



Οδηγός ανίχνευσης, διάγνωσης & αντιμετώπισης Μαθησιακών Δυσκολιών για τη Β/θμια Εκπαίδευση

Συνεργασία – Επιμέλεια:

Παπαδομαρκάκης Γιάννης - Διευθυντής Β/θμιας Εκπαίδευσης Ν. Δωδεκανήσου

Γκονέλα Ελένη - Σχολική Σύμβουλος Ειδικής Αγωγής 17ης Εκπ. Περιφέρειας

Παπαδοπούλου Βασιλεία - Αν. Προϊσταμένη του ΚΕΔΔΥ Ρόδου

Ρόδος, Μάρτιος 2011

Πρόλογος

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες αποτελούν την πολυπληθέστερη κατηγορία ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και απασχολούν σημαντικό αριθμό μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών και ερευνητών από πολλούς επιστημονικούς χώρους.

Όπως αναφέρει η Παντελιάδου (2004) τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες είναι αυξημένα και αφορούν τόσο στο γνωστικό όσο και στο συναισθηματικο-κοινωνικό τομέα.

Αν και τα πιο συχνά και σοβαρά προβλήματα αφορούν στην κατανόηση και στην παραγωγή του γραπτού λόγου, δυσκολίες εμφανίζονται επίσης στα μαθηματικά και στην κατανόηση των εννοιών στις φυσικές επιστήμες. Οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες αντιμετωπίζουν επίσης σημαντικά προβλήματα στην αξιοποίηση γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών, ενώ παράλληλα εμφανίζουν δυσκολίες στις στρατηγικές μελέτης, στην παρακολούθηση της διδασκαλίας και αυξημένο άγχος και αποτυχία στις εξετάσεις.

Οι σοβαρές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές δεν οφείλονται αποκλειστικά στη φύση των Μαθησιακών Δυσκολιών, αλλά και στις ιδιαίτερες γνωστικές και οργανωτικές απαιτήσεις που δημιουργούνται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ένα μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών, οι οποίοι δεν γνωρίζουν τις ιδιαιτερότητές τους, ενώ ο όγκος των παρεχόμενων πληροφοριών και οι γνωστικές απαιτήσεις είναι συγκριτικά με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ιδιαίτερα αυξημένες.

Έχοντας τα παραπάνω κατά νου, έγινε μια προσπάθεια δημιουργίας ενός οδηγού με βασικές πληροφορίες για τις μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στη Β/θμια Εκπαίδευση, την ανίχνευση, τη διάγνωση και την αντιμετώπισή τους και απώτερο σκοπό τη σκιαγράφηση της πολυδιάστατης φύσης των Μαθησιακών Δυσκολιών.

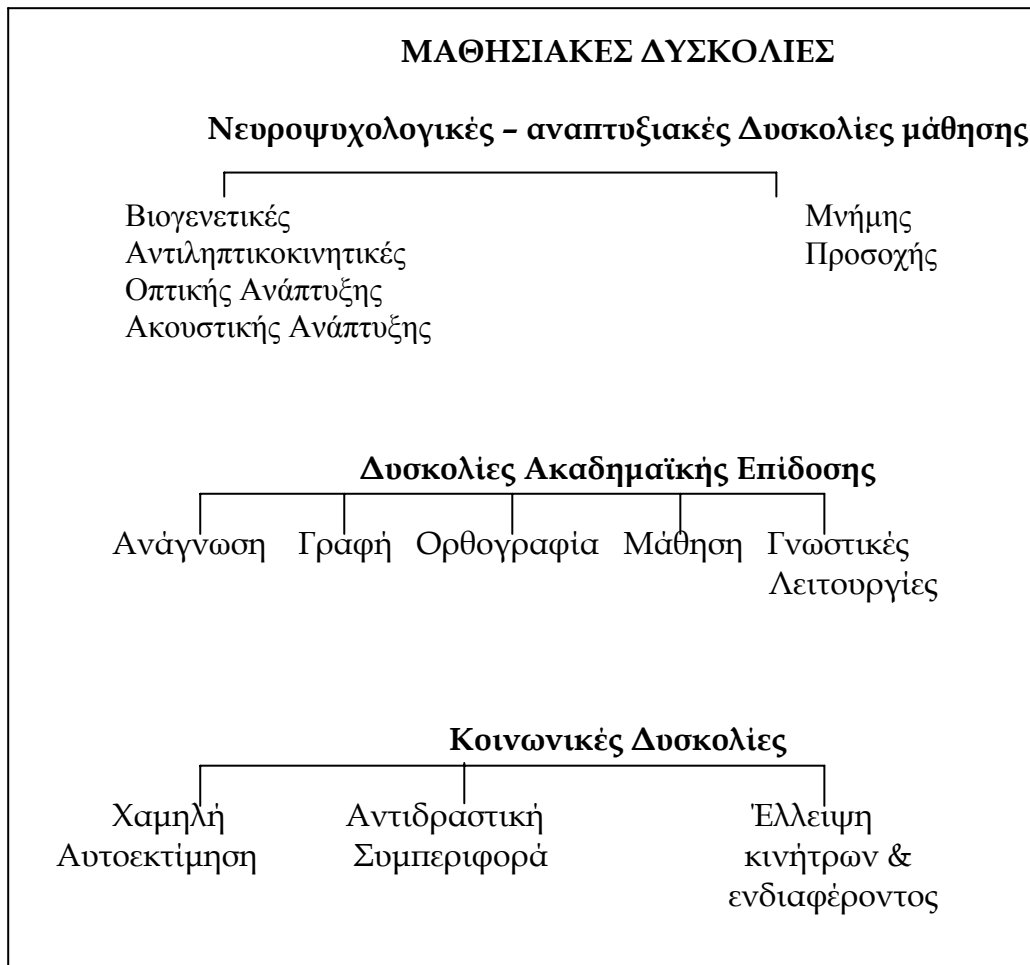
Ποιοι είναι οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες;

Σύμφωνα με το Ν.3699/2008, άρθ. 3 παρ. 4 μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται όσοι παρουσιάζουν:

- νοητική αναπηρία,
- αισθητηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση),
- αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί, βαρήκοοι), κινητικές αναπηρίες,
- χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα,
- διαταραχές ομιλίας-λόγου,
- ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία,
- σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα,
- διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού),
- ψυχικές διαταραχές και
- πολλαπλές αναπηρίες.

Στην κατηγορία μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν εμπίπτουν οι μαθητές με σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.

Οι μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας, ανήκουν στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Άλλες ταξινομήσεις των μαθησιακών δυσκολιών με βάση τους αιτιολογικούς παράγοντες και τα χαρακτηριστικά των παιδιών μπορούν να αποδοθούν στο παρακάτω διάγραμμα:



Εικόνα 1. Πηγή: Τομαράς Ν. (2008) *Μαθησιακές Δυσκολίες. Ισότιμες ευκαιρίες στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης



Εικόνα 2. Εννοιολογική ταξινόμηση μαθησιακών δυσκολιών διακρίνοντας τρεις βασικούς τύπους διακριτής αιτιολογίας με πιθανές διαγνωστικές αλληλοεπικαλύψεις.

Ποιοι είναι οι πλέον διαδεδομένοι μύθοι σχετικά με τις Μαθησιακές Δυσκολίες;

Ένα απαραίτητο βήμα προς την κατανόηση του περιεχόμενου των Μαθησιακών Δυσκολιών των μαθητών και την κατάλληλη αντιμετώπιση αυτών των δυσκολιών είναι η ανάδειξη και η κατάρριψη των μύθων που έχουν αναπτυχθεί γύρω από αυτό το θέμα. Οι μύθοι αυτοί είναι αποτέλεσμα κυρίως ελλιπούς ενημέρωσης, έχουν εμποδίσει συχνά τη λήψη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών μέτρων αντιμετώπισης, έχουν προκαλέσει αρκετό προσωπικό πόνο στους μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες και στις οικογένειές τους και έχουν οδηγήσει σε σύγχυση όλους τους ενδιαφερόμενους.

Οι πιο διαδεδομένοι μύθοι είναι οι παρακάτω:

1. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες δεν αποτελούν πραγματική ειδική εκπαιδευτική ανάγκη.

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες είναι πραγματικές και δεν αποτελούν δημιούργημα των επιστημόνων. Η πρόσφατη έρευνα καταδεικνύει νευρολογικής φύσης διαφορές τόσο στη δομή όσο και στη λειτουργία του εγκεφάλου.

2. Οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες έχουν χαμηλή νοημοσύνη.

Οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες έχουν δείκτη νοημοσύνης στο πλαίσιο του φυσιολογικού. Αυτό σημαίνει ότι κάποιοι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες μπορεί να έχουν υψηλό δείκτη νοημοσύνης, ενώ άλλοι απλά στο κατώτερο όριο του φυσιολογικού.

3. Οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες δεν μπορούν να μάθουν.

Οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες μπορούν να μάθουν και να προχωρήσουν σε ακαδημαϊκές σπουδές. Απαιτείται όμως να παρακάμψουν τις δυσκολίες τους με εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας και αξιολόγησης που τους επιτρέπουν να προσεγγίσουν τη γνώση και να επιδείξουν την πρόδοό τους.

4. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες είναι αποτέλεσμα ανεπαρκούς διδασκαλίας.

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες δεν δημιουργούνται εξαιτίας ακατάλληλης διδασκαλίας. Η ακατάλληλη διδασκαλία μπορεί απλά να επιδεινώσει το πρόβλημα, ενώ η κατάλληλη προσαρμογή μπορεί να διευκολύνει τη μάθηση και τη μέγιστη αξιοποίηση των ικανοτήτων κάθε μαθητή.

5. Οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες είναι απλά τεμπέληδες.

Οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να εκτελέσουν τις εργασίες τους και συχνά δεν τις ολοκληρώνουν. Αυτό μερικές φορές μοιάζει με τεμπελιά, αλλά δεν είναι. Οι λόγοι που συμπεριφέρονται τα παιδιά με αυτόν τον τρόπο εδράζονται στην αναντιστοιχία που υπάρχει μεταξύ των δυνατοτήτων τους και του δείκτη δυσκολίας του έργου που τους έχει ανατεθεί, καθώς και στη συσσωρευμένη αποτυχία που έχουν βιώσει στο σχολείο.

6. Οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες αντιμετωπίζουν πρόβλημα μόνο στα μαθήματα του σχολείου.

Τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα αναδεικνύουν την ύπαρξη σημαντικών κοινωνικο-συναισθηματικών προβλημάτων στους μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες. Τα προβλήματα αυτά μπορεί είτε να προκαλούνται από τη συνεχή αποτυχία είτε από τα προβλήματα στις γνωστικές λειτουργίες.

7. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες ξεπερνιούνται με τον καιρό.

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες δεν εξαφανίζονται με την πάροδο του χρόνου. Απλά εμφανίζονται με διαφορετικό τρόπο και ένταση σε κάθε ηλικία. Για παράδειγμα, μπορεί να εκδηλώνονται με προβλήματα φωναχτής ανάγνωσης στην πρώτη σχολική ηλικία και με προβλήματα απομνημόνευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

8. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες θεραπεύονται.

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες αποτελούν διαρκή και μόνιμη συνθήκη, η οποία βελτιώνεται εξαιρετικά δύσκολα. Αυτή ακριβώς η εξαιρετική δυσκολία βελτίωσης και η αντίσταση στη διδασκαλία αναδεικνύεται ως διαγνωστικό χαρακτηριστικό. Οι διάφορες μέθοδοι θεραπείας που κατά καιρούς έχουν έρθει στην επικαιρότητα στερούνται κάθε ερευνητικής τεκμηρίωσης.

Ποιος είναι ο ορισμός και το περιεχόμενο των Μαθησιακών Δυσκολιών;

Από το 1962, που χρησιμοποιήθηκε ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες για πρώτη φορά από τον Samuel Kirk, έχει παραχθεί μια πληθώρα ορισμών ανάλογα με την κυρίαρχη αντίληψη κάθε εποχής σχετικά με τη φύση των Μαθησιακών Δυσκολιών. Η διαδικασία αυτή δεν έχει περατωθεί ακόμη και οι επιστήμονες βρίσκονται σε μια διαρκή προσπάθεια για βελτίωση του ορισμού.

Σύμφωνα με έναν ευρέως αποδεκτό από την επιστημονική κοινότητα ορισμό, “οι Μαθησιακές Δυσκολίες είναι ένας γενικός όρος που αναφέρεται σε μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών οι οποίες εκδηλώνονται με σημαντικές δυσκολίες στην πρόσκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής, συλλογισμού ή μαθηματικών ικανοτήτων. Οι διαταραχές αυτές είναι εγγενείς στο άτομο και αποδίδονται σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος και μπορεί να υπάρχουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής. Προβλήματα σε συμπεριφορές αυτοελέγχου, κοινωνικής αντίληψης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης μπορεί να συνυπάρχουν με τις Μαθησιακές Δυσκολίες, αλλά δεν συνιστούν από μόνα τους Μαθησιακές Δυσκολίες. Αν και οι Μαθησιακές Δυσκολίες μπορεί να εμφανίζονται μαζί με άλλες καταστάσεις μειονεξίας (π.χ. αισθητηριακή βλάβη, νοητική καθυστέρηση, σοβαρή συναισθηματική διαταραχή) ή με εξωτερικές επιδράσεις, όπως οι πολιτισμικές διαφορές, η ανεπαρκής ή ακατάλληλη διδασκαλία, δεν είναι το άμεσο αποτέλεσμα αυτών των καταστάσεων ή επιδράσεων” (Hammill, 1990).

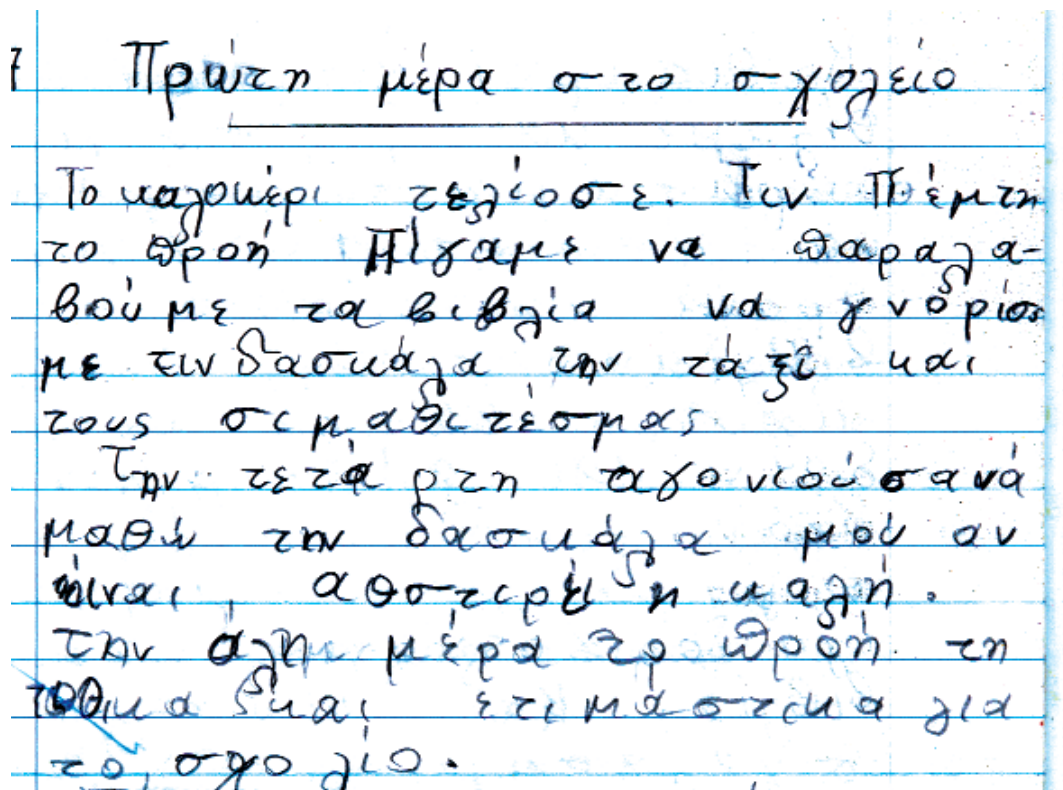
Ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες είναι ένας πολυσυλλεκτικός όρος που μπορεί να αναφέρεται σε πολύ διαφορετικές συνθήκες. Η έντονη διαφοροποίηση στο εσωτερικό των μαθησιακών δυσκολιών έχει οδηγήσει στον ορισμό τριών βασικών κατηγοριών Μαθησιακών Δυσκολιών, που εμπεριέχουν επίσης υποκατηγορίες:

A. Εξελικτικές δυσκολίες λόγου και ομιλίας

Ο τύπος αυτών των δυσκολιών περιλαμβάνει προβλήματα άρθρωσης, παραγωγής και κατανόησης του προφορικού λόγου.

B. Εξελικτικές δυσκολίες ακαδημαϊκής επίδοσης

Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται οι ειδικές αναγνωστικές δυσκολίες, οι δυσκολίες γραφής και οι δυσκολίες στα μαθηματικά. Είναι η πλέον γνωστή και πολυπληθής κατηγορία, στο βαθμό που περιλαμβάνει τις ειδικές αναγνωστικές δυσκολίες ή όπως αναφέρεται συχνά, τη δυσλεξία. Η δυσλεξία είναι μία ειδική μαθησιακή δυσκολία. Πρόκειται για μια εγγενή, ειδική γλωσσική δυσκολία, που εμφανίζεται ιδιαίτερα στην αποκωδικοποίηση λέξεων και η οποία αντανακλά συνήθως ανεπαρκείς ικανότητες φωνολογικής επεξεργασίας.



1. Διαταραχή της Ανάγνωσης[♦]:

Η αναγνωστική δυσκολία αφορά περίπου το 4-10% των παιδιών με συνήθως φυσιολογική νοημοσύνη χωρίς προβλήματα όρασης ή συναισθηματικές διαταραχές και με επαρκές σχολικό περιβάλλον. Δυνατό επίσης να παρουσιάζεται και σε παιδιά με νοητική στέρωση, διάχυτη αναπτυξιακή υστέρηση αλλά και πολιτισμική αποστέρηση. Η ανάγνωση είναι συνήθως προβληματική, αργή και διακεκομμένη. Συχνά υπάρχει αντικατάσταση λέξεων ή παρόμοιων γραμμάτων (πλένω-πλέγω), αντιστροφή (τα -ατ), πρόσθεση ή παραλείψεις συλλαβών ή/και λέξεων και συντακτικά λάθη. Η κατανόηση του κειμένου είναι ελλιπής.

2. Διαταραχή της Γραπτής Έκφρασης- Δυσγραφία:

Η δυσκολία στη γραπτή έκφραση εμφανίζεται με πολλές μορφές. Η γραφή είναι συνήθως δυσανάγνωστη, ασταθής και ασυνεχής. Άλλοτε μπορεί να είναι μεν κατανοητή αλλά με πολύ μικρούς χαρακτήρες και πολύ αργή ενώ το παιδί εμφανίζεται να μην είναι σίγουρο για την

[♦] Από: <http://www.iator.gr/2010/09/01/sxoliki-etoimotita/>

χρήση αριστερού ή δεξιού χεριού, να είναι αμφιδέξιο ή να γράφει κατοπτρικά και υπάρχει δυσκολία στην οργάνωση. Επηρεάζει εμφανώς τη δυνατότητα έκφρασης του ατόμου αφού η καθαυτή διαδικασία γραφής απαιτεί μεγάλη προσοχή χρόνο και ενέργεια ξεχνώντας τι ήθελε να γράψει.

