



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

**Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών**

**Προσεγγίσεων**



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Φύση, Τέχνη και Σχολείο: Η εικαστική προσέγγιση του σχολικού περιβάλλοντος από μια ομάδα μαθητών με ειδικές ανάγκες στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Αιγάλεω**

POST GRADUATE THESIS

**Nature, Art and School: The artistic approach of the school environment by a group of students with special needs at E.E.E.E.K. Aigaleo**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENTS

Αγάθη Φιλιππάτου/Agathi Filippatou

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Ερμιόνη Δελή/Ermioni Deli

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2020



Faculty of Health and Caring Professions  
Department of Biomedical Sciences  
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences  
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program  
**Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches**

POST GRADUATE THESIS

**Nature, Art and School: The artistic approach of the school environment by a group of students with special needs at E.E.E.E.K. Aigaleo**

NAME OF STUDENT

AGATHI FILIPPATOU

17016

ag.filippa@yahoo.gr

FIRST SUPERVISOR

ERMIONI DELI

SECOND SUPERVISOR

LEONIDAS GOMATOS

AIGALEO 2020



## **Δήλωση περί λογοκλοπής**

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Αγάθη Φιλιππάτου



## **Ευχαριστίες**

Εδώ Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στους επιβλέποντες καθηγητές της παρούσης διπλωματικής εργασίας, την κ. Ερμιόνη Δελή για την καθοδήγηση και την άμεση και ουσιαστική βοήθεια που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας μου, καθώς και τον κ. Λεωνίδα Γομάτο για τη συμβουλευτική του υποστήριξη στη συγγραφή της εργασίας μου.



## **Αφιέρωσεις**

Αυτή η εργασία αφιερώνεται στον σύζυγό μου για την πολύτιμη υποστήριξή του καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής της.





## Περίληψη

**Εισαγωγή:** Η εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες είναι μία πρόκληση, καθώς αυτοί οι μαθητές παρουσιάζουν δυσκολίες τόσο στη μάθηση όσο και στην προσαρμογή τους εξαιτίας διαφόρων ιδιαιτεροτήτων. Η ειδική αγωγή πρέπει να ξεπερνά τους παράγοντες που παρακωλύουν τη μάθηση και την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στο σχολείο και την κοινωνία. Σημαντική είναι η συμβολή της τέχνης, αλλά και της επαφής των μαθητών με τη φύση στην εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες, καθώς παρέχονται σ' αυτούς πολλές ευκαιρίες να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και το δημιουργικό δυναμικό τους.

**Σκοπός:** Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η εξέταση της ιδιαίτερης αξίας της φύσης ως κινητήριο ερέθισμα και έμπνευση για την εικαστική παρέμβαση στο σχολικό περιβάλλον από τα παιδιά με ειδικές ανάγκες.

**Μέθοδος:** Στο Ε.Ε.Ε.Κ. Αιγάλεω σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ένα Πολιτιστικό Πρόγραμμα, σύμφωνα με τη μέθοδο project, από μαθητές με ειδικές ανάγκες με τη βοήθεια τριών εκπαιδευτικών. Μέσα από την παρατήρηση της διαδικασίας από τους εκπαιδευτικούς και την καταγραφή ενός ημερολογίου μελετήθηκε η επίδραση αυτού του προγράμματος στους μαθητές που πήραν μέρος στις δραστηριότητες.

**Αποτελέσματα:** Η πραγματοποίηση του Πολιτιστικού Προγράμματος έδειξε ότι οι εικαστικές δραστηριότητες έχουν θετική επίδραση στη συμπεριφορά των μαθητών με ειδικές ανάγκες, στην ανάπτυξη των ικανοτήτων τους, του ενδιαφέροντος τους για την τέχνη και στην καλλιέργεια των κοινωνικών τους δεξιοτήτων. Δημιουργήθηκε κατά την υλοποίηση του Προγράμματος ένα ευχάριστο μαθησιακό κλίμα το οποίο ενθουσίασε τους μαθητές και τους βοήθησε να συνεργαστούν και να αναπτύξουν μεταξύ τους φιλικές σχέσεις. Ιδιαίτερα ενθουσίασαν τους μαθητές οι επισκέψεις σε χώρους εκτός σχολείου, η επαφή τους με τη φύση και η ενασχόλησή τους με τον πηλό. Θετικά λειτούργησε και η συνεργασία των μαθητών με συμμαθητές τους από άλλα τμήματα και τάξεις του σχολείου.

**Συμπεράσματα:** Η επαφή με τη φύση και οι εικαστικές δραστηριότητες επιδρούν θετικά στη δημιουργία μια ευχάριστης και δημιουργικής σχολικής ατμόσφαιρας. Ενεργοποιείται το ενδιαφέρον των μαθητών για τη διδακτική διαδικασία, βελτιώνεται η συμπεριφορά τους, η συγκέντρωσή τους στις δραστηριότητες και αναπτύσσονται οι κοινωνικές τους δεξιότητες.

**Λέξεις κλειδιά:** ειδική αγωγή, μαθητές, φύση, τέχνη.



## **Abstract**

**Introduction:** Educating students with special needs is a challenge, as these students have difficulties in both learning and adapting due to various peculiarities. Special education must overcome the factors that hinder the learning and active participation of students in school and society. The contribution of art, but also the contact of students with nature in the education of students with special needs is important, as they are provided with many opportunities to develop their skills, to express their feelings and their creative potential.

**Purpose:** The aim of this work is to examine the special value of nature as a motivating stimulus and inspiration for the visual intervention in the school environment by children with disabilities.

**Method:** In E.E.E.E.K. Aigaleo designed and implemented a Cultural Program, according to the project method, by students with special needs with the help of three teachers. Through the observation of the process by the teachers and the recording of a diary, the effect of this program on the students who took part in the activities was studied.

**Results:** The realization of the Cultural Program showed that the artistic activities have a positive effect on the behavior of students with special needs, on the development of their skills, their interest in art and on the cultivation of their social skills. A pleasant learning atmosphere was created during the implementation of the Program which excited the students and helped them to cooperate and develop friendly relations between them. The students were especially excited about the visits to places outside the school, their contact with nature and their involvement with clay. The cooperation of the students with their classmates from other departments and classes of the school also worked positively.

**Discussion:** The contact with nature and the artistic activities have a positive effect on creating a pleasant and creative school atmosphere. Students' interest in the teaching process is activated, their behavior is improved, their concentration on activities and their social skills are developed.

**Keywords:** special education, students, nature, art.

## Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής .....	iv
Ευχαριστίες.....	vi
Αφιερώσεις.....	viii
Περίληψη.....	x
Abstract .....	xiii
Συνομογραφίες .....	xvi
Πρόλογος.....	1
Εισαγωγή: Θεωρητική προσέγγιση .....	3
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : Εννοιολογικοί προσδιορισμοί.....	3
1.1 Αποσαφήνιση όρων και εννοιών .....	3
1.2 Χαρακτηριστικά παιδιών με ειδικές ανάγκες.....	5
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> : Ειδική αγωγή και εκπαίδευση .....	10
2.1 Ιστορική αναδρομή .....	10
2.2 Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις .....	11
2.3 Η εκπαιδευτική βαθμίδα των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ....	13
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> : Τέχνη και ειδική αγωγή .....	14
3.1 Ο ιδιαίτερος ρόλος και η συμβολή της τέχνης στα παιδιά με ειδικές ανάγκες ....	14
3.2 Φύση και τέχνη στο σχολικό περιβάλλον των ειδικών εκπαιδευτικών δομών ....	16
3.3 Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ....	18
Μεθοδολογία: Πρακτική εφαρμογή.....	21
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> : Σχεδιασμός και υλοποίηση του προγράμματος .....	21
Α. Το προφίλ των μαθητών .....	21
Β. Τα χαρακτηριστικά της ομάδας.....	24
Γ. Ο σχεδιασμός του προγράμματος .....	25
Δ. Προσδιορισμός σκοπών και στόχων.....	26
Ε. Η υλοποίηση του προγράμματος.....	27
ΣΤ. Η παρουσίαση του προγράμματος .....	40
Ζ. Αξιολόγηση και συμπεράσματα.....	40
Επίλογος .....	46
Ανακεφαλαίωση .....	46
Συμπεράσματα .....	47
Προτάσεις περαιτέρω διερεύνησης .....	48

Αναφορές .....	49
Παράρτημα.....	53

## Συντομογραφίες

Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.	Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
Ε.Α.Ε.	Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση
Δ.Ε.Π.Υ.	Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής - Υπερκινητικότητα
Κ.Δ.Α.Υ.	Κέντρο Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης
Κ.Ε.Δ.Δ.Υ	Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης
Κ.Ε.Σ.Υ	Κέντρο Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης
Δ.Ε.Π.Π.Σ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών



## Πρόλογος

Σύμφωνα με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με ειδικές ανάγκες (άρθρο 24) και με το Προαιρετικό Πρωτόκολλο στη Σύμβαση που υιοθετήθηκαν από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ (2006) και την Ευρωπαϊκή Ένωση (2009) και η Ελλάδα υπέγραψε το 2010, τα κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα για εκπαίδευση αυτών των ατόμων, ενώ ταυτόχρονα υποχρεώνονται να τους προσφέρουν κατάλληλες ευκαιρίες εκπαίδευσης και μάθησης. Τις τελευταίες δεκαετίες, στην Ελλάδα, είχαμε σημαντική πρόοδο στον τομέα της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές ανάγκες. Αναπτύχθηκαν υποδομές, δημιουργήθηκαν προγράμματα, έγινε πρόσληψη κατάλληλου διδακτικού προσωπικού εκπαίδευσης για την υποστήριξη στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση αυτών των μαθητών.

Η εκπαίδευση, ωστόσο, των μαθητών με ειδικές ανάγκες είναι μια δύσκολη πρόκληση, καθώς εμφανίζουν δυσκολία στη μάθηση και την προσαρμογή τους λόγω διαφόρων ιδιομορφιών, σωματικών, διανοητικών, συναισθηματικών και κοινωνικών. Η ειδική αγωγή πρέπει να ξεπερνά τα εμπόδια που παρακωλύουν τη μάθηση και την πλήρη και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών αυτών στο σχολείο και την κοινωνία. Θεωρείται σημαντική και η υιοθέτηση μίας σύγχρονης προσέγγισης στην εκπαίδευσή τους και η χρησιμοποίηση διδακτικών πρακτικών κατάλληλων και προσαρμοσμένων στις ιδιομορφότητές τους και στις ανάγκες τους.

Η Τέχνη μπορεί να βοηθήσει σημαντικά σ' αυτόν τον τομέα, της εκπαίδευσής τους, καθώς τους παρέχει ευκαιρίες να αναπτύξουν γνωστικές, κοινωνικές και ψυχοκινητικές δεξιότητες, να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις επιδιώξεις τους, να προβάλλουν τη δημιουργικότητά τους, και μέσω όλων αυτών να συνειδητοποιήσουν τις δυνατότητες και τις ικανότητές του, να ενισχύσουν το αυτοσυναίσθημά τους και στη συνέχεια να θέσουν στόχους στη ζωή και να δώσουν νόημα στην ύπαρξή τους.

Σημαντική προς αυτή την κατεύθυνση μπορεί να είναι και η συμβολή της επαφής των μαθητών αυτών με τη φύση, καθώς είναι αποδεδειγμένο ότι η επαφή με τη φύση έχει ευεργετικές ιδιότητες τόσο στην ψυχολογία των παιδιών όσο και των ενηλίκων. Η επαφή τους μαζί της, διευρύνει τους γνωστικούς ορίζοντές τους καθώς αναπτύσσεται η αντίληψή τους και γεννιούνται μέσω της παρατήρησης, εύστοχες απορίες για φυσικά φαινόμενα, τη δημιουργία του κόσμου, την ποικιλία που προσφέρει και τη διαφορετικότητά του. Καλλιεργούνται ποιότητες και θετικά συναισθήματα, όπως αυτό της αρμονίας και της ομορφιάς που μας περιβάλλει. Μπορούν, ακόμη, να καταπολεμηθούν σημαντι-

κές δυσκολίες, όπως η υπερκινητικότητα και η διάσπαση προσοχής που, ένα από τα αίτια τους είναι και η έλλειψη ερεθισμάτων από τη φύση.

Τέλος, αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές ανάγκες πρέπει να αποτελούν και τα Projects, καθώς συνδυάζονται με οποιαδήποτε σχολική δραστηριότητα και δίνουν την ευκαιρία στο μαθητή να εφαρμόσει αυτά που έμαθε με έναν τρόπο ευχάριστο και διασκεδαστικό.

Η παρούσα εργασία μελετά την ιδιαίτερη αξία της φύσης ως κινητήριο ερέθισμα και έμπνευση για την εικαστική παρέμβαση στο σχολικό περιβάλλον από τα παιδιά με ειδικές ανάγκες. Αποτελείται από δύο τμήματα, το θεωρητικό και το πρακτικό. Στο πρώτο μέρος αρχικά γίνεται αναφορά στις ομάδες καθώς και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Μελετάται ο τομέας της εκπαίδευσης αυτών των μαθητών και παρουσιάζεται η συμβολή των εικαστικών τεχνών στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσής τους καθώς και στη σχέση που σταδιακά συνδέει τη φύση, την τέχνη και τα παιδιά των ειδικών εκπαιδευτικών δομών. Επιπλέον, καταγράφεται ο τρόπος αξιοποίησης των καινοτόμων προγραμμάτων (Πολιτιστικά, Αγωγής υγείας, κ.λπ.) στην εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες, στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, αναπτύσσεται ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός Πολιτιστικού Προγράμματος το οποίο πραγματοποιείται από μαθητές με ειδικές ανάγκες που φοιτούν σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. αστικού κέντρου. Παρουσιάζεται, δηλαδή, η προσπάθεια μιας ομάδας μαθητών του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. οι οποίοι έρχονται σε επαφή με το φυσικό περιβάλλον, το επεξεργάζονται με ερεθίσματα από διάφορους τομείς και, τελικά, παρεμβαίνουν και διαμορφώνουν εικαστικά το σχολικό τους περιβάλλον. Στο τέλος, αναφέρονται τα αποτελέσματα του προγράμματος, τα συμπεράσματα της εργασίας, καθώς και προτάσεις περαιτέρω διερεύνησης.

## **Εισαγωγή: Θεωρητική προσέγγιση**

### **Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Εννοιολογικοί προσδιορισμοί**

#### **1.1 Αποσαφήνιση όρων και εννοιών**

Ο όρος «*Εκπαίδευση*», όπως αυτός χρησιμοποιείται σήμερα στην επιστήμη της Παιδαγωγικής, σημαίνει την οργανωμένη και μεθοδευμένη διαδικασία αγωγής και μάθησης, η οποία προγραμματίζεται από την πολιτεία ή οποιονδήποτε άλλο επίσημο φορέα, δημόσιο ή ιδιωτικό και υλοποιείται από τους φορείς αυτούς (Ξωχέλλης, 2005).

*«Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση» (ΕΑΕ)* είναι «το σύνολο των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με αναπηρία και διαπιστωμένες εκπαιδευτικές ανάγκες ή στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (Ν. 3699/2008).

*«Μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»* θεωρούνται αυτοί που για ολόκληρη ή κάποια περίοδο της ζωής τους παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών οι οποίες επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης (Ν. 3699/2008). Στους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιλαμβάνονται ιδίως αυτοί που 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 (Ν. 3699/2008). 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»* (Ν. 3699/2008). *«Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»*, τέλος, 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 (Ν. 3699/2008).

Στην ομάδα των μαθητών, οι οποίοι συμμετείχαν στο Πολιτιστικό Πρόγραμμα που εξετάζεται στην παρούσα εργασία συμπεριλαμβάνονται μαθητές οι οποίοι παρουσιάζουν *διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, νοητική υστέρηση, ειδική διαταραχή του λόγου ή*

*δυσφασία και εξελικτική διαταραχή συντονισμού/δυσπραξία.* Στη συνέχεια θα επιδιώξουμε να αποσαφηνίσουμε αυτούς τους όρους.

Οι απόψεις στο παρελθόν ακόμη και σε βασικά ζητήματα για τον αυτισμό δίσταντο. Στις μέρες μας ωστόσο αρκετά από αυτά έχουν ξεκαθαρίσει. Ο αυτισμός δεν θεωρείται πλέον μια μορφή ψύχωσης, ούτε πολύ περισσότερο μια πρώιμη μορφή σχιζοφρένειας. Δεν θεωρείται ακόμη πως είναι συνέπεια μιας σοβαρής διαταραχής στο επίπεδο των πρώιμων αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στο παιδί και στο περιβάλλον του. Οι περισσότεροι ερευνητές τα τελευταία χρόνια συμφωνούν στο ότι ο αυτισμός αποτελεί στη βάση του *«μια αναπτυξιακή διαταραχή»* που παρουσιάζεται μάλιστα με ιδιαίζουσα συνθετότητα (Καραντάνος, 2007).

Η διαταραχή ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα είναι μια αναπτυξιακή διαταραχή η οποία εμφανίζεται πολύ πρώιμα, συνήθως κατά τη νηπιακή ηλικία και αποτελείται από μια σειρά συμπτωμάτων συνήθως σε τρεις περιοχές: *μικρό διάστημα προσοχής, παρορμητικότητα και υπερκινητικότητα* (Καραμπατζάκη, 2007). Θεωρείται ως η πιο κοινή διαταραχή της παιδικής ηλικίας και από τις πιο μελετημένες, επειδή έχει μεγάλη συχνότητα, συνέπειες στην καθημερινή ζωή και είναι μακροπρόθεσμη κατάσταση (Καραμπατζάκη, 2007).

Η Αμερικανική Εταιρεία για τη Νοητική Υστέρηση το 1973 δημοσίευσε έναν ορισμό για τη Νοητική Υστέρηση, ο οποίος συνεχίζει μέχρι και σήμερα να αποτελεί στις περισσότερες πολιτείες βάση εντοπισμού παιδιών που χρειάζονται υπηρεσίες ειδικής αγωγής (Heward, 2011): *η νοητική υστέρηση ορίζεται ως «γενική νοητική λειτουργία που υπολείπεται σημαντικά του μέσου όρου, συνυπάρχει με ελλείμματα στην προσαρμοστική συμπεριφορά και εκδηλώνεται κατά τη διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου, επηρεάζοντας αρνητικά την ακαδημαϊκή επίδοση του παιδιού».* Το 1992, η Αμερικανική Εταιρεία για τη Νοητική Υστέρηση δημοσίευσε ένα σύστημα διάγνωσης και ταξινόμησης της νοητικής καθυστέρησης που αντανακλούσε μία απομάκρυνση από την αντίληψη ότι είναι ένα εγγενές γνώρισμα ή μια μόνιμη συνθήκη και μία στροφή προς την περιγραφή της λειτουργικότητας του ατόμου στο πλαίσιο του περιβάλλοντός του και της αναγκαίας υποστήριξης για τη βελτίωσή της. Ο ορισμός αυτός αναθεωρήθηκε το 2002 μερικώς, με την αντικατάσταση του όρου νοητική υστέρηση με τον όρο νοητική καθυστέρηση (Heward, 2011): *«Νοητική καθυστέρηση είναι μία αναπηρία που χαρακτηρίζεται από σημαντικούς περιορισμούς τόσο στη νοητική λειτουργία όσο και στην προσαρμοστική συ-*

*μπεριφορά, όπως εκδηλώνεται στις εννοιολογικές, κοινωνικές και προσαρμοστικές δεξιότητες. Η αναπηρία αυτή εμφανίζεται πριν την ηλικία των 18 ετών».*

Ο Haywood (2006) θεωρεί ότι η διάγνωση της νοητικής καθυστέρησης πρέπει να δίνεται μόνο σε εκείνα τα άτομα που πλέον θεωρείται ότι έχουν σοβαρή ή βαριά νοητική καθυστέρηση και ίσως σε κάποιο ποσοστό των ατόμων που υπάγονται στην κατηγορία της μέτριας νοητικής καθυστέρησης. Πράγματι ορισμένοι μαθητές υστερούν σαφώς και σταθερά των συνομηλίκων τους στις ακαδημαϊκές, κοινωνικές και γλωσσικές δεξιότητες, καθώς και στις δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και είναι εμφανές ότι έχουν ανάγκη ειδικής αγωγής. Όμως αυτή η ομάδα των παιδιών είναι ένα μικρό ποσοστό του συνολικού πληθυσμού των μαθητών με νοητική καθυστέρηση. Το μεγαλύτερο τμήμα περιλαμβάνει μαθητές με ήπια νοητική καθυστέρηση (Heward, 2011).

Η ειδική διαταραχή του λόγου είναι ανεπάρκεια στις ικανότητες του λόγου. Πιο συγκεκριμένα, εμφανίζεται σημαντική καθυστέρηση της ανάπτυξης του λόγου χωρίς να υπάρχει άλλη φανερό συνθήκη ανεπάρκειας, όπως για παράδειγμα κώφωση, αυτισμός ή νοητική καθυστέρηση. Χαρακτηρίζεται από διακυμάνσεις στα ψυχομετρικά κριτήρια ανάμεσα στις λεκτικές και μη λεκτικές γνωστικές ικανότητες και φανερώνεται με δυσκολίες στην κατανόηση και χρήση του γραπτού και προφορικού λόγου. Για την παιδική ηλικία είναι προτιμότερος ο όρος δυσφασία ή αναπτυξιακή διαταραχή του λόγου (Τζιβινίκου, 2015).

Υπάρχουν πολλές διαφωνίες μεταξύ των επιστημόνων για τη διαμόρφωση ενός κοινά αποδεκτού ορισμού για την εξελικτική διαταραχή συντονισμού/δυσπραξία. Φαίνεται, ωστόσο, να υπάρχει συμφωνία στο ότι πρόκειται για διαταραχή με κύριο χαρακτηριστικό σοβαρή βλάβη στην ανάπτυξη του κινητικού συντονισμού που δεν εξηγείται από νοητική καθυστέρηση και δεν οφείλεται σε κάποια γνωστή σωματική ανεπάρκεια. Για να μιλήσουμε για σύνδρομο αδέξιου παιδιού πρέπει να επηρεάζονται σημαντικά καθημερινές δραστηριότητες και αργότερα η ίδια η σχολική επίδοση (Τζιβινίκου, 2015).

## **1.2 Χαρακτηριστικά παιδιών με ειδικές ανάγκες**

Όπως ήδη αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, στην παρούσα εργασία από τις ομάδες των παιδιών με ειδικές ανάγκες θα αναφερθούμε μόνο στα χαρακτηριστικά αυτών που παρουσιάζουν διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), σύνδρομο ελ-

λειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, νοητική υστέρηση, ειδική διαταραχή του λόγου ή δυσφασία και εξελικτική διαταραχή συντονισμού/δυσπραξία.

