

**ΕΥΕΛΙΚΤΗ ΖΩΝΗ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΕΝΤΑΞΗΣ
ΚΑΙ ΓΕΝΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ**

ΑΝΘΟΠΟΥΛΟΥ Β.

18^ο Δημοτικό Σχολείο Λάρισας, 2^ο Γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Λάρισας
e-mail: karyotis@hellasnet.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι μαθητές του Τμήματος Ένταξης και της Στ! τάξης ενός Δημ. Σχολείου Λάρισας κατά το σχολικό έτος 2005-2006 ασχολήθηκαν με το Σ.Π.Π.Ε. "Κυκλοφορώ με ασφάλεια στην πόλη μου – Ένταξη – Ενσωμάτωση Α.με.Α.". Η παρέμβαση που εφαρμόστηκε στο Τμήμα Ένταξης είχε ποικίλες μορφές: επινοήθηκαν σενάρια κυκλοφοριακών καταστάσεων σε επιτραπέζια παιχνίδια, χρησιμοποιήθηκαν φωτογραφίες από σκηνές των δρόμων καθώς και κούκλες. Η ικανότητα διάκρισης ασφαλών – επικίνδυνων σημείων διέλευσης, επιτεύχθηκε και με παιχνίδια στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Στην αξιολόγηση, το μεγαλύτερο ποσοστό ικανοποιητικής κατανόησης κυκλοφοριακών καταστάσεων, εμφανίζεται στην κατηγορία αναγνώρισης των σημάτων κυκλοφορίας. Αντίθετα, το μεγαλύτερο ποσοστό μη ικανοποιητικής ανταπόκρισης, παρατηρήθηκε σε δραστηριότητες όπου οι ίδιοι έπρεπε να δημιουργήσουν κυκλοφοριακές καταστάσεις. Για τους μαθητές του Τμήματος Ένταξης, διαπιστώθηκε σημαντική βελτίωση της ικανότητάς τους να ξεχωρίζουν τα βασικά σήματα κυκλοφορίας.

ANTHOPOULOU B.

e-mail: karyotis@hellasnet.gr

ABSTRACT

Sixth grade students along with the Inclusion Education Setting, of a Primary School of Larissa dealt with the S.E.E.P entitled "Walking in a safe way in my city – Inclusion - Integration of children with special education needs" during the academic year of 2005- 2006. For the inclusion education setting, the intervention was carried out in various ways such as: by means of a table – top simulation on which traffic scenarios had been contrived; by means of photographs of road situations and by the use of dolls. Ability to identify safe and dangerous road-crossing sites was assessed using computer presentations. The qualitative evaluation of students indicated that they response satisfactory in activities concerning the apprehension of traffic signals. To the contrary, they had difficulties in activities such as: creating safe traffic situations for pedestrians and passengers. The students of the Inclusion setting noticed a satisfactory improvement in distinguishing the most important traffic signs.

Λέξεις κλειδιά: ένταξη, ενσωμάτωση, τμήμα ένταξης, ευέλικτη ζώνη, αναλυτικά προγράμματα

1. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

Ο απολογισμός των θανάτων από τροχαία τόσο στη χώρα μας όσο και στην Ευρωπαϊκή Ένωση, είναι θλιβερός. Από σχετικές έρευνες διαπιστώθηκε ότι τα τροχαία ατυχήματα αποτελούν τα δύο τρίτα των θανατηφόρων ατυχημάτων σε άτομα ηλικίας από 5-14 ετών, ενώ αυξάνονται από την ηλικία των τριών χρόνων με κορύφωση την ηλικία των 12 ετών (Tabibi & Pfeffer, 2003). Η αναλογία ατυχημάτων στα παιδιά είναι πολύ υψηλότερη απ' ό,τι στους ενήλικες, δεδομένου ότι τα παιδιά δεν είναι τόσο εκτεθειμένα στην κυκλοφορία όσο οι ενήλικες (Routledge et al., 1974). Έρευνες έδειξαν ότι σημαντικός παράγοντας εμπλοκής σε τροχαίο ατύχημα είναι η έλλειψη προσοχής και το μεγαλύτερο ποσοστό των τροχαίων ατυχημάτων με θύματα παιδιά, συμβαίνει σε παιδιά τα οποία παρουσιάζουν διάσπαση προσοχής (Zuckerman & Duby, 1985). Σύμφωνα με τον Κώδικα Οδικής Κυκλοφορίας οι οδηγοί οφείλουν να επιδεικνύουν σεβασμό και προσοχή στους πεζούς που διασχίζουν το οδόστρωμα, ενώ παράλληλα οι πεζοί είναι υποχρεωμένοι να συμμορφώνονται με τις διατάξεις του Κ.Ο.Κ. Το παραπάνω προϋποθέτει ότι οι πεζοί πρέπει να διαθέτουν επαρκείς γνώσεις κυκλοφοριακής αγωγής. Με δεδομένο ότι ο ανθρώπινος παράγοντας ευθύνεται για σημαντικό αριθμό τροχαίων ατυχημάτων, η ουσιαστικότερη αντιμετώπιση μπορεί να προέλθει μέσω της ευαισθητοποίησης του κοινού και της σωστής εκπαίδευσης των οδηγών και των υπόλοιπων χρηστών της οδού. Τα παιδιά, οι ηλικιωμένοι και τα Α.με.Α, έχουν το δικαίωμα η πόλη τους να είναι ο τόπος που διευκολύνει την κοινωνική επαφή και όχι ο τόπος που επιβαρύνει τις φυσικές τους αδυναμίες. Η προοπτική της αυτόνομης διαβίωσης των Α.με.Α., συνιστά απαραίτητη προϋπόθεση τη δυνατότητα ασφαλούς μετακίνησής τους, τη δραστηριοποίησή και ψυχαγωγία τους στον έξω κόσμο και την αποφυγή του κοινωνικού τους αποκλεισμού (Ανδρεόπουλος και συνεργάτες, 1999).