Μπορεί να είναι στα πλαίσια δυσλεκτικής δυσγραφίας με ακατανόητη αυτόματη γραφή, φτωχό προφορικό συλλαβισμό αλλά καλές επιδόσεις στην αντιγραφή γραπτού κειμένου και στο σχέδιο. Στη δυσγραφία κινητικού τύπου υπάρχει πρόβλημα στον συντονισμό της λεπτής κινητικότητας ενώ ο προφορικός συλλαβισμός είναι φυσιολογικός. Στη χωρική δυσγραφία τόσο στην αυτόματη γραφή κειμένου όσο και στην αντιγραφή κειμένου υπάρχει πρόβλημα ενώ η λεπτή κινητικότητα και ο προφορικός συλλαβισμός είναι φυσιολογικός. Η σχεδίαση όμως είναι προβληματική. Μηχανικά λάθη και κυρίως ορθογραφίας, στίξης και κεφαλαιοποίησης παρατηρούνται περίπου σε ποσοστό 20% των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες σε σύγκριση με περίπου 5% του υπόλοιπου μαθητικού πληθυσμού.

3. Διαταραχή των Αριθμητικών Ικανοτήτων-Δυσαριθμσία:

Αν και η νοημοσύνη είναι φυσιολογική και το σχολικό περιβάλλον επαρκές, υπάρχει μεγάλη δυσκολία στην επίλυση προβλημάτων, στη διενέργεια των βασικών μαθηματικών πράξεων (πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμός, διαίρεση) και δυσκολία στην αναγνώριση των μαθηματικών συμβόλων.

Μπορεί επίσης να υπάρχει δυσκολία στην αντίληψη εννοιών όπως ποσότητας, ταξινόμησης και ομαδοποίησης αλλά και κατανόησης του συστήματος αρίθμησης και του μηδενός. Παρατηρείται επίσης συχνά ανικανότητα κατανόησης χάρτη και παραστάσεων λόγω της αδυναμίας αντίληψης οπτικών συμβόλων.

4. Διαταραχές του Λόγου – Δυσφασία

Παιδιά με δυσκολίες στον προφορικό λόγο και συγκεκριμένα στο συγχρονισμό φωνημάτων και στην αναγνώριση λέξεων, μπορεί να παρουσιάσουν δυσκολίες στην Ανάγνωση και στη Γραπτή Έκφραση καθώς δεν εδραιώνονται και δεν αναλύονται σωστά οι προσλαμβάνουσες πληροφορίες. Δεν συνυπάρχουν νευρολογικές, ακουσολογικές ή γενικότερα αισθητηριακές διαταραχές όπως στην περίπτωση της αφασίας ή στον αυτισμό.

Α. Εκφραστικού τύπου : Υπάρχει περιορισμένο λεξιλόγιο, μειωμένη έκφραση, λανθασμένη ανάλυση λέξεων ή σύνταξη μεγάλων προτάσεων.

Β. Προσληπτικού τύπου : μπορεί να παρατηρείται αδυναμία κατανόησης λέξεων ή προτάσεων ή σε απλές περιπτώσεις δυσκολία κατανόησης εννοιών χώρου ή σύνθετων προτάσεων. Συνήθως υπάρχει καθυστέρηση στην έναρξη ομιλίας και εξελίσσεται αργά. Υπάρχει γενικά χαμηλή ακουστική μνήμη και δυσκολίες διάκρισης λέξεων ενώ μπορεί να μην αντιδρά σε λέξεις ή οδηγίες χωρίς οπτικό ερέθισμα.

5. Δυσλεξία

Αναφέρεται συνήθως στην συνύπαρξη διαταραχών της Ανάγνωσης και του Γραπτού λόγου σε επίπεδο χαμηλότερο της πραγματικής του ηλικίας παρά την φυσιολογική νοητική ικανότητα και το επαρκές σχολικό περιβάλλον ενώ ο προφορικός λόγος και η άρθρωση είναι φυσιολογικά εκτός και αν συνυπάρχει και άλλη αναπτυξιακή διαταραχή. Παρουσιάζεται περίπου στο 3% του πληθυσμού και οφείλεται σε διαταραχές της μετανάστευσης των

νευρικών κυττάρων κατά την εμβρυογένεση με αποτέλεσμα την δυσκολία επεξεργασίας και αποδικοποίησης γραπτών πληροφοριών.

Αναφερόμαστε σε παιδιά που ήδη είναι σε σχολική ηλικία αν και τα τελευταία δεδομένα προτείνουν και κριτήρια για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα χαρακτηριστικά κυρίως στην ανάγνωση και λιγότερο στην γραφή είναι η διστακτική και επίπονη ανάγνωση, η αναστροφή, επανάληψη ή πρόσθεση γραμμάτων και συλλαβών, σύγχυση παρόμοιων οπτικά γραμμάτων όπως «α» με «ο» ή «β» με «δ», ή παρόμοιων ακουστικά γραμμάτων όπως «β» με «φ», παράλειψη μικρών λέξεων, δυσκολία ανάγνωσης μεγάλων λέξεων, μονότονη φωνή, ελλιπής κατανόηση κειμένου, καθρεπτική γραφή, αναστροφή γραμμάτων όπως το «ε» με το «3». Πολλές φορές φαίνεται να συμπληρώνουν το κείμενο με παραπλήσιες φωνητικά ή νοηματικά λέξεις.

Μπορεί να συνδυάζεται με δυσγραφία, δυσαριθμησία, υπερκινητικότητα/διάσπαση προσοχής, αδεξιότητα και έλλειψη οργάνωσης.

6. Σύνδρομο του Αδέξιου παιδιού (Δυσπραξία ή διαταραχή συντονισμού).

Υπάρχει χαμηλή επίδοση σε δραστηριότητες που απαιτούν κινητικό συντονισμό και επιβράδυνση της επίτευξης των κινητικών αναπτυξιακών σταδίων όπως το περπάτημα. Συνήθως υπάρχει αργός ρυθμός κινήσεων, δυσκολία οργάνωσης και προγραμματισμού, αδεξιότητα κινήσεων και μπορεί να συνυπάρχει με διαταραχές λόγου και δυσαριθμησίας. Δυσκολία στο περπάτημα, σκαρφάλωμα στην μπάλα, στο γράψιμο, δυσκολία στον συντονισμό των κινήσεων ακόμα και τον συντονισμό πολλές φορές των προσωπικών μυών για την παραγωγή ήχων. Το παιδί μπορεί να χτυπάει πάνω σε έπιπλα, να χάνει ισορροπία. Μοιάζει κάποτε σαν να έχει «δύο αριστερά πόδια» ενώ μπορεί να το χαρακτηρίζουν ως «τεμπέλη» στην προσπάθειά του να αποφύγει τη δραστηριότητα. Δεν συνυπάρχει νοητική στέρηση αλλά επηρεάζονται αρκετές καθημερινές δεξιότητες ενώ υπάρχει επίπτωση στην σχολική επίδοση.

7. Δυσκολία στην προσοχή – Σύνδρομο Διάσπασης Προσοχής/ Υπερκινητικού παιδιού (ADHD-Attention Deficit Hyperactivity Disorder) :

Σε συνδυασμό με τις μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζεται επίσης διάσπαση ή μικρή διάρκεια προσοχής, παρορμητικότητα, υπερκινητικότητα, επιθετικότητα, ανησυχία και αδυναμία συμμόρφωσης, δυσκολία οργάνωσης και διαταραχές ύπνου. Πρέπει να αποκλείονται περιπτώσεις νοητικής στέρησης, διαταραχών συμπεριφοράς, συναισθήματος και άλλων παθολογικών καταστάσεων που περιλαμβάνουν υπερκινητικότητα.

Ποιες είναι οι ενδείξεις ύπαρξης Μαθησιακών Δυσκολιών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση;

Σε κάθε εξελικτικό στάδιο υπάρχουν κάποιες ενδεικτικές συμπεριφορές, οι οποίες όταν επιμένουν για σημαντικό χρονικό διάστημα και είναι έντονες, παραπέμπουν στην ύπαρξη Μαθησιακών Δυσκολιών. Οι συμπεριφορές αυτές είναι διαφορετικές σε κάθε περίοδο και ειδικά για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιγράφονται ως εξής:

A. Γλώσσα και Μαθηματικά

- αποφεύγει να διαβάσει και να γράψει
- συχνά διαβάσει λάθος τις γραπτές πληροφορίες
- δυσκολεύεται να κάνει περίληψη

- δυσκολεύεται να αναδιηγηθεί με την ορθή σειρά μια ιστορία
- έχει φτωχή κατανόηση του γραπτού λόγου
- δυσκολεύεται να καταλάβει το γραπτό λόγο σε όλα τα μαθήματα
- κάνει πολλά λάθη στην ορθογραφία
- δυσκολεύεται στις αφηρημένες έννοιες
- παράγει πολύ φτωχό γραπτό λόγο
- δυσκολεύεται στην εκμάθηση ξένης γλώσσας
- δυσκολεύεται στην κατανόηση της θεσιακής αξίας των ψηφίων
- δυσκολεύεται στην εφαρμογή των βασικών μαθηματικών γνώσεων.

B. Προσοχή και οργάνωση

- δυσκολεύεται να ακολουθήσει σύνθετες οδηγίες
- δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί σε ένα έργο
- δυσκολεύεται σε τεστ πολλαπλής επιλογής
- δουλεύει αργά στην τάξη και στις εξετάσεις
- δεν κρατά καλές σημειώσεις
- δυσκολεύεται να ελέγξει το έργο του
- δυσκολεύεται στην οργάνωση του χρόνου και των δραστηριοτήτων.

Γ. Κοινωνικές δεξιότητες

- δεν δέχεται την κριτική
- δυσκολεύεται στην κατανόηση μη λεκτικών σημάτων στην επικοινωνία
- δυσκολεύεται ερμηνεία των κοινωνικών περιστάσεων
- παρερμηνεύει συχνά τη συμπεριφορά των άλλων
- δυσκολεύεται στη διαπραγμάτευση ή στην υπεράσπιση του εαυτού του
- υποκύπτει εύκολα στην πίεση των συνομηλίκων
- δυσκολεύεται να «μπει» στη θέση του άλλου.

