

Εγχειρίδιο με βήμα προς βήμα οδηγίες  
για τη χρήση και εφαρμογή  
του ψηφιοποιημένου υλικού  
από τα προσαρμοσμένα βιβλία  
(Γλώσσα, Μαθηματικά, Ιστορία,  
Μελέτη Περιβάλλοντος και Θρησκευτικά)  
της Δ' Δημοτικού (Π. 11)

**Μαγκούτη Ζωή  
Μπουσδούνης Ιωάννης  
Πάτσιου Στεφανία  
Σαρρή Νατάσσα  
Υφαντή Ελένη**

Έτος Έκδοσης 2022



## ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ

Συγγραφείς Μαγκούτη Ζωή  
Μπουσδούνης Ιωάννης  
Πάτσιου Στεφανία  
Σαρρή Νατάσσα  
Υφαντή Ελένη

Υλοποίηση



---

**ΠΡΑΞΗ:** «Καθολικός σχεδιασμός και ανάπτυξη προσβάσιμου ψηφιακού Εκπαιδευτικού υλικού», MIS 5001313, Άξονες Προτεραιότητας 6, 8, 9, στο πλαίσιο του Ε.Π. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση, με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο-ΕΚΤ).

---

Υπεύθυνη της Πράξης:

**Γελαστοπούλου Μαρία**, Σύμβουλος Α΄  
Ειδικής & Ενταξιακής Εκπαίδευσης, ΙΕΠ  
**ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

**Ιωάννης Αντωνίου**

Πρόεδρος του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής

---

Αν. Τσόχα 36, 11521 Αθήνα

Τηλ.: 213 1335100 Fax: 213 1335111

Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο: [info@iep.edu.gr](mailto:info@iep.edu.gr)



Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
**Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,  
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση**

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης





## Πίνακας περιεχομένων

<b>Μέρος πρώτο: Θεωρητικό πλαίσιο</b> .....	7
Εισαγωγή.....	8
1.Νοητική αναπηρία.....	10
1.1 Γνωστικά χαρακτηριστικά των ατόμων με νοητική αναπηρία.....	12
1.2. Βασικές αρχές και Μέθοδοι διδασκαλίας για μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία.....	14
1.2.1 Προϋποθέσεις διδασκαλίας σε συνθήκες συνεκπαίδευσης.....	23
1.2.2 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών.....	25
2. Μέθοδος Easy to Read – Κείμενο για όλους.....	28
2.1 Ενδεικτικές κατευθυντήριες γραμμές μεταγραφής κειμένου με τη μέθοδο Easy to Read.....	30
2.2 Προσαρμογή σχολικών εγχειριδίων της Δ΄ Δημοτικού με τη μέθοδο Easy to Read....	32
2.3 Χρήση χαρτών, εικόνων και συμβόλων.....	36
<b>Μέρος δεύτερο: Κατευθύνσεις, προτάσεις ανά γνωστικό αντικείμενο</b> .....	40
3. Θρησκευτικά.....	41
3.1 Δομή του βιβλίου.....	43
4. Μελέτη Περιβάλλοντος.....	53
4.1 Εισαγωγή.....	53
4.2 Κεντρικοί στόχοι του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος.....	54
4.3 Διδακτική προσέγγιση του προσαρμοσμένου βιβλίου.....	55
4.4 Το μάθημα της Μελέτη του Περιβάλλοντος στους/στις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία.....	56
4.5 Η Δομή του προσαρμοσμένου βιβλίου του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος.....	59
4.6 Ενδεικτική διδακτική προσέγγιση των ενοτήτων της Μελέτης του Περιβάλλοντος....	66
5. Ιστορία.....	75
5.1 Εισαγωγή.....	75
5.2 Γενικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας.....	75
5.3 Το μάθημα της Ιστορίας για τους/τις μαθητές/τριες με Νοητική αναπηρία.....	76
5.4 Η δομή του προσαρμοσμένου με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίου Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού.....	78
5.5 Ενδεικτικές τεχνικές διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας για μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία.....	82
5.6 Ενδεικτικές οδηγίες διδασκαλίας ανά ενότητα.....	87
6. Μαθηματικά.....	95
6.1 Δομή του προσαρμοσμένου εγχειριδίου.....	98
6.2 Οδηγίες και ενδεικτικές κατευθύνσεις ανά κεφάλαιο.....	102

7. Γλώσσα.....	110
7.1 Εισαγωγή.....	110
7.2 Αναγνωστικές δεξιότητες.....	111
7.3 Διδακτικές και παιδαγωγικές επιλογές του προσαρμοσμένου σχολικού εγχειριδίου .	112
7.4 Ανάπτυξη και δομή .....	113
7.5 Κριτήρια επιλογής δραστηριοτήτων .....	115
7.6 Χρήση συμβόλων, εικόνων και χρωματικών σημάνσεων.....	115
7.7 Δομή προσαρμοσμένων σχολικών εγχειριδίων.....	117
7.7.1 Μεταγραμμένα κείμενα .....	118
7.7.2 Ποιήματα .....	121
7.7.3 Μεταγραμμένες δραστηριότητες.....	124
7.8 Δομή των ενοτήτων.....	127
7.8.1 Προοργανωτές.....	127
7.8.2 Κείμενα.....	128
7.8.3 Δραστηριότητες.....	130
7.9 Λεξιλόγιο της ενότητας.....	142
7.10 Πίνακας αυτοαξιολόγησης .....	145
7.11 Η προτεινόμενη βιβλιογραφία στο σχολικό βιβλίο .....	145
7.12 Τα ένθετα γραμματικής.....	146
7.13 Αντί επιλόγου .....	147
Βιβλιογραφικές αναφορές .....	149

## **Μέρος πρώτο: Θεωρητικό πλαίσιο**

## Εισαγωγή

Το παρόν εγχειρίδιο αποτελεί παραδοτέο του έργου «Ανάπτυξη προσβάσιμου υλικού για μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία για την Δ' Δημοτικού», στο πλαίσιο του Υποέργου 3 της Πράξης «Καθολικός σχεδιασμός και ανάπτυξη προσβάσιμου ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού» με ΟΠΣ 5001313 του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Στο πλαίσιο του παραπάνω έργου πραγματοποιήθηκε η μεταγραφή και προσαρμογή των σχολικών βιβλίων των Θρησκευτικών, της Μελέτης Περιβάλλοντος, της Ιστορίας, των Μαθηματικών και της Γλώσσας της Δ' Δημοτικού με τη μέθοδο Easy to Read και η δημιουργία αντίστοιχου ψηφιοποιημένου υλικού. Το σύνολο του υλικού είναι εμπλουτισμένο, προσαρμοσμένο και τροποποιημένο κατά περίπτωση, ώστε να καταστεί προσβάσιμο από μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία.

Το εγχειρίδιο χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει το γενικό θεωρητικό πλαίσιο που σχετίζεται με την εκπαίδευση των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία και με την προσαρμογή των βιβλίων με τη μέθοδο Easy to Read, η οποία έχει αποδοθεί στα ελληνικά με τον όρο «Κείμενο για όλους». Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο πληροφορίες, κατευθύνσεις, οδηγίες και προτάσεις αξιοποίησης του υλικού ανά γνωστικό αντικείμενο. Οι διδακτικές προσεγγίσεις που προτείνονται είναι ενδεικτικές και δεν έχουν σκοπό να περιορίσουν την αυτενέργεια των εκπαιδευτικών. Στόχος τους είναι η υποστήριξή τους προς την κατεύθυνση της αξιοποίησης του προσαρμοσμένου υλικού και των ψηφιακών εφαρμογών στη μαθησιακή διαδικασία και η ενίσχυση του ρόλου τους στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας - όσο και όταν χρειάζεται - προκειμένου να ανταποκριθούν στις μαθησιακές ανάγκες και των μαθητών/τριών τους με νοητική αναπηρία. Επίσης, το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να έχει παραχθεί για να είναι προσβάσιμο από μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία, όμως ταυτόχρονα μπορεί να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο μιας διαφοροποιημένης διδασκαλίας τόσο από μαθητές/τριες με άλλη μορφή αναπηρίας ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όσο και από το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού ενός τμήματος της Δ' Δημοτικού. Στο παρόν εγχειρίδιο αξιοποιήθηκαν στη βιβλιογραφία τα υπάρχοντα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στα οποία στηρίζονται και τα βιβλία της Δ' τάξης που μεταγράφηκαν.



Αξιοποιήθηκαν, όμως, και τα νέα προγράμματα σπουδών του 2021 που έχουν ήδη συγγραφεί από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής και που βρίσκονται σε πιλοτική εφαρμογή και θα εφαρμοστούν στα σχολεία μας αργότερα (Προγράμματα Σπουδών 2021).

## 1.Νοητική αναπηρία

Η νοητική αναπηρία αποτελεί αντικείμενο ερευνών εδώ και πολλά χρόνια για πολλά επιστημονικά πεδία, όπως η ειδική παιδαγωγική, η ιατρική, η ψυχολογία και η κοινωνιολογία. Ανήκει στην κατηγορία των αναπτυξιακών διαταραχών και περιλαμβάνει ένα ετερογενές φάσμα ατόμων.

Η μελέτη της βιβλιογραφίας έφερε στο φως ποικιλία ορισμών της έννοιας της νοητικής αναπηρίας, καθώς και τη χρήση διαφορετικών όρων για τον προσδιορισμό της. Ωστόσο, όλοι οι ορισμοί επιδέχονται κριτική, δεδομένου ότι κανένας ορισμός δεν θεωρείται πλήρης και ακριβής (Γελαστοπούλου, 2017). Η δυσκολία αποτύπωσης ενός κοινά αποδεκτού ορισμού σχετίζεται από τη μια πλευρά με το εύρος των παραγόντων που συνιστούν και συνδιαμορφώνουν τη νοητική αναπηρία, και από την άλλη πλευρά με την επικρατούσα - ανάλογα με τη χρονική περίοδο - κοινωνική αντίληψη περί αναπηρίας, όπως αυτή διαμορφώνεται από το εκάστοτε οικονομικό, πολιτικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι αρχικοί και ενδιάμεσοι ορισμοί εστίαζαν στον χαμηλό δείκτη νοημοσύνης, στις αδυναμίες και ανεπάρκειες των ίδιων των ατόμων με νοητική αναπηρία, ευνοούσαν τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό διαχωρισμό και παράλληλα αποδυνάμωναν τον ρόλο που ασκεί το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, η κάθε είδους εκπαιδευτική πρακτική, καθώς και οι ψυχοσυναισθηματικοί παράμετροι των ατόμων με αναπηρία (Βλάχου-Μπαλαφούτη, 2009). Στη σύγχρονη βιβλιογραφία και σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης, η αναπηρία είναι κοινωνιολογικό φαινόμενο που αποτελεί αντίκτυπο της προκατάληψης, των περιορισμών και της αποτυχίας της κοινωνίας να υποστηρίξει επαρκώς τα άτομα με αναπηρία, και το βασικό κριτήριο δεν είναι ο χαμηλός δείκτης νοημοσύνης, αλλά η ακριβής αιτιολογία (Ζώνιου-Σιδέρη, Ντεροπούλου-Ντέρου, Βλάχου-Μπαλαφούτη, 2012· David Thomas & Honor Woods, 2008).

Η διερεύνηση των αιτιών της νοητικής αναπηρίας απασχόλησε στο παρελθόν και συνεχίζει να απασχολεί ακόμη και σήμερα τους επιστήμονες. Η αιτιολογία ενδέχεται να σχετίζεται με γενετικούς-βιολογικούς, με προγεννητικούς, περιγεννητικούς και μεταγεννητικούς αιτιολογικούς παράγοντες ή μπορεί να οφείλεται σε περιβαλλοντικούς, κοινωνικούς, πολιτισμικούς και ψυχολογικούς παράγοντες. Στην δεύτερη περίπτωση - και σύμφωνα με κάποιους από τους ερευνητές - στην ομάδα αυτή τα παιδιά με νοητική αναπηρία δεν διαφέρουν ποιοτικά από τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Η διαφορά τους έγκειται στην ταχύτητα γνωστικής ανάπτυξης και στο ότι

καταλήγουν σε ένα μικρότερο βαθμό γνωστικής επίτευξης (Αλευριάδου, 2005). Τα άτομα με νοητική αναπηρία μπορεί να διαφέρουν τόσο ως προς την αιτιολογία εμφάνισης της αναπηρίας, όσο και ως προς τον βαθμό, την ένταση, το επίπεδο και άλλα.

Υπάρχουν πολλές διαφορετικές προσεγγίσεις ως προς την ταξινόμηση της νοητικής αναπηρίας. Το ιατρικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας χρησιμοποιεί το Αμερικάνικο Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο ψυχικών διαταραχών (DSM-IV) και τη Διεθνή Στατιστική Ταξινόμηση Νόσων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας (ICD-10) του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, σύμφωνα με τα οποία ως κυρίαρχα κριτήρια ταξινόμησης προκρίνονται τα ελλείμματα που εμποδίζουν τις προσαρμοστικές λειτουργίες της νοητικής αναπηρίας, καθώς και τον δείκτη νοημοσύνης. Ωστόσο, η παραπάνω ταξινόμηση με τη χρήση των ψυχομετρικών εργαλείων για η μέτρηση της νοημοσύνης δεν ανταποκρίνεται στα σύγχρονα δεδομένα, δε συνεισφέρει σε εκπαιδευτικό επίπεδο και αμφισβητείται. Σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας κρίνεται απαραίτητη μια ολιστική προσέγγιση και κατά την εκπαιδευτική αξιολόγηση θα πρέπει να συνυπολογίζεται ο ρόλος του κοινωνικοπολιτισμικού περιβάλλοντος των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία, οι εγγενείς δυνατότητες που διαθέτουν και τα προσωπικά τους βιώματα (Γελαστοπούλου, 2014). Σε αναθεωρημένες προσεγγίσεις, όσον αφορά στην κατηγοριοποίηση, τα άτομα με νοητική αναπηρία κατατάσσονται σε τέσσερα επίπεδα ανάλογα με τον βαθμό υποστήριξης και ενίσχυσης που χρειάζονται: στη διαλλειμματική, στην περιορισμένη, στην εκτεταμένη και στη διάχυτη (Αλευριάδου, 2005).

Ανεξάρτητα από τον ορισμό της αναπηρίας που υιοθετείται και πέρα από την ορολογία, εκείνο που έχει ιδιαίτερη σημασία είναι ότι στην εκπαιδευτική πράξη οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία εμφανίζουν δυσκολίες στη μάθηση (Γελαστοπούλου, 2014). Έτσι υπό το πρίσμα της αποδοχής της διαφορετικότητας καθίσταται αναγκαία η σχολική ένταξη, η άρση των εμποδίων και η αναζήτηση πρόσφορων μεθόδων και τεχνικών εκπαίδευσης αυτών των μαθητών/τριών (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998· Βλάχου- Μπαλαφούτη, 2000).

## 1.1 Γνωστικά χαρακτηριστικά των ατόμων με νοητική αναπηρία

Η μελέτη της βιβλιογραφίας έφερε στο φως πλήθος ερευνών και θεωριών που αφορούν στη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία. Η ποικιλία τους αντικατοπτρίζει και επαληθεύει την πολυπλοκότητα των αιτιών και καθορίζει διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισης των δυσκολιών που εμφανίζουν τα προαναφερόμενα άτομα σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο.

Παρ'όλη την ετερογένεια, οι μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία εμφανίζουν ορισμένες δυσκολίες και κοινά χαρακτηριστικά που συνδέονται με τη μάθηση, τα οποία, όμως, διαφοροποιούνται στο βαθμό και στην ένταση ανάλογα με το προσωπικό τους προφίλ και με τον βαθμό υποστήριξης από το περιβάλλον. Σε γενικές γραμμές οι μαθητές/τριες με ελαφρά νοητική αναπηρία ανταποκρίνονται σε ικανοποιητικό βαθμό σε επικοινωνιακό και κοινωνικό επίπεδο, είναι σε θέση να μάθουν λειτουργική γραφή και ανάγνωση και να κατανοήσουν απλές μαθηματικές σχέσεις, αλλά εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες σε ανώτερα μαθησιακά επίπεδα. Στην πλειονότητά τους οι δυσκολίες αυτές κάνουν την εμφάνιση τους κατά την εισαγωγή των μαθητών/τριών στο σχολικό πλαίσιο (Α.Π.Σ. 2004). Οι μαθητές/τριες με μέτρια νοητική αναπηρία εμφανίζουν αναπτυξιακές δυσκολίες και πολύ σημαντικές εκπτώσεις σε μαθησιακό επίπεδο, ενώ ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα στο πλαίσιο κλειστών κοινωνικών ομάδων (Γελαστοπούλου, 2014).

Σύμφωνα με την Γελαστοπούλου (2014) ·Τζουριάδου, & Αναγνωστοπούλου (2011) · Βλάχου-Μπαλαφούτη (2000), καθώς και με τα ΑΠΣ για μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία, οι εν λόγω μαθητές/τριες, μεταξύ άλλων, εμφανίζουν δυσκολίες σε γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες που συχνά αφορούν:

- στην πρόσληψη, κωδικοποίηση, οργάνωση, ανάκληση και μετάβαση των πληροφοριών, καθώς και στη διάκριση ουσιωδών από επουσιώδεις πληροφορίες
- στην κατάκτηση και επιλογή των κατάλληλων στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων, στην αυτόματη ενεργοποίηση τεχνικών, καθώς και στον σχεδιασμό και στην ακολουθία οργανωμένων βημάτων που μπορούν να οδηγήσουν στην απόκτηση, επεξεργασία, ενσωμάτωση και αυτόματη γενίκευση μιας αποκτηθείσας γνώσης

- στην ταχύτητα ανταπόκρισης και προσέγγισης γνωστικών έργων και επίλυσης προβλημάτων, καθώς και στην επιλογή μη σχετικών απαντήσεων
- στην κατανόηση χωροχρονικών εννοιών και στη συγκράτηση σταθερών, όπως σχήμα, ποσότητα, μέγεθος και άλλα
- στην ευελιξία της σκέψης, στην βραχύχρονη μνήμη (η οποία εμφανίζεται χαμηλή και επιλεκτική) και στην προσοχή, που εστιάζει σε μη σχετικά ερεθίσματα
- στην κατάκτηση και χρήση της γλώσσας σε όλα τα επίπεδα της γλώσσας (φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό, σημασιολογικό και πραγματολογικό) και στην έλλειψη συγκεκριμένων γλωσσικών εκφραστικών μέσων
- στον ρυθμό κατάκτησης της αποκωδικοποίησης της γλώσσας, της αναγνωστικής ευχέρειας και της κατανόησης των κειμένων (Μαγκούτη, Ζ., Μπαλκίτσας, Ν., Μπελεγράτη, Χρ., Παπαστάθη, Χρ., Υφαντή, Ε., Παπαπέτρου Σ., 2012)
- στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στην ανάπτυξη και διατήρηση διαπροσωπικών σχέσεων και στην ερμηνεία των εξωλεκτικών μηνυμάτων κατά την αλληλεπίδραση
- στην τήρηση κοινωνικών κανόνων, στη διαχείριση κοινωνικών προβλημάτων και στην ανάληψη κοινωνικής ευθύνης
- στην αυτοαντίληψη, αυτοεικόνα και στις δεξιότητες καθημερινής διαβίωσης που αφορούν, κυρίως, στην αυτοϋπηρέτηση και στην αυτονόμηση
- στη διαχείριση του άγχους, της παρορμητικής συμπεριφοράς, της αποτυχίας και της ματαίωσης, καθώς και στο συντονισμό με το περιβάλλον και στην ανάληψη πρωτοβουλιών.

## 1.2. Βασικές αρχές και μέθοδοι διδασκαλίας για μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από ετερογένεια και ποικιλομορφία ως προς την εθνική, πολιτισμική, κοινωνική, οικονομική και οικογενειακή προέλευση των μαθητών, αλλά και ως προς τις νοητικές ικανότητες, τις προϋπάρχουσες γνώσεις, τα κίνητρα για μάθηση, τις ανάγκες, τις ιδιαίτερες κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και το ρυθμό μάθησης (Παντελιάδου, 2008). Οι συνήθεις μέθοδοι διδασκαλίας και η εφαρμογή ενός μοντέλου διδασκαλίας που απευθύνεται σε όλους/ες αδυνατούν να ικανοποιήσουν το εύρος των διαφορετικών μαθησιακών προφίλ των μαθητών/τριών που υπάρχουν σε μια παραδοσιακή τάξη (Μαγκούτη, 2012) και δεν επαρκούν για να υποστηρίξουν την ισότιμη πρόσβαση των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα. Είναι απαραίτητες οι προσαρμογές τόσο στο μαθησιακό περιβάλλον και στα αναλυτικά προγράμματα, όσο και στην επιλογή των κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας, προκειμένου η εκπαίδευσή τους να είναι αποτελεσματική (Κώστας Χρηστάκης, Αλεξάνδρα Κρητικού, Ζωή Μαγκούτη, Νικόλαος Μπαλκίζας, Χρυσάνθη Μπελεγράτη, Ελένη Υφαντή, 2013).

Στην Ελλάδα το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής υιοθετεί τη φιλοσοφία της ένταξης όλων των μαθητών/τριών στο εκπαιδευτικό σύστημα και στο πλαίσιο του έργου «Καθολικός Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Προσβάσιμου Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Υλικού» (ΕΣΠΑ 2014-2020), στοχεύει στην υποστήριξη των μαθητών/τριών με δυσκολίες μάθησης, μεταξύ των οποίων περιλαμβάνονται και οι μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία, μέσα στη γενική τάξη, ανεξάρτητα από προσωπικούς περιορισμούς και κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά. Εξάλλου, σύμφωνα με τον ισχύοντα νόμο «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (Ν.3699/2008), στους στόχους της ΕΑΕ περιλαμβάνεται μεταξύ άλλων και η υποχρεωτικότητα της εφαρμογής των αρχών του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση.

Ο «Σχεδιασμός για όλους» ή «Καθολικός Σχεδιασμός» ξεκίνησε από την αρχιτεκτονική, όπου προέβλεπε τη δημιουργία προσβάσιμων δομών και κατασκευών για τα άτομα με σωματικές αναπηρίες. Επεκτεινόμενος στον χώρο της εκπαίδευσης ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση έχει στόχο την ισότιμη πρόσβαση και την ενεργό συμμετοχή όλων ανεξαιρέτως των μαθητών/τριών στη μάθηση, στη γνώση και

στην πληροφορία ανεξαρτήτως μαθησιακών διαφορών, δυσκολιών και ικανοτήτων (Ακογιούνογλου, Χαλκιαδάκη, Νικολάου, 2019). Προκειμένου να επιτευχθεί ο ανωτέρω στόχος, σημαντική προϋπόθεση αποτελεί ο εκ των προτέρων σχεδιασμός και η οργάνωση του μαθήματος με τέτοιον τρόπο, ώστε να συμβάλλει στην άρση των εμποδίων του εκπαιδευτικού συστήματος που αφορούν στην υλικοτεχνική υποδομή, στο αναλυτικό πρόγραμμα, στο εκπαιδευτικό υλικό, στις διδακτικές μεθόδους, στη μαθησιακή διαδικασία και στην εκπαιδευτική τεχνολογία, παρέχοντας έτσι τη δυνατότητα συμμετοχής στη διδασκαλία και στη μάθηση σε όλους τους μαθητές/τριες, χωρίς εξαιρέσεις (Τζιβινίκου, 2015· Γελαστοπούλου & Κουρμπέτης, 2017· Ακογιούνογλου, Χαλκιαδάκη, Νικολάου, 2019).

Οι θεμελιώδεις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη μάθηση είναι οι ακόλουθες:

- Η παροχή πολλαπλών τρόπων παρουσίασης της πληροφορίας, ώστε να γίνεται εύληπτη και να ανταποκρίνεται στα διαφορετικά προφίλ μάθησης, τις προτιμήσεις και τις ικανότητες των μαθητών/τριών
- Η παροχή πολλαπλών τρόπων έκφρασης της αποκτηθείσας γνώσης και επικοινωνίας
- Η παροχή πολλαπλών τρόπων εμπλοκής των μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία και ενίσχυσης των κινήτρων τους για μάθηση (Γελαστοπούλου, Κουρμπέτης, 2017· Χαλκιαδάκη & Ακογιούνογλου, 2018).

Ο Καθολικός Σχεδιασμός δίνει έμφαση:

- στον ρόλο των εκπαιδευτικών ως καθοδηγητών
- στην ίδια τη μαθησιακή διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα της μάθησης
- στην ευελιξία του προγράμματος σπουδών, ώστε αυτό να μπορεί να προσαρμοστεί στις ανάγκες των μαθητών και όχι οι μαθητές σε αυτό
- στη διαφοροποίηση και στη χρήση τεχνολογιών (ψηφιακών και μη), ώστε κάθε μαθητής/τρια να έχει πρόσβαση σε πληροφορίες με ποικίλους τρόπους και να μαθαίνει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο γι' αυτόν/ή (Τζιβινίκου, 2015).

Οι εμπειρικές μελέτες αναδεικνύουν τη θετική επίδραση του Καθολικού Σχεδιασμού στην εκπαίδευση όλων των μαθητών/τριών και ιδιαίτερα αυτών που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.

Οι αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση και η φιλοσοφία της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας είναι αλληλένδετες (Καϊμάρα, Οικονόμου, Δεληγιάννης, 2020). Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία είναι μια παιδοκεντρική προσέγγιση, η οποία αναγνωρίζει τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών/τριών και διασφαλίζει ότι όλοι λαμβάνουν τις κατάλληλες ευκαιρίες μάθησης, καθώς και την ανατροφοδότηση που ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους (Tomlinson, 2000). Αφορά στις οργανωτικές, μεθοδικές και συστηματικές δράσεις των εκπαιδευτικών που στοχεύουν στη δίκαιη και αποτελεσματική διαχείριση των ατομικών δυσκολιών και αξιοποίηση των ικανοτήτων, δεξιοτήτων, κλίσεων και ενδιαφερόντων κάθε μαθητή/τριας χωριστά ή μιας ομάδας μαθητών/τριών (Βαστάκη, 2010). Επιτρέπει σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες να επιτύχουν τους στόχους τους, στόχους που σχετίζονται με τις ιδιαίτερες ανάγκες τους (Βαλιαντή & Κουτσελίνη, 2008). Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία είναι φιλοσοφία της εκπαίδευσης και όχι τεχνική της Ειδικής Εκπαίδευσης και αναφέρεται στην προσαρμογή της διδασκαλίας εκ των προτέρων και όχι μετά από αποτυχία (Παντελιάδου, 2008). Δεν είναι ατομική ή εξατομικευμένη διδασκαλία, ούτε στάδιο της διδασκαλίας, αλλά οργανικό μέρος της (όπ. π.).

Η διαφοροποίηση μπορεί να αφορά στο περιεχόμενο της διδασκαλίας, τη διαδικασία και τις εργασίες προς εκτέλεση, την αξιολόγηση και το μαθησιακό περιβάλλον (Tomilson, 2000). Η *διαφοροποίηση του περιεχομένου* της διδασκαλίας αφορά στο «τι» της μαθησιακής διαδικασίας. Η μεταγραφή των σχολικών εγχειριδίων με τη μέθοδο Easy to Read αποτελεί μια προσέγγιση διαφοροποίησης του περιεχομένου της διδασκαλίας (βλ. κεφ. 2). Στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και κατά τη μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαφοροποιήσουν από τα σχολικά εγχειρίδια ενότητες, κεφάλαια και μαθησιακές δραστηριότητες στο σύνολό τους ή μέρος αυτών με τέτοιο τρόπο, ώστε να ανταποκρίνονται:

- στις δυνατότητες, τα μαθησιακά προφίλ και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών τους
- στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα



- στις εν δυνάμει δεξιότητες που μπορούν να κατακτήσουν οι μαθητές/τριες με τη διαμεσολάβησή τους.

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να κινηθούν ευέλικτα, τροποποιητικά και απλουστευτικά: να ομαδοποιήσουν το περιεχόμενο, να παραλείψουν μέρη των κεφαλαίων - αν κρίνουν ότι δεν αποτελούν αυστηρά βασική προϋπόθεση στην κατάκτηση των πυρηνικών στόχων, να εμπλουτίσουν το περιεχόμενο με επιπρόσθετο συναφές υλικό που να εξυπηρετεί τους προσαρμοσμένους στόχους, να παρατείνουν ή να συντομεύσουν χρονικά τη διδασκαλία και να συνδέσουν τη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικείμενου με άλλα στο πλαίσιο της διαθεματικότητας.

Μέρος της διαφοροποίησης του περιεχομένου αποτελεί η *διαφοροποίηση των διδακτικών στόχων*, ώστε αυτοί α) να ανταποκρίνονται στο αναπτυξιακό επίπεδο μάθησης των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία και β) να συνδέονται με τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων. Η διαφοροποίησή τους μπορεί να εκτείνεται από το επίπεδο των βασικών μαθησιακών στόχων μιας ενότητας ή ενός κεφαλαίου, μέχρι το επίπεδο στοιχειωδών γνώσεων και δεξιοτήτων πιο πρώιμων σταδίων (Χαλκιαδάκη & Ακογιούνου, 2018). Οι διδακτικοί στόχοι είναι απαραίτητο να ορίζονται με βάση το σημείο εκκίνησης των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία, να είναι ρεαλιστικοί και πραγματοποιήσιμοι, και απλοί στη παρουσίασή τους κατά την κοινοποίησή τους στους μαθητές/τριες. Είναι, επίσης, σημαντικό να περιλαμβάνουν τις βασικές πληροφορίες και τις πυρηνικές έννοιες κάθε ενότητας ή κεφαλαίου, δεδομένου ότι αυτές αποτελούν το θεμέλιο ανάπτυξης νέων γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων.

Κατά τη διαφοροποίηση του περιεχομένου αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο ο σαφής ορισμός του βασικού λεξιλογίου και των πυρηνικών εννοιών κάθε γνωστικού αντικείμενου, δεδομένου ότι οι μαθητές με νοητική αναπηρία συναντούν σημαντική δυσκολία σ' αυτόν τον τομέα. Προτείνεται η επεξήγησή ορολογίας και εννοιών, κυρίως, με τη χρήση βιωματικής μάθησης και παραδειγμάτων συνδεδεμένων με την πραγματικότητα των μαθητών/τριών, ώστε να αποκτούν νόημα γι' αυτούς, η συχνή επανάληψη και εξάσκηση τους, η παροχή ευκαιριών χρήσης τους, η χρήση σχετικών οπτικών αναπαραστάσεων στη σχολική τάξη ως υποστηρικτικό υλικό. Σύμφωνα με την Τζιβινίκου (2015) η διαφοροποίηση ως προς το περιεχόμενο και τους διδακτικούς στόχους μπορεί να αφορά στη μείωση της ύλης στο βαθμό που μπορεί ο/η μαθητής/τρια

να ανταποκριθεί, και παράλληλα στην αύξηση της πρακτικής άσκησης, ενώ μπορεί να εκτείνεται μέχρι την αντικατάσταση του προγράμματος, η οποία δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες με πολύ σοβαρές δυσκολίες να έχουν μερική συμμετοχή στο πρόγραμμα εκεί όπου αυτό είναι εφικτό.

Η διαφοροποίηση ως προς τη διαδικασία αφορά στην αξιοποίηση κατάλληλων τεχνικών και στρατηγικών διδασκαλίας, καθώς και μέσω των παρουσιάσεων της γνώσης και της πληροφορίας με βάση το βαθμό μαθησιακής ετοιμότητας, τα ενδιαφέροντα, το προφίλ και το στυλ μάθησης των μαθητών/τριών. Η εφαρμογή κατά τη διδασκαλία ποικιλίας μέσω των και στρατηγικών ικανοποιεί τις ανάγκες όλων ανεξαιρέτως των μαθητών/τριών, κινητοποιεί το ενδιαφέρον τους, ανταποκρίνεται σε όλο το εύρος της ετερογένειάς τους και κάνει πιο ενδιαφέρουσα τη διδασκαλία. Επιπλέον, προωθεί την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία και τη δέσμευσή τους στη μαθησιακή διαδικασία, ενεργοποιεί τα κίνητρά τους για μάθηση, προωθεί τη διατήρηση της προσοχής τους και ενισχύει τη μνήμη και την κατανόηση του περιεχομένου της διδασκαλίας και κατά συνέπεια, την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμησή τους (Κοτσακιάχιδου, 2018).

Η διαφοροποίηση ως προς τη διαδικασία μπορεί να αφορά σε προσαρμογές:

- στον χρόνο που χρειάζονται οι μαθητές/τριες για να ολοκληρώσουν μια εργασία
- στο επίπεδο υποστήριξής τους (αύξηση ή σταδιακή μείωση της παρεχόμενης εξατομικευμένης υποστήριξης, ενθάρρυνση, ενίσχυση των κοινωνικών σχέσεων κατά τη διάρκεια μιας ομαδικής εργασίας κ.ά.)
- στον τρόπο συμμετοχής του/της μαθητή/τριας στη μαθησιακή διαδικασία, που μπορεί να περιλαμβάνει: συμμετοχή τους στο κοινό πρόγραμμα, μερική συμμετοχή τους στο κοινό πρόγραμμα, προσαρμογή του υλικού ή και του διδακτικού περιβάλλοντος, παροχή φυσικής βοήθειας, ώστε να διευκολυνθεί η συμμετοχή τους στο κοινό πρόγραμμα, τροποποιήσεις στις εργασίες προς εκτέλεση κ.ά. (Τζιβνίκου, 2015).

Στο πλαίσιο διαφοροποίησης της διδασκαλίας ως προς τη διαδικασία ιδιαίτερα σημαντική είναι η πολυαισθητηριακή προσέγγιση και η χρήση πολυαισθητηριακού υλικού. Καθώς λαμβάνει υπόψη όλους τους τύπους μαθησιακού προφίλ, τον οπτικό, τον ακουστικό και τον κιναισθητικό, αποτελεί μια από τις πιο αποτελεσματικές

μεθόδους διδασκαλίας για τα παιδιά με νοητική αναπηρία (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2004). Η αξιοποίηση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και των Νέων Τεχνολογιών αποδεικνύεται ιδιαίτερα χρήσιμη, καθώς προσφέρει άμεσες πολυαισθητηριακές εμπειρίες στους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία. (Κοτσακιάχιδου, 2018). Ιδιαίτερα αποτελεσματικά θεωρούνται η προβολή βίντεο, ταινιών και τρισδιάστατων προσομοιώσεων, η συμμετοχή σε διαδραστικά παιχνίδια γνώσεων (Feilding, 2002), καθώς και η αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρει το λογισμικό των προσαρμοσμένων με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίων της Δ΄ Δημοτικού.

Δύο άλλες αποτελεσματικές τεχνικές διδασκαλίας που μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο της διαφοροποίησης της διδασκαλίας είναι η *δραματοποίηση* και το *παιχνίδι ρόλων*. Πρόκειται για παιχνίδια βιωματικής μάθησης που αποσκοπούν στην ενσυναίσθηση και επιτρέπουν στους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία να μπου στη θέση άλλων ανθρώπων και να τους κατανοήσουν καλύτερα. Ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή τους σε διαφορετικά επίπεδα στο διανοητικό, το συναισθηματικό και το σωματικό (Αθανασοπούλου, 2006), ενώ με απλό βιωματικό τρόπο προωθούν την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων, ενισχύουν τη φυσική και λεκτική αλληλεπίδραση και ενδυναμώνουν την αλληλεξάρτηση των μαθητών/τριών μεταξύ τους μέσω της ομαδικής-συνεργατικής εργασίας (Γερογιάννη, 2019).

Η αισθητική αγωγή, επίσης, προσφέρει στους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία ευκαιρίες για μάθηση μέσα από την ενασχόληση με τα εικαστικά, τη μουσική κ. ά. συνδυάζοντας το παιχνίδι και τη μάθηση μέσα από διάφορες δραστηριότητες (Κοτσακιάχιδου, 2018). Η τέχνη προσφέρει μία ποικιλία αισθητηριακών εμπειριών και συμβάλλει στην καλλιέργεια της οπτικής τους αντίληψης, της καλαισθησίας, της δημιουργικής τους έκφρασης, της φαντασίας, καθώς και της αδρής και λεπτής κινητικότητας τους (Κοτσακιάχιδου, 2018). Επίσης, οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στη μέθοδο της *καθοδηγούμενης ανακάλυψης* μέσω της αξιοποίησης ποικίλων μέσων διδασκαλίας (χαρτών, εικόνων, πινάκων, φωτογραφιών, καρτών μάθησης, κασετόφωνου, ιστορικών πηγών, φύλλων εργασίας διαβαθμισμένης δυσκολίας, συζήτησης, κατασκευής μοντέλων, εκπαιδευτικών εκδρομών, πειραμάτων (υπό την αυστηρή επίβλεψη του εκπαιδευτικού) κ.ά. με την προϋπόθεση ότι ο/η εκπαιδευτικός θα τους παρέχει καθοδήγηση, ενθάρρυνση και την ενδεδειγμένη βοήθεια όποτε χρειαστεί. Η ποικιλία στις τεχνικές διδασκαλίας μπορεί να περιλαμβάνει, εκτός από όσα ενδεικτικά προαναφέρθηκαν:

άμεση διδασκαλία, τμηματική-γραμμική-διαδοχική παρουσίαση της ύλης, ανάλυση έργου, φθίνουσα καθοδήγηση, καθοδηγούμενη διερεύνηση-ανακάλυψη, συχνές επαναλήψεις, επίλυση απλού προβλήματος, κέντρα ενδιαφερόντων και μάθησης, εξατομίκευση, εργασίες ατομικές, εργασίες σε ζεύγη ή σε ομάδες, μελέτη περίπτωσης, έρευνα στο πεδίο, μοντελοποίηση, επίδειξη κ.ά.

Το διδακτικό μοντέλο της ανάλυσης έργου (task analysis) διαφοροποιεί τη μαθησιακή διαδικασία και το περιεχόμενο της προσφερθείσας γνώσης χωρίζοντας τον κεντρικό διδακτικό στόχο σε μικρότερους και προσεγγίζοντας τον βήμα-βήμα. Οι εκπαιδευτικοί αναλύουν μια δραστηριότητα και καταγράφουν συστηματικά όλα τα στάδια-βήματα που είναι απαραίτητα προκειμένου να κατακτηθεί ο κεντρικός στόχος. Τα βήματα χρειάζεται να είναι προσαρμοσμένα στη μαθησιακή ετοιμότητα, τα προφίλ και στυλ μάθησης και τις δεξιότητες των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία με τέτοιο τρόπο, ώστε κάθε φορά να προχωρούν στο επόμενο βήμα, μόνο εάν έχουν ήδη κατακτήσει το προηγούμενο. Οι οδηγίες προς τους εν λόγω μαθητές είναι απαραίτητο να είναι γραμμένες με απλό και κατανοητό λόγο, ενώ κάθε βήμα χρειάζεται να περιέχει μία μόνο οδηγία (Γελαστοπούλου, 2017· Χρηστάκης, 2006).

Μια ακόμα διδακτική προσέγγιση πρόσφορη και αποτελεσματική για την εκπαίδευση των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία είναι το μοντέλο των διδακτικών ενοτήτων (teaching units). Σύμφωνα με το συγκεκριμένο μοντέλο διδασκαλίας, η ύλη των μαθημάτων χωρίζεται σε ενότητες. Κάθε ενότητα προσεγγίζεται διδακτικά σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και εμπειριών, με διαθεματικό, διεπιστημονικό και ολιστικό τρόπο και συνδέεται με την πραγματική ζωή και τις ανάγκες των μαθητών/τριών. Έτσι το σχολείο αποκτά ενδιαφέρον, γίνεται ευέλικτο, «ανοιχτό στη ζωή» και εκπαιδεύει τους μαθητές/τριες έτσι, ώστε να καλύψουν τις μελλοντικές τους ανάγκες (Χρηστάκης, et al., 2013). Η ολιστική προσέγγιση της ύλης βοηθά τους μαθητές/τριες να κατακτούν με σφαιρικό και ολοκληρωμένο τρόπο τη γνώση (όπ. π.), ενώ με τις κατάλληλες διαθεματικές οριζόντιες και κάθετες συσχετίσεις οδηγούνται στη γενίκευση (Κουλουμπαρίτση, χ.χ). Η εν λόγω μέθοδος παρέχει, μεταξύ άλλων, στους/στις εκπαιδευτικούς:

- τη δυνατότητα να συμπεριλάβουν κατά τον σχεδιασμό και την εφαρμογή της τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία

- την ευελιξία να ενσωματώνουν ειδικούς στόχους και ειδικά προγράμματα στο κοινό πρόγραμμα
- τη δυνατότητα προσέγγισης της διδακτικής ύλης ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών
- τη δυνατότητα εναλλαγής δραστηριοτήτων, προκειμένου να διατηρηθεί η προσοχή των εν λόγω μαθητών/τριών, διατηρώντας ταυτόχρονα τη συνοχή της μαθησιακής διαδικασίας (όπ. π.).

Επιπλέον, υλοποιώντας μία διδακτική ενότητα με εργασίες σε ομάδες, οι μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία έχουν τη δυνατότητα να αναλάβουν εκείνο το έργο που ταιριάζει στην ιδιαιτερότητά τους: π.χ. αντί να γράψουν, μπορούν να φωτογραφίσουν ή να ζωγραφίσουν κάτι για το θέμα, κ.ο.κ. Με αυτόν τον τρόπο εξυπηρετείται η ευέλικτη διαχείριση του χρόνου στην τάξη.

Η διαφοροποίηση ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα αναφέρεται στην ποικιλία τρόπων παρουσίασης της αποκτηθείσας γνώσης και αξιολογεί τον βαθμό α) κατάκτησης των διδακτικών στόχων, β) ενεργούς συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία και γ) συμμετοχής σε ομαδικές εργασίες. Οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο στην αρχή κάθε ενότητας ή κεφαλαίου να διατυπώνουν με σαφήνεια τι αναμένεται από τους μαθητές/τριες να κατακτήσουν, ποια μαθησιακή διαδικασία θα ακολουθηθεί, σε ποιες δραστηριότητες θα εμπλακούν και θα εξασκηθούν, καθώς και τον τρόπο που θα κληθούν να αποτύπωσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα. Η τελική αξιολόγηση πραγματοποιείται, αφού έχουν συζητηθεί και προσυμφωνηθεί με τους μαθητές/τριες τα κριτήρια και εφόσον τους έχει προσφερθεί ο απαραίτητος χρόνος, οι ευκαιρίες και όλοι οι δόκιμοι τρόποι να κατακτήσουν τους διδακτικούς στόχους. Οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία καλούνται να αποδείξουν σε ατομικό επίπεδο και συγκρινόμενοι με τον εαυτό τους τον βαθμό επίτευξης των διδακτικών στόχων με πολλούς εναλλακτικούς τρόπους. Υπάρχουν ποικίλοι τρόποι αποτύπωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων, όπως συμπλήρωση δοσμένων λέξεων σε προτάσεις, αφήγηση, ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, εντοπισμός απλών σχέσεων αιτίας-αποτελέσματος και χωροχρονικών εννοιών, έκφραση απλής κρίσης και καθοδηγούμενου συμπεράσματος, ερωτήσεις σωστού-λάθους, εκτέλεση απλού πειράματος, επίδειξη ζωγραφικού έργου σχετικού με το θέμα, χρήση του λογισμικού που συνοδεύει τα προσαρμοσμένα βιβλία, ατομικό portfolio κ. ά. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να χρειαστεί να προσφέρουν στους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία επιπλέον χρόνο για την

ολοκλήρωση της αξιολόγησης, καθώς και ενθάρρυνση και καθοδήγηση κατά τη διάρκειά της κ.ά. Είναι εξαιρετικά σημαντικό να αξιοποιούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί την αξιολόγηση για αναστοχασμό, καθώς και για επαγγελματική ανάπτυξη και βελτίωση.

Σημαντικός τομέας διαφοροποίησης είναι και το *περιβάλλον μάθησης*, το οποίο περιλαμβάνει τόσο τον χώρο, όσο και το ανθρώπινο δυναμικό με όλες τις αλληλεπιδράσεις και τις σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών/τριών και μαθητών/τριών μεταξύ τους στην οικολογία της τάξης (Evans et al., 2009). Προϋπόθεση για να συντελεστεί η μάθηση στο πλαίσιο της σχολικής τάξης αποτελούν οι δυνατοί συναισθηματικοί δεσμοί και το κλίμα ασφάλειας που χαρακτηρίζεται από συνεργασία, φροντίδα, ενίσχυση του θετικού, δικαιοσύνη και υποστήριξη (Γουρνάς, 2012· Πολέμη-Τοδούλου, 2012). Βασικές αρχές αποτελούν ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και τη μοναδικότητα κάθε μαθητή/τριας, η αναγνώριση της αξίας της ατομικής συνεισφοράς στην ομάδα της τάξης καθενός/μιάς ξεχωριστά και η αξιοποίηση των ατομικών δυνατοτήτων και κλίσεων (ΑΠΣ για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση, 2004). Σε ένα πλαίσιο μάθησης με θετικό συναισθηματικό κλίμα, η οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας και των διδακτικών δραστηριοτήτων μπορεί να λειτουργήσει σε κέντρα μάθησης και ενδιαφερόντων, όπου πραγματοποιούνται εργασίες ευέλικτα σε ατομικό επίπεδο, σε ζεύγη ή σε ομάδες ομοιογενείς ή μικτών ικανοτήτων, στις οποίες ο ρόλος των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία θα είναι καθορισμένος και ανάλογος με τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά τους. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η υιοθέτηση λειτουργικών κοινωνικών δεξιοτήτων, η ανάληψη πρωτοβουλιών, καθώς και η κατάκτηση δεξιοτήτων αυτονόμησης σε θέματα μάθησης, συμπεριφοράς και αυτοπροσδιορισμού. Ο ρόλος των συμμαθητών/τριών είναι εξαιρετικά σημαντικός στη στήριξη των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία σε μαθησιακό, κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο (όπ. π.).

Οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και με βάση τα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών της τάξης τους, το προσωπικό τους στυλ διδασκαλίας, τα παρεχόμενα μέσα και τον διαθέσιμο χρόνο μπορούν να επιλέξουν με ευελιξία και ρεαλισμό τις διδακτικές προσεγγίσεις που θεωρούν πιο πρόσφορες και να προβούν σε προσαρμογή και τροποποίηση όσων από τους παραπάνω τομείς κρίνουν απαραίτητο (ΑΠΣ για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση, 2004). Η

διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μια συνεχής διαδικασία (Tomlinson, 2000) και δεν υπάρχει a priori ένας και μοναδικός τρόπος να διαφοροποιηθεί μια διδασκαλία.

### 1.2.1 Προϋποθέσεις διδασκαλίας σε συνθήκες συνεκπαίδευσης

Η προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο Easy to Read επιτρέπει την αξιοποίησή του σε εκπαιδευτικές δομές τόσο της ειδικής αγωγής όσο και της γενικής εκπαίδευσης. Μπορεί, λοιπόν, να χρησιμοποιηθεί αφενός σε εξατομικευμένη διδασκαλία από τους/τις ειδικούς παιδαγωγούς σε ειδικό σχολείο ή τους/τις εκπαιδευτικούς του Τμήματος Ένταξης ή της Παράλληλης Στήριξης, και αφετέρου από τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής στην σχολική τάξη στο πλαίσιο μιας διαφοροποιημένης διδασκαλίας βασισμένης στις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη μάθηση. Βασική προϋπόθεση και σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού και της οργάνωσης της διδασκαλίας αποτελεί η προσεκτική και διεξοδική διερεύνηση και αναγνώριση του βαθμού μαθησιακής ετοιμότητας των μαθητών/τριων της τάξης, καθώς και η καταγραφή των ατομικών χαρακτηριστικών του μαθησιακού προφίλ και του μαθησιακού στυλ τους (Rose & Meyer, 2002, όπ. αναφ. στο Χαλκιαδάκη & Ακογιούνου, 2018).

Η μαθησιακή ετοιμότητα αναφέρεται στο επίπεδο κατανόησης και δεξιοτήτων που διαθέτουν οι μαθητές/τριες για ένα θέμα και στον βαθμό κατά τον οποίο μπορούν να επιτύχουν έναν προκαθορισμένο διδακτικό στόχο (Ακριτίδης & Τοκατζόγλου, 2018). Στην περίπτωση που μαθητές/τριες της τάξης έχουν μειωμένο βαθμό μαθησιακής ετοιμότητας, οποιαδήποτε κι αν είναι η αιτία, οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να προβούν στο σχεδιασμό και την εφαρμογή άμεσης διδασκαλίας και κατάλληλων δομημένων, καθοδηγούμενων και επιμερισμένων σε μικρά βήματα δραστηριοτήτων, προκειμένου να καλυφθούν τα μαθησιακά ελλείμματα (όπ. π.).

Ο όρος «μαθησιακό προφίλ» (learning profile) αναφέρεται στον προτιμώμενο τρόπο μάθησης ενός μαθητή, ο οποίος μπορεί να επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες, όπως είναι το μαθησιακό στυλ (learning style), το είδος της σκέψης (intelligence preference/thinking styles), το φύλο και ο πολιτισμός (Tomlinson, Brighton, Hertberg, Callahan, 2003). Οι μαθητές/τριες με βάση τους τρόπους μάθησης διακρίνονται στους εξής τύπους: οπτικό, ακουστικό, σωματοκινησιακό. Οι οπτικοί τύποι ανταποκρίνονται καλύτερα στη μαθησιακή διαδικασία, όταν περιλαμβάνονται σε αυτή γραφήματα, εικόνες, σύμβολα, σκίτσα, μοτίβα κ.ά., οι ακουστικοί, όταν

περιλαμβάνονται σε αυτήν διαλέξεις, ή όταν οι ίδιοι επαναλαμβάνουν φωναχτά την προσλαμβανόμενη πληροφορία κ.ά., ενώ οι σωματοκινησθητικοί, όταν περιλαμβάνονται σε αυτή εμπειρίες, πρακτική άσκηση, προσομοιώσεις κ.ά. (Νικολόπουλος, 2015). Οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικό να συμπεριλαμβάνουν ποικίλα μέσα και στρατηγικές στη μαθησιακή διαδικασία προκειμένου αυτή να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στους διαφορετικούς τύπους μαθησιακού προφίλ των μαθητών/τριών.

Ο όρος «μαθησιακό στυλ» αποτελεί πολυδιάστατη έννοια η οποία βασίζεται στην παραδοχή ότι κάθε άτομο έχει ένα μοναδικό, διακριτό τρόπο να μαθαίνει, δηλαδή να συλλέγει, να επεξεργάζεται και να οργανώνει τις πληροφορίες. Περιγράφει τις ατομικές διαφορές στη μάθηση και σχετίζεται με:

- τις γνωστικές διαδικασίες (τρόπος αντίληψης και επεξεργασίας πληροφοριών)
- την προσωπικότητα (χαρακτηριστικά, συναισθηματικές αντιδράσεις κ.ά.)
- το κοινωνικό πλαίσιο (χαρακτηριστικά μαθησιακού περιβάλλοντος)
- φυσιολογικές παραμέτρους (εγκεφαλική λειτουργία) (Πλατσίδου & Ζαγορά, 2006).

Η διαδικασία εκτίμησης των μαθησιακών χαρακτηριστικών, δεξιοτήτων, αναγκών, ενδιαφερόντων και σχολικής προόδου των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω άντλησης στοιχείων από το ιατρικό, κοινωνικό και σχολικό ιστορικό και τις διαγνωστικές εκθέσεις μέσω της συνεργασίας με ειδικό επιστημονικό προσωπικό, καθώς επίσης και μέσω παρατήρησης και μαθησιακής αξιολόγησής τους (ΑΠΣ για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση, 2004).

