

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ PROCEEDINGS ON PHYSICAL EDUCATION AND SPORT SCIENCE

Εξαμηνιαία έκδοση του Τμήματος Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού
του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Semi-annual Publication of the Department of Physical Education and Sport Science
of the Democritus University of Thrace



Ειδική έκδοση σε συνεργασία με το ΠΜΣ «Δημιουργική και Προσαρμοσμένη Φ.Α.»
Special Issue in cooperation with the Postgraduate Program "Creative & Adapted P.E."

Τόμος 7, Τεύχος 2

ISSN: 2585-2884

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ **PROCEEDINGS ON PHYSICAL EDUCATION AND SPORT SCIENCE**

Εξαμηνιαία έκδοση του Τμήματος Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού
του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Semi-annual Publication of the Department of Physical Education and Sport Science
of the Democritus University of Thrace

Καλές Πρακτικές στη Φυσική Αγωγή και την Ειδική Φυσική Αγωγή **Good Practices in Physical Education and Special Physical Education**

Διευθυντής Σύνταξης

Καμπάς Αντώνης/Antonis Kambas

Επιτροπή σύνταξης

Αλμπανίδης Ευάγγελος/Evangelos Almpanidis,
Γιαννακόπουλος Ανέστης/ Anestis Giannakopoulos Δέρρη
Βασιλική/Vasiliki Derri,
Εμμανουηλίδου Κυριακούλα/Kyrakoula Emmanouilidou
Κούλη Όλγα/Olga Kouli
Κουρτέσης Θωμάς/Thomas Kourtesis
Κουφού Νεραντζούλα/Nerantzoula Koufou
Μπαξεβάνη Μαρία/Maria Mpraxevani,
Μπάτσιου Σοφία/Sophia Batsiou
Μπερμπερίδου Φανή/Fani Berberidou
Πίτση Αθηνά/ Athina Pitis
Σπάσης Απόστολος/Apostolos Spassis

Επιτροπή Έκδοσης

Γιαννούση Μαρία/Maria Giannousi
Καρυοφυλλίδου Μαρία/Maria Kariofyllidou



Περιεχόμενα

Βαγγελή, Μ., Κουφού, Ν.	ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΩΝ ΧΟΡΩΝ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΡΙΕΣ ΗΛΙΚΙΑΣ 14 ΕΩΣ 19 ΕΤΩΝ ΜΕ ΣΥΝΔΡΟΜΟ DOWN	1-6
Βεντούλη, Κ., Εμμανουηλίδου, Κ.	ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ	7-13
Δάκου, Αι., Εμμανουηλίδου, Κ.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΧΩΡΟΥ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΩΝ	14-19
Δημητρίου Α., Καμπάς Α.	ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΟ ΦΑΣΜΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ ΜΕΣΩ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	20-25
Καλλή Δ., Πίτση Α.	ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ	26-31
Σαρρίδου, Φ., Μπερμπερίδου, Φ.	ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΣΚΗΣΗΣ ΣΤΟ ΝΕΡΟ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΔΙΠΛΗΓΙΚΗ ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΗ ΠΑΡΑΛΥΣΗ	32-36
Σκιντζής Δ., Εμμανουηλίδου Κ.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΥΔΡΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΗ ΠΑΡΑΛΥΣΗ	37-41
Σμιτιανού, Μ., Κουρτέσης, Θ., Μπαξεβάνη, Μ.	ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΗΡΙΑ: Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΣΤΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΚΙΝΗΤΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	42-47
Τσαλίκη, Θ., Κουρτέσης, Θ.	ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΝΟΣ ΜΑΘΗΤΗ ΜΕ ΗΠΙΑ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΜΕ ΤΗ ΛΙΣΤΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ MOVEMENT ASSESSMENT BATTERY FOR CHILDREN	48-53
Παπαβραμίδου Α., Καμπάς Α., Κουρτέσης Θ., Κούλη Ο.	Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΜΕ ΚΑΙ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ	54-58
Μήτσουρας Ε., Κουρτέσης Θ.	Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΟΠΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΟΝ ΕΝΕΡΓΟ ΧΡΟΝΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΔΑΦ, ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ Φ.Α.	59-64



Μήτσουρας Ε., Μπάτσιου Σ.	Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΚΑΓΙΑΚ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ	65-70
Βασιλειάδου Δ., Ε., Κούλη Ο.	Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΩΝ ΧΟΡΩΝ ΣΤΗΝ ΑΥΞΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΕΡΓΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ	71-77
Δελγιαννάκη Α., Μπερμπερίδου Φ.	ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΖΩΗΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟ ΕΙΔΟΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ, ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥΣ ΣΕ ΔΙΕΘΝΕΣ ΦΕΣΤΙΒΑΛ ΧΟΡΟΥ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΚΑΙ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ	78-84
Δήμου Ι., Καμπάς Α. Καραγεωργοπούλου Μ.	Ο ΕΛΕΓΧΟΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΤΗΣ ΔΕΣΜΗΣ TGMD-3 ΣΕ ΚΟΡΙΤΣΙΑ ΗΛΙΚΙΑΣ 6-8 ΕΤΩΝ	85-89
Δήμου Ι., Εμμανουηλίδου Κ.	ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΑΔΡΩΝ ΚΑΙ ΛΕΠΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ	90-96
Ηλιάδου, Β., Κουφού, Ν.	ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΩΝ ΧΟΡΩΝ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ ΚΑΙ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	97-102
Καμπάκ Σ., Μπάτσιου Σ., Αχμέτ Κ.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΥΚΛΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ	103-108
Κίτσιου Ε., Κουρτέσης Θ.	Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΣΧΕΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ	109-114
Κοντογιάννη Μ., Μπάτσιου Σ.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΜΕΣΩ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ – ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ	115-121
Κωνσταντίνου Λ., Αλμπανίδης Ε., Δέρρη Β., Κούλη Ο.	ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΕΠΙ ΑΓΓΛΟΚΡΑΤΙΑΣ: SYLLABUS OF PHYSICAL TRAINING 1933, ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΛΜΕΡΟΚΡΑΤΙΑΣ (1931-1940). ΜΙΑ ΙΣΤΟΡΙΚΟΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.	122-127
Μαστροθεοδώρου Π., Σπάσης Α.	ΚΑΡΔΙΑΓΓΕΙΑΚΗ ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΝΟΣ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΑΤΟΜΟ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ	128-133
Μπρουσκάκη Κ., Αλμπανίδης Ε.	Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΚΥΚΛΩΣΗ ΜΕΣΩ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ	134-139
Παππά, Μ.Κ. ¹ , Μπαξεβάνη, Μ. ¹ , Τσουλφάς, Χ. ²	ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΑΣ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥΣ	140-145



Παυλίδου, Μ., Κουφού, Ν.	ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΒΡΑΧΥΧΡΟΝΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	146-151
Σιώλος Π., Καμπάς Α.	ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΒΟΟΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΤΟΥ ΑΘΛΗΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΗ ΠΑΡΑΛΥΣΗ	152-157
Σκονδράνη Μ., Εμμανουηλίδου Κ.	ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΔΑΦΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ	158-163
Σκόδρα Θ., Δέρρη Β.	Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ YOGA ΣΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ (ΔΑΦ) ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	164-169
Τουλκερίδου Α., Κούλη Ο.	ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ	170-174
Τριανταφυλλίδη, Θ., Καμπάς, Α.	Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΣΕ ΕΠΙΛΕΓΜΕΝΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ	175-180
Τσολάκη, Χ., Δέρρη Β.	ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ	181-187
Τσολάκη Χ., Κοκαρίδας Δ.	Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΙΛΟΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΥΔΡΟΒΙΑ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΑΤΟΜΩΝ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΔΑΦ	188-194



Contents

M. Vangeli, N. Koufou	TEACHING GREEK TRADITIONAL DANCES ACCORDING TO THE PRINCIPLES OF MUSIC AND MOVEMENT EDUCATION TO STUDENTS AGED 14 TO 19 WITH DOWN SYNDROME	1-6
K. Ventouli, K. Emmanouilidou	UTILIZATION OF CREATIVE MOVEMENT IN CHILDREN WITH DISABILITIES	7-13
Ai. Dakou, K. Emmanouilidou	INTERVENTION PROGRAM FOR CHILDREN AND ADULTS WITH DISABILITIES FOR LEARNING MOTOR CONCEPTS OF SPACE AND RELATIONSHIPS	14-19
A. Dimitriou, A. Kambas	IMPLEMENTATION OF A MUSIC & MOVEMENT EDUCATION PROGRAM FOR THE IMPROVEMENT OF SOCIAL SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER	20-25
D. Kalli, A. Pitsi	EFFECT OF AN INTERVENTIONAL EXERCISE PROGRAMME ON THE DEVELOPMENT OF TEAMWORK AND COOPERATION AMONG STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES	26-31
F. Sarriou, F. Berberidou	INTERVENTIONAL WATER EXERCISE PROGRAMMES IN INDIVIDUALS WITH DIPLEGIC CEREBRAL PALSY	32-36
D. Skintzis, K. Emmanouilidou	PROGRAMS OF HYDROTHERAPY FOR INDIVIDUALS WITH A CEREBRAL EPISODE	37-41
M. Smitianou, T. Kourtesis, M. Baxevani	EXERCISE AND DISABILITY: THE EFFECT OF EXERCISE ON IMPROVING THE AUTONOMY OF PEOPLE WITH MOBILITY PROBLEMS	42-47
T. Tsaliki, T. Kourtesis	DESIGN AND IMPLEMENTATION OF AN INTERVENTION BASED ON THE ASSESSMENT OF A STUDENT WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY USING THE MOVEMENT ASSESSMENT BATTERY FOR CHILDREN OBSERVATION LIST	48-53
A.Papavramidou, A. Kambas, T. Kourtesis, O. Kouli	THE EFFECT OF AN INTERVENTIVE PSYCHOMOTOR EDUCATION PROGRAM ON SOCIAL SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AND WITHOUT DISABILITIES.	54-58
E. Mitsouras, T. Kourtesis	THE EFFECT OF A VISUAL PROGRAM (TEACCH), ON ACTIVE PARTICIPATION TIME OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER, IN THE PHYSICAL EDUCATION CLASS	59-64
E. Mitsouras,	THE EFFECT OF KAYAKING ON FITNESS IN PEOPLE WITH	65-70



S. Batsiou
AUTISM
SPECTRUM DISORDER

Vasiliadou D., I., O. Kouli	THE EFFECT OF A TRADITIONAL DANCE LEARNING PROGRAM IN INCREASE OF ACTIVE PARTICIPATION IN THE PHYSICAL EDUCATION CLASS OF ADULTS WITH MENTAL RETARDATION M.	71-77
A.Deligiannaki, F. Berberidou	EVALUATION OF THE QUALITY OF LIFE OF PEOPLE WITH DIFFERENT TYPES OF DISABILITIES, BEFORE AND AFTER THEIR PARTICIPATION IN INTERNATIONAL DANCE FESTIVALS FOR PEOPLE WITH AND WITHOUT DISABILITIES	78-84
I.Dimou, A. Kambas, M. Karageorgopoulou	A RELIABILITY STUDY OF THE TGMD-3 IN GIRLS AGED 6 TO 8 YEARS	85-89
I. Dimou, K. Emmanouilidou	TRYING TO IMPROVE MOTOR SKILLS IN KIDS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS	90-96
V. Iliadou, N. Koufou	IMPLEMENTATION OF A TRADITIONAL DANCE LEARNING PROGRAM FOR CHILDREN WITH AUTISM AND MENTAL RETARDATION WITHIN THE FRAMEWORK OF THE PHYSICAL EDUCATION COURSE	97-102
S. Kampak, S. Batsiou, K. Ahmet	TRAFFIC EDUCATION PROGRAMME IN A CREATIVE EMPLOYMENT CENTRE FOR PEOPLE WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS	103-108
E. Kitsiou, T. Kourtesis	THE USE OF MOVEMENT IN THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY LESSON PLANS IN CHILDREN WITH AUTISM	109-114
M. Kontogianni, S. Batsiou	INTERVENTION PROGRAM FOR THE MANAGEMENT OF EMOTIONS THROUGH MOVEMENT ACTIVITIES FOR STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER ATTENDING A GENERAL SCHOOL –A CASE STUDY	115-121
L. Konstantinou, E. Albanidis, V. Derri, O. Kouli	THE CURRICULUM OF PHYSICAL EDUCATION UNDER BRITISH RULE: SYLLABUS OF PHYSICAL TRAINING 1933, AND ITS IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL PROGRAM OF CYPRUS DURING THE PALMEROCRACY PERIOD (1931-1940). A HISTORICAL- CRITICAL APPROACH.	122-127
P. Mastrotheodorou, A. Spasis	CARDIOVASCULAR EFFECT AND IMPLEMENTATION OF AN ORGANIZED PROGRAM OF ADAPTED PHYSICAL EDUCATION IN A PERSON WITH MENTAL RETARDATION	128-133
K. Brouskaki, E.	THE EFFECT OF AN ENVIRONMENTAL EDUCATION	134-



Albanidis	PROGRAMME ABOUT RECYCLING OF WASTE THROUGH MOTOR ACTIVITIES ON CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES	139
M. K. Pappa, M. Baxevasi, C. Tsoulfas	LEARNING TABLE TENNIS TO PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITY AND EMOTIONS RECORDING FROM THEIR PARTICIPATION	140- 145
M. Pavlidou, N. Koufou	IMPROVING SHORT-TERM MEMORY AND WORKING MEMORY IN CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES	146- 151
P. Siolos, A. Kambas	EFFECT OF A BOCCIA LEARNING PROGRAM ON THE LEARNING OF SPORT'S SKILLS AND SOCIAL SKILLS OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY AND CEREBRAL PALSY	152- 157
M. Skondrani, K. Emmanouilidou	LEARNING PETANQUE TO STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY	158- 163
T. Skodra, V. Derri	THE CONTRIBUTION OF YOGA TO IMPROVING THE SOCIAL AND MOTOR SKILLS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) IN THE FIRST SCHOOL AGE	164- 169
A.Toulkeridou, O. Kouli	IMPLEMENTATION OF PSYCHOMOTOR PROGRAMS IN PEOPLE WITH DISABILITIES	170- 174
T. Triantafyllidi, A. Kambas	THE IMPACT OF AN ORGANIZED EXERCISE PROGRAM ON SELECTIVE BALANCE SKILLS IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES	175- 180
C. Tsolaki, V. Derri	ADAPTED AQUATICS FOR CHILDREN WITH PHYSICAL DISABILITIES	181- 187
C. Tsolaki, D. Kokaridas	THE EFFECT OF AN ADAPTED SWIMMING PROGRAM, ON THE AQUATIC READINESS AND THE EMOTIONAL SATISFACTION OF CHILDREN WITH ID AND ASD	188- 194



**ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ
ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΩΝ ΧΟΡΩΝ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ
ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ
ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΡΙΕΣ
ΗΛΙΚΙΑΣ 14 ΕΩΣ 19 ΕΤΩΝ ΜΕ
ΣΥΝΔΡΟΜΟ DOWN**

Βαγγελή, Μ., Κουφού, Ν.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: marivang3@phyed.duth.gr

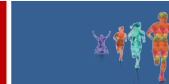
Εισαγωγή

Στην Ελλάδα η τέχνη του χορού είχε εξαιρετική σημασία από την αρχαιότητα και έπαιζε σπουδαίο ρόλο στην αγωγή των νέων, ώστε η Πλατωνική αντίληψη θεωρούσε τον «αχόρευτο» άνθρωπο ως «απαίδευτο» (Μαγαλιού, 2005). Οι παραδοσιακοί χοροί ικανοποιούν πολλούς εκπαιδευτικούς στόχους, καθώς αποτελούν σπουδαίες ρυθμικές δραστηριότητες, αναπτύσσουν τις φυσικές ικανότητες και τον συντονισμό, ενισχύουν την εσωτερική παρακίνηση των μαθητών και αναπτύσσουν την προσωπικότητά τους μέσα από δυνάμεις αλληλεπίδρασης που δεν βρίσκονται σε κανένα άλλο είδος χορού (Gallahue, 2002).

Ο όρος μουσικοκινητική αγωγή αναφέρεται σε μια ολοκληρωμένη αγωγή που απευθύνεται στους μαθητές, θεωρώντας τους ως ένα σύνολο σωματικό, πνευματικό και ψυχικό. Βιώνουν μέσα από το σώμα και την κίνησή τους τους νόμους της μουσικής,

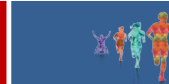
Περίληψη

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η εφαρμογή των αρχών της μουσικοκινητικής αγωγής στη διδασκαλία Ελληνικών παραδοσιακών χορών σε μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 14 έως 19 ετών με σύνδρομο Down. Ειδικότερα εξετάστηκε η επίδραση της εφαρμογής του προγράμματος στην εκμάθηση των χορών που διδάχθηκαν, της ανάπτυξης της ακουστικής αντίληψης, του ρυθμού και του κινητικού συντονισμού των συμμετεχόντων. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 6 ωφελούμενοι, 2 αγόρια και 4 κορίτσια ηλικίας 14 έως 19 ετών με σύνδρομο Down. Το πρόγραμμα, συνολικής διάρκειας πέντε εβδομάδων, εφαρμοζόταν καθημερινά και κάθε διδακτική μονάδα διαρκούσε 55'. Οι χοροί που διδάχθηκαν ήταν η Χασαπιά, η Κοντούλα Λεμονιά και ο Ομάλ Καρς. Οι συγκεκριμένοι χοροί ανήκουν στο ευρύτερο φάσμα παραδοσιακών χορών συρτού στα 3 και επιλέχθηκαν λόγω του εύκολου κινητικού μοτίβου και της μικρής ακολουθίας βημάτων. Χρησιμοποιήθηκε ρυθμικό σχήμα διαφόρων ελληνικών παραδοσιακών χορών για την κατανόηση του ρυθμού, γρήγορο-αργό, όπως και χαμηλή – υψηλή ένταση. Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος παρατηρήθηκε βελτίωση της ακουστικής αντίληψης, και του συντονισμού των κινήσεων των ωφελούμενων καθώς και σωστή και ρυθμική εκτέλεση των βημάτων των Ελληνικών παραδοσιακών χορών που διδάχθηκαν. Συμπερασματικά διαπιστώθηκε ότι με την εφαρμογή ενός προσαρμοσμένου προγράμματος με μουσικοκινητικές δραστηριότητες που περιέχουν ήχο παραδοσιακών τραγουδιών, οι μαθητές/μαθήτριες με σύνδρομο Down μπορούν να μάθουν να χορεύουν απλούς ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς οι οποίοι έχουν μικρή ακολουθία βημάτων.
Λέξεις κλειδιά: Σύνδρομο Down, μουσικοκινητικό πρόγραμμα, παραδοσιακοί χοροί, ρυθμός



της μετρικής, του λόγου, του χώρου κ.λπ. Επιπροσθέτως έρχονται σε επαφή με βασικές αρχές όπως ο ρυθμός, η μελωδία, το τραγούδι, η κίνηση, ο χορός και η οργανογνωσία (Φίλη, 2019). Οι στόχοι της μουσικοκινητικής αγωγής είναι η ανακάλυψη των δυνατοτήτων του σώματος για κίνηση, ο προσανατολισμός και η γνώση του χώρου, η εξάσκηση των αισθήσεων, η μνήμη, η αντίδραση, η επικοινωνία και η δημιουργικότητα. Μέσα από την ανακάλυψη των δυνατοτήτων του σώματος για κίνηση, ο μαθητής μαθαίνει τα μέρη του σώματος και τις δυνατότητές τους και συνειδητοποιεί ότι το σώμα μπορεί να εκτελέσει ποικίλους συνδυασμούς κινήσεων και να κινηθεί με διαφορετικούς τρόπους και σε διαφορετικές κατευθύνσεις (Ζαχοπούλου, 2003). Η ύπαρξη τραγουδιών παραδοσιακών παιχνιδιών όπως περνά- περνά η μέλισσα, γύρω – γύρω όλοι στη μέση ο Μανώλης, αποδεικνύει ότι η μουσικοκινητική αγωγή δεν έπαψε ποτέ να λειτουργεί ως μέσο αγωγής. Μέσα από τα μουσικά παιχνίδια, μπορεί να δοθεί τους μαθητές η δυνατότητα να συλλάβουν το βαθύτερο νόημα της σωματικής κίνησης, της μουσικής ακόμα και της έκφρασης των βαθύτερων συναισθημάτων του ανθρώπου (Ανδρούτσος, 2011). Στις δραστηριότητες της μουσικοκινητικής αγωγής οι μαθητές χρησιμοποιούν κρουστά μουσικά όργανα, το οποίο τους βοηθάει να αποκτήσουν συνείδηση των ποικίλων ηχοχρωμάτων και να μάθουν τον τρόπο παιξίματος των οργάνων (Καραδήμου–Λιάτσου, 2003).

Πιο συγκεκριμένα στο χώρο των ελληνικών παραδοσιακών χορών, ο Λυκεσάς (2002) εφάρμοσε ένα μοντέλο διδασκαλίας των ελληνικών παραδοσιακών χορών, που είχε ως αρχή το Μουσικοκινητικό Σύστημα και διαπίστωσε ότι αναπτύχθηκε η δημιουργική και κινητική ικανότητα των μαθητών όπως αυξήθηκε και η συμμετοχή τους στο μάθημα. Από έρευνα των Barr και Sheilds (2011), φάνηκε ότι η πιο συνηθισμένη φυσική δραστηριότητα των παιδιών με σύνδρομο Down ήταν ο χορός. Σύμφωνα με την Crisan (2020), φάνηκε ότι οι ωφελούμενοι με σύνδρομο Down οι οποίοι εξασκήθηκαν σε διάφορα είδη χορών, βελτίωσαν την αυτοεκτίμησή τους, τις μαθησιακές τους δεξιότητες και ανέπτυξαν κοινωνικούς δεσμούς. Επιπλέον, έρευνες έδειξαν ότι ο χορός είναι μια ευεργετική δραστηριότητα για τα άτομα με σύνδρομο Down καθώς γίνονται σωματικά πιο δραστήρια ενώ παράλληλα ενισχύονται οι γνωστικές τους δεξιότητες (Reinders, Bryden & Fletcher, 2015; Albin, 2016). Σύμφωνα με τους Raghupathy, Divya, & Karthikbabu (2022), ένα πρόγραμμα παρέμβασης διδασκαλίας παραδοσιακών χορών είχε ως αποτέλεσμα τη σημαντική βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων και της ισορροπίας μαθητών με σύνδρομο Down συγκρινόμενο με τις τυπικές νευρομυϊκές ασκήσεις. Σκοπός της παρούσας μαθητείας ήταν η εφαρμογή των αρχών της μουσικοκινητικής αγωγής στη διδασκαλία Ελληνικών παραδοσιακών χορών σε μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 14 έως 19 ετών με σύνδρομο Down. Ειδικότερα εξετάστηκε η επίδραση της εφαρμογής του προγράμματος στην εκμάθηση των χορών που διδάχθηκαν, της ανάπτυξης της ακουστικής αντίληψης, του ρυθμού και του κινητικού συντονισμού των συμμετεχόντων.



Μεθοδολογία

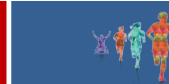
Δείγμα

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 6 μαθητές και μαθήτριες που φοιτούσαν σε Ε.Ε.Ε.Κ., 2 αγόρια και 4 κορίτσια ηλικίας 14 έως 19 ετών με σύνδρομο Down. Συγκεκριμένα μια μαθήτρια ηλικίας 14 ετών, ένας μαθητής ηλικίας 15 ετών, 3 μαθήτριες ηλικίας 18 ετών και τέλος ένας μαθητής ηλικίας 19 ετών. Από τους 6 ωφελούμενους η μαθήτρια ηλικίας 14 ετών έχει διαγνωστεί με βαριά νοητική υστέρηση που συνυπάρχει με τον σύνδρομο Down, εμφανίζει επιθετική συμπεριφορά προς τρίτους και προς τον εαυτό της. Ακόμα, αντιμετωπίζει δυσκολία στον κινητικό συντονισμό άνω και κάτω άκρων. Οι υπόλοιποι ωφελούμενοι δεν εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά, είναι φιλικοί και πρόθυμοι να προσφέρουν την βοήθειά τους προς τρίτους και δεν αντιμετωπίζουν έντονα προβλήματα κινητικού συντονισμού άνω και κάτω άκρων. Όλοι οι ωφελούμενοι έχουν κατακτήσει δεξιότητες έκφρασης και κατανόησης του λόγου εκτός από την 14 ετών μαθήτρια, η οποία κατανοεί μόνο απλές εντολές.

Παρέμβαση

Το πρόγραμμα εφαρμόζοταν καθημερινά τις δύο πρώτες διδακτικές ώρες, κάθε διδακτική μονάδα διαρκούσε 55' και η συνολική του διάρκεια ήταν πέντε εβδομάδες. Το πρόγραμμα δεν εφαρμόστηκε για 8 μέρες διότι μεσολάβησαν εκδρομές, πρόβες για την γιορτή της 25ης Μαρτίου και δραστηριότητες για το Πάσχα. Οι διακοπές αυτές προκάλεσαν κάποια οπισθοδρόμηση στην πρόοδο δύο μαθητών ως προς την κατανόηση ρυθμού και την σωστή εκτέλεση των βημάτων στους χορούς που είχαν διδαχθεί, με συνέπεια την επανάληψη της εφαρμογής ορισμένων δραστηριοτήτων.

Αρχικά, με τη χρήση μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων, επιδιώχθηκε η κατανόηση της έννοιας του προσωπικού χώρου, η ανάπτυξη της ακουστικής αντίληψης και του κινητικού συντονισμού των συμμετεχόντων. Χρησιμοποιήθηκε ρυθμικό σχήμα διαφόρων ελληνικών παραδοσιακών χορών για την κατανόηση του ρυθμού (γρήγορο- αργό) όπως και χαμηλή – υψηλή ένταση. Στη συνέχεια οι ωφελούμενοι διδάχθηκαν τον πρώτο χορό την Χασαπιά. Η λεκτική ακολουθία που χρησιμοποιήθηκε για την Χασαπιά ήταν «Βήμα, Βήμα, Πατάω- Σηκώνω, Πατάω- Σηκώνω». Ακολούθησαν δραστηριότητες με στόχο την ανάπτυξη ρυθμού, αυτοσυγκέντρωσης και ακουστικής μνήμης. Έπειτα, οι μαθητές/τριες διδάχθηκαν τον δεύτερο χορό τον Ομάλ Κάρς με λεκτική ακολουθία «Βήμα, Βήμα, Πατάω – Κλείνω, Πατάω- Κλείνω». Δόθηκε έμφαση στην ακουστική αντίληψη και την ανάπτυξη του ρυθμού των συμμετεχόντων με μουσικοκινητικές δραστηριότητες και χρήση κρουστών μουσικών οργάνων. Τέλος, οι ωφελούμενοι διδάχθηκαν τον τρίτο χορό, την Κοντούλα Λεμονιά με λεκτική ακολουθία «Βήμα, Βήμα, Πατάω- Σηκ-ώνω, Πατάω Σηκ-ώνω» για να αντιληφθούν το κράτημα των δύο χρόνων στην άρση του ποδιού. Οι χοροί του προγράμματος Χασαπιά, Κοντούλα Λεμονιά και Ομάλ Καρς, ανήκουν στο ευρύτερο φάσμα παραδοσιακών χορών συρτού στα 3 και χρησιμοποιήθηκε η συγκεκριμένη λεκτική ακολουθία για την κατανόηση των όμοιων κινητικών στοιχείων μεταξύ των χορών.



Αποτελέσματα

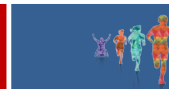
Η αξιολόγηση της απόδοσης των συμμετεχόντων, πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης, έγινε με παρατήρηση της κινητικής εκτέλεσης των χορών όσο και της δυνατότητας ακολουθίας του ρυθμού. Μέσα από το προσαρμοσμένο πρόγραμμα οι ωφελούμενοι είχαν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με κρουστά μουσικά όργανα, να μάθουν να πειραματίζονται, να εξερευνούν και να δημιουργούν δικές τους μουσικές συνθέσεις. Παρατηρήθηκε ότι η χρήση των κρουστών μουσικών οργάνων τους βοήθησε να αναπτύξουν το αίσθημα του ρυθμού και την ικανότητα να τα χρησιμοποιούν στο άκουσμα ενός παραδοσιακού τραγουδιού. Επιπλέον, μέσα από δημιουργικές κινητικές και μουσικές δραστηριότητες παρατηρήθηκε βελτίωση της ρυθμικής ικανότητας καθώς και της ποιότητας των δεξιοτήτων μετακίνησης. Μέσω των μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων, οι ωφελούμενοι εξοικειώθηκαν με τις χορευτικές φόρμες και τα ρυθμικά μοτίβα των ελληνικών παραδοσιακών τραγουδιών και χορών που διδάχθηκαν. Οι ωφελούμενοι, μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος μπορούσαν να διακρίνουν τους χορούς, να εκτελούν τα βήματα σωστά ακολουθώντας τον ρυθμό του τραγουδιού και να χορεύουν διατηρώντας το σχήμα του ανοιχτού κύκλου. Δυσκολία στην εκτέλεση των βημάτων σύμφωνα με τον ρυθμό της μουσικής παρατηρήθηκε μόνο στην δεκατετράχρονη μαθήτρια, η οποία εκτελούσε τα βήματα πιο γρήγορα.

Συζήτηση

Βάση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την παρατήρηση και την καταγραφή της απόδοσης των συμμετεχόντων τόσο κατά τη διάρκεια αλλά και μετά την ολοκλήρωση της εφαρμογής του προσαρμοσμένου μουσικοκινητικού προγράμματος, φάνηκε ότι οι μαθητές και μαθήτριες με σύνδρομο Down μπορούν να μάθουν να χορεύουν απλούς παραδοσιακούς χορούς. Ειδικότερα διαπιστώθηκε βελτίωση της ακουστικής αντίληψης, του συντονισμού των κινήσεων καθώς και σωστή και ρυθμική εκτέλεση των βημάτων των Ελληνικών παραδοσιακών χορών που διδάχθηκαν. Επιπλέον παρατηρήθηκε ενεργή συμμετοχή με ευχαρίστηση στις μουσικοκινητικές δραστηριότητες καθώς και αύξηση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των συμμετεχόντων. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης είναι σύμφωνα με αυτά άλλων ερευνητών οι οποίοι αναφέρουν θετικές επιδράσεις μουσικοκινητικών προγραμμάτων στην κατανόηση των δυνατοτήτων του σώματος για κίνηση (Φίλη, 2019; Ζαχοπούλου, 2003).

Συμπεράσματα-προτάσεις

Οι μουσικοκινητικές δραστηριότητες βελτιώνουν την κινητική, την νοητική και την εκφραστική ανάπτυξη του ατόμου (Ζαχοπούλου, 2003; Ανδρούτσος, 2011). Επιπλέον η διδασκαλία παραδοσιακών χορών σε μαθητές με σύνδρομο Down βελτιώνει την κινητική τους ικανότητα (Raghupathy et al. 2022). Ο Reinders και οι συνεργάτες του (2015), όπως και ο Albin (2016) μετά από έρευνες που διεξήγαγαν, διαπίστωσαν ότι ο χορός είναι μια ευεργετική δραστηριότητα για τα άτομα με σύνδρομο Down καθώς γίνονται σωματικά πιο δραστήρια, ενώ παράλληλα ενισχύει τις γνωστικές τους δεξιότητες. Θα ήταν ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί έρευνα με μεγαλύτερο δείγμα ωφελούμενων με σύνδρομο Down και να



διερευνηθεί μακροπρόθεσμα η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας των παραδοσιακών χορών και της φυσικής δραστηριότητας όσον αφορά την υγεία τους. Μια πρόταση για μελλοντική μελέτη είναι ο σχεδιασμός και η εφαρμογή δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας για την εκμάθηση ελληνικών παραδοσιακών χορών σε μαθητές και μαθήτριες Ειδικών Σχολείων.

Βιβλιογραφία

- Albin, C. M. (2016). The Benefit of Movement: Dance/Movement Therapy and Down Syndrome. *Journal of Dance Education*, 16(2):58-61.
- Ανδρούτσος, Π. (2011). *Μουσική Παιδαγωγική. Μέθοδοι διδασκαλίας της Μουσικής. Παρουσίαση και Κριτική Θεώρηση των Μεθόδων Orff και Dalcroze*. Εκδ. Ορφέως, Αθήνα.
- Barr, M. & Shields, N. (2011). Identifying the barriers and facilitators to participation in physical activity for children with down syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(11):1020-1033. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2011.01425.x>
- Crișan, R. (2020). The effects of dancing on young people with down's syndrome. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov. Series VII, Social Sciences and Law*, suppl. Special Issue; Brasov. 13(1):41-48. <https://doi.org/10.31926/but.scl.2020.13.62.3.5>
- Ζαχοπούλου Ε., (2003). Μουσικοκινητική Αγωγή: Το Γιατί και το Πως. *Εκηβόλος*.
- Gallahue, D. (2002). *Αναπτυξιακή Φυσική Αγωγή για τα σημερινά παιδιά*. Μετ-Επιμ. Ευαγγελινού Χ., Παππά Α. University Press, Θεσσαλονίκη.
- Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003). *Η Μουσικοπαιδαγωγική του 20ου αιώνα: Οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Εκδόσεις Ορφέως: Αθήνα.
- Λυκεσάς, Γ. (2002). *Η Διδασκαλία των Ελληνικών Παραδοσιακών Χορών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση με τη Μέθοδο της Μουσικοκινητικής Αγωγής*. Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/31490>
- Μαγαλιού, Μ. (2005). *Ο ρόλος της Μουσικής Αγωγής στη σημερινή Εκπαίδευση*. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στην Ημερίδα του ΚεΜεΤε για τη Μουσική Εκπ/ση. 18 Απριλίου 2005. Αθήνα.
- Raghupathy, M. K., Divya, M. & Karthikbabu, S. (2022). Effects of Traditional Indian Dance on Motor Skills and Balance in Children with Down syndrome. *Journal of Motor Behavior*, 54(2):212-221, DOI:[10.1080/00222895.2021.1941736](https://doi.org/10.1080/00222895.2021.1941736)
- Reinders, N., Bryden, P. J. & Fletcher, P. C. (2015). Dancing with Down syndrome: a phenomenological case study. *Research in Dance Education*, 16(3):291-307, <https://doi.org/10.1080/14647893.2015.1036018>
- Φίλη, Ε. (2019). *Παίζω μουσική και μαθαίνω Πολιτισμούς. Ένα μουσικοκινητικό παραμύθι για όλους*. Πτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας. Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.



**TEACHING GREEK TRADITIONAL DANCES ACCORDING TO THE
PRINCIPLES OF MUSIC AND MOVEMENT EDUCATION TO
STUDENTS AGED 14 TO 19 WITH DOWN SYNDROME**

M. Vangeli, N. Koufou

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

The purpose of this study was to apply the principles of music and movement education to the teaching of Greek traditional dances to students aged 14 to 19 with Down syndrome. In particular, the effect of the application of the program on the learning of the dances taught, the development of auditory perception, rhythm and motor coordination of the participants was examined. The program involved 6 beneficiaries, 2 boys and 4 girls aged 14 to 19 with Down syndrome. The program, with a total duration of five weeks, was applied daily and each teaching unit lasted 55 minutes. The dances taught were Hasapia, Kontoula Lemonia and Omal Kars. These particular dances belong to the wider range of traditional dances "syrtos in 3" and were chosen because of their easy movement pattern and short sequence of steps. A rhythmic scheme of various Greek traditional dances was used to understand the rhythm, fast-slow, as well as low-high intensity. After the completion of the program, an improvement in the auditory perception and the coordination of the movements of the beneficiaries was observed, as well as a correct and rhythmic execution of the steps of the Greek traditional dances that were taught. In conclusion, it was found that by implementing an adapted program with music-movement activities that contain the sound of traditional songs, students with Down syndrome can learn to dance simple Greek traditional dances that have a short sequence of steps.

Key words: Down syndrome, music and movement programme, traditional dances, rhythm.
rhythm



ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ

Βεντούλη, Κ., Εμμανουηλίδου, Κ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: konsvent1@phyed.duth.gr

Εισαγωγή

Η δημιουργική κίνηση συγκαταλέγεται στις πιο αποτελεσματικές παιδαγωγικές μεθόδους για την ικανοποίηση της ανάγκης των παιδιών για κίνηση και την αντίληψη του ρυθμού (Παυλίδου, 2012). Μέσω της δημιουργικής κίνησης τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να χτίσουν αισθητηριακές εμπειρίες, θέτοντας τα θεμέλια για πιο σύνθετες κινητικές δεξιότητες. Παράλληλα, τα βοηθάει να αναπτύξουν κριτική σκέψη και ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, εργαλεία που συμβάλλουν και στην κατάκτηση άλλων γνώσεων (Wang, 2003). Η δημιουργική κίνηση βασίζεται περισσότερο στην ακαθόριστη φυσική κίνηση παρά σε κάποια συγκεκριμένη τεχνική. Αξιοποιεί ακόμα και τις καθημερινές ακατέργαστες κινήσεις, καθώς πρεσβεύει ότι οποιαδήποτε κίνηση μπορεί να γίνει αποδεκτή και αξίζει να βιωθεί. Εξερευνά ελεύθερα τα βασικά στοιχεία της κίνησης, που είναι το σώμα, ο χρόνος, ο χώρος και η δύναμη. Εμπνέεται από το μοντέρνο χορό όσον αφορά την εκφραστικότητα, την ανάδυση και την απελευθέρωση συναισθημάτων και

αποτελεί τη μοναδική δραστηριότητα

Περίληψη

Η δημιουργική κίνηση θεωρείται μία από τις πιο αποτελεσματικές παιδαγωγικές μεθόδους για την ικανοποίηση της ανάγκης των παιδιών για κίνηση και προσφέρει τη δυνατότητα στα παιδιά να θέσουν τα θεμέλια για πιο σύνθετες κινητικές δεξιότητες. Μέσα από τον αυτοσχεδιασμό και το θεατρικό παιχνίδι επιφέρει ευεργετικές επιδράσεις σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Επιδίωξη των κινητικών προγραμμάτων είναι να μην εξαιρούν κανέναν και να απευθύνονται τόσο σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης, όσο και σε παιδιά με αναπηρίες. Σκοπός της παρούσας πρακτικής άσκησης ήταν η εφαρμογή ενός προγράμματος παρέμβασης που εστίαζε στη δημιουργική κίνηση και τον αυτοσχεδιασμό και έδινε σε παιδιά με αναπηρίες τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν τις κινητικές, γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές τους δεξιότητες. Το δείγμα του προγράμματος παρέμβασης αποτέλεσαν 5 παιδιά ηλικίας 9 έως 18 ετών που εκπαιδεύονταν σε Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών με Αναπηρίες (ΚΔΑΠμεΑ) στις Σέρρες. Το πρόγραμμα παρέμβασης διήρκεσε 9 εβδομάδες και περιλάμβανε παιχνίδια γνωριμίας, δραστηριότητες που προωθούσαν την επικοινωνία και τη συνεργασία, καθώς και την εξερεύνηση του σώματος και της κίνησης. Η εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης φάνηκε μέσω της παρατήρησης, ότι είχε θετικές επιδράσεις στα παιδιά σε κινητικό, γνωστικό, κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο. Η ταυτόχρονη κινητοποίηση της φαντασίας, των συναισθημάτων, των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών, συνέβαλε αποτελεσματικά στην ενεργοποίηση της κινητικής τους δημιουργικότητας. Παράλληλα, μέσω του προγράμματος παρέμβασης οι συμμετέχοντες φάνηκε ότι είχαν τη δυνατότητα να εξερευνήσουν τον εαυτό τους, να αναγνωρίσουν και να συνειδητοποιήσουν τα συναισθήματα που βίωναν, καθώς και να αλληλεπιδράσουν με τους συμπαίχτες τους, οικοδομώντας τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Συνεπώς, αν και το συγκεκριμένο θέμα έχει μεγάλο ενδιαφέρον για περαιτέρω έρευνα, ωστόσο, κρίνεται σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αξιοποιούν τη δημιουργική κίνηση στην εκπαιδευτική διαδικασία παιδιών με αναπηρίες, καθώς παρέχει σημαντικά οφέλη για την πολύπλευρη ανάπτυξή τους.

Λέξεις κλειδιά: δημιουργική κίνηση, αυτοσχεδιασμός, θεατρικό παιχνίδι, παιδιά με αναπηρίες

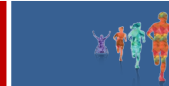


όπου η σωματική κίνηση χρησιμοποιείται όχι μόνο σαν λειτουργική, αλλά και ως προσωπική έκφραση που ενεργοποιεί μυαλό, σώμα και ψυχή (Lykesas, Tsarakidou, & Tsompanaki, 2014).

Η δημιουργική κίνηση έχει ευεργετικές επιδράσεις τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο. Σε ατομικό επίπεδο συνδέεται με όλες τις πτυχές της προσωπικότητας του παιδιού, ενθαρρύνοντας την αυτοπαρακίνηση και την επιθυμία για αυτοκαθορισμό. Η ιδιότητά της να αποκαλύπτει τις διαφορετικές όψεις διαφόρων καταστάσεων, βοηθάει τα παιδιά να εξερευνήσουν τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τη ζωή, τόσο τη δική τους, όσο και των άλλων, αλλά και γενικότερα την ανθρώπινη ύπαρξη και την ανακάλυψη νέων προοπτικών πάνω σε αυτήν (MacDonald, 1991). Σε ομαδικό επίπεδο λόγω της μη ανταγωνιστικότητάς της, προωθεί το συντονισμό, τη συνεργασία, την συνυπευθυνότητα και το σεβασμό στα πλαίσια της ομάδας (Lykesas et al., 2014).

Επιπλέον, βασικά συστατικά της δημιουργικής κίνησης αποτελούν ο αυτοσχεδιασμός και το θεατρικό παιχνίδι. Ο αυτοσχεδιασμός πυροδοτεί τη δημιουργικότητα, τη συνεργασία και γενικά το καινούργιο. Βασίζεται στην αυθόρμητη ρυθμική εκφραστική κίνηση των παιδιών υπό τη συνοδεία μουσικών ερεθισμάτων, με την κίνηση να προκύπτει αυτόβουλα με βάση τα προσωπικά κίνητρα των παιδιών, τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους, χωρίς καθοδηγητικές παρεμβάσεις (Παυλίδου, 2012). Το θεατρικό παιχνίδι δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά σε φανταστικούς κόσμους, σε διάφορα επίπεδα γνώσεων, προωθώντας την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη, αλλά και την προσωπική τους ελευθερία (Kondoyianni, Lenakakis, & Tsiotsos, 2013). Μέσω του θεατρικού παιχνιδιού τα παιδιά οδηγούνται σε συμβολική μεταμόρφωση, καθώς με τη φαντασία τους αναλαμβάνουν ρόλους σε πραγματικές και φανταστικές καταστάσεις (Tsiaras, 2012). Οι ρόλοι τους προσφέρουν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν με την ομάδα σαν να είναι κάποιοι άλλοι, να υιοθετήσουν διαφορετικές πεποιθήσεις, που ενδέχεται να τις ακολουθήσουν και στη μετέπειτα ζωή τους, αλλά και να κατασκευάσουν φανταστικές ικανότητες, που θα ήθελαν να έχουν ή που δεν γνώριζαν ότι είχαν (Wright, 2006).

Η φιλοσοφία των κινητικών προγραμμάτων δεν εξαιρεί κανέναν και απευθύνεται τόσο σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης, όσο και σε παιδιά με αναπηρίες. Η δημιουργική κίνηση συντελεί στην ευκολότερη προσέγγιση παιδιών με κινητικές, νοητικές, κοινωνικές ή συναισθηματικές ιδιαιτερότητες και στην ενσωμάτωσή τους στην ομάδα. Σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα, η δημιουργική κίνηση επιδρά θετικά στη δημιουργική σκέψη παιδιών σε ένα ευρύ φάσμα περιπτώσεων με αναπηρίες, όπως νοητική υστέρηση, θέματα λόγου, συμπεριφορικά προβλήματα κ.ά. (Παυλίδου, 2020). Ένα παιδί που δεν εκφράζεται λεκτικά μπορεί μέσα από την κίνηση, τον αυτοσχεδιασμό και το θεατρικό παιχνίδι να βρει άλλους τρόπους επικοινωνίας και ίσως να κινητοποιηθεί και η λεκτική του έκφραση. Μέσω της εφαρμογής ενός παρεμβατικού προγράμματος, η Μπάκα (2011) διαπίστωσε ότι το θεατρικό παιχνίδι βοηθάει αποτελεσματικά τα παιδιά με αυτισμό, καθώς αποδεσμεύονται, εκδηλώνοντας τις ικανότητές τους, εξερευνούν τις συνέπειες των συναισθημάτων τους και βελτιώνουν την αυτοαντίληψή τους.



Τέλος, η δημιουργική κίνηση και ο αυτοσχεδιασμός συν-κινούν, εμπλέκοντας ολιστικά το παιδί στην εμπειρία ως ενιαία ύπαρξη σε ψυχοσωματικό, νοητικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο. Επιδιώκουν την ισορροπία ανάμεσα στον εαυτό και στον άλλο, στο εσωτερικό και στο εξωτερικό, προωθώντας την αλλαγή, την ανάπτυξη, τη μάθηση και τη δημιουργία (MacDonald, 1991). Συνεπώς, σκοπός της παρούσας πρακτικής άσκησης ήταν η εφαρμογή ενός προγράμματος παρέμβασης που εστίαζε στη δημιουργική κίνηση και τον αυτοσχεδιασμό, ώστε να δώσει σε παιδιά με αναπηρίες τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν κινητικές, γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες.

Μεθοδολογία

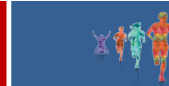
Δείγμα

Το δείγμα του προγράμματος παρέμβασης αποτέλεσαν 5 παιδιά ηλικίας 9 έως 18 ετών που εκπαιδεύονταν σε Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών με Αναπηρίες (ΚΔΑΠμεΑ) στις Σέρρες. Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν αγόρια, δύο από αυτούς είχαν σύνδρομο Down, δύο αυτισμό σε λειτουργικό βαθμό και ένας σύνδρομο Dandy Walker με ήπια νοητική υστέρηση. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων έδειχνε ενδιαφέρον στα μουσικά ερεθίσματα και διέθετε καλή μουσική αντίληψη, όπως και καλή φυσική κατάσταση.

Παρέμβαση

Για τις ανάγκες της πρακτικής άσκησης δημιουργήθηκε ένα πρόγραμμα παρέμβασης 9 εβδομάδων που έδινε στα παιδιά τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν τις κινητικές, γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές τους δεξιότητες μέσα από τη δημιουργική κίνηση και τον αυτοσχεδιασμό. Το πρόγραμμα παρέμβασης υλοποιούνταν 2 φορές την εβδομάδα για 45' και περιλάμβανε παιχνίδια ρόλων, αυτοσχεδιασμούς, ασκήσεις ενεργοποίησης, χαλάρωσης, έκφρασης, παρατηρητικότητας, συγκέντρωσης και επικοινωνίας, καθώς και ασκήσεις αυτογνωσίας. Για την ανάδειξη των αποτελεσμάτων του παρεμβατικού προγράμματος χρησιμοποιήθηκε η παρατήρηση και το «αναστοχαστικό ημερολόγιο». Ειδικότερα, σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος παρέμβασης πραγματοποιήθηκε συμμετοχική παρατήρηση από την ερευνήτρια, η οποία με την ιδιότητα της εμπυχώτριας λειτούργησε ως μέλος της υπό παρατήρησης ομάδας, όχι μόνο με τη φυσική της παρουσία και το μοίρασμα των εμπειριών της, αλλά και με την είσοδό της στον «συμβολικό» κόσμο της ομάδας.

Την πρώτη εβδομάδα του προγράμματος παρέμβασης οι δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν στόχευαν στη γνωριμία των παιδιών μεταξύ τους και περιλάμβαναν παιχνίδια γνωριμίας, στα οποία τα παιδιά καλούνταν να δώσουν πληροφορίες στους συμπαίχτες τους για τον εαυτό τους, παρουσιάζοντας όχι μόνο το όνομά τους, αλλά και στοιχεία του εαυτού τους (π.χ. «Το κουβάρι»). Την δεύτερη εβδομάδα επιλέχθηκαν δραστηριότητες που επιδίωκαν την ανάπτυξη της επικοινωνίας και της συνεργασίας των παιδιών, ώστε να βιώσουν την αίσθηση του «ανήκειν» στην ομάδα και να αρχίσουν

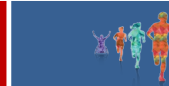


σταδιακά να αποκτούν εμπιστοσύνη προς τους συμπαίχτες τους και να ανοίγονται μπροστά τους (π.χ. «Καθρέφτης», «Διαφορετικά περπατήματα σε ζευγάρια»). Στη συνέχεια, το πρόγραμμα εστίασε στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων ως προς διάφορα είδη ζώων και πουλιών. Πιο συγκεκριμένα, από την τρίτη έως την πέμπτη εβδομάδα τα παιδιά γνώρισαν τα ζώα που πέφτουν σε χειμερία νάρκη και τα ζώα των πάγων, καθώς κλήθηκαν να μεταμορφωθούν σε αυτά και με παιγνιώδη τρόπο να ανακαλύψουν τις συνθήκες και τις ιδιαιτερότητές τους, αφήνοντας την φαντασία, το σώμα και τα συναισθήματα τους ελεύθερα να εκφραστούν. Από την έκτη έως την ένατη εβδομάδα του προγράμματος τα παιδιά ήρθαν σε επαφή με τα πουλιά και το μεταναστευτικό τους ταξίδι, καθώς τους ζητήθηκε να μεταμορφωθούν σε αυτά και να ανακαλύψουν άγνωστες πληροφορίες μέσα από φανταστικά ταξίδια. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η πλειονότητα των δραστηριοτήτων που επιλέχθηκαν προωθούσαν την ομαδική εργασία με σκοπό την αλληλεπίδραση των παιδιών (π.χ. ως γλάροι και παπαγάλοι στο καρναβάλι των πουλιών, ως κότσυφες και γλάροι που συμφιλώθηκαν) και την ανταλλαγή απόψεων και ιδεών, οι οποίες αξιοποιούνταν άμεσα (π.χ. προτάσεις για την εξέλιξη του ταξιδιού ως σμήνος γλάρων στην Βραζιλία). Συγχρόνως, εφαρμόστηκαν δραστηριότητες που απαιτούσαν την ατομική εξερεύνηση του σώματος και της κίνησης, όπως η αναπαράσταση ιστοριών με το σώμα και η αποτύπωση των ευχάριστων ή δυσάρεστων συναισθημάτων των ζώων και των πουλιών. Μέσα από τις συγκεκριμένες δραστηριότητες τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να επανεξετάσουν τις στάσεις τους απέναντι στον εαυτό τους, γνωρίζοντάς τον, τόσο από τη δική τους οπτική, όσο και από την οπτική των συμπαίχτών τους.

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Από τις καταγραφές και την παρατήρηση της ερευνήτριας καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος παρέμβασης φάνηκε ότι η εφαρμογή του είχε θετικές επιδράσεις στο σύνολο των παιδιών σε κινητικό, γνωστικό, κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο. Μέσω των μουσικών ερεθισμάτων οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να αυτοσχεδιάσουν, να πειραματιστούν με τις κινητικές τους δυνατότητες και να εξερευνήσουν τα όρια της κινητικότητάς τους. Η ταυτόχρονη κινητοποίηση της φαντασίας τους, των συναισθημάτων τους, των ικανοτήτων τους και των γνώσεων τους, συνέβαλε αποτελεσματικά στην ενεργοποίηση της κινητικής τους δημιουργικότητας. Επιπλέον, σε ατομικό επίπεδο, το πρόγραμμα προσέφερε στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να εξερευνήσουν τον εαυτό τους, να συνειδητοποιήσουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους και να ανακαλύψουν νέες πτυχές τους, που δεν γνώριζαν. Μέσα από τις δραστηριότητες τα παιδιά ήρθαν αντιμέτωπα με νέες καταστάσεις, δοκίμασαν καινούργια πράγματα και διερεύνησαν νέα θέματα και εμπειρίες από ποικίλες οπτικές γωνίες. Η διαδικασία αυτή τους οδήγησε στο να μπορέσουν σταδιακά να ανοιχτούν στην ομάδα, να αποκαλύψουν τον εαυτό τους, εξωτερικεύοντας στους συμπαίχτες τους τον εσωτερικό τους κόσμο.

Παράλληλα, μέσω της εξερεύνησης και της αναζήτησης του εαυτού, φάνηκε ότι τα παιδιά μπόρεσαν να αναγνωρίσουν και να συνειδητοποιήσουν τα συναισθήματα που βίωναν. Βρήκαν αποτελεσματικούς τρόπους να τα διαχειριστούν και να τα διοχετεύσουν στους συμπαίχτες τους, μαθαίνοντας να τα ελέγχουν και να τα διαχειρίζονται κατάλληλα.



Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της καλής συναισθηματικής επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών διαδραμάτισαν οι εκφράσεις του προσώπου και η στάση του σώματος, που αποτέλεσαν τον κύριο τρόπο έκφρασης των συναισθημάτων τους. Η συνειδητοποίηση και η έκφραση των συναισθημάτων τους, τους οδήγησε σε συναισθηματική απελευθέρωση. Οι πιο διστακτικοί συμμετέχοντες άρχισαν να ξεπερνούν τους ενδοιασμούς τους και απέκτησαν το θάρρος που αναζητούσαν για να εκφραστούν και να αποκαλυφθούν μπροστά στην ομάδα. Για τους πολύ ντροπαλούς η εμπειρία του παρεμβατικού προγράμματος αποτέλεσε μία πρόκληση, καθώς τόλμησαν νέα πράγματα, ανέλαβαν ρόλους και εκφράστηκαν, με αποτέλεσμα να ακουστούν άγνωστες ως τότε φωνές.

Η εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να αλληλεπιδράσουν, να συζητήσουν, να ανταλλάξουν απόψεις και ιδέες, καθώς και να συνεργαστούν για την επίτευξη ενός κοινού αποτελέσματος. Η διαδικασία αυτή τους οδήγησε στην οικοδόμηση των προσωπικών τους σχέσεων, στην απόκτηση νέων φίλων, αλλά και στην αναθεώρηση της στάσης τους απέναντι στους άλλους. Συγχρόνως, μέσα από τις δραστηριότητες που απαιτούσαν συλλογική εργασία, ωθήθηκαν στο να βελτιώσουν τη συμπεριφορά τους και να αναπτύξουν τη δεξιότητα της συνεργασίας. Επίσης, οι αυτοσχεδιασμοί και τα θεατρικά παιχνίδια ενθάρρυναν τα παιδιά να αφήσουν ελεύθερη τη φαντασία τους και να αναδείξουν τη δημιουργικότητά τους.

Συνεπώς, αν και το συγκεκριμένο θέμα έχει μεγάλο ενδιαφέρον για περαιτέρω έρευνα, ωστόσο, κρίνεται σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αξιοποιούν τη δημιουργική κίνηση στην εκπαιδευτική διαδικασία παιδιών με αναπηρίες, καθώς η δυνατότητα που προσφέρεται στα παιδιά να σχεδιάζουν και να καθορίζουν αυτόβουλα την κίνησή τους ενέχει σημαντικά οφέλη για την πολύπλευρη ανάπτυξή τους.

Βιβλιογραφία

- Kondoyanni, A., Lenakakis, A., & Tsiotsos, N. (2013). Intercultural and lifelong learning based on educational drama. Propositions for multidimensional research projects. *Scenario*, 7(2):27-46.
- Lykesas, G., Tsapakidou, A. & Tsompanaki, E. (2014). Creative Dance as a Means of Growth and Development of Fundamental Motor Skills for children in first grades of primary schools in Greece. *Asian Journal of Humanities and Social Studies*, 2(1):211-218.
- Mac Donald, C. (1991). Creative Dance in Elementary Schools: A Theoretical and Practical Justification. *Canadian Journal of Education*, 16(4):434-441.
- Μπάκα, Ε. (2011). *Η θεατρική αγωγή (θεατρικό παιχνίδι) ως μέσο ενίσχυσης της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης ατόμων τυπικής ανάπτυξης και ατόμων με ειδικές ανάγκες*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Θεσσαλονίκη.
- Παυλίδου, Ε. (2020). Κινητική ανάπτυξη και έκφραση του νηπίου: η δημιουργική κίνηση στην Αισθητική και Διαπολιτισμική αγωγή. Στο Δ. Κατσαρού (Επιμ.), *Ειδική Αγωγή και Δημιουργικότητα* (σσ. 37-68). Αθήνα: Μέθεξις.
- Παυλίδου, Ε. (2012). *Κινητική και Ρυθμική Αγωγή στην προσχολική εκπαίδευση: από την θεωρία στην πράξη*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Tsiaras, A. (2012). Dramatic play as a means of developing primary school students' self-concept. *The Journal of Drama and Theatre Education in Asia*, 3(1):47-67.



- Wang, J. (2003). The Effects of a Creative Movement Program on Motor Creativity of Children Ages Three to Five. *Annual Meeting of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance*. Philadelphia, 1-5 April 2003, 1-8.
- Wright, P. R. (2006). Drama education and development of self: myth or reality? *Social Psychology of Education*, 9:43-65.



UTILIZATION OF CREATIVE MOVEMENT IN CHILDREN WITH DISABILITIES

K. Ventouli, K. Emmanouilidou

Democritus University of Thrace, School of Physical Education & Sports Science,
Komotini 69100

Abstract

Creative movement is considered one of the most effective pedagogical methods for satisfying children's need for movement and offers children the opportunity to lay the foundations for more complex motor skills. Through improvisation and dramatic play, it brings about beneficial effects on an individual and collective level. Pursuit of the movement programs is not to exclude anyone and to address both children of typical development and children with disabilities. The purpose of the present internship was to implement an intervention program that focused on creative movement and improvisation and gave children with disabilities the opportunity to cultivate their motor, cognitive, social and emotional skills. The sample of the intervention program consisted of 5 children aged 9 to 18 who were trained at a Creative Activities Center for Children with Disabilities in Serres. The intervention program lasted 9 weeks and included acquaintance games, activities that promoted communication and cooperation as well as body and movement exploration. The implementation of the intervention program was seen through the observation that it had positive effects on the children at a motor, cognitive, social and emotional level. The simultaneous mobilization of children's imagination, emotions, abilities and knowledge effectively contributed to the activation of their motor creativity. At the same time, through the intervention program the participants seemed to have the opportunity to explore themselves, to recognize and realize the emotions they were experiencing, as well as to interact with their teammates, building their interpersonal relationships. Consequently, although this topic is of great interest for further research, however, it is considered important that teachers utilize the creative movement in the educational process for children with disabilities, as it provides important benefits for their multifaceted development.

Key words: creative movement, improvisation, dramatic play, children with disabilities



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΧΩΡΟΥ ΚΑΙ ΣΧΕΣΕΩΝ

Δάκου, Α., Εμμανουηλίδου, Κ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: katedakou@gmail.com

Εισαγωγή

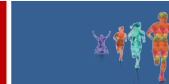
Μέσα από βιβλιογραφικές αναφορές γίνεται φανερό ότι η ύπαρξη οποιασδήποτε αναπηρίας μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη σωματική, ψυχολογική και κοινωνική υγεία τόσο του ατόμου που την υφίσταται όσο και του κοντινού περιβάλλοντός του (Gorgey, 2014). Πολλές από αυτές τις δυσκολίες, ωστόσο, μπορούν να αντιμετωπιστούν μέσω της άσκησης και της βελτίωσης της φυσικής κατάστασης του ατόμου, ώστε τα άτομα με αναπηρία να αποκτήσουν ευημερία και υγιή τρόπο ζωής μέσω των προγραμμάτων προσαρμοσμένης Φυσικής Αγωγής (Gorgey, 2014). Η Προσαρμοσμένη Φυσική Αγωγή απευθύνεται σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες, αποτελεί κλάδο της Φυσικής Αγωγής και εστιάζει στην άσκηση ατόμων με αναπτυξιακές διαταραχές, διαταραχές συμπεριφοράς και μάθησης και αισθητηριακές διαταραχές. Πρόκειται για σχεδιασμένα προγράμματα Φυσικής Αγωγής προσαρμοσμένα στις ανάγκες των παιδιών και των ενηλίκων με αναπηρία, που συμβάλλουν στη σωματική τους

Περίληψη

Σκοπός της Πρακτικής Άσκησης ήταν η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας ενός κινητικού προγράμματος στην εκμάθηση κινητικών εννοιών χώρου και σχέσεων με αντικείμενα σε παιδιά και ενήλικες με διάφορες αναπηρίες. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε ιδιωτικό Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης Ατόμων με Αναπηρία (ΚΔΑΠ ΜΕΑ) της περιοχής Ασβεστοχωρίου Θεσσαλονίκης και είχε διάρκεια έξι εβδομάδων. Συμμετείχαν συνολικά 20 ωφελούμενοι της δομής (14 αγόρια και 6 κορίτσια), ηλικίας 9-20 ετών, που είχαν διαγνωστεί με νοητική αναπηρία ή με διαταραχή αυτιστικού φάσματος, ενώ οι τέσσερις από αυτούς αντιμετώπιζαν και κινητικές δυσκολίες. Το πρόγραμμα παρέμβασης περιλάμβανε την εξάσκηση κινητικών δεξιοτήτων εφαρμόζοντας κινητικές έννοιες χώρου (πάνω/κάτω, μπροστά/πίσω, δεξιά/αριστερά, ψηλά/χαμηλά) και σχέσεων με αντικείμενα (μέσα/έξω) μέσω ενός παιχνιδιού-πίστας με διάφορους σταθμούς, το οποίο σχεδιάστηκε ειδικά για τις ανάγκες του προγράμματος και στήθηκε στον προαύλιο χώρο της δομής. Οι ωφελούμενοι ενθουσιάστηκαν με το παιχνίδι και ανυπομονούσαν κάθε μέρα να παίξουν. Ακόμη και τα άτομα που δεν έδειχναν ενδιαφέρον για τη φυσική αγωγή και δυσκολεύονταν αρκετά, επιθυμούσαν να συμμετέχουν με τη δική μου βοήθεια ή του υπεύθυνου εκπαιδευτικού φυσικής αγωγής. Κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος παρατηρήθηκε ότι οι περισσότεροι ωφελούμενοι αναγνώριζαν ορθότερα τις παραπάνω έννοιες και προοδευτικά χρειάζονταν όλο και λιγότερη βοήθεια για να ολοκληρώσουν την πίστα. Φαίνεται ότι ένα καλά δομημένο πρόγραμμα Προσαρμοσμένης Φυσικής Αγωγής με πρωτότυπες και ευχάριστες δραστηριότητες, μπορεί να ενισχύσει την εκμάθηση κινητικών εννοιών, να βοηθήσει στη βελτίωση της συγκέντρωσης, της επιθυμίας για άσκηση και γενικότερα της καθημερινότητας των ατόμων με αναπηρίες.

Λέξεις κλειδιά: κινητικές έννοιες χώρου και σχέσεων, διαταραχή αυτιστικού φάσματος, νοητική αναπηρία, κινητικές δυσκολίες, προσαρμοσμένη φυσική αγωγή

ανάπτυξη και βελτίωση των κινητικών



τους δεξιότητων (Μουντάκης, 1992).

Με τις κινητικές δραστηριότητες γενικότερα το παιδί εξερευνά και αντιλαμβάνεται τον χώρο, πειραματίζεται και οριοθετεί τον εαυτό του, το σώμα του και τα γύρω του αντικείμενα, αναπτύσσει δεξιότητες και μαθαίνει να προσανατολίζεται, να εκφράζεται και να δημιουργεί (Τσαπακίδου, 1994). Με αυτές τις θέσεις συμφωνεί και η ψυχολόγος Gerhardt (1973, στο Τσαπακίδου, 1994) που υποστηρίζει ότι η αφετηρία για οποιαδήποτε γνώση είναι η κίνηση του σώματος μέσω του οποίου το άτομο ήδη από μικρή ηλικία αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του, αντιλαμβάνεται μεγέθη, ποσότητες, σχήματα, κατευθύνσεις και αποκτά διαρκώς νέες εμπειρίες, οργανώνοντας με αυτόν τον τρόπο τον κόσμο γύρω του.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος παρέμβασης στην ανάπτυξη κινητικών εννοιών χώρου (πάνω/κάτω, μπροστά/πίσω, δεξιά/αριστερά, ψηλά/χαμηλά) και σχέσεων με αντικείμενα (μέσα/έξω) σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες.

Μεθοδολογία

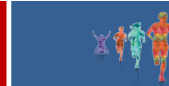
Δείγμα

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε ιδιωτικό Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης Ατόμων με Αναπηρία (ΚΔΑΠ ΜΕΑ) σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής της δομής. Στο πρόγραμμα παρέμβασης συμμετείχαν συνολικά 20 άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες και πιο συγκεκριμένα 14 αγόρια ($n=14$) και 6 κορίτσια ($n=6$) ηλικίας 9-20 ετών, από τα οποία οι 10 είχαν διαγνωστεί με Νοητική Αναπηρία ($n=10$ Ν.Α.), 6 με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος ($n=6$ Δ.Α.Φ) και 4 με Εγκεφαλική Παράλυση, εκ των οποίων το 1 ήταν σε αναπηρικό αμαξίδιο ($n=4$ Ε.Π).

Παρέμβαση

Το πρόγραμμα είχε διάρκεια έξι εβδομάδων και εφαρμόζοταν καθημερινά για περίπου 50 λεπτά. Αρχικά έγινε αξιολόγηση της κατανόησης και εφαρμογής των κινητικών εννοιών χώρου (μπροστά/πίσω, δεξιά/αριστερά, ψηλά/χαμηλά) και σχέσεων (μέσα/έξω, πάνω/κάτω από), και γνωριμία των ωφελούμενων ώστε να εξοικειωθούν τα άτομα με τις συγκεκριμένες έννοιες, καθώς ήταν απαραίτητες για το πρόγραμμα παρέμβασης που θα ακολουθούσε. Η αξιολόγηση αυτή έγινε μέσω ομαδικών παιχνιδιών με μπάλες και στεφάνια, τα οποία τοποθετούνταν σε διάφορα μέρη στο χώρο και ζητούνταν από τα παιδιά να κατονομάσουν τις συγκεκριμένες έννοιες. Για παράδειγμα υπήρχε ένα στεφάνι στο πάτωμα και η οδηγία προς το παιδί ήταν να τοποθετήσει την μπάλα μέσα στο στεφάνι ή να τοποθετήσει μια άλλη μπάλα πάνω στο κρεβάτι κ. ο. κ.

Κατόπιν σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής της δομής δημιουργήθηκε μια αυτοσχέδια πίστα έξω στην αυλή του ΚΔΑΠ με διάφορα εμπόδια, από την οποία περνούσαν καθημερινά όλα τα παιδιά και οι ενήλικες. Ο χρόνος συμμετοχής κάθε διαδρομής ήταν περίπου 2 λεπτά και ο/η κάθε ωφελούμενος περνούσε από τη



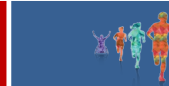
διαδρομή περίπου 4 φορές. Κάθε φορά που τελείωνε ένας γύρος (να έχουν περάσει δηλαδή και τα 4-5 παιδιά που είχαν γυμναστική) κάναμε 1-2 λεπτά διάλειμμα. Υπήρχε καθοδήγηση και επιπλέον βοήθεια στα άτομα που τη χρειάζονταν και με την ολοκλήρωση της πίστας το κάθε παιδί επιβραβεύονταν είτε την είχε ολοκληρώσει επιτυχώς είτε είχε κάνει κάποιο λάθος (“Μπράβο, Τα πήγες υπέροχα”, “Πολύ καλή προσπάθεια”, κλπ.). Το πρόγραμμα παρέμβασης που εφαρμόστηκε, στόχευε στην ανάπτυξη κινητικών εννοιών σχετικών με τη γνώση του χώρου δηλαδή μπροστά/πίσω, δεξιά/αριστερά, ψηλά/χαμηλά και των σχέσεων που αναπτύσσονται κατά την κίνηση με αντικείμενα ή /και άτομα, όπως μέσα/έξω, πάνω/κάτω από ένα παιχνίδι.

Η διαδρομή περιελάμβανε τα εξής:

- Step: 5 άλματα πάνω στο ξύλινο κουτί.
- Βραχάκια ισορροπίας: πέρασμα πάνω από τα βραχάκια που είναι διασκορπισμένα δεξιά κι αριστερά.
- Τούνελ ψυχοκινητικής: πέρασμα μέσα από το τούνελ.
- 4 εμπόδια στη σειρά: πέρασμα πάνω από το εμπόδιο και κάτω από αυτό (εναλλάξ).
- Δοκός ισορροπίας: περπάτημα πάνω στη δοκό ισορροπίας δεξιά κι αριστερά της οποίας βρίσκονται κρίκοι, οι οποίοι πρέπει να συλλεχθούν χωρίς να υπάρξει πτώση.
- 4 στεφάνια στη σειρά: άλματα μία μέσα μία έξω από το στεφάνι.
- Σκάλα μυϊκής συναρμογής: άλματα μέσα σε κάθε σκαλάκι, ενώ για τους περισσότερους επιδέξιους υπήρχε η εναλλακτική της αναπήδησης.
- Τραπέζι: σκύψιμο και πέρασμα χαμηλά κάτω από το τραπέζι και μάζεμα των μπαλών που βρίσκονται ψηλά και πάνω σε αυτό.

Η τελευταία εβδομάδα περιελάμβανε την αξιολόγηση του προγράμματος κατά την οποία τα άτομα περνούσαν την πίστα, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού φυσικής αγωγής ενώ ταυτόχρονα αξιολογούνταν μέσω μιας φόρμας αξιολόγησης, η οποία σχεδιάστηκε ειδικά για τις ανάγκες του προγράμματος. Η συγκεκριμένη φόρμα περιελάμβανε όλους τους σταθμούς της πίστας συνδεδεμένους με μία έννοια χώρου και αξιολογούσε αν το άτομο πέρασε από τον συγκεκριμένο σταθμό-βήμα της πίστας (π.χ. εμπόδια), αν εκτέλεσε με σωστή σειρά την πίστα ή αν προσπερνούσε τα βήματα και αν μπόρεσε να συνδέσει την αντίστοιχη έννοια με το συγκεκριμένο βήμα (π.χ. πέρασε μέσα από το τούνελ ψυχοκινητικής ή δεν αντιλήφθηκε την έννοια και πέρασε απ' έξω; πέρασε τα εμπόδια εναλλάξ από πάνω και από κάτω ή τα περνούσε όλα από κάτω, κ.ο.κ).

Αποτελέσματα

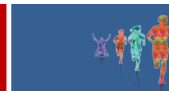


Οι συμμετέχοντες ενθουσιάστηκαν με την πίστα από την πρώτη στιγμή που βγήκαν στην αυλή και ήθελαν να συμμετέχουν με πολλή χαρά στο πρόγραμμα. Ειδικά προς το τέλος κάποια άτομα μπορούσαν να την ολοκληρώνουν χωρίς να χρειάζονται επιπλέον βοήθεια. Ωστόσο, παρουσιάστηκαν και αρκετές δυσκολίες. Στην αξιολόγηση παρατηρήθηκε ότι τα περισσότερα άτομα αντιμετώπισαν δυσκολία στον σταθμό με τα “τέσσερα εναλλάξ εμπόδια”, ο οποίος αφορούσε την έννοια σχέσης “πάνω ή κάτω από”. Πιο συγκεκριμένα τέσσερεις ωφελούμενοι περνούσαν όλα τα εμπόδια από πάνω, τέσσερεις όλα από κάτω, οκτώ τα πέρασαν με τον ορθό τρόπο, ενώ τέσσερα άτομα που είχαν πλήρη υποστήριξη του εκπαιδευτικού φυσικής αγωγής σε όλη την πίστα, καθώς είχαν κινητικές δυσκολίες, τα πέρασαν χωρίς να κατανοήσουν την έννοια. Δυσκολία, επίσης, φάνηκε να υπάρχει στον σταθμό με τη “δοκό ισορροπίας”, στον οποίο η έννοια χώρου ήταν το “δεξιά-αριστερά”. Σε αυτόν τον σταθμό που τα άτομα έπρεπε να ισορροπήσουν και να περάσουν την δοκό και ταυτόχρονα να μαζεύουν τους κρίκους δεξιά κι αριστερά, έξι μπόρεσαν να εκτελέσουν σωστά την άσκηση, τέσσερα μαζευαν κρίκους μόνο από δεξιά, τρεις μόνο από αριστερά, τέσσερα πέρασαν χωρίς να μαζέψουν κανέναν κρίκο, ενώ τρεις δεν μπόρεσαν να ανέβουν στη δοκό, ακόμα και με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού.

Μέσω της αξιολόγησης φάνηκε ότι έντεκα άτομα πέρασαν ολόκληρη την πίστα χωρίς βοήθεια και χωρίς να αντιμετωπίσουν σημαντικές δυσκολίες, κατανοώντας τις περισσότερες κινητικές έννοιες χώρου και σχέσεων. Έξι άτομα που αντιμετώπιζαν κάποιες κινητικές δυσκολίες δυσκολεύτηκαν στους περισσότερους σταθμούς και φάνηκε να μην κατανοούν τις συγκεκριμένες έννοιες, ενώ οι υπόλοιποι τρεις ωφελούμενοι που χρειάζονταν λεκτική υπενθύμιση σε κάποιους σταθμούς, παρατηρήθηκε πως κατανόησαν τις περισσότερες έννοιες.

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Μέσω της εφαρμογής του συγκεκριμένου προγράμματος παρέμβασης παρατηρήθηκαν πολλά οφέλη για τους συμμετέχοντες. Όλα τα άτομα, ακόμα κι όσοι δεν συμμετείχαν στο πρόγραμμα της φυσικής αγωγής, επιθυμούσαν να συμμετέχουν στο παιχνίδι και κάποια ήθελαν να βοηθούν στο στήσιμο της διαδρομής τοποθετώντας τα υλικά στον προαύλιο χώρο. Ένιωθαν πως συμμετέχουν σε μια ομάδα, ένιωθαν πιο οικεία ο ένας με τον άλλον, συνεργάζονταν μεταξύ τους και ανέπτυξαν αισθήματα αυτονομίας παίρνοντας τέτοιες πρωτοβουλίες. Σε παρόμοια συμπεράσματα οδηγήθηκαν και οι Koegel, Werner, Vismara και Koegel (2005), οι οποίοι υποστήριξαν ότι το κινητικό παιχνίδι βελτιώνει αισθητά την κοινωνικότητα των παιδιών με ΔΑΦ, τις αλληλεπιδράσεις τους αλλά και τη σωματική τους δραστηριότητα. Επιπλέον παρατηρήθηκε, ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες βελτίωσαν τον προσανατολισμό και την αίσθηση του σώματός τους στον χώρο, οριοθετώντας το καλύτερα και αποκτώντας καλύτερη στάση σώματος. Ένας άλλος τομέας που βελτιώθηκε αισθητά ήταν η ισορροπία. Ενώ αρκετά άτομα φοβόντουσαν στην αρχή να πάνε στους σταθμούς με τις ισορροπίες, μετά από κάποιες προσπάθειες και με την παροχή βοήθειας κατάφεραν να περάσουν από τους συγκεκριμένους σταθμούς. Οι Borujeni, Ghasemi, Moradi και Bakhshi (2014), διερεύνησαν την επίδραση ενός προγράμματος ασκήσεων κλειστής κινητικής αλυσίδας στην ανάπτυξη της ισορροπίας



ατόμων με νοητική αναπηρία και ανέφεραν σημαντικές βελτιώσεις στις δεξιότητες που αφορούσαν τη δυναμική και στατική ισορροπία.

Τέτοιες δραστηριότητες που αφορούν την κατανόηση εννοιών, θα ήταν ωφέλιμο να χρησιμοποιηθούν ως εναλλακτική μέθοδος διδασκαλίας σε διάφορους τομείς, όπως είναι τα Μαθηματικά, η Γλώσσα ή ο χορός και σε διαφορετικές βασικές κινητικές δεξιότητες, όπως για παράδειγμα το τρέξιμο, η βάδιση, η αναπήδηση κλπ. Επιπρόσθετα, ένα τέτοιο πρόγραμμα θα μπορούσε να εφαρμοστεί στο μέλλον σε μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων, με μεγαλύτερη διάρκεια, σε πιο συγκεκριμένες ηλικιακές ομάδες ή και αναπηρίες, ώστε τα αποτελέσματα να είναι όσο το δυνατόν πιο αντιπροσωπευτικά.

Βιβλιογραφία

- Borujeni, B. G., Ghasemi, B., Moradi, M. R., & Bakhshi, M. (2014). Survey the effect of closed kinetic chain training program on the balance of mentally retarded students. *International Journal of Sport Studies*, 5(2):164-167.
- Gorgey, A. S. (2014). Exercise awareness and barriers after spinal cord injury. *World journal of orthopedics*, 5(3):158–162. <https://doi.org/10.5312/wjo.v5.i3.158>
- Koegel, R. L., Werner, G. A., Vismara, L. A., & Koegel, L. K. (2005). The Effectiveness of Contextually Supported Play Date Interactions between Children with Autism and Typically Developing Peers. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(2):93-102. <https://doi.org/10.2511/rpsd.30.2.93>
- Μουντάκης, Κ. (1992). *Η Φυσική Αγωγή στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο*. Εκδόσεις Salto, Θεσσαλονίκη.
- Rimmer, J. H. (1999). Health promotion for people with disabilities: The emerging paradigm shift from disability prevention to prevention of secondary conditions. *Physical Therapy & Rehabilitation Journal*, 79:495–502.
- Τσαπακίδου, Α. (1994). *Ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων με προσέγγιση εννοιών χώρου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Διδακτορική διατριβή. Σχολή Παιδαγωγική. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.. Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.



INTERVENTION PROGRAM FOR CHILDREN AND ADULTS WITH DISABILITIES FOR LEARNING MOTOR CONCEPTS OF SPACE AND RELATIONSHIPS

Ai. Dakou, K. Emmanouilidou

Democritus University of Thrace, School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

The purpose of the internship was to assess the effectiveness of an intervention program on learning motor concepts of space and relationships with objects in children and adults with disabilities. The program was carried out in a center of creative employment for people with disabilities in Asvestoclori Thessaloniki and it lasted 6 weeks. There were 20 participants (14 boys and 6 girls), aged 9-20 years old, who were diagnosed with intellectual disability or autism, while four of them had also motor difficulties. The intervention program included the practice of motor skills by applying motor concepts of space (up/down, front/back, right/left, high/low) and relationships with objects (inside/outside) through a devised game with different stations which was set up in the courtyard. All of the participants were enthusiastic about the game and looked forward to playing every day. Even the people who did not show interest in gymnastics and had a lot of difficulty, wanted to participate with the help of myself or the physical education teacher. During the program, it was observed that most of participants recognized more correctly the concepts of space and needed less help over time to complete the game. It's possible to conclude that a well-organized Adapted Physical Education program, packed with original and enjoyable activities, can aid in the acquisition of motor concepts but also in the enhancement of concentration, heightened well-being, and generally a more enjoyable daily existence for people with disabilities.

Key words: motor concepts of space and relationships, autism, intellectual disability, motor difficulties, adapted physical education



ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΟ ΦΑΣΜΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ ΜΕΣΩ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Δημητρίου Α., Καμπάς Α.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: anastasia_dimitriou@hotmail.com

Εισαγωγή

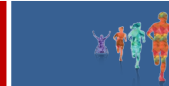
Η διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) είναι μια σύνθετη νευροαναπτυξιακή διαταραχή που εμφανίζεται στην πρώιμη παιδική ηλικία, πλήττοντας την ικανότητα του ατόμου να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του κοινωνικού περιβάλλοντος (MacFarlane & Kanaya, 2009). Σύμφωνα με την τελευταία έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου (DSM-5) της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρίας, βασικά χαρακτηριστικά της διαταραχής αποτελούν: 1) Τα ελλείμματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία 2) Τα περιορισμένα και επαναληπτικά μοτίβα συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων (American Psychiatric Association, 2013).

Η εκπαίδευση των παιδιών με αυτισμό έχει μια μακρά ιστορία ερευνών και εφαρμογών, με την οποία έχουν αναδειχθεί πολλές και διαφορετικές προσεγγίσεις και στρατηγικές που διαφέρουν ως προς την αποτελεσματικότητα και την εμπειρική στήριξη (Odom, Collet-Klingenberg, Rogers & Hatton, 2010). Ωστόσο, η επιλογή και η εφαρμογή της κατάλληλης εκπαιδευτικής ή θεραπευτικής προσέγγισης, παραμένει ένα επίμαχο ζήτημα τόσο για τους γονείς, όσο και για τους επαγγελματίες στο χώρο της εκπαίδευσης (Helfin & Simpson, 1998). Η σχολική εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους πιο κρίσιμους παράγοντες διαχείρισης πολλών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αυτισμό. Τα κοινωνικά

Περίληψη

Η Μουσικοκινητική Αγωγή αναφέρεται στο συνδυασμό της μουσικής με την κίνηση. Τόσο η μουσική όσο και η κίνηση προάγουν την επικοινωνία των παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές. Ενεργοποιούν το μυοκινητικό σύστημα που συνδέεται στενά με την κιναισθησία (αίσθηση μυϊκών συστολών και κινήσεων) και το σύστημα αφής. Προγράμματα Μουσικοκινητικής Αγωγής βοηθάνε τους μαθητές να διευρύνουν τις κινητικές τους δυνατότητες, να αυτοσχεδιάσουν κινητικά χρησιμοποιώντας το σώμα τους και να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους. Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν, να γίνει μια προσπάθεια βελτίωσης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε τρία παιδιά που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού, μέσω ενός προγράμματος τεσσάρων εβδομάδων μουσικοκινητικής αγωγής, στα πλαίσια του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής σε δημόσιο ειδικό δημοτικό σχολείο. Μέσω των παιγνιδιών δραστηριοτήτων που επιλέχθηκαν, τα παιδιά παροτρύνθηκαν για δημιουργική ενασχόληση, με σκοπό να δοκιμάσουν, να επιλέξουν, να ανακαλύψουν, αλλά κυρίως να γνωρίσουν τον κόσμο μέσα από τη μουσική, το ρυθμό και την κίνηση.

