

## ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ (ΔΑΦ)

Παπουτσάκη, Καλλιόπη<sup>1</sup>, Παπαθανασίου, Ιωάννα<sup>2</sup>

### Περίληψη

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να παρουσιάσει και να αναδείξει ένα πρόγραμμα ανάπτυξης κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων σε μαθητές με διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ), οι οποίοι φοιτούν σε Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) του Νομού Αττικής, το σχολικό έτος 2016-2017. Αρχικά, γίνεται αναφορά στα δεδομένα που αφορούν στην περιγραφή λειτουργίας του εκπαιδευτικού πλαισίου και στο προφίλ των μαθητών της ομάδας. Ακολουθεί η αξιολόγηση των μαθητών με τη χρήση άτυπων εργαλείων αξιολόγησης και οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για την υλοποίηση των διδακτικών στόχων. Ειδικότερα, εστίασαμε στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων σε επίπεδο εξατομικευμένης παρέμβασης και στην καλλιέργεια συναισθηματικών δεξιοτήτων σε επίπεδο ομάδας/τάξης, καθώς αποτελούν σημαντικές δεξιότητες για τη σχολική και κοινωνική ένταξη των μαθητών.

**Λέξεις Κλειδιά:** αξιολόγηση, διδακτικές παρεμβάσεις, κοινωνικές, συναισθηματικές δεξιότητες, μαθητές με ΔΑΦ.

### Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η εφαρμογή ενός προγράμματος παρέμβασης που αφορά στην καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Ειδικότερα, οι στόχοι της εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι η καλλιέργεια δεξιοτήτων παράλληλου, συντροφικού και συνεργατικού παιχνιδιού σε μαθητή με ΔΑΦ, καθώς και η κατανόηση και έκφραση των συναισθημάτων, χαράς, λύπης, θυμού και φόβου σε επίπεδο τάξης/ομάδας, μαθητών με ΔΑΦ. Κριτήριο για την επιλογή των συγκεκριμένων στόχων αποτέλεσε τα συναισθηματικά και κοινωνικά ελλείμματα των μαθητών που αναδείχθηκαν μέσω παρατήρησης και σχετικής αξιολόγησης. Το πρόγραμμα παρέμβασης υλοποιήθηκε από την ειδική παιδαγωγό της τάξης σε συνεργασία με την κοινωνική λειτουργό του σχολείου και από μία επιμορφούμενη, η οποία παρακολουθούσε πρόγραμμα εξειδίκευσης στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, το οποίο είχε οργανώσει πανεπιστημιακός φορέας, στα πλαίσια Πρακτικής Άσκησης, το σχολικό έτος 2016-17, στην Αττική.

1. Σχολική Σύμβουλος, ΠΕ70, e-mail: kpapouts@primedu.uoa.gr

2. Φιλόλογος, e-mail: iwannae30@gmail.com

Οι μαθητές της ομάδας στόχου ανήκουν σε άτομα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος και παρακολουθούν τη μέση βαθμίδα ενός δημοσίου ειδικού σχολείου.

Σύμφωνα με το διαγνωστικό κριτήριο DSM-V (2013), τα άτομα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος κατηγοριοποιούνται σε 3 επίπεδα: (α) **Επίπεδο 3**, παιδιά με σοβαρές δυσκολίες στην κοινωνικοποίηση και στην ευελιξία, τα οποία έχουν «Ανάγκη ιδιαίτερης ενισχυμένης υποστήριξης», (β) **Επίπεδο 2**, παιδιά με αξιοσημείωτες δυσκολίες, τα οποία έχουν «Ανάγκη ενισχυμένης υποστήριξης», και (γ) **Επίπεδο 1**, παιδιά με δυσκολίες, τα οποία έχουν «Ανάγκη υποστήριξης». Τα συμπτώματα, τα οποία εκδηλώνονται, είναι: i) δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία και ii) στερεοτυπικές, επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές, δραστηριότητες και ενδιαφέροντα.

Κάποια από τα παιδιά με ΔΑΦ παρουσιάζουν σοβαρές δυσκολίες στους περισσότερους ή σε όλους τους τομείς της λειτουργικότητας, ενώ σε άλλα παιδιά δυσκολίες εμφανίζονται σε πιο ήπιο βαθμό. Δυσκολίες συνήθως εκδηλώνονται (α) στην επικοινωνία και στη γλώσσα, όπως στην αντίληψη μεταφορικών ή ιδιωματικών εκφράσεων, ηχολαλίες, (β) στην τάση εστίασης σε μεμονωμένα χαρακτηριστικά ενός αντικειμένου ή ατόμου, ενώ παρατηρούνται (γ) ασυνήθιστες αντιδράσεις σε αισθητηριακά ερεθίσματα (υποευαισθησία ή υπερευαισθησία), (δ) ψυχαναγκαστικές εμμονές, (ε) ασυνήθιστες συμπεριφορές, όπως στερεοτυπίες, επιθετικότητα, αυτοτραυματισμοί, προβλήματα στον ύπνο και στη διατροφή κ.ά. (Heward, 2011). Επιπλέον, εκδηλώνονται ελλείμματα σε κοινωνικές δεξιότητες και αλληλεπιδράσεις, οι οποίες εμφανίζονται από τη βρεφική ηλικία, όπως στην από κοινού εστίαση της προσοχής σε ενδιαφέροντα, αντικείμενα ή γεγονότα (Taylor & Hoch, 2008) και αργότερα στην αλληλεπίδραση με άλλα άτομα, στη σύναψη κοινωνικών σχέσεων, στην αντίληψη της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων, στην έκφραση των συναισθημάτων (Μαυροπούλου, 2007). Η έγκαιρη, συνεχής παρέμβαση και υποστήριξη των μαθητών με ΔΑΦ συντελεί στην αντιμετώπιση των δυσκολιών τους και στην αποτελεσματικότερη ένταξη και κοινωνικοποίησή τους.

### Εκπαιδευτικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές

Οι πλέον γνωστές διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται στα πλαίσια εκπαιδευτικών παρεμβάσεων σε παιδιά με ΔΑΦ είναι:

α) *Η εφαρμοσμένη ανάλυση της συμπεριφοράς* (ΕΑΣ), η οποία επικεντρώνεται στους τρόπους τροποποίησης μορφών συμπεριφοράς, με στόχο την προσαρμογή του ανθρώπου στην κοινωνική πραγματικότητα (Γενά & Γαλάνης, 2011). Η ΕΑΣ χρησιμοποιεί συμπεριφοριστικές αρχές, όπως θετική ενίσχυση, διδασκαλία με έναν προγραμματισμένο, συστηματικό τρόπο για την εκμάθηση νέων δεξιοτήτων σε διάφορα πλαίσια, με διάφορα άτομα και υλικά (Heward, 2011).

β) Το πρόγραμμα TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children), το οποίο αφορά στη διδασκαλία δεξιοτήτων για αυτονομία μέσω της οπτικής οργάνωσης του περιβάλλοντος. Ο θεραπευτής οργανώνει το περιβάλλον μάθησης ώστε το άτομο με ΔΑΦ να το κατανοεί και να είναι σε θέση να ανταποκριθεί, χρησιμοποιεί οπτικοποιημένο υλικό για την καλύτερη ανταπόκριση, ημερήσιο δομημένο πρόγραμμα δραστηριοτήτων και εξατομικευμένο σύστημα εργασίας (Mesibov, Shea, & Schopler, 2005).

γ) Προσεγγίσεις ενσωμάτωσης (integration approaches) οι οποίες αφορούν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων με στόχο την καλύτερη ένταξη στο κοινωνικό περιβάλλον.

δ) Αλληλεπιδραστικές προσεγγίσεις (interactive approaches) που αφορούν στην καλλιέργεια σχέσεων και δεξιοτήτων αλληλεπίδρασης κ.ά. (Jordan & Jones, 1998).

ε) Ειδικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις όπως: η εργοθεραπεία, η λογοθεραπεία, η μάθηση υποβοηθούμενη με Η/Υ, η ψυχοκινητική, η μουσικοθεραπεία κ.ά.

