

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ

Το περιεχόμενο του βιβλίου έχει δομηθεί έτσι, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν νέες και καινοτόμες στρατηγικές διδασκαλίας, κατά τα πρότυπα των δυτικοευρωπαϊκών χωρών και των ΗΠΑ (TEACCH: Treatment and Education of Autism and related Children Communication Handicapped). Σε αυτό έχει συμπεριληφθεί και η ελληνική διδακτική εμπειρία για τους μαθητές με αναπηρικές και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, από τα σχολεία ειδικής αγωγής και τα τμήματα ένταξης.

Οι στρατηγικές αυτές περιλαμβάνουν τους παρακάτω κύριους άξονες:

1. Άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση

Η άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση είναι απαραίτητη στη διαχείριση των μαθησιακών δυσκολιών με εξατομικευμένα και εξειδικευμένα διδακτικά προγράμματα. Η άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση υλοποιείται στο πλαίσιο της συστημικής επιστημονικής προσέγγισης. Εδώ εξετάζεται τι μπορεί να κάνει ο μαθητής με τη διαμεσολάβηση του εκπαιδευτικού, με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα, τη διαφοροδιάγνωση και τη σχέση με το βαθμό σοβαρότητας της αναπηρίας και των μαθησιακών δυσκολιών. Ειδικότερα, ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής καλείται να αναστοχαστεί και να απαντήσει στα παιδαγωγικά ερωτήματα:

- Τι μπορούν να κάνουν οι μαθητές μόνοι τους
- Τι μπορούν να κάνουν με μικρή βοήθεια
- Τι μπορούν να κάνουν με μεγάλη βοήθεια
- Τι μπορούν να κάνουν με τη συστηματική διδακτική παρέμβαση

2. Διδακτικό Πρόγραμμα: Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση της διδακτικής εργασίας.

Ο σχεδιασμός του δομημένου διδακτικού προγράμματος είναι η σημαντικότερη διδακτική στρατηγική που χρησιμοποιείται σήμερα διεθνώς. Η κατάρτισή του προϋποθέτει ειδικές γνώσεις και συνεπώς εξειδίκευση, μετεκπαίδευση και κατάλληλη επιμόρφωση. Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικές βασικές αρχές και οι απολύτως αναγκαίες διευκρινίσεις που πρέπει να έχει υπόψη του όποιος ασχολείται με διδακτικά προγράμματα για ΑμΕΕΑ, με βάση το μοντέλο που προτείνεται.

Αρχές σχεδιασμού διδακτικού προγράμματος

Κύρια θήματα, τα οποία πρέπει να εφαρμόζονται για το σχεδιασμό των διδακτικών προγραμμάτων είναι τα εξής (Branwhite, 1986):

- Να είναι κατανοητή η διαδοχή των οδηγιών. Οι οδηγίες ορίζονται με βήματα και διαφοροποιούνται ανάλογα με το πρόγραμμα: εξατομικευμένο (ένας προς έναν) ή μικροομαδικό (ένας προς δυο, ένας προς τρεις, ένας προς τέσσερις).
- Η διαδοχή να βασίζεται στο αναλυτικό πρόγραμμα (ΠΑΠΕΑ, ΑΠΣ, ΔΕΠΠΣ).
- Τα στοιχεία της διαδοχής να οδηγούν στην ολοκλήρωση της δεξιότητας.

- Τα στοιχεία να είναι δομικά συνδεδεμένα.
- Η αποκτημένη δεξιότητα να μπαίνει σε μια ιεραρχία δεξιοτήτων. Π.χ. Το παιδί μπορεί να μάθει να δένει τα κορδόνια του, αφού προηγουμένως έχει κατακτήσει τη δεξιότητα να πιάνει το κουτάλι.
- Το πρόγραμμα να εμπίπτει στην κοινωνική και βιωμένη εμπειρία.
- Η αρχική κατευθυνόμενη από το δάσκαλο καθοδήγηση να οδηγεί το παιδί σε μελλοντική ανεξάρτητη δράση και αυτονομία με σκοπό στην εκπαίδευση για αυτόνομη ή ημιαυτόνομη διαβίωση.

Ο επόμενος πίνακας, προτείνεται ενδεικτικά με στόχο να διευκολύνει τη συστηματική μελέτη και κατάρτιση των εξατομικευμένων διδακτικών προγραμμάτων και να παρακινήσει τον εκπαιδευτικό να δομήσει την εξατομίκευση.

3. Έντυπο καταγραφής εξατομικευμένου δομημένου διδακτικού προγράμματος μαθησιακής ετοιμότητας. (ΠΙΝΑΚΑΣ)

Όνομα μαθητή	Ηλικία	Τάξη	Επίπεδο ετοιμότητας	Επίπεδο στη γλώσσα	Επίπεδο στα μαθηματικά
<p><u>Σημείωση:</u> Το επίπεδο σημειώνεται με βάση τα στοιχεία που ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής έχει καταγράψει από: α) την εμπειρική συστηματική παρατήρηση και β) την άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση (ΛΕΒΔ) στην ετοιμότητα, τη γλώσσα και τα μαθηματικά, συγκριτικά με την απόκλιση ή μη, σύμφωνα με το εξάμηνο της τάξης φοίτησης</p>					
Χρονοδιάγραμμα διδακτικής παρέμβασης	Χρ. Έναρξης	Χρ. Λήξης	Διάρκεια	Συχνότητα παρέμβασης	Χώρος παρέμβασης
Διδακτικός στόχος (βραχυπρόθεσμος στόχος)					
Ενότητα (μεσοπρόθεσμος στόχος)	Περιοχή (μακροπρόθεσμος στόχος)		Γενικές Ενότητες ΠΑΠΕΑ		
			1. Σχολική ενότητα 2. Βασικές Σχολικές Δεξιότητες 3. Κοινωνικές δεξιότητες 4. Δημιουργικές δραστηριότητες 5. Προεπαγγελματική Ετοιμότητα		

