα έρευνα καταλήγει στο ότι οι εν λόγω χαρακτήρες παρουσιάζονται να έχουν πληθώρα προσωπικών ενδιαφερόντων. Συγκεκριμένα, και οι τρεις χαρακτήρες προβάλλονται να ακολουθούν ευλαβικά τα ενδιαφέροντά τους με σχεδόν τελετουργικό τρόπο, πράγμα το οποίο τείνει στο να συμφωνήσει με τη ρεαλιστικότητα της απόδοσης των χαρακτήρων με ΔΑΦ, μέσα από την εφηβική μυθοπλασία, όπως καταλήγουν και οι έρευνες των Tharianetal. (2019) και Dychesetal. (2006). Εκτός από το ρεαλισμό των ενδιαφερόντων των χαρακτήρων, η παρούσα έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα πως τα ενδιαφέροντα των χαρακτήρων εντοπίζονται στο πεδίο των φυσικών και μαθηματικών επιστημών, του προγραμματισμού και της καταγραφής σημειώσεων μέσα από έναν τύπο ημερολογίου. Αυτά τα ενδιαφέροντα μπορούν να αποδώσουν στη συνείδηση του έφηβου αναγνώστη μια «κανονικότητα». Ειδικότερα, όπως καταλήγει και η έρευνα της Kendrick (2004), οι χαρακτήρες με ΔΑΦ επιχειρείται να αποδοθούν ως κανονικοί έφηβοι με κανονικές επιθυμίες αλλά κι ενδιαφέροντα. Παρόλα αυτά, η έρευνα της Altieri (2008), καταλήγει πως τα βασικότερα και συχνότερα ενδιαφέροντα των χαρακτήρων με ΔΑΦ είναι περισσότερο καλλιτεχνικά κι αθλητικά (Kendrick, 2004· Altieri, 2008). Αυτό εν μέρει προβάλλεται μέσα από τον χαρακτήρα του Ίωνα ο οποίος αναπαρίσταται αδρά να εμφανίζει ενδιαφέρον για τα κόμικς και τις ταινίες, χωρίς όμως αυτό να αναδεικνύεται ως κύριο ενδιαφέρον του χαρακτήρα (Κούκιας, 2016). Ως προς τα αθλήματα, κανένας από τους τρεις χαρακτήρες δεν αναπαρίσταται να ενδιαφέρεται για τον αθλητισμό.

Στο πεδίο των τεχνικών τις οποίες το άτομο με ΔΑΦ, χρησιμοποιεί ώστε να οργανωθεί συναισθηματικά και να ξεπεράσει κάποιες συναισθηματικές δυσκολίες, φαίνεται να παρουσιάζονται αρκετά στοιχεία στα βιβλία των Χάντον (2003), Μίλερ & Στέντζ (2013) και Κούκια (2016). Συγκεκριμένα, και οι τρεις χαρακτήρες με ΔΑΦ παρουσιάζονται αρκετά συχνά, να χρησιμοποιούν τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης, όποτε αυτό είναι απαραίτητο. Οι βαθιές ανάσες, οι θετικές σκέψεις, τα αυτοσχέδια σημειώματα και το μέτρημα είναι κάποιες από τις πιο συνηθισμένες τεχνικές των χαρακτήρων. Αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα της έρευνας της Johnston (2014), η οποία καταλήγει στο ότι η πλειονότητα των εφηβικών βιβλίων με κεντρικούς χαρακτήρες άτομα με ΔΑΦ, προβάλλουν την ανάγκη τους να πραγματοποιούν αυτοσχέδιες καταγραφές, ως τεχνική οργάνωσης του εσωτερικού

τους κόσμους. Παράλληλα, αυτή η τεχνική προβάλλεται ως συμβουλή των ειδικών παιδαγωγών και των θεραπευτών, πράγμα το οποίο συμφωνεί με τις αναπαραστάσεις που επιδιώκει να δημιουργήσει τόσο ο Χάντον (2003) όσο και οι Μίλερ & Στέντζ (2013) μέσα από τους χαρακτήρες του Κρίστοφερ και Κόλιν αντίστοιχα. Για τους χαρακτήρες αυτούς είναι έκδηλο το ότι η τεχνική αυτή αποτελεί πρόταση των θεραπευτών τους και των εκπαιδευτικών.

Οι χαρακτήρες των βιβλίων που μελετήθηκαν, παρουσιάζονται ως άτομα τα οποία έχουν απόλυτη επίγνωση της κατάστασής τους, ενώ φαίνεται να γνωρίζουν ακριβώς και την ορολογία του συνδρόμου που εμφανίζουν μαζί με τα χαρακτηριστικά τους. Αρκετές φορές μέσα στη μυθοπλασία, οι χαρακτήρες δε διστάζουν να εξηγήσουν στον περίγυρό τους τα χαρακτηριστικά τους, ακόμη και να χαρακτηρίσουν ευθέως τον εαυτό τους ως «Άσπεργκερ» και «Αυτιστικός». Είναι χαρακτηριστικό πως η επίγνωση της νευροαναπτυξιολογικής εικόνας των χαρακτήρων, τους αποδίδει αυτοπεποίθηση, ενώ προβάλλουν απόλυτη εξοικείωση με τη διαταραχή σε επίπεδο προσωπικό αλλά και κοινωνικό. Ο χαρακτήρας του Ίωνα, βέβαια, αποδίδεται πιο σίγουρος για τον εαυτό του και τα χαρακτηριστικά του, έχοντας φθάσει και στο επίπεδο της απομυθοποίησης του όρου κάνοντας αρκετά συχνά χιούμορ επ' αυτού. Η συνολική εικόνα των χαρακτήρων των βιβλίων, παρουσιάζει τους χαρακτήρες εξοικειωμένους με τον ίδιο τους τον εαυτό, χωρίς οι ίδιοι να εμφανίζονται ανασφαλείς ή σε άγνοια. Αυτό έρχεται σε ασυμφωνία με την έρευνα της Scarpa (2020), η οποία καταλήγει στο συμπέρασμα πως η πλειονότητα των χαρακτήρων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος ή αναπηρία στην εφηβική λογοτεχνία, δείχνει απροθυμία στο να εξοικειωθεί με αυτή (Scarpa, 2020). Βέβαια, η έρευνά της διερεύνησε βιβλία μόνο Ελλήνων συγγραφέων, πράγμα που ίσως αναδεικνύει την τάση των συγγραφέων, δεδομένου ότι η παρούσα έρευνα εστίασε σε δυο βιβλία μεταφρασμένης λογοτεχνίας κι ένα ελληνικής.

Παράλληλα, και οι τρεις χαρακτήρες της παρούσας έρευνας παρουσιάζονται να μπορούν να επιβληθούν στον εαυτό τους, να ξεπεράσουν δυσκολίες, να οργανωθούν συναισθηματικά, να σχεδιάσουν και να επιτύχουν ένα στόχο, ενώ τελικά τον καταφέρνουν. Αυτό δίνει την αίσθηση στον έφηβο αναγνώστη πως το άτομο με διαταραχή αυτιστικού φάσματος είναι ικανό στο να λειτουργήσει όπως ένας τυπικός έφηβος με όνειρα και στόχους. Αυτό έρχεται σε απόλυτη ταύτιση με τις έρευνες των Kendrick (2004), Melnyk (2011) και Dunn (2016), οι οποίες καταλήγουν στο

συμπέρασμα πως ο έφηβος αναγνώστης εκλαμβάνει την αναπαράσταση ενός εφήβου ο οποίος μπορεί να βασιστεί στις προσωπικές του δυνάμεις ώστε να επιτύχει κάτι, ενώ ο τρόπος με τον οποίο αυτό προβάλλεται, δείχνει την κανονικότητα του χαρακτήρα (Kendrick, 2004·Melnyk, 2011·Dunn, 2016). Παρόλα αυτά, ιδιαίτερα στην περίπτωση του Κρίστοφερ και του Κόλιν, οι δύο χαρακτήρες παρουσιάζονται να υπερεκτιμούν τις προσωπικές τους δυνάμεις και δυνατότητες κι επιτυγχάνουν πράγματα τα οποία αφήνουν στον αναγνώστη ερωτηματικά για το κατά πόσο αυτά θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν ρεαλιστικά από υπαρκτούς έφηβους με διαταραχή αυτιστικού φάσματος. Για παράδειγμα, ερωτηματικά εγείρει, το κατά πόσο τελικά θα τα κατάφερνε ένας έφηβος με ΔΑΦ, να ταξιδέψει με τρένο τόσες ώρες, ξεπερνώντας τα έντονα αισθητηριακά του προβλήματα, ενώ δεν παρουσιάζεται στο παρελθόν να έχει ξαναταξιδέψει μόνος του. Ταυτόχρονα, ο Κόλιν παρουσιάζεται να έχει επαφές με άτομα του υποκόσμου και να κινδυνεύει αναζητώντας την αλήθεια, ενώ ρεαλιστικά ίσως να μην είχε επιβιώσει σε αυτό το χώρο (Χάντον, 2003·Μίλερ&Στεντζ, 2013). Παρά τη ρεαλιστικότητα των αναπαραστάσεων, φαίνεται πως αυτή η εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του κάθε χαρακτήρα, είναι ικανή να αποδώσει θετικές εντυπώσεις τον έφηβο αναγνώστη ως προς την ποιότητα και τις δυνατότητες της ετερότητας, όπως καταδεικνύει και η έρευνα των (Blacketal., 2018).

