

**Αποτελεσματικές διδακτικές πρακτικές για μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες:
Υποστηρίζοντας τον Εκπαιδευτικό**

Effective teaching practices for students with Learning Difficulties: Assisting Educators

Βασιλική Ιωαννίδη, *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, ΣΕΠ, Δρ Παιδαγωγικής/“Ειδική Αγωγή”,
vioannidi@windowslive.com*

Ασημίνα Ρήγα, *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, ΣΕΠ, Διδάκτωρ Ειδικής Αγωγής, mina_riga@yahoo.gr*

Vasiliki Ioannidi, *Hellecic Open University, Dr. in Pedagogy/“Special
Education”,vioannidi@windowslive.com*

Asimina Riga, *Hellecic Open University, Dr. of Special Education, mina_riga@yahoo.gr*

Abstract: Learning Difficulties undeniably constitute a core element of the educational process given that they are often associated with school failure. The purpose of this paper is to present, describe and thus make readers deeply aware of specific learning difficulties. At the same time, certain ways of educational intervention and support are recorded, with a greater emphasis placed upon teaching adaptations. Further, the present article addresses the inclusion of students with special learning difficulties, with clear reference made to specific fruitful inclusive teaching practices.

Keywords: Learning difficulties, educational intervention, inclusive education, fruitful practices

Περίληψη: Οι Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ) βρίσκονται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς συχνά συνδέονται και συσχετίζονται με τη σχολική αποτυχία. Σκοπός της παρούσας θεωρητικής διερεύνησης είναι η παρουσίαση, η περιγραφή και η κατανόηση των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών. Παράλληλα, καταγράφονται τρόποι εκπαιδευτικής παρέμβασης και υποστήριξης, με έμφαση στις προσαρμογές της διδασκαλίας. Επίσης, θα γίνει αναφορά στη Συμπερίληψη μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και μάλιστα από την οπτική καλών πρακτικών συνεκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά: Μαθησιακές Δυσκολίες, εκπαιδευτική παρέμβαση, Συμπερίληψη, καλές πρακτικές

Εισαγωγή

Ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών/τριών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρουσιάζει μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ), είτε ειδικές, είτε πιο γενικευμένες, με αποτέλεσμα να μη μπορεί να προσεγγίσει τη μάθηση επαρκώς. Αποτέλεσμα όλων αυτών είναι τα παιδιά να εκδηλώνουν άγχος και αμηχανία και να νιώθουν πολλές φορές έντονη αποστροφή για τη

μάθηση με ό,τι αυτό συνεπάγεται για τη σχολική τους επίδοση και την αυτοεκτίμησή τους (Τζιβνίκου, 2015). Επομένως, είναι σημαντικό, ο εκπαιδευτικός να παρατηρεί τους μαθητές του και να αναζητά την αιτία των προβλημάτων που αντιμετωπίζει, να προβαίνει σε μια ολοκληρωμένη και σαφή καταγραφή του προφίλ του που θα μπορεί να οδηγήσει σε μια άρτια και στοχευόμενη παρέμβαση.

Στο πλαίσιο αυτό, όσο πιο σαφείς είναι οι εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και διδακτικές πρακτικές καθώς και οι στρατηγικές μάθησης, γνωστικές και μεταγνωστικές (Westwood, 2004), τόσο πιο ουσιαστική θα είναι η πρόσβαση των μαθητών/τριών στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης με στόχο τη Συμπερίληψή τους (Heward, 2011). Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που μπορούν να αλλάξουν τη σχολική καθημερινότητα των μαθητών με μαθησιακά προβλήματα, μετατρέποντας τη σχολική και διδακτική τάξη σε χώρο πραγματικής μάθησης και προσωπικής ανάπτυξης (Παντελιάδου & Αντωνίου, 2008).

Σκοπός του άρθρου αυτού είναι η παρουσίαση, η περιγραφή και η κατανόηση των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών. Παράλληλα, καταγράφονται τρόποι εκπαιδευτικής παρέμβασης και υποστήριξης, με έμφαση στις προσαρμογές της διδασκαλίας. Επίσης, επιχειρείται η ανάδειξη της σημασίας της Συμπερίληψης όλων μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία και μάλιστα από την οπτική καλών πρακτικών συνεκπαίδευσης.

