



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και

Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Εκπαίδευση στην ασφάλεια των τροφίμων αξιοποιώντας την
μοντελοποίηση μέσω βίντεο για μαθητές με αναπτυξιακές
αναπηρίες**

POST GRADUATE THESIS

**Food safety education using video modeling for students with
developmental disabilities**

ΟΝΟΜΑΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

Λεμονιά Καραμπίνα

Lemonia Karampina

ΟΝΟΜΑΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Πέτρος Καρκαλούσος

Petros Karkalousos

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2023



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Food safety education using video modeling for students with developmental disabilities

NAME OF STUDENT

LEMONIA KARAMPINA

Registration Number

21535

lemonia4@yahoo.gr

FIRST SUPERVISOR

PETROS KARKALOUSOS

SECOND SUPERVISOR

MARIA TRAPALI

AIGALEO 2023

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 2/10/2023

Ονόματα εξεταστών

Υπογραφή

1^{ος} Εξεταστής Πέτρος Καρκαλούσος

2^{ος} Εξεταστής Μαρία Τράπαλη

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Λεμονιά Καραμπίνα του Παύλου, με αριθμό μητρώου 21535 φοιτήτρια του Διϊδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Ψηφιακή σφραγίδα

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να απευθύνω τις ευχαριστίες μου στον επιβλέποντα καθηγητή κ Πέτρο Καρκαλούσο, σε όλους τους καθηγητές των μαθημάτων και στην εξαιρετική ομάδα της γραμματείας του προγράμματος σπουδών στο οποίο συμμετείχα.

Η ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα ήταν αδύνατη χωρίς τον Δημήτρη, επαγγελματία Λογοθεραπευτή που αποτέλεσε το μοντέλο του πρότυπου βίντεο μαθήματος. Τον ευχαριστώ βαθύτατα για τη γενναιοδωρία του, τις πολύτιμες συμβουλές του και το χρόνο που μοιραστήκαμε έχοντας κοινά οράματα. Στη Νατάσα και τη Φωτεινή που με στήριξαν και σε αυτή την μαγευτική διαδρομή.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στην Σόνια, τον Σάκη, τον Ερμή Μιχαήλ τον Athelstan και την Matilda, για την διαρκή υποστήριξη τους να παλεύω για όσα αγαπώ!

Αφιέρωσεις

Στους πολυαγαπημένους μου γονείς, Παύλο και Βασιλική.

Περίληψη

Εισαγωγή: Η απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης είναι ζωτικής σημασίας για τα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες, κατά τη μετάβασή τους από το σχολικό περιβάλλον στην ενήλικη ζωή. Καθώς αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της ανεξάρτητης διαβίωσης, της επαγγελματικής κατάρτισης, της εύρεσης εργασίας και της διαχείρισης προσωπικών υποθέσεων, η επιτυχής εκπαίδευση σε λειτουργικές δεξιότητες αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για τη μελλοντική τους ανεξαρτησία.

Σκοπός: Στην παρούσα εργασία, σκοπός είναι η δημιουργία ενός πρότυπου βίντεο μαθήματος μέσω της μοντελοποίησης με θέμα την ασφάλεια των τροφίμων. Δίνεται έμφαση στην αρχή της ποιοτικής εκπαίδευσης, αναγνωρίζοντας τη σημασία της συμμετοχής όλων και της αξίας της διαφορετικότητας. Ο κύριος στόχος, είναι η παροχή στους εκπαιδευτικούς, ενός ελεύθερα προσβάσιμου υλικού και εργαλείου εκπαίδευσης σε δεξιότητες ζωής, για μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες.

Μέθοδος: Μια από τις σύγχρονες και αποτελεσματικές τεχνολογίες διδασκαλίας για τα άτομα με αναπηρίες είναι η μάθηση μέσω βίντεο. Έχει συσχετιστεί με βελτίωση σε μια σειρά από δεξιότητες, όπως γνωστικές, κοινωνικές, καθημερινής διαβίωσης και επαγγελματικές. Η συντριπτική πλειονότητα των ερευνών για την εκπαίδευση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες, έχουν εφαρμόσει τη μέθοδο της μοντελοποίησης, μέσω βίντεο με τις διάφορες παραλλαγές της. Πολυάριθμες μελέτες έχουν καταδείξει τη θετική επίδραση της χρήσης της στην απόκτηση μαγειρικών δεξιοτήτων. Οι δεξιότητες παρασκευής τροφίμων αποτελούν ένα εξαιρετικό παράδειγμα καθημερινής πολυδιάστατης δραστηριότητας που ενσωματώνει πληθώρα δεξιοτήτων. Η ικανότητα ασφαλούς χειρισμού, προετοιμασίας και αποθήκευσης τροφίμων, είναι ιδιαίτερα σημαντική για τα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες, καθώς ενισχύει την ανεξαρτησία τους και προάγει τη συνολική ευημερία τους. Και ενώ η προετοιμασία των τροφίμων αποτελεί κοινό αντικείμενο κατάρτισης, η κατάρτιση σε δεξιότητες ασφάλειας τροφίμων μπορεί μερικές φορές να είναι ελλιπής.

Συμπεράσματα: Η χρήση ερευνητικά τεκμηριωμένων διδακτικών στρατηγικών και επαναχρησιμοποιούμενων εκπαιδευτικών πόρων, όπως η μοντελοποίηση μέσω βίντεο, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας. Η ενσωμάτωση της μοντελοποίησης μέσω βίντεο στην εκπαίδευση για την ασφάλεια των τροφίμων σε μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, μπορεί να δημιουργήσει σημαντικές ευκαιρίες για αυτοπραγμάτωση και ανεξαρτησία. Αναδύεται μια ανοικτή εκπαιδευτική κουλτούρα, που προωθεί την ανταλλαγή και το μοίρασμα πόρων, με στόχο τη βελτιστοποίηση της μάθησης σε ευέλικτα περιβάλλοντα. Έχει δείξει ότι, υπόσχεται μια

αποτελεσματική εκπαιδευτική παρέμβαση, ικανή να παρέχει εξατομικευμένη, ελκυστική και αποτελεσματική διδασκαλία για όλους τους μαθητές.

Λέξεις κλειδιά: μοντελοποίηση, βιντεομάθημα, ασφάλεια τροφίμων, δεξιότητες, καθημερινή διαβίωση, αναπηρία.

Abstract

Introduction: The acquisition of daily living skills is crucial for people with developmental disabilities in their transition from the school environment to adulthood. As they face the challenges of independent living, job training, finding employment and managing personal affairs, successful training in functional skills is a critical factor in their future independence.

Purpose: In this paper, the purpose is to create a model video lesson through modeling on the topic of food safety. Emphasis is placed on the principle of quality education, recognizing the importance of participation of all and the value of diversity. The main objective is to provide educators with a freely accessible life skills training material and tool for students with developmental disabilities.

Method: One of the modern and effective teaching technologies for people with disabilities is video learning. It has been associated with improvements in a range of skills, including cognitive, social, daily living and vocational skills. The vast majority of research on daily living skills training for individuals with developmental disabilities has applied video modeling with its various variations. Numerous studies have demonstrated the positive impact of its use on the acquisition of magical skills. Food preparation skills are an excellent example of a daily multidimensional activity that incorporates a multitude of skills. The ability to safely handle, prepare and store food is particularly important for people with developmental disabilities as it enhances their independence and promotes their overall well-being. And while food preparation is a common subject of training, food safety skills training can sometimes be lacking.

Discussion: The use of research-based teaching strategies and reusable educational resources such as video modeling can help to improve the quality of teaching. Incorporating video modeling into food safety education for students with developmental disabilities can create significant opportunities for self-realization and independence. An open educational culture is emerging that promotes exchange and resource sharing to optimize learning in flexible environments. It has shown promise as an effective educational intervention capable of providing personalized, engaging and effective teaching for all learners.

Key words: video modeling, food safety, daily living skills, independent living skills, cooking skills, developmental disabilities

Περιεχόμενα

Επιτροπή εξέτασης.....	iii
Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας.....	iv
Ευχαριστίες.....	v
Αφιερώσεις.....	vi
Περίληψη.....	vii
Abstract	ix
Συνομογραφίες	xii
Πρόλογος	1
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή	2
1.1 Αναπτυξιακές Αναπηρίες	3
1.2 Συμπεριληπτική εκπαίδευση.....	5
1.3 Η εκπαίδευση των ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες στο σχολείο για όλους.....	6
1.4 Μετάβαση των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες στην ενήλικη ζωή.....	7
1.5 Η αξιοποίηση της Τεχνολογίας Πληροφοριών και Επικοινωνιών στην εκπαίδευση μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες.....	9
Κεφάλαιο 2. Δεξιότητες ζωής.....	11
2.1 Δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης.....	11
2.2 Δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης	12
2.3 Σημαντικότητα της εκπαίδευσης στις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης.....	14
2.4 Εκπαίδευση στον ασφαλή χειρισμό των τροφίμων.....	16
2.5 Μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες και εκπαίδευση στην ασφάλεια των τροφίμων.....	17
Κεφάλαιο 3. Μοντελοποίηση μέσω βίντεο και δεξιότητες ζωής	19
3.1 Χρήση ψηφιακών εργαλείων στην εκπαίδευση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης	19
3.2 Μάθηση μέσω βίντεο: Η μέθοδος της μοντελοποίησης στην εκπαίδευση μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες.....	20
3.3 Είδη μοντελοποίησης μέσω βίντεο.....	22
3.4 Παραλλαγές της μοντελοποίησης μέσω βίντεο.....	23
3.5 Η χρήση της μοντελοποίησης μέσω βίντεο στην εκπαίδευση για την ασφάλεια των τροφίμων σε μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες	25
Κεφάλαιο 4. Παραγωγή του πρότυπου μαθήματος αξιοποιώντας τη μοντελοποίηση μέσω βίντεο (VM).....	27

Κεφάλαιο 5. Συζήτηση συμπεράσματα.....	31
Αναφορές.....	34

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
ICT	Information and Communication Technologies	Τεχνολογία Πληροφορίας και Επικοινωνίας
UNESCO	United Nations educational, scientific and cultural organization	Εκπαιδευτική, επιστημονική και επιμορφωτική οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών
VBL	Videobasedlearning	Μάθηση μέσω βίντεο
VM	Video modeling	Μοντελοποίηση μέσω βίντεο
VP	Video prompting	Προτροπή μέσω βίντεο
A.P.A	American Psychiatric Association	Αμερικανική Ψυχιατρική Εταιρεία
DSM	Diagnostic and statistical manual of mental disorders	Διαγνωστικό και στατιστικό εγχειρίδιο ψυχικών διαταραχών
ICD	International statistical classification of diseases and related health problems	Διεθνής στατιστική ταξινόμηση νόσων και συναφών προβλημάτων υγείας
WHO	World Health Organization	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
FAO	Food and Agriculture Organization of the United Nations	Οργανισμός Τροφίμων και Γεωργίας των Ηνωμένων Εθνών
DD	Developmental disabilities	Αναπτυξιακές αναπηρίες
ID	Intellectual disability	Νοητική αναπηρία
AR	Augmentive reality	Επαυξημένη πραγματικότητα
VR	Virtual reality	Εικονική πραγματικότητα

Πρόλογος

Η απόκτηση λειτουργικών δεξιοτήτων αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για τη μελλοντική ανεξάρτητη διαβίωση των ατόμων με αναπηρία. Οι δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης συγκαταλέγονται στις λειτουργικές δεξιότητες, που απαιτούνται για την όσο το δυνατό ομαλή και επιτυχή μετάβαση στην ενήλικη ζωή (Ayres et al., 2011). Η εκπαίδευση σε δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, όπως είναι οι δραστηριότητες στον ασφαλή χειρισμό των τροφίμων, στοχεύουν στην αυτονομία, στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη όλων των μαθητών. Παρότι, η διαδικασία απόκτησής τους για τους μαθητές με αναπηρία, είναι δύσκολη και γεμάτη προκλήσεις, ιδανικά οι δεξιότητες αυτές διδάσκονται στο περιβάλλον του σχολείου. Αποτυχία στη εκπαίδευση των δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, σημαίνει αποτυχία στην αντιμετώπιση των απαιτήσεων της καθημερινότητας, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικά αποτελέσματα, όπως είναι χαμηλή αυτοεκτίμηση και ποιότητα ζωής (Bennett & Dukes, 2014; Lappa & Mantzikos, 2023).

Μια από τις σύγχρονες και αποτελεσματικές διδακτικές τεχνολογίες για άτομα με αναπηρία, είναι η μάθηση μέσω βίντεο. Έχει συσχετισθεί με βελτίωση σε ένα φάσμα δεξιοτήτων όπως γνωστικές, κοινωνικές, καθημερινής διαβίωσης και επαγγελματικές. Είναι ευρέως διαδομένη πρακτική, ικανή να υποστηρίξει διάφορους τύπους χρηστών με αναπηρίες. Η επιτυχής εφαρμογή ενός βίντεο μαθήματος, μπορεί να καταστήσει τις αίθουσες διδασκαλίας πιο προσβάσιμες, τα φυσικά περιβάλλοντα προσιτά και τις τεχνικές μάθησης να εναρμονίζονται με τις ανάγκες των μαθητών (Rayner et al., 2009a; UNESCO, 2013).

Η εστίαση είναι μια από τις βιώσιμες επιλογές απασχόλησης για άτομα με αναπηρία και η εκπαίδευση στον ασφαλή χειρισμό των τροφίμων, αποτελεί απαίτηση της νομοθεσίας, για οποιονδήποτε απασχολείται στις επιχειρήσεις τροφίμων. Επίσης, τα τελευταία χρόνια αυξάνονται οι μονάδες αυτόνομης και ημιαυτόνομης διαβίωσης, όπου ενήλικοι με αναπηρίες διαβιούν και μέρος της καθημερινότητάς τους, αποτελεί η παρασκευή γευμάτων. Σκοπός της παρούσας εργασίας, είναι η παραγωγή και ηλεκτρονική σχεδίαση ενός βίντεο μαθήματος, χρησιμοποιώντας τη μοντελοποίηση μέσω βίντεο στην ασφάλεια των τροφίμων, για την εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία. Επικεντρώνεται στην αρχή της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, δίνοντας έμφαση στην συμμετοχή και την αξία της διαφορετικότητας. Αναμένεται να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο ανοιχτής πρόσβασης για εκπαιδευτικούς, που θα ήθελαν να το χρησιμοποιήσουν μέσα και έξω από την τάξη, για να παρέχουν ποιοτική και ισότιμη εκπαίδευση στους μαθητές τους. Ο κύριος στόχος της, είναι η δημιουργία προσαρμοσμένης μαθησιακής εμπειρίας, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών. Τέτοιας, που θα τους επιτρέψει να επιτύχουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους και να αποκτήσουν δεξιότητες, που μπορούν να εξυπηρετήσουν πολλαπλούς στόχους στη μετέπειτα ζωή τους.

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Η πολυμορφία και πολυπλοκότητα των σημερινών κοινωνιών, καταδεικνύουν την ανάγκη ενίσχυσης του ρόλου της εκπαίδευσης στη προώθηση ισότιμης και ποιοτικής μάθησης για όλους. Στη διεθνή κοινότητα, η συμπερίληψη, συνιστά ένα ζήτημα αμφιλεγόμενο αλλά και μια αναγκαία πολύπλοκη και δυναμική διαδικασία, σύμφωνα με την οποία, τα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα μπορούν να μειώσουν την περιθωριοποίηση και να αναπτύξουν αποτελεσματικές πρακτικές στα σχολεία. Σχολεία, που μπορούν να καταστούν ικανά να ανταποκρίνονται κατάλληλα σε όλους τους μαθητές τους, διασφαλίζοντας το δικαίωμα πρόσβασης όλων των παιδιών, σε μια ουσιαστική εκπαίδευση, με βάση τις ατομικές ανάγκες και ικανότητες. Κάθε παιδί είναι μοναδικό και αναγνωρίζεται το θεμελιώδες δικαίωμα του στην εκπαίδευση, με τη παραδοχή πως, η διαφορετικότητα είναι φυσιολογικό κομμάτι της ζωής. Ως εκ τούτου, η μάθηση οφείλει να προσαρμοστεί και να ανταποκριθεί σε αυτή, παρά να επιβάλλει στους μαθητές το αντίθετο (Armstrong et al., 2011; Qvortrup & Qvortrup, 2018; UNESCO, 2020b).

Ο όρος «Αναπτυξιακές Αναπηρίες» (Developmental Disabilities, DD), περιλαμβάνει μια ευρεία κατηγορία δια βίου αναπηριών, που μπορεί να είναι νοητική, σωματική ή και τα δύο. Μαθητές με αναπτυξιακή αναπηρία, μπορεί να έχουν ήπιες ή και σοβαρές διαταραχές, που περιλαμβάνουν περιορισμούς στη μνήμη, στην αντίληψη, στη γλώσσα, στην επίλυση προβλημάτων, στην ικανότητα προσαρμογής στο κοινωνικό περιβάλλον, στην κοινωνική αλληλεπίδραση αλλά και στην ανεξάρτητη διαβίωση (Lappa & Mantzikos, 2023; World Health Organization, 2021).

Από πληθώρα μελετών, έχει προκύψει η θετική συσχέτιση μεταξύ εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις λειτουργικές δεξιότητες και στην επιτυχή μετάβαση στην ενήλικη ζωή, για τους νέους μαθητές με αναπηρία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος είναι, η επίτευξη όσο το δυνατόν υψηλότερων επιπέδων ανεξαρτησίας, αυτάρκειας και επιτυχούς ένταξης στη κοινότητα και στην εργασία (Ayres et al., 2011; Grigal et al., 2011). Η εκπαίδευση στον ασφαλή χειρισμό των τροφίμων, είναι μια από τις σύνθετες λειτουργικές δεξιότητες, αυξημένης σημαντικότητας για τους μαθητές με αναπηρία, τόσο για την ανεξάρτητη διαβίωση τους, όσο και για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και την κατάρτιση τους στην εργασία. Ο κλάδος των υπηρεσιών εστίασης, αποτελεί σημαντικό και βιώσιμο παράγοντα απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία. Επιτυχής εκπαίδευση στον ασφαλή χειρισμό των τροφίμων, σημαίνει απόκτηση κρίσιμης προ επαγγελματικής δεξιότητας, που μπορεί να οδηγήσει στην ισότιμη συμμετοχή στη κοινότητα και σε μια παραγωγική ζωή (Carbone et al., 2013).