Μερικές από τις διδακτικές τεχνικές που εφαρμόζονται σε παιδιά με ΔΑΦ είναι: (α) Η δομημένη διδασκαλία, η οποία αποσκοπεί στην οργάνωση του χώρου, στη χρήση ημερησίου προγράμματος δραστηριοτήτων, στη σταθερότητα και προβλεψιμότητα των γεγονότων (Schopler & Mesibov, 1995). (β) Η άμεση διδασκαλία, η οποία αναφέρεται στη μέθοδο που περιλαμβάνει προκαθορισμένους στόχους, οι οποίοι ορίζονται μετά από την αξιολόγηση και αφορούν στη διδασκαλία μιας ορισμένης δεξιότητας με σαφήνεια και συστηματικό τρόπο (Friend & Bursuck, 2002). (γ) Η φυσική ή σωματική καθοδήγηση, η οποία αφορά στη βοήθεια που προσφέρει ο εκπαιδευτικός στο μαθητή, προκειμένου να εκτελέσει μια δραστηριότητα (Bondy, Dickey, Black & Buswell, 2002) με λεκτική προτροπή βοήθεια. (δ) Η ανάλυση έργου, η διαδικασία κατάτμησης μιας δραστηριότητας (έργου) σε επιμέρους βήματα διαδοχικής δυσκολίας (Μητροπούλου & Παϊζη, 2007). (ε) Οι προσεγγίσεις ενίσχυσης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (κοινωνικές ιστορίες, ο κύκλος των φίλων). Οι κοινωνικές ιστορίες αναφέρονται σε παρουσίαση πληροφοριών για κοινωνικές καταστάσεις, σε συγκεκριμένους χώρους και σε συμπεριφορές των ατόμων (Howley & Arnold, 2005). (στ) Η αξιοποίηση των συνομηλίκων ως εκπαιδευτές (Miller, 2002). (ζ) Άλλες τεχνικές είναι η ενίσχυση της εναλλακτικής επικοινωνίας (PECS, νοηματική γλώσσα), η ενίσχυση του παιχνιδιού (μη-κατευθυνόμενο παιχνίδι, εκπαίδευση στην πιλοτική αντίδραση, ενσωματωμένες ομάδες παιχνιδιού), οι αισθητηριακές-κινητικές προσεγγίσεις (μουσικοθεραπεία, αισθητηριακή ολοκλήρωση, ακουστική ολοκλήρωση, οπτικές θεραπείες, διευκολυνόμενη επικοινωνία), οι ψυχοθεραπευτικές προσεγγίσεις (ψυχαναλυτική ψυχοθεραπεία, θεραπεία επιλογών) (Καλύβα, 2005), κ.ά.

Οι μαθητές με ΔΑΦ συνήθως εμφανίζουν ελλείμματα στις επικοινωνιακές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες. Οι δυσκολίες αυτές επιδρούν αρνητικά σε όλους τους τομείς της μάθησης και της συμπεριφοράς (Jordan, 2000). Η απόσυρση από τον κοινωνικό περίγυρο

πιθανώς να είναι το αποτέλεσμα της έλλειψης δεξιοτήτων για σύναψη κοινωνικών σχέσεων και οι στερεοτυπίες ένας τρόπος απομόνωσης και μείωσης του άγχους, το οποίο βιώνουν στο περιβάλλον εξαιτίας απρόβλεπτων γεγονότων που λαμβάνουν χώρα (Wing, 2000). Οι κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών με ΔΑΦ μπορεί να βελτιωθούν με την κατάλληλη εκπαίδευση, όπως την καλλιέργεια συναισθηματικών δεξιοτήτων, την ανάπτυξη και καλλιέργεια τρόπων επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, την εκμάθηση και τήρηση των κανόνων, την ενεργή συμμετοχή σε διάφορες κοινωνικές περιστάσεις, την εκπαίδευση σε διάφορα είδη παιχνιδιού, κ.ά.

Το παιχνίδι είναι ένα σημαντικό μέσο για την ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους και η εκπαίδευση μπορεί να εστιάσει στο πέρασμα από το μοναχικό στο παράλληλο, στο συντροφικό και στο συνεργατικό παιχνίδι (ΑΠΣ, 2003) καλλιεργώντας παράλληλα και άλλες δεξιότητες, όπως μοίρασμα, αντίληψη των περιστάσεων, συναλλαγή κ.ά.

Επιπλέον, η καλλιέργεια συναισθηματικών δεξιοτήτων αναπτύσσει τις κοινωνικές δεξιότητες του μαθητή με ΔΑΦ. Η έκφραση ψυχικών διαθέσεων των παιδιών με ΔΑΦ συνήθως δεν συνάδει με τις κοινωνικές περιστάσεις και η αδιαφορία τους για τα προβλήματα των άλλων, καθώς και η δυσκολία τους να μουν στη θέση του άλλου (Frith, 1999) δεν συντελούν στην κοινωνική τους ένταξη. Η κατανόηση των συναισθημάτων, η αντίληψη των διαθέσεων των άλλων ατόμων, η έκφραση των συναισθημάτων ανάλογα με τις περιστάσεις βοηθά τα άτομα με ΔΑΦ στην καλύτερη κατανόηση του περιβάλλοντος και στη μείωση αγχογόνων καταστάσεων.

Η επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων και τεχνικών για παρέμβαση γίνεται από τον εκπαιδευτικό μετά από την ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών του μαθητή με ΔΑΦ και την επιλογή των κατάλληλων στόχων λαμβάνοντας υπόψη τις δεξιότητες, τις αδυναμίες, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή. Η ένταση και η φύση της διαταραχής διαφοροποιείται και για το λόγο αυτό η ατομική αξιολόγηση κρίνεται αναγκαία για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Παράγοντες που φαίνεται να επηρεάζουν την έκβαση των θεραπευτικών/εκπαιδευτικών παρεμβάσεων είναι το δυναμικό του παιδιού (νοητικό επίπεδο και γλωσσική ανάπτυξη), η απουσία συννοσηρότητας και η πρώιμη και εντατική παρέμβαση. Τα παραπάνω αποτελούν δείκτες αίσιας πρόγνωσης για την έκβαση της θεραπευτικής διαδικασίας (Γενά, 2002).

Στη συνέχεια του άρθρου γίνεται αναφορά, με μια σύντομη περιγραφή, στο εκπαιδευτικό πλαίσιο που πραγματοποιήθηκε η εκπαιδευτική παρέμβαση, σε ένα σύντομο ιστορικό των μαθητών που παρακολουθούν τη μέση βαθμίδα, στις αξιολογήσεις που πραγματοποιήθηκαν καθώς και στις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για την υλοποίηση των προκαθορισμένων στόχων.

## 1. Εκπαιδευτικό πλαίσιο

Η παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκε σε μονάδα ΣΜΕΑ, στην οποία φοιτούν 47 μαθητές με ΔΑΦ, ηλικίας από 5 έως 14 ετών, το σχολικό έτος 2016-17. Η σχολική μονάδα βρίσκεται στην Αττική και οι μαθητές μεταφέρονται εκεί με λεωφορεία. Οι αίθουσες βρίσκονται στο ισόγειο ώστε να διευκολύνεται η πρόσβαση των μαθητών και είναι εφοδιασμένες με πλούσιο εποπτικό υλικό, όπως στερεά σε διάφορα χρώματα, δακτυλομπογιές, κηρομπογιές, μαρκαδόροι, χαρτόνια, αφρώδες υλικό, πάζλ, επιτραπέζια παιχνίδια, κάρτες, εικόνες, άβακες, τουβλάκια, ενσφηνώματα κ.ά. Κάθε εκπαιδευτικός έχει στη βιβλιοθήκη της τάξης του, τον ατομικό φάκελο κάθε μαθητή, ο οποίος εμπεριέχει τα προσωπικά του στοιχεία, τη διαγνωστική αξιολόγηση από εξωτερικούς φορείς και τις αξιολογήσεις, αρχικές, ενδιάμεσες και τελικές που έχουν γίνει από τον ειδικό παιδαγωγό, καθώς και portfolio με ενδεικτικές, αντιπροσωπευτικές ασκήσεις, οι οποίες καταδεικνύουν τη μαθησιακή πορεία του μαθητή. Επιπλέον, υπάρχει αίθουσα εκδηλώσεων, γυμναστικής με πλούσιο αθλητικό υλικό (στεφάνια, τραμπολίνο, μπάλες, κ.ά.), αίθουσα εργοθεραπείας, λογοθεραπείας, γραφείο ψυχολόγου.

## 2. Σύντομο ιστορικό των μαθητών

Η συλλογή πληροφοριών για τους μαθητές της μέσης βαθμίδας, οι οποίοι έλαβαν μέρος στην παρέμβαση, έγινε με παρατήρηση εντός της τάξης, με τη βοήθεια μιας αυτοσχέδιας κλείδας παρατήρησης και τη λήψη ημιδομημένης συνέντευξης από τον εκπαιδευτικό της τάξης, (βλ. Παράρτημα). Οι μαθητές που αποτέλεσαν την ομάδα μας είναι όλοι οι μαθητές της μέσης βαθμίδας και ειδικότερα, η Μαρία (Μ), ο Κώστας (Κ), η Χριστίνα (Χ), ο Τάσος (Τ) και ο Αλέξανδρος (Α), οι ηλικίες των οποίων είναι 12, 11, 12, 10 και 11 χρονών αντίστοιχα.