30 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ (ΒΙΒΛΙΟ) ΕΑΕ

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΑΕ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	Υλικά	Στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (βήματα)		
	1. αγαπημένα αντικείμενα του παιδιού	1ο βήμα:		
	2. βιβλιοτετράδια ετοιμότητας	3ο βήμα:		
	3. παπουτσόκουτα	4ο βήμα:		
	4. πλαστικοποιημένες κάρτες	5ο βήμα:		
	5. έντυπα A4	6ο βήμα:		
	6. μαγνητόφωνο, κασέτες ήχου, cds	7ο βήμα:		
	7. φωτογραφική μηχανή	8ο βήμα:		
	8. ηλεκτρονικός υπολογιστής			
	9. οτιδήποτε διευκολύνει την προσπελασιμότητα του μαθητή στο πρόγραμμα			
Αξιολόγηση – καταγραφές	Συμπεριφορά μαθητή/τριας	Κριτήρια επιτυχίας	Αμοιβή	
1. έντυπο καθημερινής καταγραφής 2. έντυπο συνεργασίας με το γονέα 3. έντυπο διδακτικής αλληλεπίδρασης				

Αναγκαίες διευκρινίσεις για το σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση της διδακτικής εργασίας

Ο τύπος του διδακτικού προγράμματος που προτείνεται περιλαμβάνει ορισμένα στοιχεία, τα οποία μπορούν να εφαρμόζονται σε κάθε περίπτωση. Ο δάσκαλος μπορεί να σχεδιάζει το πρόγραμμα σε ένα φύλλο χαρτί και να έχει όλα τα στοιχεία που πρέπει να τηρούνται, προκειμένου να ξέρει κάθε στιγμή τι έχει διδάξει τους μαθητές του, σε ποιο επίπεδο έχουν κατακτηθεί οι δεξιότητες που περιλαμβάνει ο στόχος που διδάχτηκε και τι πρέπει ακόμη να κάνει για την καλύτερη επιτυχία της διδασκαλίας. Παραδείγματα σχεδιασμού διδακτικών προγραμμάτων υπάρχουν ένα σε κάθε κεφάλαιο, αυτού του βιβλίου.

Παρακάτω δίνονται οι αναγκαίες διευκρινίσεις για το σχεδιασμό των διδακτικών προγραμμάτων. Αυτές περιλαμβάνουν οδηγίες για την Παιδαγωγική Μεθοδολογία και

του Παιδαγωγικού αναστοχασμό ότι κρίνεται ότι μπορεί να διευκολύνει τη λειτουργική περιγραφή του τρόπου της διδακτικής παρέμβασης, όπως:

α) ο αριθμός των προσώπων που εμφανίζεται στην διδακτική αλληλεπίδραση. (εκπαιδευτικός-μαθητής/-ές). Ανάλογα με το στόχο, η διδακτική παρέμβαση μπορεί να είναι εξατομικευμένη (ένας προς έναν) ή μικροομαδική (ένας προς δυο, ένας προς τρεις, ένας προς τέσσερις).

β) τα βήματα των δραστηριοτήτων που απαιτούνται για την επιτυχή υλοποίηση των στοχευμένων δραστηριοτήτων. Ανάλογα με τον διδακτικό στόχο ορίζονται και τα βήματα επειδή είναι αδύνατο οι δεξιότητες που περιλαμβάνει ένας διδακτικός στόχος να διδαχθούν όλες μαζί. Ο στόχος μπορεί να τεμαχίζεται κατά περίπτωση σε μικρά κομμάτια-βήματα (Task analysis). Τα βήματα προσδιορίζονται και καταγράφονται με συγκεκριμένη ιεραρχική σειρά, ανάλογα με τη δυσκολία που παρουσιάζουν, Πάντα η καταγραφή αρχίζει από τα πιο εύκολα και προχωρεί στα δυσκολότερα. Το πρώτο βήμα πρέπει να είναι εύκολο, ώστε να το πετυχαίνουν τα παιδιά. Το τελευταίο τείνει να ταυτίζεται με το διδακτικό στόχο. Κανένα βήμα δεν μπορεί να διδάσκεται χωρίς να έχει κατακτηθεί το προηγούμενο.

3.1. Στοιχεία του μαθητή

Στην πρώτη γραμμή σημειώνουμε το όνομα, την ηλικία και την τάξη του μαθητή. Ακόμη, σημειώνουμε το επίπεδο της ετοιμότητας, το επίπεδο στη γλώσσα και στα μαθηματικά, με βάση τα στοιχεία που ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής έχει καταγράψει από: α) την εμπειρική συστηματική παρατήρηση και β) την άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση (ΛΕΒΔ) στην ετοιμότητα, τη γλώσσα και τα μαθηματικά, συγκριτικά με την απόκλιση ή μη, σύμφωνα με το εξάμηνο της τάξης φοίτησης. Για παράδειγμα, προκειμένου για μαθητή με διαφοροδιαγνωσμένες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που φοιτά στο πρώτο εξάμηνο της Δ' τάξης δημοτικού: το επίπεδο στην ετοιμότητα του προφορικού λόγου και τις αναπτυξιακές δεξιότητες καταγράφεται στο Β' εξάμηνο της Α' τάξης, ενώ το επίπεδο των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων στη γλώσσα καταγράφεται στο Β' εξάμηνο της Β' δημοτικού. Η διαπίστωση των επιπέδων στην ετοιμότητα και στις βασικές σχολικές δεξιότητες, μας επιτρέπει να σχεδιάσουμε τις κατάλληλες, διαφοροποιημένες διδακτικές δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας προσαρμοσμένες στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή.

3.2. Χρονοδιάγραμμα διδακτικής παρέμβασης

Στη γραμμή αυτή γράφεται η ημερομηνία έναρξης και λήξης της διδακτικής παρέμβασης καθώς και η διάρκεια η οποία καθορίζεται σε σχέση με το διδακτικό στόχο και τις στοχευμένες δραστηριότητες που σχεδιάζει ο εκπαιδευτικός. Επίσης σημειώνεται η συχνότητα παρέμβασης και ο χώρος παρέμβασης. Η συχνότητα παρέμβα-

32 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ (ΒΙΒΛΙΟ) ΕΑΕ

σης σημειώνεται π.χ. (τρεις ημέρες/μια εβδομάδα) για την επίτευξη του διδακτικού στόχου (10', 20' κ.λ.π.).