1. Μαθησιακές Δυσκολίες

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ) είναι μια διαταραχή της μάθησης, η οποία συναντάται πολύ συχνά στους μαθητές. Τα παιδιά αυτά έχουν σημαντικές δυσχέρειες στο γνωστικό, μαθησιακό και ψυχοκοινωνικό τομέα εμφανίζοντας αδυναμίες στην ανάγνωση, την κατανόηση και τη συγγραφή γραπτού λόγου (Γάκης, Καμπυλαυκά, & Πολυχρόνη, 2014· Ioannidi & Samara, 2019). Σύμφωνα με την Τζιβνίκου (2015), πρόκειται για ένα σύνολο ετερογενών διαταραχών που εμφανίζονται ως δυσκολίες στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου καθώς και στην επιχειρηματολογία και στα μαθηματικά. Έχουν νευροβιολογική βάση, επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία και είναι εμφανείς σε όλη τη διάρκεια της ζωής των ατόμων με ΜΔ. Επιπλέον, είναι πιθανό να έχουν περισσότερες από μία δυσκολία μάθησης και να εμφανίζουν εξαιρετικά διαφοροποιημένα προβλήματα, απαιτώντας διαρκή αναζήτηση και αξιολόγηση τρόπων διδασκαλίας (Παντελιάδου & Αντωνίου, 2008).

Βασικοί τύποι ειδικών μαθησιακών δυσκολιών είναι (Τζιβνίκου, 2015, σελ. 31 κ.ε.):

- Η δυσλεξία: ειδική μαθησιακή διαταραχή νευρολογικής προέλευσης που σχετίζεται με την ακριβή αναγνώριση λέξεων, τη γραφή, την ορθογραφία και τις ικανότητες αποκωδικοποίησης.
- Οι δυσκολίες στην Ανάγνωση: εντοπίζονται στην ικανότητα αποκωδικοποίησης και κατανόησης από την ανάγνωση (Νικολόπουλος, 2016). Πρόκειται για ειδική

μαθησιακή δυσκολία αποκωδικοποίησης στην ανάγνωση που οδηγεί στην αναγνωστική υποεπίδοση.

- Η διαταραχή της γραπτής έκφρασης / Δυσορθογραφία / Δυσγραφία: Η διαταραχή αυτή χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στην απόκτηση δεξιοτήτων γραφής και ορθογραφίας παρά την επαρκή εκπαίδευση και το φυσιολογικό δείκτη νοημοσύνης (Döhla, Willmes, & Heim, 2018). Συνδέεται στενά με τη διαταραχή της ανάγνωσης και μπορεί να συνυπάρχει με αυτήν ή να εμφανίζεται ως ανεξάρτητη διαταραχή (Döhla et. al., 2018). Τόσο στη διαταραχή της ανάγνωσης όσο και της γραπτής έκφρασης, εμφανίζονται κοινά υποκείμενα ελλείμματα στη φωνολογική (Döhla et. al., 2018) και στη μορφολογική επίγνωση (Tsesmeli, & Seymour, 2009). Τα παιδιά με διαταραχή γραπτής έκφρασης αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ευανάγνωστη γραφή και στην καλλιγραφία, παραλείπουν ή αντιστρέφουν γράμματα ή συλλαβές και κάνουν πολλά ορθογραφικά και γραμματικά λάθη (Μέττα & Σκορδιαλός, 2020). Επιπρόσθετα, δυσκολεύονται στη χρήση πεζών-κεφαλαίων, κάνουν λάθη στη στίξη και στον τονισμό και η γραφή με το χέρι είναι ιδιαίτερα κοπιώδης για αυτά (Βλάχου & Πατσιούδη, 2015). Ταυτόχρονα, αντιμετωπίζουν δυσκολίες με τη χωρική οργάνωση στο χαρτί (Τζιβινίκου, 2015), δεν διατηρούν τα απαιτούμενα κενά ανάμεσα στις λέξεις (Μέττα & Σκορδιαλός, 2020), και εμφανίζουν αδυναμίες στη σύνταξη, στην ορθογραφία και στο λεξιλόγιο (Βλάχου & Πατσιούδη, 2015). Επιπλέον, κάποιες φορές παρουσιάζεται το φαινόμενο των «νεογραφισμών», δηλαδή γράμματα «κολλημένα» μεταξύ τους (Μέττα & Σκορδιαλός, 2020).
- Η δυσαριθμησία: πρόκειται ειδική μαθησιακή δυσκολία που περιλαμβάνει δυσκολίες στην εκμάθηση μαθηματικών εννοιών και συμβόλων, αριθμητικών πράξεων και προβλημάτων, χρηματικών συναλλαγών, χρονικών ακολουθιών γεγονότων, υπολογισμών, νοητικών στρατηγικών για επίλυση προβλημάτων, κ.λπ.
- Η ειδική γλωσσική διαταραχή ή αναπτυξιακή διαταραχή του λόγου ή Δυσφασία αναφέρεται σε απρόσμενες, σοβαρές δυσκολίες στους τομείς της γλώσσας (μορφή, σύνταξη, περιεχόμενο, χρήση) από την προσχολική ηλικία και αποτελεί ανεπάρκεια στις ικανότητες του προφορικού και γραπτού λόγου με προβλήματα στο μορφοσυντακτικό μέρος του λόγου και κατόπιν στην ανάγνωση και τη γραφή.
- Η εξελικτική διαταραχή συντονισμού / Δυσπραξία (σύνδρομο αδέξιου παιδιού ή εξελικτική δυσπραξία ή παιδιά με αντιληπτικο-κινητικές δυσκολίες ή ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία): δυσκολία οργάνωσης και προγραμματισμού της κινητικής δραστηριότητας, όπως δυσκολίες λεπτής κινητικότητας (π.χ. συντονισμός δακτύλων) και αδρής κινητικότητας (π.χ. σκαρφάλωμα, τρέξιμο), καθώς και οπτικο-κινητικά προβλήματα (π.χ. προβλήματα στη ζωγραφική, στο πιάσιμο μικρών αντικειμένων).
- Μη λεκτικές ΜΔ: διαταραχή που χαρακτηρίζεται από διαφορά σε υψηλότερου επιπέδου λεκτικές δεξιότητες (π.χ. ευφράδεια, εκτενές λεξιλόγιο, ορθογραφικές

