

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 2 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και
Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά,
στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδόπουλος Γεώργιος
Πολυχρονόπουλος Σταυρούλα
Μπασιτζέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Η διδασκαλία γνωστικών δεξιοτήτων διαχείρισης
χρόνου σε άτομα με ήπια και βαριά αναπηρία:
σχεδιασμός και υλοποίηση ενός προγράμματος
παρέμβασης μεσαίας διάρκειας

Γεωργία Παπανικολάου, Χρύσα-μαρία Ταβανλή

doi: [10.12681/edusc.346](https://doi.org/10.12681/edusc.346)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Παπανικολάου Γ., & Ταβανλή Χ.-μ. (2016). Η διδασκαλία γνωστικών δεξιοτήτων διαχείρισης χρόνου σε άτομα με ήπια και βαριά αναπηρία: σχεδιασμός και υλοποίηση ενός προγράμματος παρέμβασης μεσαίας διάρκειας. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(2), 1116–1130. <https://doi.org/10.12681/edusc.346>

Η διδασκαλία γνωστικών δεξιοτήτων διαχείρισης χρόνου σε άτομα με ήπια και βαριά αναπηρία: σχεδιασμός και υλοποίηση ενός προγράμματος παρέμβασης μεσαίας διάρκειας

Γεωργία Παπανικολάου
gewrgiapapanikolaou@hotmail.com

Χρύσα-Μαρία Ταβανλή
ctavanli@yahoo.gr

Περίληψη

Τα άτομα με αναπηρία μετά το πέρας της φοίτησής τους σε ειδικές εκπαιδευτικές δομές συνήθως δραστηριοποιούνται σε Μονάδες Ημερήσιας Φροντίδας όπου καλλιεργούνται προεπαγγελματικές δεξιότητες με αποτέλεσμα να παραμερίζεται η διδασκαλία βασικών κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων. Ως «κοινωνικές δεξιότητες» ορίζονται οι απαραίτητες δεξιότητες για την αλληλεπίδραση του ατόμου με άλλα άτομα στο στενό αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον (Smith et al. 1995), ενώ σημαντική κατηγορία αυτών αποτελούν και οι γνωστικές δεξιότητες (Gresham et al. 2001). Για τον λόγο αυτό, η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία σε βασικές κοινωνικές και γνωστικές δεξιότητες κρίνεται απαραίτητη για τη δημιουργία ενηλίκων, ικανών να επιβιώσουν αυτόνομα στο κοινωνικό σύνολο, να δημιουργήσουν σχέσεις και να αποτελέσουν ενεργά μέλη των κοινωνιών στις οποίες διαβιούν (Δελλασούδας 2005). Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διδασκαλία βασικών γνωστικών δεξιοτήτων σχετικών με τη διαχείριση του χρόνου μέσα από ένα πρόγραμμα παρέμβασης μεσαίας διάρκειας σε άτομα με ήπιες και σοβαρές αναπηρίες, με απώτερο στόχο τη βελτίωση της καθημερινότητάς τους. Στην έρευνα συμμετείχαν, για 4 μήνες, συνολικά 13 άτομα με αναπηρία και ειδικότερα, 7 άτομα με νοητική καθυστέρηση, 3 με σύνδρομο Down, 2 με εγκεφαλική παράλυση και ένα με σύνδρομο Hurler. Από την έρευνα προέκυψε, αρχικά, η κατάκτηση της έννοιας του χρόνου (ώρα, μέρες, μήνες, εποχές) και η σύνδεση αυτής με τις καθημερινές δραστηριότητες των συμμετεχόντων, καθώς και η νοηματοδότηση σημαντικών γεγονότων της ζωής τους. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι η διδασκαλία των εν λόγω γνωστικών δεξιοτήτων είναι απαραίτητη για τα άτομα με αναπηρία, διότι έτσι αποκτούν ικανότητες οργάνωσης, ελέγχου και αυτοδιαχείρισης που προωθούν την ανεξαρτησία και την αυτονομία τους.

Λέξεις-Κλειδιά: Κοινωνικές Δεξιότητες, Γνωστικές Δεξιότητες, Ήπια και Σοβαρή Αναπηρία, Διαχείριση Χρόνου

Abstract

People with special needs after the end of their studies at special educational structures are usually activated in Day Care Units where they cultivate prevocational skills, a fact that results in them not being taught basic social and cognitive skills sufficiently. "Social skills" are defined as the necessary skills for the interaction between people and the wider social environment (Smith et al. 1995). Part of social skills is cognitive skills (Greshametal. 2001). Consequently, the education of people with special needs is essential for creating adults able to live independently, build relationships and become active members of the societies where they live (Dellasoudas 2005). The goal of this study was to teach people with mild and severe

disabilities through a medium-term intervention program, some of the basic cognitive skills related to time management in order to improve their everyday life. A total number of 13 people with disabilities, 7 people with intellectual disabilities, 3 with Down syndrome, 2 with cerebral palsy and one with Hurler syndrome participated in the study for four months. After the final evaluation of the intervention, it was revealed that all of the participants gained a better understanding of the concept of time (hours, days, months and seasons), linked it with their daily activities, thus, gave meaning to important life events. Finally, it was found that the teaching of such cognitive skills is essential for people with disabilities, as they acquire skills that strengthen their self-control, independence and autonomy.

Key Words: Social Skills, Cognitive Skills, Mild and Severe Disabilities, Time Management

1. Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες και ιδιαίτερα μετά την ψήφιση του Νόμου 2817/2000, η Ελλάδα σε μια προσπάθεια εναρμόνισης της με τις ήδη ισχύουσες ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές πρακτικές, προωθεί την ένταξη και τη φοίτηση των μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο (Ζιάνου- Σιδέρη 2004).

Υπάρχουν παρόλα αυτά, περιπτώσεις που οι μαθητές αντιμετωπίζουν σοβαρότερες μορφές αναπηρίας στους οποίους προτείνεται η φοίτηση σε αυτοτελείς σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) με την υποστήριξη ειδικού βοηθητικού προσωπικού. Στα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ), ως αυτοτελείς σχολικές μονάδες, προωθείται η αξιοποίηση και η ανάπτυξη των συναφών με την ειδικότητα δεξιοτήτων των μαθητών, η εξοικείωσή τους με το εργασιακό περιβάλλον και η σταδιακή ένταξη τους σε αυτό. Τόσο στις δομές επαγγελματικής κατάρτισης, όσο και σε δομές φύλαξης και δημιουργικής απασχόλησης Αμεα (ΚΔΑΠ ΜΕΑ, Θεραπευτήρια Χρονίων Παθήσεων, Κέντρα Αποκατάστασης και μη Κερδοσκοπικοί Οργανισμοί) καλλιεργούνται στα άτομα με αναπηρία προεπαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες όπως η ανθοκομική, η κηπουρική, η μαγειρική, η κατασκευή χειροποίητων έργων κ.α.. Παρατηρείται ωστόσο, έλλειμμα στη διδασκαλία και εκπαίδευση των ατόμων αυτών σε βασικές κοινωνικές και γνωστικές δεξιότητες χρήσιμες για την ενίσχυση της λειτουργικότητας και της αυτόνομης διαβίωσης τους.