3.3. Χώρος παρέμβασης και διδακτικής εργασίας

Στο κουτάκι αυτό γράφεται ο συγκεκριμένος χώρος εργασίας π.χ. συνήθη τάξη (συνηκπαίδευση/παράλληλη στήριξη με την παρουσία δεύτερου εκπαιδευτικού στην τάξη), τμήμα ένταξης, γωνιά τάξης αυτόνομης σχολικής μονάδας ειδικής αγωγής, εργαστήριο π.χ. φυτικής παραγωγής, αυλή, σχολικός κήπος, λαϊκή αγορά, εμπορικό κέντρο κ.τ.λ.

3.4. Διδακτικός στόχος: Στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας

Ο διδακτικός στόχος περιέχει τις δεξιότητες που επιδιώκεται να κατακτήσει ο μαθητής με τη διδασκαλία και που απαντούν στο ερώτημα: «Τι είναι ικανό να κάνει το παιδί/ να λέει/ να δείχνει/ να χρησιμοποιεί/ να φροντίζει/ να εκτιμά/ να επιλέγει κ.τ.λ. μετά το τέλος της διδασκαλίας»; Στο παράδειγμα του διδακτικού προγράμματος του προφορικού λόγου, ο διδακτικός στόχος που επιλέγουμε είναι η μαθήτρια «να λέει τα νέα της ημέρας» 1.2.6 (Χρηστάκης, 2003, 2006).

Στη στήλη του φύλλου καταγραφής του διδακτικού προγράμματος προτάσσεται ο αριθμός που παραπέμπει στο συγκεκριμένο διδακτικό στόχο από την αντίστοιχη Λίστα Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ), π.χ. Ο αριθμός 1.2.6., στο παραπάνω παράδειγμα δηλώνει το διδακτικό στόχο. Με τον αριθμό 6 σημειώνεται ο βραχυπρόθεσμος στόχος, με τον αριθμό 2 σημειώνεται η ενότητα και ο μεσοπρόθεσμος στόχος και με τον αριθμό 1 το κεφάλαιο στο οποίο αντιστοιχεί η μαθησιακή ετοιμότητα στο προφορικό λόγο.

3.5. ΠΑΠΕΑ*: Γενικές ενότητες

Σε αυτή στήλη σημειώνουμε τις γενικές ενότητες του ΠΑΠΕΑ (Βασικές σχολικές δεξιότητες, Κοινωνική προσαρμογή- κοινωνικές δεξιότητες, Δημιουργικές δραστηριότητες, Προεπαγγελματική ετοιμότητα), από τις οποίες μπορούμε να αντλήσουμε στοχευμένες δραστηριότητες και να τις συνδέσουμε με την λειτουργική περιγραφή του διδακτικού έργου.

Για το λόγο αυτό, τα εξατομικευμένα διδακτικά προγράμματα που σχεδιάζει ο εκπαιδευτικός ΕΑΚ και αφορούν στη σχολική ετοιμότητα δεν μπορεί να είναι ξεκομμένα από τους άλλους άξονες του ΠΑΠΕΑ, δηλαδή τις Βασικές Σχολικές Δεξιότητες, τις κοινωνικές δεξιότητες που υποστηρίζουν την Κοινωνική Προσαρμογή, τις Δημιουργικές Δραστηριότητες και τέλος την Προεπαγγελματική Ετοιμότητα. Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός που θα διδάξει το στόχο 2.1.5.: «Να αναπτύσσει δεξιότητες λεπτής κι-

*ΠΑΠΕΑ: Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (Προεδρικό διάταγμα 301/1996)

νηκότητας από την περιοχή της ψυχοκινητικότητας”, μπορεί να συνδέσει το στόχο αυτό με κάποιους από τους παρακάτω στόχους:

- Να αισθητοποιεί αριθμούς ως το 100 (Βασικές Σχολικές Δεξιότητες)
- Να συνεργάζεται με πρόσωπα μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον (Κοινωνικές δεξιότητες- Κοινωνική Προσαρμογή)
- Να γνωρίσει τεχνικές επεξεργασίας των υλικών (Δημιουργικές Δραστηριότητες)
- Να χρησιμοποιεί τα εργαλεία και τα υλικά στα προεπαγγελματικά εργαστήρια της κηπουρικής, του μικροκοσμήματος, της υφαντικής, κ.λπ. (Προεπαγγελματική Ετοιμότητα)

Σε κάθε περίπτωση, ο εκπαιδευτικός μπορεί να σχεδιάζει ευέλικτα διδακτικά προγράμματα, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες κάθε παιδιού, που να χαρακτηρίζονται από δημιουργικότητα και ευαισθησία για να είναι ελκυστικά και αποτελεσματικά.

3.6. Παιδαγωγικά Υλικά και Διδακτικά Μέσα

Στη στήλη «υλικά» γράφονται με συνοπτικό τρόπο τα υλικά που θα χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου διδακτικού στόχου. Αυτά προσδιορίζονται με βάση την επιλογή των δραστηριοτήτων μαθησιακής ετοιμότητας, των βασικών σχολικών δεξιοτήτων, της κοινωνικής προσαρμογής, της προεπαγγελματικής ετοιμότητας και των δημιουργικών δραστηριοτήτων. Στο βιβλίο αυτό προτείνονται ενδεικτικά κάποια υλικά τα οποία ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής μπορεί να επιλέξει εξατομικεύοντας ωστόσο, ανάλογα με την ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή που θα υποστηρίξει. Ακόμα προτείνονται παιδαγωγικά υλικά, διδακτικά μέσα και παιδαγωγικές κατασκευές που μπορεί να δημιουργήσει ο ίδιος για να πετύχει η εξατομικευμένη διδακτική παρέμβαση π.χ. τα παπουτσόκουτα.

Παπουτσόκουτο: Χωροαντιληπτική οργάνωση των παιχνιδιών με κάρτες ψυχοκινητικότητας



3.7. Στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας

Οι δραστηριότητες σημειώνονται με την σειρά που ο εκπαιδευτικός έχει εκτιμήσει ότι μπορεί να διδάξει το συγκεκριμένο αντικείμενο σε ορισμένο χρονοδιάγραμμα.