δεξιότητες, κ.λπ.) και πιο αδύναμες κινητικές, οπτικο-χωρικές και κοινωνικές δεξιότητες (π.χ. δυσκολία ερμηνείας σε εκφράσεις προσώπου και γλώσσας του σώματος, καλού συντονισμού, κ.λπ.).

2. Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και αποτελεσματική διδασκαλία: Καλές πρακτικές

Ως καλή πρακτική στην εκπαίδευση παιδιών με ΜΔ είναι η σαφής διδασκαλία, η χρήση ενισχύσεων του περιεχομένου και διδασκαλία στρατηγικών μάθησης (Rowe, 2006). Παράλληλα, ιδιαίτερα αποτελεσματική θεωρείται η σαφής και άμεση διδασκαλία γνώσεων-στόχων ή δεξιοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές γνωρίζουν αναλυτικά τι πρέπει να κάνουν, εξασκούνται με βάση την ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού και έχουν ευκαιρίες για μετέπειτα εφαρμογή. Ως ενισχύσεις του εκπαιδευτικού περιεχομένου θεωρούνται τα διαγράμματα οργάνωσης, οι στρατηγικές λήψης σημειώσεων και οι μνημονικές στρατηγικές, σαφώς καθιστούν πιο προσβάσιμο το Αναλυτικό Πρόγραμμα σε μαθητές με ΜΔ (Ρήγα & Ιωαννίδη, 2020). Επομένως, η αξιοποίηση κατάλληλων στρατηγικών μάθησης βοηθούν τους μαθητές στο να καθοδηγούν τον εαυτό τους με επιτυχία και να ξεπερνούν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Αναμφισβήτητα, η ποιότητα της παρεχόμενης διδασκαλίας είναι καταλυτικός παράγοντας στην εκπαίδευση ενός μαθητή με ΜΔ (Heward, 2011, σελ.187). Πιο ειδικά, σύμφωνα με τους Elliott et al. (2008, σελ. 742-743): Η αποτελεσματική διδασκαλία και δη μαθητών με ΜΔ χρήζει σαφήνεια μαθήματος, ποικιλομορφία στις διδακτικές μεθόδους, προσανατολισμό στο έργο και ενεργό εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία, έπαινο των μαθητών και αναστοχασμό. Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας απαιτεί καθαρά διατυπωμένους στόχους, οι οποίοι θα δίδουν νόημα στη μάθηση και θα παρέχουν ένα πλαίσιο προγραμματισμού, παράδοσης και αξιολόγησης της διδασκαλίας. Επιπρόσθετα, οι διδακτικές προσεγγίσεις βασίζονται στην άμεση, έμμεση ή διερευνητική διδασκαλία. Ωστόσο, είναι σημαντικό η διδασκαλία να είναι συμβατή τόσο με τους στόχους όσο και με τα διαθέσιμα υλικά. Τέλος, η χρήση επαίνου αποτελεί ισχυρό εργαλείο της διδακτικής πρακτικής και ενίσχυσης του μαθητή.

