

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.)
ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ 
ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ «ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ/ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΜΑΘΗΤΕΙΑΣ»


**ΠΕ2.1: Παραγωγή αρχικού επιμορφωτικού-υποστηρικτικού υλικού**

**Παραδοτέο:**

**Π2.1.1.α4: Επιμορφωτικό Υλικό για την Ειδική Εκπαίδευση**



**Επιχειρησιακό Πρόγραμμα**

**Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση**

**και Δια Βίου Μάθηση**

**ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ (Ι.Ε.Π.)**

**Πράξη: «Επιμόρφωση σε πρακτικές υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας (ΔΔ)» με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5032906**

**Υποέργο 2: “Παραγωγή και Τελική Διαμόρφωση Επιμορφωτικού-Υποστηρικτικού Υλικού”**

**ΠΕ2.1: Παραγωγή αρχικού επιμορφωτικού-υποστηρικτικού υλικού**

**Παραδοτέο:**

**Π2.1.1.α4: Επιμορφωτικό Υλικό για την Ειδική Εκπαίδευση**

**Βασίλειος Αργυρόπουλος**

**Περιεχόμενα**

[**Η ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΧΘΕΣ, ΣΤΟ ΣΗΜΕΡΑ, ΣΤΟ ΑΥΡΙΟ** 4](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205641)

[**Η ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ** 5](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205645)

[**ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ, ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΚΑΙ ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ** 6](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205648)

[**ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΟΡΑΣΗΣ -ΑΟ** 7](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205649)

[**ΒΑΡΗΚΟΙΑ – ΚΩΦΩΣΗ - Β/Κ** 9](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205650)

[**ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ - ΔΑΦ** 11](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205653)

[**ΝΟΗΤΙΚΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ - ΝΚ** 13](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205654)

[**ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ - ΜΔ** 15](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205656)

[**ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΕΛΛΕΙΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ ΜΕ Ή ΧΩΡΙΣ ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ – (ΔΕΠ-Υ)** 17](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205657)

[**ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ - ΚΑ** 19](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205658)

[**ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ** 21](file:///C:\Users\ptea\Documents\Έγγραφα%2029\ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ-PROJECTS\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ-ΔΙΚΑ%20ΣΟΥ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\ΙΕΠ-ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ-ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ\vassilis\ΤΕΛΙΚΑ\sent\ΙΕΠ\ΤΑ%20ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ%20ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ\Π.2.1.1.α4_DRAFT_7.docx#_Toc36205659)

**ΣΧΕΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**……………………………………………………………………………………………………………………………………………22

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **Η ΒΑΣΙΚΗ ΑΡΧΗ ΠΟΥ ΕΦΕΡΕ ΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ**  **«Όλα τα παιδιά έχουν τα ίδια δικαιώματα και πρέπει να τους παρέχονται ίσες ευκαιρίες για εκπαίδευση»**  Η επικράτηση για πολλά χρόνια του ατομικού ή του ιατρικού μοντέλου της αναπηρίας «χρέωσε» την κατάσταση της αναπηρίας στο άτομο ως «ατυχία», «τιμωρία», «απροσεξία», κλπ., αγνοώντας το ρόλο που μπορεί να είχε η κοινωνία σε αυτήν την υπόθεση. Σε αντίθεση, το κοινωνικό-ανθρωπολογικό μοντέλο της αναπηρίας,«στέκεται» στις δυσκολίες και στα εμπόδια που θέτει η ίδια, στην ισότιμη συμμετοχή καθώς και στην ανάγκη κοινωνικών αλλαγών για τα άτομα με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.  **ΟΙ ΘΕΣΜΟΙ ΕΞΕΛΙΣΣΟΝΤΑΙ**  **«Η αναγνώριση της διαφορετικότητας και η στήριξή της αποτελούναέναα σημεία αναφοράς για το *Ενιαίο Σχολείο*»**  Το γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο αποτέλεσε την «παλαίστρα», για όλες τις ζυμώσεις και εξελίξεις της «συνύπαρξης» παιδιών με και χωρίς αναπηρίες. Από την έννοια της ένταξης (integration) οδηγηθήκαμε στην έννοια της «συνεκπαίδευσης», και η έννοια του «Σχολείου» διευρύνθηκε στην έννοια ενός «Σχολείου για όλα τα παιδιά» ή αλλιώς ενός «Ενιαίου Σχολείου» (inclusion - inclusive education-SchoolforAll). Στο πλαίσιο αυτό, αναπτύχθηκαν ποιοτικά και ποσοτικά χαρακτηριστικά που αφορούσαν και αφορούν κυρίως: α. στην ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στο παιδί με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, β. στο βαθμό της κοινωνικής και γνωστικής μάθησης που κατακτιέται και γ. στο βαθμό συμμετοχής του παιδιού με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκεςστη σχολική ζωή.  **ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ**  **«Ανάγκη υιοθέτησης ενός πολύ-πρισματικού μοντέλου Ειδικής Εκπαίδευσης που θα αναγνωρίζει ετερογένειες και ιδιαιτερότητες»**  Είναι γεγονός ότι η έλλειψη εξειδικευμένης γνώσης δημιουργούν σημαντικά εμπόδια στην πλήρη συμμετοχή των παιδιών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκεςστην σχολική ζωή. Σε αυτό το «εκπαιδευτικό τοπίο» φαίνεται ότι η «ζύμωση» μεταξύ ερευνητικής γνώσης και εκπαιδευτικής πρακτικής δεν έχει πετύχει το στόχο της. Σημαντικό ρόλο θα μπορούσε να παίξειη συστηματική ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε βιωματικά, εργαστηριακού τύπου, επιμορφωτικάσεμινάρια, τα οποία θασυμβάλλουν σεβαθιά γνώση των ποικίλων και ετερογενώνχαρακτηριστικών και αναγκών των παιδιών με αναπηρίεςή/και ειδικές εκπαιδευτικές και στην κατάκτηση δεξιοτήτων για την ενίσχυση της ένταξης και συμμετοχής των παιδιώνστηνεκπαιδευτική πραγματικότητα. |
|  |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: ΕΝΑ ΑΝΟΙΧΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ**  **«Είναι μια κατάσταση ενός σχεσιοδυναμικού ανοιχτού συστήματος αλληλεπιδράσεων μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή σε μια μαθησιακή διαδικασία»**  Η διαφοροποίηση αποτελεί μια διαδραστική κατάσταση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στο μαθητή. Ο εκπαιδευτικός ανιχνεύει, αναγνωρίζει και στη συνέχεια ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες και μοναδικές ανάγκες του μαθητή, ενώ ο τελευταίος μπορεί να συμμετέχει ενεργά,αναπτύσσοντας και καλλιεργώντας γνώσεις και δεξιότητες. Το πλαίσιο ανάλυσης και ερμηνείας της διαφοροποίησης, είναι σύνθετο, γιατί ως ανοικτό δυναμικό σύστημα αναφοράς, επηρεάζει και επηρεάζεται από μια σειρά παραγόντων, όπως: τα ενδιαφέροντα, τα κίνητρα για μάθηση, οι ικανότητες, οι ανάγκες, η προηγούμενη γνώση και εμπειρία του μαθητή, αλλά επηρεάζεται και από παράγοντες όπως κοινωνικο-οικονομικούς, πολιτικούς και πολιτισμικούς.  **ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ**  **«Η Διαφοροποιημένη διδασκαλία πραγματώνεται μέσα από ένα δίκτυο διαφορετικών τρόπων σκέψης και μάθησης»**  Η διαφοροποιημένηδιδασκαλία είναι «ικανή» να ανταποκριθεί στη σύγχρονη, πολυεπίπεδη και πολυδιάστατη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ετερογενείς τάξεις μαθητών/τριών με κοινωνικο-πολιτισμικές διαφορές, διαφορετικά είδη νοημοσύνης, διαφορετικές ανάγκες, οικονομικά υπόβαθρα, ιδιαιτερότητες, κλίσεις, προτιμήσεις, συνθέτουν πια το σύγχρονο μαθητικό χάρτηκαι η πλοήγηση σε αυτόν το χάρτη απαιτεί μια «καλή πυξίδα», που άλλη δεν είναι παρά η διαφοροποιημένη διδασκαλία.  **ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ**  **«Τα δεδομένα της Ειδικής Εκπαίδευσης αποτελούν πλούσια πηγή τροφοδότησης για τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία»**  Η βαθιά γνώση των χαρακτηριστικών που συχνά συναντούμε σε άτομα με αναπηρίεςή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκεςαποτελούν πολύτιμη δεξαμενή δεδομένων στην υλοποίηση μιας διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Τα δεδομένα της σύγχρονης εκπαιδευτικής πράξης, υπογραμμίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο σχεδιασμό διαφοροποιημένων σεναρίων διδασκαλίας για ένα μεγάλο εύρος μαθητών/τριών.Κατά συνέπεια, η ετερογένεια που εμφανίζεται πλέον σεμεγάλο βαθμό μέσα στις τάξεις ανάγει την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε ικανή και αναγκαία συνθήκη για τη δημιουργία διαφορετικών «μαθησιακών γεγονότων»για όλους τους μαθητές/τριες. Σε αυτήν την κατεύθυνση, η διαφοροποιημένη διδασκαλία, παίρνοντας δάνεια στοιχεία από τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού της Μάθησης και τις οικοσυστημικές προσεγγίσεις, μπορεί να ανταποκριθεί στην ανομοιογένεια των σύγχρονων σχολικών τάξεων και στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί στη σχολική πραγματικότητα.  **ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ**  **«Η Ειδική Εκπαίδευση αποτελεί ένα οργανωμένο επιστημονικό πεδίο»**  Μέσα από μια πολύ-πρισματική και συνθετική θεώρηση της Ειδικής Εκπαίδευσης, οι αναπηρίες και οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αντιμετωπίζονται ως διακριτά πεδία,αναγνωρίζοντας τις ετερογένειες,τόσο σε οριζόντιο άξονα (π.χ. τύφλωση, φάσμα αυτισμού, κώφωση, κλπ.), όσο και σε κατακόρυφο άξονα (διαφορετικές ανάγκες και χαρακτηριστικά παιδιών σε παιδιά που έχουν την ίδια αναπηρία). Με βάση αυτή τη θεώρηση, η Ειδική Εκπαίδευση, ως ένα οργανωμένο επιστημονικό πεδίο αναγνωρίζει «κοινούς τόπους» δράσης και έρευνας σε όλο το φάσμα των αναπηριών και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Συγκεκριμένα, η οργάνωσηκατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος, το προσαρμοσμένο και εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό, και η οργάνωση της διδασκαλίας (στρατηγικές και τεχνικές διδασκαλίας), αποτελούν τους κοινούς «πυλώνες» ανάπτυξης καλών πρακτικών σε όλες τις αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.  **Ο ΠΥΡΗΝΑΣ ΤΩΝ ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ**  **«Οι καλές πρακτικές απαιτούν καλό διεπιστημονικό σχεδιασμό, οργανωμένη δράση και συστηματική παρατήρηση και αξιολόγηση»**  Η χρήση ερευνητικά τεκμηριωμένων πρακτικών αποτελεί ένα σταθερό σημείο αναζήτησης της Ειδικής Εκπαίδευσης, ακριβώς επειδή αφορά στη μεγάλη ετερογένεια αναπηριών και ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Η γνώση χαρακτηριστικών κάθε αναπηρίας, η συνεχής και συστηματική αξιολόγηση, η διατύπωση μετρήσιμων και ρεαλιστικών διδακτικών στόχων, η οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, η χρήση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και οι συνεργασίες μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, αποτελούν τα βασικά σημεία αναφοράς για μια άρτια σύνθεση μιας καλής πρακτικής. Η υλοποίηση παρεμβάσεων με τη χρήση καλών πρακτικών μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα για όλους τους μαθητές με ή χωρίς αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. |
| https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSn8rFI1jf5eG7AN3uFSd1BnfJwBWkRd9aBf10OcnpmuT9x2hwQIA |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**  **«Επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά των Ατόμων με ΑΟ, χωρίς να *θυσιάζεται* η ετερογένειακαινα υποβαθμίζεται η ετερότητα»**   * Ολική ή μερική απώλεια όρασης * Χρονολογική απώλεια όρασης * Σημαντικοί περιορισμοί στο οπτικό πεδίο ή/και οπτική οξύτητα (είναι σημαντικό να επισημαίνεται η αιτία, π. χ. διαθλαστική ή εγκεφαλική/ φλοιώδης οπτική αναπηρία) * Περιορισμός στην απόκτηση τυχαίας γνώση (incidentalknowledge) * Δυσκολία αντίληψης του «όλου» * Δυσκολία αντίληψης της προοπτικής   **ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**  **«Η διαμόρφωση κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος ενισχύει τη συμμετοχή του τυφλού παιδιού, συνδυάζοντας ευχαρίστηση και ανάπτυξη δεξιοτήτων»**   * Χωροταξική σταθερότητα και λειτουργικότητα - εργονομία (σπίτι, τάξη, σχολείο) * Κατάλληλος φωτισμός * Παροχή πρόσβασης στην πληροφορία * Κατάλληλη απτική σήμανση έξω και μέσα στις τάξεις (π. χ. οδηγοί, χρωματικές λωρίδες, κλπ.) * Δημιουργία ικανού χώρου εργασίας (π. χ. μια αρκετά μεγάλη επιφάνεια εργασίας), για τοποθέτηση έντυπου και ηλεκτρονικού εξοπλισμού (π.χ. cctv, μηχανή Braille, βιβλία Braille, laptop, κλπ.) * Παροχή κατάλληλου αποθηκευτικού χώρου μέσα στην τάξη, για να μπορούν οι μαθητές/τριες με ΑΟ να τακτοποιούν τον εξοπλισμό τους   **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ/ΕΡΓΑΛΕΙΑ**  **«Η χρήση μεγάλης ποικιλίας εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί μέσο και όχι σκοπό. Πρέπει να χρησιμοποιείται με βάση μια συστηματικήαξιολόγηση»**   * Οπτικές προσαρμογές (π.χ. μεγέθυνση, αύξηση σαφήνειας με κοντράστ, αύξηση φωτεινότητας, κλπ.) * Απτικές προσαρμογές (π.χ. τρισδιάστατες κατασκευές, ολόγλυφες μορφές, μακέτες, χάρτες αφής, απτικά διαγράμματα, κλπ.) * Ακουστικές προσαρμογές (π.χ. ομιλούντα βιβλία) * Οπτικο-απτικές προσαρμογές * Πολύ-αισθητικές προσαρμογές (π.χ. απτικο-οπτικο-ακουστικό παραμύθι) * Εφαρμογές της εκπαιδευτικής και της υποστηρικτικής τεχνολογίας   **ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**  **«Οι πρακτικές διδασκαλίες αποτελούν γέφυρες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων»**  Οι διδακτικές προσεγγίσεις συχνά εστιάζουν στη λεκτική απόδοση και περιγραφή οδηγιών από το διδάσκοντα καθώς και στην άμεση διδασκαλία.   * Καθοδήγηση μέσω αφής από το δάσκαλο (τεχνικές όπως handoverhand&handunderhand) * Δραστηριότητες διαλόγου * Παιχνίδια ρόλων * Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία/ εργασία σε ομάδες * Η διδασκαλία ομηλίκων (peer tutoring) * Η συμμετοχή σε δραστηριότητες εντός και εκτός τάξης   Οι δεξιότητες που συνήθως έχουν ένα «ειδικό βάρος» στο πεδίο της Αναπηρίας Όρασης είναι οι ακόλουθες:   * Κινητικές δεξιότητες (λεπτές και αδρές/fineandgross) * Δεξιότητες κινητικότητας και προσανατολισμού * Δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης * Δεξιότητες εγγραμματισμού (ανάγνωση μεγαλογράμματης γραφής, ανάγνωση και γραφή του κώδικα braille, χρήση υπολογιστών, notetakers, κλπ.) * Κοινωνικές δεξιότητες (π.χ. διάλογος) * Δεξιότητες ενεργητικής ακοής (π.χ. διάκριση ηχοτοπίων) |
| Image result for action | **Image result for clip art notes** |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**  **«Επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά των Ατόμων με Βαρηκοΐα ή Κώφωση, χωρίς να *θυσιάζεται* η ετερογένεια και να υποβαθμίζεται η ετερότητα»**   * Ηλικία εμφάνισης της απώλεια ακοής * Βαθμός λειτουργικής ακοής * Είδος ακουστικού βοηθήματος * Κωφοί ή ακούοντες γονείς * Γλώσσα επικοινωνίας (π.χ. Ελληνική νοηματική Γλώσσα, Ελληνικά) ή μέθοδος επικοινωνίας (π.χ. ταυτόχρονη χρήση ελληνικής γλώσσας και νοημάτων) * Φτωχές προϋπάρχουσες γλωσσικές εμπειρίες * Επικοινωνιακές δυσκολίες * Δυσκολίες στην αναγνωστική κατανόηση   **ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**  **«Η διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος είναι σημαντική στην εκπαίδευση των κωφών ή βαρήκοων (κ/β) παιδιών, γιατί δημιουργεί τις βασικές επικοινωνιακές συνθήκες, ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο την πρόσβασή τους στην εκπαίδευση»**   * Διάταξη των θρανίων * Κατάλληλος φωτισμός και ακουστική διαμόρφωση * Δημιουργία οπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος * Αναρτημένες γραπτές πληροφορίες   **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ/ΕΡΓΑΛΕΙΑ**  **«Η χρήση μεγάλης ποικιλίας εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί μέσο και όχι σκοπό. Πρέπει να χρησιμοποιείται με βάση μια συστηματική αξιολόγηση»**   * Γνωστικοί χάρτες * Εικόνες * Βίντεο (υποτιτλισμένα, ΕΝΓ, ή συνδυασμός αυτών) * Χρήση εκπαιδευτικής και υποστηρικτικής τεχνολογίας * Πίνακες με οπτικοποιημένες δραστηριότητες που θα φαίνεται και το περιεχόμενο τους αλλά και η εξέλιξητους * Καρτέλες με σημαντικές λέξεις, φράσεις, κανόνες, ή/και οδηγίες   **ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**  **«Οι πρακτικές διδασκαλίες αποτελούν γέφυρες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων»**  Η ανομοιογένεια των γλωσσικών και εκπαιδευτικών αναγκών των κ/β μαθητών/τριών αποτελεί μία σοβαρή πρόκληση στην εκπαίδευσή τους και αναδεικνύει την ανάγκη για μία ευελιξία στην επιλογή κατάλληλης διδακτικής προσέγγισης.   * Διατήρηση οπτικής επαφής * Ενίσχυση της ακουστικής (για βαρήκοα παιδιά) και της οπτικής προσοχής * Ενίσχυση της χειλεανάγνωσης λαμβάνοντας υπ’ όψη παράγοντες όπως φωτισμός, απόσταση, κλπ. * Αποφυγή ταυτόχρονης παροχής πολλαπλών οπτικών πληροφοριών (εικόνες και ομιλία ή νοηματική) * Χρήση παραδειγμάτων * Ελαχιστοποίηση της κίνησης του/της εκπαιδευτικού την ώρα που μιλάει * Κανονικός ρυθμός ομιλίας του/της εκπαιδευτικού * Υποβοηθούμενη ομιλία * Ημερολόγια διαλόγου * Βιωματική μάθηση   Οι δεξιότητες που έχουν ένα «ειδικό βάρος» στο πεδίο της Βαρηκοΐας ή Κώφωσηςείναι οι ακόλουθες:   * Αναγνωστικές δεξιότητες (δηλ. δεξιότητες αποκωδικοποίησης, κατανόησης, κλπ.) * Δεξιότητες παραγωγής γραπτού λόγου * Επικοινωνιακές δεξιότητες (π.χ. δεξιότητες διαλόγου) * Κοινωνικές δεξιότητες |