Στην παρούσα έρευνα περιγράφεται ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικής παρέμβασης μεσαίας διάρκειας για την εκμάθηση της έννοιας του χρόνου σε μια ομάδα ατόμων με διαφορετικές μορφές αναπηρίας, ο σκοπός του προγράμματος, ο τρόπος δόμησής του, οι μέθοδοι διδασκαλίας, καθώς και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από αυτό.

2. Αναγκαιότητα κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων

Τα άτομα με αναπηρία παρουσιάζουν συχνά προβλήματα στον λόγο και στη γλώσσα και ως εκ τούτου αρκετές δυσκολίες στην επικοινωνία και στην κατανόηση των γνωστικών ερεθισμάτων του περιβάλλοντος στο οποίο διαβιών. Για να μπορέσει ένα άτομο με αναπηρία να λειτουργήσει ικανοποιητικά σε επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο οφείλει να έχει διδαχτεί ένα πλήθος κοινωνικών δεξιοτήτων που στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του και στην προώθηση της αυτονομίας του. Για τον λόγο αυτό, η εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες θα ήταν σημαντικό να ξεκινά από την προσχολική ηλικία με στόχο την ομαλή ένταξη

του παιδιού στο σχολείο και αργότερα στην κοινωνία και την εργασία (ΥπΕΠΘ,2004).

Εντούτοις, τόσο στο σχολικό πλαίσιο, όσο και στις δομές προεπαγγελματικής κατάρτισης, αποκατάστασης και απασχόλησης η διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων αποτελεί τομέα ήσσονος σημασίας παραγνωρίζοντας την αξία και τη χρησιμότητα της στην καθημερινότητα των ατόμων με αναπηρία.

Κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση προέκυψε πληθώρα ορισμών για τις κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες ορίζονται σύμφωνα με τον Kelly (1982 στο Hargie 1995) ως *«αναγνωρίσιμες, επίκτητες συμπεριφορές που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι σε διαπροσωπικές περιστάσεις για να αποκτήσουν ή να διατηρήσουν ενίσχυση από το περιβάλλον τους»*. Σύμφωνα με τους Rubin, Bukowski & Parker (1998 στο Weiner 2004), οι κοινωνικές δεξιότητες αποτελούν τις *«διακριτές συμπεριφορές που οδηγούν τα παιδιά να επιλύσουν κοινωνικά καθήκοντα ή να οδηγηθούν στην κοινωνική επιτυχία»*. Συμπληρωματικά, οι κοινωνικές δεξιότητες περιγράφονται ως ένα σύνολο συμπεριφορών που αφορούν στην κοινωνική προσαρμογή του ατόμου και είναι αποτέλεσμα μάθησης και όχι χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (Νικολάου 2005). Επίσης, οι κοινωνικές δεξιότητες είναι επίκτητες και δεν αναφέρονται σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου γι' αυτό και η ανάπτυξή τους τόσο στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, όσο και στα παιδιά με αναπηρία κρίνεται σημαντική, καθώς έτσι ορίζεται το επίπεδο επικοινωνίας του ατόμου με τους άλλους, αλλά και ο τρόπος διαχείρισης και αντιμετώπισης των εκάστοτε κοινωνικών περιστάσεων (Heiman & Margalit 1998).

Η πληθώρα ορισμών για τις κοινωνικές δεξιότητες στην υπάρχουσα βιβλιογραφία συνεπάγεται την ύπαρξη διαφόρων κατηγοριοποιήσεων. Πιο συγκεκριμένα, κατά τους Gresham, Sugai & Horner (2001 στο Σουλής et al. 2014) οι κοινωνικές δεξιότητες χωρίζονται σε α) δεξιότητες σχετικές με τους συνομηλίκους, β) δεξιότητες αυτοδιαχείρισης, γ) γνωστικές δεξιότητες, δ) δεξιότητες σχετικές με τη συμμόρφωση στα κοινωνικά πρότυπα και ε) δεξιότητες διεκδίκησης των δικαιωμάτων του ατόμου. Επιπλέον, κατά την Weiner (2004) οι κοινωνικές δεξιότητες διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: α) κοινωνικές - γνωστικές δεξιότητες, β) δεξιότητες επικοινωνίας, γ) προκοινωνική συμπεριφορά και δ) δεξιότητες ρύθμισης συναισθημάτων. Αναλυτικότερα, στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνονται, η κατανόηση των σκέψεων, των συναισθημάτων και των προθέσεων των άλλων, η απόκτηση πληροφοριών για το περιβάλλον στο οποίο πρόκειται να αλληλεπιδράσει κάποιος, η αναγνώριση των συνεπειών της συμπεριφοράς του στους άλλους και η υιοθέτηση ώριμων ηθικών κρίσεων.

Στις δεξιότητες επικοινωνίας περιλαμβάνονται οι ικανότητες συνομιλίας, έναρξη – λήξη συζήτησης με ενδεδειγμένο τρόπο, η ενεργή συμμετοχή σε αυτή, η λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και η προσεκτική παρακολούθηση αυτής. Σχετικά με την προκοινωνική συμπεριφορά, αναφέρεται στη θετική και αλτρουιστική στάση απέναντι στους άλλους, ενώ τέλος, η ρύθμιση των συναισθημάτων αφορά στις δεξιότητες έκφρασης των θετικών συναισθημάτων και την αποφυγή συμπεριφορών που προκύπτουν από τα αντίστοιχα αρνητικά συναισθήματα.

Οι γνωστικές δεξιότητες, τμήμα των οποίων πραγματεύεται η εν λόγω εργασία, είναι κάθε είδους νοητικές διεργασίες που βοηθούν στην απόκτηση της γνώσης, καθιστούν τα παιδιά ικανά να προσκτήσουν τις πληροφορίες από το περιβάλλον και τελικά να μάθουν να υπολογίζουν, να θυμούνται, να μετρούν, να κάνουν συγκρίσεις και να αντιλαμβάνονται τις αιτίες και τα αποτελέσματα.

