

Το «Τυ» και το «Πως» στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση κωφής κοχλιαμφυτευμένης μαθήτριας για τη διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής και την ανάπτυξη του προφορικού λόγου.

Δροσινού Μαρία

Επίκουρη καθηγήτρια Εδικής αγωγής και εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου,

Μιχαήλ Μαρία

Δασκάλα, ΜΑ στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου,

### Περίληψη

Η μελέτη μας «τι» και «πώς» της ειδικής αγωγής αναφέρεται σε στρατηγικές διδασκαλίας (Χρηστάκης, 2013) από την πρώτη ανάγνωση και τη γραφή (Παππάς, 1987, 2002, Κουτσουβάνου, 2009), με έμφαση την ολική επικοινωνία σε κωφή μαθήτρια στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου, με κοχλιακό εμφύτευμα. Συγκεκριμένα διερευνήθηκε η σχέση ανάπτυξης του προφορικού λόγου με την πρακτική εφαρμογή διαφοροποιημένης ειδικής διδακτικής υποστήριξης σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ και το ΑΠΣ στην Α' τάξη. Στη μεθοδολογία χρησιμοποιήσαμε το στοχευμένο ατομικό δομημένο διδακτικά ενταξιακό πρόγραμμα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (ΣΑΔΕΠΕΑΕ) (Δροσινού, 2016), με έμφαση τις δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας στον προφορικό λόγο σύμφωνα με τις αρχές και τη φιλοσοφία του Πλαισίου του αναλυτικού προγράμματος ειδικής αγωγής (ΠΑΠΕΑ, 1995). και τις αρχές της δίγλωσσης επικοινωνίας με την ελληνική νοηματική γλώσσα και την χειλεανάγνωση (Σκαναβής, 2009,2015,2016). Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν τις ειδικές παιδαγωγικές υποθέσεις σχετικά με τις διδακτικές διαφοροποιήσεις με τα αγαπημένα γλωσσικά παιχνίδια και την οικογενειακή υποστηρικτική επιρροή.

Λέξεις-κλειδιά: κώφωση, κοχλιακό εμφύτευμα, μητρική γλώσσα, δημοτικό σχολείο, πρώτη τάξη

Εισαγωγή: Θεωρητικό υπόβαθρο

Οι παρεμβάσεις και προσαρμογές που απαιτούνται για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ) σύμφωνα με τον Χρηστάκη (2013 α) αποτελεί αντικείμενο μελέτης των προγραμμάτων και των στρατηγικών διδασκαλίας για άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης (σσ. 63-76). Τα παιδιά με προβλήματα ακοής όπως αναφέρει ο Χρηστάκης, (2013 β, σ. 107-155) στο βιβλίο η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες, στην εισαγωγή στην ειδική αγωγή αποτελούν ξεχωριστή κατηγορία,

όπου εφαρμόζονται ειδικές διδακτικές διαφοροποιήσεις στην γλώσσα. Το 1981, η Δροσινού δημοσιεύει στο περιοδικό για παιδιά “το ρόδι” ένα διήγημα εμπνευσμένο από την εργασία της στο σχολείο κωφών στους Αμπελοκήπους στην Αθήνα με τίτλο “το ντέφι στο κόσμο της σιωπής” όπου υπεισέρχονται έμμεσοι κοινωνικοί, ιδεολογικοί και κριτικοί στόχοι στον γραμματισμό (Baynham, 2002). Επίσης, σύμφωνα με τον Πόρποδα (2002) η ανάγνωση αποτελεί βασική γνωστική λειτουργία και είναι συνδεδεμένη με Η κατάκτηση του μηχανισμού της πρώτης ανάγνωσης (Παππάς, 1987, 2002· Κουτσοβάνου, 2009) και γραφής, αποτελεί προτεραιότητα, αλλά δεν εξαντλεί τους στόχους του ιδεολογικού και επικοινωνιακού επιπέδου των κωφών ατόμων. Η γλώσσα είναι ο διαμεσολαβητής, που δίνει τη δυνατότητα στο κωφό μαθητή ως νοούν (Piaget, 1988) υποκείμενο να καθορίσει τη νοηματική αλληλουχία. Ο Χρηστάκης (2013, σ. 107-155) αναφέρεται στην χρηστικότητα της ανάγνωσης ως μια ακόμη σύζευξη της κοινωνικής διάστασης της γνώσης με τις κοινωνικές αξίες, που εκφράζονται με ανθρωποκεντρικό περιεχόμενο. Συγκεκριμένα διερευνήθηκε η σχέση της ανάπτυξης του προφορικού λόγου σε κωφή μαθήτρια με κοχλιακό εμφύτευμα με την πρακτική εφαρμογή διαφοροποιημένης ειδικής διδακτικής υποστήριξης στην Α’ τάξη γενικού δημοτικού σχολείου. Στις επιμέρους ειδικές παιδαγωγικές υποθέσεις διερευνήσαμε αν η πρώτη ανάγνωση, γραφή και προφορικός λόγος στην κωφή κοχλιεμφυτευμένη μαθήτρια επηρεάζονται από τους κοινωνικούς, πολιτισμικούς και ιδεολογικούς προσανατολισμούς της οικογένειας. Ακόμη μελετήσαμε αν για την πρώτη ανάγνωση, γραφή και προφορικό λόγο μπορούν να αξιοποιηθούν οπτικά ερεθίσματα από τα αγαπημένα ενδιαφέροντα και παιχνίδια του παιδιού για να ανταποκριθεί σε ορισμένους αναγνωστικούς και προφορικούς στόχους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε πρόγραμμα παράλληλης στήριξης το έτος 2014-2015 και σε εποπτεία της πρακτικής άσκησης 140 ωρών, από το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου στο πλαίσιο του Διακρατικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΔΙ.Π.Μ.Σ.) «Ανάπτυξη δεξιοτήτων εκπαιδευτικών στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση για την διαχείριση προβλημάτων σε μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες και στις οικογένειές τους». Αυτό το ΔΙ.Π.Μ.Σ πραγματοποιήθηκε από κοινού με τα τμήματα Φιλολογίας και Ιστορίας, Αρχαιολογίας και Διαχείρισης Πολιτισμικών Αγαθών της Σχολής Ανθρωπιστικών Επιστημών και Πολιτισμικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και με την Σχολή Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου του Τορίνο.