Αναφορικά με την ποιότητα της σχέσης των δυο γονέων των χαρακτήρων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος, φαίνεται να παρατηρείται πόλωση των αναπαραστάσεων. Ειδικότερα, οι γονείς του Κρίστοφερ παρουσιάζονται ως ζευγάρι σε διάσταση, το οποίο βιώνει έντονες συγκρούσεις με αποδέκτη τον ίδιο τον χαρακτήρα. Από την άλλη πλευρά, οι γονείς του Κόλιν αναπαριστώνται ως το τέλειο ζευγάρι, το οποίο ζει μέσα στην απόλυτη σύμπτωση και θετική επικοινωνία. Είναι φανερό πως δεν μπορεί να εξαχθεί ασφαλές συμπέρασμα για την κυρίαρχη αναπαράσταση της σχέσης των γονέων των ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος. Παρόλα αυτά, είναι σημαντικό να σημειωθεί πως σαν κοινό στοιχείο, και τα δύο ζευγάρια προβάλλονται ως κανονικά. Αυτό σημαίνει πως αναπαριστώνται όλα τα κλασικά προβλήματα της επικοινωνίας, της ερωτικής σχέσης και των διαφωνιών, χωρίς όμως όλα αυτά να είναι ικανά να τους απομακρύνουν από τις ανάγκες του ίδιου του παιδιού. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με την έρευνα της Rana (2017), από την οποία συμπεραίνεται πως οι γονείς παιδιών με αναπηρίες, προβάλλονται μέσα

από τη λογοτεχνία ως κανονικά με κανονικές ανάγκες και δυσκολίες, χωρίς όμως αυτές να στέκονται τελικά εμπόδιο στη φροντίδα του παιδιού(Rana, 2017).

Ως προς τη στάση των γονέων απέναντι στις συμπεριφορές και την παρουσία του παιδιού με ΔΑΦ, φαίνεται να προβάλλεται ταυτόχρονα, τόσο η θετική όσο και η αρνητική πλευρά. Ειδικότερα, οι πατέρες φαίνεται να μπορούν και να επιδιώκουν μάλιστα την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση και τη φροντίδα του παιδιού με ΔΑΦ. Ο πατέρας του Κρίστοφερ, εμφανίζεται να έχει αναλάβει πλήρως την ανατροφή και φροντίδα του γιού του, ενώ παρουσιάζεται να συνδέεται μαζί του σε συναισθηματικό επίπεδο με τη δημιουργία και χρήση επικοινωνιακών κωδίκων και να προωθεί την εκπαιδευτική του πρόοδο με τη διεκδίκηση των δικαιωμάτων του στο σχολικό πλαίσιο. Παράλληλα, ο πατέρας του Κόλιν παρουσιάζεται απόλυτα παρόν στην ανατροφή του γιού του, με διάθεση να τον προστατεύσει από κινδύνους όποτε χρειάζεται (Χάντον, 2003· Μίλερ & Στεντζ, 2013). Επίσης, οι πατέρες φαίνεται να μην εμποδίζουν την κοινωνικοποίηση του παιδιού τους, αντίθετα, προωθούν την αξιοποίηση ίσων ευκαιριών και την κοινωνική εμπλοκή. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα της έρευνας της Τζαφεροπούλου (1994), τα οποία ορίζουν ως συνδετικό κρίκο μεταξύ κοινωνίας και ατόμου, αποκλειστικά την παρουσία της μητέρας (Τζαφεροπούλου, 1994). Πιθανόν, τα συγκεκριμένα βιβλία των Χάντον (2003) και Μίλερ & Στεντζ (2013), επιχειρούν να ανατρέψουν το ριζωμένο στερεότυπο του αδιάφορου κι απόντα πατέρα ενώπιων της αναπηρίας, προβάλλοντας την εικόνα του πατέρα ο οποίος στέκεται δίπλα στην αναπηρία, την κατανοεί και την αποδέχεται.

Από την άλλη πλευρά, η παρουσία της στάσης των μητέρων των χαρακτήρων με ΔΑΦ, παρουσιάζεται κι αυτή σε πόλωση. Συγκεκριμένα, η μητέρα του Κρίστοφερ εμφανίζεται να έχει αναγκαστεί να εγκαταλείψει την οικογενειακή στέγη συνάπτοντας νέα σχέση, ενώ η μητέρα του Κόλιν παρουσιάζεται ως παρούσα μητέρα. Ως προς την αντιμετώπιση των χαρακτήρων όμως οι δυο μητέρες φαίνεται να είναι παρούσες με το δικό της τρόπο η καθεμιά. Τονώνουν την αυτοεκτίμηση του χαρακτήρα κι αναδεικνύουν τη σημασία της φροντίδας και της υποστήριξής του από την πρώιμη παιδική ηλικία. Παρά τις διαφορές τους, οι δύο μητέρες φαίνεται όντως να αποτελούν το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο παιδί τους και στην κοινωνία, ενώ είναι φανερό πως από τον Χάντον (2003) επιδιώκεται η σκιαγράφηση μιας μητέρας η οποία παραβλέπει τα προσωπικά και συζυγικά της προβλήματα και στέκεται πλάι

στο παιδί της όταν την έχει πραγματικά ανάγκη. Είναι ενδιαφέρον ότι το πρότυπο της μητέρας του Κρίστοφερ, εμφανίζει την τάση να απομυθοποιήσει τη μητέρα η οποία στερεοτυπικά γίνεται αποδέκτης άσχημων συμπεριφορών από το σύζυγό της, με απώτερο σκοπό την πλαστή οικογενειακή θαλπωρή. Ανεξάρτητα από την προσωπική ζωή κάθε μητέρας, ανιχνεύεται η απόλυτη αποδοχή του παιδιού της με παράλληλη θέληση κι επιδίωξη την αποδοχή του από την κοινωνία. Παρατηρείται ταύτιση της άποψης αυτής με τα συμπεράσματα της Τζαφεροπούλου (1994), η οποία στο πρόσωπο των μητέρων χαρακτήρων με αυτισμό, εντός της εφηβικής λογοτεχνίας, σημειώνεται η απόλυτη αποδοχή και η επιδίωξη της κοινωνικοποίησης (Τζαφεροπούλου, 1994).

Οι χαρακτήρες του Κρίστοφερ και του Ίωνα, παρουσιάζονται να ζουν σε οικογένεια, στην οποία δεν υπάρχει κάποιος αδελφός ή αδελφή (Χάντον, 2003 ·Κούκιας, 2016). Στην περίπτωση του Κόλιν όμως, υπάρχει ένας μικρότερος σε ηλικία αδελφός. Η σχέση των δύο αδελφών προβάλλεται εντός του οικογενειακού πλαισίου και κυρίως μέσα από τις επικίνδυνες και προβληματικές καταστάσεις στις οποίες μπλέκει ο Κόλιν. Ο αδελφός του, ο Ντάνι, παρουσιάζεται ως ένα αγόρι στο κατώφλι της προεφηβείας. Φαίνεται να ενοχλείται από το γεγονός ότι ο Κόλιν βρίσκεται στο επίκεντρο της προσοχής των γονέων, ενώ συχνά εμφανίζεται να «απαιτεί» μέσα από διάφορες συμπεριφορές του, την προσοχή και τη φροντίδα που του αναλογεί. Γενικότερα, μέσα από την ιστορία του Κόλιν, δίνεται η αίσθηση στον αναγνώστη πως τα αδέλφια των χαρακτήρων με ΔΑΦ δυσκολεύονται να αποδεχτούν την ιδιαιτερότητά τους, ζητώντας τους χαρακτηριστικά να φερθούν ως φυσιολογικοί. Παράλληλα, προβάλλεται μια αδελφική σχέση χωρίς ποιοτικά επικοινωνιακά στοιχεία, παρόλο που στο τέλος της ιστορίας διακρίνεται η συμφιλίωση (Μίλερ &Στεντζ, 2013). Αυτό βέβαια, αντιτίθεται στα ευρήματα της έρευνας των Growetal. (2019), οι οποίοι κατέληξαν πως η πλειονότητα εφηβικών βιβλίων με χαρακτήρες με αναπηρίες, αποδίδουν ως ποιοτικές τις αδελφικές σχέσεις των χαρακτήρων με τα αδέλφια τους, ενώ τα αδέλφια προβάλλονται και ως τα άτομα που προωθούν την κοινωνική αλληλεπίδραση βασικού χαρακτήρα και άλλων ατόμων (Growetal., 2019).

