

## Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

Τόμ. 11, Αρ. 1 (2018)

Τεύχος 11

### παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

διεθνής περιοδική έκδοση παιδαγωγικών προβληματισμών

Θεματικός τόμος: Πολυ-Εστιακές Προσεγγίσεις στην Ειδική Αγωγή

Επιμέλεια Τεύχους: Ασημίνα Τσιμπιδάκη



Τεύχος, 11 2018

**Διδάσκοντας ιστορία σε παιδιά με μέτρια νοητική υστέρηση: Η περίπτωση των άθλων του Ηρακλή – Μελέτη περίπτωσης**

*Παρασκευή Κοτσακιάχιδου*

doi: [10.12681/revmata.31185](https://doi.org/10.12681/revmata.31185)

Copyright © 2022, Παρασκευή Κοτσακιάχιδου



Άδεια χρήσης [##plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4##](https://plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4##).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Κοτσακιάχιδου Π. (2022). Διδάσκοντας ιστορία σε παιδιά με μέτρια νοητική υστέρηση: Η περίπτωση των άθλων του Ηρακλή – Μελέτη περίπτωσης. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 11(1), 77–88.  
<https://doi.org/10.12681/revmata.31185>

## Διδάσκοντας ιστορία σε παιδιά με μέτρια νοητική υστέρηση: Η περίπτωση των άθλων του Ηρακλή – Μελέτη περίπτωσης

Παρασκευή Κοτσακιάδου<sup>1</sup>  
paraskevi.kotsa@gmail.com

### Περίληψη

Σε αυτήν την εργασία παρουσιάζεται μια μελέτη περίπτωσης με θέμα μια εναλλακτική προσέγγιση διδασκαλίας της ιστορίας σε έναν μαθητή με μέτρια νοητική υστέρηση. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται παρουσίαση ενός εγχειρήματος να διευκολυνθεί η εκμάθηση της ιστορίας από έναν μαθητή της Δ' Δημοτικού (έντεκα ετών). Ο μαθητής διαγνώστηκε με μέτρια νοητική υστέρηση και ορισμένες κινητικές δυσκολίες. Το γενικό θέμα της διδασκαλίας ήταν η μυθολογία, ενώ ο μαθητής είχε εκφράσει την προτίμηση του στους άθλους του Ηρακλή. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης χρησιμοποιήθηκαν αφηγηματικές τεχνικές, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και αξιοποιήθηκαν δραστηριότητες αισθητικής αγωγής. Η επιλογή αυτή είχε δύο στόχους – αφενός να διευκολύνει τη διδασκαλία και τη μάθηση και αφετέρου να υποστηρίξει και να ενισχύσει τη μνήμη και την αυτοπεποίθηση του μαθητή. Συμπερασματικά, παρατηρήθηκε πως η χρήση των τεχνικών αυτών είχε ως αποτέλεσμα τόσο τη δημιουργία ενός αισθήματος ικανοποίησης από τον μαθητή, όσο και την ενίσχυση της αντίληψης και τη συγκράτηση πληροφοριών στη μνήμη του, έστω και προσωρινά.

*Λέξεις κλειδιά:* βαθμιαία, πολυαισθητηριακή προσέγγιση, νοητική υστέρηση

### Abstract

In this paper a case study of an alternative approach for teaching history to a student with moderate mental retardation is presented. More specifically, the paper presents an attempt to facilitate a grade-4 (eleven years old) student's learning of history. The student was diagnosed with moderate mental retardation as well as with certain mobility difficulties. The general topic was mythology and the student showed a strong preference for the labors of Hercules. Narrative, computer and art activities were used during the intervention. This choice served a double purpose - on the one hand to facilitate teaching and learning and on the other hand to support and foster the student's memory and self-confidence. The series of the intervention steps and the obtained results are presented in detail. As a result, it was observed that the use of these techniques both created a sense of satisfaction from the student, as well as enhanced perception and kept information in his memory, albeit temporarily.

*Keywords:* Gradual, multi-sensory approach, mental disability

---

<sup>1</sup> Εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, MEd - Ειδική Εκπαίδευση

## 1. Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται την αρχή της βαθμιαίας προσέγγισης της διδασκαλίας, τη μέθοδο, δηλαδή, των μικρών βημάτων (Σαλβαράς, 2013), η οποία έχει ως βάση τη συνεχή επανάληψη, ανατροφοδότηση και ενίσχυση του μαθητή. Η μέθοδος αυτή σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία θεωρείται δόκιμη για τους μαθητές με ελαφριά ή μέτρια νοητική υστέρηση (Dube, & McIlvane, 2006) και τη θέση αυτή υποστηρίζει και το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας. Εξίσου σημαντική θεωρείται και η χρήση της πολυαισθητηριακής προσέγγισης της διδασκαλίας για τους μαθητές αυτούς (Thorpe & Borden, 1985). Οι μέθοδοι αυτές δε σχετίζονται με κάποιο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, αλλά μπορούν να αξιοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό σε μια ευρύτητα γνωστικών αντικειμένων ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του εκάστοτε μαθητή.

Στόχος της εργασίας αυτής είναι να διαπιστωθεί αν και κατά πόσο η αρχή αυτή της βαθμιαίας προσέγγισης μπορεί να λειτουργήσει εποικοδομητικά και να έχει θετικά αποτελέσματα στη μάθηση και την εμπλοκή ενός παιδιού με μέτρια νοητική υστέρηση στο μάθημα της ιστορίας με τη χρήση παράλληλα πολυαισθητηριακού υλικού αλλά και την αξιοποίηση της αισθητικής αγωγής. Πιο συγκεκριμένα, το παρόν Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα αποσκοπούσε στο να διαπιστωθεί κατά πόσο και με ποιους τρόπους τα «εργαλεία» αυτά μπορούν να λειτουργήσουν θετικά ως προς την ενίσχυση (α) της αντίληψης και της μνήμης ενός μαθητή με μέτρια νοητική υστέρηση συγκρατώντας πληροφορίες αρχικά στη βραχύχρονη μνήμη του και μετέπειτα στη μακρόχρονη, και (β) της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησής του παρέχοντας κίνητρα για μάθηση, δημιουργώντας ένα ευχάριστο περιβάλλον μάθησης και μειώνοντας τη διάσπαση της προσοχής, που ορισμένες φορές παρουσίαζε. Την αφορμή για το σχέδιο διδασκαλίας που θα περιγραφεί παρακάτω έδωσε η έντονη επιθυμία ενός τέτοιου μαθητή της Δ' τάξης του Δημοτικού να έρθει σε επαφή με τη μυθολογία αναφέροντας συγκεκριμένα παραδείγματα, όπως τον Ηρακλή, τον Οδυσσέα και τους Αργοναύτες.

