

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

(2024)

8ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΕΤΠΕ
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ
& ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**8ο Πανελλήνιο
Επιστημονικό Συνέδριο**

**Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ
στην Εκπαιδευτική Διαδικασία**

Βόλος, 27-29 Σεπτεμβρίου 2024

Διοργάνωση

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Παιδαγωγικό Τμήμα
Ειδικής Αγωγής

Παιδαγωγικό Τμήμα
Προσχολικής Εκπαίδευσης

Παιδαγωγικό Τμήμα
Δημοτικής Εκπαίδευσης

Τμήμα Επιστήμης Φυσικής
Αγωγής & Αθλητισμού

**Ελληνική Επιστημονική Ένωση
Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση**

Επιμέλεια

Χαράλαμπος
Καραγιαννίδης

Ηλίας
Καρασαββίδης

Βασίλης
Κάλλιας

Μαρίνα
Παπαστεργίου

etpe2024.uth.gr

ISBN: 978-618-5866-00-6

Εκπαιδευτική παρέμβαση σε Τμήμα Ένταξης με τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών

Ειρήνη Σαμαρά, Παύλος Περπερίδης

To cite this article:

Σαμαρά Ε., & Περπερίδης Π. (2025). Εκπαιδευτική παρέμβαση σε Τμήμα Ένταξης με τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 515-524. Retrieved from <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/8468>

Εκπαιδευτική παρέμβαση σε Τμήμα Ένταξης με τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών

Ειρήνη Σαμαρά¹, Παύλος Περπερίδης²
samarair3@yahoo.gr, perperidisp@gmail.com

¹ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

² Σύμβουλος Εκπαίδευσης Φιλολόγων Ημαθίας

Περίληψη

Το άρθρο πραγματεύεται μια εκπαιδευτική παρέμβαση η οποία σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε σε πραγματικές συνθήκες της σχολικής πραγματικότητας. Αποτελεί μέρος της επίσημης διαδικασίας της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών που πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2023 και αποτιμήθηκε με βαθμολογία εξαιρετική. Στόχος αποτέλεσε μια ωριαία διαφοροποιημένη διδασκαλία μιας ενότητας των αρχαίων ελληνικών της Β' Γυμνασίου σε μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες του Τμήματος Ένταξης σε Γενικό Γυμνάσιο. Η διδασκαλία σχεδιάστηκε με γνώμονα τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/τριών και εφαρμόστηκαν ειδικές εκπαιδευτικές τεχνικές και μέσα διδασκαλίας που βασίστηκαν στη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών. Στο τέλος της διδασκαλίας αξιολογήθηκε η εκπαιδευτική αξία της μέσω της αποτίμησης του μαθησιακού αποτελέσματος. Προέκυψε ότι η γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικείμενου μέσω του κατάλληλου σχεδιασμού καθώς και της ανάλογης επιλογής και χρήσης των κατάλληλων τεχνικών και μέσων διδασκαλίας για την εκπαίδευση μαθητών/τριών με Μαθησιακές Δυσκολίες, αποτέλεσε μια πρακτική υψηλής εφαρμοσιμότητας και υψηλού εκπαιδευτικού αποτελέσματος.

Λέξεις κλειδιά: Ειδική Αγωγή, Τμήμα Ένταξης, Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία παρουσιάζει με λεπτομέρειες μια εκπαιδευτική παρέμβαση η οποία σχεδιάστηκε, αναπτύχθηκε και εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της διαδικασίας αξιολόγησης εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Ε.Α.Ε.) δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με άριστη βαθμολόγηση. Για την ανάπτυξη του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού μοντέλου ελήφθησαν υπόψη οι εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές ανάγκες υπό διερεύνηση ώστε το σχέδιο διδασκαλίας να εφαρμόζει πλήρως και να αντικατοπτρίζει τις πραγματικές ανάγκες των μαθητών/τριών σε πραγματικές συνθήκες.

Η εργασία παρουσιάζει αναλυτικά τη μεθοδολογία, το σχέδιο διδασκαλίας, τα συμπεράσματα/αξιολόγηση αυτής μετά από την εφαρμογή σύμφωνα με το νομικό πλαίσιο της αξιολόγησης που αφορά το πεδίο Α1 όπως αυτό παρουσιάζεται στο αντίστοιχο κεφάλαιο της εργασίας. Αποτέλεσε στόχο και σκοπό των συγγραφέων να υιοθετηθούν όσον τον δυνατόν περισσότερες πρακτικές που ενσωματώνουν τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) καθώς οι συγκεκριμένες πρακτικές είναι φιλικότερες για τους/τις μαθητές/τριες με Μαθησιακές Δυσκολίες (Μ.Δ.) και αποτελούν στοιχεία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Η δομή της εργασίας περιλαμβάνει πλέον της θεωρητικής προσέγγισης, αναλυτική παρουσίαση της μεθοδολογίας που σχεδιάστηκε λεπτομερώς και εφαρμόστηκε αλλά και αναλυτική περιγραφή του σχεδίου διδασκαλίας που υλοποιήθηκε. Τέλος, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα και η αξιολόγηση της συγκεκριμένης διδακτικής παρέμβασης.

Θεωρητική Προσέγγιση

Η παρούσα εργασία προσεγγίζει σε θεωρητικό επίπεδο τρία διαφορετικά πεδία: το πλαίσιο του Τμήματος Ένταξης (Τ.Ε.), το νομικό πλαίσιο της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και την εφαρμογή Τ.Π.Ε. στην Ε.Α.Ε.

