

Εμπειρίες συμπερίληψης μέσα από συναυλίες σύμπραξης του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αλεξανδρούπολης με το Ε.Ε.Ε.Κ. και το ΕΝΕΕΓΥ-Λ Αλεξανδρούπολης. Η μελωδία της διαφορετικότητας ενώνει καρδιές και παιδιά!

<https://doi.org/10.69685/KXIL3669>

Μπατζόλα Ευαγγελία

ΠΕ.79.01 Μουσικής. Εκπαιδευτικός στο 4^ο Δημοτικό Σχολείο Αλεξανδρούπολης
vbatzola@gmail.com

Γραμματικού Βικτωρία

ΠΕ.06 Αγγλικής. Εκπαιδευτικός στο 4^ο Δημοτικό Σχολείο Αλεξανδρούπολης
gravic76@yahoo.gr

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας ήταν να διαπιστωθεί ο βαθμός στον οποίο η συνεργασία του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αλεξανδρούπολης με το Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Κ.) και το Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο Λύκειο (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.) Αλεξανδρούπολης για τη διοργάνωση προγράμματος συνεκπαίδευσης βοηθά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών και στην ευαισθητοποίησή τους σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Οι δραστηριότητες σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν με κριτήριο τους στόχους των προγραμμάτων συνεκπαίδευσης, τις οδηγίες των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών του Ε.Ε.Ε.Κ. και της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τις αρχές που διέπουν τη διαδικασία της ένταξης και τη χρήση ειδικών διδακτικών αρχών στη μορφοποίηση της διδακτέας ύλης και στην εφαρμογή ειδικών διδακτικών χειρισμών. Οι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αναπτύχθηκε ο σεβασμός τους για τη διαφορετικότητα και καλλιεργήθηκαν οι γνωστικές, ψυχοσυναισθηματικές και κοινωνικές τους δεξιότητες.

Λέξεις κλειδιά: Συνεκπαίδευση, στρατηγικές διδασκαλίας, καλλιτεχνικές δράσεις.

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα στον χώρο της ειδικής αγωγής (Pappas, Papoutsis, & Drigas, 2018) έγιναν αποδεκτές οι διακηρύξεις των διεθνών οργανισμών (Καραφύλλης, 2013) για την ενσωμάτωση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε σχολεία με ενιαίο προσανατολισμό (Alzahragi, 2020) και επιδιώκεται η ανάπτυξη και η αξιοποίηση των δυνατοτήτων και των ικανοτήτων των ατόμων με ειδικές ανάγκες (Nteropoulou-Nterou & Slee, 2019) και η ένταξή τους στην παραγωγική διαδικασία καθώς και η αλληλοαποδοχή τους με το κοινωνικό σύνολο (Νόμος 1566/1985 Κεφάλαιο Ι', Άρθρο 32).

Στη χώρα μας λαμβάνεται μέριμνα για το περιβάλλον και για τις συνθήκες φοίτησης όλων των μαθητών (Άρ. 28 του νόμου 4186/2013), ώστε να εξασφαλιστεί η απρόσκοπτη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όσον αφορά στο περιβάλλον, εμφανής είναι η τάση να εξασφαλίζεται στους μαθητές το λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον, καθώς είτε η σχολική μονάδα θα πρέπει να είναι η κατάλληλη είτε να εξασφαλίζεται το κατάλληλο πλαίσιο εξατομικευμένης υποστήριξης, ενώ σχετικά με τις συνθήκες προτείνεται να δρομολογούνται ειδικές ρυθμίσεις, διευθετήσεις ή αναγκαίες εύλογες προσαρμογές ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες όλων ανεξαιρέτως των μαθητών (Νόμος 4823/2021 ΦΕΚ 136).

Σύμφωνα με τον Ν. 2817/2000 ένας τύπος αυτοτελούς εκπαιδευτικής δομής ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι το Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης. Στα Ε.Ε.Ε.Κ. εγγράφονται μαθητές με διαγνωσμένες σοβαρές

ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες είναι αποτέλεσμα πολλαπλών αναπηριών, σύνθετων γνωστικών, συναισθηματικών ή κοινωνικών δυσκολιών.

Τα ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. αποτελούν σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σ' αυτά φοιτούν μαθητές μετά από πρόταση του ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. Ιδρύθηκαν το σχολικό έτος 2017-2018, όταν τα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια και Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια μετατράπηκαν και μετονομάστηκαν σε ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. (Απόφαση 100575/Δ3 ΦΕΚ 2103/19 Ιουνίου 2017).

Η διαδικασία του σχεδιασμού, της υλοποίησης και της αξιολόγησης των Προγραμμάτων Συνεκπαίδευσης μεταξύ των σχολείων γενικής εκπαίδευσης και των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.) καθορίζεται με σειρά εγκυκλίων (ΦΕΚ 3561/2016 και Υπ. Απ. Αρ.Πρωτ.10537/Δ3/23-01-2019/ΥΠΠΕΘ). Ακόμη, τα Προγράμματα Συνεκπαίδευσης προτείνονται και από τα Αναλυτικά Προγράμματα του Ε.Ε.Ε.Κ., για να διασφαλιστεί η ύπαρξη ίσων ευκαιριών και η ενσωμάτωση των αρχών της ειδικής αγωγής σε αυτές του γενικού αναλυτικού προγράμματος και ταυτόχρονα για να ληφθούν μέτρα τα οποία θα υποστηρίζουν τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών καθώς και τις συνθήκες για την επιτυχή εφαρμογή της συνεκπαίδευσης. Η προώθηση δηλαδή της ύπαρξης ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης όλων των μαθητών προϋποθέτει την ενσωμάτωση των αρχών της ειδικής αγωγής σε αυτές του γενικού αναλυτικού προγράμματος σπουδών (Α.Π.Σ.), τη λήψη μέτρων, ώστε να διασφαλίζονται οι ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών καθώς και οι συνθήκες για την επιτυχή εφαρμογή της συνεκπαίδευσης. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Γενικής Εκπαίδευσης είναι ευέλικτα, ενώ παρέχονται παράλληλα και διαφοροποιημένα ή ειδικά Α.Π.Σ. για κάθε κατηγορία μαθητών με ειδικές ανάγκες.

