

3. ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΕΣ ΤΩΝ ΑΝΑΛΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΕΛΑΦΡΙΑ ΚΑΙ ΜΕΤΡΙΑ ΝΟΗΤΙΚΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ

3.1. Εισαγωγή

Τα παιδιά με ελαφριά και μέτρια νοητική καθυστέρηση φοιτούν τόσο σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής όσο και στα γενικά σχολεία ακολουθώντας σε μικρό ή μεγάλο βαθμό το κοινό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Για να μαθαίνουν όμως αποτελεσματικά και να συμμετέχουν ισότιμα στην τάξη οι μαθητές έχουν συχνά ανάγκη από πρόσθετη υποστηρικτική παρέμβαση αλλά και συγκεκριμένες διαφοροποιήσεις του υπάρχοντος πλαισίου αναλυτικού προγράμματος.

Οι όροι *προσαρμογή (adaptation)*, *τροποποίηση (modification)* και *διαφοροποίηση (differentiation)* παρά τις μεταξύ τους ποιοτικές διαφορές θα χρησιμοποιούνται στο εξής ως ταυτόσημες έννοιες που περιγράφουν τη διαδικασία προσδιορισμού αποτελεσματικών προσεγγίσεων για την εξασφάλιση σε κάθε παιδί των κατάλληλων συνθηκών πρόσβασης, συμμετοχής και επιτυχίας στη μάθηση.

Οι τροποποιήσεις του κοινού αναλυτικού προγράμματος διαφέρουν ανάλογα με τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή αλλά και το πρόγραμμα και τις συνθήκες της εκάστοτε τάξης παίρνοντας διάφορες μορφές και έκταση κάθε φορά. Οι προσαρμογές αυτές απαιτούν συστηματική συνεργασία του δασκάλου τάξης, του δασκάλου ειδικής αγωγής, του ειδικού επιστημονικού προσωπικού και της διαγνωστικής ομάδας του ΚΔΑΥ της περιφέρειας. Πρέπει δε να σχεδιάζονται και να υλοποιούνται ως μέρος του ατομικού εκπαιδευτικού προγράμματος του παιδιού και να συνδέονται λειτουργικά με τυχόν πρόσθετη εξειδικευμένη υποστήριξη που έχει ανάγκη ο μαθητής.

3.2. Κύριοι Άξονες Προσαρμογών ΑΠΣ

Ένα διαφοροποιημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα μπορεί να περιλαμβάνει προσαρμογές σε επίπεδο:

- α) διδακτικών στόχων και γνωστικού περιεχομένου
- β) διδακτικής προσέγγισης και οργάνωσης τάξης και μαθητικού δυναμικού
- γ) μαθησιακών δραστηριοτήτων και διδακτικού υλικού
- δ) αξιολόγησης μαθητή και προγράμματος.

Τα παραπάνω μπορούν ευκολότερα να αναπτυχθούν σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, όπου υπάρχουν μικρές ομάδες παιδιών ανά τάξη και εφαρμόζεται συστηματικότερα η εξατομικευμένη διδακτική προσέγγιση.

Η διαφοροποίηση του καθημερινού σχολικού προγράμματος αποτελεί μεγαλύτερη πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς του γενικού σχολείου. Ο δάσκαλος της τάξης εφαρμόζει πρα-

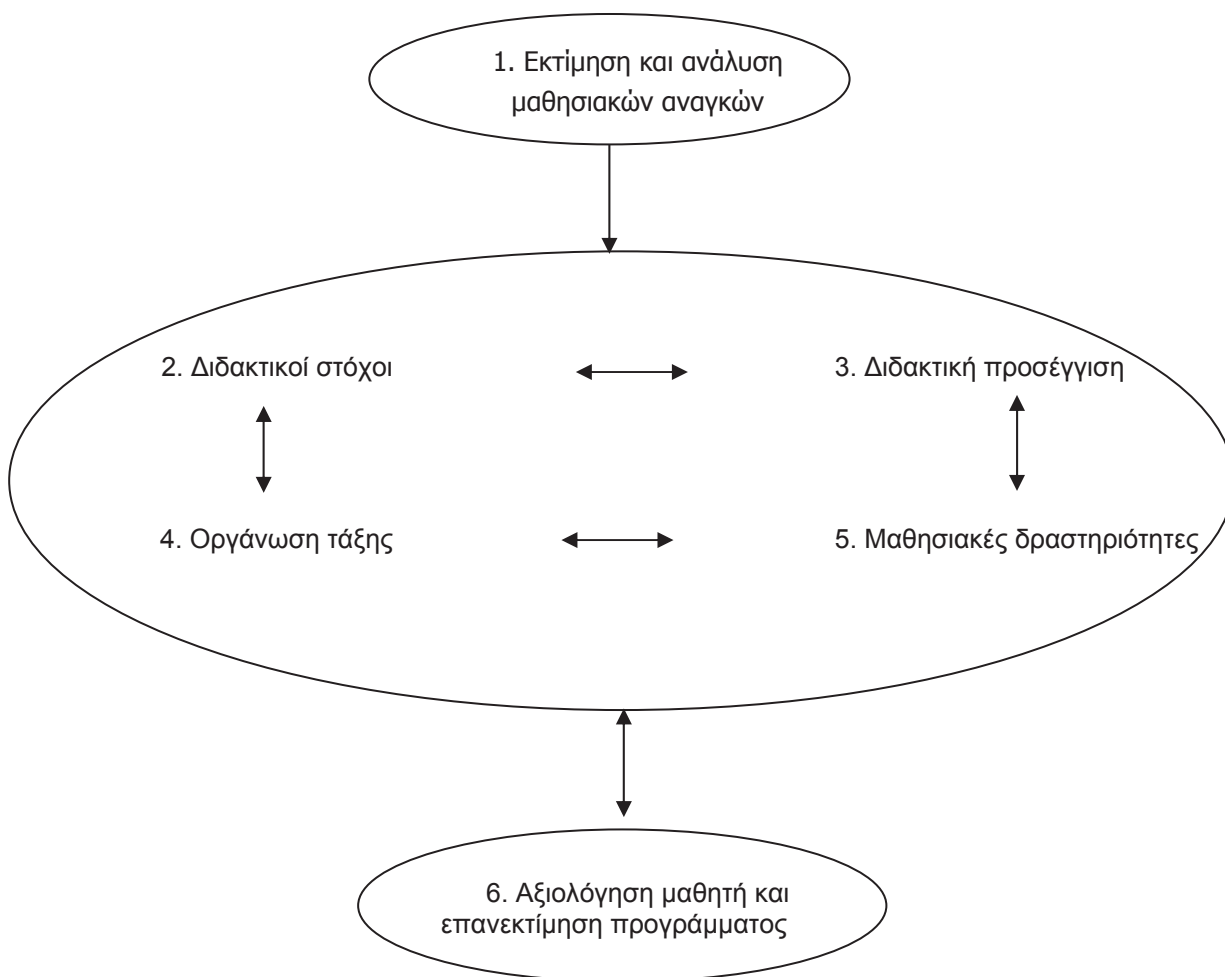
κτικές διαφοροποίησης κατά την ανάπτυξη του μαθήματος, όμως οι παρεμβάσεις αυτές κατά κανόνα είναι περιστασιακές παρά συστηματικές και προγραμματισμένες.

Ανάμεσα στους παράγοντες που δυσχεραίνουν την ανάπτυξη της διαφοροποίησης περιλαμβάνονται η πιεστική διδακτέα ύλη, το ανελαστικό ωρολόγιο πρόγραμμα, ο αυξημένος αριθμός παιδιών ανά τμήμα, η ανεπαρκής κατάρτιση και επιμόρφωση, η επιφυλακτική στάση έναντι της διδακτικής ενσωμάτωσης των μαθητών με νοητική καθυστέρηση, η έλλειψη υποστηρικτικού προσωπικού, η δυσκολία συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού, η έλλειψη χρόνου για προγραμματισμό και προετοιμασία, η καθυστέρηση πόρων, παιδαγωγικού υλικού και εξοπλισμού. Εξίσου ανασταλτικά επιδρούν το δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, οι ανταγωνιστικές τάσεις μεταξύ των μαθητών, η μονοδιάστατη χρήση του σχολικού εγχειριδίου και η συνήθης διδακτική πρακτική που αντιμετωπίζει τους μαθητές της τάξης, ως μαθησιακά ομοιογενή ομάδα που έχει ανάγκη από ομοιόμορφες εκπαιδευτικές παροχές.

3.3. Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Προσαρμογών ΑΠΣ

Η διαδικασία σχεδιασμού και ανάπτυξης ενός διαφοροποιημένου προγράμματος ακολουθεί μια σειρά από αλληλένδετα βήματα που ο δάσκαλος πρέπει να λαμβάνει υπόψη τόσο κατά τη διάρκεια οργάνωσης και προετοιμασίας όσο και κατά την υλοποίηση της διδακτικής του παρέμβασης.

Σχήμα 1: Βήματα σχεδιασμού και ανάπτυξης προσαρμογών ΑΠΣ



Βήμα 1ο: Εκτίμηση και ανάλυση μαθησιακών αναγκών

Η διαγνωστική αξιολόγηση του μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι εξελικτική διαδικασία και πρέπει να πραγματοποιείται από τη διαγνωστική ομάδα του τοπικού Κ.Δ.Α.Υ. σε συνεργασία με το δάσκαλο ειδικής αγωγής, το επιστημονικό και εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου και τους γονείς του παιδιού. Μια τέτοια διαδικασία απαιτεί διεξοδική εκτίμηση των μαθησιακών χαρακτηριστικών, δεξιοτήτων, αναγκών, ενδιαφερόντων και της σχολικής προόδου του μαθητή, αντλώντας στοιχεία από το ιατρικό, κοινωνικό και σχολικό ιστορικό, διαγνωστικές εκθέσεις, πληροφορίες από διδακτικό και επιστημονικό προσωπικό, παρατήρηση, ψυχολογική και μαθησιακή αξιολόγηση, ανασκόπηση φακέλου εργασιών κ.α.

Σε ό,τι αφορά δε, στους μαθητές με νοητική καθυστέρηση η διαφορική διάγνωση θεωρείται επιβεβλημένη, ώστε να διαπιστωθεί η ύπαρξη μειωμένου νοητικού δυναμικού.