Στην μεθοδολογία αξιοποιήσαμε την αναλυτικοσυνθετική μέθοδο διδασκαλίας από κοινού με την ολική ή ιδεοοπτική μέθοδο σύμφωνα με τις παιδαγωγικές αρχές του Decroly και της

Montessori (Dottrens, 1974· Claparède, 2010) και αναφορικά με την κατανόηση και αποδοχή του προβλήματος του παιδιού. Εφαρμόσαμε το το στοχευμένο ατομικό δομημένο διδακτικά ενταξιακό πρόγραμμα ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ΣΑΔΕΠΕΑΕ σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ της γλώσσας στην πρώτη δημοτικού, χρησιμοποιώντας την ολική επικοινωνία, με τη δίγλωσση επικοινωνία συμπεριλαμβάνοντας την ελληνική νοηματική γλώσσα, την χειλεανάγνωση και τον προφορικό λόγο (Σκαναβής, 2009, 2015, 2016).

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) του μαθήματος της ελληνικής γλώσσας της γενικής δημοτικής εκπαίδευσης, το οποίο μελετήθηκε στην παρούσα έρευνα, ορίζει ως σκοπό: «την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να χειρίζονται με επάρκεια και αυτοπεποίθηση, συνειδητά, υπεύθυνα, αποτελεσματικά και δημιουργικά το γραπτό και τον προφορικό λόγο, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική και την ευρύτερη κοινωνία τους» (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003, σ. 1). Οι ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες της διαθεματικής προσέγγισης στον ίδιο τομέα είναι η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003). Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) αντίστοιχα, θέτει τους ειδικούς σκοπούς για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου αναφορικά με την πρώτη και δευτέρα δημοτικού ορίζει ως ειδικό σκοπό τη λογική οργάνωση του προφορικού λόγου του μαθητή και την ορθή χρήση απλών δομών και απλού λεξιλογίου. Στόχοι είναι ο μαθητής να ασκείται βαθμιαία, ώστε να μπορεί να λειτουργεί με τους μηχανισμούς ακουστικής και απαντητικής ετοιμότητας, όπως επίσης και να παρακολουθεί διάφορες μορφές του προφορικού λόγου και συμμετέχει αναλόγως κλπ. (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003).

#### Μεθοδολογία

Τα στοιχεία της μελέτης περίπτωσης συλλέχθηκαν σύμφωνα με μεθοδολογία παρατήρησης και την μεθοδολογία παρέμβασης και την μεθοδολογία της ειδικής διδακτικής (Αβραμίδης και Καλύβα, 2006, σ. 219-272). Η μελέτη περίπτωσης συγκέντρωσε δεδομένα μέσα από τη συστηματική εμπειρική συμμετοχική παρατήρηση στο πλαίσιο του γενικού δημοτικού σχολείου, όπως προβλέπει η πρώτη φάση του ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δροσινού, Δαμάλα, Πλαγιανού, και Παπαδόγιαννη, 2015, Δροσινού, 2016). Εν συνεχεία έλαβε χώρα η Άτυπη Παιδαγωγική Αξιολόγηση (ΑΠΑ) με τις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ) σύμφωνα με τη δεύτερη φάση του ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δροσινού, 2009). Η Δροσινού (2009) αναφέρει ότι η μέθοδος της συστηματικής εμπειρικής παρατήρησης και η καταγραφή της ΑΠΑ είναι εργαλείο για την

αξιολόγηση και την καταγραφή της προόδου των μαθητών, των επιπέδων των γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και των αποκλίσεων τους. Οι εμπειρικές παρατηρήσεις, σύμφωνα με την ίδια λαμβάνονται σε τρεις φάσεις αρχικά, ενδιάμεσα και τελικά και καταγράφονται σε πίνακες με τις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ), σύμφωνα με τη δεύτερη φάση του ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δροσινού, 2014α). Η ΑΠΑ παρατηρεί, ελέγχει και καταγράφει τα επίπεδα της Μαθησιακής Ετοιμότητας(1), των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών όπως αποτυπώνονται στο ΠΑΠΕΑ(2) και των Γενικών Μαθησιακών Δυσκολιών (ΓΜΔ)(3), λόγω της κώφωσης και της κοχλιεμφύτευσης. Στην αρχική ΑΠΑ των επιπέδων Μαθησιακής Ετοιμότητας η μαθήτρια παρατηρήθηκε ότι παρουσίαζε σημαντικό έλλειμμα στην προσπάθεια της να μιλήσει και καταγράφηκε με τρία εξάμηνα κάτω από τη γραμμή βάσης, αναφορικά με την τάξη και τι εξάμηνο φοίτησης, ως προς την έκφραση με σαφήνεια και ακρίβεια (**πError! Reference source not found.**Πίνακας 1 κόκκινη γραμμή). Στην ΑΠΑ των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών όπως αυτές αποτυπώνονται στο ΠΑΠΕΑ και στην ΑΠΑ των Γενικών Μαθησιακών η μαθήτρια παρουσίαζε απόκλιση περίπου 1,5 εξαμήνου προς τα κάτω από την γραμμή βάσης (κίτρινη γραμμή). Σημαντική απόκλιση επτά εξαμήνων παρατηρήθηκε και καταγράφηκε στον προφορικό λόγο, όπως φαίνεται στον Πίνακα και Πίνακα**Error! Reference source not found.** στην κόκκινη γραμμή.