Στο πεδίο της αλληλεπίδρασης των ατόμων με ΔΑΦ με συνομήλικα άτομα, τα ευρήματα είναι εξαιρετικά ενδιαφέροντα. Παρατηρείται πως και οι τρεις χαρακτήρες εμφανίζουν έντονες δυσκολίες αλληλεπίδρασης με συνομήλικα άτομα. Ένα μεγάλο μέρος των λογοτεχνικών κειμένων της παρούσας έρευνας, καλύπτεται από

αλληλεπιδράσεις των χαρακτήρων με συνομήλικα άτομα εντός κι εκτός σχολείου. Είναι χαρακτηριστικό πως ο Κόλιν και ο Ίωνας βιώνουν έντονα περιστατικά ενδοσχολικής βίας, ως αποτέλεσμα της ετερότητάς τους. Οι εν λόγω χαρακτήρες, αντιμετωπίζονται ως «περίεργοι» και σχεδόν όλες οι στερεοτυπικές τους συμπεριφορές αποτελούν την αφορμή της κάθε βίαιης πράξης. Αυτό αντιτίθεται στην έρευνα των TaylorDychesetal.(2009), οι οποίοι κατέληξαν πως στην εφηβική λογοτεχνία παρουσιάζεται η εικόνα της αποδοχής και συμπερίληψης των ατόμων με αναπηρία από το σχολικό τους περιβάλλον (TaylorDychesetal., 2009). Εκτός όμως από τα άτομα τα οποία τους αντιμετωπίζουν με αρνητισμό, παρουσιάζονται κι άτομα τα οποία έχουν αποδεχτεί τα χαρακτηριστικά τους και τους θεωρούν φίλους τους, αντιμετωπίζοντάς τους ισότιμα και με αγάπη. Βέβαια, το προφίλ των φίλων των χαρακτήρων με ΔΑΦ παρουσιάζεται ως εύθραυστο, ευγενικό και με κοινωνικές ευαισθησίες όπως είναι η κοινωνική ισότητα και η αποδοχή. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η έρευνα της Scarpa (2020), η οποία επισημαίνει το ότι οι στενοί φίλοι των χαρακτήρων με αυτισμό μέσα από την εφηβική λογοτεχνία, παρουσιάζονται ως άτομα δεκτικά στη διαφορετικότητα κι απόλυτα εξοικειωμένα με τις κοινωνικές εκφάνσεις της αναπηρίας (Scarpa, 2020).Επίσης, η ύπαρξη κύκλου στενών φίλων από μόνη της, φανερώνει το ότι οι χαρακτήρες είναι ικανοί να συνάψουν υγιείς κοινωνικές σχέσεις, όπως καταλήγει και η έρευνα των Taylor, etal. (2022).

Παρά το γεγονός ότι οι χαρακτήρες με ΔΑΦ, κατά την πλειονότητά τους εμφανίζονται ως άτομα τα οποία τελικά καταφέρνουν να δημιουργήσουν ένα στενό, αλλά ποιοτικό κύκλο φίλων, συγκεντρώνουν χαρακτηριστικά, τα οποία παραξενεύουν τους φίλους τους. Τα στοιχεία αυτά κυρίως αναφέρονται σε συμπεριφορές αλλά και στον τρόπο με τον οποίο εκφράζουν τα συναισθήματά τους. Τα ξεσπάσματα άγχους, οι ρομποτική ομιλία, οι απότομες κι αδέξιες κινήσεις, η αφοσίωση σε ιεροτελεστίες και η ευφυΐα, η δυσκολία στην κατανόηση του μεταφορικού λόγου και του χιούμορ και οι αισθητηριακές ευαισθησίες είναι μερικά από τα βασικότερα στοιχεία που οι συνομήλικοι φίλοι των χαρακτήρων σχολιάζουν ως περίεργα. Ταυτόχρονα, οι φίλοι των χαρακτήρων βρίσκουν και τα στοιχεία αυτά ως γοητευτικά, μέσα από μια προσπάθεια να κατανοήσουν τον τρόπο σκέψης τους. Φαίνεται πως μέσα από την αποτύπωση των κλασικών χαρακτηριστικών της ΔΑΦ, αλλά και ο άμεσος ή έμμεσος χαρακτηρισμός τους ως «περίεργα» από συνομήλικα άτομα, δίνει την ευκαιρία στον αναγνώστη να έρθει σε επαφή με τη ρεαλιστική

πλευρά του αυτισμού, χωρίς μεγάλες στρογγυλοποιήσεις. Το ότι τα συνομήλικα άτομα σχολιάζουν συμπεριφορές του ατόμου με ΔΑΦ, απομυθοποιεί τα στοιχεία του και φέρνει τον έφηβο αναγνώστη σε επαφή με μια αλήθεια, μέσα από την οποία θα μπορέσει να έλθει τελικά η αποδοχή. Αυτό πραγματοποιείται μέσα και από τα τρία λογοτεχνικά βιβλία της παρούσας έρευνας, πράγμα που δείχνει τις προθέσεις των συγγραφέων στο να αποδώσουν την εικόνα της ΔΑΦ χωρίς στρογγυλοποιήσεις, απομακρύνοντας τον αναγνώστη από τις ενοχές των χαρακτηρισμών (Χάντον, 2003· Μίλερ & Στεντζ, 2013· Κούκιας, 2016). Αυτό το συμπέρασμα ενισχύεται από την έρευνα των Dychesetal. (2006) και από την έρευνα των Thanianetal. (2019), οι οποίοι μελετώντας βιβλία εφηβικής μυθοπλασίας κατέληξαν στη γενικότερη τάση για ευθεία απόδοση στοιχείων που χαρακτηρίζονται ως «περίεργα» από τους άλλους χαρακτήρες της ιστορίας, προκειμένου να αποδοθεί με αλήθεια η εικόνα των αναπηριών (Dychesetal., 2006· Thanianetal., 2019). Παράλληλα, συμφωνία διακρίνεται και με την έρευνα της Crawford (2016) η οποία συμπεραίνει μέσα από την έρευνά της πως τα στερεοτυπικά και για το κοινό «περίεργα» στοιχεία της ΔΑΦ, είναι εκείνα που τοποθετούνται απενοχοποιημένα στο επίκεντρο της ιστορίας και προβάλλονται από τα συνομήλικα άτομα, από τη μια ως πρόβλημα αλλά από την άλλη και ως λύση του προβλήματος (Crawford, 2016). Και η έρευνα των Blacketal. (2018) καταλήγει στο ότι η προβολή των χαρακτηριστικών των χαρακτήρων με ευθύ τρόπο προς τον έφηβο αναγνώστη, είναι ικανή στο να καλλιεργήσει θετικές εντυπώσεις με την δημιουργία κλίματος αποδοχής της ΔΑΦ (Blacketal., 2018).

Ως προς την αντιμετώπιση των χαρακτήρων με ΔΑΦ από τους εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής εκπαίδευσης, παρατηρείται διαφοροποίηση ανάμεσα στις αποδόσεις των συγγραφέων. Συγκεκριμένα, ο Κρίστοφερ παρουσιάζεται να φοιτά σε δομή ειδικής εκπαίδευσης και η βασική του εκπαιδευτικός προβάλλεται ως άτομο το οποίο τον ενισχύει τόσο στην ακαδημαϊκή όσο και στην κοινωνική του εκπαίδευση, ενώ διακρίνεται και το ενδιαφέρον της για την ασφάλεια του Κρίστοφερ. Από την άλλη πλευρά, η διευθύντρια του σχολείου, η οποία τοποθετείται από το συγγραφέα στον κλάδο της γενικής εκπαίδευσης, φαίνεται να αντιμετωπίζει τον Κρίστοφερ περισσότερο ως άτομο τυπικής ανάπτυξης, χωρίς να σέβεται απόλυτα τα χαρακτηριστικά της σκέψης του αλλά και το δικαίωμα του να διαγωνιστεί στα μαθηματικά ώστε να έχει την ευκαιρία φοίτησης σε σχολική δομή ανώτερης εκπαίδευσης (Χάντον, 2003). Στην περίπτωση του Κόλιν, ο οποίος φοιτά σε δομή



