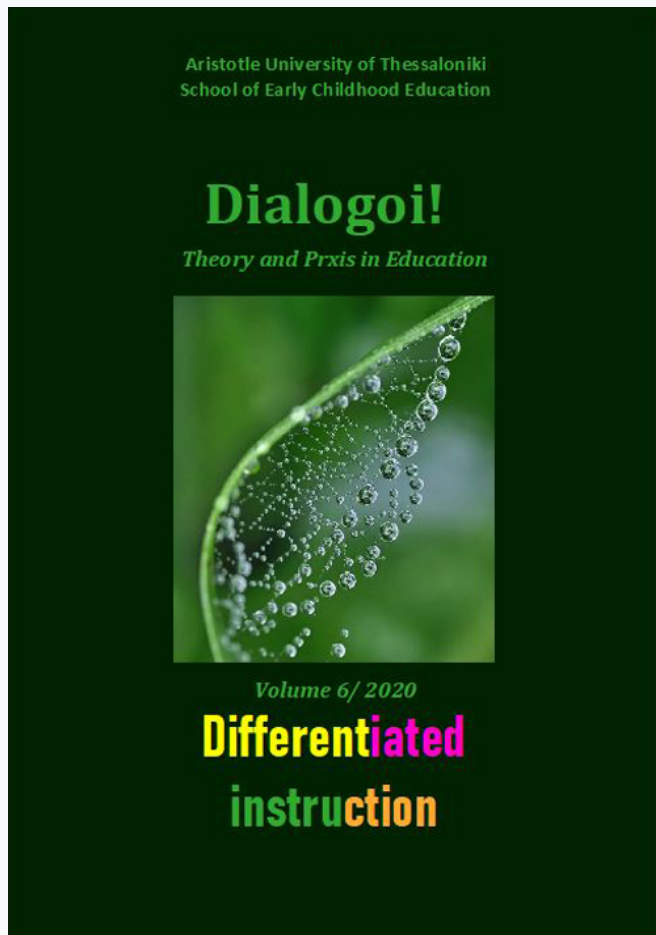


Dialogoi! Theory and Praxis in Education

Vol 6 (2020)



Differentiated instruction: from research to practice

Δόμνα Κακανά

doi: [10.12681/dial.25584](https://doi.org/10.12681/dial.25584)

Copyright © 2020, Domna Kakana



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

To cite this article:

Κακανά Δ. (2020). Differentiated instruction: from research to practice. *Dialogoi! Theory and Praxis in Education*, 6, 5–11. <https://doi.org/10.12681/dial.25584>

Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Από την έρευνα στην πράξη – Εισαγωγικό Σημείωμα

Δόμνα Κακανά

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Η Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική (ΔΠ) ή διαφοροποιημένη διδασκαλία (ΔΔ)¹ βρίσκεται σήμερα στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος και του εκπαιδευτικού διαλόγου καθώς θεωρείται μία από τις καταλληλότερες παιδαγωγικές προσεγγίσεις για τη διαχείριση κάθε μορφής ετερότητας στις τάξεις μικτών ικανοτήτων, που είναι και ο γενικός κανόνας στην εκπαίδευση διεθνώς. Βασική παραδοχή της ΔΔ είναι ότι κάθε παιδί είναι μοναδικό, αλλά και ότι όλοι/ες οι μαθητές/τριες δεν μπορούν να μάθουν με τον ίδιο ακριβώς τρόπο και στον ίδιο ρυθμό. Στο πλαίσιο ενός συμπεριληπτικού δημοκρατικού σχολείου στο οποίο εντάσσονται παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλόγλωσσα παιδιά, παιδιά διαφορετικού φύλου, καταγωγής, κ.λπ., αλλά και ποικιλομορφία όσον αφορά το διαφορετικό γνωστικό υπόβαθρο (στρατηγικές μάθησης, διανοητικές διαδικασίες, τρόπους σκέψης κ.λπ.), την ετοιμότητα, τη γλωσσική επάρκεια, τις μαθησιακές προτιμήσεις, τα ενδιαφέροντα, καθώς και τις κοινωνικοπολιτισμικές διαφορές, απομακρυνόμαστε πια από μια γενική αντίληψη για το μέσο επίπεδο της τάξης. Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη τη συνεχώς αυξανόμενη ετερογένεια που εμφανίζεται σε κάθε σύγχρονη τάξη, είναι λογικό να εγείρονται ερωτήματα σχετικά με την αποτελεσματική διαχείριση αυτής της διαφορετικότητας, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί ότι όλοι/ες οι μαθητές/τριες έχουν ίσες ευκαιρίες για να επιτύχουν ακαδημαϊκά.

