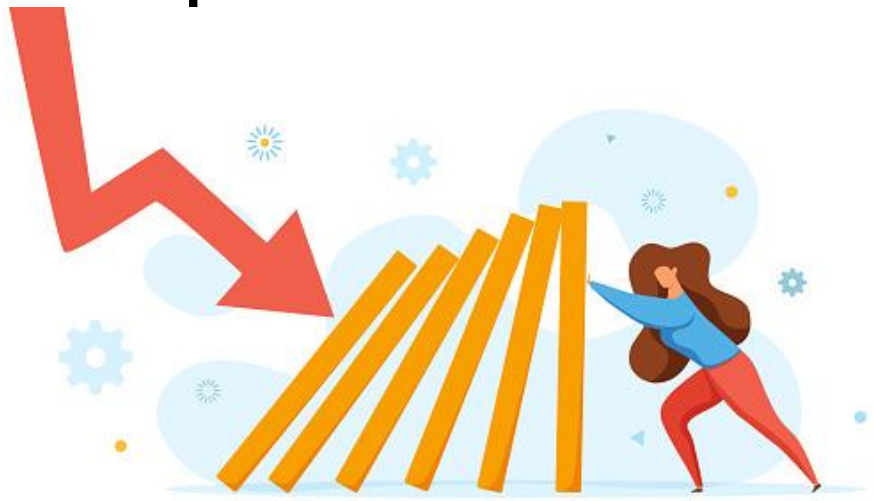
Έγκαιρη παρέμβαση και πρόληψη των μαθησιακών δυσκολιών



Α. Παπακώστας

Υποψήφιος Διδάκτορας Ειδικής Αγωγής, ΠαιΤΔΕ, ΕΚΠΑ

Υπεύθυνος Τμήματος Εκπαίδευσης Παιδικού Χωριού SOS Βάρης

Λέκτορας Ειδικής Αγωγής και Ενταξιακής Εκπαίδευσης Aegean Omiros College

Ι.Σ.Α.Σ.
Ινστιτούτο Συστημικής Ανάλυσης της Συμπεριφοράς

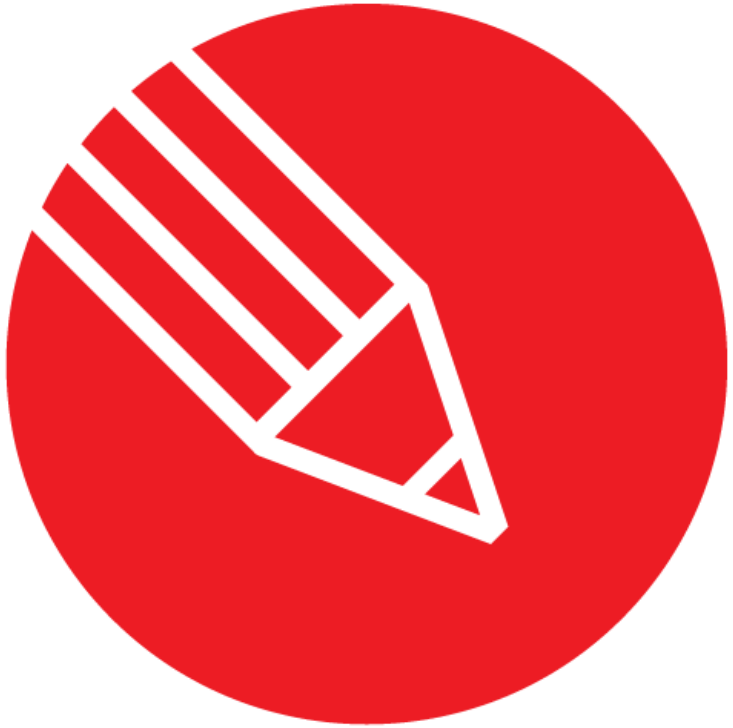


Περιεχόμενα

- Μαθησιακές Δυσκολίες
- Διαγνωστικά κριτήρια DSM-5
- Επικινδυνότητα για διάγνωση με ΜΔ
- Προβλεπτικοί δείκτες των δεξιοτήτων γραμματισμού
- Ελλείμματα μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες
- Ερευνητικά τεκμηριωμένες παρεμβάσεις
- Άμεση και Σαφής Διδασκαλία
- Μελέτη «Λέξομον»
- Άσκηση

Άσκηση

Να δημιουργήσετε μια δραστηριότητα για την ενίσχυση μιας δεξιότητας που θα επιλέξετε.



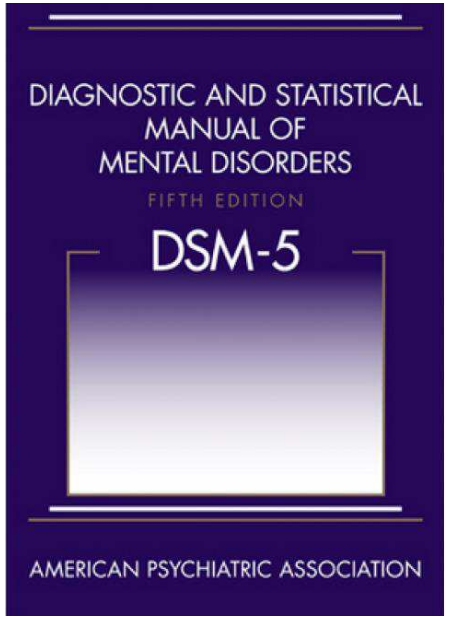
*Πηγαίνετε στο padlet για να **συμβουλευτείτε** τις περιγραφές κάθε δεξιότητας:*
https://padlet.com/thpapakostas/lexomon

Μαθησιακές Δυσκολίες



- DSM-5: Οι μαθησιακές δυσκολίες/ειδική διαταραχή της μάθησης (ΜΔ) μια **νευροαναπτυξιακή διαταραχή.**
- **Εμποδίζουν την ικανότητα μάθησης ή χρήσης συγκεκριμένων ακαδημαϊκών δεξιοτήτων** (π.χ., ανάγνωσης, γραφής ή μαθηματικών), θεμέλια για την επόμενη ακαδημαϊκή μάθηση (APA, 2013).
- Οι δυσκολίες με τις βασικές αναγνωστικές και γλωσσικές δεξιότητες είναι **οι πιο συχνές μαθησιακές δυσκολίες**:
- Το **80%** των μαθητών με ΜΔ έχουν **αναγνωστικά προβλήματα** (Merideth, 2007).