Λέξεις κλειδιά: διαταραχή αυτιστικού φάσματος, μουσικοκινητική αγωγή, κοινωνικές δεξιότητες



ελλείμματα που είναι κύριο χαρακτηριστικό των συγκεκριμένων παιδιών, μπορεί να είναι μακροχρόνια αν δεν αντιμετωπιστούν έγκαιρα, όπως το χαμηλό επίπεδο κοινωνικοποίησης στην προσχολική ηλικία, το οποίο μπορεί να παραμείνει για όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Έρευνες έχουν δείξει πως εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στοχευμένες σε κοινωνικές συμπεριφορές από νωρίς στην παιδική ηλικία έχουν πολύ θετικά αποτελέσματα και μπορούν να βελτιώσουν αρκετά το κοινωνικό τους επίπεδο (Williams, Atkins & Soles, 2008).

Η μουσικοκινητική αγωγή βασίζεται σε δραστηριότητες οι οποίες συνδυάζουν τα στοιχεία της μουσικής και της κίνησης. Η μουσική αποτελεί κίνητρο προκειμένου το παιδί να αλληλοεπιδράσει με το περιβάλλον, να αναπτύξει επικοινωνιακές δεξιότητες και να αποκτήσει θετικές εμπειρίες σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο (Crane, 2015). Μέσα από μια σειρά μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων, δουλεύονται οι έννοιες της σωματογνωσίας και του χώρου, αλλά τα παιδιά επίσης μπορούν να επωφεληθούν σε πολλούς τομείς όπως στη διατήρηση της προσοχής, στη συγκέντρωση και στον αυτοέλεγχο, στη συμπεριφορά, στην έκφραση των συναισθημάτων, στις δεξιότητες λεπτής και αδρής κινητικότητας κλπ. Σύμφωνα με μελέτες, όταν χρησιμοποιείται η μουσικοκινητική αγωγή σε παιδιά με διαταραχές αυτιστικού φάσματος, μειώνεται το άγχος και βελτιώνεται η σωματική επίγνωση και ο σωματικός συντονισμός (See, 2012).

Παρόλο που η μουσικοκινητική αγωγή είναι διαδεδομένη ότι επιδρά θετικά στον ψυχισμό των παιδιών, δεν υπάρχουν αρκετές μελέτες που να ελέγχουν την αποτελεσματικότητά της στη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά με ΔΑΦ.

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν, μέσω ενός προγράμματος μουσικοκινητικής αγωγής, να γίνει μια προσπάθεια βελτίωσης των κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού και να διερευνηθεί κατά πόσο αυτό θα βοηθήσει στην αύξηση του χρόνου συμμετοχής τους στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ).

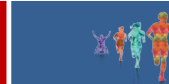
Μεθοδολογία

Δείγμα

Η σύνθεση της ομάδας αποτελούνταν από 3 παιδιά, 2 αγόρια και 1 κορίτσι, ηλικίας 8-9 ετών που ανήκαν στο φάσμα του αυτισμού, φοιτούσαν σε Δημόσιο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο της Βόρειας Ελλάδας, ήταν συνεργάσιμα και είχαν λεκτική επικοινωνία.

Διαδικασία

Πριν από την εφαρμογή του προγράμματος, προηγήθηκε γνωριμία με τα παιδιά για περίπου ένα μήνα, έτσι ώστε να νιώσουν ασφάλεια και εμπιστοσύνη. Ακολούθησε η εφαρμογή του προγράμματος μουσικοκινητικής αγωγής, με συνολική διάρκεια 4 εβδομάδες, συχνότητα εφαρμογής 2 εκπαιδευτικές μονάδες εβδομαδιαία και διάρκεια κάθε μονάδας 45 λεπτά. Το πρόγραμμα εφαρμόζονταν στα πλαίσια του μαθήματος της ΦΑ και στόχευε στη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα επιδιώχθηκε, μέσα από την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης, τα παιδιά να διευκολυνθούν επικοινωνιακά, έτσι ώστε να αναπτυχθούν διαπροσωπικές



σχέσεις και να αυξηθεί ο χρόνος συμμετοχής τους στο μάθημα της ΦΑ. Με τη συνεργασία του καθηγητή ΦΑ του σχολείου, αρχικά έγινε άτυπη αξιολόγηση που στηριζόταν στην παρατήρηση της λειτουργικότητας των παιδιών και στη συνέχεια συμπλήρωση αναλυτικού ημερησίου ημερολογίου. Καταγράφονταν ο χρόνος συμμετοχής στο μάθημα της ΦΑ, καθώς και το επίπεδο συγκέντρωσης, προσοχής και συνύπαρξης των συμμετεχόντων μέσα στην ομάδα. Ακολουθήθηκε το μοντέλο της διαπροσωπικής μάθησης που περιλαμβάνει:

- Συνεργασία εκπαιδευτικού-παιδιού και εκτέλεση της δραστηριότητας
- Ελαφρά υποστήριξη σε επίπεδο συνεργασίας
- Απόκτηση εμπιστοσύνης και ενίσχυση να συνεχίσει το παιδί μόνο του

Πρόγραμμα

Παρακάτω παρατίθεται το πρόγραμμα εκγύμνασης με τις δραστηριότητες και τα παιχνίδια που εφαρμόστηκαν στο κλειστό γυμναστήριο του σχολείου, του οποίου οι διδακτικοί στόχοι αφορούν τις θεματικές ενότητες:

❖ Ανακάλυψη των δυνατοτήτων του σώματος για κίνηση - Σωματογνωσία

Σκοπός: Επανάληψη γνωστών κινήσεων και γνωριμία με καινούργιες, ανεξερεύνητες κινήσεις με ποικίλους τρόπους και με την ανάλογη «μουσική παρέμβαση»

- Εναλλαγές ρυθμικών κινήσεων και επιλογή κάποιας θέσης ή στάσης στη διακοπή της μουσικής (στην αρχή ατομικά, μετά ομαδικά) → δημιουργία διαφόρων σχημάτων με το σώμα και με χρήση υλικών όπως μπάλες, κορύνες, μαντήλια, σχοινάκια
- Παιχνίδια με μιμήσεις ζώων, πουλιών, ερπετών
- Απλές κινητικές δραστηριότητες σε γνωστά τραγούδια (πχ. κεφάλι-ώμοι-γόνατα-και πόδια) και οδηγία να κινούν κάθε φορά μόνο συγκεκριμένα μέλη του σώματος τους

❖ Προσανατολισμός και γνώση του χώρου

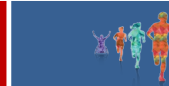
Σκοπός: Αναγνώριση προσωπικού και γενικού χώρου, διάκριση των κατευθύνσεων και των σχηματισμών στο χώρο

- Εναλλαγές ρυθμικών κινήσεων σε πορείες ευθείες-καμπύλες, σε κατευθύνσεις και εναλλαγές μέτρων $\frac{3}{4}$, σε επίπεδα χώρου και ταχύτητας (πχ. ψηλά-χαμηλά, αργά-γρήγορα, πάνω-κάτω)
- Κινητικοί αυτοσχεδιασμοί στο χώρο σε επιλεγμένα μουσικά κομμάτια με φανταστικά θέματα, ανάλογα με την αυξομείωση της έντασης της μουσικής → ενεργοποίηση φαντασίας, βελτίωση θάρρους, ανάπτυξη δημιουργικότητας

❖ Κοινωνική προσαρμογή – Συνύπαρξη - Επικοινωνία

Σκοπός: Καλλιέργεια της συνεργασίας με την ομάδα και των διαπροσωπικών σχέσεων κατά τη συμμετοχή σε κινητικές δραστηριότητες και παιχνίδια

- Μουσικά στεφανάκια, τρενάκια ή άλλες παραλλαγές ομαδικών παιχνιδιών με συνοδεία μουσικής
- Παιχνιδοτράγουδα χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες καρτέλες – σκίτσα με εικόνες
- Μουσικά παραμύθια με σκοπό να δοθούν στα παιδιά «μηνύματα και αξίες» όπως της συνεργασίας, της ομαδικότητας, του σεβασμού και της κατανόησης.

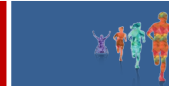


Συζήτηση

Η ανταπόκριση και η συμμετοχή των παιδιών ήταν στην αρχή επιφυλακτική, στη συνέχεια όμως άλλαξε και έγινε θετική και ενθουσιώδης. Ήταν εμφανές ότι διασκέδαζαν με τις προγραμματισμένες δραστηριότητες και επιζητούσαν με χαρά το μάθημα της ΦΑ. Παρατηρήθηκε μέσω της λεκτικής έκφρασης, η διαδικασία επανάληψης κάποιων λέξεων και στίχων με σαφή προτίμηση των παιδιών στα παιχνιδοτράγουδα. Σύμφωνα με μελέτες, όταν χρησιμοποιείται η μουσικοκινητική αγωγή σε παιδιά με ΔΑΦ, αυξάνονται τα επίπεδα συγκέντρωσης και προσοχής καθώς και οι δεξιότητες επικοινωνίας όπως η έκφραση, οι χειρονομίες και το λεξιλόγιο (Srinivasan & Bhat, 2013). Στις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν χρειάστηκε σε κάποια σημεία αλλαγή στον τρόπο μεθόδευσης του προγράμματος, έτσι ώστε αυτό να γίνει πιο «ευέλικτο». Αυτό είχε να κάνει περισσότερο με την επιλογή των δραστηριοτήτων με στόχο να κρατήσει το ενδιαφέρον των παιδιών ζωντανό και παράλληλα να «απορροφήσει» κάποιες συμπεριφορές που πηγάζουν από τις δυσκολίες που έχει κάθε παιδί. Η χρήση των καρτελών και των σκίτσων, βοήθησε στην καλύτερη κατανόηση των δραστηριοτήτων και κατ' επέκταση στην καλύτερη εκτέλεση από τους συμμετέχοντες. Έτσι εξασφαλίστηκε η ενεργή συμμετοχή τους για περισσότερο χρόνο στο μάθημα της ΦΑ.

Συμπεράσματα-προτάσεις

Τα ερεθίσματα που δόθηκαν, βοήθησαν τα παιδιά να βρουν δικούς τους τρόπους να εκφραστούν, να χαίρονται και να ανακαλύπτουν καινούργιες καταστάσεις, συνδέσεις και τρόπους για συσχετισμούς. Επίσης είχαν την ευκαιρία να συνειδητοποιήσουν το δικό τους ρόλο μέσα στην ομάδα και παράλληλα μέσα από την αλληλεπίδραση να κατακτήσουν δεξιότητες συνύπαρξης-συνεργασίας-επικοινωνίας και να αναπτύξουν τις κοινωνικές και ψυχικές τους αρετές. Τα παραπάνω ευρήματα είναι σύμφωνα με αυτά άλλων ερευνητών, οι οποίοι μελέτησαν την επίδραση της μουσικής στην αναγνώριση των συναισθημάτων των παιδιών με ΔΑΦ (Sivathasan, Dahary, Burack & Quintin, 2023). Εκτός από την αισθητηριακή ενίσχυση μέσω του χορού και την ανάπτυξη της ομιλίας μέσω των στίχων, ο ρυθμός μπορεί να παρακινήσει το παρορμητικό παιχνίδι, που ενεργοποιεί ταυτόχρονα και τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου. Απλά και μόνο ακούγοντας μουσική, ενεργοποιούνται νευρωνικά δίκτυα που συνδέονται με τα συναισθήματα, τη δημιουργικότητα και τον κινητικό έλεγχο και έτσι επέρχεται μείωση των ανεπιθύμητων αντιδράσεων και ανάπτυξη της κατάλληλης για κάθε περίπτωση συμπεριφοράς. Το μικρό χρονικό διάστημα διεξαγωγής του προγράμματος, δεν επέτρεψε την εμφάνιση μεγαλύτερων βελτιώσεων. Ίσως αν είχε μεγαλύτερη χρονική διάρκεια, ενδεχομένως τα αποτελέσματα να ήταν ακόμα καλύτερα. Απαιτούνται περαιτέρω έρευνες και μελλοντικά θα πρέπει να μελετηθεί σε μεγαλύτερο αριθμό δείγματος, προκειμένου να πιστοποιηθούν οι θετικές επιδράσεις που έχει στα παιδιά με ΔΑΦ, ένα πρόγραμμα μουσικοκινητικής αγωγής, που είναι ένας συνδυασμός «Μάθησης και Διασκέδασης».



Βιβλιογραφία

- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorders, fifth edition (DSM-V). Washington, D.C.
- Crane, H. (2015). Music Therapy and the Treatment of Children Diagnosed with Autism Spectrum Disorder. *Lucerna*, 2(10):110-120.
- Heflin, L. J., & Simpson, R. I. (1998). Interventions for children and youth with autism: Prudent choices in a world of exaggerated claims and empty promises. Part II: Legal/policy analysis and recommendations for selecting interventions and treatments. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 13:212-220.
- MacFarlane, J.R. & Kanaya, T. (2009) What Does it Mean to be Autistic? Inter-state Variation in Special Education Criteria for Autism Services. *Journal of Child and Family Studies*, 18(6):662–669.
- Odom, S., Collet-Klingenberg, L., Rogers, S. J., & Hatton, D. D. (2010). Evidence-based practices in interventions for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure*, 54:275-282.
- See, C.M. (2012). The use of music and movement therapy to modify behaviour of children with autism. *Pertanika journal of social science and humanities*, 20:1103-1116.
- Sivathanan, S., Dahary, H., Burack, J. A., & Quintin, E. M. (2023). Basic emotion recognition of children on the autism spectrum is enhanced in music and typical for faces and voices. *PloS one*, 18(1):e0279002.
- Srinivasan, S. M., & Bhat, A. N. (2013). A review of "music and movement" therapies for children with autism: embodied interventions for multisystem development. *Frontiers in integrative neuroscience*, 7:22.
- Williams, M. E., Atkins, M., & Soles, T. (2009). Assessment of autism in community settings: discrepancies in classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39:660–669.



IMPLEMENTATION OF A MUSIC & MOVEMENT PROGRAM FOR THE IMPROVEMENT OF SOCIAL SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Dimitriou A., Kambas A.

Democritus University of Thrace

Kom

Abstract

The integration of music and movement activities in children with autism spectrum disorder (ASD) activates the myokinetic system, the vestibular system, and the feeling system. Music and movement activities help students expand their motor skills, improve social skills in three children with ASD. The four-week music and movement program in a primary school's physical education activities encouraged children to communicate and explore the world through music and movement.

Key words: autism spectrum disorder, music and movement program, social skills

Περίληψη

Η φυσική αγωγή είναι απαραίτητη για την τόνωση της αυτοπεποίθησης παιδιών με νοητική αναπηρία. Μέσω αυτής προάγεται και η μεταξύ τους συνεργασία. Σκοπός της συγκεκριμένης πρακτικής άσκησης ήταν η διερεύνηση της επίδρασης ενός παρεμβατικού προγράμματος φυσικής αγωγής σε μαθητές με νοητική αναπηρία, στην ανάπτυξη της ομαδικότητας και της συνεργασίας. Το δείγμα αποτέλεσαν δώδεκα (n=12) άτομα με μέτρια νοητική υστέρηση, διαταραχές αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) και σύνδρομο Down (9 αγόρια, 3 κορίτσια), ηλικίας 6-14 ετών, Ειδικού Δημοτικού Σχολείου. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε για 8 εβδομάδες. Κάθε μάθημα γινόταν δύο φορές την εβδομάδα και διαρκούσε 40 λεπτά. Το περιεχόμενο των μαθημάτων αποτελούνταν από δραστηριότητες ομαδικού και συνεργατικού χαρακτήρα. Η αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων έγινε μέσω ειδικής φόρμας παρατήρησης και μέσω του αναλυτικού ημερήσιου ημερολογίου δραστηριοτήτων. Η διαδικασία της παρατήρησης πραγματοποιήθηκε σε τρεις διαφορετικές χρονικές στιγμές. Πριν την έναρξη, μετά από τέσσερις εβδομάδες εφαρμογής και μετά το τέλος του προγράμματος. Επιπλέον, οι γονείς των μαθητών κλήθηκαν να συνεισφέρουν στην προσπάθεια αυτή, εξηγώντας στα παιδιά τους τη σημασία της συνεργασίας και της προσφοράς σε μια ομάδα, αλλά και ενθαρρύνοντάς τα να συμμετέχουν σε ομαδικά αθλήματα. Διαπιστώθηκε ότι το παρεμβατικό πρόγραμμα οδήγησε σε αύξηση της συνεργασίας, σε μεγαλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών μέσα στην ομάδα και σε ενίσχυση της κοινωνικοποίησης και της αυτονομίας τους. Συμπεραίνεται ότι η ενεργός συμμετοχή μαθητών με νοητική αναπηρία σε ανάλογα προγράμματα φυσικής αγωγής, συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία και στη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους.

Λέξεις-Κλειδιά: Φυσική Αγωγή, νοητική αναπηρία, αυτιστικό φάσμα, σύνδρομο Down, συνεργασία, κοινωνικοποίηση.



ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Καλλή Δ., Πίτση Α.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Κομοτηνή 69100

E-mail: demekalli@hotmail.com

Εισαγωγή

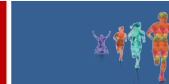
Είναι γνωστό ότι η συμμετοχή των παιδιών με νοητική αναπηρία σε συχνή φυσική δραστηριότητα ενισχύει την κοινωνικοποίηση και την ομαδική εργασία μεταξύ τους (Murphy & Carbone, 2008). Η συμμετοχή των παιδιών με αναπηρίες σε αθλητικές δραστηριότητες ενισχύει την ψυχολογική τους ευημερία, παρέχοντάς τους ευκαιρίες για να δημιουργήσουν φιλίες, να εκφράσουν τη δημιουργικότητά τους και να αναπτύξουν την προσωπική τους ταυτότητα (Dykens, Rosner, & Butterbaugh, 1998).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναγνωρίζουν τη μεγάλη ευθύνη που έχουν να διδάξουν στους μαθητές κοινωνικές δεξιότητες (Denham, Wyatt, Bassett, Echeverria, & Knox, 2009). Μέσω οργανωμένων παρεμβατικών προγραμμάτων φυσικής αγωγής, υπάρχει η δυνατότητα να βελτιωθούν η μεταξύ τους επικοινωνία, η επίλυση τυχόν συγκρούσεων που μπορεί να προκύπτουν, αλλά και να επιτευχθεί το χτίσιμο υγιών σχέσεων (Καλυβά, 2017) και ενός ασφαλούς περιβάλλοντος στο οποίο θα συναναστρέφονται.

Στην Ελλάδα υπάρχουν πολλές οργανωμένες δομές αλλά και ειδικά σχολεία που έχουν αναλάβει την εκπαίδευση μαθητών με νοητική αναπηρία. Ο θεσμός της πρακτικής άσκησης δίνει τη δυνατότητα εφαρμογής ειδικών προγραμμάτων φυσικής αγωγής με κύριο στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους.

Στην παρούσα πρακτική άσκηση αποφασίστηκε η εφαρμογή ενός ανάλογου προγράμματος άσκησης, προσαρμοσμένου στις ανάγκες των μαθητών, διότι, όπως έχει παρατηρηθεί (Frith, 2009), οι μαθητές επιδεικνύουν μια γενικευμένη ανικανότητα να καλλιεργήσουν και να διατηρήσουν φυσιολογικές συναισθηματικές σχέσεις με άλλους ανθρώπους. Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη μεταξύ τους συνεργασία και στη διατήρηση της ομαδικότητας κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων κατά τη μαθητική τους αλληλεπίδραση. Όπως υποστηρίζεται, όμως, από τον Kiphard, μέσα από την απόκτηση αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης, τα παιδιά, είτε ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες είτε όχι, μπορούν να ενταχθούν ομαλά και αποτελεσματικά στο κοινωνικό σύνολο (Δράκος & Μπίνιας, 2004).

Σκοπός της συγκεκριμένης πρακτικής άσκησης ήταν να διερευνηθεί πώς επιδρά η εφαρμογή ενός παρεμβατικού προγράμματος φυσικής αγωγής στην ανάπτυξη της ομαδικότητας και της συνεργασίας μεταξύ μαθητών με νοητική αναπηρία.



Μεθοδολογία

Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν δώδεκα ($n=12$) άτομα με μέτρια νοητική υστέρηση, διαταραχές αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) και σύνδρομο Down (9 αγόρια, 3 κορίτσια), ηλικίας 6-14 ετών που φοιτούν σε ειδικού Δημοτικό Σχολείο, στο οποίο εφαρμόστηκε η πρακτική άσκηση.

Διαδικασία

Οι δραστηριότητες του παρεμβατικού προγράμματος που αποφασίστηκε να εφαρμοσθεί, αποσκοπούσαν στο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τον ρόλο τους στην ομάδα και να αποκτήσουν το αίσθημα της ασφάλειας και της συνεργασίας σε αυτή. Παράλληλα, στόχευαν στη σταδιακή ανάπτυξη κάποιων ατομικών δεξιοτήτων, ώστε να είναι εύκολη η μετάβαση του στις ομαδικές δραστηριότητες και στις αθλοπαιδιές. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητές έμπαιναν στα ομαδικά παιχνίδια πιο προετοιμασμένοι και με πιο ανεπτυγμένες δεξιότητες, και τους ήταν πιο εύκολο να συνεργαστούν και να διατηρήσουν το ομαδικό πνεύμα κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων. Η αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών πραγματοποιήθηκε σε τρεις διαφορετικές χρονικές στιγμές, μέσω ειδικής φόρμας παρατήρησης, καθώς και μέσω του αναστοχασμού που πραγματοποιούνταν κατά τη συμπλήρωση του καθημερινού αναλυτικού ημερολογίου δραστηριοτήτων. Με τη διαδικασία αυτή δινόταν η δυνατότητα αποτίμησης του προφίλ κάθε μαθητή, ώστε το περιεχόμενο των μαθημάτων να τροποποιείται με τρόπο να καλύπτονται οι μαθησιακές ανάγκες. Η αρχική αξιολόγηση έγινε πριν την έναρξη του προγράμματος, ακολούθησε μια

δεύτερη μετά από τέσσερις εβδομάδες εφαρμογής, ενώ η τρίτη πραγματοποιήθηκε μετά την ολοκλήρωση. Η παρατήρηση επικεντρωνόταν στις συμπεριφορές του κάθε μαθητή κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και στην αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον του στα διαλείμματα. Στο τέλος κάθε μαθήματος, συμπληρωνόταν ημερολόγιο, στο οποίο καταγράφονταν αναλυτικά οι κοινωνικές συμπεριφορές των μαθητών.

Πρόγραμμα Παρέμβασης

Το πρόγραμμα παρέμβασης είχε συνολική διάρκεια 8 εβδομάδες, με συχνότητα 2 φορές την εβδομάδα και με διάρκεια του μαθήματος τα 40 λεπτά. Το μάθημα ξεκινούσε πάντα με συγκέντρωση των μαθητών σε κύκλο. Αυτό έδινε τη δυνατότητα να βλέπουμε όλοι όλους και να επικοινωνούμε με λεκτικούς αλλά και μη λεκτικούς τρόπους έκφρασης. Στον κύκλο ανακοινώνονταν πληροφορίες για το μάθημα και συζητιούνταν τυχόν απορίες. Το ημερήσιο μάθημα περιλάμβανε προθέρμανση 10 λεπτών με συνοδεία μουσικής, διάφορα προγράμματα στο ποδήλατο γυμναστικής και σουτ σε επιδαπέδιες μπασκέτες.

Οι δραστηριότητες που περιέχονταν στο κύριο μέρος ήταν ασκήσεις στις οποίες οι μαθητές ήταν χωρισμένοι σε ομάδες, συναγωνίζονταν μεταξύ τους σε μίνι πρωταθλήματα (π.χ. ποδοσφαίρου), ενώ οι λιγότερο ικανοί μαθητές κατανέμονταν σε διαφορετικές ομάδες. Σημαντικό στοιχείο ήταν η τροποποίηση των κανόνων ώστε να επιβραβεύεται η



συνεργασία (π.χ. για να μετρήσει ένα τέρμα, έπρεπε να συμμετέχουν στη δημιουργία της φάσης όλοι οι παίκτες της ομάδας) ή για περάσουν στην «απέναντι ακτή», η μετακίνηση έπρεπε να γίνει με όλα τα μέλη της ομάδας να βρίσκονται μέσα στο στεφάνι. Αν κάποιος έβγαινε από το στεφάνι, όλη η ομάδα έπρεπε να γυρίσει πίσω και να ξεκινήσει από την αρχή.

Χρησιμοποιήθηκε επίσης ασκησιολόγιο σε ζευγάρια, όπου οι μαθητές έριχναν και έπιαναν ένα αντικείμενο (π.χ. μπάλα) σε συνεργασία με άλλον συμμαθητή τους, αυξομειώνοντας προοδευτικά τη μεταξύ τους απόσταση. Επίσης, κλωτσούσαν και υποδέχονταν μια μπάλα, προσπαθώντας να τη στείλουν στα πόδια του συμμαθητή τους, αυξομειώνοντας και πάλι την απόσταση, ώστε να μπορούν να εκτελέσουν σωστά την άσκηση. Τέλος, γινόταν χρήση σχοινιού όπου ο κάθε μαθητής κρατούσε από μία άκρη. Οι δύο μαθητές έπρεπε να συνεργαστούν ώστε να ακολουθήσουν τις οδηγίες που τους δινόταν από τον εκπαιδευτικό και να εκτελέσουν σύμφωνα με την εντολή που άκουγαν. Για παράδειγμα, όταν τους έλεγε χαμηλά έπρεπε να κινήσουν το σχοινί χαμηλά και αντίστοιχα όταν τους έλεγε ψηλά έπρεπε να κινήσουν το σχοινί ψηλά. Αφού είχαν εξοικειωθεί με αυτές τις κινήσεις τους δίνονταν πιο σύνθετες εντολές, όπως κύμα, στο οποίο έπρεπε να δημιουργήσουν στον αέρα με την κίνηση του σχοινιού, κύματα ή φιδάκι, στο οποίο έπρεπε να σχηματίσουν με μικρές, χαμηλές κινήσεις την κίνηση του φιδιού στο πάτωμα.

Το τελευταίο μέρος του κυρίως ασκησιολογίου ήταν ένας χορός σε ζευγάρια. Για παράδειγμα μπορεί να ήταν ένας τυποποιημένος χορός ο οποίος παρουσιαζόταν από τον διδάσκοντα και οι μαθητές έπρεπε να τον μιμηθούν και να ακολουθήσουν τις κινήσεις. Σε άλλες περιπτώσεις δινόταν χώρος στα παιδιά να γίνουν δημιουργικά και έτσι, ανά ζευγάρι, δημιουργούσαν τον δικό τους χορό τον οποίο παρουσίαζαν στο τέλος του μαθήματος.

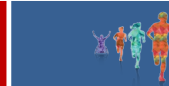
Στο τελευταίο μέρος του μαθήματος η ομάδα συγκεντρωνόταν ξανά στον κύκλο όπου ο κάθε μαθητής, με τον τρόπο του, εξέφραζε την εμπειρία που βίωσε μέσα από το μάθημα, παραθέτοντας τα συναισθήματά του.

Αποτελέσματα

Έπειτα από παρατήρηση και καταγραφή, διαπιστώθηκε αύξηση της συνεργασίας και μεγαλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, αφού πλέον είχαν αντιληφθεί τη σημασία του ρόλου τους μέσα στην ομάδα. Ήδη, από την πρώτη εβδομάδα εφαρμογής του προγράμματος, φάνηκε ότι οι μαθητές ξεκίνησαν να χτίζουν δεσμούς εμπιστοσύνης με τους συμμαθητές τους και να υπάρχει μεγαλύτερη αποδοχή μεταξύ τους.

Στις ασκήσεις που εκτελούνταν σε ζευγάρια παρατηρήθηκε ότι πολλοί μαθητές ενθάρρυναν το ζευγάρι τους για την εκτέλεση της δραστηριότητας που τους είχε ανατεθεί, με αποτέλεσμα να τονώνουν το ηθικό τους και έτσι όλοι τους να προσπαθούν να εκτελέσουν την άσκηση όσο καλύτερα μπορούσαν. Επίσης, σε περίπτωση αποτυχίας, παρατηρήθηκε και πάλι ενθάρρυνση για νέα προσπάθεια εκτέλεσης αλλά και παρηγοριάς.

Στο τέλος του παρεμβατικού προγράμματος το να ασκούνται ομαδικά έγινε μια ευχάριστη συνήθεια, την οποία αποζητούσαν οι ίδιοι οι μαθητές, εκφράζοντας κάποιου



βαθμού δυσαρέσκεια όταν στο μάθημα εντάσσονταν και ατομικές ασκήσεις. Παρατηρήθηκε, επίσης, ότι και στα διαλείμματα είχε αλλάξει η συμπεριφορά των μαθητών, αφού πλέον ασχολούνταν με δραστηριότητες σε μικρές ομάδες, είτε δημιουργούσαν δικά τους ομαδικά παιχνίδια. Έτσι, λοιπόν, είχαν μειωθεί κατά πολύ τα περιστατικά απομόνωσης, όπως και τα έντονα ξεσπάσματα, καθώς οι μαθητές ήταν απασχολημένοι και διασκεδάζαν.

Παράλληλα, αξιοσημείωτο είναι ότι μέσω του παρεμβατικού αυτού προγράμματος παρατηρήθηκε αύξηση της ενεργούς συμμετοχής όλων, με πολύ λίγες εξαιρέσεις, τόσο στο μάθημα της φυσικής αγωγής όσο και κατά τα διαλείμματα, γεγονός που συνέβαλε επιπλέον στη βελτίωσή τους και σε κινητικό επίπεδο. Επιπλέον, υπήρξε αύξηση της δημιουργικότητάς τους, αφού οι μαθητές έφτασαν σε σημείο να δημιουργούν δικές τους ασκήσεις και παιχνίδια κατά τη διάρκεια της διδακτικής περιόδου.

Συζήτηση – Συμπεράσματα

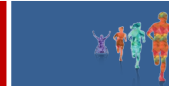
Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας διαπιστώθηκε ότι το παρεμβατικό πρόγραμμα που ακολούθησαν οι μαθητές είχε σημαντικά οφέλη στη μεταξύ τους συνεργασία και κατά συνέπεια στην κοινωνικοποίησή τους.

Όσον αφορά την ανάπτυξη της ομαδικότητας, είχε αρκετή διαφορά το χρονικό διάστημα που χρειάστηκε ο κάθε μαθητής για να φτάσει στο σημείο να συνεργάζεται και να σέβεται την ομάδα. Δηλαδή, κάποιοι μαθητές εγκλιματίστηκαν αμέσως στην ιδέα της ομάδας και μπορούσαν να λειτουργήσουν ομαδικά κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων, ενώ άλλοι μαθητές άργησαν λίγο να φτάσουν σε αυτό το σημείο, αφού κατά τη διάρκεια

των δραστηριοτήτων επέλεξαν να απομονωθούν και να εκτελέσουν την άσκηση σε ατομικό επίπεδο. Σταδιακά, όμως, βλέποντας ότι οι υπόλοιποι μαθητές συνεργάζονταν, διασκεδάζαν και περνούσαν όμορφα μέσα στην ομάδα, άρχισαν να παρακινούνται και να συνειδητοποιούν ότι δεν είναι τόσο κακό όσο πίστευαν, καταλήγοντας να γίνονται και αυτοί μέρος της ομάδας.

Όπως έδειξαν τα αποτελέσματα της έρευνας, τα παιδιά με νοητική αναπηρία φαίνεται ότι μπορούν να μάθουν να παίζουν, να τηρούν κανόνες αλλά και να αποκτούν δεξιότητες επικοινωνίας και σχέσεων με τους συνομηλίκους τους (Μπάρμπας & Γκιργκινούδη, 2014). Συνεπώς, αυτή η βελτίωση στον κοινωνικό τομέα μπορεί να βοηθήσει στη μετέπειτα ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία. Συνετό θα ήταν, βέβαια, η διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων να ξεκινά από όσο το δυνατόν μικρότερη ηλικία, ώστε σταδιακά να αναπτυχθούν επαρκώς οι απαραίτητες δεξιότητες για την επιτυχημένη μετάβαση από το σχολείο στην κοινότητα αλλά μετέπειτα και στην εργασία (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2004).

Βιβλιογραφία



- Denham, S. A., Wyatt, T. M., Bassett, H. H., Echeverria, D., & Knox, S. S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiol Community Health* 63 (1), i37-i52.
- Dykens, E. M., Rosner, B. A., & Butterbaugh, G. (1998). Exercise and sports in children and adolescents with developmental disabilities: Positive physical and psychosocial effects. *Child Adolescent Psychiatric Clinics of North America* 7 (4), 757-771.
- Δράκος, Δ. Γ., & Μπίνας, Γ. Ν. (2004). *Ψυχοκινητική Αγωγή*. Αθήνα: Πατάκη.
- Frith, U. (2009). *Αυτισμός- Εξηγώντας το αίνιγμα* (8η εκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλυβά, Κ. (2017). Εφαρμογή και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός ψυχοεκπαιδευτικού προγράμματος για τη διαχείριση του θυμού και την ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων μαθητών δημοτικού σχολείου. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής.
- Murphy, N. A., & Carbone, P. S. (2008). Promoting the Participation of Children with Disabilities in Sports, Recreation, and Physical Activities. *Pediatrics* 121, 1057-1061.
- Μπάρμπας, Γ., & Γκιργκινούδη, Ε. (2014). Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά με νοητική ανεπάρκεια μέσα από το παιχνίδι με συνομήλικους: ένα πιλοτικό πρόγραμμα παρέμβασης. *Ερευνώντας τον κόσμο* (13), 338-348.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2004). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση*. Αθήνα.



EFFECT OF AN INTERVENTIONAL EXERCISE PROGRAMME ON THE DEVELOPMENT OF TEAMWORK AND COOPERATION AMONG STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Kalli D. Pitsi A.

Democritus University of Thrace, School of Physical Education and Sport Science, Komotini 69100

Abstract

Physical education is essential for boosting the self-confidence of children with intellectual disabilities and through it, cooperation between them is promoted. The purpose of this practical exercise was to investigate the effect of an interventional physical education program applied to students with intellectual disabilities on the development of teamwork and cooperation. The sample consisted of twelve (n=12) individuals with moderate mental retardation, autism spectrum disorders (ASD) and Down syndrome (9 boys, 3 girls), aged 6-14 years, attending a special primary school where the practical exercise was implemented. The program was implemented for 8 weeks with a frequency of 2 times a week and the duration of each lesson was 40 minutes. The content of the lessons consisted of group and cooperative activities. The assessment of social skills was done through a special observation form and through the detailed daily activity diary. The observation process took place at three different times. Before the start, after four weeks of implementation and after the end of the program. In addition, the students' parents were invited to contribute to this effort by explaining to their children the importance of cooperation and contribution in a team and by encouraging them to participate in team sports. The results found that the intervention program led to increased cooperation, greater interaction between students within the group, and enhanced socialization and autonomy. It is concluded that active participation of students with intellectual disabilities in similar physical education programs contributes greatly to their smooth integration into society and improvement of their quality of life.

Keywords: *physical education, mental retardation, autistic spectrum, Down's syndrome, teamwork, cooperation, socialization.*



ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΣΚΗΣΗΣ ΣΤΟ ΝΕΡΟ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΔΙΠΛΗΓΙΚΗ ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΗ ΠΑΡΑΛΥΣΗ

Σαρρίδου, Φ., Μπερμπερίδου, Φ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: Fotini.sk@hotmail.gr

Εισαγωγή

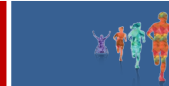
Η υδροθεραπεία περιλαμβάνει τη διεξαγωγή ασκήσεων και ειδικών τεχνικών, οι οποίες επικεντρώνονται περισσότερο σε αργές, ελεγχόμενες κινήσεις σε ζεστό νερό, προκειμένου να χαλαρώσει και να ενισχύσει τους μυς, να αυξήσει την κυκλοφορία, να βοηθήσει στην ανακούφιση του πόνου και να βελτιώσει το πρότυπο βάδισης. Εφαρμόζεται, ως επί των πλείστων, σε ενήλικες και παιδιά που έχουν περιορισμένη κινητικότητα, με σκοπό να μεγιστοποιήσουν την κινητικότητά τους μέσα στο νερό (Stevenson, 2007). Το στοιχείο του νερού παρέχει ένα μοναδικό υποστηρικτικό περιβάλλον, στο οποίο η αποκατάσταση των μυών και των αρθρώσεων μπορεί να αποδειχθεί πολύ αποτελεσματική, ιδιαίτερα σε άτομα που έχουν διαγνωστεί με διπληγική εγκεφαλική παράλυση (ΕΠ). Το φαινόμενο της άνωσης που βιώνεται μέσα στο νερό, μειώνει την επιβάρυνση που ασκεί το βάρος στα οστά, στους μύες και στις αρθρώσεις, με αποτέλεσμα να γίνεται πιο εύκολη η εξάσκηση σε κοινά λειτουργικά μοτίβα κίνησης (Compston & Coles, 2008). Επιπρόσθετα, το υδάτινο περιβάλλον προσφέρει ασφάλεια στους ασκούμενους για τυχόν πτώσεις, εν αντιθέσει με τις ασκήσεις που

εκτελούνται στην ξηρά.

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας πρακτικής άσκησης ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο ένα παρεμβατικό πρόγραμμα άσκησης στο νερό επιδρά θετικά σε νεαρά άτομα με διπληγική εγκεφαλική παράλυση και αν αυτό μπορεί να βοηθήσει να βελτιωθούν κινητικά και εκτός νερού. Στα προγράμματα του Συλλόγου «Περπατώ» (Σύλλογος Αναπήρων Ατόμων με Κινητικό Περιορισμό), όπου πραγματοποιήθηκε η πρακτική άσκηση, είναι ενεργά συνολικά 300 μέλη ηλικίας 14 έως 75 ετών. Στην έρευνα συμμετείχαν 4 ασκούμενοι, 2 αγόρια και 2 κορίτσια ηλικίας 16 με 18 ετών, με διπληγική εγκεφαλική παράλυση. Το παρεμβατικό πρόγραμμα διήρκεσε 7 εβδομάδες. Την πρώτη εβδομάδα πραγματοποιήθηκε η αρχική παρατήρηση και κινητική αξιολόγηση των συμμετεχόντων και τις επόμενες τέσσερις πραγματοποιήθηκαν τα παρεμβατικά προγράμματα, τα οποία περιείχαν ασκήσεις βάδισης, ισορροπίας και ιδιοδεκτικότητας, καθώς και η τελική αξιολόγηση. Ο κάθε ασκούμενος πραγματοποιούσε 2-3 συνεδρίες την εβδομάδα στο Πανεπιστημιακό Κολυμβητήριο του Τ.Ε.Φ.Α.Α. του Δ.Π.Θ., διάρκειας περίπου μίας (1) ώρας. Μετά την εφαρμογή του παρεμβατικού προγράμματος, έγινε εκ νέου μια κινητική αξιολόγηση, προκειμένου να διαπιστωθεί εάν υπήρξε πρόοδος. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα παρουσίασαν σημαντική βελτίωση στη βάδιση εκτός και εντός νερού, μειώθηκε η αστάθεια και βελτιώθηκε η ευλυγισία και η ευκαμψία. Συμπερασματικά, η άσκηση στο νερό μπορεί να επιφέρει σημαντικές αλλαγές στο κινητικό πρότυπο των ανάπηρων ατόμων, να ενισχύσει την ψυχολογία αλλά και να συμβάλλει στην προαγωγή της δια βίου άθλησης.

Λέξεις κλειδιά: Άσκηση στο νερό, υδροθεραπεία, διπληγική εγκεφαλική παράλυση, αναπηρία.



Ο όρος «εγκεφαλική παράλυση» αποδίδει την παθογένεια που περιγράφει μια σειρά από μόνιμες μη προοδευτικές διαταραχές της κινητικής λειτουργίας αλλά και της στάσης (Bleck, 1987), που περιορίζουν σημαντικά τον βαθμό ανταπόκρισης στις συνηθισμένες ανθρώπινες δραστηριότητες. Οι διαταραχές αυτές, μπορούν να σημειωθούν κατά την ανάπτυξη του ατόμου είτε στην εμβρυακή φάση είτε ως βρέφος. Ο βαθμός που η εγκεφαλική παράλυση επηρεάζει την κινητικότητα ενός ατόμου εξαρτάται και από την έκταση της βλάβης. Η σπαστική μορφή της εγκεφαλικής παράλυσης είναι η πιο κοινή μορφή και τα πρόσθετα κλινικά συμπτώματα που τη συνοδεύουν μπορεί να περιλαμβάνουν περιορισμό της κίνησης, μειωμένη επιλεκτική κίνηση και μυϊκή αδυναμία (Beckung & Hagberg, 2002; Rosenbaum et al., 2006). Τα άτομα με εγκεφαλική παράλυση παρουσιάζουν χαμηλότερες τιμές μέγιστης πρόσληψης οξυγόνου, χαμηλότερα επίπεδα αερόβιας και αναερόβιας ικανότητας (Bar-or et al., 1976; Lundberg, 1984) και μυϊκή δύναμη σε σύγκριση με τα άτομα του τυπικού πληθυσμού (Lundberg, 1984).

Στα άτομα με εγκεφαλική παράλυση απαιτείται μεγαλύτερη μυϊκή δραστηριότητα και ενεργειακή δαπάνη κατά την εκτέλεση μιας άσκησης σε σύγκριση με τα άτομα του τυπικού πληθυσμού εξαιτίας της σπαστικότητας, της αθέτωσης και της διαταραχής της ισορροπίας. Επιπλέον, τα χαμηλά επίπεδα φυσικής κατάστασης των ατόμων με εγκεφαλική παράλυση οφείλονται και στην ελλιπή συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες και στη μειωμένη ικανότητα κίνησης (Beckung & Hagberg, 2002). Τα παιδιά και οι έφηβοι με εγκεφαλική παράλυση έχουν χαμηλότερα επίπεδα σωματικής δραστηριότητας από τους συνομήλικους τους χωρίς εγκεφαλική παράλυση καθώς ανάλογα με τη σοβαρότητα της καταστάσεως περιορίζεται η συμμετοχή τους σε σωματικές δραστηριότητες. Σκοπός της παρούσας πρακτικής άσκησης ήταν να διερευνήσει κατά πόσο ένα παρεμβατικό πρόγραμμα άσκησης στο νερό επιδρά θετικά σε νεαρά άτομα με διπληγική εγκεφαλική παράλυση και αν αυτό μπορεί να βοηθήσει να βελτιωθούν κινητικά και εκτός νερού.

Μεθοδολογία

Δείγμα

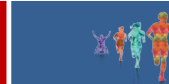
Το δείγμα αποτέλεσαν τέσσερα (4) νεαρά άτομα και συγκεκριμένα δύο (2) αγόρια ηλικίας 17 ετών και δύο (2) κορίτσια ηλικίας 16 και 18 ετών, τα οποία έχουν διαγνωστεί με διπληγική εγκεφαλική παράλυση.

Μετρήσεις

Η αξιολόγηση των ασκούμενων έγινε την πρώτη και την τελευταία εβδομάδα της παρέμβασης με μία ατομική φόρμα αξιολόγησης που περιέχει τα προσωπικά στοιχεία των ασκούμενων, μια δομική αξιολόγηση (βάδιση, διαταραχές εύρους κίνησης, δύναμης, αισθητικότητα, πόνο, σπαστικότητα), τους στόχους (λειτουργικούς και δομικούς) καθώς και μια κλίμακα όπου βαθμολογείται η αυτονομία του ατόμου όσον αφορά την προσωπική φροντίδα, την ρύθμιση της κύστης και τις μετακινήσεις.

Προγράμματα παρέμβασης

Η πρακτική άσκηση II πραγματοποιήθηκε στον Σύλλογο ανάπηρων ατόμων με κινητικό περιορισμό «ΠΕΡΠΑΤΩ», ο οποίος εκπαιδεύει τους ωφελούμενους στην αυτόνομη διαβίωση μέσω συνεδριών υδροθεραπείας, γυμναστικής με αντιστάσεις, φυσικοθεραπείας,



εργοθεραπείας και ψυχολογικής υποστήριξης. Το πρόγραμμα παρέμβασης πραγματοποιήθηκε στην πισίνα εκμάθησης του Πανεπιστημιακού Κολυμβητηρίου της Σ.Ε.Φ.Α.Α. Κομοτηνής και είχε διάρκεια 7 εβδομάδες, με 2-3 συνεδρίες την εβδομάδα διάρκειας περίπου μίας (1) ώρας. Προηγήθηκε η γνωριμία με τους ασκούμενους του συλλόγου και η ενημέρωσή τους σχετικά με το πρόγραμμα που θα ακολουθούσαν.

Την πρώτη εβδομάδα της παρέμβασης πραγματοποιήθηκε μια αρχική παρατήρηση και αξιολόγηση, προκειμένου να εξεταστεί το αρχικό επίπεδο του κάθε συμμετέχοντα, τα σημεία που ήταν απαραίτητα να εστιαστούν και το αντίστοιχο πρωτόκολλο που θα πρέπει να ακολουθηθεί. Για την αξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε μια ατομική αξιολογητική φόρμα, την οποία έχει δημιουργήσει η διεπιστημονική ομάδα του Συλλόγου και από την οποία προέκυψε ένα βαθμολογικό σύνολο που χαρακτήριζε το άτομο ως αυτόνομο, μερικώς αυτόνομο ή καθόλου αυτόνομο και σύμφωνα με το αποτέλεσμα διαμορφώθηκε και το πρόγραμμα των συνεδριών.

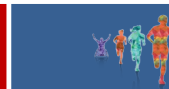
Από τη δεύτερη εβδομάδα και ως το τέλος, ακολούθησε το παρεμβατικό πρόγραμμα το οποίο περιελάμβανε ασκήσεις βάδισης, ισορροπίας, συναρμογής και τέλος, την τελική αξιολόγηση. Σημαντική παράμετρος των ημερήσιων συνεδριών, ήταν η δημιουργία εξατομικευμένων προγραμμάτων άσκησης, που σκοπό είχαν την ατομική σωματική και ψυχολογική βελτίωση του κάθε ατόμου. Για τον λόγο αυτό, διαμορφώνονταν πριν από τη συνεδρία, σε συνεργασία με τον υπεύθυνο γυμναστή του Συλλόγου, το πρόγραμμα του κάθε ασκούμενου, τα όργανα γυμναστικής/υδροθεραπείας που θα χρειαζόμασταν καθώς και τη μεθοδολογία που θα ακολουθούσαμε. Ο εξοπλισμός που χρησιμοποιήθηκε περιελάμβανε ster νερού, αλτηράκια νερού, μακαρόνια, βαρελάκια, σανίδες, ποδήλατο πισίνας, βατραχοπέδιλα και πτερύγια αντίστασης. Μετά το τέλος της παρέμβασης οι ασκούμενοι αξιολογήθηκαν εκ νέου για να διαπιστωθεί εάν υπάρχει βελτίωση στο βιοτικό τους επίπεδο.

Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα της τελικής αξιολόγησης έδειξαν πως υπήρξε βελτίωση στην ευλυγισία, την ευκαμψία των αρθρώσεων αλλά και στην νευρομυϊκή συναρμογή. Τέλος, σημαντικές αλλαγές σημειώθηκαν και για τους 4 ασκούμενους με εγκεφαλική παράλυση στο κινητικό πρότυπο βάδισης εκτός νερού. Συμπερασματικά, οι κινητικές βελτιώσεις που επιφέρουν τα οφέλη του παρεμβατικού προγράμματος στο νερό φάνηκε να μεταφέρονται και εκτός νερού.

Συζήτηση

Οι ασκούμενοι στην αρχή της παρέμβασης παρατηρήθηκε πως ήταν διστακτικοί όσον αφορά την άσκηση στο νερό καθώς ήταν μία πρωτόγνωρη εμπειρία. Με την πάροδο του χρόνου όχι μόνο εξοικειώθηκαν αλλά θέλησαν να αυξήσουν τη συχνότητα των συνεδριών. Αξιοσημείωτο είναι, πως όλοι οι ασκούμενοι εξέφρασαν την ανάγκη να συνεχίσουν δια βίου την άσκηση στο νερό. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί πως κατόπιν συζήτησης με τον ψυχολόγο και την κοινωνική λειτουργό της διεπιστημονικής ομάδας του «ΠΕΡΠΑΤΩ», διαπιστώθηκε πως τονώθηκε σημαντικά η αυτοπεποίθησή τους εντός και εκτός νερού.



Συμπεράσματα-προτάσεις

Μετά το τέλος του παρεμβατικού προγράμματος και σύμφωνα με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, διαπιστώθηκε ότι η άσκηση στο νερό είναι ένα άριστο μέσο αποκατάστασης για άτομα με διπληγική εγκεφαλική παράλυση. Η άσκηση στο νερό φάνηκε να βελτιώνει σημαντικά τη βάδιση, την ευλυγισία, το εύρος κίνησης, τη νευρομυϊκή συναρμογή, ενώ μειώνει αισθητά την αστάθεια. Ταυτόχρονα, παρατηρήθηκε ότι ενισχύθηκε η ψυχολογία των ασκουμένων και η αυτοπεποίθησή τους, καθώς επικρατεί μέσα το νερό ένα αίσθημα ελευθερίας, με αποτέλεσμα τα άτομα να νιώθουν αυτόνομα, ανεξάρτητα και δυνατά. Η υδροθεραπεία είναι ένα άριστο μέσο αποκατάστασης στις κινητικές βλάβες και σύμφωνα με την βιβλιογραφία κρίνεται απαραίτητη η συμπερίληψή της σε όλες τις περιόδους αποκατάστασης του ατόμου.

Βιβλιογραφία

- Compston, A., & Coles, A. (2008). Multiplesclerosis. *Lancet* 372 (9648):1502–17.
doi:10.1016/S0140-6736(08)61620-7
- Stevenson, A. ed. (2007). Definition of Water Cure. *Shorter Oxford English Dictionary*. Vol. 2: N-Z (6th ed.). Oxford: Oxford University Press. p. 3586.
- Bleck, E. E. (1987). *Orthopedic management in Cerebral Palsy*. MacKeith Press.
- Rosenbaum, P., Paneth, N., Leviton, A., Goldstein, M., Bax, M., Damiano, D., Dan, B., & Jacobsson, B.A. (2007). The definition and classification of cerebral palsy. *Dev Med Child Neurol Suppl.*, 109:8-14
- Lundberg A. (1984). Longitudinal study of physical working capacity of young people with spastic cerebral palsy. *Dev Med Child Neurol*, 26(3):328-34.
- Bar-or, O., Inbar, O., & Spira, R. (1976). Physiological effects of a sports rehabilitation program on cerebral palsied and post-poliomyelitic adolescents. *Med Sci Sports*, 8(3):157-161.
- Beckung E, & Hagberg, G. (2002). Neuroimpairments, activity limitations and participation restrictions in children with cerebral palsy. *Med & Child Neurol*, 44:309-316.



INTERVENTIONAL WATER EXERCISE PROGRAMMES IN INDIVIDUALS WITH DIPLEGIC CEREBRAL PALSY

F. Sarridou, F. Berberidou

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science, Komotini 69100

Abstract

The aim of this internship was to examine the potential impact of an interventional water exercise programme on young individuals diagnosed with diplegic cerebral palsy and whether this can help improve their mobility outside of the water. The internship was conducted at the "Perpato" Association, an organization available to individuals with disabilities. Within this association, a total of 300 people with disabilities ranging in age from 15 to 75 years actively participate in various programmes. The survey involved the participation of four trainees consisting of an equal distribution of two male and two female individuals, falling within the age range of 16 to 18 years. The duration of the intervention programme spanned a period of seven weeks. During the initial week, the participants underwent an initial observation and motor assessment. Subsequently, over the course of the following four weeks, intervention programmes were implemented. These programmes encompassed walking, balancing, and proprioception exercises as well as the final assessment was conducted. Every participant underwent 2-3 weekly training sessions at the University Swimming Pool of the Department of Physical Education and Sport Science of the Democritus University of Thrace lasting approximately one (1) hour. Following the implementation of the interventional program, a subsequent motor assessment was conducted to verify any observed advancements or improvements. The findings of the study indicate that individuals who participated in the program exhibited notable improvements in their walking patterns, both in and out of water. Moreover, they experienced a decrease in unsteadiness and an improvement in their range of motion and overall flexibility. In conclusion engaging in water-based exercise has the potential to cause notable alterations in the motor patterns of individuals with disabilities, foster psychological well-being, and facilitate the cultivation of lifelong participation in sports.

Key words: Water exercise, hydrotherapy, diplegic cerebral palsy, disability.



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΥΔΡΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΗ ΠΑΡΑΛΥΣΗ

Σκιντζής Δ., Εμμανουηλίδου Κ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: dimitriskintzis97@gmail.com

Εισαγωγή

Η υδροθεραπεία είναι ένας τύπος θεραπείας που χρησιμοποιεί ασκήσεις στο νερό για να βελτιώσει τη φυσική λειτουργικότητα και ευεξία ενός ατόμου. Χρησιμοποιείται ως μέθοδος αποκατάστασης του σώματος σε διάφορες νευροεγκεφαλικές παθήσεις μεταξύ των οποίων και της εγκεφαλικής παράλυσης (Khalaji, Kalantari, Shafiee, & Hosseini, 2017).

Βασικός στόχος της υδροθεραπείας είναι να προσφέρει εξειδικευμένα προγράμματα άσκησης βάσει των αναγκών αλλά και των περιορισμών που υπάρχουν για κάθε άτομο. Οι θεραπευτικές ικανότητες του νερού αναδείχθηκαν σε προγενέστερες έρευνες (π.χ., Chandolias, Zarra, Chalkia, & Hristara, 2022; Getz, Hutzler, & Vermeer, 2007) καθώς σε μια θερμαινόμενη πισίνα, το νερό παρέχει ένα καταπραϋντικό περιβάλλον για τους πάσχοντες, μειώνοντας το πραγματικό βάρος του ασθενούς κατά 90%. Αυτό επιτρέπει στους μύες των ατόμων με βλάβη του κεντρικού νευρικού συστήματος να χαλαρώσουν

προκειμένου να κινηθούν και να ασκηθούν πιο ελεύθερα στο νερό χωρίς

Περίληψη

Η υδροθεραπεία χρησιμοποιεί ασκήσεις στο νερό με στόχο τη βελτίωση της φυσικής λειτουργικότητας και της ευεξίας. Χρησιμοποιείται ως μέθοδος αποκατάστασης του σώματος σε διάφορες παθήσεις, καθώς και στο χρόνιο νόσημα της εγκεφαλικής παράλυσης. Σκοπός της παρούσας πρακτικής άσκησης ήταν να διερευνήσει κατά πόσο ένα πρόγραμμα υδροθεραπείας επιδρά θετικά στην καρδιακή συχνότητα ηρεμίας και στην αυτονομία βάδισης ατόμων με εγκεφαλική παράλυση. Το δείγμα της πρακτικής άσκησης αποτέλεσαν πέντε ωφελούμενοι του συλλόγου «Περπατώ» (Σύλλογος ανάπηρων ατόμων με κινητικό περιορισμό), ηλικίας 14-16 ετών με εγκεφαλική παράλυση. Οι συνεδρίες του προγράμματος, που είχε διάρκεια εννέα εβδομάδων, έλαβαν χώρα στο Πανεπιστημιακό κολυμβητήριο του ΤΕΦΑΑ ΔΠΘ, με συχνότητα 3 φορές την εβδομάδα και διάρκεια 45 λεπτά η καθεμία. Την πρώτη εβδομάδα έγιναν οι αρχικές μετρήσεις της καρδιακής συχνότητας ηρεμίας μετά την άσκηση και της ισορροπίας και αυτονομίας της βάδισης. Κατόπιν πραγματοποιήθηκαν τα προγράμματα άσκησης τα οποία περιλάμβαναν ασκήσεις στο πρότυπο της βάδισης, ενδυνάμωσης κορμού και άνω και κάτω άκρων, εξάσκησης της αερόβιας ικανότητας και της ισορροπίας καθώς και ασκήσεις κινητοποίησης της ημιπληγικής πλευράς. Μετά την εφαρμογή του προγράμματος αξιολογήθηκε ξανά η καρδιακή συχνότητα ηρεμίας και η ισορροπία και αυτονομία της βάδισης έξω από το νερό. Από τα αποτελέσματα φάνηκε να υπάρχει βελτίωση τόσο στην καρδιακή συχνότητα όσο και στην αυτόνομη βάδιση. Επίσης κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος, παρά τις δυσκολίες που υπήρχαν λόγω της κούρασης, παρατηρήθηκε διάθεση περαιτέρω προσπάθειας από τους ωφελούμενους όταν διαπίστωναν τη βελτίωση της κινητικότητάς τους. Συμπερασματικά, η υδροθεραπεία μπορεί να βοηθήσει σημαντικά στην αυτονομία των ατόμων που πάσχουν από εγκεφαλική παράλυση αλλά και στα επίπεδα της φυσικής τους κατάστασης. Επίσης, ενισχύει τα επίπεδα της ψυχολογίας τους και τα βοηθάει να εντάξουν την άσκηση στην καθημερινότητά τους.

Λέξεις κλειδιά: υδροθεραπεία, εγκεφαλική παράλυση, αναπηρία, αποκατάσταση



να ασκήσουν υπερβολική πίεση στο μυοσκελετικό τους σύστημα. Ακόμη, είναι σημαντικό πως εξαλείφεται ο φόβος του ατόμου για πιθανές πτώσεις σε σχέση με τις ασκήσεις που γίνονται στην ξηρά, γεγονός περιοριστικό για την καθημερινή ζωή των ατόμων με κινητικά ελλείμματα (Zou et al., 2018).

Σκοπός της παρούσας πρακτικής άσκησης ήταν να διερευνήσει κατά πόσο η εφαρμογή ενός προγράμματος υδροθεραπείας επιδρά θετικά στην καρδιακή συχνότητα ηρεμίας, στην ισορροπία και στην αυτονομία βάδισης ατόμων που πάσχουν από εγκεφαλική παράλυση.

Μεθοδολογία

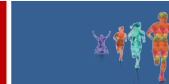
Δείγμα

Το δείγμα του προγράμματος αποτέλεσαν πέντε αγόρια, ωφελούμενοι του συλλόγου ατόμων με κινητικά προβλήματα και φίλων “ΠΕΡΠΑΤΩ” που εδρεύει στην Κομοτηνή, ηλικίας 14-16 ετών με εγκεφαλική παράλυση.

Παρέμβαση

Προϋπόθεση για τον σχεδιασμό εξατομικευμένων προγραμμάτων εκγύμνασης στη δομή είναι η κινητική αξιολόγηση των ωφελούμενων από τον φυσίατρο του συλλόγου, ο οποίος υπαγορεύει τις κατευθυντήριες γραμμές στην ομάδα αποκατάστασης η οποία αποτελείται από φυσίατρο, εργοθεραπευτή, γυμναστή και φυσικοθεραπευτή. Στην παρούσα έρευνα, μετά την αξιολόγηση των συμμετεχόντων από τον φυσίατρο, αποφασίστηκε σε συνεργασία με τον υπεύθυνο γυμναστή του συλλόγου, η εφαρμογή ενός κινητικού προγράμματος το οποίο σχεδιάστηκε σύμφωνα με την αρχή της προοδευτικότητας. Το πρόγραμμα είχε διάρκεια εννέα εβδομάδων και περιλάμβανε 45λεπτες συνεδρίες με συχνότητα τρεις φορές την εβδομάδα. Οι συνεδρίες έλαβαν χώρα στο Πανεπιστημιακό κολυμβητήριο του ΤΕΦΑΑ ΔΠΘ.

Πριν την εφαρμογή του κινητικού προγράμματος πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση των ατόμων του δείγματος και πιο συγκεκριμένα, καταγράφηκε η καρδιακή συχνότητα ηρεμίας που μετρήθηκε με καρδιοσυχνόμετρο 15 λεπτά μετά την άσκηση και παρατηρήθηκε η αυτονομία της βάδισης και η ισορροπία με βάση το εάν και κατά πόσο το κάθε άτομο μπορούσε να βαδίσει χωρίς υποστήριξη. Ακολούθησε η περίοδος εξάσκησης με τη πρώτη και τη δεύτερη εβδομάδα να έχουν στόχο τη βελτίωση της βάδισης και την ενδυνάμωση των κάτω άκρων, την τρίτη και την τέταρτη εβδομάδα να υπάρξει αύξηση της επιβάρυνσης των κάτω άκρων αλλά και ενδυνάμωση των άνω άκρων, την πέμπτη και την έκτη εβδομάδα να γίνει ενδυνάμωση του κορμού και βελτίωση της ισορροπίας, την έβδομη και την όγδοη εβδομάδα βελτίωση της αερόβιας ικανότητας και κινητοποίηση της ημιπληγικής πλευράς και την ένατη εβδομάδα συνδυασμός όλων των παραπάνω. Στο τέλος του προγράμματος επαναλήφθηκε η τελική αξιολόγηση της καρδιακής συχνότητας ηρεμίας,



της ισορροπίας και της αυτονομίας στη βάδιση των συμμετεχόντων.

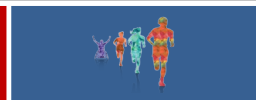
Αναφορικά με το περιεχόμενο του ασκησιολογίου, αυτό ξεκίνησε με ασκήσεις στο πρότυπο της βάδισης εκμεταλλευόμενοι την άνωση του νερού αλλά και για τη βελτίωση της αερόβιας ικανότητας μέσω της διαδικασίας της βάδισης. Οι ασκήσεις περιλάμβαναν βήματα προς τα μπροστά, προς τα πίσω αλλά και πλάγια βήματα προς κάθε κατεύθυνση. Υπήρξαν ασκήσεις των άνω άκρων αρχικά χωρίς αντίσταση και στη συνέχεια με αντίσταση και των κάτω άκρων με ισομετρικές ασκήσεις και αργότερα με καθίσματα. Κατόπιν αυξήθηκαν οι επιβαρύνσεις στην ενδυνάμωση των κάτω και των άνω άκρων και προστέθηκαν μονοποδικές στηρίξεις και περισσότερες διατάσεις για όλο το σώμα. Παρατηρώντας την εξοικείωση των ωφελούμενων με τις παραπάνω δραστηριότητες μπήκαν στο πρόγραμμα συνδυαστικές ασκήσεις που βελτίωναν περαιτέρω στοιχεία όπως η ισορροπία σε συνδυασμό με τον οπτικό συντονισμό, ενώ προστέθηκε η χρήση step και ποδηλάτου μέσα στο νερό, για τη βελτίωση της καρδιοαναπνευστικής ικανότητας του ατόμου. Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος μετρήθηκαν εκ νέου η καρδιακή συχνότητα ηρεμίας και αξιολογήθηκε μέσω παρατήρησης η ισορροπία και η αυτονομία της βάδισης όπως και πριν την έναρξη του προγράμματος.

Αποτελέσματα

Παρατηρήθηκε βελτίωση στην καρδιακή συχνότητα ηρεμίας μετά την άσκηση σε σχέση με τις μετρήσεις που έγιναν την πρώτη εβδομάδα του προγράμματος. Επίσης βελτιώσεις παρατηρήθηκαν τόσο στο πρότυπο της βάδισης στα επίπεδα αυτονομίας τους όσο και στην ισορροπία των ατόμων έξω από το νερό καθώς ήταν φανερό πλέον η ικανότητά τους να κινούνται με πολύ λιγότερη υποστήριξη.

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Η εφαρμογή του κινητικού προγράμματος για εννέα εβδομάδες φάνηκε να επέδρασε θετικά τόσο στη βελτίωση της καρδιακής συχνότητας των ωφελούμενων που έπασχαν από εγκεφαλική παράλυση όσο και στην ισορροπία και αυτονομία τους. Όλοι οι συμμετέχοντες είχαν έρθει την πρώτη εβδομάδα της εφαρμογής του προγράμματος με βοηθήματα υποστήριξης για την βάδιση ή με κάποιον βοηθό που τους κρατούσε υποστηρικτικά. Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος περπατούσαν όλοι σχεδόν αυτόνομα. Σημαντική βελτίωση παρατηρήθηκε όμως και στον ψυχολογικό τομέα. Παρά τις δυσκολίες που υπήρχαν σε κάθε συνεδρία λόγω της κούρασης, παρατηρήθηκε διάθεση περαιτέρω προσπάθειας από μέρους των ωφελούμενων, πιθανά επειδή αισθάνονταν βαθμιαία τον θετικό αντίκτυπο που είχε στην αυτονομία τους η συμμετοχή τους στη φυσική δραστηριότητα. Αυτό σήμαινε ότι τα άτομα θα είχαν μεγαλύτερη ελευθερία στην καθημερινότητά τους και δεν θα εξαρτώνται τόσο από κάποιον όσον αφορά τις βασικές τους ανάγκες. Μετά την εφαρμογή του προγράμματος τα άτομα είχαν προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα και είχαν συνεχώς καλύτερη διάθεση γεγονός που επισημάνθηκε και από τις



οικογένειες τους.

Επομένως, διαπιστώθηκε για άλλη μια φορά πως είναι πολύ σημαντικό κατά τη διάρκεια της αποκατάστασης ατόμων με εγκεφαλική παράλυση να μπαίνουν στη διαδικασία της άσκησης γιατί με αυτό τον τρόπο βελτιώνουν πιο γρήγορα την φυσική τους κατάσταση με άμεσο αντίκτυπο στα επίπεδα της αυτονομίας τους. Όσον αφορά την υδροθεραπεία, όπως ήταν αναμενόμενο, φάνηκε να προσφέρει εκτός από τα σωματικά και σημαντικά ψυχολογικά οφέλη στα άτομα, επιβεβαιώνοντας ότι αποτελεί έναν ασφαλή δρόμο για την αποκατάσταση ασθενών με εγκεφαλική παράλυση. Σε επόμενη πρακτική άσκηση θα μπορούσε να συνδυαστεί με άσκηση στο γυμναστήριο αλλά και με άλλες δραστηριότητες αναψυχής.

Βιβλιογραφία

- Chandolias, K., Zarra, E., Chalkia, A., Hristara, A. (2022). The effect of hydrotherapy according to Halliwick concept on children with cerebral palsy and the evaluation of their balance: a randomised clinical trial. *International Journal of Clinical Trials*, 9(4). <https://dx.doi.org/10.18203/2349-3259.ijct20222656>
- Getz, M., Hutzler, Y., & Vermeer, A. (2007). The Effects of Aquatic Intervention on Perceived Physical Competence and Social Acceptance in Children with Cerebral Palsy. *European Journal of Special Needs Education*, 22(2), 217-228. DOI: 10.1080/08856250701269705
- Khalaji, M., Kalantari, M., Shafiee, Z., & Hosseini, M. A. (2017). The Effect of Hydrotherapy on Health of Cerebral Palsy Patients: An Integrative Review. *Iranian Rehabilitation Journal*, 15(2):173-180. <http://irj.uswr.ac.ir/article-1-703-en.html>
- Zou, L., Yeung, A., Zeng, N., Wang, C., Sun, L., Thomas, G., & Wang, H. (2018). Effects of Mind-Body Exercises for Mood and Functional Capabilities in Patients with Stroke: An Analytical Review of Randomized Controlled Trials. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(4), 721. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040721>



PROGRAMS OF HYDROTHERAPY FOR INDIVIDUALS WITH A CEREBRAL EPISODE

D. Skintzis, K. Emmanouilidou

Democritus University of Thrace, School of Physical Education & Sports Science,
Komotini 69100

Abstract

Hydrotherapy uses water-based exercises with the aim of improving physical functionality and well-being. It is utilized as a method of rehabilitation for various conditions, including stroke. The purpose of this practical exercise was to investigate how a hydrotherapy program positively affects resting heart rate and walking autonomy in individuals who have experienced a stroke. The sample of the practical exercise consisted of five beneficiaries of the "Perpato" association (Association of Disabled Individuals with Mobility Impairments). The program sessions, which lasted for nine weeks, took place at the University swimming pool of the School of Physical Education and Sport Science at the Democritus University of Komotini, with a frequency of three times per week and a duration of 45 minutes each session. During the first week, initial measurements of resting heart rate after exercise, balance and walking autonomy were measured. Over the next eight weeks, exercise programs were implemented, including walking pattern exercises, trunk and upper and lower limb strengthening, aerobic capacity training, balance exercises, and mobilization exercises for the hemiparetic side. After the program's implementation, resting heart rate, balance and walking autonomy outside the water were re-evaluated. The results indicated an improvement in both resting heart rate and autonomous walking. Additionally, during the program's duration, despite the difficulties, participants showed willingness to exert further effort when they observed an improvement in their mobility. In conclusion, hydrotherapy can significantly improve the autonomy of individuals who have experienced a stroke and can also improve their physical fitness levels. It enhances their psychological well-being and helps them incorporate exercise into their daily lives.

Key words: hydrotherapy, stroke, disability, rehabilitation



**ΑΣΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΗΡΙΑ:
Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ
ΣΤΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ
ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΚΙΝΗΤΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ**

**Σμιτιανού, Μ., Κουρτέσης, Θ.,
Μπαξεβάνη, Μ.**

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: marilenasmitianou@gmail.com

Εισαγωγή

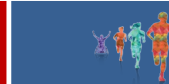
Ως νευρολογική βλάβη, ορίζεται η βλάβη στο νευρικό σύστημα με την παρουσία κοινών συμπτωμάτων ή συμπτωμάτων που διαφέρουν ακόμη και στην ίδια βλάβη, όπως προβλήματα κινητικότητας, ισορροπίας, όρασης, λόγου και ακοής (Κοκαρίδας, 2016). Τα συμπτώματα αυτά συντελούν στην εμφάνιση φτωχής φυσικής κατάστασης με αποτέλεσμα τη δυσκολία στο βαθμό της αυτονομίας και της αυτοεξυπηρέτησης κάθε ατόμου (Mastoridou, 2023).

Στα άτομα με κινητική αναπηρία, η άσκηση εκτός και εντός νερού ωφελεί στη γενικότερη βελτίωση της φυσικής τους κατάστασης. Ο αθλητισμός δεν είναι μόνο διασκέδαση και ψυχαγωγία, αλλά αποτελεί και μέρος της αποκατάστασης, της αυτοεκπλήρωσης και της ένταξης του ατόμου στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Η άσκηση στο γυμναστήριο, με τη χρήση του βάρους του σώματος, του εξοπλισμού

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η παρατήρηση της λειτουργίας ενός συλλόγου ατόμων με κινητικά προβλήματα στον Νομό Ροδόπης, για την ενίσχυση της αυτονομίας των ωφελούμενων μέσω προγραμμάτων άσκησης. Οι ωφελούμενοι της δομής (n=17), 10 άνδρες και 7 γυναίκες, ηλικίας από 38 έως 73 ετών, παρουσίαζαν βλάβες νευρολογικής φύσεως, όπως πρόβλημα στην κίνηση των μελών του σώματος, έλλειψη ευλυγισίας, δυσκαμψία, έλλειψη συναρμογής, δια-ταραχή της ισορροπίας, του λόγου, της όρασης και της ακοής. Κατά τη διάρκεια των τεσσάρων εβδομάδων άσκησης, ο διαχωρισμός των ωφελούμενων σε δύο ομάδες με βάση τις κοινές τους ανάγκες αποσκοπούσε στη διευκόλυνση της παρακολούθησης της πορείας τους προς την αυτονομία. Οι στόχοι που τέθηκαν ήταν η βελτίωση της αντοχής, της δύναμης, της κινητικότητας των μελών και της ισορροπίας. Το εβδομαδιαίο πρόγραμμα περιλάμβανε συνεδρίες στο γυμναστήριο, στη μικρή πισίνα του κολυμβη-τηρίου και στη σάλα του κλειστού γηπέδου καλαθοσφαίρισης για την προπόνηση του ράγκμπι με αμαξίδιο. Η κάθε συνεδρία είχε διάρκεια 45'-1 ώρα. Το εβδομαδιαίο πλάνο για την ομάδα Α περιείχε δύο προπονήσεις στο γυμναστήριο και τρεις προπονήσεις την εβδομάδα στο κολυμβη-τήριο, ενώ για τους ωφελούμενους της ομάδας Β τρεις φορές την εβδομάδα προπόνηση ράγκμπι με αμαξίδιο και δύο φορές την εβδομάδα προπόνηση στο γυμναστήριο και στην πισίνα. Η εκτίμηση της βελτίωσης του επιπέδου αυτονομίας των ωφελούμενων προέκυπτε από την εβδομαδιαία ανατροφοδότηση της ομάδας απο-κατάστασης στον Φυσίατρο, αποτελούμενη από τρεις Καθηγητές Φυσικής αγωγής, δυο φυσικοθεραπευτές, έναν εργοθεραπευτή, έναν ψυχολόγο και μια κοινωνική λειτουργό. Οι συμμετέχοντες παρουσίασαν μεγαλύτερο έλεγχο του σώματος κατά τη βάδιση, αύξηση του εύρους κίνησης των αρθρώσεων, μεγαλύτερη αντοχή κατά την εκτέλεση καρδιο-αναπνευστικών ασκήσεων, συνολική ενδυνάμωση και ευλυγισία του σώματος διευκολύνοντας έτσι κινήσεις χρήσιμες στην καθημερινότητά τους. Συμπερασματικά, αν και κρίνεται σύντομο το χρονικό διάστημα συμμετοχής ατόμων με κινητική αναπηρία σε προγράμματα άσκησης τεσσάρων εβδομάδων, παρουσιάστηκε σημαντική βελτίωση στην αυτονομία και την αυτοεξυπηρέτησή τους. Προτείνεται, η εφαρμογή του προγράμματος για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, οκτώ ή δώδεκα εβδομάδων, για τη μέγιστη βελτίωση των στόχων που τέθηκαν σχετικά με την κάθε βλάβη.

Λέξεις κλειδιά: κινητική βλάβη, άσκηση και αναπηρία, αυτονομία



και των μηχανημάτων αποσκοπεί στη βελτίωση της μυϊκής δύναμης, της αερόβιας ικανότητας, της ισορροπίας και της ευλυγισίας. Επίσης, η ενασχόληση με το ομαδικό άθλημα του ράγκμπι με αμαξίδιο, κυρίως για άτομα με τετραπληγία και άλλες βλάβες στα άνω και κάτω άκρα, αξιολογεί και εκπαιδεύει τους συμμετέχοντες στην ισορροπία, την ικανότητα χειρισμού της μπάλας και του αμαξιδίου (ΕΠΕ, 2022). Επιπρόσθετα, η άσκηση στο νερό, μειώνει τον μυϊκό σπασμό και την ευαισθησία στον πόνο, προάγει την κινητικότητα στις αρθρώσεις, τη μυϊκή δύναμη και αντοχή, την περιφερική κυκλοφορία, την κιναισθητική ικανότητα, την ισορροπία και την σταθερότητα του κορμού καθώς επίσης συμβάλλει στη μυϊκή χαλάρωση και στην αυτοπεποίθηση του ασθενούς (Bates, 2012). Συνεπώς, η φυσική δραστηριότητα βελτιώνει τις λειτουργικές δεξιότητες με απώτερο στόχο την αυτοεξυπηρέτηση των ατόμων με κινητικές βλάβες για τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής τους (Γιαβαρίδη, 2021).

Σκοπός αυτής της εργασίας ήταν η παρατήρηση της εφαρμογής προγραμμάτων άσκησης για την ενίσχυση της αυτονομίας σε άτομα με κινητική αναπηρία.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Στο σύλλογο ατόμων με κινητικά προβλήματα και φίλων “ΠΕΡΠΑΤΩ”, που εδρεύει στην Κομοτηνή, στον Νομό Ροδόπης, συμμετείχαν συνολικά δεκαεπτά άτομα με διαφορετικές βλάβες, ηλικίας από 38 έως 73 ετών, εκ των οποίων 10 άνδρες και 7 γυναίκες.

Η συμμετοχή τους σε προσαρμοσμένα προγράμματα άσκησης οφειλόταν στις επίκτητες αναπηρίες τους. Οι ιατρικές τους γνωματεύσεις αφορούσαν τον ακρωτηριασμό, την εγκεφαλική παράλυση, την παραπληγία, την τετραπληγία, την σπονδυλόλυση, την πολλαπλή σκλήρυνση, τη νόσο Πάρκινσον και Charcot-Marie-Tooth, το σύνδρομο Γκιλαίν-Μπαρέ (Guillain-Barré, GBS) και την αταξία του Φρίντριχ.

Παρέμβαση

Προϋπόθεση για το σχεδιασμό εξατομικευμένων προγραμμάτων εκγύμνασης ήταν αρχικά η κινητική αξιολόγηση των συμμετεχόντων από τον φυσίατρο του συλλόγου, ο οποίος υπαγόρευε τις κατευθυντήριες γραμμές στην ομάδα αποκατάστασης, αποτελούμενη από τρεις Καθηγητές Φυσικής Αγωγής, δυο φυσικοθεραπευτές, έναν εργοθεραπευτή, έναν ψυχολόγο και μια κοινωνική λειτουργό. Η εκτίμηση της επίδρασης της άσκησης στην αυτονομία των ωφελούμενων σε καθημερινές ρουτίνες, όπως η μεταφορά από το αμαξίδιο στο κρεβάτι και πίσω, η αυτοεξυπηρέτηση και η λειτουργικότητα οδήγησε στο διαχωρισμό σε δύο ομάδες (Α και Β) και τέθηκαν στόχοι, όπως η βελτίωση της αντοχής, της δύναμης, της κινητικότητας των μελών, της ισορροπίας και της ευλυγισίας.

Το εβδομαδιαίο πλάνο για την ομάδα Α που αφορούσε τις βλάβες σπονδυλόλυση, την πολλαπλή σκλήρυνση, τη νόσο Πάρκινσον και Charcot-Marie-Tooth, το σύνδρομο Γκιλαίν-Μπαρέ (Guillain-Barré, GBS), την αταξία του Φρίντριχ και την εγκεφαλική



παράλυση, περιείχε δύο προπονήσεις στο γυμναστήριο και τρεις προπονήσεις την εβδομάδα κολυμβητήριο. Οι ωφελούμενοι, της ομάδας Β, με βλάβες τετραπληγία, παραπληγία και ακρωτηριασμό, παρακολουθούσαν προπονήσεις ράγκμπι με αμαξίδιο 3 φορές την εβδομάδα και 2 φορές την εβδομάδα προπόνηση στο γυμναστήριο και στην πισίνα. Οι συνεδρίες εκγύμνασης είχαν διάρκεια 45'-1 ώρα.

Ο εξοπλισμός που χρησιμοποιήθηκε στο γυμναστήριο αφορούσε τα βάρη, τις τροχαλίες, τα λάστιχα και ένα κρεβάτι φυσικοθεραπείας. Για το άθλημα του ράγκμπι με αμαξίδιο, χρησιμοποιήθηκαν πλαστικά γάντια, μπάλες βόλεϊ, κώνοι και αμαξίδια ράγκμπι. Ο εξοπλισμός επίπλευσης και αντίστασης για την άσκηση στο νερό στη μικρή πισίνα του κολυμβητηρίου αφορούσε τις σανίδες, τους πλωτήρες, τα περιβραχιόνια, τα μακαρόνια, τα πέδιλα, τα χεράκια και τα βαράκια ποδιών.

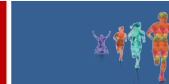
Τέλος, γινόταν εβδομαδιαία ενημέρωση διάρκειας 2-3 ωρών από την ομάδα αποκατάστασης στον φυσίατρο του συλλόγου για την πορεία των ωφελούμενων.

Αποτελέσματα

Στον πίνακα 1. και στον πίνακα 2. αποτυπώνονται οι στόχοι και το επίπεδο των κινητικών δεξιοτήτων της ομάδας Α και Β στην αρχική και τελική φάση του προγράμματος προσαρμοσμένης φυσικής άσκησης διάρκειας τεσσάρων εβδομάδων.