Ποια είναι τα βασικότερα προβλήματα στη Σχολική Μάθηση;

1. Προβλήματα που σχετίζονται με το Γραπτό Λόγο

1.α Αναγνωστική αποκωδικοποίηση:

Με τον όρο αναγνωστική αποκωδικοποίηση αναφερόμαστε στη διαδικασία αναγνώρισης και χειρισμού του αλφαβητικού κώδικα. Στο νηπιαγωγείο και στην αρχή της φοίτησης στο δημοτικό, οι δυσκολίες εκδηλώνονται στο χειρισμό της δομής του προφορικού λόγου, με δυσκολία στην αποστήθιση στίχων που ομοιοκαταληκτούν, με λάθη στη σύνταξη του προφορικού λόγου και με δυσκολίες στην ανάκληση συγκεκριμένων λέξεων που χρειάζονται για να εκφραστούν προφορικά. Καταγράφεται με άλλα λόγια ένα έλλειμμα φωνολογικής επεξεργασίας το οποίο είναι πιθανό να δυσκολέψει τα παιδιά στην προσπάθειά τους να κατακτήσουν την αλφαβητική αρχή και τους μηχανισμούς αποκωδικοποίησης. Στις άλλες τάξεις του δημοτικού, η φτωχή αποκωδικοποίηση – αυτή που οι εκπαιδευτικοί αποκαλούν συλλαβιστή ή κομπιαστή ανάγνωση – επηρεάζει και την κατάκτηση του νοήματος που είναι

ο σκοπός της ανάγνωσης. Αυτό συμβαίνει γιατί μεγάλο μέρος της προσοχής του ατόμου είναι στραμμένο στο χειρισμό του κώδικα με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατή η νοηματική επεξεργασία. Τα συχνότερα προβλήματα στην αποκωδικοποίηση αφορούν σε:

- Ελλιπή φωνολογική επεξεργασία
- Δυσκολία στο χειρισμό φωνημάτων σε δραστηριότητες όπως η ανάλυση, η αφαίρεση και η παραγωγή ομοιοκαταληξίας.
- Κομπιαστή αποκωδικοποίηση, ιδιαίτερη δυσκολία στην αποκωδικοποίηση συμφωνικών συμπλεγμάτων, ανοίκειων ή/και πολυσύλλαβων λέξεων.
- Φτωχό οπτικό λεξιλόγιο συχνόχρηστων λέξεων.
- Αποκωδικοποίηση στηριγμένη στη γράμμα προς γράμμα κειμενική επεξεργασία.
- Πολλά λάθη, αντικαταστάσεις, παραλείψεις, αντιμεταθέσεις, γραμμάτων.
- Αντικαταστάσεις λέξεων που μπορεί να μη σχετίζονται ούτε με το νόημα, ούτε με το σχήμα της λέξης.

Ο μαθητής της Β/θμιας εκπαίδευσης που έχει ήδη εκδηλώσει δυσκολίες στο χειρισμό του γραπτού λόγου, θα πρέπει να χειριστεί επιστημονικά αντικείμενα που απαιτούν από αυτόν να αναγνωρίζει άμεσα μεγάλες και ανοίκειες λέξεις. Πολλοί από αυτούς τους μαθητές, ενώ έχουν κατακτήσει τις βασικές δεξιότητες αποκωδικοποίησης, καθώς και ένα οπτικό λεξιλόγιο συχνόχρηστων λέξεων, συνεχίζουν να εκδηλώνουν προβλήματα στο χειρισμό του γραπτού λόγου όταν καλούνται να διαβάσουν λέξεις που τις βλέπουν για πρώτη φορά και έχουν πολλές συλλαβές.

1.β Αναγνωστική κατανόηση:

Χαρακτηριστικό του μαθητή με Μαθησιακές Δυσκολίες στην αναγνωστική κατανόηση, είναι η δυσκολία χειρισμού των νοημάτων του κειμένου. Είτε

στη φωναχτή είτε στη σιωπηρή ανάγνωση, ο μαθητής δεν μπορεί να σχηματίσει εύκολα μια συνολική εικόνα από το νόημα του κειμένου, ούτε μπορεί εύκολα να αναζητήσει σε αυτό πληροφορίες.

Ειδικότερα τα χαρακτηριστικά των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες στην αναγνωστική κατανόηση είναι:

- Έχουν ελλείμματα μεταγνωστικής γνώσης. Δεν έχουν επίγνωση των μεταβλητών που αλληλεπιδρούν κατά την ανάγνωση.
- Εκδηλώνουν σημαντική δυσκολία στον εντοπισμό κύριων ιδεών και στην αναγνώριση της σημασίας τους στο νόημα του κειμένου.
- Δε δείχνουν καμιά ευαισθησία σε κειμενικά χαρακτηριστικά όπως η επικεφαλίδα ή άλλους τίτλους, καθώς και στη γενική οργάνωση του κειμένου.
- Δυσκολεύονται ιδιαίτερα να παρακολουθήσουν την κατανόηση των νοημάτων ενός κειμένου. Είναι χαρακτηριστικό πως συνεχίζουν την ανάγνωση ενός κειμένου, ακόμη κι αν δεν έχουν καταλάβει τα νοήματα μιας παραγράφου, ενώ οι συμμαθητές τους που δεν εκδηλώνουν δυσκολίες σταματούν τη ροή της ανάγνωσης κι επαναλαμβάνουν την ανάγνωσή της μέχρι να κατανοήσουν το νόημά της.

Πριν την ανάγνωση, οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες

- Ξεκινούν την ανάγνωση χωρίς προετοιμασία
- Ξεκινούν να διαβάζουν χωρίς να ξέρουν το γιατί
- Χρησιμοποιούν κυρίως εξωτερικά κίνητρα
- Χρησιμοποιούν συχνά αρνητικά σχόλια
- Διαβάζουν χωρίς να ξέρουν πώς να προσεγγίσουν τη δραστηριότητα

Κατά την ανάγνωση

- Η προσοχή τους διασπάται εύκολα
- Δε γνωρίζουν πως δεν κατανοούν
- Διαβάζουν για να τελειώσουν
- Δε γνωρίζουν τι να κάνουν όταν δεν κατανοούν
- Δεν αναγνωρίζουν σημαντικό λεξιλόγιο
- Δεν αναγνωρίζουν καμιά οργάνωση

Μετά την Ανάγνωση

- Σταματούν να διαβάζουν και να σκέπτονται
- Πιστεύουν πως η επιτυχία είναι θέμα τύχης ή ευκολίας του κειμένου

1.γ ορθογραφία:

Η ορθογραφία αποτελεί μία περιοχή, στην οποία καταγράφεται με ιδιαίτερη συνέπεια η υποεπίδοση των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες σε σχέση με συνομηλικούς τους που δεν εκδηλώνουν Μαθησιακές Δυσκολίες σε διάφορες ηλικίες.

Η ελλειμματική φωνολογική επεξεργασία των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες επηρεάζει και την ορθογραφική ικανότητα. Προσθέσεις, αφαιρέσεις, αντικαταστάσεις, μεταθέσεις, συλλαβών και γραμμάτων είναι ορθογραφικά λάθη που σχετίζονται ισχυρά με το επίπεδο φωνολογικής επίγνωσης και εμφανίζονται συχνά από μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες. Εκτός αυτών όμως εκδηλώνονται και λάθη ιστορικής ορθογραφίας στα οποία ο μαθητής γράφει τις λέξεις ακολουθώντας φωνητική ορθογραφία, φροντίζοντας να τηρείται, με άλλα λόγια, μόνο η ακουστική τους εικόνα, αγνοώντας οποιαδήποτε έννοια κανόνα.

Ειδικότερα, τα συχνότερα λάθη αφορούν σε:

- Ελλιπή φωνολογική επεξεργασία.
- Πιθανή τήρηση της ακουστικής εικόνας της λέξης χωρίς τήρηση των κανόνων ιστορικής ορθογραφίας.
- Δυσκολία αναγνώρισης ή ανάλυσης μιας λέξης στα συνθετικά της.
- Δυσκολία εφαρμογής μορφημικής ορθογραφίας.
- Λέξεις που δε χρησιμοποιούνται συχνά.
- Λέξεις στις οποίες δεν εφαρμόζονται ακριβείς γραφοφωνημικές αντιστοιχίες,
- Συχνόχρηστες λειτουργικές λέξεις (από, μη, είναι κτλ).

1.δ Παραγωγή του γραπτού λόγου:

Η γραφή απαιτεί την ενεργοποίηση όλων των στρατηγικών και δεξιοτήτων που σχετίζονται με το χειρισμό του γραπτού λόγου και που έχουν αναφερθεί μέχρι τώρα. Αν και σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα η γραφή αποτελεί οριζόντιο στόχο του, διδάσκεται και χωριστά. Στο δημοτικό σχολείο υπάρχει το «Σκέφτομαι και γράφω» όπου τα παιδιά καλούνται να τοποθετηθούν σε ένα θέμα που έχει ήδη συζητηθεί στην τάξη τους. Στο γυμνάσιο οι γνώσεις και οι δεξιότητες σχηματοποιούνται και συστηματοποιούνται. Επεκτείνεται το λεξιλόγιο και διδάσκεται η δόμηση παραγράφων, η σύνδεσή τους και η παράθεση επιχειρημάτων.

Ο τυπικός μαθητής με Μαθησιακές Δυσκολίες εκφράζεται γραπτά έχοντας περιορισμένες δεξιότητες στο σχεδιασμό, την παραγωγή και τον έλεγχο των φάσεων της συγγραφικής διαδικασίας.

Πριν τη συγγραφή

- Δεν μπορεί να προσαρμόσει το κείμενό του στα χαρακτηριστικά αυτού που απευθύνεται, αλλά γράφει πάντα με ένα συγκεκριμένο τρόπο.