Το πρόγραμμα συνεκπαίδευσης υλοποιήθηκε με τα εξής βήματα:

Διαδικασία

Πολλές είναι οι τεχνικές που προτείνονται για την οργάνωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος συνεκπαίδευσης (Καϊμάρα, Οικονόμου & Δεληγιάννης, 2020). Στην προκειμένη περίπτωση ο σχεδιασμός και η οργάνωση των δράσεων του προγράμματος συνδέθηκε δημιουργικά με τη διεπιστημονικότητα και με τη διαθεματικότητα σε συσχέτιση με τους κύκλους των θεωρητικών, θετικών και καλλιτεχνικών δράσεων, χωρίς να παραβλέπεται η σύνδεση με το κοινωνικό περιβάλλον. Η διαθεματική προσέγγιση εξασφαλίζει την ευκαιρία στους μαθητές του γενικού σχολείου και των Σ.Μ.Ε.Α.Ε. να συμμετέχουν στις εναλλακτικές δραστηριότητες και να κατακτούν τη γνώση σύμφωνα με τις δυνατότητές τους.

Όσον αφορά στη διδακτική μεθοδολογία, χρησιμοποιήθηκαν σε συνδυασμό οι προσεγγίσεις της ενεργητικής προσέγγισης της γνώσης, της επίσκεψης στο περιβάλλον και οι ομαδοσυνεργατικές μορφές διδασκαλίας, που επιτρέπουν την εκπόνηση σχεδίων εργασίας, ευνοούν τον διάλογο, τη συνεργασία και την ενεργοποίηση των μαθητών, για να ανακαλύψουν τη γνώση (Κουρμπέτης, 2016).

Κάθε εκπαιδευτική δραστηριότητα οργανώθηκε σύμφωνα με την τεχνική των βημάτων (Δράκος, 2003) και αποτελείται από τρία επιμέρους στάδια, την προετοιμασία, την υλοποίηση και την αποτίμηση. Στη φάση της προετοιμασίας οι συντονιστές εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου και των Σ.Μ.Ε.Α.Ε. συνεργάστηκαν, προκειμένου να προσδιορίσουν τους στόχους του προγράμματος, να προγραμματίσουν πώς θα οργανώσουν τις δράσεις και να προετοιμάσουν τους μαθητές για τις επισκέψεις (Ripley, 1997).

Οι στόχοι του προγράμματος ομαδοποιήθηκαν με βάση τους άξονες α) να αποκτήσουν οι μαθητές στο πλαίσιο των ομαδικών δραστηριοτήτων γνώσεις, β) να συνεργάζονται και να επικοινωνούν και γ) να κατανοήσουν τη σχέση της τέχνης με την καθημερινότητα. Αναλυτικά, ο πρώτος άξονας αφορούσε την καλλιέργεια γνώσεων για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση αλλά και την καλλιέργεια της μουσικότητας και των μουσικών δεξιοτήτων μέσω της ακρόασης, της εκτέλεσης και της δημιουργίας της μουσικής (Αριθμ. Απόφασης 49652/Δ1 ΦΕΚ

3040/8 Μαΐου 2023). Να κατανοήσουν δηλαδή πως το δικαίωμα της εκπαίδευσης αποτελεί πανανθρώπινο αγαθό, το οποίο εξασφαλίζει ευκαιρίες και δυνατότητες μάθησης χωρίς διακρίσεις και πρακτικές παραγκωνισμού. Επομένως, προτεραιότητα αποτελεί η συνταγματική επιταγή για ισότιμη πρόσβαση όλων των ανθρώπων στη γνώση με γνώμονα τις ιδιαίτερες ικανότητές τους, χωρίς να περιθωριοποιούνται (Paulsrud, & Nilholm, 2023).

Ο δεύτερος άξονας αφορούσε στις ανάπτυξη κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια ικανοτήτων να παρουσιάζουν τεκμηριωμένες και με σαφήνεια τις απόψεις τους. Στο πλαίσιο δηλαδή των συλλογικών μαθησιακών δραστηριοτήτων στόχο αποτελούσε οι μαθητές να αλληλεπιδράσουν δημιουργικά, να συγχρωτιστούν ισότιμα με τους συμμαθητές τους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, να κατακτήσουν στάσεις (αλληλεγγύη, συνεργασία, αποδοχή, άμβλυνση προκαταλήψεων) που απορρέουν από τις αρχές της συμπερίληψης και να τηρούν τους κανόνες συμπεριφοράς που ισχύουν στον χώρο του σχολείου.

Ο τρίτος άξονας αφορούσε στο να κατανοήσουν οι μαθητές ποιες λειτουργίες επιτελεί η μουσική στη ζωή του ανθρώπου και πώς επηρεάζει την ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου (Αριθμ. Απόφασης 49652/Δ1 ΦΕΚ 3040/8 Μαΐου 2023).

Ακόμη, οι δραστηριότητες του προγράμματος απέβλεπαν στο να εντοπίσουν οι μαθητές τις διαφορές και τις ομοιότητες μεταξύ των σχολικών μονάδων της γενικής και της ειδικής αγωγής, οι οποίες αφορούν στα χρόνια φοίτησης, στα διδασκόμενα μαθήματα, στις μεθόδους διδασκαλίας, στις υποδομές, στον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας και στους κανόνες που ισχύουν, αλλά και να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους, για να παρουσιάσουν από κοινού τραγούδια στην ελληνική και στην αγγλική γλώσσα.

Επιπρόσθετα, ένας άλλος στόχος ήταν να δημιουργήσουν οι μαθητές ένα φυλλάδιο ενημέρωσης για το σχολείο τους με πολυτροπικά κείμενα, το οποίο προγραμμάτισαν να διανείμουν στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς του σχολείου, για να τους ενημερώσουν για τα αποτελέσματα και τις εμπειρίες που αποκόμισαν κατά την επίσκεψή τους στις Σ.Μ.Ε.Α.Ε.