Σύμφωνα με την ελληνική εταιρία προστασίας αυτιστικών ατόμων (ΕΕΠΑΑ, 2008), ο αυτισμός αποτελεί μία νευρο-ψυχιατρική διαταραχή, που διαρκεί μια ολόκληρη ζωή και είναι συνήθως παρούσα από τη γέννηση του παιδιού. Στο πλαίσιο αυτής της διαταραχής εμποδίζεται ή δυσκολεύεται η ανάπτυξη ορισμένων ψυχολογικών δεξιοτήτων, που είναι ζωτικές για την ψυχο-κοινωνική λειτουργία και επάρκεια του ανθρώπου. Οι δεξιότητες αυτές σχετίζονται με την κοινωνική συναλλαγή και αμοιβαιότητα, την επικοινωνία και την οργάνωση πρόσφορης και σκόπιμης δραστηριότητας. Στις περιοχές αυτές τα αυτιστικά άτομα εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες και χαρακτηριστικές αποκλίσεις. Στο πλαίσιο της διαταραχής, υπάρχει ποικιλία ως προς τη μορφή των συμπτωμάτων, το συνδυασμό δυσκολιών και το βαθμό βαρύτητας. Τα αυτιστικά άτομα, επομένως, διαφέρουν σημαντικά από το φυσιολογικό, καθώς και μεταξύ τους. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων, εντοπίζεται στα αυτιστικά άτομα και κάποιος βαθμός νοητικής καθυστέρησης. Σε ένα μικρό σχετικά ποσοστό (περίπου 20%) η νοημοσύνη διατηρείται στο φυσιολογικό ή κοντά στο φυσιολογικό. Αυτισμός και νοητική υστέρηση μπορεί να συνυπάρχουν συχνά, αλλά οι δύο καταστάσεις δεν είναι ταυτόσημες. Τα αυτιστικά άτομα που διατηρούν αντιληπτικές και νοητικές ικανότητες μπορεί να πάλι να εμφανίζουν τις χαρακτηριστικές γνωσιακές, ψυχολογικές και συμπεριφοριστικές αποκλίσεις (ΕΕΠΑΑ, 2008). Τα άτομα με αυτισμό έχουν πολλές ιδιαιτερότητες (ΕΕΠΑΑ, 2008): (α) Παρουσιάζουν σοβαρή επιβράδυνση στη γλωσσική ανάπτυξη και στην επικοινωνία. (β) Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατανόηση των κοινωνικών σχέσεων. Συχνά αποφεύγουν να κοιτάξουν τους άλλους στα μάτια, δε θέλουν να τα αγκαλιάζουν και φαίνεται να αποκόπτονται από τον κόσμο γύρω τους. Η ικανότητά τους να συνάπτουν φιλίες είναι προβληματική και αδυνατούν να κατανοήσουν τα συναισθήματα και τις απόψεις των άλλων ατόμων. (γ) Εμφανίζουν ανακόλουθες μορφές αισθητηριακών αντιδράσεων. Μπορούν κατά περιστάσεις να δίνουν την εντύπωση πως είναι κωφά και πως δεν μπορούν να αντιδράσουν σε λέξεις και άλλους ήχους. Άλλες φορές τα ίδια παιδιά μπορεί να ενοχληθούν υπερβολικά από έναν καθημερινό θόρυβο. Μπορεί ακόμη να εμφανίζουν μια αναισθησία στον πόνο και έλλειψη ανταπόκρισης στο κρύο ή τη ζέση ή μια υπερβολική αντίδραση σε άλλα αισθητηριακά ερεθίσματα. (δ) Φανερώνουν ανομοιογενείς μορφές διανοητικών λειτουργιών. Τα αυτιστικά παιδιά μπορεί να έχουν ιδιαίτερες ικανότητες σε συγκεκριμένους

τομείς. Μπορεί να διαθέτουν μέγιστη ικανότητα σε μερικές συγκεκριμένες λειτουργίες, σε σχέση με το γενικό επίπεδο λειτουργίας τους (για παράδειγμα στη ζωγραφική, στη μουσική, σε μαθηματικούς υπολογισμούς, στην απομνημόνευση γεγονότων). (ε) Αντιμετωπίζουν έκδηλους περιορισμούς δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων. Ένα αυτιστικό άτομο μπορεί να παρουσιάζει επαναλαμβανόμενες σωματικές κινήσεις, όπως χειροκρότημα, περιστροφές ή κούνημα του κορμιού, ενώ κάποια άτομα μπορεί να μιλούν επίμονα ξανά και ξανά για το ίδιο θέμα. Είναι επίσης πιθανό το άτομο να έχει την ανάγκη να ακολουθεί την ίδια ρουτίνα ή το ίδιο πρόγραμμα κάθε μέρα κατά τις διάφορες δραστηριότητές του.

Το πιο κοινό πρόβλημα των ατόμων με αυτισμό είναι το γεγονός ότι έχουν εξαιρετική δυσκολία στην εκμάθηση γλώσσας και κοινωνικών δεξιοτήτων και στο να σχετίζονται με άλλους ανθρώπους (ΕΕΠΑΑ, 2008).

Τα παιδιά με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα χαρακτηρίζονται από εύκολη διάσπαση της προσοχής, έντονη παρορμητικότητα και αυξημένη κινητική δραστηριότητα (υπερκινητικότητα). Η υπερκινητικότητα μπορεί ή όχι να συνοδεύει την ελλειμματική προσοχή, συνήθως όμως συνυπάρχουν και τα δύο. Το υπερκινητικό παιδί βρίσκεται σε μια συνεχή διέγερση και ανάλογα με την περίσταση μπορεί να σηκώνεται από τη θέση του όταν απαιτείται να παραμείνει καθιστό, ή να είναι υπερβολικά ομιλητικό και θορυβώδες, ή να κουνά ένα μέρος του σώματός του και να στριφογυρίζει ακόμη και σε καταστάσεις ηρεμίας. Η παρορμητικότητα του παιδιού φαίνεται από το γεγονός ότι ενεργεί χωρίς να σκέφτεται (Καραμπατζάκη, 2007).

Χαρακτηριστικά συμπτώματα του παιδιού με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητας μπορεί να είναι ορισμένα από τα παρακάτω (Καραμπατζάκη, 2007):

- Συνεχής μετακίνηση
- Βάδισμα με τις άκρες των ποδιών
- Τρέξιμο παρά βάδισμα
- Συνεχής κίνηση των ποδιών-της κεφαλής όταν κάθεται
- Διάσπαση της προσοχής
- Κλαψουρίζει συνέχεια-είναι ανικανοποίητο
- Έχει ξεσπάσματα
- Έχει κακές συνήθειες στον ύπνο (και κλαίει)

- Εύκολη αφύπνιση
- Ασυνήθιστη δίψα
- Μεταπηδά εύκολα από μια δραστηριότητα σε μια άλλη
- Κολλάει κάπου όταν του αρέσει
- Αυθόρμητη επιθετικότητα
- Κάνει συνέχεια αταξίες
- Πιάνει συνέχεια αντικείμενα που δεν επιτρέπεται
- Έχει καταστροφικές τάσεις
- Αδιαφορεί για την τιμωρία
- Μπορεί να δαγκώνει και να χτυπά τους άλλους
- Έχει τάσεις προς εμπρησμό
- Συγκρούσεις με συνομηλίκους
- Έχει αστάθεια ή αδεξιότητα
- Δυσκολία προσανατολισμού
- Πιθανό πρόβλημα ομιλίας
- Ανεπάρκεια ακουστικής μνήμης
- Ανεπάρκεια οπτικής μνήμης
- Ελλιπής κατανόηση
- Δυσκολία στον εσωτερικό διάλογο
- Πιθανές δυσκολίες μάθησης
- Πιθανά προβλήματα δυσλεξίας

Τα συμπτώματα αυτά είναι φανερά σε πρώιμη ηλικία, ενώ φαίνεται να υπάρχει έξαρση γύρω στα 3½ χρόνια. Δεν εμφανίζονται όλα μαζί στο ίδιο παιδί, αν και σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να συμβεί και αυτό. Η νοημοσύνη των παιδιών με αυτή τη διαταραχή τις περισσότερες φορές είναι φυσιολογική, ωστόσο κάποιες έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά αυτά είναι στη νοητική τους ανάπτυξη πιο πίσω από τα φυσιολογικά παιδιά και από τα αδέρφια τους και ότι υπολείπονται από αυτά κατά 7-15 βαθμούς στα τυποποιημένα τεστ νοημοσύνης (Καραμπατζάκη, 2007).

Τα άτομα με νοητική καθυστέρηση παρουσιάζουν δυσκολίες ή ανεπάρκειες σε συγκεκριμένες δεξιότητες ή περιοχές δεξιοτήτων. Τέτοιες δεξιότητες είναι οι εξής (Χρηστάκης, 2011): (α) Αντιληπτικές δεξιότητες ή λειτουργίες, (β) Μνημονικές δεξιότητες ή λειτουργίες, (γ) Συγκέντρωση προσοχής, (δ) Ανάσυρση προηγούμενων γνώσεων εμπει-



ριών κ.λπ. από τη μακρόχρονη μνήμη, (ε) Συσχέτιση, αγκίστρωση και ταξινόμηση συγγενών γνώσεων, εμπειριών κ.λπ., (στ) Εκτελεστική λειτουργία. Το σημαντικότερο ίσως χαρακτηριστικό που επηρεάζει αρνητικά τη μαθησιακή διαδικασία στα άτομα με νοητική καθυστέρηση, είναι οι δυσκολίες, οι ελλείψεις και οι ανεπάρκειες που παρατηρούνται στις γνωστικές δεξιότητες.

Τα παιδιά με ειδική διαταραχή του λόγου ή δυσφασία παρουσιάζουν αρχικά προβλήματα στο μορφοσυντακτικό μέρος του λόγου και αργότερα στην ανάγνωση και γραφή. Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εύρεση της έννοιας νέων λέξεων, στην ονοματοποίηση ή στη γενίκευση μιας νέας συντακτικής δομής. Η επίδοσή τους στα περισσότερα σχολικά μαθήματα είναι χαμηλή, αλλά και σε άλλους τομείς της καθημερινής ζωής, ενώ δεν εμφανίζουν άλλες γνωστικές ανεπάρκειες ή ψυχοκοινωνικά προβλήματα (Τζιβινίκου, 2015).

Για τα παιδιά που εμφανίζουν εξελικτική διαταραχή συντονισμού/δυσπραξία ο Lansdown (Τζιβινίκου, 2015) προτείνει την περιγραφή των ακόλουθων περιοχών ανεπάρκειας:

- Δυσκολίες αδρής κινητικότητας (περπάτημα, τρέξιμο, σκαρφάλωμα, κ.ά.).
- Προβλήματα από τη λεπτή κινητικότητα (δυσκολίες συντονισμού δακτύλων).
- Οπτικο-κινητικά προβλήματα (δυσκολίες στο πιάσιμο της μπάλας, στη γραφή, στη ζωγραφική).

Ο ίδιος ερευνητής αναφέρει τα παρακάτω κοινά χαρακτηριστικά των παιδιών με εξελικτική διαταραχή συντονισμού/δυσπραξία (Τζιβινίκου, 2015):

- Οι δεξιότητες υπάρχουν, υστερούν όμως ποιοτικά. Για παράδειγμα το παιδί μπορεί και κολυμπάει, οι κινήσεις του ωστόσο είναι αδέξιες. Γενικά παρουσιάζεται μια δυσκολία οργάνωσης και προγραμματισμού της κινητικής δραστηριότητας.
- Συνήθως τα παιδιά καταλαβαίνουν τα λάθη στον προγραμματισμό, δεν μπορούν όμως να τα διορθώσουν. Έτσι δεν μπορούν να ολοκληρώσουν ένα έργο και επέρχεται η απογοήτευση.
- Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο ρυθμό και στην εκτίμηση της δύναμης και μπορεί, για παράδειγμα, να εκσφενδονίζουν την μπάλα μακρύτερα ή κοντύτερα από τον στόχο, ή στη γραφή να υπάρχει ασυμμετρία γραμμάτων με φανερό τη διαφορετική πίεση από το μολύβι.

- Γενικά παρουσιάζουν αργό ρυθμό.
- Δυσκολεύονται να κατανοήσουν έννοιες που σχετίζονται με την οργάνωση, όπως πριν-μετά, πάνω-κάτω.

## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> : Ειδική αγωγή και εκπαίδευση**

### **2.1 Ιστορική αναδρομή**

Στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα με την εδραίωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης αρχίζουν να παρακολουθούν το σχολείο και οι μαθητές με αναπηρίες. Μέσα σε μικρό χρονικό διάστημα οι ειδικοί της εποχής υιοθέτησαν την άποψη ότι στους μαθητές αυτούς πρέπει να παρέχεται εκπαίδευση ξεχωριστά από τους άλλους και έτσι έχουμε την εμφάνιση της ξεχωριστής εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση αυτή, μέχρι τα τέλη του 2<sup>ου</sup> παγκοσμίου πολέμου, παρεχόταν κυρίως σε σχολεία ιδρυμάτων, ή σε ξεχωριστές δομές. Μετά τις μεγάλες κινητοποιήσεις στην Αμερική τη δεκαετία του 60, αλλά και σε χώρες της Δυτικής Ευρώπης για τα πολιτικά δικαιώματα και τα δικαιώματα των μειονοτήτων η τάση αυτή άρχισε να αντιστρέφεται. Οι μαθητές με ειδικές ανάγκες επανατοποθετούνται σε σχολεία γενικής αγωγής, καθώς διαπιστώθηκε ότι πολλοί από αυτούς είχαν τοποθετηθεί εκεί όχι εξαιτίας της αναπηρίας τους, αλλά εξαιτίας του διαφορετικού πολιτιστικού και κοινωνικοοικονομικού περιβάλλοντος από το οποίο προέρχονταν (Καββαδά, 2012).

Στην Ελλάδα αυτή την περίοδο δεν υφίστανται σημαντικές αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι μαθητές αυτοί είτε εκπαιδεύονται σε σχολεία ιδρυμάτων είτε παραμένουν στο σπίτι τους. Τα άτομα με ειδικές ανάγκες διαφοροποιούνται από τους υπόλοιπους συνομηλίκους τους τόσο στις κοινωνικές όσο και στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Μετά τη μεταπολίτευση στην Ελλάδα ξεκινά πλέον η ξεχωριστή ανάπτυξη της ειδικής αγωγής. Ψηφίζονται νόμοι για την ειδική αγωγή και ο προγραμματισμός είναι ξεχωριστός από αυτόν της γενικής εκπαίδευσης (Καββαδά, 2012). Στην αρχή της δεκαετίας του '80 έχουμε την ψήφιση του πρώτου νόμου για την ειδική αγωγή (Ν. 1143/81). Σύμφωνα με αυτόν τον νόμο το Υπουργείο Παιδείας (ΥΠ.Ε.Π.Θ.), αναλαμβάνει την ευθύνη της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που ως τότε είχε κυρίως προνοιακό χαρακτήρα. Από τα μέσα ως τα τέλη της δεκαετίας του '80 υπάρχει η ανάπτυξη των ειδικών τάξεων (Λαμπροπούλου & Παντελιάδου, 2000).

Τον Μάρτιο του 2000 δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα της κυβερνήσεως ο νόμος 2817/2000 που αφορούσε στην «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και άλλα άρθρα». Με αυτόν τον νόμο έγινε η σύσταση και ο καθορισμός των Κ.Δ.Α.Υ. ως κέντρων παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η αύξηση του ορίου ηλικίας για την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών στα 22 χρόνια, η εξάπλωση της φιλοσοφίας της ένταξης με την φοίτηση των μαθητών με ειδικές ανάγκες στη συνήθη σχολική τάξη με παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, η ισοτιμία των σχολείων ειδικής αγωγής με αυτά της γενικής αγωγής, η ίδρυση τμήματος ειδικής αγωγής στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Το 2008 έχουμε την ψήφιση του νόμου 3699/2008. Στο άρθρο 1 αναφέρεται η αλλαγή του όρου Ειδική Αγωγή σε Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Στο άρθρο 2 αναφέρονται η οργάνωση και οι στόχοι της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης καθώς και ο υποχρεωτικός χαρακτήρας της Ε.Α.Ε. στις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης και ορίζεται ως αποκλειστικός φορέας της το Υ.Π.Ε.Π.Θ. Τα Κ.Δ.Α.Υ. μετονομάζονται σε Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. και στο άρθρο περιγράφεται ο ρόλος τους στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών Ε.Α.Ε. Στο άρθρο 3 ορίζεται ποιοι μαθητές εμπίπτουν στην κατηγορία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το άρθρο 6 αναφέρεται στη φοίτηση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Διατυπώνονται όλες οι εκπαιδευτικές δομές που μπορεί να φοιτήσει ένας μαθητής με ειδικές ανάγκες. Σημαντική για την παραμονή του μαθητή στο γενικό σχολείο είναι, η συνέχιση της εφαρμογής της παράλληλης στήριξης, όταν αυτός μπορεί με κατάλληλη υποστήριξη να παρακολουθήσει το αναλυτικό πρόγραμμα της τάξης του. Στο άρθρο 8 αναφέρονται οι σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και ορίζεται σε ποια ηλικία μπορούν οι μαθητές να φοιτούν σε αυτές.

## **2.2 Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις**

Η μη κατηγοριακή προσέγγιση των ειδικών αναγκών είναι η άποψη που υποστηρίζεται στις μέρες μας από την εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης, καθώς είναι διαπιστωμένο ότι η κατάταξη σε κατηγορίες δεν βοηθά στην κατανόηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στην ανάπτυξη ενός ικανού εκπαιδευτικού προτύπου. Παρά το γεγονός αυτό, σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες η πλειονότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι βασισμένη στη διάκριση σε κατηγορίες, όπως για παράδειγμα υπάρχουν ειδικά σχολεία για μαθητές με νοητική ανεπάρκεια, κινητικές ανα-

πηρίες κ.λπ. ή προγράμματα υποστηρικτικά για μαθητές που παρουσιάζουν ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, π.χ. για μαθητές τυφλούς ή μερικώς βλέποντες κ.λπ. Στη δεύτερη περίπτωση ο εκπαιδευτικός της τάξης υποστηρίζεται στο έργο του από έναν ειδικό σύμβουλο ο οποίος συναντάται μαζί του ανά διαστήματα (Zigmond, 2003).

Τέσσερα είναι τα βασικότερα προγράμματα βάσει των οποίων οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να δεχτούν εκπαιδευτική και ειδική υποστηρικτική βοήθεια(Ημέλλου,2007) : (α) η κοινή σχολική τάξη, (β) σε ειδικά τμήματα στην κοινή σχολική τάξη, (γ) σε ειδικά σχολεία, (δ) σε μη εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Στην κοινή σχολική τάξη ο εκπαιδευτικός είναι ο κύριος υπεύθυνος για την εκπαίδευση όλων των μαθητών, σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα και τις κατευθυντήριες οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας. Ο εκπαιδευτικός της τάξης στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού του έργου μπορεί να συνεργάζεται και με τον ειδικό εκπαιδευτικό για κάποιες ώρες του εβδομαδιαίου προγράμματος ή για ορισμένα μαθήματα. Ο ειδικός εκπαιδευτικός επικεντρώνει περισσότερο το έργο του στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ο εκπαιδευτικός της τάξης μπορεί να υποστηρίζεται στο διδακτικό του έργο και από έναν ειδικό σύμβουλο, ο οποίος μπορεί να συναντάται μαζί του ανά διαστήματα. Ακόμη μπορεί να βοηθηθεί στο έργο του και από μια υποστηρικτική ομάδα, η οποία περιλαμβάνει συνήθως έναν Ψυχολόγο και δύο Σχολικούς Συμβούλους (έναν της Ειδικής Αγωγής και έναν της Γενικής Εκπαίδευσης). Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να συμπεριλάβει έναν εκπαιδευτικό της τάξης, έναν λογοθεραπευτή ή άλλο ειδικό (Ημέλλου, 2007).

Στα ειδικά τμήματα μέσα στα σχολεία Γενικής Εκπαίδευσης οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να παρακολουθούν μαθήματα στη συνήθη τάξη τις περισσότερες ώρες του σχολικού ωρολογίου προγράμματος ή μόνο λίγες ώρες την εβδομάδα(Ημέλλου, 2007).

Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, να δεχθούν ειδική εκπαιδευτική και υποστηρικτική βοήθεια και από μη εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπως για παράδειγμα ειδικά σχολεία, ειδικές τάξεις ή τμήματα που λειτουργούν σε νοσοκομεία ή θεραπευτικά καταστήματα ενηλίκων. Σ' αυτούς τους χώρους οι μαθητές βρίσκονται για θεραπεία και εκπαίδευση για μεγάλο χρονικό διάστημα. Σε κάποιες περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα τετραπληγίες ή καταστάσεις ανάρρωσης, η διδασκαλία διεξάγεται στο σπίτι του μαθητή (Ημέλλου, 2007).

### **2.3 Η εκπαιδευτική βαθμίδα των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.**

Τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.) αποτελούν σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η λειτουργία τους θεσπίστηκε με τον Ν. 2817/2000 για να παρέχουν στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές επαγγελματική κατάρτιση έτσι ώστε να μπορούν να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνία και να συμμετέχουν στην παραγωγική διαδικασία. Είναι ισότιμα με τα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια. Στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. μπορούν να εγγραφούν απόφοιτοι δημοτικών σχολείων Γενικής ή Ειδικής Εκπαίδευσης έως και το 16<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας τους, μετά από εισήγηση των ΚΕΣΥ, οι οποίοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην παρακολούθηση του ακαδημαϊκού προγράμματος του Γυμνασίου και παρουσιάζουν αναπηρίες ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Η διάρκεια των σπουδών είναι (6) χρόνια. Στην τελευταία τάξη των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. πραγματοποιείται πρακτική άσκηση, διάρκειας 2 τουλάχιστον τριμήνων, σε πραγματικές συνθήκες εργασίας και σε συνάφεια με την κύρια ειδικότητα του μαθητή. Η ΣΤ' τάξη λειτουργεί ως τάξη τεχνικής/επαγγελματικής εξειδίκευσης με σκοπό τον εμπλουτισμό των δεξιοτήτων των μαθητών και την εξοικείωσή τους σε πραγματικά εργασιακά περιβάλλοντα(Ν. 2817/2000).

Τα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ, σύμφωνα με τους συντάκτες των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών(Δ.Ε.Π.Π.Σ. & Α.Π.Σ. Ε.Ε.Ε.Ε.Κ., 2004), είναι σχολικές μονάδες που επιδιώκουν να προσφέρουν ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, που θα βοηθήσει τους σημερινούς μαθητές και αυριανούς ενεργούς πολίτες να διεκδικήσουν δυναμικά μια θέση στην όλο και πιο απαιτητική σύγχρονη αγορά εργασίας.

Στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. διδάσκονται μαθήματα, όπως Γλώσσα, Μαθηματικά, Κοινωνική και Επαγγελματική Αγωγή, Πληροφορική, Μουσική και Γυμναστική.

Δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην κοινωνικοποίηση των μαθητών στο πλαίσιο λειτουργίας των ομάδων εργασίας και εστιάζει στην εκμάθηση τεχνικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων.

Οι μαθητές όλων των τάξεων, εκτός από το κύριο εργαστήριο ειδίκευσής τους, παρακολουθούν για 4 ώρες την εβδομάδα και τμήματα άλλων ειδικοτήτων, προκειμένου να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να αποκτήσουν και γενικότερες τεχνικές δεξιότητες, που θα τους βοηθήσουν στην εξεύρεση εργασίας, ανεξάρτητα από την ειδικότητά τους(Δ.Ε.Π.Π.Σ. & Α.Π.Σ. Ε.Ε.Ε.Ε.Κ., 2004).

Οι ειδικότητες, οι οποίες διαφέρουν από το ένα Ε.Ε.Ε.Κ. στο άλλο, είναι συνήθως οι παρακάτω (Δ.Ε.Π.Π.Σ. & Α.Π.Σ. Ε.Ε.Ε.Κ., 2004): Χειροτεχνίας, Ξυλουργικής, Υδραυλικής, Κηπουρικής, Ραπτικής, Κεραμικής, Ζωικής Παραγωγής, Κηροπλαστικής, Γουναρικής, Ξυλογλυπτικής, Ζαχαροπλαστικής - Αρτοποιίας, Καθαρισμού Κτιρίων, Βιολογικών Καλλιεργειών, Τουριστικών Επαγγελμάτων, Αυτόνομης Διαβίωσης.

### **Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> : Τέχνη και ειδική αγωγή**

#### **3.1 Ο ιδιαίτερος ρόλος και η συμβολή της τέχνης στα παιδιά με ειδικές ανάγκες**

Στα παιδιά με ειδικές ανάγκες ο τομέας της τέχνης μπορεί να προσφέρει πολύτιμη βοήθεια.

Πρώτα απ' όλα, σύμφωνα με τον Erikson, η κοινωνικό-συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού εξελίσσεται ομαλά, όταν η εκπαιδευτική διαδικασία προωθεί εικαστικές δραστηριότητες, καθώς το βοηθούν να αποκτήσει αυτοπεποίθηση και να δημιουργήσει με μεγαλύτερη αμεσότητα κοινωνικές σχέσεις (Ντολιοπούλου, 2005) . Οι σχέσεις αυτές επιτυγχάνονται μέσω των ισχυρών δεσμών που αναπτύσσονται με τη συνεργασία, δεδομένου ότι η καλλιτεχνική δημιουργία είναι τόσο τρόπος ελευθερίας και έκφρασης όσο και τρόπος συνάντησης με τους άλλους. Οι μαθητές, ακόμη, μπορούν να μάθουν να αναγνωρίζουν και να εκφράζουν λεκτικά ή και με άλλους τρόπους τα συναισθήματα που βιώνουν(Charman, 1993). Οι δραστηριότητες αυτές, όπως υποστηρίζει μάλιστα ο Goleman (2011), μπορούν να οδηγήσουν στην απελευθέρωση μιας πολύ σημαντικής δεξιότητας, τη δυνατότητα της ενσυναίσθησης, δηλαδή την κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων.