Διαγνωστικά κριτήρια DSM-5



- Κατάργηση του **κριτηρίου της απόκλισης** ΔΝ-επίτευξης.
- Αντικατάστασή του από **4 κριτήρια** (APA, 2013):

1. Επιμονή συμπτωμάτων για **τουλάχιστον 6 μήνες** παρά την ύπαρξη εστιασμένης παρέμβασης.
2. **Χαμηλή ακαδημαϊκή επίτευξη** η οποία προκαλεί σημαντική **παρεμπόδιση**.
3. **Έναρξη** συμπτωμάτων κατά τα **σχολικά χρόνια** (μπορεί να εκδηλωθεί πλήρως αργότερα).
4. Τα συμπτώματα **δεν οφείλονται σε** νοητική υστέρηση, μη διορθωμένη αμβλυωπία ή βαρυκοΐα, άλλες ψυχικές ή νευρολογικές διαταραχές, ψυχοκοινωνική αντιξοότητα, ανεπάρκεια στη γλώσσα διδασκαλίας ή ανεπαρκή εκπαίδευση.

Επικινδυνότητα για διάγνωση με ΜΔ



- Τα μικρά παιδιά που παρουσιάζουν μια καθυστέρηση σε έναν γνωστικό, επικοινωνιακό, σωματικό ή κοινωνικοσυναισθηματικό τομέα ορίζονται ως **μαθητές σε υψηλή επικινδυνότητα για διάγνωση με μαθησιακές δυσκολίες** (Margalit, 2014).
- Σύμφωνα με το **Μοντέλο Ανταπόκρισης στην Παρέμβαση** (για την Ελλάδα, βλ. «Βραχύχρονο Πρόγραμμα Παρέμβασης», «Επιτροπές Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης»), όταν ένας μαθητής δεν ανταποκρίνεται στη διδασκαλία, θα λάβει **πιο εντατική παρέμβαση**.
- Η **έγκαιρη ανίχνευση** αυτών των μαθητών, από το νηπιαγωγείο έως την Α΄ δημοτικού, πριν την έναρξη των σημαντικών προβλημάτων είναι το πρώτο βήμα (Petrone, 2014).
- Η **αποτελεσματικότητα των γλωσσικών παρεμβάσεων** στην αντιμετώπιση των δυσκολιών που ανιχνεύονται κατά τα πρώτα σχολικά χρόνια είναι **τεκμηριωμένη** (Hulme & Snowling, 2016).

Προβλεπτικοί δείκτες των δεξιοτήτων γραμματισμού



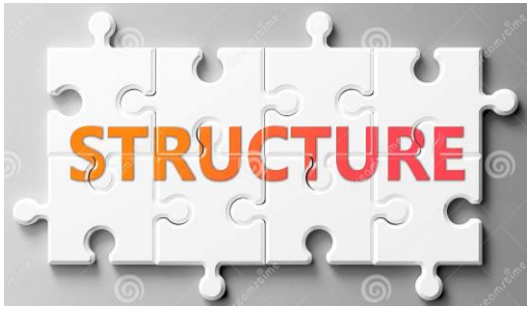
- Οι δεξιότητες **αφηγηματικού λόγου:**
- Η **ελεύθερη αφήγηση**, η διήγηση **προσωπικων εμπειριών** και άλλες πολλές μορφές εξιστόρησης (Roth, 1986).
- Συνδέονται άμεσα με τη μελλοντική ανάπτυξη του γραμματισμού και την ακαδημαϊκή επίτευξη (Gagarina, Klop, Tsimpli, & Walters, 2016).
- Ενισχύουν την ανάπτυξη του εκφραστικού λόγου (Bowyer-Crane, et al., 2008) και της αναγνωστικής κατανόησης (Cain, 2003· Feagans & Short, 1986· Oakhill, Cain, & Yuill, 1998).

Προβλεπτικοί δείκτες των δεξιοτήτων γραμματισμού (2)



- Η **γνώση λεξιλογίου:**
- Η **ποσότητα των λέξεων** που γνωρίζει ένα άτομο να εκφράζει ή να κατανοεί (εύρος) και η **ποιότητα** (βάθος) που σχετίζεται με τον **ορισμό** των λέξεων και τη **συσχέτιση** των λέξεων (Sun & Yin, 2020).
- Ένας σημαντικός προβλεπτικός δείκτης για τον γραμματισμό και τα ευρύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα (Moore, Hammond, & Fetherston, 2014).

Προβλεπτικοί δείκτες των δεξιοτήτων γραμματισμού (3)



- Η **μορφολογική επίγνωση:**
- Η γνώση σχετικά με τη σύνδεση μεταξύ **ήχου** και **νοήματος** στη γλώσσα και σχετικά με τον σχηματισμού των λέξεων από τους πιθανούς συνδυασμούς **μορφημάτων** (Kuo & Anderson, 2006).
- Ένας σημαντικός προβλεπτικός δείκτης της αναγνωστικής αποκωδικοποίησης κατά την πρώτη σχολική ηλικία (Robertson & Deacon, 2019· Diamanti et al., 2017).