Η **Μ.** είναι στο φάσμα του αυτισμού, έχει πολύ καλή συνεργασία με τον ειδικό παιδαγωγό και όλες τις εμπλεκόμενες ειδικότητες που ασχολούνται με το πρόγραμμα παρέμβασης της μαθήτριάς. Η Μαρία γνωρίζει να διαβάζει και να γράφει λέξεις, του τύπου σύμφωνο-φωνήεν και να κάνει πράξεις στην πρώτη εικοσάδα με βοηθήματα. Το λεξιλόγιό της είναι φτωχό, αντιλαμβάνεται απλές οδηγίες, ανταποκρίνεται σε ερωτήσεις και απαντάει συνήθως μονολεκτικά. Έχει έλλειψη βλεμματικής επαφής, έχει κατακτήσει δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης, ντύνεται, τρώει μόνη της, έχει καλό οπτικοκινητικό συντονισμό. Δυσκολεύεται στην κοινωνική συναλλαγή με τους συμμαθητές της, έχει στερεοτυπικές συμπεριφορές, καθώς και συναισθηματικές δυσκολίες. Οι συναισθηματικές της αντιδράσεις δεν συνάδουν με τις κοινωνικές περιστάσεις.

Ο **Κ.** έχει έντονη υπερκινητικότητα και αυτοτραυματίζεται. Το γνωστικό του επίπεδο είναι χαμηλότερο της Μαρίας. Γνωρίζει τα γράμματα και μπορεί να διαβάσει συλλαβές του τύπου σύμφωνο-φωνήεν, δυσκολεύεται στην αποκωδικοποίηση απλών δισύλλαβων λέξεων, στα μαθηματικά έχει μεγαλύτερες δυσκολίες και διδάσκεται προμαθηματικές έννοιες. Έχει δυσκολίες στον οπτικοκινητικό συντονισμό, για το λόγο αυτό κάνει εργοθεραπεία, δεν μπορεί να πιάσει σωστά το μολύβι, δυσκολεύεται σε δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και κοινωνικής συναλλαγής.

Επιδιώκει να απομονώνεται, εκδηλώνει συναισθηματικές διαταραχές (κλαίει, φωνάζει, γελάει χωρίς εμφανή αιτία) και στερεοτυπεί συχνά με τα χέρια.

**Η Χ.** είναι μαθήτρια με αρκετές δυνατότητες, έχει κατακτήσει το μηχανισμό της ανάγνωσης. Δυσκολεύεται στις πολυσύλλαβες λέξεις και στα συμπλέγματα (στρ, γκρ, μπρ, γγ, νθρ). Αντιλαμβάνεται το νόημα απλών κειμένων, έχει αντιληφθεί την έννοια του αριθμού στην πρώτη εικοσάδα και μπορεί να κάνει μαθηματικές πράξεις πρόσθεσης και αφαίρεσης χωρίς κρατούμενο στην εκατοντάδα. Το λεξιλόγιό της αποτελείται από απλές προτάσεις, χρησιμοποιεί την τριτοπρόσωπη αντωνυμία όταν αναφέρεται στον εαυτό της, δεν αντιλαμβάνεται μεταφορικές έννοιες. Είναι περισσότερο κοινωνική από όλους τους άλλους μαθητές της ομάδας, ζητάει πράγματα όταν τα θέλει, αναφέρεται στις επιθυμίες της και συμμετέχει σε κοινές δραστηριότητες. Δυσκολίες παρουσιάζει σε θέματα συναισθηματικών δεξιοτήτων.

**Ο Τ.** δεν έχει κατακτήσει το μηχανισμό της ανάγνωσης, παρουσιάζει μεγάλες δυσκολίες στα μαθηματικά, φαίνεται να μην αντιλαμβάνεται την έννοια του αριθμού. Επιπλέον, δεν ανταποκρίνεται σε απλές οδηγίες, στερεοτυπεί με τα χέρια και το σώμα, φωνάζει συνεχώς, εκδηλώνει μορφές επιθετικής συμπεριφοράς, χρειάζεται βοήθεια στην αυτοεξυπηρέτηση, είναι απομονωμένος, αποφεύγει τη συναναστροφή με συνομηλίκους, προτιμά να απομονώνεται σε κάποια ήσυχη γωνιά της αίθουσας και παρουσιάζει έντονες συναισθηματικές διακυμάνσεις, οι οποίες δεν συνάδουν με τις κοινωνικές περιστάσεις. Εκτελεί ατομικές και ομαδικές εντολές με κάποια καθυστέρηση.

**Ο Α.** δεν έχει βλεμματική επαφή, στερεοτυπεί με τα χέρια και το σώμα του, ο λόγος του περιορίζεται σε απλές προτάσεις, αρκετές φορές χωρίς δομή, ανταποκρίνεται στις οδηγίες, δεν αναγνωρίζει τα γράμματα και τους αριθμούς, η παρέμβαση εστιάζεται στην καλλιέργεια προγραφικών και προμαθηματικών δεξιοτήτων και κυρίως στην αυτοεξυπηρέτηση. Προσπαθεί να αλληλεπιδράσει με τους συμμαθητές του, αλλά τις περισσότερες φορές δημιουργεί προβλήματα με αποτέλεσμα να εκδηλώνει επιθετικές μορφές συμπεριφοράς. Έχει αρκετές συναισθηματικές διακυμάνσεις, του αρέσει πολύ η μουσική και το παιχνίδι με τα αυτοκινητάκια. Ο Τάσος παρακολουθεί μαθήματα λογοθεραπείας και εργοθεραπείας. Έχει ιδιαίτερη αγάπη στα ζώα και κυρίως στα σκυλιά.

### 3. Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση των μαθητών έγινε από την ειδική παιδαγωγό σε συνεργασία με την επιμορφούμενη παιδαγωγό, με άτυπα εργαλεία αξιολόγησης, οι άξονες των οποίων αναφέρονται στο Παράρτημα. Επιλέχθηκε ένας μαθητής, προκειμένου να γίνει αξιολόγηση σε εξατομικευμένο επίπεδο και ακολούθησε αξιολόγηση σε επίπεδο τάξης/ομάδας. Η παρατήρηση, η οποία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της τάξης, κατέδειξε ότι όλοι οι μαθητές της τάξης παρουσιάζουν δυσκολίες στο συναισθηματικό τομέα, συνεπώς, η παρέμβαση στα πλαίσια της τάξης/ομάδας αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί στην καλλιέργεια συναισθηματικών δεξιοτήτων. Ο μαθητής

που επιλέχθηκε για την εξατομικευμένη παρέμβαση είναι ο Αλέξανδρος (Α). Η παρατήρηση κατέδειξε ότι ο Α. επιθυμεί να αλληλεπιδρά με τους συμμαθητές του αλλά δε γνωρίζει τρόπους κοινωνικής αλληλεπίδρασης με αποτέλεσμα η προσπάθεια αυτή να οδηγεί σε επιθετικές μορφές συμπεριφοράς.

### **3.1. Αξιολόγηση: παιχνίδι και κοινωνική αλληλεπίδραση**

Η αξιολόγηση του Αλέξανδρου στις κοινωνικές δεξιότητες έγινε με βάση τη Λίστα Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων από το Αναλυτικό Πρόγραμμα των Κοινωνικών Δεξιοτήτων για τους μαθητές με αυτισμό (Π.Ι., 2003), η οποία περιλαμβάνει τις ακόλουθες θεματικές ενότητες: α) Μη-Λεκτική Κοινωνική Αλληλεπίδραση, β) Παιγνίδι και Κοινωνική Αλληλεπίδραση, γ) Οργάνωση Συμπεριφοράς, δ) Δεξιότητες Ομάδας ε) Κοινωνικές-συναισθητικές Δεξιότητες στ) Δεξιότητες Προσαρμογής, η) Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση.

Επιλέχθηκε για αξιολόγηση η θεματική ενότητα “παιγνίδι και κοινωνική αλληλεπίδραση”. Οι μορφές του παιχνιδιού, όπως αναφέρονται στο ΑΠΣ (2003) είναι το μοναχικό, το παράλληλο, το συντροφικό και το συνεργατικό παιχνίδι. Επιπλέον, αξιολογείται το συμβολικό παιχνίδι και το παιχνίδι με κανόνες. Η καταγραφή σύμφωνα με τους άξονες (βλ. Παράρτημα) κατέδειξε ότι ο Αλέξανδρος ασχολείται με το μοναχικό παιχνίδι και δεν έχει αναπτύξει καθόλου τη δεξιότητα του παράλληλου, του συντροφικού και του συνεργατικού παιχνιδιού.

