



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Σύγκριση μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με
Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς
τις φιλικές σχέσεις: Μια συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση».**

Μεραχτσάκη Θεοδώρα

(Α.Μ. mea21060)

Θεσσαλονίκη, 2023



Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Σύγκριση μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς τις φιλικές σχέσεις: Μια συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση».

« A comparison primary and secondary school students with special learning disabilities or high-functioning autism in relation to friendships: A systematic literature review»

Μεραχτσάκη Θεοδώρα

Εξεταστική επιτροπή

Επόπτης 1: ΙΩΑΝΝΗΣ ΑΓΑΛΙΩΤΗΣ, ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ

Επόπτης 2: ΓΟΥΛΕΤΑ ΕΙΡΗΝΗ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

Επόπτης 3: ΓΙΑΝΝΟΥΛΗ ΒΑΣΙΛΙΚΗ, ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

Η συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή

Μεραχτσάκη Θεοδώρα

“I am not asking for my child to be the life of the party, or a social butterfly. I just want her to be happy and have some friends of her own. She is a wonderful kid, and I hope someday others can see that.”

Μητέρα παιδιού με ΔΑΥΛ

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω πρωτίστως τον κύριο Αγαλιώτη για την ενσυναίσθηση την οποία μου επέδειξε καθ' όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος σε κάποιες δύσκολες αν και ευχάριστες στιγμές της ζωής μου. Είμαι ευγνώμων προς όλους τους καθηγητές αυτού του ακαδημαϊκού μεταπτυχιακού προγράμματος καθώς ο καθένας τους ξεχωριστά συνέβαλε στον εμπλουτισμό των γνώσεων μου και στη διεύρυνση των οριζόντων μου. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου καθώς είναι συνοδοιπόροι μου σε κάθε εγχείρημα της ζωής μου και πλέον και τον σύζυγό μου. Μα περισσότερο από όλους θέλω να ευχαριστήσω την κόρη μου Αφροδίτη (11 μηνών) για τη δύναμη που μου έδινε και δίνει όλο αυτό το διάστημα να συνεχίσω.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	5
Περίληψη 8	
Abstract	9
Εισαγωγή.....	10
1 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ.....	12
Θεωρητική θεμελίωση της έρευνας.....	12
1.1 Φιλικές σχέσεις.....	12
1.1.1 Ορισμός και η φύση των φιλικών σχέσεων.....	12
1.1.2 Η δημιουργία των φιλικών σχέσεων και οι προϋποθέσεις της.....	14
1.1.3 Ποιότητα των φιλικών σχέσεων	16
1.1.4 Σημασία των φιλικών σχέσεων	17
1.1.5 Εμπόδια των φιλικών σχέσεων.....	20
1.2 Φιλικές σχέσεις και κοινωνικές δεξιότητες.....	22
1.2.1 Η ανάπτυξη των φιλικών σχέσεων και οι κοινωνικές δεξιότητες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	23
1.2.2 Η ανάπτυξη των φιλικών σχέσεων και οι κοινωνικές δεξιότητες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	25
1.2.3 Εμπόδια των φιλικών σχέσεων στα άτομα με αναπηρία	27
1.3 Φιλικές σχέσεις και μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες.....	28
1.3.1 Χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων των ατόμων με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες.....	29
1.3.2 Μεταβλητές που επηρεάζουν τις φιλικές σχέσεις των ατόμων με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες.....	30
1.3.3 Κίνητρα και κριτήρια για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων στα άτομα με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες.....	33
1.4 Φιλικές σχέσεις και μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας.....	33
1.4.1 Χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων των ατόμων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας.....	35
1.4.2 Μεταβλητές που επηρεάζουν τις φιλικές σχέσεις των ατόμων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας.....	35
1.4.3 Κίνητρα και κριτήρια για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας.....	36
1.4.4 Συγκεκριμένες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στη σύναψη φιλικών σχέσεων τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας	37
1.5 Έρευνες στην Ελλάδα για τις φιλικές σχέσεις μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας.....	39
1.6 Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας.....	41

2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	43
Μεθοδολογία	43
2.1 Μεθοδολογία της Συστηματικής Ανασκόπησης	43
2.2 Κριτήρια εισαγωγής και αποκλεισμού	43
2.3 Στρατηγική αναζήτηση.....	45
2.4 Εξαγωγή/ Ανάκτηση Δεδομένων	46
2.4.1 Διαδικασία επιλογής μελετών και συλλογής δεδομένων	46
3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	50
3. Αποτελέσματα	50
3.1 Περίληψη μελετών	50
3.3 Αποτελέσματα των ερευνών.....	62
3.3.1 Χαρακτηριστικά των σχέσεων που συνάπτουν οι μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με ΕΜΔ ή με Αυτισμό Υψηλής λειτουργικότητας με μαθητές τυπικής ανάπτυξης.....	62
<i>Δευτεροβάθμια εκπαίδευση</i>	<i>63</i>
3.3.2 Φιλικές σχέσεις μαθητών με ΕΜΔ ή Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας με Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των φιλικών αυτών σχέσεων.....	66
3.3.3 Οι ομοιότητες αλλά και οι διαφορές που υπάρχουν μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς τον τρόπο που συνάπτουν φιλικές σχέσεις.....	67
<i>Διαφορές μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων.....</i>	<i>68</i>
3.3.4 Σύνδεση ή μη σύνδεση μεταξύ κοινωνικών δεξιοτήτων και σύναψης φιλικών σχέσεων στις δυο ομάδες μαθητών (ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας). ...	70
3.3.5 Ο ρόλος των δημογραφικών παραγόντων ως προς την ύπαρξη ή τη μη ύπαρξη διαφοροποίησης στη σύναψη φιλικών σχέσεων μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας	72
4ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	75
Συζήτηση-Συμπεράσματα- Προτάσεις.....	75
4.1 Συζήτηση	75
4.2 Συμπεράσματα.....	85
4.3 Περιορισμοί της έρευνας.....	90
4.4 Εκπαιδευτικές εφαρμογές- προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	90
5ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	92
Βιβλιογραφικές αναφορές	92

Περίληψη

Οι φιλικές σχέσεις τις οποίες αναπτύσσει ένα άτομο από την παιδική του κιόλας ηλικία είναι από τις πιο σημαντικές σχέσεις σε διαπροσωπικό επίπεδο και τόσο οι δυσκολίες σε αυτό, όσο και η έλλειψη τους έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη δυσάρεστων συναισθημάτων αλλά και την πρόκληση δυσάρεστων καταστάσεων. Η φύση των σχέσεων αυτών διαφοροποιείται τόσο με το πέρασμα του χρόνου όσο και με την επίδραση διαφόρων κοινωνικών αλλά και συναισθηματικών παραγόντων. Η σπουδαιότητα της φιλίας στα άτομα με αναπηρία ενέχει ένα διαφορετικό αλλά εξίσου καθοριστικό ρόλο στην συναισθηματική και κοινωνική τους ανάπτυξη. Τα παιδιά με αναπηρία ανάλογα με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν βιώνουν διαφορετικά τη φιλία αλλά και την αξιοποίηση των κοινωνικών δεξιοτήτων. Η παρούσα μελέτη επιχειρεί μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση 12 μελετών (6 μελέτες για την ικανότητα των μαθητών με ΕΜΔ ως προς τις φιλικές σχέσεις και 6 μελέτες για τους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς το ίδιο ερευνητικό αντικείμενο), να ερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν τις φιλικές σχέσεις οι μαθητές των δυο αυτών ομάδων. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαφάνηκε πως οι δυο αυτές ομάδες παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν πολλά κοινά σημεία στο πως βιώνουν τις φιλικές σχέσεις και στο πως αξιοποιούν τις κοινωνικές δεξιότητες προκειμένου να επιτύχουν την ανάπτυξη και διατήρηση φιλικών σχέσεων με τους συμμαθητές τους με και χωρίς αναπηρία.

Λέξεις κλειδιά

Φιλικές σχέσεις - κοινωνικές δεξιότητες - μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες - μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Abstract

The friendly relationships that a person develops since its childhood are one of the most important relationships at an interpersonal level and both the difficulties in this and the lack of them result in the development of unpleasant feelings and also cause unpleasant situations. The nature of these relationships varies both with the passage of time and with the influence of various social and emotional factors. The importance of friendship for people with disabilities has a different but equally crucial role in their emotional and social development. Children with disabilities depending on the difficulties they face, experience friendship differently, as well as the use of social skills. The present study attempts through the literature review of 12 studies (6 studies on the ability of students with ED in terms of friendships and 6 studies on the ability of High Functioning Autism in terms of the same research object), to investigate the way in which the students of these two groups experience friendship. From the results of the research it became clear that these two groups of children with special educational needs have many points in common in how they experience friendship and in how they utilize social skills in order to achieve the development and maintenance of friendships with their classmates with and without disabilities.

Keywords

Friendship - social skills - students with Special Learning Difficulties - students with High Functioning Autism

Εισαγωγή

Οι φιλικές σχέσεις που αναπτύσσονται κατά τη σχολική ηλικία είναι πολύ σημαντικές τόσο για την ψυχική υγεία και την κοινωνικοποίηση ενός παιδιού, όσο και για την μετέπειτα εξέλιξη του. Ο τρόπος με τον οποίο αναπτύσσονται και θεμελιώνονται οι φιλίες αυτές, όπως και τα εμπόδια τα οποία συναντούν κατά την ανάπτυξη και θεμελίωση τους αποτελεί θέμα συζήτησης και μελέτης για πολλά έτη από τον επιστημονικό κόσμο. Η εν λόγω μελέτη λόγω της σημαντικότητας και της πολυπλοκότητας της υπήρξε αντικείμενο πολλών και διαφορετικών κλάδων. Ο τρόπος με τον οποίο θεμελιώνονται και αναπτύσσονται οι φιλικές σχέσεις στα παιδιά με διάφορες ιδιαιτερότητες συνιστά ένα ακόμα κομμάτι της έρευνας το οποίο χαρακτηρίζεται ως εξαιρετικά ενδιαφέρον. Δεδομένου ότι κάθε αναπηρία ή ιδιαιτερότητα εκδηλώνεται με τα δικά της χαρακτηριστικά στην ψυχολογική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού είναι επόμενο να υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις ανά αναπηρία. Οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και ο Αυτισμός Υψηλής Λειτουργικότητας αποτελούν δυο ξεχωριστές αναπηρίες με διαφορετική γενετική βάση και εξέλιξη, οι οποίες επηρεάζουν καθοριστικά τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσονται οι φιλικές σχέσεις.

Η παρούσα έρευνα λοιπόν επιχειρεί να διερευνήσει και να συγκρίνει τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσονται οι φιλικές σχέσεις στα παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Ένα μεγάλο μέρος της παρούσας μελέτης πραγματεύεται το θέμα των φιλικών σχέσεων και των χαρακτηριστικών τους, τον τρόπο με τον οποίο θεμελιώνονται, τα εμπόδια που συναντούν και τα κίνητρα που ενισχύουν τη θεμελίωση τους. Καθώς όμως το εν λόγω αντικείμενο μελέτης αποτέλεσε ενδιαφέρον για πολλές άλλες έρευνες, η παρούσα μελέτη έθεσε τον παράγοντα των Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών και του Αυτισμού Υψηλής Λειτουργικότητας, ως μεταβλητές που εξειδικεύουν την έρευνα. Στο σημείο αυτό μπορεί να αναφερθεί πως στη διεθνή βιβλιογραφία ενώ υπάρχουν πολυάριθμες έρευνες σχετικά με το θέμα μεμονωμένα, είναι πολύ λίγες οι έρευνες που εμπεριέχουν σύγκριση μεταξύ αυτών των δυο αναπηριών στον τομέα των φιλικών σχέσεων. Ιδιαίτερα μάλιστα στη χώρα μας οι έρευνες αυτές είναι αξιοσημείωτα περιορισμένες.

Σκοπός λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι να καλύψει αυτό το ερευνητικό κενό φωτίζοντας πτυχές της διάστασης του θέματος που αφορούν τη σύγκριση μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς τις φιλικές σχέσεις. Η πραγματοποίηση της έρευνας έλαβε χώρα μέσω βιβλιογραφικής ανασκόπησης και πιο συγκεκριμένα μέσω της μεθόδου της συστηματικής ανασκόπησης πηγών.

Η δομή της παρούσας έρευνας συνοπτικά είναι η ακόλουθη. Κατά το πρώτο κεφάλαιο πραγματοποιείται η αποσαφήνιση των βασικών εννοιών όπως οι φιλικές σχέσεις, οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και ο Αυτισμός Υψηλής Λειτουργικότητας καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται ανάλυση της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε στην έρευνα, όπως επίσης και οι λόγοι που υπαγορεύουν την έρευνα, ο σχεδιασμός της, ο τρόπος συλλογής και οργάνωσης δεδομένων, η μέθοδος ανάλυσης και επεξεργασίας καθώς και τα αναμενόμενα οφέλη. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας ενώ στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα και η συζήτηση γύρω από αυτά. Στα τελευταία κεφάλαια γίνεται λόγος για τους περιορισμούς της έρευνας (κεφάλαιο 5) όπως επίσης και για προτάσεις για περαιτέρω έρευνα (κεφάλαιο 6).

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Θεωρητική θεμελίωση της έρευνας

1.1 Φιλικές σχέσεις

1.1.1 Ορισμός και η φύση των φιλικών σχέσεων

Οι κοινωνικές σχέσεις που λαμβάνουν χώρα κατά την παιδική και εφηβική ηλικία αποτελούν μια ευρύτερη ομάδα σχέσεων, η οποία κυμαίνεται από την δημιουργία και συμμετοχή σε μια παρέα από συνομήλικους έως και τη δημιουργία και διατήρηση μιας στενής φιλικής σχέσης. Η ένταξη και συμμετοχή στην παρέα των συνομηλίκων ωστόσο δεν αποτελεί συνώνυμο της φιλικής σχέσης, καθώς χαρακτηρίζεται κυρίως από την αποδοχή ή αντίθετα από την απόρριψη από την ομάδα (Bukowski, Hoza, & Boivin, 1993). Στη φιλία από την άλλη, το κύριο βασικό χαρακτηριστικό είναι το στοιχείο της αμοιβαιότητας μεταξύ των εμπλεκομένων ατόμων, καθώς χωρίς την αμοιβαιότητα δε μπορεί να υπάρξει φιλική σχέση (Bagwell, Newcomb, & Bukowski, 1998).

Η φιλία ως έννοια είναι βασισμένη στην αμοιβαία επιλογή και έχει χαρακτήρα συνεργατικής σχέσης, η οποία αποσκοπεί τόσο στην ικανοποίηση του άλλου, όσο και στην επιβεβαίωση της αξίας του ίδιου του εαυτού (Newcomb & Bagwell, 1995). Το στοιχείο της αμοιβαίας επιλογής, το οποίο και διακρίνει ιδιαίτερα τη στενή φιλία, είναι απαραίτητο συστατικό προκειμένου να υπάρξει η θεμελίωση και η διατήρηση μιας στενής φιλίας (Newcomb & Bagwell, 1995). Εξίσου σημαντικό ωστόσο στοιχείο της φιλίας είναι ο εθελοντικός της χαρακτήρας αλλά και το συναισθηματικό δέσιμο που αναπτύσσεται ανάμεσα στους φίλους, όπως υποστηρίζει ο Dunn (2004), όπως επίσης και η οικειότητα, η δέσμευση αλλά και η αμοιβαιότητα τα οποία είναι καθοριστικά στοιχεία για την ύπαρξη μιας φιλίας (Hartup, 1996). Η αμοιβαιότητα και η δυαδικότητα ως χαρακτηριστικό των φιλικών σχέσεων αναφέρονται και από τους Rubin και συνεργάτες (1998) οι οποίοι τόνισαν και τον βαθμό αυτοαποκάλυψης αλλά και της συναισθηματικής στήριξης ανάμεσα στα μέλη μιας φιλίας.

Τα παιδιά αλλά και οι έφηβοι είναι αρκετά ικανοί να διαχωρίζουν την παρέα των συνομηλίκων από τους φίλους ή από τους στενούς τους φίλους. Σε σχετική έρευνα

η οποία πραγματοποιήθηκε από τον Giordano (1995) καταδείχτηκε μέσα από τη μελέτη των μηνυμάτων της σχολικής επετηρίδας, πως ο τρόπος έκφρασης των μαθητών απέναντι στους στενούς τους φίλους ήταν διαφορετικός. Συγκεκριμένα χαρακτηριζόταν από εμπιστοσύνη, κατανόηση αλλά και από έκφραση σκέψεων και συναισθημάτων. Μια ακόμη έρευνα που πραγματοποίησε ο Claes (1992) σε έφηβους προκειμένου να αξιολογήσει τα δίκτυα φιλίας (friendship networks) κατέδειξε πως ενώ συνήθως το πλήθος των στενών φίλων του ατόμου ελαττώνεται με την πάροδο των ετών, υπήρχαν σχέσεις στο δείγμα της έρευνας, οι οποίες διατηρήθηκαν από το δημοτικό έως και το λύκειο.

Ο τύπος των φιλικών σχέσεων οι οποίες γεννιούνται και αναπτύσσονται στο πλαίσιο του σχολείου μπορεί να έχουν χαρακτήρα είτε περιστασιακό, είτε στενό. Στην κατηγορία των περιστασιακών φιλικών σχέσεων (casual friendships) εντάσσονται σχέσεις στις οποίες μολονότι τα μέλη τους έχουν συχνή επαφή δεν αναπτύσσονται υψηλά επίπεδα οικειότητας, ούτε παροχής στήριξης ή βοήθειας (Oden, Herzberger, Magnione, et al., 1984). Ενώ στην κατηγορία των στενών φιλικών σχέσεων ο βαθμός αμοιβαιότητας και οικειότητας μεταξύ των συμμετεχόντων είναι υψηλός, όπως υψηλά είναι και τα ποσοστά της εμπιστοσύνης, της συναισθηματικής στήριξης και της προτεραιότητας στις επιθυμίες και ανάγκες του άλλου (Berndt, 2002). Ένα άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό στις στενές φιλίες είναι ο εθελοντικός χαρακτήρας, ο οποίος κυριαρχεί τόσο στη γέννηση, όσο και στη διατήρηση και τον τερματισμό μιας τέτοιου είδους σχέσης (Krappman, 1996).

Η απαρχή της μελέτης της φιλίας σημειώνεται από τις θεωρίες που διατύπωσε ο Piaget και ο Sullivan, στην προσπάθεια διατύπωσης της θεωρίας για την ηθική ανάπτυξη των παιδιών. Οι αναφορές που σημειώθηκαν από τον Piaget ήταν έμμεσες και συμπεριλαμβάνονταν στην προσπάθεια περιγραφής της ισότητας στις σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων. Δεν ήταν μόνο όμως ο Piaget ο μοναδικός επιστήμονας ο οποίος αναφέρθηκε στην σπουδαιότητα που έχει η ισότητα στις φιλικές σχέσεις. Ο Sullivan επιδόθηκε και ο ίδιος σε ανάλογες μελέτες (με ψυχιατρική βάση) σε παιδιά και εφήβους και απέδειξε πόσο σημαντική είναι η ισότητα αλλά και η οικειότητα στην ανάπτυξη και διατήρηση μιας φιλικής σχέσης (1953).

1.1.2 Η δημιουργία των φιλικών σχέσεων και οι προϋποθέσεις της

Από τα κυριότερα χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων, τα οποία αποτελούν και βασικές προϋποθέσεις τους, είναι η ομοιότητα. Το στοιχείο της ομοιότητας μπορεί να ενυπάρχει στο φύλο, την ηλικία, τα κοινά γνωρίσματα ή ενδιαφέροντα ή ακόμα και τις κοινές δημογραφικές συνθήκες, όπως για παράδειγμα τη διαμονή στην ίδια γειτονιά (Aboud & Mendelson, 1996). Η ομοιότητα σε σχέση με την κοινωνικοοικονομική θέση θα μπορούσε να επισημάνει κανείς πως είναι ένα ακόμα στοιχείο το οποίο επηρεάζει τη δημιουργία και διατήρηση των φιλικών σχέσεων (Rubin et al., 2015), όπως επίσης και τη θετική ή αντίθετα την αντικοινωνική συμπεριφορά (Poulin & Boivin, 2000). Επιπρόσθετα ένα ακόμα στοιχείο για τη δημιουργία και διατήρηση των φιλικών σχέσεων είναι οι ακαδημαϊκές επιδόσεις. Σχετικές έρευνες έχουν καταδείξει πως τα παιδιά αλλά και οι έφηβοι τείνουν να επιλέγουν ως φίλους, συμμαθητές τους οι οποίοι είναι σε μεγάλο επίπεδο δημοτικότητας και έχουν αξιοσημείωτα κίνητρα αλλά και επιδόσεις (Dijkstra, Cillessen & Borch, 2013).

Οι Newcomb και Bagwell (1995) σε μια μετα-αναλυτική έρευνα που πραγματοποίησαν διαπίστωσαν πως μια σειρά από συγκεκριμένες λειτουργίες συνδράμουν τόσο στη δημιουργία, όσο και στη διατήρηση φιλικών σχέσεων. Οι λειτουργίες αυτές είναι α) ο βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών (ποσοστό στο οποίο συνομιλούν, παρέχουν βοήθεια ο ένας στον άλλον, συνεργάζονται σε διάφορα επίπεδα, κ.α.), β) ο τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων (μέγεθος συγκρούσεων και στρατηγικές επίλυσης), γ) οι δραστηριότητες οι οποίες πραγματοποιούνται από κοινού (είτε από ανάθεση είτε από αυθόρμητη επιλογή, δ) τα χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν οι φίλοι, όπως η ομοιότητα ή ο βαθμός αμοιβαιότητας στη σχέση και ε) η ύπαρξη ανταγωνισμού ανάμεσα στους μαθητές.

Ένα ακόμη σημαντικό κομμάτι στη δημιουργία και στήριξη των φιλικών σχέσεων είναι η ύπαρξη κινήτρων (Richard και Schneider, 2005). Μέσα από τα κίνητρα που διαθέτουν τα παιδιά και οι έφηβοι για τη δημιουργία των φιλικών σχέσεων αναπτύσσονται και οι κοινωνικές δεξιότητες τους οι οποίες συνδράμουν στην ένταξη τους στο κοινωνικό σύνολο. Στην εν λόγω έρευνα των Richard και Schneider οι λόγοι, τα κίνητρα αλλά και οι συμπεριφορές οι οποίες ωθούν τα άτομα να δημιουργήσουν φιλικούς δεσμούς κατηγοριοποιήθηκαν και αναλύθηκαν σε τρεις ομάδες. Οι ομάδες αυτές ήταν η έλλειψη οποιουδήποτε κινήτρου («amotivation» / no motivation), τα

κίνητρα που πηγάζουν από εξωτερικούς παράγοντες («extrinsic motivations»/ low motivation) και τα κίνητρα που πηγάζουν από εσωτερικούς παράγοντες («intrinsic motivation»/ / high motivation).

Έλλειψη Κινήτρων («amotivation» / no motivation)

Υπάρχουν περιπτώσεις παιδιών αλλά και εφήβων οι οποίοι δε διαθέτουν κανένα κίνητρο για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων. Αυτό συμβαίνει είτε επειδή χαρακτηρίζονται από δυσκολία στις κοινωνικές δεξιότητες (κατανόηση αλλά και χρήση) οι οποίες αποτελούν προϋπόθεση για την αλληλεπίδραση, είτε επειδή δε θεωρούν σημαντική την ύπαρξη φιλικών σχέσεων και δεσμών (Ryan, 1995). Υπάρχουν, βέβαια, και περιπτώσεις όπου παιδιά και έφηβοι δε θεωρούν τους εαυτούς τους κατάλληλους ή ικανούς να μπορέσουν να διαχειριστούν μια φιλική σχέση και ό,τι αυτή συνεπάγεται (συναίσθημα της μαθημένης αβοηθησίας κατά τους Abramson και συν., 1978). Σε όλες τις παραπάνω περιπτώσεις διαφαίνεται ξεκάθαρα πως τα άτομα χαρακτηρίζονται από έλλειψη διάθεσης και δεν προβαίνουν σε καμία προσπάθεια σύναψης ή ανάπτυξης φιλικών σχέσεων.

Εξωτερικά κίνητρα («extrinsic motivations» / low motivation)

Υπάρχουν εξωτερικοί παράγοντες οι οποίοι μπορούν να δρουν τόσο σε επίπεδο υποστήριξης, όσο και ως κίνητρο σχετικά με την εμπλοκή και τη δημιουργία μιας φιλικής σχέσης (Richard και Schneider, 2005). Σε αυτή την κατηγορία, τα κίνητρα σχετίζονται με κοινωνικούς παράγοντες, όπως την αποδοχή από την παρέα των συνομηθίκων, τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή της παρέας, την υιοθέτηση μιας κανονικότητας για τους άλλους (καθώς το να έχει κανείς φίλους είναι «κανονικό», ενώ το να μην έχει κάποιος ή να μη θέλει φίλους «δεν είναι φυσιολογικό») κ.α.. Αυτή η ομάδα ατόμων η οποία χαρακτηρίζεται από εξωτερικά κίνητρα υιοθετεί κανόνες και πρακτικές των φίλων προκειμένου να μην χάσουν τη φιλική σχέση ή να μην έρθουν σε σύγκρουση με τους φίλους τους.

Εσωτερικά κίνητρα («intrinsic motivation» / high motivation)

Στην τρίτη και τελευταία ομάδα ανήκουν παιδιά και έφηβοι οι οποίοι συνάπτουν φιλικές σχέσεις με βάση τα εσωτερικά τους κίνητρα. Τα άτομα αυτά

διαθέτουν έντονο κοινωνικό προφίλ και αρέσκονται σε αλληλεπιδράσεις και συναναστροφές. Τα άτομα αυτά δεν επηρεάζονται καθόλου από εξωτερικά κίνητρα και υποκινούνται καθαρά από την ύπαρξη θετικών συναισθημάτων για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων (Richard και Schneider, 2005).

Μέσα από την έρευνα αυτή προέκυψε το ερωτηματολόγιο *Ερωτηματολόγιο Κινήτρων Φιλίας* («Friendship Motivation Questionnaire», FMQ, Richard και Schneider, 2005) το οποίο επί της ουσίας αξιολογεί τα κίνητρα ως προϋπόθεση για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων.

Αναφορικά με τις προϋποθέσεις και τα κίνητρα για τη δημιουργία μιας φιλικής σχέσης το περιβάλλον και η ομοιότητα διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο (Branje και συν., 2007). Τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά και οι έφηβοι συνάπτουν φιλικές σχέσεις με κύριο κριτήριο την ομοιότητα (ως προς το φύλο, την ηλικία, τη φυλή, τις κοινωνικές εμπειρίες, τις αντιλήψεις, την ιδεολογία και το ήδη υπάρχον κοινωνικό προφίλ) όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά οι Brown και Larson (2009). Συγκεκριμένοι ερευνητές μάλιστα υποστηρίζουν την άποψη πως το ποσοστό των κοινών στοιχείων ανάμεσα σε δυο άτομα είναι ανάλογο με την ποιότητα της φιλίας που αναπτύσσεται και την πιθανότητα διάρκειας της στο μέλλον (Poulin και Pedersen, 2007). Επιπρόσθετα οι φιλικές σχέσεις οι οποίες συνάπτονται ανάμεσα σε άτομα με κοινό περιβάλλον διαθέτουν ισχυρότερο χαρακτήρα από αυτές που δεν έχουν κοινό περιβάλλον (Branje και συν., 2007). Τέλος ακόμα ένας σημαντικός παράγοντας για τη δημιουργία και τη διατήρηση των φιλικών σχέσεων είναι η πραγματολογική χρήση του λόγου και κατ' επέκταση οι κοινωνικές δεξιότητες.

1.1.3 Ποιότητα των φιλικών σχέσεων

Σύμφωνα με βιβλιογραφικές αναφορές, η αντίληψη της έννοιας της φιλίας διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία στην οποία βρίσκεται το άτομο (Berndt, 2002). Στις μικρότερες ηλικίες τα παιδιά επιζητούν κυρίως τη συντροφικότητα καθώς και την παροχή βοήθειας, ενώ από την εφηβεία και κατά τη διάρκεια της ενήλικης ζωής επιζητούν περισσότερο την εχεμύθεια, την οικειότητα αλλά και τη συναισθηματική στήριξη (Sullivan, 1953). Ερευνητές έχουν κάνει λόγο και για άλλα χαρακτηριστικά που διέπουν τις φιλικές σχέσεις και δεν είναι άλλα από την ισορροπία, το αίσθημα της ασφάλειας, τις συγκρούσεις, τον φθόνο και την ανταγωνιστικότητα, καθώς και την

επιβολή και την κυριαρχία (Bukowski et al.,1994). Σε μια σχετική έρευνα που πραγματοποίησαν οι Bukowski και συνεργάτες (η οποία είχε ως δείγμα τόσο νεαρά άτομα τυπικής ανάπτυξης, όσο και παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές) δημιουργήθηκε μια Κλίμακα Ποιότητας Φιλίας (Friendship Quality Scale, FQS) με βάση την οποία μπορεί να υπολογισθεί και να εκτιμηθεί η συσχέτιση της ποιότητας των φιλικών σχέσεων σε συνάρτηση με άλλες μεταβλητές. Οι μεταβλητές οι οποίες υπολογίζονται στην εν λόγω κλίμακα είναι η συντροφικότητα, η ισορροπία, οι συγκρούσεις, η βοήθεια (ως βοήθεια, ως προστασία ή ως καθοδήγηση) η ασφάλεια (ως ικανότητα να ξεπερνούν από κοινού τα προβλήματα και να αλληλοϋποστηρίζονται), και η εγγύτητα (ως συναισθηματικός δεσμός ή αντικατοπτρισμένη εκτίμηση).

1.1.4 Σημασία των φιλικών σχέσεων

(α) Στην παιδική ηλικία

Η φιλία αποτελεί πολύ σημαντικό αγαθό για τον άνθρωπο σε κάθε στάδιο της ζωής του, καθώς του παρέχει μια σειρά από εφόδια τα οποία συνδράμουν στην ανάπτυξη αλλά και στην βελτίωση της ποιότητας ζωής του (Lighthfoot, Cole & Cole, 2014). Μολονότι ο άνθρωπος από τη φύση του λογίζεται ως κοινωνικό ον, από τη νηπιακή του κιάλας ηλικία είναι συμμετοχος σε μια σειρά αλληλεπιδράσεων τόσο με το περιβάλλον, όσο και με τα πρόσωπα που συμπεριλαμβάνονται σε αυτό.

Πιο συγκεκριμένα ο άνθρωπος κατά την παιδική του ηλικία εκλαμβάνει τις φιλικές σχέσεις ως ένα κομμάτι της ζωής και της ύπαρξης του αφού πρόκειται για μια σχέση που έχει βάση το συναίσθημα και η οποία αποτελεί πηγή πολύ σημαντικών εμπειριών οι οποίες επηρεάζουν την ανάπτυξη του (Marsh, Allen, Ho, Porter & McFarland, 2006). Οι φιλικές σχέσεις κατά την παιδική ηλικία παρέχουν στο παιδί ένα ασφαλές και συνάμα ευχάριστο περιβάλλον, ενώ ταυτόχρονα του δίνουν τη δυνατότητα εξερεύνησης των αποτελεσμάτων και των επιδράσεων των συμπεριφορών τόσο στον ίδιο τους τον εαυτό, όσο και στους φίλους και στο περιβάλλον τους γενικότερα.

Οι φιλικοί δεσμοί αρχίζουν να αναπτύσσονται τα παιδιά σχετικά νωρίς με σημαντικές ωστόσο διαφοροποιήσεις ανάλογα με την ηλικία. Στη βρεφική ηλικία τα παιδιά μολονότι παρουσιάζουν στοιχεία αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον τους δεν συνάπτουν φιλικές σχέσεις, ενώ κατά την προσχολική ηλικία αυξάνεται σημαντικά η

κοινωνική τους δραστηριότητα (Αναγνωστάκη, 2008). Οι σχέσεις σε αυτή την ηλικία έχουν σύντομη διάρκεια και περιγράφονται περισσότερο ως αλληλεπιδραστικές και όχι κατεξοχήν φιλικές. Ο άνθρωπος από το τέταρτο έτος της ηλικίας του αρχίζει να γίνεται συντροφικός και δημιουργεί τις πρώτες του φίλιες, οι οποίες δεν είναι ούτε σταθερές, ούτε έχουν μόνιμο χαρακτήρα. Κατά τη σχολική ηλικία, ο άνθρωπος αναπτύσσει ενδιαφέρον για το συνομήλικό του, δημιουργεί φιλικές σχέσεις με συγκεκριμένο χαρακτήρα και με μεγαλύτερη διάρκεια (Liorca, Richaud & Malonda, 2017).

Σε κάθε περίπτωση οι φιλικές σχέσεις των παιδιών είναι εξαιρετικά σημαντικές καθώς ικανοποιούν στα παιδιά την ανάγκη που έχουν για κοινωνική αποδοχή και επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την συναισθηματική τους ανάπτυξη. Κατά την παιδική ηλικία, οι φιλικές σχέσεις χαρακτηρίζονται από αμοιβαία εμπιστοσύνη, μοίρασμα κοινών εμπειριών και γνώσεων, αλλά όχι ψυχική εγγύτητα. Η εν λόγω έννοια αρχίζει και αναπτύσσεται στην εφηβική ηλικία, όπως και η έννοια της αφοσίωσης (Berndt, 2002).