Σύμφωνα με τον Bloom (1956 στο Anderson & Krathwohl 2001) οι γνωστικές δεξιότητες κατατάσσονται σε έξι κατηγορίες, τη γνώση (να ανακαλείς και να θυμάσαι

κάτι χωρίς απαραίτητα να το κατανοείς), τη κατανόηση (να κατανοείς κάτι χωρίς απαραίτητα να μπορείς να το συνδέσεις με κάτι άλλο), την εφαρμογή (να χρησιμοποιείς γνώσεις που έχεις ήδη κατακτήσει για την επίλυση ενός προβλήματος), την ανάλυση (να αποδομείς μια έννοια στα βασικά συστατικά της), τη σύνθεση (να δημιουργείς κάτι νέο από διαφορετικές μεταξύ τους πληροφορίες) και τέλος, την εκτίμηση (να κρίνεις την αξία των πραγμάτων και των μεθόδων ώστε να είσαι σε θέση να τις εφαρμόσεις στο κατάλληλο πλαίσιο).

Η κατανόηση των εννοιών του χρόνου προωθεί την ικανότητα των ατόμων για λήψη αποφάσεων σχετικών με τη ζωή και την καθημερινότητα τους και ενισχύει την αυτοδιαχείριση και την αυτονομία. Παρότι τα παιδιά έρχονται από πολύ μικρά σε επαφή με την έννοια του χρόνου, τα άτομα με αναπηρία ή εσα είτε λόγω της αδυναμίας τους πολλές φορές να αντιληφθούν σύνθετες έννοιες, είτε λόγω του περιορισμένου χρόνου που καταναλώνουν οι φροντιστές και εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία αυτών των εννοιών, συχνά παρουσιάζουν προβλήματα στην αναγνώριση των δομικών στοιχείων του χρόνου, στην οριοθέτηση γεγονότων και εννοιών και στην τήρηση χρονοδιαγραμμάτων.

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, η λήψη αποφάσεων από τα άτομα με αναπηρία στο καθημερινό συγκείμενο συσχετίζεται θετικά με την αυτονομία και την καλύτερη ποιότητα ζωής (Cannella et al. 2005). Παρόμοιες έρευνες αναφέρουν τη μείωση των προβλημάτων συμπεριφοράς των ατόμων με αναπηρία όταν είναι σε θέση να πάρουν αποφάσεις για τη ζωή τους, καθώς έτσι πιστεύουν ότι διατηρούν μεγαλύτερο έλεγχο σε αυτήν και νιώθουν αυτόνομοι (Dyer et al. 1990).

Επιπλέον, η διαχείριση του ελεύθερου χρόνου που σύμφωνα με τον Dumazedier είναι «ένα σύνολο ενασχολήσεων στις οποίες το άτομο επιδίδεται με τη θέληση του αποβλέποντας στην ανάπαυση, στην αναψυχή, ή την ελεύθερη μόρφωση και πληροφόρηση του, στην ανάπτυξη της κοινωνικής του συμμετοχής ή της δημιουργικής του ικανότητας, μετά την εκπλήρωση των επαγγελματικών, των οικογενειακών και των κοινωνικών του υποχρεώσεων», δημιουργεί αισθήματα ευφορίας στα άτομα με αναπηρία και ενισχύει την αυτοεκτίμηση τους (Σούλης et al. 2014).

Ως εκ τούτου γίνεται σαφές ότι η εκπαίδευση των παιδιών και ιδιαίτερα των παιδιών με αναπηρία ή εσα σε δεξιότητες σχετικές με τη διαχείριση του χρόνου είναι απαραίτητη για τη δημιουργία ενηλίκων ικανών να επιβιώσουν αυτόνομα στο κοινωνικό σύνολο, να δημιουργήσουν σχέσεις, να εργαστούν και να αποτελέσουν λειτουργικά και ενεργά μέλη των κοινωνιών στις οποίες διαβιούν.

2.1. Στόχος της Έρευνας και Ερευνητικά Ερωτήματα

Στόχος αυτής της έρευνας είναι η διδασκαλία βασικών γνωστικών δεξιοτήτων σχετικών με τη διαχείριση του χρόνου μέσα από ένα πρόγραμμα παρέμβασης μεσαίας διάρκειας σε άτομα με ήπιες και σοβαρές αναπηρίες, με απώτερο στόχο τη βελτίωση της καθημερινότητας τους.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι οι εκπαιδευόμενοι:

- A) Να μάθουν τις μέρες, ώστε να διαχειρίζονται τον χρόνο τους και να νοηματοδοτούν γεγονότα της καθημερινής τους ζωής.
- B) Να μάθουν τους μήνες, ώστε να τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά και με τη σειρά.
- Γ) Να μάθουν τις εποχές και να προσαρμόζουν την κοινωνική τους συμπεριφορά.
- Δ) Να μάθουν την ώρα, ώστε να οργανώνουν την καθημερινότητα τους, να είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις και στις κοινωνικές τους σχέσεις, αλλά και να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους βάσει αυτής.

3. Μεθοδολογία της έρευνας

3.1. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα Παράρτημα του Κέντρου Κοινωνικής Πρόνοιας Περιφέρειας Ανατολικής Μακεδονίας – Θράκης στο οποίο εξυπηρετούνται καθημερινά άτομα με αναπηρία άνω των 18 ετών. Σκοπός των δομών αυτών είναι η παροχή ειδικής και κοινωνικής αγωγής, η επαγγελματική κατάρτιση, καθώς και η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία πάνω σε δεξιότητες απαραίτητες για την αυτόνομη διαβίωσή τους.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν δεκατρία άτομα με αναπηρία, εκ των οποίων τα 7 άτομα έχουν διάγνωση νοητικής καθυστέρησης, 3 άτομα με σύνδρομο Down, 2 άτομα με εγκεφαλική παράλυση και 1 άτομο με σύνδρομο Hurler. Το σύνολο των συμμετεχόντων απασχολείται στο συγκεκριμένο Παράρτημα και η ηλικία τους κυμαίνεται από 21 έως 40 ετών.

3.2. Συλλογή δεδομένων

Η συγκεκριμένη έρευνα βασίζεται στον σχεδιασμό, την υλοποίηση και τα αποτελέσματα ενός εκπαιδευτικού προγράμματος παρέμβασης μεσαίας διάρκειας. Πιο συγκεκριμένα, η παρέμβασή διήρκησε τέσσερις μήνες, από τον Δεκέμβριο του 2014 έως και τον Μάρτιο του 2015.

