



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ, ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΑΓΑΘΩΝ



Università degli Studi di Torino
DIPARTIMENTO DI PSICOLOGIA

ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΔΙ.Π.Μ.Σ.)

«Ανάπτυξη δεξιοτήτων εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση για την διαχείριση προβλημάτων σε μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες και στις οικογένειές τους»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

της

Βάγιας Καλλιώρα

Διπλωματούχου του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, 2010

**Δομημένη διδασκαλία πρακτικών δεξιοτήτων για την ανάπτυξη
προ-επαγγελματικής ετοιμότητας ατόμου με μέτρια νοητική υστέρηση**

**Effectiveness of practical skills structured teaching on pre-vocational
preparedness in a person with moderate mental retardation**

**L'efficacia dell'insegnamento strutturato di abilità pratiche sulla
preparazione pre-professionale in una persona con ritardo mentale moderato**

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Σοφία Ζυγά, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Συνεπιβλέποντες Καθηγητές:

Μαρία Δροσινού- Κορέα, Επίκουρος Καθηγήτρια

Γεωργία Ξανθάκη –Καραμάνου, Καθηγήτρια

Καλαμάτα, Δεκέμβριος 2014

Περίληψη	3
Εισαγωγή	7
Δομή της εργασίας	8
Κεφάλαιο 1. Νοητική υστέρηση	9
1.1. Ιστορική αναδρομή	9
1.2. Ορισμός	10
1.3. Διαγνωστικά κριτήρια-ταξινόμηση	10
1.4. Επιδημιολογία	13
1.5. Αιτιολογία	13
1.5.1. Γενετικοί παράγοντες	13
1.5.2. Περιβαλλοντικοί παράγοντες	14
1.6. Συνοδά προβλήματα	15
1.7. Αναπτυξιακή πορεία	15
1.8. Ο ρόλος των γονέων	16
1.9. Αντιμετώπιση της νοητικής υστέρησης	17
1.10. Μαθησιακά χαρακτηριστικά των ατόμων με νοητική υστέρηση	17
Κεφάλαιο 2. Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	19
2.1. Ορισμός	19
2.2. Η έννοια της ένταξης	19
2.3. Θεωρητικές αρχές της εκπαίδευσης των ΑΜΕΕΑ	20
2.4. ΠΑΠΕΑ	21
2.5. Δομές εκπαίδευσης	26
2.6. ΚΕΦΙΑΠ Καλαμάτας	26
2.7. Επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΕΑ	27
2.7.1. Επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική υστέρηση	30
2.7.2. Προγράμματα εκπαίδευσης επαγγελματικής αποκατάστασης	31
2.7.3. Ευρωπαϊκός Οδηγός Ορθής Πρακτικής	33
Κεφάλαιο 3. Η έρευνα	34
3.1. Ιστορικό της μαθήτριας	34
3.2. Μεθοδολογία	34
3.2.1. Περιγραφή ερευνητικών εργαλείων	35
3.3. Ποιοτική έρευνα	35
3.3.1. Ανάλυση εργαλείων ποιοτικής έρευνας	37
3.3.2. Ποσοτικά δεδομένα. Κοινωνικές ιστορίες	46
3.3.2.1. Το πείραμα	46
3.4. Παρουσίαση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας	57
3.5. Ποσοτική έρευνα	94
3.6. Συμπεράσματα	94
Περιορισμοί στην έρευνα	101
Συζήτηση	101
Συντομογραφίες	104
Βιβλιογραφία	105
Παράρτημα	108
Φωτογραφικό υλικό	136

Περίληψη

Η παρούσα εργασία ερευνά την επίδραση ενός προγράμματος παρέμβασης δομημένης διδασκαλίας πρακτικών δεξιοτήτων λειτουργίας οικιακών συσκευών στην προ-επαγγελματική ετοιμότητα ενός ατόμου με διαγνωσμένη μέτρια νοητική καθυστέρηση στο Κέντρο Φυσικής και Ιατρικής Αποκατάστασης Καλαμάτας. Ο στόχος της παρέμβασης ήταν η μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν την προ-επαγγελματική ετοιμότητα της μαθήτριας όπως αυτή περιγράφεται στο Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ), το οποίο επίσης περιλαμβάνει τις γενικές ενότητες της σχολικής ετοιμότητας, των βασικών σχολικών δεξιοτήτων, της κοινωνικής προσαρμογής και των δημιουργικών δραστηριοτήτων (ΥΠΕΠΘ, 2009: 11). Η έρευνα περιελάμβανε τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε ποιο βαθμό μπορεί η δομημένη διδασκαλία να βελτιώσει τα επίπεδα πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακών συσκευών στο άτομο που παρουσιάζει νοητική καθυστέρηση;
2. Η διδασκαλία πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακών συσκευών βοηθά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων προ-επαγγελματικής ετοιμότητας;
3. Η δομημένη διδασκαλία πρακτικών δεξιοτήτων οδηγεί στη δημιουργία κινήτρων για επαγγελματική ενασχόληση σε ένα προσφερόμενο επάγγελμα, όπως για παράδειγμα σε ενοικιαζόμενα δωμάτια ή σε ξενοδοχείο;
4. Η εκμάθηση πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακών συσκευών συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης;

Για τη διεξαγωγή της έρευνας ακολουθήθηκε μεικτή μεθοδολογία με στόχο την συλλογή και επεξεργασία ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Η ομάδα στόχου αποτελείται από ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση που υποστηρίζεται εθελοντικά στο ΚΕΦΙΑΠ και από τους ενήλικες που έρχονται σε επαφή μαζί της (Homer, 2005). Τα ποιοτικά δεδομένα συνελέγησαν μέσω της μεθοδολογίας της παρατήρησης. Τα ποσοτικά δεδομένα συνελέγησαν μέσω της μεθοδολογίας του πειράματος και ολοκληρώθηκαν με τη χορήγηση μικρής κλίμακας ερωτηματολογίου με βάση τις υποθέσεις. Το συγκεντρωμένο υλικό αποτέλεσε τη βάση για τη διατύπωση συμπερασμάτων σε σχέση με την προ-εργασιακή ετοιμότητα ενός ατόμου με μέτρια νοητική καθυστέρηση. Η προβολή αποσπασμάτων της ταινίας που

πραγματεύεται τη ζωή ενός κοινωνικά ενσωματωμένου ατόμου με ήπια νοητική καθυστέρηση αποτέλεσε το έναυσμα για τη δομημένη διδασκαλία και την έμμεση δημιουργία κινήτρων για ένταξη στην αγορά εργασίας. Η δομημένη διδασκαλία οδήγησε στην απόκτηση βασικών πρακτικών δεξιοτήτων και έδρασε καταλυτικά στην απόκτηση αυτοεκτίμησης και εμπιστοσύνης στις ικανότητες για ενδεχόμενη απασχόληση στην αγορά εργασίας.

Λέξεις-κλειδιά : δομημένη διδασκαλία, πρακτικές δεξιότητες, νοητική υστέρηση, προεπαγγελματική ετοιμότητα.

Abstract

The aim of this thesis was to study the effect of a structured intervention program of teaching practical skills in handling household appliances as part of the pre-professional readiness training of an individual diagnosed with moderate intellectual disability at the Rehabilitation Centre of Kalamata. The aim of the intervention was to study the factors affecting the student's pre-professional readiness as described in the Curriculum Framework for Special Education, which also includes the general sections of school readiness, basic educational skills, social adjustment and creative activities (Ministry of Education, 2009: 11). The study was based on the following questions, which constitute the hypotheses of the study:

1. To what extent can the structured teaching improve the levels of practical skills in handling household appliances of a person with intellectual disability?
2. Can teaching practical skills in handling appliances help develop pre-vocational skills preparedness?
3. Does structured teaching of practical skills lead to the creation of incentives for engaging in a professional occupation offered, such as in apartments or hotels?
4. Does learning practical skills of handling household appliances contribute to the development of self-esteem?

To conduct the research a mixed methodology was followed in order to collect and process quantitative and qualitative data. The target group consists of one person with

moderate intellectual disability supported at the Rehabilitation Centre of Kalamata and a group of adults who come into contact with her (Horner, 2005). The qualitative data were collected through the methodology of the experiment. The quantitative data were collected by administering a small-scale questionnaire based on the study's hypotheses. The concentrated material was the basis for drawing conclusions in relation to the pre-professional readiness of an individual with moderate intellectual disability. The screening of excerpts of the film "I am Sam" which deals with the life of a socially integrated individual with mild intellectual disability triggered the structured teaching and gave indirect incentive to the student so as to join the labor market. The structured teaching led to the acquisition of basic practical skills and acted as a catalyst in acquiring self-esteem and confidence in the possibility of engaging into the labor market.

Keywords: structured teaching, practical skills, intellectual disability, pre-vocational readiness.

Riassunto

Questo lavoro indaga l'effetto di un programma di intervento strutturato di insegnamento di abilità pratiche nella gestione di elettrodomestici nel contesto della prontezza pre-professionale di un individuo con diagnosi di disabilità intellettuale moderata nel Centro di Riabilitazione di Kalamata. Lo scopo dell'intervento è stato quello di studiare i fattori che influenzano la prontezza pre-professionale della studentessa, come descritto nel Curriculum Quadro per l'Educazione Speciale, che comprende anche le sezioni generali di preparazione scolastica, competenze educative di base, adattamento sociale e attività creative (Ministero della Pubblica Istruzione, 2009: 11). La ricerca si è basata sulle seguenti domande, che costituiscono le ipotesi dello studio:

1. In che misura può l'insegnamento strutturato migliorare i livelli di abilità pratiche nella gestione di elettrodomestici di una persona con disabilità intellettuale?
2. Può l'insegnamento di abilità pratiche nella gestione di elettrodomestici aiutare a sviluppare le abilità di prontezza pre-professionale?

3. L'insegnamento di abilità pratiche porta alla creazione di incentivi per impegnarsi in un'occupazione professionale offerta, come ad esempio in appartamenti o hotel?
4. L'apprendimento delle abilità pratiche di gestione di elettrodomestici contribuisce allo sviluppo di autostima?

Per condurre la ricerca è stata seguita una metodologia mista al fine di raccogliere ed elaborare dati sia quantitativi che qualitativi. Il gruppo target è costituito da una persona con disabilità intellettuale moderata supportata nel Centro di Riabilitazione e degli adulti che entrano in contatto con lei (Horner, 2005). I dati qualitativi sono stati raccolti attraverso la metodologia dell'esperimento. I dati quantitativi sono stati raccolti attraverso la somministrazione di un questionario su piccola scala basato su delle ipotesi. Il materiale concentrato è stata la base per trarre conclusioni in relazione alla prontezza pre-professionale di un individuo con disabilità intellettuale moderata. La proiezione di estratti del film “ I am Sam” che affronta la vita di un individuo con disabilità intellettuale lieve che ci si presenta socialmente incorporato ha attivato l'insegnamento strutturato ed è stato l'incentivo indiretto per accedere al mercato del lavoro. L'insegnamento strutturato ha portato all'acquisizione di competenze pratiche di base e ha agito come catalizzatore per acquisire autostima e fiducia nelle competenze per un possibile impiego nel mercato del lavoro.

Parole chiave: insegnamento strutturato, abilità pratiche, disabilità intellettuale, prontezza pre-professionale

Εισαγωγή

Οι έρευνες στον χώρο της ειδικής αγωγής εστιάζονται κυρίως στην ποιότητα της εκπαίδευσης των ατόμων με ειδικές ανάγκες στις διάφορες σχολικές βαθμίδες (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006: 357) αλλά και στα θέματα της ένταξης των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη γενική εκπαίδευση. Η μετάβαση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από το σχολικό στο εργασιακό περιβάλλον και οι δυνατότητες που προσφέρονται είναι ένας τομέας που έχει ερευνηθεί από τους μελετητές (Παπάνης, 2007; Δελλασούδας, 2004) αλλά και που αποτελεί ένα πρόσφορο έδαφος για περαιτέρω έρευνα. Οι πρακτικές δεξιότητες χειρισμού οικιακών συσκευών αποτελούν μια χρήσιμη γνώση που μπορεί να εφαρμοστεί τόσο στην καθημερινότητα όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο. Η μελέτη της επίδρασης των δεξιοτήτων αυτών στην αυτοεκτίμηση των ατόμων με νοητική καθυστέρηση και η δημιουργία κινήτρων για μελλοντική απασχόληση στον εργασιακό τομέα μπορούν να προσφέρουν πληροφορίες για την αποτελεσματικότητα της δομημένης διδασκαλίας αλλά και για τον σχεδιασμό των πρακτικών και των μεθόδων που μπορούν να υποστηρίξουν τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε βάθος χρόνου, ολοκληρώνοντας την σχολική εκπαίδευση και μετουσιώνοντας τις σχολικές γνώσεις σε πρακτική εφαρμογή. Η βασική αρχή της κοινωνικοποίησης που διέπει την σχολική εκπαίδευση μπορεί να ολοκληρωθεί μόνο μέσα από την ομαλή ένταξη στην ενήλικη ζωή και την αξιοποίηση όλων των προσφερόμενων δυνατοτήτων. Με βάση τις παραπάνω διαπιστώσεις οργανώθηκε η παρούσα έρευνα η οποία βασίστηκε στην περίπτωση ενός ατόμου 25 ετών με διαγνωσμένη μέτρια νοητική υστέρηση (Horner, 2005). Με βάση την έκθεση της ψυχολόγου αλλά και την προσωπική επαφή των ερευνητών με τη μαθήτρια διαμορφώθηκε η δομημένη διδασκαλία πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακών συσκευών με στόχο την προ-επαγγελματική ετοιμότητα. Ο αρχικός σχεδιασμός προέβλεπε την εκμάθηση της λειτουργίας της ηλεκτρικής συσκευής του πλυντηρίου, η ικανότητα της μαθήτριας όμως να αντιλαμβάνεται τις οδηγίες και να τις εκτελεί με ακρίβεια μας οδήγησε στην επέκταση του προγράμματος στην εκμάθηση της χρήσης και δεύτερης οικιακής

συσκευής, του σίδηρου. Η έρευνα βασίστηκε στην υπόθεση πως οι πρακτικές δεξιότητες χειρισμού οικιακών συσκευών θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης της μαθήτριας και θα την ωθήσουν σε μια ενδεχόμενη απασχόληση στην αγορά εργασίας με στόχο την οικονομική, στα πλαίσια του εφικτού, αυτονομία.

Δομή της εργασίας

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το πρακτικό. Στο θεωρητικό μέρος της διπλωματικής γίνεται αναφορά στη νοητική υστέρηση, τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τον επαγγελματικό προσανατολισμό τους. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται μια ιστορική αναδρομή της νοητικής υστέρησης και γίνεται αναφορά στον ορισμό, την αιτιολογία, τα διαγνωστικά κριτήρια και την αντιμετώπισή της. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, στα μαθησιακά χαρακτηριστικά και τις εκπαιδευτικές ανάγκες τους. Επίσης εξερευνούνται η έννοια της ένταξης και οι θεωρητικές αρχές της, το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ) και η επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στο τρίτο κεφάλαιο, που αποτελεί το πρακτικό μέρος της εργασίας παρουσιάζονται αναλυτικά η ποιοτική και ποσοτική έρευνα και η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε. Ακολουθούν τα συμπεράσματα του πειράματος και της ποσοτικής έρευνας και η συζήτηση. Στο τέλος ακολουθεί η βιβλιογραφία και το παράρτημα με τα φύλλα εργασίας του πειράματος, τα βήματα της δομημένης διδασκαλίας, τις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων της μαθήτριας και το ερωτηματολόγιο.

Κεφάλαιο 1. Νοητική υστέρηση

Η νοητική υστέρηση αποτελεί ένα αντικείμενο μελέτης που έχει απασχολήσει τους ερευνητές για πολλές δεκαετίες, στην προσπάθεια να κατανοήσουν την φύση και τα αίτια της, να την ταξινομήσουν και να καθορίσουν τις κατάλληλες μεθόδους για την εκπαίδευση των ατόμων που την παρουσιάζουν. Οι ιδιαιτερότητες στη μελέτη της νοητικής υστέρησης προκύπτουν από την μεγάλη ανομοιογένεια των περιπτώσεων, την διαφοροποίηση των συνοδών προβλημάτων αλλά και τις προκαταλήψεις που συνοδεύουν τα άτομα με νοητική υστέρηση (Κακούρος & Μανιαδάκη (2006: 283).

1.1. Ιστορική αναδρομή

Όπως αναφέρουν οι Κακούρος & Μανιαδάκη (2006: 286), αναφορές σε άτομα με νοητική υστέρηση έχουν εντοπιστεί ήδη από τη Ρωμαϊκή εποχή, μια περίοδο κατά την οποία τα άτομα αυτά αποτελούσαν τους γελωτοποιούς των πλούσιων Ρωμαίων για να εξελιχθούν κατά τον Μεσαίωνα σε «δαιμονισμένα» όντα τα οποία προκαλούσαν τον φόβο και υποβάλλονταν σε εξορκισμούς, βάνουσες θεραπείες ή ακόμη και θανατώνονταν στην πυρά, πρακτικές που εξακολούθησαν μέχρι τον 17^ο αιώνα. Οι αντιλήψεις για τα άτομα με νοητική υστέρηση άρχισαν να μεταβάλλονται στα τέλη του 18^{ου} αιώνα με τις προσπάθειες του γάλλου γιατρού Jean Itard να εκπαιδεύσει το άγριο παιδί Βίκτωρ και την ίδρυση του πρώτου σχολείου για άτομα με νοητική υστέρηση από τον Edouard Seguin το 1837. Η εκπαίδευση των ατόμων με νοητική υστέρηση ανατέθηκε στο κράτος μέχρι τα τέλη του 19^{ου} αιώνα και μέσω του Αμερικανικού Συνδέσμου για τη Νοητική Υστέρηση (AAMR), προωθήθηκε η έρευνα αλλά και το κοινωνικό ενδιαφέρον για τα άτομα με νοητική υστέρηση. Την εποχή αυτή, μέχρι και τη δεκαετία του 1960, η ιδρυματοποίηση φαινόταν ως η μόνη λύση για τα άτομα με νοητική υστέρηση (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 288). Η κινητοποίηση των γονέων των ατόμων με νοητική υστέρηση, η πρόοδος που σημειώθηκε στις επιστήμες της γενετικής, της βιοχημείας, της ψυχιατρικής και της ψυχολογίας οδήγησαν στην καταδίκη των απάνθρωπων συνθηκών στα ιδρύματα και την επικράτηση της ιδέας της «ομαλοποίησης», σύμφωνα με την οποία τα άτομα με νοητική υστέρηση θα έπρεπε να ζουν μια όσο το δυνατόν πιο φυσιολογική ζωή εκτός ιδρυμάτων, ενταγμένα στην

κοινωνία και στις δομές της. Στην Ελλάδα οι κινήσεις για την θεμελίωση της ειδικής αγωγής ξεκίνησαν στις αρχές του 20^{ου} αιώνα με την ίδρυση το 1937 του πρώτου Ειδικού Σχολείου από την Ρόζα Ιμβριώτη (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 289).

1.2. Ορισμός

Η νοητική υστέρηση έχει οριστεί με διάφορους τρόπους ανάλογα με την έμφαση που δίνεται στον τρόπο ταξινόμησης με βάση την μέτρηση του Δείκτη Νοημοσύνης ή την αξιολόγηση της προσαρμοστικής συμπεριφοράς. Ο πιο πρόσφατος ορισμός της American Association on Intellectual and Developmental Disabilities απορρίπτει τον όρο καθυστέρηση (retardation) και υιοθετεί τον όρο intellectual disability, ορίζοντας την νοητική υστέρηση ως μια αναπηρία που χαρακτηρίζεται από σημαντικούς περιορισμούς τόσο στην πνευματική λειτουργία όσο και στην προσαρμοστική συμπεριφορά, η οποία καλύπτει πολλές καθημερινές κοινωνικές και πρακτικές δεξιότητες. Αυτή η αναπηρία εμφανίζεται πριν από την ηλικία των 18 ετών (AAIDD, 2013).

1.3. Διαγνωστικά κριτήρια-ταξινόμηση

Η πρώτη κλίμακα αξιολόγησης της νοημοσύνης κατασκευάστηκε το 1905 από τους Binet και Simon και εξελίχθηκε το 1916 στην κλίμακα Stanford-Binet. Το 1930 αναπτύχθηκαν οι κλίμακες WPPSI-R, WISC-III και WAIS-R για παιδιά, εφήβους και άτομα άνω των 16 ετών, αντίστοιχα. Οι ικανότητες που αξιολογούν αυτές οι κλίμακες ορίζουν τη νοημοσύνη και σε αυτές ανήκουν η ικανότητα για αφηρημένη σκέψη, μάθηση, επίλυση προβλημάτων, προσαρμογή στο περιβάλλον, η δημιουργικότητα, η γλωσσική και μαθηματική ικανότητα και η ταχύτητα επεξεργασίας πληροφοριών (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 290). Η προηγούμενη κατάταξη του DSM-IV όριζε πως η Νοητική Υστέρηση σύμφωνα με τον Δείκτη Νοημοσύνης ταξινομείται σε Ήπια (ΔΝ 50-55 έως 70), Μέτρια (ΔΝ 35-40 έως 50-55), Σοβαρή (ΔΝ 20-25 έως 35-40) και Βαριά (ΔΝ <20-25).

Σύμφωνα με το DSM-V (APA, 2013), η νοητική υστέρηση ανήκει στις νευροαναπτυξιακές διαταραχές και προϋποθέτει σημαντικά ελλείμματα στην προσαρμοστική λειτουργία στον εννοιολογικό, κοινωνικό και πρακτικό τομέα και Δείκτη Νοημοσύνης τουλάχιστον δύο μονάδες κάτω από τον μέσο όρο (ΔΝ 70). Ο

εννοιολογικός τομέας περιλαμβάνει μεταξύ άλλων την ανάπτυξη στις ικανότητες ανάγνωσης, γραφής, μαθηματικών, συλλογισμού, αφηρημένης σκέψης και μνήμης που είναι απαραίτητες για την επίλυση προβλημάτων. Ο κοινωνικός τομέας περιλαμβάνει μεταξύ άλλων την ενσυναίσθηση, τις διαπροσωπικές επικοινωνιακές δεξιότητες, την ικανότητα για φιλία, κοινωνική κρίση και αυτορρύθμιση και τέλος οι πρακτικές ικανότητες αφορούν την αυτονομία, την αυτόνομη διαβίωση, την ικανότητα για εργασία, τη διαχείριση χρημάτων, την αναμνηχή, τις λειτουργικές σχολικές δεξιότητες, την υγεία και την ασφάλεια. Σημαντικό κριτήριο είναι η έναρξη των προβλημάτων πριν από την ηλικία των 18 ετών. Η τελευταία έκδοση του DSM τοποθετεί την έμφαση στην προσαρμοστική συμπεριφορά που μετριέται με ψυχομετρικά τεστ και όχι στα τεστ μέτρησης του Δείκτη Νοημοσύνης (APA, 2013).

Η προσαρμοστική συμπεριφορά αναφέρεται στην αλληλεπίδραση του ατόμου με ένα ορισμένο περιβάλλον (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 309). Οι αλλαγές στο περιβάλλον αυτό μπορούν να συντελέσουν στην καλύτερη προσαρμογή του ατόμου ή να προκαλέσουν επιπρόσθετες δυσκολίες. Η αξιολόγηση επομένως της νοητικής υστέρησης θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη και τους πολιτισμικούς και κοινωνικούς παράγοντες που επιδρούν στην προσαρμοστική ικανότητα του ατόμου (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 310). Τα τρία στάδια της αξιολόγησης περιλαμβάνουν την διάγνωση της υστέρησης με νοομετρικά τεστ, την αξιολόγηση των δυνατοτήτων και δυσκολιών και τον καθορισμό του επιπέδου στήριξης που είναι απαραίτητο για το άτομο. Η αξιολόγηση επίσης θα πρέπει να βασίζεται στο πλήρες ιατρικό και οικογενειακό ιστορικό του παιδιού και σε πληροφορίες από διαφορετικές πηγές του κοντινού του περιβάλλοντος. Οι παρεμβάσεις που θα προταθούν για το παιδί θα πρέπει να στηρίζονται σε πληροφορίες για την αιτιολογία της νοητικής υστέρησης και την αναπτυξιακή πορεία του παιδιού με κυρίαρχο στόχο την πλήρη ανάπτυξη του νοητικού δυναμικού του παιδιού (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 310).

Η νοητική υστέρηση, σύμφωνα με το DSM 5 ταξινομείται ανάλογα με την βαρύτητα σε Ήπια, Μέτρια και Σοβαρή (APA, 2013).

Ήπια Νοητική Υστέρηση

Η πλειοψηφία των παιδιών με νοητική υστέρηση ανήκουν σε αυτή την κατηγορία, με μικρή αναπτυξιακή καθυστέρηση στην προσχολική ηλικία και ασφαλή διάγνωση στη

σχολική ηλικία με την εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών και προβλημάτων συμπεριφοράς. Η εξέλιξη τους είναι θετική καθώς αποκτούν τις βασικές ακαδημαϊκές γνώσεις και μπορούν να εκπαιδευτούν επαγγελματικά ώστε να είναι σε θέση για αυτόνομη διαβίωση και ικανοποιητική προσαρμογή στο περιβάλλον στην ενήλικη ζωή (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 296).

Μέτρια Νοητική Υστέρηση

Τα παιδιά με μέτρια νοητική υστέρηση παρουσιάζουν σημαντική αναπτυξιακή καθυστέρηση κατά την προσχολική ηλικία και στην ηλικία των 6 ετών αποκτούν επικοινωνιακές, κινητικές και δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης αντίστοιχες με αυτές ενός παιδιού 2-3 ετών φυσιολογικής ανάπτυξης. Τα παιδιά με σύνδρομο Down και το σύνδρομο του « Εύθραυστου Χ » έχουν επίσης μέτρια νοητική υστέρηση (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 295). Το εύρος των δεξιοτήτων επικοινωνίας και αυτοεξυπηρέτησης συνήθως αναπτύσσεται μέχρι την ηλικία των 12 ετών και πολλά παιδιά κατακτούν τις δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης. Μπορούν επίσης να επωφεληθούν από την εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες και την εργασία, αλλά συνήθως οι ακαδημαϊκές τους γνώσεις δεν ξεπερνούν το επίπεδο της Δευτέρας Δημοτικού. Μπορούν να αποκτήσουν ικανοποιητικό επίπεδο αυτονομίας και να μάθουν να κινούνται μόνα τους σε γνωστά μέρη (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 296). Κατά τη διάρκεια της εφηβείας, η δυσκολία που παρουσιάζουν στην αναγνώριση των κοινωνικών συμβάσεων, μπορεί να παρεμβαίνει στις σχέσεις με τους συνομηλίκους. Στην ενήλικη ζωή τα άτομα με μέτρια νοητική υστέρηση μπορούν να εξασκήσουν κάποιο επάγγελμα συνήθως χειρονακτικό, που δεν απαιτεί ιδιαίτερη εξειδίκευση ή που απαιτεί έναν χαμηλό βαθμό εξειδίκευσης, συνήθως υπό επίβλεψη σε προστατευμένους χώρους εργασίας. Στην πλειοψηφία τους καταφέρνουν να προσαρμοστούν ικανοποιητικά στη ζωή στην κοινότητα, συνήθως σε προστατευμένο περιβάλλον (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 296).

Σοβαρή Νοητική Υστέρηση

Με σοβαρές ενδείξεις ήδη από τη βρεφική ηλικία, σημαντική αναπτυξιακή καθυστέρηση και ιδιαίτερα εξωτερικά χαρακτηριστικά, η σοβαρή νοητική υστέρηση έχει συνήθως οργανικά αίτια και επιφέρει σημαντικά ελλείμματα σε όλες τις βασικές δεξιότητες, την αυτοεξυπηρέτηση, την επικοινωνία αλλά και πολλά συνοδά

προβλήματα υγείας. Τα άτομα αυτά χρειάζονται υποστήριξη και επίβλεψη εφ' όρου ζωής και δεν φτάνουν σε ικανοποιητικά επίπεδα αυτονομίας (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 296).

1.4. Επιδημιολογία

Το ποσοστό εμφάνισης της νοητικής υστέρησης κυμαίνεται μεταξύ του 1-3% επί του γενικού πληθυσμού με τα ποσοστά να ποικίλλουν ανάλογα με τα διαγνωστικά κριτήρια. Στην εκτίμηση της νοητικής υστέρησης συμβάλλουν κατά πολύ οι απαιτήσεις του περιβάλλοντος και οι ικανότητες του ατόμου να προσαρμόζεται σε αυτές, ανεξάρτητα από την απόκλιση από τον μέσο όρο του Δείκτη Νοημοσύνης. Επίσης, όπως αναφέρουν οι Κακούρος & Μανιαδάκη (2006: 298), οι έγκαιρες διδακτικές παρεμβάσεις μπορούν να βελτιώσουν τις προσαρμοστικές δεξιότητες του ατόμου. Η πλειοψηφία των ατόμων με νοητική υστέρηση ανήκει στην κατηγορία της Ήπιας νοητικής υστέρησης, (85%), με το ποσοστό να πέφτει στο 10% για τα άτομα με Μέτρια και στο 3-4% για τα άτομα με Σοβαρή νοητική υστέρηση. Οι έρευνες δεν έχουν αποδείξει σημαντική διαφορά εμφάνισης στα δυο φύλα, εκτός από την περίπτωση της Σοβαρής νοητικής υστέρησης και την ευθύνη του χρωμοσώματος X, όποτε και η εμφάνιση είναι συχνότερη στα αγόρια. Στις περιπτώσεις της Ήπιας νοητικής υστέρησης έχει αποδειχθεί συσχετισμός με το χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και την συχνότερη εμφάνιση της διαταραχής (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 299).

1.5. Αιτιολογία

Οι μελέτες αναφέρουν πως στις περισσότερες των περιπτώσεων τα αίτια της νοητικής υστέρησης είναι άγνωστα. Η διάκριση γίνεται συνήθως σε οργανικά και περιβαλλοντικά αίτια, με τα οργανικά αίτια να ευθύνονται για τις βαρύτερες μορφές της νοητικής υστέρησης και τα περιβαλλοντικά, όπως το χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, για τις ελαφρύτερες μορφές της (Buntinx & Schalock, 2010).

1.5.1. Γενετικοί παράγοντες

Οι πιο σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την εμφάνιση της νοητικής υστέρησης είναι οι χρωμοσωμικές ανωμαλίες και οι ανωμαλίες του μεταβολισμού. Τα

γενετικά σύνδρομα όπως το σύνδρομο Down και το σύνδρομο του Εύθραυστου X, έχουν ως συνοδό χαρακτηριστικό τη νοητική υστέρηση αν και το γνωστικό επίπεδο των παιδιών και η αναπτυξιακή τους πορεία διαφέρουν ανάλογα με την περίπτωση (Buntinx & Schalock, 2010). Το σύνδρομο Down προκαλείται από την ύπαρξη ενός επιπλέον χρωμοσώματος στο 21^ο ζεύγος και προσδίδει ορισμένα ιδιαίτερα μορφολογικά χαρακτηριστικά στο άτομο όπως η μικρή στρογγυλή κεφαλή, η προεξέχουσα γλώσσα κ.α. Τα παιδιά με σύνδρομο Down παρουσιάζουν ένα νοητικό επίπεδο που ισούται με ΔΝ περίπου 50, δεν έχουν ιδιαίτερα προβλήματα κοινωνικότητας και συμπεριφοράς, αν και η λεκτική τους επικοινωνία είναι περιορισμένη (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 299). Άλλα σύνδρομα που συνοδεύονται από ήπια νοητική υστέρηση είναι το σύνδρομο Klinefelter με εμφάνιση μόνο στα αγόρια και το σύνδρομο Turner με εμφάνιση μόνο στα κορίτσια (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 300). Μια κληρονομική γενετική διαταραχή είναι το σύνδρομο του Εύθραυστου X, με εμφάνιση κυρίως στα αγόρια και συνοδή ήπια ή μέτρια νοητική υστέρηση, με ελλείμματα στις επικοινωνιακές δεξιότητες, τάσεις απομόνωσης και αποφυγή της βλεμματικής επαφής. Το σύνδρομο Prader-Willi προκαλεί ήπια νοητική υστέρηση, μαθησιακές δυσκολίες και συχνά προβλήματα συμπεριφοράς κυρίως στην εφηβεία. Στις ανωμαλίες του μεταβολισμού ανήκει η διαταραχή PKU που οφείλεται στην έλλειψη του ενζύμου φαινυλαλανίνη και μπορεί να αντιμετωπιστεί έγκαιρα με την κατάλληλη διαίτα (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 300).