Η εντυπωσιακή πρόοδος των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών ή ΤΠΕ (Information and Communication Technology ή ICT), αντιπροσωπεύει τις πραγματικές ευκαιρίες

για εκπαίδευση, δίχως αποκλεισμούς, με τεχνολογίες διαθέσιμες, προσβάσιμες, προσιτές. Τα τελευταία χρόνια, φαίνεται να διαμορφώνεται μια εκπαιδευτική κουλτούρα ανοιχτή στην ανταλλαγή, στη κοινή χρήση πόρων, με στόχο τη βελτιστοποιημένη μάθηση σε ευέλικτα μαθησιακά περιβάλλοντα. Ωστόσο, ο σχεδιασμός αποτελεσματικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων για μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, έτσι ώστε να αποκτήσουν λειτουργικές δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης, αποτελεί ακόμη και σήμερα μεγάλη πρόκληση. Ερευνητές, έχουν χρησιμοποιήσει μια ποικιλία διδακτικών στρατηγικών, εργαλείων και προσαρμογών με βάση τη μοντελοποίηση μέσω βίντεο (Video Modeling, VM) (Alwell & Cobb, 2009; Bridges et al., 2020; Gevarter et al., 2013; Roldán-Álvarez et al., 2021). Το VM χρησιμοποιεί το βίντεο, ως κύριο μέσο παροχής εκπαιδευτικού περιεχομένου, επίδειξης στοχευμένων δεξιοτήτων και παροχής οπτικών παραδειγμάτων, που ενισχύουν τη μαθητοκεντρική μάθηση. Δύναται να αποτελέσει ένα ισχυρό εργαλείο, για τη διδασκαλία της ασφάλειας των τροφίμων και άλλων σημαντικών δεξιοτήτων ζωής, σε μαθητές με αναπηρίες. Αναλύοντας πολύπλοκες εργασίες σε απλά, οπτικά βήματα, η μοντελοποίηση με βίντεο, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να μάθουν και να γενικεύσουν νέες δεξιότητες, πιο αποτελεσματικά. Είναι μια ερευνητικά τεκμηριωμένη, αποτελεσματική διδακτική στρατηγική και επαναχρησιμοποιούμενος εκπαιδευτικός πόρος.

Η πρόσβαση στη μάθηση αποτελεί δικαίωμα, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να χρησιμοποιούν σύγχρονα και ευέλικτα περιβάλλοντα μάθησης, ώστε όλοι οι μαθητές να επωφελούνται από αυτά. Η παρούσα εργασία, περιλαμβάνει τη παραγωγή πρότυπου υλικού μαθήματος, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες, σε λειτουργικές δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, αξιοποιώντας τη βίντεο μάθηση με χρήση της μοντελοποίησης μέσω βίντεο. Στοχεύει να αποτελέσει εργαλείο ανοιχτής πρόσβασης, καθοδήγησης και καλής πρακτικής από τους διδάσκοντες, στο πλαίσιο της ανάγκης υποστήριξης της εκπαίδευσης, δίχως αποκλεισμούς.

1.1 Αναπτυξιακές Αναπηρίες

Η Διεθνής Ταξινόμηση της Λειτουργικότητας, της Αναπηρίας και της Υγείας (International Classification of Functioning, Disability and Health - ICF) του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (WHO), αναγνωρίζει τη σύνθετη και πολυδιάστατη φύση της αναπηρίας και ορίζει την έννοια συμφωνάμε τους περιορισμούς στη συμμετοχή και στη δραστηριότητα που βιώνουν τα άτομα σε λόγω δυσμενών καταστάσεων ή βλαβών σε διάφορους τομείς λειτουργικότητας (World Health Organization, 2001).

Η παγκόσμια έκθεση του WHO για την αναπηρία, προωθεί το «βιο ψυχοκοινωνικό μοντέλο» ορισμού της αναπηρίας. Αυτό, αντιπροσωπεύει μια ισορροπημένη προσέγγιση μεταξύ

του ιατρικού και κοινωνικού μοντέλου, όπου δίνεται κατάλληλη βαρύτητα στις διάφορες πτυχές της αναπηρίας. Έτσι, η αναπηρία δεν είναι απόρροια ενός και μόνου παθολογικού παράγοντα, ούτε μειονέκτημα του ατόμου αλλά μια κατάσταση δυναμική και μεταβαλλόμενη, όπου ο περιορισμός λειτουργικότητας, είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ του ίδιου και των χαρακτηριστικών του και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει. Αυτός ο ορισμός, τονίζει τη σημασία της αντιμετώπισης, όχι μόνο των ίδιων των σωματικών ή ψυχικών βλαβών αλλά και των εμποδίων στο περιβάλλον, που περιορίζουν τα άτομα με αναπηρία να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνία (World Health Organization & World Bank, 2011).

Οι αναπτυξιακές αναπηρίες (Developmental Disabilities ή DD), αποτελούν μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών, που εμφανίζονται κατά την πρώιμη αναπτυξιακή περίοδο και συνήθως επιμένουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Οι αναπτυξιακές αναπηρίες περιλαμβάνουν περιορισμούς στη λειτουργία, που προκύπτουν από διαταραχές του αναπτυσσόμενου νευρικού συστήματος, η αιτιολογία των οποίων είναι πολύπλοκη και σε πολλές μεμονωμένες περιπτώσεις παραμένει άγνωστη. Ωστόσο, κυρίως οφείλονται σε γενετικούς και άλλους παράγοντες, όπως περιβαλλοντικούς ή ακόμη και σε μη επαρκείς ευκαιρίες μάθησης και εμπειριών. Οι αναπηρίες αυτές, μπορεί να επηρεάζουν τη σωματική, γνωστική, επικοινωνιακή, κοινωνική, συναισθηματική ή συμπεριφορική ανάπτυξη ενός ατόμου. Αυτό συνεπάγεται σημαντικό αντίκτυπο στην ποιότητα ζωής ενός ατόμου και μπορεί να οδηγήσει σε δυσκολίες στη μάθηση, στην επικοινωνία, στην αυτοφροντίδα, στην κοινωνικοποίηση και σε άλλες πτυχές της καθημερινής ζωής. Ωστόσο, με την κατάλληλη υποστήριξη και παρεμβάσεις, τα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες μπορούν να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους και να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνία (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2015; World Health Organization, 2019).

Σύμφωνα με το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-DSM), στην τελευταία Πέμπτη έκδοση (DSM-5), οι νευροαναπτυξιακές αναπηρίες περιλαμβάνουν τη διαταραχή αυτιστικού φάσματος (Autism spectrum disorder, ASD, ΔΑΦ), τη διαταραχή ελλειμματικής προσοχής / υπερκινητικότητας (Attention-deficit/hyperactivity disorder, ADHD), τη διανοητική αναπηρία (Intellectual disability, ID), το σύνδρομο Down (Down syndrome, DS), όπως και τις νευροαναπτυξιακές κινητικές διαταραχές (π.χ. εγκεφαλική παράλυση, δισχιδής ράχης, σύνδρομο Tourette κ.α.) (American Psychiatric Association, 2013).

1.2 Συμπεριληπτική εκπαίδευση

Η αρχή της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, υιοθετήθηκε στην Παγκόσμια Διάσκεψη της Σαλαμάνκα για την Ειδική Αγωγή (The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education), που πραγματοποιήθηκε στην Ισπανία το 1994. Κεντρικό πρόσταγμα της Διακήρυξης με θέμα «Αρχές, Πολιτική και Πρακτικές στην Ειδική Αγωγή», είναι η δέσμευση στη προώθηση και στην εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Αφορούσε όλους τους μαθητές, που βίωναν τον αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση και όχι μόνο μαθητές με αναπηρία. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση, είναι συνυφασμένη με τη μάθηση και τη συμμετοχή, με την αποδοχή της διαφορετικότητας, με το σχολείο ως ολότητα, με τη δημοκρατία και με την κοινωνία γενικότερα. Δεν περιορίζεται σε συγκεκριμένες ομάδες μαθητών αλλά απευθύνεται σε όλους τους εμπλεκόμενους ενός σχολείου, στο οποίο η διαφορετικότητα αποτελεί μέρος του συνόλου και οφείλει να υφίσταται σε «ένα σχολείο για όλους (Qvortrup & Qvortrup, 2018; UNESCO, 2020b).

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση, θεμελιώνεται στις αρχές της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης, αποτελώντας σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική, με διεθνή απήχηση. Συγκεκριμένα ο 4ος στόχος στην Ατζέντα 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη, που αφορά στη ποιοτική εκπαίδευση (United Nations, 2015), καθώς και οι πιο πρόσφατες κατευθυντήριες γραμμές της UNESCO αναγνωρίζουν και επιβεβαιώνουν την συμπερίληψη και την ισότητα ως πρωταρχικές και θεμελιώδης αρχές, που θα πρέπει να διέπουν όλες τις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές (UNESCO, 2017, 2020a). Προέκυψε από την ανάγκη άρσης του υφιστάμενου διαχωρισμού των μαθητών, σε αυτούς που φοιτούν στα γενικά ή «τυπικά» σχολεία και σε αυτούς που φοιτούν στα «σχολεία ειδικής αγωγής». Ταυτόχρονα αποτελεί παιδαγωγική πρόταση σύμφωνα με την οποία, ο μαθητής βρίσκεται στο επίκεντρο της και υποστηρίζεται η κοινωνική του ανάπτυξη. Η από κοινού σχολική ζωή και η μάθηση όλων των μαθητών, αίρει προκαταλήψεις, διευκολύνει τη πρόσβαση στη γνώση και θέτει υγιείς βάσεις για μια κοινωνία αλληλεγγύης και συνοχής (Armstrong et al., 2011; Σούλης, 2002).

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση, είναι μια διαρκής διαδικασία ενίσχυσης της ικανότητας του εκπαιδευτικού συστήματος να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές. Το σύγχρονο κεντρικό μήνυμα της είναι απλό: «κάθε μαθητής μετράει και μετράει το ίδιο» («every learner matters and matters equally») (UNESCO, 2017). Οι διαφορές μεταξύ των μαθητών, αποτελούν θετικό ερέθισμα, που προωθεί τη μάθηση μεταξύ παιδιών, νέων και των ενηλίκων. Παρότι, τα εμπόδια εφαρμογής της είναι πολλά, η πορεία προς την συμπεριληπτική εκπαίδευση και ισότητα ευκαιριών είναι αδιαπραγμάτευτη. Η ζωή είναι συνυφασμένη με τη ποικιλομορφία, το ίδιο και οι κοινωνίες όπου οι άνθρωποι ζούνε, εργάζονται και εξελίσσονται. Στη συμπερίληψη, αυτή η ποικιλομορφία είναι αδιαπραγμάτευτη αξία της ζωής και αποτελεί ευκαιρία και πρόκληση για να ζήσουν όλοι σε μια δίκαιη, ανεκτική, δημοκρατική κοινωνία. Η φιλοσοφία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης,

υπενθυμίζει σε όλους την σημασία του «ανήκειν». Και ένα σπουδαίο πλεονέκτημά της, αν και συχνά παραγνωρισμένο, είναι πως ωφελούνται όλοι και όχι μόνο όσοι αποκλείονταν ή υπήρξαν περιθωριοποιημένοι και αυτό είναι και το ζητούμενο της (Slee, 2019).

1.3 Η εκπαίδευση των ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες στο σχολείο για όλους

Το απόλυτο όραμα των εκπαιδευτικών συστημάτων, είναι η εξασφάλιση σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα της ηλικίας τους, ουσιαστικών και ποιοτικών εκπαιδευτικών ευκαιριών, στη κοινότητα όπου ζουν μαζί με τους φίλους και συμμαθητές τους (Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση, 2021). Με τη πάροδο των χρόνων η συμπεριληπτική εκπαίδευση, αντικατοπτρίζει τη πρόοδο προς μια πιο δίκαιη κοινωνία και αποτελεί ζήτημα προάσπισης των θεμελιωδών ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κοινωνικής δικαιοσύνης για όλους.

Σε ένα σχολείο για όλους, οι μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, βρίσκονται ανάμεσα στους συμμαθητές τους και πορεύονται σε μια κοινή σχολική ζωή, ώστε όλοι να επιτύχουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους και να αποτελέσουν μελλοντικούς ενεργούς και δημοκρατικούς πολίτες (UNESCO, 2020a). Έχει διαπιστωθεί, πως η συμπεριληπτική εκπαίδευση, παρέχει σημαντικά βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα οφέλη, στη γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες (Wehmeyer et al., 2021).

Οι αλλαγές που χρειάζονται να γίνουν, καθώς τα σχολεία διεθνώς οδεύουν προς τη συμπερίληψη, περιλαμβάνουν και την υπέρβαση ορισμένων πιθανών εμποδίων. Σε αυτά περιλαμβάνονται, υπάρχουσες στάσεις εκπαιδευτικών και ηγεσίας του σχολείου, προκαταλήψεις, έλλειψη κατάρτισης και δεξιοτήτων, περιορισμένοι πόροι, ακατάλληλη οργάνωση. Επίσης, η αδυναμία των προγραμμάτων σπουδών να ανταποκριθούν στις ανάγκες ενός ευρέος φάσματος μαθητών, όπως των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες. Η υπέρβαση αυτών, απαιτεί, σαφήνεια του σκοπού, στόχους, κίνητρα, υποστήριξη, αξιολόγηση. Τα οφέλη αυτών των αλλαγών, θα έχουν μεγάλο αντίκτυπο τόσο στους μαθητές με αναπηρίες, όσο και σε αυτούς που ακόμη υπόκεινται σε αποκλεισμό, στις πολιτικές πρακτικές, στις ιδέες και πεποιθήσεις, στην ενίσχυση των συνεργασιών και στα εκπαιδευτικά συστήματα (Kefallinou et al., 2020; Van Mieghem et al., 2020; Ζώνιου-Σιδέρη, Α., 2004).

Τις τελευταίες τρεις δεκαετίες, σε πολλές χώρες σε όλο τον κόσμο, η συμπερίληψη οδήγησε σε αύξηση του αριθμού των παιδιών και των νέων με αναπηρία στην τυπική εκπαίδευση. Παρ' όλα αυτά, παραμένει μάλλον ασαφές, αν όλοι οι μαθητές με αναπηρία έχουν επωφεληθεί με τον ίδιο τρόπο από αυτές τις εξελίξεις. Ειδικότερα, μαθητές με «σοβαρές νοητικές αναπηρίες», φαίνεται να διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο αποκλεισμού και είναι πιθανότερο, η ποιότητα της εκπαίδευσης και της υποστήριξης στα σχολεία να ποικίλλει σημαντικά, όπως έδειξαν πρόσφατες

μελέτες που επικεντρώνονται στο μικροεπίπεδο της σχολικής εκπαίδευσης (Buchner et al., 2021; Szumski & Karwowski, 2014; Vlachou & Fyssa, 2016).

Επίσης, στο πλαίσιο του σύγχρονου αξιολογικού σχολικού συστήματος, δίνεται προτεραιότητα στην αξιολογία, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει στην εστίαση στα ατομικά επιτεύγματα και στον ανταγωνισμό. Αυτό μπορεί να δημιουργήσει μια κουλτούρα, όπου οι διαφορές στιγματίζονται και περιθωριοποιούνται, καθιστώντας πιο δύσκολη την συμπερίληψη, ιδίως ατόμων που μπορεί να μην διαθέτουν βασικές γνωστικές ικανότητες, όπως άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες (Wehmeyer et al., 2021).

Οι διαδικασίες που συντελούνται στη κοινωνία του σχολείου, μπορούν να οδηγήσουν στην απομάκρυνση από τη λογική της κατηγοριοποίησης των μαθητών βάσει των ελλειμμάτων τους και στον περιορισμό του αποκλεισμού ομάδων παιδιών, όπως είναι οι μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες. Το σχολικό περιβάλλον και τα πρόσωπα του, είναι οι ρυθμιστικοί παράγοντες για την ευρύτερη κοινωνική και πολιτισμική συμπερίληψη. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως παιδαγωγού, ως καθοδηγητή, ως εμπνευστή με διεπιστημονικό προσανατολισμό, με τους μαθητές και την κοινότητα σε συνεργατική και αμφίδρομη σχέση, είναι ουσιαστική βάση για τον μετασχηματισμό και την προώθηση της συμπερίληψης (Σούλης Σ., 2002). Η νομοθεσία μπορεί να εξασφαλίζει το νόμιμο και θεμελιώδες δικαίωμα στη συμπερίληψη, των ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες αλλά αυτό δεν συνεπάγεται την επιτυχία του. Η εφαρμογή του, ο τρόπος που θα γίνει αυτή, το πόσο είναι αποτελεσματική μένει να διαπιστωθεί στη πράξη. Σίγουρα όμως, η θετική στάση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών, ανάμεσα σε όλα τα άλλα, είναι εξαιρετικής σημασίας στην επιτυχία της συμπερίληψης ή όχι. Εκπαιδευτικοί με θετική στάση, πρόθυμοι να τροποποιήσουν τον τρόπο διδασκαλίας τους, που αναζητούν την αναγκαία επιμόρφωση και κατάρτιση, που η συνεργατικότητα αποτελεί πεποίθησή τους, θα μπορέσουν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον ευεργετικό για όλους. Ειδικά, οποιαδήποτε πολιτική δεν θα μπορεί να είναι επιτυχής.

1.4 Μετάβαση των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες στην ενήλικη ζωή

Η μετάβαση στην ενήλικη ζωή, για τους μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, μπορεί να είναι μια δύσκολη και κρίσιμη διαδικασία, τόσο για τους ίδιους όσο και για τις οικογένειές τους. Περιλαμβάνει, την προετοιμασία τους για μια επιτυχή μετάβαση από το σχολείο στις μετασχιολικές δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, της απασχόλησης και της ανεξάρτητης διαβίωσης και της συμμετοχής στην κοινότητα. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν και προχωρούν στην ενηλικίωση, υπάρχουν πολλές μεταβάσεις που αντιμετωπίζουν. Για τα παιδιά με αναπηρία, αυτό δεν διαφέρει, εκτός από το ότι υπάρχουν πάντα επιπρόσθετες και συνάμα

σύνθετες προκλήσεις, που πρέπει να υπερβούν. Η επιτυχής υπέρβαση αυτών των προκλήσεων, είναι κυρίαρχος στόχος των εκπαιδευτικών, της οικογένειας και των άλλων ατόμων που εμπλέκονται στη μετάβαση των μαθητών με αναπηρία στην ενήλικη ζωή (McKenzie et al., 2017; Wehman, 2013).