Συνεπώς, οι στόχοι που τίθενται είναι: Μακροπρόθεσμος: να είναι σε θέση να συμμετέχει ενεργά σε ένα ομαδικό παιχνίδι. Βραχυπρόθεσμοι: α) να είναι σε θέση να ολοκληρώνει μια δραστηριότητα σε μορφή μοναχικού παιχνιδιού, β) να είναι σε θέση να συμμετέχει σε μορφή παράλληλου παιχνιδιού, γ) να είναι σε θέση να συμμετέχει σε μορφή συντροφικού παιχνιδιού, δ) να είναι σε θέση να συμμετέχει σε μορφή συνεργατικού παιχνιδιού, ε) να είναι σε θέση να συμμετέχει σε μορφή παιχνιδιού προσποίησης, στ) να είναι σε θέση να συμμετέχει σε παιχνίδι με κανόνες.

### **3.2. Αξιολόγηση μαθητών με ΔΑΦ στον τομέα των συναισθηματικών δεξιοτήτων**

Η αξιολόγηση των μελών της τάξης/ομάδας στις συναισθηματικές δεξιότητες έγινε με βάση τη Λίστα Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων από το Αναλυτικό Πρόγραμμα των Κοινωνικών Δεξιοτήτων για τους μαθητές με αυτισμό (Π.Ι., 2003). Η καταγραφή της γνώσης των συναισθημάτων και της έκφρασης έγινε σύμφωνα με τους άξονες του ΑΠΣ, όπως φαίνονται στο Παράρτημα. Συνεπώς, οι στόχοι που τίθενται είναι: Μακροπρόθεσμος: Καλλιέργεια συναισθηματικών δεξιοτήτων και Βραχυπρόθεσμοι: α) οι μαθητές να είναι σε θέση να κατανοούν τέσσερα (4) συναισθήματα: χαρά, λύπη, θυμό και φόβο, β) οι μαθητές να είναι σε θέση να εκφράζουν τα συναισθήματα -χαρά, λύπη, θυμό και φόβο,- ανάλογα με τις κοινωνικές περιστάσεις.

#### 4. Εκπαιδευτικές Παρεμβάσεις

Οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις υλοποιήθηκαν μετά την αξιολόγηση. Επιλέχθηκαν τα μέσα, οι τεχνικές και το υλικό διδασκαλίας σύμφωνα με τους στόχους που τέθηκαν σε εξατομικευμένο επίπεδο και σε επίπεδο τάξης.

##### *4.1. Εκπαιδευτική εξατομικευμένη παρέμβαση σε μαθητή με ΔΑΦ στην καλλιέργεια δεξιοτήτων παιχνιδιού*

Η εκπαιδευτική παρέμβαση για τον Αλέξανδρο σχεδιάστηκε με βάση το σχέδιο διδασκαλίας, το οποίο παρατίθεται στο Παράρτημα. Χρησιμοποιήθηκε η άμεση εξατομικευμένη διδασκαλία με εφαρμογή της στρατηγικής της καθοδηγούμενης διδασκαλίας με απώτερο στόχο την εκτέλεση των δραστηριοτήτων με αυτοκαθοδήγηση. Επιλέχθηκε ως υλικό διδασκαλίας τουβλάκια, ενσφηνώματα, παζλ και ζωγραφική.

##### 1η εξατομικευμένη διδασκαλία

Στόχος της πρώτης διδασκαλίας ήταν ο μαθητής να ολοκληρώνει μια δραστηριότητα σε μορφή μοναχικού παιχνιδιού. Η μέθοδος διδασκαλίας ήταν άμεση, εξατομικευμένη με καθοδήγηση. Επιλέξαμε ως υλικό διδασκαλίας τα τουβλάκια, καθώς είχαμε παρατηρήσει ότι ο μαθητής έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον με τη συγκεκριμένη ενασχόληση.

Δόθηκαν οι οδηγίες για την εκτέλεση των δραστηριοτήτων και ορίστηκε η αμοιβή, η οποία ήταν η δημιουργία ενός αυτοκινήτου με τουβλάκια από εμάς με την επιτυχή ολοκλήρωση της δραστηριότητας. Κάθε δραστηριότητα που ολοκλήρωνε ο μαθητής με επιτυχία θα έπαιρνε ένα αυτοκόλλητο και όταν θα συγκέντρωνε 8 αυτοκόλλητα, θα του δινόταν η συμφωνημένη αμοιβή. Αρχικά, δόθηκαν πλαστικά υλικά και στη συνέχεια τουβλάκια, τόσα όσα θα χρειαζόνταν για τη δημιουργία ενός πύργου και μιας σκάλας, και ζητήθηκε από το μαθητή να φτιάξει τις κατασκευές που έβλεπε στις εικόνες σύμφωνα με τις οδηγίες μας (βλ. Παράρτημα). Ο μαθητής ολοκλήρωσε με ευκολία τον πύργο, δυσκολεύτηκε στη δημιουργία της σκάλας, η οποία ολοκληρώθηκε με την καθοδήγησή μας. Στη συνέχεια, ολοκληρώθηκαν άλλες δραστηριότητες με ενσφηνώματα, παζλ και στο τέλος της διδακτικής ώρας δόθηκαν χρώματα για να ζωγραφίσει ένα αυτοκινιτάκι το οποίο θα το αναρτούσαμε στον πίνακα δραστηριοτήτων της τάξης.

Η αξιολόγηση κατέδειξε ότι ο Αλέξανδρος με ενίσχυση και προκαθορισμένη αμοιβή ολοκλήρωσε με επιτυχία τις δραστηριότητες. Ορισμένες φορές που δυσκολεύτηκε, κυρίως σε πιο σύνθετες δραστηριότητες, όπως τη δημιουργία της σκάλας, είχε ως αντίδραση το πέταγμα των υλικών. Ζητήσαμε από το μαθητή να μαζέψει τα τουβλάκια και να συνεχίσει τη δραστηριότητα υπενθυμίζοντάς του την αμοιβή που θα έπαιρνε με την ολοκλήρωσή της. Η δραστηριότητα ολοκληρώθηκε με επιτυχία με την καθοδήγησή μας.



Συνεπώς, ο μαθητής έχει αναπτύξει τη δεξιότητα του μοναχικού παιχνιδιού και την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας μόνος του ή με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού ανάλογα με τη δυσκολία της δραστηριότητας.

### 2<sup>η</sup> εξατομικευμένη διδασκαλία

Στόχος της 2<sup>ης</sup> διδασκαλίας ήταν να συμμετέχει ενεργά ο μαθητής σε μορφή παράλληλου παιχνιδιού. Η μέθοδος διδασκαλίας ήταν άμεση με υποστήριξη και καθοδήγηση από το διδάσκοντα. Το υλικό διδασκαλίας που επιλέχθηκε ήταν παρόμοιο με το υλικό της προηγούμενης διδασκαλίας, ώστε ο μαθητής να είναι εξοικειωμένος και να μην υπάρχουν αλλαγές που θα δημιουργούσαν επιπλέον άγχος στο μαθητή. Η διαφορά από την προηγούμενη διδασκαλία ήταν η παρουσία ενός άλλου συμμαθητή, του Τάσου, με τον οποίο έδειχνε να έχει καλύτερη αλληλεπίδραση σε σχέση με τους άλλους συμμαθητές του και οι προκαθορισμένες δραστηριότητες θα γίνονταν παράλληλα και από τους δύο τους.

Ζητήσαμε από τους μαθητές να ολοκληρώσουν τις ίδιες δραστηριότητες, που είχαμε επιλέξει για την 1<sup>η</sup> εξατομικευμένη διδασκαλία με τη διαφορά, ότι ο καθένας θα εκτελούσε παράλληλα τις δραστηριότητες μόνος του. Η ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων θα είχε ως αμοιβή για τον Αλέξανδρο, αυτοκόλλητα με αγαπημένες του μάρκες αυτοκινήτων και για τον Τάσο, αυτοκόλλητα με διάφορες ράτσες σκύλων, καθώς ο σκύλος ήταν το αγαπημένο του ζώο.

Η αξιολόγηση κατέδειξε ότι τα παιδιά ολοκλήρωσαν με επιτυχία τις δραστηριότητες. Δυσκολία εκδήλωσε κάποιες φορές ο Τάσος, ο οποίος κουραζόταν εύκολα και ήθελε να σταματήσει τη δραστηριότητα με αποτέλεσμα να παρασύρεται και ο Αλέξανδρος. Η υπενθύμιση των αμοιβών και η παρότρυνση από τη μεριά μας, καθώς και το άκουσμα μιας ήρεμης αγαπημένης μουσικής βοηθούσαν τους μαθητές να συνεχίσουν.