1.5.2. Περιβαλλοντικοί παράγοντες

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες που σχετίζονται με την εμφάνιση της νοητικής υστέρησης διακρίνονται σε προγεννητικούς, περιγεννητικούς και πρώτης παιδικής ηλικίας. Στους προγεννητικούς ανήκουν η κακή διατροφή, η έκθεση σε τοξικές ουσίες και ακτινοβολία, η χρήση φαρμάκων και η κατανάλωση αλκοόλ. Ιδιαίτερα αυξημένος είναι ο κίνδυνος κατά τη διάρκεια του πρώτου τριμήνου της εγκυμοσύνης (Buntinx & Schalock, 2010). Κατά τη διάρκεια του τοκετού μπορούν να παρουσιαστούν επιπλοκές όπως η περιγεννητική ασφυξία που μπορεί να επηρεάσουν την νοητική ανάπτυξη του βρέφους (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 303). Κατά την παιδική ηλικία, η νοητική υστέρηση μπορεί να προκληθεί από μολυσματικές ασθένειες όπως η μηνιγγίτιδα ή από τραυματισμούς στο κεφάλι (Κακούρος &

Μανιαδάκη, 2006: 303). Οι έρευνες έχουν αποδείξει επίσης πως το χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, η έλλειψη ερεθισμάτων από το οικογενειακό περιβάλλον, η έλλειψη φροντίδας και ασφαλούς οικογενειακού περιβάλλοντος σχετίζονται άμεσα με την εμφάνιση ήπιας νοητικής υστέρησης ή νοητικής ανάπτυξης που ομοιάζει με την νοητική υστέρηση (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 304).

1.6. Συνοδά προβλήματα

Είναι συχνό φαινόμενο τα παιδιά με νοητική υστέρηση να αντιμετωπίζουν τουλάχιστον μια επιπλέον αναπτυξιακή δυσκολία όπως οι διαταραχές λόγου, ομιλίας και προσοχής, συναισθηματικά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς. Τα προβλήματα αυτά συνήθως είναι απόρροια της νοητικής υστέρησης και των γνωστικών και κοινωνικών ελλειμμάτων που επιφέρει (Buntinx & Schalock, 2010). Οι συνήθεις συνοδές ψυχικές διαταραχές είναι η διαταραχή διαγωγής, η ΔΕΠ-Υ, οι αγχώδεις διαταραχές και οι διαταραχές διάθεσης. Η διάσπαση προσοχής που παρατηρείται στη σχολική ηλικία οδηγεί σε μειωμένα κίνητρα για μάθηση καθώς τα παιδιά με νοητική υστέρηση που μπορούν να ενταχθούν σε ένα σχολικό περιβάλλον δυσκολεύονται να ακολουθήσουν τον ρυθμό της τάξης. Η σχολική αποτυχία οφείλεται εν μέρει και στους εκπαιδευτικούς που έχουν χαμηλές προσδοκίες από τα παιδιά με νοητική υστέρηση και δεν τα ενθαρρύνουν να επιμείνουν στην προσπάθεια τους (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 306). Επιβεβαιώνεται έτσι το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας, πολύ συχνό στον εκπαιδευτικό κόσμο, καθώς οι χαμηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών και οι προκαθορισμένοι χαμηλοί στόχοι που θέτουν για τα παιδιά με νοητική υστέρηση είναι ακριβώς και οι στόχοι που επιτυγχάνουν τα ίδια τα παιδιά ακόμη και αν το δυναμικό τους είναι πολύ μεγαλύτερο (Buntinx & Schalock, 2010).

1.7. Αναπτυξιακή πορεία

Η αναπτυξιακή πορεία των παιδιών με νοητική υστέρηση εξαρτάται από την σοβαρότητα της υστέρησης, την αιτιολογία της και την υποστήριξη από το οικογενειακό, σχολικό και ευρύτερο περιβάλλον. Η γνωστική ανάπτυξη των παιδιών με νοητική υστέρηση έχει ερμηνευτεί με δυο θεωρητικά μοντέλα, την αναπτυξιακή θεωρία και την θεωρία της διαφοράς. Σύμφωνα με το πρώτο μοντέλο, τα παιδιά με νοητική υστέρηση περνάνε τα αναπτυξιακά στάδια που περιέγραψε ο Piaget με την

ίδια σειρά αλλά με διαφορές στο ρυθμό και στο ανώτατο επίπεδο γνωστικής ανάπτυξης στο οποίο φτάνουν. Τα παιδιά αυτά λοιπόν λειτουργούν όπως τα παιδιά μικρότερης ηλικιακής αλλά ίδιας νοητικής ηλικίας (Guralnick, 2005). Η θεωρία της διαφοράς προτείνει πως υπάρχει και ποιοτική διαφορά στην γνωστική ανάπτυξη ενός παιδιού με νοητική υστέρηση σε σχέση με αυτή ενός παιδιού φυσιολογικής ανάπτυξης. Η αναπτυξιακή θεωρία επιβεβαιώνεται στις περιπτώσεις της νοητικής υστέρησης που οφείλεται σε περιβαλλοντικά αίτια, ενώ αυτή της διαφοράς επιβεβαιώνεται στις περιπτώσεις νοητικής υστέρησης οργανικής αιτιολογίας στις οποίες τα γνωστικά ελλείμματα των παιδιών συμβάλλουν στην διαφοροποίηση της ποιότητας της γνωστικής λειτουργίας (Guralnick, 2005). Η αλλαγή του Δείκτη Νοημοσύνης κατά την διάρκεια της ανάπτυξης είναι ένα άλλο θέμα που έχει απασχολήσει τους ερευνητές καθώς έχει αποδειχτεί ότι σε περιπτώσεις ήπιας νοητικής υστέρησης που οφείλεται σε πολιτισμικούς και οικογενειακούς παράγοντες οι κατάλληλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις μπορούν να οδηγήσουν σε αναπλήρωση των γνωστικών ελλειμμάτων. Η γνωστική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται επίσης σε μεγάλο βαθμό από τα συνοδά σύνδρομα και τα ελλείμματα που αυτά επιφέρουν (Guralnick, 2005).

1.8. Ο ρόλος των γονέων

Η ύπαρξη ενός παιδιού με νοητική υστέρηση στην οικογένεια επιφέρει δυσκολίες προσαρμογής στις αυξημένες απαιτήσεις της καθημερινότητας, πιθανή εμφάνιση κάποιας μορφής ψυχοπαθολογίας και απαιτείται συμβουλευτική και ψυχολογική υποστήριξη ώστε να μπορέσει το οικογενειακό περιβάλλον να λειτουργήσει αποτελεσματικά τόσο για την ομαλή λειτουργία της οικογένειας όσο και την ομαλή ένταξη του παιδιού στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και την πλήρη αξιοποίηση του δυναμικού του. Οι έρευνες έχουν αποδείξει πως σημαντικό ρόλο παίζει η οικονομική κατάσταση των γονέων και οι ενδοοικογενειακές σχέσεις. Οι μητέρες επιζητούν την κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη ενώ οι πατέρες ανησυχούν για την οικονομική επιβάρυνση στην οικογένεια (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006: 308). Η αποδοχή του προβλήματος και η πλήρης επίγνωση της κατάστασης και των δυσκολιών είναι πρωταρχικής σημασίας για την οικογένεια. Οι ειδικοί γιατροί, ψυχολόγοι και παιδαγωγοί που εμπλέκονται στις θεραπείες παρέμβασης θα πρέπει να λειτουργούν ως υποστηρικτικό δίκτυο για την οικογένεια και να ενθαρρύνουν τη

συμμετοχή της οικογένειας σε ομάδες γονέων που αντιμετωπίζουν ανάλογα προβλήματα. Σύμφωνα με τον Χρηστάκη (2013: 259), σε πολλές περιπτώσεις που οι γονείς ακολούθησαν συμβουλευτική εργασία, κατόρθωσαν να διατηρήσουν τη δομή και την οργάνωση της οικογένειας σε υγιή βάση, να αποτρέψουν την οικονομική κατάρρευση και να μπορέσουν να προσφέρουν σημαντική θεραπευτική και παιδαγωγική υποστήριξη στα παιδιά τους μέσα από τεχνικές και τρόπους που διδάχτηκαν.

1.9. Αντιμετώπιση της νοητικής υστέρησης

Η αντιμετώπιση της νοητικής υστέρησης αναφέρεται κυρίως σε προγράμματα παρέμβασης που στοχεύουν στην αξιοποίηση του νοητικού δυναμικού και των γνωστικών ικανοτήτων των παιδιών. Η έγκαιρη παρέμβαση στη νηπιακή ηλικία επιφέρει σύμφωνα με τις έρευνες πολύ θετικά αποτελέσματα και οι συμπεριφορικές τεχνικές που αρχικά εφαρμόζονταν για τη βελτίωση των ανεπιθύμητων συμπεριφορών, έχει αποδειχτεί πως είναι πολύ αποτελεσματικές για την κατάκτηση ακαδημαϊκών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Σε μεγαλύτερες ηλικίες τα προγράμματα αυτά αφορούν την επαγγελματική εκπαίδευση των ατόμων ώστε να μπορέσουν να απορροφηθούν σε κάποιον από τους τομείς της προστατευμένης ή αυτόνομης απασχόλησης (Bowman, 2014).

1.10. Μαθησιακά χαρακτηριστικά των ατόμων με νοητική υστέρηση

Τα άτομα με νοητική υστέρηση είναι προσκολλημένα στο παρόν, στις κοντινές εμπειρίες που είναι άμεσες και πρακτικές, διαθέτουν τον εποπτικό συνειρμικό μηχανισμό και ανεπτυγμένες δεξιότητες μίμησης και μηχανικής μνήμης. Μπορούν να διακρίνουν απλές σχέσεις, εποπτικές έννοιες να κάνουν περιορισμένες γενικεύσεις και απλοϊκές κρίσεις, συνηθίζουν εύκολα τις βασικές μορφές κοινωνικής συμβίωσης, αποκτούν δεξιότητες και ασκούνται κινητικά και η προσέγγιση τους γίνεται περισσότερο μέσω του θυμικού και του συναισθήματος (Χρηστάκης, 2013: 53). Οι δυσκολίες τους εντοπίζονται σύμφωνα με τον Χρηστάκη στην αδύνατη βραχύχρονη μνήμη, στις ανεπάρκειες στις ανώτερες νοητικές λειτουργίες όπως ο συλλογισμός και η σκέψη, στη δυσκολία να ανασύρουν προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις, στη

δυσκολία στην ταξινόμηση συγγενών γνώσεων και στην επιλογή της σωστής απάντησης. Οι περιορισμοί αυτοί λαμβάνονται υπόψη στον σχεδιασμό των προγραμμάτων παρέμβασης και των στρατηγικών διδασκαλίας (Χρηστάκης, 2013: 62).

Κεφάλαιο 2. Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

2.1. Ορισμός

Στον νόμο περί ειδικής αγωγής, (3699/2-10-2008, ΦΕΚ. 199, τ. Α') «μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται όσοι για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών οι οποίες, σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης. Στους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται ιδίως όσοι παρουσιάζουν νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση), αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί, βαρήκοοι), κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα, διαταραχές ομιλίας-λόγου, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία, σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες. Στην κατηγορία μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν εμπίπτουν οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες, όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες». Συνεχίζοντας ο νόμος αναφέρει πως «οι μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας, ανήκουν στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες». Ο νόμος επίσης προσδιορίζει πως «μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι και οι μαθητές που έχουν μία ή περισσότερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ανεπτυγμένα σε βαθμό που υπερβαίνει κατά πολύ τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα».

2.2. Η έννοια της ένταξης

Οι δεκαετίες 1970 και 1980 σηματοδότησαν σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση

των ατόμων με ειδικές ανάγκες, μέσα από την αποκατηγοροποίησή τους ως ανώμαλα άτομα και την επικράτηση του όρου παιδιά ή άτομα με δυσκολίες στη μάθηση ή άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΑΜΕΕΑ), αλλά και την υιοθέτηση της άποψης ότι η εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θα πρέπει να γίνεται σε κοινό πλαίσιο με αυτή των ατόμων χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΥΠΕΠΘ, 2009: 11). Στις αλλαγές στις στάσεις και αντιλήψεις για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία συνέβαλαν η έκθεση Warnock το 1974 και η διατύπωση της θεωρίας των γνωστικών σχημάτων από τους νεοσυμπεριφοριστές που αποσαφήνισε την διαδικασία της μάθησης (Χρηστάκης, 2013: 23-24). Το εκπαιδευτικό μοντέλο αντικατέστησε το ιατρικό που αντιμετώπιζε την αναπηρία με βάση την κλινική εικόνα και πρότεινε θεραπείες για την αντιμετώπισή της. Το εκπαιδευτικό σύστημα θεωρήθηκε υπεύθυνο για την αποτυχία να εκπαιδεύσει με ισότιμο τρόπο τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναδύθηκε η έννοια της σχολικής ένταξης ή ενσωμάτωσης με στόχο τη δημιουργία του ενιαίου σχολείου για όλα τα παιδιά, χωρίς διακρίσεις και κοινωνικούς αποκλεισμούς (ΥΠΕΠΘ, 2009: 11). Η σχολική ένταξη αποτελεί έκφραση του συνταγματικά κατοχυρωμένου δικαιώματος για ίσα δικαιώματα και ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση. Η αντίληψη της ένταξης ενισχύθηκε από την UNESCO στην διάσκεψη της Salamanca το 1994 με την καθιέρωση του όρου *inclusive school*, και επηρέασε την εκπαιδευτική πολιτική στις περισσότερες χώρες του Δυτικού κόσμου (Χρηστάκης, 2013: 26). Η εφαρμογή της ένταξης προϋποθέτει την αναζήτηση στρατηγικών και μεθόδων διδασκαλίας που να ανταποκρίνονται στις ατομικές ανάγκες κάθε μαθητή με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και την υιοθέτηση τους από το σύνολο των εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Συμπερασματικά, οι τελευταίες τάσεις της παιδαγωγικής έχουν μεταθέσει την έμφαση από τις αδυναμίες που έχει το άτομο με ειδικές ανάγκες στις δυνατότητές του και στο εκπαιδευτικό σύστημα που καλείται με εξειδικευμένα προγράμματα και στρατηγικές διδασκαλίας να αξιοποιήσει στο έπακρο το δυναμικό του ατόμου (Χρηστάκης, 2013: 26).

2.3. Θεωρητικές αρχές της εκπαίδευσης των ΑΜΕΕΑ

Σύμφωνα με την Descoedres, (1985: 59), οι αρχές στις οποίες πρέπει να στηρίζεται η διδασκαλία των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι η ατομική δραστηριότητα του μαθητή, η αισθητηριακή αγωγή και εποπτεία, η ένωση με τη ζωή,

η εξατομίκευση και ο χρησιμοθηρικός χαρακτήρας. Πιο συγκεκριμένα, το παιδί πρέπει να ενεργεί χρησιμοποιώντας το σώμα και το μυαλό του και να μην είναι παθητικός αποδέκτης της διδασκαλίας, αρχή που ισχύει για την διδασκαλία όλων των παιδιών, με και χωρίς ειδικές ανάγκες εκπαίδευσης. Τα παιδιά πρέπει να έχουν την ελευθερία να πειραματιστούν αλλά και να συνδυάζουν την γνώση με την σωματική κίνηση ακόμη και μέσα στην τάξη όπου με βάση κάποιους κανόνες πειθαρχίας θα μπορούν να κινούνται ώστε να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους αλλά και να εξερευνούν τα όρια της αυτονομίας τους. Οι αρχές της αισθητηριακής αγωγής και της εποπτείας αποσκοπούν στο να εκπαιδεύονται τα παιδιά με τέτοιο τρόπο ώστε να κατακτήσουν καινούριες έννοιες αλλά και να εδραιώσουν και να επεκτείνουν τις ήδη υπάρχουσες μέσα από μια πληθώρα ερεθισμάτων και εποπτικών μέσων ώστε η γνώση να βασίζεται στη βιωματική παρατήρηση και την αξιοποίηση όλων των αισθήσεων ως πηγών γνώσης και εμπειρίας. Από αυτές τις αρχές απορρέει και η αρχή της ένωσης με τη ζωή, ώστε το σχολείο να γίνει ένα «κέντρο ζωής», (Descouedres, 1985: 61) με συχνές εξόδους από το σχολείο και τη λειτουργία βιωματικών εργαστηρίων μέσα σε αυτό. Η εξατομικευμένη παιδοκεντρική διδασκαλία είναι μια άλλη βασική αρχή που πρέπει να εφαρμόζεται στη διδασκαλία όλων των παιδιών αλλά κυρίως των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με την έννοια ότι η διδασκαλία πρέπει να απευθύνεται και να καλύπτει τις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά με έμφαση όχι στις αδυναμίες αλλά στις δυνατότητες του παιδιού (Χρηστάκης, 2013: 31). Τέλος, η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πρακτική εφαρμογή των γνώσεων που αποκομίζει το παιδί ώστε να συμβάλλει στην αυτονομία του και την αξιοποίηση του δυναμικού του στην ενήλικη ζωή (Descouedres, 1985: 64). Με βάση αυτές τις αρχές πρέπει να σχεδιάζονται τα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης ώστε να μεγιστοποιούνται τα οφέλη της διδασκαλίας.

2.4. ΠΑΠΕΑ

Με βάση την αρχή της ένταξης το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο συνέταξε το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ), (Προεδρικό διάταγμα 301, ΦΕΚ:208, τχ. Α', 29/8/1996), με κύριο στόχο την υποστήριξη των παιδιών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ) και αναπηρίες, στοχεύοντας στην πολύπλευρη ανάπτυξή τους και την προετοιμασία τους για την ισότιμη ένταξη στο σχολικό σύστημα. Το ΠΑΠΕΑ περιλαμβάνει τις εξής γενικές ενότητες: Σχολική ετοιμότητα,

βασικές σχολικές δεξιότητες, κοινωνική προσαρμογή, δημιουργικές δραστηριότητες και προεπαγγελματική ετοιμότητα (ΥΠΕΠΘ, 2009: 11).

2.4.1. Σχολική ετοιμότητα

Με την έννοια της σχολικής ετοιμότητας νοείται η προετοιμασία του παιδιού ώστε να αναπτύξει την ικανότητα επικοινωνίας με τον προφορικό λόγο ή με άλλες εναλλακτικές μορφές επικοινωνίας, η ανάπτυξη των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων, η καλλιέργεια των νοητικών δυνατοτήτων του και η οργάνωση του συναισθηματικού του κόσμου ώστε να εισαχθεί ομαλά στις βασικές σχολικές δεξιότητες. Το σύνολο των νοητικών ικανοτήτων μπορούν να αναπτυχθούν μέσα από τις δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας. Συγκεκριμένα, η δομημένη διδασκαλία προωθεί την οπτική και ακουστική μνήμη που αναφέρονται στη διαδικασία κωδικοποίησης, αποθήκευσης και ανάσυρσης οπτικών και ακουστικών πληροφοριών αντίστοιχα, την λειτουργική μνήμη που αναφέρεται στη διαδικασία κωδικοποίησης, αποθήκευσης και ανάσυρσης σύνθετων λειτουργικών πληροφοριών, την προσοχή που αναφέρεται στη διαδικασία με την οποία το άτομο επικεντρώνει στη λειτουργία των αισθήσεων και της αντίληψης, τη λογικομαθηματική σκέψη που αναφέρεται στην κατανόηση προμαθηματικών και μαθηματικών εννοιών και το συλλογισμό που αναφέρεται στην ικανότητα σύνδεσης γνώσεων και εμπειριών, εξαγωγής συμπερασμάτων και ανάπτυξης στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων.

Προφορικός λόγος

Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου είναι καθοριστικής σημασίας καθώς επηρεάζει την ομαλή ψυχολογική εξέλιξη του ατόμου και την κοινωνική προσαρμογή του στο περιβάλλον. Ο προφορικός λόγος προωθεί την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μέσα από την έκφραση των συναισθημάτων, διευκολύνει τη συνεργασία και την τήρηση κανόνων και οδηγεί στην ομαλή ένταξη στην σχολική και ευρύτερη κοινωνική ομάδα.

Ψυχοκινητικότητα

Η ψυχοκινητικότητα ορίζεται ως η κατάκτηση της σωματογνωσίας και ο συντονισμός των κινήσεων που αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την κατάκτηση των

δεξιοτήτων ανάγνωσης, γραφής και μαθηματικών. Με τις δραστηριότητες που στοχεύουν στην ψυχοκινητικότητα του παιδιού προωθούνται η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων, του συντονισμού των κινήσεων ματιού-χεριού και του προσανατολισμού στο χώρο και το χρόνο, η ανάπτυξη της αίσθησης του ρυθμού και η παγίωση της πλευρίωσης.

Συναισθηματική οργάνωση

Η συναισθηματική οργάνωση περιλαμβάνει την αντίληψη που έχει το παιδί για τον εαυτό του, την αποδοχή ή όχι των προβλημάτων και των αναπηριών του αλλά και των άλλων ατόμων, παράγοντες που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του και την ποιότητα της κοινωνικής ένταξης. Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων συναισθηματικής οργάνωσης των παιδιών οι οποίες επικεντρώνονται στο αυτοσυναίσθημα, με στόχο τη βελτίωση της αυτοεκτίμησης, το ενδιαφέρον και τη δημιουργία κινήτρων για τη μάθηση, τη συνεργασία με τους άλλους ως μέρος της ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων με έμφαση στην κοινωνική κατανόηση των διαπροσωπικών σχέσεων και την αποδοχή των κανόνων συνεργασίας.

2.4.2. Βασικές σχολικές και ακαδημαϊκές δεξιότητες

Στόχος είναι η κατάκτηση των μηχανισμών ανάγνωσης, γραφής και κατανόησης κειμένου, των βασικών μαθηματικών εννοιών και πράξεων και η χρήση αυτών των δεξιοτήτων για την ομαλή σχολική και κοινωνική ένταξη. Τα δομημένα διδακτικά προγράμματα ανάπτυξης της αναγνωστικής ετοιμότητας αποτελούνται από δραστηριότητες που στοχεύουν στην ανάπτυξη της λογικής σκέψης, τον εμπλουτισμό των εμπειριών του παιδιού, την ανάπτυξη ενδιαφέροντος για τα βιβλία, την εξέλιξη της γενικής και λεπτής κινητικότητας, την προαγωγή της οπτικής και της ακουστικής διάκρισης, την ανάπτυξη του οπτικοκινητικού συντονισμού, την προαγωγή του προφορικού λόγου και τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου (ΥΠΕΠΘ, 2009: 21).

2.4.3. Κοινωνικές δεξιότητες και προσαρμογή στο περιβάλλον

Στόχος είναι η γνωριμία με το φυσικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον και η αμφίπλευρη αποδοχή και η κατάκτηση του ανωτέρου επιπέδου αυτονομίας.

2.4.4. Δημιουργικές δραστηριότητες

Στόχος είναι η χαρά και η αισθητική απόλαυση που προκύπτουν από τη δημιουργία, η εμπέδωση των σχολικών δεξιοτήτων και η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου.

2.4.5. Προεπαγγελματική ετοιμότητα

Η προεπαγγελματική ετοιμότητα αποτελείται από δυο γενικές ενότητες, των προεπαγγελματικών δεξιοτήτων και του επαγγελματικού προσανατολισμού.

Προεπαγγελματικές δεξιότητες

Ο στόχος είναι η οργάνωση της προσωπικότητας του παιδιού, η αναγνώριση των δυνατοτήτων, των ενδιαφερόντων και των αδυναμιών τους, η ανάπτυξη προεπαγγελματικών δεξιοτήτων και ο επαγγελματικός προσανατολισμός. (ΥΠΕΠΘ, 2009:245). Στους διδακτικούς στόχους της προεπαγγελματικής ετοιμότητας περιλαμβάνονται η γνωριμία με τα εργαλεία και τα υλικά, η πρακτική τους χρήση, και η προφύλαξη από τους κινδύνους. Οι πρακτικές δεξιότητες περιλαμβάνουν εργασίες κηπουρικής, δημιουργία αντικειμένων από πηλό και κατασκευές από ξύλο, ράψιμο και κέντημα. Το παιδί μαθαίνει επίσης να αναγνωρίζει την αξία της εργασίας μέσα από συζητήσεις και επισκέψεις σε χώρους εργασίας ή παρακολούθηση ταινιών με θέμα την εργασία και αναπτύσσει κοινωνικές δεξιότητες όσον αφορά στις διαπροσωπικές σχέσεις στον εργασιακό χώρο. Βασικός διδακτικός στόχος είναι η ανάπτυξη σεβασμού για τους άλλους αλλά και η εκτίμηση της εργασίας που εκτελεί το παιδί και ο σεβασμός στον εργασιακό χώρο μέσα από τη φροντίδα της προσωπικής υγιεινής και της καθαριότητας του χώρου (ΥΠΕΠΘ, 2009: 273-277).

Επαγγελματικός προσανατολισμός

Στους διδακτικούς στόχους του επαγγελματικού προσανατολισμού περιλαμβάνονται η γνωριμία με τα επαγγέλματα και τις αμοιβές με στόχο την ελεύθερη επιλογή επαγγέλματος και την πρόσβαση στην εργασία. Η γνωριμία με τα επαγγέλματα μπορεί να γίνει με επισκέψεις σε χώρους εργασίας και συζήτηση με τους επαγγελματίες αλλά και με την χρήση διάφορων εποπτικών μέσων. Στα πλαίσια της γνωριμίας με τα επαγγέλματα το παιδί μαθαίνει να αναγνωρίζει την αξία της εργασίας και να γνωρίζει ότι η εργασία αμείβεται και ότι πρέπει να τηρούνται οι νόμοι σχετικά

με την πληρωμή της εργασίας, την ασφάλιση και τις άδειες. Αντίστοιχα, το παιδί μαθαίνει ότι εκτός από δικαιώματα έχει και εργασιακές υποχρεώσεις, όπως η τήρηση των ωραρίων και η ολοκλήρωση της εργασίας.

Σύμφωνα με τον Χρηστάκη (2013:94), η διδασκαλία των προεπαγγελματικών δεξιοτήτων στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ξεκινά στην ηλικία των 10-12 έως 15 ετών και ολοκληρώνεται στην ηλικία των 22 ετών. Στα αρχικά στάδια, στόχος είναι η κατάκτηση των στοιχειωδών γνώσεων και δεξιοτήτων όπως οι λεπτές κινητικές δεξιότητες και η χρήση απλών εργαλείων χειροτεχνίας αλλά και κοινωνικές δεξιότητες συνεργασίας, με τις απαιτήσεις να αυξάνονται σταδιακά έως την ολοκλήρωση των προγραμμάτων. Πιο αναλυτικά, τα προγράμματα προεπαγγελματικής και επαγγελματικής ετοιμότητας ακολουθούν τα εξής στάδια (Χρηστάκης, 2013: 95):

1^ο στάδιο

- Εκτέλεση οδηγιών.
- Συνεργασία με τους άλλους.
- Ανάπτυξη καλών συνηθειών εργασίας.
- Χρήση απλών εργαλείων.

2^ο στάδιο

- Εμβάθυνση στη χρήση των εργαλείων.
- Εκτέλεση ενός απλού έργου.
- Ανάπτυξη δεξιοτήτων σε σχέση με την εργασία και το επάγγελμα.
- Διερεύνηση των πιθανοτήτων επαγγελματικού προσανατολισμού.

3^ο στάδιο

- Εκτέλεση συγκεκριμένων εργασιών.
- Αναζήτηση, απόκτηση και διατήρηση μιας εργασίας.
- Ανάπτυξη επιθυμητών στάσεων προς την εργασία.
- Ανάπτυξη επαγγελματικής αξιοπιστίας.

2.5. Δομές εκπαίδευσης

Ο νόμος περί ειδικής αγωγής (3699/2-10-2008, ΦΕΚ. 199, τ. Α') ορίζει ότι στα Άτομα Με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΑΜΕΕΑ) πρέπει να παρέχεται ειδική εκπαίδευση με αντικείμενο τους στόχους της γενικής εκπαίδευσης και έμφαση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, τη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων, την επαγγελματική κατάρτιση, τη συμμετοχή στην παραγωγική διαδικασία, την αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο και την ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη. Για την επίτευξη των στόχων αυτών, λαμβάνονται πρόσθετα μέτρα και υπηρεσίες όπως τα ειδικά διδακτικά προγράμματα και οι μέθοδοι διδασκαλίας και η διάγνωση από τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ) (Δελλασούδας, 2004: 50). Ο νόμος προβλέπει επίσης τη λειτουργία εκπαιδευτικών μονάδων επαγγελματικής κατεύθυνσης, τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ) και τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ). Τα ΑΜΕΕΑ μπορούν να εισαχθούν χωρίς εξετάσεις στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε σχολές που κρίνεται εφικτή η παρακολούθησή τους. Συνολικά, ο νόμος προβλέπει για την εκπαίδευση των ΑΜΕΕΑ τα ακόλουθα:

- Συνήθειες σχολικές τάξεις γενικής εκπαίδευσης με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής
- Τμήματα ένταξης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.
- Τις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής, (ΣΜΕΑ) που περιλαμβάνουν όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης
- Τα σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν ως παραρτήματα σε νοσοκομεία ή κέντρα αποκατάστασης
- Την κατ' οίκον διδασκαλία (Δελλασούδας, 2004: 53).

2.6. ΚΕΦΙΑΠ Καλαμάτας

Το Κέντρο Φυσικής και Ιατρικής Αποκατάστασης εντάσσεται στην 6^η Υγειονομική Περιφέρεια Πελοποννήσου – Ιόνιων Νήσων – Ηπείρου & Δυτικής Ελλάδας και αποτελεί τμήμα του Γενικού Νοσοκομείου Καλαμάτας. Στο Κέντρο εξυπηρετούνται 70 παιδιά εβδομαδιαίως, συμμετέχοντας σε δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης και ατομικές θεραπείες. Το μόνιμο προσωπικό αποτελείται από 6

άτομα, έναν εργοθεραπευτή, έναν φυσικοθεραπευτή, μια νοσηλεύτρια, μια κοινωνική λειτουργό και μια επισκέπτρια υγείας. Επίσης μία φορά την εβδομάδα επισκέπτεται το κέντρο μία διοικητική υπάλληλος. Σημαντική είναι η προσφορά των 40 εθελοντών, η εργασία των οποίων καλύπτει ένα εύρος δραστηριοτήτων, από την γραμματειακή υποστήριξη, την συμμετοχή στις δημιουργικές απασχολήσεις, στο κυλικείο και στις μετακινήσεις των παιδιών. Ο στόχος του ΚΕΦΙΑΠ Καλαμάτας είναι η κοινωνική προσαρμογή των παιδιών και νέων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μέσα από τη γνωριμία του φυσικού, κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος γίνονται προσπάθειες ώστε να φτάσουν στο ανώτερο δυνατό επίπεδο αυτονομίας, μέσα από τη χαρά της δημιουργίας και της αισθητικής απόλαυσης με δημιουργικές δραστηριότητες αλλά και μαθαίνοντας να αξιοποιούν σωστά τον ελεύθερο χρόνο τους. Η προεπαγγελματική ετοιμότητα μέσα από την ανάπτυξη δεξιοτήτων είναι επίσης ένας από τους βασικούς στόχους των προγραμμάτων. Τα εργαστήρια του κέντρου που συμβάλλουν προς αυτή την κατεύθυνση είναι η κηπουρική, η ελληνική παράδοση, οι δεξιότητες αυτόνομης διαβίωσης, η μαγειρική, τα Αγγλικά, η μουσική, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και οι κοινωνικές δεξιότητες, η κεραμική, η λογοτεχνία, η οικολογία και το περιβάλλον, η ζωγραφική, η γυμναστική και η εργοθεραπεία. Σημαντική είναι επίσης η δράση του Συλλόγου γονέων αλλά και του Συλλόγου Φίλων που υποστηρίζουν το κέντρο υλικά, χρηματικά, ψυχολογικά και με την ενεργή συμμετοχή σε κάθε εκδήλωση.