Προβλεπτικοί δείκτες των δεξιοτήτων γραμματισμού (4)



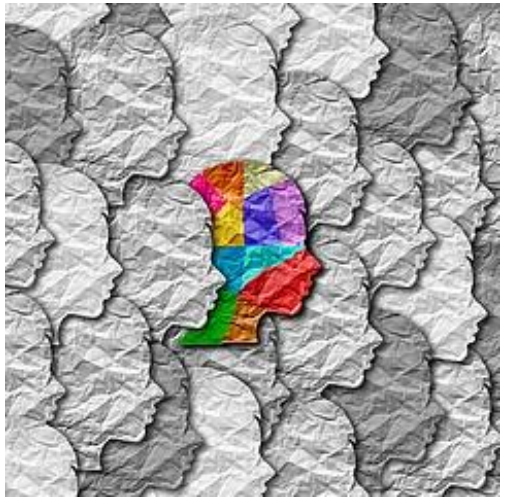
- Η **φωνολογική επίγνωση:**
- Η **ικανότητα ανάλυσης** του προφορικού λόγου στους ήχους που την αποτελούν και η **ικανότητα χειρισμού** αυτών των μικρότερων μονάδων (Cheung, et al., 2001)**.**
- Συνεισφέρει σημαντικά στην αναγνωστική επίτευξη κατά τα αρχικά στάδια και έχει ακόμα μεγαλύτερη επίδραση στις επόμενες τάξεις (Catts, Fey & Proctor-Williams, 2000)**.**

Προβλεπτικοί δείκτες των δεξιοτήτων γραμματισμού (5)



- Η **πραγματολογική επίγνωση:**
- Η ικανότητα **κατάλληλης χρήσης του λόγου** και των χειρονομιών, λαμβάνοντας υπόψη τις **απαιτήσεις** του φυσικού **πλαισίου** και τις ανάγκες του **συνομιλητή** (Stephens & Matthews, 2014).
- Συνεισφέρει στην αναγνωστική αποκωδικοποίηση κατά την πρώτη σχολική ηλικία (Tunmer, Herriman, & Nesdale, 1988).

Ελλείμματα μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες



- **Φωνολογική επίγνωση**: δυσκολία στην ομοιοκαταληξία, στην παρήχηση, στην ανάλυση λέξεων στα φωνήματά τους και στον χειρισμό των φωνημάτων (Blachman, 2000).
- **Μορφολογική επίγνωση**: αλλαγή της γραμματικής κατηγορίας των λέξεων, αλλαγή της πτώσης, του αριθμού και του χρόνου και σχηματισμός λάθος λέξεων με το ίδιο πρόθημα (Μαγουλά & Κουτουμάνου, 2009).
- **Πραγματολογική επάρκεια**: επιλογή και χρήση λεξιλογίου, χρήση των διαφορετικών λεκτικών δράσεων (ενάρξεις οδηγιών/εντολών, ερωτήσεων και σχολίων, κατάλληλες αποκρίσεις και αξιοποίηση των σχολίων του συνομιλητή) (Lapadat, 1991).
- **Αφηγηματικός λόγος**: αναδιήγηση λιγότερων πληροφοριών και εσωτερικών αποκρίσεων των χαρακτήρων (Montague, Maddux, & Dereshiwsky, 1990· Ripich & Griffith, 1988).
- **Λεξιλογική γνώση**: δυσκολία αναγνώρισης μιας λέξης ως άγνωστης και απουσία στρατηγικής για την εξαγωγή της σημασίας της (Cain, Oakhill, & Lemmon, 2004).

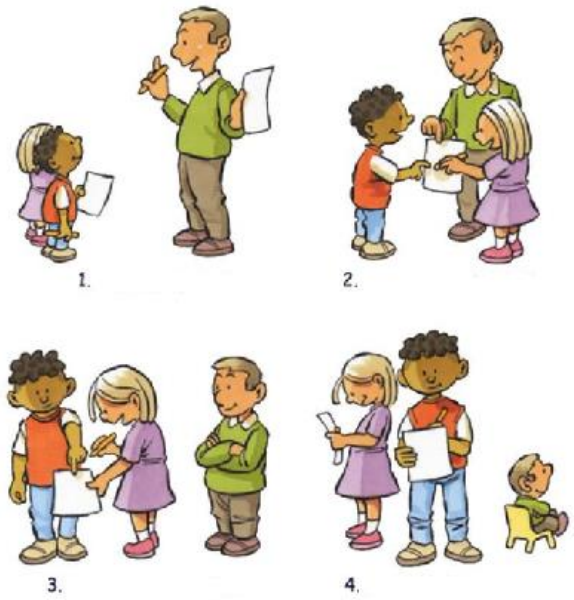
Ερευνητικά τεκμηριωμένες παρεμβάσεις



Οι ερευνητικά τεκμηριωμένες παρεμβάσεις για την παρέμβαση στις ΜΔ κατά τις πρώτες τάξεις περιλαμβάνουν (Davies, Shanks, & Davies, 2004):

1. **Παρακολούθηση της προόδου** για την αξιολόγηση της ανταπόκρισης στην παρέμβαση και της κατάκτησης των δεξιοτήτων.
2. Διδασκαλία **υψηλής εντατικότητας** με μικρές ομάδες και χαμηλή αναλογία μαθητή-εκπαιδευτικού.
3. **Άμεση και Σαφή Διδασκαλία**.

Άμεση και Σαφής Διδασκαλία

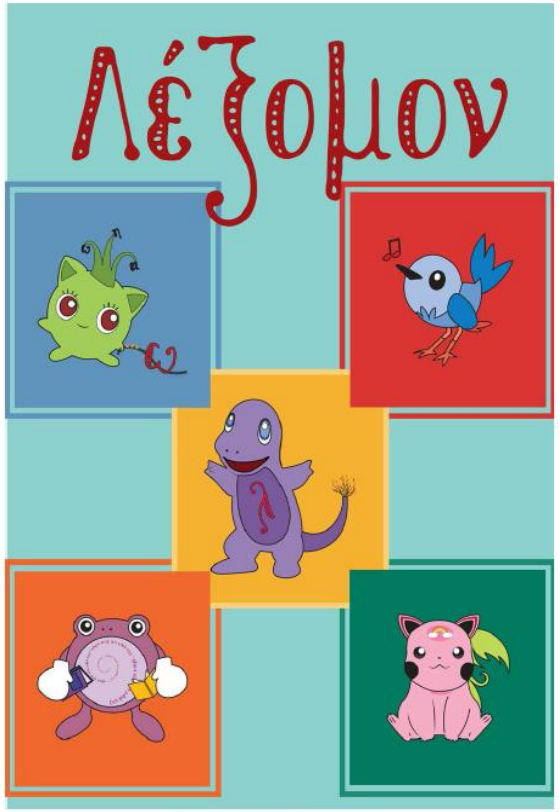


- Όλες οι σημαντικές **μετα-αναλύσεις** αναφέρουν ότι οι παρεμβάσεις με βασική προσέγγιση την **άμεση και σαφή διδασκαλία** είναι **οι πιο αποτελεσματικές** (Stockard, Wood, Coughlin, & Rasplica Khoury, 2018; Swanson, Hoskyn, & Lee, 1999; Forness, Kavale, Blum, & Lloyd, 1997; White, 1988).
- Η άμεση και σαφής διδασκαλία είναι μια **δασκαλοκεντρική** προσέγγιση, προσανατολισμένη στις **δεξιότητες** (Carnine, Silbert, Kameenui, & Tarver, 2004).

