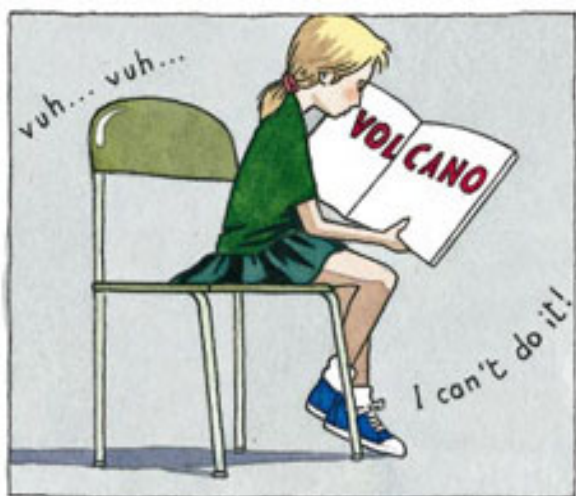


ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

*Προσαρμογή του γνωστικού αντικειμένου
«Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» της ΣΤ'
Δημοτικού, για περιπτώσεις παιδιών με
Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία.*



Όνομα Καθηγήτριας: *Ζακοπούλου Βικτωρία*

Όνομα Φοιτήτριας: *Βαρβάρα Μάντη*

Αρ. Μητρώου: **10815**

Ιούνιος 2013

Πρόλογος

Η επικοινωνία αποτελεί μία ζωτικής σημασίας λειτουργία για την επιβίωση των ανθρώπων. Ο άνθρωπος, σαν ον κατ' εξοχήν κοινωνικό, δεν μπορεί να ζήσει μόνος του, χωρίς να επικοινωνεί με τους άλλους ανθρώπους. Η επικοινωνία πραγματοποιείται είτε με τον προφορικό, είτε με τον γραπτό λόγο, ακόμη και με την γλώσσα του σώματος. Ορισμένοι συνάνθρωποί μας όμως αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην επικοινωνία τους με τους άλλους, οι οποίες οφείλονται σε διαταραχές του λόγου. Λογοθεραπεία είναι η ειδικότητα που ασχολείται με την πρόληψη, τη διάγνωση και την θεραπεία αυτών των διαταραχών του λόγου. Από τους λογοθεραπευτές απαιτείται θεωρητική κατάρτιση αλλά και ικανότητες που αφορούν στο χειρισμό της συμπεριφοράς των ασθενών τους. Ακόμη, ενεργοποιούνται χαρακτηριστικά γνωρίσματα, όπως η ζεστασιά, η γνησιότητα και ο σεβασμός προς τον συνάνθρωπο. Αυτός είναι και ο λόγος που επέλεξα το επάγγελμα του λογοθεραπευτή: επειδή θέλω να βοηθώ τον συνάνθρωπό μου να επικοινωνεί τα συναισθήματα και τις ανάγκες του με τους άλλους ανθρώπους.

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Ζακοπούλου Βικτωρία για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε, αναλαμβάνοντας την επιμέλεια της εργασίας, για την παραχώρηση του υλικού της καθώς και για την παροχή βοήθειας κατά τη διάρκεια της συγγραφής της.

Περίληψη

Η παρούσα πτυχιακή εργασία αποτελείται από δύο μέρη: Το θεωρητικό και το πρακτικό.

Στο 1^ο μέρος, το θεωρητικό, επιχειρείται η ανάλυση του όρου Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία: ο ορισμός του συγκεκριμένου όρου καθώς και οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις που υπάρχουν γι' αυτόν. Εν συνεχεία, περιγράφεται το κλινικό προφίλ των παιδιών με Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία, όπως αυτό διαμορφώνεται στην προσχολική, σχολική και εφηβική ηλικία, καθώς επίσης, και τα μοντέλα παρέμβασης και επανεκπαίδευσης κατά την σχολική ηλικία. Τέλος, το θεωρητικό αυτό μέρος της εργασίας θα ολοκληρώνεται με τις μορφές παρέμβασης του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στο 2^ο μέρος της εργασίας, επιχειρείται η προσαρμογή του γνωστικού αντικείμενου «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» της ΣΤ' Δημοτικού και κατόπιν τούτου, ακολουθούν οι διαπιστώσεις όσον αφορά τις δυνατότητες και προοπτικές προσαρμογής των διδακτικών υλικών.

Summary

This thesis consists from two parts. The first one is the theoretical part and the second one is the practical part.

In the first one part which is the theoretical part will be done analysis of the term Specific Development Dyslexia it entails that will be given the definition of the this specific term. In addition, will be given the interpretative approaches of the term S.D.D. Then will be described the clinical profile of children with SDD such as thiw formed at the age of preschool, school and teen. Also, will be given the intervention models at the school age.

In the second one part which is the practical part will be done adjustment of the cognitive item “Social and Political education” of the ST’ primary and then will be follow the findings of the possibilities and perspectives at the adjustments to the teaching material.

Περιεχόμενα

Πρόλογος	3
Περίληψη	4
Summary.....	5
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	7
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
1.1. ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ- ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.....	10
1.2. ΚΛΙΝΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ	14
1.2.1. Προσχολική ηλικία έως 5 χρονών	14
1.2.2. Σχολική ηλικία.....	14
2. ΕΠΑΝΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ- ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	18
2.1. Εκπαιδευτικό σύστημα- Μορφές παρέμβασης.....	24
ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	60
3. ΥΛΙΚΟ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ.....	61
3.1. Προσαρμογή του γνωστικού αντικειμένου «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» της ΣΤ΄ Δημοτικού	62
Κεφάλαιο 1 ^ο : Η οικογένεια, τα μέλη της και οι μεταξύ τους σχέσεις.....	68
(σελ. 8).....	68
Κεφάλαιο 2 ^ο : Ρόλοι, δικαιώματα και υποχρεώσεις των μελών της οικογένειας. (σελ. 10).....	71
Κεφάλαιο 3 ^ο : Δυσκολίες που αντιμετωπίζει η οικογένεια. (σελ. 14).....	77
2 ^η θεματική ενότητα, Κεφάλαιο 1 ^ο : Το κράτος (σελ. 42).....	81
Κεφάλαιο 2 ^ο : Το πολίτευμα και οι μορφές του (σελ. 43).....	84
Κεφάλαιο 3 ^ο : Το Δημοκρατικό Πολίτευμα (σελ. 45).....	89
Ενότητα 2 ^η , Κράτος και πολίτης	94
Κεφάλαιο 1 ^ο : Δικαιώματα και υποχρεώσεις του πολίτη (σελ. 54).....	94
Κεφάλαιο 2 ^ο : Πνευματικά δικαιώματα (σελ. 57).....	100
Κεφάλαιο 3 ^ο : Πολιτική άμυνα και Πολιτική προστασία (σελ. 58).....	103
4. ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ- ΚΡΙΤΙΚΗ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΥΛΙΚΩΝ	108
ΕΠΙΛΟΓΟΣ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ	109
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	111

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία αποτελεί προσπάθεια τροποποίησης του γνωστικού αντικειμένου «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» για περιπτώσεις παιδιών με Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία. Πριν αρχίσουμε να αναλύουμε το σύνδρομο της Ειδικής Αναπτυξιακής Δυσλεξίας, θα θέλαμε να κάνουμε ξεκάθαρο τι ακριβώς είναι, δίνοντας αρχικά με λίγα λόγια τον ορισμό της κάθε λέξης που απαρτίζει τον τίτλο μας.

Σύνδρομο είναι ένα σύνολο κλινικών συμπτωμάτων και σημείων που σχετίζονται με την ίδια κλινική εικόνα (ICD- 10, 1997).

Ειδική χαρακτηρίζεται μία βλάβη που δεν εξηγείται από μόνη της, ούτε εξηγεί την παρουσία νοητικής καθυστέρησης ή από ελάχιστονες ελλείψεις της γενικής νοημοσύνης, δηλαδή ότι η γενική νοημοσύνη του δυσλεξικού παιδιού παραμένει σε ένα υψηλότερο επίπεδο σε σύγκριση με την αναγνωστική του ικανότητα (ICD- 10, 1997). Ο όρος *ειδική* χρησιμοποιείται συχνά σαν ένας «τροποποιητής» απλά για να προσδώσει στην ονομασία περισσότερη ακρίβεια σε ότι αφορά το υποδηλούμενο περιεχόμενο του όρου που χρησιμοποιείται κάθε φορά. (Στασινός, 1999)

Αναπτυξιακή σημαίνει ότι η έλλειψη πρέπει να είναι παρούσα κατά τα πρώτα έτη φοίτησης στο σχολείο και όχι μεταγενέστερη, αποκτώμενη κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας (ICD- 10). Ο όρος αυτός επίσης σημαίνει απλά ότι το παιδί δεν αποκτά πολύ εύκολα τις προαναφερόμενες γλωσσικές δεξιότητες και το πρόβλημα συναρτάται με την ποιότητα της αρχικής του μάθησης και ότι το σύνδρομο της δυσλεξίας είναι μια γλωσσική διαταραχή γνωστικού χαρακτήρα που παρατηρείται στην περίοδο ανάπτυξης του ατόμου. Σημαίνει ακόμη ότι οι επιδόσεις του παιδιού στη γλώσσα υπολείπονται κατά του νοητικού του δυναμικού (Στασινός, 1999). Επιπροσθέτως, ο προσδιορισμός «αναπτυξιακή», που συνοδεύει τη λέξη δυσλεξία, υπονοεί ότι οι δυσκολίες του παιδιού εκδηλώνονται αφετηριακά στην αρχική μάθηση της ανάγνωσης, της γραφής και της ορθογραφίας και δεν οφείλονται σε απώλεια των δεξιοτήτων αυτών σε ένα μεταγενέστερο ηλικιακό στάδιο. Η παραπάνω πρόταση περικλείει και ένα ακόμα καίριο σημείο, το οποίο είναι πως η αναπτυξιακή δυσκολία σημαίνει επίσης ότι η έκφραση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα δυσλεξικά πρόσωπα αλλάζει με το πέρασμα του χρόνου (Αναστασίου, 1998)

Δυσλεξία. Ο όρος αυτός είναι σύνθετος από το μόριο δυσ-, που υποδηλώνει δυσκολία, και τη λέξη λόγος, που στα αρχαία ελληνικά σημαίνει «η λέξη» κι επομένως ο όρος αυτός αναφέρεται απλά σε «δυσκολία με λέξεις» (Στασινός, 1990).

1.1. ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ- ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Το σύνδρομο της δυσλεξίας υπήρξε και εξακολουθεί να είναι, αντικείμενο προβληματισμού, σύγχυσης και αμφισβητήσεων μεταξύ των μελετητών, οι οποίοι ξεκίνησαν από τον ορισμό του όρου και συνέχισαν σε επίπεδο διάγνωσης, αιτιολογίας αλλά και θεραπείας του φαινομένου. Πρέπει να τονιστεί ότι έχουν καταγραφεί σημαντικές διαφορές απόψεων μεταξύ των ερευνητών που προέρχονται ιδιαίτερα από επιστήμες όπως την ιατρική, την ψυχολογία και την παιδαγωγική- έχουν μελετήσει το σύνδρομο αυτό με διάφορους βαθμούς ενδιαφέροντος και έντασης- σε συνάρτηση όχι μόνο με το περιεχόμενο του όρου, τη συναφή ορολογία και συμπτωματολογία αλλά με τις θεωρίες που αναπτύχθηκαν σε ότι αφορά τα αίτια του φαινομένου (Στασινός, 1999). Παρακολουθώντας προσεχτικά τους ποικίλους όρους, εύκολα μπορεί κανείς να κατανοήσει τα κυριότερα επιστημονικά μοντέλα τα οποία στήριξαν τη μελέτη των μαθησιακών δυσκολιών/ δυσλεξία. Όροι όπως *αλεξία, λεξική τύφλωση, στρεφοσυμβολία, αναπτυξιακή κινητική αφασία, σύμφυτη αμβλυωπία συμβόλων κ.λπ.* χρησιμοποιήθηκαν κατά καιρούς ευρύτατα από το ιατρικό μοντέλο. Οι πρώτες αυτές περιγραφές προβλημάτων στον προφορικό ή/και το γραπτό λόγο αναφέρονταν σε μαθησιακές δυσκολίες που ήταν αποτέλεσμα νευρολογικών διαταραχών οφειλόμενων σε επίκτητο εγκεφαλικό τραύμα. Έως τις αρχές της δεκαετίας του 1970, η δυσλεξία αποτελούσε αντικείμενο μελέτης της Ιατρικής Επιστήμης και συγκεκριμένα της Νευρολογίας. Οι πρώτες προσπάθειες εντοπισμού του προβλήματος έγιναν στα μέσα της δεκαετίας του 1800 από γιατρούς, όπως, ο Γάλλος Broca, οι Γερμανοί Kussmaul και Berlin κ.α. (Πολυχρόνη, Μπίμπου, Χατζηχρήστου, 2010). Οι μελέτες που πραγματοποιήθηκαν υποστήριξαν τη σχέση μεταξύ οργανικών βλαβών εντοπισμένων σε συγκεκριμένα σημεία του αριστερού εγκεφαλικού ημισφαιρίου και εμφανών αναγνωστικών δυσκολιών όπως είναι η αδυναμία αναγνώρισης γραπτών λέξεων (Καραπέτσας, 1988). Το κλειδί για την κατανόηση των σύνθετων αυτών σχέσεων είναι «το θεωρητικό πλαίσιο εργασίας» μέσα στο οποίο λειτουργεί ο κάθε ερευνητής (Αναστασίου, 1998).

Οι Harris & Sipay (1985) χρησιμοποιούν τον όρο «δυσλεξία» ως μια εναλλακτική λύση στον όρο «μαθησιακή δυσκολία» και εξισώνουν τους δύο αυτούς

όρους μ' εκείνον της «σοβαρής αναγνωστικής δυσκολίας». Οι ίδιοι, χρησιμοποιώντας τον όρο «σοβαρή αναγνωστική δυσκολία», αναφέρονται στους αναγνώστες εκείνους των οποίων το γενικό επίπεδο αναγνωστικής ικανότητας είναι υπερβολικά κάτω των προσδοκίων εκπαιδευτικών και γονιών (Στασινός, 1999).

Τούτο έρχεται σε αντίθεση με το περιεχόμενο του όρου «δυσλεξία» όπως αυτός υιοθετείται από το Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ για να υποδηλώσει την παρουσία ενός από τους πολλούς τύπους μαθησιακής δυσκολίας. (Στασινός, 1999).

Κλασικός αλλά ενεργός, θεωρείται ο ορισμός της Παγκόσμιας Νευρολογικής Ομοσπονδίας (1968), όπου η Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία ορίζεται ως εξής:

«Μια διαταραχή που εκδηλώνεται ως δυσκολία στη μάθηση της ανάγνωσης, παρά την κατάλληλη εκπαίδευση, την επαρκή νοημοσύνη και τις κοινωνικοπολιτικές ευκαιρίες. Η διαταραχή αυτή οφείλεται σε θεμελιακές γνωστικές δυσλειτουργίες που συνήθως έχουν ιδιοσυστασιακή προέλευση» (Αναστασίου, 1998).

Οι συνήθειες σύγχρονοι ορισμοί για την Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία δεν αναφέρονται σε μια μονοσήμαντη κατάσταση, αλλά σε ένα σύνολο χαρακτηριστικών δυσκολιών του γραπτού λόγου (Αναστασίου, 1998) που συνδέονται με διάφορες δυσκολίες στην κατανόηση και στην έκφραση του λόγου, οι οποίες δεν εξηγούνται από το νοητικό δυναμικό, από αισθητηριακά ελλείμματα, από μειωμένες ευκαιρίες μάθησης ή ελλιπή περιβαλλοντικά ερεθίσματα και τέλος από συγκεκριμένες νευρολογικές διαταραχές. Ειδικότερα, τα παιδιά με Ειδική Αναπτυξιακή Διαταραχή Λόγου παρουσιάζουν ελλείμματα σε διάφορους τομείς της γλώσσας και ειδικότερα στη φωνολογική επεξεργασία όπως στη φωνολογική ενημερότητα και μνήμη, στο μορφολογικό, στο συντακτικό, στο πραγματολογικό και στο σημασιολογικό σύστημα, καθώς και ελλειμμάτων σε δεξιότητες αποκωδικοποίησης, ανάγνωσης, γραφής, ορθογραφίας και στην ακριβή αναγνώριση λέξεων. Παραδοσιακά ο όρος ΕΑΔ έχει επικρατήσει να περιγράφει παιδιά με σοβαρές δυσκολίες στον προφορικό λόγο, ανεξάρτητα από την παρουσία ή την απουσία ελλειμμάτων στη φωνολογική επεξεργασία. Το κυρίαρχο χαρακτηριστικό της ΕΑΔ είναι η παρουσία σημαντικών δυσκολιών στον προφορικό λόγο παρά τη φυσιολογική μη λεκτική νοημοσύνη και τις μη λεκτικές ικανότητες, (Γεωργιάς, 2009).

Η Βρετανική Εταιρία Δυσλεξίας (1997), η πιο ισχυρή οργάνωση στη Βρετανία για τη βοήθεια των δυσλεξικών προσώπων, προσθέτει στον ορισμό της Παγκόσμιας Νευρολογικής Ομοσπονδίας:

«Στην Δυσλεξία ο χειρισμός των αριθμών και των μουσικών σημείων, οι κινητικές λειτουργίες και οι οργανωτικές δεξιότητες μπορεί ακόμα να εμπλέκονται. Ωστόσο, σχετίζεται ιδιαίτερα με τον έλεγχο του γραπτού λόγου, αν και ο προφορικός λόγος επηρεάζεται σε κάποιο βαθμό» (Αναστασίου 1998).

Ο ορισμός της Βρετανικής Εταιρίας Δυσλεξίας (1997) θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ιδιαίτερα ευρύς αλλά και «τολμηρός», καθόσον συμπεριλαμβάνει δυσκολίες που αφορούν και τις οργανωτικό- κινητικές δεξιότητες. Αν και η πρόσφατη ερευνητική δουλειά των Nicolson & Fawcett (1990, 1994) καταδεικνύει δυσκολίες στον τομέα αυτό, εντούτοις δεν υπάρχει μια γενικότερη συμφωνία για την ύπαρξη παρόμοιων αδυναμιών, τουλάχιστον για ένα σημαντικό κομμάτι των δυσλεξικών. Γενικά το ζήτημα των οργανωτικό- κινητικών δεξιοτήτων συνεχίζει να αποτελεί ένα από τα αμφιλεγόμενα ζητήματα στη σύγχρονη έρευνα. (Αναστασίου 1998)

Πρόσφατα, κάτω και από το ειδικό βάρος των ευρημάτων για μια ανεπάρκεια των δυσλεξικών στις φωνολογικές δεξιότητες, έχουν δοθεί ανάλογοι ορισμοί που τονίζουν ευρύτερες γλωσσικές δυσκολίες. (Αναστασίου, 1998)

Είναι χαρακτηριστικός ο ορισμός της αμερικανικής Εταιρίας Δυσλεξίας Orton Society (1994):

«Η δυσλεξία είναι μια νευρολογικής φύσεως, συχνά οικογενειακή διαταραχή, που έχει σχέση με την κατάκτηση και την επεξεργασία του λόγου. Ποικίλλει ως προς το βαθμό σοβαρότητας, εκδηλώνεται με δυσκολίες στην πρόσληψη της γλώσσας και τη γλωσσική έκφραση, συμπεριλαμβανομένης της φωνολογικής επεξεργασίας, με δυσκολία στην ανάγνωση, τη γραφή, την ορθογραφία και μερικές φορές την αριθμητική. Η δυσλεξία δεν οφείλεται σε έλλειψη κινήτρων, σε αισθητηριακές βλάβες, σε ακατάλληλη διδασκαλία ή σε απρόσφορες συνθήκες περιβάλλοντος, ωστόσο μπορεί να συνυπάρχει με αυτές τις καταστάσεις. Αν και η δυσλεξία είναι ένα πρόβλημα που το αντιμετωπίζουν τα άτομα σε όλη τους τη ζωή, κάποια δυσλεξικά άτομα συχνά ανταποκρίνονται επιτυχώς στην έγκαιρη και κατάλληλη παρέμβαση» (Αναστασίου 1998).

Ένας τυπικός ορισμός της Ειδικής Αναπτυξιακής Δυσλεξίας στον οποίο εμπεριέχεται η αρχή του αποκλεισμού αλλά και η έννοια του απρόσμενου είναι αυτός της Παγκόσμιας Ομοσπονδίας Νευρολογίας, η οποία ορίζει τη δυσλεξία ως:

«μια διαταραχή που εκδηλώνεται με δυσκολία στην εκμάθηση της ανάγνωσης, ανεξάρτητα από τη συμβατική διδασκαλία, την επαρκή νοημοσύνη και την προσφερόμενη κοινωνικο- πολιτισμική ευκαιρία. Εξαρτάται από θεμελιώδεις γνωστικές δυσκολίες οι οποίες συχνά έχουν ιδιοσυστασιακή προέλευση» (Στασινός, 1999).

Ένας πιο εκτενής και λεπτομερής ορισμός της εξελικτικής δυσλεξίας, που εμπεριέχει επίσης το κριτήριο του αποκλεισμού, δίνεται από τους Critchley & Critchley (1978) και έχει ως εξής:

«Αναπτυξιακή δυσλεξία είναι μια μαθησιακή δυσκολία η οποία αρχικά παρουσιάζεται ως μια δυσκολία στην εκμάθηση της ανάγνωσης και αργότερα ως μια αστάθεια στην ορθογραφημένη γραφή και ως έλλειμμα ευχέρειας στο χειρισμό γραπτών λέξεων, σε αντίθεση με τον προφορικό λόγο. Η κατάσταση έχει στην ουσία γνωστικό χαρακτήρα και συνήθως είναι γενετικά καθορισμένη. Δεν οφείλεται σε νοητικό έλλειμμα, σε έλλειμμα κοινωνικό- πολιτισμικής ευκαιρίας, σε συναισθηματικούς παράγοντες ή σε άλλο έλλειμμα στη δόμηση του εγκεφάλου. Ενδεχομένως παρουσιάζει ένα ειδικό έλλειμμα ωρίμανσης, το οποίο τείνει να ελαχιστοποιείται καθώς το παιδί μεγαλώνει, και είναι ικανό γι' αξιόλογη βελτίωση, ιδιαίτερα όταν προσφέρεται κατάλληλη θεραπευτική βοήθεια στην πλέον πρόωμη ευκαιρία» (Στασινός, 1999).

Ο επόμενος λειτουργικός ορισμός, που διατυπώθηκε πρόσφατα από τη Βρετανική Ψυχολογική Εταιρία, επικεντρώνεται κυρίως στις δυσκολίες στην ορθογραφία και την ανάγνωση σε επίπεδο λέξης, και δεν χρησιμοποιεί το κριτήριο του επαρκούς νοητικού δυναμικού:

«Η δυσλεξία εμφανίζεται όταν η ακρίβεια και η ευχέρεια στην ανάγνωση και/ή στην ορθογραφία αναπτύσσονται ανεπαρκώς ή με μεγάλη δυσκολία. Η δυσκολία εστιάζεται στην εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής σε επίπεδο «λέξης» και προϋποθέτει ότι το πρόβλημα είναι σοβαρό και ότι επιμένει παρά τις ενδεδειγμένες μαθησιακές ευκαιρίες» (Πολυχρόνη, Μπίμπου, Χατζηχρήστου, 2010).

Ένας ακόμα ορισμός της δυσλεξίας έρχεται από τον Μάρκου το 1998 σύμφωνα με τον οποίο:

«Δυσλεξία είναι μία ειδική αδυναμία εκμάθησης της ανάγνωσης και γραφής, έξω από τα συνήθη πλαίσια επίδοσης του μαθητή, ο οποίος κατά κανόνα έχει σχετικά καλή ή και πάνω από το μέσο όρο νοημοσύνη. Η δυσλεξία δεν έχει σχέση με τη νοητική καθυστέρηση και εμφανίζεται στα αγόρια σε αναλογία συχνότερη, και μάλιστα 4 προς 1, σε σχέση με τα κορίτσια. Παρατηρείται σε όλους τους πολιτισμούς που έχουν γραπτή γλώσσα και έχει αφετηρία τον εγκέφαλο. Τα αίτια της, δηλαδή, είναι οργανικά. Επίσης, κατά ένα μεγάλο ποσοστό, περίπου 85% είναι κληρονομική» (Μάρκου, 1998)

1.2. ΚΛΙΝΙΚΗ ΕΙΚΟΝΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ

1.2.1. Προσχολική ηλικία έως 5 χρονών

Ο ρυθμός ανάπτυξης των παιδιών σε αυτές τις ηλικίες διαφέρει σημαντικά, θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι κάποια από αυτά τα συμπτώματα- κλινικά χαρακτηριστικά θα παρουσιαστούν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό.

✍ Καθυστέρηση στην ομιλία και δυσκολίες στην προφορά των λέξεων, που επιμένουν, παρά την πάροδο του χρόνου.

✍ Δυσκολίες στην απομνημόνευση ποιημάτων ή τραγουδιών με ομοιοκαταληξία ή ρίμα.

✍ Σύγχυση στη χρήση λέξεων που δηλώνουν κατευθύνσεις π.χ. πάνω, κάτω, μέσα, έξω.

✍ Δυσκολίες στην ακολουθία και εκτέλεση οδηγιών ή παραγγελμάτων.

✍ Αδιαφορία για δραστηριότητες που απαιτούν ακουστική κατανόηση και συζήτηση.

✍ Δυσχέρεια στην αναγνώριση και ονομασία γνωστών αντικειμένων ή προσώπων.

✍ Δυσκολίες στο συγχρονισμό των κινήσεων, οι οποίες μπορεί να εκδηλώνονται ως τάση του παιδιού να σκοντάφτει, να παραπατάει ή να πέφτει.

✍ Οικογενειακό ιστορικό με προβλήματα στο διάβασμα ή άλλες μαθησιακές δυσκολίες.

1.2.2. Σχολική ηλικία

Τα περισσότερα παιδιά με δυσλεξία γίνονται αντιληπτά στην Τρίτη ή Τετάρτη Δημοτικού, όταν τα προβλήματα που συναντούν στο σχολείο είναι πλέον εμφανή και σοβαρά. Μέχρι τότε όμως έχει χαθεί πολύτιμος χρόνος που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί για να ενισχυθεί το παιδί στους τομείς που παρουσιάζουν αδυναμίες.

Ηλικία από 5 έως 7 χρονών

✍ Δυσκολία στην προφορά λέξεων και τη σύνταξη προτάσεων.

✍ Δυσχέρεια στην αποστήθιση ποιημάτων ή τραγουδιών με ομοιοκαταληξία ή ρίμα.

✍ Σύγχυση στην ακολουθία και εκτέλεση οδηγιών ή παραγγελμάτων. Π.χ.: Πήγαινε στην κρεβατοκάμαρα και φέρε μου την εφημερίδα, που είναι πάνω στο κρεβάτι, και τα γυαλιά μου, που είναι πάνω στο κομοδίνο.

✍ Αδυναμία στην ακουστική αναγνώριση αρχικών ή τελικών φωνημάτων σε λέξεις και ειδικά όταν οι λέξεις διαφέρουν στο αρχικό γράμμα (π.χ. κότα, ρότα).

✍ Δισταγμός όταν πρόκειται να αποφασίσει ποιο χέρι θα χρησιμοποιήσει για να πιάσει το πιρούνι, το μολύβι, την μπάλα κτλ.

✍ Αδεξιότητα στις κινήσεις, στο περπάτημα και στο συγχρονισμό, που μπορεί να εκδηλώνεται και ως τάση να ρίχνει κάτω ότι πάει να πιάσει.

✍ Δυσκολία στην αναγνώριση γραμμάτων, στην απόδοση του σωστού φωνήματος στο κάθε γράμμα, στην ανάγνωση, στην ορθογραφία ή την αντιγραφή, παρά το γεγονός ότι το παιδί θεωρείται έξυπνο και έχει κανονική ανάπτυξη σε άλλους τομείς της μάθησης.

✍ Δυσκολία στο να βάλει και να βγάλει τα βιβλία του από την τσάντα, να βρει το μολύβι ή τη γόμα του, ή να τακτοποιήσει το γραφείο του.

✍ Τάση να χάνει εύκολα τα βιβλία και τα τετράδια του ή να ξεχνάει τα πράγματα του στο σχολείο.

✍ Δυσκολία να χρησιμοποιήσει το ψαλίδι, να δέσει τα κορδόνια, να πιάσει το μολύβι, να ιχνογραφήσει σχέδια, να χαράξει γραμμές, να ενώσει τελείες ή να βάψει μια εικόνα χωρίς να ξεφύγει από τις γραμμές.

✍ Δυσκολία αναγνώρισης κατευθύνσεων: σύγχυση δεξιού και αριστερού.

✍ Δυσκολίες στο γράψιμο και στη φορά των γραμμάτων που επιμένουν, παρά τη διδασκαλία και την πάροδο του χρόνου: 3 αντί για ε, αντίθετης κατεύθυνσης των γραμμάτων α, ρ, σ, λ.

✍ Αντιστροφές γραμμάτων ή αριθμών, π.χ. καρσί αντί κρασί, 23 αντί 32.

✍ Δυσκολία στην επανάληψη πολυσύλλαβων λέξεων, σύνθετων προτάσεων ή μιας σειράς αριθμών.

✍ Δυσχέρεια στη γρήγορη αναγνώριση και ονομασία αντικειμένων τα οποία είδε ή άκουσε, καθώς και ονομάτων ή γραμμάτων.

✍ Όταν διαβάζει, συχνά προφέρει διαφορετική λέξη από αυτή που βλέπει: π.χ. το κείμενο λέει «ένα» και το παιδί διαβάζει «το».

✍ Δυσκολία στην κατανόηση ιστοριών με διαδοχική σειρά γεγονότων ή παιχνιδιών που απαιτούν ακολουθία ή αντιστοιχία.

✍ Απροθυμία για την παρακολούθηση των σχολικών μαθημάτων και το διάβασμα.

Ηλικία 7 έως 13 χρονών

✍ Δυσχέρεια στην ανάγνωση και αργός ρυθμός αναγνώρισης γραμμάτων, παρά τη διδασκαλία στο σχολείο.

✍ Δυσκολία στην αναγνώριση δίφθογγων και συλλαβισμός δίψηφων ή τριψηφίων συμφώνων, καθώς και πολυσύλλαβων λέξεων.

✍ Τάση παράλειψης ή εσφαλμένης ανάγνωσης λέξεων όταν το παιδί διαβάζει δυνατά.

✍ Παραλείψεις γραμμάτων ή και ολόκληρων προτάσεων, αντικαταστάσεις, αντιστροφές γραμμάτων και αριθμών, ορθογραφικά λάθη ή έλλειψη σημείων στίξης στο γραπτό λόγο.

✍ Συντομία στις γραπτές εργασίες, απουσία περιγραφικής ικανότητας και επαρκούς ανάπτυξης του θέματος.

✍ Ιδιαίτερες δυσκολίες στη γραπτή έκφραση, σε αντίθεση με την προφορική.

✍ Δυσχέρεια στην κατανόηση ή απομνημόνευση γραπτού λόγου, παρά το μέτριο ή και υψηλό διανοητικό επίπεδο του μαθητή.

✍ Δυσκολία συγκέντρωσης της προσοχής.

✍ Απροθυμία για το σχολείο, το διάβασμα και το γράψιμο.

✍ Προβλήματα με μαθήματα που απαιτούν από το μαθητή να απομνημονεύσει μηχανικά κανόνες, πίνακες ή σύμβολα (π.χ., μαθηματικά, αρχαία).

✍ Δυσκολία στην εκμάθηση ξένων γλωσσών.

✍ Απουσία οργάνωσης και τάξης στα βιβλία και τα τετράδια. Συχνά ο μαθητής χάνει τα πράγματα του ή τα ξεχνάει στο σχολείο και γενικά δεν μπορεί να στρωθεί και να οργανώσει τη δουλειά και το χρόνο του.

✍ Έλλειψη συγχρονισμού στις κινήσεις.

✍ Απογοήτευση, αισθήματα κατωτερότητας, έλλειψη αυτοπεποίθησης και συχνά απότομη και βίαιη συμπεριφορά στο σπίτι ή στο σχολείο.

✍ Καλλιτεχνικές τάσεις και δημιουργικά ταλέντα (φωτογραφία, μουσική, τέχνη).