| **Image result for clip art notes**  Image result for action |  |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  | **ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**  **«Επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά των ΔΑΦ, χωρίς να *θυσιάζεται* η ετερογένεια και να υποβαθμίζεται η ετερότητα»**   * Δυσκολίες και έλλειψη κοινωνικής και συναισθηματικής αμοιβαιότητας * Υπερβολική ή πολύ μικρή ευαισθησία σε αισθητηριακά ερεθίσματα * Δυσκολίες επικοινωνίας * Φτωχή φαντασίας * Απουσία κινήτρων ή μειωμένης επιθυμίας για κοινωνική επαφή * Απουσία συγχρονισμένης βλεμματικής επαφής με τους άλλους * Περιορισμένη γλωσσική ανάπτυξη * Έλλειψη δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης * Επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές * Περιπτώσεις εξαιρετικά υψηλών επιδόσεων σε μία ή περισσότερες περιοχές, όπως μουσική, τέχνη, μαθηματικά   **ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**  **«Το κατάλληλα διαμορφωμένο μαθησιακό περιβάλλον για τα άτομα με αυτισμό, μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στον περιορισμό δυσκολιών που απορρέουν από την υπερευαισθησία ή την υπο-ευαισθησία τους στα αισθητηριακά ερεθίσματα»**   * Δημιουργίας περιοχών («ζώνες») μέσα στο χώρο μάθησης (στην τάξη ή στο σχολείο) * Ακολουθία σταθερών προγραμμάτων – οργάνωση χρόνου (ρουτίνες) * Οργάνωση των χώρων της τάξης ώστε να υπάρχει σταθερότητα και σαφήνεια στη χρήση (π.χ. χώροι παιχνιδιού και αδρής κινητικότητας για τα μικρότερα παιδιά, χώροι για ατομική και ομαδική εργασία, χώροι για ψυχαγωγία και άσκηση σε προ-επαγγελματικές και επαγγελματικές δεξιότητες για μεγαλύτερα παιδιά) * Προσδιορισμός των φυσικώνορίων και της χρήσης του κάθε χώρου. * Οργάνωση του διδακτικού υλικού μέσα στην τάξη (π.χ. τοποθέτηση των υλικών σε μεγάλα κουτιά ή καλάθια με την κατάλληλη σηματοδότηση)   **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ/ΕΡΓΑΛΕΙΑ**  **«Η χρήση μεγάλης ποικιλίας εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί μέσο και όχι σκοπό. Πρέπει να χρησιμοποιείται με βάση μια συστηματική αξιολόγηση»**   * Οπτικό υλικό (φωτογραφίες, έγχρωμα και ασπρόμαυρα σκίτσα, διαγράμματα και σχέδια) * Γνωστικά σενάρια (cognitive scripts) * Οπτικές οδηγίες (visual instructions), που περιγράφουν την ακολουθία των βημάτων για την εκτέλεση μιας δραστηριότητας * Βίντεο(π.χ. video – modelling) * Χρήση ανθεκτικών υλικών ώστε να απαιτείται ελάχιστη προσπάθεια (ειδικά για τους μαθητές προσχολικής ηλικίας) * Χρήση ειδικού κατασκευαστικού υλικού (π.χ. lego) για μοναχικό ή συνεργατικό παιχνίδι * Συστήματα εναλλακτικής επικοινωνίας (π.χ. PECS)   **ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**  **«Οι πρακτικές & τεχνικές διδασκαλίες αποτελούν γέφυρες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων»**  Οι πρακτικές και τεχνικές διδασκαλίας που αφορούν στην εκπαίδευση παιδιών με αυτισμό συνεχώς διαφοροποιούνται με βάση τη βελτίωση των διαγνωστικών κριτηρίων, την έγκαιρη και πρώιμη ανίχνευση, και την αποδοχή και χρήση του όρου «αυτιστικό φάσμα»   * Δομημένη διδασκαλία (π.χ. TEACCH) * Άμεση διδασκαλία * Συστηματική διδασκαλία * Χρήση κοινωνικών ιστοριών * Οπτικοποίηση στόχου και περιεχομένου του μαθήματος με ανάρτηση στο οπτικό πεδίο του παιδιού * Διαβάθμιση των εργασιών αναλόγως με το επίπεδο του παιδιού * Ανάλυση δραστηριοτήτων σε μικρότερες, χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της παρουσίασης και της μίμησης – μίμηση Τμηματική ανάλυση μεγάλων κειμένων με συστηματική αποφυγή σύνθετων διατυπώσεων και ερωτήσεων * Δημιουργία δικτύων συνομηλίκων (π.χ. κύκλος των φίλων, διδασκαλία συνομηλίκων)   Οι δεξιότητες που έχουν ένα «ειδικό βάρος» στο πεδίο των ΔΑΦσυνήθως είναι:   * Κοινωνικές δεξιότητες * Επικοινωνιακές δεξιότητες (π.χ. δεξιότητες διαλόγου) * Δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης (π. χ. διαχείριση συναισθημάτων, ενσυναίσθηση) * Δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (π, χ. λήψη αποφάσεων σε πρόβλημα, σε μια διαφωνία, κλπ.) | |
|  |
|  |  | | **ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**  **«Επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά των Ατόμων με ΝΚ, χωρίς να *θυσιάζεται* η ετερογένεια και να υποβαθμίζεται η ετερότητα»**   * Περιορισμοί στη μνήμη και στην αντίληψη * Μειωμένη συγκέντρωση της προσοχής * Περιορισμοίστην επεξεργασία των πληροφοριών και στη γενίκευση της γνώσης * Δυσκολίες στον τομέα της επικοινωνίας * Δυσκολίες στην εκτέλεση εντολών και κατανόηση οδηγιών * Δυσκολίες στην έκφραση των επιθυμιών και στην επιλογή * Δυσκολίες στην αυτορρύθμιση σε σχέση με το περιβάλλον, και στην ανάπτυξη σχέσεων τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο * Δυσκολίες αυτονομίας καικαθημερινής διαβίωση   **ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**  **«Η οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος για παιδιά με ΝΚ θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ατομικές τους ανάγκες σε γνωστικό, συμπεριφορικό και επικοινωνιακό επίπεδο»**   * Χωροταξική σταθερότητα και λειτουργικότητα - εργονομία (σπίτι, τάξη, σχολείο) * Οργάνωση χώρων με στόχο συγκεκριμένες δραστηριότητες (π. χ. γωνιά μουσικής, μαγαζάκι, κλπ.) * Πρόβλεψη χώρων χαλάρωσης (π. χ. πολυαισθητηριακό δωμάτιο, κήπος) * Κατάλληλος φωτισμός * Εύκολη πρόσβαση στην πληροφορία * Οργάνωση χώρων με έμφαση στη συμβολική επικοινωνία με οπτικά συστήματα μάθησης (π. χ. εικόνες, σύμβολα, αντικείμενα αναφοράς, οπτικό σύστημα μάθησης TEACCH)   **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ/ΕΡΓΑΛΕΙΑ**  **«Γενικά, το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση των παιδιών με ΝΚ δε διαφέρει σημαντικά από αυτό που χρησιμοποιούν τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Απαραίτητες οι διαφοροποιήσεις με βάση τη συστηματική αξιολόγηση»**   * Χρήση ποικιλίας υλικών για τη γλώσσα, την επικοινωνία και τα μαθηματικά * Χρήση επαυξημένων και εναλλακτικών τρόπων επικοινωνίας (π. χ. εικόνες, σύμβολα, νεύματα, αντικείμενα αναφοράς) * Χρήση ακουστικού υλικού (π. χ. ηχογραφημένες ιστορίες, διάφοροι ήχοι από την πόλη, τη φύση, τη επαρχία, κλπ.) * Χρήση εκπαιδευτικής και υποστηρικτικής τεχνολογίας   **ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**  **«Οι πρακτικές και μέθοδοι διδασκαλίες αποτελούν γέφυρες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων»**  Η διαμόρφωση των πρακτικών και τεχνικών διδασκαλίας στην εκπαίδευση των παιδιών με ΝΚ «κινήθηκαν» στο ίδιο μήκος κύματος με των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών. Η πορεία αυτή διαμορφώθηκε μέσα από τις θεωρίες του συμπεριφορισμού μέχρι τις πιο σύγχρονες γνωστικές θεωρίες και στην αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον.   * Συστηματική υποστήριξη από ενήλικα * Παιχνίδι και αλληλεπιδραστικές ρουτίνες * Επιβράβευση της συμπεριφοράς (σύνδεσης του μαθησιακού στόχου με λεκτική ή υλική ανταμοιβή) * Ανάλυση έργου και άμεση διδασκαλία * Φυσική, λεκτική και εναλλακτική παρακίνηση * Υποστήριξη για επιλογή απόφασης * Επαυξημένη υπόδειξη (enhancing cue) και δημιουργία συνθήκης «σαμποτάζ» (ανατροπήρουτίνας και δημιουργία μιας κατάστασης προβληματισμού) * Χρήσης συμβόλων για την ανάγνωση λέξεων (π. χ. MAKATON) * Οπτικά, απτικά και κιναισθητικά πλαίσια μάθησης για τη διδασκαλία βασικών μαθηματικών εννοιών   Οι δεξιότητες που συνήθως διακρίνονται από ένα «ειδικό βάρος» στο πεδίο της Νοητικής Καθυστέρησης είναι:   * Δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης * Επικοινωνιακές δεξιότητες * Κοινωνικές δεξιότητες * Γλωσσικές δεξιότητες | |
| **Image result for clip art notes**  Image result for action |  | |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**  **«Επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά των Ατόμων με ΜΔ, χωρίς να *θυσιάζεται* η ετερογένεια και να υποβαθμίζεται η ετερότητα»**   * Είναι εγγενείς δυσκολίες * Δυσκολίες στην πρόσκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης και ομιλίας * Δυσκολίες στην ανάπτυξη αναγνωστικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων γραφής * Δυσκολίες στην ανάπτυξη συλλογισμού και μαθηματικής ικανότητας * Διαταραχές στην προσοχή και στην εργαζόμενη μνήμη * Δυσκολίες στην ανάπτυξη μετα-γνωστικών δεξιοτήτων   **ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**  **«Η επικοινωνία και η προσαρμογή της διδασκαλίας, αποτελούν πολύ καλά συστατικά για ένα θετικό και διευκολυντικό περιβάλλον μάθησης για τα παιδιά με ΜΔ»**   * Κατάλληλη χωροταξική ρύθμιση της τάξης που να επιτρέπει διαφορετικούς τρόπους εργασίας * Οργάνωση χώρων με στόχο συγκεκριμένες δραστηριότητες (π. χ. γωνιά ανάγνωσης) * Κατάλληλος φωτισμός   **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ/ΕΡΓΑΛΕΙΑ**  **«Γενικά, το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση των παιδιών με ΜΔ δε διαφέρει σημαντικά από αυτό που χρησιμοποιείται στα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Απαραίτητες οι διαφοροποιήσεις με βάση τη συστηματική αξιολόγηση»**   * Χρήση οπτικοακουστικού υλικού (π.χ. τραγούδια που βοηθούν στη φωνολογική επίγνωση, βίντεο με εκπαιδευτικό περιεχόμενο, ανάλογα με την ηλικία και τη βαθμίδα εκπαίδευσης, κλπ.). * Εποπτικό υλικό * Χειραπτικό υλικό για γλώσσα και μαθηματικά (π.χ. γεωπίνακες, άβακες, ντόμινο) * Ποικιλία χρήσης έντυπου υλικού με πλούσια θεματολογία (π.χ. εικονογραφημένα παραμύθια, σχολικές εφημερίδες, λεξικά, κλπ.) * Χρήση εκπαιδευτικής και υποστηρικτικής τεχνολογίας   **ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**  **«Οι πρακτικές και μέθοδοι διδασκαλίες αποτελούν γέφυρες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων»**  Η σύγχρονη ερευνητική τεκμηρίωση και εμπειρία αναδεικνύει την ύπαρξη καλών πρακτικών και μεθόδων διδασκαλίας στην εκπαίδευση των παιδιών με ΜΔ,οι οποίες προκύπτουν από την αξιοποίηση μεγάλου εύρους ερευνητικών δεδομένων.   * Χρήση γνωστικών χαρτών για την οργάνωση και την στήριξη της ανάκλησης της πληροφορίας * Χρήση οργανογράμματος στην αρχή της διδασκαλίας * Παρουσίαση αφηρημένων εννοιών με χειροπιαστά παραδείγματα, οπτικοποιημένα, ή μέσω δραστηριοτήτων * Σύναψη προφορικών ή γραπτών συμφωνιών μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή * Μαθηματικές δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας * Εργασία σε ομάδες. Διδασκαλία συνομιλήκων. * Διδασκαλία γνωστικών στρατηγικών και μεταγνωστικών στρατηγικών (αυτοερωτήσεις, κλπ). * Διδασκαλία υπολογιστικών στρατηγικών σε σύνδεση με την καθημερινή ζωή. * Παροχή περισσότερου χρόνου * Συστηματική υποστήριξη από ενήλικα όπως: α. Η άμεση διδασκαλία και η υποδειγματική παρουσίαση (μοντελοποίηση)   β. Η ανάλυση έργου  γ. Η καθοδηγούμενη μάθηση  δ. Η διερεύνηση  Οι δεξιότητες που συνήθως έχουν ένα «ειδικό βάρος» στο πεδίο των Μαθησιακών Δυσκολιών αφορούν συνήθως σε:   * Δεξιότητες αναγνωστικής αποκωδικοποίησης και ευχέρειας * Δεξιότητες αναγνωστικής κατανόησης * Δεξιότητες παραγωγής γραπτού λόγου * Μεταγνωστικές Δεξιότητες |
| **Image result for clip art notes**  Image result for action |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**  **«Επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά των Ατόμων με ΔΕΠ-Υ, χωρίς να *θυσιάζεται* η ετερογένεια και να υποβαθμίζεται η ετερότητα»**   * Έλλειψη συγκέντρωσης προσοχής * Έντονη και συστηματική παρορμητικότητα * Yπερκινητικότητα * Διάσπαση προσοχής και υπερκινητικότητα   **ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**  **«Η επικοινωνία και ηκατάλληλη οργάνωση του χώρου διδασκαλίας, αποτελούν κύρια συστατικά για ένα θετικό και διευκολυντικό μαθησιακό περιβάλλον για τους μαθητές/τριες με ΔΕΠ-Υ»**   * Κατάλληλη χωροταξική ρύθμιση της τάξης που να επιτρέπει διαφορετικούς τρόπους εργασίας με λιγότερο διασπαστικούς παράγοντες * Οργάνωση ήσυχων χώρων με στόχο την ενίσχυση της συγκέντρωσης για ατομική εργασία ή διαδικασίες αξιολόγησης * Συμβόλαιο τάξης με κανόνες και όρια * Δημιουργία ενθαρρυντικού και ενισχυτικού μαθησιακού κλίματος * Εύκολη πρόσβαση στην πληροφορία και διαθεσιμότητα υλικού ανάλογα με την ηλικία και τη βαθμίδα εκπαίδευσης   **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ/ΕΡΓΑΛΕΙΑ**  **«Το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση των παιδιών με ΔΕΠ-Υ, έχει έντονα οπτικό-ακουστικά χαρακτηριστικά»**   * Οπτικό υλικό (π. χ. γραφικοί οργανωτές, χρονοσειρές, διαγράμματα Venn, storyboards, κλπ.) * Χειραπτικό υλικό για γλώσσα και μαθηματικά (π.χ. γεωπίνακες, άβακες, ντόμινο) * Ακουστικό υλικό (π.χ. ακουστικά βιβλία, παραμύθια) * Χρήση εκπαιδευτικής και υποστηρικτικής τεχνολογίας   **ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**  **«Οι πρακτικές και μέθοδοι διδασκαλίες αποτελούν γέφυρες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων»**  Οι πρακτικές και τεχνικές διδασκαλίας στην εκπαίδευση των παιδιών με ΔΕΠ-Υ, στοχεύουν σε τροποποίηση «προβληματικών» συμπεριφορών, μέσα από τη δημιουργία θετικού παιδαγωγικού κλίματος πλαισιωμένου με κανόνες, όρια, αλλά και επιβραβεύσεις.   * Κατάλληληανάθεσηεργασιώνκαιυλοποίησηδραστηριοτήτωνστο επίπεδο ετοιμότητας του παιδιού με ΔΕΠ-Υ * Παροχή οπτικών υπενθυμίσεων και βοηθημάτων μέσα στην τάξη για την υλοποίηση εργασιών ή δραστηριοτήτων * Παρότρυνση περισσότερης ενεργητικής συμμετοχής μέσα στην τάξη (π. χ. συμμετοχή σε ομάδες και δράσεις, διανομή θέσεων ευθύνης, κλπ.) * Παροχή βιωματικών και εργαστηριακών ασκήσεων μέσα στην τάξη * Θέσπιση συμβολαίων, κανόνων και ορίων * Ακολουθία σταθερών προγραμμάτων – οργάνωση χρόνου (ρουτίνες) * Εργασία σε ομάδες. Διδασκαλία συνομιλήκων * Παροχή δυνατότητας για «δημιουργικά» διαλείμματα στη διάρκεια της ημέρας   Οι δεξιότητες που διακρίνονται από ένα «ειδικό βάρος» στο πεδίο της ΔΕΠ-Υαφορούν συνήθως σε:   * Εκτελεστικές Δεξιότητες (π.χ. ρύθμιση της συμπεριφοράς, του χρόνου, αποτελεσματική οργάνωση, χρήση πληροφοριών, κλπ.) * Έλεγχος παρόρμησης (δηλ. η ικανότητα να σκέφτεσαι πριν πράξεις) * Δεξιότητες συναισθηματικής αναγνώρισης και ελέγχου (δηλ. η ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων σε σχέση με το στόχο) * Δεξιότητες ευελιξίας (δηλ. η ικανότητα προσαρμογής σε αλλαγές) * Δεξιότητες εργαζόμενης μνήμης * Δεξιότητες αυτοδιόρθωσης και καθορισμού προτεραιοτήτων |