Πίνακας 1. Οι στόχοι και το επίπεδο των κινητικών δεξιοτήτων της ομάδας Α στην αρχική και τελική φάση του προγράμματος προσαρμοσμένης φυσικής άσκησης

ΟΜΑΔΑ Α		
	ΦΑΣΕΙΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ	
Στόχοι εκγύμνασης	Αρχική	Τελική
Αερόβια ικανότητα	-μειωμένη αντοχή σε ασκήσεις καρδιοαναπνευστικής λειτουργίας - γρήγορη κόπωση - ανάγκη για μεγάλο διάλειμμα	- βελτίωση της αντοχής σε ασκήσεις καρδιοαναπνευστικής λειτουργίας - μεγαλύτερη ανοχή στην κόπωση - μείωση διαλειμμάτων
Δύναμη	-χρήση μικρού φορτίου -αδυναμία εκτέλεσης άρτιων επαναλήψεων	-χρήση μεγαλύτερου φορτίου - επίτευξη εκτέλεσης άρτιων επαναλήψεων των ασκήσεων
Ευλυγισία	-μειωμένο εύρος κίνησης - έντονη δυσκαμψία των αρθρώσεων	-εμφανής βελτίωση του εύρους κίνησης των αρθρώσεων - μείωση ακαμψίας
Ισορροπία	-αδυναμία ελέγχου του κορμού και των άκρων σε στάση - έλλειψη συντονισμού κατά τη βάδιση	- βελτίωση ελέγχου του κορμού και των άκρων σε στάση - βελτίωση του συντονισμού κατά την βάδιση



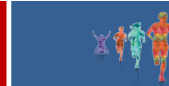
Πίνακας 2. Οι στόχοι και το επίπεδο των κινητικών δεξιοτήτων της ομάδας Β στην αρχική και τελική φάση του προγράμματος προσαρμοσμένης φυσικής άσκησης

ΟΜΑΔΑ Β		
	ΦΑΣΕΙΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ	
Στόχοι εκγύμνασης	Αρχική	Τελική
Αερόβια ικανότητα	-γρήγορη κόπωση κατά την εκτέλεση μικρών αποστάσεων με αυξημένη ταχύτητα με το αμαξίδιο του ράγκμπι - ανάγκη για μεγάλο διάλειμμα	-βελτίωση του αισθήματος της κόπωσης κατά την εκτέλεση μικρών αποστάσεων με αυξημένη ταχύτητα με το αμαξίδιο του ράγκμπι -μικρότερος χρόνος ανάκαμψης
Δύναμη	-αδυναμία στην εκτέλεση μακρινής πάσας - μεγάλος αριθμός ωθήσεων για τη μετακίνηση με αμαξίδιο του ράγκμπι	-βελτίωση της ρίψης σε μακρινή απόσταση - μικρότερος αριθμός ωθήσεων για τη μετακίνηση με το αμαξίδιο του ράγκμπι
Ευλυγισία	-μειωμένο εύρος κίνησης και έντονη δυσκαμψία των αρθρώσεων	-μερική βελτίωση του εύρους κίνησης των αρθρώσεων
Ισορροπία	-αδυναμία συντονισμού και ελέγχου του κορμού κατά την κίνηση του αμαξιδίου με ταυτόχρονη υποδοχή της μπάλας	-βελτίωση συντονισμού και ελέγχου του κορμού κατά την κίνηση του αμαξιδίου με ικανοποιητική υποδοχή της μπάλας

Συζήτηση

Κινητική βελτίωση καταγράφηκε στο σύνολο των ωφελούμενων του συλλόγου ατόμων με κινητικά προβλήματα και φίλων “ΠΕΡΠΑΤΩ” μέσα από τη συμμετοχή τους στα προγράμματα άσκησης τεσσάρων εβδομάδων που έλαβαν χώρα στο γυμναστήριο, στη σάλα γηπέδου καλαθοσφαίρισης για το άθλημα του ράγκμπι με αμαξίδιο και στο κολυμβητήριο. Μέσω της διαδικασίας της παρατήρησης και της εβδομαδιαίας ενημέρωσης του φυσιάτρου από την ομάδα αποκατάστασης, οι ωφελούμενοι προοδευτικά κατακτούσαν τους στόχους με αποτέλεσμα τη βελτίωση της αυτονομίας τους. Είναι άξιο να αναφερθεί ότι η βελτιωμένη αυτονομία, η φυσική κατάσταση και η ψυχολογία συμβάλλουν στη βελτιωμένη γενικότερη εικόνα υγείας με μεγαλύτερη διάρκεια στα άτομα με αναπηρία (Μοσχόβου, 2018).

Η βελτίωση της Α ομάδας που ακολούθησε στο πρόγραμμά της και την άσκηση στο νερό έρχεται σε συμφωνία με ευρήματα που υποστηρίζουν ότι οι ωφελούμενοι με την κολύμβηση αποκτούν αντοχή, δύναμη, ευελιξία και καλύτερη ισορροπία με μειωμένη



αίσθηση πόνου (Γιαννόπουλος, 2020). Ακολουθώντας, η βελτίωση της Β ομάδας που ασκήθηκε και στο ράγκμπι με αμαξίδιο συμφωνεί με ευρήματα που υποστηρίζουν ότι η ενασχόληση με το εν λόγω άθλημα επιφέρει βελτίωση στο επίπεδο αυτονομίας ατόμων με κινητικές βλάβες (Μοσχόβου, 2018). Γενικότερα, κρίνεται απαραίτητο οι δραστηριότητες που συμμετέχουν τα άτομα με αναπηρία να είναι ευχάριστες, να έχουν συνολική προσέγγιση στη βλάβη τους καθώς η ενεργή συμμετοχή αποτελεί κίνητρο στην κατάκτηση των στόχων τους (Mastoridou, 2023).

Η εβδομαδιαία ανατροφοδότηση και η εποικοδομητική συζήτηση μεταξύ φυσιάτρου και ομάδα αποκατάστασης αναδεικνύει τη σημασία της συνεργασίας της διεπιστημονικής ομάδας προς όφελος των ατόμων με αναπηρία και την επίτευξη της αυτονομίας τους στον μέγιστο βαθμό

Συμπεράσματα-προτάσεις

Διαπιστώνεται αφενός, ότι είναι απαραίτητη αρχικά η αξιολόγηση του ωφελούμενου με αναπηρία ώστε να γίνεται η αναγνώριση του προτύπου βλάβης που παρουσιάζει για την κατανόηση των αναγκών του και αφετέρου, η γνώση του Καθηγητή Φυσικής Αγωγής για την εκάστοτε βλάβη που χειρίζεται (Κοκαρίδας, 2016) για τον άρτιο σχεδιασμό προγραμμάτων άσκησης.

Αν και σημειώθηκε βελτίωση από την πρώτη κιόλας εβδομάδα εκγύμνασης σε δεξιότητες που οδήγησαν σε μεγαλύτερο βαθμό αυτονομίας τους ωφελούμενους κρίνεται ότι το χρονικό διάστημα των τεσσάρων εβδομάδων δεν επαρκεί ώστε όλοι να οδηγηθούν στο μέγιστο βαθμό της αυτονομίας και της αυτοεξυπηρέτησής τους. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει την ανάγκη για έρευνα σχετική με δραστηριότητες που ακολουθούν την έξοδο από ένα κέντρο αποκατάστασης και συντροφεύουν το άτομο στην μακρά πορεία προς την επανένταξη και τη διατήρηση της υγείας του ενώ ταυτόχρονα του προσδίδουν κίνητρα διασκέδασης, κοινωνικοποίησης και αυτοπεποίθησης (Μοσχόβου, 2018).

Προτείνεται λοιπόν η εφαρμογή των προγραμμάτων εκγύμνασης για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα από αυτό των τεσσάρων εβδομάδων με σκοπό να επιτευχθεί η μέγιστη βελτίωση των στόχων που τέθηκαν για κάθε βλάβη.

Βιβλιογραφία

- Bates A., Norm H., (2012). *Aquatic excersice therapy*. Επιστημονικές εκδόσεις Παρισιάνου
- Γιαβαρίδη Ε. (2021). *Πρώθηση του αθλητισμού και της φυσικής δραστηριότητας σε άτομα με αναπηρία στην Ελλάδα*. Ιδρυματικό καταθετήριο Άμηςτος
- Γιαννόπουλος Π., Κασιώτης Φ. (2020). *Άσκηση και Σκλήρυνση Κατά Πλάκας - αρωγός της λειτουργικής ικανότητας και της ποιότητας ζωής*. Ιδρυματικό καταθετήριο Αθηνά.
- Ελληνική Παραολυμπιακή Επιτροπή (2022). [Ράγκμπι με αμαξίδιο \(paralympic.gr\)](http://paralympic.gr)
- Κοκαρίδας (2016). *Άσκηση και αναπηρία*. Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.
- Mastoridou V. (2023). *An Assessment of Quality of Life in Individuals with Chronic Disability*. University of Piraeus (Greece), ProQuest Dissertations Publishing.
- Μοσχόβου Μ. (2018). *Ο ρόλος του ράγκμπι με αμαξίδιο στην αποκατάσταση ασθενών με κάκωση νωτιαίου μυελού*. Ιδρυματικό καταθετήριο Αθηνά.



EXERCISE AND DISABILITY: THE EFFECT OF EXERCISE ON IMPROVING THE AUTONOMY OF PEOPLE WITH MOBILITY PROBLEMS

M. Smitianou, T. Kourtesis, M. Baxevas

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports Science,
Komotini 69100

Abstract

The purpose of this work was to observe the operation of an association of people with mobility problems in the Prefecture of Rodopi, to strengthen the autonomy of the beneficiaries through exercise programs. The beneficiaries of the structure (n=17), 10 men and 7 women, aged from 38 to 73 years old, presented neurological impairments, such as problems in the movement of body parts, lack of flexibility-stiffness, lack of coordination, balance disorder, speech, sight and hearing. During the four weeks of the exercise, the separation of the beneficiaries into two groups based on their common needs was intended to facilitate the monitoring of their path towards autonomy. The goals set were to improve endurance, strength, limb mobility and balance. The weekly schedule included sessions in the gym, in the swimming pool and in the indoor basketball court for wheelchair rugby training. Each session lasted 45 - 1 hour. The weekly program for group A consisted of two training sessions in the gym and three training sessions per week in the swimming pool, while for group B beneficiaries three times a week rugby training and twice a week training in the gym and pool. The assessment of the improvement in the level of autonomy of the beneficiaries resulted from the weekly feedback of the rehabilitation team to the physiotherapist, consisting of three Physical Education Professors, two physiotherapists, an occupational therapist, a psychologist and a social worker. The participants showed greater control of the body during walking, an increase in the range of motion of the joints, greater endurance when performing cardiorespiratory exercises, overall strengthening and flexibility of the body thus facilitating movements useful in their daily life. In conclusion, although the period of participation of people with motor disabilities in four-week exercise programs is considered short, a significant improvement in their autonomy and self-care was shown. It is recommended to implement the program for a longer period of time, eight or twelve weeks, for the maximum improvement of the goals set for each damage.

Key words: motor impairment, exercise and disability, autonomy



ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΝΟΣ ΜΑΘΗΤΗ ΜΕ ΗΠΙΑ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΜΕ ΤΗ ΛΙΣΤΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ MOVEMENT ASSESSMENT BATTERY FOR CHILDREN

Τσαλίκη, Θ.¹, Κουρτέσης, Θ.²

¹ Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης,
Σχολή/Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής &
Αθλητισμού, Κομοτηνή 69100

² Διεθνές Πανεπιστήμιο της Ελλάδος, Σχολή
Κοινωνικών Επιστημών, Τ.Α.Φ.Π.Π.Η., Σίνδος
Θεσσαλονίκης 57400

E- mail: theofatsali@hotmail.com

Εισαγωγή

Η Αμερικάνικη Ένωση για τις Νοητικές και Αναπτυξιακές Αναπηρίες, παρουσιάζει τη Νοητική Αναπηρία (N.A.) ως την κατάσταση κατά την οποία το άτομο αντιμετωπίζει ιδιαίτερες δυσκολίες στη νοητική λειτουργικότητα και την προσαρμοστική συμπεριφορά όπως αυτή εντοπίζεται σε εννοιολογικές, κοινωνικές, πρακτικές και προσαρμοστικές δεξιότητες (Ke & Liu, 2017). Η συγκεκριμένη αναπηρία, αφορά μια ετερογενή πληθυσμιακή ομάδα, η οποία κατηγοριοποιείται σύμφωνα με το δείκτη νοημοσύνης ή τις ανάγκες υποστήριξης, λόγω της συννοσηρότητας που παρουσιάζεται στις περισσότερες περιπτώσεις (Κουρτέσης Μιχαλοπούλου, Μπουρλούκα, Ορφανίδου, Σκορδίλης, & Τεχλκίδου, 2015).

Τα παιδιά με N.A. συνηθίζουν να έχουν μια καθιστική ζωή, έχοντας, στην

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας που πραγματοποιήθηκε σε Γενικό Νηπιαγωγείο της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, ήταν η παρατήρηση, ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός εξατομικευμένου προγράμματος φυσικής αγωγής, το οποίο στόχευε στη βελτίωση της αδρής και λεπτής κινητικότητας ενός αγοριού ηλικίας έξι ετών, με ήπια νοητική αναπηρία. Η αξιολόγηση βασίστηκε στη Λίστα Παρατήρησης Movement Assessment Battery for Children (Sugden & Sugden, 1991), η οποία αποτελείται από τέσσερις ενότητες που αξιολογούν το παιδί σε σχέση με το φυσικό του περιβάλλον. Σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε εξατομικευμένο παρεμβατικό πρόγραμμα, το οποίο ολοκληρώθηκε σε διάστημα πέντε εβδομάδων, με συχνότητα πέντε φορές την εβδομάδα, από 20 έως και 30 λεπτά η κάθε δραστηριότητα. Η εξαγωγή των αποτελεσμάτων, διενεργήθηκε μέσω της παρατήρησης της συμπεριφοράς του μαθητή. Με την ολοκλήρωση του προγράμματος παρέμβασης, ο μαθητής παρουσίασε βελτίωση στην ισορροπία του, στην τριποδική λαβή, στην χρήση του ψαλιδιού, στα αντανakλαστικά του, στην αναπήδηση, στην διάκριση δεξιού και αριστερού και στην ακρίβεια του στόχου, ενώ λιγότερη ήταν η βελτίωσή του στη ντρίπλα με το χέρι. Παρατηρήθηκε ότι ο μαθητής ήταν ιδιαίτερα συνεργάσιμος, συμμετοχικός και ευδιάθετος καθ' όλη την διάρκεια της παρέμβασης. Συμπεραίνεται ότι η εφαρμογή ενός εξατομικευμένου προγράμματος, βασισμένου στις ιδιαίτερες ανάγκες ενός παιδιού με ήπια νοητική αναπηρία, ενισχύει τόσο τη φυσική του δραστηριότητα και τη βελτίωση των κινητικών του δεξιοτήτων, όσο και τις κοινωνικές του δεξιότητες.

Λέξεις κλειδιά: ήπια νοητική αναπηρία, παρατήρηση, παρέμβαση, κινητικές δραστηριότητες



πλειοψηφία τους, πολύ μικρή συμμετοχή σε κινητικές δραστηριότητες άσκησης και αναψυχής σε σχέση με άλλες αναπηρίες, κυρίως λόγω χαμηλών φυσικών ικανοτήτων και απουσίας βασικών δεξιοτήτων. Η συμμετοχή τους σε προγράμματα άσκησης είναι σημαντική για την ανάπτυξη της φυσικής, ψυχικής και κοινωνικής τους κατάστασης. Η δραστηριοποίηση των παιδιών με Ν.Α., μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα στο καρδιοαναπνευστικό τους σύστημα και στην μυϊκή ενδυνάμωση. Η βελτίωση της εικόνας του σώματος, η κοινωνική αποδοχή και η προσωπική ανάπτυξη, σχετίζεται με την βελτίωση της φυσικής κατάστασης. Τέλος, η μείωση της πιθανότητας εμφάνισης σοβαρών προβλημάτων υγείας εξαιτίας ενός ανθυγιεινού τρόπου ζωής, είναι ένα από τα σημαντικότερα οφέλη της άσκησης (Θεοδωράκης, Θεοδώρου, Κοκαρίδας, Νάτσης & Χατζηγεωργιάδης, 2004).

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν ο σχεδιασμός και η εφαρμογή ενός εξατομικευμένου παρεμβατικού προγράμματος φυσικής αγωγής, βασισμένου στις παρατηρήσεις της Λίστας Παρατήρησης Movement Assessment Battery for Children (Sugden & Sugden, 1991). Στόχος ήταν η βελτίωση βασικών δεξιοτήτων αδρής και λεπτής κινητικότητας ενός αγοριού ηλικίας έξι ετών, με ήπια νοητική αναπηρία.

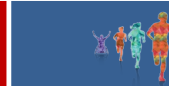
Μεθοδολογία

Δείγμα

Η Πρακτική Άσκηση πραγματοποιήθηκε σε Γενικό Νηπιαγωγείο της Ανατολικής Θεσσαλονίκης και διήρκεσε εννέα εβδομάδες. Στο Νηπιαγωγείο υπήρχαν δύο τμήματα, στα οποία φοιτούσαν στην πλειοψηφία τους τριάντα εννιά μαθητές/τριες τυπικής ανάπτυξης. Οκτώ από αυτούς τους μαθητές/τριες, είχαν διαγνωσθεί με κάποια αναπηρία, τέσσερις με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα, τρεις με Αυτισμό και ένας με Ήπια Νοητική Αναπηρία. Υποστηρίζονταν από την εκπαιδευτικό του Τμήματος Ένταξης σε ζευγάρια, με βάση την ηλικία και τις μαθησιακές τους ανάγκες, τρεις με τέσσερις φορές εβδομαδιαίως. Το πρόγραμμα παρέμβασης φυσικής αγωγής, εφαρμόστηκε στον μαθητή έξι ετών με ήπια νοητική αναπηρία. Ο δείκτης νοημοσύνης του κυμαινόταν σε σχετικά χαμηλές τιμές (IQ 70-50), σύμφωνα με τη διάγνωση του Κέντρου Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.). Κατά την διάρκεια της αξιολόγησης ο μαθητής ήταν κοινωνικός, συνεργάσιμος, συμμετοχικός και δεκτικός. Στις περιπτώσεις που δυσκολευόταν να ανταπεξέλθει σε μία δραστηριότητα, ζητούσε επίμονα να μεταβούμε στην επόμενη.

Διαδικασία

Τον πρώτο μήνα διενεργήθηκε η αξιολόγηση των κινητικών δεξιοτήτων του μαθητή, μέσω της Λίστας Παρατήρησης Movement Assessment Battery for Children, που περιελάμβανε τέσσερις τομείς που αφορούσαν το παιδί σε σχέση με το φυσικό του περιβάλλον και σταδιακά γίνονταν πιο σύνθετοι, καθώς παρουσίαζαν κινητικές δεξιότητες με μεγαλύτερες απαιτήσεις συντονισμού. Πιο συγκεκριμένα, ο 1ος Τομέας περιελάμβανε

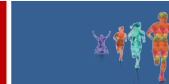


παρατηρήσεις όταν το παιδί ήταν στατικό και το περιβάλλον σταθερό, ο 2ος Τομέας όταν αυτό κινούνταν και το περιβάλλον ήταν σταθερό, ο 3ος Τομέας όταν ήταν στατικό και το περιβάλλον μεταβαλλόμενο και ο 4ος Τομέας όταν κινούνταν και το περιβάλλον άλλαζε.

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, στάθηκαν αφορμή για την δημιουργία εξατομικευμένου προγράμματος παρέμβασης, με προσαρμοσμένες δραστηριότητες, που σκοπό είχαν να ενισχύσουν και να βελτιώσουν τις κινητικές αδυναμίες που εντοπίστηκαν. Σε συνεργασία με την ειδική παιδαγωγό του Τμήματος Ένταξης, διαμορφώθηκαν δραστηριότητες που περιλάμβαναν την εκμάθηση της μονοποδικής στήριξης (ισορροπία) και της τριποδικής λαβής του μολυβιού (λεπτή κινητικότητα), την εκμάθηση της αναπήδησης και των χωρικών εννοιών δεξι-αριστερό, την βελτίωση των αντανakλαστικών, την ακρίβεια του στόχου και την στατική κι εν κινήσει ντρίπλα με το χέρι.

Η παρέμβαση δομήθηκε σύμφωνα με τους τέσσερις τομείς της Λίστας Παρατήρησης Movement Assessment Battery for Children. Διήρκεσε πέντε εβδομάδες, με εφαρμογές των δραστηριοτήτων μία με δύο φορές εντός του ημερήσιου προγράμματος, οι οποίες διαφοροποιούνταν κάθε εβδομάδα. Οι δραστηριότητες πραγματοποιούνταν συνήθως στα πλαίσια του μεγάλου διαλείμματος (20') και στην ελεύθερη ώρα του ολοήμερου. Για τον μαθητή ήταν αρκετά ευχάριστη διαδικασία καθώς την περίμενε με ανυπομονησία και χαρά. Οι ώρες ήταν συγκεκριμένες, δημιουργώντας έτσι μία ρουτίνα σταθερή και απαραίτητη.

Την πρώτη εβδομάδα πραγματοποιήθηκαν δραστηριότητες με σκοπό την βελτίωση της μονοποδικής στήριξης και την κατάκτηση της τριποδικής λαβής του μολυβιού, ενώ ο μαθητής ήταν στατικός σε σταθερό περιβάλλον. Ειδικότερα, για την βελτίωση της ισορροπίας τοποθετήθηκαν στο πάτωμα ένα κόκκινο κι ένα μπλε χαρτόνι A4, στα οποία ο μαθητής έπρεπε να τοποθετεί το ένα του πόδι και να λυγίζει το άλλο κάθε φορά που άκουγε από την εκπαιδευτικό τις λέξεις κόκκινο και μπλε αντίστοιχα, χρονομετρώντας την κάθε του προσπάθεια. Σχετικά με την λεπτή κινητικότητα, δόθηκαν φύλλα εργασίας που περιλάμβαναν ευθείες, διαγώνιες και ζιγκ-ζαγκ διακεκομμένες γραμμές, τα οποία ο μαθητής ολοκλήρωνε με την βοήθεια ενός μολυβιού με ειδική λαβή ασκήσεων γραφής. Την δεύτερη εβδομάδα, έγινε χρήση του επιδαπέδιου παιχνιδιού για κουτσό δένοντας τους αστραγάλους του παιδιού με λάστιχο γυμναστικής, εμποδίζοντας την ανεξάρτητη κίνηση των ποδιών και επιδιώκοντας την συντονισμένη αναπήδηση. Για την διδασκαλία των χωρικών εννοιών δεξι-αριστερό, τοποθετήθηκαν στα άκρα του μαθητή χάρτινα βραχιόλια σε γαλάζιο (δεξί) και κίτρινο (αριστερό) χρώμα. Η εκπαιδευτικός κρατούσε στα χέρια της δύο ταμπέλες με τα αντίστοιχα χρώματα και κάθε φορά που του υποδείκνυε μία από τις δύο, του ζητούσε να εκτελέσει οδηγίες με το αντίστοιχο χέρι ή πόδι. Την τρίτη εβδομάδα εκτελέστηκαν δραστηριότητες στο προαύλιο του νηπιαγωγείου με σκοπό την βελτίωση των αντανakλαστικών του ασκούμενου, κατά τις οποίες καλούνταν να πιάσει μια μπάλα που του πετούσε ακανόνιστα η εκπαιδευτικός ενώ γυρνούσε γύρω απ' αυτόν, περιμένοντας να την πιάσει και να την πετάξει πίσω. Την επόμενη εβδομάδα οι δραστηριότητες επικεντρώθηκαν στην ακρίβεια του στόχου επιδιώκοντας ο μαθητής να στοχεύσει την μπάλα σ' ένα χάρτινο κουτί από διαφορετικές αποστάσεις κάθε φορά και στην στατική



ντρίπλα, με την εκπαιδευτικό να λειτουργεί ως πρότυπο μίμησης ντριπλάροντας μαζί με τον μαθητή, καθοδηγώντας τον λεκτικά και επεμβαίνοντας κιναισθητικά, όπου χρειαζόταν. Το παρεμβατικό πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με την δραστηριότητα που αφορούσε την ντρίπλα εν κινήσει, ζητώντας απ' τον μαθητή να περπατήσει ντριπλάροντας με το χέρι σε μια ευθεία διαδρομή φτάνοντας μέχρι τον κώνο. Η εκπαιδευτικός λειτουργούσε και πάλι ως πρότυπο μίμησης, παρέχοντας τις κατάλληλες οδηγίες.

Αποτελέσματα

Έπειτα από την παρατήρηση και την αξιολόγηση του προγράμματος παρέμβασης, διαπιστώθηκε σημαντική πρόοδος στον εκπαιδευόμενο, καθώς με το τέλος της παρέμβασης ο μαθητής κατάφερε να βελτιώσει την ισορροπία του, να κρατά το μολύβι με τριποδική λαβή με την χρήση ειδικού βοηθήματος γραφής, να κόβει μόνο ευθείες γραμμές με το ψαλίδι και όχι διαγώνιες και ζιγκ - ζαγκ, να αναπηδά συντονίζοντας και τα δύο του πόδια, να διακρίνει το δεξί από το αριστερό με ποσοστό επιτυχίας 70%, να πιάνει την μπάλα από διάφορες κατευθύνσεις, έχοντας γρήγορες αντανακλαστικές κινήσεις, να στοχεύει με ακρίβεια την μπάλα ακόμη κι σε ασταθές περιβάλλον και τέλος να ντριπλάρει στατικά έως και τέσσερις συνεχόμενες φορές. Στην ντρίπλα με κίνηση, παρά την επιμονή και την προσπάθειά του, δυσκολεύτηκε αρκετά να το πετύχει.

Συμπεράσματα

Με την ολοκλήρωση της Πρακτικής Άσκησης, φαίνεται ότι η χρήση δομημένων Λιστών Παρατήρησης δίνει τη δυνατότητα εφαρμογής εξατομικευμένων κινητικών παρεμβατικών προγραμμάτων, με δραστηριότητες που σχεδιάζονται και προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητή, και έχουν ως αποτέλεσμα τη βελτίωση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων, την αυξημένη συμμετοχή σε καταστάσεις φυσικής δραστηριότητας και μακροπρόθεσμα στην προαγωγή της υγείας του.

Όλο αυτό το διάστημα, ο μαθητής ήταν αρκετά συνεργάσιμος, δεκτικός, συμμετοχικός και ευδιάθετος. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, ότι παρόλη την κούραση και την δυσκολία του, δεν τα παρατούσε και προσπαθούσε ξανά και ξανά μειώνοντας την ταχύτητα αντίδρασης και κάνοντας πιο συχνά διαλείμματα, μέχρι να τα καταφέρει. Έπειτα από την ολοκλήρωση της αυτοαξιολόγησης, προκύπτουν κάποιες αλλαγές στο πρόγραμμα, με την αφαίρεση της δραστηριότητας της ντρίπλες εν κινήσει, λόγω του ότι ήταν μια αρκετά απαιτητική δεξιότητα που έφερε σε δύσκολη θέση τον μαθητή, βιώνοντας έντονα το αίσθημα της αποτυχίας.

Ύστερα από αυτή την θετική εμπειρία, κρίνεται αναγκαία η συμπερίληψη κινητικών δραστηριοτήτων στις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στα μαθήματα ειδικής αγωγής στο γενικό σχολείο. Μέσω αυτής της διαδικασίας, μπορούν να διδαχθούν όλα τα αντικείμενα στο πλαίσιο της διαθεματικής διδασκαλίας, με τους μαθητές να παρουσιάζουν καλύτερες επιδόσεις, να συμμετέχουν ενεργά και να συνοικοδομούν την γνώση.



Βιβλιογραφία

- Θεοδωράκης, Γ., Θεοδώρου, Φ., Κοκαρίδας, Δ., Νάτσης, Π. & Χατζηγεωργιάδης, Α. (2004). Συμμετοχή των παιδιών με νοητική υστέρηση σε προγράμματα άσκησης. Πρόβλεψη της πρόθεσης των γονέων. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 2(1):51 – 57.
- Ke, X. & Liu, J. (2017). Νοητική Αναπηρία. Στο Rey J.M. & Martin A. (Eds.) *IACAPAP e-Textbook of Child and Adolescent Mental Health* (έκδοση στα Ελληνικά; Κ. Κώτσης, Επιμ.), C.1. (σελ. 1-27). Geneva: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions. Ανακτήθηκε στις 04/07/2023 από: <https://iacapap.org/Resources/Persistent/547ad27fe0e72486b6947104449cdd55c6d20024/C.1-Intellectual-Disability-Greek-2021.pdf>
- Κουρτέσης, Θ., Μιχαλοπούλου, Μ., Μπουρλούκα, Κ., Ορφανίδου, Ν., Σκορδίλης, Ε. & Τεχλικίδου, Ε. (2015). Βηματομετρική Φυσική Δραστηριότητα Ατόμων με Νοητική Αναπηρία. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 13(1):76–90, <https://journals.lib.uth.gr/index.php/inquiries/article/view/1446/1376>
- Sugden, D. & Sugden, L. (1991). The assessment of movement skill problems in 7- and 9- year old children. *British Journal of Educational Psychology*, 61: 329-245.



**DESIGN AND IMPLEMENTATION OF AN INTERVENTION BASED ON THE
ASSESSMENT OF A STUDENT WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY USING THE
MOVEMENT ASSESSMENT BATTERY FOR CHILDREN OBSERVATION LIST**

T. Tsaliki¹, T. Kourtesis²

¹ Democritus University of Thrace, School of Physical Education and Sports
Science, 69100 Komotini

² International University of Greece, School of Social Sciences, T.A.F.P.P.H.,
Sindos Thessaloniki 57400

Abstract

The opportunity to participate in exercise and physical activity is essential during the developmental age, as it significantly influences all areas of development. Individuals with intellectual disabilities inherently exhibit low motor skills, either due to low physical abilities or difficulty in acquiring and improving basic motor skills. This results in their limited participation in most forms of exercise and physical activity and difficulty in coping with their daily mobility. The purpose of this study-conducted in a General Kindergarten in Eastern Thessaloniki, was to observe, plan, implement, and evaluate the effectiveness of an individualized physical education program aimed at improving the rough and fine motor skills of a six-year-old boy with mild intellectual disabilities. The assessment, conducted at an individual level over a one-month period, was based on the Movement Assessment Battery for Children Observation List (Sugden & Sugden, 1991). An individualized intervention program was designed and implemented, completed over a period of five weeks, with a frequency of five times a week, lasting from 20 to 30 minutes per activity. The results were extracted through observation of the student's behavior. With the completion of the intervention program, the student showed improvement in balance, tripod grasp, scissor use, reflexes, hopping, right-left discrimination, and target accuracy, while there was less improvement in dribbling. It was observed that the student was highly cooperative, participatory, and in good spirits throughout the intervention. It can be concluded that the implementation of an individualized program, tailored to the specific needs of a child with mild intellectual disabilities, enhances both their physical activity and the improvement of their motor skills, as well as their social skills.

Key words: mild intellectual disability, observation, intervention, motor activities



Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΜΕ ΚΑΙ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Παπαβραμίδου Α., Καμπάς Α., Κουρτέσης Θ., Κούλη Ο.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

Email: anna_manu81@hotmail.gr

Εισαγωγή

Τα παιδιά από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους αλληλοεπιδρούν σε διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια, όπως το σχολείο, οι φίλοι αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, όπου οφείλουν να αποκτήσουν και να αναπτύξουν από την πρώιμη κιόλας νηπιακή ηλικία, σημαντικές κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες (Huber, Plötner, & Schmitz, 2019). Το νηπιαγωγείο, αποτελεί το πρώτο εκπαιδευτικό πλαίσιο που καλλιεργεί τις συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες με στόχο την ομαλή ένταξη των παιδιών στην ακαδημαϊκή ζωή. Ωστόσο, υπάρχουν αρκετά παιδιά που παρουσιάζουν δυσκολίες προσαρμογής στο σχολικό πλαίσιο (Coplan & Arbeau, 2008; Mouratidou, Karamavrou, Karatza, & Schillinger, 2019). Ειδικά τα παιδιά με αναπηρίες, είναι πιθανό να παρουσιάσουν σημαντικές δυσκολίες στην απόκτηση της κοινωνικής επάρκειας που θα τους επιτρέψει να κοινωνικοποιηθούν έγκαιρα (Guralnick,

1997). Για την όσο το δυνατό καλύτερη κοινωνικοποίησή των παιδιών με

Περίληψη

Η κοινωνική επάρκεια (ΚΕ) είναι σημαντικός στόχος για τα μικρά παιδιά με και χωρίς αναπηρίες και επιδιώκεται ήδη από την προσχολική ηλικία. Μια εκπαιδευτική προσέγγιση που φαίνεται να έχει αποτελέσματα και είναι ιδιαίτερα αγαπητή στα παιδιά λόγω του κινητικού παιχνιδιού που βρίσκεται στον κεντρικό πυρήνα της, είναι η ψυχοκινητική αγωγή (ΨΑ). Ωστόσο, παρά τα αποδεδειγμένα οφέλη της ΨΑ στον κοινωνικό τομέα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, η αποτελεσματικότητά της δεν έχει μελετηθεί επαρκώς και κυρίως σε παιδιά με αναπηρίες. Σκοπός της παρούσας εργασίας, ήταν να διερευνηθεί η επίδραση ενός παρεμβατικού προγράμματος ΨΑ, διάρκειας 2 μηνών, στην κοινωνική επάρκεια (ΚΕ) παιδιών τυπικής ανάπτυξης, καθώς και παιδιών με αναπηρία, ηλικίας 4-6 ετών. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 32 παιδιά που φοιτούσαν σε δημόσιο Νηπιαγωγείο του Ν. Ροδόπης, εκ των οποίων 28 ανήκαν στον τυπικά αναπτυσσόμενο πληθυσμό, 3 είχαν διαγνωστεί με νευροαναπτυξιακές διαταραχές και 1 βρισκόνταν σε διαδικασία διερεύνησης τα οποία χωρίστηκαν σε δυο ομάδες: α) την πειραματική ομάδα (ΠΟ) που συμμετείχε στο πρόγραμμα ΨΑ και β) την ομάδα ελέγχου (ΟΕ) που ακολούθησε το τυπικό πρόγραμμα του σχολείου. Η ΚΕ αξιολογήθηκε και στις δυο ομάδες, πριν και μετά το πρόγραμμα ΨΑ, με τη σχετική υποκλίμακα του Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής. Από την ανάλυση των δεδομένων φάνηκε, πως τα παιδιά της ΠΟ μετά το πρόγραμμα ΨΑ, βελτίωσαν τις τιμές της ΚΕ τους, χωρίς ωστόσο να αναδεικνύονται στατιστικά σημαντικές διαφορές έναντι της ΟΕ. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης είναι μεν ενθαρρυντικά για την αποτελεσματικότητα της ΨΑ, ωστόσο αυτή δεν αποδεικνύεται και με στατιστικούς όρους.

Λέξεις κλειδιά: κοινωνική επάρκεια, νήπια, νευροαναπτυξιακές διαταραχές



αναπηρία επιστρατεύονται πολλά εκπαιδευτικά εργαλεία ένα από τα οποία είναι η Ψυχοκινητική Αγωγή. Το κινητικό παιχνίδι που βρίσκεται στο υπόβαθρό της, διευκολύνει την στόχευση στον κοινωνικο-συναισθηματικό τομέα και κατ' επέκταση στη συμπεριφορά, εξασφαλίζοντας συχνά ικανοποιητικά αποτελέσματα (González-Bustos, Cervantes-Hernández, Domínguez-Esparza, & Enríquez-Del Castillo, 2021). Η Ψυχοκινητική Αγωγή βοηθάει τα παιδιά να ανακαλύψουν τις δικές τους ικανότητες, να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, να επικοινωνούν και να εκφράζουν ιδέες, ανησυχίες, να αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις, να συνεργάζονται και να συναγωνίζονται (Pons & Arufe, 2016). Ωστόσο, δεν υπάρχουν πολλές μελέτες που να ερευνούν τις κοινωνικές δεξιότητες σε παιδιά με αναπηρία. Σκοπός της μελέτης είναι να διερευνηθεί η επίδραση ενός παρεμβατικού προγράμματος ψυχοκινητικής αγωγής, στις κοινωνικές δεξιότητες, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας με και χωρίς αναπηρίες.

Μέθοδος

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν συνολικά 32 μαθητές/τριες, εκ των οποίων 13 ήταν τα κορίτσια και 19 τα αγόρια που φοιτούσαν σε ένα 4/θέσιο δημόσιο νηπιαγωγείο του Ν. Ροδόπης. Το ηλικιακό εύρος του δείγματος, κυμαίνονταν από 49 έως 73 μήνες ($MO=61.19$, $TA=8.27$ μήνες). Οι 14 μαθητές/τριες (9 αγόρια & 5 κορίτσια) προήλθαν από το 1ο τμήμα, που αποτέλεσε την ομάδα ελέγχου (ΟΕ) ενώ οι υπόλοιποι 18 μαθητές/τριες (10 αγόρια & 8 κορίτσια) προήλθαν από 2ο τμήμα που ήταν η πειραματική ομάδα (ΠΟ) στην οποία υλοποιήθηκε και το παρεμβατικό πρόγραμμα. Τέλος, 3 μαθητές/τριες της ΠΟ έφεραν αξιολόγηση από τα ΚΕ.ΔΑ.ΣΥ. και 1 μαθητής/τρια της ΟΕ βρίσκονταν σε διαδικασία διερεύνησης.

Μετρήσεις

Για την αξιολόγηση της *Κοινωνικής Επάρκειας* (ΚΕ) των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκε το «Εργαλείο Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας» ή αλλιώς «Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής» των Χατζηχρήστου, Πολυχρόνη, Μπεζεβέγκη και Μυλωνά (2008), που περιλαμβάνει 23 ερωτήσεις κατηγοριοποιημένες στις επιμέρους διαστάσεις: α) *Δεξιότητες διεκδίκησης/Ηγετικές ικανότητες* (Π.χ. Επιβάλλεται στα άλλα παιδιά;) β) *Διαπροσωπική επικοινωνία* (Π.χ. Δέχεται ευχαρίστως θετικά σχόλια από τους άλλους;) και γ) *Συνεργασία με συνομηλίκους* (Π.χ. Συμμετέχει σε ομαδικές συζητήσεις;). Τέλος η βαθμολόγηση έγινε μέσω μίας πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert, από το 1 έως και το 5. Το 1 αντιστοιχούσε στο «δεν ταιριάζει στο παιδί» ενώ το 5 στο ότι «ταιριάζει πάρα πολύ στο παιδί». Οι εκπαιδευτικοί των δύο τμημάτων, συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, πριν και μετά το παρεμβατικό πρόγραμμα ΨΑ. Η διάρκεια του προγράμματος παρέμβασης που υλοποιήθηκε στην ΠΟ ήταν 8 εβδομάδες, με συχνότητα τρεις φορές την εβδομάδα, από 35 με 45 λεπτά. Η ΟΕ αντιστοίχως, ακολούθησε το ημερήσιο πρόγραμμα που έχει οριστεί για όλα τα νηπιαγωγεία. Τέλος, το παρεμβατικό πρόγραμμα ψυχοκινητικής αγωγής περιελάμβανε δραστηριότητες με σκοπό την βελτίωση των συναρμοστικών ικανοτήτων, την ικανότητα μετακίνησης των παιδιών στο χώρο και στο χειρισμό των υλικών.

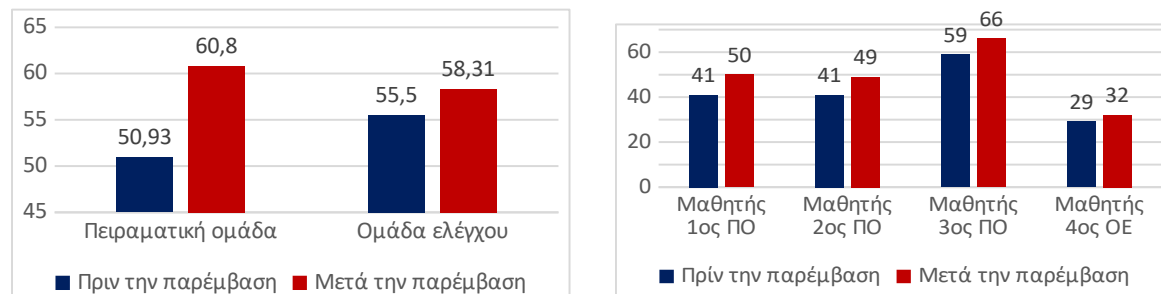


Στατιστική ανάλυση

Η κανονικότητα των δεδομένων ελέγχθηκε με τη βοήθεια του στατιστικού κριτηρίου Shapiro- Wilk, ενώ για τον έλεγχο της επίδρασης των παραγόντων “ομάδα” (πειραματική vs ελέγχου) και “φύλο” (αγόρι vs κορίτσι), στην Κοινωνική Επάρκεια και τις Δεξιότητες Διεκδίκησης, Επικοινωνίας και Συνεργασίας, πραγματοποιήθηκε Πολυμεταβλητή Ανάλυση Διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Manova Repeated Measures). Για την ανάλυση των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 27.

Αποτελέσματα

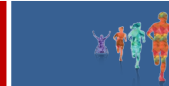
Από τα αποτελέσματα προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα και του παράγοντα “ομάδα” ($F_{(1,30)}=14.70$, $p<.001$, $\eta^2=.380$). Η ανάλυση της αλληλεπίδρασης έδειξε ότι ο παράγοντας “ομάδα” δεν έπαιξε ρόλο στη διαφοροποίηση της πρώτης από τη δεύτερη μέτρηση ($F=.07$, $p=.79$), αλλά η αλληλεπίδραση οφείλεται στη διαφοροποίηση του συνολικού σκορ από την πρώτη στη δεύτερη μέτρηση ($F_{(1,30)}=50.69$, $p<.001$, $\eta^2=.68$) (Σχήμα 1α). Μετά την υλοποίηση του παρεμβατικού προγράμματος ΨΑ, η ΠΟ βελτίωσε τις τιμές της ΚΕ, χωρίς ωστόσο να αναδεικνύονται στατιστικά σημαντικές διαφορές έναντι της ΟΕ. Η ομάδα των παιδιών με αναπηρία επίσης σημείωσαν βελτίωση στο σύνολο της Κοινωνικής Επάρκειας (Σχήμα 1β).



Σχήμα 1. Γραφική αναπαράσταση των επιδόσεων των δυο ομάδων στην Κοινωνική Επάρκεια (ΚΕ) πριν και μετά την Ψυχοκινητική Παρέμβαση, (α) στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και (β) στα παιδιά με αναπηρία.

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Τα παιδιά, στην προσπάθειά τους να ενταχθούν στο κοινωνικό περιβάλλον, έρχονται αντιμέτωπα με ποικίλες κοινωνικές ανάγκες και προκλήσεις και οφείλουν να αναπτυχθούν σωστά προκειμένου να καταφέρουν να ενταχθούν χωρίς προβλήματα στο κοινωνικό σύνολο (Hashemi, Roonasi, Saboonchi, & Salehian, 2012). Το παραπάνω, τηρουμένων των αναλογιών, ισχύει και για τα παιδιά με αναπηρίες. Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας διαπιστώθηκε ότι ένα πρόγραμμα ΨΑ μπορεί να βελτιώσει ικανοποιητικά την κοινωνική επάρκειά τους. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε συμφωνία



με την έρευνα της Negrete (2015) που επίσης μελέτησε την επίδραση ενός προγράμματος ψυχοκινητικής αγωγής στις κοινωνικές δεξιότητες παιδιών προσχολικής ηλικίας με μικρή σχετικά βελτίωση στο συγκεκριμένο τομέα αλλά και σε αντίθεση με παλιότερες έρευνες όπως της Hurtado Cama (2018) και των Grivas, Moschos, Kambas, Kouli και Bekiari (2019), όπου η πειραματική ομάδα που ακολούθησε το παρεμβατικό πρόγραμμα σημείωσε σημαντική βελτίωση. Χρειάζεται να διερευνηθεί περαιτέρω η επίδραση προγραμμάτων ΨΑ στην ΚΕ παιδιών με και χωρίς αναπηρίες, με μεγαλύτερο δείγμα και διάρκεια εφαρμογής.

Βιβλιογραφία

- Coplan, R. J., & Arbeau, K. A. (2008). The Stresses of a "Brave New World": Shyness and School Adjustment in Kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(4), 377–389. <https://doi:10.1080/02568540809594634>
- González-Bustos, J., Cervantes-Hernández, N., Domínguez-Esparza, S., & Enríquez-Del Castillo, L. (2021). Intervención psicomotriz en un alumno con disgrafía: estudio de caso. *Revista Iberoamericana De Ciencias De La Actividad Física Y El Deporte*, 10(1), 49-58. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2021.v10i1.11197>
- Grivas, V., Moschos, G., Kambas, A., Kouli, O., Bekiari, A. (2019). The effect of psychomotor intervention on social competence of children 4–5 years of age. *Proceedings of the 27th International Congress of Physical Education & Sport*. Democritus University of Thrace.
- Guralnick, M. J. (1997). Peer social networks of young boys with developmental delays. *AJMR- American Journal on Mental Retardation*, 101(6), 595-612.
- Hashemi, M., Roonasi, A., Saboonchi, R., & Salehian, M. H. (2012). Effect of selected physical activities on social skills among 3–6 years old children. *Life Science Journal*, 9(4), 4267-4271. (ISSN: 1097-8135)
- Huber, L., Plötner, M., & Schmitz, J. (2019). Social competence and psychopathology in early childhood: a systematic review. *European child & adolescent psychiatry*, 28(4), 443–459. doi.org/10.1007/s00787-018-1152-x
- Hurtado Cama, B. (2018). *Aplicación del programa psicomotriz "Moviendo mi cuerpo" en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños y niñas de 5 años de la IE Parroquial María Milagrosa de Villa María del Triunfo; Lima, 2011.*
- Mouratidou, K., Karamavrou, S., Karatza, S., & Schillinger, M. (2019). Aggressive and socially insecure behaviors in kindergarten and elementary school students: a comparative study concerning gender, age and geographical background of children in Northern Greece. *Social Psychology of Education*. <https://doi:10.1007/s11218-019-09536-z>
- Negrete Carhuaricra, E. M. (2015). *Estrategia didáctica de juegos cooperativos para desarrollar habilidades sociales en niños de 4 años en educación inicial*. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Peru.
- Pons, R. & Arufe, V. (2016). Análisis descriptivo de las sesiones e instalaciones de psicomotricidad en el aula de Educación Infantil. *Sportis Scientific Technical Journal*, 2 (1), 125-146. <https://doi.org/10.17979/sportis.2016.2.1.1445>.
- Χατζηχρήστου, Χ., Πολυχρόνη, Φ., Μπεζεβέγκης, Η & Μυλωνάς, Κ. (2008). Εργαλείο Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Εθνικό και Καποδιστριακό πανεπιστήμιο Αθηνών: Τμήμα Φ.Π.Ψ., Τομέας Ψυχολογίας.



THE EFFECT OF AN INTERVENTIVE PSYCHOMOTOR EDUCATION PROGRAM ON SOCIAL SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AND WITHOUT DISABILITIES.

A.Papavramidou, A. Kambas, T. Kourtesis, O.Kouli

Democritus University of Thrace, School of Physical Education & Sport Science, Komotini

Summary

Social competence (SC) is an important goal for young children with and without disabilities and is pursued as early as preschool. Psychomotor Therapy is an educational approach that seems to have results and is particularly loved by children because of the motor play that is at its core. However, despite the proven benefits of psychomotor education in the social domain in preschool children, its effectiveness has not been sufficiently studied, especially in children with disabilities. The purpose of this work was to investigate the effect of a 2-month interventional psychomotor program on the social competence (SC) of children with typical development, as well as children with disabilities, aged 4-6 years. The research sample consisted of 32 children attending a public Kindergarten in the Prefecture of Rodopi, of which 28 belonged to the typically developing population, 3 had been diagnosed with neurodevelopmental disorders and 1 was in the process of investigation, who were divided into two groups: a) the experimental group (EG) that participated in the psychomotor program and b) the control group (CG) that followed the standard school program. Social competence was assessed in both groups, before and after the interventional psychomotor program with the relevant subscale of the Psychosocial Adjustment Test. Data analysis, indicated that the children of the EG after the psychomotor program, improved their SC values, without, however, showing any statistically significant differences compared to the CG. The findings of the present study are encouraging for the effectiveness of interventional psychomotor program however this is not proven in statistical terms.

Key words: social competence, toddlers, neurodevelopmental disorders



Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΟΠΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΟΝ ΕΝΕΡΓΟ ΧΡΟΝΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΔΑΦ, ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ Φ.Α.

Μήτσουρας Ε., Κουρτέσης Θ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και
Αθλητισμού, Κομοτηνή 69100

E- mail: vagelismitsouras@gmail.com

Εισαγωγή

Οι μαθητές/τριες με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (Δ.Α.Φ.), σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία εμφανίζουν δυσκολία στις κοινωνικές δεξιότητες και καθυστέρηση στην κινητική ανάπτυξη. Μερικά χαρακτηριστικά των ατόμων, είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος για κοινωνικές συναναστροφές και φιλίες, η δυσκολία της έκφρασης των αναγκών τους, η φτωχή βλεμματική επαφή, η μικρή διάρκεια προσοχής (Κοκαρίδας, 2010). Το τελευταίο χαρακτηριστικό έχει σημαντική επίδραση στη συμμετοχή των μαθητών/τριών με Δ.Α.Φ. στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής (Φ.Α.).

Όπως αναφέρεται στη διεθνή βιβλιογραφία, για τους/τις μαθητές/τριες στο φάσμα του αυτισμού, η μέθοδος Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children (T.E.A.C.C.H.), αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο για την επικοινωνία και την οργάνωση τους.

Περίληψη

Χαρακτηριστικά των ατόμων με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (Δ.Α.Φ.) είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος για κοινωνικές συναναστροφές και φιλίες, η δυσκολία της έκφρασης των αναγκών τους, η φτωχή βλεμματική επαφή, καθώς και η μικρή διάρκεια προσοχής. Στόχος της Πρακτικής Άσκησης (Π.Α.) ήταν να αυξηθεί ο ενεργός χρόνος συμμετοχής (Ε.Χ.Σ.), ατόμων με Δ.Α.Φ. στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής (Φ.Α.). Η Π.Α. πραγματοποιήθηκε σε Ειδικό Δημοτικό Σχολείο της Αθήνας. Πρόκειται για ένα σχολείο όπου φοιτούν κατά βάση μαθητές/τριες με Δ.Α.Φ. Η διάρκεια της Π.Α. ήταν οκτώ εβδομάδες. Συγκεκριμένα, τις πρώτες τέσσερις εβδομάδες καταγράφηκε ο χρόνος συμμετοχής δύο μαθητών, ηλικίας 10 και 11 ετών, στο μάθημα της Φ.Α., χωρίς την εφαρμογή κάποιου συγκεκριμένου προγράμματος. Τις επόμενες τέσσερις εβδομάδες εφαρμόστηκε συγκεκριμένο πρόγραμμα και καταγράφηκε ο χρόνος ενεργής συμμετοχής. Έτσι δόθηκε η δυνατότητα στο τέλος να συγκριθεί ο Ε.Χ.Σ. πριν και μετά το πρόγραμμα παρέμβασης. Η παρέμβαση αφορούσε τον τρόπο οργάνωσης του μαθήματος. Έγινε εφαρμογή ρουτινών έναρξης και λήξης του προγράμματος, και η δραστηριότητες επιλέγονταν με βάση το πρόγραμμα του κάθε μαθήματος. Χρησιμοποιήθηκε οπτικοποιημένο πρόγραμμα τύπου TEACCH, όπου οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονταν στο μάθημα, καταγράφονταν με εικόνες, ώστε τις γνωρίζουν οι μαθητές. Έπειτα από τέσσερις εβδομάδες διαπιστώθηκε ότι ο Ε.Χ.Σ. αυξήθηκε σημαντικά και για τους δύο μαθητές. Οι χρόνοι των δύο μαθητών καταγράφονταν με δύο χρονόμετρα. Ο Γ. είχε αρχικά μέσο όρο ενεργούς συμμετοχής 10.25' και ο Δ. 9'. Μετά το πρόγραμμα παρέμβασης οι χρόνοι εμφάνισαν σημαντική διαφορά και συγκεκριμένα, ο Γ. είχε μέσο όρο ενεργούς συμμετοχής 18.8' και ο Δ. 19.3' (αύξηση 8.5' και 10.3' αντίστοιχα). Συμπερασματικά, φάνηκε ότι η χρήση του οπτικοποιημένου προγράμματος τύπου TEACCH, επέδρασε σημαντικά στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών με Δ.Α.Φ. στο μάθημα της Φ.Α., καθώς βοηθά στην οργάνωση τους.

Λέξεις κλειδιά: Χρόνος ενεργής συμμετοχής, Φυσική αγωγή, Δ.Α.Φ, πρόγραμμα TEACCH, αυτισμός



Η συγκεκριμένη μέθοδος αναπτύχθηκε το 1972 από τον Eric Schopler. Κάθε φορά που εκτελείται μια επανάληψη ή περνά ο χρόνος διάρκειας της δραστηριότητας, ο/η μαθητής/τρια αφαιρεί από το πρόγραμμα τη δραστηριότητα που ολοκληρώθηκε. Έτσι γίνεται πιο ξεκάθαρο τι έχει να κάνει ο/η μαθητής/τρια, η χρονική διάρκεια και το τι ακολουθεί (Sandbank et al., 2020).

Ο σκοπός της συγκεκριμένης Πρακτικής Άσκησης (Π.Α.), ήταν να εξεταστεί η επίδραση του οπτικού προγράμματος, τύπου T.E.A.C.H., στον ενεργό χρόνο συμμετοχής (Ε.Χ.Σ.) δύο μαθητών, στο μάθημα της Φ.Α. Έχοντας σαν δεδομένο ότι οι μαθητές με Δ.Α.Φ., ανταποκρίνονται καλύτερα σε οπτικά ερεθίσματα (Rouse, 2015), εφαρμόστηκε η χρήση του οπτικού προγράμματος, παρουσιάζοντας το πρόγραμμα των μαθητών σε σκίτσα ή φωτογραφίες.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Η σχολική μονάδα που πραγματοποιήθηκε η Π.Α., ήταν ένα Ειδικό Δημοτικό Σχολείο της Αθήνας. Σε κάθε τμήμα υπήρχαν τέσσερα άτομα. Η κατανομή τους βασιζόταν στην ηλικία αλλά και τη λειτουργικότητα τους. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την καλύτερη επικοινωνία και κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών/τριών και τη διευκόλυνση στην εφαρμογή εξατομικευμένων και ομαδικών στόχων. Το τμήμα που επελέγη αποτελούνταν από τέσσερις μαθητές ηλικίας 10-11.5 ετών και συμμετείχαν στο μάθημα Φ.Α. κάθε Τρίτη και Πέμπτη. Για τους δύο από τους τέσσερις μαθητές, (Γ.10 ετών και Δ. 11ετών), καταγράφηκε ο Ε.Χ.Σ. κάθε μαθήματος για οκτώ εβδομάδες.

Παρέμβαση

Τα μαθήματα λάμβαναν χώρα στον 1ο όροφο του κτιρίου, κάνοντας χρήση του εξοπλισμού που διέθετε το σχολείο. Η διάρκεια της Π.Α. ήταν οκτώ εβδομάδες, στη διάρκεια των οποίων εφαρμόστηκε το πρόγραμμα παρέμβασης. Οι πρώτες τέσσερις εβδομάδες ήταν αφιερωμένες στην παρατήρηση, την καταγραφή των ρουτινών και των συμπεριφορών των μαθητών και του χρόνου συμμετοχής. Συγκεκριμένα διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές δεν μπορούσαν να παραμείνουν στις δραστηριότητες που εκτελούσαν για αρκετό χρόνο. Έπειτα από μερικά δευτερόλεπτα εμφάνιζαν συμπεριφορές όπως προσπάθεια φυγής και διακοπή της δραστηριότητας, έντονη ηχολαλία, επαναλαμβανόμενες κινήσεις που εμποδίζαν τη συμμετοχή τους, εμπλοκή σε άλλες ασκήσεις ή προσκόλληση σε είδη εξοπλισμού του γυμναστηρίου. Ο συνολικός χρόνος συμμετοχής στο μάθημα ήταν λίγος.

Οι επόμενες τέσσερις εβδομάδες περιείχαν την παρέμβαση με την εφαρμογή του οπτικού προγράμματος. Συγκεκριμένα, καταγράφηκαν οι δραστηριότητες που μπορούσαν να γίνουν στο γυμναστήριο σε φωτογραφίες ή σκίτσα. Ακολούθησε η εκμάθηση τους από τους μαθητές. Σκοπός ήταν να αναγνωρίζουν την ονομασία της κάθε δραστηριότητας ή αν δυσκολεύονταν σε αυτό τουλάχιστον να εντοπίζουν στο χώρο αυτό που βλέπουν στην εικόνα. Συνεπώς όταν έβλεπαν στην εικόνα ένα ποδήλατο, ρωτούσαμε τους μαθητές «τι



δραστηριότητα γράφει το πρόγραμμα ότι θα κάνουμε». Έπειτα περιμέναμε, ώστε να κατευθυνθούν προς τα ποδήλατα και να τα δείξουν.

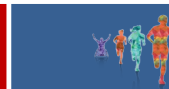
Η παραπάνω διαδικασία έγινε την τέταρτη και πέμπτη εβδομάδα ώστε οι μαθητές/τριες να συνδυάσουν τις εικόνες με τις δραστηριότητες που μπορούσαν να γίνουν. Στη συνέχεια και για τις επόμενες τρεις εβδομάδες σχεδιάζαμε ένα πρόγραμμα σε κάθε μάθημα, με βάση τις δραστηριότητες που προτιμούσαν οι μαθητές αλλά και αυτές που χρειαζόνταν βελτίωση. Ένα παράδειγμα οπτικού προγράμματος φαίνεται στην Εικόνα 1. Στην αριστερή στήλη παρουσιάζονται οι δραστηριότητες και στη δεξιά στήλη ο αριθμός των επαναλήψεων ή της διάρκειας της κάθε δραστηριότητας.

	 1 2
	 1 2
	 1 2 3 4 5 6
	 1 2 3 4 5 6
	 1 2 3 4 5 6

Εικόνα 1. Παράδειγμα οπτικού προγράμματος.

Αποτελέσματα

Κατά την ολοκλήρωση της Π.Α., διαπιστώθηκε ότι ο χρόνος ενεργής συμμετοχής τις πρώτες τέσσερις εβδομάδες ήταν μικρότερος από το χρόνο συμμετοχής μετά την εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης με τη χρήση του οπτικού προγράμματος. Συγκεκριμένα, ο Γ. είχε αρχικά μέσο όρο ενεργούς συμμετοχής 10.25 λεπτά και ο Δ. 9' λεπτά. Μετά το πρόγραμμα παρέμβασης οι χρόνοι εμφάνισαν σημαντική διαφορά και ο Γ. είχε μέσο όρο ενεργούς συμμετοχής 18.8 λεπτά και ο Δ. 19.3 λεπτά (αύξηση 8.5 και 10.3 λεπτών αντίστοιχα). Στον Πίνακα 1 καταγράφονται τα λεπτά ενεργούς συμμετοχής του κάθε μαθητή



σε κάθε μάθημα φυσικής αγωγής για τις τέσσερις πρώτες εβδομάδες. Στην αριστερή στήλη αναγράφονται τα λεπτά συμμετοχής για τον μαθητή Γ., στη δεξιά στήλη βρίσκονται τα λεπτά συμμετοχής του μαθητή Δ.

Πίνακας 1. Ε.Χ.Σ. Τέσσερις πρώτες εβδομάδες.

	Γ.		Δ.	
	ΤΡΙΤΗ	ΠΕΜΠΤΗ	ΤΡΙΤΗ	ΠΕΜΠΤΗ
1 ^η Εβδ	9'	12'	7'	10'
2 ^η Εβδ	8'	10'	10'	8'
3 ^η Εβδ	13'	9'	11'	7'
4 ^η Εβδ	11'	10'	9'	10'

Στον Πίνακα 2 καταγράφεται ο ενεργός χρόνος συμμετοχής των δύο μαθητών, κατά τη διάρκεια των τεσσάρων τελευταίων εβδομάδων όπου εφαρμόστηκε το πρόγραμμα παρέμβασης. Στην αριστερή στήλη βρίσκεται ο χρόνος συμμετοχής του μαθητή Γ και στη δεξιά του μαθητή Δ.

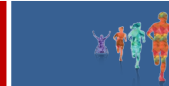
Πίνακας 2. Ε.Χ.Σ. Τέσσερις τελευταίες εβδομάδες.

	Γ.		Δ.	
	ΤΡΙΤΗ	ΠΕΜΠΤΗ	ΤΡΙΤΗ	ΠΕΜΠΤΗ
5 ^η Εβδ	15'	20'	18'	22'
6 ^η Εβδ	17'	19'	20'	14'
7 ^η Εβδ	18'	23'	22'	19.5'
8 ^η Εβδ	14'	25'	19'	20'

Συζήτηση

Με βάση τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η οργάνωση ενός δομημένου προγράμματος με αρχή, μέση και τέλος και η εφαρμογή ρουτινών και κανόνων λειτουργίας του μαθήματος βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην οργάνωση των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να διαμορφώσουν ένα κατάλληλο περιβάλλον μάθησης, ώστε να αυξήσουν το χρόνο ενεργής συμμετοχής των μαθητών. Συγκεκριμένα θεωρείται πολύ σημαντικό να καθιερώνουν ρουτίνες για να εξοικονομήσουν χρόνο. Επιπλέον χρειάζεται να διατηρούν καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος, τον ρυθμό και την εγρήγορση της τάξης, να παρουσιάζουν με σαφή τρόπο τη δραστηριότητα, όπως και να διδάσκουν βάση εξατομικευμένων στόχων. Έτσι, επιτυγχάνουν να μεγιστοποιούν το χρόνο ενεργητικής συμμετοχής και ελαχιστοποιούν την αναμονή (Αραμπατζή, 2020).

Οι κατάλληλες δραστηριότητες που στοχεύουν στη βελτίωση συγκεκριμένων στόχων και η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής είναι δυο συνιστώσες που σχετίζονται μεταξύ τους. Ακόμα όμως καθορίζουν και το χρόνο ενεργής συμμετοχής στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, τόσο για σχολικές μονάδες γενικής



εκπαίδευσης, όσο και για δομές ειδικής αγωγής (Derri et al., 2008).

Συμπεράσματα-προτάσεις

Συμπερασματικά, προκύπτει ότι το πρόγραμμα παρέμβασης είχε θετική επίδραση στον ενεργό χρόνο συμμετοχής των μαθητών. Έπειτα από τέσσερις εβδομάδες διαπιστώθηκε ότι ο Ε.Χ.Σ. αυξήθηκε σημαντικά και για τους δύο μαθητές. Διαπιστώνεται ότι η χρήση του οπτικοποιημένου προγράμματος τύπου TEACCH, επέδρασε σημαντικά στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών με Δ.Α.Φ. στο μάθημα της Φ.Α., καθώς βοηθά στην οργάνωσή τους. Προτείνεται η διεξαγωγή παρόμοιων προγραμμάτων, για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα και μεγαλύτερο μέγεθος δείγματος, ώστε να γενικευθούν τα αποτελέσματα.

Βιβλιογραφία

- Αραμπατζή, Γ., Δέρρη, Β. , Αντωνίου, Π., & Τζέτζης, Γ. (2020). Διδακτική αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής: επηρεάζει τον χρόνο ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών στο μάθημα. *Άθληση και Κοινωνία*, 66: 54-66.
- Κοκαρίδας, Δ. (2010). *Άσκηση και αναπηρία. Εξατομίκευση, Προσαρμογές και Προοπτικές Ένταξης*. Εκδόσεις Χριστοδουλίδη, Θεσσαλονίκη.
- Κοκαρίδας, Δ. (2021). *Ειδική Φυσική Αγωγή*. Εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα.
- Derri, V., Emmanouilidou, K., Vassiliadou, O., Tzetzis, G., & Kioumourtzoglou, E. (2008). Relationship between Academic Learning Time in Physical Education (ALT-PE) and Skill Concepts Acquisition and Retention. *Physical Educator*, 65(3): 134.
- Rouse, P. (2015). *Η ένταξη των μαθητών με αναπηρία στη φυσική αγωγή*. Εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα.
- Sandbank, M., Bottema-Beutel, K., Crowley, S., Cassidy, M., Dunham, K., Feldman, J., Crank, J., Albarran A., Raj, S., Mahbub, P., Holyoke, M., & Tiffany, G. (2020). Project AIM: Autism Intervention Meta-Analysis for Studies of Young Children. *Psychological Bulletin*, 146:1-29.



THE EFFECT OF A VISUAL PROGRAM (TEACCH), ON ACTIVE PARTICIPATION TIME OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER, IN THE PHYSICAL EDUCATION CLASS

E. Mitsouras, T. Kourtesis

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

The specific Internship took place at a Special Primary School of Athens. This is a school where students with Autistic Spectrum Disorder (ASD) attend. Individuals are characterized by a lack of interest in social interactions and friendships, difficulty in expressing their needs, poor eye contact and short attention. The duration of the internship was eight weeks. The goal was to increase the active participation time in the P.E. course. Specifically, in the first four weeks, the participation time of two students, G. aged 10 and D. aged 11, in the PE course was recorded, without any specific program being applied. In the next four, a specific program was implemented and the time of active participation was recorded. Thus we were given the possibility at the end to compare the time before and after the intervention program. The intervention concerns the way the course is organized. A type of TEACCH visualization program was used, where the activities carried out in the course were recorded with images. After four weeks it was found that the participation time increased significantly for both students. The times of the students were recorded with two timers. Student G. initially had an average active participation time = 10.25min and D. had 9 min. After the intervention program established a significant difference and specifically, G. had an average time = 18.8 min and D. had 19.3 min. of active participation. This is an increase of 8.5 minutes and 10.3 minutes respectively. It is concluded that the use of a visual program had a significant effect on the active participation of student with ASD in the PE lesson, as it helps to organize and understand the program.

Key words: Active participation time, Physical Education, A.S.D, TEACCH program, autism.



Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΚΑΓΙΑΚ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ

Μήτσουρας Ε., Μπάτσιου Σ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: vagelismitsouras@gmail.com

Εισαγωγή

Ο αυτισμός αποτελεί μια μόνιμη κατάσταση που εκδηλώνεται νωρίς στη ζωή των ανθρώπων και επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τις ικανότητές τους. Σύμφωνα με το τελευταίο σύστημα ταξινόμησης των αναπτυξιακών διαταραχών (DSM-5), έχει επικρατήσει ο όρος Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) για τον αυτισμό. Τα άτομα με ΔΑΦ παρουσιάζουν μια μεγάλη ποικιλία σε χαρακτηριστικά, λειτουργικότητα, συμπεριφορές, γεγονός που αποδίδεται στην ηλικία, στο δείκτη νοημοσύνης αλλά και στο περιβάλλον που ζουν (Κοκαρίδας, 2021).

Τα παιδιά και τα ενήλικα άτομα με ΔΑΦ, σύμφωνα με τους Hillier, Buckingham και Schen (2020), έχουν λιγότερες ευκαιρίες για συμμετοχή σε προγράμματα φυσικής αγωγής σε σχέση με άτομα τυπικής ανάπτυξης ίδιας ηλικίας. Αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στη χαμηλή ποιότητα εκτέλεσης των κινητικών δεξιοτήτων, με συνέπεια να έχουν χαμηλότερο επίπεδο φυσικής κατάστασης, αυξημένο σωματικό βάρος

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει την επίδραση ενός προγράμματος εξάσκησης στο καγιάκ, στη φυσική κατάσταση ατόμων με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ). Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 17 άτομα αρσενικού φύλου, ηλικίας από 11 ως 34 ετών, διαγνωσμένα με ΔΑΦ, τα οποία είχαν εμπειρία στο άθλημα του καγιάκ από 1 ως 13 χρόνια. Η έρευνα διήρκεσε 12 εβδομάδες. Το πρόγραμμα παρέμβασης διεξήχθη στο νερό και στην ξηρά. Εφαρμόστηκε με σταδιακά αυξανόμενο βαθμό δυσκολίας και η ένταση υπολογιζόταν με το βαθμό αντιλαμβανόμενης κόπωσης (RPE). Πριν την έναρξη, στο μέσον και μετά τη λήξη του πραγματοποιήθηκαν μετρήσεις. Καταγράφηκαν τα σωματομετρικά χαρακτηριστικά και η αρτηριακή πίεση (συστολική και διαστολική), καρδιακή συχνότητα ηρεμίας και η αρτηριακή πίεση και καρδιακή συχνότητα στο τέλος της άσκησης. Για την αξιολόγηση της φυσικής κατάστασης μετρήθηκαν ο χρόνος στα 200μ στο καγιάκ, ο χρόνος στα 500μ σε κωπηλατικό εργόμετρο (Concept II), η δύναμη των κοιλιακών με το τεστ BPFT, για την αξιολόγηση της ευλυγισίας χρησιμοποιήθηκε το Chair Sit and Reach test. Από τη μελέτη των αποτελεσμάτων, διαπιστώθηκε ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων ήταν υπέρβαροι. Σημειώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στη δύναμη των κοιλιακών, στην ευλυγισία, στο χρόνο των 200 μέτρων και στην καρδιακή συχνότητα στο τέλος των 200 μέτρων, ενώ δεν σημειώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στο χρόνο των 500 μέτρων στο κωπηλατικό εργόμετρο και στην καρδιακή συχνότητα των 500 μέτρων. Προτείνεται η διεξαγωγή παρόμοιας έρευνας για μεγαλύτερο χρόνο, με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων, ατόμων με μεγαλύτερη ομοιογένεια ως προς την ηλικία, την εμπειρία να μπορούν να γενικευτούν τα συμπεράσματά της.

Λέξεις κλειδιά: Καγιάκ, αναπηρία, αθλητισμός, υπαίθριες δραστηριότητες, διαφορετικότητα



και αυξημένο κίνδυνο εμφάνισης παθήσεων που επηρεάζουν αρνητικά την ποιότητα ζωής τους. (Hillier, Buckingham & Schen, 2020). Σε έρευνες αναφορικά με τα οφέλη της άσκησης για τα άτομα με ΔΑΦ, παρουσιάζονται πολύ θετικά αποτελέσματα στο επίπεδο της φυσικής κατάστασης, στην συμπεριφορά, στην ψυχολογία και στην κοινωνική αλληλεπίδραση. (Sefen, Al-Salmi, Shaikh, Al Mulhem, Rajab & Fredericks, 2020).

Το καγιάκ είναι μία φυσική δραστηριότητα με την οποία τα τελευταία χρόνια άρχισαν να ασχολούνται άτομα με νοητική αναπηρία και με ΔΑΦ. Συμπεριλήφθηκε για πρώτη φορά, ως άθλημα επίδειξης στους αγώνες των Special Olympics του 2003 στο Δουβλίνο. Από τότε μέχρι και σήμερα εντάσσεται στο επίσημο πρόγραμμα των αγώνων και σταδιακά οι συμμετοχές αυξάνονται. Μέσω της συμμετοχής σε πρόγραμμα άσκησης με καγιάκ, επέρχεται βελτίωση στη φυσική κατάσταση, στον κινητικό συντονισμό, στην αποφασιστικότητα και την αυτοεκτίμηση (www.specialolympics.org). Μέχρι σήμερα δεν έχουν δημοσιευτεί έρευνες που να έχουν μελετήσει την επίδραση της εξάσκησης στο καγιάκ, σε παραμέτρους της φυσικής κατάστασης ατόμων με ΔΑΦ. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει την επίδραση ενός παρεμβατικού προγράμματος εξάσκησης στο καγιάκ στη φυσική κατάσταση ατόμων με ΔΑΦ.

Μεθοδολογία

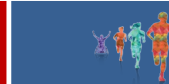
Δείγμα

Στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος 17 άτομα αρσενικού φύλου, ηλικίας από 11 ως 34 ετών, ύψους $1.77\text{cm} \pm 0.08$, βάρους $88.56\text{ kg} \pm 23.68$. Όλα είχαν διαγνωστεί με ΔΑΦ. Τα άτομα αυτά ασχολούνταν με το καγιάκ ως δραστηριότητα αναψυχής και είχαν εμπειρία από 1 ως 13 χρόνια.

Παρέμβαση

Το παρεμβατικό πρόγραμμα διήρκεσε 12 εβδομάδες, περιείχε δύο με τρεις προπονητικές μονάδες την εβδομάδα και η διάρκεια της κάθε μίας ήταν 60 λεπτά. Η αξιολόγηση της φυσικής κατάστασης, περιλάμβανε τρεις μετρήσεις. Μια αρχική πριν ξεκινήσει το παρεμβατικό πρόγραμμα, μία ενδιάμεση μετά από 6 εβδομάδες και μία τελική μετά τις 12 εβδομάδες. Με βάση τις αρχικές μετρήσεις, την ηλικία, το βαθμό λειτουργικότητας, τη συμπεριφορά και τα χρόνια εμπειρίας στο άθλημα, χωρίστηκαν οι ασκούμενοι σε 4 ομάδες. Το πρόγραμμα παρέμβασης και οι μετρήσεις πραγματοποιήθηκαν στην Αθήνα, στα Νότια Προάστια, στο πλαίσιο του προγράμματος ενός Κέντρου Ειδικής Αγωγής. Το πρόγραμμα παρέμβασης πραγματοποιήθηκε στο νερό και στην ξηρά. Εφαρμόστηκε με σταδιακά αυξανόμενο βαθμό δυσκολίας και η ένταση υπολογιζόταν με το βαθμό αντιλαμβανόμενης κόπωσης (RPE). Περιείχε ασκησιολόγιο ενδυνάμωσης, αντοχής, ταχύτητας και τεχνικής. Στο μεγαλύτερό του μέρος περιείχε προπόνηση υψηλής έντασης.

Για την αξιολόγηση της φυσικής κατάστασης καταγράφηκε ο χρόνος στα 200μ άσκησης στο καγιάκ, ο χρόνος στα 500μ σε κωπηλατικό εργόμετρο (Concept II). Η καρδιακή συχνότητα καταγράφηκε με το Omron M6 Comfort. Για την αξιολόγηση της δύναμης των κοιλιακών, χρησιμοποιήθηκε το τεστ BPFT, ενώ για την αξιολόγηση της ευλυγισίας



πραγματοποιήθηκε το “Chair Sit and Reach – Test”. Τέλος μετρήθηκε το ύψος και το βάρος των συμμετεχόντων και υπολογίστηκε ο δείκτης μάζας σώματος (ΔΜΣ).

Χρησιμοποιήθηκαν δείκτες κεντρικής τάσης (μέσος όρος, τυπική απόκλιση). Πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις. Το επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε $p < 0.05$.

Αποτελέσματα

Στον Πίνακα 1 αναγράφεται ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση των επιδόσεων των συμμετεχόντων στις παραμέτρους της φυσικής κατάστασης των συμμετεχόντων στις δύο μετρήσεις. Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι: α. οι συμμετέχοντες ανήκαν στην κατηγορία των υπέρβαρων, με $\Delta\text{ΜΣ} = 28.12 \pm 5.94 \text{ kg/m}^2$, β. σημειώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στη δύναμη των κοιλιακών ($F_{2,32}=18.32$, $p=0.001$), γ. στην ευλυγισία με το αριστερό χέρι ($F_{2,32}=4.77$, $p=0.015$), δ. στην ευλυγισία με το δεξί χέρι ($F_{2,32}=7.70$, $p=0.002$), ε. στο χρόνο των 200 μέτρων ($F_{2,32}=40.24$, $p=0.001$), στ. στην καρδιακή συχνότητα των 200 μέτρων ($F_{2,32}=49.36$, $p=0.001$), ζ. οριακά δεν ήταν σημαντική η διαφορά στην καρδιακή συχνότητα στο χρόνο των 500 μέτρων ($F_{2,32}=3.20$, $p=0.054$), η. δεν ήταν στατιστικά σημαντική η διαφορά στο χρόνο των 500 μέτρων ($F_{2,32}=2.03$, $p>0.05$). (Πίνακας 2).

Πίνακας 1. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των παραμέτρων της φυσικής κατάστασης των συμμετεχόντων στις τρεις μετρήσεις.

Παράμετροι	N	1 ^η μέτρηση		2 ^η μέτρηση		3 ^η μέτρηση	
		M.O.	T.A.	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.
Κοιλιακοί	17	25.00	9.03	31.65	10.99	31.94	9.46
Ευλυγισία αριστερό	17	-9.10	9.45	-8.73	10.10	-5.27	7.75
Ευλυγισία δεξί	17	-8.98	9.37	-8.14	9.57	-4.53	7.62
Χρόνος 500μ	17	114.53	40.45	149.94	39.97	138.53	37.89
Καρδιακή συχνότητα 500μ	17	162.59	21.49	141.59	33.56	148.41	33.19
Χρόνος 200μ	17	108.82	33.15	97.77	31.88	96.12	29.41
Καρδιακή συχνότητα 200μ	17	162.70	11.48	168.65	10.53	176.12	12.41

Πίνακας 2. Αποτελέσματα ανάλυσης διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις των επιδόσεων των συμμετεχόντων σε παραμέτρους της φυσικής κατάστασης.

Παράμετροι	Προέλευση Διακύμανσης	Άθροισμα τετραγώνων	Βαθμοί ελευθερίας	Μέσο τετράγωνο	Λόγος F
Κοιλιακοί	Μετρήσεις	523,882	2	261,941	18,324
	Σφάλμα υπολοίπου	457,451	32	14,295	
Ευλυγισία αριστερό	Μετρήσεις	151,115	2	75,558	4,769
	Σφάλμα υπολοίπου	506,959	32	15,842	
Ευλυγισία δεξί	Μετρήσεις	190,052	2	95,026	7,699
	Σφάλμα	394,985	32	12,343	



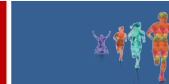
υπολοίπου					
Χρόνος 500μ	Μετρήσεις	1107,922	2	553,961	2,028
	Σφάλμα υπολοίπου	8742,078	32	273,190	
ΚΣ 500μ	Μετρήσεις	3901,686	2	1950,843	3,198
	Σφάλμα υπολοίπου	19520,980	32	610,031	
Χρόνος 200μ	Μετρήσεις	1623,216	2	811,608	40,238
	Σφάλμα υπολοίπου	645,451	32	20,170	
ΚΣ 200μ	Μετρήσεις	1535,569	2	767,784	49,359
	Σφάλμα υπολοίπου	497,765	32	15,555	

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Οι Sefen, Al-Salmi, Shaikh, AlMulhem, Rajab και Fredericks, (2020), υποστήριξαν ότι η συμμετοχή των ατόμων με ΔΑΦ, σε προγράμματα άσκησης επιδρά σημαντικά σε παραμέτρους της φυσικής τους κατάστασης, το οποίο αποτελεί εύρημα και της παρούσας έρευνας. Συγκεκριμένα από τη μελέτη των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν υπέρβαροι, καθώς είχαν ΔΜΣ Μ.Ο.=28.12 ±5.94 kg/m². Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνει το συμπέρασμα προηγούμενης έρευνας ότι τα άτομα με ΔΑΦ έχουν αυξημένο σωματικό βάρος (Hillier, Buckingham & Schen, 2020).

Ο μέσος όρος της επίδοσης στην ευλυγισία τόσο με το αριστερό όσο και με το δεξί χέρι των συμμετεχόντων στην έρευνα και στις τρεις μετρήσεις είχε αρνητική τιμή, γεγονός που δηλώνει σοβαρά προβλήματα στην εκτέλεση βασικών κινήσεων για την εξυπηρέτηση των καθημερινών αναγκών τους. Οι Sadler, Spink, Ho, DeJonge και Chuter, (2017), υποστήριξαν ότι η μειωμένη ευλυγισία στους οπίσθιους μηριαίους αυξάνει τον κίνδυνο για την εμφάνιση χρόνιου πόνου στη μέση. Η επίδοση στην ευλυγισία βελτιώθηκε σημαντικά, γεγονός που αποδεικνύει την σπουδαιότητα των διατάσεων στο πρόγραμμα άσκησης των ατόμων με ΔΑΦ. Οι στατικές διατάσεις των 20'' επίδρασαν θετικά στην ευλυγισία των οπίσθιων μηριαίων (Takeuchi&Nakamura, 2020). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι απαιτείται καλή κινητικότητα και ευλυγισία στα κάτω άκρα κατά την άσκηση στο καγιάκ για την κίνησή τους επηρεάζει την θέση της λεκάνης και του κορμού. Η δύναμη των κοιλιακών εμφάνισε σημαντική βελτίωση μεταξύ των μετρήσεων. Η διαφορά εντοπίστηκε μεταξύ πρώτης και δεύτερης μέτρησης, αλλά και μεταξύ πρώτης και τρίτης. Οι δυνατοί κοιλιακοί μύες συμβάλουν στον καλό έλεγχο του κορμού, την ισορροπία και στην καλή εκτέλεση των κινήσεων (τεχνική) στο άθλημα του καγιάκ. Η ενδυνάμωση και η νευρομυϊκή σταθεροποίηση των μυών του κορμού, έχει σαν αποτέλεσμα τη βελτίωση στην απόδοση

των αθλητών του καγιάκ, αυξάνει την ανοχή στην κόπωση και μειώνει τους μυϊκούς

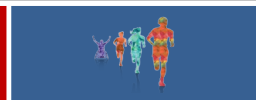


τραυματισμούς (Davidek, Andel & Kobesova, 2018).

Βελτίωση σημαντική σημειώθηκε στους χρόνους των 200 μέτρων και στην καρδιακή συχνότητα στο τέλος της άσκησης. Αυτό αποδεικνύει ότι και στα άτομα με ΔΑΦ η εξειδίκευση της προπόνησης είναι απαραίτητη. Οι περισσότερες προπονήσεις στη διάρκεια των 12 εβδομάδων πραγματοποιήθηκαν στο νερό και απαιτούσαν προσπάθειες μέγιστης ταχύτητας. Οι συνθήκες στο νερό αποδείχθηκαν πιο δύσκολες για αρκετούς συμμετέχοντες γιατί ο χρόνος που χρειάστηκε να καλύψουν τα 200μ ήταν μεγαλύτερος από εκείνον που απαιτήθηκε στο κωπηλατικό εργόμετρο (500μ). Η μείωση τόσο του χρόνου όσο και της καρδιακής συχνότητας αποτελεί απόδειξη της θετικής επίδρασης του παρεμβατικού προγράμματος στη λειτουργία αφενός του μυϊκού (δύναμη και τεχνική) και αφετέρου του καρδιαγγειακού συστήματος. Ο χρόνος στα 500 μέτρα στο κωπηλατικό εργόμετρο δεν παρουσίασε σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των μετρήσεων. Αυτό πιθανά να οφείλεται στο γεγονός ότι αποτελεί μία επίπονη μορφή άσκησης και τα άτομα χαμηλής λειτουργικότητας, δυσκολεύονταν να ανταποκριθούν ικανοποιητικά. Προτείνεται η διεξαγωγή παρόμοιας έρευνας για μεγαλύτερο χρόνο, με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων, ατόμων με μεγαλύτερη ομοιογένεια ως προς την ηλικία, την εμπειρία για να μπορούν να γενικευτούν τα συμπεράσματά της.