### 3<sup>η</sup> εξατομικευμένη διδασκαλία

Στόχος της 3ης διδασκαλίας ήταν ο μαθητής να συμμετέχει ομαλά σε μορφή συνεργατικού παιχνιδιού. Ο μαθητής που επιλέχθηκε ήταν ο Τάσος. Η μέθοδος διδασκαλίας ήταν άμεση με υποστήριξη και καθοδήγηση από το διδάσκοντα. Το υλικό διδασκαλίας που επιλέχθηκε ήταν δραστηριότητες με τουβλάκια και στη συνέχεια ζωγραφική με στόχο να δημιουργήσει ο κάθε μαθητής τη δική του κατασκευή χρησιμοποιώντας από κοινού το υλικό. Οι δραστηριότητες που επιλέχθηκαν αναφέρονται στο Παράρτημα.

Η αξιολόγηση, η οποία πραγματοποιήθηκε με παρατήρηση, κατέδειξε ότι αρχικά υπήρξε μια δυσκολία στην από κοινού χρήση και στο μοίρασμα του υλικού. Ο διδάσκοντας παρενέβη και πρότεινε στους μαθητές να παίρνουν με τη σειρά το υλικό. Κάποια στιγμή ο Τάσος πήρε μερικά τουβλάκια προς τη μεριά του για να διευκολυνθεί στην κατασκευή και ο διδάσκοντας του υπενθύμισε ότι τα τουβλάκια πρέπει να είναι στη μέση του τραπεζιού και να χρησιμοποιούνται και

από τους δύο, διαφορετικά δεν θα δοθεί η συμφωνημένη αμοιβή. Κάθε φορά που η δραστηριότητα προχωρούσε χωρίς εντάσεις, οι μαθητές ενισχύονταν με αυτοκόλλητα με στόχο να πάρουν στο τέλος τη συμφωνημένη αμοιβή, η οποία ήταν για τον Αλέξανδρο, μια αφίσα με τη φωτογραφία μιας γνωστής μάρκας αυτοκινήτου και για τον Τάσο, μια αφίσα με ένα σκύλο γνωστής ράτσας. Οι διδασκαλίες με το συγκεκριμένο στόχο συνεχίστηκαν για τις επόμενες δύο εβδομάδες, αφιερώνοντας μια διδακτική ώρα την ημέρα σε δραστηριότητες παράλληλου παιχνιδιού.

#### 4<sup>η</sup> εξατομικευμένη διδασκαλία

Στόχος της 4ης διδασκαλίας ήταν ο μαθητής να κάνει μια δραστηριότητα από κοινού με έναν άλλο μαθητή. Η στρατηγική διδασκαλίας που εφαρμόστηκε ήταν η συνεργατική με άμεση και έμμεση καθοδήγηση. Το υλικό διδασκαλίας που επιλέχθηκε ήταν δραστηριότητες με τουβλάκια και ο χρωματισμός μιας εικόνας ζωγραφικής χρησιμοποιώντας χρωματιστούς μαρκαδόρους.

Δόθηκαν τα τουβλάκια στους μαθητές και ο κάθε μαθητής έπρεπε να φτιάχνει μια σειρά με τουβλάκια μέχρι να ολοκληρωθεί η κατασκευή. Το ίδιο έγινε και με τον χρωματισμό της εικόνας ζωγραφικής όπου στόχος ήταν η ζωγραφική να ολοκληρωθεί από κοινού. Ο συγκεκριμένος στόχος υλοποιήθηκε εντός μιας εβδομάδας με σχετικές δραστηριότητες. Η διδασκαλία συνεχίστηκε, καθώς έπρεπε να γενικευθεί η από κοινού εκτέλεση δραστηριοτήτων, με εναλλαγή συμμαθητών και πλαισίων, για παράδειγμα μέσα στην τάξη, στον προαύλιο χώρο, στην αίθουσα γυμναστικής κ.ά.

Οι επόμενες διδασκαλίες επικεντρώθηκαν στην επίτευξη των επόμενων στόχων (5<sup>ου</sup> και 6<sup>ου</sup>), ώστε ο μαθητής να είναι σε θέση να συμμετέχει σε μορφή παιχνιδιού προσποίησης και σε παιχνίδι με κανόνες. Η επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων πραγματοποιήθηκε καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Δυσκολία υπήρξε σε παιχνίδια που είχαν κανόνες και ο μαθητής έπρεπε να ακολουθήσει συγκεκριμένες οδηγίες. Χρησιμοποιήθηκε οπτικοποιημένο υλικό, καταγεγραμμένοι κανόνες, παρακολούθηση σχετικών video, επίδειξη, άμεση και έμμεση καθοδήγηση, συνεχείς υπενθυμίσεις ώστε ο μαθητής να ενθαρρύνεται να συμμετέχει ενεργά στις δραστηριότητες του παιχνιδιού.

#### **4.2. Εκπαιδευτική παρέμβαση σε μαθητές με ΔΑΦ στην καλλιέργεια συναισθηματικών δεξιοτήτων**

Η εκπαιδευτική παρέμβαση για τους μαθητές με ΔΑΦ που παρακολουθούν τη μέση βαθμίδα, στον τομέα της καλλιέργειας συναισθηματικών δεξιοτήτων, σχεδιάστηκε με βάση το σχέδιο διδασκαλίας το οποίο παρατίθεται στο Παράρτημα. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε η αξιολόγηση με άτυπα εργαλεία και στη συνέχεια εφαρμόστηκε ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού και την ανάλυση του έργου σε βήματα. Τα υλικά που επιλέχθηκαν

ήταν εικόνες, σχετικές ιστορίες και video και εφαρμόστηκαν τεχνικές, όπως προσομοίωση, παιχνίδι ρόλων, ερωτοαποκρίσεις, συνεργασία σε ομάδες κ.ά.

### 1η ομαδική διδασκαλία

Στόχος της 1ης διδασκαλίας ήταν οι μαθητές να μάθουν τα συναισθήματα της χαράς και της λύπης και να τα συσχετίζουν με ανάλογες κοινωνικές περιστάσεις. Ειδικότερα, οι στόχοι της 1<sup>ης</sup> διδασκαλίας ήταν οι μαθητές: α) να μάθουν το συναίσθημα της χαράς, β) να μάθουν να συσχετίζουν το συναίσθημα της χαράς με ανάλογες κοινωνικές περιστάσεις, γ) να μάθουν το συναίσθημα της λύπης, δ) να μάθουν να συσχετίζουν το συναίσθημα της λύπης με ανάλογες κοινωνικές περιστάσεις.

Αρχικά, δόθηκαν στους μαθητές χαρούμενες φατσούλες από αυτοκόλλητα και τα παιδιά εκδήλωσαν συναισθήματα χαράς. Ο εκπαιδευτικός κατονόμασε το συναίσθημά τους. Οι μαθητές κόλλησαν τις φατσούλες σε χαρτόνι του μέτρου. Στη συνέχεια, εκδήλωσαν συναισθήματα χαράς και κατονόμασαν τις αντιδράσεις, όπως γελάμε όταν χαιρόμαστε, καταδεικνύοντας σχετικές εικόνες. Διαβάστηκαν σχετικές ιστορίες και ο εκπαιδευτικός παρότρυνε τους μαθητές να κατονομάζουν τα συναισθήματα της χαράς. Επίσης είδαν σχετικά video και αναφέρθηκαν σε προσωπικά βιώματα. Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε και για τα συναισθήματα της λύπης.

Η αξιολόγηση κατέδειξε ότι οι στόχοι που αφορούσαν στην κατανόηση των συναισθημάτων χαράς και λύπης επιτεύχθηκαν από όλους τους μαθητές, ενώ οι στόχοι που αφορούσαν στην έκφρασή τους δεν επιτεύχθηκαν από όλους τους μαθητές και ειδικότερα από τη Χριστίνα, τον Τάσο και τον Αλέξανδρο.

### 2η ομαδική διδασκαλία

Στόχος της 2ης διδασκαλίας ήταν οι μαθητές να μάθουν τα συναισθήματα του θυμού και του φόβου και να τα συσχετίζουν με ανάλογες κοινωνικές περιστάσεις. Οι στόχοι της διδασκαλίας αναλύονται, όπως στην 1<sup>η</sup> διδασκαλία, και οι δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν ήταν ανάλογες και είχαν ως αποτέλεσμα οι μαθητές να αντιληφθούν τα εν λόγω συναισθήματα και κάποιοι από αυτούς, όπως η Μαρία και ο Κώστας, να είναι σε θέση να τα εκφράζουν με σχετικές εκδηλώσεις.