Η ΔΔ προτείνει, όπως θα διαφανεί στη συνέχεια, ένα πλαίσιο στους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στα διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητας, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ των παιδιών που διδάσκονται σε μια συμπεριληπτική σχολική τάξη, δημιουργώντας ένα σχολείο για Όλους (Unesco, 2015). Με άλλα λόγια, η ΔΔ παρέχει διαφορετικές διαδρομές στα παιδιά για να προσεγγίσουν το περιεχόμενο, τη διαδικασία ή να δημιουργήσουν κάποιο τελικό προϊόν και για τον λόγο αυτό θεωρείται από όλο και περισσότερους ερευνητές και ερευνήτριες, ως το κλειδί για την προσέγγιση όλων των μαθητών/τριών.

Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία (ΔΔ) έχει προσδιοριστεί ως κάτι πολύ περισσότερο από μία καινοτόμα διδακτική προσέγγιση. Πρόκειται για μια παιδαγωγική θεωρία, ένα φιλοσοφικό πλαίσιο που προϋποθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί προσαρμόζουν τις παιδαγωγικές και διδακτικές τους πρακτικές λαμβάνοντας υπόψη τη διαφορετικότητα μεταξύ των μαθητών/τριών στη λογική ότι «ένα μέγεθος δεν ταιριάζει σε όλους» (Willis & Mann, 2000). Το γεγονός ότι μια τυπική, παραδοσιακή προσέγγιση στη διδασκαλία δεν είναι δυνατόν να ικανοποιήσει τις ανάγκες όλων ή ακόμα και των περισσότερων μαθητών/τριών, το γνωρίζει πολύ καλά η πλειονότητα των

¹ Οι δύο όροι χρησιμοποιούνται άλλοτε ως ταυτόσημοι κι άλλοτε τους αποδίδεται διαφορετικό περιεχόμενο ανάλογα με τις θεωρητικές αναφορές κάθε ερευνητή. Για το θέμα βλ. Ζώνιου-Σιδέρη et al. στο παρόν τεύχος.

εκπαιδευτικών. Ωστόσο, για πολλούς και διαφορετικούς λόγους, που φαίνεται ότι λειτουργούν ως εμπόδια –τα οποίοι σκιαγραφούνται στα άρθρα αυτού του αφιερώματος–, αναστέλλονται τελικά οι επιταγές των καιρών για διαφοροποίηση της διδασκαλίας και κάλυψη των ατομικών αναγκών κάθε μαθητή και μαθήτριας.