(β) Στην εφηβική ηλικία

Καθώς η εφηβεία αποτελεί μια μακρόχρονη περίοδο ανάπτυξης συμπεριλαμβάνει διάφορες αλλαγές οι οποίες λαμβάνουν χώρα στη σωματική τους διάπλαση, στο γνωστικό, στο συναισθηματικό και στο κοινωνικό τους επίπεδο (Demir & Utberg, 2004). Η εφηβεία ξεκινά στα 11 έτη και διαρκεί περίπου 7 χρόνια. Σε αυτό το διάστημα οι έφηβοι αναπτύσσουν και διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους, μέσα από μια σειρά εμφανών και γρήγορων αλλαγών (Lighthfoot, Cole & Cole, 2014). Κατά τη διαμόρφωση του εαυτού σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι κοινωνικές σχέσεις αλλά και οι εκτιμήσεις των συνομηλίκων. Η γνωστική πλευρά του εαυτού, η αυτοεκτίμηση αλλά και η συναισθηματική πλευρά κατά την περίοδο αυτή επηρεάζονται εύκολα και διαφοροποιούν τα χαρακτηριστικά της αυτοαντίληψης, της φυσικής εμφάνισης, της συμπεριφοράς και των συναισθηματικών σχέσεων (Marsh, Allen, Ho, Porter & McFarland, 2006). Η αυτονόμηση ως ένα ακόμη αναπτυξιακό χαρακτηριστικό αυτής της περιόδου οδηγεί στην ανάπτυξη φιλικών σχέσεων και αποτελεί ένδειξη ομαλής ψυχολογικής και κοινωνικής ανάπτυξης (Lighthfoot, Cole & Cole, 2014).

Η φιλία ως έννοια περιλαμβάνει τη στενή σχέση μεταξύ δύο ατόμων. Όταν τα άτομα απλά γνωρίζονται και δεν επιδιώκουν συνεχή αλληλεπίδραση δε θεωρούνται

φίλοι. Οι φίλοι κυρίως μοιράζονται εμπειρίες, χρόνο, αγαθά και συναισθήματα, συνεργάζονται και επιδεικνύουν ο ένας στον άλλο εμπιστοσύνη αλλά και πίστη (Αναγνωστάκη, 2008). Οι αναπτυξιακές λειτουργίες οι οποίες εκτυλίσσονται κατά την εφηβεία αφορούν τη βαθιά οικειότητα και το αίσθημα ότι δυο άτομα μοιράζονται δραστηριότητες, συναισθήματα και σκέψεις. Οι αναπτυξιακές λειτουργίες ωστόσο που σχετίζονται με τη φιλία, κατά την περίοδο της πρώιμης εφηβείας, χαρακτηρίζονται από το στοιχείο της αυτονομίας και από την ικανότητα να διεκδικούν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους μέσα από την ομάδα των συνομηλίκων (Pfeifer & Berkman, 2018). Οι ανάγκες αυτές βρίσκουν πρόσφορο έδαφος στις «κλίκες» των εφήβων και ικανοποιούνται μέσα από το αίσθημα της ασφάλειας που τους παρέχουν. Οι εν λόγω ομάδες, έχουν συνήθως το μέγεθος μιας οικογένειας και καλύπτουν ανάλογες ανάγκες κυρίως συναισθηματικής φύσεως.

Εκτός όμως από αυτού του είδους τις ανάγκες, οι φιλικές σχέσεις συνδέονται με την ανάπτυξη της ηθικής του εφήβου, καθώς στα πλαίσια των φιλικών σχέσεων οι ηθικοί κανόνες αποκτούν χαρακτήρα αγαθού το οποίο οδηγεί με ασφάλεια τον έφηβο στο να κατανοήσει την προσωπικότητα του (Zurko, 2011). Διάφορες έρευνες έχουν καταδείξει πως η φιλία αποκτά χαρακτήρα αρετής μόνο όταν είναι σε αμοιβαία βάση. Ο Zurko συμπληρώνει επίσης πως *«η υπερβατική κατανόηση της φιλίας ως αρετής, προκύπτει από την πνευματική φύση της σχέσης μεταξύ των εφήβων, καθώς οτιδήποτε είναι αληθινό διαρκεί για πάντα»* (2011, σελ. 22). Εξίσου σημαντική, ωστόσο, είναι και η συμβολή των φιλικών σχέσεων στο αίσθημα του «ανήκειν». Ο έφηβος προκειμένου να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις αλλαγές που λαμβάνουν χώρα κατά αυτή την περίοδο, επιδίδεται στη διαμόρφωση στενών ομάδων οι οποίες του προσφέρουν το αίσθημα της προστασίας (Lightfoot, Cole & Cole, 2014).

Τέλος, ερευνητές της αναπτυξιακής ψυχολογίας όπως οι Liorca, Richaud & Malonda, (2017) αναφέρουν πως οι επιπτώσεις των φιλικών σχέσεων στις γνωστικές ικανότητες, στην κοινωνική και ηθική ανάπτυξη, στην ανάπτυξη προσωπικότητας και στη διαμόρφωση απόψεων και στάσεων για τον κόσμο είναι καθοριστικές. Η φιλία μεταξύ εφήβων τείνει μάλιστα να επηρεάζει είτε θετικά, είτε αρνητικά τις επιδόσεις των ίδιων στο σχολείο, τη συμπεριφορά αλλά και την τάση για παραβατικότητα που ενδεχομένως επηρεάζουν (Pfeifer & Berkman, 2018).

Ο Sullivan στη θεωρία του σχετικά με την ψυχολογία του «εγώ», αφού κάνει τη διάκριση μεταξύ της έννοιας της «φιλίας» και της «αποδοχής» προσδιορίζει τη φιλία ως μια στενή σχέση, η οποία χαρακτηρίζεται από αμοιβαιότητα και εμπιστοσύνη. Ο ίδιος υποστηρίζει, επίσης, πως η τάση των παιδιών να συγκεκριμενοποιούν τις φιλικές τους σχέσεις και να αποκτούν κάποιους πιο στενούς φίλους από τους άλλους είναι και ο προάγγελος για τη μετέπειτα ανάγκη τους να αναπτύξουν μια πιο προσωπική στενή σχέση ερωτικής φύσης. Επιπρόσθετα υποστηρίζει πως η αποτυχία σύναψης φιλικών σχέσεων κατά την παιδική ηλικία μπορεί να προκαλέσει ένα κοινωνικό έλλειμμα στην εφηβεία και στην ενήλικη ζωή, το οποίο δύσκολα διορθώνεται (Sullivan, 1953).

Καταληκτικά μέσα από τις φιλικές σχέσεις οι άνθρωποι αποκτούν συναισθηματική εγγύτητα και αυτοαποκάλυψη, μοιράζονται συναισθήματα και αναπτύσσουν την προσωπικότητά τους (Pfeifer & Berkman, 2018). Ταυτόχρονα αναπτύσσουν την ικανότητά τους για συντροφικότητα και ο ένας συμβάλλει στην συναισθηματική αυτορρύθμιση του άλλου, καλλιεργούν το συναίσθημα της εμπιστοσύνης (το οποίο τους προφυλάσσει από τη μοναξιά, τη θυματοποίηση αλλά και την εκδήλωση ψυχοπαθολογίας (Berndt, 2002), αναπτύσσουν και αναγνωρίζουν την προσωπική τους αξία (γεγονός που συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοκατανόησης και της αυτοπεποίθησης), καταπολεμούν το άγχος και απολαμβάνουν εμπειρίες (Lighthfoot, Cole & Cole, 2014). Επιπρόσθετα, μέσα από τις φιλικές ενισχύεται η γνωστική ανάπτυξη και η ανάπτυξη ηθικών αξιών και κανόνων.

1.1.5 Εμπόδια των φιλικών σχέσεων

Η ευκολία σχετικά με τη δημιουργία και τη διατήρηση των φιλικών σχέσεων δεν είναι πάντα αυτονόητη για όλους τους ανθρώπους, ανεξάρτητα από την ηλικία ή την αναπτυξιακή περίοδο στην οποία ανήκουν. Συχνά υπάρχουν διάφορα εμπόδια και καταστάσεις, οι οποίες δεν επιτρέπουν τη δημιουργία ή και τη διατήρηση μιας φιλικής σχέσης. Τα εμπόδια αυτά ποικίλλουν είτε ως προς τη φύση τους, είτε ως προς το μέγεθος που παρουσιάζονται. Επιπρόσθετα, η βαρύτητα καθενός από τους ανασταλτικούς αυτούς παράγοντες διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία του ανθρώπου.

Η καθυστέρηση στην ικανότητα του λόγου για παράδειγμα είναι πολύ πιο σημαντική κατά την εφηβεία, παρά κατά την παιδική ηλικία. Σε κάθε περίπτωση,

ωστόσο, δυσχεραίνει την επικοινωνία και την έκφραση του ατόμου και το καθιστά λιγότερο ελκυστικό στις φιλικές σχέσεις. Ο λόγος δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να μοιραστούν σκέψεις, προτιμήσεις, επιθυμίες, να εκφράσουν συναισθήματα και ανάγκες. Όταν ο λόγος απουσιάζει ή δεν εκφέρεται στην ανάλογη για την ηλικία ποιότητα του ατόμου αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στη σύναψη σχέσεων που διαθέτουν φιλικό χαρακτήρα.

Η υπερκινητικότητα επίσης, όπως και η αδυναμία συγκέντρωσης αποτελούν εμπόδια στη σύναψη και στη διατήρηση των σχέσεων τόσο στα παιδιά, όσο και στους έφηβους. Η δυσκολία που παρουσιάζουν τα άτομα με αυτά τα χαρακτηριστικά, στο να παραμένουν εστιασμένα στις ανάγκες μιας φιλικής σχέσης ή στο να προσαρμόζονται και να υπακούουν στους κανόνες που διέπουν τις φιλικές σχέσεις τους καθιστά λιγότερο ελκυστικούς στις προτιμήσεις των συνομηλίκων τους (Normand, et al., 2011). Έρευνες έχουν καταδείξει πως παιδιά και έφηβοι με ΔΕΠ-Υ (Διάσπαση Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα) σε ποσοστό 56% δεν έχουν ούτε ένα φίλο/η, το 33% έχει αποκλειστικά ένα μόνο φίλο και το 9% φτάνει να έχει μέχρι και δυο φίλους (Κουβάβα και συν. 2016).

Το άγχος είναι μια ακόμη κατάσταση η οποία αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στις φιλικές σχέσεις παιδιών και εφήβων. Συγκεκριμένα, το άγχος έχει ως αποτέλεσμα τη γένεση του φόβου, της έντασης και του πανικού, διαταράσσει την ψυχική υγεία του ατόμου, το αποδιοργανώνει και ανατρέπει την ομαλή ροή της καθημερινότητας του. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά που προκαλεί το άγχος, δυσκολεύουν τα άτομα να είναι ο εαυτός τους και να απολαμβάνουν τις φιλικές τους σχέσεις. Επιπρόσθετα, το άγχος δεν αφήνει τα άτομα αυτά να επιδιώξουν τη δημιουργία νέων φιλικών σχέσεων αλλά και ούτε να διατηρήσουν παλεύοντας με ορθό τρόπο τις ήδη υπάρχουσες φιλικές τους σχέσεις (Αργυρακούλη, 2005).

Η ένταση με τη σειρά της, η οποία μπορεί και να προκαλείται αποκλειστικά από το προαναφερόμενο άγχος, δεν είναι ιδιαίτερα βοηθητικός παράγοντας στη σύναψη φιλικών σχέσεων. Τα παιδιά αλλά και οι έφηβοι με ένταση είναι λιγότερο ελκυστικοί για τους γύρω τους καθώς είναι απρόβλεπτοι και δεν διατηρούν μια σταθερή συμπεριφορά στους γύρω τους. Επιπρόσθετα, η ένταση αυτή δεν επιτρέπει τα άτομα να απολαμβάνουν τις φιλικές σχέσεις και τους δημιουργεί ένα διαρκές δυσάρεστο συναίσθημα το οποίο δρα απωθητικά για τους συνομηλίκους τους (Γαλανάκη, 2000).

Τέλος ένα ακόμη εμπόδιο στις φιλικές σχέσεις είναι η αδυναμία που μπορεί να διαθέτει ένα παιδί στο να υιοθετήσει και να εφαρμόσει κοινωνικές δεξιότητες. Οι κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες συνδέονται με τις φιλικές σχέσεις, οι λεγόμενες «φιλικές δεξιότητες» είναι απαραίτητες προκειμένου το άτομο να μπορέσει να συνάψει αλλά κυρίως να διατηρήσει μια φιλική σχέση (Γαλανάκη, 2004). Οι δεξιότητες αυτές καθιστούν τα άτομα ικανά και ελκυστικά στα μάτια των συνομηλίκων τους στο να διατηρήσουν μια φιλική σχέση (Ζώνιου-Σιδέρη, 2004).

1.2 Φιλικές σχέσεις και κοινωνικές δεξιότητες

Μολονότι έχουν γίνει εις βάθος μελέτες σχετικά με τις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) δεν έχει καταστεί δυνατό να σχηματιστεί ένας ενιαίος ορισμός που είναι αποδεκτός από όλες τις εμπλεκόμενες επιστημονικές ομάδες. Η προσέγγιση του όρου από πολυάριθμες και με διαφορετικό επιστημονικό πεδίο ομάδες (κοινωνιολογία, ψυχολογία, ψυχιατρική, παιδαγωγική), όπως και η πολυσύνθετη έννοια του όρου (καθώς συμπεριλαμβάνονται σε αυτόν πλήθος άλλων εννοιών) οδηγούν στην αδυναμία εύρεσης ενός καθολικά αποδεκτού όρου (Merrell, & Gimpel, 2014). Μια επιπρόσθετη δυσκολία στην αποσαφήνιση του όρου αποτελεί και η συχνή σύγχυση του με τον όρο της κοινωνικής επάρκειας (self competence). Μολονότι οι δυο αυτοί όροι σχετίζονται στενά (Vaughn, Sinagub, & Kim, 2004) αποτελούν δυο διαφορετικές έννοιες.

Ο Gresham (2016) αναφέρει πως οι κοινωνικές δεξιότητες δεν είναι άλλο από συγκεκριμένες συμπεριφορές οι οποίες προσφέρονται για παρατήρηση και τις οποίες τα άτομα εκδηλώνουν στην προσπάθειά τους να επιτύχουν κάποιον κοινωνικό σκοπό. Οι Merrell και Gimpel (2014) από την άλλη αναφέρουν πως στη βιβλιογραφία μπορεί κανείς να συναντήσει δεκαέξι διαφορετικούς ορισμούς σχετικά με τις κοινωνικές δεξιότητες. Παρά τις διαφορές τους οι εν λόγω ορισμοί έχουν αρκετά κοινά σημεία, τα οποία καθιστούν την ύπαρξη τους σημαντικότερη από την ύπαρξη των διαφορών. Οι ίδιοι υποστηρίζουν πως οι κοινωνικές δεξιότητες αποτελούν προϊόν μάθησης, περιλαμβάνουν συγκεκριμένες συμπεριφορές, περιλαμβάνουν επιπρόσθετα στοιχεία τόσο λεκτικής, όσο και μη λεκτικής επικοινωνίας, επηρεάζονται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων αλλά και του περιβάλλοντος, αποτελούν προϊόν επιτυχούς μύησης αλλά και απόκρισης σε κοινωνικές περιστάσεις και μπορούν να

καθοριστούν ως στόχοι συγκεκριμένης παρέμβασης (Michelson, Sugai, Wood, & Kazdin, 2013).

Οι κοινωνικές δεξιότητες, ανάμεσα σε μια σειρά άλλων συνθηκών και καταστάσεων στις οποίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό και τη δημιουργία αλλά και τη διατήρηση των φιλικών σχέσεων (Filippello et al., 2019). Το φάσμα των κοινωνικών δεξιοτήτων που απαιτείται για την επιτυχή διαχείριση των κοινωνικών καταστάσεων και τη σύναψη φιλικών σχέσεων είναι η ικανότητα για λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, η αντιμετώπιση συγκρούσεων και η αυτοδιαχείριση σχετικών διάφορων στρατηγικών σχετικά με τις ανθρώπινες σχέσεις, η ενσυναίσθηση, η προσαρμογή κ.α. (Monjas, et al., 2014).

1.2.1 Η ανάπτυξη των φιλικών σχέσεων και οι κοινωνικές δεξιότητες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Κατά την παιδική ηλικία, οι κοινωνικές δεξιότητες που απαιτούνται προκειμένου να μπορούν τα παιδιά να αναπτύξουν και να διατηρήσουν φιλίες είναι συγκεκριμένες και διαφοροποιούνται ως ένα βαθμό από τις κοινωνικές δεξιότητες που απαιτούνται κατά την εφηβεία. Συγκεκριμένα μια σειρά από δεξιότητες περιγράφονται παρακάτω (Guranlick et al., 2007).

Η κατανόηση λεκτικών και μη λεκτικών μηνυμάτων είναι μια πολύ σημαντική δεξιότητα, η οποία συνδράμει στη δημιουργία αλλά και στη διατήρηση μιας φιλίας κατά την παιδική ηλικία. Στην ηλικία αυτή η μη λεκτική επικοινωνία κατέχει πολύ σημαντικό κομμάτι των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και είναι σημαντικό τα παιδιά να είναι σε θέση να τη διαχειρίζονται (Chang et al., 2016). Συγκεκριμένα, το χαμόγελο, η οπτική επαφή, η ανοιχτή και όρθια στάση του σώματος, συμβάλλουν στη παρουσίαση του εαυτού τους ως φιλικό και προσιτό, για τη δημιουργία μια φιλίας. Μέσα από τη θετική στάση του σώματος και το χαμόγελο τα παιδιά προσελκύουν νέους και διατηρούν παλιούς φίλους. Είναι, λοιπόν, καταλυτικής σημασίας τα παιδιά να μπορούν να ερμηνεύσουν τη στάση των άλλων παιδιών, ως κατάλληλη ή μη κατάλληλη για τη σύναψη μιας φιλικής σχέσης και ταυτόχρονα να είναι σε θέση να παρουσιάσουν ανάλογα τον εαυτό τους εκπέμποντας τα ανάλογα μηνύματα (Gavish & Simoni, 2011).

Αναφορικά με το κομμάτι της λεκτικής επικοινωνίας είναι πολύ σημαντικό τα παιδιά να μπορούν να εκφράσουν αλλά και να ανταποκριθούν σε ερωτήσεις που

συνήθως σχετίζονται με τη σύναψη μιας φιλίας. Για την πλειοψηφία των παιδιών, η συζήτηση γύρω από τον εαυτό τους αλλά και οι «γόνιμες» ερωτήσεις σχετικά με τους άλλους είναι το «σημείο εισόδου» για τη δημιουργία μιας φιλικής σχέσης. Ακόμα πιο σημαντική είναι η κοινωνική δεξιότητα η οποία σχετίζεται με την ικανότητα του να διατυπώνει το παιδί ερωτήσεις, να παρακολουθεί την απάντηση και να είναι σε θέση να διατυπώνει επακόλουθες ερωτήσεις. Τόσο τα παιδιά, όσο και οι ενήλικες που το πετυχαίνουν αυτό είναι ιδιαίτερα δημοφιλείς καθώς δίνουν στους άλλους ανθρώπους τη δυνατότητα να μοιραστούν στοιχεία για τον εαυτό τους (Guranlick et al., 2007).

Η πρωτοβουλία και η ανάληψη δράσης είναι άλλες δύο δεξιότητες οι οποίες συνδέονται με την ικανότητα για σύναψη φιλικών σχέσεων. Για την εκκίνηση οποιασδήποτε φιλικής σχέσης ένας από τους δύο εμπλεκόμενους πρέπει να αναλάβει δράση, να πάρει την πρωτοβουλία. Η ικανότητα αυτή προϋποθέτει και δεξιότητες άλλου είδους από το άτομο που τη διαθέτει, όπως για παράδειγμα τη δεξιότητα να εκτιμά τον κίνδυνο που εμπεριέχει μια πρόταση για δράση (Carter et al., 2016). Η πρωτοβουλία και η ανάληψη δράσης μπορεί να αναφέρεται στη συμμετοχή σε μια δραστηριότητα, στην είσοδο σε μια ομάδα ή στη συμμετοχή σε ένα παιχνίδι.

Άλλη μια πολύ σημαντική δεξιότητα που σχετίζεται με τη δημιουργία αλλά και τη διατήρηση της φιλίας είναι η ικανότητα κάποιος να μοιράζεται. Η ικανότητα αυτή όταν υπάρχει μπορεί να ενισχύσει μια φιλία σε μεγάλο βαθμό, αντίθετα όταν λείπει μπορεί να χρησιμεύσει ως μέσο κοινωνικής απόθησης. Κατά την παιδική ηλικία, τα παιδιά πρέπει να μάθουν να μοιράζονται αντικείμενα και άλλα αγαθά, ενώ, όταν μεγαλώνουν, πρέπει να μοιράζονται τον εαυτό τους προκειμένου να επενδύσουν στη δημιουργία μιας φιλίας (Feldman et al., 2016).

Ως αποτέλεσμα της παραπάνω κοινωνικής δεξιότητας είναι σημαντικό ανάμεσα σε φίλους να υπάρχει συμμετοχή τόσο στη χαρά του άλλου, όσο και στη λύπη, καθώς αυτή η ικανότητα ενισχύει σε μεγάλο βαθμό τη φιλία. Από τη μια πλευρά, η ικανότητα να χαρεί ένα παιδί με τη νίκη ή το επίτευγμα του φίλου του και από την άλλη, η ενσυναίσθηση και η συμπαράσταση στις δυσκολίες και στη λύπη του φίλου συνδράμουν στη θεμελίωση γερών βάσεων για τη δημιουργία αλλά και τη διατήρηση μιας φιλίας. Ειδικότερα, η ενσυναίσθηση είναι μια κοινωνική δεξιότητα η οποία είναι δύσκολο να οριστεί αλλά και να διδαχθεί στα παιδιά (Guralink et al., 2006). Γενικά, ως ικανότητα η ενσυναίσθηση αφορά τη δυνατότητα που έχουν οι άνθρωποι να

αισθάνονται τα αισθήματα των άλλων ανθρώπων και να φαντάζονται τι μπορεί να σκέφτονται.

Συνοφασμένη με την ενσυναίσθηση είναι και η ικανότητα για επίδειξη καλοσύνης, η οποία βοηθά σημαντικά στη δημιουργία μιας φιλίας. Κάποια παιδιά είναι από τη φύση τους ευγενικά ενώ κάποια άλλα χρειάζονται τη συνδρομή των ενηλίκων για να αναπτύξουν αυτή τη δεξιότητα. Το να προσφέρει ένα παιδί στα άλλα, το να επαινεί τα άλλα παιδιά για τα επιτεύγματα τους, είναι τα πρώτα βήματα για την καλλιέργεια της ευγένειας στα παιδιά σε αυτή την ηλικία (Kasari et al., 2011).

Η προσπάθεια για διαχείριση του θυμού ή της λύπης είναι μια ακόμα κοινωνική δεξιότητα που απαιτείται κατά τη δημιουργία φιλικών σχέσεων. Από έρευνες έχει καταδειχτεί πως τα παιδιά τα οποία είναι πιο δημοφιλή και συνάπτουν πιο εύκολα σχέσεις είναι τα παιδιά τα οποία δεν δυσκολεύονται να ρυθμίσουν τα συναισθήματα τους. Τα παιδιά, αντίθετα, τα οποία συνηθίζουν να ξεσπούν ή να αντιδρούν υπερβολικά σε αρνητικές καταστάσεις, δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλή και οι συνομήλικοι τους αποφεύγουν τη συναναστροφή μαζί τους (Vlachou et al., 2016).

Σε συνέχεια της προηγούμενης δεξιότητας, τα παιδιά τα οποία απευθύνονται σε ενήλικες σε κάθε δύσκολη κατάσταση και αδυνατούν να επιλύσουν τα προβλήματα μόνα τους δυσκολεύονται πολύ να συνάψουν φιλικές σχέσεις. Η ικανότητα να επιλύουν προβλήματα και να αντιμετωπίζουν συγκρούσεις είναι καταλυτική για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων. Η επανεξέταση διαφορετικών τρόπων επίλυσης των συγκρούσεων συνδράμει στο να μάθουν τα παιδιά σημαντικές δεξιότητες για τις φιλικές σχέσεις αλλά και για τη ζωή τους γενικότερα (Vlachou et al. 2017).

1.2.2 Η ανάπτυξη των φιλικών σχέσεων και οι κοινωνικές δεξιότητες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Στην εφηβεία οι κοινωνικές δεξιότητες που απαιτούνται για τη δημιουργία και τη διατήρηση φιλικών σχέσεων είναι κοινές με αυτές της παιδικής ηλικία με σημαντική διαφορά στην ποιότητα και σε κάποιες άλλες λεπτές λεπτομέρειες. Ο παράγοντας τόσο της λεκτικής όσο και της μη λεκτικής επικοινωνίας παραμένει σημαντικός, μόνο που η διαφορά πλέον έγκειται στην ωριμότητα των παιδιών που μετατρέπονται σε έφηβοι και πως επηρεάζει αυτή την όλη κατάσταση (Gavish & Simoni, 2011). Συγκεκριμένα, τα

παιδιά στην εφηβεία δίνουν περισσότερη σημασία πλέον στη μη λεκτική επικοινωνία και δεδομένου ότι έχουν προγενέστερες εμπειρίες είναι σε θέση να κατανοήσουν καλύτερα και να αποκωδικοποιήσουν αποτελεσματικότερα τα σήματα που λαμβάνουν από τη μη λεκτική επικοινωνία. Είναι ευκολότερο για τα παιδιά αυτής της ηλικίας να αποκωδικοποιούν συμπεριφορές και να προσαρμόζονται ανάλογα (Kasari et al., 2011).

Η κοινωνική δεξιότητα της προσαρμογής είναι μια ικανότητα η οποία συναντάται σε μεγαλύτερο βαθμό στα παιδιά που βρίσκονται στην εφηβεία και είναι καταλυτικής σημασίας για την εδραίωση των φιλικών σχέσεων (Monjas, et al., 2014). Οι έφηβοι προκειμένου να γίνουν αποδεκτοί από την ομάδα των σημαντικών άλλων και να ενταχθούν κοινωνικά μαθαίνουν να προσαρμόζονται στα ζητούμενα της εκάστοτε κατάστασης. Αποχωρίζονται τον εγωκεντρισμό που δεσπόζει στην προσχολική αλλά και στην παιδική ηλικία και αλλάζουν προκειμένου να ενσωματωθούν και γίνουν μέρος του περιβάλλοντος και της ομάδας που τους ενδιαφέρει. Αντίστοιχα, αυτή η ικανότητα προσαρμογής εφαρμόζεται και στην προσπάθεια σύναψης ή διατήρησης φιλικών σχέσεων που είναι επιθυμητές για τους έφηβους (Vlachou et al. 2017).

Η ενσυναίσθηση και η κατανόηση του άλλου σε αυτή την αναπτυξιακή περίοδο του ανθρώπου λαμβάνει άλλες διαστάσεις και βαρύτητα. Οι έφηβοι βιώνοντας και οι ίδιοι τις δικές τους καθημερινές ανησυχίες, φόβους και ματαιώσεις είναι σε θέση να αντιληφθούν, να συμπονέσουν και να στηρίξουν άλλους έφηβους (Guralink et al., 2006). Έχουν τη δυνατότητα και την ωριμότητα πλέον να καταλάβουν τις ανησυχίες των άλλων και επιθυμούν να μοιραστούν το βάρος. Στην ηλικία αυτή κυριαρχεί ο ενθουσιασμός και η πίστη στις ανθρώπινες σχέσεις, τα οποία αποτελούν χαρακτηριστικά που ενδυναμώνουν τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης.

Σε γενικές γραμμές διαφαίνεται πως στην εφηβεία οι κοινωνικές δεξιότητες που σχετίζονται με τη φιλία δε διαφέρουν από αυτές τις ανάλογες δεξιότητες κατά την παιδική ηλικία (Michelson, Sugai, Wood, et al., 2013). Η διαπίστωση αυτή είναι ορθή καθώς οι κοινωνικές δεξιότητες οι οποίες εμπλέκονται με τη φιλία παραμένουν ίδιες, ωστόσο, παρουσιάζονται διαφορές σε σχέση με την ωριμότητα των παιδιών και τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τη ζωή και τους ανθρώπους (Carter et al., 2016).

1.2.3 Εμπόδια των φιλικών σχέσεων στα άτομα με αναπηρία

Η δημιουργία φιλικών σχέσεων είναι μια σύνθετη διαδικασία για όλα τα παιδιά αλλά ακόμα περισσότερο για τα παιδιά με αναπηρίες. Τα παιδιά αυτά αντιμετωπίζουν δυσκολίες τόσο στην αλληλεπίδραση με τα άλλα παιδιά (Brown, et al., 2001), όσο και στη δημιουργία φιλικών σχέσεων με τους συνομήλικους τους με τους οποίους δυνητικά θα είχαν την ευκαιρία να αναπτύξουν φιλία (Saenz, 2003). Από έρευνες έχει καταδειχτεί πως τα παιδιά με αναπηρίες διαθέτουν περιορισμένο αριθμό φίλων και κάποια από αυτά καταφέρνουν να αποκτήσουν τουλάχιστον ένα φίλο (Wendelborg & Kvello, 2010). Ωστόσο τα παιδιά αυτά όταν φοιτούν στα συνηθισμένα σχολεία και συμμετέχουν ενεργά στη σχολική ζωή, λαμβάνουν περισσότερη κοινωνική υποστήριξη και αποκτούν μακροχρόνιες φιλίες.

Έρευνες με διαχρονικό χαρακτήρα έχουν καταδείξει επίσης πως τα παιδιά με αναπηρία ακόμα και όταν υποστηριζόμενα αναπτύσσουν κοινωνική ζωή με την πάροδο του χρόνου σχηματίζουν ακόμα πιο αρνητική άποψη για τον εαυτό τους. Τα παιδιά αυτά συνήθως είναι αποτραβηγμένα και ντροπαλά (Cillessen & Rose, 2005). Συνήθως αναζητούν φιλίες μέσα από το συγγενικό περιβάλλον (Zic & Ralic, 2010) και παρουσιάζουν δυσκολίες στην προσαρμογή και την ένταξη στο σχολικό περιβάλλον (Turnball, BlueBanning Ipereira, 2000) αλλά και στις ομάδες των συνομηλίκων (Odom et al., 2006).

Σύμφωνα με τους Thomas et al. (2001), τα άτομα με αναπηρία παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες στις κοινωνικές δεξιότητες τους λόγω της αυξημένης ανασφάλειας που τους διακατέχει. Προκειμένου λοιπόν να είναι σε θέση τα άτομα αυτά να συνάψουν φιλικές σχέσεις θα πρέπει να τους εξασφαλίζεται ένα ασφαλές κοινωνικό περιβάλλον, όπου θα μπορούν να αναπτύξουν επιτυχώς κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές αλλά και κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους τους (Zic & Ralic, 2010). Σχετικές μελέτες αναφέρουν πως τα παιδιά με σημαντικότερες αναπηρίες γίνονται ευκολότερα αποδεκτά από τα παιδιά με μικρότερες αναπηρίες, οι οποίες συνήθως δεν είναι και ορατές (Wendelborg & Kvello, 2010).

Τα παιδιά με αναπηρίες συχνά δυσκολεύονται και στο ομαδικό παιχνίδι και αυτό διαφαίνεται από το χρόνο που αφιερώνουν σε αυτό το είδος του παιχνιδιού. Έρευνες αναφέρουν πως τα παιδιά με αναπηρία σε ποσοστό 65% προτιμούν να

επιδίδονται σε μοναχικό παιχνίδι (Zic & Ralic, 2010). Επιπρόσθετα τα παιδιά με αναπηρία παρουσιάζουν και μια σημαντική δυσκολία στο να δημιουργήσουν αλλά και να διατηρήσουν φιλίες εκτός σχολικού πλαισίου. Το 90% των μαθητών με αναπηρία έχει αποδειχτεί πως οι φιλικές σχέσεις και οι συναναστροφές που συνάπτει εκτός σχολικού πλαισίου είναι περιστασιακές (Zic & Ralic, 2009) ενώ το 10% των μαθητών με αναπηρία δεν έχουν προσκληθεί ποτέ σε κοινωνικές δραστηριότητες συνομηλίκων αλλά και ούτε έχουν επισκεφτεί συμμαθητές εκτός σχολείου (Wagner et al., 2002).

Ωστόσο θα ήταν αδόκιμο να εξαχθεί το συμπέρασμα πως τα παιδιά με αναπηρία δεν διαθέτουν καθόλου φίλους (Vaughn et al., 2001). Υπάρχουν παιδιά με αναπηρία που σε ποσοστό 95% διαθέτουν έστω ένα φίλο, αλλά δυσκολεύονται σημαντικά να τον διατηρήσουν (Igric et al., 2010). Υπάρχουν και μαθητές με αναπηρία οι οποίοι παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς τα οποία δυσχεραίνουν την κοινωνικότητα τους και την κοινωνική αποδοχή τους από τους συνομηλίκους τους (Wendelborg & Kvello, 2010). Όπως επίσης σημαντικός αριθμός παιδιών με αναπηρία εμποδίζεται στο να συνάψει ή να διατηρήσει φιλικές σχέσεις εξαιτίας της ικανότητας του για λεκτική επικοινωνία, όπως τα παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές (Odom et al., 2006).