Η συστηματική συλλογή στοιχείων και η διερεύνηση των ανωτέρω χαρακτηριστικών των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία αποτελούν το θεμέλιο πάνω στο οποίο μπορεί να πραγματοποιηθεί ο σχεδιασμός της διδασκαλίας και να οριστούν οι διδακτικοί στόχοι με τέτοιο τρόπο και με επαρκή ευελιξία, ώστε κάθε μαθητής/τρια να μπορεί να βρει μια αντιστοιχία με το επίπεδο ετοιμότητας, τα ενδιαφέροντα, το μαθησιακό του προφίλ και στυλ (ΑΠΣ για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση, 2004· Καϊμάρα, Οικονόμου, Δεληγιάννης, 2020). Με αυτόν τον τρόπο ενισχύονται τα κίνητρα για μάθηση κάθε μαθητή/τριας, η ενεργός συμμετοχή και η δέσμευσή του/της στη μαθησιακή διαδικασία και κατά συνέπεια, η



βελτίωση της επίδοσής του/της (Θεοφανέλλης & Παπαδημητρίου, 2016, όπ. αναφ. στο Χαλκιαδάκη & Ακογιούνου, 2018).

Επίσης, πριν από την εισαγωγή σε νέα ενότητα και με στόχο να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία έχουν κατακτήσει δεξιότητες και έννοιες που έχουν ήδη διδαχτεί και που εμπλέκονται στους στόχους της, είναι σημαντικό να διεξάγεται αρχική-διαγνωστική αξιολόγηση με ποικίλους τρόπους (ομαδική ή ατομική, γραπτές εργασίες, φύλλα αξιολόγησης, παρουσίαση, διαγνωστικά τεστ, ρουμπρίκες, portfolio προηγούμενης χρονιάς, συζήτηση, παιχνίδια ερωτήσεων, κατασκευή σχετικού υλικού κ.α.). Στην περίπτωση που διαπιστωθεί ότι δεν έχουν εδραιωθεί επαρκώς οι προαπαιτούμενες γνώσεις οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν δραστηριότητες που κρίνουν ότι θα γεφυρώσουν τις διαφορές και θα διευκολύνουν την κατάκτηση των νέων πληροφοριών και γνώσεων. Κατά τη διάρκεια διδασκαλίας μίας ενότητας και ανά διαστήματα, είναι, επίσης, σημαντικό να διεξάγεται διαμορφωτική αξιολόγηση και παράλληλα αυτοαξιολόγηση, ώστε να ανατροφοδοτείται και να επαναπροσδιορίζεται η μαθησιακή διαδικασία.

Σε κάθε περίπτωση οι μέθοδοι και οι τεχνικές διδασκαλίας χρειάζεται να επιλέγονται με γνώμονα τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση, τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία, τα γνωστικά χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία και το περιεχόμενο του μαθήματος.

### 1.2.2 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Η σπουδαιότητα του ρόλου των εκπαιδευτικών στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί κοινό τόπο, καθώς είναι αναμφισβήτητα ο ζωτικός παράγοντας διαμόρφωσης της ποιότητας της διδασκαλίας. Ειδικότερα σε συνθήκες συνεκπαίδευσης και στο παιδαγωγικό πλαίσιο εφαρμογής του Καθολικού Σχεδιασμού για τη μάθηση και της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας οι εκπαιδευτικοί έχουν το ρόλο του συνεργάτη στη μαθησιακή διαδικασία, του διευκολυντή της μάθησης, του χειριστή και ηγέτη της σχολικής τάξης, του δια βίου ερευνητή και μαθητή, του προστάτη (Καρράς, 2017· Αθανασάκης, 2021), καθώς επίσης και του φορέα παιδαγωγικών και κοινωνικών αλλαγών. Χρειάζεται να γνωρίζουν και να κατανοούν τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών τους και να έχουν γνώση του κοινωνικοπολιτισμικού περιβάλλοντός τους, ώστε να σχεδιάζουν τις πιο

αποτελεσματικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις και να εφαρμόζουν τις πιο κατάλληλες διδακτικές στρατηγικές για κάθε μαθητή/τρια (Γελαστοπούλου, 2014).

Οι εκπαιδευτικοί ως υπεύθυνοι αξιοποίησης του μεταγραμμένου σχολικού εγχειριδίου στο πλαίσιο της σχολικής τάξης έχουν την ευθύνη να ωθήσουν κάθε μαθητή, ανάλογα με το επίπεδο ετοιμότητάς του στη «Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης» (ΖΕΑ) (Zone of Proximal Development, ZPD) (Vygotsky, 1978) μέσα από τη δυναμική της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης (Καϊμάρα, Οικονόμου, Δεληγιάννης, 2020). Έχοντας ως πηγή γνώσης τους/τις ίδιους/ιες τους/τις μαθητές/τριες είναι σημαντικό να επιλέγουν από ένα ευρύ φάσμα διδακτικών μεθόδων και στρατηγικών εκείνες που ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα στην ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού της τάξης, με σκοπό την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας για όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές/τριες της τάξης (Γελαστοπούλου, 2014.). Χρειάζεται να προετοιμάζονται πριν από τη διδασκαλία και να μεριμνούν για την εξεύρεση ρεαλιστικών προσαρμογών κατά τον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας, να διέπονται από προσαρμοστικότητα, εγρήγορση και ευελιξία κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ώστε να αντιμετωπίζονται καταστάσεις που δεν προβλέφθηκαν και να διαθέτουν δεξιότητες αναστοχασμού πάνω στην εκάστοτε διδακτική περίσταση με προσανατολισμό στη δράση. Οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να συνεκπαιδεύσουν εντός της γενικής τάξης μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία, μεταξύ άλλων, οφείλουν εκ προοιμίου να διαθέτουν την ανάλογη επιστημονική κατάρτιση, να έχουν αποδεχτεί πλήρως το εύρος της διαφορετικότητας των ατομικών, μαθησιακών και κοινωνικοσυναισθηματικών χαρακτηριστικών των εν λόγω μαθητών/τριών και να έχουν εξοικειωθεί με τη φιλοσοφία και τις αρχές της διδασκαλίας σε ετερογενείς τάξεις. Επιπλέον, είναι σημαντικό να συνεργάζονται με όλους τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς της τάξης και να αποφασίζουν από κοινού.

Προκειμένου να επιτευχθεί και να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας για όλους τους/τις μαθητές/τριες μιας γενικής τάξης, στην οποία είναι ενταγμένοι/ες μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται ακόμα:

- να καλλιεργούν κλίμα συνεργατικότητας, προωθώντας την ομαδοσυνεργατική μάθηση, να ενισχύουν την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών/τριών και να δημιουργούν συναισθηματικό περιβάλλον εμπιστοσύνης, σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας

- να δημιουργούν προϋποθέσεις βιωματικής μάθησης και να παρέχουν πολλαπλούς τρόπους πρόσβασης στην πληροφορία
- να δίνουν στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα να εκφράσουν την αποκτηθείσα γνώση με πολλούς τρόπους, ανάλογους των δυνατοτήτων τους, των ενδιαφερόντων τους και του κυρίαρχου τύπου νοημοσύνης που διαθέτουν
- να ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία και την ανάληψη πρωτοβουλιών στη μαθησιακή διαδικασία και να τους υποστηρίζουν συστηματικά, συνδέοντας τη νέα γνώση με την προϋπάρχουσα, καθώς και με τα βιώματα των μαθητών, προωθώντας τη γενίκευσή της και αξιοποιώντας τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες που διαθέτουν
- να σέβονται τους προσωπικούς ρυθμούς μάθησης των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία, να δημιουργούν αντισταθμιστικές ευκαιρίες και κίνητρα μάθησης και ιστορικό επιτυχίας ενδυναμώνοντας έτσι την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθησή τους
- να αξιολογούν τόσο τη μαθησιακή διαδικασία και εν γένει το μαθησιακό περιβάλλον, όσο και τους μαθητές τους ως προς τον βαθμό επίτευξης των στόχων και της συνεργασίας.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αποδεικνύεται ιδιαίτερα απαιτητικός αλλά και καθοριστικός για την πρόοδο των μαθητών/τριών του.

## 2. Μέθοδος Easy to Read – Κείμενο για όλους

Σύμφωνα με τη Διεθνή Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ) και το Προαιρετικό Πρωτόκολλο από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (Ο.Η.Ε.), κάθε κράτος μέλος αναλαμβάνει την υποχρέωση να διασφαλίσει και να προωθήσει τα δικαιώματα των ανθρώπων και των θεμελιωδών ελευθεριών για όλα τα ΑμεΑ ανεξαρτήτως της αναπηρίας τους (ΟΗΕ, 2006).

Κατ' επέκταση, κάθε κράτος μέλος χρειάζεται να λαμβάνει όλα τα κατάλληλα μέτρα, ώστε να εξασφαλίσει στα παιδιά με αναπηρία την πλήρη απόλαυση όλων των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών, εξίσου όπως και στα υπόλοιπα παιδιά (όπ. π.). Επιπλέον, αναγνωρίζει το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση χωρίς διάκριση και με ίσες ευκαιρίες, δηλαδή, εξασφαλίζει ένα σύστημα ενταξιακής εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης (ΟΗΕ, 2006).

Αν και η ενταξιακή εκπαίδευση αποτελεί παγκοσμίως ένα πολύ σοβαρό και ουσιαστικό πολιτικό ζήτημα, αφορά ολόκληρη την κοινωνία. Κύριος στόχος της ένταξης στον σχολικό χώρο είναι η αναγνώριση της διαφορετικότητας, η συμβίωση και η συνεργασία παιδιών με ή χωρίς αναπηρία. Αυτό επιτυγχάνεται με τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας κατά την οποία κάθε μαθητής/τρια μπορεί να χρησιμοποιήσει τις δικές του προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες (Ζώνιου – Σιδέρη, Ντεροπούλου – Ντέρου, 2012), τους δικούς του τρόπους και στρατηγικές για την κατάκτηση της γνώσης (Γελαστοπούλου, 2015). Συνεπώς, το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών κάθε μαθήματος (στόχοι, περιεχόμενο, δραστηριότητες, αξιολόγηση) προσαρμόζεται με τέτοιο τρόπο, ώστε όλοι οι μαθητές να διευκολύνονται, να ανταποκρίνονται και να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους.

Στη χώρα μας, σε αυτό το πλαίσιο και σύμφωνα με τον ισχύοντα νόμο περί «Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (Ν.3699/2008), οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία δικαιούνται και έχουν ανάγκη από εκπαιδευτικό υλικό και μέσα προσαρμοσμένα στα δικά τους μαθησιακά χαρακτηριστικά. Στόχος είναι να δημιουργείται ένα πρόσφορο μαθησιακό περιβάλλον (Τζιβινίκου, 2015· Γελαστοπούλου & Κουρμπέτης, 2017) όπου μπορούν να συμμετέχουν ενεργά, να αυτενεργούν και να βιώνουν θετικά συναισθήματα λόγω των επιτυχιών τους (Γελαστοπούλου, 2015).

Υπό αυτό το πρίσμα υλοποιήθηκε η προσαρμογή των σχολικών εγχειριδίων με τη μέθοδο Easy to Read, η οποία ακολουθώντας τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού μπορεί να καταστήσει προσβάσιμη την πληροφορία για όλα τα άτομα που έχουν δυσκολίες στην κατανόηση κειμένου και έχει σκοπό τη διευκόλυνση της ανάγνωσης και της κατανόησης, χωρίς να χρειάζονται εκ των υστέρων επιπλέον προσαρμογές του κειμένου (Τζιβινίκου, 2015· Αραμπατζή, 2009). Η μέθοδος Easy to Read, η οποία έχει αποδοθεί στα Ελληνικά με τον όρο «Κείμενο για όλους» (Αραμπατζή, 2009), δίνει τη δυνατότητα προσαρμογής κειμένων ως προς το περιεχόμενο, τη γλώσσα και τις εικόνες, ώστε να μπορούν και τα άτομα με αναγνωστικές δυσκολίες να τα διαβάσουν και να κατανοήσουν τις πληροφορίες τους (Bohman, 2016).

Η UNESCO (2006), ο οργανισμός Inclusion Europe (2009) με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και η Διεθνής Ομοσπονδία Ενώσεων Βιβλιοθηκονόμων (βιβλιοθηκών) και Ιδρυμάτων (International Federation of Library Associations and Institutions – IFLA) προτείνουν την αξιοποίηση της εν λόγω μεθόδου και έχουν καταρτίσει κατευθυντήριες γραμμές και κανόνες για την εφαρμογή της, προς την κατεύθυνση της καταπολέμησης του αναλφαβητισμού (Nomura, Nielsen, Tronbacke, 2010· Χαριτάκη, 2021). Η μέθοδος αυτή μπορεί να απευθύνεται σε διαφορετικές ομάδες ατόμων με αναγνωστικές δυσκολίες, όπως άτομα με ειδική μαθησιακή δυσκολία, άτομα στο φάσμα του αυτισμού, μετανάστες, άτομα με νοητική αναπηρία, ηλικιωμένους με προβλήματα μνήμης κ.ά.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας που διενεργήθηκε από την ομάδα έργου και αποτελεί το παραδοτέο Π.12 του προγράμματος «Ανάπτυξη προσβάσιμου υλικού για μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία για την Δ' Δημοτικού», στο πλαίσιο του Υποέργου 3 της Πράξης «Καθολικός σχεδιασμός και ανάπτυξη προσβάσιμου ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού» με ΟΠΣ 5001313, του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, «...το προσαρμοσμένο με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίο της Ιστορίας της Δ' Δημοτικού ενισχύει την αναγνωστική ευχέρεια των μαθητών/τριών με ελαφρά νοητική αναπηρία και διευκολύνει την κατανόηση του περιεχομένου του. Τα παραπάνω οδηγούν σε αύξηση της συμμετοχής του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία, ενισχύουν την αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθησή του και αυξάνουν το κίνητρο για μάθηση.» (Υφαντή, Μαγκούτη, Μπουσδούνης, Πάτσιου, Σαρρή, υπό έκδοση). Στη συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη διαπιστώθηκε ότι η αξιοποίηση της μεθόδου Easy to Read στο πλαίσιο της διαφοροποίησης της διδασκαλίας εξυπηρετεί σε μεγάλο βαθμό τη φιλοσοφία της ενταξιακής – συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, καθώς ενισχύει την ενεργό

συμμετοχή των μαθητών/τριών με ελαφρά νοητική αναπηρία στη μαθησιακή διαδικασία.

## 2.1 Ενδεικτικές κατευθυντήριες γραμμές μεταγραφής κειμένου με τη μέθοδο Easy to Read

Αρχικά, πριν από τη μεταγραφή ενός κειμένου με τη μέθοδο Easy to Read είναι αναγκαίο να ληφθεί σοβαρά υπόψη ποια είναι η ομάδα στην οποία απευθύνεται και, πιο συγκεκριμένα, ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της και ποιες οι δυσκολίες και οι δυνατότητές της σε σχέση με τις αναγνωστικές της δεξιότητες. Είναι σαφές ότι κάθε μέλος της ομάδας – στόχου έχει τα δικά του χαρακτηριστικά, τις δικές του δυσκολίες, δυνατότητες και εμπειρίες που σχετίζονται με την ανάγνωση και την κατανόηση ενός κειμένου. Η μέθοδος Κείμενο για όλους δεν είναι εφικτό και δεν επιδιώκει να δημιουργήσει τόσα κείμενα όσα και τα μέλη της ομάδας στόχου προσφέροντας απόλυτα εξατομικευμένη βοήθεια. Υπάρχουν, όμως, γενικά χαρακτηριστικά της ομάδας που πρέπει να ληφθούν υπόψη, όπως υπάρχουν και γενικές αρχές για τον τρόπο που γίνεται η μεταγραφή κειμένου, τις οποίες οφείλει να ακολουθήσει ο υπεύθυνος της μεταγραφής (Αραμπατζή, 2009). Άλλοι εξίσου σημαντικοί παράγοντες που είναι απαραίτητο να συνυπολογιστούν, ώστε να είναι αποτελεσματική και επιτυχημένη η χρήση της εν λόγω μεθόδου, είναι ο σκοπός που εξυπηρετεί το μεταγραμμένο κείμενο, τα σημεία του κειμένου που χρειάζεται να επισημανθούν στον αναγνώστη, η ανάγκη ακολουθίας της λογικής σειράς σε όσα θα αναφέρονται στο κείμενο και η αξιοποίηση εικόνων, για την υποστήριξη του γραπτού λόγου.

Γενικές, βασικές οδηγίες που είναι αναγκαίο να λαμβάνονται υπόψη κατά την αξιοποίηση της εν λόγω μεθόδου είναι οι ακόλουθες:

- Χρήση κυριολεξίας και αποφυγή ή ελάχιστη χρήση μεταφορικού λόγου.
- Εστίαση στο πιο σημαντικό.
- Χρήση μικρών προτάσεων και περιγραφή μίας ιδέας σε κάθε πρόταση.
- Χρήση θετικών και αποφυγή χρήσης αρνητικών προτάσεων.
- Μικρό συνολικό μήκος κάθε σειράς.

- Τοποθέτηση των λέξεων της ίδιας φράσης στην ίδια σειρά και αλλαγή σειράς στο σημείο που ένας εκφωνητής θα έκανε παύση, αν διάβαζε ηχηρά το κείμενο.
- Τοποθέτηση των πληροφοριών σε μια σειρά που είναι εύκολο να κατανοηθεί και να ακολουθηθεί.
- Ομαδοποίηση όλων των πληροφοριών για το ίδιο θέμα.
- Χρήση λίστας όπου απαιτείται.
- Άμεση αναφορά στο θέμα χωρίς εισαγωγή με πολλές πληροφορίες.
- Χρήση απλών και εύκολα κατανοητών λέξεων κατά προτίμηση καθημερινού λεξιλογίου και αποφυγή δύσκολων και «άγνωστων» λέξεων.
- Η χρήση μιας «άγνωστης» λέξης συνοδεύεται απαραίτητως από την ερμηνεία της, η οποία θα πρέπει να είναι ξεκάθαρη και κατανοητή.
- Χρήση παραδειγμάτων από την καθημερινότητα, όπου είναι εφικτό, για την επεξήγηση στοιχείων του κειμένου.
- Αποφυγή χρήσης συνώνυμων λέξεων, αλλά χρήση της ίδιας λέξης, όταν γίνεται αναφορά στο ίδιο αντικείμενο ή κατάσταση, όσες φορές και αν χρειαστεί στο κείμενο.
- Αποφυγή των πολύσημων λέξεων, όταν αυτές δε χρησιμοποιούνται με την κυριολεκτική σημασία τους.
- Αποφυγή χρήσης λέξεων από άλλη γλώσσα, εκτός κι αν είναι πολύ γνωστή και έχει ενσωματωθεί στην κυρίαρχη γλώσσα.
- Αποφυγή της χρήσης αρκτικόλεξων και συντομογραφιών και επεξήγησή τους, αν είναι υποχρεωτική η χρήση τους.
- Τα ποσοστά (63%) και οι μεγάλοι αριθμοί (124.458.785) είναι δυσνόητα και είναι προτιμότερο να γίνεται περιγραφική αναφορά τους (παραδειγμα: ...δόθηκαν πολλά εκατομμύρια ευρώ....)
- Χρήση γραμματοσειράς εύκολης στην ανάγνωση και αποφυγή καλλιγραφικών και μικρού μεγέθους γραμματοσειρών
- Χρήση της ενεργητικής σύνταξης, κυρίως, σε οριστική έγκλιση, που διευκολύνει την κατανόηση του κειμένου και αποφυγή της υποτακτικής έγκλισης
- Χρήση ρημάτων, κυρίως, στο β' ενικό πρόσωπο και στο α' πρόσωπο ενικού και πληθυντικού και αποφυγή των υπολοίπων.

- Αποφυγή γραφής ολόκληρων λέξεων με κεφαλαία γράμματα.
- Επιλογή εικόνων που υποστηρίζουν το κείμενο και ενισχύουν την κατανόηση, χωρίς πολλές πληροφορίες που μπορεί να αποπροσανατολίσουν τον αναγνώστη
- Σαφής διάταξη και δομή του κειμένου, ώστε να διευκολύνονται η εύρεση της πληροφορίας και η κατανόηση
- Αποφυγή φόντου που θα δυσκολεύει το διάβασμα του κειμένου. (Nomura et al., 2010).

Η μεταγραφή ενός κειμένου με τη μέθοδο Easy to Read δεν αποτελεί μόνο μια διαδικασία απλοποίησης του κειμένου. Είναι σημαντικό μετά τις προσαρμογές που απαιτεί η μέθοδος, να διατηρηθεί ο χαρακτήρας, η ατμόσφαιρα και τα συναισθήματα που αναδύονται από το κείμενο, καθώς και το πνεύμα του συγγραφέα. Επίσης, χρειάζεται να ενεργοποιεί το κίνητρο για ανάγνωση και να διατηρεί το ενδιαφέρον του αναγνώστη, να μην τον κουράζει, να τον διευκολύνει στην κατανόηση και να του προσφέρει γνώση και πληροφόρηση.

## 2.2 Προσαρμογή σχολικών εγχειριδίων της Δ΄ Δημοτικού με τη μέθοδο Easy to Read

Τα προσβάσιμα σχολικά εγχειρίδια ακολουθούν τη δομή και το περιεχόμενο των υπάρχοντων σχολικών βιβλίων με τη διαφορά ότι είναι μεταγραμμένα με τη μέθοδο Κείμενο για όλους (Easy to read). Η επιλογή και η προσαρμογή των κειμένων βασίστηκε στα εξής στοιχεία (Χαριτάκη, Δεφίγγου, Λύτρα, Παπαδημητρίου, Γαλανοπούλου, 2021):

- τους βασικούς στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Α.Π.Σ.) κάθε μαθήματος
- τις ανάγκες διδασκαλίας του κάθε μαθήματος
- τις αρχές του «Κειμένου για όλους».

Συγκεκριμένα, τα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων της Δ΄ τάξης του Δημοτικού (Γλώσσα, Μαθηματικά, Ιστορία, Μελέτη Περιβάλλοντος, Θρησκευτικά) προσαρμόστηκαν, ώστε να διευκολύνουν την ανάγνωσή τους από τους/τις μαθητές/τριες με ελαφριά και μέτρια νοητική αναπηρία και να καταστήσουν πιο



εύληπτο το περιεχόμενό τους σε αυτούς/ες. Το προσαρμοσμένο εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά, εκτεταμένα, συνδυαστικά ή εξατομικευμένα σε σχολεία Ειδικής Αγωγής, σε Τμήματα Ένταξης, καθώς και σε γενική τάξη που τελεί υπό όρους συμπερίληψης μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία στο πλαίσιο διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Το προσαρμοσμένο με τη μέθοδο Easy to Read εκπαιδευτικό υλικό προσφέρεται και σε ψηφιακή μορφή. Συνοδεύεται από ειδικό λογισμικό, το οποίο είναι πλήρως προσβάσιμο από μαθητές/τριες με μέτρια και ελαφρά νοητική αναπηρία και περιλαμβάνει εκπαιδευτικό υλικό επεξεργάσιμο και εκτυπώσιμο σε πολυμεσική ηλεκτρονική μορφή που στοχεύει στην βέλτιστη δυνατή κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου από τους εν λόγω μαθητές/τριες.

Οι αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν ήταν πολλές και ποικίλες. Αναλυτικότερα, στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας, αναφέρεται ο τίτλος της, ο οποίος τις περισσότερες φορές είναι ίδιος με εκείνον του συμβατικού εγχειριδίου, για να μπορούν οι μαθητές να αντιστοιχίζουν τις ενότητες και τα κεφάλαια των δύο βιβλίων (συμβατικό και προσβάσιμο). Κάποιες φορές επεξηγείται, ώστε να γίνει κατανοητός από τους εν λόγω μαθητές/τριες και σε σπάνιες περιπτώσεις έχει παραλλαχτεί. Στη συνέχεια, προσδιορίζονται οι διδακτικοί στόχοι σε μορφή λίστας με χρήση κουκκίδων, ώστε να είναι πιο ευδιάκριτοι και να γίνονται πιο εύκολα κατανοητοί από τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία. Οι λίστες με χρήση κουκκίδων χρησιμοποιούνται και στο σώμα των κειμένων των προσαρμοσμένων βιβλίων, όπου αρμόζει, ώστε να διευκολύνονται οι εν λόγω μαθητές/τριες στην κατανόηση του περιεχομένου τους.



(Συμβατικό)



(Προσβάσιμο)

Εικόνα 1

Τα κείμενα μελετήθηκαν από τη συγγραφική ομάδα και αποτέλεσε καίριο μέλημά της η διατήρηση του ύφους του συγγραφέα τους. Παράλληλα, το περιεχόμενό τους αποδόθηκε ακολουθώντας λογική ή χρονική σειρά και με τη χρήση μικρών σε μέγεθος προτάσεων και απλής συντακτικής δομής της μορφής Y - P, Y - P - A ή Y - P - K. Η σύνδεσή τους είναι, κυρίως, παρατακτική. Σε περιπτώσεις όπου οι επαυξημένες προτάσεις ήταν απαραίτητες, η δομή έχει, συνήθως, την ακόλουθη μορφή: χρονικός προσδιορισμός - τοπικός προσδιορισμός - Y - P - (A) ή (K). Κάθε πρόταση αποδίδει ένα μόνο νόημα ή ιδέα. Ακόμα σε κάθε σειρά τοποθετούνται φράσεις ή/ και προτάσεις, οι οποίες δεν ξεπερνούν τις 8 - 10 λέξεις, ενώ τα περισσότερα ρήματα αυτών έχουν μπει σε ενεργητική φωνή, με σκοπό να αποφευχθεί η χρήση της παθητικής φωνής, που θεωρείται πιο σύνθετη και, συνεπώς, πιο δύσκολη να κατανοηθεί από τους μαθητές/τριες της ομάδας στόχου. Γίνεται χρήση μόνο των βασικών σημείων στίξης: τελεία, κόμμα κι ερωτηματικό.

Επίσης, η συγγραφική ομάδα αντικατέστησε τις δυσνόητες ή ανοίκειες λέξεις (π.χ. αφηρημένες, ασυνήθιστες, δυσπρόφερτες, πολυσύλλαβες κ.ά.) με καθημερινές, κοινόχρηστες, συχνόχρηστες λέξεις που είναι πιο εύληπτες και κατανοητές για τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία. Για τον προσδιορισμό ίδιων αντικειμένων ή καταστάσεων χρησιμοποιούνται οι ίδιες λέξεις και αποφεύγονται οι συνώνυμες αυτών, προκειμένου να αποφευχθεί πιθανή σύγχυση. Όπου η αντικατάστασή των δυσνόητων λέξεων δεν ήταν εφικτή, αυτές είναι γραμμένες με έντονο μπλε χρώμα την πρώτη φορά που αναφέρονται και επεξηγούνται σε πλαίσιο ακριβώς δίπλα από το κείμενο στο οποίο είναι ενταγμένες (Εικόνα 2). Σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις παρατίθενται και παραδείγματα με στόχο τη σύνδεσή τους με καταστάσεις από την καθημερινή ζωή, προκειμένου να γίνουν κατανοητές και να αποκτήσουν νόημα για τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία. Όμοια, οι λέξεις ή φράσεις με διττή σημασία επεξηγούνται, αν και τις περισσότερες φορές γίνεται προσπάθεια να αποφεύγονται.

Εντός των κειμένων υπάρχουν, επίσης, και λέξεις με πράσινο χρώμα (Εικόνα 2), οι οποίες είτε έχουν επεξηγηθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο και απαιτείται υπενθύμιση της σημασίας τους είτε είναι έννοιες που πιθανόν να μη γνωρίζουν οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία και χρειάζονται επεξήγηση. Η υπενθύμιση και η συχνή επανάληψη της σημασίας λέξεων που απαντώνται στα σχολικά βιβλία και σχετίζονται με τα διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα ενισχύει τη διατήρησή τους στη μακροπρόθεσμη μνήμη και αποτελεί διακριτό μαθησιακό στόχο. Επίσης, είναι

σημαντική η εννοιολογική προσέγγιση ανοίκειων - για τους μαθητές/-τριες με νοητική αναπηρία - λέξεων είτε με αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης και της χρήσης παραδειγμάτων από την καθημερινή ζωή είτε με άλλες καταλληλότερες προσεγγίσεις, κατά την κρίση των εκπαιδευτικών και με βάση την ομάδα των μαθητών/τριών, το μαθησιακό προφίλ τους κ.τ.λ. Σε κάθε περίπτωση ο έλεγχος από τους/τις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον βαθμό κατανόησης του λεξιλογίου του μαθήματος από τους μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία είναι εξαιρετικά σημαντικός, καθώς αποτελεί προϋπόθεση για την πρόσβαση τους στη γνώση και την πληροφορία.

• σε ποιο γεωγραφικό διαμέρισμα μένουμε και ποια είναι  
**τα γεωμορφολογικά του χαρακτηριστικά**

• ποιοι είναι  
οι νομοί του γεωγραφικού μας διαμερίσματος και σε ποιο νομό μένουμε

• ποια είναι η πρωτεύουσα του νομού μας και ποιες πόλεις και χωριά έχει.

**Τα γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά ενός τόπου είναι:**

- τα βουνά
- οι λίμνες
- τα ποτάμια
- οι **πεδιάδες**
- οι θάλασσες
- και οι **κόλποι** του.

Πράσινες λέξεις/φράσεις για επεξήγηση από εκπαιδευτικό

Εικόνα 2

Ακόμα στα κείμενα υπάρχουν και λέξεις με έντονο μαύρο χρώμα, οι οποίες είτε επεξηγούνται μέσα στη ροή του κειμένου είτε είναι σημαντικές και χρειάζεται οι μαθητές/τριες να τις προσέξουν (Εικόνα 3).

Πολλοί άνθρωποι πήγαιναν να ζήσουν σε άλλες περιοχές της Ελλάδας ή ακόμα και σε άλλη χώρα. Αυτό το λέμε **αποικισμό**. Το μέρος που διάλεγαν για να ζήσουν στην ξένη χώρα το λέμε **αποικία**. Τους ανθρώπους που έφτιαξαν τις αποικίες τους λέμε **αποίκους**.

Έντονα μαύρες λέξεις/φράσεις για εστίαση της προσοχής των μαθητών ή για επεξήγηση εντός κύριου κειμένου.

Εικόνα 3

Κατά τη μεταγραφή των σχολικών εγχειριδίων με τη μέθοδο Easy to Read, αποφεύχθηκαν συντομογραφίες και αρκτικόλεξα, καθώς και φράσεις που εμπεριέχουν μεταφορικό λόγο, αφού οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία δυσκολεύονται να τον

κατανοήσουν και να τον ερμηνεύσουν. Έτσι χρησιμοποιήθηκε η κυριολεκτική σημασία των λέξεων και κατ' επέκταση ο κυριολεκτικός λόγος.

Οι αριθμοί είναι ένα στοιχείο που δυσκολεύει πολύ τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία. Σύμφωνα με τις κατευθυντήριες γραμμές της μεθόδου Easy to Read, οι μεγάλοι αριθμοί που αναφέρονται σε χρόνο, μήκος, ύψος, χρηματικό ποσό κ.ά., όταν αποδίδονται με λέξεις ή περιφραστικά με χρήση ποσοτικών λέξεων, γίνονται πιο εύκολα κατανοητοί από τους εν λόγω μαθητές/τριες, όπως για παράδειγμα:

- ο πόλεμος κράτησε 200 χρόνια → ο πόλεμος κράτησε διακόσια χρόνια
- το σπίτι κοστίζει 100.000 ευρώ → το σπίτι κοστίζει πάρα πολλά χρήματα  
κ.ο.κ.

Τέλος, στις περισσότερες δραστηριότητες/ασκήσεις οι συγγραφείς των εγχειριδίων δίνουν μία οδηγία κάθε φορά χρησιμοποιώντας το β' ενικό πρόσωπο, όταν καλείται ο/η μαθητής/τρια να εργαστεί σε ατομικό επίπεδο ή το α' πληθυντικό, όταν ζητείται η συμμετοχή δύο ή περισσότερων μαθητών/τριών.

### 2.3 Χρήση χαρτών, εικόνων και συμβόλων

Οι εικόνες, οι χάρτες, τα διαγράμματα, οι φωτογραφίες, οι πίνακες κ.ά. ενός εγχειριδίου δεν κάνουν μόνο ελκυστικό ένα βιβλίο, αλλά αναπαριστούν με ακρίβεια στοιχεία ενός γραπτού κειμένου, προβάλλουν επιπρόσθετα χαρακτηριστικά του ή το συμπληρώνουν (Αχλασίδης, Δημητριάδου, 2009).

Μάλιστα υποστηρίζεται ότι οι εικόνες και τα σύμβολα των σχολικών εγχειριδίων αναδεικνύουν πλευρές του κόσμου εξασκώντας τους/τις μαθητές/τριες σε δεξιότητες, όπως η αναγνώριση αντικειμένων και χαρακτηριστικών τους, η συσχέτισή τους με άλλα αντικείμενα, η ταξινόμησή τους και η κριτική σκέψη, ώστε να εξαγάγουν συμπεράσματα (Αχλασίδης, Δημητριάδου, 2009).

Όμοια, η χρήση εικόνων και συμβόλων είναι απαραίτητη και στη μέθοδο Easy to read και αποτελεί έναν πολύ σημαντικό υποστηρικτικό παράγοντα (Χαριτάκη et al., 2021). Επιπλέον, μπορούν να αποτελέσουν ερέθισμα, όταν εισάγονται νέες έννοιες και στοχεύουν στο να γεφυρώσουν το φανταστικό με το ρεαλιστικό.


Γι' αυτόν τον λόγο, οι συγγραφείς σε συνεργασία με τους γραφίστες ή προσάρμοσαν τις ήδη υπάρχουσες εικόνες και τα σύμβολα των συμβατικών βιβλίων ή


επέλεξαν άλλα ή δημιούργησαν νέα, ώστε να μεταφέρουν ευδιάκριτα τις πληροφορίες στους/στις μαθητές/τριες της ομάδας-στόχου.

Η χρήση των εικόνων μπορεί να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία που εργάζονται αποτελεσματικότερα με τις οπτικές αναπαραστάσεις, ώστε να ανασύρουν τυχόν προηγούμενες εικόνες και εμπειρίες που έχουν για το περιβάλλον γύρω τους, να αναπτύξουν τη χωροαντιληπτική ικανότητα τους, να οπτικοποιήσουν έννοιες και να τις κατανοήσουν καλύτερα. Επίσης, στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας η χρήση των εικόνων που αναπαριστούν την πραγματικότητα με πιο απτό τρόπο, ασκεί ιδιαίτερη συναισθηματική επιρροή συγκριτικά με τις γραπτές ή προφορικές μαρτυρίες που είναι πιο αφηρημένες και ασαφείς (Γερογιάννη, 2019). Η επιλογή των κατάλληλων εικόνων πραγματοποιήθηκε με κριτήρια: α) το μέγεθος, το χρώμα και την ανάλυση, ώστε να είναι εύκολα αναγνωρίσιμες από τους/τις μαθητές/τριες β) τη σχέση τους με το προς μελέτη θέμα.

Η ουσιαστική παρατήρηση μιας εικόνας (είτε πρόκειται για πρωτογενή πηγή είτε για κατασκευή) ενεργοποιεί την αισθητηριακή μάθηση, αφυπνίζει τη φαντασία, ενισχύει την ενσυναίσθηση, ευαισθητοποιεί τους/τις μαθητές/τριες σε ζητήματα ανθρωπιστικών αξιών και ηθικών ζητημάτων, συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση της γνώσης, καθώς και στην αφομοίωση και ερμηνεία των πληροφοριών των κειμένων των σχολικών εγχειριδίων, ενώ αποφεύγεται οποιαδήποτε σύγχυση (Παππά & Μούκα, 2015· Γερογιάννη, 2019· Χαριτάκη et al., 2021). Για τους ανωτέρω λόγους χρησιμοποιήθηκαν σε όλα τα προσβάσιμα εγχειρίδια εικόνες και σύμβολα.

Στις δραστηριότητες ή ασκήσεις κάθε βιβλίου τοποθετήθηκαν εικονίδια (Εικόνα 4), ώστε οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία βλέποντάς τα να κατανοούν τι πρέπει να κάνουν ακόμα και χωρίς τη βοήθεια των εκπαιδευτικών. Μάλιστα έγινε προσπάθεια να χρησιμοποιηθούν τα ίδια εικονίδια και στα 5 σχολικά εγχειρίδια (Εικόνα 5). Σε ορισμένα εγχειρίδια χρησιμοποιήθηκαν επιπλέον εικονίδια, για τα οποία γίνεται αναφορά και επεξήγηση στα αντίστοιχα κεφάλαια του παρόντος βιβλίου.

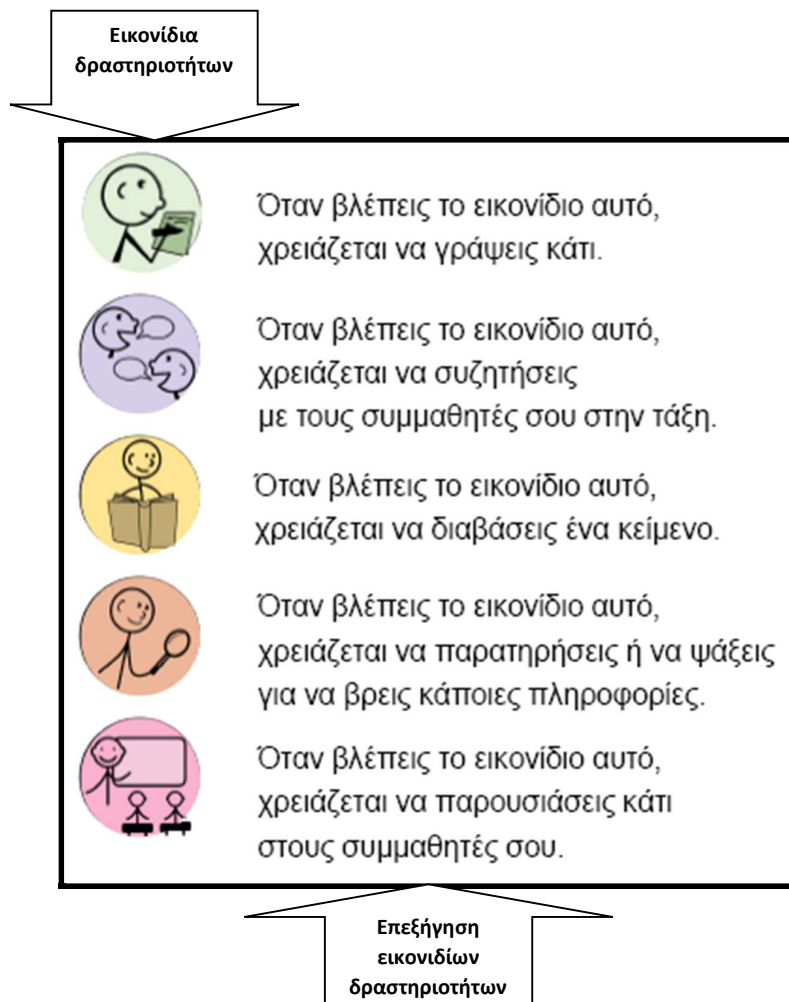
 Κύκλωσε στο δίπλανό χάρτη, το γεωγραφικό διαμέρισμα που μένεις.

 Πες στην τάξη σου ποια γεωγραφικά διαμερίσματα έχεις επισκεφτεί.



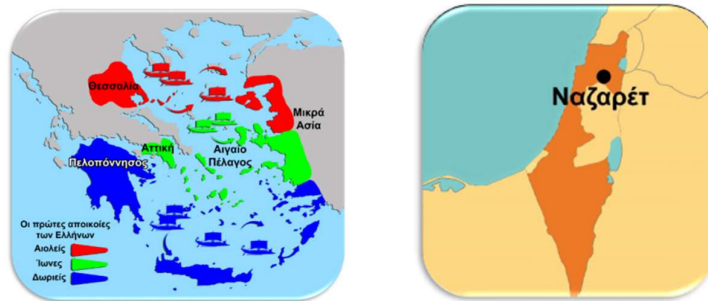
Χάρτης με τα γεωγραφικά διαμερίσματα

Εικόνα 4

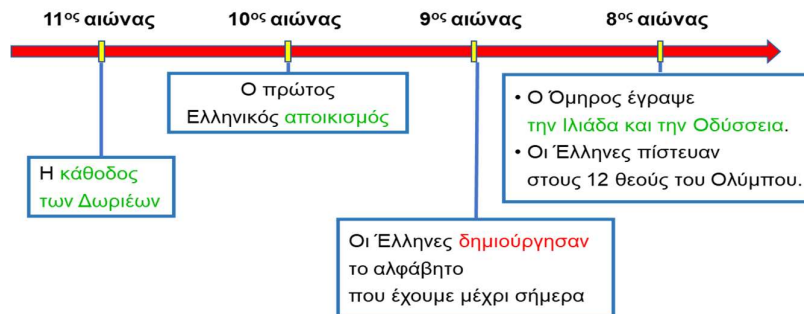


Εικόνα 5

Επιπλέον, τοποθετήθηκαν ευδιάκριτες εικόνες με εντονότερα χρώματα, ομοιόμορφοι χάρτες (Εικόνα 6) με τις απολύτως βασικές πληροφορίες, πίνακες με τα απαραίτητα στοιχεία, απλουστευμένες ιστορικές γραμμές που περιέχουν χρονολογίες και τα σημαντικότερα γεγονότα της Ιστορίας ανά ενότητα και ανά κεφάλαιο (Εικόνα 7). Όλα είναι τοποθετημένα κυρίως στο δεξί μέρος των σελίδων. Τέλος, στο κάτω μέρος κάθε εικόνας υπάρχει, συνήθως, μια λεζάντα που περιγράφει εν συντομία τι παρουσιάζει.



Εικόνα 6



Εικόνα 7

**Μέρος δεύτερο: Κατευθύνσεις, προτάσεις ανά  
γνωστικό αντικείμενο**



### 3. Θρησκευτικά

Η ενότητα αυτή του παρόντος βιβλίου αποτελεί έναν ενδεικτικό οδηγό του προσαρμοσμένου βιβλίου του μαθήματος των Θρησκευτικών της Δ΄ τάξης του Δημοτικού για τους/τις μαθητές/τριες σας με ελαφρά ή/ και μέτρια νοητική αναπηρία, όπως αυτά διαμορφώθηκαν με τη μέθοδο Easy to Read. Στόχος της είναι να σας διευκολύνει και να σας ενισχύσει στο διδακτικό σας έργο.

Αρχικά, πρέπει να γνωρίζετε ότι το προσαρμοσμένο βιβλίο των Θρησκευτικών ακολουθεί τη δομή του υπάρχοντος σχολικού εγχειριδίου του/της μαθητή/τριας των Θρησκευτικών της Δ΄ τάξης, καθώς και τις βασικές αρχές του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, ενώ παράλληλα λήφθηκαν υπόψη και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας – στόχου.

Τα Θρησκευτικά, σύμφωνα με το πρόσφατο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα των Θρησκευτικών στο Δημοτικό, εντάσσονται στα υποχρεωτικά σχολικά μαθήματα που διδάσκονται τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στα σχολεία της Ελλάδας (ΙΕΠ, 2021). Κύριος στόχος τους είναι η «ανάπτυξη της θρησκευτικής συνείδησης» που αποτελεί και συνταγματική υποχρέωση του κράτους (ΙΕΠ, 2021).

Θα λέγαμε ότι ο προσανατολισμός του συγκεκριμένου μαθήματος εκτός από παιδαγωγικός είναι και ανθρωπολογικός, αφού παρέχει όλα τα απαραίτητα ερεθίσματα, ώστε οι μαθητές/τριες σας να γνωρίσουν τον εαυτό τους, να μπορούν να επικοινωνούν με τους συνανθρώπους τους και να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της κοινωνίας. Συνεπώς, πρόκειται για ένα μάθημα με ύψιστη κοινωνική σημασία, που λειτουργεί συνδυαστικά με την οικογένεια και την Εκκλησία.

Σύμφωνα μάλιστα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), τα Θρησκευτικά αποτελούν ένα διαθεματικό και διεπιστημονικό γνωστικό αντικείμενο λόγω της ποικίλης θεματολογίας τους. Επομένως, μπορεί να συνδεθεί με τομείς που εντάσσονται και στις τέσσερις ομάδες επιστημών, δηλαδή με τις Θετικές Επιστήμες (π.χ. με τη Βιολογία), με τις Εφαρμοσμένες Επιστήμες (π.χ. με την Ιατρική), με τις ανθρωπιστικές επιστήμες (π.χ. με τη Φιλοσοφία, τη Λογοτεχνία) και με τις κοινωνικές επιστήμες (π.χ. με την Ψυχολογία, την Κοινωνιολογία). Αντίστοιχα μπορεί να συνδεθεί και να συνδυαστεί με τα υπόλοιπα σχολικά μαθήματα, όπως είναι το μάθημα της Γλώσσας, της Ιστορίας, της Γεωγραφίας, της Θεατρολογίας, των Εικαστικών κ.ά.

Το μάθημα των Θρησκευτικών όλων των βαθμίδων, όπως αναφέρεται στο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα των Θρησκευτικών στο Δημοτικό (ΙΕΠ, 2021), περιλαμβάνει οκτώ θεματικά πεδία, πάνω στα οποία βασίστηκε η ανάπτυξη του περιεχομένου των θεματικών ενοτήτων των σχολικών εγχειριδίων. Στο σημείο αυτό να σημειωθεί ότι στο Δημοτικό αναπτύσσονται μόνο τα ακόλουθα επτά (ΙΕΠ, 2021):

1. Θεός
  2. Δημιουργία – Πτώση
  3. Άνθρωποι του Θεού (προφήτες - άγιοι)
  4. Ενανθρώπιση – Χριστός
  5. Εκκλησία – Λατρεία – Αγία Γραφή
  6. Βασιλεία του Θεού
  7. Χριστιανική ζωή
- } Θεματικά Πεδία  
Δ' τάξης Δημοτικού

Επιπλέον, το περιεχόμενο αυτό στην ελληνική εκπαίδευση ακολουθεί τη σπειροειδή ανάπτυξη της ύλης, που αποτελεί βασικό σημείο της διερευνητικής – ανακαλυπτικής μάθησης του J. Bruner. Οι μαθητές/τριες εισάγονται στα παραπάνω θέματα στην Γ' και την Δ' τάξη του Δημοτικού (που αποτελούν τον Α' κύκλο) και επανέρχονται στα ίδια στις μεγαλύτερες τάξεις, δηλαδή, στην Ε' τάξη και την Στ' (που αποτελούν τον Β' κύκλο). Όμοια, γίνεται και στους επόμενους κύκλους (Γ' και Δ') στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ΙΕΠ, 2021).

Οι μαθητές/τριες μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος στον Α' κύκλο, καλούνται να γνωρίσουν και όσο μπορούν να κατανοήσουν θεμελιώδεις διαστάσεις της ορθόδοξης χριστιανικής ζωής μέσα από τελετές, ιστορίες της Βίβλου και χριστιανικά κείμενα. Έτσι οι μαθητές/τριες καλούνται (ΙΕΠ, 2021):

- να εξοικειωθούν με τα σύμβολα, τις εικόνες, τις γιορτές, τις τελετουργίες, τα έθιμα και τα ιερά πρόσωπα της χριστιανικής θρησκείας
- να αντιληφθούν ότι ο Τριαδικός Θεός εμφανίζεται στον άνθρωπο, για να του δείξει την αγάπη Του, η οποία δεν έχει όρια και είναι ανιδιοτελής
- να ανακαλύψουν ότι η χριστιανική θρησκεία παίζει πολύ σημαντικό ρόλο και επιφέρει αλλαγές στον τρόπο σκέψης των ανθρώπων, στη ζωή τους, στην κοινωνία και στον κόσμο.

Όλα αυτά οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία τα προσεγγίζουν μέσω της συστηματικής μελέτης και της ενεργής συμμετοχής τους στη διαδικασία της μάθησης

με τρόπο όσο το δυνατόν βιωματικό, μέσα από ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες. Οι εκπαιδευτικοί, στηριζόμενοι στις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών/τριών σας, τις ανάγκες τους, τις δυνατότητές τους και τα ενδιαφέροντά τους, καλό είναι να κάνετε διαφοροποίηση της διδασκαλίας σας, να προσεγγίζετε βιωματικά τη μάθηση, να αξιοποιείτε εναλλακτικές πρακτικές και τις Νέες Τεχνολογίες, να χρησιμοποιείτε ποικιλία διδακτικών εργαλείων και γενικότερα, να ενσωματώνετε τεχνικές διδασκαλίας που ευνοούν τη μάθηση και σε παιδιά με νοητική αναπηρία.

### 3.1 Δομή του βιβλίου

Την προηγούμενη σχολική χρονιά, οι μαθητές/τριες διδάχτηκαν για πρώτη φορά το μάθημα των Θρησκευτικών, όπου οι βασικοί στόχοι ήταν η γνωριμία των μαθητών/τριών με τα σύμβολα, τις εικόνες, τις γιορτές, τις τελετουργίες, τα έθιμα και τα ιερά πρόσωπα της Χριστιανικής Θρησκείας μέσα από αφηγήσεις και ιστορίες των ιερών βιβλίων της Εκκλησίας (Χαριτάκη et al., 2021).

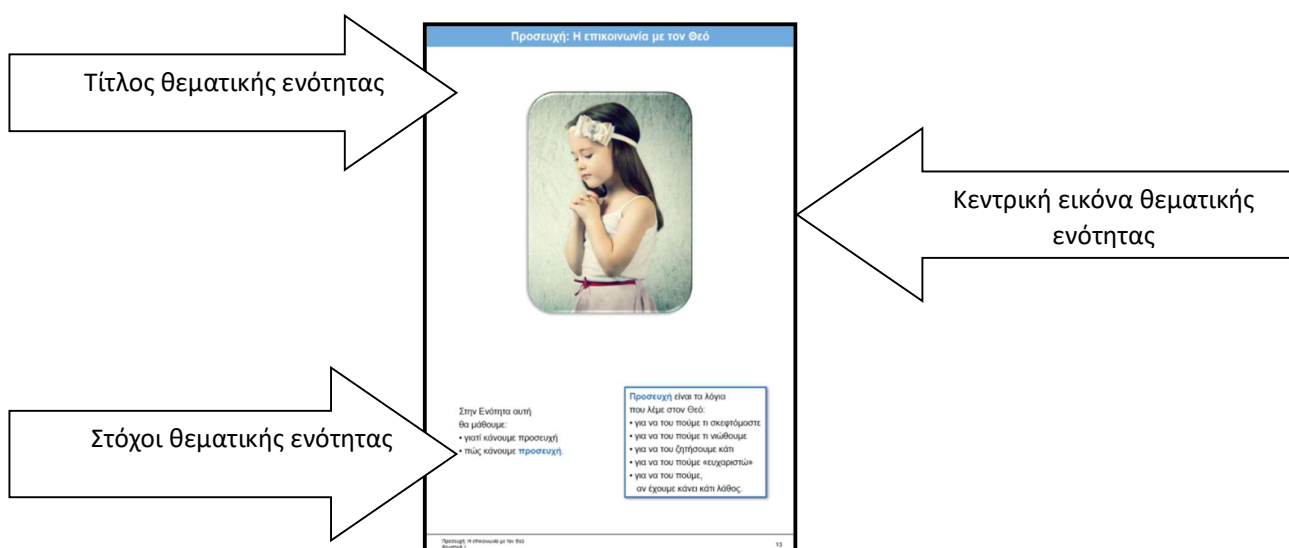
Οι μαθητές/τριες της Δ΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου διδάσκονται για δεύτερη συνεχόμενη χρονιά το μάθημα των Θρησκευτικών, το οποίο έχει τίτλο **Θρησκευτικά: Ανακαλύπτουμε εικόνες, πρόσωπα και ιστορίες**. Τη φετινή σχολική χρονιά οι μαθητές/τριες σας θα μάθουν για τη σημασία της προσευχής· θα γνωρίσουν τη μητέρα του Χριστού, την Παναγία· θα διαβάσουν νέες θρησκευτικές ιστορίες· θα μάθουν για τη ζωή των ανθρώπων της Αγίας Γραφής και των Αγίων της Εκκλησίας· θα γνωρίσουν και άλλες γιορτές, μυστήρια, τελετές και έθιμα των χριστιανών· θα γνωρίσουν τον Χριστιανισμό μέσα από τις εικόνες και τέλος, θα μάθουν πόσο σημαντικό βιβλίο είναι η Αγία Γραφή για τους χριστιανούς. Αυτά αναφέρονται και στην εισαγωγή της προσαρμοσμένης έκδοσης, ώστε να γνωρίζουν οι μαθητές/τριες σας τι πρόκειται να διδαχτούν την παρούσα σχολική χρονιά.