2.7. Επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΕΑ

Πέραν του προφανούς σκοπού του βιοπορισμού, η αναγκαιότητα της εργασίας συνίσταται στο ότι προσφέρει ευκαιρίες στον άνθρωπο να αναπτύξει και να καλλιεργήσει τις ικανότητές του με απώτερο στόχο τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του αλλά και τη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων που προωθούν την ομαλή κοινωνική ένταξή του. Καθώς η εργασία αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι της κοινωνικής ζωής του ανθρώπου, ο αποκλεισμός από αυτήν οδηγεί στην περιθωριοποίηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και στην εξάρτησή τους από συγγενείς ή κοινωνικούς οργανισμούς και παροχές (Δελλασούδας, 2004: 100). Η εξάρτηση αυτή προσδιορίζει την ζωή των ΑΜΕΕΑ σε εξαιρετικά μεγάλο βαθμό επιφέροντας σημαντικές ψυχολογικές συνέπειες καθώς το άτομο αισθάνεται ότι η αναπηρία καθορίζει ολόκληρη την ύπαρξή του και την ταυτότητά του (Δελλασούδας,

2004: 101). Η επαγγελματική αποκατάσταση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την κατάρτιση και την προετοιμασία του ατόμου και από το είδος της ειδικής ανάγκης. Ο στόχος του επαγγελματικού προσανατολισμού είναι η ανάπτυξη της προσωπικότητας και η ένταξη στην αγορά εργασίας, ώστε το άτομο να αποκτήσει οικονομική και κοινωνική ανεξαρτησία στο βαθμό που οι δυνατότητές του το επιτρέπουν (Bowman, 2014). Η άσκηση ενός επαγγέλματος ενισχύει το σεβασμό από τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας και αυξάνει την αυτοπεποίθηση του ατόμου. Σε έρευνα στην Ολλανδία, οι ερευνητές κατέληξαν ότι η ένταξη, η χειραφέτηση και η αυτοδιάθεση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι θεμελιώδεις προκειμένου να εξασφαλιστεί η καλύτερη δυνατή ποιότητα ζωής (Van Loon & Van Hove, 2001).

Στους παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό των AMEEA από την αγορά εργασίας ανήκουν η παραπληροφόρηση και οι προκαταλήψεις των εργοδοτών για τα άτομα με ειδικές ανάγκες που συχνά αποτελούν μεγαλύτερο ανασταλτικό παράγοντα ισότιμης κοινωνικής ένταξης από την ίδια την ειδική ανάγκη ή αναπηρία (Van Loon & Van Hove, 2001). Σύμφωνα με την αρχή των ίσων ευκαιριών, τα άτομα με ειδικές ανάγκες πρέπει να ακολουθούν τους κανόνες της αγοράς όπως και τους κοινωνικούς κανόνες σε όλες τις άλλες δραστηριότητες, στο μέτρο πάντα του εφικτού. Οι παράγοντες που καθορίζουν και αξιολογούν την εργασία όπως μεταξύ άλλων η εκτέλεση των απαιτήσεων σε λογικά χρονικά πλαίσια, η εκπλήρωση των ποιοτικών στόχων, η σταθερότητα της απόδοσης, η αποδεκτή συμπεριφορά και εμφάνιση, η τήρηση του ωραρίου, η κατανόηση και εκτέλεση οδηγιών, η χρήση εργαλείων και μέσων, η τήρηση των κανόνων ασφαλείας, η επίλυση προβλημάτων, η αποδοχή της κριτικής και η επιθυμία για προσωπική εξέλιξη, αποτελούν προβληματικές περιοχές για τα άτομα με νοητική υστέρηση που όμως μπορούν να βελτιωθούν και να φτάσουν σε ικανοποιητικά επίπεδα μέσα από την εκπαίδευση και την ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων στον επαγγελματικό χώρο (Van Loon & Van Hove, 2001). Σύμφωνα με τους Σιδηροπούλου-Δημακάκου και Δημητρόπουλο (2004:187) οι αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος και η στάση της κοινωνίας απέναντι στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οδηγούν με το τέλος του σχολείου στην απομόνωση, την έλλειψη αυτοπεποίθησης και την μειονεξία σε σχέση με τους συνομήλικους τους. Η μειονεξία αυτή δεν οφείλεται μόνο στους περιορισμούς που επιβάλλει η αναπηρία, είτε είναι αυτοί γνωστικοί ή λειτουργικοί, αλλά και στην έλλειψη εμπειριών σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα όπως διαμορφώνονται μέσα από την καθημερινή

επαφή με τους συνομήλικους και συμβάλλουν στην ανάπτυξη μιας ανεξάρτητης προσωπικότητας με θετική αυτοεικόνα. Η πραγματικότητα και τα δεδομένα από την εργασία των ατόμων με ειδικές ανάγκες είναι απογοητευτικά. Οι αμοιβές είναι χαμηλές, οι δυνατότητες προσωπικής ανέλιξης μηδαμινές, η εργασία είναι προστατευμένη και υπό αυστηρή εποπτεία, οι αριθμοί απολύσεων και παραιτήσεων υψηλοί και όλα αυτά σε ένα κλίμα κοινωνικής και συναδελφικής δυσπιστίας και έλλειψης κινήτρων (Παπάνης, Γιαβρίμης & Βίκη, 2007: 29). Το βιοτικό και μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το ψυχικό τους σθένος, ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζονται την αναπηρία του παιδιού, το είδος της αναπηρίας, το φύλο, το στενό οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, ο αστικός ή αγροτικός χαρακτήρας της περιοχής, η ύπαρξη, προσβασιμότητα και ποιότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων αποτελούν μερικούς από τους παράγοντες που επηρεάζουν την εξέλιξη του παιδιού με ειδικές ανάγκες στον τομέα της εργασίας. Σχετικά με τον παράγοντα του φύλου, όπως αναφέρουν οι σχετικές έρευνες (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Δημητρόπουλος, 2004:189) οι κοινωνικοί μηχανισμοί υποστήριξης διαφέρουν, με τους άντρες να δέχονται περισσότερη κοινωνική συμπαράσταση και ενίσχυση. Ο παράγοντας της απομόνωσης επιβαρύνει ιστορικά περισσότερο τις γυναίκες με την τάση αυτή να επιμένει στις πιο παραδοσιακές κοινωνίες όπως οι αγροτικές.

Όπως αναφέρουν οι Παπάνης, Γιαβρίμης και Βίκη, (2007: 24) ο αριθμός των μαθητών με αναπηρία που ολοκληρώνουν τη μεταλυκειακή εκπαίδευση έχει σημειώσει σημαντική αύξηση τις τελευταίες δεκαετίες, χωρίς όμως να σημειώνεται και η ανάλογη αύξηση της εισαγωγής στην αγορά εργασίας. Αναφέρουν επίσης πως σε έρευνα στις ΗΠΑ το 1998, απεδείχθη πως το 32% των ατόμων με αναπηρία απασχολούνται σε πλήρη ή μερική απασχόληση σε αντίθεση με το 81% των ατόμων χωρίς αναπηρία. Ως λόγους για την αποτυχία της επαγγελματικής τους αποκατάστασης αναφέρουν τα ακατάλληλα υποστηρικτικά συστήματα, την έλλειψη επιτυχημένων προτύπων, την περιορισμένη πρόσβαση στην τεχνολογία και τις χαμηλές προσδοκίες του περιβάλλοντός τους. Όπως αποδεικνύουν οι έρευνες, η τεχνολογία μπορεί να ενσωματωθεί με επιτυχία σε κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα και να υποστηρίξει τις καθημερινές δραστηριότητες των ατόμων με μέτρια έως σοβαρή νοητική υστέρηση δημιουργώντας έτσι καλύτερες προϋποθέσεις για μια μελλοντική επαγγελματική σταδιοδρομία (Ayres, Mechling & Sansosti, 2013).

Η προετοιμασία για την μετάβαση από τη σχολική ζωή στην αγορά εργασίας θα πρέπει να αρχίζει, όπως και για τους μαθητές φυσιολογικής ανάπτυξης, ήδη από τα σχολικά χρόνια και να βασίζεται στην αλληλεπίδραση της ακαδημαϊκής μελέτης και της πρακτικής εργασιακής εμπειρίας. Το παιδί πρέπει να δέχεται πληροφορίες σχετικά με τα επαγγέλματα με επισκέψεις σε χώρους εργασίας και συζητήσεις με τους ίδιους τους επαγγελματίες, να συμμετέχει σε προγράμματα εξειδίκευσης που βασίζονται στην πρακτική άσκηση και σε προγράμματα προσομοίωσης των επαγγελμάτων ώστε να μπορέσει να ανακαλύψει τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις του και να αποκτήσει κίνητρα για την εκμάθηση ενός επαγγέλματος. Συμπεραίνοντας, η επαγγελματική αποκατάσταση των ΑΜΕΕΑ. εξαρτάται από μια πληθώρα παραγόντων που έχουν να κάνουν με το ίδιο το άτομο αλλά και με την πολιτεία. Η προετοιμασία για την εργασία, η ύπαρξη κατάλληλων πολιτικών και πρακτικών για την επαγγελματική εκπαίδευση μέσα σε κατάλληλες δομές και η εξάλειψη των προκαταλήψεων ως μέρος της κοινωνικής ωριμότητας και αποδοχής της διαφορετικότητας, αποτελούν ζητήματα που απασχολούν όλους τους εμπλεκόμενους με την εκπαίδευση και επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με ειδικές ανάγκες (Bowman, 2014).

2.7.1. Επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με νοητική υστέρηση

Τα στοιχεία για τη μετάβαση των παιδιών με νοητική υστέρηση από το σχολικό περιβάλλον στο εργασιακό και στην αυτόνομη διαβίωση ήταν μέχρι το πρόσφατο παρελθόν ελλιπή. Έρευνα του 1996 αναφέρει πως το 24% των ατόμων με νοητική υστέρηση ζούσαν ανεξάρτητα μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος (Χρηστάκης, 2013: 267). Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάζει ο Χρηστάκης (2013: 268), το 30-40% των ατόμων με νοητική υστέρηση μπορούν με την κατάλληλη επαγγελματική εκπαίδευση να προσαρμοστούν ικανοποιητικά στον εργασιακό χώρο. Η μετάβαση αυτή μπορεί να σημειώσει μεγαλύτερη επιτυχία με τον σχεδιασμό και την εφαρμογή του Ατομικού Προγράμματος Μετάβασης (ΑΠΜ) που κρίνεται αναγκαίο λόγω των δυσμενών οικονομικών συνθηκών και της ανεργίας που πλήττει μεγάλα ποσοστά του πληθυσμού με τα άτομα με νοητική υστέρηση να αποτελούν μια από τις πρώτες πληθυσμιακές ομάδες που εξαιρούνται από την αγορά εργασίας. Το ΑΠΜ πρέπει να εφαρμόζεται κατά τα δυο τελευταία χρόνια της επαγγελματικής εκπαίδευσης που αποτελούν το ενδιάμεσο στάδιο μεταξύ σχολείου και εργασίας και περιλαμβάνει τον

σκοπό και τα βήματα που πρέπει να γίνουν για την επίτευξή του, τη βοήθεια που χρειάζεται το παιδί και την πιθανή συμπληρωματική εκπαίδευση. Το έργο αυτό αναλαμβάνουν οι σύμβουλοι επαγγελματικής εκπαίδευσης με εξειδίκευση στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι οποίοι καθοδηγούν το άτομο στον επαγγελματικό προσανατολισμό, την αναζήτηση και εξεύρεση θέσεων εργασίας και το παρακολουθούν κατά τη διάρκεια της εργασίας του, αξιολογώντας τα προγράμματα εκπαίδευσης, τις συνθήκες εργασίας, τα επίπεδα προσαρμογής του ατόμου, την επικοινωνία και συνεργασία του με εργοδότες και συναδέλφους, παρέχοντας την ανάλογη ανατροφοδότηση (Χρηστάκης, 2013: 270).

2.7.2. Προγράμματα εκπαίδευσης επαγγελματικής αποκατάστασης

Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός μπορεί να συμβάλλει προς την ανάπτυξη επαγγελματικής αυτονομίας με την παροχή υποστήριξης, εκπαίδευσης και ενημέρωσης. Τα προγράμματα επαγγελματικού προσανατολισμού πρέπει να είναι σχεδιασμένα έτσι ώστε το άτομο με ειδικές ανάγκες να εξερευνήσει τις επαγγελματικές του δυνατότητες, να εκπαιδευτεί στην επίλυση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων, να είναι σε θέση να σχεδιάσει τους επαγγελματικούς του στόχους, να αναπτύξει τις κοινωνικές του δεξιότητες, να αποκτήσει συγκεκριμένες επαγγελματικές δεξιότητες, να επιδεικνύει την κατάλληλη εργασιακή συμπεριφορά και τέλος να αναζητήσει, να βρει και να διατηρήσει ένα επάγγελμα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Δημητρόπουλος, 2004:198). Η βαρύτητα της υστέρησης παίζει καθοριστικό ρόλο στο σχεδιασμό ενός προγράμματος επαγγελματικής αποκατάστασης των ατόμων με νοητική υστέρηση. Ένα πρόγραμμα για άτομα με ελαφριά νοητική υστέρηση βασίζεται στη αναλυτική περιγραφή των δεξιοτήτων που πρόκειται να διδαχτούν, στον καθορισμό της ακριβούς σειράς των στόχων, στη σαφή διατύπωση των οδηγιών, στη διαρκή ενίσχυση και ανατροφοδότηση και στη χρήση εποπτικών μέσων (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Δημητρόπουλος, 2004:199). Οι συνηθέστερες τεχνικές που χρησιμοποιούνται είναι οι συμπεριφορικές, όπως μεταξύ άλλων τα ομαδικά παιχνίδια και η προσομοίωση ρόλων, οι επισκέψεις σε επαγγελματικούς χώρους και η συμμετοχή σε κοινωνικές δραστηριότητες, η παρακολούθηση ταινιών και η συζήτηση για τη διαχείριση των συναισθημάτων (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Δημητρόπουλος, 2004: 200). Όπως αναφέρουν οι Παπάνης, Γιαβρίμης και Βίκη, (2007: 184), οι μελέτες έχουν αποδείξει ότι η αποτυχία

των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ατόμων με νοητική υστέρηση οφείλεται στην αιτιολόγηση της διακοπής της προσπάθειας με βάση εξωγενείς παράγοντες και όχι εσωτερικούς όπως η ανεπαρκής διαχείριση των αρνητικών συναισθημάτων απογοήτευσης, θυμού και ματαίωσης και η έλλειψη ελέγχου. Τα προγράμματα που βασίζονται στην επανεκτίμηση των αιτιών της αποτυχίας, στη συζήτηση και την ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς και προσπάθειας έχουν επιφέρει θετικά αποτελέσματα. Οι έρευνες επιβεβαιώνουν την σημασία της έγκαιρης παρέμβασης ώστε να αντιμετωπιστούν οι δυσκολίες στην αντίληψη της ακολουθίας των στόχων και στην κατανόηση των οδηγιών (Παπάνης, Γιαβρίμης και Βίκη, 2007: 187). Όπως αναφέρθηκε ήδη, οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εύρεση εργασίας δεν διαφέρουν από αυτούς που αφορούν τα άτομα χωρίς νοητική υστέρηση ή άλλη ειδική ανάγκη. Τα ποσοστά των αντρών που επιτυγχάνουν στον εργασιακό χώρο είναι μεγαλύτερα από αυτά των γυναικών, καθοριστικό ρόλο παίζει το αστικό ή αγροτικό περιβάλλον και η πρακτική εξάσκηση επιφέρει πιο θετικά αποτελέσματα από την θεωρητική εκπαίδευση στην τάξη (Παπάνης, Γιαβρίμης και Βίκη, 2007: 187). Εξίσου σημαντικό ρόλο παίζουν τα κοινωνικά δίκτυα υποστήριξης όπως οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, οι σύλλογοι και οι ομάδες που κινητοποιούνται ενεργά προς την ανεύρεση εργασίας και την υποστήριξη των ατόμων ώστε να επιμείνουν στην προσπάθεια για την ομαλή κοινωνικοποίησή τους. Σύμφωνα με τις έρευνες που παραθέτουν οι Παπάνης, Γιαβρίμης και Βίκη, (2007: 185) τα άτομα με νοητική υστέρηση συνήθως απασχολούνται σε προστατευμένα εργαστήρια, σε χειρωνακτικά επαγγέλματα όπως κηπουροί, σε πλυντήρια, σε οικιακές εργασίες, στην κατασκευή χειροτεχνημάτων και κεριών χωρίς να λαμβάνονται ιδιαίτερα υπόψη τα ενδιαφέροντα και οι προτιμήσεις τους. Ο παράγοντας φύλο φαίνεται πως επηρεάζει και τον επαγγελματικό προσανατολισμό καθώς η επαγγελματική κατάρτιση αφορά κυρίως επαγγέλματα χωρίς προοπτική σταδιοδρομίας, με αποτέλεσμα οι γυναίκες να αντιμετωπίζουν μεγαλύτερα προβλήματα στην εύρεση εργασίας (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Δημητρόπουλος, 2004:190). Ολοκληρώνοντας, θα πρέπει να τονιστεί το γεγονός πως τα ελλείμματα που δυσχεραίνουν την επιτυχή επαγγελματική ένταξη των ατόμων με νοητική υστέρηση αφορούν τις κοινωνικές δεξιότητες κυρίως και όχι τις γνωστικές, γεγονός που επισημαίνει την ειδική μέριμνα που πρέπει να λαμβάνεται για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων στα προγράμματα παρέμβασης (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Δημητρόπουλος, 2004:191).

2.7.3. Ευρωπαϊκός Οδηγός Ορθής Πρακτικής

Ο Ευρωπαϊκός Οδηγός Ορθής Πρακτικής (ΟΟΠ) (Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1996). HELIOS II, στο Δελλασούδας, (2004: 97) περιλαμβάνει τις αρχές ορθής πρακτικής για την εργασία των ΑΜΕΕΑ που συνοπτικά αναφέρονται στα ακόλουθα:

- Ισότιμη συμμετοχή στην εργασία ως προς την ποσοστιαία αναλογία στο εργατικό δυναμικό
- Αξιοποίηση των δεξιοτήτων των ΑΜΕΕΑ
- Δικαίωμα πρόσβασης στην κατάρτιση για την απασχόληση
- Δικαίωμα απασχόλησης με διασφάλιση της ισότητας ευκαιριών
- Βελτίωση των διαδικασιών με αξιοποίηση της τεχνολογίας
- Δικαίωμα για πληροφόρηση υψηλής ποιότητας
- Επαγγελματική κατάρτιση προσαρμοσμένη στις ανάγκες των ατόμων
- Οικονομική στήριξη των εργοδοτών
- Προστατευόμενη και υποστηριζόμενη απασχόληση
- Εξέλιξη σταδιοδρομίας με αύξηση του εισοδήματος

Κεφάλαιο 3. Η έρευνα

3.1. Ιστορικό της μαθήτριας

Η γνωμάτευση από την Πρωτοβάθμια Υγειονομική Επιτροπή Αθηνών αναφέρει πως η μαθήτρια έχει Δείκτη Νοημοσύνης 55 και Μέτρια Νοητική Καθυστέρηση. Στην έκθεση της ψυχολόγου του ΚΕΚΥΚΑΜΕΑ αναφέρεται πως σύμφωνα με το ιατρικό ιστορικό της, η μαθήτρια έχει Μέτρια Νοητική Καθυστέρηση, διαθέτει απολυτήριο από τα Εργαστήρια Ειδικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ) με εξειδίκευση στο Εργαστήριο Γραφειακής Στήριξης. Από τις δικές μου παρατηρήσεις και τις παρατηρήσεις της ψυχολόγου, η μαθήτρια είναι μία κοπέλα εξωστρεφής και κοινωνική, κατανοεί σύνθετες προτάσεις και οδηγίες, αναγνωρίζει και ονομάζει αντικείμενα που βρίσκονται σταθερά σε ένα χώρο, χρησιμοποιεί κινητό τηλέφωνο και έμαθε να χρησιμοποιεί ηλεκτρονικό υπολογιστή ώστε να ακούει μουσική και να αναζητά πληροφορίες στο Διαδίκτυο. Επίσης είναι σε θέση να γράφει σύντομα κείμενα καθ' υπαγόρευση. Η βραχύχρονη μνήμη της είναι ελλιπής, αλλά μπορεί να διδαχθεί ένα γνωστικό αντικείμενο με δομημένη διδασκαλία και να το κατακτήσει σε επίπεδο μακρόχρονης μνήμης.

3.2. Μεθοδολογία

Η παρούσα ερευνητική μελέτη ανταποκρίθηκε στις θεμελιώδεις δεοντολογικές αρχές, οι οποίες διέπουν τη διεξαγωγή μίας έρευνας. Ειδικότερα, τηρήθηκε πλήρης εχεμύθεια ως προς τις πληροφορίες που αφορούν τους συμμετέχοντες και διαφυλάχθηκε η ασφάλεια του σχετικού υλικού, κατοχυρώθηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων και τα αποτελέσματα που προέκυψαν χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά και μόνον για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας. Η έρευνα διεξήχθη στο πεδίο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Η ομάδα στόχου αποτελείται από ένα άτομο με μέτρια νοητική καθυστέρηση που υποστηρίζεται εθελοντικά στο ΚΕΦΙΑΠ και από τους ενήλικες που έρχονται σε επαφή μαζί της (Horner, 2005). Η μεθοδολογία ακολουθεί το κριτικό παράδειγμα καθώς η έρευνα αποσκοπεί στην αλλαγή μέσω της ενδυνάμωσης του ατόμου που συμμετέχει στο πείραμα (Αβραμίδης

& Καλύβα, 2006: 31). Συγκεκριμένα, στόχος της παρέμβασης είναι να κατανοήσει το άτομο με την νοητική υστέρηση τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να βελτιώσει τις συνθήκες διαβίωσης του. Για την επιτυχία του στόχου αυτού κρίθηκε ως πιο κατάλληλη η μεικτή μεθοδολογία που συνδυάζει ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα.

3.2.1. Περιγραφή ερευνητικών εργαλείων

Για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μεθοδολογία της Παρατήρησης και συντάχθηκαν τα Πρωτόκολλα με τις Λίστες Ελέγχου βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ) που αξιολογούν τους τομείς της Μαθησιακής ετοιμότητας, των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών όπως αυτές αποτυπώνονται στο Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής, των Γενικών Μαθησιακών Δυσκολιών και των Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών. Επίσης η μεθοδολογία της παρέμβασης περιγράφηκε στα Πρωτόκολλα του Εντύπου Διδακτικής Αλληλεπίδρασης (ΕΔΑ).

Για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πείραμα για τον έλεγχο της λειτουργικότητας του ατόμου με την πολυμορφική και διαφοροποιημένη σύνταξη των Κοινωνικών ιστοριών, προσαρμοσμένη στις Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του ατόμου. Επίσης χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια τα οποία διανεμήθηκαν στους ενήλικες εθελοντές και εκπαιδευτικούς που έρχονται σε καθημερινή επαφή με την μαθήτριά.

3.3. Ποιοτική έρευνα

Στο πλαίσιο της ενδυνάμωσης του ατόμου που συμμετείχε στην έρευνα κρίθηκε απαραίτητη η ποιοτική έρευνα που εφαρμόστηκε σε ένα συμμετοχικό πλαίσιο (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006: 57). Τα ποιοτικά δεδομένα συνελέγησαν μέσω της μεθοδολογίας της παρατήρησης. Ο τρόπος και χρόνος απασχόλησης της ομάδας στόχου ταυτοποιήθηκε με την πρακτική άσκηση, και την μελέτη περίπτωσης της μαθήτριάς με μέτρια Νοητική Καθυστέρηση με συμμετοχική παρατήρηση για 120 ώρες. Τα εργαλεία για τις παρατηρήσεις αποτελούνται από την εμπειρική παρατήρηση της μαθήτριάς, τους πίνακες της άτυπης παιδαγωγικής αξιολόγησης-ΛΕΒΔ (Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων), του ΠΑΠΕΑ (Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής), τις παρατηρήσεις για τις γενικές μαθησιακές δυσκολίες, αλλά και τους διδακτικούς στόχους του ετήσιου, εβδομαδιαίου και

ημερήσιου διδακτικού προγράμματος (Χρηστάκης, 2013: 104-126). Στο πλαίσιο της παρατήρησης εντάχθηκε η παρέμβαση-πείραμα με ενεργή συμμετοχή της μαθήτριας και στόχο την εκμάθηση των βασικών δεξιοτήτων χειρισμού δυο ηλεκτρικών συσκευών, του πλυντηρίου και του σίδηρου.

Ετήσιο διδακτικό πρόγραμμα

Το ετήσιο διδακτικό πρόγραμμα του ΚΕΦΙΑΠ Καλαμάτας στηρίζεται στις γενικές ενότητες του ΠΑΠΕΑ οι οποίες περιγράφονται αναλυτικά στην ενότητα 2.4. της παρούσης εργασίας και όπως προαναφέρθηκε διακρίνονται στη σχολική ετοιμότητα, τις βασικές σχολικές δεξιότητες, την κοινωνική προσαρμογή, τις δημιουργικές δραστηριότητες και την προεπαγγελματική ετοιμότητα (ΥΠΕΠΘ, 2009: 11).

Εβδομαδιαίο διδακτικό πρόγραμμα

Το εβδομαδιαίο διδακτικό πρόγραμμα περιλαμβάνει τις εξής δραστηριότητες όπως αυτές αναφέρονται ακολούθως:

Δευτέρα: Λογοτεχνία / Ένα γράμμα μια ιστορία.

Τρίτη: Κηπουρική / Κεραμική.

Τετάρτη: Μαγειρική / Ελληνική παράδοση.

Πέμπτη: Οικολογία και περιβάλλον / Ζωγραφική.

Παρασκευή / Η χρήση των νέων τεχνολογιών / Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων.

Ημερήσιο διδακτικό πρόγραμμα

Το ημερήσιο διδακτικό πρόγραμμα περιλαμβάνει τις δραστηριότητες του ΚΕΦΙΑΠ. Ένα ενδεικτικό ημερήσιο πρόγραμμα κατά την διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης περιλάμβανε τα ακόλουθα:

Πρόγραμμα Πέμπτης:

9.30-10.30 Ψυχοεκπαίδευση

10.30-11.00 Διάλειμμα

11.00-12.00 Ζωγραφική

12.30-14.00 Συνεργασία με υπεύθυνο πλαισίου πρακτικής άσκησης, επιλογή περιστατικού, μελέτη φακέλου, παρατήρηση, παρέμβαση.

3.3.1. Ανάλυση εργαλείων ποιοτικής έρευνας

1η φάση: Συστηματική Εμπειρική Παρατήρηση

Η πρακτική άσκηση ξεκίνησε στις 31 Οκτωβρίου του 2013. Το αρχικό πρόγραμμα περιλάμβανε μια παρακολούθηση την εβδομάδα κάθε Πέμπτη. Μέχρι την 10^η επίσκεψη (30 Ιανουαρίου 2014) οι παρακολουθήσεις πραγματοποιούνταν κάθε Πέμπτη. Από την 11^η επίσκεψη (31 Ιανουαρίου 2014) οι παρακολουθήσεις γίνονταν σε καθημερινό επίπεδο πλην της Τετάρτης. Το σύνολο των ωρών της πρακτικής ήταν 180 ώρες (36 επισκέψεις X 5 ώρες). Η τελευταία επίσκεψη πραγματοποιήθηκε τον Μάιο οπότε και διανεμήθηκαν τα ερωτηματολόγια. Ενδεικτικά παρατίθενται τα Πρωτόκολλα που αφορούν κάθε μέρα της εβδομάδας, και οι αντίστοιχες περιλήψεις.

Ενδεικτικά Πρωτόκολλα Παρατηρήσεων

A (Αύξων Αριθμός περιλήψης) 28		Φορέας: ΚΕΦΙΑΠ	
Ημερομηνία: Πέμπτη 13 Μαρτίου 2014		Διάγνωση (DSM-IV-TR): Νοητική Καθυστέρηση μέτρια	
Όνοματεπώνυμο ΜτπχΦ: Καλλιώρα Βάγια		Ειδικότητα: Φιλολόγος	
Τηλ. Επικοινωνίας: 6981130685		E-μιαλ: pgse1205@uop.gr	
Διδακτικός Στόχος Πρακτικής Άσκησης (ΔΜΕ+ΠΑΠΕΑ+ ΔΕΠΠΣ+ΑΠΣ): Προ-επαγγελματική δεξιότητα ατόμου με δομημένη διδασκαλία.			
Ημέρα Πρακτικής Άσκησης: Πέμπτη			
Διδακτικές ώρες	Τάξη :	Χρόνος έναρξης-χρόνος λήξης	Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων
1 ^η ώρα	1 ^η Ομάδα	09.00-10.30	Οικολογία & περιβάλλον
Διάλειμμα		10.30-11.00= 30 λεπτά	Διάλειμμα/εποπτεία
2 ^η ώρα		11.00-12.30	Ζωγραφική
		12.30-14.00	Εφαρμογή παρέμβασης

			Καταγραφή παρατηρήσεων
2. Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ (π.χ. Γλώσσα, βιβλίο, σελίδες)			
Σκοπός ΠΑ (εκπαιδευτική/ κοινωνική ένταξη, οικογένεια, σχολείο, εργασία κ.α): Εκπαιδευτική/κοινωνική ένταξη.			
Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (ΔΜΕ), ΠΑΠΕΑ, ΔΕΠΠΣ, ΑΠΣ): Προ-επαγγελματική δεξιότητα ατόμου με δομημένη διδασκαλία.			
ΠΑΠΕΑ: Προ-επαγγελματική ετοιμότητα			
ΔΕΠΠΣ: Γραπτός λόγος – Ανάγνωση			
ΑΠΣ: Γραπτός λόγος – Ανάγνωση			
Μεθοδολογία (άτομο με ΕΕΑ, αριθμός, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος): Η Π. είναι 25 ετών. Έχει τελειώσει ΕΕΕΕΚ και τώρα συμμετέχει τρεις φορές την εβδομάδα στο ΚΕΦΙΑΠ. Έχει διαγνωσμένη μέτρια νοητική καθυστέρηση. Η παρατήρηση της μαθήτριας γίνεται εβδομαδιαία μία φορά και για πέντε συνεχόμενες ώρες στο πλαίσιο προγράμματος του κέντρου.			
Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες (περιγραφή περιεχομένου, υλικά, έντυπο διδακτικής αλληλεπίδρασης): Φύλλα εργασίας.			
Συμπέρασμα (παιδαγωγικός αναστοχασμός): Η Π. σήμερα ήταν χαμογελαστή.			

Περίληψη Νο 28

Σήμερα Πέμπτη μαζί με όλα τα παιδιά έρχεται πάντα και μια κοπέλα η Σ. με την οποία έχουμε μια ιδιαίτερη χημεία. Μου δείχνει μεγάλη αδυναμία και συμπάθεια και θέλει συνέχεια να είναι μαζί μου. Συνέχεια μου λέει ότι με αγαπάει και πως της έλειψα. Η Σ. είναι ένα κορίτσι το οποίο δεν ανοίγεται εύκολα και νιώθω μεγάλη συγκίνηση που μπόρεσα να την κάνω να ανοιχτεί. Η συμπάθειά ης δημιουργήθηκε διότι εγώ την βοηθάω κατά την διάρκεια του μαθήματος να διαβάζει, να γράφει όσο μπορεί και να ζωγραφίζει.