Το πλαίσιο του Τμήματος Ένταξης

Η δυνατότητα υποστήριξης μαθητή/μαθήτριας από τον/τους εκπαιδευτικό/κούς του τμήματος ένταξης παρέχεται ως ενισχυτικός και ενταξιακός θεσμός της μαθησιακής διαδικασίας και της παιδαγωγικής πράξης σε μαθητές/μαθήτριες με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. «Σκοπός των Τ.Ε. είναι η πλήρης ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία στο σχολικό περιβάλλον μέσα από ειδικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε. υποστηρίζει τους μαθητές εντός του περιβάλλοντος της τάξης τους, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τάξεων, με στόχο τη διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων και των διδακτικών πρακτικών, καθώς και την κατάλληλη προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού και του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Η υποστήριξη σε ιδιαίτερο χώρο υλοποιείται εφόσον το επιβάλλουν οι ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, με απώτερο στόχο τη δυνατότητα μελλοντικής υποστήριξης αυτών εντός του περιβάλλοντος της τάξης τους» (Νόμος 4368/2016, άρθρο 82, παρ.5). Από τα παραπάνω προκύπτει ότι τόσο στον σχεδιασμό του Εξατομικευμένου Προγράμματος Εκπαίδευσης (Ε.Π.Ε.) όσο και στην κατάρτιση του ωρολογίου προγράμματος του εκπαιδευτικού του Τ.Ε. δίνεται προτεραιότητα στην υποστήριξη του μαθητή εντός της τάξης του. Η υποστήριξη σε ιδιαίτερο χώρο υλοποιείται εφόσον το επιβάλλουν οι ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Μια τέτοια ανάγκη μπορεί να είναι ενδεικτικά, όταν οι μαθησιακοί στόχοι του Ε.Π.Ε. αφορούν την εκπαίδευση του μαθητή σε γνωστικά αντικείμενα που αποτελούν μέρος του Αναλυτικού Προγράμματος προηγούμενων τάξεων από την τάξη φοίτησης. Η υποστήριξη του μαθητή εκτός της τάξης στις περιπτώσεις Τ.Ε. με «κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα» γίνεται ατομικά ή με συμμετοχή σε μικροομάδα, για τόσο χρονικό διάστημα όσο είναι απαραίτητο (Εγκύκλιος Υ.ΠΑΙ.Θ.Α.138415/Δ3/04-12-2023).

Το νομικό πλαίσιο της αξιολόγησης

Σύμφωνα με τον Ν. 4823/2021, άρθρο 66, παρ. 1γ, οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων Ε.Α.Ε., Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και των Τ.Ε. και παράλληλης στήριξης της γενικής εκπαίδευσης, ανεξαρτήτως βαθμίδας, αξιολογούνται από τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Επιστημονικής Ευθύνης (ειδικότητας), ως προς τη γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικειμένου και από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας, ως προς το παιδαγωγικό κλίμα και τη διαχείριση της τάξης, καθώς και από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας και τον Σύμβουλο Ειδικής Αγωγής και Ενταξιακής Εκπαίδευσης, ως προς την υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκειά τους. Επιπλέον, σύμφωνα με τον ν. 4823/2021 (Νόμος 4823/2021, άρθρο 67, παρ.1), το έργο των εκπαιδευτικών αξιολογείται τεκμηριωμένα σε τετράβαθμη περιγραφική κλίμακα, στην οποία το έργο τους διαβαθμίζεται από εξαιρετικό, σε πολύ καλό, σε ικανοποιητικό ή σε μη ικανοποιητικό, ως προς δύο (2) πεδία: Α) το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο του εκπαιδευτικού, το οποίο εξειδικεύεται σε Α1) γενική και ειδική διδακτική του γνωστικού αντικειμένου και Α2) παιδαγωγικό κλίμα και διαχείριση της τάξης και Β) υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια του εκπαιδευτικού. Όσον αφορά στο πεδίο Α1, το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο του εκπαιδευτικού, στο πλαίσιο της γενικής και ειδικής διδακτικής του γνωστικού αντικειμένου, αξιολογείται τεκμηριωμένα από τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης Επιστημονικής Ευθύνης (Νόμος 4823/2021, άρθρο 67, παρ.2).

Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών και Ειδική Αγωγή

Από τη δεκαετία του 1960 έως σήμερα, η Ειδική Αγωγή για ποικίλους λόγους –πολιτικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς– αναπτύχθηκε θεαματικά, ποσοτικά και ποιοτικά, σε παγκόσμιο και εθνικό επίπεδο. Σήμερα έχει αποκτήσει δικαιώματα στην Πολιτεία των Επιστημών και ειδικά των Παιδαγωγικών Επιστημών ή Επιστημών Αγωγής (Παπάνης και συν., 2009). Οι νέες τεχνολογίες αλλάζουν ριζικά το τοπίο της εκπαίδευσης: τον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης, τον τρόπο μελέτης αλλά και τον τρόπο έρευνας και αξιολόγησης, επιμόρφωσης και κατάρτισης (Τουκολάτας, 2011). Είναι αδιαμφισβήτητη πια, η συνεισφορά του υπολογιστή και των Τ.Π.Ε., υπό προϋποθέσεις ασφαλώς, στην πρωμοδότηση της πρόσβασης και της συμμετοχής των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις σχολικές διαδικασίες, ειδικά όταν η χρήση της τεχνολογίας υποστηρίζεται και από την οικογένεια (Μαστρογιάννης, 2016). Οι μεταγνωστικές στρατηγικές μπορούν να διδαχθούν και να καθοδηγηθούν συνειδητά τη σκέψη του ατόμου στην επιτέλεση του έργου της γραφής, ενώ μπορούν να συμβάλλουν στη βελτίωση της απόδοσης των μαθητών. Οι μαθητές με Μ.Δ. και γλωσσικές διαταραχές παρουσιάζουν σοβαρά ελλείμματα στην πρόκτηση, διατήρηση και γενίκευση στρατηγικών αλλά παρουσιάζουν και χαμηλές αποδόσεις σε δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου (Μαστροθανάσης και συν., 2016). Οι Τ.Π.Ε. δεν βοηθούν μόνο στην ενίσχυση της γνώσης αλλά συντελούν στην προώθηση της κριτικής σκέψης, προάγουν την αυτοεκτίμηση των μαθητών ενώ θα απαλυνθεί το φαινόμενο της ανιαρής δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας. Παρόλη την αμυντική στάση που υπήρχε τις τελευταίες δεκαετίες, το κλίμα όσον αφορά τη χρήση των Τ.Π.Ε. αρχίζει να μεταβάλλεται. Οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων παρουσιάζουν μια θετική στάση όσον αφορά την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην καθημερινή διδασκαλία, παρόλο που αναφέρουν πως η έλλειψη χρόνου και ο ελλιπής εξοπλισμός αποτελούν βασικοί ανασταλτικοί παράγοντες (Κατσαρού, 2023).

