

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΙΤΛΟΣ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

**Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤΟ ΦΑΣΜΑ ΤΟΥ
ΑΥΤΙΣΜΟΥ: ΜΙΑ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ**

της φοιτήτριας

[ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ : ΓΙΑΝΝΑΚΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ]

ΑΕΜ: [4331]

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ : ΣΕΜΟΓΛΟΥ ΚΛΕΙΩ

ΦΛΩΡΙΝΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2020

Copyright© ΓΙΑΝΝΑΚΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ, 2020

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Allrightsreserved Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής, ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: ΓΙΑΝΝΑΚΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

A.E.M.: 4331

Ηλεκτρονική διεύθυνση: giannakou.vaso@gmail.com

Τίτλος πτυχιακής εργασίας: Η επίδραση της φυσικής αγωγής σε μαθητές στο φάσμα του αυτισμού: Μια πιλοτική παρέμβαση

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τη συγγραφέα.

Ημερομηνία: 01- 06 – 2020

Η δηλούσα

ΓΙΑΝΝΑΚΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου Κα Σέμογλου Κλειώ. Την ευχαριστώ για την πολύτιμη βοήθειά της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της πτυχιακής μου εργασίας , τις σημαντικές υποδείξεις, συμβουλές και για τις εύστοχες παρατηρήσεις της καθώς και για τον χρόνο που μου αφιέρωσε με σκοπό να ολοκληρώσω την πτυχιακή μου εργασία.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την διευθύντρια του Ειδικού δημοτικού σχολείου Φλώρινας καθώς και όλες τις δασκάλες του σχολείου για τον χρόνο που μου πρόσφεραν καθώς και την βοήθεια για να κάνω την παρέμβαση της πτυχιακής μου εργασίας .

Τέλος, θα ήθελα να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου που ήταν πάντοτε δίπλα μου και με στήριζαν από την αρχή ως το τέλος των σπουδών μου , με κάθε δυνατό τρόπο φροντίζοντας για την καλύτερη δυνατή μόρφωσή μου.

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
1 ^ο Κεφάλαιο: Ο αυτισμός.....	11
1.1. Συμπτώματα του αυτισμού.....	11
1.2. Διάγνωση και θεραπευτικές προσεγγίσεις του αυτισμού.....	14
2 ^ο Κεφάλαιο: Η σημασία και τα οφέλη της φυσικής αγωγής για τα παιδιά.....	20
3 ^ο Κεφάλαιο: Ο ρόλος της φυσικής αγωγής στην περίπτωση των παιδιών με αυτισμό.....	24
3.1 Η σημασία της φυσικής αγωγής για τα παιδιά με αυτισμό - Τρόποι παρόθησης των παιδιών με αυτισμό.....	24
3.3 Σκοπός της εργασίας	40
4 ^ο Κεφάλαιο : Η πιλοτική παρέμβαση.....	41
4.1 Μέθοδος	41
4.2 Ιστορικό Συμμετέχουσας.....	41
4.3 Η παρέμβαση	42
4.4 Αποτελέσματα.....	50
ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	59
Βιβλιογραφία.....	64
Παράρτημα.....	68
Πλάνα παρέμβασης.....	68
Ημερολόγια για κάθε παρέμβαση.....	80
Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις.....	94
Φωτογραφικό υλικό από το υλικό που χρησιμοποίησα στις παρεμβάσεις μου(χαρτόνια, κάρτες κλπ).....	105

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η διαταραχή του φάσματος του αυτισμού (ΔΑΦ) είναι μια αναπτυξιακή αναπηρία που πλήττει 1 στα 68 παιδιά στις Ηνωμένες Πολιτείες (Κέντρα Ελέγχου και Πρόληψης Νοσημάτων). Τα παιδιά με ΔΑΦ έχουν ελλείμματα στην επικοινωνία και τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις και τείνουν να επιδεικνύουν επαναλαμβανόμενες και περιοριστικές συμπεριφορές. Αν και οι κινητικές δεξιότητες δεν αποτελούν μέρος των διαγνωστικών κριτηρίων για ΔΑΦ, μελέτες έχουν δείξει ότι τα άτομα με ΔΑΦ παρουσιάζουν συχνά ελλείμματα στην κινητική απόδοση και στον έλεγχο των δεξιοτήτων. Η φυσική αγωγή (ΡΕ) είναι ένα σχολικό περιβάλλον στο οποίο τα παιδιά με ΔΑΦ μπορούν να βελτιώσουν το τρέχον επίπεδο της κινητικής απόδοσης καθώς και να αποκτήσουν νέες δεξιότητες. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει την επίδραση της φυσικής αγωγής σε μαθητές στο φάσμα του αυτισμού. Η μελέτη αυτή πραγματοποιήθηκε στο ειδικό δημοτικό σχολείο Φλώρινας μέσω μιας πιλοτικής παρέμβασης. Με την παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε εκπαιδευτική παρέμβαση σε ένα κορίτσι ηλικίας 9 ετών με ΔΑΦ. Ειδικότερα, με γνώμονα το ότι η σύγχρονη ερευνητική βιβλιογραφία έχει εστιάσει στη σχέση της φυσικής αγωγής με τον αυτισμό, κύριο σκοπό της έρευνας αποτέλεσε η ανίχνευση του βαθμού συσχέτισης της φυσικής άσκησης μέσω της παρέμβασης με την βελτίωση της συμπεριφοράς, της κοινωνικότητας και των δεξιοτήτων του παιδιού με αυτισμό. Τα συμπεράσματα από τις παρεμβάσεις επέδειξαν ότι η μαθήτριά μου σε κάποιες δραστηριότητες ανταποκρίθηκε πολύ καλά, σε κάποιες άλλες ανταποκρίθηκε λιγότερο και σε άλλες δεν ανταποκρίθηκε καθόλου. Οι δραστηριότητες που τις κέντρισαν το ενδιαφέρον ήταν αυτές που περιείχαν τρέξιμο, χορό, μίμηση κινήσεων. Δεν έδειξε ενδιαφέρον για το ποδήλατο που είχαμε στο γυμναστήριο ούτε στο να τοποθετεί σε σειρά τις εικόνες μια ιστορίας. Επέδειξε μια ικανότητα στα μαθηματικά, επιδειχοντας καλό μνημονικό, σωστό μέτρημα και αντιστοίχιση των αριθμών σε δραστηριότητες που τις ζητήθηκαν, χωρίς όμως να μπορεί να ανταποκριθεί στην ομαδοποίηση.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Αυτισμός, Φυσική αγωγή, Διαταραχή φάσματος αυτισμού, φυσική δραστηριότητα, φυσική αγωγή, άσκηση.

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a developmental disability that affects 1 in 68 children in the United States (Centers for Disease Control and Prevention). Children with ASD have deficits in communication and social interactions and tend to exhibit repetitive and restrictive behaviors. Although motor skills are not part of the diagnostic criteria for ASD, studies have shown that people with ASD often have deficits in motor performance and skill control. Physical education (PE) is a school environment in which children with ASD can improve their current level of motor performance as well as gain new skills. The purpose of this study is to examine the effect of physical education on students in the autism spectrum. This study was carried out at the special primary school of Florina through a pilot intervention. In this study, an educational intervention was attempted in a 9-year-old girl with ASD. In particular, in view of the fact that modern research literature has focused on the relationship between physical education and autism, the main purpose of the research was to detect the degree of correlation between physical exercise through intervention by improving the child's behavior, sociability and skills. with autism. The conclusions from the interventions showed that my student in some activities responded, in others she responded less and in others she did not respond at all. The activities that piqued their interest were those that included running, dancing, imitating movements. He showed no interest in the bike we had in the gym or in placing pictures of a story in order. He demonstrated an ability in mathematics, demonstrating good memory, accurate measurement and matching numbers to required activities, but without being able to respond to grouping.

KEYWORDS

Autism, Physical Therapy, Autism Spectrum Disorder, Physical Activity, Physical Education, Exercise.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι χαρακτηριστικό, πως οι διαταραχές του αυτιστικού φάσματος ανήκουν στις περιπτώσεις των πλέον αινιγματικών μορφών αναπτυξιακών διαταραχών. Αυτό οφείλεται στο ότι τα αίτια του αυτισμού ακόμα και ως σήμερα δεν είναι επαρκώς καθορισμένα, ενώ από την άλλη μεριά, παρατηρεί κανείς, ότι υφίστανται σημαντικές διαφοροποιήσεις από άτομο σε άτομο, αναφορικά με τα συμπτώματα. Αυτό πάντως, που είναι δυνατόν να τονιστεί σε αυτό το σημείο, είναι τα προβλήματα αυτισμού μπορούν να εκδηλωθούν ήδη από την βρεφική ακόμα ηλικία. Μάλιστα, η έγκαιρη διάγνωση του προβλήματος, είναι απαραίτητο να γίνεται από όσο το δυνατόν πιο νωρίς, προκειμένου να υπάρξουν γρήγορα οι κατάλληλες παρεμβάσεις, με τη βοήθεια ειδικών θεραπειών, ώστε να αντιμετωπιστούν τα διάφορα συμπτώματα και προβλήματα που αντιμετωπίζει το παιδί με αυτισμό, όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά.

Άλλωστε, καθώς μεγαλώνουν τα παιδιά με αυτισμό, εμφανίζουν στην πορεία και άλλα προβλήματα. Τα προβλήματα αυτά είναι συνυφασμένα με τις κοινωνικές τους δεξιότητες, την ικανότητά τους για επικοινωνία, την αυτοεξυπηρέτηση και το θέμα της αυτονομίας τους, τις γνωστικές τους δεξιότητες κ.λπ. Εδώ θα μπορούσε να προσθέσει κάποιος και προβλήματα, ως προς την ανάπτυξη του λόγου, ενώ υπολογίζεται πως ένα ποσοστό της τάξης του 75% των παιδιών με αυτισμό αντιμετωπίζουν προβλήματα νοητικής υστέρησης, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να αναπτύξουν επαρκώς τις γνωστικές τους ικανότητες. Έτσι παράλληλα όμως, δυσκολεύονται και να ξεπεράσουν τις διάφορες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Μάλιστα, όσο χαμηλότερος είναι ο δείκτης νοημοσύνης, τόσο χαμηλότερο αντίστοιχα είναι το επίπεδο της λειτουργικότητας. Αυτό το στοιχείο εξάλλου ενισχύει ακόμα περισσότερο το την έννοια του φάσματος που επικρατεί στα πλαίσια των διαταραχών του αυτισμού.

Γενικότερα, θα μπορούσαμε να έχουμε παράλληλα υπόψη μας, πως είναι δύσκολη η απόδοση ενός συγκεκριμένου ορισμού σχετικά με τον αυτισμό. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε, πως διαχρονικά υπήρξαν διάφορα αντεγκλήσεις μεταξύ επιστημόνων, αναφορικά με το πώς ακριβώς μπορούμε να ορίσουμε τον αυτισμό. Πέραν τούτου ωστόσο, εν γένει ο αυτισμός μπορεί να θεωρηθεί, πως είναι μια εκ

γενετής αναπτυξιακή διαταραχή του ανθρώπινου εγκεφάλου. Μάλιστα, τα άτομα που διαγιγνώσκονται με αυτισμό, πάσχουν από αυτόν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Σε αυτό το σημείο μπορούμε να λάβουμε υπόψη μας τον εκπαιδευτικό ορισμό περί αυτισμού. Με βάση αυτόν, ο αυτισμός θεωρείται μια κατάσταση, στα πλαίσια της οποίας περιλαμβάνονται διδακτικού χαρακτήρα προσεγγίσεις, ενώ αναδεικνύεται και ο παράγοντας και η σημασία του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και της εξατομικευμένης εργασίας. Την ίδια στιγμή, η προσέγγιση αυτή δίνει μεγάλη βαρύτητα στο θέμα της ανάπτυξης της γνωστικής αυτονομίας του ατόμου με αυτισμό, αλλά και της προβλεψιμότητας, της οπτικής στήριξης και της συνέχειας (Γκονέλα, 2006).

Ο ιατρικός ορισμός από την άλλη μεριά εστιάζει στο ότι ο αυτισμός μπορεί να οριστεί και να διαγνωστεί με βάση κάποιες χαρακτηριστικές μορφές συμπεριφοράς. Ωστόσο, πρέπει να τονιστεί εδώ, ότι δεν υφίστανται συμπεριφορές που από μόνες τους να συνιστούν μονοσήμαντες ενδείξεις του προβλήματος των αυτιστικών διαταραχών. Μια συμπεριφορά αναμφίβολα μπορεί να είναι ουσιώδης για την αναγνώριση του αυτισμού, αλλά από μόνη της δεν αποτελεί ικανό στοιχείο, με το οποίο θα ήταν δυνατόν να βοηθηθούμε, ως προς την αναγνώριση της πάθησης καθαυτής ή να αποφασίσουμε σχετικά με τους τρόπους προσέγγισής της (Γκονέλα, 2006).

Από την άλλη μεριά, είναι ενδεικτικό πως η φυσική αγωγή και εν γένει η σωματική άσκηση και δραστηριότητα, είναι μια σημαντική παράμετρος για την υγεία και την ανάπτυξη όλων των παιδιών, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων με μαθησιακές δυσκολίες και διαταραχές, όπως αυτές του αυτισμού.

Μεταξύ άλλων, η σημαντική δραστηριότητα μπορεί να προσφέρει σημαντικά οφέλη και στα παιδιά με αυτισμό. Για παράδειγμα, μέσω ερευνών έχει καταδειχθεί πως μετά από μια μέτριας έντασης αερόβια άσκηση τα παιδιά με αυτισμό μπορούν να αναπτύξουν περισσότερο ικανότητες, όπως αυτή της προσοχής. Είναι χαρακτηριστικό εξάλλου, πως υφίστανται ως τις μέρες μας πολλά προγράμματα φυσικής αγωγής τα οποία είναι προσανατολισμένα στην υποβοήθηση των παιδιών με αυτισμό.

Η παρούσα εργασία εστιάζει τον ενδιαφέρον και την ανάλυσή της σε ένα τέτοιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής που παράλληλα συνιστά μια πιλοτική

παρέμβαση, με γνώμονα την βοήθεια παιδιών με αυτισμό. Συγκεκριμένα, ένα πρώτο κεφάλαιο εστιάζει στην μελέτη και ανάδειξη των διαφόρων συμπτωμάτων και συνδρόμων που αφορούν το φάσμα των αυτιστικών διαταραχών. Εδώ εξάλλου, γίνεται λόγος και ως προς την διάγνωση, αλλά και τις θεραπευτικές προσεγγίσεις των προβλημάτων που ανακύπτουν μέσα από την ύπαρξη των αυτιστικών συνδρόμων.

Ένα δεύτερο κεφάλαιο εστιάζεται εν γένει στη σημασία και τα οφέλη της φυσικής αγωγής για τα παιδιά. Το τρίτο κεφάλαιο ασχολείται ειδικότερα και με το θέμα της σημασίας της για τα παιδιά με αυτισμό. Μεθοδολογικά, η εργασία ακολουθεί την διαδικασία της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Εδώ με άλλα λόγια, υφίσταται η συλλογή στοιχείων και πληροφοριών από διάφορα κείμενα άρθρων ή βιβλίων σχετικών με το αντικείμενο. Παράλληλα, αντλούνται στοιχεία και από σχετικές ιστοσελίδες από το Διαδίκτυο. Ταυτόχρονα ωστόσο, η παράθεση όλων αυτών των πληροφοριών και στοιχείων γίνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να αναδειχθεί μια όσο το δυνατόν πιο κριτική επισκόπησή τους από μέρους μας.

Στο επόμενο κεφάλαιο αναλύεται η πιλοτική παρέμβαση που πραγματοποιήθηκε στο Ειδικό Δημοτικό σχολείο Φλώρινας, δηλαδή ο σκοπός της εργασίας, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε σε αυτή την παρέμβαση, η παρέμβαση όπως ακριβώς έγινε καθώς και τα αποτελέσματα που προέκυψαν.

Ακολουθούν τα αποτελέσματα,

1^ο Κεφάλαιο: Ο αυτισμός

1.1. Συμπτώματα του αυτισμού

Για πρώτη φορά η χρήση του όρου αυτισμός είχε γίνει το 1911 από μέρος του Ελβετού ψυχιάτρου Eugen Bleuler. Ο όρος εκείνος ωστόσο στην πραγματικότητα δεν αφορούσε το φάσμα των διαταραχών που χαρακτηρίζει στις μέρες μας, αλλά άτομα, τα οποία έπασχαν από σχιζοφρένεια και τα οποία ήταν κλεισμένα στον εαυτό τους, χωρίς να έχουν καμιά επαφή με το γύρω περιβάλλον τους. Ο όρος θα αποκτούσε μια σαφέστερη και πιο συγκεκριμένη σημασία μετά τις αρχές της δεκαετίας του 1940, όταν οι ψυχίατροι Leo Kanner και Hans Asperger, έκαναν έρευνες με περιπτώσεις μικρών παιδιών που εμφάνιζαν μια σειρά προβλημάτων και ιδιομορφιών σχετικά με την κοινωνική και γλωσσική τους ανάπτυξη. Αυτά τα προβλήματα ανάπτυξης, όπως σημείωσαν οι δυο ψυχίατροι, ήταν συνυφασμένα, επί παραδείγματι, με την ύπαρξη μειωμένου ενδιαφέροντος πάνω σε τομείς και πεδία, για τα οποία κανονικά τα παιδιά αυτών των ηλικιών, επιδεικνύουν ενδιαφέρον. Μάλιστα, ο Leo Kanner, ο σημαντικός Αυστριακός ψυχίατρος και γιατρός που αναφέρθηκε και πιο πάνω και που έμεινε γνωστός ειδικότερα, ως προς τις έρευνές του πάνω στον αυτισμό, είχε κρίνει, πως η περίπτωση του αυτισμού συνιστά ένα είδος εγγενούς διαταραχής συνυφασμένης με την διάσταση του συναισθηματικού κόσμου του παιδιού (Βαφιάς, 2008).

Είναι σαφές λοιπόν, πως ο αυτισμός αφορά ένα σύνολο διαφόρων προβλημάτων και εμποδίων που αντιμετωπίζουν ορισμένα παιδιά, ως προς ένα σύνολο διαφόρων ψυχολογικών ιδιοτήτων που είναι πολύ σημαντικές, αναφορικά με την ανάπτυξή τους. Τέτοιες δεξιότητες, πιο συγκεκριμένα, αφορούν παραμέτρους, όπως είναι αυτές των κοινωνικών συναλλαγών, των ικανοτήτων και δεξιοτήτων του ατόμου στο πεδίο χρήσης της γλώσσας, της αμοιβαιότητας, αλλά και της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας του με τον κοινωνικό του περίγυρο. Μια άλλη παράμετρος εδώ είναι αυτή της οργάνωσης των δραστηριοτήτων του ατόμου, με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι αυτόνομο. Σε όλους αυτούς τους τομείς και τα πεδία, τα αυτιστικά άτομα μπορεί να εμφανίζουν σημαντικά προβλήματα και δυσκολίες. Είναι ενδεικτικό εξάλλου, ότι τα διάφορα γνωρίσματα του αυτισμού είναι διαχωρισμένα και ομαδοποιημένα στη λεγόμενη τριάδα των διαταραχών του αυτισμού.

Η πρώτη μεγάλη κατηγορία αυτής τριάδας, περιλαμβάνει τα προβλήματα της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας. Τα προβλήματα αυτά αφορούν την ανάπτυξη και χρήση του λόγου από μέρους του αυτιστικού ατόμου. Σε κάποιες περιπτώσεις, τα αυτιστικά παιδιά μπορεί καν να μην χρησιμοποιούν την ομιλία. Σε άλλες περιπτώσεις αντίθετα, μπορεί να την χρησιμοποιούν σε ακατάπαυστο, μη φυσιολογικό ρυθμό, με αποτέλεσμα παράλληλα να μην υπάρχει καν συνοχή σε όλα όσα λένε. Μια επισήμανση που πρέπει να γίνει σε αυτό το σημείο, είναι πως η απουσία ομιλίας μερικές φορές συνοδεύεται και από σοβαρά προβλήματα νοητικής υστέρησης. Σε άλλες περιπτώσεις αντιστοίχως, κάποια αυτιστικά άτομα, ενώ διαθέτουν ένα σύνολο εξαιρετικών δυνατοτήτων, ως προς την χρήση του λόγου, μπορεί ταυτόχρονα να έχουν προβλήματα σε άλλους τομείς, όπως, για παράδειγμα, στο θέμα της εκμάθησης ξένων γλωσσών (Συριοπούλου – Δελλή, 2013).

Ένα άλλο πεδίο, στο πλαίσιο της προαναφερόμενης τριάδας των διαταραχών του αυτισμού, είναι αυτό της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας με το γύρω περιβάλλον. Το είδος των προβλημάτων που προκύπτουν μέσω του αυτισμού εν προκειμένω, αναφέρεται σε παραμέτρους, όπως είναι η απουσία οπτικής επαφής ή αντίστοιχα η απουσία μίμησης. Ένα άλλο πρόβλημα αντιστοίχως, έχει να κάνει με το πρόβλημα από μέρους του αυτιστικού παιδιού να συνεργαστεί και να αλληλεπιδράσει με παιδιά της ηλικίας του, κατά την διάρκεια διαδικασιών, όπως είναι το παιχνίδι. Όλα αυτά άλλωστε είναι συνυφασμένα με προβλήματα και καθυστερήσεις, ως προς την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

Στην παραπάνω περίπτωση, αναφορικά με τις δυσκολίες κοινωνικής προσαρμογής, ένταξης και αλληλεπίδρασης, μπορεί κάποιος να εντάξει και τις περιπτώσεις παιδιών που μπορεί μεν να ανταποκριθούν στο σύνολο των διαφόρων κλίσεων και ερεθισμάτων του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, αλλά που την ίδια στιγμή δεν γνωρίζουν πώς να καλλιεργήσουν και να αναπτύξουν τις σχέσεις τους με άλλα άτομα. Τέτοιες είναι οι περιπτώσεις υπερδραστήριων παιδιών με αυτισμό που όμως κατά την διάρκεια της επαφής τους με τους άλλους επιδεικνύουν αδεξιότητα.

Στα πλαίσια της προαναφερόμενης τριάδας εν τω μεταξύ, μια άλλη παράμετρος που είναι δυνατόν να ληφθεί εδώ υπόψη, είναι το σύνολο των διαφόρων προβλημάτων που συνδέονται με το ζήτημα της φαντασίας και της σκέψης. Τέτοια προβλήματα, επί παραδείγματι, συσχετίζονται με την διάσταση της εμμονής που μπορεί να αποκτήσουν τα αυτιστικά παιδιά με αντικείμενα, πρόσωπα

ή καταστάσεις. Γι' αυτό το λόγο, δεν είναι άλλωστε σπάνια η ύπαρξη εδώ διαφόρων επαναλαμβανόμενων συμπεριφορών, ενώ από την άλλη μεριά, οι προσπάθειες, κυρίως εκ μέρους του εξωτερικού περιβάλλοντος, να αλλάξει αυτό το είδος συμπεριφοράς, μπορεί να επιφέρει ακόμα και έντονη οργή και σπασμωδικές κι έντονες αντιδράσεις από μέρους αυτού του παιδιού. Μια ενδιαφέρουσα παράμετρος, την οποία θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας σε αυτό το σημείο εν τω μεταξύ, είναι το ότι πολλά αυτιστικά παιδιά στην πραγματικότητα μπορεί να έχουν πολύ ανεπτυγμένο το στοιχείο της φαντασίας. Το πρόβλημά τους ωστόσο, έγκειται στο ότι μπορεί συχνά να συγχέουν την φαντασία με την πραγματικότητα.

Πάντως, όπως ήδη τονίστηκε και πιο πάνω, η νοητική υστέρηση είναι ένα στοιχείο που παρατηρείται αρκετά συχνά σε παιδιά με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος. Το ποσοστό αυτών των παιδιών κινείται περίπου στο 75%, ενώ από τα υπόλοιπα παιδιά με αυτισμό που παράλληλα έχουν φυσιολογικό επίπεδο δείκτη νοημοσύνης, ένα ποσοστό τους μπορεί να διαθέτει ακόμα και ιδιαίτερα υψηλά επίπεδα. Το πρόβλημα για τα τελευταία ωστόσο έγκειται στο ζήτημα της κοινωνικής αδεξιότητας που αναφέρθηκε και πιο πάνω και στο ζήτημα της δυσκολίας κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με άλλους ανθρώπους. Έτσι καταλαβαίνουμε επίσης, ότι στην πραγματικότητα η νοητική υστέρηση δεν ταυτίζεται με τον αυτισμό .

Η εξέταση των διαφόρων συμπτωμάτων που υφίστανται τα παιδιά που πάσχουν από αυτισμό, μπορεί να καταστεί ακόμα ευκολότερη μέσα από την χρήση μιας λίστας κριτηρίων που προκύπτουν μέσω ενός ειδικού κωδικοποιημένου εργαλείου που είναι γνωστό ως ICD 10. Η χρήση του προέκυψε από χρόνια πριν μέσα από το έργο του οργανισμού Interactive Autism Network. Μέσω της λίστας του ICD 10 προβάλλεται ένα σύνολο κριτηρίων. Η ύπαρξη προβλημάτων και καθυστερημένης ανάπτυξης με βάση αυτά τα κριτήρια, αποτελεί σημάδι του ότι ένα παιδί μπορεί να αντιμετωπίζει προβλήματα αυτισμού. Η χρήση μάλιστα του εν λόγω εργαλείου γίνεται σε παιδιά που μπορεί να είναι κάτω από την ηλικία των τριών ετών. Ένα τέτοιο κριτήριο αφορά, για παράδειγμα τους τρόπους χρήσης της γλώσσας από το παιδί ή αντίστοιχα τις εκφράσεις και αντιδράσεις του παιδιού απέναντι στα διάφορα λεκτικά ερεθίσματα που δέχεται από το οικογενειακό και το κοινωνικό του περιβάλλον. Ένα άλλο κριτήριο είναι και αυτό της ενασχόλησης του παιδιού αυτού με το λειτουργικό και συμβολικό παιχνίδι, αλλά και αυτό ακόμα της προσκόλλησης του σε συγκεκριμένα αντικείμενα, άτομα ή εικόνες.

Γενικότερα, με βάση τις παραπάνω αναφορές, ως προς τα συμπτώματα που αντιμετωπίζουν τα αυτιστικά άτομα, είναι φανερό, πως μια βασική παράμετρος ως προς την συμπεριφορά τους, είναι η έλλειψη του στοιχείου της ενσυναίσθησης. Αυτή η έλλειψη άλλωστε (και υπό το πρίσμα εξάλλου και των όσων αναφέρθηκαν πιο πάνω) είναι ένας βασικός παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει καθοριστικά τον κοινωνικό βίο των παιδιών με αυτισμό. Η έλλειψη ενσυναίσθησης, για παράδειγμα, μπορεί να παίζει σημαντικό ρόλο στην δυστοκία του παιδιού με αυτισμό να αναπτύξει φιλίες ή να διατηρήσει αυτές τις φιλίες στο μέλλον. Αυτό το στοιχείο μάλιστα, είναι σαφές, πολλές φορές, στην περίπτωση του παιχνιδιού. Στην διάρκειά του, το παιδί με αυτισμό εμφανίζει το στοιχείο της έλλειψης της κοινωνικής αμοιβαιότητας.