Με την Π. πήγαμε για το ατομικό μας αλλά η Σ. ήθελε να έρθει μαζί μας και έτσι της είπα να μας ακολουθήσει. Τότε κάθισε σε μια καρέκλα και απλά μας κοιτούσε. Σήμερα με την Π. διαβάσαμε τα υπόλοιπα βήματα για το πλύσιμο των χρωματιστών ρούχων και έπειτα έγινε και η πρακτική εξάσκηση. Η Π. σήμερα δεν ήταν τόσο συγκεντρωμένη και προσπαθούσα να την βοηθήσω λίγο με την εφαρμογή των βημάτων. Στο τέλος κατάφερε να ολοκληρώσει επιτυχώς την διαδικασία.

Η πρώτη ώρα του μαθήματος ήταν οικολογία & περιβάλλον. Το σημερινό θέμα ήταν για τις «προστατευόμενες περιοχές». Τα παιδιά άρχισαν να διαβάζουν με τη σειρά το φυλλάδιο που τους έδωσε η κυρία τους. Η Π. σήμερα δέχτηκε να κάνει ανάγνωση . Κάθε φορά όμως που έκανε ένα λάθος έδειχνε να αγανακτεί με τον εαυτό της. Όταν τελείωσε η ανάγνωση τα παιδιά αντέγραψαν στο τετράδιό τους τις λέξεις κλειδιά που τους έγραφε η κυρία τους στο τετράδιο.

Στο διάλειμμα τα παιδιά φάγανε το κολατσιό τους . Μερικά όμως παιδιά διαπίστωσα πως δεν είχαν χρήματα να αγοράσουν κάτι και αυτό με πλήγωσε πολύ. Όμως και για αυτά τα παιδιά η υπεύθυνη γυναίκα μεριμνά και έχει πάντα μέσα στην κουζίνα κουλουράκια που τους τα προσφέρει και έτσι όλα τα παιδιά είναι ευχαριστημένα.

Η επόμενη ώρα του μαθήματος ήταν η ζωγραφική. Η κυρία τους έβαλε να ζωγραφίσουν κάτι σχετικό με την 25^η Μαρτίου. Η Π. ζωγράφισε μια σημαία αλλά και συνέχισε την προετοιμασία του καμβά της που την επόμενη φορά θα αρχίσει να ζωγραφίζει το λιβάδι της.

A (Αύξων Αριθμός περίληψης) 29		Φορέας: ΚΕΦΙΑΠ	
Ημερομηνία: Παρασκευή 14 Μαρτίου 2014		Διάγνωση (DSM-IV-TR): Νοητική Καθυστέρηση μέτρια	
Όνοματεπώνυμο ΜτπχΦ: Καλλιώρα Βάγια		Ειδικότητα: Φιλολόγος	
Τηλ. Επικοινωνίας: 6981130685		E-μειλ: pgse1205@uop.gr	
Διδακτικός Στόχος Πρακτικής Άσκησης (ΔΜΕ+ΠΑΠΕΑ+ ΔΕΠΠΣ+ΑΠΣ): Προ-επαγγελματική δεξιότητα ατόμου με δομημένη διδασκαλία.			
Ημέρα Πρακτικής Άσκησης: Παρασκευή			
Διδακτικές ώρες	Τάξη :	Χρόνος έναρξης-χρόνος λήξης	Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων
1 ^η ώρα	1 ^η Ομάδα	9.00-10.30	Ηλεκτρονικοί υπολογιστές
Διάλειμμα		10.30-11.00= 30 λεπτά	Διάλειμμα/εποπτεία
2 ^η ώρα		11.00-12.30	Κοινωνικές δεξιότητες
		12.30-14.00	Εφαρμογή παρέμβασης
			Καταγραφή παρατηρήσεων

2. Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ (π.χ. Γλώσσα, βιβλίο, σελίδες)
Σκοπός ΠΑ (εκπαιδευτική/ κοινωνική ένταξη, οικογένεια, σχολείο, εργασία κ.α): Εκπαιδευτική/κοινωνική ένταξη.
Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (ΔΜΕ), ΠΑΠΕΑ, ΔΕΠΠΣ, ΑΠΣ): Προ-επαγγελματική δεξιότητα ατόμου με δομημένη διδασκαλία.
ΠΑΠΕΑ: Προ-επαγγελματική ετοιμότητα
ΔΕΠΠΣ: Γραπτός λόγος – Ανάγνωση
ΑΠΣ: Γραπτός λόγος – Ανάγνωση
Μεθοδολογία (άτομο με ΕΕΑ, αριθμός, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος): Η Π. είναι 25 ετών. Έχει τελειώσει ΕΕΕΕΚ και τώρα συμμετέχει τρεις φορές την εβδομάδα στο ΚΕΦΙΑΠ. Έχει διαγνωσμένη μέτρια νοητική καθυστέρηση. Η παρατήρηση της μαθήτριας γίνεται εβδομαδιαία μία φορά και για πέντε συνεχόμενες ώρες στο πλαίσιο προγράμματος του κέντρου.
Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες (περιγραφή περιεχομένου, υλικά, έντυπο διδακτικής αλληλεπίδρασης): Φύλλα εργασίας.
Συμπέρασμα (παιδαγωγικός αναστοχασμός): Η Π. σήμερα έδειχνε να βαριέται.

Περίληψη Νο 29

Σήμερα η μέρα ήταν καλοκαιρινή. Κατέφτασα και εγώ στο κέντρο αν και εξασθενημένη λόγω ίωσης. Τα πρώτα παιδιά άρχισαν να καταφτάνουν ,να καλημερίζουν τους πάντες και χαρούμενα να κάθονται να σου λένε και από μια ιστορία. Ήρθε και η Π. πολύ χαμογελαστή που δεν γίνεται αν την δεις να μην της χαμογελάσεις και εσύ.

Η πρώτη ώρα του μαθήματος ήταν ηλεκτρονικοί υπολογιστές. Σήμερα τα παιδιά γράψανε στο word ένα κείμενο σχετικό με την 23^η και την 25^η Μαρτίου. Πριν όμως αρχίσουν να γράφουν τα παιδιά ενημερώθηκαν για αυτή την εθνική εορτή από τον διδάσκοντα. Συζητήθηκαν βασικά θέματα της Ιστορίας της επανάστασης του 1821. Έπειτα καθ' υπαγόρευση τα παιδιά έγραφαν ότι άκουγαν. Η Π. έδειχνε να τα πάει καλά με την εγγραφή του κειμένου στο Word αν και έκανα κάποια λάθη κυρίως γραμματικά.

Στο διάλειμμα τα παιδιά καθίσανε κυρίως στο προαύλιο διότι ο καιρός ήταν πολύ καλός. Η Π. βοηθούσε όπως πάντα στο κυλικείο και όταν τελείωσε κάθισε και αυτή να ξεκουραστεί και να φάει το κολατσιό της.

Η άλλη ώρα του μαθήματος ήταν κοινωνικές δεξιότητες. Σήμερα στα παιδιά παρουσιάστηκε ένα βίντεο με τα πιο σημαντικά είδη μουσικής και οι κυριότεροι

εκπρόσωποι τους. Τα παιδιά είδαν συναυλίες και τραγούδια της (κλασικής, λαϊκής, παραδοσιακής, ροκ, ποπ, ηλεκτρονικής, τζαζ μουσικής). Τα παιδιά συμμετείχαν και τραγουδούσαν σε τραγούδια που τους ήταν γνωστά. Το μάθημα ήταν πολύ ενδιαφέρον και τα παιδιά παρακολουθούσαν αφοσιωμένα τα βίντεο. Μετά την παρουσίαση όλων των ειδών μουσικής οι υπεύθυνες βάλανε στα παιδιά μουσικά κομμάτια και τους ζητήθηκε να αναγνωριστεί σε ποιο είδος μουσικής ανήκουν. Αυτό δυσκόλεψε λίγο τα παιδιά αλλά κάποια παιδιά τα καταφέρνανε και μέσα σ' αυτά ήταν και η Π. Αυτό που με ενθουσίασε όμως ήταν ότι η Π. αναγνώριζε πολλά μουσικά όργανα που δεν είναι ευρέως πολύ γνωστά.

Στο ατομικό πρόγραμμα με την Π. σήμερα παίζαμε θέατρο. Έβαλα αυτή την δραστηριότητα διότι το θέατρο αρέσει πάρα πολύ στην Π. Η ίδια έδειχνε να το διασκεδάζει καθώς αυτή έκανε την υπάλληλο και εγώ την πελάτισσα που της πάω τα άπλυτα ρούχα και της ζητάω να με βοηθήσει. Τα βήματα τα θυμόταν όλα και μάλιστα χωρίς την ελάχιστη βοήθεια.

A (Αύξων Αριθμός περιλήψης) 30		Φορέας: ΚΕΦΙΑΠ	
Ημερομηνία: Δευτέρα 17 Μαρτίου 2014		Διάγνωση (DSM-IV-TR): Νοητική Καθυστέρηση μέτρια	
Όνοματεπώνυμο ΜτπχΦ: Καλλιώρα Βάγια		Ειδικότητα: Φιλολόγος	
Τηλ. Επικοινωνίας: 6981130685		E-μιαί: pgse1205@uop.gr	
Διδακτικός Στόχος Πρακτικής Άσκησης (ΔΜΕ+ΠΑΠΕΑ+ ΔΕΠΠΣ+ΑΠΣ): Προ-επαγγελματική δεξιότητα ατόμου με δομημένη διδασκαλία.			
Ημέρα Πρακτικής Άσκησης: Δευτέρα			
Διδακτικές ώρες	Τάξη :	Χρόνος έναρξης-χρόνος λήξης	Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων
1 ^η ώρα	1 ^η Ομάδα	9.00-10.30	Λογοτεχνία
Διάλειμμα		10.30-11.00= 30 λεπτά	Διάλειμμα/εποπτεία
2 ^η ώρα		11.00-12.30	Ένα γράμμα μια ιστορία
		12.30-14.00	Εφαρμογή παρέμβασης
			Καταγραφή παρατηρήσεων
1. Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ (π.χ. Γλώσσα, βιβλίο, σελίδες)			
Σκοπός ΠΑ (εκπαιδευτική/ κοινωνική ένταξη, οικογένεια, σχολείο, εργασία κ.α): Εκπαιδευτική/κοινωνική ένταξη.			

Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (ΔΜΕ), ΠΑΠΕΑ, ΔΕΠΠΣ, ΑΠΣ): Προ-επαγγελματική δεξιότητα ατόμου με δομημένη διδασκαλία.
ΠΑΠΕΑ: Προ-επαγγελματική ετοιμότητα
ΔΕΠΠΣ: Γραπτός λόγος – Ανάγνωση
ΑΠΣ: Γραπτός λόγος – Ανάγνωση
Μεθοδολογία (άτομο με ΕΕΑ, αριθμός, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος): Η Π. είναι 25 ετών. Έχει τελειώσει ΕΒΕΕΚ και τώρα συμμετέχει τρεις φορές την εβδομάδα στο ΚΕΦΙΑΠ. Έχει διαγνωσμένη μέτρια νοητική καθυστέρηση. Η παρατήρηση της μαθήτριας γίνεται εβδομαδιαία μία φορά και για πέντε συνεχόμενες ώρες στο πλαίσιο προγράμματος του κέντρου.
Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες (περιγραφή περιεχομένου, υλικά, έντυπο διδακτικής αλληλεπίδρασης): Φύλλα εργασίας.
Συμπέρασμα (παιδαγωγικός αναστοχασμός): Η Π. σήμερα ήταν κάπως σκεπτική.

Περίληψη Νο 30

Και σήμερα η μέρα ήταν ηλιόλουστη. Τα παιδιά άργησαν λίγο να έρθουν σήμερα αλλά όταν ήρθαν ζωντάνεψε το κέντρο. Η Π. όπως κάθε μέρα πήγε και κάθισε στην καρέκλα της. Τότε εγώ πήγα κοντά της και την καλημέρισα.

Η πρώτη ώρα του μαθήματος ήταν η λογοτεχνία σήμερα. Η κυρία τους όταν μπήκε στην αίθουσα πάντα ρωτάει τα παιδιά πως είναι και πως περάσανε. Το σημερινό μάθημα είναι για την εθνική και θρησκευτική γιορτή της 25^{ης} Μαρτίου. Αρχίζει λοιπόν και τους ρωτάει αν γνωρίζουν τι γιορτάζουμε εκείνη την ημέρα. Τα περισσότερα παιδιά γνωρίζανε και επιπλέον προσθέσανε ότι εδώ στην Καλαμάτα γιορτάζουν και την 23^η Μαρτίου. Ξαφνικά ένα παιδί άρχισε να τραγουδά ένα τραγούδι για την 25^η Μαρτίου. Τότε έγινε μια όμορφη ατμόσφαιρα και ξαφνικά τα παιδιά άρχισαν να θυμούνται τραγούδια εθνικά εκείνης της ημέρας. Αυτό έγινε για αρκετή ώρα και τα παιδιά ένιωθαν τόσο χαρούμενα που τραγουδούσανε. Όταν τα παιδιά σταματήσανε το τραγούδι τότε η κυρία τους έβαλε να διαβάσουν με τη σειρά το κείμενο που τους είχε ετοιμάσει. Η Π. σήμερα διάβασε αν και της άλλες φορές αρνιόταν. Έπειτα η κυρία τους έγραψε στον πίνακα την πρόταση «Ελευθερία ή θάνατος» και τα παιδιά άρχισαν να το αντιγράφουν στο τετράδιό τους.

Στο διάλειμμα τα παιδιά βγήκανε και πάλι έξω στην αυλή επειδή ο καιρός ήταν θαυμάσιος. Η Π. κάθισε και αυτή έξω επειδή σήμερα ήταν άλλα παιδιά υπεύθυνα για το κυλικείο. Έβαζε τραγούδια και άκουγε απ ' το κινητό της.

Η άλλη ώρα του μαθήματος ήταν το θεατρικό των παιδιών που ετοιμάζουν για το τέλος της σχολικής χρονιάς και θα το παρουσιάσουν μπροστά στο κοινό. Το μάθημα άρχισε με το τραγούδι της έναρξης από μια μαθήτρια η οποία τραγουδάει πάρα πολύ όμορφα. Έπειτα τα παιδιά άρχισαν να κάνουν πρόβα τους ρόλους τους και το αποτέλεσμα ήταν πολύ όμορφο έτσι όπως το παρακολουθούσα ως απλός θεατής. Η Π. σήμερα δεν πρόλαβε να κάνει πρόβα τον ρόλο της επειδή υπήρξαν κάποια προβλήματα με τον προβολέα που καθυστέρησαν τη ροή του μαθήματος.

Στο ατομικό μας πρόγραμμα με την Π. σήμερα αρχίσαμε το επόμενο βήμα που είναι για το ηλεκτρικό σίδερο-τη λειτουργία και την χρήση του. Η Π. σήμερα εξασκήθηκε στην ανάγνωση και είπαμε θεωρητικά πως χρησιμοποιούμε το σίδερο.

A (Αύξων Αριθμός περιλήψης) 31		Φορέας: ΚΕΦΙΑΠ	
Ημερομηνία: Τρίτη 17 Μαρτίου 2014		Διάγνωση (DSM-IV-TR): Νοητική Καθυστέρηση μέτρια	
Όνοματεπώνυμο ΜτπχΦ: Καλλιώρα Βάγια		Ειδικότητα: Φιλολόγος	
Τηλ. Επικοινωνίας: 6981130685		E-μαιλ: pgse1205@uop.gr	
Διδακτικός Στόχος Πρακτικής Άσκησης (ΔΜΕ+ΠΑΠΕΑ+ ΔΕΠΠΣ+ΑΠΣ): Προ-επαγγελματική δεξιότητα ατόμου με δομημένη διδασκαλία.			
Ημέρα Πρακτικής Άσκησης: Τρίτη			
Διδακτικές ώρες	Τάξη :	Χρόνος έναρξης-χρόνος λήξης	Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων
1 ^η ώρα	1 ^η Ομάδα	9.00-10.30	Κηπουρική
Διάλειμμα		10.30-11.00= 30 λεπτά	Διάλειμμα/εποπτεία
2 ^η ώρα		11.00-12.30	Κεραμική
		12.30-14.00	Εφαρμογή παρέμβασης
			Καταγραφή παρατηρήσεων
1. Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ (π.χ. Γλώσσα, βιβλίο, σελίδες)			
Σκοπός ΠΑ (εκπαιδευτική/ κοινωνική ένταξη, οικογένεια, σχολείο, εργασία κ.α): Εκπαιδευτική/κοινωνική ένταξη.			
Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (ΔΜΕ), ΠΑΠΕΑ, ΔΕΠΠΣ, ΑΠΣ): Προ-επαγγελματική δεξιότητα ατόμου με δομημένη διδασκαλία.			
ΠΑΠΕΑ: Προ-επαγγελματική ετοιμότητα			
ΔΕΠΠΣ: Γραπτός λόγος – Ανάγνωση			
ΑΠΣ: Γραπτός λόγος – Ανάγνωση			

Μεθοδολογία (άτομο με ΕΕΑ, αριθμός, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος): Η Π. είναι 25 ετών. Έχει τελειώσει ΕΕΕΕΚ και τώρα συμμετέχει τρεις φορές την εβδομάδα στο ΚΕΦΙΑΠ. Έχει διαγνωσμένη μέτρια νοητική καθυστέρηση. Η παρατήρηση της μαθήτριας γίνεται εβδομαδιαία μία φορά και για πέντε συνεχόμενες ώρες στο πλαίσιο προγράμματος του κέντρου.
Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες (περιγραφή περιεχομένου, υλικά, έντυπο διδακτικής αλληλεπίδρασης): Φύλλα εργασίας.
Συμπέρασμα (παιδαγωγικός αναστοχασμός): Η Π. σήμερα ήταν αρκετά συγκεντρωμένη.

Περίληψη Νο 31

Σήμερα τα παιδιά ήρθαν πάλι λίγο καθυστερημένα. Η Π. πήγε πάλι στην καρέκλα της και τότε πήγα να την χαιρετήσω. Εκείνη άρχισε να μου λέει πως σήμερα δεν είναι καλά διότι η μαμά της είναι άρρωστη και πως στην πήγε στο νοσοκομείο επειδή πρήστηκαν οι αμυγδαλές της. Επίσης μου είπε πως συνάντησε και μια φίλη της και πήγαν βόλτα και πως είχαν καιρό να βρεθούνε και έτσι καθίσανε ως αργά και τα λέγανε. Η Π. κάθε Τρίτη δεν θέλει να πάει κηπουρική και έτσι κάνουμε τότε το ατομικό μας πρόγραμμα. Έτσι λοιπόν αρχίσαμε να ξανακάνουμε ανάγνωση το κείμενο της προηγούμενης φοράς για να μπορέσει έτσι να λύσει τις ασκήσεις που της είχα βάλει. Κάθε φορά που διάβαζε σταματούσε κάθε τόσο για να μου πει μια ιστορία σχετική με αυτά που διαβάζει π.χ. ότι κήκε απ' το σίδηρο όταν ήταν μικρή γιατί ακούμπησε την μεταλλική πλάκα όταν ήταν αναμμένο το σίδηρο. Επίσης αναφέραμε από τι αποτελείται το σίδηρο (λαβή, υποδοχή νερού, κουμπί ρύθμισης θερμοκρασίας, καλώδιο).

2η φάση: Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση

Στην πρώτη φάση της αξιολόγησης συμπληρώθηκε ο Α' Πίνακας της Λίστας Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ) ο οποίος παρατίθεται στο Παράρτημα. Με βάση την ηλικία της μαθήτριας (25 ετών) παρατηρούμε τις εξής αποκλίσεις :

Προφορικός λόγος : η ακρόαση τοποθετείται στο Β' εξάμηνο της Γ' Λυκείου ένα αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο για την ηλικία της.

Ψυχοκινητικότητα: Η συμμετοχή στο διάλογο, η έκφραση με σαφήνεια, η αδρή και λεπτή κινητικότητά της και ο προσανατολισμός της βρίσκονται στο επίπεδο του Σ'

εξαμήνου της Γ΄ Γυμνασίου. Επιπλέον, ο ρυθμός και ο χρόνος καθώς και η πλευρίωση βρίσκονται στο επίπεδο του Β΄ εξαμήνου της Β΄ Γυμνασίου.

Νοητικές ικανότητες: Η οπτική, ακουστική και εργαζόμενη μνήμη καθώς και η συγκέντρωση της προσοχής κυμαίνονται στο Α΄ εξάμηνο της Β΄ Γυμνασίου.

Λογικομαθηματική σκέψη: Μεγάλη κάμψη παρατηρείται σε αυτό το επίπεδο το οποίο εκτιμήθηκε στο Α΄ εξάμηνο της Α΄ Γυμνασίου. Σε καλύτερο επίπεδο βρίσκονται όμως οι συλλογισμοί, το αυτοσυναίσθημα (συναισθηματική οργάνωση) και το ενδιαφέρον για τη μάθηση που τοποθετούνται στο Β΄ εξάμηνο της Β΄ γυμνασίου. Παράλληλα, η συνεργασία με τους άλλους βρίσκεται σε πολύ υψηλό επίπεδο, στο Β΄ εξάμηνο της Γ΄ Λυκείου. Τα επίπεδα της μαθησιακής ετοιμότητας στις αναπτυξιακές περιοχές παρατηρούμε ότι δεν μεταβάλλονται και στις 3 φάσεις της καταγραφής μέσω της παρατήρησης. Ως διδακτική προτεραιότητα τέθηκαν οι νοητικές ικανότητες μιας και συγκέντρωσαν το χαμηλότερο ποσοστό.

Ο δεύτερος πίνακας των ΛΕΒΔ αφορά το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής(ΠΑΠΕΑ). Σε αυτόν τέθηκε ως προτεραιότητα η προ-επαγγελματική ετοιμότητα που ήταν και το ζητούμενο της έρευνας. Το επίπεδο της μαθήτριας στον τομέα της μαθησιακής ετοιμότητας βρίσκεται στο Α΄ εξάμηνο της Β΄ Λυκείου, ο προφορικός λόγος και η ψυχοκινητικότητα τοποθετούνται στο Α΄ εξάμηνο της Γ΄ Λυκείου ενώ οι νοητικές ικανότητές της εκτιμήθηκαν στο επίπεδο του Β΄ εξαμήνου της Α΄ Γυμνασίου. Παρατηρούμε όμως ότι το επίπεδο της συναισθηματικής οργάνωσης αυξάνει σε σχέση με τις νοητικές ικανότητες στο Β΄ εξάμηνο της Β΄ Γυμνασίου. Όσον αφορά τις βασικές ακαδημαϊκές δεξιότητες εκεί παρατηρούμε ότι η ανάγνωση, η κατανόηση και η γραφή βρίσκονται στο Α΄ εξάμηνο της Α΄ Γυμνασίου ενώ τα μαθηματικά τοποθετούνται χαμηλότερα, μόλις στο Β΄ εξάμηνο της ΣΤ΄ Δημοτικού. Οι κοινωνικές δεξιότητες της μαθήτριας τοποθετούνται σε αρκετά μεγάλο επίπεδο αφού μέσω της παρατήρησης διαπιστώθηκε η κοινωνικότητά της, και ανάλογα, η αυτονομία και η κοινωνική συμπεριφορά καταγράφηκαν και εκτιμήθηκαν στο επίπεδο του Β΄ εξαμήνου της Α΄ Λυκείου ενώ η προσαρμοστικότητα στο Α΄ εξάμηνο της Α΄ Λυκείου. Σε καλό σχετικά επίπεδο βρίσκονται και οι παρατηρήσεις για το επίπεδο των δημιουργικών της δραστηριοτήτων όπου ο ελεύθερος χρόνος είναι στο Α΄ εξάμηνο της Α΄ Λυκείου και οι αισθητικές τέχνες στο Β΄ εξάμηνο της Γ΄ Γυμνασίου. Τέλος στην προ-επαγγελματική ετοιμότητα παρατηρείται μια κάμψη

αφού οι προ-επαγγελματικές δεξιότητες βρίσκονται στο Α' εξάμηνο της Α' Γυμνασίου και ο επαγγελματικός προσανατολισμός στο Β' εξάμηνο της ΣΤ' Δημοτικού. Στις επόμενες φάσεις των ΛΕΒΔ παρατηρείται μια άνοδος στην ανάγνωση και την κατανόηση που από το Α' εξάμηνο της Α' Γυμνασίου κατέληξε να βρίσκεται στην τρίτη φάση καταμέτρησης να ανέβει στο Α' εξάμηνο της Β' Γυμνασίου.

Ο τρίτος πίνακας των ΛΕΒΔ αναφέρεται στις γενικές μαθησιακές δυσκολίες. Εδώ προτεραιότητα δόθηκε στις δεξιότητες της γλώσσας. Η ανάγνωση, κατανόηση και γραφή κυμάνθηκαν στο Α' εξάμηνο της Α' Γυμνασίου, ενώ η παραγωγή στο Α' εξάμηνο της Β' Λυκείου. Οι δεξιότητες της μαθησιακής ετοιμότητας με πρώτο τον προφορικό λόγο να είναι στο Α' εξάμηνο της Β' Λυκείου και ακολούθως η ψυχοκινητικότητα στο Α' εξάμηνο της Γ' Γυμνασίου ,η συναισθηματική οργάνωση στο Β' εξάμηνο της Β' Γυμνασίου και η νοητικές ικανότητες στο Β' εξάμηνο της Α' Γυμνασίου. Σε χαμηλό επίπεδο κυμαίνονται όμως οι δεξιότητες των μαθηματικών με τις πράξεις και την προπαίδεια να βρίσκονται στο Β' εξάμηνο της ΣΤ' Δημοτικού και την επίλυση των προβλημάτων στο Α' εξάμηνο της ΣΤ' δημοτικού. Τέλος, στις δεξιότητες της συμπεριφοράς υπερτερούν οι θετικές με επίπεδο Β' εξαμήνου της Γ' Λυκείου και οι αρνητικές να έπονται στο Α' εξάμηνο της Ε' δημοτικού. Οι προτεραιότητες επιτεύχθηκαν αφού το επίπεδο της μαθήτριας σημείωσε σημαντική βελτίωση.

3.3.2. Ποσοτικά δεδομένα. Κοινωνικές ιστορίες

3.3.2.1. Το πείραμα

Το πείραμα αποτελεί μια ποσοτική μέθοδο έρευνας που έχει στόχο την απόδειξη της σχέσης αιτίας-αιτιατού μεταξύ δύο μεταβλητών και θεωρείται από τις πιο έγκυρες μεθόδους επίλυσης εκπαιδευτικών προβλημάτων με μεγάλη δημοτικότητα στην ειδική αγωγή (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006: 153-55). Συγκεκριμένα, ο στόχος ήταν η επίδραση της ελεγχόμενης μεταβλητής του πειράματος (εκμάθησης πρακτικών δεξιοτήτων λειτουργίας οικιακών συσκευών) στις εξαρτημένες μεταβλητές του προφορικού λόγου – ανάγνωσης, της ψυχοκινητικότητας, των νοητικών ικανοτήτων, της συναισθηματικής οργάνωσης και της προ-επαγγελματικής ετοιμότητας, όπως αυτές περιγράφονται στο Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής

(ΠΑΠΕΑ). Η εκμάθηση των πρακτικών δεξιοτήτων λειτουργίας οικιακής συσκευής έχει παρουσιαστεί σε ένα πρόγραμμα παρέμβασης σαν μέρος μιας σειράς μαθημάτων εκμάθησης πρακτικών δεξιοτήτων μέσω ηχογραφημένων οδηγιών (Briggs, Alberto, Sharpton, Berlin, McKinley & Ritts, 1990).

Ο διδακτικός στόχος αναλύθηκε σε βήματα τα οποία ηχογραφήθηκαν σε οδηγίες που οι μαθητές κλήθηκαν να ακολουθήσουν. Η παρουσία του εκπαιδευτικού ήταν βοηθητική και ο ρόλος του κυρίως ενισχυτικός. Η δομημένη διδασκαλία εφαρμόστηκε σε άτομα με μέτρια νοητική καθυστέρηση αξιοποιώντας συμπεριφορικές τεχνικές με πολύ θετικά αποτελέσματα (Briggs, Alberto, Sharpton, Berlin, McKinley & Ritts, 1990). Η μελέτη επίσης των Morrow και Bates (1987), εξέτασε την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας με εκπαιδευτικά υλικά για την απόκτηση και τη γενίκευση ικανοτήτων λειτουργίας πλυντηρίου σε εννέα μαθητές με βαριές αναπηρίες. Η διδασκαλία βασίστηκε στη χρήση εποπτικού υλικού όπως οι φωτογραφίες, τα προσομοιωμένα υλικά όπως το αντίγραφο από χαρτόνι ενός πλυντηρίου και φυσικά υλικά όπως ένα τροποποιημένο μοντέλο πλυντηρίου ρούχων. Μετά από συστηματική εκπαίδευση, οι περισσότεροι από τους μαθητές βελτίωσαν τις ικανότητες τους και παρατηρήθηκε ότι η εκπαίδευση στον χώρο των πλυντηρίων είχε θετικότερα αποτελέσματα από την εκπαίδευση στον σχολικό χώρο (Morrow, Bates, 1987).

1^η φάση: Σχεδιασμός διαφοροποιημένης διδασκαλίας

Το σχέδιο πειράματος που εφαρμόστηκε στην παρούσα εργασία ήταν απλό με άμεση αξιολόγηση της επιτυχίας (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006: 167) και αφορούσε ένα άτομο στο οποίο εφαρμόστηκε ένα πρόγραμμα δομημένης διδασκαλίας. Οι παράγοντες που λήφθηκαν υπόψη στο σχεδιασμό του πειράματος ήταν το φύλο και η ηλικία της μαθήτριας, η διάγνωση της μέτριας νοητικής υστέρησης και τα ενδιαφέροντα της μαθήτριας. Η δομημένη διδασκαλία βασίστηκε στη μέθοδο ανάλυσης έργου (task analysis), οποία συνίσταται στην κατάτμηση του διδακτικού στόχου σε μικρά βήματα (Χρηστάκης, 2013: 157). Η μέθοδος αυτή εφαρμόστηκε με επιτυχία από τους Goodson, Sigafos, O'Reilly, Cannella & Lancioni (2007), οι οποίοι επιχείρησαν με την διαδικασία διόρθωσης λάθους (error correction) στη μέθοδο ανάλυσης έργου να διδάξουν οικιακές δεξιότητες σε 4 ενήλικες με μέτρια νοητική υστέρηση χρησιμοποιώντας βίντεο κλιπ τόσο για την δημιουργία κινήτρων

όσο και για την διόρθωση των λαθών με ποσοστό επιτυχίας 100% (Goodson, Sigafos, O'Reilly, Cannella, Lancioni, 2007)

2η φάση: Υλοποίηση διδακτικού προγράμματος

Η εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης ξεκίνησε στις 4 Φεβρουαρίου 2014 και ολοκληρώθηκε στις 13 Μαρτίου, σε ένα σύνολο 25 μαθημάτων.

