



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
«ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ ΓΝΩΣΕΩΝ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΣΤΙΣ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΗΛΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΗ ΖΩΗ.» της
πράξης «ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ
ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΑΝΗΛΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΗ ΖΩΗ »

Δράση Δ2: Προετοιμασία – Παραγωγή Εκπαιδευτικού υλικού

Π.2.1: Εκπαιδευτικό υλικό

Διδάσκουσα: Λευκοθέα Καρτασίδου, Επίκουρη Καθηγήτρια

Θεματική ενότητα: Ενίσχυση της αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς και μάθησης παιδιών και νέων με νοητική αναπηρία

Θεσσαλονίκη, 2015



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

1. Η έννοια του αυτοπροσδιορισμού στα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τα άτομα με ειδικές ανάγκες και αναπηρίες

Ο αυτοπροσδιορισμός αναφέρεται στο αναφαίρετο δικαίωμα, αλλά και την ανάγκη, κάθε ανθρώπου να κάνει τις προσωπικές του επιλογές σύμφωνα με τις επιθυμίες, τις ανάγκες και τις προτιμήσεις του (Wehmeyer, 1995). Η κατάκτηση βασικών δεξιοτήτων αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς αποτελεί βασική προϋπόθεση για την επιτυχή μετάβαση στην ενήλικη ζωή, την αυτόνομη διαβίωση και την ποιότητα ζωής όλων των ανθρώπων και, ασφαλώς, και των ατόμων με αναπηρία (Καρτασίδου, 2007).

Σύμφωνα με τους Wehmeyer, Kelchner and Richards (1996), τέσσερα ουσιαστικά χαρακτηριστικά της ανθρώπινης συμπεριφοράς ορίζουν λειτουργικά τον αυτοπροσδιορισμό: η αυτονομία, η αυτορρύθμιση, η ψυχολογική ενδυνάμωση και η αυτοπραγμάτωση. Κατά τον Wehmeyer (1995), τα χαρακτηριστικά αυτά εμφανίζονται ως αποτέλεσμα της καλλιέργειας και ανάπτυξης ορισμένων συστατικών στοιχείων της συμπεριφοράς, όπως

- η δυνατότητα επιλογών,
- η λήψη αποφάσεων,
- η επίλυση προβλήματος,
- ο καθορισμός και η επίτευξη στόχων,
- η αυτοπαρατήρηση, η αυτοαξιολόγηση και η αυτοενίσχυση,
- το εσωτερικό σημείο ελέγχου,
- τα θετικά γνώρισματα αποτελεσματικότητας και αναμενόμενης έκβασης,
- η αυτοαντίληψη και
- η αυτογνωσία.

Αυτά τα συστατικά στοιχεία μορφοποιούνται διαμέσου γνώσεων, δεξιοτήτων, πεποιθήσεων και διαθέσεων που αποσκοπούν στην ενίσχυση του αυτοπροσδιορισμού αποτελώντας συγχρόνως στόχους των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται στα άτομα με αναπηρία (Wehmeyer, 1995· Καρτασίδου, Δημητριάδου, & Φέτση, 2009). Παρ' όλα αυτά, η τάση που εξακολουθεί να επικρατεί ακόμα και σήμερα σε πολλά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα είναι η αυστηρά καθοδηγητική παρέμβαση από την/τον εκπαιδευτικό και το ανελαστικά δομημένο διδακτικό πλαίσιο, που δεν αφήνουν στους διδασκόμενους περιθώρια για ευελιξία και επιλογές, ακόμα και σε χώρους διαβίωσης και εργασίας ενηλίκων με αναπηρίες (Brown & Cohen, 1996).

Αν και η έρευνα και η μελέτη του αυτοπροσδιορισμού σε διεθνές επίπεδο τα τελευταία χρόνια έχει αναδείξει τη σημασία του για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και αναπηρίες (Abery, Rudrud, Amtdt, Schauben, & Eggebeen, 1995· Wehmeyer, 2002) στην ελληνική πραγματικότητα φαίνεται ότι υπάρχει ένα σημαντικό ερευνητικό έλλειμμα στο συγκεκριμένο τομέα και σ' αυτό θα αναφερθούμε στη συνέχεια.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ
2007-2013
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Ένας πρόσφορος τρόπος για να διαμορφωθεί άποψη σχετικά με την αντιμετώπιση του αυτοπροσδιορισμού στην Ελλάδα είναι η αναφορά σε επιμέρους τομείς της ζωής των ατόμων με αναπηρία, που σχετίζονται άμεσα με την έννοια του αυτοπροσδιορισμού. Τέτοιοι τομείς είναι η μετάβαση στην ενήλικη ζωή, η αυτόνομη διαβίωση, η προετοιμασία για την εργασία, και η σεξουαλική εκπαίδευση (American Academy of Pediatrics, 1996).

Η έννοια της μετάβασης αναφέρεται στις αλλαγές, προσαρμογές και συσσωρευμένες εμπειρίες που συμβαίνουν στις ζωές των ατόμων καθώς μεταβαίνουν τόσο από τη μια βαθμίδα της εκπαίδευσης στην άλλη, όσο, κυρίως, από το σχολικό περιβάλλον σε περιβάλλοντα εργασίας και αυτόνομης διαβίωσης (McLeod, 1999). Η επιτυχία της μετάβασης προσδιορίζεται από τον τρόπο με τον οποίο το περιβάλλον χειρίζεται τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις των μαθητών για μελλοντική εκπαίδευση, εργασία και αυτόνομη διαβίωση (Field, Martin, Miller, Ward, & Wehmeyer, 1998). Λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς των ατόμων με αναπηρίες στην αντιμετώπιση καινοφανών καταστάσεων (Wehmeyer, 1995), γίνεται φανερό ότι η υποστήριξη για επιτυχή μετάβαση είναι σημαντικό να ξεκινά λίγα χρόνια πριν ολοκληρώσει το άτομο την παραμονή του σε κάθε μια από τις δομές εκπαίδευσης και να αξιοποιεί συστηματικά τη δια βίου μάθηση (Σούλης & Φλωρίδης, 2006).

Ως προς την αυτόνομη διαβίωση επισημαίνεται ότι πολλά άτομα με αναπηρίες δηλώνουν την ανάγκη και την επιθυμία τους για αυτονομία, αλλά ομολογούν ότι έχουν αναγκαστεί να αποδεχτούν την υπερπροστασία που η ελληνική οικογένεια ασκεί πάνω τους, καθιστώντας τους εξαρτώμενους (Σούλης & Φλωρίδης, 2006).

Όσον αφορά στην εργασιακή απασχόληση των ατόμων με αναπηρία στην Ελλάδα, περίπου 84% του συγκεκριμένου πληθυσμού (με την πλειοψηφία να ανήκει στις γυναίκες) βρίσκεται εκτός αγοράς εργασίας και λόγω της διεθνούς οικονομικής συγκυρίας υπολογίζεται ότι θα παραμείνουν μακροχρόνια άνεργοι (Ε.Σ.Α.με.Α, 2007). Επομένως, ένα μεγάλο ποσοστό των ατόμων με αναπηρία παραμένει σε κατάσταση «ομηρίας» και άμεσης εξάρτησης από χαμηλές επιδοματικές ενισχύσεις σε όλη του τη ζωή. Πολλά άτομα με αναπηρία, επίσης, δεν γνωρίζουν τις βασικές προϋποτιθέμενες δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επιλογή επαγγέλματος, όπως: το σχεδιασμό τη σταδιοδρομίας, τη συλλογή πληροφοριών για τους χώρους εργασίας, την διερεύνηση των ενδιαφερόντων, τη συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών, και την προάσπιση των ατομικών δικαιωμάτων. Αυτό έχει ως επακόλουθο να κατευθύνονται σε θέσεις που δεν ανταποκρίνονται στις πραγματικές τους ικανότητες, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν συχνότερα τον κίνδυνο απόλυσης. Γι' αυτό η ανάγκη για ενημέρωση πάνω σε επαγγελματικά θέματα είναι ιδιαίτερα σημαντική (Σούλης & Φλωρίδης, 2006).

Τέλος, όσον αφορά στη σεξουαλική εκπαίδευση, τα άτομα με αναπηρία βιώνουν την απουσία κοινωνικών επαφών και την αδυναμία στη σύναψη σχέσεων (Reid, 1995). Εκτιμάται ότι πολλά από τα άτομα με αναπηρία ίσως συνδέουν τη σεξουαλικότητα μόνο με τη συνουσία και δεν περιλαμβάνουν σε αυτήν όλο το φάσμα των συναισθημάτων, όπως η αγάπη, η στοργή, η άνεση,



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



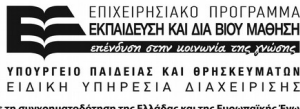
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

η ασφάλεια και η ταύτιση με την/τον σύντροφο, με αποτέλεσμα να γίνονται και εύκολοι στόχοι σεξουαλικής εκμετάλλευσης, λόγω και της τάσης συμμόρφωσής τους με οδηγίες, κατευθύνσεις και κανόνες που τίθενται από πρόσωπα που θεωρούνται σημαντικά στο περιβάλλον τους (Tharinger, Horton, & Milea, 1990). Τα άτομα με αναπηρία και οι οικογένειές τους δεν ενημερώνονται για τη σεξουαλικότητα, μια και η σεξουαλική εκπαίδευση βρίσκεται εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου στην Ελλάδα, ή στην καλύτερη περίπτωση στο περιθώριο, γεγονός που αντανακλά την απουσία κοινωνικής πολιτικής και μέριμνας (Πανάικας & Κυριάκη, 2003).