Εφηβική ηλικία 13 έως 18 χρονών

Σε αυτή την φάση τα παιδιά, ενώ κατέχουν τις γνώσεις, δεν ξέρουν πώς να τις χρησιμοποιούν για να λύσουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στα μαθήματα. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι α) δυσκολεύονται να αντιληφθούν τι τους ζητάει η ερώτηση ή η άσκηση, β) αγνοούν το σκοπό για τον οποίο διαβάζουν κάτι, γ) δεν έχουν εξασκηθεί αρκετά σε θέματα επιλογής και εφαρμογής μεθόδων. Η κλινική εικόνα που παρουσιάζουν είναι:

- ✍ Αργός ρυθμός ανάγνωσης και δυσκολία κατανόησης των κειμένων.
- ✍ Κούραση κατά την ανάγνωση, που εκδηλώνεται και ως τάση του μαθητή να ζητάει από άλλους να διαβάσουν το κείμενο.
- ✍ Συχνά ορθογραφικά λάθη.
- ✍ Δυσκολία αντιγραφής από τον πίνακα ή το βιβλίο και παραλείψεις λέξεων ή συλλαβών.
- ✍ Αδυναμία σύνταξης εκθέσεων και γραπτών εργασιών με οργάνωση και λογική ροή και ελλιπής οργάνωση του θέματος. Επίσης το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί ο μαθητής είναι περιορισμένο στις λέξεις που ξέρει ότι θα γράψει σωστά.
- ✍ Δυσκολία καταγραφής των καίριων σημείων του μαθήματος.
- ✍ Δυσχέρεια στην εκμάθηση ξένων γλωσσών.
- ✍ Αποτυχία στα διαγωνίσματα, καθώς η απόδοση μειώνεται όταν ο μαθητής αισθάνεται την πίεση του χρόνου.
- ✍ Έλλειψη αυτοπεποίθησης.

2. ΕΠΑΝΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ- ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Στην ελληνική πραγματικότητα τα μοντέλα που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση της δυσλεξίας δεν είναι πολλά, αλλά είναι όλα εξίσου βοηθητικά για τα παιδιά με δυσλεξία. Αρχικά θα παρουσιαστούν κάποιοι τύποι παρεμβατικών προγραμμάτων που χρησιμοποιούνται κυρίως στο εξωτερικό και εφαρμόζονται σε παιδιά με δυσκολίες μάθησης- δυσλεξία, αλλά και σε παιδιά με φυσιολογικές δεξιότητες μάθησης.

- ✚ Το **THPASS** (teaching, handwriting, reading and spelling skills), είναι ένα πρόγραμμα διδασκαλίας γραφής, ανάγνωσης και ορθογραφίας, που εφαρμόζεται με σκοπό τη διδασκαλία της γραφής, της ανάγνωσης και της ορθογραφίας σε επίπεδο λέξεων και προτάσεων, και έχει μεγάλη ανταπόκριση από τα παιδιά με δυσλεξία και το οποίο χρησιμοποιείται ευρέως στη Μεγάλη Βρετανία (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006).
- ✚ Το **DISTAR** (Direct Instruction system for teaching arithmetic and reading), είναι μία άμεση μέθοδος για τη διδασκαλία της ανάγνωσης και της αριθμητικής, η οποία χρησιμοποιείται ευρέως και αυτή στην Μεγάλη Βρετανία. Πρόκειται για ένα σύστημα διδασκαλίας το οποίο αναπτύχθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής και έχει ως στόχο να βοηθήσει παιδιά νηπιαγωγείου και δημοτικού που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην μάθηση και ειδικότερα δυσκολίες στην ανάγνωση, την ορθογραφία και την γραφή. Η μέθοδος αυτή πραγματοποιείται σε έξι επίπεδα και βασίζεται στην αρχή ότι τα παιδιά μαθαίνουν συγκεκριμένες δεξιότητες αν τις διδαχτούν άμεσα και με σαφήνεια (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006).
- ✚ Το **Reading Recovery**, πρόγραμμα αναγνωστικής ανάκτησης. Πρόκειται για ένα καθημερινό εξατομικευμένο πρόγραμμα, το οποίο σχεδιάστηκε από την M. Clay, και εφαρμόζεται από ειδικά εκπαιδευμένους δασκάλους με σκοπό να ενισχύσει μαθητές της Α και Β τάξης δημοτικού που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάγνωση και στην ορθογραφημένη γραφή συγκριτικά με τους συνομηλίκους τους. Βασίζεται στην εκμάθηση

συγκεκριμένων δεξιοτήτων και στρατηγικών μέσα από την ανάγνωση κειμένων με νόημα.

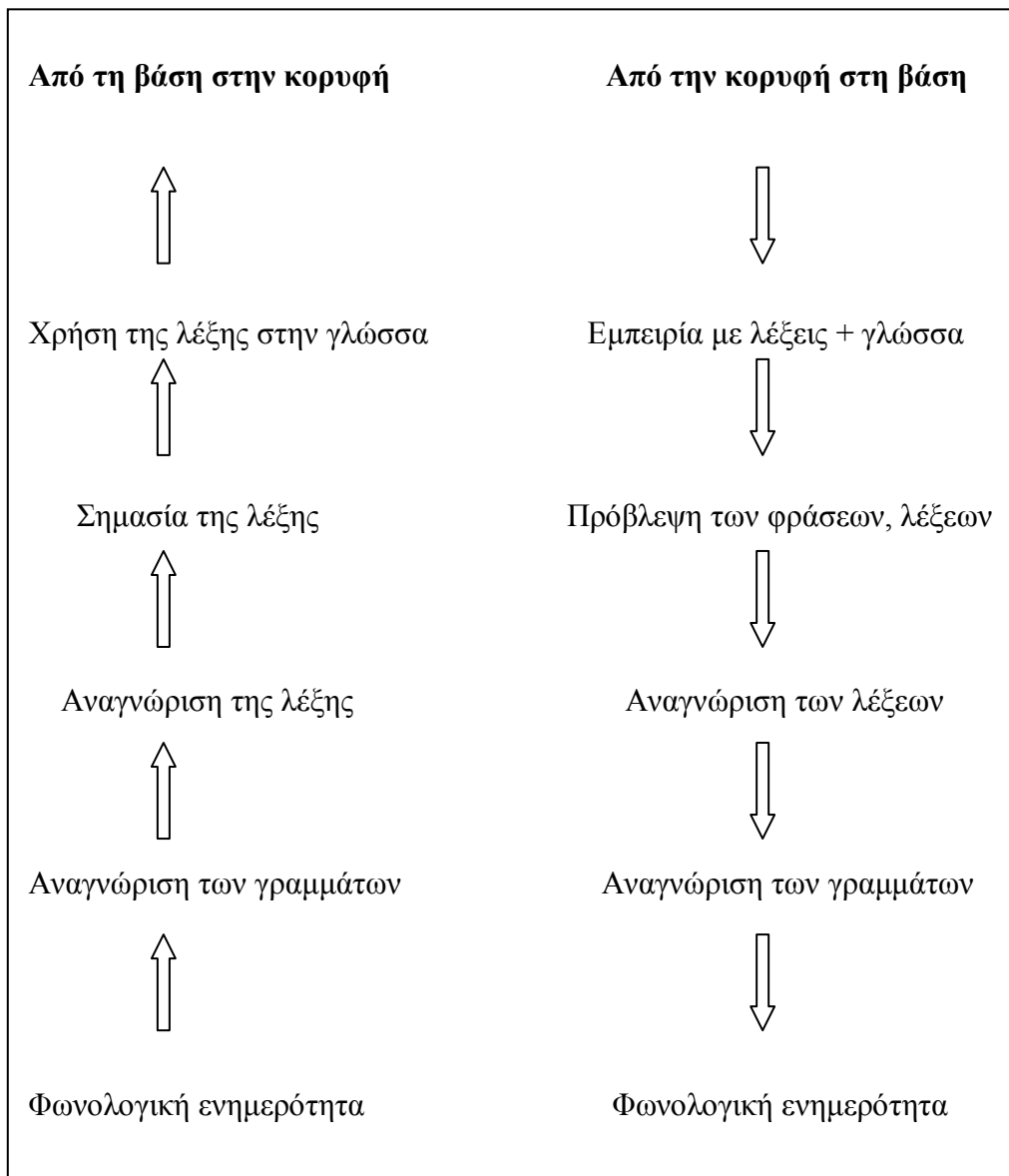
- ✚ Το πρόγραμμα φίλοι με το βιβλίο, **Book buddies**. Είναι ένα πρόγραμμα παρέμβασης σε παιδιά, με αναγνωστικές δυσκολίες. Σύμφωνα μ' αυτό, τα παιδιά που έχουν εντοπιστεί να αντιμετωπίζουν αναγνωστικές δυσκολίες λαμβάνουν εξατομικευμένα μαθήματα δύο φορές την εβδομάδα από εθελοντές καθηγητές, και τα επιπλέον μαθήματα τα παρακολουθούν στην κανονική τάξη.
- ✚ Ένα άλλο μοντέλο εκπαίδευσης που χρησιμοποιείται ευρέως είναι αυτό που βασίζεται σε ζεύγη παιδιών, ή σε ζεύγη που σχηματίζονται σε παιδιά και ενηλίκους (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006). Οι μέθοδοι είναι δομημένες και βασίζονται στην υπόθεση ότι τα συγκεκριμένα σχήματα είναι αποτελεσματικά, καθώς παρέχουν αυξημένο χρόνο για ανάγνωση στο παιδί μαζί με έναν ενήλικα, ο οποίος έχει λάβει ειδική εκπαίδευση και υποστηρίζεται κατά την διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος. Ένα τέτοιο πρόγραμμα είναι το διάβασμα σε ζεύγη (**Paired reading**), το οποίο είναι το πιο διαδεδομένο συνεργατικό πρόγραμμα. Ο στόχος του είναι η αύξηση της ακρίβειας και της ευχέρειας στην ανάγνωση. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος, το παιδί επιλέγει ένα κείμενο ή ένα βιβλίο κατάλληλο για την ηλικία του και μαζί με τον εκπαιδευτικό και τον γονέα αρχίζουν να διαβάζουν δυνατά. Ο ειδικός, ακολουθεί το ρυθμό του παιδιού, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να δείχνει και τις λέξεις. Αν το παιδί δεν μπορεί να διαβάσει μια λέξη, ο ειδικός του την δείχνει και το ενθαρρύνει να προσπαθήσει ξανά (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006). Η ανάγνωση συνεχίζεται και ο εκπαιδευτικός σταματά μόνο όταν το παιδί του κάνει σήμα ότι μπορεί να συνεχίσει και μόνο του, και επιβραβεύεται για κάθε σωστή προσπάθεια. Αν το παιδί κάνει κάποιο λάθος, του επισημαίνεται η λέξη και ενθαρρύνεται να ξαναδοκιμάσει. Η καθημερινή εξάσκηση είναι απαραίτητη, και η μέγιστη ώρα που διαρκεί η άσκηση είναι δεκαπέντε λεπτά.

Ανεξάρτητα από τα παραπάνω υπάρχουν δύο βασικά μοντέλα της διαδικασίας ανάγνωσης, τα οποία είναι τα ακόλουθα:

- ✚ **Bottom-up** (Από την κορυφή στη βάση). Το μοντέλο αυτό αντιπροσωπεύει την άποψη ότι πρώτα κοιτάμε το ερέθισμα, δηλαδή τα συστατικά των

γραμμάτων και μετά περνάμε στο νόημα. Αυτό τονίζει την ανάγκη να μεταφέρουμε α) τα γραπτά σύμβολα σε ήχους και, β) τους ήχους σε σημασίες.

- ✚ **Top- down** (Από την κορυφή στη βάση). Το μοντέλο αυτό κατευθύνεται από έννοιες. Ο αναγνώστης προσπαθεί να αφομοιώσει τη σημασία του κειμένου από τα στοιχεία που είναι διαθέσιμα. Τα στοιχεία αυτά περιλαμβάνουν: α) το πλαίσιο του αποσπάσματος που διαβιβάζεται, δηλαδή, αν αυτό σχετίζεται με το συντακτικό πλαίσιο (δομή της πρότασης) ή με το σημασιολογικό περιβάλλον (με την προσδοκώμενη σημασία του αποσπάσματος) και β) με τις διαθέσιμες γραφικές πληροφορίες, δηλαδή, ποια είναι η μορφή των λέξεων (ο αναγνώστης αναμένει τη λέξη ή την πρόταση με βάση αυτά τα περιγραφικά στοιχεία).



Σύμφωνα με τα παραπάνω δύο μοντέλα, λοιπόν, και έχοντας τα σαν βάση, έχουν αναπτυχθεί και άλλα μοντέλα είτε υποστηρίζοντας το Bottom-up είτε το Top-down. Τα μοντέλα αυτά είναι:

- ✚ Το μοντέλο **Goodman**, γνωστό ως το ψυχολογολογικό παιχνίδι των υποθέσεων, υποστήριξε θερμά την «από την κορυφή στη βάση» διαδικασία ανάγνωσης, προσθέτοντας όμως ότι οι επαρκείς αναγνώστες κάνουν καλή χρήση της διατύπωσης υποθέσεων και της πρόβλεψης κατά την ανάγνωση και επομένως κάνουν καλή χρήση των περιβαλλοντικών πληροφοριών που είναι στη διάθεση του αναγνώστη. Επιπλέον, η αποτελεσματικότητα στην πρόβλεψη του κειμένου σημαίνει ότι οι επαρκείς/ καλοί αναγνώστες, σύμφωνα με τον Goodman, θα έχουν λιγότερη ανάγκη να στηρίζονται σε γραφικές πληροφορίες και συνεπώς δε χρειάζεται να επεξεργάζονται κάθε ένα οπτικό χαρακτηριστικό του κειμένου. Παρ' όλα αυτά η προσπάθεια που απαιτείται από τους ανεπαρκείς αναγνώστες για να αναγνωρίσουν τις λέξεις μειώνει την γνωστική ικανότητα τους για κατανόηση. Ακολουθεί παράδειγμα του μοντέλου Goodman.

Η Μυρια πηγέ με τις ψίλλες της εκδρομής στη θάλασσα. Περνουν πολύ υμορφυ.

- ✚ Το **αμφίδρομο αντισταθμιστικό μοντέλο** προσπαθεί να εξηγήσει το γεγονός ότι οι αναγνώστες αντλούν και από τις δύο διαδικασίες όταν διαβάζουν. Το μοντέλο αυτό δέχεται ότι η ανάγνωση περιλαμβάνει την αναγνώριση των λέξεων με βάση τις πληροφορίες που παρέχονται τόσο από το κείμενο, όσο και από τον αναγνώστη και, όπως προτάθηκε από τον Stanovich, εστιάζει στις ακόλουθες υποθέσεις:
 - Οι αναγνώστες χρησιμοποιούν σύγχρονες πληροφορίες από διαφορετικά επίπεδα και δεν αρχίζουν απαραίτητα είτε από το γραφικό

(από την κορυφή στη βάση), είτε από το πλαίσιο (από τη βάση στην κορυφή) επίπεδο.

β) Κατά την ανάπτυξη των αναγνωστικών τους δεξιοτήτων, οι αναγνώστες ενδέχεται να στηρίζονται περισσότερο σε κάποια επίπεδα επεξεργασίας απ' ό,τι σε άλλα π.χ. μπορεί να χρησιμοποιούν το πλαίσιο σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό.

γ) Τα αδύνατα σημεία του αναγνώστη αντισταθμίζονται από τα δυνατά σημεία του.

✚ Το **Φωνητικό μοντέλο** δίνει έμφαση στη σημασία της φωνολογίας, των ήχων, των γραμμάτων και των συνδυασμών γραμμάτων. Υπάρχει μια σειρά από δομημένα φωνητικά προγράμματα που μπορούν να διδάξουν τα παιδιά να ξεχωρίζουν τα 44 φωνήματα ή ομάδες ήχων της Αγγλικής γλώσσας, με το να χρησιμοποιούν μία ποικιλία από στρατηγικές. Οι στρατηγικές αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν χρωματικούς κωδικούς και σημάδια που δείχνουν βραχείς ή μακρούς ήχους. Μειονέκτημα του μοντέλου αυτού είναι α) ότι μπορεί να προκαλέσουν επιβάρυνση στην βραχυπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη μνήμη αυξάνοντας αυτά που το παιδί είναι αναγκασμένο να θυμάται και, β) να υπάρχουν ακόμα λέξεις που χρειάζεται να διδάσκονται ως οπτικό λεξιλόγιο γιατί δεν εμπίπτουν στην κατηγορία «συνδυασμών ήχων», όπως τα «ένας» και «πολλοί».

✚ Το **μοντέλο βλέπω και λέω**. Οι μέθοδοι «βλέπω και λέω» τονίζουν την επαφή με τον γραπτό λόγο με βάση την άποψη ότι τα παιδιά αποκτούν οικειότητα με τις λέξεις και δημιουργούν το οπτικό τους λεξιλόγιο μέσω της αυξημένης επαφής. Η έμφαση επομένως τοποθετείται σε σημασιολογικές μονάδες της γλώσσας παρά σε ήχους του λόγου. Αυτός ο τύπος μεθόδου, επομένως, ελκυστικά βιβλία τα οποία μπορούν να γίνουν σταδιακά πιο απαιτητικά. Η χρήση καρτελών και εικόνων μπορεί να γίνεται στα αρχικά στάδια. Η μέθοδος, παρ' όλα αυτά, προϋποθέτει καλή μνήμη των σχημάτων των γραμμάτων και των λέξεων καθώς και την ικανότητα χειρισμού των πολλών ανωμαλιών της ορθογραφίας και της αντιστοιχίας ήχου- σύμβολο.

✚ Το *μοντέλο της γλωσσικής εμπειρίας*. Οι μέθοδοι γλωσσικής εμπειρίας εστιάζουν στη χρήση της γλώσσας, τόσο της προφορικής όσο και της γραπτής, ως μία συμβολή στην εκμάθηση της ανάγνωσης μέσα από ποικίλους τρόπους γλωσσικού εμπλουτισμού. Αυτό βοηθάει τον αναγνώστη να αναπτύξει σημαντικές γλωσσικές έννοιες και σχήματα, τα οποία κατόπιν βοηθούν στην απόδοση νοήματος στο γραπτό λόγο. Παρόλο που το παιδί μπορεί να έχει ένα πρόβλημα αποκωδικοποίησης, η εμπειρία που αποκτάται από τη γλώσσα μπορεί να αντισταθμίσει αυτό το πρόβλημα και να δώσει κάποιο νόημα στο κείμενο. Το μοντέλο αυτό τοποθετεί το παιδί στη διαδικασία να περάσει μέσα από τη σκέψη στο λόγο και κατόπιν στην αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου και από τον γραπτό λόγο στην ανάγνωση.

2.1. Εκπαιδευτικό σύστημα- Μορφές παρέμβασης

Πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι η δυσλεξία δεν είναι αρρώστια. Είναι ένας διαφορετικός τρόπος επεξεργασίας πληροφοριών και, κατά συνέπεια, δεν υπάρχει μαγικό φάρμακο θεραπείας. Αυτό που μπορούμε να κάνουμε όμως είναι να βοηθήσουμε τα παιδιά να αποφύγουν αποτυχίες στο διάβασμα και στο γράψιμο, που τόσο συχνά συνδέονται με τη δυσλεξία. Οι σωστές μέθοδοι, που περιλαμβάνουν τα στοιχεία τα οποία αναφέραμε προηγουμένως, χρειάζονται χρόνο για να φέρουν αποτελέσματα. Ένα έως τρία χρόνια, ανάλογα με τη σοβαρότητα της κατάστασης και τη διάρκεια των ενισχυτικών μαθημάτων, είναι το μικρότερο διάστημα που χρειάζεται ένα παιδί για να φτάσει στο φυσιολογικό για την ηλικία του επίπεδο. Μέθοδοι που υπόσχονται αποτελέσματα σε μερικούς μήνες δεν έχουν επιστημονική βάση και πρέπει να είμαστε επιφυλακτικοί για την εγκυρότητα τους (Αθανασιάδη, 2001). Η διδασκαλία θα πρέπει:

- α) Να είναι συστηματική και εντατική με συνεχείς επαναλήψεις: Ο σκοπός της ενισχυτικής διδασκαλίας είναι να βοηθήσει το παιδί να καταλάβει, να μάθει και να εφαρμόσει τους κανόνες ανάγνωσης και γραφής.
- β) Να είναι σαφής και άμεση: Οι μαθητές με δυσλεξία δεν μπορούν να μάθουν να διαβάζουν χωρίς σαφείς οδηγίες για το πώς διαβάζονται οι λέξεις και ποιοι είναι οι κανόνες γραφής και ανάγνωσης. Κάθε κανόνας πρέπει να διδάσκεται ξεχωριστά και να γίνεται εξάσκηση μέχρι να γίνει απόλυτα σαφής και κατανοητός.
- γ) Να περιλαμβάνει την ταυτόχρονη ενεργοποίηση πολλαπλών αισθήσεων: Από έρευνες ξέρουμε ότι τα παιδιά με δυσλεξία που χρησιμοποιούν τις αισθήσεις της όρασης, της ακοής και της αφής, όταν μαθαίνουν κάτι, το συγκρατούν και το θυμούνται καλύτερα, γιατί δημιουργούν έντονες εικόνες στο μυαλό τους με τις πληροφορίες που παίρνουν.
- δ) Να δίνει έμφαση στις διαδικασίες της σύνθεσης και της ανάλυσης: Τα παιδιά με δυσλεξία πρέπει να διδάσκονται παράλληλα πώς μπορούμε να προφέρουμε το κάθε γράμμα χωριστά και να διαβάσουμε μια λέξη (σύνθεση) και πώς μπορούμε να αναλύσουμε μια λέξη στα γράμματα τα οποία αποτελείται (ανάλυση). (Αθανασιάδη, 2001)

► **Στρατηγικές ανάγνωσης:** Η θεραπεία της δυσλεξίας περνάει από διάφορες διαδοχικές φάσεις. Στρατηγικός στόχος είναι να αναπτύξει ο μαθητής την αναγνωστική ικανότητα. Καταρχήν, το πιο σπουδαίο απ' όλα τα γλωσσικά προγράμματα είναι η *ακουστική εξάσκηση*, που αποδεδειγμένα έχει επιρροή στην ανάλυση, στην εντύπωση, στη συγκράτηση και στην ανάσυρση των μορφολογικών δομών της γλώσσας, δηλαδή της γραμματικής. Τα βήματα που πρέπει να ακολουθηθούν κατά την διδασκαλία της ανάγνωσης είναι τα παρακάτω: Στην προαναγνωστική και προγραφική περίοδο αλλά και στην προπαρασκευαστική φάση της ανάγνωσης πρέπει να ακολουθείται η **συλλαβική μέθοδος** (στοιχειώδης συλλαβίζουσα ανάγνωση, στοιχειώδης ταυτίζουσα ανάγνωση, ανάγνωση των πολυσύλλαβων λέξεων, διαισθητική ανάγνωση και κατανόηση κειμένου) (Μάρκου, 1998).

■ Ασκήσεις συλλαβισμού λέξεων (Αθανασιάδη, 2001)

- Δουλεύουμε με τα γράμματα που ήδη ξέρει το παιδί και το καινούργιο που διδάσκουμε κάθε φορά.
- Αρχίζουμε με μονοσύλλαβες λέξεις (π.χ. αν, να).
- Δείχνουμε με το δάχτυλο μας το πρώτο γράμμα (α) και ζητάμε από το παιδί να προφέρει το φώνημα μέχρι να φύγει το δάχτυλο μας από το γράμμα αυτό και να πάει στο επόμενο. Όταν το δάχτυλο μας δείξει το δεύτερο γράμμα (ν), το παιδί θα πρέπει πάλι να προφέρει το φώνημα μέχρι να φύγει το δάχτυλο μας από το γράμμα. Επαναλαμβάνουμε την ανάγνωση της ίδιας λέξης τρεις τέσσερις φορές, μειώνοντας τον χρονικό διάστημα που πρέπει το παιδί να προφέρει το κάθε φώνημα, μέχρι τα δύο φωνήματα /a/ και /n/ να διαβαστούν σαν μία λέξη: αν.
- Συνεχίζουμε με δισύλλαβες και τρισύλλαβες λέξεις: π.χ. Άννα, ανανάς.
- Για τις λέξεις που έχουν περισσότερες από μία συλλαβές, μαθαίνουμε το παιδί να συνθέτει τους ήχους των γραμμάτων ανά συλλαβή και όχι να προφέρει ένα ένα τα γράμματα ξεχωριστά. Έτσι αποφεύγουμε πιθανή σύγχυση στην προφορά της λέξης, που προκαλείται από την παραγωγή μεμονωμένων ήχων.
- Ένα σύμφωνο που ακολουθείται από ένα φωνήεν θα διαβαστούν μαζί ως ενότητα. Π.χ. η λέξη Άννα θα διαβαστεί /a/ /na/ και η λέξη ανανάς /a/ /na/ /nas/.

- Ασκήσεις αυτόματης αναγνώρισης λέξεων (Αθανασιάδη, 2001)
 - Γράφουμε τις λέξεις που μέχρι στιγμής έχει μάθει το παιδί, σε κάρτες με μεγάλα γράμματα (π.χ. Άννα, ανανάς).
 - Δείχνουμε μία μία τις λέξεις και ζητάμε από το παιδί να τις διαβάσει γρήγορα.
- Ανάγνωση μιας απλής ιστορίας από το παιδί (Αθανασιάδη, 2001)
 - Το παιδί θα διαβάσει τέσσερις πέντε προτάσεις με απλό λεξιλόγιο και με γράμματα που έχει ήδη διδαχτεί. Αυτό θα δώσει τη δυνατότητα στο παιδί να αναγνωρίσει γράμματα και λέξεις σε κείμενο και να παρακολουθήσει μια απλή ιστορία.
 - Μια καλή ιδέα είναι να βάζει το δάχτυλο του πάνω από κάθε γράμμα, καθώς θα διαβάζει τις λέξεις, και να το σχηματίζει ακολουθώντας τη φορά και το σχήμα του.
 - Μια άλλη ιδέα είναι να πάρουμε ένα μακρόστενο κομμάτι χαρτί και να κόψουμε ένα παραθυράκι στη μέση. Το παιδί θα βάλει το χαρτί πάνω από το κείμενο και θα το μετακινεί καθώς θα διαβάζει μία- μία τις λέξεις, έτσι ώστε η προσοχή του να συγκεντρώνεται στη λέξη που βλέπει κάθε φορά στο παραθυράκι και να μην μπερδεύεται από τα γύρω γράμματα.
 - Ζητάμε από το παιδί να βάλει σε κύκλο το καινούργιο γράμμα που διδάχτηκε.
 - Παρουσιάζεται στο παιδί το βασικό λεξιλόγιο του κειμένου (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006).
 - Δημιουργούμε νοηματικούς χάρτες, πίνακες και σχήματα, που μέσα από αυτά το παιδί θα μάθει τις λέξεις και τις βασικές έννοιες του κειμένου (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006).
 - Είναι απαραίτητο, όμως να ασκείται στο σπίτι του σ' ένα κομμάτι κειμένου με λίγες σειρές και αυτό να το διαβάζει και στην τάξη, μετά από συνεννόηση γονέων- δασκάλου, για να αποφεύγονται περιπτώσεις «γελοιοποίησης» του στα μάτια των συμμαθητών του (Μάρκου, 1998).
 - Εάν το παιδί βρίσκεται στην Γ' τάξη και πάνω και ακόμα έχει δυσκολίες στην αυτοματοποίηση βασικών λέξεων, επιμένουμε με συνεχή εξάσκηση στην ανάγνωση και γραφή των παρακάτω 100

βασικών λέξεων στο σχολείο και στο σπίτι. Αυτές οι 100 συχνόχρηστες λέξεις της γλώσσας μας αποτελούν, όσο και αν φαίνεται παράξενο, σε όλα σχεδόν τα κείμενα το 45 έως 50% του συνολικού αριθμού των λέξεων. Για παράδειγμα, από τις 36 λέξεις που έχει ο Εθνικός μας Ύμνος, οι 17 ανήκουν σ' αυτές (Μάρκου, 1998).

η, το, θα, ο, και, τι, μαμά, μπαμπά, τα, ναι, όχι, την, τον, στα, τους, τις, στους, στις, να, από, αυτός, αυτή, αυτό, εγώ, εμένα, εσένα, με, σε, εσύ, αυτοί, αυτές, αυτά, αυτούς, είναι, έχω, της, ένας, στο(ν), οι, του, ότι, σου, μου, μας, σας, επίσης, όταν, εάν, μετά, όπως, για, πως, που, μίαν, εμείς, εσείς, για να, έναν, ποιος, μετά, πόσο, κανείς, κάποιος, αλλά, μέσα, έξω, μόνο, ήταν, είσαι, έχεις, ακόμα, ποια, ποιο, ελάτε, παιδιά, έχουμε, είστε, είμαι, ποιοι, ποιες, ποια, ή, στη(ν), άστο, τώρα, αμέσως, γιατί, έλα, έχετε, κάπου, γίνεται, κανείς, γεια σου, θέλω, δεν, πιο, πια, πες, πότε, φάω, γιατί, παππού

- Ανάγνωση ενός σύντομου παραμυθιού με ενδιαφέρον, πλοκή και εικόνες (Αθανασιάδη, 2001)
 - Το παιδί διαλέγει μια ευχάριστη ιστορία που το κινεί το ενδιαφέρον.
 - Διαβάζουμε την ιστορία με αποκλειστικό σκοπό να τραβήξουμε την προσοχή του παιδιού στο νόημα και να του δείξουμε ότι το διάβασμα είναι ευχάριστη και διασκεδαστική δραστηριότητα.

- Ασκήσεις επεξεργασίας της φωνολογικής δομής της γλώσσας (Αθανασιάδη, 2001)
 - Πέντε παραδείγματα ακουστικής αναγνώρισης ομοιοκαταληξίας.
 - Πέντε παραδείγματα ακουστικής αναγνώρισης συλλαβών.
 - Πέντε παραδείγματα μείξης φωνημάτων.
 - Πέντε παραδείγματα χωρισμού φωνημάτων.
 - Πέντε παραδείγματα απομόνωσης φωνημάτων.
 - Πέντε παραδείγματα αφαίρεσης φωνημάτων.
 - Πέντε παραδείγματα αριθμησης φωνημάτων.
 - Πέντε παραδείγματα αντικατάστασης φωνημάτων.

- Πέντε παραδείγματα αντιστοιχίας ήχου και λέξης.
- Φτιάχνουμε κάρτες όπως αυτή που ακολουθεί και αφήνουμε τα παιδιά να πειραματιστούν με διαφορετική αρχή των λέξεων και διαφορετική κατάληξη (Reid, 2003)

κ	ότα
	άτι
	όρα
	άπα
	άτω

β	ήμα
ν	
σ	
λ	
ρ	
τ	

β

άζο

θ

άρρος

- Ένα πρόγραμμα Φωνολογικής Ενημερότητας για τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού (Phonological Awareness Programme for Primary One Classes) διάρκειας έξι εβδομάδων, τι οποίο εστιάζει σε δεξιότητες όπως κατάτμηση σε συλλαβές, ομοιοκαταληξία, στις παρηγήσεις και στο υλικό, είναι το ακόλουθο:

1^η εβδομάδα

ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΕ ΣΥΛΛΑΒΕΣ

- *Το παιχνίδι του κύκλου:* Είναι σημαντικό να αρχίσουμε σε αυτό το επίπεδο να αναπτύσσουμε τις ακουστικές και οργανωτικές δεξιότητες. Τα παιδιά κάθονται σε ένα κύκλο και ο αρχηγός της ομάδας αρχίζει το παιχνίδι χτυπώντας τα χέρια του μία φορά. Κάθε παιδί με την σειρά του χτυπάει τα χέρια του μία φορά, προχωρώντας σύμφωνα με τον κύκλο. Καθώς τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, τα χτυπήματα των χεριών μπορεί να λάβουν πιο πολύπλοκη μορφή.
- *Απόδοση του ονόματος με χτυπήματα των χεριών:* Κάθε παιδί ενθαρρύνεται να χτυπήσει με τα χέρια του τον αριθμό των συλλαβών του ονόματος του.

Συγκρίνετε τον αριθμό των συλλαβών του ονόματος του παιδιού. Βεβαιωθείτε ότι το παιδί μπορεί να χτυπάει τα χέρια του και συγχρόνως να λέει τις συλλαβές. Αν αυτό το έχουν καταφέρει όλα, τότε ο αρχηγός θα χτυπήσει το όνομα κάποιου παιδιού χωρίς να πει ποιου είναι το όνομα. Τα παιδιά προσπαθούν να αναγνωρίσουν ποιου ήταν το όνομα και σηκώνονται όρθια, αν το όνομα τους ταιριάζει με το σχήμα.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΞΙΑΣ

- *Απλές ομοιοκαταληξίες:* Σε κάθε παιδί δίνεται η ευκαιρία να απαγγείλει μία οικεία σε αυτό απλή ομοιοκαταληξία που επιλέγει από μία εικόνα. Ο αρχηγός θα έχει ήδη διαλέξει μία από τις ομοιοκαταληξίες και θα την έχει καταγράψει παραλείποντας τις λέξεις που ομοιοκαταληκτούν. Κάθε μία από τις λέξεις θα πρέπει να γραφτεί σε ένα διαφορετικό κομμάτι χαρτιού. Ο αρχηγός απαγγέλει κατόπιν την ομοιοκαταληξία ζητώντας από τα παιδιά να συμπληρώσουν τη λέξη που λείπει. Αφήνουμε τα παιδιά να ζωγραφίσουν μία εικόνα για την ομοιοκαταληξία.
- *Αναγνώριση ομοιοκαταληξίας:* Πάνω στο τραπέζι θα τοποθετηθούν δύο αντικείμενα και τα παιδιά πρέπει να αποφανθούν για το αν ομοιοκαταληκτούν ή όχι.