Για το σχεδιασμό των διδακτικών παρεμβάσεων σύμφωνα με την τρίτη φάση του ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δροσινού, 2009, 2016), και σύμφωνα με τον Χρηστάκη (2013 β, σ. 107-155) απαιτούνται κατάλληλες προσαρμογές ακολουθώντας γενικές παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές, οι οποίες όμως είναι αναγκαίο να εξατομικεύονται ανάλογα και με τις δυνατότητες και τις δυσκολίες κάθε παιδιού, όπως αυτές καταγράφονται και εκτιμώνται κατά την ατομική αξιολόγηση και εκτίμηση των δεξιοτήτων του. Σύμφωνα με την μεθοδολογία (Δροσινού, 2009) που αναφέρεται στο βιβλίο του εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης με Δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009), ο σχεδιασμός του ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δροσινού, 2016) αποτελεί τη σημαντικότερη διδακτική στρατηγική που χρησιμοποιείται σήμερα διεθνώς. Σύμφωνα με τον (Χρηστάκης, 2013 α, σ. 63-76) τα κύρια βήματα τα οποία πρέπει να εφαρμόζονται για το σχεδιασμό των διδακτικών προγραμμάτων αναφορικά με τη διαδοχή των οδηγιών και τις οδηγίες διαφοροποιούνται ανάλογα με το εξατομικευμένο ή μικροομαδικό πρόγραμμα. Επίσης, η διαδοχή θα πρέπει να βασίζεται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και τα στοιχεία της διαδοχής να οδηγούν στην ολοκλήρωση της δεξιότητας. Ακόμα, τα στοιχεία θα πρέπει να

είναι δομικά συνδεδεμένα και η αποκτημένη δεξιότητα θα πρέπει να μπαίνει σε μια ιεραρχία δεξιοτήτων. Τέλος, το πρόγραμμα θα πρέπει να εμπίπτει στην κοινωνική και βιωμένη εμπειρία και η αρχική κατευθυνόμενη από το δάσκαλο καθοδήγηση να οδηγεί το παιδί σε μελλοντική ανεξάρτητη δράση και αυτονομία με σκοπό στην εκπαίδευση για αυτόνομη ή ημιαυτόνομη διαβίωση.

Στο ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Δροσινού, 2016) για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου, με έκφραση σαφή και ακριβή (Δροσινού, Δαμάλα, Πλαγιανού, και Παπαδόγιαννη, 2015) καταγράφηκαν οι διδακτικοί στόχοι σε ετήσιο, μηνιαίο, εβδομαδιαίο, ημερήσιο διδακτικό πρόγραμμα (Χρηστάκης, 2013α, σ. 107-155). Κάθε διδακτικός στόχος αποτελείτο από βήματα (task analysis) και για την επίτευξη του χρησιμοποιήθηκαν διαφοροποιημένα παιδαγωγικά υλικά και μέσα, επίσης σε κάθε διδακτική αλληλεπίδραση καταγραφόταν η συμπεριφορά, η αμοιβή, τα κριτήρια επιτυχίας και η αλληλεπίδραση με τους γονείς (Δροσινού, 2009, σ. 34-41). Ανάλογα με τον διδακτικό στόχο ορίζονταν και τα βήματα, τα οποία προσδιορίζονταν και καταγράφονταν με συγκεκριμένη ιεραρχική σειρά, ανάλογα με τη δυσκολία που παρουσιάζουν. Το πρώτο βήμα έπρεπε να είναι εύκολο, ώστε να το πετυχαίνει η μαθήτρια και το τελευταίο έτεινε να ταυτίζεται με το διδακτικό στόχο. Κανένα βήμα δεν διδασκόταν χωρίς να έχει κατακτηθεί το προηγούμενο (Δροσινού, 2016). Ο ετήσιος διδακτικός στόχος, όπως και οι μηνιαίοι διδακτικοί στόχοι, του προγράμματος ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης για τη συγκεκριμένη μαθήτρια με πρόβλημα ακοής ήταν η ανάπτυξη του προφορικού της λόγου. Οι εβδομαδιαίοι διδακτικοί στόχοι για τις 14 εβδομάδες της πρακτικής άσκησης ήταν τα 14 βήματα που αναφέρονται στον Πίνακας 11 και 2 **Error! Reference source not found.**

Όνομα μαθητή	Ηλικία	Τάξη	Επίπεδο ετοιμότητας	Επίπεδο στη γλώσσα	Επίπεδο στα μαθηματικά
A.	7 ετών	A' δημοτικού	α' εξάμηνο Νηπιαγωγείου	α' εξάμηνο A' δημοτικού	α' εξάμηνο A' δημοτικού
Χρονοδιάγραμμα διδακτικής παρέμβασης	Χρ. Έναρξης	Χρ. Λήξης	Διάρκεια	Συχνότητα παρέμβασης	Χώρος παρέμβασης
	8.12.2014	21.04.2015	14 εβδομάδες	Δύο ημέρες την εβδομάδα, 30'	Συνήθη τάξη (παράλληλη στήριξη) Αίθουσα

				γενικής χρήσης (ατομικό μάθημα)
Διδακτικός στόχος: Να αναπτύξει δεξιότητες προφορικού και γραπτού λόγου, με έκφραση σαφή και ακριβή (βραχυπρόθεσμος στόχος)				
Ενότητα (μεσοπρόθεσμος στόχος)	Περιοχή (μακροπρόθεσμος στόχος)	Γενικές Ενότητες ΠΑΠΕΑ		
Έκφραση με Σαφήνεια και Ακρίβεια	Προφορικού Λόγου	1. Μαθησιακή Ετοιμότητα		
Υλικά				
Κούκλα μωρό και συνοδευτικά παιχνίδια, . Κουκλόσπιτα, Επιφάνεια εργασίας με βέλκρον, Πλαστικοποιημένες κάρτες με βέλκρον, Πλαστικοποιημένες καρτέλες Α4, Αυτοκόλλητα, Επιφάνεια εργασίας για αυτοκόλλητα, Κινητό τηλέφωνο				

Πίνακας 1. Έντυπο καταγραφής εξατομικευμένου δομημένου διδακτικού προγράμματος μαθησιακής ετοιμότητας

Βήματα διδακτικής παρέμβασης: Στοχευμένες δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας

1ο βήμα: Να διατυπώνει ολοκληρωμένες προτάσεις τριών-τεσσάρων λέξεων με υποκείμενο, ρήμα και αντικείμενο (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

2ο βήμα: Να φτιάχνει προτάσεις πέντε λέξεων χρησιμοποιώντας τα αόριστα άρθρα και τον σύνδεσμο «και» (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

3ο βήμα: Να περιγράφει την εικόνα που ζωγραφίζει (Μαθησιακή Ετοιμότητα - Δημιουργικές Δραστηριότητες)