Επίσης, είναι σκόπιμο να σημειώσουμε ότι η διδασκαλία και η μάθηση μαθητών με ΜΔ μπορεί να διευκολυνθεί από την τεχνολογική εξέλιξη (Riga, Anastassiou & Andreou, 2017). Ως εκ τούτου, εστιάζουμε σε στρατηγικές που βασίζονται στην τεχνολογία, όπως οπτικοακουστική παρουσίαση εννοιών, διδασκαλία υποβοηθούμενη από Η/Υ προκειμένου ο μαθητής να οικειοποιείται γνωστικά τη διδακτική ύλη (π.χ. λογισμικό εξάσκησης, concept maps), χρήση και ανακάλυψη της μάθησης μέσω του παγκόσμιου ιστού και της εικονικής πραγματικότητας (Riga & Papayiannis, 2015).

Στο πλαίσιο αυτό, η γνώση της διδακτέας ύλης αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτικού. Παράλληλα, κρίνεται απαραίτητος ο τονισμός των βασικών εννοιών μιας διδακτικής ενότητας ή ενός μαθήματος κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας

(πρβλ. Ανδρεαδάκης, Καδιανάκη, 2010; Οικονομίδου, χ.χ.). Πιο συγκεκριμένα (Elliott et al., 2008) στις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και κυρίως στην ανάγνωση, ως βασικές έννοιες θεωρούνται η φωνολογική επίγνωση και η αλφαβητική κατανόηση. Αντίστοιχα, στα μαθηματικά, βασικές έννοιες είναι οι αναλογίες, ο υπολογισμός, το εμβαδόν και τα κλάσματα. Η αποτελεσματική παράδοση των βασικών εννοιών απαιτεί ξεκάθαρη στρατηγική, διαβαθμισμένη προσέγγιση και ολοκληρωμένη εκπαίδευση, καθώς και δομημένες συνεδρίες ανασκόπησης. Οι συνεδρίες ανασκόπησης της ύλης εμπεριέχουν αθροιστική παρουσίαση πληροφοριών σε δραστηριότητες, κατανεμημένη εξάσκηση μεταξύ νέας και παλιάς διδακτικής ύλης, εξάσκηση σε ποικίλα παραδείγματα και εξάσκηση στην ταχύτητα χρόνου. Τέλος, οι δραστηριότητες και οι εργασίες για το σπίτι αποτελούν βασικό μέρος της αποτελεσματικής διδασκαλίας, διότι βοηθούν τους μαθητές να ανακαλύψουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους.

Προκειμένου η εκπαιδευτική παρέμβαση να είναι αποτελεσματική συστήνεται η οργάνωση της διδασκαλίας να ακολουθεί τρεις βασικούς άξονες με τις επιμέρους παραμέτρους τους. Αυτοί είναι: 1. Η εξατομίκευση της διδασκαλίας 2. Η ενεργή συμμετοχή του μαθητή 3. Η οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος. Ωστόσο, πριν από τη δημιουργία οποιουδήποτε προγράμματος ή διευκόλυνσης είναι αναγκαίο να εντοπιστούν τα ελλείμματα του μαθητή.

3. Ενταξιακή εκπαίδευση: καλές πρακτικές

Σύμφωνα με τον Αγαλιώτη (2011), η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας καθορίζεται σημαντικά από την ορθότητα αλλά και το βαθμό των ποικίλων αποφάσεων κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της διδασκαλίας εντός και εκτός σχολικής τάξης, όπως οι αποφάσεις για την επιλογή των διδακτικών μεθόδων, τον έλεγχο και την αξιολόγηση των γνώσεων του μαθητή και την κοινωνική μορφή οργάνωσης της τάξης. Η απαιτητική διαδικασία λήψης διδακτικών αποφάσεων γίνεται ακόμη πιο απαιτητική, όταν αναφερόμαστε σε μαθητές με δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής, δηλαδή σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η ιδιαιτερότητα στη λήψη διδακτικών αποφάσεων για τους μαθητές αυτούς έγκειται στο γεγονός ότι η διδασκαλία αποσκοπεί στα ίδια επιτεύγματα που αφορούν όλους τους μαθητές, ωστόσο χρήζει τροποποίησης και προσαρμογής βάσει των μη τυπικών τρόπων γνωστικής και ψυχοκοινωνικής λειτουργίας μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στο πλαίσιο αυτό, οι επαγγελματίες και λειτουργοί ειδικής αγωγής είναι σκόπιμο να αναζητούν πολλές και σημαντικές διδακτικές αποφάσεις για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων ενταξιακής εκπαίδευσης για μαθητές με δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής μέσα από διεθνή δίκτυα συνεργασίας και σχολικής συμπερίληψης (<https://inclusiveschools.org/category/resources/inclusion-basics/>).