1.2. Διάγνωση και θεραπευτικές προσεγγίσεις του αυτισμού

Εδώ καταρχήν, θα ήταν δυνατόν να τονιστεί, ότι τα προβλήματα που έχουν να κάνουν με τον αυτισμό, είναι δυνατόν να "ανιχνευθούν" με μεγαλύτερη αξιοπιστία, από την ηλικία των τριών ετών και μετά. Φαίνεται πάντως, πως η διάγνωση των αυτιστικών διαταραχών μπορεί να καταστεί εφικτή και από ακόμα πιο νωρίς και να φτάσει ακόμα και κατά την ηλικία των έξι μηνών. Εδώ ο ρόλος των ίδιων των γονέων φυσικά είναι μείζονος σημασίας, δεδομένου, ότι είναι αυτοί πρώτοι που θα πρέπει να αντιληφθούν πως συμβαίνει κάτι με το παιδί τους. Προβλήματα, για παράδειγμα, που μπορούν να ανησυχήσουν τους γονείς και να τους προβληματίσουν, είναι η δυσκολία του παιδιού να αλληλοεπιδράσει επιτυχώς και φυσιολογικά μαζί τους και γενικότερα με το οικογενειακό και κοινωνικό του περιβάλλον ή η δυσκολία του να προσεγγίσει κάποια συγκεκριμένα αναπτυξιακά ορόσημα, ανάλογα με την ηλικία του. Είναι χαρακτηριστικό, πως με βάση και τις επισημάνσεις ορισμένων γονέων, είναι δυνατή ακόμα και από την περίοδο της γέννησης του παιδιού να εντοπιστούν κάποια προβλήματα που συνιστούν αδυναμίες και αποκλίσεις και οι οποίες στην πορεία αποδεικνύεται πως σχετίζονται με τον αυτισμό. Σε άλλες περιπτώσεις αντιστοίχως, πολλοί γονείς επισημαίνουν, ότι τα παιδιά τους εξαρχής δεν φαινονταν να αντιμετωπίζουν προβλήματα και πως τα συμπτώματα του αυτισμού εμφανίστηκαν στην πορεία. Γι' αυτό το λόγο μάλιστα, πολλοί ειδικοί τονίζουν στους γονείς πως είναι απαραίτητο να περιμένουν πρώτα για κάποιο χρονικό διάστημα, έως ότου η διάγνωση του όποιου τυχόν προβλήματος

καταστεί αργότερα πιο σίγουρη. Φυσικά, από τη στιγμή που θα γίνει αντιληπτό, πως συμβαίνει κάτι, είναι σαφές, ότι είναι αναγκαία η ύπαρξη εξετάσεων που θα γίνουν εις βάθος (Marcus , Kuncce, & Schopler , 2013).

Γι' αυτό το λόγο εξάλλου, η πρώιμη διάγνωση είναι πολύ σημαντική, δεδομένου, ότι μέσω αυτής μπορεί να ακολουθήσει κατά συνέπεια όσο το δυνατόν πιο έγκαιρα και η πρώιμη παρέμβαση που θα μπορέσει να βοηθήσει το παιδί με αυτισμό ακόμα περισσότερο στο μέλλον. Στην διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, οι σχετικές παρεμβάσεις διαρκούν συνήθως για μια περίοδο περίπου δυο ετών. Η διάγνωση του αυτισμού θα πρέπει να σημάνει και την έναρξη ανάλογων και κατάλληλων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. Δεν είναι τυχαίο, πως εδώ και καιρό άλλωστε, υφίσταται ένα σύνολο διαφόρων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία εστιάζουν σε θέματα, όπως η ανάπτυξη των κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων των παιδιών με αυτισμό ή η ανάπτυξη της αυτονομίας και της επικοινωνίας τους .

Σε αυτό το σημείο πάντως, θα πρέπει να έχει κάποιος υπόψη του, πως ακόμα και τη σημερινή εποχή δεν υφίσταται κάποιο εργαλείο που είναι το πλέον ιδανικό, αναφορικά με την αντιμετώπιση των συμπτωμάτων των διαταραχών του φάσματος του αυτισμού. Αυτό φυσικά σε μεγάλο βαθμό, οφείλεται και σε ό, τι τονίστηκε πιο πάνω, ότι δηλαδή τα συμπτώματα και η οξύτητα των προβλημάτων μπορεί να διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό από περίπτωση σε περίπτωση. Όμως, αυτό σε καμιά περίπτωση δεν συνιστά δικαιολογία για την επίδειξη εφησυχασμού ή αδιαφορίας από μέρους του οικογενειακού περιβάλλοντος του παιδιού με αυτισμό .

Αναφορικά με τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες εδώ και καιρό έχουν παρουσιαστεί προτάσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου του αυτισμού, είναι ενδεικτικό, ότι μπορούμε να διακρίνουμε ποικίλες περιπτώσεις και προσεγγίσεις. Είναι ενδεικτικό, ότι αυτή η ποικιλία οφείλεται άλλωστε και στην ποικιλία των περιπτώσεων και των συμπτωμάτων που μπορεί να κάνουν την εμφάνισή τους στην περίπτωση του αυτισμού. Οι προσεγγίσεις αυτές, με άλλα λόγια, οργανώνονται υπό το πρίσμα του εκάστοτε είδους αυτιστικού συνδρόμου που μπορεί να έχει ένα άτομο. Εξαρτώνται άμεσα από την σοβαρότητα της κάθε περίπτωσης και από τα ιδιαίτερα προβλήματα κάθε κλινικής περίπτωσης.

Μια πολύ σημαντική παράμετρος που θα πρέπει να τονιστεί εν τω μεταξύ, σε αυτό το σημείο, είναι το ότι οι διάφορες θεραπευτικές προσεγγίσεις για την περίπτωση του αυτισμού συνδέονται με την αποδοχή της ίδιας της ιδέας, ότι ο αυτισμός είναι μια ειδικότερη περίπτωση και τύπος κουλτούρας. Μέσα από μια

τέτοια συνειδητοποίηση, τόσο ο εκπαιδευτής, όσο επίσης και ο γονέας του παιδιού με αυτισμό, θα μπορέσουν να κατανοήσουν καλύτερα το ρόλο τους. Έναν ρόλο δηλαδή, με τον οποίο καθίσταται κάτι σαν διερμηνείς και γέφυρες επαφής του παιδιού που πάσχει από αυτισμό, με την υπόλοιπη κοινωνία (Roy , Dillo , Emrich, Ohlmeier, 2009).

Υπό αυτό το πρίσμα, για παράδειγμα, ο ειδικός θεραπευτής από τη μεριά του, καθίσταται σε εργαλείο αποκωδικοποίησης των διαφόρων κανόνων και των προσδοκιών που διέπουν τον κόσμο του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου. Μέσα από αυτήν την αποκωδικοποίηση παράλληλα, ο θεραπευτής στην συνέχεια θα προσφέρει στα αυτιστικά άτομα την δυνατότητα να αντιληφθούν με πιο ευχερή τρόπο, αυτό το πλαίσιο κανόνων και συμπεριφορών της κοινωνίας. Αυτό από τη μια μεριά, πολύ απλά σημαίνει, πως το αυτιστικό άτομο, μπορεί έτσι να ενταχθεί με μεγαλύτερη ευχέρεια στο κοινωνικό σύνολο και να αντιμετωπίσει καλύτερα τις διάφορες προκλήσεις του τελευταίου. Από την άλλη μεριά αντίστοιχα, το αυτιστικό άτομο μπορεί να αποκτήσει έτσι μεγαλύτερη αυτονομία .

Στα πλαίσια αυτών των γενικότερων και βασικών συμπερασμάτων, δεν είναι τυχαίο, ότι οι διάφορες σύγχρονες και εναλλακτικές θεραπείες που εστιάζουν στην προσπάθεια για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των αυτιστικών ατόμων, δίνουν, επί παραδείγματι, μεγάλη βαρύτητα στο πεδίο της χρήσης οπτικοακουστικών μέσων. Η χρήση των τελευταίων άλλωστε, πολλές φορές μπορεί να συνδυαστεί και με κάποιες συγκεκριμένες διαδικασίες, όπως η καταγραφή του πού έχει την τάση να επιδεικνύει μεγαλύτερες εμμονές το αυτιστικό παιδί. Μια άλλη σημαντική και ενδιαφέρουσα παράμετρος εδώ έχει να κάνει με την καταγραφή όλων εκείνων των τρόπων, μέσω των οποίων το παιδί με αυτισμό μπορεί να ανταποκρίνεται σε ποικίλες δραστηριότητες. Μια τέτοια καταγραφή φέρ' ειπείν, είναι δυνατόν να αφορά τους τρόπους με τους οποίους αντιδρούν τα αυτιστικά παιδιά στην διάρκεια των διαφόρων ειδικών, θεραπευτικών προγραμμάτων ή το πώς αντιδρούν στις περιπτώσεις που οι θεραπευτές τους επισημαίνουν κάποια πράγματα και τους διορθώνουν ή αντιστοίχως όταν τα ίδια τα παιδιά μπορεί να ζητήσουν βοήθεια.

Όλα αυτά τα γνωρίσματα μάλιστα αποτελούν βασικά συστατικά στοιχεία της λεγόμενης δομημένης προσέγγισης. Η τελευταία εξάλλου, είναι άμεσα συνδεδεμένη με το σύνολο των διαφόρων ειδικών, εναλλακτικών θεραπευτικών προσεγγίσεων, αναφορικά με το ζήτημα του αυτισμού. Μεταξύ αυτών των

θεραπευτικών προσεγγίσεων, θα ήταν δυνατόν να λάβει υπόψη του κάποιος περιπτώσεις, όπως η δραματοθεραπεία, με άλλα λόγια, η θεραπεία με τη βοήθεια του θεάτρου και του δράματος ή επίσης η θεραπευτική προσέγγιση με τη βοήθεια διαφόρων ζώων, όπως είναι, για παράδειγμα, τα σκυλιά και τα δελφίνια. Σε αυτό το σημείο παράλληλα, θα ήταν δυνατόν να αναφερθούμε και στην περίπτωση των θεραπευτικών προσεγγίσεων με τη χρήση παιχνιδιών ή εκείνων που έχουν να κάνουν με τη χρήση της μουσικής.

Μάλιστα, η τελευταία αυτή προσέγγισης θεωρείται πλέον στις μέρες μας, ως μια από τις σημαντικότερες. Η χρήση της μουσικοθεραπείας μάλιστα, μπορεί να θεωρηθεί στενά συνυφασμένη με το ότι δίνει μεγάλο βάρος, τόσο στην παθολογία του πνεύματος, όσο αντίστοιχα και στην παθολογία του σώματος. Αναφορικά με την παθολογία του πνεύματος, είναι δυνατόν να συμπεριλάβουμε περιπτώσεις, όπως αυτή της νοητικής υστέρησης ή αντίστοιχα των συναισθηματικών διαταραχών ή των διαταραχών που αφορούν το λόγο. Εδώ επίσης κάποιος θα μπορούσε να επισημάνει και την περίπτωση των μαθησιακών δυσκολιών. Ως προς τα συμπτώματα που σχετίζονται με την παθολογία του σώματος, θα ήταν δυνατόν να συμπεριλάβει κάποιος στοιχεία, όπως τα διάφορα προβλήματα συντονισμού ή οι κινητικές δυσκολίες (Καζαντζής, 2011).

Είναι χαρακτηριστικό, ότι μέσα στη δεκαετία του 1940 είχε υπάρξει μια σχετική έρευνα που αφορούσε την διαδικασία εφαρμογής ενός προγράμματος μουσικοθεραπείας. Το πρόγραμμα εκείνο περιλάμβανε εν συνόλω 15 μαθήματα και σε αυτό είχαν συμμετάσχει παιδιά με προβλήματα αυτισμού. Μέσω του προγράμματος στην πορεία, όπως φάνηκε, τα συγκεκριμένα παιδιά είχαν κατορθώσει να αναπτύξουν στοιχεία, όπως η κοινωνικότητά τους.

Είναι επίσης, πολύ χαρακτηριστική και η περίπτωση μιας άλλης σχετικής έρευνας που έλαβε χώρα την ίδια δεκαετία, συμμετείχαν 4 παιδιά με αυτισμό σε ένα πρόγραμμα που είχε σχέση και αυτό με την μουσικοθεραπεία. Το εν λόγω πρόγραμμα θεραπευτικής που εφαρμόστηκε, είχε ως αποτέλεσμα το να υπάρξουν πολύ μεγάλες πρόοδοι τόσο ως προς την ποιοτική, όσο και ως προς την ποσοτική εκφορά του λόγου σε αυτά τα τέσσερα παιδιά. Την ίδια στιγμή επίσης, είναι χαρακτηριστικό, ότι αυτά τα παιδιά εμφάνισαν και σημαντικές προόδους αναφορικά με τις κοινωνικές τους δεξιότητες (Καζαντζής, 2011).

Στην αντιμετώπιση του αυτισμού και των Διάχυτων Αναπτυξιακών Διαταραχών, η μουσικοθεραπεία ως υποστηρικτική παρέμβαση είναι πλέον και

στην Ελλάδα ευρέως αποδεκτή. Η εφαρμογή της μουσικοθεραπείας σε παιδιά με αυτισμό ξεκίνησε στην Αγγλία, τη δεκαετία 1950-60, από τους μουσικοθεραπευτές Juliete Alvin(1897–1982), Paul Nordoff(1910-1977) και Clive Robbins(1927), 101 έχοντας ως βάση την ουμανιστική ψυχολογία (Τσίρης, 2005).

Γενικότερα, μεταξύ των διαφόρων θετικών στοιχείων και πλεονεκτημάτων που υφίστανται μέσα από την εφαρμογή των προγραμμάτων μουσικοθεραπείας, θα ήταν δυνατόν κάποιος να κάνει λόγο για στοιχεία, όπως η ανάπτυξη της προσοχής και της συγκέντρωσης, επίσης η αύξηση του χρόνου προσοχής, αλλά και η κινητοποίηση της περιέργειας και του ενδιαφέροντος για μάθησης. Πέραν τούτων, σε αυτό το σημείο, θα ήταν δυνατόν κάποιος να λάβει υπόψη του και τη βελτίωση των διαφόρων κινητικών δεξιοτήτων, όπως επίσης και την βελτίωση των ακουστικών και γλωσσικών δεξιοτήτων.

Μέσω κάποιων ερευνών επιπρόσθετα, έχει φανεί, πως μέσα από την θεραπευτική προσέγγιση της μουσικοθεραπείας, υφίσταται και η δυνατότητα για την εξωτερίκευση των συναισθημάτων των παιδιών με αυτισμό.

Μια άλλη περίπτωση που είναι δυνατόν να ληφθεί εδώ υπόψη, είναι αυτή μιας έρευνας που έλαβε χώρα το 1989 και στην οποία συμμετείχαν 25 παιδιά ηλικίας 11 ως 16 ετών. Στα παιδιά αυτά εφαρμόστηκε ένα πρόγραμμα μουσικοθεραπείας που τα βοήθησε ειδικότερα ως προς κάποια προβλήματα συναισθηματικών και ψυχικών διαταραχών που αντιμετώπιζαν.

Την ίδια εκείνη χρονιά εξάλλου, είχε λάβει χώρα και μια άλλη έρευνα με παιδιά που έπασχαν από αυτισμό. Στα πλαίσιά της έγινε η σύγκριση δυο ειδών ενεργούς μουσικοθεραπείας (λεκτικής και μουσικής). Μετά από ένα σύνολο έξι συνεδριών που είχαν διαρκέσει από μισή ώρα η καθεμιά, έγινε εμφανές πως τα παιδιά με αυτισμό που συμμετείχαν στο πρόγραμμα είχαν εμφανίσει σημαντική βελτίωση σε τομείς, όπως η συναισθηματική τους κατάσταση, αλλά επίσης και η ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων.

Πάντως σε αυτό το σημείο θα πρέπει να γίνει ο ακόλουθος πολύ σημαντικός διαχωρισμός: η μουσικοθεραπεία για τα παιδιά με αυτισμό δεν είναι απόλυτα ταυτισμένη με την διαδικασία της μουσικής εκπαίδευσης εν γένει στο χώρο της Ειδικής Αγωγής. Η μεταξύ τους διαφορά εξάλλου είναι λεπτή και μεταξύ τους διαφοροποιήσεις έχουν να κάνουν με στοιχεία, όπως για παράδειγμα, η αφετηρία, ο ρόλος, η επίδραση και η εφαρμογή τους. Από τη μια μεριά, είναι αλήθεια, πως οι εφαρμογές που συναντά κανείς και στα δυο πεδία, μπορεί να εμφανίζουν

σημαντικές ομοιότητες, εντούτοις όμως εμφανίζουν από την άλλη ουσιώδεις διαφοροποιήσεις.

Πιο συγκεκριμένα, ως προς τις διαφορές μεταξύ του μουσικού παιδαγωγού και του μουσικοθεραπευτή, καταρχήν ο πρώτος έχει μια πιο αυστηρή γραμμή και παράλληλα διδάσκει με βάση μια συγκεκριμένη μουσική παρτιτούρα. Αντίθετα, ο μουσικοθεραπευτής έχει μια ελεύθερη γραμμή και παράλληλα, ως προς τους μουσικούς σκοπούς που μπορεί να χρησιμοποιεί, είναι πιο χαλαρός. Από την άλλη, ο δάσκαλος μουσικής βρίσκεται πάντα σε μια κατάσταση μετακίνησης, ενώ επίσης είναι συγκεκριμένος, ακολουθώντας μια τυπική φόρμα στο παίξιμο του. Παράλληλα, προσπαθεί να επιτύχει το αποτέλεσμα που επιθυμεί, εξαντλώντας όλες τους τις προσπάθειες. Αντίθετα, ο μουσικοθεραπευτής δεν ακολουθεί τυπικές μουσικές δομές και την ίδια στιγμή, το αποτέλεσμα έρχεται μέσα από μια ελεύθερη, φυσική διαδικασία, χωρίς να υπάρχει κάποια πίεση. Άλλωστε, η πορεία του έργου του μπορεί να μεταβληθεί στην πορεία, ανάλογα και με τις ανάγκες των παιδιών με αυτισμό (Καρτασίδου, 2004).

2^ο Κεφάλαιο:

Η σημασία και τα οφέλη της φυσικής αγωγής για τα παιδιά

Η φυσική αγωγή εν γένει είναι άμεσα συνδεδεμένη με την εκγύμναση του σώματος. Όπως σε όλες τις φάσεις γενικότερα του ανθρώπινου βίου, έτσι και κατά την διάρκεια της παιδικής ηλικίας, η σημασία της φυσικής αγωγής είναι πολύ μεγάλη. Αυτή η σημασία μάλιστα, δεν αφορά μονάχα την φυσική και σωματική κατάσταση των παιδιών, αλλά και την ψυχική τους κατάσταση επίσης. Η φυσική αγωγή την ίδια στιγμή φυσικά αποτελεί εδώ και πάρα πολύ καιρό αναπόσπαστο στοιχείο του εκπαιδευτικού προγράμματος και της ίδιας της Ελλάδας αλλά και πολλών άλλων χωρών και κοινωνιών ανά τον κόσμο.

Εκτός του ότι η ύπαρξη της είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ύπαρξη και ανάπτυξη της φυσικής δραστηριότητας, στοιχείο που κατά προέκταση έχει ιδιαίτερη σημασία και για την σωματική υγεία του παιδιού, η φυσική αγωγή δεν παύει να εμπεριέχει στα πλαίσια των σκοπών της και παραμέτρους που έχουν να κάνουν με:

Η σημασία εν γένει της φυσικής αγωγής είναι άρρηκτα συνυφασμένη με το ότι μπορεί να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει έναν τρόπο εκφραστικής και προσαρμοστικής συμπεριφοράς. Παράλληλα, είναι ενδεικτικό, ότι ο ρόλος της είναι συνδεδεμένος και με το ότι αυτή η εκφραστική συμπεριφορά αφορά κατά προέκταση την ελεύθερη διαθεσιμότητα του ατόμου. Η προσαρμοστική συμπεριφορά από την άλλη μεριά, έχει να κάνει με την λειτουργικότητα του ατόμου. Εδώ, με άλλα λόγια, αυτή η παράμετρος αφορά την προσαρμοστικότητα του ατόμου σε καταστάσεις, όπου επίσης υφίσταται και ο συνδυασμός των διαφόρων δραστηριοτήτων του στην καθημερινή ζωή αφενός μεν και αφετέρου του συγχρονισμού των πράξεών του (RouseP, 2015).

Πέραν όλων των παραπάνω, θα πρέπει να τονιστεί επιπρόσθετα, ότι η φυσική αγωγή μπορεί να παίξει πολύ σημαντικό ρόλο και αναφορικά με την ανάπτυξη της πνευματικής ανάπτυξης των παιδιών. Στα πλαίσια της τελευταίας άλλωστε, είναι δυνατόν να εντάξουμε συνισταμένες, όπως η ευφυΐα, η νοητική ικανότητα, η μάθηση και η νοητική πρωτοβουλία. Επίσης, είναι ενδεικτικό, ότι με βάση όλα τα παραπάνω, τα παιδιά μπορούν να εισέλθουν στην διαδικασία της αντιμετώπισης και υπερπήδησης των διαφόρων προβλημάτων που μπορεί να αντιμετωπίσουν κατά την διάρκεια των γυμναστικών ασκήσεων.

Υπό το βάρος όλων των παραπάνω επισημάνσεων, μπορεί να καταλάβει κάποιος, ότι η σημασία της φυσικής αγωγής έγκειται στην προετοιμασία του παιδιού για την ένταξή του στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, αν λάβει υπόψη του, για παράδειγμα, κάποιος, ότι πολλές δραστηριότητες που εντάσσονται στην φυσική αγωγή, όπως διάφορα ομαδικά αθλήματα, εμπεριέχουν το στοιχείο της συνεργασίας και συνύπαρξης με άλλα άτομα. Επίσης, αυτό σημαίνει και την ολοκληρωτική ανάπτυξη του ατόμου σε συνάρτηση με το γύρω περιβάλλον του. Αυτό σχετίζεται όμως και με την δυνατότητα της έκφρασης από μέρους του παιδιού (Σακελλαρίου, Μπεκιάρη, 2004).

Μαζί με την ανάπτυξη των ψυχοκινητικών ιδιοτήτων και ικανοτήτων η φυσική αγωγή μπορεί να συμβάλλει αποφασιστικά άλλωστε και στην προώθηση διαφόρων ηθικών αξιών, συνηθειών και κοινωνικών συμπεριφορών. Τέτοιες αξίες, επί παραδείγματι, μπορεί να έχουν να κάνουν με την άμιλλα, με τον κοινωνικό αλληλοσεβασμό κτλ. Εξάλλου, η φυσική αγωγή μπορεί να βοηθήσει το παιδί να μεταμορφώσει προοδευτικά την κινητική εκφραστική συμπεριφορά του από αυθόρμητη σε ορθολογιστική, ενώ οι κινητικές του συνήθειες μετατρέπονται σε κινητικές ικανότητες (Κοκαρίδας, 2010).

Η σωματική άσκηση κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας φαίνεται να βρίσκεται σε κίνδυνο «περιθωριοποίησης». Κατά τα τελευταία έτη, ο χρόνος που αφιερώνεται στη Φυσική Αγωγή στην Ευρωπαϊκή Ένωση μειώνεται σταδιακά. Συγκεκριμένα, από το 2002 έως το 2007 μειώθηκε από τα 121 στα 109 λεπτά εβδομαδιαίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και από τα 117 λεπτά στα 101 λεπτά στη δευτεροβάθμια, ενώ σύμφωνα με έκθεση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου υπάρχουν ενδείξεις ότι η επισήμως συνιστώμενη διάρκεια του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής στα σχολεία δεν ακολουθείται πιστά από όλες τις χώρες, δεδομένου ότι δεν εμπίπτει στις νομικές υποχρεώσεις όλων των χωρών.

Υπό το πρίσμα όλων των παραπάνω εξάλλου, δεν θα ήταν υπερβολή να λεχθεί, ότι η φυσική αγωγή συνιστά μια μοναδική πρόταση, μέσω της οποίας παράλληλα παρέχεται στα παιδιά, μέσω των διαφόρων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνονται στην όλη διαδικασία, ορισμένες δεξιότητες που είναι άλλωστε αναγκαίες στα πλαίσια των σύγχρονων κοινωνιών του 21ου αιώνα. Τέτοιες δεξιότητες είναι συνυφασμένες, όπως ήδη αναφέρθηκε και πιο πάνω, με την επικοινωνία, την πρόθεση και ικανότητα για επίλυση προβλημάτων, την συνεργασία και αυξημένη κοινωνικότητα, την κριτική σκέψη κτλ.

Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί εδώ, πως η επιτυχία της φυσικής αγωγής, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από ένα πρόγραμμα οργανωμένων προσπαθειών. Πιο συγκεκριμένα, το Πρόγραμμα που αφορά το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στα σχολεία, θα πρέπει να έχει τα ακόλουθα πολύ σημαντικά γνωρίσματα:

- Ανάπτυξη βασικών, αλλά και σύνθετων αθλητικών δεξιοτήτων
- Επικέντρωση σε βασικές για τη ζωή δεξιότητες, όπως είναι ο καθορισμός στόχων, η αυτοαξιολόγηση, η αυτοδιαχείριση κτλ.
- Βελτίωση της φυσικής κατάστασης που προάγει την υγεία
- Βελτίωση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης
- Έμφαση σε δραστηριότητες συνεργασίας
- Ενίσχυση της συμμετοχής και της ευχαρίστησης
- Ενθάρρυνση για την επίλυση προβλημάτων και για την ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης
- Ανάπτυξη της εμπιστοσύνης στον εαυτό και στις ικανότητες του κάθε παιδιού
- Πρόνοια για παιδιά με ιδιαιτερότητες (όπως τα παιδιά με αυτισμό που μας απασχολούν εδώ)
- Παροχή ίσων ευκαιριών σε αγόρια και κορίτσια και επικέντρωση στο τί μπορούν να κάνουν
- Χρησιμοποίηση μεθόδων και δραστηριοτήτων διδασκαλίας προσαρμοσμένων στις διάφορες ηλικίες και τα ποικίλα αναπτυξιακά στάδια της ζωής του παιδιού
- Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις και προσαρμογές στις διάφορες πολιτισμικές κουλτούρες
- Διαθεματικές προσεγγίσεις και χρήση πολλαπλών θεωριών μάθησης.

Μέσω διαφόρων ερευνητικών δεδομένων, έχει καταδειχθεί, ότι η ποιότητα του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής σε μεγάλο βαθμό μπορεί να εξαρτηθεί από την εφαρμογή συγκεκριμένων ποιοτικών προγραμμάτων, τα οποία παράλληλα απευθύνονται σε όλα τα παιδιά της τάξης.

Εδώ βέβαια είναι σαφές, πως από τη μια μεριά, πάντα λαμβάνεται υπόψη το πλαίσιο των ιδιαίτερων αναπτυξιακών χαρακτηριστικών που εμφανίζουν τα παιδιά κάθε ηλικίας, ενώ από την άλλη μεριά πρέπει να λαμβάνονται πάντα υπόψη και οι όποιες τυχόν ιδιαιτερότητες και προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν ορισμένα παιδιά (όπως τα παιδιά με αυτισμό). Κάτι τέτοιο εκ των πραγμάτων

σημαίνει την ανάγκη διαφοροποίησης της διδασκαλίας στο μάθημα της φυσικής αγωγής σε περιπτώσεις που κάτι τέτοιο κρίνεται ως αναγκαίο.

Αυτή η διαδικασία διαφοροποίησης της διδασκαλίας ως προς το μάθημα της φυσικής αγωγής είναι εξάλλου ένα είδος παιδαγωγικής φιλοσοφικής προσέγγισης, μέσω της οποίας υποδηλώνεται με σαφήνεια το στοιχείο της αναγνώρισης της διαφορετικότητας μεταξύ των παιδιών στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Οι εκπαιδευτικοί μάλιστα, μέσα από την αποδοχή αυτής της διαφορετικότητας, την ίδια στιγμή μπορούν να οικοδομήσουν ακόμα καλύτερα την προσφερόμενη γνώση. Η ίδια η διαφοροποίηση της διδασκαλίας είναι μια διαδικασία, διαμέσου της οποίας επίσης, οι διδάσκοντες θα πρέπει να διατηρούν συνεχώς κάποια αρχεία σχετικά με την αξιολόγηση του κάθε παιδιού και σχετικά με την πορεία του στο εν λόγω μάθημα (Horvat, 1990).

Σε όλα τα παραπάνω παράλληλα όμως, θα πρέπει να προσθέσουμε και το ότι η διδασκαλία του μαθήματος της φυσικής αγωγής στα παιδιά, θα πρέπει να γίνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε αυτά να μπορούν να δείξουν προσωπικά ενδιαφέρον, προκειμένου να εξασφαλιστεί, με άλλα λόγια, η ενεργητική τους συμμετοχή. Δεν είναι άλλωστε, για παράδειγμα, με γνώμονα αυτήν την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, τυχαία η χρήση στις μέρες μας, διαδικασιών, όπως μια σειρά συγκεκριμένων μοντέλων: Αθλητική Αγωγή, Παιχνίδια για Κατανόηση, Προσωπική και Κοινωνική Υπευθυνότητα κτλ.