Παρότι, η πρόσβαση στην εργασία χωρίς διακρίσεις, αποτελεί δικαίωμα κάθε ατόμου, τα άτομα με αναπηρίες, έρχονται αντιμέτωπα με υψηλά ποσοστά ανεργίας σε παγκόσμιο επίπεδο (Verulava & Bedianashvili, 2021). Αν και η νομοθεσία ενθαρρύνει και υποστηρίζει τη μετάβαση των μαθητών με αναπηρία από το σχολείο τους στην εργασία, τα ποσοστά απασχόλησης τους, εξακολουθούν να είναι χαμηλά, συγκρινόμενα με αυτά των συνομήλικων τους, χωρίς αναπηρία (Gold et al., 2013; Grigal et al., 2011). Η εργασία, προωθεί την κοινωνική ένταξη, ενδυναμώνει την ανεξαρτησία και πολλοί μαθητές με νοητική ή άλλες αναπτυξιακές αναπηρίες, επιδιώκουν μια θέση εργασίας κατά τη μετάβαση τους στην ενήλικη ζωή αλλά οι ευκαιρίες που τους παρέχονται είναι περιορισμένες (Gilson et al., 2017).

Μόλις πρόσφατα, άρχισαν να διερευνώνται οι διαφορές μεταξύ ατόμων με και χωρίς αναπηρία, στην επίτευξη σημαντικών ορόσημων μετάβασης. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι, οι μαθητές με αναπηρία έχουν λιγότερες πιθανότητες να βιώσουν θετικά αποτελέσματα σε σύγκριση με τους συνομηλικούς τους χωρίς αναπηρία (Grigal et al., 2011; Mazzotti et al., 2021). Οι Cheatham & Randolph (Cheatham & Randolph, 2020), συνέκριναν την επιτυχία ατόμων, ανάλογα με την κατάσταση, τον τύπο και τη σοβαρότητα της αναπηρίας τους κατά τη μετάβασή τους από το σχολείο στην ενηλικίωση. Τα ευρήματα που προέκυψαν, υποδεικνύουν σταθερά μειονεκτήματα για τα άτομα με γνωστικές αναπηρίες σε σχέση με τους συνομηλικούς με σωματικές αναπηρίες, καθώς και τους συνομηλικούς χωρίς αναπηρίες, σε σημαντικές μεταβάσεις, όπως την επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων και την παραγωγική εμπλοκή μέσω εργασίας.

Μια από τις πιο ενδιαφέρουσες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, που επιθυμούν να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν προγράμματα μετάβασης, που βελτιώνουν τα μετασχολικά αποτελέσματα των μαθητών με αναπηρία, είναι να προσδιορίσουν ποιες πρακτικές οδηγούν στην απόκτηση της μέγιστης δυνατής ανεξαρτησίας στην ενήλικη ζωή (Test, Mazzotti, et al., 2009). Ο σχεδιασμός της μετάβασης, πρέπει να αξιολογεί και να εστιάζει στα δυνατά σημεία και τα ενδιαφέροντά τους, καθώς και στους τομείς που έχουν ανάγκη. Με τον τρόπο αυτό, μπορούν να αναπτύξουν τις απαραίτητες δεξιότητες, για να επιτύχουν τους στόχους τους και να ζήσουν μια ικανοποιητική ζωή, ως ενεργά μέλη της κοινωνίας. Οι έρευνες, έχουν υποδείξει μια σειρά από πρακτικές, ως ένα σύνολο παραγόντων πρόβλεψης, που θεωρούνται απαραίτητοι για την επιτυχή μετάβαση των μαθητών με αναπηρία στη μετασχολική τους επιτυχία. Δηλαδή, στην απασχόληση, ανεξάρτητη διαβίωση και εκπαίδευση. Αυτές περιλαμβάνουν: (α) την ενεργή συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία σχεδιασμού της μετάβασης, (β) την ενεργή συμμετοχή της

οικογένειας στο σχεδιασμό της μετάβασης, (γ) την επαγγελματική κατάρτιση, (δ) τις δραστηριότητες ευαισθητοποίησης σε θέματα επαγγελματικής σταδιοδρομίας, (ε) την αμειβόμενη απασχόληση ή εργασιακές εμπειρίες (στ) την συνεργασία μεταξύ φορέων, (ζ) τον προσδιορισμό και την διδασκαλία λειτουργικών δεξιοτήτων(η) την εκπαίδευση σε δεξιότητες αυτοδιάθεσης και αυτοπροσδιορισμού(θ) την ένταξη στην συμπεριληπτική εκπαίδευση και(ι) την αξιολόγηση και εφαρμογή υποστηρικτικής τεχνολογίας (Alwell & Cobb, 2009; Mazzotti et al., 2021; Rodríguez et al., 2017; Test, Fowler, et al., 2009; Wehman, 2013).

1.5 Η αξιοποίηση της Τεχνολογίας Πληροφοριών και Επικοινωνιών στην εκπαίδευση μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες

Παρόλο, που δεν υπάρχει ένας ενιαίος, καθολικός ορισμός της Τεχνολογίας Πληροφοριών και Επικοινωνιών ή ΤΠΕ (Information and Communications Technology ή ICT), ο όρος είναι γενικά αποδεκτός ότι σημαίνει, όλες τις συσκευές, τις εφαρμογές και τα συστήματα, που συνδυαστικά επιτρέπουν στα άτομα να αλληλοεπιδρούν στον ψηφιακό κόσμο. Αυτά τα τεχνολογικά εργαλεία και πόροι, περιλαμβάνουν υπολογιστές, το διαδίκτυο, τεχνολογίες ζωντανής ή βιντεοσκοπημένης μετάδοσης (ραδιόφωνο, τηλεόραση και διαδικτυακή μετάδοση, podcasting) και τηλεφωνία (σταθερή ή κινητή, οπτικοακουστική (Voogt & Knezek, 2008).

Οι ΤΠΕ, μπορούν να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στους μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, βοηθώντας τους να έχουν αποτελεσματικότερη πρόσβαση στην εκπαίδευση, στην επικοινωνία και στην κοινωνική αλληλεπίδραση. Συγκεκριμένοι τρόποι, με τους οποίους μπορούν να είναι επωφελείς για τους μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες περιλαμβάνουν (UNESCO, 2013):

Υποστηρικτικές τεχνολογίες: Τα εργαλεία υποστηρικτικής τεχνολογίας, όπως λογισμικό μετατροπής ομιλίας σε κείμενο, προσαρμόσιμα πληκτρολόγια, προγράμματα ανάγνωσης οθόνης ή εργαλεία αναγνώρισης φωνής, τα οποία μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, να ξεπεράσουν τις προκλήσεις που σχετίζονται με την ανάγνωση, τη γραφή και την επικοινωνία. Πρόκειται για εναλλακτικό τρόπο πρόσβασης στο περιεχόμενο της οθόνης, χειρισμού του υπολογιστή ή επεξεργασίας δεδομένων.

Εξατομικευμένη μάθηση: Οι ΤΠΕ, μπορούν να επιτρέψουν εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες, που μπορούν να προσαρμοστούν στις ανάγκες και στα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες. Για παράδειγμα, οι μαθητές μπορούν να έχουν πρόσβαση σε διαδραστικό ψηφιακό περιεχόμενο, που έχει σχεδιαστεί για να ανταποκρίνεται στις ατομικές τους μαθησιακές ανάγκες.

Επικοινωνία και κοινωνική αλληλεπίδραση: Οι πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης τα διαδικτυακά φόρουμ, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διευκόλυνση της εξ αποστάσεως

επικοινωνίας και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, κάτι που μπορεί να είναι ιδιαίτερα ευεργετικό, ανεξάρτητα από την τοποθεσία ή τις φυσικές τους ικανότητες. Επίσης, πρόσφατες μελέτες έχουν αναδείξει την εκπαιδευτική αξία της χρήσης του iPad ως μέσο προώθησης της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας για μαθητές με αναπτυξιακές διαταραχές και συγκεκριμένα μαθητές που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού (Cumming et al., 2014; Flores et al., 2012).

Δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης: Τα εργαλεία και οι πόροι που χρησιμοποιούνται για την εκπαίδευση στην αυτονομία και στον αυτοπροσδιορισμό των μαθητών, εξαρτώνται τόσο από τις ανάγκες όσο και από τις προτιμήσεις τους. Χρησιμοποιούνται τεχνολογίες όπως η μοντελοποίηση μέσω βίντεο, η επαυξημένη και εικονική πραγματικότητα, οι προσωπικοί ψηφιακοί βοηθοί και τα έξυπνα φορητά τηλέφωνα (smartphones), μαζί με τις αντίστοιχες εφαρμογές (Krasniqi et al., 2022). Οι Bridges et al. (2020), εξέτασαν την αποτελεσματικότητα μιας παρέμβασης επαυξημένης πραγματικότητας για τη διδασκαλία δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, σε τρεις νεαρούς ενήλικες με νοητική αναπηρία. Τα αποτελέσματά έδειξαν ότι, η παρέμβαση αύξησε την ανεξαρτησία όλων των συμμετεχόντων και συμφωνεί με προηγούμενα ευρήματα, που επικυρώνουν την επαυξημένη πραγματικότητα, ως ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό εργαλείο (McMahon et al., 2015).

Κρίσιμος παράγοντας επιτυχίας, παραμένει η ικανότητα των εκπαιδευτικών να αξιοποιούν τις ΤΠΕ αλλά και να σχεδιάζουν σαφείς παρεμβάσεις, που θα μπορούν να προσφέρουν εκπαιδευτική αξία (UNESCO, 2013). Μια κατάλληλη τεχνολογία, πρέπει να παρέχει στα άτομα με αναπηρίες προσαρμοστικές και εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες, να σχεδιάζονται με βάση τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές τους ανάγκες και τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά. Θα πρέπει επίσης, να βελτιώνει την ικανοποίησή τους, την ταχύτητα μάθησης και την αποτελεσματικότητα της μάθησης. Όταν οι τεχνολογίες αυτές είναι διαθέσιμες, προσιτές και προσβάσιμες, αντιπροσωπεύουν πραγματικές ευκαιρίες, με πρόσβαση σε μια εκπαίδευση, χωρίς αποκλεισμούς και βοηθούν να ξεπεραστούν τα εμπόδια που συναντούν οι μαθητές με αναπτυξιακές και άλλες αναπηρίες, στα κλασικά εκπαιδευτικά συστήματα (Laabidietal., 2014).

Κεφάλαιο 2. Δεξιότητες ζωής

2.1 Δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης

Η ανεξαρτησία, περιλαμβάνει τις ικανότητες ενός ατόμου να αναλαμβάνει και να ενεργεί, ώστε να διαχειρίζεται τις υποθέσεις του και να φροντίζει τον εαυτό του. Αυτό συνεπάγεται ότι, βασίζεται κανείς στις δικές του προσπάθειες, κρίση και ικανότητες, χωρίς να χρειάζεται υποστήριξη από άλλους. Αναπόσπαστο μέρος της ανεξαρτησίας, αποτελεί ο αυτοπροσδιορισμός, που επιτρέπει τον έλεγχο των επιλογών και των ενεργειών. Κανείς όμως δεν είναι απόλυτα ανεξάρτητος, κάτι που ισχύει και για τα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες. Ωστόσο, με κατάλληλη καθοδήγηση τα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες, μπορούν να αποκτήσουν το βέλτιστο επίπεδο ανεξαρτησίας τους και ποιοτικής ζωής (Ayres et al., 2021; Ninci et al., 2015; Sandjojo et al., 2019).

Οι δεξιότητες ζωής, γνωστές και ως δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης, είναι ένα σύνολο ικανοτήτων και γνώσεων και καθηκόντων, που συμβάλλουν, ώστε τα άτομα να περιηγηθούν αποτελεσματικά σε διάφορες πτυχές της καθημερινής ζωής. Οι δεξιότητες αυτές, περιλαμβάνουν ένα ευρύ φάσμα τομέων και στη πορεία των χρόνων πολυάριθμοι και διαφορετικοί όροι έχουν χρησιμοποιηθεί για να αποδώσουν την έννοια τους. Η Cronin (1996), σε μια ανασκόπηση είκοσι ετών της ορολογίας των δεξιοτήτων ζωής, παρείχε ένα ορισμένο αριθμό όρων που περιγράφει αυτό που συνήθως αναφέρεται σήμερα ως δεξιότητες ζωής. Το κοινό σημείο μεταξύ όλων αυτών των όρων, ήταν η περιγραφή ενός συνόλου δεξιοτήτων ή καθηκόντων, που συμβάλλει στην επιτυχή μετάβαση στην ενήλικη ζωή, όπως:

- Δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης, ώστε να ζήσουν όσο το δυνατόν ανεξάρτητοι.
- Δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, για την θετική αλληλεπίδραση με τους άλλους και τη δυνατότητα αυτό φροντίδας.
- Λειτουργικές δεξιότητες, για την επίτευξη στόχων σε διάφορα περιβάλλοντα της ενήλικης ζωής.
- Δεξιότητες ζωής, σχετικές με τη δυνατότητα και ικανότητα της ανεξαρτησίας τους.
- Δεξιότητες επιβίωσης.
- Λειτουργικός γραμματισμός και λειτουργικό πρόγραμμα σπουδών, τα οποία επικεντρώνονται στη διδασκαλία πρακτικών δεξιοτήτων, που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή και είναι λειτουργικές. Η προσέγγιση αυτή αποσκοπεί στην προετοιμασία των ατόμων, με τις δεξιότητες και τις γνώσεις που χρειάζονται για να ζουν ανεξάρτητα και να είναι παραγωγικά μέλη της κοινωνίας, κατά την ενηλικίωση.
- Επαγγελματική εκπαίδευση, κατάλληλο πρόγραμμα σπουδών, που θα τους επιτρέψει να έχουν μια επαγγελματική πορεία, όπως και να διατηρήσουν μια θέση στην εργασία.

Οι δεξιότητες αυτές, μπορούν να ομαδοποιηθούν σε πέντε τομείς, όπως: στην αυτοφροντίδα και διαβίωση στο σπίτι, στη ψυχαγωγία και στον ελεύθερο χρόνο, στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στην εργασιακή απασχόληση και στη συμμετοχή στην κοινότητα (Alwell & Cobb, 2009; Chiang et al., 2017).

Ωστόσο, η επιτυχία των ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες να αποκτήσουν ανεξαρτησία και οικονομικά επαρκή απασχόληση στην κοινότητα που ζουν, παραμένει ένα πρόβλημα. Μελέτες έχουν δείξει ότι, οι περισσότεροι ενήλικες με αναπηρία είναι απομονωμένοι κοινωνικά και συγκατοικούν με τους γονείς τους. Σύμφωνα με τους Luftig & Muthert (2005), περισσότεροι από το (95%) των νέων με νοητική αναπηρία, ζούσαν με τους γονείς τους, μετά την αποφοίτηση τους από τα σχολεία. Χωρίς να είναι σαφές αν ήταν από επιλογή, ή συνέτρεχαν οικονομικοί λόγοι ή ελλείψει εγκαταστάσεων ανεξάρτητης διαβίωσης.

Πολλές από τις δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης, που είναι απαραίτητες καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, παίζουν σημαντικό ρόλο κατά την περίοδο της μετάβασης στην ενηλικίωση των ατόμων με αναπηρία. Οι Folketal (2012), τόνισαν την ύπαρξη αλληλένδετων και αλληλεξαρτώμενων δεξιοτήτων, όπως η ανεξάρτητη διαβίωση, η απασχόληση και η εμπλοκή στη κοινωνία, για επιτυχημένη ενήλικη ζωή. Η διευκόλυνση της μετάβασης των ατόμων με νοητική αναπηρία, εξαρτάται από την απόκτηση των δεξιοτήτων ανεξάρτητης διαβίωσης, που περιλαμβάνουν, τόσο την προετοιμασία για την ενηλικίωση όσο και τη μετασχολική, την επαγγελματική και τη δια βίου εκπαίδευση (Ninci et al., 2015; Yildiz & Cavkaytar, 2020). Οι δεξιότητες ανεξάρτητης διαβίωσης, διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες. Στις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, στις κοινωνικές, στις επαγγελματικές και στις δεξιότητες που σχετίζονται με την κοινότητα (Σούλης et al., 2014).

2.2 Δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης

Οι δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, αναφέρονται στο ευρύ φάσμα των δραστηριοτήτων, που πρέπει να εκτελούν τα άτομα στην καθημερινή τους ζωή, για να είναι ανεξάρτητοι και λειτουργικοί στην κοινωνία. Οι δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, συχνά αναφέρονται και ως λειτουργικές δεξιότητες (που συνδράμουν στην καθημερινότητα). Οι περισσότερες δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, όπως η προετοιμασία του φαγητού και η προσωπική υγιεινή, πρέπει να εκτελούνται σε τακτική βάση για τη διατήρηση της υγείας, ασφάλειας και ευημερίας. Η ικανότητα του ατόμου να φροντίζει τον εαυτό του και να λειτουργεί ανεξάρτητα, αποτελεί τον πυρήνα της υποστήριξης ατόμων με αναπτυξιακές και άλλες αναπηρίες. Οι δραστηριότητες δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, περιλαμβάνουν: δραστηριότητες αυτοφροντίδας, όπως το ντύσιμο, η ατομική υγιεινή και περιποίηση, οικιακές εργασίες, όπως το μαγείρεμα, η καθαριότητα και τα ψώνια, και

δραστηριότητες στην κοινότητα και στην εργασία, όπως η χρήση των δημόσιων μέσων μεταφοράς και η συναναστροφή με άλλους (βλ. Πίνακα 1) (Hrabal et al., 2022; Spriggs et al., 2017; Stabel, 2021).

Πολλά άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες, παρουσιάζουν ελλείμματα στις λειτουργικές δεξιότητες, που σχετίζονται με την ατομική τους φροντίδα, το μαγείρεμα, την καθαριότητα και τη διαχείριση των οικονομικών τους, κάτι που περιορίζει την ικανότητα να ζήσουν χωρίς πρόσθετη υποστήριξη. Η ανάγκη προώθησης της ανεξαρτησίας στα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες, αποσκοπεί και στη μείωση αυτών που ζουν σε υποστηριζόμενες συνθήκες διαβίωσης. Τα οφέλη, περιλαμβάνουν τη δυνατότητα ισότιμης πρόσβασης στη κοινωνία, τη μεγιστοποίηση της αλληλεπίδρασης με άλλους και την καλύτερη ποιότητα ζωής. Αντίθετα, αυξημένη εξάρτηση από την οικογένεια ή το προσωπικό φροντίδας και σημαντικές ελλείψεις στις λειτουργικές δεξιότητες ζωής, αποτελούν εμπόδια της ανεξαρτησίας (Baletal., 2015; Bridgesetal., 2020; Nincietal., 2015).