Σύμφωνα με τον ορισμό, όπως αυτός διατυπώθηκε από τον οργανισμό International Union for the Convention of Nature, "Περιβαλλοντική Εκπαίδευση είναι η διαδικασία αναγνώρισης αξιών και διασαφήνισης εννοιών, ώστε να αναπτυχθούν δεξιότητες και στάσεις αναγκαίες για την κατανόηση και εκτίμηση της αλληλοσυσχέτισης ανθρώπου, πολιτισμού και περιβάλλοντος. Απαιτεί πρακτική ενασχόληση με τη λήψη αποφάσεων και τη διαμόρφωση ενός κώδικα συμπεριφοράς για θέματα που αφορούν την ποιότητα του περιβάλλοντος" (Γεωργόπουλος και Τσαλίκη, 1977). Η έννοια του περιβάλλοντος αντιμετωπίζεται με την ολιστική του διάσταση και περιλαμβάνει: φυσικό περιβάλλον, τεχνητό/δομημένο περιβάλλον, κοινωνικό περιβάλλον και ιστορικό περιβάλλον.

Από τον παραπάνω ορισμό, φαίνεται ότι η Π.Ε. δεν αναφέρεται μόνο στο φυσικό περιβάλλον, αλλά και σε ζητήματα που αφορούν στον υλικό πολιτισμό, στις συνθήκες διαχείρισής του και στις σύγχρονες ανάγκες του ανθρώπου, όπως είναι οι καθημερινές μετακινήσεις του. Η παραπάνω διάσταση, απαιτεί σφαιρική και ολοκληρωμένη αντιμετώπιση, εντός των πλαισίων της προστασίας του φυσικού και ανθρώπινου περιβάλλοντος (Λέκκας, 1996). Γι' αυτό η μεθοδολογία της δεν περιορίζεται σε μια μόνο τεχνική. Κάθε φορά χρησιμοποιεί τεχνικές οι οποίες κρίνονται κατάλληλες για την υλοποίηση ενός προγράμματος (Φύκαρης, 1998).

Συσχέτιση του Προγράμματος με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση:

- Προσανατολισμός στην πρόληψη ή επίλυση προβλημάτων στις καθημερινές μετακινήσεις.
- Διεπιστημονική και ολιστική προσέγγιση του θέματος.
- Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και την "ορθή χρήση" της τεχνολογίας.
- Έμφαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών και χρήση ενεργητικών μεθόδων: συζήτηση, αντιπαράθεση απόψεων, έρευνα, κριτική επεξεργασία και δράση.
- Εστίαση της προσοχής στην παρούσα καθώς και στη μελλοντική κατάσταση της ασφάλειας πεζού και επιβάτη.
- Ανάδειξη συνεργασίας, καλλιέργειας αξιών και δημιουργίας νέων προτύπων στάσεων και συμπεριφορών ατόμων, ομάδων και κοινωνίας στο θέμα της κυκλοφοριακής αγωγής. Ίσες ευκαιρίες για κατάκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που χρειάζονται για την

προστασία του φυσικού και τεχνητού-δομημένου Περιβάλλοντος (Υ.Π.Ε.Π.Θ., 2001), "συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με ειδικές ανάγκες" (U.N.E.S.C.O., 1977).

- Το Πρόγραμμα εντάχθηκε στις δραστηριότητες της Ευέλικτης Ζώνης (Υπουργική Απόφαση Φ. 12. 1/545/85812/Γ1/31-8-2005), η γενίκευση της οποίας αφορά όλα τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μέσω των καινοτόμων Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Η υλοποίηση Προγράμματος κυκλοφοριακής αγωγής σε Α.με.Α., θεωρείται σημαντική, διότι συμβάλλει:
- Στην αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια των μετακινήσεων για την κάλυψη των αναγκών.
- Στην άσκηση των γνωστικών τους δεξιοτήτων.
- Στην κατάκτηση των κοινωνικών δεξιοτήτων (Αλευριάδου, 1999), οι οποίες θεωρούνται δομικά στοιχεία της κοινωνικής ικανότητας και περιλαμβάνουν: τις διαπροσωπικές σχέσεις, την αυτοαντίληψη – αυτοεκτίμηση και την υπευθυνότητα (Αλευριάδου, 2004).

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται:

- Η μέθοδος υλοποίησης μιας ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, μέσα από την βιωματική-επικοινωνιακή προσέγγιση.
- Τα γνωστικά αντικείμενα στα οποία επεκτάθηκε η διαθεματική προσέγγιση στα πλαίσια της εφαρμογής της ευέλικτης ζώνης (Διάγραμμα.2).
- Η παρέμβαση που εφαρμόστηκε στο Τμήμα Ένταξης (Υ.Π.Ε.Π.Θ., 2003).
- Οι δραστηριότητες των ομάδων εργασίας των μαθητών σε περιβάλλον εντός και εκτός σχολείου.
- Τα αποτελέσματα της αρχικής αξιολόγησης - επαναξιολόγησης της γνώσης των μαθητών για την Κυκλοφοριακή Αγωγή.
- Η αξιολόγηση των απόψεων των γονέων των μαθητών σε θέματα Κυκλοφοριακής Αγωγής.