- Ενδεχομένως να υπάρχει αρχική καταγραφή, η οποία όμως δε συνοδεύεται από καμιά διόρθωση.
- Γνωρίζει ελάχιστες ή και καθόλου πληροφορίες για το αντικείμενο που διαπραγματεύεται.

Κατά τη συγγραφή

- Περιορισμένος έλεγχος των στρατηγικών που θα χρησιμοποιήσει κατά τη διάρκεια της συγγραφικής διαδικασίας.
- Συνήθως άσχημος γραφικός χαρακτήρας, γραφή εκτός γραμμών, καταστρατήγηση περιθωρίων.
- Αποκλειστικά απλές (αν όχι απλοϊκές) και ιδιαίτερα σύντομες προτάσεις
- Προτάσεις με προβλήματα στη σύνταξη, στις οποίες δε δένουν τα νοήματα τους.
- Η συγγραφή φαίνεται να δομείται σε σύντομες απαντήσεις ερωτήσεων που είναι σε τυχαία σειρά.
- Πρόλογος κι επίλογος συνήθως απουσιάζουν.
- Μικρή έκταση του κειμένου.
- Μεγάλος αριθμός ορθογραφικών λαθών.
- Δυσκολία στο να αποφασίσουν για το τι θα γράψουν, είτε αυτό προέρχεται από τη μνήμη τους είτε από εξωτερικές πηγές

Μετά τη συγγραφή

- Ελάχιστες διορθώσεις επί της ουσίας. Δυσκολεύονται να βελτιώσουν τα νοήματα του κειμένου που οι ίδιοι έχουν γράψει, εκτός ίσως από την στίξη του.
- Χρειάζονται κατά βάση πολύ περισσότερο χρόνο από όσο οι ώριμοι συγγραφείς.
- Θεωρούν καλό εκείνο το κείμενο που δεν έχει ορθογραφικά λάθη.

2. Προβλήματα που σχετίζονται με τα μαθηματικά (Σουζάνα Παντελιάδου - Γιώργος Μπότσας)

Σχετικά με την κατηγοριοποίηση των Μαθησιακών Δυσκολιών στα Μαθηματικά, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διάκριση των υπο-τύπων που προτάθηκε από τον Geary (2004), σύμφωνα με την οποία υπάρχουν τρεις κατηγορίες:

α) μαθητές με προβλήματα στη χρήση διαδικασιών. Το κύριο γνωστικό χαρακτηριστικό τους είναι τα λάθη εφαρμογής διαδικασιών (π.χ. αλγορίθμων), και η χρήση «ανώριμων» στρατηγικών που συνηθίζουν νεαρότεροι μαθητές (π.χ. να μετρούν με τα δάχτυλα). Οι μαθητές αυτής της κατηγορίας εξελίσσονται όπως και οι τυπικοί μαθητές, αλλά σημειώνοντας κάποια αργοπορία. Η επίδοσή τους μοιάζει με αυτή νεαρότερων μαθητών και σημειώνουν σημαντική βελτίωση από τάξη σε τάξη. Η συνύπαρξη των Μαθησιακών Δυσκολιών στα μαθηματικά και στην ανάγνωση δεν είναι σαφής.

β) μαθητές με προβλήματα στη σημασιολογική μνήμη. Το κύριο γνωστικό χαρακτηριστικό τους είναι η αδυναμία στην ανάκληση βασικών αριθμητικών δεδομένων. Οι μαθητές δηλαδή αντιμετωπίζουν προβλήματα στη γνώση και στην ευχερή ανάκληση των αποτελεσμάτων των πράξεων με δυο μονοψήφιους αριθμούς. Αυτή μπορεί να είναι αργή, συνοδεύεται από πολλά λάθη και αρκετά από αυτά σχετίζονται με τους αριθμούς που χρησιμοποιούνται στον υπολογισμό (π.χ. $2+3 = 4$, επειδή το 4 ακολουθεί στην απαρίθμηση το 2, 3). Όπως είναι αναμενόμενο η παραπάνω δυσκολία εμποδίζει την ανάπτυξη και

πολλών άλλων μαθηματικών δεξιοτήτων και οι μαθητές αυτής της κατηγορίας εξελίσσονται διαφορετικά από τους συμμαθητές τους, σημειώνοντας μικρή βελτίωση από τάξη σε τάξη. Επίσης, οι μαθητές αυτοί συχνά αντιμετωπίζουν και Μαθησιακές Δυσκολίες στην ανάγνωση με φωνολογικά ελλείμματα.

γ) μαθητές με προβλήματα στην οπτικο-χωρική αντίληψη. Το κύριο γνωστικό χαρακτηριστικό τους είναι η σημείωση χωρικών λαθών στην αναπαράσταση αριθμητικών πληροφοριών. Οι μαθητές συνήθως κατά την εκτέλεση πράξεων κάθετα γράφουν τα ψηφία των αριθμών σε λάθος στήλη των εκατοντάδων, δεκάδων, μονάδων κ.τ.λ. με αποτέλεσμα να μην οδηγούνται στο σωστό αποτέλεσμα. Επίσης κατά το χειρισμό πολυψήφιων αριθμών σημειώνουν λάθη που αφορούν στη θέση των ψηφίων (π.χ. το 4.530 μπορεί να ερμηνευτεί ή να χρησιμοποιηθεί ως 4.350). Σε ό,τι αφορά στα αναπτυξιακά τους χαρακτηριστικά, περιγράφονται ως ασαφή και δε φαίνεται να υπάρχει συσχέτιση με τις Μαθησιακές Δυσκολίες στην ανάγνωση.

Εκπαιδευτικός & Μαθητές με μαθησιακές Δυσκολίες*

Έγκαιρη διάγνωση

Ο εκπαιδευτικός:

- Δεν κάνει διάγνωση (παραπέμπει σε ειδικό).
- Δε χαρακτηρίζει μαθητή ως δυσλεξικό ή μη δυσλεξικό.
- Ενημερώνει τους γονείς ως προς τα συμπτώματα.
- Ενθαρρύνει και τονώνει την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση του μαθητή.
- Δεν αδιαφορεί και δεν απογοητεύεται.
- Δεν αφήνει αβοήθητο τον «αδύναμο» μαθητή του.

Μοναδικότητα περιπτώσεων

Σε κάθε παιδί με μαθησιακές δυσκολίες παρατηρούμε:

- Διαβάθμιση και διαφορετικό συνδυασμό συμπτωμάτων
- Χάσμα δυνατότητας απόδοσης
- Διαφορετικό τρόπο αντίληψης

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες δεν υστερούν σε σχέση με τα άλλα παιδιά, απλώς:

ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ

(Καταγράφουν, επεξεργάζονται, κατανοούν, οργανώνουν, απομνημονεύουν)

ΜΕ ΤΟ ΔΙΚΟ ΤΟΥΣ ΤΡΟΠΟ & ΡΥΘΜΟ

Στρατηγικές αντιμετώπισης Μαθησιακών Δυσκολιών

Ο εκπαιδευτικός:

- Βάζει το μαθητή με μαθησιακές δυσκολίες στο πρώτο θρανίο και κατά προτίμηση στο πρώτο θρανίο και κατά προτίμηση με έναν καλύτερο συμμαθητή του για να τον βοηθάει.
- Φροντίζει η θέση του να μη βλέπει προς το παράθυρο γιατί διασπάται η προσοχή του.
- Δημιουργεί κλίμα συνεργασίας και αποδοχής όλων των συμμαθητών.

* Πηγή: Τομαράς Ν. (2008) *Μαθησιακές Δυσκολίες. Ισότιμες ευκαιρίες στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης

- Προσφέρει ευκαιρίες συμμετοχής (σε κάποιες δραστηριότητες ο συγκεκριμένος μαθητής είναι ιδιαίτερα ικανός).
- Χρησιμοποιεί στήλες με επικεφαλίδες για παράθεση, σύγκριση ιδεών (Τότε-Τώρα/Ναι-Όχι-Ίσως/Σήμερα-Αύριο/Υπέρ-Κατά-Ενδιαφέρον).
- Έχει υπόψη του πάντα ότι ο σχολικός χρόνος δεν του είναι επαρκής (π.χ. αντιγραφή από τον πίνακα κτλ)
- Οι ερωτήσεις που υποβάλλει δε ζητούν πάντα λεπτομέρειες.
- Δε δίνει έμφαση στα λάθη (προφορικά ή γραπτά).
- Αποφεύγει τις «περιττές» παρατηρήσεις: «Μπορούσες να το γράψεις καλύτερα», «Προσπάθησε περισσότερο, δεν προσπάθεις αρκετά», «Να γράφεις πιο καθαρά».
- Κάνει πάντα κάποιο θετικό σχόλιο στο διορθωμένο γραπτό και αποφεύγει την απλή υπογραφή.
- Δε ξεχνά ότι η λεπτομερής διόρθωση και οι αυξημένες παρατηρήσεις αποθαρρύνουν το μαθητή με μαθησιακές δυσκολίες, οδηγούν σε χαμηλή αυτοεκτίμηση και εντέλει στην οριστική εγκατάλειψη των προσπαθειών του.
- Δίνει μεγαλύτερη σημασία στο περιεχόμενο και όχι στην εμφάνιση –εικόνα του γραπτού.
- Αφιερώνει χρόνο για παροχή εξατομικευμένης βοήθειας.
- Δε φορτώνει το μαθητή με μαθησιακές δυσκολίες με υπερβολική γραφική εργασία.
- Αναγνωρίζει και επαινεί κάθε φιλότιμη προσπάθειά του, ακόμα και στις περιπτώσεις που το αποτέλεσμα είναι φτωχό.
- Γνωρίζει ότι όταν οι οδηγίες δίνονται ατομικά διατηρείται η προσοχή του.
- Φροντίζει να μειώνει τους παράγοντες που ενδέχεται να αποσπάσουν την προσοχή του.
- Δίνει βαρύτητα στην αντίληψη που είναι πιο δυνατή (ακουστική ή οπτική).
- Δέχεται τα γραπτά όσο κακογραμμένα, ανορθόγραφα ή ασυνάρτητα κι αν είναι.
- Δεν επιμένει μόνο στα προφορικά. Η εξάσκηση στη γραπτή εργασία είναι απαραίτητη.
- Σέβεται την ιδιαιτερότητα χωρίς να τη «διατυμπανίζει» στην τάξη.
- Δεν αφαιρεί βαθμούς επειδή ο μαθητής δε θυμάται ονόματα, ημερομηνίες, χρονολογίες, αριθμούς, διαστάσεις ή την προπαίδεια.
- Ζητά από τους γονείς να τον πληροφορήσουν για τις συγκεκριμένες μαθησιακές ιδιαιτερότητες του μαθητή και το πόρισμα της διαγνωστικής διαδικασίας σε ό,τι αφορά το σχολείο.