Η αξιολόγηση κατέδειξε, όπως και στην 1<sup>η</sup> διδασκαλία, ότι οι μαθητές έμαθαν να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα του θυμού και του φόβου, αλλά οι μαθητές, Χριστίνα, Τάσος και Αλέξανδρος δεν μπόρεσαν να μάθουν να τα συσχετίζουν με ανάλογες περιστάσεις.

### 3η ομαδική διδασκαλία

Στόχος της 3ης διδασκαλίας ήταν οι μαθητές να επαναλάβουν και να εμπεδώσουν τις προηγούμενες γνώσεις μέσα από σχετικές δραστηριότητες, όπως φαίνεται στο Παράρτημα. Εφαρμόσαμε ομαδοσυνεργατικές τεχνικές και στρατηγικές καθοδήγησης και ανάλυσης έργου.

#### 4. Συμπεράσματα

Η εξατομικευμένη εκπαιδευτική παρέμβαση στο μαθητή, η οποία αφορούσε στην καλλιέργεια δεξιοτήτων κοινωνικής αλληλεπίδρασης μέσω του παιχνιδιού, πραγματοποιήθηκε μέσα σε χρονικό διάστημα ενός έτους. Οι αρχικοί στόχοι που αφορούσαν στο μοναχικό, παράλληλο και συνεργατικό παιχνίδι επιτεύχθηκαν με μεγαλύτερη ευκολία και σε χρονικό διάστημα 2 μηνών με τη γενίκευση αυτών. Δυσκολίες αντιμετωπίσαμε σε παιχνίδια προσποίησης και σε παιχνίδια με κανόνες. Στα παιχνίδια προσποίησης δυσκολίες αναδείχθηκαν στο συντροφικό και συνεργατικό παιχνίδι, ενώ μεγαλύτερες δυσκολίες υπήρξαν στα παιχνίδια με κανόνες. Στα παιχνίδια με κανόνες επιλέχθηκαν αρχικά απλά επιτραπέζια παιχνίδια και στη συνέχεια παιχνίδια στον προαύλιο χώρο. Οι κανόνες οπτικοποιήθηκαν και αξιοποιήθηκαν σχετικά video, προκειμένου ο μαθητής να παρατηρήσει τον τρόπο διεξαγωγής του παιχνιδιού. Καθοδηγήθηκε με υποδείξεις του διδάσκοντα και με οπτικό υλικό, για παράδειγμα χρησιμοποιήθηκαν οπτικοποιημένα σύμβολα που υποδείκνυαν την ώρα που έπρεπε ο μαθητής να ξεκινήσει, να σταματήσει το παιχνίδι κ.ά.

Τα αποτελέσματα της παρέμβασης ήταν πολύ ικανοποιητικά και η εκπαιδευτική παρέμβαση σε κοινωνικές δεξιότητες αλληλεπίδρασης συνεχίσθηκαν μέσω άλλων προγραμμάτων που εφαρμόζονταν στο σχολείο στα πλαίσια εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Άλλωστε η καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων αποτελεί μέρος του Α.Π.Σ. όλων των βαθμίδων και η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων θεραπειών, καθώς και των γονέων συντελεί στην επίτευξη των στόχων και στην ένταξη του μαθητή στο κοινωνικό περιβάλλον. Το παιχνίδι είναι ένα σημαντικό μέσο για την ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης του μαθητή με τους συνομηλίκους και τη σχολική και κοινωνική του ένταξη.

Η εκπαιδευτική παρέμβαση που αφορούσε στους μαθητές της μέσης βαθμίδας όλης της τάξης εστίασε στην καλλιέργεια συναισθηματικών δεξιοτήτων και πραγματοποιήθηκε για χρονικό διάστημα ενός μήνα. Οι στόχοι που αφορούσαν στην κατανόηση των συναισθημάτων χαράς, λύπης, θυμού και φόβου επιτεύχθηκαν με επιτυχία σε όλους τους μαθητές. Μετά το πέρας των διδασκαλιών οι μαθητές ήταν σε θέση να κατονομάσουν τα συναισθήματα της χαράς, της λύπης, του θυμού και του φόβου.

Οι στόχοι που αφορούσαν στη συσχέτιση των συναισθημάτων με ανάλογες κοινωνικές περιστάσεις δεν επιτεύχθηκαν από όλους τους μαθητές, καθώς τρεις από τους πέντε (Χριστίνα, Τάσος και Αλέξανδρος) δυσκολεύονταν να συσχετίσουν τα συναισθήματα του θυμού και του φόβου με αντίστοιχα γεγονότα. Η εκπαιδευτική παρέμβαση στους συγκεκριμένους μαθητές θα συνεχιστεί, ενώ σε επίπεδο τάξης θα τεθούν στόχοι καλλιέργειας της ενσυναίσθησης των μαθητών σε συνδυασμό με την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων, καθώς αρκετές φορές ορισμένοι μαθητές εκδηλώνουν θυμό και εκφράζουν επιθετικές συμπεριφορές με λεκτική και σωματική βία.

Η παρούσα μελέτη, πέραν της καταγραφής των τρόπων αξιολόγησης, αποτελεί μια πρόταση εκπαιδευτικής παρέμβασης για την καλλιέργεια δεξιοτήτων στο παιχνίδι καθώς και για την

αναγνώριση, κατανόηση συναισθημάτων χαράς, λύπης θυμού και φόβου και τη συσχέτισή τους με ανάλογες κοινωνικές περιστάσεις. Είναι γνωστό ότι τα κοινωνικά και συναισθηματικά ελλείμματα ενός ατόμου επιδρούν αρνητικά σε όλους τους τομείς της μάθησης και της συμπεριφοράς (Jordan, 2000), και μπορεί να οδηγήσουν σε δυσκολία σύναψης κοινωνικών σχέσεων και απόσυρση από τον κοινωνικό περίγυρο. Γι' αυτό, το πρόγραμμα που παρουσιάστηκε μπορεί να υλοποιηθεί και σε άλλους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και σε μαθητές τυπικής ανάπτυξης, προσχολικής εκπαίδευσης, με σχετικά κοινωνικά και συναισθηματικά ελλείμματα προσαρμόζοντας τις δραστηριότητες ανάλογα με την ηλικία του/των μαθητή/ών.

Συμπερασματικά, οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες πρέπει να καλλιεργούνται καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς σε όλες της βαθμίδες της εκπαίδευσης μέσα από ποικίλα διδακτικά αντικείμενα και διαθεματικές προσεγγίσεις. Η καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων είναι σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη της επικοινωνίας των παιδιών με τα άλλα μέλη της κοινότητας, τη μείωση του άγχους τους, την καλύτερη προσαρμογή και ενσωμάτωσή τους, καθώς και την ενεργή συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

## Βιβλιογραφία

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th ed. American Psychiatric Press, Washington, DC.
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 4th ed. American Psychiatric Press, Washington, DC.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2003). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για Μαθητές με Αυτισμό*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & Π.Ι.
- Bondy, A., Dickey, K., Black, D., & Buswell, S. (2002). *The Pyramid Approach to Education: Lesson Plans for Young Children*. Volume 1. Newark, DE: PECS.
- Γενά, Α., (2002). *Αυτισμός και Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές. Αξιολόγηση-Διάγνωση-Αντιμετώπιση*. Αθήνα. Έκδοση: Ιδιωτική.
- Γενά, Α. & Γαλάνης, Π. (2011). Η συμπεριφορική-αναλυτική προσέγγιση στην αντιμετώπιση του αυτισμού. Στο *Εξειδικευμένη Εκπαιδευτική Υποστήριξη για Ένταξη Μαθητών με Αναπηρία ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες*, σελ. 126-147. Παραδοτέο στο πλαίσιο των πράξεων «Προγράμματα εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των Αξόνων Προτεραιότητας 1, 2 και 3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος *Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση*.
- Jordan, R. & Jones, G. (1998). *Educational Interventions for Children With Autism: A Literature Review of Recent And Current Research*. U.K.: Norwich. Ανακτήθηκε 25/4/2017 από <http://dera.ioe.ac.uk/15770/1/RR77.pdf>