## 2. Θεωρητικό υπόβαθρο

Ο ρυθμός μάθησης των παιδιών με μέτρια ή ελαφριά νοητική υστέρηση είναι βραδύτερος σε σχέση με τους συνομηλίκους τους (Foreman, 2009). Συγκεκριμένα, παρουσιάζουν μειωμένη προσοχή και συγκέντρωση συγκριτικά με τα παιδιά της ηλικίας τους, ενώ έρχονται αντιμέτωπα με δυσκολίες στο συνδυασμό, τη μεταφορά και τη γενίκευση της γνώσης, με προβλήματα αντίληψης, μνήμης, λόγου, ομιλίας και περιορισμένες κοινωνικές δεξιότητες (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2004). Παρουσιάζουν σημαντική καθυστέρηση στη γλωσσική τους ανάπτυξη γεγονός που δημιουργεί αισθητές δυσκολίες στις επικοινωνιακές τους δεξιότητες (ομιλία, γραφή, ακρόαση, ανάγνωση) (Koritnik & Metka Kordigel Aberšek, 2014).

Τα παιδιά αυτά, όπως όλα τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, έχουν ανάγκη από μία δομημένη διδασκαλία, η οποία οργανώνεται και «προχωρά» με *μικρά και αργά βήματα* και η οποία παρέχει στο μαθητή αυξημένο χρόνο για την εκτέλεση των εργασιών (Σαλβαράς, 2005; 2013). Ο μαθητής δεν εισάγεται στο επόμενο βήμα αν πρώτα δεν έχει κατακτήσει το προηγούμενο (Reynolds, Zupanick & Dombek, 2013). Κάθε επόμενο τέτοιο βήμα εξαρτάται και εμπεριέχει το προηγούμενο. Αυτό σημαίνει πως καθώς προχωρούμε από το ένα βήμα στο άλλο υπάρχει συνεχής *ανατροφοδότηση, επανάληψη, αξιολόγηση* αλλά και *ενίσχυση* του μαθητή (Σαλβαράς, 2013). Η ακουστική ανατροφοδότηση συμβάλλει στο να έχουν οι μαθητές εστιασμένη την προσοχή τους, στο να ακολουθούν το ρυθμό και να κατανοούν την αλληλουχία της διδασκαλίας (Martin, 2009). Η τεχνική της επανάληψης από τη μεριά της βοηθά τα παιδιά με νοητική υστέρηση να αναπτύξουν και να διατηρήσουν βασικές δεξιότητες και γνώσεις (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2004; Στασινόζ, 2013) προσφέροντας ικανοποίηση και αυτοπεποίθηση στους μαθητές (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2004), ενώ με τη συνεχή αξιολόγηση της πορείας του μαθητή επιτυγχάνεται ο διαρκής έλεγχος, ο εξορθολογισμός και η

βελτιστοποίηση της διδασκαλίας (Σαλβαράς, 2013) βοηθώντας στην τροποποίηση των διδακτικών μεθόδων ώστε να ανταποκρίνεται η διδασκαλία στις ανάγκες του συγκεκριμένου μαθητή (Στασινός, 2013). Τέλος, η παροχή κινήτρων και η συνεχής επιβράβευση του παιδιού με νοητική υστέρηση προτείνεται ως αποτελεσματική πρακτική κατά τη διαδικασία της μάθησης (Σαλβαράς, 2013; Στασινός 2013; ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2004).

Η *πολυαισθητηριακή προσέγγιση* της διδασκαλίας (βλέπω / διαβάζω, ακούω / μιλώ, πιάνω / κατασκευάζω / υποδύομαι ρόλους / γράφω) θεωρείται ως μία από τις πιο σημαντικές μεθόδους διδασκαλίας για τα παιδιά με νοητική υστέρηση (Σαλβαράς, 2013; Στασινός 2013; ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2004), καθώς υποστηρίζει τη μάθηση και τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας λαμβάνοντας υπόψη τον οπτικό, τον ακουστικό και τον κιναισθητικό τύπο δεκτικότητας του κάθε μαθητή. Το υλικό που υποστηρίζει μια τέτοια προσέγγιση βοηθά τους μαθητές με νοητική υστέρηση να κατανοήσουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας κινητοποιώντας παράλληλα το ενδιαφέρον τους και διατηρώντας την προσοχή τους (Αντωνοπούλου, 2013). «*Ό,τι γίνεται αντιληπτό με περισσότερες από μία αισθήσεις εμπεδώνεται καλύτερα*» (Anstotr αναφορά Σαλβαράς, 2005: 6). Ο Η/Υ και οι Νέες Τεχνολογίες γενικότερα προσφέρουν άμεσες αισθητηριακές εμπειρίες στους μαθητές με νοητική υστέρηση μειώνοντας τη διάσπαση προσοχής και ενισχύοντας την υπομονή και την επιμονή τους στη μάθηση (Hasselbring & Williams-Glaser, 2000)

Η *αισθητική αγωγή* από την πλευρά της συνδυάζει το παιχνίδι και τη μάθηση μέσα από διάφορες δραστηριότητες και προσφέρει στα παιδιά με νοητική υστέρηση πρόσθετες ευκαιρίες για μάθηση μέσα από την ενασχόληση με τα εικαστικά, το θέατρο και τη μουσική (Silver, 1989). Η τέχνη προσφέροντας μία ποικιλία αισθητηριακών εμπειριών συμβάλλει στην καλλιέργεια της οπτικής τους αντίληψης, της καλαισθησίας, της δημιουργικής τους έκφρασης, της φαντασίας, καθώς και της αδρής και λεπτής κινητικότητας τους.