4ο βήμα: Να απαντάει με προτάσεις πέντε-έξι λέξεων σε ερωτήσεις με το «τι», «πόσα» και «που» (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

5ο βήμα: Να φτιάχνει προτάσεις τεσσάρων-έξι λέξεων με την εξής δομή: «εγώ» + ρήμα + «στο» + θέση (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

6ο βήμα: Να ονομάζει και να προφέρει σωστά αντικείμενα του χώρου της κουζίνας και του σπιτιού (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

7ο βήμα: Να αναγνωρίζει, προφέρει και τονίζει σωστά ουσιαστικά στον ενικό και στον πληθυντικό αριθμό (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

8ο βήμα: Να μάθει τα άρθρα και τις καταλήξεις των ουσιαστικών στην ονομαστική στον ενικό και στον πληθυντικό αριθμό (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

9ο βήμα: Να φτιάχνει προτάσεις πέντε-οχτώ λέξεων με τον σύνδεσμο "με" (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

10ο βήμα: Να συμμετέχει στον διάλογο με τους συμμαθητές της και εμένα (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

11ο βήμα: Να φτιάχνει προτάσεις πέντε λέξεων χρησιμοποιώντας τα σωστά άρθρα και τον σύνδεσμο «με» (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

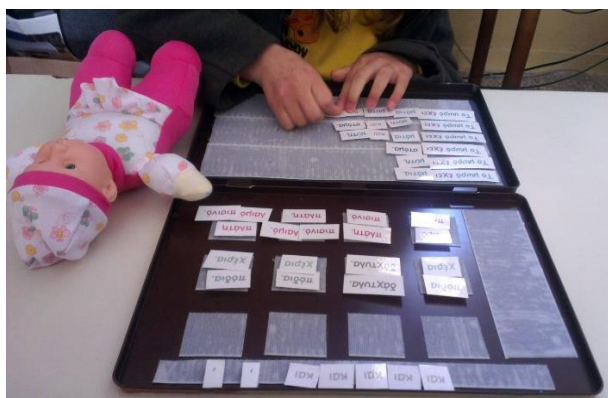
12ο βήμα: Να λέει προτάσεις τεσσάρων-οχτώ λέξεων με το ρήμα "έχει" και τον σύνδεσμο "και" (Μαθησιακή Ετοιμότητα) (βλέπε **Error! Reference source not found.**(α), 1(β))

13ο βήμα: Να περιγράφει εικόνες φτιάχνοντας σωστά δομημένες προτάσεις τεσσάρων-εφτά λέξεων (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

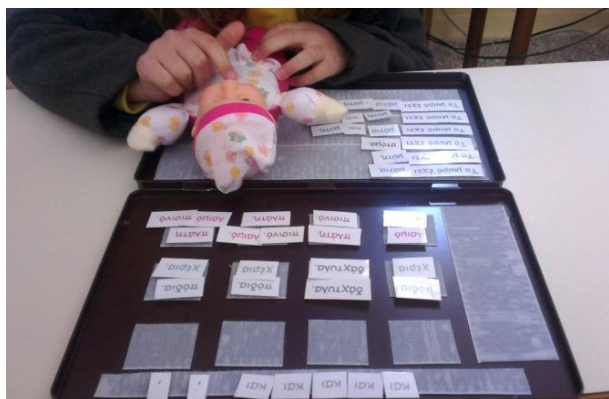
14ο βήμα: Να φτιάχνει προτάσεις χρησιμοποιώντας ρήματα στο α' ενικό και α' πληθυντικό αριθμό της ενεργητικής φωνής (Μαθησιακή Ετοιμότητα)

Αξιολόγηση – Καταγραφές	Συμπεριφορά μαθήτριας	Κριτήρια επιτυχίας	Αμοιβή
Έντυπο καθημερινής καταγραφής Έντυπο συνεργασίας με το γονέα Έντυπο διδακτικής αλληλεπίδρασης	Θετική και συνεργάσιμη	1.Ανταπόκριση στο διδακτικό στόχο. 2.Ολοκλήρωση διαφοροποιημένων δραστηριοτήτων. 3.Με βοήθεια στην αρχή και με αυτονομία μετά.	Λεκτική επιβράβευση

Πίνακας 2. Αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης



Εικόνα 1(α). Η μαθήτρια κολλάει τα καρτελάκια στην σωστή σειρά για να μάθει να λέει προτάσεις 4-8 λέξεων με το ρήμα "έχει" και τον σύνδεσμο "και".



Εικόνα 1(β). Η μαθήτρια λέει την σωστά δομημένη πρόταση περιγραφής του μωρού: «Το μωρό έχει μάτια, μύτη και στόμα».

#### Αποτελέσματα

Στα αποτελέσματα, βρήκαμε ότι η πρώτη ανάγνωση, γραφή και προφορικός λόγος στην κωφή κοχλιαμφυτευμένη μαθήτρια επηρεάζεται από τους κοινωνικούς, πολιτισμικούς και ιδεολογικούς προσανατολισμούς της οικογένειας, οι οποίοι ήταν αρνητικοί στο να δεχθούν να μάθουν οι ίδιοι οι γονείς την ελληνική νοηματική γλώσσα για να διευκολύνουν την επικοινωνία με το παιδί τους. Ακόμη αποδείξαμε πλήρως την υπόθεση ότι στην πρώτη ανάγνωση, στο σχολείο μπορούμε να αξιοποιήσουμε αποτελεσματικά τα οπτικά ερεθίσματα από τα αγαπημένα ενδιαφέροντα και παιχνίδια του παιδιού για να επικοινωνήσει ορισμένους αναγνωστικούς στόχους. Σύμφωνα με το ΣΑΔΕΠΕΑΕ οι βιωματικές δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας προσαρμόζονται στις ατομικές ανάγκες για έκφραση με σαφήνεια και ακρίβεια, οπτικοποιώντας τον προφορικό λόγο της μαθήτριας.