Ειδικότερα, για να αυξηθούν οι ευκαιρίες υποστήριξης μαθητών με ΜΔ και μη στη γενική τάξη, σήμερα γίνεται λόγος για προσεγγίσεις, όπως *Καθολικός Σχεδιασμός ή Σχεδιασμός για Όλους, Τροποποιήσεις και Προσαρμογές της Διδασκαλίας, Διαφοροποιημένη Διδασκαλία και Υποστηρικτική τεχνολογία*, αλλά και διδακτικές πρακτικές όπως η *ενίσχυση των γνωστικών και*

συναισθηματικών χαρακτηριστικών, η ενίσχυση μαθηματικών δεξιοτήτων και της κατανόησης στις φυσικές επιστήμες, η ενίσχυση του γραπτού λόγου με την παράλληλη αξιοποίηση διαδικαστικών διευκολύνσεων καθώς και της αναγνωστικής ευχέρειας (Παντελιάδου & Αντωνίου, 2008).

Πιο αναλυτικά, σε ένα πλαίσιο καλών πρακτικών ενταξιακής εκπαίδευσης μπορούμε να αναφέρουμε τα εξής: Ο Καθολικός Σχεδιασμός (Universal Design for Learning – UDL) βασίζεται στις εξής αρχές για τον σχεδιασμό μιας διδακτικής προσέγγισης (Connell et al., 1997, όπως αναφ. στο: Τζιβινίκου, 2015, σελ. 109): ποικιλία και ευελιξία στους τρόπους παρουσίασης των πληροφοριών και της εμπλοκής των μαθητών, εναλλακτικές επιλογές έκφρασης, σαφήνεια και ευχρηστία, ανοχή στα λάθη, ελαχιστοποίηση της σωματικής προσπάθειας, καταλληλότητα των μεγεθών και διευκολυντικοί χώροι.

Στις τροποποιήσεις και τις ελάχιστον προσαρμογές της διδασκαλίας περιλαμβάνονται οι τροποποιήσεις των διδακτικών στόχων, της μεθόδου και του υλικού. Για παράδειγμα, αναφορικά με την τροποποίηση των διδακτικών στόχων, ο εκπαιδευτικός αναθέτει στους μαθητές τη σύνθεση κειμένου με πέντε νέες λέξεις, ενώ στον μαθητή με ΜΔ του δίδει την ευκαιρία να επιλέξει τρεις από τις πέντε νέες λέξεις. Αναφορικά με την τροποποίηση μεθόδου, ο εκπαιδευτικός αναθέτει ατομικές εργασίες σε όλους τους μαθητές στην έκθεση «σκέφτομαι και γράφω» και ομαδική εργασία σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές με και χωρίς ΜΔ, υποβοηθούμενη απ’ αυτόν. Αναφορικά με την τροποποίηση του διδακτικού υλικού, επιλέγει τις σημαντικότερες ασκήσεις σε ένα μάθημα, προσθέτει στοιχεία (π.χ. ηχητικά ντοκουμέντα, εικόνες, κ.λπ.) ή δημιουργεί περισσότερες ασκήσεις για περισσότερη εξάσκηση του μαθητή (Τζιβινίκου, 2015, σελ. 117-118).

Στις μείζονες προσαρμογές της διδασκαλίας και του αναλυτικού προγράμματος, οι τροποποιήσεις γίνονται στο πλαίσιο της παράλληλης διδασκαλίας και των παράλληλων διδακτικών στόχων. Οι τροποποιήσεις αυτές πραγματοποιούνται στο ίδιο περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων/ μαθημάτων με τους μαθητές της γενικής τάξης, προσαρμόζοντας όμως την εννοιολογική απαίτηση του μαθήματος σε χαμηλότερο επίπεδο, π.χ. απλοποίηση λεξιλογίου χωρίς να αλλοιώνεται το περιεχόμενο του κειμένου. Ως εκ τούτου, μέσα από την ευελιξία των διδακτικών πρακτικών (π.χ. λιγότερη ορθογραφία για το σπίτι, προφορική αξιολόγηση αντί των γραπτών, μικρή ομαδοποίηση μαθητών κ.ά.), διευκολύνεται η συμμετοχή και διευρύνεται η ένταξη παιδιών με ΜΔ. Υποστηρικτικό ρόλο μπορεί να παίξει και η προσαρμοσμένη τεχνολογία (π.χ. Η/Υ, χρωματιστοί υπογραμμιστές, ηλεκτρονικές συσκευές και e-book, κ.ά.) στη μαθησιακή διαδικασία (Τζιβινίκου, 2015, σελ. 118-119, 132).