Η δομημένη διδασκαλία αποτελείται από 7 βήματα. Ο βασικός διδακτικός στόχος «Χρήση ηλεκτρικής οικιακής συσκευής» αναλύθηκε σε 7 υποστόχους οι οποίοι καθορίστηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε κάθε βήμα να αποτελεί προηγούμενη γνώση για το επόμενο. Κάθε παρέμβαση δεν ξεπερνούσε σε διάρκεια τα 45 λεπτά ώστε να διατηρείται αμείωτη η προσοχή της μαθήτριας. Τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η ταινία, οι ηλεκτρικές συσκευές, κάρτες με εικόνες και συσκευασίες, ρούχα και μια ταινία μικρού μήκους από το internet. Στο πρώτο βήμα παρουσιάστηκαν αποσπάσματα της ταινίας «I am Sam» (2001) με στόχο την ενεργοποίηση των κινήτρων για επαγγελματική και οικονομική αυτονομία, με τις ανάλογες δραστηριότητες κατανόησης και φύλλα εργασίας που συμπεριλαμβάνονται στο παράρτημα. Η επιλογή της ταινίας βασίστηκε στο σκεπτικό ότι είναι μια έμμεση αναφορά στο πρόβλημα της νοητικής υστέρησης που δρα υποσυνείδητα στη δυνατότητα ταύτισης με τον ήρωα και τις δυνατότητες και επιλογές που έχει ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση. Στο δεύτερο βήμα διερευνήθηκε η ακουστική και οπτική πρόσληψη της ενότητας πρακτικών δεξιοτήτων μέσω κειμένων που περιγράφουν την λειτουργία της οικιακής συσκευής (πλυντήριο ρούχων) με τις ανάλογες δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες κατανόησης γραπτών κειμένων ορίστηκαν με φύλλα εργασίας που περιείχαν ερωτήσεις κατανόησης, συμπλήρωση κενών, αντιστοίχιση εικόνων με λέξεις και άλλες ασκήσεις που παρατίθενται στο παράρτημα. Στο τρίτο βήμα πραγματοποιήθηκε γνωριμία με τα είδη των απορρυπαντικών, τις προφυλάξεις κατά την χρήση με τις ανάλογες δραστηριότητες κατανόησης με τα φύλλα εργασίας. Στο τέταρτο βήμα έγινε γνωριμία με τα είδη των ρούχων και τον διαχωρισμό με βάση τις ετικέτες σε λευκά, χρωματιστά και τις θερμοκρασίες, με τις ανάλογες δραστηριότητες κατανόησης με τα φύλλα εργασίας. Στο πέμπτο βήμα έγινε γνωριμία με τον τρόπο λειτουργίας της δεύτερης ηλεκτρικής συσκευής (σίδηρο) με τις ανάλογες δραστηριότητες, περισσότερο πρακτικής φύσης. Στο έκτο βήμα πραγματοποιήθηκε πρακτική χρήση της οικιακής συσκευής με τις

ανάλογες δραστηριότητες. Στο έβδομο βήμα πραγματοποιήθηκε ο αναστοχασμός, η αξιολόγηση και η αυτοαξιολόγηση της μαθήτριας.

Κείμενα κοινωνικής ιστορίας.

Συνολικά δόθηκαν 5 κείμενα κοινωνικής ιστορίας, διάρκειας 45 λεπτών με 4 διευκολυντές – φωτογραφίες το κάθε ένα.

Κείμενο κοινωνικής ιστορίας 1

Τίτλος : Γνωρίζω το πλυντήριο



Το είναι μια ηλεκτρική συσκευή που χρησιμοποιώ για να πλύνω τα ρούχα.



Η συσκευή έχει μια όπου βάζω το απορρυπαντικό, το μαλακτικό και το



λευκαντικό. Έχει επίσης τρία. Πατώντας το κουμπί 1 ξεκινάει το πλύσιμο.

Δίπλα στα κουμπιά υπάρχουν 2 διακόπτες. Με τον διακόπτη 1 ρυθμίζω τη θερμοκρασία και με τον διακόπτη 2 διαλέγω το πρόγραμμα που θέλω. Κάτω από τα κουμπιά βρίσκεται



η . Για να πλύνω τα ρούχα:

- βάζω τα ρούχα στον κάδο
- βάζω απορρυπαντικό και μαλακτικό,
- ρυθμίζω το πρόγραμμα και την θερμοκρασία
- πατάω το κουμπί 1 για να ξεκινήσει το πλύσιμο.

Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου

1η ερώτηση: Με ποιο κουμπί ξεκινάει το πλύσιμο;



1η απάντηση	Με το κουμπί 1	<input type="text"/>
2η απάντηση	Με το κουμπί 2	<input type="text"/>
3η απάντηση	Με το κουμπί 3	<input type="text"/>
2η ερώτηση: Που βάζω το απορρυπαντικό και μαλακτικό;		
1η απάντηση	Στον κάδο	<input type="text"/>
2η απάντηση	Στην θήκη	<input type="text"/>
3η απάντηση	Δεν χρειάζεται να βάλω	<input type="text"/>
3η ερώτηση: Την θερμοκρασία και το πρόγραμμα		
1η απάντηση	Δεν τα ρυθμίζω	<input type="text"/>
2η απάντηση	Τα ρυθμίζει το πλυντήριο	<input type="text"/>
3η απάντηση	Τα ρυθμίζω εγώ	<input type="text"/>

ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ


Αύξων αριθμός ιστορίας	1
Ημερομηνία	
Τίτλος	Γνωρίζω το πλυντήριο
Αριθμός σειρών	10
Αριθμός λέξεων	103
Τύπος λέξεων που αναφέρονται συχνά:	Πλυντήριο-διακόπτης-ρυθμίζω
Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών	4
Αριθμός ερωτήσεων	3
Αριθμός σωστών απαντήσεων	3

Κείμενο κοινωνικής ιστορίας 2



Πριν πλύνω τα ρούχα κοιτάω τις ετικέτες τους. Τα ξεχωρίζω ανάλογα με αυτές. Η ετικέτα

μου δείχνει αν το ρούχο πρέπει να  ή αν μπορεί να πλυθεί στο . Αν το ρούχο μπορεί να πλυθεί στο πλυντήριο, η ετικέτα μου δείχνει σε ποια θερμοκρασία πρέπει να πλυθεί, στους 90, 60 ή 40 βαθμούς. Επίσης, η ετικέτα μου δίνει πληροφορίες

για το αν το ρούχο μπορεί να  και σε ποια θερμοκρασία – χαμηλή, μέτρια,

υψηλή. Τέλος, η ετικέτα μου δείχνει αν μπορώ να χρησιμοποιήσω  για να γίνουν τα ρούχα πιο λευκά.

Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου


1η ερώτηση: Τι μου δείχνει αυτή η ετικέτα; 		
1η απάντηση	Μπορώ να το πλύνω στο πλυντήριο	<input type="checkbox"/>
2η απάντηση	Πρέπει να το πλύνω στο χέρι	<input type="checkbox"/>
3η απάντηση	Την θερμοκρασία του νερού	<input type="checkbox"/>
2η ερώτηση: Τι μου δείχνει αυτή η ετικέτα; 		
1η απάντηση	Απαγορεύεται το σίδερο	<input type="checkbox"/>
2η απάντηση	Το σίδερο καίει	<input type="checkbox"/>
3η απάντηση	Μπορώ να το σιδερώσω	<input type="checkbox"/>
3η ερώτηση: Κοιτάω τις ετικέτες πριν πλύνω τα ρούχα ή μετά;		



1η απάντηση	Μετά	<input type="text"/>
2η απάντηση	Πριν	<input type="text"/>
3η απάντηση	Δεν τις κοιτάω	<input type="text"/>


ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ



Αύξων αριθμός ιστορίας	2
Ημερομηνία	
Τίτλος	Οι ετικέτες των ρούχων
Αριθμός σειρών	7
Αριθμός λέξεων	96
Τύπος λέξεων που αναφέρονται συχνά:	Πλένω-ετικέτα-θερμοκρασία
Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών	4
Αριθμός ερωτήσεων	3
Αριθμός σωστών απαντήσεων	3

Κείμενο κοινωνικής ιστορίας 3


 Για να πλύνω τα ρούχα χρειάζομαι . Το απορρυπαντικό αφαιρεί τους λεκέδες από τα ρούχα. Πριν το χρησιμοποιήσω διαβάζω τις προφυλάξεις :



 Απορρυπαντικό σε σκόνη. Μακριά από . Κίνδυνος σοβαρών


 βλαβών. Σε περίπτωση επαφής με τα μάτια πλύνετε τα αμέσως με άφθονο



 και ζητήστε συμβουλή. Σε περίπτωση ζητήστε αμέσως ιατρική συμβουλή και δείξτε αυτό το δοχείο ή την ετικέτα. Τηλέφωνο Κέντρου Δηλητηριάσεων 210-77 93 777.

--

Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου





1η ερώτηση: Τι κάνει το απορρυπαντικό;		
1η απάντηση	Μαλακώνει τα ρούχα	<input type="text"/>
2η απάντηση	Αφαιρεί τους λεκέδες	<input type="text"/>
3η απάντηση	Λευκαίνει τα ρούχα	<input type="text"/>
2η ερώτηση: Αν το απορρυπαντικό ακουμπήσει τα μάτια μου, τι θα κάνω;		
1η απάντηση	Θα τα πλύνω αμέσως με νερό	<input type="text"/>
2η απάντηση	Δεν θα κάνω τίποτε	<input type="text"/>
3η απάντηση	Θα περιμένω	<input type="text"/>
3η ερώτηση: Αν καταπιώ το απορρυπαντικό τι θα κάνω;		
1η απάντηση	Θα πιώ νερό	<input type="text"/>
2η απάντηση	Δεν θα κάνω τίποτε	<input type="text"/>
3η απάντηση	Θα ζητήσω βοήθεια από τον γιατρό	<input type="text"/>



ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ


Αύξων αριθμός ιστορίας	3
------------------------	---




Ημερομηνία	
Τίτλος	Το απορρυπαντικό
Αριθμός σειρών	6
Αριθμός λέξεων	96
Τύπος λέξεων που αναφέρονται συχνά:	απορρυπαντικό
Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών	2
Αριθμός ερωτήσεων	3
Αριθμός σωστών απαντήσεων	2


Κείμενο κοινωνικής ιστορίας 4



 Για να σιδερώσω χρειάζομαι ένα  και μια . Το σίδερο αποτελείται από μια λαβή και μια μεταλλική πλάκα που θερμαίνεται μόλις βάλουμε το


 σίδερο στην . Πρέπει να χειριζόμαστε το σίδερο με προσοχή για να μην καούμε. Ποτέ δεν ακουμπούμε την πλάκα του σίδηρου όταν είναι στην πρίζα. Πάνω στο σίδερο υπάρχει ένας διακόπτης που ρυθμίζει την θερμοκρασία. Όταν γυρίσω τον διακόπτη στο 1 η θερμοκρασία είναι χαμηλή και μπορώ να σιδερώσω τα ευαίσθητα


 . Στο 2 η θερμοκρασία είναι μέτρια και μπορώ να σιδερώσω τα



 και τις . Στο 3 η θερμοκρασία είναι υψηλή και μπορώ

<p>να σιδερώσω τα από την πρίζα.</p>		<p>. Όταν τελειώσω το σιδέρωμα πάντα βγάζω το σίδερο</p>
--	---	--

Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου


1η ερώτηση: Ποιο μέρος του σίδερου καίει;		
1η απάντηση	Η λαβή	<input type="text"/>
2η απάντηση	Η μεταλλική πλάκα	<input type="text"/>
3η απάντηση	Κανένα	<input type="text"/>
2η ερώτηση: Με την υψηλή θερμοκρασία μπορώ να σιδερώσω		
1η απάντηση	Τα ευαίσθητα ρούχα	<input type="text"/>
2η απάντηση	Τα σεντόνια	<input type="text"/>
3η απάντηση	Τίποτε	<input type="text"/>
3η ερώτηση: Τι κάνω όταν τελειώσω το σιδέρωμα;		
1η απάντηση	Αφήνω το σίδερο στην πρίζα	<input type="text"/>
2η απάντηση	Βγάζω το σίδερο από την πρίζα	<input type="text"/>
3η απάντηση	Βάζω το σίδερο στην πρίζα	<input type="text"/>


ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ

Αύξων αριθμός ιστορίας	4
------------------------	---


Ημερομηνία	
Τίτλος	Το σίδερο
Αριθμός σειρών	9
Αριθμός λέξεων	109
Τύπος λέξεων που αναφέρονται συχνά:	Σίδερο-διακόπτης
Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών	4
Αριθμός ερωτήσεων	3
Αριθμός σωστών απαντήσεων	3


Κείμενο κοινωνικής ιστορίας 5





Ο διάλογος γίνεται σε ένα . Η πελάτισσα θέλει να πλύνει τα ρούχα και πηγαίνει στην υπεύθυνη πλυντηρίων.



- Καλημέρα, είστε η υπεύθυνη των πλυντηρίων ;
- Ναι παρακαλώ τι θα θέλατε;



- Θα ήθελα να πλύνω αυτά τα  αλλά δεν ξέρω να χειρίζομαι το πλυντήριο
μπορείτε να με βοηθήσετε;
- Βεβαίως, τι ρούχα έχετε;





- Έχω αυτά τα  και τις .
- Θα βάλουμε τα ρούχα στον κάδο, θα διαλέξουμε το πρόγραμμα Α από τον διακόπτη 1 και την θερμοκρασία 90 από τον διακόπτη 2

Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου

1η ερώτηση: : Ποια είναι η δουλειά της υπεύθυνης πλυντηρίου;		
1η απάντηση	Να πλένει τα ρούχα	<input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/>
2η απάντηση	Να μαζεύει τα κρεβάτια	<input style="width: 80px; height: 20px;" type="text"/>

3η απάντηση	Να μαγειρεύει	<input type="text"/>
2η ερώτηση: Τι θέλει να πλύνει η πελάτισσα;		
1η απάντηση	Μάλλινα ρούχα	<input type="text"/>
2η απάντηση	Χρωματιστά μπλουζάκια	<input type="text"/>
3η απάντηση	Σεντόνια και πετσέτες	<input type="text"/>
3η ερώτηση: Ποιο πρόγραμμα και ποια θερμοκρασία θα διαλέξει ;		
1η απάντηση	Πρόγραμμα Α και θερμοκρασία 90	<input type="text"/>
2η απάντηση	Πρόγραμμα Β και θερμοκρασία 90	<input type="text"/>
3η απάντηση	Πρόγραμμα Α και θερμοκρασία 60	<input type="text"/>

ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΠΕΙΡΑΜΑΤΟΣ

Αύξων αριθμός ιστορίας	5
Ημερομηνία	
Τίτλος	Διάλογος πελάτισσας – υπεύθυνης πλυντηρίων
Αριθμός σειρών	10
Αριθμός λέξεων	88
Τύπος λέξεων που αναφέρονται συχνά:	υπεύθυνη
Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών	4
Αριθμός ερωτήσεων	3
Αριθμός σωστών απαντήσεων	3

3.4. Παρουσίαση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

1ο βήμα

Δραστηριότητα : Παρακολούθηση αποσπασμάτων από την ταινία I am Sam (2001)

Σκηνοθέτης Jessie Nelson

Στόχος: δημιουργία κινήτρων για την προ-επαγγελματική ετοιμότητα, αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων, ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσα από την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτή, ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων προσοχής και συγκέντρωσης.

Υλικό : ταινία, Dvd player

Περιγραφή : Η παρακολούθηση της ταινίας θα γίνει αποσπασματικά, χωρίς να δίνουμε σημασία στους υπότιτλους, με συχνά διαλείμματα για να συζητούμε τις εικόνες. Δεν θα γίνει ανάλυση ή επεξήγηση της νοητικής καθυστέρησης του ήρωα ούτε ταύτιση με την μαθήτριά. Η οπτική γωνία θα είναι ελεγχόμενη από την γράφουσα με ερωτήσεις που θα αφορούν κυρίως την κοινωνική και εργασιακή καθημερινότητα του Sam και όχι τα συναισθηματικά και νομικά αδιέξοδα.

Με πλάγια γράμματα περιγράφονται οι ερωτήσεις του εκπαιδευτή. Εντός εισαγωγικών είναι οι ατάκες από την ταινία.

Διάρκεια : 1 ώρα

Παρακολουθούμε και συζητούμε τις εικόνες.

Που δουλεύει ο Σαμ;

Ο Σαμ δουλεύει σε μια καφετέρια

Βλέπεις κάτι διαφορετικό στον Σαμ ;

Μιλάει λίγο παράξενα

Έχει οικογένεια;

Έχει ένα παιδί

Σταματούμε στο σημείο 04:12

«Είσαι κόρη μου είμαι ο πατέρας σου»

Τι σχέση έχει ο Σαμ με το παιδί ;

Τι κάνει κάθε μέρα ;

Δουλεύει, ψωνίζει στο σούπερ μάρκετ.

Έχει φίλους, ποιοι τον βοηθούν;

Τον βοηθάει η γειτόνισσα και οι φίλοι του και αυτοί μιλούν παράξενα και χαμογελούν πολύ.

Σημείο 11:48 , «Και κάποιος ανησυχούν που δεν είσαι έξυπνος»

Νομίζεις ότι δεν είναι πολύ έξυπνος; Γιατί;

Δεν είναι πολύ έξυπνος γιατί έχει κάποιο πρόβλημα και χρειάζεται βοήθεια

Είναι σημαντικό που η φίλη του τον βοηθάει;

Είναι πολύ σημαντικό που έχει μια καλή φίλη

Σημείο 13:50 «Μπαμπά είσαι διαφορετικός»

Ο Σαμ λυπάται που είναι διαφορετικός. Η κόρη του πως νιώθει;

Δεν την πειράζει, νιώθει πολύ καλά γιατί την αγαπάει

«Δεν πειράζει είμαι τυχερή»

Τι δραστηριότητες κάνουν μαζί ο Σαμ και Λούσυ;

Αγοράζουν μαζί παπούτσια, παίζουν μαζί, διαβάζουν παραμύθια.

Πως αισθάνονται ;

Είναι χαρούμενοι, είναι ευτυχισμένοι, γελούν πολύ.

Πώς αισθάνεσαι που τους βλέπεις ;

Είμαι χαρούμενη είναι ωραία εικόνα

« Πως μπορούμε να είμαστε τόσο διαφορετικοί και να αισθανόμαστε τα ίδια πράγματα; »

Γιατί είναι διαφορετικοί;

Γιατί η Λούσυ είναι πιο μικρή αλλά διαβάζει καλύτερα.

Είμαστε όλοι ίδιοι ;

Είμαστε όλοι διαφορετικοί

Τι αισθανόμαστε όλοι ;

Χαρά , λύπη, αγάπη

Γιατί δεν θέλει να αλλάξει μαγαζί που τρώει ο Σαμ ;

Γιατί φοβάται να αλλάξει

Τελικά δοκίμασε κάτι καινούριο;

Δεν φοβήθηκε το καινούριο

Σημείο 39:10

Τι ζητάει από το αφεντικό του ;

Να φτιάχνει καφέ

Γιατί ;

Για να βγάζει πιο πολλά λεφτά

Σημείο 42: 36

«Πρέπει να έχεις όνειρα για να πας ψηλά »

Εσύ τι όνειρα έχεις;

Έχω όνειρα να κάνω ένα παιδί και οικογένεια και να έχω μια δουλειά

Σημείο 47: 50

Τι προσπαθεί να κάνει με τους φίλους του ;

Να λειτουργήσουν τον αυτόματο τηλεφωνητή

Τι είναι ο αυτόματος τηλεφωνητής;

Είναι ένα μηχάνημα

Πώς τα καταφέρνουν:

Ακολουθώντας οδηγίες τα καταφέρνουν

Σημείο 01: 08

Γιατί είναι χαρούμενος;

Γιατί κάνει καλύτερη δουλειά, πήρε προαγωγή

Τι είναι η προαγωγή;

Δεν ξέρω, μάλλον είναι μια πιο καλή δουλειά

Ερωτήσεις διερεύνησης

Τι αισθάνθηκες όταν βλέπαμε την ταινία;

Αισθάνθηκα χαρά αλλά και λύπη αλλά στο τέλος χαρά που είναι όλοι μαζί

Ποιο σημείο σου άρεσε πιο πολύ;

Όταν έπαιζαν όλοι μαζί και ο Σαμ κατάφερε να κάνει μια πιο καλή δουλειά

Σου αρέσει να βλέπεις ταινίες;

Μου αρέσει πολύ και μου αρέσει και το κινητό τηλέφωνο

Θα σου άρεσε να μάθεις και εσύ μια δουλειά;

Ναι, νομίζω ότι μπορώ να το κάνω

Να έχεις χρήματα ;

Ναι για να αγοράζω ότι θέλω.

Τι δουλειά θα ήθελες να κάνεις;

Να φτιάχνω πράγματα ή να κάνω δουλειές του σπιτιού.

2ο βήμα

Γνωριμία με την οικιακή συσκευή

Στόχος : ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων ανάγνωσης, προσοχής και συγκέντρωσης, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, γνώσεις, ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακής συσκευής

Υλικό : πλυντήριο, αυτοκόλλητα, κάρτες , φύλλα εργασίας



Γνωρίζω τις ενδείξεις του πίνακα ελέγχου

(Επεξήγηση)

(Ενδείξεις : τα σχέδια και τα νούμερα που μου δείχνουν ποιο πρόγραμμα να διαλέξω)

.....(Σχέδιο με το βαμβάκι), ασπρόρουχα

.....(Το σχέδιο από κάτω)χρωματιστά ρούχα

.....(Το σχέδιο με την λεκάνη και το νερό) ξέβγαλμα

.....(Το σχέδιο με την βρύση και τον αριθμό 90) θερμοκρασία
Πολύ ζεστό

.....(Το σχέδιο με την βρύση και τον αριθμό 60) θερμοκρασία Ζεστό

Φύλλο εργασίας 1

Δραστηριότητα 1 Ένωσε τα σχέδια με την περιγραφή

Ασπρόρουχα

Χρωματιστά

θερμοκρασία Πολύ ζεστό

θερμοκρασία Ζεστό

Δραστηριότητα 2

Δείξε μου ποιο είναι το σχέδιο για τα ασπρόρουχα .

Κείμενο

Τα ασπρόρουχα πλένονται στους 90 βαθμούς γιατί είναι ανθεκτικά. Οι 90 βαθμοί σκοτώνουν τα μικρόβια

Συμπλήρωσε τις λέξεις που λείπουν

Τα πλένονται στουςβαθμούς γιατί είναι
..... Οιβαθμοί σκοτώνουν τα

Δραστηριότητα 3

Έχω να πλύνω σεντόνια και πετσέτες . Ποιο σχέδιο και ποιο κουμπί θα διαλέξω ;

Βάλε έναν σταυρό δίπλα στο σχέδιο και τη λέξη

.....

.....

.....

.....

Ασπρόρουχα.....

Χρωματιστά.....

Θερμοκρασία 90 Πολύ ζεστό.....

Θερμοκρασία 60 Ζεστό.....

Δραστηριότητα 3

Δείξε μου ποιο είναι το σχέδιο για τα χρωματιστά.

Κείμενο

Τα χρωματιστά πλένονται στους 60 βαθμούς γιατί ξεβάφουν . Οι 60 βαθμοί δεν χαλάνε το χρώμα.

Συμπλήρωσε τις λέξεις που λείπουν

Τα πλένονται στουςβαθμούς γιατί..... Οιβαθμοί δεν χαλάνε το

Δραστηριότητα 4

Έχω να πλύνω μπλουζάκια κόκκινα και μπλε. Ποιο σχέδιο και ποιο κουμπί θα διαλέξω;

Βάλε έναν σταυρό δίπλα στο σχέδιο και τη λέξη

.....

.....

.....

.....

Ασπρόρουχα.....

Χρωματιστά.....

Θερμοκρασία 90 Πολύ ζεστό.....

Θερμοκρασία 60 Λίγο ζεστό.....



Φύλλο εργασίας 2

(Βάζουμε αυτοκόλλητα πάνω από τα κουμπιά)

(Φτιάχνουμε κάρτες με τα σχέδια και τα νούμερα 1, 2, 3)

Κείμενο

Τα τρία αυτά κουμπιά μου δείχνουν:

Κουμπί 1 Το πατάω για να ξεκινήσει το πλύσιμο

Κουμπί 2 Το πατάω αν θέλω τα ρούχα να μείνουν μέσα στο νερό για πολύ ώρα

Κουμπί 3 το πατάω αν δεν θέλω να στύψω τα ρούχα.

Δραστηριότητα 1

Ταίριαζε τις κάρτες με τα νούμερα με τις κάρτες με τα σχήματα

Δραστηριότητα 2

Ποιό κουμπί θα πατήσω για να ξεκινήσει το πλύσιμο;

Διάλεξε την κάρτα με την εικόνα

Δείξε το κουμπί

Αν θέλω να μείνουν τα ρούχα στο νερό ποιο κουμπί θα πατήσω;

Διάλεξε την κάρτα με την εικόνα

Δείξε το κουμπί

Αν δεν θέλω να στύψω τα ρούχα ποιο κουμπί θα πατήσω;

Διάλεξε την κάρτα με την εικόνα

Δείξε το κουμπί

Δραστηριότητα 3

Ένωσε με γραμμή τα κουμπιά με τη λειτουργία τους

Κουμπί 1

Δεν θέλω να στύψω τα ρούχα

Κουμπί 2

Ξεκινάει το πλύσιμο

Κουμπί 3.

Τα ρούχα να μείνουν μέσα στο νερό



Φύλλο εργασίας 3

Η πόρτα του κάδου .

Δραστηριότητα 1

Δείξε μου πώς ανοίγει η πόρτα

Κείμενο

Η πόρτα του κάδου . Από εκεί βάζω και βγάζω τα ρούχα στο πλυντήριο. Η πόρτα δεν ανοίγει όταν το πλυντήριο λειτουργεί.

Δραστηριότητα 2

Συμπλήρωσε τις λέξεις που λείπουν

Η του κάδου . Από εκείκαιτα ρούχα στο
..... Η πόρτα δεν ανοίγει όταν το πλυντήριο

Δείξε μου τις ενέργειες

Ανοίγω την πόρτα

Βάζω τα ρούχα

Κλείνω την πόρτα

Δραστηριότητα 3

Βάζω αυτοκόλλητα νούμερα πάνω από τους διακόπτες 4 και 5

Με τον διακόπτη 4 πάνω από τον κάδο διαλέγω το πρόγραμμα A ή B

Με τον διακόπτη 5 διαλέγω την θερμοκρασία.

Κείμενο

Όταν έχω να πλύνω ασπρόρουχα δηλαδή τραπεζομάντηλα, φανέλες , κάλτσες και πετσέτες διαλέγω το πρόγραμμα A και την θερμοκρασία 90

Όταν έχω να πλύνω χρωματιστά μπλουζάκια και ευαίσθητα ρούχα διαλέγω το πρόγραμμα B και την θερμοκρασία 60



Δραστηριότητα 4

Ας πούμε ότι πρέπει να πλύνω άσπρα τραπεζομάντηλα

Ποιον διακόπτη θα γυρίσω πρώτα ; Βάλε έναν σταυρό δίπλα στους διακόπτες.

Τον 4.....

Τον 5.....

Ποιο πρόγραμμα θα διαλέξω ;

Το Α.....

Το Β.....

Ποιόν διακόπτη θα γυρίσω μετά;

Τον 4.....

Τον 5.....

Ποια θερμοκρασία θα διαλέξω για τα άσπρα τραπεζομάντηλα;

90

60

Ας πούμε ότι πρέπει να πλύνω χρωματιστά ρούχα

Ποιον διακόπτη θα γυρίσω πρώτα ; Βάλε έναν σταυρό δίπλα στους διακόπτες.

Τον 4.....

Τον 5.....

Ποιο πρόγραμμα θα διαλέξω ;

Το Α.....

Το Β.....

Ποιόν διακόπτη θα γυρίσω μετά;

Τον 4.....

Τον 5.....

Ποια θερμοκρασία θα διαλέξω για χρωματιστά ρούχα;

90

60

Δραστηριότητα 5

Ένωσε τα ρούχα με τα προγράμματα

Τραπεζομάντηλα

Φανέλες A

Κάλτσες

Πετσέτες B

Χρωματιστά μπλουζάκια

Ευαίσθητα ρούχα

Ένωσε τα ρούχα με τις θερμοκρασίες

Τραπεζομάντηλα

Φανέλες 90

Κάλτσες

Πετσέτες 60

Χρωματιστά μπλουζάκια

Ευαίσθητα ρούχα

Μπορείς να σκεφτείς άλλα ρούχα που πλύνω με το πρόγραμμα A και την θερμοκρασία 90 ;

Δραστηριότητα 6.

Παιχνίδι ρόλων

Η μαθήτρια είναι η υπάλληλος που είναι υπεύθυνη για τα πλυντήρια και η εκπαιδευτρια είναι αυτή που φέρνει τα ρούχα

Κάνουμε ανάγνωση του διαλόγου με εναλλαγή των ρόλων

- Καλημέρα, είστε η υπεύθυνη των πλυντηρίων ;
- Ναι παρακαλώ τι θα θέλατε;
- Θα ήθελα να πλύνω αυτά τα ρούχα αλλά δεν ξέρω να χειρίζομαι το πλυντήριο μπορείτε να με βοηθήσετε;
- Βεβαίως, τι ρούχα έχετε;
- Έχω αυτά τα σεντόνια και τις πετσέτες.
- Θα βάλουμε τα ρούχα στον κάδο, θα διαλέξουμε το πρόγραμμα A από τον διακόπτη 1 και την θερμοκρασία 90 από τον διακόπτη 2

Κάνουμε ανάγνωση του διαλόγου και αλλάζουμε τις λέξεις που είναι επισημασμένες με λέξεις που επιλέγουμε (χρωματιστά ρούχα, πρόγραμμα B, θερμοκρασία 60)

- Καλημέρα, είστε η υπεύθυνη των πλυντηρίων ;
- Ναι παρακαλώ τι θα θέλατε;
- Θα ήθελα να πλύνω αυτά τα ρούχα αλλά δεν ξέρω να χειρίζομαι το πλυντήριο μπορείτε να με βοηθήσετε;
- Βεβαίως, τι ρούχα έχετε;
- Έχω αυτά τα σεντόνια και τις πετσέτες.
- Θα βάλουμε τα ρούχα στον κάδο, θα διαλέξουμε το πρόγραμμα A από τον διακόπτη 1 και την θερμοκρασία 90 από τον διακόπτη 2.

Ο διάλογος μπορεί να επαναληφθεί αρκετές φορές μέχρι το σημείο να αισθάνεται η μαθήτρια ότι μπορεί να δείξει με κινήσεις τις ενέργειες

Αυτοαξιολόγηση

Πως αισθάνεσαι τώρα που μάθαμε αυτά τα πράγματα για το πλυντήριο;

Αισθάνομαι πολύ χαρούμενη γιατί έχουμε πλυντήριο στο σπίτι και θα μπορώ να πλένω τα ρούχα

Νομίζεις ότι μπορείς να βάλεις πλυντήριο μόνη σου ;

Ναι νομίζω ότι μπορώ, θέλω να δοκιμάσω

Τι θέλεις να μάθουμε την επόμενη φορά;

Να μάθουμε και άλλα για το πλυντήριο και να πλύνουμε ρούχα

Τι άλλο μας χρειάζεται για να πλύνουμε τα ρούχα;

Απορρυπαντικό, μαλακτικό και να μάθουμε να ξεχωρίζουμε τα ρούχα από τις ετικέτες τους.

3ο βήμα

Γνωριμία με τα απορρυπαντικά-μαλακτικά, χρήση και προφυλάξεις

Στόχος : ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων ανάγνωσης, προσοχής και συγκέντρωσης, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, γνώσεις, ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακής συσκευής

Υλικό : συσκευασία απορρυπαντικού, μαλακτικού, πλυντήριο, φύλλα εργασίας

Φύλλο εργασίας 1

Δραστηριότητα 1

Περιεργαζόμαστε το κουτί με το απορρυπαντικό

Διαβάζουμε τις προφυλάξεις :

Απορρυπαντικό σε σκόνη. Μακριά από παιδιά. Κίνδυνος σοβαρών οφθαλμικών βλαβών. Σε περίπτωση επαφής με τα μάτια πλύνετε τα αμέσως με άφθονο νερό και ζητήστε ιατρική συμβουλή. Σε περίπτωση κατάποσης ζητήστε αμέσως ιατρική

συμβουλή και δείξτε αυτό το δοχείο ή την ετικέτα. Τηλέφωνο Κέντρου Δηλητηριάσεων 210-77 93 777.



ΕΡΕΘΙΣΤΙΚΟ

Δραστηριότητα 2

Τι σημαίνει η πινακίδα αυτή;

Διάλεξε μια απάντηση:

- Πρόσεχε
- Δεν υπάρχει κίνδυνος.....