Οι ειδικές διδακτικές με την εφαρμογή του ΣΑΔΕΠΕΑΕ διαφοροποιούνται και προσαρμόζονται στη κωφή μαθήτρια, με κοχλιακό εμφύτευμα, για να την υποστηρίξουν στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου. Με βάση τα ποιοτικά δεδομένα στηριζόμενοι στη μεθοδολογία παρατήρησης (Αβραμίδης και Καλύβα, 2006, σ. 219-272), την ΑΠΑ με τις ΛΕΒΔ (Δροσινού, 2009) επιβεβαιώθηκε η ανάγκη για διαφοροποιήσεις στις γλωσσικές ασκήσεις. Οι μεταβολές στις γλωσσικές επιδόσεις στον προφορικό λόγο με το ΣΑΔΕΠΕΑΕ φαίνονται στους πίνακες με τις τεθλασμένες γραμμές αναφορικά με τα επίπεδα Μαθησιακής Ετοιμότητας (Πίνακας3Πίνακας), τα επίπεδα ΕΕΑ σύμφωνα με το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ) (Πίνακας4ΠίνακαςΠίνακας) και τα επίπεδα των Γενικών Μαθησιακών Δυσκολιών (Πίνακας5ΠίνακαςΠίνακας) σύμφωνα με τα ΔΕΠΠΣ και τα



ΑΠΣ για την πρώτη ανάγνωση. Επιπλέον, μέσα από την μεθοδολογία παρέμβασης και το έντυπο καταγραφής διδακτικών αλληλεπιδράσεων (ΕΔΑ) (αυτοπαρατήρηση και ετεροπαρατήρηση) (Δροσινού, 2009, σ. 29-30) επιβεβαιώθηκε η ανάγκη για διαφοροποίηση και προσαρμογή των ειδικών διδακτικών παρεμβάσεων. Η μαθήτρια με το πρόβλημα ακοής δυσκολευόταν πολύ να παρακολουθήσει τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και είχε ανάγκη φυσικών νοημάτων παράλληλα με την ομιλία καθώς και ταυτόχρονη παρουσίαση εικόνων για την πληρέστερη κατανόηση των νοημάτων επειδή τα ακουστικά της ερεθίσματα ήταν περιορισμένα το ενδιαφέρον της για το μάθημα μειωνόταν.

Κίτρινη γραμμή: τάξη & εξάμηνο φοίτησης μαθήτη	Όνομα μαθήτριας: Α.	Τάξη: Α' δημοτικού Εξάμηνο: α', β'	Ημερομηνία αρχικών παρατηρήσεων: 08/12/2014 - 27/01/2015 (α' εξάμ.) Ημερομηνία ενδιάμεσων παρατηρήσεων: 02/02/2015 - 25/02/2015 (β' εξάμ.) Ημερομηνία τελικών παρατηρήσεων: 02/03/2015 - 23/03/2015 (β' εξάμ.)												
X: επίπεδο των επιδόσεων	Α) Γραμμή μαθησιακής ετοιμότητας στις αναπτυξιακές περιοχές.														
ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΑΞΗΣ ΚΑΙ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Διδακτική προτεραιότητα: Προφορικό Λόγο (έκφραση με σαφήνεια και ακρίβεια)														
	(1) Προφορικός λόγος			(2) Ψυχοκινητικότητα			(3) Νοητικές ικανότητες				(4) Συναισθηματική οργάνωση				
	Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Έκφραση με σαφήνεια	Αφή-Λεπτή κινητικότητα	Προσανατολισμός	Ρυθμός και χρόνος	Πλευρσίωση	Οπτική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εργαζόμενη μνήμη	Συγκέντρωση προσοχής	Συλλογισμός	Λογικομαθηματική σκέψη	Αυτοσυνείδηση	Ενδιαφέρον για το μάθημα
Β' εξ. Β' Δημ.															
Α' εξ. Β' Δημ.															
Β' εξ. Α' Δημ.															
Α' εξ. Α' Δημ.															
Β' εξ. Νηπ.															
Α' εξ. Νηπ.															
Β' εξ. Προν2															
Α' εξ. Προν2															
Β' εξ. Προν1															
Α' εξ. Προν1															

Πίνακας 3. ΑΠΑ και μεταβολές επιδόσεων της Μαθησιακής Ετοιμότητας

Κίτρινη γραμμή: τάξη, εξάμηνο φοίτησης μαθητή.	Όνομα μαθήτριας: Α.	Τάξη: Α' δημοτικού Εξάμηνο: α', β'	Ημερομηνία αρχικών παρατηρήσεων: 08/12/2014 - 27/01/2015 (α' εξάμ.) Ημερομηνία ενδιάμεσων παρατηρήσεων: 02/02/2015 - 25/02/2015 (β' εξάμ.) Ημερομηνία τελικών παρατηρήσεων: 02/03/2015 - 23/03/2015 (β' εξάμ.)
Χ: επίπεδο των επιδόσεων	Β) Γραμμή Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)		
	Διδακτική προτεραιότητα: Μαθησιακή ετοιμότητα (προφορικός λόγος)		
	(1) Μαθησιακή ετοιμότητα	(2) Βασικές Ακαδημαϊκές δεξιότητες	(3) Κοινωνικές Δεξιότητες
	(4) Δημιουργικές Δραστηριότητες	(5) Προεπαγγελματική Ετοιμότητα	
ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΑΞΗΣ ΚΑΙ ΕΞΑΜΗΝΩΝ	Προφορικός Λόγος Ψυχοκινητικότητα Προσφορικά στάδια γλώσσας - μαθησιακών Συναισθηματική Οργάνωση	Ανέγνωση Κατανόηση Γραφή Μαθηματικά	Αυτονομία στο περιβάλλον Κοινωνική Συμπεριφορά Προσαρμογή στο περιβάλλον Ελεύθερος Χρόνος Αισθητικές Τέχνες Προεπαγγελματικές Δεξιότητες Επαγγελματικός προσανατολισμός
B' εξ. Β' Δημ.			
A' εξ. Β' Δημ.			
B' εξ. Α' Δημ.			
A' εξ. Α' Δημ.			
B' εξ. Νηπ.			
A' εξ. Νηπ.			
B' εξ. Προν2			
A' εξ. Προν2			
B' εξ. Προν1			
A' εξ. Προν1			