Οι τέσσερις προαναφερόμενες περιοχές (μετάβαση, αυτόνομη διαβίωση, εργασιακή απασχόληση και σεξουαλική εκπαίδευση), ως δομικά στοιχεία και άμεσες εκδηλώσεις του αυτοπροσδιορισμού, θα πρέπει να αναγνωρίζονται ως βασικοί θεματικοί τομείς στο πλαίσιο της οργάνωσης και υλοποίησης των προγραμμάτων που απευθύνονται στα άτομα με αναπηρίες, ιδιαίτερα σε αυτά που φοιτούν στη Β/θμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια, λοιπόν, θα αναφερθούμε στα εφαρμοζόμενα προγράμματα σπουδών των μονάδων ειδικής αγωγής Β/θμιας εκπαίδευσης, ως προς τις αναφορές τους στις διαστάσεις του αυτοπροσδιορισμού. Συγκεκριμένα θα παρουσιαστούν στοιχεία για τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών – Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ) για τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.) (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, 2003α) και για τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) Ειδικής Αγωγής Α' και Β' Βαθμίδας (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, 2003β).

Στοιχεία του αυτοπροσδιορισμού στα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. και Τ.Ε.Ε. Ειδικής Αγωγής

Ο Wehmeyer (2002) υποστηρίζει ότι στόχος της Β/θμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον αυτοπροσδιορισμό πρέπει να είναι η ενθάρρυνση των μαθητών στη λήψη αποφάσεων, που επηρεάζουν τις καθημερινές τους δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένων των ακαδημαϊκών στόχων, των μετασχολικών δραστηριοτήτων, των εξωσχολικών προγραμμάτων κ.λπ.. Από τη διερεύνηση των ΑΠΣ που αναφέρονται παραπάνω, διαπιστώθηκε ότι αναδεικνύονται κάποια χαρακτηριστικά και συστατικά στοιχεία του αυτοπροσδιορισμού, αλλά όχι συστηματικά και άμεσα. Για παράδειγμα, αναφέρεται ότι «*Κύριο μέλημα του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι ο κάθε μαθητής να κερδίσει, στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, την αυτονομία του, ανακτώντας την αξιοπρέπεια που του αξίζει*» (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, 2003α:11).

Στο ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ, συγκεκριμένα, η αυτοπροσδιοριζόμενη συμπεριφορά αναδεικνύεται μέσα από τρία γνωστικά αντικείμενα: Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Αυτόνομη διαβίωση, Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός.

Στην Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή περιλαμβάνονται διδακτικές ενότητες που σχετίζονται με το οικογενειακό περιβάλλον, τις σχολικές δραστηριότητες, την τοπική και ευρύτερη κοινότητα, την επικοινωνία, την ενημέρωση, την υπευθυνότητα, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και του ελεύθερου χρόνου και ψυχαγωγίας (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, 2003α).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Το γνωστικό αντικείμενο Αυτόνομη Διαβίωση εστιάζει στους άξονες της αυτοεξυπηρέτησης (δραστηριότητες καθημερινής ζωής, παραγωγικές δραστηριότητες, εργασιακές δραστηριότητες, ελεύθερος χρόνος), κοινωνικές δεξιότητες (μη λεκτική συμπεριφορά, λεκτική συμπεριφορά, βασικές δεξιότητες συνομιλίας, σύνθετες δεξιότητες συνομιλίας), βασικές δεξιότητες (αισθητηριακές, κινητικές, γνωστικές), δεξιότητες ομαλής εργασιακής ένταξης (λειτουργικότητα άνω άκρων, χειρισμός απλών εργαλείων, δημιουργικότητα, παραγωγικότητα, αποδοτικότητα, προεργασιακή συμπεριφορά) (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, 2003α).

Το γνωστικό αντικείμενο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός περιλαμβάνει τα αντικείμενα: γνώση του εαυτού, πληροφόρηση, κοινωνικές δεξιότητες, λήψη απόφασης – προετοιμασία για τη μετάβαση, το άτομο μέσα στον κόσμο – στάση απέναντι στην εργασία, μετάβαση και απόκτηση δεξιοτήτων ζωής (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, 2003α).

Στο ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. εντοπίζονται στοιχεία που παραπέμπουν στην έννοια του αυτοπροσδιορισμού περισσότερο σε επίπεδο στοχοθεσίας χωρίς να προτείνεται κάποια συγκεκριμένη μεθοδολογία στην/στον εκπαιδευτικό για την ενίσχυση των μαθητών στην επίτευξη των αναφερόμενων στόχων. Αυτό το γεγονός μειώνει αναμφίβολα τη δυνατότητα προαγωγής του αυτοπροσδιορισμού δεδομένης και της γνωστής ελλιπούς κατάρτισης των εκπαιδευτικών Β/θμιας εκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Για παράδειγμα, στο ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. στο γνωστικό αντικείμενο της Αυτόνομης Διαβίωσης στην ενότητα της αυτοεξυπηρέτησης, τίθεται ως στόχος «να διακρίνει (ο μαθητής) τις ασφαλείς σεξουαλικές σχέσεις». Πέρα από τη συγκεκριμένη διατύπωση δεν προτείνεται κάποια τεχνική ή στρατηγική για την επίτευξη των στόχων, όπως π.χ. αυτοκαταγραφή (self-recording), αυτοπαρακολούθηση (self-monitoring) (Wehmeyer, 1995). Αντίστοιχη αδυναμία παρατηρείται στο γνωστικό αντικείμενο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός στον άξονα «Η λήψη απόφασης – Προετοιμασία για τη μετάβαση» όπου επίσης δεν προτείνεται καμιά τεχνική ή στρατηγική, όπως είναι οι στρατηγικές της αυτορρύθμισης (self-regulation) και της αυτοδιαχείρισης (self-management) (Wehmeyer, 1995). Επιπλέον αξίζει να σημειωθεί ότι η λήψη απόφασης και η μετάβαση δεν μπορούν να αποτελέσουν ενιαίο στόχο, καθώς η λήψη απόφασης είναι συστατικό στοιχείο της αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς χωρίς να σχετίζεται μόνο με τη μετάβαση που είναι ένας τομέας ζωής των ατόμων, άμεσα συνδεδεμένος με τον αυτοπροσδιορισμό. Αξιοσημείωτο είναι ότι η επίλυση προβλήματος προσεγγίζεται σχεδόν αποκλειστικά από τη μαθηματική διάσταση, ενώ θα έπρεπε να διαχέεται σε όλο το ΑΠΣ ως τεχνική για την επίτευξη της στοχοθεσίας σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα (Wehmeyer, 1995).

Μια άλλη επισήμανση είναι ότι ο ελεύθερος χρόνος, ως επί το πλείστον μια ενότητα που εντάσσεται στον τομέα της αυτονομίας (Wehmeyer, 1995), αποτελεί διδακτική ενότητα σε δύο γνωστικά αντικείμενα: στην Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή ως ξεχωριστός άξονας και στην Αυτόνομη Διαβίωση ως ενότητα του άξονα αυτοεξυπηρέτηση. Εδώ υπάρχουν δυο προβλήματα: 1) ο ελεύθερος χρόνος δεν σχετίζεται με την αυτοεξυπηρέτηση αλλά με την



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ανεξαρτησία (Wehmeyer, 1995) και 2) ο ελεύθερος χρόνος συνδέεται άμεσα με τις προτιμήσεις και επιλογές των ατόμων με αναπηρίες σε διάφορους τομείς της ζωής τους (Brown & Cohen, 1996). Συνεπώς, ο ελεύθερος χρόνος θα μπορούσε να είναι ένα ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο του ΑΠΣ (Wehmeyer, 1995) όπου μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση θα διαχέεται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα διασφαλίζοντας τη συνοχή της στοχοθεσίας σε όλους τους τομείς της ζωής.

Επίσης στα τρία προαναφερόμενα γνωστικά αντικείμενα (Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Αυτόνομη διαβίωση, Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός) εντοπίζεται ταυτόχρονα ο άξονας «κοινωνικές δεξιότητες» με στοχοθεσία που παραπέμπει: (α) στην επικοινωνία (π.χ. βασικές δεξιότητες συνομιλίας, γνώση βασικών κανόνων επικοινωνίας), (β) στην αυτοεξυπηρέτηση (π.χ. καθαρισμα δωματίου, καθαριότητα και υγεία σώματος), και (γ) στη συμπεριφορά με ιδιαίτερη έμφαση στην «γνώση του εαυτού». Πέρα από το γεγονός ότι οι κοινωνικές δεξιότητες αποτελούν ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο, η αυτοεξυπηρέτηση είναι άξονας της αυτονομίας και η «γνώση του εαυτού» σχετίζεται με την αυτοπραγμάτωση και την ψυχολογική ενδυνάμωση, που αποτελούν μεν λειτουργικά χαρακτηριστικά του αυτοπροσδιορισμού, αλλά έχουν τη δική τους υπόσταση (Wehmeyer, 1995). Εφόσον, λοιπόν, στο εξεταζόμενο ΑΠΣ δεν υπάρχει ο αυτοπροσδιορισμός ως χωριστό αντικείμενο που να ενσωματώνει τα λειτουργικά χαρακτηριστικά του, θα έπρεπε να δοθεί αυτονομία στην αυτοπραγμάτωση και στην ψυχολογική ενδυνάμωση, δεδομένων και των γνωστών περιορισμών των ατόμων με ειδικές ανάγκες στην περιστασιακή μάθηση.

Συνεχίζοντας τις επισημάνσεις μας για τα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, σημειώνουμε ότι τα συστατικά στοιχεία του αυτοπροσδιορισμού, όπως η αυτογνωσία και η αυτοαξιολόγηση, διατυπώνονται υπό μορφή παροτρύνσεων προς την/τον εκπαιδευτικό χωρίς να δίνονται περαιτέρω μεθοδολογικές τεχνικές. Κάποια άλλα, όμως, εξίσου σημαντικά συστατικά στοιχεία όπως το εσωτερικό σημείο ελέγχου και τα θετικά γνωρίσματα αποτελεσματικότητας και αναμενόμενης έκβασης δεν αναδεικνύονται πουθενά. Πρόκειται για στάσεις που χαρακτηρίζουν το άτομο και που αναφέρονται στην τάση του να θεωρεί την ενίσχυση που τυχάνει να λαμβάνει ως συνέπεια των ίδιων των πράξεων του, πιστεύοντας, συνακόλουθα, ότι μπορεί να εκτελέσει μια ενέργεια και να έχει ένα επιθυμητό αποτέλεσμα (Wehmeyer, 1995).

