

**Η Τέχνη ενώνει μαθητές με και χωρίς ειδικές ανάγκες: Μελέτη περίπτωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

**Art unites students with and without disabilities: A case study in secondary education**

Αργυρούλα Χ. Αλεξανδροπούλου, Δ/ντρια ΓΕΛ Ρίου-Φιλολόγος, Δρ. Ιστορίας, alexroula66@gmail.com

Έλενα –Φοίβη Χυτήρη, Καθηγήτρια Γερμανικής Φιλολογίας, Δρ. Παιδαγωγικής, hfchitiri@yahoo.gr

Argyroula Alexandropoulou, Principal of Rio Lyceum-Language Teacher, PhD (History), alexroula66@gmail.com

Elena –Fibi Chitiri, German Language Teacher, PhD (pedagogics), hfchitiri@yahoo.gr

**Abstract:** This paper aims to promote art as an effective tool for creating humanitarian values and transforming possible erroneous social stereotypes of secondary school students. It is based on a collaboration during the celebration of the International Day of Persons with Disabilities in schools (December 3) and refers to the joint implementation of activities among students of a suburban high school in Patras with same-age students attending a special education school. The research findings are based on the results of questionnaires distributed to the participating students of the conventional high school, before and after the visit of students from a special school. The results of the research indicate that of the three jointly implemented activities (gardening, gymnastics, artistic creation-collage), artistic creation was rated by the interviewed students as the most pleasant and effective activity while collaborating with students with disabilities. It is significant that all students expressed the desire to have the collaboration between the two schools repeated. It helped them to transform their original perception of the limited abilities usually attributed to people with disabilities.

**Keywords:** Special Education, Art, People with Disabilities, School (Students with disabilities, Art, Collaboration, Secondary Education)

**Περίληψη:** Η παρούσα εργασία στοχεύει στην ανάδειξη της τέχνης ως ικανοποιητικού εργαλείου δημιουργίας ανθρωπιστικών αξιών και μετασχηματισμού λανθασμένων κοινωνικών στερεοτυπικών ιδεών σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στηρίχτηκε σε δράση που υλοποιήθηκε με αφορμή τον εορτασμό της Παγκόσμιας Ημέρας ΑΜΕΑ στα σχολεία (3 Δεκεμβρίου) και αναφέρεται στην από κοινού υλοποίηση δράσεων των μαθητών ενός περιφερειακού Γυμνασίου της Πάτρας με τους κατ’ αντιστοιχία ηλικιακά μαθητές σχολείου Ειδικής Αγωγής. Τα συμπεράσματα της έρευνας εξήχθησαν από αποδελτίωση ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν στους συμμετέχοντες μαθητές του συμβατικού τύπου γυμνασίου, πριν και μετά την επίσκεψη των μαθητών του ειδικού σχολείου. Τα

αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι από τις τρεις από κοινού υλοποιηθείσες δράσεις (κηπουρική, γυμναστική, καλλιτεχνική δημιουργία –κολλάζ), η καλλιτεχνική δημιουργία προκρίθηκε από τους ερωτηθέντες μαθητές ως η πλέον ευχάριστη και αποτελεσματική δραστηριότητα συνεργασίας με άτομα με ειδικές ανάγκες. Αξιοσημείωτο είναι ότι η παραπάνω διαπίστωση εκφράστηκε κυρίως από μαθητές που δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία σε συνεργασία με άτομα με ειδικές ανάγκες. Ιδιαίτερα σημαντικό ήταν ότι το σύνολο των μαθητών δήλωσαν ότι επιθυμούν να επαναληφθεί η συνεργασία μεταξύ των δύο σχολείων, μέσω της οποίας μετασχημάτισαν την αρχική τους εικόνα ως προς τις περιορισμένες ικανότητες που συνήθως αποδίδουν στα ΑΜΕΑ.

**Λέξεις κλειδιά:** Ειδική Αγωγή, Μετασχηματίζουσα Μάθηση, Τέχνη και Εκπαίδευση ,Ανοιχτό Σχολείο

## Εισαγωγή

Η επιθυμητή μορφή του σύγχρονου σχολείου περιγράφεται από την υφιστάμενη βιβλιογραφία με τους όρους ανοιχτό, δημοκρατικό και ανθρώπινο (Δαμανάκη&ά,2006), χαρακτηριστικά που παραπέμπουν σε μια εκπαίδευση ίσων ευκαιριών που σέβεται την ανθρώπινη ιδιαιτερότητα και αξιοπρέπεια, μέσω της οποίας το παιδί μορφώνεται, κοινωνικοποιείται και καλλιεργείται ολόπλευρα (διανοητικά, αισθητικά, σωματικά και ηθικά), αναδεικνύοντας τις δεξιότητές του.Απαιτείται λοιπόν η μετατόπιση του κέντρου βάρους από τον «τραπεζικό-καταθετικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης», που σύμφωνα με τον P.Freire(1968)απαντάται στο παραδοσιακό μοντέλο του σχολείου και επικεντρώνεται στην αποθήκευση πληροφοριών στη μνήμη των παιδιών. Ενδείκνυται δηλαδή η εφαρμογή των προτάσεων του PierreBourdieu (2004), που προτείνει το πέρασμα από το απομονωμένο σχολείο της βαθμοθηρίας και της αναποτελεσματικότητας,στο σχολείο της έρευνας και του πολιτισμού (Μπέλλα, 2015), που όμως επηρεάζεται εκτός των άλλων από το κοινωνικό και πολιτιστικό κεφάλαιο της μαθητικής κοινότητας (Νόβα – Καλτσούνη, 2010).Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία της μεταστροφής παγιωμένων αντιλήψεων στους μαθητές είναι ο ρόλος του δασκάλου που καλείται να γίνει εμπνευστής, καθοδηγητής και να βρει δημιουργικούς τρόπους προκειμένου να τους οδηγήσει στην ανακαλυπτική-διερευνητική μάθηση και στην αμφισβήτηση της παγιωμένης γνώσης.

## 1. Όραμα και απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου. Θεωρητικό πλαίσιο

Στις μέρες μας, ένας βασικός τρόπος δόμησης και αναδόμησης της γνώσης είναι η συνεργατική και εμπειρική εκπαίδευση. Το είδος αυτό της εκπαίδευσης οδηγεί στην «μετασχηματίζουσα γνώση» που απορρέει ως αποτέλεσμα μετασχηματισμού της υπάρχουσας εμπειρίας. Ο JackMezirow (2007, 2009) προσδιόρισε τη μετασχηματίζουσα μάθηση ως τη «διεργασία μέσω της οποίας μετασχηματίζουμε προβληματικά πλαίσια αναφοράς (δομές σκέψεων,νοητικές συνήθειες, νοηματικές προοπτικές, δομές παραδοχών και προσδοκιών),

έτσι ώστε να τις κάνουμε πιο περιεκτικές, ευδιάκριτες, ανοικτές, στοχαστικές και συναισθηματικά δεκτικές στην αλλαγή».