### 3. Μεθοδολογία

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται η περίπτωση ενός μαθητή 11 ετών της Δ' τάξης του Δημοτικού σχολείου, ο οποίος έχει λάβει τη διάγνωση της μέτριας νοητικής υστέρησης, ενώ αντιμετωπίζει και κάποιες ελαφριές κινητικές δυσκολίες. Ο μαθητής αυτός έχει επαναλάβει την τάξη των μεγάλων νηπίων για μία φορά, ενώ τα τελευταία δύο χρόνια η φοίτησή του στο σχολείο συνοδεύεται με την παρουσία παράλληλης στήριξης. Δεν ακολουθεί το αναλυτικό πρόγραμμα στο οποίο βασίζεται η διδασκαλία της υπόλοιπης τάξης, καθώς το γνωστικό του επίπεδο βρίσκεται πολύ χαμηλά σε σχέση με αυτό των συμμαθητών του αντιμετωπίζοντας προβλήματα αντίληψης και μνήμης. Την περίοδο που υλοποιείται η συγκεκριμένη προσέγγιση ο μαθητής αυτός μόλις είχε ξεκινήσει την εκμάθηση των γραμμάτων της αλφαβήτου με τη διδασκαλία του να δίνει έμφαση κυρίως στο μάθημα της Γλώσσας (άλλοτε εντός της τάξης και άλλοτε εκτός). Ωστόσο, συμμετείχε στα μαθήματα της γυμναστικής, της μουσικής, των εικαστικών και της πληροφορικής μαζί με τους συμμαθητές τους. Βασική δυσκολία αποτελούσε η αδυναμία στη συγκέντρωση της προσοχής του για αρκετή ώρα στο μάθημα.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, στα πλαίσια της παρούσας εργασίας παρουσιάζεται η προσέγγιση της ενότητας των άθλων του Ηρακλή από το αναλυτικό πρόγραμμα και το βιβλίο της Γ' τάξης του Δημοτικού. Η επιλογή της ενότητας έγινε ύστερα από επιθυμία του μαθητή. Για τη διδασκαλία της ενότητας πέρα από το σχολικό εγχειρίδιο χρησιμοποιήθηκε από τη σειρά βιβλίων «Μυθολογία» της Σοφίας Ζαραμπούκα, το βιβλίο με τίτλο «Οι άθλοι του Ηρακλή», το οποίο έχει πλούσια εικονογράφηση και θα βοηθούσε τη μνήμη του μαθητή, ο οποίος δεν ήξερε ανάγνωση. Παράλληλα με τα βιβλία χρησιμοποιήθηκε οπτικο-ακουστικό υλικό, ο Η/Υ κι άλλου είδους χειραπτικό υλικό (μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, μολύβια, ψαλίδια, κόλλες, χαρτόνια, εφημερίδες, οδοντογλυφίδες κ.α.) για εικαστικές δραστηριότητες και κατασκευές, για την υποστήριξη της διδασκαλίας και για την αξιοποίηση όλων των δεξιοτήτων του

μαθητή – οπτικών, ακουστικών, κιναισθητικών. Η διδασκαλία διεξαγόταν άλλοτε εκτός της τάξης και άλλοτε εντός, ανάλογα με τις απαιτήσεις και τη φύση των δραστηριοτήτων που είχαν σχεδιαστεί.

Η ενότητα των άθλων του Ηρακλή χωρίστηκε στις εξής επιμέρους ενότητες με βάση το βιβλίο της Σοφίας Ζαραμπούκα: 1) Η γέννηση του Ηρακλή και τα φίδια της θεάς Ήρας, 2) Το λιοντάρι της Νεμέας, 3) Η Λερναία Ύδρα, 4) Το ελάφι με τα χρυσά κέρατα, 5) Το αγριογούρουνο, 6) Τα βόδια του Γηρυόνη και το καράβι του Ήλιου, 7) Η ζώνη της Αμαζόνας, 8) Ο ταύρος, 9) Τα ανθρωποφάγα άλογα, 10) Οι στάβλοι του Αυγεία, 11) Οι Στυμφαλίδες όρνιθες, 12) Τα χρυσά μήλα των Εσπερίδων, 13) Ο Κέρβερος. Η συνολική διδασκαλία της ενότητας διήρκησε περίπου ενάμιση μήνα και διεξαγόταν σε διδακτικές ώρες που διεξάγονταν τα μαθήματα της ιστορίας, των θρησκευτικών ή των ξένων γλωσσών για την υπόλοιπη τάξη, στα οποία ο μαθητής δε συμμετείχε. Με βάση τις ανάγκες, τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή διαμορφώθηκε ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας.

Σύμφωνα με τις αρχές της βαθμιαίας προσέγγισης, η διδασκαλία οργανώθηκε με μικρά και αργά βήματα παρέχοντας αρκετό χρόνο για δραστηριότητες, προκειμένου να εξασφαλιστεί η κατανόηση και εμπέδωση του περιεχομένου του κάθε μαθήματος. Η καθοδήγηση, η ανατροφοδότηση και η ενίσχυση του μαθητή ακολουθούσαν τη διδασκαλία καθ' όλη τη διάρκεια. Ενισχυτικά στη μέθοδο αυτή και στα πλαίσια μιας πολυαισθητηριακής προσέγγισης της διδασκαλίας γινόταν χρήση οπτικού και ακουστικού υλικού, καθώς και η εμπλοκή της αισθητικής αγωγής μέσα από μια ποικιλία δραστηριοτήτων.

Αρχικά, πριν την έναρξη της διδασκαλίας των υποενοτήτων έγινε ένα ξεφύλλισμα του βιβλίου της Σοφίας Ζαραμπούκα και μία σύντομη συζήτηση – εισαγωγή στο θέμα: Ποιος ήταν ο Ηρακλής, για τη μεγάλη δύναμή του και για τα κατορθώματά του. Η διάρκεια διδασκαλίας κάθε υποενοτήτας κυμαινόταν μεταξύ των 3 – 4 διδακτικών ωρών και ακολουθούσε μια συγκεκριμένη σειρά βημάτων.