Ειδικά σε ό,τι αφορά το διδακτικό υλικό, οι μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες επωφελούνται, μεταξύ άλλων, από διαφοροποιήσεις όπως:

- τη συμπλήρωση ή την αντικατάσταση γραπτών οδηγιών με προφορικές,
- τον επιμερισμό δραστηριοτήτων σε μικρότερα βήματα,
- τη μεταγραφή κειμένων και εργασιών σε απλούστερο λεξιλόγιο και σύνταξη,
- τη μαγνητοφώνηση αναγνωστικού και ασκησιακού υλικού,
- τη συντόμευση ή την περιληπτική απόδοση κειμένων,
- την υπογράμμιση κύριων σημείων,
- την ελάττωση ύλης & εργασιών,
- την εκπόνηση συμπληρωματικού μαθησιακού υλικού,
- τη διαμόρφωση ασκήσεων απλούστερης τυπολογίας (π.χ. ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, αντιστοιχίσεων, «ναι-όχι», συμπλήρωσης κενών, σύντομων απαντήσεων,
- τη δυνατότητα προφορικής παρουσίασης/εξέτασης,

- την ένταξη πρόσθετου εποπτικού υλικού,
- την αξιοποίηση νέων τεχνολογιών.

Ανίχνευση μαθησιακών δυσκολιών

Ο εκπαιδευτικός της τάξης έχει τη δυνατότητα να προβεί στην ανίχνευση τυχών μαθησιακών δυσκολιών με τα παρακάτω εργαλεία τα οποία μπορεί να προμηθευτεί από το ΚΕΔΔΥ Ρόδου:

1) Ανίχνευση μαθησιακών δυσκολιών από εκπαιδευτικούς (παιδιά 8-15 ετών).

Το συγκεκριμένο εργαλείο έχει ως σκοπό την έγκαιρη και έγκυρη ανίχνευση των πιθανών μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών μέσα στο περιβάλλον της σχολικής τάξης, πριν από οποιαδήποτε παραπομπή σε διαγνωστικές υπηρεσίες. Το εργαλείο αξιοποιεί τις πληροφορίες που δίνουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με το επίπεδο κάθε μαθητή σε δεξιότητες που συνδέονται ερευνητικά με την ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών.

2) Λογισμικό ανίχνευσης μαθησιακών δεξιοτήτων και αδυναμιών ΛΑΜΔΑ (Ε- Β' Γυμνασίου)

Το ΛΑΜΔΑ εξετάζει δεξιότητες που αποτελούν δείκτες μαθησιακού δυναμικού και όχι μετρήσεις σχολικής επίδοσης. Οι επιλεγμένοι δείκτες θεωρούνται διεθνώς αξιόπιστες διαστάσεις μαθησιακής αξιολόγησης. Όλοι οι δείκτες συναποτελούν ένα ολοκληρωμένο κριτήριο διερεύνησης πιθανών μαθησιακών δυσκολιών στον προφορικό και γραπτό λόγο για κάθε ηλικιακή ομάδα. Οι δοκιμασίες που συμπεριλαμβάνονται στο ΛΑΜΔΑ, με τη μορφή παιχνιδιών στον υπολογιστή, αφορούν στους εξής 8 τομείς:

1. Ορθογραφία
2. Μορφοσυντακτική επεξεργασία
3. Κατανόηση προφορικού λόγου
4. Κατανόηση γραπτού κειμένου
5. Λεξιλόγιο
6. Μη λεκτική νοητική ικανότητα
7. Μνήμη εργασίας (εύρος προσοχής)
8. Αντίληψη χαρακτηριστικών μουσικής

Σκοπός του ΛΑΜΔΑ είναι η αυτοματοποιημένη ανίχνευση μαθησιακών δυσκολιών στο λόγο (γραπτό και προφορικό).

«*Αυτοματοποιημένη*» σημαίνει ότι η διαδικασία δεν απαιτεί από το προσωπικό που αξιοποιεί το λογισμικό καμία παρέμβαση, ούτε προϋποθέτει ειδική εκπαίδευση ή κατάρτιση, διότι το λογισμικό ελέγχεται πλήρως από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, τόσο για τη χορήγηση των δοκιμασιών (ασκήσεων) στους μαθητές όσο και για την έκδοση των αποτελεσμάτων.

«*Ανίχνευση*» σημαίνει ότι δεν γίνεται πλήρης κλινική εκτίμηση ή διάγνωση, παρά μόνο μια αδρή σκιαγράφηση των τομέων ιδιαίτερης αδυναμίας των μαθητών, ώστε να μπορούν να εντοπιστούν όσα παιδιά πιθανώς χρειάζονται πληρέστερη αξιολόγηση και ενδεχομένως ειδική εκπαιδευτική υποστήριξη.

Τι ακριβώς κάνει το ΛΑΜΔΑ;

Το ΛΑΜΔΑ περιλαμβάνει μια σειρά από επιλεγμένες ασκήσεις για τους μαθητές, διαφορετικές για κάθε τάξη. Με τις ασκήσεις αυτές εξετάζεται το επίπεδο ικανοτήτων του μαθητή σε τομείς του γραπτού και προφορικού λόγου και εντοπίζονται τομείς αδυναμιών.

Τι σημαίνουν τα αποτελέσματα του ΛΑΜΔΑ;

Το ΛΑΜΔΑ παρέχει ενδείξεις σχετικής επίδοσης για καθεμιά από τις ασκήσεις του, συγκριτικά με τον πληθυσμό της ίδιας σχολικής τάξης (Στην αρχή της σχολικής χρονιάς, η

σύγκριση γίνεται με μαθητές της προηγούμενης τάξης, προσεγγίζοντας καλύτερα τα στοιχεία της στάθμησης).

Έτσι, μπορεί κανείς να δει τους τομείς στους οποίους η επίδοση του παιδιού είναι χαμηλότερη από το 75% ή από το 90% των συμμαθητών του. Η πληροφορία αυτή είναι η καταλληλότερη για να εντοπίσει πιθανούς τομείς αδυναμιών και να καθοδηγήσει περαιτέρω ενέργειες.

Γιατί δεν κάνει διάγνωση το ΛΑΜΔΑ;

Μια διάγνωση απαιτεί λήψη ιστορικού, πολύωρη εξέταση σε ευρύ φάσμα δεξιοτήτων με κατάλληλα εργαλεία υπό την επίβλεψη ειδικού, συνυπολογισμό συναισθηματικών, κοινωνικών, πολιτισμικών και άλλων παραγόντων, αποκλεισμό αισθητηριακών, νευρολογικών και ψυχιατρικών προβλημάτων, καθώς και κλινική παρατήρηση και αξιολόγηση από τον ειδικό. Συνεπώς, δεν μπορεί να γίνει κάτι τέτοιο από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, και μάλιστα μέσα σε διάστημα μιας σχολικής ώρας. Το περισσότερο που μπορεί να γίνει, εφόσον το λογισμικό είναι έγκυρο και αξιόπιστο, είναι να δοθεί μια χρήσιμη ένδειξη όσον αφορά σε πιθανούς τομείς αδυναμιών.

Μπορεί το ΛΑΜΔΑ να εντοπίσει τους μαθητές με δυσλεξία;

Το ΛΑΜΔΑ θα εντοπίσει τους μαθητές που πιθανώς έχουν μαθησιακά προβλήματα, γενικά ή ειδικά, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται και οι μαθητές με δυσλεξία. Κάτι πιο εξειδικευμένο θα ισοδυναμούσε με διάγνωση και συνεπώς δεν μπορεί να γίνει για τους λόγους που αναφέρθηκαν παραπάνω. Επιπλέον, το «προφίλ» της δυσλεξίας δεν είναι ομοιόμορφο για όλους τους μαθητές αλλά παρουσιάζει μεγάλες διακυμάνσεις. Για παράδειγμα, ένα παιδί που δυσκολεύεται στην ανάγνωση μπορεί να εγκαταλείπει νωρίς την προσπάθεια στο ΛΑΜΔΑ, κάνοντας πολλά λάθη. Ένα άλλο παιδί μπορεί να επιμένει, με πολλή υπομονή, και να κάνει ελάχιστα ή καθόλου λάθη, αλλά με μεγάλη καθυστέρηση στην ολοκλήρωση των ασκήσεων. Τα «προφίλ» των επιδόσεων των δύο αυτών παιδιών θα είναι εντελώς διαφορετικά, ακόμα και αν και τα δύο παιδιά τελικά διαγνωστούν με δυσλεξία από ειδικό.

Τι κάνει ο εκπαιδευτικός με τα αποτελέσματα του ΛΑΜΔΑ;

Συζητά με τους γονείς των παιδιών που παρουσιάζουν αδυναμίες και τα παραπέμπει για αξιολόγηση σε ΚΕΔΔΥ ή άλλους αρμόδιους φορείς.