Δραστηριότητα 3

Αντιστοίχισε τις λέξεις

Απορρυπαντικό βλαβών

Μακριά σκόνη

Κίνδυνος παιδιά

Δραστηριότητα 4 Ερωτήσεις κατανόησης

Διάλεξε την σωστή απάντηση

Τι κάνω με αυτό το απορρυπαντικό;

- Πλένω τα ρούχα στο πλυντήριο ✓ (σωστή απάντηση)
- Πλένω τα πιάτα

Θα αφήσω ένα παιδί να πιάσει το απορρυπαντικό;

- Ποτέ ✓
- Ναι δεν υπάρχει πρόβλημα

Οι οφθαλμικές βλάβες είναι

- Ζημιά στα μάτια ✓
- Ζημιά στα χέρια

Αν ακουμπήσει το απορρυπαντικό τα μάτια μου τι κάνω;

- Τα τρίβω με τα χέρια
- Τα ξεπλένω με πολύ νερό ✓

Αν κατά λάθος καταπιώ το απορρυπαντικό τι κάνω;

- Τίποτε
- Παίρνω αμέσως τηλέφωνο το 210 77 93 777 ✓

Δραστηριότητα 3

Συμπλήρωσε με τις λέξεις που λείπουν

Απορρυπαντικό σε Μακριά από

..... σοβαρών οφθαλμικών βλαβών.

Σε περίπτωση με τα μάτια τα αμέσως με άφθονο
και ζητήστε ιατρική συμβουλή.

Σε περίπτωση κατάποσης ζητήστε αμέσως συμβουλή και δείξτε αυτό το
..... ή την ετικέτα.

Τηλέφωνο Κέντρου210-77 93 777.

Φύλλο εργασίας 2

Δραστηριότητα 1

Περιεργαζόμαστε το κουτί με το μαλακτικό

Διαβάζουμε τις προφυλάξεις :

Υγρό μαλακτικό. Μακριά από παιδιά. Σε περίπτωση επαφής με τα μάτια πλύνετε τα αμέσως με άφθονο νερό και ζητήστε ιατρική συμβουλή. Σε περίπτωση κατάποσης ζητήστε αμέσως ιατρική συμβουλή και δείξτε αυτό το δοχείο ή την ετικέτα. Τηλέφωνο Κέντρου Δηλητηριάσεων 210-77 93 777.

Απαντώ στις ερωτήσεις

Τι κάνει το μαλακτικό ;

- Κάνει τα ρούχα απαλά ✓
- Καθαρίζει τα ρούχα

Πρέπει να προσέχω να μην ακουμπήσει τα μάτια μου;

- Ναι όπως και με το απορρυπαντικό ✓
- Όχι, αυτό δεν είναι βλαβερό

Μπορώ να αφήσω παιδιά να το αγγίζουν ;

- Όχι απαγορεύεται ✓
- Ναι

Πως ξεχωρίζω το απορρυπαντικό από το μαλακτικό ;

- Το απορρυπαντικό είναι σκόνη, το μαλακτικό υγρό ✓
- Το μαλακτικό είναι σκόνη

Δραστηριότητα 2

Φτιάξε προτάσεις με τις λέξεις

Απορρυπαντικό - σκόνη - παιδιά

Κίνδυνος - μάτια

Επαφή - μάτια - πλύσιμο - νερό

Καταπίνω - ζητάω - γιατρός - συμβουλή

Δείχνω - δοχείο - ετικέτα

Τηλέφωνο 210-77 93 777.

Δραστηριότητα 3

Γράφω λίγα λόγια για το απορρυπαντικό και το μαλακτικό

Φύλλο εργασίας 3

Δραστηριότητα 1

Κολλάμε αυτοκόλλητα με τις λέξεις ΑΠΟΡΡΥΠΑΝΤΙΚΟ- ΜΑΛΑΚΤΙΚΟ πάνω από τις θήκες

Εξηγούμε ότι MAX σημαίνει ότι δεν πρέπει να ξεπερνάει το μαλακτικό την ένδειξη αυτή.



Για να πλύνω τα ρούχα :

- Ανοίγω την πόρτα του κάδου
- Βάζω μέσα τα ρούχα

- Ανοίγω το πορτάκι με τις θήκες
- Βάζω στη θήκη ΑΠΟΡΡΥΠΑΝΤΙΚΟ την ποσότητα που χωράει στον δοσομετρητή.
- Βάζω στη θήκη ΜΑΛΑΚΤΙΚΟ ποσότητα μέχρι την ένδειξη MAX
- Κλείνω την θήκη.



- Γυρίζω το κουμπί στο πρόγραμμα που θέλω
- Πατάω το κουμπί 1 και ξεκινάει το πλύσιμο



Δραστηριότητα 2

Βάλτε τις προτάσεις στη σωστή σειρά

- Βάζω στη θήκη ΜΑΛΑΚΤΙΚΟ ποσότητα μέχρι την ένδειξη MAX
- Βάζω μέσα τα ρούχα
- Βάζω στη θήκη ΑΠΟΡΡΥΠΑΝΤΙΚΟ την ποσότητα που χωράει στον δοσομετρητή.
- Ανοίγω την πόρτα του κάδου
- Κλείνω την θήκη.

- Πατάω το κουμπί 1 και ξεκινάει το πλύσιμο
- Ανοίγω το πορτάκι με τις θήκες
- Γυρίζω το κουμπί στο πρόγραμμα που θέλω

Φύλλο εργασίας 4

Πρακτική εφαρμογή, σύνδεση με τα προηγούμενα βήματα

Δραστηριότητα 1

Σύνδεση με τα προηγούμενα βήματα

Τα τρία κουμπιά του πλυντηρίου.

Ένωσε το κάθε κουμπί με τη χρήση του

Κουμπί 1 Ξεκινάει το πλύσιμο

Κουμπί 2 Δεν θέλω να στύψω τα ρούχα

Κουμπί 3 Τα ρούχα να μείνουν μέσα στο νερό για πολύ ώρα

Ένωσε το διακόπτη με τη χρήση

Διακόπτης 4 διαλέγω την θερμοκρασία 60 ή 90

Διακόπτης 5 διαλέγω το πρόγραμμα A ή B

Βάλε ένα τικ στη σωστή απάντηση

Τα ασπρόρουχα τα πλένουμε : στους 90 βαθμούς

στους 60 βαθμούς

στο πρόγραμμα A

στο πρόγραμμα B

Τα χρωματιστά τα πλένουμε : στους 90 βαθμούς

στους 60 βαθμούς

στο πρόγραμμα A

στο πρόγραμμα B

Βάλε ένα τικ στη σωστή απάντηση

Τα ασπρόρουχα τα πλένουμε : στους 90 βαθμούς

στους 60 βαθμούς

στο πρόγραμμα A

στο πρόγραμμα B

Τα χρωματιστά τα πλένουμε : στους 90 βαθμούς

στους 60 βαθμούς

στο πρόγραμμα A

στο πρόγραμμα B

Δραστηριότητα 2

Ακολουθούμε όλα τα βήματα και πλένουμε ρούχα

Έχω να πλύνω σεντόνια και πετσέτες .

Διάλεξε το πρόγραμμα

Διάλεξε την θερμοκρασία

Βάλε τα ρούχα στον κάδο

Βάλε το απορρυπαντικό στην σωστή θήκη

Βάλε το μαλακτικό στη σωστή θήκη

Πάτησε το κουμπί για να ξεκινήσει το πρόγραμμα

Επαναλαμβάνουμε όσες φορές χρειαστεί με διαφορετικά ρούχα, χρωματιστά.

4ο βήμα

Γνωριμία με τις ετικέτες των ρούχων

Στόχος : ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων ανάγνωσης, προσοχής και συγκέντρωσης, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, γνώσεις, ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακής συσκευής

Υλικό : ρούχα, ετικέτες, κάρτες με τα σήματα των ρούχων, φύλλα εργασίας

Φύλλο εργασίας 1 Κάρτες με τα σήματα και τις εξηγήσεις τους. Ανάγνωση.

1η κάρτα



Το ρούχο πρέπει να πλένεται στο χέρι

2η κάρτα



Απαγορεύεται το σίδερο

3η κάρτα



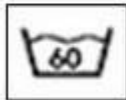
Μέγιστη θερμοκρασία πλυσίματος 30°C



Μέγιστη θερμοκρασία πλυσίματος 40°C



Μέγιστη θερμοκρασία πλυσίματος 50°C



Μέγιστη θερμοκρασία πλυσίματος 60°C



Μέγιστη θερμοκρασία πλυσίματος 95°C

4η κάρτα



Απαγορεύεται η χρήση λευκαντικού

Δραστηριότητα 1 Αντιστοίχισε τις επεξηγήσεις με τα σήματα



Απαγορεύεται το σίδερο



Μέγιστη θερμοκρασία πλυσίματος 30 βαθμοί



Απαγορεύεται η χρήση λευκαντικού



Το ρούχο πρέπει να πλένεται στο χέρι

Δραστηριότητα 2

Βρες τις σωστές κάρτες και τοποθέτησέ τις δίπλα στα ρούχα

Σεντόνι άσπρο . Μπορεί να πλυθεί στους 90 βαθμούς, μπορεί να σιδερωθεί, μπορώ να βάλω λευκαντικό.

Χρωματιστό μπλουζάκι . Μπορεί να πλυθεί στους 40 βαθμούς, δεν μπορεί να σιδερωθεί, δεν μπορώ να βάλω λευκαντικό.

Μάλλινη μπλούζα. Μπορεί να πλυθεί στο χέρι

Δραστηριότητα 3 Διάλεξε την σωστή απάντηση

A. Έχω να πλύνω άσπρα σεντόνια και πετσέτες.

Τα πλένω στο χέρι	ναι	όχι ✓
Τα πλένω στους 90 βαθμούς	ναι ✓	όχι
Μπορώ να βάλω λευκαντικό	ναι ✓	όχι
Μπορώ να τα σιδερώσω	ναι ✓	όχι

B. Έχω να πλύνω χρωματιστά μπλουζάκια

Τα πλένω στο χέρι	ναι ✓	όχι
Τα πλένω στους 40 βαθμούς	ναι ✓	όχι
Μπορώ να βάλω λευκαντικό	ναι	όχι ✓
Μπορώ να τα σιδερώσω	ναι ✓	όχι

Γ. Έχω να πλύνω μάλλινες μπλούζες

Τις πλένω στο χέρι	ναι ✓	όχι
Τις πλένω στους 40 βαθμούς	ναι	όχι ✓
Μπορώ να βάλω λευκαντικό	ναι	όχι ✓
Μπορώ να τις σιδερώσω	ναι	όχι ✓

Δ. Έχω να πλύνω βαμβακερά άσπρα εσώρουχα

Τα πλένω στο χέρι	ναι ✓	όχι
Τα πλένω στους 60 βαθμούς	ναι ✓	όχι
Μπορώ να βάλω λευκαντικό	ναι ✓	όχι
Μπορώ να τα σιδερώσω	ναι ✓	όχι

Φύλλο εργασίας 2

Πρακτική εφαρμογή, σύνδεση με τα προηγούμενα βήματα

Δραστηριότητα 1

Έχω μπροστά μου ένα καλάθι με άπλυτα ρούχα.

Βήματα :

Τα χωρίζω σε λευκά και χρωματιστά. Κοιτάω τις ετικέτες για να δω αν τα χρωματιστά πρέπει να πλυθούν στο χέρι.

Λευκά

Ανοίγω την πόρτα του κάδου

Βάζω μέσα τα ρούχα

Κλείνω την πόρτα του κάδου

Ανοίγω το πορτάκι με τις θήκες

Βάζω στη θήκη ΑΠΟΡΡΥΠΑΝΤΙΚΟ την ποσότητα που χωράει στον δοσομετρητή.

Βάζω στη θήκη ΜΑΛΑΚΤΙΚΟ ποσότητα μέχρι την ένδειξη MAX

Κλείνω την θήκη.

Γυρίζω τον διακόπτη στο πρόγραμμα A

Γυρίζω τον διακόπτη στην θερμοκρασία 60

Πατάω το κουμπί 1 για να ξεκινήσει το πλύσιμο

Περιμένω να τελειώσει το πλύσιμο (1 ώρα)

Ανοίγω την πόρτα του κάδου και βγάζω τα ρούχα.

Δραστηριότητα 2

Επαναλαμβάνω με τα χρωματιστά

Ανοίγω την πόρτα του κάδου

Βάζω μέσα τα ρούχα

Κλείνω την πόρτα του κάδου

Ανοίγω το πορτάκι με τις θήκες

Βάζω στη θήκη ΑΠΟΡΡΥΠΑΝΤΙΚΟ την ποσότητα που χωράει στον δοσομετρητή.

Βάζω στη θήκη ΜΑΛΑΚΤΙΚΟ ποσότητα μέχρι την ένδειξη MAX

Κλείνω την θήκη.

Γυρίζω τον διακόπτη στο πρόγραμμα B

Γυρίζω τον διακόπτη στην θερμοκρασία 40

Πατάω το κουμπί 1 για να ξεκινήσει το πλύσιμο

Περιμένω να τελειώσει το πλύσιμο (1 ώρα)

Ανοίγω την πόρτα του κάδου και βγάζω τα ρούχα.

Φύλλο εργασίας 3

Δραστηριότητα 1 Παιχνίδι ρόλων

Η μαθήτρια είναι η υπάλληλος που είναι υπεύθυνη για τα πλυντήρια

Η εκπαιδευτρια είναι αυτή που φέρνει τα ρούχα

Κάνουμε ανάγνωση του διαλόγου με εναλλαγή των ρόλων

- Καλημέρα, είστε η υπεύθυνη των πλυντηρίων ;
- Ναι παρακαλώ τι θα θέλατε;
- Θα ήθελα να πλύνω αυτά τα ρούχα αλλά δεν ξέρω να χειρίζομαι το πλυντήριο μπορείτε να με βοηθήσετε;
- Βεβαίως, τι ρούχα έχετε;
- Έχω αυτά τα σεντόνια και τις πετσέτες.

- Θα βάλουμε τα ρούχα στον κάδο, θα διαλέξουμε το πρόγραμμα A από τον διακόπτη 1 και την θερμοκρασία 90 από τον διακόπτη 2

Κάνουμε ανάγνωση του διαλόγου και αλλάζουμε τις λέξεις που είναι επισημασμένες με λέξεις που επιλέγουμε (χρωματιστά ρούχα, πρόγραμμα B, θερμοκρασία 60)

- Καλημέρα, είστε η υπεύθυνη των πλυντηρίων ;
- Ναι παρακαλώ τι θα θέλατε;
- Θα ήθελα να πλύνω αυτά τα ρούχα αλλά δεν ξέρω να χειρίζομαι το πλυντήριο μπορείτε να με βοηθήσετε;
- Βεβαίως, τι ρούχα έχετε;
- Έχω αυτά τα σεντόνια και τις πετσέτες.
- Θα βάλουμε τα ρούχα στον κάδο, θα διαλέξουμε το πρόγραμμα A από τον διακόπτη 1 και την θερμοκρασία 90 από τον διακόπτη 2

Αυτοαξιολόγηση

Πως αισθάνεσαι τώρα που μάθαμε αυτά τα πράγματα για το πλυντήριο;

Νιώθω πολύ χαρούμενη και μου αρέσει πολύ

Νομίζεις ότι μπορείς να βάλεις πλυντήριο μόνη σου στο σπίτι ;

Ναι νομίζω ότι μπορώ να το κάνω και θα το προσπαθήσω

Νομίζεις ότι αυτό θα μπορούσες να το κάνεις σαν δουλειά και να κερδίζεις κάποια χρήματα;

Θα ήταν πολύ ωραία δουλειά θα πήγαινα κάπου έξω

Σε ποιο μέρος νομίζεις ότι μπορείς να κάνεις αυτή τη δουλειά; Σε ξενοδοχείο, σε ενοικιαζόμενα δωμάτια;

Έχει ένα ξενοδοχείο εδώ κοντά, θα ήθελα να πηγαίνω εκεί

5ο βήμα Εξοικείωση με το σίδερο

Στόχος : ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων ανάγνωσης, προσοχής και συγκέντρωσης, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, γνώσεις, ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακής συσκευής

Υλικό : σίδερο, κάρτες , φύλλα εργασίας

Φύλλο εργασίας 1

Δραστηριότητα 1

Ανάγνωση κειμένου

Το σίδερο είναι μια ηλεκτρική συσκευή που χρησιμοποιούμε για να λειάνουμε και να αποστειρώσουμε τα ρούχα. Το σίδερο αποτελείται από μια λαβή και μια μεταλλική πλάκα που θερμαίνεται μόλις βάλουμε το σίδερο στην πρίζα.



Εικόνα 1. Το σίδερο

Πρέπει να χειριζόμαστε το σίδερο με προσοχή για να μην καούμε. Ποτέ δεν ακουμπούμε την πλάκα του σίδερου όταν είναι στην πρίζα. Πάνω στο σίδερο υπάρχει ένας διακόπτης που ρυθμίζει την θερμοκρασία. Όταν γυρίσω τον διακόπτη στο 1 η θερμοκρασία είναι χαμηλή και μπορώ να σιδερώσω τα ευαίσθητα ρούχα. Στο 2 μπορώ να σιδερώσω τα πουκάμισα και τις μπλούζες και στο 3 τα σεντόνια. Για να σιδερώσω χρειάζομαι ένα σίδερο και μια σιδερώστρα.



Εικόνα 2 . Η σιδερώστρα

Πάντα αφήνω το σίδερο στην μεταλλική βάση της σιδερώστρας όταν δεν το χρησιμοποιώ. Μόλις τελειώσω το σιδέρωμα, βγάζω το σίδερο από την πρίζα.

Δραστηριότητα 2

Ερωτήσεις κατανόησης

- Τι είδους συσκευή είναι το σίδερο;
- Γιατί σιδερώνουμε τα ρούχα;
- Από ποια μέρη αποτελείται το σίδερο;
- Πως λειτουργεί το σίδερο;
- Τι ρυθμίζει ο διακόπτης;
- Ποιά ρούχα σιδερώνω με χαμηλή θερμοκρασία (1) ;
- Ποιά ρούχα σιδερώνω με μέτρια θερμοκρασία (2);
- Ποιά ρούχα σιδερώνω με μέτρια θερμοκρασία (3);
- Τι χρειάζομαι για να σιδερώσω;
- Που αφήνω το σίδερο όταν τελειώσω το σιδέρωμα;

Δραστηριότητα 3

Συμπλήρωσε με τις λέξεις που λείπουν

Το σίδερο είναι μια συσκευή που χρησιμοποιούμε για νακαι νατα ρούχα. Το σίδερο αποτελείται από μιακαι μιαπου θερμαίνεται μόλις βάλουμε το σίδερο στην

Πρέπει να χειριζόμαστε το σίδηρο με για να μην
Ποτέ δεν την πλάκα του σιδήρου όταν είναι στην
Πάνω στο σίδηρο υπάρχει ένας που ρυθμίζει την
Όταν γυρίσω τον διακόπτη στο 1 η θερμοκρασία είναι και μπορώ να
σιδερώσω ταρούχα. Στο 2 μπορώ να σιδερώσω τα
.....και τις και στο 3 τασεντόνια.
Για να σιδερώσω χρειάζομαι ένα σίδηρο και μια

Πάντα αφήνω το σίδηρο στην της σιδερώστρας όταν δεν το
χρησιμοποιώ. Μόλις τελειώσω το σιδέρωμα,το σίδηρο από την
.....

Δραστηριότητα 4

Διάλεξε την σωστή απάντηση

Με το σίδηρο : α) Καθαρίζω τα ρούχα

β) Λειαίνω και αποστειρώνω τα ρούχα ✓

2. Το σίδηρο λειτουργεί : α) όταν το βάλω στην πρίζα ✓

β) χωρίς να το βάλω στην πρίζα

3. Όταν βάλω το σίδηρο στην πρίζα: α) ζεσταίνεται η λαβή

β) ζεσταίνεται η μεταλλική βάση ✓

4. Ο διακόπτης ρυθμίζει : α) την θερμοκρασία ✓

β) την ταχύτητα

5. Με τον διακόπτη στο 1 : α) σιδερώνω τα σεντόνια

β) σιδερώνω τα ευαίσθητα ρούχα ✓

6. Με τον διακόπτη στο 2 : α) σιδερώνω τα ευαίσθητα ρούχα

β) σιδερώνω τα πουκάμισα και τις μπλούζες ✓

7. Με τον διακόπτη στο 3 : α) σιδερώνω τα σεντόνια ✓

β) σιδερώνω τα πουκάμισα και τις μπλούζες

8. Μόλις τελειώσω το σιδέρωμα : α) βγάζω το σίδερο από την πρίζα ✓

β) αφήνω το σίδερο στην πρίζα

Δραστηριότητα 5

Φτιάξε προτάσεις με τις λέξεις

σίδηρο / ηλεκτρική συσκευή / χρησιμοποιώ / λειαίνω / αποστειρώνω / ρούχα

σίδηρο / αποτελώ / λαβή / μεταλλική πλάκα

μεταλλική πλάκα / θερμαίνω / βάζω / σίδερο / πρίζα

χειρίζομαι / σίδερο / προσοχή / καίγομαι

ακουμπώ / πλάκα / πρίζα

σίδηρο / διακόπτης / ρυθμίζω / θερμοκρασία

διακόπτης / 1 / θερμοκρασία / χαμηλή / σιδερώνω / ευαίσθητα ρούχα

διακόπτης / 2 / σιδερώνω / πουκάμισα / μπλούζες / 3 / σεντόνια

σιδερώνω / χρειάζομαι / σίδερο / σιδερώστρα

αφήνω / σίδερο / μεταλλική βάση / χρησιμοποιώ

τελειώνω / σιδέρωμα / βγάζω / σίδερο / πρίζα

Δραστηριότητα 6

Γράφω λίγα λόγια για το σίδερο

6ο βήμα Εξοικείωση με το σίδηρο

Στόχος : ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων ανάγνωσης, προσοχής και συγκέντρωσης, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, γνώσεις, ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακής συσκευής

Υλικό : σίδηρο, κάρτες , φύλλα εργασίας

Φύλλο εργασίας 1

Υλικά: Κάρτες με τα σήματα από τις ετικέτες των ρούχων, ρούχα, σίδηρο.

Δραστηριότητα 1

Ανάγνωση

Κάποια σίδηρα έχουν ατμό. Αυτά έχουν έναν διακόπτη που όταν τον πατάω βγαίνει ατμός. Ο ατμός δημιουργείται από το νερό που βάζω στο σίδηρο από την ειδική υποδοχή. Αν θέλω να σιδερώσω σεντόνια θα πρέπει να βάλω νερό στο σίδηρο. Στηρίζω το σίδηρο στην πίσω πλευρά του και ανοίγω την υποδοχή για το νερό. Παίρνω νερό με την ειδική μεζούρα και ρίχνω νερό στην υποδοχή μέχρι να γεμίσει. Κλείνω την υποδοχή και βάζω το σίδηρο στην πρίζα.

Δραστηριότητα 2

Ερωτήσεις κατανόησης

Πότε θα χρησιμοποιήσω τον ατμό;

Πώς δημιουργείται ο ατμός στο σίδηρο;

Πώς βάζω το νερό στο σίδηρο;

Πρώτα βάζω το νερό ή το σίδηρο στην πρίζα;

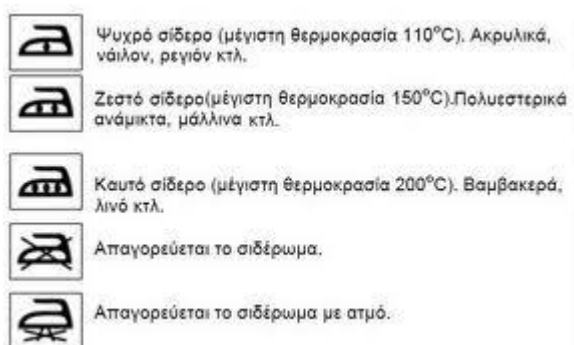
Το σιδερώμα. Για να σιδερώσω τα ρούχα πρώτα τα ξεχωρίζω.

Σεντόνια και πετσέτες θα τα σιδερώσω με τον διακόπτη στο 3.

Μπλουζάκια και χρωματιστά θα τα σιδερώσω με τον διακόπτη στο 2.

Ευαίσθητα και πλεκτά θα τα σιδερώσω με τον διακόπτη στο 1.

Κοιτάζω τις ετικέτες των ρούχων. Η ετικέτα 1 μου δείχνει ότι μπορώ να σιδερώσω το ρούχο με την θερμοκρασία 3. Η ετικέτα 2 μου δείχνει ότι μπορώ να σιδερώσω το ρούχο με την θερμοκρασία 2. Η ετικέτα 3 μου δείχνει ότι μπορώ να σιδερώσω το ρούχο με την θερμοκρασία 3. Η ετικέτα 4 μου δείχνει ότι απαγορεύεται το σιδέρωμα. Η ετικέτα 5 μου δείχνει ότι απαγορεύεται το σιδέρωμα με ατμό.



Δραστηριότητα 3

Χωρίζω τα ρούχα ανάλογα με τις ετικέτες τους και βάζω στο καθένα στην κάρτα με την ετικέτα για το σίδερο που του αντιστοιχεί.

Δραστηριότητα 4

Παρακολούθηση βίντεο

Παρακολουθούμε το βίντεο και το σταματούμε σε κάθε βήμα.

<http://www.youtube.com/watch?v=nIkb7Bnon1E>

- Διπλώνουμε το σεντόνι στα δύο και το βάζουμε στην σιδερώστρα
- Σιδερώνουμε με απαλές κινήσεις μπρος πίσω
- Δεν αφήνουμε το σίδερο πάνω στο σεντόνι για πολύ ώρα γιατί μπορεί να καεί
- Μόλις τελειώσουμε την μία πλευρά, γυρίζουμε το σεντόνι από την άλλη και σιδερώνουμε ξανά
- Διπλώνουμε το σεντόνι όσες φορές χρειαστεί
- Βγάζουμε το σίδερο από την πρίζα.

Δραστηριότητα 5

Βάλε τις προτάσεις στην σωστή σειρά

- Διπλώνουμε το σεντόνι όσες φορές χρειαστεί
- Βγάζουμε το σίδερο από την πρίζα.
- Διπλώνουμε το σεντόνι στα δύο και το βάζουμε στην σιδερώστρα
- Μόλις τελειώσουμε την μία πλευρά, γυρίζουμε το σεντόνι από την άλλη και σιδερώνουμε ξανά
- Δεν αφήνουμε το σίδερο πάνω στο σεντόνι για πολύ ώρα γιατί μπορεί να καεί
- Σιδερώνουμε με απαλές κινήσεις μπρος πίσω

Δραστηριότητα 6

Ετοιμάζω το σίδερο. Ανοίγω την σιδερώστρα, βάζω το σίδερο στην μεταλλική βάση.

Δραστηριότητα 7

Ακολουθώ τα βήματα και σιδερώνω μια πετσέτα και ένα σεντόνι.

5η φάση: Αξιολόγηση αποτελέσματος

Παρά τη διάγνωση της μέτριας νοητικής καθυστέρησης, η μαθήτριά ανταποκρίθηκε με ευκολία σε όλες τις φάσεις του πειράματος, τόσο στις γλωσσικές ασκήσεις όσο και στην πρακτική εξάσκηση. Η ικανότητα της να αντιλαμβάνεται τις οδηγίες και να τις εκτελεί με ακρίβεια μας οδήγησε στην επέκταση του προγράμματος που αρχικά περιοριζόταν στην χρήση του πλυντηρίου, στην εκμάθηση της χρήσης του σίδηρου που εμπεριέχει μεγαλύτερους κινδύνους και απαιτεί μεγαλύτερη ικανότητα συγκέντρωσης. Τα αποτελέσματα ήταν απρόσμενα πολύ θετικά τόσο στο γνωστικό επίπεδο όσο και στο επίπεδο κινητοποίησης ώστε να θεωρούμε πως οι στόχοι μας επετεύχθησαν στο ανώτερο επίπεδο.

3.5. Ποσοτική έρευνα

Τα ποσοτικά δεδομένα συνελέγησαν με την χορήγηση μικρής κλίμακας ερωτηματολογίου (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006: 136) με βάση τις υποθέσεις της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια διερεύνησαν τις αντιλήψεις των ατόμων για την επίδραση της ελεγχόμενης μεταβλητής του πειράματος (εκμάθησης πρακτικών δεξιοτήτων λειτουργίας οικιακών συσκευών) στις εξαρτημένες μεταβλητές του προφορικού λόγου – ανάγνωσης, της ψυχοκινητικότητας, των νοητικών ικανοτήτων, της συναισθηματικής οργάνωσης και της προ-επαγγελματικής ετοιμότητας, όπως αυτές περιγράφονται στο Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ), του Παιδαγωγικό Ινστιτούτου (ΥΠΕΠΘ, 2009: 11).

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε όλους τους εμπλεκόμενους με τη μαθήτριά ενήλικες και ο σχεδιασμός τους βασίστηκε σε συγκεκριμένους θεματικούς άξονες σχετικά με τις ψυχοδυναμικές και τις κοινωνιοδυναμικές τάσεις που καταγράφονται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει η μαθήτριά σχετικά με την εκμάθηση πρακτικών δεξιοτήτων, την ψυχολογική ετοιμότητα για την ενδεχόμενη είσοδό της στην αγορά εργασίας, την στάση και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των εθελοντών για τις δυνατότητες απορρόφησής της στην αγορά εργασίας. Οι απαντήσεις καταγράφηκαν με LIKERT τριών εκδοχών, (ικανοποιητικά – ελάχιστα – καθόλου). Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με την περιγραφική μέθοδο της στατιστικής ανάλυσης.

3.6. Συμπεράσματα

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε ενήλικες εθελοντές και εκπαιδευτικούς που έρχονται σε καθημερινή επαφή με την μαθήτριά και τα υπόλοιπα άτομα που απασχολούνται στο ΚΕΦΙΑΠ Καλαμάτας. Συνολικά διανεμήθηκαν 10 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν συμπληρωμένα όλα.

Προφορικός λόγος-ανάγνωση

Οι πρώτες τρεις ερωτήσεις αφορούσαν τον προφορικό λόγο και την ανάγνωση των ατόμων με μέτρια νοητική υστέρηση. Στην ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να αναφέρει δραστηριότητες που έχει εκτελέσει με σαφήνεια και ακρίβεια», 4 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά*, 5 άτομα

απάντησαν *Ελάχιστα*, και ένα άτομο απάντησε *Καθόλου*. Στην ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να κατανοήσει σύντομα γραπτά κείμενα», 2 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά* και 8 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα*. Στην ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να συμμετέχει σε διάλογο για θέματα που αφορούν την καθημερινότητα»; 6 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά* και 4 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα*.

Πίνακας 1. Προφορικός λόγος -Ανάγνωση

	Ικανοποιητικά	Ελάχιστα	Καθόλου
Ερώτηση 1	40%	50%	10%
Ερώτηση 2	20%	80%	
Ερώτηση 3	60%	40%	

Ψυχοκινητικότητα

Στις ερωτήσεις που αφορούσαν τον τομέα της Ψυχοκινητικότητας, στην 1^η ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να ανοίγει και να κλείνει τους διακόπτες ενός πλυντηρίου με συνείδηση της λειτουργικότητάς τους» 5 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά*, 2 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα* και 3 άτομα απάντησαν *Καθόλου*. Στην ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να ρυθμίσει τους διακόπτες από ένα σίδερο ανάλογα με την λειτουργικότητα τους», 3 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά*, 5 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα* και 2 άτομα απάντησαν *Καθόλου*.

Πίνακας 2. Ψυχοκινητικότητα

	Ικανοποιητικά	Ελάχιστα	Καθόλου
Ερώτηση 1	50%	20%	30%
Ερώτηση 2	30%	50%	20%

Νοητικές ικανότητες

Στον τομέα των Νοητικών ικανοτήτων στην 1^η ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να αντιλαμβάνεται και να προσέχει τις οδηγίες που αφορούν τη χρήση του πλυντηρίου και του σίδηρου», 2 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά*, 6 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα* και 2 άτομα

απάντησαν *Καθόλου*. Στην ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να αντιλαμβάνεται τους κινδύνους και να προλαμβάνει ατυχήματα που μπορεί να προκύψουν από τη χρήση μιας ηλεκτρικής συσκευής», 4 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά*, 2 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα* και 4 άτομα απάντησαν *Καθόλου*.