Η διδασκαλία ξεκινούσε πάντα με *αφήγηση* παράλληλα με την *παρουσίαση των εικόνων* των βιβλίων. Η αφήγηση γινόταν πάντα αργά και καθαρά, με παραστατικό τόνο στη φωνή, χρήση διαλόγων όπου αυτό ήταν εφικτό και πάντα με χρήση σύντομων και απλών προτάσεων. Το περιεχόμενο της κάθε υποενοτήτας επαναλαμβανόταν τουλάχιστον τρεις φορές. Στη συνέχεια ακολουθούσαν επαναλήψεις, όμως τη φορά αυτή με ενδιάμεσες παύσεις για ερωτήσεις και προς το μαθητή, όπως για παράδειγμα: «Τι απάντησε ο Ηρακλής τότε;», «Ποιον συνάντησε εκεί;», «Τι συνέβη μετά;», «Κατάφερε τελικά ο Ηρακλής να νικήσει το λιοντάρι της Νεμέας;». Όλες αυτές οι ερωτήσεις χρησιμοποιούνταν για καθοδήγηση, ανατροφοδότηση και ενίσχυση της αντίληψης και της μνήμης του μαθητή και πάντα σε συνδυασμό με τις εικόνες των βιβλίων.

Την αφήγηση ακολουθούσε σχεδόν πάντα η *προβολή* στον Η/Υ μίας ταινίας κινούμενων σχεδίων μικρού μήκους για τη συγκεκριμένη υποενοότητα. Αυτό αποτελούσε μια ανταπόκριση στο εκδηλωμένο ενδιαφέρον του μαθητή για τέτοιου είδους προβολές (για το σκοπό αυτό είχαν επιλεγεί συγκεκριμένες ιστοσελίδες που είναι διαθέσιμες στο Παράρτημα στο τέλος της εργασίας).

Την προβολή διαδέχονταν οι *δραστηριότητες* οι οποίες περιλάμβαναν μία ποικιλία σχεδίων, ζωγραφιών, φωτοτυπιών, κατασκευών, κολλάζ και ενίοτε μικρούς θεατρικούς διαλόγους για εμπέδωση του μαθήματος.

Κάθε φορά που ξεκινούσε η διδασκαλία της επόμενης υποενοτήτας επαναλαμβανόταν με αφήγηση το περιεχόμενο και των προηγούμενων υποενοτήτων πάντα έχοντας μπροστά τις εικόνες του βιβλίου. Συνήθως ο μαθητής υποκινούνταν να κάνει ο ίδιος την «αφήγηση των προηγούμενων υποενοτήτων» παρακινούμενος μέσα από συγκεκριμένα ερωτήματα. Για παράδειγμα: «Για να θυμηθούμε τι μάθαμε ως τώρα..κοίτα την εικόνα αυτή..θυμάσαι τι συνέβη

εδώ να μου πεις;», «Κοίτα εδώ... Θυμάσαι ποιος είναι αυτός; Τι είπε στον Ηρακλή;». Έτσι, στην ουσία, γινόταν προσπάθεια κάθε βήμα να περιλαμβάνει και όλα τα προηγούμενα – συνεχής επανάληψη και ανατροφοδότηση– σύμφωνα με τις επιταγές της βαθμιαίας προσέγγισης της διδασκαλίας. Τις απαντήσεις του μαθητή συνόδευε η άμεση λεκτική επιβράβευση, όταν απαντούσε σωστά και η άμεση ενίσχυση και παρότρυνση, όταν δυσκολευόταν προκειμένου να βοηθηθεί στο να επαναφέρει το περιεχόμενο στη μνήμη του.