γενικής εκπαίδευσης, φαίνεται να κυριαρχεί η αντιμετώπισή του ως παιδί τυπικής ανάπτυξης. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του ζητά διαρκώς να πάψει να συμπεριφέρεται ως άτομο με ΔΑΦ ώστε να είναι λειτουργικός. Η ιδιαιτερότητά του γίνεται αποδεκτή μόνο όταν προβάλλεται ως χρήσιμη για την επίλυση του σχολικού μυστηρίου. Είναι χαρακτηριστικό, πως μόνο ο καθηγητής της φυσικής αγωγής, είναι εκείνος που ενθαρρύνει τον Κόλιν στο να ασχοληθεί με το μπάσκετ, λέγοντάς του πως πιστεύει πραγματικά σε εκείνον. Και στην περίπτωση αυτή όμως, διακρίνεται η τάση των εκπαιδευτικών να αποσοβήσουν τα κύρια χαρακτηριστικά της ΔΑΦ, άλλοτε με χιούμορ και σαρκασμό και άλλοτε με πιο άμεσο τρόπο (Μίλερ & Στεντζ, 2013). Τέλος, ο Ίωνας φαίνεται να τυγχάνει άλλης αντιμετώπισης μέσα στη δομή γενικού Λυκείου, καθώς οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται να έχουν αποδεχτεί τον ιδιαίτερο τρόπο σκέψης του χαρακτήρα, να προωθούν την έκφρασή του, η οποία αρκετές φορές αντιβαίνει στα στενά όρια της μάθησης του ελληνικού σχολείου, και δίνεται η αίσθηση στον αναγνώστη πως οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοί στο να διακρίνουν τα χαρακτηριστικά της σκέψης του και να τα προωθήσουν κατάλληλα, χωρίς να τα αγνοήσουν (Κούκιας, 2016). Μέσα και από τα τρία βιβλία παρουσιάζεται η έμμεση αναγνώριση όλων των καθηγητών ανεξαιρέτως, του ότι είναι αδύνατον κάποιος να παρακολουθήσει πλήρως τον τρόπο σκέψης ενός ατόμου με ΔΑΦ, αφήνοντας όμως στον αναγνώστη την αίσθηση της μαγείας αυτής της χαρακτηριστικής σκέψης και αποδίδοντάς της μια σπουδαία βαρύτητα η οποία προέρχεται από την αποδοχή της αδυναμίας του εκπαιδευτικού κλάδου στο να την ερμηνεύσει κι άλλοτε από το θαυμασμό που αυτή προκαλεί. Επίσης, δεν φαίνεται οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής ή γενικής να παρουσιάζουν περισσότερα ή λιγότερα στοιχεία αποδοχής, καθώς μέσα από τις τρεις ιστορίες γίνεται κατανοητό πως και οι δύο κλάδοι παρουσιάζουν ενδιαφέρον, κατανόηση και αποδοχή. Δεν είναι δυνατόν να εντοπιστεί συμφωνία ή διαφωνία των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας με άλλες έρευνες αντίστοιχων θεμάτων και αυτό γιατί κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, δεν εντοπίστηκαν έρευνες οι οποίες να εστιάζουν στη σχέση μαθητών με ΔΑΦ κι εκπαιδευτικών γενικής ή ειδικής εκπαίδευσης. Σχετικά με την αντιμετώπιση των χαρακτήρων με ΔΑΦ από τους θεραπευτές, διακρίνεται μόνο μέσα από το βιβλίο των Μίλερ & Στέντζ (2013), η τάση της ψυχολόγου του Κόλιν για θετική ψυχολογική υποστήριξη του μαθητή, συναισθηματική οριοθέτηση και καλλιέργεια εμπιστοσύνης ως βασικού παράγοντα της ασφάλειας του μαθητή. Η εντύπωση που δίνεται στον αναγνώστη είναι πως οι θεραπευτές επιμένουν στην

καλλιέργεια ενός ασφαλούς κλίματος ανάμεσα σε μαθητή και στους ίδιους, ενώ αποδίδεται στο θεραπευτή η έννοια του συμμάχου, ο οποίος βρίσκεται εκεί για να υποστηρίξει τον χαρακτήρα με ΔΑΦ σε ό,τι κι αν χρειάζεται. Ωστόσο, το συμπέρασμα αυτό προκύπτει μόνο από το βιβλίο των Μίλερ & Στέντζ (2013) και δεν διασταυρώνεται με τα συμπεράσματα των ερευνών της βιβλιογραφικής ανασκόπησης της παρούσας έρευνας και αυτό γιατί οι αναπαραστάσεις των θεραπευτών δεν συμπεριλαμβάνονται στα αντικείμενα μελέτης τους.

Η εφηβική λογοτεχνία φαίνεται να αποδίδει τη σχέση κοινωνίας και ΔΑΦ με αρκετές λεπτομέρειες που επιτρέπουν στον έφηβο αναγνώστη να έρθει σε επαφή με την κοινωνική στάση κι αντίληψη προς το χαρακτήρα με ΔΑΦ. Συγκεκριμένα, ο Χάντον (2003) και οι Μίλερ & Στέντζ (2013) φέρνουν τον αναγνώστη σε επαφή με τις στάσεις των άγνωστων προσώπων προς τους χαρακτήρες και τις συμπεριφορές τους. Και οι τρεις συγγραφείς παρουσιάζουν τους αγνώστους επιφυλακτικούς απέναντι στη διαφορετικότητα και συχνά αγενείς ως προς το χαρακτηρισμό των αντιδράσεων των χαρακτήρων. Και ο Κούκας (2016) επιχειρεί να αποδώσει στους άγνωστους μια στάση περισσότερο άδικη και αγενή ως προς την κατανόηση κι αντιμετώπιση των συμπεριφορών του αυτισμού. Επίσης, και τα πρόσωπα της γειτονιάς των χαρακτήρων, φαίνεται να επικεντρώνονται στα χαρακτηριστικά του αυτισμού και μη μπορώντας να τα κατανοήσουν, τα χαρακτηρίζουν αγενώς ή με φόβο. (Χάντον, 2003· Μίλερ & Στέντζ, 2013· Κούκας, 2016). Παρόλα αυτά, στο βιβλίο του Χάντον (2003) όπου και δίνονται περισσότερες λεπτομέρειες από τις συμπεριφορές εντελώς άγνωστων προσώπων, διακρίνονται θετικές και ανθρώπινες συμπεριφορές, κυρίως του γυναικείου φύλου απέναντι στον χαρακτήρα (Χάντον, 2003).

Παράλληλα, η απόδοση της στάσης των πολιτειακών θεσμών απέναντι στη ΔΑΦ φαίνεται να σκιαγραφεί ένα πολιτειακό σύστημα το οποίο αγνοεί τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να αντιμετωπίζονται τα εν λόγω άτομα. Συγκεκριμένα, προβάλλεται μια στάση αμυντική και ταυτόχρονα επιθετική, καθώς τα πρόσωπα τα οποία εκπροσωπούν τις πολιτειακές αρχές παρουσιάζονται να αδυνατούν να αναγνωρίσουν τα βασικά στοιχεία της ΔΑΦ, αλλά και να φέρονται προσβλητικά στα άτομα αυτά εξαιτίας των συμπεριφορών τους. Είναι εμφανές το ότι στα μάτια του έφηβου αναγνώστη, οι πολιτειακοί θεσμοί προβάλλουν ένα αυστηρό πρόσωπο απέναντι στη ΔΑΦ και την αντιμετωπίζουν επιφανειακά και με απόλυτη άγνοια. Αυτό ίσως συντελεί και στην καλλιέργεια του στερεοτύπου σχετικά με τις αρχές οι οποίες κατά

πολλούς έχουν κι αξιοποιούν ένα μονόπλευρα εξουσιαστικό ύφος απομακρυσμένο από τον ανθρωπισμό. Το συμπέρασμα αυτό μπορεί να συσχετιστεί με το συμπέρασμα της Scarpa (2020), η έρευνα της οποίας καταλήγει στο ότι η κρατική μέριμνα, ως αναπαράσταση μέσα από τα εφηβικά βιβλία μυθοπλασίας, προβάλλεται ως ανίκανη να αναλάβει το θεσμικό της ρόλο αντιμετωπίζοντας τα άτομα με ΔΑΦ ως ισότιμους πολίτες. Συγκεκριμένα, διακρίνεται σύμφωνα με την ίδια, η αδιαφορία της κρατικής μέριμνας στο να αποδεχτεί την παρουσία και δράση ατόμων με διαταραχή αυτιστικού φάσματος, οι οποίοι συχνά είναι δυνατόν να εμπλέκονται σε καταστάσεις όπου η παρουσία των αρχών είναι απαραίτητη (Scarpa, 2020).