Βιβλιογραφία

- Davidek, P., Andel, R., Kobesova, A., (2018). Influence of Dynamic Neuromuscular Stabilization Approach on Maximum Kayak Paddling Force. *Journal of Human Kinetics*, 61, 15-27
- Hillier, A., Buckingham, A., & Schena, D., (2020), Physical Activity Among Adults With Autism: Participation, Attitudes, and Barriers. *Perceptual Motor Skills*, 127(5), 874-890.
<https://resources.specialolympics.org/>
- Sadler, S., Spink, M., Ho, A., De Jonge, X. & Chuter, V., (2017), Restriction in lateral bending range of motion, lumbar lordosis, and hamstring flexibility predicts the development of low back pain: a systematic review of prospective cohort studies. *BMC musculoskeletal Disorders*, 179, 1-15
- Sefen, J., Al-Salmi, S., Shaikh, Z., AlMulhem, T., Rajab, E. & Fredericks, S., (2020), Beneficial Use and Potential Effectiveness of Physical Activity in Managing Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 14, 1-8
- Takeuchi, K. & Nakamura, M., (2020). Influence of High Intensity 20-Second Static Stretching on the Flexibility and Strength of Hamstrings, *Journal of Sports Science and Medicine*, 19, 429-435
- Zarańska, R., Petryna, M., Ciesielski, P., & Lazdins, M., (2012). *Special Olympics Kayaking Coaching Guide* Ημερομηνία ανάκτησης 20/12/2022 <http://digitalguides.specialolympics.org>
- Κοκαρίδας, Δ. (2021), *Ειδική Φυσική Αγωγή*, Εκδ. Κυριακίδη, Θεσ/νικη.



THE EFFECT OF KAYAKING ON FITNESS IN PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

E. Mitsouras, S. Batsiou

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

The purpose of the present study was to investigate the effect of a kayak training program on the physical condition of individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD). In the program participated 17 males, between the ages of 11 and 34 years, diagnosed with ASD with experience in the sport of kayaking from 1 to 13 years. The research lasted 12 weeks. The intervention program was conducted in water and on land. It was applied with a gradually increasing degree of difficulty and the intensity was calculated by the degree of perceived exertion (RPE). Measurements were taken before the start, in the middle and after the end. Somatometric characteristics and blood pressure (systolic and diastolic), resting heart rate and blood pressure and heart rate at the end of exercise were recorded. To evaluate the physical condition, the time for 200m in the kayak, the time for 500m on rowing ergometer (Concept II), the strength of the abdominals with the BPFT test were measured, for the evaluation of flexibility the Chair Sit and Reach test was used. From the study of the results, it was found that the majority of the participants were overweight. There was a statistically significant difference in abdominal strength, flexibility, 200m time and heart rate at the end of 200m, while there was no statistically significant difference in 500m rowing ergometer time and 500m heart rate. It is suggested that similar research be conducted over a longer period time, with a larger number of participants, people with greater homogeneity in terms of age, experience to be able to generalize its conclusions.

Key words: Kayaking, disability, sports, outdoor activities, diversity.



Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΩΝ ΧΟΡΩΝ ΣΤΗΝ ΑΥΞΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΕΡΓΟΥΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ

Βασιλειάδου Δ., Ε., Κούλη Ο.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: despvasi7@phyed.duth.g

Εισαγωγή

Ως Νοητική Υστέρηση (NY) έχει οριστεί σύμφωνα με τον Αμερικανικό Σύνδεσμο Νοητικής Υστέρησης (American Association on Mental Retardation, AAMR, 1992) η κατάσταση κατά την οποία η νοητική λειτουργία του ατόμου εμφανίζεται σημαντικά υποβαθμισμένη (κάτω του μέσου όρου), εκδηλώνεται κατά τη διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου και παρουσιάζει ελλείψεις στην ικανότητα προσαρμοστικής συμπεριφοράς, όπως είναι οι κοινωνικές δεξιότητες, η αυτοεξυπηρέτηση, ο προσανατολισμός στο χώρο, η ελλειμματική προσοχή, η διαταραχές στη μνήμη και γενικά η διαβίωση μέσα και έξω από το σπίτι.

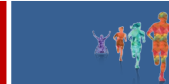
Τα άτομα με Νοητική Υστέρηση κατηγοριοποιούνται σύμφωνα με το Diagnostic and Statistical manual of mental disorders (American Psychiatric Association, 2022) και με βάση το Δείκτη νοημοσύνης στις εξής κατηγορίες:

1) ήπια NY (ΔΝ: από 50-55 έως 70)

Περίληψη

Παρατηρείται συχνά ότι τα άτομα με ειδικές ανάγκες έχουν χαμηλή συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες, γεγονός που έχει επιπτώσεις τόσο στη φυσική τους κατάσταση και τη σωματική τους υγεία όσο και στην ψυχική και συναισθηματική τους διάθεση. Για την εξάλειψη των προβλημάτων αυτών είναι επιτακτική ανάγκη να βρεθούν τρόποι παρακίνησης για πιο ενεργή συμμετοχή των ατόμων αυτών σε προγράμματα Φυσικής Δραστηριότητας (ΦΔ). Για το σκοπό αυτό, σε συνεργασία με τη διεύθυνση του ΚΕΚ ΑμεΑ «ΕΙΔΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ» της Περιφερικής ενότητας δυτικής Μακεδονίας εφαρμόστηκε ένα πρόγραμμα εκμάθησης παραδοσιακών χορών από την περιοχή του Πόντου. Το πρόγραμμα διήρκεσε ένα μήνα και περιλάμβανε ομαδικά μαθήματα διάρκειας 1 ώρας, με συχνότητα πέντε φορές την εβδομάδα, δηλαδή συνολικά είκοσι (20) ώρες εκπαίδευσης. Έλαβαν μέρος σε αυτό έξι (n=6) ενήλικες με Νοητική Υστέρηση (NY). Καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος παρατηρήθηκαν οι επιδράσεις που είχε η εκμάθηση των χορών στην αύξηση της ενεργούς συμμετοχής στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ), στην κοινωνική αλληλεπίδραση και την ψυχολογική κατάσταση των συμμετεχόντων. Μέσω του προγράμματος αυτού-διαπιστώθηκε ότι δεν θα πρέπει το μόνο μέλημα των Εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής να είναι η διδασκαλία των βημάτων των χορών. Η σχεδίαση και η εφαρμογή μιας διαθεματικής διδασκαλίας μέσω της οποίας οι συμμετέχοντες θα γνωρίσουν τα ήθη, τα έθιμα και τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων που κατάγονταν από την εκάστοτε περιοχή θα τους βοηθήσει να κρατήσουν αμείωτο το ενδιαφέρον τους για το αντικείμενο του χορού. Όπως προκύπτει από την ανατροφοδότηση που έλαβε το παρόν πρόγραμμα από το υπόλοιπο διδακτικό - εκπαιδευτικό προσωπικό, την κοινωνική λειτουργό, την ψυχολόγο της δομής αλλά και από τους κηδεμόνες των συμμετεχόντων το πρόγραμμα εκμάθησης παραδοσιακών χορών, άρεσε πολύ καθώς το περιέγραφαν με μεγάλη χαρά και έδειχναν την ανυπομονησία τους για το επόμενο μάθημα.

Λέξεις κλειδιά: Φυσική Δραστηριότητα, κοινωνικοποίηση, παραδοσιακός χορός, Νοητική Υστέρηση.



- 2) μέτρια ΝΥ (ΔΝ: από 35-40 έως 50-55)
- 3) σοβαρή ΝΥ (ΔΝ: από 20-25 έως 35-40) και
- 4) βαριά ΝΥ (ΔΝ: κάτω από 20-25).

Τα άτομα με Νοητική Υστέρηση συχνά λόγω της τάσης που τους διακατέχει για καθιστική ζωή και των περιορισμένων κοινωνικών και επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων περιθωριοποιούνται και απέχουν από δραστηριότητες που σχετίζονται με τη Φυσική Αγωγή (ΦΑ) και τον αθλητισμό γενικότερα (Hassan, Dowling, McConkey & Menke, 2012). Κρίνεται λοιπόν, πολύ σημαντικό για την αποφυγή των προβλημάτων που επιφέρει στην υγεία, τόσο τη σωματική όσο και την ψυχική, η έλλειψη της Φυσικής Δραστηριότητας (ΦΔ) να σχεδιαστούν και να εφαρμοστούν ειδικευμένα παρεμβατικά προγράμματα ΦΑ καθώς ένας από τους βασικούς στόχους της είναι και η αποφυγή της κοινωνικής απομόνωσης μέσα από το ομαδικό παιχνίδι, τις ομαδικές αθλητικές δραστηριότητες και γενικότερα τις ομαδικές δράσεις που έχουν ως χαρακτηριστικό την κίνηση (Pitetti, Rimmer & Fernhall, 1993).

Σύμφωνα με τον Martínez-Aldao και τους συνεργάτες του (2019), μια πολύ αποτελεσματική παρέμβαση που απευθύνεται σε ενήλικες με Νοητική Υστέρηση είναι η συμμετοχή τους σε προγράμματα ΦΔ όπου η μουσική παίζει πρωτεύοντα ρόλο στο σχεδιασμό τους, όπως για παράδειγμα προγράμματα χορού και χορογραφίας ή ακόμα και ως μέσο για την οργάνωση αερόβιας άσκησης, ασκήσεων ευκινησίας και ψυχοκινητικών παιχνιδιών. Ακόμα, σύμφωνα με τους Ritter και Low (1996) η ενασχόληση με το χορό επιδρά θετικά στην ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των ανθρώπων βοηθώντας τους να καταπολεμήσουν συναισθήματα μοναξιάς και κατάθλιψης ενώ ταυτόχρονα ενισχύει την αυτοπεποίθηση, τη συνεργασία και την κοινωνικοποίηση τους. Τα άτομα με Νοητική Υστέρηση είναι γνωστό ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες με το ρυθμό, παρόλα αυτά έχει αποδειχτεί ότι ο χορός μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της ικανότητας ισορροπίας και στην αύξηση της εκφραστικότητας, της δημιουργικότητας και της ευαισθησίας (Brooks & Stark, 1989).

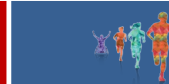
Σκοπός

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να παρατηρηθεί η επίδραση ενός προγράμματος εκμάθησης παραδοσιακών χορών στην αύξηση της ενεργούς συμμετοχής στο μάθημα της ΦΑ στη συμπεριφορά και στις ψυχοκοινωνικές δεξιότητες ενήλικων μέσης ηλικίας με Νοητική Υστέρηση.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Η μελέτη έλαβε χώρα στο ΚΕΚ ΑμεΑ «ΕΙΔΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ» της Περιφερειακής ενότητας Κοζάνης. Οι ώρες λειτουργίας της δομής ήταν από τις 08.00 πμ έως τις 16.00 μμ. Οι ωφελούμενοι, κυρίως μέσης ηλικίας, είναι άτομα με διάφορες αναπτυξιακές-συναισθηματικές διαταραχές αλλά και με σωματικές αναπηρίες.



Ο αριθμός των συμμετεχόντων της δομής που παρακολούθησε το πρόγραμμα εκμάθησης παραδοσιακών χορών ήταν έξι ($n=6$ με ΝΥ) ηλικίας 40-60 ετών, εκ των οποίων οι δύο (2) ήταν γυναίκες και οι τέσσερις (4) άντρες.

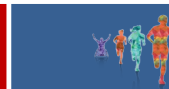
Χώρος – Δομή – Διαδικασία

Στη συγκεκριμένη δομή πραγματοποιούνται πλήθος δραστηριοτήτων και θεραπειών. Οι ωφελούμενοι προσέρχονται στο χώρο της δομής με ειδικό λεωφορείο που διαθέτει ο φορέας από όλη σχεδόν την περιφέρεια και επιστρέφουν επίσης με αυτό στα σπίτια τους με τη συνοδεία ενός νοσηλευτή. Βέβαια υπάρχουν και ωφελούμενοι που έρχονται στο χώρο είτε μόνοι τους είτε με τη συνοδεία του κηδεμόνα τους. Τα προγράμματα στα οποία συμμετέχουν είναι τα εξής: Φυσική Αγωγή, Ξυλουργική, Χειροτεχνία και Κατασκευές, χρήση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών, Φυσιοθεραπεία, συνεδρίες με την ψυχολόγο και την κοινωνική λειτουργό.

Η δομή στεγάζεται σε ένα μεγάλο κτίριο όπου υπάρχουν εγκαταστάσεις γυμναστηρίου, ξυλουργείο, κουζίνας, ραπτικής (καθότι παλιότερα λειτουργούσαν και τμήματα μαγειρικής και ραπτικής), χώρος κεντρικής τραπεζαρίας, αίθουσα Η/Υ, δύο αίθουσα χειροτεχνίας και κατασκευών, φυσιοθεραπευτήριο, αίθουσα ξεκούρασης και φυσικά το γραφείο του διευθυντή της δομής. Όσον αφορά το γυμναστήριο αυτό είναι εξοπλισμένο με μια μπασκέτα, ένα φιλέ βόλεϊ, όργανα γυμναστικής (ένα ελλειπτικό μηχάνημα, ένα στατιστικό ποδήλατο και ένα πολυόργανο με βάρη). Επιπλέον, ο γυμναστής μπορεί να υλοποιήσει τα προγράμματα που σχεδιάζει για την εκγύμναση και τη δημιουργική απασχόληση των ατόμων αυτών χάρη στον μικρό - εξοπλισμό που διαθέτει η δομή όπως μπάλες, σχοινάκια, κώνους, λάστιχα, κορύνες, πατουσάκια, στεφάνια κλπ.

Το επιστημονικό προσωπικό της δομής αποτελείται από έναν εκπαιδευτικό υπεύθυνο λειτουργίας, μια γυμνάστρια εξειδικευμένη στην ειδική αγωγή, μια ψυχολόγο, μια κοινωνική λειτουργό, ένα νοσηλευτή, ένα φυσιοθεραπευτή, ένα ξυλουργό, έναν οδηγό και δύο κοινωνικές επιμελήτριες.

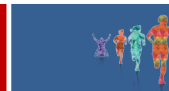
Το πρόγραμμα διήρκεσε ένα μήνα και περιλάμβανε ομαδικά μαθήματα διάρκειας 1 ώρας, με συχνότητα πέντε φορές την εβδομάδα, δηλαδή είκοσι ώρες εκπαίδευσης. Η διδασκαλία πραγματοποιήθηκε στο γυμναστήριο της δομής. Εκτός από τη διδασκαλία των βημάτων οι συμμετέχοντες διδάχτηκαν και τα λαογραφικά κυρίως χαρακτηριστικά των περιοχών, έμαθαν για τις παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμα αλλά και για την ενδυμασία των κατοίκων της περιοχής όπου χορεύονταν ο κάθε χορός. Στόχος του προγράμματος ήταν εκτός από τη βελτίωση των κινητικών τους δεξιοτήτων στους συγκεκριμένους χορούς να αποκτήσουν και γνώσεις γύρω από το χορό και την παράδοση και μέσω όλης αυτής της διαδικασίας να ενισχυθεί η κοινωνικότητα, η δημιουργικότητα και η επιθυμία τους για πιο ενεργή συμμετοχή στο μάθημα της ΦΑ γενικότερα. Ο βαθμός επίδρασης των μαθημάτων χορού αξιολογήθηκε μέσα από δομημένες και ελεύθερες συζητήσεις με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό της δομής, τους κηδεμόνες των ωφελούμενων αλλά και με τους ίδιους τους συμμετέχοντες πριν, κατά την διάρκεια και μετά την αποπεράτωση του προγράμματος. Οι συζητήσεις αυτές αφορούσαν την βελτίωση ή μη της κοινωνικής, ψυχολογικής και φυσικής κατάστασης των παιδιών, ως αποτέλεσμα της εφαρμογής του προγράμματος.



Παρέμβαση

Οι χοροί που διδάχτηκαν ήταν από την περιοχή του Πόντου και συγκεκριμένα ο χορός «ομάλ», ο χορός «εμπρ'οπισ'» και ο χορός «τας'». Ο λόγος που επιλέχτηκαν αυτοί οι χοροί ήταν γιατί αποτελούνται από έξι βήματα ο κάθε ένας με απλό χορευτικό μοτίβο και έτσι είναι πιο εύκολοι στην απομνημόνευση και εκτέλεση της κίνησης των βημάτων τους. Επίσης, τα ακούσματα αυτά τους ήταν οικεία και ευχάριστα καθώς η Δυτική Μακεδονία είναι μια περιοχή με πολλούς Πόντιους. Οι περισσότεροι δε εκ των συμμετεχόντων κατάγονταν από ποντιακά χωριά της περιοχής και έδειξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον στο ενδεχόμενο επιλογής ποντιακών χορών, όταν μετά από δοκιμές τις πρώτες μέρες του προγράμματος με χορούς από άλλες περιοχές όπως η Ήπειρος και η Θράκη, εξέφρασαν την επιθυμία και τον ενθουσιασμό τους στην προοπτική τα μαθήματα να περιλαμβάνουν ποντιακούς χορούς, ώστε να ξέρουν να χορεύουν στα πανηγύρια των χωριών τους. Καθημερινά λοιπόν, η ομάδα παρέμβασης λάμβανε μέρος στην εκμάθηση τριών ποντιακών χορών. Η δομή του προγράμματος περιλάμβανε τη φάση της προθέρμανσης με χαλαρό περπάτημα στο χώρο και ήπιες διατακτικές ασκήσεις. Στο κύριο μέρος του προγράμματος διδάσκονταν τα βήματα του χορού με τη χρήση της κατοπτρικής μεθόδου (mirroring), όπου χρησιμοποιήθηκε περισσότερο η περιγραφή των βημάτων και όχι τόσο η μέθοδος της αρίθμησης, για παράδειγμα ο χορός «ομάλ» διδάχτηκε ως εξής: «ανοίγω - κλείνω, ανοίγω - κλείνω», δείχνοντας δεξιά κατεύθυνση με το χέρι και «ανοίγω - κλείνω» δείχνοντας αριστερά ή λέγοντας «δεξιά - δεξιά» σε τέσσερις χρόνους και «αριστερά» σε δυο χρόνους. Στο πρόγραμμα ακολουθήθηκε η κατανεμημένη εξάσκηση με μεγαλύτερα χρονικά διαλείμματα από ότι ο χρόνος εξάσκησης καθώς η δεξιότητα του χορού είναι συνεχής και απαιτεί μεγάλη κατανάλωση ενέργειας και φυσικά μιλάμε για αρχάριους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι οποίοι καλούνται να εκτελέσουν μια σύνθετη δεξιότητα (Tzetzis & Lola, 2015).

Στα πλαίσια του προγράμματος εκμάθησης των ποντιακών χορών οι ωφελούμενοι έμαθαν για τα ήθη και τα έθιμα των Ποντίων, είδαν σε βιντεοπροβολή ποντιακές παραστάσεις, έμαθαν από τι αποτελούνταν οι φορεσιές τους και μάλιστα υπό την ευγενική χορηγία της Ευξείνου Λέσχης Κοζάνης οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να τις δουν από κοντά και να τις φορέσουν. Επίσης σε συνεργασία με τις κοινωνικές επιμελήτριες όλοι οι ωφελούμενοι ασχολήθηκαν με χειροτεχνίες και ζωγραφιές με θέμα τις ποντιακές φορεσιές. Αυτή η σφαιρική προσπάθεια προσέγγισης των ποντιακών χορών είχε ως στόχο να κεντρίσει το ενδιαφέρον των ωφελούμενων και να λειτουργήσει ως παρακίνηση για την ενεργό συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Τα αποτελέσματα από το πρόγραμμα ήταν πραγματικά θεαματικά. Οι συμμετέχοντες μετά από λίγες μέρες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ανυπομονούσαν για την ώρα του προγράμματος και ζητούσε ο καθένας με τον τρόπο του να πάει στο γυμναστήριο για χορό. Μάλιστα θέλησαν να συμμετάσχουν και άτομα που δεν είχαν επιλεγθεί εξ αρχής για το πρόγραμμα και φυσικά τους επιτράπηκε να λάβουν μέρος και αυτοί.



Συζήτηση

Σχεδόν όλοι οι ωφελούμενοι της δομής παρουσίαζαν πολύ χαμηλή συμμετοχή στο μάθημα της ΦΑ, γεγονός που είχε παρατηρηθεί από τις πρώτες επαφές μαζί τους. Στο άκουσμα της προτροπής για την είσοδο τους στο χώρο του γυμναστηρίου χαμήλωναν το βλέμμα ή δεν ανταποκρινόταν λεκτικά όταν τους απευθυνόταν ο λόγος ενώ κάποιοι δεν έμπαιναν καθόλου στο γυμναστήριο εκφράζοντας την επιθυμία να ασχοληθούν με κάτι άλλο όπως ζωγραφική ή χειροτεχνίες. Οι συμμετέχοντες λοιπόν, επελέγησαν με βάση δύο παραμέτρους: την πολύ χαμηλή συμμετοχή τους στο μάθημα της ΦΑ και τη διάγνωση τους ως άτομα με νοητική υστέρηση.

Ο χορός ως μέσο επικοινωνίας και ανθρώπινης επαφής δύναται να αυξήσει σημαντικά τις διαπροσωπικές δεξιότητες. Μέσω του χορού οι συμμετέχοντες διασκέδαζαν και εκτονώνονταν γι' αυτό και ήταν πιο ήρεμοι και κατά τη διάρκεια των άλλων δραστηριοτήτων τους. Με βελτιωμένη την αυτοπεποίθηση τους συμπεριφέρονταν καλύτερα και σε άλλους τομείς της ζωής τους, όπως στους φίλους τους, στους φροντιστές τους στη δομή αλλά και στο σπίτι τους. Επίσης, ήταν πιο πρόθυμοι να δοκιμάσουν και άλλες κινητικές δραστηριότητες. Η επίδραση των μαθημάτων χορού υπήρξε ευεργετική και στον ψυχοκοινωνικό τομέα καθώς οι εργαζόμενοι της δομής ανέφεραν ότι οι ωφελούμενοι έγιναν πιο εξωστρεφής, κοινωνικοί και συνεργάσιμοι.

Συμπεράσματα-προτάσεις

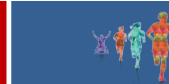
Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος βασίστηκε στην καθημερινή παρατήρηση της συμπεριφοράς και των αντιδράσεων των συμμετεχόντων και μέσα από τις συζητήσεις με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό της δομής, τους κηδεμόνες αλλά και με τους ίδιους τους συμμετέχοντες πριν, κατά την διάρκεια και μετά το τέλος του προγράμματος. Διαπιστώθηκε λοιπόν, ότι ένα πρόγραμμα εκμάθησης παραδοσιακών χορών σωστά δομημένο και προσαρμοσμένο στις δυνατότητες ατόμων με Νοητική Υστέρηση μέσης ηλικίας μπορεί να αποτελέσει σημαντικό μέσο παρακίνησης για μια πιο ενεργή συμμετοχή τους σε ΦΔ.

Βιβλιογραφία

- American Association on Mental Retardation (AAMR, 1992). *Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Support*. Washington DC.
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR)*, 5(5). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>
- Brooks, D., & Stark, A. (1989). The effect of dance/movement therapy on affect: A pilot study. *American Journal of Dance Therapy*, 11(2):101–112. <https://doi.org/10.1007/bf00843774>
- Hassan, D., Dowling, S., McConkey, R. & Menke, S. (2012). The inclusion of people with intellectual disabilities in team sports: Lessons from the Youth Unified Sports programme of Special Olympics. *Sport in Society*, 15(9): 1275-1290.



- Martínez-Aldao, D., Martínez-Lemos, I., Bouzas-Rico, S. & Ayán-Pérez, C. (2019). Feasibility of a dance and exercise with music programme on adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(6): 519-527.
- Pitetti, K. H., Rimmer, J. H., & Fernhall, B. (1993). Physical Fitness and Adults with Mental Retardation. *Sports Medicine*, 16(1): 23–56. <https://doi.org/10.2165/00007256-199316010-00004>
- Ritter, M., & Low, K. G. (1996). Effects of dance/movement therapy: A meta-analysis. *The Arts in Psychotherapy*, 23(3): 249–260. [https://doi.org/10.1016/0197-4556\(96\)00027-5](https://doi.org/10.1016/0197-4556(96)00027-5)
- Tzetzis, G., Lola, A. (2015). *Motor Learning and Development*. Kallipos.gr. <https://doi.org/978-960-603-041-3>



**THE EFFECT OF A TRADITIONAL DANCE LEARNING PROGRAM IN
INCREASE OF ACTIVE PARTICIPATION IN THE PHYSICAL EDUCATION
CLASS OF ADULTS WITH MENTAL RETARDATION M.**

Vasiliadou D., I., Kouli O.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

You often notice that people with special needs have a low participation in physical activities, which affects both their physical condition and physical health, as well as their mental and emotional mood. In order to eliminate these problems, it is imperative to find ways to motivate these people into more active participation in Physical Activity (PA) programs. For this purpose, in cooperation with the management of the KEK AmeA "SPECIAL WORKSHOP" of the Regional Unit of Western Macedonia, a program of learning traditional dances from the Pontus region was implemented. The program lasted one month and included 1-hour group lessons, with a frequency of five times a week, i.e. a total of twenty (20) hours of training. Six (n=6) adults with Mental Retardation (MR) took part in it. Throughout the program, the effects of learning dances on increasing active participation in the Physical Education (PE) course, on social interaction and the psychological state of the participants were observed. Through this program, it was found that teaching the dance steps should not be the only concern of the Physical Education Teachers. The design and implementation of an interdisciplinary teaching through which the participants will get to know the manners, customs and characteristics of the people who came from the respective region will help them to keep their interest in the subject of dance undiminished. As can be seen from the feedback that the present program received from the rest of the teaching-educational staff, the social worker, the psychologist of the structure and also from the guardians of the participants, the traditional dance learning program was very popular as they described it with great joy and showed their impatience for the next lesson.

Key words: Physical Activity, socialization, traditional dance, Mental Retardation.



ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΖΩΗΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟ ΕΙΔΟΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ, ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥΣ ΣΕ ΔΙΕΘΝΕΣ ΦΕΣΤΙΒΑΛ ΧΟΡΟΥ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΚΑΙ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Δελγιαννάκη Α., Μπερμπερίδου Φ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: aikadeli3@phyed.duth.gr

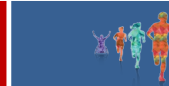
Εισαγωγή

Η ποιότητα ζωής (QoL) ορίζεται από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (WHO, 1995) ως η αντίληψη των ατόμων για τη θέση τους στη ζωή, στο πλαίσιο του πολιτισμού και των συστημάτων αξιών στα οποία ζουν, σε σχέση με τους στόχους, τις προσδοκίες, τα πρότυπα και τις ανησυχίες τους. Με βάση τις έρευνες, η ποιότητα ζωής ως έννοια γενικά, είναι ένας δείκτης μεγάλης σημασίας, που πλέον αντικατοπτρίζεται με πολλές μεθόδους μέτρησης όπως το happiness index, το KIDSCREEN tool και άλλες μεθόδους (Davidson, Irvine, Corman, Kee, Kelly, Leavey, & Mcnamee, 2017). Η έννοια της ποιότητας ζωής έχει πολυδιάστατο χαρακτήρα, περικλείοντας παραμέτρους της καλής ψυχικής και σωματικής υγείας, αλλά και την υποκειμενική εκτίμηση ενός ατόμου για το επίπεδο της ανεξαρτησίας, τις κοινωνικές του σχέσεις και το περιβάλλον του (Gregory, Johnston, Pratt, & Watts, 2009).

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να μελετηθεί η πιθανή επίδραση της προετοιμασίας και της συμμετοχής/συμπερίληψης ατόμων με αναπηρία σε ένα διεθνές πολιτιστικό δρώμενο, στην αντιλαμβανόμενη ποιότητα ζωής τους. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 13 οικοτρόφοι (8 άνδρες & 5 γυναίκες) του παραρτήματος «Χρόνιων Παθήσεων Καβάλας», ηλικίας $45,8 \pm 4,7$ ετών, εκ των οποίων 8 με ελαφριά νοητική υστέρηση, 2 με σύνδρομο Down, 2 με διαταραχή αυτιστικού φάσματος και 1 άτομο με εγκεφαλική παράλυση. Το παρεμβατικό πρόγραμμα διήρκεσε 6 μήνες, με σταδιακή εκμάθηση χορών σε συνεδρίες διάρκειας 45-60 λεπτών, 3 φορές/εβδομάδα. Για την αξιολόγηση της ποιότητας ζωής χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Ποιότητα Ζωής, που αποτελεί την ελληνική έκδοση του ερωτηματολογίου (World Health Organization Quality Of Life Brief-WHOQOL-BREF). Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από τους συμμετέχοντες πριν την έναρξη, κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας, μετά τη συμμετοχή τους στο φεστιβάλ και μετά την πάροδο 4 μηνών. Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική για τον υπολογισμό των μέσων τιμών, τυπικών αποκλίσεων και συχνοτήτων, ενώ για τη μελέτη της πιθανής διαφοροποίησης των τομέων της ποιότητας ζωής μετά την παρέμβαση πραγματοποιήθηκε ανάλυση paired-samples t-Test. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές και στους τέσσερις τομείς που συνθέτουν την ποιότητα ζωής (σωματική υγεία, ψυχική υγεία, κοινωνικές σχέσεις και περιβάλλον), με αξιοσημείωτη ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και του αισθήματος ασφάλειας στην καθημερινότητά τους, όπως και της ικανοποίησης μέσα από τις προσωπικές τους σχέσεις. Η επίδραση του παρεμβατικού προγράμματος όμως, φάνηκε να χάνεται 4 μήνες μετά τη λήξη του φεστιβάλ, γεγονός που οδηγεί στο συμπέρασμα της αναγκαιότητας συνεχούς εφαρμογής παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργούνται οι μόνιμες προϋποθέσεις για μια καλύτερη ποιότητα ζωής σε άτομα με αναπηρία.

Λέξεις κλειδιά: άτομα με αναπηρία, ποιότητα ζωής, πολιτιστικές δραστηριότητες για ΑΜΕΑ



Τα τελευταία χρόνια, διεξάγονται ολοένα και περισσότερες εξειδικευμένες μελέτες που διερευνούν την ποιότητα ζωής ατόμων με αναπηρία και χωρίς αναπηρία (Erez, & Eynat, 2020) και την πιθανή βελτίωσή της μέσω εφαρμογής ποικίλων παρεμβάσεων. Οι εξωτερικές παρεμβάσεις αφορούν κυρίως σε φαρμακευτική αγωγή ή σε κάποια μορφή φυσικής δραστηριότητας ή φυσιοθεραπείας (Longo, Badia, Orgaz, & Gómez-Vela, 2017). Τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών έδειξαν πως η ποιότητα της ζωής των ατόμων με και χωρίς αναπηρία, φάνηκε να επηρεάζεται από την παρέμβαση και σε πολλές περιπτώσεις να βελτιώνεται αισθητά. Μάλιστα η επίδραση αυτή, φάνηκε να είναι εντονότερη στην ποιότητα ζωής των ατόμων με αναπηρία και ειδικότερα, όταν η παρέμβαση αφορούσε σε αθλητικές δραστηριότητες (Rousseau, Thierry, & Auquier, 2016). Ελάχιστες όμως είναι οι μελέτες που διερεύνησαν τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ανθρώπων με αναπηρία, μέσα από τη συμμετοχή τους σε πολιτιστικές δραστηριότητες και ειδικά σε αυτές που υποστηρίζουν τη συμπερίληψη ατόμων με αναπηρία. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να μελετηθεί η πιθανή επίδραση της προετοιμασίας και της συμμετοχής/συμπερίληψης ατόμων με αναπηρία σε ένα διεθνές πολιτιστικό δρώμενο, στην αντιλαμβανόμενη ποιότητας ζωής τους.

Μεθοδολογία

Δείγμα

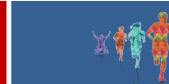
Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 13 οικότροφοι του παραρτήματος «Χρόνιων Παθήσεων Καβάλας», εκ των οποίων οκτώ (8) άνδρες και πέντε (5) γυναίκες, με μέση ηλικία $45,8 \pm 4,7$ ετών. Από τους συμμετέχοντες, οκτώ (8) άτομα είχαν ελαφριά νοητική υστέρηση, δύο (2) σύνδρομο Down, δύο (2) διαταραχή αυτιστικού φάσματος και ένα (1) άτομο εγκεφαλική παράλυση. Τα περιγραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1: Στοιχεία δείγματος.

ΦΥΛΟ	η	Μ.Ο. ΗΛΙΚΙΑΣ	ΟΙΚΟΓ. ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	%	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	%	ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΥΓΕΙΑΣ	%
άντρες	8	$44,87 \pm 4,3$	άγαμος	92,3	Πρωτ/θμια	15,4	κανένα	92,3
γυναίκες	5	$47,2 \pm 4,3$	έγγαμος	7,7	καμία	84,6	διαβήτης	7,7
ΣΥΝΟΛΟ	13	$45,8 \pm 4,7$		100		100		100

Εργαλείο μέτρησης

Η κλίμακα Ποιότητας Ζωής (World Health Organization Quality Of Life - WHOQOL-26 ή WHOQOL-BREF) κατασκευάστηκε το 1994 από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας και είναι η σύντομη εκδοχή του WHOQOL-100, του οποίου η συμπλήρωση κρίθηκε αρκετά χρονοβόρα. Το WHOQOL-26 αναπτύχθηκε προκειμένου να χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις που ο χρόνος για την αξιολόγηση ποιότητας ζωής είναι περιορισμένος, όπως σε μεγάλες επιδημιολογικές μελέτες ή σε περίπτωση ατόμων με αναπηρία, όπου η επιβάρυνση του



συμμετέχοντα επιβάλλεται να είναι μειωμένα (Vidart d'Egurbide Bagazgoitia, Ehlinger, Duffaut, Fauconnier, Schmidt-Schuchert, Thyen, Himmelmann, Marcelli, Arnaud, 2021; Eser, Aydemir, Cengiz Özyurt, Akar, Deveci, Eser, Ayik, 2018; McConachie, Mason, Parr, Garland, Wilson, & Rodgers, 2018).

Το ερωτηματολόγιο συνθέτουν 26 ερωτήσεις, οι οποίες ακολουθούν την πενταβάθμια κλίμακα του Likert, με διαβάθμιση από το 1 έως το 5. Οι συμμετέχοντες καλούνται να τις απαντήσουν αναλογιζόμενοι τον εαυτό τους και τη ζωή τους κατά τις δύο τελευταίες εβδομάδες, σε τομείς που αφορούν στη σωματική τους υγεία (ιατρική βοήθεια, ενέργεια, κόπωση, πόνος, ύπνος, κ.τ.λ.), στην ψυχική υγεία (συναισθήματα, αυτοεκτίμηση, μάθηση, συγκέντρωση, κ.τ.λ.), στις κοινωνικές σχέσεις (προσωπικές σχέσεις, κοινωνική υποστήριξη) και τέλος στο περιβάλλον (ασφάλεια, υγιεινή, οικονομική κατάσταση, ποιότητα κατοικίας, κ.τ.λ.).

Για την αξιολόγηση της ποιότητας ζωής στην παρούσα μελέτη, χρησιμοποιήθηκε η ελληνική έκδοση του ερωτηματολογίου WHOQOL-BREF (Ginieri-Coccossis, Antonopoulou, Triantafyllou, Christopoulou, 2001), το οποίο συμπληρώθηκε από τους συμμετέχοντες πριν την έναρξη, κατά τη διάρκεια της τρίτης εβδομάδας προετοιμασίας, μετά τη συμμετοχή τους στο φεστιβάλ και τέλος μετά την πάροδο 4 μηνών.

Παρέμβαση

Η έρευνα διεξήχθη στο παράρτημα «Χρόνιων Παθήσεων Καβάλας» και στα πλαίσια της προετοιμασίας και συμμετοχής των οικοτόρφων σε διεθνές φεστιβάλ ατόμων με και χωρίς αναπηρία (INTERNATIONAL DANCE FESTIVAL DISABILITY). Η καλλιτεχνική ομάδα του παραρτήματος έλαβε μέρος με όνομα «Τα φτερά του ονείρου» και στόχος ήταν η αναπαράσταση ενός παραμυθιού μέσα από το χορό και την κίνηση. Το παρεμβατικό πρόγραμμα διήρκεσε 6 μήνες, με σταδιακή εκμάθηση χορών σε συνεδρίες διάρκειας 45-60 λεπτών, 3 φορές/εβδομάδα. Κάθε εβδομάδα διδάσκονταν ένα μικρό κομμάτι του χορευτικού, ανάλογα με τη πρόοδο των συμμετεχόντων. Η πρώτη εβδομάδα, αφιερώθηκε στη βιωματική μάθηση του παραμυθιού, στο διαμοιρασμό των ρόλων καθώς και στον από κοινού σχεδιασμό της παράστασης. Σημαντικό είναι να αναφερθεί, ότι ενώ στα πρώτα στάδια της προετοιμασίας κρίθηκε αναγκαία η καθοδήγηση των συνοδών των ατόμων με αναπηρία, αυτή η υποστήριξη σταδιακά ελαττώθηκε, λόγω της αύξησης αυτονομίας και αυτοπεποίθησης που παρουσίασαν οι συμμετέχοντες στη συνέχεια.

Στατιστική Ανάλυση

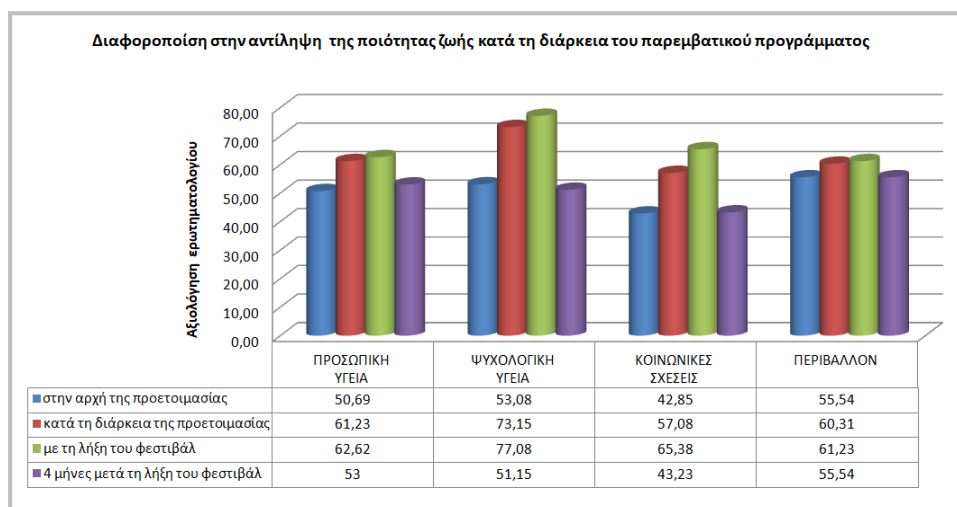
Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική για τον υπολογισμό των μέσων τιμών, τυπικών αποκλίσεων και συχνοτήτων, ενώ για τη μελέτη της πιθανής διαφοροποίησης των τομέων της ποιότητας ζωής μετά την παρέμβαση πραγματοποιήθηκε ανάλυση paired-samples t-Test. Όλες οι αναλύσεις πραγματοποιήθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS, έκδοση 25.

Αποτελέσματα

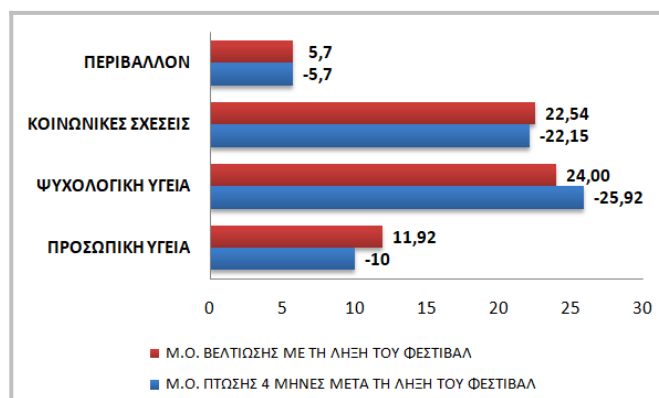
Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους τρεις



από τους τέσσερις τομείς που συνθέτουν την ποιότητα ζωής των συμμετεχόντων στην έρευνα. Ειδικότερα, βελτίωση παρουσίασαν οι τομείς και αφορούν στη σωματική υγεία $t(12)=7,927$, $p<0,001$, στην ψυχική υγεία $t(12)=6,774$, $p<0,001$ και στις κοινωνικές σχέσεις $t(12)=6,970$, $p<0,001$. Ο τομέας «περιβάλλον» δεν έδειξε στατιστικά σημαντική αύξηση, γεγονός που μπορεί να ερμηνευτεί από τη φύση των ερωτήσεων του, που σχετιζόταν με την κατοικία, την υγιεινή, την οικονομική κατάσταση του ατόμου και άλλες σταθερές της ζωής τους, που δεν μπορούσαν να μεταβληθούν μέσω της παρέμβασης. Από την αξιολόγηση των επιμέρους ερωτήσεων φάνηκε, πως αξιοσημείωτη ήταν η επίδραση που είχε η συμμετοχή τους στο φεστιβάλ στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και του αισθήματος ασφάλειας στην καθημερινότητά τους, της ενεργητικότητας για δραστηριότητες, όπως και της ικανοποίησης από τον εαυτό τους και από τις προσωπικές τους σχέσεις.

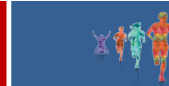


Σχήμα 1. Διαφοροποίηση στην αντίληψη της ποιότητας ζωής κατά τη διάρκεια του παρεμβατικού προγράμματος.



Σχήμα 2. Τιμές βελτίωσης στους τομείς που συνθέτουν την ποιότητα ζωής με τη λήξη του φεστιβάλ και η αντίστοιχη πτώση 4 μήνες μετά.

Αυτό που παρατηρήθηκε ήταν πως κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας των συμμετεχόντων, η θετική αντίληψη ως προς την ποιότητα ζωής τους σταδιακά βελτιώθηκε,



ενώ με τη λήξη του φεστιβάλ οι δείκτες αυτοί έφτασαν στο μέγιστο (σχήμα 1). Η θετική επίδραση του παρεμβατικού προγράμματος όμως, φάνηκε να χάνεται σχεδόν ολοκληρωτικά 4 μήνες μετά τη λήξη του φεστιβάλ, με τους δείκτες της ποιότητας ζωής να επανέρχονται στα αρχικά επίπεδα ή ακόμη και σε χαμηλότερες τιμές, όπως στην περίπτωση του τομέα της ψυχολογικής υγείας (σχήμα 2).

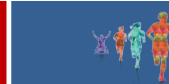
Συζήτηση - Συμπεράσματα

Με βάση τα παραπάνω, μπορούμε να συμπεράνουμε πως η ποιότητα ζωής των ατόμων με αναπηρίες μπορεί να βελτιωθεί με την ενεργή συμμετοχή τους όχι μόνο σε προγράμματα φυσικής αγωγής, όπως έχει αποδειχθεί από πολλές μελέτες (Erez, & Eynat, 2020; Rousseau, Thierry & Auquier, 2016), αλλά και σε πολιτιστικά δρώμενα και ιδιαίτερα σε αυτά που περικλείουν και το στοιχείο της συμπερίληψης (Longo, Badia, Orgaz & Gómez-Vela, 2017). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δείχνουν να υποστηρίζουν την άποψη αυτή, αναδεικνύοντας πως η συμμετοχή σε πολιτιστικές δραστηριότητες που υποστηρίζουν τη συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία, πέρα από την βελτίωση των κινητικών τους δυνατοτήτων, τους βοηθά να κοινωνικοποιούνται, να γίνονται πιο αυτόνομοι και ικανοποιημένοι από τη ζωή τους (Brown, Cobigo, Taylor, 2015; Vankova, & Mancheva, 2015). Το γεγονός ότι η επίδραση του παρεμβατικού προγράμματος φάνηκε να χάνεται 4 μήνες μετά τη λήξη του, οδηγεί στο συμπέρασμα της αναγκαιότητας τακτικής εφαρμογής τέτοιου είδους παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργούνται οι μόνιμες προϋποθέσεις για μια καλύτερη ποιότητα ζωής σε άτομα με αναπηρία.

Ως εκ τούτου, η πρόταση που απορρέει από τα συμπεράσματα της παρούσας μελέτης είναι, να συμπεριληφθεί μελλοντικά στα καταστατικά των πολιτιστικών και αθλητικών συλλόγων η ένταξη/συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρίες και η αντίστοιχη πρόσληψη εξειδικευμένου προσωπικού, ώστε να δοθούν ίσες ευκαιρίες συμμετοχής σε εκδηλώσεις πολιτιστικού και αθλητικού χαρακτήρα, που θα είχαν ως αποτέλεσμα την βελτίωση της ποιότητας ζωής τους.

Βιβλιογραφία

- Erez, H., & Eynat, G. (2020). Quality of Life: A Universal or a Disability Specific Concept? *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 87(1):4–11.
- Eser, E., Aydemir, Ö., Cengiz Özyurt, B., Akar, A., Deveci, S., Eser, S., Ayık, C. (2018). Psychometric Properties of the Turkish Version of the World Health Organization Quality of Life Instrument for People with Intellectual and Physical Disabilities (WHOQOL-DIS-TR). *Turkish journal of psychiatry*, 29(1):36-46.
- Brown, R., Cobigo, V., Taylor, W. (2015.) Quality of life and social inclusion across the lifespan: challenges and recommendations. *International Journal of Developmental Disabilities*, 61:2:93-100.
- Davidson, G., Irvine, R.A., Corman, M., Kee, F., Kelly, B., Leavey, G., & Mcnamee, C.B. (2017). *Measuring the Quality of Life of People with Disabilities and their Families: Scoping Study Final*



- Report. Department for Communities. <https://www.communities-ni.gov.uk/publications/measuring-quality-life-disabled-people-and-their-families-scoping-study-final-report>
- Ginieri-Coccosis, M., Antonopoulou, V., Triantafyllou, E., Christopoulou, G. (2001) Translation and cross-cultural adaptation of Whoqol-100 in Greece. *Psychiatry Today*, 33(12):5-16.
- Gregory, D., Johnston, R., Pratt, G., & Watts, M. (2009). "Quality of Life". *Dictionary of Human Geography* (5th ed.). Oxford: Wiley-Blackwell. ISBN 978-1-4051-3287-9.
- Longo, E., Badia M., Orgaz, M.B., & Gómez-Vela, M. (2017). Comparing parent and child reports of health-related quality of life and their relationship with leisure participation in children and adolescents with cerebral palsy. *Research in Developmental Disabilities*, 71(586):214–22.
- McConachie, H., Mason, D., Parr, J. R., Garland, D., Wilson, C., & Rodgers, J. (2018). Enhancing the Validity of a Quality of Life Measure for Autistic People. *Journal of autism and developmental disorders*, 48(5),1596–1611. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3402-z>
- Rousseau, B., Thierry V., & Auquier, P. (2016). Evaluation of Quality of Life in Individuals with Severe Chronic Motor Disability: A Major Challenge. *Intractable and Rare Diseases Research*, 5(2):83–89
- Vidart d'Egurbide Bagazgoitia, N., Ehlinger, V., Duffaut, C., Fauconnier, J., Schmidt-Schuchert, S., Thyen, U., Himmelmann, K., Marcelli, M., Arnaud, C. (2021). Quality of Life in Young Adults With Cerebral Palsy: A Longitudinal Analysis of the SPARCLE Study. *Frontiers in Neurology*, 12:733978.
- WHOQOL group. (1995). The world health organization quality of life assessment (WHOQOL): Position paper from the world health organization. *Social Science & Medicine*, 41(10):1403-1409.



EVALUATION OF THE QUALITY OF LIFE OF PEOPLE WITH DIFFERENT TYPES OF DISABILITIES, BEFORE AND AFTER THEIR PARTICIPATION IN INTERNATIONAL DANCE FESTIVALS FOR PEOPLE WITH AND WITHOUT DISABILITIES

Deligiannaki A., Berberidou F.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sport Science,
Komotini 69100

Abstract

The purpose of this research was to study the possible effect of the preparation and participation/inclusion of disabled people in an international cultural event, on their perceived and measured quality of life. A total of 13 people with disabilities (8 men & 5 women) of the "Chronic Diseases of Kavala" department aged 45.8±4.7 years, of which 8 with mild mental retardation, 2 with Down's syndrome, 2 with autism spectrum disorder and 1 person with cerebral palsy participated in the research. The intervention program lasted 6 months, with gradual learning of dances in sessions lasting 45-60 minutes each, 3 times/week. To assess the quality of life, the Greek version of the WHOQOL-BREF (World Health Organization Quality of Life-Bref) questionnaire was applied, which was completed by the participants and their helpers before the start of the event, during the preparation, after their participation in the festival and after 4 months of the end of the festival. Descriptive statistics were used to calculate mean values, standard deviations, and frequencies, while a paired-samples t-Test analysis was performed to study the possible differentiation of the domains of quality of life after the intervention. The results of the research showed statistically significant differences in all four areas that make up the quality of life (physical and mental health, social relationships and environment), with a noticeable strengthening of self-confidence and the feeling of security of the participants in their daily life, as well as satisfaction through their personal relationships. The effect of the intervention program, however, seemed to be completely lost 4 months after the end of the festival, which leads to the conclusion of the necessity of continuous implementation of interventions, in order to create the permanent conditions for a better quality of life for people with disabilities.

Key words: people with disabilities, quality of life, social events for people with disabilities



Ο ΕΛΕΓΧΟΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΤΗΣ ΔΕΣΜΗΣ TGMD-3 ΣΕ ΚΟΡΙΤΣΙΑ ΗΛΙΚΙΑΣ 6-8 ΕΤΩΝ

**Δήμου Ι., Καμπάς Α.
Καραγεωργοπούλου Μ.**

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: dimou.ih@gmail.com

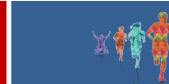
Εισαγωγή

Η προσχολική και η πρώτη σχολική ηλικία είναι σημαντικές περιόδους για την απόκτηση των θεμελιωδών κινητικών δεξιοτήτων (ΘΚΔ) (Hardy, King, Farrell, Macniven, & Howlett, 2010). Οι δεξιότητες αυτές, περιγράφονται ως η πιο σημαντική πτυχή της ανθρώπινης κίνησης στην πρώιμη παιδική ηλικία, καθώς και η πιο σημαντική προϋπόθεση για τη μεταγενέστερη ενασχόληση με τον αθλητισμό και ορίζονται ως οι τυπικές κινητικές προϋποθέσεις, για πιο προηγμένες και πιο στοχευμένες κινητικές ενέργειες, όπως οι αθλητικές κινητικές δεξιότητες (Wickstrom, 1983). Σύμφωνα με τους Burton και Miller (1998), οι ΘΚΔ περιλαμβάνουν το περπάτημα, το τρέξιμο, το άλμα, την ολίσθηση, την αναπήδηση, την ρίψη, τη σύλληψη, το χτύπημα, την αναπήδηση με ρυθμό, το λάκτισμα, το τράβηγμα και το σπρώξιμο. Η έγκαιρη διάγνωση κινητικών δυσκολιών στον τομέα των ΘΚΔ στα παιδιά, δίνει στους εκπαιδευτικούς χρήσιμες πληροφορίες για τον σχεδιασμό κατάλληλων προγραμμάτων, με σκοπό την

Περίληψη

Το Test of Gross Motor Development-3^η έκδοση (TGMD-3) αξιολογεί την αδρή κινητική ανάπτυξη παιδιών ηλικίας 3 ετών έως 10 ετών και 11 μηνών. Το εργαλείο αυτό είναι ιδιαίτερα διαδεδομένο και χρησιμοποιείται σε πολλές χώρες του κόσμου, ωστόσο δεν υπάρχουν επαρκή δεδομένα για την ψυχομετρική του καταλληλότητα σε ελληνικό πληθυσμό. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η πιλοτική διερεύνηση της εσωτερικής συνοχής και ο έλεγχος αξιοπιστίας επαναλαμβανόμενων μετρήσεων της δέσμης TGMD-3 σε ελληνικό πληθυσμό. Στην έρευνα συμμετείχαν 40 μαθήτριες ηλικίας 6 έως 8 ετών, χωρίς κάποιο διαγνωσμένο νευρολογικό, αισθητηριακό ή κινητικό πρόβλημα. Οι μαθήτριες επελέγησαν με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας από δημοτικά Σχολεία της Εύβοιας, κυρίως του δήμου Χαλκίδας. Ο έλεγχος εσωτερικής συνοχής, έδειξε ικανοποιητικές συσχετίσεις και στις δυο κατηγορίες οι οποίες είναι οι δεξιότητες μετακίνησης και οι δεξιότητες μπάλας, ενώ ο έλεγχος αξιοπιστίας επαναλαμβανόμενων μετρήσεων έδωσε χαμηλές έως μέτριες τιμές. Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι η δέσμη TGMD-3 έχει αποδεκτό βαθμό αξιοπιστίας, ωστόσο χρειάζονται επιπλέον μελέτες με μεγαλύτερο δείγμα και την προσθήκη αγοριών σε όλο το ηλικιακό εύρος εφαρμογής της δέσμης, προκειμένου να προκύψουν ασφαλέστερα αποτελέσματα.

Λέξεις κλειδιά: αδρές κινητικές δεξιότητες, εσωτερική συνοχή, αξιοπιστία επαναλαμβανόμενων μετρήσεων



ποιοτικότερη κινητική ανάπτυξη των παιδιών (Payne & Isaacs, 2012).

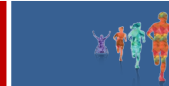
Η πλέον γνωστή και διαδεδομένη δέσμη αξιολόγησης των ΘΚΔ είναι το “Test of Gross Motor Development-3”(TGMD-3) (Ulrich, 2016), που έχει χρησιμοποιηθεί σε αρκετές έρευνες με ενθαρρυντικά αποτελέσματα ως προς την αξιοπιστία του (Maeng, Pitchford, Webster & Ulrich, 2017; Mohamandi, Bahram, Khalaji, Ulrich, & Chadiri, 2018; Valentini, Zanell & Webster, 2016; Wagner, Webster, & Ulrich, 2017). Ωστόσο, στην Ελλάδα, εκτός από μια μεταπτυχιακή διατριβή (Πλιάτσικα, 2021), δεν υπάρχει γνωστή δημοσιευμένη μελέτη που να αφορά την αξιοπιστία της δέσμης σε ελληνικό πληθυσμό. Επιπλέον, το γεγονός ότι η δέσμη έχει υψηλή αξιοπιστία στις μελέτες που προαναφέρθηκαν, δεν συνεπάγεται ότι το ίδιο μέγεθος αξιοπιστίας θα φανεί και σε άλλους πληθυσμούς. Κατά συνέπεια κρίνεται αναγκαίος ο έλεγχος της δέσμης σε ελληνικό δείγμα, προκειμένου να μπορεί να χρησιμοποιηθεί και στην Ελλάδα. Ο έλεγχος αυτός, σε συνδυασμό με μελέτες που θα αφορούν την εγκυρότητα της δέσμης, μπορεί να οδηγήσει στην αξιοποίησή της από καθηγητές φυσικής αγωγής και ειδικούς πάνω στον τομέα της κινητικής αξιολόγησης.

Σκοπός

Σκοπός της έρευνας ήταν να ελεγχθεί η εσωτερική συνοχή και η αξιοπιστία επαναλαμβανόμενων μετρήσεων της δέσμης TGMD-3 σε κορίτσια παιδικής ηλικίας από την Ελλάδα.

Μεθοδολογία

Στη μελέτη έλαβαν μέρος 40 κορίτσια ηλικίας 6-8 ετών, (7.2 ± 1.5 έτη) χωρίς κάποιο διαγνωσμένο κινητικό πρόβλημα από το Νομό Ευβοίας. Οι γονείς/κηδεμόνες των παιδιών ενημερώθηκαν τόσο προφορικά όσο και γραπτά, για την διεξαγωγή της έρευνας και υπήρξε γραπτή συγκατάθεση των γονέων/κηδεμόνων. Οι μαθήτριες επιλέχτηκαν με τη μέθοδο βολικής δειγματοληψίας από δημοτικά σχολεία της περιοχής της Χαλκίδας. Η συμμετοχή των κοριτσιών στην έρευνα ήταν εθελοντική. Από τη μελέτη αποκλείστηκαν παιδιά με αναπηρίες ή άλλου είδους διαταραχές. Η συγκεκριμένη έρευνα ξεκίνησε τον Νοέμβριο του 2022 και ολοκληρώθηκε τον Ιανουάριο του 2023. Η αξιολόγηση των αδρών κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών πραγματοποιήθηκε σε κατάλληλα διαμορφωμένο χώρο εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Αρχικά, ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής επεδείκνυε στη μαθήτριά την δεξιότητα, αφότου σιγουρευόταν για την κατανόηση των κινήσεων, προχωρούσε στις μετρήσεις. Στην αρχή μετρήθηκε το σύνολο του δείγματος και σε διάστημα έως 30 ημερών οι μετρήσεις επαναλήφθηκαν σε 27 παιδιά, προκειμένου να συλλεχτούν δεδομένα για τον έλεγχο αξιοπιστίας επαναλαμβανόμενων μετρήσεων. Οι μετρήσεις έγιναν με την μεταφρασμένη και προσαρμοσμένη στα ελληνικά δεδομένα δέσμη TGMD-3.



Αποτελέσματα

Η εσωτερική συνοχή ελέγχθηκε με τη χρήση του τεστ συσχέτισης Spearman Rho μεταξύ κάθε μεταβλητής (τεστ) με το συνολικό σκορ της κατηγορίας στην οποία ανήκει. Ο έλεγχος αυτός έδειξε ικανοποιητικές συσχετίσεις και στις δεξιότητες μετακίνησης και στις δεξιότητες μπάλας. Αναφορικά με τις δεξιότητες μετακίνησης οι δείκτες κυμάνθηκαν από .587 έως .767 ($p < .001$), ενώ για τις δεξιότητες μπάλας οι τιμές κυμάνθηκαν από .564 έως .780 ($p < .001$).

Η αξιοπιστία επαναλαμβανόμενων μετρήσεων πραγματοποιήθηκε με τον υπολογισμό του δείκτη ενδοταξικής συσχέτισης (ICC) και είχε ως αποτέλεσμα σχετικά χαμηλές έως μέτριες τιμές (πίνακας 1).

Πίνακας 1. Δείκτες ενδοταξικής συσχέτισης για της δεξιότητες μετακίνησης και τις δεξιότητες μπάλας.

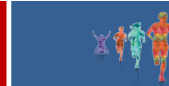
Τεστ	Τ	Κα	Κο	Σ	Οα	Γ	Σ	
ICC	.548	.433	.698	.693	.890	.703	.488	
95%	.212-	.063-	.432-	.424-	.770-	.440-	.131-	
CI	.769	.699	.852	.850	.949	.855	.732	
	Χμ	Χρ	Εν	Υμ	Λμ	Ρμπ	Ρμκ	Σ
ICC	.571	.912	.778	.820	.838	.778	.801	.879
95%	.243-	.814-	.565-	.638-	.671-	.564-	.605-	.749-
CI	.782	.960	.894	.915	.924	.894	.906	.944

Τ: τρέξιμο, Κα: καλπασμός, Κο: κουτσό, Σ: σκίπινγκ, Οα: οριζόντιο άλμα, Γ: γλίστρημα, Σ: συνολικό σκορ στις δεξιότητες μετακίνησης, Χμ: χτύπημα μπάλας με μπαστούνι, Χρ: χτύπημα μπάλας με ρακέτα, Εν: επιτόπια ντρίπλ με 1 χέρι, Υμ: υποδοχή μπάλας με 2 χέρια, Λμ: λάκτισμα μπάλας (σε σταθερό σημείο), Ρμπ: ρίψη μπάλας πάνω από τον ώμο, Ρμκ: ρίψη μπάλας κάτω από τον ώμο, Σ: συνολικό σκορ.

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο δείκτης εσωτερικής συνοχής ήταν ικανοποιητικός και για τις δυο κατηγορίες δεξιοτήτων του TGMD-3, με υψηλότερους δείκτες στις δεξιότητες μετακίνησης. Το εύρημα αυτό, έρχεται σε συμφωνία με ευρήματα άλλων ερευνών, στις οποίες η εσωτερική συνοχή βρέθηκε από αποδεκτή έως υψηλή (Maeng, Pitchford, Webster & Ulrich, 2017; Mohamandi, Bahram, Khalaji, Ulrich, & Chadiri, 2018; Valentini, Zanell & Webster, 2016).

Αναφορικά με τον έλεγχο αξιοπιστίας επαναλαμβανόμενων μετρήσεων βρέθηκαν χαμηλές ως μέτριες τιμές με τις δεξιότητες με τη χρήση μπάλας να εμφανίζουν υψηλότερη αξιοπιστία επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, από τις δεξιότητες μετακίνησης. Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε μερική συμφωνία με άλλες έρευνες που εμφανίζουν υψηλή αξιοπιστία επαναλαμβανόμενων μετρήσεων (Wagner, Webster, & Ulrich, 2016; Webster; Valentini, Zanell & Webster, 2016; Magistro, et al. 2020), ωστόσο το δείγμα σε αυτές τις έρευνες είναι μεγαλύτερο.



Το TGMD αποτελεί ένα διαδεδομένο σε όλο τον κόσμο εργαλείο κινητικής αξιολόγησης, το οποίο χρησιμοποιείται πάνω από 30 χρόνια από ειδικούς της κλινικής αξιολόγησης και εκπαιδευτικούς. Στην Ελλάδα μια και μόνο μελέτη και μάλιστα

μεταπτυχιακή διατριβή, η οποία είχε ως δείγμα 60 αγόρια και 60 κορίτσια ηλικίας 8 έως 10 ετών, έχει πραγματοποιηθεί για τον έλεγχο καταλληλότητας της δέσμης TGMD-3 σε ελληνικό πληθυσμό (Πλιάτσικα, 2021), ενώ η παρούσα έρευνα μελέτησε 40 κορίτσια 6 έως 8 ετών. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας είναι ενθαρρυντικά, ωστόσο εάν ο επιθυμητός στόχος είναι η χρήση της δέσμης στο ελληνικό περιβάλλον, υπάρχει η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα για την αξιοπιστία της δέσμης TGMD-3 σε μεγαλύτερο δείγμα που να αντιπροσωπεύεται και από τα δύο φύλλα και σε όλο το ηλικιακό φάσμα που απευθύνεται η δέσμη.

Βιβλιογραφία

- Burton, A. W., Miller, D. E. (1998). *Movement Skill Assessment*. Human Kinetics, Champaign, IL.
- Hardy, L. L., King, L., Farrell, L., Macniven, R., & Howlett, S. (2010). Fundamental movement skills among Australian preschool children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 13:503-508. doi: 10.1016/j.jsmas.2009.05.010.
- Maeng, H., Webster, E. K., Pitchford, E. A., & Ulrich, D. A. (2017). Inter-and intrarater reliabilities of the test of gross motor development—third edition among experienced TGMD-2 raters. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 34(4):442-455. doi.org/10.1123/apaq.2016-0026
- Magistro, et al. (2020). Psychometric proprieties of the Test of Gross Motor Development—Third Edition in a large sample of Italian children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 23(9):860-865.
- Mohammadi, F., Bahram, A., Khalaji, H., Ulrich, D. A., & Ghadiri, F. (2019). Evaluation of the Psychometric Properties of the Persian Version of the Test of 58 Gross Motor Development—3rd Edition. *Journal of Motor Learning and Development*, 7(1):106-121. doi.org/10.1123/jmld.2017-0045
- Payne, G., Isaacs, D. (2012). *Human Motor Development: a lifespan approach*. First Edition. New York: McGraw-Hill.
- Πλιάτσικα, Α. (2021). Εσωτερική Συνοχή και Δομική Εγκυρότητα του Test of Gross Motor Development – 3η Έκδοση.
- Ulrich, D. A. (2016). *Test of Gross Motor Development* (3rd ed.). Austin, TX: Pro-Ed.
- Valentini, N.C., Zanell, V. L., & Webster, E.K. (2016). Test of Gross Motor Development-Third Edition: Establishing Content and Construct Validity for Brazilian Children. *Journal of Motor Learning and Development*, 5(1):15-28. doi.org/10.1123/jmld.2016-0002
- Wagner, M. O., Webster, E. K., & Ulrich, D. A. (2017). Psychometric properties of the Test of Gross Motor Development, (German translation): Results of a pilot study. *Journal of Motor Learning and Development*, 5(1): 29-44. doi.org/10.1123/jmld.2016-0006
- Wickstrom, R. L. (1983). *Fundamental motor patterns* (3rd ed.). Philadelphia: Lea & Febiger.



A RELIABILITY STUDY OF THE TGMD-3 IN GIRLS AGED 6 TO 8 YEARS

Dimou I., Kambas A., Karageorgopoulou M.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science, Komotini 69100

Abstract

The Test of Gross Motor Development-3rd (TGMD-3) edition assesses the subtle motor development of children from the age of 3 to the age of 10 and 11 months. This tool is particularly popular and used in many countries around the world; however, there are insufficient data on its psychometric suitability in the Greek population. The purpose of the present research was the pilot investigation of the internal consistency and test - retest reliability of the TGMD-3 in a Greek population. Forty female students aged 6 to 8 without any diagnosed neurological, sensory or motor problem, participated in the study. The students were selected using a convenient sampling method from elementary schools in the Evia region, mainly from the city of Chalkida. The internal consistency results showed satisfactory correlations in both categories of tests, which are locomotor skills and ball skills, while the reliability test of test - retest reliability low to moderate values. The results of the study show that the TGMD-3 has an acceptable level of reliability; however, further studies with larger samples and the inclusion of boys throughout the entire age range of the tool's application are necessary in order to obtain more reliable results.

Key words: gross motor skills, internal consistency, test - retest reliability



ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΑΔΡΩΝ ΚΑΙ ΛΕΠΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ

Δήμου Ι., Εμμανουηλίδου Κ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: dimou.ih@gmail.com

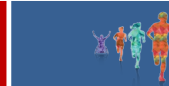
Εισαγωγή

Το μάθημα της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) προσεγγίζει τα παιδιά με γνώμονα τρεις βασικούς τομείς τον ψυχοκινητικό, τον συναισθηματικό και τον γνωστικό. Και έχει στόχο να εφοδιάσει τα παιδιά με τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που θα τα οδηγήσουν σε έναν δραστήριο και υγιεινό τρόπο ζωής (Χατζηχαριστός, 1988). Η κίνηση αποτελεί αυτοσκοπό αλλά και το μέσο που θα καταστήσει τα άτομα φυσικά δραστήρια και θα προάγει διά βίου την υγεία και την ποιότητα της ζωής τους (Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της ΦΑ στο Δημοτικό, 2021). Η ΦΑ έχει παρόμοιο σκοπό και στόχους με την Προσαρμοσμένη Φυσική Αγωγή (ΠΦΑ). Η οποία στοχεύει στη ψυχοκινητική ανάπτυξη του μαθητή μέσα από κινητικές εμπειρίες, και τη συμμετοχή του στην άσκηση, οδηγώντας τον προς την αυτοπραγμάτωση. Σκοπός της είναι η δημιουργία ενός ατόμου που υιοθετεί έναν υγιή και ενεργό τρόπο ζωής και που έχει αναπτύξει στο έπακρο τις δυνατότητές του (Κοκαρίδας, 2016). Επομένως, η ΦΑ μπορεί να έχει θετική

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση πιθανής βελτίωσης των αδρών και λεπτών κινητικών δεξιοτήτων παιδιών με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) μέσα από την εφαρμογή κινητικών δραστηριοτήτων σε παιγνιώδη μορφή. Στην έρευνα συμμετείχαν τρεις μαθητές με ΔΑΦ, υψηλής λειτουργικότητας, ηλικίας 8 και 9 ετών, οι οποίοι φοιτούσαν σε δημόσιο ειδικό σχολείο. Το πρόγραμμα, το οποίο εφαρμόστηκε συνολικά για 10 μαθήματα με συχνότητα δύο μαθημάτων την εβδομάδα, περιλάμβανε την εφαρμογή οκτώ διαφορετικών δραστηριοτήτων με τις αντίστοιχες κινητικές δεξιότητες η καθεμία. Η διάρκεια του κάθε μαθήματος αντιστοιχούσε σε μια διδακτική ώρα, δηλαδή 45 λεπτά περίπου. Η απόδοση των συμμετεχόντων αξιολογήθηκε πριν και μετά την εφαρμογή των δραστηριοτήτων μέσω παρατήρησης και συμπλήρωσης λίστας ελέγχου. Από τα αποτελέσματα φάνηκε βελτίωση στην επίδοση των περισσότερων από τις δεξιότητες που εξασκήθηκαν. Συμπεραίνεται ότι ένα δομημένο πρόγραμμα φυσικής αγωγής μπορεί να επιφέρει βελτίωση στην κινητική συμπεριφορά και τη συναισθηματική ανάπτυξη των ατόμων με ΔΑΦ.

Λέξεις κλειδιά: αναπηρία, φυσική αγωγή, κινητικές δεξιότητες

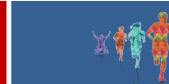


ψυχοσωματική επίδραση σε όλα τα παιδιά, είτε είναι τυπικής ανάπτυξης είτε παιδιά με αναπηρίες και αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Μελέτες έχουν δείξει ότι τα Άτομα Με Αναπηρίες (ΑΜΕΑ) έχουν χαμηλά επίπεδα φυσικής κατάστασης σε σύγκριση με τα άτομα τυπικής ανάπτυξης ίδιας ηλικίας (Baynard et. al., 2008). Όσον αφορά τα άτομα με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ), αναφέρεται ότι αντιμετωπίζουν συχνά νευροκινητικές διαταραχές. Σύμφωνα με τον Wilmshurst (2011), χαρακτηριστικό στοιχείο της ΔΑΦ είναι η επιμονή του ατόμου για ομοιότητα, σταθερότητα και επανάληψη που εκδηλώνεται με ακαμψία στη συμπεριφορά, ενίοτε με πανικό ή έντονη οργή σε περίπτωση που αλλάξει η καθημερινότητα (πχ., όταν αλλάζει η θέση της καρέκλας του ή άλλου αντικειμένου στην αίθουσα, εφόσον το άτομο με ΔΑΦ επιμένει να παραμένουν τα πράγματα ακριβώς στην ίδια θέση). Ακαμπτη είναι συνήθως και η εμμονή του για συγκεκριμένες ρουτίνες, ενώ είναι συχνά προσκολλημένο σε διάφορα αντικείμενα (Wenar & Kerig, 2000· Wilmshurst, 2011). Μέσω ειδικών δραστηριοτήτων της ΦΑ, αναδύεται η δυνατότητα να αποκτηθούν συγκεκριμένοι μηχανισμοί ψυχολογικής προσαρμογής και κοινωνικών ενδιαφερόντων που παράλληλα επιτρέπουν μια φυσιολογική ζωή για αυτά τα άτομα (Κουτσούκη, 2001). Επίσης, τα άτομα με ΔΑΦ φαίνεται να έχουν έντονα αισθητηριακά ενδιαφέροντα με αποτέλεσμα να τους κεντρίζουν το ενδιαφέρον αντικείμενα με έντονα χρώματα, όπως κορδέλες, μπάλες κλπ. Η χρήση καινοτόμου εξοπλισμού φαίνεται να αποτελεί έναν αποτελεσματικό τρόπο προσέγγισης παιδιών με ΔΑΦ στη φυσική δραστηριότητα. Ο εκπαιδευτής λοιπόν είναι καλό να δημιουργήσει και να επιλέξει τον κατάλληλο εξοπλισμό με βάση τις κυρίαρχες αισθήσεις που επιδεικνύουν τα άτομα με αυτισμό. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να χρησιμοποιείται μοναδικός και καινοτόμος εξοπλισμός (Block, 2007).

Γενικότερα, οι στόχοι της ΠΦΑ για τα παιδιά με αυτισμό είναι συνδεδεμένοι με την προσπάθεια να αναλάβουν μέσα από την άσκηση ένα σύνολο πρωτοβουλιών που σε διαχρονικό επίπεδο, είναι σημαντικός παράγοντας για την μελλοντική τους ανεξαρτητοποίηση και την απόκτηση αυτονομίας. Τα παιδιά με ΔΑΦ μπορούν επίσης να εφοδιαστούν και με ορισμένες κινητικές δεξιότητες. Μέσω αυτών μάλιστα, στην συνέχεια, θα μπορέσουν ίσως να καταστήσουν ευκολότερη τη ζωή τους και να έχουν καλύτερες προοπτικές σε διάφορους τομείς, όπως η αγορά εργασίας (Ισέρη, 2015). Τα παιδιά με αυτισμό επωφελούνται από την φυσική δραστηριότητα διότι μπορεί να τα βοηθήσει στη μείωση των επαναλαμβανόμενων, αυτοδιεγερτικών συμπεριφορών, της επιθετικότητας αλλά και στη βελτίωση της φυσικής τους κατάστασης (O'Connor, French, & Henderson, 2000). Για παράδειγμα, σε έρευνα του Szot (2005), μελετήθηκε η επίδραση κινητικών δραστηριοτήτων σε παιδιά με ΔΑΦ τα οποία συμμετείχαν πέντε φορές την εβδομάδα σε πρόγραμμα που διήρκεσε τρεις μήνες. Από τα αποτελέσματα φάνηκε μεγάλη βελτίωση στην ισορροπία και μικρότερη βελτίωση στις κινητικές δεξιότητες και στην ψυχολογία των παιδιών.

Η δημιουργία σχετικά απλών ασκήσεων, με μικρή ένταση μπορούν να βοηθήσουν στην κινητοποίηση των παιδιών με αυτισμό. Οι ασκήσεις αυτές θα πρέπει να είναι έτσι οργανωμένες, ώστε να τα φέρουν σε επαφή και με άλλα παιδιά της ηλικίας τους



συμβάλλοντας με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στο ζήτημα της κοινωνικοποίησης και της ανάπτυξης των κοινωνικών τους δεξιοτήτων (Magnus & Henderson, 1988). Επίσης, στόχοι της ΠΦΑ είναι η ανάπτυξη και βελτίωση των κινητικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, η μείωση της στερεοτυπικής συμπεριφοράς, η ικανότητα ανεξάρτητης κίνησης στο χώρο και η συμμετοχή σε παιγνιώδεις δραστηριότητες. Αποτέλεσμα αυτών, είναι η βελτίωση της οπτικοακουστικής, της κιναισθητικής και της ρυθμικής ικανότητας, της ισορροπίας, της σωματογνωσίας, της αμφιπλευρικότητας, της νευρομυϊκής συναρμογής και της ικανότητας μίμησης (Σακούλεβα, 2016).

Σκοπός

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνηθεί εάν θα υπάρχει βελτίωση στις αδρές και λεπτές δεξιότητες παιδιών με ΔΑΦ μέσα από την εφαρμογή κινητικών παιχνιδιών στα πλαίσια του μαθήματος της ΦΑ.

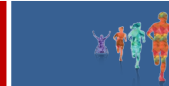
Μεθοδολογία

Η εφαρμογή του προγράμματος έγινε σε ειδικό δημοτικό σχολείο, με τη συμμετοχή τριών μαθητών με ΔΑΦ, ηλικίας 9 έως 10 ετών. Η επιλογή των παιδιών έγινε με γνώμονα την υψηλή λειτουργικότητα, τα παρόμοια χαρακτηριστικά και τις συνήθειες που είχαν αναπτύξει, για αυτό και επιλέχθηκαν παιδιά από το ίδιο τμήμα.

Τα κινητικά παιχνίδια που οργανώθηκαν από τον εκπαιδευτικό, είχαν σκοπό την βελτίωση των αδρών και λεπτών δεξιοτήτων. Το πρόγραμμα εφαρμόζονταν σε δύο μαθήματα την εβδομάδα για συνολικά 10 μαθήματα διάρκειας 45 λεπτών το καθένα. Οι δραστηριότητες που επιλέχθηκαν και οι δεξιότητες που εξασκήθηκαν ήταν οι εξής: (1) Άλμα άνευ φοράς (έπρεπε να κάνουν άλματα πάνω από ένα νοητό ποτάμι), (2) Ρίψη φουσκωτής μπάλας 60cm (fitball) με σκοπό να πετύχουν ένα νοητό δέντρο από απόσταση 8m, (3) Ρίψη μπάλας Bocce με σκοπό να πετύχουν άλλη μπάλα και να παραμείνει όσο πιο κοντά γίνεται σε απόσταση 8m, (4) Ισορροπία στο ένα πόδι (μεταμόρφωση σε δέντρο), πόση ώρα θα αντέξουν χωρίς να πατήσουν το άλλο πόδι, (5) Περπάτημα απόστασης 2m σε δοκό ισορροπίας χωρίς να πατήσουν στο έδαφος, (6) Περπάτημα πάνω σε 6 τουβλάκια ισορροπίας, χωρίς να πατήσουν στο έδαφος, (7) Βελάκια στον στόχο, όπου μετρήθηκε σε εκατοστά η απόσταση από το κέντρο (και όχι οι αριθμοί που υπήρχαν πάνω στον στόχο), (8) Ένωση κουκίδων που σχημάτιζαν συγκεκριμένα σχήματα (τετράγωνο, κύκλο, αστέρι) και μέτρηση του χρόνου της διαδικασίας.

Λαμβάνοντας υπόψη την επιμονή των ατόμων με ΔΑΦ στη σταθερότητα και την επανάληψη (Wenar & Kerig, 2000; Wilmschurst, 2011), ο χώρος οργανώνονταν κάθε φορά ακριβώς με τον ίδιο τρόπο, ώστε οι συμμετέχοντες να συνηθίσουν στη ρουτίνα. Επίσης, επιλέχθηκαν αντικείμενα με έντονα χρώματα λαμβάνοντας υπόψη τα έντονα αισθητηριακά ενδιαφέροντα των ατόμων με ΔΑΦ (Block, 2007).

Η διαδικασία της εξάσκησης ξεκινούσε με διαφορετικό παιδί κάθε φορά, ώστε να μοιράζονται οι δραστηριότητες με δίκαιη σειρά. Τα παιδιά έκαναν μία δοκιμαστική προσπάθεια και δύο κανονικές και καταγράφηκε ο μέσος όρος των δύο κανονικών



προσπαθειών. Στην αρχή ήταν δύσκολο να διατηρηθεί η ρουτίνα που είχε σχεδιαστεί αλλά με συνεχή παρακίνηση και ενθάρρυνση τα παιδιά ακολουθούσαν ομαλότερα τη διαδικασία.

Αποτελέσματα

Τα σκορ των συμμετεχόντων στα τεστ των δεξιοτήτων πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος φαίνονται στον πίνακα 1.

Πίνακας 1: Σκορ κάθε μαθητή στις δεξιότητες πριν και μετά το πρόγραμμα

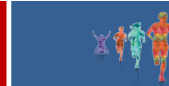
Δεξιότητες	Άλμα (cm)		Fitball ΝΑΙ/ΟΧΙ		Bocce (cm)		Ισορροπία (sec)	
Μέτρηση	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Μαθητής 1	51	62	ΝΑΙ	ΝΑΙ	152	25	37	43
Μαθητής 2	38	45	ΟΧΙ	ΝΑΙ	203	102	13	15
Μαθητής 2	42	57	ΟΧΙ	ΝΑΙ	108	24	25	26

Πίνακας 1: Συνέχεια

Δεξιότητες	Δοκός ΝΑΙ/ΟΧΙ		Τουβλάκια ΝΑΙ/ΟΧΙ		Κουκίδες (sec)		Βελάκια (cm)	
Μέτρηση	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά	Πριν	Μετά
Μαθητής 1	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	15	13	15	15
Μαθητής 2	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	22	19	28	23
Μαθητής 2	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	17	16	12	10

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Αρχικά θα πρέπει να σημειωθεί ότι το πολύ μικρό δείγμα άλλα και οι περιορισμένες μέρες εξάσκησης δεν επιτρέπουν γενικευμένα συμπεράσματα. Ωστόσο παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά με ΔΑΦ έδειξαν βελτίωση σε κάποιους τομείς, καθώς έγιναν μετρήσεις της επίδοσής τους στην αρχή και το τέλος του προγράμματος. Βελτίωση παρατηρήθηκε σε όλες σχεδόν τις δεξιότητες με μεγαλύτερη στο άλμα άνευ φοράς, στη ρίψη μπάλας fitball και στη ρίψη μπάλας bocce, πιθανά επειδή οι δραστηριότητες αυτές τους άρεσαν περισσότερο. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με έρευνες που έδειξαν ότι όταν εφαρμόζονται επαναλαμβανόμενες κινητικές δραστηριότητες σε άτομα με ΔΑΦ, σε βάθος χρόνου παρατηρούνται αλλαγές στην ισορροπία, στη κίνηση και τη συμπεριφορά του παιδιού (Szot, 2005) αλλά και μείωση στην κινητικές στερεοτυπικές συμπεριφορές (Ospina et al., 2008). Σύμφωνα με τον Frith (1994), οι αθλητικές δραστηριότητες σε άτομα με ΔΑΦ σχετίζονται με την αναπτυξιακή διαδικασία, ενώ το δομημένο παιχνίδι αποτελεί τη διαδοχική ανάπτυξη της φύσης για την απόκτηση επιπλέον δεξιοτήτων.