Όσον αφορά στην ερευνητική πορεία, στα προγράμματα παρέμβασης σε άτομα με αναπηρία και εσα υπάρχει μια ακολουθία φάσεων, αλληλένδετων μεταξύ τους. Αναλυτικότερα, στην εν λόγω έρευνα, αρχικά έγινε χρήση υλικού με το ψυχολογικό και κοινωνικό ιστορικό των συμμετεχόντων (Πολυχρονοπούλου 2001β, Τζουριάδου 1995). Έπειτα, χορηγήθηκε ερωτηματολόγιο στους εκπαιδευτές του συγκεκριμένου Παραρτήματος, καθώς και σε όλους τους γονείς / κηδεμόνες των συμμετεχόντων προκειμένου να ληφθούν περαιτέρω πληροφορίες αντίστοιχες με τους προσδοκώμενους στόχους της παρέμβασης. Εν συνεχεία, έγινε η αρχική αξιολόγηση του επιπέδου ανάπτυξης των δεξιοτήτων διαχείρισης χρόνου μέσω του μεθοδολογικού εργαλείου της παρατήρησης (Παπαδοπούλου 1999). Αφού σχεδιάστηκε το κατάλληλο φύλλο παρατήρησης, υλοποιήθηκαν 3 συναντήσεις για παρατήρηση με κάθε ομάδα συμμετεχόντων, ενώ παράλληλα ενεπλάκει δεύτερος εξωτερικός μη συμμετοχικός παρατηρητής προκειμένου να καταγράφει τη συχνότητα εμφάνισης των συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Βάσει της αρχικής αξιολόγησης, καθώς και των λοιπών στοιχείων που συλλέχθηκαν από το ιστορικό των συμμετεχόντων αλλά και των ερωτηματολογίων, καθορίστηκαν οι στόχοι της παρέμβασης και οι ομάδες εργασίας των συμμετεχόντων. Για τον λόγο αυτό σχηματίστηκαν τέσσερις ομάδες εργασίας συμμετεχόντων (Πίνακας 1), ετερογενείς σε αριθμό, στο είδος αναπηρίας και στην ηλικία των συμμετεχόντων.

Σε δεύτερο στάδιο ακολούθησε η εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης για την εκμάθηση των δεξιοτήτων διαχείρισης χρόνου με δύο συναντήσεις εβδομαδιαίως, διάρκειας 50 λεπτών, για τέσσερις μήνες. Παράλληλα, χρησιμοποιήθηκε ημερολόγιο και ατομικός φάκελος εκπαιδευτικού υλικού (portfolio) για κάθε συμμετέχοντα και με το πέρας της παρέμβασης έγινε η τελική αξιολόγηση του προγράμματος.

Στην έρευνα διδάχτηκαν τέσσερις ενότητες γνωστικών δεξιοτήτων διαχείρισης χρόνου, εκ των οποίων οι τρεις ενότητες, Ημέρες, Μήνες, Εποχές, διδάχτηκαν σε όλες τις ομάδες συμμετεχόντων, ενώ η ενότητα για την Ωρα διδάχτηκε σε μια μόνο ομάδα συμμετεχόντων.

Ως προς τη δομή του προγράμματος και τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν, αρχικά εφαρμόστηκε η μετωπική διδασκαλία και η καθοδήγηση,

εφαρμόστηκε διδασκαλία με ζευγάρια συνομηλίκων (peer tutoring), παιχνίδι ρόλων (role play), ποικίλα παιδαγωγικά παιχνίδια, ενώ περιστασιακά και ανά περίπτωση εκπαιδευόμενου πραγματοποιήθηκε εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας. Σχετικά με τα μέσα διδασκαλίας, χρησιμοποιήθηκε πλούσιο εικονογραφημένο έντυπο υλικό (π.χ εικόνες, φωτογραφίες, εννοιολογικοί χάρτες κλπ), ειδικές κάρτες, ημερολόγια και ειδικά ρολόγια, τα οποία σχεδιάστηκαν και κατασκευάστηκαν από την εκπαιδευτριά του προγράμματος. Για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας χρησιμοποιήθηκαν επιπλέον, επιτραπέζια παιχνίδια, υπολογιστής, ραδιόφωνο και πίνακας επιβράβευσης.

Πίνακας 1: Ομάδες Εργασίας Συμμετεχόντων

	Όνομα*	Είδος Αναπηρίας
Ομάδα Α	Νίκος	νοητική καθυστέρηση
	Πέτρος	νοητική καθυστέρηση
	Κοσμάς	σύνδρομο Down
	Στάθης	σύνδρομο Down
Ομάδα Β	Ανέστης	σύνδρομο Down
	Γιώργος	νοητική καθυστέρηση
	Ευγενία	νοητική καθυστέρηση
Ομάδα Γ	Θεόδωρος	νοητική καθυστέρηση
	Μαρία	νοητική καθυστέρηση
Ομάδα Δ	Ιφιγένεια	εγκεφαλική παράλυση
	Βασίλης	εγκεφαλική παράλυση
	Παύλος	σύνδρομο Hurler
	Ζωή	νοητική καθυστέρηση
* Γίνεται χρήση ψευδωνύμων για την τήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων		

4. Αποτελέσματα της έρευνας

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων αναδεικνύεται μια ενδιαφέρουσα βελτίωση στην απόκτηση και αξιοποίηση των γνωστικών δεξιοτήτων διαχείρισης χρόνου από τους συμμετέχοντες. Όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 2, οι εκπαιδευόμενοι της ομάδας Α' παρουσίαζαν αρκετά γνωστικά κενά στη διδαχθείσα ενότητα. Συγκεκριμένα, πριν την εφαρμογή της παρέμβασης οι εκπαιδευόμενοι παρουσίαζαν συγκεχυμένη γνώση σχετικά με τις ημέρες (ποιες και πόσες είναι, την τρέχουσα μέρα, πόσες μέρες έχει η εβδομάδα και πόσες ο μήνας). Μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση γνωρίζει το σύνολο των εκπαιδευομένων σε αξιόλογο επίπεδο τον αριθμό των ημερών της εβδομάδας και πόσες ημέρες έχει ο κάθε μήνας. Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι παρουσίαζαν δυσκολίες στην τοποθέτηση γεγονότων χρονικά και σε σειρά, ενώ μετά την παρέμβαση μπορούν με ευχέρεια να νοηματοδοτούν γεγονότα της καθημερινότητάς τους.