Η τέχνη μπορεί να ενισχύσει και τις γλωσσικές ικανότητες των μαθητών με αναπηρίες, διότι συνήθως τα παιδιά, όταν δημιουργούν κάτι, εκφράζουν δυνατά τις σκέψεις τους, αφηγούνται τα σχόλιά τους, δίνουν όνομα σ' αυτά που απεικονίζουν. Καθώς τα παιδιά διερευνούν τα έργα τους, στην πραγματικότητα με τα λόγια τους εμπλουτίζουν τις πληροφορίες που λείπουν από αυτά (Erstein & Τρίμη, 2005).

Διάφορες μελέτες, επίσης, διεθνώς τονίζουν την ιδιαίτερη αξία της τέχνης και στην έκφραση και ανάπτυξη του δημιουργικού δυναμικού των μαθητών(Ντολιοπούλου, 2005). Όλοι οι άνθρωποι διαθέτουν δημιουργικό δυναμικό και ιδιαίτερες ικανότητες σε κάποιον τομέα. Τα παιδιά με αναπηρίες χαρακτηρίζονται από πολλές ιδιαίτερες δεξιότητες οι οποίες αναδεικνύουν ολόκληρη την προσωπικότητά τους. Τα εικαστικά έργα που

δημιουργούν είναι έτσι ατομικά και ποικίλα, που συχνά δείχνουν φυσιολογικά, ίσως γιατί αντανακλούν τις ικανότητες και όχι και τις ανεπάρκειες των παιδιών.

Οι εικαστικές δημιουργίες των μαθητών με ειδικές ανάγκες, ακόμη, μπορούν να αποβούν πολύ χρήσιμες προκειμένου οι εκπαιδευτικοί και οι άλλοι ειδικοί (Ψυχολόγοι κ.λπ.) να μπορέσουν να βοηθήσουν αυτούς τους μαθητές, καθώς, σύμφωνα με τον V. Lawenfeld, η εικόνα φανερώνει τα συναισθήματα και τον τρόπο σκέψης και αντίληψης του κόσμου από το παιδί (Charman, 1993). Ο Jung (1964) μάλιστα θεωρεί την καλλιτεχνική διαδικασία ως ένα μονοπάτι προς το ασυνείδητο, τη μήτρα του ανθρώπινου νου και των εφευρέσεων.

Τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία στη συγκέντρωση της προσοχής τους στο μάθημα και, όταν τη συγκεντρώνουν, αυτή δεν έχει διάρκεια. Ο εκπαιδευτικός, επομένως, πρέπει συνεχώς να βρίσκει τρόπους να διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών αυτών. Ακόμη, οι μαθητές με ειδικές ανάγκες εμφανίζουν μια αισθητηριακή καθυστέρηση. Στόχος επομένως κάθε εκπαιδευτικής δραστηριότητας πρέπει να είναι η αγωγή των αισθήσεων (Κάνιστρα, 2000). Για τη βελτίωση της ικανότητας συγκέντρωσης, αλλά και για την ανάπτυξη των αισθήσεων σημαντικό ρόλο διαδραματίζει το παιχνίδι. Έτσι, σύμφωνα με την Κάνιστρα (2000), κάθε δραστηριότητα πρέπει να έχει τη μορφή παιχνιδιού.

Η εικαστική αγωγή και μάλιστα με τη στενή σύνδεσή της με τη χειροτεχνική εργασία αποτελεί τον κύριο παράγοντα της ανάπτυξης των ικανοτήτων των μαθητών με ειδικές ανάγκες, διότι διεγείρει το ενδιαφέρον τους, αυξάνει την επιθυμία τους για κίνηση, παιχνίδι, ομιλία και συμβάλλει άμεσα στη μόρφωσή τους μέσα από την πρακτική δραστηριότητα (Κάνιστρα, 2000). Επιπλέον, καθώς αποτελεί μια ευχάριστη και ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα δραστηριότητα για τους μαθητές, δημιουργεί μια ευχάριστη ατμόσφαιρα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Η χειροτεχνική εργασία συμβάλλει, ακόμη, στη συγκέντρωση της προσοχής, στην ανάπτυξη λεπτών κινητικών δεξιοτήτων, στη σταθεροποίηση και αυτοματοποίηση των κινήσεων και με έμμεσο τρόπο στην καλλιέργεια της γενικής νοημοσύνης του μαθητή. Η επιτυχημένη έκβαση, τέλος, των δραστηριοτήτων των μαθητών, πέρα από τη χαρά και την ικανοποίηση που τους προσφέρει, ενισχύει την αυτοπεποίθησή τους και μπορεί να αποκαταστήσει την κλονισμένη ψυχική τους ισορροπία (Κάνιστρα, 2000).

Τέλος, σχετικά με την κεραμική τέχνη, αξίζει να αναφέρουμε ότι παλαιότερα την κατέτασσαν στην κατηγορία των «ελάχιστων τεχνών», για να διακρίνεται από τις «μείζονες τέχνες», την αρχιτεκτονική, τη γλυπτική και τη ζωγραφική. Σήμερα, όμως, μια τέτοια διάκριση αντιμετωπίζεται με επιφύλαξη και η κεραμική πλέον κατακτά τη θέση που της αρμόζει δίπλα στις υπόλοιπες τέχνες. Είναι ευρέως γνωστή άλλωστε η άποψη του Βάλτερ Γκρόπιους, ο οποίος έλεγε ότι δεν υφίσταται καμιά διαφορά στον καλλιτέχνη και τον τεχνίτη. Αρχιτέκτονες, ζωγράφοι και γλύπτες πρέπει όλοι να ξαναγίνουν τεχνίτες, καθώς η χειρωνακτική βάση είναι απαραίτητη για κάθε καλλιτέχνη (Γαλιγαλίδης, Κάρτσακα, Παπαηλία & Τσαταλμπασίδου-Δασύρα, 2007).

### **3.2 Φύση και τέχνη στο σχολικό περιβάλλον των ειδικών εκπαιδευτικών δομών**

Η φύση από την αρχαιότητα αποτέλεσε πηγή έμπνευσης για τους ανθρώπους της τέχνης, ζωγράφους, γλύπτες, ποιητές κ.λπ.. Για παράδειγμα στη Μινωική Κρήτη, εικόνες με θέμα τη φύση όπως λουλούδια, δελφίνια, πουλιά και ψάρια κοσμούσαν τα διακοσμητικά μοτίβα της εποχής.

Δεν είναι λίγοι, ακόμη, οι αναγνωρισμένοι καλλιτέχνες των νεότερων χρόνων που αναγνώρισαν την αξία της φύσης, εμπνεύστηκαν και το δημιουργικό τους έργο στηρίχτηκε σ' αυτή, όπως ο Βίνσεντ Βαν Γκογκ και ο Πικάσο κ.ά.

Ο Ολλανδός ζωγράφος Βίνσεντ Βαν Γκογκ του 18<sup>ου</sup> αιώνα (1853 –1890) σε ένα από τα γράμματά του στον αγαπημένο του αδελφό Τεό, γράφει:

Βασμ, Ιούνιος 1879

*«Δεν ξέρω καλύτερο ορισμό της τέχνης απ' αυτόν εδώ: «Τέχνη είναι ο άνθρωπος που προστίθεται στη φύση», τη φύση, την πραγματικότητα, την αλήθεια, μα με μια σημασία, με μια σύλληψη, μ' έναν χαρακτήρα που φανερώνει ο καλλιτέχνης, και που σ' αυτά δίνει έκφραση, τα «αποδεσμεύει», τα ξεδιαλύνει, τα λυτρώνει, τα φωτίζει. Ένας πίνακας του Μωβ ή του Μαρί ή του Ίσραελς λέει περισσότερα και μιλάει πιο καθαρά απ' την ίδια τη φύση. Ερωτεύεσαι καμιά φορά, Τεό; Θα ήθελα να ερωτευόσουν, γιατί, πίστεψέ με «οι μικρές δυστυχίες» έχουν κι αυτές την αξία τους. Είσαι απελπισμένος, υπάρχουν στιγμές που νομίζεις πως βρίσκεσαι στην κόλαση, μα υπάρχει και κάτι άλλο, κάτι το καλύτερο».*

Ο Πάμπλο Πικάσο (1881 - 1973), ήταν Ισπανός ζωγράφος, γλύπτης, χαράκτης, ποιητής, σκηνογράφος και δραματουργός, ο οποίος σε ένα κείμενό του διατυπώνει απε-



*ρίφραστα τη θεωρία του για τη φύση: «Το ζήτημα δεν είναι να μιμηθεί κανείς τη φύση, αλλά να εργαστεί όπως αυτή».*

Ο καταξιωμένος σύγχρονος Έλληνας ζωγράφος Δημήτρης Μυταράς (1934-2017), στο βιβλίο του «Η γλώσσα της τέχνης» γράφει: «Σε όλες τις εποχές, οι εικαστικοί καλλιτέχνες μελετούσαν και κατέγραφαν τη φύση. Ο πραγματικός καλλιτέχνης πιστεύει ότι αντιγράφει τη φύση, η αλήθεια είναι ότι την ερμηνεύει».

Ο καλλιτέχνης Τάσος Δήμος σε συνέντευξή του στον εκθεσιακό χώρο artviews ,στις 11/2/2019, είπε: *«Για μένα η ομορφιά αυτή κρύβεται στο φυσικό τοπίο και γι' αυτό ζωγραφίζω πεταλούδες, δάση και τη θάλασσα. Πιστεύω πως η φύση κατέχει εκείνη την ενέργεια που μπορεί να αναζωπυρώσει την όρεξη για ζωή στον καθένα μας και να μας κάνει να δούμε τα πράγματα από άλλη οπτική γωνία. Απομακρύνομαι από το αστικό τοπίο, συνομιλώ με τη φύση και εμπνέομαι».*

Τέλος, ο Δάντης Αλιγκέρι,(1265-1321), ένας από τους σημαντικότερους Ιταλούς ποιητές, είχε πει: *«Η φύση είναι η τέχνη του Θεού».*

Η επαφή με τη φύση και η ενασχόληση με την τέχνη είναι σημαντικά στοιχεία για την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και την ανάπτυξη ενός δημιουργικού σχολικού περιβάλλοντος. Η επαφή με τη φύση επιδρά θετικά στην ψυχοκινητική ανάπτυξη του παιδιού, μειώνεται το άγχος τους, την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς και αυξάνεται η ικανότητα προσοχής(Fjortoft & Sageie, 2000). Το φυσικό περιβάλλον θεωρείται πολύ σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη του ατόμου, τόσο σε γνωστικό, αλλά και συναισθηματικό επίπεδο (Ταμπούκου, 2012 ). Η μετατροπή του σχολικού περιβάλλοντος σε έναν χώρο δημιουργικής φαντασίας, ο εμπλουτισμός του με στοιχεία της φύσης και ο εξωραϊσμός του με τη βοήθεια της τέχνης μπορεί να ασκήσει σημαντική θετική επίδραση στον ψυχισμό και τη συμπεριφορά των μαθητών (Συγκολλίτου, 1997).

Στις ειδικές εκπαιδευτικές δομές, εκτός των άλλων γνωστικών αντικειμένων, διδάσκεται και το μάθημα των Εικαστικών. Τα Εικαστικά, σύμφωνα με τους συντάκτες του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ. & Α.Π.Σ. Ε.Ε.Ε.Ε.Κ., 2004), είναι το αντικείμενο που κινητοποιεί τους μαθητές να ανακαλύψουν την ομορφιά στη φύση και στο περιβάλλον. Μέσα από τη συμμετοχή τους στις εικαστικές δραστηριότητες οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα του πειραματισμού στον χειρισμό υλικών και μέσων, της δημιουργίας εικαστικών έργων, της ανάπτυξης της προσωπικής τους αισθητικής έκφρασης και

της δημιουργικότητάς τους. Στις ειδικές εκπαιδευτικές δομές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση διδάσκεται το αντικείμενο «Μελέτη Περιβάλλοντος» το οποίο, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, συνιστά έναν ενιαίο τομέα μάθησης με διεπιστημονικό χαρακτήρα, στον οποίο ενσωματώνονται στοιχεία από το φυσικό, κοινωνικό κ.λπ. περιβάλλον. Δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση μεταξύ του φυσικού και του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος, ώστε να αναδύεται ένα πεδίο γνώσης που να επιτρέπει την εξοικείωση του μαθητή με την πολυδιάστατη και συνεχώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα. Συνιστώνται από τους δημιουργούς των Προγραμμάτων για τη διδασκαλία αυτού του αντικειμένου κυρίως βιωματικοί τρόποι μάθησης.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Ειδικής Αγωγής και πιο συγκεκριμένα στα Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. υπάρχουν διάφορα Εργαστήρια(Δ.Ε.Π.Π.Σ. & Α.Π.Σ. Ε.Ε.Ε.Ε.Κ., 2004), ένα από τα οποία είναι το «Εργαστήριο Κηπουρικής». Στους σκοπούς αυτού του εργαστηρίου συμπεριλαμβάνεται και η γνώση από το μαθητή της αρμονικής σχέσης ανθρώπου-φύσης και των αλληλεπιδράσεων του οικοσυστήματος. Μέσα από τη συμμετοχή τους σε αυτό το εργαστήριο οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν ολόπλευρα και αρμονικά τις ψυχικές και σωματικές τους δυνάμεις και να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και ισότιμα μέλη της κοινωνίας. Οι μαθητές γνωρίζουν στοιχεία της φύσης, όπως για παράδειγμα άνθη, φυτά κ.λπ., επισκέπτονται υπαίθριους χώρους για πρακτική άσκηση, όπως φυτώρια, πάρκα κ.λπ. Εκτός από αυτά, υπάρχει η δυνατότητα υλοποίησης διαθεματικών Σχεδίων Εργασίας όπου οι μαθητές μπορούν να έρθουν σε επαφή με τη φύση μέσα από δραστηριότητες που πραγματοποιούν και να υλοποιήσουν ακόμη και έργα τέχνης μέσα από την πραγματοποίηση και εικαστικών δραστηριοτήτων.

Τέλος μπορούν να υλοποιηθούν και καινοτόμα Προγράμματα, όπως Πολιτιστικά, Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, στα οποία οι μαθητές μπορούν να έρθουν σε επαφή με τη φύση, αλλά και να υλοποιήσουν εικαστικές δραστηριότητες.

### **3.3 Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.**

Στις ειδικές εκπαιδευτικές δομές υλοποιούνται καινοτόμα προγράμματα, όπως Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών Θεμάτων, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Σταδιοδρομίας (Υ.Π.Ε.Θ., 2018) Η μέθοδος που χρησιμοποιείται για την ανάπτυξη αυτών των Προγραμμάτων είναι αυτή της μεθόδου project, η οποία είναι μια ανοιχτή διαδικασία μάθησης με

τα εξής θεμελιακά χαρακτηριστικά: Η στενή σύνδεση της μάθησης με τη ζωή και την πράξη, η οργάνωση και ο προγραμματισμός των δραστηριοτήτων, η συνεργασία των συμμετεχόντων, οι ερευνητικές διαδικασίες, η ενεργοποίηση του μαθητικού ενδιαφέροντος, η εξέταση με ολιστικό τρόπο καταστάσεων της πραγματικότητας, η ενεργητική προσέγγιση της γνώσης, η ελευθερία επιλογών και αποφάσεων που παρέχεται στους μαθητές και ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού (Χρυσάφιδης, 2006).

Στα Προγράμματα αυτά εντάσσονται και δραστηριότητες σε χώρους εκτός σχολείου, όπως είναι για παράδειγμα τα Μουσεία, τα οποία πραγματοποιούν εκπαιδευτικές δράσεις. Οι δράσεις αυτές πραγματοποιούνται κυρίως σύμφωνα με τις αρχές της βιωματικής διδασκαλίας. Συχνά ο μαθητής καλείται να μάθει πράττοντας, συμμετέχοντας, παίζοντας και ερευνώντας. Έχει δηλαδή τον πρωταγωνιστικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία (Κουλουμπαρίτση & Μουρατιάν, 2003).

Τα Προγράμματα που πραγματοποιούνται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Π.Ε) διαρκούν τουλάχιστον τρεις (3) μήνες, ενώ αυτά που υλοποιούνται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Δ.Ε) έχουν διάρκεια τέσσερις (4) έως πέντε (5) μήνες. Στην Π.Ε υλοποιούνται εντός ωρολογίου προγράμματος, ενώ στη Δ.Ε. μπορούν να πραγματοποιούνται και εκτός ωρολογίου προγράμματος. Κάθε εκπαιδευτικός Π.Ε. ή Δ.Ε. μπορεί να υλοποιεί έως τρία (3) Προγράμματα, σε ένα από τα οποία μπορεί να ορίζεται ως συντονιστής/στρια. Κάθε Πρόγραμμα μπορεί να υποστηρίζεται από τριμελή ομάδα εκπαιδευτικών και μελών του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού ή και του Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού, αξιοποιώντας τις αρχές της διεπιστημονικής/διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης. Στις σχολικές μονάδες Π.Ε. και Δ.Ε. κάθε μαθητής μπορεί να συμμετέχει δε δύο (2) Προγράμματα. Το θεματικό περιεχόμενο του Προγράμματος επιλέγεται από τον εκπαιδευτικό σε συνεργασία με τους μαθητές. Από το Υπουργείο προτείνεται να πληρούνται κάποιες βασικές αρχές για την επιλογή του θεματικού περιεχομένου ενός Προγράμματος: (α) η ενσωμάτωση των αρχών της αειφορίας, (β) η ανάδειξη των ενδιαφερόντων των μαθητών και η ανταπόκρισή του στα εσωτερικά τους κίνητρα για μάθηση και δημιουργία, (γ) να έχει άμεση σχέση με τις εμπειρίες και τα βιώματα των μαθητών, (δ) να διέπεται από καινοτομία ως προς τη διδακτικές και ερευνητικές προσεγγίσεις, και (ε) να μπορεί να εξεταστεί και να αναλυθεί ολιστικά (Υ.Π.Ε.Θ., 2018) .

Τα προς υποβολή Σχέδια των καινοτόμων Προγραμμάτων εγκρίνονται σε ειδική συνεδρίαση του συλλόγου διδασκόντων της σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια υποβάλλο-

νται στους υπεύθυνους των Προγραμμάτων των οικείων Διευθύνσεων Εκπαίδευσης για να δώσουν τεκμηριωμένη εισήγηση έγκρισης από την Επιτροπή Σχολικών Δραστηριοτήτων (Υ.Π.Ε.Θ., 2018).

Μετά την ολοκλήρωση των Προγραμμάτων οι εκπαιδευτικοί που υλοποίησαν το Πρόγραμμα παρουσιάζουν στον Σύλλογο Διδασκόντων την αξιολόγησή τους, προκειμένου να εντοπίσουν τα θετικά και αρνητικά σημεία του Προγράμματος και οι καλές πρακτικές να γίνουν γνωστές και στην υπόλοιπη σχολική κοινότητα (Υ.Π.Ε.Θ., 2018).

## Μεθοδολογία: Πρακτική εφαρμογή

### Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> : Σχεδιασμός και υλοποίηση του προγράμματος

#### A. Το προφίλ των μαθητών

Θα πρέπει να αναφέρουμε ότι τα ονόματα των μαθητών δεν είναι τα πραγματικά, για λόγους διασφάλισης της ανωνυμίας των προσωπικών δεδομένων τους.

Νάντια:

- Ατομικό οικογενειακό ιστορικό: Η Νάντια είναι μία έφηβη 14 ετών μέλος μιας πενταμελούς οικογένειας, με μια δίδυμη ετερόζυγη αδερφή και ακόμα μια, μεγαλύτερη της κατά 5 χρόνια. Έχει καλή σωματική ανάπτυξη, και ασχολείται με πρόγραμμα μοντέρνου και παραδοσιακού χορού, εκτός σχολείου. Έχει διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, μυωπία 9 βαθμών γι' αυτό και φορά γυαλιά οράσεως. Παρουσιάζει νοητική υστέρηση, σοβαρή γλωσσική εξελικτική διαταραχή, καθυστέρηση στην ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών και διαταραχή ελλειμματικής προσοχής με υπερκινητικότητα (Δ.Ε.Π.Υ) ή αλλιώς σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής, γι' αυτό και μεταπηδά εύκολα από μια δραστηριότητα σε μια άλλη και συνεχώς μετακινείται στο χώρο. Μεγαλώνει σε υποστηρικτικό οικογενειακό περιβάλλον.
- Σχολικό ιστορικό: Ξεκίνησε την αγωγή της σε ειδικό νηπιαγωγείο και συνέχισε σε ειδικό δημοτικό και στη συνέχεια σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.
- Γνωστικό επίπεδο - επίδοση: Αντιλαμβάνεται οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα. Έχει μερικό οπτικοκινητικό συντονισμό, εκτελεί αδρές κινήσεις και αρκετές λεπτές. Χρησιμοποιεί γραφικά μέσα. Πραγματοποιεί ταυτίσεις και ομαδοποιήσεις. Αναγνωρίζει και αντιγράφει τα γράμματα της άλφα βήτα και τους αριθμούς από το ένα μέχρι το δέκα. Με χαρά συμμετέχει στις σχολικές δραστηριότητες. Αποσπάται εύκολα η προσοχή της κατά την εκτέλεση μιας δραστηριότητας.
- Κοινωνικές δεξιότητες: Η Νάντια είναι ιδιαίτερα φιλική με τους συμμαθητές της και τους ενήλικες. Χρειάζεται λίγο χρονικό διάστημα για να νιώσει ασφάλεια στην παρουσία ενός καινούριου προσώπου. Είναι σε θέση να ακροάται το συνομιλητή και να εκτελεί απλές προφορικές εντολές και οδηγίες

## Ελένη

- Ατομικό οικογενειακό ιστορικό: Η Ελένη είναι μία έφηβη 14;6 ετών. Οι γονείς είναι ιδιαίτερα συνεργάσιμοι με το σχολείο. Έχει έναν αδερφό δύο χρόνια μεγαλύτερό της με τον οποίο διαπληκτίζεται συχνά. Παρουσιάζει νοητική ανεπάρκεια, ανωριμότητα με διάχυτη διαταραχή της ανάπτυξης (αυτιστική διαταραχή) και Δ.Ε.Π.Υ.
- Σχολικό ιστορικό: Ξεκίνησε την αγωγή της σε ειδικό νηπιαγωγείο και συνέχισε σε ειδικό δημοτικό και στη συνέχεια σε ιδιωτικό κέντρο ημέρας, όπου διέκοψε την παρακολούθηση και συνέχισε σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Προσαρμόζεται δύσκολα σε νέα περιβάλλοντα και χρειάζεται το χρόνο της.
- Γνωστικό επίπεδο - επίδοση: Της αρέσει να κάθεται καθιστή στο πάτωμα ή να στέκεται όρθια, αναζητά και απολαμβάνει κινητικές δραστηριότητες που προκαλούν ρύθμιση αιθουσαίου συστήματος –μπορεί να κάνει κούνια για πολύ ώρα. Δεν γνωρίζει και αρνείται να μάθει να γράφει και να διαβάζει. Έχει μερικό οπτικοκινητικό συντονισμό, εκτελεί αδρές κινήσεις και αρκετές λεπτές. Είναι μερικώς αδέξια στη χρησιμοποίηση του ψαλιδιού και κάνει ποδήλατο.
- Κοινωνικές δεξιότητες: Έχει δυσκολία στην προσαρμογή της σε νέα περιβάλλοντα και δυσθυμία, ενώ είναι χαρούμενη όταν παίζει. Λειτουργεί κυρίως μόνη της και όχι σε ομάδα. Παρουσιάζει μηδενική ανοχή σε ερεθίσματα και λεκτική επικοινωνία. Αποφεύγει την επαφή με το βλέμμα. Επίσης έχει ξεσπάσματα και συγκρούσεις με συνομήλικους.