2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Η ενασχόληση με το Πρόγραμμα είχε ως κύριο σκοπό:

- Την ενημέρωση των μαθητών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινωνίας για τους κινδύνους από την παραβίαση των κανόνων οδικής συμπεριφοράς των πεζών.
- Τη δημιουργία προϋποθέσεων για δραστηριοποίηση των μαθητών και ενεργό συμμετοχή τους σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο σε όλες τις φάσεις του Σ.Π.Π.Ε., μέσα από τις δραστηριότητες της Ευέλικτης Ζώνης.
- Την προσέγγιση επιστημονικών εννοιών στα πλαίσια μιας επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης
- Την αξιοποίηση βιωματικών καταστάσεων των μαθητών.
- Τη δημιουργία προϋποθέσεων στους μαθητές με και χωρίς ειδικές ανάγκες για: αναγνώριση βασικών σημάτων κυκλοφορίας, ασφαλή μετακίνηση σε κεντρικά σημεία της πόλης στην οποία ζουν, σωστή επιβίβαση - αποβίβαση σε Ι.Χ.- λεωφορεία, σωστό προσανατολισμό στο χώρο.

3. ΜΕΘΟΔΟΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

Εφαρμόστηκε η μέθοδος του project, σε άξονες διαθεματικότητας, διεπιστημονικότητας και βιωματικής-επικοινωνιακής προσέγγισης (Χρυσυφίδης, 2002) με τη διαδικασία της επίλυσης προβλήματος. Η μορφή εργασίας ήταν μαθητοκεντρική-ομαδοκεντρική. Οι μαθητές (n=27), συμμετείχαν ενεργά σε όλες τις φάσεις:

- Επιλογή θέματος, καθορισμός σκοπού-στόχων Προγράμματος.
- Οργάνωση δραστηριοτήτων και προβληματισμού.

- Αξιολόγηση με τη χρήση μη λεκτικού ερωτηματολογίου αρχικής αξιολόγησης (Ανθοπούλου και συνεργάτες, 2005).
- Επαναξιολόγηση με τη χρήση μη λεκτικού ερωτηματολογίου τελικής αξιολόγησης. (Ανθοπούλου και συνεργάτες, 2005).
- Επεξεργασία-σύνθεση υλικού και διατύπωση προτάσεων.

4. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Ο σχεδιασμός της παρέμβασης στο Τμήμα Ένταξης (Διαγρ.1) και στη Στ! Τάξη (Διάγραμμα.2), πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία των δασκάλων Ειδικής Αγωγής-Γενικής Τάξης. Υπήρξαν κοινές δραστηριότητες των τμημάτων, όπως: εργασίες στον υπολογιστή, δημιουργία αφίσας, συμπλήρωση μη λεκτικών φύλλων εργασίας, επισκέψεις, συμμετοχή σε θεατρικά και μουσικά δρώμενα (Διάγραμμα.3). Η ομάδα δραστηριοποιήθηκε σύσσωμη ή επιμέρισε τη δράση της. Σ' αυτή την περίπτωση η ιδιαιτερότητα και η ποικιλία ενδιαφερόντων κινήθηκαν στα πλαίσια της συνεργατικότητας και της κοινής προσπάθειας (Frommer et al., 1981). Η μάθηση έγινε σε πλαίσια συνεργασίας (ομαδοσυνεργατική). Αναπτύχθηκαν οι επικοινωνιακές ικανότητες των μαθητών (Τ.Ε.-Γ.Τ.) με τη συμμετοχή τους σε ομάδες εργασίας. Μεταξύ των μελών ανταλλάχθηκαν εμπειρίες, σκέψεις, ιδέες στα πλαίσια διαλόγου για τη διερεύνηση ενός περιβαλλοντικού θέματος που έχει σαν αφετηρία τα ενδιαφέροντά τους. Επίσης, δημιουργήθηκε ερωτηματολόγιο, το οποίο απευθύνθηκε προς όλους τους γονείς (Πίνακας 1). Οι γονείς, στα πλαίσια της βιωματικής-επικοινωνιακής διδασκαλίας, από "επισκέπτες του φράχτη του σχολείου", μεταβάλλονται σε ενεργά πρόσωπα της σχολικής ζωής (Χρυσουφίδης, 1994) και η παρουσία τους αξιοποιείται, με σκοπό να υπάρχει μία ομάδα συνεργατών, συσχεδιαστών της σχολικής πράξης, που δίνει νέες διαστάσεις στη μορφωτική δράση (Zimmer, 1986). Στη συνέχεια, ο προβληματισμός μεταφέρθηκε και στην τοπική κοινωνία.