3^ο Κεφάλαιο: Ο ρόλος της φυσικής αγωγής στην περίπτωση των παιδιών με αυτισμό

3.1 Η σημασία της φυσικής αγωγής για τα παιδιά με αυτισμό - Τρόποι παρώθησης των παιδιών με αυτισμό

Η ειδική φυσική αγωγή είναι ένας κλάδος της φυσικής αγωγής που εντάσσεται μέσα στα πλαίσια της ειδικής εκπαίδευσης. Αφορά άτομα με φυσικές ή και νοητικές αναπηρίες, ορθοπεδικά και προβλήματα υγείας, την τρίτη ηλικία, άτομα από εκπαιδευτικά υποβαθμισμένο περιβάλλον, καθώς και άτομα με ψυχικές ασθένειες. Ως επιμέρους κλάδος της φυσικής αγωγής αποβλέπει στη διατήρηση και ανάπτυξη της φυσικής και πνευματικής υγείας, στην απόκτηση κινητικών δεξιοτήτων και ανάπτυξη φυσικών ικανοτήτων, στην ψυχαγωγία και αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου και στην κοινωνικοποίηση του ατόμου. Ωστόσο, η φύση των ειδικών αναγκών που έχει ένα άτομο επιβάλλει την εφαρμογή ατομικών και ομαδικών προγραμμάτων οπωσδήποτε «προσαρμοσμένων» σ' αυτές τις ειδικές ανάγκες. Ένα προσαρμοσμένο πρόγραμμα φυσικής και κινητικής αγωγής έχει περιορισμούς και όρια τα οποία επιβάλλονται από το άτομο που συμμετέχει στο πρόγραμμα. Η καταλληλότητα ενός τέτοιου προγράμματος αποτελεί αντικείμενο διαρκούς αξιολόγησης και ανά προσαρμογής εφόσον ποτέ σχεδόν δυο άτομα με ειδικές ανάγκες δεν έχουν ακριβώς τις ίδιες φυσικές και κινητικές δυσκολίες (Ισέρη, 2015).

Εδώ βέβαια, θα πρέπει να τονιστεί πως καθώς υφίστανται αρκετές διαφοροποιήσεις εν γένει μεταξύ των διαφόρων περιπτώσεων αυτισμού, είναι αλήθεια παράλληλα, πως ίσως είναι ταυτόχρονα αναγκαία και η ύπαρξη ανάλογων διαφοροποιήσεων και προσαρμογών αναφορικά με την χρήση της φυσικής αγωγής σε παιδιά με αυτισμό. Από την άλλη μεριά πάντως, είναι αλήθεια και το ότι τα τελευταία χρόνια αναπτύσσονται ολοένα περισσότερο και τα ποικίλα πορίσματα από μέρους διαφόρων ερευνών σχετικών με την σημασία της φυσικής αγωγής για τα παιδιά με αυτισμό. Με βάση δε αυτά τα πορίσματα καθίσταται ολοένα και πιο σαφές εδώ και καιρό, το ότι η φυσική αγωγή μπορεί να έχει πολύ σημαντικά θετικά αποτελέσματα για τα άτομα με προβλήματα αυτισμού. Η προσφορά της φυσικής αγωγής σε αυτά τα άτομα εξάλλου, είναι συνυφασμένη με το ότι τα άτομα με αυτισμό πολλές φορές διαθέτουν ή μπορούν αντίστοιχα να αναπτύξουν ένα

σύνολο ουσιαστικών ικανοτήτων, αρκεί την ίδια στιγμή φυσικά να τους προσφερθούν τα κατάλληλα μέσα. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο εξάλλου, η φυσική αγωγή που συγχρόνως αποτελεί ένα πολύ σημαντικό πεδίο του εκπαιδευτικού συστήματος, είναι ίσως ένα από τα πλέον αποτελεσματικά εργαλεία, αναφορικά με την προσπάθεια για την διαμόρφωση και εξέλιξη όλων των πλευρών της προσωπικότητας και των παιδιών εκείνων που πάσχουν από αυτισμό.

Γενικότερα, είναι δυνατόν να τονίσουμε, σε αυτό το σημείο, ότι οι στόχοι της ειδικής φυσικής αγωγής για τα παιδιά με αυτισμό είναι συνδεδεμένοι καταρχήν, με την προσπάθεια αυτά τα παιδιά να αποκτήσουν μέσα από την άσκηση ένα σύνολο πρωτοβουλιών. Αυτό το στοιχείο άλλωστε, σε διαχρονικό επίπεδο, μπορεί να παίζει σημαίνοντα ρόλο αναφορικά με την μελλοντική τους ανεξαρτητοποίηση και την απόκτηση αυτονομίας από μέρους τους. Τα παιδιά αυτά άλλωστε συγχρόνως, μπορούν να εφοδιαστούν και με ορισμένες κινητικές δεξιότητες. Μέσω αυτών μάλιστα, στην συνέχεια, θα μπορέσουν ίσως να καταστήσουν ευκολότερη τη ζωή τους και να έχουν καλύτερες προοπτικές σε τομείς, όπως η αγορά εργασίας (Ισέρη, 2015).

Υπό το πρίσμα όλων των παραπάνω παρατηρήσεων, θα μπορούσαμε να περιγράψουμε και να αποτυπώσουμε κατά τρόπο συνοπτικό τα ακόλουθα στοιχεία, αναφορικά με τη σημασία και τους στόχους της ειδικής φυσικής αγωγής για παιδιά με αυτισμό:

- Να καταστεί το άτομο με αυτισμό, στο μέτρο του δυνατού, ικανό να μπορεί να αξιοποιήσει όλους τους δυνατούς βαθμούς ελευθερίας που υφίστανται μέσα από το σώμα του, ώστε να κινείται στο περιβάλλον του στα πλαίσια της καθημερινής του ζωής
- Να αναπτυχθούν εκ μέρους του αυτιστικού ατόμου ένα σύνολο διαφόρων βουλητικών, κινητικών αντιδράσεων και ενεργειών, μέσω των οποίων αφενός μεν θα μπορεί να αντιμετωπίσει τα όποια προβλήματα της καθημερινής του ζωής καλύτερες και αφετέρου θα ανταποκρίνεται ικανοποιητικά σε ερεθίσματα του περιβάλλοντός του (Μοσχονάς, 2004).

Πέραν των παραπάνω ωστόσο, υφίσταται και ένα σύνολο συγκεκριμένων ειδικών στόχων, ως προς την χρήση της φυσικής αγωγής με πρόβλημα αυτισμού.

Για παράδειγμα:

- Μπορούμε να λάβουμε υπόψη μας καταρχήν το στοιχείο του προγραμματισμού για την ανάπτυξη μιας σειράς ασκήσεων και δραστηριοτήτων με τις οποίες το αυτιστικό παιδί θα μπορέσει να βελτιώσει την φυσική του κατάσταση. Αυτό σχετίζεται εξάλλου με την βελτίωση της καρδιοαναπνευστικής του κατάστασης, με το στοιχείο της ταχύτητας, ευκαμψίας, της επιδεξιότητας, της αντοχής, της μυϊκής δύναμης κ.λπ. Εδώ συγχρόνως, στόχος είναι και η ανάπτυξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων του παιδιού.
- Ένας άλλος στόχος συνδέεται με την ανάπτυξη μιας σειράς προσαρμοσμένων προγραμμάτων. Αυτά μπορεί να έχουν ατομικό χαρακτήρα, αλλά την ίδια στιγμή, μπορεί να είναι ομαδικά, προκειμένου συγχρόνως να καλλιεργηθεί η κοινωνικότητά τους, ενώ επιπρόσθετα, δίνεται μεγάλη σημασία εδώ και στην ψυχαγωγία αυτών των παιδιών
- Ένας τρίτος ειδικότερος στόχος είναι και το ζήτημα της εκμάθησης μιας σειράς ειδικών ασκήσεων, πάντα στα πλαίσια της ειδικής φυσικής αγωγής, με τις οποίες κεντρικός γνώμονας είναι η νευρική και μυϊκή χαλάρωση των παιδιών με αυτισμό. Πολλά άτομα με αυτισμό άλλωστε, αντιμετωπίζουν νευροκινητικές διαταραχές, αλλά και υπερκινητικότητα. Μέσω αυτών των ειδικών δραστηριοτήτων της φυσικής αγωγής λοιπόν, αναδύεται η δυνατότητα, προκειμένου να αποκτηθούν και κάποιοι συγκεκριμένοι μηχανισμοί ψυχολογικής προσαρμογής και κοινωνικών ενδιαφερόντων που παράλληλα επιτρέπουν μια φυσιολογική ζωή για αυτά τα άτομα (Κουτσούκη, 2001).

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να τονιστεί, ότι η ειδική ή προσαρμοσμένη φυσική αγωγή δεν είναι διαφοροποιημένη από το πλαίσιο των γενικότερων σκοπών που έχει η φυσική αγωγή εντός του εκπαιδευτικού προγράμματος μιας χώρας. Κι εδώ, με άλλα λόγια, βασικοί στόχοι είναι η ομαλή σωματική και ψυχοπνευματική ανάπτυξη. Εξίσου σημαντικός στόχος από την άλλη μεριά, είναι

φυσικά και η προσπάθεια για την ομαλή ένταξη αυτών των παιδιών στο κοινωνικό σύνολο μελλοντικά.

Είναι αλήθεια, πως για κάποιους η εφαρμογή προγραμμάτων φυσικής αγωγής για τα άτομα με αυτισμό φαίνεται δύσκολη. Αυτή η εντύπωση υφίσταται λόγω της ύπαρξης πολλές φορές και ορισμένων κινητικών προβλημάτων σε άτομα με αυτισμό, αλλά και εξαιτίας κάποιων προβλημάτων που έχουν να κάνουν με τον συντονισμό μεταξύ της νόησης και σκέψης με κινήσεις διαφόρων μελών του ανθρώπινου σώματος. Τα σχετικά προβλήματα έχουν να κάνουν πολλές φορές με το θέμα της αντίληψης, στοιχείο που επίσης θεωρείται από κάποιους σκεπτικιστές ως σημαντικός παράγοντας που μπορεί να εμποδίσει την αποτελεσματική εφαρμογή προγραμμάτων φυσικής αγωγής σε παιδιά με αυτισμό.

Εντούτοις όμως, η φυσική αγωγή μπορεί να παίζει σημαντικό ρόλο, αναφορικά με την ανάπτυξη των παιδιών με αυτισμό και σχετικά με την αντιμετώπιση των διαφόρων προβλημάτων, με τα οποία είναι αντιμέτωπα. Αν και η φυσική ανάπτυξη αυτών των παιδιών εν γένει είναι παράλληλη προς την φυσική τους ηλικία, από την άλλη μεριά αντιστοίχως, είναι αλήθεια, ότι τα διάφορα γνωρίσματα που έχουν να κάνουν με το σύνδρομο του αυτισμού, μπορεί να αποτελέσουν σημαντικό εμπόδιο και τροχοπέδη, σχετικά με την φυσιολογική ανάπτυξη των διαφόρων δεξιοτήτων τους. Μπορεί επίσης, να συμβάλουν αρνητικά και ως προς το ζήτημα της ανάπτυξης της κοινωνικής αλληλεπίδρασης αυτών των παιδιών ή σχετικά με την από μέρους τους κατανόηση διαφόρων εννοιών που μπορεί να είναι σημαντικές, ως προς την περαιτέρω πρόοδό τους στη ζωή, τη μάθηση, την κατάκτηση γνώσεων κ.λπ.

Μέσα από την χρήση της φυσικής αγωγής, τα παιδιά με αυτισμό - κι αυτό άλλωστε, δεν ισχύει μονάχα για τα παιδιά με αυτισμό, αλλά κατά προέκταση, για όλα τα παιδιά εν γένει - μπορούν να αποκτήσουν γνώση του σώματός τους. Αυτό σημαίνει την ίδια στιγμή, γνώσεις αναφορικά με τις έννοιες περί του "δεξιά" και του "αριστερά", ή αντίστοιχα του "ψηλά" και "χαμηλά", του "μπροστά" και "πίσω", του "πάνω" και του "κάτω".

Σε αυτό το σημείο παράλληλα, θα πρέπει να τονιστεί, ότι τα παιδιά με αυτισμό, πολλές φορές είναι αντιμέτωπα με ένα σύνολο προβλημάτων και δυσκολιών, όταν πρέπει να ασχοληθούν με κάποιες δραστηριότητες μέσα από τις

οποίες απαιτείται η λύση προβλημάτων. Ταυτόχρονα, είναι ενδεικτικό, ότι τα προβλήματα που έχουν να αντιμετωπίσουν, μπορεί να αφορούν επίσης και την εφαρμογή διαφόρων δεξιοτήτων, τις οποίες μπορεί ήδη να έχουν μάθει, σε ένα νέο περιβάλλον. Αυτό κατά προέκταση, σημαίνει, ότι χρειάζεται να υπάρχει ένα σχετικά μεγάλο εύρος, ως προς την διαδικασία του σχεδιασμού ενός προγράμματος φυσικής αγωγής για παιδιά με αυτισμό και ως προς την επιλογή των κατάλληλων ασκήσεων. Αυτή η επιλογή δηλαδή, σε κάθε περίπτωση γίνεται με βάση και τις ιδιαίτερες ανάγκες και προβλήματα που μπορεί να έχει κάθε παιδί με αυτισμό (Ισέρη, 2015).

Υπό αυτό το πρίσμα επιπρόσθετα, είναι σαφές, πως είναι εφικτή και αποτελεσματική πολλές φορές η οργάνωση εξατομικευμένων προγραμμάτων φυσικής αγωγής που θα είναι συγχρόνως και ενταγμένα στο πλαίσιο των διαφόρων φυσικών εμπειριών που έχουν αυτά τα παιδιά στην καθημερινή τους ζωή. Τα διάφορα εξατομικευμένα προγράμματα φυσικής αγωγής είναι συνυφασμένα με την προσπάθεια για την ανάπτυξη των διαφόρων λεπτών και αδρών φυσικών κινήσεων, ενώ από την άλλη μεριά, μέσω τέτοιων προγραμμάτων, είναι εφικτή και η προαγωγή της φυσικής κατάστασης των παιδιών. Είναι χαρακτηριστικό πως η ανάπτυξη και χρήση τους εξάλλου, είναι δυνατόν να συνδεθεί και με άλλα γνωστικά πεδία, όπως για παράδειγμα, με αυτό της μουσικοθεραπείας ή αυτό της γλωσσικής ανάπτυξης. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο, το ότι η φυσική αγωγή και οι διάφορες εφαρμογές της πολλές φορές μπορούν να συμβάλουν ακόμα και στην κατανόηση και την εξάσκηση του παιδιού ως προς το λεξιλόγιό του. Κι αυτό, καθώς, στην διάρκεια των ασκήσεων, το παιδί θα πρέπει να ακούσει, ή ακόμα και να συνομιλήσει με τον γυμναστή, προκειμένου να κατανοήσει και να εκτελέσει σωστά τις διάφορες ασκήσεις .

Πάντως, σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να έχει υπόψη του κάποιος, ότι γενικότερα πολλά παιδιά με προβλήματα αυτισμού, έχουν την τάση να αποφεύγουν τις ασκήσεις φυσικής αγωγής, καθώς εν γένει επίσης έχουν την τάση να αποφεύγουν την σωματική και φυσική επαφή. Αυτό το στοιχείο ίσως είναι συνδεδεμένο, με το ότι πολλά αυτιστικά άτομα αναπτύσσουν έλλειψη του φυσικού ανταγωνιστικού πνεύματος και κινήτρου, καθώς επιδιώκουν το κλείσιμο στον εαυτό τους και ένα είδος απομόνωσης, σωματικής, κοινωνικής και ψυχοπνευματικής.

Αυτό με τη σειρά του σημαίνει, ότι πολλές φορές, μπορεί να είναι δύσκολο να πείσουμε ένα παιδί με αυτισμό να ασχοληθεί με την φυσική αγωγή. Μάλιστα, αυτή η στάση εκ μέρους των συγκεκριμένων παιδιών μπορεί να είναι εντονότερη, στις περιπτώσεις που τους προτείνουμε ασκήσεις φυσικής αγωγής, με τις οποίες απαιτείται εντονότερη προσπάθεια. Για αυτό το λόγο, είναι αναγκαία η ύπαρξη κάποιων σχετικά απλών ασκήσεων, με τις οποίες ταυτόχρονα δεν θα ασκείται, τουλάχιστον σε ένα πρώτο στάδιο, έντονη πίεση στα παιδιά με αυτισμό. Επίσης, οι ασκήσεις αυτές θα πρέπει να είναι έτσι οργανωμένες, ώστε από την άλλη, τα αυτιστικά παιδιά να μπορούν να έρθουν σε επαφή και με άλλα παιδιά της ηλικίας τους. Οι εν λόγω ασκήσεις δηλαδή, θα πρέπει να είναι τέτοιες που να συμβάλλουν κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο στο ζήτημα της ανάπτυξης της κοινωνικοποίησης και των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών με αυτισμό (Magnus, Henderson, 1988).

Μια ενδιαφέρουσα παράμετρος σχετικά με την παρώθηση των παιδιών με αυτισμό, να ασχοληθούν με ασκήσεις της φυσικής αγωγής, είναι το να τους δώσουμε και το κατάλληλο κίνητρο μέσα από την μίμηση. Αυτό, επί παραδείγματι, είναι δυνατόν να συμβεί μέσα από την παρώθηση εκ μέρους κάποιου γυμναστή, ο οποίος εκ των προτέρων θα έχει κερδίσει την εμπιστοσύνη του αυτιστικού παιδιού και ο οποίος, με το παράδειγμά του, θα μπορέσει να το ωθήσει στην πορεία να ασχοληθεί με την φυσική αγωγή. Άλλωστε, το αυτιστικό παιδί έχει γενικότερα την τάση να προβαίνει σε δραστηριότητες που βλέπει πως κάνουν άλλα άτομα, δεδομένου, ότι έτσι, κατά κάποιο τρόπο, νιώθει μεγαλύτερη ψυχολογική ασφάλεια. Αυτό φυσικά δεν σημαίνει ταυτόχρονα, πως δεν θα πρέπει κι εδώ να ενθαρρύνονται στοιχεία, όπως η προσωπική πρωτοβουλία και η ελευθερία κινήσεων, αν όμως κάτι τέτοιο δεν υφίσταται, τότε είναι σαφές, ότι η μίμηση μπορεί να παίζει θετικό ρόλο.

Το στοιχείο της μίμησης την ίδια στιγμή εξάλλου, μπορεί να θεωρηθεί αναγκαίο, από την άποψη πως η χρήση της είναι κάτι αντίστοιχο με την διαδικασία της καθοδήγησης που μπορεί να προέλθει μέσα από τις προφορικές και φυσικές εντολές.

3.2. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής για τα παιδιά με αυτισμό

Φυσικά και οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής από τη δική τους μεριά έχουν επίσης πολύ σημαντικό ρόλο, αναφορικά με το ζήτημα της φυσικής αγωγής για τα παιδιά που πάσχουν από αυτισμό. Ο εκπαιδευτικός της ειδικής και κατάλληλα προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής θα πρέπει να έχει εκ των προτέρων κάποιες γενικές γνώσεις, ως προς τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αυτισμό. Προβλήματα, επί παραδείγματι, που μπορεί από τη μια να αφορούν κάποιες κινητικές δεξιότητες, συντονισμό κινήσεων κ.λπ. και από την άλλη, να έχουν να κάνουν με τον συνδυασμό κάποιων νοητικών ικανοτήτων με κινήσεις του μελών του σώματος. Υπό το πρίσμα δε, των ιδιαίτερων σωματικών, κινητικών ή νοητικών και ψυχοπνευματικών γνωρισμάτων που μπορεί να φέρει το αυτιστικό παιδί, θα πρέπει και ο εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής να διαμορφώσει αναλόγως το πρόγραμμά του και τις ασκήσεις του. Αυτό φυσικά την ίδια στιγμή, δεν σημαίνει, ότι το παιδί με αυτισμό δεν μπορεί να συμμετέχει και σε κοινές δραστηριότητες και ασκήσεις φυσικής αγωγής μαζί με τους άλλους συμμαθητές του.

Όμως, θα πρέπει να λάβει κάποιος υπόψη του παράλληλα, ότι το εξατομικευμένο πρόγραμμα φυσικής αγωγής δεν παύει να είναι πιο κατάλληλο αναφορικά με την προσπάθεια αντιμετώπισης των προβλημάτων του παιδιού με αυτισμό και της βελτίωσης αυτών των προβλημάτων. Ο σωστός και ενημερωμένος εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής όμως συγχρόνως, θα μπορέσει να προβεί σε 'ένα είδος συνδυασμού των ατομικών και των ομαδικών προγραμμάτων. Άλλωστε, είναι ενδεικτικό, ότι το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (ΕΕΠ) βασίζεται στις ατομικές κινητικές ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή έτσι ώστε μέσα από προσαρμοσμένες ομαδικές δραστηριότητες να καλύπτονται στο μέτρο του δυνατού οι προσωπικές του ανάγκες και ενδιαφέροντα και να εξασκούνται οι κινητικές του ικανότητες.

Εξάλλου, από την άλλη μεριά, είναι χαρακτηριστικό εδώ και το ότι υπάρχουν ειδικές ασκήσεις, όπως και ειδικά όργανα γυμναστικής, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές με αυτισμό, ώστε να βοηθηθούν ακόμα περισσότερο. Στόχος είναι αφενός μεν να μην υπάρξει σωματική και ψυχολογική καταπόνηση αυτών των παιδιών εξαρχής, αν και στην πορεία ίσως, να σημειωθεί μια διαδικασία σταδιακής αύξησης στην ένταση των ασκήσεων, αλλά πάντα με

προσεκτικό τρόπο. Σε κάθε περίπτωση εδώ, ο εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής έχει από τη δική του μεριά μεγάλη ευθύνη, ως προς τον τρόπο ένταξης αυτών των παιδιών σε μια τέτοια διαδικασία.

Στα πλαίσια του έργου του ο εκπαιδευτικός της ειδικής φυσικής αγωγής, πρέπει να προβεί σε μια σειρά προσαρμογών του προγράμματος που θα εφαρμόσει. Μια τέτοια προσαρμογή, για παράδειγμα, έχει να κάνει με την ανάλυση του είδους της συμπεριφοράς που αναπτύσσει το αυτιστικό παιδί. Μέσω των αρχικών του επαφών με το αυτιστικό παιδί, ο γυμναστής θα πρέπει να καθιστά συγκεκριμένο (μέσω της διαδικασίας της παρατήρησης) το είδος της συμπεριφοράς που είναι δυνατόν να εκδηλώσει το παιδί εν σχέση προς τις αισθήσεις του (Ισέρη, 2015).

Μια άλλη προσαρμογή, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της το στοιχείο της επικοινωνίας. Η τελευταία στην περίπτωση των παιδιών με αυτισμό, μπορεί να καταστεί ακόμα πιο αποτελεσματική και σαφής, μέσα από την προσεκτική παρατήρηση των κινήσεών τους, των εκφράσεων του προσώπου τους κ.λπ. Με αυτόν τον τρόπο, ένας εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής θα μπορέσει στην συνέχεια να καθορίσει ανάλογα το πρόγραμμά του, λαμβάνοντας υπόψη του την ψυχολογία, τις σκέψεις, διαθέσεις και τις ανάγκες του αυτιστικού παιδιού.

Μια τρίτη παράμετρος που θα πρέπει να αναφερθεί σε αυτό το σημείο, έχει να κάνει με την διατήρηση της προσοχής. Αυτή η παράμετρος μάλιστα, μπορεί να θεωρηθεί πως είναι μια αρκετά σημαντική πρόκληση για τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής. Κι αυτό επειδή σε πολλά παιδιά με αυτισμό υφίσταται η τάση της λεγόμενης "λειτουργικής κώφωσης". Με άλλα λόγια, μπορεί να μην αντιλαμβάνονται πλήρως διάφορες ομιλίες, παρατηρήσεις, είδη παραγγελμάτων. Γι' αυτό το λόγο, θα πρέπει ο γυμναστής σε αυτήν την περίπτωση να κρατά την προσοχή του αυτιστικού παιδιού, όσο το δυνατόν πιο ενεργή και ζωντανή. Όταν δίνει παραγγέλματα, φερ' ειπείν, είναι δυνατόν να έχει μια πρόσωπο με πρόσωπο επαφή με το παιδί. Επίσης, είναι δυνατόν εκείνη τη στιγμή να κρατάει το παιδί από τον ώμο και μάλιστα το κράτημά του να είναι λιγάκι δυνατό επίτηδες, ώστε να υποκινήσει την προσοχή του μαθητή ακόμα (Attwood, 2015).

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο που ανήκει στα όσα πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτικός της ειδικής φυσικής αγωγής, είναι και το να παρακολουθεί

μακροπρόθεσμα το παιδί με αυτισμό. Οφείλει να κάνει μια αναλυτική καταγραφή της πορείας και της προόδου που μπορεί να έχει το αυτιστικό άτομο στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Αυτή η καταγραφή μπορεί να γίνει με την βοήθεια ενός ημερολογίου ή και με την χρήση βίντεο. Από την άλλη μεριά, σημαντική θεωρείται εδώ και η προσπάθεια διάφορες στερεότυπες και συνηθισμένες κινήσεις να μετατραπούν σε λειτουργικές. Η προσεκτική παρατήρηση των στερεοτυπικών κινήσεων, τις οποίες μπορεί να συνηθίζει ένα παιδί, μπορεί να αξιοποιηθεί με δημιουργικό τρόπο από τον γυμναστή. Για παράδειγμα, εάν ένα αυτιστικό παιδί έχει την τάση να πετάει διάφορα αντικείμενα, ο εκπαιδευτικός της ειδικής φυσικής αγωγής μπορεί να ωθήσει αυτό το παιδί να ασχοληθεί με έναν ανάλογο άθλημα, όπως το μπάσκετ, για παράδειγμα.

Πέραν όλων των παραπάνω, την ίδια στιγμή, θα ήταν δυνατόν σε αυτό το σημείο να τονιστεί, ότι γενικότερα, ο ρόλος της φυσικής αγωγής στην περίπτωση των παιδιών που πάσχουν από αυτισμό, μπορεί να είναι πολυδιάστατος και τέτοιος, ώστε αυτά τα παιδιά μελλοντικά να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά τα προβλήματα που τα ταλαιπωρούν. Μια σημαντική παράμετρος εδώ είναι συνδεδεμένη με το ότι αυτά τα παιδιά καταρχήν μπορούν να καταστούν ανεξάρτητα σε τέτοιο βαθμό μάλιστα, ώστε να ανεξαρτητοποιηθούν σε κάποιο βαθμό και από τη ίδια τους την οικογένεια (Ισέρη, 2015).

Από την άλλη μεριά, είναι χαρακτηριστικό, ότι το παιδί με αυτισμό, χάρις στην φυσική αγωγή, μπορεί και να αναπτύξει την προσωπική του αξιοπρέπεια. Πρόκειται, για μια κατάσταση, όπου καθώς το παιδί με αυτισμό μπορεί πλέον από μόνο του να καλύψει διάφορες ανάγκες του, αποκτά μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και αυτό με τη σειρά του μπορεί να παίξει πολύ σημαντικό ρόλο, αναφορικά με την κοινωνικοποίησή του, με άλλα λόγια, την ομαλή του ένταξη στον κοινωνικό του περίγυρο (Healy, 2018).

Βέβαια, θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας σε αυτό το σημείο, ότι αναφερόμενοι στους στόχους της φυσικής αγωγής, σχετικά με τα παιδιά με αυτισμό, μπορούμε να σημειώσουμε, πως αυτοί είναι άμεσα αλληλένδετοι μεταξύ τους. Με άλλα λόγια, είναι σαφές, πως για να πετύχει ο ένας, θα πρέπει παράλληλα να είναι επιτυχημένος και ο άλλος. Υπό το πρίσμα δε της γενικότερης διαμόρφωσης των ποικίλων στόχων που υφίστανται αναφορικά με την διαδικασία

της εφαρμογής της φυσικής αγωγής σε παιδιά με αυτισμό, είναι δυνατόν να αντιληφθεί κανείς, ότι αυτή αποβλέπει πιο συγκεκριμένα στα ακόλουθα:

- Να δώσει στο παιδί με αυτισμό ή με τις όποιες άλλες τυχόν αναπηρίες που μπορεί να έχει, τη δυνατότητα να κινείται με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αυτονομία μέσα στο χώρο, ανάλογα φυσικά και με τους περιορισμούς που προκύπτουν λόγω της σοβαρότητας της κατάστασής του
- Να μπορέσει το αυτιστικό άτομο να προβεί πλέον στην ανάπτυξη μιας σειράς βουλητικών, καθώς επίσης και κινητικών, αντιδράσεων και ενεργειών στα διάφορα ερεθίσματα του περιβάλλοντός του, των δασκάλων ή συμμαθητών του στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, των γονιών του κ.λπ.
- Να αναπτύξει το παιδί με αυτισμό εκείνο το πλαίσιο βουλητικών ενεργειών για την επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει και την επίτευξη των διαφόρων στόχων του (Ισέρη, 2015).