1.3 Φιλικές σχέσεις και μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

Οι μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (στο εξής ΕΜΔ) παρουσιάζουν ελλείμματα, όχι μόνο στον ακαδημαϊκό και ψυχολογικό τομέα, αλλά και στις κοινωνικές τους δεξιότητες (Gresham, Elliott, & Kettler, 2010). Οι εν λόγω δυσκολίες μάλιστα αποτελούν ένα από τα καθοριστικότερα χαρακτηριστικά τους τα οποία με τη σειρά τους οδηγούν στην εκδήλωση προβλημάτων συμπεριφοράς και συναισθηματικές δυσκολίες. Σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1996 από τους Kavale & Forness κατέδειξε πως 3 από τους 4 μαθητές με ΕΜΔ εμφανίζουν ελλείμματα στις δεξιότητες τους στον κοινωνικό τομέα, οι οποίες τους ξεχωρίζουν από τους συμμαθητές τους και καθορίζουν την κοινωνική τους συμπεριφορά και ζωή. Οι Kavale & Mostert (2004) αρκετά χρόνια αργότερα επεσήμαναν πως μολονότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ ΕΜΔ και κοινωνικών δεξιοτήτων δεν έχει αποσαφηνιστεί ακόμα πλήρως η φύση της συσχέτισης αυτής λόγω της περιορισμένης γνώσης.

1.3.1 Χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων των ατόμων με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

Αναφορικά με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων που συνάπτουν οι μαθητές με ΕΜΔ, οι έρευνες έχουν καταδείξει πως οι φιλίες αυτές έχουν αμοιβαίο χαρακτήρα (Estell et al., 2009). Επιπρόσθετα, οι σχέσεις αυτές δεν χαρακτηρίζονται από ασφάλεια και οι μαθητές με ΕΜΔ αισθάνονται σε σημαντικό βαθμό μειονεκτικά και παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά άγχους και αποφυγής συγκριτικά με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους (Al-Yagon & Mikulincer, 2004). Οι φιλίες αυτές με βάση τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών χαρακτηρίζονται από λιγότερη επαφή και λιγότερη οικειότητα. Μάλιστα ο αριθμός τους μειώνεται σταδιακά και με την πάροδο του χρόνου η μείωση αυτή είναι καθοριστική (Estell et al., 2009· Vaughn, Elbaum & Boardman, 2001· Wiener & Schneider, 2002). Σχετικά με το θέμα αυτό ο Gresham (2000) διευκρίνισε πως η συσχέτιση μεταξύ των δυο αυτών μεταβλητών προκύπτει είτε κατά τη διαδικασία απόκτησης των κοινωνικών δεξιοτήτων, είτε κατά τον τρόπο εκτέλεσής τους. Επί της ουσίας ο Gresham εννοούσε πως τα ελλείμματα προκύπτουν κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας αλλά και της εκμάθησης των εν λόγω δεξιοτήτων. Η δυσκολία αυτή είναι αποτέλεσμα τόσο της αδυναμίας του ατόμου να συνειδητοποιήσει σε γνωστικό επίπεδο τη χρησιμότητα των κοινωνικών δεξιοτήτων, όσο και της αδυναμίας να επιλέξει τις σωστές κοινωνικές δεξιότητες ανάλογα με την κοινωνική κατάσταση. Αρκετά χρόνια αργότερα σε συνέχεια της έρευνας του ο Gresham (2016) συμπλήρωσε την τοποθέτηση του με την άποψη πως οι όποιες αδυναμίες εκτέλεσης των κοινωνικών δεξιοτήτων με ορθό τρόπο δεν οφείλονται στην απουσία σχετικής γνώσης αλλά στην αδυναμία εκτέλεσης.

Οι δυσκολίες και η αντιμετώπιση των ελλειμμάτων στις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών με ΕΜΔ είναι πολύ κρίσιμη καθώς καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τις δυνατότητες προσαρμογής τους στο σχολικό περιβάλλον (Vaughn, et. al., 2004). Οι εν λόγω δυσκολίες έχει καταδειχτεί από έρευνες πως μπορεί να επηρεάζουν ζωτικούς τομείς της κοινωνικότητας αυτών των ατόμων (όπως την αυτοπεποίθηση, την αυτοαντίληψη, την κοινωνική θέση, τη σύναψη φιλικών σχέσεων και την επίλυση συγκρούσεων και κοινωνικών προβλημάτων (Agaliotis, 2010).

1.3.2 Μεταβλητές που επηρεάζουν τις φιλικές σχέσεις των ατόμων με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

Όπως είναι γνωστό οι φιλικές σχέσεις κατέχουν σημαντικό ρόλο στην ποιότητα ζωής όλων των ανθρώπων ανεξαιρέτως (Schwab, 2015) και ειδικότερα στην παιδική ηλικία είναι καθοριστικές για την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου (Reed, McIntyre, Dusek, & Quintero, 2011). Πρόσφατες μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί καταδεικνύουν πως τα άτομα με ΕΜΔ έχουν κατά μέσο όρο σημαντικά λιγότερους φίλους (Koster et al., 2010) και δεν εντάσσονται εξίσου συχνά σε παρέες φίλων όπως άτομα με τυπική ανάπτυξη (στο εξής ΤΑ) (Frostad & Pijl, 2007). Ανάλογη διαπίστωση διαφαίνεται και σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων όπου τόσο οι αλληλεπιδράσεις, όσο και η εμπλοκή τους είναι σημαντικά λιγότερη (Pijl, et al., 2010). Επιπρόσθετα και οι φίλιες που συνάπτουν τα άτομα με ΕΜΔ δεν έχουν σταθερό και διαχρονικό χαρακτήρα. Οι στατιστικές έρευνες καταδεικνύουν πως ένας στους δυο μαθητές με ΕΜΔ δεν έχει καταφέρει να διατηρήσει σταθερή φιλική σχέση για περισσότερο από ένα έτος (Frostad, Mjaavatn & Pijl, 2011).

Κοινωνιομετρικές μελέτες, που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά, καθιστούν φανερό πως οι μαθητές με ΕΜΔ συχνά δεν γίνονται αποδεκτοί και απορρίπτονται από το κοινωνικό σύνολο, αρχικά στην προσχολική τους ηλικία και μετέπειτα στη σχολική και εφηβική τους ηλικία (Nepi, Fioravanti, Nannini, & Peru, 2015). Οι μαθητές μάλιστα ΤΑ τείνουν να αποφεύγουν σε κάθε περίπτωση τους μαθητές με ΕΜΔ (Krull, Wilbert, & Henneman, 2014). Η εν λόγω απόρριψη καθώς και η απουσία αμοιβαίων σχέσεων προκαλεί σημαντικά αισθήματα μοναξιάς αλλά και τάσεις απομόνωσης στα άτομα με ΕΜΔ (Locke, Ishijima, Kasari, & London, 2010).

Δε θα ήταν φρόνιμο ωστόσο να παραβλέψει κανείς έρευνες οι οποίες καταδεικνύουν θετικότερη εικόνα της κατάστασης σχετικά με την κοινωνικότητα και την ικανότητα σύναψης φιλικών σχέσεων στα άτομα αυτά. Μια έρευνα των Estell et al., (2008) η οποία διήρκησε δυο έτη είχε ως αποτέλεσμα πως οι μαθητές με ΕΜΔ αν και λάμβαναν λιγότερες προτιμήσεις από τους συνομήλικους τους ως πιθανοί φίλοι, ωστόσο επιλέγονταν εξίσου συχνά ως μέλη ομάδων. Έτσι, λοιπόν, αν και ο αριθμός των φιλικών τους σχέσεων δεν ήταν ιδιαίτερα μεγάλος, υπήρχαν μαθητές με ΕΜΔ οι οποίοι είχαν έναν με δυο καλούς και ουσιαστικούς φίλους (Avramidis, et al., 2010).

Αναφορικά με τους λόγους οι οποίοι καθιστούν τα άτομα αυτά λιγότερο κοινωνικά αποδεκτά είναι τόσο η έλλειψη κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων (Nowicki, Brown και Dare 2018), όσο και τα προβλήματα συμπεριφοράς (Garrote, 2017). Από σχετικές έρευνες έχει παρουσιασθεί ως αίτιο για τη δυσκολία σύναψης φιλικών σχέσεων στα άτομα αυτά η διάγνωση η οποία λαμβάνουν από τους αρμόδιους φορείς και η οποία στιγματίζει κοινωνικά τα άτομα αυτά (Nowicki, Brown, και Stepien 2014). Επιπλέον τα χαρακτηριστικά των μαθητών αυτών με τις ΕΜΔ τα οποία τους καθιστούν λιγότερο ελκυστικούς και απορριπτέους για τους συνομήλικους τους, σύμφωνα με τις μελέτες είναι τα ελλείμματα σε προκοινωνικές ικανότητες, η απροσεξία, η εκδήλωση επιθετικότητας, η ανωριμότητα, καθώς τα και τα υψηλά ποσοστά σε κοινωνικό άγχος (Schwab, et al., 2013).

Σε μια συγκριτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Krull et al. (2014) ανάμεσα σε μαθητές με ΕΜΔ και μαθητές με συναισθηματικές δυσκολίες ή προβλήματα συμπεριφοράς αναφορικά με τις κοινωνικές τους σχέσεις και τη σύναψη φιλικών σχέσεων τα αποτελέσματα ήταν εξαιρετικά ενδιαφέροντα. Διαφάνηκε πως τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς και συναισθηματικές δυσκολίες λάμβαναν μεγαλύτερο ποσοστό απόρριψης από τα παιδιά με ΕΜΔ και δεν επιλέγονταν ούτε σε ομαδικές δραστηριότητες και απορρίπτονταν στη σύναψη φιλικών σχέσεων. Από την άλλη τα παιδιά με ΕΜΔ μολονότι δέχονταν αρνητικές προτιμήσεις, αυτό γινόταν σε μικρότερο επίπεδο και σε αρκετές περιπτώσεις τα παιδιά αυτά χαρακτηρίστηκαν ως δημοφιλή και ως επιλογή για σύναψη φιλικών σχέσεων. Από τα παραπάνω καθίσταται φανερό πως η κοινωνική απόρριψη φαίνεται να έχει περισσότερο μορφή παθητικής φύσεως (Krull, et al., 2018).

Οι Salmivalli et al. (2000) έθεσαν ακόμα ένα παράγοντα ως καθοριστικό για την κοινωνική συμπεριφορά και τη σύναψη φιλικών σχέσεων στις έρευνες τους στα άτομα με ΕΜΔ. Ανέφεραν πως στα αγόρια η υπερκινητικότητα, η άμεσα επιθετική συμπεριφορά και οι χαμηλές κοινωνικές δεξιότητες είναι σε μεγαλύτερο βαθμό και συνδέονται σημαντικά με την κοινωνική τους απόρριψη σε όλα τα επίπεδα. Ανάλογη έρευνα πρόσφατα η οποία διενεργήθηκε από τους Banks, et al. (2018) επιβεβαιώνει τα ευρήματα καταδεικνύοντας πως τα κορίτσια με ΕΜΔ πιθανόν έχουν λιγότερες φιλικές σχέσεις αλλά τα αγόρια όχι μόνο έχουν λιγότερες φιλικές σχέσεις αλλά και επιπρόσθετα έχουν ακόμα λιγότερες σχέσεις διαπροσωπικού τύπου.

Σε άλλες έρευνες σχετικά με τις δυσκολίες στις κοινωνικές δεξιότητες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με ΕΜΔ, αναφέρεται η στάση του εκάστοτε εκπαιδευτικού ως καθοριστικός παράγοντας. Συγκεκριμένα ο εκπαιδευτικός ηθελημένα ή και μη υπάρχει δυνατότητα να επιλέξει μια υπερπροστατευτική στάση ή ακόμα και να μεταδώσει αρνητικές στάσεις ως προς τους εν λόγω μαθητές (Lindsay, & McPherson, 2012). Ο Avramidis (2018) σε έρευνα του κατέδειξε πως υπήρχε τάση των εκπαιδευτικών να κρατούν τους μαθητές με ΕΜΔ κοντά τους σε μεγάλο χρονικό μέρος των διαλειμμάτων. Η τάση αυτή στερούσε από τους μαθητές τις κοινωνικές τους επαφές και τη δυνατότητα σύναψης φιλικών σχέσεων (Monjas, et al., 2014).

Σε άλλες έρευνες, όπως η έρευνα των Buonomo, Fiorilli, Geraci, & Pepe (2017) τα ευρήματα καταδεικνύουν πως οι μαθητές με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες και ανάμεσα τους και οι μαθητές με ΕΜΔ παρουσιάζουν μεγαλύτερες πιθανότητες δυσπροσαρμογής στο σχολικό πλαίσιο και βιώνουν σε σημαντικό ποσοστό μοναξιά, κατάθλιψη, άγχος, και κοινωνική απόρριψη. Ανάλογες έρευνες όπως των Mohamed, & El-Maksoud (2014) αλλά και των Pastor, Reuben, & Duran (2012) κάνουν λόγο για τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών αυτών ως αποτέλεσμα των προβλημάτων υπερκινητικότητας και προσοχής, της εκδήλωσης επιθετικών συμπεριφορών και της επιθυμίας απόσυρσης από τη μαθησιακή διαδικασία. Οι Nelson και Harwood (2011) αναφέρουν μετά από μελέτη τους πως οι μαθητές με ΕΜΔ σε ποσοστό 70% βιώνουν υψηλότερα ποσοστά άγχους (anxiety) το οποίο οδηγεί σε σημαντικά αρνητικά συναισθήματα, σε αισθήματα δυσφορίας (Alesi, Rappo, & Peri, 2015). Επιπλέον, η σχολική αποτυχία που βιώνουν οι μαθητές αυτοί αυξάνει σημαντικά τόσο τα επίπεδα άγχους τους, όσο και την κατάθλιψη σύμφωνα με τους Buonomo, et. al. (2017).

Σημαντικές είναι και οι δυσκολίες που έχουν εντοπιστεί από την εκτεταμένη έρευνα των Semrud-Clikeman, et al., (2010) οι οποίοι διαπιστώνουν κοινά ευρήματα σε μαθητές με ΕΜΔ και ΔΑΦ υψηλής λειτουργικότητας αναφορικά με την συναισθηματική και την κοινωνική λειτουργικότητα τους. Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας κατέδειξαν πως στα παιδιά με ΔΑΦ τα ποσοστά θλίψης που σημειώθηκαν ήταν σημαντικότερα από τα ποσοστά των παιδιών με ΕΜΔ. Στην ίδια έρευνα μελετήθηκε και το ποσοστό που επηρεάζουν οι αδυναμίες στη μη λεκτική επικοινωνία. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν πως τα παιδιά με ΔΑΦ υψηλής

λειτουργικότητας και προβλήματα μη λεκτικής επικοινωνίας παρουσίαζαν υψηλότερα ποσοστά κοινωνικής απόσυρσης από τα άτομα με ΕΜΔ (Jacobson, & Newman, 2014).

1.3.3 Κίνητρα και κριτήρια για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων στα άτομα με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

Καταληκτικά οι Wiener & Schneider (2002) αναφέρουν πως τα παιδιά με ΕΜΔ βιώνουν συνήθως υψηλά επίπεδα μοναξιάς και οι σχέσεις που συνάπτουν είναι χαμηλής ποιότητας. Η ποιότητα των φιλικών σχέσεων συνήθως χαρακτηρίζεται από εγγύτητα, δέσμευση, πίστη, αμοιβαιότητα και τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων, χαρακτηριστικά τα οποία δε διακρίνουν τα παιδιά με ΕΜΔ (Valas, 1999). Επιπρόσθετα τα παιδιά αυτά χαρακτηρίζονται από συναισθηματικά προβλήματα, αλλά και από προβλήματα διαγωγής τα οποία συνήθως εξωτερικεύονται με μορφή θυμού, οργής και συμμετοχής σε καταστάσεις όπου κυριαρχεί η βία (Svetaz et al., 2000). Η συμπεριφορά αυτή καθιστά τα παιδιά αυτά λιγότερο ελκυστικά στη σύναψη φιλικών σχέσεων και προκαλεί μεγάλο άγχος στα ίδια και τους γύρω τους όσον αφορά τη διατήρηση και την ανάπτυξη των ήδη υπάρχουσών σχέσεων (Dahle et al., 2011).

Ο λόγος όμως που αυτά τα παιδιά επιδιώκουν να δημιουργήσουν και «πασχίζουν» να διατηρήσουν φιλικές σχέσεις είναι προκειμένου να καλύψουν τη συναισθηματική τους ανάγκη για αποδοχή και αναγνώριση από την ομάδα των σημαντικών άλλων που δεν είναι άλλη από την ομάδα των συνομηλίκων (Mohamed, & El-Maksoud, 2014). Συχνά μάλιστα τα παιδιά με ΕΜΔ συναισθάνονται την πίεση που τους ασκείται από την οικογένεια τους και τον περίγυρο προκειμένου να «επιτύχουν» στον τομέα των φιλικών σχέσεων και να συμπεριφερθούν όπως το σύνολο των παιδιών, αποποιούμενα το ρόλο των «αποκλιπόντων» (Buonomo et al., 2017).

1.4 Φιλικές σχέσεις και μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Οι ανθρώπινες σχέσεις σε όλους τους ανθρώπους ανεξαιρέτως παρουσιάζουν μια αξιοσημείωτη πολυπλοκότητα, η οποία τις καθιστά δύσκολες και απαιτεί ένα ιδιαίτερα άρτιο χειρισμό. Όπως είναι φυσικό, η πολυπλοκότητα αυτή αποκτά άλλη διάσταση και βαρύτητα όταν αναφερόμαστε στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας.

Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα παιδιά και οι έφηβοι με ΔΑΦ τις φιλικές σχέσεις διαφέρει σημαντικά από τον τρόπο που τον αντιλαμβάνονται τα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά και οι έφηβοι (Bauminger και Kasari, 2000). Είναι χαρακτηριστικό πως ερωτώμενοι οι έφηβοι με ΔΑΦ Υψηλής Λειτουργικότητας σχετικά με το τι καθιστά για τους ίδιους μια φιλία σημαντική και «καλή» οι απαντήσεις που έδωσαν ήταν τελείως απαλλαγμένες από το συναισθηματικό παράγοντα (Calder, et al., 2013). Ανέφεραν την παρέα, τη συντροφικότητα, τα κοινά ενδιαφέροντα, τη μακροχρόνια γνωριμία, τα στοιχεία του χαρακτήρα και τον κοινό τρόπο αντιμετώπισης καταστάσεων, χωρίς να αναφερθούν καθόλου στο συναίσθημα (Daniel και Billingsley, 2010).

Υπάρχουν ωστόσο και σχετικές έρευνες στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, οι οποίες καταδεικνύουν τη σύνδεση της φιλία με βαθύτερα νοήματα. Συγκεκριμένα οι Howard, et al., (2006), όπως και οι Locke, et al., (2013) υποστηρίζουν πως κάποιες ομάδες εφήβων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας συνδέουν τις φιλικές σχέσεις με δεξιότητες βαθύτερης συναισθηματικής αξίας, όπως λόγου χάρι η εμπιστοσύνη, η καλοσύνη, η ευγένεια, η υπομονή, η υποστήριξη και η κατανόηση. Σημαντικό σε αυτό το σημείο είναι να επισημανθεί πως η παραπάνω άποψη που διατυπώθηκε από τους εν λόγω ερευνητές χρήζει περαιτέρω έρευνας καθώς τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας τείνουν να μαθαίνουν και να εφαρμόζουν ορθές και κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές χωρίς κατ' ανάγκη να τους εκφράζουν σε προσωπικό επίπεδο (Bauminger και Kasari, 2000). Σχετικά με αυτή τη διαπίστωση, οι Bauminger και Kasari (2000) αναφέρουν πως σε σχετική έρευνα τα υποκείμενα με Υψηλής Λειτουργικότητας Αυτισμό περιέγραφαν τη φιλία με βάση τα όσα είχαν αποκομίσει παρατηρώντας φίλιες ατόμων τυπικής ανάπτυξης και όχι με βάση τις προσωπικές τους εμπειρίες.

Πέραν όμως από τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας τη φιλία, καταφέρνουν να συνάπτουν έστω και σε μικρότερο αριθμό ή μικρότερη συχνότητα φιλικές σχέσεις (Dean et al., 2014). Ωστόσο, ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων είναι η αμοιβαιότητα και τα άτομα αυτά έχουν σημαντική δυσκολία στον τομέα αυτό. Οι φιλικές σχέσεις λοιπόν που καταφέρνουν και συνάπτουν χαρακτηρίζονται σε μεγάλο ποσοστό λιγότερο

αμφίδρομες Rowley et al. (2012) από τις φιλικές σχέσεις που συνάπτουν τα τυπικώς αναπτυσσόμενα άτομα.

1.4.1 Χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων των ατόμων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Πρόσφατες έρευνες που έχουν διενεργηθεί υποστηρίζουν πως οι φίλιες των παιδιών και των έφηβων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας χαρακτηρίζονται από μια σειρά στοιχείων, όπως έλλειψη οικειότητας, προσπάθεια επιβολής των άλλων σε αυτούς, έλλειψη εμπιστοσύνης, συναισθήματα ζήλειας αλλά και αντιπαλότητας (Rouw et al., 2013). Αυτό θα μπορούσε να γίνει κατανοητό αν λάβει κανείς υπόψιν του πως τα άτομα αυτά θεωρούνται ως άτομα με ιδιαιτερότητα και η ανωτερότητα τους μαθησιακά σε κάποια γνωστικά αντικείμενα προκαλεί εσωτερικές συγκρούσεις στους συνομήλικους τους (Gibson et al., 2013). Σε κάποιες άλλες σχετικές έρευνες έχει καταδειχτεί πως τα άτομα αυτά θεωρούν την έλλειψη εμπιστοσύνης ως κύριο χαρακτηριστικό στις φιλικές σχέσεις που συνάπτουν (Daniel και Billingsley, 2010) και επισημαίνουν πως συχνά έχουν πέσει ακόμα και θύματα εκμετάλλευσης (Donnelly et al., 2000). Υπάρχουν ωστόσο και έρευνες σχετικά με το θέμα αυτό οι οποίες καταδεικνύουν πως τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας μπορούν και συνάπτουν ποιοτικές και σημαντικές φιλικές σχέσεις οι οποίες χαρακτηρίζονται από βοήθεια, υποστήριξη, παρέα, προστασία γέφυρες επικοινωνίας κ.α. (Rossetti, 2011).

Όλα τα παραπάνω λοιπόν οδηγούν στο συμπέρασμα πως ανεξάρτητα από τις ικανότητες και τις δεξιότητες που έχουν τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, η ποιότητα των φιλικών σχέσεων που θα αναπτύξουν εξαρτάται τόσο από το περιβάλλον μέσα στο οποίο αλληλοεπιδρούν, όσο και από την ποιότητα της παρέμβασης στην οποία έχουν υποβληθεί (Donnelly et al., 2000). Συμπεραίνοντας λοιπόν, θα μπορούσε κάποιος να σχολιάσει πως η ποιότητα των σχέσεων στα άτομα αυτά μπορεί να είναι και αποτέλεσμα τύχης (Humphrey και Symes, 2010).

1.4.2 Μεταβλητές που επηρεάζουν τις φιλικές σχέσεις των ατόμων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Σε κάθε περίπτωση πάντως το είδος και η ποιότητα των φιλικών σχέσεων που συνάπτουν τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας εξαρτώνται από μια σειρά

μεταβλητών οι οποίες επηρεάζουν με το δικό τους τρόπο η κάθε μία. Οι μεταβλητές αυτές είναι η ηλικία, το φύλο, ο δείκτης νοημοσύνης, η βαρύτητα των συμπτωμάτων κ.α. Σε μια σύντομη περιγραφή της κάθε μιας μεταβλητής μπορεί κανείς να αναφέρει πως η ηλικία παίζει σημαντικό ρόλο καθώς τα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν πως τα παιδιά μικρότερης ηλικία με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας συνάπτουν ανώτερες ποιοτικά φιλικές σχέσεις (Bauminger et al., 2008). Η μεταβλητή του φύλου σύμφωνα με τους Head et al. (2014) είναι καθοριστική καθώς τα κορίτσια με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας συνάπτουν ποιοτικότερες σχέσεις από τα αγόρια. Ο Δείκτης Νοημοσύνης από την άλλη, σύμφωνα με τους Mazurek και Kanne (2010), όσο πιο υψηλός είναι συνδέεται με υψηλά ποιοτικότερες φιλικές σχέσεις. Βέβαια σε αυτό το σημείο δε θα μπορούσε να παραλειφθεί και η άποψη των Bauminger et al. (2010) η οποία αναφέρει πως στα νεαρά άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας και υψηλής λεκτικής νοημοσύνης σημειώνονται χαμηλές ποιοτικά φιλικές σχέσεις. Όσον αφορά τη μεταβλητή της βαρύτητας των συμπτωμάτων είναι κατά γενική ομολογία αποδεκτό πως όσο περισσότερες μη τυπικές συμπεριφορές παρουσιάζει ένα άτομο με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας (στερεοτυπίες, εμμονές, κ.α.) τόσο χαμηλότερα ποιοτικές είναι οι φιλικές σχέσεις που συνάπτει (Lyons et al., 2011).

1.4.3 Κίνητρα και κριτήρια για τη δημιουργία φιλικών σχέσεων στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Μια άλλη παράμετρος στην έρευνα σχετικά με τις φιλικές σχέσεις που συνάπτουν τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας είναι τα κίνητρα που τους οδηγούν στην ενέργεια αυτή καθώς και τα κριτήρια που θέτουν σχετικά. Τα παιδιά και οι έφηβοι τυπικής ανάπτυξης επιλέγουν τους φίλους τους με βάση την ομοιότητα στο κοινωνικό προφίλ, με βάση την ομοιότητα στις αντιλήψεις και στα ενδιαφέροντα, με βάση το φύλο, την ηλικία, τη φυλή, κ.α. (Brown και Larson, 2009).

Την προαναφερόμενη ομοιότητα φαίνεται πως τη διαθέτουν ως κριτήριο και τα παιδιά αλλά και οι έφηβοι με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, μόνο που παρουσιάζουν μια σημαντική επιλεκτικότητα. Συνήθως οι σχέσεις που αναπτύσσουν προκύπτουν μέσω κοινών δραστηριοτήτων, όπως επίσης και μέσω συγκεκριμένων και ειδικών ενδιαφερόντων, τα οποία για άλλους θεωρούνται ως εμμονές (CaustonTheoharis et al., 2009).

Μολονότι τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, όπως και η πλειοψηφία όλων των ατόμων με ΔΑΦ, επιλέγουν τη μοναχικότητα (Calder et al., 2013) αυτό δε συνεπάγεται απαραίτητα πως δεν τους ενδιαφέρει τι λαμβάνει χώρα γύρω τους ή πως δεν χαίρονται κάποιες στιγμές να τις περνούν με φίλους τους (Howard et al., 2006). Η δυσκολία, ωστόσο, που έχουν τα άτομα αυτά αναφορικά με την κατανόηση αλλά και με την εφαρμογή των κοινωνικών δεξιοτήτων, συχνά καθιστά τις φιλικές σχέσεις, εξαιρετικά δύσκολη συνθήκη για αυτούς (Causton- Theoharis et al., 2009).

1.4.4 Συγκεκριμένες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στη σύναψη φιλικών σχέσεων τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Η έκπτωση στην λειτουργικότητα είναι ένα από τα κεντρικά χαρακτηριστικά στα άτομα με ΔΑΦ. Τα τυπικά ελλείμματα τα οποία στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας παρουσιάζονται με άλλη βαρύτητα είναι η έναρξη της αλληλεπίδρασης, η ανταπόκριση στις μήσεις των άλλων, η διατήρηση της οπτικής επαφής, η κοινή χρήση απόλαυσης, αντίληψη της μη λεκτικής επικοινωνίας και η ανικανότητα υιοθέτησης της οπτικής γωνίας του συνομιλητή τους (Wel et al., 2001). Οι ελλείψεις αυτές μπορεί να οφείλονται τόσο σε εγγενή νευρολογική βλάβη, όσο και σε έλλειψη ευκαιρίας απόκτησης ανάλογων δεξιοτήτων (για παράδειγμα λόγω κοινωνικής απόσυρσης) .

Πέρα ωστόσο από την αιτιολογία η οποία προκαλεί αυτά τα ελλείμματα, το κύριο θέμα είναι οι δυσκολίες που προκαλούν στη σύναψη φιλικών σχέσεων στα άτομα με ΔΑΦ ανεξαρτήτως λειτουργικότητας (Tantam, 2000). Μολονότι έρευνες έχουν καταδείξει πως τα ελλείμματα αυτά επηρεάζουν την κοινωνικότητα και τις διαπροσωπικές σχέσεις των ατόμων αυτών σε μεγάλο βαθμό, ωστόσο είναι πολύ λίγα τα προγράμματα που εφαρμόζονται στα παιδιά και στους εφήβους με ΔΑΦ προκειμένου να αντιμετωπιστεί σωστά ο προγραμματισμός των κοινωνικών δεξιοτήτων (Hume, Bellini & Pratt, 2005). Το γεγονός αυτό αποτελεί μια λυπηρή πραγματικότητα αν λάβει κανείς υπόψιν του ότι η παρουσία κοινωνικής αναπηρίας και η έλλειψη φιλικών σχέσεων μπορεί να οδηγήσει στην ανάπτυξη επιζήμιων αποτελεσμάτων. Τα αποτελέσματα αυτά μπορεί να αφορούν χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση, κοινωνική αποτυχία, απόρριψη συνομηλίκων, άγχος, κατάθλιψη κ.α. (Bellini, 2006).

Το λυπηρό είναι πως η έλλειψη σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η οποία στηρίζεται στην αντίληψη ότι τα παιδιά με ΔΑΦ στερούνται κοινωνικού ενδιαφέροντος, λειτουργεί ανασταλτικά στην ανάπτυξη σχετικών δεξιοτήτων, οι οποίες μπορούν να βελτιωθούν μέσω της διδασκαλίας (Calder et al., 2013). Η αντίληψη η οποία συνδέεται με την έλλειψη ενδιαφέροντος των παιδιών με ΔΑΦ για τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις συχνά αποδεικνύεται ανακριβής. Πολλά παιδιά με ΔΑΦ και ιδιαίτερα αυτά που είναι Υψηλής Λειτουργικότητας επιθυμούν την κοινωνική συμμετοχή αλλά στερούνται των απαραίτητων δεξιοτήτων για να την επιτύχουν (Lyons et al., 2011).

Αυτή η έλλειψη τεχνογνωσίας (όπως θα μπορούσε να χαρακτηριστεί) συχνά οδηγεί τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας σε υψηλά συναισθήματα άγχους τα οποία μοιάζουν με τα συναισθήματα που έχουν οι άνθρωποι όταν καλούνται να μιλήσουν απροετοίμαστοι σε ένα πλήθος (αυξημένος καρδιακός ρυθμός, εφίδρωση, τρέμουλο, δυσκολίες συγκέντρωσης, κ.α.) σύμφωνα με τους Mazurek και Kanne (2010). Η διαφορά με αυτή την παρομοίωση είναι πως τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας βιώνουν το αίσθημα αυτό σε μεγάλη συχνότητα στην καθημερινότητα τους (Hume et al. 2005). Ο τυπικός μηχανισμός αντιμετώπισης στους τυπικούς ανθρώπους για τη μείωση τους στρες και του άγχους δε μπορεί να λειτουργήσει στα άτομα αυτά, τα οποία συχνά οδηγούνται στην αποφυγή κοινωνικών καταστάσεων και στην ανάπτυξη ελλειμμάτων στις κοινωνικές δεξιότητες (Gresham, 2002).

Το αποτέλεσμα αυτής της αποφυγής έχει μακροχρόνιες συνέπειες καθώς όταν ένα παιδί ή ένας έφηβος αποφεύγει συστηματικά τις κοινωνικές συναντήσεις, στερεί από τον εαυτό του την ευκαιρία να αποκτήσει δεξιότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης σύμφωνα με τους Mazurek και Kanne (2010) και κατ' επέκταση οδηγείται σε αρνητικές αλληλεπιδράσεις με τους συνομήλικους του, βιώνει την απόρριψη, την απομόνωση, την κατάθλιψη και σε κάποιες περιπτώσεις ακόμα και σε αυτοκτονιακό ιδεασμό (Tantam, 2000). Στα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας συνήθως η απόσυρση οδηγεί σε μοναχικές δραστηριότητες και χόμπι και παγιώνεται σε ένα μοτίβο το οποίο δύσκολα αλλάζει (Welsh et al., 2001).

1.5 Έρευνες στην Ελλάδα για τις φιλικές σχέσεις μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Μολονότι στη διεθνή βιβλιογραφία επισημαίνονται και αναλύονται πληθώρα ερευνών σχετικά με τη σύναψη των φιλικών σχέσεων τόσο των παιδιών και εφήβων με ΕΜΔ, όσο και των παιδιών και εφήβων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, στην χώρα μας τα ερευνητικά δεδομένα είναι πολύ φτωχά. Οι περισσότερες ερευνητικές απόπειρες συνδέονται με μελέτη και έρευνα στη διεθνή βιβλιογραφία και λιγότερο με πραγματική έρευνα. Σχετικά με τους μαθητές με ΕΜΔ και την ικανότητα τους για σύναψη φιλικών σχέσεων αμιγώς έρευνες που να διαπραγματεύονται μόνο το συγκεκριμένο θέμα δεν κατέστη δυνατό να βρεθούν.