Οι διαδικασίες εμπλέκουν (Rosenshine, 1995):

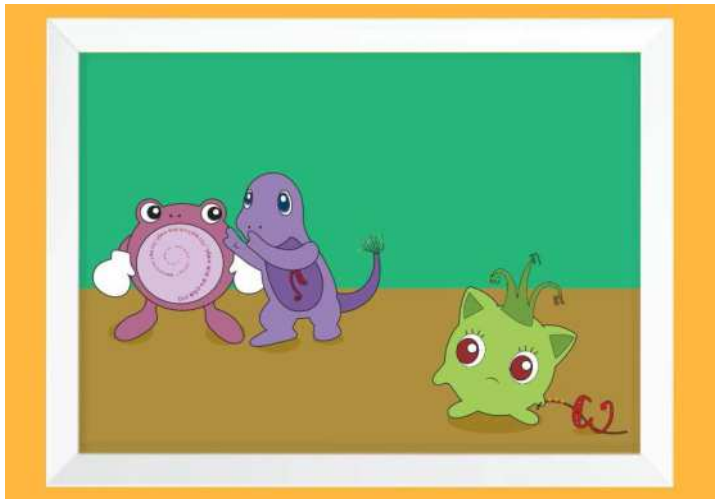
- ανασκόπηση της **προηγούμενης γνώσης**/μάθησης,
- σαφή δήλωση των **στόχων** και της **χρησιμότητας**,
- **ανάλυση έργου**,
- **καθοδήγηση** μαθητών κατά την **ενεργό εξάσκηση**,
- παροχή **ανατροφοδότησης** και **νύξεων** και
- **φθίνουσα υποστήριξη** μέχρι την αυτονομία.

Μελέτη «Λέξομον»



- Αντωνίου & Παπακώστας, 2017.
- Πρωτότυπο διδακτικό πρόγραμμα.
- Διδασκαλία **δεξιοτήτων προφορικού λόγου** από τις συμμετέχουσες **εκπαιδευτικούς** των **τμημάτων ένταξης** δημοτικών σχολείων.
- **Στόχος** είναι ενίσχυση του αφηγηματικού λόγου, της πραγματολογικής επάρκειας, της λεξιλογικής γνώσης, της φωνολογικής επίγνωσης και της μορφολογικής επίγνωσης των μαθητών **σε υψηλή επικινδυνότητας για διάγνωση με μαθησιακές δυσκολίες** στην Α΄ τάξη του δημοτικού σχολείου.
- ANCOVA με εξαρτημένη μεταβλητή την πρόοδο σε κάθε δεξιότητα, με συμμεταβλητή την αρχική επίδοση και ανεξάρτητη μεταβλητή την ομάδα/το διδακτικό πρόγραμμα.
- Η Άμεση και Σαφής Διδασκαλία γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων προφορικού λόγου ήταν **σημαντικά πιο αποτελεσματική** στην ενίσχυση των δεξιοτήτων [$F(1,49)=9,49$, $p=0,003$, $\eta^2=0,162$].

Αφηγηματικός λόγος: γραμματική ιστορίας



Το μυστικό

Μόλις μπήκανε στο σχολείο και ο Λέξομον ψιθυρίζει στον Αφηγήτο ένα μυστικό. Το λέει ψιθυριστά για να μην τον ακούσει η Γράμμοναιτ. Η Γράμμοναιτ τους βλέπει και νιώθει λύπη. Είναι λυπημένη γιατί οι φίλοι της δεν της λένε και εκείνης το μυστικό. Ο Λέξομον τη βλέπει λυπημένη και της το λέει για να την κάνει χαρούμενη.

Κυκλώνω τις απαντήσεις στο κείμενο και αντιγράφω τις λέξεις παρακάτω.

Ποιοί παίρνουν μέρος στην ιστορία;

_____

_____

Πότε;

_____

_____

Πού βρίσκονται;

_____

_____

Τι πρόβλημα υπάρχει;

_____

_____

Πώς λύθηκε το πρόβλημα;

_____

_____



Αφηγηματικός λόγος: αναδιήγηση

Τι έγινε στην ιστορία;

Χρησιμοποιώ τη δύναμη του Αφηγήτο για να το περιγράψω!

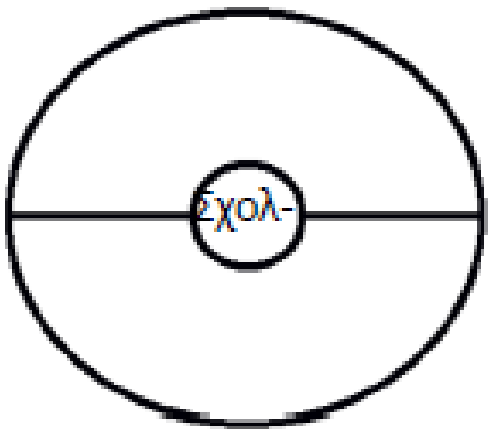


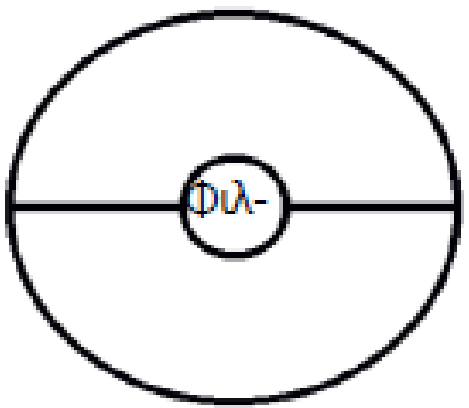
Χειραπτικό υλικό (Willingham, 2017)

Μορφολογική επίγνωση

1. Κοιτάω προσεκτικά τις λέξεις και υπογραμμίζω το κομμάτι που είναι ίδιο.
2. Κοιτάω και πάλι τις λέξεις και τις χωρίζω στα κομμάτια τους
3. Λέω δυνατά και ξεχωριστά τα κομμάτια των λέξεων!
4. Βρίσκω την εικόνα (από την ιστορία που άκουσα) για τη λέξη.
5. Λέω λέξεις που να ακούγονται σαν το σχολείο και το φίλος. Για κάθε ένα που πετυχαίνω κερδίζω ένα αυτοκόλλητο της Γράμμοναιτ.