Στο ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ των Τ.Ε.Ε. Ειδικής Αγωγής δίνεται έμφαση στις επαγγελματικές δεξιότητες της κάθε ειδικότητας αγνοώντας παντελώς τις παραμέτρους της επιλογής, της λήψης απόφασης, της επίλυσης προβλημάτων κ.λπ.. Ακόμα και αν ένα άτομο έχει επιλέξει μια ειδικότητα υπάρχουν πολλά άλλα θέματα αυτοπροσδιοριζόμενης συμπεριφοράς που θα πρέπει να επιλύσει κατά τη διάρκεια της φοίτησής του, όπως τα εξωτερικά σημεία ελέγχου (Field, Martin, Miller, Ward & Wehmeyer, 1998). Κάποια στοιχεία αυτοπροσδιορισμού αναφέρονται, βέβαια, σε γνωστικά αντικείμενα ειδικότητας που έχουν άμεση επαφή με τον άνθρωπο, όπως π.χ. στους βοηθούς οδοντοτεχνίτες στα εξής αντικείμενα: (α) το μάθημα της Υγιεινής,



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον επόμενο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

όπου «οι μαθητές επιδιώκεται να γνωρίσουν και να εξοικειωθούν με τις βασικές έννοιες της υγιεινής», (β) το μάθημα Επικοινωνία –Διαπροσωπικές Σχέσεις όπου «οι μαθητές επιδιώκεται να μάθουν να επικοινωνούν, να κατανοούν και να αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις» (ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, 2003β:128). Στις υπόλοιπες ειδικότητες, όπως ηλεκτρολογικών συστημάτων αυτοκινήτων ή υποστήριξης συστημάτων υπολογιστών, τα μαθήματα είναι τεχνικής φύσεως παρ' όλο που θα έπρεπε για παράδειγμα να παρέχονται γνώσεις σε θέματα υγιεινής και επικοινωνίας.

Εν κατακλείδι τα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ και των Τ.Ε.Ε. δεν δίνουν την απαιτούμενη έμφαση στην προαγωγή του αυτοπροσδιορισμού και δεν στοχεύουν στην παροχή ευκαιριών στους μαθητές με αναπηρία να αναπτύξουν αυτοπροσδιοριζόμενη συμπεριφορά. Η σημασία αυτής της διαπίστωσης και οι τρόποι για τη βελτίωσή των ΑΠΣ συζητούνται στη συνέχεια.

Συμπεράσματα - Συζήτηση

Από τη διερεύνηση της έννοιας του αυτοπροσδιορισμού στα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ της Β/θμιας εκπαίδευσης προκύπτουν θετικές αναφορές και σημαντικές ελλείψεις. Συγκεκριμένα, προάγεται το θέμα της αυτονομίας ιδιαίτερα υπό το πρίσμα της αυτόνομης διαβίωσης στο ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ., όπου η στοχοθεσία εστιάζει στην αυτοεξυπηρέτηση, στον ελεύθερο χρόνο και στην αυτοδιαχείριση. Θα έπρεπε όμως να δίνεται περισσότερη έμφαση στην έννοια της αυτονομίας ως αποτέλεσμα προσωπικής διαδικασίας και ως ικανότητα του ατόμου να δρα ανεξάρτητα, σύμφωνα με τις προτιμήσεις και τις επιλογές του (Wehmeyer, 1995). Τα άλλα τρία χαρακτηριστικά του αυτοπροσδιορισμού, δηλαδή η αυτορρύθμιση, η ψυχολογική ενδυνάμωση και η αυτοπραγμάτωση, δεν αναδεικνύονται στα ισχύοντα ΑΠΣ. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή προγραμμάτων για την ενίσχυση του αυτοπροσδιορισμού αποτελεί μια πάγια πολιτική σε διεθνές επίπεδο (Field, Martin, Miller, Ward & Wehmeyer, 1998· Wehmeyer, 2002). Θα πρέπει μελλοντικά τα χαρακτηριστικά και τα συστατικά στοιχεία του αυτοπροσδιορισμού να ενταχθούν στα ΑΠΣ τόσο των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. και των Τ.Ε.Ε. όσο και των τμημάτων ένταξης του γυμνασίου, διότι η έρευνα δείχνει ότι ακόμα και σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες εντοπίζονται χαμηλά επίπεδα αυτοπροσδιορισμού (Wehmeyer, 1995).

Συγκεκριμένα, «η αυτοπροσδιοριζόμενη συμπεριφορά» μπορεί να ενταχθεί ως νέο γνωστικό αντικείμενο: (α) συμπεριλαμβάνοντας και επαναδιατυπώνοντας τη στοχοθεσία των κοινωνικών δεξιοτήτων, με βάση της θεωρία της αυτοπροσδιοριζόμενης μάθησης (self-determined learning theory), και (β) ακολουθώντας το μοντέλο διδασκαλίας της αυτοπροσδιοριζόμενης μάθησης (Self-Determined Learning Model of Instruction) (Wehmeyer, 2002).

Πέραν τούτου είναι σημαντικό να υπάρξει ευαισθητοποίηση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν τα άτομα με αναπηρίες. Οι Field, Martin, Miller, Ward & Wehmeyer (1998) τονίζουν πόσο σημαντικό είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να αυτοπροσδιορισθούν πριν μπουν στη διαδικασία να διδάξουν τον αυτοπροσδιορισμό στους μαθητές με αναπηρίες.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον επόμενο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Η ένταξη των ουσιαστικών χαρακτηριστικών και των συστατικών στοιχείων του αυτοπροσδιορισμού στα ΑΠΣ της Α/θμιας εκπαίδευσης ως προϋποτιθέμενη γνώση για τη μετάβαση στη Β/θμια εκπαίδευση αλλά και στα ΑΠΣ της Β/θμιας εκπαίδευσης αποτελεί επιτακτική ανάγκη.

«Την ημέρα που οι μαθητές θα αφήσουν το σχολείο θα πρέπει να είναι ικανοί να θέτουν στόχους και να κάνουν επιλογές συνεπείς με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, διότι τέτοιες ενέργειες θα δομήσουν και την ικανότητα τους να είναι αυτοπροσδιοριζόμενοι όταν θα είναι μόνοι τους» (Mithaug, 2002: 22).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο 2
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

2. Μοντέλο Διδασκαλίας Αυτοπροσδιοριζόμενης Μάθησης για Άτομα με Νοητική Καθυστέρηση

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Για τη διδασκαλία του αυτοπροσδιορισμού έχουν αναπτυχθεί πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα, των οποίων η επιτυχία επηρεάζεται άμεσα από τις μεθόδους και τις στρατηγικές διδασκαλίας, καθώς και από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Κοινός στόχος όλων των προγραμμάτων που έχουν αναπτυχθεί, είναι η γενίκευση της δεξιότητας και η σύνδεση των εμπειριών του οικογενειακού με το σχολικό περιβάλλον (Καρτασίδου, 2007). Ο Sarason (1990, όπως αναφέρεται στο Wehmeyer, Palmer, Argan, Mithaug & Martin, 2000, 439) προτείνει ότι ο βασικός στόχος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι να: «παράγει υπεύθυνους, επαρκείς πολίτες, οι οποίοι να έχουν αναπτύξει αυτό-αίσθημα, πρωτοβουλία, δεξιότητες και σοφία, ώστε να συνεχίσουν να αναπτύσσονται ανεξάρτητα και να προάγουν τη γνώση».

Οι μέθοδοι και οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται σε τέτοιου είδους προγράμματα, συνήθως είναι: μαθητοκεντρικές στρατηγικές μάθησης, αυτοπαρατήρηση και αυτοκαταγραφή, αυτοκαθοδήγηση, αυτοαξιολόγηση ή αυτοκριτική, αυτοενίσχυση, παιχνίδι ρόλων και η εφαρμογή του εξατομικευμένου προγράμματος κάθε φορά που κρίνεται απαραίτητη (Καρτασίδου, 2007). Αντίστοιχα τα περισσότερα προγράμματα παρέμβασης που έχουν αναπτυχθεί δίνουν έμφαση στους εξής τομείς: δημιουργία και επίτευξη στόχων, επίλυση προβλήματος, έκφραση επιλογών και λήψη αποφάσεων για την προσωπική ζωή. Οι Karvonen, Test, Wood, Browder & Algozzine (2004) σε μια προσπάθεια να συνοψίσουν τις πιο επιτυχημένες πρακτικές στη διδασκαλία του αυτοπροσδιορισμού μέσα από τη μελέτη 6 σχολικών προγραμμάτων που έδιναν μεγάλη έμφαση στην ενίσχυση του αυτοπροσδιορισμού των μαθητών τους, παραθέτουν ορισμένα από τα πιο διαδεδομένα προγράμματα αυτοπροσδιορισμού όπως είναι το: (1) «The self-advocacy strategy» των Van Reusen, Bos, Schumaker & Deschler (1994), (2) «Become your own expert!» του Carpenter (1995) και (3) «The Choice maker curriculum series» των Martin και Marshall (1995) (όπως αναφέρονται στο Karvonen, et al, 2004).