Η Σπανού (2016) στα πλαίσια της Μεταπτυχιακής της Διατριβής στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας πραγματοποίησε μια αδημοσιευτη έρευνα σχετικά με τη Σχέση των ΕΜΔ και τα αγχώδη και συμπεριφορικά προβλήματα. Δεδομένου ότι το άγχος είναι ένα από τα κεντρικά χαρακτηριστικά και από τις πιο σημαντικές δυσκολίες στην ανάπτυξη και διατήρηση των φιλικών σχέσεων κατέδειξε σημαντικές πτυχές και δυσκολίες στα παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Η έρευνα της είχε πλήθος 130 μαθητές από το νομό Θεσσαλονίκης, οι οποίοι φοιτούν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το δείγμα περιλάμβανε μαθητές τυπικής ανάπτυξης και μαθητές με ΕΜΔ. Μια από τις υποκλίμακες τις οποίες εξέταζε ήταν η σχέση των μαθητών με τους συνομήλικους τους και τα προβλήματα που προκύπτουν. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε πως οι μαθητές με ΕΜΔ διακατέχονται από γενικευμένο άγχος και κοινωνική φοβία και μια ακόμη σημαντική τους ανησυχία και φοβία είναι η κοινωνική απόρριψη.

Οι Νιζάμη & Δόικου (2017) πραγματοποίησαν μια έρευνα σχετικά με τους δυσλεκτικούς μαθητές και τις σχέσεις που αναπτύσσουν με τους συνομήλικους τους. Ο απώτερος στόχος της έρευνας ήταν να διερευνήσει τις εμπειρίες που είχαν βιώσει ενήλικες δυσλεκτικοί, όταν ήταν μαθητές στα πλαίσια του γενικού σχολείου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της συνέντευξης και συμμετείχαν σε αυτή 11 ενήλικες από τους νομούς Δράμας και Θεσσαλονίκης. Από τα ευρήματα της έρευνας καταδείχτηκε πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων κατά τη φοίτηση τους στο σχολείο είχαν συνάψει φιλικές σχέσεις, αλλά παράλληλα είχαν και περιόδους κατά τις

οποίες βίωναν μοναξιά και απομόνωση. Κάποιοι μάλιστα από τους συμμετέχοντες ανέφεραν πως έγιναν αντικείμενο σχολικού εκφοβισμού. Μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας καταδείχτηκε επιπρόσθετα το πώς έκριναν οι συμμετέχοντες τα χαρακτηριστικά των φιλικών σχέσεων που σύναψαν κατά τη φοίτησή τους στο σχολείο και τα αισθήματα που βίωσαν κατά την απομόνωση τους.

Η Παντέογλου (2017) σε μια αδημοσίευτη έρευνα που πραγματοποίησε στα πλαίσια της Μεταπτυχιακής της Διατριβής στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, ερεύνησε τις σχέσεις των μαθητών με ΕΜΔ μέσα από την «Κοινωνική Συμπερίληψη των παιδιών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες στο δημοτικό σχολείο». Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 30 μαθητές (15 με ΕΜΔ και 15 τυπικής ανάπτυξης) οι οποίοι φοιτούσαν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η έρευνα διεξήχθη με τη χρήση ενός κοινωνιομετρικού τεστ και ανάμεσα σε άλλες παραμέτρους μετρούσε πόσο δημοφιλείς ήταν οι μαθητές με ΕΜΔ ώστε να επιλεγούν από τους άλλους μαθητές για συμμαθητές στο ίδιο θρανίο και για κοινωνικές δραστηριότητες στο διάλειμμα. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν πως οι μαθητές με ΕΜΔ ήταν λιγότερο δημοφιλείς και επιλέγονταν με μικρότερη συχνότητα από τους συμμαθητές τους με τυπική ανάπτυξη.

Μια ακόμα έρευνα των Ζεμπάση & Μαυρέλη, (2020) πραγματοποιήθηκε το θέμα των φιλικών σχέσεων των παιδιών με ΕΜΔ μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμια Εκπαίδευσης. Ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα που έθετε η έρευνα ήταν ποιες ήταν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς το επίπεδο της κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών με ΕΜΔ αναφορικά με την κοινωνική αλληλεπίδραση τους με τους συνομήλικους τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου σε 100 άτομα και από τα αποτελέσματα που συγκεντρώθηκαν προέκυψε ότι δεν παρατηρείται μοναχικότητα ή αποστασιοποίηση των μαθητών με ΕΜΔ από τους συμμαθητές τους (σελ. 52), ωστόσο εκδηλώνουν σε μεγάλο ποσοστό άγχος, ντροπή και δισταγμό. Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με τους συμμαθητές τους είναι σε φυσιολογικά πλαίσια και η κοινωνικότητά τους δεν επηρεάζεται από τις δυσκολίες τους.

Γενικότερα έρευνες που προσεγγίζουν το θέμα μερικώς ή εμμέσως υπάρχουν αν και όχι σε μεγάλο βαθμό, ωστόσο από την αναζήτηση της βιβλιογραφίας δε βρέθηκαν σχετικές έρευνες στον Ελληνικό χώρο που να πραγματεύονται το θέμα της σύναψης φιλικών σχέσεων στα άτομα με ΕΜΔ.

Όπως και στην αναζήτηση σχετικά με την ύπαρξη ερευνητικών προσπαθειών στη χώρα μας για τη σχέση των ΕΜΔ και τη σύναψη φιλικών σχέσεων δε βρέθηκαν έρευνες που να μελετούν αμιγώς αυτό το θέμα, ανάλογα ευρήματα υπήρξαν και στην προσπάθεια για τους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Μολονότι στη διεθνή βιβλιογραφία επισημαίνονται και αναλύονται πληθώρα ερευνών σχετικά με το θέμα αυτό, τα ερευνητικά δεδομένα στη χώρα μας είναι φτωχά, έως και μηδαμινά. Οι περισσότερες ερευνητικές απόπειρες εστιάζουν στη μελέτη και έρευνα της διεθνούς βιβλιογραφίας υπό τη μορφή συλλογής άρθρων.

Η Κνίκου (2017) πραγματοποίησε μια μελέτη περίπτωσης με τη μέθοδο της κοινωνιομετρίας προκειμένου να διερευνήσει τις φιλικές σχέσεις ενός μαθητή με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή υψηλής λειτουργικότητας (ΔΑΔΥΛ), οι οποίες συγκρίθηκαν με άτομα της ίδιας ηλικίας χωρίς ΔΑΔΥΛ. Από τα αποτελέσματα της έρευνας καταδείχτηκε πως η υψηλή νοημοσύνη των ατόμων αυτών δεν επαρκεί να καλύψει το έλλειμμα των κοινωνικών δεξιοτήτων.

Στην βιβλιογραφία υπήρχε μια πληθώρα ερευνών σε επίπεδο μεταπτυχιακών αδημοσίευτων μελετών τα οποία ερευνούσαν τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών και κυρίως των εφήβων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Ωστόσο με εξαίρεση ένα άρθρο δεν κατέστη δυνατό να βρεθούν άλλες ερευνητικές προσπάθειες στον ελληνικό χώρο που να πραγματεύονται επακριβώς το θέμα της παρούσας μελέτης.

1.6 Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Ένα από τα πιο σημαντικά στάδια κάθε έρευνας, είναι αυτό κατά το οποίο διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα. Η διατύπωση κάθε ερευνητικού ερωτήματος πρέπει να γίνεται με σαφήνεια και επιστημονικότητα ούτως ώστε κάθε ερευνητικό ερώτημα να είναι κλινικά σημαντικό και επιστημονικά τεκμηριωμένο. Όπως και σε κάθε έρευνα, έτσι και στην παρούσα τα ερευνητικά ερωτήματα στηρίχθηκαν σε ευρήματα προηγούμενων ερευνών και προέκυψαν από την κριτική θεώρηση του υπό διαπραγμάτευση θέματος.

Συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν είναι τα εξής:

1)Συνάπτουν οι μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας φιλικές σχέσεις με μαθητές τυπικής ανάπτυξης και ποια τα ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτών των φιλικών σχέσεων;

2)Συνάπτουν οι μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας φιλικές σχέσεις με Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και ποια τα ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτών των φιλικών σχέσεων;

3)Ποιες οι ομοιότητες και ποιες οι διαφορές μεταξύ μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας στη σύναψη φιλικών σχέσεων;

4)Ποια η συσχέτιση μεταξύ επιπέδου των κοινωνικών δεξιοτήτων και σύναψης φιλικών σχέσεων στις δυο ομάδες;

5)Υπάρχει διαφοροποίηση στη σύναψη φιλικών σχέσεων μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας με βάση τους δημογραφικούς παράγοντες;

2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Μεθοδολογία

2.1 Μεθοδολογία της Συστηματικής Ανασκόπησης

Η ερευνητική στρατηγική που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι η συστηματική ανασκόπηση. Οι συστηματικές ανασκοπήσεις ως ερευνητικά εργαλεία επιλέγονται με σκοπό την αντικειμενική προσέγγιση της βιβλιογραφίας. Μέσω αυτής της μεθόδου πραγματοποιείται τόσο η σύνθεση όσο και η κριτική ανάλυση των όποιων αποτελεσμάτων προκύπτουν από τις πρωτογενείς μελέτες γύρω από το θέμα, καθώς συμβάλλει την αποσαφήνιση των ερευνητικών ζητούμενων και οδηγεί στην αναζήτηση νέων κατευθύνσεων στην έρευνα (Πατελάρου, 2010).

Η επιλογή της ερευνητικής αυτής μεθόδου στην σημερινή εποχή, η οποία χαρακτηρίζεται από πληθώρα δημοσιεύσεων και υπερπροσφορά πληροφοριών, κρίνεται αναγκαία για κάθε ερευνητή ο οποίος προσπαθεί να αξιολογήσει τα δεδομένα που τον ενδιαφέρουν. Μέσα από την πρακτική αυτή ο εκάστοτε ερευνητής διασφαλίζει στο μέτρο του δυνατού τη διασφάλιση της ποιότητας των επιστημονικών πηγών που χρησιμοποιεί.

Η εν λόγω λοιπόν μέθοδος βασίζεται σε συγκεκριμένες επιστημονικές αρχές και κανόνες, τους οποίους οφείλει να σέβεται και να ακολουθεί κάθε ερευνητής. Τα βασικά βήματα/στάδια της συστηματικής ανασκόπησης είναι η διατύπωση ερευνητικού ερωτήματος, ο καθορισμός κριτηρίων εισαγωγής και αποκλεισμού μιας πηγής, η αναζήτηση βιβλιογραφίας, η αξιολόγηση και επιλογή των μελετών, η καταγραφή των δεδομένων, η παρουσίαση των αποτελεσμάτων, η ερμηνεία των αποτελεσμάτων και η συζήτηση γύρω από αυτά (Πατελάρου, 2010).

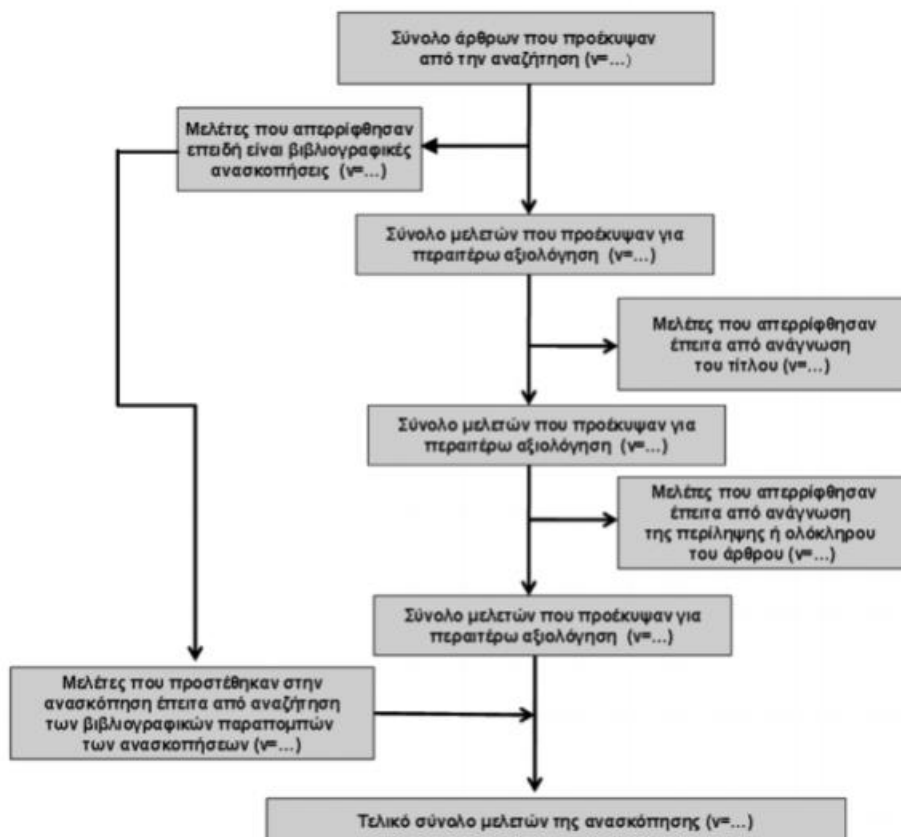
2.2 Κριτήρια εισαγωγής και αποκλεισμού

Μολονότι η αρχική στρατηγική σχετικά με την αναζήτηση των πηγών ήταν να περιοριστεί το χρονικό εύρος της αναζήτησης από το 2010 και μετά, αυτό δεν κατέστη δυνατό. Ο λόγος που η αρχική στρατηγική άλλαξε ήταν το ότι μελετώντας σύγχρονα άρθρα και πηγές σχετικά με το θέμα, μοιραία η μελέτη οδηγούνταν σε παλαιότερες πηγές που είχαν χρησιμοποιηθεί ως βάση για τις σύγχρονες και οι οποίες χαρακτηρίζονται για τη διαχρονικότητά τους. Λόγου χάρη κατά τη μελέτη της έννοιας

της φιλίας δε θα μπορούσαν να αγνοηθούν οι τοποθετήσεις και οι μελέτες του Piaget και του Sullivan (1953), οι οποίες αποτελούν θεμέλιο λίθο και επηρέασαν πολλές γενιές μελετητών. Ωστόσο, η παρούσα μελέτη στηρίχθηκε περισσότερο στις απόψεις και στη φιλοσοφία μετέπειτα μελετητών όπως οι Bukowski και Newcomb (1998) αλλά και του Gresham και των συνεργατών από το 2010 και μετά. Αναφορικά με τις ΕΜΔ και τον Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν είναι πιο σύγχρονες και η ερευνήτρια προσπάθησε να τηρήσει (πλην κάποιων εξαιρέσεων) την αρχική της στρατηγική που αφορούσε πηγές από το 2010 και μετά.

Ένα άλλο κριτήριο το οποίο τέθηκε από την ερευνήτρια ήταν τα άρθρα που χρησιμοποιήθηκαν και περιείχαν σχετικές έρευνες να είναι όλα δημοσιευμένα σε έγκριτα επιστημονικά περιοδικά και μεταφρασμένα τουλάχιστον στην αγγλική γλώσσα. Επιπρόσθετα, έγινε προσπάθεια οι εν λόγω έρευνες να έχουν ένα σημαντικό αριθμό δείγματος και το κριτήριο αυτό τηρήθηκε με εξαίρεση κάποιες έρευνες οι οποίες αποτελούσαν μελέτες περίπτωσης.

Άλλη μια εξαίρεση η οποία πραγματοποιήθηκε για τους λόγους της έρευνας ήταν πως κατά την αναζήτηση και καταγραφή σχετικών ερευνών στο θέμα της έρευνας στον Ελλαδικό χώρο αξιοποιήθηκαν Μεταπτυχιακές και Διδακτορικές διατριβές, οι οποίες είτε είναι υπό δημοσίευση, είτε δεν έχουν δημοσιευθεί ακόμα. Αυτή η εξαίρεση ήταν απαραίτητο να πραγματοποιηθεί καθώς δεν υπήρχε άλλη δυνατότητα εύρεσης ανάλογου ερευνητικού περιεχομένου.



Εικόνα 1. Απεικόνιση των βημάτων της συστηματικής ανασκόπησης της βιβλιογραφίας σε μια βάση δεδομένων.

2.3 Στρατηγική αναζήτηση

Οι λέξεις κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν κατά την έρευνα είτε μεμονωμένα, είτε σε συνδυασμό ήταν:

Φιλία-Φιλικές σχέσεις-Κοινωνικές Δεξιότητες-Δεξιότητες φιλίας-Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΕΜΔ) -Αυτισμός Υψηλής Λειτουργικότητας- Asperger

Για τον εντοπισμό ερευνών που σχετίζονται με τη μελέτη αξιοποιήθηκαν η μηχανή αναζήτησης στο μελετητή Google Scholar με βάση τα κριτήρια που είχαν τεθεί, και την αναζήτηση στις βιβλιοθήκες διαφόρων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων (αποθετήρια «Πέργαμος», «Κάλλιπος» και ΨΗΦΙΔΑ), όπου και είχε πρόσβαση η ερευνήτρια. Επίσης, ερευνήθηκαν βάσεις δεδομένων όπως το ERIC, το ELSEVIER το Directory of open access book, το ACADEMIA EDU, το Springer Link, το Research Gate, το Openarchives, το Heal Link, το PsychINFO, κ.α. Ιδιαίτερα βοηθητική κρίθηκε και η χρήση του ΕΑΔΔ (Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών).

Κατά τη μελέτη δε χρησιμοποιήθηκαν καθόλου πηγές διαδικτύου. Το κριτήριο σχετικά με τις διαδικτυακές πηγές είχε τεθεί και τηρήθηκε χωρίς εξαίρεση προκειμένου να υπάρχει η ανάλογη επιθυμητή επιστημονική αξιοπιστία και εγκυρότητα (μέσω του ελέγχου των επιστημονικών άρθρων).

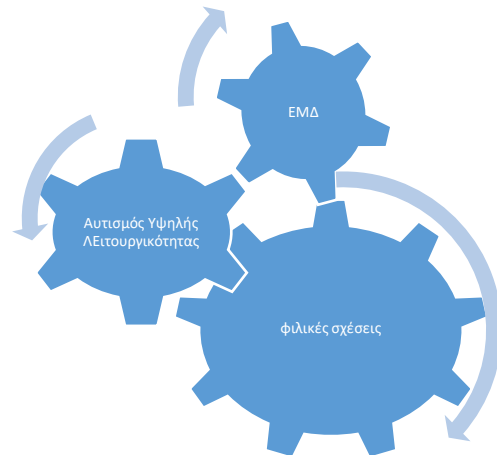
2.4 Εξαγωγή/ Ανάκτηση Δεδομένων

2.4.1 Διαδικασία επιλογής μελετών και συλλογής δεδομένων

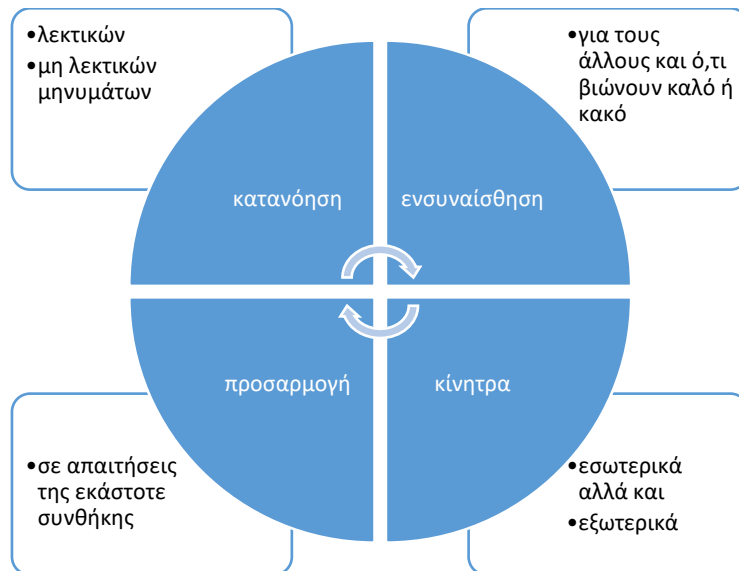
Οι μελέτες οι οποίες συγκεντρώθηκαν σε πρώτο στάδιο ήταν πολυάριθμες (στα μέτρα του δυνατού με βάση τη θεματολογία) και η ερευνήτρια πραγματοποίησε μια επιλογή με βάση τόσο τα προαναφερθέντα κριτήρια, όσο και με βάση την φύση της έρευνας, καθώς όποιες έρευνες αποτελούσαν βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις απορρίφθηκαν. Σε αρκετές περιπτώσεις οι ίδιες έρευνες μπορούσαν να εντοπιστούν σε διαφορετικές βάσεις ερευνητικών δεδομένων, γεγονός το οποίο είχε ως αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση. Παρόλα αυτά η ερευνήτρια επέμενε στην επιλογή των πιο έγκριτων και πιο αξιόπιστων βάσεων δεδομένων οι οποίες προτιμώνται σε διεθνές επίπεδο. Από τις έρευνες επιλέχθηκαν αυτές οι οποίες ήταν πιο πρόσφατες, είχαν πιο μεγάλο δείγμα και το αντικείμενο τους ήταν πιο κοντά στο προς διερεύνηση θέμα. Επίσης έγινε προσπάθεια να είναι ισόποσες οι έρευνες σε σχέση με τις δυο ομάδες μαθητών που μελετήθηκαν.

Τα αποτελέσματα του σταδίου της συλλογής των δεδομένων οργανώθηκαν σε ένα συγκεντρωτικό πίνακα, ο οποίος συμπεριλάμβανε βασικές πληροφορίες από όλες τις μελέτες που αξιοποιήθηκαν. Παράλληλα με τον πίνακα εφόσον πρόκειται για συστηματική ανασκόπηση παρατέθηκε ένα διάγραμμα ροής.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Α: Βασικές έννοιες



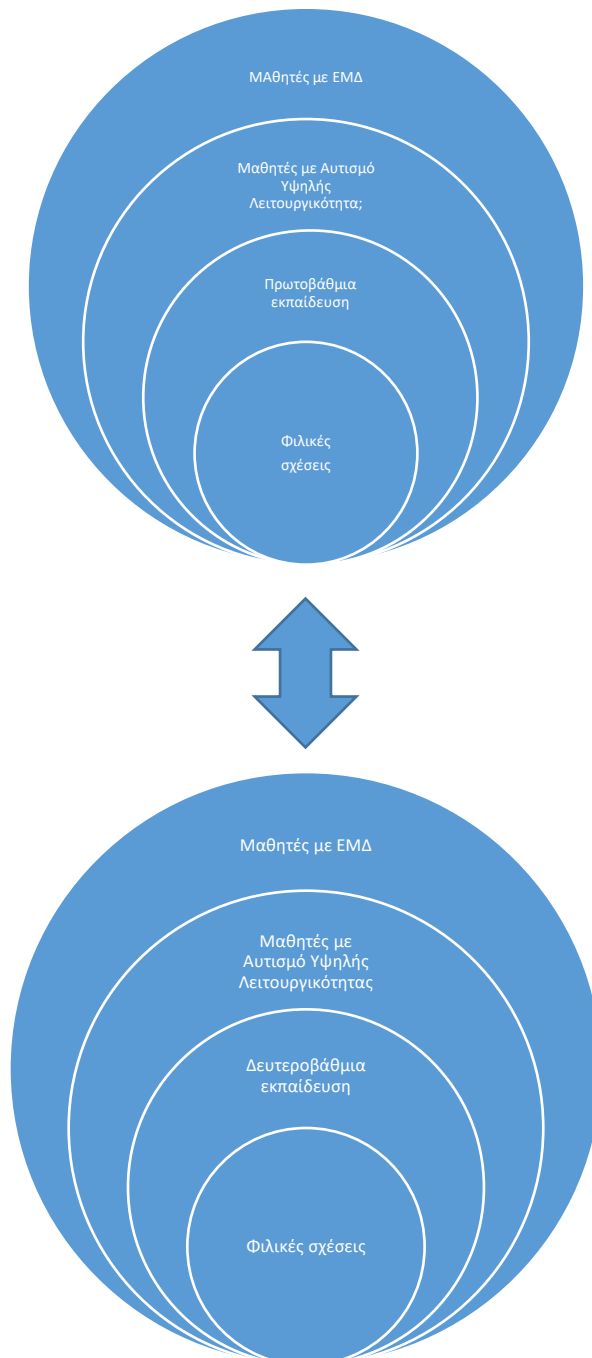
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Β: Βασικές κοινωνικές δεξιότητες για τις φιλικές σχέσεις



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Γ : Εμπόδια στη σύναψη φιλικών σχέσεων



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ Δ: Συνολική αποτύπωση σχέσεων



3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

3. Αποτελέσματα

3.1 Περίληψη μελετών

Μολονότι η αρχική ανάλυση και μελέτη της βιβλιογραφίας ανέδειξε ένα πολύ μεγάλο όγκο μελετών, από αυτές εντοπίστηκαν και επιλέχθηκαν 12 μελέτες (6 μελέτες για την ικανότητα των μαθητών με ΕΜΔ ως προς τις φιλικές σχέσεις και 6 μελέτες για τους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς το ίδιο ερευνητικό αντικείμενο).

Η έρευνα των Al-Yagon & Mikulincer (2004) εξέτασε τα μοτίβα των στενών φιλικών σχέσεων μεταξύ παιδιών σχολικής ηλικίας με ΕΜΔ όπως εκδηλώνονται στο στυλ προσκόλλησης, στην αυτοαντίληψη της μοναξιάς τους, το αίσθημα ενοχής, τα ατομικά χαρακτηριστικά τους αλλά και τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες. Η μελέτη αυτή ήταν βασισμένη στη θεωρία της ανθεκτικότητας και αποσκοπούσε στο να ερευνήσει τους προβλεπτικούς παράγοντες της θετικής προσαρμογής και της σύναψης φιλικών σχέσεων στο σχολικό πλαίσιο των παιδιών με ΕΜΔ. Το δείγμα αποτέλεσαν 98 παιδιά με τυπική ανάπτυξη και 98 παιδιά με ΕΜΔ από τέσσερα δημόσια σχολεία του Ισραήλ από 23 διαφορετικές αίθουσες διδασκαλίας. Το δείγμα αποτελούνταν από παιδιά της Γ', της Δ' και της Ε' τάξης. Αναφορικά με τις διαφορές βάση της τάξης που φοιτούσαν η διακύμανση κατέδειξε πως υπάρχουν μικρές και μη σημαντικές αλλαγές ανά τάξη. Όλοι οι μαθητές της έρευνας παρακολουθούσαν μαθήματα στην τυπική τάξη σε δημόσια σχολεία του Ισραήλ. Οι μαθητές με ΕΜΔ είχαν διαγνωσθεί με δυσκολίες στην ανάγνωση, τη γραφή ή τα μαθηματικά. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκαν 4 όργανα αυτοαναφοράς, το Ερωτηματολόγιο Μοναξιάς και Κοινωνικής Δυσaráσκειας (Asher, Parkhurst, Hymel, & Williams, 1990) στην εβραϊκή προσαρμογή του (Margalit, 1991), το Children's Sense of Coherence Scale (Margalit & Efrati, 1995) το οποίο είναι άλλη μια κλίμακα αυτοαναφοράς, άλλη μια κλίμακα Προσκόλλησης (Finzi, Har-Even, Weizman, Tyano & Shnit, 1996) και τέλος η Κλίμακα Παιδικής Εκτίμησης του Δασκάλου ως Ασφαλή Βάση Κλίμακας (CATSB, Al Yagon & Mikulincer, 2004). Από την έρευνα προέκυψαν σημαντικές ομαδικές διαφορές στα στυλ προσκόλλησης, στην προσαρμογή, στις κοινωνικές δεξιότητες και στον τρόπο που συνάπτουν οι μαθητές είτε με ΕΜΔ είτε χωρίς φιλικές σχέσεις.

Η έρευνα των Estell et al., (2009) με αφορμή την εξέταση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης στις τάξεις του δημοτικού σχολείου εξέτασε τον τρόπο που συνάπτουν φιλικές σχέσεις τα παιδιά αυτής της ηλικίας στα πλαίσια του συνηθισμένου σχολείου. Στη διαχρονική αυτή έρευνα συμμετείχαν 484 παιδιά (258 αγόρια και 226 κορίτσια) εκ των οποίων τα 369 ήταν τυπικής ανάπτυξης, τα 74 παρουσίαζαν υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση και τα 41 είχαν ΕΜΔ. Το πρώτο έτος συλλέχθηκαν δεδομένα από μαθητές της Γ΄ τάξης από 7 δημοτικά σχολεία. Όσοι μαθητές από αυτούς συμφωνούσαν συμμετείχαν ξανά μια φορά ανά εξάμηνο έως και το φθινόπωρο της Στ΄ τάξης. Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε Κοινωνική Γνωσιακή Χαρτογράφηση (SCM), η οποία είναι μια κλίμακα που παρέχει πληροφορίες για τα πρότυπα συνεργασίας για κάθε συμμετέχοντα καθώς και για τη δομή του κοινωνικού δικτύου που ανήκουν (Cairns, Leung, Buchanan, & Cairns, 1995). Επιπρόσθετα, στην έρευνα μελετήθηκε η ύπαρξη στενών φιλικών σχέσεων, η δημοφιλία και η σύναψη φιλικών σχέσεων, καθώς και οι προτιμήσεις που οδηγούν στη σύναψη φιλικών σχέσεων. Μέσα από την έρευνα καταδείχτηκαν τα χαρακτηριστικά των ομάδων αυτών ως προς τις κοινωνικές δεξιότητες και τη σύναψη φιλικών σχέσεων αλλά και την πιθανότητα να υπάρξουν είτε θύματα, είτε θύτες σχολικού εκφοβισμού. Στα πλαίσια της έρευνας επίσης θίχτηκαν τα χαρακτηριστικά της κοινωνικής απομόνωσης, της επιθετικότητας, αλλά και οι δυσκολίες ως προς την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων απαραίτητων για τη σύναψη φιλικών σχέσεων.

Μια ακόμα έρευνα των Wiener, & Schneider, (2002) εξέτασε τα πρότυπα φιλίας σε 117 παιδιά (67 αγόρια και 50 κορίτσια) με μέση ηλικία 11,63 ετών με ΕΜΔ αλλά και σε 115 παιδιά τυπικής ανάπτυξης (68 αγόρια και 47 κορίτσια) μέση ηλικία 11,28 ετών στις τρεις τελευταίες τάξεις του δημοτικού και στις δυο πρώτες τάξεις του γυμνασίου σε εννιά διαφορετικά σχολεία στο Τορόντο του Καναδά. Τα παιδιά που ήταν μεταναστευτικής προέλευσης εξαιρέθηκαν από το δείγμα, εξαιτίας της ανεπαρκούς γνώσης της αγγλικής γλώσσας. Από τα παιδιά με ΕΜΔ το 62% των συμμετεχόντων φοιτούσε στην τυπική τάξη και παρακολουθούσε κάποιες ώρες στο T.E ενώ το 20% φοιτούσε σε αυτόνομο τμήμα ειδικής αγωγής για το μισό της σχολικής μέρας. Όλα τα παιδιά με ΕΜΔ είχαν επίσημη διάγνωση. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκε η δομημένη συνέντευξη διά ζώσης με τους μαθητές και η τηλεφωνική συνέντευξη με τους γονείς. Οι εκπαιδευτικοί των μαθητών συμμετείχαν στην έρευνα με τη συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου. Συγκριτικά με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης τα

αγόρια με ΕΜΔ είχαν λιγότερους κοινούς φίλους, τα παιδιά με ΕΜΔ είχαν περισσότερους φίλους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (μαθησιακά προβλήματα) και κυρίως φίλους νεότερους σε ηλικία. Επιπρόσθετα οι μαθητές με ΕΜΔ είχαν λιγότερο σταθερές κοινωνικές σχέσεις και η ποιότητα της φιλίας παρουσίαζε στους μαθητές αυτούς υψηλότερα επίπεδα σύγκρουσης, χαμηλότερα επίπεδα επικύρωσης, περισσότερα προβλήματα επιδιόρθωσης και επίλυσης διαφορών και συγκρούσεων. Τα όποια ευρήματα συζητήθηκαν στα πλαίσια της έρευνας ως προς τον παράγοντα της εγγύτητας, των ομοιοτήτων αλλά και των δυσκολιών στις κοινωνικές δεξιότητες.

Η έρευνα του Nowicki (2013) βασίστηκε σε προηγούμενη έρευνα η οποία είχε καταδείξει πως τα παιδιά με ΕΜΔ κινδυνεύουν να υποστούν κοινωνικό αποκλεισμό από τους συνομήλικους τους. Η παρούσα μελέτη ωστόσο χρησιμοποιώντας τη χαρτογράφηση εννοιών διερεύνησε τις σκέψεις των παιδιών με τυπική ανάπτυξη σχετικά με τα παιδιά με ΕΜΔ και την ικανότητα τους να δημιουργούν αλλά και να διατηρούν φιλικές σχέσεις. Στην έρευνα συμμετείχαν 49 παιδιά Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης του δημοτικού τα οποία φοιτούσαν σε συμπεριληπτικές τάξεις σε πέντε διαφορετικά σχολεία. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω συνεντεύξεων. Στις συνεντεύξεις οι μαθητές ερωτήθηκαν σχετικά με τις ΕΜΔ και τι γνωρίζουν για αυτές, ποια είναι τα χαρακτηριστικά των παιδιών με ΕΜΔ, ποια χαρακτηριστικά τους βρίσκουν ενδιαφέροντα (challenging) και ποια τους δημιουργούν δυσκολίες και αμηχανία. Η διάρκεια της συνέντευξης ήταν από 5 έως 15 λεπτά. Από τις συνεντεύξεις προέκυψαν 49 δηλώσεις τις οποίες οι μαθητές με τυπική ανάπτυξη κλήθηκαν να αξιολογήσουν ανάλογα με τη σημαντικότητα. Από τα αποτελέσματα βρέθηκε πως οι κοινωνικές δεξιότητες αλλά και οι γλωσσικές ικανότητες παίζουν σημαντικό ρόλο στη δημιουργία αλλά και στη διατήρηση των φιλικών σχέσεων με άτομα με ΕΜΔ. Επιπρόσθετα, οι μαθητές κατέδειξαν την ενδιαφέρουσα πλευρά των παιδιών με ΕΜΔ, η οποία είναι ευχάριστη αλλά και συναρπαστική, ωστόσο δεν βοηθά στη ροή του μαθήματος.