:



Λεξιλογική γνώση

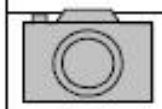
Ο Λέξομον ξέρει τι σημαίνουν όλες οι λέξεις.

Για παράδειγμα:



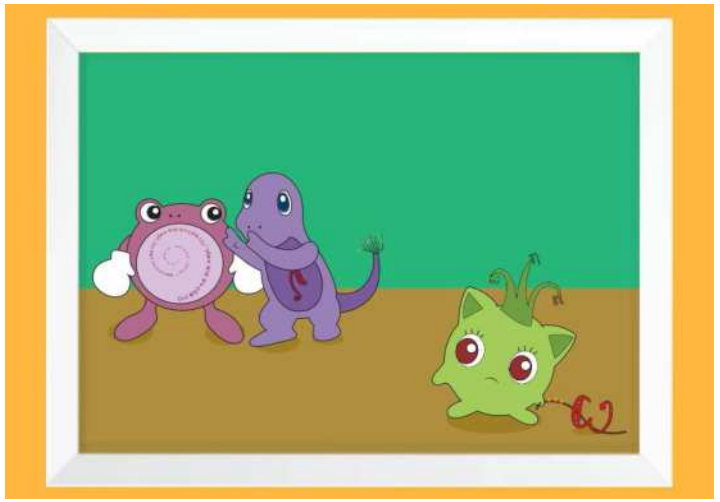
Ο Λέξομον είναι ένα δεινοσαυράκι

Ο Λέξομον είναι μοβ και έχει ουρά.

	Σχολείο	Φίλος	Μυστικό	Λύπη
				
				



Πραγματολογική επάρκεια



- Πώς νιώθει η Γράμμοναιτ;
- Τι πρέπει να πει στους φίλους της;
- Πώς θα πει στους φίλους της τι νιώθει;
- Πώς θα τους ζητήσει να μάθει και εκείνη τι λένε;

Ποιο από τα παρακάτω είναι σωστό; Γιατί;





Φωνολογική επίγνωση

1. Τι σημαίνει η εικόνα που βλέπω; (ψίθυρος, μυστικό)



2. Λέω τη λέξη αργά.
3. Σκέφτομαι πού ακούω τη φωνούλα ψ/μ και βάζω το πούλι στο σωστό κυκλάκι.

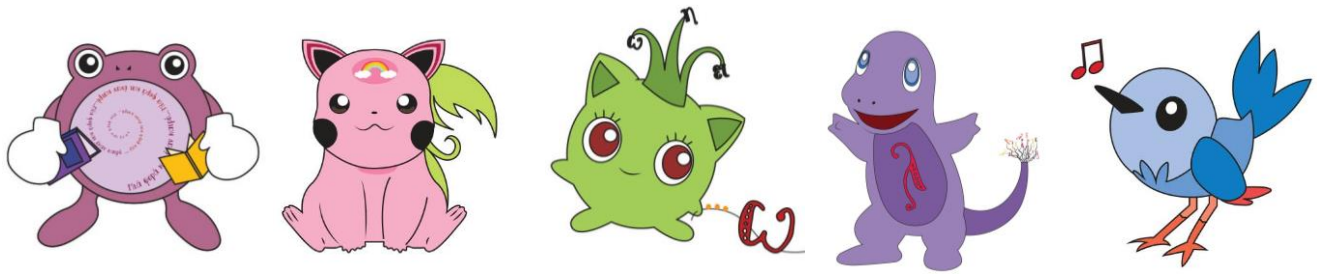


Ποιες άλλες λέξεις ξεκινούν με το ψ/μ; Για κάθε μία λέξη που βρίσκω κερδίζω ένα αυτοκόλλητο του Φώνοδου!



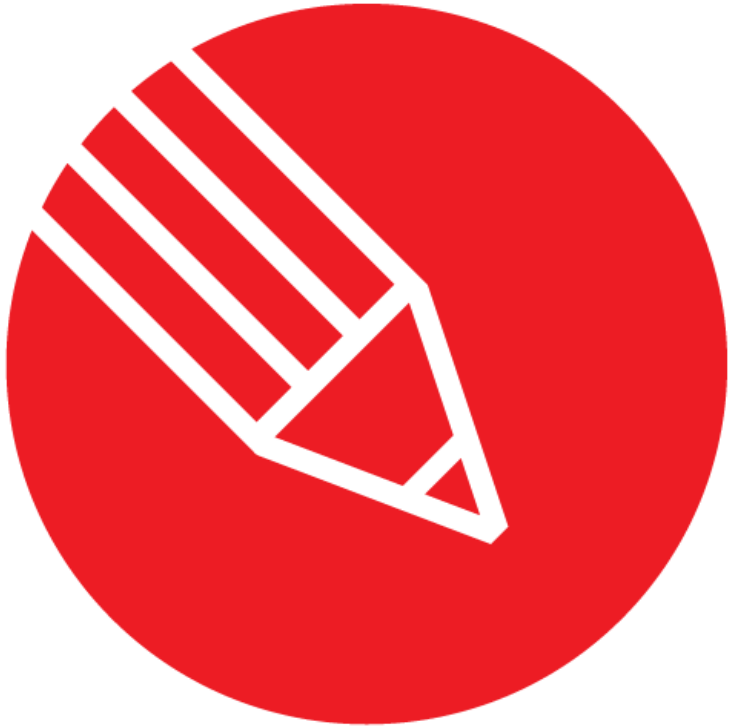
Το πάρτι της Γράμμοναϊτ

Η Γράμμοναϊτ θα κάνει πάρτι γενεθλίων το επόμενο Σάββατο. Θα κλείσει τα 7. Μια μέρα στο σπίτι της, ζητάει από την Είκατσου να φέρει μουσική για να χορέψουν στο πάρτι. Όμως, την ημέρα του πάρτι, η Είκατσου ξεχνάει να φέρει τη μουσική. Η Γράμμοναϊτ είναι λυπημένη γιατί οι καλεσμένοι της δε θα χορέψουν. Τότε, μπαίνουν μέσα οι υπόλοιποι φίλοι και της δίνουν για δώρο μια συσκευή που παίζει μουσική. Η Γράμμοναϊτ είναι πολύ χαρούμενη! Τώρα, όλοι περνάνε τέλεια στο πάρτι.