Κατά τον Meirieu (2015), κάθε μαθησιακή κατάσταση χτίζεται γύρω από τρεις στενά συνδεδεμένους πόλους: τον/τη μαθητή/τρια, τον/την εκπαιδευτικό και το διδακτικό περιεχόμενο. Στις παραδοσιακές σχολικές τάξεις αποδίδεται σημασία στις δύο μόνο συνιστώσες, τον εκπαιδευτικό και το διδακτικό περιεχόμενο, ενώ παραγνωρίζεται η τρίτη συνιστώσα, ο μαθητής, που αποτελεί ωστόσο την ‘πλατφόρμα’ ολόκληρου του οικοδομήματος. Η πρακτική της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής λαμβάνει υπόψη καθέναν από αυτούς τους τρεις πόλους και η επιτυχία της εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο με τον οποίο αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Η ΔΔ απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να υπερβούν παραδοσιακές αγκυλώσεις, όπου κυριαρχεί η ομοιομορφία, το ίδιο μάθημα με τις ίδιες ασκήσεις, τα ίδια μέσα και πόροι, στον ίδιο χρόνο και ρυθμό για όλους. Προτείνει μια εναλλακτική οργάνωση της λειτουργίας της τάξης, της διδασκαλίας και της μάθησης όπου αξιοποιούνται όλοι οι διαθέσιμοι πόροι ώστε κάθε μαθητής/τρια να αντιμετωπίζει συνεχώς ή τουλάχιστον πολύ συχνά τις διδακτικές καταστάσεις που είναι πιο αποδοτικές για αυτόν/ή (Perrenoud, 2015). Άρα, ΔΔ σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός ανιχνεύει τις διαφορές στην ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και τα προφίλ μάθησης των μαθητών/τριών του και, ως αποτέλεσμα, δημιουργεί διαφορετικές διαδρομές μάθησης, έτσι ώστε οι μαθητές/τριες να έχουν την ευκαιρία να μάθουν σε όσο μεγαλύτερο βάθος μπορούν, χωρίς αδικαιολόγητο άγχος ή πλήξη, είτε λόγω των αυξημένων απαιτήσεων του εκπαιδευτικού είτε για αντίστροφους λόγους αντιστοίχως (Tomlinson, 2001). Συνεπώς, η επιτυχία της ΔΔ εξαρτάται σημαντικά από τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν και διαχειρίζονται την ποικιλομορφία που υπάρχει σε κάθε σχολική τάξη θέτοντας ως προτεραιότητα την ανταπόκριση σε αυτήν, προκειμένου να δημιουργήσουν ένα ευέλικτο πλαίσιο, όπου η ρητή (explicit) και διαφοροποιημένη μάθηση εγγυάται σε όλους προσαρμοσμένη σχολική πορεία (Hall, 2002· Tomlinson & McTighe, 2004).

Αξίζει να τονιστεί ότι η ΔΔ δεν είναι μια επαναστατική προσέγγιση, κάτι πολύ διαφορετικό από αυτό που επιλέγουν να κάνουν αναστοχαζόμενοι εκπαιδευτικοί, με ισχυρή επαγγελματική συνείδηση, προκειμένου να υποστηρίξουν τη σχολική επιτυχία κάθε παιδιού. Δηλαδή:

- Να σχεδιάζουν και να υλοποιούν μαθησιακές εμπειρίες που ανταποκρίνονται στις ανάγκες, στα βιώματα, στην ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και τις μαθησιακές προτιμήσεις των μαθητών/τριών τους,
- Να είναι έτοιμοι να προσθέσουν βάθος και πολυπλοκότητα σε μια εργασία όταν βλέπουν ότι μερικοί/ές μαθητές/τριες έχουν πετύχει νωρίτερα την κατάκτηση των συγκεκριμένων στόχων και είναι έτοιμοι να αντιμετωπίσουν μια μεγαλύτερη πρόκληση.
- Να δημιουργούν «σκαλωσιές» προσαρμοσμένες στις ανάγκες των παιδιών που αντιμετωπίζουν προβλήματα αξιοποιώντας το δυναμικό των πιο προχωρημένων συμμαθητών/τριών προκειμένου να υποστηριχτούν αποτελεσματικά (ZEA) (Vygotsky, 1978).
- Να ακολουθούν εξατομικευμένη συστηματική παρατήρηση των μαθητών και των μαθητριών τους, ώστε να συλλέγουν πληροφορίες και στοιχεία για τον τρόπο

σκέπτεσθαι και τις διαδικασίες μάθησης κάθε παιδιού, τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, τις αδυναμίες και τα δυνατά του σημεία (Perrenoud, 2015).

- Να ανιχνεύουν και να παρακολουθούν την πρόοδο κάθε παιδιού σε αυθεντικό πλαίσιο μέσω της διαμορφωτικής αξιολόγησης, ως κύριο συστατικό της ΔΔ.
- Να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης, ώστε να παρακολουθούν ενεργητικά, οι ίδιοι την πρόδό τους, θέτοντας προσωπικούς στόχους για τη μάθηση.

Όλες οι παραπάνω διαφοροποιημένες στρατηγικές αποτελούν μέρος της τέχνης και της επιστήμης της παιδαγωγικής και της διδασκαλίας (Sousa & Tomlinson, 2011).