Κύριος στόχος της μετασχηματίζουσας μάθησης, που αρχικά εφαρμόστηκε στους ενήλικες και αργότερα και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Αλεξανδροπούλου, 2015), είναι η ανάπτυξη κριτικά και δημιουργικά σκεπτόμενων ανθρώπων. Κι αυτό συμβαίνει γιατί οι προαναφερθέντες είναι σε θέση να αλλάξουν τις απόψεις τους, αν νέα στοιχεία ενδυναμώνουν αυτή την αλλαγή, να ανατρέψουν στερεοτυπικές ιδέες και να αντικρύσουν τον κόσμο με διαφορετικά ματιά. Όμως, η πορεία προς ένα σχολείο που αποσκοπεί στην ανακαλυπτική-διερευνητική μάθηση και στην ολόπλευρη καλλιέργεια στάσεων, συμπεριφορών, ικανοτήτων και δεξιοτήτων υπαγορεύει την ανάγκη αναπροσαρμογής του τρόπου και των μέσων διδασκαλίας.

Στην παρούσα δράση/έρευνα ως θεωρητικό υπόβαθρο χρησιμοποιήθηκαν η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης και η βιωματική εμπειρία, προκειμένου να μελετηθεί η αλλαγή στάσης μαθητών χωρίς αναπηρίες απέναντι σε μαθητές με ειδικές ανάγκες. Η αποδοχή και η ενσωμάτωση των τελευταίων στην κοινωνία αλλά και στο σχολείο, αποτελεί ένα σημαντικό δείκτη του πολιτισμού ενός κράτους. Σήμερα, στις αναπτυγμένες κοινωνίες γίνεται λόγος για τη συνεκπαίδευση μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες και αναγνωρίζεται ότι η συνύπαρξη των δύο πληθυσμών έχει θετικές συνέπειες και για τις δύο ομάδες (Henninger, & Vinh, 2014, Ζαφειριάδης, 2008, Σούλης, 2008), γιατί επιτρέπει τη δημιουργία κλίματος αποδοχής και σεβασμού, το οποίο είναι αμοιβαία θετικό. Επιπλέον, η βιωματική εμπειρία μεταξύ μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες, συμβάλει στην ψυχο-πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη των τελευταίων, γιατί τους βοηθάει να διευρύνουν τους κοινωνικούς και συναισθηματικούς τους ορίζοντες, να αποδεχτούν την ποικιλομορφία και να διαμορφώσουν καινούργιες στάσεις και δεξιότητες (Σούλης, 2008). Μάλιστα αναφέρεται (April & French, 1995) ότι όσο περισσότερο χρόνο διαρκεί η επαφή και η συνεκπαίδευση των δύο ομάδων, τόσο μεγαλύτερη είναι και η διαφοροποίηση της στάσης των μαθητών χωρίς ειδικές ανάγκες απέναντι στα συνομήλικά τους άτομα με ειδικές ανάγκες (π.χ. νοητική στέρηση). Είναι σημαντικό, η προσπάθεια για ενσωμάτωση να γίνεται όσο το δυνατόν σε πιο μικρή ηλικία, μιας και έρευνες έχουν δείξει ότι η στάση απέναντι στους μαθητές με αναπηρίες αποκτάται κατά την παιδική ηλικία (Innes & Diamond, 1999), τόσο μέσα από έμμεσες και άμεσες βιωματικές εμπειρίες (Triandis, Adamopoulos & Brinberg, 1984), όσο και από τη επαφή τους στο σχολικό περιβάλλον ή μέσα από προγράμματα σχολικής παρέμβασης.

Για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες η συνεκπαίδευση με παιδιά που δεν έχουν αυτό το χαρακτηριστικό αποτελεί ένα βασικό βήμα για την ενσωμάτωσή τους στην κοινωνική και οικονομική ζωή. Σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας ο τρόπος με τον οποίο το άτομο που ανήκει στην κατηγορία αυτή βιώνει την αναπηρία του, δεν εξαρτάται μόνο από το είδος και το βαθμό της, αλλά και από τον τρόπο που αυτή αξιολογείται από τον κοινωνικό περίγυρο (Sherrill, 1998). Με άλλα λόγια, η κοινωνία των ατόμων χωρίς αναπηρία αποτελεί τον καθρέφτη στον οποίο τα άτομα με αναπηρία βλέπουν να αντικατοπτρίζεται το είδωλό τους και επηρεάζει την αυτοεκτίμησή τους. Αναλυτικότερα, αν η κοινωνία τα αποδέχεται,

τότε και τα ίδια αποδέχονται τον εαυτό τους, ενώ, αν η κοινωνία τα περιθωριοποιεί ή τα απορρίπτει, τότε και αυτά αποκτούν αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους.

Για την επιτυχία της συνεκπαίδευσης των μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η στάση των καθηγητών και δασκάλων (Siperstein, Norins & Mohler, 2006). Οι διδάσκοντες με το παράδειγμα τους και την προγραμματισμένη και δημιουργική προσπάθεια τους θα διευκολύνουν τις δύο ομάδες να έρθουν σε επαφή και να τροποποιήσουν τυχόν προϋπάρχουσες αρνητικές στάσεις. Για παράδειγμα, έρευνες που αφορούν την συνεκπαίδευση στο πλαίσιο της φυσικής αγωγής έχουν δείξει ότι, αν οι εκπαιδευτικοί έχουν αρνητική στάση απέναντι στα άτομα με αναπηρίες, τότε η στάση τους αυτή θα επηρεάσει και τους μαθητές, που δεν χαρακτηρίζονται από αυτήν την ιδιαιτερότητα (Ζαφειριάδης, 2008). Ένας άλλος παράγοντας για την επιτυχή συνεκπαίδευση είναι ο σωστός σχεδιασμός και η προσεκτική εφαρμογή των δραστηριοτήτων αλληλεπίδρασης (Eichstaedt & Lavay, 1992, Snell & Eichner, 1989, Stainback & Stainback, 1990).