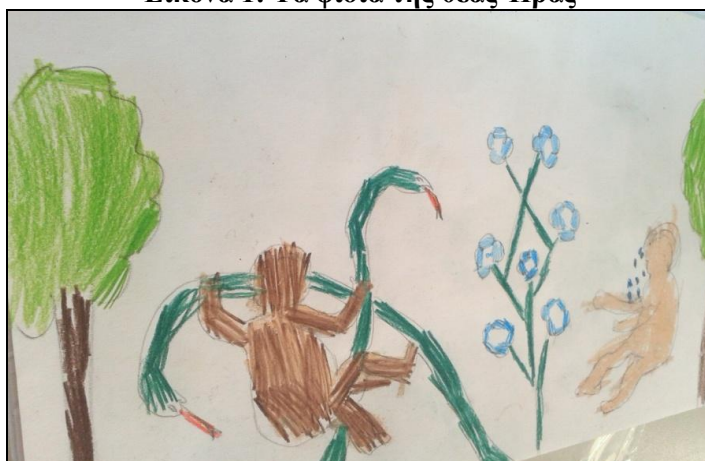
#### 4. Ευρήματα

Τα αποτελέσματα αυτής της βαθμιαίας προσέγγισης του μαθήματος της ιστορίας ήταν εμφανή από τα πρώτα κιόλας μαθήματα, τόσο στο γνωστικό όσο και στο συναισθηματικό κομμάτι του μαθητή. Στα πρώτα μαθήματα που διεξήχθησαν ήταν προφανές αλλά και αναμενόμενο πως το παιδί δυσκολευόταν να συγκρατήσει στη μνήμη του πληροφορίες, παρότι φαινόταν πως με τη βοήθεια του πολυαισθητηριακού υλικού αντιλαμβανόταν το περιεχόμενο του μαθήματος. Στις πρώτες επαναλήψεις αδυνατούσε να θυμηθεί και να εξηγήσει ακόμη και βλέποντας την εικόνα τι συνέβη και που αναφέρεται αυτή. Σταδιακά όμως μέσα από τις πολλές επαναλήψεις και τη συνεχή καθοδήγηση και ανατροφοδότηση που παρέχόταν από την εκπαιδευτικό με διαρκείς ερωτήσεις άρχισε μια προοδευτική αποθήκευση πληροφοριών στη βραχύχρονη μνήμη του, κάτι που αποτελούσε έναν στόχο στα αρχικά στάδια. Απαντούσε στα ερωτήματα και διηγούνταν την ιστορία και μάλιστα με τον ίδιο παραστατικό τρόπο που του είχε διηγηθεί η εκπαιδευτικός. Μιμούσαν τον τόνο της φωνής αλλά και τις κινήσεις της την ώρα που αφηγούνταν την ιστορία. Ύστερα από κάποιες επαναλήψεις ξεφύλλιζε μόνος του το βιβλίο και βλέποντας κάθε εικόνα διηγούνταν μόνος την ιστορία. Το γεγονός μάλιστα ότι ο μαθητής άρχισε να εκφράζει την έντονη επιθυμία του για το πότε θα κάνει ξανά ιστορία ή για το πότε θα ξεκινήσει το μάθημα, καθώς και το συνεχές ενδιαφέρον του για το τι θα μάθει στην επόμενη ενότητα και τι «εργασίες» θα έχει να κάνει, αποτελούν μια ένδειξη, πως η συγκεκριμένη προσέγγιση λειτούργησε θετικά όχι μόνο στο γνωστικό αλλά και στο συναισθηματικό κομμάτι του μαθητή ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμησή του.

Οι δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν στις διάφορες υποενότητες παρουσιάζουν ένα μεγάλο εύρος ως προς την ποικιλία τους ενταγμένες, όμως, κυρίως στη σφαίρα της αισθητικής αγωγής. Έτσι στις δραστηριότητες αυτές περιλαμβάνονταν ζωγραφιές, κολλάζ, κατασκευές και σύντομοι θεατρικοί διάλογοι εμπνευσμένοι από το συγκεκριμένο κάθε φορά μύθο.

Παρακάτω παρατίθενται κάποια δείγματα εργασιών που διεξήχθησαν, κάποιες ζωγραφιές και κολλάζ, που έκανε ο μαθητής στις διάφορες υποενότητες που διδάχθηκαν.

**Εικόνα 1: Τα φίδια της θεάς Ήρας**



**Εικόνα 2: Η Λερναία Ύδρα**



**Εικόνα 3: Τα ανθρωποφάγα άλογα**



**Εικόνα 4: Οι Στυμφαλίδες Όρνιθες**



**Εικόνα 5: Ο κήπος των Εσπερίδων**



**Εικόνα 6: Ο Κέρβερος**



Όλες οι εργασίες του μαθητή συλλέχθηκαν όταν ολοκληρώθηκε η διδασκαλία της ενότητας και δέθηκαν σε ένα βιβλίο, το οποίο κράτησε ο ίδιος ο μαθητής. Αρχικά στο βιβλίο παρουσιάζονταν οι εικόνες του βιβλίου της Σοφίας Ζαραμπούκα, οι οποίες αποτέλεσαν το αρχικό σημείο αναφοράς για την ενεργοποίηση και την ενίσχυση της αντίληψης και της μνήμης του μαθητή. Στη συνέχεια προστέθηκαν – με τη σειρά που διδάχθηκαν οι υποενότητες – οι εργασίες του μαθητή. Το βιβλίο αυτό παρουσίασε ο μαθητής με μεγάλη χαρά στην εκπαιδευτικό του τμήματος και τους συμμαθητές του.

Μετά την ολοκλήρωση των υποενοτήτων και την «έκδοση» του βιβλίου, ακολούθησε η κατασκευή του χρυσού καραβιού του Ήλιου με χρυσό χαρτόνι, οδοντογλυφίδες, μαρκαδόρους, κόλλες, συρραπτικά, ψαλίδια κ.α., το οποίο πήρε ο Ηρακλής απειλώντας τον Ήλιο, για να κλέψει τα βόδια του Γηρυόνη.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν κάποιοι σύντομοι θεατρικοί διάλογοι που δημιουργήθηκαν ως προϊόν της συνεργασίας μαθητή και εκπαιδευτικού στις περιπτώσεις όπου η παρέμβαση υλοποιούνταν έξω από το περιβάλλον της τάξης. Η συμβολή αυτών των διαλόγων ήταν διπλή. Από τη μια προσέδιδαν μία εύθυμη νότα στο μάθημα ενώ από την άλλη συνέβαλαν στην ενίσχυση της αντίληψης του περιεχομένου του εκάστοτε μαθήματος. Δυο τέτοια παραδείγματα διαλόγων ακολουθούν αμέσως:



**Σκηνή 1<sup>η</sup> : Ο Ηρακλής παίρνει το καράβι του Ήλιου**

**ΗΡΑΚΛΗΣ** (μαθητής): *(Στέκεται στην άκρη της θάλασσας)* Πω! Τι θα κάνω τώρα; Πρέπει να βρω έναν τρόπο να περάσω απέναντι να κλέψω τα βόδια. *(Κάνει ότι σκέφτεται)* Το βρήκα! Θα πάρω το χρυσό καράβι του Ήλιου. *(Σημαδεύει τον Ήλιο με το φανταστικό του τόξο)* Ήλιε, Ήλιε! Δώσε μου το καράβι σου τώρα αλλιώς θα ρίξω το βέλος!

**ΗΛΙΟΣ** (εκπαιδευτικός): Μη! Μη! Σε παρακαλώ! Να, πάρε το καράβι μου να πας όπου θες!

**Σκηνή 2<sup>η</sup>: Ο Ηρακλής ξεγελάει τον Άτλαντα**

**ΗΡΑΚΛΗΣ** (μαθητής): Άτλαντα, θέλεις να κρατήσω λίγο εγώ τον Ουρανό στην πλάτη μου για να ξεκουραστείς;

**ΑΤΛΑΝΤΑΣ** (εκπαιδευτικός): Ναι, φυσικά! Να ξεκουρατώ λιγάκι κι εγώ! Να! Κράτα τον!

**ΗΡΑΚΛΗΣ** (μαθητής): Ωραία, πήγαινε τώρα να κάνεις μία βόλτα στον κήπο την Ήρας και κόψε και τρία χρυσά μήλα για να μου τα φέρεις!

