



# ACCESS

## Εισαγωγή στις Μαθησιακές Δυσκολίες



ΑΝΑΠΤΥΧΘΗΚΕ ΑΠΟ

**Joniškio "Saulės" pagrindinė mokykla**  
Λιθουανία

**Lietuvos švietimo ir mokslo profesinė sąjunga – LŠMPS**  
Λιθουανία

**Ethos Hub P.C.**  
Ελλάδα

**SCOALA PRIMARA FEG**  
Ρουμανία

**SOCIETA' COOPERATIVA SOCIALE LEGO:  
L'INCHIOSTRO E GIOVANI OFFICINA SOCIALE**  
Ιταλία

**San Felix Ikastola**  
Ισπανία

ΣΧΕΔΙΑΣΤΗΚΕ ΑΠΟ

**EMVIO**  
Ελλάδα

ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΡΓΟΥ: 2024-1-LT01-KA220-SCH-000257029



Με τη συγχρηματοδότηση  
της Ευρωπαϊκής Ένωσης



Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ' ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Εθνικού Οργανισμού. Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο Εθνικός Οργανισμός δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

# Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	5
---------------	---

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Εισαγωγή στις Μαθησιακές Δυσκολίες..... 6

Εισαγωγή.....	6
Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ) .....	7
Δυσλεξία .....	8
Δυσαριθμψία.....	9
Δυσγραφία.....	10
Συννοσηρότητα μεταξύ ΔΕΠΥ και μάθησης .....	11
Παρέμβαση και υποστήριξη για παιδιά με ΜΔ .....	12
Ικανότητα ανάγνωσης .....	12
Κατανόηση κειμένου .....	13
Μαθηματικά .....	14
Γραπτή έκφραση και ορθογραφία .....	14
Δεξιότητες μελέτης, διαχείριση χρόνου και μνήμη.....	15
Ψυχοκοινωνικός τομέας .....	16
Κουίζ.....	17

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Στρατηγικές και Ασκήσεις για την Αντιμέτωπιση Μαθησιακών Προκλήσεων ....21

Εισαγωγή.....	21
Σκέψου Ζευγάρωσε Μοιράσου (ΣΖΜ).....	22
Χαρτογράφηση εννοιών .....	23
Παιχνίδι Ρόλων.....	25
Μάθηση βασισμένη σε προβλήματα (PBL) .....	27
Σπειροειδής μέθοδος.....	29
Καθορισμός σαφών προσδοκιών .....	32
Εργασίες με επίκεντρο τη γλώσσα για δυσκολίες ομιλίας και ανάγνωσης .....	34
Ρουτίνες Μίμησης και Επικοινωνίας για Μαθητές με Αυτισμό .....	35
Κουίζ.....	36

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Προσαρμοσμένες παρεμβάσεις για ποικίλες ανάγκες μαθητών..... 38

Εισαγωγή.....	38
Δυσλεξία .....	40
Δραστηριότητα 1: Παιχνίδι μνήμης γραμμάτων .....	40
Δραστηριότητα 2: Αναγνώριση Γράμματος (Απτική-Κινησθητική Αναγνώριση Γράμματος) .....	40

Δραστηριότητα 3: Κυνήγι γραμμάτων!.....	40
Δραστηριότητα 4: Μύλος γραμμάτων .....	41
Δραστηριότητα 5: Ανάγνωση μέσω Φωνητικής .....	41
<b>Δυσγραφία .....</b>	<b>42</b>
Δραστηριότητα 1: Εντοπίστε το σωστό γράμμα.....	42
Δραστηριότητα 2: Αστεία υπαγόρευση .....	42
Δραστηριότητα 3: Η Κρυμμένη Λέξη στην Εικόνα .....	42
Δραστηριότητα 4: Σιλουέτα λέξεων .....	43
Δραστηριότητα 5: Η λέξη που ταξιδεύει .....	43
<b>Δυσαριθμσία.....</b>	<b>44</b>
Δραστηριότητα 1: Ο Σωστός Αριθμός για την Εικόνα.....	44
Δραστηριότητα 2: Ολοκληρώστε τη σειρά .....	44
Δραστηριότητα 3: Μαθηματικό Bingo .....	45
Δραστηριότητα 4: Νούμερα στην Τσάντα .....	45
Δραστηριότητα 5: Πρόβλημα με λέξεις Jeton .....	45
<b>Κουίζ.....</b>	<b>46</b>

#### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Τεχνικές για την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών στις γενικές τάξεις..... 48**

<b>Εισαγωγή .....</b>	<b>48</b>
<b>Πρώθηση ενός συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος .....</b>	<b>49</b>
1. Καθολικός Σχεδιασμός για Μάθηση (UDL) .....	49
3. Πολυεπίπεδη διδασκαλία .....	51
3.1. Μάθηση βασισμένη σε έργα .....	51
3.2. Συνεργατική μάθηση.....	51
3.3. Ευέλικτη αξιολόγηση .....	52
<b>Χρήση πολυαισθητηριακής διδασκαλίας.....</b>	<b>53</b>
1. Χρήση οπτικών πόρων .....	54
2. Χρήση απτικών πόρων .....	54
3. Χρησιμοποιώντας την αίσθηση της όσφρησης .....	54
4. Χρησιμοποιώντας την αίσθηση της γεύσης.....	54
5. Χρήση παιχνιδιών ως μάθηση βασισμένη στην κίνηση .....	55
<b>Εκπαιδευτική ανατροφοδότηση.....</b>	<b>56</b>
1. Διαμορφωτική ανατροφοδότηση.....	56
2. Συνεχής ανατροφοδότηση.....	56
<b>Αξιοποιώντας στο έπακρο την υποστηρικτική τεχνολογία .....</b>	<b>57</b>
1. Η δυνατότητα των ψηφιακών εργαλείων για την εξατομίκευση της μάθησης .....	57
1.1. Τεχνολογία για ανάγνωση και γραφή.....	57
1.2. Τεχνολογία για οργάνωση και σχεδιασμό.....	57
1.3. Τεχνολογία για πολυαισθητηριακή μάθηση.....	58
1.4. Τεχνολογίες επαυξητικής και εναλλακτικής επικοινωνίας (AAC) .....	58
1.5. Πλατφόρμες διαδικτυακής μάθησης .....	58
1.6. Τεχνολογίες επαυξημένης πραγματικότητας (AR) και εικονικής πραγματικότητας (VR).....	58

1.7. Τεχνητή νοημοσύνη (ΤΝ).....	59
<b>Κουίζ.....</b>	<b>60</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Συνεργασία με γονείς και οικογένειες.....</b>	<b>62</b>
<b>Εισαγωγή.....</b>	<b>62</b>
<b>Η σημασία μιας «εκπαιδευτικής συμμαχίας» μεταξύ σχολείων και οικογενειών .....</b>	<b>63</b>
<b>Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας στα Πρώιμα Στάδια.....</b>	<b>64</b>
<b>Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας στη Φάση Μετά τη Διάγνωση .....</b>	<b>67</b>
<b>Συνεργασία με οικογένειες με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο .....</b>	<b>71</b>
<b>Η κατάσταση σε διάφορες χώρες της ΕΕ.....</b>	<b>74</b>
<b>Κουίζ.....</b>	<b>76</b>

# Εισαγωγή

Καλώς ήρθατε στο διαδικτυακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα ACCESS.

Πρόκειται για ένα ασύγχρονο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που έχει σχεδιαστεί για δασκάλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι επιθυμούν να κατανοήσουν καλύτερα και να υποστηρίξουν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στις γενικές τάξεις.

## Σχετικά με το πρόγραμμα

Μέσα από το πρόγραμμα αυτό θα εξερευνήσετε τι είναι οι Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ), ποιοι είναι οι βασικοί τους τύποι και πώς επηρεάζουν τη σχολική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Θα γνωρίσετε τόσο τις Γενικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΓΜΔ) όσο και τις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΕΜΔ), όπως η Δυσλεξία, η Δυσαριθμησία και η Δυσγραφία, καθώς και τη σύνδεσή τους με καταστάσεις όπως η ΔΕΠΥ.

Το πρόγραμμα δίνει επίσης έμφαση στις ψυχοκοινωνικές πτυχές των μαθησιακών δυσκολιών και υπογραμμίζει τη σημασία της έγκαιρης αναγνώρισης, της συμμετοχής της οικογένειας και των εξατομικευμένων διδακτικών στρατηγικών. Στο τέλος του προγράμματος, θα νιώθετε πιο σίγουροι στη δημιουργία συμπεριληπτικών πρακτικών διδασκαλίας που επιτρέπουν σε κάθε παιδί να αξιοποιεί τις δυνατότητές του.

## Πορεία και ολοκλήρωση του προγράμματος

Για να εξασφαλιστεί ουσιαστική πρόοδος, το πρόγραμμα έχει σχεδιαστεί ως μια βήμα-βήμα διαδρομή. Κάθε ενότητα πρέπει να ολοκληρωθεί πριν προχωρήσετε στην επόμενη, ενώ για να ξεκλειδώσετε ένα νέο κεφάλαιο χρειάζεται να επιτύχετε τουλάχιστον 80% στο κουίζ της προηγούμενης ενότητας. Με την επιτυχή ολοκλήρωση όλων των κεφαλαίων, θα λάβετε Πιστοποιητικό Συμμετοχής.

## Μαθησιακά αποτελέσματα

Με την ολοκλήρωση του προγράμματος, θα μπορείτε να:

- Διακρίνετε τις γενικές από τις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες.
- Αναγνωρίζετε τα βασικά χαρακτηριστικά της Δυσλεξίας, της Δυσαριθμησίας και της Δυσγραφίας.
- Κατανοείτε τις μαθησιακές, κοινωνικές και συναισθηματικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.
- Εφαρμόζετε πρακτικές στρατηγικές και παρεμβάσεις για την υποστήριξη των μαθητών μέσα στην τάξη.
- Εκτιμάτε τη σημασία της έγκαιρης ανίχνευσης, της συνεργασίας με την οικογένεια και των συμπεριληπτικών πρακτικών.



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Εισαγωγή στις Μαθησιακές Δυσκολίες

## Εισαγωγή

Οι μαθησιακές δυσκολίες (ΜΔ) περιγράφουν ένα ευρύ φάσμα προκλήσεων που επηρεάζουν την ικανότητα ενός ατόμου να αποκτά, να επεξεργάζεται ή να επικοινωνεί ακαδημαϊκές γνώσεις με αποτελεσματικό τρόπο. Αυτές οι δυσκολίες μπορεί να είναι γενικές, επηρεάζοντας όλους τους τομείς της νοητικής ανάπτυξης, ή συγκεκριμένες, στοχεύοντας σε τομείς όπως η ανάγνωση, η γραφή ή τα μαθηματικά. Η κατανόηση των χαρακτηριστικών και των αναγκών των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες είναι ζωτικής σημασίας για την εξασφάλιση της κατάλληλης υποστήριξης και την προώθηση της ακαδημαϊκής και συναισθηματικής τους προόδου. Αυτό το κεφάλαιο εξετάζει τους τύπους των μαθησιακών δυσκολιών, τα συμπτώματά τους, τις σχετικές προκλήσεις και τις στρατηγικές που μπορούν να ενδυναμώσουν τους εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες ώστε να υποστηρίξουν αυτούς τους μαθητές.

### Μαθησιακό αποτέλεσμα

- Να κατανοήσετε τη διαφορά μεταξύ γενικών μαθησιακών δυσκολιών (ΓΜΔ) και ειδικών μαθησιακών δυσκολιών (ΕΜΔ).
- Να προσδιορίσετε τα χαρακτηριστικά των διαφόρων τύπων ΕΜΔ.
- Να αναγνωρίσουμε τις ακαδημαϊκές και συναισθηματικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.
- Να αποκτήσετε γνώση των γνωστικών, συμπεριφορικών και ψυχοκοινωνικών συμπτωμάτων που σχετίζονται με τις μαθησιακές δυσκολίες.
- Να εξοικειωθείτε με αποτελεσματικές στρατηγικές παρέμβασης προσαρμοσμένες σε συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες.
- Να αναπτύξετε ευαισθητοποίηση σχετικά με τις τεχνικές υπεράσπισης.
- Να κατανοήσετε τη σημασία της συμμετοχής της οικογένειας και της συναισθηματικής υποστήριξης στην επιτυχία των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες.
- Να εφαρμόσετε τις γνώσεις σχετικά με τις μεταγνωστικές και οργανωτικές στρατηγικές για την υποστήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες.
- Να αναγνωρίσετε την αξία της έγκαιρης αναγνώρισης και του εξατομικευμένου εκπαιδευτικού σχεδιασμού.
- Να αξιολογήσετε τις κοινωνικές και ψυχολογικές πτυχές της ζωής με μαθησιακές δυσκολίες.

### Διάρκεια

2 ώρες.



## Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ)

Σύμφωνα με τους Lenhard & Lenhard (2013), οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας γενικός όρος που καλύπτει ακαδημαϊκά προβλήματα διαφορετικής προέλευσης. Στις περισσότερες χώρες, ο όρος χρησιμοποιείται για μαθητές που δεν σημειώνουν επαρκή πρόοδο στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών, ιδίως σε βασικούς τομείς δεξιοτήτων που καλύπτουν τη γλώσσα, την αλφαριθμητική και την αριθμητική (Westwood, 2004).

### Γενικές μαθησιακές δυσκολίες και ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (έννοιες, διαφορές, τύποι)

Η γενική μαθησιακή δυσκολία, γνωστή και ως νοητική δυσκολία (ID), χαρακτηρίζεται από νοητική λειτουργία και προσαρμοστική συμπεριφορά κάτω του μέσου όρου, που επηρεάζουν την καθημερινή ζωή και τη μάθηση. Τα άτομα με ΓΜΔ συνήθως παρουσιάζουν δυσκολίες σε όλους τους τομείς της μάθησης και της ανάπτυξης, και αυτές οι δυσκολίες παραμένουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους (Αμερικανική Ψυχιατρική Εταιρεία, 2013).

Τα κύρια χαρακτηριστικά της ΓΜΔ είναι η σημαντικά κάτω του μέσου όρου νοητική λειτουργία (IQ κάτω από 70), καθυστέρηση στη γνωστική ανάπτυξη, προκλήσεις στις δεξιότητες προσαρμογής, όπως επικοινωνία, αυτοεξυπηρέτηση και κοινωνικές δεξιότητες, και δια βίου επιπτώσεις με διαφορετικά επίπεδα απαιτούμενης υποστήριξης.

Η Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία αναφέρεται σε δυσκολίες σε συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς τομείς, ενώ άλλες γνωστικές λειτουργίες παραμένουν ανέπαφες. Δεν επηρεάζει τη συνολική νοημοσύνη, αλλά δημιουργεί προκλήσεις σε συγκεκριμένους μαθησιακούς τομείς (Snowling & Hulme, 2012).

Τα κύρια χαρακτηριστικά της ΕΜΔ είναι οι δυσκολίες σε συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς τομείς (π.χ. δυσλεξία - ανάγνωση, δυσαριθμησία - μαθηματικά, δυσγραφία - γραφή), φυσιολογική ή ανώτερη του μέσου όρου νοημοσύνη, που δεν οφείλονται σε αισθητηριακές διαταραχές ή γενικές νοητικές δυσκολίες, και συχνά απαιτούν προσαρμοσμένη εκπαιδευτική βοήθεια.

Οι τύποι Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών είναι:

- **Δυσλεξία:** Μια γλωσσική μαθησιακή διαταραχή που επηρεάζει τις δεξιότητες ανάγνωσης, ορθογραφίας και γραφής.
- **Δυσαριθμησία:** Μια μαθηματική μαθησιακή δυσκολία που σχετίζεται με δυσκολίες με τους αριθμούς και τους υπολογισμούς.
- **Δυσγραφία:** Επηρεάζει το γραφικό χαρακτήρα, την ορθογραφία και την γραπτή έκφραση.

Στις αγγλόφωνες χώρες, όπως οι Η.Π.Α. και το Ηνωμένο Βασίλειο, ο όρος «δυσγραφία» χρησιμοποιείται συχνά με μια ευρύτερη έννοια, που καλύπτει τόσο τη γραφή όσο και την ορθογραφία (Berninger & Wolf, 2009). Αντίθετα, στην Ιταλία και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, υπάρχει σαφής διάκριση μεταξύ δυσγραφίας και δυσπραξίας, με βάση το ICF και την ιταλική νομοθεσία (π.χ. Νόμος 170/2010) (MIUR, 2010). Η Ελλάδα ακολουθεί γενικά τα ευρωπαϊκά και διεθνή διαγνωστικά συστήματα (ICD-10/ICD-11, DSM-5), τα οποία δεν διακρίνουν πάντα ρητά τη δυσγραφία από τη δυσορθογραφία (Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, 2019; Αμερικανική Ψυχιατρική Ένωση, 2013).

### Χαρακτηριστικά παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζουν διάφορα γνωστικά, συμπεριφορικά και συναισθηματικά χαρακτηριστικά που μπορούν να επηρεάσουν τη μαθησιακή τους εμπειρία (Reid, 2016).

## Δυσλεξία

Τα άτομα με αναπτυξιακή δυσλεξία έχουν δυσκολίες στην ορθή και/ή εύγλωττη αναγνώριση των λέξεων και στην ορθογραφία, παρά την επαρκή εκπαίδευση, την ευφυΐα και τις άθικτες αισθητηριακές τους ικανότητες (Lyon et al., 2003). Η δυσλεξία χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στην αποκωδικοποίηση των λέξεων όσον αφορά την ταχύτητα και/ή την ακρίβεια. Τα άτομα με «κακή κατανόηση» μπορούν να αποκωδικοποιήσουν επαρκώς το κείμενο, αλλά δυσκολεύονται να κατανοήσουν το περιεχόμενό του.

Έχει δοθεί όλο και μεγαλύτερη έμφαση στις δυσκολίες ανάγνωσης σε διάφορες γλώσσες, με ενδείξεις ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των πολιτισμών. Η αγγλική γλώσσα, μεταξύ των αλφαβητικών γλωσσών, είναι ιδιαίτερα δύσκολη στην εκμάθηση λόγω της λιγότερο συνεπούς σχέσης μεταξύ γραμμάτων και ήχων σε σύγκριση με πολλές άλλες γλώσσες.

Υπάρχουν επίσης δυσκολίες στην ευκέρεια ανάγνωσης ή στην ταχύτητα ανάγνωσης συνεχόμενου κειμένου. Οι δυσκολίες στην ορθογραφία μπορεί επίσης να συνεχιστούν σε άτομα με δυσλεξία, ακόμη και αν έχουν επιτύχει υψηλή ακρίβεια στην ανάγνωση σε γλώσσες με πολύ σταθερά ορθογραφικά πρότυπα.

Εκτός από τη συννοσηρότητα με τη ΔΕΠΥ, η δυσλεξία μπορεί να συνυπάρχει με δύο άλλες διαταραχές της γλωσσικής ανάπτυξης: τη γλωσσική δυσλειτουργία (LI) και τη διαταραχή της ομιλίας (SSD) (Nittrouer & Pennington 2010). Το 18% των παιδιών και εφήβων με δυσλεξία παρουσίασαν συννοσηρότητα με ΔΕΠΥ (Darweesh et al., 2020).

Τα παιδιά με δυσλεξία μπορεί να αντιμετωπίζουν προκλήσεις όπως:

- Χαμηλή αυτοεκτίμηση και άγχος
- Δυσκολία στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων μελέτης
- Προκλήσεις στην κοινωνική αλληλεπίδραση
- Αργή και κουραστική ανάγνωση
- Δυσκολία στην κατανόηση και τον εντοπισμό βασικών πληροφοριών
- Παράλειψη ή επανάληψη λέξεων και γραμμών
- Δυσκολία στην επεξεργασία προφορικών πληροφοριών
- Δυσκολία στο να ακούει και να γράφει ταυτόχρονα
- Αναποτελεσματικές ή ελλιπείς σημειώσεις
- Δυσκολίες στην ορθογραφία, τη γραμματική και τη δομή
- Δυσκολία στην οργάνωση των σκέψεων κατά τη γραφή
- Προβλήματα διαχείρισης χρόνου και κακές επιδόσεις στις εξετάσεις
- Δυσκολία στην κατανόηση της μαθηματικής γλώσσας και των συμβόλων
- Αδύναμη μνήμη και δυσκολία στους υπολογισμούς πολλαπλών βημάτων (Εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με δυσλεξία | Πανεπιστήμιο του Strathclyde, χωρίς ημερομηνία)



## Δυσαριθμσία

Σύμφωνα με το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών, 5η έκδοση (DSM-5; Αμερικανική Ψυχιατρική Εταιρεία, 2013), η δυσκολία στην αριθμητική αναφέρεται σε δυσκολίες με την αίσθηση των αριθμών, τις αριθμητικές πράξεις και τον υπολογισμό (δηλαδή, κακή κατανόηση των αριθμών, του μεγέθους και των σχέσεών τους, μέτρηση με τα δάκτυλα για την πρόσθεση μονοψήφιων αριθμών αντί να θυμάται τις μαθηματικές πράξεις όπως κάνουν οι συνομήλικοί του, χάνουν τον προσανατολισμό τους κατά τη διάρκεια των αριθμητικών υπολογισμών και αλλάζουν διαδικασίες). Η Δυσαριθμσία είναι μια διαταραχή που έχει τη βάση της στον εγκέφαλο, όπως υποδεικνύουν γενετικά, νευροβιολογικά και επιδημιολογικά στοιχεία. Περιβαλλοντικοί παράγοντες και ανεπαρκής διδασκαλία έχουν επίσης συσχετιστεί με την ανάπτυξή της.

Οι τομείς στους οποίους τα παιδιά με δυσαριθμσία ενδέχεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες είναι η λεκτική βραχυπρόθεσμη μνήμη και η λεκτική εργαζόμενη μνήμη, η οπτικοχωρική βραχυπρόθεσμη μνήμη και η οπτικοχωρική εργαζόμενη μνήμη, καθώς και τον κεντρικό εκτελεστικό μηχανισμό. Επιπλέον, τα παιδιά με δυσαριθμσία παρουσιάζουν βραδύτερη ταχύτητα επεξεργασίας. Αυτές οι γνωστικές ελλείψεις, συμπεριλαμβανομένων των προβλημάτων εργαζόμενης μνήμης και της μειωμένης ταχύτητας επεξεργασίας, εμφανίζονται και σε άλλες ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, γεγονός που υποδηλώνει μια κοινή νευρογνωστική βάση (Geary, 2011).

Τα άτομα με δυσαριθμσία δυσκολεύονται να κατανοήσουν τις αριθμητικές τιμές, να αναγνωρίσουν μοτίβα και να ολοκληρώσουν βασικές μαθηματικές πράξεις. Η επίλυση προβλημάτων και τα αφαιρετικά μαθηματικά αποτελούν επίσης πρόκληση. Αυτή η κατάσταση επηρεάζει όχι μόνο την ακαδημαϊκή τους ζωή, αλλά και την κοινωνική και ψυχολογική τους ευημερία.

Τα παιδιά με δυσαριθμσία μπορεί να αντιμετωπίζουν προκλήσεις όπως :

- Στην αναγνώριση και απομνημόνευση αριθμών
- Συχνά μαθαίνουν να μετράνε με πιο αργό ρυθμό
- Δυσκολεύονται να συνδέσουν τα σύμβολα των αριθμών με τις τιμές τους
- Δυσκολία αναγνώρισης μοτίβων
- Δυσκολία στην κατανόηση βασικών μαθηματικών πράξεων όπως πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμός και διαίρεση
- Δυσκολία στην κατανόηση των εννοιών πίσω από τα μαθηματικά προβλήματα και άλλες μη αριθμητικές μαθηματικές ασκήσεις
- Ανακρίβεια στην εκτίμηση χρόνου
- Δυσκολίες στην ολοκλήρωση των μαθηματικών εργασιών και στις εξετάσεις
- Δυσκολία στην κάλυψη των μαθηματικών προσδοκιών του επιπέδου της τάξης
- Δυσκολία στην κατανόηση οπτικο-χωρικών μαθηματικών υλικών, όπως διαγράμματα και γραφικές παραστάσεις
- Εξάρτηση από συγκεκριμένα ή οπτικά βοηθήματα για την υποβοήθηση των υπολογισμών



## Δυσγραφία

Η πέμπτη έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου Ψυχικών Διαταραχών (DSM-5) κατατάσσει τη δυσγραφία στην κατηγορία των ειδικών μαθησιακών διαταραχών, αν και δεν την αναγνωρίζει ως ξεχωριστή διαταραχή. Ο Deuel (1995) πρότεινε να γίνει διάκριση μεταξύ: (1) της δυσλεκτικής δυσγραφίας, η οποία συχνά συνοδεύεται από διαταραχή ελλειμματικής προσοχής ή δυσλεξία, (2) της χωρικής δυσγραφίας, η οποία είναι συνέπεια ενός ελαττώματος στην κατανόηση του χώρου, και (3) της κινητικής δυσγραφίας, η οποία συχνά συνοδεύεται από διαταραχή κινητικής απόκτησης σύμφωνα με το DSM-5.

Η γραφή είναι μια πολύ σημαντική δεξιότητα. Η γραφή έχει αποδειχθεί ότι είναι μια πολύπλοκη διαδικασία που απαιτεί υψηλού επιπέδου γνωστικές λειτουργίες (γλώσσα, λεκτική μνήμη και οργάνωση) σε συντονισμό με τον κινητικό σχεδιασμό και την εκτέλεση, προκειμένου να συγκροτηθεί το λειτουργικό σύστημα γραφής (Berninger & Wolf, 2009). Η κακή γραφή μπορεί να οδηγήσει ένα άτομο σε μειωμένη αυτοεκτίμηση, αυτοπεποίθηση και κακή κοινωνική λειτουργία.

Ο Berninger ορίζει τη δυσγραφία κυρίως ως μια διαταραχή της γλωσσικής επεξεργασίας που αποκλείει τη κινητική συνιστώσα της γραφής, η οποία μερικές φορές ονομάζεται «δυσορθογραφία» ή «γλωσσική δυσγραφία» (Berninger, 2008). Άλλοι ειδικοί περιγράφουν τη δυσγραφία κυρίως ως αποτέλεσμα των δυσκολιών ενός παιδιού στο συντονισμό των κινήσεων που απαιτούνται για τη γραφή γραμμάτων. Οι δυσκολίες αποδίδονται σε προβλήματα με τον λεπτό κινητικό έλεγχο, την οπτικοκινητική αντίληψη και την κιναισθησία, που οδηγούν σε αργή και/ή κακή διαμόρφωση γραμμάτων και λέξεων. Αυτή η μορφή δυσγραφίας περιγράφεται συχνά ως «περιφερική» ή «κινητική δυσγραφία».

Τα παιδιά αρχίζουν να μαθαίνουν να αντιγράφουν σύμβολα και σχήματα στο νηπιαγωγείο. Τότε αρχίζουν να αναπτύσσονται οι βασικές δεξιότητες οπτικοκινητικού συντονισμού για τη μεταγραφή. Στη δεύτερη τάξη, το παιδί αρχίζει να εξοικειώνεται με τη σχέση μεταξύ ήχων και φωνημάτων. Μετά την τρίτη τάξη, συνήθως αναπτύσσεται η αυτοματοποίηση. Η αυτοματοποίηση και η βελτίωση της γραφής πρέπει να προχωρούν σταδιακά κατά τη διάρκεια των ετών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ανάπτυξη της ικανότητας αυτοματοποίησης σχετίζεται άμεσα με την υψηλότερη ποιότητα και τη μεγαλύτερη διάρκεια γραφής κατά τη διάρκεια των ετών του γυμνασίου και του πανεπιστημίου.

Τα παιδιά με δυσγραφία μπορεί να αντιμετωπίζουν προκλήσεις όπως:

- **Σχηματισμός γραμμάτων με συνέπεια** (ασυνεπές μέγεθος και απόσταση, τα γράμματα μπορεί να είναι συσσωματωμένα ή να μην ακολουθούν ευθεία γραμμή)
- **Δυσκολία στο κράτημα του μολυβιού** (αδέξια λαβή ή υπερβολικά σφικτό κράτημα)
- **Κόπωση κατά τη γραφή**
- **Δυσκολίες με τους μηχανισμούς γραφής, όπως ορθογραφία, γραμματική, στίξη και δομή προτάσεων**
- **Δυσκολία στην οργάνωση της γραφής τους, μπορεί να έχουν εξαιρετικές ιδέες, αλλά δυσκολεύονται να τις αποτυπώσουν στο χαρτί με συνεκτικό και δομημένο τρόπο** (Souza, 2025).



## Συννοσηρότητα μεταξύ ΔΕΠΥ και μάθησης

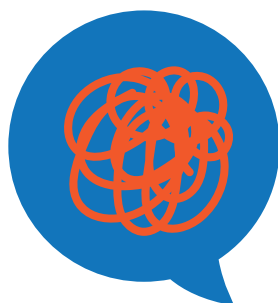
Η συννοσηρότητα μεταξύ ADHD και μαθησιακών δυσκολιών είναι ένα συχνό φαινόμενο σε παιδιά και εφήβους. Το Εθνικό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγείας (2021) σημειώνει ότι το 20% έως 30% των παιδιών με ADHD παρουσιάζουν συννοσηρότητα με μαθησιακές δυσκολίες. Τα άτομα με ADHD συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες με την προσοχή και την υπερκινητικότητα, ενώ οι μαθησιακές δυσκολίες επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία. Η αναγνώριση αυτής της συννοσηρότητας είναι ζωτικής σημασίας για την έγκαιρη διάγνωση και την ανάπτυξη κατάλληλων στρατηγικών παρέμβασης, ώστε να διασφαλιστεί ότι τα παιδιά μπορούν να διαχειριστούν τις προκλήσεις τους με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο.

### Σχετικά προβλήματα

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες συχνά αντιμετωπίζουν και άλλες σχετικές προκλήσεις. Πιο συγκεκριμένα, πολλά από αυτά δυσκολεύονται να οργανώσουν τη ρουτίνα των σπουδών τους, να διαχειριστούν αποτελεσματικά τον χρόνο τους και να τηρήσουν ένα σταθερό πρόγραμμα. Για παράδειγμα, μπορεί να έχουν δυσκολία να ξεκινήσουν τις μελέτες τους στην ώρα τους χωρίς να χρονοτριβούν, να τηρήσουν τις προθεσμίες και να παραμείνουν στο πρόγραμμα (Bryan et al., 2001; Polloway et al., 1992). Επιπλέον, συχνά αντιμετωπίζουν προκλήσεις στη διατήρηση της προσοχής τους, καθώς τείνουν να διακόπτουν συχνά τις εργασίες τους, ειδικά όταν τις βρίσκουν δύσκολες (Hughes et al., 2002). Άλλα κοινά προβλήματα που σχετίζονται με τις μαθησιακές δυσκολίες περιλαμβάνουν προβλήματα με την ανάγνωση και/ή τη γραφή, δυσκολίες με τα μαθηματικά, κακή μνήμη, δυσκολία στην ακολουθία οδηγιών, αδεξιότητα και δυσκολία στην αναγνώριση της ώρας (*What Are Some Signs of Learning Disabilities?*, 2018).

Ένα παιδί με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί επίσης να επιδεικνύει παρορμητική συμπεριφορά, να ενεργεί χωρίς να λαμβάνει υπόψη τα πιθανά αποτελέσματα ή να «εκδηλώνεται» στο σχολείο και σε κοινωνικές καταστάσεις. Μπορεί να δυσκολεύεται να παραμείνει συγκεντρωμένο, να αποσπάται εύκολα ή να έχει δυσκολία στην ορθή προφορά των λέξεων και στην έκφραση των σκέψεών του. Η σχολική του απόδοση μπορεί να κυμαίνεται από μέρα σε μέρα και μπορεί να μιλάει σαν μικρότερο παιδί, χρησιμοποιώντας σύντομες, απλές φράσεις ή παραλείποντας λέξεις στις προτάσεις. Επιπλέον, μπορεί να έχει δυσκολία να ακούει, να προσαρμόζεται σε αλλαγές στο πρόγραμμα ή σε καταστάσεις και να κατανοεί λέξεις ή έννοιες (*What Are Some Signs of Learning Disabilities*, 2018).

Πέρα από τις ακαδημαϊκές δυσκολίες, τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες συχνά αντιμετωπίζουν συναισθηματικές και κοινωνικές προκλήσεις. Πολλά από αυτά τείνουν να αποσύρονται κοινωνικά, απομονώνοντας τον εαυτό τους από τους συνομηλίκους τους, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε αισθήματα απογοήτευσης, αποθάρρυνσης και απόρριψης στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Το άγχος και η ανησυχία για τα μαθήματα που βασίζονται στη γλώσσα, ιδιαίτερα το διάβασμα με δυνατή φωνή, είναι επίσης συχνά φαινόμενα. Η χαμηλή ακαδημαϊκή αυτοεκτίμησή τους, η οποία επηρεάζει σημαντικά τη συνολική αυτοεκτίμησή τους —ιδιαίτερα σε κοινωνίες που αποδίδουν μεγάλη αξία στην ακαδημαϊκή επιτυχία — μπορεί να επηρεάσει ακόμη περισσότερο την αυτοπεποίθησή τους. Λόγω των περιορισμένων προσδοκιών για επιτυχία, μπορεί να επιδεικνύουν ανυπομονησία στις εργασίες, να δυσκολεύονται στις κοινωνικές σχέσεις τόσο με τους συνομηλίκους όσο και με τους ενήλικες και να εμφανίζουν προβλήματα συμπεριφοράς όπως επιθετικότητα, διαταραχές συμπεριφοράς ή ακόμη και παραβατικότητα σε μεταγενέστερα χρόνια (Vasileiadis, 2013).



## Παρέμβαση και υποστήριξη για παιδιά με ΜΔ

Η παραδοσιακή προσέγγιση για την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών βασίζεται στην εφαρμογή εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Polichroni et al., 2006). Ένα τέτοιο πρόγραμμα σχεδιάζεται μετά από μια ολοκληρωμένη διαγνωστική αξιολόγηση του μαθητή, η οποία παρέχει πληροφορίες για το γνωστικό, μαθησιακό, ψυχολογικό και κοινωνικό προφίλ του. Είναι προσαρμοσμένο στις ικανότητες, τις προκλήσεις και τα ενδιαφέροντα του παιδιού (Polichroni, 2011).

Συνήθως, το πρόγραμμα υλοποιείται στο σχολείο από τον δάσκαλο της τάξης ή έναν ειδικό εκπαιδευτικό. Ωστόσο, είναι ζωτικής σημασίας να εξασφαλιστεί και η σύνδεση με το οικογενειακό περιβάλλον. Η υλοποίηση ακολουθεί ένα δομημένο χρονοδιάγραμμα και η παρέμβαση επικεντρώνεται σε τομείς όπου ο μαθητής αντιμετωπίζει δυσκολίες (π.χ. γλώσσα και μαθηματικά). Επομένως, ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα παρέμβασης πρέπει να έχει σαφείς, καλά καθορισμένους στόχους, τόσο βραχυπρόθεσμους όσο και μακροπρόθεσμους (Polichroni, 2011).

Οι τομείς που απαιτούν ενίσχυση και υποστήριξη για άτομα με μαθησιακές δυσκολίες είναι οι εξής: **ικανότητα ανάγνωσης, κατανόηση κειμένου, μαθηματικά, γραπτή έκφραση, μελέτη, διαχείριση χρόνου, μνήμη και ψυχοκοινωνικός τομέας.**

### Ικανότητα ανάγνωσης

Στον τομέα της ικανότητας ανάγνωσης, η ενίσχυση της φωνολογικής επίγνωσης και της ευχέρειας στην ανάγνωση είναι πολύ σημαντική. Πιο συγκεκριμένα, η διεξοδική διδασκαλία της φωνολογικής επίγνωσης και η έμφαση στην φωνολογική αποκωδικοποίηση σε επίπεδο λέξεων θεωρούνται θεμελιώδη στοιχεία μιας αποτελεσματικής παρέμβασης, ειδικά κατά τα πρώτα στάδια της απόκτησης δεξιοτήτων ανάγνωσης (Hatcher et al., 2006; Singleton, 2009; Brooks et al., 2008).

Επιπλέον, για μια ευρύτερη και αποτελεσματικότερη παρέμβαση σε γλωσσικό επίπεδο, θα μπορούσε να δοθεί έμφαση στην αντιμετώπιση των φωνολογικών ελλειμμάτων και στην ενίσχυση της αντιστοιχίας φωνημάτων-γραφημάτων (Polichroni, 2011).

Όσον αφορά την ευχέρεια στην ανάγνωση, παρατηρούνται σημαντικές βελτιώσεις όταν η επαναλαμβανόμενη ανάγνωση εφαρμόζεται συστηματικά σε όλες τις τάξεις του δημοτικού και του γυμνασίου (Rose, 2009).

Η ανάγνωση μεμονωμένων λέξεων, η οποία βοηθά στη βελτίωση του λεξιλογίου του αναγνώστη επιτρέποντας την αυτόματη αναγνώριση λέξεων, σε συνδυασμό με την επαναλαμβανόμενη ανάγνωση γνωστών κειμένων, συμβάλλει στη βελτίωση της ευχέρειας στην ανάγνωση (Rasinski & Hoffman, 2003; Wolf & Katzir-Cohen, 2001). Αρκετά αποτελεσματικά αποτελέσματα εμφανίζονται επίσης στις συνεργατικές μεθόδους, ατομικά ή σε μικρές ομάδες, όπου ο μαθητής διαβάζει δυνατά μαζί με έναν ενήλικα (Polichroni, 2011).

