

«Σχολεία φιλικά διακείμενα στη δυσλεξία»: ένα καινοτόμο εκπαιδευτικό κίνημα

“Dislexia Friendly Schools”: an innovative educational movement

Σπυριδούλα Μουρατίδη, Φιλολόγος-Μ.Εδ. Ιστορικός, Διδάκτωρ Ιστορίας Πανεπιστημίου
Ιωαννίνων, *spyridoulam_9@yahoo.gr*

Spyridoula Mouratidi, *Philologist-M.Ed. Historian, PhD in History, University of Ioannina,*
spyridoulam_9@yahoo.gr

Abstract: There has been a great interest during the recent years on tracking down and managing learning difficulties. For that reason, several educational movements have emerged lately; the most important of them originated in Great Britain and gradually spread to various European countries with the name “Dyslexia Friendly Schools”. This movement’s main purpose was the restructuring of the educational system, so that it would be able to meet the needs of students with dyslexia. In such environment, Inclusion’s principles are applied; that means that educators are capable, through several teaching methods, to create the appropriate climate for children with dyslexia, as well as for children with typical development. Hence, the educator has a great role, where he can cultivate alongside with the parents a friendly environment, in which the educational process will be promoted. The aim of this paper is to highlight the importance of this educational movement.

Keywords: Dyslexia, Inclusion, Multisensory teaching method, Differentiated instruction.

Περίληψη: Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αύξηση του ενδιαφέροντος σε ό,τι αφορά τον εντοπισμό αλλά και τη διαχείριση των μαθησιακών δυσκολιών. Σε αυτά τα πλαίσια έκαναν την εμφάνισή τους διάφορα εκπαιδευτικά κινήματα με σημαντικότερο αυτό που διατυπώθηκε για πρώτη φορά στη Μεγάλη Βρετανία και εξαπλώθηκε σταδιακά σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες με την επωνυμία «Σχολεία φιλικά διακείμενα στη δυσλεξία». Αυτό το κίνημα έθεσε ως στόχο την αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος ούτως ώστε αυτό να μπορέσει να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών με δυσλεξία. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον εφαρμόζονται οι αρχές της Συμπερίληψης με τους εκπαιδευτικούς να είναι σε θέση, μέσω των διαφόρων μεθόδων διδασκαλίας, να δημιουργήσουν κατάλληλο κλίμα, τόσο για τα παιδιά με δυσλεξία, όσο και για εκείνα με τυπική ανάπτυξη. Σπουδαίος λοιπόν ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος καλείται μαζί με τη συνεργασία των γονιών να καλλιεργήσει ένα οικείο περιβάλλον μέσα στο οποίο θα προωθηθεί η εκπαιδευτική διαδικασία. Στόχος της παρούσας εργασίας αποτελεί η ανάδειξη της σπουδαιότητας ενός τέτοιου εκπαιδευτικού κινήματος.

Λέξεις κλειδιά: Δυσλεξία, Συμπερίληψη, Πολυαισθητηριακή μέθοδος διδασκαλίας, Διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Εισαγωγή

Μία από τις πιο συχνές διαταραχές, οι οποίες εντάσσονται στις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, είναι η δυσλεξία. Σύμφωνα με την Βρετανική Εταιρεία Δυσλεξίας, με τον όρο αυτό εννοείται η δυσκολία σε ό,τι αφορά τη γραφή και την ανάγνωση. Περιγράφεται δηλαδή το έλλειμμα στις γλωσσικές δεξιότητες και συγκεκριμένα στην πρόσληψη των γραπτών κειμένων (στην ανάγνωση, τη γραφή, την ορθογραφία και κάποιες φορές στα μαθηματικά). Βεβαίως, οι μαθητές με δυσλεξία δυσκολεύονται μεν στο γραπτό λόγο, όμως, συχνά παρουσιάζουν κανονική αλλά και αυξημένη νοημοσύνη. Τρεις είναι οι τύποι της δυσλεξίας: η οπτική, η ακουστική και η μικτή. Η οπτική είναι η πιο συνηθισμένη και αναφέρεται στις δυσκολίες του μαθητή κυρίως σχετικά με την ανάγνωση. Στην ακουστική δυσλεξία, περιγράφεται το έλλειμμα αναφορικά με τη διάκριση και την ταυτοποίηση των ήχων με τα αντίστοιχα σύμβολα ή τις λέξεις. Δηλαδή, σε έναν μαθητή με ακουστική δυσλεξία σαφώς εντοπίζεται δυσκολία στο να γράψει ένα ολοκληρωμένο κείμενο καθ'υπαγόρευση διότι ενδέχεται αυτός ο μαθητής να παραλείπει κάποιες ενδιάμεσες συλλαβές από τις λέξεις. Τέλος, η μικτή δυσλεξία αναφέρεται στο έλλειμμα εκμάθησης, ανάγνωσης αλλά και ανάλυσης των λέξεων, και αποτελεί ουσιαστικά ένα συνδυασμό των παραπάνω δύο κατηγοριών (Στασινός, 2016).