ΠΑΡΗΧΗΣΕΙΣ

- *Σακούλες που αισθανόμαστε:* Στη σακούλα θα υπάρχουν ζευγάρια αντικειμένων που αρχίζουν με τον ίδιο ήχο. Κάθε παιδί θα πάρει ένα αντικείμενο από τη σακούλα και θα το κατονομάσει. Η ομάδα κατόπιν θα αποφανθεί με τι ήχο αρχίζει η λέξη. Καθώς κάθε παιδί θα βγάζει έξω το επόμενο αντικείμενο θα πρέπει να αποφανθούν αν φτιάχνει ζευγάρι με το αντικείμενο που ήδη έχουν. Το παιδί με τα περισσότερα ζευγάρια είναι ο νικητής. (Προτεινόμενα αντικείμενα για 10 ζευγάρια είναι: λάδι- λάσπη, πύργος- πυρσός, σανίδι- σαΐτα, γάμπα- γάμα, γράμμα- γραία, γρανίτης- γρανίτα, εφτά- ευτυχία, ζώνη- ζωμός, μινιατούρα- μιναρές, μέδουσα- μεζούρα)

ΥΛΙΚΟ

Απλές ομοιοκαταληξίες και εικόνες. Μια ομοιοκαταληξία γραμμένη με παράλειψη των λέξεων που ομοιοκαταληκτούν και κάρτες με αυτές τις λέξεις. Χαρτί και

μολύβια. Ζευγάρια αντικειμένων για την αναγνώριση της ομοιοκαταληξίας. Σακούλες και αντικείμενα. (Reid, 2003)

! Παρατήρηση: Μπορούμε να προσαρμόσουμε τις ασκήσεις και σε επίπεδο θεραπευτή και παιδιού.

■ *Ασκήσεις ενίσχυσης της ικανότητας ανάκλησης φωνολογικών πληροφοριών:*

- Δύο παραδείγματα ταχείας ονομασίας.

■ *Ασκήσεις αντιστοιχίας φωνήματος και γραφήματος:*

- Αρχίζουμε με επανάληψη όλων των προηγούμενων γραμμάτων και προχωρούμε στη διδασκαλία νέου γράμματος μόνο όταν το παιδί έχει αφομοιώσει καλά τα προηγούμενα.
- Διδάσκουμε ένα γράμμα κάθε φορά.
- Δείχνουμε μια κάρτα με το γράμμα (π.χ. Α κεφαλαίο, α μικρό) και λέμε το όνομα και τη φωνή του γράμματος στις λέξεις: άλφα, /a/).
- Ζητάμε από το παιδί παραδείγματα λέξεων που αρχίζουν από /a/ π.χ., ανανάς.
- Δείχνουμε την εικόνα ενός ανανά και από κάτω γράφουμε τη λέξη ανανάς, ώστε το παιδί να περάσει από το συγκεκριμένο κόσμο των εικόνων στον αφηρημένο κόσμο των λέξεων.
- Δίνουμε μολύβι στο παιδί και ζητάμε να κυκλώσει όλα τα /a/ στη λέξη ανανάς.

(Αθανασιάδη, 2001)

■ *Ασκήσεις σωστού σχηματισμού γραμμάτων:*

- Δείχνουμε στο παιδί το γράμμα που θέλουμε να διδάξουμε. Χρησιμοποιούμε ξύλινα γράμματα ή γράμματα από σφουγγάρι ή αφρολέξ και αφήνουμε να παίξει στα χέρια του το γράμμα, ώστε να νιώσει με την αφή το σχήμα του.
- Αφού το παιδί μας περιγράψει, όσο καλύτερα μπορεί, το σχήμα του γράμματος, του δείχνουμε πάνω σε χαρτί πώς να σχηματίσει σωστά το γράμμα. Π.χ., για το γράμμα (α) εξηγούμε τη φορά που ακολουθούμε: αρχίζουμε από ψηλά, πηγαίνουμε προς τα κάτω και αριστερά κάνοντας ένα κουλουράκι και φτάνουμε στο ίδιο σημείο από όπου αρχίσαμε. Μετά αρχίζουμε πάλι από ψηλά και γράφουμε μια ίσια γραμμή προς τα κάτω, κολλημένη στο κουλουράκι.

- Το παιδί θα βάλει το δάχτυλο του πάνω στο γράμμα α και θα ακολουθήσει τη φορά και το σχήμα του.
- Έπειτα θα εξασκηθεί στο σχηματισμό του γράμματος γράφοντας μερικές φορές το γράμμα στον αέρα με το δάχτυλο του.
- Θα συνεχίσει την εξάσκηση γράφοντας το γράμμα με το δάχτυλο του σε μια λεκάνη με άμμο και κατόπιν σε χαρτί διαφάνειας, χρησιμοποιώντας τον ειδικό μαρκαδόρο. Δεν πρέπει να ξεχάσουμε να χαράζουμε γραμμές από πριν στη διαφάνεια. Επειδή το χαρτί διαφάνειας είναι γυαλιστερό, το χέρι εξασκείται εύκολα στο σχηματισμό των γραμμάτων, και το γράψιμο είναι ξεκούραστο και ευχάριστο.
- Στο τέλος το παιδί θα γράψει το γράμμα σε χαρτί με χαραγμένες γραμμές.
- Δεν παραλείπουμε να υπενθυμίζουμε συνεχώς τον ήχο του γράμματος.

(Αθανασιάδη, 2001)

■ *Ασκήσεις βελτίωσης της ακουστικής μνήμης:*

- Πέντε επαναλήψεις προτάσεων.
- Πρόσθεση πέντε νέων όρων σε μια πρόταση.

(Αθανασιάδη, 2001)

■ *Ασκήσεις αντιγραφής:*

- Γράφουμε την λέξη στον πίνακα ή δείχνουμε στο παιδί την κάρτα με την λέξη.
- Διαβάζουμε τη λέξη και τονίζουμε ενδεχομένως τις ιδιαίτερες δυσκολίες, έχοντας υπογραμμίσει ή γράψει τα δύσκολα σημεία της με χρωματιστό μαρκαδόρο.
- Ζητάμε από το παιδί να διαβάσει τη λέξη αργά και καθαρά.
- Καλύπτουμε την κάρτα.
- Το παιδί γράφει τη λέξη στο τετράδιο του ή σε φύλλο εργασίας και ταυτόχρονα τη λέει.
- Τέλος αποκαλύπτουμε τη λέξη, το παιδί την ξαναδιαβάζει και ελέγχει το γραπτό του. Σε τέτοιες ασκήσεις είναι σημαντικό να προσέξουμε, ώστε το παιδί να μην αντιγράφει γράμμα προς γράμμα, αλλά ολόκληρη τη λέξη. Σε βαριές περιπτώσεις αυτό θα είναι δύσκολο, αλλά και πάλι προτρέπουμε το παιδί να γράφει τη λέξη τουλάχιστον συλλαβή προς συλλαβή. (Μάρκου, 1998)

■ *Έλεγχος της άρθρωσης- Αυτοματοποίηση- Στρατηγική Ορθογραφίας*

Μία από τις βασικότερες τεχνικές βοήθειας στις περιπτώσεις παραλήψεων, αντικαταστάσεων και αναγραμματισμών είναι το να συνηθίσει το παιδί, με συνεχή παρότρυνση, όταν γράφει να μιλάει. Η γλώσσα οδηγεί το χέρι. Με αυτό τον τρόπο γίνεται έλεγχος στην άρθρωση. Η τεχνική αυτή βοηθάει πολύ στην ανάπτυξη της διαίσθησης του γραπτού λόγου (κατά το αντίστοιχο της αναγνωστικής διαίσθησης). Κατ' αντίστοιχο τρόπο πολλοί ενήλικες μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα. Μαθαίνουν τη σειρά των φθόγγων, τη γραφή τους, τη σημασία της λέξης. Όταν πρόκειται για δύσκολες και μεγάλες λέξεις χρησιμοποιούμε όλοι μας τις γνώσεις μας στα λατινικά, ή, τέλος πάντων, όταν γράφουμε τέτοιες λέξεις, τις προφέρουμε συνάμα. Αυτό γίνεται μέχρι να αυτοματοποιηθούν οι λέξεις. Στην τεχνική αυτή πρέπει να επιμείνουμε ακόμα και σε παιδιά γυμνασίου, μέχρι την αυτοματοποίηση.

Από εμπειρία ξέρουμε ότι λίγοι μόνο μαθητές μιλάνε, ενώ γράφουν. Άλλωστε μέσα στην αίθουσα του σχολείου είναι ενοχλητικό να μουρμουρίζουν ξαφνικά κάποιοι μαθητές. Όμως μπορεί να γίνει εξάσκηση και ο μαθητής να μάθει να κουνάει σχεδόν μόνο τα χείλη του, ενώ μέσα του σίγουρα λέει τη λέξη (εσωτερικός συλλαβισμός).

Μ' αυτόν τον τρόπο ελέγχου της άρθρωσης μειώνονται τα ορθογραφικά του λάθη από 60 έως 100% και είναι μία αποτελεσματική άσκηση για την κατάκτηση της αυτοματοποίησης.

Εάν το παιδί μάθει με συνέπεια να μιλάει όταν γράφει, τότε μπορεί να χρησιμοποιεί αυτή τη στρατηγική και προς την αντίθετη κατεύθυνση, ώστε να βρίσκει τα λάθη του. Εάν, δηλαδή, διαβάζει ακριβώς αυτό που έχει γράψει, τότε «ακούει» την ενδεχόμενη απόκλιση. Το δυσλεξικό παιδί όταν αισθάνεται μεγάλη ανασφάλεια, είναι δύσκολο να διαβάσει αυτό ακριβώς που έχει γράψει. Θα διαβάσει το κείμενο έτσι ακριβώς όπως το έχει στο μυαλό του, δεν θα διαβάσει δηλαδή, ό,τι έγραψε, αλλά αυτό που πιστεύει ότι βλέπει μπροστά του. Αυτό το πρόβλημα αντιμετωπίζεται με δύο τεχνικές:

- Το παιδί διαβάζει λέξη προς λέξη από το τέλος προς την αρχή.
- Το παιδί διαβάζει με «παραθυράκι» (τεχνική που αναφέρθηκε παραπάνω και στις ασκήσεις ανάγνωσης). Αυτό σημαίνει ότι από το μέσον μιας κάρτας κόβουμε ένα τετράγωνο κομμάτι αφήνοντας ένα «παραθυράκι». Το παιδί ξεκινάει από το τέλος του κειμένου και αφού κοιτάζει στο «παραθυράκι» κάθε μεμονωμένη λέξη, τη

διαβάζει ακριβώς όπως την έχει γράψει. Με την τεχνική αυτή μπορεί να βρει τα λάθη- κυρίως παράλειψης, αναγραμματισμού ή προσθήκης στις λέξεις. (Μάρκου, 1998)

Οι μαθητές με δυσλεξία, δεν μπορούν να κατανοήσουν με ευκολία τις πληροφορίες του κειμένου κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, δεν μπορούν να διαλέξουν τα πιο σημαντικά στοιχεία του, να μαντέψουν τι θα γίνει στην συνέχεια της ιστορίας και να απαντήσουν σε ερωτήσεις για το περιεχόμενο. Για να αντιμετωπιστούν αυτές οι δυσκολίες υπάρχουν κάποιες πολύ αποτελεσματικές στρατηγικές, όπως είναι η καταγραφή των σημαντικών πληροφοριών μιας ιστορίας σε μορφή σημειώσεων, ερωτήσεις που δημιουργούνται από τα παιδιά και αφορούν το κείμενο, και πλαγιότιτλους κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης σε κάθε παράγραφο του κειμένου. Ακόμη, για να επιτευχθεί η πλήρης κατανόηση του κειμένου, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί στρατηγικές που θα βοηθήσουν τους μαθητές να βρουν την κύρια ιδέα του κειμένου με μια γρήγορη ανάγνωση και τους προετοιμάζει, πριν την ανάγνωση, να γράψουν ή να πουν ότι ξέρουν για το θέμα του κειμένου και να μαντέψουν την συνέχεια της ιστορίας κατά την διάρκεια της ανάγνωσης (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006). Ακόμη, ο ειδικός πρέπει να παρουσιάζει στο παιδί το βασικό λεξιλόγιο του κειμένου, να δημιουργεί νοηματικούς χάρτες, πίνακες και σχήματα, που μέσα από αυτά οι μαθητές θα μάθουν τις λέξεις και τις βασικές έννοιες του κειμένου.

Σχετικά με την ορθογραφημένη γραφή, οι διδακτικές αρχές που αφορούν στη διδασκαλία της ορθογραφίας στα παιδιά με δυσλεξία είναι αρχικά η παροχή κινήτρων (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006). Ο μαθητής χρειάζεται να αποδεχτεί την ανάγκη να γράψει σωστά, να ολοκληρώσει την προσπάθειά του αλλά και να μοιραστεί την γνώση του με τους άλλους. Σημαντικό είναι ακόμη, ο εκπαιδευτικός να δείχνει στο μαθητή με δυσκολίες στην ορθογραφία τον τρόπο που γράφονται οι λέξεις, με αποτέλεσμα να καταλαβαίνει τους κανόνες που πρέπει να τηρεί στην ορθογραφία του. Τα παιδιά ενθαρρύνονται στο να γράφουν όσο πιο σωστά γίνεται, αν αντιληφθούν ότι το περιβάλλον επιτρέπει την αποτυχία, όταν όμως αυτή έχει ως αποτέλεσμα την μάθηση και την διόρθωση. Γι' αυτό τα παιδιά πρέπει να γράφουν και μόνα τους την ορθογραφία, με αποτέλεσμα να δουν αυτήν την δραστηριότητα σαν ένα παιχνίδι, σαν κάτι ευχάριστο. Τέλος, η διδασκαλία της ορθογραφίας βασίζεται στην

ανατροφοδότηση, που πρέπει να είναι θετική και να οδηγεί στην θετική αντίληψη της ορθογραφίας από το παιδί. Με την ανατροφοδότηση τα παιδιά βοηθιούνται να δημιουργήσουν εσωτερικά κίνητρα για μάθηση, κάτι που δύσκολα αναπτύσσεται σε παιδιά με δυσλεξία.

Για την ορθογραφία έχουν αναπτυχθεί αρκετά προγράμματα παρέμβασης που αφορούν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες (Μαυρομάτη, 1995). Η εικονογραφική μέθοδος δεν είναι τόσο διαδεδομένη, αλλά χρησιμοποιείται με μεγάλα αποτελέσματα σε πολλές περιπτώσεις. Μ' αυτήν την μέθοδο η ορθογραφία μαθαίνεται με την βοήθεια εικονογραφημάτων. Ο κύριος στόχος της εικονογραφικής μεθόδου είναι να κατακτηθεί η σύνδεση μεταξύ εικόνας και φωνήματος έτσι ώστε τα παιδιά να ανακαλούν τα φωνήματα κατά την ορθογραφία. Μια άλλη, πιο συχνά χρησιμοποιούμενη μέθοδος είναι η πολυαισθητηριακή, που βασίζεται στην θεωρία ότι η μάθηση επιτυγχάνεται πιο αποτελεσματικά όταν υπάρχει αλληλεπίδραση των οπτικών, ακουστικών και κιναισθητικών στοιχείων της γλώσσας, και έχει και αυτή θετικά αποτελέσματα. Τα τελευταία χρόνια κυκλοφορούν στην Ελλάδα αρκετά προγράμματα λογισμικού τα οποία εστιάζουν σε δραστηριότητες αναγνωστικής κατανόησης και ορθογραφίας, και είναι και αυτά πολύ χρήσιμα για τα παιδιά που έχουν μαθησιακές δυσκολίες. Τέτοια προγράμματα είναι τα "βιβλία που μιλούν", το οποίο κυκλοφορεί σε CD-ROM (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006), και όπου προβάλλονται στην οθόνη του υπολογιστή σελίδες βιβλίου, και τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν, είτε ο υπολογιστής να τους διαβάσει ένα ολόκληρο κείμενο, ή ακόμη να τους διαβάσει κάποιες λέξεις ή φράσεις. Ακόμη, το Software ιστοριών (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006), που περιλαμβάνει εικονογραφημένες ιστορίες στον υπολογιστή και το παιδί πρέπει να τις διαβάσει. Παρόλο όμως που κυκλοφορούν ολοένα και περισσότερα προγράμματα στον υπολογιστή, δεν είναι σίγουρο το πόσο μπορούν να βοηθήσουν ένα παιδί με δυσλεξία.

Ένα άλλο μοντέλο παρέμβασης είναι η διορθωτική αγωγή (Μπουρσιέ, 1996), που αφορά και στην ανάγνωση και στην ορθογραφία. Η διορθωτική αγωγή βασίζεται στο γεγονός ότι ανάγνωση σημαίνει έλεγχος στο κείμενο, με αποτέλεσμα την αποφυγή της ανάλυσης κάθε λέξης. Προϋπόθεση, όμως, του πλήρη ελέγχου του κειμένου είναι η αυτοματοποίηση της ανάγνωσης. Για να το πετύχει αυτό, η διορθωτική αγωγή έχει κάποιες αρχές που είναι η απλοποίηση, η

επανάληψη και ο επαναπροσανατολισμός. Αρχικά, η απλοποίηση είναι το πρώτο και το πιο σημαντικό βήμα, για να ξεπεράσουν τα παιδιά με δυσλεξία το φόβο που έχουν για τα γράμματα (Μπουρσιέ, 1996). Ο εκπαιδευτικός, θα πρέπει με την στάση του να ενθαρρύνει το παιδί και να του δώσει να καταλάβει πως με λίγη προσπάθεια τίποτα δεν είναι ακατόρθωτο. Στη συνέχεια, θα πρέπει να αναλυθούν οι δυσκολίες στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Πολλές φορές τα παιδιά νιώθουν περίεργα, όταν διαπιστώνουν ότι δεν μπορούν να καταλάβουν κάτι που τους το έχουν εξηγήσει. Με την απλοποίηση λοιπόν, θα πρέπει το παιδί κάθε φορά να λύνει μια απορία που έχει και επομένως μια δυσκολία. Δεν πρέπει να δημιουργούμε στο παιδί πολλές απορίες μαζεμένες, γιατί τότε δεν μπορεί να λύσει καμία δυσκολία του. Για να επιτευχθεί η πλήρης ανάλυση ενός προβλήματος ή μιας απορίας που έχει το παιδί, βοηθητικές είναι οι ασκήσεις οπτικής και ακουστικής ανάλυσης, ενώ η ανάλυση συνδέεται άμεσα με την παρατήρηση, τη σύγκριση, την απομνημόνευση και όλα αυτά κάνουν πιο απλό το πρόβλημα. Η πολύ μικρή διάρκεια της επανάληψης δεν ωφελεί, ενώ η μεγάλη κουράζει και η απόδοση μειώνεται. Σε κάθε μάθημα πρέπει να γίνονται διαδοχικές μορφές, δηλαδή η προφορική σειρά, η σειρά αναγνώσεως και η σειρά της γραφής. Η προφορική σειρά είναι η πιο απλή εργασία, γι' αυτό και αναφέρεται πρώτη, και αφορά την προφορική άσκηση. Η αναγνωστική σειρά εφαρμόζεται όταν χρειάζεται θεραπευτική αγωγή στην ανάγνωση, ενώ η γραπτή σειρά όταν παρέχεται στο παιδί ρήμα παρόμοιας ακουστικής μορφής, αλλά διαφορετικής ορθογραφίας.

Εκτός όμως από την απλοποίηση, η διορθωτική αγωγή βασίζεται εξίσου στην επανάληψη, για να κατακτήσει ένα παιδί με δυσλεξία τόσο την γραφή, όσο και την ορθογραφία (Μπουρσιέ, 1996). Για να μπορέσει να αυτοματοποιήσει ένα παιδί με δυσκολίες, τα όσα έχει μάθει, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η εξάσκηση. Με την βοήθεια του εκπαιδευτικού, αυτή η επανάληψη θα γίνει με ευχάριστο τρόπο και ενδιαφέρουσες ασκήσεις, και θα έχει άμεσα αποτελέσματα. Τέλος, η διορθωτική αγωγή ολοκληρώνεται με τον επαναπροσανατολισμό, που είναι η βοήθεια στο παιδί να προσανατολιστεί στο χώρο, στο χρόνο αλλά και να αποκτήσει συναισθηματικό προσανατολισμό. Το να βοηθήσουμε ένα παιδί να επαναπροσανατολιστεί, δε σημαίνει ότι πρέπει να του ξαναμάθουμε τα σταθερά σημεία στο χώρο και στο χρόνο, αλλά να του μάθουμε πώς να στέκεται απέναντι στους άλλους, στους γονείς του, τους συμμαθητές του και την δασκάλα του. Θα

πρέπει δηλαδή να εξαλειφθούν οι παλιές συνήθειες και να ξαναχτίσει καινούριες και πιο προσαρμοσμένες. Εκτός από το γραπτό και τον προφορικό λόγο, στους δυσλεξικούς, είναι διαταραγμένη η επικοινωνία γενικά, και χρειάζεται άμεση παρέμβαση. Σε περίοδο, λοιπόν απογοητεύσεως, όταν το άτομο θέλει να εκφράσει τους φόβους του, σε περίοδο αβεβαιότητας, ο ειδικός θα πρέπει να βοηθά το παιδί ψυχολογικά και να συζητά μαζί του τα προβλήματα που τον απασχολούν. Η διορθωτική αγωγή λοιπόν, θα πρέπει να είναι θεραπεία κυρίως των αιτιών αλλά και των αποτελεσμάτων (Μπουρσιέ, 1986).

Ένα άλλο μοντέλο παρέμβασης είναι το νευροψυχολογικό, που παρουσιάζεται με κάποια νευροψυχολογικά πρότυπα θεραπείας. Αρχικά η άσκηση του εγκεφάλου μέσω έμμεσων προσεγγίσεων αφορά αισθητικό-κινητικές τεχνικές δραστηριοποίησης υποφλοιϊκών και φλοιϊκών δομών του εγκεφάλου (Καραπέτσας, 1997). Αυτό το πρόγραμμα βασίζεται στο γεγονός ότι η μάθηση είναι μια μορφή κίνησης σαν απάντηση σε ερεθίσματα και στο ότι η ανάπτυξη της κατανόησης της εικόνας του σώματος σχετίζεται με την αφομοίωση των απτικό-κινητικών ερεθισμάτων, με αποτέλεσμα η εκπαίδευση των παιδιών με δυσλεξία, να έχει άμεση σχέση με την αντίληψη του ερεθίσματος, της κίνησης, την αντίληψη της εικόνας του σώματος και την μάθηση των δεξιοτήτων που παρουσιάζουν κάποιο πρόβλημα. Η τεχνική της έμμεσης προσέγγισης, βασίζεται σε κινητικές ασκήσεις, σε κινητικό-ακουστικές ασκήσεις με τα παιδιά να συμμετέχουν χρησιμοποιώντας κάποιο τραγούδι και με κινητικό-οπτικό-ακουστικές ασκήσεις. Η τεχνική αυτή βοηθά τα παιδιά προσχολικής ηλικίας με μαθησιακές δυσκολίες, αλλά κυρίως δυσλεξία και δυσγραφία.

Η άμεση άσκηση του εγκεφάλου, πραγματοποιείται με την βοήθεια οπτικών, ακουστικών και απτικών συστημάτων και θέτει ως στόχο την καλή οργάνωση των εγκεφαλικών δομών και την ενεργοποίηση των εγκεφαλικών συστημάτων. Αυτό γίνεται είτε μέσω της κινητικής επανεκπαίδευσης, που χρησιμοποιεί τα οπτικά πεδία για εξάσκηση, είτε μέσω της ακουστικό-ψυχοφωνολογικής εξάσκησης και της δυσμετρικής δυσλεξίας. Η κινητική επανεκπαίδευση έχει ως στόχο να μπορέσουν τα άτομα με δυσλεξία να χρησιμοποιήσουν τις οπτικοχωρικές πληροφορίες. Από την άλλη, η ακουστικό-ψυχοφωνολογική εξάσκηση, βασίζεται στο ότι η φωνή ενεργοποιεί ανάλογα τα νευρωνικά συστήματα στα δυσλεξικά παιδιά που έχουν δυσκολία να ακούσουν

τις υψηλές συχνότητες ήχων. Δηλαδή, η δυσλεξία, επειδή εμφανίζεται σε παιδιά που έχει διαταραχθεί η ικανότητά τους να ακούν και να επικοινωνούν, με βάση αυτήν την υπόθεση, το εσωτερικό αυτί μπορεί να ενεργοποιήσει και να μεταβάλλει τα ακουστικά ερεθίσματα σε νευρική ενέργεια για να προκληθεί εγρήγορση στον εγκέφαλο, οπότε και όλη η παρέμβαση βασίζεται στις ικανότητες ακοής. Σ' αυτό το σημείο βοηθάει και το πρόγραμμα άσκησης της ακοής (Καραπέτσας, 1997), το οποίο βοηθά στην ενεργοποίηση του εγκεφάλου, την ισορροπία στις αισθητικές λειτουργίες και την ανάπτυξη εγκεφαλικής ασυμμετρίας. Σ' αυτό το πρόγραμμα υπάρχουν διάφορα στάδια άσκησης, στα οποία δίνεται έμφαση στην ακουστική ερέθιση και στις ακουστικό- ομιλητικές ασκήσεις (Καραπέτσας, 1997).

Ένα άλλο μοντέλο παρέμβασης είναι αυτό των «ισορροπιών» του Bakker. Σύμφωνα μ' αυτό, η ανάπτυξη των διαδικασιών μάθησης της ανάγνωσης, έχει σχέση με το ημισφαίριο που χρησιμοποιείται κατά την ανάγνωση. Μερικά παιδιά, σύμφωνα με τον Bakker, χρησιμοποιούν το αριστερό ημισφαίριο για να μάθουν ανάγνωση, κάτι που μπορεί να προκαλεί την δυσλεξία και αυτά τα παιδιά τα κατατάσσει σε «τύπο L». Από την άλλη, τα παιδιά που βασίζονται μόνο στο δεξί ημισφαίριο κατά την ανάγνωση, τα κατατάσσει στον «τύπο R» της δυσλεξίας. Τα παιδιά τύπου L κάνουν βασικά λάθη στην ανάγνωση, όπως παραλείψεις ή προσθέσεις γραμμμάτων και λέξεων. Τα παιδιά τύπου R κάνουν λάθη στους χρόνους, όπως επαναλήψεις και διακοπές. Για να διορθωθεί το πρόβλημα λοιπόν, με βάση αυτό το μοντέλο, θα πρέπει να εξασκηθεί το ημισφαίριο που χρησιμοποιείται λιγότερο από το παιδί.

Η νευροψυχολογική προσέγγιση για την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής, είναι ένα τελείως διαφορετικό μοντέλο θεραπείας από την ψυχολογική προσέγγιση, που έχει ως στόχο να βοηθήσει το παιδί να προσεγγίσει την ανάγνωση και τη γραφή, να καταλάβει δηλαδή ότι αυτό που διαβάζει είναι ένα κείμενο με νόημα και ότι αυτό που γράφει, μπορεί να τον βοηθήσει να επικοινωνήσει με τα άτομα γύρω του που θα το διαβάσουν (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου, Μπίμπου, 2006). Κατά την ανάγνωση βιβλίων, τα βιβλία που πρέπει να επιλέγει ο ειδικός, πρέπει να ανταποκρίνονται στην ηλικία και στην πραγματικότητα των παιδιών. Ακόμη, πριν την ανάγνωση βιβλίων, ο ειδικός θα πρέπει να εξηγήσει τον τίτλο, τις εικόνες και ότι άλλο μπορεί να βοηθήσει πριν την ανάγνωση, να κατανοήσει το παιδί αυτό που θα διαβάσει. Να αποκτήσει

δηλαδή το παιδί, πριν διαβάσει μια γενική εικόνα για το βιβλίο, από τα εξωτερικά του χαρακτηριστικά. Έτσι, το παιδί δε θα μάθει μόνο κάποια στοιχεία του περιεχομένου του βιβλίου, αλλά θα μπορεί μ' αυτόν τον τρόπο να επιλέγει ποια βιβλία του αρέσουν από μόνο του, χωρίς να χρειάζεται να τα διαβάσει.

Επιπλέον, για το ψυχολογικό μοντέλο, σημαντικό είναι να συμμετέχουν όλα τα παιδιά στην τάξη (όταν αναφερόμαστε σε σχολείο), ώστε το διάβασμα να γίνει μια ευχάριστη εμπειρία, αλλά και κατά τη διάρκεια της συνεδρίας το παιδί δεν θα πρέπει να χάνει την επαφή του με την ανάγνωση, όσο κι αν αρνείται να διαβάσει. Κατά την σιωπηρή ανάγνωση, θα πρέπει να εξετάζεται το παιδί κάθε φορά, τι έχει καταλάβει από αυτό που διάβασε, και να τονιστούν οι λέξεις του κειμένου που θα μπορούσαν να δυσκολέψουν το παιδί. Πολύ βοηθητική, αλλά και πολύ ξεκούραστη άσκηση για ένα παιδί με δυσλεξία, είναι η δημιουργία ιστοριών. Το παιδί, παίρνει το ρόλο του συγγραφέα και ξεκινά να γράφει μια φανταστική ιστορία χρησιμοποιώντας την ελεύθερη γραφή, δηλαδή την αυθόρμητη γλώσσα. Αρχικά, σ' αυτήν την άσκηση, πολύ σημαντικός είναι ο τίτλος της ιστορίας, ο οποίος θα πρέπει να σκιαγραφεί σχεδόν όλο το κείμενο που θα ακολουθήσει. Στη συνέχεια, ο ειδικός, θα πρέπει να βοηθήσει στη σωστή διατύπωση (γραμματική και συντακτική) σε επίπεδο πρότασης, των ιδεών του παιδιού. Η δουλειά του παιδιού, θα πρέπει να παρουσιαστεί σε όλα τα παιδιά και το παιδί να νιώσει ότι μπόρεσε να παρουσιάσει σωστά την δική του ιστορία (Δοϊκού- Αυλίδου, 2002). Στο ψυχολογικό μοντέλο παρέμβασης υπάρχουν πολλές μέθοδοι που μπορούν να βοηθήσουν το παιδί, μα όλες βασίζονται στο γεγονός ότι κατά την διάρκεια που το παιδί ασχολείται με την ανάγνωση και την γραφή, ή ότι άλλο το δυσκολεύει, η ψυχολογία του πρέπει να είναι καλή, για να βλέπει θετικά τα όσα πρέπει να ανταποκριθεί.

Έτσι, γίνεται κατανοητό ότι οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, εκτός από τη χαμηλή σχολική επίδοση, έχουν συνήθως να αντιμετωπίσουν μια πληθώρα άλλων προβλημάτων. Για παράδειγμα, πρέπει να αντιμετωπίσουν την προσωπική τους αίσθηση αποτυχίας, αλλά και την απορριπτική στάση των συμμαθητών τους, των εκπαιδευτικών ή ακόμη και των γονέων. Η παροχή ειδικής εκπαίδευσης θα πρέπει να συνδυάζεται και με συμβουλευτική υποστήριξη των παιδιών, των εκπαιδευτικών και των γονέων για να αντιμετωπιστούν πληρέστερα όλες οι δυσκολίες του μαθητή (Δοϊκού- Αυλίδου, 2002). Έτσι, η παρέμβαση έχει ως στόχο την ενημέρωση του παιδιού, των

γονέων και των εκπαιδευτικών για τις μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζει, αλλά και την προετοιμασία του μαθητή για την αντιμετώπιση των πιθανών αποτυχιών του. Σημαντική είναι η ανάπτυξη κινήτρων και η βελτίωση της αντίληψης του μαθητή για τις ικανότητές του σε άλλους τομείς που δεν σχετίζονται με το σχολείο. Θα πρέπει να ελαττωθούν οι φόβοι αλλά και το άγχος του παιδιού με μαθησιακές δυσκολίες, και να βελτιωθούν οι διαπροσωπικές του σχέσεις, για να μπορεί να συνεργαστεί καλύτερα με τους άλλους. Όλα τα παραπάνω θα οδηγήσουν στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και θα μπορέσουν τα παιδιά να εκφράσουν τα συναισθήματά τους ώστε να βοηθηθούν.

Εκτός από το ψυχολογικό μοντέλο, υπάρχουν πολλά άλλα μοντέλα που το εμπειριέχουν, όπως η μέθοδος 22.12 ΟΡΦΕΑΣ (Καρπαθίου 1994), που θα αναλυθεί παρακάτω, και η μέθοδος 22.12 ΑΘΗΝΑ (Καρπαθίου, 1994). Η μέθοδος 22.12 εμφανίστηκε στις αρχές της δεκαετίας του '80, αφού πρώτα δοκιμάστηκε σε πολλές περιπτώσεις παιδιών με δυσλεξία, ώστε η μέθοδος να είναι αρκετά αποτελεσματική. Η μέθοδος αυτή, για τη θεραπεία της δυσλεξίας αποτελείται από 18 βιβλία και ένα μικρό εγχειρίδιο, που εξηγεί τη διαδικασία της θεραπευτικής δραστηριότητας. Ο διαχωρισμός της μεθόδου σε δύο μικρότερες (ΑΘΗΝΑ και ΟΡΦΕΑΣ) έγινε για να διαχωριστούν οι ηλικίες των δυσλεξικών παιδιών, και έτσι η μέθοδος ΟΡΦΕΑΣ αναφέρεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, ενώ η μέθοδος ΑΘΗΝΑ σε δυσλεξικά παιδιά που πηγαίνουν δημοτικό σχολείο.