Το προσαρμοσμένο για τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία βιβλίο – όπως και το συμβατικό σχολικό εγχειρίδιο- περιλαμβάνει επτά θεματικές ενότητες, όπως παρουσιάζονται παρακάτω:

- 📖 Θεματική Ενότητα 1: *Προσευχή: Η επικοινωνία με τον Θεό*
- 📖 Θεματική Ενότητα 2: *Παναγία, η Μητέρα του Χριστού*
- 📖 Θεματική Ενότητα 3: *Σπουδαία «παιδιά»*
- 📖 Θεματική Ενότητα 4: *Όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί*

- ✚ Θεματική Ενότητα 5: *Ιεροί τόποι και ιερές πορείες*
- ✚ Θεματική Ενότητα 6: *Άγιοι της Εκκλησίας και του τόπου μας*
- ✚ Θεματική Ενότητα 7: *Αγία Γραφή, το ιερό βιβλίο της Εκκλησίας.*

Σε κάθε θεματική ενότητα, υπάρχει μια αρχική σελίδα (Εικόνα 1) που στο πάνω μέρος της βρίσκεται ο τίτλος της, όμοιος με του συμβατικού σχολικού εγχειριδίου. Ακολουθεί μία εικόνα, η οποία άλλοτε είναι ίδια με του υπάρχοντος βιβλίου και άλλοτε διαφορετική με απώτερο στόχο να είναι πιο ευδιάκριτη, πιο ρεαλιστική και πιο κατανοητή από τον/τη μαθητή/τρια – στόχο, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στον/ στην εκπαιδευτικό να τη χρησιμοποιήσει για αφόρμηση, ώστε να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών του/της. Κάτω από την κεντρική εικόνα αναφέρονται σε λίστες οι στόχοι της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας, οι οποίοι είναι σύμφωνοι με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Δημοτικού για το μάθημα των Θρησκευτικών.



**Εικόνα 1**

Κάθε θεματική ενότητα αποτελείται από υποενότητες, ίδιες με του συμβατικού εγχειριδίου του/της μαθητή/τριας. Οι τίτλοι των υποενοτήτων αριθμούνται και είναι γραμμένες με μαύρα έντονα γράμματα. Τα κείμενά τους είναι χωρισμένα σε τμήματα, που κάθε τμήμα αποτελεί και μία παράγραφο. Ακόμα είναι μεταγραμμένα σύμφωνα με τη μέθοδο Easy to Read.

Δίπλα από κάθε παράγραφο, τοποθετήθηκαν εικόνες που έχουν άμεση σχέση με το κείμενο της παραγράφου για την καλύτερη κατανόηση από τον/τη μαθητή/τρια (Εικόνα 3).

### Παράδειγμα εικόνας δίπλα από παράγραφο

<p>Μια μέρα ο Αβραάμ καθόταν μπροστά στην πόρτα του σπιτιού του και είδε τρεις άντρες που δεν τους ήξερε. Ο Αβραάμ έτρεξε κοντά τους και τους κάλεσε, για να φάνε μαζί. Οι τρεις άντρες τον ευχαρίστησαν και κάθισαν. Ο Αβραάμ και η Σάρα έφτιαξαν φαγητό για τους τρεις άντρες.</p>	 <p>Η Φιλοξενία του Αβραάμ</p>
--	--

Εικόνα 3

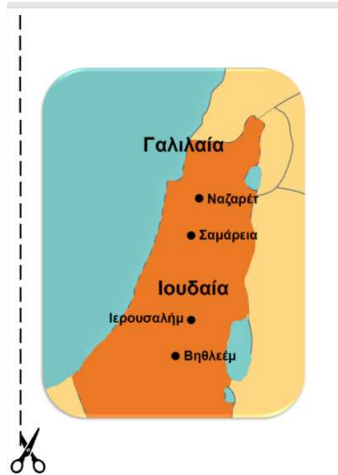
Εκτός από τις εικόνες υπάρχουν και χάρτες. Κάθε γεγονός εκτυλίσσεται σε έναν συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο. Για τον λόγο αυτόν, η χρήση χαρτών θεωρείται απαραίτητο διδακτικό εργαλείο, ώστε οι μαθητές/τριες – στόχος να κατανοήσουν τον χώρο. Άλλωστε μην ξεχνάμε ότι οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία έχουν μειωμένη χωροαντιληπτική ικανότητα και δυσκολεύονται έντονα να κατανοήσουν και να κατακτήσουν στοιχεία χωρίς οπτική αναπαράσταση, στοιχείο που τους βοηθάει, συνήθως, να ανασύρουν πρότερες γνώσεις, εικόνες και εμπειρίες. Έτσι επιλέχθηκαν χάρτες χωρίς λεπτομέρειες και έντονους χρωματισμούς, που απεικονίζουν απλά τη χώρα με έντονο καφετί χρώμα και μία έντονη μαύρη κουκκίδα (Εικόνα 4), όπου βρίσκεται η πόλη που μας ενδιαφέρει να εστιάσει ο/η μαθητής/τρια μας.

### Παράδειγμα χάρτη

<p>Ο Ευαγγελισμός της Θεοτόκου στην Καινή Διαθήκη</p> <p>Όταν οι γονείς της Μαρίας πέθαναν, ο Ζαχαρίας πήγε τη Μαρία στον Ιωσήφ για να την προσέχει. Ο Ιωσήφ έμενε στην πόλη <b>Ναζαρέτ</b> και ήταν <b>συγγενής</b> με τον Ζαχαρία. Η Μαρία έγινε δεκαεφτά χρονών. Στο σπίτι του Ιωσήφ η Μαρία: • έραβε • διάβαζε • έκανε όλες τις δουλειές του σπιτιού. Η Μαρία είχε <b>αρραβωνιαστεί</b> με τον Ιωσήφ.</p>	<p>Ναζαρέτ είναι η πόλη, όπου μεγάλωσε ο Χριστός.</p>  <p>Ναζαρέτ</p>
---	---

Εικόνα 4

Επιπλέον, στο πίσω μέρος της προσαρμοσμένης έκδοσης υπάρχει μία καρτέλα με τον χάρτη των Αγίων Τόπων (Εικόνα 5), ο οποίος περιέχει όλες τις πόλεις που οι μαθητές/τριες συνάντησαν ή θα συναντήσουν στο συγκεκριμένο εγχειρίδιο, με απώτερο στόχο να έχουν μία πλήρη εικόνα, δηλαδή, να βλέπουν πού βρίσκονται οι πόλεις όπου εκτυλίσσονται τα γεγονότα. Τον χάρτη αυτόν μπορούν να τον κόψουν και να τον έχουν δίπλα τους κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών και να ανατρέχουν σε αυτόν όποτε είναι αναγκαίο.



**Εικόνα 5**

Είναι σαφές ότι για να μπορέσει ο/η μαθητής/τρια να κατανοήσει τους χάρτες, πρέπει να έχει διδαχτεί και να έχει ασκηθεί στην επεξεργασία τους. Πρέπει να συνδεθεί με το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος, με το οποίο την παρούσα σχολική χρονιά έρχεται σε επαφή. Επιπλέον μπορείτε, αν οι μαθητές/τριές σας είναι εξοικειωμένοι με τις Νέες Τεχνολογίες και τη χρήση του Διαδικτύου, να περιηγηθείτε στις ιστοσελίδες: <https://www.google.gr/maps/>, <https://earth.google.com/web/>, όπου για παράδειγμα, μπορούν οι μαθητές/τριες να βρουν πού είναι η πόλη που γνώρισαν σε σχέση με τον τόπο κατοικίας τους κ.ά.

Επίσης, σε κάθε θεματική ενότητα παρέχεται η δυνατότητα για διαθεματικές προσεγγίσεις και διασύνδεση του μαθήματος των Θρησκευτικών με άλλα διδακτικά αντικείμενα (όπως αναφέρθηκε παραπάνω με το αντικείμενο των χαρτών και το μάθημα Μελέτης Περιβάλλοντος ή τις Νέες Τεχνολογίες), όπως με τη Γλώσσα, τα Εικαστικά, τη Θεατρική Αγωγή κ.ά., κυρίως μέσω των ασκήσεων ή των δραστηριοτήτων τόσο στο προσαρμοσμένο έντυπο εγχειρίδιο του/της μαθητή/τριας όσο και στο ηλεκτρονικό. Οι ασκήσεις ή οι δραστηριότητες αυτές βρίσκονται, συνήθως, στο τέλος κάθε υποενότητας. Αυτές ποικίλουν σε είδος και περιεχόμενο.

Άλλοτε είναι δομικές, δηλαδή, ασκήσεις συμπλήρωσης κενών, πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης ή επιλογής Σ (Σωστού) ή Λ (Λάθους) και άλλοτε παραγωγής, κατευθυνόμενης ή ελεύθερης παραγωγής γραπτού ή προφορικού λόγου. Αυτές (οι ασκήσεις ή δραστηριότητες) διακρίνονται σε ατομικές και ομαδικές. Αποσκοπούν είτε στην επανάληψη όσων διδάχτηκαν είτε στη σύνδεσή τους με προσωπικές εμπειρίες ή με την καθημερινότητα των παιδιών, ώστε να μπορέσουν να εμπεδώσουν όσα διδάχτηκαν.

### **Θεματική Ενότητα 1: Προσευχή: Η επικοινωνία με τον Θεό**

Αυτή η θεματική ενότητα αποσκοπεί στο να μάθουν οι μαθητές/τριες:

- ✚ γιατί οι άνθρωποι προσεύχονται και
- ✚ πώς γίνεται η προσευχή.

Στο τυπικό σχολικό εγχειρίδιο περιλαμβάνει 4 υποενότητες, ενώ στο προσαρμοσμένο βιβλίο 3. Παραλείφθηκε η τέταρτη υποενότητα με τίτλο: **4. Από την ελληνική ποίηση.**

Οι μαθητές/τριες της Δ΄ τάξης είναι εξοικειωμένοι με την προσευχή από το σχολικό τους περιβάλλον. Κάθε μέρα πραγματοποιείται η πρωινή προσευχή στην αυλή του σχολείου, όταν ο καιρός το επιτρέπει. Ακόμα κάθε νέα σχολική χρονιά, ξεκινάει με τον Αγιασμό, ο οποίος, επίσης, πραγματοποιείται στην αυλή του σχολείου από τον ιερέα της ενορίας.

Ήδη από την προηγούμενη σχολική χρονιά γνωρίζουν για τον Αγιασμό που κάνουν οι χριστιανοί «την 1<sup>η</sup> μέρα κάθε μήνα», «στα εγκαίνια ενός καινούργιου καταστήματος», «σε ένα καινούργιο καράβι, πριν το πρώτο του ταξίδι» και «σε ένα καινούργιο αυτοκίνητο» (Προσαρμοσμένο εγχειρίδιο Θρησκευτικών Γ΄ Δημοτικού, σελ. 38). Επίσης, έχουν διδαχτεί για τον σχολικό Αγιασμό την 1<sup>η</sup> μέρα κάθε νέας σχολικής χρονιάς.

Σε αυτήν την υποενότητα, οι μαθητές/τριές μας θα θυμηθούν τη διαδικασία, τα αντικείμενα που χρησιμοποιούνται κατά τον Αγιασμό που λαμβάνει χώρα την 1<sup>η</sup> μέρα της σχολικής τους χρονιάς, καθώς και τη σημασία του. Επίσης, θα διδαχθούν τι είναι η προσευχή, πότε, πού και γιατί οι άνθρωποι προσεύχονται και όλα αυτά μέσα από ιστορίες της Βίβλου.

*Προτείνονται:*

- καταγισμός ιδεών με τη λέξη «προσευχή»

- προβολή βίντεο από έναν σχολικό αγιασμό, από προσευχές ανθρώπων όλου του κόσμου
- συλλογή αντικειμένων χρήσιμων για τον σχολικό αγιασμό
- παιχνίδι ρόλων/ δραματοποίηση του σχολικού αγιασμού
- κολλάζ με προσευχές δικές τους ή από όλον τον κόσμο
- ακρόαση του «Πάτερ ημών» στα ελληνικά ή σε άλλες γλώσσες
- εύρεση σε χάρτη της Ιερουσαλήμ ή χρήση του GoogleMaps ή GoogleEarth

## **Θεματική Ενότητα 2: Παναγία: Η Μητέρα του Χριστού**

Αυτή η θεματική ενότητα έχει ως στόχο να μάθουν οι μαθητές/τριές μας για την Παναγία, τη μητέρα του Χριστού. Συγκεκριμένα, να γνωρίσουν:

- ποια είναι η Παναγία
- ποιες είναι οι γιορτές Της
- γιατί προσεύχονται οι άνθρωποι σε Αυτήν.

Περιλαμβάνει 4 υποενότητες τόσο στο σχολικό εγχειρίδιο όσο και στην προσαρμοσμένη έκδοση. Στην ενότητα αυτή τα γεγονότα μπήκαν σε λογική ή ευθύγραμμη χρονολογική σειρά, για να μην προκαλούν σύγχυση στους/στις μαθητές/τριες.

Οι μαθητές/τριές μας ήδη από τη Γ΄ τάξη του Δημοτικού έχουν γνωρίσει την Παναγία (Προσαρμοσμένο εγχειρίδιο Θρησκευτικών Γ΄ Δημοτικού, σελ. 70 - 74, 115 - 117), η οποία γέννησε τον Χριστό σε μια φάτνη στη Βηθλεέμ, όπως ήταν το σχέδιο του Θεού, σύμφωνα με τον αρχάγγελο Γαβριήλ.

Σε αυτήν τη θεματική οι μαθητές/τριές μας θα θυμηθούν ότι η Παναγία ονομάζεται Μαρία, τον Ευαγγελισμό της Θεοτόκου και ότι γέννησε τον Χριστό στη Βηθλεέμ. Ακόμα θα μάθουν για τη ζωή της από τη γέννησή της μέχρι και τον θάνατό της, για τις σημαντικότερες γιορτές της, καθώς και την πληθώρα των προσωνυμιών της. Θα αντιληφθούν ότι η Παναγία δεν ήταν μητέρα μόνο του Χριστού, αλλά ολόκληρου του κόσμου. Τέλος, θα δουν πως πολλοί καλλιτέχνες από όλο τον κόσμο την απεικονίζουν στην τέχνη τους.

*Προτείνονται:*

- καταγισμός ιδεών με τη λέξη «Παναγία»
- παρουσίαση εικόνων της από καλλιτέχνες όλου του κόσμου/ σύγκριση εικόνων
- κολλάζ με εικόνες της Παναγίας



- ακρόαση τραγουδιών, ψαλμών που αναφέρονται στην Παναγία
- ζωγραφική εικόνων της Παναγίας

### **Θεματική Ενότητα 3: Σπουδαία «παιδιά»**

Η τρίτη θεματική ενότητα στοχεύει οι μαθητές/τριες μας να γνωρίσουν σπουδαία «παιδιά» τόσο από τη Βίβλο (τον Ισαάκ, τον Μουσή, τον Δαβίδ και τον Ιωάννη τον Βαπτιστή) όσο και από την καθημερινή μας ζωή (όπως τα παιδιά με αναπηρία, παιδιά φτωχών οικογενειών, παιδιά σε άσχημες καταστάσεις, παιδιά «θαύματα», παιδιά μετανάστες).

Περιλαμβάνει 2 υποενότητες στο προσαρμοσμένο βιβλίο για παιδιά με νοητική αναπηρία σε αντίθεση με το υπάρχον σχολικό εγχειρίδιο. Παραλείφθηκε η υποενότητα:

#### **2. Από την εικονογραφία.**

Επιπλέον, σε αυτήν τη θεματική και ειδικότερα στο μάθημα: **1: Σπουδαία παιδιά από τη Βίβλο** θα «ακούσουν» ονόματα ανθρώπων, που ως εκπαιδευτικοί καλό είναι να «συστήσετε» στους/στις μαθητές/τριες σας με τη νοητική αναπηρία, ώστε να αποφευχθεί η σύγχυση. Ένας τέτοιος άνθρωπος είναι ο Αβραάμ, ο οποίος ήταν πατριάρχης του Ισραήλ, γιος του Θάρρα και απόγονος του Ιωσήφ. Ο Θεός κάνοντάς τον αρχηγό των Ισραηλιτών θα οδηγούσε τους Ισραηλίτες στη Γη της Επαγγελίας και θα τους προετοίμαζε για τον ερχομό του Μεσσία. Επίσης, καλό είναι να τους διασαφηνιστεί ότι πρόκειται για πρόσωπο που έζησε πριν έρθει ο Χριστός στη Γη, όπως και ο Μουσής, ο οποίος ήταν προφήτης και στον οποίο ο Θεός έδωσε τις «Δέκα εντολές», που έπρεπε οι άνθρωποι να τηρούν. Από την άλλη, οι μαθητές/τριες μας θα θυμηθούν τον Δαβίδ, τον Σαούλ και τον Γολιάθ, που είχαν διδαχτεί την προηγούμενη σχολική χρονιά (Προσαρμοσμένο εγχειρίδιο Θρησκευτικών Γ΄ Δημοτικού, σελ. 18-24).

Στο επόμενο μάθημα με τίτλο: **2. Σπουδαία παιδιά από την καθημερινότητα** οι μαθητές/τριες μας πρέπει να θυμηθούν αφηρημένες έννοιες, όπως δικαιώματα (Προσαρμοσμένο εγχειρίδιο Θρησκευτικών Γ΄ Δημοτικού, σελ. 100, 110-112), χαρίσματα (Προσαρμοσμένο εγχειρίδιο Θρησκευτικών Γ΄ Δημοτικού, σελ. 20), και όλα όσα είχαν συζητήσει για τα παιδιά στη θεματική ενότητα 5 του τυπικού και του προσαρμοσμένου εγχειριδίου των Θρησκευτικών της Γ΄ τάξης του Δημοτικού (Προσαρμοσμένο εγχειρίδιο Θρησκευτικών Γ΄ Δημοτικού, σελ. 98-112). Εδώ οι μαθητές/τριες μας θα γνωρίσουν περιπτώσεις παιδιών που δυσκολεύονται στη ζωή τους είτε εξαιτίας κάποιας αναπηρίας είτε λόγω κοινωνικό-οικονομικό-

συναισθηματικών παραγόντων. Θα μάθουν για τα χαρισματικά παιδιά και θα κατανοήσουν μέσα από το παραμύθι του «Κότσυφα που διψούσε» ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν χαρίσματα και αξίζουν.

*Προτείνονται:*

- παρουσίαση εικόνων από σπουδαία παιδιά από τη Βίβλο ή από τη ζωή
- παιχνίδι ρόλων/ δραματοποίηση το παραμύθι του «Κότσυφα που διψούσε»

#### **Θεματική Ενότητα 4: Όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί**

Οι μαθητές/τριες στη θεματική ενότητα 4 θα μάθουν:

- ✚ για τα χαρίσματα που χάρισε ο Θεός στους ανθρώπους
- ✚ για τη γιορτή των Θεοφανίων στον ελλαδικό χώρο
- ✚ για το Μυστήριο της Βάπτισης.

Περιλαμβάνει 7 υποενότητες στο υπάρχον σχολικό εγχειρίδιο των Θρησκευτικών και στην προσαρμοσμένη έκδοση για παιδιά με νοητική αναπηρία. Σε αυτήν την Ενότητα δεν παραλείφθηκε καμία υποενότητα παρά μόνο ορισμένα χωρία.

Όπως και στην προηγούμενη ενότητα, θα γίνει αναφορά στα χαρίσματα των ανθρώπων αποσαφηνίζοντας περισσότερο την έννοια αυτή. Θα μάθουν ότι ορισμένοι άνθρωποι έχουν το ίδιο όνομα με το όνομα κάποιου Αγίου της Εκκλησίας. Είναι καλό να γνωρίσουν τον Άγιο μέσα από τον βίο του, ώστε να προσπαθήσουν να υιοθετήσουν τα χαρίσματά του. Αυτό θα μπορούσε, αν είναι εφικτό, να αποτελέσει μια εργασία των μαθητών/τριών, δηλαδή θα μπορούσαν να καταγράψουν σύντομα τη ζωή των Αγίων ή το πρόσωπο προέλευσης του ονόματός τους και να δημιουργήσουν ένα βιβλίο ή να τα αναρτήσουν σε κάποιον πίνακα ή τοίχο της τάξης τους.

Επιπλέον, σε αυτήν τη θεματική με αφορμή το μάθημα **4. Αποδεχόμαστε το διαφορετικό** και συγκεκριμένα το κινεζικό παραμύθι μπορείτε να θέσετε στους/στις μαθητές/τριες σας διαθεματικές και διαδραστικές ασκήσεις με σκοπό την αποδοχή του διαφορετικού και την ομαλή συνύπαρξη όλων. Θα διαβάσουν παραβολές και με τη βοήθειά σας θα προσπαθήσουν να εντοπίσουν το επιστέγασμά τους. Θα μάθουν τη γιορτή των Θεοφανίων και πώς αυτή γιορτάζεται στον ελλαδικό χώρο, καθώς και για το Μυστήριο της Βάπτισης στη χριστιανική θρησκεία.

*Προτείνονται:*

- καταγιγισμός ιδεών για τη λέξη «χάρισμα»
- ανάγνωση βίων Αγίων
- κολλάζ με τα ονόματα των μαθητών/τριών ή με τα χαρίσματά τους
- παιχνίδι ρόλων/ δραματοποίηση παραμυθιού από την Κίνα
- εικονογράφηση του παραμυθιού από την Κίνα
- προβολή βίντεο από τον Αγιασμό των υδάτων και του Μυστηρίου της Βάφτισης
- αναπαράσταση της Βάπτισης του Χριστού ή του Μυστηρίου της Βάπτισης
- τραγούδια με κάλαντα των Φώτων από διάφορα μέρη της Ελλάδας
- δημιουργία κάρτας για βάφτιση (διαθεματική άσκηση για ανάπτυξη γραπτού λόγου ή με τα εικαστικά)

### **Θεματική Ενότητα 5: Ιεροί τόποι και ιερές πορείες**

Οι στόχοι της θεματικής ενότητας 5 είναι οι μαθητές/τριες να μάθουν για την ανάγκη που νιώθουν ορισμένοι άνθρωποι να πραγματοποιούν ταξίδια, αναλύοντας τους λόγους είτε μέσα από παραμύθια, είτε από ιστορίες της Παλαιάς και της Καινής Διαθήκης είτε από διηγήσεις δικές σας ή των μαθητών/τριών σας.

Η θεματική αυτή αποτελείται στο προσαρμοσμένο βιβλίο για τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία από 3 υποενότητες αντί των 4 του σχολικού εγχειριδίου.

*Προτείνονται:*

- καταγιγισμός ιδεών για τη λέξη «ταξίδι»
- διήγηση ταξιδιών των μαθητών/τριών
- ανάγνωση παραμυθιών που βασίζονται σε κάποιο ταξίδι
- συζήτηση λόγων που πραγματοποιείται ένα ταξίδι
- πώς οργανώνεται ένα ταξίδι
- καταγραφή λίστα πραγμάτων που παίρνει κανείς σε ένα ταξίδι
- συλλογή φωτογραφιών από ταξίδια των μαθητών/τριών – δημιουργία άλμπουμ

## **Θεματική Ενότητα 6: Άγιοι της Εκκλησίας και του τόπου μας**

Στη θεματική ενότητα 6 οι μαθητές/τριες μας θα μάθουν:

- ✚ για την αγάπη του ανθρώπου στον Θεό
- ✚ για την αγάπη των ανθρώπων στους συνανθρώπους τους
- ✚ για τη ζωή ορισμένων Αγίων της Εκκλησίας.

Η θεματική αυτή ενότητα αποτελείται από 2 υποενότητες και στα δύο εγχειρίδια. Εδώ οι μαθητές/τριες σας θα γνωρίσουν το συναίσθημα της αγάπης, θα μάθουν με ποιον τρόπο μπορεί ένας άνθρωπος να αγαπήσει και να δείξει την αγάπη του στον Θεό, αλλά και στους συνανθρώπους τους, κυρίως, μέσα από τους βίους των Αγίων της Εκκλησίας. Άγιοι από διάφορα μέρη του κόσμου, που ζούσαν ενάρετα και ομολόγησαν την πίστη τους στο Θεό, ακόμα και αν το τίμημα ήταν η ίδια τους η ζωή.

*Προτείνονται:*

- καταγισμός ιδεών για τις λέξεις «αγάπη», «συναίσθημα»
- διήγηση/ ανάγνωση βίων Αγίων

## **Θεματική Ενότητα 7: Αγία Γραφή: Το ιερό βιβλίο της Εκκλησίας**

Στη θεματική ενότητα αυτή οι μαθητές/τριες θα γνωρίσουν:

- ✚ την Αγία Γραφή, που είναι το ιερό βιβλίο της Εκκλησίας
- ✚ πώς ο Θεός δημιούργησε τον κόσμο.

Πρόκειται για μια θεματική αποτελούμενη από 2 υποενότητες, όπου στην πρώτη γίνεται αναφορά στην Αγία Γραφή, πώς χωρίζεται και τι περιλαμβάνει και ότι αποτελεί πηγή έμπνευσης των καλλιτεχνών όλου του κόσμου. Στη δεύτερη υποενότητα περιγράφεται η δημιουργία του κόσμου και του ανθρώπου από τον Θεό.

*Προτείνονται:*

- παρουσίαση της Αγίας Γραφής
- σύγκριση δημιουργίας του κόσμου από την Ιστορία, όπως αυτή διδάχθηκε στην Γ΄ τάξη του Δημοτικού (Μυθολογία) και των Θρησκευτικών

## 4. Μελέτη Περιβάλλοντος

### 4.1 Εισαγωγή

Η παρούσα ενότητα αποτελεί ενδεικτικό οδηγό χρήσης του προσαρμοσμένου βιβλίου του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος (ΜτΠ) της Δ΄ τάξης του δημοτικού, με τη μέθοδο Easy to Read για μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία. Στοχεύει και ευελπιστεί να διευκολύνει και να ενισχύσει το διδακτικό σας έργο, χωρίς να περιορίζει την αυτενέργεια και τη δημιουργικότητά σας, αλλά να προσφέρει ενδεικτικές προσεγγίσεις και προεκτάσεις, να σας κατευθύνει ως προς τον τρόπο χρήσης και αξιοποίησης του προσαρμοσμένου εγχειριδίου κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και να αποτελέσει εφελτήριο και έναυσμα να αναδείξετε το εύρος των μεθόδων διδασκαλίας που διαθέτετε.

Περιλαμβάνει τους κεντρικούς στόχους του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος και έρευνες και μελέτες που εστιάζουν στη σχέση που υπάρχει μεταξύ των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία και την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, καθώς και τη Μελέτη του Περιβάλλοντος αναδεικνύοντας τις δυσκολίες που συναντούν οι εν λόγω μαθητές στο να κατανοήσουν τις ανάλογες έννοιες, αλλά και τα οφέλη που αποκομίζουν από την διδασκαλία των δύο αυτών διδακτικών αντικειμένων. Συμπεριλαμβάνεται η δομή του προσαρμοσμένου εγχειριδίου και ενδεικτική προσέγγιση των εννοιών του βιβλίου.

Το προσαρμοσμένο εγχειρίδιο συνοδεύεται από λογισμικό, το οποίο προσφέρει τη δυνατότητα πολυμεσικής παρουσίασης του περιεχομένου και των δραστηριοτήτων του προσαρμοσμένου βιβλίου και εξυπηρετεί την ενεργητική μάθηση. Μπορεί να λειτουργήσει ως προέκταση του βιβλίου και αποσκοπεί στον εμπλουτισμό, στην διευκόλυνση της μάθησης και στην διεύρυνση της διδακτικής ύλης του βιβλίου. Η παράλληλη χρήση του λογισμικού που συνδυάζει ψυχαγωγία και μάθηση,

θα βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία να κατακτήσουν με ευχάριστο και πολυαισθητηριακό τρόπο τις παρεχόμενες έννοιες, να εξασκηθούν σ' αυτές με ποικιλία ασκήσεων και να συμμετέχουν πιο ενεργά στη διαδικασία της μάθησης. Το λογισμικό συμπληρώνει τους διδακτικούς στόχους κάθε ενότητας και μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε ως εναλλακτικός και διαφοροποιημένος τρόπος παροχής των πληροφοριών είτε ως προέκταση, εξάσκηση και επανάληψη.

## 4.2 Κεντρικοί στόχοι του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος

Το διδακτικό υλικό στο προσαρμοσμένο βιβλίο ακολουθεί τη δομή του τυπικού σχολικού βιβλίου των μαθητών/τριών της ΜτΠ της Δ΄ τάξης, καθώς και τις βασικές αρχές του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, λαμβάνοντας ωστόσο υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης ομάδας μαθητών/τριών.

Το μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος εντάσσεται στον τομέα των σπουδών του ανθρώπου και της κοινωνίας, καθότι στο κέντρο της μελέτης τοποθετείται ο άνθρωπος και η κοινωνία (ΙΕΠ, 2021). Παράλληλα, σύμφωνα με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) η ΜτΠ είναι ένα διαθεματικό και διεπιστημονικό γνωστικό αντικείμενο στο οποίο συμπεριλαμβάνεται και ενοποιείται σε μια ολιστική εικόνα ποικίλη θεματολογία που αφορά πολλές επιστήμες, όπως τη γεωγραφία, την ιστορία, την κοινωνιολογία, τη θρησκεία, τη φυσική, την αγωγή υγείας, τη σύγχρονη τεχνολογία και άλλα.

Οι μαθητές/τριες μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος καλούνται να κατανοήσουν ότι το περιβάλλον αποτελεί ένα σύστημα που περιλαμβάνει:

- τον φυσικό και τεχνητό κόσμο μέσα στο χώρο, όπως μεταβάλλεται μέσα στα χρόνια
- τον άνθρωπο ως μονάδα και ως κοινωνικό ον
- τις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις.

Οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία μέσα από τη συστηματική μελέτη και την κατά το δυνατόν ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία και τη συνεργατική μάθηση θα προσεγγίσουν βιωματικά τη νέα γνώση και θα συμπληρώνουν την ατελή και διαισθητική εικόνα που έχουν για το περιβάλλον με την επιστήμη του περιβάλλοντος. Επίσης θα ωφεληθούν σε ακαδημαϊκό και σε κοινωνικό επίπεδο.

Όπως και στο τυπικό σχολικό εγχειρίδιο της ΜτΠ, κεντρικοί στόχοι είναι:

- η οικοδόμηση, η εμπέδωση και η διεύρυνση σημαντικών γνώσεων για τον περιβάλλοντα κόσμο, η ερμηνεία της αλληλεπίδρασης μεταξύ ανθρωπογενούς και φυσικού περιβάλλοντος και η κατάκτηση σχετικών εννοιών

- η προσέγγιση της γνώσης και η ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσα από την ομαδοσυνεργατική μάθηση και την κοινωνική αλληλεπίδραση με τρόπο που να αναδεικνύει τον μαθητή/τρια ως μικρό ερευνητή
- η ευαισθητοποίηση και η υιοθέτηση ορθών στάσεων, αξιών και θετικής συμπεριφοράς απέναντι στο περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη.

### 4.3 Διδακτική προσέγγιση του προσαρμοσμένου βιβλίου

Σύμφωνα με την διαθεματική προσέγγιση της μάθησης και προκειμένου να εξασφαλιστεί η ενιαιοποίηση και η σφαιρική εικόνα της πραγματικότητας, προτείνεται η πρόσβαση του περιεχομένου ανά ενότητα (Κουλουμπαρίτη, χ.χ), καθώς κάθε κεφάλαιο περιέχει επιμέρους έννοιες που η διδασκαλία και η εμπέδωσή τους οδηγεί σταδιακά και κλιμακωτά στην προσέγγιση της πυρηνικής έννοιας της κάθε ενότητας και της ολιστικής προσέγγισης του ανθρωπογενούς και φυσικού περιβάλλοντος (ΑΠΣ, 2003).

Παράλληλα, η σύνδεση του περιεχομένου με την πραγματικότητα και τα βιώματα των μαθητών/τριών, η μάθηση σε πραγματικό πλαίσιο, καθώς και η διαθεματική και διεπιστημονική σύνδεση εξασφαλίζουν την εμπέδωση των εννοιών που προάγει το μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Έτσι, η Πολιτεία αναγνωρίζοντας την παραπάνω συνθήκη και τους ολοένα και περισσότερο αυξανόμενους κινδύνους για το περιβάλλον, καθώς και την αναγκαιότητα της Αειφόρου Ανάπτυξης, δημιούργησε τον Οδηγό Ανάπτυξης Διαθεματικών Δραστηριοτήτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Στον προαναφερόμενο οδηγό, αναφέρονται με σαφήνεια προτάσεις δραστηριοποίησης και διδακτικά σενάρια, ώστε η παρεχόμενη γνώση και ευαισθητοποίηση να συμβάλλουν στην πρόληψη και επίλυση προβλημάτων που σχετίζονται με το περιβάλλον (ΙΕΠ, 2021). Παράλληλα, η Πολιτεία έχει δημιουργήσει θεματικές στο πλαίσιο των «Εργαστηρίων Δεξιοτήτων» με τίτλο «Φροντίζω το περιβάλλον». Οι θεματικές αυτές στοχεύουν στη διεύρυνση, ενίσχυση και καλλιέργεια των δεξιοτήτων που αναφέρονται στο ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ (ΙΕΠ, 2021).

Δεδομένης της μαθητοκεντρικής προσέγγισης της διδασκαλίας, ο/η εκπαιδευτικός ενεργοποιεί τους/τις μαθητές/τριες με τη χρήση του προσαρμοσμένου βιβλίου και του λογισμικού που το συνοδεύει, ώστε να διερευνήσουν, να ανακαλύψουν

και να οικοδομήσουν οι ίδιοι τη γνώση, ως «μικροί ερευνητές», ακολουθώντας ως μεθοδολογική διδακτική προσέγγιση τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας (βλ. κεφ. 1.2).

#### 4.4 Το μάθημα της Μελέτη του Περιβάλλοντος στους/στις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία

Σύμφωνα με τις εποικοδομητικές διδακτικές προσεγγίσεις, η γνώση είναι ένα δίκτυο εννοιών, το οποίο δε μεταφέρεται παθητικά στους/στις μαθητές/τριες, αλλά χτίζεται με βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις και την ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών (Κολιάδης, 2006). Οι κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες ανάπτυξης υποστηρίζουν ότι τα παιδιά διευρύνουν τη γνωστική τους λειτουργία, αποκτούν πολιτισμικές αξίες και κατακτούν στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων, όταν διαμεσολαβεί κοινωνική μάθηση, δηλαδή, η αλληλεπίδραση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον και με άλλους ανθρώπους που κατέχουν μεγαλύτερη γνώση (Κολιάδης, 2006). Οι μαθητές/τριες τυπικής ανάπτυξης στην ηλικία της Δ' τάξης του δημοτικού, σύμφωνα με την αναπτυξιακή προσέγγιση του Piaget, βρίσκονται στο αναπτυξιακό στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης. Όμως, πολλοί μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία ενδέχεται να βρίσκονται σε προηγούμενα αναπτυξιακά γνωστικά στάδια.

Οι μαθητές/τριες τυπικής ανάπτυξης πριν ακόμη διδαχτούν έννοιες που σχετίζονται με το περιβάλλον, διαθέτουν ήδη μια εικόνα που έχει διαμορφωθεί από την παρατήρηση και τα προσωπικά του βιώματα (Κόκκοτας, 2004). Η Μπαγιάτη (2015) αναφέρει ότι τα παιδιά σχηματίζουν ιδέες και εικόνες για το περιβάλλον γύρω τους και το αντιλαμβάνονται βάση των ερεθισμάτων που τους παρέχονται. Δύνανται να συσχετίσουν τη νέα με την προϋπάρχουσα γνώση που διαθέτουν, αλλά δεν είναι πάντα σε θέση να κάνουν τους ορθούς συσχετισμούς. Το γνωστικό αντικείμενο της Μελέτης του Περιβάλλοντος πραγματεύεται πολλές έννοιες από πολλά γνωστικά πεδία. Ωστόσο, οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία και βάση των γνωστικών τους χαρακτηριστικών, μεταξύ άλλων, συναντούν δυσκολίες στην κατάκτηση εννοιών, στην ένταξη των νέων γνώσεων σε προηγούμενα εννοιολογικά σχήματα και στη σύνδεση και γενίκευση των προσωπικών βιωμάτων τους σε αντικειμενική γνώση (Τζουριάδου, & Αναγνωστοπούλου, 2011). Επιπλέον, η δυσκολία ερμηνείας του φυσικού κόσμου με επιστημονικά κριτήρια ενδέχεται να δημιουργήσει λανθασμένες εντυπώσεις και



γνώσεις, οι οποίες εξαιτίας της επιμονής των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία να διατηρούν τις εδραιωμένες γνώσεις και συμπεριφορές, είναι δύσκολο να αλλάξουν (Αλευριάδου, 2005).

Από ερευνητική μελέτη των Δημοπούλου, Ζόμπολα, Μπάμπιλα, Φραντζή, Χατζημιχαήλ (2006) διαπιστώθηκε ότι το μάθημα της ΜτΠ και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε) είναι γνωστικά αντικείμενα συναφή ως προς τους στόχους, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία, λειτουργούν συμπληρωματικά, αλλά δεν αποτελούν ταυτόσημα διδακτικά αντικείμενα. Σύμφωνα με την παρούσα έρευνα το μάθημα της ΜτΠ. προσφέρει τη γνωστική βάση που οδηγεί στον περιβαλλοντικό γραμματισμό, ενώ η Π.Ε. μπορεί να προσφέρει υλικό για την προέκταση των ενοτήτων της ΜτΠ (Δημοπούλου, et.al 2006).

Σε άλλη ερευνητική μελέτη με θέμα: «Αυθόρμητες αντιλήψεις μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για τη φύση σε σχέση με αυτές μαθητών τυπικής ανάπτυξης» αναφέρεται ότι μαθητές/τριες τυπικής ανάπτυξης και μαθητές/τριες με ειδικές μαθησιακές ανάγκες και νοητική αναπηρία ζωγράφισαν τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τη φύση. Από τις ζωγραφιές αυτές προέκυψε το συμπέρασμα ότι οι μαθητές/τριες με εκπαιδευτικές ανάγκες και νοητική αναπηρία αντιλαμβάνονται το φυσικό περιβάλλον με τη μικτή του μορφή, δηλαδή, περισσότερο ανθρωποκεντρικό, στο οποίο οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν με τη φύση και παίρνουν από αυτήν όσα προσφέρει, με στόχο την αναψυχή και τη χρήση. Αντίθετα, οι μαθητές/τριες τυπικής ανάπτυξης αντιλαμβάνονται τη φύση αυτόνομη και αυτάρκη, χωρίς την παρέμβαση του ανθρώπου (Μπαγιάτη, 2015).

Σε έρευνα των Λάππα, Μαντζίκου, Παρασκευόπουλου (2019) αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται έτοιμοι να διδάξουν Π.Ε. σε μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία, δεδομένου ότι δεν γνωρίζουν τεχνικές και απαιτείται πολύς χρόνος προετοιμασίας. Επιπλέον, οι Λάππα και Μαντζίκος (2019) χρησιμοποιώντας τη Μελέτη του Περιβάλλοντος σε μαθητές/τριες με πολλαπλές αναπηρίες-κινητικές και νοητική αναπηρία διαπίστωσαν ότι με τη διδασκαλία του μαθήματος οι μαθητές/τριες αυτοί εμπλέκονται σε συζήτηση και διδάσκονται κοινωνικές δεξιότητες, μειώνουν τις δύσκολες συμπεριφορές τους μέσα στην τάξη, ενισχύουν την ενσυναίσθηση και κερδίζουν σε ψυχοκοινωνική ωρίμανση. Επιπλέον, το μάθημα συντελεί στο να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία σε πραγματικό χώρο και χρόνο όσα συμβαίνουν γύρω τους (Λάππα, Μαντζίκος, Παρασκευόπουλος 2019).

Οι Ευγενιάδου και Αλευριάδου (2014) υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί των ειδικών σχολείων που υποστηρίζουν μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία πιστεύουν ότι η διδασκαλία της Π.Ε. μπορεί να διδαχτεί στα ειδικά σχολεία και είναι ωφέλιμη και υποστηρικτική για τους/τις μαθητές/τριες τους. Οι παιδαγωγικοί στόχοι της Π.Ε. συμπίπτουν με τους στόχους της Ειδικής Αγωγής των μαθητών/τριών στα Ειδικά Σχολεία, που εστιάζουν στην αυτονόμηση των μαθητών/τριών και την προσαρμογή τους στην ευρύτερη κοινωνία. Η μεθοδολογική προσέγγιση της διδασκαλίας στηρίζεται, κυρίως, στο παιχνίδι ρόλων και σε οπτικοακουστικά μέσα με χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή (Ευγενιάδου, Αλευριάδου 2014). Οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής υποστηρίζουν ότι υπάρχει ανάγκη διαφοροποίησης της υλικού της Π.Ε. και ενσωμάτωση τεχνικών διδασκαλίας που να ευνοούν τη μάθηση και σε μαθητές/τριες με αναπηρίες. (Λάππα,2010).

Σε αρθρογραφία των Scruggs, Mastropieri, Boon (1998) αναφέρεται ότι οι μαθητές/τριες με αναπηρία κατά την διδασκαλία των φυσικών επιστημών επωφελούνται από τη χρήση αυθόρμητης γλώσσας και λιγότερου απαιτητικού λεξιλογίου. Ο τρόπος παροχής κατάλληλων ερωτήσεων, η επικέντρωση στα βασικά σημεία των μαθημάτων, η χρήση εποπτικού υλικού, η παροχή επαρκούς χρόνου προσέγγισης των μαθημάτων, η συνεχής καθοδήγηση και επίβλεψη από τον/την εκπαιδευτικό και οι ευκαιρίες συνεργασίας με τους/τις συμμαθητές/τριες, είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά (Scruggs et.al., 1998). Επιπλέον, οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία επωφελούνται από τη παράλληλη χρήση εικόνων και άμεσης διδασκαλίας (Λάππα, 2010).

Σύμφωνα με τις προαναφερθείσες μελέτες που πραγματοποιήθηκαν για τη συμβολή της Π.Ε. σε μαθητές/τριες με ειδικές ανάγκες, προκύπτει ότι η ενασχόληση των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία με θέματα που σχετίζονται με τη φύση και το περιβάλλον προσθέτει οφέλη και δεξιότητες στους εν λόγω μαθητές/τριες. Τα συμπεράσματα που αναδείχτηκαν από τις προαναφερθείσες έρευνες και μελέτες θα μπορούσαν να φανούν χρήσιμα, δεδομένης της συνάφειας της Π.Ε με τη ΜτΠ. Ωστόσο πολλές από τις έννοιες που πραγματεύεται η Μελέτη του Περιβάλλοντος άπτονται πολλών επιστημονικών πεδίων, είναι σύνθετες και δυσνόητες και συνεπώς, οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία θα συναντήσουν δυσκολία στην κατάκτηση αυτών των εννοιών και στην αυθόρμητη διαθεματική σύνδεση, χωρίς να υπάρξουν προσαρμογές και διαφοροποιήσεις από τους εκπαιδευτικούς.

## 4.5 Η δομή του προσαρμοσμένου βιβλίου του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος

Το προσαρμοσμένο βιβλίο της ΜτΠ της Δ΄ τάξης του δημοτικού που απευθύνεται στους/στις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία είναι μετεγγραμμένο με τη μέθοδο Easy to Read. Το τυπικό βιβλίο της ΜτΠ που αφορά στους/στις μαθητές/τριες έχει προσαρμοστεί γλωσσικά, ώστε να κάνει πιο εύκολη την πρόσβαση στην πληροφορία. Έχει προσαρμοστεί η μορφή παρουσίασης των πληροφοριών, το περιεχόμενο, η γλώσσα και οι εικόνες, αλλά παραμένει η σπειροειδής και διακλαδωτή διάταξη, ο παιδοκεντρικός και διαθεματικός χαρακτήρας του τυπικού σχολικού βιβλίου.

Το προσαρμοσμένο βιβλίο αποτελείται από 2 τεύχη και περιλαμβάνει 7 ενότητες με όλα τα κεφάλαια του τυπικού σχολικού εγχειριδίου. Η επιλογή να περιληφθούν όλες οι ενότητες στηρίζεται στη βάση της ετερογένειας των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία και κατά συνέπεια στην ύπαρξη διαφορετικών βαθμών εμπειριών, γνώσεων και δεξιοτήτων. Επιπλέον, βασίζεται στην υιοθέτηση της γνωστικής και κοινωνικοπολιτισμικής θεωρίας μάθησης, όπου υποστηρίζεται ότι όλοι οι μαθητές/τριες μπορούν να μάθουν τα πάντα σε ένα αλληλεπιδραστικό περιβάλλον μάθησης, όταν οι έννοιες διδάχτούν με τον κατάλληλο τρόπο και με την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, το προσαρμοσμένο βιβλίο περιλαμβάνει:

### **A΄ τεύχος**

Ενότητα 1: Ελλάδα-η χώρα μας.

Ενότητα 2: Ο Πολιτισμός των Ελλήνων και των άλλων λαών.

Ενότητα 3: Η φύση είναι το σπίτι μας.

### **B΄ τεύχος**

Ενότητα 4: Επαγγέλματα και προϊόντα στον τόπο μας.

Ενότητα 5: Γνωρίζουμε και προσέχουμε το σώμα μας.

Ενότητα 6: Μελετάμε τον φυσικό κόσμο.

Ενότητα 7: Οι άνθρωποι επικοινωνούμε και ενημερωνόμαστε.

Στην εισαγωγή του βιβλίου των μαθητών/τριών επεξηγείται ο τρόπος χρήσης του. Η Αριάδνη παραμένει η ηρωίδα του προσαρμοσμένου βιβλίου. Η κάθε ενότητα φέρει διαφορετικό χρωματισμό στην επικεφαλίδα της, ενώ διατηρούνται οι τίτλοι των

ενοτήτων και των κεφαλαίων του τυπικού σχολικού βιβλίου, ώστε να υπάρχει κάποια συσχέτιση.

Στην αρχή κάθε κεφαλαίου διατηρούνται οι προοργανωτές σε μορφή λίστας, στους οποίους αναφέρονται οι προσαρμοσμένοι στόχοι της κάθε ενότητας.

Σ' αυτή την ενότητα θα μάθουμε:

- ότι η Ελλάδα χωρίζεται σε μικρότερες περιοχές που λέγονται γεωγραφικά διαμερίσματα
- ότι τα γεωγραφικά διαμερίσματα χωρίζονται σε ακόμα μικρότερες περιοχές που λέγονται νομοί.
- σε ποιο γεωγραφικό διαμέρισμα μένουμε και ποια είναι **τα γεωμορφολογικά του χαρακτηριστικά**
- ποιοι είναι οι νομοί του γεωγραφικού μας διαμερίσματος και σε ποιο νομό μένουμε
- ποια είναι η πρωτεύουσα του νομού μας και ποιες πόλεις και χωριά έχει.



**Τα γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά**  
ενός τόπου είναι:

- τα βουνά
- οι λίμνες
- τα ποτάμια
- οι **πεδιάδες**
- οι θάλασσες
- και οι **κόλποι** του.

### Εικόνα 1. Προοργανωτής

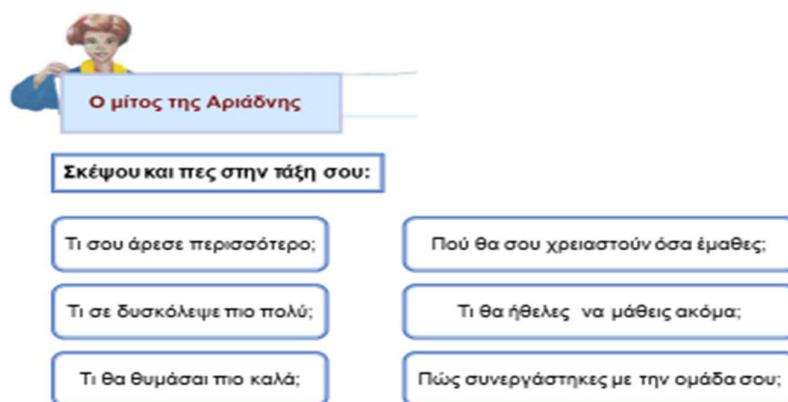
Στο τέλος κάθε ενότητας διατηρείται η «Ανασκόπηση» (εικόνα 2), στην οποία συνοψίζονται τα βασικά-πυρηνικά σημεία όλων των κεφαλαίων που περιλαμβάνονται στην ενότητα και ο «Μίτος της Αριάδνης» (εικόνα 3) απλοποιημένος, ως πίνακας αυτοαξιολόγησης των μαθητών/τριών.



Η Ελλάδα έχει πολύ όμορφη φύση.  
Χωρίζεται σε 9 γεωγραφικά διαμερίσματα.  
Αυτά είναι:

1. η Θράκη
2. η Μακεδονία
3. η Θεσσαλία
4. η Ήπειρος
5. η Στερεά Ελλάδα
6. η Πελοπόννησος
7. η Κρήτη
8. τα νησιά στο Ιόνιο Πέλαγος
9. τα νησιά στο Αιγαίο Πέλαγος

### Εικόνα 2. Ανασκόπηση ενότητας



**Εικόνα 3. Μίτος της Αριάδνης.**

Κάθε σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί τη θεωρητική βάση πάνω στην οποία καλούνται οι μαθητές/τριες να χτίσουν τη νέα γνώση και να αποκτήσουν κατ' επέκταση, τις αντίστοιχες δεξιότητες. Ωστόσο κάθε εγχειρίδιο και κάθε διδασκαλία που απευθύνεται σε μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία οφείλει να έχει ρεαλιστική βάση και κατεύθυνση. Για αυτόν τον λόγο, σε κάθε κεφάλαιο του προσαρμοσμένου βιβλίου οι έννοιες έχουν απλοποιηθεί, σε αρκετές περιπτώσεις έχουν τροποποιηθεί, ενώ έχουν παραλειφθεί μικρά μέρη των κεφαλαίων τα οποία, είτε δεν αποτελούν αυστηρά απαραίτητη προϋπόθεση για την κατάκτηση της νέας γνώσης είτε είναι ιδιαίτερα σύνθετα και δυσνόητα για τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία.

Στο προσαρμοσμένο βιβλίο κάποιες από τις οδηγίες και τις ερωτήσεις του τυπικού σχολικού βιβλίου έχουν τροποποιηθεί, ώστε να είναι εφικτές και πιο εύληπτες για τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία (παράδειγμα 1). Σε άλλες περιπτώσεις οι οδηγίες παρουσιάζονται με τη μορφή βημάτων με τη μέθοδο «Ανάλυση έργου» (παράδειγμα 2), ενώ σε άλλες περιπτώσεις έχουν μετασχηματιστεί σε διαδραστικές ασκήσεις, οι οποίες παρέχουν στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα να ανακαλύψουν τη γνώση με καθοδηγητικές ερωτήσεις δια της παρατήρησης, με συμπλήρωση προτάσεων και με άλλους πρόσφορους τρόπους, στους οποίους μπορούν να ανταποκριθούν είτε αυτόνομα είτε με τη μικρή καθοδήγηση των εκπαιδευτικών (παράδειγμα 3). Σε ορισμένα κεφάλαια επεξηγούνται αναλυτικά μέρη των κειμένων που στο τυπικό εγχειρίδιο είναι δυσνόητα στους/στις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία και δεν υπάρχουν επαρκείς πληροφορίες στο τυπικό βιβλίο (παράδειγμα 4). Παράλληλα, υπάρχει μεγάλος αριθμός χαρτών, φωτογραφιών και εικόνων, που

στοχεύουν να παρουσιάσουν τις πληροφορίες με εναλλακτικό τρόπο, να δημιουργήσουν οπτικές αναπαραστάσεις και να τις κάνουν πιο εύληπτες για τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία.

Παράδειγμα1. Οδηγίες και ερωτήσεις στο τυπικό βιβλίο.