Στην υπό παρουσίαση δραστηριότητα/έρευνα ως εργαλείο τροποποίησης των αντιλήψεων των δύο μαθητικών πληθυσμών και ως μέσο σύζευξης μεταξύ τους χρησιμοποιήθηκε η τέχνη, γιατί μέσω της κινητοποίησης όλων των αισθήσεων, καλείται να διαδραματίσει πρωτεύοντα ρόλο στη νέα σχολική πραγματικότητα με όλες τις μορφές. Αναλυτικότερα, η αισθητική εμπειρία και οι διάφορες μορφές τέχνης, (π.χ. ζωγραφική, θέατρο, κινηματογράφος, γλυπτική κλπ.) χρησιμοποιούνται προκειμένου να ενδυναμωθεί η κριτική και δημιουργική σκέψη και να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κόκκος & συν, 2011).

Η επιλογή της τέχνης ως μετασχηματιστικού εργαλείου μάθησης δεν είναι τυχαία, γιατί μέσω αυτής εξωτερικεύονται οι σκέψεις, τα συναισθήματα και η εν γένει συμπεριφορά του ατόμου (Charman, 1993). Επιπλέον, η τέχνη συμβάλλει και στην κοινωνικοποίηση του εφήβου, γιατί όπως αναφέρει ο Ερνστ Φίσερ, «η τέχνη είναι το απαραίτητο μέσο της συγχώνευσης του ξεχωριστού ατόμου με το σύνολο, της άπειρης κοινωνικοποίησής του, της συμμετοχής του στα βιώματα, τις εμπειρίες και τις ιδέες όλου του ανθρώπινου γένους» (Κοζάκου-Τσιάρα, 1988:11-12). Τέλος, δίνει την ευκαιρία στα άτομα, στις ομάδες και στις κοινότητες τους να ενδυναμώσουν την αυτοπεποίθησή τους, να διαμορφώσουν την ταυτότητά τους, να μετέχουν στην προσωπική, κοινωνική, πολιτιστική ή πολιτική αλλαγή και να συσφίξουν τη σχέση τους με το περιβάλλον (Τσεβρένη, 2009), έχοντας ως απώτερο στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής τους (Austin, 2008). Μέσα από τη δημιουργική ένταξη της τέχνης στην εκπαίδευση, είναι δυνατόν να διερευνηθεί η εικαστική γλώσσα, να αποσαφηνιστούν και να διακινηθούν ιδέες, να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές και ταυτόχρονα να κοινωνικοποιηθούν, γιατί η τέχνη είναι η μόνη παγκόσμια γλώσσα που μιλάει στις ψυχές όλων των ανθρώπων και αποτελεί το κυριότερο μέσο για την ανάπτυξη του πνεύματος αμοιβαίας κατανόησης και συνεργασίας μεταξύ των λαών και ανθρώπων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, 2010).

Αν δεχτούμε ότι ο χαρακτήρας και η προσωπικότητα κάθε ατόμου είναι μοναδικά και αποτελούν αποκυήματα του περιβάλλοντος που ζει και αναπτύσσεται, η ώσμωση του νέου με τη τέχνη κατά τη διάρκεια της φοίτησής του στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα συμβάλλει στη δημιουργία ευαίσθητων και προβληματισμένων ατόμων, που

θα σκέφτονται κριτικά, θα έχουν αναπτύξει όλες τους τις αισθήσεις και θα χρησιμοποιούν την τέχνη ως μέσο μετασχηματισμού στερεοτυπικών αντιλήψεων. Άλλωστε, όπως εύστοχα παρατηρεί η Ιζαμπέλ Αρντουέν (2000:59), «ο μαθητής που θα μπορεί να προβληματιστεί πάνω στην καλλιτεχνική κουλτούρα, θα έχει την ευκαιρία να ενταχθεί στον κόσμο, διότι θα μάθει από την τέχνη ότι υπάρχει παιδεία», στηριζόμενος από τον εκπαιδευτικό του που θα αποτελέσει τον «πολιτιστικό διαμεσολαβητή του».

Στη δραστηριότητα που περιγράφεται στην παρούσα εργασία, ως επικοινωνιακή γέφυρα λειτούργησε το κολάζ, επειδή αποτελεί μια μορφή εικαστικής τέχνης, που σύμφωνα με την Εικαστικό – Μουσειολόγο Αναστασία Βουτσά (2014) χαρακτηρίζεται ως ένας από τους πιο εύκολους τρόπους δημιουργικής έκφρασης από τεχνικής πλευράς. Η παραπάνω ευκολία δεν μειώνει την καλλιτεχνική του αξία, γιατί ήδη έχει χρησιμοποιηθεί ως τρόπος έκφρασης από καταξιωμένους εικαστικούς δημιουργούς όπως ο Georges Braque, ο Pablo Picasso και η Lee Krasner.

## 2. Περιγραφή των δράσεων

Η περιγραφόμενη δράση υλοποιήθηκε σε Γυμνάσιο της Πάτρας, και εντάχθηκε στο πλαίσιο της Διοργάνωσης Εκδηλώσεων και Δράσεων με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα ατόμων με Αναπηρία (3<sup>η</sup> Δεκεμβρίου), της οποίας ο εορτασμός έχει καθιερωθεί από το 1992. Συγκεκριμένα, πρόκειται για εγκεκριμένες από το ΥΠ. ΠΑΙ.Θ. δράσεις που αποσκοπούν στην ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας και του συνόλου της κοινωνίας επί ζητημάτων ισότιμης πρόσβασης των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση και στην ανάδειξη καλών πρακτικών στο πεδίο της ειδικής αγωγής και της ενταξιακής εκπαίδευσης. Στη δράση συμμετείχαν εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων του συμβατικού και του ειδικού σχολείου και μαθητές παραπλήσιας ηλικιακής βαθμίδας.

Συγκεκριμένα, από το συμβατικό σχολείο συμμετείχαν 22 μαθητές της Γ' Γυμνασίου που ήταν ήδη ευαισθητοποιημένοι σε παρόμοια θέματα, γιατί λάμβαναν μέρος σε συναφούς θεματολογίας, υλοποιούμενα στη σχολική μονάδα, προγράμματα Αγωγής Υγείας. Η συμμετοχή τους στη δράση πραγματοποιήθηκε με τη συγκατάθεση των γονέων τους. Από το Ειδικό Σχολείο συμμετείχαν αντίστοιχα 22 μαθητές επιλεγμένοι από τους εκπαιδευτικούς τους. Η πρώτη επαφή μαθητών και εκπαιδευτικών των δύο σχολείων ήταν τυχαία και πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια μια διδακτικής επίσκεψης. Επακολούθησε ανταλλαγή απόψεων μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και αποφασίστηκε η υλοποίηση μιας από κοινού δράσης, προκειμένου να υπάρξει αλληλεπίδραση των μαθητών των δύο σχολείων. Η ανταλλαγή απόψεων από και μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών του τυπικού σχολείου αποσκοπούσε στην προετοιμασία τους, η οποία βιβλιογραφικά κρίνεται απαραίτητη για τη δημιουργία θετικού κλίματος και ατμόσφαιρας αποδοχής απέναντι στα παιδιά με ειδικές ανάγκες (Καρολόγλου, 2016).