Όσον αφορά στους μαθητές των Σ.Μ.Ε.Α.Ε., οι στόχοι που ετέθησαν απέρρεαν από τα Α.Π.Σ. του Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. και αποσκοπούσαν στο να επιτευχθεί η αυτονομία των μαθητών. Συγκεκριμένα στόχο αποτέλεσε η ανάπτυξη της ικανότητάς τους να χειρίζονται δημιουργικά τον προφορικό λόγο, το να υποδεχτούν τους μαθητές του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου, να σχεδιάσουν την ξενάγησή τους στους χώρους του σχολικού συγκροτήματος, να τους περιγράψουν τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που αναπτύσσονται καθώς και τα βιώματα και τις εμπειρίες τους από τη φοίτηση. Ακόμη, στόχο αποτελούσε η ανταλλαγή εμπειριών, να γνωρίσουν δηλαδή το πρόγραμμα σπουδών του δημοτικού σχολείου και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές (ΥΠΕΠΘ και ΙΕΠ, 2004).

Η διδασκαλία της μουσικής στο Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. σκοπεύει στην καλλιέργεια της αισθητικής ικανότητας και ευαισθησίας, στην ανάπτυξη της κατανόησης και απόλαυσης της μουσικής και στην απελευθέρωση της δημιουργικής ικανότητας των παιδιών. Όλα αυτά θα αναπτυχθούν με την ενεργητική ακρόαση, τις δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας και εκτέλεσης (ΥΠΕΠΘ και ΙΕΠ, 2004).

Η υλοποίηση προγραμμάτων συνεργασίας των σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης και γενικής εκπαίδευσης προσφέρει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να εστιάσουν την οργάνωση των δραστηριοτήτων σε τρεις άξονες (Buli-Holmberg, & Jeyarathaban, 2016), στη χρησιμοποίηση ειδικών διδακτικών αρχών, στην οργάνωση της διδακτέας ύλης με την εφαρμογή διδακτικών αρχών, που αφορούν στην ενέργεια προς το περιβάλλον, και στη δρομολόγηση ειδικών διδακτικών χειρισμών (Akran, & Beard, 2016)).

Αναλυτικά:

Α. Χρησιμοποίηση ειδικών διδακτικών αρχών

- Αρχή της δραστηριοποίησης του ειδικού εξελικτικού μηχανισμού. Στους μαθητές προσφέρονται ερεθίσματα αισθητηριακά, γλωσσικά, κινητικά και συναισθηματικά, γιατί

εξασφαλίζεται η δυνατότητα να παρατηρήσουν τα αντικείμενα, να ρωτήσουν, να περιγράψουν, να κινηθούν στον χώρο και τέλος να απολαύσουν την εμπειρία.

- Η αρχή του θυμογενούς αυτοματισμού. Τα πλούσια ερεθίσματα που καλλιεργούνται με την παρατήρηση βοηθούν τους μαθητές να οξύνουν την αντιληπτικότητά τους, να εμπλουτίσουν τη φαντασία τους και να αναπτύξουν τη σκέψη και τη μνήμη τους. Έτσι, οι μαθητές αποφορτίζονται, κοινωνικοποιούνται και αναπτύσσονται γνωστικά.

- Η αρχή της αγωγής των αισθήσεων. Στον χώρο του σχολείου οι μαθητές παρατηρούν, διακρίνουν, αντιλαμβάνονται τις ιδιότητες και τα γνωρίσματα των αντικειμένων (χρώμα, σχήμα, μέγεθος). Με τον τρόπο αυτόν από την κατ' αίσθηση αντίληψη περνούν στην εποπτική παράσταση.

- Αρχή της κινητικότητας. Η υλοποίηση των προγραμμάτων στον χώρο των Σ.Μ.Ε.Α.Ε. προσφέρει τη δυνατότητα να κινητοποιηθούν οι μαθητές, ώστε να κατακτήσουν το περιβάλλον, να μορφοποιήσουν το «εγώ» τους, να αντιληφθούν τη θέση τους στον χώρο, να συνειδητοποιήσουν τη λειτουργία της ομάδας, να κατακτήσουν κοινωνικές δεξιότητες, για να κοινωνικοποιηθούν, να ενστερνιστούν δηλαδή τους κανόνες της κοινωνικής συμπεριφοράς και να αποδεχτούν τις αξιώσεις της ομάδας.

- Αρχή της αγωγής του λόγου. Διαπερνά ολόκληρο το διδακτικό έργο, βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες και να εμπλουτίσουν το γλωσσικό εργαλείο, το οποίο αποτελεί βασική προϋπόθεση στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη.

- Αρχή της κοινωνικοποίησης. Το σύνολο των εκπαιδευτικών δράσεων αποβλέπει στο να αποκτήσουν στο μέτρο του εφικτού οι μαθητές αυτάρκεια, να ανεξαρτητοποιηθούν, να ενταχθούν στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο και να ενστερνιστούν τις κοινωνικές επιταγές.

- Αρχή της αληθινής παιδαγωγικής. Όλες οι παιδαγωγικές δραστηριότητες διαπνέονται από τη συνεργασία, τη συντροφικότητα και την αποδοχή όλων των μαθητών, για να θεμελιωθεί το αίσθημα της ασφάλειας.

- Αρχή της πρακτικής μόρφωσης. Όλες οι διδακτικές δραστηριότητες ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών, εμπλουτίζουν την εμπειρία τους και την πρακτική νοημοσύνη και ασκούν τις δεξιότητές τους.

B. Οργάνωση της διδακτέας ύλης με την εφαρμογή διδακτικών αρχών, που αφορούν στην ενέργεια προς το περιβάλλον

- Γνωριμία του άμεσου περιβάλλοντος. Επειδή η αίσθηση του χώρου και του χρόνου δεν είναι ανεπτυγμένη στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η διδακτέα ύλη στηρίζεται στο άμεσο βίωμα και στη γνώση του περιβάλλοντος χώρου.

- Τα μορφωτικά αγαθά είναι αναγκαία και χρήσιμα για τη ζωή των μαθητών, ώστε να τους βοηθήσουν στην κοινωνική προσαρμογή, αλλά ταυτόχρονα και ομόλογα προς τις δυνατότητές τους με γνώμονα την αρχή όχι «το τι πρέπει να μάθει, όχι το τι πρέπει να κάνει αλλά το τι μπορεί», προωθώντας την αρχή της εξατομικευμένης μάθησης.