Τα έξι αυτά σχολικά προγράμματα με έμφαση στον αυτοπροσδιορισμό που μελετήθηκαν χρησιμοποιούσαν και άτυπες μορφές διδασκαλίας ή αυτοσχέδιο υλικό που δημιουργήθηκε από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Για παράδειγμα, σε ένα γυμνάσιο χρησιμοποιήθηκε ένα παιχνίδι προσομοίωσης με θέματα καθημερινής διαβίωσης, σχεδιασμένο από τον εκπαιδευτικό, στο οποίο οι μαθητές εφάρμοζαν τις δεξιότητες της λήψης απόφασης, της αυτοδιαχείρισης, της επίλυσης προβλήματος, της στοχοθέτησης και της επίτευξης στόχου σε ζητήματα, όπως η αυτόνομη διαβίωση, η μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση και ο σχεδιασμός καριέρας (Karvonen, et al, 2004).

Γενική παραδοχή όλων των προγραμμάτων που στόχο έχουν την ενίσχυση του αυτοπροσδιορισμού είναι ότι οι μαθητές μπορούν και πρέπει να



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο 2
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον επόμενο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

μάθουν να σχεδιάζουν, να εφαρμόζουν, να αξιολογούν και να προσαρμόζουν αναλόγως τα μελλοντικά σχέδια τους (Karvonen, et al, 2004· Wehmeyer, Hughes, Agran, Garner, & Yeager, 2003· Wehmeyer, Field, Doren, Jones, & Mason, 2004· Palmer & Wehmeyer, 2003). Όταν δίνονται οι ιδανικές ευκαιρίες να ανταποκριθεί ο μαθητής σε μια πρόκληση και ο μαθητής προσαρμόζεται με ιδανικό τρόπο σε αυτή την πρόκληση τότε *μαθαίνει*. Η άποψη αυτή αποτελεί τη βασική ιδέα της Θεωρίας περί Αυτοπροσδιοριζόμενης Μάθησης (The self-determined learning theory), η οποία μετουσιώνεται σε πράξη όταν ο μαθητής διδάσκεται και καταφέρνει να πάρει τον έλεγχο της μαθησιακής διαδικασίας (Martin, Mithaug, Cox, Peterson, Van Dycke, & Cash, 2003).

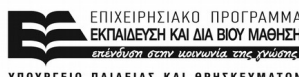
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ ΣΕ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΥΤΟΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΥ

Τα άτομα με νοητική καθυστέρηση αντιμετωπίζουν εν γένει γνωστικές και συμπεριφορικές αδυναμίες, όπως είναι το εξωτερικό σημείο ελέγχου, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, οι αδυναμίες στο σχεδιασμό και τη στοχοθέτηση, οι δυσκολίες στη συλλογή πληροφοριών προκειμένου να λάβουν αποφάσεις, η χαμηλή αυτογνωσία, που καθιστούν δύσκολη την κατάκτηση των απαιτούμενων για τον αυτοπροσδιορισμό δεξιοτήτων (Billier, 1985, όπως αναφέρεται στο Field, Martin, Miller, Ward & Wehmeyer, 1998). Τις αναφερόμενες αδυναμίες έρχονται να ενισχύσουν η έλλειψη πρώιμης παρέμβασης, που μέχρι πρόσφατα σημειωνόταν ακόμα και σε χώρες με υψηλά επίπεδα ανάπτυξης της ειδικής αγωγής (Brown & Cohen, 1996) και σημειώνεται έντονα ακόμα και σήμερα στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα ορισμένα συμπεριφορικά χαρακτηριστικά, όπως η πρωτοβουλία, η διαδικασία του να κάνει κανείς επιλογές, η διερεύνηση και ο εντοπισμός ενδιαφερόντων, ο σχεδιασμός απλών σχεδίων η αυτορρύθμιση, η επιμονή στο έργο και η αυτοαποτελεσματικότητα, που αποτελούν τους θεμέλιους λίθους για την ανάπτυξη του αυτοπροσδιορισμού, απουσιάζουν από την τυπική ή/και την άτυπη εκπαίδευση των ατόμων με νοητική καθυστέρηση.

Η τάση που επικρατούσε και επικρατεί ακόμα και σήμερα σε πολλές περιπτώσεις είναι (α) η αυστηρά καθοδηγητική παρέμβαση από τον εκπαιδευτικό, (β) το εξαιρετικά δομημένο περιβάλλον που δεν αφήνει περιθώρια για ευελιξία και επιλογές και (γ) η ενίσχυση της υπακοής (Wehmeyer, et al, 2003· Brown & Cohen, 1996). Η έλλειψη εκπαίδευσης στις βασικές δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού υποστηρίζεται ότι δικαιολογεί ένα μεγάλο μέρος αυτής της αποτυχίας (Field, et al, 1998· Karvonen, et al, 2004· Mason, Field & Sawilowsky, 2004). Αντιθέτως, μαθητές με νοητική καθυστέρηση που διδάσκονται δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού τείνουν να παρουσιάζουν πολύ θετικά αποτελέσματα κατά την εκπαίδευση τους αλλά και μετά. Οι German, Martin, Marshall & Sale (2000, όπως αναφέρεται στο Wehmeyer, 2004) διαπίστωσαν ότι η διδασκαλία σε δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού βοήθησε τους μαθητές με νοητική καθυστέρηση να βελτιωθούν στις διαδικασίες στοχοθέτησης και εμπλοκής τους στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων, ενώ οι Sowers & Powers (1995, όπως αναφέρεται στο Wehmeyer, 2004) διαπίστωσαν αυξημένη συμμετοχή



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον επόμενο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

και αυτονομία μαθητών με σοβαρές αναπηρίες σε δραστηριότητες της κοινότητας. Οι Mason, Field & Sawilowsky (2004) παραθέτουν 11 έρευνες που στο σύνολο τους αποδεικνύουν ότι η παροχή ευκαιριών σε μαθητές με αναπηρίες να ασκήσουν τον αυτοπροσδιορισμό τους (α) προωθεί την επίτευξη των στόχων τους, (β) βελτιώνει τις ακαδημαϊκές τους δεξιότητες, (γ) βοηθά στην ενίσχυση της αυτοσυνηγορίας και της επικοινωνίας και (δ) επιφέρει θετικότερα αποτελέσματα στη ζωή τους ως ενήλικες.

Ακόμα και εάν τα παραπάνω ερευνητικά ευρήματα δεν καταφέρνουν να πείσουν για τη σπουδαιότητα της ενσωμάτωσης της έννοιας του αυτοπροσδιορισμού στην εκπαίδευση των ατόμων με νοητική καθυστέρηση, η επιθυμία των ίδιων των ατόμων αλλά και των γονιών τους να αυτοπροσδιορίζονται είναι αρκετή για να πιέσει προς αυτή την κατεύθυνση. Σε έρευνα των Grigal, Neubert, Moon, & Graham (2003) οι γονείς (1) υποστήριζαν τη διδασκαλία και την εφαρμογή των δεξιοτήτων του αυτοπροσδιορισμού μέσα στα σχολεία των παιδιών τους και (2) θεωρούσαν πολύ σημαντικό για το παιδί τους να συμμετέχει στις προγραμματισμένες συναντήσεις για το σχεδιασμό του εξατομικευμένου εκπαιδευτικού του προγράμματος, ειδικά όταν το παιδί τους παρακολουθούσε πρόγραμμα προετοιμασίας για το κολλέγιο ή κάποιο επαγγελματικό μάθημα.

Η αυτοπροσδιοριζόμενη μάθηση και κατά επέκταση ο αυτοπροσδιορισμός του ατόμου με αναπηρία σε όλους τους τομείς της ζωής του είναι μια υπόθεση που εξαρτάται κατά πολύ από το περιβάλλον και τις ευκαιρίες που δίνονται στο άτομο να ασκήσει τον αυτοπροσδιορισμό του (Wehmeyer, 1995). Σε σχολικά προγράμματα με έμφαση στον αυτοπροσδιορισμό των μαθητών τους εντοπίστηκε ως ο κυριότερος παράγοντας επιτυχίας τους η παρουσία ενός προσώπου που έδινε ουσιαστικά την ώθηση να εφαρμοστούν προγράμματα εκπαίδευσης στον αυτοπροσδιορισμό. Το πρόσωπο αυτό, είτε επρόκειτο για δάσκαλο, για διευθυντή σχολείου, για διευθυντή περιφέρειας ή ειδικό στη μετάβαση, προωθούσε τη δημιουργία κουλτούρας μέσα στο σχολείο, που ενίσχυε και επιδίωκε αυτοπροσδιοριζόμενους μαθητές (Karvonen, et al, 2004).