34 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ (ΒΙΒΛΙΟ) ΕΑΕ

Ενδεικτικές δραστηριότητες αναφέρονται σε αυτό το βιβλίο και στα βιβλιοτετράδια του μαθητή και στα “παιχνίδια με τις κάρτες”. Ωστόσο ο εκπαιδευτικός έχει την πρωτοβουλία να επινοήσει και άλλες δραστηριότητες που κατά τη γνώμη του θα κινητοποιήσουν το μαθητή, εξατομικεύοντας ανάλογα με την περίπτωση. Σημαντικό στοιχείο της διδακτικής εργασίας είναι τα βήματα που σημειώνονται αριθμημένα, με συνέχεια και σε συνάφεια με τα ενδιαφέροντα του παιδιού.

3.8. Συμπεριφορά μαθητή/-τριας

Στη στήλη αυτή γράφεται η επιδιωκόμενη συμπεριφορά. Τα προβλήματα συμπεριφοράς σημειώνονται σε ξεχωριστή αναφορά και με την ένδειξη “θυμάμαι και προσέχω την συμπεριφορά... του μαθητή/τριας”, π.χ. η εμμονή του με τις ρόδες στα αυτοκινητάκια.

3.9. Αξιολόγηση-καταγραφές

Η καταγραφή της προόδου (διαμορφωτική αξιολόγηση) των μαθητών κάθε φορά που τελειώνει η διδασκαλία ενός διδακτικού στόχου είναι βασική απαίτηση και αναπόφευκτη διαδικασία για ένα σύγχρονο μοντέλο διαδραστικής διδακτικής προσέγγισης των παιδιών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Δροσινού, 1993, 2007).

Η αξιολόγηση της προόδου είναι απαραίτητη για τους εξής λόγους:

- α. για την επανατροφοδότηση των διδακτικών προγραμμάτων και γενικότερα της εκπαιδευτικής παρέμβασης,
- β. για να υπάρχουν απτά στοιχεία με τα οποία θα μπορούν να ενημερώνονται με ακρίβεια και πειστικότητα γονείς, εκπαιδευτικοί, και άλλο προσωπικό του σχολείου με το οποίο συνεργαζόμαστε, όπως τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ),
- γ. για να προστατεύονται τα παιδιά από αυθαίρετες κρίσεις και δυσμενείς αποφάσεις σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες και την πρόδό τους, που είναι δυνατό να υπάρξουν όταν ο εκπαιδευτικός στηρίζεται μόνο σε εμπειρικά δεδομένα για τη διδασκαλία και την εκτίμηση των αποτελεσμάτων της και
- δ. για να διευκολύνεται η μαθησιακή διαδικασία με την διεπιστημονική διαχείριση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών του μαθητή.

Για το σκοπό αυτό καταρτίστηκαν ενδεικτικές Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ), μια για κάθε αναπτυξιακή περιοχή με στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας, οι οποίες μπορούν να εξατομικευτούν και να προσαρμοστούν στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες κάθε υποστηριζόμενου μαθητή. Οι ΛΕΒΔ βασίζονται στο αναλυτικό πρόγραμμα, καταγραμμένο με τη μορφή διδακτικών στόχων, και θεωρούνται ως ένα καλό βοήθημα για το δάσκαλο προκειμένου να εξετάσει τους μαθητές του και να εκτιμήσει το επίπεδο της εκπαιδευτικής τους παρουσίας.

Επιπλέον, οι ΛΕΒΔ αξιοποιούν την εμπειρική παρατήρηση μέσα από τη βιωματική

συναλλαγή με το μαθητή, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς της τάξης και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, όπου αυτό απαιτείται και είναι εφικτό.

Κατά την αξιολόγηση ο εκπαιδευτικός, εφόσον χρειάζεται υλικό αξιολόγησης, μπορεί να χρησιμοποιεί το υλικό που ορίζεται για τη διδασκαλία των διδακτικών στόχων (π.χ. κάρτες, κασέτες, cds, παιχνίδια κ.τ.λ.) ή να δημιουργεί το δικό του υλικό με κατάλληλες παιδαγωγικές επιλογές.

Για την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών εφαρμόζονται διάφορα μοντέλα. Ενδεικτικά αναφέρονται αυτά όπως είναι η μέθοδος του «ΝΑΙ-ΟΧΙ», των συνεχόμενων αρχείων και των ημερολογίων.

Η αξιολόγηση περιλαμβάνει:

- το έντυπο καθημερινής καταγραφής των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων από τον εκπαιδευτικό στο βιβλιοτετράδιο του μαθητή και σε συνεργασία με το μαθητή.
- το έντυπο συνεργασίας με το γονέα. Σε αυτό σημειώνεται το αίτημα και η εμπλοκή του γονέα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Τα δυο αυτά έντυπα υπάρχουν στο τέλος κάθε ενότητας, στα βιβλιοτετράδια των μαθητών. Αυτά ο εκπαιδευτικός μπορεί να τα αποσπάσει ή να τα αναπαραγάγει από τον κόμβο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου www.pi-schools.gr και να τα εντάξει στον ατομικό φάκελο του μαθητή.
- την καταγραφή της αλληλεπίδρασης της διδακτικής παρέμβασης, η οποία συμπεριλαμβάνει και παρατηρήσεις-σχόλια. Μέσα σε αυτές γράφεται ό,τι έχει σχέση με τη διδασκαλία και τα αποτελέσματά της. Ενδεικτικά σημεία, οι παρατηρήσεις είναι ο τρόπος που επέλεξε ο εκπαιδευτικός για να κινητοποιήσει το μαθητή για να μπει στη μαθησιακή διαδικασία, οι αντιδράσεις του μαθητή, λεκτικές και μη. Ιδιαίτερη βαρύτητα έχει ο παιδαγωγός αναστοχασμός στον οποίο ο εκπαιδευτικός καλείται να ξανασκεφτεί μετά το τέλος της παρέμβασης “τι πήγε καλά, τι δεν πήγε καλά, τι να προσέξει και τι να δοκιμάσει την επόμενη φορά”.