Πίνακας 4. ΑΠΑ και μεταβολές στις ΕΕΑ σύμφωνα με το ΠΑΠΕΑ

Κίτρινη γραμμή: τάξη, εξάμηνο φοίτησης μαθητή.	Όνομα μαθήτριας: Α.	Τάξη: Α' δημοτικού Εξάμηνο: α', β'	Ημερομηνία αρχικών παρατηρήσεων: 08/12/2014 - 27/01/2015 (α' εξάμ.) Ημερομηνία ενδιάμεσων παρατηρήσεων: 02/02/2015 - 25/02/2015 (β' εξάμ.) Ημερομηνία τελικών παρατηρήσεων: 02/03/2015 - 23/03/2015 (β' εξάμ.)
Χ: επίπεδο των επιδόσεων	γ) Γραμμή γενικών μαθησιακών δυσκολιών		
	Διδακτική προτεραιότητα: Δεξιότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας (προφορικός λόγος)		
	(1) Δεξιότητες Γλώσσας	(2) Δεξιότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας	(3) Δεξιότητες Μαθηματικών
	(4) Δεξιότητες Συμπεριφοράς		
	Ανέγνωση Κατανόηση Γραφή Παραγωγή	Προφορικός Λόγος Ψυχοκινητικότητα Νοητικές ικανότητες Συναισθηματική οργάνωση	Αριθμούς Πράξεις Επίλυση προβλημάτων Θετικές Αρνητικές Παραβατικές
B' εξ. Β' Δημ.			
A' εξ. Β' Δημ.			
B' εξ. Α' Δημ.			
A' εξ. Α' Δημ.			
B' εξ. Νηπ.			
A' εξ. Νηπ.			
B' εξ. Προν2			
A' εξ. Προν2			
B' εξ. Προν1			
A' εξ. Προν1			

Πίνακας 5. ΑΠΑ και μεταβολές στις επιδόσεις γενικών μαθησιακών δυσκολιών

Η χρήση του αγαπημένου αντικειμένου της μαθήτριας (τη κούκλα μωρό, βλέπε Εικόνα 1) την βοήθησε για να της κερδίσει το ενδιαφέρον και για να γίνει πιο αποτελεσματική η διδασκαλία στην αναπτυξιακή περιοχή της ετοιμότητας του προφορικού λόγου. Το αγαπημένο αντικείμενο συμπεριελήφθη στις γλωσσικές διαφοροποιήσεις προσαρμόζοντας κατάλληλα το ημερήσιο

πρόγραμμα ΕΑΕ. Επίσης, σχεδιάστηκαν τα βήματα (task analysis) των διδακτικών στόχων και χρησιμοποιήθηκαν διαφοροποιημένα παιδαγωγικά υλικά και μέσα (Δροσινού, 2009, σ. 33).

Οι ειδικές διδακτικές διαφοροποιήσεις με την εφαρμογή του ΣΑΔΕΠΕΑΕ με έμφαση την ανάπτυξη του προφορικού λόγου βρέθηκε ότι υποστηρίζουν αποτελεσματικά τη κωφή μαθήτρια, με κοχλιακό εμφύτευμα στο γενικό δημοτικό σχολείο με βάση τα ποιοτικά δεδομένα, τα ποσοτικά δεδομένα και σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Με βάση τα ποιοτικά δεδομένα, σύμφωνα με τη μεθοδολογία παρατήρησης στην αρχική ΑΠΑ παρουσιάστηκαν μεγάλες αποκλίσεις επτά εξαμήνων προς τα κάτω από το επίπεδο της τάξης της μαθήτριας στον τομέα του προφορικού λόγου η οποία τροποποιήθηκε μετά την μεθοδολογία παρέμβασης στην τελική ΑΠΑ όπου σημειώθηκε θετική μεταβολή ενός εξαμήνου προς τα πάνω (βλ. μπλε γραμμή στους Πίνακας Πίνακας, 4, 5). Αυτό επιβεβαιώνει ότι οι ειδικές διδακτικές διαφοροποιήσεις με την εφαρμογή του ΣΑΔΕΠΕΑΕ για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου υποστηρίζουν αποτελεσματικά τη κωφή μαθήτρια, με κοχλιακό εμφύτευμα στο δημοτικό σχολείο. Ακόμη, η παρατήρηση, με τις ΛΕΒΔ (Δροσινού, 2009, σ. 34, 66), αναδύθηκε η αυξανόμενη χρήση του προφορικού λόγου από τη μαθήτρια, στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής, γεγονός που αποτελεί κριτήριο επιτυχίας των διδακτικών διαφοροποιήσεων στην πρώτη ανάγνωση.. **Error! Reference source not found.** Τα ποσοτικά δεδομένα, από τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους ενήλικες εμπλεκόμενους με την μαθήτρια, σχετικά με τις ειδικές διδακτικές με την εφαρμογή του ΣΑΔΕΠΕΑΕ έδειξαν ότι οι περισσότεροι αναφέρουν ότι η υποστήριξη της μαθήτριας γίνεται πιο αποτελεσματική «στο δημοτικό σχολείο με ατομικά μαθήματα» και «στη τάξη με εξατομικευμένη διδακτική υποστήριξη» γεγονός που επιβεβαιώνεται βιβλιογραφικά από την έρευνα των (Drossinou–Korea, Matousi, Panopoulos, and Paraskevopoulou, 2016, Σκαναβής 2009, 2015,2016). Επίσης με τις πειραματικές διδακτικές παρεμβάσεις, με τις κειμενικές κοινωνικές ιστορίες (Εικόνα 2) φάνηκε ότι η μαθήτρια μπορούσε να απαντήσει σωστά επιλέγοντας κάθε φορά τη σωστή κάρτα και τοποθετώντας την ανάμεσα στα κενά. Με αυτό τον τρόπο, επίσης επαληθεύτηκε η αποτελεσματικότητα των διαφοροποιημένων διδακτικών στόχων με την εφαρμογή του ΣΑΔΕΠΕΑΕ. Το ίδιο επαληθεύτηκε στην μελέτη των (Δροσινού, Δαμάλα, Πλαγιανού, και Παπαδόγιαννη 2015). (Πίνακας6,7, Πίνακας Πίνακας).