Επίσης ο ρόλος του δασκάλου θεωρείται ένας από τους παράγοντες επιτυχίας των προαναφερόμενων σχολικών προγραμμάτων, όταν υιοθετεί το ρόλο είτε του μέντορα απέναντι στους μαθητές, είτε του φορέα διδασκαλίας, είτε του συμβούλου. Πολύ συχνά οι αφοσιωμένοι στην έννοια του αυτοπροσδιορισμού εκπαιδευτικοί εξέθεταν τις αδυναμίες τους στους μαθητές με αναπηρίες επιδιώκοντας έτσι να προσφέρουν παραδείγματα αυτογνωσίας (Karvonen, et al, 2004). Η κατάσταση, ωστόσο, συνήθως δεν είναι τόσο ιδανική. Σε μια έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί μαθητών με αναπηρίες θεωρούσαν σημαντικό τον αυτοπροσδιορισμό ως έννοια, ωστόσο, δεν έδιναν έμφαση σε αυτόν στα εξατομικευμένα προγράμματα των μαθητών τους (Agran, Snow & Swaner, 1999, όπως αναφέρονται στο Wehmeyer, Agran & Hughes, 2000). Δύο παρόμοιες έρευνες έδειξαν την ίδια αναντιστοιχία μεταξύ απόψεων και πρακτικών. Στην πρώτη (Wehmeyer & Schwartz, 1998) διαπίστωσαν την σχεδόν παντελή έλλειψη διδακτικών στόχων που σχετίζονταν με τον αυτοπροσδιορισμό σε 800 προγράμματα μετάβασης, ενώ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο 2
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

στη δεύτερη (Wehmeyer, Agran & Hughes, 2000) διαπίστωσαν για ακόμη μια φορά ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών μαθητών με αναπηρίες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για το πόσο σημαντικός είναι ο αυτοπροσδιορισμός τους δε μεταφράζεται απαραίτητα σε διδακτικές δραστηριότητες για την προώθηση του αυτοπροσδιορισμού. Από τις έρευνες προέκυψε επίσης ότι (α) οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής ήταν πιο θετικά κείμενοι απέναντι στην έννοια του αυτοπροσδιορισμού σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής, και (β) οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής που είχαν μαθητές με αναπηρίες υψηλής συχνότητας ήταν πιο θετικά κείμενοι από τους εκπαιδευτικούς μαθητών με αναπηρίες χαμηλής συχνότητας (Grigal, et al, 2003). Στο σύνολο τους πάντως ήταν απογοητευτικό το εύρημα ότι οι ίδιοι πίστευαν ότι στα σχολεία που εργάζονταν δεν δίνονταν οι κατάλληλες ευκαιρίες για διδασκαλία και άσκηση του αυτοπροσδιορισμού των μαθητών τους, γεγονός στο οποίο συμφώνησαν και οι γονείς των μαθητών που παρακολουθούσαν τα συγκεκριμένα σχολεία.

Το γενικότερο συμπέρασμα στο οποίο κατέληξαν όλες οι παραπάνω έρευνες σε σχέση με το ρόλο των εκπαιδευτικών στην ενίσχυση του αυτοπροσδιορισμού των μαθητών τους ήταν ότι η έννοια του αυτοπροσδιορισμού θα πρέπει να αποτελέσει διδακτικό αντικείμενο στα πανεπιστημιακά προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών ειδικής αλλά και γενικής αγωγής. Πέρα από αυτό, όμως, χρειάζεται πρωτίστως να δοθούν τα περιθώρια και η ευελιξία στους εκπαιδευτικούς να είναι οι ίδιοι αυτοπροσδιοριζόμενα άτομα. Εάν οι απαιτήσεις των προγραμμάτων είναι αυστηρά καθορισμένες, οι εκπαιδευτικοί θα δυσκολευτούν πολύ στο να συμπεριλάβουν τον αυτοπροσδιορισμό στα προγράμματα τους (Field, Martin, Miller, Ward & Wehmeyer, 1998). Όταν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός δεν έχει τον έλεγχο των προγραμμάτων του, πώς θα μπορέσει ο μαθητής με νοητική καθυστέρηση να κατακτήσει τον έλεγχο του δικού του προγράμματος και της μαθησιακής διαδικασίας;

Εξίσου σημαντικός είναι ο ρόλος των γονέων γιατί «εφόσον τα σχολεία δεν υποχρεούνται να προωθήσουν την διδασκαλία και την εφαρμογή δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού, η συνηγορία των γονέων είναι ίσως η μοναδική δύναμη που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για να βελτιωθεί αυτό που κάνουν σήμερα τα σχολεία σε αυτόν τον τομέα» (Grigal, et al, 2003, 110). Ο αυτοπροσδιορισμός των ατόμων με νοητική καθυστέρηση θα συναντήσει πολλές δυσκολίες στην πορεία ανάπτυξης του. Οι ευκαιρίες που θα του δοθούν από το οικογενειακό, σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον να ασκηθεί είτε θα τον ενισχύσουν, είτε θα τον υπονομεύσουν, σε βαθμό μεγαλύτερο από το βαθμό που θα τον επηρεάσουν τα προσωπικά χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου με αναπηρία. Η χρήση στρατηγικών που ενισχύουν την αυτοπροσδιοριζόμενη μάθηση, αλλά και η εφαρμογή επίσημων προγραμμάτων αυτοπροσδιορισμού ενδείκνυται από όλες τις σχετικές έρευνες που αποδεικνύουν ότι μπορούν να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα τόσο κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης όσο και κατά την μετασχολική ενήλικη ζωή στα άτομα με νοητική καθυστέρηση.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο 2
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Στρατηγικές διδασκαλίας του αυτοπροσδιορισμού

Η εκπαίδευση σε δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού πρέπει να ξεκινά από την πρώιμη παιδική ηλικία. Η διδασκαλία στο πλαίσιο των καθημερινών ρουτινών, η θετική στήριξη συμπεριφοράς, οι κάθε είδους νατουραλιστικές προσεγγίσεις διδασκαλίας (incidental teaching, milieu teaching), οι νέες τεχνολογίες και η διδασκαλία με βάση τις καθημερινές δραστηριότητες είναι κάποιες από τις προσεγγίσεις και μεθόδους που ευνοούν την ενίσχυση των δεξιοτήτων του αυτοπροσδιορισμού κατά την πρώιμη παρέμβαση (Brown & Cohen, 1996).

Οι μαθησιακές στρατηγικές που κατευθύνονται από το μαθητή (student-directed learning strategies) αποτελούν μια πολλά υποσχόμενη προσέγγιση, καθώς προωθούν την αυτορρύθμιση και την αυτοδιαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών (Wehmeyer, et al, 2003). Η χρήση τους μπορεί να αποτελέσει μέσο για την ενίσχυση της κυριότητας των μαθητών πάνω στη μαθησιακή διαδικασία και για την ενεργή ουσιαστική συμμετοχή τους στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και τη λήψη αποφάσεων και τελικά να προωθήσει σημαντικά τον αυτοπροσδιορισμό τους. Κάποιες από αυτές τις στρατηγικές ενδεικτικά είναι:

- Η *αυτοκαταγραφή* (self-recording) και η *κατευθυνόμενη από το μαθητή στοχοθέτηση* (student directed goal setting) συμβάλουν ώστε μαθητές με ειδικές ανάγκες και αναπηρίες να ολοκληρώνουν περισσότερες εργασίες (Wehmeyer, Agran & Hughes, 2000).
- Παρόμοια λειτουργεί και η στρατηγική της *αυτοπαρακολούθησης* (self-monitoring), όπου οι μαθητές διδάσκονται να παρατηρούν κατά πόσο έχουν αποδώσει σωστά την επιθυμητή συμπεριφορά και κατά πόσο έχουν ικανοποιηθεί τα προκαθορισμένα κριτήρια.
- Η *αυτοδιδασκαλία* (self-instruction), μια στρατηγική κατά την οποία ο μαθητής αναπαράγει ο ίδιος λεκτικές οδηγίες προς τον εαυτό του για να παρακινήσει να κατευθύνει ή να διατηρήσει μια συμπεριφορά έχει χρησιμοποιηθεί, επίσης, με πολύ θετικά αποτελέσματα στις επαγγελματικές και κοινωνικές δεξιότητες μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες (ό.π.).
- Η στρατηγική «*παίρνω απόφαση για τον εαυτό μου*» (self-judgment) σχετίζεται με την αυτοπαρακολούθηση και αυτοκαταγραφή και δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να συγκρίνουν την απόδοσή τους με την επιθυμητή συμπεριφορά-στόχο. Η σημασία αυτής της στρατηγικής που μπορεί να παρέχεται μέσα από την βιντεοσκόπηση είναι πολύ σημαντική. Όταν ένα άτομο καλείται να πάρει απόφαση για τον εαυτό του, η γενίκευση μπορεί να πραγματοποιηθεί πολύ πιο γρήγορα και πολύ πιο αποτελεσματικά. Η διαδικασία της ανατροφοδότησης μέσω βιντεοσκόπησης, περιλαμβάνει τη βιντεοσκόπηση μιας δραστηριότητας και μετά την παρακολούθησή της από τον μαθητή, με σκοπό να γίνουν παρατηρήσεις και να αξιολογήσει ο ίδιος την επίδοσή του.
- Τέλος, η *αυτοενίσχυση* (self-reinforcement) αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία ο μαθητής από μόνος του παρέχει στον



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

εαυτό του τις συνέπειες της συμπεριφοράς του. Οι Frea & Hughes (όπως αναφέρεται στο Wehmeyer, Agran, & Hughes, 2000) χρησιμοποίησαν τις στρατηγικές της αυτοενίσχυσης και της αυτοπαρακολούθησης συνδυαστικά με θετικά αποτελέσματα σε κοινωνικές συμπεριφορές παιδιών με νοητική καθυστέρηση.

Όλες οι παραπάνω στρατηγικές αποτελούν συστατικά στοιχεία των περισσότερων επισήμων προγραμμάτων που κυκλοφορούν για τη διδασκαλία των δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού. Η μεγάλη πλειοψηφία αυτών των προγραμμάτων παρέμβασης απευθύνεται σε εφήβους και ενήλικες ενώ παρουσιάζεται έλλειψη αντίστοιχων προγραμμάτων για παιδιά μικρότερων ηλικιών (Wehmeyer, Field, Doren & Mason, 2004). Το Μοντέλο Διδασκαλίας Αυτοπροσδιοριζόμενης Μάθησης (Self-Determined Learning Model of Instruction) είναι ένα ευρέως διαδεδομένο πρόγραμμα που σχεδιάστηκε αρχικά για εφήβους και έχει ως στόχο να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να διδάξουν στους μαθητές τους με και χωρίς αναπηρίες να αυτοκαθοδηγούνται κατά τη διδασκαλία και ταυτόχρονα να ενισχύσουν τον αυτοπροσδιορισμό τους (Wehmeyer, Mithaug, Palmer, Agran, & Martin, 2000). Αργότερα έγινε προσαρμογή του μοντέλου αυτού σε παιδιά μικρότερης ηλικίας, των πρώτων τάξεων του δημοτικού (Palmer & Wehmeyer, 2003).