Όπου όμως δεν είναι εφικτή η ενδελεχής διάγνωση του μαθητή, το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μπορεί να επικεντρώνεται στη μαθησιακή εξέτασή του με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, ώστε να πληροφορηθεί ο δάσκαλος με ακρίβεια το τι γνωρίζει και εφαρμόζει το παιδί και να οδηγηθεί σε σωστή επιλογή των στόχων που πρέπει να διδαχθούν.

Βήμα 2ο: Επιλογή Διδακτικών στόχων

Οι εκπαιδευτικοί συχνά βασίζονται στην έμπνευση της στιγμής και διαφοροποιούν το πρόγραμμά τους κατά την ώρα της διδασκαλίας με αποτέλεσμα να μην προβαίνουν σε όλες τις αναγκαίες παρεμβάσεις για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών τους.

Η επιλογή και ο προγραμματισμός του κατάλληλου μαθησιακού προγράμματος πρέπει να βασίζεται στην αξιολόγηση του μαθητή και στις προτεραιότητες που θέτει το ατομικό εκπαιδευτικό του πρόγραμμα. Οι διδακτικοί στόχοι και το γνωστικό περιεχόμενο που αναμένονται να κατακτήσει το παιδί πρέπει να καθορίζονται έγκαιρα, να διατυπώνονται με ακρίβεια και σαφήνεια και να παρουσιάζονται με λογική συνέχεια.

Σε ορισμένους μαθησιακούς τομείς όπως π.χ. στα εικαστικά ή στη φυσική αγωγή δεν απαιτείται για τα περισσότερα παιδιά σημαντική διαφοροποίηση από τους συνήθεις στόχους του καθημερινού προγράμματος. Για μαθητές με ήπιες μαθησιακές ανάγκες, μικρότερων κυρίως τάξεων, ίσως αρκεί μια επιλογή των βασικότερων μαθησιακών στόχων της διδακτέας ύλης. Για μαθητές με μεγαλύτερες μαθησιακές ανάγκες μπορεί να χρειαστεί ευρύτερη τροποποίηση στόχων στα περισσότερα γνωστικά αντικείμενα που θα περιλαμβάνει στοιχειώδεις γνώσεις και δεξιότητες πιο πρώιμων συχνά σταδίων σε κάποια μαθήματα ή/ και εξατομικευμένη παρέμβαση, οργανωμένη όμως στο πλαίσιο της θεματικής ενότητας του μαθήματος (π.χ. να αναγνωρίσουν μια έννοια με τη βοήθεια εποπτικού υλικού αντί να την γνωρίζουν σε πιο αφηρημένο επίπεδο, να συμπληρώνουν αντί να κατασκευάζουν, να επιλέγουν αντί να ταξινομούν).

Η αναγκαιότητα διαφοροποιήσεων και εμπλουτισμού του γενικού αναλυτικού προγράμματος με γνώμονα τις ανάγκες των παιδιών με νοητική καθυστέρηση δε σημαίνει βέβαια τη διαμόρφωση ενός επιλεκτικού, περιορισμένου και χαμηλής ποιότητας πλαισίου παιδείας. Κάθε μαθητής έχει ανάγκη από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ευρύ, πολυδιάστατο και ευέλικτο που θα παρέχει κατάλληλες ευκαιρίες πρόσβασης σε όλους τους γνωστικούς τομείς.

Για αρκετά παιδιά η συνήθης ύλη της τάξης μπορεί να συνοδεύεται από πρόγραμμα απόκτησης βασικών δεξιοτήτων μάθησης και να εμπλουτίζεται με στόχους που θα βελτιώνουν

την ποιότητα ζωής του παιδιού και τη συμμετοχή του στην ευρύτερη κοινότητα (π.χ. κοινωνικές δεξιότητες, προεπαγγελματικές δραστηριότητες κ.τλ.).

Οι πρόσθετες αυτές γνώσεις και δεξιότητες δε χρειάζεται να διδάσκονται παράλληλα και αποσπασματικά αλλά μπορούν να ενσωματώνονται όσο το δυνατό στη ροή του κανονικού προγράμματος της τάξης. Επιπλέον πρέπει να συνδέονται λειτουργικά με το αναλυτικό πρόγραμμα της τάξης, ώστε να αποκτούν νόημα για το μαθητή αλλά και να διευκολύνεται η εξάσκηση και η επέκτασή τους καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικού προγράμματος.

Βήμα 3ο: Διδακτική προσέγγιση

Κεφαλαιώδες / Κεφαλαιώδεις παράμετροι στην κατάρτιση διαφοροποιημένων προγραμμάτων είναι η διαρκής εξέταση από το δάσκαλο των απαιτήσεων που η συνηθισμένη ανάπτυξη του μαθήματος θέτει και η συνεχής μέριμνα εξεύρεσης ρεαλιστικών προσαρμογών των κοινών πρακτικών διδασκαλίας και παρουσίασης της ύλης. Αυτό απαιτεί τόσο μακροπρόθεσμο σχεδιασμό και καλή προετοιμασία όσο και εγρήγορση κι ευελιξία κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ώστε να αντιμετωπίζονται καταστάσεις που δεν προβλέφθηκαν, καθώς και ανάγκες της στιγμής. Το εκπαιδευτικό προσωπικό που αναλαμβάνει να υλοποιήσει ένα διαφοροποιημένο πρόγραμμα χρειάζεται ένα ευρύ ρεπερτόριο εναλλακτικών διδακτικών μεθόδων και στρατηγικών, όχι απαραίτητα εξειδικευμένων.

Οι μαθητές μπορεί να επωφελούνται όταν ο δάσκαλος:

- προετοιμάζει έγκαιρα τη διδασκαλία επιλέγοντας στόχους και δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και στις προηγούμενες εμπειρίες του παιδιού,
- προετοιμάζει τον μαθητή πριν το μάθημα για τις έννοιες και τις δεξιότητες που θα διδαχτούν,
- προσελκύει και διατηρεί την προσοχή και το ενδιαφέρον του μαθητή,
- προβαίνει σε προεπισκόπηση του προηγούμενου μαθήματος και εξηγεί το στόχο και σκοπό του μαθήματος,
- παρουσιάζει βήμα-βήμα τους διδακτικούς στόχους ελέγχοντας το βαθμό κατανόησης από το παιδί,
- διδάσκει και εξηγεί υποδειγματικά,
- εφαρμόζει πολυαισθητηριακές διδακτικές προσεγγίσεις,
- διδάσκει μέσω μίμησης, δραματοποίησης, υπόδυσης ρόλων,
- επεξηγεί δυσνόητες έννοιες και λεξιλόγιο,
- συνοδεύει το λόγο με έκφραση προσώπου, κίνηση και χειρονομίες,
- παραφράζει και αναδιατυπώνει σημεία ή εντολές που δεν έγιναν κατανοητές,
- επιδεικνύει δεξιότητες ξανά όπου χρειάζεται και δίνει απλούστερες εξηγήσεις και πρόσθετα παραδείγματα,
- εκμεταλλεύεται τις νέες τεχνολογίες και τα πολυμέσα και χρησιμοποιεί ποικιλία υλικών, γραφικές παραστάσεις, πινακίδες επίδειξης, προπλάσματα, οπτικές απεικονίσεις, χάρτες, φωτογραφίες, αντικείμενα κ.ά. για να διευκολύνει την πρόσκτηση γνώσης, την ενίσχυση μνήμης και τη συγκράτηση του ενδιαφέροντος από πλευράς του μαθητή
- επιβραδύνει τους ρυθμούς μάθησης διατηρώντας όσο το δυνατό τους ίδιους βασικούς στόχους και δραστηριότητες,
- προσαρμόζει το ρυθμό μάθησης μειώνοντας την ύλη και τις εργασίες στο μάθημα.
- δίνει επαρκή χρόνο στους μαθητές να σκεφτούν και να ανταποκριθούν σε κάποια ερώτηση ή κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης,
- παρέχει άμεσες οδηγίες και απλούστερες επεξηγήσεις,
- επιμερίζει τη δραστηριότητα σε μικρότερα βήματα,

- οργανώνει ομάδες μικτών ικανοτήτων και ενθαρρύνει συμμαθητές να ασκούν βοήθεια και εποπτεία,
- ενισχύει τη συνεργατική μάθηση όπου οι μαθητές αναλαμβάνουν ενεργό συμμετοχή στη μάθηση, επιμερίζονται έργο και αρμοδιότητες ανάλογα με τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά τους, ενώ μαθαίνουν να μοιράζονται και να επικοινωνούν μεταξύ τους,
- συνοψίζει τις νέες γνώσεις και κάνει συστηματική ανασκόπηση και επανάληψη των ήδη κατακτημένων γνώσεων για να συντηρηθούν στη μνήμη,
- δίνει στο μαθητή περισσότερες ευκαιρίες για άμεση εξάσκηση και γενίκευση δεξιοτήτων σε διάφορες περιστάσεις,
- καθοδηγεί και εποπτεύει στενά το μαθητή, ώστε να μην ασκείται λαθεμένα και να μην ξεχνά πώς να εκτελέσει μια δεξιότητα,
- δίνει επαρκείς ευκαιρίες για συχνή επιτυχία,
- δίνει άμεση και συγκεκριμένη ανατροφοδότηση,
- εκτιμά και υπολογίζει ακόμη και μικρά βήματα προόδου,
- συνοδεύει την επιτυχία του μαθητή με χειροπιαστή και αιτιολογημένη επιβράβευση που σταδιακά μπορεί να αντικαθίσταται από προνόμια και εσωτερικές αμοιβές,
- επιβραβεύει την προσπάθεια του μαθητή όχι μόνο τις ορθές απαντήσεις και το τελικό αποτέλεσμα,
- σχολιάζει θετικά και ενισχύει τα παιδιά που συνεργάζονται και αλληλοβοηθούνται.

Βήμα 4ο: Οργάνωση μαθησιακού περιβάλλοντος, μαθητικού δυναμικού και υποστηρικτικού προσωπικού

Η οργάνωση του σχολικού χώρου, χρόνου και υλικού είναι πολύ σημαντική για όλους τους μαθητές ειδικά για τα μεγαλύτερα παιδιά με νοητική καθυστέρηση των οποίων οι μαθησιακές επιδόσεις υπολείπονται σημαντικά των συνομηλίκων τους.