1. Σχολεία φιλικά διακείμενα στη δυσλεξία

Η δυσλεξία εντοπίζεται αρκετά συχνά στο σχολικό περιβάλλον, σε όλες τις χώρες και σε όλες τις γλώσσες. Εξαιτίας λοιπόν της αυξημένης συχνότητας, δημιουργήθηκε ένα από τα σημαντικότερα κινήματα το οποίο ξεκίνησε από τη Μεγάλη Βρετανία και σταδιακά φαίνεται να επεκτείνεται και στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες. Το κίνημα αυτό επιδιώκει την καθολική μεταβολή του σχολικού περιβάλλοντος, ούτως ώστε αυτό να διάκειται φιλικά προς τη δυσλεξία.

Η απαρχή της δημιουργίας του κινήματος αυτού καταγράφεται στο συνέδριο της Σαλαμάγκας (1994) στο οποίο τέθηκαν οι βάσεις για τη φοίτηση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες εντός του σχολικού πλαισίου της γενικής εκπαίδευσης. Διακηρύχτηκε πως πλέον τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες πρέπει αφενός να έχουν ίση πρόσβαση στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφετέρου αυτό να πραγματοποιηθεί στο γενικό σχολείο (Στασινός, 2016).

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, παρουσιάστηκε στην Μεγάλη Βρετανία ένα κίνημα εκπαιδευτικών και επιστημόνων οι οποίοι διακήρυτταν την αναγκαιότητα μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος ούτως ώστε να φιλοξενεί άτομα τόσο με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όσο και εκείνα με τυπική ανάπτυξη. Επηρεαζόμενος από τα παραπάνω, ο NeilMacKey, δάσκαλος με πολυετή εμπειρία στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υπήρξε ένας από τους σημαντικότερους εισηγητές του σχολείου φιλικά διακείμενου στη δυσλεξία. Αυτός, σε συνεργασία με τη Βρετανική Εταιρεία Δυσλεξίας, δημιούργησαν το 1999 έναν οδηγό για το

πώς τα σχολεία θα καταφέρουν να γίνουν φιλικά διακεείμενα προς τη δυσλεξία. Μάλιστα, στη συνέχεια μέσω της κινητοποίησης και της προβολής αυτού του κινήματος από τα M.M.E., όπως το BBC, επετεύχθη η απαραίτητη ενημέρωση των φορέων, με αποτέλεσμα το *dyslexia friendly schools* α εφαρμόζεται σε διάφορες χώρες, όπως η Αγγλία και η Ουαλία (South Ayrshire Council, 2014).

Ένα τέτοιο σχολείο θέτει ως κυρίαρχο στόχο όχι μόνον την αλλαγή του τρόπου διδασκαλίας εντός του σχολείου, αλλά και την ευρύτερη διαφοροποίηση του υπόλοιπου προσωπικού, ώστε όλοι μαζί να αποτελέσουν μια εκπαιδευτική ενότητα που θα συμβάλει αποφασιστικά στη βελτίωση των παιδιών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (Στασινός, 2016). Αναφερόμαστε ουσιαστικά στην εκ βάθρων αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία αφορά όχι μόνον το εκπαιδευτικό προσωπικό και όσους από τους εκπαιδευτικούς διδάσκουν τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, αλλά όλους όσους «εμπλέκονται» άμεσα ή έμμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το κίνημα επικαλείται δηλαδή την αρχή της συνευθύνης, εφόσον κάθε μέλος της προαναφερθείσας ομάδας θα πρέπει να επιτελέσει έναν πολύ συγκεκριμένο ρόλο. Σαφώς στο πλαίσιο αυτό εφαρμόζονται πλήρως οι αρχές της Συμπερίληψης, δεδομένου ότι όλες οι παραπάνω ενέργειες κρίνεται σκόπιμο να εφαρμόζονται στο τυπικό σχολείο (Στασινός, 2016).