Στο συγκεκριμένο μοντέλο ακολουθούνται οι παραπάνω στρατηγικές, για να καταστούν οι μαθητές ικανοί να διδάσκουν τους εαυτούς τους. Απώτερος στόχος του ΜΔΑΜ είναι να διδάσκονται οι μαθητές να χρησιμοποιούν πλήθος εκπαιδευτικών στρατηγικών, που χειρίζονται οι ίδιοι, καθιστώντας τους ικανούς να γίνουν οι βασικοί και πρωταρχικοί παράγοντες στη ζωή τους. Μια παρανόηση, που συνήθως, γίνεται είναι η σύγχυση του αυτοπροσδιορισμού με την ανεξάρτητη δράση. Στην ανεξάρτητη δράση, κάνεις τα πάντα μόνος σου. Στον αυτοπροσδιορισμό δεν είναι απαραίτητο να κάνεις τα πάντα μόνος σου, αλλά να είσαι αυτός που θα πάρει την τελική απόφαση για τα πράγματα που θα συμβούν στη ζωή σου (Wehmeyer, et al, 2000).

ΜΟΝΤΕΛΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΠΡΟΣΔΙΟΡΙΖΟΜΕΝΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Το Μοντέλο Διδασκαλίας Αυτοπροσδιοριζόμενης Μάθησης (ΜΔΑΜ) αναπτύχθηκε βασιζόμενο στο Adaptability Instruction Model των Mithaug, et al (1987, όπως αναφέρεται στο Argan, Blanchard & Wehmeyer, 2000), που υποστηρίχθηκε από το Τμήμα Εκπαίδευσης των ΗΠΑ και έχει περιγραφεί εκτενώς σε πολλά άρθρα που αφορούν στην μετάβαση. Οι ερευνητές που ανέπτυξαν το ΜΔΑΜ πρότειναν ότι με τη διδασκαλία της λήψης αποφάσεων, της ανεξάρτητης δράσης, της αυτοξιολόγησης και των δεξιοτήτων αυτορρύθμισης, οι μαθητές μπορούν να βελτιώσουν την επίδοσή τους σε εξωσχολικά περιβάλλοντα. Οι δεξιότητες που χρησιμοποιεί (πάντα με αυτή τη σειρά) είναι (Wehmeyer, et al, 2000):

- *Λήψη αποφάσεων:* Οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τις ανάγκες τους, τα ενδιαφέροντά τους και τις ικανότητές τους, να σκέφτονται με εναλλακτικούς τρόπους και μετά να επιλέγουν τον στόχο τους.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

- **Ανεξάρτητη δράση:** Ακολουθώντας την επιλογή των στόχων, οι μαθητές μαθαίνουν να δρουν ανεξάρτητα, μένοντας πιστοί στο σχέδιο δράσης τους. Εδώ χρησιμοποιούνται οι στρατηγικές της αυτοδιαχείρισης και αυτοκατευθυνόμενης μάθησης.
- **Αυτοαξιολόγηση:** Παράλληλα με το προηγούμενο στάδιο, οι μαθητές μαθαίνουν πώς να αξιολογούν τους εαυτούς τους, παρατηρώντας τα αποτελέσματα των πράξεών τους. Στη συνέχεια συγκρίνουν τα αποτελέσματα με τους στόχους και τις προσδοκίες που θέτουν κατά τη φάση του σχεδιασμού.
- **Αυτορρύθμιση:** Οι μαθητές μαθαίνουν να ρυθμίζουν την επιλογή των στόχων τους και τη συμπεριφορά τους, συνδέοντας τα μελλοντικά τους σχέδια με τις πράξεις του παρελθόντος. Πριν ξεκινήσουν ένα νέο σχέδιο δράσης, ανακεφαλαιώνουν το προηγούμενο και λαμβάνουν ανατροφοδότηση.

Το ΜΔΑΜ, είναι ένα μοντέλο εκπαίδευσης το οποίο σχεδιάστηκε για να επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να διδάξουν τους μαθητές (α) πώς να μπορέσουν να λύνουν προβλήματα επιδεικνύοντας αυτορρυθμιστικές συμπεριφορές, (β) πώς να αυτοκατευθύνουν τις πράξεις τους προς έναν στόχο που οι ίδιοι έχουν επιλέξει και (γ) πώς να αποκτήσουν, ολοένα και υψηλότερο επίπεδο αυτοπροσδιορισμού (Argan, Blanchard & Wehmeyer, 2000). Το ΜΔΑΜ, είναι το μόνο, μέχρι στιγμής, που δίνει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευτικούς να καταστήσουν τους μαθητές ικανούς να αποκτήσουν τον έλεγχο της ζωής τους.

Από έρευνες έχει καταστεί γνωστό ότι οι μαθητές χρειάζεται να μάθουν πώς να υπερασπίζονται τις ανάγκες τους και τα ενδιαφέροντά τους, με το να δρουν με σκοπό να αλλάξουν τις περιστάσεις, οι οποίες θέτουν περιορισμούς στις επιδιώξεις τους. Το ΜΔΑΜ αναγνωρίζει ότι η επιτυχία στη ζωή περιλαμβάνει την άρση των δυσκολιών που θέτουν οι περιστάσεις, και τη μετατροπή τους σε ευνοϊκές για την επιδίωξη ενός στόχου, ο οποίος θα έχει επιλεγεί ανεξάρτητα.

Το μοντέλο βασίζεται σε μια διδακτική διαδικασία τριών φάσεων, παρουσιάζοντας σε κάθε φάση ένα πρόβλημα που πρέπει να λυθεί από το μαθητή. Ο μαθητής λύνει το πρόβλημα απαντώντας σε μια ακολουθία τεσσάρων ερωτήσεων σε κάθε φάση. Για κάθε ερώτηση δίνεται στον εκπαιδευτικό και μια σειρά διδακτικών στόχων, τα οποία μπορούν οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουν για να βοηθήσουν τους μαθητές τους να αυτοκαθοδηγηθούν κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα κάθε φάση περιλαμβάνει μια λίστα εκπαιδευτικών πρακτικών, τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός, ώστε να οδηγήσει τον μαθητή στην αυτομάθηση. Σε κάθε φάση, ο μαθητής είναι ο πρωταρχικός παράγοντας για τις επιλογές, τις αποφάσεις και τις δράσεις που πραγματοποιούνται, ακόμα και αν οι ενδεχόμενες πράξεις καθοδηγούνται από τον εκπαιδευτικό.

Οι ερωτήσεις (α) δομούνται έτσι ώστε να καθοδηγούν τον μαθητή, μέσω της επίλυσης προβλήματος, σε κάθε εκπαιδευτική φάση, (β) συνδέουν τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών με τις δράσεις και τους στόχους



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

τους, μέσω των στόχων και του πλάνου τους, και (γ) διαφέρουν από φάση σε φάση, αλλά πάντα αντιπροσωπεύουν τα ίδια βήματα, στην ίδια σειρά για την επίλυση του προβλήματος. Η γλώσσα των ερωτήσεων είναι απλή. Γράφονται σε πρώτο πρόσωπο, με τέτοιο τρόπο ώστε να υποδηλώνουν την έναρξη συζήτησης μεταξύ εκπαιδευτικού - μαθητή. Κάποιοι μαθητές θα μάθουν να χρησιμοποιούν τις 12 ερωτήσεις, όπως ακριβώς γράφτηκαν την πρώτη φορά. Κάποιοι άλλοι, θα χρειαστεί να τις μάθουν παραφρασμένες, λόγω τυχόν γλωσσικών δυσκολιών. Οι λύσεις των προβλημάτων σε κάθε φάση, οδηγούν στην τήρηση της σειράς για την επίλυση προβλημάτων στην επόμενη φάση. Οι τρεις φάσεις είναι οι εξής (Palmer & Wehmeyer, 2003):

Θέτω ένα στόχο: Το πρόβλημα που πρέπει να λυθεί από το μαθητή είναι «Ποιος είναι ο στόχος μου;». Οι τέσσερις ερωτήσεις που πρέπει να απαντήσει ο μαθητής είναι (α) Τι θέλω να μάθω; (β) Τι ξέρω γι' αυτό τώρα; (γ) Τι πρέπει να αλλάξω για να μάθω αυτό που δεν ξέρω; (δ) Τι μπορώ να κάνω για να το καταφέρω αυτό; Στόχοι για το δάσκαλο είναι (1) να καταστήσει ικανό το μαθητή να προσδιορίσει τις συγκεκριμένες δυνατότητες και τις διδακτικές απαιτήσεις, (2) να καταστήσει ικανό το μαθητή να επικοινωνήσει τις προτιμήσεις του, τα ενδιαφέροντα του, τις πεποιθήσεις και τις αξίες του και (3) να διδάξει το μαθητή να ιεραρχεί τις ανάγκες του. Οι στρατηγικές διδασκαλίας που προτείνονται είναι η αυτοαξιολόγηση από το μαθητή των ενδιαφερόντων των ικανοτήτων και των διδακτικών απαιτήσεων, η εξάσκηση στην αυτογνωσία κ.λπ..

Δραστηριοποιούμαι: Το πρόβλημα που πρέπει να λυθεί από το μαθητή είναι «Ποιο είναι το σχέδιο μου;». Οι ερωτήσεις που ακολουθούν του προβλήματος είναι: (α) Τι μπορώ να κάνω για να μάθω αυτό που δεν ξέρω; (β) Τι με εμποδίζει από το να δράσω; (γ) Τι μπορώ να κάνω για να άρω αυτούς τους περιορισμούς; (δ) Πότε θα δράσω; Στόχος για το δάσκαλο είναι να καταστήσει ικανό το μαθητή να αυτοαξιολογηθεί σε σχέση με την παρούσα κατάσταση του και με την αυτοπροσδιορισμένη κατάσταση-στόχο. Οι στρατηγικές διδασκαλίας που προτείνονται είναι ο αυτοπρογραμματισμός, η αυτοδιδασκαλία κ.λπ..