Πίνακας 3. Νοητικές ικανότητες

	Ικανοποιητικά	Ελάχιστα	Καθόλου
Ερώτηση 1	20%	60%	20%
Ερώτηση 2	40%	20%	40%

Συναισθηματική οργάνωση

Στην 1^η ερώτηση για την Συναισθηματική οργάνωση, «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να ακούει με προσοχή όταν της μιλούν και να ζητάει βοήθεια», 7 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά* και 3 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα*. Στην ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να συνεργάζεται με τα πρόσωπα του σχολικού / επαγγελματικού περιβάλλοντος» 8 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά* και 2 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα*. Στην 3^η ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να εκτιμάει τον εαυτό του και τους άλλους» 5 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά*, 4 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα* και 1 άτομο απάντησε *Καθόλου*.

Πίνακας 4. Συναισθηματική οργάνωση

	Ικανοποιητικά	Ελάχιστα	Καθόλου
Ερώτηση 1	70%	30%	
Ερώτηση 2	80%	20%	
Ερώτηση 3	50%	40%	10%

Προ-επαγγελματική ετοιμότητα

Στον τομέα της Προ-επαγγελματικής ετοιμότητας, στην 1^η ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να συνειδητοποιήσει τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του», 1 άτομο απάντησε *Ικανοποιητικά*, 6 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα* και 3 άτομα απάντησαν *Καθόλου*. Στην

2^η ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να μάθει να χειρίζεται σωστά και χωρίς κινδύνους μια ηλεκτρική συσκευή», 6 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά*, 2 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα* και 2 άτομα απάντησαν *Καθόλου*. Στην 3^η ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να χειριστεί μια ηλεκτρική συσκευή σύμφωνα με τις απαιτήσεις ενός εργασιακού χώρου όπως τα ενοικιαζόμενα δωμάτια ή ένα ξενοδοχείο», 6 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά*, 3 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα* και 1 άτομο απάντησε *Καθόλου*. Στην 4^η ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να αποκτήσει πρόσβαση στην αγορά εργασίας μετά από κατάλληλη επαγγελματική εκπαίδευση», 8 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά* και 2 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα*. Στην 5^η ερώτηση «Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να φτάσει σε επίπεδο αυτόνομης διαβίωσης», 5 άτομα απάντησαν *Ικανοποιητικά* και 5 άτομα απάντησαν *Ελάχιστα*.

Πίνακας 5. Προεπαγγελματική ετοιμότητα

	Ικανοποιητικά	Ελάχιστα	Καθόλου
Ερώτηση 1	10%	60%	30%
Ερώτηση 2	60%	20%	20%
Ερώτηση 3	60%	30%	10%
Ερώτηση 4	80%	20%	
Ερώτηση 5	50%	50%	

Στο σύνολο των ερωτήσεων για τον Προφορικό λόγο, 40% των ερωτηθέντων επέλεξε το *Ελάχιστα* και στις τρεις ερωτήσεις, 10% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και στις τρεις ερωτήσεις, 40% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* σε 2 ερωτήσεις και το *Ελάχιστα* σε 1 ερώτηση, με το 10% να επιλέγει και τις τρεις επιλογές.

Πίνακας 6. Προφορικός λόγος

Επιλογή	Ποσοστό επί των ερωτήσεων	Ποσοστό επί των ερωτηθέντων
Ικανοποιητικά	100%	10%

Ελάχιστα	100%	40%
Ικανοποιητικά	66.6%	40%
Ελάχιστα	33,3%	
Ικανοποιητικά	33,3%	
Ελάχιστα	33,3%	10%
Καθόλου	33,3%	

Στο σύνολο των ερωτήσεων για την Ψυχοκινητικότητα, 20% των ερωτηθέντων επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και στις 2 ερωτήσεις, 10% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και το *Καθόλου*, 10% επέλεξε το *Ελάχιστα* και στις 2 ερωτήσεις, 20% επέλεξε το *Ελάχιστα* και το *Καθόλου*, 30% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και το *Ελάχιστα* και 10% επέλεξε το *Καθόλου* και στις 2 επιλογές.

Πίνακας 7. Ψυχοκινητικότητα

Επιλογή	Ποσοστό επί των ερωτήσεων	Ποσοστό επί των ερωτηθέντων
Ικανοποιητικά	100%	20%
Ικανοποιητικά	50%	10%
Καθόλου	50%	
Ελάχιστα	100%	10%
Ελάχιστα	50%	20%
Καθόλου	50%	
Ικανοποιητικά	50%	30%
Ελάχιστα	50%	
Καθόλου	100%	10%

Στο σύνολο των ερωτήσεων για τις Νοητικές Ικανότητες, 20% των ερωτηθέντων επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και στις 2 ερωτήσεις, 20% επέλεξε το *Ελάχιστα* και το

Καθόλου, 20% επέλεξε το *Καθόλου* και στις 2 ερωτήσεις, 20% επέλεξε το *Ελάχιστα*, και στις 2 ερωτήσεις και 20% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και το *Ελάχιστα*.

Πίνακας 8. Νοητικές Ικανότητες

Επιλογή	Ποσοστό επί των ερωτήσεων	Ποσοστό επί των ερωτηθέντων
Ικανοποιητικά	100%	20%
Ελάχιστα	50%	20%
Καθόλου	50%	
Καθόλου	100%	20%
Ελάχιστα	100%	20%
Ικανοποιητικά	50%	20%
Ελάχιστα	50%	

Στο σύνολο των ερωτήσεων για την Συναισθηματική οργάνωση, 10% των ερωτηθέντων επέλεξε το *Ελάχιστα* και στις τρεις ερωτήσεις, 50% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και στις τρεις ερωτήσεις, 10% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και το *Ελάχιστα*, 20% επέλεξε το *Ελάχιστα* και το *Ικανοποιητικά* και 10% επέλεξε και τις τρεις επιλογές.

Πίνακας 9. Συναισθηματική οργάνωση

Επιλογή	Ποσοστό επί των ερωτήσεων	Ποσοστό επί των ερωτηθέντων
Ικανοποιητικά	100%	50%
Ελάχιστα	100%	10%
Ικανοποιητικά	66.6%	10%
Ελάχιστα	33,3%	
Ελάχιστα	66.6%	20%

Ικανοποιητικά	33,3%	
Ικανοποιητικά	33,3%	
Ελάχιστα	33,3%	10%
Καθόλου	33,3%	

Στο σύνολο των ερωτήσεων για την Προ-επαγγελματική ετοιμότητα, 10% των ερωτηθέντων επέλεξε το *Ελάχιστα* και το *Καθόλου*, 20% επέλεξε το *Ικανοποιητικά*, το *Ελάχιστα* και το *Καθόλου* με διαφορετικά ποσοστά, 40% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και το *Ελάχιστα* με διαφορετικά ποσοστά, 10% επέλεξε το *Ικανοποιητικά*, 10% επέλεξε το *Ικανοποιητικά* και το *Καθόλου* και 10% επέλεξε το *Ελάχιστα* και το *Ικανοποιητικά*.

Πίνακας 10. Προ-επαγγελματική ετοιμότητα

Επιλογή	Ποσοστό επί των ερωτήσεων	Ποσοστό επί των ερωτηθέντων
Ελάχιστα	60%	10%
Καθόλου	40%	
Ικανοποιητικά	40%	10%
Ελάχιστα	40%	
Καθόλου	20%	
Ικανοποιητικά	80%	10%
Ελάχιστα	20%	
Ικανοποιητικά	60%	20%
Ελάχιστα	40%	
Ικανοποιητικά	40%	10%
Ελάχιστα	60%	
Ικανοποιητικά	100%	10%
Ικανοποιητικά	60%	
Ελάχιστα	20%	10%
Καθόλου	20%	
Ικανοποιητικά	60%	10%

Καθόλου	40%	
Ελάχιστα	80%	10%
Ικανοποιητικά	20%	

Περιορισμοί στην έρευνα

Το δείγμα της έρευνας ήταν περιορισμένο στα άτομα που ασχολούνται επαγγελματικά με την μαθήτρια και δεν στάθηκε δυνατή η συνεργασία με τους γονείς της μαθήτριας λόγω προσωπικής τους άρνησης. Δεν στάθηκε επίσης δυνατή η επίσκεψη σε χώρους όπου θα μπορούσε να γίνει παρακολούθηση της επαγγελματικής λειτουργίας των πλυντηρίων λόγω γραφειοκρατικών κωλυμάτων. Θεωρούμε πως η βιωματική εκμάθηση θα είχε επιπρόσθετα οφέλη αλλά και η συνεργασία των γονέων θα μας οδηγούσε σε πιο σφαιρική κατανόηση των δυνατοτήτων της μαθήτριας.

Συζήτηση

Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν αρχικά να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο η δομημένη διδασκαλία μπορεί να βελτιώσει τα επίπεδα πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακών συσκευών στο άτομο που παρουσιάζει νοητική καθυστέρηση και τα αποτελέσματα από την πρακτική εφαρμογή ήταν πολύ θετικά. Η μαθήτρια έμαθε να χειρίζεται και τις δυο συσκευές με προσεκτικό και αποτελεσματικό τρόπο. Επιβεβαιώθηκε επίσης και η δεύτερη υπόθεση της έρευνας, ότι δηλαδή η διδασκαλία πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακών συσκευών βοηθά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων προ-επαγγελματικής ετοιμότητας. Σχετικά με την τρίτη υπόθεση και με βάση τις συζητήσεις και την αξιολόγηση της μαθήτριας, επιβεβαιώθηκε πως η δομημένη διδασκαλία πρακτικών δεξιοτήτων οδηγεί στη δημιουργία κινήτρων για επαγγελματική ενασχόληση με ένα προσφερόμενο επάγγελμα, όπως για παράδειγμα σε ενοικιαζόμενα δωμάτια ή σε ξενοδοχείο. Τέλος, επιβεβαιώθηκε πως η εκμάθηση πρακτικών δεξιοτήτων χειρισμού οικιακών συσκευών συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης καθώς η μαθήτρια δήλωσε πως αισθάνεται πολύ χαρούμενη και περήφανη που έμαθε να λειτουργεί το πλυντήριο και να σιδερώνει. Η επίδραση των δεξιοτήτων χειρισμού των ηλεκτρικών συσκευών ήταν αναμφίβολα θετική τόσο για την αυτοεικόνα της μαθήτριας νοητική υστέρηση όσο και για τη δημιουργία κινήτρων

για μελλοντική απασχόληση στον εργασιακό τομέα. Η μαθήτρια μπορεί να αναζητήσει μια εργασία που απαιτεί χαμηλό βαθμό εξειδίκευσης, όχι απαραίτητα σε προστατευμένο περιβάλλον ή υπό επίβλεψη καθώς έδειξε ικανοποιητικά ποσοστά αυτονομίας. Με την εργασία θα καταφέρει να προσαρμοστεί ικανοποιητικά στη ζωή στην τοπική κοινότητα. Με την παρούσα εργασία επιβεβαιώνεται και η τάση εκτίμησης της νοητικής υστέρησης σύμφωνα με τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος και τις ικανότητες του ατόμου να προσαρμόζεται σε αυτές, ανεξάρτητα από την απόκλιση από τον μέσο όρο του Δείκτη Νοημοσύνης.

Η επίδραση του προγράμματος στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου και της ανάγνωσης ήταν ιδιαίτερα θετική. Αναπτύχθηκε μια καλή διαπροσωπική σχέση ανάμεσα στην εκπαιδευτρια και την μαθήτρια η οποία αισθάνθηκε σίγουρη ώστε να εκφράσει τα συναισθήματα και τις επιθυμίες της για το μέλλον σχετικά με την απόκτηση οικογένειας και εργασίας. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τις απόψεις των ενηλίκων που απασχολούνται στο ΚΕΦΙΑΠ και που στην πλειοψηφία τους θεωρούν πως ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση ελάχιστα μπορεί να κατανοήσει γραπτά κείμενα, να αναφέρει δραστηριότητες που εκτέλεσε με σαφήνεια και ακρίβεια και να συμμετέχει σε ένα διάλογο για θέματα καθημερινότητας. Όπως φαίνεται από τους πίνακες καταγραφής των δεδομένων του πειράματος, από τις 15 συνολικά ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου η μαθήτρια απάντησε σωστά τις 14 αλλά και εκτέλεσε με ευκολία και σωστά, σχεδόν το σύνολο των δραστηριοτήτων από τα φύλλα εργασίας (βλ. Παράρτημα).

Στον τομέα των νοητικών ικανοτήτων η μαθήτρια ανταποκρίθηκε πολύ θετικά στους τομείς της προσοχής και της αντίληψης των οδηγιών και έδωσε ιδιαίτερη βαρύτητα στις οδηγίες προφύλαξης οι οποίες της επισημάνθηκαν με πολλές επαναλήψεις. Καθοριστικό ρόλο πιστεύουμε ότι έπαιξε και το οικογενειακό περιβάλλον το οποίο δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στις προφυλάξεις από τους κινδύνους αλλά και η ηλικία της μαθήτριας που της επιτρέπει να έχει συνείδηση των κινδύνων. Στον τομέα αυτό οι ενήλικες ερωτηθέντες ήταν ιδιαίτερα επιφυλακτικοί θεωρώντας στην πλειοψηφία τους πως ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί ελάχιστα να αντιλαμβάνεται και να προσέχει τις οδηγίες που αφορούν τη χρήση του πλυντηρίου και του σίδερου και ικανοποιητικά να αντιλαμβάνεται τους κινδύνους και να προλαβαίνει ατυχήματα που μπορεί να προκύψουν από τη χρήση μιας ηλεκτρικής συσκευής.

Σε σχέση με την επίδραση του προγράμματος στην ψυχοκινητικότητα, τα αποτελέσματα ήταν επίσης πολύ θετικά καθώς η μαθήτρια δεν παρουσίασε δυσκολία στο να χειριστεί τους διακόπτες του πλυντηρίου και του σίδερου με συνείδηση τα λειτουργικότητά τους. Στον τομέα αυτό οι απαντήσεις των ενηλίκων ερωτηθέντων κυμαίνονταν μεταξύ του ικανοποιητικά, το οποίο θεωρεί το 50% των ερωτηθέντων και του ελάχιστα. Παρά τις δυσκολίες στην βραχύχρονη μνήμη, η μαθήτρια απέκτησε ικανοποιητική γνώση της λειτουργίας των συσκευών.

Στον τομέα των δεξιοτήτων συναισθηματικής οργάνωσης παρουσιάστηκε βελτίωση της αυτοεκτίμησης, του ενδιαφέροντος για μάθηση αλλά και της συνεργασίας με τους άλλους. Δεν παρουσιάστηκε κανένα σημαντικό πρόβλημα στην αποδοχή των κανόνων συνεργασίας και την κατανόηση της σχέσης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, γεγονός που συμβάλλει στην μελλοντική θετική προοπτική καλής συνεργασίας σε επαγγελματικό επίπεδο. Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων επιβεβαιώνουν τα καλά επίπεδα συναισθηματικής οργάνωσης των ατόμων με μέτρια νοητική υστέρηση καθώς σε υψηλά ποσοστά θεωρούν πως ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να ακούει με προσοχή όταν του μιλούν και να ζητάει βοήθεια, να συνεργάζεται με τα πρόσωπα του σχολικού / επαγγελματικού περιβάλλοντος και να εκτιμάει τον εαυτό του και τους άλλους.

Στον τομέα της προ-επαγγελματικής ετοιμότητας που αποτελούσε και τον κύριο στόχο του προγράμματος η μαθήτρια ανταποκρίθηκε πολύ θετικά δείχνοντας συνείδηση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών της, έμαθε να χειρίζεται με προσοχή τις συσκευές και επέδειξε θέληση και προθυμία να εργαστεί σε μια σχετική εργασία, διεκδικώντας μια αυτόνομη διαβίωση. Τα αποτελέσματα αυτά ήταν σε συμφωνία με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων οι οποίοι στην πλειοψηφία τους θεωρούν πως ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να μάθει να χειρίζεται σωστά και χωρίς κινδύνους μια ηλεκτρική συσκευή σύμφωνα με τις απαιτήσεις ενός εργασιακού χώρου όπως τα ενοικιαζόμενα δωμάτια ή ένα ξενοδοχείο, να αποκτήσει πρόσβαση στην αγορά εργασίας μετά από κατάλληλη επαγγελματική εκπαίδευση και να φτάσει σε επίπεδο αυτόνομης διαβίωσης.

Συντομογραφίες

- AAIDD: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
- APA: American Psychiatric Association
- ΑΜΕΕΑ: Άτομα Με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες
- ΑΠΜ: Ατομικό Πρόγραμμα Μετάβασης
- ΔΕΠ-Υ: Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας
- ΔΝ: Δείκτης Νοημοσύνης
- DSM: Diagnostic and Statistical Manual
- ΕΕΑ: Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες
- ΕΕΕΕΚ: Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
- ΚΕΔΔΥ: Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης
- ΚΕΚΥΚΑΜΕΑ: Κέντρο Εκπαίδευσης Κοινωνικής Υποστήριξης και Κατάρτισης Ατόμων Με Αναπηρίες
- ΚΕΦΙΑΠ: Κέντρο Φυσικής και Ιατρικής Αποκατάστασης
- ΛΕΒΔ: Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων
- ΟΟΠ: Οδηγός Ορθής Πρακτικής
- ΠΑΠΕΑ: Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής
- ΣΜΕΑ: Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής
- ΤΕΕ: Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια
- ΥΠΕΠΘ: Υπουργείο Παιδείας
- UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Βιβλιογραφία

- Αβραμίδης, Η., Καλύβα, Ε. (2006). *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή. Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήση: 31-57,136-155, 357.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-Text Revision, 5th ed.* United States. Διαθέσιμο στο <http://www.psych.org/practice/dsm>
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (A.A.I.D.D.), 2013. Διαθέσιμο στο http://aaidd.org/intellectual-disability/definition#.U34ib9J_v6U
- Βίντεο σιδέρωμα <http://www.youtube.com/watch?v=nIkb7Bnon1E>
- Bowman-Perrott, L., (2014). A Meta-Analysis of Single-Case Research on Behavior Contracts. Effects on Behavioral and Academic Outcomes Among Children and Youth, *Behavior Modification, September 26*.
- Briggs, A., Alberto, P., Sharpton, W., Berlin, K., McKinley, C. & Ritts, C. (1990). Generalized use of a self-operated audio prompting system. *Education and Training in Mental Retardation, 25*, 381-3.
- Buntinx, W., Schalock, R. L.(2010). Models of Disability, Quality of Life, and Individualized Supports: Implications for Professional Practice in Intellectual Disability, *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 7*, 4: 283–294.
- Δελλασούδας Λ. (2004). *Εισαγωγή στην Ειδική Παιδαγωγική. τ. Γ' Σχολικός και επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία*. Αθήνα: Ατραπός:23-53, 97-101.
- Δροσινού, Μ. (2014). *Στοχευμένο Ατομικό Δομημένο Ενταξιακό Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.(ΣΑΔΕΠΕΑΕ)*, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου Τμήμα Φιλολογίας. Καλαμάτα: <https://eclass.uop.gr/modules/document/document.php?course=LITD178>.
- Δροσινού, Μ., Μαρκάκης, Ε., Μιχαηλίδου, Μ., Τσαγκαράκη, Ι., Τσιάμαλος, Β., & Χρηστάκης, Κ. (2009). *Δραστηριότητες Μαθησιακής ετοιμότητας Βιβλίο Εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Δροσινού, Μ. (2008). Προεπαγγελματική εκπαίδευση και πρακτικές ένταξης μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες και αναπηρίες στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Συμμετοχή, Πανελλήνια Οργάνωση Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων Ατόμων με Αναπηρίες (Π.Ο.Σ.Γ.Κ.Α.με.Α.)*, 3:22-24.

- Δροσινού, Μ. (2009). Διδακτικές διαφοροποιήσεις στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ., με δραστηριότητες μαθησιακής και προεπαγγελματικής Ετοιμότητας, σε μαθητές με αυτισμό. Ηλεκτρονική ανάρτηση του Παιδαγωγικό Ινστιτούτο www.pi-schools.gr/*Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 15: 121-134, (Ημερ. Ανάκτησης 26 Μαΐου 2014)
- Descocudres, A. (μετ. Βασδέκη, Γ. Α.) (1985). *Η αγωγή των καθυστερημένων παιδιών. Οι αρχές της και οι μέθοδοι της εφαρμογής σε όλα τα παιδιά*. Αθήνα: Δίπτυχο: 59-64.
- Goodson, J., Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., Lancioni, G.E. (2007). Evaluation of a video-based error correction procedure for teaching a domestic skill to individuals with developmental disabilities, *Research in Developmental Disabilities*, 28, 5: 458-467.
- Kaderoglou, E. & Drossinou, M (2005). Early Intervention Services in Greece. Present Situation and Future Prospects. Ch. 19, p. 481-502. In the Book M. J. Guralnick (2005). *The Developmental Systems Approach to Early Intervention*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, Co.
- Guralnick, M. J. (2005). Early Intervention for Children with Intellectual Disabilities: Current Knowledge and Future Prospects, *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 18, 4.
- Horner, R., H. (2005). The Use of Single-Subject Research to Identify Evidence-Based Practice in Special Education, *Exceptional Children January*, 71, 2: 165-179.
- Κακούρος, Ε., Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων. Αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω: 286-309.
- Κινηματογραφική ταινία. Τίτλος : *IamSam*, (2001). Σκηνοθέτης : Jessie Nelson.
- Morrow, S.A., Bates, P.E. (1987). The effectiveness of three sets of school-based instructional materials and community training on the acquisition and generalization of community laundry skills by students with severe handicaps, *Research in Developmental Disabilities*, 8, 1: 113-136.
- Παπάνης, Ε., Γιαβρίμης, Π., Βίκη, Α. (2007). *Ειδική Αγωγή, Επαγγελματικός Προσανατολισμός Ατόμων με αναπηρία και αποασυλοποίηση*. Ίδρυμα Κοινωνικής Πρόνοιας « Η Θεομήτωρ» Αγιάσου Λέσβου. Μυτιλήνη: 24-29,184-185.

- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Δημητρόπουλος, Α., (2004). *Επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με ειδικές ανάγκες και ατόμων που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό*. Στο Ζώνιου-Σιδέρη, Α., (2004). Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις. Τόμος Β' Πράξη Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα: 187-190.
- Χρηστάκης, Κ. (2013). *Προγράμματα και στρατηγικές Διδασκαλίας για άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης*. Αθήνα: Διάδραση: 23-31,53-62, 94-157, 259-270.
- ΥΠΕΠΘ (ΠΙ), (2009). *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλίο Εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ). Προφορικός λόγος-Ψυχοκινητικότητα-Νοητικές ικανότητες-Συναισθηματική οργάνωση*. Αθήνα: ΟΕΔΒ:11.
- ΥΠΕΠΘ (ΠΙ), (2009). *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλίο Εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ) 2*. Αθήνα: ΟΕΔΒ: 273-277.
- Van Loon, J., Van Hove, G. (2001) Emancipation and Self-determination of People with Learning Disabilities and Down-sizing Institutional Care, *Disability & Society*, 16, 2: 233-254.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και θα διανεμηθεί σε εθελοντές ενήλικες οι οποίοι έρχονται σε καθημερινή επαφή με την μαθήτρια στο ΚΕΦΙΑΠ Καλαμάτας. Το ερωτηματολόγιο θα διανεμηθεί πριν την έναρξη του παρεμβατικού προγράμματος και μετά την ολοκλήρωσή του.

Ερωτηματολόγιο για την διερεύνηση της προεπαγγελματικής ετοιμότητας ατόμου με μέτρια νοητική υστέρηση.

Προφορικός λόγος – ανάγνωση:

1. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να αναφέρει δραστηριότητες που έχει εκτελέσει με σαφήνεια και ακρίβεια;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
2. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να κατανοήσει σύντομα γραπτά κείμενα;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
3. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να συμμετέχει σε διάλογο για θέματα που αφορούν την καθημερινότητα;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου

Ψυχοκινητικότητα

1. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να ανοίγει και να κλείνει τους διακόπτες ενός πλυντηρίου με συνείδηση της λειτουργικότητάς τους;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
2. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να ρυθμίσει τους διακόπτες από ένα σίδηρο ανάλογα με την λειτουργικότητα τους;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου

Νοητικές ικανότητες

1. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να αντιλαμβάνεται και να προσέχει τις οδηγίες που αφορούν τη χρήση του πλυντηρίου και του σίδηρου;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
2. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να αντιλαμβάνεται τους κινδύνους και να προλαβαίνει ατυχήματα που μπορεί να προκύψουν από τη χρήση μιας ηλεκτρικής συσκευής;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου

Συναισθηματική οργάνωση

1. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να ακούει με προσοχή όταν της μιλούν και να ζητάει βοήθεια;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
2. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να συνεργάζεται με τα πρόσωπα του σχολικού / επαγγελματικού περιβάλλοντος;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
3. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να εκτιμάει τον εαυτό του και τους άλλους;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου

Προ-επαγγελματική ετοιμότητα

1. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να συνειδητοποιήσει τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
2. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να μάθει να χειρίζεται σωστά και χωρίς κινδύνους μια ηλεκτρική συσκευή;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
3. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να χειριστεί μια ηλεκτρική συσκευή σύμφωνα με τις απαιτήσεις ενός εργασιακού χώρου όπως τα ενοικιαζόμενα δωμάτια ή ένα ξενοδοχείο;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
4. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να αποκτήσει πρόσβαση στην αγορά εργασίας μετά από κατάλληλη επαγγελματική εκπαίδευση;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου
5. Πόσο νομίζετε από την εμπειρία σας ότι ένα άτομο με μέτρια νοητική υστέρηση μπορεί να φτάσει σε επίπεδο αυτόνομης διαβίωσης;
Ικανοποιητικά Ελάχιστα Καθόλου

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας.

ΛΙΣΤΕΣ ΕΛΕΓΧΟΥ ΒΑΣΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

Πίνακας 1 Α΄ φάση

Α)Γραμμή μαθησιακής ετοιμότητας στις αναπτυξιακές περιοχές.

<p>Βήμα 1. Σημειώνω με μια κίτρινη γραμμή τη τάξη και το εξάμηνο φοίτησης του υπό ένταξη μαθητή</p> <p>Βήμα 2. Σημειώνω (X) με μπλε χρώμα το κουτάκι με το επίπεδο των επιδόσεων</p> <p>Βήμα 3 Ενώνω τα X με μία γραμμή.</p>	Όνομα μαθητή : Π .		Τάξη : ΚΕΦΙΑΠ						ΗΛΙΚΙΑ:25							
	Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: ΚΑΛΛΙΩΡΑ ΒΑΓΙΑ															
	Ειδικότητα:ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ															
	Διακτική προτεραιότητα: Νοητικές ικανότητες															
	1)Προφορικός λόγος			(2) Ψυχοκινητικότητα			(3) Νοητικές Ικανότητες				(4)Συναισθηματική Οργάνωση					
	Ακρόαση	Συμμετοχίστο διάλογο	Εκφραση με σαφήνεια	Αδρήλεπτήκινητικότητα	Προσανατολισμος	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Λογικομαθηματική σκέψη	Συλλογισμοί	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για μάθηση	Συνεργασία με τους άλλους
β΄ εξ. Γ΄ Λυκ	*															*
α΄ εξ. Γ΄ Λυκ																
β΄ εξ. Β΄ Λυκ																
α΄ εξ. Β΄ Λυκ																
β΄ εξ. Α΄ Λυκ																
α΄ εξ. Α΄ Λυκ																
β΄ εξ. Γ΄ Γυμν																
α΄ εξ. Γ΄ Γυμν		*	*	*	*											
β΄ εξ. Β΄ Γυμν						*	*						*	*	*	
α΄ εξ. Β΄ Γυμν								*	*	*	*					
β΄ εξ. Α΄ Γυμν																
α΄ εξ. Α΄ Γυμν											*					
β΄ εξ. ΣΤ΄ Δημ																
α΄ εξ. ΣΤ΄ Δημ																
β΄ εξ. Ε΄ Δημ																
α΄ εξ. Ε΄ Δημ																

β'εξ.Δ'Δημ																
α'εξ. Δ'Δημ																
β'εξ.Γ'Δημ																
α'εξ.Γ'Δημ																
β'εξ.Β'Δημ																
α'εξ.Β'Δημ																
β'εξ.Α'Δημ																
α'εξ. Α'Δημ																
β'εξ.Νηπ																
α'εξ.Νηπ																

β) Γραμμή Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)

Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: Καλλιώρα Βάγια

ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΑΞΗΣ ΚΑΙ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Όνομα μαθητή : Π. Ηλικία: 25												Τάξη φοίτησης ΚΕΦΙΑΠ		
	β) Γραμμή Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)														
	Διδακτικές Προτεραιότητες: Προεπαγγελματική ετοιμότητα														
	Μαθησιακή ετοιμότητα (1)				Βασικές Ακαδημαϊκές δεξιότητες (2)				Κοινωνικές Δεξιότητες(3)			Δημιουργικές Δραστηριότητες (4)		Προεπαγγελματική Ετοιμότητα(5)	
	Προφορικός λόγος	Ψυχοκινητικότητα	Νοητικές ικανότητες	Συναισθηματική οργάνωση	Ανάγνωση	Κατανόηση	Γραφή	Μαθηματικά	Αυτονομία	Κοινωνική συμπεριφορά	Προσαρμογή στο περιβάλλον	Ελεύθερος χρόνος	Αισθ. τέχνες	Προεπαγγελματικές δεξιότητες	Επαγγελμ. προσανατολισμός
β' εξ. Γ' Λυκ															
α' εξ. Γ' Λυκ															
β' εξ. Β' Λυκ															
α' εξ. Β' Λυκ	*														
β' εξ. Α' Λυκ									*	*					
α' εξ. Α' Λυκ										*	*				
β' εξ. Γ' Τυμν												*			
α' εξ. Γ' Τυμν		*													
β' εξ. Β' Τυμν				*											
α' εξ. Β' Τυμν															
β' εξ. Α' Τυμν			*												
α' εξ. Α' Τυμν					*	*	*							*	
β' εξ. ΣΤ' Δημ							*								*
α' εξ. ΣΤ' Δημ															
β' εξ. Ε' Δημ															
α' εξ. Ε' Δημ															
β' εξ. Δ' Δημ															

α'εξ. Δ'Δημ																
β'εξ.Γ'Δημ																
α'εξ.Γ'Δημ																
β'εξ.Β'Δημ																
α'εξ.Β'Δημ																
β'εξ.Α'Δημ																
α'εξ. Α'Δημ																
β'εξ.Νηπ																
α'εξ.Νηπ																

Γ) Γραμμή γενικών μαθησιακών δυσκολιών

<p>Βήμα 1. Σημειώνω με μια κίτρινη γραμμή τη τάξη και το εξάμηνο φοίτησης του υπό ένταξη μαθητή</p> <p>Βήμα 2. Σημειώνω (X) με μπλε χρώμα το κουτάκι με το επίπεδο των επιδόσεων Βήμα</p> <p>Ενώνω τα X ε μία γραμμή.</p>	Όνομα μαθητή : Π.		Τάξη :ΚΕΦΙΑΠ									
	Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: ΚΑΛΛΙΩΡΑ ΒΑΓΙΑ											
	Ειδικότητα: ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ											
	Διδακτική προτεραιότητα: ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΓΛΩΣΣΑΣ											
1)ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΓΛΩΣΣΑΣ			(2) ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ					(3) ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ			(4)ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	
Ανάγνωση	Κατανόηση	Γραφή	Παραγωγή	Προφορικός λόγος	Ψυχοκινητικότητα	Νοητικές ικανότητες	Συναισθηματική οργάνωση	Πράξεις	Προπαίδεια	Επίλυση προβλημάτων	Θετικές	Αρνητικές
β' εξ. Γ' Λυκ												*
α' εξ. Γ' Λυκ												
β' εξ. Β' Λυκ												
α' εξ. Β' Λυκ				*								
β' εξ. Α' Λυκ												
α' εξ. Α' Λυκ												
β' εξ. Γ' Γυμν												
α' εξ. Γ' Γυμν			*		*							
β' εξ. Β' Γυμν							*					
α' εξ. Β' Γυμν												
β' εξ. Α' Γυμν							*					
α' εξ. Α' Γυμν	*	*	*									
β' εξ. ΣΤ' Δημ								*	*			
α' εξ. ΣΤ' Δημ										*		
β' εξ. Ε' Δημ												
α' εξ. Ε' Δημ												*
β' εξ. Δ' Δημ												

α'εξ. Δ'Δημ														
β'εξ.Γ'Δημ														
α'εξ.Γ'Δημ														
β'εξ.Β'Δημ														
α'εξ.Β'Δημ														
β'εξ.Α'Δημ														
α'εξ. Α'Δημ														
β'εξ.Νηπ														
α'εξ.Νηπ														

Πίνακας 2 Β' φάση

Α) Γραμμή μαθησιακής ετοιμότητας στις αναπτυξιακές περιοχές.