Πίνακας 2: Ομάδα Α', Ενότητα Πρώτη - Ημέρες

	Νίκος		Πέτρος		Κοσμάς		Στάθης	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν ποιες είναι	2	3	2	3	1	3	2	3
Γνωρίζουν πόσες είναι	1	3	2	3	1	3	1	3
Γνωρίζουν τις μέρες με τη σειρά	2	3	2	3	1	3	2	3
Αναγνωρίζουν την ημέρα που έχουμε τώρα	3	3	3	3	1	3	2	3
Γνωρίζουν πόσες μέρες έχει ο μήνας	0	2	0	1	0	1	0	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	2	3	2	3	1	2	2	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα σε σειρά	2	3	2	3	1	3	2	3
Νομοματοδοτούν γεγονότα της καθημερινότητας	3	3	2	3	2	3	3	3

* 0= Δε γνωρίζει καθόλου, 1= γνωρίζει λίγο, 2= γνωρίζει αρκετά καλά, 3= γνωρίζει

Η Ομάδα Β' εμφάνιζε επίσης, αρκετά γνωστικά ελλείμματα στις ίδιες υποενότητες όπως και οι εκπαιδευόμενοι της Ομάδας Α'. Πιο αναλυτικά, ενώ πριν κανένας συμμετέχων της Ομάδας Β' δε γνώριζε πόσες μέρες αντιστοιχούν σε κάθε μήνα του έτους, μετά την παρέμβαση γνωρίζουν οι περισσότεροι συμμετέχοντες αρκετά καλά αυτή την πληροφορία. Επίσης, ο Γιώργος η Ευγενία και ο Ανέστης μετά τη διδασκαλία είναι σε θέση να γνωρίζουν τις ημέρες με αποτέλεσμα να βελτιώσουν τις ικανότητες οργάνωσης της καθημερινότητάς τους, καθίστανται δε ικανοί να σειροθετούν καθημερινά γεγονότα και να οργανώνουν τις υποχρεώσεις τους γύρω από αυτά.

Περισσότερα γνωστικά ελλείμματα παρουσίαζε η Ομάδα Γ' σε όλες τις θεματικές ενότητες εξαιτίας του χαμηλότερου νοητικού δείκτη και του αδύναμου υποστηρικτικού περιβάλλοντος των συμμετεχόντων. Ο Θόδωρος και η Μαρία δε γνώριζαν τις ημέρες της εβδομάδας, δε μπορούσαν να τις αναγνωρίσουν και να τις απαριθμήσουν. Ωστόσο, μετά την παρέμβαση είναι σε θέση να ονοματίζουν και να απαριθμούν τις μέρες της εβδομάδας αναπτύσσοντας αυτονομία στην οργάνωση της καθημερινότητάς τους.

Πίνακας 3: Ομάδα Β' & Γ', Ενότητα Πρώτη - Ημέρες

	Ομάδα Β'						Ομάδα Γ'			
	Ανέστης		Γιώργος		Ευγενία		Θεόδωρος		Μαρία	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν ποιες είναι	3	3	1	3	3	3	1	3	2	3
Γνωρίζουν πόσες είναι	1	3	0	3	1	1	0	3	1	3
Γνωρίζουν τις μέρες με τη σειρά	2	3	1	3	3	3	1	3	2	3
Αναγνωρίζουν την ημέρα που έχουμε τώρα	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3
Γνωρίζουν πόσες μέρες έχει ο μήνας	0	2	0	1	0	3	0	1	0	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα σε σειρά	2	3	2	3	2	3	1	3	2	3
Νοηματοδοτούν γεγονότα της καθημερινότητας	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3

Οι συμμετέχοντες της Ομάδας Δ' είχαν το υψηλότερο νοητικό και λειτουργικό επίπεδο εξ' ου και τα γνωστικά τους ελλείμματα είναι τα λιγότερα συγκριτικά με τις άλλες ομάδες. Αναλυτικότερα, στη θεματική ενότητα «ημέρες» οι εκπαιδευόμενοι δε γνώριζαν τον αριθμό των ημερών ανά μήνα, ενώ επίσης, ο Βασίλης που δυσκολευόταν στην απαρίθμηση και τοποθέτηση των ημερών με σειρά, μετά την παρέμβαση μπορεί και απαριθμεί τις μέρες, τις σειροθετεί και είναι σε θέση να οργανώνει όπως και οι υπόλοιποι συμμετέχοντες την καθημερινότητα του με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Πίνακας 4: Ομάδα Δ', Ενότητα Πρώτη – Ημέρες

	Ιφιγένεια		Βασίλης		Παύλος		Ζωή	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν ποιες είναι	3	3	2	3	3	3	3	3
Γνωρίζουν πόσες είναι	3	3	1	3	3	3	3	3
Γνωρίζουν τις μέρες με τη σειρά	3	3	2	3	3	3	3	3
Αναγνωρίζουν την ημέρα που έχουμε τώρα	3	3	3	3	3	3	3	3
Γνωρίζουν πόσες μέρες έχει ο μήνας	2	3	0	2	1	3	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	3	3	3	3	3	3	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα σε σειρά	3	3	2	3	2	3	3	3

Στη δεύτερη θεματική ενότητα, οι συμμετέχοντες της πρώτης ομάδας παρουσίαζαν αρκετά κενά στην αναγνώριση και τοποθέτηση σε χρονική σειρά σημαντικών για αυτούς γεγονότων με βάση τους μήνες. Από την Ομάδα Α' οι συμμετέχοντες είτε δε γνώριζαν, είτε γνώριζαν λίγο πόσοι και ποιοι είναι οι μήνες του χρόνου, ενώ αδυνατούσαν να τους αναφέρουν με τη σειρά. Ύστερα από την παρέμβαση αναφέρουν τους μήνες με ευχέρεια και αναγνωρίζουν τον τρέχοντα μηνά βελτιώνοντας έτσι τις ικανότητες διαχείρισης του προσωπικού τους χρόνου.

Πίνακας 5: Ομάδα Α', Ενότητα Δεύτερη - Μήνες

	Νίκος		Πέτρος		Κοσμάς		Στάθης	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν ποιοι είναι	1	3	1	3	1	2	1	3
Γνωρίζουν πόσοι είναι	1	3	1	3	0	3	1	3
Γνωρίζουν τους μήνες με τη σειρά	1	3	1	3	1	3	0	3
Αναγνωρίζουν πόσοι είναι ανά εποχή	1	3	1	3	0	3	1	3
Αναγνωρίζουν ποιοι είναι ανά εποχή	1	2	1	3	1	3	0	3
Αναγνωρίζουν τον μήνα που έχουμε τώρα	2	3	2	3	1	3	1	3
Αναγνωρίζουν διαβάζοντάς το	3	3	3	3	1	2	2	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	2	3	2	3	1	2	2	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα σε σειρά	2	3	2	3	1	2	2	3
Παρακολουθούν μ.μ.ε	3	3	2	3	2	3	2	3
Νοηματοδοτούν γεγονότα της ζωής τους	3	3	3	3	2	3	3	3

Παρόμοια ελλείμματα παρατηρήθηκαν και στην Ομάδα Β' όπου οι συμμετέχοντες δεν αναγνώριζαν πάντα τους μήνες ούτε και ήταν σε θέση να τους αναφέρουν με τη σειρά. Η αξιολόγηση μετά την παρέμβαση έδειξε ότι οι συμμετέχοντες είναι πλέον σε θέση να απαριθμούν το σύνολο των μηνών, να τους τοποθετούν ανά εποχή, καθώς και να παρακολουθούν με ευχέρεια τα ΜΜΕ.