Σύμφωνα με τον οδηγό που εξέδωσε η British Dyslexia Association, για να ενταχθεί ένα σχολείο στο πρόγραμμα αυτών που χαρακτηρίζονται ως «φιλικά διακεείμενα προς τη Δυσλεξία» θα πρέπει να πληροί 4 βασικούς παράγοντες. Αρχικά, τόσο ο διευθυντής του σχολείου, όσο και το σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού θα πρέπει να καθορίσουν μια πολιτική η οποία θα στοχεύει στην υποστήριξη των παιδιών με δυσλεξία. Αυτή θα πρέπει να εφαρμόζεται καθολικά στο σχολικό περιβάλλον και να έχει χαρακτηριστικά διαχρονικότητας και σταθερότητας. Ο δεύτερος παράγοντας αφορά την ποιότητα της παρεχόμενης μάθησης η οποία θα πρέπει να αποτελεί συνάρτηση αφενός του επιπέδου της εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών και αφετέρου της ικανότητας αυτών να εντοπίζουν αλλά και να υποστηρίζουν καταλλήλως τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες. Ο τρίτος παράγοντας αφορά τη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος το οποίο θα προωθεί τη μάθηση. Λόγου χάρη, ένα σχολείο φιλικά διακεείμενο στη δυσλεξία θα πρέπει εντός των διαδρόμων να έχει αποδώσει με εναλλακτικό τρόπο κάποια σημεία που χρήζουν προσοχής, ώστε αυτά να μπορούν να αξιοποιηθούν και από τους δυσλεκτικούς μαθητές. Τέλος, ένα τέτοιο σχολείο σαφώς θα πρέπει να είναι ανοιχτό για συνεργασία τόσο με τους γονείς, όσο και με τους υπόλοιπους φορείς της εκπαίδευσης, ώστε, από κοινού, αυτοί να δράσουν για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων (Cochrane, Gregory&Saunders, 2012).

Το φιλικά διακεείμενο προς τη δυσλεξία σχολείο, όπως ήδη αναφέρθηκε, σαφώς ενστερνίζεται τις αρχές της Συμπερίληψης. Προβλέπουν τη φοίτηση όλων των παιδιών μέσα στο ίδιο σχολικό περιβάλλον, γεγονός που συνεπάγεται την εκ θεμελίων αλλαγή τόσο των σχολικών υποδομών, όσο και του εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει. Με την υποστήριξη συμπεριληπτικών αρχών, εφαρμόζονται στα παιδιά τα απαραίτητα μοντέλα μάθησης, ούτως ώστε να επιτευχθεί η ενσωμάτωσή τους, δημιουργώντας ένα ενιαίο σώμα. Εξάλλου, είναι

ευρέως γνωστό πως τέτοιου είδους μέθοδοι διδασκαλίας ωφελούν σε μεγάλο βαθμό όχι μόνον τα παιδιά με δυσλεξία, αλλά και αυτά με τυπική ανάπτυξη (Pavey, 2010). Επιβάλλεται λοιπόν η δημιουργία ενός περιβάλλοντος, εντός και εκτός τάξης, το οποίο θα αποπνέει οικειότητα και εμπιστοσύνη, τόσο μεταξύ των μαθητών, όσο και μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών τους.