Τα προαναφερθέντα προγράμματα χρησιμοποιούν ελκυστικό εκπαιδευτικό υλικό, δραστηριότητες που μοιάζουν με παιχνίδια και νέες τεχνολογίες για να τραβήξουν το ενδιαφέρον των παιδιών και να ελαχιστοποιήσουν την πιθανότητα να βαρεθούν και να κουραστούν, κάτι που συχνά συνδέεται με τέτοιου είδους πρακτικές (Polichroni, 2011).



## Κατανόηση κειμένου

Τα περισσότερα προγράμματα που στοχεύουν στην αντιμετώπιση των δυσκολιών στην κατανόηση του γραπτού λόγου εστιάζουν στην ενίσχυση του λεξιλογίου (τόσο εκφραστικού όσο και κατανοητικού) και στην απόκτηση δεξιοτήτων υψηλότερου επιπέδου, όπως γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές (Polichroni, 2011).

Ο ρόλος του λεξιλογίου στην κατανόηση του κειμένου καθώς και στην ικανότητα ανάγνωσης είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν τη σημασία των λέξεων για να τις κατανοήσουν. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι η σωστή εκμάθηση του λεξιλογίου δεν επιτυγχάνεται μέσω της απομνημόνευσης μεμονωμένων λέξεων, αλλά με τη χρήση κειμένων, π.χ. διαβάζοντας ιστορίες (Brooks, 2007; McCormick, 2003; RAND Reading Study Group, 2002).

Επιπλέον, ιδιαίτερα αποτελεσματική στην εκμάθηση λεξιλογίου φαίνεται να είναι:

- η προετοιμασία μέσω της διδασκαλίας λέξεων πριν από την ανάγνωση,
- η αντικατάσταση σύνθετων λέξεων με απλούστερες,
- η διδασκαλία της συγκεκριμένης σημασίας ορισμένων λέξεων για την αποφυγή γενικεύσεων,
- η διδασκαλία των πολλαπλών χρήσεων ορισμένων λέξεων,
- η χρήση συνώνυμων,
- η διαίρεση του κειμένου σε τμήματα,
- και η σύνδεση των νέων πληροφοριών με τις προϋπάρχουσες γνώσεις. (McCormick, 2003; Panteliadou, 2011; RAND Reading Study Group, 2002).

Επιπλέον, είναι σημαντικό να ενισχυθεί η προφορική έκφραση ενθαρρύνοντας το παιδί να μιλάει μέσω συζητήσεων στην τάξη, ανταλλαγής απόψεων κ.λπ. Επίσης, σημαντική για την κατανόηση του κειμένου είναι η συμβολή των **γνωστικών στρατηγικών** (ο τρόπος με τον οποίο οι πληροφορίες επεξεργάζονται, ανακαλούνται και εφαρμόζονται σε νέες καταστάσεις) και των **μεταγνωστικών στρατηγικών** (ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές επιλέγουν, παρακολουθούν και χρησιμοποιούν στρατηγικές) (Polichroni, 2011).

Οι στρατηγικές που είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές στην αντιμετώπιση των δυσκολιών στην κατανόηση κειμένων περιλαμβάνουν τα εξής (Polichroni, 2011):

- **Συνεργατική μάθηση.** Οι μαθητές μαθαίνουν στρατηγικές μαζί με τους συμμαθητές τους.
- **Χρήση γραφικών και σημασιολογικών οργανωτών όπως** (διαγράμματα, σημασιολογικοί χάρτες, έννοιες).
- **Απαντώντας σε ερωτήσεις.** Οι αναγνώστες απαντούν σε ερωτήσεις που θέτει ο δάσκαλος και λαμβάνουν άμεση ανατροφοδότηση.
- **Δημιουργία ερωτήσεων.** Οι μαθητές διατυπώνουν τις δικές τους ερωτήσεις σχετικά με το κείμενο που διαβάζουν. Η αυτοερώτηση χρησιμοποιείται σταδιακά, μετά τη διδασκαλία, και αποτελεί σημαντικό μέρος των προγραμμάτων υποστήριξης που εστιάζουν στη βελτίωση της κατανόησης του κειμένου και στη ρύθμιση της συμπεριφοράς των μαθητών.
- **Δομή της ιστορίας.** Οι μαθητές μαθαίνουν πώς να χρησιμοποιούν τη δομή της ιστορίας για να τους βοηθήσει να θυμηθούν το περιεχόμενό της, ώστε να μπορούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικά με αυτό που έχουν διαβάσει.
- **Σύνοψη.** Οι μαθητές μαθαίνουν στρατηγικές σύνοψης αφηγηματικών και ενημερωτικών κειμένων, πώς να βρίσκουν την κύρια ιδέα και τις βασικές πληροφορίες, καθώς και πώς να διακρίνουν δευτερεύουσες λεπτομέρειες χρησιμοποιώντας ερωτήσεις όπως «ποιος», «πότε», «γιατί» κ.λπ.
- **Σαφής διδασκαλία στρατηγικών.** Η σαφής διδασκαλία βοηθά τους μαθητές να ενεργοποιήσουν τις προηγούμενες γνώσεις τους, διευκολύνει τη δομημένη καθοδήγηση από τον δάσκαλο σε μικρά βήματα και υποστηρίζει τους μαθητές στην επίτευξη της κατανόησης του κειμένου.

## Μαθηματικά

Ο όρος «**Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά**» αναφέρεται σε μια σειρά προκλήσεων που μπορεί να επηρεάσουν την απόδοση των μαθητών στα μαθηματικά. Αυτές περιλαμβάνουν ελλείψεις στις αντιληπτικές δεξιότητες, στον οπτικοκινητικό συντονισμό, δυσκολίες στην προσοχή, προβλήματα με την αρίθμηση και τη μέτρηση, δυσκολίες στην επεξεργασία συμβόλων και ζητήματα που σχετίζονται με την χωρική και χρονική οργάνωση. Συχνά παρατηρούνται επίσης σε αυτό το πλαίσιο συναισθηματικές δυσκολίες, προβλήματα μνήμης, περιορισμένη ικανότητα ολοκλήρωσης εργασιών και δυσκολίες στην αφηρημένη σκέψη (Agaliotis, 2000).

Η διδασκαλία των μαθηματικών σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες είναι ιδιαίτερα απαιτητική και ποικίλλει ανάλογα με την ηλικία του παιδιού.

Κατά τη διάρκεια των προσχολικών ετών, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση σε **βασικές έννοιες και δεξιότητες**, όπως η ταξινόμηση, η μέτρηση και η αλληλουχία. Σε αυτό το στάδιο, είναι ωφέλιμο να χρησιμοποιούνται απτά υλικά και αντικείμενα, ώστε οι έννοιες να μπορούν να αναπαρασταθούν συμβολικά και οπτικά — για παράδειγμα, το παιδί μπορεί να μετρήσει μαρκαδόρους ή να συγκρίνει δύο σχήματα που μπορεί να χειριστεί φυσικά. Η λεκτική υποστήριξη είναι επίσης σημαντική, χρησιμοποιώντας εκφράσεις όπως «περισσότερο-λιγότερο» ή «μεγάλο-μικρό», για να ενισχυθεί η κατανόηση (Vlachou, 2022).

Στα σχολικά χρόνια, η διδασκαλία πρέπει να επικεντρώνεται στην εκμάθηση των **βασικών αριθμητικών πράξεων** (πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμός, διαίρεση) καθώς και στην **ανάκληση των αριθμητικών γνώσεων** που το παιδί έχει ήδη μάθει. Δεδομένου ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες συχνά δυσκολεύονται να ανακαλέσουν πληροφορίες, η ποσότητα των πληροφοριών που παρουσιάζονται πρέπει να είναι περιορισμένη και το νέο υλικό πρέπει να ομαδοποιείται και να οργανώνεται με συνέπεια. Οι αριθμητικές πράξεις πρέπει να διδάσκονται με συμβολικό τρόπο, για παράδειγμα, χρησιμοποιώντας κύβους, ξυλάκια ή άλλα εποπτικά υλικά. Γενικά, η οπτική αναπαράσταση των αριθμών βοηθά στη διευκόλυνση της μάθησης, απλοποιώντας τη διαδικασία (Agaliotis, 2000).

Τέλος, στα τελευταία χρόνια της προσχολικής ηλικίας, η διδασκαλία της **επίλυσης προβλημάτων** γίνεται απαραίτητη. Όπως και στα προηγούμενα στάδια, η διδασκαλία πρέπει να προχωράει αργά, ώστε να βοηθά το παιδί να εξοικειωθεί με τη μαθηματική ορολογία και τις νέες πληροφορίες. Η χρήση συμβόλων είναι επίσης σημαντική, καθώς επιτρέπει στο παιδί να οπτικοποιήσει τα προβλήματα που καλείται να λύσει (Vlachou, 2022).

## Γραπτή έκφραση και ορθογραφία

**Η βελτίωση της γραπτής έκφρασης είναι μια πολύπλευρη και απαιτητική διαδικασία.** Η ορθογραφία και η γραπτή παραγωγή είναι συνήθως δύο τομείς που απαιτούν υποστήριξη για τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.

Όσον αφορά την ορθογραφία, ορισμένες από τις βασικές αρχές της αποτελεσματικής παρέμβασης περιλαμβάνουν εξατομικευμένη και εντατική διδασκαλία, χρήση πολυαισθητηριακών τεχνικών, στρατηγικές συνεργατικής μάθησης, ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών, παροχή πολλαπλών ευκαιριών για εξάσκηση και τακτική επανάληψη με την πάροδο του χρόνου (Polichroni, 2011).

Επιπλέον, **οι δραστηριότητες φωνολογικής ευαισθητοποίησης** φαίνεται να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές. Αυτές περιλαμβάνουν ασκήσεις όπου τα παιδιά συνδυάζουν, διαγράφουν ή χωρίζουν μέρη πραγματικών ή ψευδο-λέξεων σε συλλαβικό ή φωνημικό επίπεδο και αναγνωρίζουν μοτίβα ομοιοκαταληξίας (Panteliadou, 2011; Porrodas, 2002).

Επιπλέον, η χρήση μορφημάτων σε συνδυασμό με γραμματικούς κανόνες έχει αποδειχθεί αποτελεσματική, ιδιαίτερα σε μεγαλύτερους μαθητές. Όταν τα παιδιά προσπαθούν να συλλαβίσουν σωστά ένα μόρφημα, χρησιμοποιούν τις υπάρχουσες γραμματικές γνώσεις τους καθώς και την οπτική τους μνήμη (Chliounaki & Bryant, 2007). Αυτός ο τύπος μνήμης παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων ορθογραφίας και μπορεί να ενισχυθεί μέσω πολυαισθητηριακών τεχνικών, όπως οι **εικονογραφικές μέθοδοι** (Polichroni, 2011; Graham, 1999). Οι εικονογραφικές τεχνικές στοχεύουν στη διδασκαλία των γραμμάτων και της ορθογραφίας μέσω οπτικών αναπαραστάσεων ή εικονογραφήσεων (Polloch & Waller, 1997). Τέλος, στρατηγικές που εστιάζουν σε οικογένειες λέξεων και παράγωγα, χρησιμοποιώντας εργαλεία όπως κάρτες λέξεων, διαγράμματα ή γραφικούς οργανωτές, έχουν επίσης αποδειχθεί αποτελεσματικές (Mouzaki, 2010; Spantidakis, 2011).

Ο δεύτερος τομέας στον οποίο τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες χρειάζονται υποστήριξη αφορά τα

τρία στάδια της γραφής: προ-γραφή, γραφή και μετα-γραφή (Polichroni, 2011).

Στο πρώτο στάδιο, ο στόχος είναι να υποστηριχθεί η δημιουργία και η οργάνωση ιδεών. Συγκεκριμένα, όσον αφορά τη δημιουργία ιδεών, μερικές αξιoσημείωτες τεχνικές περιλαμβάνουν το brainstorming, τη χρήση εικόνων, καθοδηγητικές ερωτήσεις, την παρουσίαση της αρχής ή του τέλους μιας ιστορίας και τη χρήση πληροφοριών από πηγές σχετικές με το θέμα (Graham & Harris, 2009). Ομοίως, τεχνικές όπως οι γραφικοί οργανωτές μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να δομήσουν καλύτερα τις ιδέες τους και να προχωρήσουν από την απλή ακρόαση σε πιο οργανωμένες μορφές έκφρασης (Englert, 2009; Spantidakis, 2010).

Στο στάδιο της γραφής, ο κύριος στόχος είναι η ενίσχυση της γραφής σε επίπεδο προτάσεων (υποκείμενο-ρήμα-αντικείμενο) και η υποστήριξη της κατασκευής πιο σύνθετων προτάσεων, συνδυάζοντας απλούστερες προτάσεις με συνδετικές λέξεις, καθώς και εμπλουτίζοντάς τις με επιρρηματικές και επιθετικές φράσεις (Graham et al., 2004; Walker et al., 2005). Στις υψηλότερες τάξεις, η διδασκαλία της δομής, του ύφους, της περίληψης και των συμβάσεων γραφής του κειμένου καθίσταται απαραίτητη, ανάλογα με τον τύπο του κειμένου (π.χ. αφηγηματικό κ.λπ.) (Fitzerald & Teasley, 1986).

Τέλος, στο στάδιο μετά τη συγγραφή, η υποστήριξη επικεντρώνεται στο να βοηθήσει τους μαθητές να βελτιώσουν το κείμενό τους ανεξάρτητα. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές πρέπει να εκπαιδευτούν σε τεχνικές που παρέχουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα του γραπτού τους έργου, επιτρέποντάς τους να εντοπίζουν πιο εύκολα τις αδυναμίες τους. Μερικές από αυτές τις τεχνικές περιλαμβάνουν την ανάγνωση του κειμένου με δυνατή φωνή, τον καθορισμό συγκεκριμένων στόχων κατά τη διάρκεια της αναθεώρησης για να αποφευχθεί η σύγχυση και να περιοριστεί το εύρος των διορθώσεων, καθώς και την ανάπτυξη μιας ισχυρής κατανόησης της δομής του κειμένου (Polichroni, 2011).

## Δεξιότητες μελέτης, διαχείριση χρόνου και μνήμη

Η αποτελεσματική μελέτη και μάθηση δεν βασίζονται αποκλειστικά στην απόκτηση γνώσεων, αλλά και στην ικανότητα του μαθητή να οργανώνει, να κατανοεί και να ανακαλεί πληροφορίες. Ένας βασικός παράγοντας για την επίτευξη αυτού του στόχου είναι η χρήση γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών. Αυτές οι στρατηγικές στοχεύουν στην ενίσχυση της ενεργού ενασχόλησης του μαθητή με το υλικό, παρέχοντας εργαλεία για την καλύτερη επεξεργασία και εσωτερικοποίησή του (Polichroni, 2011).

Στην πράξη, αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση εννοιολογικών χαρτών, διαγραμμάτων, οπτικών οργανωτών και πινάκων, τα οποία βοηθούν στη δομή των πληροφοριών και στη βελτίωση της κατανόησης (Weinstein & Mayer, 1985; Weinstein et al., 2000). Ωστόσο, δεδομένου ότι πολλά από αυτά τα εργαλεία βασίζονται στην οπτική αναπαράσταση, η χρήση τους πρέπει να προσαρμόζεται προσεκτικά για τους μαθητές που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην οπτικο-χωρική επεξεργασία (Deshler et al., 1996).

Πέρα από τις οργανωτικές στρατηγικές, υπάρχουν επίσης τεχνικές που υποστηρίζουν τη μνήμη και την ανάκληση πληροφοριών. Αυτές περιλαμβάνουν τη χρήση ακρωνύμιων, τη δημιουργία νοητικών εικόνων, την οπτικοποίηση λέξεων ή εννοιών, την ομαδοποίηση πληροφοριών σε λογικές κατηγορίες και τη δημιουργία σύντομων αφηγήσεων που ενσωματώνουν τα βασικά στοιχεία που πρέπει να θυμόμαστε. Επιπλέον, ο "χωρισμός σε τμήματα" (chunking) – η διαδικασία της ανάλυσης των πληροφοριών σε μικρότερες, πιο εύχρηστες ενότητες – είναι μια ιδιαίτερα χρήσιμη τεχνική για τη διατήρηση της μνήμης (Polichroni, 2011).

Τέλος, για τη βελτίωση της διαχείρισης του χρόνου και της αυτορρύθμισης, συνιστώνται εργαλεία όπως εβδομαδιαία ημερολόγια, χρονοδιαγράμματα μελέτης, λίστες ελέγχου και συστήματα υπενθυμίσεων. Εξωτερικά βοηθήματα όπως χρονόμετρα, ξυπνητήρια ή η συνεπής τοποθέτηση υλικών σε καθορισμένους χώρους μπορούν να υποστηρίξουν περαιτέρω τους μαθητές στην ανάπτυξη ρουτινών και στην απόκτηση μεγαλύτερης αυτονομίας στη μάθησή τους (Polichroni, 2011).

## Ψυχοκοινωνικός τομέας

Ένας σημαντικός τομέας που συχνά παραβλέπεται, αλλά έχει μεγάλη σημασία, είναι ο **ψυχοκοινωνικός τομέας**. Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες δεν χρειάζονται μόνο υποστήριξη στις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις, αλλά και **στην συναισθηματική και ψυχολογική τους ευημερία**. Μια ολοκληρωμένη παρέμβαση πρέπει να στοχεύει στην παροχή **πολυδιάστατης υποστήριξης**, αντί να επικεντρώνεται αποκλειστικά στις ακαδημαϊκές δεξιότητες.

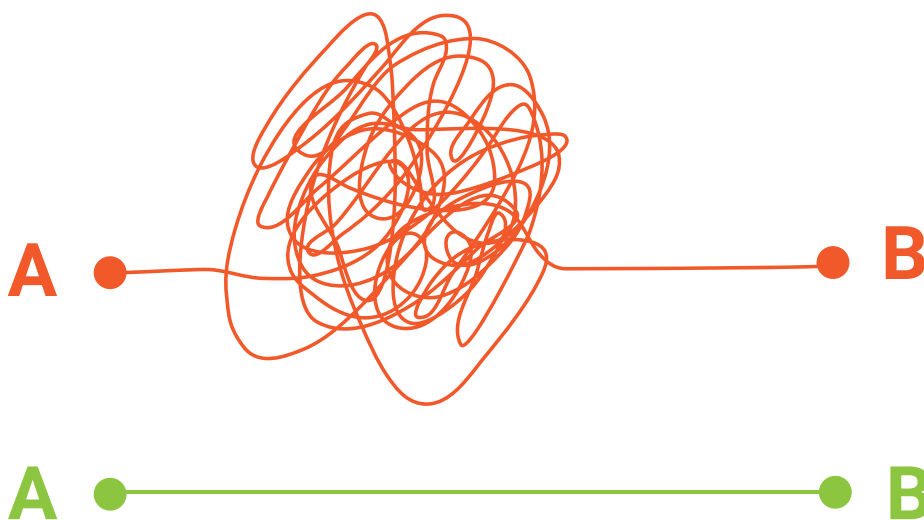
Εκτός από το άγχος που προκαλεί η χαμηλή σχολική επίδοση, τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες συχνά αντιμετωπίζουν **το άγχος που προκύπτει από τις αρνητικές στάσεις των συμμαθητών**, των δασκάλων και, μερικές φορές, ακόμη και των γονιών τους.

Πιο συγκεκριμένα, ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα παρέμβασης πρέπει να περιλαμβάνει: **α) Ψυχοεκπαίδευση**, δηλαδή την εκπαίδευση τόσο του παιδιού όσο και των γονιών του σχετικά με τη φύση των μαθησιακών δυσκολιών που αντιμετωπίζει το παιδί **β) Προετοιμασία του μαθητή για πιθανές αποτυχίες ή δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν** κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας **γ) Ενίσχυση της κινητοποίησης και βελτίωση της αυτοεκτίμησης του μαθητή** σχετικά με τις ικανότητές του **δ) Συναισθηματική υποστήριξη**, με στόχο τη μείωση του άγχους και του φόβου που προκαλούν οι προκλήσεις που αντιμετωπίζει και **ε) Βελτίωση των σχέσεων του μαθητή**, τόσο διαπροσωπικών όσο και εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος (Polichroni, 2011).

Η ατομική συμβουλευτική, όταν συνδυάζεται με γνωστικές παρεμβάσεις, μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην ενίσχυση της αίσθησης επιτυχίας ενός μαθητή και στην ανάπτυξη ενός ισχυρότερου εσωτερικού κέντρου ελέγχου. Μέσω αυτής της διαδικασίας, τα συμπτώματα του στρες μπορεί να μειωθούν, η αυτοπεποίθηση καλλιεργείται και συχνά παρατηρείται πρόοδος στους ακαδημαϊκούς και γνωστικούς τομείς (Lawrence, 1985; Burton, 2004).

Ταυτόχρονα, εξίσου σημαντική είναι η ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών. Τέτοιες παρεμβάσεις συνήθως εστιάζουν στην ενθάρρυνση της ομαδικής εργασίας, της ενσυναίσθησης, της συνεργασίας και της ευαισθητοποίησης σχετικά με τη μη λεκτική επικοινωνία. Αυτές οι δεξιότητες καλλιεργούνται μέσω βιωματικών δραστηριοτήτων, ομαδικών παιχνιδιών, ασκήσεων ρόλων και συνεργατικών εργασιών (Kavale & Mostert, 2004; Vaughn et al., 1998).

Τέλος, η συμβουλευτική γονέων διαδραματίζει βασικό ρόλο στο να βοηθήσει τις οικογένειες να κατανοήσουν καλύτερα τις ικανότητες και τις προκλήσεις των παιδιών τους. Αυτός ο τύπος υποστήριξης ενισχύει τη συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία του παιδιού και διευκολύνει την επικοινωνία και τη συνεργασία με το σχολείο, ιδιαίτερα σε τομείς που σχετίζονται με στρατηγικές επικοινωνίας και υποστήριξη μεταξύ σχολείου και οικογένειας (Polichroni, 2011).



**Ερώτηση 1: Ποια είναι η βασική διαφορά μεταξύ γενικής μαθησιακής δυσκολίας (ΓΜΔ) και ειδικής μαθησιακής δυσκολίας (ΕΜΔ);**

- A.** Η ΓΜΔ επηρεάζει μόνο ορισμένες ακαδημαϊκές δεξιότητες, ενώ η ΕΜΔ επηρεάζει τη γενική νοημοσύνη
- B.** Η ΕΜΔ προκαλείται από οπτικές διαταραχές
- Γ.** Η ΓΜΔ συνδέεται με χαμηλή νοητική λειτουργία και περιορισμούς στην προσαρμοστική συμπεριφορά

**Ερώτηση 2: Ποιο από τα παρακάτω δεν είναι τύπος Ειδικής Μαθησιακής Δυσκολίας (ΕΜΔ);**

- A.** Δυσλεξία
- B.** ΔΕΠΥ
- Γ.** Δυσαριθμσία

**Ερώτηση 3: Τι ορίζει μια γενική μαθησιακή δυσκολία (ΓΜΔ);**

- A.** Λειτουργία νοητικής και προσαρμοστικής ικανότητας κάτω του μέσου όρου
- B.** Μόνο δυσκολία στην ανάγνωση
- Γ.** Διαταραχή αισθητηριακής επεξεργασίας

**Ερώτηση 4: Τα παιδιά με δυσγραφία αντιμετωπίζουν κυρίως προβλήματα με:**

- A.** Ευχέρεια στην ανάγνωση
- B.** Μαθηματική λογική
- Γ.** Γραπτή έκφραση και γραφή

**Ερώτηση 5: Ποιο είναι το σύνθημα χαρακτηριστικό των παιδιών με δυσαριθμσία;**

- A.** Εξαιρετική λεκτική μνήμη
- B.** Δυσκολία στην αναγνώριση και την ανάκληση αριθμών
- Γ.** Παρορμητική συμπεριφορά

**Ερώτηση 6: Τι είδους παρέμβαση δίνεται έμφαση για τη βελτίωση της ευχέρειας στην ανάγνωση;**

- A.** Απομνημόνευση ορισμών λεξικού
- B.** Επαναλαμβανόμενη ανάγνωση και φωνολογική αποκωδικοποίηση
- Γ.** Αποφυγή δύσκολων λέξεων

**Ερώτηση 7: Η δυσαριθμσία προκαλεί προβλήματα με:**

- A.** Κατανόηση αριθμών και πράξεων
- B.** Γραφικό χαρακτήρα
- Γ.** Κατανόηση προφορικού λόγου

**Ερώτηση 8: Η διαταραχή της ακουστικής επεξεργασίας (APD) περιλαμβάνει δυσκολία:**

- A.** Ερμηνεία ήχων με φυσιολογική ακοή
- B.** Οπτική εστίαση
- Γ.** Ευφράδεια λόγου

**Ερώτηση 9: Ποιο είναι ένα κοινό χαρακτηριστικό της διαταραχής της οπτικής επεξεργασίας (VPD);**

- A.** Αδυναμία ανάγνωσης με δυνατή φωνή
- B.** Δυσκολία στην επεξεργασία οπτικών πληροφοριών
- Γ.** Κακή ακουστική μνήμη

**Ερώτηση 10: Ένα παιδί με ασταθή ακαδημαϊκή απόδοση, χαμηλή αυτοεκτίμηση και κακή διαχείριση του χρόνου μπορεί να έχει:**

- A.** Κανένα ακαδημαϊκό
- B.** Μόνο κοινωνικά προβλήματα
- Γ.** Μαθησιακές δυσκολίες

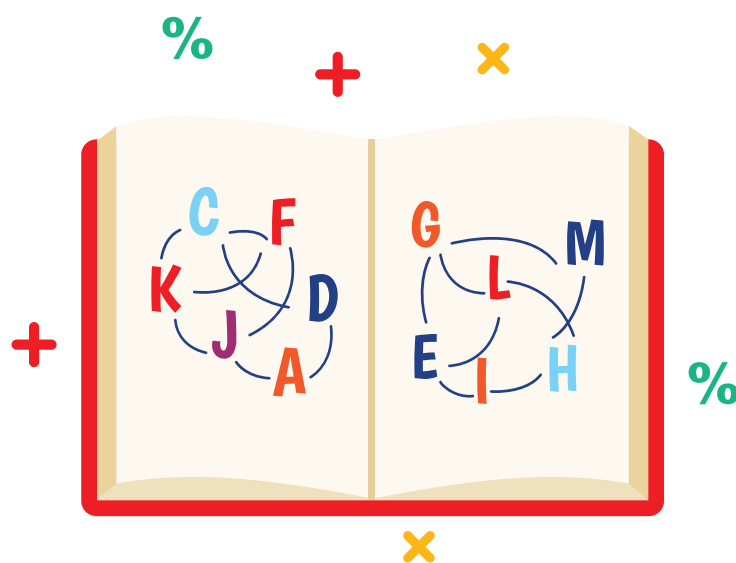


## Βιβλιογραφικές Πηγές

- Αγαλιώτης, Ι. (2000). *Μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά: Αιτιολογία, αξιολόγηση, αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- American Speech-Language-Hearing Association. (2005). *(Central) auditory processing disorders—the role of the audiologist* [Position statement]. American Speech-Language-Hearing Association. <https://www.asha.org/policy/ps2005-00114/>
- *Barriers faced by students with dyslexia* | University of Strathclyde. (n.d.). <https://www.strath.ac.uk/professionalservices/disabilityandwellbeing/informationforstaff/workingwithstudentswithdyslexia/barriersfacedbystudentswithdyslexia/>
- Berninger, V. W. (2008). Defining and differentiating dysgraphia, dyslexia, and language learning disability within a working memory model. In M. Mody & E. R. Silliman (Eds.), *Brain, behavior, and learning in language and reading disorders* (pp. 103–134). Guilford Press.
- Berninger, V. W., & Wolf, B. J. (2009). *Teaching students with dyslexia and dysgraphia: Lessons from teaching and science*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Βλάχου, Έ. (2022). *Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά – τεχνικές αντιμετώπισης*. Στήριξις Plus. <https://stirixisplus.gr/eidikes-mathisiakes-dyskolies-sta-mathimatika/>
- Brooks, G. (2007). What works for children with literacy difficulties?: The effectiveness of intervention schemes. *National Foundation for Education Research: Department for Children Schools and Science*. <https://dera.ioe.ac.uk/4662/>
- Brooks, G., Torgerson, C. J., & Hall, J. (2008). *The use of phonics in the teaching of reading and spelling*. EBP Briefs, 3(2). Pearson.
- Bryan, T., Burstein, K., & Bryan, J. (2001). Students with learning Disabilities: homework problems and promising practices. *Educational Psychologist*, 36(3), 167–180. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep3603\\_3](https://doi.org/10.1207/s15326985ep3603_3)
- Burton, S. (2004). Self-esteem groups for secondary pupils with dyslexia. *Educational Psychology in Practice*, 20, 55-73.
- Chliounaki, K., & Bryant, P. (2007). *The use of a rule and a rote learning strategy in greek inflectional spelling*, 14, 276-291. Ψυχολογία.
- Darweesh, A. M., Elserogy, Y. M., Khalifa, H., Gabra, R. H., & El-Ghafour, M. A. (2020). *Psychiatric comorbidity among children and adolescents with dyslexia*. *Middle East Current Psychiatry*, 27(1), Article 28. <https://doi.org/10.1186/s43045-020-00035-y>
- Deshler, D. D., Ellis, E. S., & Lenz, B. K. (1996). *Teaching adolescents with learning disabilities: Strategies and methods* (pp. 409-473). Love Publishing Company.
- Deuel, R. K. (1995). Developmental dysgraphia and motor skills disorders. *Journal of Child Neurology*, 10(Suppl.), S6–S8. <https://doi.org/10.1177/08830738950100S103>
- Englert, C. S. (2009). Connecting the dots in a research program to develop, implement, and evaluate strategic literacy interventions for struggling readers and writers. *Learning Disabilities Research & Practice*, 24(2), 104–120
- Fitzgerald, J., & Teasley, A. B. (1986). *Effects of instruction in narrative structure on children's writing*. *Journal of Educational Psychology*, 78(6), 424–432.
- Geary, D. C. (2011). Cognitive predictors of achievement growth in mathematics: A five-year longitudinal study. *Developmental Psychology*, 47(6), 1539–1552. <https://doi.org/10.1037/a0025510>
- Graham, S. (1999). Handwriting and Spelling Instruction for Students with Learning Disabilities: A Review. *Learning Disability Quarterly*, 22(2), 78–98. <https://doi.org/10.2307/1511268>

- Graham, S., Harris, K. R., & MacArthur, C. (2004). Writing instruction. In B. Wong (Ed.), *Learning about learning disabilities* (3rd ed., pp. 281–313). London: Academic Press.
- Hatcher, P. J., Hulme, C., Miles, J. N., Carroll, J. M., Hatcher, J., Gibbs, S., Smith, G., Bowyer-Crane, C., & Snowling, M. J. (2006). Efficacy of small group reading intervention for beginning readers with reading-delay: a randomised controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(8), 820–827. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01559.x>
- Hughes, C. A., Ruhl, K. L., Schumaker, J. B., & Deshler, D. D. (2002). Effects of Instruction in an Assignment Completion Strategy on the Homework Performance of Students with Learning Disabilities in General Education Classes. *Learning Disabilities Research and Practice*, 17(1), 1–18. <https://doi.org/10.1111/1540-5826.00028>
- Kavale, K. A., & Mostert, M. P. (2004). Social skills interventions for individuals with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 31–43. <https://doi.org/10.2307/1593630>
- Lawrence, D. (1985). Improving reading and self-esteem. *Educational Research*, 27, 194–200.
- Lenhard, W., & Lenhard, A. (2013). Learning difficulties. In L. Meyer (Ed.), *Oxford bibliographies in education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/obo/9780199756810-0115>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53(1), 1–14.
- McCormick, S. (2003). *Instructing students who have literacy problems* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA27903762>
- MIUR (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca). (2010). Legge 8 ottobre 2010, n. 170: Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana.
- Μουζάκη, Α. (2010). Διδακτικές προσεγγίσεις για μαθητές με δυσκολίες στην ορθογραφία. Στο Α. Μουζάκη & Α. Πρωτοπαπός (Επιμ.), *Ορθογραφία: Μάθηση και διαταραχές* (σσ. 395–433). Gutenberg.
- National Institute of Mental Health. (2021, October). *Attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD)*. National Institute of Mental Health. <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd>
- Nittrouer, S., & Pennington, B. F. (2010). New approaches to the study of childhood language disorders. *Current Directions in Psychological Science*, 19(5), 308–313. <https://doi.org/10.1177/0963721410383976>
- Παντελιάδου, Σ. (2011). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη. Τι και Γιατί*. Πεδίο.
- Pollock, J., & Waller, E. (1997). *Day-to-Day Dyslexia in the Classroom*. London: Routledge.
- Polloway, E. A., Foley, R. M., & Epstein, M. H. (1992). A comparison of the homework problems of students with learning disabilities and nonhandicapped students. *Learning Disabilities Research & Practice*, 7(4), 203–209.
- Πολυχρόνη, Φ. (2011). *Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες*. Πεδίο.
- Πολυχρόνη, Φ., Χατζηχρήστου, Χ., & Μπίμπου, Ι. (Επιμ) (2006). *ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ: ΔΥΣΛΕΞΙΑ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ*. ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ.
- Πόρποδας, Κ. (2002). *Η ανάγνωση*. Ιδιωτική.
- RAND Study Reading Group. (2002). *Reading for Understanding toward an R&D program in reading Comprehension*. Office of Education Research and Improvement.
- Rasinski, T. V., & Hoffman, J. V. (2003). Oral reading in the school literacy curriculum. *Reading Research Quarterly*, 38(4), 510–522. <https://doi.org/10.1598/rmq.38.4.5>
- Reid, G. (2016). *Dyslexia: A practitioner's handbook*. Wiley Blackwell.
- Singleton, C. (2009). *Intervention for Dyslexia: A review of published evidence on the impact of specialist teaching*. University of Hull.

- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). *Interventions for children's language and literacy difficulties*. Wiley Blackwell.
- Souza, J. (2025, March 20). *Understanding dysgraphia*. Child Mind Institute. <https://childmind.org/article/understanding-dysgraphia/>
- Σπαντιδάκης, Γ. (2010). Κοινωνιο-γνωσιακά πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης παραγωγής γραπτού λόγου. Αθήνα: Gutenberg.
- Σπαντιδάκης, Γ. (2011). Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας. Πεδίο.
- Vasileiadis, I. (2013). Research Gate. *Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες: Διαχείριση Και Τρόποι Παρέμβασης*, 14–15. [https://www.researchgate.net/publication/343365654\\_Eidikes\\_Mathesiakes\\_Dyskolies\\_Diacheirise\\_kai\\_tropoi\\_parembases](https://www.researchgate.net/publication/343365654_Eidikes_Mathesiakes_Dyskolies_Diacheirise_kai_tropoi_parembases)
- Vaughn, S., Moody, S. W., & Schumm, J. S. (1998). Broken promises: Reading instruction in the resource room. *Exceptional Children*, 64(2), 211–225. <https://doi.org/10.1177/001440299806400205>
- Walker, B. J., Shippen, M. E., Alberto, P. A., Houchins, D. E., & Cihak, D. F. (2005). Using the expressive writing program to improve the writing skills of high school students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20(3), 175–183.
- Weinstein, C. E., Husman, J., & Dierking, D. R. (2000). Self-regulation interventions with a focus on learning strategies. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 727–747). San Diego, CA: Academic Press.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1985). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 315–327). New York: Macmillan
- Westwood, P. (2004). *Learning and Learning Difficulties: Approaches to teaching and assessment* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203823767>
- *What are some signs of learning disabilities?* (2018, September 11). <https://www.nichd.nih.gov/>. <https://www.nichd.nih.gov/health/topics/learning/conditioninfo/signs>
- Wolf, M., & Katzir-Cohen, T. (2001). Reading Fluency and its intervention. *Scientific Studies of Reading*, 5(3), 211–239. [https://doi.org/10.1207/s1532799xssr0503\\_2](https://doi.org/10.1207/s1532799xssr0503_2)
- World Health Organization. (2019). International classification of diseases for mortality and morbidity statistics (11th Revision). <https://icd.who.int/>



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Στρατηγικές και Ασκήσεις για την Αντιμετώπιση Μαθησιακών Προκλήσεων

## Εισαγωγή

Κάθε τάξη του δημοτικού σχολείου φιλοξενεί ένα φάσμα μαθησιακών προφίλ – δυσλεξία, ΔΕΠΥ, γλωσσικές διαταραχές, αυτισμό και αμέτρητες ατομικές ιδιαιτερότητες. Οι διαλέξεις τύπου «μία και τελειώσαμε» απλώς διευρύνουν το χάσμα μεταξύ των μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και εκείνων που προοδεύουν. Αυτό το κεφάλαιο συγκεντρώνει έξι καθολικές στρατηγικές για την τάξη:

- Σκέψου Ζευγάρωσε Μοιράσου
  - Χαρτογράφηση εννοιών
  - Παιχνίδι ρόλων
  - Μάθηση Βασισμένη σε Προβλήματα (PBL)
  - Σπειροειδής προσέγγιση, Θέσπιση σαφών προσδοκιών
- καθώς και δύο τράπεζες εργασιών που έχουν σχεδιαστεί από θεραπευτές

- Εργασίες με έμφαση στη γλώσσα, Μίμηση
- Ρουτίνες επικοινωνίας.