Οι μαθητές του Τ.Ε., παρουσίασαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε φάσεις του Προγράμματος όπου ανέπτυξαν πρωτοβουλίες ή συμμετείχαν σε κοινές ομάδες με τους μαθητές της Γ.Τ. (Διάγραμμα 3). Σύμφωνα με την έρευνα γύρω από τις δυνατότητες της ομαδικής εργασίας, έχει αποδειχθεί ότι τα αποτελέσματα είναι εντυπωσιακά τόσο από την ποιότητα των γνώσεων που επιτυγχάνουν όσο και στον τομέα της σύσφιξης των κοινωνικών σχέσεων (Λιαράκου, 2002). Τα στοιχεία της αλληλεπίδρασης που παρατηρήθηκαν εξ' αιτίας της παραπάνω μορφής διδασκαλίας εστιάζονται σε τομείς όπως η τόνωση της αυτοπεποίθησής των Α.μεΑ, η αποδοχή της "διαφορετικότητάς τους" από τα μέλη της ομάδας, η αποκάλυψη των "ειδικών ικανοτήτων" των Α.μεΑ. σε δραστηριότητες όπως η ζωγραφική, η μουσική, η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και η σωστή εκτέλεση διάφορων διαδρομών ασφαλούς διέλευσης πεζού. Επιπλέον, καλλιεργήθηκε η δημιουργία στενότερων σχέσεων ανάμεσα στα παιδιά με και χωρίς ειδικές ανάγκες και η ευαισθητοποίηση των γονέων των μαθητών της Στ! Τάξης για ζητήματα τα οποία αφορούν στη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης των Α.μεΑ..

5. ΔΡΑΣΕΙΣ – ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ

Παρέμβαση για το Τ.Ε., η οποία περιελάμβανε ασκήσεις: α) αναγνώρισης των βασικών σχημάτων και χρωμάτων που συναντώνται στις πινακίδες κυκλοφορίας, β) επίλυσης κυκλοφοριακών προβλημάτων και γ) δημιουργίας ενέργειας για εξεύρεση σημείου ασφαλούς διέλευσης πεζού (Amrofo-Boateng & Thomson, 1991) (Διάγραμμα.1). Η παρέμβαση ήταν δομημένη σε μη λεκτικές δράσεις, με χρήση παζλ, μακέτας, επιτραπέζιων παιχνιδιών και κούκλας, με την οποία ο κάθε καταρτιζόμενος έπρεπε να εκτελέσει διαδρομές. Δημιουργήθηκε κυκλοφοριακό περιβάλλον από δρόμους, διασταυρώσεις, πεζοδρόμια και διαβάσεις. Χρησιμοποιήθηκαν αυτοκίνητα, φωτεινοί σηματοδότες, τροχονόμοι και τα βασικά σήματα κυκλοφορίας, (Zeedyk, et al., 2001) από παιχνίδια του εμπορίου. Έγινε χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και παρουσιάστηκαν παιχνίδια κυκλοφοριακής συμπεριφοράς.

Σύνδεση Σ.Π.Π.Ε., με διδακτικές ενότητες-γνωστικά αντικείμενα της Στ! Τάξης (Διάγραμμα 2). Δράση σε πραγματικές κυκλοφοριακές συνθήκες, όπου δεν υπάρχει ο κίνδυνος της μη ταύτισης του “οδηγού-καταρτιζομένου με την κούκλα”, γεγονός το οποίο μπορεί να συμβεί στο παιχνίδι στη μακέτα σε άτομα με Νοητική Ηλικία έως 8 ετών (Piaget & Inhelder, 1956). Το οπτικό πεδίο του “οδηγού-παιδιού” είναι μεγαλύτερο. Βλέπει πάνω από τα τυχόν εμπόδια που “συναντά” η κούκλα σε ένα περιβάλλον με εικόνες που κατασκευάστηκε στο χώρο της σχολικής αίθουσας (Amrofo-Boateng & Thomson, 1991). Σε πραγματικές συνθήκες πρέπει να ληφθούν υπ’ όψη και διάφοροι αστάθμητοι παράγοντες που υπεισέρχονται, όπως: θόρυβοι, διάσπαση προσοχής από ένα τυχαίο γεγονός, αλλαγή φωτισμού, ξαφνικό οπτικό ή άλλου είδους εμπόδιο κ.ά. Οι παραπάνω παράγοντες είναι δυνατόν να αποσπάσουν την προσοχή του παιδιού, γεγονός το οποίο μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά (Dockrell & McShane, 1992).

6. ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Για τις ανάγκες του Προγράμματος, έγινε συγκέντρωση στοιχείων τα οποία αντλήθηκαν από:

A. Συμμετοχή των μαθητών σε εργασίες που πραγματοποιήθηκαν στο περιβάλλον του σχολείου: απαντήσεις ερωτηματολογίου αρχικής αξιολόγησης των γνώσεων, φύλλα εργασίας για θέματα γλώσσας, γεωγραφίας, ιστορίας, λαογραφίας, λογοτεχνίας, φυσικών επιστημών, μουσικής, εικαστικών και την έκδοση σχολικής εφημερίδας.

B. Συμμετοχή των μαθητών σε εργασίες που πραγματοποιήθηκαν σε φυσικό περιβάλλον: επίσκεψη στο Πάρκο Κυκλοφοριακής Αγωγής Λάρισας, στο κέντρο της πόλης, στο σιδηροδρομικό σταθμό, στην παιδική χαρά, στο Κ.Π.Ε. Μακρινίτσας κ.ά.