Χωριζόμαστε σε ομάδες. Διαβάζουμε τα κείμενα που ακολουθούν. Καθένα μιλά για ένα γεωγραφικό διαμέρισμα της Ελλάδας. Παρατηρούμε τι αριθμό έχει το κάθε γεωγραφικό διαμέρισμα στο χάρτη 1 της Ελλάδας και συμπληρώνουμε τον αριθμό αυτό, παρακάτω, όπου ταιριάζει.



Λένε ότι, πριν από πάρα πολλά χρόνια, στη θέση που βρίσκεται σήμερα η Θεσσαλία υπήρχε μια μεγάλη λίμνη. Ύστερα από κάποιο σεισμό έγινε το μεγάλο φαράγγι των Τεμπών και το νερό της λίμνης χύθηκε στη θάλασσα. Έτσι δημιουργήθηκε η πεδιάδα της Θεσσαλίας.

Οδηγίες και ερωτήσεις στο προσαρμοσμένο βιβλίο.



Διαβάζουμε τα κείμενα και συζητάμε στην τάξη για τα γεωγραφικά διαμερίσματα.

### 3. Η Θεσσαλία

Για να δεις που βρίσκεται η Θεσσαλία, βρες στον διπλανό χάρτη το μέρος της Ελλάδας με το κόκκινο χρώμα.

Η Θεσσαλία παλιά ήταν λίμνη. Σήμερα στη θέση της λίμνης είναι η πεδιάδα της Θεσσαλίας.




Παράδειγμα 2. Οδηγίες και ερωτήσεις στο τυπικό βιβλίο.

Πειραματιζόμαστε

- ✓ Ρίχνουμε σε δύο πλαστικά διαφανή ποτήρια με νερό περίπου μέχρι τη μέση.
- ✓ Στο πρώτο ποτήρι ρίχνουμε 1 κουταλιά μαγειρική σόδα και στο δεύτερο 1 κουταλιά αλεύρι.
- ✓ Γράφουμε σε ετικέτες τα ονόματα των υλικών που χρησιμοποιήσαμε και τις κολλάμε στα ποτήρια.
- ✓ Ανακατεύουμε με πλαστικό κουτάλι τα μείγματα στα δυο ποτήρια.

Οδηγίες και ερωτήσεις στο προσαρμοσμένο βιβλίο.

**Φτιάχνουμε μείγματα.**  
Ενώνουμε υγρά με στερεά υλικά

 Παίρνουμε:

- 2 ποτήρια
- 1 κουτάλι με ζάχαρη
- 1 κουτάλι με αλεύρι

Βήμα 1. Ρίχνουμε στα 2 ποτήρια νερό μέχρι τη μέση.

Βήμα 2. Στο ένα ποτήρι ρίχνουμε μέσα τη ζάχαρη και στο άλλο ποτήρι ρίχνουμε το αλεύρι.



### Παράδειγμα 3. Οδηγίες και ερωτήσεις στο τυπικό βιβλίο.

Σταματάμε να ανακατεύουμε και περιμένουμε για λίγο. Παρατηρούμε τα μείγματα στα δύο ποτήρια και καταγράφουμε τις παρατηρήσεις μας.

.....  
.....  
.....

### Οδηγίες και ερωτήσεις στο προσαρμοσμένο βιβλίο.



Φαίνεται η ζάχαρη μέσα στο ποτήρι;  
Κυκλώνουμε τη σωστή απάντηση.

- Ναι
- Όχι

Φαίνεται το αλεύρι μέσα στο ποτήρι;  
Κυκλώνουμε τη σωστή απάντηση.

- Ναι
- Όχι



Συζητάμε στην τάξη  
με τη βοήθεια του δασκάλου ή της δασκάλας μας  
τι άλλαξε στο ποτήρι με το αλεύρι.



#### Παράδειγμα 4. Οδηγίες και ερωτήσεις στο τυπικό βιβλίο.

Β. Με ποιους τρόπους τα γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά ενός τόπου και ο καιρός επηρεάζουν καθένα από τα επαγγέλματα που μελετάμε;

#### Πρόσθετες πληροφορίες του προσαρμοσμένου βιβλίου



Τα επαγγέλματα του γεωργού, του κτηνοτρόφου και του ψαρά επηρεάζονται από τον καιρό και το φυσικό περιβάλλον.

Παραδείγματα:

- Όταν βρέχει, ο γεωργός δεν μπορεί να σκάψει το χωράφι του.
- Όταν έχει χιόνι, ο κτηνοτρόφος δεν μπορεί να πάει τα ζώα του για να βοσκήσουν, δηλαδή, για να βρουν τροφή.
- Όταν η θάλασσα έχει μεγάλα κύματα, ο ψαράς δεν μπορεί να ψαρέψει.



Όμως, κανένα εγχειρίδιο και καμία μέθοδος διδασκαλίας δεν είναι επιτυχημένη και αποτελεσματική χωρίς την ενεργή συμμετοχή, καθοδήγηση και συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών. Η ένταξη των μαθητών/τριων με ειδικές ανάγκες είναι μια σύνθετη διαδικασία, για την οποία όλοι οι εκπαιδευτικοί που εμπλέκονται οφείλουν να διαμορφώσουν τόσο το περιβάλλον μάθησης, όσο και την εκπαιδευτική διαδικασία που προωθεί την πρόσβαση όλων των μαθητών/τριών σε ακαδημαϊκές και κοινωνικές γνώσεις μέσα στην γενική τάξη. (Βλάχου-Μπαλαφούτη, 2000). Το προσαρμοσμένο βιβλίο της ΜτΠ κινείται σε αυτή τη λογική και για την αποτελεσματική προσέγγισή του ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι ουσιαστικός και καταλυτικός (βλ. κεφ. 1.2.2).

## 4.6 Ενδεικτική διδακτική προσέγγιση των εννοιών της Μελέτης του Περιβάλλοντος

Βάση του ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ της Μελέτης του Περιβάλλοντος των προηγούμενων τάξεων και της σπειροειδούς διάταξης της ύλης, αναμένεται από τους μαθητές/τριες να έχουν ήδη κατακτήσει τις βασικές έννοιες που έχουν διδαχτεί.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται για κάθε ενότητα οι **προαπαιτούμενες έννοιες και δεξιότητες** που έχουν ήδη διδαχτεί σε προηγούμενες τάξεις και αποτελούν την προϋπόθεση και τη βάση πάνω στην οποία θα χτιστούν οι νέες γνώσεις. Δεδομένου ότι στην εκπαίδευση των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία δεν θεωρούμε τίποτε κεκτημένο και δεδομένο, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να υπενθυμίζουν και να επεξηγήσουν αυτές τις έννοιες, κάθε φορά που απαιτείται. Ακολουθούν οι **νέες έννοιες** που εισάγονται σε κάθε ενότητα και που αφορούν τη νέα γνώση που πρέπει να κατακτήσουν οι μαθητές/τριες και θα πρέπει να επεξηγηθούν εκτενώς και με όλους τους πρόσφορους τρόπους από τους εκπαιδευτικούς στα πλαίσια και τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Στο τέλος αναφέρονται οι **πυρηνικές έννοιες και δεξιότητες**, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί κατά την εξέλιξη της διδασκαλίας κάθε ενότητας θα πρέπει να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση, καθότι η εμπέδωσή τους προσθέτει στους/στις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία γνώση και κυρίως δεξιότητες αυτονόμησης, αυτοϋπηρετήσης και αυτοπροσδιορισμού, που μελλοντικά θα τους διευκολύνουν να ενταχθούν ως ενεργοί πολίτες στην κοινωνία. Τέλος, προτείνονται **ιστοσελίδες**, ως προέκταση της διδασκαλίας, όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναζητήσουν σχετικό υλικό και να το αξιοποιήσουν, όπου και όταν αυτό είναι εφικτό.

### **1<sup>η</sup> Ενότητα: Ελλάδα η χώρα μας (Τόπος)**

Περιλαμβάνει 10 κεφάλαια.

**Προαπαιτούμενες έννοιες και δεξιότητες:** γνώση των βασικών γεωγραφικών όρων, αναγνώριση και ανάγνωση διαφόρων ειδών χαρτών, αντίληψη προσανατολισμού στο χώρο, εμπέδωση των φυσικών χαρακτηριστικών του τόπου κατοικίας των μαθητών/τριών, κατανόηση της συσχέτισης και αλληλεπίδρασης των ανθρώπων και του φυσικού περιβάλλοντος, ικανότητα σύγκρισης και εύρεσης ομοιοτήτων και διαφορών, ευαισθητοποίηση για τα περιβαλλοντικά προβλήματα και άλλα που βρίσκονται σε συνάρτηση με τους στόχους που αναφέρονται στο Α.Π.Σ.

**Νέες έννοιες:** γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά, γεωγραφικά διαμερίσματα, φυσικά και πολιτικά σύνορα, υπόμνημα, γεωπολιτικός, πολιτικός και ανάγλυφος χάρτης, φυσικά χαρακτηριστικά ενός τόπου, νησιωτικά και ηπειρωτικά διαμερίσματα, βόρεια και νότια Ελλάδα, στεριά, επιφάνεια μιας χώρας, ιστορική πόλη, πρωτεύουσα, νομός, καταγωγή, υπηρεσίες, είδη πηγών πληροφόρησης, καλλιέργειες και προϊόντα, εργοστάσια, ομίχλη, καύσωνας και καταιγίδα, αρχιτεκτονική των κατοικιών, συνήθειες των κατοίκων, επαγγέλματα, ιστορικά μέρη και πρόσωπα ενός τόπου, αρχαιολογικοί χώροι, μουσεία, πολιτικός, επιστήμονας, σημαντικά γεγονότα, σημαντικά έργα, ηλεκτρικό ρεύμα, επικίνδυνες ουσίες, ταφή σκουπιδιών, βιολογικός καθαρισμός, μηχανικοί και ειδικοί επιστήμονες, κράτος, ειδικευμένοι εργάτες, περιφερειακός δρόμος, έκταση.

**Πυρηνικές έννοιες και δεξιότητες:** διάβασμα χάρτη και υπομνήματος, γνώση της ονομασίας του τόπου τους και την εύρεσή του στον χάρτη, τα φυσικά χαρακτηριστικά, καθώς και υπηρεσίες και συγκοινωνίες του τόπου τους, συσχέτιση των καιρικών συνθηκών με έναν τόπο, συσχέτιση συνηθειών των κατοίκων με τον τόπο τους, αναζήτηση πληροφοριών σε πηγές, αναγνώριση δρόμων που βρίσκονται κοντά στο σχολείο και το σπίτι τους, η αναγνώριση αναγκαιότητας έργων σε ένα τόπο. Ο/Η εκπαιδευτικός εναλλακτικά μπορεί να ξεκινήσει την ενότητα κάνοντας την αντίστροφη πορεία, δηλαδή να ξεκινήσει, πρώτα από τον τόπο που ζουν οι μαθητές/τριες και στην συνέχεια να δώσει την έννοια του νομού και του γεωγραφικού διαμερίσματος.

### **Προεκτάσεις:**

Η Ελλάδα και ο κόσμος μέσα από χάρτες

<http://photodentro.edu.gr>

<http://glossary.eduportal.gr/>

<http://www.env-edu.gr/ViewPack.aspx?id=42>

<https://e-geografia.eduportal.gr/katalogos-efarmogon-d-dimotikoy/>

<http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/Diathematika/kidspiration>

<https://aesop.iep.edu.gr/senaria>

<https://earth.google.com/web/@39.79195768,22.873573,2859.18519257a,1036784.22538027d,35y,0h,0t,0r>

<https://www.google.com/maps/@39.8591378,23.5342481,8z>

<https://edutv.minedu.gov.gr/index.php/koiagogi-2>

<http://photodentro.edu.gr/lor/r/8521/3677>

## **2<sup>η</sup> Ενότητα: Ο Πολιτισμός των Ελλήνων και των άλλων λαών (Πολιτισμός)**

Περιλαμβάνει 6 κεφάλαια.

**Προσπαιτούμενες έννοιες και δεξιότητες:** έννοια του πολιτισμού, του αθλητισμού, της παράδοσης, των συνηθειών, των εθίμων, του θεάτρου, των τεχνών, της εκπαίδευσης, των δημοτικών τραγουδιών, του αθλητισμού και των Ολυμπιακών αγώνων.

**Νέες έννοιες:** η διαχρονικότητα και η μεταβολή του πολιτισμού μέσα στα χρόνια, ο τρόπος που οι πολιτισμοί επηρεάζουν ο ένας τον άλλον, λαός, γραπτός λόγος, τέχνη, καλλιτέχνης, μόρφωση, φιλοσοφικά έργα, μνημεία, σύγχρονος πολιτισμός, διαφορετικοί πολιτισμοί, δημοτικά τραγούδια, ξενιτεμός, νανουρίσματα, πανηγύρια, λαϊκή τέχνη, μουσεία, εκθέματα, θρησκευτικά μνημεία, θρησκευτικές εκδηλώσεις, μοναστήρια, τζαμιά, άγιος προστάτης της πόλης, άλλες θρησκείες, Μουσουλμανισμός, Ινδουισμός, Χριστιανισμός, έπαθλο, ρεκόρ, πρωταθλητής/πρωτάθλημα, αθλητική εκδήλωση, οπαδοί και φίλαθλοι.

**Πυρηνικές έννοιες και δεξιότητες:** μέρη της ενότητας που αναδεικνύουν: την συνύπαρξη και τον αλληλοεπηρεασμό μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, την κατανόηση ύπαρξης κοινών πολιτισμικών στοιχείων με άλλους λαούς, τη σύνδεση του πολιτισμού με τις καθημερινές στάσεις και συμπεριφορές, τα στοιχεία της ενότητας που καλλιεργούν και ενισχύουν τον σεβασμό της πολιτισμικής και θρησκευτικής διαφορετικότητας, την εκτίμηση των έργων τέχνης στα μουσεία, της λαϊκής τέχνης, την καλλιέργεια αθλητικής παιδείας.

### **Προεκτάσεις:**

[www.theacropolismuseum.gr](http://www.theacropolismuseum.gr)

[www.namuseum.gr](http://www.namuseum.gr)

<https://www.heraklionmuseum.gr>

[www.lpth.gr/intex.php](http://www.lpth.gr/intex.php)

[www.aigai.gr](http://www.aigai.gr)

<https://www.theacropolismuseum.gr/el/content/ekpaideftiko-yliko>

<https://www.theacropolismuseum.gr/peploforos/>

<http://www.acropolis-athena.gr/>

<http://www.parthenonfrieze.gr/#/home> <http://acropolisvirtualtour.gr/theglafkaproject/#/el/home>

[http://repository.acropolis-education.gr/acr\\_edu/?locale=el](http://repository.acropolis-education.gr/acr_edu/?locale=el)

<http://repository-mca.ekt.gr/mca/>

<https://www.nationalgallery.gr/el/ekpaideusi/paihnidia.html>

<http://www.nhmuseum.gr/el/ekpaideysi/psifiaka-paihnidia/>

<https://athenscitymuseum.gr/>

[www.ebyzantinemuseum.gr](http://www.ebyzantinemuseum.gr)

[www.benaki.org](http://www.benaki.org)

### **3<sup>η</sup> Ενότητα: Η φύση είναι το σπίτι μας (Φυσικό περιβάλλον και προστασία)**

**Προαπαιτούμενες έννοιες και δεξιότητες:** μέρη των φυτών, ταξινόμηση των φυτών σε δέντρα, θάμνους, πόες, έννοια της προσαρμογής των φυτών στο περιβάλλον, αναγνώριση των χαρακτηριστικών των κατοικίδιων και άγριων ζώων και η ταξινόμησή τους σε κατηγορίες, αναγνώριση των μηχανισμών προσαρμογής των ζώων στο φυσικό τους περιβάλλον.

**Νέες έννοιες:** είδη οικοσυστημάτων, μέρη των οικοσυστημάτων, κλίμα ενός τόπου, σχέση μεταξύ άβιων και έμβιων μερών των οικοσυστημάτων, τροφική αλυσίδα, ισορροπία των οικοσυστημάτων, παράγοντες που επηρεάζουν την ισορροπία των οικοσυστημάτων, ξηρασία και πλημμύρες, έρευνα στο πεδίο, σπονδυλωτά και ασπόνδυλα ζώα, σπονδυλική στήλη, αγέλη λύκων, λόγοι που οδηγούν στην εξαφάνιση των λύκων, μέρη των σώματος των μελισσών, χρησιμότητα της μέλισσας, βασίλισσα, κηφήνες, εργάτριες, κοινωνία των μελισσών, μέρη του αναπαραγωγικού συστήματος των φυτών, τρόποι πολλαπλασιασμού των φυτών, γονιμοποίηση των φυτών. Εξαιρετικά βασικές έννοιες είναι επίσης: η ρύπανση και μόλυνση του αέρα, κίνδυνοι για το περιβάλλον, τρόποι προστασίας του περιβάλλοντος, απορρίμματα, ανακύκλωση, διαλογή, υδρόγειος σφαίρα, φράγματα νερού, σπατάλη νερού, τρόποι εξοικονόμησης νερού, ρύπανση των θαλασσών, αποχετεύσεις, κίνδυνοι για το θαλάσσιο οικοσύστημα, τι μας προσφέρουν τα δάση και από τι κινδυνεύει το δασικό περιβάλλον, διάβρωση, κατολίσθηση, χιονοστιβάδες, εμπρησμός, ξηρασία, αναδάσωση, χλωρίδα και πανίδα, χώροι πράσινου στις πόλεις, κίνδυνος εξαφάνισης ζώων και φυτών, αιχμαλωσία, παράνομο κυνήγι.

**Πυρηνικές έννοιες και δεξιότητες:** το οικοσύστημα ως σύστημα αλληλεπιδράσεων μεταξύ έμβιων και άβιων, η τροφική αλυσίδα, παράγοντες που καταστρέφουν την ισορροπία των οικοσυστημάτων, οι κίνδυνοι που διατρέχουν τα οικοσυστήματα εξαιτίας των ανθρώπινων παρεμβάσεων, λόγοι που οδηγούν στην εξαφάνιση κάποιων ζώων, ο ρόλος της μέλισσας στον πολλαπλασιασμό των φυτών, λόγοι ρύπανσης του αέρα και των νερών και τρόποι προστασίας της ατμόσφαιρας και της θάλασσας από τη

ρύπανση, λύσεις για τη μείωση των απορριμμάτων και την αξία της ανακύκλωσης, τρόποι εξοικονόμησης νερού και ενέργειας, η χρησιμότητα των δασών και οι κίνδυνοι που διατρέχουν τα δάση, η αναγκαιότητα ύπαρξης χώρων πράσινου στις πόλεις.

#### **Προεκτάσεις:**

<http://photodentro.edu.gr/edusoft/r/8531/225?locale=el>

<http://photodentro.edu.gr/lor/r/8521/11000>

<http://e-meleti.eduportal.gr>

<https://www.wwf.gr/>

<https://www.arcturos.gr/>

<http://photodentro.edu.gr/video/subject-search?locale=el>

<http://photodentro.edu.gr/video/r/8522/737?locale=el>

<http://photodentro.edu.gr/video/r/8522/272?locale=el>

<https://edutv.minedu.gov.gr/index.php/perivalon-2/anakyklosi>

<http://photodentro.edu.gr>

<https://elearning.iep.edu.gr/study/course/view.php?id=2002>

Εκπαιδευτικό Λογισμικό: Ανακαλύπτω τη Γη

Εκπαιδευτικό Λογισμικό: Ανακαλύπτω τη Φύση

#### **4<sup>η</sup> Ενότητα: Επαγγέλματα και προϊόντα στον τόπο μας**

**Προσπαιτούμενες έννοιες και δεξιότητες:** ανάγκες, εργασία, αγαθά, προϊόντα, κατανάλωση-καταναλώνω, κοινωνία, αλληλεπίδραση.

**Νέες έννοιες:** έννοιες που φέρουν τους μαθητές/τριες σε μια πρώτη γνωριμία με τα επαγγέλματα και προωθούν τις στοιχειώδεις προεπαγγελματικές γνώσεις: συνεργασία, προσφορά υπηρεσιών, επάγγελμα-επαγγελματίας, εργαζόμενοι, εργάτες, ειδικευμένοι εργάτες, χειρίζομαι- χειριστές, επαγγέλματα της στεριάς και της θάλασσας, υπάλληλοι γραφείου, παράγω-παραγωγός-παραγωγή, έμπορος, εμπόριο-προϊόν, καλλιέργεια, αγρότης-γεωργός-γεωργία, γεωργικά προϊόντα, γεωπόνος, κτηνοτρόφος-κτηνοτροφία-κτηνοτροφικά προϊόντα, κτηνίατρος, ψαράς, ιχθυοπώλης, αλιεία, διατροφή, βιομηχανία, βιομηχανικοί εργάτες, επιστήμονες, μαζική παραγωγή, εργοστάσιο, κάλυψη αναγκών, υπηρεσία, επαγγέλματα που προσφέρουν υπηρεσίες, επιστήμονες, κατηγορίες επαγγελμάτων, επαγγελματικές κάρτες, καταναλωτής-κατανάλωση, λογιστής, επαγγελματικά εφόδια, κύκλος του χρήματος, έξοδα, έσοδα.

**Πυρηνικές έννοιες και δεξιότητες:** μέρη της ενότητας που πραγματεύονται ως πυρηνική έννοια τη χρησιμότητα και αλληλεξάρτηση όλων των επαγγελματιών, όπως και την ανάγκη συνεργασίας των επαγγελματιών. Κατανόηση της σύνδεσης κάποιων επαγγελματιών με τις τοπικές και τις καιρικές συνθήκες και την μεταβολή των επαγγελματιών μέσα στο χρόνο. Διάκριση των επαγγελματιών που ανήκουν στον πρωτογενή, τον δευτερογενή και τριτογενή τομέα και συσχέτιση των επαγγελματιών με την οικονομία και την προσφορά στην κοινωνία. Κατανόηση των θετικών επιδράσεων της εργασίας στη ζωή των ανθρώπων και η εργασία ως φορέας ένταξης στην κοινωνία. Σύνδεση της εργασίας με τη χαρά της κοινωνικής συμμετοχής και της προσφοράς. Καλλιέργεια σεβασμού σε κάθε επαγγελματία και κατανόηση των βασικών προϋποθέσεων και των εφοδίων που χρειάζεται κάποιος για να κάνει ένα επάγγελμα. Τοποθέτηση βάσεων που θα οδηγήσουν σταδιακά στην αυτονομία και στον αυτοπροσδιορισμό των παιδιών με νοητική αναπηρία.

#### **5<sup>η</sup> Ενότητα: Γνωρίζουμε και προσέχουμε το σώμα μας**

**Προαπαιτούμενες έννοιες και δεξιότητες:** ενέργεια, τροφικές πυραμίδες, ζωντανοί οργανισμοί, ισορροπία της φύσης, τροφή-τρόφιμα, διατροφή, γαλακτοκομικά προϊόντα, το κρέας, αυγό, ψάρι κ.λπ.

**Νέες έννοιες:** σκελετός, οστά, στήριξη, προστασία, σύνδεση, αρθρώσεις, μύες, συνεργασία, κίνηση, ονομασίες βασικών οστών, ονομασίες βασικών μυών, όργανα-εσωτερικά όργανα σώματος, ομοιότητες και διαφορές στα σώματα των ανθρώπων, ανάπτυξη, υγιές σώμα, υγιεινή διατροφή, αθλητισμός, ατυχήματα, πρόληψη, κύρια μέρη του ανθρώπινου σκελετού, συνεργασία οστών, αρθρώσεων και μυών στην κίνηση του σώματος, χρησιμότητα των οστών για τη στήριξη και την κίνηση του σώματος και την προφύλαξη σημαντικών εσωτερικών οργάνων, πυραμίδα, διατροφής, ομάδες τροφίμων, υγιεινή διατροφή, καθημερινές συνήθειες ή δραστηριότητες που επιβαρύνουν το σώμα, αθλητικές δραστηριότητες, ατυχήματα,

**Πυρηνικές έννοιες και δεξιότητες:** Βασικές πληροφορίες σχετικά με το μυοσκελετικό σύστημα του ανθρώπου, τη χρησιμότητα και τις λειτουργίες του, βασικοί κανόνες υγιεινής και προστασίας, συνεργασία μυϊκού και σκελετικού συστήματος και χρησιμότητα των μυών, σημασία της υγιεινής διατροφής, της άθλησης, της προσοχής και της πρόληψης των ατυχημάτων, καθώς επίσης και των καθημερινών συνηθειών για τη διατήρηση υγιούς σώματος.

## **Προεκτάσεις:**

<https://www.moh.gov.gr/articles/health/dieythynsh-prwtobathmias-frontidas-ygeias/draseis-kai-programmata-agwgghs-ygeias/agwgh-ygeias/draseis-kai-parembaseis-eyaisthhtopoihshs-kai-enhmerwshs-toy-mathhtikoy-plhthysmoy/askhsh-drasthriothta-ndash-paixnidi-sth-zwh-toy-paidioy-kai-toy-efhboy/7712-askhsh-diatrofh-d-e-st-dhmotikoy>

<https://www.moh.gov.gr/articles/health/dieythynsh-prwtobathmias-frontidas-ygeias/draseis-kai-programmata-agwgghs-ygeias/agwgh-ygeias/draseis-kai-parembaseis-eyaisthhtopoihshs-kai-enhmerwshs-toy-mathhtikoy-plhthysmoy/diatrofikh-agwgh/6566-diatrofikh-agwgh>

<https://www.moh.gov.gr/articles/health/dieythynsh-prwtobathmias-frontidas-ygeias/draseis-kai-programmata-agwgghs-ygeias/agwgh-ygeias/draseis-kai-parembaseis-eyaisthhtopoihshs-kai-enhmerwshs-toy-mathhtikoy-plhthysmoy/prolhpshtykhmatwn/5875-xrhstikes-plhrofories-gia-thn-prolhpshtykhmatwn>

<https://www.moh.gov.gr/articles/health/dieythynsh-prwtobathmias-frontidas-ygeias/draseis-kai-programmata-agwgghs-ygeias/agwgh-ygeias/draseis-kai-parembaseis-eyaisthhtopoihshs-kai-enhmerwshs-toy-mathhtikoy-plhthysmoy/ygihs-stash-swmatos-badish/5870-kateythynthries-systaseis>

[http://eyliko.minedu.gov.gr/index.php?option=com\\_k2&view=itemlist&task=category&id=130:%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE-%CF%85%CE%B3%CE%B5%CE%AF%CE%B1%CF%82&Itemid=228](http://eyliko.minedu.gov.gr/index.php?option=com_k2&view=itemlist&task=category&id=130:%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE-%CF%85%CE%B3%CE%B5%CE%AF%CE%B1%CF%82&Itemid=228)

## **6<sup>η</sup> Ενότητα: Μελετάμε τον φυσικό κόσμο**

Η Ενότητα αυτή αποτελεί προπομπό της διδασκαλίας των φυσικών επιστημών που θα διδαχτεί στην επόμενη τάξη. Κάθε κεφάλαιο αυτής της ενότητας πραγματεύεται έννοιες ανοίκειες για τους/τις μαθητές/τριες και για το λόγο οι προαπαιτούμενες γνώσεις και έννοιες είναι ελάχιστες. Στην παρούσα ενότητα είναι απαραίτητη η εξοικείωση του/της εκπαιδευτικού με την εφαρμογή πειραμάτων (Σαλονικίδης, χ.χ).



Ο/Η εκπαιδευτικός συλλέγει όλα τα υλικά που χρειάζονται για την διεξαγωγή των πειραμάτων όλης της ενότητας, ενώ προτιμάται, αν υπάρχει η δυνατότητα να εμπλέξει τους/τις μαθητές/τριες και να συμμετέχουν στη συλλογή των αντικειμένων που απαιτούνται. Τα περισσότερα από τα υλικά είναι καθημερινά αντικείμενα, με τα οποία οι μαθητές/τριες έχουν εξοικείωση, αλλά σε κάθε περίπτωση ο/η εκπαιδευτικός διασφαλίζει την επιτυχή εκτέλεση των πειραμάτων, χωρίς να διακινδυνεύσει κανείς. Προτείνεται η κατά το δυνατόν ενεργή συμμετοχή όσων μαθητών/τριών με ελαφρά νοητική αναπηρία έχουν τη δυνατότητα και την εξοικείωση με τα αντικείμενα, αλλά πάντα υπό την αυστηρή επιτήρηση και καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Συνίσταται η αποφυγή εμπλοκής όσων μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία εμφανίζουν δυσχέρεια στην συμμετοχή τους σε πειραματικές διαδικασίες. Τα πειράματα των κεφαλαίων 3 και 5 γίνονται αποκλειστικά από τους εκπαιδευτικούς, δεδομένου ότι η χρήση των υλικών που απαιτούνται ενέχει κινδύνους. Ωστόσο, όλοι οι μαθητές/τριες συμμετέχουν ενεργά και ανεπιφύλακτα στη διατύπωση απόψεων και στην εξαγωγή συμπερασμάτων. Οι μαθητές/τριες καταγράφουν τις παρατηρήσεις τους, συζητούν, οδηγούνται σταδιακά στην προσέγγιση των βασικών εννοιών και στην επίλυση των ερωτημάτων, τα οποία δίνονται με την μορφή κλειστών ερωτήσεων, διπλής επιλογής και με μέθοδο της καθοδηγούμενης ανακάλυψης. Στο προσαρμοσμένο βιβλίο τα ερωτήματα και τα βήματα εκτέλεσης των πειραμάτων ακολουθούν τη μέθοδο «ανάλυσης έργου». Ο/Η εκπαιδευτικός παρεμβαίνει όταν χρειάζεται και αφήνει τους μαθητές/τριες να αυτενεργήσουν σε συνθήκες ασφαλείας.

**Προσπαιτούμενες έννοιες και δεξιότητες:** Κύκλος του νερού - Η ενέργεια

**Νέες έννοιες:** φυσικός κόσμος, σώματα στερεά, υγρά, αέρια, αλλαγή κατάστασης σωμάτων, μείγμα, διαχωρισμός των μειγμάτων με χέρια, μαγνήτη, διηθητικό χαρτί, κοσκίνισμα, διάλυμα, διαλογή, αέρας, ατμόσφαιρα, θερμοκρασία-θερμόμετρα, θερμότητα, βαθμοί Κελσίου, κατάσταση, τήξη, πήξη, ατμός, υδρατμός, εξάτμιση, υγροποίηση, βρασμός, φως, πηγές φωτός, διαφανή, ημιδιαφανή και αδιαφανή σώματα.

**Πυρηνικές έννοιες και δεξιότητες:** αναγνώριση μειγμάτων που χρησιμοποιούνται στην καθημερινή ζωή, διαχωρισμός μειγμάτων με απλά υλικά, ορθή χρήση θερμόμετρου και μέτρηση θερμοκρασίας, μεταβολή μορφής των σωμάτων υπό συνθήκες βρασμού και ψύξης, αναγνώριση διαφανών, ημιδιαφανών και αδιαφανών σωμάτων, αναγνώριση πηγών φωτός, κατανόηση σχέσης φωτός-θερμοότητας,

δεξιότητες προφύλαξης από πειραματικές διαδικασίες, παρατήρηση των φυσικών φαινομένων σε πραγματικές καταστάσεις, κατανόηση της σημασίας της παρατήρησης και των πειραμάτων.

**Προεκτάσεις:**

<https://phet.colorado.edu/el/>

<http://photodentro.edu.gr/video/r/8522/1276?locale=el>

**7<sup>η</sup> Ενότητα: Οι άνθρωποι επικοινωνούμε και ενημερωνόμαστε (Επικοινωνία και ενημέρωση)**

**Προσπαιτούμενες έννοιες και δεξιότητες:** επικοινωνία - επικοινωνούμε, γλώσσα, κανόνες, σύμβολα, ενημέρωση - ενημερωνόμαστε, Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας και Ενημέρωσης (Μ.Μ.Ε.), ραδιόφωνο, τηλεόραση, εφημερίδες, περιοδικά, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, δίκτυο, διαδίκτυο, εκπομπές, ειδήσεις, πληροφορίες.

**Νέες έννοιες:** ακροατής, τηλεθεατής, αναγνώστης, ραδιοφωνικός σταθμός, εναλλακτικοί τρόποι επικοινωνίας, νοήματα, δημοσιογράφος, συντάκτης, αρχισυντάκτης, τυπογραφείο, χειριστές υπολογιστών, κείμενα, άρθρα, τίτλος, συγγραφέας, εικονογράφος, μυθιστορήματα, διηγήματα, περιπέτειες, διάστημα, ενημέρωση, ενημερωτική και ψυχαγωγική εκπομπή, διαδίκτυο, ιστοσελίδες, κανόνες για την ασφαλή σύνδεση στο διαδίκτυο, ηλεκτρονικά μέσα, ερευνητές,

**Πυρηνικές έννοιες και δεξιότητες:** ενημερωνόμαστε από τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας και Ενημέρωσης (Μ.Μ.Ε.), βιβλία ραδιόφωνο, τηλεόραση, εφημερίδες, περιοδικά, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, διαδίκτυο, ιδιαίτερη έμφαση στην σταχυολόγηση των πληροφοριών και στη διδασκαλία των κανόνων για την ασφαλή σύνδεση στο διαδίκτυο.

**Προεκτάσεις:**

<https://edutv.minedu.gov.gr/index.php/documentaries/asfaleia-me-apla-logia>

## 5. Ιστορία

### 5.1 Εισαγωγή

Στόχοι της συγκεκριμένης ενότητας είναι η ενημέρωση σχετικά με τη δομή και οργάνωση του προσαρμοσμένου με τη μέθοδο Easy to Read σχολικού εγχειριδίου Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία και η ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού με την παροχή ενδεικτικών κατευθυντήριων γραμμών σχετικά με την αξιοποίησή του στη μαθησιακή διαδικασία. Προσδοκάται να λειτουργήσει διευκολυντικά στο διδακτικό έργο, να ενεργοποιήσει τη δημιουργική σκέψη προς την κατεύθυνση σχεδιασμού και εφαρμογής κατάλληλων διδακτικών μεθόδων και χρήσης ενδεδειγμένων μέσων και υλικών, προκειμένου να επιτευχθεί η ένταξη και η ενεργός συμμετοχή των εν λόγω μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία. Μια τέτοια μαθησιακή διαδικασία θα μπορούσε να αποδειχθεί ιδιαίτερα ελκυστική για όλους τους/τις μαθητές/τριες της τάξης και κατά συνέπεια περισσότερο αποτελεσματική.

Πιο συγκεκριμένα στην ενότητα αυτή επιχειρείται ο καθορισμός του σκοπού διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, ο προσδιορισμός των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία κατά τη μαθησιακή διαδικασία του συγκεκριμένου μαθήματος, καθώς και η παρουσίαση της δομής του προσαρμοσμένου με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίου Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού και ενδεικτικών τεχνικών διδασκαλίας ορισμένων ιστορικών εννοιών.

### 5.2 Γενικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας

Σύμφωνα με το Διαθεματικό ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών γενικός σκοπός διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης των μαθητών/τριών (ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, 2003).

Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης συνδέεται άρρηκτα στη σύγχρονη βιβλιογραφία με τους ακόλουθους παράγοντες, οι οποίοι αλληλεπιδρούν και αλληλοσυμπληρώνονται:

- Την αναγνώριση της ιστορικής σημασίας και την νοηματοδότηση γεγονότων που επέφεραν αλλαγές σε βάθος χρόνου και σε μεγάλο αριθμό ανθρώπων
- Τη χρήση ιστορικών τεκμηρίων
- Την προσέγγιση της ιστορίας ως μια διεργασία συνέχειας και αλλαγής
- Τις αιτίες και τα αποτελέσματα των γεγονότων
- Την κατανόηση του παρελθόντος και τη συνειδητοποίηση της διαφορετικότητάς του
- Την κατανόηση των ηθικών διαστάσεων της ιστορίας
- Την καλλιέργεια μιας πλουραλιστικής και ανεκτικής εθνικής ταυτότητας
- Την καλλιέργεια της δημοκρατικής συνείδησης και κουλτούρας
- Την καλλιέργεια ανθρωπιστικών αξιών (Βλαχάκη et al., 2018).

Η ιστορική συνείδηση αναφέρεται στο νόημα και τη σημασία που αποδίδουν οι άνθρωποι κάθε εποχής στο παρελθόν, καθώς και στις προσδοκίες ή τους φόβους τους για το μέλλον (όπ. π.). Η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης συνδέεται με την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και με τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον (ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, 2003).

Μέσω της διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης επιτυγχάνεται η προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών και έτσι, ο γενικότερος σκοπός τους μαθήματος της Ιστορίας συνδέεται με τον γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης (ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, 2003).

### 5.3 Το μάθημα της Ιστορίας για τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης επιτυγχάνεται με τη διαμεσολάβηση δύο παραγόντων:

- των γραπτών κειμένων των σχολικών εγχειριδίων της Ιστορίας και
- της μαθησιακής διαδικασίας, όπως αυτή πραγματώνεται στο πλαίσιο της σχολικής τάξης από κάθε εκπαιδευτικό (Παπαγγελή, Βασιλάκη & Σμυρναίος, 2017).

Όσον αφορά στον γραπτό λόγο, το τυπικό εγχειρίδιο της Ιστορίας περιλαμβάνει σύνθετες γλωσσικές δομές, στοιχεία ιστορικού λόγου, ενώ χαρακτηρίζεται από αφαίρεση, πυκνότητα, ονοματικά σύνολα πολλαπλών νοημάτων, χρονικούς δείκτες και συνδέσμους (Παπαγιαννόπουλος & Κονδύλη, 2014). Περιέχει, επίσης, μεταφορικό λόγο, πληθώρα πληροφοριών, καθώς και πυκνή διάταξη και δομή στην παρουσίαση του περιεχομένου του. Τα ανωτέρω χαρακτηριστικά του γραπτού λόγου του τυπικού εγχειριδίου Ιστορίας της Δ' Δημοτικού δεν ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/τριών με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία που φοιτούν τόσο σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, όσο και στα γενικά σχολεία και ακολουθούν σε μικρό ή μεγάλο βαθμό το κοινό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Ως εκ τούτου οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία παρουσιάζουν συχνά έλλειψη ενδιαφέροντος και ενεργής συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία, βιώνουν απογοήτευση και άγχος, ενώ μειώνονται τα κίνητρά τους για μάθηση.

Υπό αυτό το πρίσμα η προσαρμογή του σχολικού εγχειριδίου Ιστορίας της Δ' Δημοτικού με τη μέθοδο «Κείμενο για όλους» (Easy to Read) (βλ. κεφ. 2) αποτελεί προϋπόθεση για την ισότιμη πρόσβαση των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία στην ιστορική σκέψη και την ιστορική συνείδηση, χωρίς ωστόσο να αρκεί, καθώς ο δεύτερος παράγοντας, η μαθησιακή διαδικασία, είναι εξίσου σημαντικός και ουσιαστικός.

Εξαιτίας των ιδιαίτερων γνωστικών χαρακτηριστικών τους (βλ. κεφ. 1) οι μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία παρουσιάζουν δυσκολίες πρόσβασης και κατάκτησης της ιστορικής γνώσης, οι οποίες αφορούν στους ακόλουθους παράγοντες, οι οποίοι εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία του μαθήματος της Ιστορίας:

- Σε γλωσσικό επίπεδο: στις αναγνωστικές δεξιότητες (αποκωδικοποίηση, αναγνωστική ευχέρεια και κατανόηση)
- Σε επίπεδο της ιστορικής γνώσης: στην κατανόηση ιστορικών όρων και εννοιών όπως: το χωροχρονικό πλαίσιο και η χρονολογική αλληλουχία των γεγονότων, η σχέση αιτίας-αποτελέσματος, η κατανόηση και ερμηνεία των ιστορικών δρώμενων κ.ά. (Schleppregrell & de Oliveira, 2006, όπ. αναφ. στο Παπαγγελή et al., 2017).

Οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία παρουσιάζουν διαφορές στη μάθηση ως προς την αντίληψη, την ταχύτητα της επεξεργασίας της πληροφορίας, την αποθήκευση και ανάκλησή της, την αυτοματοποίηση, την οργάνωση, την προσοχή κ.ά. (βλ. κεφ. 1). Οι

εγγενείς δυσκολίες των μαθητών με νοητική αναπηρία, σε συνδυασμό και με την ανομοιογένεια που παρουσιάζουν ως προς τα χαρακτηριστικά τους, καθιστούν αναγκαίες σημαντικές προσαρμογές και διαφοροποιήσεις στη μαθησιακή διαδικασία προκειμένου ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός να είναι αποτελεσματικός.

#### 5.4 Η δομή του προσαρμοσμένου με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίου Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού

Το προσαρμοσμένο με τη μέθοδο Easy to Read σχολικό βιβλίο Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού ακολουθεί τη δομή του τυπικού σχολικού εγχειρίδιου της αντίστοιχης τάξης, καθώς και τις βασικές αρχές και τους επιμέρους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, λαμβάνοντας ωστόσο υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών με νοητική αναπηρία.

Το μεταγραμμένο βιβλίο, όπως και το τυπικό εγχειρίδιο, είναι οργανωμένο σε έξι (6) ενότητες. Κάθε διδακτική ενότητα αναφέρεται σε μια διαφορετική ιστορική περίοδο, εκτός από τις ενότητες 5 και 6, εκ των οποίων οι η πρώτη αφορά σε θέματα από την αρχαία ιστορία και η δεύτερη στην Τοπική Ιστορία. Προκειμένου να μη διαρρηχθεί η ιστορική συνέχεια στο μεταγραμμένο εγχειρίδιο συμπεριλήφθηκαν όλα τα κεφάλαια των τεσσάρων πρώτων ενοτήτων με εξαίρεση το κεφάλαιο 39 (Η Καρχηδόνα συγκρούεται με τη Ρώμη) το οποίο συγχωνεύτηκε με το κεφάλαιο 40 (Η υποταγή του ελληνικού κόσμου). Από την ενότητα 5 δεν συμπεριλήφθηκε το κεφάλαιο 42 (Μια μέρα στην αρχαία Ολυμπία). Δεν συμπεριλήφθηκαν, επίσης, ορισμένα παραθέματα τα οποία παρατίθενται παρακάτω ανά ενότητα, ενώ ορισμένοι τίτλοι κεφαλαίων και παραθεμάτων έχουν διαφοροποιηθεί με σκοπό την καλύτερη κατανόησή τους από τους εν λόγω μαθητές.

Κάθε ενότητα του μεταγραμμένου με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίου Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού φέρει διαφορετικό χρώμα και περιλαμβάνει:

α) προσδιορισμό της ιστορικής περιόδου που πρόκειται να μελετηθεί και τη χρονική διάρκειά της σε αιώνες

## Παράδειγμα προσδιορισμού ιστορικής περιόδου

**Γεωμετρικά** λέμε τα χρόνια

από τον 11 **αιώνα προ Χριστού**

μέχρι τον 8 αιώνα προ Χριστού.

Λέγονται Γεωμετρικά,

γιατί εκείνη την εποχή οι άνθρωποι ζωγράφιζαν

πάνω στα αγγεία γεωμετρικά σχήματα,

όπως τρίγωνα, τετράγωνα και άλλα.

Τα Γεωμετρικά χρόνια λέγονται και **Γεωμετρική εποχή**.

β) *προοργανωτή* που περιέχει τους μαθησιακούς στόχους της συγκεκριμένης ενότητας

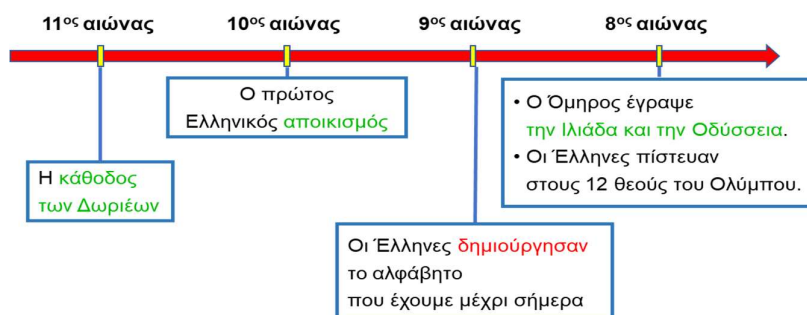
## Παράδειγμα προοργανωτή ενότητας

Σε αυτή την ενότητα θα μάθουμε για:

- την **κάθοδο των Δωριέων**
- τον πρώτο ελληνικό **αποικισμό**
- τον ποιητή Όμηρο και τα έργα του
- τους δώδεκα θεούς του Ολύμπου
- το **ελληνικό αλφάβητο**
- τη **γεωμετρική τέχνη**.

γ) *ιστορική γραμμή* της συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου πάνω στην οποία έχουν αποτυπωθεί με χρονική σειρά τα σημαντικά ιστορικά γεγονότα της

## Παράδειγμα ιστορικής γραμμής συγκεκριμένης περιόδου



δ) περίληψη της ενότητας, με τη μορφή ανακεφαλαίωσης των σημαντικότερων γεγονότων της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου, στο τέλος κάθε ενότητας

### Παράδειγμα περίληψης ενότητας



Αξίζει να θυμάμαι...

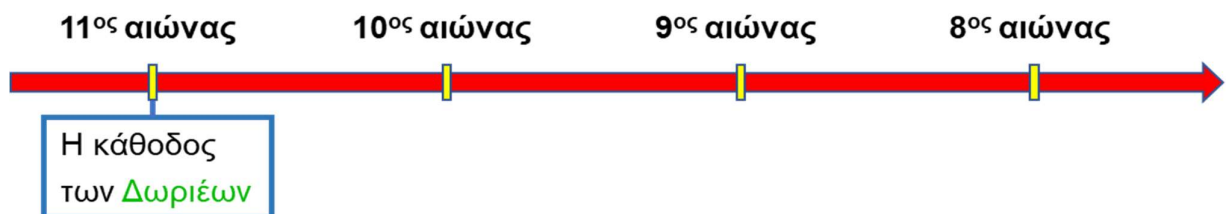
#### Ρώμη και Ελλάδα

Οι Ρωμαίοι κατέκτησαν  
όλη την Ιταλία και μετά την Καρχηδόνα.  
Στη συνέχεια κατέκτησαν  
και όλο τον ελληνικό κόσμο  
μέχρι το τέλος του 1ου αιώνα π.Χ..

Κάθε κεφάλαιο του προσαρμοσμένου με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίου Ιστορίας της Δ' Δημοτικού περιλαμβάνει:

α) ιστορική γραμμή στην οποία εντάσσονται μόνο τα ιστορικά γεγονότα τα οποία μελετώνται στο συγκεκριμένο κεφάλαιο

### Παράδειγμα ιστορικής γραμμής κεφαλαίου

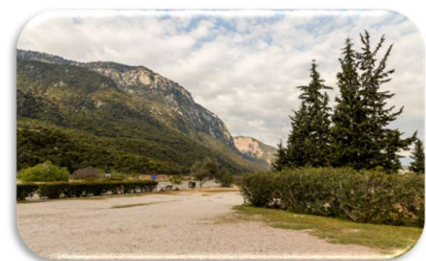


β) ιστορικούς χάρτες και εικόνες που σχετίζονται με τα ιστορικά γεγονότα του προς μελέτη κεφαλαίου

#### Παράδειγμα ιστορικού χάρτη



#### Παράδειγμα εικόνας



Οι Θερμοπύλες



γ) παραθέματα

**Παράδειγμα** παραθέματος



**Μακριά από κακές παρέες**

Ο Θέογνις

που ήταν λυρικός ποιητής

έγραψε τα παρακάτω λόγια:

Να μην κάνεις παρέα

με κακούς ανθρώπους.

Πάντα να πλησιάζεις τους καλούς ανθρώπους

γιατί από τους καλούς

θα μάθεις καλά πράγματα.

Θέογνις, Έλληνες λυρικοί, 15,3 (ελεύθερη απόδοση)

δ) *ερωτήσεις* προς συζήτηση στο πλαίσιο της τάξης οι οποίες είναι διαφοροποιημένες από αυτές του τυπικού σχολικού εγχειριδίου, με τέτοιο τρόπο, ώστε να εστιάζουν στους βασικούς στόχους του και σε ορισμένες περιπτώσεις *δραστηριότητες*, οι οποίες παρέχουν τη δυνατότητα για ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία στη μαθησιακή διαδικασία, μέσω ατομικών ή ομαδικών εργασιών.

**Παράδειγμα** ερωτήσεων



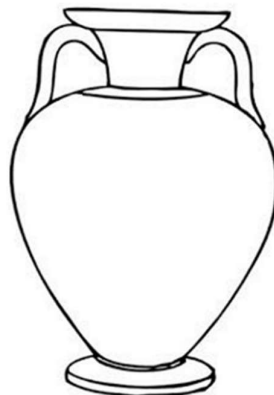
**Συζητάμε στην τάξη:**

1. Ποια είναι τα πολιτεύματα της Ελλάδας στην αρχαϊκή εποχή;
2. Με ποια σειρά εμφανίστηκαν;

## Παράδειγμα δραστηριότητας



Ζωγράφισε το αγγείο,  
όπως το ζωγράφιζαν οι τεχνίτες  
στη γεωμετρική εποχή.  
Κάνε, δηλαδή, τα σχέδια  
που ζωγράφιζαν τότε, όπως  
τρίγωνα, τετράγωνα και άλλα.



Κατά τη μελέτη των παραθεμάτων του προσαρμοσμένου με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίου της Ιστορίας της Δ' Δημοτικού αναφέρονται ενδεικτικά κάποια στοιχεία για τους αρχαίους συγγραφείς μόνο την πρώτη φορά που απαντώνται. Συστήνεται η υπενθύμιση στοιχείων των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων κάθε φορά που αναφέρεται μια ιστορική πηγή από αυτούς.

Στο τέλος του προσαρμοσμένου βιβλίου μαθητή υπάρχει παράρτημα με τους χάρτες που είναι απαραίτητοι για κάθε ενότητα. Έχουν μεγαλύτερο μέγεθος από εκείνους που είναι ενταγμένοι μέσα στο κείμενο, μπορούν να κοπούν και να τοποθετηθούν μέσα στο βιβλίο, στην ενότητα που κάθε φορά μελετάται, ώστε οι μαθητές/τριες να εξοικειωθούν με τη χρήση τους, να αισθητοποιήσουν το γεωγραφικό πλαίσιο στο οποίο έλαβαν χώρα τα εκάστοτε γεγονότα και να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο του μαθήματος.

### 5.5 Ενδεικτικές τεχνικές διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας για μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία

Παρά το γεγονός ότι το μάθημα της Ιστορίας εμπλέκει και προϋποθέτει, όπως προαναφέραμε, αναγνωστικές δεξιότητες δεν είναι πρόσφορο να αντιμετωπίζεται ως γλωσσικό μάθημα το οποίο περιλαμβάνει, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Αθανασοπούλου (2006), «ανάγνωση του κειμένου, χωρισμό σε παραγράφους, άγνωστες λέξεις, και τέλος έλεγχο της [γλωσσικής] κατανόησης του κεφαλαίου με ερωταποκρίσεις» Αντιθέτως, είναι αναγκαίο σε μια διαφοροποιημένη διδασκαλία να αξιοποιούνται με ευελιξία τόσο παραδοσιακές μέθοδοι, όπως η αφήγηση, ο διάλογος και η χρήση σχολικών εγχειριδίων, όσο και σύγχρονες, όπως εργασίες ατομικές, ανά

ζεύγη ή ομαδικές, επισκέψεις σε μουσεία και αρχαιολογικούς χώρους, συγκρίσεις μεταξύ παρόντος και παρελθόντος, αντιπαράθεση διαφορετικών απόψεων, δραματοποίηση, πολυαισθητηριακή προσέγγιση και μέσα κ. ά. (Γερογιάννη, 2019). Η διαφοροποίηση του περιεχομένου και των διδακτικών στόχων ανά κεφάλαιο εξαρτάται από το βαθμό μαθησιακής ετοιμότητας, το μαθησιακό προφίλ και στυλ των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία. Σε κάθε περίπτωση η περίληψη στο τέλος κάθε ενότητας, όπου συνοψίζονται οι βασικές έννοιες και οι κεντρικοί διδακτικοί στόχοι της, παρέχει τα σημαντικότερα στοιχεία, τα οποία θα μπορούσαν να αποτελέσουν και τους βασικούς διδακτικούς στόχους ανά κεφάλαιο ή ανά ενότητα, αν εμπλουτιστούν κατάλληλα.