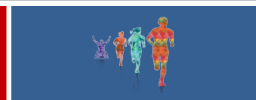
Επίσης, παρόλο που δεν αποτέλεσε αντικείμενο της συγκεκριμένης εργασίας, παρατηρήθηκε πως η παρέμβαση είχε επίδραση και στον συναισθηματικό τομέα των συμμετεχόντων. Είναι αποδεδειγμένο πως οι κινητικές δραστηριότητες επηρεάζουν θετικά την κοινωνικοποίηση των ατόμων με ΔΑΦ, ενώ ταυτόχρονα η ΠΦΑ μπορεί να συμβάλλει στην εξάλειψη του άγχους τους (Roncaglia, 2014). Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά φαίνεται να ευχαριστήθηκαν τη συμμετοχή τους στα παιχνίδια καθώς ερχόντουσαν με θετική διάθεση στο μάθημα ΦΑ. Επίσης, το πρόγραμμα παρέμβασης φάνηκε να ενίσχυσε την αυτοπεποίθηση και την διάθεση των μαθητών για νέες δραστηριότητες. Φάνηκε πως το κινητικό παιχνίδι και οι κινητικές δραστηριότητες οι οποίες δυσκολεύουν λίγο τους συμμετέχοντες ώστε να είναι προκλητικές αλλά ταυτόχρονα εφικτές, τους παρακινούν περισσότερο ώστε να δραστηριοποιούνται και να απολαμβάνουν τα οφέλη της άσκησης όπως όλοι οι άνθρωποι, με τελικό αποτέλεσμα τη βελτίωση της λειτουργικότητας και της ποιότητας ζωής τους.

Βιβλιογραφία

- Baynard, T., Pitetti, K. H., Guerra, M., Unnithan, V. B., & Fernhall, B. (2008). Age-related changes in aerobic capacity in individuals with mental retardation: A 20-yr review. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 40(11), 1984–1989. <http://dx.doi.org/10.1249/MSS.0b013e31817f19a1>.
- Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103–124.
- Frith, U. (1994). *Αυτισμός: Εξηγώντας το αίνιγμα*. (Γ. Καλομοίρης, Επιμ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ισιέρη, Σπ.-Γ. (2015). *Αυτισμός και Άσκηση*, Πτυχιακή Διατριβή. ΤΕΦΑΑ, ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη.
- Κοκαρίδας, Δ. (2016). *Άσκηση και αναπηρία*. ΕΚΔΟΣΕΙΣ Α.Ε Αφοί Κυριακίδη. Θεσσαλονίκη.
- Κουτσούκη, Δ. (2007). *Ειδική Φυσική Αγωγή: Θεωρία και Πρακτική*. Εκδόσεις Συμμετρία, Αθήνα.
- Magnus B.G., & Henderson H. (1988). Providing physical education to autistic Children. *Palaestra*, 4(2): 38-43
- Szot, Z. (2005). The Influence of Kinetic Exercises on the Static Balance of People with Autism. *Research Yearbook*, 11(1), 45-48
- O'Connor, J., French, R., & Henderson, H. (2000). Use of physical activity to improve behavior of children with autism—Two-for-one benefits. *Palaestra*, 16(3), 22-29
- Ospina, MB., Seida, J., Clark, B., Karkhaneh, M., Hartling, L., Tjosovold, L., Vandermeer, B., & Smith, V. (2008). Behavioural and Developmental Interventions for Autism Spectrum Disorder: A Clinical Systematic Review. *US National Medicine*, 3(11), 82-94.
- Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό (2021). Ανακτήθηκε από <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>
- Roncaglia, I. (2014). Coping Styles: A Better Understanding of Stress and Anxiety in Individuals With Autism Spectrum Conditions Through Sport and Exercise Models. *Psychological Thought*, 7(2), 134-143.



- Σακούλεβα, Μ. (2016). *Προσαρμοσμένη Φυσική Αγωγή*. Ανακτήθηκε από:
<https://e-ptolemeos.gr/prosarmosmeni-fisiki-agogi-grafi-i-maria-sakouleba>
- Wenar, C. & Kerig, P. (2000). *Εξελικτική Ψυχοπαθολογία*. (Δ. Μαρκουλής & Ε. Γεωργάκα, μετ). Αθήνα: Gutenberg.
- Wilson, K.P. (2012). Teaching Social-Communication Skills to Preschoolers with Autism: Efficacy of Video Versus In Vivo Modeling in the Classroom. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 1819–1831.
- Χατζηχαριστός, Δ. (1988). *Θεωρία και μεθοδική Φυσικής Αγωγής – Αθλητισμού*. Αθήνα: Σακκουλά.



TRYING TO IMPROVE MOTOR SKILLS IN KIDS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

Dimou I., Emmanouilidou K.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

The present paper aims to investigate the potential for improvement of the fine and gross motor skills of children with Autistic Spectrum Disorder (ASD) through the application of kinetic activities in game form. Three students with ASD -who study in a special education school of high functionality took part in the research. The program, which was implemented for a total of 10 sessions, included eight different activities, each corresponding to the respective motor skills. The duration of each session was one teaching hour, equal to approximately 45 minutes. The participant's performance was assessed before and after the implementation of activities through observation and completion of a checklist. The results indicated an improvement in the performance of most participants who practiced. The conclusion is that a structured physical education program can improve children's motor behaviour and emotional development.

Key words: disability, physical education, motor skills



ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΩΝ ΧΟΡΩΝ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ ΚΑΙ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Ηλιάδου, Β., Κουφού, Ν.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: vasiliki.iliadou@yahoo.gr

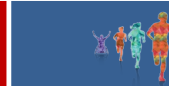
Εισαγωγή

Τα άτομα με νοητική υστέρηση και αυτισμό παρουσιάζουν σημαντικά προβλήματα στις κινητικές τους δεξιότητες (Green και συν., 2008; Γκουτζιαμάνη-Σωτηριάδη, 1993; Κυπριωτάκης, 1989) με επιπτώσεις στην ψυχοκινητική τους ανάπτυξη (Καρτασίδου, 2004). Η ρυθμική ικανότητα θεωρείται από τις πλέον ελλείψεις περιοχές των κινητικών ικανοτήτων των ατόμων με νοητική υστέρηση και αυτισμό. Η κατανόηση του ρόλου της ρυθμικής ικανότητας στην απόδοση κινητικών δεξιοτήτων είναι ιδιαίτερα σημαντική για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που επιτρέπουν μεγαλύτερα περιθώρια βελτίωσης των συναρμοστικών ικανοτήτων των ατόμων με νοητική υστέρηση. Πλήθος ερευνών έχουν οδηγήσει στο συμπέρασμα πως η έλλειψη χορευτικών δραστηριοτήτων οδηγούν στην καθυστέρηση της εξέλιξης και στην επιβράδυνση της σχολικής ωριμότητας των παιδιών. Επομένως, ο χορός επηρεάζει την πνευματική και

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η εφαρμογή ενός προγράμματος εκμάθησης παραδοσιακών χορών σε παιδιά με ελαφρά ή μέση νοητική υστέρηση και στο φάσμα του αυτισμού καθώς και η διερεύνηση της επίδρασης του προγράμματος τόσο στον κινητικό τομέα αλλά και στην κοινωνικοποίηση, στη δημιουργικότητα και στις δεξιότητες συνεργασίας των συμμετεχόντων. Η εφαρμογή του προγράμματος πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης στο ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής. Στο πρόγραμμα, που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του μαθήματος της φυσικής αγωγής, συμμετείχαν τέσσερις μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 13-14 ετών, τρία αγόρια και ένα κορίτσι, εκ των οποίων τα τρία (δύο αγόρια και ένα κορίτσι) με ελαφρά ή μέση νοητική υστέρηση και ένα αγόρι στο φάσμα του αυτισμού. Η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν αρχική παρατήρηση και καταγραφή, οργάνωση χώρου και παρατήρηση της δομής και των δραστηριοτήτων των μαθημάτων φυσικής αγωγής και ακολούθησε η εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης με συγκεκριμένα ημερήσια σχέδια μαθήματος. Σύμφωνα με τα στοιχεία της παρατήρησης φάνηκε ότι είναι εφικτή η εκμάθηση των ελληνικών παραδοσιακών χορών στους μαθητές/τριες με νοητική υστέρηση και αυτισμό. Παρατηρήθηκε βελτίωση της ρυθμικής ικανότητας καθώς και του συντονισμού των κινήσεών τους. Θετικές ήταν οι επιδράσεις στη συνεργασία και επικοινωνία των μαθητών τόσο μεταξύ τους αλλά και με την εκπαιδευτικό Φυσικής Αγωγής. Επιπλέον η συμμετοχή τους στην τελική εκδήλωση παρουσίασης του προγράμματος, λειτούργησε θετικά στην κοινωνικοποίησή τους. Προτείνεται η διδασκαλία των παραδοσιακών χορών σε άτομα με αναπηρίες καθώς και η ενίσχυση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής μέσω του σχεδιασμού κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού. Χρήσιμη θεωρείται περαιτέρω έρευνα προκειμένου να δημιουργηθούν στοχευμένα και επωφελή διδακτικά προγράμματα παρέμβασης που θα συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας ζωής αυτών των ατόμων.

Λέξεις κλειδιά: άτομα με νοητική υστέρηση, αυτισμός, παραδοσιακός χορός



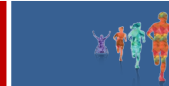
ψυχοσωματική ανάπτυξη του παιδιού, η οποία αποτελεί βάση της νοητικής και κοινωνικής ανάπτυξής του (Καραναστιάση, Παναγοπούλου, Σερμπέζης, Δούδα, & Καμπάς, 2009).

Σύμφωνα με την Αμερικανική Ένωση θεραπευτικού χορού, ο χορός ορίζεται ως μια διαδικασία σωματικής, συναισθηματικής και πνευματικής ολοκλήρωσης του ατόμου (Sandel, 1975), με στόχο την ενσωμάτωση των γνωστικών, συναισθηματικών και πνευματικών ικανοτήτων του ατόμου στο περιβάλλον και τη συνειδητοποίηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ κίνησης και συναισθήματος (Rossberg – Gempton & Poole, 1992). Ο χορός συντελεί στην ανάπτυξη και ωρίμανση του ατόμου, την ενίσχυση της αυτοεικόνας και αυτοπεποίθησής του, στην ανάπτυξη του επικοινωνιακού συστήματος, στην αύξηση της δημιουργικότητας και στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων (Googhill & Moringstar, 1993). Ο παραδοσιακός χορός είναι «μια οργανωμένη κινητική δραστηριότητα, η οποία εκτελείται ρυθμικά με τη συνοδεία μουσικής ή τραγουδιού ή και τα δύο, εκφράζει συναισθήματα, εμπεριέχει κεντρική ιδέα – νόημα και αισθητική αξία, συνδέεται με την κοινωνία και τον πολιτισμό της και αναδημιουργείται και παραδίδεται με αναλλοίωτο τον κινητικό πυρήνα, τα ρυθμό και το νόημα (Στιβακτάκη, 2011).

Σε όλα τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, η χρήση του χορού και συγκεκριμένα του παραδοσιακού χορού, αντιμετωπίζεται εποικοδομητικά, και βιωματικά / διδακτικά ως ένας μηχανισμός άμβλυνσης της ετερότητας, ώστε τα άτομα που αποτελούν μια ομάδα, από όπου κι αν προέρχονται, να επικοινωνούν, να ενεργοποιούνται, να συνεργάζονται και να δημιουργούν ισάξια και από κοινού. Κατά τη χορευτική διαδικασία, ενεργοποιούνται, απελευθερώνονται, συνεργάζονται ισάξια, άτομα που διαφέρουν για οποιονδήποτε λόγο μεταξύ τους. Η βιωματική ενασχόληση μέσα από κατάλληλες συνθήκες και τεχνικές διδασκαλίας και η αλληλεπίδραση μεταξύ διδάσκοντα και διδασκομένων, είναι οι μοχλοί συναποτελέσεως ενός ενιαίου και παραγωγικού συνόλου. Αναπτύσσεται η κριτική σκέψη όλων των μελών της ομάδας, το αίσθημα της ενότητας, και επιτυγχάνεται τελικά ο κοινός στόχος του φιλικού κλίματος, της συμβίωσης και συνδημιουργίας (Μηλιώσης, 2020).

Στην έρευνα της Γιαμουρίδου (2009), ένα πρόγραμμα παραδοσιακών χορών είχε θετικά αποτελέσματα στη δυναμική ισορροπία ατόμων με νοητική αναπηρία. Επίσης, θετικά αποτελέσματα παρουσίασε ο Τσούμας (2012) μέσω ενός μουσικοκινητικού προγράμματος, κατά το οποίο παρατήρησε ότι τα παιδιά που συμμετείχαν σε αυτό εμφάνισαν σημαντικές βελτιώσεις στη ρυθμική τους ικανότητα σε σχέση με τα παιδιά που δεν διδάχθηκαν το πρόγραμμα. Ακόμα, οι Tsimaras et al. (2012), διαπίστωσαν την θετική επίδραση που παρουσίασε ένα πρόγραμμα παραδοσιακών χορών στη δυναμική ισορροπία ατόμων με νοητική αναπηρία. Τέλος, θετικά στοιχεία παρουσιάζουν και οι Κουμπούρος και Μάλαινος (2021) από την εφαρμογή ενός προγράμματος παρέμβασης παραδοσιακών χορών, όπου παρατηρήθηκαν βελτιώσεις στον οπτικοκινητικό συντονισμό παιδιών και συγκεκριμένα στη βελτίωση της ικανότητας ρίψης-σύλληψης.

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η εφαρμογή ενός προγράμματος εκμάθησης παραδοσιακών χορών σε παιδιά με ελαφρά ή μέση νοητική υστέρηση και στο φάσμα του αυτισμού καθώς και η διερεύνηση της επίδρασης του προγράμματος τόσο στον κινητικό τομέα όσο και στην κοινωνικοποίηση, στη δημιουργικότητα και στις δεξιότητες



συνεργασίας των συμμετεχόντων.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Η εφαρμογή του προγράμματος πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης II κατά τη διάρκεια του χειμερινού εξαμήνου και συγκεκριμένα από τις 3 Οκτωβρίου έως τις 3 Δεκεμβρίου στο ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής. Στο τμήμα που εφαρμόστηκε το πρόγραμμα (Α τάξη), στο πλαίσιο του μαθήματος της φυσικής αγωγής, συμμετείχαν 4 παιδιά ηλικίας 13-14 ετών, τρία (3) αγόρια και ένα (1) κορίτσι, εκ των οποίων τα τρία (2 αγόρια και ένα κορίτσι) είχαν ελαφρά ή μέση νοητική υστέρηση και ένα ήταν στο φάσμα του αυτισμού.

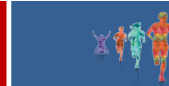
Διαδικασία σχεδιασμού και υλοποίησης

Κατά τη διαδικασία εφαρμογής του προγράμματος ακολουθήθηκαν τα εξής στάδια. Αρχική παρατήρηση, καταγραφή και γνωριμία με τους μαθητές που θα συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Οργάνωση του χώρου και δομή των μαθημάτων φυσικής αγωγής και τέλος το πρόγραμμα παρέμβασης που περιλάμβανε εξοικείωση με τη μουσική, μουσικοκινητικά παιχνίδια με μουσικά όργανα, διδασκαλία τεσσάρων (4) χορών κινητικού μοτίβου στα 3.

Αποτελέσματα - Συμπεράσματα

Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος και μέσω της παρατήρησης της απόδοσης των συμμετεχόντων στους χορούς που διδάχθηκαν, καταγράφηκε βελτίωση της εκτέλεσής τους. Τα παιδιά μπορούσαν να εκτελούν τα βήματα των χορών σύμφωνα με το κινητικό μοτίβο στα 3. Τα παιδιά σε σύντομο χρόνο μπορούν να γνωρίσουν και να αποκτήσουν εξοικείωση με το σώμα τους αναπτύσσοντας τις βασικές κινητικές δεξιότητες σε στάση, σε μετακίνηση και σε χειρισμούς, απλά ρυθμικά μοτίβα, τα οποία στο τέλος μπορούν να αναδειχθούν σε χορευτικές φόρμες και ρυθμικά μοτίβα παραδοσιακών τραγουδιών και χορών.

Από την αρχή μέχρι την ολοκλήρωση του προγράμματος παρατηρήθηκε μεγάλη πρόοδος αρχικά στη συνεργασία των παιδιών μεταξύ τους και μεταξύ της γυμνάστριας, στην έκφραση των συναισθημάτων τους, στη συμμετοχή στο πρόγραμμα και κατόπιν στην απομνημόνευση και στην εκτέλεση των χορών. Η αίσθηση της οικειότητας και του φιλικού κλίματος που δημιουργήθηκε ήταν από τα πιο θετικά σημεία της παρέμβασης. Βελτιώθηκε ικανοποιητικά η ρυθμική ικανότητα, καθώς και ο συντονισμός των κινήσεων, κάτι που αναδεικνύεται και από την έρευνα του Τσούμα (2012). Με την ολοκλήρωση του προγράμματος, αποφασίστηκε από κοινού με τους μαθητές να γίνει η παρουσίαση των χορών στον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς και τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου. Τα παιδιά στην αρχή είχαν άγχος Στο τέλος όμως ένιωσαν μεγάλη χαρά που τα κατάφεραν. Η κορύφωση ήταν όταν μαζί με τους τέσσερις μαθητές πιάστηκαν στον κύκλο και οι καθηγητές τους αλλά και πολλοί από τους μαθητές του σχολείου. Αυτή η συμμετοχή θεωρείται ότι είναι και η επιτυχία της παρέμβασης, γιατί όπως αναφέρει και ο Μηλιώσης



(2020), ανεξάρτητα από τις οποιεσδήποτε βιολογικές διαφοροποιήσεις που μπορεί να παρατηρούνται σε άτομα και ομάδες, ο χορός ως ένα από τα είδη της τέχνης, είναι σημαντικός και χρήσιμος, ως κινητική και καλλιτεχνική δραστηριότητα, για την κατανόηση του σύγχρονου περιβάλλοντος που διέπει την κοινωνία μας, για την ενσωμάτωση και την συμπερίληψη.

Προτάσεις

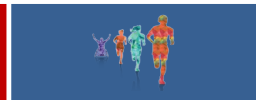
Η διδασκαλία των παραδοσιακών χορών σε άτομα με νοητική υστέρηση και αυτισμό φαίνεται ότι παρουσιάζει θετικά αποτελέσματα τόσο στη δυναμική ισορροπία τους, στη ρυθμική ικανότητα, και γενικότερα σε διάφορες πτυχές της κινητικής ανάπτυξης, του οπτικοκινητικού συντονισμού και της ευρύτερης φυσικής κατάστασής τους. Συμβάλλει στην έκφραση, τη δημιουργία και κοινωνικοποίηση αυτών των ατόμων. Οι καθηγητές της Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να συμπεριλάβουν στη διδασκαλία τους κατάλληλα σχεδιασμένα προγράμματα χορού με συγκεκριμένους στόχους, μεθόδους και διαδικασίες, ανάλογες με την ηλικία και το επίπεδο των μαθητών. Για το λόγο αυτό είναι σημαντική η ενθάρρυνση των καθηγητών ΦΑ, μέσω ανάλογων επιμορφώσεων, για τη χρήση του χορού σε άτομα με αναπηρίες λαμβάνοντας υπόψη ότι ο χορός ενυπάρχει σε κάθε δραστηριότητα του ανθρώπου (Hanna, 1987; Βενετσάνου & Λεβέντης, 2010; Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2007), ενώ δεν απαιτείται να είναι κάποιος χορευτής για να μπορεί να εκφραστεί κινητικά. Τέλος, επισημαίνεται η σημαντικότητα και η ανάγκη ύπαρξης παρόμοιων προγραμμάτων παρέμβασης και η ενίσχυση της βιβλιογραφίας με έρευνες προκειμένου να δημιουργηθούν στοχευμένα και επωφελή διδακτικά προγράμματα παρέμβασης για την βελτίωση τόσο του κινητικού συντονισμού όσο και των υπόλοιπων πτυχών της ζωής των παιδιών με νοητική αναπηρία και αυτισμό.

Βιβλιογραφία

- Βενετσάνου, Φ., & Λεβέντης, Χ. (2010). *Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός για παιδιά προσχολικής ηλικίας. 40 μαθήματα για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών*. Αθλότυπο, Αθήνα.
- Γιαμουρίδου, Γ. (2009). *Η επίδραση ενός προγράμματος παραδοσιακών χορών στην ικανότητα δυναμικής ισορροπίας ατόμων με νοητική υστέρηση*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τμήμα Επιστημών Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.
- Γκουτζιαμάνη-Σωτηριάδη, Κ. (1993). *Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Googhill, S. W., & Moringstar, D. (1993). The role of dance/ movement therapy with medically ill children. *International Journal of Medicine*, 2, 24-27
- Green, D., Chambers, M. E., & Sugden, D. A. (2008). Does subtype of developmental coordination disorder count: is there a differential effect on outcome following intervention? *Human movement science*, 27(2), 363–382. <https://doi.org/10.1016/j.humov>.
- Hanna, J. L. (1987). *To Dance is Human. A theory of Nonverbal Communication*. London: The University of Chicago Press.



- Καρανασάση, Δ., Παναγοπούλου, Β., Σερμπέζης, Β., Δούδα, Ε., & Καμπάς, Α. (2009). *Επιδράσεις του χορού στην ανάπτυξη φυσικών ικανοτήτων*. Εισήγηση στο 17ο Διεθνές Συνέδριο Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού. Κομοτηνή.
- Καρτασιδου, Λ. (2004). *Μάθηση μέσω κίνησης. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές εφαρμογές της ψυχοκινητικής στην ειδική αγωγή*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Κουμπούρος, Π., & Μάλαινος, Κ. (2021). *Βελτίωση οπτικοκινητικού συντονισμού σε παιδιά με νοητική αναπηρία μέσα από την εφαρμογή ενός προγράμματος παραδοσιακών χορών*. Πτυχιακή Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.
- Κυπριωτάκης, Α. (1998). *Τα ειδικά παιδιά και η αγωγή τους*. Εκδόσεις Παπαγεωργίου, Κρήτη.
- Μηλιώσης, Γ. (2020). Ελληνικός Παραδοσιακός χορός, «Ισορροπία» και Εκπαίδευση, <https://socialwelfare.upatras.gr/2020/05/11/ellinikos-paradosiakos-choros-isorropia-kai-ekpaideysi/>
- Rossberg – Gempton, I., & Poole, G. (1992). The relationship between body movement and affect: From historical and current perspectives. *The Arts in Psychotherapy*, 19(1), 39-46. [https://doi.org/10.1016/0197-4556\(92\)90062-5](https://doi.org/10.1016/0197-4556(92)90062-5)
- Sandel, S. L. (1975). Integrating dance therapy into treatment. *Hospital & community psychiatry*, 26(7), 439–441. <https://doi.org/10.1176/ps.26.7.439>
- Στιβακτάκη. Χ. (2011). *Οργάνωση και εφαρμογή ενός διαθεματικού προγράμματος διδασκαλίας παραδοσιακών χορών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και η επίδρασή του στις στάσεις και αντιλήψεις μαθητών/μαθητριών Α τάξη Γυμνασίου*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Επιστημών Ανθρώπινης Κίνησης και Ποιότητα Ζωής, Τμήμα Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σπάρτη.
- Τυροβολά, Β., & Κουτσούμπα, Μ. (2007). Εισαγωγικά, Στο J. Adshead, J. (ed.), *Ανάλυση του χορού. Θεωρία και πράξη* (σελ. 17-33). (επιμ. και μτφρ. ελληνικής έκδοσης Β. Τυροβολά & Μ. Κουτσούμπα). Αθήνα: Πασχαλίδης
- Tsimaras, V. K., Giamouridou, G. A., Kokaridas, D. G., Sidiropoulou, M. P., & Patsiaouras, A. I. (2012). The effect of a traditional dance training program on dynamic balance of individuals with mental retardation. *Journal of strength and conditioning research*, 26(1), 192–198. <https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e31821c2494>
- Τσούμας, Ε. Β. (2012). *Η επίδραση ενός μουσικοκινητικού προγράμματος στη ρυθμική ικανότητα ατόμων με ελαφρά νοητική υστέρηση*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.



**IMPLEMENTATION OF A TRADITIONAL DANCE LEARNING PROGRAM FOR
CHILDREN WITH AUTISM AND MENTAL RETARDATION WITHIN THE
FRAMEWORK OF THE PHYSICAL EDUCATION COURSE**

Iliadou, V., Koufou, N.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

The purpose of this paper was the implementation of a traditional dance learning program for children with mild or moderate mental retardation and children on the autism spectrum, as well as to investigate the effect of the program both on the motor domain as well as on the socialization, creativity and cooperation skills of the participants. The implementation of the program took place within the framework of the Practical Exercise at the ENEEGYL of Drama, in collaboration with the physical education teachers. Four students aged 13-14 years old, three boys and one girl, of which three (two boys and one girl) with slight or average mental retardation and a boy on the autism spectrum, participated in the program implemented as part of the physical education course. The procedure followed was initial observation and recording, space organization and observation of the structure and activities of the physical education courses, followed by the implementation of the intervention program with specific daily course plans. According to the observation data, it appeared that learning Greek traditional dances is possible for students with mental retardation and autism. An improvement in the rhythmic ability as well as the coordination of their movements was observed. The effects on the cooperation and communication of the students both among themselves and with the physical education teacher were positive. In addition, their participation in the final presentation event of the program worked positively in their socialization. It is suggested to teach traditional dances to people with disabilities as well as the reinforcement and training of Physical Education teachers through the design of suitable educational materials. Further research is considered useful in order to create targeted and beneficial intervention teaching programs that will contribute to improving the quality of life of these individuals.

Keywords: mental retardation, autism, traditional dance



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΥΚΛΟΦΟΡΙΑΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΣΕ
ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ
ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ**

Καμπάκ Σ., Μπάτσιου Σ., Αχμέτ Κ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: sibekaba@phyed.duth.gr

Εισαγωγή

Ως αναπτυξιακές διαταραχές ορίζονται οι αποκλίσεις στις ικανότητες που παρουσιάζουν τα παιδιά από τις αναμενόμενες για την ηλικία τους. Αυτές οι αποκλίσεις οφείλονται σε βλάβες στο γνωστικό ή οργανωτικό επίπεδο, οι οποίες επιδρούν στη συμπεριφορά, στην κοινωνικοποίηση και στην ικανότητα μάθησης των παιδιών (Μπούρα & Τζογάνη, 2016). Αρκετά συχνά στη βιβλιογραφία αναφέρονται και ως νευροεξελικτικές διαταραχές, καθώς η διαφορετική δομή και η λειτουργία του εγκεφάλου έχει επίπτωση στην ανάπτυξη (Βαρβόγλη, 2005).

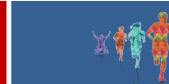
Η νοημοσύνη αποτελεί αναπόσπαστο παράγοντα της ανάπτυξης και συχνά το επίπεδο νοημοσύνης καθορίζει εάν υπάρχει ή όχι αναπτυξιακή διαταραχή (Siegler, 2005). Μία από τις σημαντικότερες διαταραχές στην ανάπτυξη του παιδιού αποτελεί η νοητική υστέρηση, οι οποίες μαζί με τις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές είναι οι σημαντικότερες διαταραχές που

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση ενός διαθεματικού προγράμματος κυκλοφοριακής αγωγής σε παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές. Η έρευνα διεξήχθη στο ΚΔΑΠμεΑ «ΕΝΤΑΞΗ», στη Διομήδεια Ξάνθης. Συμμετείχαν στο πρόγραμμα ένας μαθητής και μία μαθήτρια με Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) και ένας μαθητής με μέτρια νοητική υστέρηση (ΝΥ), ηλικίας 12, 8 και 12 ετών αντίστοιχα. Η διάρκεια της παρέμβασης ήταν έξι εβδομάδες. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης η ερευνητρια συνεργάστηκε με τις παιδαγωγούς, τη λογοθεραπεύτρια και την εκπαιδευτικό Φυσικής Αγωγής. Η αξιολόγηση της παρέμβασης έγινε μέσω ποιοτικής παρατήρησης και ημερήσιων καταγραφών. Στο διαθεματικό πρόγραμμα συμπεριλήφθηκαν γνωστικές (π.χ. οχήματα, χρώματα, κ.α.), αισθητηριακές (κατασκευές), ψηφιακές (χρήση υπολογιστών) και ψυχοκινητικές δραστηριότητες (γνωριμία με το χώρο, προσανατολισμός στο χώρο, ισορροπία, κ.α.). Στο τέλος της παρέμβασης παρατηρήθηκε βελτίωση στην αδρή και λεπτή κινητικότητα, στη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και στις ψηφιακές δεξιότητες. Από τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν βελτιώθηκαν οι δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και αλληλοβοήθειας. Η εκμάθηση του κώδικα οδικής κυκλοφορίας και των μέσων μαζικής μεταφοράς, τους βοήθησε να γίνουν πιο ανεξάρτητοι και να μετακινούνται με περισσότερη ασφάλεια στους δρόμους. Συμπερασματικά, μέσα από το διαθεματικό πρόγραμμα κυκλοφοριακής αγωγής οι ωφελούμενοι έμαθαν πρακτικά και χρήσιμα πράγματα για την καθημερινή τους ζωή και απέκτησαν μια σχετική αυτονομία.

Λέξεις κλειδιά: διαθεματικό πρόγραμμα, κυκλοφοριακή αγωγή, αναπτυξιακές διαταραχές, αυτονομία.

πλήττουν την ανάπτυξη του παιδιού



(Μπούρα & Τζογάνη, 2016).

Οι διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (ΔΑΔ) προκαλούν δυσκολίες στην καθημερινότητα των παιδιών. Τα άτομα με ΔΑΔ λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία αδυνατούν να συναναστραφούν με άλλους ανθρώπους, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους αλλά και να κατανοήσουν τα συναισθήματα των άλλων. Έτσι, δυσκολεύονται στις κοινωνικές συναναστροφές, με αποτέλεσμα να απομονώνονται στο σπίτι (Μπούρα & Τζογάνη, 2016) και να δυσκολεύονται στην αυτόνομη και ανεξάρτητη διαβίωση. Ωστόσο, μέσα από τις κατάλληλες παρεμβάσεις τα άτομα αυτά μπορούν να γίνουν πιο ανεξάρτητα και να βελτιωθεί η ποιότητα ζωής τους. Πιο αποτελεσματικές παρεμβάσεις θεωρούνται: η ειδική εκπαίδευση, οι γνωστικές-συμπεριφορικές προσεγγίσεις, η ψυχοεκπαίδευση της οικογένειας και η φαρμακοθεραπεία για συγκεκριμένες περιπτώσεις (Campbell et al., 1996).

Όσον αφορά στην ειδική εκπαίδευση ακολουθείται αρκετά συχνά η λειτουργική προσέγγιση, δηλαδή, οι μαθητές μαθαίνουν πράγματα που έχουν κοινωνική χρησιμότητα και πρακτική αναγκαιότητα (Μαυροπούλου & Νικολοραϊζή, 2006). Η λειτουργική προσέγγιση συγκλίνει με την διαθεματική προσέγγιση, γιατί και εκεί τα θέματα που επιλέγονται έχουν σχέση με την καθημερινή ζωή. Στα διαθεματικά προγράμματα παύουν να υπάρχουν διαχωριστικές γραμμές μεταξύ των διδακτικών αντικειμένων (Καπρίνης, Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2009) και τα γνωστικά αντικείμενα ενοποιούνται με σκοπό να ενισχύσουν τη μάθηση σε κάθε γνωστικό αντικείμενο (Γώτη, Δέρρη & Κιουμουρτζόγλου, 2014). Η διαθεματική διδασκαλία εξυπηρετεί βασικούς στόχους της ειδικής αγωγής, όπως την εξατομικευμένη διδασκαλία και την επιλογή θεμάτων που σχετίζονται με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Μαυροπούλου & Νικολοραϊζή, 2006). Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση ενός διαθεματικού προγράμματος κυκλοφοριακής αγωγής σε παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Η εφαρμογή του Διαθεματικού Προγράμματος Κυκλοφοριακής Αγωγής υλοποιήθηκε στο ΚΔΑΠμεΑ «ΕΝΤΑΞΗ» στη Διομήδεια Ξάνθης. Το δείγμα αποτέλεσαν ένας μαθητής με ΔΑΦ μέτριας λειτουργικότητας, μία μαθήτρια με ΔΑΦ χαμηλής λειτουργικότητας και ένας μαθητής με μέτρια νοητική υστέρηση, ηλικίας 12, 8 και 12 ετών αντίστοιχα.

Διαδικασία

Η συνολική διάρκεια της παρέμβασης ήταν έξι εβδομάδες στη διάρκεια της οποίας σχεδιάστηκαν 6 εβδομαδιαία προγράμματα που περιείχαν ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες εφαρμόστηκαν ξεχωριστά σε κάθε παιδί, αλλά στις ομαδικές δραστηριότητες οι ωφελούμενοι συμμετείχαν μαζί. Η παρέμβαση



πραγματοποιούνταν από Δευτέρα έως Παρασκευή σε τρεις διδακτικές ώρες και η διάρκεια ήταν 30 λεπτά για κάθε συνεδρία.

Κάθε εβδομάδα ανάλογα με το θέμα (σήματα κυκλοφορίας, σχήματα, διαβάσεις-φανάρια, μέσα μεταφοράς, οχήματα έκτακτης ανάγκης) που επεξεργαζόταν η ερευνητρια πραγματοποιούσε και αντίστοιχες γνωστικές, αισθητηριακές, ψηφιακές και ψυχοκινητικές δραστηριότητες. Ενδεικτικά αναφέρεται:

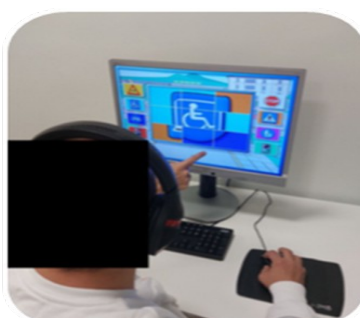
α. ότι κάποιες από τις γνωστικές δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν ήταν: «Αντιστοίχισε τις εικόνες με τα σωστά σήματα κυκλοφορίας», «Βρες το σχήμα των σημάτων κυκλοφορίας», «Ζωγράφισε το άλλο μισό του σχήματος», «Πώς περνάω μια διάβαση: βάλε τις εικόνες στη σωστή σειρά», «Πού κυκλοφορεί το καθένα: στεριά, θάλασσα ή αέρα;», «Ποια κινούνται αργά και ποια γρήγορα;», «Πόσα είναι τα ποδήλατα», «Ποιο είναι το όχημα του αστυνομικού, του πυροσβέστη, του γιατρού;», κ.ά.

β. ότι κατά τις αισθητηριακές δραστηριότητες οι ωφελούμενοι κατασκεύασαν σήματα από χαρτί γκοφρέ, τοποθέτησαν χάντρες γύρω από το περίγραμμα των σχημάτων, έφτιαξαν μπαλίτσες χαλάρωσης στα χρώματα των φαναριών κ.ά.

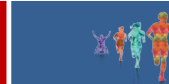
γ. ότι στο πλαίσιο των ψηφιακών δραστηριοτήτων παρακολούθησαν στον Η/Υ εκπαιδευτικά βίντεο, έπαιξαν ψηφιακά παιχνίδια για την κυκλοφοριακή αγωγή «Μαθαίνω να κυκλοφορώ με Ασφάλεια» και παιχνίδια αντιστοίχισης στην πλατφόρμα «Wordwall».

δ. ότι όσον αφορά στις ψυχοκινητικές δραστηριότητες κάποιες από αυτές που πραγματοποιήθηκαν ήταν «Βρες το άλλο μισό των σημάτων κυκλοφορίας», «Βάλε μέσα στο σωστό σχήμα», «Ποιο είναι το χρώμα που έχει το φανάρι;», «Φύσηξε δυνατά το πυροσβεστικό όχημα», «Γίνε και εσύ ένα μέσο μεταφοράς» (Εικόνα 1).

Η αξιολόγηση της παρέμβασης έγινε μέσω ποιοτικής παρατήρησης και ημερήσιων καταγραφών. Πιο συγκεκριμένα αξιολογήθηκε η ανάπτυξη της λεπτής και αδρής κινητικότητας, η ανάπτυξη της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων.



Εικόνα 1. Δραστηριότητες στη διάρκεια του προγράμματος



Αποτελέσματα

Μέσα από την παρατήρηση και τις ημερήσιες καταγραφές διαπιστώθηκε ότι το Διαθεματικό Πρόγραμμα Κυκλοφοριακής Αγωγής οδήγησε στην ενίσχυση και στην ανάπτυξη σημαντικών γνωστικών, κινητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Συγκεκριμένα, η μαθήτριά με ΔΑΦ με μη λεκτική επικοινωνία ενισχύθηκε γνωστικά από τα οπτικά ερεθίσματα που υπήρχαν στις δραστηριότητες. Οι εικόνες, τα βίντεο και τα παιχνίδια στον Η/Υ της έδωσαν τη δυνατότητα να εκφραστεί μέσα από την επιλογή μιας εικόνας, καθώς οι πληροφορίες δίνονταν οπτικά. Ο μαθητής με ΔΑΦ ενθουσιάστηκε με τις ψηφιακές δραστηριότητες, καθώς συγκεντρώνονταν πιο εύκολα στα ζητούμενα της κάθε δραστηριότητας και του παρείχαν ισχυρό κίνητρο μάθησης. Όσον αφορά στις κινητικές δραστηριότητες ενίσχυσαν σημαντικά τις κινητικές δεξιότητες των παιδιών, όπως την ισορροπία και τον οπτικοκινητικό συντονισμό. Ο μαθητής με μέτρια Νοητική Υστέρηση συμμετείχε με μεγάλο ενθουσιασμό στις κινητικές δραστηριότητες, καθώς του παρείχαν ευκαιρία εκτόνωσης και κρατούσαν αμείωτο το ενδιαφέρον του. Ωστόσο, μέσα από τα κινητικά παιχνίδια οι μαθητές ανέπτυξαν σημαντικά τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Αναπτύχθηκαν οι δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και αλληλοβοήθειας.

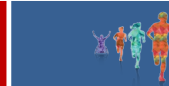
Συζήτηση

Μέσα από τις γνωστικές, αισθητηριακές, ψηφιακές και ψυχοκινητικές δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν οι ωφελούμενοι ανέπτυξαν την λεπτή και την αδρή κινητικότητα, την λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και τις ψηφιακές δεξιότητές τους. Σε μελέτες που έκαναν και άλλοι ερευνητές διαπίστωσαν την αποτελεσματικότητα των διαθεματικών προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής στην ανάπτυξη γλωσσικών και μαθηματικών δεξιοτήτων (Γώτη, Δέρρη & Κιουμουρτζόγλου, 2014; Καπρίνης, Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2009). Σημαντική ήταν η συμβολή των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς στις ψηφιακές δραστηριότητες η πλειονότητα των πληροφοριών προσφέρεται οπτικά και έτσι υπάρχει ευκολότερη κατανόηση από τους μαθητές (Ramdoss et al., 2011).

Στις ψυχοκινητικές δραστηριότητες διαφάνηκε ότι οι ωφελούμενοι μέσα από την ενεργή συμμετοχή τους κατανοούν ευκολότερα τα αντικείμενα διδασκαλίας. Με αυτό το εύρημα συμφωνεί και ο Ζάραγκας (2012) καθώς ανέφερε ότι μέσω της κίνησης και του παιχνιδιού ενισχύεται η κινητική και η σωματική ανάπτυξη του παιδιού, αναπτύσσονται οι δεξιότητες επικοινωνίας και οι ακαδημαϊκές τους δεξιότητες. Παρομοίως οι Fotiadou, Neofotistou, Dampa και Giagazoglou (2020) ανέφεραν ότι μέσα από τις ψυχοκινητικές δραστηριότητες οι μαθητές με νοητική υστέρηση εκτός από τις κινητικές δεξιότητες αναπτύσσουν σημαντικές κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες.

Συμπεράσματα-προτάσεις

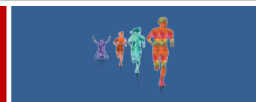
Συμπερασματικά, το Διαθεματικό Πρόγραμμα Κυκλοφοριακής Αγωγής που εφαρμόστηκε συνέβαλε στην ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων και στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Ο συνδυασμός των γνωστικών αντικειμένων και η επιλογή ενός θέματος που σχετίζεται με την καθημερινή ζωή των ωφελούμενων τους έδωσε ισχυρό κίνητρο για μάθηση. Από το διαθεματικό πρόγραμμα κυκλοφοριακής αγωγής οι



ωφελοούμενοι έμαθαν πρακτικά και χρήσιμα πράγματα για την καθημερινή τους ζωή. Η εκμάθηση του κώδικα οδικής κυκλοφορίας και των μέσων μαζικής μεταφοράς, τους βοήθησε στο να γίνουν πιο ανεξάρτητοι και πιθανά να μετακινούνται με περισσότερη ασφάλεια στους δρόμους της πόλης. Στο μέλλον, θα ήταν ενδιαφέρον να εφαρμοστεί το συγκεκριμένο διαθεματικό πρόγραμμα σε μεγαλύτερο αριθμό μαθητών με αναπτυξιακές διαταραχές για να επιβεβαιωθούν τα ευρήματα της συγκεκριμένης μελέτης.

Βιβλιογραφία

- Βαρβόγλη, Λ. (2005). *Τι συμβαίνει στο παιδί; Νευροεξελικτικές διαταραχές της παιδικής και της εφηβικής ηλικίας*. Εκδ. Καστανιώτη Α.Ε., Αθήνα.
- Campbell, M. (1996). The treatment of autistic disorder. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35: 134-143.
- Γώτη, Ε. & Δέρρη, Β. & Κιουμουρτζόγλου, Ε. (2014). Γλωσσική Ανάπτυξη Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας μέσω της Φυσικής Αγωγής. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 4(3): 371 – 378.
- Ζάραγκας, Χ. (2012). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης μέσα από ομαδικές κινητικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 5: 5-30.
- Καπρίνης, Σ., Διγγελίδης, Ν. & Παπαϊωάννου, Α. (2009). Διαθεματικότητα στη Φυσική Αγωγή: Παρακίνηση και Ακαδημαϊκές Επιδόσεις στα Μαθηματικά. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 7(2): 90 – 102.
- Μαυροπούλου, Σ. & Νικολαραϊζή, Μ. (2006). Ειδική αγωγή και διαθεματική προσέγγιση: Δυνατότητες και περιορισμοί. *Επιστημονική Επετηρίδα, Αλέξανδρος Δελμούζος*, 2, 37-47.
- Μπούρα, Μ. & Τζογάνη, Σ. (2016). Αναπτυξιακές διαταραχές. Αδημοσίευτη Πτυχιακή εργασία, Τ.Ε.Ι Δυτικής Ελλάδας. Πάτρα, Ελλάδα. Ανακτήθηκε 25/12/2022 από: <http://repository.library.teimes.gr/xmlui/handle/123456789/4927>
- Fotiadou, E., Neofotistou, K., Dampa A. & Giagazoglou, P. (2020). The Effect of a Psychomotor Education Program on School Behavior of Children with Intellectual Disability. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 7(6): 520-526.
- Ramdoss, S., Lang, R., Mulloy, A., Franco, J., O'Reilly, M., Didden, R., & Lancioni, G. (2011). Use of computerbased interventions to teach communication skills to children with autism spectrum disorders: A systematic review. *Journal of Behavioural Education*, 20(1), 55-76.
- Siegler, R. (2005). *Πώς σκέφτονται τα παιδιά. Μετάφραση Ζ. Κουλεντιανού*, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα.



TRAFFIC EDUCATION PROGRAMME IN A CREATIVE EMPLOYMENT CENTRE FOR PEOPLE WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS

Kampak S. , , Batsiou S., Ahmet K.

Democritus University of Thrace, School of Physical Education & Sports
Sciences, Komotini 69100

Abstract

The aim of the present study was the design, implementation and evaluation of an interdisciplinary program of traffic education for children with developmental disorders. The research was conducted at the **Creative Employment Centre For** Children with Special Needs "INTEGRATION", in Xanthi. In the project participated one male and one female student with Autistic Spectrum Disorders (ASD) and one male student with moderate mental retardation (MMS), aged 12, 8 and 12 years old respectively. The duration of the intervention was six weeks. During the intervention, the researcher worked with the teachers, speech and language therapist and physical education teacher. The intervention was evaluated through qualitative observation and daily recordings. The interdisciplinary program included cognitive (e.g., vehicles, colors, etc.), sensory (construction), digital (computer use), and psychomotor activities (spatial awareness, spatial orientation, balance, etc.). At the end of the intervention, improvements were observed in gross and fine motor skills, verbal and non-verbal communication and digital skills. Communication, cooperation and mutual aid skills were improved from the activities carried out. Learning the road code and public transport helped them to become more independent and to move more safely on the roads. In conclusion, through the Interdisciplinary traffic education programme, the beneficiaries learned practical and useful things for their daily life and gained a certain autonomy.

Key words: interdisciplinary programme, traffic education, developmental disorders, autonomy.



Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΣΧΕΔΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΥΤΙΣΜΟ

Κίτσιου Ε., Κουρτέσης Θ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: arxaiologos24@yahoo.gr

Εισαγωγή

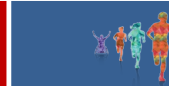
Ο αυτισμός, η σοβαρότερη μορφή διαταραχών επικοινωνίας, ανήκει στις βαρύτερες αναπτυξιακές διαταραχές και θεωρείται σύνδρομο. Εμφανίζεται, συνήθως, πριν την ηλικία των τριών ετών και χαρακτηρίζεται από ελλείμματα σε κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες αλλά και από επαναλαμβανόμενες και ασυνήθιστες αισθητηριο-κινητικές συμπεριφορές. Συχνά συνυπάρχει με άλλες ασθένειες ή σύνδρομα, ενώ τα αγόρια προσβάλλονται περισσότερο από τα κορίτσια (σε αναλογία 4:1) (Αντωνιάδου-Χίτογλου, 2004; Lord et al., 2018).

Η εκπαίδευση είναι ο κύριος δρόμος για την βελτίωση της συμπεριφοράς και της ανάπτυξης των δεξιοτήτων, στο μέτρο του εφικτού, των παιδιών με αυτισμό και η διαθεματική διδασκαλία ως μέθοδος προσφέρει το πλεονέκτημα της ταυτόχρονης παροχής ποικίλων ερεθισμάτων και πληροφοριών, επιτυγχάνοντας την πολύπλευρη ανάπτυξή τους σε γνωστικό, κινητικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο (Dillenburger et al.,

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η παρουσίαση της εφαρμογής διαθεματικών σχεδίων εργασίας σε παιδιά με αυτισμό, με στόχο την ανάδειξη της παιδαγωγικής αξίας της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης. Στην έρευνα συμμετείχαν επτά παιδιά (αγόρια) 5-12 ετών, έξι με αυτισμό και ένα με σύνδρομο Down, μέτριας και χαμηλής λειτουργικότητας. Τα παιδιά απασχολούνταν δημιουργικά σε ΚΔΑΠ πέντε φορές την εβδομάδα, τέσσερις ώρες κάθε απόγευμα, για τέσσερις εβδομάδες. Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε από ειδική παιδαγωγό και εργοθεραπεύτρια. Περιείχε ομαδικές παιγνιώδεις δράσεις, ψυχοκινητικές και μουσικοκινητικές δραστηριότητες, στοχεύοντας πρωτίστως στην ψυχαγωγία των παιδιών και μέσω αυτής στην επίτευξη κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων. Κατά την εφαρμογή της συγκεκριμένης μεθόδου διδασκαλίας παρατηρήθηκε ότι η πλειοψηφία των μαθητών συμμετείχε και ανταποκρινόταν θετικά. Επίσης, προσαρμοζόταν σταδιακά και ως έναν βαθμό στη ρουτίνα του ημερήσιου προγράμματος και την αλληλουχία των δραστηριοτήτων, με αποτέλεσμα τα παιδιά να αποκτήσουν κάποια αυτονομία, αυτοπεποίθηση, να αλληλεπιδρούν, να συνεργάζονται. Συμπερασματικά, διαπιστώθηκε ότι η υλοποίηση διαθεματικών σχεδίων εργασίας είναι πιθανό να ωφελήσει σε κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο παιδιά με αυτισμό μέτριας και χαμηλής λειτουργικότητας. Η κίνηση αποτελεί παράγοντα ενίσχυσης της μάθησης και της καλλιέργειας ποικίλων δεξιοτήτων.

Λέξεις κλειδιά: διαθεματικά σχέδια εργασίας, αυτισμός, κοινωνικές δεξιότητες, συναισθηματικές δεξιότητες, κίνηση.



2014; Sinai-Gavrilov et al., 2019). Η διαθεματικότητα αφορά όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και αναφέρεται στην εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία ενοποιούνται δύο ή περισσότερα ξεχωριστά και αλληλένδετα, συνάμα, γνωστικά αντικείμενα, οδηγώντας στην εκμάθηση κάποιας νέας γνώσης ή δεξιότητας (Γώτη κ. συν., 2006).

Η αξιοποίηση της κίνησης συνιστάται στα διαθεματικά σχέδια εργασίας, καθώς, σύμφωνα με τις Παυλίδου, Χατζηγεωργιάδου & Γκαλκανοπούλου (2018), η κινητική ενεργοποίηση των παιδιών σηματοδοτεί την ενεργή μάθηση (learning by doing), επιτυγχάνοντας πιο εύκολα γνωστικούς και συναισθηματικούς στόχους. Αναφέρουν, επίσης, ότι κοινά σημεία των κινητικών διαθεματικών προγραμμάτων, όπως μαρτυρούν ευρήματα ερευνών, αποτελούν η επίτευξη των περισσότερων μαθησιακών στόχων, η υψηλή παρακίνηση των παιδιών και η αύξηση της ικανοποίησής τους από τη συμμετοχή στο μάθημα. Τα παραπάνω επιβεβαιώνουν και οι Καπρίνης, Διγγελίδης & Παπαϊωάννου (2009), προσθέτοντας ότι ένα διαθεματικό πρόγραμμα φυσικής αγωγής μπορεί να ενισχύσει την ψυχο-συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Συνιστώνται, επίσης, οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες καθώς εντός της ομάδας οι μαθητές βρίσκουν περισσότερες ευκαιρίες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης. Σύμφωνα με τους Powell και Jordan (1997), οι μαθητές με αυτισμό δουλεύοντας ομαδικά γίνονται λιγότερο ευαίσθητοι στην σωματική εγγύτητα, αποκτούν ενσυναίσθηση και αναπτύσσουν πρωτοβουλίες. Τα σχέδια εργασίας άλλωστε προσφέρουν πολλές ευκαιρίες για την ανάπτυξη της συνεργασίας, της επικοινωνίας και της ομαδικότητας για τα άτομα με αυτισμό που χαρακτηρίζονται από διαταραχή στην κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία (Χαρτογράφηση- Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής, 2003). Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η εφαρμογή και η αξιολόγηση, μέσω παρατήρησης, της αποτελεσματικότητας ενός συνόλου διαθεματικών σχεδίων εργασίας σε μαθητές με αυτισμό. Χρησιμοποιήθηκαν παιγνιώδεις ψυχοκινητικές και μουσικοκινητικές δραστηριότητες με κύριο στόχο την ψυχαγωγία των παιδιών και μέσω αυτής την επίτευξη κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων.

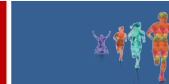
Μεθοδολογία

Δείγμα

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε ένα ΚΔΑΠ και σε αυτό συμμετείχαν επτά παιδιά (αγόρια) 5-12 ετών, έξι με αυτισμό και ένα με σύνδρομο Down, μέτριας και χαμηλής λειτουργικότητας. Όλα τα παιδιά ήταν μαθητές του ίδιου απογευματινού τμήματος και παρόμοιου γνωστικού, κοινωνικού και συναισθηματικού επιπέδου.

Παρέμβαση

Τα παιδιά απασχολούνταν δημιουργικά πέντε φορές την εβδομάδα, τέσσερις ώρες κάθε απόγευμα, για τέσσερις εβδομάδες. Για την επίτευξη των στόχων υλοποιήθηκαν ποικίλα σχέδια εργασίας, τα οποία δημιουργήθηκαν από ειδική παιδαγωγό και εργοθεραπεύτρια και εφαρμόστηκαν με τη συνδρομή της ερευνήτριας. Ο σχεδιασμός τους βασίστηκε στη φιλοσοφία της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης, της βιωματικής



μάθησης και αποτελούν μέρος ενός ημερήσιου προγράμματος, με στοιχεία δομημένης διδασκαλίας (οριοθέτηση της αίθουσας, σταθερό ημερήσιο πρόγραμμα: χρήση Η/Υ, συνέχεια με τις δράσεις, το απόγευμα παιχνίδι στον εξωτερικό χώρο, οπτικές οδηγίες για τον τρόπο εκτέλεσης μιας δραστηριότητας, οπτική οργάνωση υλικών).

Το ημερήσιο σχέδιο εργασίας περιελάμβανε 3 έως 5 ομαδικές παιγνιώδεις δραστηριότητες, όπως: εικαστικά, δραματική τέχνη, παιδί & γλώσσα, χορό, φροντίδα ζώου, φυτολόγιο, ανάγνωση παραμυθιών, κυκλοφοριακή αγωγή, Η/Υ, συμβολικό παιχνίδι, κατασκευαστικό παιχνίδι με χρήση διάφορων υλικών, αξιοποιώντας ποικίλες ψυχοκινητικές και μουσικοκινητικές εμπειρίες. Κύριο μέλημα της εκπαιδευτικής ομάδας ήταν η συνεχής εναλλαγή κινητικών και γνωστικών δραστηριοτήτων και η εξασφάλιση χρόνου για εκτόνωση των παιδιών, στοχεύοντας, πρωτίστως, στην ψυχαγωγία των παιδιών και μέσω αυτής στην επίτευξη κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων. Για την καταγραφή της μορφής των παρεμβάσεων, των στόχων, της διδακτικής μεθοδολογίας και των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων έγινε χρήση ημερολογίου καταγραφής δραστηριοτήτων. Η αξιολόγηση του προγράμματος στηρίχθηκε στην παρατήρηση πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας αυτού.

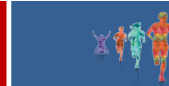
Αποτελέσματα

Μέσω της παρατήρησης καταγράφηκε βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των μαθητών συμμετείχε στο πρόγραμμα και ανταποκρινόταν θετικά, ενώ προσαρμοζόταν σταδιακά και ως έναν βαθμό στη ρουτίνα του ημερήσιου προγράμματος και την αλληλουχία των δραστηριοτήτων. Μάλιστα, οι δράσεις που σχετίζονταν με τη χρήση Η/Υ, τη μουσική και το ομαδικό παιχνίδι, σε συνδυασμό με την κίνηση, φάνηκαν ότι ενθουσίαζαν τα παιδιά και ενεργοποιούσαν περαιτέρω τη διάθεσή τους για συμμετοχή και συνεργασία. Επίσης, λόγω της ομαδικότητας των δράσεων, παρατηρήθηκε κάποια βελτίωση της ανοχής στη σωματική εγγύτητα, ενισχύοντας, έτσι, την αλληλεπίδραση μεταξύ των ίδιων των παιδιών. Ενισχύθηκε και η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και, κατ' επέκταση η τήρηση των οδηγιών και των κανόνων.

Συγχρόνως, βελτίωση καταγράφηκε και σε συναισθηματικό επίπεδο. Η αύξηση της ικανοποίησης των παιδιών από τη συμμετοχή στο μάθημα μείωσε σε ένα βαθμό τις επιθετικές τάσεις καθώς και τις τάσεις απομόνωσης κάποιων παιδιών. Επιπλέον, αναπτύχθηκε η αυτοπεποίθησή τους, ενώ οι ευκαιρίες κινητικής εκτόνωσης, που παρείχαν οι παιγνιώδεις ψυχοκινητικές και μουσικοκινητικές δραστηριότητες, συνέβαλαν στη διαχείριση του στρες και της ανησυχίας τους. Αντίθετα με τους υπόλοιπους μαθητές, η κοινωνική και συναισθηματική κατάσταση των δύο παιδιών χαμηλής λειτουργικότητας δεν παρουσίασε αξιοπρόσεκτες αλλαγές.

Συζήτηση

Η υλοποίηση διαθεματικών σχεδίων εργασίας σε παιδιά με αυτισμό είναι σύμφωνη με τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες και είναι πιθανό να ωφελήσει τα παιδιά αυτά τόσο σε κοινωνικό όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο. Τα ευρήματα που παρουσιάστηκαν



επιβεβαιώνουν τον θετικό τρόπο με τον οποίο επιδρά η εφαρμογή ενός διαθεματικού προγράμματος σε μαθητές με αυτισμό, προωθώντας την κοινωνική αλληλεπίδραση, τη συνεργατικότητα, το αίσθημα ικανοποίησης και την προοδευτική ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης. Επιπλέον, η αξιοποίηση της μουσικής και της κίνησης αποτέλεσε κίνητρο για μεγαλύτερη συμμετοχή, συνέβαλε στη διαχείριση του στρες, μειώνοντας την επιθετικότητα. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας επιβεβαιώνουν αυτά άλλων ερευνητών, οι οποίοι μελέτησαν την αποτελεσματικότητα των διαθεματικών προγραμμάτων και την αξιοποίηση ψυχοκινητικών και μουσικοκινητικών ομαδικών δραστηριοτήτων σε πληθυσμούς με τα ίδια χαρακτηριστικά (Καπρίνης, Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2009; Dillenburger et al., 2014; Παυλίδου, Χατζηγεωργιάδου & Γκαλκανοπούλου, 2018; Sinai-Gavrilov et al., 2019; Powell & Jordan, 1997)

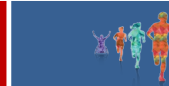
Συμπεράσματα-προτάσεις

Το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε κρίθηκε αποτελεσματικό με βάση τη συμμετοχή και την ανταπόκριση των παιδιών, επετεύχθη δε ο κύριος στόχος, που ήταν η ψυχαγωγία των μαθητών, καθώς αναπτύσσει δεξιότητες με δημιουργικό και ευχάριστο τρόπο. Για περαιτέρω αποτελέσματα και συνεργασία προτείνονται: εισαγωγή περισσότερων δράσεων με κίνηση και επιπλέον δραστηριοτήτων μέσω Η/Υ, ώστε να μεγιστοποιηθεί η συμμετοχή και των λιγότερο λειτουργικών παιδιών. Επίσης, καθώς πρόκειται για παιδιά με αυτισμό, προτείνεται η προώθηση της δομημένης διδασκαλίας, της διδασκαλίας ένας-προς-έναν, αλλά και πιο εξειδικευμένα προγράμματα, όπως το TEACCH, το PECS κ.ά. Προτείνεται, ακόμη, η εφαρμογή του προγράμματος σε μεγαλύτερο πλήθος παιδιών, για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, με χρήση μετρήσεων και στατιστικών δεδομένων, για εξαγωγή ασφαλέστερων αποτελεσμάτων. Θα ήταν ενδιαφέρον, επίσης, μελλοντικές έρευνες με διαθεματικές προσεγγίσεις, να διαχωρίζουν τις αναπηρίες σε ομοειδείς ομάδες και να προσαρμόζουν ανάλογα τη διάρκεια και τα περιεχόμενα της εφαρμογής μιας διαθεματικής διδασκαλίας, στις μαθησιακές ικανότητες των μαθητών.

Συνοψίζοντας, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση διαθεματικών σχεδίων εργασίας αποτελούν αναγκαίο και εφικτό στόχο για μαθητές με αυτισμό μέτριας και χαμηλής λειτουργικότητας. Η κίνηση μπορεί να αποτελέσει σημαντικό εργαλείο στη διαθεματική προσέγγιση, ενώ ο συνδυασμός των δύο δύναται να παίξει καθοριστικό ρόλο στην ενίσχυση της μάθησης και στην καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Βιβλιογραφία

- Αντωνιάδου-Χιτογλου, Μ. (2004). Το «Αίνιγμα» του Αυτισμού. Έρευνα, η «Ελπίδα» του μέλλοντος. Στο *Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές: Σύγχρονες Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση Παιδιών με Αυτισμό* (σ.9-28) (Πρακτικά σεμιναρίου). Δράμα: ΚΕΣΥ.
- Γώτη-Δούμα, Ε. (2006). *Η συμβολή ενός διαθεματικού προγράμματος φυσικής αγωγής στην καλλιέργεια του προφορικού και γραπτού λόγου παιδιών*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή διατριβή, ΤΕΦΑΑ ΔΠΘ και Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.



- Dillenburger, K., Röttgers, H. R., Dounavi, K., Sparkman, C., Keenan, M., Thyer, B., & Nikopoulos, C. (2014). Multidisciplinary teamwork in autism: Can one size fit all? *The Educational and Developmental Psychologist*, 31(2), 97-112.
- Καπρίνης, Στ., Διγγελίδης, Ν. & Παπαϊωάννου, Α. (2009). Διαθεματικότητα στη Φυσική Αγωγή: Παρακίνηση και Ακαδημαϊκές Επιδόσεις στα Μαθηματικά. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 7(2), 90-102.
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G. & Veenstra-Vanderweele, J. (2018). Autism spectrum disorder. *The Lancet*, 392(10146), 508-520.
- Παυλίδου, Ε., Χατζηγεωργιάδου, Σ. & Γκαλκανοπούλου, Ου. (2018). Κινητική ανάπτυξη μέσα από ένα διαθεματικό πρόγραμμα φυσικής αγωγής και παιδικής λογοτεχνίας στο νηπιαγωγείο. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 4(1), 39-61.
- Powell, S. & Jordan, R. (1997). *Autism and Learning: A Guide to Good Practice*. National Autistic Society.
- Sinai-Gavrilov, Y., Gev, T., Mor-Snir, I. & Golan, O. (2019). Seeking Team Collaboration, Dialogue and Support: The Perceptions of Multidisciplinary Staff-Members Working in ASD Preschools. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(11), 4634-4645.
- Χαρτογράφηση- Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με Αυτισμό*. ΥΠΕΠΘ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Τμήμα Ειδικής Αγωγής.



THE USE OF MOVEMENT IN THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY LESSON PLANS IN CHILDREN WITH AUTISM

Kitsiou E., Kourtesis T.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science, Komotini 69100

Abstract

The purpose of this paper was to present the implementation of interdisciplinary lesson plans in children with autism, with the aim of highlighting the pedagogical value of the interdisciplinary approach to knowledge. Seven children (boys) aged 5-12 years, six with autism and one with Down syndrome, of moderate and low functioning participated in the research. The children were creatively employed at KDAP, five times a week, four hours every afternoon, for four weeks. The program was designed and implemented by a special educator and occupational therapist. It contained group playful actions, psycho-motor and music-motor activities, aiming primarily at the entertainment of children and through it the achievement of social and emotional goals. During the implementation of the specific teaching method, it was observed that the majority of students participated and responded positively. It also gradually adapted to a certain extent to the routine of the daily program and the sequence of activities, as a result of which the children gained some autonomy, self-confidence, to interact, to cooperate. In conclusion, it was found that the implementation of interdisciplinary lesson plans is likely to benefit socially and emotionally children with moderate and low functioning autism. Movement is a factor that enhances learning and the cultivation of various skills.

Key words: interdisciplinary lesson plans, autism, social skills, emotional skills, movement.



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΜΕΣΩ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ – ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Κοντογιάννη Μ., Μπάτσιου Σ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: mariaggee@hotmail.gr

Εισαγωγή

Ο αυτισμός αποτελεί μία νευροβιολογική διαταραχή, η οποία χαρακτηρίζεται από βασικά ελλείμματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στην επικοινωνία με τους άλλους, και στην εμφάνιση επαναλαμβανόμενων μοτίβων αναφορικά με τα ενδιαφέροντα και τη συμπεριφορά του ατόμου (ΑΡΑ, 2013). Πρόσφατη έρευνα έδειξε ότι έχει αυξηθεί πολύ ο επιπολασμός (1 στα 54) παιδιών που εμφανίζουν διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) (Maenner et al., 2020). Οι επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές στην κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία επηρεάζουν αρνητικά την προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική ζωή των ατόμων με ΔΑΦ καθώς συχνά θεωρούνται ιδιαίτερα ενοχλητικές (Wolfe et al., 2019).

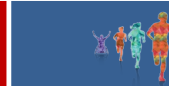
Η Γενά (2002) υποστήριξε ότι ένα πρόγραμμα παρέμβασης είναι σκόπιμο να επικεντρώνεται σε όλες τις

πτυχές της ανάπτυξης των ατόμων με ΔΑΦ, καθώς οι ανάγκες τους είναι αρκετά εκτεταμένες. Οφείλει να εστιάζει

Περίληψη

Μεγάλη είναι η δυσκολία που αντιμετωπίζουν τα άτομα με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) στη διαχείριση των συναισθημάτων τους και στον αυτοέλεγχο, η οποία δημιουργεί συχνά σημαντικά εμπόδια στη σύναψη φιλικών σχέσεων και στην ποιότητα ζωής. Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση της επίδρασης ενός προγράμματος παρέμβασης, βασισμένο σε κινητικές δραστηριότητες, στο συναισθηματικό τομέα και συγκεκριμένα στη διαχείριση του θυμού και της επιθετικής συμπεριφοράς μαθητών με ΔΑΦ. Το δείγμα αποτέλεσαν δύο μαθητές με ΔΑΦ, υψηλής και μέσης λειτουργικότητας, ηλικίας 10 και 9 ετών αντίστοιχα. Ως εργαλείο αξιολόγησης χρησιμοποιήθηκε το «Σύστημα Achenbach για Εμπειρικά Βασισμένη Αξιολόγηση» (ΣΑΕΒΑ) του Achenbach, το οποίο συμπληρώθηκε πριν και αμέσως μετά την παρέμβαση από τους γονείς και τις εκπαιδευτικούς των μαθητών. Το ΣΑΕΒΑ αξιολογεί: ικανότητες, προσαρμοστική λειτουργία, συμπεριφορά, συναισθηματικά και κοινωνικά προβλήματα. Το παρεμβατικό πρόγραμμα είχε διάρκεια 6 εβδομάδων, εφαρμόσθηκε 2 φορές την εβδομάδα και συνολικά 4 ώρες εβδομαδιαία. Η παρέμβαση ήταν ατομική και δεν υπήρχαν ομαδικές δραστηριότητες που να επιτρέπουν τη συμμετοχή των συμμαθητών πέραν της 6ης εβδομάδας. Από την επεξεργασία των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι το παρεμβατικό πρόγραμμα επέφερε μικρή βελτίωση στη διαχείριση των συναισθημάτων των παιδιών με ΔΑΦ και πιο συγκεκριμένα στο άγχος, στην απόσυρση/κατάθλιψη, στα προβλήματα σκέψης και στην παραβίαση κανόνων. Χρήζει ωστόσο περαιτέρω διερεύνησης, καθώς το δείγμα ήταν πολύ μικρό και τα συμπεράσματά της δεν μπορούν να γενικευτούν.

Λέξεις κλειδιά: Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος, διαχείριση συναισθημάτων, κινητικές δραστηριότητες



στη διευκόλυνση του παιδιού για συμμετοχή στη διαδικασία της μάθησης με την ανάπτυξη κινήτρων, με τον περιορισμό των μη προσαρμοστικών συμπεριφορών που μπορεί να δυσκολεύουν τη μαθησιακή διαδικασία και με τη δημιουργία κατάλληλης σχέσης μαθητή-δασκάλου. Οι παρεμβάσεις βέβαια δεν είναι στατικές και ομοιειδείς, αλλά δύναται να λάβουν διάφορες μορφές όπως είναι οι ψυχοεκπαιδευτικές, οι παρεμβάσεις Θεωρίας του Νου, συναισθηματικής διαχείρισης κ.α.

Η δυσκολία διαχείρισης των συναισθημάτων, το άγχος και η επιθετικότητα είναι από τα πιο κοινά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά σχολικής ηλικίας και οι έφηβοι με ΔΑΦ (Ambler et al., 2015). Παρατηρείται ένα διαρκώς εντεινόμενο ενδιαφέρον από τους/τις εκπαιδευτικούς για τις πλέον αποτελεσματικές μεθόδους για την εκμάθηση και διαχείριση των συναισθημάτων των ατόμων αυτών. Η βιβλιογραφία αναφορικά με παρεμβάσεις «φυσικής αγωγής» στα παιδιά με ΔΑΦ με στόχο τη συναισθηματική διαχείριση είναι αρκετά περιορισμένη. Από τις λίγες έρευνες που διεξήχθησαν τα τελευταία χρόνια έχει διαπιστωθεί ότι οι παρεμβάσεις σωματικής δραστηριότητας επιφέρουν βελτιώσεις στο συναισθηματικό, κοινωνικό και συμπεριφορικό τομέα των ατόμων με ΔΑΦ (Nicholson, Kehle, Bray & van Heest, 2011; Sorensen & Zarrett, 2014; Sowa & Meulenbroek, 2012). Πιο συγκεκριμένα, έρευνα που εξέτασε τον αντίκτυπο της υπασίας σε μια ομάδα παιδιών με ΔΑΦ ανέφερε βελτίωση στις συναισθηματικές, κοινωνικές και κινητικές δεξιότητες (Bass et al., 2009). Άλλη μελέτη εφάρμοσε παρέμβαση αερόβιας άσκησης σε μια ομάδα παιδιών με ΔΑΦ και ανέφερε ότι τα επίπεδα επιθετικότητας και θυμού μειώθηκαν (Cannella-Malone, Tullis & Kazee, 2011). Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση της επίδρασης ενός προγράμματος παρέμβασης διάρκειας έξι εβδομάδων βασισμένου σε κινητικές δραστηριότητες, όσον αφορά στη βελτίωση της κατανόησης και της διαχείρισης των συναισθημάτων παιδιών με ΔΑΦ (θυμός, ανησυχία, ευμετάβλητη διάθεση).

Μεθοδολογία

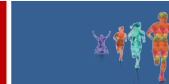
Δείγμα

Οι συμμετέχοντες ήταν δύο μαθητές, ηλικίας 9 και 10 ετών, οι οποίοι είχαν διάγνωση με ΔΑΦ. Ο 9χρονος μαθητής φοιτούσε σε ειδικό σχολείο (μαθητής Νο1), ενώ ο 10χρονος σε γενικό σχολείο του Ν. Ξάνθης (μαθητής Νο2).

Διαδικασία

Τα βήματα τα οποία ακολουθήθηκαν ήταν τα ακόλουθα:

1. Διεξαγωγή συνεντεύξεων της ερευνήτριας με τους γονείς των συμμετεχόντων
2. Συμπλήρωση των CBCL από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς των μαθητών με ΔΑΦ, πριν και μετά την παρέμβαση
3. Παρατήρηση των συμπεριφορών των μαθητών από την εκπαιδευτικό και σύνταξη του πίνακα με τις συμπεριφορές που προβληματίζουν, πριν στη διάρκεια και μετά την παρέμβαση.
4. Καθορισμός των στόχων της παρέμβασης, οι οποίοι αφορούν τον συναισθηματικό τομέα.
5. Εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης.



Η διάρκεια της παρέμβασης ήταν έξι εβδομάδες και έλαβε χώρα την περίοδο από 17 Οκτωβρίου 2021 έως 26 Νοεμβρίου 2021.

Όργανο μέτρησης

Το όργανο που χρησιμοποιήθηκε ήταν τα ερωτηματολόγια από το «Σύστημα Achenbach για Εμπειρικά Βασισμένη Αξιολόγηση» (ΣΑΕΒΑ) του Achenbach, τα οποία αξιολογούν ικανότητες, προσαρμοστική λειτουργία, συμπεριφορά, συναισθηματικά και κοινωνικά προβλήματα. Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Child Behavior Checklist-CBCL για τους γονείς και το Teacher's Report Form-TRF για τις εκπαιδευτικούς. Και τα δύο ερωτηματολόγια αξιολογούν παιδιά ηλικίας 6-18 ετών και αποτελούνται από 113 ερωτήσεις που βαθμολογούνται μέσω της κλίμακας Likert (0=απουσία, 1= εμφανίζεται μερικές φορές, 2=συμβαίνει συχνά). Οι ερωτήσεις έχουν ως στόχο την αξιολόγηση των προβλημάτων συμπεριφοράς που παρουσιάζει το παιδί, καθώς και πιθανών συναισθηματικών και κοινωνικών προβλημάτων. Οι ερωτήσεις ομαδοποιούνται σε δύο τομείς: α. *Κλίμακα ικανοτήτων*: Οι βαθμολογίες κάτω του 31 κατατάσσουν το άτομο στο κλινικό φάσμα, οι βαθμολογίες 31 έως 35 στο οριακό φάσμα και άνω του 35 στο φυσιολογικό φάσμα. β. *Κλίμακα συνδρόμων*: Η κλίμακα των συνδρόμων, διερευνά τα «επίπεδα άγχους/κατάθλιψης, απόσυρσης/κατάθλιψης, σωματικών προβλημάτων, κοινωνικών προβλημάτων, προβλημάτων σκέψης, προβλημάτων προσοχής, παράβασης κανόνων, επιθετικής συμπεριφοράς και άλλων προβλημάτων».

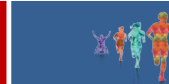
Παρέμβαση

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε δύο φορές την εβδομάδα (4 ώρες εβδομαδιαίως συνολικά), εκ των οποίων η μία έλαβε χώρα στην αυλή του σχολείου ενώ η δεύτερη στην αίθουσα. Στόχος του προγράμματος ήταν η καλλιέργεια της ικανότητας των παιδιών να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους. Ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων της παρέμβασης, επικεντρώθηκε στη διαχείριση του θυμού, των εκρήξεων και περιστατικών επιθετικότητας μέσω κινητικών δραστηριοτήτων.

Αποτελέσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της επεξεργασίας των ερωτηματολογίων διαπιστώθηκε μια τάση βελτίωσης και στις δύο περιπτώσεις όσον αφορά τη συνολική τους εικόνα τόσο στην κλίμακα ικανοτήτων όσο και στην κλίμακα συνδρόμων. Η αρχική τιμή που έλαβε ο μαθητής Νο1 στην κλίμακα δραστηριοτήτων τον κατέταξε στο οριακό φάσμαόπως και η σχολική κλίμακα. Αντίθετα, η βαθμολογία του στην κοινωνική κλίμακα τον τοποθέτησε στο κλινικό φάσμα. Στη δεύτερη μέτρηση, η βαθμολογία στην κλίμακα δραστηριοτήτων τον τοποθέτησε στο άνω όριο του οριακού φάσματος ενώ στην κοινωνική κλίμακα στο οριακό. Στη σχολική κλίμακα η κατάσταση παρέμεινε αμετάβλητη για το μαθητή Νο1 πριν και μετά την παρέμβαση.

Όσον αφορά το μαθητή Νο2, στην πρώτη μέτρηση, στην κλίμακα δραστηριοτήτων και στη σχολική κλίμακα βρέθηκε στο οριακό και στην κοινωνική κλίμακα στο φυσιολογικό φάσμα. Μετά την παρέμβαση, η κοινωνική και η σχολική κλίμακα παρέμειναν σχεδόν



αμετάβλητες, ενώ στην κλίμακα δραστηριοτήτων παρατηρήθηκε σημαντική βελτίωση, από το οριακό οδηγήθηκε στο φυσιολογικό φάσμα.

Όσον αφορά στον μαθητή Νο1 τα κοινωνικά προβλήματα, φάνηκε να είναι το σημαντικότερο πρόβλημα και στις δύο περιπτώσεις, τόσο από το γονέα όσο και από την εκπαιδευτικό. Η μεγαλύτερη διαφοροποίηση παρατηρήθηκε στην «παραβίαση κανόνων». Σε όλο το εύρος της κλίμακας συνδρόμων, και οι δύο τοποθέτησαν το μαθητή στο κλινικό φάσμα. Ο γονέας τον κατέταξε στο οριακό φάσμα κατά την πρώτη μέτρηση και στο φυσιολογικό κατά τη δεύτερη στην «παραβίαση κανόνων».

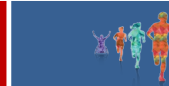
Στην περίπτωση του μαθητή Νο2 ο γονέας τοποθέτησε τον μαθητή στο κλινικό φάσμα για όλα τα σύνδρομα εκτός από τα «σωματικά ενοχλήματα». Η παρέμβαση φαίνεται ότι μείωσε σε μικρό βαθμό το άγχος, την απόσυρση/κατάθλιψη, τα προβλήματα σκέψης και την παραβίαση κανόνων. Η εκπαιδευτικός κατέταξε τον μαθητή Νο2 στο κλινικό φάσμα σε τέσσερα σύνδρομα προ της παρέμβασης και μόνο σε δύο μετά από αυτή. Συγκεκριμένα στην απόσυρση/κατάθλιψη και στα προβλήματα σκέψης. Το σύνδρομο των σωματικών ενοχλημάτων μάλιστα βρέθηκε εντός του φυσιολογικού φάσματος ήδη από την πρώτη μέτρηση, ενώ κατά τη δεύτερη μέτρηση στο φυσιολογικό φάσμα εντάχθηκαν και τα σωματικά ενοχλήματα.

Συζήτηση

Οι τομείς που παρουσιάζουν δυσκολίες τα άτομα με ΔΑΦ διαφέρουν από άτομο σε άτομο. Διαφορές στη σοβαρότητα εντοπίστηκαν μεταξύ των συνδρόμων και των κλιμάκων δραστηριοτήτων στο ίδιο άτομο (ενδοατομικές). Κατά την εφαρμογή της παρέμβασης, παρατηρήθηκε ότι όταν η ένταση στις κινητικές δραστηριότητες ήταν μέτρια έως μεγάλη, οι μαθητές για την επόμενη τουλάχιστον μία διδακτική ώρα φαίνονταν αρκετά πιο ήρεμοι και ευδιάθετοι. Οι δραστηριότητες γενικής κινητικότητας, εκείνες που συνοδεύονταν από τραγούδια και ιδιαίτερα αυτές στις οποίες δεν υπήρχε περιθώριο λάθους ο χρόνος συμμετοχής των μαθητών ήταν μεγαλύτερος χωρίς εκδήλωση μη αποδεκτής συμπεριφοράς. Οι μαθητές συμμετείχαν σε όλες τις δραστηριότητες με ανυπομονησία, γεγονός το οποίο συνέβαλε θετικά στην απρόσκοπτη υλοποίηση του προγράμματος της παρέμβασης. Τα οφέλη της σωματικής άσκησης για τα παιδιά με ΔΑΦ ήταν πολλαπλά, συμβάλλοντας θετικά στη συμπεριφορά και τη σωματική υγεία τους όσο και στην κοινωνικοποίησή τους (Dutka & Kalyn, 2018).

Συμπεράσματα-προτάσεις

Από τη μελέτη των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε πως το πρόγραμμα παρέμβασης βασισμένο σε κινητικές δραστηριότητες είχε θετική επίδραση στο συναισθηματικό τομέα των ατόμων με ΔΑΦ, τόσο υψηλής όσο και μέσης λειτουργικότητας. Το διάστημα των έξι εβδομάδων ωστόσο ήταν μικρό για να καταγραφεί σημαντική βελτίωση στη συμπεριφορά των συμμετεχόντων. Η μεγαλύτερη διαφοροποίηση (θετική αλλαγή) καταγράφηκε στο άτομο που αντιμετώπιζε πιο σοβαρά προβλήματα (μαθητής Νο1). Οι αρχικές και τελικές αξιολογήσεις της συμπεριφοράς των μαθητών από τους γονείς και τις εκπαιδευτικούς ήταν εν μέρει σε συμφωνία και στις δύο περιπτώσεις. Συγκεκριμένα η εκπαιδευτικός κατέγραψε σημαντικότερη διαφορά στις βαθμολογίες της για το μαθητή Νο1 σε σύγκριση με το γονέα.



Αυτό πιθανά να οφείλεται στο γεγονός πως η συμπεριφορά του μαθητή ήταν περισσότερο προσεγμένη στο σχολείο, όπως επίσης και στο γεγονός ότι τέθηκαν όρια, τα οποία στο σπίτι ίσως να μην υφίστανται.

Προτείνεται η διεξαγωγή παρόμοιας έρευνας για μεγαλύτερο χρόνο αλλά και έρευνα η οποία θα καταγράψει το βαθμό συμπερίληψης της φυσικής αγωγής σε προγράμματα διαθεματικής προσέγγισης που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, οι οποίοι διδάσκουν μαθητές γενικά με αναπτυξιακές διαταραχές σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, σε τμήματα ένταξης ή σε παράλληλη στήριξη.

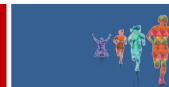
Βιβλιογραφία

- Ambler, P. G., Eidels, A., & Gregory, C. (2015). Anxiety and aggression in adolescents with autism spectrum disorders attending mainstream schools. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 18, 97–109. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2015.07.005>.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC.
- Bass, M. M., Duchowny, C. A., & Llabre, M. M. (2009). The effect of therapeutic horseback riding on social functioning in children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 39(9), 1261–1267. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0734-3>
- Cannella-Malone, H. I., Tullis, C. A., & Kazee, A. R. (2011). Using Antecedent Exercise to Decrease Challenging Behavior in Boys With Developmental Disabilities and an Emotional Disorder. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13(4), 230–239. <https://doi.org/10.1177/1098300711406122>
- Γενά, Α. (2002). *Αυτισμός και Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές. Αξιολόγηση, διάγνωση, αντιμετώπιση*. Αθήνα. Ιδιωτική Έκδοση.
- Dutka, C., & Kalyn, B. (2018). Exploring strategies for anxiety management in autism spectrum disorder students through physical activity. *Journal of Higher Education Theory & Practice*, 18(1), 141-151.
- Maenner, M. J., Shaw, K. A., Baio, J., EdS1, Washington, A., Patrick, M., DiRienzo, M., Christensen, D. L., Wiggins, L. D., Pettygrove, S., Andrews, J. G., Lopez, M., Hudson, A., Baroud, T., Schwenk, Y., White, T., Rosenberg, C. R., Lee, L. C., Harrington, R. A., Huston, M., ... Dietz, P. M. (2020). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years - Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. *Morbidity and mortality weekly report. Surveillance summaries (Washington, D.C.: 2002)*, 69(4), 1–12.
- Nicholson, H., Kehle, T. J., Bray, M. A., & van Heest, J. (2011). The effects of antecedent physical activity on the academic engagement of children with autism spectrum disorder. *Psychology in the Schools*, 48, 198–213.
- Sorensen, C., & Zarrett, N. (2014). Benefits of physical activity for adolescents with autism spectrum disorders: A comprehensive review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1, 344– 353.