Τα παιδιά ωφελούνται ιδιαίτερα από μια καλά οργανωμένη τάξη με παγιωμένες ρουτίνες, διαδικασίες και κανόνες. Η εξασφάλιση διαμαθητικής επικοινωνίας αλλά και απρόσκοπτης οπτικής επαφής του παιδιού με το δάσκαλο, τον πίνακα ή την οθόνη, η τοποθέτηση του σε μπροστινό θρανίο και εγγύτερα προς στον δάσκαλο, η αποφυγή εξωτερικών ακουστικών και οπτικών αποσπάσεων (θέση μακριά από πόρτες, παράθυρα, εστίες θέρμανσης, συσκευές κ.τ.λ.), η μείωση του επιπέδου θορύβου από τους ίδιους τους μαθητές είναι εξίσου σημαντικοί παράγοντες.

Αναγκαία είναι πολλές φορές και η παροχή πρόσθετης βοήθειας από δάσκαλο ειδικής αγωγής, δεύτερο δάσκαλο, βοηθό δάσκαλο ή ειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό σε όσο το δυνατό λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον και συνθήκες.

Εξοικειωμένοι με τα ιδιαίτερα μαθησιακά χαρακτηριστικά των μαθητών με νοητική καθυστέρηση αλλά και συμμετοχοί στις διαφοροποιήσεις που απαιτούνται για το καθημερινό μάθημα πρέπει να είναι και το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου που εμπλέκεται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στη μαθησιακή και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών.

Ουσιαστικό ρόλο στη στήριξη των μαθητών με εκπαιδευτικές ανάγκες παίζει και η υπόλοιπη τάξη. Μέσω ομαδοσυνεργατικών προσεγγίσεων και καλλιέργειας κλίματος αποδοχής και αλληλεγγύης προς την ετερότητα, οι συμμαθητές μπορούν να υποβοηθούν τη μάθηση που συντελείται στην τάξη, να αναλαμβάνουν την εποπτεία αδύναμων μαθητών, να εκτιμούν και να ενισχύουν τη διαφορετική συνεισφορά κάθε μαθητή.

Βήμα 5ο: Μαθησιακές δραστηριότητες και υλικό

Οι μαθησιακές δραστηριότητες και το διδακτικό και εποπτικό υλικό πρέπει να συμβαδίζουν με το γνωστικό και αναγνωστικό επίπεδο του μαθητή, να αρμόζουν στην ηλικία του και να είναι συναφή με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες του. Σε αρκετές περιπτώσεις, εργασίες και παιδαγωγικό υλικό θα είναι κοινά για όλους τους μαθητές σε άλλες πάλι θα χρειάζονται μικρές ή μεγάλες διαφοροποιήσεις ειδικά σε ύλη μεγαλύτερων τάξεων και μαθήματα με γραμμική ανάπτυξη της ύλης.

Οι δραστηριότητες και οι εργασίες πρέπει να είναι οργανωμένες σε μικρά βήματα, να συμπληρώνονται από κατάλληλο και ελκυστικό υλικό και να συνοδεύονται από συνεχή καθοδήγηση και ανατροφοδότηση.

Οι μαθητές επωφελούνται ιδιαίτερα, όταν ο δάσκαλος:

- δίνει ξεκάθαρες οδηγίες σε απλή γλώσσα, χωρίς δύσκολο λεξιλόγιο και πολύπλοκη σύνταξη, διατυπώνοντάς τις μία-μία κάθε φορά,
- ελέγχει αν οι μαθητές μπορούν να διαβάζουν και να κατανοούν γραπτές οδηγίες και εργασίες,
- συνοδεύει ή αντικαθιστά τις γραπτές οδηγίες με προφορικές,
- ενθαρρύνει τους μαθητές να ζητούν βοήθεια όταν δεν κατανοούν εντολές ή πληροφορίες,
- δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να κάνουν ερωτήσεις και να ζητούν διευκρινήσεις για τη δραστηριότητα που αναλαμβάνουν,
- ελέγχει την κατανόηση των εργασιών ζητώντας από τους μαθητές να επαναλάβουν τις οδηγίες ή να περιγράψουν τι κάνουν,
- προβαίνει σε νύξεις (λεκτικές, οπτικές, κιναισθητικές) για να βοηθηθεί ο μαθητής που δυσκολεύεται να απαντήσει ή να ολοκληρώσει μία δραστηριότητα,
- εντοπίζει λάθη ή παρανοήσεις του μαθητή και προσφέρει την ανάλογη ανατροφοδότηση και βοήθεια.

Ο σχεδιασμός και η παραγωγή διαφοροποιημένου διδακτικού υλικού μπορεί να περιλαμβάνει διαδικασίες και ενέργειες όπως:

- μεταγραφή κειμένων και εργασιών του σχολικού εγχειριδίου σε απλούστερο λεξιλόγιο και σύνταξη,
- συντόμευση κειμένων,
- απλοποίηση σχεδίων και διαγραμμάτων,
- υπογράμμιση κύριων σημείων,
- διαμόρφωση συμπληρωματικών ή εναλλακτικών φυλλαδίων με βασικές έννοιες και πληροφορίες ή περιλήψεις,
- ένταξη πρόσθετης εικονογράφησης, σκίτσων, εικόνων, σχημάτων και διαγραμμάτων στο διδακτικό υλικό,
- χρήση εποπτικών μέσων και νέων τεχνολογιών,
- μαγνητοφώνηση αναγνωστικού και ασκησιακού υλικού,
- εκπόνηση ασκήσεων με διαβαθμισμένο επίπεδο δυσκολίας και απλούστερη τυπολογία (π.χ. ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, αντιστοιχίσεων, «ναι ή όχι», συμπλήρωσης κενών, σύντομων απαντήσεων).

Τέλος, το εποπτικό και παιδαγωγικό υλικό πρέπει να είναι κατάλληλα διευθετημένα για άμεση χρήση στην τάξη. Η συσσωρευμένη εμπειρία του προσωπικού στην παραγωγή διδακτικού υλικού μπορεί να αξιοποιηθεί με τη δημιουργία τράπεζας υλικού στο σχολείο.

Βήμα 6: Αξιολόγηση και επανεκτίμηση του προγράμματος

Η διαδικασία αξιολόγησης παρέχει πληροφορίες τόσο για τις γνώσεις και δεξιότητες που κατέκτησε ο μαθητής όσο και για την αποτελεσματικότητα της διδακτικής παρέμβασης. Ο δάσκαλος ελέγχει, τόσο κατά τη διάρκεια του μαθήματος όσο και σε τακτά διαστήματα, την επίτευξη των επιδιωκόμενων μαθησιακών στόχων και προσφέρει συνεχή ανατροφοδότηση, ενίσχυση και επιβράβευση συνεκτιμώντας όχι μόνο την επίδοση αλλά και την προσπάθεια του μαθητή.

Για τους μαθητές με νοητική καθυστέρηση απαιτούνται συχνά μεταβολές στην διαδικασία και τα κριτήρια αξιολόγησης. Ειδικότερα, οι μαθητές μπορούν κατά περίπτωση να επωφελούνται, όταν ο δάσκαλος:

- παρουσιάζει δραστηριότητες και εργασίες σε μικρά βήματα και με σειρά διαβαθμισμένης δυσκολίας,
- μεταβάλλει τις απαιτήσεις μιας εργασίας ,
- αντικαθιστά κάποια δραστηριότητα με παρόμοια αλλά ευκολότερη,
- επιτρέπει την εκτέλεση λιγότερων εργασιών κατά την προσπάθεια,
- αλλάξει την παρουσίαση ή τη διαμόρφωση ερωτήσεων και δοκιμασιών (π.χ. προφορική διατύπωση, χρήση εικονογράφησης, απλούστερη τυπολογία ασκήσεων)
- εφαρμόζει εναλλακτικούς τρόπους αξιολόγησης (π.χ. παρατήρηση, εξέταση φακέλου, πληροφορίες από προσωπικό και οικογένεια) και επίδοσης (π.χ. προφορικές ή μαγνητοφωνημένες παρουσιάσεις, χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή).

Η αξιολογική διαδικασία του μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι συχνά κοπιαστική και χρονοβόρα. Η ύπαρξη ατομικού εκπαιδευτικού προγράμματος, η υποστήριξη του δασκάλου από ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό και η διάθεση επαρκούς χρόνου για προετοιμασία, αξιολογικές καταγραφές και συνεργασία διευκολύνουν τη συστηματική αξιολόγηση του μαθητή.

3.4. Το συνεχές των διαφοροποιήσεων του ΑΠΣ

Η εκπαιδευτική διαφοροποίηση εκτείνεται σε ένα συνεχές που ξεκινά από περιορισμένες προσαρμογές των στόχων του κοινού προγράμματος, προχωρά σε μέτριας μορφής τροποποιήσεις στόχων και παιδαγωγικής παρέμβασης και καταλήγει σε απαιτητικότερες τροποποιήσεις εξατομικευμένου χαρακτήρα σε διδακτικό περιεχόμενο, προσέγγιση και υλικό (βλ. σχήμα 2).

Σε ένα πρώτο επίπεδο (**διαφοροποίηση προσέγγισης**), προτείνονται διδακτικές ενέργειες και στρατηγικές οργάνωσης που διευκολύνουν το μαθητή με νοητική καθυστέρηση να παρακολουθήσει και να συμμετάσχει στο μάθημα ακολουθώντας παρόμοιους διδακτικούς στόχους με τους συμμαθητές του.

Σε δεύτερο επίπεδο (**διαφοροποίηση δραστηριοτήτων και υλικού**), προτείνονται διαφοροποιήσεις στις δραστηριότητες, τις εργασίες και την αξιολόγηση του μαθητή με νοητική καθυστέρηση, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στους βασικότερους στόχους του κοινού προγράμματος.