Κατά τη μαθησιακή διαδικασία του μαθήματος της Ιστορίας εμπλέκονται διαθεματικές μακρο-έννοιες όπως ο χώρος, ο χρόνος, η αλληλεπίδραση, η μεταβολή, η ομοιότητα και η διαφορά, καθώς και οι έννοιες της αιτίας και του αποτελέσματος. Στη συνέχεια επιχειρείται η παρουσίαση ενδεικτικών διδακτικών προσεγγίσεων που διευκολύνουν την κατανόηση των ανωτέρω εννοιών από τους μαθητές/τριες με ελαφρά και μέτρια νοητική αναπηρία.

Στην ιστορία ο προσδιορισμός του γεωγραφικού πλαισίου και του χρόνου που έλαβαν χώρα τα ιστορικά γεγονότα έχουν θεμελιώδη σημασία. Είναι, όμως, γεγονός ότι οι χωροχρονικές έννοιες δύσκολα γίνονται κατανοητές από τους μαθητές με νοητική αναπηρία. Θεωρείται, λοιπόν, απαραίτητο οι έννοιες αυτές να αποτελέσουν σαφείς και διακριτούς διδακτικούς στόχους κατά τα πρώτα μαθήματα της Ιστορίας (π.χ. η εξοικείωση των μαθητών/τριών με διαφορετικού τύπου χάρτες της Ελλάδας, η μύηση τους στο χριστιανικό σύστημα χρονολόγησης, στον τρόπο που διαβάζονται οι αιώνες (π.χ. 8ος -όγδοος), στη σημασία της χρονικής σειράς των γεγονότων κ. ά..

Η ιστορική γραμμή, ως διδακτικό εργαλείο, εντάσσεται στις εννοιολογικές αναπαραστάσεις και αφενός αναπαριστά τη χρονική αλληλουχία των ιστορικών γεγονότων και αφετέρου προσδιορίζει με ακρίβεια τη χρονολογία τους (Παππά & Μούκα, 2015). Μια ενδιαφέρουσα πρόταση αισθητοποίησης του χρόνου και μύησης των μαθητών στην ιστορική γραμμή πρόσφεραν οι Παππά και Μούκα (2015), σε μια μελέτη για τη διδασκαλία της Ιστορίας της Γ' Δημοτικού. Πρόκειται για βιωματική άσκηση οπτικού γραμματισμού που προετοιμάζει τους μαθητές/τριες για τη μύηση τους στον ιστορικό γραμματισμό. Πρότειναν πριν εισαχθούν οι μαθητές στη μελέτη της ιστορικής γραμμής και προκειμένου να αντιληφθούν τις έννοιες της Προϊστορίας και της Ιστορίας να προηγηθεί αναπαράσταση της δικής τους προσωπικής

χρονογραμμής, ώστε οι μαθητές/τριες να αντιληφθούν τη χρονική αλληλουχία γεγονότων, να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο αυτή μπορεί να αναπαρασταθεί και να αναγνωρίσουν ότι ορισμένα γεγονότα λειτουργούν ως σημεία αναφοράς για τον χρονικό προσδιορισμό των υπολοίπων. Στη συγκεκριμένη εισαγωγική δραστηριότητα, το σημείο διάκρισης μεταξύ Προϊστορίας και Ιστορίας, στην προσωπική χρονογραμμή των μαθητών/τριών αποτελούσε η ημερομηνία γέννησης τους, ενώ στη συνέχεια σημείωσαν ελεύθερα και άλλα γεγονότα της ζωής τους που θεώρησαν πιο σημαντικά με χρονολογική σειρά, φθάνοντας σταδιακά στο σήμερα.

Προτείνεται η αξιοποίηση μιας ανάλογης δραστηριότητας προσαρμοσμένης στις ιστορικές περιόδους της Δ' Δημοτικού, ως εισαγωγή στην εννοιολογική αναπαράσταση της ιστορικής γραμμής, καθώς μεταξύ άλλων εμπλέκει προσωπικά κάθε μαθητή/τρια, ενεργοποιεί το ενδιαφέρον τους, αποσαφηνίζει ιστορικούς όρους, συμβάλλει στην εννοιολογική μάθηση, αισθητοποιεί την χρονική αλληλουχία των γεγονότων κ. ά. (όπ. π.). Σε επόμενη διδακτική ώρα μπορεί να πραγματοποιηθεί η παρουσίαση της ιστορικής γραμμής της Ιστορίας της Δ' Δημοτικού στην τάξη.

Η ιστορική γραμμή αποτελεί ένα σημαντικό μαθησιακό εργαλείο που μπορεί να αξιοποιηθεί δημιουργικά στη μαθησιακή διαδικασία του μαθήματος της Ιστορίας και να αποτελέσει σημείο αναφοράς της. Προτείνεται, καταρχάς, η δημιουργία της σε κάποιον τοίχο της σχολικής τάξης ή αν δεν υπάρχει χώρος σε άλλες μορφές. Η ιστορική γραμμή μπορεί να αξιοποιηθεί τόσο ως προοργανωτής κατά την εισαγωγή σε μια ιστορική περίοδο, όσο και στην ανακεφαλαίωση στο τέλος κάθε ενότητας, ενώ μπορεί να εμπλουτίζεται σε κάθε κεφάλαιο με εικόνες, ζωγραφιές και μικρά κείμενα από τους/τις ίδιους/ιες τους/τις μαθητές/τριες. Είναι αυτονόητο ότι οι εκπαιδευτικοί δε χρειάζεται να περιμένουν από τους μαθητές με νοητική αναπηρία να απομνημονεύσουν χρονολογίες. Όταν, όμως, είναι εφικτό θα μπορούσε να αναμένεται από αυτούς να θυμούνται τη σειρά με την οποία διαδραματίστηκαν τα ιστορικά γεγονότα, έχοντας ως οπτική υποστήριξη την ιστορική γραμμή της τάξης, καθώς η χρονική σειροθέτηση ιστορικών στοιχείων αποτελεί μια διαδικασία πολύ σημαντική, όχι μόνο για την κατανόηση της ιστορίας, αλλά και για την κατανόηση του κοινωνικού περιβάλλοντος και της ζωής.

Η συστηματική χρήση χαρτών κατά τη μαθησιακή διαδικασία του μαθήματος της Ιστορίας είναι εξίσου σημαντική, καθώς σχετίζεται με την αναγνώριση της σημασίας της γεωγραφικής θέσης ενός τόπου στην ιστορική του συνέχεια και στο ρόλο της στα ιστορικά γεγονότα. Οι χάρτες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τόσο ως

ερέθισμα για την εισαγωγή σε νέα ενότητα ή κεφάλαιο, όσο και κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας προκειμένου το ιστορικό γεγονός να τοποθετηθεί στο γεωγραφικό του πλαίσιο. Είναι σημαντική η διασύνδεση, όπου κρίνεται πρόσφορο, με το μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος, στο οποίο γίνεται, επίσης, χρήση και αξιοποίηση χαρτών.

Οι ιστορικοί προκειμένου να εξηγήσουν τα ιστορικά γεγονότα και τις αλλαγές που διαδραματίστηκαν στο παρελθόν, χρησιμοποιούν ένα συνδυασμό διαφόρων μοντέλων επεξήγησης των αιτιών και διαφορετικών οπτικών, καθώς συχνά οι ατομικές ενέργειες και οι κοινωνικές δομές και συνθήκες αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν η μία την άλλη (Evans, 1997· McCullagh, 2004, όπ. αναφ. στο Nersäter, 2018). Όσον αφορά στη διδακτική της Ιστορίας οι Seixas και Morton (2013, όπ. αναφ. στο Nersäter, 2018) υποστηρίζουν ότι είναι σημαντικό κατά τη μαθησιακή διδασκαλία οι έννοιες των αιτιών και των αποτελεσμάτων να προσεγγίζονται στο πλαίσιο μιας πολύπλοκης διεργασίας αλληλεπίδρασης μεταξύ παραγόντων και δομών που προκαλούν αλλαγές.

Οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία αντιμετωπίζουν ιδιαίτερη δυσκολία στην αντίληψη των εννοιών της αιτίας και του αποτελέσματος, καθώς και στην κατανόηση της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης. Η μύησή τους σε αυτές είναι απαραίτητο να γίνει σταδιακά με τη χρήση, αρχικά, απλών παραδειγμάτων από την καθημερινή ζωή με βιωματικό τρόπο. Μια ενδεικτική αναφορά σε δραστηριότητες που θα μπορούσαν να είναι υποστηρικτικές προς αυτή την κατεύθυνση και οι οποίες, βεβαίως, θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα είναι οι ακόλουθες:

- Παρουσίαση εικόνων που αποτελούν ζεύγη, στις οποίες η μία αποτελεί την αιτία και η άλλη το αποτέλεσμα. Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να τις ταιριάζουν και να πουν προφορικά τη μεταξύ τους αιτιολογική σχέση (π.χ. Το αγοράκι χτύπησε το πόδι του, γιατί έπεσε από το ποδήλατο)
- Παρουσίαση καρτών που αποτελούν ζεύγη, στις οποίες η μία αναφέρει μια πρόταση ως αιτία και η άλλη μια πρόταση ως αποτέλεσμα. Ζητάμε από τους μαθητές/τριες να τις ταιριάζουν και προφορικά να πουν την αιτιολογική τους σχέση
- Σε επίπεδο ζευγαριού και ύστερα από μεταξύ τους συζήτηση οι μαθητές επιλέγουν και ζωγραφίζουν δύο εικόνες από τις οποίες η μία αποτελεί την αιτία και η άλλη το αποτέλεσμα. Οι ζωγραφιές μπορούν να αξιοποιηθούν για ομαδικό παιχνίδι συνταιριάσματός τους και παρουσίασή τους στην

τάξη, να δημιουργηθεί το βιβλίο αιτίας αποτελέσματος της τάξης, ή να διαμορφωθεί μια αφίσα παρουσίασης τους το οποίο θα αποτελεί σημείο αναφοράς, όποτε κρίνεται απαραίτητο και προκύπτουν στο μάθημα οι συγκεκριμένες έννοιες.

- Στο πλαίσιο ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, σε επίπεδο ομάδας δίνονται φράσεις που αποτελούν αιτία και ζητάμε από τους μαθητές να υποθέσουν τα αποτελέσματά τους. Θα μπορούσε να εφαρμοστεί και το αντίστροφο, δίνονται σε κάθε ομάδα φράσεις που παραπέμπουν σε αποτελέσματα και ζητάμε από τους μαθητές να υποθέσουν τις αιτίες. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να αντιληφθούν την πιθανότητα ύπαρξης περισσότερων από μίας αιτιών και περισσότερων από ενός αποτελεσμάτων.
- Τέλος, θα μπορούσαν παρόμοιες δραστηριότητες να χρησιμοποιηθούν με αφορμή την επεξεργασία και μελέτη συγκεκριμένου ιστορικού γεγονότος.

Η μελέτη των ιστορικών πηγών επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να αναγνωρίζουν και να αντιλαμβάνονται την πολυπλοκότητα των ιστορικών γεγονότων του παρελθόντος και τους μυσούς, στο βαθμό που είναι εφικτό, στη σκέψη των ιστορικών. Ως μικροί ιστορικοί μελετητές θα μπορούσαν να προσεγγίσουν μια ιστορική πηγή σε ομαδική και συνεργατική βάση, όπου κάθε μαθητής/τρια συμμετέχει προσφέροντας ανάλογα με τις ικανότητες και τις δυσκολίες του/της. Οι ιστορικές πηγές δεν είναι μόνο γραπτά κείμενα. Μπορεί να είναι μνημεία, κτίρια, ιστορικοί τόποι, αντικείμενα υλικού πολιτισμού, εικόνες κ. ά. (Γερογιάννη, 2019). Σύμφωνα με την Γερογιάννη (2019), ανεξάρτητα από το είδος της πηγής προτείνονται δραστηριότητες σε φύλλα εργασίας με ερωτήματα που αφορούν το περιεχόμενο της πηγής και που στοχεύουν αφενός σε θεμελιώδεις έννοιες του μαθήματος της Ιστορίας όπως: αίτιο - αποτέλεσμα, χρόνος, ομοιότητα- διαφορά, ανάπτυξη, αλλαγή κ.λπ. και αφετέρου στην ενίσχυση της χρήσης ιστορικών όρων. Η χρήση οπτικών πηγών μπορούν να αξιοποιηθούν στη μαθησιακή διαδικασία είτε ως βασικό εργαλείο μάθησης είτε ως συμπληρωματικό υλικό, ενώ η αξιοποίησή τους στο πλαίσιο της εργασίας σε ομάδες αναπτύσσει το πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας (Γερογιάννη, 2019 ).

Η χρήση διαγραμμάτων γραμμικής μορφής κρίνεται επίσης αποτελεσματική στη μαθησιακή διαδικασία για τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία, καθώς

εστιάζει στα σημαντικά στοιχεία κάθε κεφαλαίου (πού, πότε, τι έγινε, γιατί κτλ.) και βοηθάει την κατανόηση και απομνημόνευση των παρεχόμενων γνώσεων.

Η δραματοποίηση και το παιχνίδι ρόλων, ως τεχνικές βιωματικής μάθησης, αποτελούν μια προσέγγιση χρήσιμη για τη διδασκαλία της Ιστορίας (Γερογιάννη, 2019), καθώς ενισχύουν την ενσυναίσθηση, την αντίληψη και την κατανόηση της διαφορετικότητας του ιστορικού παρελθόντος και την υιοθέτηση της ιστορικής οπτικής, ενεργοποιώντας τους/τις μαθητές/τριες διανοητικά, συναισθηματικά και σωματικά.

Κάθε εκπαιδευτικός ανάλογα με τη μαθησιακή ετοιμότητα των μαθητών/τριών του, τα ενδιαφέροντά τους, τις ικανότητες και τις δυσκολίες τους και τη δυναμική της τάξης του δύναται να επιλέξει και να αξιοποιήσει τις κατάλληλες ανά ενότητα και ανά κεφάλαιο διδακτικές προσεγγίσεις με βάση τόσο στις κατευθυντήριες γραμμές που προαναφέρθηκαν όσο και στην προσωπική του/της φαρέτρα στρατηγικών που έχει δημιουργήσει μέσα από τη διδακτική του/της εμπειρία.

## 5.6 Ενδεικτικές οδηγίες διδασκαλίας ανά ενότητα

Σε κάθε ενότητα του βιβλίου Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού, όπως ήδη προαναφέρθηκε, περιλαμβάνονται θεμελιώδεις έννοιες όπως: ο χώρος, ο χρόνος, η μεταβολή, η αλληλεπίδραση, η ομοιότητα και η διαφορά, η αιτία και το αποτέλεσμα. Έτσι, κατά την παρουσίαση στοιχείων ανά ενότητα που ακολουθεί θεωρείται ως δεδομένο ότι εμπλέκονται οι ανωτέρω έννοιες και δεν θα αναφέρονται κάθε φορά. Σε κάθε περίπτωση είναι σημαντικό οι μαθητές/τριες με μέτρια και ελαφρά νοητική αναπηρία να κατανοούν και να κατακτούν τις θεμελιώδεις έννοιες και το βασικό λεξιλόγιο κάθε ενότητας και να τους παρέχονται συχνά ευκαιρίες χρήσης τους σε ποικίλες δραστηριότητες.

### **Ενότητα 1 (Κεφάλαια 1-4) Γεωμετρικά χρόνια**

Στην παρούσα ενότητα περιλαμβάνονται οι έννοιες του ελληνικού φύλου, της μετακίνησης, της καθόδου, του αποικισμού (αποικία, άποικοι), της δημιουργίας της ελληνικής γραφής, της γεωμετρικής τέχνης κ. ά.. Τα έργα του Ομήρου και η θρησκεία των αρχαίων Ελλήνων έχουν διδαχτεί διεξοδικά και στην Ιστορία της Γ΄ Δημοτικού. Βασικοί διδακτικοί στόχοι της παρούσας ενότητας είναι η κατανόηση της καθόδου των

Δωριέων, της δημιουργίας αποικιών από τα ελληνικά φύλα και της γεωμετρικής τέχνης.

**Πίνακας 1:** Παραθέματα που παραλείφθηκαν στην 1η Ενότητα

<b>1<sup>η</sup> Ενότητα: Γεωμετρικά χρόνια</b>		
Κεφάλαιο 1	Γεωμετρικά χρόνια μια ανήσυχη εποχή	σελ. 8
Κεφάλαιο 2	Το αμάρτημα του Ηγησικλή	σελ. 10
Κεφάλαιο 3	Σκληρή μονομαχία	σελ. 12
	Ομηρική φιλοξενία	σελ. 13
Κεφάλαιο 4	Τα σχήματα και η χρησιμότητα των αγγείων	σελ. 16

**Ενότητα 2 (Κεφάλαια: 5-14) Αρχαϊκά χρόνια**

Στην παρούσα ενότητα περιλαμβάνονται οι έννοιες: πόλη-κράτος, αποικισμός, πολιτεύματα (βασιλεία, αριστοκρατία, ολιγαρχία, τυραννία, δημοκρατία), εξουσία, δεσμός, διδακτική και λυρική ποίηση, κοινωνία κ. ά.

Βασικοί διδακτικοί στόχοι της ενότητας είναι η κατανόηση της δημιουργίας πόλεων-κρατών στην Αρχαία Ελλάδα, με σημαντικότερες την Αθήνα και τη Σπάρτη και της εξέλιξης των πολιτευμάτων, όπως διαμορφώθηκαν εκείνη την εποχή.

Στο Κεφάλαιο 12 δεν συμπεριλήφθηκε η θυσία του Κόδρου προκειμένου το κείμενο να εστιάσει στους κυριότερους διδακτικούς στόχους του κεφαλαίου. Ωστόσο υπάρχει ερώτηση στο τέλος του κεφαλαίου σχετική με το θέμα, ώστε να δοθεί η ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς να αναφερθούν σε αυτό. Επίσης, στο ίδιο κεφάλαιο θα μπορούσε να γίνει αναφορά στην έκφραση «δρακόντεια μέτρα» η οποία απαντάται στις μέρες μας και να επεξηγηθεί η σημασία της, καθώς και το πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιείται, με την αξιοποίηση της πηγής με τίτλο «Οι νόμοι του Δράκοντα».

Μπορεί να αξιοποιηθεί το ακόλουθο βίντεο: Δελφοί - 3D αναπαράσταση  
<https://www.youtube.com/watch?v=XtaN9uYhOa>



**Πίνακας 2:** Παραθέματα που παραλείφθηκαν στη 2η Ενότητα

<b>2<sup>η</sup> Ενότητα: Αρχαϊκά χρόνια</b>		
Κεφάλαιο 5	Εμπόριο με ανταλλαγές	σελ. 18
	Η πατρίδα είναι θεά	σελ. 19
	Τα νομίσματα της μεγάλης Ελλάδας	σελ. 20
Κεφάλαιο 6	-	
Κεφάλαιο 7	Απαγορεύεται η είσοδος	σελ. 25
	Το πιο παλιό ελληνικό μαντείο	σελ. 26
	Οι υποχρεώσεις των Αμφικτιόνων	σελ. 26
Κεφάλαιο 8	Τα τρία μεγαλύτερα έργα του ελληνικού κόσμου	σελ. 28
Κεφάλαιο 9	Ένα γλυκόμηλο ψηλά	σελ. 31
	Στον νεαρό παλαιστή Αλκιμίδα	σελ. 31
Κεφάλαιο 10	Τα δίδυμα που έγιναν βασιλιάδες	σελ. 34
Κεφάλαιο 11	Σπαρτιάτικα ανέκδοτα	σελ. 37
Κεφάλαιο 12	-	
Κεφάλαιο 13	Προσοχή στα σύκα και τους σκύλους	σελ. 41
	Η επίσκεψη του Σόλωνα στην Κύπρο	σελ. 41
Κεφάλαιο 14	Η ταυτότητα του αρχαίου Αθηναίου	σελ. 44

### **Ενότητα 3 Κλασικά χρόνια**

#### **Υποενότητα: Περσικοί πόλεμοι (Κεφάλαια:15-19)**

Στην παρούσα υποενότητα περιέχονται οι έννοιες: εκστρατεία, στόλος, μάχη, ναυμαχία κ. ά.. Δεν αναμένεται από τους μαθητές με νοητική αναπηρία να απομνημονεύσουν χρονολογίες. Κατά τη μαθησιακή διαδικασία της συγκεκριμένης υποενότητας θα μπορούσε να δοθεί έμφαση στις σημαντικές μάχες μεταξύ Ελλήνων και Περσών, στα συνακόλουθα αποτελέσματά τους, καθώς και στη χρονική σειρά με τις οποίες πραγματοποιήθηκαν, στο μέτρο του εφικτού.

Θα μπορούσε να αξιοποιηθεί το βίντεο: ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΜΑΧΗΣ ΤΟΥ ΜΑΡΑΘΩΝΑ ΤΟ 490 ΠΧ

<https://www.youtube.com/watch?v=ITMYQVhf5Fo>

**Πίνακας 3:** Παραθέματα που παραλείφθηκαν στην Υποενότητα Περσικοί πόλεμοι της 3ης Ενότητας

<b>3<sup>η</sup> Ενότητα - Υποενότητα: Περσικοί πόλεμοι</b>		
Κεφάλαιο 15	Ο Σόλωνας σώζει τον Κροίσο	σελ. 48
Κεφάλαιο 16	Η καταστροφή των Περσών στον Μαραθώνα	σελ. 51
Κεφάλαιο 17	«Θερμοπύλες»	σελ. 54
Κεφάλαιο 18	Ο φιλόδοξος Θεμιστοκλής	σελ. 58
Κεφάλαιο 19	Σπαρτιάτικα και περσικά δείπνα	σελ. 61

### **Ενότητα 3 Κλασικά χρόνια**

#### **Υποενότητα: Ο «χρυσός αιώνας» (Κεφάλαια:20-24)**

Στη συγκεκριμένη υποενότητα περιλαμβάνονται οι έννοιες συμμαχία, ηγεμονία, αντιπρόσωποι, κοινωνία, δημοκρατία, η τέχνη, φιλοσοφία, ιστορία, αρχαίο θέατρο κ. ά.. Η φράση «χρυσός αιώνας» στον τίτλο της αποτελεί μεταφορά. Παρέμεινε στο κείμενο, εφόσον πρόκειται για έναν όρο που χρησιμοποιείται καθολικά για να γίνει αναφορά στη συγκεκριμένη χρονική περίοδο της αρχαίας Αθήνας. Πιθανόν να χρήζει περαιτέρω επεξήγησης με βάση τα στοιχεία που αναφέρονται στον προοργανωτή της υποενότητας.

Βασικοί διδακτικοί στόχοι της συγκεκριμένης υποενότητας θα μπορούσε να είναι κατανόηση της έννοιας της συμμαχίας, της σημασίας της ακμής του πολιτισμού στην Αθήνα υπό την ηγεσία του Περικλή, της δημιουργίας της Ακρόπολης των Αθηνών και άλλων σημαντικών έργων στην πόλη, της εξέλιξη του δημοκρατικού πολιτεύματος και της ανάπτυξη των γραμμάτων και των τεχνών στο πλαίσιο του.

Στο κεφάλαιο 23 και συγκεκριμένα στο σημείο που γίνεται αναφορά για τη θέση του Ερεχθείου, θα μπορούσε να γίνει υπενθύμιση του μύθου για τη διαμάχη μεταξύ Αθηνάς και Ποσειδώνα, σχετικά με το ποιος θα έδινε το όνομά του στην πόλη της Αθήνας.

Θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα παρακάτω βίντεο:

1. Ancient Greece | Η Αρχαία Αθήνα όπως δεν την έχετε ξαναδεί σε μια μοναδική 3D αναπαράσταση <https://www.youtube.com/watch?v=Ft-K5ysqIPc>
2. Ο Παρθενώνας - 3D αναπαράσταση <https://www.youtube.com/watch?v=PWPCZ1UjYmI>

**Πίνακας 4:** Παραθέματα που παραλείφθηκαν στην Υποενοότητα: ο «χρυσός αιώνας» της 3ης Ενότητας

<b>3<sup>η</sup> Ενότητα: Υποενοότητα: ο «χρυσός αιώνας»</b>		
Κεφάλαιο 20	Το ήθος του Κίμωνα	σελ. 65
Κεφάλαιο 21	-	
Κεφάλαιο 22	Πρόσκληση σε γεύμα	σελ. 70
Κεφάλαιο 23	-	
Κεφάλαιο 24	-	

### **Ενότητα 3: Κλασικά χρόνια**

#### **Υποενοότητα: Ο Πελοποννησιακός πόλεμος (25-27)**

Στη συγκεκριμένη υποενοότητα περιέχονται οι έννοιες της αιτίας, της αφορμής, του αποτελέσματος, του εμφυλίου πολέμου, της εκστρατείας κ. ά.. Είναι σημαντικό να γίνει κατανοητό ότι στον συγκεκριμένο πόλεμο συμμετείχαν οι πόλεις της Αθηναϊκής και οι πόλεις της Σπαρτιατικής συμμαχίας και ότι κατά συνέπεια επρόκειτο για έναν εμφύλιο πόλεμο. Άλλοι σημαντικοί διδακτικοί στόχοι θα μπορούσαν να αφορούν στο ποιο ήταν το αποτέλεσμα του πολέμου, καθώς και οι συνέπειές του. Δεν αναμένεται η απομνημόνευση χρονολογιών, ονομάτων ή συγκεκριμένων μαχών από τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία.

**Πίνακας 5:** Παραθέματα που παραλείφθηκαν στην Υποενοότητα: ο Πελοποννησιακός πόλεμος της 3ης Ενότητας

<b>3<sup>η</sup> Ενότητα: Υποενοότητα: ο Πελοποννησιακός πόλεμος</b>		
Κεφάλαιο 25	-	
Κεφάλαιο 26	Το τέχνασμα του Λύσανδρου	σελ. 82
Κεφάλαιο 27	Από αγάπη για την κόρη του	σελ. 85

### Ενότητα 3 Κλασσικά χρόνια

#### Υποενότητα: Θηβαϊκή συμμαχία (Κεφάλαια: 28-29)

Στη υποενότητα αυτή περιέχονται οι έννοιες της συμμαχίας, του εμφυλίου πολέμου, της λοξής φάλαγγας, της αιτίας και του αποτελέσματος. Είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη της Θήβας και στην ανάδειξή της ως μιας σημαντικής πόλης-κράτος στην αρχαία Ελλάδα, στην δημιουργία της Θηβαϊκής συμμαχίας, καθώς και στις συνέπειες που είχε ο πόλεμος μεταξύ των Σπαρτιατών και της Θηβαϊκής συμμαχίας.

**Πίνακας 6:** Παραθέματα που παραλείφθηκαν στην Υποενότητα: Θηβαϊκή συμμαχία της 3ης Ενότητας

<b>3η Ενότητα: Υποενότητα: Θηβαϊκή συμμαχία</b>		
Κεφάλαιο 28	Το «κοινό των Βοιωτών»	σελ. 89
Κεφάλαιο 29	Ο ιερός λόχος των Θηβαίων	σελ. 93
	Ο ιερός λόχος στα νεότερα χρόνια	σελ. 94

### Ενότητα 3 Κλασσικά χρόνια

#### Υποενότητα: η Μακεδονία (Κεφάλαια: 30-33)

Στη συγκεκριμένη υποενότητα περιλαμβάνονται οι έννοιες ιππικό, μακεδονική φάλαγγα, αιτία, αφορμή, αντιπρόσωποι, εκστρατεία κ. ά.. Βασικός διδακτικός στόχος της υποενότητας είναι να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία το ιστορικό μέγεθος του Αλέξανδρου, τη σημασία της εκστρατείας του και τους λόγους για τους οποίους αποτυπώθηκε στην ιστορία ως Μέγας. Οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία δε χρειάζεται να απομνημονεύσουν χρονολογίες, μάχες και ονόματα.

**Πίνακας 7:** Παραθέματα που παραλείφθηκαν στην Υποενότητα: η Μακεδονία της 3ης Ενότητας

<b>3η Ενότητα: Υποενότητα: η Μακεδονία</b>		
Κεφάλαιο 30	-	
Κεφάλαιο 31	-	
Κεφάλαιο 32	-	
Κεφάλαιο 33	Στα 200 π.Χ.	σελ. 106

#### **Ενότητα 4 Ελληνιστικά και ρωμαϊκά χρόνια (Κεφάλαια: 34-40)**

Βασικοί άξονες της συγκεκριμένης ενότητας είναι ο χωρισμός του μεγάλου κράτους του Μεγάλου Αλεξάνδρου, η σημαντική ανάπτυξη γραμμάτων και τεχνών στα ελληνιστικά χρόνια, η παρακμή των πόλεων κρατών στην Ελλάδα και η κατάκτησή της από τους Ρωμαίους.

#### **Πίνακας 8: Παραθέματα που παραλείφθηκαν στην 4η Ενότητα**

<b>4<sup>η</sup> Ενότητα Ελληνιστικά χρόνια και ρωμαϊκά χρόνια</b>		
Κεφάλαιο 34	-	
Κεφάλαιο 35	Ο Πύρρος συζητάει με τον Κινέα	σελ. 111
	Το όνειρο του Πύρρου	σελ. 112
Κεφάλαιο 36	-	
Κεφάλαιο 37	-	
Κεφάλαιο 38	Ένας έξυπνος μύθος	σελ. 119
Κεφάλαιο 39	Θα 'ρθει μια μέρα	σελ. 122
	Διάλογος Αννίβα Σκιπίωνα	σελ. 123
	Το δύσκολο πέρασμα από τις Άλπεις	σελ. 123
Κεφάλαιο 40	Επιτέλους η Ελλάδα είναι «ελεύθερη!»	σελ. 125
	Ο βασιλιάς της Μακεδονίας Περσέας στολίζει τον ρωμαϊκό θρίαμβο	σελ. 126

#### **Ενότητα 5 Θέματα από την αρχαία Ιστορία**

Βασικοί άξονες της συγκεκριμένης ενότητας είναι η ανάπτυξη της τέχνης του θεάτρου στην αρχαία Ελλάδα, η σημασία της για τους αρχαίους Έλληνες και η εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας μέσα στους αιώνες.

### Πίνακας 9: Παραθέματα που παραλείφθηκαν στην 5η Ενότητα

<b>5<sup>η</sup> Ενότητα Θέματα από την Αρχαία Ιστορία</b>		
Κεφάλαιο 41α	Οι Πέρσες μαθαίνουν την καταστροφή του στόλου τους στη Σαλαμίνα	σελ. 128

### Ενότητα 6 Θέματα τοπικής Ιστορίας

Η συγκεκριμένη ενότητα θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ως πρότυπο για την διδασκαλία της τοπικής ιστορίας, η οποία θα μπορούσε να περιλαμβάνει, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών αναζήτηση και εύρεση: πηγών στον τοπικό τύπο, προφορικών μαρτυριών, χαρτών, αντικειμένων, παραδοσιακών τοπικών δημοτικών τραγουδιών και φωτογραφικού υλικού, εξερεύνηση τοπικών ιστορικών χώρων και μνημείων (αρχαιολογικών χώρων, παραδοσιακών οικισμών, κτιρίων, γεφυριών κ.ά.), επιτόπια διερεύνηση εθίμων, καθημερινής ζωής των κατοίκων της περιοχής, επαγγελμάτων, τοπωνύμιων κ.ά.. Στη συνέχεια σε επίπεδο ομαδικών εργασιών θα μπορούσε να παραχθεί υλικό σε διάφορες μορφές και να παρουσιαστεί από τους/τις μαθητές/τριες στο πλαίσιο της σχολικής ή της τοπικής κοινότητας.

## 6. Μαθηματικά

Η παρούσα ενότητα αποτελεί ενδεικτικό οδηγό του προσαρμοσμένου βιβλίου των Μαθηματικών της Δ΄ τάξης του Δημοτικού, με τη μέθοδο Easy to Read (κείμενο για όλους). Περιλαμβάνει μικρό θεωρητικό πλαίσιο για τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία σε σχέση με τα Μαθηματικά, λαμβάνοντας υπόψη το «Πρόγραμμα Σπουδών για τα Μαθηματικά στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση», το «Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μαθηματικών για Μαθητές με μέτρια και ελαφρά νοητική καθυστέρηση» και τους στόχους του γνωστικού αντικείμενου των Μαθηματικών, καθώς και τον Οδηγό Διαφοροποίησης για τη νοητική αναπηρία του ΙΕΠ (Γελαστοπούλου, 2014). Περιλαμβάνει, επίσης, τη δομή του προσαρμοσμένου εγχειριδίου και κατευθύνσεις αξιοποίησής του με συγκεκριμένες προτάσεις ανά ενότητα, που μπορεί να λάβει υπόψη του/της ο/η εκπαιδευτικός για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες εκπαίδευσης των παιδιών με νοητική αναπηρία.

Ο στόχος της παρούσας ενότητας είναι να διευκολύνει και να ενισχύσει το διδακτικό σας έργο με την αξιοποίηση του προσαρμοσμένου εγχειριδίου. Δεν έχει σκοπό της να περιορίσει ή να δεσμεύσει τις δικές σας ιδέες και ενέργειες, αλλά επιθυμεί να σας βοηθήσει να αναδείξετε τη δημιουργικότητά σας προς όφελος των μαθητών.

Το προσαρμοσμένο εγχειρίδιο συνοδεύεται από σχετικό λογισμικό το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί και ως ψηφιακό βιβλίο και ως επέκταση του βιβλίου με επιπλέον δραστηριότητες, προσφέροντας ένα πολυαισθητηριακό περιβάλλον ενασχόλησης των μαθητών/τριών με το γνωστικό αντικείμενο των Μαθηματικών με πολλαπλούς τρόπους επικοινωνίας και αναπαράστασης. Τόσο το προσαρμοσμένο με τη μέθοδο Easy to Read βιβλίο, όσο και η ψηφιακή εφαρμογή, κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών αυξάνοντας τα εσωτερικά κίνητρα μάθησης και παράλληλα βοηθούν στο να ξεπεραστεί ο «φόβος για τα μαθηματικά» και το «μαθηματικό άγχος» που, σύμφωνα με τους ερευνητές, βιώνουν πολλοί άνθρωποι και όχι μόνο μαθητές με νοητική αναπηρία (Freiberg, 2005· Lee & Stankov, 2013· Morony, Kleitman, Lee & Stankov, 2013· Stankov, Morony & Lee, 2014). Η ψηφιακή εφαρμογή μπορεί να αξιοποιηθεί, παράλληλα με το προσαρμοσμένο εγχειρίδιο, σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας (ενδεικτικά: ανάκληση προαπαιτούμενης γνώσης, επαφή με νέα δεδομένα, παρουσίαση έννοιας, επεξεργασία δεδομένων, εφαρμογή, εμπέδωση, επέκταση, αξιολόγηση, επανάληψη).

Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μαθηματικών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003), ο σκοπός της διδασκαλίας των Μαθηματικών «εντάσσεται στους γενικότερους σκοπούς της Εκπαίδευσης και αφορά τη συμβολή στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας του μαθητή και την επιτυχή κοινωνική ένταξή του», και μεταξύ άλλων, τα Μαθηματικά, βοηθούν τον/τη μαθητή/ήτρια να αναπτύξει «την παρατηρητικότητα, την προσοχή, τη δύναμη αυτοσυγκέντρωσης, την επιμονή, την πρωτοβουλία, τη δημιουργική φαντασία, την ελεύθερη σκέψη». Στους σκοπούς διδασκαλίας των μαθηματικών στο Δημοτικό περιλαμβάνονται η ανάπτυξη ικανοτήτων, δεξιοτήτων, γνώσεων και στάσεων σχετικά με την αναγνώριση και διαχείριση των μαθηματικών εννοιών, καθώς και η επίλυση προβλημάτων της καθημερινής ζωής.

Στο Πρόγραμμα Σπουδών για τα Μαθηματικά στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση που εκπονήθηκε στο πλαίσιο της Πράξης «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο πρόγραμμα σπουδών» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011) αναφέρονται ως στόχοι μάθησης στα μαθηματικά σχετικά με την ανάπτυξη βασικών ικανοτήτων:

- η ικανότητα αποτελεσματικής χρήσης εργαλείων κοινωνικο-πολιτισμικών και ψηφιακών,
- η ικανότητα αλληλεπίδρασης και συνεργασίας σε ετερογενείς ομάδες και
- η ικανότητα αυτόνομης και υπεύθυνης λειτουργίας

Τονίζεται, επίσης, ότι: *«βασική προϋπόθεση ανάπτυξης των βασικών ικανοτήτων που αναφέρθηκαν παραπάνω αποτελεί η διαμόρφωση θετικής διάθεσης / στάσης / έξης απέναντι στη διαδικασία μάθησης των μαθηματικών»*. Στη διαμόρφωση θετικής διάθεσης/στάσης κατά τη διαδικασία μάθησης των μαθηματικών και στην άμβλυνση του μαθηματικού άγχους, παίζουν τον δικό τους σημαντικό ρόλο ο/η εκπαιδευτικός, το περιβάλλον και ο τρόπος διδασκαλίας των μαθηματικών. Η προηγούμενη διαπίστωση αφορά στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού και πολύ περισσότερο στους/στις μαθητές/μαθήτριες με νοητική αναπηρία.

Τα γνωστικά χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία, οι δυνατότητες και οι δυσκολίες τους στην εκπαίδευση και οι βασικές αρχές και μέθοδοι διδασκαλίας τους, περιλαμβάνονται εκτενώς στην Ενότητα 1 «Νοητική αναπηρία» του παρόντος εγχειριδίου. Ειδικότερα για τη σχέση των μαθητών/τριών με ελαφριά και μέτρια νοητική καθυστέρηση με τα Μαθηματικά, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μαθηματικών για Μαθητές με μέτρια και ελαφρά νοητική καθυστέρηση (Παιδαγωγικό



Ινστιτούτο, 2004) αναφέρεται ότι: «*Τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση μικρότερου ή μεγαλύτερου βαθμού χαρακτηρίζονται από την έλλειψη ικανότητας αφαιρετικής σκέψης*». Διαθέτουν όμως την ικανότητα να μαθαίνουν μέσα από καταστάσεις που χαρακτηρίζονται από το συγκεκριμένο. Είναι απαραίτητο, λοιπόν, στη διδασκαλία των Μαθηματικών σε παιδιά με μέτρια και ελαφριά νοητική καθυστέρηση να αξιοποιούμε δραστηριότητες που χαρακτηρίζονται από το συγκεκριμένο, ώστε να τα βοηθήσουμε στην ανάπτυξη της παραπάνω ικανότητας μάθησης. Η αξιοποίηση εποπτικών μέσων (Τύπας) και χειραπτικών υλικών (Γκούμας, 2018), όπως για παράδειγμα η χρήση ζυγαριάς και ξύλινου γαλλικού μέτρου στην τάξη όταν το αντικείμενο διδασκαλίας είναι οι μονάδες μέτρησης, είναι ιδιαίτερα βοηθητική στη διδασκαλία των μαθηματικών για το σύνολο των μαθητών μας και όχι μόνο στην περίπτωση μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία.

Οι μαθητές/ήτριες της ομάδας στόχου, χαρακτηρίζονται από περιορισμένη ικανότητα γενίκευσης της γνώσης και εφαρμογής της σε διαφορετικές καταστάσεις σε άλλα χωρικά ή χρονικά πλαίσια, εκτός της σχολικής αίθουσας. Απαιτείται, λοιπόν, να εντάξουμε στη διδασκαλία μας την αξιοποίηση βιωματικών συνθηκών μάθησης και την προσομοίωση ενεργειών της καθημερινής ζωής. Η επίσκεψη στον φούρνο της γειτονιάς για ρεαλιστική συναλλαγή χρημάτων ή η χρήση ψεύτικων νομισμάτων για συναλλαγές με τη μορφή παιχνιδιού ρόλων στην τάξη, είναι παραδείγματα βιωματικής μάθησης και προσομοίωσης αυθεντικής κατάστασης, αντίστοιχα.

Οι μαθητές/ήτριες της ομάδας στόχου δυσκολεύονται, επίσης, στην αυθόρμητη μάθηση, στην ανάληψη πρωτοβουλιών και στην ικανότητα να εργάζονται μόνοι τους χωρίς καθοδήγηση. Ο/Η εκπαιδευτικός χρειάζεται να το λαμβάνει αυτό πολύ σοβαρά υπόψη του και να ενεργεί ως πρότυπο και ως μεσάζων ανάμεσα στο παιδί και στη μάθηση. Χρειάζεται να έχουμε πάντα στο μυαλό μας ότι δεν θα θεωρούμε τίποτα ως αυτονόητο, αλλά ακόμα και μικρές καθημερινές ενέργειες που περιμένουμε από το παιδί, θα πρέπει αρχικά να είναι αντικείμενο εκπαίδευσης και μαθησιακός στόχος, μέχρι να γίνουν ρουτίνα και να αυτοματοποιηθούν από το παιδί. Παράδειγμα της προηγούμενης ανάγκης είναι και ο τρόπος που θα χρησιμοποιήσουν τα παιδιά το βιβλίο τους, το πού και πότε χρειάζεται να διαβάσουν ή να γράψουν κάτι.

Η πολυαισθητηριακή προσέγγιση της γνώσης, η οποία όπως ήδη έχει αναφερθεί επιτυγχάνεται στην περίπτωσή μας και με την παράλληλη αξιοποίηση του προσαρμοσμένου εγχειριδίου και της ψηφιακής εφαρμογής, είναι ιδιαίτερα βοηθητική,

εκτός των άλλων, και στο να αντιμετωπίσουμε τον αργό ρυθμό μάθησης που χαρακτηρίζει τα παιδιά της ομάδας στόχου.

Η προστιθέμενη αξία της διδασκαλίας των Μαθηματικών στα παιδιά με ελαφριά και μέτρια νοητική καθυστέρηση είναι η δυνατότητα που τους προσφέρεται να ανακαλύψουν τα μαθηματικά στην καθημερινή τους ζωή, να συνδυάσουν το «θεωρητικό» πλαίσιο του σχολείου με το «πρακτικό» πλαίσιο της πραγματικής ζωής στο σπίτι και στην κοινωνία και να αποκτήσουν χρήσιμες και άμεσα αξιοποιήσιμες γνώσεις. Η ανάπτυξη στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων είναι απαραίτητο να κατέχει πρωτεύουσα θέση στη διδασκαλία των μαθηματικών. Στο πλαίσιο της διδασκαλίας των Μαθηματικών για ανάπτυξη της μαθηματικής ικανότητας στα παιδιά με μέτρια και ελαφριά νοητική καθυστέρηση στόχος είναι να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρίες σχετικά με μαθηματικές έννοιες, όπως: έννοιες χρόνου – χώρου - μεγεθών, αρίθμηση, διάταξη, χρήση μαθηματικών συμβόλων, αριθμητικές πράξεις, επίλυση προβλημάτων, ακέραιοι – δεκαδικοί – κλασματικοί αριθμοί, επίπεδα σχήματα, στερεά σώματα, διαχείριση χρημάτων, μονάδες μέτρησης, κ.ά.

## 6.1 Δομή του προσαρμοσμένου εγχειριδίου

Η προσαρμογή του βιβλίου Μαθηματικών Δ' Δημοτικού πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο Easy to Read – κείμενο για όλους, για να είναι εύκολα προσβάσιμο από μαθητές/ήτριες με ελαφριά και μέτρια νοητική αναπηρία και όχι μόνο. Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, με αυτισμό και γενικά μαθητές με δυσκολίες στην κατανόηση μπορούν να αξιοποιήσουν το προσαρμοσμένο βιβλίο κατά τη διάρκεια διδασκαλίας των Μαθηματικών. Στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας το προσαρμοσμένο βιβλίο μπορεί να αξιοποιηθεί από το σύνολο των μαθητών/τριών της τάξης, καθώς σε όλα τα κεφάλαια έχουν διατηρηθεί οι στόχοι του Αναλυτικού Προγράμματος που προβλέπεται για την Δ' τάξη Δημοτικού. Έχουν διατηρηθεί, επίσης, οι δραστηριότητες του τυπικού βιβλίου στα περισσότερα κεφάλαια και σε λίγες μόνο περιπτώσεις έχουν αφαιρεθεί ή τροποποιηθεί κάποιες δραστηριότητες, για να περιοριστεί λίγο ο μεγάλος όγκος πληροφοριών. Για τη μέθοδο Easy to Read – κείμενο για όλους, τις οδηγίες μεταγραφής και τη διαδικασία προσαρμογής κειμένων θα βρείτε τις σχετικές πληροφορίες στην Ενότητα 2 «Μέθοδος Easy to Read - «κείμενο για όλους»» και στην Ενότητα 3 «Προσαρμογή κειμένων και χρήση εικόνων και συμβόλων» του παρόντος εγχειριδίου.

Το προσαρμοσμένο βιβλίο αποτελείται από 3 τόμους, καθώς έχει αυξηθεί σημαντικά ο αριθμός των σελίδων με τη μεταγραφή των κειμένων, τις βήμα-βήμα οδηγίες για τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες και την προσθήκη πληροφοριών που δεν περιλαμβάνονται στο τυπικό βιβλίο, αλλά είναι απαραίτητες για τη μαθησιακή διαδικασία των μαθητών/τριών με ελαφριά και μέτρια νοητική καθυστέρηση. Το τυπικό βιβλίο περιλαμβάνει 56 κεφάλαια συνολικά, ενώ το προσαρμοσμένο περιλαμβάνει 46 κεφάλαια. Δεν προσαρμόστηκαν όλα τα κεφάλαια για να μην αυξηθεί σε υπερβολικό βαθμό ο συνολικός αριθμός σελίδων των 3 τευχών και η επιλογή έγινε με το σκεπτικό ότι γνώσεις που περιλαμβάνονται στα κεφάλαια που εξαιρέθηκαν περιλαμβάνονται και σε άλλα κεφάλαια ή θα αποτελέσουν αντικείμενο της επόμενης σχολικής τάξης. Δεν έγινε η προσαρμογή των παρακάτω κεφαλαίων:

1. Θυμάμαι ό,τι έμαθα από την Γ' τάξη.
6. Οργάνωση δεδομένων και πληροφοριών.
23. Υπολογίζω με συμμιγείς και δεκαδικούς.
34. Επεξεργάζομαι συμμετρικά σχήματα.
39. Εκτιμώ και υπολογίζω με τον νου.
43. Αντίστροφα προβλήματα.
48. Διαχειρίζομαι αριθμούς ως το 1.000.000.
49. Διαχειρίζομαι προβλήματα με μεγάλους αριθμούς.
55. Μοτίβα.
56. Διαχειρίζομαι πληροφορίες.

Σε κάθε κεφάλαιο του προσαρμοσμένου βιβλίου έχει διατηρηθεί ο ίδιος τίτλος με το αντίστοιχο κεφάλαιο του τυπικού βιβλίου. Ο τίτλος βρίσκεται στην κορυφή της σελίδας και επαναλαμβάνεται σε όλες τις σελίδες του κεφαλαίου. Στις περιπτώσεις που ο τίτλος περιέχει λέξεις ή φράσεις που μπορεί να δυσκολέψουν τα παιδιά της ομάδας στόχου στην κατανόηση, δίνεται επεξήγηση της δύσκολης λέξης ή/ και μεγαλύτερη περιγραφή του τίτλου μέσα σε πλαίσιο και σε κάποια κεφάλαια εκτός πλαισίου.

Παράδειγμα 1:

**Αναλύω και συγκρίνω αριθμούς ως το 20.000**

Αναλύω και συγκρίνω αριθμούς ως το 20.000, δηλαδή γράφω με διαφορετικό τρόπο τους αριθμούς ως το 20.000 και βρίσκω ποιος είναι μεγαλύτερος

Παράδειγμα 2:

## Αξιολογώ και οργανώνω πληροφορίες

Ακολουθούμε τα βήματα και λύνουμε τα προβλήματα

Τι κάνουμε για να λύσουμε ένα πρόβλημα

Όταν ο/η μαθητής/ήτρια θα πρέπει να ανακαλέσει πρότερες γνώσεις είτε από προηγούμενες τάξεις είτε από προηγούμενα κεφάλαια, στο προσαρμοσμένο βιβλίο περιλαμβάνεται παράγραφος με τίτλο: **Θυμόμαστε**.

Παράδειγμα:

### Θυμόμαστε

«Για να γράψουμε τους αριθμούς,  
χρησιμοποιούμε τα **ψηφία**  
**0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 και 9**»

Σχετική αναφορά δεν γίνεται στο τυπικό βιβλίο, αλλά θεωρήσαμε απαραίτητη την προσθήκη της, καθώς διευκολύνει και τον/τη μαθητή/ήτρια, αλλά και τον/την εκπαιδευτικό.

Όταν ο/η μαθητής/ήτρια θα μαθαίνει καινούριες γνώσεις, στο προσαρμοσμένο βιβλίο περιλαμβάνεται παράγραφος με τίτλο: **Μαθαίνουμε**

Παράδειγμα:

### Μαθαίνουμε

«Όταν **πολλαπλασιάζουμε** έναν αριθμό με το **2**,  
βρίσκουμε το **διπλάσιο** του αριθμού».

«Όταν **διαιρούμε** έναν αριθμό με το **2**,  
βρίσκουμε το **μισό** του αριθμού».

Μετά το «**Θυμόμαστε**» και το «**Μαθαίνουμε**», ακολουθεί σχετικό παράδειγμα για καλύτερη εμπέδωση της προσφερόμενης γνώσης. Όταν στο κείμενο υπάρχουν λέξεις που δυσκολεύουν το παιδί, αυτές έχουν μπλε χρώμα και εξηγούνται μέσα σε πλαίσιο δίπλα στο κείμενο.

Παράδειγμα:

Για να γράψουμε τους αριθμούς,  
χρησιμοποιούμε τα **ψηφία**  
0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 και 9.

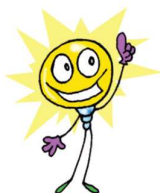
**Ψηφία** λέμε τα σύμβολα  
που χρησιμοποιούμε  
για να γράψουμε τους  
αριθμούς.

Μέσα σε κείμενα υπάρχουν και λέξεις με πράσινο χρώμα. Αυτές θα πρέπει να εξηγούνται και να αναλύονται από τον/την εκπαιδευτικό. Στο τέλος κάθε κεφαλαίου υπάρχει παράγραφος με τίτλο: **Αξίζει να θυμάσαι** που περιλαμβάνει μια ανακεφαλαίωση με τις βασικές γνώσεις που πρέπει να κατακτήσει ο/η μαθητής/τρια.

Στο προσαρμοσμένο βιβλίο έχουν διατηρηθεί οι ίδιοι ήρωες του τυπικού βιβλίου (η Στέλλα, ο Νικήτας, η Ηρώ, ο Σαλ και ο Πέτρος), για να υπάρχει πάντα η συσχέτιση και η αίσθηση του κοινού βιβλίου. Έχουν προστεθεί όμως και καινούρια εικονίδια για να καθοδηγούν τον/τη μαθητή/ήτρια και να μπορεί να εργάζεται και μόνος του/μόνη της. Τα εικονίδια είναι:



Όταν βλέπεις το εικονίδιο αυτό,  
χρειάζεται να σχεδιάσεις κάτι.



Όταν βλέπεις το εικονίδιο αυτό,  
χρειάζεται να σκεφτείς κάτι.



**Αξίζει να θυμάσαι...**

Στο τέλος του βιβλίου υπάρχουν τρία παραρτήματα με τη μορφή καρτελών που τα παιδιά θα πρέπει να κόψουν και να τις έχουν μαζί τους στο θρανίο κατά τη διδασκαλία των αντίστοιχων κεφαλαίων, αλλά και γενικότερα να έχουν άμεση πρόσβαση όποτε προκύπτει ανάγκη. Το περιεχόμενο των 3 παραρτημάτων είναι αξιοποιήσιμο από το σύνολο των μαθητών/τριών της τάξης και ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να τα μετατρέψει σε αφίσες που θα αναρτήσει στην αίθουσα. Το πρώτο παράρτημα περιλαμβάνει τα βήματα που ακολουθούμε κατά την επίλυση ενός προβλήματος (διαβάζουμε προσεκτικά, δημιουργούμε πινακάκι με τα δεδομένα μας, σκεφτόμαστε, προτείνουμε λύσεις, κάνουμε πράξεις, γράφουμε την απάντηση και ελέγχουμε). Το δεύτερο παράρτημα περιλαμβάνει λέξεις κλειδιά για κάθε μια από τις 4 πράξεις, που μας βοηθούν κατά την επίλυση ενός προβλήματος για τη σωστή επιλογή της πράξης. Το τρίτο παράρτημα περιλαμβάνει πίνακες με τις μονάδες μέτρησης (μήκος, μάζα, εμβαδόν, χρόνος, χρήματα και χωρητικότητα) τα πολλαπλάσια και τις υποδιαιρέσεις τους και τις μεταξύ τους σχέσεις, ώστε να μας διευκολύνει κατά τις απαιτούμενες μετατροπές. Στο τέλος του βιβλίου, επίσης, υπάρχουν και καρτέλες, αντίστοιχες με το τυπικό βιβλίο, που χρειάζονται σε κάποια κεφάλαια και συγκεκριμένα οι καρτέλες 1, 2 και 3 για το κεφάλαιο 30, η καρτέλα 4 για το κεφάλαιο 32 και οι καρτέλες 5, 6, 7 και 8 για το κεφάλαιο 53.