Είναι γεγονός ότι αν και η πλειονότητα της επιστημονικής κοινότητας συμφωνεί ότι η αποτελεσματικότητα της ΔΔ είναι αδιαμφισβήτητη όσον αφορά την οικοδόμηση της γνώσης και τη μεγιστοποίηση της μάθησης από όλα τα παιδιά, ωστόσο φαίνεται ότι η υιοθέτηση και διάχυσή της στην εκπαιδευτική κοινότητα καθημερινά στην τάξη συναντά εμπόδια, τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς (Mavidou & Kakana, 2019· Παντελιάδου & Φιλιππάτου, 2013).

Αρκετοί ερευνητές επισημαίνουν ότι χρειάζεται περαιτέρω έρευνα και εκπαιδευτικές εφαρμογές με πιο σαφείς κατευθυντήριες οδηγίες και στρατηγικές σχετικά με το πλαίσιο υλοποίησής της. Επισημαίνεται επίσης η περιορισμένη θεωρητική κατάρτιση των εκπαιδευτικών όσον αφορά το θεωρητικό πλαίσιο και τις αρχές της, καθώς και η ανάγκη ύπαρξης αποτελεσματικότερων προγραμμάτων επιμόρφωσής τους. Εξάλλου, σύμφωνα με την Tomlinson (2005) η διαφοροποίηση της διδασκαλίας δεν είναι μια συνταγή προς εφαρμογή αλλά απαιτεί από τον εκπαιδευτικό να κατέχει το θεωρητικό πλαίσιο της ΔΔ και να μπορεί να το μετουσιώνει σε εκπαιδευτική πράξη. Τέλος, πολλοί αναφέρονται σε παρανοήσεις και συγχύσεις από πλευράς των εκπαιδευτικών, όσον αφορά στο τι είναι και τι δεν είναι η ΔΔ, με επακόλουθο την αποφυγή υιοθέτησής της (Κουτσελίνη, 2006· Παντελιάδου & Φιλιππάτου, 2013· Tomlinson, 2008).

Συνεπώς, είναι σαφές ότι η ΔΔ αποτελεί μία σύγχρονη, παιδοκεντρική και πολλά υποσχόμενη διδακτική προσέγγιση, που περιλαμβάνει στο πλαίσιο της πολλές επιμέρους καινοτόμες προσεγγίσεις, αλλά ταυτόχρονα είναι και μία πρόκληση για τους σύγχρονους ερευνητές, σχεδιαστές προγραμμάτων και εκπαιδευτικούς, εξαιτίας του πολυσύνθετου πλαισίου της και της ασάφειας και πολυσημίας που εμφανίζουν συχνά οι όροι που περιλαμβάνει.

Για όλους τους παραπάνω λόγους, η Συντακτική Επιτροπή του περιοδικού **Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης** αποφάσισε να αφιερώσει το 6^ο θεματικό τεύχος στη «**Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: από την έρευνα στην πράξη**», ευελπιστώντας ότι θα συμβάλει στην αποσαφήνιση και καλύτερη νοηματοδότηση του θεωρητικού πλαισίου και των αρχών της ΔΔ, στην κατανόηση των παρανοήσεων, στην υπέρβαση των όποιων εμποδίων και αναστολών γνωρίζουμε πλέον από την έρευνα ότι αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, στην αποκωδικοποίηση στρατηγικών υλοποίησής της, καθώς και στην υιοθέτηση μεθοδολογιών μέσω αναπροσαρμογών και αναθεωρήσεων που έχουν προκύψει από την εκπαιδευτική έρευνα και πράξη.

Στο θεματικό αυτό τεύχος θα βρείτε στη συνέχεια, στην *πρώτη ενότητα της επιστημονικής αρθρογραφίας*, δέκα (10) επιστημονικά άρθρα από ερευνήτριες και ερευνητές που μελετούν τη ΔΔ. Σε αυτά παρουσιάζονται οι θεωρητικές θέσεις και αρχές της και συζητώνται κριτικά ερευνητικά δεδομένα και εφαρμοσμένες πρακτικές που καταλήγουν σε μια προσπάθεια διατύπωσης προτάσεων αναθεώρησής της.