- Στηρίζονται στην αρχή της εμπειρίας, γιατί στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης αφετηρία είναι η προσωπική επαφή με τα αντικείμενα και με τον υλικό κόσμο, τον οποίο βιώνουν οι μαθητές με τις αισθήσεις.

- Εκμεταλλεύονται τις πολιτιστικές δραστηριότητες της τοπικής κοινωνίας, με αποτέλεσμα να διαφωτίζεται ο κοινωνικός περίγυρος, να αμβλύνονται οι προκαταλήψεις και να γίνεται αποδεκτή η διαφορετικότητα.

Γ. Εφαρμογή ειδικών διδακτικών χειρισμών

- Το σχέδιο και το πρόγραμμα κάθε εκπαιδευτικής δραστηριότητας είναι οργανωμένα με σύστημα και προγραμματισμό σύμφωνα με την τεχνική των βημάτων (Δράκος, 2003. Σταύρου, 1990).

- Για την εμπέδωση του διδακτικού αντικειμένου προσφέρονται στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αισθητηριακές, κινητικές, γλωσσικές και δυνατότητες πολύπλευρης αποτύπωσης καθώς και η συναισθηματική φόρτιση του αντικειμένου.

- Η μάθηση γίνεται είτε με το παιχνίδι μίμησης είτε με την τεχνική της δραματοποίησης (Γραμματάς, 2001).
- Η σύλληψη του χώρου επιτυγχάνεται με παραστατικό και βιωματικό τρόπο. Οι μαθητές βιώνουν την εμπειρία, υλοποιούν τη γνώση και επαναβιώνουν.
- Ο λόγος γίνεται εργαλείο διδασκαλίας αλλά και σκοπός.
- Οι μαθητές διαπαιδαγωγούνται, ώστε να αποκτήσουν κοινωνικές στάσεις, αξίες και συμπεριφορές.
- Οργανώνονται ομάδες δραστηριοτήτων και παροτρύνονται οι μαθητές να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και καθήκοντα.
- Κάθε δραστηριότητα που θα οργανωθεί αλλά και η στοχοθεσία στην οποία αποβλέπει γνωστοποιείται εκ των προτέρων στους μαθητές.

Υλοποίηση των δράσεων του προγράμματος

Δραστηριότητες στο δημοτικό σχολείο

Αρχικά οι εκπαιδευτικοί του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αλεξανδρούπολης, οι οποίοι συμμετείχαν στο πρόγραμμα, οργάνωσαν στο σχολείο δραστηριότητες για την ενημέρωση, για την ευαισθητοποίηση και για την προετοιμασία των 31 μαθητών της Στ' τάξης σχετικά με θέματα που αφορούσαν στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Γνωστοποιήθηκαν οι διδακτικοί στόχοι, οι εκπαιδευτικοί υπέβαλαν την ερώτηση «τι θέλουμε να επιτύχουμε από τη συνεργασία μας με τα ειδικά σχολεία;» και τόνισαν τη σπουδαιότητα της μαθησιακής δραστηριότητας (διοργάνωση χορωδίας με τους μαθητές/τριες με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες). Για τη γνωστική και ψυχολογική προετοιμασία των μαθητών και προκειμένου να προσελκύσουν την προσοχή τους και να κεντρίσουν το ενδιαφέρον τους, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν την τεχνική της ενεργοποίησης της προγενέστερης γνώσης (τι ξέρω για το θέμα των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και της αναπηρίας;) (DeRuvo, 2009). Με την τεχνική του καταγισμού ιδεών ανέφεραν τι γνώριζαν για το θέμα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (Dogan, & Batdi, 2021). Επειδή το προηγούμενο σχολικό έτος οι μαθητές είχαν επισκεφτεί τις Σ.Μ.Ε.Α.Ε., για να ανακληθούν οι εμπειρίες των μαθητών, ως μνημοτεχνική τεχνική χρησιμοποιήθηκε το έντυπο του προγράμματος που είχαν συντάξει και περιείχε φωτογραφίες και δραστηριότητες που οργανώθηκαν.

Ακολούθως, στο πλαίσιο της βιωματικής, ενεργητικής και ανακαλυπτικής μάθησης οι μαθητές κινητοποιήθηκαν και ενεπλάκησαν ενεργά στη μαθησιακή δραστηριότητα. Κατέθεσαν τις γνώσεις, διηγήθηκαν προσωπικές εμπειρίες και αφηγήθηκαν γεγονότα σχετικά με το θέμα, τα βιώματα ή τα συναισθήματά τους τα οποία αφορούσαν σε θέματα της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (Χρυσ αφίδης, 2003). Οι μαθητές συγκρότησαν ομάδες και επιμέρισαν τις δραστηριότητες. Μία ομάδα διάβασε τον λογότυπο των σχολείων (Ε.Ε.Ε.Κ. και ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.), ενώ άλλοι μαθητές εντόπισαν στον χάρτη τις Σ.Μ.Ε.Α.Ε., περιέγραψαν πού βρίσκονται και συνέταξαν οδηγίες για το πώς μπορούν οι ενδιαφερόμενοι να έχουν πρόσβαση. Μία άλλη ομάδα μαθητών διάβασαν τον ορισμό της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Ν. 3699/2008), ανέφεραν μορφές ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και αναπηριών που περιλαμβάνονται στο νομικό κείμενο και οι δραστηριότητες ολοκληρώθηκαν με τις ψυχοκινητικού χαρακτήρα δραστηριότητες (οι μαθητές κινήθηκαν στον χώρο χρησιμοποιώντας αναπηρικό αμαξίδιο). Τέλος, οι μαθητές σχημάτισαν οικογένειες λέξεων με τη χρήση των όρων αναπηρία, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, απέδωσαν τραγούδια, τα οποία συνόδευαν με μουσικά όργανα, κατανόησαν πώς σχηματίζονται οι συντομογραφίες Ε.Ε.Ε.Κ. και ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ, τα οποία στη συνέχεια έγραψαν σε χαρτόνια και ανήρτησαν στους πίνακες ανακοινώσεων του σχολείου. Με τον τρόπο αυτόν οξύνθηκε η ακουστική και οπτική διάκριση των μαθητών, αναπτύχθηκε η σημασιολογία και βελτιώθηκε η αποκωδικοποίηση.