Πίνακας 1. Τομείς δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης με παραδείγματα

Οικιακές Δεξιότητες	Δεξιότητες στη κοινότητα	Επαγγελματικές δεξιότητες
Αυτοφροντίδα Ατομική υγιεινή Διαχείριση χρόνου Ατομική καθαριότητα Άσκηση	Μεταφορά και μετακίνηση Χρήση δημόσιων και ιδιωτικών μέσων συγκοινωνίας Προϋπολογισμός των εξόδων μεταφοράς	Γενικές δεξιότητες Αιτήσεις για εργασία Απόκτηση δεξιοτήτων Συνέντευξη
Διατροφή Αγορά τροφίμων Γνώση διατροφικής αξίας τροφών Εκτέλεση συνταγών Χειρισμός τροφίμων Χειρισμός εξοπλισμού	Αγορά αγαθών Διαχείριση χρημάτων Πληρωμές Ανάγκες vs Επιθυμίες	Καθολικές δεξιότητες Εργασιακή ηθική Τήρηση χρονοδιαγραμμάτων
Διαχείριση σπιτιού Καθαριότητα Συντήρηση	Χρήση υπηρεσιών Γνώση υπηρεσιών που χρειάζονται Εντοπισμός διαθέσιμων υπηρεσιών	
Ασφάλεια στο σπίτι Ατομική ασφάλεια Αντιμετώπιση κινδύνων	Αναψυχή Διαχείριση ελεύθερου χρόνου Ανάπτυξη δεξιοτήτων	

(Spriggs et al., 2017)

Τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί, σχετικά με την αποτελεσματική μετάβαση νέων με νοητικές και άλλες αναπηρίες στην ενήλικη ζωή, δείχνουν υψηλά ποσοστά ανεργίας, συμβίωση με τους γονείς ή άλλη εποπτεία, παθητικές καθημερινές δραστηριότητες, περιορισμένη κοινωνική ζωή, λίγες ευκαιρίες να λαμβάνουν αποφάσεις για τον τρόπο ζωής τους (Davis & Rehfeldt, 2007). Οι έρευνες δείχνουν, πως πολλά άτομα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος(ΔΑΦ),παρουσιάζουν αδυναμίες στην απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, που σχετίζονται με τις γνωστικές

τους αδυναμίες. Έτσι, κρίνεται σημαντική η εκπαίδευση στις δεξιότητες αυτές, αφού είναι σταθερά χαμηλότερες, από τις προσδοκίες της ηλικίας τους (Baker et al., 2021; Bal et al., 2015). Η ικανότητα των ατόμων να φροντίζουν τον εαυτό τους, συσχετίζεται με τη νοητική λειτουργικότητα και μπορεί να αποτελεί ισχυρό προγνωστικό παράγοντα για τη μελλοντική τους ανεξαρτησία. Πολλές ερευνητικές μελέτες, έχουν εστιάσει στην απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, για άτομα με ΔΑΦ και άλλες αναπτυξιακές αναπηρίες, όπως νοητική αναπηρία. Το αίσθημα ικανοποίησης, η αυτοπεποίθηση, η αυτονομία, η απόκτηση νοήματος στη ζωή μέσω της συμμετοχής, είναι μόνο μερικά από τα πλεονεκτήματα της εκπαίδευσης, σε αυτές τις δεξιότητες (Pérez-Fuster et al., 2019). Εφόσον, οι οικογένειες και οι εκπαιδευτικοί, έχουν στη διάθεσή τους, μια ποικιλία τεκμηριωμένων διαδικασιών, που μπορούν να χρησιμοποιήσουν για την επίτευξη μέγιστης δυνατής ανεξαρτησίας, ο κίνδυνος αποκλεισμού από την εργασία και την κοινωνική ζωή θα μειωθεί. Ειδικότερα, πολλά άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες, που δεν μπορούν να εκτελέσουν ανεξάρτητα αυτές τις απαραίτητες ρουτίνες αυτοεξυπηρέτησης, θα χρειαστούν υποστήριξη διαβίωσης (Bennett & Dukes, 2014; Ninci et al., 2015).

2.3 Σημαντικότητα της εκπαίδευσης στις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης

Ο σκοπός της εκπαίδευσης για κάθε άτομο, είτε είναι παιδί, έφηβος ή ενήλικας, και είτε το άτομο αυτό έχει αναπηρία είτε όχι, είναι να αποκτήσει δεξιότητες που θα τον οδηγήσουν στην ανεξαρτησία του (Davis & Rehfeldt, 2007). Η εκπαίδευση σε δεξιότητες ζωής για μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, είναι σημαντική για την προώθηση της αυτοπεποίθησης, της κοινωνικής ένταξης και της ανεξαρτησίας τους. Αυτές οι δεξιότητες, μπορούν να τους βοηθήσουν να ζουν πιο ανεξάρτητα, να διατηρούν την υγεία και την ευημερία τους και να συμμετέχουν πληρέστερα στην κοινότητα που ζουν. Η απόκτηση, η διατήρηση αλλά και η γενίκευση των δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, μπορεί να υπερβεί τα εμπόδια των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες, που βρίσκονται σε ηλικία μετάβασης ώστε να ικανοποιούν τις δικές τους ανάγκες με ελάχιστη εξάρτηση από άλλους (Cullen et al., 2017).

Παρότι, μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εκμάθηση και στην εκτέλεση αυτών των δεξιοτήτων, ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα εκπαίδευσης, μπορεί να περιλαμβάνει όλα τα στοιχεία εκείνα, που χρειάζονται για την παροχή πρόσθετης υποστήριξης και διδασκαλίας, τη χρήση προσαρμοστικού εξοπλισμού ή τεχνολογίας ή ακόμη τη διάσπαση πολύπλοκων εργασιών σε μικρότερα, πιο εύχρηστα βήματα. Κατά την επιλογή των διδακτικών πρακτικών, ο εντοπισμός του είδους των δεξιοτήτων, οι στρατηγικές εξάσκησης και διατήρησης τους και ο συντονισμός των υποστηρικτικών μέσων και των προσαρμογών που απαιτούνται για τη γενίκευση της απόδοσης

των δεξιοτήτων σε ευρύτερα περιβάλλοντα, είναι εξαιρετικής σημασίας (Cullen et al., 2017; M. Wehmeyer & Schalock, 2000).

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού προγράμματος, οφείλει να λαμβάνει υπόψη, τους στόχους του ίδιου του μαθητή, της οικογένειας και του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο ζει. Η ενεργός συμμετοχή των μαθητών με αναπτυξιακή αναπηρία στη διαδικασία αυτή, αποτελεί αναγνωρισμένη πρακτική, που βασίζεται στην τεκμηρίωση, μα συχνά δεν ταυτίζεται με την πραγματικότητα. Το ίδιο και η εμπλοκή των οικογενειών στη σχολική πορεία των μαθητών, παρόλο που υπάρχουν ενδείξεις ότι, η συμμετοχή τους όχι μόνο βελτιώνει την ποιότητα της μάθησης αλλά αυξάνει και τις ευκαιρίες, οι ίδιοι οι μαθητές να συμμετέχουν αποτελεσματικά (Rodriguez et al., 2017). Οι εκπαιδευτικοί θα εντοπίσουν και θα ενσωματώσουν τις κρίσιμες δεξιότητες ζωής, που χρειάζονται οι μαθητές τους για να φύγουν από το σχολείο, οπλισμένοι με τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ενήλικη ζωή. Η εξατομικευμένη και μαθητοκεντρική προσέγγιση, θα καταστήσει το πρόγραμμα ουσιαστικό για τον εκπαιδευόμενο, εξασφαλίζοντας αυξημένη δέσμευση, δυνατότητα αυτοπροσδιορισμού και όσο το δυνατόν ανεξάρτητη και επιτυχημένη εμπλοκή στο περιβάλλον (Ayres et al., 2011; Spriggs et al., 2017).

Η απόκτηση λειτουργικών δεξιοτήτων ζωής, γίνεται πιο ουσιαστική, όσο οι μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, πλησιάζουν προς την ενηλικίωση αλλά κοινή επιδίωξη πρέπει να είναι, η εκπαίδευση να ξεκινά από τα πρώτα χρόνια για κάθε μαθητή (Baletal., 2015; Cronin, 1996; Rodriguezetal., 2017). Η Bouck (2010) υποστήριξε ότι, η πρόσβαση των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες, στην εκπαίδευση δεξιοτήτων ζωής, είναι απαραίτητη κατά την σχολική ηλικία. Ειδάλλως, η πιθανότητα να αποκτηθούν μετά την αποφοίτηση τους από τα δημόσια σχολεία μειώνεται ραγδαία.

Τα σχολεία, πρέπει να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν ικανότητες, που χρειάζονται ως ενήλικες στην εργασία, στη τριτοβάθμια εκπαίδευση και στην κοινότητα, παρέχοντας ουσιαστικές μαθησιακές εμπειρίες. Οι βέλτιστες πρακτικές, απαιτούν την ουσιαστική συνεργασία των εκπαιδευτικών, των γονέων και των άλλων εμπλεκόμενων επαγγελματιών για το καλύτερο συμφέρον του μαθητή (Mazzotti et al., 2021; Rodriguez et al., 2017; Wehman, 2013). Η επιτυχής εκπαίδευση των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες, προϋποθέτει τον προσεκτικό σχεδιασμό, προετοιμασία και υποστήριξη, ώστε να διασφαλιστεί ότι διαθέτουν τις δεξιότητες, τα προσόντα και τους αναγκαίους πόρους για την ισότιμη συμμετοχή τους σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής.

2.4 Εκπαίδευση στον ασφαλή χειρισμό των τροφίμων

Η ορθή υγιεινή πρακτική και ασφάλεια των τροφίμων, αποτελούν βασικές δεξιότητες ζωής, για την ανεξάρτητη διαβίωση και την καθημερινή ζωή. Οι δεξιότητες αυτές, είναι σημαντικές και διασφαλίζουν την ασφάλεια των τροφίμων κατά την προετοιμασία, το μαγείρεμα και την αποθήκευσή τους, γεγονός που μπορεί να συμβάλει στην πρόληψη τροφιμογενών ασθενειών και άλλων κινδύνων για την υγεία. Η εκμάθηση σωστών χειρισμών των τροφίμων, είναι ζωτικής σημασίας για την αποφυγή αλλοίωσης, επιμόλυνσης και αποφυγής ασθενειών, που προκαλούνται από την παραγωγή μη ασφαλών τροφίμων. Οι δεξιότητες ασφάλειας των τροφίμων είναι σημαντικές για όλους, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες. Ωστόσο, μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, μπορεί να χρειάζονται πρόσθετη υποστήριξη και διδασκαλία για την επιτυχή κατάκτηση αυτών των δεξιοτήτων.

Η τροφική δηλητηρίαση, είναι το αποτέλεσμα βακτηρίων, ιών και χημικών ουσιών, που μπορεί να υπάρξουν στα τρόφιμα. Η ύπαρξη τους, δηλώνει μη ασφαλείς χειρισμούς των τροφίμων, όπως ανεπαρκή επεξεργασία, λανθασμένες θερμοκρασίες συντήρησης, διασταυρούμενη επιμόλυνση, ελλιπή ατομική υγιεινή. Τα άτομα με αναπηρία, αντιμετωπίζουν μεγαλύτερο κίνδυνο από ασθένειες που προκαλούνται από μη ασφαλείς χειρισμούς των τροφίμων, από ότι ο γενικός πληθυσμός. Συνεπώς, η υγιεινή πρακτική και ασφάλεια των τροφίμων είναι ζωτικής σημασίας δεξιότητα (J. Bennett, 2003).

Σύμφωνα με την τελευταία έκθεση του Οργανισμού Τροφίμων και Γεωργίας των Ηνωμένων Εθνών (FAO) (2023), η ασφάλεια των τροφίμων, είναι κοινός στόχος και αφορά το κάθε άτομο. Βασίζεται, στη καθιέρωση παγκόσμιων προτύπων, στη διαρκή ανταλλαγή πληροφοριών και στην συστηματική εκπαίδευση, αλλά η αφετηρία του είναι απλές πρακτικές, όπως το πλύσιμο των χεριών και η ατομική υγιεινή. Στην Ευρώπη, το SafeConsume, αποτελεί ένα διεπιστημονικό ερευνητικό έργο, που χρηματοδοτείται από το πρόγραμμα «Ορίζοντας 2020» (Horizon 2020) της ΕΕ, που εστιάζει στην αλλαγή συμπεριφοράς των καταναλωτών, αναπτύσσοντας στρατηγικές βελτίωσης της ασφάλειας των τροφίμων, όπως εκπαίδευση, πληροφόρηση στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής πολιτικής στην ασφάλεια των τροφίμων. Η ανάπτυξη καινοτόμων και εύχρηστων εκπαιδευτικών πόρων, όπως σχέδια μαθημάτων, υποστηρικτικό υλικό (video, video animations) σχεδιάστηκαν για να ενισχύσουν τους εκπαιδευτικούς και τα μέλη της κοινότητας που διδάσκουν νέους μαθητές. Το κεντρικό μάθημα της εκπαιδευτικής σουίτας SafeConsume, για την υποστήριξη της διδασκαλίας μαθητών 11-18 ετών, αξιολογήθηκε σε μια ερευνητική μελέτη, με βάση ερωτηματολόγια ικανοποίησης και συνεντεύξεις σε μαθητές και εκπαιδευτικούς που έκαναν χρήση της, σε τέσσερις ευρωπαϊκές χώρες. Τα αποτελέσματα, έδειξαν αποτελεσματικότητα στην αύξηση γνώσεων σχετικά με τους κινδύνους στο χειρισμό τροφίμων και προτείνεται η χρήση των διδακτικών πόρων του SafeConsume ως μια τεκμηριωμένη, αξιόπιστη πηγή εκπαίδευσης. Η

υπάρχουσα βιβλιογραφία, συνηγορεί στο γεγονός ότι, παρεμβάσεις στο σχολείο, προωθούν τη βελτίωση πρακτικών ασφαλούς χειρισμού των τροφίμων από τους μαθητές (Barrett & Feng, 2021; Eley et al., 2022; Hann et al., 2022; Syeda et al., 2021).

Επομένως, τα τελευταία χρόνια αναπτύσσονται εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες σε παγκόσμιο επίπεδο, για την αύξηση της ευαισθητοποίησης, σχετικά με τις πρακτικές ασφάλειας των τροφίμων, για τη μείωση του κινδύνου εμφάνισης ασθενειών. Οι πρωτοβουλίες αυτές, επικεντρώνονται στην εκπαίδευση τόσο των μαθητών και των καταναλωτών, όσο και του προσωπικού των υπηρεσιών τροφίμων και υπογραμμίζουν τον κρίσιμο ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην προώθηση της ασφάλειας των τροφίμων (Carbone et al., 2013; Young et al., 2015). Η εκπαίδευση στην ασφάλεια των τροφίμων, θα πρέπει να θεωρείται απαραίτητη και αναγκαία για τους νέους μαθητές την κρίσιμη περίοδο της εφηβείας. Η απόκτηση μαγειρικών δεξιοτήτων, έχει βρεθεί ότι είναι σημαντική και έχει ουσιαστικό αντίκτυπο στη μελλοντική τους συμπεριφορά για την ασφάλεια των τροφίμων (Hannetal., 2022).

2.5 Μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες και εκπαίδευση στην ασφάλεια των τροφίμων

Η βασική κατάρτιση στον ασφαλή χειρισμό των τροφίμων, είναι απαίτηση της νομοθεσίας και βασική προϋπόθεση για οποιονδήποτε εργάζεται στο τομέα των τροφίμων (Egan et al., 2007). Τα άτομα με αναπηρία, έχουν σημαντικά περισσότερες ευκαιρίες εργασίας στο κλάδο της εστίασης σε σχέση με τους περισσότερους άλλους διαθέσιμους κλάδους. Επίσης, αποτελεί τον πιο κοινό τύπο απασχόλησης τους (Madaus et al., 2010; Sanford et al., 2011). Επομένως, είναι σημαντικό να υπάρχουν προγράμματα και πρωτοβουλίες που να παρέχουν στα άτομα με αναπηρίες, την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονται, ώστε να εξασκηθούν σε μια τόσο κρίσιμη δεξιότητα. Ωστόσο, για τα άτομα με αναπτυξιακές και άλλες αναπηρίες, που έχουν ιδιαίτερα μαθησιακά χαρακτηριστικά, ο τρόπος παρουσίασης αυτών των πόρων, συχνά αποτελεί εμπόδιο για την κατάκτηση τους (Pivarnik et al., 2009). Άρα, ο ευέλικτος σχεδιασμός τέτοιων προγραμμάτων, μπορεί να τα καταστήσει ωφέλιμα.

Η προετοιμασία και παρασκευή του φαγητού, αποτελεί σημαντική δεξιότητα, απαραίτητη για την ανεξάρτητη διαβίωση ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες (K. Ayres & Cihak, 2010; Horn, 2018). Η ανεξαρτησία, ενθαρρύνεται μέσω επίτευξης καθημερινών δεξιοτήτων, όπως η επιλογή, η λήψη αποφάσεων και η επίλυση προβλημάτων, που χρειάζονται για να χειρίζονται, να προετοιμάζουν και να αποθηκεύουν τρόφιμα με ασφάλεια (Kanfush & Jaffe, 2019; Madaus et al., 2010). Η μαγειρική, εμπλέκει πολλαπλές δεξιότητες και εξυπηρετεί πολλαπλούς σκοπούς. Τα προγράμματα, που αφορούν στην κατάκτηση αυτών των δεξιοτήτων για μαθητές με ΔΑΦ και άλλες αναπτυξιακές αναπηρίες, συχνά επικεντρώνονται σε επιμέρους ικανότητες και όχι στην

συστηματική, καθολική εκπαίδευση (Goldschmidt & Song, 2017). Αποτελούν δε, έναν ευρέως δημοφιλή στόχο, στα προγράμματα για άτομα με νοητική και άλλες αναπηρίες. Ιδίως σήμερα, που πολλά άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες ζουν σε συνθήκες ημιαυτόνομης και αυτόνομης διαβίωσης. Οι δεξιότητες αυτές, στοχεύουν στην απασχόληση στον ελεύθερο χρόνο, στην αλληλεπίδραση με άλλους, στην οικιακή ανεξαρτησία και στην εργασιακή εμπλοκή (Lancioni & O'Reilly, 2002; Madaus et al., 2010). Η παρασκευή τροφίμων, περιλαμβάνει μεταξύ άλλων, την καθαριότητα του χώρου παραγωγής γευμάτων, την αποθήκευση τροφίμων, την ασφάλεια στη χρήση εξοπλισμού και εργαλείων, το σχεδιασμό υγιεινών και ισορροπημένων γευμάτων. Η ορθή αποθήκευση, η ψύξη, η αποφυγή διασταυρούμενης επιμόλυνσης, το σωστό μαγείρεμα, είναι στοιχεία της ασφάλειας τροφίμων και αποτελούν προαπαιτούμενα για την ασφαλή παρασκευή γευμάτων (Madaus et al., 2010). Οι Pivarnik et al. (2009), ερεύνησαν και αξιολόγησαν τις γνώσεις εκπαιδευτικών, για την διδασκαλία στην ασφάλεια των τροφίμων σε εφήβους με αναπηρία. Η μελέτη έδειξε, την έλλειψη εκπαιδευτικών πόρων για την ασφάλεια των τροφίμων, έλλειψη γνώσεων για τους κινδύνους στην παρασκευή τροφίμων και τονίστηκε η ανάγκη εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την αποφυγή (ενδεχομένως) προετοιμασίας επικίνδυνων τροφίμων από τους μαθητές. Η εκπαίδευση στην ασφάλεια των τροφίμων, στηρίζεται στην αυτενέργεια των μαθητών, που μπορεί να υποστηριχθεί από στρατηγικές, όπως η μοντελοποίηση, το παιχνίδι ρόλων, η ενίσχυση και θετική ανατροφοδότηση αλλά και η εξάσκηση σε πραγματικά περιβάλλοντα (Johnson et al., 2011).