Κάθε εργαλείο είναι:

- Βασισμένο σε αποδεικτικά στοιχεία – προέρχεται από μελέτες που έχουν αξιολογηθεί από ομότιμους ή από την κλινική πρακτική.
- Χαμηλής προετοιμασίας και αρθρωτό – ένας μικροκύκλος χωράει σε ένα ενιαίο μπλοκ 10-20 λεπτών.
- Προσανατολισμένο στις Μαθησιακές Δυσκολίες – κάθε ρουτίνα συνοδεύεται από στοχευμένες τροποποιήσεις για τα εμπόδια στην ανάγνωση, την προσοχή, τη γλώσσα και το άγχος.

Σε συνδυασμό, τα οκτώ εργαλεία αποτελούν ένα ευέλικτο σύνολο εργαλείων που μπορείτε να εφαρμόσετε σε οποιοδήποτε μάθημα για να ενισχύσετε την εμπλοκή, να μειώσετε το γνωστικό φορτίο και να δώσετε σε κάθε μαθητή πολλαπλές ευκαιρίες για να κατακτήσει τη γνώση.

## Μαθησιακό αποτέλεσμα

Μετά την ολοκλήρωση αυτού του κεφαλαίου, θα είστε σε θέση να:

1. Προσδιορίσετε και εξηγήσετε το συγκεκριμένο γνωστικό όφελος καθεμιάς από τις έξι καθολικές στρατηγικές για την τάξη (TPS, Χαρτογράφηση εννοιών, Παιχνίδι ρόλων, PBL, Σπειροειδής προσέγγιση, Σαφείς προσδοκίες) και τις δύο τράπεζες εργασιών που έχουν σχεδιαστεί από θεραπευτές (Εργασίες με έμφαση στη γλώσσα, Ρουτίνες μίμησης και επικοινωνίας).
2. Προσαρμόσετε οποιαδήποτε στρατηγική με τουλάχιστον μία στοχευμένη στρατηγική υποστήριξης για δυσλεξία, ΔΕΠΥ, γλωσσικές διαταραχές ή αυτισμό.
3. Σχεδιάσετε έναν μικροκύκλο 10-20 λεπτών που περιλαμβάνει μια σαφή δήλωση WALT/WILF, έναν πόρο φιλικό προς τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες και έναν γρήγορο διαμορφωτικό έλεγχο.
4. Σχεδιάστε τρεις επαναληπτικούς κύκλους σπειροειδούς διδασκαλίας που επανεξετάζει μια επιλεγμένη έννοια του προγράμματος σπουδών σε συγκεκριμένο, εικονογραφικό και αφηρημένο επίπεδο.
5. Παρακολουθήστε την πρόοδο των μαθητών χρησιμοποιώντας δύο εργαλεία διαμορφωτικής αξιολόγησης από αυτό το κεφάλαιο (π.χ. κάρτες εξόδου Think-card, φωτογραφικό ημερολόγιο εννοιολογικού χάρτη, ρουμπρίκα ενός σημείου).

## Διάρκεια

Συνολικός χρόνος παρακολούθησης ≈ 3 ώρες και 40 λεπτά

## Σκέψου Ζευγάρωσε Μοιράσου (ΣΖΜ)

### Σκοπός για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες

Το ΣΖΜ παρέχει σε κάθε μαθητή προστατευμένο χρόνο σκέψης, έναν συνεργάτη για πρόβες και ένα υποστηρικτικό ακροατήριο. Για παιδιά με δυσλεξία, ΔΕΠΥ, καθυστέρηση στην ομιλία ή φτωχή λειτουργική μνήμη, μειώνει το γνωστικό φορτίο και το άγχος, ενώ ενισχύει την προφορική γλώσσα και την αυτοπεποίθηση.

ΣΖΜ	Γιατί βοηθάει	Προσαρμογές φιλικές προς τα άτομα με ΜΔ
Σκέψου	Επιπλέον δευτερόλεπτα για να αποκωδικοποιήσετε την προτροπή και να σημειώσετε μια υπόδειξη	Εμφάνιση ερωτήσεων με μεγάλα γράμματα + εικονογράμματα. Δυνατότητα χρήσης φωνητικών σημειώσεων ή σκίτσων αντί για κείμενο.
Ζευγάρωσε	Ασφαλής πρόβα με άμεσο ομότιμο πρόσωπο.	Παρέχετε προτάσεις και οπτικές κάρτες συνομιλίας. Διατηρήστε τα ζευγάρια προβλέψιμα.
Μοιράσου	Αναπτύσσει την κατανόηση του προφορικού λόγου και το λεξιλόγιο μέσω πολλαπλών απαντήσεων	Χρησιμοποιήστε τον τροχό τυχαίων ζευγών. Ο δάσκαλος παραφράζει με λέξεις-κλειδιά στον πίνακα.

### Πώς να το χρησιμοποιήσετε – βήμα προς βήμα

Προετοιμασία

1. Επιλέξτε μια ανοιχτή ερώτηση πάνω από το ανεξάρτητο επίπεδο.
2. Γράψτε την στον πίνακα και διαβάστε την δυνατά.
3. Δώστε σε κάθε μαθητή μια «κάρτα σκέψης» (post it ή μίνι πίνακας).

Ρολόι	Ο/Η δάσκαλος/λα	Οι μαθητές	Προσαρμογή
0-1 λεπτό	Υπόδειξη κατάστασης: έναρξη χρονομέτρου	Διαβάζουν / Ακούν	Ο κέρσορας επισημαίνει λέξεις για τους αναγνώστες με δυσκολίες
1-2 λεπτό	Σκεφτείτε τη σιωπή: κυκλοφορία	Σημειώνουν/ Σχεδιάζουν την ιδέα	Φωνητική συσκευή εγγραφής για δυσγραφία
2-4 λεπτό	Σήμα - Ζεύγος: παρουσίασε ρίζες λέξεων	Μοιράσου και συγχώνευσε	Δόνηση στο αυτί για ΔΕΠΥ
4-9 λεπτό	Εκκίνηση Κοινή χρήση: περιστροφικός τροχός	Αναφέρουν την ιδέα	Μικρόφωνο με πλακίδια ομιλίας για χαμηλές φωνές
9-10 λεπτό	Σύνοψη συνδέσμων	Αντιγράφουν λέξεις κλειδιά	Παρέχετε τυπωμένη λωρίδα για τους πιο αργούς συγγραφείς

### Συνηθισμένα λάθη και λύσεις

Πρόβλημα	Γρήγορη Λύση
Ένας συνεργάτης κυριαρχεί	Δώστε το σήμα του πρώτου ομιλητή στον πιο ήσυχο μαθητή.
Συνομιλία εκτός εργασίας	Εμφάνιση αντίστροφης μέτρησης: σιωπηλό σήμα με το χέρι.
Πολύ σύντομες απαντήσεις	Μοντέλο απάντησης 2 προτάσεων με τη λέξη «επειδή».

### Συμβουλή:

Πλαστικοποιήστε μια κάρτα γραφείου με τρία εικονίδια (👁️ Σκέψου 🗨️ Συνδύασε 🗨️ Μοιράσου). Οι μαθητές γυρίζουν στο τρέχον εικονίδιο. Ιδιαίτερα χρήσιμο για ανάγκες ελέγχου της προσοχής.

## Χαρτογράφηση εννοιών

Η χαρτογράφηση εννοιών μετατρέπει τις αφηρημένες ιδέες σε ένα οπτικό δίκτυο συνδεδεμένων λέξεων, εικονιδίων και βελών.

Για μαθητές με δυσλεξία, αδύναμη λειτουργική μνήμη ή γλωσσικές διαταραχές:

- Εξωτερικεύει τη γνώση – οι ιδέες ζουν στο χαρτί, όχι στη βραχυπρόθεσμη μνήμη.
- Διπλός κώδικας (εικόνα + κείμενο) – αποδεδειγμένα ενισχύει την κατανόηση και την ανάκληση.
- Επισημαίνει τις σχέσεις – οι «αιτίες», τα «περιλαμβάνει», τα «οδηγεί σε» γίνονται ορατά, δεν κρύβονται μέσα σε πυκνό κείμενο.

### Πλεονεκτήματα με μια ματιά

Εμπόδιο	Πώς βοηθάει ένας εννοιολογικός χάρτης
Τα αποσπάσματα με πολλή αποκωδικοποίηση κατακλύζουν τους δυσλεκτικούς αναγνώστες.	Τα εικονίδια, τα χρώματα και τα βέλη τους επιτρέπουν να κατανοήσουν το νόημα με λιγότερα στοιχεία για να αποκωδικοποιήσουν.
Όρια της λειτουργικής μνήμης	Οι βασικοί όροι παραμένουν ορατοί, απελευθερώνοντας την ικανότητα να συλλογιστεί κανείς σχετικά με τους συνδέσμους.
Περιορισμένο εκφραστικό λεξιλόγιο	Οι μαθητές μπορούν πρώτα να σύρουν τα εικονίδια και μετά να προσθέσουν ετικέτες όταν είναι έτοιμοι.

### Βήμα προς βήμα ρουτίνα τάξης

Ρολόι	Δράσεις δασκάλων	Δράσεις μαθητών	Προσαρμογή φιλική προς τις Μαθησιακές Δυσκολίες
0-1 λεπτό	Εμφάνιση <b>ερώτησης εστίασης</b> (π.χ. «Πώς διαμορφώνει το νερό τη Γη;»)	Ανάγνωση / ακρόαση	Εμφάνιση εικονιδίου + ανάγνωση φωναχτά
1-3 λεπτό	Σκεφτείτε βασικούς όρους και γράψτε τους σε αυτοκόλλητα σημειώματα.	Προτείνετε ή αντιγράψτε όρους	Παροχή τράπεζας λέξεων και εικονιδίων
3-6 λεπτό	Ταξινόμηση σημειώσεων στην αφίσα από γενικές → ειδικές	Μετακίνηση σημειώσεων	Χρησιμοποιήστε χρωματική κωδικοποίηση (κύριες ιδέες = μπλε)
6-10 λεπτό	Φράσεις <b>σύνδεσης μοντέλων</b> («προκαλεί», «αποτελεί μέρος»)	Τράβα το πρώτο βέλος	Λωρίδα με προτάσεις για αρχάριους
10-15 λεπτό	Τα ζεύγη προσθέτουν βέλη και φράσεις	Δημιουργία μίνι χάρτη	Χρονόμετρο + υπόδειξη «προσθέστε τουλάχιστον 3 συνδέσμους»
15-18 λεπτό	Περιηγήσεις στη γκαλερί: οι μαθητές εξηγούν έναν σύνδεσμο	Ακούστε / ρωτήστε	Επιτρέψτε την επιλογή εικονιδίου εάν η ομιλία είναι δύσκολη
18-20 λεπτό	Συνοψίστε, τραβήξτε φωτογραφία για σημειώσεις	Αντανάκλαση	Εκτύπωση φωτογραφίας ή αποθήκευση σε tablet

**Συνολικός κύκλος: 20 λεπτά** – ταιριάζει σε ένα μόνο τμήμα μαθήματος.

### Μενού διαφοροποίησης

Ανάγκη	Στρατηγική
Δυσλεξία	Εικονίδια + χρώματα: μετατροπή ομιλίας σε κείμενο για ετικέτες.
ΔΕΠΥ	Μαγνητικός πίνακας για να μετακινούνται τα κομμάτια, όρθιος χώρος εργασίας, ορατή λίστα ελέγχου 3 βημάτων.
Καθυστέρηση στην ομιλία και τη γλώσσα	Παρέχετε προτυπωμένες λέξεις σύνδεσης σε ταινίες Velcro. Κάντε προφορική πρόβα πριν τις κολλήσετε.
Άγχος	Επιτρέψτε πρώτα τη σιωπηλή χαρτογράφηση και, στη συνέχεια, την προαιρετική κοινή χρήση με την υποστήριξη του συνεργάτη.

### Παράδειγμα

**Δάσκαλος:** «Το ερώτημα που μας απασχολεί είναι: Γιατί τα ποτάμια έχουν στροφές; Ας καταγράψουμε τις ιδέες μας.»

(Γράφει «ταχύτητα του νερού», «διάβρωση», «ιζήματα» με τα αντίστοιχα εικονίδια.)

«Παρακολουθήστε πώς συνδέω την ταχύτητα του νερού με τη διάβρωση.»

Μοιράζει το φύλλο με τη λίστα λέξεων. Οι μαθητές προσθέτουν τρία ακόμη βέλη.

**Δάσκαλος (περιήγηση στην αίθουσα):** «Ελλα, διάλεξε ένα βέλος για να εξηγήσεις.»

**Έλλα:** «Τα ιζήματα μεταφέρονται στο εσωτερικό της καμπής.»

Ο/η δάσκαλος/δασκάλα παραφράζει, προσθέτει πιο παχύ βέλος, βγάζει φωτογραφία του πίνακα και την ανεβάζει στον κοινόχρηστο φάκελο.

### Παρακολούθηση και αξιολόγηση

- **Φύλλο εξόδου:** «Γράψτε έναν νέο σύνδεσμο που ανακαλύψατε».
- **Σύγκριση φωτογραφιών:** Οι χάρτες πριν και μετά την ενότητα δείχνουν την πρόοδο.
- **Κριτήρια αξιολόγησης (μονό σημείο):**
  - $\geq 3$  ακριβείς έννοιες
  - $\geq 3$  επισημασμένοι σύνδεσμοι
  - λογική ιεραρχία

### Συνηθισμένα λάθη και γρήγορες λύσεις

Παγίδα	Λύση
Ο χάρτης γίνεται ένα μπερδεμένο πλέγμα από βέλη	Περιοριστείτε αρχικά σε έναν τύπο βέλους («είναι μέρος του»), προσθέστε περισσότερους στην επόμενη ενότητα.
Οι μαθητές αντιγράφουν τον χάρτη του δασκάλου, δεν σκέφτονται	Δώστε δύο ανταγωνιστικούς χάρτες και ρωτήστε ποιος ταιριάζει στην ερώτηση εστίασης και γιατί.
Υπεργραφή μικρού κειμένου	Παρέχετε μαρκαδόρους με φαρδιά μύτη και χαρτί A3 ή ψηφιακό καμβά με δυνατότητα ζουμ.

### Συμβουλή:

Φτιάξτε μια εργαλειοθήκη με λέξεις σύνδεσης σε μαγνητάκια τοίχου (γιατί οδηγεί σε, αποτρέπει, περιλαμβάνει). Οι μαθητές παίρνουν το μαγνητάκι που χρειάζονται, μειώνοντας το άγχος για την ορθογραφία και ενισχύοντας τη γλώσσα των σχέσεων.

## Παιχνίδι Ρόλων

Το παιχνίδι ρόλων δεν είναι «απλά υποκριτική», αλλά ένας δομημένος χώρος πρόβας όπου οι μαθητές δοκιμάζουν τη γλώσσα, τα κοινωνικά μηνύματα και τις στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων σε μικρογραφία. Για μαθητές με γλωσσικές διαταραχές, ΔΕΠΥ, Διαταραχές Φάσματος του Αυτισμού – ΔΑΦ ή περιορισμούς στη λειτουργική μνήμη:

- Παρέχει ενσώματους συνδέσμους μνήμης – η κίνηση + ο διάλογος εδραιώνουν το νέο λεξιλόγιο.
- Αναπτύσσει την ικανότητα να βλέπει κανείς τα πράγματα από διαφορετική οπτική γωνία – το να υποδύεται κάποιος έναν άλλο χαρακτήρα μειώνει την εγωκεντρική προκατάληψη.
- Προβάλλει κοινωνικά σενάρια – εναλλαγή ρόλων, βλεμματική επαφή, έλεγχος έντασης φωνής.
- Δημιουργεί ένα περιβάλλον χαμηλού κινδύνου για εξάσκηση – τα λάθη συμβαίνουν «εντός του ρόλου», μειώνοντας έτσι το άγχος.

### Πλεονεκτήματα με μια ματιά

Εμπόδιο	Πώς βοηθά το παιχνίδι ρόλων
Καθυστέρηση στην εκφραστική γλώσσα	Οι κάρτες γραμμών παρέχουν πλαίσια προτάσεων. Η επανάληψη ενισχύει τη σύνταξη.
Αδύναμη λειτουργική μνήμη	Τα κοστούμια, τα σκηνικά αντικείμενα και οι χειρονομίες χρησιμεύουν ως εξωτερικά ερεθίσματα.
Ρύθμιση της προσοχής (ΔΕΠΥ)	Η σωματική κίνηση διοχετεύει ενέργεια και διατηρεί την συγκέντρωση.
Επικοινωνία (ΔΑΦ)	Το προβλέψιμο σενάριο προσομοιώνει την πραγματολογική γλώσσα και τη γλώσσα του σώματος.

### Βήμα προς βήμα, 15λεπτο παιχνίδι ρόλων

Ρολόι	Ο/Η δάσκαλος/α	Τα παιδιά	Προσαρμογή φιλική προς τις Μαθησιακές Δυσκολίες
0-2 λεπτό	Ορίζει το σενάριο και τα κριτήρια επιτυχίας	Ακούν, βλέπουν τον πίνακα προτάσεων	Εμφάνιση εικονιδίου σκηνής + λίστα λέξεων-κλειδιών
2-4 λεπτό	Αναθέτει ρόλους (ομιλητής, βοηθός, αφηγητής)	Δέχονται την κάρτα ρόλου	Αφήστε τους μαθητές να επιλέξουν ένα σύμβολο ρόλου για να ενισχύσουν τον έλεγχο
4-8 λεπτό	Μοιράζει τις κάρτες με τις υποδείξεις	Κάνουν πρόβες σε ζευγάρια/ομάδες	Χρωματικός κωδικός σειράς στροφών. Ορατός χρονομετρητής
8-12 λεπτό	Τα σήματα λειτουργούν. Ταινία σε tablet	Δράση για την τάξη	Παρέχετε «άμεση βοήθεια» σε περίπτωση που ξεκάσετε τη γραμμή
12-15 λεπτό	Αναφορά: δύο αστέρια και μια ευχή	Δίνουν την γνώμη τους, αυτοαξιολογούνται	Χρησιμοποιήστε κάρτες emoji για μη λεκτική ανατροφοδότηση

**Συνολική διάρκεια: 15 λεπτά** – αρκετά σύντομο για να ενταχθεί σε οποιοδήποτε μάθημα.

### Παράδειγμα

**Σενάριο:** «Το σνακ ενός μαθητή λείπει.»

**Ρόλοι:** Δημοσιογράφος, ύποπτος, μεσολαβητής.

**Δείγμα κάρτας υπόδειξης (Δημοσιογράφος):** «Παρατήρησα ότι ο \_\_\_\_ είχε φύγει από το \_\_\_\_.»

**Σύνοψη:** «Ένα πράγμα που λύσαμε καλά ήταν...: Την επόμενη φορά θα μπορούσαμε...».

### Μενού διαφοροποίησης

Ανάγκη	Στρατηγική
Δυσλεξία	Κάρτες γραμμών τυπωμένες με γραμματοσειρά OpenDyslexic + εικονίδιο για κάθε πρόταση.
Σχεδιασμός ομιλίας	Παρέχετε «ταινίες λέξεων» με εισαγωγή → λέξη-κλειδί → κλείσιμο.
Άγχος	Επιτρέψτε πρώτα τον ρόλο της μάσκας/μαριονέτας ή του αφηγητή εκτός σκηνής.
Προσοχή	Δώστε ένα αντικείμενο που ταιριάζει στη σκηνή (π.χ. μεσαιωνικό χειρόγραφο).

### Παρακολούθηση και αξιολόγηση

- Κριτήρια αξιολόγησης ενός σημείου (Πληροί / Δεν πληροί)
  - Παρέμεινε στο ρόλο του χαρακτήρα
  - Χρησιμοποίησε τουλάχιστον μία φράση-στόχο
  - Άκουσε και απάντησε στον συνεργάτη του
- Video review – pupils mark timestamps where target phrase appears.
- Εισιτήριο εξόδου – «Ένιωσα \_\_\_ όταν χρησιμοποίησα τη φράση μου».

### Συνηθισμένα λάθη και γρήγορες λύσεις

Παγίδα	Λύση
Ένας μαθητής κυριαρχεί στη σκηνή	Εκτελέστε το σενάριο «equal lines» (ίσοι χρόνοι ομιλίας) και χρησιμοποιήστε το χρονομέτρο για να αλλάξετε ομιλητή
Ανόπτες ασχολίες εκτός εργασίας	Εμφάνιση εικόνας σεναρίου. Χρήση σήματος «παγωμένη εικόνα» 15 δευτερολέπτων για επαναφορά.
Κενά μνήμης	Φορετή υπενθύμιση (βραχιόλι με την πρώτη λέξη κάθε γραμμής).
Διστακτικοί ερμηνευτές	Ξεκινήστε με «μαριονέτες επιτραπέζιες» και προχωρήστε σε μαριονέτες ολόσωμες σε μεταγενέστερους κύκλους.

### Συμβουλή:

Φυλάξτε ένα κουτί με αντικείμενα για ρόλους στην τάξη: απλά βοηθήματα (καπέλα, κάρτες, μίνι μικρόφωνα) και πλαστικοποιημένες λωρίδες με υποδείξεις. Όταν προκύψει μια αυθόρμητη ευκαιρία για μάθηση – σύγκρουση, ιστορικό θέμα, επιστημονική διαδικασία– πάρτε δύο βοηθήματα, μοιράστε κάρτες με υποδείξεις και πραγματοποιήστε ένα μικρο-παιχνίδι ρόλων 5 λεπτών επί τόπου.



## Μάθηση βασισμένη σε προβλήματα (PBL)

Το PBL ανατρέπει το μάθημα: οι μαθητές ξεκινούν με ένα περίπλοκο, πραγματικό πρόβλημα και μαθαίνουν το περιεχόμενο καθώς αναζητούν λύσεις.

Για μαθητές με δυσλεξία, ΔΕΠΥ, γλωσσικές διαταραχές ή αδυναμίες στις εκτελεστικές λειτουργίες:

- Δημιουργεί ένα ουσιαστικό πλαίσιο – πρώτα το συγκεκριμένο σενάριο, μετά οι αφηρημένοι όροι.
- Χωρίζει το φόρτο εργασίας σε τμήματα – ο κύκλος έρευνας θέτει σαφή ορόσημα.
- Ενισχύει την κινητοποίηση – ο αυθεντικός στόχος αξιοποιεί τα προσωπικά ενδιαφέροντα, διατηρώντας την προσοχή.
- Προτρέπει την πολύτροπη παραγωγή – αφίσα, μοντέλο, podcast, διάγραμμα: οι μαθητές χρησιμοποιούν το κανάλι που τους ταιριάζει.

Βασικά οφέλη ανά εμπόδιο	
Εμπόδιο	Διόρθωση σχεδιασμού PBL
Βιβλίο με πολύ κείμενο	Αντικαταστήστε με εικόνες με λεζάντες, σύντομο εισαγωγικό βίντεο, σύντομες φωνητικές σημειώσεις.
Οργάνωση / προγραμματισμός (EF)	Ο κύκλος των 5 βημάτων και ο κατάλογος ελέγχου «απαραίτητων πληροφοριών» εξωτερικεύουν τις επόμενες ενέργειες
Περιορισμένη εκφραστική γλώσσα	Επιτρέψτε βίντεο επίδειξης, διαγράμματα με ετικέτες ή προφορική παρουσίαση αντί για μακροσκελή έκθεση.
Χαμηλή αντοχή	Οι ρόλοι της ομάδας (ερευνητής, σχεδιαστής, παρουσιαστής) κατανέμουν το γνωστικό φορτίο.

### Κύκλος έρευνας 5 βημάτων με προσαρμογές για Μαθησιακές Δυσκολίες

Φάση	Δράσεις δασκάλων	Δράσεις παιδιών	Στρατηγικές για Μαθησιακές Δυσκολίες
<b>1</b> Εμπλοκή	Προβάλετε ένα βίντεο 60 δευτερολέπτων ή ένα αντικείμενο και θέστε μια ασαφή ερώτηση.	Δημιουργήστε μια λίστα με τα «τι γνωρίζουμε / τι χρειαζόμαστε;».	Χρησιμοποιήστε το φύλλο ιδεών με εικόνες. Καταγραφή ομιλίας σε κείμενο.
<b>2</b> Εξερεύνηση	Παρέχετε επιλεγμένους φακέλους πόρων (κείμενο, εικόνες, ήχο).	Συγκεντρώστε στοιχεία, κρατήστε σημειώσεις.	Προσφέρετε ηχητικές περιλήψεις, ταινίες με επισημάνσεις, στυλό ανάγνωσης.
<b>3</b> Εξήγηση	Διευκόλυνση της δημιουργίας νοήματος σε μικρές ομάδες.	Προσωρινή λύση.	Πλαίσια προτάσεων «Πιστεύουμε ότι ___ επειδή ___.»
<b>4</b> Ανάπτυξη	Οδηγός για την κατασκευή πρωτοτύπου / μοντέλου / παιχνιδιού ρόλων.	Δημιουργήστε ένα προϊόν για να δοκιμάσετε την ιδέα.	Παροχή οπτικού διαγράμματος διαδικασίας, διαλείμματα με χρονόμετρο.
<b>5</b> Αξιολόγηση	Διοργάνωση περιήγησης στη γκαλερί και αξιολόγηση.	Παρουσίαση, λήψη σχολίων από συμμαθητές και καθηγητές.	Ρουμπρίκα ενός σημείου με εικονίδια; δυνατότητα προ-εγγραφής τόνου.

**Διάρκεια κύκλου:** 1–3 μαθήματα; οι μίνι-κύκλοι (Εμπλοκή-Εξερεύνηση-Επεξήγηση) ταιριάζουν σε ένα μόνο διάστημα 45 λεπτών.

## Παράδειγμα

**Αγκίστρωση:** Δείξτε φωτογραφία με λασπωμένες λακκούβες στην παιδική χαρά.

**Πρόβλημα:** «Πώς μπορούμε να αποτρέψουμε τα παπούτσια να βραχούν στο διάλειμμα;»

**Ιδέες λύσεων:** Χαλίκι, πλακάκια από καουτσούκ, υπερυψωμένες ξύλινες σανίδες.

**Προϊόν:** Μοντέλο σε κλίμακα κουτιού παπουτσιών με λίστα κόστους.

**Παρουσίαση:** Βίντεο 1 λεπτού (υπότιτλοι) + επίδειξη μοντέλου.

Μενού διαφοροποίησης	
Ανάγκη	Στρατηγική
Δυσλεξία	Βίντεο με υπότιτλους, απλοποιημένα ενημερωτικά δελτία, ανάγνωση από συνεργάτες.
ΔΕΠΥ	Πίνακας εργασιών με κινούμενες κάρτες «Επόμενο / Σε δράση / Ολοκληρωμένο»· ζώνη εργασίας σε όρθια θέση.
Ομιλία	Επιτρέψτε εικονογραφημένο σενάριο ή παρουσίαση διαφανειών με περιορισμένο κείμενο· συμπαρουσίαση.
Άγχος	Ανώνυμες κάρτες ιδεών κατά τη διάρκεια καταιγισμού ιδεών· επιλογή προποχογράφησης φωνής.
Κινητικές Δυσκολίες	Ψηφιακή μοντελοποίηση αντί για φυσική κατασκευή.

## Παρακολούθηση & αξιολόγηση

- Πίνακας με τις απαραίτητες γνώσεις – χρωματικός κώδικας που απαντήθηκε έναντι ερωτήσεων που εκκρεμούν.
- Λίστα ελέγχου διαδικασίας – ο εκπαιδευτικός επιλέγει την ολοκλήρωση της φάσης.
- Ρουμπρίκα ενός σημείου (Πληροί / Όχι ακόμα)
  - Απαντά στην κεντρική ερώτηση
  - Εξηγεί τη συλλογιστική με τουλάχιστον δύο γεγονότα
  - Το προϊόν είναι σαφές & έτοιμο για το κοινό
- Δελτίο εξόδου αυτοαξιολόγησης – κλίμακα emoji για συνεισφορά & αυτοπεποίθηση.

Συνηθισμένα λάθη και γρήγορες λύσεις	
Παγίδα	Λύση
Αίσθημα υπερφόρτωσης λόγω ανοικτού τύπου ερωτήσεων	Προεπιλέξτε 3 εφικτές λωρίδες λύσεων. Οι μαθητές επιλέγουν μία.
Άνιση ομαδική εργασία	Αναθέστε σαφείς εναλλασσόμενους ρόλους· χρησιμοποιήστε χρωματιστά βραχιόλια.
Υπερφόρτωση πόρων	Όριο στο «Goldilocks pack»: 3 σύντομα κείμενα, 2 εικόνες, 1 βίντεο.
Απομάκρυνση από το αντικείμενο/ δραστηριότητα	Ορατό χρονόμετρο + «αφίσα φάσης» υπενθυμίζει τον τρέχοντα στόχο.

## Συμβουλή:

Δημιουργήστε ένα επαναχρησιμοποιήσιμο κουτί εργαλείων PBL: χρωματιστά αυτοκόλλητα σημειώματα (Γνωρίζω / Χρειάζομαι), λωρίδες πλαισίου προτάσεων, μίνι-βαθμολογίες, πίνακες επιλογών και τρίποδο τηλεφώνου/tablet. Κάθε νέο πρόβλημα ξεκινά πιο γρήγορα και οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αναγνωρίζουν άμεσα οικεία βοηθήματα.

## Σπειροειδής μέθοδος

Αντί να διδάσκεται ένα θέμα μία φορά και να προχωρά (μπλοκάροντας), η σπειροειδής επανεξέταση των βασικών ιδεών σε χρονικά διαστήματα, προσθέτοντας κάθε φορά λίγο περισσότερο βάθος.

Για μαθητές με δυσλεξία, ΔΕΠΥ, περιορισμούς στην εργαζόμενη μνήμη ή αργή ταχύτητα επεξεργασίας:

- Ενισχύει τη μακροπρόθεσμη ανάκληση – η απόσταση + η εξάσκηση στην ανάκτηση καταπολεμά τη λήθη.
- Αποτρέπει την υπερφόρτωση – οι μικρότερες συναντήσεις «μικρού μεγέθους» φαίνονται διαχειρίσιμες.
- Παρέχει πολλαπλά σημεία εισόδου – κάθε επιστροφή επιτρέπει νέες στρατηγικές ή τρόπους.
- Αναδομεί την αυτοπεποίθηση – η επαναλαμβανόμενη επιτυχία σε οικείο περιεχόμενο αντικαθιστά το άγχος του «το έβασα την πρώτη φορά».

### Γιατί η σπειροειδής ανάπτυξη έχει σημασία για συγκεκριμένα εμπόδια

Εμπόδιο	Πλεονεκτήματα Σπειροειδούς Μεθόδου
Αργή αποκωδικοποίηση (δυσλεξία)	Η πρώτη προσέγγιση χρησιμοποιεί εικόνες και προφορικές εξηγήσεις. Οι επόμενες προσεγγίσεις προσθέτουν λεπτομέρειες εκτύπωσης.
Μεταβλητότητα προσοχής (ΔΕΠΥ)	Οι σύντομες, ποικίλες εκθέσεις είναι πιο αποτελεσματικές από ένα μεγάλο μπλοκ.
Αδυναμία μνήμης εργασίας	Οι προηγούμενες συναντήσεις ελαφρύνουν το γνωστικό φορτίο των νέων επιπέδων.
Γλωσσική καθυστέρηση	Η επανάληψη με την επέκταση του λεξιλογίου εμβαθύνει τη σύνταξη χωρίς να υπερφορτώνει.

Σπειροειδές πρότυπο τριών βρόχων (παράδειγμα: Κλάσματα)

Βρόχος	Εστίαση και επίπεδο	Δραστηριότητα (με προσαρμογή στις μαθησιακές δυσκολίες)
Βρόχος 1 – Συγκεκριμένο Επίπεδο (Σεπτ.)	Μισά και τέταρτα	Διπλώστε και κόψτε χάρτινες πίτσες· φωτογραφικό ημερολόγιο STEM-lab (επιτρέπονται φωνητικές σημειώσεις).
Βρόχος 2 – Εικονικό Επίπεδο (Νοέμβριος)	Ισοδύναμα κλάσματα με εικόνες	Χρωματική κωδικοποίηση γραμμών κλασμάτων. Μεταφορά και απόθεση πίνακα Jam board. Ανάγνωση οθόνης για κείμενο εργασίας.
Βρόχος 3 – Περίληψη (Φεβ)	Προσθέστε όμοιους παρονομαστές	Παιχνίδι αναπήδησης σε αριθμογραμμή. ψηφιακά χειριστήρια που λένε κλάσματα δυνατά.

Πλήρης προετοιμασία εκπαιδευτικού: ανακυκλώστε τον ίδιο πίνακα-άγκυρα, προσθέτοντας μία νέα ενότητα σε κάθε επανάληψη.



### Ρουτίνα έξι βημάτων «Καθημερινή Αναδρομή στο παρελθόν» (5 λεπτά)

Βήμα	Δράσεις δασκάλων	Δράσεις παιδιών	Στρατηγικές για Μαθησιακές Δυσκολίες
1	Εμφάνιση του χθεσινού μίνι κουίζ Q (οπτικό + κείμενο).	Ανάγνωση / προβολή	Εναλλαγή λεζάντας + μετατροπής κειμένου σε ομιλία.
2	Ζητήστε από τους μαθητές να γράψουν ή να πουν την απάντηση στον πίνακα.	Απάντηση	Επιτρέψτε τον πίνακα επιλογής λεκτικών ή εικονιδίων.
3	Αποκαλύψτε την απάντηση, γιορτάστε.	Αυτοέλεγχος	Διάγραμμα αυτόματης παρακολούθησης χρωμάτων (😊 😟 😞).
4	Συνδεθείτε με την ιδέα του περασμένου μήνα.	Ακρόαση	Εμφάνιση εικόνων δίπλα-δίπλα.
5	Μία ερώτηση ανώτερης τάξης («Τι θα γινόταν αν...»).	Καταιγισμός ιδεών	Ρίζες προτάσεων: Προβλέπω...
6	Φυλάξτε την κάρτα στο «Σπειροειδές Κουτί» για μελλοντική αναθεώρηση.	–	Χρώμα κουτιού κωδικοποιημένο ανά θέμα.

Εκτελέστε 3-4 αναδρομές κάθε εβδομάδα. Ανακατέψτε θέματα έτσι ώστε η ανάκτηση να παρεμβάλλεται.

### Μενού διαφοροποίησης

Ανάγκη	Στρατηγική
Δυσαριθμσία	Συγκεκριμένα χειραπτικά υλικά σε κάθε επανάληψη· κωδικοποίηση με χρωματική συνέπεια.
ΔΕΠΥ	Χαλί με όρθια γραμμή αριθμών· ορατό χρονόμετρο επανάληψης· διαλείμματα κίνησης.
Ομιλία	Αφίσα με τίτλο «Πλαίσια συζήτησης για τα μαθηματικά». Πρόβα με τους συμμαθητές πριν από την παρουσίαση σε όλη την τάξη.
Άγχος	Προβλέψιμη ρουτίνα αναδρομής στο παρελθόν· επιλογή χρήσης «αντίχειρα ψηλά» αντί για δημόσια απάντηση.

### Παρακολούθηση & αξιολόγηση

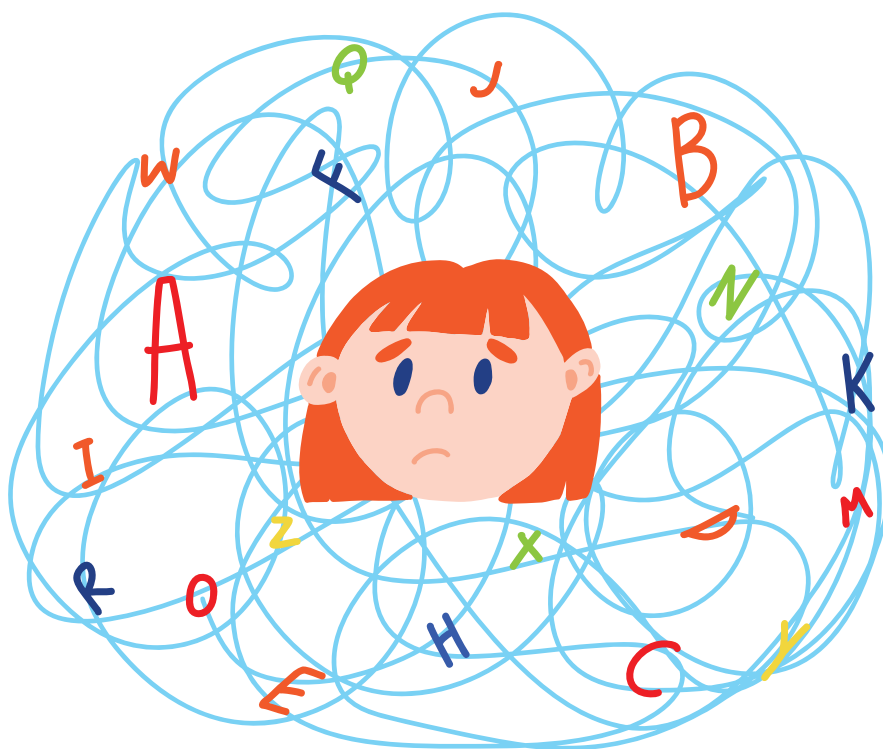
- Σπειροειδής πίνακας παρακολούθησης (δάσκαλος/α) – σημειώστε τις ημερομηνίες που επανεξετάζεται κάθε στόχος.
- Φύλλο γρήγορης επισκόπησης (μαθητής/τρια) – χρωματίστε το εικονίδιο του φαναριού κάθε φορά που επιστρέφει το θέμα· δείχνει την πρόοδο.
- Έλεγχος αριστείας (μετά τον Βρόχο 3) – Κουίζ 5 ερωτήσεων που συνδυάζει και τους τρεις βρόχους· επιλογές πολυτροπικών απαντήσεων.