**ΑΤΛΑΝΤΑΣ** (εκπαιδευτικός): Πηγαίνω αμέσως! Περίμενε!

*(Ο Άτλαντας επιστρέφει με τα χρυσά μήλα στα χέρια)*

**ΑΤΛΑΝΤΑΣ** (εκπαιδευτικός): Τελικά λέω να πάω να δώσω εγώ τα χρυσά μήλα σε αυτόν που τα ζήτησε. Εσύ Ηρακλή κάθισε εδώ να κρατάς τον Ουρανό! Εγώ κουράστηκα πάρα πολύ!

**ΗΡΑΚΛΗΣ** (μαθητής): *(Κάνει ότι σκέφτεται πονηρά)* Ναι, φυσικά, να πας! Μόνο κράτησε σε παρακαλώ λιγάκι τον Ουρανό να βάλω κι ένα μαξιλάρι στην πλάτη μου!

**ΑΤΛΑΝΤΑΣ** (εκπαιδευτικός): Εντάξει! Θα αφήσω για λίγο κάτω τα μήλα για να σε βοηθήσω! *(Αφήνει κάτω τα χρυσά μήλα και πιάνει τον Ουρανό)*

*(Ο Ηρακλής αρπάζει τα μήλα κι αρχίζει να τρέχει)*

**ΗΡΑΚΛΗΣ** (μαθητής): Σε ξεγέλασα! Άντε γεια! Χα! *(Γελάει)*

Αξίζει στο σημείο αυτό να αναφερθεί το γεγονός ότι όλες οι παραπάνω δραστηριότητες συνέβαλαν στο να μειωθεί η διάσπαση της προσοχής του μαθητή και κράτησαν εστιασμένο το ενδιαφέρον του στο μάθημα την ώρα της διδασκαλίας. Μειώθηκε η τάση που είχε να αφαιρείται από το μάθημα όταν κάτι δεν τον ενδιέφερε και βαριόταν, προφανώς επειδή το συγκεκριμένο μάθημα παρακινούσε το ενδιαφέρον και την περιέργεια του.

Ένα μήνα μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας της συγκεκριμένης ενότητας ζητήθηκε από το μαθητή να φέρει ξανά το βιβλίο που είχε δημιουργηθεί στην τάξη, ώστε να διαπιστωθεί αν και πόσες από τις πληροφορίες του περιεχομένου της ενότητας διατηρεί ακόμη στη μνήμη του. Ο μαθητής κοιτώντας τις εικόνες που είχε ζωγραφίσει ο εκπαιδευτικός αλλά και τις εργασίες του θυμόταν να περιγράψει τα περισσότερα από τα γεγονότα, σίγουρα όχι με την ίδια ευκολία κι όχι με όλες τις λεπτομέρειες. Κυρίως, φαίνεται να είχε συγκρατήσει στη μνήμη του εκείνους τους άθλους που είχαν παρακινήσει περισσότερο το ενδιαφέρον του.

**5. Αξιολόγηση προγράμματος**

Το παρόν Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας για την εκπαίδευση των παιδιών με ελαφρά και μέτρια νοητική υστέρηση. Το περιβάλλον μάθησης οργανώθηκε και προσαρμόστηκε στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του μαθητή, προκειμένου να υπηρετήσει στο μέγιστο δυνατό βαθμό τη διδακτική διαδικασία και την ουσιαστική μάθηση. Παράλληλα χρησιμοποιήθηκε ποικίλο πολυαισθητηριακό υλικό, καθώς και υλικό αισθητική αγωγής, παράλληλα με τη μέθοδο των μικρών βημάτων, σε εναρμόνιση τόσο με τη βιβλιογραφία όσο και με το αντίστοιχο Αναλυτικό Πρόγραμμα.

Η αξιολόγηση του Προγράμματος βασίστηκε σε δυο παραμέτρους: το χρόνο ανταπόκρισης του μαθητή (ανταποκρίθηκε στη διαδικασία γρήγορα) και το βαθμό κατανόησης των σχετικών εννοιών που εμπλέκονταν στη διδασκαλία (ικανοποιητική ανταπόκριση σε επίπεδο βραχύχρονης μνήμης και θετικές ενδείξεις στην ανταπόκρισή του μετά την πάροδο ενός

μήνα). Οι δραστηριότητες και τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή του εκπαιδευτικού προγράμματος δεν παρουσίασαν κάποια σημαντική δυσκολία στην εφαρμογή τους. Αρκετή βοήθεια από την εκπαιδευτικό χρειαζόταν σε περίπτωση κατασκευών ή σε περίπτωση που ήταν απαραίτητη η χρήση ψαλιδιού, ενέργειες, δηλαδή, όπου απαιτούνταν πιο λεπτές κινητικές δεξιότητες, καθώς και σε δραστηριότητες που απαιτούνταν χρήση του Η/Υ, καθώς ο μαθητής δεν ήταν κάτοχος των απαιτούμενων δεξιοτήτων. Όπως προαναφέρθηκε, οι δραστηριότητες στο περιβάλλον κυρίως της αισθητικής αγωγής θεωρήθηκαν απαραίτητες αφού συνέβαλαν στο να διατηρηθεί αμείωτο το ενδιαφέρον του μαθητή για το μάθημα, χωρίς να διασπάται η προσοχή του από άλλα ερεθίσματα.

Όσον αφορά στο συναισθηματικό του τομέα, ήταν εμφανής από τις πρώτες κιόλας ημέρες της εφαρμογής του προγράμματος, η μεταστροφή στην ψυχολογία του. Η υποτονικότητα που τον διακατείχε και η απογοήτευση που ένιωθε τις διδακτικές ώρες που οι συμμαθητές του διδάσκονταν είτε ιστορία είτε κάποιο άλλο διδακτικό αντικείμενο άρχισαν να υποχωρούν. Ο μαθητής ανέμενε με εμφανή ανυπομονησία να ξεκινήσει το μάθημα, ενώ σταδιακά άρχισε να καλλιεργείται και να ενισχύεται η αυτοεκτίμηση και η αυτοπεποίθηση του. Αυτά ενισχύονταν και από το γεγονός ότι ο ίδιος ένιωθε ικανοποίηση σε σχέση με το περιεχόμενο του μαθήματος, και με τα βήματα που ο ίδιος έκανε αφού έπαιρνε θετική ανατροφοδότηση λόγω της καλής του επίδοσης. Στην ενίσχυση του συναισθηματικού του τομέα βοήθησε και το γεγονός ότι παρουσίαζε συχνά τις εργασίες του στους συμμαθητές του αλλά και στην εκπαιδευτικό της τάξης, η οποία τον ενθάρρυνε, όπως και άλλοι εκπαιδευτικοί του σχολείου.