## **Κεφάλαιο 7<sup>ο</sup>: Συμπεράσματα –Περιορισμοί- Προτάσεις**

### **7.1. Συμπεράσματα**

Η παρούσα διπλωματική εργασία επικεντρώθηκε στο να μελετήσει τις αναπαραστάσεις των χαρακτήρων που βρίσκονται στο φάσμα της διαταραχής του αυτισμού, μέσα από τους χαρακτήρες εφηβικών βιβλίων, ελληνικών και μεταφρασμένων. Η προσπάθεια εντοπισμού των αναπαραστάσεων, πραγματοποιήθηκε μέσα από την κριτική μελέτη τριών εφηβικών λογοτεχνικών βιβλίων. Μέσα από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνας με άλλα αντίστοιχων ερευνών, μπορούν να διατυπωθούν τα εξής συμπεράσματα:

- Οι συγγραφείς τείνουν να αναπαριστούν τα τυπικά χαρακτηριστικά του αυτισμού με παρόμοιο τρόπο, εστιάζοντας αρκετά στις αισθητηριακές ευαισθησίες, τις κρίσεις άγχους και τη δυσκολία στην κοινωνικοποίηση και την έκφραση του συναισθήματος. Ανάμεσα στα τρία βιβλία, παρατηρείται πως υπάρχει σχετική ομοφωνία ανάμεσα στον τρόπο που παρουσιάζονται τα τυπικά χαρακτηριστικά της ΔΑΦ, τα οποία μάλιστα κυριαρχούν στη μυθοπλασία και προωθούν αρκετά και τη ροή της πλοκής. Και στους τρεις χαρακτήρες, η Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, φαίνεται να συμβαδίζει με τις μαθησιακές δυσκολίες, ενώ είναι χαρακτηριστική η ύπαρξη υψηλής ευφυΐας και στους τρεις, πράγμα που αποτυπώνει μη ρεαλιστικά τη διαταραχή καθώς αυτή αρκετά συχνά συνδέεται και με νοητική υστέρηση ή ψυχιατρικές διαταραχές.
- Τα προσωπικά ενδιαφέροντα των χαρακτήρων παρουσιάζονται επίσης σε κοινή γραμμή, καθώς και οι τρεις συγγραφείς παρουσιάζουν τους χαρακτήρες με ενδιαφέροντα τα οποία τείνουν στις θετικές επιστήμες την τεχνολογία και την καταγραφή ενδιαφερόντων για τους χαρακτήρες στοιχείων. Μόνο ο Κούκιας (2016) μέσα από τον χαρακτήρα του Ίωνα, προβάλλει μια λίγο πιο καλλιτεχνική πλευρά της ΔΑΦ, παρουσιάζοντας την κλίση του χαρακτήρα στη μουσική και την ανάγνωση κόμικς, διευρύνοντας έτσι την άποψη πως τα άτομα με ΔΑΦ δείχνουν ενδιαφέρον σε πιο ψηφιακές και λογικές ασχολίες.

- Οι τεχνικές συναισθηματικής οργάνωσης των χαρακτήρων με ΔΑΦ παρουσιάζονται σε ομοφωνία από τους συγγραφείς, κυριαρχώντας οι βαθιές ανάσες, οι θετικές σκέψεις, η καταγραφή σημειώσεων και η απομόνωση των χαρακτήρων. Ωστόσο, ο Κούκιας (2016), μέσα από τον Ίωνα δεν εστιάζει αρκετά στη συναισθηματική οργάνωση του χαρακτήρα, παρά το ότι τον παρουσιάζει συχνά να εκρήγνυται.
- Στο σύνολό τους οι χαρακτήρες των βιβλίων, αναπαριστώνται ως άτομα τα οποία έχουν πλήρη επίγνωση της κατάστασής τους. Αναγνωρίζουν τα στοιχεία της διαταραχής του αυτισμού και αναγνωρίζουν και τις συνέπειες που αυτά είναι ικανά να επιφέρουν. Παράλληλα, οι χαρακτήρες στο σύνολό τους παρουσιάζονται να μιλούν για τη διαταραχή τους είτε σε τρίτα πρόσωπα είτε με εσωτερικό μονόλογο, εξηγώντας αρκετά συχνά στον αναγνώστη τα στοιχεία της συμπεριφοράς τους. Ιδιαίτερα ο χαρακτήρας του Κούκια (2016) και των Μίλερ & Στέντζ (2013) παρουσιάζονται ιδιαίτερα δυναμικοί, με αυτοεκτίμηση κι εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους, πράγμα που παρατηρείται πολύ λιγότερο στον Κρίστοφερ του Χάντον (2003).
- Οι οικογενειακές δομές μέσα στις οποίες ζουν οι χαρακτήρες, παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς δε δείχνουν καμία ομοφωνία μεταξύ τους. Ο Χάντον (2003) αποδίδει τη μορφή μιας διαζευγμένης οικογένειας σε σύγκρουση, οι Μίλερ & Στέντζ (2013) αποδίδουν την οικογένεια στην ιδανική επικοινωνιακή της μορφή, ενώ ο Κούκιας (2016) δεν πραγματοποιεί σκιαγράφηση της οικογένειας του Ίωνα. Αυτό δημιουργεί χάσματα ως προς την ενιαία εξαγωγή συμπερασμάτων για την αναπαράσταση της οικογένειας. Παρόλα αυτά, συμπεραίνουμε μέσα από τη στάση του Έλληνα συγγραφέα, τη μη ετοιμότητα ίσως της ελληνικής κοινωνίας να εισέλθει στη σκιαγράφηση της οικογένειας του ατόμου με ΔΑΦ. Παράλληλα, αν και ο Χάντον (2003) προβάλλει τον τύπο της διαζευγμένης οικογένειας, προβάλλει έναν πατέρα ο οποίος είναι απόλυτα παρών στο μέγαλωμα του Κρίστοφερ, απομακρυνόμενος από το στερεότυπο το οποίο υποστηρίζει πως συχνότερα η μητέρα παιδιών με αναπηρία επωμίζεται την ευθύνη και τη φροντίδα του σε περίπτωση διαζυγίου. Από την άλλη πλευρά, οι Μίλερ και Στέντζ (2013) προβάλλοντας την ιδανική οικογένεια, μάλλον απομακρύνονται από το ρεαλισμό των οικογενειακών διαφωνιών, της φυσιολογικής κόπωσης και της

ανθρώπινης αδυναμίας. Η αντιμετώπιση των χαρακτήρων από τους γονείς του άλλοτε πραγματοποιείται με θάρρος και υπομονή κι άλλοτε με στοιχεία αγανάκτησης. Αυτό διαφαίνεται και στα τρία βιβλία όπου αποδίδονται τόσο στιγμές θετικών συναισθημάτων μεταξύ γονέων και παιδιών όσο κι αρνητικών σε μια προσπάθεια καλλιέργειας της κανονικότητας της κατάστασης.

- Στο οικογενειακό πλαίσιο προβάλλεται και η σχέση ανάμεσα στα αδέρφια του χαρακτήρα και τον ίδιο. Είναι χαρακτηριστικό πως ο Χάντον (2003) και ο Κούκιας (2006) δε συμπεριλαμβάνουν αδέρφια ως χαρακτήρες της ιστορίας. Ωστόσο, μέσα από τον Κόλιν των Μίλερ & Στέντζ (2013), σκιαγραφείται η δυσκολία του να συσχετιστεί ο αδελφός του, τυπικής ανάπτυξης, με τον ίδιο. Προβάλλονται οι διαφωνίες, αλλά και η αγανάκτηση του αδελφού διεκδικώντας την προσοχή που του αναλογεί από τους γονείς. Παράλληλα, στον αδελφό του Κόλιν αποδίδεται ένας μόνιμος θυμός απέναντι στον αδελφό του εκφράζοντας τη δυσαρέσκειά του προς τα χαρακτηριστικά της ΔΑΦ.
- Οι αναπαραστάσεις των ατόμων με ΔΑΦ σε σχέση με τις σχέσεις του με συνομήλικα άτομα, φαίνεται να εστιάζουν αρκετά στο ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού. Ο Κούκιας (2016) και οι Μίλερ & Στέντζ (2013), μέσα από τους χαρακτήρες των βιβλίων τους φαίνεται να προβάλλουν το σχολικό εκφοβισμό ως καθημερινό φαινόμενο της συναναστροφής τους με συνομήλικα άτομα. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται επεισόδια λεκτικής και σωματικής βίας, απομόνωσης και χλευασμού. Ο σχολικός εκφοβισμός και οι κακοποιητικές σχέσεις με συνομήλικα άτομα προβάλλονται ως η καθημερινότητα των χαρακτήρων με ΔΑΦ, δημιουργώντας ίσως συναισθήματα λύπησης από τον αναγνώστη, αλλά και θυμού προς την κοινωνία. Ωστόσο, προβάλλεται και η έννοια της πραγματικής κι ανιδιοτελούς φιλίας από τον Κούκια (2016) και τους Μίλερ & Στέντζ (2013), οι οποίοι παρουσιάζουν στον αναγνώστη τους κοντινούς φίλους των χαρακτήρων. Οι φίλοι προβάλλονται ως άτομα με κατανόηση ως προς τα χαρακτηριστικά της ΔΑΦ. Παράλληλα, παρουσιάζονται ως άτομα τα οποία δεν βρίσκονται στο επίκεντρο της κοινωνικής ζωής της σχολικής κοινότητας,

με τους φίλους του Ίωνα στον Κούκια (2016) να αποδίδονται ως άτομα του περιθωρίου.