## Δαμιανός

- Ατομικό οικογενειακό ιστορικό: Ο Δαμιανός είναι ένας έφηβος 15;6 ετών. Γεννήθηκε πρόωρα. Είναι ιδιαίτερα φροντισμένος από την οικογένειά του, καθώς ανήκει σε υποστηρικτικό οικογενειακό περιβάλλον. Έχει αδυναμία στη μητέρα του και στη μητρική γιαγιά του και έχει καλές σχέσεις με τα δύο μικρότερα του αδέρφια. Παρουσιάζει νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα. Στο νοομετρικό έλεγχο Wiso III- το αποτέλεσμα ήταν ότι εμφανίζει μέτρια νοητική υστέρηση. Παρουσιάζει διάχυτη διαταραχή της ανάπτυξης (αυτιστικό φάσμα). Είναι εύκολος στον ύπνο και στο φαγητό. Γύρω στα δύο έτη άρχισε να χάνει κάποιες δεξιότητες που είχε κατακτήσει ως τότε και έτσι απευθύνθηκαν σε αναπτυξιολόγο. Μίλησε 4 ετών. Του αρέσει πολύ η μουσική και ο χορός. Κάνει λογοθεραπεία και εργοθεραπεία. Είναι αδύνατος και ψηλός. Έχει ηχολαλίες, κυρίως μονολεκτικές. Τον ενοχλούν οι εντάσεις.

- Σχολικό ιστορικό: Φοίτησε σε ειδικό νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο.
- Γνωστικό επίπεδο - επίδοση: ματαιώνεται όταν δεν καταφέρνει να αποπερατώσει μια δραστηριότητα και μπορεί να αυτοτραυματιστεί. Κατανοεί απλές εντολές. Γνωρίζει τα χρώματα και τα σχήματα. Μπορεί να γράφει και να διαβάζει και να κατανοεί τις απλές προτάσεις. Κάνει χρήση παροντικού και παρελθοντικού χρόνου. Ξέρει τι μέρα είναι. Έχει μερικό οπτικοκινητικό συντονισμό, εκτελεί αδρές κινήσεις και αρκετές λεπτές. Είναι μερικώς αδέξιος στη χρησιμοποίηση του ψαλιδιού. Παρουσιάζει δυσκολία προσανατολισμού στο χώρο και στην αντιγραφή σχημάτων. Εμφανίζει διάσπαση προσοχής και ηχολαλία. Έχει εκρήξεις όταν αλλάζει η ρουτίνα του και αναστατώνεται συναισθηματικά. Επίσης επαναλαμβάνει συνεχώς μια κίνηση που του αρέσει.
- Κοινωνικές δεξιότητες: Είναι δυνατός, χαρούμενος, έξυπνος και επικοινωνιακός. Τον δυσαρεστούν οι εντάσεις, οι τσακωμοί και οι σχολιασμοί που τον αφορούν. Συμμετέχει σε ομαδικές δραστηριότητες και μοιράζεται τα παιχνίδια του με άλλους.

#### Θωμάς

- Ατομικό οικογενειακό ιστορικό: Ο Θωμάς είναι ένας έφηβος 19 ετών. Μεγαλώνει με τη μητέρα του. Έχει έναν μεγαλύτερο κατά πέντε χρόνια αδερφό. Έχει δυσφασία, ειδική διαταραχή του λόγου, με αποτέλεσμα τη δυσκολία στην επικοινωνία. Παρουσιάζει νοητική καθυστέρηση. Δυσκολεύεται να μιλήσει και να καταλάβει τους άλλους. Έχει δυσπραξία, γι' αυτό και στις λεπτές κινήσεις του είναι αδέξιος. Αρκετές φορές έχει υπερένταση. Σωματικά είναι ανεπτυγμένος.
- Σχολικό ιστορικό: Ξεκίνησε την αγωγή του σε ειδικό νηπιαγωγείο και συνέχισε σε ειδικό δημοτικό και στη συνέχεια στο Ε.Ε.Ε.Κ.
- Γνωστικό επίπεδο - επίδοση: Δυσκολεύεται να γράψει και να κάνει μαθηματικούς υπολογισμούς, παρά ταύτα μπορεί να σκεφτεί με διαύγεια και να αναγνωρίσει τα συναισθήματά του. Το νοητικό δυναμικό του, του επιτρέπει να μπορεί να παρακολουθήσει το σχολικό πρόγραμμά του.
- Κοινωνικές δεξιότητες: Αποζητά συνεχώς την προσοχή του/της εκπαιδευτικού και των συμμαθητών του, δείχνει ανασφάλεια και επιδιώκει να μπαίνει στην ομάδα παρότι δείχνει να δυσκολεύεται. Διατηρεί φιλικές σχέσεις με τα άλλα παιδιά και κυρίως με τα κορίτσια. Παρουσιάζει έντονο ενδιαφέρον για το άλλο φύλο. Δείχνει ντροπαλός και κάποιες φορές γίνεται οξύθυμος όταν τον πειράζουν άλλα παιδιά.

## Νεκτάριος

- Ατομικό οικογενειακό ιστορικό: Ο Νεκτάριος μεγαλώνει με το θείο και τη θεία του, καθώς οι γονείς του δεν ζούνε. Είναι ευαίσθητος.
- Σχολικό ιστορικό: Ξεκίνησε την αγωγή του σε ειδικό νηπιαγωγείο και συνέχισε σε ειδικό δημοτικό και στη συνέχεια στο Ε.Ε.Ε.Κ.
- Γνωστικό επίπεδο - επίδοση: Το νοητικό δυναμικό του, του επιτρέπει να μπορεί να παρακολουθήσει το σχολικό πρόγραμμά του σχολείου σε ικανοποιητικό βαθμό. Μπορεί να γράφει και να διαβάζει, είναι καλός στην κατανόηση απλού κειμένου. Είναι πολύ καλός στις δεξιότητες λεπτής κινητικότητας.
- Κοινωνικές δεξιότητες: Είναι κοινωνικός. Αποζητά συνεχώς την προσοχή των άλλων. Κάποιες φορές γίνεται επιθετικός προς τα άλλα παιδιά, κυρίως, σε λεκτικό επίπεδο, προκειμένου να προστατεύσει τον εαυτό του ή άλλα παιδιά που μπορεί να δέχονται εκφοβισμό από τους συμμαθητές τους. Εκφράζει έντονα το ενδιαφέρον του για το άλλο φύλο, παραβιάζοντας πολλές φορές τα όρια της αποδεκτής συμπεριφοράς από τους άλλους.

## **B. Τα χαρακτηριστικά της ομάδας**

Η ομάδα περιλαμβάνει μαθητές που προέρχονται από δύο τμήματα μαθητών του Ε.Ε.Ε.Κ., διαφορετικών σχολικών ετών. Το ένα τμήμα είναι εργαστήρι χειροτεχνίας (Χ) και το άλλο είναι εργαστήρι κηπουρικής (Κ). Τα τμήματα κατά κύριο λόγο είναι ανομοιογενή μεταξύ τους, με κοινό χαρακτηριστικό τη νοητική καθυστέρηση των μαθητών, σε διαφορετικό βαθμό στον κάθε έναν. Το πρώτο τμήμα (Χ) αποτελείται από τρεις μαθητές, δύο κορίτσια και ένα αγόρι, ηλικίας από 14-15;6 ετών, με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές. Το τμήμα (Χ) ως κύριο μάθημα στο σχολικό του πρόγραμμα έχει τη χειροτεχνία, το οποίο διδάσκεται 10 ώρες την εβδομάδα, επίσης το μάθημα της κηπουρικής το διδάσκονται 4 ώρες. Οι μαθητές διανύουν το πρώτο σχολικό έτος στο Ε.Ε.Ε.Κ, οπότε τίθεται και το θέμα προσαρμογής τους στο νέο σχολικό πλαίσιο και η δημιουργία σχέσεων μεταξύ τους. Το τμήμα (Κ) αποτελείται από δύο μαθητές, ηλικίας 17-17;6 και 20-21 ετών αντίστοιχα. Οι μαθητές διδάσκονται το μάθημα της κηπουρικής 10 ώρες την εβδομάδα και 4 ώρες το μάθημα χειροτεχνίας. Οι μαθητές του τμήματος (Κ) φοιτούν στο τελευταίο έτος του Ε.Ε.Ε.Κ. Ως παλαιότεροι μαθητές έχουν αναπτύξει μεταξύ τους φιλικές σχέσεις.



## Γ. Ο σχεδιασμός του προγράμματος

Στο Πρόγραμμα αυτό συμμετείχαν τρεις γυναίκες εκπαιδευτικοί, η Εκπαιδευτικός για το μάθημα των Εικαστικών, υπεύθυνη του Προγράμματος, η εκπαιδευτικός για το μάθημα της Γεωπονικής και η εκπαιδευτικός για το μάθημα της Κοινωνικής και Επαγγελματικής Αγωγής. Από την αρχή της σχολικής χρονιάς οι εκπαιδευτικοί διερεύνησαν τη δυνατότητα διεξαγωγής ενός project στο πλαίσιο ενός Πολιτιστικού Προγράμματος. Προχώρησαν σε συζητήσεις μεταξύ τους και προσπάθησαν να ανιχνεύσουν τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες και τις ανάγκες των μαθητών τους. Αποφάσισαν, λοιπόν, να πραγματοποιήσουν ένα project στο πλαίσιο των Πολιτιστικών Προγραμμάτων με τίτλο «Φύση, Τέχνη και Σχολείο». Η εικαστική προσέγγιση του σχολικού περιβάλλοντος». Το θέμα του project ανταποκρίνονταν στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των μαθητών τους. Επιπλέον ανταποκρίνονταν και στο περιεχόμενο του Προγράμματος Σπουδών. Η οικειότητα την οποία είχαν οι εκπαιδευτικοί με το θέμα, αλλά και οι ιδιαίτερες συνθήκες στη σχολική μονάδα (Ε.Ε.Ε.Κ.), όπως η υλικοτεχνική υποδομή και ο διαθέσιμος χρόνος, ήταν ακόμη κάποιοι παράγοντες που οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου θέματος. Οι εκπαιδευτικοί προσδιόρισαν και τους σκοπούς και στόχους του προγράμματός τους. Στα τέλη Οκτώβρη, όταν από το Υπουργείο Παιδείας κοινοποιήθηκε στο σχολείο η εγκύκλιος για την υλοποίηση Προγραμμάτων, προτάθηκε το θέμα για συζήτηση στο σύλλογο διδασκόντων και εγκρίθηκε. Ακολούθησε η αίτηση στο γραφείο της Δευτεροβάθμιας και η έγκρισή της από τον υπεύθυνο Πολιτιστικών Θεμάτων (βλ. Πίν. 1).

Οι εκπαιδευτικοί ανακοίνωσαν στους μαθητές την πρόθεσή τους για τη διεξαγωγή του project, τους ανέφεραν τους σκοπούς και στόχους του Προγράμματος, συζήτησαν μαζί τους γι' αυτό και έλαβαν υπόψη τους τις προτάσεις και τις επιθυμίες των μαθητών τους για τη διεξαγωγή του (Για παράδειγμα οι μαθητές εξέφρασαν την επιθυμία το πρόγραμμα να διεξάγεται στην αυλή). Οι προτάσεις των μαθητών οδήγησαν στην επιλογή ενός πρωτότυπου τίτλου για το Πρόγραμμα: «Ζωγραφίζω, φυτεύω λουλούδια κι ομορφαίνω το σχολείο μου». Συζήτησαν με τους μαθητές τους κανόνες σύμφωνα με τους οποίους θα πραγματοποιούνταν το πρόγραμμα και συμφώνησαν μ' αυτούς. Ακολούθησε ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, λαμβάνοντας βέβαια υπόψη, τις προτάσεις και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών. Το Πρόγραμμα θα είχε διάρκεια 6 μήνες περίπου. Οι δραστηριότητες που αποφασίστηκε ότι θα υλοποιούνταν ήταν οι εξής: (α) Κατασκευή χριστουγεννιάτικων στολιδιών. (β) Ζωγραφική τοίχου. (γ) Φύτεμα

παρτεριών. (δ) Κατασκευή πινακίδας για τον κήπο του σχολείου. (ε) Επισκέψεις σε χώρους εκτός σχολείου (στ) Συναισθηματική αγωγή (έκφραση και αναγνώριση συναισθημάτων-δημιουργία video). Κατά τη διάρκεια διεξαγωγής του Προγράμματος αποφασίστηκε να υλοποιηθεί και η ακόλουθη δραστηριότητα, οι οποίες δεν είχε προγραμματιστεί από την αρχή: Συλλογή λουλουδιών και φύλλων από τον κήπο του σχολείου και πραγματοποίηση εικαστικών δραστηριοτήτων (τύπωμα φύλλων, δημιουργία κολλάζ με φυτά και ζωγραφική λουλουδιών). Το θέμα του προγράμματος και οι δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν ανταποκρίνονταν στις απαιτήσεις της Διαθεματικής/Διεπιστημονικής προσέγγισης της γνώσης.

Το project υλοποιήθηκε στο χρονικό διάστημα από τις 12/11/2018 έως τις 31/5/2019. Οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν στις αίθουσες των μαθητών (εργαστήρια Χειροτεχνίας και Κηπουρικής), στην αυλή του σχολείου και σε χώρους εκτός σχολικού περιβάλλοντος, όπου έγιναν οι εκπαιδευτικές επισκέψεις. Η συνεργασία με φορείς, δημόσιους και ιδιωτικούς (Μουσείο Μπενάκη, Μουσείο Παιχνιδιού), βοήθησε στην επίτευξη των σκοπών και των στόχων του Προγράμματος.

#### **Δ. Προσδιορισμός σκοπών και στόχων**

##### **Δ.1 ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ**

1. Να αναπτύξουν οι μαθητές του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ενδιαφέρον για την Τέχνη, επιθυμία να συμμετέχουν, με ενδιαφέρον και χαρά, σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες.
2. Να μάθουν οι μαθητές του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. να παρατηρούν, να ερευνούν και να πειραματίζονται στο χειρισμό απλών υλικών και μέσων.
3. Να ενθαρρυνθούν οι μαθητές του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ώστε να αξιοποιούν τις δυνατότητές τους για τη δημιουργία εικαστικών έργων χειροτεχνίας.

##### **Δ.2 ΕΙΔΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ**

1. Να ασκηθούν οι μαθητές του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. στην παρατήρηση του φυσικού τους περιβάλλοντος και να το εντάξουν στο εικαστικό έργο τους.
2. Να ενθαρρυνθούν οι μαθητές του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ώστε να επέμβουν δημιουργικά στο σχολικό τους περιβάλλον.
3. Να κοινωνικοποιηθούν οι μαθητές μέσα από συνεργατικές δραστηριότητες.

## **Ε. Η υλοποίηση του προγράμματος**

Παρακάτω παραθέτουμε τις δράσεις του σχεδίου εργασίας με βάση τη χρονολογική σειρά έναρξης αυτών.

### **1<sup>η</sup> Δράση: Κατασκευή ψηφιδωτού**

Η πρώτη δράση του προγράμματος ξεκίνησε στις 12/11/2018 κατά τη διάρκεια της δεύτερης διδακτικής ώρας (9-9.40 π.μ.) στην αίθουσα χειροτεχνίας του Τμήματος Χ, το οποίο αποτελούνταν από δύο μαθήτριες (Νάντια και Ελένη) και έναν μαθητή (Δαμιανός).

Ο Δαμιανός και η Νάντια κάθονταν στις θέσεις τους γύρω από ένα μακρόστενο τραπέζι και η Ελένη σε ένα διπλανό στρογγυλό τραπέζι. Η Ελένη επέλεξε να κάθεται μόνη της στο στρογγυλό τραπέζι της αίθουσας και όχι στο μεγάλο ορθογώνιο το οποίο είναι το βασικό τραπέζι τέλεσης των δραστηριοτήτων του εργαστηρίου από την αρχή της σχολικής χρονιάς. Αυτή η διάταξη των μαθητών αποσκοπούσε στο να νιώθουν άνετα και ευχάριστα. Σε διάφορες μελέτες αναφέρεται άλλωστε ότι για να εκφράσουν οι μαθητές το δημιουργικό δυναμικό τους και να αναπτύξουν τις ικανότητές τους είναι απαραίτητη η δημιουργία ενός ασφαλούς και ευχάριστου σχολικού περιβάλλοντος (Παρασκευόπουλος, 2004). Οι μαθητές σ' αυτή τη δραστηριότητα εργάστηκαν ατομικά.

Η εκπαιδευτικός των εικαστικών τους ανακοίνωσε ότι θα έκαναν κεραμική, δηλαδή θα απασχολούνταν με το υλικό του φυσικού κόκκινου πηλού. Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν να γνωρίσουν τα παιδιά το υλικό, να το επεξεργαστούν ελεύθερα, να εκφραστούν και να ανακαλύψουν τις ιδιότητές του. Η επεξεργασία του πηλού από τους μαθητές τους φέρνει σε επαφή με το φυσικό κόσμο και μπορεί να συντελέσει στην ανάπτυξη των διαφορετικών τύπων νοημοσύνης τους (Σχοινά, 2015). Η εκπαιδευτικός έδωσε σε κάθε παιδί μία ξύλινη πινακίδα πάνω στην οποία τοποθέτησαν από μία μπάλα πηλού στο μέγεθος ενός πορτοκαλιού. Οι μαθητές ενθουσιάστηκαν με το υλικό. Ο Δαμιανός, ωστόσο, είπε ότι ο πηλός «λερώνει» και τον άφησε. Η εκπαιδευτικός τον παρότρυνε να τον δουλέψει με ένα ειδικό εργαλείο πηλού (ξύλινο μαχαιράκι) και εκείνος ακολούθησε τις υποδείξεις της και άρχισε να τον κόβει σε κομμάτια.

Η εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια υλοποίησης της δραστηριότητας ενθάρρυνε τους μαθητές, τους έδινε εξατομικευμένες οδηγίες, όποτε εκείνοι ζητούσαν βοήθεια ή όποτε εκείνη έκρινε ότι αυτό ήταν απαραίτητο. Κατά τη διάρκεια υλοποίησης ενός project θεωρείται σημαντικό ο εκπαιδευτικός να παρέχει ανατροφοδότηση στους μαθητές (Χρυσ αφίδης, 2006). Η εκπαιδευτικός θεωρούσε απαραίτητη την ελεύθερη αλληλεπί-

δραση των μαθητών με τον πηλό. Για παράδειγμα, όταν οι μαθητές αντιμετώπιζαν κάποια δυσκολία στη χρήση του πηλού η εκπαιδευτικός τους πρότεινε εναλλακτικό τρόπο χρήσης του. Έτσι όλα τα παιδιά χρησιμοποίησαν τον δικό τους τρόπο επεξεργασίας του υλικού.

Οι μαθητές πίεζαν τον πηλό με την γροθιά τους, τον έκοβαν σε κομμάτια, τον άπλωναν με το χέρι τους. Αργότερα, σε επόμενες συναντήσεις, χρησιμοποίησαν φορμάκια και ειδικά ξύλινα εργαλεία με την υπόδειξη της εκπαιδευτικού.

Η δραστηριότητα της κεραμικής πραγματοποιούνταν τέσσερις ώρες την εβδομάδα καθ' όλη τη διάρκεια του Πολιτιστικού Προγράμματος (συνολικά 80 ώρες). Το τελικό έργο ήταν οι μαθητές να δημιουργήσουν ένα ψηφιδωτό, φτιαγμένο από πήλινες ψηφίδες οι οποίες έγραφαν «Ο κήπος μας» και το οποίο τοποθετήθηκε στον κήπο του σχολείου (βλ. Εικ. 1).

Η δημιουργία του ψηφιδωτού, υλοποιήθηκε στα εξής στάδια: (α) Οι μαθητές πρώτα δημιούργησαν πήλινα μακαρόνια πάχους ενός έως δύο εκατοστών τα οποία έκοβαν σε κομμάτια τα οποία στη συνέχεια πίεζαν με το δάχτυλό τους και έτσι δημιουργούνταν οι ψηφίδες, ή αλλιώς «πέτρες» όπως τις ονομάτιζε ο Δαμιανός. (β) Έγινε προβολή video σχετικά με την κατασκευή ψηφιδωτού όπου χρησιμοποιήθηκαν μικρές πέτρες για την κατασκευή του, γι' αυτό και ο Δαμιανός ονομάτιζε τις ψηφίδες ως πέτρες. (γ) Ακολούθησε το ψήσιμο των ψηφίδων σε συνεργασία με το εργαστήριο κεραμικής, μετά από συνεννόηση και προγραμματισμό της εκπαιδευτικού εικαστικών και της υπεύθυνης εκπαιδευτικού του εργαστηρίου κεραμικής. Η διαδικασία αυτή ενθουσίασε ιδιαίτερα τα παιδιά. Για παράδειγμα, ήθελαν να δουν τον φούρνο ψησίματος και να νιώσουν με τα χέρια τους αν είναι ζεστός. Ο μαθητής (Δαμιανός), ο οποίος αρχικά δεν ήθελε να λερωθεί από τον πηλό, έγινε το πιο ενεργό μέλος της συγκεκριμένης δράσης, ξεπέρασε τους δισταγμούς του με το υλικό και έπαιρνε πρωτοβουλίες κάθε φορά που οι ψηφίδες ήταν έτοιμες από το ψήσιμο, υπενθυμίζοντας στην ομάδα για την επίσκεψη που έπρεπε να γίνει στο εργαστήριο κεραμικής. (δ) Οι μαθητές ζωγράφισαν τις ψηφίδες με πυροχρώματα (βλ. Εικ. 2,3,4,5). (ε) Πραγματοποιήθηκε το υάλωμα των ψηφίδων. (στ) Σε συνεργασία με τους μαθητές των εργαστηρίων κηπουρικής τοποθέτησαν τις ψηφίδες με κόλλα πάνω σε ξύλινη επιφάνεια (βλ. Εικ. 6,7,8).

Η συνεργασία των δύο εργαστηρίων στην ολοκλήρωση του ψηφιδωτού λειτούργησε ιδιαίτερα θετικά στην προσαρμογή των μαθητών του εργαστηρίου χειροτεχνί-

ας στο σχολικό περιβάλλον, στην ανάπτυξη θετικού κλίματος και στη συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στο Πρόγραμμα. Οι μικρότεροι μαθητές του τμήματος χειροτεχνίας από την ατομική εργασία με τον πηλό στην αρχή της χρονιάς (βλ. Εικ. 9,10), σταδιακά, πέρασαν στην ομαδική εργασία με μεγαλύτερους μαθητές σε ηλικία και τάξη από το τμήμα Κηπουρικής.

Η συνεργασία των τμημάτων Χειροτεχνίας και Κηπουρικής αποδείχθηκε ιδιαίτερα ωφέλιμη, τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς, καθώς τους δόθηκε η ευκαιρία να εφαρμόσουν έναν διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας, που ξεφεύγει από τα καθιερωμένα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι μαθητές κηπουρικής κατά κάποιο τρόπο υποκατέστησαν το ρόλο του εκπαιδευτικού σε σημαντικό βαθμό, μιας και στήριζαν, καθοδηγούσαν τους μικρότερους μαθητές της χειροτεχνίας, ενώ οι εκπαιδευτικοί ενθάρρυναν τη συνεργασία τους και φρόντιζαν για την ομαλή εξέλιξη της διαδικασίας. Η απόκτηση αυτοπεποίθησης και η ανάληψη πρωτοβουλιών από τους μαθητές μπορεί να λειτουργήσει θετικά στην εκδίπλωση και ανάπτυξη των ικανοτήτων των μαθητών (Παρασκευόπουλος, 2004).

## **2<sup>η</sup> Δράση: Μεταφύτευση φυτών και διακόσμηση ζαρντινιέρων**

Η υλοποίηση της δεύτερης δράσης του προγράμματος άρχισε στις 13/11/2018 την τέταρτη διδακτική ώρα (10.45-11.30 π.μ.) στο πλαίσιο του μαθήματος της Κηπουρικής. Για την υλοποίηση της πρώτης δραστηριότητας αυτής της δράσης, η οποία πραγματοποιήθηκε στο εργαστήριο Κηπουρικής, συνεργάστηκαν οι μαθητές του τμήματος Χειροτεχνίας, (Νάντια, Ελένη και Δαμιανός) με τους μαθητές του τμήματος Κηπουρικής (Θωμάς, Νεκτάριος). Η καθηγήτρια της Κηπουρικής βοηθούσε και καθοδηγούσε τους μαθητές. Οι μαθητές μεταφύτευσαν φυτά εσωτερικού χώρου από μικρά γλαστράκια σε μεγαλύτερα (βλ. Εικ. 11,12). Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν οι μαθητές, ερχόμενοι σε επαφή με στοιχεία της φύσης, όπως το χώμα, τα φυτά και το νερό, να αυτενεργήσουν και να συνεργαστούν με μαθητές διαφορετικής ηλικίας και δεξιοτήτων. Η συνεργασία μεταξύ των μαθητών κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας, όπως αναφέρεται και σε διάφορες μελέτες, μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα ωφέλιμη στην ανάπτυξή τους και στη βελτίωση των επιδόσεών τους (Daskolia et al., 2012). Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν σ' αυτή τη δραστηριότητα ήταν: χώμα, πλαστικά φτυαράκια, γλαστράκια, νερό, πιατάκια για τις γλάστρες και φυτά εσωτερικού χώρου.

