



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ, ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ**  
**ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ**  
**ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΑΓΑΘΩΝ**



**Università degli Studi di Torino**  
**Dipartimento di Psicologia**

**ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΔΙ.Π.Μ.Σ.)**  
**«Ανάπτυξη δεξιοτήτων εκπαιδευτικών στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση για την**  
**διαχείριση προβλημάτων σε μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και**  
**κοινωνικές δυσκολίες και στις οικογένειές τους»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

της

**Μπαλή Αφροδίτη**

Διπλωματούχου Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου  
Θεσσαλίας (2006)

*με τίτλο*

**Η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων σε μαθητή με νοητική καθυστέρηση στο**  
**πλαίσιο του υποστηρικτικού προγράμματος του Τμήματος Ένταξης.**

**The teaching language skills to students with intellectual disabilities in the context of**  
**the support program of the Department of Integration.**

**Le competenze linguistiche di insegnamento agli studenti con disabilità intellettive**  
**nel quadro del programma di sostegno del Dipartimento per l'Integrazione.**

**Μάθημα:** ΔΕΑΕ01. Διπλωματική Μεταπτυχιακή Εργασία.

**Επιβλέπων καθηγητής:** Δρ. Γεώργιος Δράκος

**Συνεπιβλέπουσες καθηγήτριες:** Δρ. Μαρία Δροσινού & Δρ. Γεωργία Ξανθάκη

**Μεταπτυχιακή φοιτήτρια:** Μπαλή Αφροδίτη

**A.M.:** 12132012008

Δ' εξάμηνο, Οκτώβριος 2014

## Περίληψη

Βασικός στόχος της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη των παραγόντων που εμπλέκονται με τη σχεσιοδυναμική της διδασκαλίας των γλωσσικών δεξιοτήτων σε μαθητή με νοητική καθυστέρηση, που υποστηρίζεται από το πρόγραμμα του Τμήματος Ένταξης στο Δημοτικό Σχολείο. Στις υποθέσεις ερευνητικής εργασίας θα διερευνηθεί αν η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνεται στο πρόγραμμα και την εκπαιδευτική διαδικασία του Τμήματος Ένταξης. Επίσης, αν η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνει το μαθητή στην κατανόηση κειμένων (5- 10 γραμμών) και επιφέρει βελτίωση των γνωστικών δυνατοτήτων του μαθητή με νοητική καθυστέρηση. Ακόμη αν η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία υποστηρίζει αποτελεσματικά την ενταξιακή διαδικασία του μαθητή με νοητική καθυστέρηση. Η έρευνα διεξάγεται στο πεδίο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Η μεθοδολογία είναι μεικτή και αποτελείται από ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα.

## Abstract

The main objective of this research is to study the factors involved with the connection of teaching language skills to students with mental retardation, which is supported by the Department of Integration in the Elementary School. In cases research work will investigate whether the teaching of language skills facilitate the program and the educational process of the Department of Integration. Also, if the differentiated teaching language skills to facilitate student comprehension (5-10 lines) and result in improved cognitive capabilities of the student with mental retardation. Even if the targeted individual teaching and effectively supports the integration process of the student with mental retardation. The research conducted in the field of special needs education. The methodology is mixed and consists of quantitative and qualitative data.

## Astratto

L'obiettivo principale di questa ricerca è quello di studiare i fattori coinvolti con la connessione delle competenze linguistiche di insegnamento a studenti con ritardo mentale, che è sostenuto dal Dipartimento per l'Integrazione nella Scuola Elementare. Nei casi di lavori di ricerca indagherà se l'insegnamento delle competenze linguistiche facilitare il programma e il processo educativo del Dipartimento per l'Integrazione. Inoltre, se le competenze linguistiche di insegnamento differenziate per facilitare la

comprensione degli studenti (5-10 righe) e determinano un miglioramento delle capacità cognitive degli studenti con ritardo mentale. Anche se l'insegnamento individuale mirati e sostiene il processo di integrazione dello studente con ritardo mentale. La ricerca condotta nel campo dell'istruzione bisogni speciali. La metodologia è mista e si compone di dati quantitativi e qualitativi.

Περιεχόμενα

<u>Τίτλος</u>	<u>Σελίδες</u>
Εισαγωγή	6
<b>Κεφάλαιο Α</b> (Θεωρητική θεμελίωση του προβλήματος)	7-28
A1 (Τμήματα Ένταξης)	7-8
A.1.1. (Εννοιολογικός προσδιορισμός της ένταξης)	7-8
A.1.2. (Οργάνωση και λειτουργία των τμημάτων ένταξης)	7-8
A.1.3. (Αδυναμίες που παρουσιάζονται στην εκπαίδευση των ατόμων με ΕΕΑ.)	8
A2 (Γλωσσικές Δεξιότητες)	8-10
A.2.1. (Γενικά)	8-9
A.2.2 (Η εξέλιξη της γλώσσας)	9-10
A3 (Νοητική Καθυστέρηση)	10-16
A.3.1. (Εννοιολογικός προσδιορισμός)	11-12
A.3.2. (Ταξινόμηση νοητικής καθυστέρησης με βάση τα κοινωνικά κριτήρια)	12-14
A.3.3. (Γνωστικά χαρακτηριστικά ατόμων με νοητική καθυστέρηση)	14-15
A.3.4. (Αίτια νοητικής καθυστέρησης)	15-16
A4 (Διδασκαλία των Γλωσσικών δεξιοτήτων)	16-22
A.4.1. (Γενικά)	16-17
A.4.2. (Διδακτική μεθοδολογία παιδιών με Ν.Κ.)	17-21
A.4.3. (Διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων σε παιδιά με Ν.Κ.)	21-22
A5 (Περιγραφή προβλήματος)	22-25
A.5.1. (Ειδική Εκπαιδευτική Ανάγκη- Ηλικία παιδιού- Φύλο)	22-23
A.5.2. (Ενταξιακό Πλαίσιο Εκπαίδευσης)	23
A.5.3. (ΠΑΠΕΑ- ΑΠΣ)	23-24
A.5.4. (ΣΑΔΕΠΕΑΕ)	24-25
A6 (Αναγκαιότητα μελέτης- Σκοπιμότητα)	25-26
A7 (Υποθέσεις ερευνητικής εργασίας)	26-28
<b>Κεφάλαιο Β</b> (Εκταση και δομή Μεθοδολογίας)	29- 71
B1 (Μεθοδολογία- Θεωρητική Ανάπτυξη)	29-30
B2 (Ερευνητικό πεδίο)	30-31
B3 (Δείγμα)	31-33
B.3.1.(Μελέτη περίπτωσης μαθητή- 1η φάση ΣΑΔΕΠΕΑΕ)	31-33
B.3.2. (Παιδιά που φοιτούν στην ίδια τάξη)	33
B.3.3. (Ενήλικες)	33

B4 (Εργαλεία)	33-61
B.4.1. (Περιγραφή εργαλείων για τη συγκέντρωση ποιοτικών δεδομένων)	33-57
B.4.1.1 (Μεθοδολογία Παρατήρησης (2η φάση))	33-34
B.4.1.2 (Μεθοδολογία Παρέμβασης (3η φάση))	34-56
B.4.1.3. (Διαφοροποιήσεις σύμφωνα με το ΣΑΔΕΠΕΑΕ)	56
B.4.1.4. (Συνεντεύξεις διάρκειας 15- 20 λεπτών)	56-57
B.4.2. (Περιγραφή εργαλείων για τη συγκέντρωση ποσοτικών δεδομένων)	57-61
B.4.2.1. (Ερωτηματολόγιο ενηλίκων)	58-59
B.4.2.2. (Κοινωνικές ιστορίες)	59-60
B5 (Σχέδιο και πορεία της έρευνας)	60
B6 (Περιορισμοί της έρευνας)	60-61
B7 (Ερευνητικά δεδομένα)	61-70
<b>Κεφάλαιο Γ</b> (Εκταση και δομή παρουσίασης αποτελεσμάτων)	71-99
Γ1. (Αποτελέσματα ανά υπόθεση ερευνητικής εργασίας)	71-76
Γ.1.1. (Αποτελέσματα 1ης υπόθεσης εργασίας)	71
Γ.1.2. (Αποτελέσματα 2ης υπόθεσης εργασίας)	71-72
Γ.1.3. (Αποτελέσματα της εφαρμογής του ΣΑΔΕΠΕΑΕ μέσω της αρχικής, ενδιάμεσης και τελικής παρατήρησης στις επιδόσεις του μαθητή)	72-73
Γ.1.4. (Αποτελέσματα 3ης υπόθεσης εργασίας)	74-76
Γ2 (Πρωτόκολλα πειράματος)	77-94
Γ3 (Συμπεράσματα)	94-96
Γ4 (Προτάσεις)	96-97
<b>Βιβλιογραφία</b>	98-101
<b>Παραρτήματα</b>	
ΛΕΒΔ Μαθησιακής Ετοιμότητας- ΠΑΠΕΑ- ΓΜΔ (ΑΡΧΙΚΗ- ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ- ΤΕΛΙΚΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ).	
Ετήσιο- Μηνιαίο- Εβδομαδιαίο πρόγραμμα.	
Σχέδιο δόμησης διδακτικού προγράμματος.	
Ενδεικτικές διδακτικές διαφοροποιήσεις.	
Συνοπτικός πίνακας περιλήψεων Ημερήσιας Πρακτικής Άσκησης.	

## Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία πρόκειται ν' ασχοληθούμε με τη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων σε μαθητή με νοητική καθυστέρηση στο πλαίσιο του υποστηρικτικού προγράμματος του Τμήματος Ένταξης. Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο θ' αναφερθούμε στην επεξήγηση του όρου «Τμήμα Ένταξης», πώς αυτά είναι δομημένα αλλά και ποιες αδυναμίες παρουσιάζουν. Εν συνεχεία θα εξηγήσουμε τι εννοούμε με τον όρο γλωσσικές δεξιότητες. Έπειτα, θα αναλύσουμε τον όρο της Νοητική Καθυστέρησης, την ταξινόμηση της, καθώς επίσης και τα γνωστικά χαρακτηριστικά των μαθητών που έχουν διαγνωσθεί μ' αυτή την ειδική εκπαιδευτική ανάγκη. Έπειτα, θα εξετάσουμε τις μεθόδους διδασκαλίας των γλωσσικών δεξιοτήτων στα παιδιά με νοητική καθυστέρηση. Τελειώνοντας το θεωρητικό υπόβαθρο περιγράφουμε το πρόβλημα της ειδικής εκπαιδευτικής ανάγκης, αναφέρουμε τη αναγκαιότητα γι' αυτή τη μελέτη και οδηγούμαστε στις υποθέσεις εργασίας μας.

Συνεχίζοντας στο δεύτερο κεφάλαιο, περιγράφουμε τη μεθοδολογία της έρευνας, αναπτύσσοντας τους εμπλεκόμενους φορείς που συνυπάρχουν στο πεδίο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Έπειτα, θα αναφέρουμε τη μελέτη περίπτωσης του μαθητή με τον οποίο ασχοληθήκαμε στην πρακτική μας άσκηση και τα εργαλεία με τα οποία κάναμε τις παρατηρήσεις μας, ώστε να οδηγηθούμε στην υλοποίηση ενός ατομικού ενταξιακού δομημένου προγράμματος με ορισμένους διδακτικούς στόχους. Στη συνέχεια θ' αναλύσουμε το σχέδιο και την πορεία της έρευνας αλλά και τους περιορισμούς στους οποίους υπόκειται. Τελειώνοντας το δεύτερο μέρος της εργασίας μας, θα παραθέσουμε τα δεδομένα που προϋπήρχαν της έρευνας και προήρθαν μέσω της παρατήρησης του μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, μέσω της παρέμβασης αλλά και της πειραματικής διαδικασίας κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης.

Προχωρώντας στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο του κυρίου σώματος, θα ασχοληθούμε με τα αποτελέσματα των δεδομένων μέσω της στατιστικής τους ανάλυσης, παρουσιάζοντας τους πίνακες και τα γραφήματα που προέκυψαν, ώστε να καταλήξουμε σε όσο το δυνατόν ασφαλή συμπεράσματα για τη συνεισφορά της μελέτης στο πεδίο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Τέλος, επισυνάπτουμε ορισμένα παραρτήματα προκειμένου να βοηθηθούν οι αναγνώστες στην οπτική αναγνώριση και κατανόηση των όσων διαδραματίστηκαν στην τόσο δυναμική και γεμάτη συγκινήσεις διδασκαλία του μαθητή με νοητική καθυστέρηση.

## Κεφάλαιο Α΄

### Θεωρητική θεμελίωση του προβλήματος

#### A.1. Τμήματα Ένταξης

##### A.1.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός της ένταξης.

Η ένταξη, όπως αναφέρει η (Ζώνιου- Σιδέρη, 2011), ως προς την πολιτική της διάσταση, εστιάζει στις προϋποθέσεις για κοινωνική δράση, στην αλληλεπίδραση όλων των ατόμων τόσο στον προσωπικό όσο και στον κοινωνικό τους περίγυρο και στην από κοινού συμμετοχή τους στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας και απαιτείται αλλαγή των δομών οι οποίες θα οδηγήσουν «από ένα μοντέλο κοινωνικής πρόνοιας σε ένα μοντέλο ίσων ευκαιριών και δικαιωμάτων, με ταυτόχρονη άρση των προκαταλήψεων και αποδοχή της διαφορετικότητας».

Εύστοχα ο (Barton, L, 2004, σ. 57) συμπεραίνει ότι «η ένταξη δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά το μέσο για να επιτευχθεί ο στόχος για μια κοινωνία ένταξης». Επίσης, το ενταξιακό σχολείο είναι ένας δρόμος για μία ενταξιακή κοινωνία (Barton, L., 2000). Σε μία ενταξιακή κοινωνία είναι απαραίτητη η αλλαγή αξιών και προτεραιοτήτων σε συνάρτηση με την πολιτική υποστήριξης τρόπων καταπολέμησης του αποκλεισμού και περιορισμού των διακρίσεων σε όλα τα επίπεδα. Σε παρόμοιο συμπέρασμα καταλήγει και η Ζώνιου- Σιδέρη, υπογραμμίζοντας ότι η ένταξη είναι ο «*συνεχής αγώνας για τη δημιουργία καλύτερων εκπαιδευτικών συστημάτων, δηλαδή η ένταξη δεν χρησιμοποιείται ως σκοπός αλλά ως μέσο*» (2011).

##### A.1.2. Οργάνωση και λειτουργία των Τμημάτων Ένταξης (Τ.Ε.).

Σύμφωνα με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο, τα Τ.Ε. που λειτουργούν μέσα στα σχολεία της εκπαίδευσης προβλέπεται να είναι ειδικά οργανωμένα και στελεχωμένα. Η φοίτησή τους σε αυτά προτείνεται απ' τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ) μετά από σχετικό αίτημα των γονέων ή κηδεμόνων. Την ευθύνη της εκπαίδευσης του μαθητή που φοιτά στο Τ.Ε. έχουν από κοινού ο εκπαιδευτικός του Τ.Ε. και οι αντίστοιχοι της συνήθους σχολικής τάξης φοίτησης του μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί οφείλουν να συνεργάζονται σε τακτά χρονικά διαστήματα για την παρακολούθηση του προγράμματος του μαθητή, τις σχετικές προσαρμογές και τροποποιήσεις της διδασκαλίας καθώς και για την αξιολόγηση της προόδου του. Το εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του μαθητή σχεδιάζεται, αξιολογείται και τροποποιείται απ' τα ΚΕΔΔΥ, σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, τον εκπαιδευτικό ή τους

εκπαιδευτικούς της γενικής τάξης του μαθητή, καθώς και τους αρμόδιους σχολικούς συμβούλους ειδικής και γενικής αγωγής (Δροσινού Μ., 2014).

Τα Τ.Ε. λειτουργούν:

α. Μέσα σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Γενικής ή Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και εντός του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου (Φ.Ε.Κ. 1319/ 2002).

β. Σε συγκεκριμένο χώρο του σχολείου. Το Τ.Ε θα πρέπει να είναι κατάλληλα οργανωμένο και ειδικά στελεχωμένο με εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς στην ειδική αγωγή και να λειτουργεί βάση συγκεκριμένου ωρολογίου προγράμματος.

γ. Παράλληλα με την κοινή τάξη έως δεκαπέντε (15) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως το μέγιστο, ανάλογα με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών.

### ***A.1.3. Αδυναμίες που παρουσιάζονται στην εκπαίδευση των ατόμων με ΕΕΑ.***

Οι μέχρι σήμερα αδυναμίες επικεντρώνονται κυρίως στα εξής θέματα:

- α. Οργάνωση του σχολείου,
- β. Διδακτική μεθοδολογία,
- γ. Εκπαίδευση του προσωπικού.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά στα θέματα οργάνωσης των σχολικών μονάδων αυτά εστιάζονται σε προβλήματα όπως ο φτωχός εξοπλισμός, η ανύπαρκτη υλικοτεχνική υποδομή λόγω των μειωμένων διατιθέμενων πιστώσεων, καθώς επίσης και το μειωμένο προσωπικό οδηγούν σε ανεπαρκή εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Επιπλέον, οι μαθητές που παρακολουθούν το Τ.Ε. αναγκάζονται ν' απουσιάζουν απ' άλλα γνωστικά αντικείμενα-μαθήματα δημιουργώντας ασυνέχεια στην παρακολούθηση των συγκεκριμένων μαθημάτων, σύγχυση και έλλειψη κινήτρου (Ζώνιου Σιδέρη, 2011).

## ***A.2. Γλωσσικές Δεξιότητες.***

### ***A.2.1. Γενικά.***

Οι γλωσσικές δεξιότητες αναφέρονται συνήθως σε πολύ συγκεκριμένες, παρατηρήσιμες, καθαρά προσδιορίσιμες συνιστώσες. Υπάρχουν τέσσερις (4) βασικές γλωσσικές δεξιότητες: ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή, οι οποίες κατατάσσονται σε δύο διαστάσεις, στις επιδεξιότητες της πρόσληψης και της παραγωγής, δηλαδή τη λεκτική ικανότητα και την ικανότητα ανάγνωσης και γραφής, όπως δείχνει ο ακόλουθος πίνακας:

*Λεκτική ικανότητα      Ικανότητα ανάγνωσης και γραφής*



<i>Επιδεξιότητες πρόσληψης</i>	Ακρόαση	Ανάγνωση
<i>Επιδεξιότητες παραγωγής</i>	Ομιλία	Γραφή

Οι τέσσερις (4) βασικές γλωσσικές δεξιότητες δεν ορίζονται με απόλυτα μέτρα. Όπως ανάμεσα στο άσπρο και το μαύρο δεν υπάρχουν μόνο πολλές αποχρώσεις του γκρι αλλά μια μεγάλη ποικιλία χρωμάτων, έτσι και το τοπίο των γλωσσικών δεξιοτήτων αποδεικνύεται πολύχρωμο. Κάθε γλωσσική δεξιότητα μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο ανεπτυγμένη. Η δεξιότητα της ανάγνωσης είναι δυνατόν να κυμαίνεται από απλή και βασική σε ρέουσα και τέλεια. Κάποιος μπορεί να καταλαβαίνει μια γλώσσα όταν την ακούει σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον (π.χ. στα καταστήματα) αλλά να μην την καταλαβαίνει σ' ένα άλλο (π.χ. σε μια ακαδημαϊκή διάλεξη). Αυτό δείχνει ότι μπορούμε να φιλτράρουμε τις δεξιότητες αυτές σε δευτερεύουσες κλίμακες και διαστάσεις. Υπάρχουν επιδεξιότητες μέσα στις επιδεξιότητες. Η παράδοση θέλει τις βασικές δεξιότητες με την εξής σειρά: προφορά, έκταση λεξιλογίου, ορθότητα γραμματικής, δεξιότητα ακριβούς απόδοσης των νοημάτων σε διαφορετικές περιστάσεις και υφολογικές παραλλαγές. Οι γλωσσικές δεξιότητες όπως η ομιλία ή η ανάγνωση μπορούν να διαιρεθούν σε ολοένα και πιο μικροσκοπικά μέρη (Colin Baker, 2001).

#### ***A.2.2 Η εξέλιξη της γλώσσας.***

Ο τρόπος αυτός, με τον οποίο κάθε παιδί ανακαλύπτει τη γλώσσα εκ νέου κάθε φορά, δεν είναι απολύτως γνωστός, όπως δεν είναι γνωστές και οι εσωτερικές λειτουργίες οι οποίες μετέχουν σε μια τέτοια διαδικασία. Είναι γνωστό βέβαια ότι το παιδί γίνεται σιγά-σιγά κυρίαρχο της γλώσσας με την εξαρχής και διαρκή χρήση της ομιλίας και όχι διότι εργάζεται συνειδητά και προγραμματισμένα προς την κατεύθυνση αυτή. Μαθαίνει, δηλαδή, τη γλώσσα, επειδή η χρήση της αποτελεί ένα μέρος της κοινωνικής δράσης του, επειδή με τη χρήση του εργαλείου αυτού μπορεί, π.χ., να δηλώσει ανάγκες και ελλείψεις, να επηρεάσει τη συμπεριφορά των άλλων, να χαρακτηρίσει αντικείμενα, να έρθει σε επαφή και επικοινωνία με πρόσωπα του άμεσου περιβάλλοντος του κ.λπ. Επομένως, καταρχήν η διαδικασία κατάκτησης της γλώσσας κατατείνει στη διαμόρφωση από το παιδί αυτοματοποιημένων (όχι συνειδητών) γλωσσικών δομών, οι οποίες του δίνουν τη δυνατότητα να εκτελεί πράξεις ομιλίας, χωρίς συνειδητή ανάλυσή τους. Μέχρι την ηλικία της εισόδου του παιδιού στο Δημοτικό Σχολείο η γλωσσική ανάπτυξη γίνεται με τέτοιου είδους μη συνειδητές διαδικασίες μάθησης και γνωστικής δράσης. Μπαίνοντας το παιδί στο σχολείο αλλάζει άρδην το σκηνικό: Η διαδικασία αυτή γίνεται πλέον κατά συστηματικό και οργανωμένο τρόπο και αποτελεί μάλιστα σε διεθνές επίπεδο πρωταρχικό σκοπό της εκπαίδευσης (Νημά, Ε. 2004).

Πολλές απόψεις διατυπώνονται, καμία όμως από αυτές δεν εξηγεί επαρκώς τις σχετικές διαδικασίες. Πιο γνωστές από τις παλαιότερες είναι οι απόψεις της θεωρίας της μάθησης (με κύριους εκπροσώπους τον ψυχολόγο B. F. Skinner και τον γλωσσολόγο L. Bloomfield), οι οποίες εξηγούν την κατάκτηση της γλώσσας από το παιδί με διαδικασίες όπως η μάθηση με μοντέλο, η επανάληψη και η ενίσχυση. Σύμφωνα με τις απόψεις αυτές τα παιδιά μαθαίνουν μια γλώσσα και όχι μιαν άλλη και την μιλούν με το συγκεκριμένο λεξιλόγιο και τα ιδιώματά της, διότι μιμούνται (και ενισχύονται να μιμούνται) τη γλώσσα, η οποία ομιλείται στο σπίτι τους και στο περιβάλλον τους. Με άλλα λόγια, τα παιδιά ρουφούν τη γλώσσα, όπως οι παπαγάλοι, μιμούμενα τους γονείς, τα αδέρφια και άλλα άτομα του στενού περιβάλλοντος τους.

### ***A.2.3. Η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων.***

Οι γλωσσικές δεξιότητες αναπτύσσονται σε συνάρτηση με τις γλωσσικές απαιτήσεις του γλωσσικού περιβάλλοντος. Αυτό σημαίνει ότι τα περιθώρια επίδρασης της αγωγής στη γλωσσική ανάπτυξη είναι πολύ μεγάλα. Στο περιβάλλον λοιπόν του σχολείου η εν λόγω ανάπτυξη γίνεται με συστηματική και τυποποιημένη καλλιέργεια ως ομιλία, ως γραφή, ως ανάγνωση, ως αντικείμενο στοχασμού διδακτικών και γλωσσικών διαδικασιών. Σαν πρώτο λοιπόν καθήκον του σχολείου είναι η διαπίστωση του επιπέδου της γλώσσας του παιδιού. Στη συνέχεια γίνεται προσπάθεια καλλιέργειας της γλώσσας ως επικοινωνιακής δραστηριότητας και ως γλωσσικού στοχασμού με άμεση σχέση προς το ζωντανό περιβάλλον του παιδιού και με σκοπό την εξασφάλιση της ικανότητάς του να χειρίζεται επιτυχώς και ν' ανταποκρίνεται αποτελεσματικά σε επίκαιρες γλωσσικές απαιτήσεις. Όσον αφορά στις γνώσεις και δεξιότητες τις οποίες οφείλει να μεταδώσει το σχολείο στον μαθητή οι σκοποί που πρέπει να εξυπηρετούνται είναι οι ακόλουθοι (Νημά, Ε. 2004):

α. Η γλώσσα είναι καταρχήν μέσο επικοινωνίας και διαπροσωπικών σχέσεων. Η ομιλία και η γραφή αποτελούν ένα σημαντικό μέρος της κοινωνικής δράσης του ατόμου.

β. Η γλώσσα είναι όργανο της σκέψης. Υπάρχει στενή σχέση ανάμεσά τους, έτσι ώστε η καλλιέργεια της πρώτης να αποτελεί σημαντική συμβολή στην ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων του παιδιού.

## ***A.3. Νοητική καθυστέρηση.***

### ***A.3.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός.***

Ο πρώτος ορισμός ο οποίος διατυπώθηκε επίσημα το 1921 από την Αμερικανική Ένωση για την Νοητική Καθυστέρηση (American Association of Mental Retardation- AAMR) εντοπίζει τη νοητική καθυστέρηση στις εξής παραμέτρους της εξέλιξης του παιδιού (F, Antoniou, 2006):

α. στην ανικανότητα να εκτελέσει συνηθισμένες πράξεις και να υιοθετεί συνηθισμένες συμπεριφορές,

β. στην ανεπάρκεια ή καθυστέρηση της κοινωνικής ανάπτυξης και προσαρμογής και

γ. στην ύπαρξη χαμηλού δείκτη νοημοσύνης

Το 1941, ο Doll υποστήριξε ότι η νοητική καθυστέρηση ορίζεται ως «*η κατάσταση κοινωνικής ανεπάρκειας που διατηρείται μέχρι την ωρίμανση του ατόμου, ή τείνει να διατηρηθεί κατά την ώριμη ηλικία, η οποία οφείλεται σε αναπτυξιακή επιβράδυνση λόγω ιδιοσυστατικών αιτιών (κληρονομικών ή επίκτητων)*» (F, Antoniou, 2006, σ. 18). Επίσης, περιγράφει τη νοητική υστέρηση ως μία κατάσταση αδυναμίας στην κοινωνική προσαρμογή, η οποία είναι παρούσα κατά τη γέννηση ή εμφανίζεται κατά τη πρώτη παιδική ηλικία και οφείλεται σε κάποια εξελικτική αναστολή, λόγω οργανικών αιτιών. Με τον ορισμό αυτό καθιερώθηκαν έξι (6) βασικά κριτήρια για τη διάγνωση της νοητικής υστέρησης: η ανεπαρκής κοινωνική προσαρμογή, η ανεπαρκής νοητική ανάπτυξη, η κοινωνική ανεπάρκεια κατά την ώριμη ηλικία, η εμφάνισή της κατά τη γέννηση ή την πρώτη παιδική ηλικία, η εμφάνισή της κατά τη γέννηση ή την πρώτη παιδική ηλικία, η ύπαρξη οργανικών αιτιών και η εξάρτηση του ατόμου από άλλους σε όλη του τη ζωή (Χρηστάκης, Κ, 2011).

Το 1983, η Αμερικανική Ένωση για την Νοητική Ανεπάρκεια (American Association on Mental Deficiency- AAMD) υποστήριξε ότι ο όρος νοητική καθυστέρηση αναφέρεται σε μια κάτω από το μέσο όρο γενική νοητική λειτουργία και στην καθυστέρηση εμφάνισης προσαρμοστικής συμπεριφοράς που εκδηλώνονται παράλληλα κατά την περίοδο ανάπτυξης του παιδιού (Grossman, H. & Begab, M. & AAMD, 1983, σ. 11). Κατά τον ορισμό αυτόν, η νοητική καθυστέρηση προσεγγίζεται με βάση δύο κύριες διαστάσεις, τη μειωμένη νοητική ικανότητα και τη δυσκολία προσαρμογής στις κοινωνικές απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Η μειωμένη νοητική ικανότητα προσδιορίζεται σε σχέση με το επίπεδο νοημοσύνης και αφορά την ύπαρξη δείκτη νοημοσύνης 70 και κάτω σε σταθμισμένες κλίμακες νοημοσύνης. Οι δυσκολίες στην ανάπτυξη της προσαρμοστικής συμπεριφοράς ορίζονται με βάση την εκδήλωση κοινωνικά ώριμης συμπεριφοράς και την απόκτηση ακαδημαϊκών ικανοτήτων, που

εμφανίζουν οι συνομήλικοι των ατόμων αυτών (Smith, T. E. C., Polloway E. A., Patton J. R. & Dowdy C. A., 1995, σ. 131). Πρόκειται για περιορισμούς στην επιτυχή κατάκτηση των τυπικών συμπεριφορών της αντίστοιχης ηλικιακής και πολιτισμικής ομάδας σε τομείς όπως η ωρίμανση, η μάθηση, η ατομική ανεξαρτησία και η κοινωνική ευθύνη.