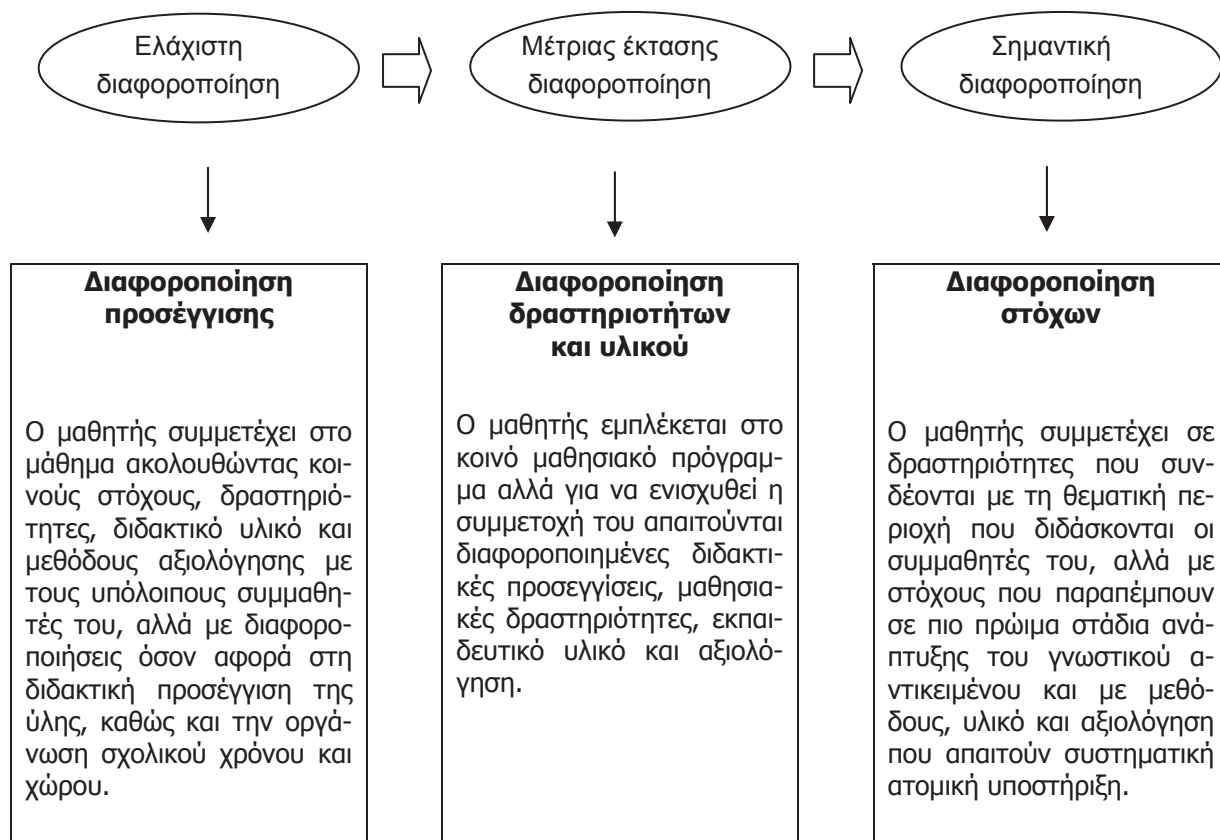
Στο τρίτο επίπεδο (**διαφοροποίηση στόχων**), ο μαθητής κατακτά μέρος των διδακτικών στόχων του μαθήματος ή/και συμμετέχει σε δραστηριότητες που συνδέονται με τη θεματική περιοχή που διδάσκονται οι συμμαθητές του, υποστηριζόμενος από διαφοροποιημένες διδακτικές προσεγγίσεις, υλικό και αξιολόγηση.

Διαφορετικοί τομείς του αναλυτικού προγράμματος συνεπάγονται συνήθως προσαρμογές διαφορετικού επιπέδου για ένα μαθητή και απαιτούν αυξημένη διαφοροποίηση σε «ακαδημαϊκά» γνωστικά αντικείμενα και στην ύλη πολλών μαθημάτων μεγαλύτερων τάξεων. Έτσι, για παράδειγμα, για ένα μαθητή με ελαφριά νοητική καθυστέρηση μπορεί να είναι απαραίτητη η διαφοροποίηση του προγράμματος της Γεωγραφίας σε επίπεδο στόχων (3^η στήλη σχήματος 2), ενώ για το πρόγραμμα του μαθήματος των Θρησκευτικών μπορεί να αρκεί η διαφοροποίηση σε επίπεδο προσέγγισης (1^η στήλη σχήματος 2).

Συν τοις άλλοις, ο μαθητής μπορεί να έχει ανάγκη από πρόσθετο εξειδικευμένο ή θεραπευτικό πρόγραμμα (π.χ. πρόγραμμα αυτόνομης διαβίωσης, λογοθεραπεία κ.τ.λ.) που μπορεί να αναπτύσσεται παράλληλα όχι όμως και ανεξάρτητα των δραστηριοτήτων της τάξης, όπως συχνά συμβαίνει. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι κάθε πρόσθετη παρέμβαση πρέπει να δρα λειτουργικά και συνδυαστικά με το κυρίως μαθησιακό πρόγραμμα του παιδιού, ώστε να μεγιστοποιεί τα αποτελέσματά της. Μια τέτοια παρέμβαση εντάσσεται στο ατομικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα του παιδιού, απαιτεί στενή συνεργασία ειδικευμένου εκπαιδευτικού και επιστημονικού προσωπικού και σε κάποιες περιπτώσεις είναι απαραίτητο να εφαρμόζεται εκτός τάξης.

Όσο αυξάνεται η ανάγκη διαφοροποίησης του κοινού προγράμματος για κάποιο μαθητή τόσο αυξάνονται και οι προκλήσεις για το δάσκαλο που μοχθεί για την εκπαίδευσή του. Η υιοθέτηση ενός διευρυμένου ρεπερτορίου διδακτικών προσεγγίσεων, η ενίσχυση της ομαδοσυνεργατικότητας, ο μειωμένος αριθμός μαθητών στην τάξη, η παροχή κατάλληλου υλικού και εξοπλισμού, ο επαρκής χρόνος για προγραμματισμό, η προώθηση κλίματος συνεργασίας και συνευθύνης μεταξύ του προσωπικού, η τακτική επιστημονική υποστήριξη, καθοδήγηση και επιμόρφωση είναι μερικές βασικές προϋποθέσεις για την εδραίωση ικανοποιητικών διαφοροποιημένων πρακτικών με απώτερο στόχο την προαγωγή ενός σχολείου για όλους.

Σχήμα 2. Το συνεχές των διαφοροποιήσεων του ΑΠΣ για μαθητές με μέτρια και ελαφριά νοητική καθυστέρηση



Ακολουθούν παραδείγματα των τριών επιπέδων διαφοροποίησης σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα (σε παράλληλη παρουσίαση). Οι προτεινόμενες διαφοροποιήσεις αφορούν στόχους και δραστηριότητες από συγκεκριμένες ενότητες μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος Σπουδών των Δ.Ε.Π.Σ. Διαρθρώνονται σε τρία αλληλένδετα επίπεδα και το περιεχόμενό τους είναι ενδεικτικό κι όχι εξαντλητικό.

3.5. Παράδειγμα στο μάθημα της Ιστορίας – Τάξη Δ'

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ' : Θέματα από την αρχαία ιστορία (2 ώρες)

Στόχοι Θεματικής Ενότητας	Ενδεικτικές δραστηριότητες	ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ	ΜΕΤΡΙΑΣ ΕΚΤΑΣΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ	ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ
<p><i>Να γνωρίσουν τα σχετικά με τη γέννηση, την ανάπτυξη, τη λειτουργία και την επιβίωση του αρχαίου θεάτρου ως σήμερα.</i></p> <p>Να εκτιμήσουν τον παγκόσμιο θαυμασμό που συγκεντρώνει το θέατρο ως σήμερα.</p> <p>Να γνωρίσουν τη διαχρονικότητα της ελληνικής γλώσσας και γραφής.</p> <p>Να εκτιμήσουν την αξία της ελληνικής γλώσσας ως εκφραστικού οργάνου για τη δημιουργία πολιτιστικών επιτευγμάτων υψηλής στάθμης και τη διαχρονική πορεία της στη μακρά ιστορία του ελληνισμού.</p> <p>Να κατανοήσουν τις έννοιες: «αρχαιολογικός χώρος και μουσείο».</p> <p>Να αντιληφθούν την αξία των αρχαιολογικών χώρων.</p> <p>Να νιώσουν την ανάγκη να επισκέπτονται αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία.</p> <p>Να θαυμάσουν τα έργα τέχνης και τα αρχαία μνημεία</p>	<p>Εικαστική αναπαράσταση αρχαίου θεάτρου.</p> <p>Συζητούν για μεγάλα αρχαία θέατρα και για τις παραστάσεις που δίνονται σ' αυτά.</p> <p>Διαβάζουν απλές προτάσεις από αρχαία κείμενα και αναγνωρίζουν λέξεις που τις χρησιμοποιούμε ως σήμερα.</p> <p><i>Παρατηρούν αρχαίες επιγραφές και συζητούν για τον τρόπο γραφής στην αρχαία και τη σημερινή εποχή.</i></p> <p><i>Συζητούν για τα μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους.</i></p> <p><i>Σχεδιάζουν επισκέψεις...</i></p>	<p>Ενδεικτική τροποποίηση προσέγγισης</p> <p>Επεξήγηση βασικού λεξιλογίου των δραστηριοτήτων.</p> <p>Προετοιμασία των δραστηριοτήτων σε συνεργασία με γονείς ώστε να εξασφαλίστούν προκαταβολικά οι εμπειρίες από αρχαία θέατρα, αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία.</p> <p>Ξενάγηση σε μουσείο στο διαδίκτυο.</p> <p>Συγκέντρωση φωτογραφιών και εικόνων σχετικά με το θέμα.</p> <p>Ορισμός συμμαθητή-συνεργάτη, ώστε οι ατομικές εργασίες να γίνουν συνεργατικά.</p>	<p>Ενδεικτική τροποποίηση δραστηριοτήτων & υλικού</p> <p>Όπου προβλέπεται συζήτηση, να συμμετέχουν με άλλη δραστηριότητα, όπως ηχογράφηση της συζήτησης, αντίστοιχη αναγνώριση και παρουσίαση εικόνων ή φωτογραφιών.</p> <p>Επεξεργασία θεμάτων με κολλάζ, κατασκευές κλπ</p>	<p>Ενδεικτική τροποποίηση στόχων</p> <p>Να διακρίνουν ένα αρχαίο από ένα σύγχρονο θέατρο και να γνωρίζουν τη χρήση τους.</p> <p>Να παρακολουθούν παρουσιάσεις μουσείων και να συμμετέχουν σε επισκέψεις μουσείων κατόπιν προετοιμασίας.</p> <p>Να διακρίνουν τον αρχαίο τρόπο γραφής της ελληνικής γλώσσας και να αναγνωρίζουν στοιχεία της (π.χ. τρόπος γραφής γραμμάτων, μεγαλογράμματη γραφή, έλλειψη τόνων).</p>

Ακολουθεί ανάλυση της εφαρμογής του παραδείγματος και στα τρία επίπεδα διαφοροποίησης.