| **Image result for clip art notes**  Image result for action |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ**  **«Επισημαίνονται τα χαρακτηριστικά των Ατόμων με ΚΑ, χωρίς να *θυσιάζεται* η ετερογένεια και να υποβαθμίζεται η ετερότητα»**   * Παθήσεις του μυοσκελετικού συστήματος (οστά, αρθρώσεις, μύες) * Βλάβες του νευρικού συστήματος (εγκεφάλου, νωτιαίου μυελού, νεύρων) * Εγκεφαλική Πάρεση * Δυνητικές δυσκολίες στη λεπτή και αδρή κινητικότητα * Αργές και περιορισμένες κινήσεις με συνοδεία κόπωσης * Περιορισμοί στην επικοινωνία και στις εμπειρίες * Δυσκολίες μνήμης * Χαμηλή αυτοεικόνα * Έλλειψη κινήτρων * Αισθήματα ματαίωσης   **ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**  **«Η ασφαλής μετακίνηση και η καθολική πρόσβαση – ειδικά η χωροταξική - αποτελούν βασικά συστατικά για ένα θετικό και διευκολυντικό μαθησιακό περιβάλλον για τα παιδιά με ΚΑ»**   * Κατάλληλη χωροταξική ρύθμιση της τάξης και του σχολείου που να επιτρέπει παντού την πρόσβαση (π. χ. μεταβαλλόμενα ύψη γραφείου, αντιολισθητικά δάπεδα, ράμπες, αναβατόρια, ανελκυστήρες, κλπ.) * Οργάνωση χώρων με εργονομία και διασφάλισης ασφαλούς κινητικότητας για συγκεκριμένες δραστηριότητες (π. χ. κατάλληλη διάταξη θρανίων, εργονομικά έπιπλα, κλπ.) * Χρήση συστημάτων εναλλακτικής, επαυξητικής επικοινωνίας * Εύκολη πρόσβαση στην πληροφορία και διαθεσιμότητα υλικού ανάλογα με το είδος της κινητικής αναπηρίας   **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ/ΕΡΓΑΛΕΙΑ**  **«Tο εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση των παιδιών με KA, δίνει ιδιαίτερη έμφαση στον εργονομικό σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού και εργαλείων»**   * Χειραπτικό υλικό για γλώσσα και μαθηματικά (π.χ. γεωπίνακες, άβακες, ντόμινο) * Χρήση επαυξημένων και εναλλακτικών τρόπων επικοινωνίας (π. χ. εικόνες, σύμβολα, νεύματα, αντικείμενα αναφοράς) * Χρήση ακουστικού υλικού (π. χ. ηχογραφημένες ιστορίες,λογοτεχνικά κείμενα, κλπ.) * Παιχνίδια (επιτραπέζια, κατασκευές, ενσφηνώματα, κλπ.) * Εργαλεία που ενισχύουν την εργονομική χρήση υλικών (π. χ. χαρτιά, βιβλία, φορητοί υπολογιστές, αναλόγια, κλπ.) * Υλικά που βοηθούν στη γραφή αναλόγως με το είδος της ΚΑ και τη φύση της δραστηριότητας (π.χ. ειδικές λαβές, πινέλα ζωγραφικής διαφορετικών μεγεθών, κλπ.) * Χρήση εκπαιδευτικής και υποστηρικτικής τεχνολογίας   **ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ - ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**  **«Οι πρακτικές και μέθοδοι διδασκαλίες αποτελούν γέφυρες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων»**  Οι πρακτικές και τεχνικές διδασκαλίας στην εκπαίδευση των παιδιών με ΚΑ, δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη διαφοροποίηση του Αναλυτικού Προγράμματος, στη χρήση τεχνολογίας, στη διαχείριση του χρόνου και στο ζήτημα της κόπωσης.   * Παροχήδυνατότηταςγιασυχνάδιαλείμματαδίνονταςτηνευκαιρίαγιαξεκούρασηκαιεπανάληψη * Παροχή εναλλακτικών τρόπων εμπλοκής στα μαθήματα με διαφοροποιημένο υλικό * Παρότρυνση περισσότερης ενεργητικής συμμετοχής μέσα στην τάξη και εκτός τάξης, αρκεί να εξασφαλίζεται η απαραίτητη προσβασιμότητα (π. χ. συμμετοχή σε ομάδες και δράσεις, διανομή θέσεων ευθύνης, κλπ.) * Παροχήδυνατότηταςηχογράφησηςτουμαθήματος * Παροχήεπιπρόσθετουχρόνου για την κάλυψη των χρονοκαθυστερήσεων που ενδεχομένως οφείλονται στην ΚΑ * Η παρότρυνση συμμετοχής σε δραστηριότητες για ενίσχυση δεξιοτήτων λεπτής και αδρής κινητικότητας ανάλογα με τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά κάθε παιδιού. * Συστηματικήυποστήριξηαπόενήλικα   Οι δεξιότητες που έχουν ένα «ειδικό βάρος» στο πεδίο της ΚΑ, αφορούν συνήθως σε:   * Δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης * Επικοινωνιακές δεξιότητες (π.χ. διάλογος) * Δεξιότητες κινητικότητας * Δεξιότητες συνηγορίας εαυτού και διαχείρισης συναισθημάτων * Δεξιότητες οργάνωσης χώρου μελέτης με εργονομία και ασφάλεια |
| **Image result for clip art notes**  Image result for action |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  | **ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΙΧΟΙ**  **«Η αποτελεσματική διδασκαλία και η συνεχής αξιολόγηση αποτελούν δύο αμοιβαία εξαρτώμενες ενέργειες , οι οποίες δρουν σε ένα κυκλικό σχήμα ανατροφοδοτώντας η μια την άλλη»**  Η εκπαιδευτική αξιολόγηση είναι η συλλογή και ερμηνεία πληροφοριών που μπορεί να συμβάλει:   * στην ανίχνευση, στον εντοπισμό και στην περιγραφή των εκπαιδευτικών αναγκώνενός ατόμου * στο σχεδιασμό του εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος * στο σχεδιασμό και την υλοποίηση διδακτικών παρεμβάσεων.   **ΠΟΤΕ ΓΙΝΕΤΑΙ Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**  **«Αρχική, Διαμορφωτική και ανακεφαλαιωτική αξιολόγηση”**  Αρχική αξιολόγηση: Καταγραφή και προσδιορισμός αρχικών αναγκών  Διαμορφωτική αξιολόγηση: τροφοδοτεί διαρκώς με νέες πληροφορίες , τροποποιεί και βελτιώνει τη διδασκαλία  Ανακεφαλαιωτική αξιολόγηση: αποτιμά επιδόσεις όταν ολοκληρώνεται μία παρέμβαση ή μία διδακτική ενότητα  **ΕΙΔΗ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ**  **«Η χρήση διαφορετικών μεθόδων αξιολόγησης είναι αναπόσπαστο κομμάτι της αξιολόγησης»**  Ανάλογα με το στόχο της αξιολόγησης, τη χρονική στιγμή που γίνεται η αξιολόγηση και τις δεξιότητες που αξιολογούνται, ποικίλες μέθοδοι μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή και την καταγραφή των πληροφοριών, όπως:   * Δοκιμασίες * Παρατήρηση * Συνέντευξη * Φάκελο αξιολόγησης * Ρουμπρίκα * Λίστα Ελέγχου   Τα εργαλεία αξιολόγησης μπορεί να είναι σταθμισμένα ή μη σταθμισμένα. Τα σταθμισμένα εργαλεία χρησιμοποιούνται συνήθως στην αρχική αξιολόγηση για να προσδιοριστούν οι δεξιότητες ενός ατόμου σε σύγκριση με τις δεξιότητες άλλων συνομήλικων ατόμων με κοινά χαρακτηριστικά. Τα μη σταθμισμένα εργαλεία χρησιμοποιούνται συνήθως για τον καθορισμό των διδακτικών στόχων, το σχεδιασμό των διδακτικών παρεμβάσεων και την αποτίμηση των επιδόσεων κατά τη διάρκεια και την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων. |
| Image result for action |  |