Επιπρόσθετα, είναι αναγκαίο να αναφερθεί η σημασία των διαδικαστικών διευκολύνσεων στη διαδικασία της μάθησης και συγκεκριμένα κατά την προσπάθεια προαγωγής της ικανότητας παραγωγής γραπτού λόγου για τη βελτίωση των συγγραφικών και μηχανιστικών ικανοτήτων των μαθητών (Σπαντιδάκης, 2005). Οι διαδικαστικές διευκολύνσεις παρέχουν οδηγίες και νύξεις στο μαθητή που βοηθούν στην παρακολούθηση και έλεγχο της διαδικασίας της γραφής, καθώς και στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων, σε όλα τα στάδια παραγωγής γραπτού λόγου (σχεδιασμός, καταγραφή, επανέλεγχος). Περιλαμβάνουν νοητικούς χάρτες,

μνημονικά βοηθήματα με τη μορφή ακρωνυμίων, φύλλα εργασίας-οδηγούς, κλείδες αυτοελέγχου, κάρτες με ερωτήσεις & νύξεις για κάθε στάδιο συγγραφής. Οι διαδικαστικές διευκολύνσεις βαθμιαία πρέπει να αποσύρονται, στο πλαίσιο της φθίνουσας καθοδήγησης, ώστε να προάγεται σταδιακά η συγγραφική -μαθησιακή αυτονομία του μαθητή (Bereiter & Scardamalia, 1987· Englert, 2009· Graham & Perin, 2007, όπ. αναφ. στην Πρίντζη & Πολυχρόνη, 2016; Σπαντιδάκης, 2005).

Τέλος, το πλαίσιο παρέμβασης του εκπαιδευτικού είναι σημαντικό να στηρίζεται σε α) Θεωρίες μάθησης και σε β) Ερευνητικά δεδομένα για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς του. Ειδικότερα, όπως στις ιατρικές επιστήμες έτσι και στις ανθρωπιστικές, η αποτελεσματικότητα ή μη μιας παρέμβασης κρίνεται βάσει επιστημονικά τεκμηριωμένων ενδείξεων/αποδείξεων. Με τον όρο «επιστημονικά τεκμηριωμένες παρεμβάσεις» εννοούμε μεθόδους και παρεμβάσεις στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση σύμφωνα με τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα, η αποτελεσματικότητα των οποίων έχει ελεγχθεί ερευνητικά (Τζιβνίκου, 2015).

Συμπερασματικά, η σχεδίαση του εκπαιδευτικού προγράμματος παρέμβασης είναι σημαντικό να βασίζεται στις αρχές που διέπουν παρεμβατικά προγράμματα για παιδιά με ΜΔ. Οι δραστηριότητες χρειάζεται να ανταποκρίνονται στο μαθησιακό προφίλ του μαθητή και οι στόχοι να είναι εξατομικευμένοι, επιχειρώντας να αντιμετωπιστούν οι κυριότερες ελλείψεις του. Ακόμη, βασικό μέλημα αποτελεί ο σταδιακά μειωμένος ρόλος του εκπαιδευτικού σε κάθε δραστηριότητα, με στόχο την αυτονόμηση του παιδιού. Ο εκπαιδευτικός δύναται μέσα από μοντελοποιημένα παραδείγματα να συμβάλει στην εκμάθηση στρατηγικών, ώστε να τις κατανοήσει και να τις εφαρμόσει ο μαθητής. Παρέχεται, τέλος, συστηματική ανατροφοδότηση και συνεχής επιβράβευση στον μαθητή, στοιχεία απαραίτητα κατά τη διδασκαλία ατόμων με ΜΔ.

Συμπεράσματα

Ανακεφαλαιώνοντας, υπάρχουν πολλοί μαθητές που φοιτούν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση με ΜΔ. Τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες συνιστούν τη μεγαλύτερη κατηγορία ειδικής αγωγής και παρά την επαρκή νοημοσύνη παρουσιάζουν ελλείμματα επίδοσης σε ακαδημαϊκές και κοινωνικές δεξιότητες. Η εκπαιδευτική ενδυνάμωσή τους είναι βασική συνιστώσα μιας ενταξιακής εκπαίδευσης και σχολικής συμπερίληψης υπό την οπτική γνωστικών, ήπιων και κοινωνικών δεξιοτήτων (Riga, Ioannidi & Parayiannis, 2021).

Η ποιότητα της παρεχόμενης διδασκαλίας είναι υψίστης σημασίας και πρέπει να χαρακτηρίζεται από σαφή διδασκαλία, χρήση ενισχύσεων του περιεχομένου (διαγράμματα οργάνωσης, μνημονικές στρατηγικές, σημειώσεις, κ.λπ.) και κατάλληλων στρατηγικών μάθησης, οι οποίες οδηγούν τους μαθητές σε επιτυχή έργα. Η σαφής διδασκαλία είναι άμεση σε επίπεδο γνώσης-στόχου-δεξιότητας.