Εικόνα 2. Κοινωνική ιστορία με τίτλο "Έλα να παίξουμε!", Αρχική επιφάνεια εργασίας προς συμπλήρωση με καρτελάκια με βέλκρον.

α/α	Τίτλος	Ημερομηνία	Αριθμός λέξεων	Αριθμός οπτικοποιημένων διευκολυντών	Σωστές απαντήσεις
1 <sup>η</sup>	Έλα να παίξουμε!	30.03.2015	50	3	3/6
2 <sup>η</sup>	Να παίξω μαζί σας;	31.03.2015	57	4	8/8
3 <sup>η</sup>	Παίζουμε κρυφτό;	01.04.2015	62	3	10/10
4 <sup>η</sup>	Κοίτα, ένας σκύλος!	20.04.2015	59	4	8/8
5 <sup>η</sup>	Πάμε έξω!	21.04.2015	64	4	9/9

Πίνακας 6. Κοινωνικές ιστορίες και διδακτικές παρεμβάσεις

α/α	Αόριστα άρθρα		Σύνδεσμος	Σύνδεσμος	Τοπική πρόθεση	Προσωπική αντωνυμία
	ένα	μία	«και»	«με»	«στο»	«εγώ»
1 <sup>η</sup>		ο*	ο		ο	
2 <sup>η</sup>		χ	χ		χ	
3 <sup>η</sup>			χ	χ	χ	χ
4 <sup>η</sup>	χ		χ	χ	χ	
5 <sup>η</sup>	χ		χ	χ	χ	χ

Πίνακας 7α. Διδακτικοί στόχοι που επαληθεύθηκαν σε κάθε κοινωνική ιστορία

α/α	Άρθρα	Καταλήξεις ουσιαστικών	Καταλήξεις ρημάτων
-----	-------	------------------------	--------------------

	η	το	οι	-η	-ι	-ος	-ες	-ω	-ουμε
1 <sup>η</sup>				x <sup>**</sup>				x	x
2 <sup>η</sup>	x		x				x	x	x
3 <sup>η</sup>	x			x			x	x	xx <sup>***</sup>
4 <sup>η</sup>	x			x		x		x	
5 <sup>η</sup>		x			x			x	x

Πίνακας 7β. Διδακτικοί στόχοι που επαληθεύθηκαν σε κάθε κοινωνική ιστορία

\* ο: δεν επαληθεύθηκε στην κοινωνική ιστορία

\*\* x: επαληθεύθηκε μία φορά στην κοινωνική ιστορία

\*\*\* xx: επαληθεύθηκε δύο φορές στην κοινωνική ιστορία

#### Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της μελέτης τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης αποδεικνύονται πλήρως. Όπως φάνηκε από τη στάση της μαθήτριας, των γονέων και των εκπαιδευτικών που εμπλέκονταν με τη μαθήτρια, κρίθηκε αναγκαία η διαφοροποίηση και η προσαρμογή των ειδικών διδακτικών με την εφαρμογή του ΣΑΔΕΠΕΑΕ. Όλοι οι παραπάνω έδειξαν να εκτιμούν θετικά τις διαφοροποιήσεις που πραγματοποιήθηκαν για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου της κωφής μαθήτριας, με κοχλιακό εμφύτευμα. Τέλος είναι πολύ θετικό ότι οι ενήλικες εμπλεκόμενοι με την μαθήτρια, με το πρόβλημα ακοής, θεωρούν ότι το κατάλληλο εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι το γενικό δημοτικό σχολείο με την απαιτούμενη εκπαιδευτική υποστήριξη. Η υποστήριξη αυτή αναφέρεται στις ειδικές διδακτικές διαφοροποιήσεις με την εφαρμογή του ΣΑΔΕΠΕΑΕ για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου της κωφής μαθήτριας, με κοχλιακό εμφύτευμα στο γενικό δημοτικό σχολείο. Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι για την αποτελεσματική διαφοροποιημένη διδακτική και γλωσσική υποστήριξη ενός παιδιού με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως στα παιδιά με προβλήματα ακοής, απαιτείται να σχεδιάζεται και να υλοποιείται ένα εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα όπως αυτό που ορίζει το ΣΑΔΕΠΕΑΕ.

#### Βιβλιογραφία

Baynham, M. (2000). *Πρακτικές Γραμματισμού*. (Μ. Αραποπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Claparède, Ed. (2010). *Λειτουργική παιδαγωγική*. Αθήνα: Κέντρο Ευρωπαϊκών Εκδόσεων Μ.Ε.Π.Ε.
- Dottrens, R. (1974). *Παιδαγωγώ και διδάσκω*. (Γ. Βασδέκης, Μεταφρ.) Αθήνα: Αθήνα.
- Drossinou–Korea, M., Matousi,D., Panopoulos, N., and Paraskevopoulou, Aik. (2016). School Inclusion Programmes (SIPS). *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16( Supplement S1, Special Issue: 8th Inclusive and Supportive Education, Lisbon, Portugal, 26-29 July 2015.), σσ. 967–971.
- Piaget, J. (1988). *Η ψυχολογία της νοημοσύνης*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αβραμίδης, Η. και Καλύβα, Ευφ. (2006). *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Αβραμίδης, Ηλ. και Καλύβα, Ε. (2006). Πειραματικές έρευνες (κεφ. 6), και Μελέτες περίπτωσης ή περιπτώσεων(κεφ. 10). Στο Η. κ. Αβραμίδης, *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή. Θεωρία Εφαρμογές* (σσ. 153-180 , 299-329). Αθήνα: Παπαζήση.
- Δροσινού, Μ. (1981). Το Ντέφι στο κόσμο της σιωπής. Διήγημα εμπνευσμένο από το χώρο των κωφών παιδιών. *Το ρόδι,περιοδικό για παιδιά*(48), σσ. 32-33.
- Δροσινού, Μ. (2009). Μεθοδολογικές οδηγίες. Στο Μ. Μ. Δροσινού, *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Προφορικός Λόγος, Ψυχοκινητικότητα, Νοητικές Ικανότητες, Συναισθηματική Οργάνωση. Βιβλίο για τον εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης* (σσ. 28-43). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr).
- Δροσινού, Μ. (2016). *Στοχευμένο Ατομικό Δομημένο Ενταξιακό Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΑΔΕΠΕΑΕ)*. Ανάκτηση από Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου Τμήμα Φιλολογίας. Καλαμάτα:  
<https://eclass.uop.gr/modules/document/document.php?course=LITD178>.
- Δροσινού, Μ., Δαμάλα Δ. Μ., Πλαγιανού, Αν. και Παπαδόγιαννη Νικ. (2015). Συστηματική εμπειρική παρατήρηση, άτυπη παιδαγωγική και διδακτική αξιολόγηση (1η, 2η, 5η φάση) ΣΑΔΕΠΕΑΕ: Έντυπο καταγραφής συνεργασίας με το γονέα του κοχλιοφυτευμένου μαθητή. Στο *24ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο της Π.Α.Α.Ο. (2014) με θέμα Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση ως η κατ' εξοχήν περιοχή δοκιμασίας και ανάδειξης των ηθικών και κοινωνικών αξιών*, Καλαμάτα (σσ. 178-190). Πάτρα: Πανελλήνια Αντικωφωτική και Λογοθεραπευτική Οργάνωση, ISBN 978 960 99573 4 2.