Όταν αποφασιστεί από το Σύλλογο Διδασκόντων και σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους Γενικής και Ειδικής Αγωγής ύστερα από εισήγηση του εκπαιδευτικού η σύνταξη εκπαιδευτικής έκθεσης για ξεκινήσει η διαδικασία αξιολόγησης του μαθητή θα ήταν χρήσιμο για τον ίδιο και την οικογένειά του να του δίδεται το έντυπο που ακολουθεί:

Επίσκεψη στο ΚΕΔΔΥ της Ρόδου

Εδώ θα βρεις μια σειρά από πληροφορίες για εμάς και τη συνάντηση που θα έχουμε μαζί σου.

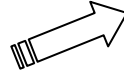
Δ/ση: Άμστερνταμ 6
Ροδίνι - 85100 Ρόδος
Τηλ. 22410 43195 - 61478



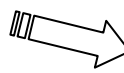
Τι είναι το ΚΕΔΔΥ;
(Κέντρο Διαφοροδιάγνωσης
Διάγνωσης & Υποστήριξης)



Το ΚΕΔΔΥ είναι μια υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας που...



διερευνά τις δυσκολίες που παρουσιάζουν οι μαθητές στο σχολείο & βγάζει συμπεράσματα γι αυτές



δίνει οδηγίες στους καθηγητές & τους γονείς για τους τρόπους που μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες τους.

Γιατί έρχεσαι στο ΚΕΔΔΥ;



Επειδή οι καθηγητές σου παρατήρησαν ότι έχεις δυσκολίες και θέλουν να σε βοηθήσουν να **μαθαίνεις καλύτερα, ευκολότερα και πιο ευχάριστα**

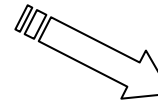
Τι θα κάνεις ακριβώς στο ΚΕΔΔΥ;



Θα συναντήσεις εμάς, την ομάδα του ΚΕΔΔΥ, θα γνωριστούμε και θα σε ενημερώσουμε για το πρόγραμμα της ημέρας.



Θα συναντηθείς με τον καθένα μας χωριστά. Συνολικά θα συναντήσεις μέχρι **3** μέλη της ομάδας μας. **Μαζί θα μιλήσουμε (κυρίως να σε ακούσουμε), θα διαβάσουμε, θα γράψουμε & θα δούμε εικόνες.**



Ενδεχομένως και εσύ να έχεις αντιληφθεί τις δυσκολίες σου και να επιθυμείς κάποια βοήθεια!



Με τον καθένα από εμάς θα έχεις πολλά να πεις. Όμως ο χρόνος θα κυλήσει χωρίς να το καταλάβεις! Όλη η διαδικασία θα κρατήσει **2** ημέρες, περίπου **2** ώρες την κάθε μέρα.

Τι προετοιμασία χρειάζεσαι;

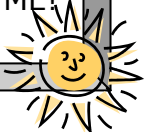
1. Να έχεις κοιμηθεί καλά το βράδυ
2. Να έχεις φάει ένα καλό πρωινό
3. Να έρθεις με όρεξη να δουλέψουμε μαζί



Να έχεις μαζί σου δείγματα των γραπτών σου από το σχολείο!



Θέλουμε να βοηθήσουμε να γίνει ο τρόπος που μαθαίνεις πιο εύκολος, πιο ταιριαστός & πιο δίκαιος για σένα. **ΣΕ ΠΕΡΙΜΕΝΟΥΜΕ!**
Η Ομάδα του ΚΕΔΔΥ Ρόδου



Παρόλο που στην περιοχή μας λειτουργεί πολύ μικρός αριθμός Τμημάτων Ένταξης, παρά το εύρος του μαθητικού πληθυσμού και των πραγματικών αναγκών που έχει το κάθε σχολείο για ίδρυση και λειτουργία Τμημάτων Ένταξης χρήσιμο είναι να γνωρίσετε τη φιλοσοφία του νομοθέτη για την ίδρυση και λειτουργία τους.

1. Τι είναι τα Τμήματα Ένταξης (Τ.Ε.); ♦

Τα Τ.Ε. είναι μια δομή της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ) μέσα στα τοπικά σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, που στόχο έχουν την εκπαιδευτική παρέμβαση με ατομικά ή ομαδικά Εξατομικευμένα Προγράμματα Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) στους μαθητές **με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες**, εντός σχολικού ωραρίου.

2. Ποιοι μαθητές μπορούν να συμμετάσχουν στα Τ.Ε.;

Στα Τ.Ε. μπορούν να συμμετάσχουν οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι οποίοι:

α) έχουν γνωμάτευση από διαγνωστική υπηρεσία (π.χ. ΚΕ.Δ.Δ.Υ, Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα)

β) δεν έχουν γνωμάτευση, αλλά έχει παρατηρηθεί από τους εκπαιδευτικούς γενικής παιδείας ότι παρουσιάζουν δυσκολίες. Σε αυτές τις περιπτώσεις, για τη συμμετοχή στο Τ.Ε. είναι απαραίτητη η σύμφωνη γνώμη του Σχολικού Συμβούλου Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

Και στις δύο περιπτώσεις, η συμμετοχή του μαθητή στο Τ.Ε. νομιμοποιείται με τη συναίνεση του γονέα/κηδεμόνα, ο οποίος υποβάλλει ενυπόγραφη αίτηση συμμετοχής του παιδιού του στο Τ.Ε..

3. Πώς λειτουργούν τα Τ.Ε.;

Τα Τ.Ε. πρέπει να είναι ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα. Λειτουργούν με δύο (2) διαφορετικούς τύπους προγραμμάτων:

α) *Κοινό και εξειδικευμένο πρόγραμμα* που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ για τους μαθητές με ηπιότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το οποίο για κάθε μαθητή δεν θα υπερβαίνει τις δεκαπέντε (15) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως.

β) *Εξειδικευμένο ομαδικό ή εξατομικευμένο πρόγραμμα διευρυνμένου ωραρίου* που καθορίζεται με πρόταση του οικείου ΚΕ.Δ.Δ.Υ, για τους μαθητές με σοβαρότερης μορφής ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες δεν καλύπτονται από αντίστοιχες με το είδος και το βαθμό αυτοτελείς σχολικές μονάδες. Το εξειδικευμένο πρόγραμμα μπορεί να είναι ανεξάρτητο από το κοινό, σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών. Στις περιπτώσεις αυτές η συνδιδασκαλία γίνεται σύμφωνα με τις προτάσεις των διαγνωστικών υπηρεσιών.» (Νόμος 3699/2008).

Πρακτικά, για τη λειτουργία των Τ.Ε. είναι απαραίτητα τα εξής:

1) **Ομαδικά προγράμματα παρέμβασης:** ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε., λαμβάνοντας υπόψη τις γνωματεύσεις, τις παρατηρήσεις των καθηγητών του σχολείου και τα ανιχνευτικά τεστ που

♦ Πηγή: ΚΕΔΔΥ Σύρου: Στάμου Κατερίνα & Τίγκα Εραγγελία

θα χορηγήσει ο ίδιος, δημιουργεί ομάδες μαθητών ανάλογα με το είδος των δυσκολιών προς παρέμβαση.

Αυτό σημαίνει ότι η συμμετοχή στην κάθε ομάδα δεν έχει καμία σχέση με την τάξη φοίτησης του μαθητή (π.χ. μπορεί σε μια ομάδα να δουλεύουν μαζί ένας μαθητής της Α', δύο της Β' και ένας της Γ' τάξης, που έχουν κοινές δυσκολίες).

2) **Εξατομικευμένα προγράμματα παρέμβασης:** σε περιπτώσεις σοβαρών εκπαιδευτικών αναγκών, που δεν μπορούν να ομαδοποιηθούν, ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε. υλοποιεί Εξατομικευμένα Προγράμματα Εκπαίδευσης (ΕΠΕ). Όταν κρίνεται απαραίτητο, ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε. υλοποιεί το ΕΠΕ και εντός της κανονικής τάξης του μαθητή (συνεκπαίδευση).

3) **Κυκλικό ωράριο: ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε.** διαμορφώνει το πρόγραμμα της κάθε ομάδας μαθητών δημιουργώντας ένα κυκλικό ωράριο απουσίας τους από την κανονική τάξη, ώστε να μην χάνονται πολλές διδακτικές ώρες ανά αντικείμενο (κατά μέσο όρο ο μαθητής θα απουσιάζει 2 φορές το μήνα από κάθε αντικείμενο). Η δημιουργία του προγράμματος γίνεται σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και μπορεί να αναπροσαρμόζεται σε περίπτωση που είναι απαραίτητο ο μαθητής να παραμείνει στην τάξη του (π.χ. διαγωνίσματα), εφόσον ενημερωθεί εγκαίρως ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε.

☒ Σημείωση: ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε. παίρνει τους μαθητές από όλα τα γνωστικά αντικείμενα, αλλά αποφεύγει αυτά όπου έχουν καλή επίδοση και κάνουν καλό στην αυτό-εικόνα τους (πχ. Γυμναστική - ζωγραφική, Η/Υ, κλπ). Οι μαθητές δεν παίρνουν απουσίες τις ώρες που φοιτούν στο Τ.Ε..

4) **Αίθουσα για το Τ.Ε.:** το σχολείο όπου λειτουργεί το Τ.Ε. πρέπει να διαθέτει μια ασφαλή αίθουσα κατ' αποκλειστικότητα για το Τ.Ε.. Η αίθουσα πρέπει να εξοπληρεί περίπου 5 μαθητές, να είναι φωτεινή και μακριά από θορύβους και να περιλαμβάνει τραπέζι ή θρανία, καρέκλες, γραφείο εκπαιδευτικού, βιβλιοθήκη και Η/Υ με εκτυπωτή.

4. Τι κάνουν οι μαθητές στο Τ.Ε.:

Σε γενικές γραμμές, ο ειδικός παιδαγωγός καλείται:

- να κάνει παρέμβαση στις επιμέρους δυσκολίες των μαθητών (π.χ. δυσκολίες ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου, γραφής, μαθηματικών),
- να διδάξει γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές διαχείρισης της γνώσης και να διδάξει ένα δομημένο τρόπο μελέτης στο σχολείο και το σπίτι



Το είδος, η μεθοδολογία και τα υλικά της παρέμβασης έχουν να κάνουν κυρίως με τους επιμέρους στόχους της κάθε ομάδας. Ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής είναι υπεύθυνος για την επιλογή των μεθόδων και την παροχή του υλικού, σε συνεργασία με το διευθυντή του σχολείου.