Το προαναφερθέν κίνημα ουσιαστικά επιδιώκει να διαμορφώσει μια νέα σχολική πραγματικότητα. Σε αυτήν, ναι μεν συμμετέχουν όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές, όμως ασφαλώς υπάρχει ειδική μέριμνα για παροχή εξατομικευμένων διδακτικών προτάσεων ώστε να καλυφθούν οι ποικίλες ανάγκες των μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί το βασικό και αναγκαίο παράγοντα, ο οποίος θα συμβάλει στην αντιμετώπιση των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών. Δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής πως είναι αυτός που θα εντοπίσει τις δυσκολίες του μαθητή, θα τις αποδεχθεί και στη συνέχεια θα δημιουργήσει ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας, με στόχο του την επίτευξη του βέλτιστου αποτελέσματος ανά περίπτωση.

Σε ένα σχολείο φιλικά διακείμενο στη δυσλεξία, οι εκπαιδευτικοί όχι μόνον κατέχουν τις απαραίτητες γνώσεις, αλλά είτε διδάσκουν σε παιδιά με ειδικές μαθησιακές ανάγκες, είτε όχι, κρίνεται αναγκαίο να γνωρίζουν, να αποδέχονται και να αντιμετωπίζουν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες με τον καλύτερο τρόπο. Αναφερόμαστε δηλαδή σε ένα σχολείο, το οποίο, στην καθολικότητά του, θα εφαρμόζει τις κατάλληλες στρατηγικές ώστε να διευκολύνει και να ευνοεί την ανάπτυξη και τη βελτίωση των μαθητών με τις προαναφερθείσες διαταραχές (Swindon Borough Council, 2018).

Χρήζει ιδιαίτερης προτεραιότητας η δημιουργία κατάλληλου φιλικού κλίματος τόσο μέσα στην τάξη, όσο και εκτός αυτής. Μέσα σε ένα τέτοιο οικείο περιβάλλον ο εκπαιδευτικός ευκολότερα θα μπορέσει να επιτύχει την ενεργό συμμετοχή των παιδιών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, εφόσον αυτά θα νιώθουν άνετα, γεγονός που είναι πιθανόν να αυξήσει και την ικανότητά τους για ορθότερη ανταπόκριση στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις (Στασινός, 2016). Ο διδάσκων τόσο μέσω της συνεχόμενης ενθάρρυνσης, όσο και με τη δημιουργία φιλικού κλίματος θα πετύχει ένα σημαντικότατο στόχο που δεν είναι άλλος από την ενίσχυση της αυτοεικόνας και της αυτοπεποίθησης του μαθητή, στοιχεία καθοριστικά για την εκπαιδευτική διαδικασία (Βίντου & Γεωργοβρεττάκου, 2015).

Εν κατακλείδι, στα σχολεία τα οποία είναι φιλικά διακείμενα στη δυσλεξία, υπάρχει μέριμνα όχι μόνο για την ενίσχυση του ίδιου του μαθητή αλλά και του οικογενειακού του περιβάλλοντος (Burden, Griffiths&Norwich, 2005). Διότι, ασφαλώς και τα οικεία μέλη χρήζουν υποστήριξης, αλλά ενδεχομένως και καθοδήγησης, ώστε σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς να αποτελέσουν τους συνοδοιπόρους στην προσπάθεια επίτευξης βέλτιστων

αποτελεσμάτων. Έτσι, ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθίσταται σπουδαιότερος όχι μόνο στη διδακτική διαδικασία αλλά και σε πολλαπλά επίπεδα.

3. Ενέργειες- δράσεις εκπαιδευτικών

Σε περιπτώσεις ειδικών διαταραχών ανάγνωσης, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εφαρμόσει τις κατάλληλες στρατηγικές ώστε να επιτύχει το καλύτερο αποτέλεσμα. Για να συντελεστεί κάτι τέτοιο, ειδικά στα πλαίσια τού φιλικού προς τη δυσλεξία σχολείου, ο εκπαιδευτικός πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευελιξία κινήσεων και υψηλή κατάρτιση. Κρίνεται δηλαδή αναγκαία η επιλογή των εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων διδασκαλίας, τα οποία ήδη εφαρμόζονται, κάποιες φορές, στα τμήματα ένταξης και στην παράλληλη στήριξη. Σημαντικότερη καθίσταται σε αυτό το σημείο η χρήση εναλλακτικών μεθόδων μάθησης, με στόχο την ενίσχυση των κινήτρων των μαθητών (Τζουριάδου, 2011), δίνοντας έμφαση στη φωνολογική καλλιέργεια αυτών.