Κεφάλαιο 3. Μοντελοποίηση μέσω βίντεο και δεξιότητες ζωής

3.1 Χρήση ψηφιακών εργαλείων στην εκπαίδευση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης

Τα τελευταία 30 χρόνια, υπάρχει μια συνεχώς αυξανόμενη τάση ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, σε δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες. Οι δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης, απαραίτητες για την ανεξάρτητη μετάβαση στην ενηλικίωση, ιδανικά διδάσκονται στο σχολείο. Οι μελέτες, στρέφονται σε τεκμηριωμένες πρακτικές στην εκπαίδευση, όπως στη χρήση τεχνολογικά υποστηριζόμενης διδασκαλίας. Η ευρεία χρήση υπολογιστή, κινητού τηλεφώνου ή tablet, με ταυτόχρονη αξιοποίηση της μοντελοποίησης, προτροπής με εικόνες, ηχητικής καθοδήγησης, έχουν οδηγήσει μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες σε θετικά αποτελέσματα (Ayres et al., 2013; Hrabal et al., 2022). Η τεχνολογική εξέλιξη, μπορεί να μετατοπίσει τον τρόπο διδακτικής παρέμβασης, από τον εκπαιδευτικό σε μια φορητή συσκευή (π.χ. smartphone, tablet). Αυτό, αποτελεί ένα ελπιδοφόρο σενάριο, όπου μαθητές με νοητικές και άλλες αναπτυξιακές αναπηρίες, μπορούν να λαμβάνουν ποιοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση σε πολλαπλά περιβάλλοντα και εκτός του σχολείου (Gilson et al., 2017).

Η τεχνολογία, έχει τη δυνατότητα να παρέχει πολλαπλά σύνολα υλικών και εξοπλισμού, να προσφέρει ένα επαναλαμβανόμενο και ιδανικό μοντέλο για μάθηση, να επιτρέπει επαναλαμβανόμενες ανασκοπήσεις της διδασκαλίας μέσω βίντεο και να αφαιρεί τα βάρη που σχετίζονται με τη μοντελοποίηση εργασιών αυτοπροσώπως. Η σύνδεση πρωτοποριακών λογισμικών, κατάλληλου περιεχόμενου και φορητών συσκευών, μπορεί να βελτιστοποιήσει τη μάθηση, μέσω της ενίσχυσης των κινήτρων και του αυτοπροσδιορισμού των μαθητών, οδηγώντας στην ανεξαρτησία (Roldán-Álvarez et al., 2021). Η χρήση κινητών συσκευών και η μοντελοποίηση μέσω βίντεο, επιτρέπει στους μαθητές με αναπηρία, να λαμβάνουν ποιοτική εκπαίδευση, ανεξάρτητα από το ποιος διδάσκει τη δεξιότητα (Ayres et al., 2013). Η πρόοδος των τεχνολογιών επαυξημένης πραγματικότητας (Augmentive reality, AR), σε συνδυασμό με την εύκολη πλέον απόκτηση φορητών συσκευών, οδηγούν σε νέα οφέλη για απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινής ζωής, στα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες. Μελέτες, που χρησιμοποίησαν την AR τεχνολογία για την απόκτηση δεξιοτήτων ανεξαρτησίας, όπως ατομική υγιεινή και ετοιμασία γευμάτων, έδειξαν ενθαρρυντικά αποτελέσματα. Αναδείχθηκε, ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο στην ενίσχυση του αυτοπροσδιορισμού, των κινήτρων για μάθηση και βρέθηκε να μειώνει την εξάρτηση από τους εκπαιδευτικούς (Bridges et al., 2020; Johnson et al., 2013).

Η ταχύτητα των αλλαγών της τεχνολογίας, αποτελεί πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς. Εκτός, της ανάγκης διαρκούς ενημέρωσης για τις διαθέσιμες τεχνολογίες και των δεδομένων, που υποστηρίζουν την επιλογή μιας συγκεκριμένης μεθόδου, πρέπει να έχουν και την ικανότητα προσδιορισμού των αποτελεσματικών παρεμβάσεων, κάνοντας χρήση της τεχνολογίας, στη

διδασκαλία δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης για τους μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες (Ayres et al., 2013; Syriopoulou-Delli & Sarri, 2021). Σε μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, εξετάστηκε η σχέση της χρήσης ρομπότ, εικονικής πραγματικότητας και φορητών συσκευών (iPad, iPod), με την μάθηση και την ανεξαρτησία ατόμων με ΔΑΦ ή/και νοητική αναπηρία. Διαπιστώθηκε ότι, η χρήση των τεχνολογιών συνέβαλλε σημαντικά στην ενίσχυση της μάθησης, κυρίως στις γνωστικές και στις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης. Επιπλέον, αν και δεν διερευνήθηκε ενδελεχώς, ποιες τεχνολογίες είναι πιο αποτελεσματικές, σε ποια συγκεκριμένη δεξιότητα στόχο, φάνηκε πως η χρήση συγκεκριμένων τεχνολογιών, προτιμάται στην διδασκαλία ορισμένων τύπων δεξιοτήτων. Χρησιμοποιήθηκαν συχνότερα, τα βίντεο ή εικόνες σε υπολογιστές και φορητές συσκευές για τη διδασκαλία καθημερινών και επαγγελματικών δεξιοτήτων, τα ρομπότ για την προώθηση του παιχνιδιού, η εικονική πραγματικότητα (VR) για την εξάσκηση γνωστικών εννοιών (Den Brok & Sterkenburg, 2015). Οι Auld et al (2022), σε μια προσπάθεια αξιολόγησης της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, σχετικά με την απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης εφήβων και ενηλίκων με ΔΑΦ, αναγνώρισαν την τεχνολογία, ως κοινή στρατηγική διδασκαλίας όλων των ερευνών. Διαπιστώθηκε ότι, η παρέμβαση με χρήση εργαλείων βασισμένων στη τεχνολογία, όπως η μοντελοποίηση βίντεο, είναι ένα αποτελεσματικό μέσο για τη διευκόλυνση της απόκτησης δεξιοτήτων καθημερινής ζωής.

3.2 Μάθηση μέσω βίντεο: Η μέθοδος της μοντελοποίησης στην εκπαίδευση μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες

Το βίντεο, μπορεί να αποτελέσει ένα ισχυρό μέσο μάθησης, ιδίως όταν χρησιμοποιείται κατάλληλα. Προσελκύει την προσοχή, αυξάνει τα κίνητρα μάθησης, επιτρέπει την αναπαράσταση σεναρίων της πραγματικής ζωής, γεγονός που ενισχύει τη μετάβαση από τη μάθηση σε πραγματικές καταστάσεις (Roldán-Álvarez et al., 2021). Συμβάλει στην προσβασιμότητα, στην ευελιξία και στην αποτελεσματική εκπαίδευση μέσω των πολλών πλεονεκτημάτων του. Αυτά περιλαμβάνουν: α) την συνοχή και την συνέπεια στη διδασκαλία μεταξύ διαφορετικών εκπαιδευτικών β) την δυνατότητα επαναλαμβανόμενων ευκαιριών εξάσκησης με την πάροδο του χρόνου, εξυπηρετώντας τις ατομικές ανάγκες του κάθε μαθητή γ) την ποικιλία στους τρόπους προβολής, κάνοντας χρήση διαφόρων συσκευών, όπως ταμπλέτες, φορητοί υπολογιστές, smartphones, ανάλογα με τη διαθεσιμότητα και τις επιλογές του μαθητή δ) την άμεση ανατροφοδότηση ενισχύοντας την ποιότητα της εκπαίδευσης (Gardner & Wolfe, 2015).

Η μοντελοποίηση μέσω βίντεο (Video Modeling, VM), είναι μια ευρέως χρησιμοποιούμενη διδακτική τεχνική, που μπορεί να είναι αποτελεσματική για τη διδασκαλία διαφόρων δεξιοτήτων, σε άτομα διαφορετικών ηλικιακών ομάδων και ικανοτήτων. Η διαδικασία,

περιλαμβάνει την παρουσίαση ενός προ ηχογραφημένου βίντεο, ενός μοντέλου, που εκτελεί μια συγκεκριμένη δραστηριότητα ή εργασία. Το βίντεο, δείχνει συνήθως το μοντέλο, να ολοκληρώνει την εργασία βήμα προς βήμα, τονίζοντας σημαντικές ενέργειες και στρατηγικές. Το άτομο που παρακολουθεί το βίντεο, ενθαρρύνεται να δώσει ιδιαίτερη προσοχή στη συμπεριφορά και στις ενέργειες του μοντέλου. Αφού παρακολουθήσει το βίντεο, το άτομο, έχει στη συνέχεια την ευκαιρία να μιμηθεί ή να εκτελέσει την ίδια δραστηριότητα ή εργασία που παρουσιάστηκε στο βίντεο. Το βίντεο, χρησιμεύει ως οπτικός οδηγός, παρέχοντας ένα σαφές και συγκεκριμένο παράδειγμα της επιθυμητής συμπεριφοράς ή δεξιότητας (Aldi et al., 2016; Bellini & Akullian, 2007; Wertalik & Kubina, 2018).

Η μοντελοποίηση μέσω βίντεο, μπορεί να είναι αποτελεσματική, τόσο με τη χρήση σταθερών όσο και κινητών συσκευών. Η ευρεία χρήση φορητών συσκευών, μεγιστοποιεί τη δυνατότητα χρήσης του βίντεο σε πολλαπλά περιβάλλοντα. Μπορούν να αξιοποιηθούν κινητά τηλέφωνα, Apple iPod ή iPad, υπολογιστές ή ακόμη και τηλεοράσεις (Aldi et al., 2016). Η διαθεσιμότητα και η προσβασιμότητα σε πληθώρα φορητών τεχνολογιών, επιτρέπει την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, η οποία αποτελεί χαρακτηριστικό του αυτοπροσδιορισμού (Ayres et al., 2013; Cullen et al., 2017). Οι Walser et al. (2012), χρησιμοποίησαν ένα iPhone και τη μοντελοποίηση μέσω βίντεο, για να καθοδηγήσουν μια ομάδα μαθητών γυμνασίου, με μέτρια νοητική αναπηρία, στην προετοιμασία φαγητού, με θετικά αποτελέσματα. Πολλές ακόμη μελέτες, χρησιμοποίησαν με επιτυχία το συνδυασμό της μοντελοποίησης και των φορητών συσκευών για εκπαίδευση σε δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης σε άτομα με ΔΑΦ (Aldi et al., 2016; Cullen et al., 2017; Den Brok & Sterkenburg, 2015; Mechling et al., 2009).

Η μοντελοποίηση με βίντεο, έχει τις ρίζες της στις αρχές της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης, χρησιμοποιώντας την παρατήρηση και τη μοντελοποίηση για την προώθηση της μάθησης και της αλλαγής συμπεριφοράς, παρέχοντας στους μαθητές την ευκαιρία να μάθουν από τις εμπειρίες των άλλων και να προσαρμόσουν ανάλογα τις δικές τους συμπεριφορές (Bellini & Akullian, 2007; Ho et al., 2019). Η μοντελοποίηση με βίντεο, έχει βρεθεί ότι, είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική για άτομα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ) και άλλες αναπτυξιακές αναπηρίες (Auld et al., 2022; Cannella-Malone et al., 2011; Duncan & Bishop, 2015; Gardner & Wolfe, 2015; Hong et al., 2016; Rayner et al., 2009b). Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διδασκαλία ενός ευρέος φάσματος δεξιοτήτων, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών δεξιοτήτων, των δεξιοτήτων επικοινωνίας, των δεξιοτήτων αυτοβοήθειας, των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων και άλλων. Η οπτική φύση της μοντελοποίησης με βίντεο, βοηθά τα άτομα να κατανοήσουν καλύτερα και να μιμηθούν τη μοντελοποιημένη συμπεριφορά, οδηγώντας σε βελτιωμένα μαθησιακά αποτελέσματα (Bellini & Akullian, 2007; Ho et al., 2019; Hong et al., 2015).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι το VM, συχνά συνδυάζεται με άλλες διδακτικές τεχνικές και στρατηγικές, για να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητά του. Για παράδειγμα, αφού το άτομο μιμηθεί τη μοντελοποιημένη συμπεριφορά, μπορεί να λάβει ανατροφοδότηση, ενίσχυση ή πρόσθετη εξάσκηση για την περαιτέρω ενίσχυση της απόκτησης δεξιοτήτων (Mechling et al., 2009; Pérez-Fuster et al., 2019; Spriggs et al., 2017). Συνολικά, αποτελεί τεκμηριωμένη πρακτική, που μπορεί να συμπεριλάβει τις νέες τεχνολογικές εξελίξεις, ώστε να παρέχει αποτελεσματικότερες παρεμβάσεις μοντελοποίησης. Επίσης, είναι πολύτιμο εργαλείο σε εκπαιδευτικά και θεραπευτικά περιβάλλοντα, παρέχοντας μια οπτική και δομημένη προσέγγιση για τη διδασκαλία νέων δεξιοτήτων και την προώθηση θετικών συμπεριφορών, σε άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες (Bennett & Dukes, 2014; Hong et al., 2016; Rayner et al., 2009b).

3.3 Είδη μοντελοποίησης μέσω βίντεο

Η τεχνολογία της μοντελοποίησης μέσω βίντεο, κάνει χρήση δύο κυρίαρχων παραλλαγών. Η μοντελοποίηση μέσω βίντεο (VM) και η προτροπή μέσω βίντεο (Video prompting, VP), είναι δύο γενικές διαδικασίες, που χρησιμοποιούνται συνήθως στην αξιοποίηση του βίντεο για διάφορους σκοπούς, συμπεριλαμβανομένων της εκπαίδευσης, της θεραπείας ή της απόκτησης δεξιοτήτων σε άτομα με αναπτυξιακές ή και γνωστικές αναπηρίες. Η δύναμη του βίντεο, αξιοποιείται για την ενίσχυση της μάθησης, παρέχοντας οπτικές επιδείξεις και υποδείξεις, που μπορούν να διδάξουν αποτελεσματικά νέες συμπεριφορές ή εργασίες σε άτομα με διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες (Den Brok & Sterkenburg, 2015; Mechling et al., 2013; Thomas et al., 2020). Είναι καλά τεκμηριωμένο στη βιβλιογραφία ότι, τα άτομα με διαταραχή αυτιστικού φάσματος και άλλες αναπτυξιακές αναπηρίες, παρουσιάζουν συχνά πλεονεκτήματα όσον αφορά στην επεξεργασία οπτικών ερεθισμάτων. Η οπτική επεξεργασία, αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο, τα άτομα αντιλαμβάνονται, ερμηνεύουν και κατανοούν τις οπτικές πληροφορίες από το περιβάλλον τους (Cruz-Torres et al., 2020; Mechling et al., 2009; Thomas et al., 2020; Van Laarhoven et al., 2010).

Το VM είναι μια τεχνική, όπου δημιουργείται ένα βίντεο, που παρουσιάζει την πλήρη εκτέλεση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς ή δεξιότητας. Το άτομο, παρακολουθεί ολόκληρο το βίντεο στην αρχή κάθε εκπαιδευτικής παρέμβασης και στη συνέχεια του δίνεται η ευκαιρία να εκτελέσει ο ίδιος τη συμπεριφορά ή δεξιότητα. Η προσέγγιση αυτή, αποσκοπεί στη διευκόλυνση της μάθησης παρέχοντας ένα οπτικό μοντέλο για μίμηση και ενίσχυση. Από την άλλη πλευρά, η προτροπή μέσω βίντεο, περιλαμβάνει τη διάσπαση μιας εργασίας σε μικρότερα βήματα. Στο άτομο, προβάλλεται ένα βίντεο κλιπ, που επιδεικνύει ένα βήμα της εργασίας και στη συνέχεια του ζητείται να ολοκληρώσει αυτό το βήμα πριν παρουσιαστεί το επόμενο βίντεο κλιπ. Αυτή η διαδικασία, συνεχίζεται διαδοχικά, μέχρι να ολοκληρωθεί η εργασία. Η βιντεοσκόπηση, βοηθά στην παροχή καθοδήγησης και υποστήριξης στα άτομα, καθώς προχωρούν σε κάθε βήμα μιας

εργασίας (Cannella-Malone et al., 2011; Dollar et al., 2012; Gardner & Wolfe, 2015; Sigafoos et al., 2007; Thomas et al., 2020).