Επιπλέον, σύμφωνα με τους Janneke HM Schuurs- Hoeijmakers et al, (Janneke HM Schuurs- Hoeijmakers et al 2011, σσ 597- 601), η Νοητική υστέρηση, είναι μια κοινή νευροαναπτυξιακή διαταραχή που επηρεάζει περίπου το 1- 3% του γενικού πληθυσμού. Η αιτιολογία της είναι ετερογενής και παρά την πρόσφατη βελτίωση της κυτταρογενετικής και μοριακής τεχνολογίας, λιγότερο από το 50% των ασθενών έχουν μία αιτιολογική κλινική διάγνωση, παρεμποδίζοντας έτσι την ιατρική περίθαλψη αλλά και τη γενετική συμβουλευτική των οικογενειών τους.

Ωστόσο, σύμφωνα με την τελευταία έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου για τις Ψυχικές Διαταραχές (DSM- V) ο όρος «Νοητική καθυστέρηση» αντικαταστάθηκε με τον όρο «Διανοητική αναπηρία». Έτσι λοιπόν ένα άτομο θα διαγνωστεί ως διανοητικά ανάπηρο όταν *παρουσιάζει μια γενικευμένη διαταραχή που εμφανίζεται πριν την ενηλικίωση, η οποία χαρακτηρίζεται από σημαντικά μειωμένη γνωστική λειτουργία και ελλείμματα σε δύο ή περισσότερες προσαρμοστικές συμπεριφορές*. Επιπλέον, η «Διανοητική αναπηρία» υποδιαιρείται σε διανοητική αναπηρία με σύνδρομο, στην οποία τα διανοητικά ελλείμματα συνδέονται με άλλα σημάδια ιατρικά και συμπεριφοριστικά με αντίστοιχα συμπτώματα, και σε «Διανοητική αναπηρία χωρίς σύνδρομο, στην οποία τα διανοητικά ελλείμματα εμφανίζονται χωρίς άλλες ανωμαλίες (APA 2013).

### ***A.3.2 Ταξινόμηση νοητικής καθυστέρησης με βάση τα κοινωνικά κριτήρια.***

Η εν λόγω ταξινόμηση προτάθηκε από τον Grossman (1983) και υιοθετήθηκε τόσο από την APA, όσο και από την τελευταία έκδοση του DSM- V (2013). Έτσι λοιπόν η νοητική καθυστέρηση κατηγοριοποιείται σε τέσσερα επίπεδα νοητικής ανεπάρκειας ως ακολούθως:

<u>Όρος</u>	<u>Δείκτης νοημοσύνης</u>	<u>Κώδικας του DSM-V</u>
Ελαφριά	50-55 μέχρι 70	317.0
Μέτρια	35-40 μέχρι 50-55	318.0
Σοβαρή	20-25 μέχρι 35-40	318.1
Βαριά	Κάτω από 20 ή 25	318.2
Άτυπη		319.0

Αναλυτικότερα, στην κατηγορία της ελαφριάς νοητικής καθυστέρησης ανήκουν περίπου το 85% των περιπτώσεων. Πρόκειται για άτομα με τυπική ανάπτυξη που εκδηλώνουν κοινωνική συμπεριφορά από την προσχολική ηλικία (0-5 χρονών), έχουν ελάχιστες αισθησιοκινητικές μειονεξίες και συνήθως δεν διαφέρουν από τους συνομηλίκους τους στην ηλικία αυτή. Μέχρι το τέλος της εφηβείας τους, το γνωστικό επίπεδό τους μπορεί να φτάσει στο επίπεδο της έκτης τάξης δημοτικού. Κατά την ενήλικη ζωή τους μπορούν να αναπτύξουν κοινωνικές και επαγγελματικές δεξιότητες με ελάχιστη εξωτερική στήριξη. Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητη η επίβλεψη, η καθοδήγηση και η στήριξη, ιδίως σε έντονα στρεσογόνες καταστάσεις ή περιόδους. Σε γενικές γραμμές, τα άτομα με ελαφριά νοητική καθυστέρηση μπορούν να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο και να διαβιούν είτε αυτόνομα, είτε με ελάχιστη επίβλεψη (APA 2013).

Στην κατηγορία της μέτριας νοητικής καθυστέρησης κατατάσσεται περίπου το 10% των περιπτώσεων του πληθυσμού της νοητικής καθυστέρησης. Τα περισσότερα άτομα αυτής της κατηγορίας μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας κατά τα πρώτα χρόνια της νηπιακής ηλικίας. Με την ανάλογη εκπαίδευση μπορούν να μάθουν να φροντίζουν τον εαυτό τους. Μπορούν να ωφεληθούν από την εκπαίδευση σε κοινωνικές και επαγγελματικές δεξιότητες αλλά είναι δύσκολο να υπερβούν το γνωστικό επίπεδο της δευτέρας δημοτικού. Κατά την εφηβεία, εντοπίζονται δυσκολίες στην κατανόηση των κανόνων (συμβάσεων) της επικοινωνίας και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των συνομηλίκων τους. Στην ενήλική τους ζωή μπορούν να ενασχοληθούν με δραστηριότητες που δεν προϋποθέτουν εξειδικευμένες γνώσεις, κυρίως σε ελεγχόμενα περιβάλλοντα εργαστηρίων ή σε γεωργικές εργασίες. Μπορούν να προσαρμοστούν ικανοποιητικά σε ένα κοινωνικό περιβάλλον κάτω από ανάλογη επίβλεψη (APA 2013).

Στη σοβαρή νοητική καθυστέρηση ανήκουν περίπου το 3% με 4% των περιπτώσεων. Κατά την προσχολική ηλικία αναπτύσσουν ελάχιστα ή και καθόλου λόγο. Κατά τη σχολική ηλικία μπορούν να διδαχθούν την επικοινωνία στη βασική της μορφή και ν' αναπτύξουν δεξιότητες νηπίου, όσον αφορά τη φροντίδα του εαυτού τους. Η γνωστική τους ανάπτυξη περιορίζεται στην εκμάθηση του αλφάβητου και την εκμάθηση της αριθμησης. Μπορούν, ωστόσο, να κατανοήσουν εικόνες και βασικά σήματα. Στην ενήλικη ζωή τους μπορούν να εκτελούν απλά έργα σε κλειστά και ελεγχόμενα περιβάλλοντα. Μπορούν να προσαρμοστούν σε κλειστά κοινωνικά περιβάλλοντα όπως αυτό της οικογένειας, εκτός και αν συνυπάρχει και επιπρόσθετη μορφή αναπηρίας που απαιτεί την εξειδικευμένη βοήθεια νοσηλευτικού προσωπικού (APA 2013).

Στην κατηγορία της βαριάς νοητικής καθυστέρησης κατατάσσονται οι περιπτώσεις που καλύπτουν το 1% με 2% του συνόλου των περιπτώσεων της νοητικής καθυστέρησης. Στις περισσότερες περιπτώσεις υπάρχει και διαγνωσμένος νευρολογικός παράγοντας που συνεπικουρεί στην εμφάνιση της νοητικής καθυστέρησης. Υπάρχουν σημαντικές αισθησιοκινητικές μειονεξίες κατά τη νηπιακή ηλικία. Τα άτομα αυτά μπορούν να σημειώσουν βελτίωση μόνο σε αυστηρώς κλειστά περιβάλλοντα με συνεχή στήριξη και επίβλεψη και αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις κυρίως με τους φροντιστές τους. Η ανάπτυξη στους επιμέρους τομείς της κίνησης, της φροντίδας του εαυτού και της επικοινωνίας μπορεί να σημειωθεί μόνο ύστερα από κατάλληλη και εξατομικευμένη εκπαίδευση (APA 2013).

Στην κατηγορία της άτυπης νοητικής καθυστέρησης κατατάσσονται τα άτομα για τα οποία υπάρχουν σοβαρές ενδείξεις ύπαρξης νοητικής καθυστέρησης αλλά δεν μπορούν να ολοκληρώσουν τα αντίστοιχα τεστ νοημοσύνης. Αυτό μπορεί να οφείλεται επειδή υπάρχει μεγάλος βαθμός αναπηρίας ή έλλειψη συνεργασίας ώστε να υποβληθούν τα άτομα αυτά στις διαδικασίες αξιολόγησης (APA 2013).

### ***A.3.3. Γνωστικά χαρακτηριστικά ατόμων με νοητική καθυστέρηση.***

Όσον αφορά στα χαρακτηριστικά των παιδιών με νοητική καθυστέρηση αυτά εστιάζονται (Donna K. Daily, M.D., et al, 2000, σσ 1059- 1067) σε καθυστερήσεις στην ανάπτυξη της προφορικής γλώσσας, ελλείψεις σε δεξιότητες μνήμης, δυσκολία στην εκμάθηση των κοινωνικών κανόνων, δυσκολία στις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και καθυστερήσεις στην ανάπτυξη προσαρμοστικών συμπεριφορών. Επίσης, όπως έχουν υποστηρίξει πολλοί ερευνητές οι διαταραχές της συμπεριφοράς είναι κοινό χαρακτηριστικό των ατόμων με διανοητική αναπηρία. Αυτές οι διαταραχές περιλαμβάνουν επιθετικότητα προς τους άλλους, αυτο- επιβλαβείς συμπεριφορές, ακραίες ή απρόβλεπτες μεταβολές στη διάθεση και στερεότυπες συμπεριφορές, οι οποίες είναι πιο συχνές σε παιδιά από ότι στους ενήλικες (David L. Rogge, John Stokes, Martin L. Buccolo, Stephen Pappalardo, Philip D. Harvey, 2014, σσ 1705- 1710).

Όσον αφορά στην περιοχή της μνήμης εντοπίζονται προβλήματα που εστιάζονται κυρίως στη βραχύχρονη μνήμη. Η ικανότητα της ενδέχεται να είναι ένας από τους κύριους παράγοντες της νοητικής ανεπάρκειας. Από τις πρώτες κιόλας έρευνες που πραγματοποιήθηκαν με σκοπό να διερευνηθούν οι επιδόσεις των ατόμων με νοητική καθυστέρηση κατά τη συγκράτηση και την ανάκληση απλών πληροφοριών στη βραχύχρονη μνήμη, παρατηρήθηκε αρχικά ότι η λειτουργία της βραχύχρονης μνήμης επηρεάζεται και είναι ευθέως ανάλογη του βαθμού νοημοσύνης του ατόμου, καθώς

διαπιστώθηκαν διαφορές στις επιδόσεις των ατόμων με ελαφριά νοητική καθυστέρηση και οριακή νοητική καθυστέρηση. Επίσης, σε σύγκριση με τις επιδόσεις των ατόμων με τυπική ανάπτυξη, τα άτομα με νοητική καθυστέρηση μπορούσαν να ανακαλέσουν λιγότερες πληροφορίες και χρειάζονταν μεγαλύτερο χρονικό διάστημα για την ανάκληση αυτή (Detterman, D. K., 1979, σσ. 740-741).

Γενικότερα, τα παιδιά με διανοητική αναπηρία μαθαίνουν πιο αργά από ό,τι τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Μπορεί να χρειαστούν περισσότερο χρόνο για τη γλώσσα, για να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, και να φροντίσουν τις προσωπικές τους ανάγκες, όπως το ντύσιμο και το φαγητό. Η διαδικασία της μάθησης θα διαρκέσει περισσότερο, ενώ απαιτούνται περισσότερες επαναλήψεις. Η ετοιμότητα για σχολική μάθηση είναι ανάλογη με το ρυθμό ανάπτυξής τους. Οι αναλογίες αυτές γίνονται μικρότερες όσο ο βαθμός της νοητικής υστέρησης μεγαλώνει (Χρηστάκης, Κ. 2011, σ. 40).

Τέλος, τα κίνητρα παίζουν βασικό ρόλο στη διαμόρφωση ορισμένων στάσεων, όπως η εξάρτηση από τους ενήλικους του περιβάλλοντος, η χαμηλή αυτοαντίληψη και η χαμηλή προσδοκία για επιτυχία (Bybee, J. & Zigler, E, 1999, σ. 175-179). Λόγω των μειωμένων κινήτρων, τα άτομα με νοητική καθυστέρηση διατηρούν χαμηλές προσδοκίες ως προς τον έλεγχο που ασκούν στην επίδοσή τους σε γνωστικές συνθήκες και αναπτύσσουν την αντίληψη ότι τα αποτελέσματα της επίδοσής τους σε ένα έργο οφείλονται σε ένα εξωτερικό κέντρο ελέγχου.

#### ***A.3.4. Αίτια νοητικής καθυστέρησης.***

Θέλοντας να αναφέρουμε τα αίτια της νοητικής καθυστέρησης σύμφωνα με την βιβλιογραφία διακρίνουμε δύο προσεγγίσεις. Η αναπτυξιακή και η προσέγγιση της διαφοράς. Ωστόσο, θ' αναφερθούμε στη πρώτη εκ των δύο καθώς θεωρείται η σημαντικότερη απ' τις θεωρητικές προσεγγίσεις.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την αναπτυξιακή προσέγγιση προτείνεται η διάκριση των νοητικώς καθυστερημένων ατόμων σε δύο ομάδες, στην ομάδα με οργανικού τύπου νοητική καθυστέρηση και σε εκείνη που δεν οφείλεται σε οργανικά κληρονομικά αίτια (Hodapp, R, M, 2003: 47- 54).

Στην πρώτη ομάδα ανήκει η νοητική καθυστέρηση που προέρχεται από οργανικές- λειτουργικές αιτίες. Οι αιτίες αυτές ανάγονται σε προγεννητικές βλάβες, όπως γενετικές ανωμαλίες, ερυθρά, ενδομήτρια ατυχήματα, σε περιγεννητικές (πρόωρος τοκετός και περιγεννητική ανοξία) και σε μεταγεννητικές, όπως κρανιοεγκεφαλικές κακώσεις και μηνιγγίτιδα (Hodapp, R, M, 2003: 47- 48).

Στη δεύτερη ομάδα ανήκουν οι περιπτώσεις εκείνες στις οποίες η νοητική καθυστέρηση δεν προκύπτει από οργανικά αίτια. Πρόκειται για άτομα με φυσιολογική εμφάνιση, υγεία και ανάπτυξη αλλά με δείκτη νοημοσύνης χαμηλότερο από το φυσιολογικό. Η αδυναμία εντοπισμού συγκεκριμένης αιτίας της νοητικής καθυστέρησης στην ομάδα αυτή έχει αντίκτυπο και στην ορολογία που χρησιμοποιείται για να την προσδιορίσει. Έτσι, έχουν υιοθετηθεί οι όροι: πολιτισμικο- οικογενειακή (ή κοινωνικοπολιτισμικο- οικογενειακή) νοητική καθυστέρηση, οικογενειακή, μη συγκεκριμένη, μη οργανική, ιδιοπαθής, νοητική καθυστέρηση οφειλόμενη σε υποβαθμισμένο περιβάλλον (Hodapp, R, M, 2003: 51-53).

Ο Zigler και ο Hodapp (1986) προκειμένου να προσδιορίσουν την κατηγορία αυτή πρότειναν ότι η ομάδα της μη οργανικής αιτιολογίας θα πρέπει να διακρίνεται σε επιμέρους υποομάδες: την υποομάδα ατόμων με οικογενειακή νοητική καθυστέρηση (με τουλάχιστον ένα γονέα με νοητική καθυστέρηση), την υποομάδα με καθυστέρηση οφειλόμενη σε γενετικούς παράγοντες (γονείς μέσης νοημοσύνης και χωρίς ιδιαίτερα στερημένο περιβάλλον) και την υποομάδα της κοινωνικο- πολιτισμικής καθυστέρησης (παρατεταμένη έκθεση του ατόμου σε εξαιρετικά φτωχό περιβάλλον).

#### ***A.4. Διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων.***

##### ***A.4.1. Γενικά.***

Η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων αναφέρεται σ' εκείνες τις αναπτυξιακές διαδικασίες τις οποίες πρέπει να διδαχτεί ένα παιδί, ώστε να αποκτήσει το λόγο και να μπορέσει να τον χρησιμοποιήσει. Αυτές οι διαδικασίες ορίζονται με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2009) και σχετίζονται με την εγκεφαλική ωρίμανση, την πνευματική και κοινωνικό- συναισθηματική ανάπτυξη, την ανάπτυξη της κινητικότητας, της αφής, της όρασης και της ακοής. Εφόσον αναπτυχθούν όλες αυτές οι δυνατότητες τότε θα δημιουργηθούν οι βασικές προϋποθέσεις, ώστε να μπορέσει η γλώσσα- ως επικοινωνιακό σύστημα- να εξελιχθεί σε διαμορφωμένο λόγο και να εξελιχθεί σε άρθρωση, λεξιλόγιο και γραμματική (Δράκος, Γ, 1999, σ. 68). Για να μπορέσει ωστόσο αυτή η αλυσίδα να παραμείνει ενωμένη πρέπει να υπάρχει μια σωστή σύνδεση μεταξύ των μερών του λόγου. Για παράδειγμα η διδασκαλία της γραμματικής ενώ εμπλέκεται στην κωδικοποίηση της ομιλίας, δεν εξασφαλίζει από μόνη της την σωστή επικοινωνία (David P. Thomas, 1991, p. 103). Όπως μπορούμε λοιπόν να παρατηρήσουμε, η διδασκαλία δεν είναι μια απλή διαδικασία, η οποία όταν τηρείται καταλήγει πάντοτε στα



επιθυμητά αποτελέσματα. Το αποτέλεσμά της επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες όπως ο εκπαιδευτικός, ο μαθητής, το πρόγραμμα και τα μέσα που διατίθενται για την υλοποίησή της (Χρηστάκης, Κ. 2011, σ. 113).

#### ***A.4.2. Διδακτική μεθοδολογία παιδιών με Ν.Κ.***

Κατά τη διδασκαλία σε παιδιά με νοητική καθυστέρηση, δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη μέθοδος που να αποδίδει πάντα. Λόγω της ανομοιογένειας, τα αποτελέσματα κάθε φορά διαφέρουν (Smith, T. E. C., Polloway E. A., Patton J. R. & Dowdy C. A., 1995, σ. 423). Ωστόσο, υπάρχουν γενικές κατευθύνσεις που οφείλει ο εκπαιδευτικός να λάβει υπόψη του κατά την επιλογή και τη μετέπειτα αξιολόγηση της μεθόδου που ακολουθεί και την οργάνωση της διδασκαλίας. Ο Christenson και οι συνεργάτες του (1989) όρισαν τα κριτήρια για την επιλογή μιας μεθόδου, τα οποία αναφέρονται στις περιοχές που καλύπτει και στον τρόπο με τον οποίο αξιοποιείται και τα οποία είναι τα ακόλουθα (Christenson, S. L., Ysseldyke, J. E. & Thurlow, M. L., 1989):

##### **α. Διαχείριση της τάξης.**

Προκειμένου να διατηρηθεί ένα καλό κλίμα μέσ στην τάξη πρέπει να υπάρχουν ορισμένοι σαφείς κανόνες, που θα παραμένουν σταθεροί. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να εξηγεί στους μαθητές ποια συμπεριφορά αναμένει απ' αυτούς, χωρίς να δίνει έμφαση σε απαγορεύσεις. Ένα θετικό κλίμα συμπεριφοράς στην τάξη, όπου οι μαθητές έχουν ενστερνιστεί τους κανόνες προάγει τη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, καθώς και την εμπλοκή των μαθητών σε αυτή.

##### **β. Σαφείς στόχοι και προσδοκίες.**

Ανεξάρτητα απ' τη μέθοδο που θα επιλέξει ν' ακολουθήσει ο εκπαιδευτικός, οφείλει να καθιστά σαφείς τους στόχους που προσδοκά να επιτύχει με τη διδασκαλία και τη συμπεριφορά ή τη δεξιότητα που αναμένεται να εκδηλώσει ο μαθητής. Η κατανόηση του στόχου παρέχει στο μαθητή το κίνητρο για να εμπλακεί ενεργά στη διαδικασία και αποτελεί κριτήριο για να αξιολογήσει ο ίδιος την προσπάθειά του. Όσο πιο αναλυτικά περιγράφονται οι στόχοι, τόσο πιο εύκολα θα μπορέσει ο μαθητής με νοητική καθυστέρηση να ενεργοποιήσει τις αντίστοιχες στρατηγικές που θα χρησιμοποιήσει.

##### **γ. Ποιότητα της διδασκαλίας.**

Η ποιοτική διδασκαλία είναι το ζητούμενο για κάθε εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να διεξάγει τη διδασκαλία καθιστώντας το μάθημα σαφές, να χρησιμοποιεί εποπτικά μέσα και να ελέγχει, εάν οι μαθητές κατανοούν τα όσα διδάσκονται. Συνεπώς, οφείλει να γνωρίζει και να αξιοποιεί όλες τις σύγχρονες τεχνικές

διδασκαλίας (προκαταβολικοί οργανωτές, μνημονικά βοηθήματα, νοητικοί χάρτες κ.ά) και να ακολουθεί τα βασικά στάδια της διδασκαλίας (σύνδεση με τα προηγούμενα, διατύπωση στόχων, παρουσίαση νέας γνώσης, ασκήσεις εμπέδωσης, ασκήσεις ελέγχου, σύνοψη).

δ. Διδακτική στήριξη στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών.

Η διδασκαλία, βάση του προγραμματισμού της από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, κινείται με σχετικά γρήγορους ρυθμούς. Αυτό δημιουργεί μια επιπρόσθετη δυσκολία στους μαθητές με νοητική καθυστέρηση, καθώς δεν προλαβαίνουν να εξοικειωθούν με τις νέες γνώσεις και να αναπτύξουν τις αναμενόμενες δεξιότητες. Για το λόγο αυτό, ο εκπαιδευτικός πρέπει να παρέχει επιπρόσθετη στήριξη, επίβλεψη και καθοδήγηση στην προσπάθειά τους. Μ' αυτόν τον τρόπο, ο μαθητής οδηγείται στην επιτυχή κατάκτηση των στόχων και αποφεύγεται η βίωση αρνητικών συναισθημάτων αποτυχίας. Επιπλέον, η συστηματική παρακολούθηση της πορείας του μαθητή έχει σημασία, καθώς μέσω αυτής επαναξιολογείται η καταλληλότητα του διδακτικού περιβάλλοντος στο οποίο βρίσκεται ο μαθητής.

ε. Έμφαση στην ενεργητική εμπλοκή του μαθητή.

Η ενεργητική εμπλοκή του μαθητή στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης είναι σημαντική καθώς σχετίζεται άμεσα με την ακαδημαϊκή του πρόοδο. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να επιλέγει μεθόδους διδασκαλίας που θα κινητοποιούν και θα εμπλέκουν τον μαθητή ενεργά, ώστε κι αυτός να αισθάνεται μέρος της διαδικασίας και όχι παθητικός θεατής. Η επανειλημμένη εμπλοκή του τον βοηθά να ενεργοποιεί ευκολότερα τις δεξιότητες και τις στρατηγικές που αναμένεται να χρησιμοποιήσει. Γνωρίζοντας ότι οι μαθητές με ελαφρά νοητική καθυστέρηση έχουν μια αδυναμία κατανόησης των προφορικών εντολών και αντιλαμβάνονται τη διαδικασία με μια σχετική καθυστέρηση, καλό είναι να επιλέγονται μέθοδοι και στρατηγικές που θα υποστηρίξουν και θα ενισχύσουν την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή. Τέτοιες μέθοδοι είναι η διδασκαλία μεταξύ συνομηλίκων, η συνεργατική μάθηση, η ομαδική επανάληψη.

Ωστόσο, πέρα απ' τα κριτήρια για την επιλογή της μεθόδου διδασκαλίας, οφείλουμε ν' αναφέρουμε και τις αρχές της διάρθρωσης της διδασκαλίας για παιδιά με νοητική καθυστέρηση. Οι αρχές συνοπτικά είναι οι ακόλουθες (Bornstein, P. H., Bach, J. P., McFall, M. E., Friman, P. C., & Lyons, P. D., 1980):

α. Αντιστοιχία με την ανάπτυξη.

Το περιεχόμενο και οι μέθοδοι διδασκαλίας πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους το βαθμό νοητικής ηλικίας και το επίπεδο γνωστικής και ψυχοπνευματικής ωριμότητας του μαθητή και όχι τη χρονολογική του ηλικία.

β. Ευελιξία.

Λόγω της πολυμορφίας των περιπτώσεων της νοητικής καθυστέρησης, αλλά και του διαφορετικού επιπέδου των μαθητών στους επιμέρους τομείς (γνωστικό, κοινωνικό, ψυχοσυναισθηματικό) η διδακτική δραστηριότητα πρέπει να σχεδιάζεται σε αντιστοιχία με αυτούς τους παράγοντες. Η διδακτική δραστηριότητα παρέχει το πλαίσιο προσανατολισμού της διδασκαλίας και δεν αντιμετωπίζεται ως ένα κανονιστικό πρότυπο που πρέπει να εκπληρωθεί ακέραιο.

γ. Δομή- σαφήνεια.

Οι δραστηριότητες πρέπει να είναι ευσύνοπτες. Οφείλουν να εναρμονίζονται με το ρυθμό των παιδιών με νοητική καθυστέρηση και να μην περιορίζονται στις τυπικές χρονικές συμβάσεις της ωριαίας διδασκαλίας. Κάθε τμήμα της δραστηριότητας πρέπει να είναι σαφές, ως προς το σκοπό του και τη συμβολή του στο διδακτικό στόχο.

δ. Σταθερότητα.

Το ημερήσιο και εβδομαδιαίο πρόγραμμα πρέπει να χαρακτηρίζεται από σταθερότητα. Οι συχνές αλλαγές αποτρέπουν το μαθητή από την προσαρμογή του σε αυτό.

ε. Ολικότητα- διαθεματικότητα.

Η αυστηρή οριοθέτηση των γνωστικών αντικειμένων κατά τη διδασκαλία δε συνίσταται. Ενδείκνυται η διδασκαλία θεμάτων που προέρχονται από ένα κάθε φορά πεδίο της ζωής, στην οποία συμπεριλαμβάνονται και συνεπικουρούν διάφορα αντικείμενα μάθησης (κοινωνική αγωγή, γλωσσική αγωγή, αισθητηριακή αγωγή κ.λ.π.). Επίσης, οι δραστηριότητες που εφαρμόζονται απαιτούν τη χρήση ποικίλων εκφραστικών μέσων (αφήγηση, παιχνίδι ρόλων, κατασκευές, ζωγραφική, θέατρο κ.λ.π.).

στ. Διαφοροποίηση οδηγιών.

Η παρουσίαση μιας δραστηριότητας, η επεξήγησή της αλλά και η ενίσχυση του μαθητή για συμμετοχή πρέπει να είναι εξατομικευμένες και προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητές των μαθητών με νοητική καθυστέρηση.

ζ. Έμφαση.

Οι ενισχύσεις και οι παροτρύνσεις πρέπει να έχουν έντονο και επαναλαμβανόμενο χαρακτήρα, ώστε να παρακινούν και ν' ανατροφοδοτούν τη συμμετοχή και την ενασχόληση των μαθητών με νοητική καθυστέρηση.

η. Σταδιακή διάρθρωση.

Μια διδακτική δραστηριότητα πρέπει να χωρίζεται σε επιμέρους στάδια ή βήματα, με σταδιακή εξέλιξη απ' το εύκολο και γνωστό προς το δύσκολο. Τα πιο δύσκολα στάδια πρέπει να εφαρμόζονται ένα προς ένα.

θ. Προσωπική δοκιμή.

Μια νέα γνώση ή μια κατάσταση γίνεται αντιληπτή και κατανοητή μόνο με την πρακτική εφαρμογή. Πρέπει να δίνεται η δυνατότητα για πειραματισμό-δοκιμή που εξασφαλίζει την προσωπική ενασχόληση και παρέχει τις προϋποθέσεις για στοχασμό και κατανόηση.

ι. Ζωηρότητα- παραστατικότητα.

Η εναλλαγή των δραστηριοτήτων πρέπει να είναι ανάλογη με την αναπτυξιακή ηλικία του παιδιού. Όσο πιο μικρό είναι, τόσο πιο συχνές πρέπει να είναι οι εναλλαγές, ώστε να διατηρείται το ενδιαφέρον του. Επίσης, οι δραστηριότητες πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο παραστατικές, να εμπλέκουν ενδεχομένως περισσότερες αισθήσεις και να μην περιορίζεται η δραστηριότητα στη λεκτική παρουσίαση.

ια. Συγκεκριμενοποίηση.

Όσο πιο συγκεκριμένες γίνονται οι έννοιες, με παραδείγματα από τη καθημερινή ζωή και μέσα από βιωματική άσκηση, τόσο πιο εύκολη είναι η κατανόηση και η διαχείρισή τους από το μαθητή με νοητική καθυστέρηση.

ιβ. Επανάληψη.

Όποια γνώση ή συμπεριφορά κατακτάται, οφείλει να επαναλαμβάνεται τακτικά και να τονίζεται κατά την επανάληψή της, ώστε να εμπεδωθεί από το παιδί.

ιγ. Αυτοτέλεια.