Προσαρμόζω το στόχο ή το σχέδιο: Το πρόβλημα που πρέπει να λυθεί από το μαθητή είναι «Τι έμαθα;». Οι ερωτήσεις που ακολουθούν του προβλήματος είναι: (α) Ποιες είναι οι πράξεις που έκανα; (β) Ποιοι περιορισμοί έχουν αρθεί; (γ) Τι άλλαξε για τα πράγματα που δεν ήξερα; (δ) Γνωρίζω αυτά που ήθελα να ξέρω; Στόχος για το δάσκαλο είναι να καταστήσει ικανό το μαθητή να αυτοαξιολογείται σε σχέση με την πρόοδο του προς την επίτευξη ενός στόχου. Οι στρατηγικές διδασκαλίας που προτείνονται είναι η αυτοαξιολόγηση, η διδασκαλία στην επιλογή, η διδασκαλία της επίλυσης προβλήματος κ.λπ..

Αυτά τα βήματα, καθώς και η σειρά με την οποία πραγματοποιούνται, είναι τα θεμελιώδη σε οποιαδήποτε διαδικασία επίλυσης προβλήματος. Η διεθνής βιβλιογραφία προτείνει ότι πρέπει να υπάρχει μια συγκεκριμένη σειρά στη σκέψη και στις δράσεις, που ακολουθούνται για οποιαδήποτε πράξη,



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο 2
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ώστε να παραχθούν αποτελέσματα που να ικανοποιούν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα. Το μοντέλο διδάσκει στους μαθητές να επιλύουν μια σειρά προβλημάτων ώστε να «χτίσουν» μια αλυσίδα, που τους μετακινεί από το σημείο που βρίσκονται (ένα στάδιο όπου δεν ικανοποιούνται οι ανάγκες τους ή τα ενδιαφέροντά τους), στο σημείο που επιθυμούν να βρεθούν (ένα στάδιο όπου οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντα ικανοποιούνται). Η λειτουργία του είναι να μειωθούν ή να εξαφανιστούν οι διαφορές μεταξύ των δύο καταστάσεων. Την πρώτη φορά που ο εκπαιδευτής θα χρησιμοποιήσει το μοντέλο πρέπει να διαβάσει μαζί με τον μαθητή τις ερωτήσεις, να συζητήσουν το νόημά τους και τέλος, αν κριθεί απαραίτητο, να αλλάξουν κάποιες λέξεις, ώστε να γίνονται καλύτερα αντιληπτές από τον μαθητή. Είναι, πάντως, προτιμότερο οι ερωτήσεις να διαμορφώνονται από τους μαθητές και όχι από τους εκπαιδευτές. Σε κάθε φάση οι στόχοι του εκπαιδευτή, πρέπει να συνδέονται άμεσα με τις ερωτήσεις του μαθητή. Οι στόχοι του εκπαιδευτή χρησιμεύουν σαν ένα «χάρτη» για να βοηθήσει τον μαθητή να επιλύσει το πρόβλημα, στηριζόμενος στις δικές του ερωτήσεις. Για τη διαδικασία αυτή, είναι απαραίτητο ο μαθητής να αναγνωρίσει και να ιεραρχήσει τις ανάγκες του και τις δυνάμεις του, και να αναγνωρίσει και εκφράσει τις προτιμήσεις του, τα ενδιαφέροντά του, τη γνώμη του, τις αξίες του (Wehmeyer, et al, 2000).

Για να αξιολογηθεί το μοντέλο έγιναν δύο έρευνες. Η πρώτη (Wehmeyer, et al, 2000) εφαρμόστηκε σε 40 έφηβους, μαθητές, εκ των οποίων 13 είχαν νοητική καθυστέρηση, 17 μαθησιακές διαταραχές και 10 συναισθηματικές ή συμπεριφορικές διαταραχές. Σε πρώτη φάση οι ερευνητές ήθελαν να διαπιστώσουν αν οι μαθητές μπορούσαν να επιτύχουν εκπαιδευτικά πολύτιμους στόχους και σε μια δεύτερη φάση, αν το μοντέλο προωθεί τον αυτοπροσδιορισμό. Οι στόχοι που τέθηκαν από τους ίδιους τους μαθητές αφορούσαν στην απόκτηση ή αλλαγή κοινωνικών δεξιοτήτων, σε θέματα συμπεριφοράς και σε ακαδημαϊκές δεξιότητες. Τα αποτελέσματα της έρευνας, έδειξαν ότι κατά μέσο όρο, οι μαθητές πέτυχαν τους στόχους στον βαθμό που αναμένονταν από τον εκπαιδευτικό. Ένα 30% των μαθητών ξεπέρασαν τις προσδοκίες των εκπαιδευτών τους, ένα 80% είχαν μικρή πρόοδο στην επίτευξη των στόχων τους, ενώ το 55% πέτυχαν ή ξεπέρασαν το στόχο. Οι ερευνητές αποδίδουν την αποτυχία του 45% των μαθητών, στο γεγονός ότι οι μαθητές δεν ήταν εξοικειωμένοι με το διδακτικό μοντέλο. Τέλος, βρέθηκε ότι το συγκεκριμένο διδακτικό μοντέλο είχε θετική επίδραση στο επίπεδο αυτοπροσδιορισμού των μαθητών, ενώ οι μαθητές εξέφρασαν την ικανοποίησή τους και το ενδιαφέρον τους για το μοντέλο.

Μια δεύτερη έρευνα (Argan, Blanchard & Wehmeyer, 2000) που έγινε το συγκεκριμένο μοντέλο εφαρμόστηκε σε 19 μαθητές με νοητική καθυστέρηση. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι βελτιώθηκε η επίδοση των 17 μαθητών, στις συμπεριφορές-στόχους. Αν και το μοντέλο ενίσχυσε την ικανότητα των μαθητών στη διαμόρφωση στόχων, στην αυτορρύθμιση και στην αυτοαξιολόγηση, δεν έγινε γνωστό αν ενίσχυσε τον αυτοπροσδιορισμό, γενικά.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο 2
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο 2
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Η παρέμβαση με στόχο την εκπαίδευση των ατόμων με νοητική καθυστέρηση σε δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού εστιάζει στη διδασκαλία των βασικών στοιχείων του αυτοπροσδιορισμού:

- η επιλογή
- η λήψη απόφασης
- η επίλυση προβλήματος
- η στοχοθέτηση και η επίτευξη στόχου
- η επίλυση προβλημάτων
- η αυτοπαράτηρηση, η αυτοαξιολόγηση και η αυτοενίσχυση
- το εσωτερικό σημείο ελέγχου
- οι θετικές πεποιθήσεις για την αυτοαποτελεσματικότητα και οι θετικές προσδοκίες για το αποτέλεσμα
- η συνειδητοποίηση του εαυτού και η αυτογνωσία (Wehmeyer, 1995).

Στη βιβλιογραφία συναντώνται, επίσης, ως συστατικά-δεξιότητες του αυτοπροσδιορισμού η αυτοσυνηγορία (self-advocacy) και ο σχεδιασμός από το ίδιο το άτομο του εξατομικευμένου εκπαιδευτικού του προγράμματος (Test, Browder, Karvonen, Wood & Algozzine, 2002). Τα περισσότερα από αυτά τα στοιχεία έχουν αποτελέσει στόχους παρέμβασης σε ερευνητικό επίπεδο, σύμφωνα με τα ευρήματα της πιο συστηματικής έως σήμερα διερεύνησης που διενεργήθηκε από το 1998 έως το 2001 από την επιστημονική ομάδα του Πανεπιστημίου της Βόρειας Καρολίνας με τον τίτλο "Self-Determination Synthesis Project". Βάσει της διερεύνησης αυτής τα στοιχεία, στα οποία κυρίως έχει εστιαστεί η έρευνα είναι η διαδικασία της επιλογής για τα άτομα με σοβαρή και μέτρια νοητική καθυστέρηση και η αυτοσυνηγορία για τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες και ήπια νοητική καθυστέρηση (Wood & Test, 2001). Όπως αναφέρθηκε ήδη, οι ηλικίες στις οποίες συνήθως εστιάζουν τα προγράμματα παρέμβασης είναι η εφηβική ηλικία και οι ενήλικες μαθητές, ενώ ελάχιστες είναι οι παρεμβάσεις που απευθύνονται σε μαθητές προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ό.π.), παρά τις επιστημονικές ενδείξεις για έναρξη της διδασκαλίας των δεξιοτήτων του αυτοπροσδιορισμού ήδη από τα πρώτα χρόνια ζωής του ατόμου (Mason, Field & Sawilowsky, 2004).

Ο σχεδιασμός της διδακτικής διαδικασίας ξεκινάει με την επιλογή των κατάλληλων εξατομικευμένων στόχων για τον κάθε μαθητή. Οι μαθητές προτείνεται να εμπλέκονται ή να έχουν έναν ηγετικό ρόλο στη διαδικασία σχεδιασμού του εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος τους. Οι στόχοι που σχετίζονται με τον αυτοπροσδιορισμό των μαθητών θα πρέπει να αφορούν σε μετρήσιμες και διδάξιμες δεξιότητες και καλό είναι να διατυπώνονται με τη μορφή δηλώσεων σε α' ενικό πρόσωπο για να γίνεται συνείδηση στο μαθητή ότι αποτελεί προσωπική επιδίωξη και δέσμευση (Wood, Karvonen, Test, Browder & Algozzine, 2004).