Μεθοδολογία

Για την υλοποίηση του σχεδίου που περιλαμβάνεται στην παρούσα παρέμβαση χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι, μέσα και τεχνικές διδασκαλίας που περιλάμβαναν εφαρμογές Τ.Π.Ε. Αναλυτικά:

- Ως μέθοδοι διδασκαλίας αξιοποιήθηκαν η συνεργατική διδασκαλία και η άμεση/κατευθυνόμενη διδασκαλία. Στο συγκεκριμένο Τ.Ε. φοιτούν ένας μαθητής και μία μαθήτρια με γνωματεύσεις δυσλεξίας και άλλων συνοδών δυσκολιών.
- Αφητηριακά, ως αφόρμηση, χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα παρουσίασης PowerPoint για την προβολή του πρωτότυπου κειμένου των αρχαίων ελληνικών ως πρώτη ανάγνωση και σε συνδυασμό με τη μετάφραση με υπογραμμισμένες λέξεις-κλειδιά, μέσω ερωτήσεων, προκλήθηκε συζήτηση/σχολιασμός σχετικά με τις προηγούμενες γνώσεις για τη διεύρυνση του προβληματισμού των μαθητών για το περιεχόμενο του πρωτότυπου κειμένου.
- Σύμφωνα με τις πρακτικές ειδικών μαθησιακών παρεμβάσεων, χρησιμοποιήθηκε αυτοσχέδιο νοηματικός χάρτης για τη συμπλήρωσή του με σκοπό τη διατήρηση και την κινητοποίηση της προσοχής με ασκήσεις αντιστοίχισης, προωθώντας και δραστηριότητες ψηφιακού εγγραμματοτισμού.
- Χρησιμοποιήθηκε η εφαρμογή Google sites για τον σχεδιασμό και την κατασκευή αυτοσχέδιου ιστότοπου για την οπτικοποίηση της ενότητας, την αξιοποίηση διαδραστικών δραστηριοτήτων για την ενίσχυση των δεξιοτήτων ανεύρεσης και

οργάνωσης των πληροφοριών και εφαρμόστηκε η τεχνική του καταγισμού ιδεών για την προώθηση της δημιουργικής άσκησης καλλιέργειας σκέψης και φαντασίας.

- Προβλήθηκε video μέσω διαδικτύου για την κριτική επεξεργασία της παρεχόμενης γνώσης και χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της ιδεοθύελλας για την πρόκληση συνεχών ερωταποκρίσεων, τον προβληματισμό και τη συζήτηση-διάλογο.
- Σχεδιάστηκε και διανεμήθηκε φύλλο εργασίας παράλληλα με τη συμμετοχή και σε αυτοσχέδιο quiz στο διαδίκτυο, που συνδύαζε οπτική και ακουστική εικόνα για την αξιολόγηση της κατακτημένης γνώσης και με την τεχνική της ανάγνωσης κατά ζεύγη προωθήθηκε η συνεργασία και η σύμπραξη στη διατύπωση των απαντήσεων.
- Για τη σχεδιαστική αποτύπωση των εικόνων που χρησιμοποιήθηκαν στον ιστότοπο υπήρξε συνεργασία με εξωτερικό συνεργάτη (αρχιτέκτονα) ο οποίος πραγματοποίησε δημιουργική γραφική αναπαράσταση του περιεχομένου του κειμένου αποκλειστικά για τις εικόνες, για την πιο λειτουργική και πιο αποτελεσματική κατανόηση του διδακτικού οπτικού υλικού.
- Η διαδικασία συλλογής δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της εφαρμογής του σχεδίου διδασκαλίας σε πραγματικές διδακτικές συνθήκες και της εκπαιδευτικής αξιολόγησης από τον παρατηρητή-σύμβουλο εκπαίδευσης Φιλολόγων.