Κάθε δραστηριότητα πρέπει να σχεδιάζεται και να διεξάγεται με τη λιγότερη δυνατή βοήθεια από τον εκπαιδευτικό. Η παρέμβαση πρέπει να περιορίζεται στην ενίσχυση και στην παρότρυνση για τη λύση και όχι στην υποβολή της τελευταίας. Διαφορετικά, ο μαθητής θα αποθαρρυνθεί και δεν θα μπορέσει να αυτονομηθεί απ' την εξάρτησή του από τον εκπαιδευτικό.

ιδ. Προστασία από διασπαστικές παρεμβάσεις.

Λόγω της δυσκολίας στη διατήρηση της προσοχής στο έργο που χαρακτηρίζει τους μαθητές με νοητική καθυστέρηση, ο εκπαιδευτικός οφείλει να προνοεί και να διασφαλίζει τη λιγότερη δυνατή παρέμβαση από εξωτερικούς παράγοντες.

ιε. Έμφαση στην ευχαρίστηση.

Οι δραστηριότητες πρέπει να ενισχύουν το αίσθημα της ικανοποίησης και να είναι ευχάριστες, ώστε να παρέχουν το κίνητρο για τη συμμετοχή στις επόμενες, αλλά και για τη μάθηση γενικότερα.

#### ***A.4.3. Διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων σε παιδιά με Ν.Κ.***

Σύμφωνα με τα ανωτέρω λοιπόν, κατά το σχεδιασμό και την οργάνωση ενός προγράμματος σύμφωνα με τις αρχές του Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ), κατάλληλου για μαθητές με νοητική καθυστέρηση είναι απαραίτητο να συνεκτιμώνται ορισμένοι παράγοντες όπως: οι πραγματικές ικανότητες, δυνατότητες και ιδιαιτερότητες των μαθητών, τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά τους, οι δυσκολίες και οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες, οι επικρατούσες κοινωνικές συνθήκες και οι απαιτήσεις του στενού και ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος (Χρηστάκης, Κ. 2011, σ. 60).

Με βάση τις παραμέτρους αυτές, προτείνονται τροποποιήσεις και προσαρμογές στο περιεχόμενο των προγραμμάτων του γενικού σχολείου. Αυτές αφορούν και επηρεάζουν και τα τέσσερα δομικά στοιχεία- περιοχές του αναλυτικού προγράμματος (προφορικός λόγος- νοητικές ικανότητες- ψυχοκινητικότητα- συναισθηματική οργάνωση) και αναφέρονται σε όλα τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα στα οποία λαμβάνει χώρα η διαδικασία της διδασκαλίας (γενική και ειδική εκπαίδευση, δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση) (ΥΠΕΠΘ/ ΠΙ, 2004, 15). Μία απ' αυτές τις τροποποιήσεις προτείνεται από τους Moran, H., Smith K., Meads J., Beck M., αναφορικά με την κατανόηση λέξεων με την βοήθεια εικόνων (1996). Αντίστοιχα, σε μια άλλη έρευνα των Jeffrey & Adrian εξετάζεται η σκοπιμότητα της αντικατάστασης των εικόνων με εκτυπωμένες λέξεις, κάποιο από τα γράμματα των οποίων συμβολίζουν ένα αντικείμενο σχετικό με την σημασία τους (1980).

Ο σχεδιασμός λοιπόν και η υλοποίηση του εν λόγω προγράμματος πραγματοποιείται στο πλαίσιο του υποστηρικτικού προγράμματος του Τμήματος Ένταξης (Τ.Ε.). Συγκεκριμένα, το Στοχευμένο, Ατομικό, Δομημένο, Ενταξιακό, Διδακτικό Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΑΔΕΠΕΑΕ) με έμφαση τη διδασκαλία γλωσσικών δεξιοτήτων σχεδιάζεται, αξιολογείται και τροποποιείται από τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής υπεύθυνο για το Τ.Ε., τον εκπαιδευτικό ή τους

εκπαιδευτικούς της τάξης φοίτησης του μαθητή, καθώς και με τους αρμόδιους σχολικούς συμβούλους ειδικής και γενικής αγωγής (Δροσινού Μ., 2014).

Ωστόσο, καθοριστικής σημασίας προκειμένου να μπορεί να υλοποιηθεί ένα διδακτικό πρόγραμμα, είναι η συμμετοχή των γονέων. Η σοβαρότητα της σχέσης μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού επισημαίνεται ιδιαίτερα σε μια έρευνα που διεξήχθη στην Βόρεια Ιρλανδία (Dobbins & Abbott, 2010, σ. 27). Ειδικότερα για την επιτυχή έκβαση ενός εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος, καθώς και για την πρόοδο της μάθησης του παιδιού είναι θεμελιώδης η συνεργασία εκπαιδευτικού και γονέα (Goepel Janet, 2009, σ. 126).

## ***A.5. Περιγραφή προβλήματος.***

### ***A.5.1. Ειδική Εκπαιδευτική Ανάγκη- Ηλικία παιδιού- Φύλο.***

Στην παρούσα έρευνα ασχολούμαστε με μαθητή ηλικίας 10 ετών, ο οποίος φοιτά στην τετάρτη τάξη του 9<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Αχαρνών και παρακολουθεί το Τμήμα Ένταξης. Διεγνώσθη με «νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα» απ' τα ΚΕΔΔΥ το 2010.

Το προφίλ του μαθητή παρουσιάζεται ως εξής. Πρόκειται για ένα πρόσχαρο αγόρι, το οποίο όμως, κατά τη διάρκεια των μαθημάτων δείχνει να βαριέται, και να δυσανασχετεί κουνώντας νευρικά τα πόδια, ενώ το βλέμμα του διαχέεται ολόγυρα στην τάξη. Κάποιες φορές σηκώνεται απ' το θρανίο του, για να γράψει ή να σβήσει τον πίνακα χωρίς την υπόδειξη της δασκάλας του, ενώ οι συμμαθητές του παραπονιούνται πως δεν έχουν προλάβει να γράψουν τις ασκήσεις τους. Άλλες πάλι κάνει φασαρία, σηκώνεται όρθιος για να περπατήσει ή να κάνει άσχετα πράγματα εμποδίζοντας την εξέλιξη του μαθήματος.

Αναφορικά με τα μαθήματα δυσκολεύεται ν' ακολουθήσει το ρυθμό της τάξης του, ιδιαίτερα σε γραπτές δοκιμασίες. Αντιθέτως, παρουσιάζεται πιο ενεργητικός και δραστήριος σε συζητήσεις εκφράζοντας την άποψή του, ενώ εκδηλώνει ιδιαίτερη επιθυμία να συμμετέχει σε δραστηριότητες που μπορεί ν' ανταποκριθεί. Όταν απαντά επιτυχώς, αμέσως το πρόσωπό του φωτίζεται μ' ένα τεράστιο χαμόγελο, η στάση του σώματός του και η διάθεση του αλλάζουν. Η μουσική και η ζωγραφική είναι απ' τα αγαπημένα του μαθήματα. Δείχνει ενθουσιασμένος και χαρούμενος όταν τραγουδούν ή παίζουν διάφορες μουσικές δραστηριότητες, ενώ χαίρεται να δείχνει τη ζωγραφιά του σ' όλους. Στους συμμαθητές του παρόλο που είναι αγαπητός και ο διπλάνος του προσπαθεί

να τον βοηθάει σε ό,τι χρειαστεί, εντούτοις πολλές φορές δυσανασχετούν με την προκλητική συμπεριφορά του μες στην τάξη.

#### ***A.5.2. Ενταξιακό Πλαίσιο Εκπαίδευσης.***

Το 9ο δημοτικό σχολείο Αχαρνών βρίσκεται στο νομό Αττικής, στο δήμο Αχαρνών επί της οδού Αγίας Άννας.

Όσον αφορά στην τοποθεσία πρόκειται για μία ήσυχη και φτωχή γειτονιά με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, ενώ απέναντι απ' το σχολείο βρίσκεται η εκκλησία της Αγίας Άννας. Δίπλα στο σχολείο και συγκεκριμένα στα δεξιά του βρίσκεται το 9ο γυμνάσιο Αχαρνών.

Το κτίριο είναι παλιάς κατασκευής, αλλά συντηρείται καλά. Έχει όλα τα απαραίτητα που αφορούν στην ορθή λειτουργία του σχολείου. Το συγκεκριμένο σχολείο διαμορφώνεται σε τρία επίπεδα, δηλαδή οι σχολικές αίθουσες βρίσκονται σε τρία διαφορετικά μικρά συγκροτήματα. Τα κτίρια δεν επικοινωνούν εσωτερικά μεταξύ τους, γεγονός που δυσχεραίνει λειτουργικά την καθημερινή σχολική πραγματικότητα.

Στο συγκεκριμένο σχολείο έχει να λειτουργήσει τμήμα ένταξης εδώ και δύο χρόνια. Ο χώρος χρησιμοποιούνταν ως αποθήκη, όποτε χρειάστηκε αρκετό διάστημα αναπροσαρμογής του έως ότου επαναλειτουργήσει. Πρόκειται για μια μικρή σε μέγεθος τάξη με τρία συνεχόμενα παράθυρα όπου βλέπουν στο κυρίως προαύλιο. Η θέση τους είναι δίπλα στην δεύτερη μικρότερη έξοδο του κτιρίου, γεγονός που καθιστά εύκολη την άμεση και ταχεία έξοδο σε περίπτωση ανάγκης. Η τάξη είναι χωρισμένη σε γωνιές για να διευκολύνεται η μαθησιακή διαδικασία.

Τέλος, στο σχολείο το διδακτικό προσωπικό αποτελείται από το Διευθυντή, 14 δασκάλους, 9 ειδικότητες και 1 δάσκαλο ειδικής αγωγής. Οι μαθητές στο σύνολό τους είναι 308. Στη γενική τάξη του εν λόγω μαθητή φοιτούν 24 μαθητές, ενώ στο τμήμα ένταξης 13.

#### ***A.5.3. ΠΑΠΕΑ (Πρόγραμμα Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής)- ΑΠΣ (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών).***

Το διδακτικό πρόγραμμα βασίζεται στο αναλυτικό πρόγραμμα [ΠΑΠΕΑ, ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών)] και στην λειτουργική περιγραφή του διδακτικού στόχου, εφαρμόζοντας τη μέθοδο της άμεσης διδασκαλίας με τη στρατηγική της ανάλυσης έργου (task analysis) (ΥΠΕΠΘ, 2009, σσ. 28-31). Θέσαμε λοιπόν τους εξής διδακτικούς στόχους:

Βραχυπρόθεσμος στόχος: Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.

<u>Ενότητα</u> (Μεσοπρόθεσμος στόχος):	Συνεργασία με άλλους.
<u>Περιοχή</u> (Μακροπρόθεσμος στόχος):	Συναισθηματική οργάνωση.
<u>Γενικές Ενότητες ΠΑΠΕΑ:</u>	Βασικές σχολικές δεξιότητες (ανάγνωση- κατανόηση- γραφή), Κοινωνικές δεξιότητες (κοινωνική προσαρμογή).
<u>ΔΕΠΠΣ:</u>	Προφορικός, Γραπτός λόγος.
<u>ΑΠΣ:</u>	Ανάγνωση, γραφή, παραγωγή γραπτού λόγου.

#### ***Α.5.4. ΣΑΔΕΠΕΑΕ (Στοχευμένο Ατομικό Δομημένο Ένταξιακό Διδακτικό Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης).***

Το ΣΑΔΕΠΕΑΕ ως διδακτικό πρόγραμμα σχεδιάζεται έπειτα απ' τον συνδυασμό του μοντέλου με τη μέθοδο των διδακτικών ενοτήτων του οποίου κύριο χαρακτηριστικό είναι η διαθεματική προσέγγιση της ύλης και η σύνδεση με τη ζωή και του μοντέλου με τη μέθοδο της ανάλυσης έργου, όπου ο διδακτικός στόχος υποδιαιρείται σε επιμέρους βήματα με ιεραρχική σειρά.

Συγκεκριμένα κατά το σχεδιασμό του συνεκτιμήθηκαν τα εξής:

α. Το προφίλ του μαθητή, το ηλικιακό και αναπτυξιακό επίπεδο, οι δυνατότητες, δυσκολίες, εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητή, οι ιδιαιτερότητές και τα ενδιαφέροντα του, καθώς επίσης και η διάγνωσή του, έτσι ώστε ν' απαιτείται εξατομικευμένη διδασκαλία μέσα στη μικροομάδα του τμήματος ένταξης (Χρηστάκης, Κ., 2011, σ. 126).

β. Ως χώρος παρέμβασης επελέγη το τμήμα ένταξης εφόσον αποτελεί περιβάλλον μάθησης του παιδιού, κατάλληλα τροποποιημένος, ώστε να εξασφαλισθεί η δυνατότητα υλοποίησης του διδακτικού στόχου.

γ. Ακολούθησε η λειτουργική περιγραφή του διδακτικού στόχου, όπου ορίστηκε με ακρίβεια και σαφήνεια η εκπαιδευτική ανάγκη του μαθητή καθώς και αυτό που πρέπει να ξέρει το παιδί (Χρηστάκης, Κ., 2011, σ. 121), μετά από παρατήρηση και καταγραφή της επίδοσής του στις Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων. Έπειτα, εφαρμόστηκε η στρατηγική της ανάλυσης έργου και η κατάτμηση του στόχου σε τέσσερα βήματα, τα οποία υλοποιήθηκαν σε συγκεκριμένο χρονοδιάγραμμα, με γνώμονα την ανάπτυξη των ακαδημαϊκών γλωσσικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων μαθησιακής ετοιμότητας.

δ. Στη συνέχεια προσαρμόστηκαν οι στοχευμένες δραστηριότητες του αναλυτικού προγράμματος του ΠΑΠΕΑ και των ΑΠΣ ΔΕΠΠΣ της Δ' Δημοτικού, λαμβάνοντας υπόψιν τις προϋπάρχουσες δεξιότητες, τις ατομικές και ενδοατομικές



διαφορές, τις ανάγκες και τις προτιμήσεις του μαθητή, ώστε να είναι ενδιαφέρουσες και ελκυστικές για να τον ωθούν στη συμμετοχή της μαθησιακής διαδικασίας με όλα τα αισθητηριακά κανάλια μάθησης.

#### ***A.6. Αναγκαιότητα μελέτης- Σκοπιμότητα.***

Η έλλειψη ερευνητικών δεδομένων για τις παραμέτρους της διδασκαλίας των μαθητών με νοητική καθυστέρηση, δημιουργεί μια αόριστη εικόνα για το ποιες είναι οι κατάλληλες πρακτικές και στρατηγικές που μπορούν να υιοθετηθούν στην προσπάθεια διαμόρφωσης ενός αποδοτικού μοντέλου διδασκαλίας (Bouck, E. C., 2005) (Conderman, G & Katsiyannis, A., 2002). Σε μια εφαρμοσμένη επιστήμη, όπως η Παιδαγωγική, οι έρευνες που γίνονται στο πεδίο και εμπλέκουν και τους μαθητές, στην προκειμένη περίπτωση οι έρευνες που γίνονται στην τάξη και σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, μπορεί να αποβούν ιδιαίτερα χρήσιμες, ώστε να υπάρχει η απαραίτητη ανατροφοδότηση ως προς την προσπάθεια της αποτελεσματικής εκπαίδευσής τους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα της αποτελεσματικότητας των ερευνών αυτών είναι η εφαρμογή ενός προγράμματος επονομαζόμενο «Reading Recovery Program» που εφαρμόζεται πλέον μετά από κυβερνητική έγκριση στα σχολεία της Νέας Ζηλανδίας. Το εν λόγω πρόγραμμα προέκυψε από έρευνες και πλέον αποτελεί ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη μείωση του αριθμού των παιδιών με δυσκολίες ανάγνωσης στα δημοτικά σχολεία στις συμβατικές τάξεις της Νέας Ζηλανδίας, όπως περιγράφεται στο άρθρο των Anna Wright & Jean Prance το 1992.

Η παρούσα έρευνα επικεντρώθηκε στην παροχή ειδικής εξατομικευμένης στήριξης σε μαθητή με νοητική καθυστέρηση, ώστε να εντοπίσει τις επιμέρους παραμέτρους που συμβάλλουν και επηρεάζουν τη διδασκαλία. Κύριος σκοπός της έρευνας ήταν η μελέτη των παραγόντων που εμπλέκονται στη σχεσιοδυναμική της διδασκαλίας των γλωσσικών δεξιοτήτων σε μαθητή με ελαφρά νοητική καθυστέρηση σ' ένα τμήμα ένταξης, μέσω της εφαρμογής μιας διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν οι ακόλουθοι:

α. ο προσδιορισμός των κατάλληλα διαφοροποιημένων διδακτικών στόχων που συνάδουν με το γενικό και ειδικό αναλυτικό πρόγραμμα και ανταποκρίνονται στις μαθησιακές ανάγκες του μαθητή.

β. η εφαρμογή μιας διδακτικής προσέγγισης που θα ευνοήσει τόσο τη συνεργασία μεταξύ του μαθητή με Ν.Κ και των συμμαθητών του, όσο και τους ατομικούς μαθησιακούς στόχους που έχουν προσδιοριστεί για τον εν λόγω μαθητή.

γ. η οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος με τέτοιο τρόπο, ώστε να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την εφαρμογή των παραπάνω.

δ. η εφαρμογή μαθησιακών δραστηριοτήτων και η επιλογή διδακτικού και εποπτικού υλικού που θα συμβαδίζει με το γνωστικό και αναγνωστικό επίπεδο του μαθητή σε συνάφεια με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες του.

ε. η αξιολόγηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων του μαθητή μετά τη διδακτική παρέμβαση, ώστε να εκτιμηθεί η αποτελεσματικότητά της.

Εκτός, απ' τον μαθητή στην περίπτωση επίτευξης του στόχου θα ωφεληθούν επίσης οι γονείς του, η συμμετοχή των οποίων στην εκπαιδευτική παρέμβαση είναι καθοριστικής σημασίας για την εξέλιξη του παιδιού, καθώς παίζουν το ρόλο του συνεκπαιδευτή (Δροσινού Μ., 2014), λαμβάνοντας υπόψιν ότι είναι αυτοί που γνωρίζουν το παιδί τους καλύτερα απ' τον καθένα, με αποτέλεσμα να παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με την συμπεριφορά του, τις ιδιαίτερες προτιμήσεις και τις αντιδράσεις του, ενισχύοντας το έργο του ειδικού παιδαγωγού. Χρειάζονται τόσο ενημέρωση και σαφή καθοδήγηση, για να συμμετέχουν ενεργά οι ίδιοι στην εκπαίδευση του παιδιού τους, όσο στήριξη και συμβουλευτική όταν νιώθουν αβοήθητοι και απογοητευμένοι.

#### ***A.7. Υποθέσεις ερευνητικής εργασίας.***

Με βάση την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για τη συγκεκριμένη έρευνα, έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι ακόλουθες υποθέσεις:

α. *αν η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνεται στο πρόγραμμα και την εκπαιδευτική διαδικασία του Τμήματος Ένταξης.*

Στην εκπαίδευση των μαθητών με νοητική καθυστέρηση στο ειδικό αναλυτικό πρόγραμμα τονίζεται ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης τους είναι η ατομική πρόοδος και η ομαλή ένταξή τους στο σχολικό πλαίσιο και η ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων με στόχο τη βελτίωσή τους στο σχολείο αλλά και στην επαγγελματική και κοινωνική ένταξη (ΥΠΕΠΘ/ ΠΙ, 2004, 5). Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το ειδικό αναλυτικό πρόγραμμα για άτομα με νοητική καθυστέρηση επιδιώκονται τα εξής:

### Ανάπτυξη βασικών ακαδημαϊκών δεξιοτήτων.

Τα άτομα με ελαφρά νοητική καθυστέρηση, παρουσιάζουν ελλείμματα στη βραχύχρονη μνήμη, την προσοχή, την αφαιρετική σκέψη και την γενίκευση. Για τους παραπάνω λόγους, είναι αναγκαίο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία να χρησιμοποιούνται εικόνες και φωτογραφίες απ' την καθημερινή ζωή για να γίνει άμεσα κατανοητή η έννοια που θέλουμε να διδαχθεί. Επίσης, δεδομένου ότι τα άτομα με ελαφρά νοητική καθυστέρηση παρουσιάζουν περιορισμένη επεξεργασία των πληροφοριών και αδύναμη μνήμη, η διδασκαλία θα πρέπει να διαρθρώνεται σε μικρά βήματα (παρουσίαση, κατανόηση, εξάσκηση, εμπέδωση, απομνημόνευση, έκφραση και γενίκευση) και να παρέχεται συνεχώς ανατροφοδότηση (ΥΠΕΠΘ/ ΠΙ 2004, 8-9).

### Ανάπτυξη προφορικού λόγου.

Ο προφορικός λόγος είναι απαραίτητος τόσο για την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων όσο και για την οργάνωση της σκέψης (Δροσινού, Μ., 2003, σσ. 112-113). Τα παιδιά με ελαφρά νοητική καθυστέρηση πρέπει να ενθαρρύνονται μέσα στο σχολικό πλαίσιο για να αναπτύξουν τον προφορικό τους λόγο μέσ' απ' τη συμμετοχή τους στην τάξη, η οποία θα τα βοηθήσει να αναπτύξουν το καθημερινό τους λεξιλόγιο. Ο εκπαιδευτικός της τάξης πρέπει να τα ενθαρρύνει να συμμετέχουν στον διάλογο, να εκφράζουν τα συναισθήματα και τις εμπειρίες τους και να συμμετέχουν με ενεργό τρόπο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση θα μάθουν να επικοινωνούν με τους άλλους τόσο στο σχολικό πλαίσιο, όσο και σε άλλα περιβάλλοντα όπως, είναι το κοινωνικό, το επαγγελματικό, το οικογενειακό και μέσω του διαλόγου θ' αναπτύξουν τις ικανότητες ακουστικής αντίληψης και θα διεγείρουν την ακουστική τους μνήμη (Βασιλείου, Γ. Ε., 1998, σσ. 79- 80).

*β. αν η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνει το μαθητή στην κατανόηση κειμένων (5- 10 γραμμών) και επιφέρει βελτίωση των γνωστικών δυνατοτήτων του μαθητή με νοητική καθυστέρηση.*

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αναφέρεται σε μια συστηματική προσέγγιση της διδασκαλίας στο πλαίσιο της φιλοσοφίας της ένταξης και αφορά τον καθολικό σχεδιασμό της διδασκαλίας για μαθητές με διαφορετικές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι προσαρμογές-διαφοροποιήσεις που πραγματοποιούνται αφορούν τους δύο άξονες, το μαθητή και το αναλυτικό πρόγραμμα. Όσον αφορά στο μαθητή, όπως προαναφέρθηκε, η προσαρμογή λαμβάνει υπόψη της το επίπεδο της μαθησιακής ετοιμότητας, τα προσωπικά ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ του μαθητή. Με τον τρόπο αυτό οργανώνεται η διδακτική δραστηριότητα με χαρακτηρα διαβαθμισμένης

δυσκολίας, ώστε να προσαρμόζεται ανάλογα με το βαθμό κατανόησης και πρόσκτησης της γνώσης απ' την πλευρά του μαθητή. Η εναρμόνιση της διδασκαλίας με τα ενδιαφέροντά του παρέχει το κίνητρο για την εμπλοκή του στη διαδικασία και την παράλληλη νοηματοδότηση της γνώσης. Οι πληροφορίες που προέρχονται απ' το γνωστικό προφίλ του μαθητή ευνοούν το σχεδιασμό δραστηριοτήτων ανάλογων με το μαθησιακό στυλ και τον τύπο νοημοσύνης του μαθητή, δίνοντας με τον τρόπο αυτό βαρύτητα στη διαφορετικότητα του μαθητή (Lawrence-Brown, D., 2004, σσ. 43-46).

*γ. αν η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία υποστηρίζει αποτελεσματικά την ενταξιακή διαδικασία του μαθητή με νοητική καθυστέρηση.*

Η διδασκαλία, βάση του προγραμματισμού της απ' το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών κινείται με σχετικά γρήγορους ρυθμούς. Αυτό δημιουργεί μια επιπρόσθετη δυσκολία στους μαθητές με νοητική καθυστέρηση, καθώς δεν προλαβαίνουν να εξοικειωθούν με τις νέες γνώσεις και ν' αναπτύξουν τις αναμενόμενες δεξιότητες. Για το λόγο αυτό, ο εκπαιδευτικός πρέπει να παρέχει επιπρόσθετη στήριξη, επίβλεψη και καθοδήγηση στην προσπάθειά τους. Μ' αυτόν τον τρόπο, ο μαθητής οδηγείται στην επιτυχή κατάκτηση των στόχων και αποφεύγεται η βίωση αρνητικών συναισθημάτων αποτυχίας. Επιπλέον, η συστηματική παρακολούθηση της πορείας του μαθητή έχει σημασία, καθώς μέσω αυτής επαναξιολογείται η καταλληλότητα του διδακτικού περιβάλλοντος στο οποίο βρίσκεται ο μαθητής (Christenson, S. L., Ysseldyke, J. E. & Thurlow, M. L., 1989).

## Κεφάλαιο Β΄

### Έκταση και δομή Μεθοδολογίας

#### *B.1. Μεθοδολογία- Θεωρητική Ανάπτυξη.*

Η διάκριση μεταξύ των μεθόδων μιας έρευνας και της μεθοδολογίας είναι ιδιαίτερα σημαντική. Οι μέθοδοι αφορούν στις τεχνικές ή τα εργαλεία για τη συλλογή εμπειρικών δεδομένων (π.χ. ποσοτικές και ποιοτικές τεχνικές). Ενώ, μεθοδολογία είναι η θεωρία της γνώσης και το ερμηνευτικό πλαίσιο που καθοδηγεί τη συγκεκριμένη έρευνα (Ηλίας Αβραμίδης, Ευφροσύνη καλύβα, 2006, σ. 42).

Όσον αφορά λοιπόν στα ερευνητικά παραδείγματα στις κοινωνικές επιστήμες διακρίνουμε τον θετικισμό, τον ερμηνευτισμό/ κονστρουκτιβισμό και την κριτική θεωρία (Αβραμίδης, Η. & Καλύβα, Ευφρ, 2006, σ. 23).

Ο θετικισμός, ήταν στην ουσία μια στροφή προς την εμπειρία και την εμπειρική πραγματικότητα ως την μοναδική πηγή της γνώσης και της αλήθειας και μια πορεία επιστημονικής αναζήτησης της μοναδικής αλήθειας μέσω ενός συνδυασμού της λογικής με τα μέσα της εμπειρικής διερεύνησης (παρατήρηση, πείραμα, συγκριτική ανάλυση των στοιχείων, διατύπωση γενικεύσεων και επιστημονικών νόμων με αξιώσεις καθολικής ισχύος) (Γάτσης, Ν.Χ., 1997).

Αντίθετα, η ερμηνευτική προσέγγιση υποστήριζε ότι οι φυσικές (θετικές) επιστήμες και οι μέθοδοί τους είναι κατάλληλες για τη μελέτη του φυσικού κόσμου, όχι όμως και του κοινωνικού (Αβραμίδης, Η. & Καλύβα, Ευφρ, 2006, σ. 28)

Τέλος, η κριτική κοινωνική έρευνα ξεκινά από μια σαφή κριτική διάθεση απέναντι στους δεδομένους κοινωνικούς θεσμούς και δομές αναγνωρίζοντας ότι η ανθρώπινη δράση είναι δυνατόν να τους αλλάξει. Βασικό χαρακτηριστικό της κριτικής έρευνας είναι το χειραφετητικό παράδειγμα και πρόταση, δηλαδή η δυνατότητα και η αναγκαιότητα απαλλαγής του ανθρώπου από πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές σχέσεις και δομές κυριαρχίας και εκμετάλλευσης. Κεντρικοί στόχοι των κοινωνικών ερευνών με κριτικό χαρακτήρα είναι η αποκάλυψη σχέσεων και δομών κυριαρχίας, η προώθηση της συνειδητοποίησης και ενδυνάμωσης κυριαρχούμενων κοινωνικών ομάδων και η εξάλειψη των αιτίων της αλλοτρίωσης του ανθρώπου (Λάζος, Γ, 1998).

Όσον αφορά στις μεθόδους έρευνας μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι ο συνδυασμός ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων μπορεί να μας εξασφαλίσει τα πιο έγκυρα ευρήματα στο πεδίο της έρευνας στην ειδική αγωγή. Προκειμένου να

καταλήξουμε σ' αυτό το συμπέρασμα αρκεί να συνδυάσουμε τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των δύο μεθόδων. Επεξηγώντας, είναι φανερό πως επιθυμούμε σαφή περιγραφή του αντικειμένου της έρευνας καθώς επίσης και αυστηρή παρακολούθηση κάποιων ξεκάθαρων στόχων, ώστε να εξάγονται αντικειμενικότερα συμπεράσματα, καθώς υπάρχει έλεγχος των υποθέσεων και ξεκαθάρισμα διαφόρων ζητημάτων αιτίου-αιτιατού, πλεονεκτήματα που εξασφαλίζει η ποσοτική μέθοδος. Ωστόσο, όταν αναφερόμαστε στο πεδίο της ειδικής αγωγής, όπου δεν είναι εφικτό να γενικευθούν καταστάσεις εφόσον υπάρχουν πολλές διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και κατά περιπτώσεις το δείγμα είναι μικρό, έχει προβάδισμα η ποιοτική μέθοδος εφόσον έχει ευέλικτη δομή. Ευνοεί τη μελέτη μικρού αριθμού περιπτώσεων κάτι που καθιστά ευκολότερο τον εντοπισμό των υποκειμένων, αλλά και δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στη διαδικασία παρά στο αποτέλεσμα (Αβραμίδης, Η. & Καλύβα, Ευφρ, 2006, σσ. 32-41).

Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψιν τις ιδιαιτερότητες στον τομέα της έρευνας της ειδικής αγωγής που εν μέρει προαναφέρθηκαν, μπορούμε να καταλάβουμε πως δεν είναι εφικτός ο καθορισμός ενός συγκεκριμένου πλαισίου κατηγοριοποίησης όσον αφορά στην έρευνα (Αβραμίδης, Η. & Καλύβα, Ευφρ, 2006, σσ. 45-47). Γι' αυτό το λόγο μόνο με τη διατήρηση ενός ερευνητικού πλουραλισμού είναι εφικτή η πρόοδος στον τομέα της έρευνας της ειδικής αγωγής.

## ***B.2. Ερευνητικό Πεδίο.***

Σε σχέση με το πεδίο της έρευνας θα λέγαμε ότι αποτελείται από το σύνολο των εμπλεκόμενων φορέων με την ειδική αγωγή και εκπαίδευση. Αυτό αποδεικνύεται εύκολα αν αναλογιστούμε από την αρχή μέχρι το τέλος τη διαδικασία εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Αρχικά, λοιπόν, οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με αναπηρία διερευνώνται και διαπιστώνονται από τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ., την Ειδική Διαγνωστική Επιτροπή Αξιολόγησης (ΕΔΕΑ) και τα πιστοποιημένα απ' το ΥΠΕΠΘ ιατροπαιδαγωγικά κέντρα άλλων υπουργείων. Συγκεκριμένα για τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ η αξιολόγηση πραγματοποιείται από πενταμελή διεπιστημονική ομάδα, όπου μεταξύ των πολλών αρμοδιοτήτων τους παρέχουν όχι μόνο τη διάγνωση αλλά και αναλυτικά τη σύνταξη του προγράμματος και παρακολουθούν την εκπαιδευτική πορεία του μαθητή, ενώ βρίσκονται σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους ΕΑΕ και γενικής αγωγής, τους διευθυντές των σχολείων, το εκπαιδευτικό προσωπικό- δασκάλους ειδικής και γενικής αγωγής και το ειδικό βοηθητικό προσωπικό των σχολικών μονάδων ειδικής

αγωγής και εκπαίδευσης (Δροσινού Μ., 2014). Επιπλέον, για την εφαρμογή και αξιολόγηση των εξατομικευμένων προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης, απαιτείται η στενή συνεργασία των παραπάνω φορέων με τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής, με την κατάλληλη παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης (Δροσινού Μ., 2014).

Τέλος, σύμφωνα με τη μεθοδολογία απ' το βιβλίο του εκπαιδευτικού ο σχεδιασμός ενός εξατομικευμένου προγράμματος πρέπει να βασίζεται στο αναλυτικό πρόγραμμα ΠΑΠΕΑ και ΑΠΣ ΔΕΠΠΣ. Δηλαδή, για να επιτευχθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα είναι επιτακτική η εφαρμογή ενός διαφοροποιημένου διδακτικού προγράμματος, που απορρέει απ' το περιεχόμενο του Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ) σε συνδυασμό με κατάλληλες γλωσσικές ασκήσεις από τα ΑΠΣ ΔΕΠΠΣ. Σκοπός του προγράμματος αυτού είναι η υποστήριξη των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΑμΕΕΑ), ώστε να προαχθούν σωματικά, νοητικά, συναισθηματικά, κοινωνικά, ηθικά και αισθητικά στο βαθμό που οι δυνατότητες τους το επιτρέπουν και τελικά να ενταχθούν στο σχολικό και στο κοινωνικό περιβάλλον, μέσα σε κλίμα ισοτιμίας, ελευθερίας, ασφάλειας και σεβασμού της προσωπικότητάς τους (ΥπεΠΘ/ ΠΙ 2004, Παράρτημα, 245). Το συγκεκριμένο πλαίσιο έχει τη μορφή curriculum και διακρίνεται σε πέντε (5) κεντρικές περιοχές, οι οποίες αναλύονται στις εξής γενικές ενότητες (Χρηστάκης Κ, 2011, σσ 71):

- α. Σχολική ή μαθησιακή ετοιμότητα.
- β. Βασικές σχολικές- ακαδημαϊκές δεξιότητες.
- γ. Κοινωνική προσαρμογή- κοινωνικές δεξιότητες.
- δ. Δημιουργικές δραστηριότητες.
- ε. Προεπαγγελματική ετοιμότητα.

### ***B.3. Δείγμα.***

#### ***B.3.1. Μελέτη περίπτωσης μαθητή (1<sup>η</sup> φάση ΣΑΔΕΠΕΑΕ).***

Αναφέρουμε παρακάτω τα δεδομένα που έχουμε συλλέξει από τη συστηματική εμπειρική παρατήρηση του μαθητή με πληροφορίες σχετικά με το ατομικό, οικογενειακό, σχολικό ιστορικό, το λεκτικοποιημένο αίτημα του γονέα και τα δυνατά και αδύναμα στοιχεία του μαθητή, όπου περιλαμβάνουν τη γενική- άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση χωρίς εξειδικευμένους στόχους.

Όνομα: X

Ηλικία: 10 ετών  
 Σχολείο: 9<sup>ο</sup> Δημοτικό, Τμήμα Ένταξης.  
 Τάξη: Δ', Α' εξάμηνο.

*Ατομικό Ιστορικό.*

Προγεννητική περίοδος: Η μητέρα είχε φυσιολογική κύηση.

Περιγεννητική περίοδος: Φυσιολογικός τοκετός.

Μεταγεννητική περίοδος: Περπάτησε στην ηλικία των 15 μηνών και μίλησε με προτάσεις 2- 3 σε κανονική ηλικία. Παρουσίαζε συχνά προβλήματα ωτίτιδας επειδή είχε αδενοειδείς εκβλαστήσεις, τις οποίες δεν έχει αφαιρέσει μέχρι σήμερα. Στη δεύτερα δημοτικού είχε δύο λιποθυμικά επεισόδια εξαιτίας πυρετού χωρίς όμως να διαγνωσθεί επιληψία. Αργότερα, διαπιστώθηκαν προβλήματα μη καθαρής ομιλίας, άρθρωσης των λέξεων. Έτσι θεωρήθηκε σκόπιμο απ' τους γονείς να ξεκινήσει μαθήματα λογοθεραπείας. Μετά από μια περιπλάνηση 3 περίπου ετών σε διάφορους ειδικούς και δίχως αποτέλεσμα, ο Χ άρχισε «σοβαρά» μαθήματα λογοθεραπείας στην ηλικία των 8 ετών, τα οποία συνεχίζει μέχρι σήμερα. Επίσης, ο μαθητής κάθε σαββατοκύριακο παρακολουθεί μαθήματα κατηχητικού και ΤΑΕ KWON DO. Δεν παρουσιάζει άλλα προβλήματα υγείας, αυτοεξυπηρετείται και η σωματική του ανάπτυξη είναι φυσιολογική.

*Θετικά και δυνατά στοιχεία.*

αποδέχεται τη βοήθεια

συνεργάσιμος

πρόθυμος να μάθει

ευδιάθετο και χαρούμενο παιδί.

του αρέσει η μουσική και δείχνει να μαθαίνει μέσα απ' το ρυθμό.

*Αρνητικά και αδύναμα στοιχεία.*

χαμηλή αυτοπεποίθηση

εύκολη κόπωση (αναφέρει αρκετά συχνά την πρόταση: «είναι δύσκολα»)

στερεοτυπικές συμπεριφορές

δυσανασχετεί με όσα δεν καταφέρνει

*Οικογενειακό ιστορικό.*

Πρόκειται για το πρώτο παιδί της οικογένειας δύο ιδιωτικών υπαλλήλων. Το δεύτερο παιδί είναι ένα κοριτσάκι 9 ετών, το οποίο έχει διαγνωσθεί κι αυτό απ' τα ΚΕΔΔΥ με Ειδική Διαταραχή της Ανάγνωσης. Τα αδέρφια μεταξύ τους είναι πολύ αγαπημένα, παίζουν μαζί δίχως προβλήματα. Η σχέση του ζευγαριού φαίνεται πολύ καλή, ενώ μοιράζονται τις ευθύνες για την ανατροφή του παιδιού τους. Ο πατέρας



φαίνεται ν' ασχολείται πολύ, περνώντας αρκετό χρόνο με το παιδί του, συζητώντας και επεξηγώντας διάφορα καθημερινά κοινωνικά θέματα. Φαίνονται συνεργάσιμοι άνθρωποι, ενώ βρίσκονται σε συνεχή επαφή με το σχολείο και συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων για οτιδήποτε αφορά στο παιδί τους.

#### *Σχολικό ιστορικό.*

Σύμφωνα με το ΚΕΔΔΥ της περιοχής του, το 2010 διεγνώσθη με «Νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα». Σύμφωνα με τη διάγνωση το σύνολο των νοητικών λειτουργιών διαγιγνώσκεται στα πλαίσια της ελαφριάς νοητικής καθυστέρησης.

Ο μαθητής αρχικά παρακολούθησε παιδικό σταθμό, όπου και τον επανέλαβε λόγω μαθησιακών δυσκολιών (όπως ανέφερε η μητέρα του). Έπειτα φοίτησε σε δημόσιο νηπιαγωγείο σε ηλικία 6 ετών, ενώ απ' την πρώτη μέχρι την τρίτη δημοτικού είχε παράλληλη στήριξη. Τα δύο τελευταία χρόνια κάνει μαθήματα λογοθεραπείας κατ' οίκον. Φέτος παρακολουθεί για πρώτη φορά το Τ.Ε. Στη γενική τάξη κάθεται στο πρώτο θρανίο κοντά στην έδρα της δασκάλας. Δυστυχώς, είναι αδύνατον να παρακολουθήσει το ρυθμό της τάξης του σε μαθησιακό επίπεδο. Όσον αφορά στη συμπεριφορά του στο συγκεκριμένο χώρο, έχει παρατηρηθεί πως τις περισσότερες φορές στρέφει το βλέμμα του προς τους συμμαθητές του, γυρίζει το κεφάλι του πίσω στις υπόλοιπες σειρές, σχολιάζει πράγματα και μιλάει σε ακατάλληλες στιγμές. Οι συμμαθητές του παρόλο που ενοχλούνται απ' τη συγκεκριμένη συμπεριφορά, τον υποστηρίζουν και τον βοηθούν. Ωστόσο, μετά από παρατήρηση της δασκάλας δείχνει να επαναφέρεται στην προηγούμενη ήρεμη κατάσταση.

#### ***B.3.2. Παιδιά που φοιτούν στην ίδια τάξη.***

Στη γενική τάξη φοιτούν 24 παιδιά, ενώ στο τμήμα ένταξης φοιτούν 13.

#### ***B.3.3. Ενήλικες.***

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αποτελούνται απ' το διευθυντή, 1 δάσκαλο, 6 ειδικότητες και 1 δάσκαλο ειδικής αγωγής, ενώ τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων εκπροσώπησε η μητέρα του παιδιού.

### ***B.4. Εργαλεία.***

#### ***B.4.1. Περιγραφή εργαλείων για τη συγκέντρωση ποιοτικών δεδομένων.***

##### ***B.4.1.1. Μεθοδολογία Παρατήρησης (2<sup>η</sup> φάση).***

Τα εργαλεία για τη συγκέντρωση των ποιοτικών δεδομένων μέσω συμμετοχικής παρατήρησης (4 Νοεμβρίου 2013 έως 10 Ιανουαρίου 2014) ήταν τα ακόλουθα:

Άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση μέσω εξειδικευμένων διδακτικών στόχων, οι οποίοι απορρέουν απ' τη συμπλήρωση των Λιστών Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων στη Μαθησιακή Ετοιμότητα.

Άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση μέσω εξειδικευμένων διδακτικών στόχων, οι οποίοι απορρέουν απ' τη συμπλήρωση των Λιστών Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων του Πίνακα Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΠΑΠΕΑ).

Άτυπη παιδαγωγική αξιολόγηση μέσω εξειδικευμένων διδακτικών στόχων, οι οποίοι απορρέουν απ' τη συμπλήρωση των Λιστών Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων των Γενικών Μαθησιακών Δυσκολιών.

#### ***B.4.1.2. Μεθοδολογία Παρέμβασης (3<sup>η</sup> φάση).***

*Στοχευμένο, ατομικό, δομημένο, ενταξιακό πρόγραμμα παρέμβασης με ορισμένους διδακτικούς στόχους (ΣΑΔΕΠΕΑΕ).*

Ο μαθητής φοιτά στη Δ' τάξη δημοτικού στο α' εξάμηνο. Είναι δέκα ετών και όπως ήδη αναφέρθηκε έχει διαγνωσθεί με νοητική ανεπάρκεια- ανωριμότητα απ' τα ΚΕΔΔΥ (2010). Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στο Τμήμα Ένταξης, με ημερομηνία έναρξης την 13<sup>η</sup> Ιανουαρίου 2014 και λήξης την 14<sup>η</sup> Φεβρουαρίου 2014. Το σύνολο των παρεμβάσεων ήταν δέκα.

Η επιλογή του διδακτικού στόχου στηρίχτηκε στα εξής (Δροσινού, Μ., 2003):

- α. αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού,
- β. λειτουργικότητα στόχου,
- γ. ανάπτυξη ανεξαρτησίας,
- δ. αναδυόμενες δεξιότητες κι ενδιαφέροντα,
- ε. αξιοποίηση δυνατοτήτων για την ενίσχυση των πιο αδύναμων δεξιοτήτων,
- στ. επιθυμία των γονέων.

Έτσι, ο ετήσιος διδακτικός στόχος που επιλέχτηκε, ο οποίος ταυτιζόταν και με τον μηνιαίο ήταν ο μαθητής «Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές».

Ο εν λόγω στόχος αναλύθηκε περαιτέρω στα εξής βήματα που αποτελούσαν και τους εβδομαδιαίους στόχους:

- α. Να δείχνει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.
- β. Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.

γ. Να δείχνει, να διαβάζει και να κατανοεί προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.

δ. Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.

Όσον αφορά στον παιδαγωγικό αναστοχασμό θεωρήσαμε πως οι δραστηριότητες θα του προσέλκυαν το ενδιαφέρον καθώς, ήταν διαφοροποιημένες, είχαν ποικιλία και θα συμμετείχαν οι συμμαθητές του, γεγονός που αποτελούσε κίνητρο για τον ίδιο. Οι ασκήσεις ακολουθούσαν μία διαβάθμιση από το εύκολο στο πιο δύσκολο, ώστε ο μαθητής να προσαρμοζόταν κατάλληλα. Έτσι, κάναμε την εκτίμηση πως θα βελτιωνόταν η δυνατότητά του στην ανάγνωση και παραγωγή προτάσεων, με τελικό αποτέλεσμα την όσο κατά το δυνατόν προσέγγιση του επιπέδου της τάξης του. Υπήρχε, ωστόσο, πιθανότητα να κουραζόταν ή να δυσκολευόταν σε ορισμένες ασκήσεις και γι' αυτό το λόγο θα τις ολοκλήρωνε με κάποια βοήθεια. Ενδεχομένως, σε κάποιες περιπτώσεις να έπρεπε να γίνουν μεγαλύτερα διαλείμματα ή να βρεθούν πιο ελκυστικοί ενισχυτές.

Το διδακτικό υλικό και οι δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν βασίστηκαν στα ενδιαφέροντα του μαθητή με νοητική καθυστέρηση, στις ικανότητες του αλλά και στις αναδυόμενες κοινωνικές δεξιότητες, μέσ' απ' τις δραστηριότητες της μαθησιακής ετοιμότητας, οι οποίες κατασκευάστηκαν από καθημερινά αναλώσιμα υλικά, τα οποία προσαρμόστηκαν και τροποποιήθηκαν, καθώς επίσης και βιωματικές δράσεις, με σκοπό ένα ελκυστικό εξατομικευμένο, δομημένο, διδακτικό, πρόγραμμα ειδικής αγωγής.

Παρακάτω αναλύουμε το Έντυπο Διδακτικής Αλληλεπίδρασης χωρισμένο ανά ημέρα, περιγράφοντας τις δραστηριότητες που εκτελέσαμε στο τμήμα ένταξης με τον μαθητή με νοητική καθυστέρηση, καθώς επίσης την ετεροπαρατήρηση και αυτοπαρατήρηση. Καταρχάς ο διδακτικός μας στόχος ήταν ο μαθητής να μπορεί να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.

Κατά την πρώτη ημέρα (4 Νοεμβρίου 2013) και κατά τη διάρκεια της πρώτης μας συνάντησης έγινε γνωριμία με το μαθητή μέσω διαλόγου και ερωτήσεων σχετικά με τον εαυτό του, τα ενδιαφέροντά του και το οικογενειακό του περιβάλλον. Στη συνέχεια έγινε αναγνώριση γραμμάτων του μαθητή από καρτέλα και έπειτα του ζητήθηκε να αναγνωρίσει και να πει συλλαβές με ορισμένη σειρά, καθώς επίσης και να τις ταυτίσει με τα γραπτά τους σύμβολα. Διαπιστώθηκαν στοιχεία εύκολης κόπωσης και βραδύτητα στην επεξεργασία των πληροφοριών. Έτσι λοιπόν αποφασίσαμε ότι έπρεπε να δοθεί έμφαση στην ανάγνωση περισσότερων συλλαβών και στην ταύτισή τους με γραπτά σύμβολα.

Την δεύτερη ημέρα (5 Νοεμβρίου 2013) ο μαθητής ήρθε για μάθημα στο Τ.Ε την τέταρτη ώρα των Αγγλικών. Ήταν πολύ χαρούμενος και αμέσως μου' πε πως την επόμενη ημέρα θα πάνε εκδρομή στο Super Paradise. Τον ρώτησα τι θα κάνουν εκεί κι άρχισε ν' απαντά στις ερωτήσεις, ενώ ζωγράφισε την οικογένειά του μετά από δική του επιθυμία. Στη συνέχεια έγραψε δισύλλαβες λέξεις με γνωστές συλλαβές. Τέλος, την επόμενη ώρα του δόθηκε ένα πάζλ, ώστε να σχηματίσει λέξεις με τα κομμάτια του. Φάνηκε ότι δυσκολεύεται στο πάζλ. Προσπαθήσαμε λοιπόν να βρούμε δραστηριότητες που να είναι στο πεδίο των ενδιαφερόντων του, ώστε μεσ' απ' αυτές να βρίσκει και τις αντίστοιχες λέξεις.

Την τρίτη ημέρα (8 Νοεμβρίου 2013) ο μαθητής ήρθε για μάθημα στο Τ.Ε, όπου ήταν πολύ χαρούμενος και ξεκίνησε να μας περιγράφει πόσο ωραία πέρασε στην εκδρομή στο Super Paradise. Έτσι, με αφορμή την εκδρομή και μέσα απ' αυτό το διάλογο διαπιστώθηκε πως ο μαθητής αφηγούνταν ορισμένες δραστηριότητες, όπως παιχνίδια με τους συμμαθητές του, κατασκευές, επίσκεψη σε διάφορους χώρους, χωρίς συγκεκριμένη χρονολογική ακολουθία. Μεταπηδούσε από θέμα σε θέμα, δίνοντας μονολεκτικές απαντήσεις χωρίς λεπτομέρειες. Χρειαζόταν να του δίνονται ερεθίσματα, ώστε να μπορεί να συνεχίζει την περιγραφή και να χαρακτηρίζει κάθε γεγονός, όπως επίσης και να εκφράζει τα συναισθήματά του. Παράλληλα είχε μεγάλα κενά στη σκέψη του, ενώ δεν έκανε βλεμματική επαφή. Πολλές φορές αναφερόταν σε άσχετο θέμα και χρειαζόταν να τον επαναφέρουμε στη συγκεκριμένη συζήτηση. Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι εκφράζει συναισθήματα αρέσκειας και δυσαρέσκειας, όπως όταν ανέφερε ότι δεν ήθελε να κάνει κάποιες κατασκευές, γι' αυτό το λόγο ζήτησε την άδεια από τη δασκάλα του να πάει σε άλλη ομάδα. Φαίνεται λοιπόν να μην μπορεί να εκφραστεί με συνέχεια και ακρίβεια. Έτσι, προσπαθήσαμε να οργανώσουμε την σκέψη του μεσ' από λογικές ακολουθίες με τη βοήθεια καρτών.

Την τέταρτη ημέρα (11 Νοεμβρίου 2013) δόθηκε στους μαθητές του Τ.Ε. δραστηριότητα προκειμένου να σχεδιάσουν και να ζωγραφίσουν από κοινού (συντροφικό παιχνίδι) στο δάπεδο της τάξης δρόμους για αυτοκίνητα και σιδηρόδρομο, εφόσον ήταν γνωστό πως ένα απ' τα αγαπημένα ενδιαφέροντα του μαθητή ήταν τα λεωφορεία και τα τρένα. Συνεργάστηκε πολύ καλά με τους συμμαθητές του. Με τη βοήθεια των παιδιών κολλήσαμε τις χαρτοταινίες στο πάτωμα και ο μαθητής μας έβαψε το δρόμο και τη διάβαση πεζών. Προσανατολίστηκε σωστά στο χώρο και το πλαίσιο ζωγραφίζοντας, όπου έπρεπε με γρήγορες κινήσεις και αρκετά έντονα. Ο συναισθηματικός τόνος της φωνής του εξέφραζε ιδιαίτερο ενδιαφέρον ενεργά αναμεμειγμένο στη μάθηση. Έπειτα οι

ερωτήσεις που έκανε έδειχναν την επιθυμία του να πάρει απαντήσεις, ώστε να τις πραγματοποιήσει. Στο τέλος τοποθέτησαν μαζί τα αυτοκίνητα και το τρένο κι άρχισαν να παίζουν με συγκεκριμένους κανόνες που τους δόθηκαν (συντροφικό παιχνίδι), δίχως να δημιουργηθούν προβλήματα. Έπειτα απ' αυτό ασχοληθήκαμε με κάρτες που εικόνιζαν διάφορα μέσα μαζικής μεταφοράς και σήματα. Τις τοποθέτησε με λογική σειρά, συζητήσαμε σχετικά θέματα και έδωσε απαντήσεις. Φαίνεται λοιπόν πως τα καταφέρνει καλά με τις εν λόγω δραστηριότητες. Θα προσπαθούσαμε να τις επαναλάβουμε για να εξοικειωθεί περισσότερο με τα MMM και τα σήματα του ΚΟΚ.

Την πέμπτη ημέρα (12 Νοεμβρίου 2013) ανακοινώθηκε στους μαθητές του Τ.Ε. πως θ' ασχοληθούν με μια κατασκευή (διαφοροποιημένο μάθημα στη γλώσσα), όπου θα έπρεπε να επιλέξουν τις κατάλληλες κάρτες από έναν πίνακα επιλογών σχετικά με τις εποχές, τους μήνες, τις ημέρες και τον καιρό. Οι δύο μαθητές έπρεπε να πραγματοποιήσουν τις δραστηριότητες εναλλάξ κρατώντας τη σειρά τους. Γεγονός που τηρήθηκε. Μετά απ' αυτό ο Χ άρχισε να μονολογεί: «ποιός είναι ο μήνας;», απαντούσε ο ίδιος: «το φθινόπωρο. Το φθινόπωρο πέφτουν τα φύλλα». Όταν ήρθε η σειρά του συμμαθητή του να τοποθετήσει την κατάλληλη ημέρα άρχισε να τις λέει με τη σειρά χωρίς να του δοθεί ο λόγος. Έπειτα ο Χ έπρεπε να τοποθετήσει τη σωστή ημερομηνία. Κατά τη διαλογή, τού έπεσαν οι κάρτες στο πάτωμα και τις μάζεψε από μόνος του. Ο συμμαθητής του τον ρώτησε εάν τελικά βρήκε το σωστό αριθμό, ενώ ο Χ αδιαφόρησε ψάχνοντας την κάρτα χωρίς να του δώσει καμιά απάντηση. Ο Λ επέμενε: «δεν τα βρίσκεις;», ενώ ο Χ του απάντησε εκνευρισμένος με δυνατή φωνή: «άφησε με, τα βρίσκω». Στη συνέχεια καθώς ρύθμιζε το ρολόι του έπεσε, με κοίταξε με αγωνία και ζήτησε συγνώμη. Τον καθησυχάσαμε και του είπαμε πως όλα ήταν μια χαρά. Φάνηκε λοιπόν πως χρειάζεται βοήθεια στην επικοινωνία με τους συμμαθητές του. Θα επαναλάβουμε ασκήσεις συνεργασίας.

Την έκτη ημέρα (14 Νοεμβρίου 2013) παρατηρήσαμε τον μαθητή στο διάλειμμα και τη γενική τάξη. Όσον αφορά στη συμπεριφορά του στο διάλειμμα ο Χ αρχικά περιφερόταν μόνος στο προαύλιο, ενώ συνήθως παίζει με τα δύο ξαδέλφια του. Κάποια στιγμή δύο συμμαθήτριές του, τού πρότειναν να παίξουν κυνηγητό. Ο Χ ήταν αυτός που θα τις κυνηγούσε. Έπειτα οι μικρές λαχάνιασαν και αποφάσισαν να περπατήσουν. Τότε ο Χ τύλιξε απαλά το χέρι του από το λαιμό της μιας, ενώ ένα τρίτο κορίτσι επενέβη γρήγορα τονίζοντας του να την αφήσει. Ο Χ προφανώς αναστατώθηκε και ταραγμένος έσφιξε σχεδόν βίαια το λαιμό της. Οι δύο φίλες διέκοψαν το παιχνίδι και η τρίτη τού είπε αυστηρά να της ζητήσει συγνώμη. Όταν τον ρώτησα τι ακριβώς συνέβη επέμενε πως τον

χτύπησαν τα κορίτσια, ενώ ισχυρίστηκε τρομαγμένος πως ο ίδιος δεν έφταιγε. Στη συνέχεια της κουβέντας έλεγε ασυναρτησίες όπως: «ήθελα να κάνω τον εαυτό μου περήφανο γι αυτό την έσφιξα». Έδειχνε λυπημένος και μετανιωμένος λέγοντας συνεχώς πως ήθελε να παίζουν. Σχετικά με την γενική τάξη ο Χ δεν είχε βλεμματική επαφή καθόλου με την εκπαιδευτικό. Για αρκετά λεπτά έδινε την εντύπωση πως χάζευε τριγύρω στην αίθουσα, ενώ κάποια στιγμή προσήλωσε το βλέμμα του στις ανακοινώσεις του τοίχου. Κάποια στιγμή φώναξε ξαφνικά σηκώνοντας τα χέρια: «επίθεση, επίθεση». Τα παιδιά γέλασαν και η δασκάλα προσπάθησε να επαναφέρει την τάξη. Στη συνέχεια όταν η εκπαιδευτικός έκανε ερωτήσεις τονίζοντάς του τους κανόνες που πρέπει να εφαρμόζει κάθε φορά σχετικά με το μάθημα, συνέχισε να είναι αφηρημένος, χωρίς να συνειδητοποιεί ότι η δασκάλα περιμένει απάντηση ούτε έδειχνε να έχει αντιληφθεί τις ερωτήσεις. Έδειχνε να είναι απορροφημένος στη σκέψη του. Την επόμενη ώρα (μάθημα Αγγλικών) φαινόταν φανερά κουρασμένος. Τα παιδιά ήταν συγκεντρωμένα σ' ένα συγκεκριμένο σημείο στο πίσω μέρος της τάξης. Ο Χ φαινόταν ενοχλημένος καθώς μπήκε στην αίθουσα. Η δασκάλα άρχισε το μάθημα και ο Χ έδειχνε αδιαφορία. Ίσως επειδή δεν ήξερε καθόλου Αγγλικά. Κάποια στιγμή ο διπλανός του κλότσησε την καρέκλα του και του έκανε παρατήρηση να σταματήσει, γιατί τον ενοχλούσε. Έτσι άρχισε ένας διαπληκτισμός μεταξύ τους, ωστόσο επενέβη η δασκάλα μέχρι να ηρεμήσουν. Παρουσιάζει προβλήματα στη συνεργασία με τα υπόλοιπα παιδιά όταν πιέζεται. Πρέπει να επιδιώξουμε μεγαλύτερη επαφή και αντίστοιχη συμβουλευτική.

Την έβδομη ημέρα (15 Νοεμβρίου 2013), ένεκα της εκδήλωσης για τον εορτασμό του «Πολυτεχνείου», παρατηρήσαμε τον μαθητή στην αίθουσα εκδηλώσεων. Ο Χ κάθισε στη σειρά εκείνη, όπου είχε προγραμματιστεί για την τάξη του, δίπλα στη δασκάλα του όπου τον είχε υπό την εποπτεία της. Παρατηρούσε τριγύρω την αίθουσα, ωστόσο το βλέμμα του έδειχνε να χάνεται μέσα στο πλήθος. Απέφευγε να κοιτάζει τη σκηνή, όπου οι μαθητές εκφωνούσαν τα ποιήματά τους, ωστόσο κάποιες φορές τραγουδούσε τα τραγούδια της χορωδίας. Άλλες πάλι κοιτούσε τη δασκάλα του ή τους κοντινούς συμμαθητές του και γελούσε χωρίς συγκεκριμένο λόγο. Η γιορτή διήρκεσε περίπου μια ώρα. Κατά το διάστημα αυτό δε ζήτησε να βγει εκτός αίθουσας για κανένα λόγο παρά μονάχα καθόταν ήρεμος μέχρι το τέλος, προσηλώνοντας συνήθως το βλέμμα του προς την μπροστινή καρέκλα στο ύψος των ματιών και προς τα κάτω.