5. Γιατί το Τ.Ε. δεν λειτουργεί όπως η Ενισχυτική Διδασκαλία ή ως αυτόνομο τμήμα;

Η Ενισχυτική Διδασκαλία σκοπό έχει την ενδυνάμωση του μαθητή σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα και όχι στην παρέμβαση στις μαθησιακές δυσκολίες. Το αποτέλεσμα της Ενισχυτικής Διδασκαλίας είναι ο μαθητής να κατανοήσει καλύτερα το γνωστικό αντικείμενο και να είναι έτοιμος να ανταποκριθεί στο συγκεκριμένο μάθημα. Πρόκειται, λοιπόν, για ένα βραχύχρονο στόχο που θα φέρει θετικό αποτέλεσμα για συγκεκριμένες περιπτώσεις (π.χ. το μάθημα της επόμενης ημέρας στα Ελληνικά, τη Φυσική). Αυτό όμως δεν αποτελεί παρέμβαση στις δυσκολίες του μαθητή.

Εξάλλου, εάν το Τ.Ε. λειτουργούσε ως αυτόνομο τμήμα, δεν θα ήταν τόσο ευέλικτο στην ομαδοποίηση των δυσκολιών των μαθητών και στην παρέμβαση στις δυσκολίες, αφού θα υπερίσχυε το «κυνήγι» της διδακτέας ύλης ενώ θα υπήρχαν περιπτώσεις μαθητών με διαγνωσμένες Μαθησιακές Δυσκολίες που δε θα φοιτούσαν στο Τ.Ε., επειδή δεν θα λειτουργούσε για την τάξη τους. Αντίθετα, το Τ.Ε. παρέχει την εξειδικευμένη παρέμβαση με στόχο τη μακροχρόνια παρέμβαση σε δεξιότητες, ώστε αυτές να γίνουν αυτοματοποιημένες γνωστικές ικανότητες.

Η καλύτερη μέθοδος ολοκληρωμένης ένταξης ενός μαθητή με μαθησιακές δυσκολίες θεωρείται η φοίτηση στο Τ.Ε., αλλά παράλληλα και στο τμήμα Ενισχυτικής Διδασκαλίας του σχολείου, αφού ο μαθητής θα καλύπτει τα γνωστικά κενά των μαθημάτων από τα οποία απουσίαζε βρισκόμενος στο Τ.Ε.. Θα γίνεται, δηλαδή, παρέμβαση τόσο στις ατομικές εκπαιδευτικές του ανάγκες ως προς την αποκατάσταση των ειδικών δυσκολιών όσο και στην ενίσχυσή του στα τρέχοντα γνωστικά αντικείμενα.



6. Ποιες είναι συνήθεις ενστάσεις για τα Τ.Ε.;

Η εμπειρία της λειτουργίας των Τ.Ε. έχει να επιδείξει θετικά αποτελέσματα. Εντούτοις, ο νέος σχετικά θεσμός, ιδιαίτερα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αντιμετωπίζεται συχνά με σκεπτικισμό. Ερωτήματα σαν αυτά απαντώνται συχνά:

Από την πλευρά των εκπαιδευτικών:

«ο μαθητής χάνει σημαντικές παραδόσεις από το μάθημά μου που δεν μπορεί να αναπληρώσει»

Ο μαθητής την ώρα που φοιτά στο Τ.Ε. δουλεύει τις εντοπισμένες δυσκολίες του (γραφή, ανάγνωση, στρατηγικές κατανόησης) κάτι που θα έχει θετικό αντίκτυπο σε όλα τα μαθήματα. Η αναπλήρωση μπορεί να γίνει με σημειώσεις κάποιου επιμελούς μαθητή και με την παρακολούθηση του τμήματος Ενισχυτικής Διδασκαλίας. Εξάλλου, λόγω του κυλιόμενου ωραρίου, ο μαθητής θα λείπει από κάθε γνωστικό αντικείμενο 2-3 ώρες το μήνα.

«εάν δημιουργηθεί Τ.Ε., όλοι οι μαθητές με δυσκολίες θα έρθουν στο σχολείο μας και θα μετατραπεί σε Ειδικό Σχολείο»

Το Τ.Ε. δεν είναι ντροπή για ένα σχολείο, είναι μια δομή που προάγει την ποιότητά του, αφού δίνει ίσες ευκαιρίες σε περισσότερους μαθητές να έχουν πρόσβαση στη γνώση. Όπως σε πολλά πράγματα δεν έχουμε τον ίδιο τρόπο δράσης, έτσι και στη μάθηση. Χρέος του κάθε

σχολείου είναι να εκπληρώνει τον παιδαγωγικό του ρόλο, καλύπτοντας έναν ευρύ αριθμό μαθητών και να μην αποκλείει, κατά το δυνατόν, κανέναν. Επίσης, η παρουσία ενός ειδικού παιδαγωγού στο σχολείο βοηθάει πολύ τους εκπαιδευτικούς γενικής παιδείας, αφού, σε ένα πλαίσιο συνεργασίας, μπορεί να οργανώσουν καλύτερα το μάθημά τους και να ανταποκριθούν στις ανάγκες όλων των παιδιών.

Από την πλευρά των γονέων αλλά και των παιδιών:

«Το παιδί μου θα στιγματιστεί, τα υπόλοιπα παιδιά θα το κοροϊδεύουν που φεύγει από την τάξη, θα το θεωρούν προβληματικό»

Στην αρχή η απουσία κάποιου μαθητή μπορεί να ξενίσει τα υπόλοιπα παιδιά, να εγείρει ερωτήματα και κάποιες φορές να προκαλέσει πειράγματα. Για το λόγο, αυτό είναι σημαντική η σωστή ενημέρωση της μαθητικής κοινότητας από την αρχή, πριν την έναρξη της λειτουργίας των Τ.Ε., για τον σκοπό και τον τρόπο λειτουργίας τους, ώστε να αποφεύγονται παρανοήσεις. Σταδιακά, οι μαθητές της τάξης συνηθίζουν τη νέα πραγματικότητα και σταματά να τους φαίνεται περίεργο.

Αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές του Τ.Ε., ενώ στην αρχή είναι διστακτικοί, στη συνέχεια βλέπουν τη βελτίωσή τους, νιώθουν ικανότεροι να λειτουργήσουν εντός τάξης. Έχουν έναν παιδαγωγό κοντά τους, με τον οποίο μπορούν με μεγαλύτερη άνεση να συζητήσουν τις δυσκολίες και τους προβληματισμούς τους. Μαθητές και εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως οι περισσότεροι μαθητές νιώθουν γρήγορα τα οφέλη της παρέμβασης και αρχίζουν να την αναζητούν από μόνοι τους.

Στόχος του ΤΕ είναι τελικά
η διαχείριση των δυσκολιών του μαθητή,
η αυτονόμησή του και
η λειτουργική ένταξή στην τάξη του.

Η δημιουργία δικτύου συνεργασίας παιδαγωγού του Τ.Ε.
- καθηγητών της τάξης - γονέων - παιδιού, είναι πολύ
μεγάλης σημασίας για την επιτυχημένη παρέμβαση.

Η θετική στάση όλων σε αυτό το «νέο» θεσμό στο σχολείο
μπορεί να οδηγήσει στην επιτυχία του προς όφελος των
μαθητών και όλης της σχολικής κοινότητας.

Βιβλιογραφία - Πηγές

Αγαλιώτης, Ι. (2000). *Μαθησιακές δυσκολίες στα Μαθηματικά*. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Μπότσας, Γ. & Παντελιάδου, Σ. (2001). Μεταγνωστικές στρατηγικές κατανόησης στην ανάγνωση Στο Μ.Βάμβουκας & Α.Χατζηδάκη (Επιμ.) *Μάθηση και διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης γλώσσας*. Πρακτικά συνεδρίου, σελ. 128 - 141, Ατραπός, Αθήνα.

Παντελιάδου, Σ. & Μπότσας, Γ. (2007). *Μαθησιακές δυσκολίες: Βασικές έννοιες και χαρακτηριστικά*. Εκδ. Γράφημα.

Παντελιάδου, Σ., Πατσιοδήμου, Α. & Μπότσας Γ. (2004). *Οι Μαθησιακές Δυσκολίες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση* Εκδόσεις : Adaction Α.Ε.

Στάμου, Κ. & Τίγκα, Ε. ΚΕΔΔΥ Σύρου. *Τα Τμήματα Ένταξης (Τ.Ε.) - Οδηγός Λειτουργίας*

Τομαράς Ν. (2008) *Μαθησιακές Δυσκολίες. Ισότιμες ευκαιρίες στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.

Δικτυακοί τόποι:

<http://www.iator.gr/2010/09/01/sxoliki-etoimotita>

<http://www.specialeducation.gr>

<http://www.dyslexia.gr>

<http://www.focusonchild.gr>

<http://eepe.gr>

Το σημαντικότερο της παρουσίασης του εγχειριδίου αυτού είναι από αύριο εάν είναι δυνατόν σε κάθε σχολείο του Νομού μας να χορηγηθεί και εφαρμοστούν τα Τεστ: Για τη χορήγηση του τεστ ΛΑΜΔΑ & του τεστ για την Ανίχνευση μαθησιακών δυσκολιών από εκπαιδευτικούς, υπεύθυνοι είναι η **Χρυσάνθη Σαρίδου**, ο **Ιωάννης Τσούμπανος** & ο **Μιχάλης Αυγουστής**, Εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής & Εκπαίδευσης του ΚΕΔΔΥ Ρόδου Ταχ. Δ/νση: Άμστερνταμ 6, Ρόδος τηλ. 2241061478.



saridou@rhodes.aegean.gr - tsouby@yahoo.com - avgoustismixalis@yahoo.gr