**Ενδεικτική Βιβλιογραφία**

Allman, Β.C., &Lewis, S. (Eds.) (2014). *ECC Essentials. Teaching the expanded core curriculum to students with visual impairments.*USA: AFB Press.

Argyropoulos, V., & Gentle, F. (2019). Formal and non-formal education for individuals with vision impairment or multiple disabilities and vision impairment. In J. Ravenscroft (Εd.) *The Routledge Handbook of Visual Impairment* (pp. 118-142). Abingdon: Routledge..

Bjork, E. (2009). Many become losers when the Universal Design perspective is neglected: Exploring the true cost of ignoring Universal Design principles. *Technology and Disability, 21*, 117-125.

Corbett, J., &Norwich, B. (1997). Special needs and client rights: the changing social and political context of special educational research. *British Educational Research Journal, 23*(3), 379–389.

Florian, L. (1998). An examination of the practical problems associated with the implementation of inclusive education policies. *Support for Learning, 13(*3), 105–108.

George, P. S. (2005). A rationale for differentiating instruction in the regular classroom. *Theory Into Practice, 44,* 185-193.

Hodkinson, A. (2010). Inclusive and special education in the English educational system: historical perspectives, recent developments and future challenges. British Journal of Special Education, 37(2), 61-67.

Humphrey, N., Bartolo, P., Ale, P., Calleja, C., Hofsaess, T., Janikova, V., Lous, A., Vilkiene, V., & Wetso, G. (2006). Understanding and responding to diversity in the primary classroom: an international study. *European Journal of Teacher Education, 29*, 305-318.

Katz, D. (1989). *The World of touch* (edited and translated by L. E. Krueger). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

King, V. (1990). Differentiation is the key. Language and Learning, 3, 22-24.

Kippers, W.B., Wolterinck, C.H.D.,Schildkamp, K., Poortman, C.L., & Visscher, A.J. (2018). Teachers’ views on the use of assessment for learning and data- based decision making in classroom practice. *Teaching and Teacher Education, 75*, 199-213.

Lederman, S. J. & Klatzky, R. L. (1987). Hand movements: A window into haptic object recognition. *Cognitive Psychology, 19*, 342- 368.

Lewis, C., & Taylor, H. (1997). The Learning environment. In H. Mason & S. McCall (Eds.), *Visual impairment: Access to education for children and young people* (pp. 196-204). London: David Fulton Publishers.

Loe, I. M., &Feldman, H. M. (2007). Academic and educational outcomes of children with ADHD. *Journal of Pediatric Psychology*, 32(6),643–654.

McLinden, M. & McCracken, W. (2016). Review of the Visiting Teachers Service for Children with Hearing and Visual Impairment in supporting inclusive educational practice in Ireland: Examining stakeholder feedback through an ecological systems theory. *European Journal of Special Needs Education, 31*, 472-488.

Nikolaraizi, M., Vekiri, I., & Easterbrooks, S. (2013). Investigating deaf students’ use of visual multimedia resources in reading comprehension. *AmericanAnnalsoftheDeaf, 157,* 458-473.

Oliver, M. (2009). *Αναπηρία και πολιτική*, (επιστ. επιμέλεια: Καραγιάννη Γιώτα). Αθήνα: Επίκεντρο.

Pierangelo, R. & Giuliani, G. (2002). *Assessment in special education*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Spencer, P.E., & Marschark, M. (2010). *Evidence-based practice in educating deaf and hard of hearing students*. New York, NY: Oxford University Press.

Taylor, R. (2003). *Assessment of Exceptional Students: Educational and psychological procedures.* Boston, MA: Allyn and Bacon.

Timothy E. Wilens, T. E., & Thomas J. Spencer, J. J. (2010) Understanding attention-deficit/hyperactivity disorder from childhood to adulthood. *Postgraduate Medicine, 122*(5), 97-109.

Tindal, G. & Marston, D. (1990). *Classroom-based assessment: evaluating instructional outcomes.*Columbus, OH: Merrill Publishing Company.

Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: ASCD.

Tomlinson, C. A., & Eidson, C. C. (2003). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum, grades 5-9*. Alexandria, VA: ASCD.

Tomlinson, C. A., & Strickland, C. A. (2005). *Differentiation in practice: a resource guide for differentiating curriculum, grades 9-12*. Alexandria, VA: ASCD.