Στην Ομάδα Γ', οι συμμετέχοντες παρουσίαζαν σημαντικές δυσκολίες στη συγκεκριμένη θεματική ενότητα με συνέπεια η διδασκαλία της να καταλάβει το μεγαλύτερο μέρος της παρέμβασης. Πιο συγκεκριμένα, ούτε ο Θεόδωρος, ούτε η Μαρία γνώριζαν πόσοι μήνες αντιστοιχούν σε κάθε έτος και αντιμετώπιζαν δυσκολία να τους αναφέρουν με τη σειρά. Οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν κατά την παρέμβαση βοήθησαν ώστε οι συμμετέχοντες να μπορούν πλέον να σειροθετούν τους μήνες, να τους εντάσσουν ανά εποχή σε ικανοποιητικό βαθμό και να νοηματοδοτούν σημαντικά γεγονότα της ζωής τους που σχετίζονται με τους μήνες, όπως για παράδειγμα γενέθλια και γιορτές.

Πίνακας 6: Ομάδα Β' και Γ', Ενότητα Δεύτερη - Μήνες

	Ομάδα Β'						Ομάδα Γ'			
	Ανέστης		Γιώργος		Ευγενία		Θεόδωρος		Μαρία	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν πόσοι είναι	0	3	0	3	1	3	0	2	1	3
Γνωρίζουν τους μήνες με τη σειρά	1	3	1	2	1	2	0	1	1	2
Αναγνωρίζουν πόσοι είναι ανά εποχή	0	3	0	3	1	3	0	3	1	2
Αναγνωρίζουν ποιοι είναι ανά εποχή	1	3	1	2	1	3	0	2	1	2
Αναγνωρίζουν τον μήνα που έχουμε τώρα	1	3	1	3	2	3	1	3	1	3
Αναγνωρίζουν διαβάζοντάς το	3	3	2	2	2	3	0	2	1	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	2	3	1	2	2	3	1	2	1	2
Παρακολουθούν μ.μ.ε	2	3	2	3	2	3	0	3	1	3
Νοηματοδοτούν γεγονότα της ζωής τους	2	3	2	3	2	3	1	3	2	3

Οι ελλείψεις της Δ' Ομάδας στο γνωστικό αντικείμενο της εν λόγω θεματικής ενότητας ήταν λιγότερες. Πιο αναλυτικά, ο Βασίλης και ο Παύλος αντιμετώπιζαν τις περισσότερες δύσκολες αναφορικά με τη σειροθέτηση των μηνών και την ένταξη τους στην αντίστοιχη εποχή. Μετά τη διδασκαλία το σύνολο των συμμετεχόντων γνωρίζει άρτια τους μήνες και είναι σε θέση να τους αναφέρει με τη σειρά. Αντίστοιχα, όλοι οι συμμετέχοντες κάλυψαν τα γνωστικά τους κενά και πλέον είναι σε θέση να τοποθετούν σημαντικά γεγονότα της ζωής τους με βάση τους μήνες είτε γενικά, είτε σε σειρά καθώς και να παρακολουθούν τα ΜΜΕ.

Πίνακας 7: Ομάδα Δ', Ενότητα Δεύτερη - Μήνες

	Ιφιγένεια		Βασίλης		Παύλος		Ζωή	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν ποιοι είναι	3	3	1	3	2	3	3	3
Γνωρίζουν πόσοι είναι	3	3	1	3	1	3	3	3
Γνωρίζουν τους μήνες με τη σειρά	2	3	0	3	1	3	3	3
Αναγνωρίζουν πόσοι είναι ανά εποχή	2	3	1	3	1	3	3	3
Αναγνωρίζουν ποιοι είναι ανά εποχή	2	3	1	3	1	3	3	3
Αναγνωρίζουν τον μήνα που έχουμε τώρα	3	3	1	3	2	3	3	3
Αναγνωρίζουν διαβάζοντάς το	3	3	2	3	3	3	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	3	3	1	3	2	3	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα σε σειρά	2	3	1	3	2	3	2	3
Παρακολουθούν μ.μ.ε	3	3	3	3	2	3	2	3
Νοηματοδοτούν γεγονότα της ζωής τους	2	3	1	3	2	3	3	3

Όσον αφορά την τρίτη θεματική ενότητα σχετικά με τις εποχές, οι συμμετέχοντες της Α' Ομάδας παρουσίαζαν αρκετά γνωστικά κενά. Πιο συγκεκριμένα, τα αγόρια γνώριζαν σε μη ικανοποιητικό βαθμό τις εποχές του χρόνου και αντιμετώπιζαν δυσκολία είτε να αναγνωρίσουν την τρέχουσα εποχή, είτε να τις

αναφέρουν με τη σειρά. Επιπλέον, είχαν δυσκολία στο να εντάξουν γεγονότα σημαντικά για τους ίδιους στις διάφορες εποχές. Μετά το πέρας της παρέμβασης όλοι οι εκπαιδευόμενοι γνωρίζουν καλά τις εποχές και την ακολουθία τους, ενώ επίσης, είναι σε θέση να τοποθετούν χρονικά τα γεγονότα βάσει των εποχών.

Πίνακας 8: Ομάδα Α΄, Ενότητα Τρίτη - Εποχές

	Νίκος		Πέτρος		Κοσμάς		Στάθης	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν ποιες είναι	2	3	2	3	1	3	2	3
Γνωρίζουν πόσες είναι	1	3	2	3	1	3	1	3
Γνωρίζουν τις εποχές με τη σειρά	1	3	1	3	2	3	1	3
Αναγνωρίζουν την εποχή που έχουμε τώρα	2	3	2	3	1	3	2	3
Αναγνωρίζουν ανά εποχή τον καιρό	3	3	3	3	3	3	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	2	3	2	3	1	2	2	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα σε σειρά	2	2	2	3	1	3	2	3
Νοηματοδοτούν γεγονότα της ζωής τους	2	3	2	3	2	3	2	3
Προσαρμόζουν την κοιν. συμπεριφορά τους	3	3	3	3	2	3	3	3
Αναγνωρίζουν κατάλληλη ενδυμασία	3	3	3	3	2	3	3	3

Οι συμμετέχοντες της ομάδας Β΄ είχαν επίσης δυσκολίες στην αναγνώριση της τρέχουσας εποχής αλλά και στην κατανόηση της ακολουθίας τους, γεγονός που δυσκόλεψε την οργάνωση σημαντικών γεγονότων της ζωής τους. Η παρέμβαση βοήθησε ώστε οι συμμετέχοντες να είναι πλέον ικανοί να αναφέρουν και να απαριθμούν τις εποχές του χρόνου συνδυάζοντας γεγονότα με προσωπική και όχι μόνο, αξία σε σχέση με τις εποχές.