Αναφορικά με τους στόχους που τέθηκαν σχετικά με την ενίσχυση της μνήμης του μαθητή και με τη συγκράτηση πληροφοριών σε αυτήν, οι ενδείξεις από τα αποτελέσματα του προγράμματος φαίνεται να είναι προς θετική κατεύθυνση. Ο μαθητής κατόρθωσε με τη χρήση του υλικού και μέσα από τη συνεχή επανάληψη και ανατροφοδότηση να συγκρατήσει πληροφορίες αρχικά στη βραχύχρονη μνήμη του. Θυμόταν και ήταν σε θέση να εξηγήσει και να επαναλάβει όλο και περισσότερες πληροφορίες καθημερινά κυρίως με τη χρήση εικόνων και οπτικών αναπαραστάσεων, καθ' όλη τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Ωστόσο, ένα μήνα μετά τη λήξη του προγράμματος, όταν ζητήθηκε από το μαθητή με τη χρήση εικόνων να εξηγήσει τα γεγονότα της ιστορίας των άθλων του Ηρακλή, αυτός ήταν μεν σε θέση να περιγράψει αρκετά από τα γεγονότα που διδάχθηκε, σίγουρα όμως όχι με την ίδια λεπτομέρεια και ευχέρεια που παρουσίαζε κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Σε αρκετά σημεία δυσκολευόταν και χρειαζόταν ανατροφοδότηση για να συνεχίσει, ενώ κάποια γεγονότα – άθλους, τα οποία εξ αρχής δεν του είχαν κεντρίσει το ενδιαφέρον και την προσοχή, δεν τα θυμόταν καθόλου και η όποια ανατροφοδότηση δεν ήταν αρκετή προκειμένου να μπορέσει να τα περιγράψει.

## 6. Συμπεράσματα

Στην εργασία αυτή έγινε περιγραφή της εφαρμογής της βαθμιαίας προσέγγισης της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας σε συνδυασμό με τη χρήση της πολυαισθητηριακής προσέγγισης και της αισθητικής αγωγής. Η προσέγγιση αυτή αποσκοπούσε στη διαπίστωση του αν και κατά πόσο ένας μαθητής με μέτρια νοητική υστέρηση δύναται να συναναστραφεί εποικοδομητικά με το μάθημα αυτό. Έγινε περιγραφή της μεθόδου που χρησιμοποιούνταν καθημερινά για τη διδασκαλία του περιεχομένου του μαθήματος αλλά και των αποτελεσμάτων που αυτή επέφερε.

Συμπερασματικά, γίνεται αντιληπτό μέσα από την εφαρμογή του παρόντος σχεδίου διδασκαλίας πως η μέθοδος των μικρών βημάτων, η οποία προτείνεται από τη βιβλιογραφία για τη διδασκαλία των παιδιών με νοητική υστέρηση είχε εμφανή θετικά αποτελέσματα. Οι εικόνες, τα κινούμενα σχέδια και ο Η/Υ λειτούργησαν ενισχυτικά στη μάθηση του παιδιού, σε συνδυασμό με τις δραστηριότητες της αισθητικής αγωγής, οι οποίες διαμόρφωναν ένα περισσότερο ευχάριστο μάθημα προκαλώντας θετικά συναισθήματα και ικανοποίηση. Βέβαια

το γεγονός ότι μελετάται μόνο ένας μαθητής δεν αφήνει περιθώρια για γενικεύσεις των ευρημάτων. Μπορούμε απλά να μιλάμε για ενδείξεις.

Η συνεχής επανάληψη και ανατροφοδότηση ενίσχυσαν την αντίληψη και τη συγκράτηση πληροφοριών του μαθήματος στη μνήμη του μαθητή, έστω και προσωρινά. Άλλωστε αυτό μας ενδιέφερε αρχικά κι όχι η αποθήκευση των πληροφοριών σε βάθος στη μακρόχρονη μνήμη του. Μας ενδιέφερε πρωτίστως να διερευνηθεί αν υπάρχει κάποιος τρόπος να εμπλακεί ένας μαθητής με μέτρια νοητική υστέρηση με δημιουργικό τρόπο στο μάθημα της ιστορίας, να αντιληφθεί και να κατανοήσει κάποια γεγονότα.

Το παρόν σχέδιο διδασκαλίας θα μπορούσε να εμπλουτιστεί με ακόμη περισσότερες δραστηριότητες, στις οποίες θα ήταν θετικό να εμπλακούν ακόμη και συμμαθητές του παιδιού με νοητική υστέρηση, ώστε ο μαθητής να αναπτύσσει παράλληλα επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες. Μελλοντικά θα ήταν χρήσιμο και αναγκαίο να διερευνηθεί κατά πόσο η αρχή της βαθμιαίας προσέγγισης της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας θα μπορούσε να αξιοποιηθεί μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης κατά τη διδασκαλία του συνόλου των μαθητών, ώστε να βοηθήσει ένα μαθητή με νοητική υστέρηση να συμμετέχει στο συγκεκριμένο μάθημα μαζί με τους συμμαθητές του χωρίς να αποκόπτεται από την ομάδα της τάξης του. Στα πλαίσια των αρχών της συμπερίληψης που προωθείται στις μέρες μας και με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών της Ειδικής Εκπαίδευσης και του θεσμού της παράλληλης στήριξης μπορούν να αναζητηθούν τρόποι εμπλοκής των μαθητών αυτών στο μάθημα της ιστορίας εντός της σχολικής τάξης προχωρώντας σε απαραίτητες τροποποιήσεις και διαφοροποιήσεις της διδασκαλίας.