Αναλυτική παρουσίαση των τριών επιπέδων διαφοροποιήσεων

Στόχοι και δραστηριότητες του κοινού Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (ΑΠΣ):

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ' : Θέματα από την αρχαία ιστορία (2 ώρες)	
<p>Διδακτικοί στόχοι:</p> <p>Να γνωρίσουν τα σχετικά με τη γέννηση, την ανάπτυξη, τη λειτουργία και την επιβίωση του αρχαίου θεάτρου ως σήμερα.</p> <p>Να εκτιμήσουν τον παγκόσμιο θαυμασμό που συγκεντρώνει το θέατρο ως σήμερα.</p> <p>Να γνωρίσουν τη διαχρονικότητα της ελληνικής γλώσσας και γραφής.</p> <p>Να εκτιμήσουν την αξία της ελληνικής γλώσσας, ως εκφραστικού οργάνου για τη δημιουργία πολιτιστικών επιτευγμάτων υψηλής στάθμης και τη διαχρονική πορεία της στη μακρά ιστορία του ελληνοισμού.</p> <p>Να κατανοήσουν τις έννοιες: «αρχαιολογικός χώρος και μουσείο».</p> <p>Να αντιληφθούν την αξία των αρχαιολογικών χώρων.</p> <p>Να νιώσουν την ανάγκη να επισκέπτονται αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία.</p> <p>Να θαυμάσουν τα έργα τέχνης και τα αρχαία μνημεία</p>	<p>Ενδεικτικές δραστηριότητες:</p> <p>Εικαστική αναπαράσταση αρχαίου θεάτρου.</p> <p>Συζητούν για μεγάλα αρχαία θέατρα και για τις παραστάσεις που δίνονται σε αυτά.</p> <p>Διαβάζουν απλές προτάσεις από αρχαία κείμενα και αναγνωρίζουν λέξεις που τις χρησιμοποιούμε ως σήμερα.</p> <p>Παρατηρούν αρχαίες επιγραφές και συζητούν για τον τρόπο γραφής στην αρχαία και τη σημερινή εποχή.</p> <p>Συζητούν για τα μουσεία και τους αρχαιολογικούς χώρους.</p> <p>Σχεδιάζουν επισκέψεις.</p>

3.5.1. Ενδεικτικές ενέργειες διαφοροποίησης για μαθητές με νοητική καθυστέρηση

ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ - Διαφοροποίηση της προσέγγισης

Προϋποθέσεις (βλ. Βήμα 1^ο: Εκτίμηση και ανάλυση μαθησιακών αναγκών της παραγράφου 1.3):

Ο μαθητής μπορεί να αντιληφθεί τις χρονικές έννοιες *αρχαίο* και *σύγχρονο* και τις τοποθετεί στη γραμμή του χρόνου.

Ο μαθητής συμμετέχει και παρακολουθεί το κοινό μάθημα, τις δραστηριότητες και το σχολικό εγχειρίδιο.

Ο μαθητής συμμετέχει στις συζητήσεις της τάξης και μπορεί να χειριστεί και να κατανοήσει το βασικό λεξιλόγιο του περιεχομένου αυτών των συζητήσεων.

Ενδεικτικές ενέργειες του δασκάλου:

Οι προτεινόμενες διδακτικές και οργανωτικές παρεμβάσεις μπορούν να πραγματοποιηθούν πριν τη διδασκαλία ή κατά τη διάρκεια του μαθήματος με σκοπό πάντα τη συμμετοχή του μαθητή στις κοινές δραστηριότητες της τάξης, όπως αυτές προβλέπονται από το ΑΠΣ (για περισσότερες διδακτικές στρατηγικές βλ. βήματα 3^ο και 4^ο της παραγράφου 1.3) .

Α) Προετοιμασία του μαθητή με οπτικό υλικό. Ο δάσκαλος δείχνει φωτογραφίες και εικόνες από ένα αρχαίο κι ένα σύγχρονο θέατρο και ζητά από το μαθητή να παρατηρήσει τις διαφορές.

Β) Προεργασία στο βασικό λεξιλόγιο. Οι κεντρικές έννοιες που εξετάζονται σε αυτή την ενότητα είναι *αρχαίο, αρχαιολογικός χώρος, μουσείο, θέατρο*. Η προεργασία μπορεί να γίνει με αντιστοίχιση λέξεων και εικόνων.

Γ) Προεργασία για τους στόχους στάσεων και αξιών (π.χ. να εκτιμήσουν, να αντιληφθούν την αξία κ.τλ.). Ο δάσκαλος πραγματοποιεί επίσκεψη σε μουσείο με την τάξη ή επιδεικνύει μια παρουσίαση μουσείου ή αρχαιολογικού χώρου σε βίντεο ή στο διαδίκτυο και ζητά από το μαθητή να παρατηρήσει τα εκθέματα και να διαλέξει κάτι που του αρέσει.

Δ) Προεργασία για τους στόχους σχετικά με την αρχαία γλώσσα. Ο δάσκαλος δείχνει σε μεγεθυμένη φωτοτυπία αρχαίες επιγραφές και ζητά από το μαθητή να παρατηρήσει ή αντιγράψει μερικά γράμματα.

Τα παραπάνω μπορούν να υλοποιηθούν με την υποστήριξη άλλου μαθητή σε συνεργατικές ή ομαδικές εργασίες.

Ενδεικτικό υλικό προεργασίας:

- Φωτογραφίες, εικόνες, βίντεο, βιβλία
- Καρτέλες με το βασικό λεξιλόγιο
- Καρτέλες επιγραφών με αρχαία γραφή

ΜΕΤΡΙΑΣ ΕΚΤΑΣΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ - Διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων και του υλικού

Προϋποθέσεις (βλ. Βήμα 1^ο: Εκτίμηση και ανάλυση μαθησιακών αναγκών):

Ο μαθητής μπορεί να αντιληφθεί τις χρονικές έννοιες *αρχαίο* και *σύγχρονο* και τις τοποθετεί στη γραμμή του χρόνου.

Ο μαθητής μπορεί να κατακτήσει βασικούς στόχους του μαθήματος μέσω εξατομικευμένων δραστηριοτήτων και στήριξης.

Ο μαθητής μπορεί να κατανοήσει το περιεχόμενο των κοινών δραστηριοτήτων και εργασιών αλλά δεν μπορεί να συμμετάσχει πλήρως και αυτόνομα σε αυτές (π.χ. στην ελεύθερη συζήτηση ή σε εκτεταμένη γραπτή έκφραση).

Ενδεικτικές δραστηριότητες μαθητή

Όπου προβλέπεται ανάγνωση του μαθήματος, η τροποποιημένη δραστηριότητα για το μαθητή μπορεί να είναι είτε ανάγνωση από περίληψη, είτε παρατήρηση εικόνων, ανάλογα με τις ικανότητές του.

Όπου προβλέπεται ελεύθερη συζήτηση πάνω στα θέματα του μαθήματος, η τροποποιημένη δραστηριότητα μπορεί να είναι είτε παρουσίαση εικόνας είτε κατασκευή ταμπλό για την τάξη.

Επιπλέον:

- Ο μαθητής κατασκευάζει ένα ταμπλό για την τάξη με φωτογραφίες από αρχαιολογικούς χώρους.
- Ο μαθητής επιλέγει και ζωγραφίζει ένα έκθεμα μουσείου.
- Ο μαθητής παρουσιάζει στην τάξη φωτογραφίες της επιλογής του από διάφορα αρχαιολογικά εκθέματα ή χώρους.

- Ο μαθητής φτιάχνει κολλάζ με αρχαίες επιγραφές
- Ο μαθητής αντιστοιχεί εικόνες με λέξεις (π.χ. αγγείο ή βάζο, άγαλμα, ναός ή εκκλησία).
- Ο μαθητής ηχογραφεί τη συζήτηση για τα μουσεία ή μια ξενάγηση σε μουσείο.

Ενδεικτικό υλικό:

- Εποπτικό υλικό προηγούμενου σταδίου, φυλλάδιο με περίληψη μαθήματος σε απλοποιημένη γλώσσα και φύλλο εργασιών με ελαττωμένο και τροποποιημένο ασκησιακό υλικό (βλ. προτάσεις βήματος 6^{ου} της παραγράφου 1.3).

Δραστηριότητες και υλικό μπορούν να σχεδιαστούν και να προετοιμαστούν με τη βοήθεια δασκάλου ειδικής αγωγής και να υλοποιηθούν στην τάξη με την υποστήριξη συμμαθητών.

ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ - Διαφοροποίηση των στόχων του μαθήματος

Προϋποθέσεις (βλ. Βήμα 1^ο: Εκτίμηση και ανάλυση μαθησιακών αναγκών):

Ο μαθητής μπορεί να κατακτήσει μέρος των στόχων της θεματικής ενότητας με εξατομικευμένη παρέμβαση.

Ο μαθητής βρίσκεται σε πιο πρώιμα στάδια ανάπτυξης των γνωστικών ικανοτήτων που προϋποθέτει το μάθημα.

Ενδεικτική επιλογή στόχων από το ΑΠΣ:

Να γνωρίσουν τα σχετικά με τη λειτουργία και την επιβίωση του αρχαίου θεάτρου ως σήμερα.

Να κατανοήσουν τις έννοιες: «αρχαιολογικός χώρος και μουσείο».

Να αντιληφθούν την αξία των αρχαιολογικών χώρων.