Επίσκεψη στο Ε.Ε.Ε.Κ. και στο ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.

Σε χρόνο που είχε προκαθορισθεί οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου επισκέφτηκαν το σχολικό συγκρότημα του Ε.Ε.Ε.Κ. και του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. Τα μαθήματα με τα οποία συνδέθηκε η δραστηριότητα είναι η Κοινωνική και Επαγγελματική Αγωγή, η Γλώσσα και η Μουσική. Αρχικά, γνώρισαν τους μαθητές των Σ.Μ.Ε.Α.Ε. και συστήθηκαν μεταξύ τους. Στη συνέχεια, αφού ξεναγήθηκαν στις εγκαταστάσεις του Ε.Ε.Ε.Κ. και του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ., ενημερώθηκαν για τις υποδομές (θερμοκήπιο, γραφείο κοινωνικής λειτουργού, γραφείο ψυχολόγου, αίθουσα φυσιοθεραπείας και εργοθεραπείας, γυμναστήριο, αίθουσα καλλιτεχνικών και πηλοπλαστικής, χώρος εκδηλώσεων και υποδοχής), παρατήρησαν τη χωροταξική οργάνωση, τον εξοπλισμό (εργαλεία κηποτεχνικής, όργανα γυμναστικής προσαρμοσμένα στα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών, φούρνος πηλοπλαστικής, υπολογιστές, πλυντήρια, στεγνωτήρια), τα εργαστήρια (πληροφορικής, κηποτεχνικής, αυτόνομης διαβίωσης), πληροφορήθηκαν για τα διδασκόμενα μαθήματα και τους στόχους των εξατομικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης που αποσκοπούν στην καλλιέργεια των γνωστικών ικανοτήτων, των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων καθώς και των προεπαγγελματικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων. Ακολούθως, παρουσίασαν και τα οργανωτικά και λειτουργικά χαρακτηριστικά του δικού τους σχολείου (διδασκόμενα μαθήματα, τάξεις φοίτησης, αριθμός μαθητών σε κάθε τμήμα).

Οι μαθησιακές διαδικασίες προσαρμόστηκαν στο επίπεδο, στις δυνατότητες και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών, με σκοπό να οδηγηθούν όλοι στην επίτευξη των διδακτικών και παιδαγωγικών στόχων του προγράμματος. Οι μαθητές στηριζόμενοι στην αρχή των αισθήσεων και της εμπειρίας εφάρμοσαν τη μέθοδο Project (Σούλης, 2002). Η επιλογή της μεθόδου πήγασε από την ανάγκη να προσαρμοστούν οι δράσεις στις ατομικές διαφορές των μαθητών και των μαθητριών. Να αποκτήσουν δηλαδή επίγνωση των δυνατοτήτων τους, να βελτιωθεί η αυτοεκτίμησή τους, να επιτευχθεί η μεγαλύτερη γνωστική δέσμευση με τους στόχους του προγράμματος, να αμβλυνθούν οι προκαταλήψεις και να εξασφαλιστούν οι συνθήκες φυσικής και ισότιμης αλληλεπικοινωνίας μεταξύ των μαθητών. Έτσι, οι μαθητές συγκρότησαν ομάδες και επιμέρισαν ρόλους. Με εποικοδομητική συζήτηση προσδιορίστηκε ο σκοπός της δραστηριότητας (συγκρότηση χορωδίας, επιλογή τραγουδιών και απόδοση) και οργάνωσαν τα βήματα με τα οποία θα την υλοποιούσαν. Αναζήτησαν και επεξεργάστηκαν τις αναγκαίες πληροφορίες, αξιοποίησαν τις γνώσεις τους, επέλεξαν τα τραγούδια που θα τραγουδούσαν στην ελληνική και αγγλική γλώσσα. Τέλος, συγκρότησαν χορωδίες και απέδωσαν τα τραγούδια.

Αρχικά η κάθε χορωδία ερμήνευσε τα τραγούδια που επέλεξε ξεχωριστά και στη συνέχεια οι μαθητές των δύο χορωδιών παρουσίασαν μαζί τα τραγούδια, τα οποία συνδέθηκαν με το κλίμα των εορτών των Χριστουγέννων, είχαν τοπικό χαρακτήρα (κάλαντα της Θράκης και της Ελλάδας) και με τη δύναμη της αγάπης και της αποδοχής.

Συμπεράσματα

Μετά την ολοκλήρωση της επίσκεψης την επόμενη ημέρα στη γωνιά των εργασιών του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου οργάνωθηκαν δράσεις αξιολόγησης του προγράμματος. Χρησιμοποιήθηκαν διάφορες μέθοδοι αξιολόγησης, οι οποίες ήταν κατάλληλες για την ηλικία των μαθητών και την εμπειρία τους, είχαν παρωθητικό χαρακτήρα και ενθάρρυναν την προσπάθεια που καταβλήθηκε. Οι μαθητές συμπλήρωσαν ερωτηματολόγιο με 18 ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου, οι οποίες αναφέρονταν στην καταγραφή των εμπειριών τους από την υλοποίηση του προγράμματος. Ακόμη, χρησιμοποιήθηκε και ο ημιδομημένος διάλογος και οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να μοιραστούν τα συναισθήματά τους και τέλος χρησιμοποίησαν τη μέθοδο της δραματοποίησης, για να αφηγηθούν τις εμπειρίες που αποκόμισαν και τα βιώματά τους (Ζαφειριάδης, Δαρβούδης, 2010).

Ακολούθως, οι εκπαιδευτικοί συγκέντρωσαν τα ερωτηματολόγια, προκειμένου τα δεδομένα να αποτελέσουν αφετηρία για την αξιολόγηση της επίτευξης των στόχων του

προγράμματος συνεργασίας. Η αξιολόγηση αφορούσε στις γνώσεις, στις δεξιότητες, στις αξίες και στις συμπεριφορές που απέκτησαν οι μαθητές (Ισαρη, & Πουρκός, 2016).