Οι προσαρμογές στη διδασκαλία και την αξιολόγηση με βάση τα ατομικά χαρακτηριστικά είναι απαραίτητες, καθώς οι μαθητές βλέπουν τι πρέπει να κάνουν, έχοντας ευκαιρίες εξάσκησης, ανατροφοδότησης και εμπέδωσης της ύλης των γνωστικών αντικειμένων. Όπως σημειώνεται, η αντιμετώπιση των ΜΔ και η διαμόρφωση της διδασκαλίας με βάση τη διδακτική αξιολόγηση αναδεικνύουν τον άκρως σημαντικό ρόλο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι έχουν την αποκλειστική δυνατότητα να αλλάξουν την πορεία των μαθητών/τριών τους. Είναι οι μόνοι που διαθέτουν την καθολική εικόνα της μάθησής τους σε καθημερινή βάση και μέσα από πολλαπλές μαθησιακές δραστηριότητες. Είναι αυτοί που αναγνωρίζουν την τροποποίηση της μαθησιακής συμπεριφοράς τους σε σχέση με τις προσαρμογές της διδασκαλίας (Παντελιάδου, Πατσιοδήμου, 2007-2013, σελ. 311).

Τέλος, σχετικά με τις επιστημονικά τεκμηριωμένες παρέμβασης αναδεικνύεται η ανάγκη διεξαγωγής περισσότερων μελετών σχετικά με την αποτελεσματικότητα ποικίλων μοντέλων εκπαίδευσης/παρέμβασης (ιδιαίτερα για παιδιά σχολικής ηλικίας) καθώς η σημασία σαφέστερης διερεύνησης της αλληλεπίδρασης μεταξύ του είδους της παρέμβασης και των εξατομικευμένων δυσκολιών (διαφορετικές προσεγγίσεις είναι αποτελεσματικές για διαφορετικά παιδιά).

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αγαλιώτης, Ι. (2011). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση μαθητών με δυσκολίες μάθησης και προσαρμογής. Το Αξιολογικό Σύστημα Μαθησιακών Αναγκών*. Αθήνα: εκδ. Γρηγόρη.
- Ανδρεαδάκης, Ν., Καδιανάκη, Μ. (2010). Εμπειρική μελέτη της αποτελεσματικής διδασκαλίας και του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, τ. ΙΕ', τχ. 57, σσ. 5-30.
- Βλάχου, Π., & Πατσιούδη, Α. (2015). Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΕΠ) για την προαγωγή του παραγόμενου γραπτού λόγου μαθήτριας Α' Γυμνασίου με ΕΜΔ (Μελέτη περίπτωσης). *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015 (1), σσ. 288-301. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/172>. (ημερομηνία πρόσβασης 14/12/2020).
- Γάκης, Κ., Καμπυλαυκά, Χ., & Πολυχρόνη, Φ. (2014, Ιούνιος). *Υποστήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες: Στρατηγικές μάθησης και μελέτης*. Ανακοίνωση στο 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών εκπαίδευσης, Αθήνα. Ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/283> (ημερομηνία πρόσβασης 12/12/2020).
- Döhla, D., Willmes, K., & Heim, S. (2018). Cognitive profiles of developmental dysgraphia. *Frontiers in psychology*, 9, 2006. Ανακτήθηκε από: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.02006/full>. (ημερομηνία πρόσβασης 25/11/2020).
- Elliot, S. N., Kratochwill, T. R., Littlefield Cook, J., Travers, J. F. (2008). *Εκπαιδευτική*

Ψυχολογία. Αποτελεσματική διδασκαλία, αποτελεσματική μάθηση. Σόλμαν, Μ., Καλύβα, Ε., (μτφ.), Λεοντόρη, Α. (επιμ.). Αθήνα: εκδ. Gutenberg.Heward, W.L. (2011). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες. Μία εισαγωγή στην Ειδική Εκπαίδευση.* Λυμπεροπούλου, Χ. (μτφ.). Δαβάζογλου, Α., Κόκκινος, Κ.Μ. (επιμ.). Αθήνα: επιστ. εκδ. Τόπος. Ioannidi, V., Samara, E. (2019). Children with learning difficulties and conditions of school inclusion. A brief report and a constant challenge of inclusive education. *European Journal of Education Studies*, 6, 3, 1-19. ISSN: 2501-1111. ISSN-L: 2501-1111. Available at: <https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/2462>

Μέτα, Γ., & Σκορδιαλός, Ε. (2020). Μαθησιακές Δυσκολίες, είδη και Εκπαιδευτική Παρέμβαση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, σσ. 707-720. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/2716>. (ημερομηνία πρόσβασης 26/10/2020).