Πέραν όλων των παραπάνω όμως, ταυτόχρονα είναι χαρακτηριστικό εδώ και το ότι υφίστανται και ορισμένοι ειδικότεροι στόχοι, σχετικοί με το ρόλο και την προσφορά της φυσικής αγωγής στα άτομα με αυτισμό. Πιο συγκεκριμένα:

- Επιδιώκεται ο προγραμματισμός όλων εκείνων των δραστηριοτήτων με τις οποίες επιδιώκεται η ανάπτυξη της φυσικής κατάστασης των ατόμων που πάσχουν από αυτισμό. Μέσω των ασκήσεων φυσικής αγωγής, επί παραδείγματι, τα άτομα με αυτισμό (όπως άλλωστε συμβαίνει και με εκείνα που δεν πάσχουν από αυτισμό) μπορούν να βελτιώσουν το καρδιαγγειακό τους σύστημα το κυκλοφορικό ή αντίστοιχο το αναπνευστικό τους σύστημα, τη στιγμή που αποκτήσουν ευκαμψία, αντοχή, μυϊκή δύναμη, επιδεξιότητα, όπως φυσικά και ταχύτητα. Εδώ μπορούμε άλλωστε, να συμπεριλάβουμε και την βελτίωση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων που έχουν να κάνουν με το τρέξιμο, το βάδισμα, τις ρίψεις, τα άλματα κ.λπ.
- Επιδιώκεται επίσης και η ανάπτυξη ορισμένων προσαρμοσμένων προγραμμάτων. Πρόκειται για κινητικές δραστηριότητες που μπορεί να

είναι, είτε ατομικές, είτε ομαδικές και με τις οποίες άλλωστε, μπορεί να ψυχαγωγηθεί την ίδια στιγμή το παιδί με αυτισμό

- Ένας άλλος βασικός και ειδικός στόχος είναι συγχρόνως και το να εξασφαλιστεί γενικότερα η υγεία εκείνων των ατόμων με αυτισμό με τον ακόλουθο τρόπο: Υφίσταται δηλαδή, το στοιχείο της υποστήριξης της μυϊκής τους μάζας και συγκεκριμένων τμημάτων του σώματός τους, όπως είναι τα πόδια τους ή η ράχη τους, αλλά και οι κοιλιακοί τους. Ταυτόχρονα, είναι χαρακτηριστικό και το ότι με την εξάσκηση αυτών των μερών του σώματος, μπορεί να επιτευχθεί η όρθια στάση του σώματος. Αυτό, κατά προέκταση, μπορεί να συμβάλλει αποφασιστικά στη σωστή λειτουργία συγκεκριμένων συστημάτων του οργανισμού, όπως το ουροποιητικό, το καρδιοαναπνευστικό, αλλά και το πεπτικό σύστημα, συστημάτων, με άλλα λόγια που βρίσκονται σε κοιλότητες του ανθρώπινου σώματος, όπως είναι ο θώρακας και η λεκάνη
- Ένας εξίσου σημαντικός ειδικότερος στόχος όμως, είναι και το ότι το παιδί με αυτισμό, μπορεί να χαλαρώσει τους διάφορους μύες του σώματός του. Αυτό ειδικά, έχει πολύ μεγάλη σημασία, σχετικά με την αντιμετώπιση προβλημάτων που συναντιούνται σε παιδιά με αυτισμό, όπως είναι σε ορισμένες περιπτώσεις, η υπερκινητικότητα, αλλά και οι νευρολογικές διαταραχές. Τέτοιου είδους δραστηριότητες εξάλλου, μπορούν να προσφέρουν σημαντική βοήθεια, αναφορικά με απόκτηση ορισμένων μηχανισμών, με τους οποίους το παιδί θα μπορεί να προσαρμοστεί καλύτερα από ψυχολογική άποψη στο περιβάλλον του, αλλά και να αναπτύξει διάφορα κοινωνικά ενδιαφέροντα, μέσω των οποίων θα βελτιωθεί η κοινωνική του ζωή.
- Κεντρική σημασία και βαρύτητα εδώ έχει επίσης και η διδασκαλία των διαφόρων κινητικών δεξιοτήτων σε παιδιά με αυτισμό που παρουσιάζουν προβλήματα νευρομυϊκής συναρμογής. Μέσω αυτών των κινητικών δεξιοτήτων άλλωστε, το άτομο με αυτισμό, μπορεί ακόμα να μάθει να συναγωνίζεται με μεγαλύτερη ευχέρεια τους συνομηλίκους του, προκειμένου να μπορέσει εξάλλου να κατορθώσει και την κοινωνική και ψυχική του ένταξη στο κοινωνικό του περιβάλλον (Κουτσούκη, 2007).

Φυσικά από την άλλη μεριά, μέσα από την διαδικασία της απόκτησης των διαφόρων κινητικών δεξιοτήτων, είναι φανερό, πως σε κάθε περίπτωση, είναι αναγκαία και η ύπαρξη ενίσχυσης και αναλυτικής επεξήγησης στα παιδιά με αυτισμό των ασκήσεων που θα πρέπει να φέρουν εις πέρας. Αυτό είναι συνυφασμένο, εν πολλοίς μάλιστα, και με τα όσα ήδη τονίστηκαν πιο πάνω, ως προς την καθοδήγηση εκ μέρους του διδάσκοντα φυσικής αγωγής, μέσω νοημάτων, λεκτικών εντολών, κινήσεων με το σώμα ή με τα μάτια, ειδικών παραγγελμάτων, εκφράσεων επίσης του προσώπου κ.λπ.

Βέβαια εδώ ταυτόχρονα, σημαντικό ρόλο μπορεί να παίξει συγχρόνως και η επιλογή του συγκεκριμένου χώρου εντός του οποίου μπορεί να λάβει χώρα το πρόγραμμα φυσικής αγωγής και εκγύμνασης των παιδιών που πάσχουν από αυτισμό. Ρόλο επίσης παίζει και η επανάληψη των διαφόρων ασκήσεων γυμναστικής και των κινητικών δεξιοτήτων, αλλά και το να είναι σχετικά λίγες οι επαναλήψεις, προκειμένου να μην κουραστούν τα παιδιά με αυτισμό και να μην καταπονηθούν τα διάφορα τμήματά του σώματός τους.

Πέραν τούτου, θα πρέπει ο καθηγητής φυσικής αγωγής που θα αναλάβει την εκγύμναση των παιδιών με αυτισμό, να διαθέτει ορισμένες βασικές γνώσεις σχετικά με το σύνδρομο αυτό και τα συμπτώματά του. Η ύπαρξη έστω κάποιων βασικών γνώσεων από μέρους του, θα μπορέσει να συμβάλει εξάλλου, στην καλύτερη εφαρμογή των διαφόρων ασκήσεων φυσικής αγωγής σε αυτά τα άτομα. Αυτό, για παράδειγμα, μπορεί να συνδεθεί με την γνώση, ότι μέσω των ασκήσεων φυσικής αγωγής, επιχειρείται η μείωση του άγχους και της γνωστικής τους σύγχυσης που προέρχονται από την δυσκολία τους να αντιληφθούν πλήρως και ικανοποιητικά πολλές φορές τα ερεθίσματα του περιβάλλοντός τους (Ισέρη, 2015).

Παράλληλα, είναι σαφές, πως οι δάσκαλοι φυσικής αγωγής, θα πρέπει να έχουν πάντα υπόψη τους και τα διάφορα είδη προβλημάτων συμπεριφοράς που εμφανίζονται στα παιδιά με αυτισμό. Προβλήματα που φανερώνουν τη δυσκολία προσαρμογής αυτών των παιδιών στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον και που μπορεί ενίοτε να είναι συνδεδεμένα με επιθετικότητα, με την ελλειμματική προσοχή από την άλλη μεριά, με την ηχολαλία, τις στερεότυπες επαναλήψεις λόγων, κινήσεων κ.λπ. ή με τάση απομόνωσης και κοινωνικής προσαρμογής. Είναι ενδεικτικό πως ένα πρόγραμμα φυσικής αγωγής, μπορεί να ξεκινήσει στην

περίπτωση αυτών των παιδιών, με την χρήση κάποιων ήπιων αερόβιων ασκήσεων. Αυτό εξάλλου, έχει την ακόλουθη σημασία: μέσω αυτών των σύντομων πρωταρχικών ασκήσεων, είναι δυνατόν, να καλλιεργηθεί το ενδιαφέρον από τη μεριά του αυτιστικού παιδιού, στοιχείο άλλωστε πολύ σημαντικό, ώστε αυτό στην συνέχεια να επιδείξει ενδιαφέρον και για το υπόλοιπο πρόγραμμα ασκήσεων. Βέβαια, είναι αλήθεια, πως στην αρχή μπορεί να υπάρξουν κάποια προβλήματα, καθώς μπορεί τα αυτιστικά παιδιά, με βάση και όσα ήδη έχουν τονιστεί και πιο πάνω, να αντιδράσουν αρνητικά, λόγω της δυσκολίας τους να αντιληφθούν επαρκώς τα διάφορα παραγγέλματα. Γι' αυτό το λόγο, ο δάσκαλος φυσικής αγωγής, θα πρέπει πάντα να επιδεικνύει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη υπομονή, συνδυασμένη άλλωστε και με το στοιχείο της ευελιξίας, προκειμένου να ηρεμήσει το αυτιστικό παιδί.

Στο πλαίσιο των διαφόρων μεθόδων πάντως, με βάση τις οποίες επιτυγχάνεται η συμμετοχή των παιδιών με αυτισμό στις διάφορες ασκήσεις φυσικής αγωγής, φαίνεται πως μια ιδιαίτερα αποτελεσματική μέθοδος είναι η χρήση της τεχνικής "παραλλαγή του στόχου". Η χρήση αυτής της μεθόδου εξάλλου, μπορεί να παίξει πολύ σημαντικό ρόλο, αναφορικά με την δυνατότητα τα παιδιά με αυτισμό να μπορέσουν να αντιληφθούν ακόμα περισσότερο και καλύτερα τα είδη δραστηριοτήτων που έχουν ήδη διδαχθεί. Αυτό γίνεται μέσα από τον συνδυασμό αυτών των δραστηριοτήτων με άλλες που διδάσκονται στην συνέχεια. Μάλιστα, η συγκεκριμένη μέθοδος εν πολλοίς βασίζεται στους λεγόμενους "σταθμούς μάθησης". Στα πλαίσια των τελευταίων άλλωστε, υφίσταται το στοιχείο της εναλλαγής διαφόρων δραστηριοτήτων, οι οποίες οργανώνονται έτσι, ώστε να είναι αγαπητές από το αυτιστικό παιδί, προκειμένου στη συνέχεια να μπορέσει να τις επαναλάβει. Το συγκεκριμένο συναίσθημα άλλωστε, μπορεί να συμβάλει, προκειμένου το παιδί να θελήσει να τις επαναλάβει. Η μετάβαση από το "σταθμό μάθησης" προς τη νέα δραστηριότητα και αντίστοιχα και τον νέο σταθμό μάθησης, μπορεί να παίξει σημαίνοντα ρόλο, αναφορικά με τον μετριασμό του φαινομένου της διάσπασης της προσοχής που έχουν την τάση να εμφανίζουν συχνά τα παιδιά με αυτισμό. Εδώ ταυτόχρονα, θα πρέπει να έχει υπόψη του ο δάσκαλος φυσικής αγωγής, πως μια δραστηριότητα και σταθμός μάθησης, θα πρέπει να απευθύνεται σε ένα συγκεκριμένο αισθητήριο όργανο του παιδιού. Με αυτόν τον τρόπο εξάλλου, το αυτιστικό παιδί δεν θα μπερδεύεται

αναφορικά με τα ερεθίσματα που δέχεται, στοιχείο που θα το κάνει συγχρόνως περισσότερο δεκτικό, αναφορικά με την πραγματοποίηση των διαφόρων ασκήσεων που του ανατίθενται (Ισέρη, 2015).

Εν τω μεταξύ, αναφορικά με την διαδικασία της επίτευξης των στόχων που αναφέρθηκαν και πιο πάνω και που αφορούν την ανάπτυξη στοιχείων, όπως η αερόβια ικανότητα, η δύναμη, η ευλυγισία, η δύναμη και η ισορροπία, οι ακόλουθοι τρόποι εν γένει μπορεί να παίζουν σημαντικό ρόλο:

- επιλέγονται ορισμένες ασκήσεις μεγάλης έντασης που με βάση διάφορες έρευνες μάλιστα, φαίνεται, πως αφενός μεν μπορούν να βελτιώσουν την αερόβια ικανότητα από τη μια μεριά και από την άλλη αντίστοιχα μειώνουν την συχνότητα των στερεότυπων κινήσεων, αλλά και τα επίπεδα άγχους στους μαθητές που πάσχουν από αυτισμό
- υφίσταται επίσης η επιλογή ασκήσεων δύναμης που γυμνάζουν ειδικότερα τον κορμό του αυτιστικού παιδιού, συμβάλλοντας με καθοριστικό τρόπο στην βελτίωση στοιχείων και παραμέτρων, όπως είναι η ισορροπία του παιδιού
- ακόμα επιλέγονται ασκήσεις σχετικές με την ευλυγισία. Στην περίπτωση τους άλλωστε, υφίσταται η δυνατότητα εκτέλεσής τους σε όλο το εύρος της κίνησης της άρθρωσης. Αυτές οι ασκήσεις εξάλλου, είναι απαραίτητες για τα παιδιά με αυτισμό που αρκετά συχνά έχουν προβλήματα μυϊκής υποτονίας. Έχει παρατηρηθεί ειδικότερα ότι τα άτομα εκείνα που πάσχουν από μυϊκή υποτονία έχουν την τάση να περπατούν καλύτερα στις μύτες των ποδιών τους στην προσπάθειά τους να διεγείρουν τον οργανισμό τους και διάφορα τμήματά του σώματός τους. Αυτό εξάλλου, έχει ως αποτέλεσμα το να παρατηρείται μεγαλύτερος τόνος στον γαστροκνήμιο μυ. Γι' αυτό το λόγο είναι πολύ σημαντική η εφαρμογή ασκήσεων που συμβάλλουν στην ευλυγισία των κάτω άκρων στην περίπτωση των παιδιών με αυτισμό
- είναι εξίσου σημαντική και η περίπτωση της επιλογής ασκήσεων ισορροπίας. Τέτοιες ασκήσεις εν προκειμένω, μπορούν να είναι εκείνες, στη διάρκεια των οποίων τα αυτιστικά παιδιά καλούνται να περπατήσουν πάνω σε μια ευθεία γραμμή. Εδώ μπορεί μάλιστα να υπάρξει χρήση και

μιας θεραπευτικής μπάλας, με την οποία το παιδί με αυτισμό θα κατορθώσει να βελτιώσει την ισορροπία του

- πέραν όλων των παραπάνω όμως, είναι χαρακτηριστικό εδώ και το ότι είναι πολύ σημαντική και η χρήση ορισμένων οπτικών ερεθισμάτων, με τα οποία το αυτιστικό παιδί θα υποβοηθηθεί στην καλύτερη κατανόηση ορισμένων ασκήσεων. Ένα τέτοιο παράδειγμα, είναι η τοποθέτηση στο πάτωμα ενός τετραγώνου, προκειμένου να βοηθηθούν εκείνα τα παιδιά που έχουν μειωμένη αντίληψη του χώρου, σχετικά με το πού θα πρέπει να σταθούν πιο συγκεκριμένα (Κοκαρίδας, 2010).

Πέραν των ασκήσεων, στα πλαίσια της φυσικής αγωγής, θα μπορούσε να πει κάποιος, ότι υφίσταται και ένα σύνολο αθλημάτων μέσω των οποίων θα ήταν δυνατόν να αθληθούν τα παιδιά με αυτισμό. Βέβαια, λόγω των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν, ως προς τα κοινωνικά και επικοινωνιακά ελλείμματα, αλλά και ως προς τις κινητικές τους δεξιότητες, αθλήματα, όπως για παράδειγμα, το μπάσκετ και το ποδόσφαιρο, μπορεί να μην είναι τόσο κατάλληλα για την περίπτωση τους .

Την ίδια στιγμή, ίσως ένα πολύ καλό άθλημα για τα παιδιά με αυτισμό, είναι η κολύμβηση. Το συγκεκριμένο άθλημα είναι ένα από τα πλέον ενδεδειγμένα για τις περιπτώσεις των αυτιστικών παιδιών και έχει παρατηρηθεί εξάλλου, ότι τα τελευταία έχουν μια πολύ καλή σχέση με το νερό. Αυτό ίσως οφείλεται, στο ότι μέσα στο νερό η όραση είναι πιο αμβλυμμένη, ενώ παράλληλα δεν υφίστανται οι ενοχλήσεις των θορύβων του εξωτερικού περιβάλλοντος. Συγχρόνως, η αίσθηση του νερού συμβάλλει στο να ηρεμεί το νευρικό σύστημα ενός ατόμου, στοιχείο που συγχρόνως, είναι πολύ σημαντικό και για τα παιδιά με αυτισμό. Για αυτά τα άτομα εξάλλου, η κολύμβηση μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο μέσο, με το οποίο αυτά θα μπορούν να προσπαθήσουν ακόμα περισσότερο στο να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους σε ατομικό επίπεδο. Η ίδια η κολύμβηση είναι ενδεικτικό, πως μπορεί να συμβάλλει αποφασιστικά στο να βελτιωθεί η ικανότητα της αντίληψης του σώματος και των κινήσεών του. Επίσης, η κολύμβηση μπορεί να βοηθήσει αυτά τα παιδιά, ως προς την βελτίωση της ισορροπίας τους.

Επίσης, και ο στίβος μπορεί να παίξει πολύ σημαντικό ρόλο για τα αυτιστικά παιδιά. Ένας λόγος, είναι το ότι κι εδώ οι ασκήσεις που κάνει το αυτιστικό παιδί είναι ρυθμικές και επαναλαμβανόμενες, στοιχείο που είναι

συναφές με τις στερεοτυπικές συμπεριφορές που παρατηρούνται στην περίπτωση του αυτισμού. Σημαντικό εδώ άλλωστε, είναι και το ότι στο άθλημα του στίβου δεν υφίστανται τόσο πολύ οι λεκτικές παρεμβάσεις και εντολές, στοιχείο που είναι καλύτερο για τα αυτιστικά άτομα.

Επίσης, ένα άθλημα, το οποίο είναι δυνατόν να εφαρμοστεί για τα παιδιά με αυτισμό, είναι και η ποδηλασία. Βέβαια, είναι αλήθεια, πως η ποδηλασία είναι συνυφασμένη με την ύπαρξη ισορροπίας αλλά και με την διαδικασία του συντονισμού των κινήσεων, δεδομένου, ότι το παιδί οφείλει να κινεί συνεχώς τα πετάλια. Η χρήση της ποδηλασίας όμως σταδιακά και με υπομονή είναι αλήθεια, ότι μπορεί να βοηθήσει το αυτιστικό παιδί, συμβάλλοντας ταυτόχρονα άλλωστε και στην εξάσκησή του. Συγχρόνως με τη βοήθεια της ποδηλασίας, είναι εφικτό για το αυτιστικό παιδί, να διαχειριστεί στην πορεία ακόμα καλύτερα τις διάφορες κινήσεις του, στοιχείο εξάλλου που μπορεί να επέλθει μέσω του συνδυασμού οπτικών και ακουστικών ερεθισμάτων.

Πολύ ενδιαφέρουσα από την άλλη όμως, είναι και η περίπτωση των πολεμικών τεχνών. Οι τελευταίες είναι άμεσα συνδεδεμένες, με βάση μια έρευνα που είχε γίνει το 2010 στο Τμήμα Φυσικοθεραπείας στο Πανεπιστήμιο του Wisconsin στις Η.Π.Α. και όπου φάνηκε, πως η ενασχόληση παιδιών με αυτισμό με πολεμικές τέχνες, είχε ως αποτέλεσμα την κοινωνικοποίησή τους, όπως επίσης και το ότι έγιναν πιο ανεξάρτητα. Η ενασχόληση με τις πολεμικές τέχνες επίσης, είχε συμβάλλει στο να αυξηθεί η αυτοπεποίθησή τους, στοιχείο που βοήθησε άλλωστε, αυτά τα παιδιά, αναφορικά με την ομαλότερη ένταξη τους στο κοινωνικό τους περιβάλλον. Δυο άλλα πολύ σημαντικά θετικά στοιχεία που είχαν προκύψει, ήταν το ότι σημειώθηκε εντυπωσιακή βελτίωση αναφορικά με την ισορροπία τους και την αντιληπτική τους ικανότητα (Moffitt, 2011).

Μια άλλη αρκετά ενδιαφέρουσα περίπτωση αθλητικής δραστηριότητας συγχρόνως, είναι και αυτή της λεγόμενης θεραπευτικής ιππασίας. Η τελευταία μάλιστα είναι μια προσέγγιση ολιστικής, εναλλακτικής θεραπευτικής λύσης για τα αυτιστικά άτομα. Βέβαια, στην προκειμένη περίπτωση υφίσταται η χρήση ενός συνόλου ασκήσεων που προέρχονται γενικότερα από το άθλημα της ιππασίας και που παράλληλα με βάση διάφορες ψυχοκινητικές αρχές, προσαρμόζονται ανάλογα, ώστε να αναπτυχθούν στοιχεία, όπως:

- ο αυτοέλεγχος
- η ανάπτυξη των μυών
- η ισορροπία
- η αντιληπτική ικανότητα
- ο σωστός έλεγχος των διαφόρων μερών του σώματος
- η ανάπτυξη σωστής κοινωνικής συμπεριφοράς
- η βελτίωση ακόμα και του λόγου και της εκφοράς του
- η καλλιέργεια και ανάπτυξη του σεβασμού προς τα ζώα
- η μείωση της εσωστρέφειας σε συνδυασμό με την ανάπτυξη του αυτοσεβασμού.

3.3 Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξεταστεί η επίδραση της φυσικής αγωγής σε μαθητές στο φάσμα του αυτισμού και, συγκεκριμένα, ένα πρόγραμμα παρέμβασης σε μία μαθήτρια 9 ετών. Η μελέτη αυτή πραγματοποιήθηκε στο ειδικό δημοτικό σχολείο Φλώρινας μέσω μιας πιλοτικής παρέμβασης

4^ο Κεφάλαιο : Η πιλοτική παρέμβαση

4.1 Μέθοδος

Με την παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε εκπαιδευτική παρέμβαση σε ένα κορίτσι ηλικίας 9 ετών με ΔΑΦ. Ειδικότερα, με γνώμονα το ότι η σύγχρονη ερευνητική βιβλιογραφία έχει εστιάσει στη σχέση της φυσικής αγωγής με τον αυτισμό, κύριο σκοπό της έρευνας αποτέλεσε η ανίχνευση του βαθμού συσχέτισης της φυσικής άσκησης μέσω της παρέμβασης με την βελτίωση της συμπεριφοράς, της κοινωνικότητας και των δεξιοτήτων του παιδιού με αυτισμό.

4.2 Ιστορικό Συμμετέχουσας

Αρχικά οι πληροφορίες σχετικά με την μαθήτριά μου αντλήθηκαν από την δασκάλα που της έκανε μάθημα καθώς και από τον γυμναστή της. Η δασκάλα και ο γυμναστής έδωσαν βασικές πληροφορίες για την μαθήτριά (ενδιαφέροντα, δυνατά σημεία, πράγματα που την ενοχλούν κλπ.) και έτσι ξεκινήσαμε να κάνουμε τις παρεμβάσεις. Η μαθήτριά μου , ζει στην Φλώρινα, πηγαίνει στο ειδικό σχολείο Φλώρινας. Έχει άλλα 2 αδέρφια τα οποία δεν παρουσιάζουν κάποιο πρόβλημα. Φοιτά στην Γ΄ δημοτικού, ωστόσο ηλικιακά είναι πιο μεγάλη, κανονικά θα πήγαινε Δ΄ δημοτικού. Ακόμα αισθάνεται ασφάλεια με την δασκάλα της και δεν θέλει να την αποχωρίζεται καθόλου. Δεν είχε ομιλία και λόγο , εξέφραζε μόνο τις ανάγκες της για νερό και τουαλέτα και αυτές όχι με λόγια αλλά με χειρονομίες , όπως είχε μάθει από μικρή. Είναι υπερκινητική , αλλά και πολύ υπάκουη ταυτόχρονα. Τέλος σε σχέση με την γυμναστική θέλει να παίζει πολλά παιχνίδια και να μην αφιερώνει πολύ χρόνο σε ένα παιχνίδι γιατί βαριέται και εγκαταλείπει τις δραστηριότητες, θέλει δηλαδή εναλλαγή στα παιχνίδια την ώρα της γυμναστικής. Οι αγαπημένες της δραστηριότητες ήταν το μπάσκετ, ο χορός και το τρέξιμο , όπως θα δούμε και στα πλάνα παρέμβασης παρακάτω.

4.3 Η παρέμβαση

Το πρόγραμμα παρέμβασης περιλάμβανε ασκήσεις ισορροπίας, ασκήσεις αυτογνωσίας, παιχνίδια για 2 άτομα, ασκήσεις οπτικοκινητικού συντονισμού, πλευρική κίνηση και δρομικά παιχνίδια αίσθησης του χώρου και του χρόνου. Η συνεδρία ξεκινούσε με προθέρμανση 5-7 λεπτών, ενώ η συνεδρία ολοκληρώνονταν με αποθεραπεία 5 λεπτών όπου υπήρχε χορός ή τρέξιμο.

Συνολική διάρκεια του προγράμματος παρέμβασης: 5 εβδομάδες

Συχνότητα: 2 φορές ανά εβδομάδα

Διάρκεια ανά συνεδρία: 45-50 λεπτά

Διαλείμματα εντός της κάθε συνεδρίας: 1-2 λεπτά ανά 10 λεπτά παρέμβασης

Έτσι λοιπόν την πρώτη μέρα η ερευνήτρια πήγε στο σχολείο γνώρισε την μαθήτριά και παρακολούθησε το καθημερινό της πρόγραμμα στο σχολείο. Το ίδιο έκανε και τη 2^η μέρα και έπειτα την 3^η μέρα ξεκίνησε τις παρεμβάσεις. Την 3^η ημέρα πραγματοποιήθηκε η 1^η παρέμβαση με την μαθήτριά . Η 1^η παρέμβαση είχε ως θέματα χρώματα. Η παρέμβαση ξεκίνησε με μία προθέρμανση διάρκειας 5 λεπτών. Έβαλε μουσική , συγκεκριμένα τα ζουζούνια και τρέξανε παρέα με την μαθήτριά για 5 λεπτά μέσα στο γυμναστήριο κάνοντας διατάξεις. Αφού τελείωσε η προθέρμανση έκαναν διάλειμμα ενός λεπτού και συνέχισαν με τα παιχνίδια. Το πρώτο παιχνίδι της παρέμβασης ήταν πάσες με την μπάλα. Η διάρκεια αυτής της δραστηριότητας ήταν περίπου 10 λεπτά Στην αρχή υπήρχε δυσκολία στην εκτέλεση του παιχνιδιού γιατί σκοπός του παιχνιδιού ήταν να παίξει η μαθήτριά μαζί με την ερευνήτρια το παιχνίδι αυτό , κάνοντας πάσες η μία στην άλλη , ωστόσο η μαθήτριά έπαιρνε την μπάλα και την πετούσε μόνη της ή την κλωτσούσε. Αφού όμως αυτό το παιχνίδι παίχτηκε αρκετές φορές δείχνοντας της τον τρόπο στο τέλος, παίχτηκε σωστά. Αφού ολοκληρώθηκε το παιχνίδι με τις πάσες υπήρξε στην συνέχεια ένα 2λεπτο διάλειμμα για ξεκούραση με σκοπό να συνεχίσουν με τις επόμενες δραστηριότητες. Το δεύτερο παιχνίδι της παρέμβασης ήταν “ Ο δρόμος μετ’ εμποδίων”. Η δραστηριότητα αυτή διήρκεσε περίπου 15 λεπτά .Η μαθήτριά έπρεπε να ολοκληρώσει μία διαδρομή, ξεκινώντας από την αφετηρία έπρεπε να περάσει κάποια εμπόδια και να φτάσει στο

τέλος , όπου εκεί υπήρχαν 3 μπαλόνια διαφορετικού χρώματος και κάθε φορά η μαθήτρια έπρεπε να πάρει και από ένα μπαλόνι ανάλογα με το χρώμα που θα της έλεγε η ερευνήτρια και να γυρίσει πάλι στην αφετηρία. Ο δρόμος με τα εμπόδια είχε κάποιους κώνους όπου η μαθήτρια έπρεπε να περάσει ανάμεσα χωρίς να τους ρίξει καθώς και στεφάνια όπου έπρεπε να περάσει μέσα από αυτά παίρνοντας ένα μπαλόνι και επιστρέφοντας πάλι πίσω. Αφού ολοκληρώθηκε και αυτή η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε πάλι ένα ολιγόλεπτο διάλλειμα με σκοπό στην συνέχεια να ολοκληρωθεί η παρέμβαση με την αποθεραπεία. Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε κάνοντας αποθεραπεία 5 λεπτά. Η παρέμβαση περιείχε χορό με την μουσική από το λάπτοπ. Τα υλικά και μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για την 1^η παρέμβαση ήταν στεφάνια, κώνοι, μπαλόνια και λάπτοπ.