3.10. Κριτήρια επιτυχίας

Μετά τη διδασκαλία μιας στοχευμένης δραστηριότητας, ο δάσκαλος πρέπει να ξέρει αν οι μαθητές έχουν κατακτήσει τις δεξιότητες που έχουν διδαχτεί. Τα ενδεικτικά κριτήρια μπορεί να είναι ο βαθμός ανταπόκρισης του μαθητή στο διδακτικό στόχο, η ολοκλήρωσή του, το επίπεδο αυτονόμησης και η περιγραφή του με βοήθεια ή με μεγάλη βοήθεια. Στο παράδειγμα που χρησιμοποιήσαμε, οι μαθητές θεωρείται ότι έχουν πετύχει να μπορούν να λένε τουλάχιστον δυο δραστηριότητες από αυτές που περιλαμβάνονται στη διδασκαλία του διδακτικού στόχου 1.2.6: «Να λένε τα νέα της ημέρας», στον προφορικό λόγο. Π.χ.

Δραστηριότητα 1^η: Το πρωί ξύπνησα

Δραστηριότητα 2^η: Πήρα το πρωινό μου.

36 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ (ΒΙΒΛΙΟ) ΕΑΕ

3.11. Αμοιβή

Στη στήλη αυτή γράφεται η αμοιβή που δίνουμε στο μαθητή στο τέλος της διδακτικής παρέμβασης π.χ. ένα αυτοκόλλητο ή να παίξει ζωγραφίζοντας για δέκα λεπτά τον ηλεκτρονικό υπολογιστή κλπ. Η αμοιβή δεν είναι τυχαία, αλλά σύμφωνη και ορισμένη με τα κριτήρια τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα, την μαθησιακή ετοιμότητα και τις ανάγκες του μαθητή.

4. Άλλες διδακτικές προσεγγίσεις

Κατά την υλοποίηση των διδακτικών προγραμμάτων και γενικότερα της εκπαιδευτικής παρέμβασης, καλό είναι να θυμάται ο εκπαιδευτικός ότι οι τελευταίες εξελίξεις σε ό,τι αφορά τη διαδραστική διδακτική προσέγγιση των παιδιών με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες έχουν οδηγήσει στη διαμόρφωση διάφορων διδακτικών μοντέλων, ένα από τα οποία αναφέρουμε παρακάτω:

Το μοντέλο της διαπροσωπικής μάθησης (Longhorn, 1978), ακολουθεί τα εξής στάδια:

Στάδιο I: Ο δάσκαλος συνεργάζεται στενά με το παιδί και εκτελεί μαζί του τη δραστηριότητα.

Στάδιο II: Το παιδί υποστηρίζεται ελαφρά σε επίπεδο συνεργατικής μάθησης.

Στάδιο III: Το παιδί αποκτά εμπιστοσύνη στον εαυτό του και ενισχύεται να προχωρήσει μόνο του.

Στάδιο IV: Δίνεται στο παιδί η δυνατότητα επιλογής σχετικών δραστηριοτήτων.

Σημειώνεται ότι η παράθεση διδακτικών μεθόδων και στρατηγικών δεν έχει σκοπό να δεσμεύσει την πρωτοβουλία και την επινοητικότητα του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής. Όπως οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο βιβλίο αυτό είναι ενδεικτικές, έτσι και οι μέθοδοι διδασκαλίας είναι υποβοηθητικές και παρατίθενται ως ιδέες διδακτικής προσέγγισης και παρέμβασης.

5. Τα βιβλιοτετράδια των μαθητών

Το βιβλίο του εκπαιδευτικού ΕΑΕ συνδέεται με τα βιβλιοτετράδια των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες. Αυτά αναφέρονται στις περιοχές της μαθησιακής ετοιμότητας και περιγράφουν στοχευμένες δραστηριότητες σύμφωνα με το ΠΑΠΕΑ. Αποτελούνται από τέσσερα τεύχη:

1ο τεύχος: Προφορικός λόγος: (Ακούω, βρίσκω και ταιριάζω - Κουβεντιάζω και παίζω περιμένοντας τη σειρά μου - Μιλώ με σαφήνεια και ακρίβεια).

2ο τεύχος: Ψυχοκινητικότητα: (Κινώ το σώμα μου και πιάνω με τα χέρια μου - Παίζω και προσανατολίζομαι στο χώρο - Βρίσκω και ταιριάζω το ρυθμό και το χρόνο - Βρίσκω και διακρίνω το αριστερό από το δεξί).

3ο τεύχος: Νοητικές ικανότητες: (Θυμάμαι ό,τι βλέπω - Θυμάμαι ό,τι ακούω - Θυ-

μάμαι ό,τι βλέπω, ακούω και φτιάχνω, - Προσέχω και καταλαβαίνω – Σκέφτομαι και ταξινομώ – Βάζω σε λογική σειρά κάρτες).

4ο τεύχος: Συναισθηματική οργάνωση: (Εκτιμώ τον εαυτό μου – Ενδιαφέρομαι να μάθω – Συνεργάζομαι με τους άλλους).

5.1. Το φωτογραφικό υλικό: η οπτικοποίηση των στοχευμένων δραστηριοτήτων μαθησιακής ετοιμότητας

Τα βιβλιοτετράδια του μαθητή περιέχουν στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας από την καθημερινότητα. Ο τρόπος παρουσίασης είναι κατά βάση οπτικός και αναπαρίσταται μέσα από φωτογραφίες. Αυτές έχουν σαν πρωταγωνιστές τα ίδια τα παιδιά και τις βιωματικές δραστηριότητές τους στο σπίτι, στο σχολείο, στο εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ), αλλά και σε άλλες δραστηριότητες, όπως επίσκεψη στο μουσείο, στο πάρκο, στην λαϊκή αγορά στο σούπερ μάρκετ, στη πισίνα, ή οι θεραπείες στο νοσοκομείο κ.ά.