Αξίζει να αναφερθεί ότι μετά την επεξεργασία των απαντήσεων των ερωτηματολογίων οι εκπαιδευτικοί του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου που οργάνωσαν το πρόγραμμα συνεκπαίδευσης προγραμματίσαν τη διάχυση των αποτελεσμάτων. Αρχικά, συναντήθηκαν με τους μαθητές του σχολείου, για να τους ενημερώσουν για τον βαθμό επίτευξης των διδακτικών και παιδαγωγικών στόχων του προγράμματος, όπως καταγράφηκαν με τις τεχνικές αξιολόγησης, και στο πλαίσιο της ενδοσχολικής επιμόρφωσης ενημέρωσαν και τον Σύλλογο Διδασκόντων των Σ.Μ.Ε.Α.Ε. (ειδικοί παιδαγωγοί, ειδικό εκπαιδευτικό και ειδικό βοηθητικό προσωπικό). Μετά την παρουσίαση ακολούθησε γόνιμη συζήτηση και κατατέθηκαν παρατηρήσεις και προτάσεις που αφορούσαν στη βελτίωση των δράσεων σε μελλοντικά κοινά προγράμματα συνεκπαίδευσης (Tziviniou, 2015).

Όπως δήλωσαν οι μαθητές (ποσοστό 98%), η συνεργασία με τους μαθητές/τριες με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τους ωφέλησε με πολλαπλούς τρόπους και είχε ευεργετικά αποτελέσματα. Γνώρισαν μία διαφορετική διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, κατανόησαν τη σημασία και τον ρόλο που διαδραματίζει η μουσική στη ζωή του ανθρώπου, εμπεδώθηκαν οι έννοιες της μουσικής (μέτρο, αρμονία, ρυθμός), ευχαριστήθηκαν από τη συνεργασία και αποκόμισαν πλούσιες εμπειρίες από τις δραστηριότητες, κέρδισαν ερεθίσματα και διεύρυναν τους ορίζοντές τους. Ακόμη, τόνισαν πως ευαισθητοποιήθηκαν, ανέπτυξαν τις κοινωνικές και τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, οξύνθηκε η παρατηρητικότητά τους, τονώθηκε η αλληλεγγύη της ομάδας, ένιωσαν την ικανοποίηση της δημιουργικής αλληλεπίδρασης, έγιναν πιο ανεκτικοί και κάμφθηκαν οι προκαταλήψεις αποκτώντας περισσότερες κοινωνικές επαφές.

Επίσης, σύμφωνα με τις επιστημόνες των μαθητών, τεκμηριώθηκε ότι η αρχή της σχολικοποίησης και η εκπαίδευση σε κοινό σχολικό περιβάλλον αποτελεί προτεραιότητα, καθώς οι μαθητές/τριες με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρωθούνται και επιτυγχάνουν καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις αλλά και ενσωματώνονται (Kart, & Kart, 2021). Θα μπορούσε να αναφερθεί ότι το πρόγραμμα συνεργασίας μεταξύ των σχολικών μονάδων Ε.Ε.Ε.Κ., ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. και του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αλεξανδρούπολης προώθησε τη δημοκρατική άποψη για την πρόσβαση όλων των παιδιών σε ενιαίο εκπαιδευτικό περιβάλλον, ανέδειξε την ανάγκη ένταξης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών σε κοινό περιβάλλον ζωής και εργασίας.

Επιπρόσθετα, το πρόγραμμα συνεργασίας που υλοποιήθηκε κατέστησε εμφανή την ανάγκη να εγκαταλειφτεί η πολιτική του αποκλεισμού των μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με την υιοθέτηση της αρχής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, γιατί όλοι οι άνθρωποι έχουν το अपαράγραπτο δικαίωμα να ζουν από κοινού με τους συνανθρώπους τους σε μια κοινωνία, η οποία δεν εξωθεί στο περιθώριο τους αναπήρους. Απεναντίας, η φοίτηση σε κοινό εκπαιδευτικό χώρο βοηθά να αμβλυνθούν οι προκαταλήψεις, προωθεί την κατανόηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας. Προκύπτουν, λοιπόν, οφέλη όχι μόνο για το άτομο αλλά και για το κοινωνικό σύνολο, αφού αυτό εμπλουτίζεται από την πολιτιστική δραστηριότητα του ανθρώπου. Ακόμη, κερδίζουν σε αυτοεκτίμηση, αναπτύσσουν μεγαλύτερη προσαρμοστικότητα και ευελιξία στην αντιμετώπιση των κοινωνικών αναγκών και εντάσσονται παραγωγικά στο κοινωνικό σύνολο.

Η υλοποίηση προγραμμάτων με σύγχρονες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και οι καλλιτεχνικές δράσεις έχουν τη δυνατότητα να υποστηρίξουν τη λειτουργικότητα και τη συμμετοχή των μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη διαδικασία της συνεκπαίδευσης με τους μαθητές του γενικού σχολείου. Τέλος, αξιοσημείωτο είναι και το γεγονός ότι σύσσωμη η ομάδα των μαθητών του 4^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αλεξανδρούπολης (ποσοστό 100%) τόνισε πως θεωρεί αναγκαία τη συνέχιση των προγραμμάτων συνεκπαίδευσης σε θέματα που άπτονται με καλλιτεχνικές δράσεις, επειδή

η κινητικότητα των μαθητών βοηθά στην εδραίωση της κατανόησης, συμβάλλει στην προώθηση της ισότιμης ένταξης και στην επίτευξη των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση.

Συζήτηση

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα συμπεράσματα από την υλοποίηση του προγράμματος συνεκπαίδευσης υπόκεινται σε μεθοδολογικούς περιορισμούς. Αφορούν σε μαθητές ενός τμήματος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και δύο Σ.Μ.Ε.Α.Ε. από μία εκπαιδευτική περιφέρεια, ενώ η διάρκεια του προγράμματος ήταν περιορισμένη. Προτείνεται μία μελλοντική έρευνα να συμπεριλαμβάνει μεγαλύτερο δείγμα σχολείων της γενικής και της ειδικής αγωγής, η υλοποίηση των προγραμμάτων συνεκπαίδευσης να διαρκεί ένα διδακτικό έτος και να περιλαμβάνει και άλλα γνωστικά αντικείμενα.