Άσκηση

Να δημιουργήσετε μια δραστηριότητα για την ενίσχυση μιας δεξιότητας που θα επιλέξετε.



*Πηγαίνετε στο padlet για να **συμβουλευτείτε** τις περιγραφές κάθε δεξιότητας:*
https://padlet.com/thpapakostas/lexomon

Ευχαριστώ για την προσοχή σας!

apapakostas@ppp.uoa.gr

Βιβλιογραφικές αναφορές

Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The reading teacher*, *61*(5), 364-373.

Blachman, B. A. (2000). Phonological awareness. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research, Vol. 3* (p. 483–502). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Cain, K., Oakhill, J., & Lemmon, K. (2004). Individual differences in the inference of word meanings from context: The influence of reading comprehension, vocabulary knowledge, and memory capacity. *Journal of educational psychology, 96*(4), 671.

Cheung, H., Chen, H. C., Lai, C. Y., Wong, O. C., & Hills, M. (2001). The development of phonological awareness: Effects of spoken language experience and orthography. *Cognition, 81*(3), 227-241.

Hulme, C., & Snowling, M. J. (2016). Reading disorders and dyslexia. *Current opinion in pediatrics*, *28*(6), 731.

Μαγουλά, Ε., & Κουτουμάνου, Κ. (2009). Μορφολογική επίγνωση: η λειτουργία της κατά την κατάκτηση του γραμματισμού στην Ελληνική ως πρώτη γλώσσα. *Τόμος Πρακτικών 8ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας (ICGL8)*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (Έκδοση CD-Rom), 941-95.

Montague, M., Maddux, C. D., & Dereshiwsky, M. I. (1990). Story grammar and comprehension and production of narrative prose by students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, *23*(3), 190-197.

Petrone, K. (2014). *Improving outcomes for students with or at risk for reading disabilities.* Nova Science Publishers, Incorporated.

Ripich, D. N., & Griffith, P. L. (1988). Narrative abilities of children with learning disabilities and nondisabled children: Story structure, cohesion, and propositions. *Journal of learning disabilities*, *21*(3), 165-173.

Robertson, E. K., & Deacon, S. H. (2019). Morphological awareness and word-level reading in early and middle elementary school years. *Applied Psycholinguistics*, *40*(4), 1051-1071.

Roth, F. P. (1986). Oral narrative abilities of learning-disabled students. *Topics in language disorders*.

Semel, E., Wiig, E. H., & Secord, W. A. (2004). *Clinical Evaluation of Language Fundamentals* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.

Shaywitz, S. E., Fletcher, J. M., Holahan, J. M., Shneider, A. E., Marchione, K. E., Stuebing, K. K., ... & Shaywitz, B. A. (1999). Persistence of dyslexia: The Connecticut longitudinal study at adolescence. *Pediatrics*, *104*(6), 1351-1359.

Snowling, M. J., & Melby-Lervåg, M. (2016). Oral language deficits in familial dyslexia: A meta-analysis and review. *Psychological bulletin*, *142*(5), 498.

Stephens, G., & Matthews, D. (2014). The communicative infant from 0-18 months: The social-cognitive foundations of pragmatic development. In D. Matthews (Ed.), *Pragmatic development in first language acquisition* (pp. 13–36). The Netherlands: John Benjamin's Publishing Co.

Sun, H., & Yin, B. (2020). Vocabulary Development in Early Language Education. *Handbook of Early Language Education*, 1-26.

Tannock, R. (2014). DSM-5 changes in diagnostic criteria for specific learning disabilities (SLD): What are the implications. *International Dyslexia Association*.

Tunmer, W. E., Herriman, M. L., & Nesdale, A. R. (1988). Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading research quarterly*, 134-158.

Turkstra, L. S., McDonald, S., & Kaufmann, P. M. (1996). Assessment of pragmatic communication skills in adolescents after traumatic brain injury. *Brain injury*, *10*(5), 329-346.

van Viersen, S., de Bree, E. H., Zee, M., Maassen, B., van der Leij, A., & de Jong, P. F. (2018). Pathways into literacy: The role of early oral language abilities and family risk for dyslexia. Psychological Science, 29(3), 418-428.

Willingham, D. T. (2017). Do manipulatives help students learn? *American Educator*, 25-30.

Γιατί εγκαταλείφθηκε το κριτήριο της απόκλισης;

- Η λογική πίσω από την υιοθέτηση του κριτηρίου της απόκλισης στηρίζεται στο σκεπτικό ότι η αιτιολογία των ΜΔ είναι διαφορετική μεταξύ εκείνων που παρουσιάζουν απόκλιση και εκείνων που δεν παρουσιάζουν.
- Ωστόσο (Tannock, 2014):
- Οι αδύναμοι αναγνώστες με τουλάχιστον μέση νοημοσύνη που παρουσιάζουν απόκλιση δε διαφέρουν αξιόπιστα σε κλινικό ή εκπαιδευτικό επίπεδο σε σχέση με εκείνους που δε διαφέρουν.
- Η φωνολογική επίγνωση δε συσχετίζεται υψηλά με τη γενική λεκτική ικανότητα των τεστ νοημοσύνης.
- Ο ΔΝ προσφέρει μόνο πολύ μικρό ποσοστό στη διακύμανση (1%) κατά την αναγνωστική παρέμβαση.
- Κάποια παιδιά με ΜΔ επιδεικνύουν ακραίες αποκλίσεις και άλλα καμία απόκλιση, γιατί η αναγνωστική τους δεξιότητα αντιστοιχεί στον χαμηλό ΔΝ.
- Όμως, η πρόοδός τους στην αναγνωστική δεξιότητα είναι σχεδόν πανομοιότυπη (Shaywitz et al., 1999).