Νικολόπουλος, Δ. (2016). Ανάπτυξη και διαταραχές δεξιοτήτων γραπτού λόγου. Στο Δ. Νικολόπουλος (Επιστ. Επιμ.), *Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές* (σσ. 385-453). Αθήνα: Τόπος.

Οικονομίδου, Ζ. (χ.χ.). Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Διαθέσιμο στο: https://www.academia.edu/15485997/%CE%9F_%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%84%CE%B5%CE%BB%CE%B5%CF%83%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%82_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%82 (ημερομηνία πρόσβασης 2/1/2021).

Παντελιάδου, Σ., Αντωνίου, Φ. (2008). *Διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες*. Βόλος. Θεσσαλονίκη: εκδ. Γράφημα.

Παντελιάδου, Σ., Πατσιοδήμου, Α. (2007-2013). Εφαρμογές διδακτικής αξιολόγησης και μαθησιακές δυσκολίες. Στο: *Πρόγραμμα εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για την ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες* (σελ. 267-311). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. ΕΣΠΑ.

Πρίντεζη, Α., & Πολυχρόνη, Φ. (2016). Η αντιμετώπιση δυσκολιών στο γραπτό λόγο. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, σσ. 153–174.

Ρήγα, Α. Ιωαννίδη, Β. (2020). Μνημονικές και γνωστικές στρατηγικές παιδιών προσχολικής ηλικίας, *i-teacher*, 25, 46-54. https://www.researchgate.net/publication/346496613_Mnemonikes_kai_gnostikes_strategikes_paidion_proscholikes_elikias

Riga, A., Ioannidi, V., Papayiannis, N. (2021). Social Stories and Digital Literacy Practices for Inclusive Education. *European Journal of Special Education Research*, 7, 2, 119-141. ISSN: 2501-2428. ISSN-L: 2501-2428. Available at: <https://oapub.org/edu/index.php/ejse/article/view/3773/6409>

Riga, A. & Papayiannis, N. (2015). Investigating the impact of Concept Mapping Software on Greek students with Attention Deficit (AD). *International Journal of Education*,

Information and Communication Technologies, 11, σσ. 37-49.

- Riga, A., Anastassiou, F. & Andreou, G. (2017). Enhancing the Language Literacy Skills of Children with Specific Learning Difficulties; A Review on the Use of Technology and the Application of Innovative Teaching Methods. *European Journal of Educational Sciences*, EJES September 2017 edition Vol.4, No.3 ISSN 1857- 6036.
- Rowe, K. (2006) Effective teaching practices for students with and without learning difficulties: Issues and implications surrounding key findings and recommendations from the national inquiry into the teaching of literacy, *Australian Journal of Learning Disabilities*, 11:3, σσ. 99-115, DOI: 10.1080/19404150609546813
- Σπαντιδάκης, Ι. (2005). Προβλήματα Γραπτού Λόγου. Εισήγηση στο πλαίσιο του προγράμματος: "Επιμόρφωση και εξειδίκευση εκπαιδευτικών και στελεχών της γενικής εκπαίδευσης, (με έμφαση στους εκπαιδευτικούς προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης), για μαθητές με προβλήματα λόγου και ομιλίας". Ανακτήθηκε από http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1072&bitstream=1072_01#page/1/mode/2up (ημερομηνία πρόσβασης 26/10/2020).
- Τζιβνίκου, Σ. (2015). *Μαθησιακές δυσκολίες. Διδακτικές παρεμβάσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα www.kallipos.gr Tsesmeli, S. N., & Seymour, P. H. (2009). The effects of training of morphological structure on spelling derived words by dyslexic adolescents. *British Journal of Psychology*, 100 (3), σσ. 565-592. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/profile/Styliani_Tsesmeli/publication/23490055_The_effects_of_training_of_morphological_structure_on_spelling_derived_words_by_dyslexic_adolescents/links/5b5505540f7e9b240ffd6b08/The-effects-of-training-of-morphological-structure-on-spelling-derived-words-by-dyslexic-adolescents.pdf. (ημερομηνία πρόσβασης 25/10/2020).
- Westwood, P. (2004). *Learning and Learning Difficulties. A handbook for teachers*. ACER Press. Australian Council for Educational Research.
- Inclusive Schools Network. <https://inclusiveschools.org/category/resources/inclusion-basics/> (ημερομηνία πρόσβασης 14/12/2020).