Οι νέες γλάστρες μεταφέρθηκαν στην αίθουσα του εργαστηρίου χειροτεχνίας. Στο πλαίσιο του μαθήματος Χειροτεχνίας, χρονικής διάρκειας τεσσάρων διδακτικών ωρών σε διάστημα περίπου επτά ημερών, τα νέα γλαστράκια διακοσμήθηκαν από τους μαθητές του τμήματος Χ, με την καθοδήγηση και βοήθεια της καθηγήτριας των Εικαστικών. Σκοπός ήταν οι μαθητές να αντιληφθούν ότι μπορούν να επεμβαίνουν αισθητικά στα αντικείμενα του χώρου τους και να καλλιεργήσουν πρακτικές δεξιότητες (για παράδειγμα να μπορούν να χρησιμοποιούν το ψαλίδι, να κολλάνε χαρτιά πάνω σε αντικείμενα κ.λπ.) κατά την υλοποίηση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων. Ειδικότερα οι μαθητές έκοψαν χάρτινες ψηφίδες με το ψαλίδι, τις κόλλησαν πάνω στις γλάστρες δημιουργώντας διακοσμητικά μοτίβα. Η διδασκαλία πρέπει να διευκολύνει την ανάπτυξη όλων των τύπων νοημοσύνης των μαθητών, καθώς κάθε μαθητής διαθέτει ικανότητες σε κάποιον τομέα του επιστητού (Daskolia et al., 2012). Οι γλάστρες, με τη σύμφωνη γνώμη των παιδιών, παρέμειναν στο εργαστήριο Χειροτεχνίας καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους (βλ. Εικ. 13).

Επίσης, οι μαθητές ήταν επιφορτισμένοι με τη φροντίδα του ποτίσματος των φυτών από τους ίδιους, με σκοπό την απόκτηση υπευθυνότητας και τη συναισθηματική τους ανάπτυξη (βλ. Εικ. 14). Ιδιαίτερα σημαντικό θεωρείται οι μαθητές να αποκτήσουν υπευθυνότητα και να αναλάβουν, όσο αυτό είναι δυνατόν για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες την ευθύνη της μάθησής τους (Daskolia et al., 2012). Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα ενεργό ρόλο είχε κυρίως η μαθήτρια Νάντια, η οποία έδειξε ιδιαίτερο ενθουσιασμό στη φροντίδα των φυτών, καθώς με μεγάλη χαρά υλοποιούσε τη δραστηριότητα αυτή, ενώ ο Δαμιανός και η Ελένη δέχθηκαν να αναλάβουν το καθήκον να φροντίσουν τα φυτά μετά από παρότρυνση της εκπαιδευτικού. Με τη λήξη της σχολικής χρονιάς τα γλαστράκια μεταφέρθηκαν στην είσοδο του σχολείου.

Την άνοιξη αυτής της σχολικής χρονιάς και συγκεκριμένα στις 14/5/2019, οι μαθητές του τμήματος Χ σε συνεργασία με τους μαθητές του τμήματος Κ και με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών Χειροτεχνίας και Κηπουρικής, μεταφύτευσαν λουλούδια σε ζαρντινιέρες, οι οποίες ήταν τοποθετημένες στην είσοδο του σχολείου (βλ. Εικ. 15,16,17,18). Η μεταφύτευση πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του μαθήματος Κηπουρικής, σε δύο συνεχόμενες διδακτικές ώρες, στον στεγασμένο χώρο του σχολείου. Τα εν λόγω τμήματα στο πλαίσιο αυτού του μαθήματος, φρόντιζαν τα λουλούδια, ποτίζοντάς τα και καθαρίζοντάς τα από τα ξερά φύλλα έως το τέλος της σχολικής χρονιάς (βλ. Εικ. 19,20). Σκοπός αυτής

της δραστηριότητας ήταν η απόκτηση υπευθυνότητας από τους μαθητές και η συναισθηματική τους ανάπτυξη.

Στις 5/2/2019 στο πλαίσιο του μαθήματος Χειροτεχνίας οι μαθητές του τμήματος Κ διακόσμησαν κάποιες ζαρντινιέρες του σχολείου. Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν οι μαθητές να αντιληφθούν ότι μπορούν να επεμβαίνουν αισθητικά στα αντικείμενα του χώρου τους. Οι μαθητές διακόσμησαν μικρές ξύλινες ζαρντινιέρες χρησιμοποιώντας κεραμικά, που ήταν εργασίες μαθητών του σχολείου από προηγούμενα σχολικά έτη. Αρχικά χρωμάτισαν τα κεραμικά και κατόπιν με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού, τα κόλλησαν πάνω στις ξύλινες ζαρντινιέρες, χρησιμοποιώντας θερμοσιλικόνη (βλ. Εικ. 21,22).

### **3<sup>η</sup> Δράση: Χριστουγεννιάτικες κατασκευές**

Η υλοποίηση της τρίτης δράσης του προγράμματος ξεκίνησε στις 20/11/2018 και η διάρκειά της ήταν ένας μήνας. Η πρώτη δραστηριότητα αυτής της δράσης αφορούσε την κατασκευή χριστουγεννιάτικων στολιδιών (βλ. Εικ. 23,24), τα οποία δόθηκαν στο χριστουγεννιάτικο παζάρι του σχολείου. Πραγματοποιήθηκε στην αίθουσα του τμήματος Χειροτεχνίας του σχολείου. Σκοπός της ήταν οι μαθητές να απολαύσουν τη διαδικασία της κατασκευής και να υιοθετήσουν μια θετική στάση σχετικά με την τέχνη και τη συμμετοχή τους σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Η αγάπη και το ενδιαφέρον του μαθητή για το αντικείμενο με το οποίο καταπιάνεται θεωρείται πολύ σημαντικός παράγοντας για την επίδοσή του σ' αυτόν τον τομέα και την ανάπτυξη των ικανοτήτων του (Παρασκευόπουλος, 2004).

Συμμετείχαν οι μαθητές του τμήματος της Κηπουρικής, που αποτελούνταν από τον Νεκτάριο και τον Θωμά και οι μαθητές του τμήματος της Χειροτεχνίας που αποτελούνταν από τη Νάντια, την Ελένη και τον Δαμιανό. Τα δύο τμήματα μοιράστηκαν τις εργασίες για την κατασκευή των στολιδιών με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού των Εικαστικών. Οι μαθητές του τμήματος της Κηπουρικής εργάστηκαν ατομικά, αλλά και ομαδικά. Οι μαθητές του τμήματος της Χειροτεχνίας, λόγω της ιδιαιτερότητας του αυτισμού των δύο μαθητών, (Δαμιανού και Ελένης) εργάστηκαν κυρίως ατομικά. Ωστόσο με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού των Εικαστικών βοήθησαν στην οργάνωση της δραστηριότητας. Για παράδειγμα συγκέντρωσαν στο τραπέζι δραστηριοτήτων τα εργαλεία που θα χρησιμοποιούσαν για την εργασία (πινέλα, τέμπερες κ.λπ.).

Αρχικά, οι μαθητές του τμήματος της Κηπουρικής κατασκεύασαν μέσα σε τρεις διδακτικές ώρες 20 γύψινα στολίδια. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν γύψος, νερό, πλαστικά καλούπια. Στόχος ήταν να γνωρίσουν το υλικό του γύψου, τις ιδιότητες του και να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητά τους. Κατά τη διαδικασία κατασκευής των στολιδιών, με την καθοδήγηση από την εκπαιδευτικό των εικαστικών, οι μαθητές μέσα σε ένα κεσεδάκι με νερό έριχναν σιγά σιγά το υλικό του γύψου μέχρι ο γύψος να φανεί στην επιφάνεια του νερού. Έπειτα το άφηναν ένα λεπτό για να «τραβήξει», δηλαδή να στεγνώσει, λίγο ο γύψος και κατόπιν με ένα κουταλάκι, γέμιζαν με γύψο τα λαστιχένια καλούπια, τα οποία προηγουμένως είχαν μονώσει με λίγο λάδι. Τα γύψινα στολίδια ήταν έτοιμα μετά από μία ώρα κατά τη διάρκεια της οποίας είχαν ανεβάσει θερμοκρασία 40 βαθμών Κελσίου, ιδιότητα του γύψου, την οποία ανακάλυψαν οι μαθητές καθώς ακούμπησαν τα χέρια τους πάνω στο γύψο ενόσω ήταν μέσα στα καλούπια, με την παρότρυνση της εκπαιδευτικού. Έπειτα ακολούθησε το ξεκαλούπωμα των γύψινων στολιδιών.

Στη συνέχεια, οι μαθητές του τμήματος Χειροτεχνίας, μέσα σε 15 διδακτικές ώρες περίπου, χρωμάτισαν τα γύψινα στολίδια με τέμπερες (βλ. Εικ. 25). Η εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια υλοποίησης της δραστηριότητας ενθάρρυνε τους μαθητές, τους έδινε εξατομικευμένες οδηγίες, όποτε εκείνοι ζητούσαν βοήθεια ή όποτε εκείνη έκρινε ότι αυτό ήταν απαραίτητο. Η Ελένη αντί για πινέλο χρησιμοποίησε τα χέρια της, της άρεσε πολύ να βουτάει τα χέρια της στο υγρό στοιχείο της μπογιάς. Οι μαθητές, όταν τα στολίδια στέγνωσαν, κόλλησαν πάνω σ' αυτά χρυσόσκονη. Ο Δαμιανός αρνήθηκε να χρησιμοποιήσει τη χρυσόσκονη, λέγοντας «Όχι! Όχι! λερώνει!». Η εκπαιδευτικός του πρότεινε να φορέσει γάντια μιας χρήσης, αλλά εκείνος πάλι αρνήθηκε.

Κατόπιν μέσα σε μία διδακτική ώρα, οι μαθητές του τμήματος Κηπουρικής, τελειοποίησαν τα στολίδια. Κόλλησαν πάνω σ' αυτά κρεμαστράκια και τοποθέτησαν κορδέλες για να μπορούν να κρεμαστούν. Ο Θωμάς δυσκολεύτηκε στη διαδικασία του δεσίματος της κορδέλας καθότι δεν μπορούσε να το κάνει. Με την παρότρυνση της εκπαιδευτικού και τη συναίνεση του μαθητή κανονίστηκε συζήτηση με τον υπεύθυνο εργοθεραπευτή του εν λόγω τμήματος, προκειμένου να τον βοηθήσει στην απόκτηση της ικανότητας-δεξιότητας του δεσίματος με σχοινί. Το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού και η υποστήριξη που παρέχει σε ένα παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική για τη βελτίωσή της επίδοσής του και την αρμονική ένταξή του στην κοινωνία (Δροσινού-Κορέα, 2017).



Στο πλαίσιο της δεύτερης δραστηριότητας αυτής της δράσης οι μαθητές των δύο τμημάτων φύτεψαν και διακόσμησαν χριστουγεννιάτικα γλαστράκια, τα οποία κι αυτά διατέθηκαν στο χριστουγεννιάτικο παζάρι του σχολείου (βλ. Εικ. 26). Η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε μέσα σε τρεις διδακτικές ώρες στο πλαίσιο του μαθήματος της Χειροτεχνίας και της Κηπουρικής. Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με το φυσικό περιβάλλον και να επέμβουν εικαστικά σε αντικείμενα του χώρου τους - φυσικού τους περιβάλλοντος. Η επαφή των μαθητών με τη φύση έχει βρεθεί ότι βοηθά στη βελτίωση των επιδόσεών τους, στη μεγαλύτερη συγκέντρωση στην εργασία τους και στην πειθαρχία (Faber Taylor et al., 2002). Οι εργασίες μοιράστηκαν κι εδώ στα τμήματα Χειροτεχνίας και Κηπουρικής. Οι μαθητές του τμήματος Χειροτεχνίας εργάστηκαν κυρίως ατομικά ως προς την τέλεση της δραστηριότητας και ομαδικά ως προς την οργάνωσή της. Χρωμάτισαν με τέμπρες 15 κουκουνάρια. Δούλεψαν ατομικά και συνεργατικά για την οργάνωση της δραστηριότητας. Κατόπιν οι μαθητές του τμήματος Κηπουρικής, με τη βοήθεια της καθηγήτριας της Κηπουρικής, τα χρησιμοποίησαν για να στολίσουν γλαστράκια στα οποία πρώτα είχαν φυτέψει φυτά, όπως γκι, παχύφυτο, νάρκισσο, κέντια κ.λπ.

Στο τέλος οι μαθητές του τμήματος Χειροτεχνίας με την Εικαστικό επισκέφθηκαν το εργαστήριο Κηπουρικής, όπου εκεί οι μαθητές του τμήματος Κηπουρικής με την εκπαιδευτικό της Κηπουρικής τούς έδειξαν πώς οι ίδιοι είχαν χρησιμοποιήσει τα χρωματιστά κουκουνάρια για τη διακόσμηση των μικρών γλαστρών και τα εν λόγω φυτά, που προορίζονταν για το χριστουγεννιάτικο παζάρι (βλ. Εικ. 27,28). Η επίσκεψη αυτή έδωσε ιδιαίτερη χαρά σε όλους τους μαθητές και ιδιαίτερα στον Δαμιανό, την Ελένη και τη Νάντια του τμήματος Χειροτεχνίας.

#### **4<sup>η</sup> Δράση: Επίσκεψη σε χώρο εκτός σχολείου**

Η τέταρτη δράση του προγράμματος αφορούσε μια επίσκεψη που πραγματοποιήθηκε στις 26/2/2019 στο Άλσος της Νέας Φιλαδέλφειας και σε μια καφετέρια της περιοχής αυτής. Σκοπός αυτής της δράσης ήταν οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με τη φύση, να αναπτύξουν τη δεξιότητα της παρατήρησης, να δημιουργήσουν έργα και να κοινωνικοποιηθούν. Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά ωφελούνται από την επαφή τους με το φυσικό περιβάλλον, καθώς μειώνονται το στρες και τα προβλήματα συμπεριφοράς, βελτιώνεται η ικανότητα σκέψης και παρατήρησης, η ικανότητα προσοχής και συγκέντρωσης (Lester and Maudsley, 2007).

Η επίσκεψη οργανώθηκε από τις εκπαιδευτικούς των Εικαστικών, της Κηπουρικής και της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής του σχολείου. Έλαβαν μέρος 14 μαθητές που προέρχονταν από τα εργαστήρια Κηπουρικής, Χειροτεχνίας (τμήματα Κ, Χ) και από δύο εργαστήρια Μαγειρικής. Οι συνοδοί εκπαιδευτικοί ήταν 7. Οι διοργανώτριες της επίσκεψης, πριν την εκδρομή, επισκέφθηκαν τους χώρους του Άλσους στους οποίους οι μαθητές θα υλοποιούσαν τις δραστηριότητες: (α) τη διαδρομή στο Άλσος όπου οι μαθητές θα πραγματοποιούσαν έναν περίπατο, και (β) τα σημεία όπου θα συνέλλεγαν λουλούδια και κατόπιν σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο του Άλσους, με παγκάκια και τραπέζια, όπου θα πραγματοποιούνταν εικαστικές δραστηριότητες με τη χρήση του φυσικού υλικού που είχαν συλλέξει. Επίσης, πήγαν και στην καφετέρια της περιοχής και οργάνωσαν με τη βοήθεια του υπευθύνου του καταστήματος την επίσκεψη και την παραμονή των μαθητών στο χώρο.

Καθώς έβρεχε, όμως, την ημέρα της εκδρομής οι μαθητές με τους εκπαιδευτικούς πραγματοποίησαν μόνο την επίσκεψη στην καφετέρια της Νέας Φιλαδέλφειας και ακύρωσαν τον περίπατο στο Άλσος. Στην καφετέρια παρευρίσκονταν και άλλοι θαμώνες εκτός από τη σχολική μας ομάδα. Το περιβάλλον της καφετέριας χαροποίησε ιδιαίτερα τους μαθητές. Με την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών έκαναν την παραγγελία τους στο προσωπικό της καφετέριας και αργότερα την πληρωμή αυτής (βλ. Εικ. 29,30). Επίσης, συζήτησαν μεταξύ τους, τράβηξαν αναμνηστικές φωτογραφίες, ενώ κάποιοι μαθητές έπαιξαν επιτραπέζια παιχνίδια, τα οποία οι εκπαιδευτικοί είχαν φροντίσει να έχουν μαζί τους. Τα επιτραπέζια παιχνίδια ήταν κυρίως ατομικά και απασχολήθηκαν οι μαθήτριες Νάντια και Ελένη, οι οποίες, επίσης, είχαν την ανάγκη να κινούνται ελεύθερα στο χώρο της καφετέριας. Ο Δαμιανός, μαθητής του τμήματος Χ, ο οποίος είναι υπερκινητικός και ανήκει στο φάσμα του αυτισμού, κάθισε μαζί με τους μαθητές των άλλων τάξεων στο ίδιο τραπέζι για περίπου μιάμιση ώρα, χωρίς να σηκωθεί καθόλου ή να δείξει κάποια ανησυχία ή να εκφράσει ανάγκη να κινηθεί στο χώρο, όπως συνήθιζε να κάνει σε ώρα μαθήματος. Σύμφωνα με διάφορες μελέτες, όταν ο μαθητής βρίσκεται σε ένα ασφαλές και ευχάριστο περιβάλλον μειώνεται η επιθετική συμπεριφορά του και αναπτύσσει τις κοινωνικές του δεξιότητες (Faber Taylor et al., 2002).

Όσον αφορά τις δραστηριότητες, που είχαν προγραμματιστεί να διεξαχθούν στο Άλσος της Ν. Φιλαδέλφειας την ίδια ημέρα, αυτές πραγματοποιήθηκαν στον κήπο του σχολείου σε επόμενη ημερομηνία.

## **5<sup>η</sup> Δράση: Περίπατος στον κήπο του σχολείου-καλλιτεχνικές δραστηριότητες**

Η πέμπτη δράση δεν είχε προγραμματιστεί από την αρχή του προγράμματος, αλλά προέκυψε μετά από επιθυμία που εξέφρασαν οι ίδιοι οι μαθητές. Περιλάμβανε τη συλλογή λουλουδιών και φύλλων από τον κήπο του σχολείου και τη χρησιμοποίησή τους στην πραγματοποίηση εικαστικών δραστηριοτήτων (τύπωμα φύλλων, δημιουργία κολάζ με φυτά και ζωγραφική λουλουδιών). Η υλοποίησή της άρχισε στις 2/4/2019 κατά τη διάρκεια της δεύτερης διδακτικής ώρας (9-9.40 π.μ.) στην αίθουσα Χειροτεχνίας του Τμήματος Χ, το οποίο αποτελούνταν από τις μαθήτριες Νάντια και Ελένη και τον μαθητή Δαμιανό. Οι μαθητές κατέβηκαν στην αυλή του σχολείου και επισκέφθηκαν και τον κήπο μετά την επιθυμία που εξέφρασαν στην εκπαιδευτικό των Εικαστικών. Οι μαθητές ενθουσιάστηκαν, έπαιξαν, έτρεξαν, χαλάρωσαν κάτω από το κιόσκι της αυλής, έκοψαν μαργαρίτες από τον κήπο. Όταν οι μαθητές παίζουν στη φύση, το παιχνίδι τους παρουσιάζει μεγαλύτερη ποικιλία πράγμα το οποίο μπορεί να βοηθήσει σημαντικά στην ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων και ικανοτήτων (Faber Taylor et al., 1998). Έπειτα από μισή ώρα επέστρεψαν στην αίθουσα όπου και ξεκουράστηκαν από τη βόλτα τους. Οι μαθητές ζήτησαν από την εκπαιδευτικό να επαναλάβουν και άλλη φορά αυτή τη βόλτα και η καθηγήτρια των Εικαστικών τους πρότεινε να καλέσουν και τους μαθητές του τμήματος Κ (Θωμά και Νεκτάριο) με την εκπαιδευτικό της Κηπουρικής, πράγμα με το οποίο συμφώνησαν. Αυτή η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε στις 3 /4/2019. Ήταν μια ευκαιρία να πραγματοποιηθεί τώρα και η εικαστική δραστηριότητα, που είχε προγραμματιστεί στο Άλσος της Ν. Φιλαδέλφειας και ακυρώθηκε λόγω των καιρικών συνθηκών. Σκοπός ήταν οι μαθητές να παρατηρήσουν το φυσικό τους περιβάλλον και να το εντάξουν στο εικαστικό έργο τους. Να έρθουν σε επαφή με τον φυσικό κόσμο και να σχεδιάσουν/ζωγραφίσουν κατόπιν παρατήρησης καρπούς, λουλούδια, φύλλα κ.λπ. Επίσης να αναπτύξουν χαρά και ενδιαφέρον για την τέχνη και επιθυμία να συμμετέχουν σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες.

Έτσι οι μαθητές μάζεψαν λουλούδια από τον κήπο του σχολείου (βλ. Εικ. 31,32,33), τράβηξαν αναμνηστικές φωτογραφίες, έπαιξαν και επέστρεψαν χαρούμενοι και ενθουσιασμένοι στην αίθουσα Χειροτεχνίας. Εκεί ταξινόμησαν τα φυτά σε πλαστικά πιατάκια και με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών των Εικαστικών και της Κηπουρικής συμφώνησαν την επόμενη μέρα, οι μαθητές του Χ και του Κ, τη δεύτερη ώρα, στην αί-

θουσα της χειροτεχνίας, μαζί να ξεκινήσουν εικαστικές δραστηριότητες, χρησιμοποιώντας τα φυτά που μάζεψαν από τον κήπο (βλ. Εικ. 34)

Η δραστηριότητα διήρκεσε τέσσερις διδακτικές ώρες μέσα σε τρεις συνεχόμενες ημέρες. Οι μαθητές με τα λουλούδια, τα κλαδάκια και τα φύλλα των δέντρων έκαναν τυπώματα πάνω σε χαρτί, έφτιαξαν κολλάζ και ζωγράρισαν (βλ. Εικ. 35-36). Εργάστηκαν ατομικά, αλλά και ομαδικά. Στην αρχή της δραστηριότητας οι μαθητές βοήθησαν στην οργάνωση των υλικών που χρησιμοποιήθηκαν. Η εκπαιδευτικός των Εικαστικών πρώτα έδειξε στα παιδιά την τεχνική του τυπώματος. Έπειτα ο κάθε μαθητής έκανε το δικό του τύπωμα. Η μαθήτρια Νάντια δυσκολεύτηκε και ζήτησε βοήθεια από την εκπαιδευτικό. Η καθηγήτρια πρότεινε στον Θωμά να τη βοηθήσει και εκείνος δέχτηκε (βλ. Εικ. 36). Αυτή η συνεργασία έδωσε χαρά και στους δύο μαθητές. Οι υπόλοιποι μαθητές εργάστηκαν ατομικά με τη βοήθεια των δύο εκπαιδευτικών όπου αυτό ήταν απαραίτητο. Ο κάθε μαθητής εργάστηκε με το δικό του ρυθμό. Κάθε μαθητής έχει το δικό του ρυθμό με τον οποίο μπορεί να εργάζεται αποτελεσματικά και να μαθαίνει. Σημαντικό θεωρείται, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει καλά τους μαθητές του, τις ικανότητές τους, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους και να τους παρέχει την κατάλληλη βοήθεια (Daskolia et al., 2012). Στο τέλος της δραστηριότητας οι μαθητές βοήθησαν στην τακτοποίηση του χώρου.

Η ιδέα της βόλτας στον κήπο του σχολείου οδήγησε στη δημιουργία μιας νέας πρακτικής, να κατεβαίνουν οι μαθητές στην αυλή, να κάθονται κάτω από το κιόσκι και να ζωγραφίζουν. Αυτό πραγματοποιήθηκε αρκετές φορές κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και γινόταν κυρίως τις ημέρες όπου οι μαθητές ήταν ιδιαίτερα ανήσυχoi ή όταν οι καιρικές συνθήκες ήταν ιδιαίτερα ευνοϊκές.