Οι πραγματοποιηθείσες δραστηριότητες εντάχθηκαν σε διαφορετικά γνωστικά πεδία. Αρχικά έγινε από κοινού φύτευση λουλουδιών που έφεραν ως δώρο οι μαθητές του ειδικού σχολείου,

που διέθεσαν και τα απαιτούμενα κηπουρικά εργαλεία. Η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε υπό την επίβλεψη της γεωπόνου καθηγήτριας του ειδικού σχολείου και άλλων εκπαιδευτικών των δύο σχολείων, που ερασιτεχνικά ασχολούνται με την κηπουρική. Ακολούθησε η κατασκευή εικόνων με την τεχνική του κολλάζ, υπό την επίβλεψη των καθηγητών των εικαστικών και των δύο σχολείων. Συγκεκριμένα, οι μαθητές χωρίστηκαν σε μεικτές ομάδες εργασίας και η επιλογή της θεματολογίας της κάθε ομάδας αποφασίστηκε από τους μαθητές του ειδικού σχολείου και στηρίχτηκε στα ενδιαφέροντά τους και στις δεξιότητές τους (βλ. Παράρτημα).

Ως τρίτη δραστηριότητα επιλέχτηκε η πραγματοποίηση αθλοπαιδιών υπό την επίβλεψη των καθηγητών Φυσικής Αγωγής. Το είδος των αθλητικών δράσεων είχε προαποφασιστεί από τον καθηγητή του Ειδικού Σχολείου, με γνώμονα την ασφάλεια και τις ικανότητες των συμμετεχόντων μαθητών του. Ο τελευταίος φρόντισε επίσης για την προμήθεια και μεταφορά του απαιτούμενου, για την πραγματοποίηση των αθλητικών δραστηριοτήτων, εξοπλισμού

### 3. Στόχοι

Ανάμεσα στους στόχους της δράσης για το συμβατικό σχολείο περιλαμβάνονταν οι ακόλουθοι: Δημιουργία ανθρωπιστικών αξιών, Μετασχηματισμός λανθασμένων κοινωνικών στερεοτυπικών ιδεών και συνακόλουθο ράπισμα του κοινωνικού ρατσισμού, Ευαισθητοποίηση, Αποδοχή της Διαφορετικότητας, Καλλιέργεια συνεργασίας και αλληλεγγύης, Συμμετοχή σε συλλογικές δραστηριότητες, Δημιουργικότητα, Κοινωνική αλληλεπίδραση, Ενίσχυση αισθητηριακών εμπειριών, Ανακάλυψη δεξιοτήτων, Απόκτηση αυτοαντίληψης και ενίσχυση αυτό-συναισθήματος, Γνωριμία με παιδιά με ειδικές ανάγκες αλλά με ιδιαίτερες δεξιότητες, Ενδυνάμωση και ενεργοποίησή τους ως κοινωνικά υποκείμενα.

Για το ειδικό σχολείο αντίστοιχα, υπήρξε η παρακάτω στοχοθεσία: Κοινωνικοποίηση, Ενεργοποίηση φαντασίας και δημιουργικότητας, Εξωτερίκευση συναισθημάτων, Ενίσχυση κοινωνικών, γνωστικών και ψυχοκινητικών δεξιοτήτων και Συμμετοχή σε συλλογικές δραστηριότητες.

### 4. Ερωτηματολόγιο και αποτελέσματα από την αποδελτίωση του

Πριν την έναρξη και μετά την ολοκλήρωση της δράσης, διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες μαθητές του συμβατικού σχολείου ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα) με το οποίο διερευνήθηκε η στάση τους απέναντι σε άτομα με ειδικές ανάγκες και αξιολογήθηκε ο βαθμός και τα αποτελέσματα της συνεργασίας τους.

#### 4.1. Εμπειρία με άτομα με ειδικές ανάγκες

Από τους 22 μαθητές του συμβατικού σχολείου που πήραν μέρος στη δραστηριότητα, μόνο 7 ή 31.8% είχαν προηγούμενη εμπειρία συγχρωτισμού και αλληλεπίδρασης με άτομα με ειδικές ανάγκες.

Ακολούθως παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου που αφορούν στην αποτύπωση των απόψεων των μαθητών του συμβατικού σχολείου. Αυτά κατηγοριοποιήθηκαν σε δύο ομάδες, που ορίστηκαν με βάση την παράμετρο της προ-υπάρχουσας ή μη εμπειρίας και αλληλεπίδρασης τους με άτομα με ειδικές ανάγκες.

#### 4.2. Αποτύπωση απόψεων ως προς τις ικανότητες των ατόμων με ειδικές ανάγκες

Αρχικά, όταν οι συμμετέχοντες στη δράση μαθητές ερωτήθηκαν πώς θα αξιολογούσαν τις ικανότητες των ατόμων με ειδικές ανάγκες, στην πλειοψηφία τους τους απέδωσαν αρκετές ικανότητες. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, αυτό ίσχυε τόσο για τους μαθητές που είχαν προηγούμενη εμπειρία με άτομα με ειδικές ανάγκες (N=6 ή 85.7%), όσο και για αυτούς που δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία (N=11 ή 78,6%). Πολλοί λίγοι μαθητές από τις δύο κατηγορίες, τους απέδωσαν περιορισμένες ικανότητες. Αξιοσημείωτο επίσης είναι το γεγονός ότι κανένας μαθητής δεν εξέφρασε την άποψη ότι τα άτομα αυτά χαρακτηρίζονται από παντελή έλλειψη ικανοτήτων.