Σε μια πρόσφατη ανασκόπηση από τους Parketal (2019),εξετάστηκε η χρήση της μοντελοποίησης μέσω βίντεο (VM) και της προτροπής μέσω βίντεο (VP), στη διδασκαλία δεξιοτήτων, σε άτομα με νοητική αναπηρία. Αναλύθηκαν οι τύποι των δεξιοτήτων που διδάσκονται, η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων VM και VP και η διεξαγωγή στρατηγικών γενίκευσης στις μελέτες. Τα ευρήματα έδειξαν ότι, τόσο οι παρεμβάσεις VM όσο και VP είχαν θετικά αποτελέσματα στη διδασκαλία μιας ποικιλίας δεξιοτήτων, συμπεριλαμβανομένων των δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, απασχόλησης, ελεύθερου χρόνου και ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Η μοντελοποίηση και η προτροπή μέσω βίντεο, χρησιμοποιήθηκαν εξίσου στις μελέτες, με τις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης να είναι οι πιο συχνά στοχευόμενες. Επιπλέον, ένας σημαντικός αριθμός μελετών, ενσωμάτωσε πρόσθετες στρατηγικές για την ενίσχυση των αποτελεσμάτων της παρέμβασης και περίπου το ένα τρίτο των μελετών διερεύνησε τη γενίκευση των δεξιοτήτων.

3.4 Παραλλαγές της μοντελοποίησης μέσω βίντεο

Η μοντελοποίηση μέσω βίντεο (VM), μπορεί να παρουσιαστεί στις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις σε διάφορες μορφές και τρεις διακριτές παραλλαγές. Αυτές, προσφέρουν διαφορετικές οπτικές γωνίες και προσεγγίσεις στη μοντελοποίηση μέσω βίντεο, επιτρέποντας την ευελιξία στην επιλογή της καταλληλότερης μορφής, με βάση τις ανάγκες, τις προτιμήσεις και τη συγκεκριμένη συμπεριφορά ή δεξιότητα στόχο. Κάθε παραλλαγή, έχει τα δικά της μοναδικά οφέλη και εκτιμήσεις και η έρευνα συνεχίζει να διερευνά την αποτελεσματικότητά τους και τις βέλτιστες εφαρμογές τους, σε διαφορετικά πλαίσια. Οι μορφές που αναφέρονται συνήθως στη βιβλιογραφία είναι οι εξής (Mason et al., 2012; Mechling et al., 2013):

- Μοντελοποίηση βίντεο με άλλον ως μοντέλο (Video modeling other, VMO). Σε αυτή την παραλλαγή, δημιουργείται ένα βίντεο όπου ένα άλλο άτομο, όπως ένας συνομήλικος μαθητής ή εκπαιδευτικός ή άλλος, χρησιμεύει ως μοντέλο, που επιδεικνύει τη συμπεριφορά ή τη δεξιότητα-στόχο. Ο μαθητής, παρακολουθεί το βίντεο, που δείχνει το μοντέλο να εκτελεί τη συμπεριφορά και στη συνέχεια έχει την ευκαιρία να μιμηθεί ή να εξασκηθεί το ίδιο στη συμπεριφορά.
- Αυτό-μοντελοποίηση με βίντεο (Video self-modeling, VSM). Περιλαμβάνει τη δημιουργία ενός βίντεο, όπου ο ίδιος ο μαθητής είναι το ίδιο το μοντέλο. Το βίντεο, τον παρουσιάζει να εκτελεί με επιτυχία τη συμπεριφορά ή τη δεξιότητα-στόχο. Ο σκοπός του VSM, είναι να παρέχει μια οπτική αναπαράσταση του ατόμου, που επιδίδεται στην επιθυμητή

συμπεριφορά, αναδεικνύοντας τη δική του επιτυχημένη απόδοση ως μοντέλο για να τη μιμηθεί.

- ο Μοντελοποίηση με βάση την οπτική γωνία (Point-of-View Modeling). Γνωστή και ως μοντελοποίηση πρώτου προσώπου ή υποκειμενικής άποψης, περιλαμβάνει την καταγραφή ενός βίντεο από την οπτική γωνία του ατόμου που ασχολείται με τη συμπεριφορά ή τη δεξιότητα-στόχο. Η κάμερα τοποθετείται έτσι ώστε, να καταγράφει αυτό που το άτομο βλέπει ή βιώνει κατά την εκτέλεση της συμπεριφοράς. Αυτή η παραλλαγή, αποσκοπεί στην παροχή μιας πιο καθηλωτικής και εξατομικευμένης μαθησιακής εμπειρίας, επιτρέποντας στο άτομο να παρατηρήσει την εργασία από τη δική του οπτική γωνία.

Ανεξάρτητα από τη συγκεκριμένη παραλλαγή που χρησιμοποιείται, μπορεί να συμπεριληφθεί αφήγηση ή και κείμενο για την περιγραφή των ενεργειών του μοντέλου στο βίντεο. Αυτά τα πρόσθετα στοιχεία, παρέχουν προφορικές ή γραπτές εξηγήσεις για τις συμπεριφορές του μοντέλου, καθιστώντας τα βήματα ή τις οδηγίες πιο σαφείς και ενισχύοντας την κατανόηση άρα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης (Rayner et al., 2009b). Η μοντελοποίηση χρησιμοποιώντας άλλους ως μοντέλα (VMO) και η αυτό μοντελοποίηση (VSM), αναφέρονται συχνά στη βιβλιογραφία και έχουν αναγνωριστεί ως αποτελεσματικές παρεμβάσεις για άτομα με αναπηρίες. Ωστόσο, το VSM μπορεί να είναι πιο πολύπλοκο και δύσκολο να εφαρμοστεί σε σύγκριση με το VMO (Bellini & Akillian, 2007). Η πλειονότητα των συγκριτικών μελετών σχετικά με την τεχνολογία του βίντεο, έχει επικεντρωθεί στις παραλλαγές των μοντέλων και την αποτελεσματικότητα αυτών (Cannella - Malone et al., 2011; Mechling et al., 2013). Υπάρχει ερευνητικό κενό στο καθορισμό και επιλογή του καταλληλότερου τύπου παρέμβασης μοντελοποίησης, για άτομα με αναπηρίες. Παράγοντες όπως, τα χαρακτηριστικά του μαθητή (π.χ. συνυπάρχουσα διάγνωση, ηλικία) και η συγκεκριμένη δεξιότητα στόχος θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την επιλογή του τύπου παρέμβασης (Hong et al., 2015).

Τα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες, συνήθως αντιμετωπίζουν προκλήσεις στη γενίκευση και στη διατήρηση των δεξιοτήτων, που έχουν μάθει. Σε μια ανασκόπηση των μελετών από το 2011 έως το 2021, στην διδασκαλία των δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης σε νεαρά άτομα με ΔΑΦ, εντοπίστηκε έλλειψη στοιχείων σχετικά με τη γενίκευση των δεξιοτήτων και τη μακροπρόθεσμη διατήρηση αυτών. Στοιχεία που θα παρείχαν πολύτιμες πληροφορίες, σχετικά με την αποτελεσματικότητα και την πρακτικότητα των παρεμβάσεων και θα βοηθούσαν στην ανάπτυξη στρατηγικών που υποστηρίζουν τη μεταφορά και την εφαρμογή των δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης σε διαφορετικά περιβάλλοντα (Auld et al., 2022). Χρειάζεται περαιτέρω έρευνα, ώστε να διερευνηθούν τα πλαίσια, στα οποία οι τεκμηριωμένες παρεμβάσεις μπορούν να

επιτύχουν γενίκευση και διατήρηση των κρίσιμων αυτών δεξιοτήτων (Ninci et al., 2015; Thomas et al., 2020; Wertalik&Kubina, 2018).

3.5 Η χρήση της μοντελοποίησης μέσω βίντεο στην εκπαίδευση για την ασφάλεια των τροφίμων σε μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες

Η μοντελοποίηση ή μάθηση μέσω παρατήρησης, εισήχθη ως τεχνική παρέμβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω του Albert Bandura, που απέδειξε την ευεργετική επίδραση της, στην απόκτηση ενός μεγάλου φάσματος δεξιοτήτων των παιδιών. Διαπίστωσε πως, τα παιδιά πιθανά θα παρακολουθήσουν με προσοχή ένα μοντέλο, που είναι παρόμοιο με αυτά (σε ηλικία, ατομικά χαρακτηριστικά, εθνικότητα κ.α.) και θα μιμηθούν συμπεριφορές, όπως και θα εκτελέσουν τη συμπεριφορά αυτή χωρίς να απαιτείται να βρίσκονται στο ίδιο περιβάλλον (Bellini&Akullian, 2007). Η συντριπτική πλειονότητα των μελετών για την εκπαίδευση στις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης ατόμων με αναπτυξιακές αναπηρίες, έχουν εφαρμόσει τη μέθοδο της μοντελοποίησης με βίντεο με τις διάφορες παραλλαγές της (Gardner & Wolfe, 2015). Πολυάριθμες μελέτες, έχουν καταδείξει τη θετική επίδραση της χρήσης του VM στην απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, όπως μαγειρικές για μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες (AL-Salahat, 2016; Ayres & Cihak, 2010; Ayres et al., 2013; Brill, 2019; Kanfush & Jaffe, 2019; Kellems et al., 2016; Lappa & Mantzikos, 2023; Madaus et al., 2010; Ramdoss et al., 2012; Van Laarhoven et al., 2010; Walser et al., 2012). Τα πλεονεκτήματα του VM, περιλαμβάνουν την εξοικονόμηση κόστους, την ευελιξία στο περιβάλλον χρήσης, τη δυνατότητα επανάληψης των βίντεο ανάλογα με τις ανάγκες, καθώς και τη δυνατότητα τυποποίησης. Η προσέγγιση αυτή, αξιοποιεί το έντονο ενδιαφέρον των μαθητών για την τεχνολογία και προσφέρει με βάση τα παραπάνω μια ποιοτική και αποδοτική μέθοδο για τη διδασκαλία σημαντικών δεξιοτήτων ζωής σε άτομα με αναπηρίες (Marcus & Wilder, 2009; Syriopoulou-Delli & Sarri, 2021).

Οι μαγειρικές δεξιότητες ή δεξιότητες προετοιμασίας και παρασκευής φαγητού, είναι ένα εξαιρετικό παράδειγμα καθημερινής πολυδιάστατης δραστηριότητας, που ενσωματώνει πληθώρα δεξιοτήτων. Η ικανότητα χειρισμού, προετοιμασίας και αποθήκευσης τροφίμων με ασφάλεια, είναι ιδιαίτερα σημαντική για τα άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες, καθώς ενισχύει την ανεξαρτησία τους και προάγει τη συνολική τους ευημερία (Kanfush & Jaffe, 2019; Lappa & Mantzikos, 2023). Κι ενώ η προετοιμασία τροφίμων, αποτελεί σύνηθες αντικείμενο εκπαίδευσης, η εκπαίδευση στις δεξιότητες ασφάλειας τροφίμων, μπορεί μερικές φορές να είναι ελλιπής. Με την ενσωμάτωση της εκπαίδευσης για την ασφάλεια των τροφίμων στις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις απόκτησης μαγειρικών δεξιοτήτων, οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να χειρίζονται τα τρόφιμα με ασφάλεια και να προστατεύουν την

υγεία των ίδιων και των άλλων. Η ανάπτυξη ανεξάρτητης συμπεριφοράς, ιδίως δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, αποδεικνύεται κρίσιμη για τα άτομα με αναπτυξιακές και άλλες αναπηρίες, καθώς περνούν από το περιβάλλον του σχολείου στην ενήλικη ζωή. Καθώς μεγαλώνουν, αντιμετωπίζουν την πρόκληση της πλοήγησης σε μια πιο σύνθετη και ανεξάρτητη ζωή, η οποία συχνά περιλαμβάνει τη διαβίωση μακριά από την οικογένειά τους ή της επαγγελματικής κατάρτισης, την εύρεση εργασίας και τη διαχείριση των προσωπικών τους υποθέσεων. Η απόκτηση δεξιοτήτων καθημερινής διαβίωσης, αποτελεί βασικό στοιχείο για την υποστήριξη της μετάβασής τους στην ενηλικίωση και την προώθηση της συνολικής ευημερίας και της ποιότητας ζωής τους (Duncan & Bishop, 2015; Wertalik & Kubina, 2018).

Κεφάλαιο 4. Παραγωγή του πρότυπου μαθήματος αξιοποιώντας τη μοντελοποίηση μέσω βίντεο (VM)

Η παραγωγή του υλικού βασίστηκε στην ισχύουσα εθνική και ευρωπαϊκή νομοθεσία και στους κανόνες και στις απαιτήσεις, που αφορούν στην ορθή υγιεινή πρακτική και ασφάλεια των τροφίμων. Αξιοποιήθηκε η πλατφόρμα του SafeConsume (<https://safeconsume.eu>), για την επιλογή των βασικών κανόνων ασφάλειας των τροφίμων, που συμπεριλήφθηκαν στο βίντεο. Η τελική επιλογή των κανόνων, διαμορφώθηκε με το συγκερασμό των ευρωπαϊκών απαιτήσεων για ασφαλή τρόφιμα, μέσω των οδηγιών ορθών υγιεινών πρακτικών και του Ενιαίου Φορέα Ελέγχου Τροφίμων (ΕΦΕΤ) (<https://www.efet.gr/index.php/el/food-industry/odigoihttps://www.efet.gr/files/egxeiridio.pdf>). Οι κανόνες που επιλέχθηκαν για μοντελοποίηση είναι οι εξής παρακάτω:

- Υγιεινή των χεριών
- Καθαρισμός των πάγκων εργασίας
- Ασφαλής τοποθέτηση τροφίμων στο ψυγείο
- Ασφαλής προετοιμασία τροφίμων και αποφυγή επιμόλυνσης
- Διαχείριση απορριμμάτων

Στη συνέχεια, επιλέχθηκε το άτομο μοντέλο για την υλοποίηση του οπτικού σεναρίου, δηλαδή για την επίδειξη αυτών των κανόνων σε δράση. Έγινε προσπάθεια, το μοντέλο να είναι κοντά στην ηλικία των μαθητών, ώστε να εξασφαλιστεί η μέγιστη δυνατή συσχέτιση και εμπλοκή των μαθητών. Η μοντελοποίηση ακολουθεί την παραλλαγή, που χρησιμοποιεί άλλον ως μοντέλο (VMO), με το μοντέλο να εκτελεί θετικές συμπεριφορές, που δεν περιέχουν λάθη και από την οπτική γωνία ενός θεατή που παρακολουθεί κάποιον άλλο να ολοκληρώνει την εργασία.

Τα υλικά και οι πόροι που παρουσιάζονται σε αυτό το βίντεο, αντικατοπτρίζουν τις αρχές της ασφάλειας των τροφίμων για την παραγωγή ενός κρύου σάντουιτς, σε ένα οικιακό περιβάλλον. Όλες οι δραστηριότητες και πρακτικές, μπορούν να εφαρμοστούν για την ασφάλεια των τροφίμων και σε οποιοδήποτε άλλο περιβάλλον παρασκευής τροφίμων με ανάλογες προσαρμογές.

Η καταγραφή σε βίντεο των δεξιοτήτων ασφάλειας των τροφίμων, έγινε κάνοντας χρήση της ψηφιακής κάμερας SONY ILCE-7CL. Το ψηφιακό αρχείο, μεταφέρθηκε σε φορητό υπολογιστή μέσω σύνδεσης USB. Το περιεχόμενο του βίντεο, στη συνέχεια επεξεργάστηκε με το ελεύθερο λογισμικό Catalyst Browse και κάθε κλιπ περιλάμβανε έναν κανόνα ασφάλειας (π.χ. υγιεινή των χεριών, καθαριότητα των πάγκων).

Το βίντεο, μπορεί να επεξεργαστεί με διάφορους τρόπους, ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες. Μπορεί να σπάσει σε μικρότερα χρονικά κομμάτια και να χρησιμοποιηθεί με προτροπές,

μπορεί να επενδυθεί με ήχο, όπως και να χρησιμοποιηθεί παράλληλα και συστηματικά στην εκπαίδευση σε δεξιότητες προετοιμασίας φαγητού.

Τέλος, έγινε δημιουργία ενός λογαριασμού και δημοσίευση των βίντεο στην ιστοσελίδα του YouTube (<https://www.youtube.com>), θέλοντας να εκπληρώσει το στόχο του, ως ελεύθερα προσβάσιμου υλικού εκπαίδευσης, σε δεξιότητες ζωής και ενίσχυσης της ανεξαρτησίας μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες. <https://www.youtube.com/playlist?list=PLQhycjs6RYVOhNNJqtbgNxT1mbH9cVnrb>. Ακολουθούν στιγμιότυπα από τα βίντεο με τους κανόνες ασφάλειας στη παρασκευή τροφίμων που επιλέχθηκαν για μοντελοποίηση (βλ. Εικ. 1, 2, 3, 4, 5, 6)



Εικόνα 1 Στιγμιότυπο υγιεινής των χεριών



Εικόνα 2 Στιγμιότυπο ασφάλειας κατά την προετοιμασία τροφίμων



Εικόνα 3 Στιγμιότυπο αποφυγής επιμόλυνσης κατά την προετοιμασία των τροφίμων



Εικόνα 4 Στιγμιότυπο ορθής αποθήκευσης στο ψυγείο



Εικόνα 5 Στιγμιότυπο ορθού καθαρισμού πάγκων εργασίας



Εικόνα 6 Στιγμιότυπο διαχείρισης απορριμμάτων

Κεφάλαιο 5. Συζήτηση συμπεράσματα

Θετική εξέλιξη σε παγκόσμιο επίπεδο, αποτελεί η δέσμευση ολόενα και περισσότερο στην εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, που εντοπίζει και υπερβαίνει τα εμπόδια στη μάθηση, παρέχει ένα λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον και εξασφαλίζει αποτελεσματική και ποιοτική εκπαίδευση για όλους. Έτσι, γίνεται πραγματικότητα η συμπεριληπτική πολιτική και τόσο κυβερνήσεις όσο και δημόσιοι οργανισμοί, χρηματοδοτούν και αναπτύσσουν προσβάσιμα εκπαιδευτικά προγράμματα, που πολλές φορές ως έχουν ή με κατάλληλες τροποποιήσεις, μπορούν να συμπεριλάβουν όλα τα άτομα υπό εκπαίδευση, ανεξάρτητα από τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Οι σύγχρονες δεσμεύσεις σε συμπεριληπτικές εκπαιδευτικές πολιτικές, η ανάγκη χρήσης τεκμηριωμένων πρακτικών και πληροφοριών, που αφορούν σε μακροπρόθεσμα αποτελέσματα στη μάθηση, αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την ανάπτυξη ουσιαστικών προγραμμάτων εκπαίδευσης για τους μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες. Απαιτείται επιτυχής συνδυασμός των απαιτήσεων, της επιλογής αποτελεσματικών εργαλείων και γνώση των αναγκαίων προτεραιοτήτων για την ανεξάρτητη και παραγωγική ζωή των μαθητών με αναπτυξιακές αναπηρίες, μετά το σχολείο. Οι έρευνες, έχουν επιδείξει πληθώρα αποτελεσματικών τεχνικών, για τη διδασκαλία πολλαπλών δεξιοτήτων καθημερινών δεξιοτήτων. Όλες οι παρεμβάσεις, χρειάζονται χρόνο, συστηματική διδασκαλία, αναγνωρισμένο τρόπο αξιολόγησης τους, καθώς και δυνατότητα γενίκευσης της γνώσης σε διάφορα περιβάλλοντα (Ayres et al., 2011).