Σε αυτές τις περιπτώσεις, όπως έχει ήδη αναφερθεί, καθίσταται αναγκαία η διαφοροποίηση των μαθητών, ούτως ώστε, ανά περίπτωση, να εφαρμοστούν όσο το δυνατόν πιο εξειδικευμένες στρατηγικές. Πρέπει λοιπόν ο εκπαιδευτικός εφόσον έχει γνώση του βαθμού αλλά και του είδους του ελλείμματος του μαθητή, να ορίσει τον επιδιωκόμενο στόχο και να εφαρμόσει τις κατάλληλες εκπαιδευτικές πολιτικές, αξιοποιώντας τις δεξιότητες των μαθητών του. Αρκετές είναι οι μέθοδοι, τις οποίες δύναται αυτός να εφαρμόσει, με κυριότερες ενδεχομένως την πολύ-αισθητηριακή μέθοδο και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία (Swindon Borough Council, 2018).

3.1 Πολύ-αισθητηριακή μέθοδος

Με την πολύ-αισθητηριακή μέθοδο, οι μαθητές θα είναι σε θέση να προσλάβουν και να αφομοιώσουν τη γνώση, χρησιμοποιώντας το συνδυασμό των αισθήσεών τους (Γιαννέλου, Κατζόλη & Τσούγη, 2016). Για παράδειγμα, μέσα στην τάξη η παρεχόμενη γνώση πρέπει να δίνεται με τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων και απτικών ερεθισμάτων. Ενώ, η μάθηση μέσω του τραγουδιού ή των παιχνιδιών, με την πραγματοποίηση ρυθμικών κινήσεων, αποτελεί μια εξίσου καλή επιλογή (Βίντου & Γεωργοβρεττάκου, 2015). Ένα άλλο παράδειγμα αναφέρεται στο μάθημα της Ιστορίας, στο οποίο κρίνεται πως θα ήταν εξαιρετικά ενδιαφέρον για τα παιδιά να διαβάσουν για κάποια ιστορικά ευρήματα, να τα επισκεφθούν, να δουν αντίστοιχες παρουσιάσεις στον προβολέα, να περιηγηθούν εικονικά μέσα σε αυτά και στα μουσεία που τα φιλοξενούν (Μουρατίδη, 2015), καθώς και να αγγίξουν κάποια εκθέματα (αυτή η δυνατότητα είναι αρκετά συχνή στα Μουσεία του εξωτερικού).

Επιπλέον, δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής πως, βάσει της γνωστικής ψυχολογίας, η μάθηση δύναται να επιτευχθεί μόνον με την ενεργό συμμετοχή του μαθητή (Στασινός, 2016). Τέτοιες πρακτικές ενδεχομένως να περιλαμβάνουν τη διεξαγωγή πειραμάτων ή ακόμα και την υπόδυση κάποιου ρόλου στα πλαίσια των ανθρωπιστικών μαθημάτων, όπως στο μάθημα

Αντιγόνη. Σε αυτήν την κατεύθυνση φαίνεται να συμβάλει και η τεχνολογία με τα διάφορα λογισμικά της, που αφορούν την ανάγνωση, τα μαθηματικά καθώς και τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών (Ασωνίτης, 2016, 2020).

3.2 Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Μία άλλη μέθοδος που ο εκπαιδευτικός δύναται να ακολουθήσει είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Σύμφωνα με αυτήν, δεν ακολουθείται απαραίτητα ό,τι *προστάζει* το Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος, αλλά ο εκπαιδευτικός είναι σε θέση να επιλέξει ποιο τμήμα της ύλης θα είναι κατάλληλο για το μαθητή του, ανά περίπτωση. Καθοριστικής σημασίας αποτελεί η χορήγηση εξατομικευμένων φυλλαδίων με συγκεκριμένες ασκήσεις, ώστε κάθε φορά να αξιοποιούνται οι δεξιότητες των μαθητών και να μειώνονται τα ελλείμματα αυτών. Πέραν τούτων, υπάρχει η δυνατότητα, μέσω της άμεσης διδασκαλίας, να χρησιμοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό φύλλα εργασίας με ασκήσεις διαβαθμισμένης δυσκολίας, ούτως ώστε, κάθε φορά, να επιτυγχάνονται οι κλιμακούμενοι στόχοι που έχουν τεθεί από αυτόν (Cochrane, Gregory&Saunders, 2012). Πρέπει να διευκρινιστεί πως η διαφοροποιημένη διδασκαλία σε καμία περίπτωση δεν συνεπάγεται απομόνωση του μαθητή, αλλά, απεναντίας, την ενσωμάτωσή του. Αυτή θα πρέπει να πραγματοποιηθεί λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές της Συμπερίληψης.