Η ομάδα Γ΄ αντιμετώπιζε πολλές δυσκολίες στην αναγνώριση των εποχών και στην απαρίθμηση τους, καθώς και οι δύο συμμετέχοντες αδυνατούσαν να αναγνωρίσουν την τρέχουσα εποχή και ως εκ τούτου αντιμετώπιζαν δυσκολίες στην προσαρμογή της συμπεριφοράς τους σύμφωνα με την εποχή. Η παρέμβαση βοήθησε τον Θόδωρο και τη Μαρία να αναγνωρίζουν και να απαριθμούν τις εποχές, να αναγνωρίζουν τις καιρικές συνθήκες που αντιστοιχούν στην καθεμία και να προσαρμόζουν την συμπεριφορά τους σύμφωνα με αυτές.

Πίνακας 9: Ομάδα Β΄ και Γ΄, Ενότητα Τρίτη - Εποχές

	Ομάδα Β'						Ομάδα Γ'			
	Ανέστης		Γιώργος		Ευγενία		Θεόδωρος		Μαρία	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν ποιες είναι	2	3	1	3	2	3	1	3	2	3
Γνωρίζουν πόσες είναι	1	3	1	3	1	3	0	3	1	3
Γνωρίζουν τις εποχές με τη σειρά	1	3	1	3	1	3	0	3	0	3
Αναγνωρίζουν την εποχή που έχουμε τώρα	2	3	2	3	2	3	1	3	1	3
Αναγνωρίζουν ανά εποχή τον καιρό	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	1	3	1	3	1	3	0	2	1	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα σε σειρά	1	3	1	3	1	3	0	2	1	3
Νοηματοδοτούν γεγονότα της ζωής τους	2	3	2	3	2	3	1	3	2	3
Προσαρμόζουν την κοιν. συμπεριφορά τους	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3
Αναγνωρίζουν κατάλληλη ενδυμασία	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3

Στην Ομάδα Δ', δύο από τους συμμετέχοντες, ο Βασίλης και ο Παύλος, παρουσίαζαν σημαντική δυσκολία στην αναγνώριση και σειροθέτηση των εποχών. Μετά την παρέμβαση και με τη βοήθεια των υπόλοιπων μελών της Ομάδας, της Ιφιγένειας και της Ζωής, όλοι οι συμμετέχοντες αναφέρουν ευχερώς τις εποχές με τη σωστή ακολουθία, συνδυάζουν γεγονότα και τα τοποθετούν χρονικά.

Πίνακας 10: Ομάδα Δ', Ενότητα Τρίτη - Εποχές

	Ιφιγένεια		Βασίλης		Παύλος		Ζωή	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν ποιες είναι	3	3	1	3	3	3	3	3
Γνωρίζουν πόσες είναι	3	3	1	3	1	3	3	3
Γνωρίζουν τις εποχές με τη σειρά	2	3	1	3	1	3	3	3
Αναγνωρίζουν την εποχή που έχουμε τώρα	3	3	1	3	3	3	3	3
Αναγνωρίζουν ανά εποχή τον καιρό	3	3	3	3	3	3	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα γενικά	2	3	2	3	1	2	3	3
Τοποθετούν χρονικά γεγονότα σε σειρά	2	3	1	3	2	3	2	3
Νοηματοδοτούν γεγονότα της ζωής τους	3	3	2	3	2	3	3	3
Προσαρμόζουν την κοιν. συμπεριφορά τους	3	3	2	3	3	3	3	3

Εξαιτίας των περιορισμών της έρευνας, η θεματική ενότητα σχετικά με την εκμάθηση της ώρας διδάχτηκε μόνο στην Ομάδα Δ', στην οποία προστέθηκε ένας ακόμη συμμετέχων. Τα γνωστικά κενά στη συγκεκριμένη θεματική ήταν σημαντικά, καθώς πολλοί από τους συμμετέχοντες δεν ήταν σε θέση να προβούν σε αναγνώριση της ώρας, δε γνώριζαν πόσες ώρες έχει μια μέρα και δε μπορούσαν να ρυθμίσουν και

να διαχειριστούν τις υποχρεώσεις τους και το καθημερινό τους πρόγραμμα, γεγονός που δυσκόλεψε την οργάνωση του προσωπικού τους χρόνου. Μετά την παρέμβαση οι συμμετέχοντες της ομάδας μπορούν να κάνουν πλήρη ανάλυση της ώρας, σε αξιολογικό επίπεδο μπορούν πλέον να οργανώνουν το καθημερινό τους πρόγραμμα και να είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις, αλλά και στις κοινωνικές τους σχέσεις.

Πίνακας 11: Ομάδα Δ' και Β', Ενότητα Τέταρτη - Ώρα

	Ομάδα Δ'						Ομάδα Β'			
	Ιφιγένεια		Βασίλης		Παύλος		Ζωή		Ανέστης	
	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Γνωρίζουν πόσες ώρες έχει η μέρα	1	3	0	3	0	3	2	3	0	2
Αναγνωρίζουν ωροδείκτη - λεπτοδείκτη	3	3	0	2	1	3	3	3	1	3
Αναγνωρίζουν πλήρως την ώρα	2	3	0	3	1	3	3	3	1	3
Αναγνωρίζουν: Και μισή	3	3	1	3	2	3	3	3	1	3
Και 15- παρά 15	3	3	0	3	1	3	3	3	1	3
Ακριβώς	3	3	1	3	2	3	3	3	1	3
Περαιτέρω ανάλυση ώρας	2	3	0	2	1	3	2	3	1	3
Διαχωρίζουν τη μέρα σε ώρες (πρωί- βράδυ)	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3
Διαχειρίζονται το καθημερινό τους πρόγραμμα	3	3	1	3	2	3	3	3	2	3
Ρυθμίζουν τις υποχρεώσεις και τις κοινωνικές τους σχέσεις	3	3	1	2	2	3	3	3	2	3

5. Συζήτηση – Διαπιστώσεις

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας, όπως ήδη αναφέρθηκε, αποτελεί η διδασκαλία βασικών γνωστικών δεξιοτήτων σχετικών με τη διαχείριση του χρόνου ώστε τα άτομα με ήπιες και σοβαρές αναπηρίες να οργανώνουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τη καθημερινότητά τους. Ύστερα από εκτενή βιβλιογραφική επισκόπηση, παρόμοιες έρευνες με προγράμματα εκπαιδευτικής παρέμβασης σε άτομα με αναπηρία έχουν αναδείξει σημαντικά οφέλη στη βελτίωση, ενίσχυση και απόκτηση γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των ατόμων με αναπηρία (Τζουριάδου 1995). Όπως διαπιστώθηκε από μια συνθετική εκτίμηση της τελικής αξιολόγησης, φαίνεται ότι οι εκπαιδευόμενοι α) κατέκτησαν την έννοια του χρόνου (ώρα, μέρες, μήνες, εποχές), β) είναι σε θέση πλέον να συνδέουν τις καθημερινές τους δραστηριότητες με βάση τον χρόνο, γ) νοηματοδοτούν σημαντικά γεγονότα της ζωής τους και δ) ενίσχυσαν και πολλοί από τους συμμετέχοντες απέκτησαν ικανότητες οργάνωσης ελέγχου και αυτοδιαχείρισης βελτιώνοντας την ανεξαρτησία και την αυτονομία τους.