Η έρευνα Growing Up In Ireland πραγματοποιήθηκε σε ένα πληθυσμό 8.578 παιδιών ηλικίας εννέα ετών και εξέτασε τις σχέσεις των παιδιών με τους συνομήλικους τους. Στην έρευνα συμμετείχαν τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά αλλά και παιδιά με διάφορες αναπηρίες που φοιτούν στο συνηθισμένο σχολείο. Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια τα οποία εξέταζαν δυνατότητες και αδυναμίες των παιδιών αναφορικά με τις κοινωνικές δεξιότητες και τη σύναψη φιλικών

σχέσεων. Στην έρευνα δυο μεταβλητές οι οποίες λήφθηκαν υπόψιν ήταν οι ώρες ταυτόχρονης φοίτησης των μαθητών με ΕΜΔ με τους μαθητές τυπικής ανάπτυξης και επομένως οι ώρες όπου υπήρχε αλληλεπίδραση εντός της σχολικής αίθουσας, καθώς και οι ώρες που οι μαθητές απουσίαζαν σε μαθήματα και δράσεις του Τ.Ε.. Από τα αποτελέσματα της έρευνας καταδείχτηκε πως από το συνολικό πληθυσμό των παιδιών με αναπηρίες που εξετάστηκαν τα παιδιά που παρουσίαζαν συναισθηματικές δυσκολίες (λόγω μαθησιακών δυσκολιών) είχαν σημαντικά λιγότερους φίλους και βίωναν αρνητικές σχέσεις μέσα από τη σύναψη των σχέσεων με τους συνομήλικους τους (Banks et al., 2017). Επίσης, η έρευνα κατέδειξε πως ο χρόνος αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και μαθητών τυπικής ανάπτυξης είναι σημαντικός για τη δυνατότητα σύναψης φιλικών σχέσεων.

Η έρευνα των Krull et al., (2014) εξετάζει στο Γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα τις επιπτώσεις που έχει η συμπεριληπτική εκπαίδευση στη φοίτηση των παιδιών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες (και ανάμεσα τους στα παιδιά με ΕΜΔ) ως προς την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και φιλιών στο σχολικό πλαίσιο. Μολονότι υπάρχει διεθνής βιβλιογραφία η οποία υποστηρίζει πως η ένταξη των παιδιών αυτών επηρεάζει αρνητικά και ενδεχομένως οδηγεί τα παιδιά αυτά σε απομόνωση στο γερμανικό πληθυσμό τα αποτελέσματα που προκύπτουν δεν είναι ξεκάθαρα. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 2.839 μαθητές της πρώτης δημοτικού οι οποίοι ρωτήθηκαν αν τα προβλήματα συμπεριφοράς που παρουσιάζουν οι μαθητές με ΕΜΔ είναι πιθανό να τους οδηγήσουν σε κοινωνική απόρριψη και απομόνωση. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκαν κοινωνιομετρικές συνεντεύξεις και ένα ερωτηματολόγιο. Οι μεταβλητές της ηλικίας και του φύλλου δεν έπαιξαν ιδιαίτερο ρόλο καθώς οι μαθητές ήταν όλοι της ίδιας ηλικίας και πληθυσμιακά τα αγόρια υπερείχαν των κοριτσιών. Στην έρευνα συμμετείχαν μαθητές που στην τάξη τους φοιτούσαν άλλοι μαθητές με ΕΜΔ και μαθητές που δεν είχαν συμμαθητές με ΕΜΔ αλλά είχαν επαφή μαζί τους μόνο στα διαλείμματα. Από τα αποτελέσματα προέκυψε πως οι μαθητές με ΕΜΔ που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς έχουν σημαντικά υψηλότερες πιθανότητες να δεχθούν κοινωνική απόρριψη, κοινωνική απομόνωση και να μην επιτύχουν να συνάψουν φιλικές σχέσεις. Επιπρόσθετα, προέκυψε πως οι μαθητές που είχαν στην τάξη τους συμμαθητές με ΕΜΔ μολονότι εντόπιζαν στοιχεία τους που δεν ήταν ελκυστικά θα τους επέλεγαν ως φίλους τους σε αντίθεση με τους μαθητές οι οποίοι είχαν επαφή με μαθητές με ΕΜΔ μόνο στα διαλείμματα.

Από την άλλη η έρευνα των Leslie & Billingsley (2010) η οποία πραγματοποιήθηκε σε 7 αγόρια ηλικίας 10 έως 14 ετών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας και καλή λεκτική επικοινωνία αποσκοπούσε στο να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο συνάπτουν φιλικές σχέσεις και τον τρόπο με τον οποίο τις διατηρούν. Προκειμένου να διεξαχθεί η έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ερμηνευτική φαινομενολογία και ερωτήθηκαν οι ίδιοι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς τους (προκειμένου να δοθούν υποστηρικτικές πληροφορίες). Από τα αγόρια της έρευνας ευρέθη πως και τα 6 είχαν φιλικές σχέσεις, τις οποίες ωστόσο περιέγραφαν ως μια πολύ δύσκολη δραστηριότητα. Τα αίτια για τη δυσκολία τους αυτή ήταν η απροθυμία τους για πρωτοβουλία στη σύναψη της σχέσης, η πρόθεση τους να μην παραβιασθούν τα προσωπικά τους όρια και η ανάγκη τους να μην ενοχληθούν αλλά και να μην τους εκμεταλλευθούν. Όλοι οι συμμετέχοντες κατονόμασαν το χώρο του σχολείου ως ένα πρόσφορο χώρο για καλλιέργειά φιλικών σχέσεων Το 7ο αγόρι της έρευνας δεν είχε καθόλου φιλικές σχέσεις και ούτε επιθυμούσε να συνάψει στα πλαίσια του σχολείου. Όλοι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψη πως τα κοινά τους ενδιαφέροντα είναι πολύ σημαντικά στη σύναψη φιλικών σχέσεων αλλά και κρίσιμα για τη διατήρησή τους. Η εν λόγω έρευνα επί της ουσίας επέκτεινε παλιότερες έρευνες με σχετικό θέμα. Η ενσωμάτωση πολλαπλών συνεντεύξεων διευκόλυνε τη συλλογή περισσότερων πληροφοριών. Αν και οι συμμετέχοντες περιέγραψαν τη φιλία ως μια δύσκολη διαδικασία, όλα είχαν φίλους. Τα περιβάλλοντα όπου συνήθιζαν να συνάπτουν φιλικές σχέσεις ήταν τα σχολεία αλλά και οι εξωσχολικές δραστηριότητες, Η δυσκολία τους στο να δημιουργήσουν φιλικές σχέσεις οφείλονταν στον εντοπισμό των κατάλληλων ατόμων που θα μπορούσαν να γίνουν φίλοι τους, η πιθανή αποτυχία αν έκαναν εκείνοι την αρχή και η αγωνία τους αν οι φίλοι τους θα μοιράζονταν τα ίδια ενδιαφέροντα. Επίσης οι συμμετέχοντες είχαν ανεπτυγμένο έντονα το αίσθημα της αυτοπροστασίας.

Ακόμα μια ενδιαφέρουσα έρευνα που αξιοποιήθηκε στα πλαίσια της μελέτης ήταν αυτή των Rowley et al., (2012) η οποία εστιαζόταν στην πεποίθηση πως τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, μπορεί να υπάρξουν απομονωμένα, μοναχικά και ευάλωτα στο σχολικό εκφοβισμό. Κατά την έρευνα μελετήθηκαν εμπειρίες που βιώνουν τα άτομα αυτά στα πλαίσια φιλικών σχέσεων, όπως τσακωμοί, ευχάριστα συναισθήματα, θυματοποίηση, κ.α. σε παιδιά ηλικίας 10-12 ετών τα οποία φοιτούσαν σε συνηθισμένο σχολείο με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας αξιοποιώντας συμπληρωματικές πληροφορίες από εκπαιδευτικούς και γονείς. Τα στοιχεία που

συλλέχθηκαν από τους μαθητές αντιπαραβλήθηκαν με τα στοιχεία που συλλέχθηκαν από γονείς και εκπαιδευτικούς και παιδιά τυπικής ανάπτυξης (N=80) στο Ηνωμένο Βασίλειο. Από τα αποτελέσματα προέκυψε πως γονείς και εκπαιδευτικοί ανέφεραν χαμηλό επιπολασμό φιλιών για τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδιά, επιπρόσθετα οι ίδιοι ανέφεραν πως στα εν λόγω παιδιά συναντάται μεγαλύτερο ποσοστό απομόνωσης και θυματοποίησης. Αναφορικά με το ποσοστό θυματοποίησης γονείς και εκπαιδευτικοί είχαν διαφορετική άποψη με τους γονείς να διακρίνουν σημαντικότερο πρόβλημα από ότι οι εκπαιδευτικοί. Τα μισά παιδιά από αυτά που συμμετείχαν και παρουσίαζαν Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας έκαναν λόγο για την ύπαρξη φιλιών με αμοιβαιότητα. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου ανέφεραν πως τα παιδιά αυτά όταν παρουσίαζαν υψηλότερο βαθμό κοινωνικής απομόνωσης είχαν μικρότερη πιθανότητα να προσεγγισθούν φιλικά από τους υπόλοιπους μαθητές και περισσότερη πιθανότητα να πέσουν θύμα εκφοβισμού.

Σχετικά με τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας και τον τρόπο που συνάπτουν φιλικές σχέσεις οι Dean et al., (2016) στη μελέτη τους εξέτασαν το βαθμό που οι κοινωνικές δεξιότητες αλλά και συμπεριφορές οι οποίες σχετίζονται με το φύλο βοηθούν τα κορίτσια με την εν λόγω διαταραχή να «κρύψουν» τα εμφανή συμπτώματα του Αυτισμού. Η έρευνα στα πλαίσια της χρησιμοποίησε μεικτές μεθόδους εξετάζοντας τις κοινωνικές συμπεριφορές 96 παιδιών δημοτικού σχολείου στη διάρκεια του διαλείμματος (N παιδιών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας 24 κορίτσια και 24 αγόρια, N τυπικών αναπτυσσόμενων παιδιών 24 αγόρια και 24 κορίτσια). Τα αποτελέσματα κατέδειξαν πως τα κορίτσια με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας υιοθετούσαν την στάση της απόκρυψης των συμπτωμάτων, υιοθετούσαν αντισταθμιστικές συμπεριφορές και προσπαθούσαν να συγκαλύψουν τις ελλείψεις στις κοινωνικές τους δεξιότητες. Στα αγόρια δε διαφάνηκε από τα αποτελέσματα η ανάλογη ανάγκη, και παρατηρήθηκε μεγαλύτερο ποσοστό απομόνωσης. Καταληκτικά η έρευνα κατέδειξε πως το φύλο ως περιβαλλοντικός παράγοντας είναι πολύ σημαντικός και πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψιν όταν διαμορφώνεται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Μια ακόμα αξιολογη έρευνα ήταν αυτή των Gibson et al., (2013) η οποία αποσκοπούσε στη διευκρίνιση αλλά και στην κατάδειξη του συμπεριφορικού και του

γλωσσικού προφίλ το οποίο σχετιζόταν με βλάβες στην κοινωνική επικοινωνία. Στην έρευνα συμμετείχαν παιδιά ηλικίας 6 έως 11 ετών τα οποία είχαν διαγνωστεί με Γλωσσικές Δυσλειτουργίες (Ειδική Γλωσσική Διαταραχή) και παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Οι κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οι Ravens Colored Progressive Matrices, η General Communication Composite, και η Social Interaction Deviance Composite. Στα παιδιά αυτά αξιολογήθηκαν η κοινωνική αλληλεπίδραση με συνομηλίκους, οι περιορισμένες και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές και η γλωσσική ικανότητα. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν πως οι δυσκολίες στην γλωσσική επικοινωνία διαδραμάτιζαν καθοριστικό ρόλο σε όλες τις περιπτώσεις στη σύναψη κοινωνικών αλλά και φιλικών σχέσεων είτε τις παρουσίαζαν τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, είτε τις παρουσίαζαν τα παιδιά με δυσκολίες στο λόγο.

Η έρευνα της Rossetti (2011) είναι μια ποιοτική ερμηνευτική έρευνα η οποία διερευνά τα πλαίσια αλλά και τη δυναμική των φιλικών σχέσεων τριών ομάδων μαθητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Σε κάθε μια από τις τρεις ομάδες περιλαμβανόταν ένα άτομο με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας και μαθητές γυμνασίου χωρίς αναπηρία. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσα από εθνογραφικές μεθόδους όπου οι μαθητές αλληλοεπιδρούσαν μαζί. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στο πώς προσπαθεί ένα άτομο με δυσκολίες στο λόγο, με αυξημένο άγχος, και με άλλες δυσκολίες που συνδέονται με τον Αυτισμό να συνάπτει φιλικές σχέσεις. Από την έρευνα διαφάνηκε πως οι μαθητές τυπικής ανάπτυξης έτειναν να παρέχουν βοήθεια στις σχέσεις με τα άτομα αυτά, να προσπαθούν να διατηρήσουν σύνδεση και σχέση μαζί τους και να δημιουργούν ευκαιρίες αλληλεπίδρασης. Από την άλλη τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ήταν περισσότερο προσανατολισμένα στις ανάγκες τους και στο πως να ακολουθήσουν τους κανόνες της “ορθής φιλίας”. Τα ευρήματα της έρευνας περιείχαν παραδείγματα και αναλύσεις σχετικά με το πώς οι μαθητές αυτοί μπορούσαν να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν φιλικές σχέσεις, ποιες δυσκολίες προέκυπταν, και ποια είναι τα οφέλη. Ιδιαίτερη σημασία δίδεται στον ηλικιακό πληθυσμό της έρευνας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς τα ευρήματα για αυτή την ηλικία δεν είναι τόσο συχνά και είναι ιδιαίτερα σημαντικά.

Η τελευταία έρευνα σχετικά με τους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας και τη σύναψη φιλικών σχέσεων είναι αυτή των Bauminger et al.,

(2008). Η έρευνα αυτή μελετούσε τα παιδιά στην προεφηβία στο Ισραήλ και στην Αμερική και εξέταζε τα χαρακτηριστικά τους (N= 44 παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας και 38 παιδιά τυπικής ανάπτυξης). Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν ηλικίας 8 έως 12 ετών. Οι αξιολογήσεις οι οποίες πραγματοποιήθηκαν ήταν πολυδιάστατες και περιλάμβαναν ατομικές συμπεριφορές, παρατηρούμενες αλληλεπιδράσεις στο εργαστήριο σε συγκεκριμένη δραστηριότητα (ζωγραφική) και κοινωνικές δεξιότητες. Από τα αποτελέσματα καταδείχτηκε πως η ηλικία αλλά και οι λεκτικές ικανότητες είναι καθοριστικές στη σύναψη φιλικών σχέσεων, όπως επίσης και η διαπροσωπική επίγνωση, αλλά και οι διαφορές ως προς τις κοινωνικές δεξιότητες. Η έρευνα κατέδειξε αλλά δεν εμβάθυνε στο θέμα της διαφοράς κουλτούρας στις δυο χώρες.

Πίνακας 1: Έρευνες που μελετήθηκαν

Δημοσιεύσεις	Δείγμα	Παρέμβαση	Σχεδιασμός έρευνας	Αποτελέσματα
Al-Yagon & Mikulincer (2004)	98 μαθητές με τ.α και 98 μαθητές με ΕΜΔ	Στηρίχθηκε στη θεωρία της Ανθεκτικότητας, αξιολογούσε προβλεπτικούς παράγοντες για τη θετική προσαρμογή και τη σύναψη φιλιών	Ερωτηματολόγια για μαθητές και εκπαιδευτικούς	προέκυψαν σημαντικές ομαδικές διαφορές στα συλ προσκόλλησης, στην προσαρμογή, στις κοινωνικές δεξιότητες και στον τρόπο που συνάπτουν οι μαθητές είτε με ΕΜΔ είτε χωρίς φιλικές σχέσεις.
Estell et al. (2009)	484 παιδιά (369 τ.α και 41 με ΕΜΔ)	Χαρακτηριστικά κοινωνικών δεξιοτήτων, σύναψη φιλικών σχέσεων και	Ερωτηματολόγια	Προέκυψε πως οι μαθητές με ΕΜΔ έχουν συγκεκριμένες δυσκολίες στους τομείς που ερευνήθηκαν και δυσκολεύονται στη

		σχολικός εκφοβισμός		σύναψη φιλικών σχέσεων
Wiener, & Schneider, (2002)	117 παιδιά με ΕΜΔ και 115 παιδιά τ.α με μέση ηλικία 11,28 ετών	Πρότυπα φιλίας	Συνεντεύξεις και ερωτηματολόγια	<ul style="list-style-type: none"> ➤ τα αγόρια με ΕΜΔ είχαν λιγότερους κοινούς φίλους ➤ τα παιδιά με ΕΜΔ είχαν περισσότερους φίλους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ➤ και φίλους νεότερους σε ηλικία.
Nowicki (2013)	49 παιδιά Ε και ΣΤ τάξης τ.α.	Χαρτογράφηση ενοιών και	Συνέντευξη	οι κοινωνικές δεξιότητες αλλά και οι γλωσσικές ικανότητες παίζουν σημαντικό ρόλο στη δημιουργία φιλικών σχέσεων.
(Banks et al., 2017).	8.578, ηλικίας 9 ετών τ.α και διάφορες αναπηρίες	Growing Up In Ireland εξετάζει δυνατότητες και αδυναμίες των παιδιών αναφορικά με τις κοινωνικές δεξιότητες και τη σύναψη	Ερωτηματολόγιο	τα παιδιά που παρουσίαζαν συναισθηματικές δυσκολίες (λόγω μαθησιακών δυσκολιών) είχαν σημαντικά λιγότερους φίλους και βίωναν αρνητικές σχέσεις μέσα από τη σύναψη των σχέσεων με τους συνομήλικους του

		φιλικών σχέσεων.		
Leslie & Billingsley (2010)	7 αγόρια ηλικίας 10-14 με ΑΥΛ	τον τρόπο με τον οποίο συνάπτουν φιλικές σχέσεις και τον τρόπο με τον οποίο τις διατηρούν.	Ερωτηματολόγια σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς	6/7 είχαν φιλικές σχέσεις, τις οποίες ωστόσο περιέγραφαν ως μια πολύ δύσκολη δραστηριότητα και ένα δεν είχε καθόλου φιλικές σχέσεις εξαιτίας της φύσης του Αυτισμού
Krull et al. (2014)	2.839 μαθητές Α δημοτικού στο Γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα	Κοινωνικές και φιλικές σχέσεις κατά τη συμπερίληψη	Ερωτηματολόγια	οι μαθητές με ΕΜΔ που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς έχουν σημαντικά υψηλότερες πιθανότητες να δεχθούν κοινωνική απόρριψη, κοινωνική απομόνωση και να μην επιτύχουν να συνάψουν φιλικές σχέσεις.
Rowley et al. (2012)	Παιδιά 10-12 ετών N=80 στο Ηνωμένο Βασίλειο	Συγκριτική μελέτη με πολυδιάστατες και περιλάμβαναν ατομικές συμπεριφορές, παρατηρούμενες αλληλεπιδράσεις	Ερωτηματολόγια για παιδιά, εκπαιδευτικούς και γονείς	γονείς και εκπαιδευτικοί ανέφεραν χαμηλό επιπολασμό φιλιών για τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδιά, επιπρόσθετα οι ίδιοι ανέφεραν πως στα εν λόγω παιδιά συναντάται

		συγκεκριμένη δραστηριότητα (ζωγραφική) και κοινωνικές δεξιότητες		μεγαλύτερο ποσοστό απομόνωσης και θυματοποίησης
Dean et al., (2016)	96 παιδιά δημοτικού 48 παιδιά τ.α. και 48 παιδιά με ΑΥΛ	εξέτασαν το βαθμό που οι κοινωνικές δεξιότητες αλλά και συμπεριφορές οι οποίες σχετίζονται με το φύλο βοηθούν τα κορίτσια με την εν λόγω διαταραχή να «κρύψουν» τα εμφανή συμπτώματα του Αυτισμού	Ερωτηματολόγια	➤ τα κορίτσια με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας υιοθετούσαν την στάση της απόκρυψης των συμπτωμάτων, υιοθετούσαν αντισταθμιστικές συμπεριφορές και προσπαθούσαν να συγκαλύψουν τις ελλείψεις στις κοινωνικές τους δεξιότητες
Gibson et al., (2013)	Παιδιά ηλικίας 6-11 ετών με ΑΥΛ και Γλωσσικές διαταραχές	Αξιολογήθηκε η κοινωνική επίδραση, και η γλωσσική ικανότητα		δυσκολίες στην γλωσσική επικοινωνία διαδραμάτιζαν καθοριστικό ρόλο σε όλες τις περιπτώσεις στη σύναψη κοινωνικών αλλά και φιλικών σχέσεων είτε τις παρουσίαζαν τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής

				Λειτουργικότητας, είτε τις παρουσίαζαν τα παιδιά με δυσκολίες στο λόγο.
Rosseti (2011)	9 Μαθητές γυμνασίου σε μεικτές ομάδες των τριών	Ποιοτική ερμηνευτική έρευνα	Ερωτηματολόγια	➤ οι μαθητές τυπικής ανάπτυξης έτειναν παρέχουν βοήθεια στις σχέσεις με τα άτομα αυτά, να προσπαθούν να διατηρήσουν σύνδεση και σχέση μαζί τους και να δημιουργούν ευκαιρίες αλληλεπίδρασης
Bauminger et al., (2008)	Προεφηβία σε Αμερική και Ισραήλ, 44 με ΑΥΛ και 38 τ.α.	65 παιδιά με δυσκολίες στο λόγο 9 και με ΑΥΛ	Παρατήρηση και χρήση ερωτηματολογίου	Οι αξιολογήσεις οι οποίες πραγματοποιήθηκαν ήταν πολυδιάστατες και περιλάμβαναν ατομικές συμπεριφορές, παρατηρούμενες αλληλεπιδράσεις σε συγκεκριμένη δραστηριότητα

				(ζωγραφική) και κοινωνικές δεξιότητες.

3.3 Αποτελέσματα των ερευνών

3.3.1 Χαρακτηριστικά των σχέσεων που συνάπτουν οι μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με ΕΜΔ ή με Αυτισμό Υψηλής λειτουργικότητας με μαθητές τυπικής ανάπτυξης

Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Τα αποτελέσματα των ερευνών κατέδειξαν πως τα παιδιά με ΕΜΔ παρουσιάζουν ελλείμματα, όχι μόνο στον ακαδημαϊκό και ψυχολογικό τομέα, αλλά και στις κοινωνικές τους δεξιότητες με αποτέλεσμα να έχουν σημαντικές δυσκολίες στη σύναψη φιλικών σχέσεων με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Μολονότι υπάρχουν σχετικά κίνητρα τόσο εξωτερικά, όσο και εσωτερικά από πλευράς τους, οι δυσκολίες και τα εμπόδια που παρουσιάζονται είναι καθοριστικά (Estell et al., 2009).

Τα εμπόδια τα οποία υφίστανται στη σύναψη τέτοιων φιλικών σχέσεων και τα οποία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, είναι η υπερκινητικότητα που παρουσιάζει η συμπεριφορά των παιδιών αυτών, το διαρκές άγχος και η ένταση που τους διακατέχουν, η έλλειψη συγκέντρωσης, η δυσκολία συμμόρφωσης σε κανόνες και οι ελλείψεις σε ακαδημαϊκές και κοινωνικές δεξιότητες. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά συχνά δυσκολεύουν την αποδοχή των παιδιών με ΕΜΔ από τα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά (Estell et al., 2009).

Αναλυτικότερα, η υπερκινητικότητα δυσχεραίνει τη σύναψη ουσιαστικών σχέσεων και φιλιών στα παιδιά αυτά καθώς δεν επιτρέπει στα παιδιά με ΕΜΔ να συγκεντρωθούν, να ακολουθήσουν κανόνες, και να ακολουθήσουν με τον προβλεπόμενο και με τον ορθό τρόπο ομαδικές δραστηριότητες. Επιπρόσθετα το άγχος και η ένταση που τους διακρίνει, οδηγεί αυτά τα παιδιά πολύ συχνά στην ματαιώση και

στην απογοήτευση προσδίδοντας μια φυσική απόσταση μεταξύ των ίδιων και των συμμαθητών τους της τυπικής ανάπτυξης (Wiener & Schneider, 2002). Η έλλειψη συγκέντρωσης με τη σειρά της καθιστά τα παιδιά αυτά αδύναμους ακροατές, αδύναμους ως προς τις ακαδημαϊκές δεξιότητες ενώ ταυτόχρονα αυξάνει την ένταση που παρουσιάζουν προκειμένου να μπορέσουν να συμβαδίσουν με τον περίγυρο τους σε όλα τα επίπεδα (Gresham, 2016). Τέλος η έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων δυσκολεύει τους εν λόγω μαθητές να ακολουθήσουν κανόνες, να υιοθετήσουν κοινωνικές συμβατότητες, όπως και να παρουσιάσουν κλασικές τυπικές συμπεριφορές στις μεταξύ τους σχέσεις, όπως αυτή ορίζεται (Al-Yagon & Mikulincer, 2004).

Οι έρευνες που αφορούσαν μαθητές με Αυτισμό Υψηλής λειτουργικότητας κατέδειξαν πως τα εμπόδια και οι δυσκολίες που παρουσιάζονται είναι αισθητά πιο σημαντικές, όπως επίσης και το ποσοστό περιθωριοποίησης των μαθητών αυτών είναι σαφώς πιο έκδηλο από αυτό των μαθητών με ΕΜΔ. Το σημαντικότερο εμπόδιο για τη σύναψη φιλικών σχέσεων μεταξύ τυπικώς αναπτυσσόμενων παιδιών και παιδιών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, είναι αρχικά ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι δυο αυτές ομάδες παιδιών την έννοια της φιλίας (Daniel & Billingsley, 2010). Τα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά σε μεγάλο ποσοστό αντιλαμβάνονται τη φιλία μέσα από ένα πρίσμα συναισθηματικής φύσεως σε αντίθεση με τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας τα οποία αντιλαμβάνονται τη φιλία με ένα τρόπο πιο πρακτικό και πιο απαλλαγμένο από το συναίσθημα (Locke, et al., 2013).

Ωστόσο, φιλίες ανάμεσα σε αυτές τις δυο ομάδες ατόμων είναι δυνατό να ευδοκιμήσουν όταν σχεδιάζονται και υποβοηθούνται από τρίτους, ούτως ώστε να υπάρχουν συνθήκες που ευνοούν τόσο τη γένεση όσο και τη διατήρηση τους. Η αυθόρμητη ανάπτυξη φιλικών σχέσεων ανάμεσα σε παιδιά αυτών των ομάδων συνήθως έχει σύντομη διάρκεια και η ποιότητα της αποτελεί προϊόν τύχης και ευνοϊκών συγκυριών (Dean et al., 2014).

Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Στη Δευτεροβάθμια η εκπαίδευση τα δεδομένα τα οποία συλλέχθηκαν παρουσιάζουν διαφορές ως προς αυτά της Πρωτοβάθμιας (Rowley, et al., 2012). Ωστόσο, κοινό χαρακτηριστικό αποτελεί το γεγονός πως και σε αυτή την ηλικιακή

κατηγορία οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο και αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα στη σύναψη αλλά και στη διατήρηση φιλικών σχέσεων μεταξύ των τυπικώς αναπτυσσόμενων εφήβων και των εφήβων με αναπηρία (Daniel και Billingsley, 2010).

Μολονότι τα αποτελέσματα των ερευνών κατέδειξε πως οι κοινωνικές δεξιότητες που συνδέονται με τη φιλία δε διαφέρουν στην εφηβεία σε σχέση με την παιδική ηλικία, ωστόσο ο παράγοντας «ωριμότητα» είναι αυτό που καθορίζει τις όποιες διαφορές καθώς είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με τον τρόπο που παιδιά και έφηβοι αντιμετωπίζουν την ζωή αλλά και τους συνανθρώπους τους (Rowley, et al., 2012). Οι έφηβοι με αναπηρία και ειδικότερα οι έφηβοι με ΕΜΔ συχνά χαρακτηρίζονται ως ανασφαλείς και επιλέγουν είτε την απομόνωση, είτε την παραβατική συμπεριφορά προκειμένου να γίνουν ελκυστικοί με οποιοδήποτε τρόπο από τους σημαντικούς άλλους στη ζωή τους, που δεν είναι άλλοι από τους συμμαθητές τους. Επιπρόσθετα, οι έφηβοι με ΕΜΔ δεδομένου ότι δεν έχουν κάποια ορατή αναπηρία γίνονται λιγότερο εύκολα αποδεκτοί (καθώς η συμπεριφορά τους κρίνεται αναίτια) από τους τυπικώς αναπτυσσόμενους συμμαθητές τους από ότι οι έφηβοι με περισσότερο ορατές αναπηρίες (Gresham, 2016).

Οι έφηβοι με ΕΜΔ επιλέγουν ή αναγκάζονται να επιλέξουν ένα πιο μοναχικό προφίλ αναφορικά με τις κοινωνικές τους σχέσεις και ανακαλύπτουν δραστηριότητες ψυχαγωγικές ή και μη μέσα από το διαδίκτυο. Το είδος των φιλικών σχέσεων που συνάπτουν συνήθως είναι περιστασιακό ή απουσιάζει πλήρως το συναίσθημα σύμφωνα με τους Estell και τους συναδέλφους (2009). Οι έφηβοι με ΕΜΔ δύσκολα επιλέγονται από τους τυπικά αναπτυσσόμενους συνομήλικους τους, καθώς παρουσιάζουν μια σειρά από δυσκολίες, οι οποίες δυσχεραίνουν την ανάπτυξη και διατήρηση φιλικών σχέσεων μαζί τους (Al-Yagon & Mikulincer, 2004).

Η ανασφάλεια η οποία διακρίνει αυτούς τους μαθητές, καθώς και η ανάγκη τους για επιβεβαίωση είναι χαρακτηριστικά που αποθαρρύνουν ή κουράζουν τους συνομήλικους τους (Gresham, 2016). Επιπρόσθετα το άγχος, η νευρικήτητα, η υπερκινητικότητα και η έλλειψη συγκέντρωσης με τη σειρά τους δυσχεραίνουν την ανάπτυξη των φιλικών σχέσεων σε μια αναπτυξιακή περίοδο κατά την οποία οι έφηβοι είναι λιγότερο ανεκτικοί από ποτέ. Άλλος ένας παράγοντας ο οποίος είναι ανασταλτικός είναι η «ταμπελοποίηση» και ο στιγματισμός των εφήβων με ΕΜΔ από

τους ενήλικες (εκπαιδευτικούς και γονείς), ο οποίος λειτουργεί αποτρεπτικά στους συνομήλικους τους προκειμένου να τους επιλέξουν ως φίλους (Al-Yagon & Mikulincer, 2004)..

Τέλος οι δυσκολίες προσαρμογής που παρουσιάζουν τα άτομα με ΕΜΔ κατά τη φοίτηση τους στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε συνδυασμό με τα προβλήματα συμπεριφοράς τους, λειτουργούν ανασταλτικά στην επιλογή τους ως φίλους από τους συνομήλικους τους. Μολονότι η παραβατικότητα και η αντίδραση που παρουσιάζουν μπορεί να τους καθιστά ελκυστικούς και δημοφιλείς, ωστόσο αυτό δεν επαρκεί προκειμένου να επιλεγθούν ως φίλοι από τους τυπικώς αναπτυσσόμενους συμμαθητές τους (Gresham, 2016).

Από την άλλη στους έφηβους με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας οι έρευνες κατέδειξαν πως η προσπάθεια διατήρησης φιλικών αυτών σχέσεων είναι μια διαδικασία η οποία απαιτεί προσπάθεια και από τις δυο ομάδες που εμπλέκονται. Τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας καθώς έχουν εκπαιδευτεί είναι σε θέση να εργάζονται για τη διατήρηση αυτής της σχέσης, σε αντίθεση με τους τυπικά αναπτυσσόμενους συμμαθητές τους οι οποίοι συνήθως είναι αυτοί οι οποίοι εγκαταλείπουν πρώτοι τη σχέση (Rossetti, 2011).

Ένας από τους παράγοντες που δυσχεραίνει την σχέση μεταξύ εφήβων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας και τυπικώς αναπτυσσόμενους έφηβους είναι οι δυσκολίες που έχουν με το λόγο και την κατανόηση πολλών παραγόντων που σχετίζονται με το λόγο στα πλαίσια μιας συνομιλίας. Συγκεκριμένα, οι έφηβοι με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δυσκολεύονται σημαντικά να κατανοήσουν τη γλώσσα του σώματος, τις μεταφορές, την ειρωνεία, κ.α., και σε αυτή την ηλικία στις φιλικές σχέσεις ο προφορικός λόγος είναι ένας από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες στις φιλικές σχέσεις (Gibson et al., 2013).