Από την επεξεργασία των απαντήσεων των ερωτηματολογίων αρχικής και τελικής αξιολόγησης διαπιστώθηκε για το Τ.Ε. ότι: κατανοήθηκε σε ικανοποιητικό βαθμό η σημασία βασικών σημάτων κυκλοφορίας, σε ποσοστό 72% (αρχική αξιολόγηση) (Πίνακας 2) και κατά 75% στην επαναξιολόγηση (Πίνακας 3). Παράγοντας ο οποίος μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά θεωρείται η διάσπαση της προσοχής.

Πίνακας 1. Ερωτηματολόγιο προς τους γονείς

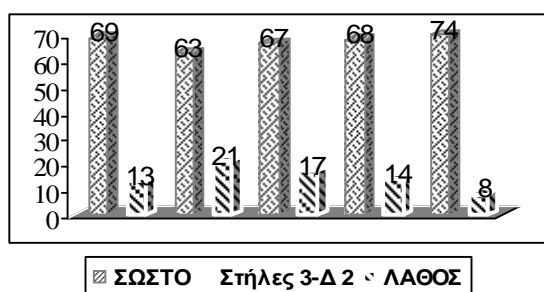
απαντήσεις γονέων	ναι	όχι	μερικές φορές	καθόλου
τα παιδιά μετακινούνται μόνα τους με ασφάλεια από και προς το σχολείο	60%	40%		
όταν χρειάζεται η δική τους συνοδεία, δημιουργείται πρόβλημα στις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις	70%	30%		
η παρουσία σχολικού τροχονόμου, θα συνέβαλε στην ασφαλή μετακίνηση	80%	20%		
μη αρμόζουσα συμπεριφορά των οδηγών προς τους πεζούς-παιδιά			55%	45%
η υπάρχουσα κυκλοφοριακή υποδομή δεν επιτρέπει την ασφαλή μετακίνηση των Α.με.Α.	3%	7%	45%	45%
δεν είναι ενημερωμένοι για τον αριθμό των παιδιών που πέφτουν θύματα τροχαίων κάθε χρόνο στη χώρα μας	10%	90%		
δεν θεωρούν το ποδήλατο ασφαλές μεταφορικό μέσο για τα παιδιά	5%	95%		
Συνήθως, τα παιδιά φορούν ζώνη ασφαλείας	40%		50% μόνο στο μπροστινό κάθισμα	2 παιδιά του δείγματος
	πάντα			

Όπως επισημαίνεται σε μελέτες (Dockrell & McShane, 1992), η επίδοση των νοητικά καθυστερημένων, χειροτερεύει σε σύνθετα έργα με υψηλές απαιτήσεις, ιδιαίτερα όταν υπάρχουν στοιχεία διάσπασης της προσοχής. Για την Στ! Τάξη, από την επεξεργασία των απαντήσεων των ερωτηματολογίων αρχικής και τελικής αξιολόγησης διαπιστώθηκε ότι: οι μαθητές κατανόησαν τη σημασία βασικών σημάτων κυκλοφορίας (αρχική αξιολόγηση), σε ποσοστό 86,9% (Πίνακας 4).

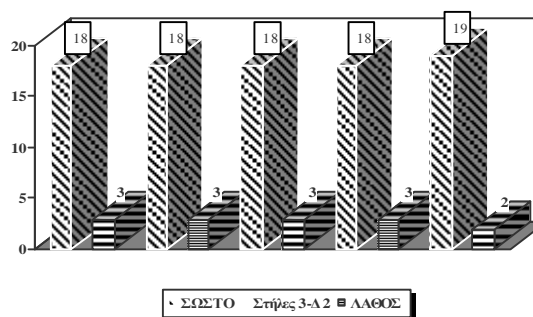
Στην επαναξιολόγηση, το ποσοστό σωστών απαντήσεων αγγίζει το 100% (Πίνακας 5). Η βελτίωση παρατηρείται μετά την εφαρμογή της παρέμβασης, η οποία βασίστηκε στην ομαδοποίηση των σημάτων κυκλοφορίας, ανάλογα με τις ομοιότητες που προκύπτουν με βάση το σχήμα και το χρώμα τους. Η τεχνική αυτή, χωρίς λάθος διάκριση, χρησιμοποιείται κυρίως για την ανάλυση στόχων με τους οποίους επιδιώκεται οι μαθητές να μάθουν να κάνουν διακρίσεις σε σχήματα, χρώματα, έννοιες, μεγέθη κ.ά. (Χρηστάκης, 2002). Από την επεξεργασία των απαντήσεων του ερωτηματολογίου προς τους γονείς (Πίνακας 1), προκύπτουν τα παρακάτω:

7. ΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΘΕΜΑ

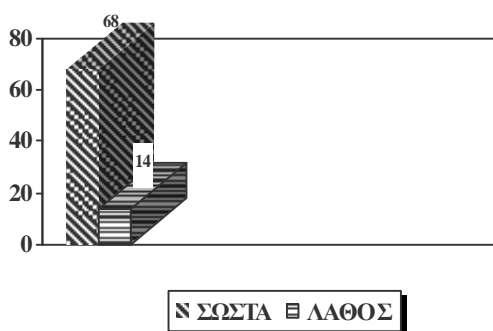
Πίνακας 2. Αρχική αξιολόγηση Τ.Ε.
(ποσοστό λάθους 18%)