- Κουτσοβάνου, Ε. (2004). *Η μέθοδος Montessori και η προσχολική εκπαίδευση. Σύγχρονες προοπτικές*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κουτσοβάνου, Ε. (2000). *Πρώτη Ανάγνωση και Γραφή. Στρατηγικές διδακτικής*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Νόμος 3699. (2008). *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Εθνικό Τυπογραφείο, ΦΕΚ 199/Α'/2.10.2008.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπ.Ε.Π.Θ. (2009). *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλιοτετράδιο μαθητή: α. Προφορικός Λόγος, β. Ψυχοκινητικότητα, γ. Νοητικές Ικανότητες, δ. Συναισθηματική Οργάνωση. Βιβλίο για τον Εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης*. (Μ. Δροσινού, Επιμ.) Αθήνα: ΟΕΔΒ, Εκδ. Γ' Επαυξημένη.
- Παπάς, Αθ. (1987). *Μαθητοκεντρική διδασκαλία. τ.Γ. .* Αθήνα: Βιβλία για όλους.
- Παπάς, Αθ. (2002). *Η προμάθηση στην Πρώτη Γραφή και Ανάγνωση*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Πόρποδας, Δ. Κ. (2002). *Ανάγνωση*. Πάτρα: Πόρποδας, Δ. Κωνσταντίνος.
- Σκαναβής, Μ. (2009). *Η ολιστική και θεραπευτική προσέγγιση των παιδιών με δυσκολίες ακοής και επικοινωνίας*. Πάτρα.: Π.Α.Λ.Ο.
- Σκαναβής, Μ. (2015). *Ειδική Αγωγή και Μαθησιακές δυσκολίες, αποτύπωση θεωρητικών τάσεων και καινοτόμων πρακτικών σε δύσκολες οικονομικές συνθήκες*. Πάτρα: ΠΑΛΟ.
- Σκαναβής, Μ. (2016). *Ειδική Αγωγή και εκπαίδευση ως η κατ' εξοχήν περιοχή δοκιμασίας και ανάδειξης των ηθικών και κοινωνικών αξιών*. ΠΑΤΡΑ: ΠΑΛΟ .
- Στασινός, Δ. (2013). *Ακουστική ανεπάρκεια*. Στο Δ. Στασινός, *Η Ειδική Εκπαίδευση 2020. Για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές* (σσ. 163-184). Αθήνα: Παπαζήση.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2009). *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας. Βιβλίο για τον Εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, και βιβλιοτετράδια για το μαθητή: Προφορικός Λόγος., Ψυχοκινητικότητα, Νοητικές Ικανότητες, Συναισθηματική Οργάνωση* (Τόμ. Δ' επαυξημένη). (Μ. Δροσινού, Επιμ.) Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων -Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2009). *Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής, Προεδρικό Διάταγμα, 301/1996*. Στο Μ. Χ. Δροσινού, *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας, βιβλίο για τον εκπαιδευτικό*

*Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.* (σ. παράρτημα). Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων (Ο.Ε.Δ.Β.), [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr).

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003).

*Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο) Ανάκτηση 2015, από <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>.

Χρηστάκης, Κ. (2013 α). Παρεμβάσεις και προσαρμογές που απαιτούνται για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ). Στο Κ. Χρηστάκης, *Προγράμματα και στρατηγικές Διδασκαλίας για άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης* (σσ. 63-76). Αθήνα: Διάδραση.

Χρηστάκης, Κ. (2013 β). Τα παιδιά με προβλήματα ακοής. Στο Κ. Χρηστάκης, *Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή, Τόμος Β'* (Τόμ. Β', σσ. 107-155). Αθήνα: Διάδραση.

## **Abstract**

"What" and "How" at a deaf with cochlear implant student's Special Education for teaching her reading and writing and develop her spoken language.

Maria Drossinou, Assistant Professor of Special Education and training, Department of Philology, University of Peloponnese

Maria Michail, Primary School Teacher, MA in Special Education, University of Peloponnese  
In our study "What" and "How" in Special Education refers to teaching strategies (Christakis, 2013) of the first reading and writing (Pappas, 1987, 2002, Koutsouvanou, 2009) with emphasis on total communication in deaf student. In the cases we investigated if the first reading, writing and oral language of a deaf student with cochlear implant are affected by the family and whether the child's favorite toys can help to meet the reading and oral goals. In the methodology we utilized the Targeted, Individual, Structured, Inclusion Program of Special Education (TISIPSEN) (Drossinou, 2016) with emphasis on learning preparedness activities oriented to oral language of Framework of Special Education Programme (FSEP, 1995), we applied the total communication using bilingual communication with the greek sign language, lipreading and spoken language (Skanavis, 2009, 2015, 2016) and we applied the DEPPS and APS for the language of first grade. The results confirmed the cases about family influence, the effectiveness of student's favorite toys and the adaption to individual needs.

**Keywords:** Deafness, Cochlear implant, Spoken language, Elementary school, First grade



*Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης  
(ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο 18,19 Νοεμβρίου 2016*