- Heward, W. (2011). *Παιδιά με Ειδικές Ανάγκες : Μια Εισαγωγή στην Ειδική Εκπαίδευση*. Α. Δαβάζογλου & Κ. Κόκκινος (επιμ), Χ. Λυμπεροπούλου (μτφ.) 8<sup>ε</sup> εκδ. Αθήνα: Τόπος.
- Howley, M., & Arnold, E. (2005). *Revealing the Hidden Social Code. Social stories for people with autistic spectrum disorders*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Καλύβα, Ε. (2005). *Αυτισμός. Εκπαιδευτικές και θεραπευτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα. Εκδόσεις Παπαζήση.
- Μαυροπούλου, Σ. (2007). Χαρακτηριστικά των μαθητών στο αυτιστικό φάσμα. Στο Σ. Μαυροπούλου (επιμ.), *Η Κοινωνική Ένταξη σε Σχολείο και η Μετάβαση σε Χώρο Εργασίας για τα Άτομα στο Φάσμα του Αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις*. Θεσσαλονίκη: Γραφίδα.
- Μητροπούλου, Ε. & Παϊζη, Ο. (2007). Ανάλυση έργου. Στο Σ. Μαυροπούλου (επιμ.), *Η Κοινωνική Ένταξη σε Σχολείο και η Μετάβαση σε Χώρο Εργασίας για τα Άτομα στο Φάσμα του Αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις*. Θεσσαλονίκη: Γραφίδα.
- Mesibov, G.B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders*. New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers.
- Miller, S.P. (2002). *Validated Practices for Teaching Students with Diverse Needs and Abilities*. Boston: Allyn & Bacon.
- Schopler, E., & Mesibov, G. (1995). *Learning and Cognition in Autism*. New York: Plenum Press.
- Taylor & Hoch, (2008). Teaching children with autism to respond to and initiate bids for joint attention. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41 (3), pp. 377–391. doi: 10.1901/jaba.2008.41-377.
- Jordan, R. (2000). *Η Εκπαίδευση Παιδιών και Νεαρών Ατόμων στον Αυτισμό*. Ι. Καφαντάρης (μτφ.). Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.
- Friend, M., & Bursuck, W.D. (2002). *Including Students with Special Needs. A practical guide for classroom teachers*. Boston: Allyn and Bacon.
- Wing, L. (2000). *Το Αυτιστικό Φάσμα. Ένας οδηγός για τους γονείς και επαγγελματίες*. Π. Πρώιος (μτφ.). Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## Α. Γενικοί Τομείς Αξιολόγησης

|  |
|--|
| <b>Άξονες για την περιγραφή του χώρου:</b> α) Τοποθεσία σχολείου, β) Προσβασιμότητα, γ) Περιγραφή του σχολείου, του αύλειου χώρου δ) Περιγραφή των εσωτερικών χώρων, ε) Περιγραφή της αίθουσας   |
| <b>Άξονες ημιδομημένης συνέντευξης του εκπαιδευτικού:</b> α) Περιγραφή του κλίματος της τάξης, β) Περιγραφή του τρόπου οργάνωσης της τάξης, γ) Περιγραφή του τρόπου αξιολόγησης (χρήση τυπικών ή άτυπων εργαλείων), δ) Τρόποι επιλογής των διδακτικών στόχων, ε) Μέθοδοι διδασκαλίας, εναλλακτικές μορφές διδασκαλίες, στρατηγικές που χρησιμοποιούνται            |
| <b>Τομείς αξιολόγησης:</b> 1. Κινητική ανάπτυξη, 2. Ανεξάρτητες λειτουργίες, 3. Γλωσσική ανάπτυξη, 4. Γνωστική ανάπτυξη (προαναγνωστικές, προγραφικές, προμαθηματικές δεξιότητες, ανάγνωση, γραφή, μαθηματικά, παραγωγή γραπτού λόγου), 5. Κοινωνικές δεξιότητες, 6. Συναισθηματικές δεξιότητες, 7. Προβλήματα συμπεριφοράς, 8. Αυτόνομη διαβίωση-Αυτοεξυπηρέτηση. |

## Β. Εκπαιδευτικές Παρεμβάσεις σε Ατομικό Επίπεδο

| Αξιολόγηση: παιχνίδι και κοινωνική αλληλεπίδραση                                   |     |                               |     |
|--|-----|-------------------------------|-----|
| Μοναχικό παιχνίδι  | ΝΑΙ | Μερικές φορές<br>(με βοήθεια) | ΟΧΙ |
| Παίζει με τουβλάκια  | X   |                               |     |
| Παίζει με πάζλ   | X   |                               |     |
| Ολοκληρώνει τα παζλ  |     | X                             |     |
| Παράλληλο παιχνίδι   | ΝΑΙ | Μ.φ.<br>(με βοήθεια)          | ΟΧΙ |
| Κάθεται δίπλα - δίπλα με συμμαθητή του και κάνουν την ίδια δραστηριότητα           |     |                               | X   |
| Συντροφικό παιχνίδι  | ΝΑΙ | Μ.φ.<br>(με βοήθεια)          | ΟΧΙ |
| Μοιράζεται τα τουβλάκια με συμμαθητή του και ο καθένας κάνει τη δική του κατασκευή |     |                               | X   |
| Μοιράζεται τους μαρκαδόρους με συμμαθητή του                                       |     |                               | X   |
| Συνεργατικό παιχνίδι   | ΝΑΙ | Μ.φ.<br>(με βοήθεια)          | ΟΧΙ |

|   |            |                              |            |
|---|------------|------------------------------|------------|
| Φτιάχνει έναν πύργο με συμμαθητή του βάζοντας ο καθένας μια σειρά με διαφορετικό χρώμα  |            |                              | X          |
| <b>Παιχνίδι προσποίησης</b>   | <b>ΝΑΙ</b> | <b>Μ.φ.<br/>(με βοήθεια)</b> | <b>ΟΧΙ</b> |
| Κάνει ότι κοιμάται (μοναχικό παιχνίδι)  |            |                              | X          |
| Κάνουν ότι τρώνε με συμμαθητή του με δική μας υπόδειξη (παράλληλο)  |            |                              | X          |
| Κάνουν ότι κοιμούνται χρησιμοποιώντας το ίδιο μαξιλάρι (συντροφικό)   |            |                              | X          |
| Συμμετέχει στην ομάδα παίζοντας ένα παιχνίδι προσποίησης με υπόδειξη του εκπαιδευτικού π.χ. όλη η ομάδα ξαπλώνει και κάνει ότι κοιμάται (συνεργατικό) |            |                              | X          |
| <b>Παιχνίδι με κανόνες</b>  | <b>ΝΑΙ</b> | <b>Μ.φ.<br/>(με βοήθεια)</b> | <b>ΟΧΙ</b> |
| Να μπορεί να παίξει ένα ομαδικό παιχνίδι τηρώντας τους κανόνες  |            |                              | X          |

**Ενδεικτικό σχέδιο διδασκαλίας:** 1. Σύντομο ιστορικό του μαθητή (φύλο, ηλικία, είδος διαταραχής, δυσκολίες, δεξιότητες, ενδιαφέροντα). 2. Προσδιορισμός των μακροπρόθεσμων και βραχυπρόθεσμων στόχων. 3. Μέθοδοι διδασκαλίας (άμεση, δασκαλοκεντρική, εξατομικευμένη), στρατηγικές (καθοδηγούμενη ή κατευθυνόμενη ανακάλυψη, συνεργατική μάθηση, ομαδοσυνεργατική στρατηγική, τρόπος επίλυσης προβλημάτων-ορισμός του προβλήματος, διατύπωση υποθέσεων, διερεύνηση, επεξεργασία δεδομένων, συμπεράσματα), τεχνικές (ερωτοαποκρίσεις, διάλογος, παιχνίδι ρόλων, δραματοποίηση, καταιγισμός ιδεών, εργασία σε ομάδες), υλικό διδασκαλίας. 4. Επιλογή δραστηριοτήτων για την υλοποίηση κάθε διδακτικού στόχου. 5. Αξιολόγηση αποτελεσμάτων.