Την όγδοη ημέρα (18 Νοεμβρίου 2013) δόθηκε στο μαθητή ένα εικονογραφημένο σκίτσο μιας τάξης από εκπαιδευτικό βιβλίο της πρώτης δημοτικού, στο οποίο ήταν ζωγραφισμένα τα παιδιά μέσα σ' ένα τμήμα να κάνουν διάφορες δραστηριότητες. Εν

συνεχεία συζητήσαμε γι' αυτή την εικόνα, όπου ο μαθητής δείχνοντας ενθουσιασμένος γι' αυτό που έβλεπε, μπορούσε να περιγράψει τι έκαναν τα παιδιά μετά από αντίστοιχη ερώτηση της δασκάλας. Ωστόσο φάνηκε να μην παρατηρεί ότι δύο παιδιά που ήταν κοντά το ένα στο άλλο δεν έκαναν την ίδια δραστηριότητα. Μετά, χρησιμοποιήσαμε ένα παπουτσόκουτο στο οποίο είχαμε απ' τη μία μεριά την εικόνα της παραπάνω τάξης και απ' την άλλη δύο (2) προτάσεις (η μία κάτω απ' την άλλη) με λέξεις σε ακανόνιστη σειρά. Κάτω απ' την κάθε σειρά λέξεων υπήρχε ανάλογο κενό με γραμμές, ώστε να γράψει εκεί ο ίδιος τις προτάσεις. Αυτό που παρατηρήθηκε είναι ότι ο μαθητής δεν μπορούσε να τοποθετήσει τις λέξεις στη σωστή σειρά από μόνος του. Χρειαζόταν να γίνει ερώτηση απ' τη δασκάλα σχετική με την πρόταση, ώστε ν' απαντήσει. Αφού απαντούσε σωστά στη συνέχεια δυσανασχετούσε στο να γράψει τις λέξεις στη σωστή σειρά. Συγκεκριμένα, έπιανε το μέτωπό του έχοντας το κορμί του κουλουριασμένο προς το θρανίο, ενώ η στάση του σώματός του έδειχνε έλλειψη διάθεσης ή κόπωση. Απαντούσε με φωνή νωχελική, κάνοντας γκριμάτσες δυσαρέσκειας λέγοντας: «είναι δύσκολα». Η δασκάλα προσπαθούσε συνεχώς να τον ενθαρρύνει, τονίζοντάς του πως τα 'χει καταφέρει υπέροχα μέχρι εκείνο το σημείο. Έπειτα μεσολάβησε το διάλειμμα. Μετά το διάλειμμα επανήλθαμε στην προηγούμενη άσκηση, όπου ο μαθητής έδειχνε ανανεωμένος. Μετά από αντίστοιχη επιμονή της δασκάλας τοποθετώντας η ίδια την πρώτη λέξη της κάθε πρότασης, ο μαθητής έγραφε τις υπόλοιπες. Ωστόσο, η όλη διαδικασία διήρκεσε μεγάλο χρονικό διάστημα (όλο τον διαθέσιμο χρόνο στο T.E.), εφόσον όλες οι κινήσεις του μαθητή ήταν συγκρατημένες, καταβάλλοντας έντονη προσπάθεια. Γενικότερα, φάνηκε πως κουράζεται εύκολα, ιδιαίτερα, όταν πρόκειται ν' ασχοληθεί με κάποια δραστηριότητα την οποία φοβάται γιατί δεν ξέρει να την κάνει. Πρέπει να επιμείνουμε στη δημιουργία προτάσεων εκ μέρους του με άλλες ασκήσεις, που θα του προκαλέσουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον.

Την ένατη ημέρα (19 Νοεμβρίου 2013) ξεκινήσαμε, όπως και την προηγούμενη ημέρα απ' την εικόνα μιας τάξης μαθητών με τους μαθητές της να κάνουν διάφορες δραστηριότητες. Συζητήσαμε αυτή τη φορά πού βρίσκονται τα διάφορα αντικείμενα μες στην τάξη, με τον μαθητή να περιγράφει σχετικά χωρίς καθυστέρηση με φυσική ποιότητα φωνής και απαλό τόνο. Στη συνέχεια περάσαμε σε μια δραστηριότητα μ' ένα ντοσιέ όπου στην αριστερή του σελίδα υπήρχαν δύο ερωτήσεις (η μία κάτω απ' την άλλη). Οι ερωτήσεις αυτές αφορούσαν το πού βρίσκονται κάποια αντικείμενα μες στην τάξη και συγκεκριμένα «πού είναι το καλάθι των σκουπιδιών» και «πού κάθεται η δασκάλα». Στη δεξιά σελίδα του ντοσιέ ήταν γραμμένη η απάντηση με τέτοιο τρόπο, ώστε να λείπουν

τρεις λέξεις, τις οποίες έπρεπε να συμπληρώσει ο μαθητής. Για τη διευκόλυνσή του στις λέξεις αυτές υπήρχε το πρώτο γράμμα. Στην αρχή όταν του ζητήθηκε να διαβάσει τις ερωτήσεις το έκανε αφενός με προθυμία αλλά με τη βοήθεια της δασκάλας και με λίγη προσπάθεια. Ωστόσο στη συνέχεια, έδειξε δυσανασχέτηση στο να συμπληρώσει τις λέξεις. Συγκεκριμένα, η φωνή του μετατράπηκε σε νωχελική ενώ αντίστοιχα ο τόνος της χαμήλωσε. Επιπλέον, έκανε πάλι μικρές και αργές κινήσεις, ενώ το πρόσωπό του είχε έκφραση δυσαρέσκειας. Τελικά, μετά από παρακίνηση και βοήθεια της δασκάλας, η οποία έκανε στοχευμένες ερωτήσεις χρησιμοποιώντας λέξεις της προς συμπλήρωση πρότασης, ο μαθητής καταβάλλοντας υπερβολική προσπάθεια κατάφερε να γράψει τις λέξεις που έλειπαν, με κάποια βέβαια ορθογραφικά λάθη. Εν γένει, ενώ φάνηκε να ενθουσιάζεται κάθε φορά που επρόκειτο να συζητήσουμε για κάποια δραστηριότητα ή κάποια εικόνα, όταν του ζητείτο να διαβάσει, αλλά ακόμη περισσότερο να γράψει τις προτάσεις τις οποίες στον προφορικό λόγο ανέφερε χωρίς πρόβλημα, τότε δυσκολευόταν πάρα πολύ. Αυτή η δυσκολία του προκαλούσε και την εύκολη κούραση και κατά συνέπεια την έκφραση δυσαρέσκειας. Έτσι, αποφασίσαμε να συνεχίσουμε με ακόμη πιο απλές και «ευχάριστες» ασκήσεις, ώστε να μπορεί να γράφει τις απλές προτάσεις.

Την δέκατη ημέρα (22 Νοεμβρίου 2013) αποφασίσαμε να του κάνουμε μια πιο ευχάριστη άσκηση. Έτσι είχαμε πάρει εικόνες απ' τα υλικά του σκίτσου της τάξης που συζητήσαμε τις προηγούμενες ημέρες και κάτω απ' αυτές είχαμε φτιάξει ένα κρυπτόλεξο με τις λέξεις αυτές κρυμμένες μέσα σ' αυτό, ώστε να τις βρει. Του ζητήσαμε αρχικά να μας αναφέρει τι ήταν αυτό που έβλεπε στην κάθε εικόνα και στη συνέχεια να τις βρίσκει μία- μία στο κρυπτόλεξο. Αυτή τη φορά έδειξε ενθουσιασμένος με τη δραστηριότητα, ενώ η φωνή του ήταν δυνατή με τόνο χαρωπό. Η στάση του σώματός του ήταν άνετη και προσπαθούσε με γρήγορο ρυθμό να βρει τις λέξεις. Ωστόσο και πάλι δυσκολεύτηκε και χρειάστηκε η βοήθεια του συμμαθητή του, ο οποίος του επισήμαινε κάποιες φορές τη σειρά στην οποία ήταν η λέξη κρυμμένη. Ο μαθητής μας δεν δυσανασχέτησε και δεχόταν τη βοήθεια του συμμαθητή του. Μ' αυτό τον τρόπο κατάφερε να βρει τις λέξεις καταβάλλοντας μέτρια προσπάθεια χωρίς την παρέμβαση της δασκάλας. Μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας έδειχνε πολύ χαρούμενος και ζήτησε να κάνουμε κι' άλλες τέτοιες ασκήσεις. Συνολικά, φάνηκε πως του αρέσουν τέτοιου είδους δραστηριότητες που δεν χρειάζεται να γράφει από μόνος του κάποια λέξη. Επίσης δεν ήταν αρνητικός στη βοήθεια του συμμαθητή του. Στη συνέχεια σκεφτήκαμε να προχωρήσουμε με παρόμοιες ασκήσεις, ώστε να τον παροτρύνουμε να γράφει λέξεις και στη συνέχεια προτάσεις χωρίς να κουράζεται



Την εντεκάτη ημέρα (25 Νοεμβρίου 2013) προκειμένου ν' αξιολογηθεί πιο συστηματικά αν ο μαθητής γνωρίζει βασικές μαθηματικές έννοιες, του ανακοινώθηκε πως θ' ασχοληθούμε με τους αριθμούς και θα παίξουμε διάφορα παιχνίδια. Ενθουσιάστηκε τόσο πολύ στο άκουσμα του παιχνιδιού που τα μάτια του φώτισαν και το χαμόγελό του ζωντάνεψε τόσο που με αγκάλιασε και φώναξε δυνατά. Έτσι στη «γωνιά των μαθηματικών» κλήθηκε να διαβάσει αριθμούς απ' το ένα έως το εκατό. Έδωσε την εντύπωση πως γνώριζε ορισμένους, ενώ τους υπόλοιπους τους μετρούσε μηχανικά. Έπειτα, προκειμένου ν' αναγνωρισθεί εάν τους αισθητοποιεί χρησιμοποιήθηκαν το αριθμητήριο, τουβλάκια και σφραγίδες του Μίκι Μάους, όπως και κάρτες με αριθμούς και εικόνες από διάφορα αντικείμενα, όπου έβαζε ο ίδιος δίπλα την ποσότητα που δήλωνε ο κάθε αριθμός. Τα κατάφερε αρκετά καλά στην αρίθμηση, ανάγνωση και γραφή των αριθμών μέχρι το 20. Ωστόσο, χρειάζεται βοήθεια σε μεγαλύτερους αριθμούς. Στη συνέχεια προκειμένου να διαπιστωθεί αν γνωρίζει ποιοι αριθμοί έπονται ή προηγούνται μες τη δεκάδα πάλι στη «γωνιά των μαθηματικών» σε φωτογραφίες με παίκτες ποδοσφαίρου, του ζητήθηκε ν' αναγνωρίσει συγκεκριμένους αριθμούς πριν και μετά, τοποθετώντας τρία διαφορετικά χρώματα πλαστελίνης. Ενώ αρχικά είχε ενθουσιαστεί με το παιχνίδι, στη συνέχεια δυσκολεύτηκε εκφράζοντάς το μάλιστα με υπερβολικό τρόπο. Η φωνή του ακούστηκε νευριασμένη και εμφανώς απογοητευμένη. Γι' αυτό το λόγο αποφασίσαμε ν' αλλάξουμε τη διάθεσή του με διαφορετική δραστηριότητα. Έτσι, πραγματοποιήσαμε ένα κινητικό παιχνίδι μες στην τάξη, όπου κρατούσαμε μεγάλες καρτέλες με αριθμούς στη σειρά. Τρέχαμε γύρω- γύρω απ' τον κενό χώρο με συγκεκριμένο ρυθμό και τραγουδώντας έλεγε ποιος είναι ο αριθμός, που έπεται ή προηγείται Σ' αυτήν την περίπτωση ο μαθητής το διασκέδασε ενώ απαντούσε σωστά στις ερωτήσεις. Τελικά, διαπιστώσαμε πως δυσκολεύεται στη ακολουθία των αριθμών. Θα πρέπει να εστιαστούμε στην εκμάθηση της σειράς των αριθμών με δραστηριότητες της αρεσκείας του.

Την δωδέκατη ημέρα (26 Νοεμβρίου 2013) ανακοινώθηκε στο μαθητή πως θα ασχοληθούμε με τα χρήματα. Χρησιμοποιήθηκαν λοιπόν ψεύτικα χαρτονομίσματα των 5, 10, 20, 50 ευρώ και κέρματα των 5, 10, 20, 50 λεπτών. Αφού τα τοποθετήσαμε στο θρανίο εξέφρασε πόσο πολύ του άρεσαν αυτά. Με αφορμή αυτό το γεγονός του ζητήθηκε να ονομάσει σε τυχαία σειρά τα χαρτονομίσματα, παίζοντας ένα παιχνίδι σύμφωνα με το οποίο κάθε φορά που δεν θα έλεγε το σωστό θα έχανε τα χρήματα του. Στο τέλος οποίος είχε τα περισσότερα χρήματα θα ήταν ο νικητής. Με χαρωπή φωνή, άνετη στάση και γρήγορες κινήσεις έδωσε και είπε σωστά τα περισσότερα απ' τα χαρτονομίσματα.

Φάνηκε λοιπόν ότι του αρέσουν πολύ οι δραστηριότητες με τα χρήματα. Θα συνεχίσουμε να του κάνουμε παρόμοιες ασκήσεις, ώστε να του κινήσουμε το ενδιαφέρον με σκοπό τον έλεγχο και άλλων δραστηριοτήτων.

Την δέκατη τρίτη ημέρα (28 Νοεμβρίου 2013) λαμβάνοντας υπόψιν το ενδιαφέρον του μαθητή για τα χρήματα συνεχίσαμε την προηγούμενη δραστηριότητα με τα κέρματα, τα οποία δε γνώριζε πως ονομάζονταν λεπτά. Γνώριζε δηλαδή τον αριθμό χωρίς όμως να τα διαχωρίζει σε λεπτά. Τα έλεγε όλα ευρώ. Όταν προχωρήσαμε στη διάταξη των χαρτονομισμάτων απ' το μεγαλύτερο στο μικρότερο και το αντίστροφο πραγματοποίησε σωστά την άσκηση. Καθ' όλη τη διάρκεια ο μαθητής φαινόταν ήρεμος. Με αβίαστες κινήσεις και μέτρια προσπάθεια έδειχνε η συγκεκριμένη δραστηριότητα να μην τον κουράζει. Με το χαμόγελο στο στόμα και με ζοηρή ματιά επιδείκνυε τα υλικά ζητώντας να προσέξουμε αυτό που κάνει. Έφτιαξε δηλαδή ένα πολύ ωραίο χαμογελαστό πρόσωπο ενός μικρού αρκουδιού με τα κέρματα. Ωστόσο, όταν του ζητήθηκε να δώσει απ' το αρκουδάκι του συγκεκριμένα χρήματα έκανε λάθος. Στη συνέχεια όταν του επιδείξαμε πιο είναι το σωστό ζήτησε συγγνώμη. Φαίνεται πως παρόλο που του αρέσουν πολύ οι δραστηριότητες με τα χρήματα, ωστόσο δεν μπορεί να κάνει πράξεις μ' αυτά και να τα υπολογίσει σωστά. Θα συνεχίσουμε να κάνουμε στοχευμένες δραστηριότητες ώστε να μάθει να ξεχωρίζει και να υπολογίζει σωστά τα χρήματα.

Την δέκατη τέταρτη ημέρα (29 Νοεμβρίου 2013) αποφασίσαμε να του κάνουμε μια πιο ευχάριστη άσκηση, προκειμένου να διαπιστωθεί εάν μπορεί να κάνει πιο σύνθετους υπολογισμούς. Παίξαμε λοιπόν ένα παιχνίδι όπου καλείτο να πληρώσει ό,τι αγόραζε απ' το σουπερμάρκετ (διάφορα αντικείμενα που διαθέτει η τάξη). Διαπιστώθηκε και πάλι πως παρόλο που ενθουσιαζόταν με τη δραστηριότητα, αδυνατούσε να βγάλει εις πέρας την άσκηση. Συγκεκριμένα, όταν έπρεπε να δώσει το ψηφίο που εικόνιζε το κέρμα, το αναγνώριζε και πραγματοποιούσε τη συναλλαγή. Αντίθετα όταν το «προϊόν» κόστιζε π.χ. 3 ή 5 ευρώ, δεν ήξερε πόσα έπρεπε να δώσει και έδινε όλα του τα χρήματά. Παρόλ' αυτά συνεχίσαμε λίγα λεπτά ακόμη, ωστόσο χτύπησε το κουδούνι, όπου του κινήσαμε το ενδιαφέρον με το παιχνίδι του «μάγου». Έχοντας τα χέρια μας κρυμμένα πίσω μας του δείξαμε πώς πρέπει κάθε φορά να κάνει την πρόσθεση με τα δάχτυλα και των δύο χεριών του, ώστε να καταφέρνει να υπολογίζει σωστά τα χρήματα που πρέπει να δίνει. Επειδή η συνδιαλλαγή με τα χρήματα είναι σημαντική για την αυτονομία του θα συνεχίσουμε την εκπαιδευτική διαδικασία με παρόμοια «παιχνίδια».

Τη δέκατη πέμπτη ημέρα (2 Δεκεμβρίου 2013) ξεκινήσαμε με μία συζήτηση, ώστε να μας περιγράψει ο μαθητής πού βρίσκονται διάφορα αντικείμενα μες στην τάξη

του. Απαντούσε σ' όλες τις ερωτήσεις όντας ευδιάθετος με δυνατή και ζωνηρή φωνή. Στη συνέχεια του ζήτησαμε να γράψει τέσσερις απ' αυτές τις προτάσεις που είχαμε συζητήσει στο τετράδιό του. Με τη δική μας βοήθεια δίνοντας τη πρώτη λέξη ολοκλήρωσε την άσκηση. Ήταν αρκετά καλός στις περιγραφικές προτάσεις και δεν παρουσίασε πρόβλημα στην ανάπτυξή τους. Απαντούσε στην ερώτηση χωρίς καθυστέρηση και δισταγμό. Ωστόσο, όταν του ζητείτο να γράψει αυτό που έλεγε προφορικά, επειδή ήξερε ότι θα δυσκολευτεί εμφάνιζε την δυσαρέσκειά του. Πρέπει να επιμείνουμε δίνοντάς του κίνητρα.

Την δέκατη έκτη ημέρα (3 Δεκεμβρίου 2013), χρησιμοποιήσαμε ένα διαφοροποιημένο ντοσιέ στο οποίο είχαμε στην αριστερή του πλευρά φωτογραφίες αντικειμένων της τάξης με την ονομασία τους και στην δεξιά πλευρά αντιπροσωπευτικές προτάσεις για κάθε ένα απ' αυτά, χωρίς να είναι σωστά αντιστοιχισμένα. Ο μαθητής κλήθηκε λοιπόν ν' αντιστοιχίσει την κάθε φωτογραφία με την αντίστοιχη πρόταση. Έδειξε ενδιαφέρον για τη συγκεκριμένη άσκηση και έκανε σωστά και τις τέσσερις προτάσεις με μία μικρή βοήθεια. Φάνηκε να προτιμά τις δραστηριότητες με αντιστοιχίσεις διότι δε χρειάζεται να γράφει.

Την δέκατη έβδομη ημέρα (4 Δεκεμβρίου 2013) λαμβάνοντας υπόψιν ότι την προηγούμενη ημέρα ενθουσιάστηκε με τη δραστηριότητα του ντοσιέ, συνεχίσαμε πάλι με μία παρόμοια άσκηση ως εξής. Στην αριστερή σελίδα τοποθετήσαμε τέσσερις φωτογραφίες την μία κάτω απ' την άλλη και στη δεξιά μεριά απέναντί τους ισάριθμες κενές γραμμές γι αναγραφή προτάσεων. Οι φωτογραφίες έδειχναν ένα αγόρι να κάνει διάφορες πράξεις μέσα σε μία τάξη. Έτσι εξηγήσαμε στο μαθητή ότι θα προσποιηθούμε ότι το αγόρι της εικόνας είναι αυτός, ώστε να μας πει τι κάνει, χρησιμοποιώντας μπροστά από κάθε πρόταση την λέξη «εγώ». Αρχικά είπαμε ότι θα λέμε προφορικά την κάθε ενέργεια και στη συνέχεια θα τη γράφουμε. Ο μαθητής έδειξε ενδιαφέρον και βιάστηκε να ξεκινήσει την περιγραφή της κάθε πράξης. Τις είπε όλες σωστά. Ωστόσο, παρουσίασε και πάλι πρόβλημα στην μεταφορά τους στο γραπτό λόγο. Κάτι το οποίο, τού προκάλεσε άμεσα κούραση και δυσαρέσκεια. Παρόλ' αυτά με τη βοήθειά μας κατάφερε να ολοκληρώσει τη δραστηριότητα, έστω και με ορισμένα ορθογραφικά λάθη. Φαίνεται πως παρόλο που του αρέσουν πολύ οι δραστηριότητες τέτοιου είδους, ωστόσο γνωρίζοντας την δυσκολία που έχει στο γραπτό λόγο, αυτό τον καταβάλλει. Θα συνεχίσουμε να κάνουμε απλές, ελκυστικές δραστηριότητες, ώστε να μην έχει τόσο αρνητική διάθεση όταν χρειάζεται να γράφει.

Την δέκατη όγδοη και δέκατη ένατη ημέρα (5, 6 Δεκεμβρίου 2013) σκεπτόμενοι ότι ο μαθητής τις δύο προηγούμενες φορές είχε δυσκολευτεί με τις γραπτές προτάσεις αποφασίσαμε να συνεχίσουμε με μία πιο ενδιαφέρουσα δραστηριότητα μέσω ενός εικονοσταυρόλεξου, το οποίο είχε στην αρχή κάθε στήλης γραμμάτων φωτογραφίες με τ' αντίστοιχα αντικείμενα της τάξης. Ενθουσιάστηκε, ωστόσο, μπερδεύταν στις διασταυρώσεις των λέξεων και χρειαζόταν βοήθεια. Λόγω του ότι ήταν αρκετές οι λέξεις συνεχίσαμε και την επόμενη ημέρα. Φαίνεται πως είναι απ' τις δραστηριότητες που του κινούν το ενδιαφέρον.

Την εικοστή και εικοστή πρώτη ημέρα (11, 12 Δεκεμβρίου 2013) λαμβάνοντας υπόψιν ότι πλησιάζουμε στις ημέρες των Χριστουγέννων, σκεφτήκαμε να δημιουργήσουμε μία διαφοροποιημένη ιστορία με θέμα τον «Άγιο Βασίλη», με σκοπό αφενός να κινήσουμε το ενδιαφέρον του, αφετέρου να «κλείσουμε» τα μαθήματα ευχάριστα, ώστε όταν επιστρέψουμε μετά τις γιορτές να σκέφτεται το Τμήμα Ένταξης ως κάτι όμορφο και να έχει διάθεση να ξαναρχίσουμε. Συγκεκριμένα, η ιστορία αποτελούνταν από εννέα (9) εικόνες με θέμα τα Χριστούγεννα. Δηλαδή πώς προετοιμάζονται τα παιδάκια να υποδεχτούν τον «Άγιο Βασίλη» και τα δώρα τα οποία ζητούν. Ο μαθητής κατενθουσιάστηκε με την ιστορία και έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον να δει τις εικόνες της. Αρχικά λοιπόν τις δύο πρώτες μέρες ζητήσαμε να μας δείχνει και να μας διαβάσει τις προτάσεις κάτω από κάθε εικόνα, πράγμα το οποίο έκανε και τις δύο ημέρες με ευκολία.

Την εικοστή δεύτερη ημέρα (13 Δεκεμβρίου 2013) αφού τελειώσαμε με επιτυχία την ανάγνωση των προτάσεων όλης της ιστορίας, αποφασίσαμε ν' αυξήσουμε ελάχιστα τη δυσκολία, ζητώντας απ' το μαθητή να μας περιγράψει κάθε σελίδα σύμφωνα μ' αυτό που βλέπει. Ενώ ξεκινήσαμε πάλι με ενδιαφέρον, στο τέλος φάνηκε να κουράζεται και χρειάστηκε βοήθεια για να ολοκληρώσουμε την δραστηριότητα.

Την εικοστή τρίτη ημέρα (16 Δεκεμβρίου 2013) έχοντας διαβάσει την προηγούμενη εβδομάδα τη χριστουγεννιάτικη ιστορία με τον «Άγιο Βασίλη» και κάνοντας μία γρήγορη υπενθύμιση ώστε ο μαθητής να την θυμηθεί, συνεχίσαμε με μία άσκηση κατανόησης. Συγκεκριμένα, επρόκειτο για μία άσκηση αντιστοίχισης σ' ένα ντοσιέ, όπου στην αριστερή του σελίδα υπήρχαν τέσσερις προτάσεις απ' την ιστορία, οι οποίες διακόπτονταν και η συνέχεια του υπήρχε στη δεξιά σελίδα αλλά με ανακατεμένη σειρά. Ο μαθητής λοιπόν κλήθηκε ν' αντιστοιχίσει τις «κομμένες» προτάσεις, ώστε να φτιάξει τέσσερις σωστές. Ενθουσιάστηκε με την άσκηση και έκανε σωστά όλες τις αντιστοιχίσεις με μια μικρή βοήθεια εκ μέρους μας που αφορούσε στην επίδειξη της

κατάλληλης εικόνας μέσα στην ιστορία, ώστε να του υπενθυμίσουμε περί τίνος πρόκειται.

Την εικοστή τέταρτη ημέρα (17 Δεκεμβρίου 2013) έχοντας ως έναυσμα την προηγούμενη ικανοποιητική του απόδοση στην άσκηση κατανόησης, ετοιμάσαμε εκ νέου μία παρόμοια, αυξάνοντας το επίπεδο δυσκολίας. Συγκεκριμένα, είχαμε ετοιμάσει σ' ένα ντοσιέ μία ιστορία σχετική μ' αυτή που είχαμε διαβάσει, όπου στην δεξιά του μεριά είχαμε γράψει την ιστορία μας με συγκεκριμένα κενά, τα οποία είχαμε καλύψει με τις αντίστοιχες εικόνες. Στην αριστερή σελίδα είχαμε τοποθετήσει τις λέξεις των εικόνων σε διαφορετική σειρά. Ζητήθηκε λοιπόν από το μαθητή να τοποθετήσει τη σωστή λέξη πάνω από την αντίστοιχη εικόνα. Ενώ έδειξε ενθουσιασμένος, δυσκολεύτηκε όσον αφορά στις διαφορετικές εικόνες που είχε η ιστορία μας απ' αυτήν του παραμυθιού που είχαμε διαβάσει. Ωστόσο, όταν επιστρέψαμε στο παραμύθι, ώστε να το ξαναθυμηθούμε και να επαναλάβουμε τις σχετικές λέξεις τότε ολοκλήρωσε την άσκηση σωστά. Λόγω της βοήθειας αυτής η άσκηση ολοκληρώθηκε σε δύο ημέρες [17, 18 Δεκεμβρίου 2013 (εικοστή πέμπτη ημέρα)], καθώς αφενός έπρεπε συνεχώς να κάνουμε παραπομπή στις εικόνες του παραμυθιού, αφετέρου προς το τέλος της ημέρας έδειξε σημάδια κόπωσης.

Την εικοστή έκτη και εικοστή έβδομη ημέρα (8, 9 Ιανουαρίου 2014) συνεχίζοντας με παρατήρηση εκ μέρους μας στη γενική τάξη του μαθητή μπορούμε να πούμε τα ακόλουθα. Συνήθως τις πρώτες πρωινές ώρες με την έναρξη των μαθημάτων κάθεται ήρεμος στο θρανίο του, ενώ βγάζει το βιβλίο του μετά από παρότρυνση της δασκάλας. Για κάποια λεπτά έχει βλεμματική επαφή με την εκπαιδευτικό, εφόσον κάθεται ακριβώς απέναντί της, σχεδόν δίπλα στην έδρα. Όταν όμως εκείνη περιφέρεται στην τάξη, τις περισσότερες φορές χάνει την προσήλωσή του, αρχίζει να στριφογυρίζει στην καρέκλα του, κλοτσάει το διπλανό του ή τον χαστουκίζει χωρίς λόγο, χτυπάει με δύναμη το θρανίο με τα πόδια προκαλώντας θόρυβο και πειράζει τα συρτάρια της έδρας. Ενοχλεί τα δύο κορίτσια που κάθονται πίσω του, τα οποία ωστόσο τον υποστηρίζουν πολύ, παίρνει τα μολύβια τους, χτυπάει το θρανίο τους, λέει άσχημες λέξεις, ενώ μετά την παρατήρηση της δασκάλας ισχυρίζεται πως δε θα το ξανακάνει δείχνοντας μετανιωμένος, τελικά όμως συμβαίνουν τα ίδια. Στη γλώσσα με παρότρυνση και καθοδήγηση είτε από τη δασκάλα είτε από το διπλανό του που τον βοηθάει, δείχνει περισσότερη προθυμία. Γενικότερα δείχνει πιο ενεργητικός στον προφορικό λόγο και σε συζητήσεις. Όταν απαντά επιτυχώς αμέσως το πρόσωπό του φωτίζεται μ' ένα τεράστιο χαμόγελο, η στάση του σώματός του και η διάθεση του αλλάζουν. Τεντώνεται, κορδώνεται και νιώθει υπερήφανος που τα κατάφερε.