Η ψηφιακή εφαρμογή που συνοδεύει το προσαρμοσμένο εγχειρίδιο, περιλαμβάνει με μορφή ψηφιακού βιβλίου το περιεχόμενο του τυπωμένου εγχειριδίου με κείμενο, εικόνα και ήχο, επιπλέον ασκήσεις και δραστηριότητες σε κάθε κεφάλαιο.

## 6.2 Οδηγίες κι ενδεικτικές κατευθύνσεις ανά κεφάλαιο

Το προσαρμοσμένο βιβλίο του μαθητή περιέχει αναλυτικά και με τη μορφή της ανάλυσης έργου, όλες τις δραστηριότητες που πρέπει να εμπλακεί ο/η μαθητής/ήτρια. Όπως έχει προαναφερθεί, οι διδακτικοί στόχοι του κάθε κεφαλαίου παραμένουν ίδιοι με το τυπικό βιβλίο, οπότε είναι απαραίτητη η χρήση και αξιοποίηση του τυπικού Βιβλίου Δασκάλου για τα Μαθηματικά Δ' Δημοτικού. Παρακάτω υπάρχουν σε όσα κεφάλαια απαιτείται, συγκεκριμένες αναφορές σε ζητήματα που ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να παρέμβει. Οι βασικές αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι απαραίτητο να λαμβάνονται πάντα υπόψη, καθώς η διαφοροποίηση δεν αφορά μόνο τους/τις μαθητές/ήτριες με νοητική αναπηρία.

## Κεφάλαιο 2

- Στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης της μαθηματικής γνώσης, την ώρα της αισθητικής αγωγής θα μπορούσε να οργανωθεί μια δραστηριότητα με επιτραπέζιο παιχνίδι μεταξύ των μαθητών/τριών του τμήματος και με χειραπτικά υλικά να γίνεται η ανταλλαγή πόντων με αστεράκια (χαρτιά με τυπωμένους πόντους σε αντιστοιχία με τα χαρτονομίσματα και μικρά χαρτόνια ή αυτοκόλλητα με αστέρια).
- Στη δραστηριότητα με τους πόντους του Πέτρου, που τα παιδιά χρειάζεται να πολλαπλασιάσουν τον αριθμό 4.300 με τον αριθμό 2, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να θυμίσει όσα γνωρίζουν από προηγούμενη τάξη για τον πολλαπλασιασμό. Αν τα παιδιά έχουν εκπαιδευτεί στη χρήση υπολογιστικής μηχανής, αυτή θα αξιοποιηθεί για τον πολλαπλασιασμό, καθώς ο σκοπός της άσκησης δεν είναι η διαδικασία εκτέλεσης της πράξης, αλλά η κατανόηση της έννοιας «διπλάσιο». Η χρήση της υπολογιστικής μηχανής αποτελεί γενικότερα διδακτικό στόχο για τις περιπτώσεις που εξυπηρετεί τους στόχους της διδασκαλίας μας, αλλά και για τη διευκόλυνση της καθημερινότητας των παιδιών με νοητική αναπηρία. Η χρήση της, όμως, θα γίνεται παράλληλα με τη διδασκαλία του τρόπου εκτέλεσης των πράξεων και δεν θα αντικαταστήσει σε κάθε περίπτωση τη σχετική διαδικασία.
- Το ίδιο ισχύει και στη δραστηριότητα με τους πόντους της Στέλλας, που χρειάζεται να γίνει διαίρεση με το 2 για να βρούμε το «μισό» του αριθμού.

## Κεφάλαιο 3

- Στην αρχή της σελίδας όπου στο πλαίσιο κειμένου δίνεται η εξήγηση του ακέραιου αριθμού, ο/η εκπαιδευτικός θα κάνει σχετική αναφορά και σε δεκαδικούς και κλασματικούς αριθμούς, με τους οποίους τα παιδιά έχουν έρθει σε επαφή από τα προηγούμενα χρόνια, ώστε να γίνει πιο ξεκάθαρη η αντίληψη της έννοιας του ακέραιου αριθμού (μπορεί να γίνει και συγκεκριμένο παράδειγμα με σελίδες χαρτιού ή άλλο εποπτικό υλικό).
- Στη συνέχεια, στην αναφορά του προσαρμοσμένου βιβλίου για τους επόμενους αριθμούς του 9, του 99, του 999 κ.ά., ο/η εκπαιδευτικός θα θυμίσει – επισημάνει

- διδάξει την τεχνική εύρεσης του επόμενου αριθμού, όταν το ψηφίο μονάδων είναι 9.
- Στις δραστηριότητες με το «Ταξίδι στο Ορμένιο» τα παιδιά θα βρουν στον χάρτη της αίθουσας, τον Άγιο Στέφανο, τη λίμνη Μαραθώνα, τον Λευκό Πύργο και το Ορμένιο για να δουν ολόκληρη τη διαδρομή.
- Η δραστηριότητα με τα παιδιά που κρατούν μπλοκ και σχηματίζουν αριθμούς, μπορεί να γίνει με τη μορφή παιχνιδιού ρόλων και σε άλλα κεφάλαια, με αντίστοιχη θεματολογία.

#### Κεφάλαιο 4

- Ο/Η εκπαιδευτικός θα εξηγήσει πιο αναλυτικά τις φράσεις - έννοιες «δεκαδικό ανάπτυγμα» και «ανάλυση αριθμού»

#### Κεφάλαιο 7

- Στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης της μαθηματικής γνώσης, την ώρα της θεατρικής αγωγής θα μπορούσε να οργανωθεί «παιχνίδι» με τις διαφορετικές περιπτώσεις αγοράς εισιτηρίων από τον πατέρα της Ηρώς. Γενικότερα, η θεατρική αναπαράσταση προβλημάτων προτείνεται να εφαρμόζεται για την καλύτερη κατανόηση των δεδομένων μέσα από βιωματικές καταστάσεις.

#### Κεφάλαιο 8

- Ο/Η εκπαιδευτικός θα εξηγήσει πιο αναλυτικά τις φράσεις «ο οργανισμός παίρνει θερμίδες» και «ο οργανισμός καταναλώνει θερμίδες».

#### Κεφάλαιο 14

- Στο ερώτημα της σελίδας 181 «Μπορεί να πήραν γρανίτα όλα τα παιδιά», θα εξηγήσουμε ότι με τη λέξη «όλα» εννοείται και ο Νικήτας και θα δώσουμε βοήθεια, αν χρειαστεί, ότι η απάντηση περιλαμβάνεται στο κείμενο της εκφώνησης του προβλήματος και δεν χρειάζεται να σχηματιστεί σχετικός πίνακας ή να γίνουν πράξεις.



## Κεφάλαιο 17

- Ο/Η εκπαιδευτικός θα εξηγήσει πιο αναλυτικά τις έννοιες «διαστάσεις», «μήκος», «πλάτος» και «ύψος» και θα πραγματοποιηθούν σχετικές μετρήσεις στην τάξη.

## Κεφάλαιο 18

- Για τη χρήση των εννοιών «βάρος» και «μάζα» ισχύουν όσα αναφέρονται στο τυπικό βιβλίο δασκάλου: «Μπορούμε να επισημάνουμε ότι το μέγεθος που μετρούν οι ζυγαριές είναι η μάζα, αλλά δεν θα επιμείνουμε, δεδομένου ότι η διάκριση του βάρους και της μάζας είναι δυσνόητη ακόμα και σε παιδιά πολύ μεγαλύτερης ηλικίας».

## Κεφάλαιο 20

- Στη σελίδα 259 στη δραστηριότητα πρόσθεσης για να βρούμε τα χρήματα της Ηρώς, θα εξηγήσουμε στα παιδιά ότι τα συνολικά χρήματα μπορούμε να τα βρούμε με διαφορετικούς τρόπους πρόσθεσης. Επίσης θα θυμίσουμε την αναγκαιότητα μετατροπής των μονάδων μέτρησης σε άλλες μονάδες (πολλαπλάσια ή υποδιαιρέσεις, στην περίπτωσή μας ευρώ και λεπτά του ευρώ) για να μπορούμε κάνουμε προσθέσεις ή αφαιρέσεις. Θα αξιοποιήσουμε και το σχετικό παράρτημα από το τέλος του βιβλίου, καθώς και την ψηφιακή εφαρμογή.

## Κεφάλαιο 21

- Ο/Η εκπαιδευτικός προτείνεται να αναρτήσει σε εμφανές σημείο της τάξης τον δεκαδικό με ξεχωριστά χρώματα για κάθε ψηφίο και αναγραφή της ονομασίας τους ανάλογα με τη θέση τους.
- Ο/Η εκπαιδευτικός προτείνεται να αναρτήσει τις ισότητες από το «Αξίζει να θυμάσαι» σε εμφανές σημείο της τάξης.

## Κεφάλαιο 22

- Ο/Η εκπαιδευτικός προτείνεται να αναρτήσει σε εμφανές σημείο της τάξης (ή πάνω στο θρανίο του/της μαθητή/ήτριας) ένα παράδειγμα για το δεκαδικό ανάπτυγμα.

#### Κεφάλαιο 24

- Ο/Η εκπαιδευτικός θα πρέπει να κάνει ξανά αναφορά στο ακέραιο και δεκαδικό μέρος των δεκαδικών αριθμών.
- Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να αναρτήσει σε εμφανές σημείο της τάξης σχετικό πίνακα με παραδείγματα διαιρέσεων με 10, 100, 1.000.

#### Κεφάλαιο 25

- Αξιοποίηση των παραρτημάτων του βιβλίου.

#### Κεφάλαιο 27

- Ο/Η εκπαιδευτικός να εξηγήσει ότι οι τελίτσες (αποσιωπητικά) στην αρχή και στο τέλος των γραμμών σηματοδοτούν ότι δεν υπάρχει αρχή και τέλος στην ευθεία γραμμή.
- Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να αναρτήσει σε εμφανές σημείο της τάξης ένα παράδειγμα για το κάθε σχήμα.

#### Κεφάλαιο 28

- Ο/Η εκπαιδευτικός βοηθά τους μαθητές να τοποθετούν σωστά τον γνώμονα.
- Ο/Η εκπαιδευτικός θα εξηγήσει εμπειρικά στα παιδιά, πότε λέμε τον μικρό και πότε λέμε τον μεγάλο αριθμό που δείχνει το μοιρογνωμόνιο (γωνίες μικρότερες ή μεγαλύτερες από  $90^\circ$ ).
- Ο/Η εκπαιδευτικός θυμίζει στους μαθητές ότι τις κάθετες γραμμές μπορούν να τις φτιάξουν και με μοιρογνωμόνιο.

#### Κεφάλαιο 29

- Ο/Η εκπαιδευτικός βοηθά τους μαθητές για τη σωστή τοποθέτηση του γνώμονα σε κάθε περίπτωση που υπάρχει ανάγκη.

#### Κεφάλαιο 30

- Στην αρχή της διδακτικής ώρας ο/η εκπαιδευτικός παροτρύνει τους μαθητές να σχεδιάσουν σε ένα πρόχειρο λευκό χαρτί ένα δέντρο ή ένα σπίτι.
- Αξιοποίηση των σχετικών καρτελών από το τέλος του βιβλίου

### Κεφάλαιο 31

- Στη δραστηριότητα «Υπολογίζουμε ποιο σχήμα έχει μεγαλύτερη επιφάνεια. Σκεφτόμαστε ποιο εργαλείο μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε», μπορούμε να φτιάξουμε το τετράγωνο χαρτόνι με πλευρά 4 εκατοστών και οι μαθητές να δοκιμάσουν πώς μπορούν να το χρησιμοποιήσουν για τη μέτρηση της επιφάνειας των σχημάτων.
- Ο/Η εκπ/κός θα θυμίσει στα παιδιά πώς μάθαμε σε προηγούμενο μάθημα να σχεδιάζουμε κάθετες ευθείες και θα τα βοηθήσει να μάθουν να σχεδιάζουν τετράγωνο.
- Ο/Η εκπαιδευτικός να θυμίσει στους μαθητές την έννοια του κλάσματος.

### Κεφάλαιο 32

- Βοηθάμε τα παιδιά να φτιάξουν με τα χαρτόνια το σχήμα της Ηρώς. Στη συνέχεια, τα βοηθάμε να ελέγξουν ποιο άλλο σχήμα μπορούν να φτιάξουν.
- Μπορούμε να αναρτήσουμε σε εμφανές σημείο της τάξης τα σχήματα με την ονομασία τους.

### Κεφάλαιο 33

- Στην πρώτη δραστηριότητα εξηγούμε ότι κάθε τετραγωνάκι είναι ίσο με ένα τετραγωνικό εκατοστό.

### Κεφάλαιο 35

- Ο/Η εκπαιδευτικός θα θυμίσει – επισημάνει – διδάξει την τεχνική εύρεσης του προηγούμενου αριθμού, όταν ένας αριθμός τελειώνει σε 0.

### Κεφάλαιο 36

- Σε εμφανές σημείο στην τάξη, συστήνεται να υπάρχει μια αριθμογραμμή με τις τάξεις των ψηφίων, όπου κάθε φορά θα προστίθεται η νέα που διδάσκονται οι μαθητές.
- Ο/Η εκπαιδευτικός θυμίζει στους μαθητές ποιο είναι το γεωγραφικό διαμέρισμα της Ηπείρου και τους βοηθά να εντοπίσουν τις πόλεις στον χάρτη.

#### Κεφάλαιο 41

- Στις δραστηριότητες που χρειάζεται να κυκλώσουν τους αριθμούς που είναι πολλαπλάσια του 2, του 5 ή του 10, ενθαρρύνουμε τους μαθητές να αιτιολογούν κάθε φορά την απάντησή τους.

#### Κεφάλαιο 44

- Υπενθυμίζουμε στους μαθητές πώς πολλαπλασιάζουμε και διαιρούμε όταν ο ένας αριθμός έχει μηδενικό στο τέλος του.

#### Κεφάλαιο 45

- Αξιοποίηση του παραρτήματος με τις λέξεις-κλειδιά.

#### Κεφάλαιο 47

- Επεξήγηση των λέξεων και των όρων στη δραστηριότητα με τα προϊστορικά ευρήματα

#### Κεφάλαιο 50

- Υπενθυμίζουμε στους μαθητές πώς διαβάζεται η ώρα σε κάθε ρολόι.

#### Κεφάλαιο 51

- Στις φράσεις «Στα μαθηματικά λέμε ότι 1 έτος έχει 360 ημέρες» και «Στα μαθηματικά λέμε , ότι 1 μήνας έχει 30 ημέρες», εξηγούμε τι ισχύει στην πραγματικότητα.
- Στη φράση «Το έτος που γεννήθηκε ο Χριστός» αξιοποιούμε γνώσεις από την Ιστορία, τα Θρησκευτικά και τη Μελέτη Περιβάλλοντος για να μιλήσουμε για τα χρόνια πριν την γέννηση και μετά τη γέννηση του Χριστού.

#### Κεφάλαιο 52

- Προτείνεται να αναρτηθούν σε εμφανές σημείο της τάξης τα γεωμετρικά στερεά.

#### Κεφάλαιο 53

- Αξιοποίηση των σχετικών καρτελών από το τέλος του βιβλίου

## Κεφάλαιο 54

- Ασχοληθήκαμε μόνο με τα υγρά, γιατί αυτά χρησιμοποιεί ο/η μαθητής/τρια στην καθημερινότητά του πιο πολύ. Το τυπικό βιβλίο έχει και μια άσκηση για τη χωρητικότητα ενός κουτιού λουκουμιών, αλλά δεν αναφερθήκαμε σε αυτή. Αν ο/η εκπαιδευτικός κρίνει ότι τα παιδιά μπορούν να κατανοήσουν και την έννοια του όγκου των στερεών, θα αναφερθεί και σε αυτό.

Το προσαρμοσμένο βιβλίο και η αντίστοιχη ψηφιακή εφαρμογή, μπορούν να αξιοποιηθούν σε Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, σε Τμήμα Ένταξης γενικού σχολείου, σε συνθήκες Παράλληλης Στήριξης και σε διδασκαλία συνολικά σε τμήμα Δ΄ τάξης Δημοτικού σε γενικό σχολείο.

## 7. Γλώσσα

### 7.1 Εισαγωγή

Το Βιβλίο του Δασκάλου, για το προσαρμοσμένο σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας, έχει ως στόχο να αναδείξει τη μεθοδολογία προσαρμογής των βιβλίων, θεωρημένων βάσει των προδιαγραφών της μεθόδου «Κείμενο για Όλους» (easy to read). Παράλληλα, υπό το πρίσμα της εφαρμογής της μεθοδολογίας αλλά και του σκεπτικού που χρειάζεται να διέπει μια διδασκαλία μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία, παραθέτει τους εκπαιδευτικούς σκοπούς και διδακτικούς στόχους, όπως αυτοί εξυπηρετούνται μέσω της μεταγραφής του συμβατικού σχολικού εγχειριδίου και αποτυπώνονται ως προϊόντα στο προσαρμοσμένο βιβλίο του/της μαθητή/τριας.

Επιπρόσθετα, και με γνώμονα το μαθησιακό προφίλ των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία αλλά και τον όγκο και την πολυπλοκότητα του υλικού που περιλαμβάνουν τα βιβλία της Δ΄ τάξης, περιγράφονται όλες οι αναγκαίες τροποποιήσεις και οι εν γένει προσαρμογές στα κείμενα και στις δραστηριότητες που εκ προοιμίου επιβάλλονται και έχουν υλοποιηθεί στο προσαρμοσμένο σχολικό εγχειρίδιο του/της μαθητή/τριας.

Τέλος, παρατίθενται δείγματα κειμένων και δραστηριοτήτων (παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, μορφολογίας και σύνταξης, λεξιλογικές και ορθογραφικές δραστηριότητες όπως και δραστηριότητες αξιολόγησης), που τέθηκαν σε κριτήρια προσαρμογής, πλήρους αντικατάστασης, ή απόρριψης, ώστε, αφενός να καταστεί εκ των προτέρων ενήμερος ο/η εκπαιδευτικός σχετικά με τις επιμέρους προσαρμογές που συμπεριλαμβάνονται στο σχολικό εγχειρίδιο του/της μαθητή/τριας και, αφετέρου, να προχωρήσει στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πράξης με όρους διαφοροποίησης της διδασκαλίας.

Όπως αναφέρεται και στο βιβλίο δασκάλου για το συμβατικό σχολικό εγχειρίδιο του μαθητή, η βασική αρχή που διέπει τη συγγραφή ενός Βιβλίου για τον/τη εκπαιδευτικό είναι ότι η δυνατή αξιοποίηση του διδακτικού υλικού δεν είναι μια.

Ομοίως, και για το παρόν βιβλίο του δασκάλου, στόχος του είναι να αποτελέσει ένα χρήσιμο και ευέλικτο εργαλείο δουλειάς και όχι ένα περιχαρακωμένο και άκαμπτο πλαίσιο εργασίας. (Β. Δασκάλου Δ Δημοτικού)

## 7.2 Αναγνωστικές δεξιότητες

Στις σύγχρονες κοινωνίες η μάθηση και η αποτελεσματική αξιοποίηση της ανάγνωσης είναι αδήριτη ανάγκη. Και αυτό γιατί η ανάγνωση αποτελεί το κυριότερο μέσο μάθησης και απόκτησης γνώσεων, επηρεάζει καθοριστικά το μορφωτικό επίπεδο ενός ατόμου και καθορίζει, ως έναν βαθμό, το επίπεδο της εκπαιδευτικής, κοινωνικής και επαγγελματικής ένταξής του. (Πόρποδας, Κ. 2002)

Η δεξιότητα της ανάγνωσης περιλαμβάνει δύο πολύ βασικές, ανεξάρτητες αλλά και αλληλοσχετιζόμενες γνωστικές λειτουργίες, την αποκωδικοποίηση και την κατανόηση (Τζιβνίκου, Σ. 2015).

Η αναγνωστική λειτουργία ως πολυπαραγοντική διαδικασία επηρεάζεται κυρίως από γνωστικούς παράγοντες, γλωσσικούς και μη γλωσσικούς. Οι μη γλωσσικοί σχετίζονται με τη νοημοσύνη, την αντίληψη και τη μνήμη. Οι γλωσσικοί παράγοντες μπορούν να ομαδοποιηθούν στους γενικούς και στους φωνολογικούς. Οι γενικοί γλωσσικοί παράγοντες σχετίζονται με το πραγματολογικό και σημασιολογικό μέρος του λόγου (γνώση σημασίας των λέξεων), ενώ οι φωνολογικοί επιμερίζονται στη φωνολογική επίγνωση και τη λεκτική βραχύχρονη μνήμη. (Τζιβνίκου, Σ. 2015).

Η αναγνωστική κατανόηση προϋποθέτει την ενσωμάτωση της ικανότητας αποκωδικοποίησης, της γνώσης του λεξιλογίου, της προϋπάρχουσας γνώσης του θέματος υπό διαπραγμάτευση και σχετικών στρατηγικών για την πρόσληψη και κατανόηση του κειμένου. Η κατανόηση περιλαμβάνει μεταγνωστικές διαδικασίες, όπως είναι η αποσαφήνιση του νοήματος, η περίληψη, η εξαγωγή συμπερασμάτων και η πρόβλεψη. Η αναγνωστική κατανόηση αποτελεί προϊόν της αποκωδικοποίησης των λέξεων και των δεξιοτήτων γλωσσικής κατανόησης. (Τζιβνίκου, Σ. 2015).

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι τα παιδιά παρουσιάζουν ποικιλομορφία ως προς την ευκολία με την οποία αποκωδικοποιούν. Παράλληλα, υπάρχει ποικιλομορφία και στη γλωσσική τους κατανόηση, και συνεπώς στην αναγνωστική τους κατανόηση (Γελαστοπούλου, Μ). Μια πρακτική ένταξης προϋποθέτει ένα κοινό ευέλικτο αναλυτικό πρόγραμμα, που θα λαμβάνει υπόψη και θα συνυπολογίζει την ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού. Συνακόλουθα, η χρήση ενός κοινού Α.Π. μπορεί να δημιουργήσει διακρίσεις και δεν μπορεί να εξασφαλίσει την ένταξη και τη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών, αν είναι προσανατολισμένο στις ακαδημαϊκές γνώσεις, στην απομνημόνευση και στις υψηλές επιδόσεις.

Ως εκ των άνω, η διαφοροποίηση του κοινού Α.Π. θεωρείται απαραίτητη και κατέχει εξέχουσα θέση στις παιδαγωγικές συζητήσεις.

### 7.3 Διδακτικές και παιδαγωγικές επιλογές του προσαρμοσμένου σχολικού εγχειριδίου

Το προσαρμοσμένο σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας για τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία συμπορεύεται και συμβαδίζει με τη φιλοσοφία που διέπει το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών της Γλώσσας του Δημοτικού Σχολείου.

Σύμφωνα με το βιβλίο δασκάλου του συμβατικού βιβλίου του μαθητή, σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας είναι «η εξοικείωση των μαθητών με τη δομή του γλωσσικού συστήματος και η άσκησή τους στον τρόπο με τον οποίο μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτό το σύστημα για να επικοινωνούν αποτελεσματικά». (Β. Δασκάλου)

Βασική επιδίωξη και του παρόντος προσαρμοσμένου σχολικού εγχειριδίου είναι να υπηρετήσει το σκοπό της γλωσσικής διδασκαλίας όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά για τους μαθητές με ν.α.

Η θεώρηση αυτή, συνεπάγεται μια εκπαιδευτική στόχευση που θα εστιάζει στην ενίσχυση της ικανότητας των μαθητών/τριών να κατανοούν και να παράγουν λόγο, προφορικό ή γραπτό. Η καλλιέργεια εν γένει του λόγου, σταδιακά και διεξοδικά, ενδυναμώνει και υποβοηθά τον/τη μαθητή/τρια να συνειδητοποιήσει τον τρόπο με τον οποίο ο λόγος αυτός διαφοροποιείται ως προς το λεξιλόγιο, τη γραμματική, τη δομή και το ύφος ανάλογα με το επικοινωνιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο εκφέρεται. (Β. Δασκάλου)

Αναλυτικότερα, το προσαρμοσμένο σχολικό βιβλίο του/της μαθητή/τριας στοχεύει να αποτελέσει ένα σχολικό εγχειρίδιο, όχι μόνο εύληπτο, χρηστικό και λειτουργικό ως προς τη δομή σύνταξής του, εναρμονισμένο και σύμφωνο με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία, αλλά και να καταστεί ένα ελκυστικό για τον/τη μαθητή/τρια καθημερινό σχολικό βιβλίο.

Υπό αυτό το πρίσμα, το βιβλίο του/της μαθητή/τριας έχει συνταχθεί με γνώμονα τη στοίχισή του, αφενός σε πλαίσιο διαφοροποίησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με τις γνωστικές απαιτήσεις της τάξης φοίτησης ενός/μιας μαθητή/τριας της ομάδας - στόχου και, αφετέρου, και κυρίως, της προσαρμογής του περιεχομένου,



με σκοπό την ισότιμη πρόσβαση των μαθητών/τριών με νοητική αναπηρία στο Πρόγραμμα Σπουδών και στο αγαθό της εκπαίδευσης.

## 7.4 Ανάπτυξη και δομή

Ως προς την ανάπτυξη και τη δομή του προσαρμοσμένου σχολικού εγχειριδίου ακολουθείται το περιεχόμενο και η δομή του συμβατικού σχολικού εγχειριδίου, με τη διαφορά πως το προσαρμοσμένο εγχειρίδιο είναι απλοποιημένο και προσβάσιμο, σύμφωνα με τις επιταγές της μεθόδου *easy to read*, τόσο στη γραφή των κειμένων, όσο και στις δραστηριότητες που συμπεριλαμβάνονται στις υποενότητες.

Αναλυτικότερα, ως προς την εν γένει **κειμενική οργάνωση και σύνταξη** του προσαρμοσμένου σχολικού εγχειριδίου, παρά τις όποιες αναγκαίες προσαρμογές και αλλαγές στο κείμενο που επιβάλλουν τα κριτήρια μεταγραφής, ακολουθείται ρητά η επιταγή διατήρησης του χαρακτήρα, της ατμόσφαιρας και των συναισθημάτων που αναδύονται στα κείμενα, όπως και του πνεύματος του συγγραφέα.

### Δείγμα γραφής

προσαρμοσμένου σχολικού εγχειριδίου, σε αντιδιαστολή με το συμβατικό σχολικό εγχειρίδιο.

#### Ένα ακόμα σκαλί

Το σχολείο αποτελείται από 2 **ορόφους**.  
Για αυτό το λέμε διώροφο.  
Η Πρώτη, η Δευτέρα και η Τρίτη τάξη  
είναι κάτω στο **ισόγειο**,  
δίπλα στην αυλή.

**Ισόγειο** λέμε το κτίριο που έχει χτιστεί ακριβώς πάνω στο έδαφος και ακουμπά στη γη.  
Παράδειγμα:  
Το σπίτι μου είναι στο **ισόγειο** της πολυκατοικίας.

#### Ένα ακόμα σκαλί

Το σχολείο είναι διώροφο.  
Η Πρώτη, η Δεύτερη και η Τρίτη τάξη είναι κάτω στο **ισόγειο**, δίπλα στην αυλή.

Ομοίως, ως προς τις **δραστηριότητες** (παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, μορφολογίας και σύνταξης, λεξιλογικές και ορθογραφικές δραστηριότητες

όπως και δραστηριότητες αξιολόγησης), ακολουθούνται κι εδώ οι κατά περίπτωση και κατά συνθήκη προσαρμογές, όπου αυτές απαιτούνται.

Οι διαφοροποιήσεις αυτές αφορούν είτε στη μεταγραφή μιας δραστηριότητας αυξημένης δυσκολίας, χωρίς απόκλιση από την επιμέρους στοχοθεσία της, είτε στην απαλοιφή μιας δραστηριότητας, αυξημένης δυσκολίας και αντικατάστασή της με μια δραστηριότητα απλούστερης μορφής, η οποία δεν συστοιχίζεται με τη στοχοθεσία που θέτει μια αντίστοιχη δραστηριότητα του συμβατικού βιβλίου.

Στα προσαρμοσμένα βιβλία συμπεριλαμβάνονται όλα τα κείμενα όπως συμπεριλαμβάνονται και στο συμβατικό βιβλίο, με όλες οπωσδήποτε τις αναγκαίες προσαρμογές της μεταγραφής των κειμένων.

Σε σχεδόν αυτούσια μορφή μόνο, συμπεριλαμβάνονται τα επιλεγμένα ποιήματα, ενώ οι όποιες δυνατές προσαρμογές σε αυτά, περιγράφονται αναλυτικότερα παρακάτω. Κατά περίπτωση επίσης συμπεριλαμβάνεται, πριν την ανάγνωση και τη γλωσσική επεξεργασία ενός κειμένου ή ενός ποιήματος, μια εισαγωγική γραφή η οποία στοχεύει να προϋδεάσει τον/τη μαθητή/τρια για το τι πρόκειται να διαβάσει και, κυρίως αποσκοπεί στο να ενισχύσει τον βαθμό κατανόησης, όταν πρόκειται για ένα γλωσσικό υλικό στο οποίο πρυτανεύει ο δυσνόητος λόγος, οι μεταφορικές εκφράσεις και τα υποδηλούμενα νοήματα.

Για τα εισαγωγικά κείμενα ο/η εκπαιδευτικός της τάξης χρειάζεται να κατευθύνει τον/τη μαθητή/τρια προς την ανάγνωσή τους και να δώσει τις όποιες απαραίτητες επεξηγήσεις, αναφορικά με την αναγκαιότητά τους και τους διδακτικούς σκοπούς που εξυπηρετούν η ενσωμάτωση αυτών των κειμένων.

### Δείγμα εισαγωγικής γραφής

#### **Το νερό συστήνεται**

Στο παρακάτω κείμενο το νερό μιλάει σε εμάς, όπως μιλάει ένας άνθρωπος. Μέσα από τα λόγια του μαθαίνουμε ότι το νερό:

- είναι το ποτάμι, η λίμνη, η θάλασσα, ο ωκεανός
- είναι πολύ σημαντικό για τη ζωή μας
- κινείται όλη την ημέρα
- γίνεται βροχή, ατμός, σύννεφο, χιόνι και χαλάζι.

#### **Το νερό συστήνεται**

Γεια σας. Να σας συστήθω. Είμαι το νερό. Είμαι το γάργαρο νερό που κυλάει στα ποτάμια. Είμαι το νερό της βροχής που δροσίζει τα χωράφια και τους ανθρώπους. Είμαι το νερό της λίμνης που δίνει ζωή στις πέστροφες και τους γουλιανούς\*. Είμαι το νερό της θάλασσας, το απέραντο πέλαγος. Είμαι ο ωκεανός. Έχω στην αγκαλιά μου δελφίνα, φώκιες και ψάρια. Είμαι ο ωκεανός που αρμενίζει καράβια και ταξιδεμένους ναυτικούς.

Είμαι το γάργαρο νερό της βρύσης που σας δροσίζει. Είμαι το νερό που κολλώστε και χαίρεστε τα καλοκαίρια σας. Είμαι πηγή ζωής. Αγαπώ όλα τα πλάσματα της φύσης, τα φυτά, τα δέντρα, τα ζώα και τους ανθρώπους. Τους δίνω τα κερτίσματα συστατικά μου για να ζουν και να μεγαλώνουν με υγεία. Είμαι το νερό της πηγής, το νερό\*, το νερό που θεραπεύει το κούρασμα σώμα. Είμαι το ευλογημένο νερό που καθαρίζει την ψυχή του ανθρώπου, είμαι το νερό της βύρσης. Είμαι το ποτάμι, η λίμνη, η θάλασσα, η βροχή, είμαι το ΝΕΡΟ!

Γεννάμαι ολημερίς. Όλο σε κίνηση βρίσκομαι. Από την επιφάνεια της γης πού μέχρι την ατμόσφαιρα και ύστερα γυρνάω πάλι πίσω. Από τη θάλασσα, τις λίμνες και τα ποτάμια εξατμίζομαι. Γίνομαι μικρές μικρές σταγόνες και ύστερα γίνομαι ατμός. Με τη βοήθεια της θερμοκρασίας του αέρα και του ανέμου, ανεβαίνω ψηλά και γίνομαι σύννεφο.

Σκαρφαλώνω στο βουνό κι αφήνω τη βροχή μου να δροσίζει το δάσος, τα χωράφια και τους ανθρώπους. Γίνομαι καλύβη και κούνι. Φτάνω ως το έδαφος και γλιστρώ βαθιά στο χώμα και γίνομαι υπόγειο νερό. Τρέφω τις ρίζες των φυτών, που με ρουφούν με λαχάρια, και πλουτίζω τη γη με νερό. Γίνομαι λίμνες και ποτάμια.

Γεννάμαι ολημερίς. Όλο σε κίνηση βρίσκομαι. Σε τούτη την κίνηση ένω παρέα τα φυτά, που με αγαπούν και με προσέχουν. Τα φυτά δίνουν υγρασία στον αέρα, δίνουν τις μικρές υγρές σταγόνες τους.

Θαυμάστη η φύση! Με γεννούν οι πλάσματά της κι ύστερα εγώ τα τρέφω. Είμαι το νερό κι όλο σε κίνηση βρίσκομαι.



## 7.5 Κριτήρια επιλογής δραστηριοτήτων

(παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, μορφολογίας και σύνταξης, λεξιλογικές και ορθογραφικές δραστηριότητες, δραστηριότητες αξιολόγησης)

Αναφορικά με τα κριτήρια επιλογής δραστηριοτήτων, δεν απορρίφθηκαν δραστηριότητες οι οποίες:

- συνδέονται οργανικά με άλλες προηγούμενες δραστηριότητες στις υποενότητες του βιβλίου
- αποτελούν προπομπό μορφολογικών και συντακτικών φαινομένων που θα συναντήσουν οι μαθητές/τριες σε επόμενη τάξη
- στοχεύουν στις προτεραιότητες και τις ανάγκες που έχουν οι μαθητές/τριες του συγκεκριμένου πληθυσμού
- στοχεύουν στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που θα βελτιώσουν την ποιότητα ζωής της ομάδας στόχου και θα τους βοηθήσουν να συμμετέχουν στην ευρύτερη κοινότητα.

## 7.6 Χρήση συμβόλων, εικόνων και χρωματικών σημάνσεων

Στα βιβλία του/της μαθητή/τριας, εμπεριέχονται:

- **Θεματικά σύμβολα** που απεικονίζουν κάθε φορά το είδος της κάθε δραστηριότητας



Όταν βλέπεις το εικονίδιο αυτό,  
χρειάζεται να γράψεις κάτι



1. Κύκλωσε τις **στροφές** του ποιήματος και βάλε έναν αριθμό μπροστά από κάθε στροφή.

- Η εικόνα **Ραλλού η αλεπού** παραμένει ως έχει και συνοδεύει δραστηριότητες γραμματικής, σύνταξης και λεξιλογίου.
- Λέξεις **μπλε** χρώματος που εμπεριέχονται στα βιβλία και αφορούν, τόσο στα κείμενα όσο και στις δραστηριότητες.

Οι λέξεις μπλε χρώματος που κατά κανόνα απαντώνται και με τη μεγαλύτερη συχνότητα, είναι λέξεις που για τη συγγραφική ομάδα έχουν κριθεί ως «άγνωστες λέξεις» για τον/τη μαθητή/τρια ή χρήζουν υπενθύμισης.

Η σήμανση του μπλε χρώματος στη λέξη κατευθύνει τον/τη μαθητή/τρια να ανατρέξει σε πλαίσιο με μπλε χρώμα πλησίον της λέξης και να διαβάσει τη σημασία της. Σε κάποιες περιπτώσεις οι λέξεις και τα πλαίσια μπλε χρώματος αφορούν επεξηγήσεις που κατά περίπτωση συμπεριλαμβάνονται στα προσαρμοσμένα βιβλία. Αυτές οι πρόσθετες γραφές αφορούν κυρίως κείμενα υποβοήθησης του/της μαθητή/τριας σχετιζόμενα με τη διεκπεραίωση μιας άσκησης γραμματικής ή σύνταξης που εμπεριέχεται στο βιβλίο και υπηρετεί συγκεκριμένη στοχοθεσία για ένα γλωσσικό φαινόμενο που οι μαθητές/τριες διδάσκονται για πρώτη φορά.

Είναι σημαντικό εδώ να τονιστεί ότι στα προσαρμοσμένα βιβλία έχουν συμπεριληφθεί σε υψηλή συχνότητα τέτοιου είδους επεξηγηματικά πλαίσια (όπως γραμματικοί και συντακτικοί κανόνες, μέρη του λόγου, κ.ά), που οι μαθητές/τριες έχουν ήδη διδαχθεί σε προηγούμενη τάξη, αλλά ωστόσο, κρίνονται απαραίτητο να συμπεριληφθούν καθώς υπενθυμίζουν μια διδαγμένη ύλη, ώστε να ενισχυθεί η κατανόηση και εμπέδωσή τους και αφετέρου, η υπενθύμιση μιας διδαγμένης ύλης ενισχύει την πρόσληψη και κατανόηση της νέας προσφερόμενης γνώσης.

### Δείγμα γραφής:

**θα μάθουμε** πώς αλλάζει  
 μια λέξη που είναι **ρήμα**,  
 όταν μιλάμε ή όταν  
 γράφουμε:  
 για κάτι που έγινε **χτες**  
 για κάτι που γίνεται **τώρα**  
 και για κάτι που θα γίνει  
**αύριο**

**Ρήμα** είναι η λέξη  
 που δείχνει ότι:

- κάνω κάτι  
**Παράδειγμα:** διαβάζω.
- παθαίνω κάτι  
**Παράδειγμα:** λερώνομαι.  
 βρίσκομαι σε μια κατάσταση  
**Παράδειγμα:** κοιμάμαι

- Λέξεις **πράσινου** χρώματος που εμπεριέχονται, τόσο στα κείμενα όσο και στο σύνολο των δραστηριοτήτων.

Οι λέξεις πράσινου χρώματος σηματοδοτούν, είτε την αναγκαιότητα επεξήγησής τους από τον/την εκπαιδευτικό, είτε ότι πρόκειται για λέξη που έχει ήδη εξηγηθεί από τη συγγραφική ομάδα σε προηγούμενη ενότητα, όπου και, σε αυτή την περίπτωση μπορεί ο/η εκπαιδευτικός εάν το επιθυμεί και το κρίνει αναγκαίο, να ανατρέξει και να θυμίσει εκ νέου την εξήγηση της λέξης στον/στη μαθητή/τρια.

### Δείγμα γραφής

προσαρμοσμένου βιβλίου με πράσινες και μπλε λέξεις.

<p>Ένα ακόμα σκαλί</p> <p>Το σχολείο αποτελείται από 2 <b>ορόφους</b>.</p> <p>Για αυτό το λέμε διώροφο.</p> <p>Η Πρώτη, η Δευτέρα και η Τρίτη τάξη</p> <p>είναι κάτω στο <b>ισόγειο</b>,</p> <p>δίπλα στην αυλή.</p>	<p><b>Ισόγειο</b> λέμε το κτίριο</p> <p>που έχει χτιστεί ακριβώς πάνω</p> <p>στο έδαφος</p> <p>και ακουμπά στη γη.</p> <p><b>Παράδειγμα:</b></p> <p>Το σπίτι μου είναι στο ισόγειο</p> <p>της πολυκατοικίας.</p>
--	--

### Η παρουσία και σημασία της λέξης *διασκευή*:

Η λέξη «*διασκευή*», απαντάται πάντα μπροστά από την κάθε βιβλιογραφική πηγή που συνοδεύει τα επιλεγμένα κείμενα και ποιήματα. Δεδομένου ότι κάθε είδος λόγου έχει υποστεί αναγκαίες και απαραίτητες προσαρμογές, κανόνες δεοντολογίας επιβάλλουν την προσθήκη αυτής της λέξης.

Συνίσταται από τη συγγραφική ομάδα να εξηγήσει ο/η εκπαιδευτικός στο παιδί τον λόγο ύπαρξης της λέξης *διασκευή*, τουλάχιστον κατά την πρώτη φορά που αυτή απαντάται στο βιβλίο του μαθητή.

## 7.7 Δομή προσαρμοσμένων σχολικών εγχειριδίων

Στα μεταγραμμένα βιβλία περιλαμβάνονται και οι 16 ενότητες του συμβατικού βιβλίου, σε τρία αντίστοιχα τεύχη. Ο συνολικός διαθέσιμος χρόνος διδασκαλίας για το

μάθημα της γλώσσας δεν διαφοροποιείται του διδακτικού χρόνου, έτσι όπως αναφέρεται στο β. δασκάλου του συμβατικού βιβλίου Γλώσσας.

Ομοίως, και οι προτάσεις που αφορούν στους τρόπους αξιοποίησης ευκαιριών ομαδικής συνεργασίας και δράσης των μαθητών/τριών, ευκαιρίες δραστηριοποίησής τους δίχως εκπαιδευτική εποπτεία, όπως και η δυνατότητα επιλογής, αντικατάστασης ή και παράλειψης ασκήσεων σύμφωνα με την κρίση του/της εκπαιδευτικού, ορίζονται σύμφωνα με τα κριτήρια που προκρίνονται στο β. δασκάλου του συμβατικού εγχειριδίου.

Διευκρινίζεται ακόμη ότι η διαχείριση του διδακτικού χρόνου σε κάθε ενότητα είναι υπόθεση του/της εκπαιδευτικού. Επίσης, έχοντας πάντα ως γνώμονα τις εκπαιδευτικές ανάγκες της τάξης, ο/η εκπαιδευτικός, έχει τη δυνατότητα αντικατάστασης μιας άσκησης, όπου αυτό κρίνεται δόκιμο, όπως και να εμπλουτίσει ή και να επεκτείνει ποικιλοτρόπως δραστηριότητες που χρήζουν εν γένει τροποποίησης ή διαφοροποίησης.

#### 7.7.1 Μεταγραμμένα κείμενα

Το μεταγραμμένο κείμενο είναι ένα απλουστευμένο κείμενο.

Τα κριτήρια σύνταξης έχουν τεθεί, όπως ήδη έχει αναφερθεί, με γνώμονα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών με ν. α. , συναρτώμενα με τις δυσκολίες τους, τόσο στην αναγνωστική δεξιότητα, όσο και στην ικανότητα πρόσληψης και κατανόησης του προφορικού και γραπτού λόγου, όπως και στις γενικές αρχές για τον τρόπο μεταγραφής κειμένου με τη μέθοδο «κείμενο για όλους».

Η ανά ενότητα εκπαιδευτική στοχοθεσία δεν διαφοροποιείται από αυτή που ορίζει το Βιβλίο Δασκάλου της Δ΄ Δημοτικού.

Ως προς τον τρόπο μεταγραφής κειμένου με τη μέθοδο «κείμενο για όλους», κατά την προσαρμογή του κειμένου, συνυπολογίζονται ειδικότερες επιταγές σύνταξης που αφορούν στην ιδιαιτερότητα της μορφοποίησης του κειμένου. Η ιδιαίτερη μορφοποίηση στο κείμενο έχει αποδειχτεί ότι βελτιώνει την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών.τριών με νοητική αναπηρία. (Υφαντή, Μαγκούτη, Σαρρή, Πάτσιου και Μπουσδούνης, υπό έκδοση).

Όπως προαναφέρεται, ένα μεταγραμμένο κείμενο είναι ένα προσαρμοσμένο κείμενο.

Μολονότι το περιεχόμενό του δεν αποκλίνει από τον χαρακτήρα, την ατμόσφαιρα και τα συναισθήματα που αναδύονται στα κείμενα, όπως και το πνεύμα του συγγραφέα, το προσαρμοσμένο κείμενο αποτελεί ένα κειμενικό προϊόν, που διαφέρει από το αντίστοιχο κείμενο του συμβατικού βιβλίου.

Η παραπάνω ειδοποιός διαφορά στα κείμενα πιθανόν να δυσχεράνει ένα εκπαιδευτικό στιγμιότυπο μιας **προφορικής** (φωναχτής), λόγου χάρη, **ανάγνωσης**, είτε από έναν/μία μαθητή/τρια, είτε από τον/τη εκπαιδευτικό. Ένας/μία μαθητής/τρια που διαβάζει ένα απόσπασμα από το προσαρμοσμένο βιβλίο ακολουθεί μια ροή ανάγνωσης ενός μεταγραμμένου κειμένου που δεν αντιστοιχεί στη ροή ανάγνωσης ενός κειμένου του συμβατικού εγχειριδίου και το αντίστροφο.

### Δείγμα γραφής

μεταγραμμένου κειμένου και αντίστοιχου κειμένου συμβατικού βιβλίου

Πολύ πρωί,  
μόλις έβγαινε ο ήλιος, τα παιδιά  
που ήταν πάνω από 7 χρονών  
ξυπνούσαν.

Έτρωγαν μόνο ψωμί για πρωινό  
και μετά πήγαιναν στο σχολείο  
παρέα με τον παιδαγωγό.

Ο παιδαγωγός ήταν ένας **δούλος**  
που πήγαινε παντού  
μαζί με το παιδί.

Μαζί πήγαιναν στο σπίτι  
του **γραμματιστή**.

Με το πρώτο φως του ήλιου,  
τα παιδιά (όσα ήταν πάνω από 7  
χρόνων) ήταν στο πόδι. Έτρωγαν  
ένα λιτό πρωινό, με σταρένιο ή  
κριθαρένιο ψωμί, και μετά γραμ-  
μή για το σχολείο. Παρέα με τον  
«παιδαγωγό» –έναν δούλο που  
καθήκον του ήταν να συνοδεύει  
παντού το παιδί– πήγαιναν στο  
σπίτι του «γραμματιστή».

Αυτή η διαφορά στα κείμενα ενδέχεται να αποτελέσει ένα εμπόδιο κατά τη διάρκεια που ο/η εκπαιδευτικός επιλέξει να πραγματοποιηθεί ένα στιγμιότυπο μιας ηχηρής ανάγνωσης, είτε από έναν/μία μαθητή/τρια, είτε από τον/τη εκπαιδευτικό.

Σε μια τέτοια πιθανή και μη λειτουργική έκβαση, οι όποιες ευκαιρίες άρσης των δυσχερειών, αλλά και της προσδοκώμενης παράλληλης και ταυτόχρονης χρήσης και των δύο βιβλίων στην τάξη, επαφίεται πρωτίστως στα εκπαιδευτικά ανατακλαστικά και στην ευελιξία που θα επιδείξει ο/η εκπαιδευτικός της τάξης, συνδυαστικά με το

περιβάλλον μιας συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και τον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας και στοχοθεσίας με όρους διαφοροποίησης.

Σε συνδυασμό με τα ανωτέρω που αφορούν στην ευελιξία, τα αντανακλαστικά των εκπαιδευτικών, τη φιλοσοφία που διέπει ένα σχολικό περιβάλλον συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, η συγγραφική ομάδα προτείνει και τα ακόλουθα:

- Εξ αρχής παρουσίαση του προσαρμοσμένου βιβλίου στο σύνολο των μαθητών/τριών της τάξης, με σκοπό την αδρή ενημερότητά τους, ως προς το συγκεκριμένο βιβλίο. Σε κάθε περίπτωση, ο/η εκπαιδευτικός της τάξης κρίνεται ως ο πιο αρμόδιος να επικοινωνήσει στους μαθητές του μια πληροφόρηση σχετική με τα προσαρμοσμένα βιβλία, την αναγκαιότητα ύπαρξής τους και τους σκοπούς που αυτά υπηρετούν.
- Μη αποφυγή ευκαιριών ηχηρής ανάγνωσης από έναν/μια μαθητή/τρια, ή τον/τη εκπαιδευτικό ολόκληρου ή μέρους ενός κειμένου από το συμβατικό βιβλίο. Σε αυτή την περίπτωση ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται να συστήσει στον/στη μαθητή/τρια με το προσαρμοσμένο βιβλίο να ακούει με προσοχή δίχως να αναζητά εκείνη τη στιγμή να εντοπίσει στο δικό του κείμενο, το κείμενο της ανάγνωσης που ακροάται. Αυτή η τακτική εξυπηρετεί και ωφελεί τον/τη μαθητή/τρια της ομάδας στόχου, καθώς ενισχύει και ενδυναμώνει τα επίπεδα της ενεργητικής του/της ακρόασης, και, ταυτόχρονα ο/η μαθητής/τρια της ομάδας στόχου προσλαμβάνει, σε έναν μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό, ανάλογα την απαιτητικότητα του κειμένου, πληροφοριακό υλικό που εκείνη τη στιγμή διδάσκεται.

Στη συνέχεια, κι αφού έχει ολοκληρωθεί το οποίο στιγμιότυπο της ηχηρής ανάγνωσης, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να παρακινήσει τον/τη μαθητή/τρια της ομάδας στόχου, να διαβάσει ηχηρά ένα μέρος ή ολόκληρο το κείμενο του προσαρμοσμένου βιβλίου, αξιολογώντας, κατά περίπτωση, πόση είναι η έκταση του κειμένου, τι χρόνος απαιτείται για την ανάγνωσή του και τι περιθώρια αξιοποίησης του διδακτικού χρόνου τού/της προσφέρονται.

Σε κάθε περίπτωση ο/η εκπαιδευτικός της τάξης, φροντίζει να έχει υλοποιήσει ο/η μαθητής/τρια της ομάδας στόχου την ανάγνωση του κειμένου του, είτε ηχηρά, είτε σιωπηρά, πριν προχωρήσει σε δραστηριότητες επεξεργασίας του κειμένου που ακολουθούν.

- Μη αποφυγή ευκαιριών ηχηρής ανάγνωσης από έναν/μια μαθητή/τρια με νοητική αναπηρία, καθώς μια τέτοια συνθήκη ενδυναμώνει το επίπεδο αναγνωστικής δεξιότητας



του/της μαθητή/τριας, και, παράλληλα, ενισχύει το αυτοσυναίσθημα και την αυτοαντίληψη του/της αναφορικά με τις σχολικές του/της επιδόσεις.

- Χρήση επιλεγμένων εκ των προτέρων δραστηριοτήτων ή κειμενικών αποσπασμάτων από το προσαρμοσμένο βιβλίο, όπου ο/η εκπαιδευτικός της τάξης κρίνει δόκιμο και αξιολογεί ως χρηστικό και λειτουργικό για το σύνολο της τάξης του/της.

### 7.7.2 Ποιήματα

Στα προσαρμοσμένα βιβλία της Γλώσσας συμπεριλαμβάνονται όλα τα ποιήματα, έτσι όπως παρουσιάζονται στις επιμέρους ενότητες, εκτός από την απόρριψη συμπερίληψης κάποιων πρωτότυπων ποιημάτων που εμπεριέχονται σε επετειακές ενότητες. Σε αυτούσια πλήρως μορφή, συμπεριλήφθηκαν, ωστόσο, ορισμένα μόνο ποιήματα, με γνώμονα την εκπαιδευτική στοχοθεσία που αυτά υπηρετούν και αφορούν στην έκθεση των μαθητών/τριών σε πολιτισμικά ερεθίσματα (π.χ. ο Εθνικός Ύμνος).

Οι εν γένει περιορισμοί που προαναφέρθηκαν αναφορικά με τη μεταγραφή των κειμένων, εμπίπτουν, ως έναν βαθμό, και για τη γραφή των ποιημάτων.

Εντούτοις, για τα ποιήματα δεν τηρείται πιστά η συνθήκη μεταγραφής κειμένου με τη μέθοδο «*κείμενο για όλους*», καθώς ένα ποίημα δεν είναι πεζός λόγος και συγκροτείται από στίχους στους οποίους οι λέξεις τους είναι τοποθετημένες με τέτοιο τρόπο, ώστε να διατηρείται ένας συγκεκριμένος ρυθμός και ένα μέτρο.