Sowa, M., &Meulenbroek, R. (2012). Effects of physical exercise on autism spectrum disorders: A meta-analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(1), 46–57.

Wolfe, K., Pound, S., McCammon, M. N., Chezan, L. C., &Drasgow, E. (2019). A Systematic Review of Interventions to Promote Varied Social-Communication Behavior in Individuals With Autism Spectrum Disorder. *Behavior modification*, 43(6), 790–818. <https://doi.org/10.1177/0145445519859803>



**INTERVENTION PROGRAM FOR THE MANAGEMENT OF EMOTIONS
THROUGH MOVEMENT ACTIVITIES FOR STUDENTS WITH AUTISM
SPECTRUM DISORDER ATTENDING A GENERAL SCHOOL –A CASE STUDY**

Kontogianni M., Batsiou S.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science, Komotini 69100

Abstract

People with Autism Spectrum Disorder (ASD) have great difficulty in managing their emotions and self-control, which often creates significant barriers to friendships and quality of life. The aim of the present study was to investigate the impact of a movement activity-based intervention program on the emotional domain, specifically on the management of anger and aggressive behavior of students with ASD. The sample consisted of two students with ASD, high and medium functioning, aged 10 and 9 years old respectively. The Achenbach's "Achenbach's System for Empirically Based Assessment" (AEBA) was used as an assessment tool, which was completed before and immediately after the intervention by the students' parents and teachers. The SAEBA assesses abilities, adaptive functioning, behavior, emotional and social problems. The intervention program was 6 weeks long, implemented twice a week and a total of 4 hours per week. The intervention was individual and there were no group activities to allow for peer participation beyond the 6th week. Data analysis found that the intervention program produced little improvement in the management of emotions in children with ASD, specifically anxiety, withdrawal/depression, thinking problems, and rule breaking. However, it needs further investigation as the sample was very small and its conclusions cannot be generalized.

Key words: Autism Spectrum Disorders, Emotion management, Movement activities



ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΕΠΙ ΑΓΓΛΟΚΡΑΤΙΑΣ: SYLLABUS OF PHYSICAL TRAINING 1933, ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΛΜΕΡΟΚΡΑΤΙΑΣ (1931-1940). ΜΙΑ ΙΣΤΟΡΙΚΟΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.

Κωνσταντίνου Λ., Αλμπανίδης Ε., Δέρρη Β., Κούλη Ο.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Κομοτηνή 69100

E- mail: lucasconstandinou@gmail.com

Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει κυρίως τα Αναλυτικά Προγράμματα(ΑΠ)¹, (Programmes of Instruction, Syllabus) που εφαρμόστηκαν στην Κύπρο την περίοδο της Παλμεροκρατίας (1931-1940). Τα ερευνητικά ερωτήματα που καλείται να δώσει απαντήσεις η συγκεκριμένη έρευνα είναι:

- α. Επηρεάστηκε η διδασκαλία του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) και η εφαρμογή των ΑΠ από ιστορικά γεγονότα;
- β. Ήταν το syllabus 1933 βασικό εργαλείο στην προσπάθεια βελτίωσης του μαθήματος ΦΑ επί Παλμεροκρατίας;
- γ. Χρησιμοποιήθηκε το μάθημα της ΦΑ για να εξυπηρετήσει πολιτικούς στόχους κατά την Αγγλοκρατία και ιδιαίτερα κατά την Παλμεροκρατία;

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει κυρίως τα Αναλυτικά Προγράμματα που εφαρμόστηκαν στην Κύπρο την περίοδο της Παλμεροκρατίας (1931-1940) και να διερευνήσει αν και κατά πόσο επηρεάστηκε η διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής από ιστορικά γεγονότα, από πολιτικούς σχεδιασμούς των Άγγλων και από το Syllabus of Physical Training 1933. Κατά τη διάρκεια της έρευνας εντοπίστηκε πρωτογενές αρχειακό υλικό, από το 1917 μέχρι και το 1959 όπως επιστολές Άγγλων αξιωματούχων, χειρόγραφες σημειώσεις Πέτρου Ηλία και Αναξαγόρα Χριστοφάκη. Αξιοποιήθηκε επίσης σχετική βιβλιογραφία που εκδόθηκε από το 1903 μέχρι και το 2022. Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η Ιστορική-Αναλυτική μέθοδος η οποία απαιτεί διερεύνηση πρωτογενών πηγών και την εσωτερική και εξωτερική κριτική τους. Η έκθεση Oakden το 1934 διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Αξίζει να επισημανθεί ότι την περίοδο εκείνη η Μεγάλη Ιδέα, η ενωτική ιδεολογία και οι συσσωρευμένοι πόλεμοι 1897, Μακεδονικός Αγώνας, Βαλκανικοί Πόλεμοι, Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος, Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος στους οποίους συμμετείχαν ενεργά αρκετοί Κύπριοι, συνέβαλαν στη χρήση του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής για στρατιωτική προετοιμασία. Επιχειρήθηκε από το αγγλικό Γραφείο Παιδείας αναβάθμιση του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής έχοντας ως βασικό οδηγό το Syllabus of Physical Training 1933. Δεδομένου ότι η Κύπρος την περίοδο αυτή (1931-1940) είναι υπό Βρετανική κατοχή παρατηρείται για πρώτη φορά επικοινωνία με άλλες αποικίες για ανταλλαγή ιδεών γύρω από τα ΑΠ και το μάθημα της ΦΑ. Εντοπίζεται επίσης κινητικότητα στη δημιουργία νεανικών αθλητικών ομάδων και στην τέλεση παιδικών και εφηβικών αγώνων. Διοργανώνονται μάλιστα αγώνες θηλέων αλλά και μικτοί αγώνες. Συνεχίζεται η προσπάθεια για καλλιέργεια αγγλικών αθλημάτων όπως το χόκεϊ και το κρίκετ. Το 1938 παραχωρήθηκε από την αγγλική κυβέρνηση της Κύπρου, υποτροφία στον Πέτρο Ηλία για τη Φυσική Αγωγή, ο οποίος επιστρέφοντας στην Κύπρο αποτέλεσε σημαντικό πυρήνα για την ανάπτυξη του μαθήματος της ΦΑ προς το τέλος της Παλμεροκρατίας μέχρι και το 1958. Επισημαίνεται ότι στο Syllabus 1933 εντοπίζονται αρχές και τεχνικές διδασκαλίας που θεωρούνται ακόμη και σήμερα μοντέρνα και καινούρια στοιχεία στο χώρο της Φυσικής Αγωγής.

Λέξεις κλειδιά: Παλμεροκρατία, Syllabus 1933, Πέτρος Ηλία, Αναλυτικά προγράμματα Φυσικής Ανωγής

¹ Η λέξη αυτή χρησιμοποιείται για διάφορες αγγλικές λέξεις ή φράσεις όπως curriculum, syllabus, programme of instruction.



δ. Υπάρχουν στο syllabus 1933 αρχές, μέθοδοι και τεχνικές διδασκαλίας που θεωρούνται σύγχρονα στοιχεία στο χώρο της ΦΑ στην Κύπρο;

Κατά τη διάρκεια της έρευνας εντοπίστηκε πρωτογενές αρχειακό υλικό, από το 1917 μέχρι και το 1959, στο Κρατικό Αρχείο Κύπρου, στο αρχείο Πέτρου Ηλία και στο χειρόγραφο τετράδιο διδακτικής του σπουδαστή στο Παγκύπριο Διδασκαλείο (1930-31) Χριστοφάκη Αναξαγόρα². Αξιοποιήθηκε επίσης σχετική βιβλιογραφία που εκδόθηκε από το 1903 μέχρι και το 2022.

Χρησιμοποιήθηκε η **Ιστορική-Αναλυτική μέθοδος** η οποία απαιτεί διερεύνηση πρωτογενών πηγών και την εσωτερική και εξωτερική κριτική τους.

Πραγματοποιήθηκε πρώτα συστηματική μελέτη πληροφοριών που σχετίζονται με το ευρύτερο πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό πλαίσιο και την εκπαίδευση στην Κύπρο επί Αγγλοκρατίας με έμφαση στην Παλμεροκρατία. Έγινε επίσης διερεύνηση του θέματος του σχολικού αθλητισμού και του μαθήματος της ΦΑ την ίδια περίοδο. Ιδιαίτερα μελετήθηκε το Syllabus of Physical Training 1933, και η εφαρμογή του στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Κύπρου κατά τη διάρκεια της Παλμεροκρατίας (1931-1940).

ΚΥΡΙΩΣ ΜΕΡΟΣ

Ιστορικό πλαίσιο

Διάφορα γεγονότα επηρέασαν και το μάθημα της ΦΑ στην Κύπρο επί αγγλοκρατίας. Το 1913 η έκθεση Talbot&Cape διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής στην Κύπρο.³ Με τη συνθήκη της Λωζάνης το 1923 η Τουρκία διέγραψε την αγγλοτουρκική συμφωνία του 1878 και αναγνώρισε ως τετελεσμένο γεγονός την αγγλική ιδιοκτησία της Κύπρου⁴. Το 1923 έτσι, αποτέλεσε σημείο σταθμό για τους σχεδιασμούς των Άγγλων για το νησί γενικά αλλά και για την εκπαίδευση και τη ΦΑ. Η παγκόσμια οικονομική κρίση του 1929 επιβράδυνε λόγω μειωμένων πόρων την ανάπτυξη του μαθήματος της ΦΑ. Τα γεγονότα που διαδραματίστηκαν τον Οκτώβριο του 1931 με την εξέγερση και την καταστολή της χρησιμοποιήθηκαν ως αφορμή από τους Άγγλους για να επιταχύνουν την εφαρμογή μέτρων αγγλοποίησης της Κύπρου.⁵

Το μάθημα της Φυσικής Αγωγής επί Παλμεροκρατίας

Λίγους μήνες μετά την εξέγερση του 1931 ο κυβερνήτης Στορρς αντικαταστάθηκε από τον Ρ. Σταμπς. Το 1933 ήρθε στην Κύπρο ο αντικαταστάτης του Σταμπς, Χέρμπερτ Ρίτμοντ Πάλμερ. Σύμφωνα με τον Ρίχτερ ο Πάλμερ προτού αναλάβει τη διοίκηση της Κύπρου υπηρετούσε «ως εκπρόσωπος της Βρετανικής Διοίκησης στο διαμέρισμα Μπορνού στη Νιγηρία και προερχόταν από το περιβάλλον του Φρέντερικ Λούγκαρντ ο οποίος εφαρμόζε ένα σύστημα έμμεσης διοίκησης με το οποίο ενσωμάτωνε τους τοπικούς προκρίτους κάνοντας τους όργανα των Βρετανικών συμφερόντων.»⁶ Ακολούθως «από το

² Το χειρόγραφο αυτό τετράδιο το αγόρασα από παλαιοπωλείο στη Λεμεσό Κύπρου.

³ Μαραθεύτη: *Σύστημα*, σελ. 17-18.

⁴ Παπαπολυβίου: «Αγγλοκρατία», σελ. 549.

⁵ Χρυσάνθου: *Παλμεροκρατία*, σελ. 2

⁶ Ρίχτερ: *Ιστορία*, σελ. 557.



1930-1933 ήταν κυβερνήτης της Γκάμπιας όπου συνήθισε να διοικεί με αυταρχικό και αλαζονικό τρόπο. Αυτή του την αφρικανική εμπειρία ο Πάλμερ τη μετέφερε χωρίς κανένα δισταγμό στην Κύπρο.»⁷ Το όνομα του Πάλμερ συνδέθηκε με την περίοδο Οκτωβρίου 1931 μέχρι τον Οκτώβριο του 1940. Η περίοδος αυτή ονομάστηκε Παλμεροκρατία από την ελληνική διανόηση κατά την εκτίμηση του Χόλλαντ ανεξάρτητα από το γεγονός ότι ο Πάλμερ δεν ήταν κυβερνήτης κατά τη διάρκεια όλης αυτής της περιόδου.⁸ Διετέλεσε κυβερνήτης από τον Δεκέμβρη του 1933 μέχρι και τον Ιούλιο του 1939.⁹ Η περίοδος αυτή χαρακτηρίστηκε από σκληρά μέτρα που λήφθηκαν από τους Άγγλους και ενδεχομένως επειδή ο Πάλμερ υπήρξε ο κατεξοχήν εκφραστής της συγκεκριμένης δικτατορικής πολιτικής να χρησιμοποιήθηκε το όνομά του για να χαρακτηρίσει τη δεκαετία. Ανεξάρτητα αν επί Πάλμερ παρατηρήθηκε κορύφωση των καταπιεστικών μέτρων φαίνεται ότι ο Πάλμερ πίστευε ότι με τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου των λαϊκών στρωμάτων με παράλληλες επενδύσεις στην υποδομή και στην εκπαίδευση θα μπορούσε να κάνει τους Κυπρίους να ξεχάσουν την ένωση με την Ελλάδα και να γίνουν καλοί υπήκοοι της Αγγλίας. Ίσως και εξαιτίας αυτής της πεποίθησης του Πάλμερ να ζητήθηκε το 1934 από τον οικονομολόγο Ralph Oakden να μελετήσει τα δεδομένα στην Κύπρο και να υποβάλει προτάσεις προς την αγγλική κυβέρνηση. Πολλά θέματα που αφορούσαν στην οικονομική και εκπαιδευτική πολιτική μετά το 1934 όπως η συγγραφή και εφαρμογή νέων αναλυτικών προγραμμάτων, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, η αξιολόγηση τροχοδρομήθηκαν μετά την υποβολή της έκθεσης Oakden. Η έκθεση αυτή έδωσε τη δυνατότητα στην αγγλική κυβέρνηση να προβεί σε ευρύτερο σχεδιασμό πολιτικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό. Ένα σχεδιασμό που βασίστηκε και σε στατιστικά δεδομένα της έκθεσης και όχι σε τυχαίες προσωπικές αντιλήψεις και πρακτικές. Η έκθεση Oakden το 1934 διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η Μεγάλη Ιδέα, η ενωτική ιδεολογία και οι συσσωρευμένοι πόλεμοι 1897, Μακεδονικός Αγώνας, Βαλκανικοί Πόλεμοι, Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος, Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος στους οποίους συμμετείχαν ενεργά αρκετοί Κύπριοι, συνέβαλαν στη χρήση του μαθήματος της ΦΑ για στρατιωτική προετοιμασία. Όσον αφορά στη Φυσική Αγωγή μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι κατά την περίοδο της Παλμεροκρατίας επιχειρήθηκε αναβάθμιση του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής έχοντας ως βασικό οδηγό το Syllabus of Physical Training 1933. Η εφαρμογή του Syllabus of Physical Training 1933 διήρκησε στην Αγγλία από το 1933-1952.¹⁰ Φυσικά στην Κύπρο η χρήση και η εφαρμογή του περιορίστηκε λόγω της συνειδητής αντίστασης σε κάθε τι αγγλικό. Παρόλα αυτά ήταν βασικό εργαλείο στην εκπαίδευση των φοιτητών του διδασκαλικού κολλεγίου μέχρι και το 1952.

Το 1935 περιλαμβάνεται η Υγιεινή ως ανεξάρτητο μάθημα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα.¹¹ Πιθανόν το πρόβλημα της ελονοσίας αλλά και οι ευρύτερες συνθήκες υγιεινής στην Κύπρο να οδήγησαν σε αυτή την απόφαση. Το μάθημα της Υγιεινής διδασκόταν από γιατρούς, γυμναστές και εκπαιδευτικούς Δημοτικών Σχολείων.

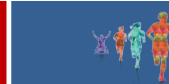
⁷ Ρίχτερ: *Ιστορία*, σελ. 557.

⁸ Χόλλαντ: «Βρετανία», σελ. 30.

⁹ Ρίχτερ: *Ιστορία*, σελ. 557.

¹⁰ Ministry of Education and Central Office of Information: *Moving*, p. 1.

¹¹ Government of Cyprus: *Programme 1935*, p. 69.



Κυρίως την περίοδο 1955-59 υπήρχε οργανωμένη παθητική αντίσταση σε οτιδήποτε αγγλικό. Έτσι η αντίσταση αυτή σε αγαθά, σε πολιτιστικά στοιχεία και σε εκπαιδευτικές πρακτικές περιόρισε τις επιδράσεις στο μάθημα της ΦΑ.

Κατά την Παλμεροκρατία παρατηρείται για πρώτη φορά επικοινωνία με άλλες αποικίες για ανταλλαγή ιδεών γύρω από τα ΑΠ και το μάθημα της ΦΑ.¹² Εντοπίζεται αυξημένη κινητικότητα στη δημιουργία νεανικών αθλητικών ομάδων και στην τέλεση παιδικών και εφηβικών αγώνων. Διοργανώνονται αγώνες θηλέων αλλά και μικτοί αγώνες τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Συνεχίζεται η προσπάθεια για καλλιέργεια αγγλικών αθλημάτων όπως το χόκεϊ και το κρίκετ. Το 1938 παραχωρήθηκε από την αγγλική κυβέρνηση της Κύπρου υποτροφία στον Πέτρο Ηλία για τη Φυσική Αγωγή ο οποίος επιστρέφοντας στην Κύπρο από το Loughborough το 1939 αποτέλεσε σημαντικό πυρήνα για την ανάπτυξη του μαθήματος της ΦΑ προς το τέλος της Παλμεροκρατίας μέχρι και το 1958 που έφυγε από την Κύπρο.¹³

Syllabus 1933

Στο Syllabus 1933 εντοπίζονται αρχές και τεχνικές διδασκαλίας που θεωρούνται ακόμη και σήμερα μοντέρνα και καινούρια στοιχεία στο χώρο της Φυσικής Αγωγής. Τέτοιες αρχές είναι η συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς αυξημένες δυσκολίες¹⁴, αυτοαξιολόγηση μαθητή, ετεροαξιολόγηση, αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού, αυτοδιδασκαλία, θετική ανατροφοδότηση¹⁵, ανάγνωση της τάξης, ανάληψη ρόλων¹⁶, διαχωρισμό αγωνιστικού αθλητισμού και μαθήματος Φυσικής Αγωγής¹⁷, πολυπλευρικότητα για παιδιά κάτω των 12 ετών, όχι στην πρόωρη εξειδίκευση¹⁸, δια βίου άσκηση ως στόχος του μαθήματος, διδασκαλία χορών διαφορετικών εθνοτήτων¹⁹, έγκαιρη διδασκαλία μαθήματος Φυσικής Αγωγής από δύο ετών²⁰, χρήση μουσικής στο μάθημα ΦΑ²¹, εξάσκηση δημιουργικότητας στο μάθημα ΦΑ²².

Συζήτηση- Συμπεράσματα

Επισημαίνεται ότι για μεγαλύτερη εγκυρότητα χρειάζεται ενδελεχής έρευνα σε αρχεία του Κρατικού Αρχείου Κύπρου, σε αρχεία της Βρετανίας στο Λονδίνο, σε σχολικά αρχεία ελληνικών σχολείων, αγγλόφωνων σχολείων, σχολείων μισσιοναρίων, Αρμενίων, Μαρωνιτών, Τουρκοκυπρίων. Πολύ χρήσιμη θα ήταν μελλοντική αναζήτηση πληροφοριών από μαθητικά περιοδικά. Αρχεία γειτονικών χωρών που υπήρξαν αποικίες της Αγγλίας θα

¹² Κρατικό Αρχείο, Ε1/56/25

¹³ Κρατικό Αρχείο, Ε1/57/28

¹⁴ Board of Education: Syllabus 1933, p.23-24.

¹⁵ Board of Education: Syllabus 1933, p. 36.

¹⁶ Board of Education: Syllabus 1933, p. 30-31.

¹⁷ Board of Education: Syllabus 1933, p.30, 41.

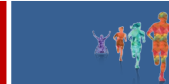
¹⁸ Board of Education: Syllabus 1933, p.67.

¹⁹ Board of Education: Syllabus 1933, p.62.

²⁰ Board of Education: Syllabus 1933, p.69.

²¹ Board of Education: Syllabus 1933, p.74.

²² Board of Education: Syllabus 1933, p. 72-73.



μπορούσαν να παράσχουν επίσης πρόσθετες πληροφορίες όπως π.χ. της Αιγύπτου, της Παλαιστίνης.

Ένας περιορισμός της έρευνας είναι το γεγονός ότι δεν βρίσκονται πλέον στη ζωή αρκετά πρόσωπα που ήταν εκπαιδευτικοί ή μαθητές την περίοδο της Παλμεροκρατίας και από τους οποίους θα μπορούσαν να αντληθούν πληροφορίες.

Η παράλληλη μελέτη και σύγκριση του Syllabus of Physical Training 1933 και των εγχειριδίων που το αντικατέστησαν το 1952 και 1954 θα μπορούσε να μας οδηγήσει σε επιπρόσθετα συμπεράσματα.

Η όλη μελέτη θα φανεί ίσως χρήσιμη σε πρόσωπα που θα χρειαστεί να αξιολογήσουν αναλυτικά προγράμματα Φυσικής Αγωγής ή που θα συμμετέχουν σε ομάδες συγγραφής Αναλυτικών Προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής. Ευελπιστούμε ότι η μελέτη αυτή θα αποτελέσει αφορμή για διεξοδική ανάλυση αναλυτικών προγραμμάτων αλλά και εγχειριδίων Φυσικής Αγωγής που χρησιμοποιήθηκαν από σχολεία της Κύπρου με ποικίλο πολιτισμικό υπόβαθρο.

Βιβλιογραφία

Board of Education (1936). Syllabus of Physical Training 1933. London.

Government of Cyprus (1935). *Programme of Instruction for Elementary Schools*. Nicosia.

Ministry of Education and Central Office of Information (1952). *Moving and Growing. Physical Education in the Primary School. Part one*. London.

Κρατικό Αρχείο Κύπρου. Education Department: Minute Papers E1/1-1280

Μαραθεύτη, Μ. (1992). Το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Σταθμοί και Θέματα. Λευκωσία.

Παπαπολυβίου, Π. (2007). Η Δεύτερη Αγγλοκρατία (1878-1960), στο: Α. Μαραγκού, Γ. Γιωργής, Τ. Σκλαβενίτης, & Στάικος, Κ. (επιμ.), *Κύπρος, Από την Αρχαιότητα έως Σήμερα*. (σελ. 539-560) Αθήνα: Κότινος.

Ρίχτερ Χ. (2007). *Ιστορία της Κύπρου. Τόμος Πρώτος (1878-1949)*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας.

Χόλλαντ Ρ. (2001). Η Βρετανία και ο Κυπριακός Αγώνας. Αθήνα: Ποταμός.

Χρυσάνθου Χ. (2003, 6 Ιουλίου). Παλμεροκρατία. Κύπρος-Ιστορία- Πρόσωπα και γεγονότα. Ένθετο στο Φιλελεύθερος, Κύπρος.



**THE CURRICULUM OF PHYSICAL EDUCATION UNDER BRITISH RULE:
SYLLABUS OF PHYSICAL TRAINING 1933, AND ITS IMPLEMENTATION IN
THE EDUCATIONAL PROGRAM OF CYPRUS DURING THE PALMEROCRACY
PERIOD (1931-1940). A HISTORICAL- CRITICAL APPROACH.**

Konstantinou L., Albanidis E., Derri V., Kouli O.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports Science,
Komotini 69100

Abstract

The purpose of this study is to study examine mainly the curriculums that were implemented in Cyprus during the Palmerocracy period (1931-1940) and to investigate whether and to what extent teaching of physical education was influenced from historical events, from English political plans and the Syllabus of Physical Training 1933. During the research, primary archival material was located, from 1917 to 1959 such as letters of English officials, handwritten notes of Petros Elia and Anaxagoras Christofakis. Relevant bibliography published from 1903 to 2022 was also used. For the needs of the study, I adopt the Historical-Analytical method which requires the investigation of primary sources and their internal and external criticism. For Palmerocracy and after Palmerocracy the 1934 Oakden report played an important role in educational policy making. It is worth pointing out that in that period the ideologies of “Megali Idea” and “enosis” and the accumulated wars of 1897, Macedonian, Balkan Wars, World War I, World War II in which many Cypriots actively participated, contributed to the use of Physical Education lesson for military preparation. An attempt was made by the English Office of Education to upgrade the lesson of Physical Education using the Syllabus of Physical Training 1933. The exchange of ideas with other colonies about the improvement of the lesson of Physical education and the curriculum, was observed for first time. Mobility is also detected in the creation of youth sports teams and the holding of children’s and teenage competitions. The effort to cultivate English sports such as hockey and cricket continues. In 1938 the British government of Cyprus granted a scholarship to Petros Elia for Physical Education, who formed an important base for the development of PE from the end of Palmerocracy until 1958. It should be noted that in the 1933 Syllabus there are teaching principles and techniques that are still considered modern elements in the field of Physical Education.

Key words: Syllabus 1933, curriculum of Physical Education, Palmerocracy, Petros Elia.



ΚΑΡΔΙΑΓΓΕΙΑΚΗ ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΝΟΣ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΑΤΟΜΟ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

Μαστροθεοδώρου Π., Σπάσης Α.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: pagwna1975@gmail.com

Εισαγωγή

Η νοητική υστέρηση (NY) είναι μια γενετική διαταραχή που εκδηλώνεται σε σημαντικά κάτω του μέσου όρου της συνολικής πνευματικής λειτουργίας και σε ελλείμματα προσαρμοστικής συμπεριφοράς. Η NY είναι μια ιδιαίτερη κατάσταση λειτουργίας που ξεκινά από την παιδική ηλικία και χαρακτηρίζεται από μειωμένη νοημοσύνη και προσαρμοστικές δεξιότητες και είναι επίσης η πιο κοινή αναπτυξιακή διαταραχή (Bregman, 1991). Η πάθηση είναι παρούσα στο 2 έως 3 τοις εκατό του πληθυσμού, είτε ως μεμονωμένο εύρημα, είτε ως μέρος ενός συνδρόμου ή ευρύτερης διαταραχής (Daily et al., 2000).

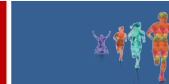
Η τακτική σωματική δραστηριότητα κατά την παιδική ηλικία, ειδικά στην περίπτωση των ατόμων με NY, είναι ουσιαστικής σημασίας για τη βελτίωση της υγείας και τη σωστή ανάπτυξη (Carmeli et al., 2002). Έρευνες συνιστούν τουλάχιστον 60 λεπτά μέτριας έως έντονης σωματικής άσκησης έχουν παρόμοια ανταπόκριση

σε μικρά παιδιά με NY σε σύγκριση με συνομηλίκους χωρίς αναπηρία (Kozub,

Περίληψη

Σκοπός της παρούσης παρατήρησης, στα πλαίσια της Πρακτικής Άσκησης II, η πραγματοποίηση στοχευμένης μηνιαίας παρέμβαση μέσω της εφαρμογής ενός σχεδιασμένου προγράμματος δραστηριοτήτων προσαρμοσμένης Φ.Α. σε άτομο με νοητική υστέρηση (NY). Πιο συγκεκριμένα, η αξιολόγηση της παρέμβασης πραγματοποιήθηκε μέσω ενός 15λεπτου προοδευτικά αυξανόμενης δοκιμασίας σε εργοδιάδρομο με σταθερή διαφοροποίηση της κλίσης (%) και ταχύτητας (km/h) κάθε 3 λεπτά. Καθ' όλη τη διάρκεια της 15λεπτης δοκιμασίας, αλλά και 10 λεπτά μετά την ολοκλήρωση της υπομέγιστης προσπάθειας, καταγράφονταν οι τιμές της καρδιακής συχνότητας ώστε να προσδιοριστούν οι προσαρμογές και η βελτίωση της καρδιαγγειακής λειτουργίας του ενήλικα με νοητική υστέρηση. Συγκεκριμένα, ο ασκούμενος (ηλικία: 29 ετών, ύψος: 173 εκ., σωματικό βάρος: 104,9 κιλά, ΔΜΣ: 35 kg/m² και ποσοστό λίπους 36,2%) συμμετείχε στο ειδικό πρόγραμμα εμφάνιζο νοητική υστέρηση αλλά με υψηλή λειτουργικότητα. Το εν λόγω άτομο με NY παρουσίαζε ελλείμματα στις κοινωνικές σχέσεις, δυσκολίες αντίληψης της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων, δυσκολία στην έκφραση και συχνή έλλειψη εστίασης της προσοχής, μερική επιβράδυνση στην γλωσσική ανάπτυξη και σε μικρό βαθμό επαναλαμβανόμενες σωματικές κινήσεις. Το μάθημα της προσαρμοσμένης Φ.Α. που πραγματοποιούνταν κάθε Τρίτη και Παρασκευή για 8 εβδομάδες και η χρονική του διάρκεια ορίστηκε στη 1½ διδακτική ώρα. Η ενασχόληση της γυμναστρίας αφορούσε στην συμμετοχή στο υπάρχον πρόγραμμα τις πρώτες 4 εβδομάδες και την παρέμβαση τις τελευταίες 4 εβδομάδες. Το πρόγραμμα εμπεριείχε παρόμοιες δραστηριότητες για όλο το χρονικό διάστημα, με εναλλαγή ορισμένων από αυτών των δραστηριοτήτων σε εβδομαδιαία βάση και την προσθήκη της παρέμβασης τις τελευταίες 4 εβδομάδες. Από τα αποτελέσματα της παρέμβασης προέκυψε ότι ο ωφελούμενος με NY παρουσίασε σημαντική βελτίωση και προσαρμογές της καρδιαγγειακής του λειτουργία.

Λέξεις κλειδιά: Φ.Α., νοητική υστέρηση, καρδιαγγειακή λειτουργία,



2003). Ωστόσο, άλλες μελέτες έχουν δείξει ότι τα άτομα με διανοητική αναπηρία έχουν χαμηλότερα αποτελέσματα σε τυποποιημένα τεστ φυσικής κατάστασης σε όλες τις φάσεις της ζωής τους, σε σύγκριση με τον κανονικό πληθυσμό του ίδιου φύλου και ηλικίας (King et al., 2013). Ένα κατάλληλο επίπεδο ΝΥ και συνιστάται η τακτική σωματική δραστηριότητα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής για την πρόληψη των μη μεταδοτικών ασθενειών. Επιπλέον, η τακτική σωματική δραστηριότητα των ατόμων με ΝΥ συμβάλλει στην πνευματική και σωματική τους πρόοδο, αυξάνει τη συναισθηματική σταθερότητα και το κίνητρο για ζωή (Howie et al., 2012).

Πρόσφατα ευρήματα σχετικά με τις κινητικές πτυχές των ατόμων με ΝΥ απέδειξαν ότι ένα πρόγραμμα βάρδιας προσφέρει σημαντική βελτίωση στη φυσική κατάσταση των παιδιών αυτών και μείωση του ΔΜΣ τους. Επίσης, η σωματική δραστηριότητα επιδρά θετικά στην κοινωνική συμπεριφορά, στις δεξιότητες επικοινωνίας, στις αισθητηριακές δεξιότητες, αλλά και στην καρδιοαναπνευστική λειτουργία αυτών των ατόμων. Παρά τη σπανιότητα των ερευνητικών έργων σε αυτόν τον τομέα, τα σωρευτικά στοιχεία υποδηλώνουν ότι η σωματική άσκηση βελτιώνει τη φυσική κατάσταση, καθώς και άλλους προβληματικούς τομείς των ατόμων με ΝΥ (Kocic et al., 2017).

Σύμφωνα με την παραπάνω βιβλιογραφική επισκόπηση σκοπός της συγκεκριμένης παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης ήταν η εφαρμογή ενός οργανωμένου προγράμματος προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής σε άτομο με νοητική υστέρηση, μέσω μιας άσκησης 15 λεπτών στο διάδρομο με σταθερή κλίση και αύξηση της ταχύτητας κάθε 3 λεπτά και με παρακολούθηση των καρδιακών παλμών του ανά λεπτό, στοχεύοντας στην βελτίωση της καρδιοαναπνευστικής λειτουργίας του ενήλικα με ΝΥ.

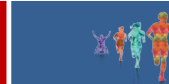
Μεθοδολογία

Δείγμα

Ο ενήλικας, ο οποίος συμμετείχε στο ειδικό πρόγραμμα έχει ΝΥ με υψηλή λειτουργικότητα, ήταν 29 ετών, με 173 εκ. ύψος και 104,9 κιλά βάρος. Από την αρχική λιπομέτρηση προέκυψε ότι ο ΔΜΣ ήταν 35 kg/m^2 και το ποσοστό λίπους 36,2%. Πιο συγκεκριμένα, παρουσίαζε, ελλείμματα στις κοινωνικές σχέσεις, ορισμένες δυσκολίες αντίληψης της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων, μερική δυσκολία στην έκφραση και συχνά έλλειψη εστίασης της προσοχής, μερική επιβράδυνση στην γλωσσική ανάπτυξη και σε μικρό βαθμό επαναλαμβανόμενες σωματικές κινήσεις.

Παρέμβαση

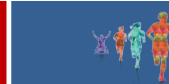
Βασική προτεραιότητα της Πρακτικής Άσκησης II αποτέλεσε η γνωριμία και η αποδοχή της γυμνάστριας από των ωφελούμενο – μαθητή του Συλλόγου Μέριμνας Αμεα Νοητικής Υστέρησης Ν. Ροδόπης «Άγιοι Θεόδωροι» και ταυτόχρονα η δημιουργία σχέσεων συνεργασίας με τους συναδέλφους Καθηγητές Φυσικής Αγωγής και με συναδέλφους άλλων ειδικοτήτων και τη διοίκηση του κέντρου. Στη δομή εργάζονται 4 γυμναστές, 2 λογοθεραπευτές, 3 εργοθεραπευτές, 4 ψυχολόγοι, 4 κοινωνικοί λειτουργοί, 4 νοσοκόμες.



Κατά το πρώτο διάστημα πραγματοποιήθηκε ξενάγηση από υπεύθυνο του κέντρου στις αίθουσες, επίδειξη του υλικού για το μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής, τα οποία αποτέλεσαν την αρχική εικόνα για τα προγράμματα που εφαρμόζονται. Πιο συγκεκριμένα, η δομή αποτελείται από έναν κατάλληλο χώρο για γυμναστική με 2 διαδρόμους και 2 ποδήλατα, καθώς και ειδικό εξοπλισμό, όπως σκοινάκια, μπάλες, ρακέτες, τουβλάκια, στόχους, στρώματα, κ.ά. Η δομή εξυπηρετεί τις πρωινές ώρες άτομα με ΝΥ και σύνδρομο DOWN ηλικίας από 25 έως 55 ετών, ενώ από το μεσημέρι και μετά εξυπηρετεί ωφελούμενους από 6 έως 25 ετών.

Το μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής που πραγματοποιούνταν στο πρόγραμμα περιελάμβανε 1 ½ διδακτική ώρα κάθε Τρίτη και Παρασκευή για 8 εβδομάδες. Η ενασχόληση της γυμνάστριας με το συγκεκριμένο πρόγραμμα αφορούσε κυρίως στην συμμετοχή της γυμνάστριας στο υπάρχον πρόγραμμα τις πρώτες 4 εβδομάδες και την παρέμβαση τις τελευταίες 4 εβδομάδες. Συγκεκριμένα, υπήρξε συνεχής ενασχόληση με τον παραπάνω ενήλικα, ο οποίος συχνότερα συμμετείχε σε ατομικό πρόγραμμα, εξαιτίας όμως των μειωμένων κοινωνικών δεξιοτήτων του, συχνά συμμετείχε και σε ομαδικές ασκήσεις. Το πρόγραμμα είχε παρόμοιες δραστηριότητες για όλο το χρονικό διάστημα, με εναλλαγή ορισμένων από αυτών των δραστηριοτήτων σε εβδομαδιαία βάση και την προσθήκη της παρέμβασης τις τελευταίες 4 εβδομάδες, κατά την οποία ο ενήλικας έκανε μια άσκηση 15 λεπτών στο διάδρομο με σταθερά αυξανόμενη κλίση και ταχύτητας κάθε 3 λεπτά, και παράλληλη καταγραφή της καρδιακής του συχνότητας ανά λεπτό. Πιο συγκεκριμένα:

- 3 διδακτικές ώρες την εβδομάδα: Ασκήσεις εκγύμνασης μυών, συντονισμού, ισορροπίας, οπτικοκινητικής, ενδυνάμωσης χεριών και πλευρίωσης, συναισθηματική ευφορία (ζέσταμα με διάδρομο ή ποδήλατο, διατακτικές ασκήσεις, ραχιαίοι κοιλιακοί, παιχνίδι με στεφάνια και εμπόδια, ασκήσεις μυϊκής ενδυνάμωσης με βαράκια και λάστιχα, διαλογισμός).
- 3 διδακτικές ώρες την εβδομάδα: Ασκήσεις εκγύμνασης μυών, κοινωνικοποίηση, ισορροπία, συντονισμού, ενδυνάμωσης χεριών και γνωστική πλευρίωση, συναισθηματικής ευφορίας (ζέσταμα με διάδρομο ή ποδήλατο, παιχνίδι σε κύκλο με μπάλα, ασκήσεις μυϊκής ενδυνάμωσης με βαράκια και λάστιχα, εκμάθηση καλαματιανού χορού, διαλογισμός).
- 3 διδακτικές ώρες την εβδομάδα: Ασκήσεις αντίληψης, ισορροπίας, οπτικοκινητικής, συντονισμού, ενδυνάμωσης χεριών και πλευρίωσης, ενδυνάμωσης άκρων, συναισθηματικής ευφορίας (ζέσταμα με διάδρομο ή ποδήλατο, διατακτικές ασκήσεις, ραχιαίοι κοιλιακοί, παιχνίδι με στεφάνια και εμπόδια, παιχνίδι με ρακέτες μπάντμιντον, ασκήσεις μυϊκής ενδυνάμωσης με βαράκια και λάστιχα, διαλογισμός).
- 3 διδακτικές ώρες την εβδομάδα: Ασκήσεις αντίληψης, ισορροπίας, κοινωνικοποίησης, συντονισμού, ενδυνάμωσης χεριών και πλευρίωσης, συναισθηματικής ευφορίας (ζέσταμα με διάδρομο ή ποδήλατο, διατακτικές ασκήσεις, ραχιαίοι κοιλιακοί, ασκήσεις μυϊκής ενδυνάμωσης με βαράκια και λάστιχα, εκμάθησης καλαματιανού χορού, διαλογισμός).
- 3 διδακτικές ώρες την εβδομάδα: Ασκήσεις εκγύμνασης μυών, συντονισμού, βελτίωσης καρδιοαναπνευστικής λειτουργίας, κοινωνικοποίησης, ισορροπίας, συναισθηματικής ευφορίας (ζέσταμα με διάδρομο ή ποδήλατο, διατακτικές



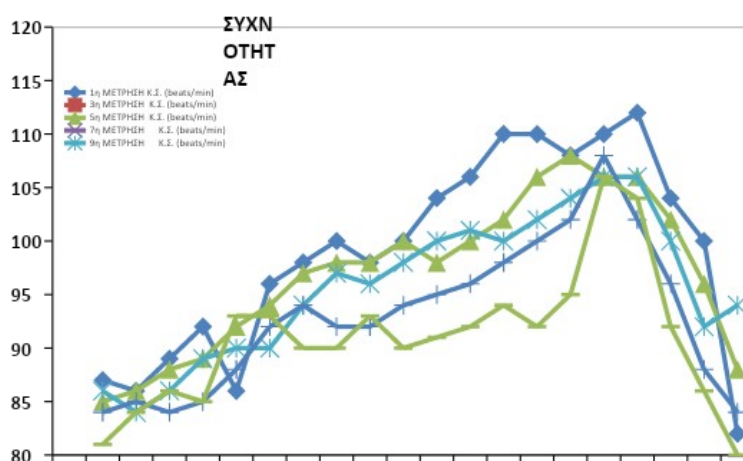
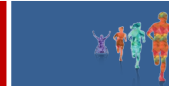
- 3 διδακτικές ώρες την εβδομάδα: Ασκήσεις εκγύμνασης μυών, συντονισμού, βελτίωσης καρδιοαναπνευστικής λειτουργίας, κοινωνικοποίησης, ισορροπίας, συναισθηματικής ευφορίας (ζέσταμα με διάδρομο ή ποδήλατο, παιχνίδι σε κύκλο με μπάλα, πρόγραμμα 15 λεπτών στο διάδρομο με παρακολούθηση των παλμών, διαλογισμός).
- 3 διδακτικές ώρες την εβδομάδα: Ασκήσεις εκγύμνασης μυών, συντονισμού, βελτίωσης καρδιοαναπνευστικής λειτουργίας, κοινωνικοποίησης, ισορροπίας, συναισθηματικής ευφορίας (ζέσταμα με διάδρομο ή ποδήλατο, διατακτικές ασκήσεις, ραχιαίοι κοιλιακοί, παιχνίδι με στεφάνια και εμπόδια, πρόγραμμα 15 λεπτών στο διάδρομο με παρακολούθηση των παλμών, διαλογισμός).
- 3 διδακτικές ώρες την εβδομάδα: Ασκήσεις εκγύμνασης μυών, συντονισμού, βελτίωσης καρδιοαναπνευστικής λειτουργίας, κοινωνικοποίησης, ισορροπίας, συναισθηματικής ευφορίας (ζέσταμα με διάδρομο ή ποδήλατο, παιχνίδι σε κύκλο με μπάλα, πρόγραμμα 15 λεπτών στο διάδρομο με παρακολούθηση των παλμών, διαλογισμός).

Η Πρακτική Άσκηση II διήρκησε 8 εβδομάδες και περιελάμβανε την παρατήρηση και την συμμετοχή στη λειτουργία του υπάρχοντων προγραμμάτων φυσικής αγωγής του παιδιού με ΝΥ από κοινού με τους Καθηγητές Φυσικής Αγωγής του κέντρου, την καταγραφή σε ημερολόγια των προγραμμάτων αυτών, καθώς και την εφαρμογή παρεμβατικού προγράμματος. Πριν την έναρξη της πρακτικής άσκησης η γυμνάστρια ενημερώθηκε από τον επόπτη του υπάρχοντος προγράμματος για την κατάσταση του ενήλικα και τα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας των προγραμμάτων προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής, με απώτερο στόχο την καλλιέργεια των κινητικών δεξιοτήτων μέσω ασκήσεων ισορροπίας, οπτικοκινητικού συντονισμού, κοινωνικοποίησης, μυϊκής ενδυνάμωσης μέσω παιγνιδιών δραστηριοτήτων και φυσικά τη βελτίωση της καρδιοαναπνευστικής κατάστασης του παιδιού.

Αποτελέσματα

Από τα αποτελέσματα της παρέμβασης τις τελευταίες 4 εβδομάδες (άσκηση 15 λεπτών στο διάδρομο με σταθερή αυξανόμενη διαφοροποίηση της κλίση και της ταχύτητας κάθε 3 λεπτά, με καταγραφή των καρδιακών παλμών του ανά λεπτό, και στα 5 λεπτά της αποκατάστασης μετά την ολοκλήρωση της προσπάθειας) προέκυψε ότι ο ωφελούμενος παρουσίασε βελτίωση της καρδιαγγειακής λειτουργίας, όπως παρουσιάζεται στο παρακάτω γράφημα 1.

Συγκεκριμένα παρουσιάζονται οι διακυμάνσεις της καρδιακής συχνότητας, μέσω του γραφήματος, απομονώνοντας την 1^η (αρχική μέτρηση), 3^η(μετά την 1^η εβδομάδα) 5^η (μετά την 2^η εβδομάδα) 7^η, (μετά την 3^η εβδομάδα) και 9^η (4 εβδομάδες μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης). Από την 8^η μέτρηση μέχρι την 9^η μέτρηση ο ωφελούμενος (άτομο με ΝΥ) συνέχισε να παρακολουθεί και να συμμετέχει σε πολλές κοινωνικές δράσεις και σωματικές δραστηριότητες καταγράφοντας ακόμα θετικότερες προσαρμογές.



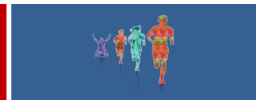
Σχήμα 1: Καταγραφή των τιμών της καρδιακής συχνότητας κατά την 15 υπομέγιστη προσπάθεια και στα 5 λεπτά της αποκατάστασης

Συζήτηση

Συνοψίζοντας, κατά την διάρκεια της Πρακτικής Άσκησης II προέκυψε η δυνατότητα στην γυμνάστρια γνωριμίας και δημιουργίας των απαραίτητων σχέσεων συνεργασίας, τόσο με τους συναδέλφους, όσο και με τον συγκεκριμένο ενήλικα με ΝΥ και τους υπόλοιπους ωφελούμενους, συμμετοχής στο υπάρχον πρόγραμμα φυσικής αγωγής και φυσικά παρέμβασης. Με το πέρας του προγράμματος οι μετρήσεις που έγιναν σε εβδομαδιαία βάση φανέρωσαν ότι υπήρξε σημαντική βελτίωση της καρδιαγγειακής λειτουργίας (μέσω αιμοδυναμικών προσαρμογών) του ενήλικα με ΝΥ.

Βιβλιογραφία

- Bregman, J.D. (1991). Current developments in the understanding of mental retardation: II. Psychopathology. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 30(6), 861–872.
- Carmeli E, Barchad S, Lenger R, Coleman R. 2002 Muscle power, locomotor performance and flexibility in aging mentally-retarded adults with and without Down's syndrome. *J Musculoskeletal Neuronal Interact*, 2(5), 457-62.
- Daily, D.K., Ardinger, H.H., Holmes, G.E. (2000). Identification and evaluation of mental retardation. *AmFamPhysician*, 61(4), 1059-1070.
- King, M., Shields, N., Imms, C., Black, M., Arden, C. (2013). Participation of children with intellectual disability compared with typically developing children. *ResDevDisabil*, 34(5), 1854-1862.
- Howie, E.K., Barnes, T.L., McDermott, S. (2012). Availability of physical activity resources in the environment for adults with intellectual disabilities. *Disabil Health J*, 5(1), 41-48.
- Kocic, M., Bojic, I., Aleksandrovic, M., Ignjatovic, A., Radovanovic, D. (2017). Physical Activity in Adolescent with Mental Retardation: Is Adapted Basketball Training Adequate Stimulus to Improve Cardiorespiratory Fitness and Sport Skills Performance?. *Acta Facultatis Medicae Naissensis*, 34(2), 159-168
- Kozub, F.M. (2003). Explaining physical activity in individuals with mental retardation: An exploratory study. *EducTrain Dev Disabil*, 38(3), 302-313.



CARDIOVASCULAR EFFECT AND IMPLEMENTATION OF AN ORGANIZED PROGRAM OF ADAPTED PHYSICAL EDUCATION IN A PERSON WITH MENTAL RETARDATION

Mastrotheodorou P., Spasis A.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science, Komotini 69100

Abstract

The purpose of this observation, in the context of Practical Exercise II, the implementation of a targeted monthly intervention through the application of a planned program of activities adapted to PE in person with mental retardation (MR). More specifically, its evaluation intervention was carried out over a 15-minute period progressively of increasing test on a working runway with constant variation of its gradient (%) and speed (km/h) every 3 minutes. Throughout it during the test the heart rate values were recorded in order to determine the adaptations and improvement of the cardiovascular functioning of the adult with mental retardation. Specifically, the trainee (age: 29 years, height: 173 cm, body weight: 104.9 kg, BMI: 35 kg/m² and fat percentage 36.2%) participated in the special program showed mental retardation but with high functionality. The said person with NY had deficits in social relationships, difficulties in perceiving the emotional state of others, difficulty in expression and frequent lack of focus of attention, partial retardation in language development and to small extent repetitive body movements. The lesson of custom PE which took place every Tuesday and Friday for 8 weeks and its duration was set at 1½ teaching hours. The occupation of the gymnast concerned the participation in the existing program first 4 weeks and the intervention in the last 4 weeks. From the results of the intervention it emerged that the beneficiary with MR showed significant improvement and adaptations of his cardiovascular function.

Key words: physical activity, mental retardation, cardiovascular function, intervention



Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΚΥΚΛΩΣΗ ΜΕΣΩ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Μπρουσκάκη Κ., Αλμπανίδης Ε.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: kyribrou@phyed.duth.com

Εισαγωγή

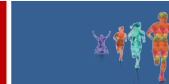
Είναι γεγονός ότι η περιβαλλοντική μόλυνση αποτελεί ένα από τα υψίστης σημασίας προβλήματα του 21ου αιώνα στον πλανήτη Γη. Σύμφωνα με τους Λουμπαρδιά και Ρετάλη (2010), η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) εισήχθη σε όλες τις βαθμίδες της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, ώστε «όλοι να αποκτήσουν μια πιο θετική και ενεργή στάση απέναντι στο περιβάλλον». Από τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, δε θα μπορούσαν φυσικά να απουσιάζουν και αυτές της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ). Η ΠΕ και η ΕΑΕ είναι δυνατό να συσχετισθούν, καθώς βασική επιδίωξη και των δύο αυτών κλάδων είναι η καλλιέργεια του σεβασμού στη διαφορετικότητα και η προαγωγή της συμμετοχικότητας, έχοντας ως στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου (Λιαράκου & Φλογαΐτη, 2007). Παράλληλα, είναι γνωστό πως οι κινητικές δραστηριότητες παρακινούν, ελκύουν τα παιδιά, διευκολύνουν τη σύνδεση των εμπειριών μάθησης με την

καθημερινή ζωή (Garcia et al., 1996).

Περίληψη

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση έχει εισέλθει σε όλες τις βαθμίδες της Γενικής και Ειδικής εκπαίδευσης με σκοπό την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση της κοινωνίας για τα περιβαλλοντικά ζητήματα, ξεκινώντας από τους μελλοντικούς πολίτες, δηλαδή τα παιδιά. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η κίνηση είναι αναπόσπαστο κομμάτι της παιδικής ηλικίας και τα ευρήματα ποικίλων ερευνών για τη μειωμένη φυσική δραστηριότητα των παιδιών με αναπηρία, σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που περιέχει κινητικές δραστηριότητες στη γνωστική, κινητική, κοινωνική, και συναισθηματική ανάπτυξη παιδιών με Νοητική Αναπηρία (ΝΑ). Για το σκοπό αυτό, εφαρμόστηκαν κινητικές δραστηριότητες που αφορούσαν το περιβαλλοντικό πρόβλημα της μόλυνσης, την αντιμετώπισή του καθώς και την ανακύκλωση. Η μελέτη διεξήχθη σε ένα Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών με Αναπηρία (ΚΔΑΠΜΕΑ) της Θράκης. Στη μελέτη συμμετείχαν τέσσερις μαθητές με ΝΑ, ηλικίας έξι ως δεκατεσσάρων ετών. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε σε τέσσερις εβδομάδες, με τρεις συνεδρίες ανά εβδομάδα διάρκειας 35 λεπτών. Οι προσπάθειες και οι επιδόσεις των ωφελούμενων συγκεντρώθηκαν μέσω ενός ημερήσιου ημερολογίου καταγραφής για την αξιολόγηση του προγράμματος. Ο χρόνος φυσικής δραστηριότητας κατά την παραμονή τους στο ΚΔΑΠ ΜΕΑ αυξήθηκε για όλους. Όλοι βίωσαν την επιτυχία και συνεργάστηκαν για την επίτευξη στόχων. Παρατηρήθηκε βελτίωση της αδρής και λεπτής κινητικότητας και του οπτικοκινητικού συντονισμού όλων των συμμετεχόντων. Συμπερασματικά, διαπιστώθηκε ότι η προσέγγιση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης μέσω κινητικών δραστηριοτήτων συμβάλλει θετικά στην εκπαίδευση των παιδιών με ΝΑ.

Λέξεις κλειδιά: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ανακύκλωση, νοητική αναπηρία, κινητική δραστηριότητα



Ερευνητικά βρέθηκε ότι η συμμετοχή στη φυσική άσκηση συνδέεται με την καλύτερη γνωστική και ψυχική υγεία (Lubans et al., 2016) καθώς και την ακαδημαϊκή επίδοση (Donnelly et al., 2016; Singh Twisk Van Mechelen Chinapaw Central, 2012). Ωστόσο, αρκετές μελέτες έχουν εντοπίσει τη μειωμένη φυσική κατάσταση και φυσική δραστηριότητα των παιδιών με Νοητική Αναπηρία (ΝΑ) (Bandini et.al., 2015; Martinez-Millana et.al., 2022).

Συνυπολογίζοντας τα παραπάνω, σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος ΠΕ που περιέχει κινητικές δραστηριότητες για παιδιά με ΝΑ. Στόχος του προγράμματος αυτού ήταν, μέσα από οργανωμένες κινητικές δραστηριότητες να ενισχυθεί η γνωστική και κινητική ανάπτυξη, οι κοινωνικές και οι συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών με ΝΑ. Πιο συγκεκριμένα, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ήταν όλοι οι συμμετέχοντες να ευαισθητοποιηθούν για το ζήτημα της περιβαλλοντικής μόλυνσης και να αποκτήσουν νέες γνώσεις για την ανακύκλωση, να αυξηθεί ο χρόνος σωματικής δραστηριότητας των συμμετεχόντων κατά την παραμονή τους στη δομή, να αναπτύξουν τις δεξιότητες συνεργασίας μέσω συμμετοχής σε ομαδικά παιχνίδια και να βελτιωθεί η αδρή και η λεπτή τους κινητικότητα.

Μεθοδολογία

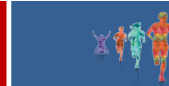
Δείγμα

Στη μελέτη συμμετείχαν τέσσερα αγόρια με ΝΑ, ηλικίας 6-14 ετών, που παρακολουθούσαν το απογευματινό πρόγραμμα ενός ΚΔΑΠΜΕΑ στη Θράκη. Η επιλογή του εν λόγω δείγματος έγινε λόγω της καθημερινής συμμετοχής τους στις δράσεις της δομής, τη δυνατότητα συνεργασίας τους και το νοητικό τους πηλίκο, που φαινόταν να είναι σε παρόμοιο επίπεδο.

Παρέμβαση

Το Πρόγραμμα Παρέμβασης ΠΕ είχε διάρκεια τεσσάρων εβδομάδων. Εφαρμόστηκε τρεις φορές ανά εβδομάδα με συνεδρίες τριανταπεντάλεπτης διάρκειας. Οι δύο συνεδρίες κάθε εβδομάδας περιείχαν κινητικές δραστηριότητες με γνωστικούς στόχους ΠΕ, ενώ η τρίτη συνεδρία, δραστηριότητες ανάπτυξης λεπτής κινητικότητας και οπτικοκινητικού συντονισμού με γνωστικούς στόχους ΠΕ. Αρχικά, παρατηρήθηκε το πρόγραμμα της δομής και πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με την εκπαιδευτικό ΕΑΕ και την καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής για τις δυνατότητες, τις δυσκολίες και τα ενδιαφέροντά κάθε συμμετέχοντα, ώστε να αξιοποιηθούν μετέπειτα στον σχεδιασμό της παρέμβασης. Πριν την έναρξη του προγράμματος, εφαρμόστηκαν πιλοτικά κινητικές δραστηριότητες. Στόχος τους ήταν η αξιολόγηση της λεπτής και αδρής κινητικότητας κάθε συμμετέχοντα μέσω κλείδας παρατήρησης, του βαθμού συνεργασίας τους και της συμμετοχής τους στις οργανωμένες δραστηριότητες. Έτσι, οι δραστηριότητες προσαρμόστηκαν με στόχο όλοι οι μαθητές να αναπτυχθούν γνωστικά, κινητικά και κοινωνικά.

Η εφαρμογή του προγράμματος έγινε στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων της δομής σε συνεργασία με την Ειδική Παιδαγωγό και την καθηγήτρια ΦΑ. Ο χώρος οριοθετήθηκε και



τα υλικά κάθε δραστηριότητας τοποθετούνταν σε αυτόν οργανωμένα, πριν την έναρξη της κάθε συνεδρίας που γινόταν σε κύκλο συζήτησης. Εκεί δινόταν το έναυσμα της εκάστοτε δραστηριότητας και ενημερώνονταν οι συμμετέχοντες με παιγνιώδη τρόπο για τις δραστηριότητες που θα ακολουθούσαν. Πριν από την εκτέλεση των κινητικών δραστηριοτήτων, γινόταν επίδειξη σε ομαδικό ή σε ατομικό επίπεδο, όταν αυτό ήταν απαραίτητο. Ολοκληρώνοντας, γινόταν έλεγχος της νεοαποκτηθείσας γνώσης με παιγνιώδη τρόπο και ανακεφαλαίωση του τι κατακτήθηκε.

Οι δραστηριότητες αφορούσαν την προστασία του περιβάλλοντος από τη μόλυνση στη στεριά, τους υδροφόρους ορίζοντες και τον αέρα. Κάποιες από τις κινητικές δραστηριότητες ήταν το προσαρμοσμένο κυνηγητό με παιχνίδι ρόλων, το επιδαπέδιο φιδάκι και οι διαδρομές με εμπόδια για την ταξινόμηση εικόνων ανακυκλώσιμων υλικών. Οι διαδρομές περιείχαν μετακίνηση μέσα στο χώρο, πέρασμα πάνω και κάτω από μικρά αντικείμενα, άλματα, έλεγχο του σώματος, μεταφορά αντικειμένων και ρίψη σε στόχο.

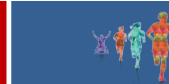
Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κώνοι, στεφάνια, εμπόδια, ράβδοι, μικρές πλαστικές μπάλες, ελαφριές μπάλες-αερόμπαλες, μπάλες γυμναστικής, υφάσματα, πλαστικοποιημένες εικόνες, πλαστικά ζωάκια, ανακυκλώσιμα υλικά, σακούλες ανακύκλωσης, μαύρη μπέρτα, πραλίνα φουντουκιού για το μουτζούρωμα, φύλλα εργασίας, αυτοσχέδιες τοιμπίδες από γλωσσοπίεστρα και μανταλάκια, ψαλίδι, κόλλα, χρωματιστά χαρτόνια, μαρκαδόροι και χαρτοταινία. Τέλος, χρησιμοποιήθηκε μια αυτοσχέδια κατασκευή από ξύλινη παλέτα για την εξάσκηση ρίψης μπάλας σε στόχο.

Αποτελέσματα

Η εξαγωγή των συμπερασμάτων για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος πραγματοποιήθηκε μέσω των καταγραφών σε ημερήσιο ημερολόγιο. Σημειώθηκε για κάθε συνεδρία η ενεργός συμμετοχή των ωφελουμένων, ο βαθμός επίτευξης των στόχων της εκάστοτε δραστηριότητας, γνωστικά και κινητικά, ο βαθμός σωστής εκτέλεσης της δραστηριότητας, οι αντιληπτικοκινητικές ικανότητες, η αντίληψη των χωρικών σχέσεων και ο βαθμός εξέλιξης των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Γνωστικά, μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος, όλα τα μέλη της ομάδας εντόπισαν τις πηγές μόλυνσης και τις επιβλαβείς τους επιπτώσεις στο φυσικό περιβάλλον, έμαθαν ποια σκουπίδια ανακυκλώνονται και ποια όχι, κατέκτησαν τον διαχωρισμό των ανακυκλώσιμων υλικών μεταξύ τους σε γυαλί, πλαστικό, χαρτί, αλουμίνιο και ήταν σε θέση να εντοπίσουν τον μπλε κάδο ανακύκλωσης μεταξύ άλλων κάδων, βιωματικά αλλά και σε εικόνες. Παρατηρήθηκε βελτίωση στις δεξιότητες οπτικοκινητικού συντονισμού σε όλους τους μαθητές και βελτίωση τόσο στην αδρή όσο και στη λεπτή τους κίνηση. Την τελευταία εβδομάδα οι ωφελούμενοι κατάφεραν να καταγράψουν μόνο πετυχημένες προσπάθειες χωρίς λάθη. Ο εβδομαδιαίος χρόνος που περιέχει κίνηση κατά την παραμονή τους στο ΚΔΑΠΜΕΑ αυξήθηκε για όλους τους ωφελούμενους.

Οι συμμετέχοντες ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό στις κινητικές δραστηριότητες, προκλήθηκαν αισθήματα χαράς και βίωσαν την επιτυχία προσωπικά και ομαδικά, γεγονός



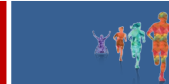
που φάνηκε να τονώνει το αυτοσυναίσθημά τους. Ο βαθμός συνεργασίας των εμπλεκόμενων ήταν ικανοποιητικός, μετά από προτροπή. Η συμμετοχή τους πραγματοποιήθηκε με αμείωτο ενδιαφέρον και η προσοχή τους παρέμενε στο θέμα της εκάστοτε δραστηριότητας. Αξίζει να σημειωθεί ότι αρχικά η λεκτική παρακίνηση και η επιβράβευση ήταν συνεχής. Σταδιακά μειώθηκε και στην πορεία μεταφέρθηκε η παροχή της μεταξύ των μαθητών, υποστηρίζοντας και εμψυχώνοντας ο ένας στον άλλο με εκφράσεις όπως «κόλλα το» και «μπράβο».

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Βάση Τα αποτελέσματα του προγράμματος αποδεικνύουν τη σπουδαιότητα της εμπλοκής της κίνησης σε πεδία μάθησης όπως αυτό της ΠΕ και την πολύτιμη συμβολή αυτής όχι μόνο στη γνωστική αλλά και στην ολόπλευρη ανάπτυξη των Νοητικά Ανάπηρων παιδιών. Μέσα από τις παιγνιώδεις δραστηριότητες που περιέχουν κίνηση, η νέα γνώση αφομοιώνεται με έναν ευχάριστο προς τον μαθητή τρόπο, αποκομίζοντας τα οφέλη της συμμετοχής σε ομάδα και ενισχύοντας την αυτοπεποίθησή του. Τα συγκεκριμένα ευρήματα συμφωνούν με τη μελέτη άλλων ερευνητών που διαπίστωσαν την αποτελεσματικότητα της εισαγωγής της κίνησης στη διδασκαλία πληθώρας γνωστικών αντικειμένων σε παιδιά με παρόμοιες ιδιαιτερότητες και εκπαιδευτικές ανάγκες (Fotiadou, Neofotistou, Dampa & Giagazoglou, 2020; Καπρίνης, Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2009). Ωστόσο, θα άξιζε περεταίρω διερεύνηση σε μεγαλύτερο δείγμα παιδιών με ΝΑ και η εφαρμογή ενός προγράμματος ΠΕ μέσω κινητικών δραστηριοτήτων με μεγαλύτερη χρονική διάρκεια.

Βιβλιογραφία

- Bandini, L., Danielson, M., Esposito, L. E., Foley, J. T., Fox, M.H., Frey, G. C., Humphries, K. (2015). *Obesity in children with developmental and/or physical disabilities. Disability and Health Journal*, 8(3), 309–316. doi:10.1016/j.dhjo.2015.04.005
- Donnelly, J.E., Hillman, C.H., Castelli, D., Etnier, J.L., Lee, S., Tomporowski, P., Lambourne, K., Szabo-Reed, A. (2016) Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: a systematic review. *Med Sci Sports Exerc.*, 48(6):1197–222. doi: 10.1249/MSS.0000000000000966
- Fotiadou, E., Neofotistou, K., Dampa A. & Giagazoglou, P. (2020). The Effect of a Psychomotor Education Program on School Behavior of Children with Intellectual Disability. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 7(6): 520-526.
- Garcia, C., Garcia, L., Iuhas, K., Vogeler, L., Barker, B., Estes, J., et al. (1996). The value of Integration. *Teaching Elementary Physical Education*, 7: 20-22.
- Singh, A., Twisk, J.W.R., Van Mechelen, W., Chinapaw, M.J.M., Central, C. (2012) Physical activity and performance at school. *Arch Pediatr Adolesc Med.*, 166(1):49–55. doi:10.1001/archpediatrics.2011.716.
- Καπρίνης, Σ., Διγγελίδης, Ν., & Παπαϊωάννου, Α. (2009). Διαθεματικότητα στη Φυσική Αγωγή: Παρακίνηση και Ακαδημαϊκές Επιδόσεις στα Μαθηματικά. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 7(2): 90–102.



- Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε. (2007). *Από την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για την αειφόρο Ανάπτυξη: Προβληματισμοί, Τάσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Νήσος.
- Λουμπαρδιά, Ε.- Ρετάλης, Σ. (2010). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση & Διαδικτυακές Μαθησιακές Τεχνολογίες*. Αθήνα: Γκιούρδας Εκδοτική.
- Lubans, D., Richards, J., Hillman, C., Faulkner, G., Beauchamp, M., Nilsson M, et al. (2016) Physical activity for cognitive and mental health in youth: a systematic review of mechanisms. *Pediatrics*, 138(3):–e20161642. doi:10.1542/peds.2016-1642
- Martinez-Millana, A., Michalsen, H., Berg, V., Anke, A., Gil Martinez, S., Muzny, M., Torrado Vidal, J.C., Gomez, J., Traver, V., Jaccheri, L., et al. (2022) Motivating Physical Activity for Individuals with Intellectual Disability through Indoor Bike Cycling and Exergaming. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 2914.
- van der Niet, A. G., Hartman, E., Smith, J., & Visscher, C. (2014). Modeling relationships between physical fitness, executive functioning, and academic achievement in primary school children. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(4), 319–325. doi:10.1016/j.psychsport.2014.02.010.



**THE EFFECT OF AN ENVIRONMENTAL EDUCATION PROGRAMME ABOUT
RECYCLING OF WASTE THROUGH MOTOR ACTIVITIES ON CHILDREN
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

K. Brouskaki, E. Albanidis

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

Environmental Education has entered all levels of General and Special Education in order to inform and raise awareness in society about environmental issues, starting from children, the future citizens. Considering that motion is an integral part of childhood and the findings of various studies on the reduced physical activity of children with disabilities, the purpose of this study was to design, implement and evaluate the effectiveness of an Environmental Education program through motor activities for cognitive, motor, social, and emotional development of children with Intellectual Disabilities. To this purpose, motor activities were implemented that addressed the environmental pollution problem, ways of management and recycling of waste. The study was conducted in a Creative Activity Centre for Children with Disabilities in Thrace, Greece. Four students with intellectual disabilities, aged 6 to 14 years old, participated in the study. The project, which was completed in 4 weeks, was divided in three 35-minute sessions per week. The efforts and performance of the participants were recorded in a daily logbook and the data was used for the program's evaluation. Physical activity time during their stay at the facility was increased. Everyone experienced success and cooperated with others to achieve goals. There was improvement in gross and fine motor skills and visual/motor coordination for all participants. In conclusion, the study showcased that the approach of Environmental Education through motor activities contributes positively to education of children with intellectual disability.

Key words: Environmental Education, waste recycling, intellectual disability, motor activity.



**ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΑΣ
ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ
ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗ
ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥΣ**

**Παππά, Μ.Κ.¹, Μπαξεβάνη, Μ.¹,
Τσουλφάς, Χ.²**

¹Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

²ΕΕΕΕΚ ΣΑΜΟΥ, Κουμαριώνας, Αγία Ειρήνη,
Βαθύ 83100

E- mail: mariakikipappa@gmail.com

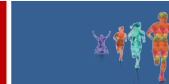
Εισαγωγή

Σύμφωνα με τον Αμερικανικό
Σύνδεσμο Νοητικής Υστέρησης
(A.A.M.D-American Association on
Mental Deficiency, 1983) η γενική
νοητική λειτουργία σημαντικά κάτω του
μέσου όρου συνυπάρχει με ανεπάρκεια
στην προσαρμοστική συμπεριφορά,
όπως αυτή εκδηλώνεται κατά την
περίοδο της ανάπτυξης, ορίζεται ως
Νοητική Υστέρηση (Lowitzer, Utley &
Baumeister, 1987). Η νοητική υστέρηση
(N.Y.) είναι παρούσα σε περίπου 2 έως 3
τοίς εκατό του πληθυσμού. Μπορεί να
εμφανιστεί ως μέρος ενός συνδρόμου ή
ευρύτερης διαταραχής, αλλά είναι
συνήθως ένα μεμονωμένο εύρημα (Daily
et al., 2000).

Ο τρόπος αντιμετώπισης της N.Y.
είναι η έγκαιρη παρέμβαση. Κατάλληλες
παρεμβάσεις θεωρούνται αυτές που
μπορούν να βοηθήσουν τα άτομα με
N.Y. να επιτύχουν έναν σημαντικό βαθμό

Περίληψη

Σκοπός του παρεμβατικού προγράμματος ήταν η εκμάθηση του αθλήματος της επιτραπέζιας αντισφαίρισης (ΕΑ) σε άτομα με νοητική αναπηρία και η καταγραφή των συναισθημάτων τους, απόρροια της συμμετοχής τους στο εν λόγω άθλημα, στα πλαίσια του μαθήματος της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής. Το δείγμα αποτέλεσαν 5 μαθητές (4 αγόρια και 1 κορίτσι), ηλικίας 13-19 ετών, του Ειδικού Εργαστηρίου Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Σάμου. Το παρεμβατικό πρόγραμμα διήρκεσε 7 εβδομάδες, με συχνότητα 4-5 φορές την εβδομάδα και η διάρκεια του κάθε μαθήματος ήταν τα 45 λεπτά. Ένα ημερήσιο πρόγραμμα περιείχε τη διδασκαλία δεξιοτήτων σχετικών με το άθλημα, ψυχοκινητικές δραστηριότητες και ομαδικό παιχνίδι. Μια αφίσσα με ποικίλα συναισθήματα απεικονιζόμενα σε 16 πρόσωπα χρησιμοποιήθηκε για την καταγραφή των συναισθημάτων των μαθητών μετά από κάθε μάθημα επιτραπέζιας αντισφαίρισης. Στην αρχή του παρεμβατικού προγράμματος έγινε αναλυτική αναφορά σε κάθε πρόσωπο σχετιζόμενο με τα ακόλουθα συναισθήματα: ευτυχία, λύπη, ντροπή, υπερηφάνεια, απογοήτευση, θυμός, έκπληξη, κούραση, ζήλια, κέφι, ενθουσιασμό, ανία, ηρεμία, φόβο, σύγχυση, ενοχή, προκειμένου να διασφαλιστεί η αποφυγή τυχαίων απαντήσεων. Πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη συμμετοχή στο μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής, οι μαθητές έδιναν τις απαντήσεις ένας τη φορά σε συγκεκριμένο μέρος του γυμναστηρίου με την αναρτημένη αφίσσα. Το πρόσωπο που υποδείκνυαν αντικατόπτριζε τα συναισθήματα που βίωσαν από την ενασχόλησή τους με το άθλημα της επιτραπέζιας αντισφαίρισης. Συναισθήματα ενθουσιασμού, χαράς, ευτυχίας και υπερηφάνειας καταγράφηκαν στις απαντήσεις τους. Κυρίαρχο συναίσθημα αναδείχθηκε αυτό της ευτυχίας. Δεν καταγράφηκαν αρνητικά συναισθήματα. Θετικά αποτιμάται η συμμετοχή των παιδιών με νοητική αναπηρία στο άθλημα της επιτραπέζιας αντισφαίρισης. Τα θετικά συναισθήματα που βιώνονται στο μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής αποτελούν ψυχικά εφόδια για τη ζωή, ενώ η φύση του μαθήματος συνεισφέρει στην ψυχική υγεία και στη δημιουργία κοινωνικών, αυτόνομων ατόμων με ή δίχως αναπηρίες.
Λέξεις κλειδιά: Νοητική αναπηρία, επιτραπέζια αντισφαίριση, συναισθήματα, προσαρμοσμένη φυσική αγωγή



κοινωνικής και επαγγελματικής ένταξης στην ενήλικη ζωή τους. Τα περισσότερα παιδιά που έχουν ήπια καθυστέρηση είναι σε θέση να επιτύχουν οικονομική και κοινωνική ανεξαρτησία ως ενήλικες (Batshaw, 1993).

Παρεμβάσεις φυσικής δραστηριότητας, η διδασκαλία της κίνησης και των αθλητικών δεξιοτήτων φαίνεται να ωφελούν τη σωματική και την ψυχοκοινωνική υγεία των παιδιών με Ν.Υ. (Karsal et al., 2019). Έχει παρατηρηθεί από τους Page, O' Connor & Petersen (2001) πως η συμμετοχή τους σε ανταγωνιστικά αθλήματα, παρέχει ένα μέσο επιβεβαίωσης της ικανότητας, προώθησης της φυσικής κατάστασης και καθυστέρησης των αναπηριών.

Ένα πολύ ενδιαφέρον άθλημα για άτομα με Ν.Υ. είναι η επιτραπέζια αντισφαίριση (Ε.Α.). Η κοινωνική διέξοδος που παρέχει το συγκεκριμένο άθλημα μπορεί να ωφελήσει την σωματική όσο και την ψυχική υγεία (Biernat, Buchholtz & Krzepota, 2018). Η τακτική ενασχόληση με το άθλημα μπορεί να έχει μεγάλο θεραπευτικό όφελος για πολλές πληθυσμιακές κατηγορίες ανάμεσα στις οποίες τα άτομα με διαταραχή του φάσματος του αυτισμού (Pan et al., 2017) και ήπιες νοητικές αναπηρίες (Chen et al., 2015). Η επιτραπέζια αντισφαίριση είναι ένα άθλημα που μπορεί να απολαύσει κανείς ως ψυχαγωγία, επειδή μπορεί να παιχτεί ανεξάρτητα από τη σωματική δύναμη, την ηλικία, τις δεξιότητες του ατόμου και υπάρχουν λίγοι τραυματισμοί ή ατυχήματα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Το επιτραπέζιο τένις είναι επομένως άκρως ανταγωνιστικό και διασκεδαστικό και μπορεί να το απολαύσει σχεδόν οποιοσδήποτε (Wang & Cheng, 2006). Σκοπό της παρούσας μελέτης αποτέλεσε η εκμάθηση της Ε.Α. σε άτομα με Ν.Υ. και η καταγραφή των συναισθημάτων από τη συμμετοχή τους σε παρεμβατικό πρόγραμμα.

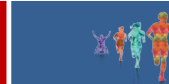
Μεθοδολογία

Δείγμα

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης II του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Δημιουργική και Προσαρμοσμένη Φυσική Αγωγή» του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης στο Ειδικό Εργαστήριο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Σάμου, το χρονικό διάστημα από 03-10-2022 έως 18-11-2022. Το ΕΕΕΕΚ Σάμου είναι μια Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής στη Σάμο, η οποία παρέχει ειδική εκπαίδευση με σκοπό την επαγγελματική κατάρτιση των παιδιών με Ν.Υ. και τη συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία. Το δείγμα αποτέλεσαν 5 μαθητές (n=5), 4 αγόρια και 1 κορίτσι, ηλικίας 13-19 ετών, με ήπιες διαταραχές, εστιασμένες κυρίως στη Ν.Υ.

Παρέμβαση

Για την καταγραφή των συναισθημάτων των παιδιών σε κάθε μάθημα Ε.Α. χρησιμοποιήθηκε μια αφίσσα με ποικίλα συναισθήματα απεικονιζόμενα σε 16 πρόσωπα. Κάθε πρόσωπο σχετιζόταν με τα ακόλουθα συναισθήματα: ευτυχία, λύπη, ντροπή, υπερηφάνεια, απογοήτευση, θυμό, έκπληξη, κούραση, ζήλια, κέφι, ενθουσιασμό, ανία, ηρεμία, φόβο, σύγχυση και ενοχή. Η συγκεκριμένη αφίσσα εντοπίστηκε διαδικτυακά (linktr.ee). Μετά από τηλεφωνική επικοινωνία της ερευνήτριας χορηγήθηκε η έγκριση για



τη χρήση της.

Το παρεμβατικό πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στην αίθουσα του γυμναστηρίου της δομής, διήρκεσε 7 εβδομάδες, με συχνότητα 4-5 φορές την εβδομάδα και χρονική διάρκεια κάθε συνεδρίας τα 45 λεπτά. Ένα ημερήσιο πρόγραμμα περιείχε τη διδασκαλία δεξιοτήτων σχετικών με το άθλημα της Ε.Α., ψυχοκινητικές δραστηριότητες και ομαδικό παιχνίδι. Συνολικά πραγματοποιήθηκαν τριάντα τρία (33 συνεδρίες) μαθήματα.

Ο απαραίτητος αθλητικός εξοπλισμός για την υλοποίηση του προγράμματος ήταν το τραπέζι, οι ρακέτες και το μπαλάκι της Ε.Α. και επικουρικά χρησιμοποιήθηκαν μπαλόνια, μικρές μαλακές μπάλες, μικρές πλαστικές μπάλες πινγκ πονγκ και μπάλες με κουδουνάκια, υλικά διαθέσιμα στη δομή.

Στην αρχή του παρεμβατικού προγράμματος έγινε αναλυτική αναφορά σε κάθε πρόσωπο σχετιζόμενο με τα συναισθήματα που απεικονίζονται στην αφίσσα προκειμένου να αποφευχθεί η λήψη τυχαίων απαντήσεων. Πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη συμμετοχή στο μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής, οι μαθητές έδιναν τις απαντήσεις ένας τη φορά σε συγκεκριμένο μέρος του γυμναστηρίου όπου υπήρχε αναρτημένη η αφίσσα των συναισθημάτων. Το πρόσωπο που υποδείκνυαν αντικατόπτριζε τα συναισθήματα που βίωσαν από την ενασχόλησή τους με το άθλημα της Ε.Α. Η στατιστική ανάλυση πραγματοποιήθηκε με στατιστικές συναρτήσεις του προγράμματος Microsoft Excel 2010.

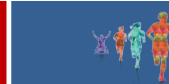
Αποτελέσματα

Πριν την έναρξη των παρεμβατικών μαθημάτων της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής, καταγράφηκε οι μαθητές να εκδηλώνουν την έκπληξη (100%) και τη χαρά τους γενικότερα αλλά και ειδικότερα προς το πρόσωπο της ερευνήτριας όταν ενημερώνονταν ότι το πρόγραμμά τους στη δομή θα συνεχιστεί με το μάθημα της Ε.Α. Κατά τη διάρκεια των 33 μαθημάτων οι μαθητές ένιωθαν υπερηφάνεια (65%) που έπαιζαν πινγκ πονγκ μαζί με την ερευνήτρια και μεταξύ τους αργότερα. Συνολικά χαρακτήριζε τη συμμετοχή των μαθητών με Ν.Υ. το κέφι (90%) και ο ενθουσιασμός (92%) στην αθλητική δραστηριότητα της Ε.Α.

Στο πέρας των μαθημάτων συναισθήματα ενθουσιασμού (92%), ευτυχίας (100%) και υπερηφάνειας (96%) καταγράφηκαν στις απαντήσεις τους. Κυρίαρχο συναίσθημα αναδείχθηκε αυτό της ευτυχίας (100%). Δεν καταγράφηκαν αρνητικά συναισθήματα όπως ντροπή, λύπη, απογοήτευση, θυμός..

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Η ενασχόληση με τις αθλητικές δραστηριότητες φαίνεται να έχει θετικές επιπτώσεις στην ψυχική υγεία, συμπεριλαμβανομένης της ψυχολογικής υγείας και της γνωστικής λειτουργίας, σε παιδιά και εφήβους με Ν.Υ. (Yang et al. 2022). Σε αυτή τη μελέτη διαπιστώνεται η θετική επίδραση του συγκεκριμένου παρεμβατικού προγράμματος στην ψυχολογία των παιδιών με Ν.Υ. Παρατηρήθηκε, πέρα από την κινητική βελτίωση, τα παιδιά να είναι ευδιάθετα, χαρούμενα και ανυπόμονα για το επόμενο μάθημα διδασκαλίας δεξιοτήτων της Ε.Α.



Το συναίσθημα της υπερηφάνειας (96%) που καταγράφηκε στις απαντήσεις πιθανά οφείλεται στην τόνωση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης των μαθητών από τη μεταξύ τους διεξαγωγή του παιχνιδιού της Ε.Α. με την τήρηση των κανονισμών τους αθλήματος.

Το αναδεικνυόμενο πρόσωπο της ευτυχίας (100%) στην αφίσσα των συναισθημάτων ήταν αυτό που κυριαρχούσε συνήθως μετά από κάθε μάθημα. Πράγματι το συναίσθημα της ευτυχίας είναι ευρέως αποδεκτό ως βασικό ανθρώπινο συναίσθημα μαζί με τον φόβο, τον θυμό και τη λύπη (Turner, 2000). Στη μελέτη αυτή δεν καταγράφηκαν αρνητικά συναισθήματα γιατί η προσέγγιση του μαθήματος ήταν κυρίως διασκεδαστική και διδακτική κι έτσι οι μαθητές δεν επιφορτίστηκαν με το άγχος της νίκης σε έναν αγώνα. Συμπερασματικά, το πινγκ πονγκ είναι ένας διασκεδαστικός τρόπος άθλησης που ενισχύει θετικά τη διάθεση και παρέχει τη δυνατότητα σε άτομα με Ν.Υ. να βιώνουν χαρά από τη συμμετοχή τους, ενώ παράλληλα κοινωνικοποιούνται και παραμένουν κινητικά δραστήρια.

Προτάσεις

Προτείνεται η ένταξη του αθλήματος της Ε.Α. συνδυαστικά με ψυχοκινητικές και ομαδικές δραστηριότητες στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή καθώς ωφελεί τόσο σωματικά όσο και ψυχικά τα άτομα με νοητικές αναπηρίες. Εκτενέστερη έρευνα για την συμμετοχή στα αθλήματα ρακέτας θα διαφωτίσει ακόμη περισσότερο την αποκόμιση θετικών εμπειριών και τη διαμόρφωση θετικών συναισθημάτων των ατόμων με Ν.Υ.