Την 4^η μέρα πραγματοποιήθηκε η 2^η παρέμβαση. Το θέμα της 2^{ης} παρέμβασης ήταν τα σχήματα. Η παρέμβαση ξεκίνησε με προθέρμανση διάρκειας 5 λεπτών ,όπου υπήρχε μουσική από το λάπτοπ και ξεκίνησαν η ερευνήτρια με την μαθήτρια να τρέχουν χέρι-χέρι κάνοντας διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια. Αφού ολοκληρώθηκε η προθέρμανση ,στην συνέχεια υπήρξε ένα μικρό διάλειμμα διάρκειας 2 λεπτών για ξεκούραση και έπειτα συνέχεια με τις ασκήσεις . Το πρώτο παιχνίδι που παίχτηκε λεγόταν «Παίζω με τα σχήματα» , στο παιχνίδι αυτό δημιουργήθηκαν από την ερευνήτρια κάτω στο πάτωμα με μία χαρτοταινία διάφορα σχήματα όπως το τρίγωνο, το τετράγωνο και τον κύκλο και κάθε φορά που έκλεινε η μουσική , ζητούσε η ερευνήτρια από την μαθήτρια να μπει μέσα σε ένα σχήμα από αυτά που είναι κάτω στο πάτωμα ή να της δείξει κάποιο από αυτά. Το παιχνίδι αυτό είχε διάρκεια περίπου 10-12 λεπτά. Αφού ολοκληρώθηκε το παιχνίδι με τα σχήματα υπήρξε πάλι ένα διάλλειμα ενός λεπτού για να ξεκούραση. Το επόμενο παιχνίδι της παρέμβασης ήταν « Πάσες με τα πόδια και τα χέρια». Διήρκεσε περίπου 10 λεπτά. Το παιχνίδι ξεκίνησε αρχικά με ένα μπαλόνι και έπειτα με μία μπάλα κάνοντας πάσες η μαθήτρια στην ερευνήτρια και το αντίστροφο ,με τα χέρια και τα πόδια έχοντας μουσική. Αφού ολοκληρώθηκε αυτή την δραστηριότητα υπήρξε ξεκούραση για 2 λεπτά και συνέχισαν με την αποθεραπεία. Τέλος η παρέμβαση αυτή τελείωσε με αποθεραπεία διάρκειας περίπου 5-7 λεπτών χορεύοντας μια χορογραφία παρέα . Η μαθήτρια μιμούταν διάφορες κινήσεις που της έδειχνε η ερευνήτρια και έτσι έκαναν μαζί μία

χορογραφία. Τα υλικά και μέσα που χρησιμοποιήθηκαν σε αυτή την παρέμβαση ήταν η χαρτοταινία, το μπαλόκι, η μπάλα και το λάπτοπ.

Την 5^η μέρα πραγματοποιήθηκε η 3^η παρέμβαση. Αυτή η παρέμβαση είχε ως θέμα τα ζώα της φύσης. Έτσι στην αρχή έκαναν προθέρμανση, όπως σε κάθε παρέμβαση, διάρκειας 5-7 λεπτών περίπου. Η προθέρμανση αυτή ήταν λίγο διαφορετική από τις προηγούμενες παρεμβάσεις. Σε αυτή την παρέμβαση η μαθήτρια για προθέρμανση έκανε ποδήλατο με μουσική, το οποίο υπήρχε ήδη στο γυμναστήριο. Αφού τελείωσε με την προθέρμανση ξεκουράστηκε για 2 λεπτά και έπειτα συνέχισαν με τα παιχνίδια της παρέμβασης. Το πρώτο παιχνίδι ήταν το μπάσκετ. Έπαιζαν μπάσκετ στην μπασκέτα που υπήρχε μέσα στο γυμναστήριο κάνοντας πάσες στην αρχή η μία στην άλλη και έπειτα προσπαθούσαν να βάλουν όσο περισσότερα καλάθια μπορούσε η κάθε μία με την σειρά της. Η μαθήτρια σε αυτό το παιχνίδι ήταν πάρα πολύ καλή και όπως είχε πληροφορηθεί και η ερευνήτρια από τον γυμναστή του σχολείου, το μπάσκετ ήταν ένα από τα αγαπημένα παιχνίδια της μαθήτριας. Το πρώτο παιχνίδι είχε διάρκεια περίπου 10 λεπτά και αφού ολοκληρώθηκε έκαναν ένα ολιγόλεπτο διάλειμα και συνέχισαν με το επόμενο παιχνίδι. Το δεύτερο παιχνίδι λεγόταν «Βρες τι είναι». Αρχικά η ερευνήτρια έβαλε διάφορα ζώα κάτω στο πάτωμα και στην αρχή ζητήθηκε από την μαθήτρια να της δείξει αυτό που της ζήτησε. Στην συνέχεια άκουσαν μαζί διάφορους ήχους ζώων και έπειτα κάθε φορά ζητούσε από την μαθήτρια να της δείξει ποιο ζώο άκουσε. Έπειτα η ερευνήτρια άπλωσε κάρτες ζώων κάτω στο πάτωμα και η μαθήτρια προσπαθούσε να βρει το άλλο μισό του ζώου. Η δραστηριότητα αυτή είχε διάρκεια περίπου 20 λεπτά. Τέλος ολοκληρώθηκε αυτή η παρέμβαση με αποθεραπεία η οποία περιλάμβανε τρέξιμο με μουσική και διατάξεις για τα χέρια και τα πόδια. Τα υλικά και μέσα της συγκεκριμένης παρέμβασης ήταν το ποδήλατο του γυμναστηρίου, οι κάρτες με τα ζώα, η μπασκέτα που υπήρχε μέσα στο γυμναστήριο και το λάπτοπ.

Έπειτα την 6^η μέρα πραγματοποιήθηκε η 4^η παρέμβαση, η οποία είχε ως θέμα «Μαθαίνοντας τους αριθμούς». Η παρέμβαση ξεκίνησε με τρέξιμο και διατάξεις για τα χέρια και τα πόδια, έχοντας μουσική από το λάπτοπ. Η προθέρμανση διήρκεσε περίπου 7 λεπτά. Αφού τελείωσε η προθέρμανση ακολούθησε η πρώτη άσκηση, η οποία ήταν το «Bowling». Η δραστηριότητα αυτή διήρκεσε περίπου 10 λεπτά.

Αρχικά η ερευνήτρια τοποθέτησε κορίνες σε μία γωνία του γυμναστηρίου και έπρεπε η μαθήτρια να τις ρίξει με την μπάλα. Αφού ολοκληρώθηκε και αυτή η δραστηριότητα έπρεπε να εκτονωθεί λίγο η μαθήτρια και έτσι έτρεξε για 2 λεπτά με μουσική ,με σκοπό να συνεχίσει έπειτα στο επόμενο παιχνίδι. Το δεύτερο παιχνίδι λεγόταν « Βρίσκω το άλλο μισό». Η ερευνήτρια σε αυτό το παιχνίδι είχε γράψει σε ένα χαρτόνι διάφορους αριθμούς και η μαθήτρια ,έπρεπε να βρει τους αντίστοιχους αριθμούς, που υπήρχαν σε κάποιες άλλες κάρτες που είχε κόψει η ερευνήτρια, και να τις κολλήσει στο χαρτόνι.

Η δραστηριότητα αυτή πραγματοποιήθηκε αφού αρχικά μέτρησαν η ερευνήτρια με την μαθήτρια μαζί μέχρι το δέκα , έπειτα μέτρησε μία φορά μόνη της η μαθήτρια και στην συνέχεια είδε κάποια βιντεάκια μέσα από τον υπολογιστή σχετικά με τους αριθμούς πως λέγεται ο καθένας και πως γράφονται. Έτσι αφού πραγματοποιήθηκαν όλα αυτά έπαιξαν το παιχνίδι που λεγόταν «Βρίσκω το άλλο μισό». Συνολικά η δραστηριότητα διήρκησε περίπου 20 λεπτά. Στην συνέχεια έκαναν ένα 2λεπτο διάλειμμα και έπειτα συνέχισαν στην αποθεραπεία όπου χόρεψαν έναν ελεύθερο δικό τους χορό και έπειτα μία χορογραφία, και κάπως έτσι έκλεισε και αυτή η παρέμβαση. Τα υλικά και μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για την 4 παρέμβαση ήταν η μπάλα , οι κάρτες με τους αριθμούς , οι κορίνες και το λάπτοπ.

Την 7^η μέρα η 5^η παρέμβαση είχε ως θέμα «Μαθαίνοντας τα χρώματα». Η παρέμβαση ξεκίνησε με μία προθέρμανση διάρκειας 5-7 λεπτών , και περιλάμβανε τρέξιμο και διατάσεις για τα πόδια και τα χέρια. Στην συνέχεια το πρώτο παιχνίδι που έπαιξαν λεγόταν «Παίζοντας με τα χρώματα» . Το παιχνίδι είχε διάρκεια 20 λεπτά. Αρχικά η ερευνήτρια της είπε κάποια λόγια για τα χρώματα, χρησιμοποίησαν τους μαρκαδόρους και ζωγράρισαν σε ένα χαρτί με τον κάθε μαρκαδόρο ξεχωριστά για να δει η μαθήτρια πως χρωματίζει ο καθένας. Είδαν κάποια βιντεάκια σχετικά με τα χρώματα και στην συνέχεια η ερευνήτρια έβαλε στο πάτωμα πολλές μπάλες μικρές με διάφορα χρώματα και ζήτησε από την μαθήτρια να χωρίσει τις μπάλες ανάλογα με το χρώμα. Π.χ τις κίτρινες με τις κίτρινες, οι μπλε με τις μπλε κλπ. Στην συνέχεια το δεύτερο παιχνίδι που έπαιξαν ήταν μπάσκετ. Αρχικά έκαναν πάσες η μία στην άλλη και έπειτα προσπαθούσαν να βάλουν όσο περισσότερα καλάθια μπορούσε η κάθε μια. Το παιχνίδι αυτό διήρκησε περίπου 10 λεπτά. Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με μία

αποθεραπεία ,διάρκειας περίπου 5-7 λεπτών, όπου χόρεψαν μία χορογραφία παρέα με την μαθήτριά . Για την 5^η παρέμβαση χρησιμοποιήθηκαν τα εξής υλικά και μέσα λάπτοπ, μικρές πολύχρωμες μπάλες, μπασκέτα και μπάλα.

Η 6^η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε την 8^η μέρα και είχε ως θέμα «Μαθαίνοντας τους αριθμούς» . Το πρώτο στάδιο της παρέμβασης ήταν η προθέρμανση, διάρκειας 7 λεπτών περίπου , όπου η ερευνήτρια έτρεξε παρέα με την μαθήτριά κάνοντας διατάσεις για τα πόδια και τα χέρια. Στην συνέχεια πραγματοποιήθηκε ένα διάλλειμα 2 λεπτών για να ξεκούραση και έπειτα συνέχεια στις επόμενες δραστηριότητες Στην συνέχεια το πρώτο παιχνίδι της παρέμβασης ήταν «Πάσες με τα πόδια και τα χέρια». Το παιχνίδι αυτό διήρκησε περίπου 10 λεπτά. Ξεκίνησαν αρχικά το παιχνίδι με ένα μπαλόνι και έπειτα με μία μπάλα κάνοντας πάσες με την μαθήτριά η μία στην άλλη με τα χέρια και τα πόδια έχοντας μουσική. Αφού ολοκληρώθηκε το παιχνίδι με τις πάσες έκαναν διάλλειμα ενός λεπτού για ξεκούραση έτσι ώστε να προχωρήσουν στην επόμενη δραστηριότητα. Το δεύτερο παιχνίδι που έπαιζαν λεγόταν « Η σκάλα των αριθμών» . Αφού είπαν τους αριθμούς τραγουδιστά , έπειτα τους ζωγράρισαν σε χαρτί και τους χρωμάτισαν με μπογιές , στην συνέχεια η ερευνήτρια σχημάτισε μια σκάλα κάτω στο πάτωμα με χαρτοταινία. Είχε τοποθετήσει ανάμεσα στα κενά διάφορους αριθμούς. Έτσι στην αρχή ζήτησε από την μαθήτριά να της πει τους αριθμούς που βρίσκονται στην σκάλα και στην συνέχεια έπρεπε η μαθήτριά να κάνει κουτσό στην σκάλα με την βοήθεια της ερευνήτριας και να γυρίσει πάλι πίσω ή να κάνει πηδηματάκια γυρνώντας και πάλι πίσω. Η δραστηριότητα αυτή διήρκησε περίπου 20 λεπτά. Τέλος αφού έκαναν πάλι ένα 2λεπτο διάλλειμα ολοκλήρωσαν την παρέμβαση με τρέξιμο και διατάσεις , έχοντας βάλει μουσική από το λάπτοπ. Η αποθεραπεία αυτή διήρκησε περίπου 5 λεπτά. Τα υλικά και μέσα που χρησιμοποιήθηκαν στην συγκεκριμένη παρέμβαση ήταν το μπαλόνι, η χαρτοταινία, οι κάρτες με τους αριθμούς , η μπάλα και το λάπτοπ.

Την 9^η μέρα πραγματοποιήθηκε η 7^η παρέμβαση η οποία είχε ως θέμα και αυτή τους αριθμούς . Η παρέμβαση λεγόταν «Μαθαίνοντας τους αριθμούς». Η 7^η παρέμβαση ξεκίνησε με μια προθέρμανση , κάνοντας ποδήλατο η μαθήτριά, το οποίο υπήρχε μέσα στο γυμναστήριο και έχοντας μουσική από το λάπτοπ. Η προθέρμανση αυτή

διήρησε περίπου 5 λεπτά . Αφού τελείωσε με την προθέρμανση έγινε ένα διάλλειμα ενός λεπτού για να συνεχίσουν στις παρακάτω δραστηριότητες μας. Το πρώτο παιχνίδι της παρέμβασης ήταν μπάσκετ. Αρχικά έκαναν πάσες η μία στην άλλη και έπειτα προσπαθούσαν να βάλουν όσο περισσότερα καλάθια μπορούσαν. Το παιχνίδι αυτό διήρησε περίπου 10 λεπτά . Ξεκουράστηκαν πάλι 2 λεπτά και συνέχισαν στο δεύτερο παιχνίδι της παρέμβασης. Το δεύτερο παιχνίδι λεγόταν «Τρέχω και αντιστοιχίζω» . Αφού είχαν ξανά ασχοληθεί και συζητήσει για τους αριθμούς σε προηγούμενες παρεμβάσεις τώρα ξεκίνησαν να παίζουν κατευθείαν το παιχνίδι. Έτσι αρχικά η ερευνήτρια είχε τοποθετήσει σε ένα σημείο της αίθουσας αριθμούς σε χαρτάκια και στο απέναντι σημείο είχε τοποθετήσει διάφορες εικόνες με αντικείμενα. Έτσι η μαθήτρια έπρεπε να ξεκινήσει από την μία μεριά έχοντας πάρει έναν αριθμό και να τρέξει στην απέναντι μεριά για να τον αντιστοιχίσει με την κατάλληλη εικόνα ανάλογα με τα αντικείμενα που θα έχει αυτή η εικόνα. Η δραστηριότητα αυτή διήρησε περίπου 15 λεπτά. Αφού ολοκλήρωσαν την δραστηριότητα για να ολοκληρώσουν και αυτή την παρέμβαση έκαναν αποθεραπεία διάρκειας περίπου 5 λεπτών , χορεύοντας μια δική τους χορογραφία και μία χορογραφία που βρήκε η ερευνήτρια σε βίντεο από το ίντερνετ. Στην 7^η παρέμβαση για την πραγματοποίηση της διδασκαλίας χρησιμοποιήθηκαν τα εξής υλικά και μέσα λάπτοπ, μπάλα, κάρτες με αριθμούς και κάρτες με αντικείμενα(μήλα, αυτοκίνητα κλπ.).

Η 8^η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε την 10^η μέρα. Η παρέμβαση αυτή είχε θέμα «Μαθαίνοντας τα ζώα που δεν ζουν στην Ελλάδα» . Η παρέμβαση ξεκίνησε με προετοιμασία, διάρκειας 7 λεπτών περίπου. Στην προετοιμασία έτρεξαν παρέα η ερευνήτρια με την μαθήτρια έχοντας μουσική από το λάπτοπ και έκαναν διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια. Αφού έφεραν εις πέρας αυτή τη δραστηριότητα ξεκουράστηκαν για 2 λεπτά , για να έχουν δυνάμεις να συνεχίσουν στις επόμενες δραστηριότητες της παρέμβασης. Το πρώτο παιχνίδι που έπαιξαν ήταν το Bowling. Αρχικά η ερευνήτρια τοποθέτησε πολύχρωμες κορίνες σε μία γωνία του γυμναστηρίου και έπρεπε η μαθήτρια να τις ρίξει με την μπάλα. Το παιχνίδι αυτό διήρησε περίπου 10 λεπτά. Αφού ξεκουράστηκαν για 1 λεπτό συνέχισαν με το δεύτερο παιχνίδι . Το δεύτερο παιχνίδι λεγόταν «Τα καγκουρό» . Στην αρχή είδαν μικρά βιντεάκια με καγκουρό , έμαθαν σε ποια χώρα ζουν και τι τρώνε γιατί δεν υπάρχουν στην Ελλάδα, μήπως οι συνθήκες δεν είναι κατάλληλες κτλ. Επίσης είδαν

και γνώρισαν και άλλα ζώα τα οποία δεν ζουν στην Ελλάδα. Στην συνέχεια η ερευνήτρια τοποθέτησε ένα στεφάνι στην αρχή και ένα στο τέλος της διαδρομής. Έπειτα έδωσε στην μαθήτριά ένα μπαλόνι και την παρότρυνε να το βάλει ανάμεσα στα πόδια της. Σκοπός του παιχνιδιού ήταν χοροπηδώντας η μαθήτριά να κάνει την διαδρομή από το πρώτο στεφάνι στο τελευταίο με το μπαλόνι ανάμεσα στα πόδια της χωρίς να της πέσει. Η δραστηριότητα αυτή διήρκησε περίπου 20 λεπτά και η μαθήτριά την ευχαριστήθηκε πάρα πολύ. Έπειτα έκαναν ένα ολιγόλεπτο διάλλειμα για να ξεκουραστούν και να συνεχίσουν με την αποθεραπεία. Τέλος η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με την αποθεραπεία, διάρκειας 5 λεπτών όπου χόρεψαν μία χορογραφία μαζί και ταυτόχρονα έκαναν διατάξεις για τα χέρια και τα πόδια. Για την συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποιήθηκαν λάπτοπ, μπαλόνια, 2 στεφάνια, κορίνες και μπάλα.

Την 11^η μέρα πραγματοποιήθηκε η 9^η και τελευταία παρέμβαση. Η 9^η παρέμβαση είχε θέμα «Μαθαίνοντας τα φρούτα , τα λαχανικά και τα χρώματα.» Η παρέμβαση ξεκίνησε με μία προθέρμανση, όπως και όλες οι υπόλοιπες παρεμβάσεις. Η προθέρμανση είχε διάρκεια 5 λεπτά. Η ερευνήτρια χόρεψε μαζί με την μαθήτριά μία δική τους χορογραφία , έτρεξαν και έκαναν διατάξεις. Αφού τελείωσαν με την προθέρμανση έκαναν ένα ολιγόλεπτο διάλλειμα και συνέχισαν με τα υπόλοιπα παιχνίδια. Το πρώτο παιχνίδι που έπαιξαν ήταν το «Παζλ». Η ερευνήτρια έδωσε στην μαθήτριά 10 εικόνες. Έπρεπε να βάλει με την σωστή σειρά τις εικόνες που της έδωσε η ερευνήτρια για να σχηματιστεί η αρχή της ιστορίας. Η δραστηριότητα αυτή διήρκησε περίπου 10 λεπτά. Το δεύτερο παιχνίδι που έπαιξαν λεγόταν «Τρέχω και αντιστοιχίζω». Αρχικά η ερευνήτρια ζήτησε από την μαθήτριά να της πει τα φρούτα και τα χρώματα. Έπειτα η ερευνήτρια είχε ήδη σχηματίσει σε κόλλες Α4 4 μεγάλες φρουτιέρες με διαφορετικό χρώμα η κάθε μία. Τις φρουτιέρες αυτές τις είχε τοποθετήσει σε ένα σημείο μέσα στο γυμναστήριο και σε ένα άλλο σημείο είχε τοποθετήσει διάφορα φρούτα. Η μαθήτριά έπρεπε να ξεκινήσει από το σημείο που είναι τα φρούτα και κάθε φορά ανάλογα με το χρώμα που είχε το φρούτο που έπαιρνε να το τοποθετεί και στην αντίστοιχη φρουτιέρα με το ίδιο χρώμα. Το παιχνίδι αυτό διήρκησε περίπου 20 λεπτά. Αφού ολοκληρώθηκε και το δεύτερο παιχνίδι της 9^{ης} παρέμβασης έκαναν ένα 2λεπτο διάλλειμα για να ολοκληρώσουν την παρέμβαση με μία αποθεραπείας διάρκειας 5 λεπτών. Η αποθεραπεία αυτή ήταν λίγο διαφορετική

από τις προηγούμενες παρεμβάσεις. Λεγόταν «Καθρέφτη- καθρεφτάκι μου». Αρχικά η ερευνήτρια στάθηκε όρθια απέναντι από την μαθήτριά. Όρισε ότι ο καθρέφτης θα ήταν η ίδια η ερευνήτρια και η μαθήτριά θα ήταν αυτή που θα έκανε ακριβώς ό,τι θα έκανε και η ερευνήτρια, θα ήταν δηλαδή το είδωλο . Πρώτα ξεκίνησε να κουνάει τα χέρια, τα πόδια και συνέχισε με τις κινήσεις του προσώπου της (χαμόγελά, κλείνει μάτια κ.α.). Στην πορεία του παιχνιδιού οι κινήσεις γινόταν όλο και πιο σύνθετες και σε βαθμό που δύσκολα καταλάβαιναν ποιος είναι ο καθρέφτης και ποιο το είδωλο. Έπειτα άλλαξαν και αντέστρεψαν τους ρόλους. Για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης παρέμβασης χρησιμοποιήθηκαν κάποια υλικά και μέσα τα οποία ήταν λάπτοπ, κόλλες Α4, εικόνες για το παζλ και εικόνες με φρούτα.

5^ο κεφάλαιο: Αποτελέσματα

Την 1^η και την 2^η μέρα η ερευνήτρια πήγε στο σχολείο γνώρισε την μαθήτρια και παρακολούθησε το καθημερινό της πρόγραμμα στο σχολείο.

Σχετικά με την 1^η παρέμβαση η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε από την ερευνήτρια σχεδόν σε όλες τις δραστηριότητες ήταν η δασκαλοκεντρική μέθοδος καθώς πρώτα έδειχνε η ίδια στην μαθήτρια την κάθε άσκηση και έπειτα τις εκτελούσαν μαζί . Επίσης δεν εντοπίστηκε κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες και δεν έγινε κάτι το αξιοσημείωτο ή το ασυνήθιστο.

Οι πιο πετυχημένες από τις δραστηριότητες της παρέμβασης ήταν η προθέρμανση και η αποθεραπεία , διότι είχαν μουσική , χορό και τρέξιμο και άρεσαν πολύ στην μαθήτρια. Όλες σχεδόν οι δραστηριότητες σε κάθε παρέμβαση εκτελούνταν με μουσική γιατί ήταν κάτι που κρατούσε την μαθήτρια προσηλωμένη την ώρα της διδασκαλίας. Υπήρξαν και κάποιες φορές που λόγω τεχνικών θεμάτων έτυχε να μην υπάρχει μουσική και τραγούδια κατά την εκτέλεση των παρεμβάσεων και οι δραστηριότητες ολοκληρώνονταν με δυσκολία γιατί η μαθήτρια χωρίς μουσική δεν ήθελε να συνεργαστεί. Έτσι στην πρώτη δραστηριότητα με τις πάσες, στην αρχή δυσκολεύτηκε πολύ ώστε να κατανοήσει ότι την μπάλα έπρεπε να την ρίχνει πάλι πίσω στην ερευνήτρια και έτσι την έριχνε αλλού ή την κλωτσούσε ή προσπαθούσε να βάλει καλάθια στην μπασκέτα καθώς ήταν κάτι που της άρεσε πολύ και έπαιζε συχνά και αυτό φαίνεται στις επόμενες παρεμβάσεις στην συνέχεια. Αφού έπαιξαν αρκετές φορές το παιχνίδι μαζί με την ερευνήτρια με τις πάσες έγινε πιο κατανοητό και μπόρεσαν στην συνέχεια να το παίξουν πιο σωστά και να κατανοήσει και η μαθήτρια τον τρόπο με τον οποίο παιζόταν. Η δεύτερη δραστηριότητα δεν ήταν καθόλου επιτυχημένη, δυσκόλεψε πολύ την μαθήτρια . Η συγκεκριμένη δραστηριότητα ήταν περίπλοκη και μεγαλύτερης δυσκολίας. Αφού έδειξε η ερευνήτρια την άσκηση στην μαθήτρια ξεκίνησαν να την εκτελούν μαζί και στην συνέχεια την άφησε να προσπαθήσει μόνη της. Ωστόσο όταν την άφησε να προσπαθήσει μόνη της έφτανε μέχρι την μέση της διαδρομής με τα εμπόδια και δεν την ολοκλήρωνε. Έτσι της άλλαξε το παιχνίδι βγάζοντας κάποια εμπόδια και κάνοντας το αρκετά πιο εύκολο ωστόσο και πάλι η δυσκολία της ήταν αυξημένη.

Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν της άρεσε πολύ η δραστηριότητα “δρόμος μετ’εμποδίων” που είχε να περάσει ανάμεσα από κώνους και στεφάνια διότι την δυσκόλεψε αρκετά αυτή η διαδικασία.

Τέλος όλες οι δραστηριότητες ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχαν τεθεί εξ’ αρχής από την ερευνήτρια, εκτός της 2^{ης} δραστηριότητας και αν ήταν να τροποποιηθεί κάτι στην συγκεκριμένη παρέμβαση θα ήταν ίσως η δραστηριότητα στο κύριο μέρος “δρόμος μετ’ εμποδίων” με σκοπό να γίνει πιο απλουστευμένη και όχι τόσο περίπλοκη.