Συγκεκριμένα, στα πρώτα τρία άρθρα, επιχειρείται η παρουσίαση διαφορετικών διαστάσεων του θεωρητικού πλαισίου και των βασικών αρχών της ΔΔ. Ειδικότερα, στο πρώτο άρθρο η κα. **Ιωαννίδου-Κουτσελίνη** επισημαίνει και συζητά τις παρανοήσεις (misconceptions) των εκπαιδευτικών όσον αφορά την έννοια και τις διαδικασίες της ΔΔ αλλά και τον ρόλο του εκπαιδευτικού στη διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής, αναδεικνύοντας την ανάγκη μιας ουσιαστικής επιμόρφωσής του μέσω Έρευνας Δράσης, όπου αναπτύσσεται περιβάλλον συμμετοχής και δράσης του ίδιου του εκπαιδευτικού, προκειμένου να αναστοχαστεί κριτικά για τις απόψεις και πεποιθήσεις του, να αναθεωρήσει τη θεωρία και τις πρακτικές του και να προετοιμαστεί ουσιαστικά για την υιοθέτηση της ΔΔ.

Στο δεύτερο άρθρο των κκ. **Παντελιάδου, Παπά** και **Σανδραβέλη**, αρχικά επιχειρείται μια ενδελεχής ερευνητική επισκόπηση όπου παρουσιάζονται σημαντικά ευρήματα ερευνών στις οποίες τεκμηριώνεται η αποτελεσματικότητα της ΔΔ, αναδεικνύονται οι απόψεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και επισημαίνεται η σημασία μιας μακροχρόνιας επιμόρφωσης και συνεχούς υποστήριξης των εκπαιδευτικών. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται σημαντικά ευρήματα από έρευνα που υλοποιήθηκε από την ερευνητική ομάδα σε δασκάλους μιας σχολικής μονάδας όπου φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να υιοθετήσουν τη ΔΔ, εφόσον λάβουν κατάλληλη διαφοροποιημένη και με σεβασμό στα εμπόδια και αναστολές τους, επιμόρφωση.

Το τρίτο άρθρο των κκ. **Ζώνιου-Σιδέρη, Λαμπροπούλου, Παπασταυρινίδου, Τσερμίδου**, και **Χριστοπούλου**, επιχειρεί να παρουσιάσει το θεωρητικό πλαίσιο βάσει του οποίου η ΔΠ συναρθρώνεται με το πεδίο των ενταξιακών παιδαγωγικών προσεγγίσεων, καθώς και τη σύνδεση μεταξύ θεωρητικού λόγου και παιδαγωγικής πράξης στο πεδίο της διαφοροποίησης. Οι συγγραφείς διατυπώνουν σειρά προβληματισμών όσον αφορά το εγχείρημα της εφαρμογής της ΔΠ στην πράξη και καταλήγουν να υποστηρίξουν ότι η ευελιξία που διαθέτει ο εκπαιδευτικός, η ανάπτυξη συνεργατικών και η υιοθέτηση αναστοχαστικών πρακτικών, καθώς και η δημιουργία μιας ενταξιακής κουλτούρας αλληλεγγύης στη σχολική κοινότητα μπορούν να λειτουργήσουν υποστηρικτικά στη ΔΠ.

Τα επόμενα τέσσερα άρθρα του θεματικού τεύχους επισημαίνουν την αναγκαιότητα ανάδειξης, επαναπροσδιορισμού, επανεξέτασης και αναθεώρησης πτυχών της ΔΔ.

Συγκεκριμένα, στο τέταρτο κατά σειρά άρθρο της κας **Παπανδρέου**, μετά από μια σύντομη επισκόπηση της θεωρητικής θεμελίωσης και του πλαισίου εφαρμογής της ΔΠ, η συγγραφέας εστιάζει στην επανεξέταση βασικών συνιστωσών της ΔΠ. Συζητά τις έννοιες της διαφορετικότητας, της αξιολόγησης και των ενδιαφερόντων των παιδιών, βάσει των κοινωνικοπολιτισμικών προσεγγίσεων που διασταυρώνονται με βασικές αρχές της ΔΠ. Το άρθρο καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η βάση τεκμηρίωσης για διαφοροποίηση στην προσχολική εκπαίδευση χρειάζεται να αμφισβητήσει το αυστηρό

πλαίσιο εφαρμογής της ΔΠ και να διαμορφώσει μια διαφορετική προοπτική για τη διαφοροποίηση της μάθησης και διδασκαλίας στις μικρές ηλικίες.