Κάθε σελίδα του βιβλιοτετραδίου αναφέρεται σε: α) συγκεκριμένο διδακτικό στόχο, β) σύντομη συνοπτική περιγραφή της δραστηριότητας και γ) τέσσερις οπτικοποιημένες φωτογραφίες-δραστηριότητες, που συνδέονται ενδεικτικά με το στόχο και αξιοποιούνται δημιουργικά στα “παιχνίδια με τις κάρτες”. Στο τέλος της σελίδας υπάρχει η γραμμή με τα σχόλια, τον παιδαγωγικό αναστοχασμό για την δεδομένη υλοποίηση. Εδώ ο δάσκαλος παρουσία του μαθητή σημειώνει με μολύβι στοιχεία, χρήσιμες παιδαγωγικές πληροφορίες (μία λέξη ή μία φράση), όπως τι πήγε καλά, τι δεν πήγε, τι μπορεί να αλλάξει ή ακόμη τι πρέπει να προσέξει στην σύνταξη του εξατομικευμένου ή μικροομαδικού διδακτικού προγράμματος του μαθητή/ών.

ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. (2009). Ψυχοκινητικότητα, Βιβλιοτετράδο μαθητή.
σελ 60, 61. Εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα



Κάθε φορά που ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής στο τμήμα ένταξης ή στο ειδικό σχολείο εντάσσει στη διδακτική παρέμβασή του τα βιβλιοτετράδια απαιτείται προ-

38 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ (ΒΙΒΛΙΟ) ΕΑΕ

σαρμογή του φωτογραφικού υλικού στις ανάγκες, τα βιώματα και τα ενδιαφέροντα του παιδιού (Δροσινού, et al., 2004). Η προσαρμογή μπορεί να προκύψει από ατομικές οπτικοποιήσεις - φωτογραφίες του αυθόρμητου διαδραστικού παιχνιδιού αναπτυξιακών δεξιοτήτων με στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (μέσα στη τάξη ή στην κοινότητα) ή φωτογραφίες από δραστηριότητες ζωής που έχουν συμπεριληφθεί στο οικογενειακό ή στο σχολικό άλμπουμ του μαθητή.

Τέλος στο πάνω αριστερό μέρος της αριστερής σελίδας και στο πάνω δεξιό μέρος της δεξιάς σελίδας των βιβλιοτετραδίων του μαθητή σημειώνεται ένα τετράγωνο με χρώμα/εικονίδιο το οποίο λειτουργεί ως οδηγός-δείκτης στην πορεία της διδακτικής εργασίας και ιδιαίτερα διευκολύνει την διαδικασία "παιχνίδια με τις κάρτες".



ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ
ΛΟΓΟΣ



ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΗ-
ΚΟΤΗΤΑ



ΝΟΗΤΙΚΕΣ
ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ



ΣΥΝΑΙΣΘΗ-
ΜΑΤΙΚΗ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ

5.2. Οι κάρτες και τα παιχνίδια.

Κάθε τεύχος του βιβλιοτετραδίου συνοδεύεται με ένα πακέτο πλαστικοποιημένες κάρτες με τις οποίες οι μαθητές παίζουν και μαθαίνουν. Οι κάρτες οπτικοποιούν σημαντικές πληροφορίες και αναπαριστούν το ίδιο το φωτογραφικό υλικό που περιγράφεται στο βιβλίο. Στην πίσω πλευρά κάθε κάρτας αναγράφεται ο αριθμός και η σύντομη περιγραφή της κάρτας-φωτογραφίας, π.χ. (60. Μπουφάν). Ο συγκεκριμένος αριθμός καταγράφεται στο τέλος κάθε ενότητας (μεσοπρόθεσμου διδακτικού στόχου) στο βιβλιοτετράδιο του μαθητή, π.χ. στο 1ο τεύχος, ο Προφορικός λόγος περιλαμβάνει περισσότερες από 200 κάρτες. Αυτές δομούνται ως εξής:

- α) Ενότητα 1^η: «Ακούω, βρίσκω και ταιριάζω».
- β) Ενότητα 2^η: «Κουβεντιάζω και παίζω».
- γ) Ενότητα 3^η: «Μιλώ με σαφήνεια και ακρίβεια».

Τα παιχνίδια με τις κάρτες ενισχύουν παιδιά με μεγάλες ανεπάρκειες, γιατί είναι κινητές και οι μαθητές διευκολύνονται στην αναγνώριση, στην οπτική ή στην ακουστική διάκριση και στην ταύτιση. Π.χ. για ένα παιδί με διαταραχή στο αυτιστικό φάσμα, χωρίς προφορικό λόγο, το παιχνίδι με τις κάρτες υποκαθιστά την ανάγκη πομπού-δέκτη στην επικοινωνία. Ακόμη, παιδιά που δεν μπορούν να πιάσουν το μολύβι ή να κάνουν γραπτές εργασίες, μπορούν μέσα από το παιχνίδι με τις κάρτες να φτιάξουν έννοιες στις οποίες πρωταγωνιστούν τα ίδια, να οπτικοποιήσουν μια βιωμένη ενέργεια, ή να συγκεντρώσουν την προσοχή τους.

Τα τετράγωνα με ορισμένο χρώμα/εικονίδιο στο πίσω μέρος της κάρτας εξυπηρετούν την ανάγκη της διάκρισης, της ταξινόμησης, της συνέχειας στα παιχνίδια.



Τα παπουτσόκουτα (shoe-boxes).

Αυτά αποτελούν μια καινοτόμα εξατομικευμένη διδακτική προσθήκη που διευκολύνει την χρήση των αντικειμένων, των υλικών και των καρτών, στην υλοποίηση του διδακτικού προγράμματος. Ο εκπαιδευτικός δομεί τον ορισμένο χώρο του παπουτσόκουτου σύμφωνα με τις διδακτικές ανάγκες του μαθητή του, υποβοηθώντας τον να διακρίνει, να ταυτοποιεί, να αυτονομείται στη μάθηση.

5.3. Το ηχητικό* υλικό (cds)

Οι δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας στα τεύχη του βιβλιοτετραδίου υποστηρίζονται από ηχητικό υλικό (cds), που περιλαμβάνουν φυσικούς ήχους και μουσική¹.

Το ηχητικό υλικό (cds) υποστηρίζει:

- α) ολόκληρο το 1ο τεύχος του προφορικού λόγου, μια προς μια τις δραστηριότητες με τις αντίστοιχες κάρτες-φωτογραφίες. Αυτές ενισχύουν την προσπάθεια του παιδιού στη διάκριση των ήχων, των λέξεων, των φράσεων.