Ως εκ τούτου, η όποια απόπειρα μεταγραφής πρωτότυπων ποιημάτων, ενέχει τον κίνδυνο έκπτωσης του ποιητικού λόγου, σε όλα τα επίπεδα (λεξιλογικού πλούτου, παραστατικότητας, ευρηματικότητας, φαντασίας και πρωτοτυπίας). Μια προσαρμογή ποιήματος χρειάζεται να τίθεται στο βαθμό που αυτή δεν θα αποκλίνει από τον χαρακτήρα, την ατμόσφαιρα και τα συναισθήματα που αναδύονται στα ποιήματα, όπως και το πνεύμα του ποιητή. Επιπλέον, η οποιαδήποτε επιβεβλημένη προσαρμογή χρειάζεται να πραγματοποιείται στον βαθμό που αυτή δεν αλλοιώνει ούτε το μέτρο ούτε και τον ρυθμό του, ώστε να μην διαταράσσεται η συνοχή του, και συνακόλουθα και ο βαθμός πρόσληψής του από τον/τη μαθητή/τρια.

Βάσει των ανωτέρω, στα προσαρμοσμένα βιβλία υπάρχουν αυτούσια ποιήματα δίχως παρεμβάσεις και ποιήματα που έχουν, μερικώς μεταγραφεί, τηρώντας ωστόσο τους παραπάνω περιορισμούς που θέτει μια μεταγραφή πρωτότυπου ποιήματος.

## Ποιήματα σε αυτούσια μορφή:

Σε όλα τα ποιήματα που είναι αυτούσια, όπου κρίθηκε αναγκαίο, προηγείται εισαγωγική γραφή από τη συγγραφική ομάδα, στην οποία καταγράφονται συνοπτικά και με απλό λόγο οι κεντρικές ιδέες του ποιήματος, αλλά και άλλες επιμέρους διευκρινιστικές νύξεις, που «ξεκλειδώνουν» την κατανόησή του, όπως μεταφορικές εκφράσεις, δυσνόητο λεξιλόγιο, υποδηλούμενα νοήματα.

## Δείγμα εισαγωγικής γραφής

### Ενότητα 1

#### Ο Σεπτέμβρης

Ο Σεπτέμβρης είναι ο πρώτος μήνας του **φθινοπώρου**.

Είναι και ο μήνας που ανοίγουν τα σχολεία

μετά από τις διακοπές του καλοκαιριού.

Η Ρένα Καρθαίου που έγραψε το παρακάτω ποίημα.

σκέφτηκε ότι ο Σεπτέμβρης

είναι ένα αγόρι.

Βάζει στο αγόρι χρυσό καπέλο

και χρυσό **πανωφόρι**,

επειδή το χρώμα

που έχουν τα φύλλα των δέντρων

το φθινόπωρο μοιάζει με το χρώμα του χρυσού.

Τα παπούτσια του αγοριού

τα φαντάστηκε να είναι φύλλα,

έτσι όπως είναι δηλαδή το φθινόπωρο

τα φύλλα των δέντρων που ξεραίνονται

και πέφτουν στο χώμα.

Το αγόρι έχει **μάγουλα** που μοιάζουν με κόκκινα μήλα,

γιατί τα μήλα είναι ένα φρούτο

που τρώμε το φθινόπωρο.

Τον Σεπτέμβρη ξεκινούν τα σχολεία.

Για αυτό και το αγόρι

κρατάει στα χέρια του μια τσάντα.

Μέσα στην τσάντα έχει τα βιβλία του

μαζί με νερό, σύννεφα και **αφρούς** της θάλασσας.

Το νερό και τα σύννεφα μας δείχνουν

ότι το φθινόπωρο έχει πολλές βροχές.

Οι αφροί μας δείχνουν

ότι το φθινόπωρο η θάλασσα έχει κύματα.....

#### Θυμάμαι:

Οι εποχές είναι 4:

**φθινόπωρο**, χειμώνας,  
άνοιξη,  
καλοκαίρι.

**Πανωφόρι** είναι ό,τι φοράμε  
πάνω από τα ρούχα μας  
για να μην κρυώνουμε.

#### Παράδειγμα:

Το παλτό είναι ένα πανωφόρι.

Τα **μάγουλα** βρίσκονται  
στο πρόσωπό μας.

Στα ποιήματα σε αυτούσια μορφή, εμπεριέχονται ελάχιστες ενίοτε, μορφολογικές παρεμβάσεις (κυρίως απαλοιφής αποστρόφου, μεταγραφής του συνδέσμου *κι σε και*), μέσα στους στίχους τους, που δεν αλλοιώνουν τον ρυθμό και το μέτρο του ποιήματος.

### Δείγμα γραφής

#### Ο Σεπτέμβρης

Ο Σεπτέμβρης είναι αγόρι  
και έχει **ολόχρυσο** καπέλο  
και χρυσό το πανωφόρι.

Τα παπούτσια του είναι φύλλα  
που έχουν πέσει από τα πλατάνια  
και τα μάγουλά του μήλα.

Κρατάει **σάκα** από νερό  
και έχει μέσα τα βιβλία  
από σύννεφο και **αφρό**.

#### Ο Σεπτέμβρης

Ο Σεπτέμβρης είναι αγόρι  
κι έχει ολόχρυσο καπέλο  
και χρυσό το πανωφόρι.

Τα παπούτσια του είναι φύλλα,  
που 'χουν πέσει απ' τα πλατάνια  
και τα μάγουλά του μήλα.

Κρατάει σάκα από νερό  
κι έχει μέσα τα βιβλία  
από σύννεφο κι αφρό.

### Ποιήματα που έχουν υποβληθεί σε προσαρμογές

Σε ποιήματα που έχουν υποστεί ορισμένες προσαρμογές, όπως έχει ήδη αναφερθεί, έγινε προσπάθεια να διασκευαστεί μεν ο περιέχων λόγος τους, αλλά και να διατηρηθεί ο εσωτερικός ρυθμός τους, ώστε να εξυπηρετείται η ροή της ανάγνωσής τους, και, ταυτόχρονα, να μην χάνεται ο βαθμός συνοχής τους και κατανόησής τους.

### Δείγμα ποιήματος με προσαρμογές.

Ενότητα 11

Ο Μπελάς και ο Ρουμποτύρης

Ο Μπελάς και ο Ρουμποτύρης  
διάσημες ήτανε γάτες.  
Ήταν κλόουν, **γκαφατζήδες**  
και αστείοι ακροβάτες.  
Είχανε **μεγάλη φήμη**  
στην πλατεία Βικτωρίας.  
Αλλά ήτανε, επίσης, **οπαδοί της φασαρίας**.  
Ήταν **φίλοι στην απάτη**.  
Και όμως, ήταν 2 γάτοι.

Ο Μπελάς κι ο Ρουμποτύρης, διάσημο ζευγάρι γάτες,  
ήταν κλόουν γκαφατζήδες, κωμικοί και ακροβάτες.  
Φημισμένοι, είχαν έδρα την Πλατεία Βικτωρίας  
έδρα μόνο, γιατί ήταν οπαδοί της φασαρίας.  
Κένσιγκτον, Κόρνγουολ Γκάρντεν, Λόνστον Πλέις\*, στην απάτη,  
φήμη είχαν σαν πενήντα, κι όχι μόνο σαν δυο γάτοι.

### 7.7.3 Μεταγραμμένες δραστηριότητες

Σύμφωνα με το συμβατικό βιβλίο για τον μαθητή, ακολουθούν ανά ενότητα δραστηριότητες νοηματικής και δομικής επεξεργασίας του κειμένου, παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, λεξιλογικές και ορθογραφικές εργασίες και ασκήσεις σχετικές με τη μορφολογία και τη σύνταξη.

Με οδηγό την επιμέρους διδακτική στοχοθεσία και τη σειρά στοιχειοθέτησης των δραστηριοτήτων, έτσι όπως συμπεριλαμβάνονται στο συμβατικό βιβλίο, έχει μεταγραφεί το σύνολο των δραστηριοτήτων.

Οι διαφοροποιήσεις αυτές αφορούν, τόσο στην προσαρμογή της διατύπωσης μιας εκφώνησης, έτσι όπως διατυπώνεται στο συμβατικό βιβλίο, όσο και στο περιεχόμενο μιας άσκησης και συνίσταται: στη μεταγραφή εκφώνησης σε άσκηση, στην απλούστευση μιας ζητούμενης εργασίας, στην επιλογή ή απαλοιφή μέρους σε ασκήσεις γλωσσικής επεξεργασίας.

Κατά κανόνα, σε προσαρμογές υπόκεινται γλωσσικές δραστηριότητες που χρήζουν απλοποίησης, ώστε να καταστούν κατανοητές και εν δυνάμει υλοποιήσιμες από τους μαθητές της ομάδας μας - στόχου.

Οι περιορισμοί στη βραχύχρονη και μακρόχρονη μνήμη, που χαρακτηρίζει τους μαθητές της ομάδας-στόχου επηρεάζει αρκετές από τις πτυχές της μαθησιακής διαδικασίας και της μάθησης και καθιστά αναγκαία μια συνθήκη, αφενός αφαιρετικής προσέγγισης στην υλοποίηση δραστηριοτήτων, και, αφετέρου, της μεταγραφής της διδακτέας ύλης, χωρίς ωστόσο το αποτέλεσμα της οποίας προσαρμογής να εκπίπτει σε σφάλματα ποιοτικής έκπτωσης της προσφερόμενης γνώσης. Οι όροι διαφοροποίησης που έχουν ήδη αναφερθεί για τη διαδικασία ανάγνωσης κειμένων εν πολλοίς αφορούν και την υλοποίηση του συνόλου των δραστηριοτήτων.

Ως εκ τούτου, οι δραστηριότητες, σε έναν αξιολογούμενο και κατά περίπτωση βαθμό, χρήζουν *εκπαιδευτικής εποπτείας*, καθώς οι διαφοροποιήσεις που εμπεριέχονται σε αυτές, ενδεχομένως κι εδώ μπορεί να κάμψουν τη ροή μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας, εάν κι εφόσον ο/η εκπαιδευτικός της τάξης έχει παραλείψει να συμπεριλάβει στον προσχεδιασμό της διδασκαλίας του/της το υλικό έτσι όπως αυτό αναπτύσσεται στο προσαρμοσμένο βιβλίο.

*Εκπαιδευτική εποπτεία και καθοδήγηση* χρειάζονται οπωσδήποτε οι μαθητές της ομάδας στόχου σε δραστηριότητες που έχουν ως ζητούμενο την αρίθμηση παραγράφων ενός κειμένου. Η έκταση ενός μεταγραμμένου κειμένου υπερβαίνει κατά

πολύ μια σελίδα αντίστοιχης γραφής κειμένου στο συμβατικό βιβλίο. Αυτό, έχει ως αποτέλεσμα, να χάνει ο/η μαθητής τη συνολική εικόνα έκτασης του συνολικού κειμένου του και να μην μπορεί να αριθμήσει παραγράφους με την ευκολία που μπορούν να αριθμήσουν οι υπόλοιποι μαθητές της τάξης.

*Εκπαιδευτικό έλεγχο και παρότρυνση* επίσης χρειάζονται οι μαθητές όταν υπάρχει εισαγωγικό κείμενο πριν το κύριο κείμενο ή το ποίημα μιας ενότητας, ώστε ο/η μαθητής/τρια να αξιοποιήσει στο μέγιστο την αναγκαία υποβοήθεια που του παρέχεται μέσω της ενσωμάτωσης αυτών των κειμένων στα βιβλία.

*Εκπαιδευτική καθοδήγηση και πλαισίωση* χρειάζονται ακόμα οι μαθητές σε δραστηριότητες που στην εκφώνησή τους εμπεριέχεται η φράση: *με τη βοήθεια του δασκάλου σου ή της δασκάλας σου*. Η δηλωμένη εκ προοιμίου βοήθεια από τον/τη δάσκαλο/δασκάλα στην εκφώνηση μιας δραστηριότητας έχει τεθεί σε δραστηριότητες αυξημένης ιδιαίτερα δυσκολίας που, ωστόσο, συνδέονται οργανικά με άλλες προηγούμενες δραστηριότητες στις υποενότητες του βιβλίου, οπότε και δεν πρέπει να παραλειφθούν.

Πέραν των ανωτέρω, συνίσταται από τη συγγραφική ομάδα, η εκ των προτέρων προετοιμασία του/της εκπαιδευτικού της τάξης, αναφορικά με το σύνολο των δραστηριοτήτων που συμπεριλαμβάνονται σε ένα διδακτικό δίωρο μιας υποενότητας, προς αποφυγή ή άρσης ζητημάτων συμπόρευσης της διδακτέας ύλης για τους μαθητές του συμβατικού βιβλίου με την αντίστοιχη του προσαρμοσμένου βιβλίου για τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία.

Ως προς τις εξειδικεύσεις των προσαρμογών, πολλές από τις δραστηριότητες έχουν καταγραφεί σύμφωνα με τη δομή σύνταξης του συμβατικού βιβλίου. Επειδή το προσαρμοσμένο βιβλίο απευθύνεται σε μαθητές/τριες που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάγνωση και κατανόηση, στην παραγωγή και πρόσληψη του προφορικού λόγου και στην παραγωγή και επεξεργασία του γραπτού λόγου, το σύνολο της δομής των δραστηριοτήτων έχει εμπλουτιστεί με αρκετές καθοδηγητικές υποδείξεις, υπενθυμίσεις και παραδείγματα, ώστε ο/η μαθητής/τρια να μπορεί να εργάζεται δίχως να χρειάζεται διαρκή και συνεχή εποπτεία και υποβοήθηση από τον/τη εκπαιδευτικό της τάξης.

Ωστόσο, η κατά περίπτωση *εξατομίκευση* της παρεχόμενης γνώσης έτσι όπως εμπεριέχεται στα προσαρμοσμένα βιβλία επιτάσσει μια αναγκαιότητα πρόσθετης επίβλεψης και καθοδήγησης των μαθητών/τριων της ομάδας στόχου, ώστε αυτοί να ανταποκρίνονται επιτυχώς στην εκπαιδευτική στοχοθεσία και εργασία.


Προς αξιολόγηση του βαθμού εποπτείας και καθοδήγησης που χρειάζεται να ασκεί ο/η εκπαιδευτικός της τάξης σε μαθητή/τρια με νοητική αναπηρία, παρουσιάζονται παρακάτω δείγματα γραφής μεταγραμμένων δραστηριοτήτων, σε αντιδιαστολή με τις αντίστοιχες δραστηριότητες του συμβατικού βιβλίου.

Η παρουσίαση αυτών εξυπηρετεί τόσο την ενημερότητα του/της εκπαιδευτικού για τον τρόπο γραφής των δραστηριοτήτων, όσο και την αξιολόγηση της δομής σύνταξής τους, ώστε να μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να σταθμίσει τον πιθανό πρόσθετο διδακτικό χρόνο που απαιτείται να διαθέσει στους μαθητές/τριες της ομάδας στόχου, αλλά και να οργανώσει τη διδασκαλία του/της.

*Δραστηριότητα με μικρές προσαρμογές:*

### Δείγμα γραφής προσαρμοσμένου βιβλίου

4. Τα παιδιά συζητούν ποια είναι η αγαπημένη τους εποχή.

 Συμπλήρωσε τις παρακάτω προτάσεις, όπως στο παράδειγμα.

Ο Φώτης λατρεύει το καλοκαίρι για τις καλοκαιρινές διακοπές.

Η Σοφία λατρεύει τον χ..... για τις ..... νύχτες γύρω από το τζάκι.


Ο Πέτρος λατρεύει το φ..... για τα ..... φρούτα.

Η Μυρτώ λατρεύει την ά..... για τις ..... βόλτες στην εξοχή.

4. Ο Φώτης λατρεύει διακοπές.

 **το καλοκαίρι για τις καλοκαιρινές**

Τα παιδιά συζητούν ποια είναι η αγαπημένη τους εποχή. Μαντέψτε και συμπληρώστε στα κενά ποια είναι η αγαπημένη εποχή της Σοφίας, του Πέτρου, της Μυρτώ και γιατί.

☆ Η Σοφία λατρεύει  ..... για τις ..... νύχτες γύρω από το τζάκι.

☆ Ο Πέτρος λατρεύει  ..... για τα ..... φρούτα.

☆ Η Μυρτώ λατρεύει  ..... για τις ..... βόλτες στην εξοχή.

### Δραστηριότητα που έχει πλήρως μεταγραφεί:

Η Ραλλού θα σε βοηθήσει να γράψεις σωστά αυτές τις λέξεις.

Το **δι**- ή **δι**- με **ι** σημαίνει 2 φορές, δηλαδή έχει μέσα του τον αριθμό 2.

**Παράδειγμα**  
**Δίωρο** είναι οι 2 ώρες.  
**Διώροφο** είναι το σπίτι που έχει 2 ορόφους.

Το **δυσ**- με **υ** σημαίνει δύσκολα, άσχημα.

**Παράδειγμα:**  
**Δυσάρεστο** είναι κάτι που μας ενοχλεί και μας στενοχωρεί.



Ο μαθητής δυσκολεύτηκε να γράψει σωστά τις λέξεις που είναι σύνθετες με το **δι(σ)**- και το **δυσ**-. Η Ραλλού θα σας βοηθήσει να βρείτε και να διορθώσετε το λάθος που έκανε ο μαθητής.

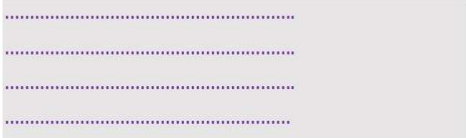



Γράφονται με **δι(σ)**- οι λέξεις που δηλώνουν ότι το δεύτερο συνθετικό τους υπάρχει δύο φορές, π.χ. **δίτροχο**, **διαέγγονος**.

Γράφονται με **δυσ**- οι λέξεις που δηλώνουν δυσκολία ή κακό αποτέλεσμα, π.χ. **δυσκίνητος**, **δύσπνοια**, **δυστυχώς**.

## Δραστηριότητα πλήρως διαφοροποιημένη:

5. Εκονίδιο ανηγράφου.  
Βρες και αντίγραψε από το κείμενο τα λόγια της γιαγιάς.



 5. Αντιγράψτε από την τελευταία παράγραφο του κειμένου τι αισθανόταν τελικά ο Δαμιανός για την Ασπασία.

.....

.....

.....

18

## 7.8 Δομή των ενότητων

### 7.8.1 Προοργανωτές

Η πρώτη σελίδα κάθε ενότητας περιέχει τον προ οργανωτή της ενότητας.

Ο προοργανωτής παρουσιάζει τους βασικούς διδακτικούς στόχους της ενότητας. Απαρτίζεται με στοιχεία του βασικού κειμενικού είδους που επεξεργάζεται η ενότητα, όπως και με τα γραμματικά και λεξιλογικά φαινόμενα της ενότητας.

Οι βασικοί στόχοι του προσαρμοσμένου βιβλίου καταγράφονται έτσι όπως εμπεριέχονται στο συμβατικό βιβλίο. Υπάρχουν, ωστόσο, κι εδώ οι απαιτούμενες και αναγκαίες προσαρμογές των κειμένων σύμφωνα με τις επιταγές της μεθόδου *easy to read*.

Υπό αυτό το πρίσμα, και κατά περίπτωση, δύναται να ομαδοποιείται η σειρά παρουσίασής τους, με σκοπό την καλύτερη πρόσληψη και μνημονική τους συγκράτηση.

Με τους προοργανωτές ο/η μαθητής/ μαθήτρια προσλαμβάνει μια πρώτη αρχική ενημερότητα, αναφορικά με το τι πρόκειται να διδαχθεί στην ενότητα.

Ο σκοπός κι εδώ των προοργανωτών δεν είναι μόνο να προϊδεάσει τον/τη μαθητή/τρια για αυτά που πρόκειται να μάθει, αλλά και να υπενθυμίσει, μέσω της επανάληψης, υπό τη μορφή πρόσθετων πλαισίων, μια διδαχθείσα ύλη.

Ως εκ των άνω, **στους προοργανωτές** κάθε ενότητας, οι βασικές προσαρμογές που υλοποιήθηκαν αφορούν:

- στην απλούστευση του συνολικού κειμένου, με σκοπό την κατανόησή του από τους μαθητές/τριες της ομάδας-στόχου
- στην προσθήκη απαραίτητων πλαισίων επεξήγησης «άγνωστων λέξεων», εννοιών, όπως και γραμματικών και συντακτικών φαινομένων, που στο

συμβατικό βιβλίο παρουσιάζονται ως «άγνωστα» μη διδαγμένα γλωσσικά ερεθίσματα για τον/τη μαθητή /τρια

- στην παράλειψη διδακτικών στόχων που είτε κατ' επιλογή απορρίφθηκαν αφού κρίθηκαν ως ένα ιδιαίτερος απαιτητικό και πολύπλοκο γλωσσικό υλικό, είτε αφορούν στο Βιβλίο Εργασιών του μαθητή όπου και δεν συμπεριλαμβάνονται ως μεταγραμμένη διδακτέα ύλη στο προσαρμοσμένο βιβλίο για τον/τη μαθητή/τρια με νοητική αναπηρία.

### Δείγμα γραφής προοργανωτών

Σε αυτήν την ενότητα:

θα μάθουμε:

να ξεχωρίζουμε το **κατηγορούμενο**, όταν στην πρόταση υπάρχει ένα από τα ρήματα: είμαι, γίνομαι, φαίνομαι

να κλίνουμε **αρσενικά** ουσιαστικά που τελειώνουν σε –ας  
Παράδειγμα:  
Το ουσιαστικό ο ψαράς.

λέξεις και **εκφράσεις** που έχουν σχέση με το νερό.

θα **γνωρίσουμε**:

ιστορίες και παραμύθια που έχουν σχέση με το νερό  
**επαγγέλματα** που δεν υπάρχουν σήμερα και είχαν σχέση με το νερό.

Θα **καταλάβουμε** τη σημασία που έχει το νερό για τη ζωή μας.

Μια πρόταση μπορεί να αποτελείται από το υποκείμενο, το ρήμα και το αντικείμενο.

Μια πρόταση επίσης μπορεί να αποτελείται από το υποκείμενο, το ρήμα και μια ακόμα λέξη, που λέγεται **κατηγορούμενο**.

**Επάγγελμα** λέμε τη δουλειά που κάνει κάποιος.

**Παράδειγμα:**  
Η κυρία Μαργαρίτα είναι δασκάλα, δηλαδή, κάνει το επάγγελμα της δασκάλας.





### 7.8.2 Κείμενα

Σύμφωνα με το Β. Δασκάλου, αναφορικά με το γραπτό λόγο, η προσέγγιση που υιοθετείται στο βιβλίο είναι κειμενοκεντρική εφόσον μόνον αυτή αναδεικνύει την επικοινωνιακή φύση του γραπτού λόγου. Στόχος αυτής της προσέγγισης είναι να συνδεθεί η επεξεργασία ενός κειμένου με το επικοινωνιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτό το κείμενο έχει παραχθεί.

Στα προσαρμοσμένα βιβλία έχουν συμπεριληφθεί όλα τα κείμενα που εμπεριέχονται στο συμβατικό βιβλίο του μαθητή, με εξαίρεση, όπως έχει ήδη αναφερθεί, ορισμένα από τα κείμενα των ενοτήτων που συμπεριλαμβάνονται σε ενότητες σχετικές με επετείους και γιορτές.

Όλα τα κείμενα έχουν μεταγραφεί δίχως να διαφεύγουν από το είδος του λόγου που εκπροσωπούν: τον αναφορικό (αφήγηση, περιγραφή, ανακοίνωση) και τον κατευθυντικό (πρόσκληση, οδηγία, επιχειρηματολογία) και όλα τα είδη κειμένων (αφηγηματικά, περιγραφικά, επεξηγηματικά, κείμενα στα οποία δίνονται οδηγίες, επιχειρηματολογικά).

Όπως προκρίνεται και στο βιβλίο δασκάλου του συμβατικού βιβλίου, πριν ξεκινήσει η επεξεργασία κάθε υποενότητας και ανεξάρτητα από το κείμενο που την εισάγει, προτείνεται στον/στη εκπαιδευτικό να συζητά στην τάξη την ταυτότητα του κειμένου, δηλαδή τον τίτλο του, τον τίτλο του βιβλίου του οποίου είναι απόσπασμα, το συγγραφέα του βιβλίου και του κειμένου, τον εκδότη του βιβλίου.

Επιπλέον, στο σημείο αυτό, προτείνεται να εξηγείται στον/στη μαθητή/τρια της ομάδας στόχου ο όρος «διασκευή» που αναγράφεται στη βιβλιογραφική αναφορά του κάθε κειμένου, ή ποιήματος.

Τα προσαρμοσμένα βιβλία στο σύνολό τους ακολουθούν τη δομή του συμβατικού σχολικού βιβλίου με τη διαφορά πως το περιεχόμενό τους, ακολουθεί τις γενικές αρχές των προδιαγραφών για την προσαρμογή του κειμένου.

## Δείγμα γραφής κειμένου

### Ο Νερούλας

Στα παλιά χρόνια στις πόλεις δεν υπήρχαν ούτε **σωλήνες** ούτε και πολλές βρύσες με νερό. Οι άνθρωποι αγόραζαν το νερό που, όμως δεν ήταν εμφιαλωμένο. Δηλαδή, δεν ήταν σε μπουκάλια, όπως σήμερα. Η **ανάγκη** για νερό δημιούργησε το επάγγελμα του νερούλα. Κάθε γειτονιά τότε είχε και τον δικό της **νερούλα**. Στην αρχή ο νερούλας μετέφερε το νερό στα σπίτια με **τενεκέδες**. Γέμιζε τους τενεκέδες από μια βρύση που υπήρχε στην πόλη. Έπειτα έδενε τους τενεκέδες σε ένα ξύλο και τους κουβαλούσε στα σπίτια.



Νερούλας

### Ο Νερούλας

Πριν μερικές δεκαετίες, τότε που δεν υπήρχε στις πόλεις δίκτυο ύδρευσης αλλά ούτε και πολλές βρύσες, οι άνθρωποι αγόραζαν το νερό που, φυσικά, δεν ήταν εμφιαλωμένο όπως σήμερα. Η ανάγκη για νερό δημιούργησε και το επάγγελμα του νερούλα. Κάθε γειτονιά τότε είχε και τον νερούλα της. Τον πρώτο καιρό η μεταφορά του νερού γινόταν με τενεκέδες. Γέμιζε ο νερούλας από μια κεντρική βρύση τους τενεκέδες, τους έδενε έπειτα σ' ένα γυρτό ξύλο και τους κουβαλούσε με μεγάλα μπακιρένια γκιούμια\*.

### 7.8.3 Δραστηριότητες

Μετά τα κείμενα ακολουθεί ένα σύνολο ασκήσεων – δραστηριοτήτων, που, υπό τη συνθήκη της προσαρμογής, στο σύνολό τους έχουν μεταγραφεί και συμπεριληφθεί στα προσαρμοσμένα σχολικά εγχειρίδια.

Στα προσαρμοσμένα βιβλία, η δομή των μεταγραμμένων ασκήσεων – δραστηριοτήτων ακολουθεί τη δομή των αντίστοιχων ασκήσεων- δραστηριοτήτων του συμβατικού βιβλίου, ώστε ο/η μαθητής/τρια της ομάδας στόχου να μπορεί να εργάζεται ταυτόχρονα και παράλληλα συμπορευόμενος/η με το σύνολο της τάξης του/της.

Ως εκ τούτου, και στα προσαρμοσμένα βιβλία, εμπεριέχονται:

- A. ασκήσεις νοηματικής και δομικής επεξεργασίας του κειμένου
- B. ασκήσεις παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου
- Γ. ασκήσεις γραμματικής
- Δ. ασκήσεις λεξιλογίου, ορθογραφίας και αντιγραφής, διαθεματικές δραστηριότητες

Όπως και στο συμβατικό βιβλίο, συνήθως προηγούνται οι ασκήσεις επεξεργασίας του κειμένου και παραγωγής προφορικού λόγου και ακολουθούν ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου, οι ασκήσεις γραμματικής, οι ασκήσεις λεξιλογίου και ορθογραφίας, οι ασκήσεις αντιγραφής και οι διαθεματικές δραστηριότητες.

## **A. Δραστηριότητες νοηματικής και δομικής επεξεργασίας του κειμένου**

Τα κείμενα κάθε ενότητας συνοδεύονται πάντα από ερωτήσεις κατανόησης και νοηματικής επεξεργασίας. Μετά την ανάγνωση του κειμένου, οι μαθητές αναζητούν μέσα σ' αυτό πληροφορίες που τους επιτρέπουν να απαντήσουν, προφορικά ή γραπτά, στις ερωτήσεις των ασκήσεων κατανόησης.

Όπως αναφέρεται και στο Βιβλίο δασκάλου του συμβατικού σχολικού εγχειριδίου, ανεξάρτητα από τη μορφή που έχουν οι ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να τις εμπλουτίσει ή να τις τροποποιήσει ανάλογα με τις δυνατότητες των μαθητών/τριών της ομάδας στόχου.

Η προσαρμογή/ μεταγραφή των ερωτήσεων κατανόησης και νοηματικής επεξεργασίας του κειμένου, ή η πιστή αντιγραφή αυτών, έτσι όπως παρουσιάζονται στο συμβατικό βιβλίο, εξαρτάται από τον βαθμό δυσκολίας που χαρακτηρίζει κάθε ερώτηση κατανόησης και νοηματικής επεξεργασίας.

Σε κάθε περίπτωση, το κριτήριο μεταγραφής ή αντικατάστασης μιας ερώτησης με μία απλούστερη, αποφασίζεται κατά περίπτωση και με γνώμονα, τόσο τον βαθμό δυσκολίας μιας ερώτησης, όσο και την αναγκαιότητα της ισότιμης συμμετοχής των μαθητών της ομάδας στόχου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ως εκ τούτου, μεταγράφεται ή διαφοροποιείται μια δραστηριότητα, στον βαθμό που οι μαθητές της ομάδας στόχου μπορέσουν με μεγαλύτερη ευκολία να προσλάβουν και να κατανοήσουν μια ερώτηση και στη συνέχεια να απαντήσουν.

Ερωτήσεις απλές του τύπου «πόσα πρόσωπα υπάρχουν στην ιστορία» παραμένουν ως έχουν και στο προσαρμοσμένο σχολικό εγχειρίδιο.

Απαιτητικότερες ερωτήσεις όπως λόγου χάρη «σε ποια σημεία του κειμένου φαίνεται ότι ο ήρωας είναι χαρούμενος», ή « πώς θα χαρακτηρίζατε τη διάθεση του κοριτσιού, ενώ παίζει με τη φύση», είτε μεταγράφονται με απλούστερο και κατανοητό λεξιλόγιο, είτε αντικαθίστανται από άλλες απλούστερες ερωτήσεις, είτε αποδίδονται με τη μορφή διαφορετικής μορφής δραστηριότητας.

Στην περίπτωση της μεταγραφής μιας δραστηριότητας νοηματικής και δομικής επεξεργασίας, ακολουθείται η μορφή των ερωτήσεων, έτσι όπως δομούνται στο συμβατικό βιβλίο, ωστόσο, έχουν μεταγραφεί κατάλληλα, ώστε να καταστούν κατανοητές από τους μαθητές της ομάδας στόχου:

## Δείγμα γραφής

### Ενότητα 2

#### Το ποτάμι τρέχει να συναντήσει τη θάλασσα



1. Συζητάμε με τους συμμαθητές μας στην τάξη.  
Πού είναι η αρχή του ποταμού;  
Πού είναι το τέλος του ποταμού;  
Τι είναι αυτό που κάνει τον ποταμό να τρέχει συνέχεια;  
Στο ποίημα διαβάζουμε πολλές φορές το ρήμα **κυλάω**.  
Τι θέλει να μας πει η ποιήτρια;



1. Ακολουθήστε το ποτάμι στο ταξίδι που κάνει για να συναντήσει τη θάλασσα.
  - Πού είναι η αρχή και πού το τέλος του ποταμού;
  - Τι είναι αυτό που κάνει τον ποταμό συνέχεια να τρέχει;
  - Στο ποίημα επαναλαμβάνεται το ρήμα «κυλάω». Γιατί πιστεύετε ότι συμβαίνει αυτό;

Ερωτήσεις κατανόησης και νοηματικής επεξεργασίας του συμβατικού βιβλίου, αυξημένης δυσκολίας, αντικαθίστανται από άλλες αντίστοιχες δραστηριότητες, με εύληπτο λεξιλόγιο, πρόσθετες επεξηγήσεις λέξεων, απλούστευση στη διατύπωση, χρήση εικόνας και σύσταση για την παροχή βοήθειας από τον/τη δάσκαλο/α.

## Δείγμα γραφής

Ενότητα 2: Το νερό συστήνεται

Άσκηση 1 προσαρμοσμένου βιβλίου.

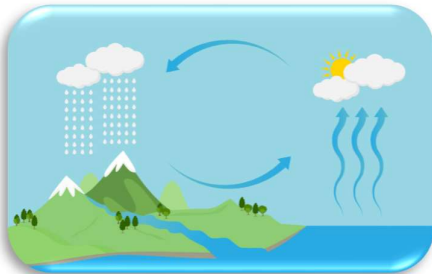
1. Στη φύση το νερό αλλάζει συνέχεια **μορφή**.

Όλη τη μέρα κινείται.

Πάει από τη γη μέχρι τον ουρανό.

Υστερα γυρνάει πάλι πίσω στη γη.

Αυτός είναι ο **κύκλος του νερού**:



Το νερό έχει 3 **μορφές**.

1) Είναι υγρό,  
όπως το νερό που πίνουμε.

2) Είναι στερεό,  
όπως ο πάγος.

3) Είναι αέριο,  
όπως ο ατμός.



Πες στους συμμαθητές σου και στις συμμαθήτριές σου στην τάξη τον κύκλο του νερού με δικά σου λόγια.



Συμπλήρωσε το παρακάτω σχήμα με τις λέξεις

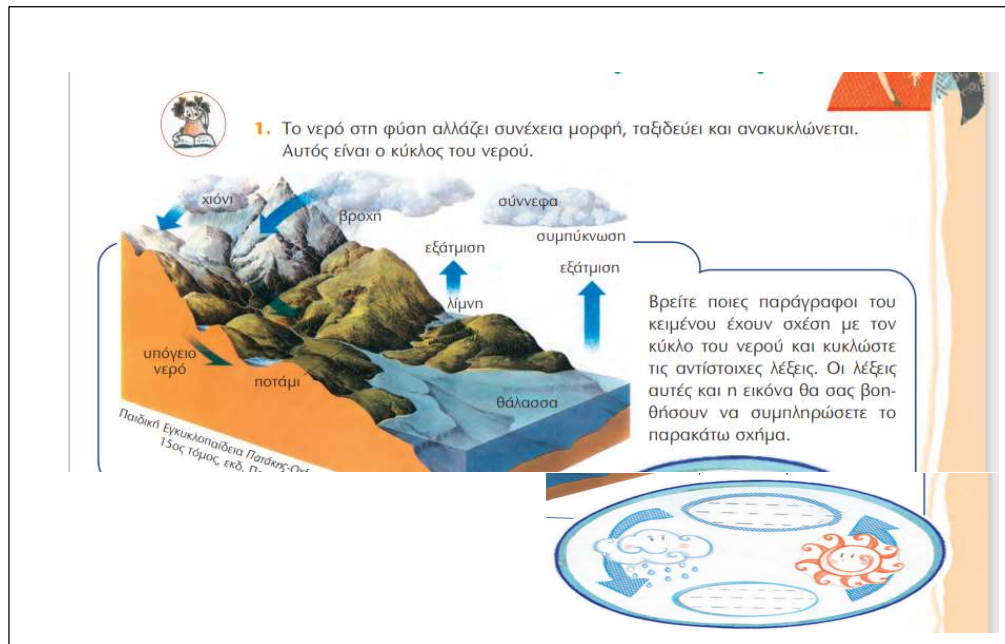
που υπάρχουν στην παρένθεση.

Ζήτησε βοήθεια από το δάσκαλο ή τη δασκάλα σου.

(ατμός, σύννεφα, χαλάζι, χιόνι, υπόγειο νερό, λίμνες, ποτάμια, θάλασσα)



## Άσκηση 1 συμβατικού βιβλίου




Ερωτήσεις κατανόησης και νοηματικής επεξεργασίας, που αποσκοπούν στη διατύπωση σκέψεων, απόψεων και συναισθημάτων σε θέματα γενικότερου προβληματισμού- ή στη διατύπωση κρίσεων πάνω σε ένα κείμενο και στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να μεταδώσουν λεκτικά στους άλλους (κυρίως στους συμμαθητές τους)- στην περίπτωση μεταγραφής ερωτήσεων, υπόκεινται σε αναγκαίες προσαρμογές:

### Δείγμα γραφής


#### Ενότητα 4

Χρησιμοποιήσε το ξανά και ξανά και ξανά.

#### Άσκηση 1



1. Σήμερα χρησιμοποιούμε πολλά πράγματα **μιας χρήσης**. Ποια πράγματα λέμε **μιας χρήσης**; Ποια πράγματα μιας χρήσης χρησιμοποιείς; Ποιους θησαυρούς της Γης πετάμε στα σκουπίδια; Πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ξανά κάτι που το πετάμε στα σκουπίδια;



1. Στη σημερινή εποχή χρησιμοποιούμε πολλά πράγματα μιας χρήσης.

- Τι εννοούμε όταν λέμε ότι ένα πράγμα είναι «μιας χρήσης»;
- Εκτός από τα πλαστικά μπουκάλια ποια άλλα πράγματα χρησιμοποιούμε για μια μόνο φορά;
- Ποιοι νομίζετε ότι είναι οι θησαυροί της γης που πετούνται στα σκουπίδια;
- Αν δεν τους πετούσαμε στα σκουπίδια, τι άλλο θα μπορούσαμε να κάνουμε;

## **B. Δραστηριότητες παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου**

Βασικός στόχος των δραστηριοτήτων επεξεργασίας του κειμένου και κυρίως στο επίπεδο της δομής του, είναι η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου από τους μαθητές.


Το προσαρμοσμένο σχολικό εγχειρίδιο ακολουθεί τη δομή των δραστηριοτήτων του συμβατικού βιβλίου προβαίνοντας, ωστόσο, στην κατά περίπτωση μεταγραφή/απλούστευση, όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο:

### **Δείγμα γραφής προφορικής δραστηριότητας**

Εκριν αόητα με τους συμ στην τάξη

**3. Διηγήσου** στους συμμαθητές σου στην τάξη  
μια ιστορία που έχεις ζήσει  
και ένιωσες μεγάλο φόβο.

Εκριν αόητα με τους συμ στην τάξη




**3.** Θυμηθείτε και εσείς μια ιστορία που έχετε ζήσει και έχετε νιώσει μεγάλο φόβο.  
Διηγηθείτε τη στην τάξη και μιλήστε για το τι νιώθατε εκείνες τις στιγμές.

## Δείγμα γραφής γραπτής δραστηριότητας

**6. Παιδί:**  
 Το παραμύθι της Κοκκινισκουφίτσας  
 το ξέρουν όλα τα παιδιά.  
 Άλλοτε το παραμύθι της Κοκκινισκουφίτσας  
 και κόνε τον λύκο **καλό**  
 και την Κοκκινισκουφίτσα  
**κακό** κορίτσι.

Οι ερωτήσεις της Ραλλούς μέσα στα συννεφάκια  
 θα σε βοηθήσουν  
 να κρησάσεις σημειώσεις  
 για να φτιάξεις το παραμύθι σου.



**1. Πότε:**  
 Έχθρα έτος: Μια φορά κι έναν

**2. Πού:**  
 Ξέχασε έναν τόπο για το παραμύθι σου!

**3. Ποιοι είναι οι βασικοί ήρωες, δηλαδή ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές;**

**4. Ποια άλλα πρόσωπα εμφανίζονται στο παραμύθι;**

**5. Τι έγινε στην αρχή;**


**6. Ποιες δυσκολίες είχε ο ήρωας;**

**7. Τι έκανε ο ήρωας για να ξεπεράσει τις δυσκολίες;**

**8. Τι γίνεται στο τέλος;**

**6.** Το παραμύθι της Κοκκινισκουφίτσας είναι γνωστό σε όλους σας. Αν σας έλεγαν να φτιάξετε το παραμύθι «από την αρχή», να κρησάτε δηλαδή τον λύκο «καλό» και την Κοκκινισκουφίτσα ένα «κακό» κορίτσι, θα τα καταφέρατε; Οι ερωτήσεις της Ραλλούς μέσα στα συννεφάκια θα σας βοηθήσουν να κρησάτε σημειώσεις για να φτιάξετε το παραμύθι σας.

**9 ΕΝΟΤΗΤΑ**



**1. Πότε:** (Μια φορά κι έναν καιρό...)

**2. Πού:** (φανταστείτε τόπο)

**3. Ποιοι είναι οι βασικοί ήρωες;**

**4. Ποια άλλα πρόσωπα εμφανίζονται στο παραμύθι;**

**5. Τι έγινε στην αρχή;**

**6. Ποιες δυσκολίες συνάντησε ο ήρωας;**

**7. Τι έκανε για να ξεπεράσει αυτές τις δυσκολίες;**

**8. Ποια ήταν τελικά η λύση που προβλέψατε;**

Μην ξεχάσετε να γράψετε πει σεφρονταν και πώς αισθάνονταν τα πρόσωπα του παραμυθιού.

Αφού συμβουλευτείτε τις σημειώσεις σας γράψτε στο τετράδιό σας το παραμύθι που φτιάξατε.



### **Γ. Δραστηριότητες σχετικές με την γραμματική (μορφολογία και σύνταξη)**

Στην Δ' τάξη, η διαισθητική προσέγγιση είναι η αρχική προσέγγιση των γραμματικών φαινομένων, ενώ η τυπική γνώση της γραμματικής και η χρήση της κατάλληλης μεταγλώσσας γίνονται βασικά στοιχεία της γραμματικής «καλλιέργειας» των μαθητών. Γι' αυτό, και σ' αυτή την τάξη γίνεται ρητή παρουσίαση και ταξινόμηση των γραμματικών φαινομένων της Νέας Ελληνικής, με τη χρήση της αντίστοιχης ορολογίας.

Ως εκ τούτου, και οι δραστηριότητες οι σχετικές με τη γραμματική (μορφολογία και σύνταξη) ακολουθούν και αυτές τη δομή του συμβατικού σχολικού εγχειριδίου με τη διαφορά πως το περιεχόμενο κι εδώ υπόκειται στις αναγκαίες προσαρμογές (απλούστευση περιεχομένου, χρήση κλιτικών παραδειγμάτων), προκειμένου να ενισχυθεί η πρόσληψη η κατανόηση και η εμπέδωση.

Ομοίως, για την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αισθητοποίηση εννοιών του γλωσσικού συστήματος από τους μαθητές, παρουσιάζεται, με υψηλή συχνότητα, οπτική παρουσίαση, ως σήμανση επανάληψης, των βασικών σχημάτων κλίσης των κλιτών μερών του λόγου (άρθρου, ρήματος, ουσιαστικού, επιθέτου, αντωνυμίας, επιθετικής μετοχής).

## Δείγμα γραφής

3. Έκον μαθαίνω τη γραμματική

1. Τα ουσιαστικά είναι φωνηρώνουν:  
Πρόσωπα: Ο δάσκαλος  
Ζώα: η αλεπού  
Πράγματα: το βιβλίο  
Ενέργεια: το τρέξιμο

Επίθετο είναι η λέξη που μας δείχνει πώς είναι ένα ουσιαστικό. Τα επίθετα έχουν 3 γένη: αρσενικό, θηλυκό, ουδέτερο. Ο μεγάλος κήπος. Η μεγάλη πλατεια. Το μεγάλο νησί.

2. Οι μετοχές είναι λέξεις που φτιάχνουμε από τα ρήματα. Παράδειγμα: θυμάνω, θυμωμένος, θυμωμένη, θυμωμένο Τρέχω, τρέχοντας

Τα ρήμα δείχνει ότι: Κάνω κάτι : Ο μαθητής γράφει. Παθαίνω κάτι: Το παιδί έπεσε από το παιχνίδι. Βρίσκομαι σε μια κατάσταση: Το μικρό κοιμάται.

Τα επιρρήματα είναι λέξεις που δεν κλίνονται. Επιρρήματα είναι οι λέξεις: πάνω, κάτω, εδω, έτσι, δεξιά, αριστερά και άλλες πολλές.

Βάλτε τις παρακάτω λέξεις στη στήλη που πρέπει:

κόσμος, χαμογελαστόν, επισκέπτομαι, φεύγωμε, φρέσκο, ναός, πάνω, πίσω, όμορφος, θάλασσα, γαλάζια, σφυρίζω, λάμπω, άστρες, ευτυχισμένος, παράξενη, φεγγάρι, πλοίο, τότε, δεξιά, αριστερά, ζαλαμένος

ουσιαστικά	επίθετα	μετοχές	ρήματα	επιρρήματα

3. Φτιάξτε λίστες λέξεων με ουσιαστικά, επίθετα, μετοχές, ρήματα και επιρρήματα από το κείμενο που σας διακόλεψαν και φράξτε ότι θα ξημάσετε. Αναζητήστε στο λεξικό σας τη σημασία των λέξεων αυτών.

ουσιαστικά	επίθετα	μετοχές	ρήματα	επιρρήματα

### Δ. Λεξιλογικές και ορθογραφικές δραστηριότητες

#### Λεξιλογικές δραστηριότητες

Με στόχο την ανάπτυξη του λεξιλογίου και τη βελτίωση του χειρισμού του λεξιλογίου από τους μαθητές με ν.α. το μεταγραμμένο βιβλίο, εναρμονίζεται με τη διδακτική στοχοθεσία της δομής του συμβατικού σχολικού εγχειριδίου, οπότε και προσαρμόζει και συμπεριλαμβάνει λεξιλογικές δραστηριότητες που στοχεύουν:

- στην προέλευση των λέξεων
- στις οικογένειες λέξεων (σύνθετα, παράγωγα)
- στις σημασιολογικές σχέσεις των λέξεων (συνώνυμα, αντώνυμα)

- στον πολύσημο χαρακτήρα των λέξεων και τη λειτουργία της πολυσημίας
- στα συνηθέστερα αρκτικόλεξα.

Δεδομένου της παραπάνω στοχοθεσίας και των κριτηρίων γραφής με τη μέθοδο Easy to Read στο προσαρμοσμένο σχολικό εγχειρίδιο επιχειρείται ένας συγκερασμός που αποσκοπεί:

- Στην ανάπτυξη του λεξιλογίου και τη βελτίωση του χειρισμού του λεξιλογίου έχοντας ως κριτήριο τις δυνατότητες πρόσληψης και κατανόησης μιας λέξης και της σύνδεσής της με τη γλωσσική εμπειρία και καθημερινότητα του/της μαθητή/τρια με ν.α.
- Στην επιλογή μεταγραφής μιας έννοιας, με περιφραστικούς όρους, εφόσον η συγκεκριμένη έννοια ανήκει σε κατηγορία λέξεων χαμηλής συχνότητας
- Στην αποφυγή δύσκολων και «άγνωστων, μη χρηστικών λέξεων»
- Στην υποχρεωτική χρήση ερμηνείας μιας «δύσκολης λέξης», εφόσον κριθεί ότι μια τέτοια λέξη εντάσσεται σε ένα ευρύτερο βασικό σχολικό λεξιλόγιο και εξυπηρετεί βασική διδακτική στοχοθεσία
- Στην αποφυγή συνώνυμων λέξεων, αλλά και στην κατά περίπτωση χρήση τους, όταν αυτές σχετίζονται και προαπαιτούνται για την υλοποίηση άλλων γλωσσικών δραστηριοτήτων
- Στη χρήση/επανάληψη ίδιων όρων, όταν γίνεται αναφορά σε ένα αντικείμενο ή μια κατάσταση όσες φορές κι αν χρειαστεί στο κείμενο.
- Στην αποφυγή πολύσημων λέξεων όταν αυτές δεν χρησιμοποιούνται με την κυριολεκτική σημασία τους, αλλά και στην κατά περίπτωση χρήσης αυτών, όταν αυτές συνδέονται οργανικά με άλλες δραστηριότητες μιας υποενότητας.

## Δείγμα γραφής επιλογής - ανάπτυξης του λεξιλογίου και βελτίωσης του χειρισμού του λεξιλογίου

Γεια σας,  
Να σας πω ποιος είμαι.  
Είμαι το νερό.  
Είμαι το νερό  
που κυλάει στα ποτάμια.  
Είμαι το νερό της βροχής,  
που ποτίζει τα χωράφια.  
Δίνω νερό στους ανθρώπους.  
Είμαι το νερό της λίμνης,  
όπου ζουν οι **πέστροφες** και οι **γούλιανοι**.  
Είμαι το νερό της θάλασσας.  
Είμαι το **πέλαγος**.  
Είμαι ο **ωκεανός**.  
Στα νερά μου, ζουν  
δελφίνια, φώκιες και ψάρια.  
Είμαι ο ωκεανός.

Οι **πέστροφες**  
και οι **γούλιανοι**  
είναι ψάρια  
που ζουν σε λίμνες.

Το **πέλαγος** είναι μια μικρή θάλασσα.  
**Παράδειγμα**  
το Αιγαίο πέλαγος

Ο **ωκεανός** είναι μια πολύ μεγάλη θάλασσα.  
**Παράδειγμα**  
Ο Ατλαντικός είναι ένας ωκεανός.

ΕΝΟΤΗΤΑ

### Το νερό συστήνεται

Γεια σας, Να σας συστήσω. Είμαι το νερό. Είμαι το γλυκό νερό που κυλάει στα ποτάμια. Είμαι το νερό της βροχής που άροσίζει τα χωράφια και τους ανθρώπους. Είμαι το νερό της λίμνης που δίνει ζωή στις πέστροφες και τους γούλιανούς\*. Είμαι το νερό της θάλασσας, το σπέρματο πέλαγος. Είμαι ο ωκεανός. Ένω στην αγαλιά μου δελφίνια, φώκιες και ψάρια. Είμαι ο ωκεανός που αρμενίζω καρφίνο και τοξοδεμένους ναυτικούς.

- Στη χρήση κυριολεκτικού λόγου και στην *αποφυγή* μεταφορικού λόγου και ιδιωματικών εκφράσεων.
- Στην συμπερίληψη, εντούτοις, ασκήσεων που έχουν ως ζητούμενο την πρόσληψη, κατανόηση και επεξεργασία δραστηριοτήτων με θέμα τον *μεταφορικό λόγο*, όταν αυτές διατρέχουν ως θέμα όλη την ενότητα και κατ' επέκταση συνδέονται οργανικά με άλλες δραστηριότητες της υποενότητας. Σε αυτή την περίπτωση, το προσαρμοσμένο βιβλίο διατηρεί και ακολουθεί τη δομή του συμβατικού βιβλίου, ωστόσο, συμπεριλαμβάνει πρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό που επεξηγεί εκτενέστερα την έννοια του μεταφορικού λόγου, χρησιμοποιεί εμφατικά το παράδειγμα για την κατανόησή του και υποβοηθά τον/τη μαθητή/τρια στην υλοποίηση των αντίστοιχων δραστηριοτήτων, μέσω της απλούστευσης της μορφής μιας αντίστοιχης εργασίας. Σημαντική κρίνεται κι εδώ η *εκπαιδευτική καθοδήγηση και πλαισίωση* του/της μαθητή/τριας για τη διεκπεραίωση των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων.

### Ορθογραφικές δραστηριότητες

Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών δίδεται μεγάλο ενδιαφέρον για τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ορθογραφίας και προβλέπει την ύπαρξη ορθογραφικών ασκήσεων για κάθε διδακτικό δίωρο. Οι ασκήσεις αυτές συμπεριλαμβάνουν δραστηριότητες:

- Συμπλήρωσης γράμματος που λείπει σε μια λέξη

- Συμπλήρωση λέξεων που λείπουν σε κείμενο
- Συμπλήρωση λέξεων που λείπουν σε προτάσεις επιλέγοντας κάθε φορά, από διαφορετικές προτεινόμενες, τη σωστή
- Κύκλωση, μέσα σε κείμενο ή σε προτάσεις, λέξεις με μια συγκεκριμένη
- ορθογραφική απόδοση
- Εξήγηση της ορθογραφίας των λέξεων συνδέοντάς την με την ετυμολογία και τη γραμματική.
- Ασκήσεις αντιγραφής

Στόχος της διδασκαλίας και της εκμάθησης της ορθογραφίας και για τους μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία είναι η διατήρηση στον χρόνο της ικανότητάς τους να γράφουν σωστά.