### Συνηθισμένα λάθη και γρήγορες λύσεις

Παγίδα	Λύση
Πλήξη από «Το ίδιο παλιό φύλλο εργασίας»	Αλλάξτε τρόπο σε κάθε επανάληψη (χειραπτικό → ψηφιακό → παιχνίδι).
Ξεκινώντας να προγραμματίσετε τις επιστροφές	Ενσωματώστε θέματα στον ηλεκτρονικό σχεδιαστή με αυτόματες υπενθυμίσεις.
Οι μαθητές εξακολουθούν να μπερδεύουν το παλιό με το νέο επίπεδο	Διατηρήστε ένα ορατό διάγραμμα αγκύρωσης που να δείχνει τις ημερομηνίες των βρόχων και τα βασικά σημεία.
Η πίεση του χρόνου δημιουργεί σπείρες	Χρησιμοποιήστε 5λεπτες αναδρομές στο παρελθόν ή επεισόδια· σπειροειδής αλληλουχία ≠ επανάληψη ολόκληρου του μαθήματος.

### Συμβουλή:

Δημιουργήστε μια αφίσα με το Σπειροειδές Ημερολόγιο. Όταν ολοκληρώσετε ένα μάθημα, κολλήστε ένα μικρό εικονίδιο αυτής της έννοιας στην ημερομηνία που διδάχθηκε. Εν συντομία, εσείς και οι μαθητές σας μπορείτε να δείτε πότε πρέπει να εμφανιστεί ξανά κάθε εικονίδιο – μια οπτική υπόσχεση ότι «θα επανέλθουμε σε αυτό», η οποία καθυστεράει τους μαθητές που χρειάζονται επιπλέον πάσα για να κατανοήσουν το περιεχόμενο.



## Καθορισμός σαφών προσδοκιών

Μια εργασία είναι «δύσκολη» μόνο όταν ο στόχος της είναι ασαφής. Για μαθητές με δυσλεξία, ΔΕΠΥ, καθυστέρηση ομιλίας-γλώσσας, αυτισμό ή αδυναμίες εκτελεστικών λειτουργιών, οι σαφείς, ορατές προσδοκίες μειώνουν την αβεβαιότητα, μειώνουν το άγχος και απελευθερώνουν γνωστικό χώρο για μάθηση.

Εμπόδιο	Πώς βοηθούν οι σαφείς προσδοκίες
ΔΕΠΥ / διάσπαση προσοχής	Μια σύντομη, αναρτημένη λίστα ελέγχου επιτρέπει στον μαθητή να ανακατευθύνει τον εαυτό του χωρίς να περιμένει τις προτροπές του δασκάλου.
Δυσλεξία / φτωχή εργαζόμενη μνήμη	Τα εικονίδια ή τα κριτήρια με χρωματική κωδικοποίηση αφαιρούν την έντονη αποκωδικοποίηση εκτυπώσεων και διατηρούν τον στόχο σε κοινή θέα.
Καθυστέρηση ομιλίας-γλώσσας	Τα μοντέλα στοχεύουν σε φράσεις εξαρχής («Μαθαίνουμε να...»), ώστε οι μαθητές να μπορούν να κάνουν πρόβα φωναχτά ή με Βοηθητική Επικοινωνία (AAC).
Άγχος/ ΔΑΦ	Η προβλέψιμη ρουτίνα + η βεβαιότητα για την ολοκλήρωση μιας εργασίας μειώνει το συναισθηματικό φορτίο.

Τρία πλαίσια προσδοκιών που μπορείτε να εναλλάξετε

Σκελετός	Πώς μοιάζει	Προσαρμογή φιλική προς τις Μαθησιακές Δυσκολίες
WALT / WILF	Μαθαίνουμε να ... σχεδιάζουμε τρεις τροφικές αλυσίδες ☑ Αυτό που ψάχνω ... βέλη + ετικέτες	Προσθέστε εικόνες με ήλιο → φυτό → κουνέλι → αλεπού. Επισημάνετε τον WALT με πράσινο χρώμα και τον WILF με χρυσό.
Στόχος SMART	«Μέχρι την Παρασκευή θα διαβάσω 120 λέξεις ανά λεπτό με ≤3 λάθη σε ένα απόσπασμα 2 λεπτών.»	Εικονίδιο χρονοδιακόπτη: η έγχρωμη γραμμή εμφανίζει 90→120. Ηχογράφηση φωνής για αυτοέλεγχο.
SUCCESS μενού κριτηρίων	Απαραίτητο ✓ επικεφαλίδα, ✓ λεζάντα, ✓ διάγραμμα; Προαιρετικά ★ διασκεδαστικό στοιχείο, ★ χρωματικό κλειδί	Παρέχετε αντίστοιχη λωρίδα εικονιδίων που μπορούν να επικολλήσουν οι μαθητές στη σελίδα του σημειωματάριου.

### 5λεπτη ρουτίνα «Προσδοκία → Μοντέλο → Εξάσκηση»

Ρολόι	Δράσεις δασκάλων	Δράσεις παιδιών	Προσαρμογή φιλική προς τις Μαθησιακές Δυσκολίες
0-1 λεπτό	Δημοσιεύστε το WALT/WILF με εικονίδια· διαβάστε το δυνατά δύο φορές.	Ανάγνωση/δείγμα· ρήμα-κλειδί ηχώ-ανάγνωση.	Μεγεθυμένη γραμματοσειρά + εικονογράμματα.
1-2 λεπτά	Μοντέλο τελικού προϊόντος (φωτογραφία, ζωντανή επίδειξη).	Παρατηρήστε· ρωτήστε «εντοπίστε τα κριτήρια».	Κριτήρια για τους κύκλους του δείκτη λείζερ· λεζάντες σε βίντεο επίδειξης.
2-3 λεπτά	Σχολιάστε το μοντέλο με χρωματιστά βέλη που συνδέονται με τη λίστα WILF.	Αντιγράψτε τα βέλη· πείτε χρώμα.	Μαγνητικά βέλη που μπορούν να μετακινούν οι μαθητές.
3-4 λεπτά	Παράδοση λίστας ελέγχου – η μίνι κάρτα τοποθετείται σε κάθε γραφείο.	Μείνετε στην κορυφή της σελίδας/συσκευής.	Velcro για απτική υπενθύμιση· προεπιλογή AAC που λέει «Ελεγξε!»
4-5 λεπτά	Αφήστε τον εαυτό σας να αναλάβει την εργασία του. Κυκλοφορήστε και δείξτε με το δάχτυλο τη λίστα ελέγχου αντί για λεκτικές υπενθυμίσεις.	Εργασία· στοιχεία με αυτόματη επισήμανση.	Ο χρονοδιακόπτης άμμου ή η ψηφιακή μπάρα δείχνει τη διάρκεια της εργασίας.

### Ένας κανόνας: *Αν μπορείτε να δείξετε, μην υποδείξετε.*

Ανακατευθύνετε πατώντας το οπτικό στοιχείο αντί να το εξηγήτε εκ νέου.

Μενού διαφοροποίησης	
Ανάγκη	Στρατηγική
Δυσλεξία	Λέξεις + εικονίδια λίστας ελέγχου· αναγνώστης γραμμών στο αναρτημένο WALT.
ΔΕΠΥ	Σπάστε το μεγάλο γκολ σε μια κάρτα δύο κουτιών «Τώρα ▶ Επόμενο». Ο χρονοδιακόπτης buzz δονείται στη μέση του χρόνου.
Ομιλία	Δώστε μια αρχική κάρτα πρότασης: «Γνώρισα τον WILF όταν εγώ...».
Αυτισμός / άγχος	Εμφάνιση εικονιδίου «Ολοκληρώθηκε → Ώρα Επιλογής», ώστε το τελικό σημείο να είναι συγκεκριμένο· κοινωνική ιστορία ρουτίνας.
Λεπτή κινητικότητα	Χρησιμοποιήστε εικονίδια-αυτοκόλλητα για επισημάνσεις αντί για γραφή.

### Βρόχος υποστήριξης συμπεριφοράς (mini-PBIS)

4. Προσδοκία -> «Επίπεδο φωνής 2 κατά τη διάρκεια της εργασίας σε ζεύγη». (αφίσα + emoji)
5. Μοντέλο -> Επίδειξη εκπαιδευτικού + εθελοντή Κλιπ 10 δευτερολέπτων.
6. Καθοδηγούμενη εξάσκηση -> Προσπάθειες τάξης για 30 δευτερόλεπτα: ο εκπαιδευτικός βαθμολογεί με αντίχειρες.
7. Ανατροφοδότηση -> Μη λεκτική πράσινη/κίτρινη/κόκκινη κάρτα.
8. Στοχασμός -> Οι μαθητές κυκλώνουν πόσο καλά πιστεύουν ότι το πέτυχαν (😊 😐 😞).

### Παρακολούθηση & αξιολόγηση

- Λίστες ελέγχου γρήγορης ματιάς που συλλέγονται ως εισιτήρια εξόδου – ο εκπαιδευτικός σαρώνει για 100% ολοκλήρωση.
- Ο μαθητής καταγράφει την πρόδοό του σε γράφημα (ραβδόγραμμα ή με emoji) για να παρακολουθεί πόσο συχνά πληροί τα κριτήρια μέσα στην εβδομάδα.
- Αρχείο καταγραφής προτροπών από τον εκπαιδευτικό: στοχεύστε στη μείωση των λεκτικών υπενθυμίσεων· περισσότερη υπόδειξη = επιτυχία.

Συνηθισμένα λάθη και γρήγορες λύσεις	
Παγίδα	Λύση
Το κείμενο της προσδοκίας είναι πολύ μεγάλο	Διατηρήστε το WALT ≤ 12 λέξεις· αφαιρέστε τα επιρρήματα.
Οι μαθητές αγνοούν την αφίσα μετά από 5 λεπτά	Συνδέστε τη μίνι κάρτα στον χώρο εργασίας τους· χρησιμοποιήστε το χρονόμετρο για να την αναβοσβήνετε κατά τη διάρκεια της εργασίας.
Ακαταστασία στη λίστα ελέγχου	Περιορίστε σε 3 «Απαραίτητα» + 2 προαιρετικά «Μπορείς να προσθέσεις».
Ο δάσκαλος επαναλαμβάνει αντί να δείχνει	Φορέστε βραχιόλι με το εικονίδιο: Δείξτε και μετά μιλήστε.

### Συμβουλή:

Πλαστικοποιήστε τις κάρτες με κριτήρια μεγέθους πιστωτικής κάρτας. Κολλήστε έναν βρόχο από ταινία ζωγραφικής στο πίσω μέρος, ώστε η κάρτα να μπορεί να μετακινηθεί από τον πίνακα ολοκλήρωσης της τάξης → το γραφείο → το σημειωματάριο → το καλάθι των εισιτηρίων εξόδου. Η φυσική μετακίνηση ενισχύει το νοητικό ταξίδι από την προσδοκία στα αποδεικτικά στοιχεία.

## Εργασίες με επίκεντρο τη γλώσσα για δυσκολίες ομιλίας και ανάγνωσης

Οικογένεια εργασιών	Παράδειγμα δραστηριότητας	Σκοπός	Υλικά	Υπόδειξη δασκάλου
Ανάγνωση & Φωνολογική Επίγνωση	Αναζήτηση γραμμάτων – «Βρείτε κάθε λέξη που αρχίζει με Σ»	Αναγνώριση Γραμμάτων	Σύντομο κείμενο + μαρκαδόρος	«Κυκλώστε και διαβάστε»
	Αντιστοίχιση εικόνας-προτάσεων – «Η γάτα κοιμάται στο τραπέζι».	Αποκωδικοποίηση + κατανόηση	Λωρίδες προτάσεων, εικόνες	«Διαβάστε και μετά συνδέστε.»
	Εντοπισμός ήχου – πρώτος / μεσαίος ήχος	Φωνημική επίγνωση	Κάρτες ήχου	«Ποιον ήχο ακούς πρώτο;»
	Άσκηση ανάγνωσης με καθρέφτη – b/d, p/q	Προσανατολισμός γραμμάτων	Καθρέφτης χειρός, κάρτες	«Είναι b ή d;»
Δεξιότητες γραφής	Ανιχνεύστε διακεκομμένα γράμματα στην άμμο	Κινητική μνήμη	Δίσκος άμμου	«Ο Τρείς λέει τότε.»
	Γεμίστε τα κενά γράμματα με έγχρωμα	Οπτικοκινητικά	Στένσιλ γραμμάτων	“Χρωμάτισε μέσα.”
	Δημιουργήστε λέξεις από συλλαβικά πλακίδια (μα-μα)	Τμηματοποίηση συλλαβών	Πλακάκια	«Συναρμολόγησε, διάβασε, αντίγραψε.»
	Αντιγράψτε μια αγαπημένη πρόταση	Ρευστότητα, ορθογραφία	Σύντομο κείμενο	«Αντίγραψε, έλεγξε τα κενά.»
Γραμματική / Λεξιλόγιο	Ενικός ↔ Πληθυντικός ρίψη μπάλας – μήλο →;	Κλίση αριθμού	Μαλακή μπάλα	«Ανασκόπηση πληθυντικού.»
	Ολοκλήρωση πρότασης με σωστή πτώση– «Το ακλάδι έπεσε πάνω σε... τι;»	Τελειώματα υποθέσεων	Λωρίδες βλαστών	«Ποιο τέλος ταιριάζει;»
	Εικόνες προθέσεως – μέσα / πάνω / από / κάτω / κοντά	Χωρική γλώσσα	Κάρτες με εικόνες	«Πού είναι το βιβλίο;»
	Υποκοριστικά – «Μεγάλο τραπέζι → μικρό τραπέζι»	Σχηματισμός λέξεων	Λίστα προτροπών	«Σχηματίστε τη μικρή λέξη.»
	Άσκηση χρόνου ρήματος – δίνω → έδωσα	Μορφολογία	Λίστα ρημάτων	«Πες τον αόριστο.»



## Ρουτίνες Μίμησης και Επικοινωνίας για Μαθητές με Αυτισμό

### Μίμηση Κινητικής Δράσης

- Τραγούδι με κινήσεις των χεριών (χειροκρότημα, γροθιές, χέρια στα γόνατα).
- Αντιγραφή από πλαστελίνη: πιάτο, μπάλα, φίδι.
- Περίπατοι με ζώα: χτυπήματα πουλιών, πηδήματα κουνελιών, βηματισμοί ελεφάντων.
- Αντιγραφή απλών στάσεων γιόγκα από κάρτες.
- Ακολουθία δύο βημάτων: άγγιγμα πόρτας → περπάτημα γύρω από τραπέζι.

### Πρώιμη Φωνητική Παραγωγή & Αναπαραγωγή Ήχων

Φάση	Ρουτίνα	Υπενθύμιση/Ερέθισμα
Επιφώνημα	Φούσκα-ποπ «ποπ!»	«Αγγίξτε και χτυπήστε!»
Εστίαση συμφώνων	Τραγούδι φάρμας: /v-v-v/ 'γαβ-γαβ'	«Το σκυλί λέει γαβ-γαβ!»
Σύντηξη συμφώνου-φωνήεντος (CV blending)	Προπόνηση στο κ-ου, π-αα	«Πες τον επόμενο ήχο.»
Περιβαλλοντικό	Αυτοκίνητο μπ-ρ-ρ, σκύλος γαβ-γαβ	«Ποιο παιχνίδι λέει μπρ-ρρ-ρρ;»

### Επέκταση Εκφραστικής Γλώσσας

- Λήψη επιλογών: σπρώξιμο / τράβηγμα, κλωτσιά / ρίψη.
- Παιχνίδι αντικειμένων Ναι-Όχι: «Είναι αυτό παπούτσι;»
- Ονομασία & λειτουργία: «Τι κάνεις με ένα κουτάλι;»
- Αντωνυμίες αυτός / αυτή: ταξινομή κάρτες με εικόνες.
- Χωρικές λέξεις πάνω / κάτω: κρύβω γλυκά κάτω από φλιτζάνια.

### Αφήγηση & Πραγματολογία

- Δομημένη επανάληψη μετά από βίντεο 30 δευτερολέπτων.
- Τηλεφωνικό παιχνίδι ρόλων: χαιρετισμός → αίτημα → αντίο.
- Μεταβίβαση μηνύματος 4 λέξεων σε άλλο δωμάτιο.
- Κουτί ανταλλαγής «Ευχαριστώ / Παρακαλώ».
- Πεντάλεπτο δραματικό «κυνήγι αρκούδας».

### Γνωστικές-Ακαδημαϊκές Γέφυρες

- Μέτρηση μέχρι το πέντε με τουβλάκια.
- Ονόμασε τέσσερα χρώματα, τρία σχήματα.
- Ακολουθήστε απλές γραπτές οδηγίες σχεδίασης («Ζωγράφισε τον μπαμπά»).



## Κουίζ

**Ερώτηση 1: Ποιο βήμα δεν αποτελεί μέρος του Σκέψου-Ζευγάρωσε-Μοιράσου;**

- A.** Σιωπηλή σκέψη
- B.** Συζήτηση σε ζευγάρια
- Γ.** Διάλεξη με τον εκπαιδευτικό

**Ερώτηση 2: Ποια δραστηριότητα βοηθά τα παιδιά να εξασκηθούν στη σειρά των προτάσεων;**

- A.** Χρωματισμός σχημάτων
- B.** Παζλ προτάσεων με κάρτες λέξεων
- Γ.** Ακούγοντας μουσική

**Ερώτηση 3: «Τι βοηθά τους μαθητές να εξασκηθούν με το «Σκέψου-Ζευγάρωσε-Μοιράσου»;»**

- A.** Μιλώντας και ακούγοντας έναν συμμαθητή
- B.** Ήσυχη ανάγνωση
- Γ.** Συμμετοχή σε γραπτή εξέταση

**Ερώτηση 4: Η πρώτη φάση της Μάθησης Βασισμένης σε Προβλήματα είναι...;**

- A.** Αξιολογώ
- B.** Ασχολούμαι
- Γ.** Επεξεργάζομαι

**Ερώτηση 5: Η σπειροειδής κίνηση καταπολεμά τη λήθη κυρίως μέσω...**

- A.** Μαζικής εξάσκησης
- B.** Φαινομένου διάσπασης
- Γ.** Διδασκαλίας από ομοτίμους

**Ερώτηση 6: Οι αρχικές προτάσεις είναι μια στρατηγική που σχετίζεται περισσότερο με...;**

- A.** Φάση «Ζευγαρώματος» TPS
- B.** Καθορισμός σαφών προσδοκιών
- Γ.** Χαρτογράφηση Εννοιών

**Ερώτηση 7: Σε τι βοηθούν τα βέλη και οι εικόνες σε έναν εννοιολογικό χάρτη;**

- A.** Να δείξουν πώς συνδέονται οι ιδέες
- B.** Να σχεδιάσουν κινούμενα σχέδια
- Γ.** Να γράψουν μεγάλες παραγράφους

**Ερώτηση 8: Γιατί ένας μαθητής μπορεί να χρησιμοποιήσει μάσκα ή μαριονέτα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ρόλων;**

- A.** Για να κρυφτεί από τον δάσκαλο
- B.** Για να συμπεριφέρεσαι ανόητα
- Γ.** Για να νιώσει ασφαλής όσο μιλάει

**Ερώτηση 9: Μια SMART προσδοκία πρέπει να είναι...;**

- A.** ασαφής και εμπνευσμένη
- B.** χρονικά περιορισμένη και μετρήσιμη
- Γ.** καθαρά συμπεριφορική

**Ερώτηση 10: Στο PBL, το βήμα μετά την Εξήγηση είναι...**

- A.** Εξερευνώ
- B.** Επεξεργάζομαι
- Γ.** Ενασχολούμαι



Σωστές απαντήσεις: 1Γ, 2B, 3A, 4B, 5B, 6A, 7A, 8Γ, 9B, 10B

## Βιβλιογραφικές Πηγές

- Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2010). *Prospects and challenges for inquiry-based approaches*. In P. L. Peterson (Ed.), **International Encyclopedia of Education** (pp. 628–634). Elsevier.
- CAST. (2011). *Universal Design for Learning guidelines (version 2.0)*. Author. <https://udlguidelines.cast.org>
- Lyman, F. T. (1981). *The responsive classroom discussion*. University of Maryland, College of Education.
- Rohrer, D. (2020). Student preference for blocked versus interleaved practice. **Memory & Cognition**, 48(2), 291-302. <https://doi.org/10.3758/s13421-019-00982-0>
- Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive load theory*. Springer.
- Understood. (n.d.). *Multisensory instruction: What it is and how to implement it*. Retrieved April 23, 2025, from <https://www.understood.org>
- Vilnius City Speech Therapy Centre. (2024). *Exercises for children with language disorders* (Internal resource, English translation).
- Šiauliai Autism Support Association. (2023). *Speech therapist: Imitation exercises* (Internal resource, English translation).



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Προσαρμοσμένες παρεμβάσεις για ποικίλες ανάγκες μαθητών

## Εισαγωγή

Στο σημερινό συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό τοπίο, είναι απαραίτητο να αναγνωρίζουμε και να ανταποκρινόμαστε στις ποικίλες μαθησιακές ανάγκες όλων των μαθητών. Οι προσαρμοσμένες παρεμβάσεις προσφέρουν ένα ευέλικτο και αποτελεσματικό πλαίσιο που διασφαλίζει ότι κάθε μαθητής λαμβάνει την υποστήριξη και τις ευκαιρίες που είναι απαραίτητες για να ευδοκιμήσει. Ενσωματώνοντας στρατηγικές ενεργητικής μάθησης, διδασκαλία σε μικρές ομάδες, ποικίλες μεθόδους διδασκαλίας και τεχνολογίες προσαρμοστικής μάθησης, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα μάθησης που ανταποκρίνονται στις γνωστικές, γλωσσικές, κοινωνικές και συναισθηματικές διαφορές μεταξύ των μαθητών.

Η ενεργητική μάθηση ενισχύει τη συμμετοχή ενθαρρύνοντας τους μαθητές να συμμετέχουν άμεσα στη μαθησιακή διαδικασία μέσω πρακτικών δραστηριοτήτων, συζητήσεων και επίλυσης προβλημάτων. Η διδασκαλία σε μικρές ομάδες επιτρέπει την εξατομικευμένη προσοχή και τη συνεργασία μεταξύ συνομηλίκων, ενώ οι ποικίλες μέθοδοι διδασκαλίας διασφαλίζουν ότι το περιεχόμενο είναι προσβάσιμο σε μαθητές με διαφορετικά μαθησιακά στυλ και ικανότητες. Επιπλέον, οι τεχνολογίες προσαρμοστικής μάθησης παρέχουν ανατροφοδότηση σε πραγματικό χρόνο και οδούς βασισμένες σε δεδομένα που προσαρμόζουν τη διδασκαλία με βάση την ατομική πρόοδο και τις ανάγκες.

Μέσω αυτών των διαφορετικών προσεγγίσεων, το Έργο ACCESS προωθεί την ισότητα στην εκπαίδευση, ενδυναμώνοντας τους εκπαιδευτικούς να σχεδιάζουν συμπεριληπτικές παρεμβάσεις που βελτιώνουν τα μαθησιακά αποτελέσματα για όλους, ιδιαίτερα για τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή μαθησιακές δυσκολίες.

## Μαθησιακά αποτελέσματα

Μετά την επιτυχή ολοκλήρωση των θεραπευτικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε αυτό το κεφάλαιο, ο μαθητής θα έχει αναπτύξει ένα βασικό σύνολο γνωστικών, αριθμητικών, αναγνωστικής κατανόησης, ακουστικών και οπτικών πληροφοριών επεξεργασίας και λογικομαθηματικών δεξιοτήτων, προσαρμοσμένων στο αναπτυξιακό τους επίπεδο, συμπεριλαμβανομένης της υποστήριξης για παιδιά με δυσαριθμσία, δυσλεξία και δυσγραφία και σχετικές μαθησιακές δυσκολίες.

Ο επιμορφωμένος θα είναι σε θέση να βοηθήσει τα παιδιά να αναγνωρίζουν, να ολοκληρώνουν και να επεκτείνουν διαφορετικούς τύπους ασκήσεων που σχετίζονται με τη δυσαριθμσία, τη δυσλεξία και τη δυσγραφία, μέσω συγκεκριμένου χειρισμού μαρκών, καρτών και κομματιών παζλ. Θα εφαρμόσουν αυτά τα παραδείγματα ασκήσεων σε πραγματικά, πρακτικά περιβάλλοντα.

Επιπλέον, μέσω διαδραστικών και παιχνιδιάρικων δραστηριοτήτων και παιχνιδιών, ο επιμορφωμένος θα βοηθήσει τα παιδιά να ενισχύσουν την προσοχή, τη μνήμη, την οπτική αντίληψη και τις δεξιότητες ακουστικής επεξεργασίας. Αυτές οι ικανότητες είναι κρίσιμες για τη μαθηματική συλλογιστική, την ανάπτυξη της γλώσσας και τη γενική γνωστική λειτουργία.

Παράλληλα, συμμετέχοντας σε αυτό το δομημένο σύνολο εργασιών, ο επιμορφωμένος θα βοηθήσει τα παιδιά να οικοδομήσουν αυτοπεποίθηση στην κριτική σκέψη, να βελτιώσουν τις γλωσσικές τους ικανότητες, να αναπτύξουν ισχυρότερες συσχετίσεις μεταξύ εικόνων και λέξεων ή μεταξύ αριθμών, συμβόλων και ποσοτήτων, οι οποίες είναι θεμελιώδεις για την ακαδημαϊκή επιτυχία στην πρώιμη πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

## Διάρκεια

Αυτό το κεφάλαιο έχει σχεδιαστεί για να είναι ευέλικτο και προσαρμόσιμο ώστε να ανταποκρίνεται στον ατομικό ρυθμό και τις ανάγκες κάθε μαθητή, ειδικά εκείνων με μαθησιακές δυσκολίες. Κατά μέσο



## Δυσλεξία

Θεραπευτικές Δραστηριότητες για την Υποστήριξη της Ανάγνωσης και της Φωνολογικής Επεξεργασίας

### Δραστηριότητα 1: Παιχνίδι μνήμης γραμμάτων

**Στόχος:** Εμπέδωση της αναγνώρισης γραμμάτων

**Χρόνος:** 15-20 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-9 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι η αναγνώριση γραμμάτων του αλφαβήτου σε διάφορα πλαίσια, η ακριβής αντιστοίχιση ζευγών παρόμοιων γραμμάτων, η εξάσκηση της οπτικής μνήμης και της διαιρεμένης προσοχής, η εξάσκηση της συνεργασίας και του σεβασμού των κανόνων του παιχνιδιού, η ανάπτυξη δεξιοτήτων υπομονής και παρατήρησης και η ενίσχυση της γνώσης των γραμμάτων μέσω του παιχνιδιού.

Τα υλικά που χρειάζονται για αυτή τη δραστηριότητα είναι πανομοιότυπες κάρτες με κολλημένα ή γραπτά γράμματα.

**Οδηγίες:**

Όλα τα κεφαλαία γράμματα αναμειγνύονται και τοποθετούνται με την όψη προς τα κάτω. Κάθε παίκτης γυρίζει δύο κεφαλαία κάθε φορά. Αν τα γράμματα ταιριάζουν, τα κεφαλαία παραμένουν με την όψη προς τα πάνω, αν όχι, γυρίζουν ξανά προς τα κάτω. Το παιχνίδι τελειώνει όταν βρεθούν όλα τα ζεύγη.

### Δραστηριότητα 2: Αναγνώριση Γράμματος (Απτική-Κινησθητική Αναγνώριση Γράμματος)

**Στόχος:** Απτική-κινησθητική αναγνώριση γραμμάτων

**Χρόνος:** 5-10 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-9 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι η αναγνώριση γραμμάτων με απτική εισαγωγή, η αντίληψη του σχήματος των γραμμάτων χωρίς οπτικές ενδείξεις, η ανάπτυξη αισθητηριακής αντίληψης και κινητικής μνήμης, καθώς και η εστίαση και η άσκηση αυτοελέγχου κατά τη διάρκεια εργασιών.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι χαρτί, μολύβι και ένα ήσυχο περιβάλλον.

**Οδηγίες:**

Το παιδί γράφει σε χαρτί το γράμμα που νιώθει γραμμένο στην πλάτη του - πρώτα με οπτικό βοήθημα και μετά με δεμένα μάτια.

### Δραστηριότητα 3: Κυνήγι γραμμάτων!

**Στόχος:** Διάκριση ακουστικά και οπτικά παρόμοιων γραμμάτων

**Χρόνος:** 3-5 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-9 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι για αυτήν τη δραστηριότητα είναι η σωστή αναγνώριση των γραμμάτων-στόχων από μια σειρά παρόμοιων γραμμάτων, η διαφοροποίηση μεταξύ γραμμάτων παρόμοιας μορφής, όπως b, d, p, η χρήση οπτικών ενδείξεων, η συγκέντρωση και η γρήγορη δράση υπό πίεση χρόνου και η εφαρμογή κριτηρίων οπτικής επιλογής σε μια χρονομετρημένη δραστηριότητα.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι φύλλα εργασίας με μεγάλα γράμματα όπως b, d, p.

#### **Οδηγίες:**

Πείτε στα παιδιά ότι θα ξεκινήσουν ένα «κυνήγι γραμμάτων». Έχουν ένα λεπτό για να διαγράψουν όλες τις εμφανίσεις του γράμματος-στόχου.

Παράδειγμα συμβολοσειράς: b b d d p p d d b b p p d d b b p p d d p p

## **Δραστηριότητα 4: Μύλος γραμμάτων**

**Στόχος:** ανάπτυξη ανάλυσης, σύνθεσης και ενεργοποίησης λεξιλογίου

**Χρόνος:** 5-10 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-9 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι ο σχηματισμός απλών λέξεων χρησιμοποιώντας δεδομένα γράμματα, η τήρηση γλωσσικών κανόνων, η ανάλυση συνδυασμών γραμμάτων και ο εντοπισμός έγκυρων δομών λέξεων, ο εμπλουτισμός λεξιλογίου μέσω παιχνιδιών δημιουργίας λέξεων και η επίδειξη δημιουργικότητας και ευελιξίας στη δημιουργία λέξεων.

Το υλικό που χρειάζεται για αυτή τη δραστηριότητα είναι ένα σετ γραμμάτων όπως A, T, C, S, M, F, O, L.

#### **Οδηγίες:**

Όλα τα κεφαλαία γράμματα αναμειγνύονται και τοποθετούνται με την όψη προς τα κάτω. Κάθε παίκτης γυρίζει δύο κεφαλαία κάθε φορά. Αν τα γράμματα ταιριάζουν, τα κεφαλαία παραμένουν με την όψη προς τα πάνω, αν όχι, γυρίζουν ξανά προς τα κάτω. Το παιχνίδι τελειώνει όταν βρεθούν όλα τα ζεύγη.

## **Δραστηριότητα 5: Ανάγνωση μέσω Φωνητικής**

**Στόχος:** ανάπτυξη άπταιστης, ακριβούς και συνειδητής ανάγνωσης

**Χρόνος:** 15-20 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-12 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι για αυτήν τη δραστηριότητα είναι η σωστή αναγνώριση ήχων γραμμάτων και ομάδων γραμμάτων, η προφορά λέξεων που σχηματίζονται από γνωστά γράμματα χρησιμοποιώντας τη φωνητική μέθοδο, η ανάμειξη φωνημάτων και η ανάγνωση ολόκληρων λέξεων, η βελτίωση της αναγνωστικής ευχέρειας μέσω διαδραστικής άσκησης και η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης στις αναγνωστικές ικανότητες.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι κάρτες με γράμματα και απλές λέξεις – λέξεις των 3 γραμμάτων.

#### **Οδηγίες:**

Οι οδηγίες για αυτήν τη δραστηριότητα αποτελούνται από 4 βήματα:

Βήμα 1: Ανάκληση ήχων – ο ενήλικας παρουσιάζει γράμματα και λέει τον αντίστοιχο ήχο με το παιδί.

Βήμα 2: Πληροφορίες λέξης – τα παιδιά φτιάχνουν απλές λέξεις, τοποθετώντας τις κάρτες στο τραπέζι, προφέροντας κάθε γράμμα. Παραδείγματα λέξεων: γάτα, κάθομαι, σκύλος, πάγος.

Βήμα 3: Ανάγνωση λέξεων – το παιδί διαβάζει ολόκληρη τη λέξη αφού την προφέρει.

Βήμα 4: Τελικό παιχνίδι – ο δάσκαλος λέει μια λέξη και το παιδί τακτοποιεί τις σωστές κάρτες γραμμάτων για να τη σχηματίσει.

## Δυσγραφία

Θεραπευτικές Δραστηριότητες για την Υποστήριξη της Γραφής, της Ορθογραφικής Ακρίβειας και του Οπτικοκινητικού Συντονισμού

### Δραστηριότητα 1: Εντοπίστε το σωστό γράμμα

**Στόχος:** βελτίωση του σχηματισμού γραμμάτων και του χωρικού προσανατολισμού

**Χρόνος:** 10-15 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-12 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι η εξάσκηση στην αντιγραφή κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων, η ενίσχυση του λεπτού κινητικού ελέγχου και της σωστής στάσης του σώματος, καθώς και η εσωτερίκευση σχημάτων και μοτίβων γραμμάτων.

Τα υλικά που χρειάζονται για αυτή τη δραστηριότητα είναι άσπρο αλεύρι, ένας δίσκος, φύλλα εργασίας αντιγραφής, μολύβια, λευκό χαρτί.

**Οδηγίες:**

Οι οδηγίες για αυτήν τη δραστηριότητα είναι τα παιδιά να σχεδιάζουν με το δάχτυλό τους το γράμμα που δίνεται σε ένα δίσκο με αλεύρι, στη συνέχεια να σχεδιάζουν τα διακεκομμένα γράμματα στα φύλλα εργασίας και, στη συνέχεια, το παιδί πρέπει να αναπαράγει το γράμμα ανεξάρτητα σε ένα λευκό χαρτί. Τα γράμματα που έχουν σχηματιστεί σωστά μπορούν να χρωματιστούν για να ενισχυθεί η επιτυχία και το κίνητρο.

### Δραστηριότητα 2: Αστεία υπαγόρευση

**Στόχος:** ενίσχυση της σύνδεσης φωνήματος-γραφήματος και της ορθογραφίας

**Χρόνος:** 15-20 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 7-10 years

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας περιλαμβάνουν τη σύνδεση προφορικών ήχων με γραπτά γράμματα, την εφαρμογή βασικών ορθογραφικών κανόνων και την εξάσκηση στην ακουστική διάκριση και την γραπτή έκφραση.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι σημειωματάριο, μολύβι και μια λίστα με σύντομες χιουμοριστικές προτάσεις.

**Οδηγίες:**

Ο ενήλικας υπαγορεύει σύντομες, διασκεδαστικές προτάσεις, για παράδειγμα «Ο σκύλος φοράει ροζ μαντήλι», και το παιδί γράφει την πρόταση. Μαζί, διορθώνουν τα λάθη εντοπίζοντάς τα και συζητώντας τα φωναχτά. Η δραστηριότητα ενθαρρύνει την προσοχή στη λεπτομέρεια και ενθαρρύνει την αυτοδιόρθωση.

### Δραστηριότητα 3: Η Κρυμμένη Λέξη στην Εικόνα

**Στόχος:** ανάπτυξη οπτικής προσοχής και ευχέρειας γραφής, ακριβούς και συνειδητής ανάγνωσης

**Χρόνος:** 10-12 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-8 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι η οπτική αναγνώριση γραμμάτων που είναι ενσωματωμένα σε μια εικόνα, η βελτίωση της αναγνώρισης και της γραφής μεμονωμένων γραμμάτων και η ενίσχυση της σύνδεσης μεταξύ οπτικών ερεθισμάτων και γραφής.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι αφίσες ή εικόνες με κρυμμένα γράμματα που μπορούν να σχηματίσουν μια λέξη, για παράδειγμα, τα γράμματα ΜΗΛΟ, κρυμμένα σε μια εικόνα φρούτου

#### **Οδηγίες:**

Τα παιδιά αναζητούν στην εικόνα κρυμμένα γράμματα και προσπαθούν να γράψουν τη λέξη χρησιμοποιώντας τα με τη σωστή σειρά για να σχηματίσουν μια λέξη. Εάν τα γράμματα μπορούν να σχηματίσουν πολλές λέξεις, δίνονται επιπλέον πόντοι σε όσους μπορούν να τα βρουν όλα. Αυτή η δραστηριότητα συνδυάζει το παιχνίδι και την οπτική προσοχή με πρακτικές δεξιότητες γραφής.