Είναι σημαντικό, οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για την ασφάλεια των τροφίμων, να βασίζονται σε διεθνείς ή εθνικές κατευθυντήριες γραμμές και να προσαρμόζονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις ανάγκες και στις δυνατότητες των ατόμων με αναπηρία. Οι εκπαιδευτικοί, χρησιμοποιώντας πρακτικές βασισμένες στη τεκμηρίωση, μπορούν να συμβάλλουν στα μέγιστα θετικά αποτελέσματα. Σήμερα, αρκετών ιδιωτικών φορέων τα εκπαιδευτικά πακέτα, που αφορούν στην ασφάλεια των τροφίμων, έχουν συμπεριλάβει και τα άτομα με αναπηρία. Παρόλα αυτά, το κόστος παρακολούθησης και η αδυναμία ελεύθερης πρόσβασης σε αυτά, καθιστά ουσιαστική την παροχή τέτοιου είδους εκπαίδευσης στα σχολεία. Στη παρούσα εργασία, πραγματοποιήθηκε η παραγωγή ενός πρότυπου μαθήματος στην ασφάλεια των τροφίμων, για μαθητές με αναπτυξιακές αναπηρίες, κάνοντας χρήση της μοντελοποίησης μέσω βίντεο. Αναμένεται να αποτελέσει υλικό ελεύθερης πρόσβασης για τους εκπαιδευτικούς γονείς και φορείς, που επιθυμούν να το αξιοποιήσουν στο πλαίσιο της εκπαίδευσης σε δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης. Διαπιστώθηκε πως, δεν υπάρχει κάποιο αντίστοιχο, ανοιχτής πρόσβασης βίντεο μάθημα, που να χρησιμοποιεί την μοντελοποίηση, καλύπτοντας την ανάγκη εκπαίδευσης σε μια τόσο κρίσιμη καθημερινή όσο και προεπαγγελματική δεξιότητα.

Οι δεξιότητες ασφάλειας τροφίμων, αποτελούν αναπόσπαστο μέρος των δεξιοτήτων μαγειρικής και είναι σημαντικό να ενσωματώνονται στα προγράμματα μαγειρικής, για να διασφαλίζεται η ευημερία και η υγεία των ατόμων, ανεξάρτητα από τις ικανότητές τους. Λαμβάνοντας υπόψη, τη δημοτικότητα και τα οφέλη των δεξιοτήτων παρασκευής τροφίμων, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι, συνήθως περιλαμβάνονται σε εκπαιδευτικά προγράμματα για άτομα με νοητικές και άλλες αναπηρίες. Οι δεξιότητες αυτές, προσφέρουν πρακτικά, κοινωνικά και προσωπικά πλεονεκτήματα, που συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ατόμων με αναπηρίες (Lancioni & O'Reilly, 2002). Η ανάπτυξη των μαγειρικών ικανοτήτων είναι ένα πολύπλοκο θέμα, καθώς περιλαμβάνει πολλαπλές δεξιότητες και εξυπηρετεί πολλαπλούς σκοπούς, καθιστώντας την, μια δυναμική δραστηριότητα. Το μαγείρεμα, δεν περιορίζεται σε μια μοναχική προσπάθεια, αλλά απαιτεί ένα συνδυασμό φυσικών, κοινωνικών, γνωστικών και εκτελεστικών δεξιοτήτων. Η ανάπτυξη της ικανότητας μαγειρικής, περιλαμβάνει απαιτήσεις λεπτής και αδρής κινητικότητας, γνωστικής επεξεργασίας, μνήμης και εκτελεστικών λειτουργιών, όπως ο σχεδιασμός, η οργάνωση και η επίλυση προβλημάτων (Lappa & Mantzikos, 2023).

Η αυξανόμενη διαθεσιμότητα της τεχνολογίας στα σχολεία, αποτελεί μια συναρπαστική ευκαιρία εφαρμογής της μοντελοποίησης μέσω βίντεο. Με τη φορητότητα και την οικονομική προσιτότητα πολλών συσκευών, το VM μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα, για τη διδασκαλία δεξιοτήτων, που σχετίζονται με τη μαγειρική. Έτσι, μπορεί να προσφερθεί μια ευέλικτη και προσιτή προσέγγιση για την ενίσχυση της μάθησης και την προώθηση της ανεξαρτησίας στο μαγείρεμα, καθιστώντας την φυσική προσαρμογή, για την ενσωμάτωση της τεχνολογίας σε πρακτικές, βασισμένες σε αποδείξεις (Kellems et al., 2016). Η τεχνική της χρήσης βίντεο για την επίδειξη επιθυμητών συμπεριφορών και δεξιοτήτων, μπορεί να είναι ιδιαίτερα επωφελής για τους μαθητές με αναπηρίες, καθώς η οπτική μάθηση μπορεί να ενισχύσει την κατανόηση και τη διατήρηση της γνώσης. Αξιοποιώντας αυτή την προσέγγιση, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παρέχουν μια ολοκληρωμένη και χωρίς αποκλεισμούς μαθησιακή εμπειρία, προσαρμοσμένη στις μοναδικές ανάγκες των μαθητών με αναπηρίες. Χρησιμοποιώντας τεχνικές μοντελοποίησης μέσω βίντεο, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν ένα περιεκτικό και διαδραστικό μαθησιακό περιβάλλον, που προάγει την κατανόηση και την τήρηση των κανόνων ασφάλειας τροφίμων, για τους μαθητές με αναπηρίες. Αυτή η προσέγγιση, έχει τη δυνατότητα να ενδυναμώσει τους μαθητές με αναπηρίες, αναπτύσσοντας βασικές δεξιότητες ζωής, προωθώντας την ανεξαρτησία και εξασφαλίζοντας την μεγαλύτερη δυνατή και ομαλή μετάβαση τους, στην ενήλικη ζωή και όσα αυτή συνεπάγεται. Σήμερα, μελέτες που κάνουν χρήση της αναδυόμενης τεχνολογίας, όπως επαυξημένη ή εικονική πραγματικότητα, αρχίζουν να εφαρμόζονται και να αξιολογούνται για την αποτελεσματικότητά τους, σε ευρύ φάσμα λειτουργικών δεξιοτήτων για άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες (Den Brok & Sterkenburg, 2015;

Hgrabal et al., 2022). Αυτές οι τεχνολογίες, μπορούν να ενισχύσουν τη χρήση του VM και να δημιουργήσουν καθηλωτικά περιβάλλοντα μάθησης, επιτρέποντας στα άτομα να εξασκούν δεξιότητες σε ρεαλιστικά εικονικά περιβάλλοντα. Μπορούν επίσης, να προωθήσουν τη γενίκευση των δεξιοτήτων, προσομοιώνοντας διάφορα πλαίσια του πραγματικού κόσμου. Ο διαδραστικός χαρακτήρας τους, αναμένεται να ενισχύσει τα κίνητρα και την εμπλοκή, κατά την εκπαίδευση δεξιοτήτων. Ωστόσο, απαιτείται περισσότερη έρευνα για την πλήρη κατανόηση της αποτελεσματικότητας και της βέλτιστης ενσωμάτωσης αυτών των τεχνολογιών, σε προγράμματα παρέμβασης για άτομα με αναπτυξιακές αναπηρίες.

Αναφορές

- Aldi, C., Crigler, A., Kates-McElrath, K., Long, B., Smith, H., Rehak, K., & Wilkinson, L. (2016). Examining the Effects of Video Modeling and Prompts to Teach Activities of Daily Living Skills. *Behavior Analysis in Practice, 9*(4), 384–388. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0127-y>
- AL-Salahat, M. M. (2016). Using of Video Modeling in Teaching a Simple Meal Preparation Skill for Pupils of Down Syndrome. *Journal of Education and Practice, 7*(9), 82–90.
- Alwell, M., & Cobb, B. (2009). Functional Life Skills Curricular Interventions for Youth with Disabilities: A Systematic Review. *Career Development for Exceptional Individuals, 32*(2), 82–93. <https://doi.org/10.1177/0885728809336656>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)* (5th ed.). American Psychiatric Association. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Armstrong, D., Armstrong, A. C., & Spandagou, I. (2011). Inclusion: By choice or by chance? *International Journal of Inclusive Education, 15*(1), 29–39. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.496192>
- Auld, C., Foley, K.-R., & Cashin, A. (2022). Daily living skills of autistic adolescents and young adults: A scoping review. *Australian Occupational Therapy Journal, 69*(4), 456–474. <https://doi.org/10.1111/1440-1630.12806>
- Ayres, K., & Cihak, D. (2010). Computer- and Video-Based Instruction of Food-Preparation Skills: Acquisition, Generalization, and Maintenance. *Intellectual and Developmental Disabilities, 48*, 195–208. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-48.3.195>
- Ayres, K. M., Lowrey, K. A., Douglas, K. H., & Sievers, C. (2011). I Can Identify Saturn but I Can't Brush My Teeth: What Happens When the Curricular Focus for Students with Severe Disabilities Shifts. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 46*(1), 11–21.
- Ayres, K. M., Mechling, L., & Sansosti, F. J. (2013). The Use of Mobile Technologies to Assist with Life Skills/Independence of Students with Moderate/Severe Intellectual Disability and/or Autism Spectrum Disorders: Considerations for the Future of School Psychology. *Psychology in the Schools, 50*(3), 259–271. <https://doi.org/10.1002/pits.21673>
- Ayres, K. M., Tyson, K. M., White, E. N., & Herrod, J. L. (2021). Improving Skills to Empower Community Access and Increase Independence. In R. Lang & P. Sturmey (Eds.), *Adaptive Behavior Strategies for Individuals with Intellectual and Developmental Disabilities: Evidence-Based Practices Across the Life Span* (pp. 137–162). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-66441-1_6
- Baker, E., Stavropoulos, K. K. M., Baker, B. L., & Blacher, J. (2021). Daily living skills in adolescents with autism spectrum disorder: Implications for intervention and independence. *Research in Autism Spectrum Disorders, 83*, 101761. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2021.101761>

- Bal, V. H., Kim, S.-H., Cheong, D., & Lord, C. (2015). Daily living skills in individuals with autism spectrum disorder from 2 to 21 years of age. *Autism, 19*(7), 774–784. <https://doi.org/10.1177/1362361315575840>
- Barrett, T., & Feng, Y. (2021). Evaluation of food safety curriculum effectiveness: A longitudinal study of high-school-aged youths' knowledge retention, risk-perception, and perceived behavioral control. *Food Control, 121*, 107587. <https://doi.org/10.1016/j.foodcont.2020.107587>
- Bellini, S., & Akullian, J. (2007). A Meta-Analysis of Video Modeling and Video Self-Modeling Interventions for Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders. *Exceptional Children, 73*(3), 264–287. <https://doi.org/10.1177/001440290707300301>
- Bennett, J. (2003). *Food safety for all. A guide for shared homes for people with a disability*. Victorian Government Department of Human Services.
- Bennett, K. D., & Dukes, C. (2014). A Systematic Review of Teaching Daily Living Skills to Adolescents and Adults with Autism Spectrum Disorder. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders, 1*(1), 2–10. <https://doi.org/10.1007/s40489-013-0004-3>
- Bouck, E. C. (2010). Reports of life skills training for students with intellectual disabilities in and out of school. *Journal of Intellectual Disability Research: JIDR, 54*(12), 1093–1103. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2010.01339.x>
- Bridges, S. A., Robinson, O. P., Stewart, E. W., Kwon, D., & Mutua, K. (2020). Augmented Reality: Teaching Daily Living Skills to Adults With Intellectual Disabilities. *Journal of Special Education Technology, 35*(1), 3–14. <https://doi.org/10.1177/0162643419836411>
- Brill, M. (2019). Teaching Authentic Cooking Skills to Adults With Intellectual and Developmental Disabilities: Active Engagement. *Journal of Nutrition Education and Behavior, 51*(3), 382–383. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2019.01.001>
- Buchner, T., Shevlin, M., Donovan, M.-A., Gercke, M., Goll, H., Šiška, J., Janyšková, K., Smogorzewska, J., Szumski, G., Vlachou, A., Demo, H., Feyerer, E., & Corby, D. (2021). Same Progress for All? Inclusive Education, the United Nations Convention on the Rights of Persons With Disabilities and Students With Intellectual Disability in European Countries. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 18*(1), 7–22. <https://doi.org/10.1111/jppi.12368>
- Cannella-Malone, H. I., Fleming, C., Chung, Y.-C., Wheeler, G. M., Basbagill, A. R., & Singh, A. H. (2011). Teaching Daily Living Skills to Seven Individuals With Severe Intellectual Disabilities: A Comparison of Video Prompting to Video Modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions, 13*(3), 144–153. <https://doi.org/10.1177/1098300710366593>
- Carbone, E. T., Scarpati, S. E., & Pivarnik, L. F. (2013). Food Safety Practices Assessment Tool: An Innovative Way to Test Food Safety Skills among Individuals with Special Needs. *Journal of Food Science Education, 12*(1), 7–16. <https://doi.org/10.1111/j.1541-4329.2012.00161.x>

- Cheatham, L., & Randolph, K. (2020). Education and Employment Transitions among Young Adults with Disabilities: Comparisons by Disability Status, Type and Severity. *International Journal of Disability, Development and Education*, 69, 1–24. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1722073>
- Chiang, H.-M., Ni, X., & Lee, Y.-S. (2017). Life Skills Training for Middle and High School Students with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(4), 1113–1121. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3028-1>
- Cronin, M. E. (1996). Life Skills Curricula for Students with Learning Disabilities: A Review of the Literature. *Journal of Learning Disabilities*, 29(1), 53–68. <https://doi.org/10.1177/002221949602900108>
- Cruz-Torres, E., Duffy, M. L., Brady, M. P., Bennett, K. D., & Goldstein, P. (2020). Promoting Daily Living Skills for Adolescents with Autism Spectrum Disorder via Parent Delivery of Video Prompting. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(1), 212–223. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04215-6>
- Cullen, J. M., Simmons-Reed, E. A., & Weaver, L. (2017). Using 21st century video prompting technology to facilitate the independence of individuals with intellectual and developmental disabilities. *Psychology in the Schools*, 54(9), 965–978. <https://doi.org/10.1002/pits.22056>
- Cumming, T. M., Strnadová, I., & Singh, S. (2014). iPads as instructional tools to enhance learning opportunities for students with developmental disabilities: An action research project. *Action Research*, 12(2), 151–176. <https://doi.org/10.1177/1476750314525480>
- Davis, P. K., & Rehfeldt, R. A. (2007). Functional Skills Training for People with Intellectual and Developmental Disabilities. In J. W. Jacobson, J. A. Mulick, & J. Rojahn (Eds.), *Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities* (pp. 581–599). Springer US. https://doi.org/10.1007/0-387-32931-5_29
- Den Brok, W. L. J. E., & Sterkenburg, P. S. (2015). Self-controlled technologies to support skill attainment in persons with an autism spectrum disorder and/or an intellectual disability: A systematic literature review. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 10(1), 1–10. <https://doi.org/10.3109/17483107.2014.921248>
- Dollar, C. A., Fredrick, L. D., Alberto, P. A., & Luke, J. K. (2012). Using simultaneous prompting to teach independent living and leisure skills to adults with severe intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 33(1), 189–195. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.09.001>
- Duncan, A. W., & Bishop, S. L. (2015). Understanding the gap between cognitive abilities and daily living skills in adolescents with autism spectrum disorders with average intelligence. *Autism*, 19(1), 64–72. <https://doi.org/10.1177/1362361313510068>
- Egan, M. B., Raats, M. M., Grubb, S. M., Eves, A., Lumbers, M. L., Dean, M. S., & Adams, M. R. (2007). A review of food safety and food hygiene training studies in the commercial sector. *Food Control*, 18(10), 1180–1190. <https://doi.org/10.1016/j.foodcont.2006.08.001>

- Eley, C., Lundgren, P. T., Kasza, G., Truninger, M., Brown, C., Hugues, V. L., Izso, T., Teixeira, P., Syeda, R., Ferré, N., Kunszabo, A., Nunes, C., Hayes, C., Merakou, K., & McNulty, C. (2022). Teaching young consumers in Europe: A multicentre qualitative needs assessment with educators on food hygiene and food safety. *Perspectives in Public Health, 142*(3), 175–183. <https://doi.org/10.1177/1757913920972739>
- FAO. (2023). *Safe food for everyone-FAO's work on food safety: Science, standards and good practices*. Rome. <https://doi.org/10.4060/cc4347en>
- Flores, M., Musgrove, K., Renner, S., Hinton, V., Strozier, S., Franklin, S., & Hil, D. (2012). A Comparison of Communication Using the Apple iPad and a Picture-based System. *Augmentative and Alternative Communication, 28*(2), 74–84. <https://doi.org/10.3109/07434618.2011.644579>
- Folk, E. D. R., Yamamoto, K. K., & Stodden, R. A. (2012). Implementing Inclusion and Collaborative Teaming in a Model Program of Postsecondary Education for Young Adults With Intellectual Disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 9*(4), 257–269. <https://doi.org/10.1111/jppi.12007>
- Gardner, S. J., & Wolfe, P. S. (2015). Teaching Students With Developmental Disabilities Daily Living Skills Using Point-of-View Modeling Plus Video Prompting With Error Correction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 30*(4), 195–207. <https://doi.org/10.1177/1088357614547810>
- Gevarter, C., O'Reilly, M. F., Rojeski, L., Sammarco, N., Lang, R., Lancioni, G. E., & Sigafos, J. (2013). Comparisons of intervention components within augmentative and alternative communication systems for individuals with developmental disabilities: A review of the literature. *Research in Developmental Disabilities, 34*(12), 4404–4414. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.09.018>
- Gilson, C. B., Carter, E. W., & Biggs, E. E. (2017). Systematic Review of Instructional Methods to Teach Employment Skills to Secondary Students With Intellectual and Developmental Disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 42*(2), 89–107. <https://doi.org/10.1177/1540796917698831>
- Gold, P. B., Fabian, E. S., & Luecking, R. G. (2013). Job Acquisition by Urban Youth With Disabilities Transitioning From School to Work. *Rehabilitation Counseling Bulletin, 57*(1), 31–45. <https://doi.org/10.1177/0034355213481248>
- Goldschmidt, J., & Song, H.-J. (2017). Development of Cooking Skills as Nutrition Intervention for Adults with Autism and Other Developmental Disabilities. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics, 117*(5), 671–679. <https://doi.org/10.1016/j.jand.2016.06.368>
- Grigal, M., Hart, D., & Migliore, A. (2011). Comparing the Transition Planning, Postsecondary Education, and Employment Outcomes of Students With Intellectual and Other Disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals, 34*(1), 4–17. <https://doi.org/10.1177/0885728811399091>
- Hann, M., Allison, R., Truninger, M., Junqueira, L., Silva, A., Touboul Lundgren, P., Lacroix Hugues, V., Godard, M., Fehér, Á., Csenki, E., Szakos, D., Kasza, G., Verlander, N. Q., Chen, G., & Demirjian, A. (2022). Educating Young Consumers about Food