Στο πέμπτο άρθρο της κας **Καμπεζά** επιχειρείται και εδώ καταρχήν μια θεωρητική τεκμηρίωση της ΔΔ ώστε να αναδειχθεί η σημασία και η προοπτική της υιοθέτησής της στο νηπιαγωγείο. Επισημαίνεται η σημασία της σύνδεσης ανάμεσα στην προαξιολόγηση (preassessment) και την ανίχνευση των ιδεών των παιδιών μέσα από την αξιοποίηση κριτηρίων από τη ΔΔ σε διαδικασίες ανίχνευσης, σύνδεση που διαφαίνεται καλύτερα με την παράθεση τριών παραδειγμάτων διαδικασιών ανίχνευσης.

Το επόμενο άρθρο της κας **Σφυρόερα** επιχειρεί κι αυτό να επαναπροσδιορίσει τη ΔΠ εντάσσοντάς την σε μια ολιστική αντίληψη για την εκπαιδευτική διαδικασία και να διερευνήσει τις προϋποθέσεις υιοθέτησης διαφοροποιημένων προσεγγίσεων από τους εκπαιδευτικούς μέσα από την ανασκόπηση σχετικών ερευνών. Παρουσιάζονται σημαντικά ευρήματα από έρευνα σε νηπιαγωγούς σχετικά με τις αντιλήψεις τους, τις δηλωθείσες πρακτικές και τους προβληματισμούς τους. Η συγγραφέας καταλήγει στην ανάδειξη της αναγκαιότητας της υιοθέτησης μιας αναστοχαστικής πρακτικής και στη δημιουργία κοινοτήτων πρακτικής.

Το έβδομο άρθρο της κας **Μαβίδου** συζητά τα αδύναμα σημεία της ΔΔ, στα οποία έχει ασκηθεί κριτική (π.χ. μαθησιακό προφίλ/μαθησιακό στυλ, ερμηνεία των ενδιαφερόντων), και θέτει έναν γόνιμο προβληματισμό αναφορικά με την προοπτική αναθεώρησης πτυχών της ΔΔ, προκειμένου να αυξηθεί η εφαρμοσιμότητά της στην προσχολική εκπαίδευση. Οι πτυχές που προτείνονται προς αναθεώρηση αφορούν την ένταξη της διαθεματικότητας, την έμφαση στην αυθεντική αξιολόγηση, την τοποθέτηση του μαθησιακού στυλ σε δευτερεύοντα ρόλο, καθώς και την ερμηνεία των ενδιαφερόντων. Επίσης, συζητώνται οι εκπαιδευτικές προεκτάσεις, αλλά και η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα και εφαρμογή.

Στη συνέχεια, τα επόμενα δύο κείμενα αυτού του αφιερώματος εστιάζουν σε έρευνες που θίγουν άλλες διαστάσεις της ΔΔ, ενώ το τελευταίο σε μια εκπαιδευτική εφαρμογή επαυξημένης πραγματικότητας.

Ειδικότερα, το αγγλόφωνο άρθρο των κκ. **Δημάδη** και **Βίτσου** πραγματεύεται την επίδραση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας και της Γλωσσικά Κατάλληλης Πρακτικής στην εκπαίδευση μαθητών/τριών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, στο πλαίσιο έρευνας δράσης σε τάξη υποδοχής. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η ΔΔ μέσα στο πλαίσιο της Πολιτισμικά και Γλωσσικά Ανταποκρινόμενης Παιδαγωγικής είχε θετικές επιδράσεις στους εκπαιδευόμενους (βελτιώθηκε η εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία, ανέπτυξαν αυξημένα κίνητρα, βελτιώθηκαν οι διαπροσωπικές τους σχέσεις), ενώ θετικά αξιολογήθηκαν και τα πολλαπλά υλικά, η παιγνιώδης φύση των δραστηριοτήτων καθώς και η πολιτισμική και γλωσσική συνειδητοποίηση που προωθήθηκε.