3.3 Άλλες μέθοδοι

Επιπρόσθετα, μέσω της απλοποίησης και της επανάληψης, ο εκπαιδευτικός ενδέχεται να καταφέρει την πληρέστερη κατανόηση του μαθήματος. Ειδικότερα, με τη λεπτομερή επεξήγηση, καθώς και με την ανάλυση των όρων του μαθήματος, η εκπαιδευτική διαδικασία θα διευκολυνθεί (Βίντου & Γεωργοβρεττάκου, 2015). Ακόμα, σε ό,τι αφορά την ανάγνωση, ο εκπαιδευτικός δύναται να διαφοροποιήσει το κείμενο ώστε αυτό να είναι πιο εύληπτο από τους μαθητές του, δηλαδή να επιλέξει τα κατάλληλα χωρία, καθώς και να προσθέσει ή να αφαιρέσει ό,τι αυτός θεωρεί πως θα δυσχεράνει την αναγνωστική διαδικασία (Βίντου & Γεωργοβρεττάκου, 2015). Πέραν όμως του τρόπου, με τον οποίο θα αποκτηθεί η γνώση, σημαντικότερος καθίσταται ο ρόλος του εκπαιδευτικού σχετικά και με την ενίσχυση της ψυχολογίας του μαθητή. Γι’ αυτό, θα πρέπει ο ίδιος πριν ακόμα ξεκινήσει να εφαρμόσει οποιαδήποτε διδακτική μέθοδο, να ενθαρρύνει και να παροτρύνει τους μαθητές του προς την επιλογή και την ολοκλήρωση ακόμα και των πιο δύσκολων φαινομενικά πράξεων. Μέσω λοιπόν της εφαρμογής των αρχών της συμπεριφοράς, με την προβολή δηλαδή σωστών προτύπων και την ενίσχυση των μαθητών του, ο καθηγητής θα επιτύχει τη θετική ανταπόκριση αυτών (Skinner, 2013). Εξάλλου, πολύ σημαντικό είναι ότι οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν αυτό που στην πραγματικότητα ο εκπαιδευτικός αναμένει από αυτούς αναφορικά με την κάθε άσκηση (γνωστική μέθοδος). Έτσι, αυτοί θα γνωρίζουν, κάθε φορά, τι ακριβώς θα πρέπει να απαντήσουν σε συγκεκριμένες δραστηριότητες και δεν θα βιώνουν τόσο συχνά το αίσθημα της αποτυχίας (Κομίλη & Σίμος, 2003).

4. Πιθανά αποτελέσματα εκπαιδευτικών δράσεων

Με το συνδυασμό των παραπάνω τεχνικών πιστεύεται πως θα επιτευχθούν σε μεγάλο βαθμό οι προσδοκώμενοι στόχοι. Πιο συγκεκριμένα, με τη διαφοροποίηση στη διδασκαλία, ο εκπαιδευτικός θα επιτύχει πληρέστερα να εστιάσει στις ανάγκες των μαθητών του. Μέσω των εξατομικευμένων ασκήσεων που θα του δίνονται, θα επιτυγχάνεται η συνεχής βελτίωση του μαθητή εφόσον κάθε φορά θα μειώνονται οι αδυναμίες, με την επίλυση των αντίστοιχων δραστηριοτήτων (British Dyslexia Association, 2015).