#### **6<sup>η</sup> Δράση: Επίσκεψη στο μουσείο Μπενάκη**

Η έκτη δράση του προγράμματος αφορούσε σε μια επίσκεψη που έγινε στις 5/3/2019 και ώρα 10:30πμ στο Μουσείο Μπενάκη. Οι μαθητές θα συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Βλέπω, Αγγίζω Αισθάνομαι τη ζωή και την τέχνη, μέσα στη Νεοελληνική Συλλογή», που ήταν σχεδιασμένο για τα Ειδικά Σχολεία και είχε διάρκεια μια ώρα από 10:30- 11:30. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που προσφέρουν τα Μουσεία χρησιμοποιούν ποικίλες τεχνικές μάθησης και συχνά ο μαθητής αναλαμβάνει πρωταγωνιστικό ρόλο στη διαδικασία μάθησης (Κουλουμπαρίση & Μουρατιάν, 2003). Στόχος αυτής της δράσης ήταν οι μαθητές να περιηγηθούν στη Νεοελληνική Συλλογή του Μουσείου χρησιμο-

ποιώντας όλες τις αισθήσεις τους, να προσεγγίσουν επιλεγμένα αντικείμενα, να βρουν ομοιότητες και διαφορές με το σύγχρονο τρόπο ζωής και να πάρουν μέρος σε δημιουργικά παιχνίδια.

Η επίσκεψη οργανώθηκε από τις εκπαιδευτικούς των Εικαστικών, της Κηπουρικής και της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής του σχολείου. Ο μέγιστος αριθμός μαθητών για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα, ήταν 15 άτομα. Έλαβαν μέρος 14 μαθητές που προέρχονταν από τα εργαστήρια Κηπουρικής, Χειροτεχνίας (τα τμήματα Κ, Χ που συμμετείχαν στο πολιτιστικό πρόγραμμα) και Μαγειρικής. Οι συνοδοί εκπαιδευτικοί ήταν 8. Η συμμετοχή των μαθητών στο πρόγραμμα ήταν δωρεάν. Οι υπεύθυνοι του Μουσείου απέστειλαν ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις που έπρεπε να απαντήσουν οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί του προγράμματος, προκειμένου το τμήμα εκπαίδευσης του Μουσείου να προσαρμόσει το πρόγραμμα και να επιλέξει δραστηριότητες που θα ανταποκρίνονταν καλύτερα στις ανάγκες της ομάδας των μαθητών (βλ. Πίν. 2). Οι εκπαιδευτικοί συμπλήρωσαν και απέστειλαν το ερωτηματολόγιο. Κατόπιν οι υπεύθυνοι του Μουσείου απέστειλαν οδηγίες που έπρεπε να ακολουθήσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της επίσκεψής τους στο χώρο του Μουσείου, καθώς και υλικό προετοιμασίας των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς. Το υλικό προετοιμασίας, καθώς στάλθηκε στους εκπαιδευτικούς μια εβδομάδα πριν την επίσκεψη δεν αξιοποιήθηκε μιας και πολλοί μαθητές απουσίαζαν για διάφορους λόγους από το σχολείο εκείνο το διάστημα ή διότι κάποιοι εκπαιδευτικοί είχαν αλλαγή στο πρόγραμμά τους, με αποτέλεσμα να συναντήσουν λιγότερες ώρες τους μαθητές του προγράμματος τη συγκεκριμένη εβδομάδα. Οι υπεύθυνοι του Μουσείου κατά την τηλεφωνική επικοινωνία που είχαν με τους εκπαιδευτικούς για τη διαδικασία της επίσκεψης τους παρότρυναν να επισκεφθούν και το Μουσείο Παιχνιδιών το οποίο είναι παράρτημα του Μουσείου Μπενάκη. Η επίσκεψη στο Μουσείο Παιχνιδιών ορίστηκε να πραγματοποιηθεί στις 21 Μαΐου του 2019. Και για τις δύο επισκέψεις ενημερώθηκαν οι γονείς των μαθητών και ζητήθηκε η έγγραφη συναίνεσή τους για τη συμμετοχή τους.

Όταν η ομάδα των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς έφτασε στο Μουσείο Μπενάκη στις 5/3/2019, οι υπεύθυνοι, αφού καλωσόρισαν τα μέλη της σχολικής ομάδας, τους ανέφεραν ότι θα έβλεπαν διάφορα αντικείμενα που χρησιμοποιούσαν σε παλιότερες εποχές οι άνθρωποι και ότι θα έκαναν διάφορες δράσεις-παιχνίδια με αυτά. Έτσι οι μαθητές μέσω των αισθήσεών τους και τη χρήση πραγματικών αντικειμένων που

προέρχονταν από τις συλλογές και τα εκθέματα του Μουσείου, επιτέλεσαν τις παρακάτω δράσεις: (α) Αφού κάθισαν κάτω στο δάπεδο της αίθουσας σε σχήμα κύκλου, η υπεύθυνη του προγράμματος παρουσίασε ένα ταγάρι από μάλλινο ύφασμα και ένα κεντητό τραπεζομάντηλο και τους μίλησε για τη χρησιμότητα αυτών των αντικειμένων. Οι μαθητές πήραν στα χέρια τους τα αντικείμενα και τα επεξεργάστηκαν (βλ. Εικ. 47,48). Κατόπιν τους παρουσίασαν έναν αργαλειό και παραδοσιακές ενδυμασίες όπου βρίσκονταν στον εκθεσιακό χώρο (βλ. Εικ. 49). (β) Η ομάδα των μαθητών κατευθύνθηκε σε άλλη αίθουσα του εκθεσιακού χώρου όπου βρισκόταν ένα παραδοσιακό δωμάτιο κουζίνας μέσα σε βιτρίνα. Εκεί κάθισαν σε καρέκλες μπροστά από τη βιτρίνα και οι υπεύθυνοι του προγράμματος τους μίλησαν για τη λειτουργικότητα του χώρου. Αμέσως μετά τους έδωσαν να μυρίσουν διάφορα υλικά μαγειρικής, όπως αλάτι, πιπέρι, ρίγανη κ.ά. τα οποία βρίσκονταν μέσα σε βάζα (βλ. Εικ. 50). (γ) Οι μαθητές κάθισαν στο δάπεδο σε σχήμα κύκλου μπροστά από μια βιτρίνα που περιείχε μια παλαιά κρεβατοκάμαρα με υφαντά κλινοσκεπάσματα. Οι υπεύθυνοι παρουσίασαν το χώρο και έπειτα έπαιξαν με τα παιδιά ένα παιχνίδι μίμησης κατά τη διάρκεια του οποίου η υπεύθυνη κουνώντας τα χέρια της έκανε σαν να ύφαινε στον αργαλειό. Οι μαθητές με την ενθάρρυνση και βοήθεια των εκπαιδευτικών όπου αυτό χρειαζόταν, προσπάθησαν να μιμηθούν τις κινήσεις με τα χέρια τους (βλ. Εικ. 51). Στο τέλος οι μαθητές πέρασαν στο κυλικείο του Μουσείου, όπου, αφού έφαγαν το κολατσιό τους, αποχαιρέτησαν τους υπεύθυνους και αποχώρησαν ενθουσιασμένοι μαζί με τους συνοδούς εκπαιδευτικούς.

Λίγες μέρες μετά την υλοποίηση της επίσκεψης, οι υπεύθυνοι του προγράμματος του Μουσείου ζήτησαν από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, να συμπληρώσουν μια φόρμα αξιολόγησης και να την αποστείλουν στο Μουσείο ηλεκτρονικά. Οι εκπαιδευτικοί συμπλήρωσαν και απέστειλαν το φύλλο αξιολόγησης, το οποίο απέβλεπε στη βελτίωση του προγράμματος από την πλευρά του Μουσείου (βλ. Πίν. 3).

### **7<sup>η</sup> Δράση: Επίσκεψη στο μουσείο Παιχνιδιών**

Η έβδομη δράση του προγράμματος αφορά την επίσκεψη που έγινε στο Μουσείο Παιχνιδιών και τη συμμετοχή των μαθητών στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα την Τρίτη 21 Μαΐου 2019, στο Π. Φάληρο. Το Μουσείο Παιχνιδιών είναι παράρτημα του Μουσείου Μπενάκη. Η επίσκεψη εκεί οργανώθηκε, όπως ήδη έχει αναφερθεί, μετά από πρόταση του Τμήματος Εκπαίδευσης του Μουσείου Μπενάκη. Σκοπός αυτής της δράσης ήταν οι μαθητές και το

σχολείο να έρθουν σε επαφή και να αναπτύξουν σχέσεις με το θεσμό του Μουσείου. Επίσης, στόχος ήταν οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με παιχνίδια, αγαπημένα αντικείμενα της παιδικής τους ηλικίας, Το παιχνίδι, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, για τα παιδιά με αναπηρίες έχει ιδιαίτερη παιδαγωγική, μαθησιακή και ψυχαγωγική αξία» (Παπάνης & Αντένα, 2011).

Οι υπεύθυνοι του Μουσείου απέστειλαν εκπαιδευτικό υλικό για να προετοιμαστούν οι μαθητές που θα συμμετείχαν στο πρόγραμμα (βλ. Πίν. 4). Το υλικό αυτό περιλάμβανε ένα «γράμμα για τα παιδιά» το οποίο είχε «γράψει» ο «Αρκούδος» του Μουσείου Παιχνιδιών και προσκαλούσε τους μαθητές στο σπίτι του, το Μουσείο, για να τους φιλοξενήσει και να τους ξεναγήσει. Το γράμμα περιλάμβανε τη φωτογραφία του «Αρκούδου» και τη φωτογραφία του σπιτιού του (δες παράρτημα). Οι εκπαιδευτικοί διάβασαν το γράμμα και έδειξαν τις φωτογραφίες στους μαθητές τέσσερις ημέρες πριν την επίσκεψη και την προηγούμενη μέρα της επίσκεψης. Επίσης, απέστειλαν στους γονείς τα έγγραφα με τα οποία ζητούσαν τη συναίνεσή τους για τη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική επίσκεψη.

Η συμμετοχή για τους μαθητές ήταν δωρεάν. Συμμετείχαν 14 μαθητές, που προέρχονταν από τα εργαστήρια Κηπουρικής, Χειροτεχνίας (τμήματα Κ, Χ) και από δύο εργαστήρια Μαγειρικής. Οι συνοδοί εκπαιδευτικοί ήταν 8. Πριν την έναρξη παρακολούθησης του προγράμματος οι μαθητές με τους εκπαιδευτικούς κάθισαν στην αυλή του Μουσείου, η οποία ήταν ένας όμορφος χώρος με κήπο, για περίπου 20 λεπτά και πήραν το κολατσιό τους. Κατόπιν οι υπεύθυνοι του προγράμματος ξεκίνησαν την ξενάγηση. Πρώτα η υπεύθυνη του προγράμματος παρουσίασε στους μαθητές τον «Αρκούδο» ο οποίος διέμενε στο Μουσείο και ήταν εκείνος που τους είχε στείλει το γράμμα στο σχολείο (βλ. Εικ. 52). Ο «Αρκούδος», λοιπόν, καλωσόρισε τους μαθητές και άρχισε να τους ξεναγεί στο σπίτι του το Μουσείο. Αρχικά, συστήθηκε σε όλους τους μαθητές δίνοντας το χέρι του σε κάθε μαθητή ξεχωριστά (βλ. Εικ. 53). Έπειτα τους έδειξε το κουκλόσπιτό του και τους ζήτησε να τον βοηθήσουν να ντυθεί και να πάρει το πρωινό του πριν ξεκινήσει την ξενάγηση. Οι μαθητές τον βοήθησαν και κάνοντας όλοι μαζί ένα τραινάκι με οδηγό τον «Αρκούδο», τους μετέφερε στον επόμενο όροφο του κτιρίου (βλ. Εικ. 54). Εκεί τους έδειξε το θρανίο του, την πινακίδα και τις κιμωλίες του και ζήτησε από κάποιους μαθητές να γράψουν το όνομά τους (βλ. Εικ. 55,56). Στη συνέχεια τους έδειξε τα παιχνίδια του, κούκλες, μαριονέτες, αυτοκινητάκια (βλ. Εικ. 57). Έπειτα προσκάλεσε τους μαθητές

να τους κάνει το τραπέζι. Κάθισαν όλοι μαζί κάτω γύρω από ένα μεγάλο χαρτί του μέτρου και εκεί τους έδωσε μαρκαδόρους με τους οποίους οι μαθητές με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών σχεδίασαν πιάτα, πιρουνία, ποτήρια και ψωμί (βλ. Εικ. 58). Εν συνεχεία έφαγαν, ήπιαν και ο «Αρκούδος» τους ζήτησε να τον βάλουν στην κούνια του, γιατί είχε κουραστεί και να τον βοηθήσουν να αποκοιμηθεί λέγοντάς του κάποιο νανούρισμα. Οι μαθητές πραγματοποίησαν την επιθυμία του «Αρκούδου» με τη βοήθεια των συνοδών εκπαιδευτικών (βλ. Εικ. 59).

Η ξενάγηση στο χώρο του Μουσείου διήρκεσε μία ώρα. Οι μαθητές είδαν παιχνίδια και αντικείμενα παλιά και καινούργια από όλον τον κόσμο. Παιχνίδια που έμοιαζαν με τα δικά τους, της παιδικής τους ηλικίας και σύγχρονα παιχνίδια. Ο χώρος και οι δράσεις ενθουσίασαν πολύ τους μαθητές. Η επίσκεψη, άλλωστε, σε χώρους εκτός σχολείου και το ευχάριστο μαθησιακό περιβάλλον επενεργεί θετικά στη διαδικασία της μάθησης και στη συμπεριφορά των μαθητών (Χρυσσαφίδης, 2006). Ωστόσο στα μισά περίπου της ξενάγησης, οι μαθητές κουράστηκαν.

## **ΣΤ. Η παρουσίαση του προγράμματος**

Το πρόγραμμα «Φύση, Τέχνη και Σχολείο», ολοκληρώθηκε στις 31/5/2019. Η παρουσίαση του προγράμματος έγινε στις 14/6/2019 στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου, μαζί με τα υπόλοιπα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, προκειμένου να γίνουν γνωστές οι καλές πρακτικές και στην υπόλοιπη σχολική κοινότητα.

Η παρουσίαση του προγράμματος έγινε από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο πολιτιστικό πρόγραμμα και την παρακολούθησαν οι γονείς των μαθητών μετά από πρόσκληση που τους στάλθηκε, καθώς και όλοι οι μαθητές και εκπαιδευτικοί του σχολείου. Κατά την παρουσίαση του προγράμματος «Φύση, Τέχνη και Σχολείο», έργα των μαθητών (ζωγραφιές, κολλάζ, διακοσμημένες γλάστρες με φυτά) εκτέθηκαν στην αίθουσα παρουσίασης. Η παρουσίαση των δράσεων έγινε με τη χρησιμοποίηση power point και video και διήρκεσε περίπου είκοσι λεπτά. Η ανταπόκριση του κοινού κατά την παρουσίαση ήταν ικανοποιητική.

## **Ζ. Αξιολόγηση και συμπεράσματα**

### **Αξιολόγηση**



Κατά τη διάρκεια υλοποίησης των δράσεων του project, η εκπαιδευτικός των Εικαστικών και υπεύθυνη του πολιτιστικού προγράμματος κρατούσε ημερολόγιο οργάνωσης και υλοποίησης των δράσεων. Σ' αυτό καταγράφονταν όλα τα συμβάντα, οι αντιδράσεις των μαθητών, καθώς και τα σχόλια των υπολοίπων εκπαιδευτικών του Προγράμματος για τη διαδικασία. Μετά την ολοκλήρωση και την παρουσίαση του Προγράμματος όλοι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές πραγματοποίησαν μια συνάντηση μίας διδακτικής ώρας (3/6/2019) στην οποία προσπάθησαν να αξιολογήσουν τη διαδικασία οργάνωσης και υλοποίησης του project. Οι εκπαιδευτικοί συζήτησαν μεταξύ τους για το Πρόγραμμα, ζήτησαν ωστόσο και τη γνώμη των μαθητών, να αναφέρουν «τις τους άρεσε από αυτό», «τι τους δυσκόλεψε» και «πώς θα ήθελαν να πραγματοποιηθεί ένα μελλοντικό Πρόγραμμα». Το τελευταίο στάδιο της υλοποίησης ενός project είναι η αξιολόγηση. Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές συγκεντρώνονται, συζητούν και αξιολογούν τη διαδικασία που επιτελέστηκε, εντοπίζουν τα θετικά και αρνητικά σημεία και κάνουν προτάσεις για την υλοποίηση μελλοντικών projects (Χρυσ αφίδης, 2006).

Γενικά, οι μαθητές που εμπλέκονταν στις δράσεις του σχεδίου εργασίας, και περισσότερο οι μαθητές που βρίσκονται στο πλαίσιο του αυτιστικού φάσματος, έδειξαν ενδιαφέρον για τις καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έδειξαν κατά την απασχόλησή τους με το υλικό του πηλού για την κατασκευή πήλινων ψηφίδων. Αρχικά, οι μαθητές δίσταζαν να λερώσουν τα χέρια τους με τον πηλό, όμως, σιγά σιγά ανακαλύπτοντας τις δυνατότητες που τους έδινε το υλικό, το αγάπησαν και επιζητούσαν την ενασχόληση με αυτό. Επίσης, ενθουσιασμό επέφερε και η συνεργασία με το εργαστήριο Κεραμικής του σχολείου, στην οποία οδήγησε η ανάγκη του ψησίματος των ψηφίδων. Τα δύο παραπάνω στοιχεία δημιούργησαν ένα κλίμα ενθουσιασμού και χαράς των μαθητών. Η χαρά, που αισθάνονταν οι μαθητές, και οι ευκαιρίες για γέλιο που δινόντουσαν (π.χ. το χτύπημα του πηλού με δύναμη έδινε έναν ρυθμικό ήχο, που τους προκαλούσε γέλιο) κατά τις επισκέψεις στο εργαστήριο κεραμικής τους βοήθησαν ώστε οι μαθητές να απολαμβάνουν τη διαδικασία. Μάλιστα κάθε φορά που θα πραγματοποιούνταν κάποια δραστηριότητα στο εργαστήριο Κεραμικής οι μαθητές έτρεχαν χαρούμενοι προς τα εκεί. Αποτέλεσμα όλων των παραπάνω ήταν να δημιουργηθεί ένα ασφαλές περιβάλλον για τους μαθητές οι οποίοι συνεργάστηκαν μεταξύ τους χωρίς ιδιαίτερες συγκρούσεις. Αυτό ήταν ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς η επικοινωνία και η δημιουργία φιλικών σχέσεων μεταξύ μαθητών που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού είναι δύσκολη. Για παράδειγμα

η επιθετική συμπεριφορά της Ελένης, η οποία ως τότε στην παραδοσιακή αίθουσα διδασκαλίας πολλές φορές συμπεριφέρονταν εχθρικά στους συμμαθητές της, άλλαξε σε σημαντικό βαθμό μέσα στο Πρόγραμμα. Οι μαθητές του τμήματος Χειροτεχνίας συνεργάστηκαν αρμονικά με τους μαθητές του τμήματος Κηπουρικής κατά τη διαδικασία κολλήματος των ψηφίδων. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία και με πιο ανεπτυγμένες δεξιότητες μαθητές βοηθούσαν τους μικρότερους και αυτό χαροποίησε ιδιαίτερα τους δεύτερους, αλλά και τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας αισθάνονταν χρήσιμοι για τη βοήθεια που προσέφεραν. Το ψηφιδωτό που δημιουργήθηκε τοποθετήθηκε στον κήπο του σχολείου, πράγμα που χαροποίησε τους μαθητές, αλλά και τους εκπαιδευτικούς.

Εκτός από τον πηλό, οι μαθητές έδειξαν ενδιαφέρον για τη δραστηριότητα που αφορούσε τη χρήση του υλικού του γύψου, με τον οποίο κατασκεύασαν Χριστουγεννιάτικα στολίδια, αφού βέβαια τον ανακάτεψαν με νερό. Οι μαθητές ανακάλυψαν τις ιδιότητες του γύψου. Αυτό που τους εντυπωσίασε ιδιαίτερα ήταν η αύξηση θερμοκρασίας του γύψου.

Ενδιαφέρον έδειξαν οι μαθητές και για τη ζωγραφική με τη χρήση πινέλου και νεροχρωμάτων. Με αυτήν την τεχνική διακόσμησαν κεραμικά, πήλινες ψηφίδες, γλάστρες, Χριστουγεννιάτικα γύψινα στολίδια, φυσικό υλικό(κουκουνάκια). Η χρήση πινέλου, αλλά και η άμεση επαφή των μαθητών με τα χρώματα, τους ενθουσίασε. Τους άρεσε πολύ να διαλύουν το χρώμα μέσα στο βάζο με το νερό, που προορίζεται για το ξέβγαλμα του πινέλου. Γι' αυτό το λόγο τα βάζα ήταν διάφανα. Επίσης τους άρεσε να παίρνουν τη μπογιά με τα δάχτυλά τους και να ζωγραφίζουν απευθείας πάνω στην επιφάνεια (χαρτί, ψηφίδα, αντικείμενο). Ο Δαμιανός επαναλάμβανε συνεχώς την ίδια πράξη, διέλυε τα χρώματα μέσα στο διαφανές βάζο με το νερό, τα ανακάτεψε με το πινέλο γρήγορα και δυνατά, τότε παρακολουθώντας την κίνηση του πινέλου μέσα στο βάζο και τότε βάζοντας το αυτί του κοντά σε αυτό για να ακούει τον ήχο που έβγαζε το γυάλινο βάζο.

Γενικά, η χρησιμοποίηση του νερού κατά τη χρήση του πηλού, του γύψου, αλλά και στη ζωγραφική με νεροχρώματα (τέμπερες, νερομπογιές) ενθουσίασε ιδιαίτερα τους μαθητές.

Καλλιτεχνικές δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν και στον εξωτερικό χώρο του σχολείου και συγκεκριμένα κάτω από ένα κίосκι της αυλής. Αυτό άρεσε και ενθουσίασε ιδιαίτερα τους μαθητές με ΔΕΠΥ, οι οποίοι συνηθίζουν κατά τη διάρκεια του μα-

θήματος στη σχολική τάξη να σηκώνονται από τη θέση τους και να κινούνται μέσα σε αυτή. Κάθισαν, λοιπόν, κάτω από το κίосκι και ζωγράφισαν με νεροχρώματα, απολαμβάνοντας τη διαδικασία. Κάποια στιγμή, ωστόσο, διέκοψαν την εργασία τους και έτρεξαν για λίγο στην αυλή. Στη συνέχεια, όμως, επέστρεψαν χαρούμενοι στη δραστηριότητα τους.

Οι δραστηριότητες της μεταφύτευσης φυτών που έγιναν με τη συνεργασία των εργαστηρίων Κηπουρικής και Χειροτεχνίας έδειξαν ότι ήταν ιδιαίτερα πολύτιμες για τους μαθητές. Οι μαθητές ήρθαν σε άμεση επαφή με το χώμα, φρόντισαν τα φυτά, ασκήθηκαν στην παρατήρηση του φυσικού τους περιβάλλοντος, διακόσμησαν ζαρντινιέρες και γλάστρες, αισθανόμενοι ιδιαίτερη χαρά. Αποτέλεσμα της δραστηριότητας αυτής ήταν να βελτιωθεί και αισθητικά η εικόνα του χώρου της εισόδου του σχολείου. Όλα τα παραπάνω πραγματοποιήθηκαν με τη συνεργασία μαθητών και εκπαιδευτικών των δύο εργαστηρίων Χειροτεχνίας και Κηπουρικής, κάτι που βοήθησε στη δημιουργία φιλικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών των δύο εργαστηρίων, καθώς ήταν από τις πρώτες δραστηριότητες που υλοποίησαν μαζί κατά την έναρξη του project.

Επίσης, τα υλικά από τη φύση που συγκέντρωσαν οι μαθητές από τον κήπο του σχολείου, προσέφεραν την ευκαιρία για ατομικές, αλλά και ομαδικές καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Οι μαθητές του Ε.Ε.Ε.Κ. αφού παρατήρησαν το φυσικό τους περιβάλλον το ενέταξαν στο εικαστικό τους έργο μέσα από δραστηριότητες που τους άρεσαν ιδιαίτερα, αλλά και που ανέδειξαν ποικιλία διαφορετικών αποτελεσμάτων στις εργασίες τους (κολλάζ, τυπώματα, μεικτή τεχνική).