Να θαυμάσουν τα έργα τέχνης και τα αρχαία μνημεία

Ενδεικτικές δραστηριότητες για τους παραπάνω στόχους

Όλες οι δραστηριότητες που έχουν περιγραφεί στα προηγούμενα βήματα μπορούν να αξιοποιηθούν αναλόγως.

Ενδεικτική διατύπωση τροποποιημένων στόχων

Ο μαθητής:

- να διακρίνει ένα αρχαίο από ένα σύγχρονο θέατρο.
- να γνωρίζει τη χρήση του θεάτρου στην αρχαιότητα και σήμερα.
- να συμμετέχει σε επισκέψεις μουσείων και αρχαιολογικών χώρων.
- να συμμετέχει σε θεατρικά δρώμενα.

Ενδεικτικές δραστηριότητες για τους παραπάνω στόχους

Ο μαθητής:

- παρατηρεί φωτογραφίες από αρχαία και σύγχρονα θέατρα και εντοπίζει τις διαφορές.
- επισκέπτεται και παρακολουθεί θεατρική παράσταση.
- αναζητά ένα έκθεμα μέσα στο μουσείο, με τη βοήθεια μιας φωτογραφίας, κατά τη διάρκεια της επίσκεψης.

- χρωματίζει ή ιχνηλατεί εκθέματα ξεχωριστού ενδιαφέροντος.

Οι τροποποιήσεις σε περιεχόμενο και δραστηριότητες μπορούν να σχεδιαστούν με την υποστήριξη του δασκάλου ειδικής αγωγής και να εφαρμοστούν με συνδιδασκαλία στην τάξη.

Παραδείγματα Διαφοροποιημένου Προγράμματος

(παράλληλη παρουσίαση)

σε άλλα μαθήματα του Δημοτικού Σχολείου

3.6. Παράδειγμα στο μάθημα Μελέτη Περιβάλλοντος - Τάξη Α'

ΕΝΟΤΗΤΑ 2: Το σχολείο μου (3 ώρες)

Θεματικές Ενότητες Στόχοι Θεματικής Ενότητας	Ενδεικτικές δραστηριότητες Οι μαθητές:	ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση προσέγγισης	ΜΕΤΡΙΑΣ ΕΚΤΑΣΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση δραστηριοτήτων & υλικού	ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση στόχων
<p>Να εξοικειωθούν με τη λειτουργικότητα των χώρων του σχολείου.</p> <p>Να γνωρίσουν και να τηρούν τους κανόνες υγιεινής, ασφαλούς κίνησης και διατήρησης της καθαριότητας στο χώρο του σχολείου.</p>	<p>Εξερευνούν ομαδοσυνεργατικά τους χώρους του σχολείου, διατυπώνουν υποθέσεις για τη λειτουργικότητά τους, ζωγραφίζουν και συνθέτουν ομαδικές καρτεποκλήσεις.</p> <p>Συζητούν για τους τρόπους διατήρησης της καθαριότητας και διαχείρισης των απορριμμάτων...</p>	<p>Κατά την εξερεύνηση, ο δάσκαλος ή ένας μαθητής ξαναγεί, εξηγεί, επιδεικνύει</p>	<p>Οι κανόνες διατήρησης καθαριότητας επιδεικνύονται</p> <p>Ή διδάσκονται με καρτέλες-σήματα</p> <p>Καθοδηγούμενη μάθηση της ρουτίνας του σχολείου και της ρουτίνας τάξης</p>	<p>Να μάθει τη ρουτίνα της τάξης.</p> <p>Να μάθει να χρησιμοποιεί αυτόνομα τους χώρους υγιεινής και τα καλάθια απορριμμάτων.</p>
<p>Να περιγράψουν τη γειτονιά του σχολείου.</p> <p>Να προσεγγίσουν βασικά περιβαλλοντικά ζητήματα του σχολικού και του ευρύτερου χώρου.</p>	<p>Προγραμματίζουν επίσκεψη στο γειτονικό σχολείο και το συγκρίνουν με το δικό τους.</p>	<p>Εξασφάλιση συνοδείας κατά τις επισκέψεις και προετοιμασία.</p> <p>Στη γνωριμία με τη γειτονιά, δίνεται έμφαση στη διαδρομή ανάμεσα στο σχολείο και το σπίτι.</p>	<p>Επίδειξη φωτογραφιών και αναγνώριση των βασικών χαρακτηριστικών της γειτονιάς (π.χ. περίπτερο, φανάρι, εκκλησία, κλπ)</p>	<p>Να γνωρίζει βασικά χαρακτηριστικά της γειτονιάς και σημαντικά σημεία της.</p> <p>Να γνωρίζει τη διεύθυνση της κατοικίας του.</p>
<p>Να γνωρίσουν πώς να ενεργήσουν σε περίπτωση σεισμού ή πυρκαγιάς και να εξοικειωθούν με την τήρηση κανόνων σε έκτακτες καταστάσεις.</p> <p>Να συμμετέχουν σε πολιτιστικά και κοινωνικά δρώμενα.</p>	<p>Κάνουν ασκήσεις ετοιμότητας σε περίπτωση σεισμού και πυρκαγιάς και προβλέπουν τις συνέπειες της παράλειψης των σχετικών κανόνων.</p> <p>Έρχονται σε επαφή με τα τοπικά ήθη και έθιμα και υποδύονται σχετικούς ρόλους.</p>	<p>Πριν τις ασκήσεις ετοιμότητας, επιδεικνύονται οι σωστές συμπεριφορές και διδάσκονται με σταδιακή προσέγγιση.</p>	<p>Διδακτικές δραστηριότητες για τη διαχείριση φόβου.</p> <p>Διδακτικές δραστηριότητες από το ΑΠΣ Κοινωνικών Δεξιοτήτων.</p>	<p>Να υπακούουν συγκεκριμένες εντολές, σε κατάσταση ανάγκης.</p> <p>Να συνεργάζονται με τη δασκάλα σε περίπτωση ανάγκης.</p>

3.7. Παράδειγμα στο μάθημα των Θρησκευτικών - Τάξη Γ΄

Ο ΘΕΟΣ ΣΤΗ ΖΩΗ ΜΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄ : Ο Θεός είναι μαζί μας (5 ώρες)

Διαθεματική προσέγγιση: Παράδοση - Πολιτισμός

Θεματικές Ενότητες Στόχοι Θεματικής Ενότητας	Ενδεικτικές δραστηριότητες	ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση προσέγγισης	ΜΕΤΡΙΑΣ ΕΚΤΑΣΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση δραστηριοτήτων & υλικού	ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση στόχων
<p>Ο αγιασμός στο σχολείο μας Να κατανοήσουν γιατί σε κάθε σημαντικό γεγονός της ζωής μας πρέπει να επικαλούμαστε την ευλογία του Θεού.</p>	<p>περιγράφουν τα δρώμενα της ακολουθίας του αγιασμού και τα υλικά που χρησιμοποιούνται.</p>	<p>Κατά τον αγιασμό, αναλαμβάνει ο δάσκαλος ή ένας μαθητής να εξηγεί και να δείχνει. Φωτογράφιση ή βιντεοσκόπηση ορισμένων αντικειμένων και στιγμιότυπων για να διευκολυνθεί η περιγραφή ή αναφορά.</p>	<p>Αντί της περιγραφής να χρωματίσει μια εικόνα σχετική με το θέμα ή να φτιάξει ένα κολλάζ με τα αντικείμενα του αγιασμού.</p>	<p>Να γνωρίζει γιατί και πότε κάνουμε αγιασμό. Να γνωρίζει πώς συμπεριφερόμαστε κατά τη διάρκεια του αγιασμού. Δραστηριότητες και μεθοδολογία: όπως στα επίπεδα Α΄ και Β΄.</p>
<p>Ο Σταυρός; Το σύμβολο των χριστιανών Να αντιληφθούν γιατί ο Σταυρός είναι το κατεξοχήν σύμβολο των χριστιανών και αποτελεί την πιο τρανή απόδειξη της αγάπης του Θεού. Να πληροφορηθούν το ιστορικό της εύρεσης και της ύψωσης του Τιμίου Σταυρού. Να μάθουν πώς, πότε και γιατί κάνουμε το σημείο του Σταυρού.</p>	<p>Σχεδιάζουν και ταξινομούν τύπους Σταυρού.</p>	<p>Πριν τη διδασκαλία, ο δάσκαλος εξηγεί στο μαθητή το βασικό λεξιλόγιο. Ο μαθητής φτιάχνει ένα ντοσιέ με εικόνες και την αντίστοιχη λέξη από το βασικό λεξιλόγιο.</p>	<p>Από φωτογραφίες και ζωγραφιές, κόβει και κολλά διάφορους τύπους Σταυρού. Κατασκευές με διάφορα απλά υλικά.</p>	<p>Να αναγνωρίζει το σύμβολο του Σταυρού σε διάφορες εικόνες και σε διάφορα περιβάλλοντα (εκκλησία, σπίτι, σχολείο, κ.ά.). Να γνωρίζει τα βασικά σημεία της ιστορίας του Τιμίου Σταυρού. Να γνωρίζει πότε και πώς κάνουμε το σταυρό μας.</p>
<p>Ο Θεός είναι κοντά μας Να καταλάβουν ότι ο Χριστός έδειξε την αγάπη και τη στοργή στα παιδιά. Να αντιληφθούν ότι πρέπει με εμπιστοσύνη να πλησιάζουν το Χριστό. Να μάθουν τρό-</p>	<p>Απαντούν προφορικά ή γραπτά στο ερώτημα: Τι θα έλεγαν στο Χριστό αν τον συναντούσαν</p>	<p>Ηχογράφιση της διήγησης ώστε να την ακούσει και άλλες φορές ο μαθητής. Χρήση σχετικής εικόνας για την κατανόηση.</p>	<p>Η εργασία μπορεί να γίνει με τη συμπλήρωση φράσεων, είτε προφορικά είτε γραπτά.</p>	<p>Να γίνει βιωματική προσέγγιση των στόχων με εμπειρικά παραδείγματα, με δραματοποίηση ή παρακολούθηση σχετικής ταινίας, κ.ά.</p>