Η επίδραση των γενετικών παραγόντων

- Υπάρχουν ευρήματα (van Viersen et al., 2018) τα οποία υποστηρίζουν την υπόθεση ότι κατά την ανάπτυξη της πρώτης ανάγνωσης, ενεργοποιούνται γονίδια που αφορούν τις αναγνωστικές ικανότητες.
- Οι επιδράσεις αυτές δε μαρτυρούνται κατά την περίοδο του αναδυόμενου γραμματισμού.
- Από τη Β΄ δημοτικού, φαίνεται πως οι εγγενείς διεργασίες που αποτελούν θεμέλιο για τις ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της αναγνωστικής δεξιότητας είναι σταθερές.

Ενδοφαινότυποι

- Ενδοφαινότυπος: ένας δείκτης που σχετίζεται με μια διαταραχή και εκδηλώνεται σε άτομα τα οποία δεν έχουν τη διαταραχή, αλλά είναι συγγενείς ατόμων με τη διαταραχή.
- Σχηματικά, τοποθετείται ανάμεσα στον γενότυπο και στον φαινότυπο.
- Η επίδραση των ενδοφαινοτύπων μπορεί να αντισταθμιστεί ή να αντιμετωπιστεί μέσα από παρέμβαση στις συγκεκριμένες δεξιότητες (Snowling & Melby-Lervåg, 2016).

Δεξιότητα και στρατηγική

- Κατά τη διδασκαλία της ανάγνωσης, οι όροι συγχέονται συχνά.
- Ο όρος *δεξιότητα* (*skill)* αφορά στις αυτόματες διεργασίες.
- Ο όρος *στρατηγική* (*strategy)* αφορά στις εσκεμμένες και ελεγχόμενες διεργασίες.
- Η επιτυχής ανάγνωση αποτελείται από μια ισορροπία ανάμεσα και στις δύο.
- Οι αρχάριοι αναγνώστες θα πρέπει αρχικά να μάθουν τις στρατηγικές αποκωδικοποίησης πριν να τις εφαρμόσουν με ακρίβεια και αυτοματισμό.
- Οι αρχάριοι αναγνώστες θα πρέπει επίσης να μάθουν να διαβάζουν μεταγνωστικά: στο στάδιο της συνειδητής εφαρμογής των στρατηγικών ώστε να κατανοήσουν πώς λειτουργεί η ανάγνωση και πώς μπορούν να εντοπίζουν και να επιλύουν προβλήματα.

(Afflerbach, Pearson, & Paris, 2008)

Γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές

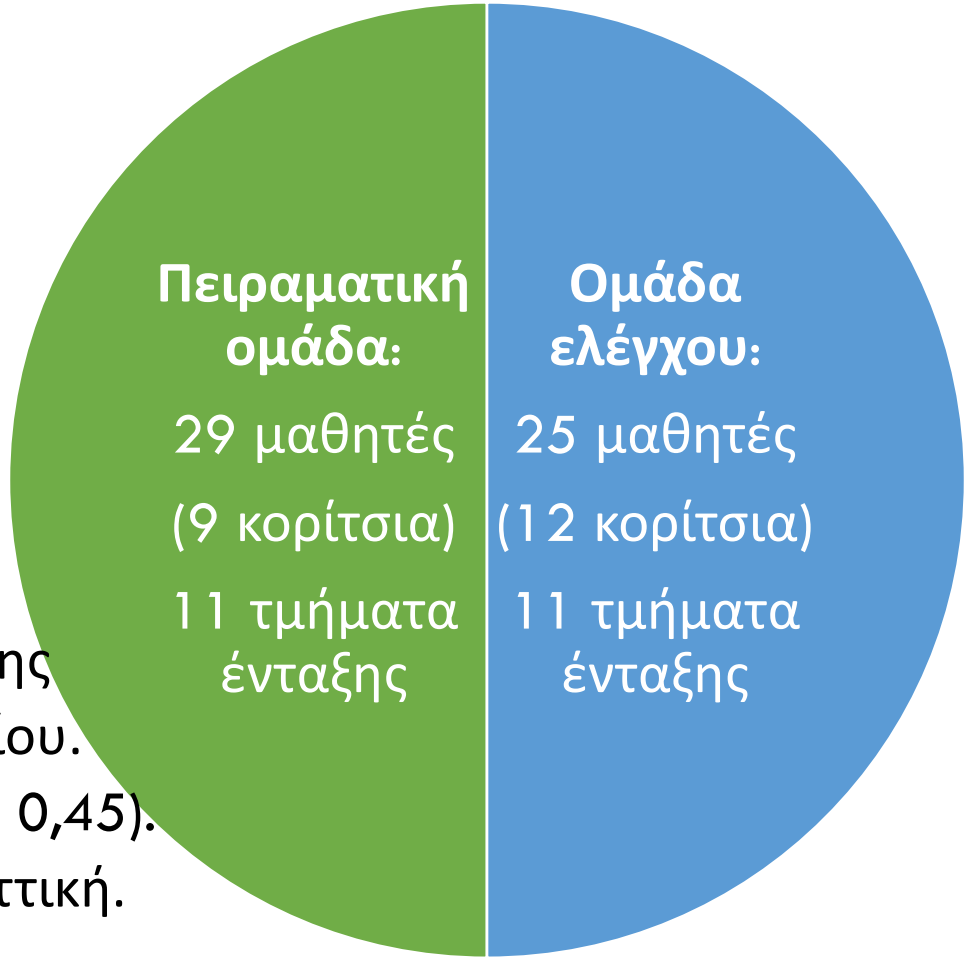
- **Γνωστικές στρατηγικές** (Chamot & O'Malley, 1987):
- η αλληλεπίδραση του μαθητή με το αντικείμενο της μάθησης μέσα από τον **νοητικό χειρισμό** του.
- Οι **μεταγνωστικές στρατηγικές** (Chamot & O'Malley, 1987):
- Οι επιτελικές διεργασίες για τον σχεδιασμό της μάθησης, τον έλεγχο και την παρακολούθηση της κατανόησης και παραγωγής και την αξιολόγηση της επίτευξης ενός μαθησιακού στόχου.