Βήμα 1. Σημειώνω με μια κίτρινη γραμμή τη τάξη και το εξάμηνο φοίτησης του υπό ένταξη μαθητή Βήμα 2. Σημειώνω (X) με μπλε χρώμα το κουτάκι με το επίπεδο των επιδόσεων Βήμα 3 Ενώνω τα Χ με μία γραμμή.	Όνομα μαθητή : Π .		Τάξη : ΚΕΦΙΑΠ					ΗΛΙΚΙΑ:25								
	Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: ΚΑΛΛΙΩΡΑ ΒΑΓΙΑ															
	Ειδικότητα:ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ															
	Διδακτική προτεραιότητα: Νοητικές ικανότητες															
	1) Προφορικός λόγος			2) Ψυχοκινητικότητα			3) Νοητικές Ικανότητες				4) Συναισθηματική Οργάνωση					
	Ακρόαση	Συμμετοχίστο διάλογο	Εκφραση με σαφήνεια	Αδρήλεπτήκινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Λογικομαθηματική σκέψη	Συλλογισμοί	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για μάθηση	Συνεργασία με τους άλλους
β' εξ. Γ' Λυκ	*															*
α' εξ. Γ' Λυκ																
β' εξ. Β' Λυκ																
α' εξ. Β' Λυκ																
β' εξ. Α' Λυκ																
α' εξ. Α' Λυκ																
β' εξ. Γ' Γυμν																
α' εξ. Γ' Γυμν		*	*	*	*											
β' εξ. Β' Γυμν						*	*						*	*	*	
α' εξ. Β' Γυμν								*	*	*	*					
β' εξ. Α' Γυμν																
α' εξ. Α' Γυμν											*					
β' εξ. ΣΤ' Δημ																
α' εξ. ΣΤ' Δημ																
β' εξ. Ε' Δημ																
α' εξ. Ε' Δημ																
β' εξ. Δ' Δημ																

α'εξ. Δ'Δημ																
β'εξ.Γ'Δημ																
α'εξ.Γ'Δημ																
β'εξ.Β'Δημ																
α'εξ.Β'Δημ																
β'εξ.Α'Δημ																
α'εξ. Α'Δημ																
β'εξ.Νηπ																
α'εξ.Νηπ																

β) Γραμμή Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)

Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: Καλλιώρα Βάγια

ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΑΞΗΣ ΚΑΙ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Όνομα μαθητή : Π. Ηλικία: 25											Τάξη φοίτησης ΚΕΦΙΑΠ		
β) Γραμμή Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)														
Διδακτικές Προτεραιότητες: Προεπαγγελματική ετοιμότητα														
Μαθησιακή ετοιμότητα (1)				Βασικές Ακαδημαϊκές δεξιότητες (2)				Κοινωνικές Δεξιότητες(3)			Δημιουργικές Δραστηριότητες (4)		Προεπαγγελματική Ετοιμότητα(5)	
Προφορικός λόγος	Ψυχοκινητικότητα	Νοητικές ικανότητες	Συναισθηματική οργάνωση	Ανάγνωση	Κατανόηση	Γραφή	Μαθηματικά	Αυτονομία	Κοινωνική συμπεριφορά	Προσαρμογή στο περιβάλλον	Ελεύθερος χρόνος	Αισθ. τέχνες	Προεπαγγελματικές δεξιότητες	Επαγγελμ. προσανατολισμός
β' εξ. Γ' Λυκ														
α' εξ. Γ' Λυκ														
β' εξ. Β' Λυκ														
α' εξ. Β' Λυκ	*													
β' εξ. Α' Λυκ								*	*					
α' εξ. Α' Λυκ										*	*			
β' εξ. Γ' Τυμν												*		
α' εξ. Γ' Τυμν	*													
β' εξ. Β' Τυμν			*											
α' εξ. Β' Τυμν														
β' εξ. Α' Τυμν			*	*	*									
α' εξ. Α' Τυμν						*							*	
β' εξ. ΣΤ' Δημ						*								*
α' εξ. ΣΤ' Δημ														
β' εξ. Ε' Δημ														
α' εξ. Ε' Δημ														
β' εξ. Δ' Δημ														

α'εξ. Δ'Δημ																
β'εξ.Γ'Δημ																
α'εξ.Γ'Δημ																
β'εξ.Β'Δημ																
α'εξ.Β'Δημ																
β'εξ.Α'Δημ																
α'εξ. Α'Δημ																
β'εξ.Νηπ																
α'εξ.Νηπ																

Γ) Γραμμή γενικών μαθησιακών δυσκολιών

<p>Βήμα 1. Σημειώνω με μια κίτρινη γραμμή τη τάξη και το εξάμηνο φοίτησης του υπό ένταξη μαθητή</p> <p>Βήμα 2. Σημειώνω (X) με μπλε χρώμα το κουτάκι με το επίπεδο των επιδόσεων Βήμα</p> <p>Ενώνω τα X ε μία γραμμή.</p>	Όνομα μαθητή : Π.		Τάξη :ΚΕΦΙΑΠ											
	Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: ΚΑΛΛΙΩΡΑ ΒΑΓΙΑ													
	Ειδικότητα: ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ													
	Διδακτική προτεραιότητα: ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΓΛΩΣΣΑΣ													
	1)ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΓΛΩΣΣΑΣ			(2) ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ			(3) ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ	(4)ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ						
	Ανάγνωση	Κατανόηση	Γραφή	Παραγωγή	Προφορικός λόγος	Ψυχοκινητικότητα	Νοητικές ικανότητες	Συναισθηματική οργάνωση	Πράξεις	Προπαίδεια	Επίλυση προβλημάτων	Θετικές	Αρνητικές	
β' εξ. Γ' Λυκ													*	
α' εξ. Γ' Λυκ														*
β' εξ. Β' Λυκ														
α' εξ. Β' Λυκ					*									
β' εξ. Α' Λυκ														
α' εξ. Α' Λυκ														
β' εξ. Γ' Γυμν														
α' εξ. Γ' Γυμν				*		*								
β' εξ. Β' Γυμν								*						
α' εξ. Β' Γυμν														
β' εξ. Α' Γυμν	*	*					*							
α' εξ. Α' Γυμν			*											
β' εξ. ΣΤ' Δημ									*	*				
α' εξ. ΣΤ' Δημ											*			
β' εξ. Ε' Δημ														
α' εξ. Ε' Δημ														*
β' εξ. Δ' Δημ														

α'εξ. Δ'Δημ														
β'εξ.Γ'Δημ														
α'εξ.Γ'Δημ														
β'εξ.Β'Δημ														
α'εξ.Β'Δημ														
β'εξ.Α'Δημ														
α'εξ. Α'Δημ														
β'εξ.Νηπ														
α'εξ.Νηπ														

Πίνακας 3 Γ' φάση

Α) Γραμμή μαθησιακής ετοιμότητας στις αναπτυξιακές περιοχές.

Βήμα 1. Σημειώνω με μια κίτρινη γραμμή τη τάξη και το εξάμηνο φοίτησης του υπό ένταξη μαθητή Βήμα 2. Σημειώνω (X) με μπλε χρώμα το κουτάκι με το επίπεδο των επιδόσεων Βήμα 3 Ενώνω τα X με μία γραμμή.	Όνομα μαθητή : Π .		Τάξη : ΚΕΦΙΑΠ				ΗΛΙΚΙΑ:25									
	Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: ΚΑΛΛΙΩΡΑ ΒΑΓΙΑ															
	Ειδικότητα:ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ															
	Διδακτική προτεραιότητα: Νοητικές ικανότητες															
	1) Προφορικός λόγος			2) Ψυχοκινητικότητα			3) Νοητικές Ικανότητες				4) Συναισθηματική Οργάνωση					
	Ακρόαση	Συμμετοχίστο διάλογο	Εκφραση με σαφήνεια	Αδρήλεπτήκινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Λογικομαθηματική σκέψη	Συλλογισμοί	Αυτοσυναίσθημα	Ενδιαφέρον για μάθηση	Συνεργασία με τους άλλους
β' εξ. Γ' Λυκ	*															*
α' εξ. Γ' Λυκ																
β' εξ. Β' Λυκ																
α' εξ. Β' Λυκ																
β' εξ. Α' Λυκ																
α' εξ. Α' Λυκ																
β' εξ. Γ' Γυμν																
α' εξ. Γ' Γυμν		*	*	*	*											
β' εξ. Β' Γυμν						*	*						*	*	*	
α' εξ. Β' Γυμν								*	*	*	*					
β' εξ. Α' Γυμν																
α' εξ. Α' Γυμν											*					
β' εξ. ΣΤ' Δημ																
α' εξ. ΣΤ' Δημ																
β' εξ. Ε' Δημ																
α' εξ. Ε' Δημ																
β' εξ. Δ' Δημ																

α'εξ. Δ'Δημ																
β'εξ.Γ'Δημ																
α'εξ.Γ'Δημ																
β'εξ.Β'Δημ																
α'εξ.Β'Δημ																
β'εξ.Α'Δημ																
α'εξ. Α'Δημ																
β'εξ.Νηπ																
α'εξ.Νηπ																

β) Γραμμή Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)

Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: Καλλιώρα Βάγια

ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΑΞΗΣ ΚΑΙ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Όνομα μαθητή : Π.		Ηλικία: 25		Τάξη φοίτησης ΚΕΦΙΑΠ										
	β) γραμμή Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)														
	Διδακτικές Προτεραιότητες: Προεπαγγελματική ετοιμότητα														
	Μαθησιακή ετοιμότητα (1)			Βασικές Ακαδημαϊκές δεξιότητες (2)			Κοινωνικές Δεξιότητες(3)		Δημιουργικές Δραστηριότητες (4)		Προεπαγγελματική Ετοιμότητα(5)				
	Προφορικός λόγος	Ψυχοκινητικότητα	Νοητικές ικανότητες	Συναισθηματική οργάνωση	Ανάγνωση	Κατανόηση	Γραφή	Μαθηματικά	Αυτονομία	Κοινωνική συμπεριφορά	Προσαρμογή στο περιβάλλον	Ελεύθερος χρόνος	Αισθ. τέχνες	Προεπαγγελματικές δεξιότητες	Επαγγελμ. προσανατολισμός
β' εξ. Γ' Λυκ															
α' εξ. Γ' Λυκ															
β' εξ. Β' Λυκ															
α' εξ. Β' Λυκ	*														
β' εξ. Α' Λυκ								*	*						
α' εξ. Α' Λυκ										*	*				
β' εξ. Γ' Γυμν												*			
α' εξ. Γ' Γυμν		*													
β' εξ. Β' Γυμν				*											
α' εξ. Β' Γυμν					*	*									
β' εξ. Α' Γυμν			*												
α' εξ. Α' Γυμν							*							*	
β' εξ. ΣΤ' Δημ							*							*	
α' εξ. ΣΤ' Δημ															
β' εξ. Ε' Δημ															
α' εξ. Ε' Δημ															
β' εξ. Δ' Δημ															
α' εξ. Δ' Δημ															

β'εξ.Γ'Δημ																
α'εξ.Γ'Δημ																
β'εξ.Β'Δημ																
α'εξ.Β'Δημ																
β'εξ.Α'Δημ																
α'εξ.Α'Δημ																
β'εξ.Νηπ																
α'εξ.Νηπ																

Γ) Γραμμή γενικών μαθησιακών δυσκολιών

<p>Βήμα 1. Σημειώνω με μια κίτρινη γραμμή τη τάξη και το εξάμηνο φοίτησης του υπό ένταξη μαθητή</p> <p>Βήμα 2. Σημειώνω (X) με μπλε χρώμα το κουτάκι με το επίπεδο των επιδόσεων Βήμα</p> <p>.Ενώνω τα X ε μία γραμμή.</p>	Όνομα μαθητή : Π.		Τάξη :ΚΕΦΙΑΠ									
	Όνοματεπώνυμο εκπαιδευτικού ΕΑΕ: ΚΑΛΛΙΩΡΑ ΒΑΓΙΑ											
	Ειδικότητα: ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ											
	Διδακτική προτεραιότητα: ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΓΛΩΣΣΑΣ											
1)ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΓΛΩΣΣΑΣ		(2) ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ			(3) ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ		(4)ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ					
Ανάγνωση	Κατανόηση	Γραφή	Παραγωγή	Προφορικός λόγος	Ψυχοκινητικότητα	Νοητικές ικανότητες	Συναισθηματική οργάνωση	Πράξεις	Προπαίδεια	Επίλυση προβλημάτων	Θετικές	Αρνητικές
β' εξ. Γ' Λυκ											*	
α' εξ. Γ' Λυκ												
β' εξ. Β' Λυκ												
α' εξ. Β' Λυκ				*								
β' εξ. Α' Λυκ												
α' εξ. Α' Λυκ												
β' εξ. Γ' Γυμν												
α' εξ. Γ' Γυμν			*		*							
β' εξ. Β' Γυμν							*					
α' εξ. Β' Γυμν	*	*										
β' εξ. Α' Γυμν						*						
α' εξ. Α' Γυμν			*									
β' εξ. ΣΤ' Δημ								*	*			
α' εξ. ΣΤ' Δημ										*		
β' εξ. Ε' Δημ												
α' εξ. Ε' Δημ												*
β' εξ. Δ' Δημ												
α' εξ. Δ' Δημ												

β'εξ.Γ'Δημ													
α'εξ.Γ'Δημ													
β'εξ.Β'Δημ													
α'εξ.Β'Δημ													
β'εξ.Α'Δημ													
α'εξ. Α'Δημ													
β'εξ.Νηπ													
α'εξ.Νηπ													

Έντυπο διδακτικής αλληλεπίδρασης

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ: ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ 10
--

ΣΕΙΡΩΝ.				
Μαθητής/τρια: <u>Π.</u> ηλικία <u>25</u> Σχολείο: <u>ΚΕΦΙΑΠ</u>				
Διάγνωση: <u>ΜΕΤΡΙΑ ΝΟΗΤΙΚΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ</u>				
ΔΙΔΑΚΤΙΚΕ Σ ΠΑΡΕΜΒΑ ΣΕΙΣ	Στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας: Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας (ΔΜΕ)-ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ- ΈΚΦΡΑΣΗ ΣΑΦΗΣ ΚΑΙ ΑΚΡΙΒΗΣ		Στοχευμένες δραστηριότητες γλωσσικών ακαδημαϊκών δεξιοτήτων: ΑΝΑΓΝΩΣΗ, ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ	
α/α, ημερομηνία γράφετε από κάτω)	Ο μαθητής/τρια (τι λέει, τι δείχνει, τι γράφει, τι διαβάζει κλπ)- (γράφετε από κάτω)	Ο εκπαιδευτικός(τι λέει, τι δείχνει, τι γράφει, τι διαβάζει κλπ)- (γράφετε από κάτω)	Η απάντηση του μαθητή/τριας (τι λέει, τι δείχνει, τι γράφει, τι διαβάζει κλπ)- (γράφετε από κάτω)	Σχολιασμός και παιδαγωγικός αναστοχασμός (τι πήγε καλά, τι δεν πήγε, τι μπορώ να αλλάξω)- (γράφετε από κάτω)
1/10/2013	Γεια σας.	Γεια σου είμαι η Βίκυ.	Είμαι η Π.	ΗΠ.με χαιρέτησε και ήταν κάπως ντροπαλή.
7/11/2013	Αυτό το τραγούδι είναι του Παπακωνσταντίνου	Ωραίο τραγούδι.	Εμένα μου αρέσει ο Μητροπάνος.	Η Π. αρχίζει να ξεδιπλώνει

	.			αι σιγά σιγά.
14/11/2013	Μπορείς να μου δώσεις το κόκκινο;	Ορίστε.	Σ' ευχαριστώ Βίκυ.	Η Π. τώρα πια μου μιλά στον ενικό.
21/11/2013	Θέλεις τσίχλα;	Σ' ευχαριστώ Π.	Είναι μέντα εγώ τρώω σχεδόν ένα κουτί τη μέρα.	Αρχίζει να νιώθει αρκετά άνετα μαζί μου.
28/11/2013	Εγώ θα πάω έξω θες να' ρθεις;	Κάνει κρύο γιατί δεν κάθεσαι εδώ;	Μπα..	Της Π. της αρέσει να κάθεται σχεδόν πάντα έξω στην αυλή.
5/12/2013	Εσύ τι θα ήθελες να ζωγραφίσω;	Μια καμπάνα θα ήταν πολύ ωραία.	Καλά λες.	Σήμερα η Π. δεν ήταν πάρα πολύ συγκεντρωμ ένη.
12/12/2013	Τι γράφεις;	Φτιάχνω κάτι ασκήσεις.	Αα! να τις δω;	Η Π. ήταν αρκετά απεριποίητη
16/01/2014	Πώς πέρασες τα Χριστούγεννα;	Πολύ όμορφα. Εσύ;	Μμμ..έτσι και έτσι.	Η Π. ήταν αρκετά υποτονική σήμερα.
23/01/2014	Πονάει το στομάχι μου.	Γιατί;	Δεν ξέρω.	Μιμούνταν τις κινήσεις μου.
30/01/2014	Πολύ κρύο έχει.	Πραγματικά είναι πολύ κρύα	Πόση ώρα θα μείνουμε εδώ;	Η Π. σήμερα είναι

		η ατμόσφαιρα.		χαρούμενη
31/01/2014	Οι υπολογιστές είναι το αγαπημένο μου μάθημα.	Γιατί σου αρέσει;	Επειδή παίζω παιχνίδια.	Σήμερα δεν μιλούσε και πολύ η Π.
04/02/2014	Τι μάθημα θα κάνουμε;	Θα δεις θα σου αρέσει.	Είμαι περίεργη.	Η Π. σήμερα ήταν αρκετά συγκεντρωμένη.
06/02/2014	Σήμερα τι θα κάνουμε;	Σου άρεσε αυτό που έκανες την προηγούμενη φορά;	Ναι.	Η Π. σήμερα έλεγε πως πονάει το στομάχι της.
11/02/2014	Πω, σου χρωστάω χάρη που θα με πάρεις απ' την κηπουρική. Ωραίο ήταν αυτό που κάναμε την άλλη φορά.	Σήμερα θα δούμε μια πολύ ωραία ταινία.	Κωμωδία; Αυτές μου αρέσουν.	Ήταν αρκετά συγκεντρωμένη .
13/02/2014	Θέλω να αγοράσω έναν υπολογιστή.	Αλήθεια; Πολύ ωραία.	Έχουν πολλά λεφτά όμως..	Η Π. εξέφρασε την επιθυμία να έχει δικά της χρήματα σήμερα.

14/02/2014	Ήμουν στο νοσοκομείο.	Γιατί τι έπαθες; τώρα είσαι καλά;	Το αφτί μου πονούσε.	Η Π. κάθε φορά που βαριέται αναφέρει ότι πονάει κάπου.
17/02/2014	Πώς ήμουν, φαινόμενον;	Ήσουν πολύ καλή. Μπράβο!	Ωραία!	Η Π. με ρώτησε αν ήταν καλή στον θεατρικό της ρόλο.
18/02/2014	Σου χρωστώ χάρη.	Γιατί Π. μου;	Δεν μου αρέσει η κηπουρική, βαριέμαι.	Η Π. όταν κάτι δεν της αρέσει το δείχνει έντονα και το λέει.
20/02/2014	Μ' αρέσει να ζωγραφίζω.	Και ζωγραφίζεις και καλά βλέπω.	Εεεεε.....	Η Π. είναι πάντα ντροπαλή και χαμογελάει όταν της λες καλά λόγια.
21/02/2014	Πόσο μ' αρέσει αυτό το τραγούδι!	Πράγματι είναι πολύ ωραίο!	Παντελίδης..	Η Π. πάντα αρέσκεται σε μουσικά κομμάτια.
24/02/2014	Ωχ, γιατί το λέω έτσι;	Δεν πειράζει βρε Π. μου όλοι κάνουμε λάθη.	Δεν ξέρω γιατί.	Η Π. όταν κάνει λάθος στην ανάγνωση ή γελάει όταν είμαστε οι δυο μας ή

				αγανακτεί με τον εαυτό της.
25/02/2014	Σήμερα τι θα κάνουμε;	Πάντως θα σου αρέσει δεν θα κουραστείς.	Θα κάνουμε και ασκήσεις;	Η Π. πάντα με ρωτάει τι πρόκειται να κάνουμε σήμερα.
27/02/2014	Ωραίο δεν είναι το πράσινο;	Ναι δείχνει πολύ ωραίο.	Θα κάνω και πουλάκια με μαύρο.	Της Π. της αρέσει η ζωγραφική και πιο πολύ να της λες ότι είναι καλή
28/02/2014	Πονάει η κοιλιά μου.	Γιατί Π. μου;	Δεν έφαγα το πρωί.	Η Π. συχνά μου αναφέρει ότι πονάει το στομάχι της.
04/03/2014	Μ' αρέσει η κεραμική.	Ωραία είναι και σ' εμένα αρέσει.	Να και εκείνο εκεί εγώ το έφτιαξα.	Η Π. φτιάχνει πολύ όμορφες κατασκευές την ώρα της κεραμικής.
10/03/2014	Είμαι ψιλοάρρωστη.	Κρύωσες Π.;	Βγήκα έξω όταν έβρεχε και μούσκεψα.	Η Π. σήμερα ήταν αρκετά κακόκεφη λόγω της ίωσης.
11/03/2014	Την έφτιαξα καλή την καρδιά;	Ααα!!!Μπράβο βρε Π.!	Μμμ..μ'αρέσουν οι καρδιές.	Η Π. είναι μια ρομαντική ύπαρξη και

				το δείχνει με κάθε ευκαιρία.
13/03/2014	Την πέτυχα τη σημαία;	Πολύ καλή. Κάνε και ένα σταυρό επάνω της.	Αα καλά λες το ξέχασα.	Η Π. θέλει να έχει το καλύτερο αποτέλεσμα σε ότι κάνει.
14/03/2014	Καλημέρα Βίκυ. Άσε δεν είμαι και πολύ καλά σήμερα.	Καλημέρα Π. τι έπαθες;	Είχα την μάνα μου άρρωστη την έτρεχα στο νοσοκομείο.	Η Π. πολλές φορές μου αναφέρει για μέλη της οικογένειάς της ότι έχουν εισαχθεί στο νοσοκομείο.
17/03/2014	Σ' αρέσει αυτό το τραγούδι;	Ποιος το τραγουδάει;	Οικονομόπουλος	Η Π. ασχολείται αρκετά με το κινητό τη και ειδικά για να ακούσει μουσική.
18/03/2014	Η μάνα μου είναι χάλια. Έχει πολύ πρησμένες αμυγδαλές.	Ώχ την καημένη περαστικά της.	Άσε και τώρα τα κάνω όλα εγώ σπίτι.	Η Π. φαινόταν αρκετά σκεφτική σήμερα.
20/03/2014	Έλα πιο κοντά ρε συ.	Θέλω να βοηθήσω λίγο την Ι. Π. μου, θα έρθω.	Αα καλά.	Η Π. αρκετές φορές όταν με βλέπει μου λέει να πάω κοντά της για να μου πει δήθεν κάτι.

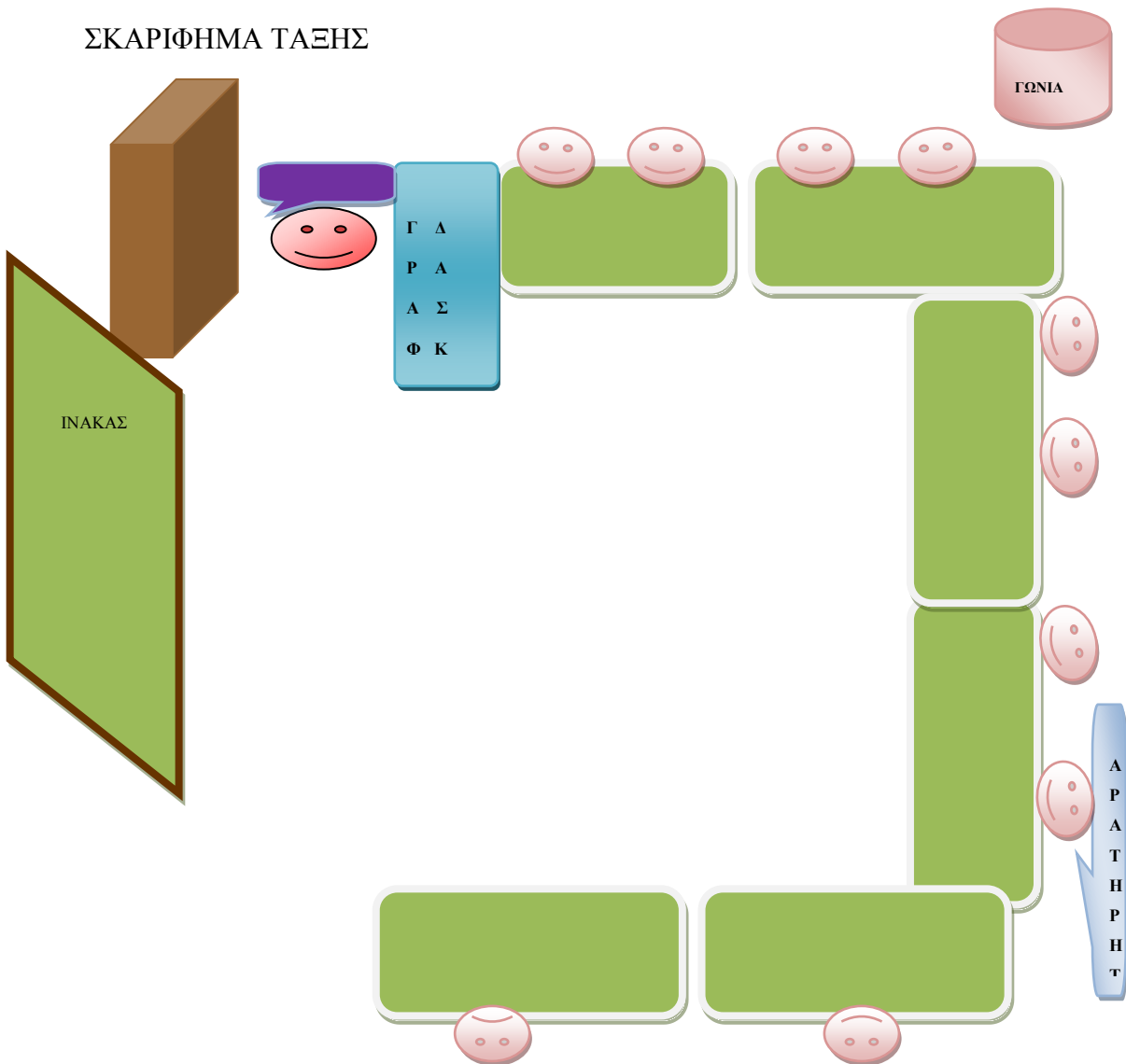
21/03/2014	Βίκυ τι ώρα θα πάμε μέσα;	Σε λίγο Π. ξεκουράσου τώρα.	Εντάξει όταν είναι πες μου.	Η Π. πάντα θέλει να ξέρει τι θα κάνει και πότε θα το κάνει.
24/03/2014	Το έφερες το σίδερο;	Μα φυσικά.	Είπα να φέρω το δικό μου αλλά το ξέχασα.	Της Π. της αρέσει το σιδέρωμα και ήθελε να τελειώσουμε την πρακτική άσκηση.
27/03/2014	Έγινε καλή η ζωγραφιά μου;	Είναι καταπληκτική. Μπράβο σου	Έλεγα να μην κάνω τόσα πολλά πουλιά.	Της Π. της αρέσει πάρα πολύ η ζωγραφική.
13/05/2014	Γεια σου Βίκυ, τι κάνεις;	Πώς είσαι Π. μου;	Καλά.	Η Π. χάρηκε πολύ που με είδε και το έδειξε.

Έντυπο συνεργασίας με το γονέα (βιβλιοτετράδιο)

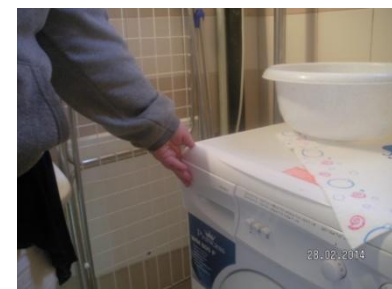
A/a και ημερομηνία συνεργασίας με το γονέα	α λόγια του γονέα χωρίς αλλαγές και ερμηνείες	ξιοποίηση της συνεργασίας-προτάσεις
30/01/2014	Η Π. έρχεται εδώ γιατί φεύγει λίγο απ'το σπίτι, εκεί δεν έχει τι να κάνει.	Η Π. φαίνεται πως δεν έχει φίλες-φίλους και είναι μόνη και αυτό την κάνει να είναι ντροπαλή και να μην ανοίγεται εύκολα.

27/02/2014	Εσύ είσαι η Βίκυ που λέει συνέχεια η Π.;	αίνεται πως η Π. έχει αναφέρει το όνομα μου στους γονείς της ,πιθανόν με βλέπει σαν την φίλη που δεν έχει.
------------	--	--

ΣΚΑΡΙΦΗΜΑ ΤΑΞΗΣ



Φωτογραφικό υλικό πρακτικής



Πρέπει να χειριζόμαστε το σίδερο με προσοχή... για να μην καεί η μιλιά...
 Ποτέ δεν αγκαλιάζουμε... την πλάκα του σιδερού όταν είναι στην Πρίζα...
 Πάνο στο σίδερο υπάρχει ένας διακόπτης, που ρυθμίζει την θερμοκρασία.
 Όταν γυρίσω τον διακόπτη στο 1 η θερμοκρασία είναι χαμηλή και μπορώ να σιδερώσω τα ελαφριά... Στο 2 μπορώ να σιδερώσω τα... και τις...
 Για να σιδερώσω χρειάζομαι ένα σίδερο και μια...
 Πάντα αφήνω το σίδερο στην... της σιδερόστρας όταν δεν το χρησιμοποιώ. Μόλις τελειώσω το σιδερώμα... το σίδερο από την Πρίζα...
 Δραστηριότητα 4
 20.03.2014
 Διαβάστε την ουσιαστική ομιλία

Δευτέρα 17 Φεβρουαρίου 2014

Το όνομά μου είναι βαμ.

Το όνομά μου είναι βαμ. Δούλεψα σε
μια καφέστια μετά η θιμωίκα μου γεννη-
θηκε ένα κοριτσάκι μετά με παράτησε με
μια βσην αγκαλιά και σε μεράδα βα μόνος
φμαι με χιλίες δυο δυσκολίες και
αποκαζώματα να σε αφήνω βσην χασο-
μην να πληίνω χείρα δουδεια γιατί δε
μυθοραύδα να σε πάρω μαζί μου βσην
δουδεια γιατί σε αφενεπικό μου φώνα-
ζε που έθερα σε μπρά της δουδεια
μετά μεράδωσε πήγα να τον πάρω παλλ-
ούσια να πάει στο σχολείο και μετά
κάνανε σε γενεθολία της και πήγαν ο
εγκαταστά της ότι είναι υιοθετημένη
και μόλις σε άκουσε έφυγε από σε έτσι
μνε στο δικαστήριο καταθέσανε ότι
δεν κέρδισε την κηδεμονία της μικρης
δουδεις. Την πήρανε άλλοι γονας και αυτός
στην έβλεπε τρεις φορές την ημέρα
από πάνω και μόλις είδε την μικρη
ευτυχισμένη έφυγε από την μικρη δουδεις τον

20.02.2014