Η μέθοδος ΟΡΦΕΑΣ, δίνει την δυνατότητα στους ειδικούς να προβλέψουν τη δυσλεξία στην προσχολική ηλικία και επιπλέον να θεραπεύσουν τη δυσλεξία. Το σημαντικότερο βέβαια θέμα από αυτά τα δύο, είναι η θεραπεία του δυσλεξικού συνδρόμου στην προσχολική ηλικία, κάτι που γίνεται μετά από σοβαρή επιστημονική διαγνωστική μελέτη. Ο πρώτος λόγος, για τον οποίο η θεραπεία του δυσλεξικού συνδρόμου στην προσχολική ηλικία είναι πάρα πολύ σημαντική, είναι το γεγονός ότι το παιδί δεν θα περάσει την πραγματικά μεγάλη ταλαιπωρία είτε σε μαθησιακό, είτε σε ψυχικό, είτε σε κοινωνικό επίπεδο. Ένας δεύτερος λόγος είναι ότι με την θεραπεία του δυσλεξικού συνδρόμου στην προσχολική ηλικία, είναι δυνατόν να σταματήσει η αυξανόμενη συνεχώς δυσλεξία στην Ελλάδα. Ακόμη, με τη θεραπεία της δυσλεξίας στην προσχολική ηλικία, θα αποφευχθούν και άλλα επικίνδυνα παθολογικά στοιχεία, τα οποία

πιθανών να επιδεινωθούν, αν δεν γίνει αυτή η θεραπευτική προσέγγιση στις συγκεκριμένες ηλικίες (Καρπαθίου, 1987).

Η μέθοδος ΑΘΗΝΑ, είναι μια θεραπευτική προσέγγιση των δυσλεξικών παιδιών από την πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου ως και το λύκειο. Η θεραπευτική δραστηριότητα, τόσο της μεθόδου ΟΡΦΕΑ, όσο και ΑΘΗΝΑ στηρίζεται σε όλες τις ανώτερες λειτουργικές ικανότητες του εγκεφάλου, για να επιτευχθεί η πλήρης θεραπεία της δυσλεξίας. Κατά την διάρκεια της θεραπείας εξετάζονται διάφορα στάδια, όπως είναι οι μη λεκτικές ασκήσεις, και οι λεκτικές δοκιμασίες. Στις μη λεκτικές ασκήσεις ανήκουν οι ασκήσεις οπτικό- κινητικού συντονισμού, οι ασκήσεις ακουστικό- κινητικού συγχρονισμού, οι ασκήσεις οπτικό- ακουστικό- κινητικού συγχρονισμού και οι ασκήσεις μαθηματικών υπολογισμών. Ακόμη, σημαντικό ρόλο παίζουν οι ασκήσεις λεκτικών μαθηματικών, χώρο- χρονικών λειτουργιών, οι ασκήσεις επί πιθανών απραξιών ή αγνωσιών, οι ασκήσεις τοπογραφικής έννοιας του χώρου και τέλος οι ασκήσεις εσωτερικού λόγου.

Στις λεκτικές δοκιμασίες, τα παιδιά εξασκούνται σε συμπλέγματα γραμμάτων, σε προκαθορισμένη γλωσσολογική δομή και διαδοχικότητα, με βάση την δραστηριότητα την οποία διαθέτουν σε εγκεφαλικό επίπεδο. Τα συμπλέγματα αυτά που καλείται να διαβάσει το παιδί, αρχίζουν από τα πιο απλά, που μπορεί να είναι η απλή αναγνώριση και αναπαραγωγή της ηχητικής συχνότητας ενός και μόνο γράμματος, αρχίζοντας από τα φωνήεντα και συνεχίζοντας σε ένα ή περισσότερα σύμφωνα. Η μορφή της άσκησης είναι αρχικά σύμφωνο- φωνήεν- σύμφωνο, και στη συνέχεια αυτή η μορφή αλλάζει και γίνεται φωνήεν- σύμφωνο- φωνήεν, δηλαδή δημιουργείται η αρχική λεκτική υποδομή, η οποία στηρίζεται στην αναγνώριση και στην εκπομπή του στοιχείου που το παιδί έχει μάθει και αυτού που έχει έμφυτο, απλά αλλάζοντας τη σειρά. Μ' αυτόν τον τρόπο, σύμφωνα με τον κ. Καρπαθίου, ενεργοποιούνται συγκεκριμένες εγκεφαλικές περιοχές, οι περιοχές της γωνιώδους και υπερχειλίου έλικας, με άμεση ενέργεια στο κροταφικό πεδίο, χωρίς να επηρεάζεται η περιοχή Wernicke, όπου βρίσκεται ο λόγος. Σημαντικό στοιχείο επίσης είναι και ο ρυθμός, ο οποίος επηρεάζει άμεσα την θεραπεία της δυσλεξίας.

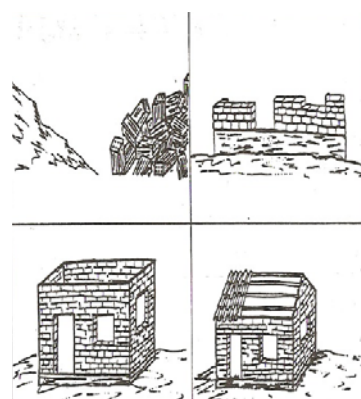
Πιο αναλυτικά, από τη στιγμή που θα γίνει η διάγνωση της δυσλεξίας στο παιδί, θα ξεκινήσει ο αγώνας για τη θεραπεία της. Αν η διάγνωση γίνει σε προσχολική ηλικία, η άμεση παρέμβαση είναι χρήσιμη, για να μην αντιμετωπίσει

το παιδί πολλές δυσκολίες στο σχολείο. Αν η διάγνωση γίνει στο δημοτικό, η παρέμβαση θα πρέπει να είναι πιο άμεση και πιο αποτελεσματική από κάθε άλλη περίπτωση. Η άμεση παρέμβαση, δεν θα έχει σίγουρα άμεσο αποτέλεσμα, αλλά θα προληφθούν άλλες παθολογικές καταστάσεις, οι οποίες θα εμφανιστούν με τα ψυχολογικά προβλήματα, τα οποία καθώς περνάει ο χρόνος θα αυξάνονται όλο και περισσότερο, επιβαρύνοντας περισσότερο τη δυσλεξία του παιδιού.

Πριν αναλυθεί η μέθοδος 22.12 θα ήταν καλό να παρουσιαστούν τα θεραπευτικά στάδια τα οποία θα περάσει ένα δυσλεξικό παιδί. Αρχικά, θα υπάρξει μια μεταβολή της άσχημης συμπεριφοράς και της διαφορετικής διάθεσης, και θα εμπιστευτεί το παιδί περισσότερο τον εαυτό του απ' ό, τι πριν την θεραπεία. Τα πρώτα δείγματα στην ανάγνωση και την γραφή, θα αρχίζουν ν' αλλάζουν εικόνα και η ορθογραφία θ' αρχίσει να καλυτερεύει, για να μην υπάρχει κανένα ορθογραφικό λάθος κατά τη λήξη της θεραπείας. Τέλος, τα προβλήματα στα μαθηματικά θα καλυτερέψουν και το παιδί θα είναι σε θέση να παρακολουθήσει το πρόγραμμα του σχολείου.

Η μέθοδος 22.12 ξεκινά με την βοήθεια οπτικών, κινητικών και ακουστικών ερεθισμάτων, μέσω διαδοχικών εικόνων που βρίσκεται μέσα σε συγκεκριμένα πλαίσια (π. χ. εικόνα 2,1). Τα ακουστικά ερεθίσματα που υπάρχουν, όταν το παιδί, αφού

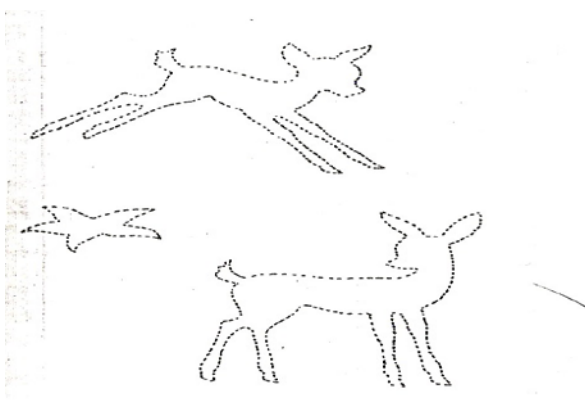
τοποθετήσει τις εικόνες στη σωστή σειρά, αρχίζει να εξιστορεί αυτό το οποίο υπάρχει στο σχέδιο και δικαιολογώντας γιατί έβαλε τις κάρτες σε αυτή τη σειρά. Υπάρχουν ασκήσεις με εικόνες που έχουν μεγαλύτερη ένταση στο κινητικό ερέθισμα, και οι οποίες παρουσιάζονται πάντα σε καθαρά παιδικό στυλ και είναι πολύ προσίτες στο παιδί. Οι λογικές σειρές, δίνονται ανάλογα με την ηλικία του δυσλεξικού παιδιού, είτε κατασκευαστικά, όπου περιέχεται το στοιχείο της κινητικότητας, είτε προφορικά, όπου υπάρχει το στοιχείο της ακουστικότητας, είτε τέλος γραπτά, όπου συνυπάρχουν η οπτική και η κινητική διαδικασία (Καρπαθίου, 1994).



Εικόνα 2.1
(Καρπαθίου Χρ., 1994,
σελ., 389)

Άλλη άσκηση που χρησιμοποιεί η μέθοδος 22.12 αφορά κατευθύνσεις και εντοπισμούς δεξιά και αριστερά στο χώρο, που είτε παρουσιάζονται με απλό τρόπο, είτε σε πιο σύνθετα σχήματα, όπου εμπεριέχεται κάποια κίνηση. Ένα σημαντικό στοιχείο που θα πρέπει να είναι πλήρως οργανωμένο στο παιδί, είναι ο χώρος, ο οποίος βοηθά στην δυσγραφία και την κακογραφία, σύμφωνα πάντα με την ηλικία και τις εντοπισμένες βλάβες στον εγκέφαλο, βοηθάει όμως και στην ελάττωση ορθογραφικών λαθών και στην προφορική και γραπτή απόδοση σειράς διαδοχικών εννοιών. Γι' αυτό το λόγο δημιουργήθηκαν ασκήσεις που αφορούν στο χώρο, δηλαδή την τοπογραφική έννοια του χώρου. Οι ασκήσεις αυτές είναι σε επίπεδο δεξιού-αριστερού σαν κατεύθυνση μέσα στο χώρο με μεγαλύτερη δυσκολία, και ασκήσεις συγχρονισμού της κατεύθυνσης και της θέσης μέσα στο χώρο. Ακόμη, εκτός του ότι λαμβάνεται υπ' όψιν η θέση του αντικειμένου μέσα στο χώρο του τετραγώνου, το παιδί θα πρέπει να ελέγξει τη θέση του αντικειμένου και γύρω από τον εαυτό του, κάτι που είναι αρκετά δύσκολο για ένα παιδί με δυσλεξία.

Ένα άλλο είδος ασκήσεων, είναι αυτό που στοχεύει στην αντιμετώπισή της κακογραφίας ή/ και τη δυσγραφίας, αλλά και τη συσχέτιση του εσωτερικού λόγου με τον εξωτερικό, σε επίπεδο γραπτής έκφρασης, εκεί που υπάρχουν πολύ σημαντικά προβλήματα σ' ένα παιδί με δυσλεξία. Αυτές οι γραφοκινητικές ασκήσεις ξεκινούν από πολύ απλές και καταλήγουν σε πιο σύνθετες, που χρησιμοποιούνται λίγο πριν ολοκληρωθεί η θεραπεία συντονισμού χεριού και σκέψης. Αυτές οι ασκήσεις ζητούν από το παιδί να σχεδιάσει την περίμετρο ενός σχεδίου χωρίς να σηκώσει το μολύβι του από το χαρτί (για παράδειγμα εικόνα 2.2), ή να ενώσει τελείες με



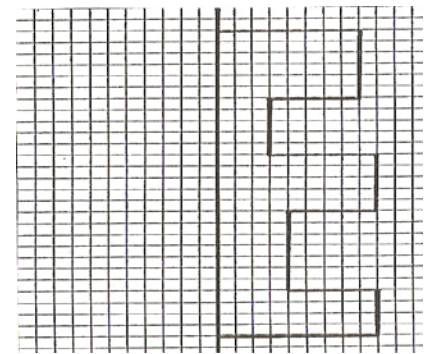
Εικόνα 2.2
(Καρπαθίου Χρ., 1994, σελ., 395)

αποτέλεσμα να εμφανιστεί ένα σχέδιο. Μ' αυτές τις ασκήσεις, αντιμετωπίζονται οι δυσκολίες που μπορεί να υπάρχουν στο δυσλεξικό παιδί, όσον αφορά το συγχρονισμό του χεριού και των ματιών. Αν η κακογραφία προέρχεται από δυσχέρειες στον οπτικό κινητικό συγχρονισμό, μ' αυτές τις ασκήσεις σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα, θα διορθωθεί. Αν όμως η κακογραφία οφείλεται σε κάποιες λειτουργικά εντοπισμένες βλάβες στη δεύτερη μετωπιαία έλικα, του αντίθετου εγκεφαλικού ημισφαιρίου από το χέρι

που χρησιμοποιείται, τότε δεν θα υπάρξει βελτίωση, γιατί πρόκειται για δυσγραφία και όχι μια απλή κακογραφία. Μια άλλη άσκηση της μεθόδου 22.12, ζητά τη σύνδεση κάποιων σημείων μέσα στο χώρο, σε καθορισμένη διατακτική κατεύθυνση, δηλαδή είτε από τα δεξιά προς τ' αριστερά, είτε από αριστερά προς τα δεξιά, και αφορά και αυτή η άσκηση στην έννοια του χώρου. Σ' αυτές τις ασκήσεις καταβάλλεται μεγάλη προσπάθεια στην οπτικό-κινητική οργάνωση, μεγάλη ένταση σε μυϊκό επίπεδο του χεριού και των ματιών, κάτι που δυσκολεύει ακόμη περισσότερο τα παιδιά με δυσλεξία, καθώς αυξάνονται οι απαιτήσεις των ασκήσεων. Μια άλλη, πιο απαιτητική άσκηση, είναι η αντιγραφή σχήματος σαν να ήταν σε καθρέφτη, προς διαφορετικές κατευθύνσεις, είτε προς τα δεξιά, είτε προς τα' αριστερά, είτε προς τα πάνω, είτε προς τα κάτω (π. χ. εικόνα 2.3), όπου μ' αυτήν την άσκηση παρατηρείται η ικανότητα γραφοκινητικού εντοπισμού στο χώρο.

Η άσκηση για την ανάπτυξη της ακουστικής αντίληψης, σε συνδυασμό με την αίσθηση στον χώρο βασίζεται στη βοήθεια του θεραπευτή, και στον τρόπο που θα αποδώσει την άσκηση στο παιδί (Καρπαθίου, 1994). Δηλαδή, το παιδί ξεκινάει την άσκηση, αλλά η πορεία της θα χαρακτηριστεί από τις εντολές, οι οποίες θα δοθούν από το θεραπευτή λεκτικά, και τις οποίες το παιδί θα πρέπει να εκτελέσει.

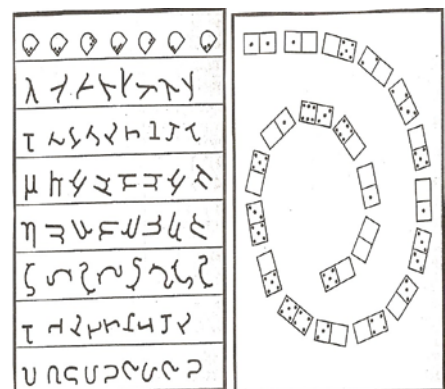
Η εντολή που θα δώσει λεκτικά ο θεραπευτής, αποτελεί την ακουστική αντίληψη, την οποία λαμβάνει το παιδί, και την οποία θα πρέπει να αναλύσει μέσα στο χρόνο, με αποτέλεσμα το περιεχόμενο της εντολής που δόθηκε από τον θεραπευτή. Άλλη άσκηση της μεθόδου 22.12, είναι αυτή που θα βοηθήσει το παιδί να αναπτύξει την ικανότητα διαχωρισμού και εντοπισμού, ίδιων και διαφορετικών σχημάτων, που θα είναι είτε γράμματα, είτε σύμβολα, είτε σχήματα χωρίς κάποια συμβολική έννοια (π. χ. εικόνα 2.4). Οι ομοιότητες ή οι διαφορές που ζητούνται εδώ αφορούν όλους τους παράγοντες, όπως το σχήμα, το μέγεθος, το πάχος, τη φορά, τη θέση, την κατεύθυνση. Άλλες ασκήσεις γραφοκινητικές είναι αυτές που το χέρι του παιδιού δεν μπορεί να ακουμπήσει κάτω, αλλά μόνο στην μύτη του μολυβιού, ασκήσεις μαθηματικής σκέψης στο χώρο, οι οποίες διέπονται από τους κανόνες που χρησιμοποιούνται στο παιχνίδι ντόμινο και ασκήσεις που αφορούν τον εντοπισμό του σωματικού σχήματος του δυσλεξικού παιδιού μέσα στο χώρο.



Εικόνα 2.3
(Καρπαθίου Χρ., 1994,
σελ., 396)

Στις λεκτικές ασκήσεις που υπάρχουν στη συνέχεια στη μέθοδο 22.12, υπάρχουν σειρές συμπλεγμάτων, δηλαδή σύμφωνο- φωνήεν, τα οποία το παιδί πρέπει να διαβάσει σε κάθετη κατεύθυνση. Όλες οι ασκήσεις αυτού του τύπου έχουν την ίδια μορφή (π. χ. εικόνα 2.5), και το μόνο που αλλάζει είναι τα λεκτικά σύνολα. Στις άλλες ασκήσεις αυτού του τύπου δηλαδή, υπάρχει σύμπλεγμα συμφώνου- φωνήεντος, αλλά και φωνήεν-σύμφωνο, κάτι που αποτελεί την πρώτη ουσιαστική δυσκολία στις λεκτικές ασκήσεις για το παιδί, και στην συνέχεια εμφανίζονται λεκτικά συμπλέγματα τριών γραμμάτων, στην πιο απλή φωνητικό- λεκτική τους μορφή, δηλαδή σύμφωνο- φωνήεν- σύμφωνο.

Άλλη άσκηση είναι η δημιουργία πρότασης με νόημα, μέσα από σειρές λέξεων που υπάρχουν, και η οποία πρόταση θα παρουσιαστεί στην αρχή προφορικά και μετά γραπτά. Υπάρχουν ακόμη λεκτικές ασκήσεις δημιουργίας αντιθέτων λέξεων, από αυτές που δίνονται, στην αρχή προφορικά και στην συνέχεια γραπτά (π. χ. εικόνα 2.6), ερωτήσεις που θα πρέπει να απαντηθούν από το παιδί, όπως για παράδειγμα σε τι χρησιμεύουν τα ρούχα ή η τηλεόραση, και φράσεις που απουσιάζουν κάποιες λέξεις και τις οποίες θα πρέπει να συμπληρώσει



Εικόνα 2.4
(Καρπαθίου Χρ., 1994, σελ., 401- 402)

το παιδί με δυσλεξία, στην αρχή προφορικά και στην συνέχεια γραπτά. Τέλος, στις πιο δύσκολες ασκήσεις αυτής της μεθόδου ανήκουν τα κείμενα που πρέπει να διαβάσει το παιδί, και τα οποία είναι κομμένα σε λεκτικά συμπλέγματα τριών γραμμάτων (Καρπαθίου, 1994). Ένα παιδί με δυσλεξία είναι ιδιαίτερα δύσκολο να κατανοήσει το νόημα ενός κειμένου, πόσο μάλλον αν δεν έχει κανονική δομή.

Μ' αυτή την συνοπτική παρουσίαση του μοντέλου παρέμβασης κατανοούμε ότι υπάρχουν κάποιοι σημαντικοί παράγοντες που θα πρέπει να ληφθούν υπ' όψη, πριν να ξεκινήσει η παρέμβαση, γιατί σε κάθε περίπτωση χρειάζεται και διαφορετική αντιμετώπιση. Ο πρώτος παράγοντας που είναι και ο σημαντικότερος, είναι η



Εικόνα 2.6
(Καρπαθίου Χρ., 1994, σελ., 409)







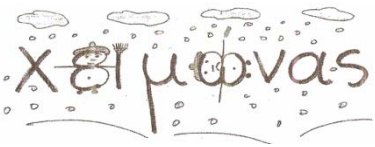


ηλικία του δυσλεξικού παιδιού, η οποία και σχετίζεται άμεσα με την πορεία και την ταχύτητα της θεραπείας. Εξίσου σημαντικός παράγοντας κρίνεται η γενική λειτουργική κατάσταση του δυσλεξικού παιδιού σε επίπεδο εγκεφαλικού φλοιού. Αυτό είναι κάτι που θα παίζει ρόλο στην ένταση των συμπτωμάτων της δυσλεξίας, κάτι που είναι πολύ σημαντικό για την αποκατάστασή της. Το φύλο του δυσλεξικού παιδιού έχει σχέση με τη δυσλεξία, για το λόγο του ό, τι στα κορίτσια δίνεται μεγαλύτερη ταχύτητα στην όλη διαδικασία της θεραπείας, γιατί ανταποκρίνονται καλύτερα, ενώ και η ψυχολογική και κοινωνική κατάσταση του δυσλεξικού παιδιού παίζει ρόλο στην αντιμετώπισή του προς τη θεραπευτική δραστηριότητα. Τέλος, άλλοι παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τη μέθοδο θεραπείας είναι κάποια αισθητηριακή δυσχέρεια ή κάποια ελαφρά αισθητική αναπηρία που αναστέλλουν ελαφρά την απρόσκοπη πορεία της θεραπείας.

Ένα άλλο μοντέλο παρέμβασης, είναι αυτό της κ. Μαυρομάτη (1995), η οποία με διάφορες μεθόδους προσπάθησε να μειώσει την δυσλεξία στα παιδιά, με πολύ καλά αποτελέσματα. Παρουσίασε λοιπόν, ύστερα από έρευνες, μεθόδους διδασκαλίας της ορθογραφίας, που είναι ένας τομέας που τα παιδιά με δυσλεξία παρουσιάζουν ιδιαίτερες δυσκολίες. Αναφέρθηκε και στην παρέμβαση της ανάγνωσης και της γραφής, των δυσλεξικών παιδιών. Η μέθοδος στην οποία βασίζεται αυτό το μοντέλο παρέμβασης, είναι η εικονογραφική, που έχει ως στόχο την εκμάθηση της ορθογραφίας και την αυτοματοποίησή της. Όταν τα άλλα προγράμματα βασίζονται κυρίως στη διδασκαλία των καταλήξεων ή των προσφυμάτων με λίστες από λέξεις που ανήκουν στην ίδια κατηγορία, και προσπαθούν να βοηθήσουν στην γρήγορη εφαρμογή των κανόνων που καθορίζουν την ορθογραφία αυτών των καταλήξεων, η εικονογραφική μέθοδος αναλύει ολόκληρη την λέξη, και έχει ως στόχο την μετατροπή των γραμμάτων σε οπτικό υλικό.

Πιο αναλυτικά, γνωρίζοντας τη δυσκολία των δυσλεξικών ατόμων να κωδικοποιήσουν το γλωσσικό υλικό στην μνήμη, το μόνο πράγμα που θα είχε σίγουρα αποτέλεσμα σύμφωνα μ' αυτή την θεωρία είναι η μετατροπή του γλωσσικού υλικού, δηλαδή των ορθογραφικών στοιχείων των λέξεων, σε μη γλωσσικό υλικό, στο οποίο το παιδί δεν θα δυσκολευόταν καθόλου π. χ. σχήματα, σχέδια ή σκίτσα. Με αυτόν τον τρόπο η κωδικοποίηση θα γινόταν αυτόματα, θα μπορούσαν να καταγραφούν εύκολα και γρήγορα στη μνήμη οι λέξεις, και έτσι αυτές θα γραφότουσαν σωστά από το μαθητή κατά την υπαγόρευση. Κάθε φθόγγος ο οποίος έχει εναλλακτικούς τρόπους συμβολισμού, κάτι που αυξάνει την δυσκολία της

εκμάθησης της ορθογραφίας, θα πρέπει να μετατραπεί με κάποιο τρόπο σε μη γλωσσική πληροφορία, δηλαδή σε ένα σχέδιο ή μια ζωγραφιά. Αυτό το σχέδιο θα πρέπει να συνδέεται όσο το δυνατόν περισσότερο με τη σημασία της συγκεκριμένης λέξης, και θα πρέπει να είναι έτσι, ώστε να θυμίζει στο παιδί με δυσλεξία το συγκεκριμένο γράμμα με το οποίο γράφεται η λέξη, χωρίς να το μπερδεύει με κανένα άλλο γράμμα. Έτσι, τα δυσλεξικά παιδιά θα είχαν μια επιπλέον βοήθεια, για να μάθουν κάτι που είναι πολύ δύσκολο γι' αυτά, μέσω ενός πολύ εύκολου τρόπου, που βασίζεται σ' εκείνο που μπορούν να κάνουν καλά, και όχι σε κάτι που χρειάζεται τη συνεχή απομνημόνευση.

Η πρώτη φάση του μοντέλου παρέμβασης περιλαμβάνει μια γρήγορη συζήτηση γύρω από τη σημασία της λέξης, συζήτηση με το παιδί για το ποια ζωγραφιά θα το βοηθούσε πιο πολύ να θυμάται το γράμμα που τον δυσκολεύει και στην συνέχεια ο ειδικός ζωγραφίζει στον πίνακα το σκίτσο. Οι λέξεις που ακολουθούν είναι μερικά παραδείγματα από το βιβλίο της Δώρας Μαυρομάτη, « Η κατάρτιση του προγράμματος αντιμετώπισης της δυσλεξίας», (1995).

δάχτυλο 	φ  τιά	φ  λιά
μ  ορό	παχ  τό	φ  τό
χειμ  ανας	κ  ψέλη	μο  θβι

Η διδασκαλία κάθε λέξης περιελάμβανε και την σύντομη αλλά όσο το δυνατόν παραστατική και ελκυστική εξήγηση της ιδέας η οποία έχει αποφασιστεί για να γίνει η ζωγραφιά. Μ' αυτόν τον τρόπο, το σύμβολο ή η λέξη η οποία συνδυάζει και το οπτικό μέρος δηλαδή τη μορφολογία, το σχήμα και τους φθόγγους, όπως και τον ήχο, ένας τέτοιος συνδυασμός δεν μπορεί να υποστεί επεξεργασία και κωδικοποίηση στη μνήμη από τους δυσλεξικούς, μετατρέπεται σε μια άλλου είδους πληροφορία, μη

γλωσσική, μη συμβολική, η οποία θυμίζει μόνο το συγκεκριμένο σύμβολο. Έτσι, καθώς τα παιδιά δεν έχουν προβλήματα με τις μη γλωσσικές πληροφορίες, μπορούν και να επεξεργαστούν και να αποθηκεύσουν στην μνήμη τους την εικόνα, με αποτέλεσμα αυτή η μέθοδος να είναι πολύ αποτελεσματική.

Η κατάρτιση του οπτικού λεξικού πρέπει να γίνεται μέσα από την εφαρμογή της εικονογραφικής μεθόδου για τη διευκόλυνση της επεξεργασίας και της κωδικοποίησης των ορθογραφικών στοιχείων των μορφημάτων στη μνήμη. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί με δυσλεξία μαθαίνει πώς να γράφει σωστά, όχι μόνο μια λέξη, αλλά όλες τις λέξεις της ίδιας οικογένειας. Σαν αποτέλεσμα, θα πρέπει να μάθει να γράφει σωστά και όλες τις υπόλοιπες παράγωγες λέξεις, όπως και αυτές που προκύπτουν από τη σύνθεση και έχουν την ίδια μορφή με αυτές που έγιναν εικονογραφήματα για να διδαχθούν στα παιδιά. Το παιδί, μπορεί να μάθει να γράφει σωστά και τις λέξεις της κάθε οικογένειας σε ολόκληρο το κλητικό σύστημα, δηλαδή σε όλους τους χρόνους, τα πρόσωπα, τις εγκλίσεις, τους αριθμούς, τις πτώσεις και τα γένη. Για να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω, ο μαθητής με δυσλεξία παρακολουθεί ένα ειδικό πρόγραμμα για την ανάπτυξη της γλωσσολογικής ικανότητας, που έχει ως στόχο, την ανακάλυψη από το παιδί ότι υπάρχουν στενές σχέσεις ανάμεσα στις λέξεις από πλευράς ετυμολογίας, κάτι που ευθύνεται για τις μορφολογικές ομοιότητες που υπάρχουν ανάμεσα στις λέξεις της οικογένειας. Έτσι, σ' αυτό το πρόγραμμα της κ. Μαυρομάτη, γίνεται η ανάλυση της κάθε λέξης που διδάσκεται μέσω της εικονογραφικής μεθόδου, και όλων των λέξεων της οικογένειάς της στα μορφήματα που τις αποτελούν, τα λεξήματα, τις παραγωγικές και τις γραμματικές καταλήξεις. Έτσι, το παιδί βρίσκει τα κοινά στοιχεία των λέξεων της οικογένειας, από άποψη ορθογραφίας, και με παράλληλη εξάσκηση μαθαίνει να γράφει σωστά τις λέξεις, αλλά και να αντιμετωπίζει τη γλώσσα σαν ένα σύνολο, και όχι σαν μεμονωμένες λέξεις.

Εκτός όμως από τις λέξεις που μπορούν να αποδοθούν με μια ζωγραφιά, υπάρχουν και άλλες οι οποίες πρέπει να διδαχθούν στα παιδιά μέσω της εικονογραφικής μεθόδου. Γι' αυτές τις λέξεις, και για άλλες που δεν μπορούν να αναπαρασταθούν με μια ζωγραφιά, υπάρχει η πολυαισθητηριακή και η γλωσσολογική μέθοδος, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν τον δυσλεξικό μαθητή να απομνημονεύσει τα ορθογραφικά στοιχεία μιας λέξης. Αρχικά, αφού ο ειδικός δείξει την λέξη στο μαθητή, θα συζητήσουν για το σημασιολογικό περιεχόμενό της, θα αναλύσουν ένα-ένα όλα τα γράμματα με τα οποία γράφεται η λέξη, και στη συνέχεια ο μαθητής θα

κλείσει τα μάτια του και θα φανταστεί όλα τα γράμματα με την σειρά, ώστε να θυμηθεί τα σωστά σύμβολα για τους ήχους. Στη συνέχεια θα λάβουν μέρος και άλλες αισθήσεις του μαθητή και θα αρχίσει να γράφει στον αέρα με το δάχτυλο τη λέξη, να την γράφει με στυλό, με μαρκαδόρο, με μπογιές, να χρωματίζει το εσωτερικό των γραμμμάτων της λέξης, και να δημιουργεί τα γράμματα της λέξης φτιάχνοντας κολλάζ με κομματάκια χαρτί από περιοδικά ή εφημερίδες. Έτσι, η λέξη έχει τυπωθεί στη μνήμη του παιδιού και μπορεί να την γράψει σωστά όποτε του ζητηθεί. Σημαντικό είναι ακόμα, να γράψει όλες τις λέξεις της οικογένειας, οι οποίες έχουν το ίδιο θεματικό μόρφημα με τη λέξη που μαθαίνει το παιδί, και να βρει τα κοινά τους στοιχεία, για να μπορεί να θυμηθεί όλες τις λέξεις με τον ίδιο τρόπο. Σε κάθε μέθοδο παρέμβασης, σημαντική και πολύ βοηθητική είναι η επανάληψη, για να μπορέσει το παιδί να αφομοιώσει αυτό που έχει μάθει.

Μια άλλη μέθοδος παρέμβασης είναι αυτή του Παυλίδη (2004), που στοχεύει στην ακριβή βιολογική διάγνωση, κατανόηση και υποστήριξη της δυσλεξίας. Πολλές εκπαιδευτικές μέθοδοι αντιμετώπισης έχουν αναπτυχθεί διεθνώς, αλλά πολύ λίγες έχουν αξιολογηθεί επιστημονικά. Ακόμη, σημαντικό για την αποτελεσματική θεραπεία είναι η ακριβής διάγνωση και η συνεχόμενη εξατομικευμένη αντιμετώπιση, η προσαρμογή στις ανάγκες του κάθε παιδιού και η κατάλληλη ψυχολογική υποστήριξη, τομείς που καλύπτει η μέθοδος Παυλίδη (www.dyslexiatreatment.gr). Βασίζεται, δηλαδή στην αξιοποίηση του συνδυασμού προηγμένης τεχνολογίας και των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές και τα πολυμέσα, σε αποδεδειγμένα αποτελεσματικές ψυχο- εκπαιδευτικές αρχές της μάθησης, αλλά και στη γνώση του τρόπου λειτουργίας του εγκεφάλου, ο συνδυασμός των οποίων έχει ως αποτέλεσμα τη γρήγορη και αποτελεσματική μάθηση. Το εξατομικευμένο πρόγραμμα αντιμετώπισης αλλάζει ανάλογα με την πρόοδο του παιδιού, ενώ η βελτιωμένη σχολική του επίδοση αυξάνει την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθησή του, κάτι που του δίνει ισχυρά κίνητρα για να μπορέσει να ανταποκριθεί επιτυχώς στις απαιτήσεις του σχολείου και της ζωής.