Το ένατο άρθρο των κκ. **Τσερμίδου** και **Ζώνιου-Σιδέρη** αρχικά επιχειρεί να αναδείξει τις πρακτικές της ΔΠ που προάγουν την ενταξιακή εκπαίδευση και στη συνέχεια διερευνά τις πρακτικές της ΔΔ τελιόφοιτων νηπιαγωγών στο πλαίσιο της ενταξιακής εκπαίδευσης. Τα βασικά ευρήματα της μελέτης αναδεικνύουν τη σημασία της ΔΠ ως ένα μέσο προαγωγής της ενταξιακής εκπαίδευσης, σε επίπεδο σχολικής πράξης, όμως παράλληλα, εντοπίζουν αντίφαση στις πρακτικές των τελιόφοιτων νηπιαγωγών ως προς την αναγνώριση της αξίας της ΔΠ και της θέσης της στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Το τελευταίο άρθρο αυτού του αφιερώματος, των κκ. **Καϊμάρα, Οικονόμου και Δεληγιάννη** παρουσιάζει τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη μιας εκπαιδευτικής εφαρμογής επαυξημένης πραγματικότητας (AR) στη βάση ενός παιχνιδικού σεναρίου, σε μαθητές/τριες προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας που φοιτούν σε περιβάλλοντα συνεκπαίδευσης, βάσει των αρχών της ΔΔ και του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση. Τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας δείχνουν ότι τα παιδιά τόσο με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όσο και οι τυπικά αναπτυσσόμενοι συνομήλικοί τους, κατανόησαν το περιεχόμενο και την παιγνιώδη διαδικασία μέσω της τεχνολογίας, και φάνηκε ότι η κοινή εμπειρία του παιχνιδιού μπορεί να προωθήσει τη συνεργατική μάθηση, ανεξάρτητα από το γνωστικό προφίλ των μαθητών/τριών.

Κλείνοντας, εκ μέρους της συντακτικής ομάδας του περιοδικού, αισθανόμαστε την ανάγκη να ευχαριστήσουμε ακόμη μια φορά θερμά όλους και όλες τους συγγραφείς που με μεγάλη προθυμία ανταποκρίθηκαν στην πρωτοβουλία μας να καλύψουμε ένα κενό στον χώρο των επιστημονικών περιοδικών με το θεματικό αυτό τεύχος για τη «Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Από την έρευνα στην πράξη», και μοιράστηκαν τη δουλειά τους συμβάλλοντας έτσι σε μια πρωτότυπη περιοδική έκδοση.

Βιβλιογραφία

- Hall, T. (2002). *Differentiated instruction*. Wakefield, MA: The National Center on Accessing the General Curriculum.
- Gregory, G., Kaufeldt, M., & Mattos, M. (2015). *Best practices at tier 1: Daily differentiation for effective instruction, secondary*. Bloomington, IN: Solution tree.
- Κουτσελίνη, Μ. (2006). *Διαφοροποίηση διδασκαλίας-μάθησης σε τάξεις μικτής ικανότητας: Φιλοσοφία και έννοια προσεγγίσεις και εφαρμογές*. Τόμος Α'. Λευκωσία.
- Mavidou, A., & Kakana, D. (2019). Differentiated instruction in practice: curriculum adjustments in kindergarten. *Creative Education*, 10, 535-554. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.103039>
- Meirieu, P. (2015). *L'école, mode d'emploi: des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Paris: ESF Sciences Humaines.
- Παντελιάδου, Σ., & Φιλιππάτου, Δ. (2013). *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές πρακτικές*. Αθήνα: Πεδίο.
- Perrenoud, P. (2015). *Pédagogie différenciée: des intentions à l'action*. Paris: ESF Sciences Humaines.
- Sousa, D. A., & Tomlinson, C. A. (2011). *Differentiation and the brain: How neuroscience supports the learner-friendly classroom*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice? *Theory into Practice*, 44(3), 262-269.

- Tomlinson, C. A. (2008) Making a difference. Συνέντευξη στον A. Robora. Διαθέσιμο στο <https://www.edweek.org/teaching-learning/making-a-difference/2008/09>
- Tomlinson, C. A., & McTighe, J. (2004). *Integrating differentiated instruction and understanding by design: Connecting content and kids*. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- UNESCO. (2015). *Education for all 2000-2015: achievements and challenge*. Paris: UNESCO. Διαθέσιμο στο <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232205>
- Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Willis, S., & Mann, L. (2000). Differentiating instruction: Finding manageable ways to meet individual needs. *Curriculum Update*, ASCD. Διαθέσιμο στο <http://www.ascd.org/publications/curriculumupdate/winter2000/Differentiating-Instruction.aspx>