### **Δραστηριότητα 4: Σιλουέτα λέξεων**

**Στόχος:** ενίσχυση του σχήματος των λέξεων και βελτίωση της ορθογραφικής μνήμης

**Χρόνος:** 10-15 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 7-12 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι για αυτήν τη δραστηριότητα περιλαμβάνουν την αντιστοίχιση γραπτών λέξεων με την αντίστοιχη σιλουέτα τους, την ανάπτυξη οπτικής μνήμης των σωστών μορφών λέξεων και τη βελτίωση της ορθογραφικής επίγνωσης.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι κάρτες flash με περιγράμματα λέξεων και χρωματιστοί μαρκαδόροι.

#### **Οδηγίες:**

Στα παιδιά δίνεται ένα οπτικό περίγραμμα μιας λέξης, όπως η γάτα, και πρέπει να την αντιστοιχίσουν με τη σωστά γραμμένη εκδοχή. Η οπτική προσέγγιση βοηθά στη διόρθωση του γραφικού σχήματος των λέξεων στη μνήμη, κάτι που είναι απαραίτητο για τα παιδιά που γράφουν με ασυνεπή διαστήματα ή διαφορετικά σχήματα.

### **Δραστηριότητα 5: Η λέξη που ταξιδεύει**

**Στόχος:** βελτίωση της αλληλουχίας των γραμμάτων και της κατεύθυνσης της γραφής

**Χρόνος:** 10 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-9 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι η τοποθέτηση των γραμμάτων στη σωστή σειρά για να σχηματιστούν λέξεις, η ενίσχυση της χωρικής οργάνωσης στη σελίδα και η βελτίωση της ρευστότητας και του προσανατολισμού της γραφής.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι πλακίδια γραμμάτων ή κάρτες με κομμένα γράμματα, ψαλίδι, κόλλα.

#### **Οδηγίες:**

Τα παιδιά λαμβάνουν ένα μπερδεμένο σύνολο γραμμάτων, όπως «αγα» - για γάτα, «υλοοκ» - για σκύλο. Πρέπει να κόψουν τα γράμματα και να τα κολλήσουν με τη σωστή σειρά. Τα μπερδεμένα γράμματα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για ένα συγκεκριμένο θέμα, όπως χρώματα, φρούτα, λαχανικά, σχήματα κ.ο.κ. Ο φυσικός χειρισμός των γραμμάτων υποστηρίζει τις δεξιότητες αλληλουχίας και τον χωρικό προσανατολισμό.



## Δυσαριθμυσία

Θεραπευτικές Δραστηριότητες για την Υποστήριξη της Αριθμητικής Κατανόησης και της Μαθηματικής Σκέψης

### Δραστηριότητα 1: Ο Σωστός Αριθμός για την Εικόνα

**Στόχος:** συσχέτιση ποσότητας με αριθμητικά σύμβολα

**Χρόνος:** 10-15 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-8 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι ο εντοπισμός του σωστού αριθμού αντικειμένων που εμφανίζονται σε μια εικόνα, η αντιστοίχιση ποσοτήτων με συγκεκριμένους αριθμούς και η βελτίωση της κατανόησης των σχέσεων ποσότητας-συμβόλου.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα μπορούν επίσης να βρεθούν στον ιστότοπο <https://www.ixl.com/math> ή σε κάρτες με εικόνες με ομάδες αντικειμένων, όπως σχήματα, φρούτα, μήλα, κύβους κ.ο.κ., και σε κάρτες με αριθμούς από το 1 έως το 9.

**Οδηγίες:**

Το παιδί λαμβάνει μια εικόνα με ένα σύνολο αντικειμένων και επιλέγει τον αντίστοιχο αριθμό στην κάρτα. Η ίδια δραστηριότητα μπορεί να γίνει και διαδικτυακά, στον παραπάνω ιστότοπο, όπου δίνεται μια σειρά αντικειμένων και το παιδί πρέπει να επιλέξει τον σωστό ψηφιακό αριθμό. Αυτή η συγκεκριμένη οπτική συσχέτιση είναι απαραίτητη στην πρώιμη ανάπτυξη της έννοιας των αριθμών.

### Δραστηριότητα 2: Ολοκληρώστε τη σειρά

**Στόχος:** βελτίωση της λογικής σκέψης και της αριθμητικής αλληλουχίας

**Χρόνος:** 10-12 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-9 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι για αυτήν τη δραστηριότητα είναι η αναγνώριση και η συμπλήρωση αριθμητικών μοτίβων, η βελτίωση της κατανόησης της αριθμητικής αλληλουχίας και η ανάπτυξη της γνωστικής ευελιξίας μέσω της λογικής.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι φύλλα εργασίας με αριθμούς που λείπουν, για παράδειγμα: βρείτε τον αριθμό που λείπει: 1, 2,  $\_$ , 4, 5,  $\_$ , 7, 8, 9,

**Οδηγίες:**

Το παιδί συμπληρώνει τους αριθμούς που λείπουν σε αύξουσα ή φθίνουσα ακολουθία. Προσφέρεται καθοδήγηση από ενήλικες, ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο ικανοτήτων του παιδιού.



### Δραστηριότητα 3: Μαθηματικό Bingo

**Στόχος:** εξάσκηση στην πρόσθεση και την αφαίρεση μέσω μάθησης βασισμένης σε παιχνίδια

**Χρόνος:** 15-20 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 7-10 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι για αυτήν τη δραστηριότητα είναι η βελτίωση των νοητικών υπολογισμών, η εφαρμογή της αριθμητικής σε ένα κίνητρο και η αύξηση της συμμετοχής σε μαθηματικές εργασίες.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι κάρτες μπίνγκο με αθροίσματα ή αφαιρέσεις, ζάρια.

**Οδηγίες:**

Το παιδί ρίχνει τα ζάρια, λύνει μια απλή πράξη, όπως  $7+2=9$ , και σημειώνει το αποτέλεσμα στην κάρτα μπίνγκο. Αυτό το παιχνιδιάρικο περιβάλλον μειώνει το άγχος και αυξάνει το κίνητρο για ενασχόληση με τους αριθμούς.

### Δραστηριότητα 4: Νούμερα στην Τσάντα

**Στόχος:** αναγνώριση αριθμών μέσω απτικής και οπτικής εισαγωγής

**Χρόνος:** 10 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-8 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι η αναγνώριση αριθμών με την αφή και η ενίσχυση της πολυαισθητηριακής αντίληψης και της μνήμης των αριθμών.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι αριθμοί από χαρτόνι ή αριθμοί σε σχήμα πλαστικού/ξύλου, υφασμάτινες σακούλες.

**Οδηγίες:**

Το παιδί βγάζει έναν αριθμό από την τσάντα, με δεμένα μάτια, και τον αναγνωρίζει αγγίζοντάς τον, στη συνέχεια τον λέει ή τον γράφει. Αυτή η δραστηριότητα ενθαρρύνει την πολυαισθητηριακή μάθηση, σημαντική για παιδιά που δυσκολεύονται με την οπτική μόνο εισαγωγή.

### Δραστηριότητα 5: Πρόβλημα με Λέξεις Jeton

**Στόχος:** κατανόηση της πρόσθεσης και της αφαίρεσης σε συγκεκριμένα πλαίσια

**Χρόνος:** 15 λεπτά

**Ηλικία-στόχος:** 6-9 ετών

Οι μαθησιακοί στόχοι για αυτήν τη δραστηριότητα είναι η επίλυση βασικών αριθμητικών προβλημάτων, η οπτικοποίηση ποσοτήτων σε πραγματικό χρόνο και η ανάπτυξη συγκεκριμένης μαθηματικής συλλογιστικής.

Τα υλικά που απαιτούνται για αυτήν τη δραστηριότητα είναι χρωματιστά κουπόνια, κάρτες οπτικών προβλημάτων.

**Οδηγίες:**

Ο ενήλικας τοποθετεί 10 μάρκες στο τραπέζι και αναφέρει ένα απλό σενάριο, για παράδειγμα, αν χάσουμε 6, πόσες απομένουν; Το παιδί χειρίζεται τα αντικείμενα και παρέχει τη σωστή απάντηση. Αυτή η προσέγγιση δημιουργεί μια ισχυρή βάση για αφηρημένη συλλογιστική.

**Ερώτηση 1: Ποιος είναι ο κύριος στόχος της δραστηριότητας «Ανάγνωση μέσω Φωνητικής»;**

- A.** Εξάσκηση στη μουσική
- B.** Να βοηθήσουμε τα παιδιά να διαβάζουν χρησιμοποιώντας ήχους
- Γ.** Εξάσκηση στην καταμέτρηση

**Ερώτηση 2: Ποιες δεξιότητες αναπτύσσει το «Παιχνίδι Απομνημόνευσης Γραμμάτων»;**

- A.** Δεξιότητες γραφής
- B.** Μνήμη και προσοχή για τα γράμματα
- Γ.** Τρέχοντας γρήγορα

**Ερώτηση 3: Ποια δραστηριότητα βοηθά τα παιδιά να ξεχωρίζουν παρόμοια γράμματα όπως b, d, p;**

- A.** Μαθηματικό Bingo
- B.** Παιχνίδι μνήμης γραμμάτων
- Γ.** Κυνήγι γραμμάτων

**Ερώτηση 4: Τι κάνουν τα παιδιά στη δραστηριότητα Μαθηματικό Bingo;**

- A.** Καταμέτρηση αντικειμένων
- B.** Λύνουν μια απλή πράξη και σημειώνουν το αποτέλεσμα σε μια συγκεκριμένη κάρτα
- Γ.** Σχηματίζουν λέξεις χρησιμοποιώντας τα δεδομένα γράμματα

**Ερώτηση 5: Γιατί τα παιδιά γράφουν με αλάτι ή αλεύρι;**

- A.** Για να νιώσουν πώς φτιάχνονται τα γράμματα
- B.** Για να μάθουν ζαχαροπλαστική
- Γ.** Για να εξασκηθούν στην ορθογραφία μεγάλων λέξεων

**Ερώτηση 6: Τι κάνουν τα παιδιά στο παιχνίδι «Νούμερα στη τσάντα»;**

- A.** Μετράνε φαγητό
- B.** Νιώθουν τους αριθμούς χωρίς να τους βλέπουν
- Γ.** Τραγουδάνε τραγούδια αριθμών

**Ερώτηση 7: Ποια δραστηριότητα περιλαμβάνει αστειές προτάσεις για να γράψουν τα παιδιά;**

- A.** Ανάγνωση μέσω Φωνητικής
- B.** Αστεία υπαγόρευση
- Γ.** Τραγούδι της αλφαβήτου

**Ερώτηση 8: Σε τι βοηθά τα παιδιά να κάνουν το «Λεξικό του Jeton»;**

- A.** Να γράφουν ποιήματα
- B.** Να βρίσκουν την ώρα
- Γ.** Να βελτιώνονται στην πρόσθεση και την αφαίρεση

**Ερώτηση 9: Ποιος είναι ο κύριος σκοπός της δραστηριότητας «Η Λέξη που Ταξιδεύει»;**

- A.** Να βάζουν τα γράμματα στη σωστή σειρά για να σχηματίσουν μια λέξη
- B.** Να τραγουδούν την αλφαβήτα
- Γ.** Να ζωγραφίζουν τα γράμματα με μαρκαδόρους

**Ερώτηση 10: Ποιες δεξιότητες βοηθά στη βελτίωση η δραστηριότητα «Σιλουέτα Λέξεων»;**

- A.** Να μάθουν τους αριθμούς
- B.** Λέξεις που ταιριάζουν με ομοιοκαταληξία
- Γ.** Αναγνώριση του σχήματος των γραπτών λέξεων

## Βιβλιογραφικές Πηγές

- Varmas, E. (2008). *8LOG- Programe de exercitii logopedice pentru remedierea dislexiei*. Editura Aramis
- Hategan, C.B. (2016). *Structuri deschise*. Editura Didactica Publishing House
- Olarescu, V. (2008). *Logopedia-Perspectiva diagnosticului logopedic*. Editura Fundatiei Romania de Maine

### Άρθρα και Ακαδημαϊκές Πηγές:

- Serban, M. (2017). *Selectie de probe pentru examinarea logopedică complexă*. Ministerul Educatiei Nationale

### Διαδυκτιακές Πηγές:

- IXL Learning. *IXL personalized learning platform*. [www.ixl.com](http://www.ixl.com)
- ABCmouse. *ABCMouse early learning academy*. [www.abcmouse.com](http://www.abcmouse.com)
- AdaptedMind. *AdaptedMind personalizes math and Reading*. [www.adaptedmind.com](http://www.adaptedmind.com)



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Τεχνικές για την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών στις γενικές τάξεις

## Εισαγωγή

Αυτό το κεφάλαιο παρέχει πρακτικές, βασισμένες στην έρευνα στρατηγικές για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να υποστηρίξουν μαθητές με ποικίλες μαθησιακές ανάγκες στις τάξεις γενικής εκπαίδευσης. Δίνει έμφαση στη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να πετύχουν, ανεξάρτητα από τις ικανότητες ή τις δυσκολίες τους. Οι βασικές προσεγγίσεις περιλαμβάνουν τον Καθολικό Σχεδιασμό για τη Μάθηση (UDL), τα μοντέλα συνδιδασκαλίας και την πολυεπίπεδη διδασκαλία, επιτρέποντας μεγαλύτερη ευελιξία και διαφοροποίηση στην τάξη. Το κεφάλαιο υπογραμμίζει επίσης την αξία των πολυαισθητηριακών τεχνικών διδασκαλίας - εμπλοκή της όρασης, της ακοής, της αφής, της γεύσης και της κίνησης - για να κάνουν τη μάθηση πιο προσιτή και ουσιαστική. Επιπλέον, καλύπτει τη σημασία της παροχής συνεχούς, εποικοδομητικής ανατροφοδότησης και της αξιοποίησης των υποστηρικτικών τεχνολογιών για την εξατομίκευση της μάθησης και την άρση των εμποδίων. Στόχος είναι να εξοπλιστούν οι εκπαιδευτικοί με εργαλεία και στρατηγικές για την προώθηση δίκαιων, ελκυστικών και υποστηρικτικών μαθησιακών εμπειριών για κάθε μαθητή.

### Μαθησιακά αποτελέσματα

Μέχρι το τέλος αυτού του κεφαλαίου, οι εκπαιδευτικοί θα είναι σε θέση να:

- 1. Κατανοούν τις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης** και να τις εφαρμόζουν για τη δημιουργία υποστηρικτικών μαθησιακών περιβαλλόντων που ανταποκρίνονται στις ποικίλες ανάγκες όλων των μαθητών.
- 2. Εφαρμόζουν τον Καθολικό Σχεδιασμό για τη Μάθηση (UDL)** παρέχοντας πολλαπλά μέσα αναπαράστασης, δράσης/έκφρασης και εμπλοκής για την υποστήριξη διαφορετικών μαθητών.
- 3. Χρησιμοποιούν στρατηγικές συνδιδασκαλίας** για αποτελεσματική συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς και υποστήριξη των μαθητών εντός του γενικού σχολικού περιβάλλοντος.
- 4. Σχεδιάζουν και παρέχουν πολυεπίπεδη διδασκαλία**, συμπεριλαμβανομένης της μάθησης βασισμένης σε έργα και της συνεργατικής μάθησης, για την προσαρμογή σε διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων χωρίς διαχωρισμό των μαθητών.
- 5. Χρησιμοποιούν ευέλικτες πρακτικές αξιολόγησης** που επιτρέπουν σε όλους τους μαθητές να επιδεικνύουν την κατανόσή τους με τρόπους που αντικατοπτρίζουν τα δυνατά τους σημεία και τα στυλ μάθησής τους.
- 6. Ενισχύουν τη μάθηση και την εμπλοκή, χρησιμοποιώντας πολυαισθητηριακές τεχνικές διδασκαλίας** - οπτική, απτική, ακουστική, οσφρητική, βασισμένη στη γεύση και βασισμένη στην κίνηση.
- 7. Παρέχουν αποτελεσματική εκπαιδευτική ανατροφοδότηση**, χρησιμοποιώντας διαμορφωτικές και συνεχείς προσεγγίσεις για την καθοδήγηση της ανάπτυξης των μαθητών και την προώθηση της αυτοαξιολόγησης.
- 8. Αξιοποιούν υποστηρικτικές τεχνολογίες και ψηφιακά εργαλεία για την εξατομίκευση της μάθησης**, τη βελτίωση της προσβασιμότητας και την υποστήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες.

### Διάρκεια

2 ώρες.

# Προώθηση ενός συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος

Σε όλη την ιστορία, υπήρξαν διαφορετικές αντιλήψεις για το τι είναι η εκπαίδευση. Σήμερα, η επικρατούσα άποψη είναι αυτή που επικεντρώνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τοποθετώντας τους στο επίκεντρο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. Αυτό το μοντέλο είναι γνωστό ως συμπεριληπτική εκπαίδευση. Ένα συμπεριληπτικό σχολείο διασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση και στοχεύει στην επίτευξη του υψηλότερου δυνατού επιπέδου ανάπτυξης των δεξιοτήτων που χρειάζονται για τη ζωή.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η κάλυψη των αναγκών κάθε μαθητή μέσω μιας συμπεριληπτικής προσέγγισης σημαίνει την εφαρμογή στρατηγικών που ωφελούν όλους τους μαθητές και την άρση των εμποδίων που μπορεί να εμποδίζουν την προσωπική ή ακαδημαϊκή τους ανάπτυξη. Αυτό απαιτεί βαθιές αλλαγές στη δομή, τη λειτουργία και τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις του σχολείου.

Μια εκπαιδευτική μεθοδολογία που στοχεύει στη δημιουργία συμπεριληπτικών μαθησιακών περιβαλλόντων - όπου όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από τις ικανότητες ή τις ανάγκες τους, μπορούν να συμμετέχουν ενεργά και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους - είναι ο **Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL)**.

## 1. Καθολικός Σχεδιασμός για Μάθηση (UDL)

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL) είναι ένα διδακτικό μοντέλο που λαμβάνει υπόψη την ποικιλομορφία του μαθητικού σώματος και στοχεύει στην επίτευξη αποτελεσματικής ένταξης ελαχιστοποιώντας τα φυσικά, αισθητηριακά, γνωστικά και πολιτισμικά εμπόδια που ενδέχεται να υπάρχουν στην τάξη. Με αυτόν τον τρόπο, προωθεί τις ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση. Βασίζεται σε τρεις κύριες αρχές:

Η πρώτη αρχή είναι η προσφορά πολλαπλών μέσων αναπαράστασης (το «τι» της μάθησης). Δεδομένου ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται και κατανοούν τις πληροφορίες με διαφορετικούς τρόπους, είναι σημαντικό να παρέχονται διάφορες επιλογές για την πρόσβαση στο περιεχόμενο μέσω διαφορετικών αισθητηριακών καναλιών (ακουστικά, οπτικά, κινητικά), εμπλουτίζοντας και ενισχύοντας έτσι τη μάθησή τους.

Κατά την παρουσίαση πληροφοριών, η χρήση τεχνολογικών πόρων μας επιτρέπει να τροποποιούμε και να εξατομικεύουμε το περιεχόμενο με διαφορετικούς τρόπους, γεγονός που βοηθά στην καλύτερη πρόσβαση των πληροφοριών σε μαθητές με δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή. Παραδείγματα περιλαμβάνουν την αλλαγή του μεγέθους του κειμένου, του τύπου γραμματοσειράς ή της αντίθεσης του φόντου, τη χρήση χρώματος για τη μεταφορά πληροφοριών ή την επισήμανση στοιχείων.

Για τη βελτίωση της πρόσβασης σε ακουστικές πληροφορίες, μπορούν να χρησιμοποιηθούν υπότιτλοι, διαγράμματα, γραφήματα ή μεταγραφές βίντεο και ηχητικών εγγράφων (όπως στίχοι τραγουδιών ή διάλογοι). Μπορείτε επίσης να ρυθμίσετε την ένταση ή την ταχύτητα με την οποία παρουσιάζονται οι πληροφορίες.

Για τις εικόνες, είναι σημαντικό να παρέχονται περιγραφές κειμένου ή ήχου, να μετατρέπεται το ψηφιακό κείμενο σε ομιλία ή να επιτρέπεται σε κάποιον άλλο να το διαβάζει δυνατά. Επιπλέον, τα σημασιολογικά στοιχεία όπως λέξεις, σύμβολα και αριθμοί θα πρέπει να συνοδεύονται από εναλλακτικές αναπαραστάσεις (γλωσσάρια, γραφήματα, κάρτες, διαγράμματα) για να διασφαλίζεται η κατανόηση από όλους.

Η δεύτερη αρχή εστιάζει στην προσφορά πολλαπλών μέσων δράσης και έκφρασης (το «πώς» της μάθησης). Δηλαδή, οι μαθητές έχουν διαφορετικούς τρόπους αλληλεπίδρασης με το μαθησιακό περιεχόμενο και επίδειξης των γνώσεών τους. Επομένως, είναι σημαντικό να παρέχεται μια ποικιλία εργαλείων αλληλεπίδρασης (υλικό που μπορούν να χρησιμοποιήσουν όλοι οι μαθητές) και διαφορετικοί τρόποι έκφρασης (όπως η χρήση ορθογραφικών ελέγχων, λογισμικού πρόβλεψης λέξεων ή μετατροπών κειμένου σε ομιλία).

Η τρίτη αρχή είναι η παροχή πολλαπλών μέσων εμπλοκής (το «γιατί» της μάθησης). Το UDL αναγνωρίζει ότι δεν εκφράζουν όλοι οι μαθητές τη μάθησή τους με τον ίδιο τρόπο, ούτε μαθαίνουν όλοι με τον ίδιο τρόπο.

Ενώ κάποιοι μπορεί να προτιμούν να γράφουν δοκίμια, άλλοι μπορεί να επιλέξουν να δημιουργήσουν παρουσιάσεις, βίντεο, ομαδικά έργα ή να δώσουν προφορικές εξηγήσεις. Η προσφορά διαφορετικών επιλογών έκφρασης αξιολογεί τα δυνατά σημεία κάθε μαθητή και διασφαλίζει ότι όλοι μπορούν να δείξουν την κατανόησή τους με τρόπο που τους ταιριάζει. Επομένως, είναι σημαντικό να προσφέρεται ένα ευρύ φάσμα επιλογών που αντικατοπτρίζουν τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τις στρατηγικές για την προσέγγιση νέων εργασιών και τις επιλογές για αυτοαξιολόγηση και αναστοχασμό σχετικά με τους στόχους τους.

## 2. Συνδιδασκαλία

Η συνδιδασκαλία είναι μια στρατηγική όπου δύο ή περισσότεροι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται ταυτόχρονα με μια ομάδα μαθητών, συνεισφέροντας ο καθένας τα μοναδικά του δυνατά σημεία. Αυτή η προσέγγιση προωθεί τη συμπεριληπτική, ισότιμη και υψηλής ποιότητας εκπαίδευση, ενώ παράλληλα υποστηρίζει την πλήρη ανάπτυξη των δυνατοτήτων κάθε μαθητή.

Διατηρώντας όλους τους μαθητές στην ίδια τάξη, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που λαμβάνουν υπηρεσίες ειδικής αγωγής, μειώνεται ο κίνδυνος στιγματισμού ή ενίσχυσης αρνητικών στερεοτύπων. Η υποστήριξη και οι πόροι θα πρέπει να προσφέρονται εντός της ίδιας της τάξης του γενικού σχολείου. Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν διδασκαλία από ομοτίμους, συνεργασία από άλλους εκπαιδευτικούς ή επαγγελματίες ή παρεμβάσεις εντός της τάξης.

Η υποστήριξη μπορεί επίσης να αντικατοπτρίζεται σε αλλαγές στις μεθοδολογίες διδασκαλίας, στην έγκαιρη ανίχνευση δυσκολιών και στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αλληλεπιδρούν με τους μαθητές. Στόχος δεν είναι η δημιουργία δραστηριοτήτων που αφορούν μόνο το τρέχον επίπεδο του μαθητή, αλλά η δημιουργία μιας ποικιλίας καταστάσεων που, μέσω της αλληλεπίδρασης και της μοντελοποίησης, βοηθούν τους μαθητές να επεκτείνουν τη ζώνη εγγύτερης ανάπτυξής τους. Η ευελιξία είναι επομένως ένα βασικό χαρακτηριστικό που πρέπει να ληφθεί υπόψη. Αρκετά μοντέλα συνδιδασκαλίας μπορούν να προσαρμοστούν στις ανάγκες διαφορετικών εκπαιδευτικών πλαισίων:

- **Ομαδική Διδασκαλία:** Και οι δύο εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν, διδάσκουν και διαχειρίζονται ενεργά την τάξη μαζί. Εναλλάσσουν ηγετικούς ρόλους, δημιουργώντας ένα δυναμικό περιβάλλον. Η συνεργασία κατά τη διάρκεια των εξηγήσεων και των συζητήσεων ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και εμπλουτίζει τη μάθηση. Επίσης, επιτρέπει διαφορετικούς χώρους μάθησης για μαθητές που ενδέχεται να δυσκολεύονται.
- **Ένας διδάσκει, ένας υποστηρίζει:** Ένας δάσκαλος διευθύνει το μάθημα, ενώ ο άλλος παρέχει εξατομικευμένη ή ομαδική υποστήριξη, διευκρινίζοντας απορίες ή προσαρμόζοντας το υλικό. Αυτό το μοντέλο διευκολύνει την εξατομικευμένη προσοχή, διευκολύνοντας τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση συγκεκριμένων μαθησιακών δυσκολιών, όπως η δυσλεξία, η δυσαριθμησία ή οι δυσκολίες στην ορθογραφία.
- **Διδασκαλία σε Σταθμούς:** Οι μαθητές χωρίζονται σε μικρές ομάδες που εναλλάσσονται σε διαφορετικούς «σταθμούς». Κάθε εκπαιδευτικός διαχειρίζεται έναν σταθμό, παρέχοντας διαφορετικές δραστηριότητες ή πτυχές του μαθήματος. Αυτό το μοντέλο επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται πιο στενά με κάθε μαθητή και να προσαρμόζουν τη διδασκαλία στις συγκεκριμένες ανάγκες του.
- **Παράλληλη Στήριξη:** Η τάξη χωρίζεται σε δύο ομάδες, με κάθε εκπαιδευτικό να παρέχει το ίδιο περιεχόμενο στην ομάδα του, αλλά ενδεχομένως να χρησιμοποιεί διαφορετικές προσεγγίσεις. Αυτό το μοντέλο υποστηρίζει διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης και παρέχει πιο στοχευμένη υποστήριξη όπου είναι απαραίτητο.



### 3. Πολυεπίπεδη διδασκαλία

Η πολυεπίπεδη διδασκαλία είναι μια παιδαγωγική προσέγγιση που έχει σχεδιαστεί για να αντιμετωπίζει την ποικιλομορφία των ικανοτήτων, των ενδιαφερόντων και των ρυθμών μάθησης μέσα σε μια ενιαία ομάδα μαθητών. Στόχος της είναι να διασφαλίσει ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν ουσιαστικά στο πρόγραμμα σπουδών, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους διαφορές, και χωρίς να χωρίζονται σε διαφορετικά επίπεδα ή σταθερές ομάδες.

#### 3.1. Μάθηση βασισμένη σε έργα

Δεδομένων των διαφόρων τύπων δυσκολιών που υπάρχουν σε κάθε τάξη, καθώς και των διαφορετικών εκπαιδευτικών επιπέδων μεταξύ των μαθητών, η πολυεπίπεδη διδασκαλία παρέχει έναν θετικό τρόπο για να συναντήσουμε κάθε μαθητή εκεί που βρίσκεται. Μέσω της εργασίας που βασίζεται σε έργα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν ευκαιρίες για μαθητές με διαφορετικές ικανότητες ή/και ανάγκες να συνεργαστούν μέσα στην ίδια τάξη.

Αυτή η μεθοδολογία καλύπτει τις ανάγκες όλων των μαθητών - όχι μόνο εκείνων με ακαδημαϊκές δυσκολίες ή αναπτυξιακές καθυστερήσεις, αλλά και εκείνων που είναι χαρισματικοί ή έχουν υψηλό νοητικό δυναμικό. Οι μαθητές ξεκινούν από τα δικά τους σημεία εκκίνησης και προχωρούν ανάλογα με τις ικανότητές τους.

Είναι σημαντικό ότι αυτή η μέθοδος μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιοδήποτε γνωστικό στάδιο, απελευθερώνοντας την τάξη από το μοντέλο ενός μεγέθους για όλους, το οποίο συχνά αφήνει πίσω τους μαθητές που δυσκολεύονται και κουράζει τους προχωρημένους μαθητές επαναλαμβάνοντας ύλη που ήδη κατανοούν. Η εφαρμογή είναι απλή: η διδακτική ομάδα αποφασίζει ποιο περιεχόμενο θα καλυφθεί σε κάθε έργο, διασφαλίζοντας ότι τα θέματα δεν επαναλαμβάνονται χρόνο με το χρόνο. Ωστόσο, είναι απαραίτητο να διασφαλιστεί ότι όλοι οι νομικά απαιτούμενοι θεματικοί τομείς καλύπτονται κατά τη διάρκεια της σχολικής φοίτησης των μαθητών.

Για παράδειγμα, με ένα έργο με θέμα **«Το Ηλιακό Σύστημα»**, το βάθος της μελέτης θα διαφέρει ανάλογα με το εκπαιδευτικό στάδιο:

- Στην **Προσχολική Αγωγή**, οι μαθητές μπορούν να μάθουν τα ονόματα των πλανητών, των φυσικών και τεχνητών δορυφόρων, των κομητών, την έννοια της νύχτας και της ημέρας, καθώς και τις εποχές.
- Στην **Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**, το έργο θα μπορούσε να περιλαμβάνει χρονικές ζώνες, τον ισημερινό, τους μεσημβρινούς, την περιστροφή και την τροχιά της Γης, τους αστροναύτες και τις διαστημικές υπηρεσίες.
- Στη **Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**, μπορεί να διερευνηθεί περισσότερο τεχνικό περιεχόμενο, όπως κομήτες, αστεροειδείς, η πιθανότητα ζωής σε άλλους πλανήτες, η ταχύτητα του φωτός, η πραγματική κίνηση του ηλιακού συστήματος, οι γαλαξίες, οι αστερισμοί, η Μεγάλη Έκρηξη ή το Νέφος του Όορτ.

Αυτή η δομή επιτρέπει την απλοποίηση ή την εμπάθυνση του περιεχομένου ανάλογα με τις ικανότητες κάθε μαθητή. Ο διεπιστημονικός χαρακτήρας τέτοιων έργων παρέχει επίσης πολλαπλές προοπτικές, με αποτέλεσμα πλουσιότερες και πιο ουσιαστικές μαθησιακές εμπειρίες.

#### 3.2. Συνεργατική μάθηση

Για μεγάλο χρονικό διάστημα, οι μαθητές είχαν παθητικό ρόλο στη μάθησή τους. Η συνεργατική μάθηση αποστασιοποιείται από αυτό το μοντέλο, επιτρέποντας στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη δική τους μαθησιακή διαδικασία. Περιλαμβάνει την εργασία σε μικρές ομάδες με δομημένες δραστηριότητες που προωθούν την ισότιμη συμμετοχή και τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών.

Η συνεργατική μάθηση είναι ευέλικτη και μπορεί να προσαρμοστεί σε όλες τις ηλικίες και τα προφίλ των μαθητών. Κάθε μαθητής συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων της ομάδας χρησιμοποιώντας τα δικά του δυνατά σημεία, ενώ παράλληλα μαθαίνει από τους συνομηλίκους του αυτά που ο ίδιος μπορεί να

μην γνωρίζει ακόμη. Ενθαρρύνει αξίες όπως η ενσυναίσθηση, η αμοιβαία βοήθεια, η υπευθυνότητα, η επίγνωση των λαθών και η αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, οι οποίες υποστηρίζουν την ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Βασικά στοιχεία της συνεργατικής μάθησης περιλαμβάνουν:

- **Θετική αλληλεξάρτηση** σε ρόλους, στόχους και καθήκοντα
- **Ατομική υπευθυνότητα**, όπου οι μαθητές λαμβάνουν ανατροφοδότηση για την πρόοδό τους
- **Ισότιμη συμμετοχή**
- **Ταυτόχρονη αλληλεπίδραση** μεταξύ των μελών της ομάδας

Παραδείγματα συνεργατικών τεχνικών:

- **Κοινή Ανάγνωση:** Οι μαθητές διαβάζουν με τη σειρά ένα κείμενο και συνοψίζουν κάθε παράγραφο, ενώ οι άλλοι ελέγχουν την ακρίβειά τους. Άγνωστες λέξεις δίνονται στον **εκπαιδευτικό, ο οποίος μπορεί να ζητήσει διευκρινίσεις από άλλες ομάδες.**
- **Δομή 1-2-4:** Ο/Η εκπαιδευτικός θέτει μια ερώτηση και κάθε μαθητής γράφει μια απάντηση. Στη συνέχεια, χωρίζονται σε ζεύγη για να συζητήσουν και να συνδυάσουν τις απαντήσεις τους. Τέλος, ολόκληρη η ομάδα συγκρίνει τις απαντήσεις των ζευγαριών της και καταλήγει σε συναίνεση.
- **Διδασκαλία από Ομότιμους:** Ο ένας μαθητής ενεργεί ως δάσκαλος και ο άλλος ως μαθητής. Σχηματίζονται ζεύγη μέσα στην ίδια ομάδα, προσαρμοζόμενα στις ατομικές διαφορές. Ο δάσκαλος παρέχει υποστήριξη υπό την καθοδήγηση του δασκάλου.
- **Συνεργατικές Προτάσεις:** Κάθε μέλος της ομάδας γράφει μια πρόταση βασισμένη σε μια εικόνα και στη συνέχεια την δίνει στον επόμενο μαθητή για αναθεώρηση ή συμπλήρωση. Αυτό συνεχίζεται μέχρι να συμφωνηθεί και να ελεγχθεί μια τελική έκδοση.

### 3.3. Ευέλικτη αξιολόγηση

Η αξιολόγηση θα πρέπει να είναι ευέλικτη και προσαρμόσιμη, ανταποκρινόμενη στις διάφορες ανάγκες, ικανότητες και στυλ μάθησης που υπάρχουν στην τάξη. Στόχος είναι κάθε μαθητής να επιδεικνύει τι έχει μάθει με έναν προσιτό και δίκαιο τρόπο.

Είναι απαραίτητο να αντιμετωπίζουμε την αξιολόγηση όχι μόνο ως τελικό τεστ, αλλά ως μια συνεχή και διαμορφωτική διαδικασία (η οποία θα εξεταστεί εκτενέστερα αργότερα). Οι μαθητές θα πρέπει πάντα να γνωρίζουν για τι θα αξιολογηθούν και πώς.

Βασικά στοιχεία της ευέλικτης αξιολόγησης περιλαμβάνουν:

- Προσαρμογή της διάρκειας και του αριθμού των συνεδριών
- Διασφάλιση ότι οι μαθητές κατανοούν τι τους ζητείται
- Επισήμανση λέξεων-κλειδιών στις ερωτήσεις
- Παροχή σαφών, ακριβών οδηγιών
- Ανάγνωση ερωτήσεων δυνατά, εάν είναι απαραίτητο
- Βοηθώντας τους μαθητές να διαχειρίζονται τον χρόνο τους κατά τη διάρκεια των εξετάσεων
- Προσφορά προφορικών εξετάσεων για μαθητές με δυσκολίες στην ανάγνωση ή τη γραφή
- Η χρήση διαφόρων εργαλείων αξιολόγησης βελτιώνει επίσης τη μάθηση: κούιζ, εννοιολογικοί κάρτες, ερωτήσεις σωστού/λάθους, ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και άλλα.

## Χρήση πολυαισθητηριακής διδασκαλίας

Οι αισθητηριακές προσεγγίσεις, όπως τα δωμάτια Snoezelen, είναι ευρέως γνωστές και αποτελεσματικές. Ωστόσο, η πολυαισθητηριακή διδασκαλία υπερβαίνει αυτό το κριτήριο και χρησιμεύει ως μια πολύτιμη μεθοδολογία στις τάξεις γενικής εκπαίδευσης – ειδικά όταν εργαζόμαστε με μαθητές που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Αυτοί οι μαθητές συχνά μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά όταν βιώνουν το περιεχόμενο άμεσα αντί να το βλέπουν ή να το ακούν απλώς.