Οι επισκέψεις στους χώρους των Μουσείων ενθουσίασαν ιδιαίτερα τους μαθητές. Η χαρά τους ήταν έκδηλη και κατά την ενημέρωσή τους για τις επισκέψεις αλλά και κατά τη διάρκεια πραγματοποίησή τους.

Η επίσκεψη στο Μουσείο Μπενάκη, ήταν μια θετική εμπειρία για τους μαθητές, αλλά και τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε αυτήν. Οι μαθητές με την καθοδήγηση των υπευθύνων του Μουσείου επιτέλεσαν δράσεις, ήρθαν σε επαφή με πραγματικά αντικείμενα από τις συλλογές και τα εκθέματα του Μουσείου, χρησιμοποίησαν όλες τις αισθήσεις τους (αφή, όραση, όσφρηση, ακοή και γεύση). Ιδιαίτερα τους άρεσε η δράση κατά τη διάρκεια της οποίας έπρεπε να μυρίσουν και να δοκιμάσουν διάφορα μπαχαρικά, αλλά κι αυτή που περιείχε τη σωματική κίνηση με την οποία μιμούνταν την ύφανση στον αργαλειό. Επίσης, εντύπωση τους έκαναν και οι μεγάλες βιτρίνες με τα εκθέματα

αντικειμένων παλαιάς κουζίνας και υπνοδωματίου. Τέλος οι μαθητές ευχαριστήθηκαν από το γεγονός ότι τους δόθηκε η δυνατότητα να πιάσουν με τα χέρια τους διάφορα Μουσειακά αντικείμενα.

Ακολούθησε η επίσκεψη στο Μουσείο Παιχνιδιών, που βρίσκεται στο Π. Φάληρο. Τα παιδιά ενημερώθηκαν για την εκδρομή με έναν παιγνιώδη τρόπο, που τους άρεσε πολύ! Οι εκπαιδευτικοί έδειξαν και διάβασαν στους μαθητές το γράμμα που τους είχε στείλει ο «Αρκούδος» και τις φωτογραφίες. Τα βλέμματα των παιδιών έδειχναν τον ενθουσιασμό και την έκπληξή τους. Η ξενάγηση στο χώρο του Μουσείου διήρκεσε μία ώρα. Ο τρόπος παρουσίασης του προγράμματος έγινε με παιγνιώδη τρόπο, με πολλές ευχάριστες εναλλαγές στα παιχνίδια, αλλά και στους μικρούς χώρους που εκτυλίσσονταν. Η χαρά και το ενδιαφέρον των μαθητών ήταν έκδηλα στα πρόσωπά τους. Παρόλα αυτά, στα μισά περίπου της ώρας, οι μαθητές έδειχναν, αλλά και ομολογούσαν ότι ήταν κουρασμένοι. Πιθανόν σε αυτό να έπαιξε ρόλο και ο εσωτερικός χώρος των δωματίων που περιηγήθηκαν οι μαθητές, ο οποίος ήταν μικρός.

Από τους εκπαιδευτικούς είχε οργανωθεί μια ακόμη εκπαιδευτική επίσκεψη, αυτή στο Άλσος της Ν. Φιλαδέλφειας και σε μια καφετέρια της περιοχής αυτής. Λόγω του απρόβλεπτου παράγοντα των καιρικών συνθηκών ο περίπατος στο Άλσος δεν πραγματοποιήθηκε, όμως η ομάδα των μαθητών και των εκπαιδευτικών αξιοποίησαν τη δράση της επίσκεψης στην καφετέρια ως ευκαιρία κοινωνικοποίησης των μαθητών. Αξιοσημείωτο ήταν το γεγονός ότι ο μαθητής Δαμιανός, ο οποίος είναι υπερκινητικός και βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού, κάθισε με τους συμμαθητές τους στο ίδιο τραπέζι για περίπου μιάμιση ώρα χωρίς να σηκωθεί καθόλου, να εκφράσει κάποια ανησυχία ή ανάγκη να κινηθεί στο χώρο, όπως συνήθιζε να κάνει σε ώρα μαθήματος στη σχολική τάξη.

Ο χρόνος που διήρκεσε το project ήταν έξι μήνες, αντί πέντε που είχε υπολογιστεί στην αρχή του σχεδιασμού αυτού.

### **Συμπεράσματα**

Οι μαθητές κατά την υλοποίηση του project έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για τις εικαστικές δραστηριότητες. Ιδιαίτερα τους προκάλεσε τον ενθουσιασμό η επαφή και η ενασχόλησή τους με τον πηλό. Οι εικαστικές δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν φάνηκε να έχουν θετική επίδραση στη βελτίωση της συμπεριφοράς των μαθητών, στην έκφραση

και ανάπτυξη των ικανοτήτων τους και στην καλλιέργεια των κοινωνικών τους δεξιοτήτων.

Οι μαθητές χρειάζονται χρόνο για να γνωρίσουν ένα υλικό, όπως για παράδειγμα ο φυσικός πηλός και να ξεπεράσουν το δισταγμό τους να τον χειριστούν επειδή το συγκεκριμένο υλικό λερώνει. Ο κάθε μαθητής αντιδρά διαφορετικά και θέλει το δικό του χρόνο για να γνωρίσει ένα νέο υλικό εικαστικών δραστηριοτήτων. Επίσης, αρέσει πολύ στους μαθητές η επαφή με το νερό. Η δημιουργική ενασχόλησή τους με υλικά που τους αρέσουν, βοηθάει στη δημιουργία θετικού και ευχάριστου κλίματος και κατ' επέκταση στη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων. Αυτό στη συνέχεια μπορεί να βοηθήσει στο «πέρασμα» από την ατομική εργασία στην ομαδική, κάτι που για τη συγκεκριμένη ομάδα μαθητών δεν είναι πολύ εύκολο να επιτευχθεί, λόγω της δυσκολίας αυτών των μαθητών να συνάψουν σχέσεις μεταξύ τους.

Ακόμη, η επίσκεψη των μαθητών κατά τη διάρκεια του μαθήματος σε μια άλλη αίθουσα του σχολείου και η συνεργασία τους με τους μαθητές του άλλου τμήματος, οι οποίοι μπορεί να είναι και διαφορετικής ηλικίας έδειξε ότι τους αρέσει πολύ. Οι μεγαλύτεροι μαθητές ικανοποιούνται στο να προσφέρουν τη βοήθειά τους στους μικρότερους και οι μικρότεροι αντίστοιχα να βοηθούνται από τους μεγαλύτερους. Υπάρχουν, βέβαια, και περιπτώσεις μαθητών που αρνούνται να έχουν οποιαδήποτε συνεργασία με συμμαθητή τους. Ο εκπαιδευτικός, ωστόσο, καλό θα είναι να προσπαθεί να δημιουργεί ομάδες μαθητών, οι οποίες θα έχουν τις προϋποθέσεις όλοι οι μαθητές να μπορέσουν να συνεργαστούν και να αναπτύξουν φιλικές σχέσεις μεταξύ τους.

Η επίσκεψη σε Μουσειακούς χώρους και γενικά σε χώρους εκτός σχολείου έδειξε ότι ευχαριστεί και δραστηριοποιεί ιδιαίτερα τα παιδιά με ειδικές ανάγκες και ευνοεί την ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων. Το παιχνίδι αρέσει ακόμα και σε παιδιά μεγάλης ηλικίας. Είναι ένας ευχάριστος και ξεκούραστος τρόπος να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με τη γνώση και να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Οι χώροι και των δύο Μουσείων χρησιμοποίησαν το παιχνίδι ως μέσο επιτέλεσης των εκπαιδευτικών τους δραστηριοτήτων, καλλιέργειας των αισθήσεων των μαθητών και από τις αντιδράσεις των εμπλεκόμενων, μαθητών και εκπαιδευτικών, φάνηκε να είναι επιτυχής. Η εικαστική δραστηριότητα που πραγματοποιήθηκε μέσα σε μια ατμόσφαιρα παιχνιδιού προκάλεσε το ιδιαίτερο ενδιαφέρον των μαθητών και την ενεργό συμμετοχή τους στη διαδικασία. Οι δραστηριότητες σε χώρους εκτός σχολείου, όπως για παράδειγμα

μα η επίσκεψη σε έναν χώρο σαν αυτόν μιας καφετέριας, μπορεί να βοηθήσει στην κοινωνικοποίηση των μαθητών και είναι και μια ευκαιρία ανοίγματος του σχολείου των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην κοινωνία.

Η ενασχόληση των μαθητών με το χώμα και η φροντίδα των φυτών, τους δίνει την ευκαιρία να παρατηρήσουν το φυσικό τους περιβάλλον και στη συνέχεια να το εντάξουν στο εικαστικό έργο τους. Επίσης η ενασχόληση των μαθητών με την περιποίηση των φυτών βιώνεται ως ευχάριστο «παιχνίδι». Οι μαθητές μπορούν να επέμβουν στην αισθητική διαμόρφωση του σχολικού τους περιβάλλοντος.

Αξίζει να αναφερθούν και οι δυνατότητες που μπορεί να δώσει η αυλή του σχολείου στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές εκτός από τη σημαντική διαδικασία του διαλείμματος που διεξάγεται εκεί. Με την κατάλληλη οργάνωση και προετοιμασία, η αυλή μπορεί να αξιοποιηθεί και στο διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού.

Η δημιουργία ομάδων μαθητών από διαφορετικές τάξεις και τμήματα για την πραγματοποίηση του προγράμματος έδειξε να αρέσει ιδιαίτερα στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ειδικά στους μαθητές με αυτισμό που χαρακτηριστικό τους είναι η δυσκολία στην επικοινωνία με συνομηλίκους τους. Αλλά και για τους εκπαιδευτικούς είναι χρήσιμη η συνεργασία διαφορετικών ειδικοτήτων εκπαιδευτικών για την υλοποίηση ενός project, διότι ανταλλάσσουν απόψεις, μεθόδους και τρόπους διδασκαλίας, ενώ ταυτόχρονα αποτελούν ένα ζωντανό παράδειγμα συνεργασίας στους μαθητές.

## **Επίλογος**

### **Ανακεφαλαίωση**

Η εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες είναι ιδιαίτερα απαιτητική και αποτελεί μια πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς, διότι αυτοί οι μαθητές εμφανίζουν δυσκολίες στη μάθηση και στην προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον. Ρόλος της ειδικής αγωγής είναι η υπέρβαση των εμποδίων που δυσχεραίνουν τη διαδικασία της μάθησης αυτών των μαθητών και την πλήρη και ενεργητική τους συμμετοχή στο σχολείο, αλλά και την κοινωνία. Θεωρείται απαραίτητη η υιοθέτηση από την ειδική αγωγή σύγχρονων προσεγγίσεων στην εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες οι οποίες θα είναι προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητες και στις ανάγκες τους.

Στην παρούσα εργασία μελετήθηκε η ιδιαίτερη αξία που έχει η φύση ως κινητήριος ερέθισμα, αλλά και ως πηγή έμπνευσης για την εικαστική παρέμβαση στο περιβάλ-

λον του σχολείου από μαθητές με ειδικές ανάγκες. Καταγράφηκε ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός Πολιτιστικού Προγράμματος το οποίο πραγματοποιήθηκε από μαθητές με ειδικές ανάγκες ενός Ε.Ε.Ε.Κ. αστικού κέντρου. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε για την ανάπτυξη αυτού του Προγράμματος ήταν αυτή της μεθόδου project, καθώς η παιδαγωγική της δημιουργεί ένα πλαίσιο εκπαιδευτικών διαδικασιών τα χαρακτηριστικά του οποίου αντιστοιχούν σ' αυτά ενός δημιουργικού σχολικού περιβάλλοντος. Το θέμα του Προγράμματος μελετήθηκε ολιστικά, έγινε δηλαδή προσπάθεια πολύπλευρης διερεύνησής του έτσι ώστε η διδασκαλία να συνδεθεί με την πραγματική ζωή και να κρατηθεί αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών. Οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με το φυσικό τους περιβάλλον, το επεξεργάστηκαν και στη συνέχεια προσπάθησαν να παρέμβουν και διαμορφώσουν εικαστικά το περιβάλλον του σχολείου τους.

### **Συμπεράσματα**

Η επαφή με τη φύση προκάλεσε ιδιαίτερο ενθουσιασμό στους μαθητές που υλοποίησαν το project και δημιούργησε ένα ευχάριστο κλίμα με αποτέλεσμα να δείχνουν ενδιαφέρον για τις δραστηριότητες και να αναπτυχθεί μεταξύ τους ένα συνεργατικό κλίμα. Αυτό θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό, αν λάβουμε υπόψη τις δυσκολίες στην επικοινωνία και την ανάπτυξη φιλικών σχέσεων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με ειδικές ανάγκες.

Οι εικαστικές δραστηριότητες, που πραγματοποίησαν οι μαθητές στην προσπάθειά τους με αυτές να παρέμβουν εικαστικά στο σχολικό τους περιβάλλον και να το εξωραΐσουν, είχαν θετική επίδραση σ' αυτούς. Παρατηρήθηκε ότι βελτιώθηκε η συμπεριφορά τους, δηλαδή κάποιοι μαθητές σταμάτησαν να είναι επιθετικοί προς τους συμμαθητές τους και τους εκπαιδευτικούς, έδειχναν μεγαλύτερη συγκέντρωση στις δραστηριότητες και συνεργάζονταν με προθυμία με τα άλλα μέλη της ομάδας τους.

Στην υλοποίηση αυτού του Προγράμματος φάνηκε ότι οι επισκέψεις σε χώρους εκτός σχολείου και η επιτέλεση δραστηριοτήτων εκεί ενθουσιάζει τους μαθητές και έχει θετική επίδραση στη διαδικασία της μάθησης. Ακόμη οι μαθητές διάκεινται θετικά στη συνεργασία με μαθητές άλλων τμημάτων και τάξεων.

Οι εκπαιδευτικοί, όπως διαπιστώθηκε και σ' αυτή την εργασία, πρέπει να γνωρίζουν τους μαθησιακούς τύπους των μαθητών τους και τις ιδιαιτερότητές τους έτσι ώστε να σέβονται το ρυθμό μάθησης που έχει ο κάθε μαθητής και να αξιοποιούν στο έπακρο τις δυνατότητές τους. Στη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας, όπως φάνηκε σ' αυτή

την εργασία, μπορεί να βοηθήσει σημαντικά και η κατάλληλα διαμορφωμένη αυλή του σχολείου.

### **Προτάσεις περαιτέρω διερεύνησης**

Σ' αυτή την ενότητα αναφέρονται ορισμένες προτάσεις περαιτέρω επέκτασης του project που πραγματοποιήθηκε και διερεύνησης παραγόντων που πιθανόν να βοηθήσουν τους μαθητές με ειδικές ανάγκες. Πρώτα απ' όλα θεωρούμε ότι καλό θα ήταν να συμμετέχουν σε ένα μελλοντικό project και εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων, όπως ο καθηγητής Μουσικής, Φυσικής Αγωγής και Πληροφορικής. Να εξετάσουμε πώς η Μουσική, οι αθλητικές δραστηριότητες στη φύση και η χρησιμοποίηση των Νέων Τεχνολογιών θα μπορούσαν να βοηθήσουν τους μαθητές αυτούς και να δημιουργήσουν ένα καλύτερο μαθησιακό περιβάλλον που θα τους παρέχει περισσότερα ερεθίσματα και δυνατότητες. Προτείνουμε να πραγματοποιηθούν περισσότερες επισκέψεις σε χώρους που έχουν σχέση με τη φύση και την τέχνη. Τέλος, θα μπορούσε να αποβεί χρήσιμη η συνεργασία του σχολείου με μαθητές ενός άλλου Ειδικού σχολείου, αλλά και με μαθητές ενός Γενικού σχολείου στην υλοποίηση του project.



## Αναφορές

- Charman, L. (1993). *Διδακτική της Τέχνης. Προσεγγίσεις στην Καλλιτεχνική Αγωγή*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Γαλιγαλίδης, Θ., Κάρτσακα, Ε., Παπαηλία, Α., Τσαταλμπασίδου-Δασύρα, Μ. (2007). *Πηλοπλαστική*. Αθήνα: ΟΕΔΒ
- Daskolia, M., Dimos, A. & Kampylis, P. (2012). Secondary teachers' conceptions of creative thinking within the context of environmental education. *International Journal of Environmental & Science Education*, 7(2), 269-290.
- Δροσινού-Κορέα, Μ. (2017). *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση*. Πάτρα: OPPORTUNA
- ΕΕΠΑΑ(2008). *Χαρακτηριστικά αυτισμού*. Στο δικτυακό τόπο: <https://www.autismgreece.gr/ti-einai-o-aftismos/xaraktiristika-aftismoy.html>
- Epstein, A. & Τρίμη, Ε. (2005). *Εικαστικές Τέχνες και μικρά παιδιά. Ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες*. Αθήνα: ΤΥΠΩΘΗΤΩ-ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- Faber Taylor, A., Wiley, A., Kuo, F. E. & Sullivan, W. (1998). Growing up in the inner city. Spaces as places to grow. *Environmental & Behavior*, 30 (1), 3-27.
- Faber Taylor, A., Kuo, F. E. & Sullivan, W. (2002). Vies of nature and self-discipline: Evidence from inner city children. *Journal of Environmental Psychology*, 22 (1-2), pp. 49-63.
- Fjortoft, I. & Sageie, J. (2000). *The natural environment as a playground for children Landscape description and analyses of a natural playscape*. *Landscape and Urban Planning* 48 (2000) 83-97.
- Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»* (μτφ. Παπασταύρου, Α.). Αθήνα: Πεδίο
- Heward, W. (2009). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μια εισαγωγή στην Ειδική Εκπαίδευση*, (δ' έκδοση, μτφρ. Λυμπεροπούλου Χ.). Αθήνα: Τόπος.
- Jung, C.G. (1964). *Ο άνθρωπος και τα σύμβολά του* (μτφ. Χατζηθεοδώρου, Α.). Αθήνα: Αρσενίδης.
- Ημέλλου, Ό. (2007). Ένταξη και Ισότιμη Συνεκπαίδευση Μαθητών με Δυσκολίες Μάθησης στο Γενικό Σχολείο. Στο: Δοκίμια ΕΠΕΑΕΚ: Μέτρο 1.1 – Ενέργεια 1.1.4 (σ. 28-54).

- Ημέλλου, Ο. & Χαρουπιάς, Α. (2009). *Βασικές φιλοσοφικές αρχές και προαπαιτούμενα για μια ισότιμη συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και/ή ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο*. Αθήνα: Περιφέρεια ΕΑΕ.
- Καββαδά, Ε. (2012). Προεπαγγελματική εκπαίδευση μαθητών με νοητική καθυστέρηση: Μια εκτίμηση αναγκών. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής. Διδακτορική Διατριβή.
- Κάνιστρα, Μ. (2000). *Εικαστικά*. Αθήνα: ΟΕΔΒ
- Καραντάνος, Γ. (2007). Αυτισμός-Διάχυτες Διαταραχές της Ανάπτυξης Στο: Δοκίμια ΕΠΕΑΕΚ: Μέτρο 1.1 – Ενέργεια 1.1.4 (σ.5-11). 1
- Καραμπατζάκη, Ζ. (2007). Υποστήριξη παιδιών με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητα. Στο: Δοκίμια ΕΠΕΑΕΚ: Μέτρο 1.1 – Ενέργεια 1.1.4 (σ. 257-266).
- Κουλουμπαρίτση, Α. & Μουρατιάν, Ζ., (2003). *Σχέδια Εργασίας στην Τάξη και στην Πράξη*. Αθήνα: Πατάκης.
- Λαμπροπούλου, Β. & Παντελιάδου, Σ. (2000). Η ειδική αγωγή στην Ελλάδα-Κριτική θεώρηση. Στο Α. Κυπριωτάκης (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής, 156-159. ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών Κρήτης, Ρέθυμνο 12-14 Μαΐου, 2000.
- Lester, S. & Maudsley, M. (2007). *Play Naturally*. London: NCB
- Malchiod, A. C. (2009). *Εικαστική Θεραπεία: Ένας πρακτικός οδηγός*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νόμος 1143/1981. (ΦΕΚ Α' 80/27.3.81). *Περί ειδικής αγωγής, ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, απασχολήσεως και κοινωνικής μερίμνης των αποκλινόντων εκ του φυσιολογικού ατόμων και άλλων τινών εκπαιδευτικών διατάξεων*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-1143-1981.html>
- Νόμος 2817/2000. (ΦΕΚ 78/14.3.2000). *Εκπαίδευση των Ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [https://www.kodiko.gr/nomologia/download\\_fek?f=fek/2000/a/fek\\_a\\_78\\_2000.pdf&t=25b5f7d1c96e7eeb9ed6e52144a758e6](https://www.kodiko.gr/nomologia/download_fek?f=fek/2000/a/fek_a_78_2000.pdf&t=25b5f7d1c96e7eeb9ed6e52144a758e6)
- Νόμος 3699/2008. (ΦΕΚ Α' 199/2.10.2008). *Ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [http://www.pi-schools.gr/special\\_education\\_new/ftp/nomoi/Nomoi-EA/N.%203699%20-%202008%20-%20FEK.%20199%20-A-%202-10-2008.pdf](http://www.pi-schools.gr/special_education_new/ftp/nomoi/Nomoi-EA/N.%203699%20-%202008%20-%20FEK.%20199%20-A-%202-10-2008.pdf)

- Ντολιοπούλου, Ε. (2005). *Η εφαρμογή της μεθόδου project σε ελληνικά νηπιαγωγεία*.  
Αθήνα: ΤΥΠΩΘΗΤΩ-ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ
- Ξωχέλλης, Π. (2005). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Παπάνης, Ε. & Αντένα, Α-Ε. (2011). «Δραστηριότητες και παιχνίδια για παιδιά με ειδικές ανάγκες». Στο Παπάνης Ε., Γιαβρίμης, Π., Βίκη, Α. Αντένα, Α.Ε., *Έρευνα και Εκπαιδευτική Πράξη στην Ειδική Αγωγή (σελ. 29-70)*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (2004). *Δημιουργική Σκέψη στο Σχολείο και στην Οικογένεια*. Αθήνα (αυτοέκδοση).
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-ΥΠΕΠΘ (2004). *Αναλυτικά προγράμματα για μαθητές με αυτισμό*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΥΠΕΠΘ. [http://www.pi-schools.gr/special\\_education/aps-depps-autismos.pdf](http://www.pi-schools.gr/special_education/aps-depps-autismos.pdf).
- Πολυχρονοπούλου-Ζαχαρόγεωργα, Σ. (1995). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. Αθήνα: Γραφικές Τέχνες.
- Σχοινά, Α. (2017). *Διδακτική της Κεραμικής Τέχνης σε Τυπικές και μη Τυπικές μορφές Εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών: Λόγος, Τέχνη και Πολιτισμός στην Εκπαίδευση. Πανεπιστήμιο Πατρών. Πάτρα.
- Συγκολλίτου, Ε. (1997). *Περιβαλλοντική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ταμπούκου, Α. (2012). Σχέση παιδικής ηλικίας και φυσικού περιβάλλοντος: Δυνατότητες αφύπνισης. Ανακοίνωση στο 6<sup>ο</sup> Πανελλήνιο της Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ, Θεσσαλονίκη, 30/11-2/12 - 2012.
- Τζιβινίκου, Σ. (2015). *Μαθησιακές Δυσκολίες. Διδακτικές Παρεμβάσεις*. Αθήνα: ΣΕΑΒ
- Van Gogh, V. (1952). ΒΑΝ ΓΚΟΓΚ: Γράμματα στον αδελφό του Θεόδωρο. Αθήνα: Εκδόσεις ΓΚΟΒΟΣΤΗ.
- Χρηστάκης, Κ. (2011). *Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή (Τόμ. Α')*. Αθήνα: Διάδραση.
- Χρυσαφίδης, Κ. (2006). *Βιωματική Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- ΥΠΕΘ (2018). Σχεδιασμός και υλοποίηση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων (Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών Θεμάτων) για το σχολικό έτος 2018-19.

- ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. (2004). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης.
- Zigmond, N. (2003). Where should students with disabilities receive special education services? Is one place better than another? *The Journal of Special Education*, 38(8), 16-29.
- Ζώνιου, & Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους - Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης* (1η Έκδοση εκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

### **Πηγές εικόνων**

Εικόνες 1-59: Προσωπικό αρχείο

## Παράρτημα

Πίνακας 1. Έντυπο προς έγκριση Πολιτιστικού Προγράμματος.