*Σημειώνουμε ότι στη παρούσα επικαιροποίηση δεν επικαιροποιήσαμε το ηχητικό υλικό. Έτσι αρκετοί ήχοι να απαιτείται να τροποποιηθούν, να παραληφθούν ή να αντικατασταθούν από βιωματικούς ήχους της σχολικής ζωής.

Στη συγκέντρωση ηχητικού υλικού με φυσικούς και μουσικούς ήχους, στην πρώτη φάση σύστασης και λειτουργίας της ομάδας ειδικής αγωγής (1994-1995), στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο συνεργάστηκαν οι κάτωθι:

Κυνηγού Μαρία: Μουσικοπαιδαγωγός, συγγραφέας και διευθύντρια του Μουσικού Ωδείου «Νάκας», ως εξωτερικός συνεργάτης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε ηχητικό υλικό από το προσωπικό μουσικό αρχείο της και από δημοσιοποιημένο μουσικό υλικό, που έχει εκδοθεί σε βιβλία και κασέτες.

Τσιάμалος Βασίλης: Ειδικός Πάρεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (που συμμετείχε στο πρόγραμμα «Μελίνα»).

Δροσινού Μαρία: Πάρεδρος Ειδικής αγωγής ε.θ. στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διδάκτορας Ψυχολογίας. Το ηχητικό υλικό αποτελεί μέρος του βιωματικού υλικού που χρησιμοποιούσε ως δασκάλα ειδικής αγωγής για τις διδακτικές ανάγκες των μαθητών της στα ειδικά σχολεία και τις ειδικές τάξεις όπου εργάστηκε, από το 1979 μέχρι το 1994.

40 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ (ΒΙΒΛΙΟ) ΕΑΕ

β) μέρος των διδακτικών στόχων του 2ου τεύχους της ψυχοκινητικότητας και μέρος των διδακτικών στόχων του 3ου τεύχους των νοητικών ικανοτήτων.

γ) ολόκληρο το 4ο τεύχος της συναισθηματικής οργάνωσης.

Το μουσικό υλικό της συναισθηματικής οργάνωσης αποτελείται από αποσπάσματα κλασικής, ελληνικής παραδοσιακής και έντεχνης μουσικής. Η τελευταία, σε πολλές περιπτώσεις, λειτουργεί σαν βάση, «χαλί», πάνω στην οποία πατά η κινητοποίηση του μαθητή, μέσα από μια σειρά δραστηριοτήτων μαθησιακής ετοιμότητας. Στην προκειμένη περίπτωση, η μουσική δρα παρωθητικά ή κατευναστικά, ανάλογα με τις κατά περίπτωση ανάγκες του μαθητή.

Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να εμπλουτίσει το υλικό αυτό προσθέτοντας επιπλέον ήχους.

5.4. Έντυπο καθημερινής καταγραφής της εκπαιδευτικής παρέμβασης

Στο δομημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ειδικής αγωγής για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων μαθησιακής ετοιμότητας, κάθε μεσοπρόθεσμος διδακτικός στόχος αντιστοιχεί σε μια συγκεκριμένη ενότητα. Π.χ., στον Προφορικό λόγο, ο πρώτος μεσοπρόθεσμος στόχος στο βιβλίο του δασκάλου αναφέρεται στην 1η ενότητα «Ακρόαση, ακουστική διάκριση».

Στο βιβλιοτετράδιο του μαθητή, ο ίδιος μεσοπρόθεσμος στόχος περιγράφεται στην 1η ενότητα ως «Ακούω, βρίσκω και ταιριάζω». Στο έντυπο καθημερινής καταγραφής της ίδιας ενότητας, ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής σημειώνει με «ν» τις επιτυχίες του παιδιού, για κάθε μια αριθμημένη οπτικοποιημένη δραστηριότητα - κάρτα-φωτογραφία, ξεχωριστά. Κριτήριο επιτυχίας είναι το παιδί μέσα από τα παιχνίδια να αναγνωρίζει, να διακρίνει και να ταυτίζει οπτικά και ακουστικά, όπου αυτό προβλέπεται, και να τοποθετεί την πλαστικοποιημένη κάρτα πάνω στην αντίστοιχη φωτογραφία.

Αυτή η καταγραφή εξελίσσεται σε διάρκεια χρόνου 5 τουλάχιστον εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και αφορά το συγκεκριμένο διδακτικό στόχο με τις δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας, που πλαισιώνονται με τις αριθμημένες οπτικοποιημένες κάρτες-βιωματικές φωτογραφίες. Ο χρόνος μπορεί να περιγράφεται σε μια σχολική εβδομάδα με την ένδειξη 1η, 2η, 3η, 4η, 5η παρέμβαση ή και σε διαφορετικές, μη συνεχόμενες ημέρες διδακτικής εργασίας. Το έντυπο καθημερινής καταγραφής είναι ανοικτό όσον αφορά την εξατομίκευση, καθώς ο εκπαιδευτικός μπορεί να προσθέσει, να αφαιρέσει ή να αντικαταστήσει εικόνες και ήχους που συνδέονται με τις στοχευμένες δραστηριότητες. Στο έντυπο που παρατίθεται σημειώνεται πάντα η δυνατότητα του μαθητή να αναπτύξει δεξιότητες στην ορισμένη μαθησιακή διαδικασία με μία χαρούμενη εκκρόη στο πρότυπο για κάθε επιτυχή παρέμβαση.

42 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ (ΒΙΒΛΙΟ) ΕΑΕ

5.6. Οι νέες τεχνολογίες (ΤΠΕ) και οι στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας.

Η χρήση των λογισμικών στη διδακτική εργασία είναι επιβεβλημένη γιατί βοηθούν τους μαθητές με ΕΕΑ και αναπηρίες. Προϋπόθεση είναι οι νέες τεχνολογίες στην Πληροφορική και Επικοινωνία (ΤΠΕ) να σχεδιαστούν έτσι ώστε να μπορούν να ενταχθούν στη δόμηση του διδακτικού προγράμματος.

Με δεδομένο ότι ο εκπαιδευτικός του ειδικού σχολείου ή του τμήματος ένταξης έχει ως στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών με ΕΕΑ και αναπηρίες στο βαθμό που οι δυνατότητές τους το επιτρέπουν και σκοπό την ομαλή και ισότιμη ένταξή τους στο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον αξιοποιούνται οι νέες τεχνολογίες και οι υπολογιστικές παρεμβάσεις.