## 7. Βιβλιογραφία

- Αντωνοπούλου, Ρ. (2013, 13 Μαρτίου). *Πολυαισθητηριακό υλικό για παιδιά με νοητική καθυστέρηση*. Εισήγηση στην Ημερίδα “Από την ιδέα στην υλοποίηση: σχεδιασμός και αξιοποίηση παιδαγωγικού παιχνιδιού και υλικού”. Βόλος.
- Dube, V., & McIlvane, J. (2006). Behavior-analytic experimental strategies and motivational processes in persons with mental retardation. *International Review of Research in Mental Retardation*, 31, 261-288.
- Foreman, P. (2009). *Education of students with an intellectual disability: Research and Practice*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Hasselbring, T. & Williams Glaser, C. (2000). Use of Computer Technology to help Students with Special Needs. *The Future Of Children*, 10(2), 102-122.
- Koritnik, A. & Metka Kordigel Aberšek (2014). The impact of reception literature on reading competence in children with mild mental retardation. *Problems of education in the 21<sup>st</sup> century*, 61, 58-66.
- Martin, L. (2009). *Strategies for teaching students with learning disabilities*. USA: Corwin Press
- Reynolds, T., Zupanick, C.E., & Dombek, M. (2013). *Effective Teaching Methods for People With Intellectual Disabilities*. Διαθέσιμο: [http://www.mentalhelp.net/poc/view\\_doc.php?type=doc&id=10365](http://www.mentalhelp.net/poc/view_doc.php?type=doc&id=10365).
- Σαλβαράς, Γ. (2005). *Η παραγωγή και η χρήση διδακτικού υλικού για παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες: διαστάσεις, προσήλωση, ειδική πείρα, εφαρμογή, επιτεύγματα μαθητών*. Διαθέσιμο: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3621/1067.pdf>.
- Σαλβαράς, Γ. (2013). *Διδασκαλία παιδιών με ειδικές ανάγκες στο συνηθισμένο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Στασινός, Δ. (2013). *Η Ειδική Εκπαίδευση 2020. Για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο-ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Silver, R. A. (1989). *Developing cognitive and creative skills through art: Programs for children with communication disorders or learning disabilities*. Ablin press: New York

- Thorpe, H. W., & Borden, K. S. (1985). The effect of multisensory instruction upon the on-task behaviors and word reading accuracy of learning disabled children. *Journal of Learning Disabilities, 18*(5), 279-286.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. (2004). *Αναλυτικά προγράμματα σπουδών για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Τμήμα Ειδικής Αγωγής.

#### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παρακάτω παρατίθενται οι εικόνες που σχεδιάστηκαν και χρωματίστηκαν από τον εκπαιδευτικό, βασισμένες σε αυτές του βιβλίου της Σοφίας Ζαραμπούκα.

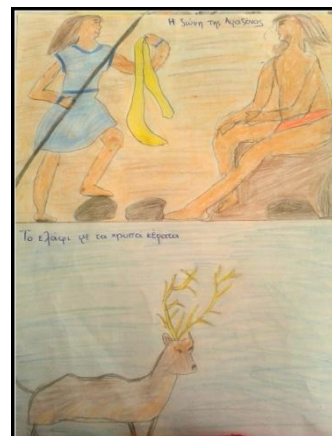
**Εικόνα 1:** Η Λερναία Ύδρα και το λιοντάρι της Νεμέας



**Εικόνα 2:** Το αγριογούρουνο και τα βόδια του Γηρυόνη



**Εικόνα 3:** Η ζώνη και το ελάφι με τα χρυσά κέρατα



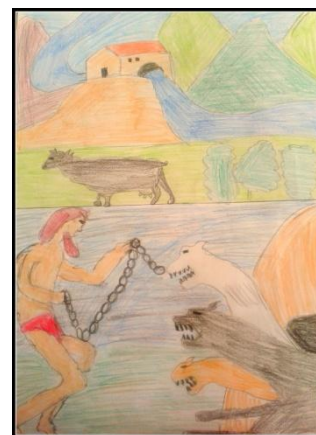
**Εικόνα 4:** Ο ταύρος και οι Στυμφαλίδες Όρνιθες



**Εικόνα 5:** Ανθρωποφάγα άλογα και ο κήπος των Εσπερίδων



**Εικόνα 6:** Οι στάβλοι του Αυγεία κι ο Κέρβερος



**Ιστοσελίδες κινούμενων σχεδίων:**

1. Η γέννηση του Ηρακλή και τα φίδια → [https://www.youtube.com/watch?v=UU\\_D7Zu1Inc](https://www.youtube.com/watch?v=UU_D7Zu1Inc)
2. Η Λερναία Ύδρα → <https://www.youtube.com/watch?v=u-OKFYhclDk>
3. Το ελάφι με τα χρυσά κέρατα → <https://www.youtube.com/watch?v=xmxaFVLFQgg>
4. Τα βόδια του Γηρυόνη και το καράβι του Ήλιου → <https://www.youtube.com/watch?v=9kGBZirFgps>
5. Η ζώνη της Αμαζόνας → <https://www.youtube.com/watch?v=Cq5URxnaoKU>
6. Ο ταύρος → <https://www.youtube.com/watch?v=vAoxJnYQMF0>
7. Τα ανθρωποφάγα άλογα → <https://www.youtube.com/watch?v=3PT5WGVdNTY>
8. Η βρωμιά/οι στάβλοι του Αυγεία → [https://www.youtube.com/watch?v=EWB\\_Ow1qO8M](https://www.youtube.com/watch?v=EWB_Ow1qO8M)
9. Οι Στυμφαλίδες Όρνιθες → <https://www.youtube.com/watch?v=a192ts1ufkU>
10. Τα χρυσά μήλα των Εσπερίδων → <https://www.youtube.com/watch?v=cDsfp-IytyA>
11. Ο κέρβερος → <https://www.youtube.com/watch?v=ZyVu9jLyN0Q>