<p>πους ανταπόκρισης τους στην αγάπη του Χριστού.</p>				
<p>Η προσευχή είναι επικοινωνία με το Θεό Να γνωρίσουν ότι η προσευχή είναι τρόπος επικοινωνίας του ανθρώπου με το Θεό και να αντιληφθούν για ποιους λόγους είναι σημαντική για τη ζωή. Να πληροφορηθούν τα είδη της προσευχής. Να μάθουν μερικές σύντομες και ωραίες προσευχές από την εκκλησιαστική ζωή.</p>	<p>Εκκλησιασμός. Γράφουν μια απλή δική τους προσευχή.</p>	<p>Ηχογράφηση του μαθήματος Εκμάθηση της προσευχής από ηχογραφημένο υλικό αντί του βιβλίου και επιπλέον χρόνος και φροντιστηριακή υποστήριξη για την εκμάθηση μιας προσευχής.</p>	<p>Να ηχογραφήσει κάποιον που λέει μια προσευχή. Να διακρίνουν μέσα από εικόνες στιγμιότυπα προσευχόμενων ανθρώπων. Να φτιάξει τη δική του προσευχή απαντώντας σε ερωτήματα: σε ποιον απευθυνόμαστε, πώς, σε τι χρειαζόμαστε τη βοήθειά του, κ.ά.</p>	<p>Να συμμετέχει την ώρα της πρωινής προσευχής στο σχολείο ή την τάξη ενεργητικά. Να μάθει να λέει την Κυριακή προσευχή.</p>

3.8. Παράδειγμα στο μάθημα Ερευνώ το Φυσικό Κόσμο - Τάξη Ε΄

ΕΝΟΤΗΤΑ 1: Υλικά σώματα και δομή της ύλης

Θεματική Ενότητα: Πολυκύτταροι οργανισμοί (6 ώρες)

Θεματικές Ενότητες Στόχοι Θεματικής Ενότητας	Ενδεικτικές δραστηριότητες	ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση προσέγγισης	ΜΕΤΡΙΑΣ ΕΚΤΑΣΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση δραστηριοτήτων & υλικού	ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση στόχων
<p>Ασπόνδυλα-σπονδυλωτά</p> <p>Να διακρίνουν τα σπονδυλωτά και τα ασπόνδυλα.</p>	<p>Παρατηρούν φωτογραφίες σπονδυλωτών και ασπόνδυλα και τις ταξινομούν στις δύο κατηγορίες.</p>	<p>Πριν την έναρξη του μαθήματος, ο δάσκαλος εξηγεί τις έννοιες με τη βοήθεια προπλασμάτων ή και ζώων. Επισημούνται βασικά χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τους σπόνδυλους, όπως κίνηση, σχήμα σώματος κλπ.</p> <p>Κατασκευές συναρμολόγησης.</p>	<p>Χρωματισμός εικόνων και κατασκευή άλλου με εικόνες ζώων από τις δύο κατηγορίες</p>	<p>Να γνωρίζει ότι μερικά ζώα έχουν σπόνδυλους και ορισμένα δεν έχουν.</p> <p>Να αναγνωρίζει μερικά ζώα τις κάθε κατηγορίας.</p>
<p>Ομάδες σπονδυλωτών</p> <p>Να ταξινομήσουν τα σπονδυλωτά σε επιμέρους ομάδες (θηλαστικά, πτηνά, αμφίβια, ψάρια, ερπετά).</p>	<p>Ομαδοποιούν τα σπονδυλωτά των παραπάνω φωτογραφιών σε επιμέρους κατηγορίες (θηλαστικά, πτηνά, αμφίβια, ψάρια, ερπετά)</p>	<p>Πριν τη διδασκαλία, ο δάσκαλος εξηγεί στο μαθητή τις έννοιες με τη χρήση εικόνων.</p> <p>Ο μαθητής φτιάχνει ένα ντοσιέ με εικόνες και την αντίστοιχη λέξη από το βασικό λεξιλόγιο.</p>	<p>Σε συνεργασία με το δάσκαλο ή συμμαθητή φτιάχνει το ταμπλό της τάξης για κάθε κατηγορία ζώων.</p> <p>Μαθαίνει τα ονόματα των κυριότερων σπονδυλωτών ζώων και τα αντιστοιχεί στην κάθε φωτογραφία.</p>	<p>Να αναγνωρίζει τα ζώα της κάθε κατηγορίας και να γνωρίζει τον τρόπο ή τον τόπο όπου ζουν και κινούνται (θάλασσα, αέρα ή κολυμπάει, πετάει)</p>
<p>Θηλαστικά</p> <p>Να ομαδοποιούν τα θηλαστικά με κριτήριο το είδος της τροφής τους (φυτοφάγα-σαρκοφάγα) και να διακρίνουν χαρακτηριστικά τους που σχετίζονται με αυτό.</p>	<p>Συγκεντρώνουν εικόνες θηλαστικών και τις τοποθετούν σε στήλες ανάλογα με το είδος της τροφής τους.</p>	<p>Με κεντρικό παράδειγμα την αγελάδα ή το πρόβατο εξηγεί ο δάσκαλος την έννοια θηλαστικά.</p> <p>Για την ομαδοποίηση, χρησιμοποιούνται φωτογραφίες που δείχνουν το ζώο μαζί με την τροφή του ή την ώρα που τρέφεται.</p>	<p>Αντί της ομαδοποίησης να κάνει αντιστοίχιση ζώου και τροφής, με τη χρήση των εικόνων του προηγούμενου επιπέδου.</p>	<p>Να γνωρίζει τα κύρια ζώα της κάθε κατηγορίας (φυτοφάγα-σαρκοφάγα).</p>
<p>Χαρακτηριστικά μεγάλων θηλαστικών, προσαρμογές στο περιβάλλον που ζουν</p> <p>Να διακρίνουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μεγάλων θηλαστικών (ελέφα-</p>	<p>Καταγράφουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε κατηγορίας και εξηγούν το ρόλο τους (π.χ. Τα σαρκοφάγα ζώα είναι επιθετικά, έχουν μυτερά δόντια και σουβλερά νύχια για</p>	<p>Εμπειρική προσέγγιση του μαθήματος με παραδείγματα από τη φύση, από ντοκιμαντέρ ή με παντομίμα και τη χρήση ομοιωμάτων.</p>	<p>Να ζωγραφίσει ή να ιχνηλατήσει τα κύρια μέρη ορισμένων ζώων (χαυλιόδοντες, ουρές, νύχια)</p>	<p>Να αναγνωρίζει και να ονομάζει βασικά χαρακτηριστικά των θηλαστικών (τρίχωμα, ουρές, νύχια, κλπ).</p>

ντας, λιοντάρι, καμήλα, φάλαινα) και να τα συσχετίζουν με την ανάγκη επιβιώσής τους στο περιβάλλον που ζουν (τροφή, κλίμα, εχθροί).	να συλλαμβάνουν την τροφή τους.)			
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------	--	--	--

3.9. Παράδειγμα στο μάθημα Γεωγραφίας - Τάξη Ε΄

ΕΝΟΤΗΤΑ Α: Οι χάρτες. Ένα εργαλείο για τη μελέτη του κόσμου

Θεματική Ενότητα: Πώς χρησιμοποιούμε τους χάρτες

Θεματικές Ενότητες Στόχοι Θεματικής Ενότητας	Ενδεικτικές δραστηριότητες Οι μαθητές:	ΕΛΑΧΙΣΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση προσέγγισης	ΜΕΤΡΙΑΣ ΕΚΤΑΣΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση δραστηριοτήτων & υλικού	ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: Ενδεικτική τροποποίηση στόχων
<p>Να προσανατολίζονται στο χώρο με τη βοήθεια του χάρτη και της πυξίδας και να αξιολογούν τη σημασία του προσανατολισμού στην καθημερινή ζωή.</p> <p>Να ορίζουν τη σχετική θέση τόπων.</p> <p>Να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν τα διάφορα είδη χαρτών στην καθημερινή τους ζωή.</p>	<p>Περιγράφουν τη σχετική θέση ενός τόπου ως προς άλλα σημεία του χώρου στο διαμέρισμα που ζουν.</p> <p>Περιγράφουν τις κατευθύνσεις προς τις οποίες θα κινηθούν προκειμένου να επισκεφτούν κάποιο τόπο.</p> <p>Εφαρμόζουν τις γνώσεις που απέκτησαν σε διαφορετικά είδη χαρτών της Ελλάδας.</p> <p>Επιλέγουν κατάλληλους χάρτες για να προτείνουν λύσεις σε υποθετικά προβλήματα.</p>	<p>Βιωματική προσέγγιση: Κλείνουμε τα μάτια του μαθητή και του ζητάμε να μας ακούει ή πού βρίσκεται ένα αντικείμενο του χώρου.</p> <p>Πάνω σε χαρτί τετραγωνισμένο καταγράφουμε τη διαδρομή (κάθε τετράγωνο θα αντιστοιχεί σε ένα βήμα) που θέλουμε να κάνουμε με συγκεκριμένο στόχο.</p> <p>Χρησιμοποιούνται χάρτες με απλές ενδείξεις.</p> <p>Χρησιμοποιούνται τα χρώματα για υποβοήθηση του προσανατολισμού στο χάρτη.</p> <p>Για τις δραστηριότητες ορίζεται συμμαθητής –συνεργάτης.</p>	<p>Ο μαθητής τοποθετεί καρτελάκια με χρώματα για τη σηματοδότηση των θέσεων προσανατολισμού.</p> <p>Ζωγραφίζει την τάξη όπως είναι.</p> <p>Κατευθύνει μινιατούρα ανθρώπου ή αυτοκινήτου πάνω σε σχεδιασμένο χαρτί σύμφωνα με οδηγίες.</p> <p>Παίζει τυφλόμυγα με οριζόμενες κινήσεις και χαράσσει σε χαρτί τις κινήσεις που έκανε. Τοποθετεί ορισμένα σημεία (π.χ. τραπεζί, πίνακας) γύρω από τη χαραγμένη πορεία.</p>	<p>Να μάθει να προσανατολίζεται στο σχολείο αυτόνομα.</p> <p>Να μπορεί να ακολουθεί οδηγίες προσανατολισμού.</p> <p>Να κατανοεί απλά σχεδιαγράμματα χώρων.</p> <p>Να κατασκευάζει απλό σχεδιάγραμμα του δωματίου του.</p> <p>Να αναγνωρίζει ότι οι χάρτες έχουν την ίδια χρησιμότητα με τα διαγράμματα για μεγάλες αποστάσεις.</p> <p>Να αναγνωρίζει τη διαφορά σε αποστάσεις (μεγάλη απόσταση, μικρή απόσταση) σύμφωνα με χάρτη.</p>

4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

4.1. Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αγαλιώτης, Ι. (2000). *Μαθησιακές Δυσκολίες στα Μαθηματικά*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Αλευριάδου, Α. (2000). Κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών με νοητική υστέρηση. *Μακεδόν, 7*, 157-172.