- Hygiene and Safety with SafeConsume: A Multi-Centre Mixed Methods Evaluation. *Education Sciences*, 12(10), Article 10. <https://doi.org/10.3390/educsci12100657>
- Ho, T. Q., Gadke, D. L., Henington, C., Evans-McCleon, T. N., & Justice, C. A. (2019). The effects of animated video modeling on joint attention and social engagement in children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 58, 83–95. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2018.09.004>
- Hong, E. R., Ganz, J. B., Mason, R., Morin, K., Davis, J. L., Ninci, J., Neely, L. C., Boles, M. B., & Gilliland, W. D. (2016). The effects of video modeling in teaching functional living skills to persons with ASD: A meta-analysis of single-case studies. *Research in Developmental Disabilities*, 57, 158–169. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.07.001>
- Hong, E. R., Ganz, J. B., Ninci, J., Neely, L., Gilliland, W., & Boles, M. (2015). An Evaluation of the Quality of Research on Evidence-Based Practices for Daily Living Skills for Individuals with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(9), 2792–2815. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2444-3>
- Horn, A. L. (2018). Examining the Effectiveness of Video Instruction on Teaching Daily Living Skills to Adolescents and Young Adults With Intellectual Disability. *International Research in Higher Education*, 3(2), 6. <https://doi.org/10.5430/irhe.v3n2p6>
- Hrabal, J. M., Davis, T. N., & Wicker, M. R. (2022). The Use of Technology to Teach Daily Living Skills for Adults with Autism: A Systematic Review. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s41252-022-00255-9>
- Johnson, C., Hobson, S., Garcia, A. C., & Matthews, J. (2011). Nutrition and Food Skills Education: For Adults with Developmental Disabilities. *Canadian Journal of Dietetic Practice and Research*, 72(1), 7–13. <https://doi.org/10.3148/72.1.2011.7>
- Johnson, J. W., Blood, E., Freeman, A., & Simmons, K. (2013). Evaluating the Effectiveness of Teacher-Implemented Video Prompting on an iPod Touch to Teach Food-Preparation Skills to High School Students With Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 28(3), 147–158. <https://doi.org/10.1177/1088357613476344>
- Kanfush, P., & Jaffe, J. (2019). Using Video Modeling to Teach a Meal Preparation Task to Individuals with a Moderate Intellectual Disability. *Education Research International*, 2019, 1–8. <https://doi.org/10.1155/2019/1726719>
- Kefallinou, A., Symeonidou, S., & Meijer, C. J. W. (2020). Understanding the value of inclusive education and its implementation: A review of the literature. *PROSPECTS*, 49(3), 135–152. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09500-2>
- Kellems, R. O., Mourra, K., Morgan, R. L., Riesen, T., Glasgow, M., & Huddleston, R. (2016). Video Modeling and Prompting in Practice: Teaching Cooking Skills. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 39(3), 185–190. <https://doi.org/10.1177/2165143416651718>
- Krasniqi, V., Zdravkova, K., & Dalipi, F. (2022). Impact of Assistive Technologies to Inclusive Education and Independent Life of Down Syndrome Persons: A

Systematic Literature Review and Research Agenda. *Sustainability*, 14(8), Article 8.
<https://doi.org/10.3390/su14084630>

- Laabidi, M., Jemni, M., Jemni Ben Ayed, L., Ben Brahim, H., & Ben Jemaa, A. (2014). Learning technologies for people with disabilities. *Journal of King Saud University - Computer and Information Sciences*, 26(1, Supplement), 29–45.
<https://doi.org/10.1016/j.jksuci.2013.10.005>
- Lancioni, G. E., & O'Reilly, M. F. (2002). Teaching Food Preparation Skills to People with Intellectual Disabilities: A Literature Overview. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 15(3), 236–253. <https://doi.org/10.1046/j.1468-3148.2002.00122.x>
- Lappa, C. S., & Mantzikos, C. N. (2023). Teaching Individuals with Developmental Disabilities Basic Cooking Skills: A Single Case Research. *International Journal of Autism & Related Disabilities*.
<https://www.gavinpublishers.com/article/view/teaching-individuals-with-developmental--disabilities-basic-cooking-skills-a-single-case-research>
- Luftig, R. L., & Muthert, D. (2005). Patterns of employment and independent living of adult graduates with learning disabilities and mental retardation of an inclusionary high school vocational program. *Research in Developmental Disabilities*, 26(4), 317–325. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2003.08.001>
- Madaus, J., Pivarnik, L., Patnoad, M., Scarpati, S., Richard, N., Hirsch, D., Carbone, E., & Gable, R. (2010). Teaching Food Safety Skills to Students with Disabilities. *TEACHING Exceptional Children*, 42, 44–51.
<https://doi.org/10.1177/004005991004200405>
- Marcus, A., & Wilder, D. A. (2009). A Comparison of Peer Video Modeling and Self Video Modeling to Teach Textual Responses in Children with Autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(2), 335–341. <https://doi.org/10.1901/jaba.2009.42-335>
- Mason, R. A., Ganz, J. B., Parker, R. I., Burke, M. D., & Camargo, S. P. (2012). Moderating factors of video-modeling with other as model: A meta-analysis of single-case studies. *Research in Developmental Disabilities*, 33(4), 1076–1086.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.01.016>
- Mazzotti, V. L., Rowe, D. A., Kwiatek, S., Voggt, A., Chang, W.-H., Fowler, C. H., Poppen, M., Sinclair, J., & Test, D. W. (2021). Secondary Transition Predictors of Postschool Success: An Update to the Research Base. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 44(1), 47–64. <https://doi.org/10.1177/2165143420959793>
- McKenzie, K., Ouellette-Kuntz, H., Blinkhorn, A., & Démoré, A. (2017). Out of School and Into Distress: Families of Young Adults with Intellectual and Developmental Disabilities in Transition. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(4), 774–781. <https://doi.org/10.1111/jar.12264>
- McMahon, D., Cihak, D. F., & Wright, R. (2015). Augmented Reality as a Navigation Tool to Employment Opportunities for Postsecondary Education Students With Intellectual Disabilities and Autism. *Journal of Research on Technology in Education*, 47(3), 157–172. <https://doi.org/10.1080/15391523.2015.1047698>

- Mechling, L. C., Ayres, K. M., Foster, A. L., & Bryant, K. J. (2013). Comparing the Effects of Commercially Available and Custom-Made Video Prompting for Teaching Cooking Skills to High School Students With Autism. *Remedial and Special Education, 34*(6), 371–383. <https://doi.org/10.1177/0741932513494856>
- Mechling, L. C., Gast, D. L., & Seid, N. H. (2009). Using a Personal Digital Assistant to Increase Independent Task Completion by Students with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 39*(10), 1420–1434. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0761-0>
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2015). *Mental Disorders and Disabilities Among Low-Income Children* (T. F. Boat & J. T. Wu, Eds.). National Academies Press (US). <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK332882/>
- Ninci, J., Neely, L. C., Hong, E. R., Boles, M. B., Gilliland, W. D., Ganz, J. B., Davis, J. L., & Vannest, K. J. (2015). Meta-analysis of Single-Case Research on Teaching Functional Living Skills to Individuals with ASD. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders, 2*(2), 184–198. <https://doi.org/10.1007/s40489-014-0046-1>
- Park, J., Bouck, E., & Duenas, A. (2019). The Effect of Video Modeling and Video Prompting Interventions on Individuals With Intellectual Disability: A Systematic Literature Review. *Journal of Special Education Technology, 34*(1), 3–16. <https://doi.org/10.1177/0162643418780464>
- Pérez-Fuster, P., Sevilla, J., & Herrera, G. (2019). Enhancing daily living skills in four adults with autism spectrum disorder through an embodied digital technology-mediated intervention. *Research in Autism Spectrum Disorders, 58*, 54–67. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2018.08.006>
- Pivarnik, L. F., Patnod, M. S., Richard, N. L., Gable, R. K., Hirsch, D. W., Madaus, J., Scarpati, S., & Carbone, E. (2009). Assessment of Food Safety Knowledge of High School and Transition Teachers of Special Needs Students. *Journal of Food Science Education, 8*(1), 13–19. <https://doi.org/10.1111/j.1541-4329.2008.00063.x>
- Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education, 22*(7), 803–817. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506>
- Ramdoss, S., Lang, R., Fragale, C., Britt, C., O'Reilly, M., Sigafoos, J., Didden, R., Palmen, A., & Lancioni, G. E. (2012). Use of Computer-Based Interventions to Promote Daily Living Skills in Individuals with Intellectual Disabilities: A Systematic Review. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 24*(2), 197–215. <https://doi.org/10.1007/s10882-011-9259-8>
- Rayner, C., Denholm, C., & Sigafoos, J. (2009a). Video-based intervention for individuals with autism: Key questions that remain unanswered. *Research in Autism Spectrum Disorders, 3*(2), 291–303. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2008.09.001>
- Rayner, C., Denholm, C., & Sigafoos, J. (2009b). Video-based intervention for individuals with autism: Key questions that remain unanswered. *Research in Autism Spectrum Disorders, 3*(2), 291–303. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2008.09.001>

- Rodriguez, C. D., Cumming, T. M., & Strnadová, I. (2017). Current practices in schooling transitions of students with developmental disabilities. *International Journal of Educational Research*, 83, 1–19. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.02.006>
- Roldán-Álvarez, D., Martín, E., & Haya, P. A. (2021). Collaborative Video-Based Learning Using Tablet Computers to Teach Job Skills to Students with Intellectual Disabilities. *Education Sciences*, 11(8), Article 8. <https://doi.org/10.3390/educsci11080437>
- Sandjojo, J., Gebhardt, W. A., Zedlitz, A. M. E. E., Hoekman, J., den Haan, J. A., & Evers, A. W. M. (2019). Promoting Independence of People with Intellectual Disabilities: A Focus Group Study Perspectives from People with Intellectual Disabilities, Legal Representatives, and Support Staff. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 16(1), 37–52. <https://doi.org/10.1111/jppi.12265>
- Sanford, C., Newman, L., Wagner, M., Cameto, R., Knokey, A.-M., & Shaver, D. (2011). The Post-High School Outcomes of Young Adults with Disabilities up to 6 Years after High School: Key Findings from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2). NCSER 2011-3004. *National Center for Special Education Research*.
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., Edrisinha, C., de la Cruz, B., Upadhyaya, M., Lancioni, G. E., Hundley, A., Andrews, A., Garver, C., & Young, D. (2007). Evaluation of a Video Prompting and Fading Procedure for Teaching Dish Washing Skills to Adults with Developmental Disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 16(2), 93–109. <https://doi.org/10.1007/s10864-006-9004-z>
- Slee, R. (2019). Belonging in an age of exclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 23(9), 909–922. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1602366>
- Spriggs, A. D., Ayres, K. M., Trump, C., & Taylor, C. (2017). Building Programs Focused on Daily Living and Adult Independence. In H.-M. Chiang (Ed.), *Curricula for Teaching Students with Autism Spectrum Disorder* (pp. 195–224). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-69983-7_9
- Stabel, A. (2021). Daily Living Skills. In F. R. Volkmar (Ed.), *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders* (pp. 1281–1282). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91280-6_1417
- Syeda, R., Touboul Lundgren, P., Kasza, G., Truninger, M., Brown, C., Lacroix-Hugues, V., Izsó, T., Teixeira, P., Eley, C., Ferré, N., Kunszabo, A., Nunes, C., Hayes, C., Gennimata, D., Szakos, D., & McNulty, C. A. M. (2021). Young People's Views on Food Hygiene and Food Safety: A Multicentre Qualitative Study. *Education Sciences*, 11(6), Article 6. <https://doi.org/10.3390/educsci11060261>
- Syriopoulou-Delli, C., & Sarri, K. (2021). Video-Based Instruction in enhancing Functional Living Skills of adolescents and young adults with Autism Spectrum Disorder: A review. *International Journal of Developmental Disabilities*. <https://doi.org/10.1080/20473869.2021.1900504>
- Szumski, G., & Karwowski, M. (2014). Psychosocial Functioning and School Achievement of Children With Mild Intellectual Disability in Polish Special, Integrative, and Mainstream Schools. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 11(2), 99–108. <https://doi.org/10.1111/jppi.12076>

- Test, D. W., Fowler, C. H., Richter, S. M., White, J., Mazzotti, V., Walker, A. R., Kohler, P., & Kortering, L. (2009). Evidence-Based Practices in Secondary Transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32(2), 115–128. <https://doi.org/10.1177/0885728809336859>
- Test, D. W., Mazzotti, V. L., Mustian, A. L., Fowler, C. H., Kortering, L., & Kohler, P. (2009). Evidence-Based Secondary Transition Predictors for Improving Postschool Outcomes for Students With Disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32(3), 160–181. <https://doi.org/10.1177/0885728809346960>
- Thomas, E. M., DeBar, R. M., Vladescu, J. C., & Townsend, D. B. (2020). A Comparison of Video Modeling and Video Prompting by Adolescents with ASD. *Behavior Analysis in Practice*, 13(1), 40–52. <https://doi.org/10.1007/s40617-019-00402-0>
- UNESCO. (2013). *UNESCO global report: Opening new avenues for empowerment: ICTs to access information and knowledge for persons with disabilities*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219767>
- UNESCO. (2017). *A Guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>
- UNESCO. (2020a). *Global education monitoring report summary, 2020: Inclusion and education: All means all*. Paris :UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721>
- UNESCO. (2020b). *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges. The UNESCO Salamanca Statement 25 years on*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246>
- United Nations. (2015). *Transforming our world. The 2030 agenda for sustainable development*. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030Agendafor%20Sustainable%20Development%20web.pdf>
- Van Laarhoven, T., Kraus, E., Karpman, K., Nizzi, R., & Valentino, J. (2010). A Comparison of Picture and Video Prompts to Teach Daily Living Skills to Individuals With Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 25(4), 195–208. <https://doi.org/10.1177/1088357610380412>
- Van Miegheem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2020). An analysis of research on inclusive education: A systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675–689. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>
- Verulava, T., & Bedianashvili, G. (2021). Work Inclusion of Persons with Disabilities: Employers' Perspectives. *Quality - Access to Success*, 22, 159–163.
- Vlachou, A., & Fyssa, A. (2016). 'Inclusion in Practice': Programme Practices in Mainstream Preschool Classrooms and Associations with Context and Teacher Characteristics. *International Journal of Disability, Development and Education*, 63(5), 529–544. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2016.1145629>

- Voogt, J., & Knezek, G. (Eds.). (2008). *International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*. Springer US. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-73315-9>
- Walser, K., Ayres, K., & Foote, E. (2012). Effects of a Video Model to Teach Students with Moderate Intellectual Disability to Use Key Features of an iPhone. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 47(3), 319–331.
- Wehman, P. (2013). Transition From School to Work: Where Are We and Where Do We Need to Go? *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 36(1), 58–66. <https://doi.org/10.1177/2165143413482137>
- Wehmeyer, M. L., Shogren, K. A., & Kurth, J. (2021). The State of Inclusion With Students With Intellectual and Developmental Disabilities in the United States. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 18(1), 36–43. <https://doi.org/10.1111/jppi.12332>
- Wehmeyer, M., & Schalock, R. (2000). Self-Determination and Quality of Life: Implications for Special Education Services and Supports. *Focus on Exceptional Children*, 33. <https://doi.org/10.17161/fec.v33i8.6782>
- Wertalik, J. L., & Kubina, R. M. (2018). Comparison of TAGteach and Video Modeling to Teach Daily Living Skills to Adolescents with Autism. *Journal of Behavioral Education*, 27(2), 279–300. <https://doi.org/10.1007/s10864-017-9285-4>
- World Health Organization. (2019). *International Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD-11)*. World Health Organization.
- World Health Organization. (2021). *International statistical classification of diseases and related health problems (11th edition)*. <https://icd.who.int/dev11/f/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fpid%2fentity%2f605267007>
- World Health Organization. (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF*. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42407>
- World Health Organization & World Bank. (2011). *World report on disability 2011*. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44575>
- Yildiz, G., & Cavkaytar, A. (2020). Independent Living Needs of Young Adults with Intellectual Disabilities. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 11(2), Article 2. <https://doi.org/10.17569/tojq.671287>
- Young, I., Waddell, L., Harding, S., Greig, J., Mascarenhas, M., Sivaramalingam, B., Pham, M. T., & Papadopoulos, A. (2015). A systematic review and meta-analysis of the effectiveness of food safety education interventions for consumers in developed countries. *BMC Public Health*, 15, 822. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-2171-x>
- Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση. (2021). *Βασικές Αρχές – Υποστήριξη της ανάπτυξης και εφαρμογής πολιτικών για την ενταξιακή εκπαίδευση* (V. J. Donnelly & A. Watkins, Eds.). Odense: Δανία. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key_Principles_2021_EL.pdf

- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2004). *Η αναγκαιότητα της ένταξης: Προβληματισμοί και προοπτικές στο Α.Ζώνιου-Σιδέρη, Σύγχρονες Ενταξιακές Προσεγγίσεις (Τόμ. Α θεωρία)*. Ελληνικά Γράμματα.
- Σούλης Σ, Φωτειάδου Ε, & Χριστοδούλου Π. (2014). *Εγχειρίδιο εκπαιδευτή ενηλίκων, Εκπαιδευτική Δράση Πρόγραμμα δια βίου μάθησης ατόμων με αναπηρίες και πολλαπλές ανάγκες εξάρτησης σε κοινωνικές δεξιότητες*. Αθήνα: Εθνική συνομοσπονδία ατόμων με αναπηρία. <https://www.openbook.gr/egxeiridio-ekpaideyti-enilikwn/>
- Σούλης Σπυρίδων. (2002). *Παιδαγωγική της ένταξης: Απο το σχολείο του διαχωρισμού σε ένα σχολείο για όλους:απο την έρευνα στη πράξη*. Gutenberg.