**Πίνακας 1. Αξιολόγηση ικανοτήτων των μαθητών με ειδικές ανάγκες από συμβατικούς μαθητές με και χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ**

	<b>Μαθητές προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ</b>	<b>με</b>	<b>Μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ</b>
Δεν έχουν ικανότητες οι μαθητές ΜΕΑ	0		0
Έχουν περιορισμένες ικανότητες οι μαθητές ΑΜΕΑ	14,3 %		21.4 %
Έχουν αρκετές ικανότητες οι μαθητές ΑΜΕΑ	85.7 %		78,6 %

#### 4.3 Αποτύπωση της άποψης ως προς τις δεξιότητες επικοινωνίας των ατόμων με ειδικές ανάγκες

Στο σύνολό τους σχεδόν οι μαθητές και των δύο κατηγοριών πιστεύουν ότι οι έφηβοι με ειδικές ανάγκες έχουν ικανοποιητικές δεξιότητες επικοινωνίας (Πίνακας 2). Πράγματι, μόνο

ένας μαθητής που δεν είχε προηγούμενη εμπειρία με άτομα με ειδικές ανάγκες τους απέδωσε περιορισμένες δεξιότητες, ενώ κανένας δεν αμφισβήτησε την ικανότητά τους να επικοινωνούν με άτομα χωρίς ειδικές ανάγκες.

**Πίνακας 2. Αξιολόγηση ικανότητας επικοινωνίας των μαθητών με ειδικές ανάγκες από συμβατικούς μαθητές με και χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ**

	<b>Μαθητές με προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ</b>	<b>Μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ</b>
Δεν έχουν ικανότητες οι μαθητές ΜΕΑ	0	0
Έχουν περιορισμένες ικανότητες οι μαθητές ΑΜΕΑ	0	7,2 %
Έχουν αρκετές ικανότητες οι μαθητές ΑΜΕΑ	100 %	92,8%

#### **4.4. Αποτύπωση δυνατότητας φιλικής επαφής με άτομα με ειδικές ανάγκες**

Οι περισσότεροι μαθητές έδειξαν θετική στάση στην πιθανότητα να συγχρωτιστούν με ΑΜΕΑ. Ενδιαφέρον όμως είναι ότι, όπως φαίνεται στον Πίνακα 3, περισσότεροι μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία (N=9 ή 64,2%) δήλωσαν ότι πιστεύουν πως μια φιλική σχέση με ΑΜΕΑ είναι δυνατή σε αντίθεση με τους μαθητές που είχαν προηγούμενη εμπειρία (N=4 ή 57.1%). Όμως αυτή η διαφορά είναι μικρή και ίσως μη υπολογίσιμη στατιστικά, αν η έρευνα διεξαχθεί σε μεγαλύτερο δείγμα ίδιου πληθυσμού.

**Πίνακας 3. Έκφραση πιθανότητας συνεργασίας/ φιλικής σχέσης με μαθητές με ειδικές ανάγκες από συμβατικούς μαθητές με και χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ**

	<b>Μαθητές με προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ</b>	<b>Μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ</b>
ΝΑΙ, μπορώ να συνεργαστώ ή να κάνω παρέα με ΑΜΕΑ	57,1 %	64,2 %
ΟΧΙ, δεν μπορώ να κάνω παρέα με ΑΜΕΑ	42,9 %	35,8%



#### 4. 5. Αξιολόγηση συνεργασίας με άτομα με ειδικές ανάγκες

Μετά την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων ζητήθηκε από τους μαθητές να αξιολογήσουν τη συνεργασία τους με τους μαθητές του Ειδικού Σχολείου. Όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 4, οι περισσότεροι μαθητές και των δύο κατηγοριών αξιολόγησαν την εμπειρία αυτή ως πολύ καλή. Κανένας μαθητής δεν κράτησε αδιάφορη στάση.

**Πίνακας 4. Αξιολόγηση της συνεργασίας με μαθητές με ειδικές ανάγκες από συμβατικούς μαθητές με και χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ**

	Μαθητές με προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ	Μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ
Η συνεργασία ήταν αδιάφορη	0	0
Η συνεργασία ήταν ικανοποιητική	14,3 %	28,6 %
Η συνεργασία ήταν πολύ καλή	85,7 %	71,4%

#### 4.6. Αλλαγή στάσης απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες

Ακολούθως, οι μαθητές ερωτήθηκαν αν η συνεργασία αυτή συνέβαλε στην αλλαγή της στάσης τους απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες. Η μεγαλύτερη αλλαγή εμφανίστηκε στους μαθητές που είχαν προηγούμενη εμπειρία με άτομα με ειδικές ανάγκες και λιγότερο σ’ αυτούς που δεν είχαν εμπειρία (Πίνακας 5). Αυτό το αποτέλεσμα είναι μη αναμενόμενο για τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, αλλά ίσως καταδεικνύει ότι όσοι είχαν προηγούμενη εμπειρία αλληλεπίδρασης κατέστη δυνατόν να την εμπλουτίσουν με καινούργιες πληροφορίες και δεδομένα και συνέβαλε στο να δουν τα άτομα αυτά μέσα από μία νέα οπτική.

**Πίνακας 5. Αλλαγή γνώμης απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες από συμβατικούς μαθητές με και χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ**

	Μαθητές με προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ	Μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ
ΟΧΙ, δεν υπήρξε αλλαγή γνώμης για τα ΑΜΕΑ	28,6 %	57,2 %
Υπήρξε μικρή αλλαγή γνώμης για τα ΑΜΕΑ	0 %	7,1 %
ΝΑΙ, υπήρξε αλλαγή γνώμης για τα ΑΜΕΑ	71,4 %	35,7%

#### 4.7. Αξιολόγηση των τριών δραστηριοτήτων

Όταν οι μαθητές ερωτήθηκαν ποια από τις τρεις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της δράσης προτιμούσαν, τα αποτελέσματα έδειξαν έντονες διαφορές ανάμεσα στους μαθητές με προηγούμενη εμπειρία και σε αυτούς που δεν είχαν. Οι πρώτοι επέλεξαν τις αθλοπαιδιές ως την πιο ενδιαφέρουσα δραστηριότητα, ενώ οι δεύτεροι επέλεξαν το κολάζ. Σε σχέση με την επιλογή του κολάζ η διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες ήταν αρκετά έντονη, 14,28% για αυτούς με προηγούμενη εμπειρία έναντι 57,20% για αυτούς που δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία.

Πίνακας 6. Αξιολόγηση των τριών δραστηριοτήτων από συμβατικούς μαθητές με και χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ

	Μαθητές με προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ	Μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία με ΑΜΕΑ
Κηπουρική	14,3 %	21,4 %
Κολάζ	14,3 %	57,2 %
Αθλοπαιδιές	71,4 %	21,4 %

#### 5. Σχολιασμός Αποτελεσμάτων-Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα, αν και απευθύνθηκε σε μικρό μαθητικό πληθυσμιακό δείγμα, έφερε στην επιφάνεια μερικά ενδιαφέροντα αποτελέσματα. Αρχικά κατέδειξε ότι οι περισσότεροι μαθητές που προέρχονται από το συγκεκριμένο συμβατικό σχολείο δεν έχουν προσωπική επαφή με συνομήλικα άτομα με ειδικές ανάγκες. Αυτό το αποτέλεσμα από μόνο του αποτελεί μια πρόκληση για το σύγχρονο σχολείο, που καλείται να δημιουργήσει ευκαιρίες στους μαθητές τόσο των «κανονικών», όσο και των ειδικών σχολείων, για να έρθουν σε επαφή καταρρίπτοντας στεγανά και στερεοτυπικές αντιλήψεις.