### ΣΧΕΔΙΟ ΥΠΟΒΟΛΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΑΓΩΓΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑ- ΤΩΝ
		ΝΑΙ

Ημερομηνία

.....

Αριθ. Πρωτ.....

Σχ. Έτος: 2018-2019

ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ : Ε.Ε.Ε.Ε.Κ ΑΙΓΑΛΕΩ

Δ/ΝΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Γ' ΑΘΗΝΑΣ

ΤΗΛ. ΔΗΜΟΣ / ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: ΑΙΓΑΛΕΩ

FAX .....

Email .....

**ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ:**

**ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΟΥ ΕΚΠΟΝΕΙ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:**

**Όνοματεπώνυμο: ΑΓΑΘΗ ΦΙΛΙΠΠΑΤΟΥ**

**Ειδικότητα ΠΕ 08**

**Τηλ. Επικοινωνία**

**Ηλ. Ταχυ-**

**δρομείο ag.filippa@yahoo.gr**

**ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΑ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΑ ΕΤΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):**

**ΣΧΕΤΙΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):**

**ΑΛΛΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ: (Όνοματεπώνυμο- Ειδικότητα)**

**1) .....**

**ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΑ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΑ ΕΤΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):**

**ΣΧΕΤΙΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):**

**2) .....**

**ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΤΑ ΤΑ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΑ ΕΤΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):**

**ΣΧΕΤΙΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ):**

**ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ:**

**« ΦΥΣΗ, ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ »**

*(Κατά το σχεδιασμό, λαμβάνονται υπόψη οι βασικές αρχές που διέπουν την υλοποίησή τους)*

**ΕΝΤΑΣΣΕΤΑΙ ΣΤΗ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ:**

## ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ

**ΠΡΑΞΗ ΑΝΑΘΕΣΗΣ ΤΟΥ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ** (κάθε σχ. μονάδα, καταθέτει ένα φωτοαντίγραφο της

πράξης για όλα τα προγράμματα)

Αρ. Πράξης: \_\_\_\_\_

Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

### ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:

ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ : .....5..... ΑΓΟΡΙΑ: ....3..... ΚΟΡΙΤΣΙΑ: ....2.....

ΑΜΙΓΕΣ ΤΜΗ- ΜΑ:		ΜΕΙΚΤΗ ΟΜΑΔΑ:	ΝΑΙ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΕΠΑΛ/ΕΚ:	
--------------------	--	---------------	-----	---------------------	--

### ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΙΣ ΟΜΑΔΑΣ

(Για τα προγράμματα που υλοποιούνται εκτός ωρολογίου προγράμματος)

ΗΜΕΡΑ:	ΩΡΑ:	ΤΟΠΟΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗΣ

ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΡΧΕΙΟ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ; ΝΑΙ / ΟΧΙ (Αν όχι δημιουργήστε ένα φέτος)

### ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ:

#### **A.ΚΥΡΙΟ ΘΕΜΑ- ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ**

(ποιες διαστάσεις του θέματος θα προσεγγίσετε, έως 100 λέξεις) :

Οι μαθητές να συμμετέχουν σε παρεμβάσεις για τη βελτίωση του σχολικού τους περιβάλλοντος. Μέσα από τη συνεργασία των ομάδων, με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών και με τη σύμφωνη γνώμη του συλλόγου διδασκόντων θα πραγματοποιήσουν εικαστικές δραστηριότητες. Θα υλοποιήσουν διάφορες δράσεις όπως φύτεμα λουλουδιών, διακόσμηση κήπου, ζωγραφική (σε τοίχο, σε πίνακες κ.λπ. ). Θα γίνει προσπάθεια να συμμετέχουν ενεργά όλοι οι μαθητές του προγράμματος και να αξιοποιηθούν οι διαφορετικές ικανότητες του κάθε μαθητή.

#### **B. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ** (τι επιδιώκετε να μάθουν, έως 100 λέξεις )

1. Να εκφράζουν και να υλοποιούν τις σκέψεις τους
2. Να μάθουν να συνεργάζονται
3. Να εκφράσουν το δημιουργικό δυναμικό τους
4. Να αναπτύξουν ενδιαφέρον για τις εικαστικές δραστηριότητες

**Γ. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ :** (έως 100 λέξεις)

Μέθοδος project

**Δ.ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ- ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΟΣ ΜΗΝΑΣ ΕΝΑΡΞΗΣ:**

Το project θα διαρκέσει περίπου πέντε μήνες. Ο προβλεπόμενος μήνας έναρξης είναι ο Νοέμβριος.

**Ε. ΠΡΟΒΛΕΠΟΜΕΝΕΣ ΕΠΙΣΚΕΨΕΙΣ-- ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ:**

*Αριθμός προβλεπόμενων επισκέψεων και συνεργασιών με φορείς*

- 1) Έκθεση ζωγραφικής (Μουσείο)
- 2) Μουσείο φυσικής ιστορίας

**ΣΤ.ΠΕΔΙΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΜΕ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ( ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΩΝ ΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ)**

- 1) Χειροτεχνία
- 2) Κηπουρική
- 3) Κοινωνική Αγωγή

**Ζ. ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΑΧΥΣΗΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ:**

- 1) Παρουσίαση του προγράμματος σε όλο το σχολείο,
- 2) Πρόσκληση παρακολούθησης της παρουσίασης και στους γονείς
- 3) Διανομή εντύπων στους υπόλοιπους μαθητές και στους γονείς

**Η. ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ, ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

(διερεύνηση θέματος, επεξεργασία, υλοποίηση δράσεων, επισκέψεων, παρουσίαση, αποτίμηση κ.ά.)

- Διερεύνηση θέματος και σχεδιασμός: δύο εβδομάδες (τέσσερις συναντήσεις της μίας ώρας η καθεμιά)
- Υλοποίηση: τέσσερις μήνες
- Παρουσίαση: μία ώρα
- Αξιολόγηση: μία ώρα

*ΠΡΟΣΟΧΗ:* Για την έγκριση του Προγράμματος, εκτός από το έντυπο του σχεδίου, υποβάλλονται επιπλέον (α) ονομαστική κατάσταση των μαθητών/τριών της ομάδας (τάξη, τμήμα, τμήμα ειδικότητας) και (β) αντίγραφο της Πράξης του Συλλόγου Διδασκόντων.

Ο/Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Ο/Η ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΝΤΡΙΑ



**Πίνακας 2. Έντυπο Εκπαιδευτικού Φορέα.**

ΜΟΥΣΕΙΟ ΜΠΕΝΑΚΗ | ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**Βοηθήστε μας να προετοιμαστούμε!**

Παρακαλούμε, συμπληρώστε το ερωτηματολόγιο και αποστείλετέ το στο Τμήμα Εκπαίδευσης: [education@benaki.gr](mailto:education@benaki.gr)

**Απαντώντας στις παρακάτω ερωτήσεις μας βοηθάτε να προσαρμόσουμε τον τρόπο παρουσίασης του προγράμματος και να επιλέξουμε δραστηριότητες που θα ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες τις ομάδας σας!**

Οι απαντήσεις είναι εμπιστευτικές και προορίζονται για αποκλειστική χρήση του Τμήματος Εκπαίδευσης του Μουσείου.

**• Ιδιαιτερότητες της ομάδας:**

- Νοητική Υστέρηση
- Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος
- Εγκεφαλική Παράλυση
- Μαθησιακά προβλήματα
- ΔΕΠ - Υ
- Σύνδρομο Down
- Νευρολογικά / σπάνια σύνδρομα
- Δυσπραξία
- Παιδική Ψύχωση
- Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε) .....
- .....

**• Μέσος όρος ηλικίας της ομάδας**

Χρονολογική από ..... έως:..... Νοητική .....

- Η ομάδα στην πλειοψηφία της αποτελείται από παιδιά (αριθμήστε κατά φθίνουσα σειρά δλδ. 1= οι περισσότεροι)**

Μη λεκτικά και δεν δείχνουν διάθεση για αλληλεπίδραση

Μη λεκτικά, αλλά δείχνουν διάθεση για αλληλεπίδραση

Λεκτικά, αλλά η ομιλία μοιάζει περισσότερο με ηχολαλία / στερεοτυπικές φράσεις – απαντήσεις

Λεκτικά, με επικοινωνιακό λόγο και μπορούν να εμπλακούν σε απλό διάλογο τύπου ερώτηση - απάντηση

- Πόσα παιδιά στην ομάδα σας κινούνται με αμαξίδιο;

.....

- Υπάρχουν αισθητηριακού τύπου προβλήματα στην ομάδα (π.χ. κάποιο παιδί να μην βλέπει καλά, να έχει υπερευαισθησία στους θορύβους κ.λπ.); Παρακαλώ περιγράψτε.

.....

.....

- Υπάρχουν παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς στην ομάδα; Παρακαλώ περιγράψτε.

.....

.....

- Πιστεύετε ότι τα παιδιά:

ΝΑΙ ΟΧΙ

δεν μπορούν να αντιληφθούν ακόμη και απλές λεκτικές πληροφορίες και θα ήταν προτιμότερο να περιοριστούμε στα πρακτικά – διαδραστικά σημεία;		
μπορούν να αντιληφθούν απλές λεκτικές πληροφορίες για τα αντικείμενα (π.χ. πώς το λένε, τι έκανε, ποιός το χρησιμοποιούσε);		
μπορούν να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους με βάση απλές λεκτικές πληροφορίες;		
μπορούν νοητά να ταυτίσουν αντικείμενα της καθημερινότητας και τη χρήση τους με παλιά αντικείμενα που θα δουν στο μουσείο;		
<ul style="list-style-type: none"><li>• μπορούν να ακολουθήσουν μια εντολή με δύο ή περισσότερα σκέλη (π.χ. πιάσε και δώσε στο διπλανό σου);</li></ul>		
<ul style="list-style-type: none"><li>• μπορούν να ακολουθήσουν γενικές οδηγίες (π.χ. θα σηκωθούμε και θα κάνουμε μια σειρά / τρενάκι);</li></ul>		

μπορούν να αντιληφθούν και να συμμετέχουν σε ψυχοκινητικά παιχνίδια τύπου παντομίμας (πολύ απλές οδηγίες π.χ. κάνω πως πλένω τα χέρια μου, κάνω πως κρατάω κάτι);		
θα ανταποκρίνονται καλύτερα σε οπτικοποίηση με εικόνες;		
θα διασπώνταν από την οπτικοποίηση με εικόνες;		
μετακινούνται εύκολα στο χώρο ως ομάδα (π.χ. κάθονται στο πάτωμα, σηκώνονται εύκολα, δεν σκορπίζονται περνώντας από ένα αντικείμενο σε άλλο);		

**Έχει η ομάδα κάποια άλλη ιδιαιτερότητα για την οποία θα θέλατε να μας ενημερώσετε;**

.....  
 .....

Αν θεωρείτε ότι κάποιο παιδί είναι πιθανό να χρειάζεται διάλειμμα, παρακαλώ ρωτήστε το προσωπικό για τους χώρους που μπορούν να σας εξυπηρετήσουν.

Αν υπάρχουν παρατηρήσεις που πιστεύετε ότι θα βοηθήσουν ή απορίες, παρακαλούμε ενημερώστε μας κατά την άφιξη της ομάδας σας ή επικοινωνήστε μαζί μας Δευτέρα έως Πέμπτη, 10.00-14.00, στο 210 3671067-69.

Θα δοθεί η μεγαλύτερη δυνατή υποστήριξη αναλόγως με τη διαθεσιμότητα του προσωπικού.

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία,

Μουσείο Μπενάκη | Εκπαίδευση

**Πίνακας 3. Έντυπο Εκπαιδευτικού Φορέα.**

ΜΟΥΣΕΙΟ ΜΠΕΝΑΚΗ/ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**ΒΟΗΘΗΣΤΕ ΜΑΣ ΝΑ ΒΕΛΤΙΩΘΟΥΜΕ!**

Πριν την επίσκεψη  
Κάνατε κάποιου είδους προετοιμασία πριν την επίσκεψή σας στο Μουσείο;  
Ναι  Όχι

Κατά τη διάρκεια της επίσκεψης  
Θεωρείτε ότι υπήρξε κατάλληλη προσαρμογή του προγράμματος για τη συ-  
γκεκριμένη ομάδα;

Ναι

Όχι

Παρατηρήσεις

.....  
.....

Από τους παρακάτω παράγοντες ποιοι θεωρείτε ότι βοήθησαν στην παρακο-  
λούθηση του προγράμματος από τα παιδιά:

Η δομή

Η διάρκεια

Ο τρόπος παρουσίασης

Το εποπτικό υλικό

Οι δραστηριότητες

Άλλο (περιγράψτε)

.....  
.....

Ποιοι από τους παραπάνω παράγοντες θεωρείτε ότι ανέστειλαν την παρακο-  
λούθηση του προγράμματος;

.....  
.....

Θα θέλατε κάτι να είχε παρουσιαστεί διαφορετικά;

.....  
.....

Άλλα εμπόδια ή δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

.....  
.....

Σε σχέση με προηγούμενες εμπειρίες σας σε μουσεία με τη συγκεκριμένη ομάδα, θα λέγατε ότι:

A. Η συμπεριφορά της ομάδας ήταν:

Καλύτερη απ' ό,τι συνήθως

Παρόμοια

Χειρότερη απ' ό,τι συνήθως

B. Η συμμετοχή της ομάδας ήταν:

Καλύτερη απ' ό,τι συνήθως

Παρόμοια

Χειρότερη απ' ό,τι συνήθως

Προτάσεις

.....  
.....  
Έχετε να προτείνετε τη χρήση άλλων μεθόδων / τεχνικών της ειδικής αγωγής που θα βοηθούσαν στην καλύτερη οργάνωση ή/και παρουσίαση του προγράμματος;  
.....

.....  
Έχετε να προτείνετε τη χρήση άλλου υλικού / λογισμικού που θα βοηθούσε στην καλύτερη οργάνωση και παρουσίαση του προγράμματος;  
.....

.....  
Έχετε κάτι άλλο να προτείνετε γενικά για το πρόγραμμα;  
.....

.....  
Μετά την επίσκεψη

Θα επαναλαμβάνετε την επίσκεψη στο Μουσείο με άλλη ομάδα;

Ναι

Όχι

Θα προτείνετε την επίσκεψη στο Μουσείο σε συναδέλφους;

Ναι

Όχι

Θα προτείνετε την επίσκεψη στο Μουσείο σε γονείς;

Ναι

Όχι

Θα σας ενδιέφερε να συμμετέχετε σε τακτικά προγράμματα παρέμβασης μέσω της τέχνης που ενδέχεται να οργανώσει το Μουσείο στο μέλλον;

Ναι

Όχι

ΤΕΛΟΣ, ΘΑ ΘΕΛΑΜΕ ΕΑΝ ΥΠΑΡΧΕΙ Η ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΑ ΝΑ ΜΑΣ ΠΑΡΕΧΕΤΕ ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ ΓΙΑ ΤΙΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΓΙΑ ΜΕΤΑ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ, ΟΠΩΣ ΚΑΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΣΕ ΕΠΟΜΕΝΕΣ ΕΠΙΣΚΕΨΕΙΣ ΣΕ ΜΟΥΣΕΙΑΚΟΥΣ – ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΥΣ ΧΩΡΟΥΣ.

#### Πίνακας 4. Έντυπο Εκπαιδευτικού Φορέα.

##### ΓΡΑΜΜΑ

Αγαπημένα μου παιδιά,  
τι καλά, επιτέλους σπίτι μου! Είχα ζήσει, πάθει  
και μάθει πολλά στη ζωή μου και περίμενα να  
πάρω σύνταξη σε κάποια αποθήκη, υπόγειο ή πα-  
τάρι, ακόμα και να κλείσω τα μάτια σε έναν  
σκουτιδότοπο.

Όταν ένα μεγάλο κοριτσάκι με μάζεψε, με φρό-  
ντισε και  
με έβαλε μαζί με πολλά άλλα παιχνίδια, κατάρ-  
λαβα πως  
η ζωή είχε άλλα σχέδια για μένα: καινούργιοι  
φίλοι,  
περιποιήσεις, συνεντεύξεις, φλας... - έγινα πάλι  
σημαντικός!

Δεν περίμενα όμως ποτέ ότι θα έφτιαχναν Μουσείο  
Παιχνιδιών και θα μας χάριζαν ένα καταδικό μας  
σπίτι- τι σπίτι, παλάτι των παραμυθιών!  
Όλα τα έχει το παλιό αρχοντικό, που έχει πε-  
ράσει τα 100 χρόνια: δωμάτια σωρό, σαλόνια,  
μαρμάρια τζάκια,  
ζωγραφισμένους τοίχους και ταβάνια, πλακάκια με  
σχέδια,  
γυριστές σκάλες, πύργους, κήπο και μια θέα φα-  
νταστική.

Ανυπομονώ να σας γνωρίσω και να σας δείξω το σπίτι μου και πώς περνάω τη μέρα μου εδώ.

Με πολλή αγάπη,  
ο φίλος σας ο Αρκούδος



Εγώ



το σπίτι μου

## Φωτογραφίες

Εικόνες 1<sup>ης</sup> δράσης: κατασκευή ψηφιδωτού



Εικόνα 1. Ψηφιδωτό: «Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. ΑΙΓΑΛΕΩ ο κήπος μας»



Εικόνα 2. Χρωμάτισμα ψηφίδων





Εικόνα 3. Χρωμάτισμα ψηφίδων



Εικόνα 4. Χρωμάτισμα ψηφίδων



Εικόνα 5. Χρωμάτισμα ψηφίδων



Εικόνα 6. Επικόλληση ψηφίδων



Εικόνα 7. Επικόλληση ψηφίδων



Εικόνα 8. Επικόλληση ψηφίδων



Εικόνα 9. Ατομική εργασία κατασκευής ψηφιδωτού



Εικόνα 10. Ατομική εργασία κατασκευής ψηφιδωτού

**Εικόνες 2<sup>ης</sup> δράσης: μεταφύτευση φυτών και διακόσμηση ζαρντινιέρων**



**Εικόνα 11. Μεταφύτευση φυτών**



**Εικόνα 12. Μεταφύτευση φυτών**



Εικόνα 13.



Εικόνα 14. Περιποίηση φυτών.



**Εικόνα 15.** Μεταφύτευση φυτών.



**Εικόνα 16.** Μεταφύτευση φυτών.



**Εικόνα 17.** Μεταφύτευση και περιποίηση φυτών.



**Εικόνα 18.** Μεταφύτευση και περιποίηση φυτών.





**Εικόνα 19.** Περιποίηση φυτών



**Εικόνα 20.** Περιποίηση φυτών



**Εικόνα 21.** Διακόσμηση ζαρντινιέρας.



**Εικόνα 22.** Διακόσμηση ζαρντινιέρας.

**Εικόνες 3<sup>ης</sup> δράσης: Χριστουγεννιάτικες κατασκευές**



**Εικόνα 23.** Χριστουγεννιάτικες κατασκευές



**Εικόνα 24.** Χριστουγεννιάτικες κατασκευές



Εικόνα 25. Χρωματισμός γύψινων κατασκευών.



Εικόνα 26. Χριστουγεννιάτικα γλαστράκια



Εικόνα 27. Χριστουγεννιάτικες κατασκευές



Εικόνα 28. Χριστουγεννιάτικες κατασκευές

Εικόνες 4<sup>ης</sup> δράσης: επίσκεψη σε χώρο εκτός σχολείου



Εικόνα 29. Επίσκεψη σε χώρο εκτός σχολείου.



Εικόνα 30. Επίσκεψη σε χώρο εκτός σχολείου.

Εικόνες 5<sup>ης</sup> δράσης: περίπατος στον κήπο του σχολείου-καλλιτεχνικές δραστηριότητες



Εικόνα 31. Δραστηριότητα στην αυλή του σχολείου.



Εικόνα 32. Δραστηριότητα στην αυλή του σχολείου.



**Εικόνα 33.** Δραστηριότητα στην αυλή του σχολείου.



**Εικόνα 34.** Φυσικό υλικό για καλλιτεχνικές δραστηριότητες





**Εικόνα 35.** Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



**Εικόνα 36.** Συνεργασία μαθητών κατά την υλοποίηση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων



**Εικόνα 37.** Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



**Εικόνα 38.** Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



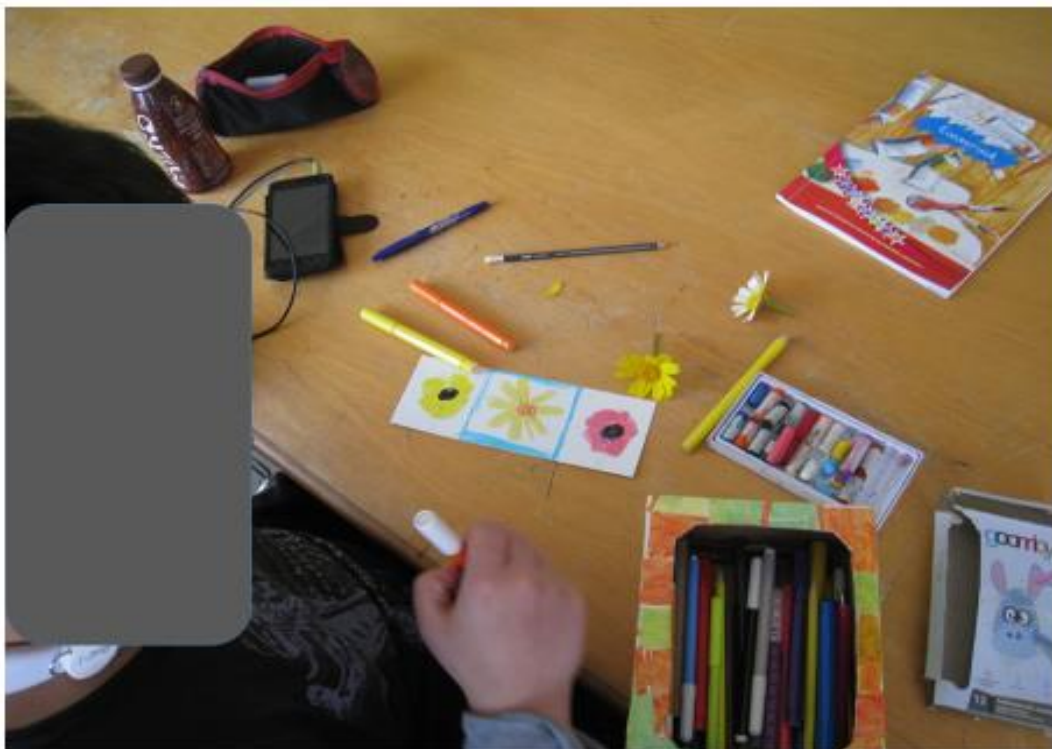
Εικόνα 39. Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



Εικόνα 40. Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



**Εικόνα 41.** Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



**Εικόνα 42.** Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



**Εικόνα 43.** Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



**Εικόνα 44.** Καλλιτεχνικές δραστηριότητες με τη χρήση φυσικών υλικών



**Εικόνα 45.** Οι εργασίες των μαθητών με τη χρήση φυσικών υλικών



**Εικόνα 46.** Οι εργασίες των μαθητών με τη χρήση φυσικών υλικών

Εικόνες 6<sup>ης</sup> δράσης: επίσκεψη στο Μουσείο Μπενάκη

## ΜΟΥΣΕΙΟ ΜΠΕΝΑΚΗ



Εικόνα 47. Δραστηριότητες στο Μουσείο Μπενάκη



Εικόνα 48. Δραστηριότητες στο Μουσείο Μπενάκη



Εικόνα 49. Δραστηριότητες στο Μουσείο Μπενάκη





Εικόνα 50. Δραστηριότητες στο Μουσείο Μπενάκη



Εικόνα 51. Δραστηριότητες στο Μουσείο Μπενάκη

Εικόνες 7<sup>ης</sup> δράσης: επίσκεψη στο Μουσείο Παιχνιδιών



Εικόνα 52. Δραστηριότητες στο Μουσείο Παιχνιδιών



Εικόνα 53. Δραστηριότητες στο Μουσείο Παιχνιδιών



Εικόνα 54. Δραστηριότητες στο Μουσείο Παιχνιδιών



Εικόνα 55. Δραστηριότητες στο Μουσείο Παιχνιδιών



Εικόνα 56. Δραστηριότητες στο Μουσείο Παιχνιδιών



Εικόνα 57. Δραστηριότητες στο Μουσείο Παιχνιδιών



Εικόνα 58. Δραστηριότητες στο Μουσείο Παιχνιδιών



Εικόνα 59. Δραστηριότητες στο Μουσείο Παιχνιδιών