Τέλος πολύ συχνά και τα ίδια τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας επιλέγουν τη μοναχικότητα και απορρίπτουν τους συμμαθητές τους γεγονός που περιορίζει σημαντικά την ποσότητα των φιλικών σχέσεων που συνάπτουν (Rossetti, 2011).

3.3.2 Φιλικές σχέσεις μαθητών με ΕΜΔ ή Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας με Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των φιλικών αυτών σχέσεων

Τα αποτελέσματα των ερευνών κατέδειξαν πως οι μαθητές με ΕΜΔ δεν απορρίπτουν, ούτε αποφεύγουν να συνάψουν φιλικές σχέσεις με ΑΜΕΑ, αλλά δεν το επιδιώκουν στοχευμένα. Αν τους προκύψει συνάπτουν φιλίες με άτομα με αναπηρία, χωρίς να τους ενδιαφέρει το ότι τα άτομα αυτά δεν είναι δημοφιλή ή δεν έχουν άλλες φιλικές σχέσεις (Knull et al., 2014). Τα χαρακτηριστικά αυτού του είδους των φιλικών σχέσεων είναι πολύ διαφορετικά από αυτά των φιλικών σχέσεων με τα τυπικώς αναπτυσσόμενα άτομα. Στις φιλίες με ΑΜΕΑ οι μαθητές με ΕΜΔ έχουν κυρίαρχο και πρωτεύοντα ρόλο, αποτελούν αντικείμενο σεβασμού και θαυμασμού και συχνά αποτελούν πηγή έμπνευσης και μίμησης (Norwicki, Brown, & Stepien, 2014). Όπως προαναφέρθηκε, δεδομένου ότι αυτού του είδους οι φιλικές σχέσεις δεν λειτουργούν μέσα σε καλούπια και διακρίνονται από ελευθερία και αυθορμητισμό, οι μαθητές με ΕΜΔ είναι πιο φυσικοί, μπορούν να εκφράζονται, να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες αλλά και ευθύνες χωρίς να βρίσκονται συνεχώς στο στόχαστρο κριτικής. Μέσα από αυτού του είδους τις φιλικές σχέσεις οι μαθητές με ΕΜΔ ενισχύουν την κοινωνικότητα τους και απολαμβάνουν την αποδοχή που δικαιούνται όπως όλοι οι μαθητές (Nowicki, Brown & Dare 2018).

Στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας τα δεδομένα διαφοροποιούνται ελαφρώς. Οι μαθητές αυτοί συνήθως τυγχάνουν απομόνωσης και παραγκωνισμού από το σύνολο των μαθητών καθώς διαφέρουν σε πολλά και σημαντικά σημεία από αυτούς (Mazurek και Kanne, 2010). Τα ενδιαφέροντα, η συμπεριφορά τους, η ανάγκη τους για σταθερότητα και ρουτίνα λειτουργούν αποτρεπτικά από τη σύναψη σχέσεων με τους τυπικά αναπτυσσόμενους συμμαθητές τους. Συχνά και οι ίδιοι οι μαθητές αυτοί έχουν ανάγκη από ησυχία και δεν αντέχουν τις πολύβουες και έντονες συναναστροφές (Bauminger et al., 2010).

Αναφορικά με την επιλογή των ΑΜΕΑ από τους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας τα ερευνητικά δεδομένα κατέδειξαν πως συνήθως οι μαθητές αυτοί επιλέγουν άλλους μαθητές με την ίδια αναπηρία, προκειμένου να μπορούν να συμβαδίσουν στις επιλογές, στα ενδιαφέροντα, στις συμπεριφορές, κ.α.. Σε αυτή τη βάση θα μπορούσε κάποιος να πει πως οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής

Λειτουργικότητας επιλέγουν άλλα ΑΜΕΑ προκειμένου να συνάψουν φιλικές σχέσεις (Lyons et al., 2011).

Ως προς τα χαρακτηριστικά των σχέσεων αυτών διαφάνηκε πως τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας είναι ιδιαίτερα χαρούμενα όταν βρίσκουν άτομα με τα ίδια ενδιαφέροντα και τα μοιράζονται μαζί τους (Brown & Larson, 2009). Επιπρόσθετα, τα άτομα αυτά νιώθουν ιδιαίτερα ασφαλή και ήρεμα, όταν ο φίλος τους σέβεται τον προσωπικό τους χώρο και χρόνο, δεν παραβιάζει το πρόγραμμα και δεν εκφράζεται με τρόπο που δεν είναι κατανοητός στον ίδιο. Γενικότερα τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας νιώθουν πολύ πιο ασφαλή και πλήρη όταν συναναστρέφονται άλλα άτομα με την ίδια αναπηρία και μπορούν να είναι και αυτά ο εαυτός τους (Mazurek και Kanne, 2010).

Αναφορικά τώρα με τη σύναψη φιλικών σχέσεων με ΑΜΕΑ που έχουν άλλες αναπηρίες, τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δε συνηθίζουν να επιλέγουν τέτοιου είδους σχέσεις και φιλίες καθώς είναι πολύ δύσκολο για τους ίδιους να επιδείξουν φροντίδα για τους άλλους ή να αναλάβουν το ηγετικό ρόλο σε μια σχέση. Επομένως, τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας προτιμούν να παραμείνουν μόνα και απομονωμένα παρά να επιλέγουν άλλα ΑΜΕΑ τα οποία θα παραβιάζουν τα όρια τους ηθελημένα ή και μη και θα απαιτούν από αυτούς να αναλάβουν πρωτοβουλίες και ευθύνες (Head et al., 2014).

3.3.3 Οι ομοιότητες αλλά και οι διαφορές που υπάρχουν μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς τον τρόπο που συνάπτουν φιλικές σχέσεις.

Από τις έρευνες που αξιοποιήθηκαν στην παρούσα μελέτη διαφάνηκε πως οι δυο αυτές ομάδες μαθητών παρουσιάζουν αρκετά κοινά σημεία ως προς τις κοινωνικές τους δεξιότητες τα οποία καθορίζουν τον τρόπο που συνάπτουν φιλικές σχέσεις. Αναμφίβολά δεν είναι και λίγα τα σημεία στα οποία διαφέρουν, ωστόσο οι περισσότερες ερευνητικές απόπειρες είναι εστιασμένες στα σημεία σύγκλισης και όχι στα σημεία απόκλισης.

Ομοιότητες μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων

Ένα από τα κοινά στοιχεία και για τις δυο ομάδες αυτές των μαθητών είναι η υπερκινητικότητα που παρουσιάζουν. Η διαρκής ανάγκη για κίνηση αυτών των μαθητών δεν τους επιτρέπει να ακολουθήσουν από κοινού κανόνες και δραστηριότητες με τους υπόλοιπους συμμαθητές και κατ' επέκταση τους καθιστούν λιγότερη ελκυστική επιλογή για τη σύναψη φιλικών σχέσεων (Krull et al., 2014). Επιπρόσθετα η ύπαρξη της υπερκινητικότητας δυσχεραίνει τη σύμπλευση των δυο πλευρών και καθιστά αμφίβολη τη διάρκεια της εν λόγω σχέσης.

Το επόμενο κοινό στοιχείο το οποίο δυσκολεύει τη σύναψη φιλικών σχέσεων τόσο στους μαθητές με ΕΜΔ, όσο και στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας είναι η ένταση και το άγχος που τους διακατέχει. Η ένταση αυτή ενισχύει το στοιχείο της νευρικότητας και δεν επιτρέπει στους μαθητές και των δυο αυτών ομάδων να χαρούν όπως οι υπόλοιποι μαθητές και να μετέχουν απρόσκοπτα σε διάφορες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής (Schwab, et al., 2013).

Το τελευταίο κοινό σημείο στις δυο αυτές ομάδες των μαθητών είναι η αδυναμία που τους χαρακτηρίζει ως προς τις κοινωνικές δεξιότητες (Wendelborg & Kvello, 2010). Η κατανόηση λεκτικών και μη λεκτικών μηνυμάτων (Vlachou et al. 2017), η ικανότητα διαχείρισης θυμού (Carter et al., 2016), η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων (Michelson, Sugai, Wood, et al., 2013, η προσαρμογή (Odom et al., 2006), η ενσυναίσθηση (Monjas, et al., 2014) είναι μερικές από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι δυο αυτές ομάδες μαθητών και οι οποίες σχετίζονται με τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Οι δυσκολίες τους στον τομέα αυτό σε μεγάλο βαθμό προκύπτουν λόγω της αυξημένης ανασφάλειας που τους διακατέχει (Zic & Ralic, 2010).

Διαφορές μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων

Οι διαφορές που παρουσιάζουν οι μαθητές με ΕΜΔ και οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλό Λειτουργικότητας, ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων είναι συνυφασμένες με την καθαυτό φύση της κάθε αναπηρίας.

Από τα αποτελέσματα των ερευνών καταδείχτηκε πως τα παιδιά με ΕΜΔ έχουν σημαντικά περισσότερες δυσκολίες ως προς την ένταση και το άγχος αλλά και την

ανασφάλεια που τους διακατέχει στις φιλικές σχέσεις. Στα παιδιά αλλά και στους εφήβους με ΕΜΔ είναι πολύ μεγαλύτερη η ανάγκη τους για αποδοχή και ένταξη σε ομάδες και σχέσεις, από ότι στα παιδιά και στους εφήβους με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, οι οποίοι συχνά επιλέγουν τη μοναχικότητα. Για τα άτομα με ΕΜΔ η σύναψη φιλικών σχέσεων είναι πολύ σημαντική, την επιδιώκουν και συχνά αποτυγχάνουν εξαιτίας του άγχους τους για να επιτύχουν (Salmivalli et al., 2000).

Ένα άλλο σημείο στο οποίο διαφέρουν οι δυο αυτές ομάδες και το οποίο αποτελεί εμπόδιο στη σύναψη φιλικών σχέσεων είναι η διάσπαση προσοχής που διακατέχει τους μαθητές με ΕΜΔ η οποία δεν είναι τόσο έκδηλη ή καθοριστική στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας (Banks, et al., 2018).

Από την άλλη οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας έχουν ως κύριο εμπόδιο στη σύναψη φιλικών σχέσεων την ικανότητα εκφοράς και κατανόησης του λόγου. Ως συνομιλητές γενικά θεωρούνται αδύναμοι, αφού μονοπωλούν τη συζήτηση με δικά τους ενδιαφέροντα και επιθυμίες, ενώ σπάνια προσέχουν τους συνομιλητές τους και τις ανάγκες τους. Επιπρόσθετα δυσκολεύονται στην αποκωδικοποίηση λεκτικών και μη λεκτικών μηνυμάτων και συχνά δεν επιλέγονται για τον λόγο αυτό στη σύναψη φιλικών σχέσεων. Οι εν λόγω δυσκολίες είτε απουσιάζουν, είτε εκδηλώνονται σε πολύ μικρότερο βαθμό στους μαθητές με ΕΜΔ (Rossetti, 2011).

Επιπρόσθετα, οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας αντιμετωπίζουν ακόμα περισσότερες δυσκολίες από τους μαθητές με ΕΜΔ ως προς τις κοινωνικές δεξιότητες. Αγνοούν τις κοινωνικές συμβατικότητες, τους κοινωνικούς κανόνες και τις κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές και εκφράζουν πρωτόγονα και αυθόρμητα τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους. Συχνά μάλιστα εμμένουν τόσο πολύ στην εκπλήρωση των δικών τους αναγκών και στα ενδιαφέροντα τους αγνοώντας τις ανάγκες των φίλων τους. Η συμπεριφορά των παιδιών αυτών δεν αποτελεί αγένεια αλλά αδιαφορία ως προς το τι είναι κοινωνικά αποδεκτό και το τι όχι. Παρόλα αυτά αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα ως προς τη σύναψη αλλά και τη διατήρηση φιλικών σχέσεων (Banks, et al., 2018).

Μια ακόμη διαφορά σε σχέση με τον τρόπο με τον οποίο συνάπτουν οι μαθητές των δυο αυτών ομάδων φιλικές σχέσεις είναι το γεγονός πως οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας συχνά εκπαιδεύονται σε αυτό μέσα από προγράμματα

κοινωνικών δεξιοτήτων και κοινωνικές ιστορίες (Lindsay, & McPherson, 2012). Ανάλογη εκπαίδευση δε φαίνεται να παρέχεται συστηματικά και προγραμματισμένα στα παιδιά και στους εφήβους με ΕΜΔ, οι οποίοι καλούνται μόνοι τους να επιλέξουν (χωρίς πάντα να το πετυχαίνουν) τις σωστές συμπεριφορές στην ανάπτυξη αλλά και διατήρηση φιλικών σχέσεων.

3.3.4 Σύνδεση ή μη σύνδεση μεταξύ κοινωνικών δεξιοτήτων και σύναψης φιλικών σχέσεων στις δυο ομάδες μαθητών (ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας).

Τα αποτελέσματα της μελέτης των ερευνών που αξιοποιήθηκαν κατέδειξαν πως στα άτομα με αναπηρία και ειδικότερα στις δυο ομάδες μαθητών που ερευνώνται στην παρούσα μελέτη, οι κοινωνικές δεξιότητες διαδραματίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στη σύναψη και διατήρηση φιλικών σχέσεων (Gavish & Simoni, 2011).

Κοινωνικές δεξιότητες και σύναψη φιλικών σχέσεων στους μαθητές με ΕΜΔ

Από την έρευνα διαφάνηκε πως συχνά ο μαθητές με ΕΜΔ επιλέγουν μια προκλητική στάση απέναντι στις κοινωνικές συμβατικότητες και στις κοινωνικές επιταγές προκειμένου να τραβήξουν το ενδιαφέρον των συνομηλίκων τους και να γίνουν δημοφιλείς. Η στάση τους αυτή ωστόσο κατά κανόνα διαδραματίζει τον αντίθετο ρόλο καθώς οι μαθητές αυτοί αποθαρρύνουν τους συμμαθητές τους να τους πλησιάσουν και να τους προσεγγίσουν ως φίλοι (Monjas, et al., 2014).

Επιπρόσθετα το άγχος που διακατέχει τους εν λόγω μαθητές σχετικά με την αποδοχή τους και την επιλογή τους ως φίλους τους οδηγεί σε μια ένταση και σε μια υποβόσκουσα επιθετικότητα, η οποία δυσχεραίνει τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Επιπρόσθετα η έλλειψη πλήρους κατανόησης από τους ίδιους μαθητές με ΕΜΔ της έννοιας της «κοινωνικής αποδοχής» από την έννοια της «φιλίας» συχνά τους μπερδεύει και τους παρασύρει στο να υιοθετήσουν συμπεριφορές μη αποδεκτές και αποτύχουν στο ρόλο τους ως φίλοι (Pastor, Reuben, & Duran, 2012).

Τέλος και η προσαρμογή αποτελεί μια κοινωνική δεξιότητα η οποία συνδέεται με τη σύναψη φιλικών σχέσεων και στην οποία παρουσιάζουν δυσκολίες στους μαθητές με ΕΜΔ. Οι εν λόγω μαθητές δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στο απρόσμενο και στο αναπάντεχο και παρουσιάζουν συμπεριφορές μη κοινωνικά

αποδεκτές και μη ελκυστικές για τη σύναψη φιλικών σχέσεων (Buonomo, Fiorilli, Geraci, & Pepe, 2017).

Κοινωνικές δεξιότητες και σύναψη φιλικών σχέσεων στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Από τις έρευνες που αξιοποιήθηκαν διαφάνηκε πως οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δυσκολεύονται να ακολουθήσουν κοινωνικούς κανόνες, δυσκολεύονται να παραμερίσουν τα θέλω και τις ανάγκες τους και να παρουσιάζουν ένα χαρακτήρα εναρμονισμένο με τις κοινωνικές επιταγές. Όντας απόλυτα προσανατολισμένοι και εστιασμένοι στον εαυτό τους στερούνται κοινωνικών ικανοτήτων που θα τους καταστήσουν ιδανικούς ως φίλους (Mohamed, & El-Maksoud, 2014).

Συχνά τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας μπορεί να μιλήσουν ή και να φερθούν απότομα και με αγένεια και η στάση τους αυτή αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στη σύναψη φιλίας και δεν τους καθιστά ελκυστικούς ως υποψήφιους για το ρόλο αυτό (Nelson & Harwood, 2011) .

Μια ακόμη δυσκολία στις κοινωνικές δεξιότητες, η οποία σχετίζεται και με τη σύναψη φιλικών σχέσεων είναι η διαχείριση του θυμού ή των προβληματικών καταστάσεων. Οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής λειτουργικότητας δε διαθέτουν τις ικανότητες αυτές και συχνά όταν νιώθουν θιγμένοι ή αδικημένοι προβαίνουν σε έντονα ξεσπάσματα θυμού ή ακόμα και σε βίαιες πράξεις απέναντι στους άλλους ή και στον εαυτό τους. Η στάση τους αυτή δρα ανασταλτικά στην σύναψη κοινωνικών σχέσεων (Alesi, Rappo, & Pepi, 2015).

Τέλος, άλλος ένας ανασταλτικός παράγοντας που αφορά τις κοινωνικές δεξιότητες και την ικανότητα για σύναψη φιλικών σχέσεων στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας είναι η έλλειψη ικανότητας και διάθεσης να μοιράζονται πράγματα ή προνόμια (Mohamed, & El-Maksoud, 2014).

3.3.5 Ο ρόλος των δημογραφικών παραγόντων ως προς την ύπαρξη ή τη μη ύπαρξη διαφοροποίησης στη σύναψη φιλικών σχέσεων μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας

Η ηλικία ως καθοριστικός παράγοντας

Ο παράγοντας της ηλικίας διαδραματίζει σημαντικά καθοριστικό ρόλο στη σύναψη φιλικών σχέσεων μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Ο λόγος που ο δημογραφικός αυτός παράγοντας παίζει τόσο σημαντικό ρόλο είναι η αλλαγή στις ανάγκες που παρουσιάζει κάθε ηλικιακή ομάδα στα πλαίσια της φιλίας (Mohamed, & El-Maksoud, 2014).

Συγκεκριμένα οι ανάγκες στις φιλικές σχέσεις κατά την παιδική ηλικία (πρωτοβάθμια εκπαίδευση) είναι πολύ πιο απλές και πολύ πιο διαφορετικές από τις ανάλογες ανάγκες στην εφηβεία (δευτεροβάθμια εκπαίδευση). Κατά την παιδική ηλικία τα παιδιά συνάπτουν φιλίες με βάση το παιχνίδι και δεν έχουν πολύ μεγάλες προσδοκίες σε σχέση με αυτό. Στην εφηβεία, όπου επέρχεται η ωριμότητα οι ανάγκες των εφήβων αλλάζουν σημαντικά (Nelson & Harwood, 2011). Οι σχέσεις σε αυτή την ηλικία προϋποθέτουν πολλές κοινωνικές δεξιότητες και σε αυτό το σημείο αλλάζουν πολύ τα πράγματα μεταξύ των μαθητών με ΕΜΔ και των μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Η ενσυναίσθηση, το μοίρασμα, η κατανόηση, ικανότητα διαχείρισης κρίσεων και αντίληψη της μη λεκτικής συμπεριφοράς είναι μερικές από τις ικανότητες που πρέπει να διαθέτουν οι εν λόγω μαθητές προκειμένου να μπορούν να συνάψουν φιλικές σχέσεις (Alesi, Rappo, & Pepi, 2015).

Η σύναψη φιλικών σχέσεων είναι πιο εύκολη για τα παιδιά με ΕΜΔ, καθώς στην αναπτυξιακή αυτή περίοδο ο κύριος γνώμονας των φιλικών σχέσεων είναι η ψυχαγωγία και η διασκέδαση και τα παιδιά με ΕΜΔ δεν υστερούν στον τομέα αυτό (Buonomo, et. al., 2017). Στην εφηβεία οι δυσκολίες μεγαλώνουν αισθητά καθώς οι φιλικές σχέσεις απαιτούν άλλου είδους κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ενσυναίσθηση, το μοίρασμα και η φροντίδα. Οι έφηβοι με ΕΜΔ υστερούν σημαντικά σε αυτούς τους τομείς και για το λόγο αυτό κατά τη συγκεκριμένη αναπτυξιακή περίοδο αρχίζουν να περιθωριοποιούνται και να μην επιλέγονται ως φίλοι (Semrud-Clikeman, et al., 2010).

Η σύναψη φιλικών σχέσεων από την άλλη στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας κατά την παιδική ηλικία είναι εξίσου δύσκολη με την εφηβεία. Αυτό το οποίο αλλάζει ωστόσο είναι η φύση των δυσκολιών. Στην παιδική ηλικία τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, δυσκολεύονται με την κατανόηση και την αποκωδικοποίηση του λόγου, ενώ παράλληλα δυσκολεύονται να αποκωδικοποιήσουν και τα μηνύματα της μη λεκτικής επικοινωνίας. Οι κοινωνικές δεξιότητες τους είναι περιορισμένες, αρέσκονται στη μοναχικότητα και δεν είναι καθόλου ελκυστικά στους συνομήλικους τους ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων (Avramidis, et al., 2010). Κατά την εφηβεία μολονότι το κομμάτι του λόγου και της επικοινωνίας με κατάλληλη εκπαίδευση μπορεί να βελτιωθεί, παραμένουν σημαντικές δυσκολίες οι οποίες δυσχεραίνουν την ποιότητα των φιλικών σχέσεων που συνάπτουν τα άτομα αυτά. Στην ηλικία αυτή οι κοινωνικές δεξιότητες παίζουν σημαντικό ρόλο και οι έφηβοι με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δυσκολεύονται να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις μιας φιλικής σχέσης (Garrote, 2017).

Τα φύλο ως καθοριστικός παράγοντας

Σύμφωνα με τις έρευνες που μελετήθηκαν οι διαφοροποιήσεις που υφίστανται σε σχέση με το φύλο κατά τη σύναψη φιλικών σχέσεων στα άτομα με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ενώ υφίστανται δεν διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο. Στους μαθητές με ΕΜΔ μάλιστα θα μπορούσε κανείς να παρατηρήσει πως οι διαφορές είναι περισσότερο διακριτές από ότι στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας (Rossetti, 2011).

Πιο συγκεκριμένα στους μαθητές με ΕΜΔ, όπου ο επιπολασμός υπερτερεί στα αγόρια έναντι των κοριτσιών, κάποια συμπτώματα και κάποιες δυσκολίες έχουν διαφορετική βαρύτητα. Τα αγόρια με ΕΜΔ παρουσιάζουν πιο έντονα το στοιχείο της υπερκινητικότητας από ότι τα κορίτσια με ΕΜΔ, στα οποία το στοιχείο της διάσπασης είναι εντονότερο από ότι στα αγόρια. Και τα δυο χαρακτηριστικά αυτά δυσχεραίνουν την ικανότητα για σύναψη φιλικών σχέσεων καθώς δεν αφήνουν τους μαθητές με ΕΜΔ ανεξαρτήτως φύλου να αφοσιωθούν στις φιλίες που πραγματοποιούν (Avramidis, et al., 2010).

Επιπρόσθετα η διαχείριση δυσκολιών και τα ξεσπάσματα θυμού είναι πολύ πιο έντονα στα αγόρια με ΕΜΔ από ότι στα κορίτσια, όπου κυριαρχεί σε μεγαλύτερο βαθμό το

άγχος και η χαμηλή αυτοπεποίθηση. Οι δυσκολίες στη χρήση κοινωνικών δεξιοτήτων για μια ακόμη φορά στα αγόρια με ΕΜΔ είναι εντονότερες από ότι στα κορίτσια, γεγονός που καθιστά τα αγόρια με ΕΜΔ δημοφιλή μεν, χωρίς ουσιαστικές φιλικές σχέσεις δε. Τα κορίτσια με ΕΜΔ συνάπτουν ευκολότερα φιλικές σχέσεις, ωστόσο δυσκολεύονται να τις διατηρήσουν (Schwab, et al., 2013).

Στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας οι διαφορές με βάση το φύλο είναι μικρότερες. Η μοναχικότητα είναι ένα κοινό στοιχείο τόσο σε αγόρια, όσο και σε κορίτσια αυτής της ομάδας, το οποίο δυσχεραίνει σημαντικά τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Διαφορές ως προς αυτό το χαρακτηριστικό δεν υπάρχουν, όπως δεν υπάρχουν και διαφορές αναφορικά με τις εμμονές και την ενασχόληση με τα ενδιαφέροντα τους. Τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας αφοσιώνονται σε αυτό που τους ενδιαφέρει και επιμένουν μέχρι να πετύχουν το στόχο τους (Locke, et al., 2013). Οι κοινωνικές δεξιότητες από την άλλη, είναι ένα κομμάτι στο οποίο υστερούν εξίσου αγόρια και κορίτσια, χωρίς διαφοροποιήσεις και με σημαντικές επιπτώσεις στην ικανότητα σύναψης φιλικών σχέσεων. Αγόρια και κορίτσια αυτής της ομάδας δεν έχουν μάθει να μοιράζονται, δε διαθέτουν την ικανότητα να συναισθανθούν τους φίλους τους, δε μπορούν να μπορούν να χειριστούν δύσκολες καταστάσεις και να συγκρατήσουν την ορμή αλλά και το θυμό τους. Όλα τα παραπάνω αυτά χαρακτηριστικά τους καθιστούν ανεξαρτήτως φύλου δύσκαμπτους στη σύναψη και διατήρηση φιλικών σχέσεων (Calder, et al., 2013).

4ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Συζήτηση-Συμπεράσματα- Προτάσεις

4.1 Συζήτηση

Η σύναψη φιλικών σχέσεων, ο τρόπος αλλά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους τόσο στα άτομα με ΕΜΔ όσο και στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας αποτελεί ένα σύνθετο ερευνητικό εγχείρημα το οποίο πραγματοποιήθηκε η παρούσα μελέτη. Τα αποτελέσματα από τις έρευνες οι οποίες αξιοποιήθηκαν, κατέδειξαν πολυάριθμες και πρωτότυπες πτυχές του θέματος οι οποίες θα μπορούσαν μελλοντικά να αποτελέσουν αντικείμενο περαιτέρω έρευνας.

Πιο συγκεκριμένα ως προς τα χαρακτηριστικά των σχέσεων που συνάπτουν οι μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με ΕΜΔ ή με Αυτισμό Υψηλής λειτουργικότητας με μαθητές τυπικής ανάπτυξης αναδείχτηκε το γεγονός πως τα ελλείμματα των μαθητών με ΕΜΔ σε ακαδημαϊκό και ψυχολογικό τομέα, αλλά και στις κοινωνικές τους δεξιότητες διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο τόσο στην ποσότητα, όσο και στην ποιότητα και τη διάρκεια των σχέσεων των εν λόγω μαθητών.

Εμπόδια όπως η υπερκινητικότητα, το διαρκές άγχος και η ένταση που τους διακατέχουν, η έλλειψη συγκέντρωσης, η δυσκολία συμμόρφωσης σε κανόνες και οι ελλείψεις σε ακαδημαϊκές και κοινωνικές δεξιότητες (Estell et al., 2009) δυσχεραίνουν τη σύναψη ουσιαστικών σχέσεων και φιλιών στα παιδιά αυτά καθώς δεν επιτρέπει στα παιδιά με ΕΜΔ να συγκεντρωθούν, να ακολουθήσουν κανόνες και να ακολουθήσουν με τον προβλεπόμενο και με τον ορθό τρόπο ομαδικές δραστηριότητες. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν και με σχετικά αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Buonomo et al., 2017; Bauminger et al., 2008; Calder et al., 2013) τα οποία αναφέρονται στις δυσκολίες που έχουν οι εν λόγω μαθητές σε αυτούς τους τομείς. Επιπρόσθετα, το άγχος και η ένταση που τους διακρίνει, οδηγεί αυτά τα παιδιά πολύ συχνά στην ματαίωση και στην απογοήτευση προσδίδοντας μια φυσική απόσταση μεταξύ των ίδιων και των συμμαθητών τους της τυπικής ανάπτυξης (Wiener & Schneider, 2002). Η έλλειψη συγκέντρωσης με τη σειρά της καθιστά τα παιδιά αυτά αδύναμους ακροατές, αδύναμους ως προς τις ακαδημαϊκές δεξιότητες ενώ ταυτόχρονα αυξάνει την ένταση που παρουσιάζουν προκειμένου να μπορέσουν να συμβαδίσουν με τον περίγυρο τους σε όλα τα επίπεδα (Gresham, 2016). Και σε αυτό το σημείο τα αποτελέσματα που

προέκυψαν από τις μελέτες που επιλέχθηκαν για την παρούσα έρευνα συμφωνούν με όσα δεδομένα έχουν καταγραφεί σχετικά από άλλες αξιολογικές διεθνείς έρευνες (Dahle et al., 2011; Koster et al., 2010). Τέλος η έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων δυσκολεύει τους εν λόγω μαθητές να ακολουθήσουν κανόνες, να υιοθετήσουν κοινωνικές συμβατότητες, όπως και να παρουσιάσουν κλασικές τυπικές συμπεριφορές στις μεταξύ τους σχέσεις, όπως αυτή ορίζεται (Al-Yagon & Mikulincer, 2004).

Οι έρευνες που αφορούσαν μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας κατέδειξαν ως σημαντικότερο εμπόδιο τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι δυο αυτές ομάδες παιδιών την έννοια της φιλίας (Daniel & Billingsley, 2010). Τα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά σε μεγάλο ποσοστό αντιλαμβάνονται τη φιλία μέσα από ένα πρίσμα συναισθηματικής φύσεως σε αντίθεση με τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας τα οποία αντιλαμβάνονται τη φιλία με ένα τρόπο πιο πρακτικό και πιο απαλλαγμένο από το συναίσθημα (Locke, et al., 2013). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έρχονται να ενισχύσουν τις θέσεις που προσβέδουν σε αυτό το θέμα οι έρευνες των Bauminger et al., (2008, 2010), μακροχρόνιες έρευνες πάνω στο αντικείμενο του αυτισμού και πιο συγκεκριμένα του αυτισμού με υψηλή λειτουργικότητα.

Μολονότι τα αποτελέσματα των ερευνών κατέδειξαν πως οι κοινωνικές δεξιότητες που συνδέονται με τη φιλία δε διαφέρουν στην εφηβεία σε σχέση με την παιδική ηλικία σε αυτούς τους μαθητές, ωστόσο ο παράγοντας «ωριμότητα» είναι αυτό που καθορίζει τις όποιες διαφορές καθώς είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με τον τρόπο που παιδιά και έφηβοι αντιμετωπίζουν την ζωή αλλά και τους συνανθρώπους τους (Rowley, et al., 2012). Στο σημείο αυτό ενδιαφέρον παρουσιάζει η σύγκριση των αποτελεσμάτων της παρούσας μελέτης με τα αποτελέσματα των ερευνών των Calder et al., 2013 και Causton – Theoharis et al., 2009 οι οποίοι εστιάζουν περισσότερο στο χαρακτηριστικό της μοναχικότητας και της ανάγκης για απομόνωση παρά στον παράγοντα «ωριμότητα» σε αυτή την περίοδο.

Στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι έφηβοι με αναπηρία και ειδικότερα οι έφηβοι με ΕΜΔ συχνά χαρακτηρίζονται ως ανασφαλείς και επιλέγουν είτε την απομόνωση, είτε την παραβατική συμπεριφορά προκειμένου να γίνουν ελκυστικοί με οποιοδήποτε τρόπο από τους σημαντικούς άλλους στη ζωή τους, που δεν είναι άλλοι από τους συμμαθητές τους. Επιπρόσθετα οι έφηβοι με ΕΜΔ δεδομένου ότι δεν έχουν κάποια

ορατή αναπηρία γίνονται λιγότερο εύκολα αποδεκτοί από τους τυπικώς αναπτυσσόμενους συμμαθητές τους από ότι οι έφηβοι με περισσότερο ορατές αναπηρίες (Gresham, 2016). Το συμπέρασμα αυτό που προκύπτει από την αξιοποίηση της μελέτης των ερευνών που χρησιμοποιήθηκαν έρχεται σε συμφωνία με τις θέσεις της Kounava et al., 2016 η οποία πρεσβεύει πως οι αναπηρίες όπως οι μαθησιακές δυσκολίες και η ΔΕΠ-Υ οι οποίες είναι λιγότερο εμφανείς κάνουν τους συμμαθητές των μαθητών με αναπηρία λιγότερο επιεικείς.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως οι έφηβοι με ΕΜΔ επιλέγουν ή αναγκάζονται να επιλέξουν ένα πιο μοναχικό προφίλ αναφορικά με τις κοινωνικές τους σχέσεις και ανακαλύπτουν δραστηριότητες ψυχαγωγικές ή και μη μέσα από το διαδίκτυο. Το είδος των φιλικών σχέσεων που συνάπτουν συνήθως είναι περιστασιακό ή απουσιάζει πλήρως το συναίσθημα σύμφωνα με τους Estell και τους συναδέλφους (2009). Οι έφηβοι με ΕΜΔ δύσκολα επιλέγονται από τους τυπικά αναπτυσσόμενους συνομήλικους τους, καθώς παρουσιάζουν μια σειρά από δυσκολίες, οι οποίες δυσχεραίνουν την ανάπτυξη και τη διατήρηση φιλικών σχέσεων μαζί τους (Al-Yagon & Mikulincer, 2004). Η θέση αυτή που αναδείχθηκε από την παρούσα μελέτη συνάδει με τα αποτελέσματα των ερευνών των Vlachou et al., 2017 η οποία δεκατρία χρόνια μετά ακόμα επιβεβαιώνει την άποψη αυτή.