Ακολούθως προέκυψε ότι τα περισσότερα παιδιά, ακόμα και αν δεν έχουν προσωπική εμπειρία με μαθητές με ειδικές ανάγκες, έχουν σχηματίσει μια αρκετά θετική εικόνα για αυτούς και τους αναγνωρίζουν την ύπαρξη ικανοτήτων. Αυτό πιθανόν σημαίνει ότι δεν έχουν προκαταλήψεις και είναι ανοιχτοί στο να αναγνωρίσουν τις ικανότητές τους. Τα παραπάνω συνηγορούν στην τεκμηρίωση της άποψης ότι η εφηβική ηλικία προσφέρεται ιδιαίτερα για τη γνωριμία των δύο ομάδων και ότι το σχολείο πρέπει να εκμεταλλευτεί αυτήν την ευκαιρία και να δημιουργήσει γέφυρα προσέγγισης μεταξύ τους.

Το προαναφερθέν συμπέρασμα υποστηρίζεται και από τα δεδομένα του πίνακα 2, μιας και επιβεβαιώνει τη θετική εικόνα που έχουν όλοι οι μαθητές ως προς τις κοινωνιακές ικανότητες των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Με άλλα λόγια, οι μαθητές των γενικών

γυμνασίων δεν αναγνωρίζουν κάποιο εμπόδιο στην επικοινωνία με τους μαθητές του Ειδικού Σχολείου και πιστεύουν ότι δεν θα αντιμετωπίσουν δυσκολίες στην επαφή μαζί τους.

Το επόμενο αποτέλεσμα που απορρέει από τον πίνακα 3 στηρίζει τα προηγούμενα (επιβεβαιώνοντας) ότι οι μαθητές δεν αντιτίθενται σε μια πιθανή φιλική σχέση με άτομα με ειδικές ανάγκες. Αντίθετα, τη θεωρούν δυνατή και θεμιτή, ακόμα και αν δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία με τέτοια άτομα. Αυτό εκ νέου δηλώνει ότι οι μαθητές είναι ανοιχτοί σε μια τέτοια πιθανότητα και ότι το σχολείο πρέπει να αдрάξει αυτή την ευκαιρία και να την παράσχει.

Η καλή αξιολόγηση της συνεργασίας επιστεγάζει τα αποτελέσματα των προηγουμένων ερωτήσεων. Κανένας μαθητής δεν έμεινε αδιάφορος στην αλληλεπίδραση και σχεδόν όλοι ανεξαιρέτως σχολίασαν τη συνεργασία ως πολύ καλή.

Στην ερώτηση, αν υπήρξε αλλαγή στη στάση τους απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες, το αποτέλεσμα ήταν αρκετά ενδιαφέρον. Μαθητές που δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία δήλωσαν ότι η συνεργασία αυτή δεν άλλαξε τη στάση τους απέναντι στα άτομα ειδικές ανάγκες, ίσως γιατί από την αρχή ήταν ευνοϊκά κείμενοι απέναντί τους. Αντίθετα, τα άτομα με προηγούμενη εμπειρία δήλωσαν ότι η συνεργασία που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της δράσης άλλαξε τη στάση τους απέναντι στα άτομα αυτά. Αυτό, όπως αναφέρθηκε, ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι μπόρεσαν να αλληλοεπιδράσουν με διαφορετικούς τρόπους και να αναγνωρίσουν άλλες πλευρές των ατόμων αυτών σε σχέση με εκείνες που τους ήταν ήδη γνωστές. Το παραπάνω συμπέρασμα υποδεικνύει ότι όσο πιο πολλές ευκαιρίες έχει κανείς να συνεργαστεί με ΑΜΕΑ, τόσο περισσότερες ευκαιρίες έχει να αλλάξει τη γνώμη του για αυτά.

Η τελική ερώτηση αναφερόταν στην αξιολόγηση των τριών δραστηριοτήτων. Και εδώ τα αποτελέσματα ήταν πολύ ενδιαφέροντα και διαφοροποιήθηκαν σύμφωνα με την προηγούμενη εμπειρία. Η δραστηριότητα με τη μεγαλύτερη αποδοχή για μαθητές με προηγούμενη εμπειρία με άτομα με ειδικές ανάγκες ήταν οι αθλοπαιδιές, ίσως γιατί οι μαθητές αυτοί δεν είχαν κρυφούς ενδοιασμούς ή φόβους ως προς τη συνεργασία σε σωματικό επίπεδο. Πιθανόν να γνώριζαν ότι οι μαθητές με ειδικές ανάγκες δύνανται να ανταποκριθούν σε αθλήματα και να ακολουθήσουν τους κανόνες και γι' αυτό μπόρεσαν να απολαύσουν αυτήν τη δραστηριότητα περισσότερο από τις άλλες. Αντίθετα, οι μαθητές χωρίς προηγούμενες εμπειρίες αισθάνθηκαν πιο ασφαλείς στην πιο ελεγχόμενη δραστηριότητα του κολλάζ, όπου δεν υπήρχε ανταγωνισμός και η συνεργασία ήταν ξεκάθαρη. Κατά την υλοποίηση της δραστηριότητας αυτής, μπόρεσαν να επικοινωνήσουν με τους μαθητές του Ειδικού Σχολείου, να ανταλλάξουν ιδέες ως προς την κατασκευή του κολλάζ και να δημιουργήσουν μια κοινή βάση αποδοχής αισθητικών προτιμήσεων και ικανοτήτων. Το προαναφερθέν αποτέλεσμα υποδεικνύει ότι το κολλάζ ως μια δραστηριότητα τέχνης ενδείκνυται για την συνεργασία μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες και είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό ως εργαλείο επαφής των δύο ομάδων, ιδίως για παιδιά χωρίς προηγούμενες επικοινωνιακές εμπειρίες με άτομα με ειδικές ανάγκες.