Όσον αφορά την 2^η παρέμβαση η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στις δραστηριότητες είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος , διότι πρώτα έδειχνε η ερευνήτρια τις δραστηριότητες στην μαθήτρια και έπειτα τις έκαναν μαζί, αλλά χρησιμοποιήθηκε και η μαθητοκεντρική γιατί σε μία δραστηριότητα έπρεπε να βρει μόνη της τα σχήματα χωρίς να της δείξει η ερευνήτρια την δραστηριότητα. Δεν εντοπίστηκε κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες και σχεδόν όλες οι δραστηριότητες της συγκεκριμένης παρέμβασης ήταν επιτυχημένες, δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που δυσκόλευσε την μαθήτρια. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν ήταν η προθέρμανση στην αρχή με τρέξιμο, πάσες με μπαλόκι αρχικά και έπειτα με μπάλα, έπαιζαν με τα σχήματα δηλαδή σχεδίασε η ερευνήτρια με χαρτοταινία στο πάτωμα το τρίγωνο , το τετράγωνο , τον κύκλο , το ορθογώνιο και μόλις σταματούσε η μουσική ζητούσε από την μαθήτρια να μπει μέσα σε ένα σχήμα που θα της έλεγε και τέλος έκαναν αποθεραπεία με χορό. Επίσης ανταποκρίθηκε πολύ καλά σε όλες τις δραστηριότητες, δεν υπήρχε κάτι που να την δυσκόλεψε , καθώς όλες οι δραστηριότητες ήταν με βάση τις δεξιότητες της. Η αγαπημένη της δραστηριότητα ήταν η χορογραφία που χόρευαν στο τέλος , καθώς δεν ήθελε να σταματήσουν και χόρευαν αρκετή ώρα. Τέλος σχεδόν όλες οι δραστηριότητες της παρέμβασης ανταποκρίθηκαν στους στόχους που είχαν τεθεί εξ’ αρχής και μάλιστα με μεγάλη επιτυχία , έτσι δεν θα γινόταν καμία τροποποίηση στην συγκεκριμένη παρέμβαση.

Το θέμα της 3^{ης} παρέμβασης ήταν τα ζώα. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν ήταν προθέρμανση στην αρχή με ποδήλατο το οποίο υπήρχε ήδη μέσα στο γυμναστήριο ,έχοντας μουσική από το λάπτοπ, έπειτα έπαιζαν μπάσκετ , το οποίο ήταν από τα αγαπημένα παιχνίδια της μαθήτριας, της άρεσε πολύ και έπαιζε συχνά. Στην συνέχεια έμαθε για τα ζώα. Αρχικά η ερευνήτρια τοποθέτησε κάτω στο πάτωμα διάφορα ζώα που κάποια από αυτά γνώριζε η μαθήτρια , κάποια όμως της ήταν άγνωστα και της ζητούσε να της δείξει το ζώο που της έλεγε κάθε φορά. Στην συνέχεια άκουσαν μαζί διάφορους ήχους ζώων και έπειτα κάθε φορά της ζητούσε να της δείξει πιο ζώο άκουσε. Τέλος η δραστηριότητα αυτή τελείωσε τοποθετώντας η ερευνήτρια κάρτες ζώων κάτω στο πάτωμα και η μαθήτρια προσπαθούσε να βρει το άλλο μισό του ζώου. Τέλος η παρέμβαση τελείωσε με αποθεραπεία , στην οποία έτρεξαν και έκαναν διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια.

Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στις δραστηριότητες ήταν κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος, διότι πρώτα έδειχνε η ερευνήτρια τις δραστηριότητες στην μαθήτρια και έπειτα τις εκτελούσαν μαζί, αλλά και η μαθητοκεντρική γιατί σε μία δραστηριότητα έπρεπε να βρει μόνη της τα ζώα που άκουγε από τους ήχους του λάπτοπ χωρίς να της δείξει κάτι η ερευνήτρια. Και σε αυτή την παρέμβαση δεν εντοπίστηκε κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες και όλες ήταν επιτυχημένες, δεν υπήρξε κάποια δραστηριότητα που δυσκόλευσε την μαθήτρια. Επίσης της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που να μην ανταποκρίθηκε , διότι όλες οι δραστηριότητες ήταν με βάση τις δεξιότητες της . Τέλος όλες οι δραστηριότητες ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχαν τεθεί εξ' αρχής , αν ήταν να τροποποιηθεί κάτι από τις δραστηριότητες, ίσως να γινόταν τροποποίηση στην αρχή στην προθέρμανση και αντί για ποδήλατο, ίσως να έτρεχε , διότι δεν της άρεσε τόσο πολύ να μένει για ώρα σε στατικά πράγματα , ήθελε να τρέχει και να χορεύει.

Τα αποτελέσματα της 4^{ης} παρέμβασης ήταν περίπου τα ίδια και με τις προηγούμενες 3 παρεμβάσεις. Όλοι οι στόχοι που είχαν τεθεί εξ' αρχής από την ερευνήτρια εκπληρώθηκαν και το θέμα της συγκεκριμένης παρέμβασης ήταν οι αριθμοί. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στην συγκεκριμένη παρέμβαση ήταν η προθέρμανση στην αρχή με τρέξιμο, διατάσεις έχοντας μουσική , έπειτα έπαιζαν

bowling με κορίνες , η δεύτερη δραστηριότητα είχε να κάνει με τον γνωστικό στόχο που είχε τεθεί , έτσι έγραψε η ερευνήτρια σε ένα χαρτόνι διάφορους αριθμούς και η μαθήτρια έπρεπε να βρει τους αντίστοιχους αριθμούς, που υπήρχαν σε κάποιες άλλες κάρτες που είχε κόψει η ερευνήτρια, και να τις κολλήσει στο χαρτόνι. Η δραστηριότητα αυτή στέφθηκε με επιτυχία , μαθήτρια τα πήγε πολύ καλά και η ερευνήτρια έμεινε ικανοποιημένη. Τέλος η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με χορό.

Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στις δραστηριότητες ήταν κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος, διότι πρώτα έδειχνε η ερευνήτρια τις δραστηριότητες στην μαθήτρια και έπειτα τις εκτελούσαν μαζί , όπως έγινε και στις προηγούμενες παρεμβάσεις, αλλά και η μαθητοκεντρική γιατί σε μία δραστηριότητα έπρεπε να βρει μόνη της τους αριθμούς που υπήρχαν στο χαρτόνι και έπρεπε να τους αντιστοιχίσει με τους αριθμούς που υπήρχαν στο θρανίο χωρίς να της εξηγήσει κάτι η ερευνήτρια. Δεν υπήρξε κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες, της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που να μην ανταποκρίθηκε , διότι όλες οι δραστηριότητες ήταν με βάση τις δεξιότητες της. Τέλος δεν θα γινόταν καμία τροποποίηση στην συγκεκριμένη παρέμβαση , γιατί η παρέμβαση έγινε με βάση τις δεξιότητες , τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα της μαθήτριας, με σκοπό να γίνει η διδασκαλία ακόμα πιο ενδιαφέρουσα έχοντας μέσα και γνωστικούς στόχους.

Ο γνωστικός στόχος της 5^{ης} παρέμβασης ήταν τα χρώματα και σε αυτή την παρέμβαση η προθέρμανση και η αποθεραπεία ήταν ίδια με την 4^η παρέμβαση, δηλαδή είχαν τρέξιμο και χορό. Η μαθήτρια δυσκολεύτηκε στην δραστηριότητα όπου έπρεπε να χωρίσει πολλές μπάλες, μικρές με διάφορα χρώματα που υπήρχαν κάτω στο πάτωμα ανάλογα με το χρώμα. Π.χ τις κίτρινες με τις κίτρινες, οι μπλε με τις μπλε κλπ. Στην αρχή έπαιρνε τις μπάλες έτρεχε και τις πετούσε ή τις κλωτσούσε, έτσι η ερευνήτρια της ζήτησε να της δείξει κάθε χρώμα ξεχωριστά και στην συνέχεια της έδειξε η ίδια μερικές φορές την διαδικασία , στην συνέχεια έπαιξαν το παιχνίδι μαζί και έπειτα της έγινε πιο κατανοητό και κατάφερε να το ολοκληρώσει μόνη της. Το δεύτερο παιχνίδι που έπαιξαν ήταν το μπάσκετ , το οποίο όπως προαναφέρθηκε ήταν και το αγαπημένο της παιχνίδι, στο οποίο ήταν πολύ καλή.

Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στις δραστηριότητες ήταν κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος, , αλλά και η μαθητοκεντρική . Η ερευνήτρια δεν αντιμετώπισε κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες και όλες οι δραστηριότητες ήταν επιτυχημένες. Ακόμα της μαθήτριας της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Στην αρχή δυσκολεύτηκε στην 1^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους “παίζοντας με τα χρώματα” , γιατί δεν μπορούσε να αντιληφθεί και να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο παιζόταν η δραστηριότητα , στην συνέχεια όμως αφού της έδειξε η ερευνήτρια μερικές φορές πώς παίζεται , τα κατάφερε και χώρισε τις μπάλες ανάλογα με τα χρώματα που της ζήτησε.

Τέλος όλες οι δραστηριότητες ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχαν τεθεί εξ’ αρχής και δεν θα γινόταν καμία τροποποίηση στην συγκεκριμένη παρέμβαση, ακόμα και αν μία δραστηριότητα δυσκόλεψε ελάχιστα την μαθήτρια , ωστόσο υπήρχε κλιμάκωση της δυσκολίας των δραστηριοτήτων.

Η 6^η παρέμβαση είχε ως γνωστικό στόχο πάλι τους αριθμούς. Στην παρέμβαση αυτή ολοκληρώθηκαν σωστά όλες οι δραστηριότητες , δεν υπήρχε κάτι που να δυσκόλεψε την μαθήτρια. Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στις δραστηριότητες ήταν κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος. Δεν θα γινόταν καμία τροποποίηση σε αυτή την παρέμβαση, καθώς όλοι οι στόχοι επιτεύχθηκαν. Η προθέρμανση και η αποθεραπεία σε αυτή την παρέμβαση ήταν ίδιες και στην αρχή και στην αποθεραπεία, δηλαδή και στην αρχή της παρέμβασης και στο τέλος της παρέμβασης η μαθήτρια έτρεξε με μουσική που υπήρχε στο λάπτοπ. Επίσης στο κυρίως μέρος της παρέμβασης έκαναν πάσες με τα χέρι και τα πόδια μαζί με την ερευνήτρια , στην αρχή ήταν λίγο δύσκολο και δεν μπορούσαν να παίξουν σωστά το παιχνίδι , γιατί η μαθήτρια όταν της έριχνε την μπάλα η ερευνήτρια έπρεπε να της την επιστρέφει πάλι πίσω με πάσες , ωστόσο δεν της επέστρεφε την μπάλα και έπαιρνε την μπάλα και την κλωτσούσε. Της έθεσε όμως στην συνέχεια τα όρια μέσα στα οποία έπρεπε να ρίχνει την μπάλα για να γίνει πιο κατανοητός ο τρόπος που παιζόταν το παιχνίδι και στο τέλος κατάφεραν να ολοκληρώσουν με επιτυχία την δραστηριότητα. Τέλος το δεύτερο παιχνίδι είχε σχέση με το γνωστικό αντικείμενο της παρέμβασης , δηλαδή τους αριθμούς . Το παιχνίδι λεγόταν «Σκάλα των αριθμών» , σχημάτισε δηλαδή η ερευνήτρια μια σκάλα κάτω

στο πάτωμα με χαρτοταινία και είχε τοποθετήσει ανάμεσα στα κενά διάφορους αριθμούς. Έτσι στην αρχή ζήτησε από την μαθήτριά, να της πει τους αριθμούς που βρίσκονταν μέσα στην σκάλα και στην συνέχεια έπρεπε η μαθήτριά να κάνει κουτσό στην σκάλα με την βοήθεια της και να γυρίσει πάλι πίσω ή να κάνει πηδηματάκια γυρνώντας και πάλι πίσω. Της άρεσε πολύ αυτή η δραστηριότητα, γιατί δεν ήταν στατική, μπορούσε να τρέξει και να κάνει αλματάκια.

Η 7^η παρέμβαση είχε και αυτή ως γνωστικό στόχο τους αριθμούς. Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στις δραστηριότητες ήταν κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος.

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση δεν πραγματοποιήθηκαν όλοι οι στόχοι που είχαν τεθεί εξ' αρχής. Στην προθέρμανση η μαθήτριά, δεν ήθελε να κάνει ποδήλατο γιατί βαριόταν και έτσι αυτή η δραστηριότητα τροποποιήθηκε κατά την διάρκεια της διδασκαλίας, επιλέγοντας ως δραστηριότητα για προθέρμανση το τρέξιμο και τις διατάσεις. Επιτυχημένες δραστηριότητες ήταν η αποθεραπεία στο τέλος που ήταν χορός και το μπάσκετ στο κύριο μέρος της παρέμβασης. Επίσης δυσκολεύτηκε πάρα πολύ στην 2^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους "τρέχω και αντιστοιχίζω" όπου έπρεπε να ξεκινήσει από την μία μεριά έχοντας πάρει έναν αριθμό και να τρέξει στην απέναντι μεριά για να τον αντιστοιχίσει με την κατάλληλη εικόνα ανάλογα με τα αντικείμενα που θα έχει αυτή η εικόνα. Σχεδόν αυτή η δραστηριότητα δεν πραγματοποιήθηκε καθόλου διότι δεν μπορούσε η μαθήτριά να αντιληφθεί την διαδικασία. Της άρεσε μόνο το μπάσκετ που έπαιζαν με την ερευνήτριά στο κύριο μέρος και ο χορός που χόρεψαν στην αποθεραπεία. Τέλος δεν ανταποκρίθηκαν όλες οι δραστηριότητες στους στόχους που είχαν τεθεί εξ' αρχής, διότι κάποιες από αυτές δεν πραγματοποιήθηκαν καθόλου ή πραγματοποιήθηκαν αλλά σε πολύ μικρό βαθμό. Σε αυτή την παρέμβαση θα γινόταν τροποποιήσεις. Εκτός από την τροποποίηση που έγινε στην προθέρμανση, θα γινόταν ακόμα μία τροποποίηση στην 2^η δραστηριότητα. Ίσως η 2^η δραστηριότητα να μην υπήρχε εξ' αρχής στην παρέμβαση και στην θέση της να έμπαινε μία δραστηριότητα πιο απλή και κατανοητή με αριθμούς, όπου θα μπορεί να ανταπεξέλθει η μαθήτριά.

Στην 8^η παρέμβαση ο γνωστικός στόχος ήταν τα ζώα που δεν ζουν στην Ελλάδα. Η προθέρμανση ξεκίνησε με τρέξιμο και διατάσεις. Στην συνέχεια το επόμενο παιχνίδι ήταν το bowling με κορίνες, το οποίο υπήρχε και σε προηγούμενες παρεμβάσεις. Το επόμενο παιχνίδι λεγόταν «Καγκουρό» δηλαδή, είχε τοποθετήσει η ερευνήτρια ένα στεφάνι στην αρχή και ένα στο τέλος της διαδρομής. Έπειτα έδωσε στην μαθήτριά ένα μπαλόνι και την παρότρυνε να το βάλει ανάμεσα στα πόδια της. Σκοπός του παιχνιδιού ήταν χοροπηδώντας η μαθήτριά να κάνει την διαδρομή από το πρώτο στεφάνι στο δεύτερο με το μπαλόνι ανάμεσα στα πόδια της χωρίς να της πέσει. Να μάθει δηλαδή πως περπατάνε τα καγκουρό. Έτσι λοιπόν αφού ολοκληρώθηκε αυτό το παιχνίδι είδαν μικρά βιντεάκια με καγκουρό, συζήτησαν που ζουν, τι τρώνε, γιατί δεν υπάρχουν στην Ελλάδα, μήπως οι συνθήκες δεν είναι κατάλληλες κτλ. Επίσης είδαν και άλλα ζώα τα οποία δεν ζουν στην Ελλάδα. Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με μία χορογραφία που χόρεψαν μαζί. Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στις δραστηριότητες ήταν κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος. Επίσης όλες οι δραστηριότητες ήταν επιτυχημένες, δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που δυσκόλευσε την μαθήτριά. Η πιο επιτυχημένη ήταν η χορογραφία που πραγματοποιήθηκε στο τέλος για αποθεραπεία, διότι ξετρελάθηκε και της άρεσε πάρα πολύ.

Ακόμα της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που να μην ανταποκρίθηκε, διότι όλες οι δραστηριότητες ήταν με βάση τις δεξιότητες της και κάποιες από αυτές τις είχαν επαναλάβει και τις προηγούμενες μέρες.

Τέλος όλες οι δραστηριότητες ανταποκρίθηκαν στους στόχους που είχαν τεθεί εξ' αρχής και δεν θα γινόταν καμία τροποποίηση στην συγκεκριμένη παρέμβαση, γιατί περιείχε δραστηριότητες που δεν ήταν στάσιμες και μπορούσε σε όλες τις δραστηριότητες η μαθήτριά να κινηθεί και να τρέξει.

Στην 9^η και τελευταία παρέμβαση το γνωστικό αντικείμενο ήταν τα φρούτα, τα λαχανικά και τα χρώματα. Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στις δραστηριότητες ήταν κυρίως η μαθητοκεντρική μέθοδος, διότι έπαιζε μεγάλο ρόλο η μαθήτριά σε αυτή την παρέμβαση. Οι πιο επιτυχημένες δραστηριότητες ήταν στην προθέρμανση η χορογραφία και στην αποθεραπεία το καθρέφτη- καθρεφτάκι μου

που έπρεπε να μιμηθεί τις κινήσεις της ερευνήτριας. Της άρεσαν πολύ αυτές οι δραστηριότητες , διότι της άρεσε γενικά να μιμείται συνεχώς κινήσεις , να τρέχει και να χορεύει. Ακόμα επιτυχείς δραστηριότητα ήταν και η 2η δραστηριότητα του κυρίου μέρους “τρέχω και αντιστοιχίζω” , όπου η μαθήτρια έπρεπε να ξεκινήσει από το σημείο που είναι τα φρούτα και κάθε φορά ανάλογα με το χρώμα που έχει το φρούτο που έπαιρνε έπρεπε να το τοποθετεί και στην αντίστοιχη φρουτιέρα με το ίδιο χρώμα. Η λιγότερο επιτυχείς δραστηριότητα ήταν το παζλ όπου έπρεπε να βάλει με την σειρά τις εικόνες που της είχε δώσει η ερευνήτρια για να σχηματιστεί η αρχή της ιστορίας. Το παζλ την δυσκόλεψε αρκετά , συζήτησαν στην αρχή την ιστορία και η ερευνήτρια της την διηγήθηκε με λίγα λόγια , τις έβαλα η ίδια μια φορά τις εικόνες στην σειρά για να τις δει και να βοηθηθεί αλλά και πάλι όταν έπρεπε να κάνει την ιστορία μόνη της δεν μπόρεσε και ήθελε να τα παρατήσει και την ολοκλήρωσαν μαζί με την ερευνήτρια.

Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο και ιδιαίτερα η δραστηριότητα της αποθεραπείας, όπου έπρεπε να μιμηθεί τις κινήσεις της ερευνήτρια. Η μοναδική δραστηριότητα που την δυσκόλεψε ήταν το παζλ , να βάλει στην σειρά δηλαδή την ιστορία και έτσι σε αυτή την δραστηριότητα δεν ανταποκρίθηκε τόσο καλά. Τέλος κάποιες δραστηριότητες ανταποκρίθηκαν στους στόχους που είχαν τεθεί εξ αρχής και κάποιες άλλες δεν ανταποκρίθηκαν , διότι πραγματοποιήθηκαν και εκτελέστηκαν με δυσκολία. Η μόνη τροποποίηση που ίσως θα γινόταν σε αυτή την παρέμβαση , θα ήταν η δραστηριότητα με το παζλ και να έμπαινε στην θέση της κάποια άλλη δραστηριότητα που να μπορούσε να ανταποκριθεί καλύτερα η μαθήτρια.

Έτσι η μαθήτρια σε κάποιες δραστηριότητες ανταποκρίθηκε , σε κάποιες άλλες ανταποκρίθηκε λιγότερο και σε άλλες δεν ανταποκρίθηκε καθόλου. Οι δραστηριότητες που τις κέντρισαν το ενδιαφέρον ήταν αυτές που περιείχαν τρέξιμο, χορό ,μίμηση κινήσεων , ήταν από τις δραστηριότητες που της άρεσαν πολύ. Βαριόταν τα στάσιμα πράγματα, δηλαδή το να κάθεται να κάνει ποδήλατο που υπήρχε στο γυμναστήριο ή να βάλει σε σειρά τις εικόνες μια ιστορίας. Ήταν πολύ καλή στα μαθηματικά , είχε μνήμη και ήξερε να μετράει και να αντιστοιχίζει τους αριθμούς σε δραστηριότητες που της ζητήθηκαν , ωστόσο όμως δεν μπορούσε να κάνει ομαδοποίηση. Σε αντίθεση όμως με τους αριθμούς ήξερε να κάνει ομαδοποίηση στα χρώματα με τις μπάλες που της ζητήθηκε και να τις χωρίσει ανάλογα με το

χρώμα. Ακόμα γνώριζε τα ζώα, τους ήχους που κάνουν τα ζώα και μπορούσε να βρει το μισό ενός ζώου και να το ταιριάζει με την ίδια εικόνα. Μέσα από όλες αυτές τις παρεμβάσεις επιτεύχθηκαν όλοι οι γνωστικοί στόχοι που είχαν τεθεί εξ' αρχής, κάποιοι σε μεγαλύτερο βαθμό και κάποιοι σε μικρότερο. Το πιο σημαντικό όμως ήταν να επιτευχθεί η απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτό-έκφρασης και της κοινωνικότητας καθώς και να μάθει να συνεργάζεται τόσο με τους εκπαιδευτικούς της όσο και με τους συμμαθητές της σε διάφορα ομαδικά παιχνίδια, τα οποία επιτεύχθηκαν στον μέγιστο βαθμό και τα δύο.

6^ο κεφάλαιο:

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στην παρούσα εργασία σκοπός ήταν να περιγράψει τα γενικά χαρακτηριστικά των εμπειρικών μελετών που δημοσιεύθηκαν σε άρθρα περιοδικών με κριτές και να παρουσιάσουν τα κύρια ευρήματά τους σχετικά με τα παιδιά με ΔΑΦ και την φυσική αγωγή. Οι επιλεγμένες μελέτες παρέχουν άφθονες πληροφορίες και προοπτικές σχετικά με τα παιδιά με ΔΑΦ σε περιβάλλοντα φυσικής αγωγής. Έτσι από αυτή την ανασκόπηση και μελέτη της βιβλιογραφίας, σχετικά με τη Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, φαίνεται πως το κύριο χαρακτηριστικό του Αυτισμού παλαιότερα και πλέον της ΔΑΦ είναι, ότι κάθε παιδί είναι διαφορετικό και θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ανάλογα. Αυτό σημαίνει, σχεδιασμό και υλοποίηση εξατομικευμένων προγραμμάτων τα οποία λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες, τις ικανότητες, τις ανάγκες, τις προτιμήσεις και γενικά ότι χαρακτηρίζει το άτομο. Όπως φάνηκε από το πλήθος ερευνών των τελευταίων δεκαετιών, η φυσική δραστηριότητα και η άσκηση, μπορούν να έχουν θετικές επιδράσεις σε άτομα με ΔΑΦ, κυρίως στους τομείς του ελέγχου των μη επιθυμητών συμπεριφορών καθώς και στον περιορισμό των στερεοτυπιών. Επομένως, σημαντικό κρίνεται, τα προγράμματα τα οποία σχεδιάζονται, να θέτουν ως στόχους και τα παραπάνω και όχι μόνο τη βελτίωση της φυσικής κατάστασης (Γκονέλα, 2006).

Οι ερευνητές Beyer και Gammeltoft διαπίστωσαν ότι τα παιδιά με ΔΑΦ γενικά στερούνται αποτελεσματικότητας κινητικών δεξιοτήτων σε σύγκριση με τους τυπικά λειτουργούντες συνομηλίκους τους. Τα παιδιά με ΔΑΦ τείνουν να περνούν λιγότερο χρόνο για να είναι σωματικά δραστήρια από τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρίες (American Psychiatric Association 2013).

Αναμφίβολα, οι ΔΑΦ στη σημερινή εποχή αποτελούν ένα πολύ συχνό φαινόμενο το οποίο εμφανίζεται με εξαιρετικά μεγάλη συχνότητα σε σύγκριση με το παρελθόν. Τα ακριβή αίτια εκδήλωσης των ΔΑΦ δεν έχουν αποσαφηνιστεί παρόλο που υπάρχουν κάποιες ενδείξεις. Στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν προταθεί διάφοροι τρόποι αντιμετώπισης των ΔΑΦ, ενώ ως καλύτερη προσέγγιση θεωρείται η εξατομικευμένη δημιουργία ενός θεραπευτικού προγράμματος, σύμφωνα με τις ανάγκες του ατόμου. Η αποτελεσματικότητα της θεραπείας των ατόμων με ΔΑΦ επηρεάζεται από τη στάση του οικογενειακού περιβάλλοντος, τον ορισμό των στόχων

παρέμβασης (βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων), τη φροντίδα της σωματικής υγείας και την εκπαιδευτική διαδικασία.

Είναι σημαντικό να αναγνωριστούν αυτές οι στερεοτυπικές συμπεριφορές, επειδή συχνά επηρεάζουν αρνητικά τη συμμετοχή των παιδιών στην φυσική αγωγή. Διάφοροι παράγοντες επηρεάζουν επίσης τα επίπεδα φυσικής αγωγής και τις συμπεριφορές των παιδιών με ΔΑΦ, συμπεριλαμβανομένης της ηλικίας, του φύλου και της γονικής υποστήριξης (Memari et al., 2012, Obrusnikova, 2012, Pan, 2006). Αυτοί οι εμφανείς παράγοντες πρέπει να ληφθούν υπόψη στο σχεδιασμό ευκαιριών φυσικής αγωγής για παιδιά με ΔΑΦ (Obrusnikova, 2011).

Η συμμετοχή στην φυσική αγωγή μπορεί να είναι πολύ σημαντική για τα παιδιά με ΔΑΦ για να αποκτήσουν θετικές εμπειρίες στη φυσική αγωγή (Healy et al., 2013).

Ο Pan (2008) διατυπώνει τη σημασία της συμμετοχής στη δομημένη φυσική αγωγή για να δώσει στα παιδιά με ΔΑΦ ευκαιρίες να αλληλοεπιδράσουν με τους συνομηλίκους τους και να αυξήσουν τα επίπεδα φυσικής αγωγής τους.

Μια ποικιλία από επεμβατικά προγράμματα έχουν εφαρμοστεί για τη διδασκαλία παιδιών με ΔΑΦ για να πετύχουν. Στην πραγματικότητα, ορισμένες επεμβατικές στρατηγικές έχουν χρησιμοποιηθεί επίμονα για τη διδασκαλία παιδιών με ΔΑΦ σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Οι Houston-Wilson και Lieberman (1999) παρείχαν παραδείγματα χρήσης μοντέλων EBP στη φυσική αγωγή, όπως η δημιουργία καλά δομημένων περιβαλλόντων και η οργάνωση εργασιών βάσει των στόχων των μαθητών. Τόνισαν επίσης πρακτικές στρατηγικές διδασκαλίας, όπως η χρήση πινάκων εικόνων, η επιλογή κατάλληλων προφορικών προτροπών και η παροχή σαφούς παρουσίασης εργασιών.

Οι προτροπές μπορούν να αποτελέσουν εξαιρετικά εργαλεία για τους δασκάλους και τους γονείς για την ενίσχυση της ενεργού συμμετοχής των παιδιών στην φυσική αγωγή και την άσκηση (Reid, 1991). Η χρήση προτροπών μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να κατανοήσουν τις εργασίες και να παραμείνουν σε εργασίες για μεγάλες χρονικές περιόδους. Η χρήση μοντελοποίησης βίντεο μπορεί επίσης να εφαρμοστεί σε περιβάλλοντα φυσικής άσκησης (Mechling, 2013), επειδή τα παιδιά με ΔΑΦ μπορούν εύκολα να ανταποκριθούν σε οπτικά ερεθίσματα (Aksay, 2014). Η αποδοχή από τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρίες μπορεί να είναι πολύ σημαντικός

παράγοντας για τα παιδιά με ΔΑΦ να επιτύχουν χωρίς αποκλεισμούς, επειδή συχνά αισθάνονται απομονωμένοι από τους συνομηλίκους και τους δασκάλους τους (Healy et al., 2013).