Η συνεργασία των σχολείων γενικής εκπαίδευσης και Σ.Μ.Ε.Α.Ε. χαρακτηρίζεται καθοριστικός παράγοντας για την υλοποίηση προγραμμάτων συνεκπαίδευσης-συνδιδασκαλίας και ένταξης, γιατί μπορεί να ωφελήσει όλους τους μαθητές (Γελαστοπούλου & Μουταβελής, 2017). Τα προγράμματα σχεδιάζονται και οργανώνονται με γνώμονα τη φύση, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, προκειμένου να εξασφαλίσουν στα παιδιά τη γνώση, τις οπτικές, τις ακουστικές και τις αισθησιο-κινητικές δυνατότητες και την καλλιέργεια δεξιοτήτων.

Η προσέγγιση των παιδιών με τον πολιτισμό δε θα πρέπει να απευθύνεται μόνο στους μαθητές των σχολείων γενικής εκπαίδευσης, αλλά με κριτήριο τις παραπάνω αρχές να συμπεριληφθούν δραστηριότητες που θα απευθύνονται και σε μαθητές των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

Η συνεργασία των σχολείων γενικής και ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης αναπτύσσει και ενδυναμώνει τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, αφού με την αρχή της εμπειρίας και του βιώματος προσφέρεται η ευκαιρία να γνωρίσουν οι μαθητές την πολιτιστική πραγματικότητα, να αλληλεπιδράσουν δημιουργικά, χωρίς προκαταλήψεις και στερεότυπα.

Η από κοινού διδασκαλία μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μαθητών χωρίς αναπηρία αποδεικνύεται ευεργετική όχι μόνο για τους μαθητές (Κουκουβέτσου, 2021) αλλά και για τους εκπαιδευτικούς, για να μπορούν να υποστηρίξουν τη λειτουργικότητα και τη συμμετοχή των μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη διαδικασία της συνεκπαίδευσης με τους μαθητές του γενικού εκπαιδευτικού πλαισίου (Ripley, 1997).

Ακόμη, θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα αποτελέσματα από την υλοποίηση του προγράμματος συνεκπαίδευσης επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα ερευνών πως οι εκπαιδευτικοί της γενικής και ειδικής αγωγής είναι ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους, γιατί είναι σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία όλων των μαθητών (Gebhardt, Schwab, et al., 2015).

Ο σχεδιασμός και η οργάνωση προγραμμάτων συμπερίληψης όλων των μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες σ' ένα σχολείο για όλους, όπου η αλληλοαποδοχή των παιδιών εκδηλώνεται καθημερινά ως απόλυτα φυσική κατάσταση και θεωρείται αναγκαία. Οι λόγοι που συνηγορούν σχετίζονται με την άποψη πως το ειδικό σχολείο προήγε την απομόνωση, είναι «κλειστό Σχολείο» και λειτουργεί με την αρχή της κοινωνικής απόρριψης (Καλαντζής, 1985).

Προτείνεται, λοιπόν, να υλοποιούνται προγράμματα συνεκπαίδευσης με σχολεία της γενικής εκπαίδευσης, ώστε να προωθείται η ένταξη και οι ίσες ευκαιρίες (Απ. Αριθμ. 21072α/Γ2 ΦΕΚ 303/14 Μαρτίου 2003), να αναπτύσσονται οι δεξιότητες των μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και ταυτόχρονα να ευαισθητοποιούνται οι μαθητές της γενικής εκπαίδευσης στα θέματα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ανθρωπίνης αξιοπρέπειας και του σεβασμού της διαφορετικότητας (Άρ. 82 του νόμου 4368/21 Φεβρουαρίου 2016).

Επιπλέον, επειδή η κατάρτιση των εκπαιδευτικών της μουσικής είναι ανεπαρκής για τη διδασκαλία των μαθητών με ειδικές ανάγκες και την προσαρμογή της διδασκαλίας (Whipple & VanWeelden, 2012), κρίνεται απαραίτητη η επιμόρφωσή τους για την υλοποίηση προγραμμάτων συνεργασίας μεταξύ των Σ.Μ.Ε.Α.Ε. και των σχολείων γενικής εκπαίδευσης με θεματικό άξονα τις καλλιτεχνικές δραστηριότητες (Mouchritsa, Romero, Garay, & Kazanopoulos, 2022). Μειώνεται ο στιγματισμός, οι εκπαιδευτικοί ευαισθητοποιούνται, εξειδικεύονται στη διδασκαλία μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αναπτύσσουν θετική στάση απέναντι στη συνεκπαίδευση (Ilias, Spyros, & Dimitriadou, 2021) και υιοθετούν διαφοροποιημένες μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας, ώστε να διασφαλίζεται η πρόσβαση και η συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Salah, 1997). Τέλος, βελτιώνεται η απόδοση του εκπαιδευτικού συστήματος προσφέροντας αποτελεσματική εκπαίδευση σε όλους τους μαθητές, αφού κανένας μαθητής δεν αποκλείεται από την εκπαίδευση για οποιοδήποτε λόγο (Regnier, 1998).

Αναφορές

Akran, J. P., & Beard, L. A. (2016). Using constructivist teaching strategies to enhance academic outcomes of students with special needs. *Universal Journal of Educational Research*, 4(2), 392-398.

Alzahrani, N. (2020). The development of inclusive education practice: A review of literature. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(1), 68-83.

Buli-Holmberg, J., & Jeyaprabhan, S. (2016). Effective practice in inclusive and special needs education. *International journal of special education*, 31(1), 119-134.

DeRuvo, S. (2009). *Strategies for Teaching Adolescents with ADHD. Effective Classroom Techniques Across the Content Areas*. San Francisco: Jossey-Bass.