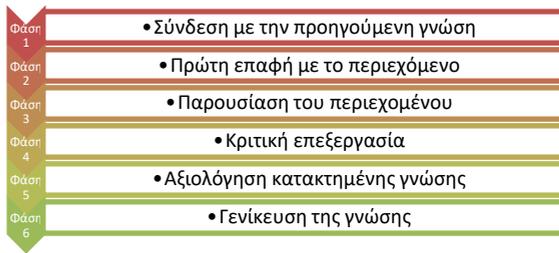
Σχέδιο διδασκαλίας: Σκοπός-Στόχοι

Η διδασκαλία βασίζεται στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και πραγματοποιείται εντός Τ.Ε στο οποίο φοιτούν ένας μαθητής και μια μαθήτρια. Η διάρκειά της είναι 2 διδακτικές ώρες και η συγκεκριμένη διδασκαλία αποτελεί τη δεύτερη διδακτική ώρα της ενότητας. Το γνωστικό αντικείμενο είναι αρχαία ελληνικά από το πρωτότυπο και συγκεκριμένα το κείμενο της 4ης ενότητας με τίτλο «Οι Σεληνίτες». Η διδασκαλία είναι προσαρμοσμένη στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/τριών σύμφωνα με το Ε.Π.Ε. του/της κάθε μαθητή/τριας το οποίο συντάχτηκε με βάση τη γνωμάτευση των δύο μαθητών/τριών από τον αρμόδιο φορέα αξιολόγησης. Πιο συγκεκριμένα, το σχέδιο διδασκαλίας επικεντρώνεται Α) στις ειδικές δυσκολίες της μάθησης-Δυσλεξία που ορίζεται σύμφωνα με την Αμερικάνικη Εταιρεία OrtonSociety ως «νευρολογικής φύσης διαταραχή, συχνά κληρονομική, η οποία σχετίζεται με την κατάκτηση της γλωσσικής επεξεργασίας και εμφανίζεται με ανομοιομορφία στον βαθμό σοβαρότητας των συμπτωμάτων και εκδηλώνεται με δυσκολίες στην προσλαμβάνουσα και στην εκφράζουσα γλώσσα, περιλαμβάνοντας φωνολογικές διαδικασίες στους τομείς της ανάγνωσης, της γραφής, της ορθογραφίας, της ποιότητας γραφής και μερικές φορές της αριθμητικής» (1994, στο Αναστασίου, 1998), Β) στα γνωστικά ελλείμματα των μαθητών που αναφέρονται στην οπτική αντίληψη, που ορίζεται ως «η ικανότητα επεξεργασίας και ερμηνείας των οπτικών πληροφοριών» (Bell et al., 2003), στην ακουστική αντίληψη, που ορίζεται ως «η ικανότητα των μαθητών να αναγνωρίζουν ή να ερμηνεύουν αυτά που ακούν» (Πολυχρονοπούλου, 2012), στη φωνολογική επεξεργασία, που ορίζεται ως «η χρήση φωνολογικών πληροφοριών που σχετίζονται με τα φωνήματα μιας γλώσσας κατά την επεξεργασία του γραπτού και προφορικού λόγου» (Tijms, 2004), στη μνήμη, που ορίζεται ως «η βασική ικανότητα κωδικοποίησης, επεξεργασίας, συγκράτησης, αποθήκευσης και ανάκλησης των πληροφοριών» (Swanson et al., 2004), στη μεταγνώση, που αναφέρεται στην «ενημερότητα των μαθητών για τις νοητικές διαδικασίες που χρησιμοποιούν για να μάθουν» (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007) και Γ) στις δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου με τη μορφή αδυναμίας κατά τη γραφή ή τη γραπτή έκφραση παρά την ηλικία και το νοητικό δυναμικό (Παντελιάδου, 2000) και συγκεκριμένα σε σύνθετες δεξιότητες όπως η ορθογραφία, το συντακτικό και η οργάνωση του γραπτού λόγου, όσο και στην ψυχοκινητική δεξιότητα της

γραφής (Σπαντιδάκης, 2004). Ο μαθητής παρουσιάζει δυσλεξία και γνωστικά ελλείμματα στην οπτική αντίληψη (σύγχυση φωνημάτων, λέξεων, αριθμών σχημάτων και συμβόλων με οπτική ομοιομορφία, δυσκολίες στην τοποθέτηση γραμμάτων, τον προσανατολισμό στο χαρτί, τη διαδοχή των γραμμάτων στον χώρο), στην ακουστική αντίληψη (δυσκολίες στη διάκριση φθόγγων με ηχητικές ομοιότητες και τη διαδικασία σχηματισμού λέξεων από φωνήματα), στη φωνολογική επεξεργασία (δυσκολία στον συνειδητό χειρισμό των φωνημάτων, στην αναγνώριση των φωνημάτων και την αποκωδικοποίηση των λέξεων), στη βραχύχρονη μνήμη (δυσκολίες στη συγκράτηση πληροφοριών ακόμα και για περιορισμένο χρονικό διάστημα), στη μεταγνώση (δυσκολίες στην αναγνώριση των απαιτήσεων του έργου, στην επιλογή και εφαρμογή στρατηγικών, στην παρακολούθηση και τη ρύθμιση της επίδοσης του έργου αλλά και στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων), στην παραγωγή γραπτού λόγου (πολλά λάθη ορθογραφίας, απουσία τονισμού και σημείων στίξης, διαχωρισμός γραμμάτων σε κεφαλαία και μικρά, σιδηροδρομική γραφή, αργή και δυσανάγνωστη γραφή, δυσκολίες στον σχηματισμό γραμμάτων και λέξεων). Επιπλέον, παρουσιάζει και συνοδές δυσκολίες όπως μειωμένο επίπεδο συγκέντρωσης και προσοχής, έντονη παρορμητικότητα, χαμηλή αυτοπεποίθηση, και μειωμένα κίνητρα μάθησης. Η μαθήτριά παρουσιάζει δυσλεξία και δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου (μικρά σε έκταση κείμενα, απουσία τονισμού, σημείων στίξης και διαρθρωτικών λέξεων, δυσκολία στην ανάπτυξη επιχειρημάτων και υποστηρικτικών προτάσεων) καθώς και συνοδές δυσκολίες όπως άγχος σχολικής επίδοσης και χαμηλή αυτοπεποίθηση. Η μαθησιακή προτίμηση των μαθητών/τριών αποτελεί κριτήριο για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας μέσω της χρήσης Τ.Π.Ε. καθώς συντελεί στην ενίσχυση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Οι διαφοροποιημένοι στόχοι που τέθηκαν σύμφωνα με το Ε.Π.Ε. των μαθητών/τριών ήταν ήταν στόχοι γνώσεων (να εντοπίσουν τα βασικά πρόσωπα του κειμένου, να εντοπίσουν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των προσώπων και τη λειτουργία τους, να διακρίνουν τον τρόπο επικοινωνίας των προσώπων με τη γη, να κατανοήσουν την αιτία για την οποία ο αφηγητής χρησιμοποιεί φανταστικά στοιχεία, να απαντούν σε απλές τμηματικές ερωτήσεις, να γενικεύουν τη γνώση τους), στόχοι δεξιοτήτων (να πραγματοποιούν ανάγνωση κατά ζεύγη, να αξιοποιούν όλα τα μέσα διδασκαλίας μέσω της χρήσης Τ.Π.Ε., φύλλων εργασιών, εικόνων, διαφοροποιημένου γραπτού υλικού, να συσχετίζουν το κείμενο με άλλα έργα που έχουν παρόμοιο περιεχόμενο όπως ταινίες επιστημονικής φαντασίας κ.ο.κ, να αναπτύσσουν την κριτική επεξεργασία), στόχοι παιδαγωγικοί (να κινητοποιούνται μαθησιακά, να διατηρούν επαυξημένη προσοχή, να ανακαλούν πληροφορίες, να εργάζονται συνεργατικά, να αιτιολογούν με επιχειρήματα τις απαντήσεις τους, να αυτοαξιολογούνται, να τροποποιούν και να διορθώνουν τις απαντήσεις τους μέσω της χρήσης Τ.Π.Ε.).