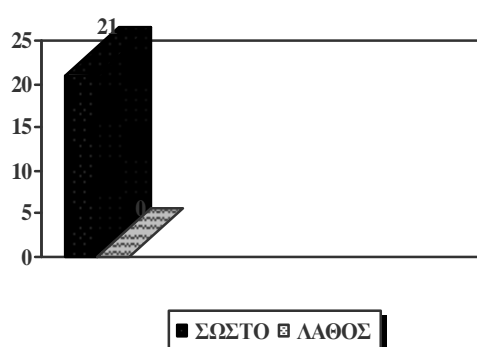
Πίνακας 3. Επαναξιολόγηση Τ.Ε.
(ποσοστό λάθους 15%)



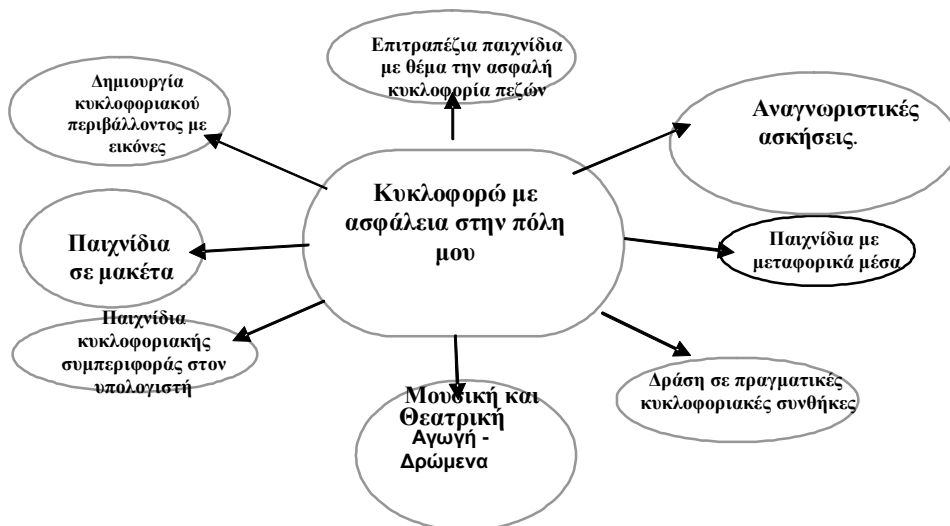
Πίνακας 4. Αρχική αξιολόγηση Στ! τάξης
(ποσοστό επιτυχίας 86,9%)



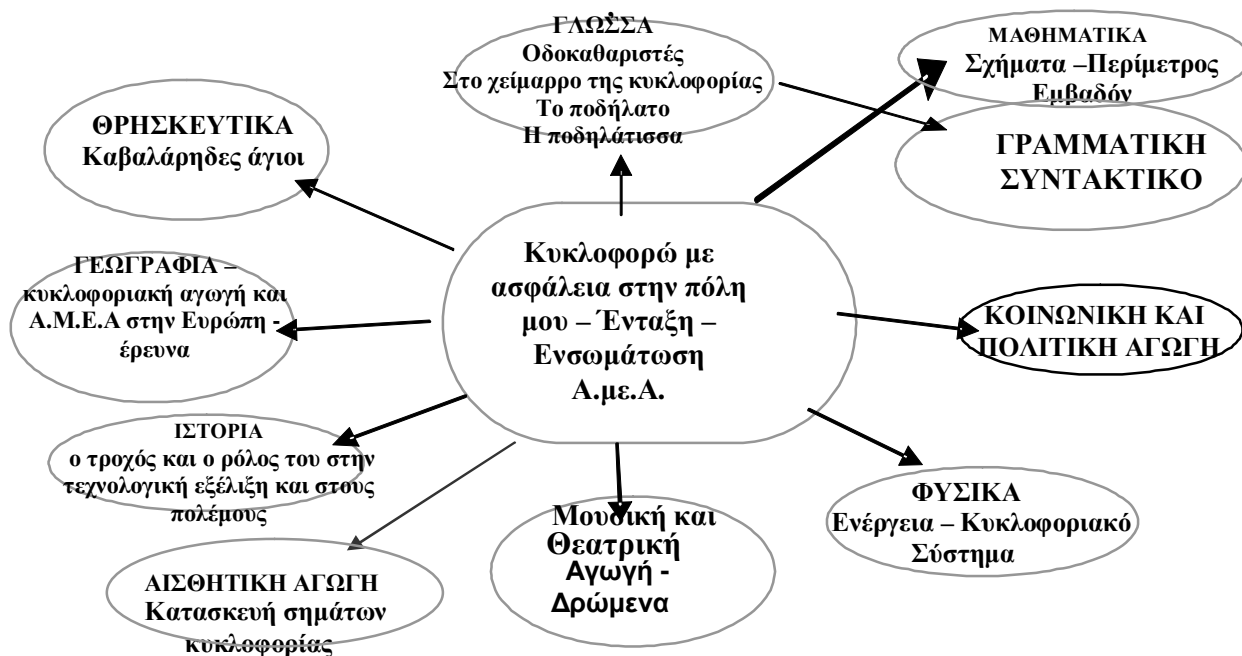
Πίνακας 5. Επαναξιολόγηση Στ! τάξης
(ποσοστό επιτυχίας 100%)