Αντωνίου, Φ. (2013). Γραπτή έκφραση και μαθησιακές δυσκολίες: Διαστάσεις της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Στο:Σ. Παντελιάδου & Δ. Φιλιππάτου (Επιμ.), *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Θεωρητικές προσεγγίσεις & εκπαιδευτικές πρακτικές* (σσ. 225-282). Αθήνα: Πεδίο.

Αργυρόπουλος, Β. (2007). Μαθησιακό περιβάλλον και στρατηγικές διδασκαλίας τυφλών παιδιών. Στο: Π. Ορφανός (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής με διεθνή συμμετοχή «Η Ειδική Αγωγή στην Κοινωνία της Γνώσης»* (σσ.265-277). Αθήνα: Γρηγόρης.

Αργυρόπουλος, Β. (2013). Διαφοροποίηση και διαφοροποιημένη διδασκαλία: Θεωρητικό υπόβαθρο και βασικές αρχές. Στο: Σ. Παντελιάδου & Δ. Φιλιππάτου (Επιμ.), *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Θεωρητικές προσεγγίσεις & εκπαιδευτικές πρακτικές* (σσ. 27- 59). Αθήνα: Πεδίο.

Βαλιαντή, Σ. & Νεοφύτου, Λ. (2017). *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Λειτουργική και αποτελεσματική εφαρμογή*. Αθήνα. Εκδόσεις Πεδίο.

Βλάχου – Μπαλαφούτη, Α. (2000). Πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης παιδιών με νοητική καθυστέρηση. Στο: Α. Ζώνιου-Σιδέρη (Επιμ.), *Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξή τους* (σσ.79-96). Αθήνα: ΕλληνικάΓράμματα.

Κανάρη, Χ. (2015). Απτικά διαγράμματα: Χρήση και αξιοποίηση στο χώρο των μουσείων. Στο:Β. Αργυρόπουλος, Σ. Χαμονικολάου & Χ. Κανάρη (Επιμ.)*, Πολιτισμός/Ειδική Αγωγή. Η Πρόσβαση Ατόμων με Αναπηρίες ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο Φυσικό και Πολιτισμικό Περιβάλλον των Μουσείων και των Αρχαιολογικών Χώρων* (σσ. 343-352).Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Κουρμπέτης, Β., Χατζοπούλου, Μ., Σαβαλίδου, Φ., & Σίμψα, Θ. (2007). *Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης. «Προσεγγίζοντας την κώφωση».* Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Ψυχολογίας. Ανάκτηση 29Μαρτίου 2020 από http://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/epimorfwtiko-uliko-kwfwsi/Kwfwsi\_1.pdf

Κουρουπέτρογλου, Γ. (2011). Οι Τεχνολογίες Πληροφορικής στην ενταξιακή εκπαίδευση των τυφλών μαθητών. Στο: Α. Σιδέρη & Η. Σπανδάγου (Επιμ), *Εκπαίδευση και Τύφλωση. Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές* (σσ. 269-282). Αθήνα: Πεδίο.

Μαυροπούλου, Σ. (2011). Αποτελεσματικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και διδακτικές προσεγγίσεις για τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμού. Στο: Σ. Παντελιάδου & Β. Αργυρόπουλος (Επιμ.), *Ειδική Αγωγή. Από την έρευνα στη διδακτική πράξη* (σσ. 83-134). Αθήνα: Πεδίο.

Νεστορίδης, Χ. (2004). Κινητικές αναπηρίες σε παιδιά. Στο:*Ας κάνουμε την πρώτη κίνηση! ΠΡΟΣΒΑΣΗ- Υποστηρικτική Τεχνολογία στην εκπαίδευση των ατόμων με σοβαρά κινητικά προβλήματα* (σσ. 9-47). Αθήνα. ΕΚΠΑ, ΙΚΕ. Ανάκτηση 29Μαρτίου 2020 από https://specialeducationews.files.wordpress.com/2017/11/exidikeysi.pdf

Νικολαραΐζη, Μ. (2011). Εκπαίδευση κωφών/βαρήκοων παιδιών: η αναγκαιότητα αποτελεσματικών και ερευνητικά τεκμηριωμένων εκπαιδευτικών στρατηγικών. Στο: Σ. Παντελιάδου & Β. Αργυρόπουλος (Επιμ.), *Ειδική Αγωγή. Από την έρευνα στη διδακτική πράξη* (σσ. 135-184). Αθήνα: Πεδίο.

Νικολαραΐζη, Μ. (2013). Καθολικός σχεδιασμός στη μάθηση και διαφοροποιημένη διδασκαλία: Η σημασία για τους μαθητές με αναπηρίες και/ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στο: Σ. Παντελιάδου & Δ. Φιλιππάτου (Επιμ.), *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Θεωρητικές προσεγγίσεις & εκπαιδευτικές πρακτικές* (σσ. 99-120). Αθήνα: Πεδίο.

Παντελιάδης, Χ., & Παπαβασιλείου- Συρίγου, Α. (2010). *Εγκεφαλική Πάρεση.* Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γιαπούδη.

Παντελιάδου, Σ. & Αργυρόπουλος, Β. (2011). Έρευνα και διδακτική πράξη: παράλληλες ή ασύμβατες πορείες; Στο: Σ. Παντελιάδου & Β. Αργυρόπουλος (Επιμ.), *Ειδική Αγωγή. Από την έρευνα στη διδακτική πράξη* (σσ. 13-28). Αθήνα: Πεδίο.

Παντελιάδου, Σ. & Μπότσας, Γ. (Επιμ.) (2007α). *Μαθησιακές δυσκολίες. Βασικές έννοιες και χαρακτηριστικά.* Θεσσαλονίκη: Γράφημα. Ανάκτηση 29Μαρτίου 2020 από http://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/LD\_Panteliadou\_A.pdf

Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παντελιάδου, Σ. (2011). Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και αποτελεσματική διδασκαλία. Στο: Σ. Παντελιάδου & Β. Αργυρόπουλος (Επιμ.), *Ειδική Αγωγή. Από την έρευνα στη διδακτική πράξη* (σσ. 185-252). Αθήνα: Πεδίο.

Παντελιάδου, Σ., Πατσιοδήμου, Α., &Μπότσας, Γ. (Επιμ.) (2004). *Οι Μαθησιακές Δυσκολίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.* Βόλος. Ανάκτηση 29 Μαρτίου 2020 από http://edu-gate.minedu.gov.gr/amea/prakseis\_epeaek/MD\_epeaek.pdf

Σταυρούση, Π. (2007). Εκπαίδευση και νοητική καθυστέρηση: Πρακτικές και προκλήσεις.Στο: Π. Ορφανός (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής με διεθνή συμμετοχή «Η Ειδική Αγωγή στην Κοινωνία της Γνώσης»* (σσ. 72-86). Αθήνα: Γρηγόρη.

Στρογγυλός, Β. (2011). Αποτελεσματικές πρακτικές στην εκπαίδευση των παιδιών με νοητική καθυστέρηση. Στο: Σ. Παντελιάδου & Β. Αργυρόπουλος (Επιμ.), *Ειδική Αγωγή. Από την έρευνα στη διδακτική πράξη* (σσ. 253-299). Αθήνα: Πεδίο.

Τζιβινίκου, Σ. (2015). Μαθησιακές δυσκολίες - διδακτικές παρεμβάσεις. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών [https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5332].