Οι φάσεις του σχεδίου διδασκαλίας

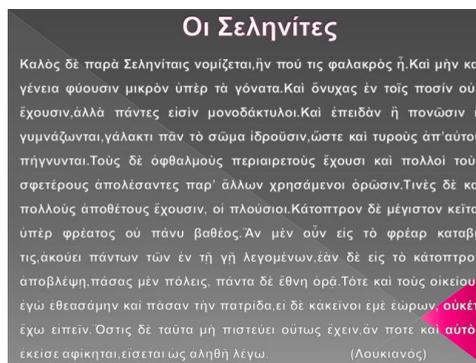
Η διδασκαλία περιλαμβάνει έξι φάσεις (Σχήμα 1) στις οποίες δίνεται έμφαση στο μαθησιακό στίλ του μαθητή και της μαθήτριάς και στην πρόσληψη πληροφοριών μέσω της οπτικοακουστικής οδού καθώς είναι προσαρμοσμένη στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες τους. Στη διδασκαλία εφαρμόζονται οι τεχνικές που προαναφέρθηκαν μέσω διαφοροποιημένου διδακτικού υλικού.



Σχήμα 1. Φάσεις σχεδίου διδασκαλίας

1^η φάση

Στην πρώτη φάση της διδασκαλίας πραγματοποιείται σύνδεση με τα προηγούμενα μέσω της ενεργοποίησης της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών/τριών με τη χρήση προβολής εικόνας στο Power point όπου παρουσιάζεται το πρωτότυπο κείμενο και πραγματοποιείται ανάγνωση από την εκπαιδευτικό όπως φαίνεται στην Εικόνα 1.



Εικόνα 1. Πρωτότυπο κείμενο στο Power point

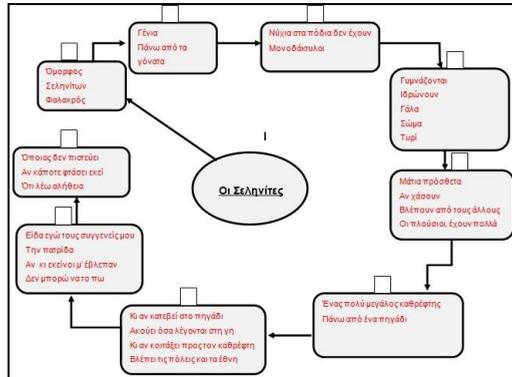
2η φάση

Στη δεύτερη φάση διανέμεται φυλλάδιο στους μαθητές/τριες με το κείμενο από πρωτότυπο και από μετάφραση. Στο μεταφρασμένο κείμενο είναι χρωματισμένες με κόκκινο χρώμα οι λέξεις-κλειδιά όπως φαίνεται στην Εικόνα 2.