Αρχικά, η μέθοδος Παυλίδη στοχεύει στη βελτίωση του τονισμού και της ορθογραφίας, όπου αξιολογήθηκε και η αποτελεσματικότητα της μεθόδου. Συμμετείχαν είκοσι δυσλεξικά παιδιά, 4 κορίτσια και 16 αγόρια, από την Ελλάδα, και συγκεκριμένα από την Θεσσαλονίκη. Πριν ξεκινήσει το πρόγραμμα αντιμετώπισης, τα παιδιά αξιολογήθηκαν στην ορθογραφία σε κείμενο καθ' υπαγόρευση, καθώς και στην αυτοσχέδια ορθογραφία. Αμέσως μετά την

ημιολοκλήρωση του προγράμματος αντιμετώπισης, η ορθογραφική επίδοση των παιδιών επαναξιολογήθηκε και η στατιστική ανάλυση έδειξε σημαντική βελτίωση στην επίδοση των παιδιών στην ορθογραφία και στον τονισμό. Έτσι, η εξατομικευμένη αντιμετώπιση με την μέθοδο αυτή, σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν, έχει θετικά αποτέλεσμα στα παιδιά με δυσλεξία, αλλά και σ' αυτά με διάσπαση προσοχής. Επιπρόσθετα, η μέθοδος Παυλίδη φαίνεται να έχει θετικά αποτελέσματα στην ανάγνωση, στην έρευνα της οποίας συμμετείχαν 28 δυσλεξικοί μαθητές, αγόρια και κορίτσια από 7,4 μέχρι 11,6 ετών, και εξετάστηκαν δύο φορές πριν και μετά την εκπαίδευση. Η εξέταση περιλάμβανε δύο κείμενα ανάγνωσης και δύο λίστες λέξεων. Οι μαθητές εκπαιδεύτηκαν ατομικά μ' αυτήν την μέθοδο στην ανάγνωση και στην ορθογραφία για 5,6 μήνες. Τα μαθήματα ήταν προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες αδυναμίες και δυνατότητες του κάθε μαθητή ξεχωριστά. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ταχύτητα στην ανάγνωση βελτιώθηκε σημαντικά και στα δύο κείμενα, όπως και σημαντική βελτίωση σημειώθηκε και στην ακρίβεια της ανάγνωσης. Τέλος, η σημαντικότερη βελτίωση παρατηρήθηκε στη μείωση της επανάληψης λέξεων, όπως και στις παραλείψεις λέξεων, κάτι που κάνει την μέθοδο αυτή αποτελεσματική με βάση τα δεδομένα που έχουν δοθεί.

Το ίδιο πρόγραμμα παρέμβασης βασίζεται και στην αντιμετώπιση της δυσλεξίας με οφθαλμοκινητικό biofeedback (www.psychologymatters.Org/dyslexia.html), με το οποίο ο εγκέφαλος ενημερώνεται ηλεκτρονικά εντός ελάχιστων χιλιοστών του δευτερολέπτου για τα ασυνείδητα σφάλματά του που τα καθιστά συνειδητά και έτσι αυτόματα τα διορθώνει. Η επιστημονικά καταξιωμένη μέθοδος του biofeedback εφαρμόζεται ευρέως και επιτυχώς στη νευροψυχολογία, την ψυχιατρική και την ψυχολογία. Το οφθαλμοκινητικό feedback έχει θετικά αποτελέσματα στα πειράματα που έχουν παρουσιαστεί μέχρι τώρα, χωρίς παρενέργειες, τόσο για την βελτίωση της ανάγνωσης, της αυτοσυγκέντρωσης, τη μείωση της παρορμητικότητας και τη βελτίωση της μάθησης. Άλλα, βασικά βήματα που θα μπορούσαν να βοηθήσουν ένα δυσλεξικό παιδί να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του είναι η πρωινή επανάληψη, η οποία είναι αναντικατάστατη. Επειδή διασπάται εύκολα η προσοχή των δυσλεξικών παιδιών, καλό είναι να κάθονται στο πρώτο θρανίο, κοντά στον εκπαιδευτικό, και να μην βλέπουν από το παράθυρο, όπως και να κάθονται δίπλα σε ένα ήσυχο και υπομονετικό παιδί. Αυτά, θα οδηγήσουν στην σημαντική βελτίωση της σχολικής επίδοσης, αλλά και της αυτοεκτίμησης, του αυτοσεβασμού και της ψυχικής

ισορροπίας του ίδιου του παιδιού και της οικογένειάς του, κάτι που θα τα κάνει ιδιαίτερα χαρούμενα.

Πριν αναφερθούν άλλα προγράμματα που αφορούν στη δυσλεξία, σημαντικό είναι να αναλυθεί ο όρος της οφθαλμοκίνησης, που τα τελευταία χρόνια παρουσιάζεται όλο και περισσότερο να σχετίζεται με την δυσλεξία. Αρκετοί μελετητές μαθησιακών δυσκολιών (Καρπαθίου, 1987), ανέφεραν ότι η δυσλεξία, δεν μπορεί να οφείλεται σε κάποιο θεμελιώδες έλλειμμα, αλλά σε έλλειμμα στα συστήματα ελέγχου των κινήσεων των οφθαλμών του παιδιού. Ο κανονικός αναγνώστης δεν επικεντρώνει τα μάτια του στο κέντρο μιας λέξης, αλλά στην αρχή και στη μέση της, κοιτάζοντας μόνο δύο ή τρία γράμματα, κάτι που είναι δύσκολο για τα άτομα με δυσλεξία. Ακόμη, τα άλματα που κάνουν τα μάτια ενός φυσιολογικού αναγνώστη είναι πολύ πιο σύντομα από των δυσλεξικών και διαρκούν 20- 50 msec, και χαρακτηρίζονται από παλινδρομικές κινήσεις των ματιών και όχι από κινήσεις μόνο προς τα μπρος. Έτσι, σύμφωνα με τον όρο της οφθαλμοκίνησης, τα χαρακτηριστικά που διέπουν τις οφθαλμικές κινήσεις, απεικονίζουν το βαθμό επάρκειας του αναγνώστη. Οι κινήσεις των ματιών σε δυσλεξικά άτομα αποτέλεσαν τις τελευταίες δεκαετίες αντικείμενο μελέτης αρκετών ερευνητών, αλλά δεν παρουσιάζουν ακόμα σαφή αποτελέσματα. Σίγουρα η δυσλεξία δεν οφείλεται μόνο στον τρόπο που κινούνται τα μάτια ενός αναγνώστη, αλλά σχετίζεται με ένα πλήθος συμπτωμάτων που έχουν ως αποτέλεσμα, τη δυσκολία του ατόμου να χρησιμοποιήσει τον λόγο, είτε είναι γραπτός, είτε προφορικός.

Αρκετά παιδιά με δυσλεξία, μπόρεσαν να αντιμετωπίσουν κάποια προβλήματά τους με τη βοήθεια ηλεκτρονικού υπολογιστή (Στασινός, 1999). Ένα πρόγραμμα παρέμβασης μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή είναι αυτό που στοχεύει στη διάκριση των παρόμοιων γραμμάτων, κάτι που μπερδεύει ιδιαίτερα τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Ορισμένα γράμματα ηχούν πάρα πολύ όμοια, όπως το β και το φ, ή στα αγγλικά το b και το p, με αποτέλεσμα να είναι δύσκολο να τα διακρίνουμε. Το να είναι κάποιος ικανός να διακρίνει μεταξύ αυτών των εξαιρετικά γρήγορων ήχων και των τμημάτων τους από τις λέξεις, είναι γνωστό ως φωνολογική ενημερότητα και διαμορφώνει τα θεμέλια της γλώσσας, με αποτέλεσμα να επηρεάζει όχι μόνο το τι ακούμε, αλλά και την ανάγνωση, την ορθογραφία και την ομιλία. Στην Αγγλία, κυκλοφορεί ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, το γρήγορο Forword (www.psychologymattersOrg/dyslexia.html), που παρέχει εντατική, ιδιαίτερα εξατομικευμένη και με πολύ μεγάλη προσοχή ταχύτητα επεξεργασίας στις γνωστικές,

γλωσσικές και αναγνωστικές δεξιότητες, οι οποίες είναι ζωτικής σημασίας για την ακαδημαϊκή επιτυχία. Για παράδειγμα, σε ένα από τα παιχνίδια, το παιδί κερδίζει πόντους όταν διακρίνει τους ήχους «μπα» από το «πα». Όταν το παιδί κυριαρχεί στο στόχο του, το παιχνίδι ρυθμίζει το επίπεδο δυσκολίας, έτσι ώστε το παιδί καλείται σ' ένα πιο προηγμένο επίπεδο την επόμενη μέρα, ενώ ελέγχεται μέσω του διαδικτύου από έναν επαγγελματία. Άλλα παιχνίδια σχεδιάζονται για να βελτιώσουν την ταχύτητα επεξεργασίας του εγκεφάλου και σαφώς να εκπαιδεύσουν τα παιδιά στους κανόνες της γραμματικής. Η παρέμβαση με τη βοήθεια υπολογιστή παρέχει αποτελέσματα, και βοηθά τα παιδιά με δυσλεξία, αλλά δεν μπορεί να αντικαταστήσει την άμεση επαφή του μαθητή με τον ειδικό, που προσφέρει ακόμη περισσότερα στην θεραπεία της δυσλεξίας.

Τέλος, στον τομέα της παρέμβασης της δυσλεξίας, εφαρμόζεται η μέθοδος Davis (www.dyslexiatreatment.gr), η οποία αφορά στην αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών, της διαταραχής ελλειμματικής προσοχής, της υπερκινητικότητας, της υποκινητικότητας, της αγραφίας, της δυσγραφίας, της αναριθμησίας, της δυσαριθμησίας και της δυσπραξίας. Επίσης, έχει πολύ ευεργητικά αποτελέσματα στη νοητική υστέρηση, τον αυτισμό και το σύνδρομο Asperger. Το πρόγραμμα Davis εφαρμόζεται μέσα σε πέντε μέρες και διαρκεί 30 ώρες, ενώ μέχρι τώρα σε έρευνες που έγιναν (www.dyslexiatreatment.gr), παρουσιάζει 97% επιτυχία. Η μέθοδος δεν μπορεί να εφαρμοστεί σε ασθένειες όπως η σχιζοφρένεια, η μανιοκατάθλιψη και η εξάρτηση από φάρμακα ή ουσίες, σε συνδυασμό βέβαια με την δυσλεξία, όπως και σε ένα εχθρικό, μη υποστηρικτικό περιβάλλον το οποίο χαρακτηρίζεται από συναισθηματική, φυσική ή λεκτική κακοποίηση. Η μέθοδος αυτή εφαρμόζεται με την ίδια επιτυχία στα παιδιά, τους εφήβους αλλά και τους ενήλικες οποιασδήποτε ηλικίας, και έχει αποδειχθεί ότι η εφαρμογή της μεθόδου σε άτομα που δεν έχουν οποιοδήποτε πρόβλημα, συμβάλλει κατά πολύ τόσο στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής τους, όσο και στην αύξηση αλλά και τη βελτίωση των ακαδημαϊκών τους δεξιοτήτων. Με τη βοήθεια του προγράμματος βελτιώνεται εντυπωσιακά η ανάγνωση, η ορθογραφία, η γραφή, τα μαθηματικά, η αίσθηση και η αντίληψη του χρόνου, η προσοχή, η αυτοπεποίθηση, οι δεξιότητες που αφορούν την μελέτη, την οργάνωση και ο συντονισμός.

Άλλα γνωστά θεραπευτικά προγράμματα είναι τα προγράμματα ανάπτυξης του λόγου, τα γλωσσολογικά προγράμματα, τα αντιληπτικό-κινητικά συστήματα και τα ψυχο-γλωσσολογικά προγράμματα. Αρχικά, το πρόγραμμα ανάπτυξης λόγου

αντιμετωπίζει τις διαταραχές λόγου που μπορεί να υπάρχουν, συμβάλλει ωστόσο και στη γλωσσική ανάπτυξη. Σ' αυτά τα προγράμματα ανήκει το θεραπευτικό πρόγραμμα του Myklebust (1965), που αφορά στα μικρά παιδιά, και αυτό της McGinnis (Μαρκοβίτης, Τζουριάδου, 1991) που είναι κατάλληλο για μεγαλύτερα παιδιά και εφήβους. Το πρώτο, είναι ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα για την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών και βασίζεται σε τεχνικές που αφορούν στον προφορικό λόγο, την ανάγνωση, το γραπτό λόγο, την αριθμητική και τη μη λεκτική μάθηση. Στον προφορικό λόγο, επειδή οι δυσκολίες μπορεί να είναι προσληπτικού (δηλαδή προβλήματα στην κατανόηση), ή εκφραστικού τύπου (δηλαδή προβλήματα στην εκπομπή λόγου), υπάρχει κάθε φορά και διαφορετική αντιμετώπιση. Στην περίπτωση δυσκολιών προσληπτικού τύπου γίνεται επανεκπαίδευση για να βελτιώσουν τα παιδιά την ικανότητά τους να διακρίνουν ήχους, φωνήματα, συλλαβές και λέξεις. Η εκπαίδευση γίνεται σε οργανωμένο πλαίσιο με βάση τις καθημερινές εμπειρίες. Στις δυσκολίες εκφραστικού τύπου τα παιδιά εκπαιδεύονται στην ικανότητα ανάκλησης και χρήσης ακουστικών πληροφοριών, στην ακουστικό-κινητική ολοκλήρωση με ανάπτυξη της προφορικής επικοινωνίας και στη δομή του λόγου με ακουστικό-γλωσσικά συστήματα για να μάθουν να μιλούν.

Στην ανάγνωση, το θεραπευτικό σχήμα ρυθμίζεται ανάλογα με το αν η δυσκολία είναι οπτικού ή μικτού τύπου, δηλαδή οπτικό-ακουστικού. Αν είναι οπτικού τύπου στην αρχή είναι πολύ σημαντική η διδασκαλία μεμονωμένων φθόγγων που διαφέρουν οπτικά, και έπειτα, αυτοί οι φθόγγοι συνδυάζονται με άλλους, μπαίνουν σε λέξεις, σε φράσεις και σε προτάσεις. Στην περίπτωση δυσκολίας μικτού τύπου δίνεται έμφαση στη διδασκαλία συνδυαστικά της λέξης με το εννοιολογικό της περιεχόμενο. Στο γραπτό λόγο, υπάρχουν τρία είδη δυσκολιών, που είναι η δυσγραφία, η δυσκολία οπτικής ανάκλησης και οι δυσκολίες γραμματικού και συντακτικού τύπου. Στη δυσγραφία δίνεται έμφαση στην οπτικοκινητική ολοκλήρωση. Στα πρώτα στάδια το παιδί παρακολουθεί τον ειδικό να κάνει γραμμές και σχήματα, ενώ στη συνέχεια πατάει από πάνω το παιδί τα γράμματα, μέχρι να φτάσει στο σημείο να μην χρειάζεται βοήθεια. Ακόμη, αναπαράγει μόνο του σχήματα με τη βοήθεια κουκίδων, κάτι που στη συνέχεια θα το βοηθήσει να προχωρήσει στα γράμματα, όπου δίνεται έμφαση κυρίως στην τοποθέτηση στο χώρο. Σε περιπτώσεις δυσκολιών οπτικής ανάκλησης, παρουσιάζονται αρχικά τα γράμματα σε μεγαλύτερο μέγεθος και το παιδί ενισχύεται να γράφει με χοντρό μαρκαδόρο, καθώς του δίνονται λεκτικές οδηγίες για να διευκολυνθεί η προσοχή του παιδιού. Σημαντικό είναι να

δίνονται ακουστικά και οπτικά ερεθίσματα, διαδικασία στην οποία μπορεί να συμβάλλει και η αντιγραφή. Στις δυσκολίες γραμματικού και συντακτικού τύπου, το κείμενο υπαγορεύεται στο παιδί, και τα λάθη διορθώνονται από τον ειδικό αρχικά, ενώ στην συνέχεια το παιδί κάνει την διόρθωση μόνο του.

Στις δυσκολίες της αριθμητικής, η θεραπεία στηρίζεται στην ανάπτυξη και χρήση εννοιών που αναφέρονται σε ποσότητες, σειρά, μεγέθη και χώρο (Μαρκοβίτης, Τζουριάδου, 1991). Η αριθμητική σκέψη βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην οπτική αντίληψη. Ιδιαίτερα τα παιδιά με δυσαριθμησία δυσκολεύονται στην αντίληψη της μορφής, γι' αυτό και είναι πολύ αποτελεσματικές οι ασκήσεις όπως η συναρμολόγηση, τα puzzles, τα προγράμματα σειροθέτησης, ταξινόμησης και αρίθμησης. Στη μη λεκτική μάθηση οι δυσκολίες αναφέρονται σε προβλήματα κοινωνικής αντίληψης και καθημερινές δραστηριότητες, όπως είναι η κατανόηση του περιβάλλοντος, του χώρου, του χρόνου, της κατεύθυνσης και της αυτοαντίληψης. Η θεραπευτική προσέγγιση στηρίζεται στις καθημερινές εμπειρίες με τεχνικές όπως συνδυασμός εικόνων με πραγματικές καταστάσεις, χρήση ψαλιδιού, εικόνα σώματος μπροστά στον καθρέφτη και puzzles με μέλη του σώματος.

Τα γλωσσολογικά προγράμματα για τη θεραπεία της δυσλεξίας, δεν είναι πάρα πολλά, όπως τα προγράμματα της νευροφυσιολογίας και της ψυχολογίας. Το πιο διαδεδομένο γλωσσολογικό πρόγραμμα το οποίο είναι ένα αυστηρά δομημένο πρόγραμμα, αρχικά κατασκευάστηκε για κωφά παιδιά, ενώ αργότερα άρχισε να χρησιμοποιείται και σε περιπτώσεις μαθησιακών δυσκολιών ακουστικού ή οπτικού τύπου. Περιλαμβάνει τρία στάδια διδασκαλίας όπου στην αρχή γίνεται εκμάθηση λεξιλογίου, οδηγιών και εκφράσεων καθημερινής χρήσης, στη συνέχεια διδάσκεται η γραμματική και τέλος η μάθηση σχετίζεται με τα δυο προηγούμενα στάδια. Τα αντιληπτικό-κινητικά συστήματα δίνουν έμφαση στα αρχικά κινητικά επιτεύγματα και στην οπτικό-χωρική ανάπτυξη του παιδιού, και στα οποία ανήκουν κάποια από τα πιο γνωστά προγράμματα αντιμετώπισης μαθησιακών δυσκολιών. Το πρώτο θεραπευτικό πρόγραμμα είναι αυτό της Frosting (1972), που είναι κατάλληλο για παιδιά με οπτικό-αντιληπτικά προβλήματα, που απορρέουν από εγκεφαλικές βλάβες και δυσλειτουργίες. Χρησιμοποιήθηκε κυρίως στη δεκαετία του '70 σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και υπάρχει αντίστοιχο διαγνωστικό πρόγραμμα.

Άλλο πρόγραμμα, για παιδιά με δυσλεξία (Μαρκοβίτης, Τζουριάδου, 1991), περιλαμβάνει τρεις τομείς εκπαίδευσης. Αρχικά, η οπτικο-κινητική εκπαίδευση, όπου γίνεται με ασκήσεις όπως η αναπαραγωγή σχημάτων, σχέδια με κουκίδες και

ασκήσεις ανάπτυξης εννοιών κατεύθυνσης. Στη συνέχεια, η αισθησιοκινητική εκπαίδευση, στην οποία δίνεται έμφαση στην ισορροπία, στην εικόνα του σώματος και στην αμφιδεξιότητα και πλευρίωση, και αφορά στην αδρή και λεπτή κινητικότητα. Τέλος, ο τρίτος τομέας περιλαμβάνει ασκήσεις για την κινητικότητα των οφθαλμικών βολβών, αλλά και εκπαίδευση αντίληψης της μορφής.

Σύνδεση ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Πρόκειται για ένα πολύ σημαντικό σημείο. Η μετάβαση από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι από τη φύση της μία περίοδος που μπορεί να επηρεάσει την αυτοεκτίμηση και τη γενική αυτοπεποίθηση του παιδιού. Τα δυσλεξικά παιδιά μπορεί να είναι εξαιρετικά τρωτά σε αυτό το σημείο. Είναι, κατά συνέπεια, πολύ σημαντικό να γίνεται από νωρίς μία αποτελεσματική σύνδεση ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Reid, 2003).

Μεταγνωστικές πλευρές

Η μετάγνωση, η οποία ουσιαστικά σημαίνει το σκέπτεσθαι της σκέψης, έχει έναν σημαντικό ρόλο στο πως τα παιδιά μαθαίνουν και μπορεί να είναι ένα ζωτικό εργαλείο, που θα βοηθήσει τα δυσλεξικά παιδιά να κάνουν την ανάγνωση πιο κατανοητή, καθώς επίσης, να μεταβιβάζεται η μάθηση από μία κατάσταση σε μία άλλη. Ο Flavell (1979) επηρέασε σημαντικά το πεδίο της μετάγνωσης και της εφαρμογής της μέσα στην τάξη. Έκτοτε πολλές έρευνες έχουν διεξαχθεί σχετικά με τη μετάγνωση και διάφορα μοντέλα έχουν αναπτυχθεί. Οι Brown (1986) ορίζουν ένα μοντέλο που αποτελείται από τέσσερις κύριες μεταβλητές που συντελούν στη διαδικασία της μάθησης (Reid, 2003).

Αυτές περιλαμβάνουν:

- ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Οι δεξιότητες επικοινωνίας είναι ένας πολύ γενικός όρος και σχετίζεται με όλες εκείνες τις πλευρές των δεξιοτήτων μελέτης που διέπουν την προφορική και γραπτή επικοινωνία. Μερικοί από τους παράγοντες που επηρεάζουν τέτοιες δεξιότητες περιλαμβάνουν:

- Οργάνωση
- Ακολουθία
- Περιεχόμενο

- Ανάπτυξη σχημάτων
- Εμπιστοσύνη και ενεργοποίηση κινήτρων

(Reid, 2003).

1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ

Τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες/ δυσλεξία, μπορεί να απαιτούν βοήθεια για να οργανώσουν τις σκέψεις τους. Έτσι μπορεί να αναπτυχθεί μία δομή που να βοηθήσει στην ενίσχυση αυτής της προσπάθειας. Προφανώς δεν είναι αρκετό το να ρωτάμε τα παιδιά π.χ. στη συμπλήρωση μιας ιστορίας «Ποιο είναι το θέμα της ιστορίας;» Χρειάζεται να εφοδιαστούν με μια δομή με σκοπό να φανερώσουν σωστές απαντήσεις. Αυτό βοηθά στην οργάνωση των αποκρίσεων, που με τη σειρά τους μπορούν να βοηθήσουν στην οργάνωση της μάθησης μέσα από την κατανόηση. Μια δομή, την οποία μπορεί να χρησιμοποιεί ο θεραπευτής για να εκμαιεύσει οργανωμένες απαντήσεις, μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής:

- Ποιος ήταν ο τίτλος;
- Ποιοι ήταν οι βασικοί χαρακτήρες;
- Να περιγράψεις τους βασικούς χαρακτήρες
- Τι προσπάθησαν οι βασικοί χαρακτήρες να κάνουν;
- Ποιοι είναι οι άλλοι χαρακτήρες της ιστορίας;
- Σε τι αναφέρεται η ιστορία;
- Ποιο είναι το κύριο μέρος της ιστορίας;
- Πως τελειώνει η ιστορία;

Μ' αυτόν τον τρόπο μία δομή προσφέρεται στο μαθητή για να επαναλάβει την ιστορία. Επίσης, ο μαθητής θα οργανώσει τις πληροφορίες σ' ένα αριθμό συνισταμένων όπως, «χαρακτήρες», «ιστορία», «συμπέρασμα». Αυτή η οργάνωση δεν βοηθά το παιδί μόνο στο να αναδιηγηθεί προφορικά την ιστορία αλλά τον βοηθά δίνοντας του ένα οργανωτικό πλαίσιο που θα διευκολύνει τη συγκράτηση των λεπτομερειών. Επίσης, το παιδί χρησιμοποιεί μια στρατηγική, η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε άλλα περιεχόμενα. Αυτό βοηθά στη νέα μάθηση και στη συγκράτηση του νέου υλικού (Reid, 2003).

2. ΑΚΟΛΟΥΘΙΑ (ΔΙΑΔΟΧΗ)

Τα δυσλεξικά παιδιά έχουν μερικές δυσκολίες στο να αναδιηγηθούν μια ιστορία ή να δώσουν πληροφορίες προφορικά με τη σωστή ακολουθία. Είναι πολύ σημαντικό να ενισχύεται η διαδοχή των πληροφοριών και να αναπτύσσονται ασκήσεις που διευκολύνουν αυτή τη δεξιότητα. Έτσι, στην αναδιήγηση μιας ιστορίας, τα παιδιά μπορούν να εφοδιάζονται μ' ένα πλαίσιο το οποίο βασίζεται στη διαδοχική των γεγονότων. Ένα τέτοιο πλαίσιο περιλαμβάνει τα εξής:

- Πως άρχισε η ιστορία;
- Τι συνέβη μετά από αυτό;
- Ποιο ήταν το βασικό μέρος;
- Πως τελείωσε;

Διάφορες ασκήσεις, όπως η χρήση παιχνιδιών, μπορούν να εφαρμοστούν για να διευκολύνουν τις δεξιότητες ακολουθίας/ διαδοχής.

Τα συμφραζόμενα στοιχεία είναι επίσης σημαντικά στην κατάκτηση τεχνικών για δεξιότητες μελέτης. Αυτό το πλαίσιο με τα συμφραζόμενα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να βοηθήσει το μαθητή στη διαδοχή και στην οργάνωση του υλικού, όπως και στην παροχή βοήθειας στην κατανόηση.

Το πλαίσιο των συμφραζόμενων μπορεί να βρίσκεται στο συντακτικό και στο σημασιολογικό πλαίσιο. Στις δεξιότητες μελέτης το σημασιολογικό πλαίσιο μπορεί να έχει αξία ως μνημονικό και μαθησιακό βοήθημα. Αν ο μαθητής βασίζεται στο σημασιολογικό πλαίσιο, αυτό παρέχει κάποια κατανόηση. Το πλαίσιο μπορεί λοιπόν να βοηθήσει:

- Να συγκρατήσει πληροφορίες και να ανακαλέσει βοηθήματα
- Να αυξήσει την κατανόηση
- Να μεταβιβάσει τη γνώση σε άλλες καταστάσεις.

(Reid, 2003)

3. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Η ανάπτυξη σχημάτων βοηθά το μαθητή να οργανώσει και να κατηγοριοποιήσει τις πληροφορίες. Εξασφαλίζει επίσης τη χρήση της προηγούμενης γνώσης. Αυτό μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση και την επαναφορά.

Όταν τα παιδιά διαβάζουν μια ιστορία ή ένα κείμενο, χρειάζεται να το συσχετίσουν με το ήδη υπάρχον γνωστικό τους πλαίσιο- δηλ. το δικό τους σχήμα.

Έτσι, όταν έρχονται σε επαφή με τη νέα γνώση, τα παιδιά προσπαθούν να την προσαρμόσουν στο ήδη υπάρχον γνωστικό τους πλαίσιο το οποίο βασίζεται στην προηγούμενη γνώση, το οποίο είναι το σχήμα που ήδη κατέχουν για το συγκεκριμένο θέμα ή τμήμα της πληροφόρησης. Είναι σημαντικό για το δάσκαλο να ανακαλύψει πόσο ανεπτυγμένο είναι το σχήμα του παιδιού σ' ένα συγκεκριμένο θέμα πριν του προσφέρει περισσότερη πληροφόρηση. Αυτή η γνώση βοηθά το δάσκαλο να επιβεβαιώσει, ότι το παιδί αναπτύσσει την κατάλληλη κατανόηση της νέας πληροφόρησης. Έτσι, μερικά σημεία- κλειδιά στο κείμενο μπορούν να βοηθήσουν τον αναγνώστη να κατανοήσει την πληροφορία πιο άμεσα και παρέχουν ένα πλαίσιο στο οποίο ο αναγνώστης μπορεί να χαράξει ιδέες και έννοιες του κειμένου. Επομένως τα σχήματα μπορούν να βοηθήσουν τον αναγνώστη:

- Να παρακολουθεί την εισερχόμενη πληροφορία
- Παρέχουν ένα διάγραμμα για τη μνήμη
- Εξάγουν συμπεράσματα από το κείμενο, που βοηθούν στην κατανόηση και την επαναφορά
- Χρησιμοποιούν την προηγούμενη γνώση

Υπάρχουν αρκετές στρατηγικές που μπορούν να βοηθήσουν στην ανάπτυξη σχημάτων. Ένα παράδειγμα μπορεί να διακρίνει κανείς στην εξέταση του πλαισίου για την ιστορία. Σ' ένα τέτοιο πλαίσιο διακρίνονται δύο βασικές πλευρές:

- Η δομή της ιστορίας
- Οι λεπτομέρειες που σχετίζονται με τις συνιστώσες της δομής.

Η **δομή** της ιστορίας εντοπίζεται στις παρακάτω συνιστώσες:

- Χωροχρονικό πλαίσιο
- Περιεχόμενο
- Χαρακτήρες
- Αρχή
- Κύριο μέρος
- Γεγονότα
- Συμπέρασμα

Οι **λεπτομέρειες** που μπορεί να συσχετίζονται μ' αυτές τις συνιστώσες μπορούν να ανακληθούν ρωτώντας κατάλληλες ερωτήσεις. Παίρνοντας το χωροχρονικό πλαίσιο για παράδειγμα,, μπορεί κανείς να δει πως οι κατάλληλες

ερωτήσεις μπορούν να βοηθήσουν το μαθητή να δομήσει ένα σχήμα, προκειμένου να διευκολύνει την κατανόηση της υπόλοιπης ιστορίας:

- Πως ήταν ο καιρός;
- Που διαδραματίζεται η ιστορία;
- Να περιγράψεις τη σκηνή.
- Ποια ήταν τα βασικά χρώματα;

(Reid, 2003)

ΠΡΟΓΕΝΕΣΤΕΡΗ ΜΑΘΗΣΗ

Τα σχήματα εξαρτώνται σε μεγάλη έκταση από την προηγούμενη γνώση του παιδιού. Έτσι, θα είναι χρήσιμο, να εφοδιάζεται το παιδί με οδηγίες ή πληροφορίες που σχετίζονται με την ιστορία πριν να τη διαβάσει. Μ' αυτό τον τρόπο ο μαθητής μπορεί να επιλέξει και να διαμορφώσει σχήματα μόνος του, γεγονός που θα τον βοηθήσει να προκαταλάβει το υλικό που θα διαβάσει και μ' αυτή τη βοήθεια να καθίσταται αυτό κατανοητό. Για παράδειγμα, ο ακόλουθος πίνακας φανερώνει αυτό το σημείο. Το κείμενο μπορεί να διαβαστεί με τα υπάρχοντα σχήματα που μπορεί κάποιος να κατέχει σε σχέση με το «γεύμα», το «σχολείο» και την «κατασκήνωση». Οι λέξεις σερβιτόροι και πίνακας, θα αναφέρονται στους ανθρώπους που σερβίρουν το φαγητό και στον κατάλογο των φαγητών.

ΓΕΥΜΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΤΑΣΚΗΝΩΣΗ

Όλοι έτρεχαν γύρω. Η ώρα περνούσε γρήγορα. Οι σερβιτόροι κοιτούσαν γύρω αλλά οι περισσότεροι άνθρωποι κοιτούσαν τον πίνακα. Έμοιαζε να είναι επανάληψη της προηγούμενης μέρας και φυσικά ο Κώστας και η Κατερίνα απογοητεύτηκαν.

Εάν ωστόσο, ο τίτλος ήταν διαφορετικός και το παιδί διαβάσει «η βροχή σταματά πάλι το παιχνίδι στον αγώνα ζευγαριών», η έννοια θα είναι τελείως διαφορετική γιατί ο αναγνώστης, θα χρησιμοποιήσει μια διαφορετική κατηγορία σχημάτων. Σ' αυτή την περίπτωση, αυτοί που σερβίρουν και ο πίνακας θα αναφερόταν στον πίνακα αποτελεσμάτων.

Η βροχή σταματά πάλι το παιχνίδι στον αγώνα ζευγαριών

Όλοι έτρεχαν γύρω. Η ώρα περνούσε γρήγορα. Αυτοί που θα σέρβιραν κοιτούσαν γύρω αλλά οι περισσότεροι άνθρωποι κοιτούσαν τον πίνακα. Έμοιαζε να επαναλαμβάνεται η χθεσινή ημέρα και φυσικά ο Κώστας και η Κατερίνα απογοητεύτηκαν.

Εάν το κείμενο δινόταν χωρίς **τίτλο**, αυτό μπορεί να οδηγούσε σε σύγχυση και λανθασμένη αντίληψη, όσο αφορά στο κείμενο. Είναι σημαντικό λοιπόν, να παρέχουμε στο μαθητή μια σειρά οδηγιών, όπως ο τίτλος και μερικές ιδέες- κλειδιά για το κείμενο πριν παρεμποδιστεί η ανάγνωση.

4. ΕΜΠΙΣΤΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΡΑ

Η εμπιστοσύνη και το κίνητρο παίζουν σπουδαίο ρόλο στην αποτελεσματική μάθηση. Τα μαθησιακά προγράμματα μπορούν να διευκολύνουν την απόκτηση αυτών:

- Βοηθώντας το μαθητή να επιτύχει.
Είναι σημαντικό για το μαθητή να επιτυγχάνει. Η επιτυχία χτίζεται πάνω στην επιτυχία και τελικά η πρόοδος, αλλά και συνεχόμενη επιτυχία είναι ένας δραστικά θετικός παράγοντας στην απόκτηση νέας γνώσης.
- Παρέχοντας στο μαθητή δραστηριότητες που δε σχετίζονται με το μαθησιακό αντικείμενο που διδάσκεται.

Μέσα από αυτήν την παροχή, ακόμα και οι απλούστερες δραστηριότητες του τύπου «μετέφερε τον χάρακα» κάνουν το παιδί να αισθάνεται άνετα και τον προετοιμάζουν να επεξεργαστεί καινούργια γνώση με περισσότερη εμπιστοσύνη και ενθάρρυνση.

- Ενθαρρύνοντας την ανεξάρτητη σκέψη.
Είναι σημαντικό να υποστηρίζουμε την ανεξάρτητη σκέψη. Ο μαθητής όταν γνωρίζει πως είναι ικανός να παίρνει αποφάσεις και να βγάζει συμπεράσματα χωρίς την υπερβολική καθοδήγηση του δασκάλου αποκτά εμπιστοσύνη στον εαυτό του και ενεργοποιείται- έχει κίνητρα- για την κατάκτηση της καινούργιας γνώσης.

Ορισμένα προγράμματα δεξιοτήτων της σκέψης, όπως, οι Ασκήσεις Σκέψης του Somerest (Somerest Thinking skills) και το πρόγραμμα CORT του Edwards De Banc, μπορούν όχι μόνο να δυναμώσουν τη σκέψη, αλλά γίνονται και το υπόβαθρο των μαθητών για να δομήσουν τη δική τους μαθησιακή λειτουργία. Αυτό συμβάλλει στην δυνατότητα μαθησιακών στρατηγικών και μεγιστοποιεί τη συγκράτηση μεταβίβασης της γνώσης.(Reid, 2003)

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

3. ΥΛΙΚΟ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Αυτό το κεφάλαιο της πτυχιακής εργασίας αποτελεί το πρακτικό μέρος, το οποίο αναφέρεται στην προσαρμογή του γνωστικού αντικειμένου «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» της ΣΤ' Δημοτικού, για περιπτώσεις παιδιών με Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία.

Η προσαρμογή αυτή έχει ως στόχο την ενίσχυση του παιδιού, προκειμένου:

- Να κατανοεί το κείμενο
- Να διαβάζει σωστά το κείμενο στην αναπτυγμένη του μορφή
- Να διασπά το κείμενο και να αναγνωρίζει γραμματικά και σημασιολογικά τα επιμέρους τμήματα του
- Να αναλύει το νόημα του κειμένου
- Να επεξεργάζεται αφαιρετικά το κείμενο (ανάπτυξη νέων συναφών με το κείμενο νοηματικών ιδεών)
- Να προσεγγίζει κριτικά το κείμενο και να παράγει δικό του έργο (γραπτή παραγωγή νέων ιδεών ή κειμένου)

Για τους παραπάνω, λοιπόν, στόχους θα μετατρέψουμε την μορφή του κειμένου:

- με μεγάλα γράμματα ή με χρωματιστά γράμματα (ανά σειρές ή νοηματικές προτάσεις ή παραγράφους)
- με όσο το δυνατό συντομότερες προτάσεις/ λιτές και απλές νοηματικά (χρήση νέου λεξιλογίου)
- σε χρωματιστά πλαίσια ένταξης του κειμένου

3.1. Προσαρμογή του γνωστικού αντικειμένου «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» της ΣΤ' Δημοτικού

✿ Πρόλογος (σελ. 4)

Ο Δικαιοπόλις είναι ήρωας του έργου «Αχαρνής» του Αριστοφάνη. Στο έργο αυτό ο Δικαιοπόλις υπερασπίζεται την ειρήνη στη διάρκεια του Πελοποννησιακού Πολέμου μεταξύ Αθηναίων και Σπαρτιατών. Δεν πείθει, όμως, τους Αθηναίους συμπολίτες του να ακολουθήσουν το παράδειγμα του κι έτσι μόνος του αποφασίζει να κλείσει ειρήνη για εκείνον και την οικογένεια του. Με τον τρόπο του αποδεικνύει ότι τα αγαθά της ειρήνης και διακωμωδεί τη φιλοπόλεμη μερίδα του Αθηναϊκού λαού της εποχής εκείνης. Με ευφυή τρόπο ο Αριστοφάνης επέλεξε για τον ήρωα του το όνομα Δικαιοπόλις από τις λέξεις: Δίκαιο + Πόλις. Από τη μια μεριά, έχουμε την «πόλη», που είναι ο χώρος μέσα στον οποίο οι άνθρωποι ζουν, δραστηριοποιούνται και συνήθως μοιράζονται παρόμοιο τρόπο ζωής και ίσως κοινούς στόχους. Από την άλλη, το «δίκαιο» που σχετίζεται με τους κανόνες με βάση τους οποίους οργανώνεται η ζωή των ανθρώπων με στόχο την αρμονική συνύπαρξη τους και την πρόοδο τους.

Η Ειρήνη πήρε το όνομα της από την ομώνυμη κωμωδία του Αριστοφάνη. Το έργο αυτό αναφέρεται στη σύναψη ειρήνης μεταξύ Αθηναίων και Σπαρτιατών και παρουσιάζει μεγάλες ομοιότητες με τους «Αχαρνής», αφού εκφράζει τον πόθο των πολιτών για ειρήνη. Η Ειρήνη είναι θεά, την οποία έχει φυλακίσει ο Πόλεμος σε βαθιά σπηλιά. Ο Τρυγαίος, ήρωας του έργου, προσκαλεί τον λαό να την ελευθερώσουν. Τρέχουν όλοι με προθυμία και τελικά καταφέρνουν να την σώσουν.

✿ Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου

Η μετατροπή του άνωθεν κειμένου γίνεται με στόχο **την σημασιολογική κατανόηση των λέξεων του κειμένου**, από το παιδί. Αυτό θα γίνει παίρνοντας τα κύρια σημεία του κειμένου και τοποθετώντας τα σε ένα σχεδιάγραμμα, με μεγάλα γράμματα, καθώς και με πλαίσια στα οποία θα βρίσκονται οι λέξεις- κλειδιά που επιθυμούμε να κατανοήσει το παιδί.

Αυτό που, επίσης, μπορούμε να κάνουμε για μεγαλύτερη κατανόηση του σχεδιαγράμματος από το παιδί είναι να έχουμε κάθε κομμάτι που αποτελεί το σχεδιάγραμμα πλαστικοποιημένο ή μη, και να τα προσθέτουμε σιγά- σιγά, σαν να

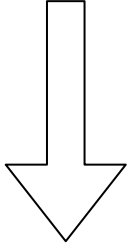
συναρμολογούμε ένα παζλ. Αυτό θα βοηθήσει το παιδί σε περίπτωση που δυσκολεύεται σε κάποιο σημείο, να γυρίσουμε ξανά στο σημείο που έχει γίνει κατανοητό, αφαιρώντας ότι δεν έχει κατανοήσει και να συνεχίσουμε εξηγώντας του με διαφορετικό τρόπο, προσθέτοντας πάντα τα κομμάτια που εξηγούμε κάθε φορά.

Προσαρμογή του παραπάνω κειμένου:

Δικαιοπόλις

είναι

Ἦρωας στο
έργο
Αχαρνής του
Αριστοφάνη



ΥΠΕΡΑΣΠΙΖΕΤΑΙ
ΕΙΡΗΝΗ

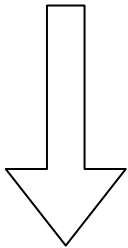
?

ΑΘΗΝΑΙΩΝ

+

Πελοποννησιακός
πόλεμος

ΣΠΑΡΤΙΑΤΩΝ



ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ

ΔΕΝ ΠΕΙΘΕΙ

= ΔΕΝ τους παίρνει με
το μέρος του

ΑΡΑ

**ΚΛΕΙΝΕΙ
ΕΙΡΗΝΗ**

Γι' αυτόν + Οικογένεια του

ΑΠΟΔΕΙΚΝΥΕΙ

→ Τα αγαθά της ειρήνης
→ Διακωμωδεί το φιλοπόλεμο
μέρος του λαού

Αριστοφάνης

Πως?

Επιλέγει
τον ήρωα



Δικαιόπολις = ΔΙΚΑΙΟ + ΠΟΛΙΣ

ΠΟΛΙΣ

→ Χώρος

Άνθρωποι **Ζουν** +
Δραστηριοποιούνται

Μοιράζονται παρόμοιο τρόπο
Ζωής + κοινούς στόχους

ΔΙΚΑΙΟ

→ Σχετίζεται με κανόνες



Οργανώνεται η ζωή των ανθρώπων



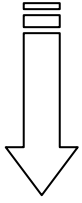
ΣΤΟΧΟΣ

Αρμονική συνύπαρξη + πρόοδος τους

Ειρήνη

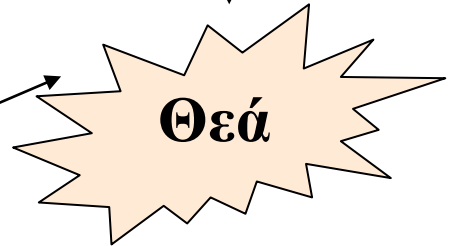
όνομα της
→
από το έργο

**Κωμωδία
του
Αριστοφάνη**



→ Πόθος των πολιτών → ΕΙΡΗΝΗ

↓
?



Φυλακισμένη →

Από τον **Πόλεμο**

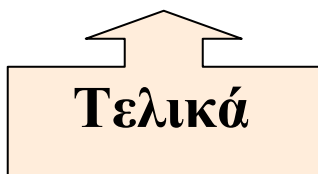
→

Σε βαθιά **σπηλιά**

Τρυγαίος = ήρωας έργου



Προσκαλεί τον λαό να την ελευθερώσουν



→ Την **Σώζουν!!**

ΑΣΚΗΣΗ

Επιλέγω την σωστή απάντηση.

1. Ο Δικαιοπόλις ήταν ήρωας του έργου _____ του Αριστοφάνη.

- A) Αχαρνής
- B) Ιππείς
- Γ) Σφήκες

2. Στο έργο αυτό ο Δικαιοπόλις υπερασπίζεται _____.

- A) την οικογένεια
- B) την φιλία
- Γ) την ειρήνη

3. Το «δίκαιο» σχετίζεται με _____.

- A) την οργάνωση της ζωής των ανθρώπων
- B) τον χώρο μέσα στον οποίο ζουν οι άνθρωποι.
- Γ) οι άνθρωποι μοιράζονται παρόμοιο τρόπο ζωής.

4. Ο Πελοποννησιακός πόλεμος είναι ανάμεσα στους _____.

- A) Σπαρτιάτες και Πελοποννήσιους
- B) Αθηναίους και Πέρσες
- Γ) Αθηναίους και Σπαρτιάτες

5. Που φυλάκισε ο Πόλεμος την ειρήνη _____.

- A) σε ένα κλουβί
- B) σε βαθιά σπηλιά
- Γ) ψηλά στο βουνό

6. Τι κάνει ο Τρυγαίος _____.

- A) προσκαλεί τον λαό να ελευθερώσουν την Ειρήνη.
- B) κάνει το τραπέζι στον Πόλεμο.
- Γ) ζητάει από τον Πόλεμο να φυλακίσει και αυτόν.

Κεφάλαιο 1^ο: Η οικογένεια, τα μέλη της και οι μεταξύ τους σχέσεις
(σελ. 8)

Η οικογένεια είναι μια κοινωνική ομάδα που αποτελείται συνήθως από τους γονείς και το παιδί ή τα παιδιά που ανατρέφουν. Τα άτομα αυτά αποτελούν τα μέλη της οικογένειας και αναπτύσσουν μεταξύ τους σχέσεις αγάπης, φροντίδας και αλληλοβοήθειας. Οι γονείς δεν φροντίζουν να καλύπτουν μόνο τις πρωταρχικές – βιολογικές ανάγκες των παιδιών τους, όπως τα ρούχα, την τροφή και τη στέγη. Φροντίζουν και για τις συναισθηματικές, πνευματικές και κοινωνικές τους ανάγκες. Οι γονείς προσφέρουν αγάπη, προστασία, ασφάλεια στα παιδιά τους, προσπαθούν να τα κατανοήσουν και να τα βοηθήσουν να λύσουν τα προβλήματά τους. Επίσης, μεριμνούν για την εκπαίδευσή τους, τα βοηθούν να ενταχθούν στην κοινωνία και να γίνουν ανεξάρτητα άτομα και χρήσιμοι πολίτες.

Η οικογένεια αποκτά επίσημη μορφή με τον γάμο, θρησκευτικό ή πολιτικό. Η πολιτεία έχει θεσπίσει ένα σύνολο νόμων, το Οικογενειακό Δίκαιο, που αναφέρονται στον γάμο και την οικογένεια.

✿ Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου

Στο παραπάνω κείμενο, η προσαρμογή γίνεται με στόχο **την κατανόηση του κειμένου** από το παιδί, καθώς και **την αναγνώριση του υποκειμένου και του ρήματος** κάθε πρότασης.

Ο 1^{ος} στόχος επιτυγχάνεται μεγαλώνοντας την γραμματοσειρά σε σχέση με το πρωτότυπο κείμενο, καθώς και μειώνοντας το εύρος των προτάσεων. Επίσης, χρωματίζονται λέξεις- κλειδιά, κάθε πρότασης, με έντονο κόκκινο χρώμα και τέλος με την δοθείσα άσκηση που ακολουθεί του κειμένου.

Ο 2^{ος} στόχος επιτυγχάνεται χρωματίζοντας με μπλε χρώμα τα υποκείμενα και ρήματα κάθε κειμένου, όπως επίσης και υπογραμμίζοντας το ρήμα για να το ξεχωρίζει από το υποκείμενο.

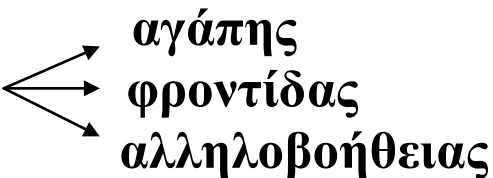
Οπότε, δίνεται στο παιδί το προσαρμοσμένο κείμενο και του ζητείται να διαβάσει προσεκτικά κάθε πρόταση. Έπειτα του εξηγούμε τον λόγο ύπαρξης των

χρωματισμένων λέξεων καθώς και τις έννοιες του υποκειμένου και του ρήματος και για ποιον λόγο υπάρχουν στις προτάσεις.

Η οικογένεια είναι μία κοινωνική ομάδα.

Η οικογένεια αποτελείται από τους γονείς + το παιδί ή από τα παιδιά, που ανατρέφουν.

Όλοι μαζί αποτελούν τα μέλη της οικογένειας και αναπτύσσουν μεταξύ τους

σχέσεις 

Οι γονείς φροντίζουν να καλύπτουν:

1. πρωταρχικές- βιολογικές ανάγκες

- ρούχα
- τροφή
- στέγη

2. ανάγκες

- συναισθηματικές
- πνευματικές
- κοινωνικές

Οι γονείς προσφέρουν 

στα παιδιά τους.

Οι γονείς προσπαθούν να κατανοήσουν και να βοηθήσουν τα προβλήματα των παιδιών τους.

Οι γονείς μεριμνούν για την εκπαίδευση τους και τα βοηθούν:

- α) να ενταχθούν στην κοινωνία
- β) να γίνουν ανεξάρτητα άτομα
- γ) να γίνουν χρήσιμοι πολίτες

Οι οικογένεια αποκτά **επίσημη μορφή με τον **γάμο**, θρησκευτικό ή πολιτικό.**

Άσκηση

Διάβασε τις προτάσεις και βάλε (χ) στο κουτί ΣΩΣΤΟ αν είναι σωστή ή στο κουτί ΛΑΘΟΣ αν η πρόταση είναι λάθος.

	ΣΩΣΤΟ	ΛΑΘΟΣ
Η οικογένεια αποτελείται από ένα άτομο.		
Στα μέλη της οικογένειας αναπτύσσονται σχέσεις αγάπης, φροντίδας και αλληλοβοήθειας.		
Οι γονείς δεν πρέπει να καλύπτουν τις βιολογικές ανάγκες των παιδιών τους.		
Οι συναισθηματικές και πνευματικές ανάγκες των παιδιών καλύπτονται από τους γονείς τους.		
Οι γονείς προσφέρουν στους φίλους τους στέγη, ασφάλεια και προστασία.		
Οι γονείς δεν ενδιαφέρονται για τα προβλήματα των παιδιών του.		

Κεφάλαιο 2^ο: Ρόλοι, δικαιώματα και υποχρεώσεις των μελών της οικογένειας. (σελ. 10)

A. Η μορφή της οικογένειας

Η οικογένεια αποκτά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ανάλογα με το κοινωνικό περιβάλλον, τις οικονομικές δυνατότητες, την παράδοση, τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής. Το βασικότερο χαρακτηριστικό της είναι η μορφή της. Παλαιότερα, η πιο διαδεδομένη μορφή οικογένειας ήταν η διευρυμένη, στην οποία μαζί με τους γονείς και τα παιδιά ζούσαν ο παππούς και η γιαγιά. Στις σύγχρονες κοινωνίες, η πιο συνηθισμένη μορφή οικογένειας είναι η πυρηνική που αποτελείται από τους γονείς και τα παιδιά. Η οικογένεια μπορεί να είναι επίσης πολύτεκνη (με πολλά παιδιά), μονογονεϊκή (τα παιδιά ζουν με τον ένα γονέα).

B. Ρόλοι και οργάνωση

Για να λειτουργήσει ομαλά μια οικογένεια, τα μέλη της υιοθετούν και μοιράζονται διαφορετικούς ρόλους και τρόπους συμπεριφοράς. Οι γονείς φροντίζουν τα παιδιά τους και προσπαθούν να καλύψουν τις ανάγκες τους. Τα παιδιά με τη σειρά τους, φέρονται με σεβασμό και αγάπη στους γονείς τους, αναγνωρίζουν τις προσπάθειες τους και τους βοηθούν όσο μπορούν.

Τα μέλη της οικογένειας έχουν και άλλους ρόλους στη ζωή τους. Οι γονείς μπορεί να είναι ταυτόχρονα και εργαζόμενοι, μέλη συλλόγων κ.ά. Τα παιδιά να είναι μαθητές και παράλληλα μπορεί να αποτελούν μέλη αθλητικών ομάδων κ.ά.

Γ. Δικαιώματα και υποχρεώσεις

Για να εξασφαλιστεί η ομαλή λειτουργία της οικογένειας, τα μέλη της πρέπει να τηρούν συγκεκριμένους κανόνες συμπεριφοράς. Οι κανόνες ρυθμίζουν συνήθως αυτά που πρέπει να κάνει ή να αποφεύγει το κάθε μέλος της οικογένειας. Μέσα στην οικογένεια, τα μέλη της έχουν δικαιώματα αλλά παράλληλα και υποχρεώσεις. Για παράδειγμα, πρέπει να κάνω ησυχία, όταν διαβάζει ο αδερφός μου. Είναι υποχρέωση για μένα, αλλά ικανοποιεί και το δικαίωμα του αδερφού μου να διαβάσει με ησυχία.

✿ Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου

Η μετατροπή του άνωθεν κειμένου γίνεται με στόχο **την κατανόηση του κειμένου**, καθώς επίσης και **την ανάλυση του νοήματος του κειμένου**. Τέλος, στόχος είναι η σταδιακή **ορθή ανάγνωση ολόκληρου του κειμένου**.

Για την επίτευξη του **1^{ου} στόχου**, στην παράγραφο (Α) έγινε διαχωρισμός των μορφών της οικογένειας που υπάρχουν, στις παλαιότερες και στις σύγχρονες κοινωνίες, μέσα σε πλαίσια, με έντονο χρώμα και μεγάλα γράμματα. Έπειτα, δόθηκαν τα χαρακτηριστικά κάθε μορφής με τελίτσες που τα υποδείκνυαν και αυτά με μεγάλη γραμματοσειρά.

Στην (Β) παράγραφο ακολουθήθηκε η ίδια γραμμή απλά εδώ υπογραμμίστηκαν λέξεις με βαρύνοντα σημασία για την πρόταση, καθώς επίσης μπήκαν σε μεγάλα πλαίσια ολόκληρες, πλέον, προτάσεις που απαντούσαν σε ερώτηση ή έθεταν ερώτημα.

Στην (Γ) παράγραφο τέθηκαν δύο ερωτήματα καθένα από αυτά σε ένα πλαίσιο με την απάντηση να εμπεριέχεται κάτω από την ερώτηση, σε μικρές προτάσεις.

Από το παιδί ζητήθηκε να διαβάσει τις λέξεις (μορφές οικογένειας), του προσαρμοσμένου κειμένου, που υπάρχουν μέσα σε πλαίσια καθώς και τις τελίτσες που εμπεριέχουν τα άτομα που απαρτίζουν την εκάστοτε μορφή. Επίσης, του ζητήθηκε να διαβάσει προσεκτικά τις ερωτήσεις που εμπεριείχαν τα πλαίσια, να τις κατανοήσει ώστε να περάσει μετά και στην απάντηση της κάθε ερώτησης και στην περαιτέρω ανάπτυξη της μέσω της συζήτησης. Τέλος, του ζητήθηκε να δώσει έμφαση στην ανάγνωση του κειμένου και στον χρωματισμό των προτάσεων εφόσον και γι' αυτόν τον λόγο έγινε σύμπτυξη τους.

A. Η μορφή της οικογένειας

Η οικογένεια αποκτά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ανάλογα με το **κοινωνικό περιβάλλον**, τις **οικονομικές δραστηριότητες**, την **παράδοση**, τον **πολιτισμό** και τον **τρόπο ζωής**.

Το βασικότερο χαρακτηριστικό είναι η **μορφή** της.

Διαδεδομένες μορφές οικογένειας:

- ➔ Παλαιότερα: **Διευρυμένη** → Ζούσαν στο σπίτι
 - Γονείς
 - Παιδιά
 - Παππούς
 - Γιαγιά

- ➔ Σύγχρονες: κοινωνίες **Πυρηνική** → Ζουν στο σπίτι
 - * Γονείς
 - * Παιδιά

- Πολύτεκνη** → Αποτελείται
 - Γονείς
 - 4 παιδιά και άνω

- Μονογονεϊκή** → Αποτελείται
 - 1 γονέα
 - παιδιά

Β. Ρόλοι και οργάνωση



Τα μέλη της = μαμά
 = μπαμπάς
 = παιδιά

→ υιοθετούν/ αναλαμβάνουν
 διάφορους ρόλους

→ μοιράζονται τρόπους
 συμπεριφοράς

Δηλαδή Οι **γονείς φροντίζουν** τα **παιδιά** τους

+

Προσπαθούν να **καλύψουν** τις **ανάγκες** των παιδιών τους
(= σπίτι, τροφή, νερό, ύπνος)

Τα παιδιά → * **φέρονται** με **σεβασμό** στους γονείς τους
 * **φέρονται** με **αγάπη** στους γονείς τους
 * **αναγνωρίζουν** τις **προσπάθειες** των γονιών τους
 * **βοηθάνε** όσο **μπορούν** τους γονείς τους

Τα μέλη της οικογένειας
μπορούν να κάνουν **άλλα**
πράγματα;



ΝΑΙ

Άλλοι ρόλοι

Γονείς → * εργάζονται (= δουλεύουν)
 * συμμετέχουν σε συλλόγους

Παιδιά → * μαθητές
 * αθλούνται, ανήκουν σε κάποια αθλητική ομάδα

Γ. Δικαιώματα και Υποχρεώσεις

Πως εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία της οικογένειας;
Τα μέλη της πρέπει να **τηρούν συγκεκριμένους** κανόνες συμπεριφοράς.
Οι κανόνες ρυθμίζουν αυτά που πρέπει να κάνει ή να αποφεύγει το κάθε μέλος της οικογένειας

Τι έχουν τα μέλη της οικογένειας;
Δικαιώματα + Υποχρεώσεις
Για παράδειγμα: *πρέπει να κάνω ησυχία όταν διαβάζει ο αδερφός μου.*
Είναι υποχρέωση για μένα.
Είναι το δικαίωμα του αδερφού μου να διαβάζει με ησυχία.

ΑΣΚΗΣΕΙΣ

1. Αντιστοίχησε τους τύπους οικογένειας με τα μέλη που τα αποτελούν.

Διευρυμένη *	* Αποτελείται από γονείς και παιδιά
Πυρηνική *	* Αποτελείται από 1 γονέα και τα παιδιά
Πολύτεκνη *	* Αποτελείται από γονείς, παιδιά, γιαγιά και παππού
Μονογονεϊκή *	* Αποτελείται από τους γονείς και από 4 παιδιά και πάνω

2. Ένωσε τις παρακάτω προτάσεις με έναν από τους ακόλουθους συνδέσμους: και, ωστόσο, δηλαδή, είτε.

* Για να λειτουργήσει ομαλά μια οικογένεια τα μέλη της υιοθετούν τρόπους συμπεριφοράς.
Τα μέλη της οικογένειας μοιράζονται διαφορετικούς ρόλους.

* Οι γονείς φροντίζουν τα παιδιά τους.
Τα παιδιά πρέπει να φέρονται με σεβασμό και αγάπη.

* Τα μέλη της οικογένειας έχουν και άλλους ρόλους στη ζωή τους.
Οι γονείς μπορεί να είναι ταυτόχρονα και εργαζόμενοι.

* Τα παιδιά είναι μαθητές.
Παράλληλα μπορεί να αποτελούν μέλη αθλητικών ομάδων.

**3. Συμπλήρωσε τα κενά. Επέλεξε κάποιες από τις παρακάτω λέξεις:
μοιράζομαι, τηρώ, ομαλός, συζητάω, δικαίωμα, αρνούμαι,
υποχρέωση, αόριστος, αδιάφορος, κανόνας, συγκεκριμένος,
ξερυθμίζω, ρυθμίζω, αποφεύγω.**

Για να εξασφαλιστεί η _____ λειτουργία της οικογένειας, τα μέλη
της πρέπει να _____ συγκεκριμένους _____.
Οι κανόνες _____ συνήθως αυτά που πρέπει να κάνει ή να
_____ το κάθε μέλος της οικογένειας.

Μέσα στην οικογένεια, τα μέλη της έχουν _____, αλλά παράλληλα
και _____. Για παράδειγμα πρέπει να κάνω ησυχία όταν διαβάζει
ο αδερφός μου. Είναι _____ για μένα, αλλά ικανοποιεί και το
_____ του αδερφού μου να διαβάζει με ησυχία.

4. Γράψε πέντε υποχρεώσεις που πρέπει να τηρείς στο σπίτι.

- ✿ _____
- ✿ _____
- ✿ _____
- ✿ _____
- ✿ _____

Κεφάλαιο 3^ο: Δυσκολίες που αντιμετωπίζει η οικογένεια. (σελ. 14)

Συχνά η οικογένεια αντιμετωπίζει δυσκολίες και συγκρούσεις που προκαλούνται από διάφορους παράγοντες είτε εσωτερικούς, όπως η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των μελών ή κάποιο σοβαρό πρόβλημα υγείας, είτε εξωτερικούς, όπως η ανεργία των γονέων, η αδυναμία ένταξης στην τοπική κοινωνία ή μία ξαφνική καταστροφή.

Οι περισσότερες δυσκολίες μπορούν να αντιμετωπίζονται από την οικογένεια, όταν όλα τα μέλη της είναι ενωμένα, δείχνουν διάθεση για συνεργασία, συζητούν μεταξύ τους, προσπαθούν να κατανοήσουν και να βοηθήσουν ο ένας των άλλων.

Όταν πρόκειται για προβλήματα που οφείλονται σε εξωτερικούς παράγοντες, όπως η ανεργία ή τα οικονομικά προβλήματα, είναι απαραίτητη η υποστήριξη της οικογένειας από το κράτος με μέτρα πρόνοιας.

Πολλές φορές, όμως, οι δυσκολίες μέσα στην οικογένεια είναι σοβαρές και οδηγούν σε συνεχείς καβγάδες μεταξύ των μελών, συγκρούσεις, βία, ή και διαζύγιο. Για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων και την προστασία των μελών της οικογένειας, υπάρχουν φορείς και υπηρεσίες, όπως είναι οι οικογενειακοί σύμβουλοι ή τα συμβουλευτικά κέντρα στήριξης της οικογένειας. Σε αυτά μπορούν να απευθυνθούν τα μέλη της οικογένειας προκειμένου να βοηθηθούν. Όταν, όμως, η αντιμετώπιση των εσωτερικών προβλημάτων είναι αδύνατη, τότε αναζητείται λύση με βάση τους νόμους που έχει θεσπίσει η πολιτεία.

✿ Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου

Κατόπιν της προσαρμογής του άνωθεν κειμένου, στόχος είναι το παιδί να μπορεί να **αναγνωρίζει σημασιολογικά τα επιμέρους τμήματα του κειμένου**, καθώς επίσης, **να διαβάζει σωστά το κείμενο στην ανεπτυγμένη του μορφή και να επεξεργάζεται αφαιρετικά το κείμενο.**

Ο 1^{ος} στόχος, επιτυγχάνεται τοποθετώντας κάθε νοηματική ενότητα μέσα σε πλαίσιο ή χρωματίζοντας κάθε παράγραφο με συγκεκριμένο νοηματικό θέμα, με συγκεκριμένο χρώμα και μεγαλώνοντας την γραμματοσειρά.

Ο 2^{ος} στόχος, επιτυγχάνεται μέσω της υπογράμμισης των πιο δύσκολων, για το παιδί, λέξεων του κειμένου.

Τέλος, ο 3^{ος} στόχος, επιτυγχάνεται καταρχάς, διότι έχει είδη κατακτηθεί ο στόχος της κατανόησης και ανάλυσης του κειμένου, όταν αυτό είναι σε απλή μορφή

και με μικρές προτάσεις. Οπότε έχοντας κατανοήσει το παιδί το κείμενο, θέτουμε ερωτήσεις ώστε να μεταθέσουμε αυτά που κατάλαβε και σε άλλες καταστάσεις που δεν περιγράφονται στο κείμενο, όπως κάναμε με την άσκηση που ακολουθεί μετά το προσαρμοσμένο κείμενο.

Αυτό που ζητείται από το παιδί δίνοντας του το προσαρμοσμένο κείμενο είναι να διαβάσει προσεκτικά και με καθαρή φωνή το κείμενο, να δώσει έμφαση στις υπογραμμισμένες λέξεις καθώς επίσης και στα πλαίσια τα οποία αποτελούνται και από τελίτσες με διευκρινήσεις της λέξεις- στόχου που αναπτύσσουν.

Συχνά η οικογένεια αντιμετωπίζει δυσκολίες και συγκρούσεις που προκαλούνται από διάφορους παράγοντες. Οι παράγοντες αυτοί είναι είτε εσωτερικοί, όπως η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των μελών ή κάποιο σοβαρό πρόβλημα υγείας.

Είτε εξωτερικοί, όπως η ανεργία των γονέων, η αδυναμία ένταξης στην τοπική κοινωνία ή μια ξαφνική καταστροφή. Οι περισσότερες δυσκολίες μπορούν να αντιμετωπίζονται από την οικογένεια, όταν όλα τα μέλη της είναι ενωμένα, δείχνουν διάθεση για συνεργασία, συζητούν μεταξύ τους, προσπαθούν να κατανοήσουν και να βοηθήσουν ο ένας τον άλλον.

Όταν πρόκειται για προβλήματα που οφείλονται σε εξωτερικούς παράγοντες, όπως η ανεργία ή τα οικονομικά προβλήματα, είναι απαραίτητη η υποστήριξη της οικογένειας από το κράτος με μέτρα πρόνοιας.

→ Κείμενο σελ. 15

Πολλές φορές οι **δυσκολίες** μέσα στην οικογένεια είναι σοβαρές.

Οι δυσκολίες οδηγούν σε

- Συνεχείς καβγάδες μεταξύ των μελών
- Συγκρούσεις
- Βία
- Διαζύγιο

Για την **αντιμετώπιση** αυτών των προβλημάτων και την προστασία των μελών της οικογένειας, υπάρχουν φορείς και υπηρεσίες, όπως είναι:

- Οι οικογενειακοί σύμβουλοι
- Τα συμβουλευτικά κέντρα στήριξης της οικογένειας

Σε αυτά μπορούν να απευθυνθούν τα μέλη της οικογένειας για να βοηθηθούν.

Όταν όμως η **αντιμετώπιση** των εσωτερικών προβλημάτων είναι **αδύνατη**, τότε αναζητείται (ψάχνουν) τη λύση με **βάση νόμους** που έχει θεσπίσει η πολιτεία.