## Υλικό Εξατομικευμένης Διδασκαλίας

### 1<sup>η</sup> εξατομικευμένη διδασκαλία

#### **Άσκηση 1** (τουβλάκια)

Κοίτα τον πύργο. Φτιάξε και εσύ έναν πύργο με τα τουβλάκια (10 κομμάτια)

Φτιάξε αυτόν τον πύργο (δείχνουμε έναν άλλο πύργο με 15 κομμάτια)



Φτιάξε μια σκάλα (δείχνουμε μια σκάλα με τουβλάκια)

Αμοιβή (αυτοκινητάκι από τουβλάκια)

### **Άσκηση 2 (ενσφηνώματα)**

Δείχνουμε έναν ιπποπόταμο και ζητάμε να κάνει το ίδιο

Φτιάξε το σκυλάκι (ενφηνώματα)

### **Άσκηση 3 (παζλ)**

Φτιάξε το αυτοκινητάκι (παζλ με 5 κομμάτια)

## **2<sup>η</sup> εξατομικευμένη διδασκαλία**

### **Άσκηση 1 (σε κάθε μαθητή δόθηκε από μια εικόνα)**

Φτιάξε αυτόν τον πύργο (τουβλάκια)

Φτιάξε αυτό το σχήμα (δόθηκαν σχήματα που έπρεπε να τοποθετήσει σύμφωνα με το σχέδιο)

Φτιάξε αυτό το παζλ (δόθηκαν 10 μεγάλα κομμάτια παζλ και ένα σχέδιο και ζητήθηκε να το φτιάξει ο καθένας)

Φτιάξε αυτό το παζλ (δόθηκαν 15 κομμάτια παζλ και ένα σχέδιο που απεικόνιζε μια γάτα και ζητήθηκε να το φτιάξει ο καθένας)

## **3<sup>η</sup> εξατομικευμένη διδασκαλία**

Δόθηκε ένα έτοιμο σχέδιο που έμοιαζε με πύργο και ζητήθηκε από τους μαθητές να φτιάξει ο καθένας τον δικό του πύργο με τουβλάκια που έπρεπε να παίρνουν από το κουτί, το οποίο ήταν στη μέση του τραπεζιού

## **4<sup>η</sup> εξατομικευμένη διδασκαλία**

Δόθηκε ένα έτοιμο σχέδιο που έμοιαζε πύργος και ζητήθηκε από τους μαθητές να το φτιάξουν, τοποθετώντας ο καθένας μια σειρά.

### **Παιχνίδια προσποίησης**

[https://www.youtube.com/watch?v=j\\_sJ9TycQos](https://www.youtube.com/watch?v=j_sJ9TycQos)

### **Ενδεικτικά παιχνίδια στην αυλή**

Α) Πετάνε την μπάλα σε έναν στόχο που είναι στον τοίχο

Β) Στην αυλή είναι σχεδιασμένα τετράγωνα το ένα δίπλα στο άλλο και κάθε παίκτης προσπαθεί να πατήσει στο κέντρο και να τα περάσει όλα

Γ) Κουτσό και άλλα παιχνίδια

**Γ. Εκπαιδευτικές Παρεμβάσεις σε Επίπεδο Τάξης**

| Αξιολόγηση συναισθηματικών δεξιοτήτων                                  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| Μαθητές Μαρία (1), Κώστας (2), Χριστίνα (3), Αλέξανδρος (4), Τάσος (5) |   |   |   |   |   |
| Μαθητές  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ονοματίζει το συναίσθημα της χαράς σε σχετική εικόνα                   | X | X | X | X | X |
| Αναφέρει προσωπικά βιώματα χαράς                                       | X |   | X |   |   |
| Αναγνωρίζει το συναίσθημα της χαράς σε άλλο παιδί                      |   |   |   |   |   |
| Ονοματίζει το συναίσθημα της λύπης σε σχετική εικόνα                   | X | X |   | X | X |
| Αναφέρει προσωπικά βιώματα λύπης                                       |   |   |   |   |   |
| Αναγνωρίζει το συναίσθημα λύπης σε άλλο παιδί                          |   |   |   |   |   |
| Ονοματίζει το συναίσθημα της θυμής σε σχετική εικόνα                   | X |   | X |   |   |
| Αναφέρει προσωπικά βιώματα θυμής                                       |   |   |   |   |   |
| Αναγνωρίζει το συναίσθημα της θυμής σε άλλο παιδί                      |   |   |   |   |   |
| Ονοματίζει το συναίσθημα της φόβου σε σχετική εικόνα                   |   |   | X |   |   |
| Αναφέρει προσωπικά βιώματα φόβου                                       |   |   |   |   |   |
| Αναγνωρίζει το συναίσθημα της φόβου σε άλλο παιδί                      |   |   |   |   |   |

**Υλικό Διδασκαλίας σε Επίπεδο Τάξης****1<sup>η</sup> ομαδική διδασκαλία**

1. Δίνονται χαρούμενες φατσούλες και κολλάνε σε χαρτί του μέτρου

2. Δίνονται εικόνες που εκφράζουν εκδηλώσεις χαράς και τις κολλάνε στα τετράδιά τους

3. Τα παιδιά κατονομάζουν γεγονότα που προκαλούν χαρά

Χαίρομαι όταν.....

4. Ο εκπαιδευτικός προτρέπει να εντοπίσουν καταστάσεις που προκαλούν χαρά π.χ. κοίτα, η Μαρία γελάει /είναι χαρούμενη

5. Έλα να κάνουμε πώς είσαι όταν είσαι χαρούμενος

6. Ζωγραφίζουμε χαρούμενα προσώπια

Με τον ίδιο τρόπο διδάσκεται το συναίσθημα της λύπης

**2<sup>η</sup> ομαδική διδασκαλία**

Με τον ίδιο ως άνω τρόπο διδασκόταν ο θυμός και ο φόβος

**Σχετικά video:**

<https://www.youtube.com/watch?v=gOb3psKjzTw>

<https://www.youtube.com/watch?v=vSoqgjSllsM>

### **3<sup>η</sup> ομαδική διδασκαλία**

1. Συνδυάζουμε τα συναισθήματα με τα γράμματα και σχετικές εικόνες: Χ-Χαρά, Λ-Λύπη, Θ-Θυμός, Φ-Φόβος.
2. Αντιστοιχίζω την εικόνα με τη λέξη που περιγράφει το συναίσθημα *(σχετικές φατσούλες και λέξεις που εκφράζουν συναισθήματα)*.
3. Εναλλακτική άσκηση: κατονομάζω τα συναισθήματα στις φατσούλες *(σε ξυλάκι από παγωτό έχω κολλήσει φατσούλες που εκφράζουν διαφορετικά συναισθήματα, τα παιδιά παίρνουν από ένα ξυλάκι και κατονομάζουν το αντίστοιχο συναίσθημα)*.
4. Φτιάχνω φατσούλες *(χαρούμες, λυπημένες, θυμωμένες, φοβισμένες)* και τις κατονομάζω
5. Φτιάχνω το ζάρι των συναισθημάτων και παίζω *(κολλάω σε κάθε τετράγωνο του ζαριού μια φατσούλα με διαφορετικό συναίσθημα)*.
6. Έχω φέρει ένα χαρτόνι σε κύκλο και έχω ζωγραφίσει ξεχωριστά μάτια, στόματα και φρύδια. Το παιδί τοποθετεί το στόμα, τα μάτια και τα φρύδια και αναφέρει το συναίσθημα που εκφράζεται.
7. Ζωγραφίζω προσωπάκια ή κολλάω σε κουτιά που έχω κατονομάσει «το κουτί της χαράς», «το κουτί της λύπης», «το κουτί του φόβου», «το κουτί του θυμού».
8. Δείχνω τα συναισθήματά μου στο θερμόμετρο των συναισθημάτων
9. Διαβάζουμε το παραμύθι της Κοκκινোসκουφίτσας και προτρέπουμε τα παιδιά να δραματοποιήσουν σκηνές σε σχέση με τα συναισθήματα.
10. Καταγράφουμε τα συναισθήματα της εβδομάδας σε χαρτόνι που έχω αναρτήσει στον πίνακα με το όνομα κάθε παιδιού
11. Ζωγραφίζουμε: Το φανάρι του θυμού. Το κόκκινο αναφέρει «Στάσου». Το πορτοκαλί «Σκέψου» και το Πράσινο «Πράξε»
12. Διαβάζουμε παραμύθια με θέμα τα συναισθήματα:
  - Ο πράσινος δράκος και το μαγικό κουτί  
<https://www.youtube.com/watch?v=0hPH64uL1ak>
  - Το νησί των συναισθημάτων  
<https://www.youtube.com/watch?v=B63I9X6rMlo>
13. Μαθαίνουμε την τεχνική διαχείριση του θυμού. Η τεχνική της μικρής Χελώνας. Η μικρή χελώνα όταν νοιώθει ότι απειλείται, αποσύρεται στο καβούκι της. Με τον ίδιο τρόπο το παιδί μαθαίνει να αποσύρεται στο φανταστικό του καβούκι όταν νοιώθει την απειλή των μη-ελεγχόμενων συναισθημάτων του ή εξωγενών παραγόντων που το κάνουν να ξεσπά στους άλλους χωρίς κανέναν έλεγχο στις κινήσεις του. Μόλις ηρεμήσει βγαίνει από το καβούκι του, όπως η μικρή χελώνα.