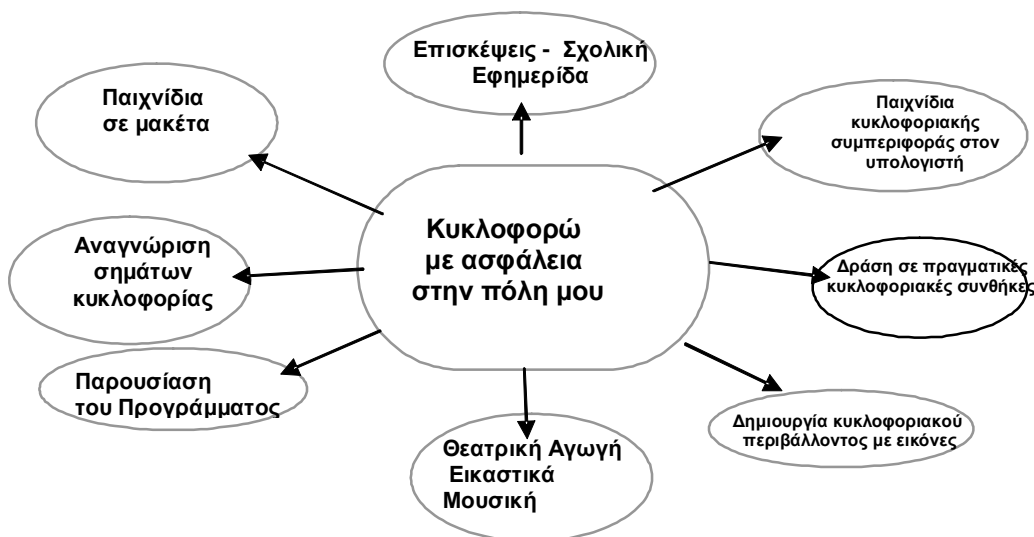
Διάγραμμα 1. Η εκπαιδευτική προσέγγιση του Προγράμματος στο Τμήμα Ένταξης



Διάγραμμα 2. Η εκπαιδευτική προσέγγιση του Προγράμματος στην Έκτη Τάξη



Διάγραμμα 3. Οι κοινές δραστηριότητες των δύο τμημάτων



8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΤΙΚΤΥΠΟΣ ΣΤΗΝ ΤΟΠΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Οι μαθητές της Στ! Τάξης, έδειξαν από την έναρξη του Προγράμματος ενδιαφέρον για τη σημασία της Κυκλοφοριακής Αγωγής και συμμετείχαν σε όλες τις φάσεις και τις εργασίες εντός και εκτός τάξης. Ακόμη και οι ‘αδιάφοροι’ είχαν την ευκαιρία να εργασθούν και να εκφραστούν, μέσα από τις ομάδες, ανάλογα με τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα τους. Οι μαθητές του Τ.Ε., συμμετείχαν σε ομάδες ποικίλων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σχολικής φύσεως, που απευθύνονται και σε άτομα με ειδικές ανάγκες. Με τον τρόπο αυτό, δημιούργησαν δεσμούς με τους συμμαθητές τους, στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής αλλά και κοινωνικής αλληλεπίδρασης..

Με το ερωτηματολόγιο προς τους γονείς, έγινε γνωστό το αντικείμενο ενασχόλησής μας και εκτός του σχολείου. Η Τροχαία, ο Δήμος και η Νομαρχία, είναι, σύμφωνα με τους γονείς, οι κατ’ εξοχήν αρμόδιοι φορείς για τη δημιουργία υποδομών ασφαλούς μετακίνησης σε μια πόλη. Η ασυνειδησία των οδηγών, η μη τήρηση των κανόνων του Κ.Ο.Κ. και η έλλειψη υποδομών, είναι τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά και τα Α.με.Α. στις μετακινήσεις τους. Επίσης, θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός ο ρόλος του σχολείου και της οικογένειας στη δημιουργία σωστής κυκλοφοριακής συμπεριφοράς.