Άσκηση

Δες την παρακάτω εικόνα και απάντησε στα ερωτήματα:



1. Αντιμετωπίζει προβλήματα η οικογένεια της εικόνας;

2. Τι πρέπει να κάνουν τα μέλη της οικογένειας για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα τους;

3. Ποιοι μπορεί να είναι οι εσωτερικοί παράγοντες στους οποίους οφείλονται τα προβλήματα;

4. Ποιος μπορεί να βοηθήσει την οικογένεια να λύσει τα προβλήματα της;

2^η θεματική ενότητα, Κεφάλαιο 1^ο: Το κράτος (σελ. 42)

Η έννοια του **κράτους** περιλαμβάνει τρία στοιχεία:

- το **έδαφος**, δηλαδή μια γεωγραφική περιοχή που ορίζεται από σύνορα,
- τον **λαό**, το σύνολο των ατόμων που ζουν μόνιμα σε αυτό το χώρο και
- την **εξουσία**, την ευθύνη που έχει το κράτος να οργανώνει τη ζωή των κατοίκων με νόμους και να ελέγχει την τήρησή τους.

Η κρατική εξουσία εκδηλώνεται με τρεις μορφές:

- α) τη **νομοθετική**, που ασχολείται με τη θέσπιση των νόμων,
- β) την **εκτελεστική**, που ασχολείται με τη διακυβέρνηση του κράτους και
- γ) τη **δικαστική**, που ελέγχει αν τηρούνται οι νόμοι.

Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου

Στόχος της προσαρμογής του παραπάνω κειμένου είναι **να μπορεί το παιδί να διασπά το κείμενο και να αναγνωρίζει συντακτικά και σημασιολογικά τα επιμέρους τμήματά του.**

Ο ανωτέρω στόχος επιτυγχάνεται με την εισαγωγή των λέξεων- στόχων (κάθε φορά) μέσα σε διαφορετικού χρώματος πλαίσιο και έντονα μαυρισμένες. Έπειτα με ένα βελάκι υποδεικνύεται ο σημασιολογικός ορισμός της λέξης.

Οπότε, ζητείται από το παιδί να διαβάζει τις προτάσεις και να μας λέει σε κάθε πρόταση τι είναι η λέξη του πλαισίου (υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο, προσδιορισμός) και τι αντιλαμβάνεται από τον ορισμό που δίνεται.

Τι είναι το **κράτος**;

το έδαφος

→ μία γεωγραφική περιοχή που ορίζεται από σύνορα

τον λαό

→ το σύνολο των ατόμων που ζουν μόνιμα σε αυτό το χώρο

την εξουσία

→ την ευθύνη που έχει το κράτος να οργανώνει τη ζωή των κατοίκων με νόμους και να ελέγχει την τήρηση τους

Με ποιες μορφές εκδηλώνεται η **κρατική εξουσία**;

την νομοθετική

→ που ασχολείται με τη θέσπιση των νόμων

την εκτελεστική

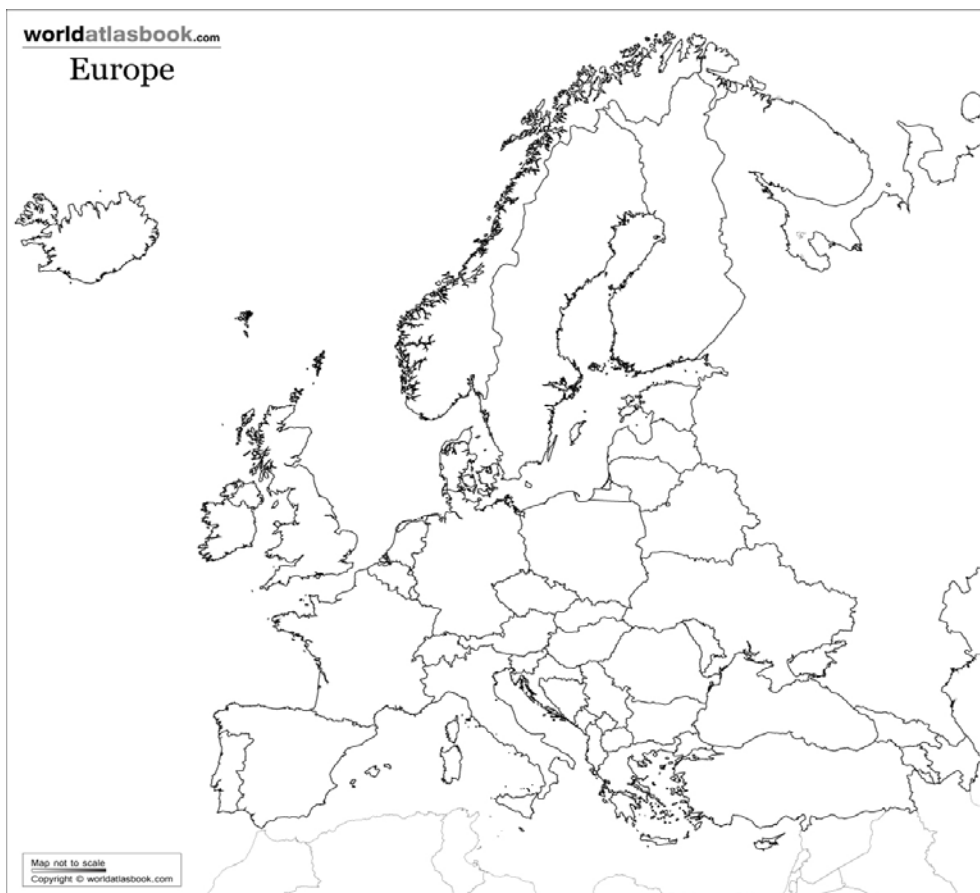
→ που ασχολείται με τη διακυβέρνηση του κράτους

τη δικαστική

→ που ελέγχει αν τηρούνται οι νόμοι

Άσκηση

Με την βοήθεια του 1^{ου} χάρτη, βρες τα σύνορα των κρατών και χρωμάτισε τα.



Κεφάλαιο 2^ο: Το πολίτευμα και οι μορφές του (σελ. 43)

Στην **Αγγλία** μέχρι τον **17^ο αιώνα** όλες οι εξουσίες ήταν συγκεντρωμένες στο πρόσωπο του βασιλιά. Το 1689 με την άνοδο στο θρόνο του *Γουλιέλμου Γ'* και της *Μαρίας Β' Στιούαρτ* καθιερώνεται η ανεξαρτησία της δικαστικής εξουσίας

Στα χρόνια της βασιλείας του Γεωργίου Α' περιορίζεται όλο και περισσότερο η εκτελεστική εξουσία του βασιλιά. Σήμερα στο θρόνο της Αγγλίας βρίσκεται από το 1952 η βασίλισσα **Ελισάβετ**, της οποίας ο ρόλος είναι αρκετά περιορισμένος και συμβολικός. Τη νομοθετική εξουσία ασκεί το κοινοβούλιο και την εκτελεστική εξουσία ασκεί η κυβέρνηση με τον πρωθυπουργό και τους υπουργούς.

Το Δεκέμβριο του 2006, στα νησιά Φίτζι, που βρίσκονται στον Ειρηνικό Ωκεανό, βαριά οπλισμένοι στρατιώτες έστησαν οδοφράγματα σε κεντρικούς δρόμους της πρωτεύουσας Σούβα και περικύκλωσαν την προεδρική και πρωθυπουργική κατοικία. Άντρες τα στρατιωτικής φρουράς τον απόπλισαν τον πρωθυπουργό Λαϊσένια Καράσε και τον έθεσαν σε κατ' οίκον περιορισμό. Νωρίτερα, στρατιώτες απόπλισαν την αστυνομία και εισέβαλαν σε αποθήκες όπλων για να μην στραφούν αυτά κατά των στρατιωτών. Ο αρχηγός των Ενόπλων Δυνάμεων στρατηγός Μπαϊναμαραμα ανακοίνωσε ότι ο στρατός ελέγχει τη χώρα και ο ίδιος αναλαμβάνει τη διακυβέρνηση.

ΕΛΛΑΔΑ- Το Σύνταγμα του 2001

Άρθρο 1- (Μορφή του πολιτεύματος)

1. Το πολίτευμα της Ελλάδας είναι Προεδρευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία
2. Θεμέλιο του πολιτεύματος είναι η λαϊκή κυριαρχία
3. Όλες οι εξουσίες **πηγάζουν** από το Λαό. Υπάρχουν υπέρ αυτού και του έθνους και ασκούνται όπως ορίζει το Σύνταγμα.

Άρθρο 2- (Πρωταρχικές υποχρεώσεις της πολιτείας)

1. Ο σεβασμός και η προστασία της αξίας του ανθρώπου αποτελούν την πρωταρχική υποχρέωση της Πολιτείας.
2. Η Ελλάδα, ακολουθώντας τους γενικά αναγνωρισμένους κανόνες του διεθνούς δικαίου, επιδιώκει την εμπέδωση της ειρήνης, της δικαιοσύνης, και την ανάπτυξη φιλικών σχέσεων μεταξύ των λαών και των κρατών.

☞ Ο τρόπος που οργανώνεται και ασκείται η εξουσία σε ένα κράτος λέγεται πολίτευμα. Οι κυριότερες μορφές πολιτευμάτων είναι: η μοναρχία, η ολιγαρχία και η δημοκρατία.

Η μοναρχία διακρίνεται σε απόλυτη και σε συνταγματική. Στην απόλυτη μοναρχία ο μονάρχης συγκεντρώνει όλες τις εξουσίες στο πρόσωπο του. Νομοθετεί, κυβερνά και δικάζει ο ίδιος. Στην εποχή μας, σε κάποιες χώρες της Ευρώπης, όπως στη Μ. Βρετανία, στη Σουηδία και στην Ισπανία υπάρχει συνταγματική μοναρχία, στην οποία οι εξουσίες του μονάρχη περιορίζονται από το Σύνταγμα.

Στην ολιγαρχία κυβερνούν λίγα άτομα. Αυτή η μορφή πολιτεύματος υπήρχε και στην αρχαία Ελλάδα. Τότε κυβερνούσαν οι λίγοι και συνήθως οικονομικά ισχυροί. Σήμερα, μορφή ολιγαρχίας είναι οι στρατιωτικές δικτατορίες που παραμένουν στην εξουσία χωρίς τη θέληση του λαού.

Στη δημοκρατία κύριο χαρακτηριστικό θεωρείται η αρχή της «λαϊκής κυριαρχίας». Αυτό συνεπάγεται τη διακυβέρνηση της χώρας είτε απευθείας από τον λαό (άμεση δημοκρατία), όπως συνέβαινε στην Αρχαία Ελλάδα, είτε με αντιπροσώπους (έμμεση δημοκρατία), όπως συμβαίνει στην σύγχρονη Ελλάδα. Στην αντιπροσωπευτική δημοκρατία οι αντιπρόσωποι, δηλαδή οι βουλευτές, εκλέγονται ελεύθερα από τον λαό και αναλαμβάνουν να υποστηρίξουν τα συμφέροντα και τις απόψεις τους.

✿ Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου

Στόχος του άνωθεν κειμένου είναι **η κατανόηση και ανάλυση του κειμένου (σε πιο αναπτυγμένη μορφή πλέον)**, καθώς επίσης και **η σωστή ανάγνωση του κειμένου στην ανεπτυγμένη του μορφή.**

Οι παραπάνω στόχοι επιτυγχάνονται με την εισαγωγή μεγαλύτερης γραμματοσειράς, έντονου χρώματος στις δύσκολες λέξεις- ονόματα που υπάρχουν στο κείμενο και εισαγωγή- διαχωρισμός των θεματικών ενοτήτων μέσα σε διαφορετικού χρώματος πλαίσιο.

→ Διαβάζουμε τα παρακάτω παραδείγματα διακυβέρνησης ενός κράτους

Αγγλία : μέχρι τον 17^ο αιώνα όλες οι εξουσίες ήταν σε ένα πρόσωπο, τον βασιλιά.

1689: ανέβηκαν στον θρόνο ο *Γουλιέλμος Γ'* και η *Μαρία Β'* και τότε καθιερώνεται η ανεξαρτησία της δικαστικής εξουσίας

Στα χρόνια της βασιλείας του Γεωργίου Α': περιορίζεται όλο και περισσότερο η εκτελεστική εξουσία του βασιλιά.

Από το 1952- μέχρι 2013: βρίσκεται στο θρόνο η βασίλισσα **Ελισάβετ**.

Ο ρόλος της είναι αρκετά περιορισμένος + συμβολικός. Τη νομοθετική εξουσία ασκεί το κοινοβούλιο και την εκτελεστική εξουσία ασκεί η κυβέρνηση με τον πρωθυπουργό και τους υπουργούς.

Νησιά Φίτζι (στον Ειρηνικό Ωκεανό): το Δεκέμβριο του 2006, βαριά οπλισμένοι στρατιώτες έστησαν **οδοφράγματα** σε κεντρικούς δρόμους της πρωτεύουσας Σούβα. **Περικύκλωσαν** την προεδρική και πρωθυπουργική κατοικία.

Τον **πρωθυπουργό Λαϊσένια Καράσε:**

1. άντρες τα στρατιωτικής φρουράς τον αφόπλισαν
2. τον έθεσαν σε κατ' οίκον περιορισμό

Νωρίτερα **στρατιώτες:**

1. αφόπλισαν την αστυνομία
2. εισέβαλαν σε αποθήκες όπλων για να μην στραφούν αυτά κατά των στρατιωτών

Ο αρχηγός των Ενόπλων Δυνάμεων **στρατηγός Μπαϊναμαραμα:**

1. ανακοίνωσε ότι ο στρατός ελέγχει τη χώρα και
2. ο ίδιος αναλαμβάνει τη διακυβέρνηση

ΕΛΛΑΔΑ- Το Σύνταγμα του 2001

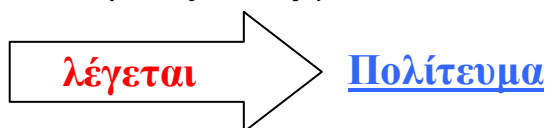
Άρθρο 1- (Μορφή του πολιτεύματος)

1. Το πολίτευμα της Ελλάδας είναι **Προεδρευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία**
2. θεμέλιο του πολιτεύματος είναι η **λαϊκή κυριαρχία**
3. Όλες οι εξουσίες **πηγάζουν** από το Λαό. Υπάρχουν υπέρ αυτού και του έθνους και ασκούνται όπως ορίζει το **Σύνταγμα**.

Άρθρο 2- (Πρωταρχικές υποχρεώσεις της πολιτείας)

1. Ο σεβασμός και η προστασία της αξίας του ανθρώπου αποτελούν την πρωταρχική υποχρέωση της Πολιτείας.
2. Η Ελλάδα, ακολουθώντας τους γενικά αναγνωρισμένους κανόνες του διεθνούς δικαίου, επιδιώκει την εμπέδωση της
 - ειρήνης,
 - της δικαιοσύνης,
 - την ανάπτυξη φιλικών σχέσεων μεταξύ των λαών και των κρατών

Ο τρόπος που **οργανώνεται** και **ασκείται** η εξουσία σε ένα κράτος



Μορφές Πολιτευμάτων:

- Η **μοναρχία**: Διακρίνεται σε
 - α) απόλυτη → ο μονάρχης συγκεντρώνει όλες τις εξουσίες στο πρόσωπο του,
 - β) σε συνταγματική → οι εξουσίες του μονάρχη περιορίζονται από το Σύνταγμα. Αυτό συμβαίνει σε κάποιες χώρες της Ευρώπης όπως στη Μ. Βρετανία, στη Σουηδία και στην Ισπανία.
- Η **ολιγαρχία**: κυβερνούν λίγα άτομα. Αυτή η μορφή πολιτεύματος υπήρχε και στην αρχαία Ελλάδα. Τότε κυβερνούσαν οι λίγοι και συνήθως οικονομικά ισχυροί. Σήμερα μορφή ολιγαρχίας είναι οι **στρατιωτικές δικτατορίες** που παραμένουν στην εξουσία χωρίς τη θέληση του λαού.
- Η **δημοκρατία**: θεωρείται η αρχή της «λαϊκής κυριαρχίας» → η διακυβέρνηση της χώρας γίνεται
 - α) απευθείας από τον λαό (άμεση δημοκρατία), όπως συνέβαινε στην αρχαία Αθήνα, ή
 - β) με αντιπροσώπους (έμμεση ή αντιπροσωπευτική δημοκρατία), όπως γίνεται στη σύγχρονη Ελλάδα → δηλαδή, οι βουλευτές

εκλέγονται ελεύθερα από τον λαό και αναλαμβάνουν να υποστηρίξουν τα συμφέροντα και τις απόψεις τους.

Άσκηση

Βάλε (+) Στην μορφή πολιτεύματος που αντιπροσωπεύει κάθε πρόταση.

	Μοναρχία	Ολιγαρχία	Δημοκρατία
Στην Ελλάδα ο λαός ψηφίζει τα άτομα που τον κυβερνούν. Τα άτομα αυτά βγαίνουν μόνο με την πλειοψηφία της συνολικής ψήφου του λαού.			
Η Αίγυπτος είχε βασιλιά τον Φαραώ. Τον Φαραώ τον λάτρευαν και σαν Θεό.			
Στην αρχαία Σπάρτη η γερουσία έριξε τον βασιλιά με αποτέλεσμα να διοικείται η πόλη από 5 εφόρους.			

Κεφάλαιο 3^ο: Το Δημοκρατικό Πολίτευμα (σελ. 45)

Στην αρχαία Αθήνα όλοι οι πολίτες έπαιρναν μέρος στη διακυβέρνηση της πόλης-κράτους και συμμετείχαν στην Εκκλησία του Δήμου → διατύπωναν την άποψη τους και ψήφισαν αυτή που θεωρούσαν πιο σωστή (άμεση ψηφοφορία)

Σήμερα η άμεση ψηφοφορία δεν είναι δυνατό να εφαρμοστεί, κυρίως λόγω του πλήθους των ψηφοφόρων. Γι' αυτό οι πολίτες εκλέγουν αντιπροσώπους τους, τους βουλευτές, οι οποίοι αποφασίζουν για ζητήματα της πολιτείας και για την επίλυση των προβλημάτων τους (έμμεση ψηφοφορία).

Το πολίτευμα της Ελλάδας είναι Προεδρευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία. Αυτό σημαίνει ότι ζούμε σε ένα δημοκρατικό κράτος με αρχηγό τον Πρόεδρο της Δημοκρατίας. Ο λαός ψηφίζει τους αντιπροσώπους του βουλευτές με δημοκρατικές διαδικασίες ασκώντας την εξουσία μέσα από τους αντιπροσώπους του.

Ας δούμε τώρα πως λειτουργεί το δημοκρατικό πολίτευμα στη χώρα μας:

- Αρχηγός του κράτους είναι ο πρόεδρος της Δημοκρατίας. Εκλέγεται από τη βουλή και η εξουσία του είναι περιορισμένη. Διορίζει τον Πρωθυπουργό μετά από εκλογές και δίνει εντολή σχηματισμού κυβέρνησης. Επίσης, εκπροσωπεί τη χώρα στο εξωτερικό με επίσημες επισκέψεις που πραγματοποιεί σε άλλες χώρες ως αρχηγός του κράτους.
- Η Κυβέρνηση αποτελείται από το Υπουργικό Συμβούλιο που απαρτίζεται από τον Πρωθυπουργό και τους Υπουργούς. Η κυβέρνηση καθορίζει και κατευθύνει τη γενική πολιτική της χώρας σύμφωνα με το Σύνταγμα. Ο Πρωθυπουργός συντονίζει το έργο των υπουργών του, προκειμένου να εφαρμοστεί η κυβερνητική πολιτική.

Σε άλλα μέρη του κόσμου υπάρχουν τα εξής είδη δημοκρατίας:

α) η Βασιλευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία, όπου αρχηγός του κράτους είναι ο βασιλιάς και η κυβέρνηση εκλέγεται από τον λαό (είναι η σύγχρονη κύρια μορφή της Συνταγματικής Μοναρχίας, στην οποία ο βασιλιάς έχει πολύ περιορισμένη δικαιοδοσία στις υποθέσεις του κράτους). Το πολίτευμα αυτό το συναντάμε, για παράδειγμα, στο Βέλγιο, τη Δανία και τη Μ. Βρετανία.

β) η Προεδρική Δημοκρατία, στην οποία αρχηγός του κράτους και πρόεδρος της κυβέρνησης είναι ο Πρόεδρος της Δημοκρατίας. Η βασική διαφορά με την Προεδρευόμενη Δημοκρατία είναι ότι σε αυτό το πολίτευμα ο Πρόεδρος της Δημοκρατίας εκλέγεται απευθείας από τον λαό και κυβερνά με υπουργούς, που επιλέγονται από τον ίδιο. Προεδρική Δημοκρατία υπάρχει σε κράτη όπως η Κύπρος και οι Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής.

☞ Το δημοκρατικό Πολίτευμα κατοχυρώνει με νόμους αξίες όπως η ισότητα και η ελευθερία όλων των πολιτών. Οι άνθρωποι θεωρούνται ίσοι μεταξύ τους, έχουν ίδια δικαιώματα και υποχρεώσεις. Συνεργάζονται για την κοινή πρόοδο και συμβιώνουν αρμονικά. Η ελευθερία είναι το δικαίωμα κάθε ανθρώπου να ενεργεί όπως επιθυμεί, αρκεί να μην προκαλεί βλάβη σε άλλον και να σέβεται τους νόμους της πολιτείας. Παράλληλα μπορεί να σκέπτεται και να πιστεύει ότι θέλει. Η ελευθερία του δεν θα πρέπει να απειλείται, αν αυτός έχει διαφορετικές πεποιθήσεις, ενώ θα πρέπει να μπορεί να μορφώνεται και να επιλέγει τον τρόπο ζωής και εργασίας του, πάντα μέσα στο πλαίσιο που ορίζουν οι νόμοι.

✿ *Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου*

Το παραπάνω κείμενο προσαρμόστηκε με στόχο το παιδί **να μπορεί να προσεγγίσει κριτικά το κείμενο και να μπορεί να απαντήσει σε ερωτήσεις και γραπτή παραγωγή νέων ιδεών**. Επίσης, στόχος είναι **η σωστή ανάγνωση του κειμένου στην αναπτυγμένη του μορφή**.

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων μειώθηκε, σε σχέση με τα προηγούμενα προσαρμοσμένα κείμενα, η γραμματοσειρά αλλά παρέμεινε ελάχιστα αυξημένη. Τονίστηκαν έντονα λέξεις και προτάσεις στόχοι και δόθηκαν με τελίτσες π.χ. οι αρμοδιότητες του Προέδρου της Δημοκρατίας, ώστε να είναι πιο τυποποιημένα- κατηγοριοποιημένα για την κατανόηση τους από το παιδί.

Αυτό που ζητήθηκε από το παιδί, είναι να διαβάσει προσεκτικά το κείμενο. Στην περίπτωση που δεν κατανοεί μία λέξη ή μία πρόταση, παίρνουμε μία- μία τις λέξεις, τις κάνουμε σημασιολογική ανάλυση και στο τέλος κάνουμε το ίδιο με όλη την πρόταση. Εάν και πάλι το παιδί δυσκολεύεται αλλάζουμε τις λέξεις που του δημιουργούν αυτή την δυσκολία ή ακόμα λέμε (εφόσον είναι εφικτό), όλη την πρόταση με διαφορετικό τρόπο- λέξεις.

Στην **αρχαία Αθήνα** όλοι οι πολίτες:

- έπαιρναν μέρος στη διακυβέρνηση της πόλης- κράτους
- συμμετείχαν στην Εκκλησία του Δήμου → διατύπωναν την άποψη τους και ψήφισαν αυτή που θεωρούσαν πιο σωστή (άμεση ψηφοφορία)

Σήμερα η άμεση ψηφοφορία:

- δεν είναι δυνατό να εφαρμοστεί, κυρίως λόγω του πλήθους των ψηφοφόρων
- γι' αυτό οι πολίτες εκλέγουν αντιπροσώπους τους **βουλευτές**.

Οι βουλευτές:

- οι οποίοι αποφασίζουν για ζητήματα της πολιτείας
- οι οποίοι αποφασίζουν για την επίλυση των προβλημάτων τους (έμμεση ψηφοφορία)

Το πολίτευμα της Ελλάδας: **Προεδρευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία**

→ ζούμε σε ένα **δημοκρατικό κράτος**

→ **αρχηγός** ο Πρόεδρος της Δημοκρατίας

→ ο λαός ψηφίζει τους αντιπροσώπους του **βουλευτές** με δημοκρατικές διαδικασίες, ασκώντας την εξουσία μέσα από τους αντιπροσώπους του.

Πως λειτουργεί το δημοκρατικό πολίτευμα της χώρας;

- Αρχηγός του κράτους: **Πρόεδρος της Δημοκρατίας**.
 - εκλέγεται από την Βουλή
 - η εξουσία του είναι περιορισμένη
 - διορίζει τον Πρωθυπουργό μετά από εκλογές
 - δίνει την εντολή σχηματισμού κυβέρνησης
 - εκπροσωπεί τη χώρα στο εξωτερικό με επίσημες επισκέψεις που πραγματοποιεί σε άλλες χώρες ως αρχηγός του κράτους

- Η **Κυβέρνηση** αποτελείται από το Υπουργικό Συμβούλιο που αποτελείται από:

α) τον Πρωθυπουργό

β) τους Υπουργούς

Η Κυβέρνηση καθορίζει και κατευθύνει τη γενική πολιτική της χώρας σύμφωνα με το Σύνταγμα.

Ο Πρωθυπουργός συντονίζει το έργο των Υπουργών του, προκειμένου να εφαρμοστεί η κυβερνητική πολιτική.

Είδη δημοκρατίας σε άλλα μέρη του κόσμου:

- **Βασιλευόμενη Κοινοβουλευτική Δημοκρατία**, όπου αρχηγός του κράτους είναι ο βασιλιάς και η κυβέρνηση εκλέγεται από τον λαό (είναι η σύγχρονη κύρια μορφή της Συνταγματικής Μοναρχίας, στην οποία ο βασιλιάς έχει πολύ περιορισμένη δικαιοδοσία στις υποθέσεις του κράτους). Το πολίτευμα αυτό το συναντάμε, για παράδειγμα, στο Βέλγιο, τη Δανία και τη Μ. Βρετανία.
- **Προεδρική Δημοκρατία**, στην οποία αρχηγός του κράτους και πρόεδρος της κυβέρνησης είναι ο Πρόεδρος της Δημοκρατίας. Η βασική διαφορά με την Προεδρευόμενη Δημοκρατία είναι ότι σε αυτό το πολίτευμα ο Πρόεδρος της Δημοκρατίας εκλέγεται απευθείας από τον λαό και κυβερνά με υπουργούς, που επιλέγονται από τον ίδιο. Προεδρική Δημοκρατία υπάρχει σε κράτη όπως η Κύπρος και οι Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής.

- ☞ Το δημοκρατικό πολίτευμα κατοχυρώνεται με νόμους αξίες → **ισότητα** και **ελευθερία** όλων των πολιτών.
- ☞ Οι άνθρωποι θεωρούνται ίσοι μεταξύ τους.
- ☞ Οι άνθρωποι έχουν ίδια δικαιώματα και υποχρεώσεις.
- ☞ Συνεργάζονται για την κοινή πρόοδο.
- ☞ Συμβιώνουν αρμονικά.
- ☞ Η ελευθερία είναι το δικαίωμα κάθε ανθρώπου να ενεργεί όπως επιθυμεί, αρκεί να μην προκαλεί βλάβη σε άλλον και να σέβεται τους νόμους της πολιτείας.
- ☞ Παράλληλα μπορεί να σκέφτεται και να πιστεύει ότι θέλει.
- ☞ Η ελευθερία του δεν θα πρέπει να απειλείται, αν αυτός έχει διαφορετικές πεποιθήσεις, ενώ θα πρέπει να μπορεί να μορφώνεται και να επιλέγει τον τρόπο ζωής και εργασίας του, **πάντα μέσα στο πλαίσιο που ορίζουν οι νόμοι.**



Άσκηση

Απάντησε στις ερωτήσεις σύμφωνα με όσα κατάλαβες για το δημοκρατικό πολίτευμα που έχουμε στην Ελλάδα.

Ζω σε μια δημοκρατία. Αυτό σημαίνει:

▶ **Είμαι ελεύθερος/η να λέω ότι θέλω.** Συμφωνείς ή όχι; Γιατί;

▶ **Να ταξιδεύω ελεύθερα όπου θέλω.** Συμφωνείς ή όχι; Γιατί;

▶ **Να μπορώ να ψηφίζω όποιο κόμμα θέλω.** Συμφωνείς ή όχι; Γιατί;

▶ **Να έχουμε όλοι τον ίδιο μισθό.** Συμφωνείς ή όχι; Γιατί;

▶ **Να γίνεται ότι θέλει η πλειοψηφία.** Συμφωνείς ή όχι; Γιατί;

▶ **Όλοι έχουν το δικαίωμα να μορφωθούν.** Συμφωνείς ή όχι; Γιατί;



Ενότητα 2^η, Κράτος και πολίτης
Κεφάλαιο 1^ο: Δικαιώματα και υποχρεώσεις του πολίτη (σελ. 54)

Όλοι οι άνθρωποι που ζουν σε κράτη με δημοκρατικό πολίτευμα έχουν:

- Ατομικά δικαιώματα, όπως να αναπτύσσουν ελεύθερα την προσωπικότητα τους, να μιλούν ελεύθερα και να εκφράζουν την άποψη τους για διάφορα θέματα,
- Κοινωνικά δικαιώματα, όπως να μορφώνονται, να έχουν περίθαλψη όταν αρρωσταίνουν και να βρίσκουν εργασία.

Οι πολίτες ενός κράτους όμως έχουν και πολιτικά δικαιώματα, όπως να συμμετέχουν με την ψήφο τους στην εκλογή των προσώπων που θα κυβερνήσουν τη χώρα. Στην Ελλάδα, πολίτες είναι όσοι έχουν την ελληνική ιθαγένεια. Οι πολίτες ηλικίας 18 ετών και άνω έχουν δικαίωμα συμμετοχής στις εκλογές.

Επίσης, οι Ευρωπαίοι πολίτες έχουν το δικαίωμα να συμμετέχουν στις δημοκρατικές εκλογές σε οποιοδήποτε κράτος- μέλος της Ευρώπης ζουν. Δεν έχουν όμως το δικαίωμα να ψηφίζουν και να συμμετέχουν στις εκλογές για την επιλογή αντιπροσώπων στη βουλή.

Όλα τα παραπάνω δικαιώματα κατοχυρώνονται από το Σύνταγμα. Υπάρχουν όμως και άλλα δικαιώματα που δεν αναφέρονται στο Σύνταγμα, όπως είναι τα πνευματικά δικαιώματα που αφορούν την προστασία της πνευματικής ιδιοκτησίας. Αυτό σημαίνει ότι κάθε έργο (πίνακες ζωγραφικής, λογοτεχνικό έργο, μουσικό κομμάτι ή έργο τέχνης γενικά) ανήκει σε αυτόν που το δημιούργησε και κανείς άλλος δεν μπορεί να το παρουσιάσει ως δικό του.

Εκτός όμως από τα δικαιώματα έχουμε και υποχρεώσεις. Οι κυριότερες υποχρεώσεις των πολιτών, όπως προκύπτουν από το Σύνταγμα, είναι:

- ο σεβασμός προς το κοινωνικό σύνολο που εκφράζεται με την προσπάθεια κάθε πολίτη να προστατεύει το περιβάλλον, να σέβεται την ιδιοκτησία των συμπολιτών του και του κράτους και να προσφέρει ό,τι μπορεί για το συμφέρον του συνόλου.
- η τήρηση του Συντάγματος και των νόμων, δηλαδή, η αποφυγή οποιασδήποτε ενέργειας η οποία είναι αντίθετη με αυτά που ορίζουν το Σύνταγμα και οι Νόμοι.

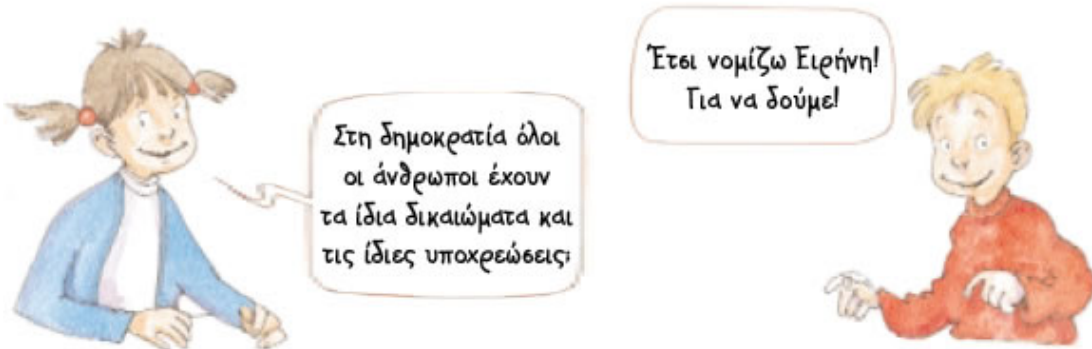
- η υπεράσπιση της δημοκρατίας, δηλαδή η υποχρέωση του κάθε πολίτη να εμποδίσει όποιον προσπαθήσει να αλλάξει το δημοκρατικό πολίτευμα της χώρας.