Επιπλέον, θα ενισχυθεί η ψυχολογία του μαθητή, εφόσον αυτός θα βιώνει συναισθήματα επιτυχίας, γεγονός που αποτελεί παράγοντα- κλειδί και συμβάλλει στην ευρύτερη ανάπτυξη των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες. Εξάλλου, η αυτοπεποίθηση, την οποία σταδιακά ο μαθητής θα αποκτήσει είναι αυτή που θα τον βοηθήσει να υπερβεί τα εμπόδια. Επιπρόσθετα, με τις παραπάνω μεθόδους, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες θα καταφέρουν να βελτιώσουν και τις κοινωνικές τους δεξιότητες, αφού, μέσω της αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές τους και της κατάλληλης αγωγής, αυτοί θα μπορέσουν να βελτιώσουν την αντιληπτική τους ικανότητα και να επιτύχουν να συμπεριφέρονται όπως αρμόζει ανάλογα με το περιβάλλον, στο οποίο κάθε φορά θα βρίσκονται (Ανδρέου & Στατήρη, 2017).

Προφανώς, προκειμένου όλα τα παραπάνω να επιτευχθούν θα πρέπει εξαρχής να καταγράφεται και να λαμβάνεται υπόψη τόσο ο βαθμός γλωσσικής δυσκολίας του μαθητή, όσο και η ψυχολογική του κατάσταση, ούτως ώστε, με αυτά ως γνώμονα, να καταστεί δυνατός ο σχεδιασμός και της ανάλογης πρακτικής.

5. Συμπεράσματα

Τα σχολεία τα οποία είναι φιλικά διακείμενα στη δυσλεξία έχουν συνήθως τα καλύτερα αποτελέσματα διότι, όπως αναφέρθηκε, χρησιμοποιούν πλήθος τεχνικών τόσο μεμονωμένα, όσο και συνδυαστικά. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες θα βιώσουν από ενωρίς το αίσθημα της επιτυχίας, γεγονός που θα συμβάλει στη βελτίωση της αυτοεικόνας τους και θα τους φέρει πιο κοντά στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Επιπρόσθετα, πολύ σημαντικός καθίσταται ο ρόλος του εκπαιδευτικού και σε ό,τι αφορά το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών. Όπως είναι ήδη γνωστό, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες συχνά βιώνουν αρνητικά συναισθήματα, όπως απόρριψη, ή άγχος, όταν δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των γονιών τους. Αυτό όμως πρόκειται να διορθωθεί μέσω της ενημέρωσης που οι γονείς θα λαμβάνουν από το σχολείο, το οποίο πρόκειται να αποτελέσει και το βασικότερο όργανο στήριξης αλλά και καθοδήγησης αυτών.

Βεβαίως, θα πρέπει να διευκρινιστεί πως εντός του σχολείου επιτυγχάνεται η καλλιέργεια όχι μόνον των παιδιών που χαρακτηρίζονται από τις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, αλλά και αυτών με την τυπική ανάπτυξη. Επομένως, εφαρμόζοντας τις αρχές της Συμπερίληψης, σε συνδυασμό και με την ενεργό συμμετοχή όλων όσων εμπλέκονται στη μαθησιακή