Συνολικά, τα σημαντικότερα ευρήματα που εκτίθενται στην τρέχουσα ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δείχνουν ότι τα παιδιά με ΔΑΦ τείνουν να έχουν χαμηλότερα επίπεδα εμπλοκής φυσικής άσκησης σε σύγκριση με τους ηλικιωμένους συνομηλίκους τους. Στη φυσική αγωγή, οι μαθητές με ΔΑΦ έχουν σταθερά χαμηλότερα επίπεδα φυσικής άσκησης σε σύγκριση με τους τυπικά λειτουργούντες συνομηλίκους τους. Από την άλλη πλευρά, οι ειδικά σχεδιασμένες ρυθμίσεις προγράμματος σπουδών (π.χ., ομαδική καθοδήγηση σε ολόκληρη την τάξη), καθώς και το επίπεδο συμμετοχής των γονέων, οι κοινοτικές εγκαταστάσεις και η υποστήριξη από ομότιμες ομάδες αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες που επηρεάζουν το εάν οι μαθητές με ΔΑΦ γίνονται και παραμένουν σωματικά ενεργοί (Peeters, 2000).

Επιπλέον, η Φυσική Αγωγή και γενικότερα η άσκηση, αποτελούν θετικές επιρροές με στα άτομα με ΔΑΦ. Τα οφέλη εντοπίζονται κυρίως στον περιορισμό των ανεπιθύμητων συμπεριφορών όπως είναι η επιθετικότητα, στη βελτίωση αρνητικών συναισθημάτων όπως είναι η αλόγιστη εκδήλωση του θυμού, το άγχος και η τάση προς απομόνωση, στη βελτίωση των κινητικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, καθώς και στην ανάπτυξη της γλωσσικής επικοινωνίας.

Τέλος, άλλοι στόχοι των προγραμμάτων παρέμβασης πρέπει να είναι η βελτίωση της φυσικής κατάστασης των ατόμων, με τελικό στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ατόμων με ΔΑΦ, της ευεξίας και της υγείας, η κοινωνική ένταξη, ο περιορισμός των στερεοτυπικών συμπεριφορών και η ανάπτυξης της ικανότητας συντονισμού των κινήσεων.

Στη συνέχεια, συνοψίζουμε αξιοσημείωτες στρατηγικές για τη συμμετοχή παιδιών με ΔΑΦ στη σωματική δραστηριότητα με βάση τα προαναφερθέντα και άλλα προηγούμενα ευρήματα της έρευνας. Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι καθημερινά και τα προγραμματικά προγράμματα άσκησης μπορούν να επηρεάσουν θετικά τη σωματική απόδοση και τις κινητικές δεξιότητες των παιδιών με ΔΑΦ. Επιπλέον, τα προγράμματα εντατικής άσκησης αυξάνουν τα επίπεδα φυσικής κατάστασης και μειώνουν τις ακατάλληλες και / ή στερεοτυπικές συμπεριφορές παιδιών με ΔΑΦ. Οι μαθητές με ΔΑΦ τείνουν να είναι πιο δραστήριοι σε δομημένα περιβάλλοντα όπως

τάξεις φυσικής αγωγής σε σύγκριση με λιγότερο δομημένα περιβάλλοντα όπως εσοχή ή ελεύθερο παιχνίδι. Επανελημμένα, τα προγράμματα κολύμβησης άσκησης νερού ήταν αποτελεσματικά στη βελτίωση των υδάτινων και κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών με ΔΑΦ (ΥΠΕΠΘ, 2003).

Ομοίως, οι θεραπείες με υποβοήθηση ιπποειδών, καθώς και το περπάτημα, το τζόκινγκ έχουν επιπτώσεις στην αύξηση των συνολικών ακαθάριστων κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών με ΔΑΦ. Τέλος, οι ερευνητές έχουν εκφράσει τη σημασία της χρήσης ομότιμων εκπαιδευτικών για μαθητές με ΔΑΦ σε περιβάλλοντα φυσικής αγωγής χωρίς αποκλεισμούς.

Όσο αφορά τις παρεμβάσεις που έγιναν στο σχολείο, στα πλαίσια του παρεμβατικού προγράμματος με σκοπό την ένταξη του μαθητή τόσο στην τάξη όσο και στο σχολικό περιβάλλον, χρησιμοποιήθηκαν ατομικές και δυαδικές δραστηριότητες. Εστίασαμε κυρίως στη διδασκαλία δεξιοτήτων για την κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία, τομείς στους οποίους εμφανίζουν τα άτομα με αυτισμό τις περισσότερες δυσκολίες, οι οποίες παρεμποδίζουν την κοινωνική τους ένταξη. Για το σκοπό αυτό δημιουργήσαμε σύμφωνα με τις αρχές και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών:

- Ένα δομημένο περιβάλλον εργασίας στο σχολείο και στον αύλειο χώρο,
- Σταθερό ημερήσιο πρόγραμμα, όπου χρησιμοποιήσαμε:

α)εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας

β)οπτικοποιημένο υλικό και φυσική καθοδήγηση

γ)εμπλουτισμένες δραστηριότητες προσαρμογής φυσικής αγωγής με επίκεντρο τις προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντα του (ΥΠΕΠΘ, 2003).

Συμπερασματικά, η κατανόηση των αυτιστικών συμπεριφορών είναι το πρώτο βήμα για τους εκπαιδευτικούς να τροποποιήσουν τις δομές της τάξης τους και να εφαρμόσουν αποτελεσματικές στρατηγικές διδασκαλίας. Σε συνεργασία με μαθητές με ΔΑΦ, οι εμπειρικές στρατηγικές διδασκαλίας περιλαμβάνουν δομημένα περιβάλλοντα τάξης, σαφή κατεύθυνση, χρήση οπτικών ενδείξεων και προγραμματισμό. Αυτές οι στρατηγικές διδασκαλίας πρέπει να είναι προσβάσιμες για να αυξήσουν τη συμμετοχή των παιδιών στη σωματική δραστηριότητα.

Συμπερασματικά θα πρέπει να διεξαχθεί μελλοντική έρευνα για τον προσδιορισμό πρόσθετων εμπειρικών ορθών και προσβάσιμων στρατηγικών διδασκαλίας για παιδιά με ΔΑΦ με βάση λειτουργικές και αναλυτικές προσεγγίσεις.

Βιβλιογραφία

- Βαφιάς, Β..(2008). *Διαταραχές του φάσματος του αυτισμού (ένας οδηγός για τη διάγνωση) - Οι αναπηρίες των αυτιστικών παιδιών (ένας βοηθός για τη διάγνωση)*.Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.
- Abdi S., Khalessi M., Khorsandi M., & Gholami B., (2001). Introducing Music as a Means of Habitation for Children with Cochlear Implants, in *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, Vol. 59, No 2: 105-113
- Amaral D.G., Schumann C.M., Nordahl, C.W., (2008). "Neuroanatomy of autism" in *Trends in Neuroscience*, 31(3): 137-145
- Attwood T., *Η διερεύνηση των συναισθημάτων στον αυτισμό: γνωστική - συμπεριφορική θεραπεία για τη διαχείριση του άγχους και του θυμού*, εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα, 2015
- Chaste P., & Leboyer, M., (2012). "Autism risk factors: genes, environment and gene-environment interactions", in *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 14(3): 281-92
- Γκονέλα Ε., *Αυτισμός, αίνιγμα και πραγματικότητα. Από τη θεωρητική εκπαίδευση στην παρέμβαση*, εκδόσεις Οδυσσέας Αθήνα, 2006
- Dominick, K.C. Davis, N.O., Lainhart J., Tager-Flusberg, H., Folstein, S., (2010). "A typical behavior in children with autism and children with a history of language", in *Res Dev Disabilities*, 28(2): 148
- Eidson J.R., (1989). The Effect of behavioral music therapy on the generalization of interpersonal skills from sessions to classroom by emotionally handicapped middle school students, in *Journal of Music Therapy*, 26(4): 206-221
- Elliot R.O., Dobbin Jr., Rose G.D., (1994). Vigorous Aerobic Exercise versus general motor sober H.C. Coctober, training activities: effects on maladaptive and stereotypic behaviors of adults with autism and mental retardation, in *Autism Dev Disorders*, 14(5): 565-576
- Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο [2007/2086(INI)]. Έκθεση σχετικά με το ρόλο του αθλητισμού στην παιδεία. Επιτροπή Πολιτισμού και Παιδείας. Εισηγητής: Pal Schmitt, 2007
- Ferreira J.P., Toscano, C.V.A., Rodrigues A.M., Furtado G.E., Barros M.G., Wanderley R.S., Carvalho H.M., Effects of a Physical Exercise Program (PEP -Aut) on Autistic Children's Stereotyped Behavior, Metabolic and Physical Activity Profiles, Physical Fitness and Health Related Quality of Life: A Study Protocol, in *Front Public Health*, 6(47): 126-146
- Gallahue, D.L., *Αναπτυξιακή φυσική αγωγή για τα σημερινά παιδιά*, μετάφραση Χριστίνα Ευαγγελινού, εκδόσεις University Studio Press, Θεσσαλονίκη, 2002

- Horvat M., *Physical Education and sport for exceptional students*, Wm.C. Brown, 1990
- Huettig C., & O' Connor J., (1999), Wellness programming for young children with disabilities, in *Teaching Exceptional Children* , σελ. 12-19
- ICD 10 - Criteria for Childhood Autism", in https://iancommunity.org/cs/autism/icd10_criteria_for_autism
- Ισέρη Σπ.-Γ., *Αυτισμός και Άσκηση*, Τμήμα Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Τομέας Βιολογίας της Άσκησης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη, 2015
- Καζαντζής Ευ., *Αυτισμός και Μουσική, Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής*, Ανωτάτη Σχολή Μουσικής Τεχνολογίας, ΤΕΙ Ηπείρου, Άρτα, 2011
- Καραγιάννη, Ελ., *Άσκηση και αυτισμός*, Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκης, 2013
- Καρτασίδου Λ., *Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Παιδαγωγική*, εκδόσεις Τυπωθήτω, Αθήνα, 2004
- Κοκαρίδας, Δ., *Άσκηση και αναπηρία: εξατομίκευση, προσαρμογές και προοπτικές ένταξης*, εκδόσεις Χριστοδουλίδη, Αθήνα, 2010
- Κουτσούκη, Δ., *Ειδική Φυσική Αγωγή: Θεωρία και Πρακτική*, εκδόσεις Συμμετρία, Αθήνα, 2007
- Magnus B.G., & Henderson H., (1988). Providing physical education to autistic Children, in *Palaestra*, 4(2): 38-43
- Marcus L., Kuncze, L.J., & Schopler E., (2013). "Working with families", in D.J. Kohen & F.R. Volkmar (eds) *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, John Wiley and Sons, New York, σσ. 631-649
- Μοσχονάς Κ., *Αυτισμός και φυσική αγωγή: Επιρροή βοηθητικών ερεθισμάτων στην απόκτηση δεξιοτήτων*, Αθήνα, 2004
- Noda R., & Maeda Y., (2003). Effects of musicokinetic therapy and spinal cord stimulation on patients in a persistent vegetative state, in *Acta Neurochir Supp* 1: 87, 23,6
- Prior M., Ozonoff S., (2008). "Psychological factors in autism", in Volkmar F.R., *Autism and Pervasive Developmental Disorders* (2nd edition), Cambridge University Press, Cambridge, σσ. 69-128

Rao P.A., Beidel, D.C., Murray M.J., (2008). "Social skills interventions for children with Asperger Syndrome or high - functioning autism: a review and recommendations", in *Journal for Autism Dev Disorders*, 38(2): 353-61

Rosenthal - Malek A., & Mitchell S., (1997). "Brief Report: The effects of exercise on the self - stimulating behaviors and positive responding of adolescents with autism", in *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(2): 193-202

Roy M., Dillo W., Emrich, H.M. & Ohlmeier, M.D., (2009). "Asperger syndrome in adulthood" in *Dtsch Arztebl Int.* 106(5): 59-64

Rouse P., *Η ένταξη των μαθητών με αναπηρία στη φυσική αγωγή: φυσική αγωγή, κινητικές και κοινωνικές δεξιότητες για όλους τους μαθητές*, μετάφραση Εμμανουήλ Κ. Σκορδύλης, επιστημονική επιμέλεια Εμμανουήλ Κ. Σκορδύλης, εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα, 2015

Σακελλαρίου Κ., & Μπεκιάρη Α., *Αθλητική Παιδαγωγική*, εκδόσεις Leader Books, Αθήνα, 2004

Συριοπούλου - Δελλή, Χ.Κ., *Επικοινωνία και Εκπαίδευση Ατόμων με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές /αυτισμό*, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2013

Thomas K., *Physical Education methods for Elementary Students*, Human Kinetics, 2008

Τσιμάρας Β., *Προσαρμοσμένη Φυσική Δραστηριότητα, Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2012

Τσίρης Γ., *Η χρήση του μουσικού αυτοσχεδιασμού για την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης σε άτομα με αυτισμό - μια μελέτη περίπτωσης - Διπλωματική Εργασία*, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, 2005

Waterhouse, L. Morris R., Allen D., Dunn M., Fein D., Feinstein C., Rapin I & Wing L., *Diagnosis and Classification in autism*, in *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 26: 59-86

ΙΣΤΟΓΡΑΦΙΑ

<https://www.noesi.gr/book/intervention/therapeftiki-ippasia>

http://archeia.moec.gov.cy/mc/2/fysiki_agogi.pdf

Moffitt S., "Martial Arts proven Beneficial for Individuals with Autism", Apr 26, 2011, in

<https://www.autismkey.com/martial-arts-proven-beneficial-for-individuals-with-autism/>

<https://www.autismspeaks.org/expert-opinion/does-physical-activity-have-special-benefits-people-autism>

Παράρτημα

Πλάνα παρέμβασης

1η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας τα χρώματα

Γνωστικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">• να μάθει για τα χρώματα
Ψυχοκινητικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">• ισορροπία• αδρή κινητικότητα•
Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">• Κοινωνική αλληλεπίδραση και αλληλεπίδραση με τον διδάσκοντα
Υλικά: <ul style="list-style-type: none">• Στεφάνια• Κόνοι• Μπαλόνια
<u>Προετοιμασία</u> 1. Τρέχω με μουσική Ξεκινάει ο εκπαιδευτικός βάζει μουσική και τρέχουν χέρι-χέρι μαζί με τον μαθητή για προθέρμανση κάνοντας μαζί και διατάσεις για τα χέρια και για τα πόδια.
<u>Κύριο μέρος</u> 1. Πάσες με μπάλα Το παιδί στέκεται απέναντι από τον εκπαιδευτικό και κάνουν πάσες με την μπάλα. Ξεκινάει ο εκπαιδευτικός να ρίχνει την μπάλα στο παιδί με τα χέρια με σκοπό το παιδί να την πιάσει. Όταν ο μαθητής πιάσει την μπάλα τότε θα πρέπει να την δώσει πάλι πίσω στον εκπαιδευτικό.

2.Δρόμος μετ' εμποδίων

Ο μαθητής θα πρέπει να ξεκινήσει μια διαδρομή να φτάσει στο τέλος και να καταλήξει πάλι στην αφετηρία περνώντας κάποια εμπόδια μέχρι να φτάσει στο τέλος, όπου εκεί θα υπάρχουν 3 μπαλόνια διαφορετικού χρώματος και κάθε φορά ο μαθητής θα πρέπει να παίρνει και από ένα μπαλόνι ανάλογα με το χρώμα που θα του λέει ο δάσκαλος και να γυρνάει πάλι στην αφετηρία. Ο δρόμος με τα εμπόδια θα έχει κάποιους κώνους όπου ο μαθητής θα πρέπει να περάσει ανάμεσα χωρίς να τους ρίξει καθώς και έχει στεφάνια όπου θα πρέπει να περνάει μέσα από αυτά παίρνοντας ένα μπαλόνι και επιστρέφοντας πάλι πίσω.

Κλείσιμο (5')

Χορεύουμε παρέα

Βάζει μουσική ο εκπαιδευτικός και χορεύουν παρέα μαζί για αποθεραπεία

2η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας τα σχήματα

Γνωστικοί στόχοι:

- να μάθει για τα σχήματα

Ψυχοκινητικοί στόχοι:

- αδρή κινητικότητα
- έλεγχο του σώματος και των κινήσεών του
- προσανατολισμός του χώρου
- ικανότητα του συντονισμού
- προθέρμανση
- ακουστική αντίληψη
- τρέξιμο

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

- κοινωνική αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό και έπειτα με τους συμμαθητές

- Συνεργασία
- Απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτο-έκφρασης και της κοινωνικότητας

Υλικά:

- λάπτοπ
- χαρτοταινία
- μπαλόνι
- μπάλα

Προετοιμασία

Τρέχουμε με μουσική:

Βάζει ο εκπαιδευτικός μουσική και τρέχει χέρι -χέρι με τον μαθητή και κάνουνε διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια

Κύριο μέρος

1)Παίζω με τα σχήματα:

Σχηματίζει ο εκπαιδευτικός με μία χαρτοταινία στο πάτωμα τα σχήματα, το τρίγωνο, το τετράγωνο και τον κύκλο και κάθε φορά που θα κλείνει η μουσική , θα ζητάει από τον μαθητή να μπει μέσα σε ένα σχήμα από αυτά που είναι κάτω στο πάτωμα ή να του δείχνει κάποιο από αυτά.

2)Πάσες με τα πόδια και τα χέρια:

Ο εκπαιδευτικός κάνει πάσες με μπαλόνι και έπειτα με μπάλα με τον μαθητή με τα χέρια και τα πόδια έχοντας μουσική

Κλείσιμο (5')

Χορεύουμε μια χορογραφία παρέα:

Ο μαθητής μιμείται κάποιες κινήσεις που του δείχνει ο εκπαιδευτικός και έτσι κάνουν μαζί μία χορογραφία

3η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας τα ζώα

Γνωστικοί στόχοι:

- να μάθει για τα ζώα

Ψυχοκινητικοί στόχοι:

- αδρή κινητικότητα
- συντονισμός άκρων(συγκεκριμένα ποδιών)
- προσανατολισμός του χώρου
- ικανότητα του συντονισμού
- Ακουστική αντίληψη
- Οπτική αντίληψη

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

- Απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτό-έκφρασης και της κοινωνικότητας
- Συνεργασία

Υλικά:

- ποδήλατο
- κάρτες με ζώα
- λάπτοπ
- μπασκέτα

ΠροετοιμασίαΠοδήλατο:

Ο μαθητής κάνει ποδήλατο, το οποίο υπάρχει ήδη μέσα στο γυμναστήριο, με μουσική για προθέρμανση

Κύριο μέρος1) Μπάσκετ:

Παίζουμε μπάσκετ μαζί και κάνουμε πάσες και έπειτα κάνουμε βολές προς την μπασκέτα

2) Βρες τι είναι:

Βάζει ο εκπαιδευτικός διάφορα ζώα κάτω στο πάτωμα και στην αρχή ζητάει από τον μαθητή να του δείξει αυτό που του ζητάει. Στην συνέχεια ακούνε μαζί διάφορους ήχους ζώων και έπειτα κάθε φορά ο εκπαιδευτικός ζητάει από τον μαθητή να του δείξει πιο ζώο άκουσε. Έπειτα ο εκπαιδευτικός απλώνει κάρτες ζώων κάτω στο πάτωμα και ο μαθητής προσπαθεί να βρει το άλλο μισό του ζώου.

Κλείσιμο (5')

Τρέχουμε με μουσική:

Βάζει ο εκπαιδευτικός μουσική και τρέχει χέρι -χέρι με τον μαθητή και κάνουνε διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια.

4η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας τους αριθμούς

Γνωστικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">ομαδοποίηση (μαθηματικά)
Ψυχοκινητικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">αδρή κινητικότηταστόχοςτρέξιμοπροθέρμανσηαντίληψη χώρουοπτική αντίληψηικανότητα συντονισμού
Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">Απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτό-έκφρασης και της κοινωνικότηταςΣυνεργασία
Υλικά: <ul style="list-style-type: none">ΛάπτοπΚορίνες ή μπουκαλάκια νερούΜπάλαΚάρτες με αριθμούς
Προετοιμασία <p><u>Τρέχουμε με μουσική:</u></p> <p>Βάζει ο εκπαιδευτικός μουσική και τρέχει χέρι -χέρι με τον μαθητή και κάνουνε διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια.</p>

Κύριο μέρος

A)Bowling:

Ο μαθητής προσπαθεί να ρίξει τις κορίνες ή τα μπουκαλάκια από νερό με μία μπάλα

B)Βρίσκω το άλλο μισό:

Ο εκπαιδευτικός έχει γράψει σε ένα χαρτόνι διάφορους αριθμούς και ο μαθητής θα πρέπει να βρει τους αντίστοιχους αριθμούς, που υπάρχουν σε κάποιες άλλες κάρτες που έχει κόψει ο εκπαιδευτικός, και να τις κολλήσει στο χαρτόνι.

Κλείσιμο (5')

Χορεύουμε μια χορογραφία παρέα:

Ο μαθητής μιμείται κάποιες κινήσεις που του δείχνει ο εκπαιδευτικός και έτσι κάνουν μαζί μία χορογραφία

5η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας τα χρώματα

Γνωστικοί στόχοι:

- Να μάθει για τα χρώματα
- Ομαδοποίηση των χρωμάτων

Ψυχοκινητικοί στόχοι:

- αδρή κινητικότητα
- τρέξιμο
- προθέρμανση
- αντίληψη χώρου
- οπτική αντίληψη

<ul style="list-style-type: none"> • ικανότητα συντονισμού
<p>Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτό-έκφρασης και της κοινωνικότητας • Συνεργασία
<p><u>Υλικά:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Λάπτοπ • Μπάλα • Μικρές πολύχρωμες μπάλες • μπασκέτα
<p>Προετοιμασία (5'-7') <u>Τρέχουμε με μουσική:</u> Βάζει ο εκπαιδευτικός μουσική και τρέχει χέρι - χέρι με τον μαθητή και κάνουνε διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια.</p>
<p>Κύριο μέρος <u>Α) Παίζοντας με τα χρώματα:</u> Ο εκπαιδευτικός βάζει στο πάτωμα πολλές μπάλες μικρές με διάφορα χρώματα και ζητάει από τον μαθητή να χωρίσει τις μπάλες ανάλογα με το χρώμα. Π.χ τις κίτρινες με τις κίτρινες, οι μπλε με τις μπλε κλπ</p> <p><u>Β) Μπάσκετ:</u> Παίζουμε μπάσκετ μαζί και κάνουμε πάσες και έπειτα κάνουμε βολές προς την μπασκέτα</p>
<p>Κλείσιμο (5') <u>Χορεύουμε μια χορογραφία παρέα:</u> Ο μαθητής μιμείται κάποιες κινήσεις που του δείχνει ο εκπαιδευτικός και έτσι κάνουν μαζί μία χορογραφία</p>

6η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας τους αριθμούς

<p>Γνωστικοί στόχοι:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Γνωρίζοντας τους αριθμούς
<p>Ψυχοκινητικοί στόχοι:</p> <ul style="list-style-type: none"> • αδρή κινητικότητα • τρέξιμο • προθέρμανση • αντίληψη χώρου • οπτική αντίληψη • ικανότητα συντονισμού
<p>Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:</p>

- Απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτο-έκφρασης και της κοινωνικότητας
- Συνεργασία

Υλικά:

- Λάπτοπ
- Μπάλα
- Κάρτες με αριθμούς
- Χαρτοταινία
- μπαλόνι

Προετοιμασία

Τρέχουμε με μουσική:

Βάζει ο εκπαιδευτικός μουσική και τρέχει χέρι -χέρι με τον μαθητή και κάνουνε διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια.

Κύριο μέρος

A)Πάσες με τα πόδια και τα χέρια:

Ο εκπαιδευτικός κάνει πάσες με μπαλόνι και έπειτα με μπάλα με τον μαθητή με τα χέρια και τα πόδια έχοντας μουσική

B)Σκάλα αριθμών:

Ο εκπαιδευτικός σχηματίζει μια σκάλα κάτω στο πάτωμα με χαρτοταινία. Έχει τοποθετήσει ανάμεσα στα κενά διάφορους αριθμούς. Έτσι στην αρχή ο εκπαιδευτικός θα ζητήσει από τον μαθητή να του πει τους αριθμούς που βρίσκονται στην σκάλα και στην συνέχεια θα πρέπει ο μαθητής να κάνει κουτσό στην σκάλα με την βοήθεια του εκπαιδευτικού και να γυρίσει πάλι πίσω ή να κάνει πηδηματάκια γυρνώντας και πάλι πίσω.

Κλείσιμο (5')

Τρέχουμε με μουσική:

Βάζει ο εκπαιδευτικός μουσική και τρέχει χέρι -χέρι με τον μαθητή και κάνουνε διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια

7η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας τους αριθμούς

Γνωστικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">ομαδοποίηση (μαθηματικά)
Ψυχοκινητικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">αδρή κινητικότητατρέξιμοπροθέρμανσηαντίληψη χώρουοπτική αντίληψηικανότητα συντονισμού
Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι: <ul style="list-style-type: none">Απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτό-έκφρασης και της κοινωνικότηταςΣυνεργασία
Υλικά: <ul style="list-style-type: none">ΛάπτοπΜπάλαΚάρτες με αριθμούςΚάρτες με αντικείμενα(μήλα, αυτοκίνητα κλπ.)
Προετοιμασία <u>Ποδήλατο:</u> <p>Ο μαθητής κάνει ποδήλατο, το οποίο υπάρχει ήδη μέσα στο γυμναστήριο, με μουσική για προθέρμανση</p>
Κύριο μέρος <u>A) Μπάσκετ</u> <p>Παίζουμε μπάσκετ μαζί και κάνουμε πάσες και έπειτα κάνουμε βολές προς την μπασκέτα</p> <u>B) Τρέχω και αντιστοιχίζω:</u> <p>Ο εκπαιδευτικός έχει ένα σημείο της αίθουσας αριθμούς σε χαρτάκια και στο απέναντι σημείο έχει διάφορες εικόνες με αντικείμενα. Έτσι ο μαθητής ξεκινάει από την μία μεριά έχοντας πάρει έναν αριθμό και τρέχει στην απέναντι μεριά για να τον αντιστοιχίσει με την κατάλληλη εικόνα ανάλογα με τα αντικείμενα που θα έχει αυτή η εικόνα.</p>

Κλείσιμο (5')

Χορεύουμε μια χορογραφία παρέα:

Ο μαθητής μιμείται κάποιες κινήσεις που του δείχνει ο εκπαιδευτικός και έτσι κάνουν μαζί μία χορογραφία

8η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας για τα ζώα που δεν ζουν στην Ελλάδα

Γνωστικοί στόχοι:

- Να γνωρίσει τα ζώα που δεν ζουν στην Ελλάδα

Ψυχοκινητικοί στόχοι:

- αδρή κινητικότητα
- τρέξιμο
- προθέρμανση
- αντίληψη χώρου
- οπτική αντίληψη
- ικανότητα συντονισμού
- Συγκέντρωση
- Βελτίωση φυσικής κατάστασης

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

- Απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτό-έκφρασης και της κοινωνικότητας
- Συνεργασία

Υλικά:

- Λάπτοπ
- Μπαλόνια
- 2 Στεφάνια

- Κορίνες
- Μπάλα

Προετοιμασία

Τρέχουμε με μουσική:

Βάζει ο εκπαιδευτικός μουσική και τρέχει χέρι -χέρι με τον μαθητή και κάνουνε διατάσεις για τα χέρια και τα πόδια.

Κύριο μέρος

A) Bowling:

Ο μαθητής προσπαθεί να ρίξει τις κορίνες ή τα μπουκαλάκια από νερό με μία μπάλα

B) Τα Καγκουρό:

Ο εκπαιδευτικός τοποθετεί το πρώτο στεφάνι στην αρχή και το δεύτερο στο τέλος της διαδρομής. Έπειτα δίνει στον μαθητή ένα μπαλόνι και τον παροτρύνει να το βάλει ανάμεσα στα πόδια του. Σκοπός του παιχνιδιού είναι χοροπηδώντας ο μαθητής να κάνει την διαδρομή από το πρώτο στεφάνι στο δεύτερο με το μπαλόνι ανάμεσα στα πόδια του χωρίς να του πέσει. Έτσι λοιπόν αφού τελειώσουμε αυτό το παιχνίδι θα δούμε μικρά βιντεάκια με καγκουρό, θα συζητήσουμε που ζουν, τι τρώνε, γιατί δεν υπάρχουν στην Ελλάδα, μήπως οι συνθήκες δεν είναι κατάλληλες κτλ. Επίσης θα δούμε και άλλα ζώα τα οποία δεν ζουν στην Ελλάδα.