Εν κατακλείδι, θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι η έρευνα αυτή, αν και είναι μικρής έκτασης, κατέδειξε τη σημασία της συνεργασίας ανάμεσα σε μαθητές με και χωρίς ειδικές ανάγκες και επιβεβαίωσε ότι οι μαθητές του γυμνασίου αποτελούν μια ιδανική ηλικιακά ομάδα για την επαφή αυτή, μιας και είναι ανοιχτοί σε τέτοιου είδους συνεργασίες και δεν έχουν προκαταλήψεις. Από την αποδελτίωση του ερωτηματολογίου που ακολούθησε την περιγραφείσα δράση απορρέει ότι η εκπαιδευτική συμπερίληψη, η ένταξη κάθε μορφής τέχνης στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία και το σκεπτικό του «Ένα σχολείο για όλους» αποτελούν τις θεμελιώδεις αρχές πάνω στις οποίες είναι αναγκαίο να βασιστεί το σύγχρονο σχολείο, και κατ' επέκταση το εκπαιδευτικό σύστημα, προκειμένου όλοι να έχουν πρόσβαση στην ισόβαθμη και ισότιμη εκπαίδευση. Επίσης, η έρευνα αυτή κατέδειξε ότι η χρήση καλλιτεχνικών δράσεων, όπως το κολλάζ, ενδείκνυνται για την πραγματοποίηση της πρώτης επαφής μεταξύ μαθητών με ειδικές ανάγκες και συνομηλίκων τους. Τέλος, από τα αποτελέσματα της παραπάνω έρευνας προκύπτει ότι η ανίχνευση του ρόλου της τέχνης στην προώθηση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας ανάμεσα σε μαθητικές ομάδες με και χωρίς ειδικές ανάγκες είναι ένας πρόσφορος τομέας διερεύνησης. Βέβαια, περαιτέρω έρευνες με μεγαλύτερα πληθυσμιακά δείγματα που να επιτρέπουν στατιστικές αναλύσεις, είναι απαραίτητες για την επίρρωση αυτών των αποτελεσμάτων.

### Βιβλιογραφικές αναφορές

- April, F., French, R., & Sherrill, C. (1995). Contact theory and attitudes of children in physical education programs toward peers with disabilities, *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12 (4), pp. 323-332.
- Austin, J. (2008). Training community artists in Scotland. In G. Coutts & T. Jokela (Eds), *Art, Community and Environment, Educational Perspectives* (pp.175-192). Bristol/Chicago: Intellect books.
- Eichstaedt, C., & Lavay B. (1994). Physical activity for individuals with mental retardation: Infancy through adulthood. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities* 29 (2), pp. 174-176.
- Henninger W., IV, & Gupta, S. (2014). How do children benefit from inclusion? In S. Gupta, W. Henninger, & M. Vinh (Eds.), *First steps to preschool inclusion: How to jumpstart your program wide plan* (pp. 33-61). Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Innes, F., & Diamond, K. (1999). Typically developing children's interactions with peers with disabilities, *Topics in Early Childhood Special Education*, 19, pp. 103-111.
- Markku, J., & Korhonen, A. (2003). Integration of students with severe and profound intellectual disabilities into the comprehensive school system: Teachers' perceptions of the education reform in Finland, in *International Journal of Disability, Development and Education*, 50(2), pp. 170-180.
- Mezirow, J. (2009). An overview on transformative learning. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary Theories of Learning* (pp. 90- 105). New York: Routledge.

- Sherrill, C.(1998).*Adapted physical activity, recreation and sport: Crossdisciplinary and Lifespan*.Dubuque, IA: WCB/McGraw Hill.
- Siperstein, G., Norins, J., &Mohler, A. (2006). Social acceptance and attitude change: Fifty years of research. In J. W. Jacobson & J. A. Mulick (Eds.), *Handbook of intellectual and developmental disabilities* (pp. 133-154). New York: Kluwer/Plenum.
- Stainback, S., &Stainback, W.(1990).Inclusive schooling. In W. Stainback& S.Stainback(Eds.), *Support networks for inclusive schooling* (pp.3-24). Baltimore:Paul H. Brookes.
- Triandis, H., Adamopoulos, J.,&Brinberg, D.(1984).Perspectives and issues in the study of attitudes. In J. Reginald, (Ed). *Attitudes and Attitude Change in Special Education: Theory & Practice*(pp. 21-40).Reston, VA: TheCouncilforExceptionalChildren.
- Αλεξανδροπούλου, Α. (2015).Θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης: «Μετασχηματίζοντας» Μαθητές του Γυμνασίου Μέσω της Τέχνης. Η Προσέγγιση του Προβλήματος της Παιδικής Εκμετάλλευσης. *Practical Research in Innovation Management & Entrepreneurship (PRIME)* 8, σελ1-15.
- Αρντουέν,Ι. (2000).*Η καλλιτεχνική αγωγή στο σχολείο*.(Μ. ΚαρράΜτφρ.) Αθήνα:Νεφέλη.
- Bourdieu, P. (1996). *Για την εκπαίδευση του μέλλοντος*. (Ν. ΠαναγιωτόπουλοςΜτφρ.)Αθήνα: Νήσος.
- Βουτσά Α.(2014) Η τεχνική του κολλάζ.Διαδικτυακό περιοδικό Τέχνης *Artmagazine*Ανακτήθηκε 2 Φεβρουαρίου 2020 από <http://www.artmag.gr/articles/art-articles/about-art/item/6409-i-texniki-toy-collage>.
- CharmanL.(1993).*Διδακτική της τέχνης:Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική Αγωγή*. (Α. ΛαπούρταΜτφρ.) Αθήνα:Νεφέλη.
- Δαμανάκη, Μ., Κουλαϊδής, Β., Κόκκος ,Α., Λάμνιαν, Κ.& Δημόπουλος, Κ. (2006). Το ανοιχτό σχολείο. Ανακτήθηκε 27 /03/2020 από <https://eparemvasiar.files.wordpress.com/2009/10/anoikto-sxoleio-pasok-mardamanaki.pdf>
- Freire, P.(1977). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. (Γ. ΚρητικόςΜτφρ.)Αθήνα:Κέδρος.
- Ζαφειριάδης, Ε.(2008). Στάση μαθητών χωρίς αναπηρία απέναντι στην ενσωμάτωση μαθητών με αναπηρία πριν και μετά από ένα κοινό πρόγραμμα φυσικής αγωγής στο σχολείο. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας).
- Καρολόγλου, Σ. (2016). Η επίδραση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας στη συνεκπαίδευση μαθητών με ή χωρίς ειδικές ανάγκες.(Διδακτορική διατριβή. Σχολή ΕπιστήμηςΦυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, ΑΠΘ). Ανακτήθηκε 02 Μαρτίου 2020 από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/282517/files/GRI-2016-16292.pdf>
- Κοζάκου-Τσιάρα, Ό. (2006).*Εισαγωγή στην Εικαστική γλώσσα*,Αθήνα:Gutenberg.
- Κόκκος Α.& Συνεργάτες. (2011). Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες, Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Ματσαγγούρας, Η. (2005). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Mezirow, J. και Συνεργάτες. (2007). *Η μετασχηματίζουσα μάθηση*. (Γ.ΚουλαουζίδηςΜτφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπέλλα, Μ.(2015). *Σχολείο και πολιτισμός: οι απόψεις και προτάσεις του Pierre Bourdieu*, Ανακτήθηκε 20/03/2020 από <http://tvxs.gr/news/paideia/sxoleio-kai-politismos-oi-aropseis-kai-protaseis-toy-pierre-bourdieu>,
- Νόβα – Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπανικολάου, Π. (2014). *Έρευνα για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση των μαθητών/τριών με αναπηρία στην χώρα μας*. Αθήνα: ActionAid.
- Σούλης, Σ. –Γ (2008). *Ένα σχολείο για όλους. Από την έρευνα στην πράξη: Η παιδαγωγική της ένταξης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσεβρένη, Ι. (2009, Μάιος). Ο ρόλος της τέχνης σε μια περιβαλλοντική εκπαίδευση προσανατολισμένη στη δράση. 1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο Τέχνης & Περιβαλλοντολογικής Εκπαίδευσης (σελ.406-416). Ανακτήθηκε 2 Ιανουαρίου 2020 [http://www.ekke.gr/estia/Cooper/Praktika\\_Synedrio\\_Evgenidio/Files/Text\\_files/III\\_Paralliles\\_Sinedries/Eisigiseis/Tsevreni\\_eisigisi.pdf](http://www.ekke.gr/estia/Cooper/Praktika_Synedrio_Evgenidio/Files/Text_files/III_Paralliles_Sinedries/Eisigiseis/Tsevreni_eisigisi.pdf)
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Γραφείο Διαμόρφωσης Αναλυτικών Προγραμμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου(2010). *Αναλυτικά προγράμματα για τα Δημόσια Σχολεία της Κυπριακής Δημοκρατίας*(σελ 351-360). Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου 2020 από [http://www.paideia.org.cy/upload/analytika\\_programmata\\_2010/0.siniptikaanalitikaprogrammata.pdf](http://www.paideia.org.cy/upload/analytika_programmata_2010/0.siniptikaanalitikaprogrammata.pdf)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Ερωτηματολόγιο