Η πολυαισθητηριακή διδασκαλία δεν περιορίζει τη μάθηση μόνο σε οπτικά ερεθίσματα – περιλαμβάνει ενεργά και τις πέντε ανθρώπινες αισθήσεις: όραση, ακοή, όσφρηση, γεύση και αφή, καθώς και **κίνηση**. Αυτό δεν σημαίνει ότι όλες οι αισθήσεις πρέπει να χρησιμοποιούνται σε κάθε μάθημα, αλλά είναι ωφέλιμο να ενσωματώνονται οι λιγότερο συχνά χρησιμοποιούμενες. Για παράδειγμα:

- Γευσιγνωσία διαφορετικών τύπων σοκολάτας για να μάθουμε για τα ποσοστά στα μαθηματικά
- Αίσθηση υφών για τη διάκριση μεταξύ γρασιδιού, θάμνων και δέντρων
- Επίσκεψη σε πάρκο για την αναγνώριση γεωμετρικών σχημάτων στην αρχιτεκτονική

Για τη διδασκαλία της ανάγνωσης ή σε περιπτώσεις όπου οι μαθητές δυσκολεύονται να διαβάσουν, προγράμματα όπως το **Orton-Gillingham** έχουν σχεδιαστεί για να ενεργοποιούν πολλαπλές αισθήσεις για να υποστηρίξουν την ανάπτυξη της ανάγνωσης. Δίνουν έμφαση στις συνδέσεις μεταξύ των γραμμάτων και των ήχων τους – π.χ., περπατώντας κατά μήκος του περιγράμματος ενός γράμματος, γράφοντάς το σε άμμο ή κρέμα ξυρίσματος ή διαμορφώνοντάς το με πλαστελίνη. Αυτή η μέθοδος είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική για μαθητές με **δυσλεξία**.

Ένα άλλο γνωστό πρόγραμμα είναι το **Wilson Reading System**, το οποίο βασίζεται στο Orton-Gillingham αλλά απευθύνεται σε μεγαλύτερους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων εφήβων και ενηλίκων. Χρησιμοποιεί λιγότερο οπτικό υλικό και αντ' αυτού συνδέει τα γράμματα με κινήσεις ή ήχους που παράγονται με τα δάχτυλα, βοηθώντας τους μαθητές να βελτιώσουν την ορθογραφία και την κατανόηση κειμένου μέσω δομημένων ομαδικών δραστηριοτήτων.

Το **Σύστημα Barton**, το οποίο βασίζεται επίσης στο σύστημα Orton-Gillingham, εστιάζει ειδικά σε δυσκολίες που σχετίζονται με τη δυσλεξία. Σε αντίθεση με το σύστημα Wilson, το Barton δεν απαιτεί επίσημη εκπαίδευση για τους εκπαιδευτές, γεγονός που το καθιστά πιο προσιτό. Είναι ιδιαίτερα εξατομικευμένο και εστιάζει στην ορθογραφία και σε πραγματικές και μη πραγματικές λέξεις για τη διδασκαλία κανόνων ανάγνωσης.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενσωματώσουν μια ποικιλία δραστηριοτήτων από αυτά τα συστήματα στις τάξεις τους, αλλά η βασική ιδέα είναι **να ξεφύγουν από την καθαρά προφορική ή οπτική διδασκαλία** και να εμπλέξουν όλες τις αισθήσεις για να δημιουργήσουν πιο ολοκληρωμένες και προσβάσιμες μαθησιακές εμπειρίες.



## 1. Χρήση οπτικών πόρων

Οι οπτικοί πόροι περιλαμβάνουν εικόνες, σχέδια, εικονογραφήσεις, εικονογράμματα, φωτογραφίες, γραφήματα και διαγράμματα. Αυτά βοηθούν τους μαθητές να κατανοούν και να συγκρατούν πληροφορίες πιο εύκολα – ειδικά εκείνους με μαθησιακές δυσκολίες. Για παράδειγμα, η διδασκαλία του γράμματος «S» στην προσχολική εκπαίδευση συχνά περιλαμβάνει τον συνδυασμό του με μια εικόνα ενός φιδιού, ενισχύοντας τόσο την οπτική του μορφή όσο και τον ήχο του.

Αυτοί οι πόροι ενισχύουν την προσοχή, ενισχύουν την αυτοπεποίθηση και κάνουν τη μάθηση πιο προσωπική. Αν ένας μαθητής μπορεί να συσχετίσει το γράμμα «S» με το όνομα του κατοικίδιου ζώου του, για παράδειγμα, η μάθηση αποκτά μεγαλύτερο νόημα. Σήμερα, υπάρχει μια τεράστια ποικιλία οπτικού υλικού διαθέσιμου στην αγορά.

## 2. Χρήση απτικών πόρων

Η αίσθηση της αφής μπορεί να αναπτυχθεί μέσα από παιχνίδια και πρακτικές δραστηριότητες. Ένας μαθητής που μαθαίνει το γράμμα «S» μπορεί να το σχεδιάσει με το δάχτυλό του μέσα σε ένα κουτί με άμμο ή αλεύρι. Παιδικά βιβλία που περιλαμβάνουν τρισδιάστατες υφές (όπως λέπια φιδιού ή το τραχύ δέρμα ενός ελέφαντα) μπορούν να ενισχύσουν την αναγνώριση γραμμάτων μέσω της αφής και της όρασης, υποστηρίζοντας τη πολυαισθητηριακή μάθηση και την ανάπτυξη του γραμματισμού.

Άλλες δραστηριότητες περιλαμβάνουν το να σχεδιάζουν τα γράμματα στις πλάτες ο ένας του άλλου ή να χρησιμοποιούν ένα βελούδινο σακουλάκι για να ψηλαφίσουν ένα αντικείμενο μέσα και να το περιγράψουν σε έναν συμμαθητή, ο οποίος πρέπει να μαντέψει τι είναι.

## 3. Χρησιμοποιώντας την αίσθηση της όσφρησης

Η όσφρηση μπορεί να είναι μια από τις πιο δύσκολες αισθήσεις που πρέπει να ενσωματωθούν, αλλά μελέτες τη συνδέουν στενά με τη μνήμη, την προσοχή και την επικοινωνία. «Βιβλία αρωμάτων» είναι πλέον διαθέσιμα—όπου τα παιδιά μπορούν να τρίψουν συγκεκριμένες περιοχές για να απελευθερώσουν συγκεκριμένες μυρωδιές.

Στα μαθήματα γλώσσας, οι μαθητές μπορούν να μυρίσουν διάφορα βάζα ή αρώματα και να περιγράψουν τις εμπειρίες τους με δικά τους λόγια. Αυτό συχνά μετατρέπεται σε μια διασκεδαστική δραστηριότητα καθώς οι μαθητές συγκρίνουν πώς αντιλαμβάνεται ο καθένας διαφορετικά αρώματα. Αισθητηριακά παιχνίδια εμπνευσμένα από τη Μοντεσσόρι εξερευνούν επίσης την όσφρηση παράλληλα με άλλες αισθήσεις.

Οι μυρωδιές μπορούν επίσης να ωθήσουν τους μαθητές να εκφράσουν συναισθήματα και αναμνήσεις—τι τους θυμίζει το άρωμα ή πώς τους κάνει να νιώθουν.

## 4. Χρησιμοποιώντας την αίσθηση της γεύσης

Έχετε φάει ποτέ μαθηματικά; Μπορεί να ακούγεται περίεργο, αλλά η γεύση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να διδάξετε! Το μείρασμα λικουδιών γενεθλίων ή το μείρασμα νερού σε φλιτζάνια είναι καθημερινά παραδείγματα. Πιο δομημένες εργασίες θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν:

- **Πείραμα σοκολάτας:** Οι μαθητές δοκιμάζουν σοκολάτα με διαφορετικά ποσοστά κακάο (π.χ. 25%, 42%, 75% και 99%) και στη συνέχεια γράφουν ή συζητούν τις αντιδράσεις τους. Αυτό συχνά αποκαλύπτει ότι οι μαθητές αγαπούν τη ζάχαρη, όχι απαραίτητα το κακάο.

Αυτό το είδος δραστηριότητας μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για να διδάξει **μεταφορική γλώσσα**, όπως παρομοιώσεις, υπερβολές ή πχομιμπτικές λέξεις: «Αυτή η σοκολάτα έχει γεύση ονείρου!» ή «Αχ, έχει γεύση καμένου λάστικου!» ⚠️ *Να ελέγχετε πάντα για αλλεργίες πριν συμπεριλάβετε φαγητό στα μαθήματα.*

## 5. Χρήση παιχνιδιών ως μάθηση βασισμένη στην κίνηση

Μέσα από το παιχνίδι, οι μαθητές βιώνουν, μαθαίνουν, αναστοχάζονται και αναδιαμορφώνουν την κατανόσή τους για τον κόσμο. Ενώ τα παιχνίδια συχνά συνδέονται με την προσχολική εκπαίδευση, είναι πολύτιμα σε όλες τις ηλικίες. Το παιχνίδι αναπτύσσει τόσο τις λεπτές όσο και τις αδρές κινητικές δεξιότητες και συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη.

Το παιχνίδι ρόλων, οι προσομοιώσεις και άλλες διαδραστικές στρατηγικές επιτρέπουν στους μαθητές **να νιώσουν και να ενσαρκώσουν** το μαθησιακό περιεχόμενο. Για παράδειγμα:

- Αναπαράσταση της μεσαιωνικής κοινωνίας για την κατανόηση της έννοιας του «**δεκάτου**»
- Χειροκροτήματα για τον διαχωρισμό των λέξεων σε συλλαβές στα μαθήματα γλώσσας

Τέτοιες δραστηριότητες βοηθούν όλους τους μαθητές -ειδικά εκείνους με μαθησιακές δυσκολίες- να κατανοήσουν αφηρημένες ή σύνθετες ιδέες με συγκεκριμένους, αξιοσημνόμενους τρόπους.



## Εκπαιδευτική ανατροφοδότηση

Κάθε μαθησιακή διαδικασία απαιτεί αξιολόγηση για να διαπιστωθεί εάν έχουν επιτευχθεί οι επιδιωκόμενοι στόχοι. Ωστόσο, αυτό θα πρέπει να συμβαδίζει με την ανατροφοδότηση που επιτρέπει στους μαθητές να συμμετέχουν στον εντοπισμό της προόδου και των προκλήσεών τους.

### 1. Διαμορφωτική ανατροφοδότηση

Η διαμορφωτική ανατροφοδότηση στοχεύει στην παροχή καθοδήγησης και υποστήριξης καθ' όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, αντί να απλώς να βαθμολογεί ή να επισημαίνει λάθη. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να καθοδηγεί και να συνοδεύει τους μαθητές στην πρόοδό τους, βοηθώντας τους να εντοπίσουν τόσο τα δυνατά σημεία όσο και τους τομείς βελτίωσης με έναν εποικοδομητικό και ενθαρρυντικό τρόπο.

Αυτό το είδος ανατροφοδότησης είναι ιδιαίτερα πολύτιμο στην ενταξιακή εκπαίδευση, επειδή επιτρέπει την έγκαιρη ανίχνευση δυσκολιών και βοηθά στην υπερνίκηση εμποδίων στη μαθησιακή διαδικασία. Ένα καλό παράδειγμα διαμορφωτικής ανατροφοδότησης θα ήταν: Αντί να πει «Λάθος απάντηση», ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να πει: «Χρησιμοποιήσατε τη σωστή μέθοδο, αλλά υπάρχει ένα μικρό σφάλμα στον υπολογισμό σας. Μπορείτε να το εντοπίσετε;»

### 2. Συνεχής ανατροφοδότηση

Σκοπός της συνεχούς ανατροφοδότησης είναι να βοηθήσει τους μαθητές να αναγνωρίσουν ποιους στόχους έχουν ήδη επιτύχει και ποιοι χρειάζονται ακόμη βελτίωση, επιτρέποντάς τους να επικεντρώσουν τις προσπάθειές τους πιο αποτελεσματικά. Η ανατροφοδότηση μπορεί να δοθεί κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας ή μετά την ολοκλήρωσή της.

Αυτός ο τύπος ανατροφοδότησης θα πρέπει να περιλαμβάνει όχι μόνο διορθώσεις αλλά και **σαφείς οδηγίες**, προσφέροντας προτάσεις για το πώς μπορούν οι μαθητές να βελτιωθούν. Τους βοηθά να αναγνωρίσουν το χάσμα μεταξύ του τρέχοντος επιπέδου τους και του αναμενόμενου στόχου.

Για να είναι αποτελεσματική η ανατροφοδότηση, θα πρέπει να πληρούνται τρεις προϋποθέσεις:

- 1.** Ο μαθητής πρέπει να κατανοεί σαφώς τον μαθησιακό στόχο.
- 2.** Πρέπει να είναι σε θέση να συγκρίνει το τρέχον επίπεδό του με αυτόν τον στόχο.
- 3.** Πρέπει να είναι παρακινημένος και πρόθυμος να χρησιμοποιήσει στρατηγικές για να γεφυρώσει το χάσμα μεταξύ των δύο.

Η εποικοδομητική, συνεχής ανατροφοδότηση ενισχύει το εσωτερικό κίνητρο δίνοντας στους μαθητές μια σαφή εικόνα της προόδου τους και μια καθορισμένη πορεία βελτίωσης. Ενθαρρύνει επίσης την αυτοανάλυση και την αυτοαξιολόγηση, βοηθώντας τους να αναπτύξουν κριτική σκέψη και να αναλάβουν την ευθύνη της μαθησιακής τους διαδικασίας.

## Αξιοποιώντας στο έπακρο την υποστηρικτική τεχνολογία

Χάρη στις τεχνολογικές εξελίξεις, οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) διαδραματίζουν πλέον ζωτικό ρόλο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων όλων των μαθητών. Αυτά τα εργαλεία δεν είναι μόνο εξαιρετικά χρήσιμα – βοηθούν επίσης στην εξάλειψη των εμποδίων που εμποδίζουν τους μαθητές με ποικίλες ανάγκες να επιτύχουν τους στόχους τους.

Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν βασικό ρόλο στη διασφάλιση ότι αυτές οι τεχνολογίες χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση της ποικιλομορφίας στην τάξη. Τα ψηφιακά εργαλεία προσφέρουν έναν ελκυστικό, διαδραστικό και αποτελεσματικό τρόπο πρόσβασης στη μάθηση.

### 1. Η δυνατότητα των ψηφιακών εργαλείων για την εξατομίκευση της μάθησης

Εδώ και μερικά χρόνια, οι ψηφιακοί πόροι έχουν γίνει μια τακτική παρουσία στις τάξεις. Σε αυτούς περιλαμβάνονται τα πάντα, από tablet μέχρι διαδραστικούς πίνακες. Τέτοια εργαλεία διευκολύνουν πολύ την πρόσβαση σε περιεχόμενο για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, με αμέτρητους διαθέσιμους πόρους για διαφορετικούς εκπαιδευτικούς σκοπούς. Ένας από τους πιο δημοφιλείς είναι το Canva, αλλά άλλοι περιλαμβάνουν το Prezi, το Genially και το Educa play.

Ακόμα και τα βασικά εργαλεία που είναι ενσωματωμένα στα Windows ή το Google Chrome μπορούν να είναι εξαιρετικά χρήσιμα. Για παράδειγμα, τα Chromebook προσφέρουν:

- Μετατροπή κειμένου σε ομιλία
- Φωνητική πληκτρολόγηση
- Ρυθμίσεις αντίθεσης χρωμάτων
- Αναγνώστες οθόνης

Όλα αυτά βοηθούν τους μαθητές με οπτικές ή αναγνωστικές δυσκολίες να έχουν πρόσβαση στο περιεχόμενο πιο ανεξάρτητα. Τελικά, η εκπαίδευση πρέπει να συμβαδίζει με τον ψηφιακό κόσμο, διασφαλίζοντας ότι κανένας μαθητής δεν θα μείνει πίσω λόγω των προσωπικών του συνθηκών ή των μαθησιακών του αναγκών.

Υπάρχουν διαφορετικοί τύποι υποστηρικτικής τεχνολογίας για την άρση αυτών των εμποδίων.

#### 1.1. Τεχνολογία για ανάγνωση και γραφή

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, οι μαθητές με δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή μπορούν να επωφεληθούν σε μεγάλο βαθμό από εξειδικευμένα εργαλεία λογισμικού. Για παράδειγμα:

- Αναγνώστες οθόνης όπως **JAWS (Job Access With Speech)** ή **NVDA (NonVisual Desktop Access)**
- Εργαλεία μετατροπής κειμένου σε ομιλία όπως **Natural Reader** ή **Kurzweil 3000**
- Επεκτάσεις **Chrome** όπως **Read and Write** ή **Lector Digital**

Αυτά τα εργαλεία επιτρέπουν στους μαθητές να επιλέξουν την ταχύτητα ανάγνωσης, τη γλώσσα και τη φωνή – καθιστώντας το κείμενο πιο προσβάσιμο και βοηθώντας τους να κατανοήσουν και να συγκρατήσουν καλύτερα τις πληροφορίες.

#### 1.2. Τεχνολογία για οργάνωση και σχεδιασμό

Εκτός από τις δυσκολίες με την ανάγνωση ή τη γραφή, ορισμένοι μαθητές χρειάζονται βοήθεια με τη διαχείριση και την οργάνωση του χρόνου – ειδικά εκείνοι με ΔΕΠΥ ή δυσκολίες σε εκτελεστικές λειτουργίες.

Μερικά χρήσιμα εργαλεία περιλαμβάνουν:

- **Trello, Google Calendar** και **Microsoft OneNote** για τον προγραμματισμό και τον προγραμματισμό εργασιών.
- Ψηφιακοί γραφικοί οργανωτές όπως το **Mind Meister** ή το **Inspiration**, που βοηθούν τους μαθητές να δομούν και να επεξεργάζονται οπτικά πληροφορίες.

### 1.3. Τεχνολογία για πολυαισθητηριακή μάθηση

Πολλές εκπαιδευτικές εφαρμογές προσφέρουν πλέον ενδιαφέρουσες, διαδραστικές μαθησιακές εμπειρίες που συνδυάζουν κείμενο, οπτικά στοιχεία, ήχους και δραστηριότητες. Παραδείγματα περιλαμβάνουν:

- **Khan Academy**
- **Duolingo**
- **Scratch**
- **Canva**

Αυτές οι εφαρμογές είναι ιδιαίτερα παρακινητικές για τους μαθητές και βελτιώνουν τόσο την κατανόηση όσο και τη μνήμη.

Η τεχνολογία οθονών αφής παίζει επίσης βασικό ρόλο στην πολυαισθητηριακή μάθηση—όχι μόνο χρησιμοποιώντας οθόνες αφής αλλά επιτρέποντας στους μαθητές να αλληλεπιδρούν φυσικά με το περιεχόμενο. Το σχέδιο, το άγγιγμα και το σύρσιμο σε μια οθόνη βοηθούν να γίνουν οι αφηρημένες έννοιες πιο συγκεκριμένες και πιο εύκολες στην κατανόηση.

### 1.4. Τεχνολογίες επαυξητικής και εναλλακτικής επικοινωνίας (AAC)

Η τεχνολογία προχωρά σε σημείο που μπορεί πλέον να υποστηρίξει πιο σύνθετες ανάγκες—ιδιαίτερα για μαθητές που αντιμετωπίζουν εμπόδια στην επικοινωνία, όπως εκείνοι που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού.

Παραδείγματα εργαλείων AAC περιλαμβάνουν:

- **Proloquo2Go**
- **Boardmaker**
- **Accent** ή **Tobii Dynavox**, τα οποία χρησιμοποιούν τεχνολογία παρακολούθησης των ματιών για να βοηθήσουν στην επικοινωνία μέσω συσκευών αφής

### 1.5. Πλατφόρμες διαδικτυακής μάθησης

Υπάρχουν πολλές διαδικτυακές εκπαιδευτικές πλατφόρμες με δραστηριότητες προσαρμοσμένες σε συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες. Αυτές οι πλατφόρμες συνήθως περιλαμβάνουν ασκήσεις οργανωμένες κατά επίπεδο δυσκολίας, επιτρέποντας στους μαθητές να ασκηθούν ανεξάρτητα –στο σχολείο ή στο σπίτι– με ελάχιστη επιτήρηση από ενήλικες.

Οι ασκήσεις είναι συχνά μεταμορφωμένες σε παιχνίδι (gamified), έτσι ώστε οι μαθητές να συμμετέχουν με διασκεδαστικό και ευχάριστο τρόπο, συχνά χωρίς να αντιλαμβάνονται ότι μαθαίνουν. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει **πάντοτε να ελέγχουν τα εκπαιδευτικά βίντεο ή υλικά εκ των προτέρων**, ώστε να διασφαλίζουν την ποιότητα και την καταλληλότητά τους.

### 1.6. Τεχνολογίες επαυξημένης πραγματικότητας (AR) και εικονικής πραγματικότητας (VR)

Η επαυξημένη πραγματικότητα (AR) και η εικονική πραγματικότητα (VR) είναι μερικές από τις πιο συναρπαστικές νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση. Όταν χρησιμοποιούνται σωστά, μπορούν να αποτελέσουν απίστευτα ισχυρά εργαλεία μάθησης.

Παραδείγματα περιλαμβάνουν:

- **Oculus**
- **Google Arts & Culture**, μέσω του οποίου μπορείτε να ταξιδέψετε σε τέχνες και πολιτισμούς σε όλο τον κόσμο σε εικονική πραγματικότητα.
- Ακόμα και **αναζήτηση Google**, η οποία επιτρέπει πλέον στους χρήστες να βλέπουν τρισδιάστατα ζώα ή να εξερευνούν ιστορικά μνημεία σε εικονική πραγματικότητα.

Για τους μαθητές που δυσκολεύονται με την κατανόηση κειμένου, η επίσκεψη στα σπήλαια Santimamiίη σε εικονική πραγματικότητα μπορεί να είναι πολύ πιο αποτελεσματική από την ανάγνωση ενός μεγάλου κειμένου γι' αυτά.

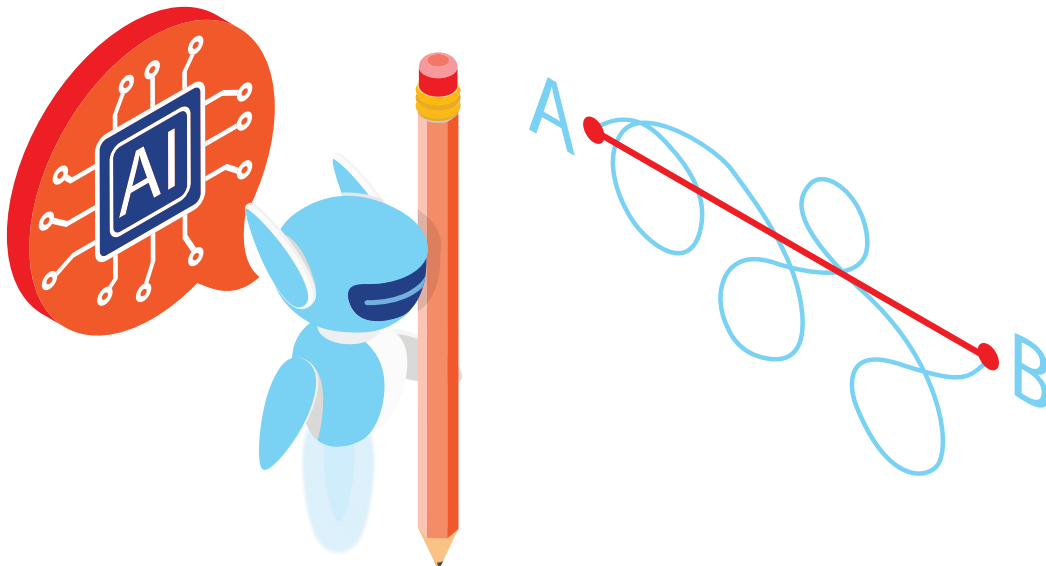
### 1.7. Τεχνητή νοημοσύνη (ΤΝ)

Η τεχνολογία συνεχίζει να εξελίσσεται ραγδαία και η τεχνητή νοημοσύνη γίνεται ολοένα και πιο παρούσα στα σχολεία.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν πλέον να χρησιμοποιούν μια ποικιλία εργαλείων που υποστηρίζονται από την Τεχνητή Νοημοσύνη για να υποστηρίξουν τη μάθηση, όπως:

- Λειτουργίες Τεχνητής Νοημοσύνης ενσωματωμένες στο **Canva**
- Πιο προηγμένα εργαλεία όπως το **Suno** ή το **Pixamotion**

Αυτά μπορούν να βοηθήσουν σε όλα, από βοήθεια στη γραφή έως δημιουργικά έργα πολυμέσων—εάν χρησιμοποιούνται υπό την επίβλεψη εκπαιδευτικού.



**Ερώτηση 1: Ποιο εκπαιδευτικό μοντέλο τοποθετεί τον μαθητή στο επίκεντρο της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας;**

- A.** Παραδοσιακή εκπαίδευση
- B.** Συμπεριληπτικό σχολείο
- Γ.** Αυτοκατευθυνόμενη μάθηση

**Ερώτηση 2: Ποιος είναι ο κύριος στόχος του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση (UDL);**

- A.** Τυποποίηση εκπαιδευτικού περιεχομένου για όλους τους μαθητές
- B.** Προσαρμογή της διδασκαλίας στις ατομικές ανάγκες κάθε μαθητή
- Γ.** Υποστήριξη μόνο μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες

**Ερώτηση 3: Ποιος είναι ο στόχος της διαμορφωτικής αξιολόγησης;**

- A.** Ταξινόμηση των μαθητών με βάση την απόδοσή τους
- B.** Προσδιορισμός των αναγκών των μαθητών και προσαρμογή της διδασκαλίας
- Γ.** Προσδιορισμός των τελικών βαθμών χωρίς αλλαγές στη διαδικασία

**Ερώτηση 4: Ποια είναι μια αποτελεσματική στρατηγική για τη βελτίωση της κατανόησης κειμένου σε μαθητές με δυσκολίες;**

- A.** Σιωπηλή ανάγνωση χωρίς επίβλεψη
- B.** Χρήση εικονογραμμάτων και οπτικών βοηθημάτων
- Γ.** Επανάληψη μόνο σύνθετων κειμένων

**Ερώτηση 5: Πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί να υποστηρίξουν τους μαθητές με δυσκολίες γραφής (δυσγραφία και δυσλεξία);**

- A.** Απαιτώντας τους να γράφουν περισσότερο για εξάσκηση
- B.** Επιτρέποντας τη χρήση εργαλείων όπως η φωνητική υπαγόρευση ή το πληκτρολόγιο και παρέχοντας κείμενα με προσβάσιμες γραμματοσειρές και οπτική υποστήριξη
- Γ.** Μειώνοντας τις γραπτές εργασίες για να αποφευχθεί η υπερβολική προσπάθεια

**Ερώτηση 6: Ποιος παράγοντας επηρεάζει το κίνητρο των μαθητών στην τάξη;**

- A.** Συνεχής επανάληψη χωρίς προσαρμογή στα ενδιαφέροντά τους
- B.** Σύνδεση του περιεχομένου με την πραγματικότητα και τις εμπειρίες τους
- Γ.** Πίεση για την τήρηση ομοιόμορφων προτύπων

**Ερώτηση 7: Ποια είναι μια αποτελεσματική στρατηγική για τη βελτίωση της κατανόησης κειμένου σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες;**

- A.** Αναγκάζοντάς τα να διαβάζουν πιο προχωρημένα βιβλία για να επιταχυνθεί η βελτίωση
- B.** Χρήση στρατηγικών όπως η επισήμανση, οι γραφικοί οργανωτές και η κοινή ανάγνωση
- Γ.** Αποφυγή της φωναχτής ανάγνωσης, ώστε να μην αισθάνονται πιεσμένα

**Ερώτηση 8: Ποιο είναι ένα από τα πλεονεκτήματα της συνδιδασκαλίας στην τάξη;**

- A.** Επιτρέπει στον έναν εκπαιδευτικό να παρατηρεί ενώ ο άλλος παρέχει όλο το περιεχόμενο
- B.** Ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την καλύτερη αντιμετώπιση της μαθητικής ποικιλομορφίας
- Γ.** Μειώνει την ανάγκη για κοινό σχεδιασμό μεταξύ των εκπαιδευτικών

**Ερώτηση 9: Ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην υποστήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες;**

- A.** Εφαρμογή ευέλικτων και προσαρμοσμένων μεθοδολογιών ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών
- B.** Διατήρηση των ίδιων απαιτήσεων χωρίς προσαρμογή για την αποφυγή διαφορετικής μεταχείρισής τους
- Γ.** Εστίαση μόνο στην ακαδημαϊκή επίδοση και όχι στις συναισθηματικές πτυχές της μάθησης

**Ερώτηση 10: Τι συνιστάται κατά τον σχεδιασμό σχολικών εργασιών για παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες;**

- A.** Χωρισμός τους σε μικρά βήματα και προφορά δομημένης υποστήριξης
- B.** Ανάθεση των ίδιων εργασιών χωρίς καμία προσαρμογή
- Γ.** Μείωση του αριθμού των εργασιών χωρίς εύρεση στρατηγικών για την υποστήριξη της μάθησης

Σωστές απαντήσεις: 1B, 2B, 3B, 4B, 5B, 6B, 7B, 8B, 9A, 10A

## Βιβλιογραφικές Πηγές

- Berrocal, T. (2024, October). Cooperative dynamics for oral and written expression. *Bloomania.es*. Retrieved from <https://bloomania.es/dinamicas-cooperativas-para-la-expresion-oral-y-escrita/>
- Campos Osa, M. J. (2019, November 18). Benefits of visual supports in learning. *María Jesús Campos*. Retrieved from <https://www.mariajesuscampos.es/beneficios-de-apoyos-visuales-en-el-aprendizaje/>
- CAST. (2011). *Universal design for learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Retrieved from <https://udlguidelines.cast.org/>
- Fernández Sotelo, A., & Vanga Arévalo, M. G. (2015). Process of self-assessment, co-assessment, and hetero-assessment to characterize student behavior and improve their performance. *Revista San Gregorio*, 9, 6-15. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5225628>
- Freire Romero, M. V., Burgos Rosero, G. E., Cervantes Estupiñán, C. A., Aguayo Lemaico, B. S., & Torres Alban, D. P. (2023). The importance of formative assessment in students with special educational needs. *Ciencia Latina Multidisciplinary Scientific Journal*, 7(4). Retrieved from <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7587>
- García López, L. (2022, November 12). Co-assessment: What it is and how to carry it out. *Educación 3.0*. Retrieved from <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/coevaluacion-que-es/>
- González, M. (n.d.). Formative feedback: An opportunity to improve learning and teaching. *Revista Docencia Universitaria*, 18(2). Retrieved from <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11327/11586>
- Gobierno Vasco. (2019). *Framework Plan for the Development of an Inclusive School 2019-2022*. Department of Education. Retrieved from [https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn\\_doc\\_esc\\_inclusiva/es\\_def/adjuntos/escuela-inclusiva/Plan Marco Escuela Inclusiva 2019 2022 c.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/Plan Marco Escuela Inclusiva 2019 2022 c.pdf)
- Guasch, T., & Espasa, A. (2020, June 3). Get the most out of feedback in learning. *UOC News*. Retrieved from <https://blogs.uoc.edu/epce/es/saca-maximo-provecho-feedback-aprendizaje-webinar-teresa-guasch-anna-espasa/>
- Hernández Hernández, F., & Ventura Robira, M. (n.d.). The organization of the curriculum by project-based work: Knowledge is a kaleidoscope. Retrieved from <https://es.scribd.com/document/499783425/La-organizacion-del-curriculum-Fernando-Hernandez-Monserrat-Ventura>
- Hernández, F., & Ventura, M. (n.d.). The organization of the curriculum by project-based work. *Revista Inclusiva*, 6(1). Retrieved from [https://revistainclusiva.ucentral.cl/revistainclusiva/article/view/6\\_1\\_001](https://revistainclusiva.ucentral.cl/revistainclusiva/article/view/6_1_001)
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *Cooperative learning in the classroom*. Paidós. Retrieved from <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Pujolàs, P., & Lago, J. R. (Eds.). (2011). *The CA/AC Program (Cooperate to Learn / Learn to Cooperate) to teach learning in teams: Implementation of cooperative learning in the classroom*. University of Vic. Retrieved from <https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2015/06/EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.pdf>
- Understood. (n.d.). *Multisensory instruction: What it is and how to implement it*. Understood.org. Retrieved from <https://www.understood.org/es-mx/articles/multisensory-instruction-what-you-need-to-know>
- Understood. (n.d.). *Wilson Reading System: What it is and how to implement it*. Understood.org. Retrieved from <https://www.understood.org/es-mx/articles/wilson-reading-system-what-you-need-to-know>
- Understood. (2019, October 24). *What is the Barton system?* Understood.org. Retrieved from <https://www.understood.org/es-mx/articles/barton-reading-program-what-you-need-to-know>
- Ustrell Ibarz, M. (2014). *Co-teaching as an inclusion tool*. [Bachelor's thesis, Universidad Internacional de La Rioja]. UNIR Repository. Retrieved from <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3573>

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Συνεργασία με γονείς και οικογένειες

## Εισαγωγή

Η ύπαρξη θετικής συνεργασίας μεταξύ σχολείων και οικογενειών είναι απαραίτητη για την υποστήριξη παιδιών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες.

Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να συνεργάζονται, ο καθένας στον δικό του ρόλο, ώστε να ανταλλάσσουν πληροφορίες, να αναπτύσσουν εξατομικευμένες στρατηγικές και να δημιουργούν ένα συμπεριληπτικό μαθησιακό περιβάλλον. Αυτή η συνεργασία πρέπει να βασίζεται σε αμοιβαίο σεβασμό, εμπιστοσύνη και σαφή επικοινωνία, επιτρέποντας σε κάθε παιδί να «ανθίσει» ακαδημαϊκά και συναισθηματικά.

Οι γονείς διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στην αναγνώριση πρώιμων ενδείξεων Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών, στη συμμετοχή στη διαγνωστική διαδικασία και στην υποστήριξη του παιδιού τους μέσω εξατομικευμένων παρεμβάσεων.

Οι εκπαιδευτικοί, με τη σειρά τους, θα πρέπει να υιοθετήσουν προσεγγίσεις που να προωθούν την αυτοεκτίμηση και το αίσθημα ικανότητας του μαθητή και να ενθαρρύνουν την ανεξάρτητη μελέτη.

Η ενεργή συμμετοχή και από τις δύο πλευρές δημιουργεί μια υποστηρικτική κοινότητα που εξασφαλίζει ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλους τους μαθητές.

Αυτό το κεφάλαιο ξεκινά συζητώντας την έννοια μιας εκπαιδευτικής συνεργασίας μεταξύ οικογενειών και σχολείων, τονίζοντας πώς η συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχυθεί από τα πρώτα στάδια του εντοπισμού μιας συγκεκριμένης μαθησιακής δυσκολίας και να συνεχιστεί μετά τη διάγνωση.

Στη συνέχεια, το κεφάλαιο περιγράφει πώς η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας μπορεί να αναπτυχθεί μέσω της ανταλλαγής παρατηρήσεων και πληροφοριών, της ανταλλαγής πόρων, της δημιουργίας συμπεριληπτικών ευκαιριών για το παιδί και της συνεργασίας με άλλους γονείς.

Στη συνέχεια, εξετάζει τη συνεργασία μεταξύ σχολείων και οικογενειών από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά υπόβαθρα, εστιάζοντας στις μοναδικές προκλήσεις που μπορεί να παρουσιάζει αυτό.

Τέλος, το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με μια επισκόπηση των νομικών πλαισίων και των κανονισμών που αφορούν τις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, ενδυναμώνοντας τους εκπαιδευτικούς να καθοδηγούν και να συμβουλεύουν αποτελεσματικά τις οικογένειες και να τις υποστηρίζουν στην υπεράσπιση των δικαιωμάτων τους.

## Μαθησιακά αποτελέσματα

Μετά την επιτυχή ολοκλήρωση αυτού του Κεφαλαίου, οι μαθητές θα είναι σε θέση να:

- Κατανοήσουν την έννοια της εκπαιδευτικής συμμαχίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων
- Κατανοήσουν ποιες στρατηγικές μπορούν να βοηθήσουν στην ανάπτυξη και υποστήριξη της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων παιδιών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, συμπεριλαμβανομένων των οικογενειών με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο
- Αναπτύξουν τις δικές τους στρατηγικές συνεργασίας με γονείς και οικογένειες

## Διάρκεια

2,5 ώρες

## Η σημασία μιας «εκπαιδευτικής συμμαχίας» μεταξύ σχολείων και οικογενειών

Η ύπαρξη θετικής συνεργασίας μεταξύ σχολείων και οικογενειών είναι απαραίτητη για την υποστήριξη παιδιών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΕΜΑ). Η ανατροφή ενός παιδιού απαιτεί τη συμμετοχή μιας ολόκληρης «**εκπαιδευτικής κοινότητας**» - ενός δικτύου ατόμων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη, την ευημερία και την εκπαίδευση ενός παιδιού. Στην καρδιά αυτής της κοινότητας βρίσκονται το σχολείο και η οικογένεια, οι οποίες διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο. Η ανταλλαγή εργαλείων, ιδεών και βέλτιστων πρακτικών δημιουργεί τη βάση για την επίτευξη του κοινού στόχου της ακαδημαϊκής επιτυχίας - και γενικότερα, μιας καλύτερης ποιότητας ζωής για κάθε παιδί.

Όπως σημείωσε ο Gianni Rodari, «το βασικό σημείο είναι η θεμελιώδης συνάντηση μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, η οποία αποτελεί τη συγκεκριμένη μορφή της συνάντησης μεταξύ σχολείου και κοινωνίας. Εάν αυτή η συνάντηση αποτύχει, η δομή δεν μπορεί να ευδοκιμήσει» (Rodari, 1992).