Dogan, Y., & Batdi, V. (2021). Revisiting brainstorming within an educational context: a Meta-Thematic analysis.

Gebhardt, M., Schwab, S., Krammer, M., & Gegenfurtner, A. (2015). General and special education teachers' perceptions of teamwork in inclusive classrooms at elementary and secondary schools. *Journal for educational research online*, 7(2), 129-146.

Ilias, V., Spyros, K., & Dimitriadou, I. (2021). The perceptions of primary education teachers about inclusive education in the Greek educational system. *European Journal of Education Studies*, 8(2), 12-31.

Kart, A., & Kart, M. (2021). Academic and social effects of inclusion on students without disabilities: A review of the literature. *Education Sciences*, 11(1), 1-16.

Mouchritsa, M., Romero, A., Garay, U., & Kazanopoulos, S. (2022). Teachers' attitudes towards inclusive education at Greek secondary education schools. *Education Sciences*, 12(6), 404.

Nteropoulou-Nterou, E., & Slee, R. (2019). A critical consideration of the changing conditions of schooling for students with disabilities in Greece and the fragility of international in local contexts. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 891-907.

Pappas, M. A., Papoutsis, C., & Drigas, A. S. (2018). Policies, practices, and attitudes toward inclusive education: The case of Greece. *Social sciences*, 7(6), 90.

Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2023). Teaching for inclusion—a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 27(4), 541-555.

Regnier, W.L. (1998). *Caution Needed for Inclusion of «Beavis and Butthead.»*. EC 306 425, 3.

Ripley, S. (1997). Collaboration between General and Special Education Teachers. ERIC Digest.

Salah, L. (1997). Ο θετικός ρόλος των δασκάλων στη συνεκπαίδευση. Στο Τάφα, Ε. (Επιμελητής έκδοσης). *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς* (σελ. 55-70). Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Απόφαση 100575/Δ3 ΦΕΚ 2103/19 Ιουνίου 2017. Μετατροπή και μετονομασία των υφιστάμενων σχολικών μονάδων σε Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια-Λύκεια και καθορισμός των τομέων και ειδικοτήτων των Ενιαίων Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων-Λυκείων (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.).

Άρθρο 28 Θέματα Ειδικής Αγωγής του νόμου 4186/2013. Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις.

Άρθρο 82 του νόμου 4368 ΦΕΚ 21/21 Φεβρουαρίου 2016. Ρυθμίσεις θεμάτων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

Αριθμ. Απόφασης 49652/Δ1 ΦΕΚ 3040/8 Μαΐου 2023 Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο.

Γελαστοπούλου, Μ.& Μουταβελής, Α. (2017). Εκπαιδευτικό υλικό για την παράλληλη στήριξη και την ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Αθήνα.

Γραμματάς, Θ. (2001). *Διδακτική του Θεάτρου*. Τυπωθήτω. Γιώργος Δάρδανος. Αθήνα.

Δράκος, Γ. (2003). *Ειδική παιδαγωγική των προβλημάτων Λόγου και Ομιλίας*. Ατραπός, Αθήνα.

Εγκύκλιος ΦΕΚ 3561/2016. Αριθμ. 172877/Δ3. Καθορισμός διαδικασίας σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης προγραμμάτων συνεκπαίδευσης.

Ζαφειριάδης Κ., Δαρβούδης Α., (2010). *Η δραματοποίηση ως μέθοδος διδασκαλίας στο σύγχρονο σχολείο. Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής*. Εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε., Θεσσαλονίκη.

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΩΝ Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, Αθήνα.

Καϊμάρα, Π., Οικονόμου, Α., & Δεληγιάννης, Ι. (2020). Σχεδιασμός διαμεσικών μαθησιακών περιβαλλόντων για τη συνεκπαίδευση. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 6, 239-286.

Καλαντζής, Κ. (1985). Η ειδική αγωγή χτες και σήμερα (Γενική κριτική θεώρηση-Επιστημάνσεις-Νέοι προσανατολισμοί). *Νέα Παιδεία*, 32, 57-72.

Καραφύλλης, Α. (2002). Νεοελληνική Εκπαίδευση: Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών. *Κριτική, Αθήνα*.

Κουκουβέτσου, Μ. (2021). Συνεκπαίδευση μαθητών με νοητική αναπηρία. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 14, 51-68.

Κουρμπέτης Β. (2016). Εκπαιδευτικό υλικό και εφαρμογές για μαθητές με αναπηρία. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 14-25.

Νόμος 1566/ΦΕΚ 167/ 30 ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΥ 1985 Κεφάλαιο Ι', Άρθρο 32. Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.

Νόμος 2817/2000: Εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις.

Νόμος 4823 ΦΕΚ 136 3 Αυγούστου 2021. Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις.

Νόμος υπ' αριθ. 3699/2008. Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Σούλης, Σ. (2002). *Μαθαίνοντας βήμα με βήμα στο σχολείο και στο σπίτι*. Τυπωθήτω. Γιώργος Δάρδανος, Αθήνα.

Σταύρου, Λ. (1990). *Ψυχοπαιδαγωγική αποκλινόντων. Νηπίων-Παιδιών-Εφήβων*. Εκδόσεις Άνθρωπος, Αθήνα.

ΥΠΕΠΘ – ΙΕΠ (2004). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ & ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.).

Υπουργική Απόφαση Αρ.Πρωτ.10537/Δ3/23-01-2019/ΥΠΠΕΘ.Τροποποίηση της υπ' αριθ. 172877/Δ3/17-10-2016 (ΦΕΚ 3561 Β') Υπουργικής απόφασης «Καθορισμός Διαδικασίας Σχεδιασμού, Υλοποίησης και Αξιολόγησης Προγραμμάτων Συνεκπαίδευσης».

Υπουργική Απόφαση αριθμ. 21072α/Γ2. ΦΕΚ 303/14 Μαρτίου 2003. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού - Γυμνασίου: α) Γενικό Μέρος β) Δ.Ε.Π.Σ και Α.Π.Σ. Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος.

Χρυσάφιδης, Κ. (2003). *Βιωματική-Επικοινωνιακή διδασκαλία Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο*. Gutenberg, Αθήνα.