διαδικασία, είτε είναι τυπική, είτε άτυπη, θα επιτευχθούν σε μέγιστο βαθμό τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα. Αναφερόμαστε ουσιαστικά σε ένα σχολείο το οποίο καλύπτει όλες τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών του και είναι σε θέση όχι μόνο να ενσωματώσει, αλλά και να βελτιώσει τις συνθήκες μέσα στις οποίες λαμβάνει χώρα η εκπαιδευτική διαδικασία. Έτσι λοιπόν, τα σχολεία που είναι φιλικά διακεείμενα στη δυσλεξία αναδεικνύονται μείζονος σημασίας εφόσον είναι σε θέση να πραγματοποιήσουν το όραμα για ένα καλύτερο σχολείο. Εντός ενός τέτοιου περιβάλλοντος, όπως αναλύθηκε παραπάνω, μπορούν να υλοποιηθούν πρακτικές και να υιοθετηθούν ποικίλες στρατηγικές ούτως ώστε όλοι οι μαθητές να μπορέσουν να αναδείξουν τον καλύτερό τους εαυτό. Ασφαλώς, δεν θα πρέπει να παραλείψουμε πως σε κάθε εφαρμοσμένη πρακτική που υιοθετείται μέσα στην τάξη θα πρέπει να υπάρχει συνεχής αξιολόγηση ώστε, μέσω των απαραίτητων διορθωτικών κινήσεων, να οδηγηθούμε τελικώς στο επιθυμητό αποτέλεσμα.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- British Dyslexia Association. (2015). *Resources for teachers*. Ανακτήθηκε από: <https://www.bdadyslexia.org.uk/services/dyslexia-friendly-awards/dyslexia-friendly-quality-mark-awards>
- Burden, B., Griffiths, C., & Norwich, B. (2005). Dyslexia-friendly schools and parent partnership: inclusion and home-school relationships. *European Journal of Special Needs Education*, 20(2), 147-165.
- Cochrane, K., Gregory, J., & Saunders, K. (Eds.). (2012). *Dyslexia Friendly Schools Good Practice Guide: Abridged Version*. Bracknell: The British Dyslexia Association.
- Pavey, E.L. (2010). *The structure of language: An introduction to grammatical analysis*. New York: Cambridge University Press.
- Skinner B.F. (2013). *Περί συμπεριφορισμού*. (P. Μέλλον & E. Τσούκαρης, Μτφρ.). Αθήνα: Πεδίο.
- South Ayrshire Council. (2014). *Dyslexia Friendly Schools Handbook*. Ανακτήθηκε από: http://www.eps.south-ayrshire.gov.uk/images/DFS_Handbook.pdf
- Swindon Borough Council. (2018). *Dyslexia Friendly Schools*. Ανακτήθηκε από: https://www.swindon.gov.uk/info/20070/special_educational_needs/416/dyslexia_friendly_schools/1
- Ανδρέου, Ε., & Στατήρη, Β. (2017). Οι κοινωνικές δεξιότητες, η κοινωνική θέση και το αίσθημα του «ανήκειν» των μαθητών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό δημοτικό σχολείο. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, 5(2), 1-26.
- Ασωνίτης, Γ.Χ. (2016). Η χρήση των προσομοιώσεων στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών. Μια ιδιαίτερη μνεία στο μάθημα της Αστρονομίας με παράθεση προγραμμάτων προσομοίωσης. *εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 4(1), 113-126.

- Ασωνίτης, Γ.Χ. (2020). Λογισμικό GeoGebra: Διδακτική πρόταση για την εκμάθηση των «σχετικών θέσεων δυο κύκλων» του μαθήματος της Ευκλείδειας Γεωμετρίας Α' Γενικού Λυκείου. *εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 8(2), 241-256.
- Βίντου, Α., & Γεωργοβρεττάκου, Σ. (2015). Τρόποι υποστήριξης και εκπαίδευσης μαθητών με δυσλεξία. Στο Φ. Γούσιας (Επιμ.), *Τα Πρακτικά του 2ου Συνεδρίου: Νέος Παιδαγωγός. Αθήνα, 23 και 24 Μαΐου 2015* (σσ. 1521-1527). Αθήνα: Νέος Παιδαγωγός.
- Γιαννέλου, Π., Κατζόλη, Δ.Ε., & Τσούγη, Φ.Β. (2016). Μαθησιακές Δυσκολίες–Δυσλεξία. Μια κριτική ματιά σε θεωρίες και μεθοδολογίες σχετικά με τη ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση της Δυσλεξίας. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (Επίμ.), *Πρακτικά 5^ο Πανελληνίου Συνέδριου Επιστημών Εκπαίδευσης* (σσ. 1468-1477). Αθήνα: ΕΚΤ.
- Κομίλη Α., & Σίμος, Π. (2003). Μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία και τη γνωστική νευροεπιστήμη. Στο Π. Βορριά, Μ. Ντάβου & Ζ. Παπαληγούρα (Επιμ. Σειράς), *Σειρά Α: Ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Μουρατίδη, Δ. (2015). *Μουσείο Σολωμού- εικονική περιήγηση*. Ανακτήθηκε Μάρτιος 14, 2019, από <http://iivw.di.ionio.gr/>
- Στασινός, Δ.Π. (2016). *Η ειδική εκπαίδευση 2020. Για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο-ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Τζουριάδου, Μ. (2011). *Προσαρμογές αναλυτικών προγραμμάτων για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες: Θεωρητικό πλαίσιο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.