Οι δραστηριότητες που προτείνονται στο συμβατικό εγχειρίδιο εν πολλοίς έχουν διατηρηθεί και στο προσαρμοσμένο εγχειρίδιο, συμπεριλαμβάνοντας κατά περίπτωση τις *απαραίτητες προσαρμογές* συμβατές με τη μέθοδο *easy to read* (υποβοήθηση του/της μαθητή/τριας μέσω της επιλογής κάθε φορά, από διαφορετικές προτεινόμενες, τη σωστή λέξη).

Στο προσαρμοσμένο βιβλίο του/της μαθητή/τριας δεν συμπεριλαμβάνονται στην ολότητά τους δραστηριότητες που έχουν ως ζητούμενο τη λύση σταυρολέξου ή κρυπτολέξου.

Ωστόσο, πραγματοποιούνται, κατά περίπτωση και όπου κρίνεται εφικτό, αναγκαίες προσαρμογές σε ανάλογες δραστηριότητες (π.χ. απλές ακροστιχίδες και παιχνίδια με λέξεις).

Καθώς ένα σταυρόλεξο ή ένα κρυπτόλεξο προϋποθέτει αναπτυγμένες μεταγνωστικές και μεταγλωσσικές δεξιότητες, τέτοιες δραστηριότητες κατά περίπτωση προσαρμόζονται και μεταγράφονται σε απλούστερες μορφές. Η επιλογή μεταγραφής τους και όχι απλής απόρριψής τους έγκειται στη γενικότερη διαπίστωση πως τα σταυρόλεξα και οι ακροστιχίδες αποτελούν μια ευχάριστη δραστηριότητα για τα παιδιά,.

Προκειμένου, ως εκ τούτου, να μην αποκλειστούν οι μαθητές/τριες της ομάδας στόχου από ανάλογες δραστηριότητες, προτιμήθηκε η μεταγραφή, προσαρμογή και συμπερίληψή τους, στα προσαρμοσμένα βιβλία, στο βαθμό όμως που η αντίστοιχη δραστηριότητα του συμβατικού βιβλίου μπορούσε να προσαρμοστεί και να

μεταγραφεί. Σε διαφορετική περίπτωση, ανάλογες δραστηριότητες που δεν κατέστη, εκ της μορφής τους, δυνατό να μεταγραφούν και να προσαρμοστούν, παραλείφθηκαν.

### Δείγμα μεταγραφής σταυρολέξου

Αντίγραψε τις παρακάτω λέξεις στο κουτάκι που ταιριάζει:  
**λάθη, μυσλό, δεξίωση, κυμικός, σύμφωνο, αζιοθέατα, αυτογράφο, αριθμητική, μαγειρίσσα, δημοσιογράφος, πολλαπλασιασμός**

**Λέξη που έχει 4 γράμματα**

**Λέξη που έχει 5 γράμματα**

**Λέξεις που έχουν 7 γράμματα**

**Λέξεις που έχουν 9 γράμματα**


---

1.1 ενότητα Γλωσσικά με την γραφή λέξη

**Λέξεις που έχουν 10 γράμματα**

**Λέξη που έχει 13 γράμματα**

**Λέξη που έχει 15 γράμματα**



Βάλτε τις παρακάτω λέξεις στο σταυρολέξο. Οι λέξεις είναι χωρισμένες ανάλογα με τον αριθμό των γραμμάτων τους.

Αριθμός γραμμάτων	Λέξεις
4	λάθη
5	μυσλό
6	σπαθός
7	δεξίωση, ένακος, κυμικός, σπρίντα, σύμφωνο
8	εξάρτηση, φηγίτης, άκτιστος
9	αζιοθέατα, αυτογράφο, διλέμμα
10	συνέντευξη, γραμματική, αριθμητική, μαγειρίσσα
11	αντίγραφο
13	δημοσιογράφος
15	πολλαπλασιασμός

## 7.9 Λεξιλόγιο της ενότητας

Ως προς το λεξιλόγιο της κάθε ενότητας, όπως και στο συμβατικό βιβλίο, συμπεριλαμβάνονται στο τέλος κάθε ενότητας (εκτός από τις επετειακές) οι πιο αντιπροσωπευτικές λέξεις. Από τις λέξεις που εμπεριέχονται στο συμβατικό βιβλίο, επιλέγονται και συμπεριλαμβάνονται μόνο όσες έχουν ενδελεχώς διδαχθεί βάσει των κριτηρίων της μεθόδου «*κείμενο για όλους*» έτσι όπως αυτά έχουν αναπτυχθεί στο παρόν βιβλίο για τον/την εκπαιδευτικό.

Λέξεις του συμβατικού βιβλίου που στο προσαρμοσμένο βιβλίο έχουν απλοποιηθεί ή έχουν περιφραστικά εξηγηθεί ή αντικατασταθεί από άλλες απλούστερες δεν συμπεριλαμβάνονται.

Στο λεξιλόγιο της ενότητας, κριτήριο επιλογής αποτέλεσε η συμπερίληψη λέξεων οι οποίες και εντάσσονται σε ένα ευρύτερο βασικό σχολικό λεξιλόγιο και εξυπηρετούν τη βασική διδακτική στοχοθεσία. Συμπεριλαμβάνονται κυρίως λέξεις που έχουν καταστεί οικείες στον/στη μαθητή/τρια της ομάδας στόχου, μέσα από τα κείμενα και τις δραστηριότητες που διδάχτηκε. Συμπεριλαμβάνονται ακόμα λέξεις που διδάχθηκαν και οι οποίες αποτελούν προπομπό μορφολογικών και συντακτικών φαινομένων που θα συναντήσουν οι μαθητές σε επόμενη τάξη. Τέλος, συμπεριλαμβάνονται λέξεις που χρειάζεται να οικειοποιηθούν οι μαθητές/τριες της ομάδας στόχου, ώστε να εμπλουτίσουν το υπόβαθρο του καθημερινού τους λεξιλογίου. Στο προτεινόμενο και επιλεγμένο λεξιλόγιο της κάθε ενότητας ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να προχωρήσει και στην όποια επέκτασή του, εντάσσοντας λέξεις που κρίνει ότι έχουν επαρκώς προσληφθεί και κατανοηθεί από τον/τη μαθητή/τρια της ομάδας στόχου.

## Δείγμα γραφής

### Ενότητα 1

Λεξιλόγιο της ενότητας προσαρμοσμένου βιβλίου

#### Λεξιλόγιο της ενότητας

Βάλε τις λέξεις από το πινακάκι στη στήλη που ταιριάζουν.

κατεβαίνω, φύλλα, σάκα,  
σύννεφο, Σεπτέμβρης, χτυπώ,  
ισόγειο, **χρυσός, -ή, -ό**, συμμαθητής,  
κοχύλι, ανοίγω, ψαρεύω, φωνή,  
χάρτινος, -η, -ο, φωτεινός, -ή, -ό,  
διώροφος, -η, -ο, καλοκαιρινός, -ή, -ό,  
επιστάτης, ανάγνωση, ανεβαίνω,  
αριθμητική, σχολικός, -ή, ό

#### Προσέχω:

Όταν βλέπουμε σε μια λέξη **-ή, -ό**, τότε η λέξη αυτή είναι **επίθετο**.

#### Παράδειγμα:

χρυσός, -ή, -ό

Διαβάζουμε:

**χρυσός, χρυσή, χρυσό**

Ρήματα	Ουσιαστικά	Επίθετα
κατεβαίνω	φύλλα	χρυσός, -ή, -ό

λ

**Βάλε τις λέξεις στο καλάμι που ταιριάζουν.**

κατεβαίνω, φύλλο, ούλο, πόνωρο, Σπυτζήρος, Οκτώβρης, κλαιά, σόβω,  
μλόφραος, -ι, -ε, σπαρτάκι, συμπαθής, μακρόβιος, κλαιά, ανόμα,  
είχατε, φορέω, φωνή, εήρατος, -ι, -ε, κρηματοτόμο, φωτιάς, -ι, -ή,  
Παύλοφος, -ι, -ε, αζιλαπηνός, -η, -ή, οφθαλός, -ι, -ε, σπαρτάκι, πούλαση,  
σαρβάνια, αμφοτεπύ, πέλαγονικός, -ή, -ή, σκολιάς, -η, -ή, μνήμα, ιστορημάδα

**ΡΗΜΑΤΑ**

**ΕΠΙΘΕΤΑ**

**ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΑ**

1



## 7.10 Πίνακας αυτοαξιολόγησης

Η διδακτική προσέγγιση που προτείνεται στο προσαρμοσμένο βιβλίο ακολουθεί τη φιλοσοφία και τη δομή του συμβατικού βιβλίου, το οποίο δίνει έμφαση στον ενεργό ρόλο του μαθητή σε όλες τις φάσεις της μαθησιακής διαδικασίας.

Στον πίνακα αυτοαξιολόγησης που εμπεριέχεται στο τέλος της κάθε ενότητας, οι μαθητές της ομάδας στόχου καλούνται να αυτοαξιολογήσουν τον βαθμό κατάκτησης μιας διδαγμένης γνώσης. Για την ορθή και ουσιαστική συμπλήρωση του Πίνακα Αυτοαξιολόγησης ο/η μαθητής/τρια της ομάδας στόχου, χρειάζεται από την αρχή να καθοδηγηθεί από τον/τη εκπαιδευτικό. Ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται να ενθαρρύνει, να καθοδηγήσει, να επεξηγήσει, όπου κρίνει απαραίτητο, και να εποπτεύσει το παιδί, ώστε σταδιακά να εξοικειωθεί και οικειοποιηθεί τη διαδικασία και, διεξοδικά, να μπορέσει να μεταβεί από την καθοδηγούμενη αξιολόγηση στην αυτοαξιολόγηση.

Η παρότρυνση και το ενδιαφέρον του/της εκπαιδευτικού προς την έκθεση και ενεργή εμπλοκή των μαθητών με νοητική αναπηρία στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης, εμπεριέχει και μια ακόμη ιδιαίτερη αξία, αυτή της αναγνώρισης και της αποδοχής του λάθους και της μετέπειτα αποενοχοποίησής τους από λάθη που τα ίδια κάνουν. Ιδιαίτερα σε μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες, η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης υπηρετεί έναν ακόμη σημαντικό σκοπό. Οι μαθητές/τριες της ομάδας στόχου, μέσω της αυτοαξιολόγησης, έχουν την ευκαιρία να συνειδητοποιήσουν τι έχουν μάθει ή τι δεν έχουν μάθει, και παράλληλα, ο/η εκπαιδευτικός έχει την ευκαιρία να εντοπίσει άμεσα τη φύση των λαθών των μαθητών ή τις αδυναμίες τους, ώστε να προχωρήσει κατόπιν είτε σε μια αναθεώρηση διδακτικών τεχνικών, είτε να επαναπροσδιορίσει, να ανακατασκευάσει και σχεδιάσει τις όποιες αναγκαίες διδακτικές παρεμβάσεις που θα αναδυθούν.

## 7.11 Η προτεινόμενη βιβλιογραφία στο σχολικό βιβλίο

Στο τέλος κάθε ενότητας στο συμβατικό βιβλίο υπάρχει η παράγραφος «η Ραλλού σας προτείνει», όπου σε αυτή προτείνεται ενδεικτική βιβλιογραφία προς ανάγνωση. Στο προσαρμοσμένο βιβλίο, έχει αντικατασταθεί η συγκεκριμένη παράγραφος και έχει αντικατασταθεί με την υπόδειξη: «Συζητάμε στην τάξη με τον δάσκαλο ή τη δασκάλα μας ποια βιβλία θα μπορούσαμε να διαβάσουμε».



Συζητάμε στην τάξη με τον δάσκαλο ή τη δασκάλα μας ποια βιβλία θα μπορούσαμε να διαβάσουμε.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ένα από τα εμπόδια στη μάθηση για τους μαθητές με νοητική αναπηρία, είναι η δυσκολία πρόσβασης στην πληροφορία, αντιλαμβανόμεστε ότι οι μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αναγνωστική ευχέρεια και στην κατανόηση, θα δυσκολεύονται ιδιαίτερα να προσεγγίσουν τις πληροφορίες των γραπτών κειμένων, έτσι όπως αυτές εμπεριέχονται στα προτεινόμενα βιβλία προς ανάγνωση. Μια άκριτη, ως εκ τούτου, συμπερίληψη των προτεινόμενων βιβλίων προς ανάγνωση και στο προσαρμοσμένο βιβλίο αναιρεί τους σκοπούς και τις αρχές σύνταξης των προσαρμοσμένων σχολικών εγχειριδίων.

Ο/η εκπαιδευτικός της τάξης, ωστόσο, αξιολογώντας την προτεινόμενη βιβλιογραφία του συμβατικού βιβλίου, μπορεί, εάν θεωρηθεί κατάλληλο για τον/τη μαθητή/τρια, να προτείνει την ανάγνωση ενός προτεινόμενου βιβλίου. Μπορεί επίσης να προτείνει κάποιο άλλο βιβλίο που ο/η ίδιος/α θεωρεί ότι πληροί τις ήδη αναφερόμενες προϋποθέσεις για τους μαθητές/τριες της ομάδας στόχου.

## 7.12 Τα ένθετα γραμματικής

Στα συμβατικά βιβλία γλώσσας του μαθητή, στο τέλος κάθε τεύχους, εμπεριέχεται ένα ένθετο με τίτλο «η γραμματική μου».

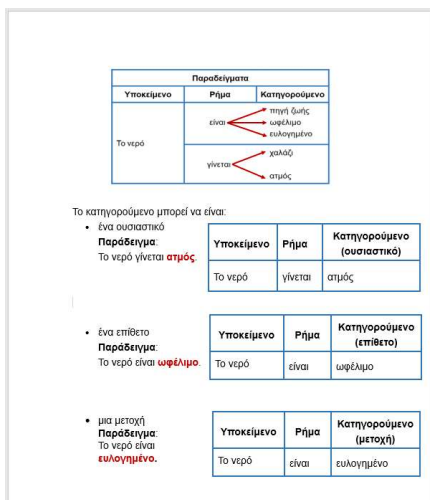
Στα προσαρμοσμένα σχολικά εγχειρίδια δεν συμπεριλαμβάνονται τα αντίστοιχα ένθετα γραμματικής. Αντ' αυτών, το σύνολο του περιεχομένου των ένθετων και για τα τρία τεύχη γλώσσας, έχουν αποκοπεί και έχουν ενσωματωθεί σε μια επιτομή γραμματικής που φέρει τον τίτλο «Η γραμματική μου».

Αυτή η τροποποίηση κρίθηκε αναγκαία να υλοποιηθεί, προκειμένου να εξυπηρετηθούν και να πραγματοποιηθούν οι αναγκαίες προσαρμογές της μεταγραφής έτσι όπως τις επιβάλλουν οι επιταγές της μεθόδου «κείμενο για όλους».

Ως εκ τούτων, σε αυτό το βιβλίο της γραμματικής για τον μαθητή/τρια, εμπεριέχονται όλα τα διδαγμένα γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα των ενοτήτων, τα οποία έχουν ταξινομηθεί και ομαδοποιηθεί σε θεματικές ενότητες, ενσωματώνοντας

σε αυτές και όλες τις απαραίτητες προσαρμογές, με στόχο τη διευκόλυνση αλλά την ενίσχυση του βαθμού πρόσληψης και κατανόησής τους.

### Εικόνα-δείγμα γραφής ενός μέρους του βιβλίου γραμματικής.



Δεδομένου ότι πρόκειται για ένα ξεχωριστό βιβλίο, κρίνεται αναγκαία η παρότρυνση, η καθοδήγηση και η εποπτεία του/της εκπαιδευτικού της τάξης, ώστε ο/η μαθητής/τρια να οικειοποιηθεί ικανοποιητικά αυτό το εγχειρίδιο και να το χρησιμοποιεί με συστηματικότητα και ωφέλιμα, τόσο στην τάξη, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όσο και στο σπίτι, κατά τη διάρκεια της προβλεπόμενης μελέτης του/της.

### 7.13 Αντί επιλόγου

Τα προσαρμοσμένα σχολικά εγχειρίδια που σχεδιάστηκαν για τους/τις μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία και ο σχεδιασμός ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος με όρους διαφοροποίησης, μπορούν να βοηθήσουν σε σημαντικό βαθμό τους/τις μαθητές/τριες μιας τάξης που αντιμετωπίζουν δυσκολίες μάθησης και αδυνατούν να προσλάβουν τη προσφερόμενη γνώση έτσι όπως αυτή συμπεριλαμβάνεται στα σχολικά βιβλία παιδιών τυπικής ανάπτυξης.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αξιοποιεί την ευέλικτη ομαδοποίηση, στην οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν όλοι οι τρόποι ομαδοποίησης (μετωπική, ομάδες, ατομική εργασία). Η όποια επιλογή εξαρτάται κάθε φορά από το περιεχόμενο της

διδασκαλίας, τις διδακτικές τεχνικές, αλλά και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών της ομάδας στόχου. Ως διδακτική συνθήκη, μια αναγκαία διαφοροποίηση της διδασκαλίας δεν συνεπάγεται μια δημιουργία χαοτικού περιβάλλοντος μάθησης. Προϋποθέτει οργάνωση, σαφείς διαδικασίες και διαρκή συμμετοχή του/της εκπαιδευτικού της τάξης. (Παντελιάδου, Σ. Αντωνίου, Φ. 2008)

Όσα περιλαμβάνονται στο παρόν εγχειρίδιο, έχουν σκοπό να βοηθήσουν τους/τις εκπαιδευτικούς στην αξιοποίηση του προσαρμοσμένου υλικού και των ψηφιακών εφαρμογών. Ο σκοπός σύνταξης του εγχειριδίου για τον/τη εκπαιδευτικό δεν είναι να περιορίσουν την πρωτοτυπία και την αυτενέργειά τους, υποχρεώνοντάς τους να τα εφαρμόσουν χωρίς παρεκκλίσεις, αλλά είναι ένα μέρος των ιδεών και των τεχνικών αξιοποίησης του υλικού. Ο/η κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να βρει και άλλους τρόπους χειρισμού και αξιοποίησης των προσαρμοσμένων βιβλίων και του ψηφιακού υλικού. Επίσης, το υλικό μπορεί να έχει παραχθεί για να είναι προσβάσιμο από μαθητές/-ήτριες με νοητική αναπηρία, όμως ταυτόχρονα μπορεί να αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας τόσο από μαθητές/μαθήτριες με άλλη μορφή αναπηρίας ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όσο και από το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού ενός τμήματος της Δ΄ Δημοτικού.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αθανασάκης Ν. (2021). *Ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού στο Σχολείο της Συνεκπαίδευσης και τα Δικαιώματα των Μαθητών*. *Επιστήμες Αγωγής*, 2021(2), 7–20.  
Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/1525>
- Αθανασοπούλου, Α. (2006). *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο Διεθνής περιοδική έκδοση Παιδαγωγικών Προβληματισμών*. Τεύχος 2 σελ. 60-67. Νοέμβριος  
Παρατηρήσεις για τη διδασκαλία της Ιστορίας στο Δημοτικό σχολείο  
<http://revmata.pre.aegean.gr/issue2/10Athanasopoulou.pdf>
- Ακογιούνου Μ., Χαλκιαδάκη Μ., Νικολάου Ε. (2019). Καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση: Παρουσίαση της εμπειρίας εκπαιδευτικών μέσα από δύο πιλοτικές εφαρμογές στο μάθημα της μουσικής. *Ι.Α.Κ.Ε. 5ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο*. Ηράκλειο, 5-7 Απριλίου 2019, Ανακτήθηκε από:  
[https://www.researchgate.net/publication/335241478\\_KATHOLIKOS\\_SCHEDIASMOS\\_GIA\\_TE\\_MATHESE\\_PAROUSIASE\\_TES\\_EMPEIRIAS\\_EKPAIDEUTIKON\\_MESA\\_APO\\_DYO\\_PILOTIKES\\_ERHARMOGES\\_STO\\_MATHEMA\\_TES\\_MOUSIKES](https://www.researchgate.net/publication/335241478_KATHOLIKOS_SCHEDIASMOS_GIA_TE_MATHESE_PAROUSIASE_TES_EMPEIRIAS_EKPAIDEUTIKON_MESA_APO_DYO_PILOTIKES_ERHARMOGES_STO_MATHEMA_TES_MOUSIKES)
- Ακριτίδης, Ν., Τοκατζόγλου, Μ. (2018) *Η διαφοροποιημένη διδασκαλία ως Παιδαγωγικός Προσανατολισμός στο ΠΣ του ΜτΘ*. Τόμ. 3: Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων: Θρησκευτική Εκπαίδευση: εκπαίδευση για το μέλλον 3-14. Ανακτήθηκε από:  
<https://ejournals.lib.auth.gr/religionteaching/article/view/7979>
- Αλευριάδου, Α. (2005). *Αναπτυξιακή προσέγγιση και προσέγγιση της διαφοράς στη νοητική καθυστέρηση: Παρουσίαση και αξιολόγησή τους*. Ανακτήθηκε από:  
<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PRIMEDU395/3.%20ARTHRO%20ALEVRIADOU.pdf>
- Αλευριάδου, Α. (χ.χ.). *Νοητική Αναπηρία– Ορισμός και βασικές αρχές*. Ανακτήθηκε από: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file>
- Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για παιδιά με ελαφρά και μέτρια νοητική. (2004). ΙΕΠ, Αθήνα. Ανακτήθηκε από: [http://www.pi-schools.gr/special\\_education/elafria\\_kathisterisi/metria-elafria-kathisterisi-00.pdf](http://www.pi-schools.gr/special_education/elafria_kathisterisi/metria-elafria-kathisterisi-00.pdf)
- Αραμπατζή, Κ. (2009). *Εισαγωγή στη μέθοδο «Κείμενο για Όλους»*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Τμήμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από:  
[https://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/Biblia/keimeno-gia-olous/keimeno\\_gia\\_olous-2.pdf](https://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/Biblia/keimeno-gia-olous/keimeno_gia_olous-2.pdf)
- Άρθρο 4, παρ. 1 της Διεθνούς Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ) και το Προαιρετικό Πρωτόκολλο από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (Ο.Η.Ε.) Ανακτήθηκε από:  
<https://unric.org/el/%CF%83%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B1%CF%84%CF%8C%CE%BC%CF%89%CE%BD-%CE%BC-2/>

Άρθρο 7, παρ. 1 της Διεθνούς Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ) και το Προαιρετικό Πρωτόκολλο από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (Ο.Η.Ε.) Ανακτήθηκε από:

<https://unric.org/el/%CF%83%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B1%CF%84%CF%8C%CE%BC%CF%89%CE%BD-%CE%BC-2/>

Άρθρο 24, παρ. 1 της Διεθνούς Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ) και το Προαιρετικό Πρωτόκολλο από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (Ο.Η.Ε.) Ανακτήθηκε από:

<https://unric.org/el/%CF%83%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B1%CF%84%CF%8C%CE%BC%CF%89%CE%BD-%CE%BC-2/>

Αχλασίδης, Ν., Δημητριάδου, Κ., Η Λειτουργία της Εικόνας στα Σχολικά Εγχειρίδια: η περίπτωση του «Ερευνώ & Ανακαλύπτω» της Στ' Δημοτικού, 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διδακτικής των Φ.Ε. και Ν.Τ. στην Εκπαίδευση, Τόμος 6, σελ. 155, Φλώρινα, 2009

Βαλιαντή, Σ., Κουτσελίνη, Μ. (2008). *Εφαρμογή της Διαφοροποίησης της διδασκαλίας στις τάξεις μικτής ικανότητας: Προϋποθέσεις και θέματα προς Συζήτηση.*

Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. Ανακτήθηκε από: [http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi9/ypodراسi9.2b\\_2013/2\\_Θεωρητικά\\_Κείμενα/2.3\\_Διδακτική\\_Μεθοδολογία/Διαφοροποίησης\\_εφαρμογή.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/2_Θεωρητικά_Κείμενα/2.3_Διδακτική_Μεθοδολογία/Διαφοροποίησης_εφαρμογή.pdf)

Βαστάκη, Μ. (2010). *Η διαφοροποίηση στη διδασκαλία.* Επιστημονικό βήμα τ.12 Ιανουάριος 2010. Ανακτήθηκε από:

[http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi9/ypodراسi9.2b\\_2013/2\\_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.3\\_%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%9C%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.3_%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%9C%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7.pdf)

Βιβλίο δασκάλου Γλώσσας Δ' Δημοτικού, ΙΕΠ

Βλαχάκη, Μ., Γατσωτής, Π., Γελαδάκη, Σ. Καράμηνας, Ι., Κασκαμανίδης, Ι., Κουργιαντάκης, Χ., Κουσερή, Γ., Κωσταβασίλης, Κ., Μακαρατζής, Γ., Παπανδρέου, Γ., Περάκης, Ε., Πετρίδης, Τ., Πυρπυρή, Π., Σακκά, Β., Χασεκίδου-Μάρκου, Β. (2018). *Προγράμματα Σπουδών για το Μάθημα της Ιστορίας (Γ' Δημοτικού-Α' Λυκείου).* Ανακτήθηκε από: [2018-11-02\\_ps\\_istorias\\_eisagogi.pdf \(iep.edu.gr\)](https://www.istorias-iep.edu.gr/2018-11-02_ps_istorias_eisagogi.pdf)

Βλάχου – Μπαλαφούτη Α. (2000). *Πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης παιδιών με νοητική καθυστέρηση στο Άτομα με Ειδικές Ανάγκες και η Ένταξή τους.* Συλλογικός τόμος. Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα

Βλάχου-Μπαλαφούτη, Α. (2012). *Εννοιολογικές προσεγγίσεις της αναπηρίας και οι επιπτώσεις τους στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία.* Στο Α. Ζώνιου-Σιδέρη., Ε. Ντεροπούλου-Ντέρου, και Α. Βλάχου-Μπαλαφούτη, Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική. Αθήνα: Πεδίο (σελ. 65-92).

- Βλάχου-Μπαλαφούτη, Αναστασία (2000). *Πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων ένταξης παιδιών με νοητική καθυστέρηση*. Στο Α. Ζώνιου-Σιδέρη, (επιμ.). Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξή τους. Πρακτικά επιμορφωτικών σεμιναρίων, (σελ. 79-100). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Βλάχου, Α., & Ζώνιου-Σιδέρη Α. (2009). *Συνεργατικές Πρακτικές μεταξύ εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης*. Hellenic Journal of Psychology. vol 6. pp 18-204. Ανακτήθηκε από: [https://scholar.google.gr/scholar?q=Διαφοροποιημένη+διδασκαλία+Βλάχου+Αναστασία&hl=el&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.gr/scholar?q=Διαφοροποιημένη+διδασκαλία+Βλάχου+Αναστασία&hl=el&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
- Bohman, U. (2016). Υλικό για τη συγγραφή πληροφοριών σε Easy to Read στο πλαίσιο του έργου *PUZZLE: Developing Easy to Read formats for people with intellectual disabilities*, Erasmus+ ΚΑ2. Ανακτήθηκε από [https://www.puzzle-project.eu/images/docs/EL/EtR/IO1\\_EtR\\_Learning\\_Material\\_GR.pdf](https://www.puzzle-project.eu/images/docs/EL/EtR/IO1_EtR_Learning_Material_GR.pdf)
- Caron Ann Tomlinson. (2004). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας*. Εκδόσεις Γρηγόρη. Αθήνα
- Γελαστοπούλου Μ. Προσαρμοσμένα σχολικά εγχειρίδια για μαθητές με νοητική αναπηρία. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Γελαστοπούλου Μ. *Προσβάσιμο Εκπαιδευτικό και Εποπτικό Υλικό για Μαθητές με Ελαφριά και Μέτρια Νοητική Αναπηρία: η περίπτωση των σχολικών εγχειριδίων Α' και Β' Δημοτικού*.
- Γελαστοπούλου, Μ. (2014). *Διαφοροποίηση της διδασκαλίας για μαθητές/τριες με νοητική αναπηρία*. Ανακτήθηκε από: <https://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/parousiaseis>. (Τελευταία Επίσκεψη: 23/09/2022)
- Γελαστοπούλου, Μ. (2015). *Προσβάσιμο Εκπαιδευτικό και Εποπτικό Υλικό για Μαθητές με Ελαφριά και Μέτρια Νοητική Αναπηρία: η περίπτωση των σχολικών εγχειριδίων Α' και Β' Δημοτικού*, Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Τομ. 2015
- Γελαστοπούλου, Μ. (2017). <http://www.prosvasimo.iep.edu.gr/el/diaforopoihsh-video>.
- Γελαστοπούλου, Μ., Κουρμπέτης, Β. (2017). *Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση: αξιοποίηση των αρχών του καθολικού σχεδιασμού (Universal Design for Learning) για την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές/τριες με αναπηρίες*. Ανακτήθηκε από: [http://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/Synedrio\\_Neos\\_Paidagogos\\_2017.pdf](http://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/Synedrio_Neos_Paidagogos_2017.pdf)
- Γερογιάννη, Α. (2019). *Η κατανόηση των ιστορικών εννοιών μέσα από τη χρήση των πηγών: έρευνα στους μαθητές του δημοτικού σχολείου*. Μεταπτυχιακή εργασία Φλώρινα
- Γιαννέος, Α. & Μαθιουδάκη, Μ. (2017). *Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL): Πεδία, Εφαρμογές και παραδείγματα εφαρμογής των αρχών του Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπαιδευτικός κύκλος»*. τομ. 5, τεύχος 2. Ανακτήθηκε από: [https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2017/teuxos2/teyxos\\_5\\_2\\_8.pdf](https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2017/teuxos2/teyxos_5_2_8.pdf)
- Γκούμας, Ε. (2018). *Διδασκαλία Βασικών Μαθηματικών Εννοιών σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, μια διαφοροποιημένη προσέγγιση*. Γρηγόρη, Αθήνα



- Content Luciana C. de Oliveira. *Examining Cause and Effect in Historical Texts: An Integration of Language*. University of Miami [https://www.tesol.org/docs/default-source/books/14071\\_sam.pdf?sfvrsn=2&sfvrsn=2](https://www.tesol.org/docs/default-source/books/14071_sam.pdf?sfvrsn=2&sfvrsn=2)
- Γουρνάς, Γ. (2012). *Η αλλαγή μέσα από τη σχέση Ένα Διεπιστημονικό μοντέλο για την αξιοποίηση της ομάδας στην Εκπαίδευση*. Στο Μ. Πολέμη Τοδούλου, Δ. Σακκάς, Γ. Μπαρδάνης, Τ. Ζαχαριάδης, Γ. Γουρνάς & Ν. Κιζήλος, *Επιμορφωτικό Υλικό Τόμος Δ Θέματα αξιοποίησης της ομάδας στη Σχολική Τάξη* (σελ. 81-90). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από: [http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/sxeseis/sxeseis\\_sxolikh\\_taxh.pdf](http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/sxeseis/sxeseis_sxolikh_taxh.pdf)
- Δημοπούλου, Μ., Ζόμπολας, Α., Μπάμπιλα, Ε., Φραντζή, Α., Χατζημιχαήλ, Μ., 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Αθήνα, 15-17 Δεκεμβρίου 2006. Ανακτήθηκε από: [http://kpe-kastor-old.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe2/oral/PDFs/164-174\\_oral.pdf](http://kpe-kastor-old.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe2/oral/PDFs/164-174_oral.pdf)
- Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών και αναλυτικά προγράμματα σπουδών υποχρεωτικής εκπαίδευσης για μαθητές με μέτρια και ελαφριά νοητική καθυστέρηση-Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Τμήμα Ειδικής αγωγής έργο: χαρτογράφηση -αναλυτικά προγράμματα ειδικής αγωγής (2003σε04530072) υπεύθυνη έργου: Λαμπρόπουλου Βενέττα
- Διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες. (2008). Βόλος, επιμέλεια: Παντελιάδου Σ., Αντωνίου Φ.
- Εξειδικευμένη Εκπαιδευτική Υποστήριξη για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/ και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αξιολόγηση και Παιδαγωγική Αντιμετώπισης της Νοητικής Υστέρησης. ΙΕΠ. Πολυχρονοπούλου, Σ., (Χ.Χ.) Ανακτήθηκε από: <http://www.iep.edu.gr/docs/>
- Εργαστήρια Δεξιοτήτων-Φροντίζω το Περιβάλλον. (2021). ΙΕΠ. Ανακτήθηκε από: <http://www.iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs>
- Ευγενιάδου, Ε., Αλευριάδου Α. (2014). 9ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα» 28-30 Νοεμβρίου 2014. Πρακτικά Συνεδρίου. Β' τόμος. Ανακτήθηκε από: [https://www.edu.uowm.gr/site/sites/default/files/9o\\_panellinio\\_synedrio\\_praktika\\_b\\_tomos.pdf](https://www.edu.uowm.gr/site/sites/default/files/9o_panellinio_synedrio_praktika_b_tomos.pdf)
- Evans, I., Harvey, S., Buckley, L. & Yan, E. (2009). *Differentiating classroom climate concepts: Academic, management, and emotional environments*. *Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences*. 4 (2),131-146. doi:10.1080/1177083X.2009.9522449 Ανακτήθηκε από: <http://dx.doi.org/10.1080/1177083X.2009.9522449>
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους. Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε., Βλάχου-Μπαλαφούτη, Α., (2012). *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική. Κριτική προσέγγιση της ειδικής και ενταξιακής προσέγγισης*. Συλλογικός τόμος, Πεδίο, Αθήνα
- Inclusion Europe (2009). *Information for All: European Standards for making information Easy to Read and understand (Easy-to-read ed.)* Brussels. Ανακτήθηκε από:[http://inclusion europe.org/images/stories/documents/Project\\_Pathways1/Information\\_for\\_all.pdf](http://inclusion europe.org/images/stories/documents/Project_Pathways1/Information_for_all.pdf)



- Καϊμάρα, Π., Οικονόμου, Α., Δεληγιάννης, Ι. (2020). *Σχεδιασμός διαμεσικών μαθησιακών περιβαλλόντων για τη συνεκπαίδευση*. Ανακτήθηκε από: [https://www.researchgate.net/publication/347830153\\_Schediasmos\\_diamesikon\\_mat\\_hesiakon\\_periballonton\\_gia\\_te\\_synekpaideuse](https://www.researchgate.net/publication/347830153_Schediasmos_diamesikon_mat_hesiakon_periballonton_gia_te_synekpaideuse)
- Καλαϊτζίδης Γ., Τραπεζανίδης Γ. (2010). *Ο αποτελεσματικός δάσκαλος στο πλαίσιο της θεωρίας του Vygotsky*. *Επιστημονικό Βήμα*. 51-59. Ανακτήθηκε από: <http://ipem-doe.gr/wp-content/uploads/2018/12/jun2010.pdf>
- Κανάκης, Κ. (2007). *Εισαγωγή στην πραγματολογία: Γνωστικές και κοινωνικές όψεις της γλωσσικής χρήσης*. Αθήνα: Του Εικοστού Πρώτου
- Κόκκοτας Π. (2004). *Η Διδακτική των Φυσικών Επιστημών- Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών*. Β' Τόμος. Εκδόσεις Γρηγόρη. Αθήνα.
- Κολιάδης, Ε. (2006) *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη, Γνωστικές Θεωρίες*. Β' Τόμος.
- Κοτσακιαχίδου, Π. (2018). *Παιδαγωγικά Ρεύματα στο Αιγαίο. Διδάσκοντας ιστορία σε παιδιά με μέτρια νοητική υστέρηση: Η περίπτωση των άθλων του Ηρακλή – Μελέτη περίπτωσης*. Τεύχος 11 θέμα 8. Ανακτήθηκε από: <http://revmata.pre.aegean.gr/issue11/11.%20%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B5%CE%AF%CE%BF%208%20~%20%CE%9A%CE%BF%CF%84%CF%83%CE%B1%CE%BA%CE%B9%CE%B1%CF%87%CE%AF%CE%B4%CE%BF%CF%85.pdf>
- Κουλουμπαρίτση, Α., *Πολυεγγραμματισμοί στη «Μελέτη του Περιβάλλοντος»*. ΙΕΠ. Ανακτήθηκε από: [http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson\\_id=13&ep=182](http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=13&ep=182)
- Κουλούρη Χ. (1998). *Έφη Αβδελά. Ιστορία και σχολείο Μνήμων*. 20, 335–337. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/mnimon.689>
- Λάππα, Χ. (2010). *Διδακτορική Διατριβή*. Ανακτήθηκε από: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/24599>
- Λάππα, Χ., Μαντζίκος, Κ., Παρασκευόπουλος Σ. (2019). *Η Συμβολή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην Εκπαίδευση των Παιδιών με Αναπηρίες ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες: Οι Απόψεις των Εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/19473/17390>
- Lee, J., & Stankov, L. (2013). *Higher-order structure of noncognitive constructs and prediction of PISA 2003 mathematics achievement. Learning and Individual Differences*. 26, 119–130.
- Μαγκούτη Ζωή, Μπαλκίζας Νικόλαος, Μπελεγράτη Χρυσάνθη, Παπαστάθη Χρυσούλα - Χρυσοβαλάντου, Υφαντή Ελένη, Dr. Παπαπέτρου Σάββας. *Διδακτικές Τεχνικές Στήριξης Μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες στην Ανάγνωση*. Ανάπτυπο από το «Παιδαγωγικό Ιδρυοδρόμιο». Περιοδική έκδοση της Ένωσης Ελλήνων Παιδαγωγών, τεύχος 3, σελ. 148 – 175, Απρίλιος 2012.
- Μαγκούτη, Ζ., *Διαφοροποίηση Διδασκαλίας Γλωσσικού Μαθήματος*. Μια Μελέτη Περίπτωσης, «Θέματα Ειδικής Αγωγής», τεύχος 56, σελ. 10-26, Φεβρουάριος-Απρίλιος 2012.

- Μουκα Ε., Παππά Α. (2015). *Παραγωγή διδακτικού υλικού για την ανάπτυξη του κριτικού οπτικού εγγραμματισμού στο μάθημα της Ιστορίας της Γ' Δημοτικού*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Τομ. 2015, Αριθμός 2. doi: <https://doi.org/10.12681/educ.348>. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/educ/article/view/348>.
- Μπαγάτη Ειρήνη. (2015). *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*. 8 (1-2) 67-90. Ανακτήθηκε από: <http://earthlab.uoi.gr/thete/index.php/thete>
- Nersäter. A. (2018). *Historical Encounters A Journal of historical consciousness, historical cultures and history education. Student understanding of causation in History in relation to specific subject matter – causes behind the scramble for Africa*. volume 5 issue 01 σελ.76- 89. Ανακτήθηκε από: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1240697/FULLTEXT01.pdf>
- Νικολόπουλος, Γ. (2015). Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr>
- Νικολόπουλος, Γ. (2015). *Μαθησιακές Δυσκολίες στα Μαθηματικά, αναγκαία η δημιουργία λεξιλογίου εννοιών*. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/educ/article/view/402>
- Νόμος 3699/2008. *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ 199 Α/2-10-2008)
- Nomura, M., Nielsen, G.S., Tronbacke, B. (2010). *Guidelines for easy-to-read materials*. IFLA Professional Reports, No. 120. International Federation of Library Association and Institutions.
- Οδηγός Ανάπτυξης Διαθεματικών Δραστηριοτήτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. (2021). ΙΕΠ. Ανακτήθηκε από: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/classcoursespdf.jsp?classcode=K04>
- Οδηγός για τον εκπαιδευτικό «*Εργαλεία Σύγχρονης Προσέγγισης της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής*». Ανακτήθηκε από: [http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI\\_YPIRESIA/Epist\\_Grafeia/Graf\\_Ereynas\\_B/2\\_018/Odigoi\\_Diafor\\_Didaskalia/Odigos\\_diaf\\_Dimotiko.pdf](http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Grafeia/Graf_Ereynas_B/2_018/Odigoi_Diafor_Didaskalia/Odigos_diaf_Dimotiko.pdf) Ι.Ε.Π.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας (Α.Π.Σ.)*. Αθήνα. <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)*. Αθήνα. <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2004). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για Μαθητές/τριες με Ελαφρά και Μέτρια Νοητική Καθυστέρηση*. Ανακτήθηκε από: <http://users.sch.gr/stefanski/amea/aps-metria-elafria-kathisterisi.pdf>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τα Μαθηματικά στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση*. Αθήνα
- Παντελιάδου, Σ. (2008). *Διαφοροποιημένη Διδασκαλία*. Στο Σ. Παντελιάδου & Φ. Αντωνίου (Επιμ.), *Διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες* (σ.σ. 7-17). Βόλος: Γράφημα
- Παπαγγελή, Ε., Βασιλάκη, Ε., Σμυρναίος, Α. (2017). *Κατανοώντας την Ιστορία μέσα από την Κατανόηση της Γλώσσας της Ιστορίας: Πειραματική Εφαρμογή Ιστορικού Γραμματισμού στην Ε' Δημοτικού*. Επιστήμες Αγωγής. τεύχος 1 αρ 1. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/287>

- Παπαγιαννόπουλος, Ι., Κονδύλη, Μ. (2014). *Συμπύκνωση και Σύνδεση της Εμπειρίας: Γλωσσική Ανάλυση των Σχολικών Κειμενικών ειδών της Ιστορίας και της Βιολογίας στη Β' θμια Εκπαίδευση*. 11th International Conference on Greek Linguistics, Rhodes: University of the Aegean.
- Πασιαρδής, Π. (2014) *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχιμο
- Πλατσίδου, Μ., Ζαγορά, Χ. (2006). *Το μαθησιακό στυλ και οι στρατηγικές επίλυσης γνωστικών έργων*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 42, 160-177. Ανακτήθηκε από: [https://www.researchgate.net/publication/255730492\\_To\\_mathesiako\\_styl\\_kai\\_oi\\_strategikes\\_epilyses\\_gnostikon\\_ergon/link/0deec52095fa9b3090000000/download](https://www.researchgate.net/publication/255730492_To_mathesiako_styl_kai_oi_strategikes_epilyses_gnostikon_ergon/link/0deec52095fa9b3090000000/download)
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2012). *Προσεγγίζοντας την Εκπαιδευτική Ομάδα*. Στο Μ. Πολέμη-Τοδούλου, Δ. Σακκάς, Γ. Μπαρδάνης, Τ. Ζαχαριάδης, Γ. Γουρνάς & Ν. Κιζήλος, *Επιμορφωτικό Υλικό Τόμος Δ Θέματα Αξιοποίησης της Ομάδας στη Σχολική Τάξη* (σελ. 1-14) Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από: [http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/sxeseis/sxeseis\\_sxolikh\\_taxh.pdf](http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/sxeseis/sxeseis_sxolikh_taxh.pdf)
- Πόρποδας, Κ. (2002). *Η Ανάγνωση*.
- Πρόγραμμα Σπουδών Μελέτης του Περιβάλλοντος για το «Νέο σχολείο». Ανακτήθηκε από: [http://ebooks.edu.gr/info/newps/Φυσικές\\_επιστήμες/Μελέτη\\_Περιβάλλοντος.pdf](http://ebooks.edu.gr/info/newps/Φυσικές_επιστήμες/Μελέτη_Περιβάλλοντος.pdf)
- Πρόγραμμα Σπουδών Μελέτης του Περιβάλλοντος για το «νέο σχολείο». (2021). ΙΕΠ. Ανακτήθηκε από: <http://ebooks.edu.gr/info/newps/φυσικές%20επιστήμες/μελέτη%20περιβάλλοντος.pdf>
- Πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα των Θρησκευτικών στο Δημοτικό, ΙΕΠ, Πρώτη Έκδοση, Αθήνα, 2021. Ανακτήθηκε από: <http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>
- Σαλονικίδης, Γ. *Η Διδασκαλία της Φυσικής στο Δημοτικό- καθοδηγούμενη ανακάλυψη*. Ανακτήθηκε από: <https://www.eduportal.gr/did-physiki/>
- Scruggset.al. (1998). *Science Education For Students with Disabilities: A review of Recent Research, Studies in Science Education*. 32, 21-44. Ανακτήθηκε από: [https://scholar.google.gr/scholar?q=Scruggs+et+al.,+1998&hl=el&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.gr/scholar?q=Scruggs+et+al.,+1998&hl=el&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
- Stankov, L., Morony, S., & Lee, Y. P. (2014). *Confidence: The best non-cognitive predictor of academic achievement?* Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology. 34 (1). 9-28.
- Ταξινόμηση ICD-10 ψυχικών διαταραχών και διαταραχών της συμπεριφοράς. 10η αναθεώρηση, Έκδοση (2008). Ανακτήθηκε από: <https://www.moh.gov.gr/articles/health/domes-kai-draseis-gia-thn-vggia/kwdikopoihseis/86-statistikh-taksinomhsh-noswn-kai-synafwn-problmatwn-vgeias?fdl=1441>
- Τζιβινίκου, Σ. (2015). *Μαθησιακές δυσκολίες - Διδακτικές Παρεμβάσεις*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 20 Ιουνίου, 2022, από: <http://hdl.handle.net/11419/5332>.

- Τζιβινίκου, Σ. (2016). *Μαθησιακές δυσκολίες - Διδακτικές Παρεμβάσεις*. 4. Προσαρμογές αναλυτικού προγράμματος και διδασκαλίας για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Ανακτήθηκε από: <https://scholar.google.gr/scholar?hl=el&as>
- Τζουριάδου, Μ., & Αναγνωστοπούλου, Ε. (2011). *Παιδαγωγικά προγράμματα για παιδιά με δυσκολίες μάθησης*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς
- Thomas (1997). Ανακτήθηκε από: <https://bham.academia.edu/GaryThomas>
- ThomasD., HonorWoods (2008). *Νοητική Καθυστέρηση. Θεωρία και Πράξη*. Επιστημονική Επιμέλεια: Αθηνά Ζώνιου-Σιδέρη, Ευδοξία Ντεροπούλου-Ντέρου. Αθήνα: Τόπος.
- Tomlinson, C., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C. (2003). *Differentiating Instruction in Response to Student Readiness, Interest, and Learning Profile in Academically Diverse Classrooms: A Review of Literature Journal for the education of the gifted*. 27(2-3):119-145. Ανακτήθηκε από: [https://www.researchgate.net/publication/285654582\\_Differentiating\\_Instruction\\_in\\_Response\\_to\\_Student\\_Readiness\\_Interest\\_and\\_Learning\\_Profile\\_in\\_Academically\\_Diverse\\_Classrooms\\_A\\_Review\\_of\\_Literature](https://www.researchgate.net/publication/285654582_Differentiating_Instruction_in_Response_to_Student_Readiness_Interest_and_Learning_Profile_in_Academically_Diverse_Classrooms_A_Review_of_Literature)
- Τύπας, Γ. (χ.χ.). *Τα Μαθηματικά του Δημοτικού μέσα από τα Νέα Διδακτικά Εγχειρίδια*. Ανακτήθηκε 10/9/2022 από: [http://www.pi-schools.gr/programs/epimorfosi/epimorfotiko\\_yliko/dimotiko/mathimatika.pdf](http://www.pi-schools.gr/programs/epimorfosi/epimorfotiko_yliko/dimotiko/mathimatika.pdf)
- UNESCO, (2006). *Icts in Education for People with Special Needs*. Ανακτήθηκε από: <https://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214644.pdf>
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) Μαθηματικών*. Αθήνα
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2004). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για Μαθητές με Ελαφρά και Μέτρια Νοητική Καθυστέρηση*. Αθήνα
- Υφαντή Ε, Μαγκούτη Ζ, Σαρρή Ν, Πάτσιου Σ & Μπουσδούνης Ι, (υπό έκδοση). *Πορίσματα έρευνας για την αποτελεσματικότητα προσαρμοσμένου σχολικού εγχειριδίου Ιστορίας με τη μέθοδο Easy to Read σε μαθητές/τριες Δ' Δημοτικού με ελαφρά νοητική αναπηρία*. Παραδοτέο Π.12 του προγράμματος «Ανάπτυξη προσβάσιμου υλικού για μαθητές/-ήτριες με νοητική αναπηρία για την Δ' Δημοτικού», στο πλαίσιο του Υποέργου 3 της Πράξης «Καθολικός σχεδιασμός και ανάπτυξη προσβάσιμου ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού» με ΟΠΣ 5001313. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Fielding, J. (2002). *Engaging Students in Learning History*. Canadian Social Studies vol 39 NUMBER 2, WINTER 2005. Ανακτήθηκε από: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1073994.pdf>
- Freiberg, M. (2005). *Math – that four-letter word! Academic Exchange Quarterly*. 9(3), 7-11.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Ανακτήθηκε από: <http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf>

- Χαλκιαδάκη & Ακογιούνου. *Η συμβολή του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση στην ισότιμη συμμετοχή παιδιών με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ στο μάθημα της μουσικής*. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (Επιμ.). Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε. (σ.σ. 452–464). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από:  
[https://www.researchgate.net/publication/336994994\\_E\\_symbole\\_tou\\_Katholikou\\_Schediasmou\\_gia\\_te\\_Mathese\\_sten\\_isotime\\_symmetoche\\_paidion\\_me\\_diaphoretika\\_mathesiaka\\_prophil\\_sto\\_mathema\\_tes\\_mousikes\\_The\\_contribution\\_of\\_Universal\\_Design\\_for\\_Learning\\_in\\_the](https://www.researchgate.net/publication/336994994_E_symbole_tou_Katholikou_Schediasmou_gia_te_Mathese_sten_isotime_symmetoche_paidion_me_diaphoretika_mathesiaka_prophil_sto_mathema_tes_mousikes_The_contribution_of_Universal_Design_for_Learning_in_the)
- Χαριτάκη, Γ. (2021). *Πορίσματα από τη διενέργεια έρευνας εφαρμογής για την αποτελεσματικότητα ψηφιοποιημένου υλικού σε κείμενο για όλους/ες για την Γ' Δημοτικού*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από:  
<https://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/%CE%A03.pdf>
- Χαριτάκη, Γ., Δεφίγγου, Γ., Λύτρα, Φ., Παπαδημητρίου, Α., Γαλανοπούλου, Μ. (2021). *Εγχειρίδιο με βήμα προς βήμα οδηγίες για την εφαρμογή του ψηφιοποιημένου υλικού από τα προσαρμοσμένα βιβλία (Ανθολόγιο, Γλώσσα, Μαθηματικά, Ιστορία, Μελέτη Περιβάλλοντος, Θρησκευτικά) της Γ' Δημοτικού (Π.2)*, ΙΕΠ, 2021
- Χρηστάκης, Κ. (2006). *Η Εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή*. Αθήνα: Ατραπός.
- Χρηστάκης, Κ., Κρητικού, Α., Μαγκούτη, Ζ., Μπαλκίζας, Ν., Μπελεγράτη, Χ., Υφαντή, Ε. (2013). *Προγράμματα και Στρατηγικές Διδασκαλίας για Παιδιά και Εφήβους με Νοητική Υστέρηση*. Πρακτικά 3ου Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής με Διεθνή Συμμετοχή, «Διλήμματα και προοπτικές στην Ειδική Εκπαίδευση», 3ος τόμος, Αθήνα 2013.
- 8th Conference of GSME - 8ο Συνέδριο της Ε.Ε.Μ.Ε. - 2018 453 Oral presentation - Εισηγήσεις Χαλκιαδάκη & Ακογιούνου. *Η συμβολή του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση στην ισότιμη συμμετοχή παιδιών με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ στο μάθημα της μουσικής*. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (Επιμ.), Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε. (σ.σ. 452–464). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από:  
[https://www.researchgate.net/publication/336994994\\_E\\_symbole\\_tou\\_Katholikou\\_Schediasmou\\_gia\\_te\\_Mathese\\_sten\\_isotime\\_symmetoche\\_paidion\\_me\\_diaphoretika\\_mathesiaka\\_prophil\\_sto\\_mathema\\_tes\\_mousikes\\_The\\_contribution\\_of\\_Universal\\_Design\\_for\\_Learning\\_in\\_the](https://www.researchgate.net/publication/336994994_E_symbole_tou_Katholikou_Schediasmou_gia_te_Mathese_sten_isotime_symmetoche_paidion_me_diaphoretika_mathesiaka_prophil_sto_mathema_tes_mousikes_The_contribution_of_Universal_Design_for_Learning_in_the)



Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,  
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση  
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