Το βιβλίο ΕΑΕ «θα τρέχει» στο διαδίκτυο και ο εκπαιδευτικός μέσα από το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο θα έχει τη δυνατότητα πρόσβασης σε χρήσιμες πληροφορίες για τα υλικά και τα μέσα που θα τον υποστηρίζουν στην εργασία του.

Ο εκπαιδευτικός ΕΑΕ θα μπορεί να κάνει την αξιολόγηση μέσα από τις ΛΕΒΔ (Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων) και να συμπληρώνει τα έντυπα καθημερινής καταγραφής μέσα από το ηλεκτρονικό μητρώο κάθε μαθητή που ο ίδιος θα δημιουργήσει.

Οι κάρτες-φωτογραφίες (οπτικό υλικό), οι ήχοι και η μουσική (ηχητικό υλικό) που υποστηρίζουν το δομημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, θα αναρτηθούν στη πύλη του Π.Ι και ο μαθητής θα έχει πρόσβαση σε αυτό με ή χωρίς βοήθεια του εκπαιδευτικού.

Έτσι το επόμενο βήμα αυτής της απόπειρας του εκπαιδευτικού πακέτου για την υποστήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσα από την ανάπτυξη στοχευμένων δραστηριοτήτων μαθησιακής ετοιμότητας, είναι η παραγωγή ενός πολυμεσικού λογισμικού, το οποίο θα λειτουργεί σε ηλεκτρονικό περιβάλλον, με υπολογιστή μέσα στην τάξη και με δυνατότητες χρήσης πολυμέσων.

Οι απαντήσεις σε όποια ερωτήματα ενδέχεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί ΕΑΕ θα μπορούν να δίνονται από την «πύλη» του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και το αρμόδιο Τμήμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.



BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αυγητίδου, (Επιμ.) (2001). Το Παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις. Μπφρ. Γολέμη, Α. Αθήνα: Εκδ. Τυπωθήτω – Δαρδανός.
- Culham, A. (2004). Getting in touch with our feminine sides? Men's difficulties and concerns with doing Intensive Interaction. *British Journal of Special Education*. vol. 31(2), p. 81-88.
- Fox, S., Farrell, P., Davis, P. (2004). Factors associated with the effective inclusion of primary-aged pupils with Down' syndrome. *British Journal of Special Education*. vol. 31(4), p. 184-190.
- Goehlich, M. (2003). Παιδοκεντρική διάσταση στη μάθηση. Επιμλ. Χρυσοφίδης Κ., Μπφρ. Νούσια, Ε. Αθήνα: Εκδ. Τυπωθήτω – Δαρδανός.
- Halliwell, M. (2003). Supporting Children with special educational needs. London: Fulton Publishers. <http://www.ipausa.org/playdayorg.htm>, <http://www.ncc.edu/users/cooneye/play.doc> (ημipροσθ-04/2008)
- MacDonald, V., Speece, D.L. (2001). Making Time: A Teacher's Report on Her First Year of Teaching Children with Emotional Disabilities. *The Journal of Special Education*, vol. 35(2), 84-91.
- Silva, J.C., Morgado, J. (2004). Support teachers' beliefs about the academic achievement of students with special educational needs. *British Journal of Special Education*. vol. 31(4), p. 207-214.
- Vygotsky, L. (1992). Ο Ρόλος του παιχνιδιού στην ανάπτυξη, σελ. 84-97 στο βιβλίο Βοσνιάδου, Σ. (Επιμλ). Κείμενα Εξελεικτικής Ψυχολογίας- Σκέψη. Αθήνα: Εκδ. Gutenberg.
- Williams, M., Gersch, I. (2004). Teaching in mainstream and special schools: are the stresses similar or different? *British Journal of Special Education*. vol. 31(3), p. 157-162.
- Βίννικοτ, Ντ. (1979). Το παιδί, το παιχνίδι και η πραγματικότητα. Αθήνα: Εκδ. Καστανιώτη.
- Δροσινού, Μ. (1993). Ανίχνευση και εντοπισμός των Μαθησιακών Δυσκολιών ενός μαθητή ή μιας ομάδας. *Ανοιχτό Σχολείο* τχ. 42, Απρ., σελ. 137-145.
- Δροσινού, Μ. (1998 β). Η ενεργοποίηση του γονικού συμβουλευτικού ρόλου σε μαθητές μικρής ηλικίας με στοιχεία παραβατικής συμπεριφοράς. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 46-57, 81-95.
- Δροσινού, Μ. (2001). Καθημερινές καταγραφές, εξατομικευμένων υποστηρικτικών προγραμμάτων, σε μαθητές ειδικών τάξεων, με την βοήθεια του ηλεκτρονικού υπολογιστή. *Ανοιχτό σχολείο*, τχ. 78, σελ. 32-35.
- Δροσινού, Μ. (2005). Η Ετοιμότητα των γονέων στην κατανόηση των Μαθησιακών Δυσκολιών, *Τα Εκπαιδευτικά*, τχ. 77-78, σελ. 143-153, Ελληνικά Γράμματα.
- Βλάχου, Αλ., Τσακίρη, Αν., Τσαγκαλος, Βασ., Σχοινάς, Δ. Δροσινού Μ. (2004). Δραστηριότητες ειδικών μαθησιακών δυσκολιών. Σχεδιασμός και υλοποίηση εξατομικευμένου υποστηρικτικού διδακτικού προγράμματος. Συνεργασία της ομάδας δυσλεξίας αποτελούμενη από τους μετεκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς στην ειδική αγωγή, στο *Μαρασλειακό Βήμα*, τχ. 4, Χειμώνας 2003-2004, σελ. 35-69.
- Ερικσον, Ε. (1990). Η Παιδική ηλικία και η κοινωνία. Αθήνα: Εκδ. Καστανιώτης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Αθήνα: Εκδ. Γρηγόρη.
- Χρηστάκης Κ. (2003). Διδακτική προσέγγιση παιδιών και νέων με μέτριες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης. Αθήνα: Εκδ. Ατραπός.