- Οι αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών και των θεραπειών διαπερνούν και τα τρία βιβλία της μελέτης. Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί είτε εργάζονται στον τομέα της ειδικής είτε της γενικής εκπαίδευσης, δεν εμφανίζουν θετικότερη ή αρνητικότερη συμπεριφορά προς τους χαρακτήρες με ΔΑΦ. Ο Χάντον (2003) προβάλλει την ειδική παιδαγωγό του Κρίστοφερ παρούσα στα προβλήματα του και με διάθεση να τον οδηγήσει προς την κοινωνία, ενώ η διευθύντρια του σχολείου του δεν του δίνει την ευκαιρία να διαγωνιστεί σε διαγωνισμό μαθηματικών ώστε να φοιτήσει σε γενικό σχολείο έπειτα από διάκριση. Ο Κόλιν των Μίλερ & Στέντζ (2013) τυγχάνει εξαιρετικής συμπεριφοράς από τον καθηγητή της γυμναστικής αν και ο ίδιος δε γνωρίζει από ειδική αγωγή, ενθαρρύνοντάς τον να συμμετάσχει στο παιχνίδι, ενώ τον αντιμετωπίζει όπως και τα άλλα παιδιά. Ο ίδιος όμως τοποθετείται στο τελευταίο θρανίο από την καθηγήτρια της Γλώσσας όταν κάνει επίμονες ερωτήσεις. Στον Κούκια (2016) ο Ίωνας αλληλεπιδρά μόνο με εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης, οι οποίοι προωθούν το χαρισματικό του μυαλό και καλλιεργούν ένα κλίμα αποδοχής εντός της σχολικής κοινότητας. Η στάση των συγγραφέων, αν και δεν είναι ενιαία, παρατηρείται πως επιδιώκουν την καλλιέργεια ενός προτύπου, μέσα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα από την κατεύθυνσή τους αποδέχονται τη διαφορετικότητα και τείνουν να την κάνουν αποδεκτή στα μάτια των συνομηλίκων.
- Τέλος, ως προς το κοντινό περιβάλλον δράσης των χαρακτήρων, παρατηρείται πως και από τους τρεις συγγραφείς επιδιώκεται ο καυτηριασμός της άγνοιας της ευρύτερης κοινωνίας απέναντι στη Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος και στα χαρακτηριστικά της. Η πλειονότητα των γειτόνων των χαρακτήρων προβάλλεται να σχολιάζει τα τυπικά χαρακτηριστικά της ΔΑΦ ή να τα φοβάται στιγματίζοντας μεγαλοφώνως τους χαρακτήρες και τις οικογένειες τους. Οι πολιτειακοί θεσμοί, μέσα από τα πρόσωπα των αστυνομικών, προβάλλουν την ειρωνεία και τη βία, συντηρώντας το στερεότυπο της εξουσιαστικής βίας και άγνοιας των

προσώπων του κλάδου ως προς την αντιμετώπιση και προσέγγιση ατόμων με ΔΑΦ ως πολίτες του κράτους.

Συγκεντρώνοντας τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας, μπορεί να ειπωθεί πως οι αναπαραστάσεις των ατόμων με ΔΑΦ, μέσα από την ελληνική και μεταφρασμένη εφηβική μυθοπλασία, αποδίδονται όσο το δυνατόν πιο ρεαλιστικά, επιτρέποντας στον αναγνώστη να έλθει σε επαφή με την αλήθεια της διαταραχής, απομυθοποιώντας τα στοιχεία της συμπεριφοράς που καθιστούν τον χαρακτήρα «περίεργο» στα μάτια του έφηβου αναγνώστη. Παράλληλα, φαίνεται πως η πλειονότητα των βιβλίων της έρευνας επιχειρεί να αποδώσει με κανονικότητα το οικογενειακό περιβάλλον των χαρακτήρων, προβάλλοντας οικογενειακά προβλήματα και τριβές, όπως αναμένεται μέσα σε μια φυσιολογική οικογένεια. Η κανονικότητα της ζωής των χαρακτήρων πιθανόν φέρνει σε άμεση επαφή τον έφηβο αναγνώστη με τον χαρακτήρα, ενώ ίσως μπορεί να ταυτιστεί και με το ύφος της σχολικής του ζωής, η οποία αναπαριστάται από δυσκολίες κοινωνικοποίησης και σχολικό εκφοβισμό. Αυτό βρίσκεται αρκετά κοντά στη ζωή του μέσου έφηβου, ο οποίος επιχειρεί να ορίσει τον εαυτό του μέσα στο κοινωνικό και σχολικό πλαίσιο βιώνοντας διαρκώς αλλαγές, αδικίες και συγκρούσεις. Τέλος, η δράση των χαρακτήρων συνολικά βρίσκεται στο επίκεντρο της ηλικιακής τους φάσης κι αναπαρίσταται μέσα από την εν γένει επιθυμία του εφήβου να παλέψει για έναν καλύτερο κόσμο, για μια αλλαγή. Αυτή ακριβώς η κανονικότητα της εφηβικής σκέψης μπορεί να αποτελέσει το κοινό ενδιαφέρον αναγνώστη και χαρακτήρα, δημιουργώντας το σημείο συνάντησής τους, την αναγνώριση και την ενσυναίσθηση του ενός για τον άλλο.

## **7.2. Περιορισμοί της έρευνας**

Η ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης είχε αρκετές δυσκολίες κυρίως, ως προς τη συγκέντρωση του ερευνητικού υλικού. Τα λογοτεχνικά βιβλία με χαρακτήρες οι οποίοι βρίσκονται στο φάσμα της διαταραχής του αυτισμού, τα οποία απευθύνονται σε αναγνώστες εφηβικής ηλικίας, είναι περιορισμένα στην ελληνική αγορά. Οι περισσότεροι εκδοτικοί οίκοι είχαν εξαντλήσει τα αποθέματα των βιβλίων, ενώ κανένα από αυτά δεν ήταν διαθέσιμο σε κάποια δημόσια βιβλιοθήκη της περιοχής όπου πραγματοποιήθηκε η διαδικασία συγγραφής της διπλωματικής εργασίας.



Επίσης, τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας αφορούν σε δύο μεταφρασμένα κι ένα ελληνικό βιβλίο. Οι κοινωνίες, τα πρότυπα και τα στερεότυπα που περιλαμβάνουν οι συγγραφείς κατά την προώθηση αναπαραστάσεων, τοποθετούνται σε ετερόκλητα κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. Γι' αυτό το λόγο τα συμπεράσματα αυτά, δεν μπορούν να γενικευθούν για την ελληνική κοινωνία, αλλά περισσότερο αποτελούν μια συγκριτική μελέτη της αμερικανικής, βρετανικής κι ελληνικής κοινωνίας, όπου ο αναγνώστης μπορεί να εντοπίσει τις διαφορές, αλλά και τις ομοιότητες.

Τέλος, το ερευνητικό δείγμα ήταν περιορισμένο τόσο λόγω του περιορισμένου χρόνου όσο και δυσκολίας εντοπισμού εφηβικών βιβλίων μυθοπλασίας που να πραγματεύονται το συγκεκριμένο θέμα. Αυτό δημιουργεί την ανάγκη για μελλοντική έρευνα μεγαλύτερου δείγματος και ίσως αυτό να περιλαμβάνει και ακόμη περισσότερα κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα δράσης του χαρακτήρα ή του συγγραφέα.

### **7.3. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα**

Η παρούσα έρευνα αποτέλεσε ένα πραγματικά ενδιαφέρον ταξίδι εντός της εφηβικής λογοτεχνίας, αλλά και της ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας, ώστε να διερευνηθεί το ζήτημα των αναπαραστάσεων της διαταραχής του αυτισμού μέσα από την εφηβική μυθοπλασία, ελληνική και μεταφρασμένη. Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να σκιαγραφήσει με λεπτομέρεια τις περισσότερες πλευρές των αναπαραστάσεων της ΔΑΦ ώστε να γίνουν διακριτές οι εικόνες, τα στερεότυπα και οι ιδέες που προσφέρονται στον έφηβο αναγνώστη μέσα από την απόλαυση της ανάγνωσης. Η παρούσα έρευνα μπορεί να αποτελέσει ευκαιρία για περεταίρω έρευνα στον τομέα των αναπαραστάσεων της εφηβικής λογοτεχνίας με κεντρικό θέμα τη ΔΑΦ. Συγκεκριμένα, προτείνεται να διερευνηθεί μέσα από αρκετά εφηβικά βιβλία μυθοπλασίας, η αναπαράσταση της ΔΑΦ σε συσχέτισμό με άλλες αναπηρίες (ακουστικές, κινητικές κλπ). . Επίσης, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί έρευνα μέσα από περισσότερα βιβλία εφηβικής λογοτεχνίας, ελληνικής και μεταφρασμένης, η οποία να επικεντρωθεί στις διαφορές που παρουσιάζουν οι αναπαραστάσεις της ΔΑΦ ανάμεσα σε ξένους κι Έλληνες συγγραφείς. Τέλος, προτείνεται η διερεύνηση

των εντυπώσεων και των συμπερασμάτων έφηβων αναγνωστών, ώστε να σκιαγραφηθεί ακριβώς η προσωπική τους αίσθηση απέναντι στη ΔΑΦ ή άλλες αναπηρίες, διαβάζοντας ένα βιβλίο που απευθύνεται στην ηλικιακή τους ομάδα.