Βασιλείου, Γ. (1998). *Εκπαιδύσιμα Νοητικά Καθυστερημένα Παιδιά και Έφηβοι*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βοσνιάδου, Σ. (1992). *Κείμενα Εξελικτικής Ψυχολογίας: Γλώσσα*. Αθήνα: Gutenberg Αθήνα.

Δελλασούδας, Λ. (2003). *Σχολική ένταξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Δράκος, Γ. (2003). *Σύγχρονα θέματα της ειδικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1998). *Οι Ανάπηροι και η Εκπαίδευσή τους: Μία Ψυχοπαιδαγωγική Προσέγγιση της Ένταξης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Hughes, M. (1996). *Τα Παιδιά και η Έννοια των Αριθμών*. Αθήνα: Gutenberg.

Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (2002). *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα: Πρώτη και Δεύτερη Βαθμίδα. Δομές και Ποσοτικά Δεδομένα*. Αθήνα: ΚΕΕ.

ΚΕΘΕΑ (1998). *Δεξιότητες για Παιδιά του Δημοτικού. Διδακτικές Κάρτες*. ΚΕΘΕΑ.

Κίτσος, Κ. (1992). *Ειδική Διδακτική*. Αθήνα: Δωδώνη.

Κοντογιάννη Α. (2000). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κυπριωτάκης, Α. (1989). *Τα Ειδικά Παιδιά και η Αγωγή τους*. Ηράκλειο.

Λεμονίδης, Χ. (2003). *Μια Νέα Πρόταση Διδασκαλίας των Μαθηματικών*. Αθήνα: Πατάκης.

Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση: Εννοιολογική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Miller, G. (1995). *Γλώσσα και Ομιλία*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπίρτσας, Χ. (1990). *Διδακτικά Προγράμματα για Παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες*. Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1995). *Η Ειδική Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Διερεύνηση και Καταγραφή των Απόψεων του Προσωπικού των Μονάδων Ειδικής Αγωγής*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Παπαχρίστος, Β. Κουρεμένος, Γ. & Μάνδαλος, Λ. (2002). *Η Επανάσταση στη Διδασκαλία του Γλωσσικού Μαθήματος*. Αθήνα.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2004). Από τη ζωή του σχολείου στην παραγωγική διαδικασία και στην αυτόνομη διαβίωση: Κριτήρια ομαλής μετάβασης. *Επιστήμη και Παιδαγωγία*, 4, 1-12.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001). *Παιδιά και Έφηβοι με Ειδικές Ανάγκες και Δυνατότητες. Τόμος Α': Σύγχρονες Τάσεις Εκπαίδευσης και Ειδικής Υποστήριξης*. Αθήνα: Ατραπός.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001). *Παιδιά και Έφηβοι με Ειδικές Ανάγκες και Δυνατότητες. Τόμος Β': Νοητική Υστέρηση. Ψυχολογική, Κοινωνιολογική και Παιδαγωγική Προσέγγιση*. Αθήνα: Ατραπός.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (1991). Πρότυπο πρόγραμμα επαγγελματικής εκπαίδευσης εφήβων με νοητική καθυστέρηση. *Λόγος και Πράξη*, 44, 18-28.

Rius, M., Parramon, J. (1987). *Οι Πέντε Αισθήσεις*. Αθήνα: Καλέντης.

Σιδέρη Ζώνιου, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Σούλης, Σ. (2000). *Μαθαίνοντας βήμα με βήμα στο σχολείο και στο σπίτι: Διδακτικές στρατηγικές εκπαίδευσης παιδιών με μέτρια ή βαριά νοητική υστέρηση*. Αθήνα: Γ. ΔΑΡΔΑΝΟΣ.

Σταυρούση, Π. (2002). *Στρατηγικές Κατανόησης και Παραγωγής Προτάσεων και Μνήμη Ιστοριών σε Νοητικώς Καθυστερημένα και Τυπικώς Αναπτυσσόμενα Παιδιά*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Τμήμα Ψυχολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Τζουριάδου, Μ. (1995). *Παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες. Μια Ψυχοπαιδαγωγική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Προμηθέας.

ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, Τόμοι Α' & Β'*. Αθήνα.

ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). Στρογγυλά με Αξία, Εκπαιδευτικό Λογισμικό

ΥΠΕΠΘ (1993). *Θεατρική Αγωγή 1. Βιβλίο για το Δάσκαλο*. Αθήνα: ΟΕΔΒ

ΥΠΕΠΘ (1994). *Μουσική Αγωγή 1-Παιχνίδια με Ήχους, Ρυθμούς, Μελωδίες. Βιβλίο για το Δάσκαλο*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Χρηστάκης, Κ. (2002). *Διδακτική προσέγγιση παιδιών και νέων με μέτριες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης*. Αθήνα: Ατραπός.

UNESCO, Ελληνική Εθνική Επιτροπή (1994). *Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και Πλαίσιο Δράσης για την Ειδική Αγωγή*. Αθήνα.

4.2. Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Baroff, G. S., & Olley, J. G. (1999). *Mental Retardation: Nature, Cause, and Management* (3rd ed.). London : Taylor & Francis.

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M. & Shaw, L. (2000) *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: CSIE.

Booth, T., Swann, W., Masterton, M. & Potts, P. (Eds.) (1992). *Learning for All 1: Curricula for Diversity in Education*. London: Routledge & Open University

Booth, T., Swann, W., Masterton, M. & Potts, P. (Eds.) (1992). *Learning for All 2: Policies for Diversity in Education*. London: Routledge & Open University.

Brolin, D. E. (1997). *Life Centered Career Education. A Competency Based Approach*. Virginia: The Council for Exceptional Children.

Chicago Board of Education (1999). *A Process for Making Changes in the General Education Curriculum*. Chicago: CBE.

Cronin, M. E. & Patton, J. R. (1993). *Life Skills Instruction for All Students with Special Needs. A Practical Guide for Integrating Real-life Content into the Curriculum*. Texas: Pro-Ed.

Gresham, F. (1981). Social skills training with handicapped children: A review. *Review of Educational Research*, 51, 139-176.

Gross, J. (1993). *Special Educational Needs in the Primary School: A Practical Guide*. Buckingham: Open University Press.

Guralnick, M. (1995). Peer-related social competence and inclusion of young children. In L. Nadel & D. Rosenthal (Eds.), *Down Syndrome: Living and Learning in the Community* (pp. 146-167). New York: Wiley.

Jackson, D. A., Jackson, N. F., & Bennett, M. L. (1998). *Teaching Social Competence to Youth and Adults with Developmental Disabilities. A Comprehensive Program*. Texas: Pro – Ed.

Johnson-Marrtin, N. M., Attermeier, S. M., & Hacker, B. (1990). *The Carolina Curriculum for Preschoolers with Special Needs*. Baltimore: P. H. Brookes.

Lewis, A. (1995). *Primary Special Needs in the National Curriculum* (2nd ed.). London: Routledge.

Matson, J. L. & Mulick, J. A. (1991). *Handbook of Mental Retardation* (2nd ed.). New York: Pergamon.

McGann, W. & Werven, G. (1999). *Social Communication Skills for Children. A Workbook for Principle Centered Communication*. Texas: Pro-Ed.

Moon, B. (1990). Implementing the Curriculum. In N. Entwistle (G. Ed.), *Handbook of Educational Ideas and Practices*. N.Y.: Routledge.

Papadopoulos, A. (1997). *An Analysis of Support Room Provision in Greek Primary Schools*. Ph.D. Thesis, Centre for Educational Needs, University of Manchester.

Polychronopoulou, S. (1985). *The Education of the Handicapped Adolescent:: Transition from School to Working Life*. Paris: OECD

Qualification and Curriculum Authority (2001). *Planning, Teaching and Assessing the Curriculum for Pupils with Learning Difficulties: Art and Design*. London: QCA.

- Qualter, A.** (1996). *Differentiated Primary Science*. Buckingham: Open University Press.
- Sebba, J., Byers, R. & Rose, R.** (1993). *Redefining the Whole Curriculum for Pupils with Learning Difficulties*. London: David Fulton.
- Siperstein, G. N. & Bak, J. J.** (1989). Social relationships of adolescents with moderate mental retardation. *Mental Retardation*, 27, 5-10.
- Stainback, S. & Stainback, W.** (Eds.). (1992). *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms: Facilitating Learning for All Students*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Tomlinson, C.** (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classroom* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C.** (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- UNESCO** (2000). *Education for All, Assessment, Thematic Study on Inclusion in Education: The Participation of Disabled Students*. Dakar, Senegal, 26-28/3/2000.
- Webster, A. and McConnell, C.** (1987). *Children with Speech and Language Difficulties*. London: Cassell.
- Valletutti, P. J., Bender, M., & Hoffnung, A. S.** (1996). *A Functional Curriculum for Teaching Students with Disabilities. Volume II. Nonverbal and Oral Communication*. (3rd ed.). Texas: Pro – Ed.
- Webster, A.** (1995). Differentiation. In G. Moss (Ed.), *The Basics of Special Needs*. London: Routledge.
- Weston, P.** (1992). A decade of differentiation. *British Journal of Special Education*, 19(1), 6-9.
- Wilcox, B.** (1990). Curriculum Analysis and Review. In N. Entwistle (G. Ed.). *Handbook of Educational Ideas and Practices*. New York: Routledge.
- Winebrenner, S.** (1996). *Teaching Kids with Learning Difficulties in the Regular Classroom. Strategies and Techniques Every Teacher Can Use to Challenge and Motivate Struggling Students*. Minneapolis: Free Spirit.
- Zigler, E.** (1999). The individual with mental retardation as a whole person. In E. Zigler & D. Bennett-Gates (Eds.). *Personality Development in Individuals with Mental Retardation* (pp. 1-16). Cambridge, MA: Cambridge University Press.