Βιβλιογραφία

- Batshaw, M. L. (1993). Pediatric Clinics of North America. *Mental Retardation*, 40(3), 507–521. doi:10.1016/s0031-3955(16)38547-9
- Biernat, E., Buchholtz, S., Krzepota, J. (2018). Eye on the ball: Table tennis as a pro-health form of leisure-time physical activity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15, 738. doi.org/10.3390/ijerph15040738
- Chen, M.D., Tsai, H.Y., Wang, C.C., Wuang, Y.P. (2015). The effectiveness of racket-sport intervention on visual perception and executive functions in children with mild intellectual disabilities and borderline intellectual functioning. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 11, 2287–2297.
- Daily, D.K., Ardinger, H.H., Holmes, G.E., (2000). Identification and Evaluation of Mental Retardation. *American Family Physician*, 61(4), 1059-1067.
- Kapsal, N. J., Dicke, T., Morin, A. J. S., Vasconcellos, D., Maïano, C., Lee, J., Lonsdale, C. (2019). Effects of Physical Activity on the Physical and Psychosocial Health of Youth With Intellectual Disabilities: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Physical Activity and Health*, 16(12), 1187-1195.
- Lowitzer, A. C., Utley, C. A., Baumeister, A. A. (1987). AAMD's 1983. Classification in Mental Retardation as utilized by state mental retardation/developmental disabilities agencies. *Mental Retardation*, 25(5), 287–291.



- Pan, C.Y., Chu, C.H., Tsai, C.L., Sung, M.C., Huang, C.Y., Ma, W.Y. (2017). The impacts of physical activity on physical and cognitive outcomes in children with autism spectrum disorder. *Autism*. 21, 190–202.
- Page, S.J., O'Connor, E. & Peterson, K. (2001). Leaving the ghetto: a qualitative study of factors underlying achievement motivation among athletes with disabilities, *Journal of Sport and Social Issues*, 25(1), 40–55. doi:10.1177/0193723501251004
- Turner, J. H. (2000). *On the sociology of human emotions: a sociological inquiry into the evolution of human affect*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Wang, Y.P., Chen, G. *Table Tennis*, 2nd ed., XanEdu Publishing Company: Ann Arbor, MI, USA, 2006.
- Yang, W., Liang, X. and Sit C. H.P. (2022). Physical activity and mental health in children and adolescents with intellectual disabilities: a meta-analysis using the RE-AIM framework. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*., 19(1), 80. doi: 10.1186/s12966-022-01312-1



LEARNING TABLE TENNIS TO PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITY AND EMOTIONS RECORDING FROM THEIR PARTICIPATION

M. K. Pappa¹, M. Baxevani¹, C. Tsoulfas²

¹Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports Science,
Komotini 69100

²EEEEK SAMOU, Koumarionas, Agia Irini,
Vathý 83100

Abstract

The purpose of the intervention program was to teach the sport of table tennis to people with intellectual disabilities and to record their feelings as a result of their participation in the sport, within the context of the adapted physical education course. The sample consisted of 5 students (4 boys and 1 girl), aged 13-19, of the Special Vocational Education and Training Laboratory of Samos. The intervention program lasted 7 weeks and the duration of each lesson was 45 minutes. A daily program consisted of teaching sport-related skills, psychomotor activities and team play. A poster with various emotions depicted on 16 faces was used to record the students' emotions after each table tennis lesson. At the beginning of the intervention program, a detailed reference was made to each person related to the following emotions: happiness, sadness, shame, pride, disappointment, anger, surprise, fatigue, jealousy, cheerfulness, excitement, boredom, calmness, fear, confusion, guilt, in order to ensure that random responses are avoided. Before, during and after participating in the adapted physical education class, the students gave the answers one at a time in a specific part of the gym with the posted poster. The person they indicated reflected the emotions they experienced from playing the sport of table tennis. Emotions of excitement, joy, happiness and pride were recorded in their responses. The predominant emotion was that of happiness. No negative feelings were recorded. The participation of children with intellectual disabilities in the sport of table tennis is positively valued. The positive emotions experienced in the adapted physical education course are mental supplies for life, while the nature of the course contributes to mental health and the creation of social, autonomous individuals with or without disabilities.

Key words: Intellectual disability, table tennis, emotions, adapted physical education.



ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΒΡΑΧΥΧΡΟΝΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Παυλίδου, Μ., Κουφού, Ν.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: marpavli94@gmail.com

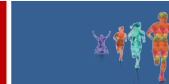
Εισαγωγή

Εδώ και αρκετά χρόνια το ζήτημα των Μαθησιακών Δυσκολιών απασχολεί πλήθος ειδικών, εκπαιδευτικών και γονέων. Αυτού του είδους οι δυσκολίες εμφανίζονται ολοένα και συχνότερα σε παιδιά που εισέρχονται στη σχολική ηλικία, καθώς τότε είναι ευκολότερη η ανίχνευσή τους. Η κατηγοριοποίηση των Μαθησιακών Δυσκολιών γίνεται κυρίως βάσει του ICD-10, του Ευρωπαϊκού Εγχειριδίου Ταξινόμησης των Ψυχικών και Συμπεριφορικών Διαταραχών του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας ή βάσει της πέμπτης έκδοση του Διαγνωστικού & Στατιστικού Εγχειριδίου Ψυχικών Διαταραχών (DSM-5) του Αμερικανικού Ψυχιατρικού Συλλόγου. Σύμφωνα με το τελευταίο, αυτές διακρίνονται σε: α) διαταραχή της ανάγνωσης (δυσλεξία), β) διαταραχή των μαθηματικών (δυσαριθμησία), γ) διαταραχή της γραπτής έκφρασης (δυσγραφία), δ) μαθησιακή διαταραχή που δεν προσδιορίζεται αλλιώς (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007). Την τελευταία τριακονταετία έχουν διεξαχθεί αρκετές μελέτες οι οποίες έχουν εστιάσει στη

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός προγράμματος παρέμβασης γνωστικού και κινητικού περιεχομένου, με στόχο την ενίσχυση της βραχύχρονης μνήμης και της μνήμης εργασίας, σε δύο παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες στο πλαίσιο των συνεδριών εντός θεραπευτικού κέντρου. Το πρόγραμμα διήρκεσε τέσσερις εβδομάδες και διεξαγόταν δύο φορές την εβδομάδα περίπου για 20-30 λεπτά της ώρας για κάθε παιδί. Πρωταρχικός στόχος ήταν η ενίσχυση της μνήμης εργασίας και της βραχύχρονης ακουστικής μνήμης για τη βελτίωση των γνωστικών, γλωσσικών και μαθηματικών ικανοτήτων. Με την ολοκλήρωση του προγράμματος τα παιδιά έδειξαν σημαντική βελτίωση στην επαναξιολόγηση άτυπου τεστ εργαζόμενης και βραχύχρονης μνήμης. Επιπλέον παρατηρήθηκε καλύτερη επίδοση σε αναγνωστικές, μορφοσυντακτικές δεξιότητες αλλά και σε δεξιότητες αριθμητικών πράξεων και υπολογισμών. Διαπιστώθηκε επίσης ενίσχυση της κινητικής εκτέλεσης των δραστηριοτήτων που χρησιμοποιήθηκαν, καθώς λόγω της επαναληπτικότητας των ασκήσεων τα παιδιά βελτίωσαν την ακρίβεια και τη σταθερότητα εκτέλεσης. Ιδιαίτερα εμφανής ήταν η επίδραση του προγράμματος στην αυτοπεποίθηση και στη διάθεση των παιδιών, καθώς ένιωθαν μεγαλύτερη ικανοποίηση μέσα από την ευκολότερη ολοκλήρωση των σχολικών και μαθησιακών τους προκλήσεων.

Λέξεις κλειδιά: Μνήμη εργασίας, βραχύχρονη μνήμη, μαθησιακές δυσκολίες



σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις μαθησιακές δυσκολίες και τη μνήμη. Σε πολλά παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες έχουν εντοπισθεί ελλείμματα στην μνήμη, κυρίως στην βραχύχρονη και την μνήμη εργασίας. Η «βραχύχρονη μνήμη» αναφέρεται σε ένα γνωστικό σύστημα που χρησιμοποιείται για τη διατήρηση περιορισμένου αριθμού αισθητηριακών γεγονότων, κινήσεων και γνωστικών πληροφοριών, όπως ψηφία, λέξεις, ονόματα κ.α. για μια σύντομη χρονική περίοδο (Aben, Stapert & Blokland, 2012). Η «μνήμη εργασίας» αποτελεί γνωστικό μηχανισμό που έχει την ευθύνη για τη διατήρηση και επεξεργασία πληροφοριών, στηρίζοντας έτσι την απόκτηση του λεξιλογίου, την κατάκτηση της ανάγνωσης και της ορθογραφίας και γενικότερα γλωσσικών και γνωστικών δεξιοτήτων. Πολλοί την κατατάσσουν ως ένα υποείδος βραχύχρονης μνήμης (Chrysoschoou, Masoura & Alloway, 2013).

Σημαντική θεωρείται η ενίσχυση της μνήμης μέσα από ειδικά διαμορφωμένα διεπιστημονικά προγράμματα παρέμβασης τα οποία θα συμπεριλαμβάνουν τον κινητικό, αισθητηριακό, γνωστικό και ψυχοκοινωνικό τομέα. Ιδιαίτερη έμφαση στα προγράμματα αυτά καλό είναι να δοθεί στην ένταξη του κινητικού τομέα, καθώς υποστηρίζεται βιβλιογραφικά η σημαντική του συμβολή στην αποτελεσματικότητα μιας καθολικής παρέμβασης για την ενίσχυση της. Σύμφωνα με τους Alloway & Alloway (2010), ο συνδυασμός γνωστικών και κινητικών έργων προάγει αποτελεσματικότερα τις μνημονικές λειτουργίες, δρα ευεργετικά στον ψυχοκοινωνικό τομέα των παιδιών και προωθεί το κιναισθητικό στυλ μνήμης και μάθησης. Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν ο σχεδιασμός και η υλοποίηση ενός προγράμματος παρέμβασης με στόχο την ενίσχυση της βραχύχρονης μνήμης και της μνήμης εργασίας σε δύο παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες στο πλαίσιο των συνεδριών εντός θεραπευτικού κέντρου.

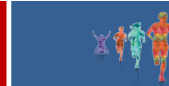
Μεθοδολογία

Δείγμα

Το πλαίσιο εφαρμογής της πρακτικής άσκησης ήταν Κέντρο Ειδικών Θεραπειών στην Καλλιθέα Αττικής, το οποίο παρείχε υπηρεσίες εργοθεραπείας, λογοθεραπείας, ειδικής διαπαιδαγώγησης και συμβουλευτικής σε παιδιατρικό πληθυσμό. Το τμήμα της ειδικής διαπαιδαγώγησης παρακολουθούσαν 17 μαθητές, 6 έως 15 ετών, με ήπιες έως σοβαρές Μαθησιακές Δυσκολίες, προβλήματα στην μαθησιακή απόδοση, ΔΕΠ-Υ και ήπια Νοητική Υστέρηση. Σε συνεργασία με την ειδική παιδαγωγό οργανώθηκε πρόγραμμα παρέμβασης για την ενίσχυση του μνημονικού τομέα δύο παιδιών 8 ετών με δυσαριθμησία και δυσλεξία.

Παρέμβαση

Το πρόγραμμα διήρκεσε 4 εβδομάδες και διεξαγόταν δύο φορές την εβδομάδα περίπου για 30 λεπτά της ώρας για κάθε παιδί. Κάθε δραστηριότητα περιλάμβανε και κινητικές απαιτήσεις. Η κάθε συνεδρία περιλάμβανε ασκήσεις αντιστοίχισης λέξεων, σύνθεσης λέξεων και προτάσεων, διάκρισης και ανάγνωσης γραφημάτων και αριθμών και προσανατολισμού στο χώρο μέσω ανάκλησης εικόνων. Σε κάθε συνεδρία υπήρχε



διαβάθμιση ως προς τον βαθμό δυσκολίας των μνημονικών ασκήσεων. Πριν και μετά την εφαρμογή της παρέμβασης χορηγήθηκαν άτυπα τεστ αξιολόγησης της βραχύχρονης μνήμης και της μνήμης εργασίας. Ενδεικτικά, μια από τις δοκιμασίες αξιολόγησης που χορηγήθηκαν, ήταν η παροχή 5 καρτών με εικόνες μπροστά στο παιδί. Μετά την σύντομη παρατήρησή τους, δόθηκε ένα φύλλο στο οποίο έπρεπε οι εικόνες να τοποθετηθούν σε μια συγκεκριμένη σειρά. Το παιδί είχε στη διάθεσή του 10'' για να απομνημονεύσει τη σειρά των καρτών. Έπειτα, καλούνταν να τοποθετήσει τις κάρτες που του δόθηκαν με την ίδια σειρά.

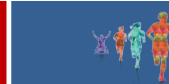
Κατά την πρώτη δραστηριότητα κολλήθηκε σε τοίχο ένα χαρτόνι με λέξεις. Τα παιδιά στέκονταν σε απόσταση 2 μέτρων κρατώντας μπάλα μετρίου μεγέθους. Η εκπαιδευτικός διάβαζε μία από αυτές τις λέξεις, τα παιδιά περίμεναν 15 δευτερόλεπτα και έπειτα καλούνταν να πετάξουν την μπάλα πάνω στη λέξη που άκουγαν. Η διαβάθμιση της δυσκολίας μπορούσε να γίνει εισάγοντας δυσκολότερες λέξεις, είτε επαναλαμβάνοντας μια σειρά από λέξεις ή αναμένοντας παραπάνω δευτερόλεπτα για να πετάξουν την μπάλα.

Στη δεύτερη δραστηριότητα κολλήθηκαν στο πάτωμα καρτέλες με συλλαβές και σχεδιάστηκαν βελάκια που ένωναν κάποιες από αυτές τις καρτέλες. Το παιχνίδι ξεκινούσε από μία συγκεκριμένη καρτέλα, διαφοροποιημένη ως προς το χρώμα. Τα παιδιά ξεκινούσαν από εκείνη την καρτέλα και από εκεί, ακολουθώντας τα βελάκια, θα έπρεπε να αναπηδήσουν από συλλαβή σε συλλαβή μέχρι να καταλάβουν ποια φράση σχηματιζόταν και έπειτα έπρεπε να την επαναλάβουν ολοκληρωμένη.

Η τρίτη δραστηριότητα περιλάμβανε κάρτες κολλημένες σε τοίχο, που η κάθε μία περιείχε μία συλλαβή και έναν διψήφιο αριθμό γραμμένα ανακατεμένα πχ τ9ε6. Τα παιδιά στεκόταν απέναντι και καλούνταν να διαβάσουν ολόκληρη τη συλλαβή ή τον διψήφιο της καρτέλας (ό,τι εμφανιζόταν πρώτο) και στη συνέχεια αυτό που θα περίσσευε, επίσης ολόκληρο. Παράλληλα, είχαν δοθεί δύο στεφάνια, ένα μπλε και ένα πράσινο. Όταν διάβαζαν συλλαβές έπρεπε να εισέλθουν στο κέντρο του μπλε στεφανιού, ενώ όταν διάβαζαν τους διψήφιους να μπαίνουν στο πράσινο στεφάνι.

Στην τέταρτη και τελευταία δραστηριότητα κολλήθηκε καρτέλα στον τοίχο στην οποία απεικονίζονταν βελάκια με διαφορετικές κατευθύνσεις. Τα παιδιά στέκονταν σε απόσταση ενός μέτρου από τον τοίχο και καλούνταν να ακολουθήσουν διάφορες εντολές:

- Να αναφέρουν τις κατευθύνσεις που δείχνουν τα βελάκια.
- Να μετακινηθούν με πηδηματάκια προς τις κατευθύνσεις των βελών με τη σειρά που απεικονίζονται, χωρίς να τα βλέπουν.
- Κάθε βελάκι αντιστοιχούσε με μια λέξη που έπρεπε να την αναφέρουν βλέποντας το βελάκι (π.χ. → = άλογο, ← = πόρτα).
- Να μετακινηθούν με πηδηματάκια ανάλογα με τη λέξη που θα έλεγε η εκπαιδευτικός, αφού μελετούσαν τις αντιστοιχίες των κατευθύνσεων με τις λέξεις και η καρτέλα κρυβόταν (πχ άλογο= πρέπει να κάνω ένα πήδημα προς τα δεξιά) κλπ.



- Να λένε το αντίθετο από αυτό που έδειχνε το βελάκι.

Αποτελέσματα

Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος τα παιδιά έδειξαν σημαντική βελτίωση σε άτυπα τεστ αξιολόγησης της εργαζόμενης και βραχύχρονης μνήμης τα οποία είχαν εφαρμοσθεί και πριν το πρόγραμμα. Επιπλέον, παρατηρήθηκε καλύτερη επίδοση σε αναγνωστικές, μορφοσυντακτικές δεξιότητες αλλά και σε δεξιότητες αριθμητικών πράξεων και υπολογισμών. Τέλος, διαπιστώθηκε βελτίωση στην κινητική εκτέλεση των δεξιοτήτων που χρησιμοποιήθηκαν, καθώς λόγω της επαναληπτικότητας των ασκήσεων τα παιδιά παρουσίασαν μεγαλύτερη ακρίβεια και σταθερότητα στην κίνησή τους. Αξιοσημείωτα ήταν τα αποτελέσματα στην αυτοπεποίθηση και στη διάθεση των παιδιών, καθώς φαίνεται πως ένιωθαν μεγαλύτερη ικανοποίηση μέσα από την ευκολότερη ολοκλήρωση των σχολικών και μαθησιακών τους προκλήσεων.

Συζήτηση-Συμπεράσματα-προτάσεις

Βάση Στην παρούσα εργασία έγινε μια προσπάθεια διερεύνησης της επίδρασης ενός προγράμματος παρέμβασης, με γνωστικό και κινητικό περιεχόμενο, στην ενίσχυση της βραχύχρονης μνήμης και της μνήμης εργασίας σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Από τις αρχικές αξιολογήσεις που πραγματοποιήθηκαν, σημειώθηκαν ελλείμματα στη βραχύχρονη μνήμη και στη μνήμη εργασίας στα παιδιά αυτά, γεγονός που έρχεται σε συμφωνία με έρευνες που συνδέουν τα ελλείμματα στην μνήμη με ελλείμματα στις γλωσσικές και μαθηματικές δεξιότητες (Swanson, Zheng, & Jerman, 2009; Chrysochoou, Bablekou, Masoura, & Tsigilis, 2013; Palladino, Cornoldi, De Beni, & Pazzaglia, 2001). Από την εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης, αναδείχθηκε η σχέση μεταξύ της βραχύχρονης και εργαζόμενης μνήμης και των γλωσσικών και μαθηματικών δεξιοτήτων. Η στοχευμένη ενίσχυση της βραχύχρονης μνήμης και της μνήμης εργασίας λειτούργησε ευεργετικά σε παιδιά τα οποία έχουν διαγνωστεί με μαθησιακές δυσκολίες στους παραπάνω τομείς. Επιπλέον σημαντικός φάνηκε ο ρόλος που μπορεί να επιτελέσει η εισαγωγή κινητικών στοιχείων στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του προγράμματος (Alloway & Alloway (2010). Προτείνεται η εφαρμογή κατάλληλα σχεδιασμένου εξατομικευμένου προγράμματος με συμπερίληψη γνωστικών και κινητικών στοιχείων, το οποίο μπορεί να ενισχύσει την μνημονική ικανότητα αλλά και να ενδυναμώσει τον γνωστικό, κινητικό και συναισθηματικό τομέα σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.

Βιβλιογραφία

- Aben, B., Stapert, S., & Blokland, A. (2012). About the Distinction between Working Memory and Short-Term Memory. *Frontiers in Psychology*, 3. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00301>
- Alloway, T. P., & Alloway, R. G. (2010). Investigating the predictive roles of working memory and IQ in academic attainment. *Journal of Experimental Child Psychology*, 106(1), 20–29. <https://doi:10.1016/j.jecp.2009.11.003>.



- Chrysochoou, E., Bablekou, Z., Masoura, E., & Tsigilis, N. (2013). Working memory and vocabulary development in Greek preschool and primary school children. *European Journal of Developmental Psychology*, 10, 417-432. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.686656>
- Chrysochoou, E., Masoura, E., & Alloway, T. (2013). Intelligence and Working Memory: Contributions to Reading Fluency, Writing and Reading Comprehension in Middle School-age Children. *Scientific Annals of the Aristotle University of Thessaloniki, School of Psychology*, 10, 226-251.
- Palladino, P., Cornoldi, C., De Beni, R., & Pazzaglia, F. (2001). Working memory and updating processes in reading comprehension. *Memory & Cognition*, 29(2), 344–354. <https://doi.org/10.3758/bf03194929>
- Παντελιάδου, Σ., & Μπότσας Γ. (2007). *Μαθησιακές Δυσκολίες: Βασικές έννοιες και χαρακτηριστικά*. Βόλος: Γράφημα.
- Swanson, H. L., Xinhua Zheng, & Jerman, O. (2009). Working memory, short-term memory, and reading disabilities: a selective meta-analysis of the literature. *Journal of learning disabilities*, 42(3), 260–287. <https://doi.org/10.1177>



IMPROVING SHORT-TERM MEMORY AND WORKING MEMORY IN CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES

M. Pavlidou, N. Koufou

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

The purpose of this research was to design and implement an intervention that included cognitive and motor content aiming to enhance short-term memory and working memory in two children with learning disabilities in the context of a therapeutic center. The program lasted four weeks and was conducted twice a week for approximately 20-30 minutes per hour for each child. The main aim was to enhance working memory and auditory memory so as to improve cognitive, language and mathematical abilities. After the intervention program, children showed improvement in the reassessment of the informal test of working and short-term memory. In addition, a better performance was observed in reading and morphosyntactic skills as well as in arithmetic and calculation skills. In addition, it was found an improvement in the motor performance of the skills used. Due to the repetition of the exercises, children improved the motor performance of each skill showing greater movement accuracy and stability. There was an obvious enhancement in the self-confidence of children, as they felt greater satisfaction through the easier completion of their school and learning challenges.

Key words: Working memory, short-term memory, learning disabilities.



ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ BOCCIA ΣΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΤΟΥ ΑΘΛΗΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΗ ΠΑΡΑΛΥΣΗ

Σιώλος Π., Καμπάς Α.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: paulos.siolos@yahoo.gr

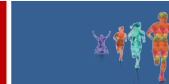
Εισαγωγή

Η νοητική αναπηρία (ΝΑ) είναι η αναπηρία που χαρακτηρίζεται από σημαντικούς περιορισμούς στη γνωστική λειτουργία δηλαδή δύο ή περισσότερες τυπικές αποκλίσεις κάτω από το μέσο όρο ενός τυποποιημένου τεστ IQ (Κοκαρίδας, 2016). Εμφανίζεται πριν την ηλικία των 18 ετών και συνυπάρχει με διαταραχές συμπεριφοράς και ικανοτήτων προσαρμογής στο περιβάλλον, οι οποίες επιδρούν αρνητικά στην εκπαίδευση και την ένταξη του ατόμου στην κοινωνία (Κοκαρίδας, 2016). Η Εγκεφαλική Παράλυση (ΕΠ) είναι μία στατική εγκεφαλοπάθεια, η οποία αποτελεί μία μόνιμη και μη προοδευτική διαταραχή της στάσης και της κίνησης και προκύπτει από ανωμαλία ή έλλειμμα του αναπτυσσόμενου εγκεφάλου πριν, κατά τη διάρκεια ή μετά τον τοκετό. Οι κινητικές διαταραχές μπορεί να συνοδεύονται από διαταραχές στην αντίληψη, στην αισθητικότητα, στην επικοινωνία, στις γνωστικές λειτουργίες

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας, ήταν να διερευνηθούν οι επιδράσεις της εξάσκησης του αθλήματος Boccia σε μαθητές με νοητική αναπηρία (ΝΑ) και εγκεφαλική παράλυση (ΕΠ) ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων ρίψης, ελέγχου του κορμού και κοινωνικών δεξιοτήτων. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 2 μαθητές ηλικίας 19-20 χρονών, που φοιτούσαν στο Ειδικό Γυμνάσιο - Λύκειο στο Ν. Αττικής και είχαν διαγνωσθεί με ΝΑ και ΕΠ και η μετακίνηση τους πραγματοποιούνταν με rollator. Κάθε δραστηριότητα μετρήθηκε με την κλίμακα τεσσάρων σημείων (0-1-2-3) τύπου Likert και αξιολογήθηκαν οι δεξιότητες: ρίψη μπάλας από πάνω, ρίψη μπάλας από κάτω και έλεγχος του κορμού. Η αξιολόγηση των κοινωνικών δεξιοτήτων πραγματοποιήθηκε μέσω παρατήρησης και συμπλήρωσης καθημερινού αναλυτικού ημερολογίου. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε για 3 εβδομάδες, με συχνότητα 3 φορές την εβδομάδα και διάρκεια 35-45 λεπτά για κάθε εκπαιδευτική μονάδα, η οποία περιελάμβανε πέντε ασκήσεις εκμάθησης του Boccia: κύλιση της μπάλας ανάμεσα από κώνους, κόλλημα της jack, σπάσιμο της jack, bowling και την διεξαγωγή αγώνα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, οι μαθητές βελτιώθηκαν αρκετά στην ρίψη της μπάλας από πάνω και από κάτω, ενώ υπήρξε μικρή βελτίωση στον έλεγχο του κορμού. Στον τομέα των κοινωνικών δεξιοτήτων βελτιώθηκε η συμπεριφορά τους και η αυτοπεποίθησή τους. Συμμετείχαν και αλληλεπιδρούσαν με άλλα παιδιά και είχαν βλεμματική επαφή με τους συμμετέχοντες και τον εκπαιδευτικό. Συμπερασματικά, φαίνεται ότι το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε επέδρασε θετικά τόσο στις κινητικές δεξιότητες ρίψης της μπάλας από πάνω, ρίψης της μπάλας από κάτω, και στον έλεγχο του κορμού όσο και στις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών.

Λέξεις κλειδιά: ειδική φυσική αγωγή, boccia, εγκεφαλική παράλυση, νοητική αναπηρία



και τη συμπεριφορά και από δευτερογενή μυοσκελετικά προβλήματα και επιληψία. (Rosenbaum, Paneth, Leviton, Goldstein, Bax, Damiano, Dan, Jacobsson, 2007). Η συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα άσκησης μπορεί να προσφέρει στο άτομο τόσο αναψυχή όσο και βελτίωση της φυσικής κατάστασης (Broach & Dattilo, 1996). Ακόμα, τα άτομα με αναπηρία μέσω της συμμετοχής τους σε τέτοια προγράμματα, μαθαίνουν να διαχειρίζονται καλύτερα το σώμα τους, το άγχος τους και άλλα καθημερινά προβλήματα που αντιμετωπίζουν, ενώ βελτιώνουν και τις κοινωνικές τους σχέσεις καθώς έρχονται σε επαφή με άλλα άτομα (Στρατούρη, 2017). Μια μορφή άσκησης είναι η εξάσκηση στα αθλήματα των Παραολυμπιακών αγώνων, όπως το Boccia. Το Boccia είναι ένα άθλημα που σχεδιάστηκε αρχικά για άτομα με εγκεφαλική παράλυση, αλλά τώρα παίζεται από άτομα με ευρύ φάσμα αναπηριών. Σήμερα, περισσότερες από 50 χώρες αξιοποιούν το παιχνίδι Boccia, καθιστώντας το ταχύτερα αναπτυσσόμενο άθλημα αναπηρίας στον κόσμο. Το 1984 μάλιστα ξεκίνησε η ένταξη του Boccia στους Παραολυμπιακούς Αγώνες (Ferreira, Gamonales, Aleluia, Oliveira, Pardana, Santos, Espada & Muñoz-Jiménez, 2022). Το Boccia αξιοποιείται συχνά ως μέσο άσκησης για άτομα με αναπηρίες και για το λόγο αυτό επιλέχτηκε και στην παρούσα εργασία.

Σκοπός της παρούσας εργασίας, ήταν να διερευνηθούν οι επιδράσεις της εξάσκησης του αθλήματος Boccia σε μαθητές με νοητική αναπηρία (ΝΑ) και εγκεφαλική παράλυση (ΕΠ) ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων ρίψης, ελέγχου του κορμού και κοινωνικών δεξιοτήτων.

Μέθοδος

Δείγμα

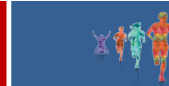
Το δείγμα αποτελούνταν από 2 άτομα ηλικίας 19 και 20 ετών με εγκεφαλική παράλυση (ΕΠ) και νοητική αναπηρία (ΝΑ) που φοιτούσαν σε Ειδικό Γυμνάσιο-Λύκειο του Νομού Αττικής. Η μετακίνησή τους πραγματοποιούνταν με rollator.

Όργανο αξιολόγησης

Το επίπεδο εκτέλεσης των δεξιοτήτων αξιολογήθηκε δύο φορές με πρωτόκολλο παρατήρησης με κλίμακα τεσσάρων σημείων (0-1-2-3) τύπου Likert.

- 0: Δεν αρχίζει την κίνηση
- 1: Αρχίζει την κίνηση (Επιτυγχάνει λιγότερο από το 10%)
- 2: Ολοκληρώνει την κίνηση (Επιτυγχάνει περισσότερο από 10% και λιγότερο από 100%)
- 3: Ολοκληρώνει την κίνηση (Επιτυγχάνει το 100%)

Παραεμβατικό πρόγραμμα



Για τις ανάγκες της μελέτης εφαρμόστηκε πρόγραμμα παρέμβασης συνολικής διάρκειας 3 εβδομάδων, με συχνότητα εφαρμογής 3 φορές την εβδομάδα και διάρκεια κάθε προπονητικής μονάδας 35-45 λεπτά. Περιλάμβανε 5 ασκήσεις εκμάθησης του Boccia: η κύλιση μπάλας ανάμεσα από κώνους, το κόλλημα της jack, το σπάσιμο της jack, το bowling και η διεξαγωγή αγώνα. Η διάρκεια της κάθε άσκησης ήταν 5 λεπτά, ενώ η διάρκεια του διαλείμματος μεταξύ των ασκήσεων ήταν 2 λεπτά. Οι ασκήσεις εκτελέστηκαν συνολικά από 2 φορές και μεταξύ τους υπήρχε 1 λεπτό διάλειμμα. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν μπάλες του boccia, στεφάνια, κορύνες, μπαλάκια του τένις, μπάλες του handball και χαρτοταινία. Οι μαθητές προπονήθηκαν σε ατομικό επίπεδο και οι δραστηριότητες είχαν παιγνιώδη μορφή με συχνή παροχή ανατροφοδότησης.

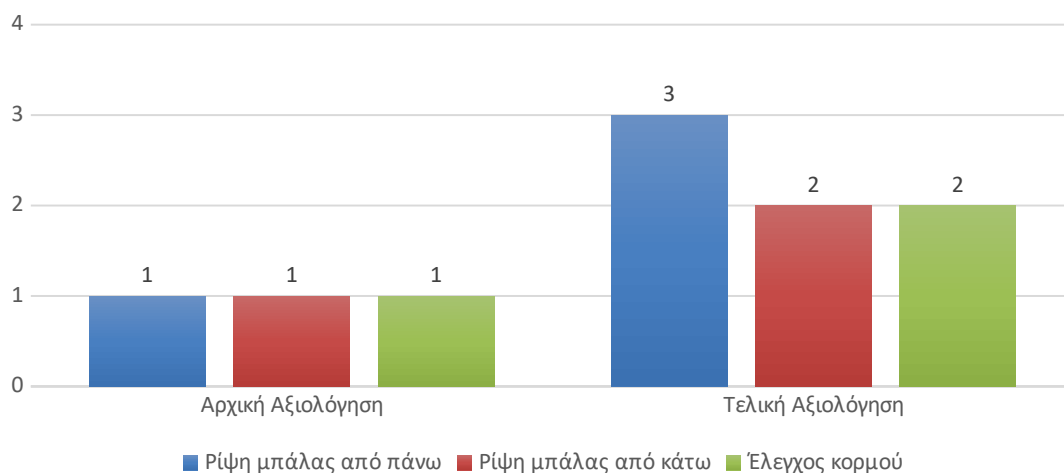
Το πρόγραμμα χωρίστηκε σε δύο μέρη: (1) ρίψεις και (2) εισαγωγή/εκμάθηση στο παραολυμπιακό άθλημα Boccia. Στις ρίψεις υπήρχαν 4 δραστηριότητες με σκοπό την εκμάθηση ρίψεων και τη βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων των άνω άκρων. Συγκεκριμένα: α. στην πρώτη δραστηριότητα, η μπάλα ανταλλάσσεται χέρι με χέρι μεταξύ μαθητή και καθηγητή, με σταδιακή αύξηση της απόστασης, β. στη δεύτερη ο μαθητής προσπαθεί να πετύχει στόχους στον τοίχο, γ. στην τρίτη εκτελείται ρίψη μπάλας μέσα σε στεφάνι από κοντινή απόσταση, αρχικά με τα δυο χέρια και στη συνέχεια με το ένα και στην δ. τέταρτη, εκτελείται πέταγμα της μπάλας πάνω από σχοινί σε προκαθορισμένο ύψος προς την άλλη πλευρά. Τις δύο τελευταίες εβδομάδες του προγράμματος, πραγματοποιήθηκε η διαδικασία εκμάθησης του αθλήματος Boccia, με την εξής σειρά: (1) κύλιση μπάλας ανάμεσα από κώνους, (2) κόλλημα της jack, μετά από δημιουργία ενός χώρου με κώνους ανά σειρές, όπου οι μαθητές έπρεπε να κολλήσουν την μπάλα στον κάθε κώνο της κάθε σειράς διαδοχικά, (3) σπάσιμο της jack, όπου οι μαθητές έπρεπε να σημαδέψουν και να ρίξουν τον κώνο της κάθε σειράς, (4) bowling, με ρίψη της μπάλας με το ένα χέρι, με στόχο τις κορύνες και (5) διεξαγωγή αγώνα σε 4 σετ, με εναλλαγή ρόλων, όπου οι μαθητές γίνονταν διαιτητές και οι καθηγητές παίκτες. Μετά το τέλος της κάθε δραστηριότητας έγινε καταγραφή των επιδόσεων κάθε μαθητή ξεχωριστά. Στη συνέχεια εφαρμόστηκε το πρόγραμμα παρέμβασης και τέλος έγινε σύγκριση των επιδόσεων πριν και μετά από αυτό. Η διεργασία αυτή πραγματοποιήθηκε για να αξιολογηθεί κατά πόσο το πρόγραμμα βοήθησε στην εκμάθηση των κανόνων του αθλήματος, και στην απόκτηση των δεξιοτήτων των ρίψεων, του ελέγχου κορμού και των κοινωνικών δεξιοτήτων.

Αποτελέσματα

Μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης, διαπιστώθηκε μεγάλη βελτίωση στον πρώτο μαθητή όσον αφορά στις ρίψεις της μπάλας από πάνω, οι οποίες χρησιμοποιούνται για το σπάσιμο της jack ενώ αναφορικά με τις ρίψεις από κάτω, οι οποίες χρησιμοποιούνται για το κόλλημα της μπάλας στη jack η βελτίωση ήταν μέτρια (Γράφημα 1). Το ίδιο μέτρια ήταν και η βελτίωση αναφορικά με τον έλεγχο του κορμού, ο οποίος αξιολογήθηκε με το έντυπο αρχικής παρατήρησης και αναφοράς του ΔΠΘ. Όσον αφορά τον δεύτερο μαθητή διακρίθηκε ότι ο έλεγχος του κορμού του είχε μεγάλη βελτίωση ενώ βελτίωσε σημαντικά και τις ρίψεις του από πάνω και από κάτω από το ύψος του κορμού του (Γράφημα 2).

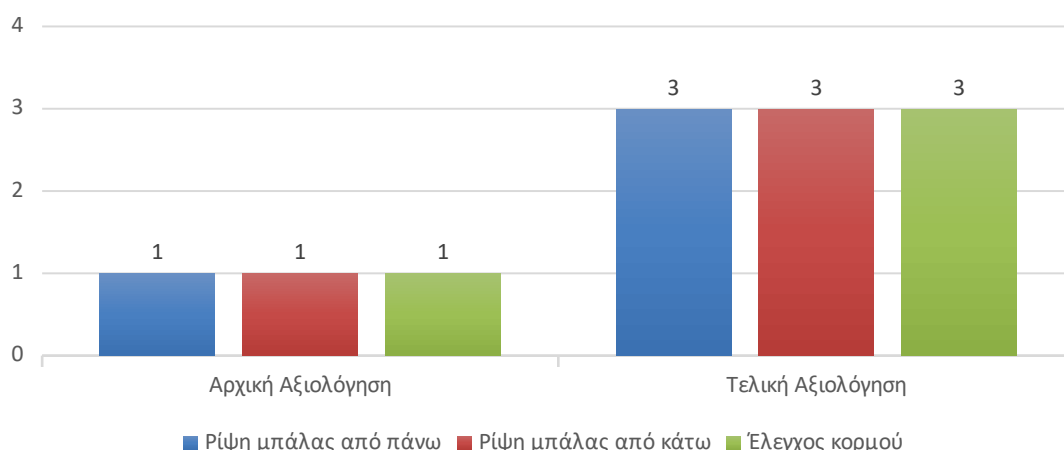


Μαθητής 1



Γράφημα 1: Επιδόσεις μαθητή Νο1 στην αρχική και τελική αξιολόγηση

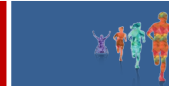
Μαθητής 2



Γράφημα 2: Επιδόσεις μαθητή Νο2 στην αρχική και τελική αξιολόγηση

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Το Boccia είναι ένα από τα ταχύτερα αναπτυσσόμενα αθλήματα που περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα των Παραολυμπιακών Αγώνων (Koper, Nadolska, Urbański, & Wilski, 2020). Είναι ένα άθλημα το οποίο απαιτεί στρατηγική και τακτική, (Roldan, Barbado, Vera-Garcia, Sarabia & Reina, 2020) βελτιώνει τις γνωστικές επιδόσεις, συμβάλλει στην συναισθηματική ανάπτυξη, στην αύξηση της αυτοεκτίμησης και στη μείωση του άγχους και της κατάθλιψης (Ferreira et al., 2022). Επιπλέον, βελτιώνει τις κινήσεις του καρπού και κυρίως την κάμψη του (Ferreira et al., 2022). Στην παρούσα εργασία παρατηρήθηκε ότι υπήρξε βελτίωση της ικανότητας των μαθητών στη ρίψη της μπάλας από πάνω και από κάτω αλλά και βελτίωση του ελέγχου του κορμού και από τους δύο μαθητές.



Είναι πιθανό το αποτέλεσμα αυτό να επηρεάστηκε και από το γεγονός της προσπάθειας αναπαραγωγής των κινήσεων των καθηγητών από τους μαθητές καθ' όλη τη διάρκεια των μαθημάτων. Η ανατροφοδότηση προς τους δύο μαθητές συνέβαλε επίσης σημαντικά στη βελτίωση των επιδόσεών τους. Τέλος, η εφαρμογή της παρέμβασης σε κάθε μαθητή ξεχωριστά ήταν ίσως ένας από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες βελτίωσης των κινητικών δεξιοτήτων. Συμπερασματικά, το συγκεκριμένο πρόγραμμα παρέμβασης φαίνεται ότι βοήθησε τους μαθητές να μάθουν το Boccia, να βελτιώσουν τις σχετικές με αυτό δεξιότητες και να κοινωνικοποιηθούν ενώ φάνηκε ότι αγάπησαν το Boccia, σε τέτοιο μάλιστα βαθμό που θέλησαν να συνεχίσουν να αθλούνται και μετά το πέρας του προγράμματος παρέμβασης.

Βιβλιογραφία

- Ferreira, C., Gamonales, J. M., Aleluia, M., Oliveira, A., Pardana, F., Santos, F., ... & Muñoz-Jiménez, J. (2022). Bocha en los Juegos Paralímpicos: la evolución de 1984 a 2016 y perspectivas futuras. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(1): 205-214.
- Koper, M., Nadolska, A., Urbański, P., & Wilski, M. (2020). Relationship between pre-competition mental state and sport result of disabled boccia athletes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21): 8232.
- Roldan, A., Barbado, D., Vera-Garcia, F. J., Sarabia, J. M., & Reina, R. (2020). Inter-rater reliability, concurrent validity and sensitivity of current methods to assess trunk function in boccia players with cerebral palsy. *Brain Sciences*, 10(3): 130.
- Rosenbaum, P., Paneth, N., Leviton, A., Goldstein, M., Bax, M., Damiano, D., ... & Jacobsson, B. (2007). A report: the definition and classification of cerebral palsy. *Developmental Medicine & Child Neurology*, (suppl 109): 8-14.
- Κοκαρίδας, Δ. (2010). Άσκηση και αναπηρία: εξατομίκευση, προσαρμογές και προοπτικές ένταξης. Εκδόσεις Χριστοδουλίδη. Θεσσαλονίκη.
- Πρέκας Ε., Κεχαγιάς Γ. & Αναστασίου Α., (2009). Εγκεφαλική παράλυση και αδρή κινητικότητα. Αξιολόγηση με τα τεστ GMFM (Gross Motor Functions Measure) & GMPM (Gross Motor Performance Measure). 10.13140/RG.2.2.36573.44004
- Στρατούρη Ε. (2017), *Ανθεκτικότητα, διαχείριση άγχους και αυτοαποτελεσματικότητα στα άτομα με αναπηρία. Δημοσίευση Πτυχιακή εργασία Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρόδος, Ελλάδα.*



EFFECT OF A BOCCIA LEARNING SPORT'S SKILLS AND SOCIAL SKILLS IN STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY AND CP

Siolos I

Democritus University of Thrace

Kom

Abstract

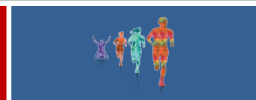
The purpose of this study was to investigate the effect of Boccia on students with intellectual disability (ID) and Cerebral Palsy (CP), in terms of development of sport's skills and social skills. The sample of the research consisted of 10 students, 5 years old, who attended a Special Education Program. They were diagnosed with ID and CP and had no previous experience with Boccia. Each activity was measured on a five-point scale. The skills assessed were: throwing the ball from below and torso control. The results showed that the students improved, they participated and made eye contact with the participants. The implemented program had a positive effect on throwing the ball from above, the results showed that the students improved, they participated and made eye contact with the participants. The implemented program had a positive effect on throwing the ball from above, the results showed that the students improved, they participated and made eye contact with the participants.

Key words: special physical education, students with disabilities

Περίληψη

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η συμμετοχή σε ένα παιχνίδι με μπάλες έχει πολλαπλά οφέλη όσον αφορά τη φυσική κατάσταση, την ψυχολογική υγεία και το κοινωνικό προφίλ των μαθητών/τριών με νοητική υστέρηση, επιλέχθηκε το παιχνίδι της εδαφοσφαίρισης. Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η εκμάθηση της εδαφοσφαίρισης σε έξι μαθητές/τριες (τέσσερα αγόρια και δύο κορίτσια) ηλικίας 13-15 ετών που φοιτούσαν στο ίδιο τμήμα ενός Ειδικού Επαγγελματικού Γυμνασίου της Θεσσαλονίκης. Τα άτομα είχαν ελαφριά ή μέτρια νοητική υστέρηση και επιπρόσθετα τα δύο αγόρια είχαν και Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ). Το μάθημα εκμάθησης της εδαφοσφαίρισης πραγματοποιούνταν τρεις φορές την εβδομάδα με συνολική διάρκεια του προγράμματος τις επτά εβδομάδες. Η δεξιότητα της ρίψης σε στόχο η οποία αποτελεί τη βασικότερη κινητική δεξιότητα που χρησιμοποιείται στο παιχνίδι, αξιολογήθηκε με το παιχνίδι των ομόκεντρων κύκλων, το οποίο προσομοιώνει το παιχνίδι της εδαφοσφαίρισης. Συνοψίζοντας, η διδασκαλία και εκμάθηση του παιχνιδιού της εδαφοσφαίρισης σε άτομα με νοητική υστέρηση με ή χωρίς ΔΕΠΥ, μπορεί να επιφέρει την ανάπτυξη των ψυχικών ικανοτήτων, την κοινωνικοποίηση με δεσμούς φιλίας μεταξύ των συναγωνιζόμενων και τη βελτίωση της δεξιότητας της ρίψης σε στόχο όπως φάνηκε ότι βελτιώθηκε σταδιακά από την αρχή έως το τέλος της πρακτικής άσκησης, σύμφωνα με τα σκορ που καταγράφονταν κατά την εφαρμογή του παιχνιδιού.

Λέξεις κλειδιά: εδαφοσφαίριση, νοητική αναπηρία, παιχνίδια με μπάλες



ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΔΑΦΟΣΦΑΙΡΙΣΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Σκονδράνη Μ., Εμμανουηλίδου Κ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Κομοτηνή
69100

E- mail: magsko1994@gmail.com

Εισαγωγή

Η εδαφосφαιρίση είναι ένα άθλημα για όλες τις ηλικίες. Διεξάγεται σε ανοιχτούς χώρους και είναι ένας τρόπος διασκέδασης και κοινωνικοποίησης με ανταγωνιστικό χαρακτήρα. Επιπλέον, αν και οι κανόνες του είναι πολύ απλοί, είναι ένα άθλημα με πολύ ιδιαίτερες τεχνικές και στρατηγικές, που απαιτεί συντονισμό κινήσεων, εστίαση στους στόχους και συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας. Ανήκει στην ευρύτερη κατηγορία των αθλημάτων boules και παίζεται συνήθως με βαριές μεταλλικές μπάλες όπου σκοπός είναι η ρίψη τους όσο το δυνατόν πιο κοντά σε ένα μικρότερο μπαλάκι που ονομάζεται cochonnet («γουρουνάκι») ή jack, ενώ ο παίκτης βρίσκεται μέσα σε ένα κύκλο με τα δύο πόδια στο έδαφος. Παραλλαγή του αποτελεί το παραολυμπιακό άθλημα του μπότσια (Putman & Martens, 2011).

Παρόμοια παιχνίδια έχουν καταγραφεί ήδη από τον 6ο αιώνα στην Αρχαία Ελλάδα, όπως το κλασικό παιχνίδι ρίψης νομισμάτων, τα οποία στη συνέχεια αντικαταστάθηκαν από επίπεδες πέτρες και λίγο μετά από

πέτρινους βόλους, με στόχο να φτάνουν όσο το δυνατόν μακρύτερα. Αργότερα οι Ρωμαίοι εμπλούτισαν το παιχνίδι προσθέτοντας και μια μπάλα-στόχο την οποία προσπαθούσαν να πλησιάσουν με τους πέτρινους βόλους όσο το δυνατόν περισσότερο (Θειακού, 2019, Σκλαβενίτη, 2015, Τσεμπερλίδου, 2020). Αυτή η εκδοχή του παιχνιδιού έφτασε στην Προβηγκία από Ρωμαίους στρατιώτες, ναυτικούς αλλά και περιπλανώμενους ταξιδιώτες. Στην Ιταλία εξελίχτηκε στο bocce, ενώ στην Γαλλία το παιχνίδι αναπτύχθηκε ως pétanque και οι κανόνες του θεσπίστηκαν το 1910 (History of pentaque, n.d.). Σύμφωνα με την Fédération Internationale de Pétanque and Jeu Provençal (2020) το παιχνίδι παίζεται πάντα μεταξύ δύο ομάδων και χωρίζεται σε «γύρους» (mènes). Αποτελείται από τόσους γύρους, όσους χρειάζεται μια από τις ομάδες να φτάσει σε ένα νικηφόρο σκορ 13 βαθμών. Υπάρχουν 3 παραλλαγές: α) tete-a-tete ένας εναντίον ενός με 3 μπάλες ο καθένας, β) doublette δύο εναντίον δύο με 3 μπάλες ο κάθε παίκτης και γ) triplette τρεις εναντίον τριών με 2 μπάλες για τον κάθε παίκτη. Το παιχνίδι έχει ως εξής: Ρίχνουμε κέρμα για να δούμε ποια ομάδα θα παίξει πρώτη. Ο παίκτης π.χ. της Α ομάδας στέκεται με τα δύο πόδια μέσα στον κύκλο και πετάει τη μπάλα-στόχο (cochonnet ή bouchon ή jack). Δικαιούται να την πετάξει προς οποιαδήποτε κατεύθυνση μέσα στο γήπεδο αρκεί να φτάσει σε απόσταση 6-10 μέτρων από τον κύκλο. Έπειτα ο ίδιος ή άλλος παίκτης από την ίδια ομάδα πάλι μέσα



από τον κύκλο θα ρίξει την πρώτη μεταλλική μπάλα με στόχο να πλησιάσει όσο το δυνατόν περισσότερο τη μπάλα-στόχο. Το πέταγμα της μπάλας γίνεται με ανάποδο spin, για καλύτερο έλεγχο της απόστασης και του σημείου που θα καταλήξει η μπάλα. Στη συνέχεια ρίχνει τη μπάλα του παίκτη της Β ομάδας και αν δεν πάει πιο κοντά από την μπάλα της Α ομάδας ξαναρίχνει, μέχρι να πάει πιο κοντά. Παίζει πάντα η ομάδα που η καλύτερη μπάλα της βρίσκεται μακρύτερα από το στόχο (cochonette), σε σχέση με την καλύτερη μπάλα της άλλης ομάδας. Ο γύρος ολοκληρώνεται όταν και οι δύο ομάδες έχουν παίξει όλες τις μπάλες τους. Κερδίζει τον γύρο η ομάδα που έχει την κοντινότερη μπάλα στο στόχο και παίρνει έναν πόντο για κάθε μπάλα που βρίσκεται πιο κοντά στο στόχο από την καλύτερη του αντιπάλου. Σε κάθε γύρο μόνο μία ομάδα μπορεί να σκοράρει πόντους. Για να ξεκινήσει νέος γύρος, ένας παίκτης της νικήτριας ομάδας σχεδιάζει νέο κύκλο ή τοποθετεί τον κύκλο γύρω από τη μπάλα-στόχο (χωρίς να τη μετακινήσει από τη θέση στην οποία βρίσκεται από τον προηγούμενο γύρο) και την ξαναρίχνει.

Η εδαφoσφαίριση είναι ένα άθλημα το οποίο δεν είναι τόσο διαδεδομένο στην Ελλάδα, παρόλα αυτά, είναι ένα παιχνίδι στο οποίο χρησιμοποιούνται μπάλες για τη διεξαγωγή του, και αυτό το κάνει πιο εύκολα αγαπητό και προσιτό στα παιδιά. Επιπλέον, έχει εύκολους κανόνες και παίζεται από όλες τις ηλικίες. Παράλληλα, η συμμετοχή των ατόμων με νοητική υστέρηση σε αθλήματα, όπως η εδαφoσφαίριση, συντελούν στη βελτίωση της φυσικής, ψυχικής και κοινωνικής τους κατάστασης (Siavoshy et al., 2016, Félix Zurita-Ortega et al., 2020). Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η εκμάθηση του αθλήματος της εδαφoσφαίρισης σε μαθητές/τριες Γυμνασίου με ελαφριά ή μέτρια νοητική υστέρηση και Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα (ΔΕΠΥ) και η παρατήρηση της επίδρασης που θα είχε στις συμπεριφορές των συμμετεχόντων.

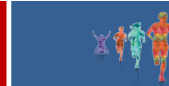
Μέθοδος

Δείγμα

Το πρόγραμμα εκμάθησης της εδαφoσφαίρισης πραγματοποιήθηκε στο 1ο Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο – Λύκειο Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Το δείγμα αποτέλεσαν έξι άτομα (τέσσερα αγόρια και δύο κορίτσια) ηλικίας 13-15 ετών. Οι συμμετέχοντες βρίσκονταν στο ίδιο τμήμα, είχαν ελαφριά ή μέτρια νοητική υστέρηση, ενώ τα δύο αγόρια είχαν και ΔΕΠΥ.

Διαδικασία

Το πρόγραμμα εφαρμόζονταν τρεις φορές την εβδομάδα, σε μαθήματα διάρκειας 45 λεπτών. Η συνολική διάρκεια του προγράμματος ήταν επτά εβδομάδες, εκ των οποίων η πρώτη και η δεύτερη αφιερώθηκε στην παρατήρηση των μαθητών/τριών. Την τρίτη εβδομάδα έγινε η γνωριμία της διδάσκουσας με τους συμμετέχοντες μαθητές/τριες όπου έπαιξαν το πρώτο παιχνίδι με ρίψη σε στόχο. Πιο συγκεκριμένα, η μπάλα-στόχος τοποθετήθηκε σε ένα σημείο το οποίο αποτελούσε το κέντρο ομόκεντρων κύκλων. Κάθε ομόκεντρος κύκλος έφερε έναν αριθμό. Όσο απομακρύνονταν οι ομόκεντροι κύκλοι από το



κέντρο/μπάλα τόσο μικραίνει ο αριθμός τους. Τα παιδιά στέκονταν σε απόσταση 2 μέτρων από την αρχή του μεγαλύτερου κύκλου και κέρδιζαν βαθμούς ανάλογα με τον ομόκεντρο κύκλο που θα πήγαινε το υλικό που πετούσαν. Ο μικρότερος κύκλος είχε 10 εκ. διάμετρο, ο επόμενος 20 εκ., κ.ο.κ. Οι μαθητές μπορούσαν να λάβουν από 1 ως 10 βαθμούς. Τις πρώτες 5 εβδομάδες που η εξάσκηση γίνονταν σε κλειστό χώρο χρησιμοποιούνταν σακουλάκια ή μπάλες του μπότσια ή μπαλάκια του τένις αντί για μπάλες εδαφoσφαίρισης, διότι οι μπάλες της εδαφoσφαίρισης χρησιμοποιούνται μόνο στον εξωτερικό χώρο.

Οι υπόλοιπες εβδομάδες αφιερώθηκαν στην εκμάθηση της εδαφoσφαίρισης και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται. Πιο συγκεκριμένα, εφαρμόστηκαν ασκήσεις ισορροπίας και τα άτομα εξοικειώθηκαν με το να βρίσκονται μέσα σε ένα κύκλο (στεφάνι). Επίσης, υπήρξε η πρώτη επαφή με την εδαφoσφαίριση, με ρίψη διαφορετικών μεγεθών μπάλας σε κοντινή απόσταση με στόχο έναν κώνο (σε κλειστό χώρο), ενώ βρίσκονται μέσα στο στεφάνι. Επειδή τα περισσότερα άτομα ήταν εύστοχα, δεν δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στον τρόπο που έριχναν τις μπάλες με τα χέρια τους παρά μόνο στη ρίψη της μπάλας και όχι στο κύλισμα της στο έδαφος. Δυσκολία όμως υπήρχε στα παιδιά με ΔΕΠΥ να διατηρήσουν την προσοχή τους με αποτέλεσμα να εκτελούν λιγότερες ρίψεις από τους υπόλοιπους μαθητές.

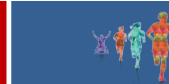
Κατόπιν το πρόγραμμα περιελάμβανε σύντομες δραστηριότητες συντονισμού ματιού -χεριού, ματιού – ποδιού, ρίψη από κάτω με έμφαση στην κίνηση του χεριού (αντίστροφο spin) και στόχο σε απόσταση και με ακρίβεια. Υπήρχε εξέλιξη των προηγούμενων ασκήσεων με στόχο πλέον την μπάλα-στόχο της εδαφoσφαίρισης ενώ βρίσκονται μέσα στο στεφάνι. Στο τέλος των μαθημάτων οι μαθητές/τριες έπαιζαν σε ομάδες των τριών πετώντας σακουλάκια όσο πιο κοντά γίνεται στη μπάλα-στόχο ο ένας δίπλα στον άλλον εναλλάξ από κάθε ομάδα. Τα παιδιά με ΔΕΠΥ ήταν χωρισμένα στις δύο

ομάδες και για να υπάρχει περισσότερος έλεγχος είχαν πάντα έναν εκπαιδευτικό δίπλα τους.

Την έκτη εβδομάδα εκτελέστηκαν ρίψεις σε σταθερό και σε κινούμενο στόχο με έμφαση στην κίνηση του χεριού, ενώ η απόσταση είχε μεγαλώσει από την μπάλα-στόχο. Το επόμενο βήμα ήταν η μεταφορά στην αυλή με οριοθέτηση του χώρου και χρησιμοποίηση για πρώτη φορά των μεταλλικών μπαλών της εδαφoσφαίρισης (δύο σετ, δηλαδή 2Χ6 μπάλες). Ήταν τα πρώτα ολοκληρωμένα παιχνίδια της εδαφoσφαίρισης σε ομάδες των τριών όπου οι μαθητές/τριες κρατούσαν το σκορ μόνοι τους. Επιπλέον, έπαιζαν το παιχνίδι με τους ομόκεντρους κύκλους με τα σακουλάκια, όπως ακριβώς και την πρώτη φορά.

Αποτελέσματα

Χρησιμοποιήθηκε το παιχνίδι με τους ομόκεντρους κύκλους, το οποίο προσομοιώνει το παιχνίδι της εδαφoσφαίρισης, για να μετρηθεί η απόδοση στη δεξιότητα της ρίψης σε στόχο. Στον **Πίνακα 1** φαίνονται τα σκορ του κάθε συμμετέχοντα στο πρόγραμμα την πρώτη και την τελευταία βδομάδα του προγράμματος εκμάθησης.



Πίνακας 1. Σκορ του παιχνιδιού με τους ομόκεντρους κύκλους στην αρχή και το τέλος του προγράμματος

	Βαθμοί πριν	Βαθμοί μετά
Μαθητής Α	4	6
Μαθητής Β	6	9
Μαθητής Γ	3	5
Μαθητής Δ	5	9
Μαθητής Ε	5	7
Μαθητής ΣΤ	6	8

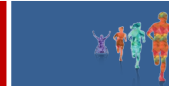
Συζήτηση-Συμπεράσματα

Δυσκολίες υπήρξαν κυρίως στην εκμάθηση του τρόπου ρίψης της μπάλας γιατί οι συμμετέχοντες δεν είχαν διδαχθεί ξανά αυτόν τον τρόπο (ανάποδο spin) οπότε και υπήρξε συνεχής επίδειξη της τεχνικής και ανατροφοδότηση. Επιπλέον, οι μαθητές/τριες πριν κατανοήσουν το παιχνίδι δεν ήθελαν να συμμετάσχουν στην εκμάθηση και γι' αυτό υπήρχαν και άλλες δραστηριότητες σχετικά με το άθλημα. Έπειτα όμως, ζητούσαν να παίζουν ακόμα και στα διαλείμματα, είχαν μάθει τους βασικούς κανόνες και ένιωθαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Ωστόσο τα παιδιά με τη ΔΕΠΥ συνέχιζαν να δυσκολεύονται να

περιμένουν τη σειρά τους στο ίδιο σημείο, όχι όμως στον ίδιο βαθμό. Την τελευταία εβδομάδα οι μαθητές έπαιζαν κανονικά το παιχνίδι της εδαφοσφαίρισης ατομικά ή σε τριάδες. Επίσης, ξανάεπαιζαν το παιχνίδι με τους ομόκεντρους κύκλους και όλοι σημείωσαν μεγαλύτερα σκορ (από +2 ως +4 βαθμούς) από την πρώτη φορά. Συνοψίζοντας, οι μαθητές/τριες μόλις κατανόησαν το παιχνίδι άρχισαν να το βρίσκουν ενδιαφέρον, διασκεδαστικό και ανυπομονούσαν για το μάθημα, ενώ στο τέλος ζητούσαν να παίζουν και στα διαλείμματα. Επίσης η δεξιότητα της ρίψης σε στόχο φάνηκε πως βελτιώθηκε σταδιακά από την αρχή έως το τέλος της πρακτικής άσκησης, σύμφωνα με τα σκορ τους στο παιχνίδι των ομόκεντρων κύκλων.

Βιβλιογραφία

- Θειακού, Κ. (2019). Το παραδοσιακό «Αμπαλί» αναβιώνει μέσα από το σύγχρονο Petanque. Lefkada Press. Ανακτήθηκε στις 8 Οκτωβρίου 2022 από <https://lefkadapress.gr/athlitika/to-paradosiako-ampali-anavionei-mesa-apo-to-sygchrono-petanque/>
- Σκλαβενίτη, Χ. (2015). «Αμπαλί, ένα μυστικό παραδοσιακό παιχνίδι της πόλης της Λευκάδας». Go Lefkas. Ο απόλυτος οδηγός για τη Λευκάδα. Ανακτήθηκε στις 8 Οκτωβρίου 2022 από <https://golefkas.gr/abali-ena-mystiko-paradosiako-pechn/>



- Τσεμπερλίδου, Κ. (2020) «Αμπαλί: το παραδοσιακό Λευκαδίτικο παιχνίδι για μικρούς και μεγάλους!». Ανακτήθηκε 8 Οκτωβρίου 2022 από <https://www.tsemperlidou.gr/mind-spa/sport-health-wellness/ampali-to-paradosiako-lefkaditiko-paichnidi-gia-mikrous-kai-megalous-video>
- Fédération Internationale de Pétanque & Jeu Provençal (2020). Official Rules for the sport of petanque. Ανακτήθηκε στις 8 Οκτωβρίου 2022 από https://fipjp.org/images/2021/reglements/Official_Rules_Petanque-En.pdf
- History of Petanque (n.d.), (2020). Ανακτήθηκε στις 8 Οκτωβρίου 2022 από <https://www.petanqueaustralia.org.au/about/history-of-petanque/>
- Putman, B.W. & Martens, K. (2011). *Pétanque: The Greatest Game You Never Heard Of: Beyond Bocce, The Elegant & Intelligent French Game of Boules*. U.S.A.: Goodwill Books
- Siavoshy, H. & Bolurian, F. (2016). The Effects of 12 Weeks of Playing Boccia on the Social Development of Children with Cerebral Palsy and Intellectual Disability. *Journal for exceptional children*, pp45-51.
- Zurita-Ortega, F., Ubago-Jiménez, J., Puertas-Molero, P., Ramírez-Granizo, I., Muros J. & González-Valero G. (2020). Effects of an Alternative Sports Program Using Kin-Ball in Individuals with Intellectual Disabilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5296. Ανακτήθηκε στις 7 Οκτωβρίου από <https://doi.org/10.3390/ijerph17155296>



LEARNING PETANQUE TO STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY

Skondrani M., Emmanouilidou K.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

Taking into account that participation in a ball game has multiple benefits in terms of the physical condition, psychological health and social profile of students with intellectual disability, the game of petanque was chosen. The purpose of this project was to teach six students (four boys and two girls) 13-15 years of age to play petanque in the same section of a Special Vocational High School in Thessaloniki. The students had mild or moderate intellectual disability and in addition the two boys also had Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). The petanque training course was held three times a week with a total program duration of seven weeks. The skill of throwing at a target, which is the most basic motor skill used in the game, was assessed with the game of concentric circles, which simulates the game of petanque. In summary, teaching and learning the game of petanque to people with mental retardation with or without ADHD can bring about the development of intellectual abilities, socialization with friendship bonds between competitors and the improvement of the skill of throwing at a target as it was shown to be improved gradually from the beginning to the end of the practice, according to the scores recorded during the application of the game.

Key words: petanque, intellectual disability, ball games



Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ YOGA ΣΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ (ΔΑΦ) ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Σκόδρα Θ., Δέρρη Β.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
69100 Κομοτηνή

E- mail: thomskod@phyed.duth.gr

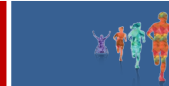
Εισαγωγή

Η yoga είναι ένα ολοκληρωμένο ολιστικό επιστημονικό σύστημα που συνδυάζει με αρμονικό τρόπο την σωματική άσκηση με την ηρεμία του νου. Στα παιδιά χρησιμοποιείται και αξιοποιείται ως εναλλακτική μέθοδος αποτελούμενη από ολοκληρωμένα κιναισθητικά προγράμματα. Συμπληρωματικά, είναι μια αποτελεσματική θεραπεία που προσφέρει ένα μοναδικό θεραπευτικό όφελος για τα παιδιά με ΔΑΦ που παρουσιάζουν κοινωνικά, συναισθηματικά και συμπεριφορικά ελλείμματα (Νικολογιάννη, 2019; Goldberg, 2013). Γενικότερα, πρόκειται για μια αρχαία πρακτική νου-σώματος που εμπεριέχει τεχνικές αναπνοής, στάσεις και ασκήσεις χαλάρωσης που βελτιώνουν τη σωματική υγεία/ ευεξία και ταυτόχρονα ενισχύουν τη συναισθηματική σταθερότητα στα παιδιά με ΔΑΦ (Litchke, Liu & Scroggins, 2018).

Περίληψη

Η Yoga είναι ένα ολοκληρωμένο επιστημονικό σύστημα που συνδυάζει αρμονικά την άσκηση σώματος και την ηρεμία του νου. Περιλαμβάνει τεχνικές αναπνοής, στάσεις και ασκήσεις χαλάρωσης, που βελτιώνουν τη σωματική υγεία και ενισχύουν τη συναισθηματική σταθερότητα μικρών και μεγάλων. Πρόκειται για μια αποτελεσματική θεραπεία στα παιδιά με ΔΑΦ με δυσκολίες σε κοινωνικό, συναισθηματικό και συμπεριφορικό επίπεδο. Τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν ελλείψεις στην κοινωνικό-συναισθηματική αμοιβαιότητα και αλληλεπίδραση με τους άλλους. Σκοπός της εργασίας ήταν να διερευνήσει την επίδραση ενός προγράμματος Yoga στις κοινωνικές (βλεμματική επαφή, επικοινωνία με τους άλλους, έκφραση, διαχείριση συναισθημάτων, μίμηση προτύπου, συμμετοχή, ανταπόκριση, αυτοπεποίθηση) και κινητικές δεξιότητες (δεξιότητες ισορροπίας και μετακίνησης, δημιουργία σωματικών σχημάτων) παιδιών με ΔΑΦ. Συμμετείχαν δύο παιδιά με ΔΑΦ (7- 8 ετών), ένα αγόρι και ένα κορίτσι, που δεν είχαν έρθει ξανά σε επαφή με τη Yoga. Το πρόγραμμα πραγματοποιούνταν εξατομικευμένα με συχνότητα τρεις φορές την εβδομάδα και διάρκεια 45 λεπτά. Από την παρατήρηση φάνηκε ότι το ένα παιδί απολάμβανε την παρέμβαση, καλλιέργησε τη φαντασία, τον προφορικό λόγο, την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία και ανέπτυξε την αυτοπεποίθησή του. Το άλλο παιδί άρχισε να εκφράζει τη χαρά του, να ζητά λεκτικά και να εκτελεί στάσεις με λιγότερη σωματική καθοδήγηση, αύξησε τη βλεμματική επαφή, μείωσε τις στερεοτυπικές συμπεριφορές και τις φορές που αποσυρόταν από το πρόγραμμα. Αυξήθηκε η συμμετοχή και η ανταπόκριση στο πρόγραμμα και των δύο παιδιών, βελτιώθηκαν οι μιμητικές τους ικανότητες, αυξήθηκε ο χρόνος παραμονής και οι επαναλήψεις των θέσεων και εξάσκησαν την αναπνοή. Συμπερασματικά, το πρόγραμμα ήταν ευχάριστο για τα παιδιά καθώς αλληλεπιδρούσαν/επικοινωνούσαν αποτελεσματικότερα και εκτελούσαν τις στάσεις ευκολότερα.

Λέξεις κλειδιά: yoga, κοινωνικές δεξιότητες, κινητικές δεξιότητες, ΔΑΦ



Σύμφωνα με άλλες έρευνες, είναι αξιοσημείωτο πως η yoga έχει σημαντικά οφέλη στις κινητικές και μιμητικές δεξιότητες παιδιών με ΔΑΦ, χρησιμοποιώντας και άλλα ενισχυτικά εργαλεία, όπως εποπτικά μέσα ή εργαλεία (Kaur & Bhat, 2019). Συγκεκριμένα, τα παιδιά αυτά βελτιώθηκαν σημαντικά στην κατάδειξη των κινήσεων του σώματος, τη στάση του σώματος και τις εκφράσεις του προσώπου. Κατά τη διάρκεια της θεραπείας, οι γονείς υποστήριξαν πως υπήρξε αλλαγή στο μοτίβο παιχνιδιού των παιδιών με τους συνομηλίκους και με αντικείμενα στο σπίτι (Radhakrishna, 2010). Παρόλα αυτά η αξιοποίηση της ολοκληρωμένης προσέγγισης yoga ως συμπληρωματική θεραπεία για παιδιά με ΔΑΦ αναφέρεται σε λίγες περιπτώσεις και δεν είναι ευρέως γνωστά τα θετικά αποτελέσματα ανάλογων θεραπειών (Radhakrishna et al., 2010).

Επιπρόσθετα, τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμού έχουν έναν ιδιαίτερο και πιο κυριολεκτικό τρόπο σκέψης, τα ενδιαφέροντα και οι δραστηριότητές τους είναι περιορισμένα, επαναληπτικά και στερεότυπα. Ακόμα, διακρίνεται δυσκολία στην κοινωνική τους αλληλεπίδραση, παρουσιάζοντας ελλείψεις στην κοινωνικό-συναισθηματική αμοιβαιότητα. Ως αποτέλεσμα, αποτυγχάνουν να ανταποκριθούν στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, δυσκολεύονται στη λεκτική επικοινωνία, στη βλεμματική επαφή με τους άλλους και στη γλώσσα του σώματος. Επιπλέον, παρουσιάζουν ελλείψεις στην κατανόηση, στη χρήση χειρονομιών και εκφράσεων προσώπου και τη μη λεκτική επικοινωνία (Γκοτζαμάνης, 2015), έχουν περιορισμένη φαντασία και εμμονή με τη ρουτίνα (Wolfe et al., 2019).

Με τον όρο κοινωνικές δεξιότητες ονομάζονται οι δεξιότητες ζωής, που είναι υπεύθυνες για την γενικότερη εξέλιξη και ενηλικίωση των παιδιών, αφού τους δίνουν την ευκαιρία να ενσωματώνονται επιτυχώς στο κοινωνικό περιβάλλον τους (οικογένεια, σχολείο, εκπαιδευτικοί) (Αναστασοπούλου, Ζυγούρη & Καζταρίδου, 2014). Όσον αφορά στις κοινωνικές δεξιότητες παιδιών με ΔΑΦ παρατηρείται ότι είναι απόμακρα, δείχνοντας ελάχιστο ενδιαφέρον για τις φιλικές σχέσεις, ανταποκρίνονται σε μικρό βαθμό σε κοινωνικά ερεθίσματα και διατηρούν ελάχιστη ή καθόλου βλεμματική επαφή. Είναι αξιοσημείωτο πως το γέλιο τους είναι σπάνιο και όταν αυτό συμβαίνει δεν οφείλεται πάντα σε κάποιον συγκεκριμένο λόγο. Πιθανά να μην επιθυμούν αγκαλιές ή τρυφερότητα (Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων, 2008). Σχετικά με τις κινητικές δεξιότητες των παιδιών αυτών, όπως η αδρή και λεπτή κινητικότητα, η ισορροπία και ο συντονισμός κινήσεων, παρουσιάζουν χαμηλή απόδοση και είναι περιορισμένες (Kaur & Bhat, 2019).

Τα παραπάνω ευρήματα έδωσαν την ώθηση για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας, σκοπός της οποίας ήταν να διερευνηθεί η επίδραση ενός προγράμματος yoga στις κοινωνικές (συμμετοχή, ανταπόκριση, επικοινωνία/ αλληλεπίδραση, βλεμματική επαφή, έκφραση/ διαχείριση συναισθημάτων, μίμηση προτύπου, αυτοπεποίθηση) και κινητικές δεξιότητες (μετακίνησης, ισορροπίας, δημιουργία σωματικών σχημάτων) παιδιών με ΔΑΦ, στη πρώτη σχολική ηλικία.



Μέθοδος

Δείγμα

Στη μελέτη συμμετείχαν δύο παιδιά με ΔΑΦ, ηλικίας 7 - 8 ετών, ένα αγόρι και ένα κορίτσι. Η παρέμβαση έλαβε χώρα σε Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες (ΚΔΑΠμεΑ), στη Βόρεια Ελλάδα, όπου φιλοξενούσε 60 ωφελούμενους. Η επιλογή των συγκεκριμένων παιδιών έγινε με κριτήριο την ηλικία τους –πρώτη σχολική ηλικία, την ειδική εκπαιδευτική ανάγκη –ΔΑΦ, το επίπεδο λειτουργικότητάς τους (επίπεδο βαρύτητας 2-3) που τους έδινε την δυνατότητα να είναι εκπαιδεύσιμα και την απουσία προγενέστερης εμπειρίας με τη yoga.

Διαδικασία

Η συνολική διάρκεια της παρέμβασης ήταν τέσσερις εβδομάδες, όπου σχεδιάστηκαν 12 πλάνα παρέμβασης που ακολουθούσαν συγκεκριμένη δομή και αποτελούνταν από: ασκήσεις αναπνοής (pranayama), στάσεις yoga (asana) και χαλάρωση (mindfulness). Η παρέμβαση πραγματοποιούνταν εξατομικευμένα σε κάθε παιδί, 3 φορές την εβδομάδα και η διάρκεια κάθε συνεδρίας ήταν 45 λεπτά, στην αίθουσα ξεκούρασης του ΚΔΑΠμεΑ, μιας και αυτή ήταν πιο ήσυχη και με λιγότερα ερεθίσματα. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε συλλογή και καταγραφή πληροφοριών για τη λειτουργία της δομής, τις ιδιαιτερότητες και τα ενδιαφέροντα των ωφελούμενων, ώστε να σχεδιαστούν προσαρμοσμένες δραστηριότητες και σχέδια δράσης βάσει αυτών. Συγκεκριμένα, για δύο εβδομάδες πριν την υλοποίηση της παρέμβασης πραγματοποιήθηκε παρατήρηση και εμπλοκή της ερευνήτριας στην εκπαιδευτική διαδικασία με τους ωφελούμενους, ώστε να γίνει αποδεκτή και παράλληλα, να επιλεχθούν τα άτομα για το παρεμβατικό πρόγραμμα, να σχεδιαστούν τα προφίλ των παιδιών, να γίνει μια αρχική διερευνητική αξιολόγηση και να καθοριστούν οι στόχοι για το καθένα.

Η παρατήρηση της ερευνήτριας διεξαγόταν καθ' όλη τη διάρκεια των παρεμβάσεων και τα στοιχεία που συλλέχθηκαν από το 1^ο και 2^ο μάθημα καθώς και το 11^ο και 12^ο μάθημα, χρησιμοποιήθηκαν ως αρχική και τελική αξιολόγηση αντίστοιχα. Συγκεκριμένα, καταγραφόταν η συχνότητα εμφάνισης των κοινωνικών δεξιοτήτων τους: συμμετοχή, ανταπόκριση στη μίμηση προτύπου, εμφάνιση εκφράσεων προσώπου, βλεμματικής επαφής, έκφρασης συναισθημάτων (χαρά, εκρήξεις, απογοήτευση), απόσυρσης, στερεοτυπικών συμπεριφορών, προφορικός λόγος για επικοινωνία/ αλληλεπίδραση και αυτενέργεια. Επιπλέον, για τις κινητικές δεξιότητες καταγράφονταν ο χρόνος παραμονής στις θέσεις και οι επαναλήψεις τους και η ευκολία απόδοσης σωματικών σχημάτων. Τα πλάνα που σχεδιάστηκαν για κάθε παιδί την πρώτη εβδομάδα (αναπνοές- στάσεις- δημιουργικά παιχνίδια- τεχνικές χαλάρωσης) επαναλήφθηκαν και τις επόμενες εμπλουτίζοντάς τα με μικρές παραλλαγές, ώστε να δημιουργηθεί ένα σταθερό, ασφαλές και μη κριτικό περιβάλλον με ρουτίνες, για την αποφυγή εκρήξεων-εντάσεων και ταυτόχρονα την μεγαλύτερη συμμετοχή/ αυτενέργεια των παιδιών. Τα πλάνα ήταν οπτικοποιημένα με κάρτες yoga που έδειχναν τις στάσεις. Το παιδί έπρεπε να πάρει τη κάρτα από το πρόγραμμα και να την ονομάσει με βάση αυτό που έβλεπε. Στη συνέχεια, η



ερευνήτρια έδειχνε την στάση- κίνηση, συνοδευόμενη με εκφράσεις προσώπου- ήχους και παρότρυνε το παιδί να την μιμηθεί. Όταν αυτό δεν ανταποκρινόταν, το καθοδηγούσε λεκτικά και κιναισθητικά μέχρι να δείξει ότι ανταποκρίνεται έστω και λίγο. Οι θέσεις παιδιού- ερευνήτριας στο χώρο ήταν αντικριστές, ώστε να ενισχύεται η βλεμματική επαφή και η μίμηση του προτύπου. Η διαδικασία γινόταν με δημιουργικό και παιγνιώδη τρόπο μέσα από μικρές φανταστικές ιστορίες. Ο εξοπλισμός που χρησιμοποιήθηκε ήταν οπτικοποιημένες κάρτες με στάσεις Yoga, στρωματάκια και τουβλάκια yoga, φτερά, πομπόμ, σαπουνόφουσκες, αρκουδάκια, μπάλες, μουσική.

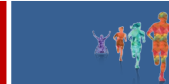
Αποτελέσματα

Μέσω της παρατήρησης και της καταγραφής της ανταπόκρισης, της συναισθηματικής κατάστασης και της συμμετοχής των ωφελούμενων πραγματοποιήθηκε η τελική αξιολόγηση, με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. Το ένα παιδί φάνηκε να απολαμβάνει την παρέμβαση, ήταν εμφανής η ενεργή συμμετοχή του στο πρόγραμμα. Επιτεύχθηκε ικανοποιητικά η καλλιέργεια της φαντασίας και ο προφορικός λόγος μέσω της σύνθεσης φανταστικών ιστοριών, με τη βοήθεια εικόνων με στάσεις yoga. Ακόμα, αυξήθηκε η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία με την ερευνήτρια μέσα από την ανταλλαγή ρόλων κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Ως απόρροια αυτών ήταν η μείωση της απογοήτευσης λόγω του ασφαλούς πλαισίου που δημιουργήθηκε, με αποτέλεσμα την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησής του. Τέλος, βελτιώθηκε ο τρόπος εκτέλεσης των στάσεων, αυξήθηκε η διάρκεια παραμονής στις θέσεις και οι επαναλήψεις τους. Όλα τα παραπάνω είχαν ως αποτέλεσμα την ενίσχυση δεξιοτήτων ισορροπίας και μετακίνησης.

Το άλλο παιδί υλοποιούσε το πρόγραμμα διεξοδικά, μέχρι την τελευταία βδομάδα, οπότε άρχισε να εκφράζει τη χαρά του και να ζητάει λεκτικά συγκεκριμένες στάσεις. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης φαινόταν ότι κάποιες αναπνοές και στάσεις ήταν πιο ελκυστικές, ώστε η εκτέλεση αυτών γινόταν με λιγότερη σωματική καθοδήγηση και έτσι αυξήθηκαν οι επαναλήψεις και η παραμονή σε αυτές. Επιπρόσθετα, παρατηρήθηκε αύξηση της βλεμματικής επαφής και της επικοινωνίας και παράλληλα μείωση της απόσυρσης ή/και επαναφοράς στις στάσεις της κάθε συνεδρίας και της εμφάνισης στερεοτυπικών συμπεριφορών.

Συζήτηση

Ως αποτέλεσμα του προγράμματος, τα δύο παιδιά άπολαυσαν και χάρηκαν τη διαδικασία, αλληλεπιδρούσαν/ επικοινωνούσαν αποτελεσματικότερα με την ερευνήτρια το καθένα με το δικό του τρόπο. Τα διάφορα σωματικά σχήματα - στάσεις εκτελούνταν με περισσότερη ευκολία και ακρίβεια, καθώς εξασκήθηκαν οι κινητικές τους δεξιότητες και καλλιεργήθηκε η επίγνωση του σώματος. Οι ασκήσεις αναπνοών συντέλεσαν στην σταδιακή χαλάρωση και την μείωση των συναισθηματικών διακυμάνσεων, αφού μειώθηκε η εμφάνιση των συναισθημάτων ματαίωσης/ στενοχώριας/ απόσυρσης/ απομόνωσης. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την καλλιέργεια της καλύτερης εικόνας του εαυτού/ αυτοπεποίθηση. Εξασκήθηκε ο προφορικός λόγος των παιδιών και η φαντασία τους όσο

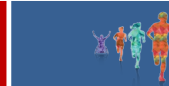


ήταν δυνατόν. Σημαντικό εργαλείο των συνεδριών αποτέλεσε η χρήση οπτικοποιημένου προγράμματος που εξ αρχής χρησιμοποιούνταν από την ερευνήτρια και συντέλεσε στην δημιουργία κλίματος ασφάλειας. Οι δυσκολίες του προγράμματος αφορούσαν την αίθουσα που πραγματοποιούνταν η παρέμβαση, όπου εισέρχονταν άλλα παιδιά και υπήρχαν αρκετές διακοπές.