Την εικοστή όγδοη ημέρα (10 Ιανουαρίου 2014) ολοκληρώνοντας τις παρατηρήσεις μας τόσο στην γενική τάξη όσο και στο διάλειμμα μπορούμε να πούμε πως οι δραστηριότητες στη θεατρική αγωγή και τα εικαστικά είναι απ' τις αγαπημένες του. Ζωγραφίζει ήρεμα και σωστά εντός των γραμμών με ωραία απαλά χρώματα, ενώ εκδηλώνει τη χαρά του, δείχνοντας τη ζωγραφιά του σε όλους. Στη θεατρική αγωγή διασκεδάζει και υποδύεται ρόλους παρόλο που δυσκολεύεται να μάθει τα λόγια. Όσον αφορά στη γυμναστική, δυσκολεύεται να ανταποκριθεί σε περίπλοκες ασκήσεις που απαιτούν οργάνωση σκέψης και συνδυασμό πολλαπλών και γρήγορων κινήσεων σχεδιασμών π.χ όταν παίζουν ένα παιχνίδι όπως χάντμπολ. Σε απλούστερες δραστηριότητες και μεμονωμένες κινήσεις, τα καταφέρνει καλύτερα, ωστόσο δε λείπουν οι φορές που τραυματίζει κάποιο παιδί χτυπώντας το με την μπάλα χωρίς να έχει προηγηθεί κάτι. Γενικότερα, όμως δείχνει να απολαμβάνει το συγκεκριμένο μάθημα και να περνάει καλά. Στο διάλειμμα συνήθως περιπλανιέται μόνος σε συγκεκριμένα μέρη του προαύλιου χώρου, όπως στις βρύσες, σε μια γωνιά της αυλής ασχολούμενος με τα κάγκελα, ή παίζει με παιδιά μικρότερης ηλικίας σ' ένα δεντράκι, όπου είναι καρφωμένες ξύλινες σανίδες αποκαλώντας το «το σπιτάκι μας». Εκεί φαίνεται πως διασκεδάζει πραγματικά και χαίρεται το παιχνίδι του χωρίς να δημιουργεί προβλήματα στα υπόλοιπα παιδιά, τα οποία αποδέχονται με χαρά την παρουσία του. Επιπλέον, κατά περιπτώσεις ορισμένες συμμαθήτριές του ή τα ξαδέφριά του τα οποία είναι της ίδιας ηλικίας, του ζητούν να παίξουν όλοι μαζί δίχως όμως να πάρει πρωτοβουλία ο ίδιος.

Την εικοστή ένατη ημέρα (13 Ιανουαρίου 2014) ξεκινώντας πλέον την παρέμβασή μας με την πρώτη δραστηριότητα κλήθηκε να δείξει τους τίτλους των βιβλίων απ' τα σχολικά μαθήματα όπως: γλώσσα, ιστορία, μαθηματικά, αγγλικά, μελέτη περιβάλλοντος, τα οποία κρατούσαν σαν αναλόγιο οι συμμαθητές του με καλυμμένα από φύλλο χαρτί τα υπόλοιπα δευτερεύοντα στοιχεία, ώστε να μην μπερδευτεί. Έδειξε να έχει όλη την καλή διάθεση ν' ασχοληθεί με τη δραστηριότητα, του άρεσαν τα χρωματιστά χαρτόνια, ενώ του φάνηκε αστείο που οι συμμαθητές του κρατούσαν τα βιβλία και είπε: «Αυτό είναι αστείο, γελάω πολύ». Έδειξε σωστά τους τίτλους και ένιωσε πολύ υπερήφανος ανοιγοκλείνοντας τα μάτια. Απ' την άλλη έκανε υποδείξεις στα παιδιά πώς να κρατούν τα βιβλία. Τους διόρθωνε τα χέρια και έλεγε: «κράτα το έτσι», ή «μην κουνιέσαι» ή «κράτα δυνατά το βιβλίο για να δείξω». Οι συμμαθητές του ένιωθαν πολύ όμορφα που τον βοηθούσαν και τον άκουγαν υπομονετικά απαντώντας: «έτσι είναι καλά;», «είμαι σαν αγαλματάκι ακούνητο». Μ' αυτά τα σχόλια των παιδιών δημιουργήθηκε ένα ευχάριστο κλίμα γέλιου και κεφιού, το οποίο ώθησε συναισθηματικά

το μαθητή, να προχωρήσει και σε άλλες παρόμοιες δραστηριότητες. Γενικότερα, του άρεσε πολύ που συμμετείχαν οι συμμαθητές του. Έτσι αποφασίσαμε να συνεχίσουμε με παρόμοιες δραστηριότητες με τη συμμετοχή των συμμαθητών του, εφόσον χαίρεται να επικοινωνεί μαζί τους και βρίσκει τη διαδικασία διασκεδαστική.

Την τριακοστή ημέρα (14 Ιανουαρίου 2014) συνεχίζοντας την άσκηση της ανάγνωσης τίτλων, αποφασίσαμε ν' αυξήσουμε τη δυσκολία, ώστε να ελέγξουμε εάν ο μαθητής μπορεί να δείξει τίτλους με περισσότερες της μίας λέξης και από εξωσχολικά βιβλία, ώστε να αποκλείσουμε το ενδεχόμενο να εκτελεί την άσκηση από μνήμης. Αφού συζητήσαμε και θυμηθήκαμε τις ιστορίες, ο μαθητής έπρεπε να δείξει τους τίτλους με τη συμμετοχή των συμμαθητών του. Φάνηκε άνετος με τη δραστηριότητά μιας και του ήταν οικεία, λέγοντας στα παιδιά: «πάρτε θέσεις, είμαι έτοιμος να κερδίσω για να πάρω το μετάλλιο». Με μεγάλη αυτοπεποίθηση έδειξε τους τίτλους απ' τα εξής βιβλία: «Πινόκιο, γυρίζει- γυρίζει η γη, γράμματα με χρώματα, αριθμοί με χρώματα, οι φίλοι του Κωστάκη, τα βασιλόπουλα και οι κύκνοι, η τηλεόραση». Τα τρία τελευταία δυσκολεύτηκε να τα πει με ευχέρεια, διότι σε κάποια ο τίτλος ήταν με πλαγιαστά και κεφαλαία γράμματα ή είχε επάνω του ζωγραφισμένα ορισμένα σχέδια, ώστε να μην είναι ευδιάκριτος. Την επόμενη φορά θα επιλέξουμε τίτλους απαλλαγμένους από χρώματα, σχήματα και εικόνες, ώστε να είναι ευδιάκριτοι, για να μην μπερδεύουν το μαθητή.

Την τριακοστή πρώτη ημέρα (15 Ιανουαρίου 2014) αποφασίσαμε να φτιάξουμε όλοι μαζί απ' την αρχή τη δραστηριότητα, ώστε να εμπλακούν πιο άμεσα οι μαθητές. Η ιδέα ήταν ενός μαθητή, όπου πήρε την πρωτοβουλία να κόψει τα χαρτόνια, για να τα τοποθετήσουμε επάνω στις φράσεις. Τότε ένα- ένα τα παιδιά πρότειναν χρώματα, άλλος θα έκοβε το νήμα, για να στηρίζουμε τις καρτέλες και άλλος θα το κολλούσε. Έτσι με πολλή χαρά και ενθουσιασμό σχεδιάσαμε τη δραστηριότητα και τους ρόλους του καθενός. Τα παιδιά σαν μικρές μελισσούλες επέλεξαν τα χρώματα των χαρτονιών και των νημάτων, αντάλλασαν απόψεις, ρωτούσαν το μαθητή αν του αρέσουν και τι προτιμά ο ίδιος. Αυτός πρότεινε ο καθένας να φορέσει το χρώμα που του αρέσει κι έτσι μέσα σε ένα ευχάριστο κλίμα οι μαθητές συνεργάζονταν και επικοινωνούσαν αποτελεσματικά και διασκεδαστικά. Μάλιστα επειδή στο μαθητή άρεσαν πολύ τα τρένα, οι τέσσερις τους έκαναν μια σειρά ο ένας πίσω απ' τον άλλο παριστάνοντας τα βαγόνια του τρένου. Αυτός ήταν ο μηχανοδηγός. Το τρενάκι έκανε κύκλους γύρω απ' τα θρανία βγάζοντας τους χαρακτηριστικούς ήχους «τσαφ τσουφ». Κάθε φορά που δινόταν το ακουστικό σήμα (χτύπημα ταμπουρίνου απ' τη δασκάλα) το τρένο σταματούσε και ο μαθητής έδειχνε και διάβαζε τις φορεμένες καρτέλες των παιδιών. Μετά απ' αυτό κάθε

μαθητής άλλαζε θέση και πήγαινε στο πίσω μέρος του τρένου. Η δραστηριότητα επαναλήφθηκε και με άλλες προτάσεις. Ο μαθητής ξετρελάθηκε με τη συγκεκριμένη άσκηση που είχε τη μορφή παιχνιδιού και κάθε φορά φώναζε: «κυρία να κάνουμε και άλλο κύκλο με το τρένο». Έπειτα με ανυπομονησία διάβαζε τις προτάσεις, ώστε να επιστρέψουν γρήγορα στο παιχνίδι. Τα παιδιά γελούσαν και τον ενθάρρυναν λέγοντας: «Έλα μπορείς να τα καταφέρεις». Ο μαθητής σχολίαζε σε κάποια σημεία όπως: «είναι εύκολο», «το ξέρω». Σε κάποια ωστόσο δυσκολεύτηκε κι έδειξε να αποθαρρύνεται και ν' ανησυχεί μήπως δε συνεχιζόταν το παιχνίδι. Έτσι κατέβαζε με δύναμη τα χέρια του, συνοφρυωνόταν λέγοντας με παράπονο: «δεν το ξέρω». Στο σημείο αυτό ήταν σημαντική η βοήθεια από τους συμμαθητές του, όπου τον παρότρυναν να συνεχίσει. Τελικά, φάνηκε πως όταν συμμετέχουν οι συμμαθητές του νικά τις δυσκολίες του και δεν κουράζεται. Πρέπει να βρούμε κι άλλες ασκήσεις σε μορφή παιχνιδιών.

Την τριακοστή δεύτερη ημέρα (16 Ιανουαρίου 2014) έχοντας υπόψιν ότι το ενδιαφέρον του μαθητή, προκειμένου να διαβάσει προτάσεις που του ζητούνται παρακινείται περισσότερο με εμπλουτισμένες δραστηριότητες σε μορφή παιχνιδιού παρά σε τυποποιημένες ασκήσεις, πραγματοποιήσαμε ένα παιχνίδι, το οποίο ονομάσαμε «απλώνω τη σωστή μπουγάδα». Του εξηγήσαμε πως κάθε καρτέλα που διαβάζει σωστά θα την κρεμούσε στο σκοινί με τα μανταλάκια που θα του 'διναν οι συμμαθητές του. Σκοπός μας ήταν ν' απλώσουμε όλη την μπουγάδα, δηλαδή να γεμίσουμε το σκοινί με τις καρτέλες. Θα κρεμούσαμε μόνο αυτές που διάβαζε σωστά, ενώ τις υπόλοιπες θα τις προσπαθούσε την επόμενη φορά. Ενθουσιασμένος ο ίδιος με την ιδέα, παρέα με τους υπόλοιπους συμμαθητές του χωρίσαμε την τάξη σε δύο μέρη μ' ένα σχοινί. Οι τρεις συμμαθητές του ήταν απ' τη μια μεριά του σχοινοῦ ενώ ο μαθητής απ' την άλλη. Ένα κουτί περιείχε τις καρτέλες στις οποίες αναγράφονταν προτάσεις και από τις δύο μεριές προκειμένου να διαβάσει όσες περισσότερες γινόταν. Φαινόταν πολύ συγκεντρωμένος και εκτέλεσε με πολλή προσοχή την εργασία, διότι όπως ανέφερε ήθελε ν' απλώσει όλη την μπουγάδα. Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας έδειχνε και διάβαζε τις προτάσεις με χαρά καθώς πρώτη φορά έπαιζε ένα τέτοιο παιχνίδι. Κάθε φορά φώναζε τους συμμαθητές του με τα ονόματά τους να του δώσουν τα μανταλάκια κάνοντας διάφορα σχόλια όπως: «μου αρέσει να κρεμάω το σωστό» Τα παιδιά τον ενθάρρυναν θετικά λέγοντας του: «μπράβο, έχει κρεμάσει πολλές καρτέλες, σίγουρα θα πάρεις το μετάλλιο». Όσο τα παιδιά χειροκροτούσαν και φώναζαν: «πω πω, πόσες πολλές προτάσεις διάβασε», τόσο ο μαθητής καμάρωνε, χαμογελούσε κι έλεγε: «είμαι πολύ καλός». Έτσι κατάφερε να κρεμάσει όλες τις καρτέλες στο σχοινί διαβάζοντας τη μια πλευρά με τις προτάσεις,



ενώ την επόμενη μέρα θα διάβαζε το υπόλοιπο μέρος. Ενθουσιάστηκε πάρα πολύ και εκτέλεσε την άσκηση σωστά.

Την τριακοστή τρίτη ημέρα (17 Ιανουαρίου 2014) συνεχίσαμε το παιχνίδι με το σχοινάκι, όπου ο μαθητής κατάφερε να συνεργαστεί ομαλά με τους μαθητές του χωρίς εμφανείς ενοχλητικές συμπεριφορές, απολαμβάνοντας την παρέα με τους φίλους του. Έδειξε και διάβασε σωστά και τις υπόλοιπες προτάσεις νιώθοντας ιδιαίτερα υπερήφανος. Στο τέλος του απονεμήθηκε μετάλλιο, για το οποίο ξετρελάθηκε. Σημαντικό είναι επίσης ότι προσπαθούσε να δείχνει με το δάχτυλό του τις λέξεις, ενώ όταν κάποιες φορές ξεχνιόταν και χρησιμοποιούσε περισσότερα δάχτυλα, οι συμμαθητές του, του υπενθύμιζαν ότι πρέπει να χρησιμοποιεί τον δείκτη. Ο ίδιος δεχόταν τα παρατηρήσεις τους χωρίς να εκφράζει αντιρρήσεις. Έτσι έδειχνε και διάβαζε δυνατά κάθε συλλαβή τα λέξεις. Επίσης, όταν σε κάποιες συλλαβές δυσκολευόταν δεν τα παρατούσε αλλά προσπαθούσε να μαντέψει τη λέξη. Είναι μια «πρακτική» που χρησιμοποιεί κατά κόρον όταν δυσκολεύεται με κάποια δίψηφα φωνήεντα ή σύμφωνα.

Την τριακοστή τέταρτη ημέρα (20 Ιανουαρίου 2014) ανακοινώθηκε στο μαθητή ότι θα συζητήσουμε μια ιστορία για δύο αδελφάκια που παίζουν στο χιόνι. Προκειμένου να βοηθηθεί δόθηκαν εικόνες της ιστορίας, όπου κουβεντιάσαμε τι περιγράφουν, τα χαρακτηριστικά τους, τι φοράνε, ποιοι συμμετέχουν και τι διαδραματίζεται στην ιστορία. Έπειτα συζητήσαμε σχετικές εμπειρίες του μαθητή, ενώ παράλληλα συμμετείχαν και οι υπόλοιποι συμμαθητές του. Στη συνέχεια του δόθηκε ένα μικρό διαφοροποιημένο άλμπουμ, όπου στ' αριστερά υπήρχαν ανακατεμένες οι προτάσεις τις οποίες έπρεπε να διαβάσει και να τοποθετεί στην κατάλληλη εικόνα που υπήρχε στη δεξιά σελίδα. Ο μαθητής χρησιμοποιώντας το δείκτη συλλάβιζε τις λέξεις. Έδειξε ενδιαφέρον για την ιστορία, ενώ σε κάποια σημεία δέχτηκε μικρή βοήθεια απ' τους συμμαθητές του. Αφού ολοκλήρωσε τις μισές εικόνες απ' τη δραστηριότητα μαθησιακής ετοιμότητας, προχωρήσαμε σε μία γλωσσική άσκηση που αφορούσε στις προηγούμενες εικόνες. Συγκεκριμένα, ζητούσε να τοποθετηθούν στη σωστή σειρά οι ανακατεμένες λέξεις των προτάσεων της άσκησης μαθησιακής ετοιμότητας. Όταν την είδε ο μαθητής ρώτησε: «Τις υπόλοιπες εικόνες δεν θα τις κάνουμε;» Του εξήγησα ότι θα συνεχίσουμε την επόμενη ημέρα και πως σ' αυτή την άσκηση θα πρέπει να αριθμεί την κάθε λέξη σύμφωνα με το παράδειγμα. Παρατηρούσε τις λέξεις και όταν έβλεπε κεφαλαίο έλεγε: «Αυτή θα βάλω πρώτη». Έκανε συλλαβιστή ανάγνωση σε κάθε λέξη, έπειτα τη διάβαζε ολόκληρη και στη συνέχεια προσπαθούσε να θυμηθεί τις λέξεις, ώστε να σχηματίσει την πρόταση. Μετά, ξαναδιάβαζε όλη την πρόταση δείχνοντας αργά και σταθερά με το δάχτυλό του.

Κατ' επανάληψη αναρωτιόταν: «Ποια λέξη είναι τώρα;», «Βάζω το ένα από πάνω και την γράφω», «Μετά τι να βάλω;». Τελικά, ο μαθητής ολοκλήρωσε με σχετική ευκολία την αισθητηριακή άσκηση καθώς αποτελούσε μέρος των εμπειριών του. Ωστόσο, χρειάζεται συνεχή καθοδήγηση ώστε να νιώθει ασφάλεια.

Την τριακοστή πέμπτη ημέρα (21 Ιανουαρίου 2014) συνεχίσαμε την προηγούμενη άσκηση με το διαφοροποιημένο άλμπουμ και καταφέραμε να την ολοκληρώσουμε. Έπειτα, χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία διάβασε απ' την αρχή όλες τις προτάσεις της ιστορίας, Στη συνέχεια προχωρήσαμε στην γλωσσική άσκηση κατανόησης. Αφού έγραψε δύο λέξεις φάνηκε κουρασμένος και ήθελε να σταματήσει. Όταν του επισήμανα πως σε λίγα λεπτά είχαμε διάλειμμα, πήρε θάρρος και ξαναπροσπάθησε. Ωστόσο, τα γράμματά του δεν ήταν στοιχισμένα, «πετούσαν» και όταν του υπέδειξα ότι πρέπει να γράφει πάνω στη γραμμή είπε: «να πάρει», χαμογελώντας. Αρκετές φορές χρειάστηκε να τον βοηθήσω, ώστε να βρει τη λέξη και να την αριθμήσει. Όταν κουραζόταν λέγαμε τραγουδιστά με ρυθμό τις λέξεις, ώστε να του είναι πιο διασκεδαστικό. Τελικά, είχε αποτέλεσμα διότι ξεχνιόταν και δεν έδειχνε πλέον δυσαρέσκεια. Αφού τέλειωσε τις προτάσεις με ρώτησε τι να κάνει στη συνέχεια και του απάντησα πως ξέχασε την τελεία. Ενώ ολοκλήρωσε την αισθητηριακή άσκηση, παρουσίασε δυσκολία στη γλωσσική εξαιτίας της κόπωσης. Φάνηκε πάντως να αποδίδει ο τρόπος ανάγνωσης λέξεων με ρυθμό, καθώς χαροποίησε τον μαθητή. Μπορούμε να προσπαθήσουμε να εφαρμόσουμε παρόμοια τακτική και σε άλλου τύπου δραστηριότητες.

Την τριακοστή έκτη ημέρα (22 Ιανουαρίου 2014) λαμβάνοντας υπόψιν την ικανοποίηση που έχει δείξει ο μαθητής μας όταν εκτελεί δραστηριότητες που περιέχουν κάποιο παιχνίδι, καθώς επίσης και όταν συμμετέχουν οι συμμαθητές του αποφασίσαμε να πραγματοποιήσουμε ένα παιχνίδι ρόλων. Συγκεκριμένα, σκεφτήκαμε να εφαρμόσουμε ένα παιχνίδι στο οποίο ο μαθητής μας θα ήταν ο περιπτεράς και οι συμμαθητές του πελάτες. Γι' αυτό το λόγο δημιουργήσαμε ένα «περίπτερο» από χαρτόνι και υλικά από πραγματικά προϊόντα που πωλούνται σ' ένα περίπτερο. Το παιχνίδι λοιπόν είχε ως εξής: Ο μαθητής μας όντας περιπτεράς θα καθόταν εσωτερικά του περιπτέρου, ενώ οι συμμαθητές του ως πελάτες θ' αγόραζαν προϊόντα. Είχαμε πλαστικοποιήσει προτάσεις που περιείχαν τις λέξεις των προϊόντων προς αγορά, ώστε ο μαθητής μας να διαβάξει την πρόταση που του έδιναν οι συμμαθητές του και να τους δίνει το αντίστοιχο προϊόν. Η δραστηριότητα θα πραγματοποιούνταν σε δύο ημέρες λόγω της ποσότητας των προτάσεων. Πριν ωστόσο ξεκινήσουμε το παιχνίδι εκτελέσαμε μία γλωσσική άσκηση προφορικού λόγου, όπου συζητήσαμε σχετικά με τα προϊόντα που πουλάνε τα περίπτερα

και με ποιο τρόπο μπορούμε να τα ζητήσουμε, ώστε ν' αγοράσουμε κάτι από τον περιπτερά. Έτσι ο μαθητής προετοιμάστηκε κατάλληλα, ώστε να εγκλιματιστεί και να μπει πιο εύκολα στο ρόλο του. Ήταν κατενθουσιασμένος με το παιχνίδι και με μεγάλη ευκολία υποδύθηκε τον περιπτερά. Αρχικά χαιρετούσε τους «πελάτες» και στη συνέχεια τους ρωτούσε με ευγένεια και άνεση για το τι ήθελαν. Προσπαθούσε να διαβάσει όσο πιο σωστά και γρήγορα μπορούσε τις προτάσεις. Αφενός για να δώσει το σωστό προϊόν αφετέρου για να μην περιμένουν οι πελάτες. Σ' αυτό το σημείο οι συμμαθητές του συμμετείχαν λέγοντάς του πως δε βιάζονται και πως έχουν αρκετό χρόνο στη διάθεσή τους ώσπου να τον καθυσιάσουν. Όταν δυσκολευόταν σε κάποια λέξη, έπαιρνε μια βαθιά ανάσα λέγοντας «πάμε πάλι» και με κάποια μικρή βοήθεια διάβαζε την πρόταση. Κάθε φορά που ολοκλήρωνε την φράση γεμάτος χαρά φώναζε «ναι, ναι τη βρήκα» και έβγαινε απ' το περίπτερο γρήγορα, γρήγορα για να δώσει το προϊόν. Τότε όλοι οι συμμαθητές του τον χειροκροτούσαν επευφημώντας τον. Ο ίδιος σχολίαζε: «ο επόμενος παρακαλώ». Κάποιες μικρές δυσκολίες παρουσίασε στο δίψηφο φωνήεν «οι», στη φράση: «οι καραμέλες έχουν ζάχαρη», ενώ καθυστέρησε στις καταλήξεις των λέξεων «πατατάκια, μολύβια», ωστόσο μάντεψε τις λέξεις και τις διάβασε. Θα προσπαθήσουμε να βελτιώσουμε την αναγνωστική του ικανότητα, χωρίς ωστόσο να τον κουράσουμε μόνο μ' αυτές τις λέξεις, διότι υπάρχει πάντα κίνδυνος να απογοητευτεί.

Την τριακοστή έβδομη ημέρα (23 Ιανουαρίου 2014) εκτελέσαμε την ίδια δραστηριότητα με την προηγούμενη ημέρα, ώστε να ολοκληρώσουμε τις προτάσεις. Επιπλέον, όταν τελειώσαμε τη συγκεκριμένη δραστηριότητα αποφασίσαμε μετά από πρόταση της ομάδας να γίνει εναλλαγή ρόλων. Πραγματικά ήταν πολύ καλή ιδέα προκειμένου να δοθεί η δυνατότητα στον Χ να βιώσει πολύπλευρα την εμπειρία. Έτσι περίμενε υπομονετικά τη σειρά του, δίχως να δημιουργήσει προβλήματα, συμμετέχοντας με ενθουσιασμό και σοβαρότητα.

Την τριακοστή όγδοη ημέρα (24 Ιανουαρίου 2014) αποφασίσαμε να κάνουμε μια δραστηριότητα που έχει σχέση με την αγροτική ζωή. Ο λόγος που σκεφτήκαμε αυτό το θέμα είναι η πληροφορία ότι ο μαθητής μας το καλοκαίρι συνηθίζει να πηγαίνει στο χωριό με τον παππού του, όπου μας έχει πει ότι περνάει όμορφα και ξένοιαστα. Συνεπώς, οι εμπειρίες του θα βοηθούσαν να πραγματοποιηθεί η άσκηση, ίσως με μεγαλύτερη ευκολία, λόγω της οικειότητάς του με τέτοιου είδους γεγονότα της καθημερινής ζωής. Ξεκινήσαμε, λοιπόν, πρώτα με μια συζήτηση σχετικά με την αγροτική ζωή. Στη συνέχεια για να προκαλέσουμε το ενδιαφέρον του, πραγματοποιήσαμε τη δραστηριότητα φτιάχνοντας τρία πλαστικοποιημένα συννεφάκια, τα οποία ενώσαμε μεταξύ τους, ώστε

να δημιουργηθεί ένα τρισέλιδο βιβλιαράκι. Στο επάνω τοποθετήσαμε τις τρεις διαφορετικές σκηνές της ιστορίας μας, όπου η καθεμία περιείχε διαλόγους των προσώπων που συμμετείχαν. Ωστόσο, είχαμε αφαιρέσει τους διαλόγους και είχαμε τοποθετήσει κενούς κύκλους πάνω από τον καθένα. Στα άλλα δύο σύννεφα από κάτω απ' την εικόνα είχαμε τοποθετήσει τους διαλόγους των προσώπων, χωρισμένους ανά ιστορία. Σε κάθε μία πρόταση μπροστά υπήρχε ένα νούμερο. Ο μαθητής, λοιπόν, κλήθηκε να διαβάσει τις προτάσεις και να κατανοήσει ποιος έλεγε τι, ώστε στη συνέχεια να τοποθετήσει το σωστό νούμερο στον αντίστοιχο κύκλο. Δυσκολεύτηκε σε κάποια σημεία όπως στη λέξη «τρακτέρ», προσπάθησε να τη συλλαβίσει και με τη βοήθειά μας ολοκλήρωσε την ανάγνωση της πρότασης κάνοντας το σχόλιο πως έχει και ο παππούς του «τρακτέρ» στο χωριό. Έπειτα είπε ολοκληρωμένα στην πρόταση.

Από την τριακοστή ένατη ημέρα (27 Ιανουαρίου 2014) έως και την τεσσαρακοστή δεύτερη (31 Ιανουαρίου 2014) ο μαθητής θα ασχολούνταν με μια άσκηση σε ντοσιέ, το οποίο περιείχε τέσσερις (4) έγχρωμες εικόνες, όπου παρουσίαζαν ένα παιδί και διάφορες δραστηριότητες που κάνει μες στην ημέρα, δηλαδή, το πρωί, το μεσημέρι, το απόγευμα και το βράδυ. Η ιστορία μας λεγόταν «Πώς περνώ τη μέρα μου». Προηγήθηκε γλωσσική συζήτηση σχετικά με το τι περιγράφουν οι συγκεκριμένες εικόνες, ποια είναι τα πρόσωπα που δρουν και τι ενέργειες πράττουν. Ο μαθητής άρχισε να εκθέτει τις απόψεις του λέγοντας: πως η πρώτη εικόνα δείχνει τη μαμά, το μπαμπά, την αδερφή και τον αδερφό να τρώνε. Ωστόσο δεν αντιλήφθηκε απ' την αρχή πως η εικόνα αναφερόταν στο πρωινό γεύμα, αλλά προέκυψε μέσ' απ' τη συζήτηση, όπου αναφερθήκαμε στα χρονικά μέρη της ημέρας. Επίσης, υποδείξαμε στο μαθητή ότι επάνω αριστερά από κάθε εικόνα έχει ένα ρολόι που μας δείχνει την ώρα και μας βοηθάει να καταλάβουμε πότε διαδραματίζονται τα γεγονότα. Έπειτα μίλησε για το δικό του πρωινό, το οποίο περιλαμβάνει φρούτα, γάλα και ντόνατς που του αρέσουν πολύ, γιατί μυρίζουν ωραία. Στη συνέχεια σχολίασε πως κι αυτός τρώει μαζί με την οικογένειά του το βράδυ γιατί οι γονείς το πρωί πάνε στη δουλειά. Στη δεύτερη εικόνα κατανόησε πολύ εύκολα πως ο μαθητής διάβαζε κι ανέφερε πως κι αυτός μετά το σχολείο κάνει τα μαθήματα του. Έπειτα, περιέγραψε το παιδάκι που παίζει καλά με τους φίλους του, σχολιάζοντας πως κι ο ίδιος αφού έχει διαβάσει παίζει με την αδερφή του ή τα ξαδερφάκια του διάφορα παιχνίδια, όπως επιτραπέζια ή βγαίνει στην αυλή και παίζουν κυνηγητό. Τέλος, μας ανέφερε ότι το βράδυ κοιμάται νωρίς, όπως το παιδάκι της εικόνας. Οι αντίστοιχες προτάσεις της ιστορίας ήταν τέσσερις. Έτσι αποφασίσαμε να κάνουμε μία πρόταση κάθε μέρα, λαμβάνοντας υπόψιν τις ανάγκες του παιδιού, ώστε να μην επιφορτίζεται επιπλέον.