Η ανασφάλεια η οποία διακρίνει αυτούς τους μαθητές, καθώς και η ανάγκη τους για επιβεβαίωση είναι χαρακτηριστικά που αποθαρρύνουν ή κουράζουν τους συνομήλικους τους (Gresham, 2016). Επιπρόσθετα, το άγχος, η νευρική κατάσταση, η υπερκινητικότητα και η έλλειψη συγκέντρωσης με τη σειρά τους δυσχεραίνουν την ανάπτυξη των φιλικών σχέσεων σε μια αναπτυξιακή περίοδο κατά την οποία οι έφηβοι είναι λιγότερο ανεκτικοί από ποτέ. Άλλος ένας παράγοντας ο οποίος είναι ανασταλτικός είναι η «ταμπελοποίηση» και ο στιγματισμός των εφήβων με ΕΜΔ από τους ενήλικες (εκπαιδευτικούς και γονείς), ο οποίος λειτουργεί αποτρεπτικά στους συνομήλικους τους προκειμένου να τους επιλέξουν ως φίλους (Al-Yagon & Mikulincer, 2004). Με τις παραπάνω θέσεις τις οποίες κατέδειξε η παρούσα μελέτη συμφωνεί και η έρευνα των Buonomo et al., 2017 η οποία εστιάζει συγκεκριμένα στο κομμάτι της κοινωνικής απόδοσης της «ταμπέλας» στα άτομα αυτά και πόσο αυτό επηρεάζει την κοινωνικότητά τους.

Από την άλλη ιδιαίτερα ενδιαφέρον είναι να σταθεί κανείς στις δυσκολίες προσαρμογής που παρουσιάζουν τα άτομα με ΕΜΔ κατά τη φοίτηση τους στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση όπως επίσης και στα προβλήματα συμπεριφοράς τους τα οποία λειτουργούν ανασταλτικά στην επιλογή τους ως φίλους από τους συνομήλικους τους. Μολονότι η παραβατικότητα και η αντίδραση που παρουσιάζουν μπορεί να τους καθιστά ελκυστικούς και δημοφιλείς, ωστόσο αυτό δεν επαρκεί προκειμένου να επιλεγθούν ως φίλοι από τους τυπικώς αναπτυσσόμενους συμμαθητές τους (Gresham, 2016). Συγκεκριμένα όπως πρεσβεύουν και οι Dahle et al., 2011 οι μαθητές αυτοί είναι δημοφιλείς ως προς την πρώτη εντύπωση, αλλά «αυτό δεν αρκεί ώστε να μπουν τα θεμέλια για μια στέρεη φιλία».

Σχετικά με την υπόθεση αν συνάπτουν οι μαθητές με ΕΜΔ ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας φιλικές σχέσεις με άτομα με αναπηρία (είτε με την ίδια αναπηρία, είτε με διαφορετική) από την έρευνα προέκυψε το συμπέρασμα πως τέτοιου είδους φιλικές σχέσεις ειδικά για τα άτομα με ΕΜΔ δεν είναι στις προτεραιότητες τους αλλά και ούτε αποτελούν αντικείμενο αποφυγής. Κύριο στόχος για τους μαθητές αυτούς είναι να είναι αποδεχτοί από τους πολλούς. Επομένως δεδομένου ότι η σύναψη φιλικών σχέσεων με άτομα με αναπηρία δεν εξυπηρετεί το σκοπό αυτό δεν αποτελεί πόλο έλξης για τους μαθητές με ΕΜΔ (Krull et al., 2014). Ως τοποθέτηση η παραπάνω διαπίστωση από τη μελέτη των ερευνών που αξιοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα έρχεται σε συμφωνία με τις έρευνες των Vlachou et al., 2017; Koster et al., 2016 και Buonomo et al., 2017.

Αντιθέτως στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, όπου δεν υπάρχει ανάλογη ανάγκη κοινωνικής αποδοχής τα δεδομένα διαφοροποιούνται και οι μαθητές αυτοί επιλέγουν άλλους μαθητές με την ίδια αναπηρία, προκειμένου να μπορούν να συμβαδίσουν στις επιλογές, στα ενδιαφέροντα, στις συμπεριφορές, κ.α.(Lyons et al., 2011). Φαίνεται, λοιπόν, πως η επιλογή άλλων ΑΜΕΑ για σύναψη φιλικών σχέσεων καθορίζεται με βάση τα χαρακτηριστικά της αναπηρίας κάθε ομάδας αλλά και των σκοπιμοτήτων που θέλουν να εξυπηρετήσουν μέσα από τις φιλικές σχέσεις, όπως πρεσβεύαν και οι έρευνες των Calder et al., 2013 και Gibson et al., 2013.

Αναφορικά τώρα με τη σύναψη φιλικών σχέσεων με ΑΜΕΑ που έχουν άλλες αναπηρίες, τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δε συνηθίζουν να επιλέγουν τέτοιου είδους σχέσεις και φιλίες καθώς είναι πολύ δύσκολο για τους ίδιους

να επιδείξουν φροντίδα για τους άλλους ή να αναλάβουν το ηγετικό ρόλο σε μια σχέση. Επομένως τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας προτιμούν να παραμείνουν μόνα και απομονωμένα παρά να επιλέγουν άλλα ΑΜΕΑ τα οποία θα παραβιάζουν τα όρια τους ηθελημένα ή και μη και θα απαιτούν από αυτούς να αναλάβουν πρωτοβουλίες και ευθύνες (Head et al., 2014). Το αποτέλεσμα αυτό που καταδείχτηκε από την παρούσα μελέτη έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών των Nere et al., 2015 και Gibson et al., 2013 τα οποία πρεσβεύουν την αδυναμία των ατόμων με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας να επιδείξουν φροντίδα για άλλα άτομα και κατ' επέκταση την αποφυγή σύναψης φιλικών σχέσεων με άλλα άτομα με αναπηρία.

Αναφορικά με τις ομοιότητες αλλά και τις διαφορές μεταξύ των μαθητών των δυο ομάδων ως προς τον τρόπο που συνάπτουν φιλικές σχέσεις καταδείχτηκε πως υπάρχουν πολλά κοινά σημεία στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων τα οποία διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο (Wendelborg & Kvello, 2010). Κοινωνικές δεξιότητες όπως η κατανόηση λεκτικών και μη λεκτικών μηνυμάτων (Vlachou et al. 2017), η ικανότητα διαχείρισης θυμού (Carter et al., 2016), η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων (Michelson, Sugai, Wood, et al., 2013), η προσαρμογή (Odom et al., 2006), η ενσυναίσθηση (Monjas, et al., 2014) είναι μερικές από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι δυο αυτές ομάδες μαθητών και οι οποίες σχετίζονται με τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Οι δυσκολίες τους στον τομέα αυτό σε μεγάλο βαθμό προκύπτουν λόγω της αυξημένης ανασφάλειας που τους διακατέχει (Zic & Ralic, 2010).

Αλλά και ως προς τα στοιχεία της συμπεριφοράς των δυο αυτών ομάδων υπάρχουν ομοιότητες που παρουσιάζουν και που επηρεάζουν τον τρόπο που συνάπτουν φιλικές σχέσεις. Ένα από τα κοινά στοιχεία και για τις δυο ομάδες αυτές των μαθητών είναι η υπερκινητικότητα που παρουσιάζουν. Η διαρκής ανάγκη για κίνηση αυτών των μαθητών δεν τους επιτρέπει να ακολουθήσουν από κοινού κανόνες και δραστηριότητες με τους υπόλοιπους συμμαθητές και κατ' επέκταση τους καθιστούν λιγότερη ελκυστική επιλογή για τη σύναψη φιλικών σχέσεων (Krull et al., 2014). Επιπρόσθετα, η ύπαρξη της υπερκινητικότητας δυσχεραίνει τη σύμπλευση των δυο πλευρών και καθιστά αμφίβολη τη διάρκεια της εν λόγω σχέσης. Ανάλογες δυσκολίες προκαλούν η ένταση και το άγχος οι οποίες ενισχύουν το στοιχείο της νευρικότητας και δεν επιτρέπει στους μαθητές και των δυο αυτών ομάδων να χαρούν

όπως οι υπόλοιποι μαθητές και να μετέχουν απρόσκοπτα σε διάφορες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής (Schwab, et al., 2013). Στο σημείο αυτό φαίνεται πως τα αποτελέσματα της μελέτης μας έρχονται σε συμφωνία με μια σειρά από αποτελέσματα και συμπεράσματα άλλων ερευνών.

Οι διαφορές που υπάρχουν στις δυο αυτές ομάδες ως προς το πώς συνάπτουν φιλικές σχέσεις είναι συνυφασμένες με την καθαυτό φύση της κάθε αναπηρίας.

Από τη μια στα άτομα με ΕΜΔ κυριαρχεί η ένταση και το άγχος αλλά και η ανασφάλεια ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Ενώ στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας η επιλογή της μοναχικότητας είναι ένα από τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά. Όπως διαφαίνεται από τα παραπάνω η διαφορά αυτή είναι θεμελιώδης καθώς στη μεν ομάδα των μαθητών με ΕΜΔ υπάρχει άγχος σχετικά με την επιδίωξη και την επίτευξη των φιλικών σχέσεων ενώ στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας το άγχος και η αγωνία σχετίζεται με την αποφυγή (Salmivalli et al., 2000). Με το παραπάνω εύρημα συμφωνούν οι έρευνες των Koster et al., (2010) και Causton –Theoharis et al., (2009) αντίστοιχα οι οποίες τονίζουν η κάθε μία από τη σκοπιά της ποιο είναι το κύριο χαρακτηριστικό σε κάθε μια από τις παραπάνω αναπηρίες ως προς τη σύναψη φιλικών.

Ένα άλλο σημείο στο οποίο διαφέρουν οι δυο αυτές ομάδες και το οποίο αποτελεί εμπόδιο στη σύναψη φιλικών σχέσεων είναι από τη μια η διάσπαση προσοχής που διακατέχει τους μαθητές με ΕΜΔ και από την άλλη η ικανότητα εκφοράς και κατανόησης του λόγου η οποία κυριαρχεί στα άτομα με Αυτισμό. Ένα τόσο σημαντικό χαρακτηριστικό δε θα μπορούσε να μην είναι καθοριστικό καθώς τα άτομα αυτά ως συνομιλητές γενικά θεωρούνται αδύναμοι, αφού μονοπωλούν τη συζήτηση με δικά τους ενδιαφέροντα και επιθυμίες, ενώ σπάνια προσέχουν τους συνομιλητές τους και τις ανάγκες τους. Επιπρόσθετα δυσκολεύονται στην αποκωδικοποίηση λεκτικών και μη λεκτικών μηνυμάτων και συχνά δεν επιλέγονται για τον λόγο αυτό στη σύναψη φιλικών σχέσεων. Οι εν λόγω δυσκολίες είτε απουσιάζουν, είτε εκδηλώνονται σε πολύ μικρότερο βαθμό στους μαθητές με ΕΜΔ (Rossetti, 2011). Σε συνέχεια των παραπάνω ευρημάτων οι έρευνες των Koster et al., (2010) και Causton –Theoharis et al., (2009) αντίστοιχα τονίζουν η κάθε μία από τη σκοπιά της ποιο είναι το κύριο χαρακτηριστικό σε κάθε μια από τις παραπάνω αναπηρίες ως προς τη σύναψη φιλικών το οποίο κάνει την ειδοποιό διαφορά μεταξύ των δυο αναπηριών.

Επιπρόσθετα, οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας αντιμετωπίζουν ακόμα περισσότερες δυσκολίες από τους μαθητές με ΕΜΔ ως προς τις κοινωνικές δεξιότητες. Αγνοούν τις κοινωνικές συμβατικότητες, τους κοινωνικούς κανόνες και τις κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές και εκφράζουν πρωτόγονα και αυθόρμητα τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους. Συχνά μάλιστα εμμένουν τόσο πολύ στην εκπλήρωση των δικών τους αναγκών και στα ενδιαφέροντα τους αγνοώντας τις ανάγκες των φίλων τους. Η συμπεριφορά των παιδιών αυτών δεν αποτελεί αγένεια αλλά αδιαφορία ως προς το τι είναι κοινωνικά αποδεκτό και το τι όχι. Παρόλα αυτά αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα ως προς τη σύναψη αλλά και τη διατήρηση φιλικών σχέσεων (Banks, et al., 2018 και Gibson et al., 2013)

Ένα ακόμα στοιχείο το οποίο διαφέρει και διαδραματίζει ωστόσο καθοριστικό ρόλο στη συμπεριφορά του κάθε παιδιού είναι πως τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας εκπαιδεύονται ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων κάτι που τους βοηθά ουσιαστικά. Η εκπαίδευση αυτή συνήθως περιλαμβάνει διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και χρήση κοινωνικών ιστοριών (Lindsay, & McPherson, 2012). Ανάλογη εκπαίδευση δε φαίνεται να παρέχεται συστηματικά και προγραμματισμένα στα παιδιά και στους εφήβους με ΕΜΔ, οι οποίοι καλούνται μόνοι τους να επιλέξουν (χωρίς πάντα να το πετυχαίνουν) τις σωστές συμπεριφορές στην ανάπτυξη αλλά και διατήρηση φιλικών σχέσεων (Koster et al., 2010 και Nelson & Harwood, 2011).

Είναι λοιπόν έκδηλο το πώς οι κοινωνικές δεξιότητες και η σύναψη φιλικών σχέσεων σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό και στις δυο ομάδες παιδιών. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαφάνηκε πως συχνά οι μαθητές με ΕΜΔ επιλέγουν μια προκλητική στάση απέναντι στις κοινωνικές συμβατικότητες και στις κοινωνικές επιταγές προκειμένου να τραβήξουν το ενδιαφέρον των συνομηλίκων τους και να γίνουν δημοφιλείς. Η στάση τους αυτή ωστόσο κατά κανόνα διαδραματίζει τον αντίθετο ρόλο καθώς οι μαθητές αυτοί αποθαρρύνουν τους συμμαθητές τους να τους πλησιάσουν και να τους προσεγγίσουν ως φίλοι (Monjas et al., 2014). Επιπλέον, το άγχος που διακατέχει τους εν λόγω μαθητές σχετικά με την αποδοχή τους και την επιλογή τους ως φίλους τους οδηγεί σε μια ένταση και σε μια υποβόσκουσα επιθετικότητα, η οποία δυσχεραίνει τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Επιπρόσθετα η έλλειψη πλήρους κατανόησης από τους ίδιους μαθητές με ΕΜΔ της έννοιας της «κοινωνικής αποδοχής» από την έννοια της «φιλίας» συχνά τους μπερδεύει και τους

παρασύρει στο να υιοθετήσουν συμπεριφορές μη αποδεκτές και αποτύχουν στο ρόλο τους ως φίλοι (Pastor, Reuben, & Duran, 2012). Για μια ακόμα φορά τα αποτελέσματα από τη μελέτη των ερευνών που επιλέχθηκαν επιβεβαιώνονται από τα αποτελέσματα και από τα συμπεράσματα προηγούμενων ερευνών (Nelson & Harwood, 2011; Vlachou et al., 2017) τα οποία κατέδειξαν τη συσχέτιση των επιμέρους κοινωνικών δεξιοτήτων με τη σύναψη φιλικών σχέσεων και στις δυο ομάδες αναπηρίας.

Τέλος και η προσαρμογή αποτελεί μια κοινωνική δεξιότητα η οποία συνδέεται με τη σύναψη των φιλικών σχέσεων και στην οποία παρουσιάζουν δυσκολίες στους μαθητές με ΕΜΔ. Οι εν λόγω μαθητές δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στο απρόσμενο και στο αναπάντεχο και παρουσιάζουν συμπεριφορές μη κοινωνικά αποδεκτές και μη ελκυστικές για τη σύναψη φιλικών σχέσεων (Buonomo, Fiorilli, Geraci, & Pepe, 2017).

Στα Άτομα με Αυτισμό Υψηλής λειτουργικότητας οι έρευνες που αξιοποιήθηκαν κατέδειξαν πως οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δυσκολεύονται να ακολουθήσουν κοινωνικούς κανόνες, δυσκολεύονται να παραμερίσουν τα θέλω και τις ανάγκες τους και να παρουσιάζουν ένα χαρακτήρα εναρμονισμένο με τις κοινωνικές επιταγές. Όντας απόλυτα προσανατολισμένοι και εστιασμένοι στον εαυτό τους στερούνται κοινωνικών ικανοτήτων που θα τους καταστήσουν ιδανικούς ως φίλους (Mohamed, & El-Maksoud, 2014). Το παραπάνω συμπέρασμα συμφωνεί και με τα συμπεράσματα τα οποία προέκυψαν από τις έρευνες των Nepe et al., (2015) και οι οποίες έκαναν λόγω για τις δυσκολίες των ατόμων με Αυτισμό με Υψηλή Λειτουργικότητα να ακολουθήσει τις κοινωνικές συμβατικότητες.

Η σύναψη φιλικών σχέσεων είναι η διαχείριση του θυμού ή των προβληματικών καταστάσεων. Οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής λειτουργικότητας δε διαθέτουν τις ικανότητες αυτές και συχνά όταν νιώθουν θιγμένοι ή αδικημένοι προβαίνουν σε έντονα ξεσπάσματα θυμού ή ακόμα και σε βίαιες πράξεις απέναντι στους άλλους ή και στον εαυτό τους. Η στάση τους αυτή δρα ανασταλτικά στην σύναψη κοινωνικών σχέσεων (Alesi, Rappo, & Perri, 2015). Τέλος άλλος ένας ανασταλτικός παράγοντας που αφορά τις κοινωνικές δεξιότητες και την ικανότητα για σύναψη φιλικών σχέσεων στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας είναι η έλλειψη ικανότητας και διάθεσης να μοιράζονται πράγματα ή προνόμια (Mohamed, & El-Maksoud, 2014). Και σε αυτό το σημείο της έρευνας τα ευρήματα και τα συμπεράσματα έρχονται σε

συμφωνία με προηγούμενες έρευνες (Gibson et al., 2013; Bauminger et al., 2008) καθώς είναι γνωστό σε ποιους τομείς έχουν δυσκολία τα άτομα με αυτισμό και γιατί.

Και οι δημογραφικοί παράγοντες είναι καθοριστικοί, καθώς παράγοντες όπως η ηλικία διαδραματίζει σημαντικά καθοριστικό ρόλο στη σύναψη φιλικών σχέσεων μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Ο λόγος που ο δημογραφικός αυτός παράγοντας παίζει τόσο σημαντικό ρόλο είναι η αλλαγή στις ανάγκες που παρουσιάζει κάθε ηλικιακή ομάδα στα πλαίσια της φιλίας (Mohamed, & El-Maksoud, 2014). Και σε αυτό το σημείο ίσως θα έπρεπε να τονιστεί η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα και μελέτη των δημογραφικών στοιχείων των παιδιών αυτών των δυο ομάδων ως προς τα χαρακτηριστικά της αναπηρίας που έχουν και πως αυτή επηρεάζει τη συμπεριφορά τους.

Συγκεκριμένα οι ανάγκες στις φιλικές σχέσεις κατά την παιδική ηλικία (πρωτοβάθμια εκπαίδευση) είναι πολύ πιο απλές και πολύ πιο διαφορετικές από τις ανάλογες ανάγκες στην εφηβεία (δευτεροβάθμια εκπαίδευση). Κατά την παιδική ηλικία τα παιδιά συνάπτουν φιλίες με βάση το παιχνίδι και δεν έχουν πολύ μεγάλες προσδοκίες σε σχέση με αυτό. Στην εφηβεία, όπου επέρχεται η ωριμότητα οι ανάγκες των εφήβων αλλάζουν σημαντικά (Nelson & Harwood, 2011). Οι σχέσεις σε αυτή την ηλικία προϋποθέτουν πολλές κοινωνικές δεξιότητες και σε αυτό το σημείο αλλάζουν πολύ τα πράγματα μεταξύ των μαθητών με ΕΜΔ και των μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Η ενσυναίσθηση, το μοίρασμα, η κατανόηση, η ικανότητα διαχείρισης κρίσεων και η αντίληψη της μη λεκτικής συμπεριφοράς είναι μερικές από τις ικανότητες που πρέπει να διαθέτουν οι εν λόγω μαθητές προκειμένου να μπορούν να συνάψουν φιλικές σχέσεις (Alesi, Rappo, & Perri, 2015). Γενικότερα θα μπορούσε να παρατηρήσει κανείς πως το αντικείμενο της ενσυναίσθησης δεν έχει μελετηθεί επαρκώς στις δυο αυτές αναπηρίες ώστε να μας βοηθήσει να βγάλουμε πιο ασφαλή συμπεράσματα.

Η σύναψη φιλικών σχέσεων είναι πιο εύκολη για τα παιδιά με ΕΜΔ, καθώς στην αναπτυξιακή αυτή περίοδο ο κύριος γνώμονας των φιλικών σχέσεων είναι η ψυχαγωγία και η διασκέδαση και τα παιδιά με ΕΜΔ δεν υστερούν στον τομέα αυτό. (Buonomo, et. al., 2017). Στην εφηβεία οι δυσκολίες μεγαλώνουν αισθητά καθώς οι φιλικές σχέσεις απαιτούν άλλου είδους κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ενσυναίσθηση, το μοίρασμα και η φροντίδα. Οι έφηβοι με ΕΜΔ υστερούν σημαντικά σε αυτούς τους

τομείς και για το λόγο αυτό κατά τη συγκεκριμένη αναπτυξιακή περίοδο αρχίζουν να περιθωριοποιούνται και να μην επιλέγονται ως φίλοι (Semrud-Clikeman, et al., 2010).

Η σύναψη φιλικών σχέσεων από την άλλη στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας κατά την παιδική ηλικία είναι εξίσου δύσκολη με την εφηβεία. Αυτό το οποίο αλλάζει ωστόσο είναι η φύση των δυσκολιών. Στην παιδική ηλικία τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, δυσκολεύονται με την κατανόηση και την αποκωδικοποίηση του λόγου, ενώ παράλληλα δυσκολεύονται να αποκωδικοποιήσουν και τα μηνύματα της μη λεκτικής επικοινωνίας. Οι κοινωνικές δεξιότητες τους είναι περιορισμένες, αρέσκονται στη μοναχικότητα και δεν είναι καθόλου ελκυστικά στους συνομήλικους τους ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων (Avramidis, et al., 2010). Κατά την εφηβεία μολονότι το κομμάτι του λόγου και της επικοινωνίας με κατάλληλη εκπαίδευση μπορεί να βελτιωθεί, παραμένουν σημαντικές δυσκολίες οι οποίες δυσχεραίνουν την ποιότητα των φιλικών σχέσεων που συνάπτουν τα άτομα αυτά. Στην ηλικία αυτή οι κοινωνικές δεξιότητες παίζουν σημαντικό ρόλο και οι έφηβοι με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δυσκολεύονται να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις μιας φιλικής σχέσης (Garrote, 2017).

Σύμφωνα με τις έρευνες που μελετήθηκαν οι διαφοροποιήσεις που υφίστανται σε σχέση με το φύλο κατά τη σύναψη φιλικών σχέσεων στα άτομα με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ενώ υφίστανται δεν διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο. Στους μαθητές με ΕΜΔ μάλιστα θα μπορούσε κανείς να παρατηρήσει πως οι διαφορές είναι περισσότερο διακριτές από ότι στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας (Rossetti, 2011).

Πιο συγκεκριμένα στους μαθητές με ΕΜΔ, όπου ο επιπολασμός υπερτερεί στα αγόρια έναντι των κοριτσιών, κάποια συμπτώματα και κάποιες δυσκολίες έχουν διαφορετική βαρύτητα. Τα αγόρια με ΕΜΔ παρουσιάζουν πιο έντονα το στοιχείο της υπερκινητικότητας από ότι τα κορίτσια με ΕΜΔ, στα οποία το στοιχείο της διάσπασης είναι εντονότερο από ότι στα αγόρια. Και τα δυο χαρακτηριστικά αυτά δυσχεραίνουν την ικανότητα για σύναψη φιλικών σχέσεων καθώς δεν αφήνουν τους μαθητές με ΕΜΔ ανεξαρτήτως φύλου να αφοσιωθούν στις φιλίες που πραγματοποιούν (Avramidis, et al., 2010).

Επιπρόσθετα η διαχείριση δυσκολιών και τα ξεσπάσματα θυμού είναι πολύ πιο έντονα στα αγόρια με ΕΜΔ από ότι στα κορίτσια, όπου κυριαρχεί σε μεγαλύτερο βαθμό το άγχος και η χαμηλή αυτοπεποίθηση. Οι δυσκολίες στη χρήση κοινωνικών δεξιοτήτων για μια ακόμη φορά στα αγόρια με ΕΜΔ είναι εντονότερες από ότι στα κορίτσια, γεγονός που καθιστά τα αγόρια με ΕΜΔ δημοφιλή μεν, χωρίς ουσιαστικές φιλικές σχέσεις δε. Τα κορίτσια με ΕΜΔ συνάπτουν ευκολότερα φιλικές σχέσεις, ωστόσο δυσκολεύονται να τις διατηρήσουν (Schwab, et al., 2013).

Στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας οι διαφορές με βάση το φύλο είναι μικρότερες. Η μοναχικότητα είναι ένα κοινό στοιχείο τόσο σε αγόρια, όσο και σε κορίτσια αυτής της ομάδας, το οποίο δυσχεραίνει σημαντικά τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Διαφορές ως προς αυτό το χαρακτηριστικό δεν υπάρχουν, όπως δεν υπάρχουν και διαφορές αναφορικά με τις εμμονές και την ενασχόληση με τα ενδιαφέροντα τους. Τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας αφοσιώνονται σε αυτό που τους ενδιαφέρει και επιμένουν μέχρι να πετύχουν τον στόχο τους (Locke, et al., 2013). Οι κοινωνικές δεξιότητες από την άλλη, είναι ένα κομμάτι στο οποίο υστερούν εξίσου αγόρια και κορίτσια, χωρίς διαφοροποιήσεις και με σημαντικές επιπτώσεις στην ικανότητα σύναψης φιλικών σχέσεων. Αγόρια και κορίτσια αυτής της ομάδας δεν έχουν μάθει να μοιράζονται, δε διαθέτουν την ικανότητα να συναισθανθούν τους φίλους τους, δε μπορούν να μπορούν να χειριστούν δύσκολες καταστάσεις και να συγκρατήσουν την ορμή αλλά και το θυμό τους. Όλα τα παραπάνω αυτά χαρακτηριστικά τους καθιστούν ανεξαρτήτως φύλου δύσκαμπτους στη σύναψη και διατήρηση φιλικών σχέσεων (Calder, et al., 2013).

4.2 Συμπεράσματα

Τα πέντε βασικά συμπεράσματα που σχηματίστηκαν με βάση τα πέντε βασικά ερευνητικά ερωτήματα τα οποία δομήθηκαν, εξετάστηκαν και αναπτύχθηκαν στην παρούσα έρευνα ήταν τα εξής:

Η σύναψη φιλικών σχέσεων μεταξύ μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας φιλικές σχέσεις με μαθητές τυπικής ανάπτυξης και ποια τα ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτών των φιλικών σχέσεων

Οι σχέσεις κυρίως μεταξύ παιδιών τυπικής ανάπτυξης και παιδιών με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας χαρακτηρίζονται από εμπόδια. Τα εμπόδια που υφίστανται από κοινού είναι η υπερκινητικότητα το διαρκές άγχος και η ένταση που τους διακατέχουν, η έλλειψη συγκέντρωσης, η δυσκολία συμμόρφωσης σε κανόνες καθώς και οι ελλείψεις σε ακαδημαϊκές και κοινωνικές δεξιότητες.

Σε επιμέρους αναπηρίες οι μαθητές με Αυτισμό με Υψηλή Λειτουργικότητα έχουν μια επιπλέον διαφορά ως προς τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι δυο αυτές ομάδες παιδιών την έννοια της φιλίας. Τα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά σε μεγάλο ποσοστό αντιλαμβάνονται τη φιλία μέσα από ένα πρίσμα συναισθηματικής φύσεως σε αντίθεση με τα παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας τα οποία αντιλαμβάνονται τη φιλία με ένα τρόπο πιο πρακτικό και πιο και απαλλαγμένο από το συναίσθημα.

Κατά την εφηβεία στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας η ωριμότητα και η μοναχικότητα επιφέρει κάποιες διαφορές στον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις φιλικές σχέσεις, ενώ στους μαθητές με ΕΜΔ στην εφηβεία κυριαρχεί η ανασφάλεια και η επιλογή είτε της απομόνωσης, είτε της παραβατικής συμπεριφοράς προκειμένου να γίνουν ελκυστικοί με οποιοδήποτε τρόπο από τους σημαντικούς άλλους στη ζωή τους, που δεν είναι άλλοι από τους συμμαθητές τους

Η σύναψη φιλικών σχέσεων μεταξύ μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας φιλικές σχέσεις με Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και ποια τα ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτών των φιλικών σχέσεων

Για τα άτομα με ΕΜΔ δεν είναι στις προτεραιότητες τους αλλά και ούτε αποτελούν αντικείμενο αποφυγής. Κύριο στόχος για τους μαθητές αυτούς είναι να είναι αποδεχτοί από τους πολλούς. Επομένως, δεδομένου ότι η σύναψη φιλικών σχέσεων με άτομα με αναπηρία δεν εξυπηρετεί το σκοπό αυτό δεν αποτελεί πόλο έλξης για τους μαθητές με ΕΜΔ.

Οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας, στους οποίους δεν υπάρχει ανάλογη ανάγκη κοινωνικής αποδοχής τα δεδομένα διαφοροποιούνται και οι μαθητές

αυτοί επιλέγουν άλλους μαθητές με την ίδια αναπηρία, προκειμένου να μπορούν να συμβαδίσουν στις επιλογές, στα ενδιαφέροντα, στις συμπεριφορές. Φαίνεται λοιπόν πως η επιλογή άλλων ΑΜΕΑ για σύναψη φιλικών σχέσεων καθορίζεται με βάση τα χαρακτηριστικά της αναπηρίας κάθε ομάδας αλλά και των σκοπιμοτήτων που θέλουν να εξυπηρετήσουν μέσα από τις φιλικές σχέσεις. Αναφορικά τώρα με τη σύναψη φιλικών σχέσεων με ΑΜΕΑ που έχουν άλλες αναπηρίες, τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δε συνηθίζουν να επιλέγουν τέτοιου είδους σχέσεις και φιλίες καθώς είναι πολύ δύσκολο για τους ίδιους να επιδείξουν φροντίδα για τους άλλους ή να αναλάβουν το ηγετικό ρόλο σε μια σχέση

Οι ομοιότητες και οι διαφορές μεταξύ μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας στη σύναψη φιλικών σχέσεων

Ως προς τις ομοιότητες, υπάρχουν πολλές ομοιότητες οι οποίες σχετίζονται με τις κοινωνικές δεξιότητες όπως η κατανόηση λεκτικών και μη λεκτικών μηνυμάτων, η ικανότητα διαχείρισης θυμού η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων η προσαρμογή, η ενσυναίσθηση είναι μερικές από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι δυο αυτές ομάδες μαθητών και οι οποίες σχετίζονται με τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Οι δυσκολίες τους στον τομέα αυτό σε μεγάλο βαθμό προκύπτουν λόγω της αυξημένης ανασφάλειας που τους διακατέχει.

Ένα από τα κοινά στοιχεία και για τις δυο ομάδες αυτές των μαθητών είναι η υπερκινητικότητα που παρουσιάζουν. Επιπρόσθετα η ύπαρξη της υπερκινητικότητας δυσχεραίνει τη σύμπλευση των δυο πλευρών και καθιστά αμφίβολη τη διάρκεια της εν λόγω σχέσης. Ανάλογες δυσκολίες προκαλούν η ένταση και το άγχος οι οποίες ενισχύουν το στοιχείο της νευρικότητας και δεν επιτρέπει στους μαθητές και των δυο αυτών ομάδων να χαρούν όπως οι υπόλοιποι μαθητές και να μετέχουν απρόσκοπτα σε διάφορες εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής

Οι διαφορές που υπάρχουν στις δυο αυτές ομάδες ως προς το πώς συνάπτουν φιλικές σχέσεις είναι συνυφασμένες με την καθαυτό φύση της κάθε αναπηρίας. Από τη μια στα άτομα με ΕΜΔ κυριαρχεί η ένταση και το άγχος αλλά και την ανασφάλεια ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Ενώ στα άτομα με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας η επιλογή της μοναχικότητας είναι ένα από τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά. Ένα άλλο σημείο στο οποίο διαφέρουν οι δυο αυτές ομάδες και το

οποίο αποτελεί εμπόδιο στη σύναψη φιλικών σχέσεων είναι από τη μια η διάσπαση προσοχής που διακατέχει τους μαθητές με ΕΜΔ και από την άλλη η ικανότητα εκφοράς και κατανόησης του λόγου η οποία κυριαρχεί στα άτομα με Αυτισμό.