Ενότητα 4 ^η Οι Σεληνίτες		
Καλώς δε παρά Σεληνίταις νομίζεται, ἢν πού τις φαλακρός ἤ, καί μὴν καί γένεια φύουσιν μικρὸν ὑπὲρ τὰ γόνατα.	Ὀμορφος κατα τὴν γνώμη των Σεληνων θεωρεῖται, ἀν κάποιος εἶναι φαλακρός.	Κάτοπτρον δὲ μέγιστον κείται ὑπὲρ φρέατος οὐ πᾶνυ βαθέος.
Καί ὄνυχας ἐν τοῖς ποσίν οὐκ ἔχουσιν, ἀλλὰ πάντες εἰσὶν μονοδάκτυλοι.	Καί μάλαστα καί γένια σφίγγουν, να φυτρώσουν ἄλλα πᾶνυ ἀπὸ τὰ γόνατα.	Ἄν μὲν οὖν εἰς τὸ φρέαρ καταβῆ τις, ἀκούει πάντων τῶν ἐν τῇ γῆ λεγομένων, ἐὰν δὲ εἰς τὸ κάτοπτρον ἀποβλέψῃ, πάσας μὲν πόλεις, πάντα δὲ ἔθνη ὄρα.
Καί ἐπείδαν ἢ πονῶσιν ἢ γυμνάζονται, γάλακτι πᾶν τὸ σῶμα ἰδρῶσιν, ὥστε καί τυροὺς ἀπ' αὐτοῦ πηγνύνται.	Καί ὄνυχια στα πόδια δεν ἔχουν, ἀλλὰ ὅλοι εἰναι μονοδάκτυλοι.	Τότε καί τοὺς οἰκείους ἐγὼ ἐθεασάμην καί πάσαν τὴν πατρίδα, εἰ δὲ κακίνοι ἐμὲ εὐρίων, οὐκέτι ἐχω εἰπεῖν.
Τοὺς δὲ ὀφθαλμοὺς περιαιρετοὺς ἔχουσι καί πολλοὶ τοὺς σφετέρους ἀπολέσαντες παρ' ἄλλων χρῆσάμενοι ὄρωσιν.	Καί ὄταν κοπάζουν ἢ γυμνάζονται, ἰδρῶσιν παράγοντας γάλα σ' ὅλο τους τὸ σώμα, ὥστε ἀπ' αὐτὸ παρασκευάζουν τυρί.	Ὅστις δὲ ταῦτα μὴ πιστεύει οὕτως ἔχειν, ἂν ποτε καί αὐτὸς ἐκείσε ἀφίκηται, εἰσεται ὡς ἀληθῆ λέγω.
Τινὲς δὲ καί πολλοὺς ἀποθέτους ἔχουσιν, οἱ πλούσιοι.	Καί ὄταν κοπάζουν ἢ γυμνάζονται, ἰδρῶσιν παράγοντας γάλα σ' ὅλο τους τὸ σώμα, ὥστε ἀπ' αὐτὸ παρασκευάζουν τυρί.	Κάποιος, οἱ πλούσιοι, ἔχουν πολλὰ ἀποθηκευμένα, γιὰ ὥρα ἀνάγκης.
	Καί ὄταν κοπάζουν ἢ γυμνάζονται, ἰδρῶσιν παράγοντας γάλα σ' ὅλο τους τὸ σώμα, ὥστε ἀπ' αὐτὸ παρασκευάζουν τυρί.	Καί ἕνας πολύ μεγάλος καθρέφτης βρίσκεται πᾶνυ ἀπὸ ἐνα ὄχι πολύ βαθύ πηγάδι.
	Καί ὄταν κοπάζουν ἢ γυμνάζονται, ἰδρῶσιν παράγοντας γάλα σ' ὅλο τους τὸ σώμα, ὥστε ἀπ' αὐτὸ παρασκευάζουν τυρί.	Κι ἀν κάποιος κατεβῆ στο πηγάδι, ἀκούει ὅλα ὅσα λέγονται στη γῆ.
	Καί ὄταν κοπάζουν ἢ γυμνάζονται, ἰδρῶσιν παράγοντας γάλα σ' ὅλο τους τὸ σώμα, ὥστε ἀπ' αὐτὸ παρασκευάζουν τυρί.	κι ἀν καταβῆ προσεκτικά προς τον καθρέφτη, βλέπει ὅλες τις πόλεις καί ὅλα τὰ ἔθνη.
	Καί ὄταν κοπάζουν ἢ γυμνάζονται, ἰδρῶσιν παράγοντας γάλα σ' ὅλο τους τὸ σώμα, ὥστε ἀπ' αὐτὸ παρασκευάζουν τυρί.	Τότε εἶδα κι ἐγὼ τους συγγενεῖς μου καί ὅλη τὴν πατρίδα,
	Καί ὄταν κοπάζουν ἢ γυμνάζονται, ἰδρῶσιν παράγοντας γάλα σ' ὅλο τους τὸ σώμα, ὥστε ἀπ' αὐτὸ παρασκευάζουν τυρί.	ἀν ὄμως κι ἐκεῖνοι μ' ἐβλεπαν, δεν μποροῦ καθόλου να το πω.
	Καί ὄταν κοπάζουν ἢ γυμνάζονται, ἰδρῶσιν παράγοντας γάλα σ' ὅλο τους τὸ σώμα, ὥστε ἀπ' αὐτὸ παρασκευάζουν τυρί.	Ὅποιος δεν πιστεύει ὅτι αὐτὸ ἐπαι εἶναι, θα καταλάβει ὅτι λέω ἀλήθεια.

Εικόνα 2. Κείμενο με λέξεις-κλειδιά

Στη συνέχεια διανέμεται φυλλάδιο για τη συμπλήρωση νοηματικού χάρτη με βάση τις λέξεις-κλειδιά του κειμένου (Εικόνα 3). Οι μαθητές/τριες επιδιίδονται σε εκ περιτροπής ανάγνωση και βάζουν τικ (✓) σε κάθε κουτάκι ώστε να διατηρηθεί η προσοχή τους και να περιοριστεί η διάσπαση προσοχής.



Εικόνα 3. Νοηματικός χάρτης

3η φάση

Στην τρίτη φάση πραγματοποιείται η πλήρης παρουσίαση του περιεχομένου μέσω αυτοσχέδιου ιστότοπου όπου παρουσιάζεται οπτικά και τμηματικά το περιεχόμενο με το πάτημα ενός πλήκτρου από τους μαθητές/τριες ώστε να ενισχυθεί η ικανότητα οργάνωσης των πληροφοριών και να επιδοθούν και σε διαδραστικές δραστηριότητες (Εικόνα 4). Το κείμενο είναι χωρισμένο σε περιόδους με τον συνδυασμό εικόνας και σε κάθε περίοδο από το πρωτότυπο, πατώντας δίπλα στο βελάκι, αποκαλύπτεται η μετάφραση της περιόδου. Επίσης, σε συγκεκριμένες λέξεις υπάρχει σύνδεσμος που οδηγεί σε άλλη ιστοσελίδα όπου η πληροφορία παρουσιάζεται μεμονωμένη.