Κλείσιμο (5')

Χορεύουμε μια χορογραφία παρέα:

Ο μαθητής μιμείται κάποιες κινήσεις που του δείχνει ο εκπαιδευτικός και έτσι κάνουν μαζί μία χορογραφία

9η Παρέμβαση

Θέμα: Μαθαίνοντας τα φρούτα, τα λαχανικά και τα χρώματα

Γνωστικοί στόχοι:

- Να γνωρίσει τα φρούτα
- Να γνωρίσει τα λαχανικά
- Να γνωρίσει τα χρώματα

Ψυχοκινητικοί στόχοι:

- αδρή κινητικότητα

- χορός
- προθέρμανση
- αντίληψη χώρου
- οπτική αντίληψη
- ικανότητα συντονισμού
- μνήμη

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

- Απόκτηση θετικής εμπειρίας από τη φυσική δραστηριότητα και ανάπτυξη της αυτο-έκφρασης και της κοινωνικότητας
- Συνεργασία

Υλικά:

- Λάπτοπ
- Κόλλες Α4
- Εικόνες για το παζλ
- Εικόνες με φρούτα

Προετοιμασία

Χορεύουμε μια χορογραφία παρέα:

Ο μαθητής μιμείται κάποιες κινήσεις που του δείχνει ο εκπαιδευτικός και έτσι κάνουν μαζί μία χορογραφία

Κύριο μέρος

Α) Παζλ

Ο εκπαιδευτικός δίνει στον μαθητή 10 εικόνες. Ο μαθητής θα πρέπει να βάλει με την σειρά τις εικόνες που του έδωσε ο εκπαιδευτικός για να σχηματιστεί η αρχή της ιστορίας

Β) Τρέχω και αντιστοιχίζω:

Αρχικά ο εκπαιδευτικός θα πει τον μαθητή να του πει τα φρούτα και τα χρώματα. Έπειτα ο εκπαιδευτικός έχει ήδη σχηματίσει σε κόλλες Α4 4 μεγάλες φρουτιέρες με διαφορετικό χρώμα η κάθε μία. Τις φρουτιέρες αυτές τις έχει σε ένα σημείο μέσα στο γυμναστήριο και σε ένα άλλο σημείο έχει διάφορα φρούτα. Ο μαθητής θα πρέπει να ξεκινήσει από το σημείο που είναι τα φρούτα και κάθε φορά ανάλογα με το χρώμα που έχει το φρούτο που παίρνει να το τοποθετεί και στην αντίστοιχη φρουτιέρα με το ίδιο χρώμα

Κλείσιμο (5')

Καθρέφτη καθρεφτάκι μου:

Ο εκπαιδευτικός αρχικά στέκεται όρθιος απέναντι από τον μαθητή. Ο εκπαιδευτικός ορίζει ότι ο καθρέφτης θα είναι ο ίδιος και ο μαθητής θα είναι αυτός που θα κάνει ακριβώς ό,τι κάνει και ο εκπαιδευτικός(είδωλο). Πρώτα ο εκπαιδευτικός κινεί τα χέρια, τα πόδια και συνεχίζει με τις κινήσεις του προσώπου (χαμόγελά, κλείνει μάτια κ.α.). Στην πορεία του παιχνιδιού οι κινήσεις γίνονται όλο και πιο σύνθετες και σε βαθμό που δύσκολα καταλαβαίνουμε ποιος είναι ο καθρέφτης και ποιο το είδωλο. Έπειτα μπορούν να αλλάξουν τους ρόλους.

Ημερολόγια για κάθε παρέμβαση

Ημερολόγιο 1ης παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;
Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος , διότι πρώτα έδειχνα εγώ τις δραστηριότητες στην μαθήτρια και έπειτα τις κάναμε μαζί.
2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο;
Όχι δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες μου.
3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί;
Οι πιο πετυχημένες από τις δραστηριότητες μου ήταν η προθέρμανση και η αποθεραπεία , διότι είχαν μουσική , χορό και τρέξιμο και άρεσαν πολύ στην μαθήτρια μου. Η λιγότερο επιτυχημένη δραστηριότητα ήταν “ ο δρόμος μετ’εμποδίων” διότι δυσκόλεψε ιδιαίτερα την μαθήτρια και δεν το ευχαριστήθηκε όσο θα έπρεπε.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;
Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν της άρεσε πολύ η δραστηριότητα “δρόμος μετ’εμποδίων” που είχε να περάσει ανάμεσα από κώνους και στεφάνια διότι την δυσκόλεψε αρκετά αυτή η διαδικασία.
5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές

Δυσκολεύτηκε αρκετά στην 2^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους “ δρόμος μετ’ εμποδίων” , διότι έπρεπε να περάσει ανάμεσα από κώνους και στεφάνια και δεν μπορούσε να κατανοήσει την διαδικασία και έτσι δυσκολεύτηκε πολύ.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ’ αρχής;
Ναι , όλες οι δραστηριότητες μου ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχα θέσει εξ’ αρχής.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;
Θα άλλαζα ίσως την δραστηριότητα στο κύριο μέρος “δρόμος μετ’ εμποδίων” και θα την έκανα πιο απλουστευμένη και όχι τόσο περίπλοκη.

Ημερολόγιο 2ης παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;
Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος , διότι πρώτα έδειχνα εγώ τις δραστηριότητες στην μαθήτρια και έπειτα τις κάναμε μαζί, αλλά και η μαθητοκεντρική γιατί σε μία δραστηριότητα έπρεπε να βρει μόνη της τα σχήματα χωρίς να της δείξω κάτι εγώ.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο;
Όχι δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες μου.
3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί;
Όλες οι δραστηριότητες ήταν επιτυχημένες, δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που δυσκόλευσε την μαθήτριά.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;
Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που να μην ανταποκρίθηκε, διότι όλες οι δραστηριότητες ήταν με βάση τις δεξιότητες της.
5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές
Δεν δυσκολεύτηκε σε καμία δραστηριότητα.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής;
Ναι, όλες οι δραστηριότητες μου ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής.
7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;
Δεν θα άλλαζα τίποτα σε αυτή την παρέμβαση

Ημερολόγιο 3ης παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;
Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος , διότι πρώτα έδειχνα εγώ τις δραστηριότητες στην μαθήτρια και έπειτα τις κάναμε μαζί, αλλά και η μαθητοκεντρική γιατί σε μία δραστηριότητα έπρεπε να βρει μόνη της τα ζώα που άκουγε από τους ήχους του λάπτοπ χωρίς να της δείξω κάτι εγώ.
2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο; Όχι δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες μου.
3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί;
Όλες οι δραστηριότητες ήταν επιτυχημένες, δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που δυσκόλευσε την μαθήτρια.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;
Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που να μην ανταποκρίθηκε , διότι όλες οι δραστηριότητες ήταν με βάση τις δεξιότητες της.
5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές
Δεν δυσκολεύτηκε σε καμία δραστηριότητα.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής;
Ναι , όλες οι δραστηριότητες μου ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;
Θα άλλαζα ίσως την προθέρμανση και αντί για ποδήλατο θα έβαζα τρέξιμο με μουσική που της αρέσει πιο πολύ, διότι βαριέται να κάνει ποδήλατο και προτιμάει πιο πολύ το τρέξιμο.

Ημερολόγιο 4^{ης} παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;
Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος, διότι πρώτα έδειχνα εγώ τις δραστηριότητες στην μαθήτριά και έπειτα τις κάναμε μαζί, αλλά και η μαθητοκεντρική γιατί σε μία δραστηριότητα έπρεπε να βρει μόνη της τους αριθμούς που υπήρχαν στο χαρτόνι και έπρεπε να τους αντιστοιχίσει με τους αριθμούς που υπήρχαν στο θρανίο χωρίς να της δείξω κάτι εγώ.
2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιολογήσιμο;
Όχι δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες μου.
3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί;
Όλες οι δραστηριότητες ήταν επιτυχημένες, δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που δυσκόλευσε την μαθήτριά.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;

Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που να μην ανταποκρίθηκε , διότι όλες οι δραστηριότητες ήταν με βάση τις δεξιότητες της.

5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές

Δεν δυσκολεύτηκε σε καμία δραστηριότητα.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής;

Ναι , όλες οι δραστηριότητες μου ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Δεν θα άλλαζα τίποτα από την συγκεκριμένη παρέμβαση.

Ημερολόγιο 5ης παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;

Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος, διότι πρώτα έδειχνα εγώ τις δραστηριότητες στην μαθήτρια και έπειτα τις κάναμε μαζί, αλλά και η μαθητοκεντρική γιατί σε μία δραστηριότητα έπρεπε να χωρίσει μόνη της τις μπάλες ανάλογα με τα χρώματα που της ζήτησα ,χωρίς να της δείξω κάτι εγώ.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο;
Όχι δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες μου.
3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί;
Όλες οι δραστηριότητες ήταν επιτυχημένες.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;
Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Στην αρχή δυσκολεύτηκε στην 1^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους “παίζοντας με τα χρώματα” , γιατί δεν μπορούσε να αντιληφθεί και να κατανοήσει την δραστηριότητα , στην συνέχεια όμως αφού της έδειξα εγώ μερικές φορές πως γίνεται , τα κατάφερε και χώρισε τις μπάλες ανάλογα με τα χρώματα που της ζήτησα.
5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές
Δυσκολεύτηκε μόνο στην 1^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους “παίζοντας με τα χρώματα” γιατί δεν μπορούσε να αντιληφθεί και να κατανοήσει την διαδικασία με σκοπό να χωρίσει τις μπάλες ανάλογα με τα χρώματα που της ζήτησα.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής;

Ναι , όλες οι δραστηριότητες μου ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Δεν θα άλλαζα τίποτα από την συγκεκριμένη παρέμβαση, ακόμα και αν μία δραστηριότητα δυσκόλεψε την μαθήτριά , αλλά υπήρχε κλιμάκωση της δυσκολίας των δραστηριοτήτων και επομένως δεν θα άλλαζα κάτι από τις δραστηριότητες της παρέμβασής μου.

Ημερολόγιο 6^{ης} παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;
Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος, διότι πρώτα έδειχνα εγώ τις δραστηριότητες στην μαθήτριά και έπειτα τις κάναμε μαζί.
2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο;
Όχι δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες μου.
3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί;

Όλες οι δραστηριότητες ήταν επιτυχημένες.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;
Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο.

5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές
Δεν δυσκολεύτηκε σε καμία δραστηριότητα

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής;
Ναι , όλες οι δραστηριότητες μου ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;
Δεν θα άλλαζα τίποτα από την συγκεκριμένη παρέμβαση, γιατί η παρέμβαση στέφθηκε με επιτυχία και η μαθήτριά ανταποκρίθηκε με επιτυχία σε όλες τις δραστηριότητες.

Ημερολόγιο 7^{ης} παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;

Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος, διότι πρώτα έδειχνα εγώ τις δραστηριότητες στην μαθήτρια και έπειτα τις κάναμε μαζί.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο;

Στην προθέρμανση η μαθήτρια μου , δεν ήθελε να κάνει ποδήλατο γιατί βαριόταν και έτσι αλλάξαμε αυτή τη δραστηριότητα και τρέξαμε παρέα κάνοντας διατάσεις.

3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί; Επιτυχημένες δραστηριότητες ήταν η αποθεραπεία στο τέλος που ήταν χορός και το μπάσκετ που παίζαμε στο κύριο μέρος της παρέμβασης. Η προθέρμανση δεν έγινε , διότι η μαθήτρια δεν ήθελε να συνεργαστεί και έτσι δεν κάναμε την δραστηριότητα που είχα στο πλάνο , την αλλάξαμε και αντί για ποδήλατο κάναμε τρέξιμο με διατάσεις. Επίσης δυσκολεύτηκε πάρα πολύ στην 2^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους “τρέχω και αντιστοιχίζω” όπου έπρεπε να ξεκινήσει από την μία μεριά έχοντας πάρει έναν αριθμό και να τρέξει στην απέναντι μεριά για να τον αντιστοιχίσει με την κατάλληλη εικόνα ανάλογα με τα αντικείμενα που θα έχει αυτή η εικόνα. Σχεδόν αυτή η δραστηριότητα δεν πραγματοποιήθηκε καθόλου διότι δεν μπορούσε η μαθήτρια να αντιληφθεί την διαδικασία.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;

Της άρεσε μόνο το μπάσκετ που παίζαμε στο κύριο μέρος και ο χορός που χορέψαμε στην αποθεραπεία. Η προθέρμανση έγινε διαφορετικά , δεν έκανε ποδήλατο όπως έλεγε στο πλάνο διότι δεν ήθελε και τρέξαμε μαζί κάνοντας διατάσεις και επιπλέον η 2^η δραστηριότητα 2^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους “τρέχω και αντιστοιχίζω” δεν πραγματοποιήθηκε με επιτυχία.

5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές

Δυσκολεύτηκε πάρα πολύ στην 2^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής; Όχι δεν ανταποκρίθηκαν όλες οι δραστηριότητες στους στόχους που έθεσα εξ' αρχής , διότι κάποιες από αυτές δεν πραγματοποιήθηκαν καθόλου ή πραγματοποιήθηκαν αλλά σε πολύ μικρό βαθμό.
7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;
Θα άλλαζα την προθέρμανση και αντί για ποδήλατο ίσως έβαζα χορό και θα έβγαζα τελείως την 2^η δραστηριότητα και θα έβαζα μία πιο απλή δραστηριότητα με αριθμούς , όπου θα μπορεί να ανταπεξέλθει η μαθήτριά.

Ημερολόγιο 8^{ης} παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;
Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η δασκαλοκεντρική μέθοδος, διότι πρώτα έδειχνα εγώ τις δραστηριότητες στην μαθήτριά και έπειτα τις κάναμε μαζί .
2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο;
Όχι δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες μου.
3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί;
Όλες οι δραστηριότητες ήταν επιτυχημένες, δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που δυσκόλευσε την μαθήτριά. Η πιο επιτυχημένη ήταν η χορογραφία που κάναμε στο τέλος για αποθεραπεία , διότι ξετρελάθηκε και της άρεσε πάρα πολύ.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;
Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο. Δεν υπήρχε κάποια δραστηριότητα που να μην ανταποκρίθηκε , διότι όλες οι δραστηριότητες ήταν με βάση τις δεξιότητες της και κάποιες από αυτές τις είχαμε ξανακάνει τις προηγούμενες μέρες.

5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές
Δεν δυσκολεύτηκε σε καμία δραστηριότητα.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής;
Ναι , όλες οι δραστηριότητες μου ανταποκρίθηκαν στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;
Δεν θα άλλαζα τίποτα σε αυτή την παρέμβαση.

Ημερολόγιο 9^{ης} παρέμβασης

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητά μου;

Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στις δραστηριότητες μου είναι κυρίως η μαθητοκεντρική μέθοδος, διότι έπαιζε μεγάλο ρόλο η μαθήτρια σε αυτή την παρέμβαση.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητά μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο;

Όχι δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στις δραστηριότητες μου.

3. Ποια σημεία της δραστηριότητας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί;

Οι πιο επιτυχημένες δραστηριότητες στην προθέρμανση η χορογραφία και στην αποθεραπεία το καθρέφτη- καθρεφτάκι μου που έπρεπε να μιμηθεί τις κινήσεις μου. Της άρεσαν πολύ αυτές οι δραστηριότητες , διότι της άρεσε γενικά να μιμείται συνεχώς κινήσεις , να τρέχει και να χορεύει. Ακόμα επιτυχής δραστηριότητα ήταν και η 2η δραστηριότητα του κυρίου μέρους “τρέχω και αντιστοιχίζω” , όπου η μαθήτρια έπρεπε να ξεκινήσει από το σημείο που είναι τα φρούτα και κάθε φορά ανάλογα με το χρώμα που έχει το φρούτο που έπαιρνε έπρεπε να το τοποθετεί και στην αντίστοιχη φρουτιέρα με το ίδιο χρώμα Η λιγότερο επιτυχής δραστηριότητα ήταν το παζλ όπου έπρεπε να βάλει με την σειρά τις εικόνες που της έδωσα για να σχηματιστεί η αρχή της ιστορίας .Το παζλ την δυσκόλεψε αρκετά , την συζητήσαμε στην αρχή την ιστορία , τις έβαλα εγώ μια φορά στην σειρά για να τις δει και να βοηθηθεί αλλά και πάλι όταν έπρεπε να κάνει την ιστορία μόνη της δεν μπόρεσε και ήθελε να τα παρατήσει και την κάναμε μαζί.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκαν τόσο καλά οι μαθητές;

Της άρεσαν γενικότερα όλες οι δραστηριότητες και ιδιαίτερα αυτές που περιλάμβαναν μουσική και τρέξιμο και ιδιαίτερα η δραστηριότητα της αποθεραπείας , όπου έπρεπε να μιμηθεί δικές μου κινήσεις.. Η μοναδική

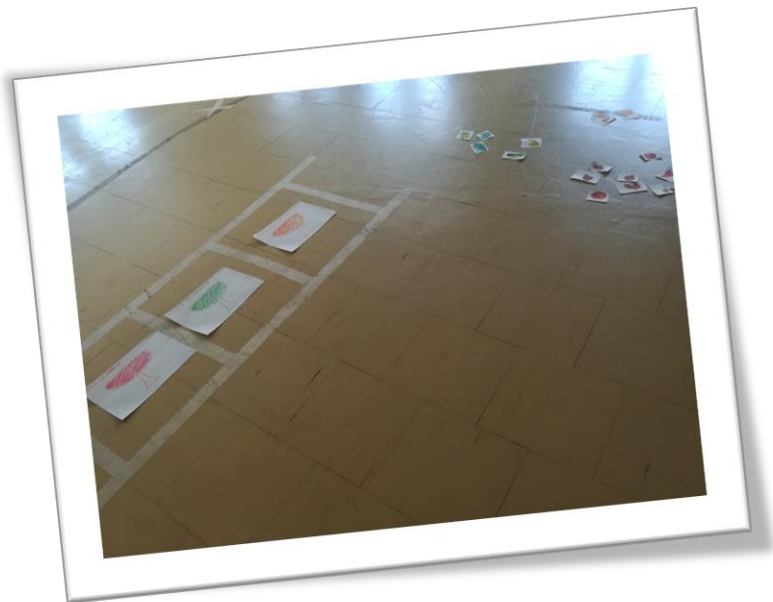
δραστηριότητα που την δυσκόλεψε ήταν το παζλ , να βάλει στην σειρά δηλαδή την ιστορία και έτσι σε αυτή την δραστηριότητα δεν ανταποκρίθηκε τόσο καλά

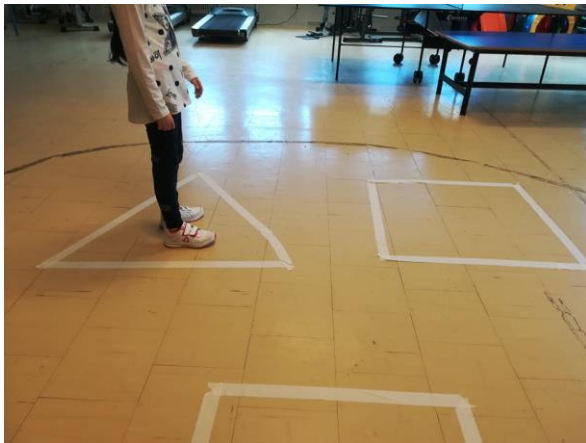
5. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές
Δυσκολεύτηκε στην 2^η δραστηριότητα του κυρίου μέρους , στο παζλ , δεν μπορούσε να κατανοήσει την διαδικασία και να βάλει σε σειρά τις εικόνες για να δημιουργηθεί η ιστορία.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

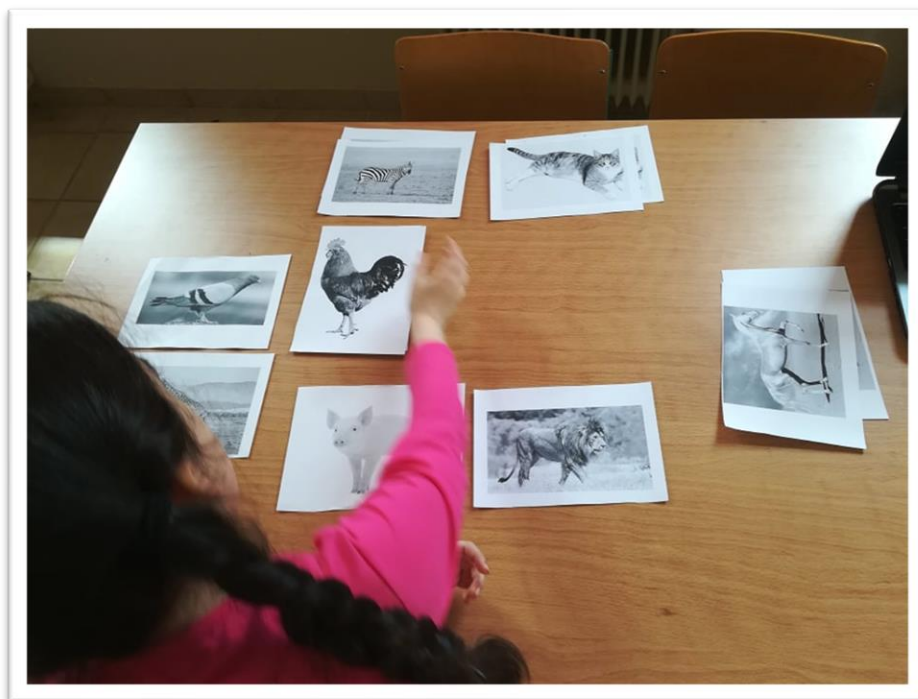
6. Ανταποκρίθηκε η δραστηριότητά μου στους σκοπούς που είχα θέσει εξ' αρχής;
Κάποιες δραστηριότητες ανταποκρίθηκαν στους στόχους που είχα θέσει εξ' αρχής και κάποιες άλλες δεν ανταποκρίθηκαν , διότι πραγματοποιήθηκαν και εκτελέστηκαν με δυσκολία
7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;
Θα άλλαζα την δραστηριότητα με το παζλ και θα έβαζα κάποια άλλη δραστηριότητα.

Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις

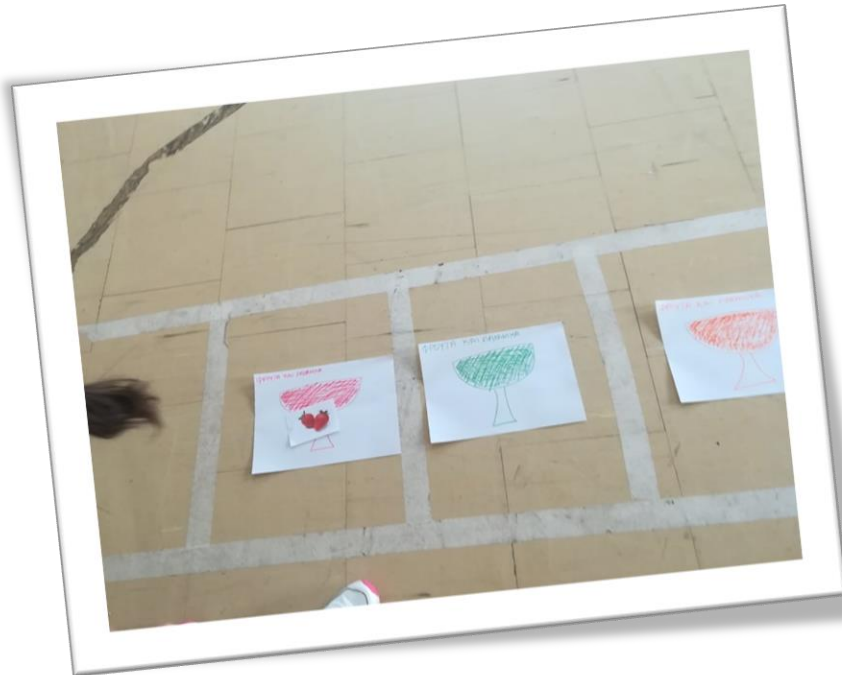




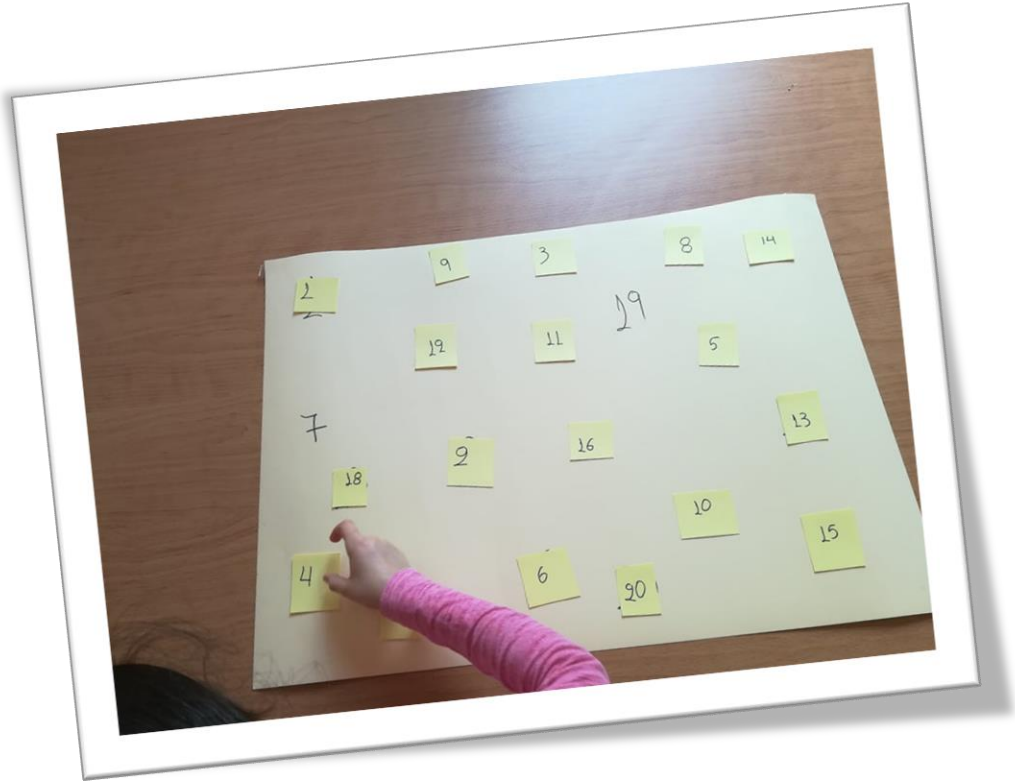






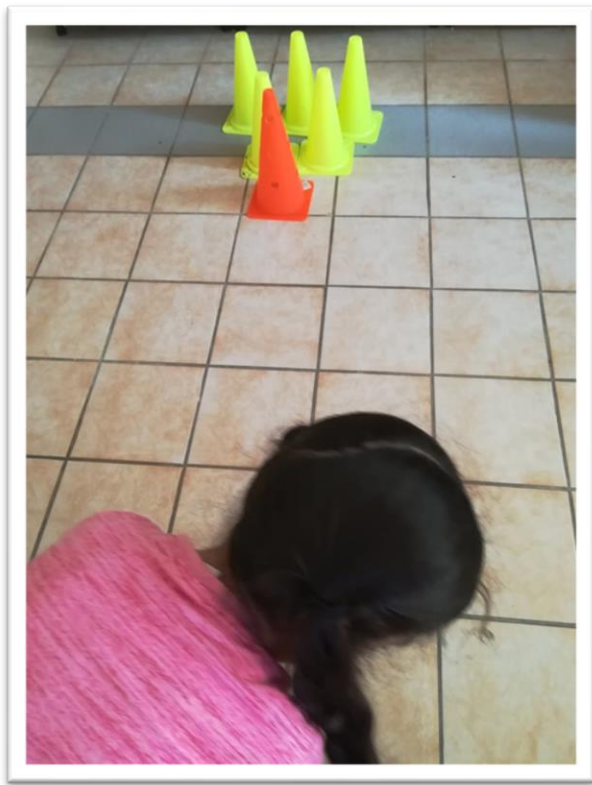












Φωτογραφικό υλικό από το υλικό που χρησιμοποίησα στις παρεμβάσεις μου(χαρτόνια, κάρτες κλπ)