## Βιβλιογραφία

Αγγελίδης, Π. (2019). *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης. Διάδραση.*

Αντωνίου, Α. Σ. (2017). *Αιτιολογικοί παράγοντες των διαταραχών αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ)*. 137- 151. Αντωνίου Α. Σ., & Δαλιανά Ν. (2017). Αιτιολογικοί παράγοντες των διαταραχών αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) [Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης]. [doi.org/10.12681/educsc.836](https://doi.org/10.12681/educsc.836)

Αντωνοπούλου Χ. (2020). Ψυχική και σωματική καταπόνηση – εξουθένωση των γονιών με αυτιστικό παιδί. Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνητικών δεδομένων. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 41–46. <https://doi.org/10.12681/educsc.2653>

Αποστολίδου, Β. (2018). Το μυθιστόρημα στο στόχαστρο: Ο δημόσιος λόγος περί νεοελληνικού μυθιστορήματος και η απουσία του από την εκπαίδευση. Στο Αποστολίδου, Β., Κόκορης, Δ., Μπακογιάννης, Μ.Γ., Χοντολίδου, Ε. (Επιμ.), *Λογοτεχνική Ανάγνωση στο Σχολείο και στην Κοινωνία* (σελ. 154-164). Gutenberg.

Ελευθερίου, Π. (2009). *Αντιλήψεις για τα άτομα με αναπηρία. Ανάλυση του σχολικού λόγου και του σχολικού ιχνογραφήματος*. University Studio Press.

Καλεράντε Ε., & Τσάνταλη Κ. (2020). Lifelong Learning as a Right: Political Reason for the Education of People with Autism. *Education Sciences*, 2020(2), 80–97. <https://doi.org/10.26248/.v2020i2.894>

Κανατσούλη, Μ. (2015). Σύγχρονη ελληνική λογοτεχνία για εφήβους: οδεύοντας σε μια αβέβαιη ενηλικίωση(;) [Πρακτικά Συνεδρίου]. Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (σελ. 1204-2014): οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία, *Ε' Ευρωπαϊκό Συνέδριο Νεοελληνικών Σπουδών της Ευρωπαϊκής Εταιρείας Νεοελληνικών Σπουδών* Θεσσαλονίκη.

Κουζέλη, Α. (2015). Οι νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στον χώρο του βιβλίου και της λογοτεχνίας τον 21ο αιώνα (σελ. 2000-2013). Πρώτες επισημάνσεις. Στο: Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σήμερα - Κοινωνία και Εκπαίδευση, [Πρακτικά

επιστημονικού συνεδρίου], Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, σελ.13-18.

Κούκιας, Θ. (2016). *Το μουσείο των αποξηραμένων συναισθημάτων*. Κέδρος.

Κουρκούτας, Η. (2020). Η Δυναμική της Εφηβείας και οι Αντικοινωνικές / Αυτοκαταστροφικές Τάσεις και Συμπεριφορές. Στο Ε. Παπαλεοντίου-Λουκά (Επιμ) *Ψυχική Υγεία Παιδιού και Εφήβου*. Β' Τόμος. Αρμός.

Κωτσόπουλος, Σ. (2015). Πρώιμη διάγνωση του αυτισμού: Φαινότυπος ενδοφαινότυπος. *Ψυχιατρική*, 26 (4), 273–281  
<http://www.psych.gr/documents/psychiatry/26.4-GR-2015-273.pdf>

Μίλερ, Α.Ε. & Στέντζ, Ζ. (2013). *Κόλιν Φίσερ*. Μτφ. Γκαγκάτσιου, Ε. Μεταίχιμο.

Μουτσινάς, Γ. (2016). *Η συμβολή του θεραπευτικού προγράμματος TEACCH σε άτομα με αυτισμό [Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης]. 5<sup>ο</sup> Επιστημονικό Συνέδριο Εκπαίδευσης, 2015(2), 889–898. doi.org/10.12681/educ.193*

Μπάνου, Χ. (2018). Η αναγνωστική πολιτική ως τμήμα της εκδοτικής πολιτικής: Ο ρόλος των εκδοτικών οίκων στη δημιουργία κοινοτήτων αναγνωστών και στη διαμόρφωση αναγνωστικής συμπεριφοράς. Στο Αποστολίδου Β., Κόκορης, Δ., Μπακογιάννης, Μ. Γ., Χοντολίδου, Ε. (Επιμ.), *Λογοτεχνική Ανάγνωση στο Σχολείο και στην Κοινωνία*. (σελ. 131-142). Gutenberg.

Νάτσινα, Α. (2015). Λογοτεχνικοί χαρακτήρες, ιδεολογία και στερεότυπα. Στο Βασιλειάδης, Β., Δημοπούλου, Κ. (Επιμ.), *Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση*, (σελ.100-107). ΚΕΓ.

Παπαδάτος, Γ. (2009). *Παιδικό Βιβλίο και Φιλαναγνώσια. Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις – Δραστηριότητες*. Πατάκη.

Παπαδοπούλου, Σ. (2008). Όψεις του έξυπνου – ταλαντούχου- χαρισματικού χαρακτήρα στη συγγραφή και στην ανάγνωση της παιδικής λογοτεχνίας. *Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση και Ψυχική Υγεία*, 1, 121-138.

Στασινός, Δ. (2020). *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027. Η Ελκυστική Εκδίπλωση της στο Νέο Ψηφιακό Σχολείο με Ψηφιακούς Πρωταθλητές*. Παπαζήσης.

Σεμερτζίδου, Ε. (2008). Αναπηρία και Λογοτεχνία: Διαχρονικά στερεότυπα και προκαταλήψεις. [arthrografia.blogspot.com](http://arthrografia.blogspot.com)

Τζαφεροπούλου Μ. (1994). Η νοητική καθυστέρηση ως θέμα της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους. *Διαδρομές στο χώρο της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους*, 33, 57-63.

Τσέργας, Ν. (2014). *Θεραπευτικές Προσεγγίσεις Μέσω Τέχνης*, Τόπος.

Χάντον, Μ. (2003). *Ποιος σκότωσε το σκύλο τα μεσάνυχτα*. Μτφ. Παπασταύρου, Α. Ψυχογιός.

Altieri, J. (2008). Behavioral Issues, Self- Esteem Struggles, Retention, and More: The Portrayal of Book Characters with Dyslexia. *Reading Horizons*, 48 (1), 81- 94.

American Psychiatric Association, DSM-5 Task Force. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5™ (5th ed.)*. American Psychiatric Publishing, Inc. <https://doi.org/10.1176/appi.books.978089042559>

Asada, K. &Itakura, S. (2012). Social phenotypes of autism spectrum disorders and williams syndrome: similarities and differences. *Front Psychol.*, 3 (247) [dodoi: 10.3389/fpsyg.2012.00247](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00247)

Black, D.W. & Anderson, N.C. (2015). *Εισαγωγή στη Ψυχιατρική*. Παρισιάνου.

Black, R. &Tsumoto, C. (2018). Portrayal of Adolescents with Autism Spectrum Disorder in Young Adult Literature. *Exceptionality Education International*, 28 (1), 45-76. <https://doi.org/10.5206/eei.v28i1.7758>

Blacher, J. & Christensen, L. (2011). Spwingthw Seeds of the Autism Field: Leo Kanner (1943). *Intellectual and Developmental Disabilities*. 49 (3), 172-91. <http://dx.doi.org/10.1352/1934-9556-49.3.172>

Blaska, J.K. (2004). Children's literature that includes characters with disabilities or illnesses. *Disability Studies Quarterly*, 24 (1).

Brenna, B. (2011). Characters with Disabilities in Contemporary Novels for Children: A Portrait of Three Authors in a Framework of Canadian Texts. *Language and Literature*. 13 (1), 1- 13. DOI:[10.20360/G2H01H](https://doi.org/10.20360/G2H01H)

Cart, M. (2016). *Young Adult Literature: From Romance to Realism*, Third Edition. American Library Association.

Clark, M. L. E., Vinen, Z., Barbaro, J., & Dissanayake, C. (2018). School age outcomes of children diagnosed early and later with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(1), 92–102. doi.org/10.1007/s10803-017-3279-x

Crawford, S. C. (2016). *More than a wheelchair in the background: a study of portrayals of disabilities in children's picture books*. [Honors Theses, University of Tennessee at Chattanooga] <https://scholar.utc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1056&context=honors-theses>

Curwood, S. (2013). Redefining Normal: A Critical Analysis of (Dis)ability in Young Adult Literature. *Children's Literature in Education*. (44), 15–28. DOI 10.1007/s10583-012-9177-0

Dawson, G., Jones, E., Merkle, K., Venema, K., Lowy, R., Faja, S., Kamara, D., Murias, M., Greenson, J., Winter, J., Smith, M., Rogers, S. & Webb, S. (2012). Early Behavioral Intervention Is Associated With Normalized Brain Activity in Young Children With Autism. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 51 (11), 1150- 1159. doi: 10.1016/j.jaac.2012.08.018

Dunn, P. (2016). Disabling characters: representations of disability in young adult literature. *Disability and Society*, 31 (5), 717-725. doi=10.1080/09687599.2016.1167361

Dyches, T. T., Prater, M. A., & Jenson, J. (2006). Portrayal of Disabilities in Caldecott Books. *Teaching Exceptional Children Plus*, 2(5).