Σε παρακαλούμε να αφιερώσεις λίγα λεπτά για να συμπληρώσεις αυτό το ερωτηματολόγιο που αποσκοπεί να αξιολογήσει την επίσκεψη του Ειδικού Σχολείου. Όσο πιο συγκεκριμένος/η είσαι τόσο πιο αξιοποιήσιμα θα είναι τα αποτελέσματα.

#### A. Πριν την επίσκεψη του Ειδικού Σχολείου

1. Έχεις μέχρι σήμερα επικοινωνία ή αλληλεπίδραση με άτομα με ειδικές ανάγκες;

Ναι	
Όχι	

Αν ναι, γράψε μια σύντομη περιγραφή.

---

2. Ποια είναι η γνώμη σου για τα άτομα αυτά ως προς:

A) την ικανότητά τους να κάνουν πράγματα

Δεν έχουν καμία ικανότητα	
Έχουν περιορισμένες ικανότητες	
Έχουν αρκετές ικανότητες	

Αν θέλεις, μπορείς να κάνεις κάποιο σχόλιο:

---

B) την ικανότητα τους να επικοινωνούν με άτομα χωρίς ειδικές ανάγκες

Δεν μπορούν να επικοινωνήσουν	
Οι ικανότητες τους είναι περιορισμένες	
Μπορούν να επικοινωνήσουν ικανοποιητικά σε απλό επίπεδο	

Αν θέλεις, μπορείς να κάνεις κάποια σχόλια

---

3. Πιστεύεις ότι μπορείς να συνεργαστείς ή να κάνεις παρέα με άτομα με ειδικές ανάγκες;

Ναι	
Όχι	

Αν θέλεις, μπορείς να κάνεις κάποια σχόλια

---

### **B. Μετά την επίσκεψη του Ειδικού Σχολείου:**

1. Ποια ήταν η εμπειρία σου ως προς τη συνεργασία σου με τους μαθητές του Ειδικού Σχολείου;

Πολύ καλή	
Ικανοποιητική	
Αδιάφορη	

Αν θέλεις μπορείς να προσθέσεις ένα σχόλιο

2. Υπάρχει κάποια αλλαγή στη γνώμη σου ως προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες;

Ναι	
Όχι	
Λίγο	

Αν θέλεις, μπορείς να προσθέσεις κάποιο σχόλιο

3. Ποια δραστηριότητα με τα άτομα αυτά σου άρεσε πιο πολύ;

Η κηπουρική	
Τοκολλάζ	
Η γυμναστική	

Αν θέλεις, μπορείς να προσθέσεις κάποιο σχόλιο

4. Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό από τη συνεργασία σου με κάποιο μαθητή από το Ειδικό Σχολείο που σου έκανε εντύπωση;

Περιστατικό	
Περίγραψε το άτομο	
Τι έμαθες από αυτό	

5. Θα επαναλάμβανες τις δραστηριότητες αυτές με τους μαθητές του Ειδικού Σχολείου;

Ναι	
Όχι	

6. Πήρες το τηλέφωνο ή την ηλεκτρονική διεύθυνση ή Facebook κάποιου από τους μαθητές του Ειδικού Σχολείου για να διατηρήσεις επικοινωνία μαζί του;

Ναι	
Όχι	

Αν ναι, ποιον τρόπο επικοινωνίας διάλεξες;



### Γ. Η δραστηριότητα του κολλάζ

1. Ποιο θέμα αποφασίσατε με την ομάδα σου στο κολλάζ;

---

2. Με ποιο τρόπο συνεισέφεραν τα παιδιά του Ειδικού Σχολείου;

---

3. Τι έμαθες από αυτή τη συνεργασία για τα άτομα με ειδικές ανάγκες;

---

*Σ' ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία σου!*

### ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΚΟΛΛΑΖ



Εικόνα 1: Κολλάζ με θέμα το λουλούδι



Εικόνα 2: Κολλάζ με θέμα το καράβι



Εικόνα 3: Κολλάζ με θέμα το πουλί



Εικόνα 4: Κολλάζ με θέμα την πεταλούδα