Εικόνα 4. Περιόδοι από πρωτότυπο και από μετάφραση

4η φάση

Στην τέταρτη φάση προβάλλεται ένα video με το απόσπασμα από το μυθιστόρημα επιστημονικής φαντασίας του Ιουλίου Βερν με φανταστικά πλάσματα της θάλασσας «Ταξίδι στο κέντρο της γης». Ο μαθητές/τριες για την ανάπτυξη της κριτικής επεξεργασίας καλούνται να συσχετίσουν το βίντεο με το κείμενο κάνοντας σύγκριση και υποθέσεις και βγάζοντας συμπεράσματα για τον λόγο για τον οποίο ο Λουκιανός χρησιμοποιεί στοιχεία φαντασίας στην αφήγησή του (Εικόνα 5).



Εικόνα 5. Βίντεο με πλάσματα φαντασίας

5η φάση

Στην πέμπτη φάση γίνεται η αξιολόγηση της κατακτημένης γνώσης μέσω φύλλου εργασίας με Σωστό ή Λάθος σε διαφορετικά χρώματα και ενός αυτοσχέδιου quiz στο διαδίκτυο που συνδυάζει οπτικοακουστική εικόνα (Εικόνες 6, 7).

Ενότητα 4η: Οι Σελήνιτες	
Να χαρακτηρίσετε τις παρακάτω προτάσεις με βάση το περιεχόμενό τους ως σωστές (Σ) ή λανθασμένες (Λ).	
Ορατός στους Σελήνιτες θεωρείται όποιος είναι γυμνασμένος	<input type="radio"/> Σ <input type="radio"/> Λ
Οι Σελήνιτες έχουν πολύ μακριά νύχια στα πόδια τους.	<input type="radio"/> Σ <input type="radio"/> Λ
Όλοι οι Σελήνιτες είναι μονοόχτυλοι	<input type="radio"/> Σ <input type="radio"/> Λ
Οι Σελήνιτες έχουν πρόσθετα μάτια και τα αντικαθιστούν με ξένα, σε περίπτωση που χάσουν τα δικά τους.	<input type="radio"/> Σ <input type="radio"/> Λ
Οι πλούσιοι Σελήνιτες έχουν στις αποθήκες τους πολλά χρήματα για ώρα ανάληψης.	<input type="radio"/> Σ <input type="radio"/> Λ
Ο συγγραφέας του κειμένου όταν βρέθηκε στη Σελήνη είδε εξωγήινους, καθώς και τον Πλανήτη της Αφροδίτης.	<input type="radio"/> Σ <input type="radio"/> Λ
Τα μυστηριώδη της εποχής του Λουκιανού ήταν νημάτια από υπερβολές και εξωπραγματικές καταστάσεις, για να δίνουν ζωντάνια και να κρατάνε το ενδιαφέρον των αναγνώσιων.	<input type="radio"/> Σ <input type="radio"/> Λ

Εικόνα 6. Φύλλο εργασίας με Σ ή Λ



Εικόνα 7. Quiz στο διαδίκτυο

6η φάση

Στην έκτη φάση πραγματοποιείται η γενίκευση της γνώσης μέσω ενός κειμένου που παρουσιάζει μια εικόνα με τους ανθρώπους πάνω στη γη, γεγονός που φαίνεται εξωπραγματικό για έναν Σελήνιτη. Σε συνδυασμό με την οπτικοποίησή του σε ιστοσελίδα του αυτοσχέδιου ιστότοπου οι μαθητές/τριες καλούνται να εξαγουν συμπεράσματα για τη διαφορετική οπτική που βλέπει ο καθένας τον κόσμο σύμφωνα με τα βιώματα και τον τρόπο ζωής του (Εικόνες 8, 9).

Αυτός ο πλανήτης είναι τόσο διαφορετικός από τον δικό μας! Είναι τα δέντρα και τα λουλούδια που στολίζουν τον πλανήτη αυτόν. Μένοντας κατάπληκτος από αυτήν την ομορφιά άλλαξα γνώια από το σημείο του πηγαδιού όπου βρισκόμουν για να έχω καλύτερη εικόνα. «Πόσο διαφορετικοί από εμάς!» σκέφτηκα. Έχουν διαφορετικό χρώμα, μικρότερα μάτια και δεν έχουν πάνω τους κεραίες. Έχουν τρία φώτα για να ρυθμίζουν την κυκλοφορία, «φανάρια» άκουσα τα λένε. Δεν έχουν διαστημόπλοια σαν τα δικά μας αλλά κάτι οχήματα, άλλα πιο μικρά άλλα πιο μεγάλα, σε διαφορετικά χρώματα που κινούνται πάνω σε ρόδες. Δεν πετάνε! Κοίτα να δεις πράγματα! Μα τόσο διαφορετικοί από εμάς!!!