Αξιοσημείωτη διαπίστωση αποτελεί επίσης, ότι πέραν της επίτευξης των στόχων της έρευνας, η εν λόγω παρέμβαση είχε σημαντικά οφέλη για τους εκπαιδευόμενους στην ενίσχυση των δεξιοτήτων επικοινωνίας, καθώς και στην ενεργητικότερη συμμετοχή στη συζήτηση, οφέλη που έχουν διαπιστωθεί κατά καιρούς και από έρευνες σε διεθνές επίπεδο (Bradlyn et al. 1983, Dowing 1985, Wildman et al. 1986).

Αντίστοιχα, διαπιστώθηκε πως υπήρξε ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των συμμετεχόντων ιδίως κατά την ανάληψη ρόλου εκπαιδευτή (peer tutoring) στην προσπάθεια χρήσης ποικίλων διδακτικών μεθόδων προκειμένου να κατακτήσουν στο βέλτιστο βαθμό την επιδιωκόμενη γνώση. Έπειτα, παρατηρήθηκε βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και ενίσχυση της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης, στοιχείο που αναδεικνύεται και σε άλλες διεθνείς έρευνες (Matson et al. 1980), ενώ παράλληλα κατά τη διάρκεια του προγράμματος παρέμβασης διαπιστώθηκαν θετικά αποτελέσματα στη σύσφιξη των κοινωνικών σχέσεων και των σχέσεων φιλίας μέσω της συνεργασίας των συμμετεχόντων (Heiman & Margalit 1998).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι καθοριστικός παράγοντας στη διαφοροποίηση των επιδόσεων μεταξύ των συμμετεχόντων ήταν το υποστηρικτικό κοινωνικό πλαίσιο και όχι το είδος της αναπηρίας και η ηλικιακή διαφορά. Παρόλα αυτά, η συγκεκριμένη εκπαιδευτική παρέμβαση έδωσε κίνητρο στους εκπαιδευόμενους και συμμετέχοντες για οργάνωση και ενεργητικότερη συμμετοχή στις υπόλοιπες δραστηριότητες του Κέντρου που απασχολούνται.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Δελλασούδας, Λ.Γ. (2005). *Διδακτική μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες: Από τη θεωρία στην πράξη*, Τόμος Β'. Αθήνα: Ατραπός.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2004). Η εξέλιξη της ειδικής εκπαίδευσης: από το ειδικό στο γενικό σχολείο στο Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (επιμ.) *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*, Τόμος Β' σσ. 9-32. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Hargie, O. (1995). *Δεξιότητες επικοινωνίας/μετ.* Λ. Καλοβυρνάς & Ι. Τζιβάνη, Τόμος Α'. Αθήνα: Sextant.

Ν.2817/2000 (ΦΕΚ 78 Α', 14.03.2000). Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις.

Νικολάου, Ε. (2005). *Η κοινωνική λειτουργικότητα των παιδιών της μέσης προσχολικής ηλικίας στη σχέση τους με τα συνομήλικα παιδιά*. (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 2005). Ανάκτηση από <http://thesis.ekt.gr> στις 15 Απριλίου 2015.

Παπαδοπούλου, Β.Γ. (1999). *Παρατήρηση διδασκαλίας: Θεωρητικό πλαίσιο και εφαρμογές*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001β). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές δυνατότητες και ανάγκες*, Τόμος Β'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σούλης, Σ., Φωτιάδου, Ε. & Χριστοδούλου, Π. (2014). *Εγχειρίδιο εκπαιδευτών ενηλίκων*. Αθήνα: Εθνική συνομοσπονδία ατόμων με αναπηρία.

Τζουριάδου, Μ. (1995). *Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες: Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Προμηθέυς

ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2004). *Αναλυτικά προγράμματα σπουδών για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ξενόγλωσση

Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete edition*, New York : Longman.

Bradlyn, A., Himad, W., Crimmins, D., Christoff, K., Gravew, K. & Kelly, J. (1983). Conversational skills training to adolescents, *Behavior Therapy*, v. 18(2), p.p. 314-325.

Canella, H.I., O'Reilly, M.F., Lancioni, G.I. (2005). Choice and preference assessment research with people with severe to profound developmental disabilities: a review of the literature. *Research in Developmental disabilities*, v. 26, p.p. 1-15.

Dowing, J. (1985). Conversational skills training Teaching adolescents with mental handicaps to be verbally assertive, *Paper presented as the annual convention of the council for exceptional children*.

Dyer, K., Dunlap, G. & Winterling, V. (1990). Effects of choice making on the serious problem behaviors of students with severe handicaps. *Journal of applied behavior analysis*, v. 23, p.p. 515-524.

Gresham, F.M., Watson, T.S. & Skinner, C.H. (2001). Functional Behavioral Assessment: Principles, Procedures and Future Direction, *School Psychology Review*, v. 30(2), p.p. 156-172.

Heiman, T. & Margalit, M. (1998). Loneliness, depression and social skills among students with mild mental retardation in different educational settings, *The Journal of Special Education*, v.32(3), p.p. 154-163.

Matson, L.J., Kazdin, E.A. & Esveldt-Dawson, K. (1980). Training interpersonal skills among mentally retarded and socially dysfunctional children, *Behaviour Research and Therapy*, v. 18(5), p.p. 419-427.

Smith, T., Polloway, E., Patton, J. & Dowdy, C. (1995). *Teaching students with special needs in inclusive settings*, U.S.A: Allyn & Bacon.

Weiner, J. (2004). Do peer relationships foster behavioral adjustment in children with learning disabilities?. *Learning Disability Quarterly*, v. 27(1),p.p. 21-30.

Wildman, G.B. Wildman, E.H. & Kelly, J.W. (1986). Group conversational skills training and social validation with mentally retarded adults, *Applied Research in Mental Retardation*, v. 7(4), p.p. 443-458.