Όταν τα παιδιά υποστηρίζονται από μια πλούσια και ποικιλόμορφη εκπαιδευτική κοινότητα, γίνονται πιο ενεργά μέλη στη δική τους μάθηση. Μια ισχυρή σχέση σχολείου-οικογένειας οδηγεί σε καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα, ενισχύει την αυτορρύθμιση, την αυτοεκτίμηση και τη συνολική ευημερία.

Η συνεργασία, ωστόσο, δεν σημαίνει θόλωση των ρόλων. Κάθε μέλος της εκπαιδευτικής κοινότητας πρέπει να διατηρεί τις **δικές του ξεχωριστές ευθύνες**, εργαζόμενος αρμονικά προς τον κοινό στόχο: να διασφαλίζει ότι κάθε παιδί έχει ίση πρόσβαση σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες, ανεξάρτητα από τις μοναδικές ανάγκες ή προκλήσεις του. Η συμπερίληψη κάθε παιδιού σημαίνει επίσης τη συμπερίληψη των γονέων του, οι οποίοι πρέπει να συμμετέχουν ως ενεργοί εταίροι στις προσπάθειες υποστήριξης και επιτυχίας των παιδιών τους.

Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για τους γονείς παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή άλλες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς συχνά έχουν έντονη επιθυμία για συνεργατικές σχέσεις εμπιστοσύνης με εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες. Όπως τονίζει ο Pinkus (2003), «Υπάρχει συναίνεση στους πολιτικούς και ακαδημαϊκούς κύκλους ότι η συνεργασία μεταξύ γονέων και επαγγελματιών είναι απαραίτητη για τη βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής παροχής για παιδιά με ειδικές ανάγκες».

Μια τέτοια συνεργασία πρέπει να βασίζεται σε **αμοιβαία εμπιστοσύνη, σεβασμό και σε μια κοινή δέσμευση** για δράση προς το συμφέρον του παιδιού. Οι γονείς θα πρέπει να θεωρούνται **πολύτιμες πηγές γνώσης** για τα παιδιά τους και οφείλουν να αισθάνονται ότι τους σέβονται πραγματικά οι εκπαιδευτικοί. Οι απόψεις τους πρέπει να ακούγονται, να αναγνωρίζονται και να εκτιμώνται στο σχολικό περιβάλλον.

Σε αυτό το πλαίσιο, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να βοηθούν τις οικογένειες στη διαδικασία κατανόησης και αποδοχής, να αναδεικνύουν τα δυνατά σημεία τους, να προσφέρουν υποστήριξη σε στιγμές αμφιβολίας, άρνησης ή απογοήτευσης και να βοηθούν στην αντιμετώπιση οποιασδήποτε κοινωνικής απομόνωσης μπορεί να αντιμετωπίσει η εκάστοτε οικογένεια.

Η πιο αποτελεσματική προσέγγιση είναι αυτή που βασίζεται **στον αμοιβαίο σεβασμό, την κοινή εμπειρία και την ανοιχτή, ειλικρινή επικοινωνία**. Δεδομένου ότι οι γονείς μπορεί να μην έχουν πάντα σαφή κατανόηση του τι είναι οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, οι επαγγελματίες θα πρέπει να ξεκινήσουν εξηγώντας με σαφήνεια και απλότητα τις εν λόγω δυσκολίες, τονίζοντας ότι κάθε παιδί επωφελείται από μια εξατομικευμένη μαθησιακή πορεία προσαρμοσμένη στα ατομικά του χαρακτηριστικά.

Ο όρος «Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες» αναφέρεται σε δυσκολίες που αφορούν συγκεκριμένες μαθησιακές δεξιότητες—όπως η ανάγνωση (όσον αφορά την ταχύτητα και την ακρίβεια), η γραφή (τόσο στην ορθογραφία όσο και στη γραμματική), ή τα μαθηματικά. Αυτές οι δυσκολίες μπορούν να εμφανιστούν μεμονωμένα ή σε συνδυασμό (μια κατάσταση γνωστή ως συννοσηρότητα).

Είναι σημαντικό ότι οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες δεν είναι ασθένεια, αλλά νευροβιολογικά συμπτώματα. Είναι παρούσες από τη γέννηση, αν και μπορεί να μην γίνουν εμφανείς μέχρι να αρχίσει ένα παιδί να συμμετέχει στην επίσημη μάθηση. Αυτά τα συμπτώματα δεν ορίζουν ένα παιδί—είναι απλώς ένα μέρος του εαυτού του.

Στο παρελθόν, τα παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες συχνά κρίνονταν λανθασμένα ως τεμπέλικα ή χωρίς κίνητρα. Σήμερα, με μια βαθύτερη κατανόηση αυτών των δυσκολιών, μπορούμε να παρέμβουμε νωρίς για να μειώσουμε την αποθάρρυνση και την έλλειψη αυτοπεποίθησης που συχνά προκύπτουν από επαναλαμβανόμενες ακαδημαϊκές δυσκολίες. Αυτό βοηθά στην προστασία της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης των μαθητών. Στις επόμενες ενότητες, θα διερευνήσουμε πώς η αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ οικογενειών και σχολείων μπορεί να κάνει αυτή την υποστήριξη πραγματικότητα.

## Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας στα Πρώιμα Στάδια

Οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΕΜΔ) συγκαταλέγονται στις πιο σύνθετες προκλήσεις στην εκπαίδευση σήμερα, απαιτώντας έγκαιρες, στοχευμένες απαντήσεις για να βοηθήσουν κάθε παιδί να αξιοποιήσει πλήρως τις δυνατότητές του. Οι εκπαιδευτικοί, ειδικά στα πρώτα χρόνια της σχολικής φοίτησης, διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο - όχι μόνο στον εντοπισμό πρώιμων σημάδιων ΕΜΔ, αλλά και στην οικοδόμηση ισχυρών, εμπιστευτικών σχέσεων με οικογένειες που είναι τόσο υποστηρικτικές όσο και επαγγελματικές.

Από την προσχολική ηλικία και μετά, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να παρατηρούν στενά τους μαθητές για πιθανές ενδείξεις μαθησιακών δυσκολιών. Αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν καθυστερήσεις στην ανάπτυξη της γλώσσας, δυσκολία στη διάκριση παρόμοιων ήχων, δυσκολία στη γραφή του ονόματός τους, στην αναγνώριση ομοιοκαταληκτικών λέξεων, στη δημιουργία προτάσεων, στην τήρηση οδηγιών, στην απομνημόνευση τραγουδιών ή ομοιοκαταληξιών, μπερδεμένες λέξεις, περιορισμένο λεξιλόγιο, αποπροσανατολισμό στον χώρο ή τον χρόνο, δυσκολία στην εκμάθηση ημερών της εβδομάδας, χρωμάτων, μέτρησης ή δυσκολίες στο σχέδιο και το χρωματισμό.

Σε αυτό το στάδιο, είναι ζωτικής σημασίας οι εκπαιδευτικοί να επικοινωνούν με τις οικογένειες με ευαισθησία—να είναι ανοιχτοί και υποστηρικτικοί χωρίς να προκαλούν περιττή ανησυχία. Στόχος είναι να δημιουργηθεί ένα συνεργατικό «δίκτυο παρατήρησης» γύρω από το παιδί που να περιλαμβάνει την οικογένεια, βοηθώντας όλους τους εμπλεκόμενους να κατανοήσουν καλύτερα πώς σκέφτεται και συμπεριφέρεται το παιδί. **Οι γονείς θα πρέπει να αισθάνονται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι συνεργάτες, όχι επικριτές ή αντικαταστάτες.**

Αυτή η πρώιμη συνεργασία επιτρέπει τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους γονείς να μοιράζονται την ευθύνη: οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν το παιδί στο σχολείο, ενώ οι γονείς παρέχουν πληροφορίες από το σπίτι. Η τακτική επικοινωνία ενισχύει αυτή τη συμμαχία και παρέχει μια πληρέστερη εικόνα της ανάπτυξης του παιδιού.

Εάν οι ανησυχίες σχετικά με μια πιθανή Μαθησιακή Δυσκολία γίνουν πιο συγκεκριμένες, οι εκπαιδευτικοί καλό θα ήταν να προσεγγίσουν τους γονείς με κατανόηση και σεβασμό. Αυτές οι συζητήσεις πρέπει να βασίζονται σε πραγματικές παρατηρήσεις, αποφεύγοντας οποιαδήποτε υπόδειξη διάγνωσης. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παραπέμψουν τις οικογένειες σε επαγγελματίες για μια επίσημη αξιολόγηση.

Η αξιολόγηση θα πρέπει να γίνεται από μια διεπιστημονική ομάδα με επικεφαλής έναν παιδοψυχίατρο (ή παιδοαναπτυξιολόγο). Η διεπιστημονικότητα είναι απαραίτητη καθώς οι μαθησιακές δυσκολίες είναι πολύπλευρες και μπορεί να περιλαμβάνουν επικαλυπτόμενους γνωστικούς, συναισθηματικούς, ιατρικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Άλλοι επαγγελματίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα είναι συνήθως ψυχολόγοι, παιδαγωγοί και λογοθεραπευτές.

Μόλις γίνει μια διάγνωση, οι οικογένειες συχνά ξεκινούν το ταξίδι αποδοχής. Οι γονείς μπορεί να αισθάνονται καταβεβλημένοι, απογοητευμένοι ή ακόμα να νιώθουν ενοχές. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, τα σχολεία διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην υποστήριξη των οικογενειών, βοηθώντας τους να κατανοήσουν και να αποδεχτούν τη διάγνωση. Αυτή η υποστήριξη μπορεί να δομηθεί γύρω από πέντε κύριους πυλώνες:

- **Δημιουργία ενός Υποστηρικτικού και Κατανοητικού Περιβάλλοντος**

Το πρώτο βήμα είναι η ανοιχτή και συμπονετική επικοινωνία. Οι οικογένειες οφείλουν να αισθάνονται ότι τις ακούνε και τις σέβονται. Οι εκπαιδευτικοί από τη μεριά τους οφείλουν να τονίζουν ότι οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (SPLD) δεν αποτελούν «ετυμηγορία», αλλά απλώς διαφορετικούς τρόπους μάθησης - προκλήσεις που μπορούν να αντιμετωπιστούν με τα σωστά εργαλεία, προσεγγίσεις και στρατηγικές. Προσφέροντας έναν ασφαλή, μη επικριτικό χώρο για διάλογο, οι εκπαιδευτικοί βοηθούν τους γονείς να προχωρήσουν προς την αποδοχή και να δουν τη διάγνωση πιο εποικοδομητικά.

- **Παροχή σαφών και προσβάσιμων πληροφοριών**

Πολλές οικογένειες δυσκολεύονται να κατανοήσουν την τεχνική γλώσσα που χρησιμοποιείται συχνά στις διαγνώσεις. Οι εκπαιδευτικοί και οι επαγγελματίες θα πρέπει να βοηθήσουν στην αποκωδικοποίηση αυτής της ορολογίας και να εξηγήσουν πώς διαφορετικοί τύποι Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών (SPLD) - όπως η δυσλεξία, η δυσγραφία, η δυσαριθμσία ή η δυσορθογραφία - επηρεάζουν τη μάθηση. Η προσφορά ενημερωτικών πόρων, η οργάνωση ομιλιών και η ενθάρρυνση της συμμετοχής σε ομάδες

γονέων μπορούν να βοηθήσουν τις οικογένειες να αισθάνονται πιο ενημερωμένες και λιγότερο μόνες.

Μπορεί να είναι χρήσιμο να ενθαρρύνετε τους γονείς να λάβουν **ψυχοεκπαίδευση**, μια παρέμβαση που στοχεύει στην παροχή γνώσεων, πρακτικών δεξιοτήτων και συναισθηματικής υποστήριξης σε γονείς (και παιδιά) με σκοπό να κατανοήσουν και να διαχειριστούν τις μαθησιακές ανάγκες των παιδιών τους. Μπορεί να παρέχεται ατομικά ή σε ομάδες, συχνά σε πολλαπλές συνεδρίες, και συνήθως καθοδηγείται από ψυχολόγους, ειδικούς παιδαγωγούς, κοινωνικούς λειτουργούς ή διεπιστημονικές ομάδες.

Οι κύριοι στόχοι της ψυχοεκπαίδευσης είναι οι εξής:

1. Αύξηση της κατανόησης – Διευκρίνιση της φύσης και των αιτιών των μαθησιακών δυσκολιών του παιδιού και κατάρριψη των μύθων.
2. Προώθηση θετικών στάσεων – Μείωση του στιγματισμού και της ενοχής ενθάρρυνση της ενσυναίσθησης και των ρεαλιστικών προσδοκιών.
3. Ανάπτυξη δεξιοτήτων υποστήριξης – Διδασκαλία στρατηγικών για τη μάθηση, τη διαχείριση της συμπεριφοράς και την επικοινωνία.
4. Βελτίωση της συναισθηματικής ανθεκτικότητας – Προσφορά συναισθηματικής υποστήριξης και ενθάρρυνση της αυτοφροντίδας από τους γονείς.

- **Ενεργή Συμμετοχή Γονέων**

Η αποδοχή βαθιάνει όταν οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στην μαθησιακή πορεία του παιδιού τους. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει συναντήσεις με εκπαιδευτικούς, παρατήρηση πρακτικών στην τάξη ή συμμετοχή σε εργαστήρια σχετικά με τις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Η ανταλλαγή στρατηγικών που χρησιμοποιούνται τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο δημιουργεί συνέπεια και βοηθά τους γονείς να υποστηρίζουν τη μάθηση του παιδιού τους με αυτοπεποίθηση και θετικότητα.

- **Κοινοποίηση πρακτικών εργαλείων και πόρων**

Οι γονείς είναι πιο πιθανό να αποδεχτούν και να υποστηρίξουν τις ανάγκες του παιδιού τους όταν βλέπουν ότι υπάρχουν αποτελεσματικές λύσεις. Αυτές περιλαμβάνουν προσαρμογές, υποστηρικτική τεχνολογία (όπως εργαλεία μετατροπής κειμένου σε ομιλία ή εννοιολογικούς χάρτες), εξατομικευμένες διδακτικές προσεγγίσεις και υποστήριξη από ειδικούς όπως λογοθεραπευτές ή ψυχολόγους. Όταν τα σχολεία παρουσιάζουν ένα σαφές σχέδιο δράσης, οι οικογένειες μπορούν να αρχίσουν να βλέπουν τη διάγνωση θετικά και όχι ως πιασμάρισμα.

- **Δημιουργία μιας Κοινότητας Υποστήριξης**

Η σύνδεση με άλλες οικογένειες που περνούν παρόμοιες εμπειρίες μπορεί να είναι απίστευτα ισχυρή. Είτε μέσω ομάδων υποστήριξης, φόρουμ είτε συναντήσεων που διοργανώνονται από το σχολείο, η ανταλλαγή ιστοριών και συμβουλών βοηθά τους γονείς να αισθάνονται ότι κατανοούνται και είναι ενδυναμωμένοι. Τα σχολεία μπορούν να διαδραματίσουν κεντρικό ρόλο στην ενίσχυση αυτών των δικτύων και στην προώθηση της υποστήριξης της κοινότητας.

Όταν οι γονείς, τα σχολεία και οι ειδικοί συνεργάζονται με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες μπορούν να απολαύσουν μια πλούσια, υποστηρικτική μαθησιακή εμπειρία που τα προετοιμάζει τόσο για ακαδημαϊκή όσο και για κοινωνική επιτυχία - επί ίσοις όροις με τους συνομηλίκους τους. Αυτό υπερβαίνει την εξατομικευμένη διδασκαλία και τις μαθησιακές προσαρμογές. Πρόκειται για την οικοδόμηση ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος όπου κάθε παιδί εκτιμάται και μπορεί να ευδοκιμήσει χωρίς να αισθάνεται «διαφορετικό» ή απομονωμένο. Περαιτέρω **στρατηγικές για την ένταξη στην τάξη** περιλαμβάνουν:

- **Καλλιεργήστε μια κουλτούρα σεβασμού και διαφορετικότητας**

Από τα πρώτα χρόνια, διδάξτε στους μαθητές να εκτιμούν την διαφορετικότητα - γνωστική και μη. Χρησιμοποιήστε ομαδικές δραστηριότητες ή αξιοποιήστε χρόνο για να μιλήσετε για τα ατομικά δυνατά σημεία και την ιδέα ότι ο καθένας μαθαίνει με τον δικό του τρόπο.

- Ενημερώστε όλους τους μαθητές και τους γονείς σχετικά με τις Μαθησιακές Δυσκολίες**  
 Η ευαισθητοποίηση οδηγεί στην αποδοχή. Χρησιμοποιήστε απλή, σαφή γλώσσα για να εξηγήσετε τι είναι οι Μαθησιακές Δυσκολίες - όχι μόνο σε μαθητές με διάγνωση, αλλά σε ολόκληρη την τάξη και τις οικογένειές τους.
- Κάντε τη συμπεριληπτική διδασκαλία πρότυπο για όλους**  
 Ομαλοποιήστε τη χρήση των μαθησιακών εργαλείων και τονίστε ότι αυτά δεν αποτελούν «ειδική βοήθεια» αλλά τρόπους για να εξισορροπήσετε τους όρους ανταγωνισμού—σαν να δίνετε σε όλους το ίδιο σετ λειτουργικών πεταλιών σε έναν αγώνα ποδηλασίας. Ενσωματώστε αντισταθμιστικά εργαλεία (όπως νοπτικούς χάρτες ή λογισμικό ανάγνωσης) σε τακτικά χρονικά διαστήματα εντός της τάξης, ώστε κανένα παιδί να μην αισθάνεται απομονωμένο. Όταν όλοι έχουν πρόσβαση σε εργαλεία, η τάξη γίνεται ένας χώρος κοινής υποστήριξης και όχι διαχωρισμού.
- Υποστήριξη της αυτογνωσίας των μαθητών**  
 Βοηθήστε τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες να κατανοήσουν τις μαθησιακές τους διαφορές χωρίς ντροπή. Καθοδηγήστε τα ώστε να ανακαλύψουν ποιες στρατηγικές λειτουργούν καλύτερα για αυτά, ενισχύοντας την ανεξαρτησία και την αυτοπεποίθησή τους από νεαρή ηλικία.
- Χρησιμοποιήστε συνεργατική μάθηση μικτών ικανοτήτων**  
 Δημιουργήστε ποικίλες ομάδες όπου κάθε παιδί παίζει ενεργό ρόλο. Η αλλαγή συνδυασμών ομάδων κατά τη διάρκεια του έτους δίνει σε όλους την ευκαιρία να συνεισφέρουν και να μάθουν ο ένας από τον άλλον.
- Γιορτάστε την ατομική ανάπτυξη και επιτυχία**  
 Κάθε παιδί μαθαίνει με τον δικό του ρυθμό και με τον δικό του τρόπο. Αναγνωρίστε και γιορτάστε κάθε πρόοδο—ακαδημαϊκή, κοινωνική ή συναισθηματική—έτσι ώστε οι μαθητές και οι οικογένειές τους να αισθάνονται ότι τους βλέπουν, τους υποστηρίζουν και ότι είναι περήφανοι που αποτελούν μέρος της σχολικής κοινότητας.



## Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας στη Φάση Μετά τη Διάγνωση

Η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας παραμένει απαραίτητη ακόμη και μετά την επίσημη διάγνωση ενός παιδιού με Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία.

Δεν είναι ασυνήθιστο οι γονείς να δυσκολεύονται να αποδεχτούν τη διάγνωση του παιδιού τους και αυτό μπορεί να έχει σημαντικό συναισθηματικό αντίκτυπο στο παιδί. Εάν η οικογένεια αρνείται, γίνεται πιο δύσκολο για το παιδί -ειδικά όταν είναι μικρό- να κατανοήσει και να αποδεχτεί τις δικές του μαθησιακές προκλήσεις. Γι' αυτό η αποδοχή και η κατανόηση είναι κρίσιμα πρώτα βήματα για τη δημιουργία ενός επιτυχημένου εκπαιδευτικού ταξιδιού.

Μια ισχυρή, γεμάτη με σεβασμό και ενσυναίσθηση, συνεργασία μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας είναι το κλειδί για την υποστήριξη του παιδιού. Εξίσου σημαντικό είναι οι εκπαιδευτικοί να είναι καλά ενημερωμένοι, τόσο στη θεωρία όσο και στην πράξη, σχετικά με τις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Η προετοιμασία τους βοηθά στη δημιουργία ενός θετικού, υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος και καθησυχάζει τους γονείς ότι το παιδί τους βρίσκεται σε καλά χέρια.

Ακολουθούν μερικοί αποτελεσματικοί τρόποι για να χτίσετε μια συνεργατική και υποστηρικτική σχέση με τις οικογένειες:

- **Ανάπτυξη ενός Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Σχεδίου (ΑΕΠ)**

Στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα, τα σχολεία, οι οικογένειες και οι ειδικοί συνεργάζονται για να δημιουργήσουν ένα Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό πρόγραμμα, προσαρμοσμένο στις συγκεκριμένες μαθησιακές ανάγκες του παιδιού. Το πρόγραμμα βασίζεται σε επαγγελματικές αξιολογήσεις και περιγράφει τους μαθησιακούς στόχους, τις στρατηγικές και τις προσαρμογές. Αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν:

- Επιπλέον χρόνος για εργασίες ή τεστ
- Εναλλακτικές λύσεις αντί γραπτής εργασίας (όπως προφορικές παρουσιάσεις)
- Πρόσθετη υποστήριξη από προσωπικό ειδικής αγωγής
- Χρήση υποστηρικτικής τεχνολογίας, όπως λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία ή ηχητικά βιβλία
- Μειωμένο πρόγραμμα σπουδών

- **Ευαισθητοποίηση μαθητών και γονέων και προώθηση της κοινωνικής ένταξης**

Μια φιλόξενη τάξη τους ωφελεί όλους, ειδικά τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Είναι σημαντικό να βοηθήσουμε τους συμμαθητές μας - και τις οικογένειές τους - να κατανοήσουν τι είναι οι μαθησιακές δυσκολίες, ώστε τα παιδιά που χρησιμοποιούν βοηθήματα μάθησης να μην αισθάνονται ότι είναι απομονωμένα ή ότι κρίνονται.

Είναι επίσης σημαντικό να θυμόμαστε ότι η μαθησιακή πορεία κάθε παιδιού είναι διαφορετική - δεν υπάρχει ένα χρονοδιάγραμμα που να ταιριάζει σε όλους. Ωστόσο, στόχος παραμένει η προώθηση της αυτονομίας, καθώς ενισχύει την αυτοπεποίθηση, το κίνητρο και την αίσθηση ικανότητας. Η ανοιχτή, συνεχής επικοινωνία μεταξύ σπιτιού και σχολείου είναι ζωτικής σημασίας.

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες συχνά αντιμετωπίζουν κοινωνικές προκλήσεις. Η ενθάρρυνση των μαθητών αυτών να συμμετέχουν σε εξωσχολικές δραστηριότητες - όπως αθλήματα, μουσική, τέχνη ή λέσχες - μπορεί να τους βοηθήσει να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, να χτίσουν αυτοπεποίθηση και το σημαντικότερο, να αποκτήσουν το αίσθημα του ανήκειν.

- **Κοινή χρήση στρατηγικών και εργαλείων σε διάφορα περιβάλλοντα**

Τα εργαλεία και οι στρατηγικές μάθησης που χρησιμοποιούνται στο σχολείο θα πρέπει να είναι διαθέσιμα και στο σπίτι. Οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι ειδικοί (όπως οι λογοθεραπευτές ή οι ψυχολόγοι) πρέπει να συνεργάζονται, έχοντας πάντα κατά νου ότι κανένα παιδί δεν είναι ίδιο με το άλλο - ακόμα κι αν έχουν την ίδια διάγνωση.

Παραδείγματα ατομικών μαθησιακών αναγκών περιλαμβάνουν:

- Ένα παιδί με ισχυρή οπτική μνήμη μπορεί να ωφεληθεί περισσότερο από οπτικά βοηθήματα.
- Σαφείς, βήμα προς βήμα λεκτικές εξηγήσεις.

- Υλικά με χρωματική κωδικοποίηση.
- Χρονόμετρα

Οι στρατηγικές μελέτης θα πρέπει επίσης να προσαρμόζονται στις ανάγκες του παιδιού. Οι παραδοσιακές μέθοδοι, όπως η ανάγνωση και η υπογράμμιση, μπορεί να μην είναι αποτελεσματικές για όλους. Μια **μεταγνωστική προσέγγιση** – η οποία ενθαρρύνει τους μαθητές να σκεφτούν πώς μαθαίνουν – μπορεί να είναι πολύ πιο χρήσιμη. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει:

- Ανάγνωση του τίτλου και παρατήρηση εικόνων
- Γρήγορη ανάγνωση επικεφαλίδων και λέξεων-κλειδιών με έντονη γραφή
- Υποβολή ερωτήσεων και πρόβλεψη με βάση προηγούμενες γνώσεις

Στη συνέχεια, ο μαθητής διαβάζει ή ακούει ολόκληρο το κείμενο, υπογραμμίζει τα κύρια σημεία και δημιουργεί έναν εννοιολογικό χάρτη για να οργανώσει την κατανόσή του.

Εργαλεία διαχείρισης χρόνου, όπως σχεδιαστές, ημερολόγια και τακτοποιημένοι χώροι εργασίας χωρίς περισπασμούς, είναι χρήσιμα, ειδικά για μαθητές με δυσκολία προσοχής. Η **Μέθοδος Pomodoro** - σύντομες εκρήξεις εστιασμένης εργασίας ακολουθούμενες από σύντομα διαλείμματα - μπορεί επίσης να βοηθήσει στη διατήρηση της συγκέντρωσης. Αναλυτικότερα, η Μέθοδος Pomodoro αποτελεί μια τεχνική διαχείρισης χρόνου που χωρίζει την εργασία σε διαστήματα – **συνήθως 25 λεπτά συνεχούς, εστιασμένης εργασίας ακολουθούμενη από ένα διάλειμμα 5 λεπτών για ξεκούραση και ανανέωση**. Μετά από τέσσερα διαστήματα (που ονομάζονται "Pomodoros"), πραγματοποιείται ένα μεγαλύτερο διάλειμμα 15-30 λεπτών. Αυτή η τεχνική βοηθά στη βελτίωση της συγκέντρωσης, στη μείωση της ψυχικής κόπωσης και στην ενίσχυση της παραγωγικότητας ενθαρρύνοντας τη διαρκή εστίαση και την τακτική ανάπαυση.

Οι γονείς επίσης, οφείλουν να ενημερωθούν για τα βοηθητικά εργαλεία που μπορούν να υποστηρίξουν το παιδί τους στο σπίτι, όπως:

- **Βοηθήματα μαθηματικών:** Αριθμητικές γραμμές, πίνακες πολλαπλασιασμού ή προσχεδιασμένα πλέγματα για υπολογισμούς
- **Βοηθήματα γραφής:** Ειδικά σημειωματάρια με οπτικούς οδηγούς, κεφαλαία γράμματα για ευκολότερη αναγνωσιμότητα (ειδικά για παιδιά με δυσγραφία) ή ηλεκτρολόγηση σε υπολογιστή
- **Βοηθήματα ανάγνωσης:** Ηχητικά βιβλία, λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία, ψηφιακά εγχειρίδια και μάσκες ανάγνωσης (που απομονώνουν μία γραμμή κάθε φορά)
- **Εργαλεία ορθογραφίας και γραμματικής:** Ελεγκτές ορθογραφίας, λογισμικό πρόβλεψης λέξεων ή πρότυπα για γραμματικούς κανόνες
- **Φυσικά εργαλεία:** Λαβές μολυβιών, εργονομικά στυλό ή καρέκλες συγκέντρωσης για παιδιά με κινητικές δυσκολίες

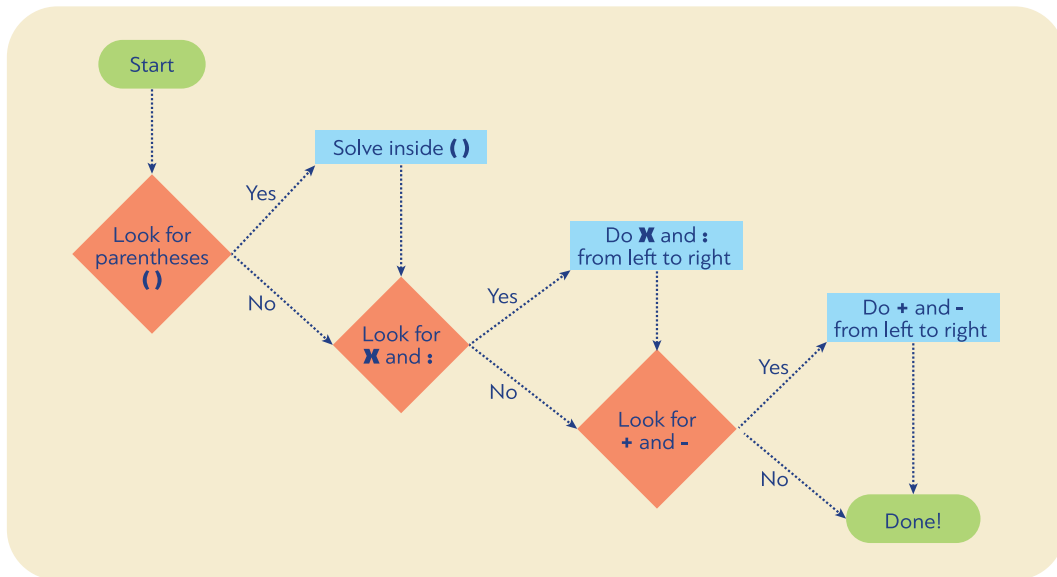


Το κλειδί είναι ότι τα εργαλεία μάθησης πρέπει να επιλέγονται **με το παιδί**, όχι μόνο για αυτό. Αυτό βοηθά τους μαθητές να αισθάνονται ότι τους ανήκει και να κατανοούν πώς και γιατί κάθε στρατηγική λειτουργεί για αυτούς.

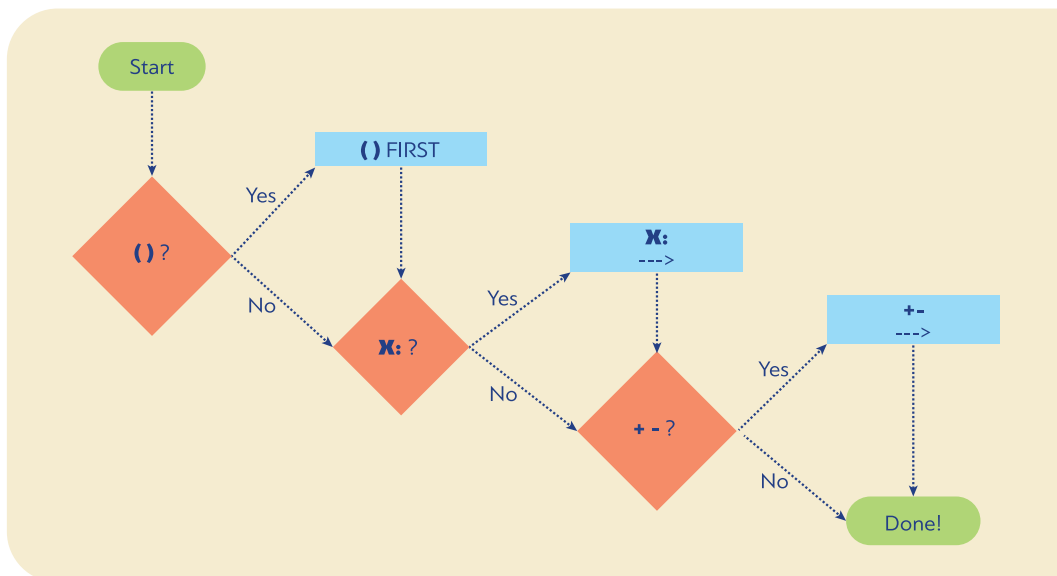
Για να κατανοήσουμε καλύτερα πώς οι υποστηρικτικές στρατηγικές μπορούν να προσαρμοστούν στις ανάγκες του μαθητή, ας εξετάσουμε τις ακόλουθες περιπτώσεις:

- **Μαθητής Α (ΣΤ΄ τάξη, δυσαριθμησία):** Δυσκολεύεται να θυμηθεί μαθηματικές διαδικασίες. Επωφελείται από λεπτομερείς διαδικαστικούς οδηγούς γραμμένους σε ολόκληρες προτάσεις.
- **Μαθητής Β (επίσης ΣΤ΄ τάξη, ίδια διάγνωση):** Χρησιμοποιεί αριθμομηχανή και προτιμά συνοπτικούς οδηγούς που βασίζονται σε σύμβολα με βασικούς όρους - λιγότερο κείμενο, περισσότερα οπτικά στοιχεία.

Κάθε μαθητής έχει δημιουργήσει το δικό του διάγραμμα για το πώς να λύσει μαθηματικές παραστάσεις:



Σχήμα 1. Διάγραμμα του μαθητή Α



Σχήμα 2. Διάγραμμα του μαθητή Β

**Ποιο διάγραμμα είναι σωστό;**

Στην πραγματικότητα, και τα δύο! Παρόλο που οι δύο μαθήτριες έχουν την ίδια διάγνωση και παρόμοια συμπτώματα, εξακολουθούν να είναι άτομα με διαφορετικές ανάγκες. Αυτά τα βοηθήματα μελέτης δημιουργήθηκαν μαζί με κάθε μαθήτρια, δοκιμάστηκαν πολλές φορές και χρησιμοποιήθηκαν με συνέπεια κατά τη διάρκεια ασκήσεων που αφορούσαν μαθηματικές πράξεις. Με την πάροδο του χρόνου, και τα

δύο παιδιά τα βρήκαν αποτελεσματικά.

Είναι σημαντικό να δοκιμάζετε τα εργαλεία μάθησης για να διασφαλίσετε ότι παραμένουν σαφή και χρήσιμα ακόμα και μετά από λίγο καιρό. Τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να το κατανοήσουν αυτό: κάθε μαθητής χρειάζεται εξατομικευμένη υποστήριξη και τα εργαλεία θα πρέπει πάντα να είναι ευέλικτα – να προσαρμόζονται ή να ενημερώνονται όποτε είναι απαραίτητο για να ταιριάζουν καλύτερα στις εξελισσόμενες ανάγκες του παιδιού.

- **Παρακολούθηση της Προόδου και Προσαρμογή όπως Απαιτείται**

Η συνεχής παρακολούθηση της προόδου ενός μαθητή είναι ζωτικής σημασίας. Οι οικογένειες θα πρέπει να συμμετέχουν ενεργά σε αυτή τη διαδικασία, συνεργαζόμενες με τους εκπαιδευτικούς για την παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των στρατηγικών υποστήριξης. Εάν προκύψουν νέες προκλήσεις, τα σχέδια θα πρέπει να προσαρμόζονται ανάλογα, ώστε ο μαθητής να παραμένει σε μια επιτυχημένη πορεία.

- **Συνεργασία στην τηλε-αποκατάσταση**

Η τηλε-αποκατάσταση περιλαμβάνει την παροχή υπηρεσιών λογοθεραπείας και γλωσσικής θεραπείας εξ αποστάσεως μέσω ψηφιακών πλατφορμών. Για μαθητές με συγκεκριμένες γλωσσικές δυσκολίες, μπορεί να παραχθεί συνεχής και προσβάσιμη υποστήριξη, ειδικά όταν οι υπηρεσίες με φυσική παρουσία είναι περιορισμένες. Τα σχολεία μπορούν να διαδραματίσουν κρίσιμο ρόλο παρέχοντας την απαραίτητη τεχνολογία και εξασφαλίζοντας έναν ήσυχο και ιδιωτικό χώρο για συνεδρίες. Επιπλέον, μπορούν να συντονίζουν τους μαθητές με τους θεραπευτές και να υποστηρίζουν δραστηριότητες παρακολούθησης στην τάξη για την εδραίωση της προόδου που έχει σημειωθεί κατά τη διάρκεια της εικονικής θεραπείας. Η συνεργασία μεταξύ του προσωπικού του σχολείου, των θεραπειών και των οικογενειών είναι απαραίτητη για να καταστεί η τηλε-αποκατάσταση αποτελεσματική και ενσωματωμένη στο εξατομικευμένο μαθησιακό πρόγραμμα του μαθητή.

- **Συνεχής εκπαίδευση**

Η συνεχής εκπαίδευση εξοπλίζει τους εκπαιδευτικούς με ανανεωμένες γνώσεις, πρακτικές στρατηγικές και επικοινωνιακές δεξιότητες για να εμπλέκονται και να συνεργάζονται αποτελεσματικά με οικογένειες παιδιών με συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες. Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κατανοούν τις διαφορετικές οικογενειακές προοπτικές, να οικοδομούν εμπιστοσύνη και να εμπλέκουν τους γονείς πιο ουσιαστικά στη μαθησιακή διαδικασία. Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη ενισχύει επίσης την αυτοπεποίθηση στην αντιμετώπιση ευαίσθητων θεμάτων και στην ανάπτυξη κοινών σχεδίων υποστήριξης, ενισχύοντας τελικά τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας και προωθώντας την πρόοδο των μαθητών.