Επιπρόσθετα οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας αντιμετωπίζουν ακόμα περισσότερες δυσκολίες από τους μαθητές με ΕΜΔ ως προς τις κοινωνικές δεξιότητες. Αγνοούν τις κοινωνικές συμβατικότητες, τους κοινωνικούς κανόνες και τις κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές και εκφράζουν πρωτόγονα και αυθόρμητα τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους. Συχνά μάλιστα εμμένουν τόσο πολύ στην εκπλήρωση των δικών τους αναγκών και στα ενδιαφέροντα τους αγνοώντας τις ανάγκες των φίλων τους.

Ένα ακόμα στοιχείο το οποίο διαφέρει και διαδραματίζει ωστόσο καθοριστικό ρόλο στη συμπεριφορά του κάθε παιδιού είναι πως τα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας εκπαιδεύονται ως προς τη σύναψη φιλικών σχέσεων κάτι που τους βοηθά ουσιαστικά. Η εκπαίδευση αυτή συνήθως περιλαμβάνει διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων και χρήση κοινωνικών ιστοριών.

Η συσχέτιση μεταξύ επιπέδου των κοινωνικών δεξιοτήτων και σύναψης φιλικών σχέσεων στις δυο ομάδες;

Είναι λοιπόν έκδηλο το πώς οι Κοινωνικές δεξιότητες και η σύναψη φιλικών σχέσεων σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό και στις δυο ομάδες παιδιών. Από τη μια οι μαθητές με ΕΜΔ επιλέγουν μια προκλητική στάση απέναντι στις κοινωνικές συμβατικότητες και στις κοινωνικές επιταγές προκειμένου να τραβήξουν το ενδιαφέρον των συνομηλίκων τους και να γίνουν δημοφιλείς. Αλλά και η προσαρμογή αποτελεί μια κοινωνική δεξιότητα η οποία συνδέεται με τη σύναψη φιλικών σχέσεων και στην οποία παρουσιάζουν δυσκολίες στους μαθητές με ΕΜΔ. Οι εν λόγω μαθητές δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στο απρόσμενο και στο αναπάντεχο και παρουσιάζουν συμπεριφορές μη κοινωνικά αποδεκτές και μη ελκυστικές για τη σύναψη φιλικών σχέσεων.

Από την άλλη οι μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας δυσκολεύονται να ακολουθήσουν κοινωνικούς κανόνες, δυσκολεύονται να παραμερίσουν τα θέλω και τις ανάγκες τους και να παρουσιάζουν ένα χαρακτήρα εναρμονισμένο με τις κοινωνικές επιταγές. Όντας απόλυτα προσανατολισμένοι και

εστιασμένοι στον εαυτό τους στερούνται κοινωνικών ικανοτήτων που θα τους καταστήσουν ιδανικούς ως φίλους

Η διαφοροποίηση στη σύναψη φιλικών σχέσεων μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες ή με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας με βάση τους δημογραφικούς παράγοντες;

Αλλά και οι δημογραφικοί παράγοντες είναι καθοριστικοί, καθώς παράγοντες όπως η ηλικία διαδραματίζει σημαντικό καθοριστικό ρόλο στη σύναψη φιλικών σχέσεων μεταξύ μαθητών με ΕΜΔ και μαθητών με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Ο λόγος που ο δημογραφικός αυτός παράγοντας παίζει τόσο σημαντικό ρόλο είναι η αλλαγή στις ανάγκες που παρουσιάζει κάθε ηλικιακή ομάδα στα πλαίσια της φιλίας. Αλλά και οι ανάγκες στις φιλικές σχέσεις κατά την παιδική ηλικία (πρωτοβάθμια εκπαίδευση) είναι πολύ πιο απλές και πολύ πιο διαφορετικές από τις ανάλογες ανάγκες στην εφηβεία (δευτεροβάθμια εκπαίδευση).

Σύμφωνα με τις έρευνες που μελετήθηκαν οι διαφοροποιήσεις που υφίστανται σε σχέση με το φύλο κατά τη σύναψη φιλικών σχέσεων στα άτομα με ΕΜΔ και Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ενώ υφίστανται δεν διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο. Στους μαθητές με ΕΜΔ μάλιστα θα μπορούσε κανείς να παρατηρήσει πως οι διαφορές είναι περισσότερο διακριτές από ότι στους μαθητές με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας. Τα αγόρια με ΕΜΔ παρουσιάζουν πιο έντονα το στοιχείο της υπερκινητικότητας από ότι τα κορίτσια με ΕΜΔ, στα οποία το στοιχείο της διάσπασης είναι εντονότερο από ότι στα αγόρια. Και τα δυο χαρακτηριστικά αυτά δυσχεραίνουν την ικανότητα για σύναψη φιλικών σχέσεων καθώς δεν αφήνουν τους μαθητές με ΕΜΔ ανεξαρτήτως φύλου να αφοσιωθούν στις φιλίες που πραγματοποιούν. Επιπρόσθετα η διαχείριση δυσκολιών και τα ξεσπάσματα θυμού είναι πολύ πιο έντονα στα αγόρια με ΕΜΔ από ότι στα κορίτσια, όπου κυριαρχεί σε μεγαλύτερο βαθμό το άγχος και η χαμηλή αυτοπεποίθηση. Τα κορίτσια με ΕΜΔ συνάπτουν ευκολότερα φιλικές σχέσεις, ωστόσο δυσκολεύονται να τις διατηρήσουν

Στα άτομα με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας οι διαφορές με βάση το φύλο είναι μικρότερες. Η μοναχικότητα είναι ένα κοινό στοιχείο τόσο σε αγόρια, όσο και σε κορίτσια αυτής της ομάδας, το οποίο δυσχεραίνει σημαντικά τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Διαφορές ως προς αυτό το χαρακτηριστικό δεν υπάρχουν, όπως δεν

υπάρχουν και διαφορές αναφορικά με τις εμμονές και την ενασχόληση με τα ενδιαφέροντα τους. Τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας αφοσιώνονται σε αυτό που τους ενδιαφέρει και επιμένουν μέχρι να πετύχουν το στόχο τους

4.3 Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα αποτέλεσε ένα πολύ ενδιαφέρον ερευνητικό και επιστημονικό εγχείρημα στα πλαίσια του οποίου η ερευνήτρια είχε τη δυνατότητα να εμβαθύνει τόσο στο αντικείμενο των ΕΜΔ όσο και στον Αυτισμού Υψηλής Λειτουργικότητας. Παρά τα οφέλη που παρείχε η παρούσα έρευνα ωστόσο, κατά την εκπόνηση της διαπιστώθηκαν κάποιοι περιορισμοί οι οποίοι δυσχέραιναν το όλο έργο.

Αρχικά η βιβλιογραφία η οποία υπήρχε στην ελληνική βιβλιογραφία ήταν από περιορισμένη έως μηδαμινή. Δεν υπήρχαν καθόλου ερευνητικά δεδομένα από την χώρα μας γεγονός που προκάλεσε απογοήτευση και σχετικό ανασχεδιασμό της έρευνας από πλευράς ερευνήτριας.

Επιπρόσθετα και η βιβλιογραφία η οποία βρέθηκε μέσα από αναζήτηση σε διεθνής μηχανές αναζήτησης δεν άπτονταν ακριβώς στο θέμα και έπρεπε να η όλη έρευνα να πραγματοποιηθεί συνδυαστικά χωρίς απαραίτητα τα δεδομένα να ταυτίζονται απόλυτα χρονικά. Επιπρόσθετα οι έρευνες που επέλεξε ως βάση της η ερευνήτρια καθώς ήταν αυτές οι οποίες πραγματεύονταν το θέμα πιο κοντά στα ζητούμενα της έρευνας ήταν προγενέστερες από πολλές έρευνες οι οποίες αξιοποιήθηκαν στο θεωρητικό μέρος και αντιπαραβλήθηκαν στο κεφάλαιο της συζήτησης, γεγονός που προκαλούσε μια σύγχυση.

Τέλος κατά τη μελέτη των σχετικών ερευνών αναδύθηκαν πολλές επιμέρους έννοιες και προβληματισμοί όπως αυτή της ενσυναίσθησης της οποίας η ερευνήτρια θα ήθελε να είχε εμπλέξει πιο δυναμικά στην έρευνα.

4.4 Εκπαιδευτικές εφαρμογές- προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Παρόλο που η παρούσα μελέτη δεν είναι ποσοτική έρευνα, αλλά ούτε και ποιοτική έρευνα με χρήση ερευνητικών εργαλείων, αλλά αποτελεί μελέτη της βιβλιογραφίας η συμβολή της είναι πολύ σημαντική καθώς θίγει ένα μείζον ζήτημα για

τη σχολική κοινότητα που δεν είναι άλλο από το θέμα «φιλία και αναπηρία». Δεδομένου ότι πλέον στα συνηθισμένα σχολεία σήμερα φοιτούν όλο και πιο πολύ παιδιά με ΕΜΔ και παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας το θέμα της φιλίας είναι ένα θέμα που απασχολεί όλο τον εκπαιδευτικό κόσμο. Εξάλλου μέσα από την παρούσα μελέτη γίνεται προσπάθεια να αναδειχθούν οι πτυχές των δυσκολιών αλλά και των κοινωνικών δυνατοτήτων των εν λόγω μαθητών και έτσι να καταρριφθούν μύθοι σχετικά με αυτούς και να υπάρχει και πιο ορθή αντιμετώπιση από συμμαθητές αλλά και από εκπαιδευτικούς.

Η παρούσα έρευνα ωστόσο θα μπορούσε να ενδυναμωθεί ακόμα περισσότερο αν έπαιρνε το χαρακτήρα της ποσοτικής έρευνας και αν πραγματοποιούνταν με τη χρήση ενός ερωτηματολογίου σε παιδιά με ΕΜΔ, σε παιδιά με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας και σε παιδιά με τυπική ανάπτυξη. Επιπρόσθετα στην έρευνα θα μπορούσαν να συμμετέχουν και εκπαιδευτικοί ούτως ώστε να ελεγχθούν οι απόψεις τους και οι στρατηγικές που ακολουθούν για να διευκολύνουν την σύναψη φιλικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές αυτούς,

Μια ακόμα πρόταση θα ήταν να δημιουργηθούν ερωτηματολόγια ή συνεντεύξεις κλειστού τύπου αποκλειστικά για εκπαιδευτικούς από διάφορες χώρες, οι οποίες θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν διαδικτυακά και οι οποίες θα εξέταζαν τις απόψεις, τις στάσεις και τις στρατηγικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με το θέμα αυτό σε διαφορετικές χώρες.

Τέλος μια ακόμα πρόταση θα ήταν να επεκταθεί η έρευνα εισάγοντας και άλλου είδους αναπηρίες στη σύναψη φιλικών σχέσεων, αναδεικνύοντας έτσι πολλές και ενδιαφέρουσες πτυχές της αναπηρίας.

5ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Βιβλιογραφικές αναφορές

Aboud, F. E., Mendelson, M. J. (1996). Determinants of friendships selection and quality. Developmental perspectives. In Bukowski, W.M., Newcomb, A. F., Hartup, W.W. (Eds) *The Company the keep: friendship in childhood and adolescence* (pp 87-112). New York: Cambridge University Press.

Abramson, L. Y., Seligman, M. E., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.

Agaliotis, I. (2010). Social skills problems and interventions for students with Learning Disabilities. In N. Wamba & T. Citro (Eds), *Learning Differences: Research, Practice, and Advocacy* (pp. 59-76). Weston, Mas.: Learning Disabilities Worldwide.

Alesi, M., Rappo, G., & Pepi, A. (2015). Emotional profile and intellectual functioning: a comparison among children with borderline intellectual functioning, average intellectual functioning, and gifted intellectual functioning. *SAGE Open*, 5(3), 2158244015589995

Al-Yagon, M., & Mikulincer, M. (2004). Socioemotional and academic adjustment among children with learning disorders: The mediational role of attachment-based factors. *The journal of special education*, 38(2), 111-123.

Al-Yagon, M., & Mikulincer, M. (2004). Patterns of close relationships and socio-emotional and academic adjustment among school-age children with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 19, 12–19

Αναγνωστάκη, Λ.(2008). Οι σχέσεις φιλίας των παιδιών με τους συνομηλίκους και η σημασία τους για τη φυσιολογική, συναισθηματική ανάπτυξή τους. Δελτίο Α' Παιδιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών, 55(1):32-37.

Αργυρακούλη, Ε. (2005). Συναισθηματικές δυσκολίες: Συστολή, ντροπαλότητα, εσωστρέφεια. Στο Α. Καλαντζή –Αζίζι & Ζαφειροπούλου (Επιμ.) *Προσαρμογή στο σχολείο: πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών*, (σσ.330-353). Ελληνικά Γράμματα.

Asher, S. R., Parkhurst, J. T., Hymel, S., & Williams, G. A. (1990). Peer rejection and loneliness in childhood. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 253–273). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Avramidis, E. (2010). Social relationships of pupils with special educational needs in the mainstream primary class: peer group membership and peer-assessed social behaviour. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 413-429.

Bagwell, C. L., Newcomb, A.F., Bukowski, W.M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 69(1), p. 140-153.

Banks, J., McCoy, S., & Frawley, D. (2018). One of the gang? Peer relations among students with special educational needs in Irish mainstream primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 33(3), 396-411.

Bauminger, N., & Kasari, C. (2000). *Loneliness and friendship in high-functioning children with autism*. *Child Development*, 71, 447-456.

Bauminger, N., Solomon, M., & Rogers, S. J. (2010). *Predicting friendship quality in autism spectrum disorders and typical development*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 751-761.

Bauminger, N., Solomon, M., Aviezer, A., Heung, K., Brown, J., & Rogers, S. J. (2008). *Friendship in high-functioning children with autism spectrum disorder: Mixed and non-mixed dyads*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1211-1229.

Berndt, T. J. (2002). *Friendship quality and social development*. *Current Directions in Psychological Science*, 11(1), 7-10.

Branje, S. J., Frijns, T., Finkenauer, C., Engels, R., & Meeus, W. (2007). *You are my best friend: Commitment and stability in adolescents' same-sex friendships*. *Personal Relationships*, 14, 587-603

Brown, W. H., Odom, S. L. & Conroy, M. A. (2001). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environments. *Topics in Early Childhood Special Education, 21* (3), 162 – 175.

Brown, B. B., & Larson, J. (2009). *Peer relationships in adolescence: Contextual influences on adolescent development. Interpersonal Influences*. In R. Lerner, & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology, 2*, (pp. 74-103)

Bukowski, W.M., Hoza, B., Boivin, M. (1993). Popularity, friendship, and emotional adjustment during early adolescence. *New Directions for Child and Adolescent Development, 60*, p. 23-37.

Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). *Measuring friendship quality during pre-and early adolescence: The development and psychometric properties of the Friendship Qualities Scale*. *Journal of Social and Personal Relationships, 11*, 471-484.

Buonomo, I., Fiorilli, C., Geraci, M. A., & Pepe, A. (2017). Temperament and socialemotional difficulties: the dark side of learning disabilities. *The Journal of genetic psychology, 178*(3), 193-206.

Γαλανάκη, Ε. (2000). Παιδιά με κοινωνικές αναστολές. Στο Α. Καλαντζή-Αζίζι & Η. Μπεζεβέγκη (Επιμ.). *Θέματα Ψυχικής Υγείας παιδιών και Εφήβων* (σς. 147-172). Ελληνικά Γράμματα.

Γαλανάκη Ε. (2004). Δυσκολίες προσαρμογής των παιδιών και των εφήβων: Ορισμός, ιδιαιτερότητες, διάκριση από την ομαλή συμπεριφορά. Στο Α. Καλαντζή- Αζίζη και Μ. Ζαφειρόπουλου (Επιμ.) *Προσαρμογή στο σχολείο πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών* (σς.135-151). Ελληνικά Γράμματα. \

Calder, L., Hill, V., & Pellicano, E. (2013). 'Sometimes I want to play by myself': *Understanding what friendship means to children with autism in mainstream primary schools*. *Autism, 17*, 296-316

Cairns, R. B., Leung, M.-C., Buchanan, L., & Cairns, B. D. (1995). Friendships and social networks in childhood and adolescence: Fluidity, reliability, and interrelations. *Child Development*, 66, 1330-1345.

Carter, E., Asmus, J., Moss, C., Biggs, E., Bolt, M., Born, L., Weir, K. (2016). Randomized evaluation of peer support arrangements to support the inclusion of high school students with severe disabilities. *Exceptional Children*, 82, 209-233.

Causton-Theoharis, J., Ashby, C., & Cosier, M. (2009). *Islands of loneliness: Exploring social interaction through the autobiographies of individuals with autism*. *Journal Information*, 47(2) 84-90.

Chang, Y. C., Shih, W., & Kasari, C. (2016). Friendships in preschool children with autism spectrum disorder: what holds them back, child characteristics or teacher behavior? *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 20(1), 65-74.

Cillessen, A. H. N. & Rose, A.J. (2005). Understanding popularity in the peer system, *Current Directions in Psychological Science*, 14, 102 – 105.

Claes, (1992). Friendship and personal adjustment during adolescence. *Journal of Adolescence*, 15(1), 39-55.

Dahle, A. E., Knivsberg, A. M., Andreassen, A. B. (2011). Coexisting problem behavior in severe dyslexia. *Journal of research in Special Education Needs* 11(3), pp162-170.

Daniel, L. S., & Billingsley, B. S. (2010). *What boys with an autism spectrum disorder say about establishing and maintaining friendships*. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25(4), 220-229.

Dean, M., Kasari, C., Shih, W., Frankel, F., Whitney, R., Landa, R. & Harwood, R. (2014). *The peer relationships of girls with ASD at school: comparison to boys and girls with and without ASD*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55, 1218-1225.

- Demir, M., & Urberg, K., (2004). Friendship and adjustment among adolescents. *Journal of experimental child Psychology*, 88(2004):68-82.
Doi:10.1016/j.jecp.2004.02.006.
- Dijkstra, J. K. Cillessen, A. H. N., Borch, C. (2013). Popularity and adolescent friendship networks: Selection and influence dynamics. *Developmental Psychology* 49(7), 1242.
- Donnelly, J. A., Bovee, J. P., Donnelly, S. J., Donnelly, L. K., Donnelly, J. R., Donnelly, M. F. & Callaghan, M. R. (2000). *A family account of autism: Life with Jean-Paul*. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 15(4), 196-201.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W., & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 41(1), 5-14.
- Feldman, R., Carter, E. W., Asmus, J., & Brock, M. E. (2016). Presence, proximity, and peer interactions of adolescents with severe disabilities in general education classrooms. *Exceptional Children*, 82, 192-208.
- Filippello, P., Buzzai, C., Messina, G., Mafodda, A. V., & Sorrenti, L. (2019). School refusal in students with low academic performances and specific learning disorder. The role of self-esteem and perceived parental psychological control. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-16.
- Finzi, R., Har-Even, D., Weizman, A., Tyano, S., & Shnit, D. (1996). The adaptation of attachment styles questionnaire for latency-aged children. *Psychologia: Israel Journal of Psychology*, 5(2), 167–177.
- Frostad, P., Mjaavatn, P. E., & Pijl, S. J. (2011). The stability of social relations among adolescents with special educational needs (SEN) in regular schools in Norway. *London Review of Education*, 9(1), 83-94.

Frostad, P., & Pijl, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22(1), 15-30.

Garrote, A., Dessemontet, R. S., & Opitz, E. M. (2017). Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: A review of school-based interventions. *Educational Research Review*, 20, 12-23.

Gavish, B., & Shimoni, S. (2011). Elementary School Teachers' Beliefs and Perceptions about the Inclusion of Children with Special Needs in Their Classrooms. *Journal of International Special Needs Education*, 14(2), 49-60.

Gibson, J., Adams, C., Lockton, E., & Green, J. (2013). *Social communication disorder outside autism? A diagnostic classification approach to delineating pragmatic language impairment, high functioning autism and specific language impairment*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(11), 1186-1197.

Giordano, P. C. (1995). The wider circle of friends in adolescence. *American Journal of Sociology*, 101 (3), p.p. 661-667.

Gresham, F. M. (2000). Assessment of social skills in students with emotional and behavioral disorders. *Assessment for effective intervention*, 26(1), 51-58.

Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 319-332.

Gresham, F. M., Elliott, S. N., & Kettler, R. J. (2010). Base rates of social skills acquisition/performance deficits, strengths, and problem behaviors: An analysis of the Social Skills Improvement System—Rating Scales. *Psychological assessment*, 22(4), 809

Guralnick, M., Connor, R., Neville, B., & Hammond, M. (2006). Promoting the peer related social development of young children with mild developmental delays: Effectiveness of a comprehensive intervention. *American Journal on Mental Retardation*, 5, 336-356

- Guralnick, M., Neville, B., Hammond, M., & Connor, R. (2007). The friendships of young children with developmental delays: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*, 64–79.
- Hartup, W., W. (1996). Cooperation, close relationships, and cognitive development. In Bukowski, W.M., Newcomb, A. F., Hartup, W.W. (Eds) *The Company they keep: friendship in childhood and adolescence* (p.p 213-237). New York: Cambridge University Press.
- Head, A. M., McGillivray, J. A., & Stokes, M. A. (2014). *Gender differences in emotionality and sociability in children with autism spectrum disorders*. *Molecular Autism, 5*(1), 1-9.
- Howard, B., Cohn, E., & Orsmond, G. I. (2006). *Understanding and negotiating friendships: Perspectives from an adolescent with Asperger syndrome*. *Autism, 10*, 619-627.
- Humphrey, N., & Symes, W. (2010). *Responses to bullying and use of social support among pupils with autism spectrum disorders (ASDs) in mainstream schools: a qualitative study*. *Journal of Research in Special Educational Needs, 10*, 82-90.
- Igric, Lj., Nikolic, B. i Lisak, N. (2010). Ispitivanje nekih cimbenika uze okoline za razvoj tolerancije prema djeci s teskocama. Zagreb: Dijete i drustvo. Casopis za promicanje prava djeteta, 11.
- Jacobson, N. C., & Newman, M. G. (2014). Avoidance mediates the relationship between anxiety and depression over a decade later. *Journal of anxiety disorders, 28*(5), 437-445
- Kasari, C., Locke, J., Gulsrud, A., & Rotheram-Fuller, E. (2011). Social networks and friendships at school: Comparing children with and without ASD. *Journal of autism and developmental disorders, 41*(5), 533-544.val
- Kavale, K.A., Forness, S. R. (1995). Social skill deficits and training: A meta-analysis of the research in learning disabilities. *Advances in Learning and Behavioral Disabilities, (9)*, pp119 -160.

- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., & Van Houten, E. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(1), 59-75
- Kouvava, S., Antonopoulou, E., & Maridaki-Kassotaki, E. (2016). Friendship relations among primary school pupils with and without Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). *Preschool and Primary Education*, 4(2), 276-290
- Krappman, L. (1996). Amicitia, drujba, hin-yu, freundschaft, friendship: On the cultural diversity of human relationship. In W. M. Bukowski, A.F. Newcomb, W.W. Hartup (Eds). *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*, (pp19-40). Cambridge University Press.
- Krull, J., Wilbert, J., & Hennemann, T. (2014). The Social and Emotional Situation of First Graders with Classroom Behavior Problems and Classroom Learning Difficulties in Inclusive Classes. *Learning Disabilities--A Contemporary Journal*, 12(2).
- Krull, J., Wilbert, J., & Hennemann, T. (2018). Does social exclusion by classmates lead to behaviour problems and learning difficulties or vice versa? A crosslagged panel analysis. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 235-253
- Lightfoot,C., Cole, M., & Cole,R.S.(2014). Η ανάπτυξη των παιδιών. (μτφ:Μ.Κουλεντιανού). Αθήνα:Gutenberg.
- Lindsay, S., & McPherson, A. C. (2012). Experiences of social exclusion and bullying at school among children and youth with cerebral palsy. *Disability and rehabilitation*, 34(2), 101-109.
- Liorca, A., Richaud, M.C., & Malonda, E.,(2017).Parenting, Peer relationships, academic self-efficacy:Direct mediating effects. *Frontiers in psychology*, 8:2120. Doi:10.3389/fpsy.2017.02120.
- Locke, J., Ishijima, E. H., Kasari, C., & London, N. (2010). Loneliness, friendship quality and the social networks of adolescents with high-functioning autism in

an inclusive school setting. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(2), 74-81.

Locke, J., Kasari, C., Rotheram-Fuller, E., Kretzmann, M., & Jacobs, J. (2013). *Social network changes over the school year among elementary school-aged children with and without an autism spectrum disorder*. *School Mental Health*, 5, 38-47.

Lyons, J., Cappadocia, M. C., & Weiss, J. A. (2011). *BRIEF REPORT: Social characteristics of students with autism spectrum disorders across classroom settings*. *Journal on Developmental Disabilities*, 17, 77-82.

Margalit, M. (1991). Understanding loneliness among students with learning disabilities. *Behavior Change*, 8, 167–173.

Margalit, M. (1995). Social skill learning for students with learning disabilities and students with behavior disorders. *Educational Psychology*, 15, 445–457.

Marsh, P., Allen, L., Porter, M., & Mcfarland, E. (2006). The changing nature of adolescent friendships. *Early Adolescence*, 26(4), 414-431.

Mazurek, M. O., & Kanne, S. M. (2010). *Friendship and internalizing symptoms among children and adolescents with ASD*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(12), 1512-1520.

Merrell, K. W., & Gimpel, G. (2014). *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. Psychology Press.

Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (2013). *Social skills assessment and training with children: An empirically based handbook*. Springer Science & Business Media.

Monjas, M. I., Martín-Antón, L. J., García-Bacete, F. J., & Sanchiz, M. L. (2014). Rejection and victimization of students with special educational needs in first grade of primary education. *anales de psicología*, 30, 499-511.

Nelson, J. M., & Harwood, H. (2011). Learning disabilities and anxiety: A metaanalysis. *Journal of learning disabilities*, 44(1), 3-17.

Nepi, L. D., Fioravanti, J., Nannini, P., & Peru, A. (2015). Social acceptance and the choosing of favourite classmates: a comparison between students with special educational needs and typically developing students in a context of full inclusion. *British Journal of Special Education*, 42(3), 319-337.

Newcomb, A. F., Bagwell, C. L. (1995). The developmental significance of children's friendship relations. In Bukowski, W.M., Newcomb, A.F., Hartup, W.W. (Eds). *The Company they keep: friendship in childhood and adolescence* (pp. 289-321). New York: Cambridge University Press.

Normand, S., Schneider, B. H., Lee, M. D., Maisonneuve, M. F., Kuehn, S. M., & Robaey, P. (2011). How do children with ADHD (mis)manage their real-life dyadic friendships? A multi-method investigation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39, 293-305. Doi: 10.1007/s10802-010-9450-x.

Nowicki, E. A., & Brown, J. D. (2013). "A kid way": Strategies for including classmates with learning or intellectual disabilities. *Intellectual and developmental disabilities*, 51(4), 253-262.

Nowicki, E. A., Brown, J., & Stepien, M. (2014). Children's thoughts on the social exclusion of peers with intellectual or learning disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 58(4), 346-357.

Oden, S., Herzberger, S. D., Magnione, P., Wheeler, V.A. (1984). Children's peer relationships: An examination of social processes. In J. C. Masters & K. Yarkin-Levin (Eds). *Boundary areas in social and developmental psychology* (pp. 131-160). Academic Press INC.

Odom, S. L., Zerher, C., Li, S. & Brown, W. H. (2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: A mixed – method analysis, *Journal of Educational Psychology*, 98 (4), 807 – 823.

Pastor, P. N., Reuben, C. A., & Duran, C. (2012). *Identifying emotional and behavioral problems in children aged 4-17 years: United States, 2001-2007* (No. 48). US Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Health Statistics.

Pfeifer, J., & Berkman, E. (2018). Self and identity development in adolescence. *University of Oregon*, 12(3), 158-164. DOI: 10.31234/osf.io/wh7nt.

Pijl, S. J., & Frostad, P. (2010). Peer acceptance and self-concept of students with disabilities in regular education. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 93-105.

Poulin, F., Boivin, M. (2000). The role of proactive and reactive aggression in the formation and development of the boys' friendships. *Developmental Psychology* 36(2), pp233-240.

Poulin, F., & Pedersen, S. (2007). *Developmental changes in gender composition of friendship networks in adolescent girls and boys*. *Developmental Psychology*, 43, 1484-1495.

Pouw, L. B., Rieffe, C., Stockmann, L., & Gadow, K. D. (2013). *The link between emotion regulation, social functioning, and depression in boys with ASD*. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(4), 549-556.

Reed, F. D. D., McIntyre, L. L., Dusek, J., & Quintero, N. (2011). Preliminary assessment of friendship, problem behavior, and social adjustment in children with disabilities in an inclusive education setting. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 23(6), 477-489.

Richard J. F., & Schneider, B. H. (2005). *Assessing friendship motivation during preadolescence and early adolescence*. *The Journal of Early Adolescence*, 25, 367-385.

Rossetti, Z. S. (2011). *"That's How We Do It": Friendship Work Between High School Students With and Without Autism or Developmental Disability*. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36, 23-33.

Rowley, E., Chandler, S., Baird, G., Simonoff, E., Pickles, A., Loucas, T., & Charman, T. (2012). *The experience of friendship, victimization and bullying in children with an autism spectrum disorder: Associations with child characteristics and school placement*. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6, 1126-1134.

Rubin, K.H., Bukowski, W.M., Parker G.J. (1998). Peer interactions, relationships and groups. In Damon, W., Eisenberg, N. (Eds), *Handbook of Child Psychology: Vol 3. Social Emotional and Personality Development (5th Edition)* (pp621-700). Wiley.

Saenz, C. (2003). Friendships of children with disabilities. (dissertation). The faculty of the Department of special fulfillment of the requirements for the degree master of arts. Chicago: Department of Special Education, Northeastern Illinois University.

Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Lagerspetz, K. (2000). Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter?. *Scandinavian journal of psychology*, 41(1), 17-24.

Schwab, S. (2015). Evaluation of a short version of the Illinois Loneliness and Social Satisfaction Scale in a sample of students with and without special educational needs—an empirical study with primary and secondary students in Austria. *British Journal of Special Education*, 42(3), 257-278.

Semrud-Clikeman, M., Walkowiak, J., Wilkinson, A., & Minne, E. P. (2010). Direct and indirect measures of social perception, behavior, and emotional functioning in children with Asperger's disorder, nonverbal learning ADHD. *Journal of abnormal child psychology*, 38(4), pp 509-519.

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. Norton.

Svetaz, M. v., Ireland, M., Blum, R. (2000). Adolescents with learning disabilities: Risk and protective factors associated with emotional well-being: finding from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of adolescent health*, 27(5), pp340-348.

Thomas, J. J. & Daubman, K. A. (2001). The relationship between friendship quality and self esteem in adolescent girls and boys, *Sex Roles*, 45, 53 – 66.

Turnball, A. P., Blue – Banning, M. & Pereira, L. (2000). Successful friendships of Hispanic children and youth with disabilities: An Exploratory study, *Mental Retardation*, 38 (2), 138 – 153.

Valas, H. (1999). Students with learning difficulties and low achieving students: Peer acceptance, loneliness, self esteem and depression. *Social Psychology of education* 3, pp 173-192.

Vaughn, S., Elbaum, B. & Gold Boardman, A. (2001). The Social Functioning of Students with Learning disabilities: Implications for Inclusion, *Exceptionality*, 9 (1 i 2), 47 – 65

Vaughn, S., Sinagub, J., & Kim, A. H. (2004). Social competence/social skills of students with learning disabilities: Interventions and issues. In *Learning about learning disabilities* (pp. 341-373). Academic Press.

Vlachou, A., & Stavroussi, P. (2016). Promoting social inclusion: A structured intervention for enhancing interpersonal problem-solving skills in children with mild intellectual disabilities. *Support for Learning*, 31(1), 27-45.

Vlachou, A., Stavroussi, P., & Didaskalou, E. (2017). Problem-solving training: An intervention program for enhancing interpersonal problem-solving skills in children with intellectual disabilities. *Hellenic Journal of Psychology*, 14(2), 114-138.

Wagner, M., Cadwallader, T. W., Lynn, N. Nicolle, G. & Jose, B. (2002). The other 80% of their time: The experiences of elementary and middle school students with disabilities in their nonschool hours. SEELS (Special education elementary longitudinal study). CA: SRI International.

Wendelborg, C. & Kvello, O. (2010). Perceived social acceptance and peer intimacy among children with disabilities in regular schools in Norway, *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23, 143 – 153.

Wiener, J. (2002). A multisource exploration of the friendship patterns of children with and without learning disabilities. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(2), pp127-141.

Wiener, J., & Schneider, B. H. (2002). A multisource exploration of the friendship patterns of children with and without learning disabilities. *Journal of abnormal child psychology*, 30, 127-141.

Zic Ralic, A. (2009). Odnos s vrsnjacima. Skripta za studente. Zagreb: Sveuciliste u Zagrebu, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet.

Zic Ralic, A. (2010). Sto djeca s teskocama misle o podrsci asistenta u nastavi. Zbornik radova Ukljucivanje i podrška u zajednici, 8. kongres s medunarodnim sudjelovanjem Saveza defektologa Hrvatske (ur: Durek, V), Varazdin od 22. do 24. travnja 2010. godine, str. 195 – 217.

Zurko, M. (2011). Friendship during adolescence: the necessity for qualitative research of close relationships. *Polish journal of applied psychology* 9 (1), 21-38.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2004). Η εξέλιξη της ειδικής εκπαίδευσης: Από το ειδικό στο γενικό σχολείο. Στο Α. Ζώνιου-Σιδέρη (Επιμ.) *Σύγχρονες Ενταξιακές Προσεγγίσεις, Τόμος Β' (σσ. 9-31)*. Ελληνικά Γράμματα.