✿ *Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου*

Στόχος μας στην προσαρμογή αυτού του κειμένου είναι να μπορεί το παιδί **να προσεγγίζει κριτικά το κείμενο, την σημασιολογία των εννοιών που υπάρχουν σε αυτό, καθώς επίσης να επεξεργάζεται αφαιρετικά το κείμενο και να παράγει δικό του γραπτό κείμενο νοηματικών ιδεών.**

Για τους παραπάνω λόγους τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις των ανθρώπων- πολιτών, αριθμήθηκαν, δόθηκαν με τονισμένα γράμματα καθώς και με τελίτσες από κάτω με παραδείγματα για την κατανόηση της σημασιολογίας του καθένα από αυτά. Επιπροσθέτως, για την κατανόηση και κριτική σκέψη του κειμένου, το κομμάτι του ρατσισμού δόθηκε με την συνοδεία εικόνας και διαλόγου δύο παιδιών.

Αυτό που επιθυμούμε να κάνει το παιδί και το οποίο του ζητάμε, είναι αφού διαβάσει κάθε κομμάτι και τα παραδείγματα που έχει, να μας δίνει και αυτό δικά του παραδείγματα ή να μας λέει το παράδειγμα που του δίνουμε σε ποια από τις τέσσερις κατηγορίες που διάβασε υπάγεται.



Όλοι οι άνθρωποι που ζουν σε κράτη με δημοκρατικό πολίτευμα έχουν:



1. ατομικά δικαιώματα:

- όπως να αναπτύσσουν ελεύθερα την προσωπικότητα τους,
- να μιλούν ελεύθερα
- να εκφράζουν την άποψη τους για διάφορα θέματα.

2. κοινωνικά δικαιώματα:

- όπως να μορφώνονται,
- να έχουν περίθαλψη όταν αρρωσταίνουν
- να βρίσκουν εργασία

3. πολιτικά δικαιώματα:

- όπως να συμμετέχουν με την ψήφο τους στην εκλογή των προσώπων που θα κυβερνήσουν τη χώρα
- στην Ελλάδα πολίτες είναι όσοι έχουν την ελληνική ιθαγένεια
- οι πολίτες ηλικίας 18 ετών και άνω έχουν δικαίωμα συμμετοχής στις εκλογές
- Μπορούν να καταλαμβάνουν δημόσιες θέσεις (δικαστές, εκπαιδευτικοί, υπάλληλοι υπουργείων, κτλ)

- οι Ευρωπαίοι πολίτες έχουν δικαίωμα να συμμετέχουν στις δημοτικές εκλογές σε οποιοδήποτε κράτος- μέλος της Ευρώπης ζουν.

Δεν έχουν όμως το δικαίωμα να ψηφίζουν και να συμμετέχουν στις εκλογές για την επιλογή αντιπροσώπων στη Βουλή.

4. Άλλα δικαιώματα = Πνευματικά δικαιώματα

- Δεν αναφέρονται στο Σύνταγμα
- Αφορούν την προστασία της πνευματικής ιδιοκτησίας



κάθε έργο π.χ. πίνακας ζωγραφικής, λογοτεχνικό έργο, μουσικό κομμάτι ή έργο τέχνης γενικά, **ανήκει** σε αυτόν που το δημιούργησε και κανείς άλλος δεν μπορεί να το παρουσιάσει ως δικό του.



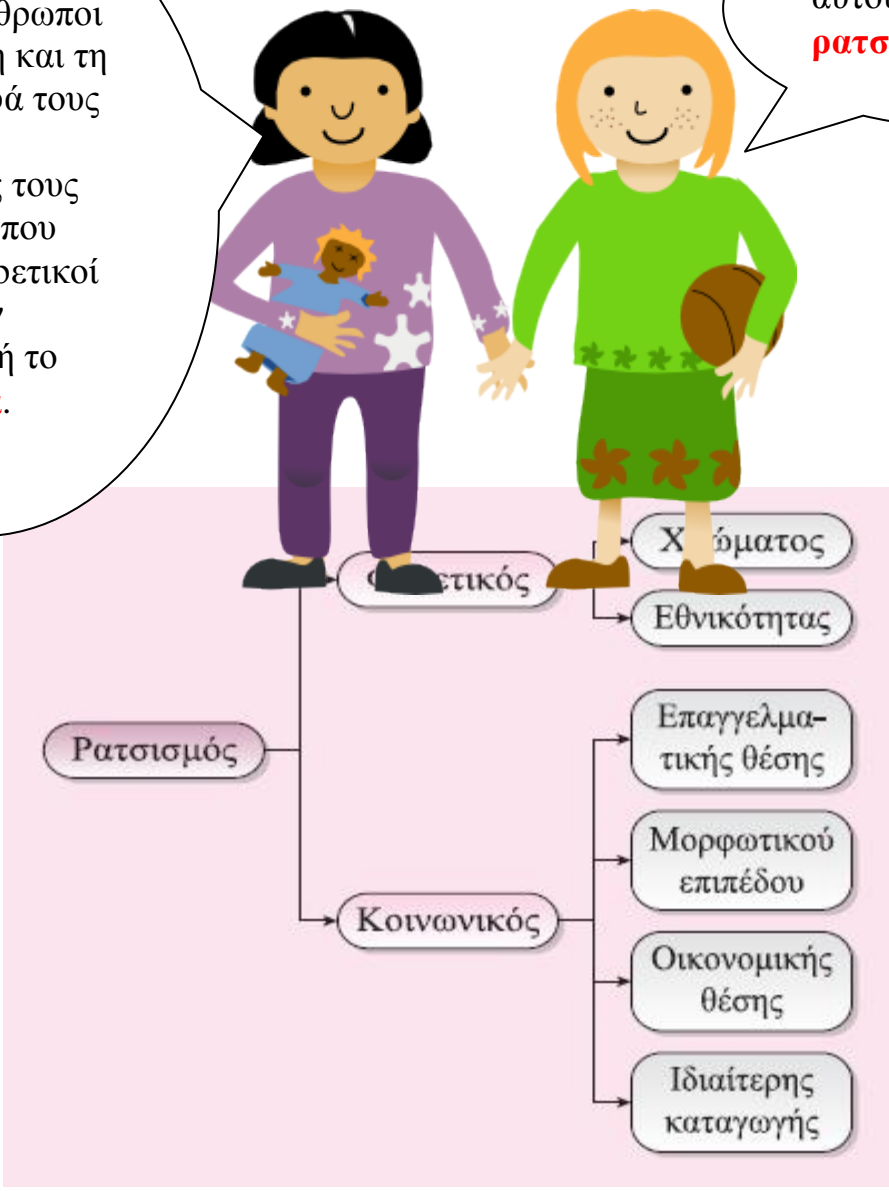
Οι κυριότερες **υποχρεώσεις** των πολιτών, σύμφωνα με το Σύνταγμα είναι:

1.

ο **σεβασμός** προς το κοινωνικό σύνολο που εκφράζεται με την προσπάθεια κάθε πολίτη να προστατεύει το περιβάλλον, να σέβεται την ιδιοκτησία των συμπολιτών του καθ'ου κράτους και να προσφέρει ό, τι μπορεί για το συμφέρον του συνόλου.

Μερικοί άνθρωποι με τη στάση και τη συμπεριφορά τους θεωρούν κατώτερους τους ανθρώπους που είναι διαφορετικοί ως προς την **καταγωγή** ή το **θρήσκευμα**.

Ο μπαμπάς μου αυτούς τους ονομάζει **ρατσιστές!**



Ασκήσεις

«Είμαι γυναίκα επαγγελματίας οδηγός, αλλά οι εταιρίες προτιμούν τους άντρες οδηγούς». Με βάση ποιο δικαίωμα η νέα έπρεπε να προσληφθεί;

«Περπατάω στην πόλη και οι άλλοι λένε υποτιμητικά: ‘Ο Πακιστανός’». Το έχω ακούσει τόσες πολλές φορές.....» Να βάλετε τον εαυτό σας στη θέση ενός μετανάστη, ενός ατόμου με ειδικές ανάγκες, μιας γυναίκας άνεργης. Καταγράψτε

αντίστοιχα με το παράδειγμα πιθανά προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Συνδέστε τα με τα αντίστοιχα δικαιώματα τους που καταπατούνται.

Κεφάλαιο 2^ο: Πνευματικά δικαιώματα (σελ. 57)

- Η πνευματική ιδιοκτησία σχετίζεται με έργα και δημιουργίες που προκύπτουν από το πνεύμα του ανθρώπου γι' αυτό και αναφερόμαστε στα πνευματικά δικαιώματα.

Όταν ένας άνθρωπος δίνει μορφή σε μια ιδέα του, για παράδειγμα δημιουργεί βιβλίο, ζωγραφιά, μουσική, φωτογραφία, κάνει δηλαδή ένα έργο πρωτότυπο έχει δικαίωμα πνευματικής ιδιοκτησίας.

- Και τι ακριβώς είναι το δικαίωμα αυτό;

- Είναι δικαίωμα ιδιοκτησίας, ακριβώς όπως είναι το δικαίωμα που έχεις εσύ στα δικά σου πράγματα αυτό σημαίνει ότι κανείς δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει το έργο σου, εάν πρώτα δεν ζητήσει την άδεια σου. Είναι δικαίωμα πάνω στο έργο σου να αναφέρεις το όνομα σου και υποχρέωση των άλλων να ζητήσουν την άδεια σου.

- Και τι εξυπηρετεί το δικαίωμα αυτό;

- Όπως σεβόμαστε την ιδιοκτησία των άλλων και δεν παίρνουμε κάτι που τους ανήκει, έτσι πρέπει να σεβόμαστε και την πνευματική ιδιοκτησία έτσι αναγνωρίζουμε και εκτιμούμε την πνευματική εργασία εκείνων που την κατέβαλαν για να δημιουργήσουν ένα έργο που μπορούν να το χαίρονται όλοι.

Σε μια δημοκρατική κοινωνία, ένα σημαντικό δικαίωμα είναι η προστασία της πνευματικής ιδιοκτησίας. Η πνευματική ιδιοκτησία θέτει κανόνες για την απόλαυση των έργων των άλλων. Οι κανόνες αυτοί προστατεύουν τον μόχθο του δημιουργού. Οι κανόνες αυτοί διασφαλίζουν τη δίκαιη συνεργασία

Συγγενικά Δικαιώματα

Εκτός από τα δικαιώματα πνευματικής ιδιοκτησίας, υπάρχουν και τα συγγενικά δικαιώματα, τα οποία αναγνωρίζονται σε εκείνους, που ερμηνεύουν ή εκτελούν έργα του πνεύματος χωρίς να είναι οι ίδιοι δημιουργοί τους όπως τραγουδιστές, ηθοποιοί, παραγωγοί ταινιών.

✿ *Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου*

Στόχος μας σε αυτό το κείμενο είναι να **διαβάξει το παιδί το κείμενο στην ανεπτυγμένη του μορφή ακόμα και αν αυτό είναι σε μορφή διαλόγου (όπως δίνεται παρακάτω) οπότε απαιτείται και ο χρωματισμός της φωνής του και η εναλλαγή από το ένα παιδί που μιλάει στο άλλο, με διαφορετικό τρόπο.** Επίσης θα κάνει και **γραμματική και συντακτική ανάλυση των λέξεων και προτάσεων που θα του ζητηθούν.**



Η πνευματική ιδιοκτησία σχετίζεται με έργα και δημιουργίες
→ προκύπτουν από **το πνεύμα** του ανθρώπου → γι' αυτό και αναφερόμαστε στα πνευματικά δικαιώματα.
Όταν ένας άνθρωπος δίνει **μορφή** σε μια **ιδέα** του, για παράδειγμα δημιουργεί βιβλίο, ζωγραφιά, μουσική, φωτογραφία, κάνει δηλαδή ένα έργο πρωτότυπο → **έχει δικαίωμα πνευματικής ιδιοκτησίας.**



Και τι ακριβώς είναι το δικαίωμα αυτό;



Είναι δικαίωμα ιδιοκτησίας, ακριβώς όπως είναι το δικαίωμα που έχεις εσύ **στα δικά σου** πράγματα → αυτό σημαίνει ότι κανείς δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει το έργο σου, εάν πρώτα δεν ζητήσει την άδεια σου.
Είναι δικαίωμα πάνω στο έργο σου να αναφέρεις το όνομα σου και υποχρέωση των άλλων να ζητήσουν την άδεια σου.



Και τι εξυπηρετεί το δικαίωμα αυτό;



Όπως σεβόμαστε την ιδιοκτησία των άλλων και δεν παίρνουμε κάτι που τους ανήκει, έτσι πρέπει να σεβόμαστε και την πνευματική ιδιοκτησία
→ έτσι **αναγνωρίζουμε** και **εκτιμούμε** την πνευματική εργασία εκείνων που την κατέβαλαν
→ για να **δημιουργήσουν** ένα έργο που μπορούν να το **χαίρονται όλοι.**

📖 Σε μια δημοκρατική κοινωνία:

- ένα σημαντικό δικαίωμα είναι η προστασία της πνευματικής ιδιοκτησίας
- η πνευματική ιδιοκτησία θέτει κανόνες για την απόλαυση των έργων των άλλων
- οι κανόνες αυτοί προστατεύουν τον μόχθο του δημιουργού
- οι κανόνες αυτοί διασφαλίζουν τη δίκαιη συνεργασία

Συγγενικά δικαιώματα

τα οποία αναγνωρίζονται σε εκείνους, που ερμηνεύουν ή εκτελούν έργα του πνεύματος χωρίς να είναι οι ίδιοι δημιουργοί τους όπως τραγουδιστές, ηθοποιοί, παραγωγοί ταινιών.

Μπορείς να αναφέρεις παραδείγματα;

Κεφάλαιο 3^ο: Πολιτική άμυνα και Πολιτική προστασία (σελ. 58)

Το κράτος για να προστατέψει τους πολίτες του από ενδεχόμενες πολεμικές επιχειρήσεις και τις συνέπειες τους, έχει οργανώσει την άμυνα του με τις ένοπλες και πολιτικές δυνάμεις που διαθέτει γι' αυτό το σκοπό.

Οι ένοπλες δυνάμεις αποτελούν την Εθνική Άμυνα και υπερασπίζονται την εθνική ασφάλεια από οποιαδήποτε απειλή.

Οι πολιτικές δυνάμεις αποτελούν την Πολιτική Άμυνα, που περιλαμβάνει τις κρατικές αρχές και υπηρεσίες, την ελληνική αστυνομία, το πυροσβεστικό σώμα, το λιμενικό σώμα, κοινωφελείς οργανισμούς (π.χ. ΕΥΔΑΠ), κάθε μορφής δημόσιες και ιδιωτικές επιχειρήσεις (π.χ. Δ. Ε. Η.) και όλους τους πολίτες της χώρας.

Η κύρια αποστολή της Πολιτικής Άμυνας είναι η λήψη μέτρων και η εκτέλεση έργων που αποσκοπούν στην προστασία του πληθυσμού από τις συνέπειες ενός πολέμου, όπως:

- Ενημέρωση και προστασία του πληθυσμού με τους συναγερμούς και τα καταφύγια.
- Διάσωση και περίθαλψη των πληγέντων με τις υγειονομικές υπηρεσίες (γιατρούς, ασθενοφόρα).
- Αποκατάσταση των ζημιών που προκλήθηκαν.
- Απελευθέρωση ατόμων παγιδευμένων στα ερείπια.
- Ενημέρωση του πληθυσμού για τρόπους αυτοπροστασίας.
- Απολύμανση ατόμων, τροφίμων και περιοχών από ραδιενεργό σκόνη και χημικές ουσίες.

Το κράτος, όμως, φροντίζει να προστατέψει τους πολίτες του σε καιρό ειρήνης από φυσικές καταστροφές. Γι' αυτό το λόγο οργάνωσε την Πολιτική Προστασία.

Ο τομέας της Πολιτικής Προστασίας έχει ως βασικό σκοπό και κύρια αποστολή, σε καιρό ειρήνης, να προλάβει ή να μειώσει τους κινδύνους από:


- Φυσικές καταστροφές που προκαλούνται από γεωλογικά φαινόμενα όπως: σεισμοί, κατολισθήσεις/ καθιζήσεις, εκρήξεις ηφαιστειών
- Δασικές πυρκαγιές
- Φυσικές καταστροφές που προκαλούνται από έντονα καιρικά φαινόμενα όπως: πλημμύρες, χιονοπτώσεις και παγετοί, θυελλώδεις άνεμοι, καταιγίδες, καύσωνες

- Τεχνολογικές καταστροφές όπως: χημικά ατυχήματα σε βιομηχανικές εγκαταστάσεις, μεταφορά επικίνδυνων εμπορευμάτων κ.ά.

Τα μέτρα που λαμβάνουν οι υπηρεσίες της πολιτικής άμυνας και της πολιτικής προστασίας μπορεί να είναι:

α) **προληπτικά**, όπως είναι η κατασκευή καταφυγίων, αντιπλημμυρικών έργων, η ενημέρωση του πληθυσμού κ.ά.

β) **κατασταλτικά**, για να αντιμετωπιστούν προβλήματα που έχουν προκύψει από φυσική, τεχνολογική καταστροφή ή πόλεμο, όπως μεταφορά τραυματιών, απεγκλωβισμό επιζώντων από ερείπια, παροχή τροφής και στέγης σε άστεγους πολίτες κ.ά.

 *Στόχος- Οδηγίες χορήγησης του προσαρμοσμένου κειμένου*

Η προσαρμογή του άνωθεν κειμένου έγινε με στόχο την **σημασιολογική κατανόηση πιο δύσκολων για το παιδί πλέον λέξεων, την αφαιρετική σκέψη καθώς και την σωστή ανάγνωση του κειμένου στην ανεπτυγμένη του μορφή.**

Αυτό επιτυγχάνεται, χρωματίζοντας τις λέξεις- στόχους και μεγαλώνοντας ελαφρά την γραμματοσειρά, τοποθετώντας νοηματικές ενότητες μέσα σε πλαίσια και χρωματίζοντας μέσα στο κείμενο λέξεις κλειδιά. Επίσης, δίνεται στο παιδί εικόνα προς ανάλυση της με βάση όσα κατανόησε στην ανάγνωση του κειμένου.

Το κράτος για να προστατέψει τους πολίτες του από ενδεχόμενες πολεμικές επιχειρήσεις και τις συνέπειες τους, έχει οργανώσει την άμυνα του με τις **ένοπλες** και **πολιτικές** δυνάμεις που διαθέτει γι' αυτό το σκοπό.

Οι ένοπλες δυνάμεις αποτελούν την **Εθνική Άμυνα** και υπερασπίζονται την εθνική ασφάλεια από οποιαδήποτε απειλή.

Οι πολιτικές δυνάμεις αποτελούν την **Πολιτική Άμυνα**, που περιλαμβάνει τις κρατικές αρχές και υπηρεσίες, την ελληνική αστυνομία, το πυροσβεστικό σώμα, το λιμενικό σώμα, κοινωφελείς οργανισμούς (π.χ. ΕΥΔΑΠ), κάθε μορφής δημόσιες και ιδιωτικές επιχειρήσεις (π.χ. Δ. Ε. Η.) και **όλους τους πολίτες της χώρας**.

Η κύρια αποστολή της Πολιτικής Άμυνας είναι η λήψη μέτρων και η εκτέλεση έργων που αποσκοπούν στην προστασία του πληθυσμού από τις συνέπειες ενός πολέμου, όπως:

- Ενημέρωση και προστασία του πληθυσμού με τους συναγερμούς και τα καταφύγια.
- Διάσωση και περίθαλψη των πληγέντων με τις υγειονομικές υπηρεσίες (γιατρούς, ασθενοφόρα).
- Αποκατάσταση των ζημιών που προκλήθηκαν.
- Απελευθέρωση ατόμων παγιδευμένων στα ερείπια.
- Ενημέρωση του πληθυσμού για τρόπους αυτοπροστασίας.
- Απολύμανση ατόμων, τροφίμων και περιοχών από ραδιενεργό σκόνη και χημικές ουσίες.

Πολιτική Προστασία

Οργανώθηκε από το κράτος για να φροντίζει και να προστατεύει τους πολίτες του σε καιρό ειρήνης από φυσικές ή τεχνολογικές καταστροφές.

Ο τομέας της Πολιτικής Προστασίας έχει ως βασικό σκοπό και κύρια αποστολή, σε καιρό ειρήνης, να προλάβει ή να μειώσει τους κινδύνους από:

- ✚ Φυσικές καταστροφές που προκαλούνται από γεωλογικά φαινόμενα όπως: σεισμοί, κατολισθήσεις/ καθιζήσεις, εκρήξεις ηφαιστείων
- ✚ Δασικές πυρκαγιές
- ✚ Φυσικές καταστροφές που προκαλούνται από έντονα καιρικά φαινόμενα όπως: πλημμύρες, χιονοπτώσεις και παγετοί, θυελλώδεις άνεμοι, καταιγίδες, καύσωνες
- ✚ Τεχνολογικές καταστροφές όπως: χημικά ατυχήματα σε βιομηχανικές εγκαταστάσεις, μεταφορά επικίνδυνων εμπορευμάτων κ.ά.

Τα μέτρα που λαμβάνονται

α) **προληπτικά**, όπως είναι η κατασκευή καταφυγίων, αντιπλημμυρικών έργων, η ενημέρωση του πληθυσμού κ.ά.

β) **κατασταλτικά**, για να αντιμετωπιστούν προβλήματα που έχουν προκύψει από φυσική, τεχνολογική καταστροφή ή πόλεμο, όπως μεταφορά τραυματιών, απεγκλωβισμό επιζώντων από ερείπια, παροχή τροφής και στέγης σε άστεγους πολίτες κ.ά.

Άσκηση



**Τι παρατηρείς στην δίπλα εικόνα;
Τι πρέπει να κάνει το κράτος για να
βοηθήσει τους πολίτες του;
Πως θα μπορούσες να προστατέψεις
τον
εαυτό σου σε ένα τέτοιο περιστατικό;
Δώσε ένα παράδειγμα.**

4. ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ- ΚΡΙΤΙΚΗ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΥΛΙΚΩΝ

Κατόπιν της διεκπεραίωσης της προσαρμογής ενοτήτων του συγκεκριμένου διδακτικού βιβλίου της ΣΤ' Δημοτικού, γίνεται σαφές πως είναι στην διάθεση και μόνο οποιουδήποτε θεραπευτή, ειδικού παιδαγωγού ή και απλού δασκάλου ενδιαφέρεται να βοηθήσει ένα παιδί με ειδική αναπτυξιακή δυσλεξία. Το μόνο που απαιτείται είναι η προσαρμογή της διδακτικής ύλης με αύξοντα βαθμό δυσκολίας, ώστε αφού κατακτάται κάποιος στόχος με βάση αυτόν να προχωράμε στον επόμενο πιο δύσκολο κάθε φορά. Γι' αυτό τον λόγο βέβαια, απαιτείται εκ των προτέρων σωστή ιεράρχηση των στόχων για να μην υπάρξουν κατά την διάρκεια της εκπόνησης του προσαρμοσμένου διδακτικού υλικού, προβλήματα με το παιδί.

Βασικό κομμάτι σε όλη την προσαρμογή των κειμένων είναι κατά την παροχή των οδηγιών στο παιδί, να τονίζεται ότι πρέπει να διαβάζει προσεκτικά και ό,τι δεν κατανοεί να το λέει ώστε να το αλλάζουμε και να βελτιώνεται. Αν κάποιος τρόπος βλέπουμε ότι δεν τον εξυπηρετεί ή θέλει να ξεκινήσουμε όλη την διαδικασία με μεγαλύτερη π.χ. γραμματοσειρά ή αν κάποιο χρώμα/ πλαίσιο δυσκολεύει το παιδί πρέπει να παρατηρείται και να το αλλάζουμε. Ο τελικός μας στόχος δεν είναι απλά το παιδί να μπορεί να διαβάζει με μεγαλύτερη ευκολία ένα κείμενο αλλά να το κατανοεί ώστε να μπορεί να αποκτά μέσα από αυτό γνώσεις τις οποίες θα χρησιμοποιεί οπουδήποτε αλλού του χρειαστούν.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Η Δυσλεξία είναι ίσως η πιο διαδεδομένη από τις μαθησιακές δυσκολίες την οποία χαρακτηρίζει δυσχέρεια στην ανάγνωση, στην ορθογραφία, στη γραφή, στον προφορικό λόγο και μερικές φορές στην ακουστική ικανότητα. Σε πολλές περιπτώσεις η δυσλεξία φαίνεται να κληρονομείται.

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται ένα θέμα ιδιαίτερος σημαντικό και καθημερινό, τις δεξιότητες μελέτης και τις στρατηγικές μάθησης που πρέπει να κατέχουν οι μαθητές με δυσλεξία προκειμένου να ανταποκριθούν στις καθημερινές απαιτήσεις του σχολείου με αποτελεσματικό τρόπο. Οι δεξιότητες μελέτης και οι στρατηγικές μάθησης είναι έννοιες αλληλένδετες και αποτελούν τις εκπαιδευτικές πρακτικές, που βοηθούν τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες «να μάθουν πώς να μαθαίνουν» και να μελετούν ικανοποιητικά και αποτελεσματικά, ώστε να ανταποκρίνονται επαρκώς στις σχολικές απαιτήσεις. Ο όρος δεξιότητες μελέτης καλύπτει ένα φάσμα δεξιοτήτων που συμβάλλουν στην ακαδημαϊκή επιτυχία στο σχολείο. Οι στρατηγικές μάθησης, είναι τεχνικές που ως στόχο έχουν να αναπτύξουν τις δεξιότητες μελέτης, ώστε οι μαθητές να ολοκληρώνουν τα καθήκοντά τους μόνοι τους. Οι στρατηγικές μάθησης ενσωματώνουν γνωστικές και μεταγνωστικές διαδικασίες. Αφορούν στο πώς να μαθαίνει ο μαθητής και στο πώς να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά ό, τι έχει μάθει. Η διδασκαλία των δεξιοτήτων μελέτης και των στρατηγικών μάθησης είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των δυσκολιών που συναντούν οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Υπό την έννοια αυτή, συντελούν ώστε οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες να καταφέρουν να αποκτήσουν αυτονομία. Έτσι, θα μπορούν να μελετούν μόνοι τους, χωρίς την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών ή των γονιών τους, γεγονός που μπορεί να αποτρέψει το ενδεχόμενο να απογοητευθούν, όταν παρουσιαστούν δυσκολίες κατά τη φοίτησή τους.

Τα κύρια θέματα που συζητήθηκαν, λοιπόν, είναι όλα σπουδαία. Μπορούν να υλοποιηθούν με την ενεργοποίηση και τη σύμπραξη του παιδιού. Αν ο θεραπευτής μπορεί να καθοδηγήσει το παιδί μ' αυτές τις δεξιότητες, η προσωποποίηση τους από τον ίδιο το μαθητή είναι αναγκαία. Αυτό σημαίνει ότι κάθε παιδί θ' αναπτύξει το δικό του τρόπο μάθησης και μνημόνευσης, αλλά την όλη ευθύνη της διδασκαλίας και της κατανόησης των μαθησιακών αρχών, θα την έχει ο θεραπευτής.

Επομένως, οι στόχοι της Προσαρμογής του γνωστικού αντικειμένου «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» της ΣΤ' Δημοτικού, για παιδιά με Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία μπορεί να επιτευχθεί εάν:

- ✿ Οι ανάγκες των παιδιών είναι αυστηρά προσδιορισμένες
- ✿ Υπάρχει αποτελεσματική συνεργασία θεραπευτή- παιδιού
- ✿ Ο τρόπος διδασκαλίας- αντιμετώπισης προσαρμόζεται με βάση τις ανάγκες του παιδιού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασιάδη Ε., (2001), *Η ψυχολογία σήμερα, η δυσλεξία και πως αντιμετωπίζεται*. Αθήνα, Καστανιώτης
- Αναστασίου Δ., (1998), *Δυσλεξία: Θεωρία και έρευνα, όψεις πρακτικής τόμος 1*. Αθήνα, Ατραπός
- Γεωργιάς Δ., Berry, W., Vijver, F., Kagitcibasi, G., Poortinga, H.,(2009), *Πολιτισμοί και Οικογένειες: μια ψυχολογική μελέτη σε 30 χώρες*, *Περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρίας*, 16:1, (9-10), *Ελληνικά Γράμματα*
- Δοϊκού- Αυλίδου, Μ., (2002), *Δυσλεξία: Συναισθηματικοί παράγοντες και ψυχοκοινωνικά προβλήματα*, Αθήνα, *Ελληνικά Γράμματα*
- Κουράκης Ι., (1997), *Ανίχνευση στον κόσμο των μαθησιακών διαταραχών, σκιαγραφώντας το πορτραίτο μιας περίπτωσης με δυσλεξία*. Αθήνα, *Ελλην*
- Καραπέτσας Α. (1997), *Η δυσλεξία στο παιδί: διάγνωση και θεραπεία*. Αθήνα, *Ελληνικά Γράμματα*
- Καρπάθιου Χ. (1987), *Δυσλεξία: η παιδική ασθένεια του αιώνα μας*. Αθήνα, *Ίων*
- Καρπάθιου Χ. (1995), *Θεραπεία της δυσλεξίας*. Αθήνα, *Ελλην*
- Κασσέρης, (2002) (σ 9- 10), *Η δυσλεξία- Θεωρητική προσέγγιση, παιδαγωγική αντιμετώπιση*. Αθήνα, *Σαββάλλας*
- Μαρκοβίτης, Μ., Τζουριάδου, Μ., (1991), *Μαθησιακές Δυσκολίες Θεωρία και Πράξη*, Θεσσαλονίκη, Προμηθεύς
- Μάρκου Ν.Σ. (1998), *Δυσλεξία- Θεωρία- Διάγνωση και Αντιμετώπιση με ειδικές ασκήσεις*. Αθήνα, *Ελληνικά Γράμματα*
- Μαυρομάτη Δ. (2004), *Δυσλεξία: φύση του προβλήματος και αντιμετώπιση*. Αθήνα, *Ελληνικά Γράμματα*
- Μιχελogiάννης Ι., Τζενάκη Μ. (2000), *Μαθησιακές δυσκολίες*. Αθήνα, *Γρηγόρης*
- Πετράκης Π. (2010), *Μαθησιακές δυσκολίες*. Αθήνα
- Πορποδάς Δ.,(1997), *Δυσλεξία: Η ειδική διαταραχή στη μάθηση του γραπτού λόγου*. Αθήνα, *Ελληνικά Γράμματα*
- Στασινός Δ., (2003), *Δυσλεξία και σχολείο: Η εμπειρία ενός αιώνα*. Αθήνα, *Guttenberg*
- Στασινός Δ.,(1999), *Η ειδική εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Αθήνα, *Guttenberg*

- Σταύρου Α., (2002), (σ 9-10), *Η δυσλεξία- θεωρητική προσέγγιση, παιδαγωγική αντιμετώπιση*. Αθήνα, Άνθρωπος
- Τάνος Χρ. (2004), *Η δυσλεξία και η αντιμετώπιση του δυσλεκτικού μαθητή*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Τσοβίλη Θ. (2003), *Δυσλεξία και άγχος: Μία σχέση ζωής, το άγχος των δυσλεξικών εφήβων και ο ρόλος του λογοθεραπευτή*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Φλωράτου Μ. Μ. (1992), *Μαθησιακές δυσκολίες και όχι τεμπελιά. Ανάγνωση-Γραφή- Ορθογραφία- Διδακτικά προγράμματα για αντιμετώπιση στο σχολείο και στο σπίτι*. Αθήνα, Οδυσσέας
- Χρηστάκης Γ.(2002), *Διδακτική προσέγγιση παιδιών και νέων με μέτριες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης*. Αθήνα, Ατραπός
- Ταξινόμηση ICD- 10 (1994) *Ψυχικών Διαταραχών και διαταραχών της συμπεριφοράς, Κλινικές περιγραφές και οδηγίες για τη διάγνωση (επιμέλεια Στεφάνης και Σολδάτος Κ. και Μαυρέας Β.)*

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Braun D., Davis, D. (1942) (μτφ Παπαδάκης Ν. Γ., Τζιβανάκης Ι., 2000), *Το χάρισμα της δυσλεξίας : γιατί μερικοί από τους πιο έξυπνους ανθρώπους δυσκολεύονται στην ανάγνωση...και πώς μπορούν να μάθουν να διαβάζουν τέλεια*. Αθήνα, Καστανιώτη.
- Reid G. (2003) (μτφ Α. Σ. Αντωνίου), *Δυσλεξία, εγχειρίδιο για ειδικούς*. Αθήνα, Παρισιάνου
- Wiltshire P. (2004) (μτφ Χρυσόπουλος Φ.), *Θέματα υγείας- Δυσλεξία*. Αθήνα, Καστανιώτη

Ηλεκτρονική Βιβλιογραφία

- Θωμαΐδου (2003), *Μύθοι για τη δυσλεξία- Τι είναι δυσλεξία;*
- Μπακάλη Ε. (2007), *Δυσλεξία ή διαταραχή της ανάγνωσης;*
- Παυλίδης (2005), *Πρόγνωση και διάγνωση δυσλεξίας και διάσπασης προσοχής*
- www.specialeducation.gr
- www.focusonchild.gr
- www.dyslexiacenter.gr