## Συνεργασία με οικογένειες με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο

Η υποστήριξη παιδιών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες από πολιτισμικά και γλωσσικά ποικίλα υπόβαθρα μπορεί να είναι ιδιαίτερα δύσκολη – για διάφορους λόγους.

Αρχικά, η αναγνώριση μιας Ειδικής Μαθησιακής Δυσκολίας σε αυτά τα πλαίσια είναι συχνά πιο περίπλοκη. Στα δίγλωσσα παιδιά, ακόμη και όταν μια δεύτερη γλώσσα αποκτάται νωρίς, είναι φυσιολογικό να παρατηρούνται ορισμένα αναπτυξιακά πρότυπα που μπορεί να μοιάζουν με τα σημάδια μιας μαθησιακής δυσκολίας. Για παράδειγμα, οι **καθυστερήσεις ή οι ασυνέπειες στη χρήση της γλώσσας** μπορεί να οφείλονται στη **διγλωσσία** και όχι σε μια μαθησιακή δυσκολία όπως η δυσλεξία. Είναι απαραίτητο να γίνεται διάκριση μεταξύ των καθυστερήσεων στην απόκτηση γλώσσας και των πραγματικών μαθησιακών δυσκολιών.

Η έρευνα υπογραμμίζει επίσης μια σαφή σύνδεση μεταξύ του πόσο καλά τα παιδιά και οι οικογένειές τους είναι κοινωνικά και πολιτισμικά ενσωματωμένα και της ακαδημαϊκής και γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών. Μια μελέτη που διεξήχθη στην Ιταλία, για παράδειγμα, διαπίστωσε ότι τα παιδιά καλά ενσωματωμένων μεταναστών γονέων έχουν καλύτερες επιδόσεις στην ανάγνωση και σε γνωστικές δραστηριότητες. Η ενσωμάτωση δημιουργεί ένα πιο υποστηρικτικό περιβάλλον – τόσο συναισθηματικά όσο και γλωσσικά– που βοηθά στην ανάπτυξη της λεκτικής κατανόησης, της ταχύτητας επεξεργασίας, του IQ και της ανάγνωσης. Τα παιδιά που είναι καλά ενσωματωμένα τείνουν επίσης να αναπτύσσουν ισχυρότερες κοινωνικές δεξιότητες και ευρύτερο λεξιλόγιο. Συνολικά, ένα σταθερό και συμπεριληπτικό περιβάλλον οδηγεί σε λιγότερα λάθη ανάγνωσης και καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα (Fergnani et al., 2016).

**Η αξιολόγηση πρέπει να είναι πολιτισμικά και γλωσσικά ευαίσθητη.** Οι τυπικές αξιολογήσεις συχνά, δεν είναι σχεδιασμένες για δίγλωσσους μαθητές και έτσι, μπορούν να οδηγήσουν σε λανθασμένη διάγνωση. Για αυτόν τον λόγο, οι εξετάσεις θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη το πλήρες γλωσσικό υπόβαθρο και το πολιτισμικό πλαίσιο του παιδιού. Εργαλεία που έχουν σχεδιαστεί ειδικά για δίγλωσσους μαθητές - και εργασίες όπως η επανάληψη και η ανάγνωση λέξεων χωρίς λέξεις – μπορούν να βοηθήσουν στη διάκριση μεταξύ της τυπικής δίγλωσσης ανάπτυξης και των πραγματικών μαθησιακών δυσκολιών. Τα είδη λαθών που κάνει ένα παιδί είναι συχνά οι πιο σαφείς ενδείξεις για το εάν αντιμετωπίζει δυσκολίες στην κατάκτηση γλώσσας ή δυσκολίες στην ανάπτυξη της γλώσσας. Οι επαγγελματίες θα πρέπει να αποφασίσουν ποια προσέγγιση είναι η πιο κατάλληλη - επιλέγοντας για παράδειγμα μια μη λεκτική εξέταση - ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση.

Η **διγλωσσία** μπορεί να οριστεί ευρέως ως η τακτική χρήση δύο ή περισσότερων γλωσσών, ανεξάρτητα από το επίπεδο επάρκειας του ομιλητή σε καθεμία. Στο πλαίσιο αυτού του ευρέος ορισμού, η διγλωσσική ανάπτυξη στην παιδική ηλικία -ιδιαίτερα η πρώιμη διγλωσσία- είναι μια σύνθετη και δυναμική διαδικασία που εξαρτάται από διάφορους βασικούς παράγοντες, όπως ο χρόνος έκθεσης στη γλώσσα και το πλαίσιο στο οποίο μαθαίνονται οι γλώσσες (Vender et al. 2021).

Μια κρίσιμη διάκριση στην πρώιμη διγλωσσία είναι μεταξύ των **ταυτόχρονα δίγλωσσων και των διαδοχικών (ή συνεχόμενων) δίγλωσσων παιδιών**. Τα ταυτόχρονα δίγλωσσα παιδιά είναι εκείνα που εκτίθενται σε δύο γλώσσες από τη γέννησή τους ή μέσα στα πρώτα τρία χρόνια της ζωής τους. Αντίθετα, τα **διαδοχικά δίγλωσσα** –που ονομάζονται επίσης **μαθητές πρώιμης γλώσσας-L2**– έρχονται σε επαφή με τη δεύτερη γλώσσα (γλώσσα πλειοψηφίας) μετά την ηλικία των τριών ετών, όταν η πρώτη τους γλώσσα (γλώσσα κληρονομιάς) έχει ήδη κατακτηθεί. Το τελευταίο μοτίβο είναι το περισσότερο σύνηθες μεταξύ των παιδιών μεταναστών, τα οποία συνήθως αρχίζουν να μαθαίνουν την δεύτερη γλώσσα κατά την είσοδό τους στο νηπιαγωγείο ή το σχολείο. Σε αυτές τις περιπτώσεις, η συγκεκριμένη γλώσσα ενδέχεται αρχικά να εξελίσσεται με αργότερο ρυθμό, με αποτέλεσμα οι γλωσσικές δυσκολίες να εμφανίζονται συχνότερα, ιδιαίτερα σε ακαδημαϊκά ή επίσημα πλαίσια.

Μια άλλη σημαντική έννοια στην ανάπτυξη της διγλωσσίας είναι η **γλωσσική κυριαρχία**, η οποία αναφέρεται στη γλώσσα στην οποία το παιδί έχει έρθει σε μεγαλύτερη επαφή και στην οποία είναι συνήθως πιο ικανό. Για τους διαδοχικά δίγλωσσους, ειδικά εκείνους από μεταναστευτικά υπόβαθρα, μπορεί να συμβεί μια **μετατόπιση στην κυριαρχία** καθώς η γλώσσα της πλειοψηφίας γίνεται πιο διαδεδομένη στο

περιβάλλον τους - οδηγώντας σε ισχυρότερες δεξιότητες στη δεύτερη γλώσσα και σε πιθανή **φθορά** ή αποδυνάμωση της πρώτης γλώσσας. Αυτή η μετατόπιση συχνά προκύπτει από την έλλειψη επίσημης εκπαίδευσης στην εν λόγω γλώσσα και την περιορισμένη χρήση της, αφού δεν υποστηρίζεται κοινωνικά.

Αυτή η δυναμική σχετίζεται στενά με τις έννοιες της **προσθετικής** και της **αφαιρετικής διγλωσσίας**. Στην **προσθετική διγλωσσία**, και οι δύο γλώσσες αναπτύσσονται παράλληλα, χωρίς καμία να αντικαθιστά την άλλη. Αυτή η κατάσταση συμβαίνει συνήθως όταν και οι δύο γλώσσες εκτιμώνται και υποστηρίζονται από την κοινωνία - όπως τα αγγλικά και τα γαλλικά σε δίγλωσσες περιοχές του Καναδά. Αντίθετα, η **αφαιρετική διγλωσσία** προκύπτει όταν η απόκτηση της δεύτερης γλώσσας εμποδίζει ή αντικαθιστά την ανάπτυξη της πρώτης. Αυτό συμβαίνει συχνά σε ομιλητές μειονοτικών γλωσσών, σε περιβάλλοντα που δίνουν προτεραιότητα μόνο στη γλώσσα της πλειοψηφίας.

Η κατανόηση αυτών των διακρίσεων είναι ζωτικής σημασίας για τους εκπαιδευτικούς, τους κλινικούς ιατρούς και τις οικογένειες, καθώς τα μακροπρόθεσμα οφέλη της διγλωσσίας - όπως η γνωστική ευελιξία, ο πολιτισμικός εμπλουτισμός και οι βελτιωμένες επικοινωνιακές δεξιότητες - παρατηρούνται πιο σταθερά σε προσθετικά δίγλωσσα περιβάλλοντα όπου καλλιεργούνται και διατηρούνται και οι δύο γλώσσες.

Παρά τις κοινές ανησυχίες, **η διγλωσσία δεν επιδεινώνει τη δυσλεξία**. Στην πραγματικότητα, ορισμένες μελέτες δείχνουν το αντίθετο: τα δίγλωσσα παιδιά με δυσλεξία παρουσιάζουν πλεονεκτήματα στη μεταγλωσσική επίγνωση και τη γνωστική ευελιξία, κάτι που μπορεί ακόμη και να βοηθήσει στη βελτίωση της ανάγνωσης. Ωστόσο, τα παιδιά μεταναστών αντιμετωπίζουν συχνά προκλήσεις γραμματισμού λόγω έλλειψης υποστήριξης της μητρικής τους γλώσσας και διάφορων κοινωνικοοικονομικών δυσκολιών - παράγοντες που μπορούν να οδηγήσουν σε χαμηλότερη κατανόηση κειμένου και υψηλότερα ποσοστά σχολικής εγκατάλειψης (Vender et al., 2021).

Ωστόσο, **τα δίγλωσσα παιδιά με δυσλεξία γενικά έχουν παρόμοια απόδοση με τους μονόγλωσσους συνομηλίκους τους με την ίδια διάγνωση, χωρίς κανένα πρόσθετο μειονέκτημα**. Σε ορισμένες περιπτώσεις, παρουσιάζουν ακόμη και ισχυρότερες δεξιότητες στην εκτελεστική λειτουργία, την έμμεση μάθηση και τη γλωσσική επίγνωση. Η διατήρηση και των δύο γλωσσών μπορεί να υποστηρίξει τον γραμματισμό και τη γνωστική ανάπτυξη. Από την άλλη πλευρά, η εγκατάλειψη της μίας γλώσσας μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη συναισθηματική ευεξία, την ταυτότητα και την ακαδημαϊκή ανάπτυξη ενός παιδιού.

Οι οικογένειες με δίγλωσσα παιδιά μπορούν να καθυστερήσουν καθώς: η διγλωσσία δεν προκαλεί σύγχυση ή είναι επιβλαβής για τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες. Αντίθετα, προσφέρει πολύτιμα γνωστικά, συναισθηματικά και εκπαιδευτικά οφέλη. Η υποστήριξη της μητρικής γλώσσας ενός παιδιού ενισχύει επίσης τις οικογενειακές σχέσεις, την πολιτισμική ταυτότητα και το κίνητρο για μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στην προώθηση της «προσθετικής διγλωσσίας» - όπου καλλιεργούνται και οι δύο γλώσσες - και στην υποστήριξη των οικογενειών που κατανοούν τα μακροπρόθεσμα πλεονεκτήματα της διγλωσσίας.



Το πολιτισμικό υπόβαθρο μπορεί επίσης να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι οικογένειες αντιδρούν σε μια διάγνωση Μαθησιακών Δυσκολιών (ΜΔ) και το πώς αλληλεπιδρούν με τους εκπαιδευτικούς. Ενώ οι συναισθηματικές αντιδράσεις σε μια διάγνωση είναι κοινές για όλες τις οικογένειες, οι πολιτισμικές πεποιθήσεις και οι προηγούμενες εμπειρίες μπορούν να επηρεάσουν έντονα τον τρόπο με τον οποίο οι οικογένειες από διαφορετικά υπόβαθρα αντιλαμβάνονται τις μαθησιακές δυσκολίες. Σε ορισμένες χώρες, η γνώση σχετικά με τις ΜΔ είναι περιορισμένη ή τα παιδιά αντιμετωπίζουν υψηλό επίπεδο στιγματισμού. Ακόμα και σε μέρη της Ευρώπης, τα παιδιά με ΜΔ συχνά παρεξηγούνται ή χαρακτηρίζονται λανθασμένα μέχρι πρόσφατα.

Ως αποτέλεσμα, ορισμένες οικογένειες μπορεί αρχικά να απορρίψουν τη διάγνωση, να αρνηθούν την υποστήριξη ή να ανησυχούν ότι τα εργαλεία και οι διευκολύνσεις θα διαφοροποιήσουν το παιδί τους ή θα το κρατήσουν πίσω. Μπορεί επίσης να υπάρχουν πρακτικά εμπόδια - όπως γλωσσικές διαφορές, περιορισμένη πρόσβαση στην υγειονομική περίθαλψη ή έλλειψη εξοικείωσης με τα τοπικά συστήματα - που καθυστερούν τη διάγνωση και δυσχεραίνουν τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας.

Σε αυτές τις περιπτώσεις, **τα σχολεία διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο**. Οι εκπαιδευτικοί είναι συχνά τα πιο αξιόπιστα πρόσωπα στην εκπαιδευτική πορεία ενός παιδιού και μπορούν να λειτουργήσουν ως το κύριο σημείο σύνδεσης μεταξύ οικογενειών και υπηρεσιών υποστήριξης της κοινότητας.

Ταυτόχρονα, είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι κανείς δεν πρέπει να ορίζεται αποκλειστικά από το πολιτισμικό του υπόβαθρο. Οι οικογένειες διαφέρουν σημαντικά με βάση το επίπεδο εκπαίδευσης, τις εμπειρίες μετανάστευσης, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση και το αν προέρχεται από αστικό ή αγροτικό περιβάλλον. Ενώ η κατανόηση του πολιτισμικού πλαισίου είναι σημαντική, οι ανησυχίες σχετικά με την προστασία της ιδιωτικής ζωής ή τα γλωσσικά εμπόδια μπορούν μερικές φορές να δυσχεράνουν τη συλλογή αυτών των πληροφοριών.

### **Στρατηγικές για την ύπαρξη ισχυρής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας σε ποικίλα πλαίσια περιλαμβάνουν:**

- **Ένα πολιτισμικά ευαίσθητο μαθησιακό περιβάλλον**

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται πολιτισμική επίγνωση και ευαισθησία. Αυτό σημαίνει αναγνώριση του τρόπου με τον οποίο οι πολιτισμικές αξίες επηρεάζουν την επικοινωνία, τα στυλ μάθησης και τη συμπεριφορά στην τάξη. Μια πολιτισμικά συμπεριληπτική τάξη τιμά την ποικιλομορφία, ενσωματώνει πολιτισμικά σχετικό υλικό, ενθαρρύνει την πολυγλωσσία και διασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές -ειδικά οι δίγλωσσοι- έχουν ίσες μαθησιακές ευκαιρίες. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η υιοθέτηση μιας πολιτισμικά ευαίσθητης προσέγγισης δεν σημαίνει ότι πιστεύουμε ότι όλες οι αξίες ή οι προοπτικές είναι ίδιες, αλλά μάλλον αναγνωρίζουμε και σεβόμαστε το γεγονός ότι η καθεμία έχει τη δική της λογική και νόημα στο πλαίσιο από το οποίο προέρχεται.

- **Παροχή κατάλληλων διευκολύνσεων**

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προσαρμόζουν τις μεθόδους διδασκαλίας τους ώστε να ανταποκρίνονται στις γλωσσικές και γνωστικές ανάγκες των δίγλωσσων παιδιών με ΕΜΔ. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει οπτικά βοηθήματα, γραφικούς οργανωτές, απλοποιημένη γλώσσα και πολυτροπικές προσεγγίσεις στη μάθηση. Η βοηθητική τεχνολογία, όπως λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία, εργαλεία μετατροπής ομιλίας σε κείμενο ή εκπαιδευτικές εφαρμογές, μπορεί να είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για τη γεφύρωση των γλωσσικών και μαθησιακών κενών των δίγλωσσων μαθητών.

- **Χρησιμοποιήστε στοχευμένες, φιλικές προς τη διγλωσσία παρεμβάσεις**

Αν και αυτό δεν αποτελεί συνηθισμένη κατάσταση στα περισσότερα εθνικά πλαίσια, όταν ένα παιδί διαγνωστεί με ΕΜΔ, θα πρέπει να προσφέρεται υποστήριξη και στις δύο γλώσσες, όποτε αυτό είναι δυνατό. Παρεμβάσεις όπως: η υποστήριξη στην ανάγνωση, η λογοθεραπεία και οι εξατομικευμένες στρατηγικές ανάπτυξης της γλώσσας θα πρέπει να αξιοποιούν τα δυνατά σημεία του παιδιού στη μία γλώσσα ώστε να υποστηρίξουν τη μάθηση στην άλλη. Η έμφαση σε μία μόνο γλώσσα μπορεί να αποβεί επιζήμια, καθώς και οι δύο γλώσσες είναι ζωτικής σημασίας για την ακαδημαϊκή ανάπτυξη και την προσωπική ταυτότητα.

## Η κατάσταση σε διάφορες χώρες της ΕΕ

Οι στρατηγικές συνεργασίας με οικογένειες που παρουσιάζονται στις προηγούμενες σελίδες μπορούν να είναι χρήσιμες σε διαφορετικές χώρες και εκπαιδευτικά συστήματα. Ωστόσο, ως εκπαιδευτικοί, είναι χρήσιμο να γνωρίζετε το νομικό πλαίσιο και τους κανονισμούς σχετικά με τη διάγνωση και την υποστήριξη παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες στη χώρα σας. Με αυτόν τον τρόπο μπορείτε **να καθοδηγείτε και να συμβουλευτείτε τις οικογένειες** όσο το δυνατόν ακριβέστερα και να τις υποστηρίξετε στην **υπεράσπιση των δικαιωμάτων τους**.

- **Ελλάδα**

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με τον Νόμο 3699/2008, η εκπαίδευση για τις Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες παρέχεται κυρίως σε γενικά σχολεία με πρόσθετη υποστήριξη, και στόχο την ένταξη μέσω εξατομικευμένης εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης. Μονάδες ειδικής αγωγής είναι διαθέσιμες για μαθητές με πιο σοβαρές ανάγκες.

Η αξιολόγηση των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών πραγματοποιείται από πολλαπλούς οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένων των ΚΕΔΔΥ, των ΕΔΕΑΥ, των ΔΠΔ και των ΣΔΕΥ, οι οποίοι συνεργάζονται για την αξιολόγηση των μαθητών και τον προσδιορισμό κατάλληλων εκπαιδευτικών τοποθετήσεων.

Τα ΚΕΔΔΥ αξιολογούν τους μαθητές έως την ηλικία των 22 ετών μέσω διεπιστημονικών ομάδων, παρέχοντας εξατομικευμένα σχέδια υποστήριξης και προτείνοντας τοποθετήσεις σε σχολεία. Αναμένεται να μεταβούν σε ΚΕΣΥ, εστιάζοντας περισσότερο στην συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Τα ΕΔΕΑΥ λειτουργούν εντός των γενικών σχολείων, υποστηρίζοντας τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ) συνεργαζόμενοι με εκπαιδευτικούς για την ανάπτυξη προσαρμοσμένων μαθησιακών σχεδίων και την προώθηση της ένταξης. Οι επίμονες δυσκολίες μπορεί να οδηγήσουν σε παραπομπή σε ΚΕΔΔΥ και τα ΕΔΕΑΥ συντονίζονται με άλλες υπηρεσίες όταν χρειάζεται.

Ο Ν. 5224/2025 εισάγει σημαντικές τροποποιήσεις στο νόμο 3699/2008, ειδικά όσον αφορά τη φοίτηση μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες:

**1. Αντικατάσταση της παρ. 1 του άρθρου 6 του ν. 3699/2008:**

Οι μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να φοιτούν σε γενική τάξη με υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό της τάξης, που συνεργάζεται ανά περίπτωση με συμβούλους εκπαίδευσης, με το ΚΕΔΑΣΥ, με την Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ), με εκπαιδευτικό ΕΑΕ (αν υπάρχει στο σχολείο) και με την οικογένεια του μαθητή.

Παράλληλη στήριξη/**συνεκπαίδευση**: όταν το απαιτούν οι ειδικές ανάγκες και υπάρχει εισήγηση από ΚΕΔΑΣΥ, μαθητές με μεγαλύτερες ανάγκες μπορούν να λάβουν παράλληλη στήριξη από εκπαιδευτικό ΕΑΕ.

Οι μαθητές μπορούν να φοιτούν σε **Τμήμα Ένταξης (Τ.Ε.)**: αυτά τα τμήματα είναι ειδικά οργανωμένα και στελεχωμένα, σε γενικά ή επαγγελματικά σχολεία, ώστε να υποστηρίξουν μαθητές με αναπηρία/ειδικές ανάγκες.

Ο νόμος προβλέπει και λεπτομέρειες για το πώς τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί ΕΑΕ σε αυτά τα Τμήματα Ένταξης (ανά βαθμίδα, ανά αριθμό μαθητών κλπ).

**2. Προσθήκη παραγράφων 7 και 8 στο άρθρο 6 του ν. 3699/2008:**

**Παράγραφος 7:** Σε σχολεία με ολοήμερο πρόγραμμα, οι εκπαιδευτικοί ΕΑΕ μπορούν να υποστηρίξουν μαθητές με ειδικές ανάγκες και **κατά τη διάρκεια του ολόημερου** σχολικού προγράμματος, εφόσον υπάρχει πρόταση από τον σύλλογο διδασκόντων + ΕΔΥ + έγκριση από τη διεύθυνση εκπαίδευσης.

**Παράγραφος 8:** Εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε Τμήματα Ένταξης ή παρέχουν παράλληλη στήριξη σε μαθητές με προβλήματα όρασης ή ακοής **πρέπει να έχουν πιστοποιημένη γνώση γραφής Braille** (για προβλήματα όρασης) ή **επάρκεια στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα (ΕΝΓ)** (για ακοή), και μπορούν να τους υποστηρίξουν καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού τους ωραρίου.

- **Ιταλία**

Στην Ιταλία, ο Νόμος 170/2010 διασφαλίζει τα εκπαιδευτικά δικαιώματα των μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΔΜΑ στα ιταλικά), επιβάλλοντας μέτρα υποστήριξης σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένου του πανεπιστημίου. Οι οδηγίες του 2011 περιγράφουν λεπτομερώς

πώς τα σχολεία θα πρέπει να προσαρμόζουν τις μεθόδους διδασκαλίας και να υποστηρίζουν τη μάθηση. Τα σχολεία είναι επίσης υπεύθυνα για την έγκαιρη αναγνώριση πιθανών περιπτώσεων ΔΜΑ, εμπλέκοντας τις οικογένειες στη διαδικασία.

Μια επίσημη διάγνωση -που απαιτείται για την πρόσβαση σε εξειδικευμένη υποστήριξη- πρέπει να γίνεται από νευροψυχολόγο ή εκπαιδευτικό ψυχολόγο, είτε μέσω του δημόσιου συστήματος υγείας (SSN) είτε ιδιωτικά, μέσω εξουσιοδοτημένων κέντρων. Η αξιολόγηση περιλαμβάνει τυποποιημένες εξετάσεις και τα αποτελέσματα σε μια λεπτομερή έκθεση με συστάσεις.

Μόλις γίνει η διάγνωση, οι γονείς πρέπει να ενημερώσουν το σχολείο, το οποίο είναι νομικά υποχρεωμένο να δημιουργήσει ένα Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Σχέδιο (PEI) σε συνεργασία με την οικογένεια για την παροχή εξατομικευμένων προσαρμογών και παρεμβάσεων.

- **Λιθουανία**

Ο νόμος περί εκπαίδευσης της Λιθουανίας εγγυάται ότι τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, συμπεριλαμβανομένων συγκεκριμένων μαθησιακών διαταραχών, έχουν το δικαίωμα να λαμβάνουν εκπαίδευση στο λιγότερο περιοριστικό περιβάλλον. Αυτό σημαίνει ότι το παιδί σας θα πρέπει να λαμβάνει κατάλληλη εκπαιδευτική υποστήριξη για να το βοηθήσει να επιτύχει στο μαθησιακό του περιβάλλον.

Το πρώτο βήμα για τον εντοπισμό μιας μαθησιακής δυσκολίας είναι η συμβουλή ενός επαγγελματία υγείας, όπως ενός παιδίατρου ή ενός παιδοψυχολόγου. Αυτοί οι επαγγελματίες μπορούν να βοηθήσουν στην αξιολόγηση της αναπτυξιακής προόδου του παιδιού σας και να σας παραπέμψουν σε ειδικούς, εάν χρειαστεί. Εάν υπάρχει υποψία μαθησιακής δυσκολίας, η διάγνωση μπορεί να γίνει από εκπαιδευτικούς ψυχολόγους, παιδοψυχιάτρους ή νευροψυχολόγους. Θα διεξάγουν λεπτομερείς αξιολογήσεις για να προσδιορίσουν εάν το παιδί σας έχει Ειδική Νοημοσύνη.

Επίσης, οι σχολικοί ψυχολόγοι διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην αξιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών των παιδιών. Μπορούν να διεξάγουν αξιολογήσεις για τον εντοπισμό πιθανών μαθησιακών δυσκολιών και να παρέχουν συστάσεις για παρεμβάσεις. Εάν επιβεβαιωθεί μια μαθησιακή δυσκολία, η διάγνωση θα πρέπει να επισημοποιηθεί και θα αναπτυχθεί ένα Ατομικό Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΑΕΠ) ή παρόμοιο σχέδιο υποστήριξης. Αυτό το σχέδιο περιγράφει συγκεκριμένες προσαρμογές και μεθόδους διδασκαλίας προσαρμοσμένες στις ανάγκες του παιδιού σας.

- **Ρουμανία**

Στη Ρουμανία, ο νόμος 3699/2008 εγγυάται το δικαίωμα στην εκπαίδευση για τα παιδιά με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ). Σύμφωνα με αυτόν τον νόμο, τα παιδιά με ΕΑΑ θα πρέπει να λαμβάνουν υποστήριξη σε γενικά σχολεία ή, εάν είναι απαραίτητο, σε ειδικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Στη Ρουμανία, τα τοπικά Κέντρα Διαγνωστικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης είναι υπεύθυνα για τη διάγνωση συγκεκριμένων μαθησιακών δυσκολιών. Αυτά τα κέντρα προσφέρουν εξειδικευμένες αξιολογήσεις για να προσδιορίσουν εάν ένα παιδί έχει μια συγκεκριμένη μαθησιακή διαταραχή και να προτείνουν κατάλληλες παρεμβάσεις. Μια αξιολόγηση μπορεί να ζητηθεί μέσω του Σχολικού Δικτύου Εκπαίδευσης και Υποστήριξης ή των Επιτροπών Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης. Αυτοί οι φορείς αξιολογούν και υποστηρίζουν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες στα γενικά σχολεία.

- **Ισπανία**

Στην Ισπανία, ο Νόμος περί Εκπαίδευσης (LOE/LOMCE): Ο Γενικός Νόμος περί Εκπαίδευσης (LOE) της Ισπανίας και ο Οργανικός Νόμος για τη Βελτίωση της Ποιότητας της Εκπαίδευσης (LOMCE) εγγυώνται ότι οι μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ), συμπεριλαμβανομένων των μαθησιακών διαταραχών, έχουν το δικαίωμα σε μια εκπαίδευση που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους. Αυτό περιλαμβάνει προσαρμογές στο πρόγραμμα σπουδών και υποστήριξη στην τάξη. Στην Ισπανία, τα σχολεία υποχρεούνται να αξιολογούν τα παιδιά που αντιμετωπίζουν ακαδημαϊκές δυσκολίες. Αυτή η αξιολόγηση θα διεξάγεται από ψυχοπαιδαγωγό ή εκπαιδευτικό ψυχολόγο. Μια επίσημη διάγνωση μπορεί να γίνει από έναν εκπαιδευτικό ή υγειονομικό επαγγελματία, η οποία θα παρέχει μια λεπτομερή κατανόηση των δυνατών σημείων και των προκλήσεων του παιδιού σας. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει ένα Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Σχέδιο (ΑΕΠ) ή μια έκθεση που να καθορίζει την υποστήριξη που χρειάζεται το παιδί σας.

**Ερώτηση 1: Πώς θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να μιλούν με τους γονείς σχετικά με τις Σπουδαίες Διαταραχές Μάθησης;**

- A.** Με τεχνικό τρόπο για την αποφυγή σύγχυσης.
- B.** Με σαφήνεια και απλότητα, καθώς ο ρόλος τους είναι να προάγουν την κατανόηση και την επικοινωνία.
- Γ.** Μεταφορικά, τουλάχιστον στα αρχικά στάδια.

**Ερώτηση 2: Ποιος μπορεί να θέσει διάγνωση Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες;**

- A.** Η επαγγελματική διεπιστημονική ομάδα.
- B.** Οι δάσκαλοι του παιδιού μετά την ολοκλήρωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Γ.** Οι δάσκαλοι του παιδιού πριν την ολοκλήρωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

**Ερώτηση 3: Τι πρέπει να κάνουν οι εκπαιδευτικοί σε μια τάξη με μαθητή που έχει Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες;**

- A.** Να ενημερώσει όλους τους γονείς για την κατάσταση του μαθητή με Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες.
- B.** Να ενημερώσει τους γονείς για τις δοκιμασίες και τις κλίμακες που χρησιμοποιούνται για την παρακολούθηση της προόδου του μαθητή.
- Γ.** Να ενημερώσει όλους τους γονείς για την αξία και τα οφέλη της συμπεριληπτικής διδασκαλίας.

**Ερώτηση 4: Ποιος πρέπει να παρατηρεί τη συμπεριφορά των παιδιών που είναι ύποπτα ότι έχουν Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες;**

- A.** Μόνο ειδικοί για να διασφαλιστεί η αντικειμενικότητα.
- B.** Μόνο οι γονείς στο σπίτι, καθώς είναι οι κύριοι ειδικοί όσον αφορά τις ικανότητες του παιδιού τους.
- Γ.** Δάσκαλοι και γονείς σε στενή συνεργασία.

**Ερώτηση 5: Τι είναι η τεχνική Pomodoro;**

- A.** Μια τεχνική που συνίσταται στη δημιουργία ενός εννοιολογικού χάρτη μετά τη διαίρεση του κειμένου σε τμήματα.
- B.** Μια τεχνική που συνίσταται στην εναλλαγή χρονικά καθορισμένων περιόδων μελέτης και σύντομων διαλειμμάτων.
- Γ.** Η επανάληψη μη-λέξεων για την εκμάθηση φωνολογικών κανονικοτήτων, όπως οι ομοιοκαταληξίες ή η κατανομή των τόνων.

**Ερώτηση 6: Ποια από τις ακόλουθες προτάσεις σχετικά με τη διγλωσσία είναι σωστή;**

- A.** Η διγλωσσία αποτελεί παράγοντα κινδύνου για δυσλεξία.
- B.** Η διγλωσσία διευκολύνει τη διάγνωση μιας δυσλεξίας.
- Γ.** Η διγλωσσία δεν πρέπει να εγκαταλείπεται από τις οικογένειες μεταναστών, καθώς ενισχύει τους οικογενειακούς δεσμούς και την συναισθηματική ευεξία.

**Ερώτηση 7: Ποια είναι η κύρια διαφορά μεταξύ ταυτόχρονης και διαδοχικής διγλωσσίας;**

- A.** Οι ταυτόχρονα δίγλωσσοι ομιλούν άπαιστα και τις δύο γλώσσες, ενώ οι διαδοχικά δίγλωσσοι όχι.
- B.** Οι ταυτόχρονα δίγλωσσοι εκτίθενται και στις δύο γλώσσες από τη γέννησή τους, ενώ οι διαδοχικά δίγλωσσοι μαθαίνουν τη δεύτερη γλώσσα μετά την ηλικία των τριών ετών.
- Γ.** Οι ταυτόχρονα δίγλωσσοι ζουν σε δίγλωσσες χώρες, ενώ οι διαδοχικά δίγλωσσοι ζουν σε μονόγλωσσες χώρες.

**Ερώτηση 8: Ποιος είναι ένας κοινός κίνδυνος για την πρώτη (κληρονομική) γλώσσα σε διαδοχικά δίγλωσσα παιδιά από οικογένειες μεταναστών;**

- A.** Η μητρική γλώσσα συχνά γίνεται η κυρίαρχη γλώσσα στο σχολείο.
- B.** Η μητρική γλώσσα μπορεί να αναπτυχθεί πιο γρήγορα από τη δεύτερη γλώσσα.
- Γ.** Η μητρική γλώσσα μπορεί να αποδυναμωθεί ή να σταματήσει να αναπτύσσεται λόγω έλλειψης εισροής.

**Ερώτηση 9: Ποιο από τα παρακάτω περιγράφει καλύτερα την προσθετική διγλωσσία;**

- A.** Η δεύτερη γλώσσα αντικαθιστά την πρώτη γλώσσα με την πάροδο του χρόνου.
- B.** Και οι δύο γλώσσες υποστηρίζονται εξίσου και συνεχίζουν να αναπτύσσονται.
- Γ.** Το παιδί ξεχνά την πρώτη γλώσσα καθώς μαθαίνει τη δεύτερη.

**Ερώτηση 10: Τι δεν πρέπει να περιλαμβάνει ένα πολιτισμικά ευαίσθητο μαθησιακό περιβάλλον;**

- A.** Παιχνίδια από άλλες πολιτισμικές παραδόσεις.
- B.** Διαμονή μόνο για μονόγλωσσους, εάν υπάρχουν δίγλωσσοι
- Γ.** Πολυαισθητηριακά βοηθήματα.

Σωστές απαντήσεις: 1B, 2A, 3Γ, 4Γ, 5B, 6Γ, 7B, 8Γ, 9B, 10B

## Βιβλιογραφικές Πηγές

- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.
- Barbera, F. (2020). *I teach you as I have learned: Suggestions and didactic strategies from a teacher with SLD for students with SLD*. Erickson.
- Barbera, F. (2023). *SLD Dyslexia: What to do and what to avoid – Primary school: Quick guide for teachers*. Erickson
- Consensus Conference (2024). *Specific Learning Disabilities: Current Perspectives and Future Directions*.
- Cornoldi, C. (2007). *Difficoltà e disturbi dell'apprendimento*. Il Mulino. (available in Italian only)
- Cornoldi, C. (2017). *Le difficoltà di apprendimento a scuola*. Il Mulino. (available in Italian only)
- Dehaene, S. (2009). *Reading in the Brain*. Viking.
- Dehaene, S. (2021). *How We Learn: The New Science of Education and the Brain*. Penguin.
- Fergnani I., Stoppa E., Lanfranchi S., *Disturbi specifici dell'apprendimento in bambini figli di migranti. La relazione tra strategie di acculturazione, integrazione socio-culturale, abilità di lettura e profili WISC-IV*, in "Psicologia clinica dello sviluppo, Rivista quadrimestrale" 3/2019, pp. 361-382. (available in Italian only)
- Friso, G., Paiano, A., Carretti, B., Cornoldi, C., & De Francesco, G. (2024). *Integrated training for SLD: Promote well-being at home and at school between the ages of 9 and 14*. Erickson.
- Jordan, A. (1994) *Skills in Collaborative Consultation*, London: Routledge.
- Meisel, J. M. (2011). *First and second language acquisition: Parallels and differences*. Cambridge University Press.
- Pinkus, S. (2003) *All Talk and No Action: Transforming the Rhetoric of ParentProfessional Partnerships into Practice*, *Journal of Research in Special Educational Needs*, Vol. 3 (2), pp. 115-121.
- Rodari G. (1992) *A scuola di Fantasia; a cura di Carmine De Luca ; introduzione di Mario Lodi*. - Roma: Editori riuniti (available in Italian only)
- Stella, G. (2004). *La dislessia*. Giunti. (available in Italian only)
- Vender, M, Vernice, M & Sorace, A 2021, 'Supporting bilingualism in vulnerable populations', *Sustainability (Switzerland)*, vol. 13, no. 24, 13830. <https://doi.org/10.3390/su132413830>
- Vio, C., & Tressoldi, P. E. (2007). *Disturbi dell'apprendimento: Una guida per gli insegnanti*. Erickson. (available in Italian only)
- Winter, E. C., & Schafer, R. (2021). *Developing Positive Partnerships with Parents*. *REACH: Journal of Inclusive Education in Ireland*, 18(2), 89–98. Retrieved from <https://www.reachjournal.ie/index.php/reach/article/view/157>
- Zoccolotti, P., De Luca, M., Di Filippo, G., Judica, A., & Martelli, M. (1999). *Markers of developmental surface dyslexia in Italian*. *Applied Psycholinguistics*.



ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΡΓΟΥ: 2024-1-LT01-KA220-SCH-000257029



Με τη συγχρηματοδότηση  
της Ευρωπαϊκής Ένωσης



Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Εθνικού Οργανισμού. Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο Εθνικός Οργανισμός δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.



 [access-edu.eu](https://access-edu.eu)