Μέθοδος: κριτήρια ένταξης στο δείγμα

Κριτήρια ένταξης στο δείγμα:

- (α) φοίτηση στην Α΄ τάξη,
- (β) υποστήριξη από τμήμα ένταξης (ανεπαρκής ανταπόκριση στην παρέμβαση),
- (γ) με ή χωρίς γνωμάτευση από ΚΕΣΥ ή ΚΚΨΥΠΕ,
- (δ) επίδοση στην αναγνωστική αποκωδικοποίηση ίση ή χαμηλότερη από την 9η εκατοστιαία θέση χαμηλής επίτευξης στην ανάγνωση),
- (ε) μη λεκτική νοημοσύνη ίση ή μεγαλύτερη από το 85 (αποκλεισμός νοητικής ανεπάρκειας),
- (στ) σε περίπτωση καθεστώτος διγλωσσίας, να φοιτούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από το νηπιαγωγείο (αποκλεισμός χαμηλής επάρκειας στη γλώσσα διδασκαλίας) και
- (ζ) να μην υπάρχει ιστορικό αισθητηριακών, νευρολογικών ή άλλων σοβαρών ιατρικών παθήσεων ή διαταραχών (αποκλεισμός αισθητηριακών διαταραχών).

Μέθοδος: συμμετέχοντες



- **54** μαθητές τμημάτων ένταξης Α΄ τάξης του δημοτικού σχολείου.
- **Μέση ηλικία**: 6,72 έτη (ΤΑ= 0,45).
- **22** δημοτικά σχολεία στην Αττική.

Αντιπροσωπευτικό δείγμα για τον μέσο μαθητή της Α΄ τάξης με χαρακτηριστικά υψηλής επικινδυνότητας για διάγνωση με μαθησιακές δυσκολίες.

Παρασχέθηκε **γραπτή συγκατάθεση** από τους γονείς.

Μέθοδος: ερευνητικό σχέδιο

- **Πειραματικό** σχέδιο με **ομάδα ελέγχου** και **μετρήσεις πριν** και **μετά** την παρέμβαση.
- **Σύγκριση** των δεξιοτήτων: φωνολογικής επίγνωσης, μορφολογικής επίγνωσης, γνώσης λεξιλογίου, αφηγηματικού λόγου και πραγματολογικής επάρκειας (εξαρτημένες μεταβλητές), **πριν** και **μετά** την παρέμβαση.
- **Σύγκριση** της **παραδοσιακής** διδασκαλίας (ομάδα ελέγχου) με τη διδασκαλία **Λέξομον** (πειραματική ομάδα).
- Οι συμμετέχουσες εκπαιδευτικοί **ανατέθηκαν τυχαία** σε κάθε ομάδα.

Μέθοδος: αξιολόγηση

Κριτήρια ένταξης στο δείγμα (πριν την παρέμβαση)

- Μη λεκτική νοημοσύνη: RAVEN'S Educational CPM (Σιδερίδης, Αντωνίου, Σίμος & Μουζάκη, 2015).
- Αναγνωστική αποκωδικοποίηση: Δοκιμασία Αξιολόγησης Δεξιοτήτων Ανάγνωσης (ΔΑΔΑ: Παντελιάδου, Αντωνίου, & Σιδερίδης, 2019).

Εξαρτημένες μεταβλητές (πριν και μετά την παρέμβαση)

- Δεξιότητες προφορικού λόγου: Λογόμετρο (Μουζάκη, Ράλλη, Αντωνίου, Διαμαντή & Παπαιωάννου, 2016).

Μέθοδος: διαδικασίες



Αποτελέσματα

- ANCOVA με εξαρτημένη μεταβλητή την πρόοδο σε κάθε δεξιότητα, με συμμεταβλητή την αρχική επίδοση και ανεξάρτητη μεταβλητή την ομάδα/το διδακτικό πρόγραμμα.
- **Λεξιλογική γνώση**: Ελέγχου (ΜΟ=2,39, ΤΑ=8,14), Πειραματική (ΜΟ=9,28, ΤΑ=7,02), $F(1,49)=8,36$, $p=0,006$, $\eta^2=0,146$.
- **Αφηγηματικός λόγος**: Ελέγχου (ΜΟ=-0,09, ΤΑ=6,63), Πειραματική (ΜΟ=2,31, ΤΑ=7,75), $F(1,49)=1,29$, $p=0,261$, $\eta^2=0,026$.
- **Φωνολογική επίγνωση**: Ελέγχου (ΜΟ=8,91, ΤΑ=15,9), Πειραματική (ΜΟ=16,76, ΤΑ=14,10), $F(1,49)=2,95$, $p=0,092$, $\eta^2=0,057$.
- **Μορφολογική επίγνωση**: Ελέγχου (ΜΟ=6,70, ΤΑ=10,13), Πειραματική (ΜΟ=14,72, ΤΑ=11,89), $F(1,49)=6,63$, $p=0,013$, $\eta^2=0,119$.
- **Πραγματολογική επάρκεια**: Ελέγχου (ΜΟ=5,52, ΤΑ=7,99), Πειραματική (ΜΟ=9,93, ΤΑ=11,43), $F(1,49)=2,97$, $p=0,091$, $\eta^2=0,057$.
- **Σύνολο Λογόμετρου**: Ελέγχου (ΜΟ=18,26, ΤΑ=50,83), Πειραματική (ΜΟ=60,48, ΤΑ=44,3), $F(1,49)=9,49$, $p=0,003$, $\eta^2=0,162$.

Συζήτηση

Η Άμεση και Σαφής Διδασκαλία γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων προφορικού λόγου ήταν **σημαντικά πιο αποτελεσματική** στην ενίσχυση των δεξιοτήτων φωνολογικής επίγνωσης, μορφολογικής επίγνωσης, γνώσης λεξιλογίου, αφηγηματικού λόγου και πραγματολογικής επάρκειας, σε σύγκριση με την παραδοσιακή διδασκαλία των τμημάτων ένταξης στην Α΄ τάξη του δημοτικού σχολείου.