Με τις παραπάνω δραστηριότητες ασχολήθηκε ο ημερήσιος τύπος κι έτσι αυτές δημοσιοποιήθηκαν. Ενημερώθηκαν οι αρμόδιοι φορείς για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με και χωρίς ειδικές ανάγκες στις καθημερινές τους μετακινήσεις. Στην ημερίδα παρουσίασης του Προγράμματος παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα στο κοινό και τις αρχές της πόλης μας. Διαπιστώθηκε ότι η προσοχή είναι ο πλέον σημαντικός παράγοντας για την ασφάλεια πεζού και επιβάτη.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στην κ. Παναγιώτα Κοταρά, δασκάλα της Στ! Τάξης, για την άψογη συνεργασία καθώς και στην κ. Γεωργία Βαϊούλη, μουσικολόγο με εξειδίκευση στην ψυχική υγιεινή, για τη συνεισφορά της στις μουσικές και αισθησιοκινητικές δραστηριότητες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αλευριάδου Α., (1999), *Νοητική Υστέρηση*, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
2. Αλευριάδου Α., (2004), *Νοητική Υστέρηση - Πρόγραμμα κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων για παιδιά με ελαφρά νοητική καθυστέρηση*, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
3. Amprofo-Boateng K. & J. Thomson, (1991), Children's perception of safety and danger on the road, *British Journal of Psychological Society*, 82:487-505, Great Britain.
4. Ανδρέοπουλος Α., Ασημακοπούλου Ο., Θερμός Ν., Καραγεώργος Λ., Στραπάτσα Χ., Τσιagianνίδου Π., Τσατσούλη Σ., και Τσιουμάνη Λ., (1999), Πρόγραμμα αυτόνομης διαβίωσης (Π.Α.Δ.) για άτομα με ειδικές ανάγκες ηλικίας 7-16 ετών, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 109, 5-18.
5. Ανθοπούλου Β., Αγριτζομπάνου Ε., Κορωνίδου Α., Δελγηγιαννίδου Σ., και Αλευριάδου Α., (2005), 'Εφαρμογή Προγράμματος Κυκλοφοριακής Αγωγής σε Άτομα με Ελαφρά Νοητική Υστέρηση', Ερευνητική Εργασία στο Μάθημα Νοητική Υστέρηση, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης-Τμήμα Ειδικής Αγωγής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
6. Dockrell J., & McShane J., (1992), *Children's learning difficulties*. Oxford, U.K: Blackwell.
7. Jangita N., (1985), Teaching Methodologies. In *Enviromental Education: Module for in - service training of teachers and supervisors for primary schools*, UNESCO/UNEP, No 6, p. 100, ό.π. στο Φύκαρης Ι, 1998.
8. Λέκκας Ε., (1996), *Φυσικές και τεχνικές καταστροφές*, Αθήνα.
9. Λιαράκος Γ. (2002), Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: ένα εργαλείο για την ένταξη παιδιών με ειδικές ανάγκες στη γενική εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 124, 104-110.
10. Piaget J., & Inhelder A., (1956), *The child's conception of space*, London: Routledge and Kegan Paul.
11. Routledge D., R Repetto-Wright & Howarth C., (1974), The exposure of young children to accident risk as pedestrians, *Ergonomics*, 17, 457- 480.
12. Tabibi Z. & Pfeffer K., (2003), Choosing a safe place to cross the road: the relationship between attention and identification of safe and dangerous road-crossing sites, *Child: Care, health & Development*, 29, 4, 237-244, Blackwell Publishing Ltd..
13. ΥΠΕΠΘ. (2001), *Οδηγός για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης*. Βιβλίο για το δάσκαλο, Αθήνα.
14. Υ.Π.Ε.Π.Θ. (2003), Τμήμα Ειδικής Αγωγής,. *Χαρτογράφηση-Αναλυτικά Προγράμματα Ειδικής Αγωγής*, (2003ΣΕ04530072), Αθήνα.
15. Υπουργείο Μεταφορών και Επικοινωνιών. (2001), *Θεωρητική Εκπαίδευση Υποψήφιων Οδηγών Αυτοκινήτων*, Ίδρυμα Ευγενίδου, Αθήνα.
16. Φύκαρης Ι. (1998), *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα*, Κυριακίδης, Θεσ/νίκη.
17. Χρυσοφίδης Κ. (1994), *Βιωματική - Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο Σχολείο*, Gutenberg, Αθήνα.
18. Χρηστάκης Κ. (2002), *Διδακτική προσέγγιση παιδιών και νέων με μέτριες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης*, Ατραπός, Αθήνα.
19. Zeedyk M.S., Wallace L., Carcary B., Jones K.& Larter K., (2001), Children and road safety: Increasing knowledge does not improve behaviour, *British Journal of Psychological Society*, 71, 573-594, Great Britain.
20. Zuckerman B. & Duby J., (1985), Developmental approach to injury prevention, *Pediatric Clinics of North America*, 32, 17-29.
21. U.N.E.S.C.O. (éd), *Conférence intergouvernementale sur l' éducation relative á l' environnement*, Rapport final (Tbilissi, 14-26 Octobre 1977), Paris 1977, ED/MD/49.
22. Γεωργόπουλος Λ., και Τσαλίκη Ε., (1977), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΘΗΚΕ

1. Δεμάγκου Β. (2003), *Κυκλοφοριακή Αγωγή Ε' και Στ' Δημοτικού*, Σαβάλλας, Αθήνα.
2. Διεύθυνση Ασφαλείας Ολυμπιακών Αγώνων, (2003), *Με όραμα το 2004 και όχι μόνο*, Δ/νση Ολυμπιακών Αγώνων, Αθήνα.
3. Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Λάρισας, (2004), *Αγωγή Υγείας, Σύμπραξη σχολικών μονάδων, Προγράμματα ενίσχυσης πρωτοβουλιών σε θέματα Αγωγής Υγείας,, Κυκλοφορώ με ασφάλεια*, Λάρισα.

4. Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, (1999), *Εμείς και ο Κόσμος Α', Β', Γ' Δ' Δημοτικού*, Αθήνα.
5. Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, (1999), *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Ε', Στ' Δημοτικού*, Αθήνα.
6. Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, (1999), *Γλώσσα, Θρησκευτικά, Φυσική, Μαθηματικά, Ιστορία, Στ' Δημοτικού*, Αθήνα.
7. Σουμάνη Ι., (2003), *Κυκλοφοριακή διαπαιδαγώγηση*, Ένωση Ασφαλιστικών Εταιρειών Ελλάδος-Επιτροπή έρευνας, πρόληψης και ελέγχου ατυχημάτων αυτοκινήτων.
8. Χατζοπούλου Μ., (1996), *Κυκλοφορώ με ασφάλεια στην πόλη*, ΝΟΥΝΟΥ:Friesland hellas AEBE.
9. LISBOA CAMARA MUNICIPAL. (παιχνίδι στον ηλεκτρονικό υπολογιστή). *Ο Σειρηνούλης και η παρέα του: Μαθαίνω ασφάλεια στους δρόμους και σε δημόσιους χώρους*