Η εφαρμογή του προγράμματος για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα και σε ομοιογενείς ομάδες παιδιών είναι πιθανόν ότι θα επεκτείνει τα ευρήματα της παρούσας μελέτης και συγκεκριμένα θα έχει ως αποτέλεσμα τη μεγαλύτερη κοινωνική αλληλεπίδραση και ανάπτυξη περισσότερων κοινωνικών και κινητικών δεξιοτήτων των εμπλεκόμενων. Ανάλογα εκπαιδευτικά προγράμματα παρέμβασης που θα ακολουθήσουν θα ήταν αναγκαίο να λάβουν υπόψιν τα αποτελέσματα και τις αδυναμίες της παρούσας μελέτης, ώστε να βελτιωθούν εις βάθος οι κινητικές αλλά και οι κοινωνικές δεξιότητες παιδιών με ΔΑΦ, αλλά και άλλων παιδιών με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Βιβλιογραφία

- Αναστασοπούλου, Ε., Ζυγούρη, Ε., & Καζταρίδου, Α. (2014). Κοινωνική μάθηση και κοινωνικές δεξιότητες: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Προσχολικής και Πρωτοσχολικής ηλικίας για την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, 13-22.
- Γκοτζαμάνης, Κ. (2015). *Διαγνωστικά Κριτήρια Από DSM-5™*. Ιατρικές εκδόσεις Λίτσας.
- Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων. (2008). [Χαρακτηριστικά αυτισμού \(autismgreece.gr\)](http://autismgreece.gr)
- Kaur, M., & Bhat, A. (2019). Creative Yoga Intervention Improves Motor and Imitation Skills of Children With Autism Spectrum Disorder. *Phys Ther.* Nov 25;99(11):1520-1534. doi: 10.1093/ptj/pzz115. PMID: 31765484; PMCID: PMC7325451.
- Litchke, L. G., Liu, T., & Scroggins, M. L. (2018). Therapeutic Effects of Multisensory Yoga Program on Mood, Initiation of Needs and Social Skills for Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Yoga and Physiology*, 5(2): 555659. DOI: 10.19080/JYP.2018.05.555659
- Goldberg, L. (2013). *Yoga Therapy for Children with Autism and Special Needs*. W. W. Norton & Company.
- Νικολογιάννη, Μ. (2019). *Γιόγκα και αυτισμός*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού. Θεσσαλονίκη, Ελλάδα.
- Radhakrishna, S. (2010). Application of integrated yoga therapy to increase imitation skills in children with autism spectrum disorder. *International journal of yoga*, 3(1), 26–30. <https://doi.org/10.4103/0973-6131.66775>
- Radhakrishna, S., Nagarathna, R., & Nagendra, H. R. (2010). Integrated approach to yoga therapy and autism spectrum disorders. *Journal of Ayurveda and integrative medicine*, 1(2), 120–124. <https://doi.org/10.4103/0975-9476.65089>
- Wolfe, K., Pound, S., McCammon, M. N., Chezan, L. C., & Drasgow, E. (2019). A Systematic Review of Interventions to Promote Varied Social-Communication Behavior in Individuals With Autism Spectrum Disorder. *Behavior modification*, 43(6), 790–818. <https://doi.org/10.1177/0145445519859803>



THE CONTRIBUTION OF YOGA TO IMPROVING THE SOCIAL AND MOTOR SKILLS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) IN THE FIRST SCHOOL AGE

Skodra T., Derri V.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports Science,
Komotini 69100

Abstract

Yoga is an integrated scientific system that combines physical exercise and calmness of the mind harmoniously. More specifically, it includes breathing techniques, postures and relaxation exercises that improve the physical health and enhance emotional stability for both young people and adults. It has been proven to be an effective treatment for children on the autism spectrum who have difficulties in social, emotional and behavioral level. Children with Autism Spectrum Disorder (ASD) have difficulty in social interaction, as they lack in social-emotional reciprocity and social interaction with others. The aim of this study was to investigate the effect of a Yoga program on the social (eye contact, communication with others, expression/ emotion management, model imitation, participation/ responsiveness, self-confidence) and motor skills (balance and movement skills, body shape creation) of children with ASD. Two children with ASD (7-8 years old), one boy and one girl, with no previous exposure to Yoga programs, participated in the study. The program was individually conducted in a Center for the Creative Employment of Children with Disabilities in Northern Greece, with a frequency of three times a week for 45 minutes each. From the observation and data recording in the aforementioned elements, it was evident that the one child enjoyed the intervention, cultivated imagination, oral language, interaction/communication with the researcher and developed self-confidence. The other child began expressing joy, verbally requested to perform specific postures and performed them with less physical guidance, increased eye contact, decreased stereotypical behaviors withdrew from the program less often. Both children increased participation and responsiveness, improved their imitation skills, increased time spent in positions and repetitions and practiced breathing. In conclusion, the program was enjoyable for both children as they interacted/communicated more effectively and performed the postures more easily. Implementing the program over a longer period of time with homogeneous groups of children is expected to extend the findings of this study.



ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΕ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Τουλκερίδου Α., Κούλη Ο.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: katiatoulk@gmail.com

Εισαγωγή

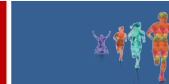
Η ψυχοκινητική αγωγή είναι η αρχή της διαδικασίας της παιδικής εκπαίδευσης. Οι δυσκολίες που εντοπίζονται στη μάθηση ενός παιδιού μπορεί να προκαλέσουν καθυστέρηση στην ψυχοκινητική του ανάπτυξη (Carmagos, 2016). Η ψυχοκινητική μπορεί να αποδοθεί ως έννοια που αφορά συνδυασμό σωματικών- κινητικών και ψυχικών- πνευματικών διαδικασιών. Σε στενά πλαίσια δεν νοείται κίνηση χωρίς τη συμμετοχή ψυχικών ή συναισθηματικών διαδικασιών. Η παιδική ανάπτυξη αποτελεί πάντα μια ψυχοκινητική ανάπτυξη. Η ψυχοκινητική θεωρείται λοιπόν μια ειδική οπτική της ανθρώπινης ανάπτυξης, σύμφωνα με την οποία η κίνηση αποτελεί σημαντικό μέσο έκφρασης του ανθρώπου. Στην κινητική δράση συμμετέχει πάντα ολόκληρη η υπόσταση του παιδιού. Σε κάθε κινητική ενέργεια επιδρούν νοητικοί, συναισθηματικοί και παράγοντες που σχετίζονται με τα κίνητρα. Αντίστοιχα όμως επηρεάζεται η σκέψη, το συναίσθημα και τα κίνητρα από τις κινητικές ενέργειες. Η αντίληψη της

παιδικής κίνησης ως ολότητας βιωμάτων, σκέψεων, συναισθημάτων

Περίληψη

Έντονο είναι το ενδιαφέρον των επιστημόνων τις τελευταίες δεκαετίες για την ψυχοκινητική ανάπτυξη των παιδιών. Η έγκαιρη παρέμβαση μπορεί να φανεί σωτήρια για την ομαλή ανάπτυξη του παιδιού ειδικά από την σχολική ηλικία. Η ψυχοκινητική αγωγή στοχεύει στην προαγωγή της αυτενέργειας και της αυτόνομης δράσης του παιδιού και στην διεύρυνση του ρεπερτορίου των ικανοτήτων του για δράση και επικοινωνία, μέσα από ομαδικές εμπειρίες. Σκοπός της παρούσας πρακτικής εφαρμογής ήταν η δημιουργία και εφαρμογή προγραμμάτων ψυχοκινητικής αγωγής σε άτομα με Νοητική Υστέρηση (ΝΥ), Σύνδρομο Down (DS), Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) και η παρατήρηση πιθανών επιδράσεων αυτών σε κάθε άτομο με αναπηρία που συμμετείχε σε αυτά τόσο στον κινητικό όσο και στον ψυχικό τομέα. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα έλαβαν μέρος 24 άτομα με αναπηρία από 10 έως 30 χρονών από το νομό Πιερίας. Μετά την εφαρμογή του προγράμματος ψυχοκινητικής αγωγής, διάρκειας τεσσάρων εβδομάδων, παρατηρήθηκαν αλλαγές στη συμπεριφορά τους αλλά και στην κίνηση των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα με ΔΑΦ έδειξαν κυρίως μεταβολές στον κινητικό τομέα, ενώ τα άτομα με ΝΥ και DS έδειξαν μεταβολές τόσο στον ψυχικό όσο και στον κινητικό τομέα. Τέλος, χρειάζεται μελέτη και έρευνα στο συγκεκριμένο χώρο, για τη διερεύνηση των θετικών αποτελεσμάτων των ομαδικών προγραμμάτων ψυχοκινητικής αγωγής σε άτομα με αναπηρία.

Λέξεις κλειδιά: ψυχοκινητική αγωγή, αναπηρία, νοητική υστέρηση, σύνδρομο down, διαταραχή αυτιστικού φάσματος



και ενεργειών σημαίνει ότι ανάμεσα σε αυτούς τους τομείς υπάρχει όχι μόνο στενή σχέση, αλλά και αλληλεπίδραση (Zimmer & Cicurs, 1997).

Η ψυχοκινητική αγωγή στοχεύει αφενός στην σταθεροποίηση της προσωπικότητας, μέσω των κινητικών ερεθισμάτων, στην ενίσχυση της εμπιστοσύνης στις ατομικές ικανότητες και αφετέρου επιδιώκει την εξομάλυνση των κινητικών δυσκολιών, αλλά και των άλλων προβλημάτων του παιδιού που προκύπτουν από την αντιπαράθεσή του με τον εαυτό του και το περιβάλλον. Συμπερασματικά, μπορεί να πει κανείς ότι ο όρος «ψυχοκινητική» χαρακτηρίζει τη λειτουργική ενότητα ψυχικών και κινητικών διαδικασιών, τη στενή σχέση της σωματικής- κινητικής υπόστασης, με την πνευματική- ψυχική. Στόχος της ψυχοκινητικής αγωγής είναι η προαγωγή της αυτενέργειας και της αυτόνομης δράσης του παιδιού και η διεύρυνση του ρεπερτορίου των ικανοτήτων του για δράση και επικοινωνία, μέσα από ομαδικές εμπειρίες (Zimmer, 2007).

Σκοπός

Σκοπός της πρακτικής μου ήταν η εφαρμογή προγραμμάτων ψυχοκινητικής αγωγής σε παιδιά και ενήλικες με ΝΥ, σύνδρομο down, ΔΑΦ και η παρατήρηση πιθανών επιρροών σε κάθε άτομο με αναπηρία που συμμετείχε σε αυτά τόσο στον κινητικό όσο και στον ψυχικό τομέα.

Μεθοδολογία

Χώρος - Δομή

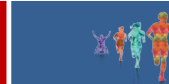
Η πρακτική μου άσκηση πραγματοποιήθηκε στο Κέντρο Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών (ΚΔΑΠ) με αναπηρία «Ίριδα» στο νομό Πιερίας στην Κατερίνη. Είχε διάρκεια ενός μήνα, καθώς βρισκόμουν στο ΚΔΑΠ καθημερινά. Οργάνωσα δραστηριότητες για τα παιδιά και εφάρμοσα προγράμματα ψυχοκινητικής αγωγής κατά το μάθημα της γυμναστικής. Τα περισσότερα παιδιά τα γνώριζα ήδη από κάποια κατασκηνωτικά προγράμματα, αλλά και από την πρακτική άσκηση. Οπότε ήμουν καλά προετοιμασμένη για την παρέμβασή μου.

Συμμετέχοντες

Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα έλαβαν μέρος 24 άτομα με αναπηρία. Τα άτομα αυτά χωρίστηκαν σε τρεις ισάριθμες ομάδες ανάλογα με τις ώρες που έρχονταν στον χώρο και συμμετείχαν καθημερινά στο πρόγραμμα ψυχοκινητικής αγωγής. Η κάθε ομάδα αποτελούνταν από 7-9 άτομα ηλικιών από 10 έως 30 χωρίς να έχουν χωριστεί σύμφωνα με τις αναπηρίες τους. Σε κάθε τμήμα δηλαδή, υπήρχαν άτομα με σύνδρομο down, ΝΥ και ΔΑΦ.

Διαδικασία Προγράμματος

Από Δευτέρα έως Πέμπτη εφαρμόζονταν στους συμμετέχοντες από ένα νέο πρόγραμμα ψυχοκινητικής αγωγής, ενώ κάθε Παρασκευή τα παιδιά διάλεγαν ποιο από τα προηγούμενα τέσσερα προγράμματα της εβδομάδας τους άρεσε περισσότερο για το



“ξαναπαίζουμε” και να εμπλουτιστεί από όλους μαζί συνεχίζοντας την ιστορία του. Την πρώτη εβδομάδα που ξεκίνησαν τα προγράμματα ψυχοκινητικής τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά σε όλη τη ροή του μαθήματος, χωρίς όμως να βοηθούν με δικές τους ιδέες. Έμπαιναν στο παιχνίδι, σε ρόλους και ακολουθούσαν τις οδηγίες μου με χαρά. Τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμού είχαν βοήθεια από άλλους εκπαιδευτές για να μπορέσουν να συμμετέχουν σε όλη τη διάρκεια. Κάποιες φορές έκαναν μεγάλα διαλείμματα για να πάρουν τον χρόνο τους και ξαναέμπαιναν στο παιχνίδι. Τα παιδιά με νοητική υστέρηση μετά την πρώτη εβδομάδα άρχισαν να βάζουν φαντασία και η ροή του μαθήματος έγινε γρηγορότερη. Για παράδειγμα, την ημέρα που ένας από τους στόχους του παιχνιδιού ήταν να μιμηθούν διάφορα ζώα, τα παιδιά ανέφεραν από μόνα τους αρκετά και χωρίς βοήθεια τα μιμήθηκαν επιτυχώς. Τα παιδιά με σύνδρομο down ενθουσιάστηκαν περισσότερο από όλους και κάθε φορά ανυπομονούσαν να ξεκινήσει το μάθημα. Συμμετείχαν σε κάθε δραστηριότητα, έπλαθαν δικές τους ιστορίες που τους άφηναν να τις μοιραστούν μαζί μας και με δικές μου μικρές αλλαγές “παίζαμε” το δικό τους παιχνίδι.

Συζήτηση

Κατά τη διάρκεια του μαθήματος ήταν δύσκολο να συνεργαστούν τα άτομα που διέφεραν ως προς την αναπηρία τους, γι’ αυτό και πολλές φορές άλλαζε το πλάνο μαθήματος και αντί για ζευγάρια χωρίζονταν σε τριάδες με μύξη αναπηριών. Ακόμη, παρατηρήθηκε πως τα άτομα με σύνδρομο down έτειναν να κάνουν μεταξύ τους ομάδες παρά με τους υπόλοιπους.

Ο χώρος που πραγματοποιούνταν τα μαθήματα ήταν γεμάτος με διάφορα υλικά οπότε τα ερεθίσματα ήταν αρκετά. Στην προσπάθεια να μην αποσπάται η προσοχή τους εύκολα, καλύφθηκαν τα περισσότερα υλικά με σεντόνια και έτσι έγινε ευκολότερη η ροή του μαθήματος.

Συμπεράσματα – Προτάσεις

Γενικότερα, τα παιδιά με ΔΑΦ φάνηκε πως δεν αναπτύχθηκαν ιδιαίτερα ψυχικά παρά μόνο κινητικά μέχρι και το τέλος της τέταρτης εβδομάδας της πρακτικής. Βελτιώθηκε η αδρή και η λεπτή κινητική τους ικανότητα, λεκτικά όμως δεν συνέβαλαν καθόλου στη ροή του μαθήματος. Από την άλλη πλευρά, τα παιδιά με ΝΥ και σύνδρομο down φάνηκε πως αναπτύχθηκαν τόσο κινητικά όσο και ψυχικά. Ειδικά στα τελευταία μαθήματα, μαζί με τη βοήθεια του διδάσκοντα, έφτιαχναν ιστορίες και έμπαιναν κανονικά στους ρόλους μας ένας-ένας. Τέλος, φάνηκε ιδιαίτερα η χαρά των περισσότερων κατά τη δραματοποίηση της κάθε ιστορίας που πλάθαμε μαζί και αυτό μου έδινε περισσότερη αυτοπεποίθηση να ετοιμάσω νέες ιστορίες για κάθε μάθημα.

Κρίνεται σημαντικό να ερευνηθούν περαιτέρω οι θετικές επιδράσεις της ψυχοκινητικής αγωγής σε χώρους εκπαίδευσης καθώς φαίνεται από την εφαρμογή και την παρατήρηση του συγκεκριμένου προγράμματος πως πιθανά είναι μια αρκετά χρήσιμη μέθοδος κινητικής και ψυχικής ανάπτυξης για τα παιδιά.



Βιβλιογραφία

- Carmagos, Ellen Kassia de; MACIEL, Rosana Mendes (2016). *The importance of psychomotricity in children education. Multidisciplinary Core scientific journal of knowledge.* 1(9) 254-275, ISSN. 2448- 0959
- Zimmer R., Cicurs H., (1997) *Phychomotor*, Schorndorf
- Zimmer R., (2007), *Εγχειρίδιο Ψυχοκινητικής - Θεωρία και πράξη της ψυχοκινητικής παρέμβασης* Καμπάς Α. (Επιμ.), Αθλότυπο, Αθήνα.



IMPLEMENTATION OF PSYCHOMOTOR PROGRAMS IN PEOPLE WITH DISABILITIES

Toulkeridou A., Kouli O.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,

Komotini 69100

Abstract

The interest of scientists in recent decades in the psychomotor development of children is intense. Early intervention can be seen as a lifesaver for the normal development of the child, especially from school age. Psychomotor education aims to promote self-activity and autonomous action of the child and to expand the repertoire of his abilities for action and communication, through group experiences. The purpose of this practical application was the creation and implementation of psychomotor education programs in people with Intellectual Disability (ID), Down Syndrome (DS), Autistic Spectrum Disorder (ASD) and the observation of possible effects of these in each person with disabilities who participated in them both in the motor and mental sectors. Twenty four people with disabilities from 10 to 30 years old from the prefecture of Pieria took part in this program. After the implementation of the four-week psychomotor treatment program, changes were observed in their behavior and in the movement of the participants. More specifically, people with ASD showed mainly changes in the motor domain, while people with NY and Down syndrome showed changes in both the mental and motor domains. Finally, study and research is needed in this area, to investigate the positive results of Group psychomotor education programs in people with disabilities.

Keywords: psychomotor education, disability, intellectual disability, down syndrome, autistic spectrum disorder



Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΣΕ ΕΠΙΛΕΓΜΕΝΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Τριανταφυλλίδη, Θ., Καμπάς, Α.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: dtriantafillid@gmail.com

Εισαγωγή

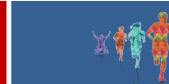
Τα άτομα με Νοητική Αναπηρία παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα γνωστικών λειτουργιών εξαιτίας κάποιων μορφών δυσλειτουργίας του κεντρικού νευρικού συστήματος, με αποτέλεσμα η κινητική τους εξέλιξη να αναπτύσσεται με αργούς ρυθμούς σε σχέση με τα άτομα με φυσιολογικό δείκτη νοημοσύνης (Jankowicz-Szymanska, Mikolajczyk & Wojtanowski, 2012). Συγκεκριμένα, παρουσιάζουν ελλείμματα στον συντονισμό των κινήσεων του σώματος, στις κινήσεις των άκρων και των δακτύλων και δυσκολία προσανατολισμού στο χώρο (Wilson et.al., 2012). Σε αρκετές περιπτώσεις τα προβλήματα αυτά είναι απόρροια της ελλιπούς/μηδενικής φυσικής δραστηριότητας και έχουν ως συνέπεια μειωμένους δείκτες φυσικής κατάστασης, υπερβολικό βάρος, παχυσαρκία αλλά και σημαντικές δυσκολίες στην ικανότητα στατικής και δυναμικής ισορροπίας (Temple, Frey & Stanish, 2006). Η ισορροπία αποτελεί μία από τις βασικές ικανότητες

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η εφαρμογή των αρχών της μουσικοκινητικής αγωγής στη διδασκαλία Ελληνικών παραδοσιακών χορών σε μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 14 έως 19 ετών με σύνδρομο Down. Ειδικότερα εξετάστηκε η επίδραση της εφαρμογής του προγράμματος στην εκμάθηση των χορών που διδάχθηκαν, της ανάπτυξης της ακουστικής αντίληψης, του ρυθμού και του κινητικού συντονισμού των συμμετεχόντων. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 6 ωφελούμενοι, 2 αγόρια και 4 κορίτσια ηλικίας 14 έως 19 ετών με σύνδρομο Down. Το πρόγραμμα, συνολικής διάρκειας πέντε εβδομάδων, εφαρμοζόταν καθημερινά και κάθε διδακτική μονάδα διαρκούσε 55'. Οι χοροί που διδάχθηκαν ήταν η Χασαπιά, η Κοντούλα Λεμονιά και ο Ομάλ Καρς. Οι συγκεκριμένοι χοροί ανήκουν στο ευρύτερο φάσμα παραδοσιακών χορών συρτού στα 3 και επιλέχθηκαν λόγω του εύκολου κινητικού μοτίβου και της μικρής ακολουθίας βημάτων. Χρησιμοποιήθηκε ρυθμικό σχήμα διαφόρων ελληνικών παραδοσιακών χορών για την κατανόηση του ρυθμού, γρήγορο-αργό, όπως και χαμηλή – υψηλή ένταση. Μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος παρατηρήθηκε βελτίωση της ακουστικής αντίληψης, και του συντονισμού των κινήσεων των ωφελούμενων καθώς και σωστή και ρυθμική εκτέλεση των βημάτων των Ελληνικών παραδοσιακών χορών που διδάχθηκαν.

Συμπερασματικά διαπιστώθηκε ότι με την εφαρμογή ενός προσαρμοσμένου προγράμματος με μουσικοκινητικές δραστηριότητες που περιέχουν ήχο παραδοσιακών τραγουδιών, οι μαθητές/μαθήτριες με σύνδρομο Down μπορούν να μάθουν να χορεύουν απλούς ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς οι οποίοι έχουν μικρή ακολουθία βημάτων.

Λέξεις κλειδιά: Σύνδρομο Down, μουσικοκινητικό πρόγραμμα, παραδοσιακοί χοροί, ρυθμός



αυτοεξυπηρέτησης (Dehghani & Gunay, 2015) και η ελλιπής ανάπτυξη της στα άτομα με ΝΑ τα καθιστά επιρρεπή σε πτώσεις και σε τραυματισμούς (Temple, Frey & Stanish, 2006). Σύμφωνα με τους Kachouri κ. συν. (2016), η σωματική άσκηση και διάφορες δραστηριότητες που σχετίζονται με τον αθλητισμό είναι απαραίτητες για την προώθηση της υγείας, της φυσικής κατάστασης και της ψυχολογικής ανάπτυξης σε παιδιά με αναπηρία που εντάσσονται στα προγράμματα σπουδών των σχολικών μονάδων όπου φοιτούν. Κατά συνέπεια και εφόσον η άσκηση βελτιώνει τις δεξιότητες ισορροπίας και συμβάλλει στην υγεία παιδιών με ΝΑ, είναι απαραίτητη η συμμετοχή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής καθώς και σε παρεμβάσεις φυσικής δραστηριότητας, συμπεριλαμβανομένης της προπόνησης ισορροπίας, της προπόνησης δύναμης κ.ά. (Temple, Frey & Stanish, 2006).

Όπως αναφέρουν μάλιστα οι Mollajani κ. συν. (2019) οι παρεμβάσεις αυτές συμβάλλουν στην «καλλιέργεια» των κινητικών δεξιοτήτων και την ευαισθητοποίηση των αισθητηριακών μηχανισμών. Στο ίδιο πλαίσιο, οι Fotiadou κ. συν. (2016) αλλά και οι Stojanović, Aleksandrović και Aleksić-Veljković, (2018) συμφωνούν ως προς τη θετική επίδραση της φυσικής αγωγής στους συγκεκριμένους τομείς και επισημαίνουν την αναγκαιότητα συμμετοχής σε παρεμβάσεις φυσικής δραστηριότητας των παιδιών με ΝΑ.

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη της επίδρασης ενός οργανωμένου προγράμματος άσκησης με έμφαση την ισορροπία στις επιδόσεις ισορροπίας παιδιών με ΝΑ.

Μέθοδος

Δείγμα

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 10 παιδιά ηλικίας 8-10 ετών (6 αγόρια και 4 κορίτσια) με πιστοποιημένη διάγνωση ΝΑ από ιατροπαιδαγωγικό κέντρο. Για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα εξασφαλίστηκε η έγγραφη σύμφωνη γνώμη γονέων ή κηδεμόνων.

Για την αξιολόγηση της ισορροπίας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της παρατήρησης και συμπλήρωσης καθημερινού αναλυτικού ημερολογίου. Η αρχική αξιολόγηση είχε διάρκεια μία εβδομάδα και η παρατήρηση επικέντρωνε στην ισορροπία των παιδιών στα διαλείμματα και στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Σε κάθε μάθημα συμπληρωνόταν ημερολόγιο με δραστηριότητες που περιλάμβαναν την μονοποδική στήριξη αλλά και βάδιση σε δοκό ισορροπίας. Παρατηρώντας και καταγράφοντας το χρόνο στήριξης αλλά και τη στάση σε κάθε άσκηση καταγράφονταν αναλυτικά οι κινητικές δυσκολίες κάθε παιδιού και το επίπεδο ισορροπίας του. Συγκεκριμένα παρατηρούνταν οι επιδόσεις των παιδιών σε 4 δραστηριότητες: μονοποδική στήριξη στο έδαφος, μονοποδική στήριξη μέσα σε στεφάνι, βάδιση πάνω σε δοκό ισορροπίας, ισορροπία πάνω σε τραμπολίνο και ισορροπία με μπάλα στα χέρια. Η παρατήρηση εστίαζε στην επάρκεια εκτέλεσης με την έννοια της ικανότητας να διατηρήσει το παιδί την ισορροπία του σε ένα πόδι για 3-4 δευτερόλεπτα και βαθμολογούνταν με τετραβάθμια κλίμακα όπου 3: επαρκής, 2: χρειάζεται βελτίωση, 1: σημαντικά ανεπαρκής και 0: αδυναμία εκτέλεσης.

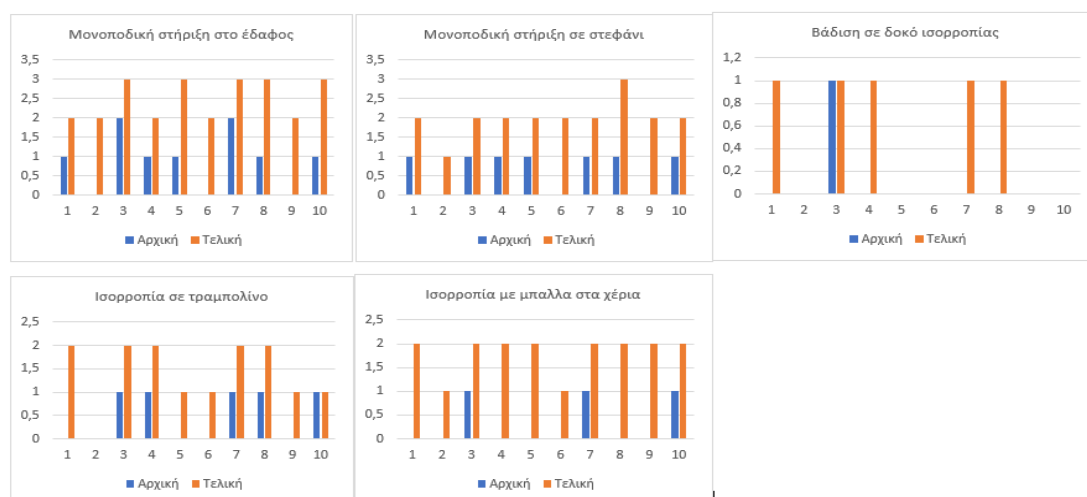


Πρόγραμμα Παρέμβασης

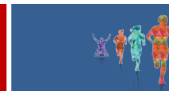
Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε για έξι εβδομάδες με συχνότητα τρεις φορές την εβδομάδα, κάθε ενότητα είχε διάρκεια 40-45 λεπτά και εντάσσονταν στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Η παρέμβαση αποτελούνταν από 5-7 δραστηριότητες οι οποίες πάντα επικεντρώνονταν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων ισορροπίας. Το ασκησιολόγιο περιλάμβανε δραστηριότητες μονοποδικής στήριξης με σημείο αναφοράς και χωρίς, με αντικείμενο στα χέρια και χωρίς, βάδιση σε γραμμή και σε ασταθή επιφάνεια, επιτόπια άλματα με στήριξη στο ένα ή στα δυο πόδια κ.α. Ενισχυτικά, σε εβδομαδιαία βάση χρησιμοποιούνταν ασκήσεις και παιχνίδια με τη χρήση μπάλας για τη βελτίωση της δυναμικής ισορροπίας. Όλα τα μαθήματα πραγματοποιήθηκαν στον ανοιχτό χώρο του σχολείου και στα διαθέσιμα γήπεδα.

Αποτελέσματα

Μέσω της παρατήρησης και των ημερήσιων καταγραφών παρατηρήθηκε μεγάλη βελτίωση της ισορροπίας των παιδιών σε σχέση με την αρχική παρατήρηση. Ειδικότερα, πριν από την εφαρμογή της παρέμβασης οι επιδόσεις των παιδιών στη μονοποδική στήριξη και γενικότερα στην ισορροπία ήταν πολύ χαμηλές, με συνέπεια να μην μπορούν να στηριχτούν πάνω από μερικά δευτερόλεπτα στο ένα πόδι, να κάνουν ελάχιστα ή καθόλου βήματα σε δοκό ισορροπίας, να μην μπορούν να κάνουν περισσότερες από μία επαναλήψεις με στήριξη στο ένα πόδι αλλά και στις επί τόπου αναπηδήσεις τους. Αντίθετα, μετά την εφαρμογή της παρέμβασης εκτελούσαν περισσότερες από μία επαναλήψεις σε στάση μονοποδικής στήριξης και παρουσίασαν σημαντική αύξηση των επιτυχημένων επί τόπου αναπηδήσεων αλλά και των επιτυχημένων βημάτων τους σε δοκό ισορροπίας (Γραφήματα 1-5).



Γραφήματα 1-5. Απεικόνιση των επιδόσεων των παιδιών (1-10) πριν (αρχική) και μετά (τελική) την εφαρμογή του προγράμματος. Στον οριζόντιο άξονα εμφανίζονται οι 10



μαθητές και στον κάθετο ο βαθμός αξιολόγησης όπου 3: επαρκής, 2: χρειάζεται βελτίωση, 1: σημαντικά ανεπαρκής και 0: αδυναμία εκτέλεσης.

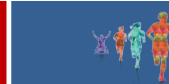
Συζήτηση – Συμπεράσματα

Από τα ευρήματα της μελέτης, διαπιστώνεται σαφής βελτίωση των δεξιοτήτων ισορροπίας στα παιδιά με ΝΑ έπειτα μετά τις έξι εβδομάδες εφαρμογής της παρέμβασης. Με δεδομένα τα θετικά αποτελέσματα κρίνεται ότι η παραπάνω βελτίωση οφείλεται στη συμμετοχή τους στο παρεμβατικό πρόγραμμα και ειδικότερα στο προσαρμοσμένο ασκησιολόγιο που περιλάμβανε στοχευμένες ασκήσεις ισορροπίας, όπως η μονοποδική στήριξη εντός στεφανιών επί του εδάφους και σε πολλές περιπτώσεις πάνω σε τραμπολίνο αλλά και η διενέργεια βημάτων σε δοκό ισορροπίας.

Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με τα αντίστοιχα ευρήματα της μελέτης των Smail και Horvat (2005), σύμφωνα με τα οποία, τα παρεμβατικά προγράμματα αποτελούν αποτελεσματικό και ασφαλή τρόπο για τη βελτίωση της ισορροπίας, της ευκινησίας, της ευλυγισίας και του κινητικού συντονισμού. Αντίστοιχα αποτελέσματα αναφέρουν ότι η εξάσκηση σε ασταθείς επιφάνειες όπως το τραμπολίνο, βελτιώνουν σημαντικά την ισορροπία (Stojanović, Aleksandrović & Aleksić-Veljković, 2018).

Επιπλέον με βάση την παρατήρηση και την συζήτηση με τους γονείς σε ό,τι αφορά την καθημερινή τους ζωή, φάνηκε ότι η παρατηρούμενη βελτίωση στην ισορροπία επίδρασε θετικά και στην υπόλοιπη κινητική τους καθημερινότητα τόσο μέσα όσο και έξω από το σχολείο.

Συνοψίζοντας, ένα οργανωμένο πρόγραμμα άσκησης, με στόχο τη βελτίωση επιδόσεων ισορροπίας, έχει το επιθυμητό αποτέλεσμα ακόμη και αν εφαρμόζεται για σύντομο χρονικό διάστημα, αρκεί να είναι στοχευμένο. Ωστόσο εάν η διάρκεια του προγράμματος ήταν μεγαλύτερη, είναι πιθανό να παρατηρούνταν καλύτερες προσαρμογές. Κατά συνέπεια, επιβάλλεται η συμμετοχή των παιδιών με ΝΑ σε ένα μάθημα ΦΑ που ενσωματώνει αντίστοιχες πρακτικές προκειμένου να βελτιωθεί η γενικότερη κινητική κατάσταση τους.



Βιβλιογραφία

- Dehghani, M. &Gunay, M. (2015). *The Effect Of Balance Training On Static And Dynamic Balance In Children With Intellectual Disability*. Journal of Applied Environmental and Biological Sciences, 5(9), 127-131.
- Fotiadou, E. G., Neofotistou, K. H., Giagazoglou, P. F. & Tsimaras, V. K. (2016). *The effect of a psychomotor education program on the static balance of children with intellectual disability*. The Journal of Strength and Conditioning Research, 31(6), 1702-1708.
- Jankowicz-Szymanska, A., Mikolajczyk, E. &Wojtanowski, W. (2012). *The effect of physical training on static balance in young people with intellectual disability*. Research in Developmental Disabilities, 33, 675-681.
- Kachouri, H., Borji, R., Baccoucha, R., Laatar, R., Rebai, H. & Sahli, S. (2016). *The effect of a combined strength and proprioceptive training on muscle strength and postural balance in boys with intellectual disability: An exploratory study*. Research in Developmental Disabilities, 53, 367–376.
- Mollajani, R, Taghavi, S., Hosseini, A., Farhadi, M., Jameie, M., Jameie, M. &Jameie, S. (2019). *Simultaneous use of sensory stimulation and motor exercise improves the manual skills of educable children with mental retardation at preprimary and primary school levels*. Medical Journal of the Islamic Republic of Iran, 33:148, 1-5.
- Smail, K. M. & Horvat, M. (2005). *Effects of Balance Training on Individuals with Mental Retardation*. Clinical Kinesiology 59(3).
- Stojanović, M., Aleksandrović, M. &Aleksić-Veljković, A. (2018). *The effects of an exercise program on the balance of young people with intellectual disabilities*. Physical Education and Sport, 16(1), 221-228.
- Temple, V., Frey, G. & Stanish, H. (2006). *Physical Activity of Adults With Mental Retardation: Review and Research Needs*. The Science of Health Promotion, 21(1), 2-12.
- Wilson, P., Ruddock, S., Smits-Engelsman, B., Polatajko, H. & Blank, R. (2013). *Understanding performance deficits in developmental coordination disorder: a meta-analysis of recent research*. Developmental Medicine and Child Neurology, 55(3), 217-228.



THE IMPACT OF AN ORGANIZED EXERCISE PROGRAM ON SELECTIVE BALANCE SKILLS IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

T. Triantafyllidi, A. Kambas

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,

69100 Komotini

Summary

People with Intellectual Disability (ID) show poor balance performance as a result of their slow and incomplete motor development. Exercise has been proved to be essential for improving this condition which has a positive impact on the quality of life of people with ID. It is supported by a large part of the literature that exercise contributes to the improvement of motor behavior. The purpose of this investigation was to observe the effect of an interventional exercise program with emphasis on balance skills, on improving the performance of children with ID. The sample consisted of 10 children aged 8-10 years (6 boys and 4 girls) with ID, attending a Special Primary School in the period 2021-22. The program had a total duration of 6 weeks, application frequency 3 times/week and duration of each training unit, 40-45 minutes. Static and dynamic balance activities performance were assessed using an observation protocol. The results showed a significant improvement in balance skills in all children who participated in the program. It appears that targeted exercise programs are effective even if applied for a relatively short period of time, as long as they are frequently implemented. The implementation of programs with a longer duration and frequency may strengthen the arguments of exercising as a means of improving the skills but mainly the quality of life of people with ID.

Key words: Intellectual Disability, Intervention, Balance, Observation.



ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ

Τσολάκη, Χ., Δέρρη Β.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: christina.tsolaki@gmail.com

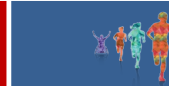
Εισαγωγή

Οι κινητικές αναπηρίες παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη πολυμορφία από άλλα είδη αναπηρίας και κατηγοριοποιούνται στις εμφανείς αναπηρίες. «Οποιαδήποτε αλλοίωση της κίνησης, είτε λόγω απώλειας είτε λόγω περιορισμού μετά από βλάβη, ορίζεται ως “κινητική αναπηρία” και μπορεί να έχει συνέπειες στις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής του ατόμου, όπως είναι η αυτοφροντίδα, η μάθηση, η επαγγελματική απασχόληση, η ψυχαγωγία, οι κοινωνικές συναναστροφές και η ανεξαρτητοποίηση» (Jones, Morgan, Shelton, & Thorogood, 2007, σ.23). Οι κινητικές αναπηρίες ταξινομούνται στις εξής κατηγορίες: νευρολογικές διαταραχές, μυοσκελετικές διαταραχές, εκ γενετής βλάβες, βλάβες από ατυχήματα και από διάφορες ασθένειες ή σύνδρομα. Μια από τις συχνότερες αιτίες που προκαλούν κινητικά προβλήματα και επηρεάζουν τις σωματικές λειτουργίες είναι η εγκεφαλική παράλυση. Η εγκεφαλική παράλυση (Ε.Π.) περιγράφει μια ομάδα μόνιμων διαταραχών της εξέλιξης της

Περίληψη

Κινητική αναπηρία θεωρείται κάθε μυοσκελετική και νευρολογική διαταραχή, η οποία επηρεάζει δυσμενώς την κινητική απόδοση του ατόμου. Περιλαμβάνει βλάβες που προκλήθηκαν από εκ γενετής ανωμαλίες (π.χ. απουσία κάποιου μέλους), από ασθένειες (π.χ. πολιομυελίτιδα, φυματίωση) ή από άλλες αιτίες (π.χ. εγκεφαλική παράλυση, ακρωτηριασμός άκρων, κάκωση νωτιαίου μυελού). Σκοπός της πρακτικής άσκησης ήταν η εφαρμογή προγράμματος προσαρμοσμένης κολύμβησης σε παιδιά με κινητικές αναπηρίες, για τη βελτίωση της αδρής κινητικότητας, της ισορροπίας, του εύρους κίνησης και της καρδιοαναπνευστικής αντοχής των παιδιών, καθώς και των δεξιοτήτων στο υδάτινο περιβάλλον, βασισμένου στη μεθόδου Halliwick (νοητική προσαρμογή, εισαγωγή στο υδάτινο περιβάλλον, περιστροφές, ισορροπία και έλεγχος κίνησης, αποδέσμευση, βασική προώθηση και εκμάθηση βασικών κολυμβητικών κινήσεων). Το δείγμα αποτελούνταν από πέντε παιδιά με κινητικές αναπηρίες, ηλικίας 6-10 ετών. Οι συμμετέχοντες παρακολουθούσαν εξατομικευμένα μαθήματα προσαρμοσμένης κολύμβησης 60 λεπτών για τέσσερις εβδομάδες. Από την παρατήρηση και την καταγραφή διαπιστώθηκε πως ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης, μπορεί να βελτιώσει τις δεξιότητες τους στο υδάτινο περιβάλλον. Επιπλέον, τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική βελτίωση στην αδρή κινητικότητα, στην ισορροπία, στο εύρος κίνησης και στην καρδιοαναπνευστική αντοχή των παιδιών με κινητικές αναπηρίες. Συμπερασματικά, ένα πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης έχει θετικές επιδράσεις και οφέλη στα παιδιά με κινητικές αναπηρίες.
Λέξεις κλειδιά: Προσαρμοσμένη κολύμβηση, κινητικές αναπηρίες, παρατήρηση

κίνησης και της στάσης του σώματος,



προκαλώντας περιορισμούς στη δραστηριότητα, που αποδίδονται σε μη εξελισσόμενες διαταραχές που εμφανίστηκαν στο αναπτυσσόμενο εμβρυϊκό ή βρεφικό εγκέφαλο (Rosenbaum, Paneth, Leviton, Goldstein, & Bax, 2007).

Το νερό ως μέσο δραστηριότητας δίνει τη δυνατότητα στα άτομα με αναπηρία, να μπορούν να εκτελέσουν μεγαλύτερο αριθμό κινήσεων και να βελτιωθούν σε γενικό και λειτουργικό επίπεδο. Πέρα όμως από την άσκηση, η υδρόβια δραστηριότητα έχει εκπαιδευτικό, ψυχαγωγικό και θεραπευτικό χαρακτήρα. Εφόσον υπάρξει σύνδεση μεταξύ των παραπάνω και αλληλεπίδραση, τότε δημιουργείται ένα πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης, εξατομικευμένο στις ανάγκες κάθε ατόμου με αναπηρία (Becker & Cole, 2004; Brody & Geigle, 2009). Ο όρος “adapted aquatics” σύμφωνα με τον Lepore και συν (2007), είναι η εφαρμογή των αρχών, μεθόδων και διαδικασιών της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής από την ξηρά στο υδάτινο περιβάλλον, με σκοπό τις προσαρμογές και τις τροποποιήσεις των κολυμβητικών στυλ και των ασκήσεων αντίστοιχα, για τα άτομα με αναπηρία.

Η προσαρμοσμένη κολύμβηση έχει πολλαπλά οφέλη λόγω των ιδιοτήτων του νερού. Η θετική επίδραση της άνωσης του νερού έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση των αρνητικών επιδράσεων (ισορροπία και έλεγχος σώματος) (Getz, Hutzler, & Vermeer, 2006). Από μελέτες έχει αναφερθεί ότι η εκτέλεση των κινητικών δεξιοτήτων στο νερό μπορεί να αυξήσει την εμπιστοσύνη και την αυτοπεποίθηση των παιδιών με Ε.Π. διότι φαίνεται να προβάλλουν λιγότερη αντίσταση σε στόχους με μεγαλύτερη δυσκολία σε σχέση με την εκπαίδευση στο έδαφος (Fragala-Pinkham, Haley, & O’Neil, 2011). Επιπλέον, οι δραστηριότητες στο νερό είναι διασκεδαστικές και πιο ευχάριστες για τα παιδιά, ενισχύοντας ενδεχομένως το κίνητρο και το ενδιαφέρον (Retarekar, Fragala-Pinkham, & Townsend, 2009).

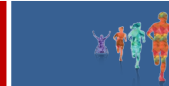
Σκοπός της έρευνας ήταν η εφαρμογή προγράμματος προσαρμοσμένης κολύμβησης σε παιδιά με κινητικές αναπηρίες, για τη βελτίωση της αδρής κινητικότητας, της ισορροπίας, του εύρους κίνησης και της καρδιοαναπνευστικής αντοχής των παιδιών, καθώς και των δεξιοτήτων στο υδάτινο περιβάλλον (νοητική προσαρμογή, εισαγωγή στο υδάτινο περιβάλλον, περιστροφές, ισορροπία και έλεγχος κίνησης, αποδέσμευση, βασική προώθηση και εκμάθηση βασικών κολυμβητικών κινήσεων), βασισμένου στη μεθόδου Halliwick (Association of Swimming Therapy, 1992).

Μεθοδολογία

Δείγμα

Το δείγμα αποτελούνταν από πέντε παιδιά με κινητικές αναπηρίες, τρία αγόρια και δύο κορίτσια, ηλικίας 6-10 ετών. Τέσσερα παιδιά είχαν διαγνωσθεί με Εγκεφαλική Παράλυση (Ε.Π.), ενώ ένα είχε κινητική βλάβη μετά τον τέταρτο χρόνο της ζωής του. Οι παραπάνω διαγνώσεις δόθηκαν από τα Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (Κ.Ε.Δ.Α.Σ.Υ.).

Παρέμβαση



Έπειτα από επικοινωνία με την καθηγήτρια ειδικής φυσικής αγωγής, τα παιδιά εντάχθηκαν στο πρόγραμμα της προσαρμοσμένης κολύμβησης. Τα μαθήματα εφαρμόστηκαν εξατομικευμένα σε κάθε παιδί, δηλαδή η εκπαιδεύτρια και το παιδί, καθώς τα παιδιά δεν κατείχαν επαρκώς δεξιότητες στο υδάτινο περιβάλλον και δεν θα ήταν ασφαλή.

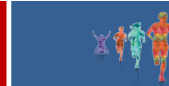
Το πρώτο βήμα ήταν η γνωριμία των παιδιών με την εκπαιδεύτρια, ώστε να αισθάνονται οικεία. Η εκπαιδεύτρια μέσω της παρατήρησης των συμμετεχόντων κατέγραψε και δημιούργησε ένα προφίλ αναφορικά με την αδρή κινητικότητα τους. Η παρατήρηση και καταγραφή πραγματοποιήθηκε σε ώρες που συμμετείχαν σε ένα πρόγραμμα προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής αλλά και άλλων δραστηριοτήτων.

Το δεύτερο βήμα ήταν ο καθορισμός των στόχων του προγράμματος, οι οποίοι ήταν ίδιοι για όλα τα παιδιά όσον αφορά τις δεξιότητες στο υδάτινο περιβάλλον, τις κινητικές δεξιότητες και την φυσική τους κατάσταση. Ο εξοπλισμός που χρησιμοποιήθηκε κατά την διάρκεια των μαθημάτων ήταν επιπλούμενα μέσα, σωλήνες επίπλευσης, σανίδες, επιπλούμενο μαξιλάρι λαιμού, μικρές μπάλες, βυθιζόμενα δακτυλίδια. Ο χώρος της πισίνας όπου πραγματοποιήθηκαν τα μαθήματα διαμορφώθηκε κατάλληλα ώστε να υπάρχει άμεση πρόσβαση στον απαραίτητο εξοπλισμό χωρίς την υποστήριξη βοήθειας και το περιβάλλον της πισίνας να είναι ευχάριστο και προσβάσιμο για τους συμμετέχοντες.

Οι συμμετέχοντες παρακολούθησαν μαθήματα διάρκειας 60 λεπτών για τέσσερις εβδομάδες. Η πρώτη εβδομάδα των μαθημάτων προσαρμοσμένης κολύμβησης είχε ως κύριο στόχο την εξοικείωση των παιδιών με το υδάτινο περιβάλλον και τις μετακινήσεις-περιστροφές. Παράλληλα οι στόχοι για βελτίωση του εύρους κίνησης, της ενδυνάμωσης των μεγάλων μυϊκών ομάδων και της καρδιοαναπνευστικής ικανότητας πραγματοποιήθηκαν μέσω ασκήσεων που εφαρμόστηκαν σε παιγνιώδη μορφή.

Η δεύτερη εβδομάδα των μαθημάτων προσαρμοσμένης κολύμβησης είχε ως στόχο την συνέχιση την εξοικείωση στο υδάτινο περιβάλλον, τις μετακινήσεις- περιστροφές ενώ σε τρία παιδιά προστέθηκαν οι στόχοι: η ισορροπία και ο έλεγχος του σώματος τους στο νερό. Επιπλέον στόχος προστέθηκε την 2η εβδομάδα σε ένα μόνο παιδί το οποίο είχε προηγούμενη επαφή με το νερό. Ο στόχος που τέθηκε ήταν η έναρξη αποδέσμευσης-ανεξαρτησίας από την εκπαιδεύτρια. Παράλληλα δομήθηκαν παιχνίδια για την επίτευξη των στόχων : το εύρους κίνησης, την ενδυνάμωση των μεγάλων μυϊκών ομάδων και την καρδιοαναπνευστική εξάσκηση.

Η τρίτη και τέταρτη εβδομάδα των μαθημάτων προσαρμοσμένης κολύμβησης είχε ως στόχους για όλα τα παιδιά: τις μετακινήσεις-περιστροφές, τον έλεγχο-ισορροπίας του σώματος μέσα στο νερό, και σε τέσσερα παιδιά την έναρξη αποδέσμευσης-ανεξαρτησίας μέσα στο νερό και η εκμάθηση βασικών- απλών κολυμβητικών κινήσεων. Το ένα παιδί δεν είχε την δυνατότητα να εκπαιδευτεί στον τελευταίο στόχο λόγω παθολογικών περιορισμών. Παράλληλα συνεχίστηκε το πλάνο διδασκαλίας για τη βελτίωση του εύρους κίνησης, την ενδυνάμωση των μεγάλων μυϊκών ομάδων και την καρδιοαναπνευστική αντοχή όλα μέσω παιχνιδιών που δημιουργήθηκαν για να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι.



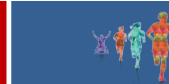
Αποτελέσματα

Ύστερα από παρατήρηση και ημερήσια καταγραφή, μέσα από τα μαθήματα προσαρμοσμένης κολύμβησης, φάνηκε γενικά σε όλα τα παιδιά η βελτίωση των δεξιοτήτων μέσα στο νερό (εξοικείωση με το υδάτινο περιβάλλον, ισορροπία-έλεγχος του σώματος μέσα στο νερό, μετακινήσεις) και σε μικρότερο βαθμό βελτίωση στην ικανότητά τους στις περιστροφές. Σε τέσσερα παιδιά, επιτεύχθηκε μερική ανεξαρτησία στο νερό. Παρατηρήθηκε επίσης μείωση της σπαστικότητας σύμφωνα και με την γνώμη των υπόλοιπων συνεργατών (φυσιοθεραπευτές, εργοθεραπευτές, ειδικοί παιδαγωγοί, κτλ.) που πραγματοποιούσαν μαθήματα και συνεδρίες με τα παιδιά. Επίσης, παρατηρήθηκε αύξηση του εύρους κίνησης, βελτίωση των αποστάσεων στην βάδιση μέσα και έξω από το νερό, για τα παιδιά που είναι περιπατητικά. Μέσα από τα μαθήματα τα παιδιά απέκτησαν πλήρη έλεγχο της αναπνοής, εκτός από ένα παιδί λόγω της νευρολογικής κατάστασής του. Από την τρίτη εβδομάδα παρατηρήθηκε ότι οι μετακινήσεις μέσα στο νερό ήταν βέλτιστες στα παιδιά και με πλήρη απουσία φόβου, υπολείπονταν όμως στις περιστροφές. Η καρδιοαναπνευστική κατάσταση, η ενδυνάμωση των μεγάλων μυϊκών ομάδων και το εύρος κίνησης στα άνω και κάτω άκρα βελτιώθηκε σε όλα τα παιδιά. Η ανεξαρτησία μέσα στο νερό βελτιώθηκε μερικώς για τέσσερα παιδιά, με την χρήση βοηθητικών κολυμβητικών μέσων. Τέλος η εκμάθηση βασικών-απλών κολυμβητικών κινήσεων επιτεύχθηκε καθώς όλα τα παιδιά μπόρεσαν να προωθήσουν το σώμα τους, μόνα τους μέσα στο νερό. Επίσης, τα παιδιά είχαν σταματήσει από την δεύτερη εβδομάδα να «γαντζώνονται» στην εκπαιδευτρια συμπεριφορά που υποδηλώνει την ηρεμία και την ασφάλεια που ένιωθαν μέσα στο νερό και την αυτοπεποίθησή τους κάθε φορά που περπατούσαν μέσα στο νερό.

Συζήτηση-Συμπεράσματα-προτάσεις

Βάση Από τη παρούσα πρακτική άσκηση διαπιστώθηκε ότι η προσαρμοσμένη κολύμβηση μπορεί να βελτιώσει την αδρή κινητικότητα και την ισορροπία παιδιών με κινητικές αναπηρίες. Οι συμμετέχοντες είχαν αναπτύξει την αντοχή τους, πιο συγκεκριμένα αύξησαν την διάρκεια βάδισής τους μέσα στο νερό και τη χρονική διάρκεια κολύμβησης τους. Η παρατήρηση αυτή φαίνεται να συμφωνεί με τα ευρήματα των Retarekar και συν. (2009) οι οποίοι μελέτησαν την επίδραση της καρδιοαναπνευστικής αντοχής σε ένα παιδί με εγκεφαλική παράλυση, πέντε ετών, μέσα από ένα αερόβιο πρόγραμμα στο νερό, 12 εβδομάδων, με συχνότητα τρεις φορές την εβδομάδα. Τα αποτελέσματα έδειξαν βελτίωση στις λειτουργικές ικανότητες, στην αντοχή και την ταχύτητα βάδισης, οπότε φάνηκε ότι το πρόγραμμα ήταν αποτελεσματικό, αφού η μικρότερη καταπόνηση των αρθρώσεων οδήγησε σε υψηλότερη αερόβια δραστηριότητα. Επιπλέον, στην έρευνα των Getz και συν. (2006) όπου μελετήθηκε η επίδραση των δεξιοτήτων στο υδάτινο περιβάλλον σε 22 παιδιά με εγκεφαλική παράλυση, πραγματοποιήθηκε προσαρμοσμένη κολύμβηση βασισμένη στη μέθοδο Halliwick, με συχνότητα μία φορά την εβδομάδα για τέσσερις μήνες. Τα αποτελέσματα στην ομάδα παρέμβασης ήταν θετικά στους τομείς των δεξιοτήτων στο υδάτινο περιβάλλον.

Στην παρούσα πρακτική άσκηση, οι συμμετέχοντες βελτίωσαν τις δεξιότητές τους



μέσα στο νερό, όμως διαπιστώθηκε ότι χρειάζονται περισσότερα μαθήματα για να υπάρξει περαιτέρω βελτίωση σε κάποιες δεξιότητες στο νερό, όπως η ανεξαρτησία στο νερό και οι περιστροφές. Τα παιδιά είχαν διαφορετικό ρυθμό προόδου σε κάθε δραστηριότητα και αυτό υποδηλώνει ότι το καθένα χρειάζεται λιγότερο ή περισσότερο χρόνο για να κατακτήσει ορισμένες δεξιότητες.

Σε μία ακόμη έρευνα οι Getz, Salomonovitch και Hutzler (2015) μελέτησαν τα κινητικά αποτελέσματα μέσω δύο διαφορετικών προγραμμάτων, σε 16 παιδιά με εγκεφαλική παράλυση, ηλικίας 3-6 ετών. Η πρώτη ομάδα παρακολούθησε τετράμηνο, 30λεπτο υδάτινο πρόγραμμα, δύο φορές την εβδομάδα, βασισμένο στη μέθοδο Halliwick, ενώ η δεύτερη ομάδα υδρόβιο πρόγραμμα με τη μορφή διαλειμματικής προπόνησης. Η διάρκεια ήταν δύο φορές την εβδομάδα για 30 λεπτά σε συνολική διάρκεια 4 μηνών. Τα παιδιά αξιολογήθηκαν με μία σειρά κινητικών δοκιμασιών στο έδαφος (την κλίμακα ισορροπίας Berg (BBS), τη δοκιμασία Timed Up and Go (TUG) και το δείκτη ενεργειακής δαπάνης (EEI), ενώ για την αξιολόγηση των δεξιοτήτων στο υδάτινο περιβάλλον χρησιμοποιήθηκε το Water Assessment Test Αλγν (WOTA). Τα αποτελέσματα της ερευνάς τους ήταν θετικά. Βελτίωση παρουσίασαν οι δύο ομάδες στις υδρόβιες δεξιότητες, στην ισορροπία και την ευκινησία στη βάδιση. Μεταξύ των ομάδων η βελτίωση ήταν μεγαλύτερη στη δεύτερη ομάδα όσον αφορά την βάδιση. Συμπερασματικά, και οι δύο παρεμβάσεις φαίνεται να είναι αποτελεσματικές για τους συμμετέχοντες για την βελτίωση των υδρόβιων δεξιοτήτων, την ισορροπία και την ευκινησία, με εξαίρεση την αύξηση απόδοσης κατά την βάδιση στη δεύτερη ομάδα.

Εν κατακλείδι, στην παρούσα πρακτική άσκηση, διαπιστώθηκαν, μέσω της παρατήρησης, βελτιώσεις στις δεξιότητες στο υδάτινο περιβάλλον, στην αδρή κινητικότητα, στην ισορροπία, στο εύρος κίνησης και στην καρδιοαναπνευστική αντοχή των παιδιών, οι οποίες οφείλονταν στο πρόγραμμα της προσαρμοσμένης κολύμβησης για παιδιά με κινητικές αναπηρίες. Τα αποτελέσματα είναι ενθαρρυντικά αλλά δεν μπορούν να γενικευτούν. Απαιτείται μεγαλύτερη χρονική διάρκεια, μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων, καθώς και εργαλεία αξιολόγησης για την ακριβέστερη αποτύπωση των αποτελεσμάτων.

Βιβλιογραφία

- Association of Swimming Therapy (AST). (1992). *Swimming For People with Disabilities*. London: A & C Black
- Brody, L. T., & Geigle, P. R. (2009). *Aquatic exercise for rehabilitation and training*. Human Kinetics.
- Becker, B. E., & Cole, A. J. (2004). *Comprehensive aquatic therapy (2nd edition)*. Philadelphia: Butterworth-Heinmann.
- Fragala-Pinkham, M. A., Haley, S. M., & O'Neil, M. E. (2011). Group swimming and aquatic exercise program for children with autism spectrum disorders: a pilot study. *Developmental Neurorehabilitation*, 14(4): 230-241.



- Getz, M., Hutzler, Y., & Vermeer, A. (2006). Effects of aquatic interventions in children with neuromotor impairments: a systematic review of the literature. *Clinical Rehabilitation*, 20(11): 927-936.
- Getz, M., Salomonovitch, A., & Hutzler, Y. (2015). A comparison of two aquatics intervention programs on walking and aquatic performance in children with cerebral palsy. *Palaestra*, 29(4):21-21.
- Jones, M. W., Morgan, E., Shelton, J. E., & Thorogood, C. (2007). Cerebral palsy: introduction and diagnosis (part I). *Journal of Pediatric Health Care*, 21(3): 146- 152.
- Lepore, M., Gayle, G. W., & Stevens, S. F. (2007). *Adapted aquatic programs: A professional guide*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Retarekar, R, Fragala-Pinkham, M.A., & Townsend, EL. (2009). Effects of aquatic aerobic exercise for a child with cerebral palsy: single-subject design. *Pediatric Physical Therapy*, 21(4): 336–344.
- Rosenbaum, P., Paneth, N., Leviton, A., Goldstein, M., & Bax, M. (2007). A report: the definition and classification of cerebral palsy. *Development Medical Children Neurology*, 49: 8–14.



ADAPTED AQUATICS FOR CHILDREN WITH PHYSICAL DISABILITIES

C. Tsolaki, V. Derri

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science,
Komotini 69100

Abstract

Motor disability is defined as any musculoskeletal and neurological disorder that negatively affects a person's motor performance. It includes damages caused by birth defects (e.g. missing a limb), by illness (e.g. polio, tuberculosis) or by other causes (e.g. cerebral palsy, amputation of limbs, spinal cord injury). The purpose of the practical exercise was to provide an adapted swimming program to children with motor disabilities to improve gross motor skills, balance, range of motion, and cardiorespiratory endurance, as well as aquatic skills, based on the Halliwick method (mental adjustment, introduction to the water environment, rotations, balance and controlled movement, independent movement in water, basic propulsion and learning basic swimming movements). The purpose of the practical exercise was to an adapted swimming program for children with motor disabilities, for 4 weeks. The children's goals were to improve their physical fitness and aquatic skills. The sample consisted of 5 children with motor disabilities, aged 6-10 years. Participants attended individual lessons of adapted swimming with a duration of 60 minutes. From the observation and the data collection, it was established that an individual adapted swimming program could improve their skills in the aquatic environment. The results of the intervention, it was observed that an individualized adapted swimming program can improve aquatic skill. In addition, significant improvement was observed in motor gross skills, balance, range of motion and cardiorespiratory endurance of children with motor disabilities. In conclusion, an adapted swimming program has positive effects and benefits on children with motor disabilities.

Key words: Adapted aquatics, motor disabilities, observation.



Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΙΛΟΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΚΟΛΥΜΒΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΥΔΡΟΒΙΑ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΑΤΟΜΩΝ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΚΑΙ ΔΑΦ

Τσολάκη Χ., Κοκαρίδας Δ.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού,
Κομοτηνή 69100

E- mail: christina.tsolaki@gmail.com

Εισαγωγή

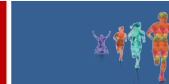
Η νοητική αναπηρία χαρακτηρίζεται από σημαντικούς περιορισμούς στη γνωστική λειτουργία με δύο ή περισσότερες τυπικές αποκλίσεις κάτω από το μέσο όρο ενός τεστ νοημοσύνης που έχει την έναρξή της κατά την διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου και συνυπάρχει με διαταραχές στην συμπεριφορά και την προσαρμοστικότητα στο περιβάλλον οι οποίες δυσκολεύουν εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη του ατόμου (Schalock et al., 2010). Επιπλέον, οι διαταραχές αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) αφορούν αναπτυξιακές διαταραχές που επιδρούν καταλυτικότερα στην κοινωνικοποίηση και την επικοινωνία του παιδιού πριν το 3^ο έτος της ηλικία με βασικά χαρακτηριστικά, την κοινωνική αλληλεπίδραση, τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, επανάληψη στερεότυπων και περιορισμένων

συμπεριφορών, αντίσταση στην αλλαγή περιβάλλοντος (American Psychiatric

Περίληψη

Τα παιδιά με νοητική αναπηρία (ΝΑ) και διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) συμμετέχουν όλο και πιο ενεργά σε προγράμματα άσκησης, με την κολύμβηση να αποτελεί έναν από τους πιο δημοφιλείς τρόπους βελτίωσης των κινητικών και ψυχοκοινωνικών ικανοτήτων των παιδιών αυτών. Το Πρόγραμμα Άθληση για Όλους (Π.Α.Υ.Ο.), καθοδηγείται με την κεντρική ευθύνη του Υπουργείου δια της Γενικής Γραμματείας Αθλητισμού, σε συνεργασία με τους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης προωθώντας την παγκόσμια προσπάθεια για να υιοθετηθεί αυτό το μοντέλο άθλησης σε πολίτες όλων των ηλικιών. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να μελετήσει την επίδραση ενός προγράμματος προσαρμοσμένης κολύμβησης στο πλαίσιο του Π.Α.Υ.Ο. στην υδρόβια ετοιμότητα και την συναισθηματική ικανοποίηση παιδιών με ΝΑ και ΔΑΦ. Στην έρευνα συμμετείχαν 13 παιδιά αναπτυξιακής ηλικίας, επτά αγόρια και έξι κορίτσια, με ΝΑ και ΔΑΦ, τα οποία συμμετείχαν για 10 εβδομάδες με συχνότητα τρεις φορές ανά βδομάδα, διάρκειας 60 λεπτών η καθεμία, σε πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης. Ως εργαλεία μέτρησης χρησιμοποιήθηκαν το Humphries' Assessment of Aquatic Readiness και το Water Orientation Test Alyn 1για την υδρόβια ετοιμότητα, στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος ενώ για τη συναισθηματική ικανοποίηση χρησιμοποιήθηκε το Sport Satisfaction Instrument στο τέλος του προγράμματος για να αποτύπωση της ικανοποίησης των παιδιών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην υδρόβια ετοιμότητα τόσο στα παιδιά με ΝΑ όσο και στα παιδιά με ΔΑΦ, ενώ δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά σχετικά με το φύλο και την ηλικία των συμμετεχόντων. Η ικανοποίηση συμμετοχής των παιδιών με βάση την άποψη των γονέων τους ήταν απόλυτα θετική. Συμπερασματικά, ένα πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης επιφέρει σημαντική βελτίωση στην υδρόβια ετοιμότητα και στην συναισθηματική ικανοποίηση των παιδιών με ΝΑ και ΔΑΦ.

Λέξεις κλειδιά: Προσαρμοσμένη κολύμβηση, υδρόβια ετοιμότητα, Διαταραχές αυτιστικού φάσματος, Νοητική Αναπηρία.



Association, 2013). Το νερό ως μέσο δραστηριότητας δίνει την δυνατότητα στα άτομα με αναπηρία, να μπορούν να εκτελέσουν μεγαλύτερο αριθμό κινήσεων και να βελτιωθούν σε γενικό και λειτουργικό επίπεδο. Πέρα όμως από την άσκηση, η υδρόβια δραστηριότητα έχει εκπαιδευτικό και ψυχαγωγικό χαρακτήρα, δημιουργώντας ένα πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης, εξατομικευμένο στις ανάγκες κάθε ατόμου με αναπηρία (Brody & Geigle, 2009). Το Πρόγραμμα Άθληση για Όλους (Π.Α.γ.Ο.), καθοδηγείται με την κεντρική ευθύνη του Υπουργείου δια της ΓΓΑ, σε συνεργασία με τους ΟΤΑ και τους Δημοτικούς Αθλητικούς Οργανισμούς, με τελικούς αποδέκτες όλους τους πολίτες (ΦΕΚ 2527/08-10-2013). Η άσκηση ατόμων με αναπηρίες υπάγεται στα προγράμματα ειδικής φυσικής αγωγής των Π.Α.γ.Ο., που έχει ως κύριο σκοπό την κινητική αναψυχή, την ευεξία, την διασκέδαση και την ποιοτική ζωή των ατόμων αυτών, συμπεριλαμβανομένης και της προσαρμοσμένης κολύμβησης (Κοκαρίδας και συν, 2014). Σκοπός λοιπόν της παρούσας έρευνας, είναι να μελετήσει την επίδραση ενός προγράμματος προσαρμοσμένης κολύμβησης στα πλαίσια του Π.Α.γ.Ο. στην υδρόβια ετοιμότητα και την συναισθηματική ικανοποίηση παιδιών με νοητική αναπηρία και ΔΑΦ.

Μέθοδος

Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 13 (7 αγόρια και 6 κορίτσια), αναπτυξιακής ηλικίας με ΝΑ και ΔΑΦ, ηλικίας 5-17 ετών. Τα έξι παιδιά είχαν διαγνωστεί με ΔΑΦ και τα επτά παιδιά με ΝΑ σύμφωνα με την γνωμάτευση των Κέντρων Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης.

Διαδικασίες

Το δείγμα προήλθε από τα παιδιά που εγγράφηκαν στο πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης και πληρούσαν τα κριτήρια συμμετοχής στα Π.Α.γ.Ο.

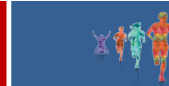
Εργαλεία αξιολόγησης

Το Humphries' Assessment of Aquatic Readiness - HAAR (Humphries, 2008), το οποίο αποτυπώνει την υδρόβια ικανότητα σε πέντε τομείς (νοητική προσαρμογή, εισαγωγή στο υδάτινο περιβάλλον, περιστροφές, ισορροπία και έλεγχος της κίνησης, ανεξάρτητη κίνηση στο νερό).

Το Water Orientation Test Alyn 1 - WOTA 1 (Tirosh, Getz, & Katz-Leurer, 2008), το οποίο αποτελείται από 13 ερωτήσεις με μία τετραβάθμια κλίμακα (από το 1 έως το 4) με το τέσσερα να αντιπροσωπεύει την επιτυχή εκτέλεση της δραστηριότητας για άτομα ηλικίας από τριών ετών και άνω, με περιορισμένες λειτουργικές και γνωστικές ικανότητες. Το HAAR και το WOTA 1 χρησιμοποιήθηκαν στην πρώτη και στην τελευταία μέρα του προγράμματος.

Το Sport Satisfaction Instrument - SSI (Duda & Nicholls, 1992) το οποίο αποτελείται από 8 ερωτήσεις που εξετάζουν τα συναισθήματα των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από τους γονείς των παιδιών στο τέλος του προγράμματος.

Παρεμβατικό πρόγραμμα



Το πιλοτικό πρόγραμμα είχε συνολική διάρκεια 10 εβδομάδες, με συχνότητα τρεις φορές την εβδομάδα από 60 λεπτά την συνεδρία, σε πισίνα εκμάθησης. Υπήρξε η δυνατότητα εξατομικευμένης καθοδήγησης κάθε παιδιού με αναπηρία με την παρουσία ενός εκπαιδευτή/τριας(αναλογία 1:1), πάντα υπό την καθοδήγηση της ερευνήτριας.

Η κάθε συνεδρία, περιλάμβανε 5' προετοιμασία-είσοδος στο υδάτινο περιβάλλον, 10' ασκήσεις αναπνοής σε παιγνιώδη μορφή, 20' παιχνίδια με στόχο μετακινήσεις και αλλαγές θέσεων στο νερό, 15' δραστηριότητες ελέγχου και ισορροπίας μέσα στο νερό υπό την μορφή παιχνιδιού, 15' ασκήσεις-δραστηριότητες συνεργασίας και ανεξαρτητοποίησης. Χρησιμοποιήθηκε εξοπλισμός, όπως μακαρόνια, σανίδες, μπάλες, βυθιζόμενα δακτυλίδια, δίσκοι. Οι δραστηριότητες στο υδάτινο περιβάλλον επέτρεπαν στα παιδιά να μαθαίνουν χρησιμοποιώντας όμως τις φυσικές ιδιότητες του νερού και τις κινήσεις του σώματός τους.

Το πρόγραμμα διαμορφώθηκε στις ανάγκες των συμμετεχόντων/ουσων με εξατομικευμένη καθοδήγηση όπου χρειάστηκε. Συνοπτικά οι στόχοι ήταν: εξοικείωση με το νερό-νοητική προσαρμογή, έλεγχος αναπνοής, αλλαγές θέσεων στο νερό, ισορροπία-έλεγχος της κίνησης αλλαγές κατεύθυνσης, περιστροφές στους διάφορες άξονες του σώματος και την ανεξάρτητη κίνηση στο νερό - αποδέσμευση.

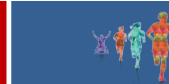
Στατιστική ανάλυση

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων περιλάμβανε: α) Περιγραφική ανάλυση των δεδομένων ανά άτομο και ομάδα (NA και ΔΑΦ), β) μη παραμετρική ανάλυση Wilcoxon εξαρτημένων δειγμάτων για τον εντοπισμό διαφορών μεταξύ των αρχικών και των τελικών μετρήσεων και γ). μη παραμετρική ανάλυση Mann - Whitney U- ανεξάρτητων δειγμάτων για τον εντοπισμό διαφορών μεταξύ ατόμων διαφορετικού φύλου (αγόρια – κορίτσια) και αναπηρίας (NA και ΔΑΦ). Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είχε οριστεί $p < 0.05$.

Αποτελέσματα

Από τη μη παραμετρική ανάλυση Wilcoxon για τον εντοπισμό διαφορών μεταξύ αρχικών και τελικών μετρήσεων του HAAR και του WOTA1, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά και στα δύο test μεταξύ αρχικής και τελικής μέτρησης: α) επί του συνόλου όλων των παιδιών του δείγματος ($p < .05$), β) για τα άτομα με NA ($p < .05$), γ) για τα άτομα με ΔΑΦ ($p < .05$). Συγκεκριμένα, όσον αφορά το HAAR, η μη παραμετρική ανάλυση Wilcoxon εντόπισε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αρχικών και τελικών μετρήσεων σε όλους τους τομείς του HAAR για τα άτομα με NA, και στους τρεις από τους πέντε τομείς (στον τομέα των περιστροφών, της ισορροπίας- ελέγχου κίνησης και στην ανεξάρτητη κίνηση μέσα στο νερό) για τα άτομα με ΔΑΦ. Στον τομέα της νοητικής προσαρμογής και στην εισαγωγή στο υδάτινο περιβάλλον δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά.

Από τη μη παραμετρική ανάλυση Wilcoxon για τον εντοπισμό διαφορών μεταξύ αρχικών και τελικών μετρήσεων στην κάθε δοκιμασία του WOTA 1 test διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά: α. στα άτομα με NA στη δοκιμασία 3 (έξοδος από το νερό στην άκρη της πισίνας, $p < .05$), 4 (μπουρμπουλήθρες στο νερό, $p < .05$), 5 (Πλευρική επίπλευση με τη βοήθεια του εκπαιδευτή, $p < .05$), 6 (Υπτια επίπλευση, $p < .05$), 7 (Ανάδευση



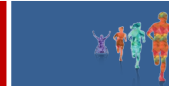
νερού, $p < .05$), 8 (Κατάδυση – Βύθιση, $p < .05$), 9 (Ικανότητα διατήρησης της κατακόρυφης θέσης, $p < .05$), 10 (κίνηση κατά μήκος του τοίχου, $p < .05$). β. στα άτομα με ΔΑΦ στη δοκιμασία 3 (έξοδος από το νερό στην άκρη της πισίνας, $p < .05$), 4 (μπουρμπουλήθρες στο νερό, $p < .05$), 6 (Υπτια επίπλευση, $p < .05$), 9 (Ικανότητα διατήρησης της κατακόρυφης θέσης, $p < .05$), 10 (κίνηση κατά μήκος του τοίχου, $p < .05$), 12 (Κράτημα της διαδρομής με το νερό στο ύψος του στήθους, $p < .05$).

Από την ανάλυση Mann-Whitney U δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο (αγόρια-κορίτσια) και την αναπηρία (NA-ΔΑΦ) τόσο στην αρχική όσο και στην τελική μέτρηση στο HAAR και στο WOTA 1.

Όσον αφορά το ερωτηματολόγιο Sport Satisfaction Instrument - SSI (Duda & Nicholls, 1992), όλοι οι γονείς ανεξαιρέτως απάντησαν ότι ήταν απολύτως ικανοποιημένοι από το πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης. Αποτέλεσμα ήταν να επιτευχθεί απόλυτα θετικό σκορ (100% του συνόλου των απαντήσεων) τόσο σε κάθε ερώτηση όσο και στο ερωτηματολόγιο συνολικά.

Συζήτηση - Συμπεράσματα

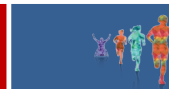
Όλοι οι συμμετέχοντες/ουσες παρουσίασαν σημαντική βελτίωση στην υδρόβια ετοιμότητα από τις αξιολογήσεις των δύο τεστ (HAAR και WOTA 1). Έπειτα από αναζήτηση δεν βρέθηκε έρευνα που να εμπεριέχει και τις δύο ομάδες αναπηρίας μαζί. Ως εκ τούτου, τα ευρήματα αυτής της έρευνας συγκρίθηκαν με έρευνες που μελετούσαν ξεχωριστά τις δύο αυτές μορφές αναπηρίες. Τα θετικά ευρήματα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, φαίνεται να συμφωνούν όσον αφορά α) τα παιδιά με ΔΑΦ με τα συμπεράσματα των ερευνών των Caruto και συν. (2018), Chu και Pan (2012), Huettig και Darden-Melton (2004), Pan (2010), Vodakova (2022) και Yilmaz και συν. (2004) οι οποίοι διερεύννησαν την αποτελεσματικότητα προγραμμάτων προσαρμοσμένης κολύμβησης στην υδρόβια ετοιμότητα παιδιών με ΔΑΦ β) τα παιδιά με NA με τις έρευνες των Bataglion και συν., (2018), Boer και Beer (2019), Hakim και συν. (2017) και Kokaridas, Aggelopoulou και Walters (2000). Επιπλέον, τα παιδιά με NA δέχονταν ευκολότερα την επαφή του νερού με το πρόσωπό τους σε σύγκριση με τα παιδιά με ΔΑΦ κάτι που ήταν εμφανές κατά τη διάρκεια του προγράμματος και αποτυπώθηκε στις μετρήσεις όπου τα παιδιά με NA παρουσίασαν βελτίωση σε όλους τους τομείς των δύο τεστ, ενώ στα παιδιά με ΔΑΦ παρουσιάστηκε βελτίωση στην πλειοψηφία τους. Αυτό δείχνει ότι ασκήσεις εξοικείωσης επαφής του προσώπου με το νερό θα πρέπει να είναι περισσότερες σε ένα πρόγραμμα κολύμβησης που απευθύνεται σε παιδιά με ΔΑΦ. Τέλος, το φύλο και η αναπηρία των συμμετεχόντων δεν επηρέασαν την υδρόβια ικανότητα. Η παρούσα έρευνα είναι καινοτόμα στον χώρο της προσαρμοσμένης κολύμβησης, καθώς διερευνήθηκε για πρώτη φορά η επίδραση ενός πιλοτικού προγράμματος προσαρμοσμένης κολύμβησης στην υδρόβια ετοιμότητα και την ικανοποίηση συμμετοχής ατόμων αναπτυξιακής ηλικίας με NA και ΔΑΦ στο πλαίσιο των Π.Α.γ.Ο., επομένως δεν μπορούν να γίνουν γενικεύσεις σχετικά με την επίδραση της υδρόβιας ετοιμότητας σε παιδιά με NA και ΔΑΦ. Ωστόσο, η βελτίωση που παρατηρήθηκε σε όλους τους μετρήσιμους τομείς δείχνει ότι η συμμετοχή των παιδιών με αναπηρία σε πρόγραμμα προσαρμοσμένης κολύμβησης σε Π.Α.γ.Ο. είναι ευεργετική για τη βελτίωση



των κολυμβητικών ικανοτήτων και της συναισθηματικής ικανοποίησης παιδιών με ΝΑ και ΔΑΦ. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εστιάσουν στην αύξηση του αριθμού των συμμετεχόντων με ΝΑ, ΔΑΦ αλλά και άλλες αναπηρίες, σε ένα μεγαλύτερο εύρος γεωγραφικού προσδιορισμού όσον αφορά τους δήμους που υιοθετούν αντίστοιχα ειδικά προγράμματα Π.Α.γ.Ο.

Βιβλιογραφία

- American Psychiatric Association (APA). 2013. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5). *American Psychiatric Publications (5th edition)*.
- Bataglion, G. A., Zuchetto, A. T., Nasser, J. P. & Schmitt, B. D. (2018). Development of aquatic skills in a child with visual and intellectual disability. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Fisica y del Deporte*, 18(70), 395-411.
- Boer, P. H., & de Beer, Z. (2019). The effect of aquatic exercises on the physical and functional fitness of adults with down syndrome: A non-randomised controlled trial. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(12), 1453-1463.
- Brody, L. T., & Geigle, P. R. (2009). Aquatic exercise for rehabilitation and training. *Human Kinetics*.
- Caputo, G., Ippolito, G., Mazzotta, M., Sentenza, L., Muzio, M. R., Salzano, S., & Conson, M. (2018). Effectiveness of a multisystem aquatic therapy for children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(6), 1945-1956.
- Chu, C. H., & Pan, C. Y. (2012). The effect of peer-and sibling-assisted aquatic program on interaction behaviors and aquatic skills of children with autism spectrum disorders and their peers/siblings. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1211-1223.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290-299.
- Hakim, R. M., Ross, M. D., Runco, W., & Kane, M. T. (2017). A community-based aquatic exercise program to improve endurance and mobility in adults with mild to moderate intellectual disability. *Journal of Exercise Rehabilitation*, 13(1), 89-94.
- Huettig, C., & Darden-Melton, B. (2004). Acquisition of aquatic skills by children with autism. *Palaestra-Macomb Illinois*, 20(2), 20-25.
- Humphries, K. M. (2008). "Humphries" Assessment of Aquatic Readiness", *unpublished master's thesis*. Texas Women's University, Denton, TX.
- Kokaridas, D., Aggelopoulou-Sakadami, N., & Walters, B. (2000). An intervention in the Halliwick method procedures (swimming) for a group of individuals with Downs syndrome. *European Journal of Special Needs Education*, 15(2), 218-231.
- Κοκαρίδας, Δ., Μαγγουρίτσα, Γ., & Θεοδωράκης, Γ. (2014). Προγράμματα «Άθληση για Όλους» για ειδικούς πληθυσμούς. Στο βιβλίο «Οδηγός Υλοποίησης Προγραμμάτων Άθληση για όλους Π.Α.γ.Ο.» (Επιμέλεια Έκδοσης: Αθανάσιος Κουστέλιος), σελ. 59 – 99. docplayer.gr/692722-Athlisi-gia-oloyis-odigos-ylopoiisis-prograuuaton.html.
- Pan, C. Y. (2010). Effects of water exercise swimming program on aquatic skills and social behaviors in children with autism spectrum disorders. *Autism*, 14(1), 9-28.
- Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J., Buntinx, W. H., Coulter, D. L., Craig, E. M. & Yeager, M. H. (2010). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports*.



American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. 444 North Capitol Street NW Suite 846, Washington, DC 20001.

Tirosh, R., Getz, M., & Katz-Leurer, M. (2008). Halliwick-based aquatic assessments: reliability and validity. *International Journal of Aquatic Research and Education*, 2, 224 – 236.

Vodakova, E., Chatziioannou, D., Jesina, O., & Kudlacek, M. (2022). The Effect of Halliwick Method on Aquatic Skills of Children with Autism Spectrum Disorder. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 16250

Yilmaz, I., Yanardağ, M., Birkan, B., & Bumin, G. (2004). Effects of swimming training on physical fitness and water orientation in autism. *Pediatrics International*, 46(5), 624-626.

Υπουργείο Παιδείας & Πολιτισμού. (2013). Οργάνωση και Λειτουργία Προγραμμάτων Άθλησης για Όλους Υ.Α 6869/1-10-2013 (ΦΕΚ2527/8-10-2013).



THE EFFECT OF AN ADAPTED SWIMMING PROGRAM, ON THE AQUATIC READINESS AND THE EMOTIONAL SATISFACTION OF CHILDREN WITH ID AND ASD

Tsolaki C., Kokaridas D.

Democritus University of Thrace School of Physical Education & Sports
Science, Komotini 69100
Trikala, 42100

Abstract

Children with intellectual disability (ID) and autism spectrum disorder (ASD) are participating more and more actively in exercise programs, with swimming being one of the most popular ways to improve motor and psychosocial skills for these children. The Program Sports for All, led under the central responsibility of the Ministry through the General Secretariat for Sport, in cooperation with Local Authorities, promotes the global effort to adopt this model of sport for citizens of all ages. However, research has not yet been conducted to investigate in general the effect of exercise on Sports for All environments for people with disabilities, even more so on adapted swimming programs of Sports for All settings regarding the improvement of functional parameters for children with ID and ASD. The purpose of the present study was to investigate the effect of an adapted swimming program, within the context of Programs Sports for All, on the aquatic readiness and the emotional satisfaction of children with ID and ASD. The sample consisted of 13 children, 7 boys and 6 girls, with ID and ASD, who participated in an adapted swimming program for a duration of 10 weeks, with a frequency of 3 sessions per week, each session lasting 60 minutes. The HAAR and WOTA1 for aquatic readiness were used as measurement tools at the beginning and at the end of the program. As for emotional satisfaction, the SSI was used at the end of the program to reflect the children's satisfaction. The results showed that there was a statistically significant difference in aquatic readiness for both children with ID and ASD, while no statistically significant difference was observed regarding gender and age of the participants. The satisfaction of the children's participation was completely positive based on parental perceptions. In conclusion, an adapted swimming program brings significant improvement in aquatic readiness and emotional satisfaction for children with ID and ASD.

Key words: adapted swimming, aquatic readiness, autism spectrum disorders,