Εικόνα 8. Κείμενο στην ιστοσελίδα



Εικόνα 9. Οπτικοποίηση του κειμένου

Τελική αξιολόγηση-Συμπεράσματα

Η διδασκαλία σχεδιάστηκε σύμφωνα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/τριών με την επιλογή κατάλληλων μεθόδων, μέσων, τεχνικών διδασκαλίας και τη χρήση κατάλληλα διαμορφωμένου εκπαιδευτικού υλικού προσαρμοσμένου στο Ε.Π.Ε., το ιδιαίτερο μαθησιακό δυναμικό, το μαθησιακό στυλ και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών σε σύνδεση με τους γνωστικούς, παιδαγωγικούς, κοινωνικο-συναισθηματικούς στόχους του επίσημου αναλυτικού προγράμματος. Κατά τη φάση της αξιολόγησης της κατακτημένης γνώσης, που περιλαμβάνεται η αποτίμηση από τους/τις μαθητές/τριες, επιτεύχθηκε η κατανόηση και αφομοίωση της σχολικής γνώσης και προωθήθηκε ο γλωσσικός και ψηφιακός εγγραμματισμός, με έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων κατανόησης και συμμετοχικότητας μέσω της παραστατικής/διαδραστικής μετάδοσης γνώσεων. Επίσης, με τη χρήση διαδραστικών δραστηριοτήτων Τ.Π.Ε. ενθαρρύνθηκε η κινητοποίηση των μαθητών/τριών προβαίνοντας σε απαιτούμενες ή επινοημένες διασυνδέσεις με τα βιώματα, την καθημερινότητα, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους και ταυτόχρονα καλλιεργήθηκαν συνθήκες αυτονομίας της μάθησης με σαφή αναγνώριση των ιδιαιτεροτήτων και της ατομικής διαφορετικότητας, διασφαλίζοντας το ομαλό ψυχοπαιδαγωγικό κλίμα. Η εφαρμογή διαδικασιών ενεργητικής μάθησης και ανατροφοδότησή τους, προσαρμοσμένων σε διευρυμένο επίπεδο διαφοροποίησης στις ατομικές, μαθησιακές ανάγκες και δεξιότητες των μαθητών/τριών, η διεύρυνση των διδακτικών τεχνικών ως προς τον άξονα της βιωματικότητας, της διαδραστικότητας και της επικαιροποίησης της γνώσης, οδήγησαν στην αναβάθμιση της διδασκαλίας, όπως αποτιμήθηκε από την εκπαιδευτικό. Σύμφωνα με την αποτίμηση του συμβούλου εκπαίδευσης που αξιολόγησε το εγχείρημα, προέκυψε ένα εξαιρετικό μαθησιακό αποτέλεσμα η εφαρμοσιμότητα του οποίου μπορεί να υλοποιηθεί σε καθημερινές συνθήκες διδασκαλίας για τη δημιουργία, την καλλιέργεια και τη βελτίωση του διδακτικού και παιδαγωγικού κλίματος.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Bell, S. M., McCallum, R. S., & Cox, E. A. (2003). Toward a research-based assessment of dyslexia: Using cognitive measures to identify reading disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 36(6), 505-516.
- Issuu-emathites (2018). *Σελημάτων...αφηγήσεις*. Ανακτήθηκε Αυγούστου 21, 2024 από <https://issuu.com/sofiahantzi/docs/985ed5a7027c67>
- Swanson, H. L., Cooney, J. B., & McNamara, J. K. (2004). Learning disabilities and memory. In B. Y. L. Wong (ed.), *Learning about learning disabilities* (3rd ed.) (pp. 41-92). San Diego, CA: Elsevier.
- Tijms, J. (2004). Verbal memory and phonological processing in dyslexia. *Journal of Research in Reading*, 27, 300-310.
- Αναστασίου, Δ.Σ. (1998). *Δυσλεξία: Θεωρία και έρευνα, όψεις πρακτικής*. Αθήνα: Άτραπος.
- Η Συντροφιά μας (2001). *Ιούλιος Βέρν: Ταξίδι στο κέντρο της γης στα Ελληνικά* [Βίντεο]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=6oPe3clbjB8&t=1105s>
- Κατσαρού, Π. (2023). *Η ενσωμάτωση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην ειδική αγωγή και οι ενκολλίες που παρουσιάζονται κατά την χρήση τους* [Μεταπτυχιακή διατριβή], Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Ανακτήθηκε από <https://dSPACE.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/3223>
- Μαστρογιάννης, Α. (2016). Ο υπολογιστής ειδικό, γνωστικό και υποστηρικτικό εργαλείο στην Ειδική Αγωγή: Μερικές παραδειγματικές, συνηγορικές περιπτώσεις. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (Επιμ.), *4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 20-22 Ιουνίου 2014(2), 309-327, Αθήνα. Ανακτήθηκε από doi:10.12681/educ.133
- Μαστροθανάσης, Κ., Ζουγανέλη, Α., & Κατσιφή-Χαραλαμπίδη, Σ. (2016). Η αξιολόγηση της διδασκαλίας μεταγνωστικών στρατηγικών για την παραγωγή γραπτού λόγου σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και γλωσσικές διαταραχές. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (Επιμ.), *4ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 20-22 Ιουνίου 2014(2), σσ. 425-435, Αθήνα. Ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.12681/educ.284>
- Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη. Τι και Γιατί*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παντελιάδου, Σ., & Μπότσας, Γ. (2007). *Μαθησιακές δυσκολίες. Βασικές έννοιες και χαρακτηριστικά*. Βόλος: Γράφημα.
- Παπαθωμάς, Α., Γαλάνη-Δράκου, Μ., Καμπουρέλλη, Β. & Λουτριανάκη Ε. (Χ.Χ.). *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα- Β' Γυμνασίου*, Διόφαντος.
- Παπάνης, Ε., Γιαβριμής, Π. & Βίκη, Α.(2009). *Καινοτόμες προσεγγίσεις στην Ειδική Αγωγή, Εκπαιδευτική έρευνα για τις ευάλωτες ομάδες πληθυσμού*, ΣΙΔΕΡΗΣ Ι.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2012). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σπαντιδάκης, Ι.Ι. (2004). *Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τσοκολάτας, Α. (2011). Οι ΤΠΕ ως εκπαιδευτικό εργαλείο στην Ειδική Αγωγή, *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*, 28-30 Απριλίου 2011, σσ. 1229-1232, Πάτρα. Ανακτήθηκε από: <https://www.etpe.gr/wp-content/uploads/pdfs/etpe1801.pdf>
- Νόμος 4823/2021, άρθρο 66, παρ. 1γ, άρθρο 67, παρ. 1,2, Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021).
- Νόμος 4368/2016, άρθρο 82, παρ.5, Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 21/Α/4368/2016).
- Εγκύκλιος Υ.ΠΑΙ.Θ.Α. 138415/Δ3/04-12-2023, Οδηγίες - κατευθύνσεις για τη λειτουργία των θεσμών ενταξιακής εκπαίδευσης (ΑΔΑ: 636546ΝΚΠΔ-ΘΦΓ).