Οι λέξεις των προτάσεων που περιέγραφαν την εικόνα ήταν ανακατεμένες. Ο Χ έπρεπε να δείχνει κάθε λέξη, να την διαβάζει και αφού την κατανοήσει, να βάλει σε σωστή σειρά τις λέξεις, ώστε να παράγει προτάσεις. Όταν δόθηκε το ντοσιέ στο μαθητή σχολίασε πως οι φωτογραφίες της άσκησης ήταν ωραίες. Έπειτα του δόθηκε η οδηγία να διαβάσει τον τίτλο της ιστορίας. Με απόλυτη ηρεμία και προσοχή συλλάβισε τις λεξούλες και δίχως να σταματήσει καθόλου ολοκλήρωσε την πρόταση με κατάλληλο χρωματισμό και τόνο φωνής δείχνοντας την πρόταση «πώς περνά τη μέρα μου». Στη συνέχεια διάβασε τις ανακατεμένες λέξεις αργά αλλά σωστά χωρίς βοήθεια. Προς στιγμή στην τελευταία λέξη σταμάτησε. Όμως, διαβάζοντας ένα- ένα τα γράμματα, κατάφερε να τη διαβάσει σωστά. Ρωτήθηκε ποια λέξη θα βάλει πρώτη και απάντησε σωστά σημειώνοντας από πάνω το νούμερο ένα. Έπειτα χρειάστηκε να τον καθοδηγήσουμε κάνοντάς του ερωτήσεις, όπως: «τι κάνω το πρωί», ή «τι πίνω το πρωί», ώστε να σημειώσει τους κατάλληλους αριθμούς πάνω απ' τις λέξεις. Κάθε φορά κοιτούσε τα αρχικά γράμματα των λέξεων, έλεγε τις συλλαβές και τέλος διάβαζε τη λέξη. Αφού έγραψε όλους τους αριθμούς με σωστή στάση σώματος και χεριών, προσπάθησε να τοποθετήσει σε κατάλληλη σειρά τις λέξεις διαβάζοντας τες πάλι, ώστε να βγάλουν ένα ολοκληρωμένο νόημα. Προχωρώντας στη δεύτερη φωτογραφία ρωτήθηκε: «τι κάνει το παιδάκι σ' αυτή την εικόνα;» και αφού απάντησε σωστά, άρχισε να διαβάζει την κάθε λέξη χωριστά. Καθ' όλη τη δραστηριότητα χρειαζόταν συνεχώς ενθάρρυνση, όπως «έλα Χ μου, τα ξέρεις όλα τα γράμματα, είναι πανεύκολο για σένα, σκέψου και θα τα πεις σωστά». Μετά απ' αυτό έπαιρνε θάρρος και προσπαθούσε με επιμονή. Αφού υπενθυμίσαμε όλη την πρόταση, κατόπιν με ερωτήσεις προσπαθούσαμε να τον βοηθήσουμε, π.χ.: «πού λέει μαθήματα;», ώστε να τοποθετήσει και πάλι τους σωστούς αριθμούς. Κάποια στιγμή αναφώνησε: «δεν μπορώ να το κάνω». Προσπαθήσαμε και πάλι να τον ενθαρρύνουμε λέγοντάς του πως είναι ικανός και θα τα καταφέρει. Έτσι κρίθηκε προτιμότερο να κάνουμε ένα ολιγόλεπτο διάλειμμα για να συνεχίσουμε αργότερα. Μετά την παύση επανήλθε πιο κεφάτος και κατάφερε τελικά να ολοκληρώσει την πρόταση. Την επόμενη ημέρα κάνοντας μια μικρή επανάληψη των δύο προηγούμενων προτάσεων προχωρήσαμε στην επόμενη, όπου συλλάβισε αρκετά γρήγορα τις λέξεις, ακόμα και τη λέξη «παίζω», όπου στο παρελθόν δυσκολευόταν. Επίσης, τη λέξη «απόγευμα», κατάφερε να τη διαβάσει, αφού συλλάβισε σωστά τις δύο πρώτες συλλαβές και νοηματικά κατάλαβε τη λέξη. Αφού διάβασε σωστά την πρόταση έκανε διάφορα αστεία με τη φωνή του μιμούμενος κάποια κόμικς. Ίσως μ' αυτό ήθελε να δηλώσει την ευχαρίστηση και ικανοποίησή του που τα κατάφερε. Την τελευταία ημέρα αφού ολοκληρώσαμε και την τελευταία πρόταση με τον ίδιο τρόπο,

συνεχίσαμε υπενθυμίζοντας όλες τις προτάσεις με τη βοήθεια των εικόνων. Στη τελευταία σελίδα του ντοσιέ υπήρχαν σε μορφή κειμένου χωρίς εικόνες προτάσεις, τις οποίες έπρεπε να διαβάσει. Μέσα απ' όλη αυτή τη διαδικασία, φάνηκε πως κατανόησε τις προτάσεις, έτσι ώστε να καταφέρει να τις διαβάσει με αρκετή ευκολία. Γενικότερα, έδειξε ενδιαφέρον για την άσκηση, καθώς οι δραστηριότητες ήταν στο πεδίο ενδιαφέροντός του. Κατάφερε να διαβάσει ακόμη και λέξεις που του ήταν δύσκολο στο παρελθόν. Ακόμη και όταν κουραζόταν, μετά από ενθάρρυνση πραγματοποιούσε την άσκηση.

Από την τεσσαρακοστή τρίτη ημέρα (3 Φεβρουαρίου 2014) έως την τεσσαρακοστή έβδομη (7 Φεβρουαρίου 2014) αποφασίσαμε να κάνουμε μία δραστηριότητα που είχε ως τελικό σκοπό την παραγωγή γραπτού λόγου. Για να επιτευχθεί αυτό δημιουργήσαμε μια διαφοροποιημένη άσκηση μέσω ενός παπουτσόκουτου. Συγκεκριμένα, πήραμε ένα κουτί αποθήκευσης και ανοίξαμε τις τέσσερις πλευρές του. Στο κέντρο τοποθετήσαμε μία εικόνα, η οποία ονομαζόταν «Ο κήπος μας» και στην οποία υπήρχαν ένας πατέρας με την κόρη του, μία γάτα και ένα πουλάκι σ' ένα περιβάλλον με δέντρα και λουλούδια. Στις τέσσερις «ανοιγμένες» πλέον πλευρές του κουτιού υπήρχαν τέσσερις ερωτήσεις που αφορούσαν στην εικόνα τις οποίες έπρεπε ο μαθητής μας ν' απαντήσει γραπτώς. Για να τον καθοδηγήσουμε, ώστε ν' απαντήσει σωστά είχαμε αναγεγραμμένο το πρώτο άρθρο της απάντησης. Οι ερωτήσεις ήταν οι εξής: Τι κάνει ο πατέρας, Πού είναι η γάτα, Τι κάνει το κορίτσι, Πού είναι το πουλάκι. Πριν ο μαθητής γράψει την κάθε πρόταση, προηγούνταν πάντα ερωτήσεις για το ποια θα ήταν η πιθανή απάντηση. Επειδή ήταν η πρώτη φορά, όπου καλούνταν να γράψει μόνος του ολόκληρη πρόταση αποφασίσαμε να κάνουμε κάθε μέρα από μία ερώτηση. Στο τέλος της εβδομάδας επαναλάβαμε όλες τις προτάσεις. Ο μαθητής ενθουσιάστηκε με τη δραστηριότητα, καθώς του κίνησε το ενδιαφέρον η παρουσίασή της. Μάλιστα θεώρησε πως θα παίζαμε περισσότερο κάποιο παιχνίδι παρά πως θα κάναμε κάποια άσκηση. Επιπλέον, θέλοντας να του δώσουμε ένα ακόμη έναυσμα, του υποσχθήκαμε πως την τελευταία ημέρα της εβδομάδας, σε περίπτωση που ολοκλήρωνε σωστά τη δραστηριότητα, θα είχε απολαβή ένα μετάλλιο. Αυτοί ήταν και οι λόγοι, οι οποίοι οδήγησαν το μαθητή στην εμφάνιση θετικής συμπεριφοράς και διάθεσης όλες τις ημέρες για την εκτέλεση της άσκησης. Ακόμη κι όταν τις δύο τελευταίες ημέρες της εβδομάδας εμφάνισε κάποια σημάδια κόπωσης, έδειχνε υπομονή και προσπαθούσε κοιτάζοντας πάντα με αγωνία, εάν θα έγραφε σωστά την πρόταση. Ωστόσο, όλες τις ημέρες χρειαζόταν ενθάρρυνση και κάποια βοήθεια στα σημεία όπου δυσκολευότανε,

ώστε να μην χάνει το κουράγιο του. Φάνηκε ορθή η επιλογή να ολοκληρώνουμε κάθε μέρα και από μία πρόταση, καθώς ο ρυθμός με τον οποίο ο μαθητής έγραφε τις προτάσεις ήταν αρκετά αργός, γεγονός που δικαιολογείται, από το ότι μέχρι στιγμής ήταν η πιο απαιτητική άσκηση. Ειδικότερα την τελευταία ημέρα της εβδομάδας, γνωρίζοντας ότι θα τελείωνε την άσκηση ήρθε στην τάξη χαρούμενος και βιαζόταν να ξεκινήσουμε, ώστε να βραβευθεί. Τελικά, ενθουσιασμένος με το παπουτσόκουτο το εξέλαβε περισσότερο ως παιχνίδι δίνοντάς μας τη δυνατότητα να συνεχίσουμε με παρόμοιες δραστηριότητες προκειμένου να βελτιωθεί στην παραγωγή προτάσεων.

Από την τεσσαρακοστή όγδοη (10 Φεβρουαρίου 2014) έως και την πεντηκοστή τρίτη ημέρα (18 Φεβρουαρίου 2014) αποφασίσαμε να κάνουμε μία δραστηριότητα με την οποία ο μαθητής μας αφενός θα ασκούνταν στην παραγωγή γραπτού λόγου, αφετέρου θα συνεργαζόταν με τους υπόλοιπους συμμαθητές του. Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψιν ότι το αγαπημένο του αντικείμενο ήταν το τρένο, δημιουργήσαμε καρτέλες με τη μορφή τρένων, όπου επάνω σε κάθε μία γράψαμε το όνομα του συμμαθητή του για τον οποίο θα προοριζόταν και στην υπόλοιπη καρτέλα θα έγραφε την εντολή που αφορούσε στην ενέργεια που έπρεπε να κάνει ο καθένας. Οι προτάσεις ήταν οι εξής: καθάρισε τον πίνακα, κάθισε στην καρέκλα, πάρε τη γόμα, άναψε το φως, δώσε μου την κασετίνα σου, διάβασε το μάθημά σου, βάλε τα χαρτιά στο καλάθι. Όταν ο μαθητής αντίκρισε την εργασία με τις καρτέλες- τρένα αναφώνησε «κυρία είναι ωραία αυτά τα τρένα, εσείς τα φτιάξατε;», «τι θα κάνουμε, θα γράψουμε;». Έπειτα απ' αυτές τις ερωτήσεις του δόθηκαν συγκεκριμένες επεξηγήσεις σχετικά με την άσκηση, στην οποία καλείτο να γράψει καθ' υπαγόρευση προτάσεις μες στο βαγόνι των τρένων. Ο μαθητής έπρεπε πρώτα να διαβάσει το όνομα του μαθητή στον οποίο απευθυνόταν η κάρτα, έπειτα να γράψει την πρόταση και τέλος να δώσει την εντολή. Η δραστηριότητα εκτελέστηκε όλες τις ημέρες της εβδομάδας. Οι προφορικές οδηγίες και οι σχετικές ερωτήσεις που δίνονταν από μέρα σε μέρα στο μαθητή προκειμένου να ολοκληρώσει με όσο το δυνατόν επιτυχία τη δραστηριότητα ήταν παρόμοιες κάθε φορά και κατανοητές, για να μην του δημιουργήσουν σύγχυση. Η κάθε λέξη υπαγορευόταν αρκετές φορές απ' την εκπαιδευτικό με αργό ρυθμό και καθαρή ανάγνωση τόσο των γραμμάτων όσο και των συλλαβών. Στη συνέχεια ο μαθητής επιβεβαίωνε φωναχτά τα γράμματα, τις συλλαβές και τις λέξεις. Συνολικά διαπιστώθηκαν κατά διαστήματα προβλήματα όπως: σωστή ορθογραφία των λέξεων, παραλείψεις κάποιων γραμμάτων, τελειών και τόνων, δυσκολία στη γραφή προτάσεων καθ' υπαγόρευση, αλλά και στην παραγωγή.

Από την πεντηκοστή τέταρτη (19 Φεβρουαρίου 2014) έως την πεντηκοστή έκτη ημέρα (21 Φεβρουαρίου 2014) έχοντας τελειώσει τις δραστηριότητες που είχαμε σχεδιάσει να εκτελέσουμε στο σχέδιο δόμησης διδακτικού προγράμματος και διαπιστώνοντας τα ανωτέρω προβλήματα, αποφασίσαμε να συνεχίσουμε την παρέμβαση με μία κοινωνική ιστορία, ώστε αρχικά ο μαθητής ν' ασκηθεί στην ανάγνωση και εν συνεχεία να παράγει προτάσεις που αφορούσαν σ' αυτήν την κοινωνική ιστορία, μετά από υπαγόρευση της δασκάλας. Σκοπός μας ήταν να βελτιωθεί η αναγνωστική δεξιότητα κι αυτή της γραφής με εξάσκηση μέσω της επανάληψης, ώστε να διατηρηθούν στη μνήμη συγκεκριμένα στοιχεία. Η κοινωνική ιστορία είχε τίτλο: «πώς συμπεριφέρομαι στην τάξη μου». Στη συγκεκριμένη λοιπόν δραστηριότητα ο μαθητής διάβασε σωστά τις προτάσεις καθώς έδειχνε τις λέξεις με το δάχτυλο. Ήταν ήρεμος και πολύ συγκεντρωμένος. Για πρώτη φορά «φαινόταν» η ροή στο λόγο του, καθώς δεν κόμπιαζε ούτε συλλάβιζε τόσο έντονα, ενώ σε πολλές περιπτώσεις μάντευε τις λέξεις. Επίσης, σχολίασε πως δεν είναι σωστό να φωνάζει μες στην τάξη. Ήταν ιδιαίτερα βελτιωμένος, γεγονός που μας χαροποίησε εφόσον φάνηκε ότι η παρέμβασή μας είχε το επιθυμητό αποτέλεσμα.

#### ***B.4.1.3. Διαφοροποιήσεις σύμφωνα με το ΣΑΔΕΠΕΑΕ.***

Προκειμένου να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα του ΣΑΔΕΠΕΑΕ και να σημειωθούν τυχόν παρεκκλίσεις δόθηκαν στο μαθητή με Ν.Κ κοινωνικές ιστορίες και ακολούθησε η συμπλήρωση αντίστοιχων πρωτοκόλλων που αναλύονται στα ερευνητικά δεδομένα. Οι κοινωνικές ιστορίες αποτελούν μία μέθοδο που βοηθά το παιδί να κατανοήσει το νόημα των πραγμάτων καθώς και τι πρέπει να κάνει σε συγκεκριμένες κοινωνικές περιστάσεις. Η συγκεκριμένη μέθοδος συνίσταται στη δημιουργία σύντομων ιστοριών που περιγράφουν την τρέχουσα κοινωνική κατάσταση και περιλαμβάνουν κατάλληλες πράξεις και εκφράσεις. Παρουσιάζουν πληροφορίες μ' ένα δομημένο και σταθερό τρόπο και παρέχουν στα παιδιά επαφή με τις κοινωνικές πληροφορίες μέσω εικόνων και κειμένου. Έτσι αξιοποιείται ο οπτικός τρόπος, ώστε να διευκολύνονται τα παιδιά στη μάθηση (Κουπίδου Σοφία, 2012).

#### ***B.4.1.4. Συνεντεύξεις διάρκειας 15- 20 λεπτών.***

Αφορούν στους εμπλεκόμενους δασκάλους με έμφαση τον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής που παρευρίσκεται δίπλα στο μαθητή με Νοητική Καθυστέρηση, καθώς και τη μητέρα του, βασίζονται σε συγκεκριμένους θεματικούς άξονες, σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει στις γλωσσικές δεξιότητες. Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων ανά θεματικό άξονα είναι οι ακόλουθες:

Θεματικός άξονας: «Γραφή».



α. Μπορεί ο μαθητής να γράφει καθαρά, καλαίσθητα, ορθογραφημένα και στον απαιτούμενο χρόνο ν' αντιγράψει χωρίς σφάλματα ένα σύντομο κείμενο;

β. Μπορεί ο μαθητής να εφαρμόζει όταν γράφει, τους κύριους κανόνες της σωστής γραφής (τονισμός, στην αρχή της πρότασης με κεφαλαίο, στο τέλος τελεία και την καταληκτική ορθογραφία);

γ. Μπορεί ο μαθητής τελειώνοντας το γράψιμο και ξαναδιαβάζοντας το κείμενο που έγραψε, να βρίσκει και να διορθώνει τα λάθη του στις καταλήξεις και τον τονισμό;

δ. Μπορεί ο μαθητής να περιγράφει γραπτά γεγονότα στα οποία δεν συμμετείχε;

Θεματικός άξονας: «Λεξιλόγιο».

α. Μπορεί ο μαθητής ν' αναγνωρίζει τη σημασία των λέξεων που βρίσκει σε γραπτό κείμενο ή ακούει σε ιστορίες και συζητήσεις;

β. Μπορεί ο μαθητής ν' αναγνωρίζει τις άγνωστες λέξεις;

γ. Μπορεί ο μαθητής να κατανοεί την έννοια των άγνωστων λέξεων από τα συμφραζόμενα;

δ. Μπορεί ο μαθητής να ξεχωρίζει και στη συνέχεια να κάνει χρήση συνώνυμων και αντίθετων λέξεων στο λόγο;

ε. Μπορεί ο μαθητής να εφαρμόζει, όταν γράφει, απλούς γραμματικούς κανόνες;

στ. Μπορεί ο μαθητής να κατηγοριοποιεί τις λέξεις σε οικογένειες λέξεων;

#### ***B.4.2. Περιγραφή εργαλείων για τη συγκέντρωση ποσοτικών δεδομένων.***

##### ***B.4.2.1. Ερωτηματολόγιο ενηλίκων.***

Αφορά στη συμπλήρωση ανώνυμου ερωτηματολογίου σχετιζόμενο με τις υποθέσεις εργασίας απ' τους δασκάλους γενικής εκπαίδευσης που εμπλέκονται με την εκπαιδευτική διαδικασία του μαθητή με νοητική καθυστέρηση, τον διευθυντή του σχολείου και τη μητέρα του (δέκα (10) ερωτηματολόγια).

Οι ερωτήσεις ανά υπόθεση ήταν οι ακόλουθες:

1<sup>η</sup> υπόθεση

1. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων σε μαθητή με νοητική καθυστέρηση στο τμήμα ένταξης τον βοηθάει στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων.

2. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διδασκαλία στην ανάγνωση, κατανόηση και παραγωγή σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα βοηθά το μαθητή.

3. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η ενίσχυση του μαθητή μέσω κινήτρων θα τον βοηθήσει στην αυτοβελτίωσή του.

4. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων σε παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τα βοηθά να αποκτήσουν γρηγορότερα περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες σ' ένα ειδικό σχολείο ή σε μία ξεχωριστή τάξη, παρά ενσωματωμένα στην γενική τάξη.

5. Πόσο πολύ, νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων με την επανάληψη των δραστηριοτήτων βοηθάει ή κουράζει τον μαθητή.

2<sup>η</sup> υπόθεση.

1. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνει το μαθητή με ελαφρά νοητική καθυστέρηση στην κατανόηση κειμένων (5- 10 γραμμών).

2. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων προάγει την άμιλλα της κανονικής τάξης και προωθεί τη μαθησιακή διαδικασία στο παιδί με ελαφρά νοητική καθυστέρηση.

3. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων επιφέρει βελτίωση των γνωστικών δεξιοτήτων του μαθητή με ελαφρά νοητική καθυστέρηση.

4. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων βελτιώνει τον μαθητή με ελαφρά νοητική καθυστέρηση στην απόδοσή του στη γενική τάξη.

5. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων θα μπορέσει να βοηθήσει τον μαθητή με ελαφρά νοητική καθυστέρηση να αυτοεξυπηρετείται σε συναλλαγές εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος.

3<sup>η</sup> υπόθεση.

1. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία βοηθάει την ένταξη του μαθητή με νοητική καθυστέρηση στο γενικό σχολείο.

2. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία βοηθάει στην υλοποίηση του διδακτικού προγράμματος εκ μέρους του μαθητή με νοητική καθυστέρηση.

3. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία βοηθάει στην βελτίωση της συμπεριφοράς του μαθητή με νοητική καθυστέρηση ως προς τους υπόλοιπους συμμαθητές του.

4. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία βοηθάει τον μαθητή με ελαφρά νοητική καθυστέρηση στην βελτίωση της αυτοεικόνας του.

5. Πόσο πολύ νομίζετε σύμφωνα με την εμπειρία σας ότι η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία ενός μαθητή με νοητική καθυστέρηση επηρεάζει την διδασκαλία των υπόλοιπων συμμαθητών του στο τμήμα ένταξης.

#### **B.4.2.2. Κοινωνικές ιστορίες.**

Προκειμένου να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης μέσω του ΣΑΔΕΠΕΑΕ, μετά το πέρας της παρέμβασης (24 Φεβρουαρίου 2014 έως 14 Μαρτίου 2014), χορηγήθηκαν στο μαθητή με ελαφρά νοητική καθυστέρηση πέντε κοινωνικές ιστορίες με τη μορφή πειράματος οι οποίες αναλύονται παρακάτω:

1<sup>η</sup> κοινωνική ιστορία: Τίτλος: Πώς συμπεριφέρομαι στην τάξη μου, αριθμός λέξεων: 165, τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.

2<sup>η</sup> κοινωνική ιστορία: Τίτλος: Παίζω με τους συμμαθητές μου στο διάλειμμα, αριθμός λέξεων: 87, τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.

3<sup>η</sup> κοινωνική ιστορία: Τίτλος: Πηγαίνω σινεμά, αριθμός λέξεων: 107, τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.

4<sup>η</sup> κοινωνική ιστορία: Τίτλος: Δουλεύω ήσυχα μέσα στην τάξη, αριθμός λέξεων: 98, τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.

5<sup>η</sup> κοινωνική ιστορία: Τίτλος: Κάνω το μάθημα της γλώσσας, αριθμός λέξεων: 63, τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις

τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.

Οι ανωτέρω κοινωνικές ιστορίες χορηγήθηκαν στο μαθητή με ή χωρίς προετοιμασία στην αρχή και κατά τη διάρκεια του ημερήσιου διδακτικού προγράμματος. Ο μαθητής ανταπεξήλθε διαβάζοντας και απαντώντας σωστά στο σύνολο των ερωτήσεων κατανόησης των κοινωνικών ιστοριών, επιλέγοντας κάθε φορά τη σωστή, επαληθεύοντας έτσι το στοχευμένο πρόγραμμα παρέμβασης.

### ***B.5. Σχέδιο και πορεία της έρευνας.***

Ο τρόπος και χρόνος απασχόλησης της ομάδας στόχου ταυτοποιήθηκε με την πρακτική μας άσκηση, υπό την εποπτεία του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (355 διδακτικές ώρες) στο δημοτικό σχολείο Αχαρνών του νομού Αττικής από 4 Νοεμβρίου 2013 έως 14 Μαρτίου 2014, στο οποίο εργαζόμασταν ως δασκάλα ειδικής αγωγής στο Τ.Ε.. Η συμμετοχική παρατήρηση διεξήχθη στη γενική σχολική τάξη και το τμήμα ένταξης διότι οι μαθητές περνούν εκεί τον περισσότερο χρόνο της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως επίσης και στο προαύλιο εφόσον εκεί διαδραματίζονται οι περισσότερες αυθόρμητες συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών. Συγκεκριμένα, παραβρεθήκαμε σε όλα τα μαθήματα καθώς επίσης στα διαλείμματα, σε εκδρομές και σε σχολικές εορτές, κρατώντας σημειώσεις για τον εν λόγω μαθητή. Σε σχέση με το χρόνο, η παρατήρηση πραγματοποιήθηκε σε διαφορετικές διδακτικές ώρες και ημέρες, ώστε τα δεδομένα να είναι όσο το δυνατόν εγκυρότερα και αξιόπιστα (Αβραμίδης, Η. & Καλύβα, Ευφρ, 2006). Έτσι λοιπόν η όλη διαδικασία ολοκληρώθηκε σε τρεις φάσεις: την αρχική (4 Νοεμβρίου 2011 έως 10 Ιανουαρίου 2014), την ενδιάμεση (13 Ιανουαρίου 2014 έως 21 Φεβρουαρίου 2014) και την τελική παρατήρηση (24 Φεβρουαρίου 2014 έως 14 Μαρτίου 2014), όπου εκτελέστηκε η παρέμβαση και η αξιολόγηση του διδακτικού προγράμματος μέσω της πειραματικής διαδικασίας (κοινωνικές ιστορίες). Τέλος, εκτελέστηκαν οι συνεντεύξεις και τα ερωτηματολόγια προς τους ενήλικες που σχετίζονταν με το μαθητή, ώστε να ληφθούν τα ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα.

### ***B.6. Περιορισμοί της έρευνας.***

Όσον αφορά στην επιλογή του ερευνητικού σχεδίου αποφασίσαμε εξ αρχής την αναζήτηση επίλυσης ενός πραγματικού προβλήματος στο περιβάλλον της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, το οποίο αφορούσε στο πώς είναι δυνατόν ένας μαθητής με νοητική

καθυστερήση να βελτιωθεί στις γλωσσικές δεξιότητες μέσ' από ένα πρόγραμμα που λαμβάνει χώρα στο τμήμα ένταξης. Είναι φανερό λοιπόν πως η αναζητήσή μας βασίζεται σε γνήσιο ενδιαφέρον για κάποιο ανθρώπινο πρόβλημα. Για να γίνει αυτό λοιπόν δημιουργήσαμε ένα πλάνο που στοχεύει στην πληρέστερη κατανόηση των αιτιών και στην επίλυση του προβλήματος. Ωστόσο, ένας περιορισμός είναι ότι δεν υπήρχαν παρόμοιες έρευνες για να μπορέσουμε να τις μελετήσουμε.

Όσον αφορά στα ηθικά ζητήματα φροντίσαμε να έχουμε ενημερώσει εξ αρχής τους γονείς του μαθητή για το αντικείμενο και το λόγο της έρευνας σε σχέση με το παιδί τους, εξασφαλίζοντάς τους τη διατήρηση της ανωνυμίας. Επιπλέον, είχαμε ενημερώσει το Διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία λειτουργούσε το Τμήμα Ένταξης, αλλά και τους παιδαγωγούς με τους οποίους θα συνεργαζόμασταν. Εξασφαλίσαμε λοιπόν με εχεμύθεια, τη μη γνωστοποίηση των στοιχείων του μαθητή. Ωστόσο, δεν ήταν εφικτό να διατηρήσουμε την ανωνυμία, δηλαδή να μην είναι γνωστή στον ερευνητή (σε εμάς) η ταυτότητα του μαθητή αλλά και των υπολοίπων συμμετεχόντων, καθώς η έρευνά μας θα εκτελείτο στο σχολείο στο οποίο εργαζόμασταν ως ειδική παιδαγωγός στο τμήμα ένταξής του.

Σε σχέση με την έγγραφη συγκατάθεση είχαμε φροντίσει να λάβουμε τόσο την αντίστοιχη των γονέων με σχετικό έντυπο, όσο και της διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής στην οποία ανήκει το σχολείο, όπου θα εκτελούσαμε την έρευνα μετά από σχετικό αίτημα του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

### ***B.7. Ερευνητικά δεδομένα.***

Αναλύονται παρακάτω απ' την συμπλήρωση των Λιστών Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων στη Μαθησιακή Ετοιμότητα, Πίνακα Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης και Γενικών Μαθησιακών Δυσκολιών:

#### Αρχική Παρατήρηση.

Προφορικός λόγος

Ακρόαση.