Τα κριτήρια επιλογής των στόχων είναι η ηλικία του μαθητή καθώς και τα παρόντα και μέλλοντα περιβάλλοντα μέσα στα οποία κινείται ή αναμένεται να κινηθεί (Wood, et al, 2004). Για παράδειγμα, σε έναν μαθητή που προετοιμάζεται για τη μετάβαση του στο χώρο εργασίας η επιλογή να διδαχθεί τα δικαιώματα του ως προς την εκπαίδευση του και τη συμμετοχή του στο



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο 2
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον επόμενο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας θα μπορούσε να αποβεί πολύ χρήσιμο αργότερα στο χώρο εργασίας όπου θα χρειαστεί να διερευνήσει και να υπερασπιστεί τα εργασιακά του δικαιώματα. Η ηλικία του μαθητή δεν προκαθορίζει αυστηρά και αναντίρρητα όρια αλλά μπορεί να δώσει κάποια γενική κατεύθυνση. Για παράδειγμα, στην ηλικία των 2-5 ετών το παιδί κάνει κάποιες επιλογές αλλά χωρίς να ακολουθεί μια συστηματική διαδικασία επιλογής ή να αναλογίζεται τις παλιότερες επιλογές του. Σύμφωνα με αυτή την παρατήρηση, θα ήταν ανούσιο να επιλέξει ο εκπαιδευτικός να διδάξει σε κάποιον μικρό μαθητή του συστηματικές διαδικασίες επιλογής, εφόσον αυτή η δεξιότητα φυσιολογικά εμφανίζεται σε κάποια αναπτυξιακή φάση αργότερα. Οι υποστηρικτικές διδακτικές στρατηγικές που περιλαμβάνονται στο μοντέλο είναι μαθησιακές στρατηγικές που πηγάζουν από τον ίδιο το μαθητή και όχι από το δάσκαλο. Οι μαθητοκεντρικές αυτές μαθησιακές στρατηγικές εξασφαλίζουν ενεργητικότερη εμπλοκή του μαθητή στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του εκπαιδευτικού του προγράμματος. Οι Wehmeyer, et al (2003) χρησιμοποίησαν στρατηγικές αυτοπαρακολούθησης συνδυαστικά με στρατηγική στοχοθέτησης σε 4 μαθητές με νοητική καθυστέρηση με θετικά αποτελέσματα. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι στόχοι που τέθηκαν από το ίδιο το άτομο με την αναπηρία σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικούς του και τον ερευνητή καθώς και η στρατηγική αυτοπαρακολούθησης που εφαρμόστηκε σε κάθε περίπτωση:

Πίνακας 1

Στόχοι μαθητών και διαδικασίες αυτοπαρακολούθησης (Wehmeyer, et al, 2003, 420).

Μαθητής	Στόχος	Διαδικασία αυτοπαρακολούθησης
Dustin	Να αυξήσει το ποσοστό του χρόνου που κρατά το κεφάλι του όρθιο όταν κάθεται στην τάξη	Ρυθμίζει ένα ρολόι με χρονόμετρο για δεκάλεπτα διαστήματα. Εάν το κεφάλι του είναι σηκωμένο βάζει έναν άσπρο βόλο στο κουτί, αν είναι κάτω βάζει ένα μαύρο βόλο. Στο τέλος της περιόδου μετράει και καταγράφει το σύνολο των άσπρων έναντι των μαύρων βόλων.
Mike	Να αυξήσει τη βλεμματική επαφή με το άτομο που μιλάει κατά τη διάρκεια συζήτησης.	Μετά από συζητήσεις με τον εκπαιδευτικό, το συμμαθητή ή το προσωπικό της έρευνας ο Mike σημειώνει «ναι» ή «όχι» εάν έχει ή δεν έχει κάνει βλεμματική επαφή αντίστοιχα.
Jack	Να αυξήσει τις παρουσίες του κατά την πρώτη και δεύτερη ώρα μαθήματος.	Σχεδιάστηκε ένα έντυπο το οποίο συμπλήρωνε όταν ερχόταν στην τάξη και το οποίο επιβεβαίωνε ότι ήταν εκεί και ότι ήταν στην ώρα του.
Ellen	Να αυξήσει την συνεπή με την ώρα παρουσία της στην αίθουσα.	Σχεδιάστηκε ένα έντυπο το οποίο συμπλήρωνε όταν έφτανε στην τάξη για να καθοριστεί εάν ήταν συνεπής ή καθυστερημένη.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον επόμενο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Οι στόχοι που έθεσε ο κάθε μαθητής σε συνεργασία με την ομάδα των εκπαιδευτικών διατυπώθηκαν στα λεγόμενα «συμβόλαια» τους μαζί με τα κριτήρια επίτευξης των στόχων τους. Ανάλογα χρησιμοποιήθηκαν τα συμβόλαια και στην έρευνα των Martin, et al (2003) με στόχο να ρυθμίσουν οι συμμετέχοντες μαθητές από μόνοι τους την αντιστοιχία μεταξύ των σχεδίων τους, την εργασία τους, τις αυτοαξιολογήσεις τους και τις προσαρμογές τους σε ακαδημαϊκά έργα. Πρόκειται για μια πολύ ενδιαφέρουσα τεχνική που μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδιά με ήπια νοητική καθυστέρηση και με μαθησιακές δυσκολίες καθώς και σε μαθητές με ήπια συμπεριφορικά προβλήματα εφόσον γνωρίζουν ανάγνωση και γραφή. Τα «συμβόλαια αυτοπροσδιορισμού» που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα αποτελούνται από 4 ενότητες (ό.π.) όπου ο μαθητής έχει την ευκαιρία να ρυθμίσει και να ελέγξει από μόνος του τη μαθησιακή διαδικασία κατά το σχεδιασμό, την εφαρμογή, την αξιολόγηση και την αναπροσαρμογή της. Με τον τρόπο αυτό επιλέγει, αποφασίζει, παρακολουθεί και αξιολογεί τον εαυτό του και βιώνει τις συνέπειες των προσωπικών του επιλογών και αποφάσεων. Η μεταφορά αυτών των εσωτερικών διαδικασιών από το ακαδημαϊκό έργο στην καθημερινή ζωή του ατόμου με την αναπηρία είναι ουσιαστικά ο απώτερος στόχος τέτοιου τύπου παρεμβάσεων.

Σχολικές μονάδες στις Η.Π.Α. που εφαρμόζουν με επιτυχία εδώ και αρκετά χρόνια προγράμματα εκπαίδευσης του αυτοπροσδιορισμού έχουν ενσωματώσει τη διδασκαλία του αυτοπροσδιορισμού στο επίσημο πρόγραμμα τους ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο αλλά χρησιμοποιούν και υποστηρικτικές προς τον αυτοπροσδιορισμό των μαθητών τους τεχνικές και συμπεριφορές καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής ημέρας. Συνήθως η ακολουθία που χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού είναι η εξής: (α) παρέχονται πληροφορίες στους μαθητές, (β) χρησιμοποιείται η παροχή προτύπου και το παιχνίδι ρόλων και (γ) γενικεύονται οι αποκτημένες δεξιότητες και σε άλλες συνθήκες και άτομα. Η διαδικασία αυτή ακολουθείται συνήθως για να βοηθήσει τους μαθητές να ζητούν προσαρμογές, να εξασκούνται στην διερεύνηση για εργασία, στις δεξιότητες της συνέντευξης και για να συμμετέχουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό (Karvonen, et al, 2004). Η εκπαίδευση σε δεξιότητες αυτοπροσδιορισμού ακολουθεί συνήθως συστημική προσέγγιση με την έννοια ότι για να είναι αποτελεσματική εμπλέκει όλα τα πρόσωπα που επηρεάζουν την καθημερινότητα του ατόμου με αναπηρία καθώς και φορείς της κοινότητας στην οποία ζει.

Οι έρευνες που εξετάζουν κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης δεξιοτήτων αυτοπροσδιορισμού χρησιμοποιούν συνήθως ένα συγκεκριμένο επίσημο και ολοκληρωμένο πρόγραμμα το οποίο κυκλοφορεί και στο εμπόριο. Τα προγράμματα αυτά έχουν συνήθως ως κοινά χαρακτηριστικά την εμπλοκή της οικογένειας στο πρόγραμμα εκπαίδευσης του αυτοπροσδιορισμού, τη συμμετοχή και υποστήριξη από ενήλικους μέντορες και την εφαρμογή αυτών που διδάσκονται στην τάξη σε άλλα ευρύτερα πλαίσια και με άλλα πρόσωπα (Abery, Rudrud, Arndt, Schauben, & Eggebeen, 1995).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον στόχο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Στην Ελλάδα υπάρχει ένα σημαντικό ερευνητικό έλλειμμα όσον αφορά στην εκπαίδευση στον αυτοπροσδιορισμό (Καρτασίδου, 2007· Καρτασίδου, Δημητριάδου & Φέτση, 2009· Καρτασίδου & Αγαλιώτης, υ.δ· Kartasidou, Agaliotis & Dimitriadou, 2009). Μια καλή αρχή για τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς είναι η αποδοχή της ύπαρξης του αυτοπροσδιορισμού στα άτομα με νοητική καθυστέρηση, όπως και σε οποιονδήποτε άλλο άνθρωπο και σαν δεύτερο βήμα η κατανόηση της αλήθειας ότι όσες περισσότερες ευκαιρίες παρέχονται στο άτομο με νοητική καθυστέρηση για άσκηση του αυτοπροσδιορισμού, τόσο περισσότερο ενισχύεται η ικανότητα του για αυτονομία και καλύτερη ποιότητα ζωής.

Είναι απαραίτητη και επιτακτική η ανάγκη για συστηματική έρευνα στην Ελλάδα για τον προσδιορισμό των «καλών πρακτικών» στη διδασκαλία του αυτοπροσδιορισμού ώστε η επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα να μπορεί να αξιοποιήσει τα δεδομένα από τη βασισμένη σε αποδείξεις πρακτική (evidence based practice).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για τον τόπο
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