Eccleshare, J. (2014). *Teenage fiction: Realism, romances, contemporary novels*. In Hunt, P., & Ray, S. G. B. *International companion encyclopedia of children's literature*. Routledge.

Eikeseth, S. (2009). Outcome of comprehensive psycho-educational interventions for young people with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 30, 158-178. doi: 10.1016/j.ridd.2008.02.003

Freeth, M. & Morgan, E. J. (2022). I see you, you see me : the impact of social presence on social interaction process in autistic and non- autistic people. *The Royal Society Publishing*, 378, 1-10. doi.org/10.1098/rstb.2021.0479

Garcia – Gomez, A., Lopez Risco, M., Rubio, C. & Guerrero Barona, E. (2014). Effects of a program of adapted therapeutic horse-riding in a group of autism spectrum disorder children. *Electronic Journal Research in Educational Psychology*, 12, 107-128.

Grow, H., Black, S., Egan, K., Taylor, T. M., Moss, K., Wadham, R., & Prater, M. A. (2019). A decade of disability depictions in Newbery Award books. *DADD Online Journal: Research to Practice*, 6(1), 58-71.

Grynszpan, O., Weiss, P.T., Perez- Diaz, F. & Gal, E. (2013). Innovative technology-based interventions for autism spectrum disorders: a meta-analysis. *Sage Journals*. 18(4), 346-61. doi: 10.1177/1362361313476767

Hallyburton, A. (2003). *Your Way, My Way, Our Way: A Critical Perspective of Young Adult Disability Fiction Since the Civil Rights Era*. (Doctoral dissertation), University of North Carolina at Chapel Hill). Carolina Digital Repository. <https://doi.org/10.17615/0g05-3j16>

Happe, F. (2003). *Αυτισμός. Σύγχρονη Ψυχολογική Θεώρηση*. GUTENBERG

Hidalgo, N., Sjowall, D., Agius, H., Bystrom, C., Brar, A., Borg, J. & Hirvokoski, T. (2022). Psychoeducational group intervention for intellectually able adults with autism and their close relations (Prisma) – an open feasibility study. *BMC Psychiatry*. 22, 1-15. doi.org/10.1186/s12888-022-04134-4

Hof, M., Tisseur, Ch., Bercklear- Onnes, I., Nieuwenhuyzen, A., Daniels, A. Deen, M., Hoek, H. & Ester, W. (2021). Age at autism spectrum disorder diagnosis: A systematic review and meta-analysis from 2012 to 2019. *Sage Journals*, 25 (4), 862-873. doi.org/10.1177/1362361320971107

Irwin, M. & Moeller, R. (2010). Seeing Different: Portrayals of Disability in Young Adult Graphic Novels. *School Library Media Research*, 13, 1-13.

Johnston, M. (2014). *Autism Spectrum Disorder Representation in Young Adult Literature: A Content Analysis*. [A Master's Paper for the M.S. in I/L.S degree, faculty of the School of Information and Library Science of the University of North Carolina]. <https://cdr.lib.unc.edu/downloads/8k71nm90g?locale=en>.

Kalalo, R. T., Sasanti, Y., & Ariyanto, F. C. (2021). Effect of parental skills-based psychoeducation intervention on parental stress index and severity of children with autism spectrum disorders: A pilot study. *Annals of Medicine and Surgery*, 70, 1-6. doi.org/10.1016/j.amsu.2021.102873

Kendrick, J. (2004). Signifying Something: Images of Learning Disability in Fiction for Children. *Disability Studies Quarterly*, 24 (1). <https://doi.org/10.18061/dsq.v24i1.846>

Kolb, B. & Whishaw, I. (2018). *Βασικές αρχές νευροψυχολογίας του ανθρώπου*. Gutenberg.

Kress, G. (1995). *Writing the future: English and the making of a culture of innovation*. London. National Association for the Teaching of English.

Martin, M. (2014). Moving on the spectrum: Dance/movement therapy as a potential early intervention tool for children with Autism Spectrum Disorders. *The Arts in Psychotherapy*, 41, 545–553. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.aip.2014.10.003>

McMorris, C., Cox, E., Hudson, M., Liu, X. & Bebko, J. (2013). The Diagnostic Process of Children with Autism Spectrum Disorder: Implications for Early Identification and Intervention. *Journal on Developmental Disabilities*, 19 (2), 42- 49

Melnyk, C. L. (2011). *A Changing Disability-Intertext: Representation of Disability in Canadian Young Adult Fiction*. (Doctoral dissertation, University of Alberta), Education and Research Archive. [https://era.library.ualberta.ca/items/f8725217-3bed-4cb4-8e9f-572d17804706/view/90a29048-ad2c-4832-89d3-33250f9bd4a5/Melnyk\\_Catherine\\_Fall-202011.pdf](https://era.library.ualberta.ca/items/f8725217-3bed-4cb4-8e9f-572d17804706/view/90a29048-ad2c-4832-89d3-33250f9bd4a5/Melnyk_Catherine_Fall-202011.pdf)

Murray, M. L., Hsia, Y., Glaser, K., Simonoff, E., Murphy, D. G., Asherson, P. J., ...& Wong, I. C. (2014). Pharmacological treatments prescribed to people with autism



spectrum disorder (ASD) in primary health care. *Psychopharmacology*, 231(6), 1011-1021. doi: 10.1007/s00213-013-3140-7.

Ouzaa, I. & Meberbeche, F. S. (2023). De-Dehumanising the Autistic Other Between the Image of “Beast” and “Being” in J. K. Rowling’s ‘Fantastic Beasts and Where to Find Them’ - Screenplay and Book. *Academicus International Scientific Journal*, 20-41. <https://doi.org/10.7336/academicus.2023.27.02>

Paul, R. (2008). Interventions to Improve Communication in Autism. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 17, 835-856. doi: 10.1016/j.chc.2008.06.011

Raja, P., Zainuri Saringat, M., Mustapha A., & Zainal, A. (2017). Prospect: A Picture Exchange Communication System (PECS)-based Instant Messaging Application for Autism Spectrum Condition. *Materials Science and Engineering*, 226. doi:10.1088/1757-899X/226/1/012088

Rana, M. (2017). Why Would I Want to Hear?": Cochlear Implants in Young Adult Fiction. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies*, 11(1), 69-80. <https://doi.org/10.3828/jlcds.2017.5>

Rogers, S. J., Vismara, L., Wagner, A. L., McCormick, C., Young, G., & Ozonoff, S. (2014). Autism treatment in the first year of life: A pilot study of infant start, a parent-implemented intervention for symptomatic infants. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(12), 2981–2995. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2202-y>

Scarpa, I. (2020). Persons with Mobility Disabilities in Novels of Greek Young Adult Literature. *Journal of Modern Education Review*, 10 (8), 635-641. Doi: 10.15341/jmer(2155-7993)/08.10.2020/012

Smith, J. & Wiese, P. (2006). Authenticating Children’s Literature: Raising Cultural Awareness with an Inquiry- Based Project in a Teacher Education Course. *Theacher Education Quarterly*, 69-87.

Steinhausen, H. C., Mohr Jensen, C. & Lauritsen, M. B. (2016) A systematic review and meta-analysis of the long-term overall outcome of autism spectrum disorders in adolescence and adulthood. *AcaPsychiatrica Scandinavica*, 133(6), 445-452. doi: 10.1111/acps.12559

Strogilos, V., Nikolarazi, M., & Tragoulia, E. (2012). Experiences among beginning special education teachers in general education settings: the influence of school culture, *European Journal of Special Needs Education*, 185 – 199. <https://doi.org/10.1080/08856257.2011.645588>

Taylor, T., Mc Comas, C., Hardy, H., McCollow, M. & Scholma, C. (2022). Diversity, Equity, and Inclusion in Children's Literature: A content Analysis of 40 Books. *DADD Online Journal*, 9 (1), 5-26.

Taylor Dyches, T., Prater, M., A. & Leininger, M. (2009). Juvenile Literature and the Portrayal of Developmental Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44 (3), 304-317.

Tharian, P. R., Henderson, S., Wathanasin, N., Hayden, N., Chester, V. & Tromans, S. (2019). Characters with autism spectrum disorder in fiction: where are the women and girls?. *Advances in autism*, 5 (1), 50- 63. DOI 10.1108/AIA-09-2018-0037

Velazquez, P.J.L., Barcelo, F., Hung, Y., Leshchenko, Y., Nenadovic, V., Belkas, J., Raghavan, V., Brian, J. & Garcia Dominguez, L. (2009). Decreased brain coordinated activity in autism spectrum disorders during executive tasks: Reduced long-range synchronization in the fronto-parietal networks. *Psychology*, 73 (3), 341-349. doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2009.05.009

Zafonte, M. & Critchfield, M. (2021). "What Is Unseen Is Eternal": Undergraduate Views of Religion and Spirituality in Young Adult Literature. *The Journal of Research on Libraries and Young Adults*. 12, 1-20.