Ο μαθητής βρίσκεται στο επίπεδο της τάξης του (Δ' δημ. Α' εξαμ). Είναι ικανός να αναγνωρίζει, να διακρίνει και να μιμείται ήχους ζώων, της φύσης και μουσικών οργάνων. Ωστόσο, παρουσιάζει μια μικρή δυσκολία στο να επαναλαμβάνει στίχους τραγουδιών ολοκληρωμένα (π.χ. απ' τη σχολική εορτή) λόγω της μεγάλης έκτασής τους. Επίσης, προκειμένου να εκτελέσει μια εντολή δεν ενεργεί ή δεν απαντά άμεσα, αλλά

χρειάζεται να περάσει ένα ορισμένο χρονικό διάστημα και μετά από επιμονή των υπολοίπων μιλά.

Συμμετοχή στο διάλογο.

Παρατηρείται απόκλιση ενός εξαμήνου απ' τη γραμμή βάσης (Γ' δημ. Β' εξαμ.). Ο Χ. θυμάται τα ονόματα των συμμαθητών, ονομάζει διάφορα σχολικά αντικείμενα, ζώα, φρούτα και λέει όλες τις συλλαβές τύπου σ.φ. Δυσκολεύεται να ονομάσει όλα τα νομίσματα, γνωρίζει μόνο των πέντε, δέκα και είκοσι λεπτών. Όταν είμαστε στην ομαδούλα και συζητάμε σχετικά με το π.χ. πώς πέρασε στην εκδρομή του σχολείου και τί δραστηριότητες έκαναν εμφανίζει αδυναμία να περιγράψει με λεπτομέρεια τα γεγονότα, ενώ ο λόγος του είναι σύντομος.

Έκφραση με σαφήνεια και ακρίβεια.

Παρατηρείται απόκλιση μισού εξαμήνου απ' τη γραμμή βάσης. Οι προτάσεις του είναι απλές, δε χρησιμοποιεί μεγάλη ποικιλία λέξεων και δυσκολεύεται να χρησιμοποιήσει αυθόρμητα στο λόγο τα επίθετα. Χρειάζεται τη βοήθεια λεπτομερούς περιγραφής απ' τη δασκάλα πρώτα, ώστε να καταλήξει να πει ο ίδιος μετά το επίθετο. Επίσης, δυσκολεύεται να εμπλουτίσει τον προφορικό του λόγο με ποικίλους χρόνους, αλλά εμμένει στον Ενεστώτα, Αόριστο και απλό Μέλλοντα.

Ψυχοκινητικότητα

Αναφορικά με τη «γενική και λεπτή κινητικότητα» ο μαθητής παρουσιάζει αυτονομία τόσο στην ατομική του καθαριότητα, όσο και στη διατροφή του. Τακτοποιεί την καρέκλα του και τα υλικά που χρησιμοποιεί, ενώ είναι ικανός να χειρίζεται δεξιότητες λεπτής κινητικότητας όπως σωστή λαβή μολυβιού, ξύσιμο, μανταλάκια κ.α. Επιπλέον, είναι εξίσου καλός στο να προσανατολίζεται σ' όλους τους χώρους του σχολείου χωρίς να χάνεται ή να μπερδεύεται, τόσο σ' εσωτερικούς όπως αίθουσες ηλεκτρονικού υπολογιστή, μουσικής, διαδρόμους, γραφεία, όσο και σ' εξωτερικούς δεδομένου ότι το σχολικό συγκρότημα επεκτείνεται σε τρία επίπεδα με μεγάλο προαύλιο χώρο περιμετρικά, τουαλέτες εξωτερικές, αίθουσα εκδηλώσεων και λοιπές αίθουσες των υπόλοιπων τάξεων. Στο σημείο όπου ο μαθητής δείχνει να δυσκολεύεται παρουσιάζοντας και απόκλιση τριών εξαμήνων (Β' δημ. Β' εξαμ.) είναι στην ενότητα «ρυθμός και χρόνος». Συγκεκριμένα, δεν λέει πάντα σωστά τις ημέρες με τη σειρά, ενώ μπερδεύεται εάν του ζητηθεί ν' αρχίσει από μια τυχαία ημέρα. Ονομάζει με βοήθεια τις εποχές, ενώ γνωρίζει διασκορπισμένα κάποιους μήνες με την κατάλληλη υποστήριξη. Ωστόσο, δεν γνωρίζει καθόλου την ώρα και το πρόγραμμα του σχολείου. Αντιθέτως, ενθουσιάζεται με τα ρυθμικά παιχνίδια και μάλιστα επικαλείται και στην καθημερινότητά του ρυθμικά

μοτίβα. Τέλος, έχει καλή σωματογνωσία δείχνοντας και ονομάζοντας όλα τα μέρη του σώματος.

Νοητικές ικανότητες.

Οπτική- Ακουστική μνήμη.

Στην «οπτική μνήμη» εντοπίζεται απόκλιση ενός εξαμήνου (Γ' δημ. Β' εξαμ.) εφόσον χρειάζεται βοήθεια για να θυμηθεί τα νομίσματα, αντιθέτως είναι αρκετά καλός σε παιχνίδι μνήμης μέχρι τέσσερις κάρτες. Η ίδια απόκλιση παρατηρείται και στην «ακουστική μνήμη» καθώς δυσκολεύεται να περιγράψει τη διαδρομή απ' το σχολείο στο σπίτι ή δε γνωρίζει τη διεύθυνση του σπιτιού του. Επίσης, αδυνατεί να διηγηθεί δομημένα μια ιστορία όταν την έχει δει σε κάρτες ή όταν την έχει αφηγηθεί η δασκάλα. Μιλάει λακωνικά και χρειάζεται βοήθεια.

Συγκέντρωση προσοχής.

Στη «συγκέντρωση προσοχής» παρουσιάζεται απόκλιση σχεδόν ενός εξαμήνου (Γ' δημ. Β' εξαμ.) καθώς αρκετά συχνά διασπάται η προσοχή του από πράγματα που συμβαίνουν στην τάξη ή ξεφεύγει απ' τη δραστηριότητα που κάνει εκείνη τη στιγμή με το να ασχολείται με αυτό που κάνει κάποιος συμμαθητής του. Χρειάζεται να τον επαναφέρουμε στη δραστηριότητα υπενθυμίζοντας του κανόνες και θέτοντας κίνητρα.

Λογικομαθηματική σκέψη.

Στη «λογικομαθηματική» σκέψη δε γνωρίζει όλες τις διαβαθμίσεις μεγεθών, όπως αυτή του μεσαίου. Γνωρίζει μόνο μικρό και μεγάλο. Απ' την άλλη μεριά δεν μπορεί να διατάξει αντικείμενα με περισσότερα από ένα χαρακτηριστικά π.χ. δυσκολεύεται να εκφράσει αυθόρμητα στις προτάσεις του το μέγεθος και το χρώμα ως κριτήρια ή ψεύτικα νομίσματα λαμβάνοντας υπόψιν την αξία τους. Ακόμα, όταν του δοθούν κάρτες με τους μήνες και τις εποχές δεν μπορεί να αντιστοιχίσει την κατάλληλη κάρτα. Τέλος, αδυνατεί ν' αντιληφθεί τις διαβαθμίσεις του βάρους. Έτσι, βρίσκεται δύο εξάμηνα κάτω απ' το επίπεδό του (Γ' Δημ. Α' εξάμ).

Συναισθηματική οργάνωση.

Ο Χ είναι ένα παιδί που δίνει την εντύπωση πως γνωρίζει ότι έχει ορισμένες δυσκολίες, για τις οποίες συζητά κυρίως με τους γονείς του. Ωστόσο, υπάρχουν στιγμές που καταλαβαίνει πως αυτές οι δυσκολίες τον εμποδίζουν σε πτυχές της ζωής του, όπως στα μαθήματα ή στη συναναστροφή του με τους άλλους και εκφράζεται απαξιωτικά για τον εαυτό του λέγοντας πως είναι άχρηστος. Αρκετές φορές έχει εκδηλώσει εκρήξεις θυμού, παίρνει πράγματα απ' τους συμμαθητές του, τους πειράζει, διακόπτει το μάθημα ή απομακρύνεται στα διαλείμματα μένοντας μόνος. Παρόλ' αυτά είναι πολύ δεκτικός στις

προτροπές και καθοδηγήσεις τόσο των ενηλίκων όσο και των συνομηλίκων του με αποτέλεσμα να καθιστά τη συνεργασία ανάμεσά τους πιο εύκολη. Έτσι, βρίσκεται ένα εξάμηνο κάτω απ' το επίπεδό του (Γ' Δημ. Β' εξάμ).

#### Βασικές Ακαδημαϊκές Δεξιότητες.

Ο μαθητής παρουσιάζει απόκλιση 5,5 εξαμήνων από τη γραμμή βάσης (Β' εξαμ, Α' δημ). Στην ανάγνωση, γραφή και τα μαθηματικά εμφανίζει περισσότερες δυσκολίες σε σχέση με την κατανόηση, όπου τα καταφέρνει καλύτερα. Συγκεκριμένα, αναγνωρίζει, εκφέρει και γράφει τα φωνήεντα και τα σύμφωνα, πεζά και κεφαλαία. Είναι ικανός να γράφει συλλαβές του τύπου «σ φ», δισύλλαβες λέξεις, απλές τρισύλλαβες και πολυσύλλαβες με βοήθεια. Απ' τα δίψηφα σύμφωνα αναγνωρίζει, διαβάζει και γράφει το «μπ», «ντ» και «γγ» σε συνδυασμό με τα φωνήεντα, ενώ απ' τα δίψηφα φωνήεντα το «ου» και το «υι». Το «ει» και «αι» σε λέξεις όπως το «είναι» και «έχει» τις οποίες γνωρίζει σύμφωνα με την ολική μέθοδο. Προσπαθεί να διαβάσει απλές και μικρές προτάσεις τύπου Y- P- A, ωστόσο η ανάγνωσή του είναι αργή και διστακτική. Κάνει αρκετά λάθη πολλές φορές ακόμα και σε απλές λέξεις, καθώς φαίνεται να μην έχει αναγνωστική ευχέρεια, ενώ ο δισταγμός του είναι μεγάλος και η αυτοπεποίθησή του μειωμένη.

Αναφορικά με τη γραφή μπορεί ν' αντιγράψει μικρή πρόταση, ωστόσο είναι αρκετά δύσκολο να γράψει μικρές προτάσεις καθ' υπαγόρευση, ανεξάρτητα και αυτόνομα. Χρειάζεται υπενθύμιση για να γράψει τις λέξεις σε κανονικό μέγεθος, ν' αφήσει αποστάσεις ή να βάλει τους τόνους και τις τελείες. Σε ερωτήσεις σχετικά με την κατανόηση απλών κειμένων δείχνει να καταλαβαίνει και να εκφράζει το κυρίως νόημα, ωστόσο πολλές φορές χρειάζεται καθοδήγηση και επισήμανση των λέξεων- κλειδιών, ώστε να καταλήξει ο ίδιος σε συμπεράσματα. Στα Μαθηματικά αναγνωρίζει και γράφει από μνήμης τους αριθμούς μέχρι το 10, ενώ μετρά με βοήθεια μέχρι το 50.

#### Ενδιάμεση- Διαμορφωτική Παρατήρηση.

Προφορικός λόγος.

Ακρόαση.

Κατά τη διαμορφωτική αξιολόγηση παρατηρήθηκε πως ο μαθητής αρχίζει να βελτιώνεται σταδιακά στο να ακούει και να επαναλαμβάνει τραγούδια με ρυθμό που αφορούν είτε σχολικές εορτές είτε μουσικά παραμύθια, όπως οι μύθοι του Αισώπου. Επίσης, προσπαθεί να εντάξει το ρυθμό που του αρέσει και σε άλλες δραστηριότητες γιατί αυτό τον βοηθά να τις θυμάται π.χ. στις ημέρες ή στις προσθέσεις. Διασκεδάζει πολύ και συνεχώς χαμογελά όταν απαντά με φράσεις σε ρυθμό, καθώς φαίνεται ιδιαίτερα



χαρούμενος. Πολλές φορές μάλιστα μιμείται ήχους από διάφορα κινούμενα σχέδια παιδικών ταινιών σκορπίζοντας γέλιο στους συμμαθητές του.

Επίσης, τώρα δείχνει πιο δραστήριος και ενεργητικός, όταν πρέπει να εκτελέσει εντολές από άλλους. Φαίνεται να έχει μειωθεί η υποτονικότητά του, ίσως επειδή νιώθει περισσότερη αυτοπεποίθηση και δε φοβάται τόσο εάν κάνει λάθος. Απ' την άλλη μεριά πιθανό να έχει παίξει ρόλο η συχνή και κάτω από ποικίλες καταστάσεις συναναστροφή και αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές του, π.χ. είναι πλέον εύκολο για τον ίδιο να φωνάζει ένα παιδάκι από μια άλλη τάξη, όταν του ζητηθεί χωρίς ν' αρνηθεί την οδηγία που του δίνεται. Συνολικά λοιπόν, ο μαθητής βρίσκεται στο επίπεδο της τάξης του (Δ' δημ. Α' εξαμ).

Συμμετοχή στο διάλογο.

Ο μαθητής ενώ στην αρχική παρατήρηση ήταν ένα εξάμηνο κάτω απ' τη γραμμή βάσης, τώρα έχει καταφέρει να βρίσκεται στο επίπεδο της τάξης του (Α' εξαμ, Δ' δημ). Στην ομαδούλα συζητάει και ανταλλάσσει τις εμπειρίες του με τους συμμαθητές του, τους απευθύνει αυθόρμητα ερωτήσεις και σχολιάζει τις απαντήσεις τους, ενώ πολλές φορές απευθύνει ερωτήσεις και στη δασκάλα. Είναι επίσης σε θέση να ονομάζει τα λεπτά, τα ευρώ καθώς επίσης και συνδυασμό τους. Τέλος, αναφέρεται σε σχολικές και οικογενειακές δραστηριότητες σχολιάζοντας ενδιαφέροντα γεγονότα, ωστόσο ο λόγος του παραμένει σύντομος αλλά ολοκληρωμένος.

Έκφραση με σαφήνεια και ακρίβεια.

Στον τομέα αυτό ο μαθητής πλέον βρίσκεται στο επίπεδο της τάξης του (Δ' δημ. Α' εξαμ), ενώ αρχικά είχαν παρατηρηθεί μικρές δυσκολίες που ωστόσο κατάφερε να τις εξαλείψει. Έχει δείξει αρκετά μεγάλη βελτίωση στη χρήση των επιθέτων, όπου με παρακίνηση προσπαθεί να τα ενσωματώνει στις προφορικές του περιγραφές, ενώ χρησιμοποιεί πλέον τα επίθετα σχετικά με το χρώμα και το μέγεθος αυθόρμητα στις προτάσεις του. Επιπλέον, έχει βελτιωθεί αρκετά στη σωστή χρήση των ρημάτων και είναι σε θέση να χρησιμοποιεί ένα πιο ευρύ λεξιλόγιο καθιστώντας πιο εύκολη την επικοινωνία του με τους άλλους.

Ψυχοκινητικότητα.

Ο μαθητής στη συγκεκριμένη ενότητα βρίσκεται σε αρκετά καλό επίπεδο τόσο στη «γενική και λεπτή κινητικότητα», στον «προσανατολισμό στο χώρο» αλλά και στη «πλευρίωση» (Α' εξαμ, Δ' δημ). Στην ενότητα «ο ρυθμός και ο χρόνος» ο μαθητής έχει βελτιωθεί. Συγκεκριμένα, απ' τα τρία εξάμηνα απόκλιση τώρα σημειώνει απόκλιση ενός εξαμήνου (Β' εξαμ, Γ' Δημ). Είναι ικανός να διαβάξει το ημερήσιο πρόγραμμά του, να

γνωρίζει και να λέει τι έπεται, καθώς και να τηρεί τα διαλείμματα. Επίσης, κατάφερε να λέει από μνήμης και με τυχαία σειρά τις ημέρες. Σταδιακά μαθαίνει τους μήνες και τις εποχές οπτικοποιημένα συνδυάζοντάς τες με διάφορες δραστηριότητες ανά μήνα, ενώ αρχίζει να συνειδητοποιεί την ώρα μόνο όμως στην ακέραιη μορφή της (ακριβώς).

Νοητικές ικανότητες.

Συγκέντρωση προσοχής.

Αρχίζουν να διαφαίνονται τα πρώτα σημάδια ότι ο μαθητής είναι πιο προσηλωμένος στις οδηγίες της δασκάλας. Εστιάζει την προσοχή του για περισσότερο χρόνο στις δραστηριότητες, κυρίως όταν τον ενδιαφέρουν. Εργάζεται υπομονετικά και η προσοχή του δεν αποσπάται πια τόσο εύκολα από άλλα ερεθίσματα, καθώς πολλές φορές λέει σκεπτόμενος φωναχτά «πρέπει να συγκεντρωθώ». Σημαντικό είναι επίσης που μετά απ' αυτό επιζητά πρωτογενείς ενισχυτές, όπως «μπράβο που με κοιτάς X μου...». Έτσι, βρίσκεται στο επίπεδο της τάξης του (Δ' δημ. Α' εξαμ).

Λογικομαθηματική σκέψη.

Ο μαθητής βρίσκεται στο επίπεδο της τάξης του (Δ' δημ. Α' εξαμ) αφού είναι σε θέση να γνωρίζει τις διαβαθμίσεις των μεγεθών και με ευκολία διατάσσει αντικείμενα και γεωμετρικά σχήματα με βάση το μέγεθος και το χρώμα. Επιπλέον, με ευχέρεια διατάσσει νομίσματα εφόσον έχει μάθει την αξία τους και είναι σε θέση να κάνει αντιστοιχίσεις 1:1 ανάμεσα σε ομάδες αντικειμένων, π.χ. μήνες και εποχές. Τέλος, έχει σημειώσει μικρή πρόοδο στο να αντιληφθεί πιο σύνθετες έννοιες σχετικά με το βάρος.

Συναισθηματική οργάνωση.

Ο μαθητής έχει σημειώσει μεγάλη αλλαγή τόσο στη συμπεριφορά του με τους άλλους όσο και στη στάση του απέναντι στον ίδιο του τον εαυτό. Εμφανίζεται πολύ πιο ήρεμος κι ενεργεί πιο «στοχευμένα» στις καταστάσεις γνωρίζοντας τις περισσότερες φορές τι πρέπει να κάνει χωρίς να του το υπενθυμίζουν οι άλλοι. Η θετική αλλαγή στη συμπεριφορά του έχει συμβάλει στο να γίνει ακόμα πιο αποδεκτός κι ευχάριστος στους συμμαθητές του με αποτέλεσμα να νιώθει απέραντη χαρά κι αυτοεκτίμηση, διότι αισθάνεται υπερήφανος που πλέον δε δημιουργεί προβλήματα, ενώ οι φίλοι του τον επευφημούν κάθε στιγμή, ανεβάζοντάς του την αυτοπεποίθηση. Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι να ανέβει ένα εξάμηνο και να φτάσει στο επίπεδο της τάξης του (Α' εξαμ, Δ' Δημ).

Βασικές Ακαδημαϊκές Δεξιότητες.

Σύμφωνα με την ενδιάμεση παρατήρηση φάνηκε πως το ενδιαφέρον του μαθητή αυξήθηκε μέσ' από εμπλουτισμένες και διαφοροποιημένες δραστηριότητες

παπουτσόκουτων, παιχνιδιών, ρόλων. Αυτό απετέλεσε κίνητρο, ώστε ακόμα κι όταν δυσκολευόταν, να μην αφήνεται στην αδυναμία του και ν' ασχολείται με ιδιαίτερη χαρά με τις δραστηριότητες.

Κατά την ανάγνωση ο Χ προσπαθούσε αργά και σταθερά να δείχνει με το δάχτυλο τις λέξεις, πράγμα που δεν έκανε αρχικά. Η ανάγνωσή του ήταν συλλαβιστή, «κομπιαστή», λέξη προς λέξη, χωρίς ρυθμό κυρίως σε λέξεις που συναντούσε για πρώτη φορά, αλλά σωστή. Η ικανότητά του να μαντεύει λέξεις σε συνδυασμό με το αρκετά καλό λεξιλόγιό του τον βοήθησε να τις διαβάσει, ενώ αρχικά δυσκολευόταν.

Στην κατανόηση έδειξε μεγαλύτερη πρόοδο. Απαντούσε σε αντίστοιχες ερωτήσεις, δίνοντας σαφείς, ολοκληρωμένες απαντήσεις. Σχολίαζε και περιέγραφε με δικά του λόγια τα γεγονότα εμπλουτίζοντάς τα με νέες λέξεις.

Αντίστοιχα στη γραφή φάνηκε πιο παρατηρητικός εφόσον παρατηρούσε τις λέξεις με κεφαλαίο και τις τοποθετούσε στη σωστή σειρά, όταν ζητούνταν απ' την άσκηση. Ήταν υπομονετικός και διόρθωσε το μέγεθος των γραμμάτων του, τα οποία ήταν αρκετά στοιχισμένα σε σχέση με την αρχική παρατήρηση, ωστόσο ορισμένες φορές έβαζε τόνους και τελείες μετά από οπτική υπενθύμιση. Συνολικά λοιπόν βρίσκεται περίπου 4 εξάμηνα κάτω απ' τη γραμμή βάσης (Β' εξαμ, Β Δημ).

#### Τελική Παρατήρηση.

Προφορικός λόγος.

Με την τελική παρατήρηση διαμορφώνεται μια όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με το μαθησιακό και συμπεριφοριστικό προφίλ του μαθητή. Συγκεκριμένα, ο μαθητής έχει επιδείξει σημαντική πρόοδο, εφόσον συμμετέχει ενεργά σε συζητήσεις μέσα στην ομάδα, εκφράζοντας τις εμπειρίες του. Παίρνει πρωτοβουλία σηκώνοντας το χέρι του με χαρά, για να πει τη σκέψη του, θέτει ερωτήσεις στους άλλους σχηματίζοντας ολοκληρωμένες προτάσεις με σαφές και ακριβές νόημα. Πολλές φορές εάν κάτι του 'χει κεντρίσει το ενδιαφέρον «πετάγεται» ξαφνικά σχολιάζοντας τα όσα λέγονται σχετικά με το θέμα. Στις περιγραφές του προσπαθεί να χρησιμοποιεί δίπλα σε κάθε ουσιαστικό κι ένα επίθετο, όταν αυτό χρειάζεται. Στην αυτοσχέδια τηλεόραση από παπουτσόκουτο ανακοινώνει τα νέα του στην ομάδα ή διηγείται με ιδιαίτερο ενθουσιασμό ελληνικούς μύθους που 'χουμε διαβάσει. Τέλος, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως κάποιες φορές έχει πει την προσευχή ενώπιον όλου του σχολείου χωρίς δισταγμό, ενώ αρχικά ήταν δύσκολο να συμβεί κάτι παρόμοιο.

Ψυχοκινητικότητα.

Ο μαθητής στην υποενοότητα της «γενικής και λεπτής κινητικότητας», στον «προσανατολισμό στο χώρο» και στην «πλευρίωση» παρουσιάζεται σταθερός στο εξάμηνό του (Α' εξαμ, Δ' δημ), καθώς η απόδοσή του ήταν απ' την αρχή πολύ καλή. Εκεί που επέδειξε σημαντική πρόοδο είναι στην υποενοότητα «ρυθμός και χρόνος», καθώς κατάφερε ν' ανέβει ένα εξάμηνο. Μέσα απ' την καθημερινή του επαφή με τις οπτικοποιημένες καρτέλες, εικόνες και λέξεις που αφορούσαν στις ημέρες, τις εποχές και τους μήνες βίωσε τη συγκεκριμένη δραστηριότητα ως ρουτίνα, η οποία τον βοήθησε ν' αναπτύξει επιτυχώς τη δεξιότητά του να λέει από μνήμης τα παραπάνω χρονικά σημεία χωρίς καμία απολύτως βοήθεια. Μάλιστα ο ίδιος αναφέρει: «ο μπαμπάς χειμώνας, η μαμά άνοιξη, τα παιδάκια καλοκαίρι και φθινόπωρο». Τους μήνες τους αποκαλεί τους φίλους της οικογένειας. Έτσι γνωρίζει τη χρονική τους ακολουθία και μπορεί να απαντήσει σε σχετικές ερωτήσεις. Επίσης, κατάφερε ν' αναγνωρίζει την ώρα στην ακέραη μορφή της στο «ακριβώς» και στο «μισό». Έτσι, ενώ παρατηρούνταν απόκλιση τριών εξαμήνων σε σχέση με την αρχική παρατήρηση, τώρα βρίσκεται σχεδόν στο επίπεδο της τάξης του. Το μόνο που δεν έχει καταφέρει ακόμα είναι ν' αναγνωρίζει με ακρίβεια τα λεπτά.

Νοητικές ικανότητες.

Οπτική μνήμη.

Ο μαθητής ενώ στην αρχική παρατήρηση παρουσίαζε απόκλιση ενός εξαμήνου (Β' εξαμ, Γ' Δημ) κατάφερε ν' ανέβει ένα επίπεδο (Α' εξαμ, Δ' Δημ) καθώς είναι πλέον ικανός να θυμάται και να ονομάζει τα ψεύτικα νομίσματα που του υποδείχτηκαν με τη μορφή παιχνιδιού.

Ακουστική μνήμη.

Σημαντική πρόοδο σημείωσε και στην ακουστική μνήμη καθώς μείωσε τη διαφορά των αρχικών αποκλίσεων από (Β' εξαμ, Γ' Δημ) στη γραμμική βάση (Α' εξαμ, Δ' Δημ), ονομάζοντας τη διεύθυνση του σχολείου και του σπιτιού του, όπως επίσης και της γειτονικής εκκλησίας. Επίσης, μέσ' από τις συζητήσεις και τις αφηγήσεις ιστοριών φαίνεται να έχει εξοικειωθεί περισσότερο με τη χρονική σειρά των γεγονότων κι έχει αποκτήσει μεγαλύτερη ευχέρεια στο να βάζει σε σειρά κάρτες χωρίς να έχει προηγηθεί αφήγηση.

Συγκέντρωση προσοχής.

Αξιοσημείωτη άνοδο έχει παρουσιάσει στη συγκέντρωση προσοχής ιδιαίτερα στη γενική τάξη. Φαίνεται πως οι κανόνες που μαθαίνουμε στο Τ.Ε. και οι οπτικοποιημένες καρτέλες συμπεριφοράς λειτουργούν θετικά για το μαθητή. Μάλιστα αναφέρει συχνά

στην οικογένειά του για το πώς πρέπει να συμπεριφέρεται εντός και εκτός του σχολείου και φαίνεται πως όλο αυτό έχει προσδώσει μεγάλα οφέλη στο να συγκεντρώνεται στις εργασίες του. Επίσης, ένα άλλο στοιχείο είναι πως έχει εκφράσει την επιθυμία να μη διαφέρει απ' τους υπόλοιπους συμμαθητές του κι έτσι πρέπει κι αυτός να εργάζεται μέσα στην τάξη χωρίς να διακόπτει. Το παραπάνω επιβεβαιώνεται και απ' τα λόγια της δασκάλας, όπου παρατηρεί πως ο Χ έχει ηρεμήσει πάρα πολύ και παρακολουθεί ήσυχος το μάθημα χωρίς ν' αποσπάται η προσοχή του όπως παλιότερα.

Λογικομαθηματική σκέψη.

Σ' αυτή την υποενοότητα αρχικά ο μαθητής ευρίσκετο δύο εξάμηνα κάτω απ' το επίπεδό του (Α' εξαμ, Γ' Δημ). Σύμφωνα με την τελική αξιολόγηση ο μαθητής σταδιακά κατάφερε να κάνει σωστές αντιστοιχίσεις π.χ. προσώπων, εποχών και μηνών χωρίς καμία βοήθεια. Επίσης, μπορεί να περιγράψει σε εικόνα τις κλιμακωτές διαβαθμίσεις των αντικειμένων και των γεωμετρικών σχημάτων. Δεν αντιμετωπίζει πλέον καμία δυσκολία στο να βάζει νομίσματα σε σειρά ανάλογα με την αξία τους, ενώ έχει σημειώσει πρόοδο στην έννοια της μάζας.

Συναισθηματική οργάνωση.

Η αλλαγή στη συμπεριφορά του μαθητή είναι εμφανής τόσο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία όσο και στη συναναστροφή με τους συμμαθητές του. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος δε δημιουργεί προβλήματα στην τάξη. Ακούει με προσοχή και συνεργάζεται με τη δασκάλα και τα παιδιά, ενώ προσπαθεί να ελέγξει τη συμπεριφορά του και δέχεται τη βοήθειά τους δίχως να εκδηλώνει αρνητικές συμπεριφορές. Εκδηλώνει τη χαρά του, όταν τα καταφέρνει, ενώ καταβάλλει μεγάλες προσπάθειες για να βελτιωθεί λαμβάνοντας υπόψη τους κανόνες. Μέσ' απ' την αλληλεπίδραση μεταξύ των ομάδων είτε με τα διάφορα παιχνίδια που διαδραματιζόνταν στην τάξη είτε στο διάλειμμα αφενός ενισχύθηκε η επιθυμία του για συμμετοχή σε κοινές δραστηριότητες με σκοπό να ενδιαφέρεται, ώστε να μάθει καινούργια πράγματα αφετέρου δημιουργήθηκε μεταξύ του Χ και των συμμαθητών του σχέση εμπιστοσύνης και φιλίας, εφόσον βλέπουν και οι φίλοι του πως η στάση του απέναντί τους έχει αλλάξει με αποτέλεσμα να τον γνωρίσουν ακόμα καλύτερα και να τον αποδεχθούν ακόμα περισσότερο. Δεν τους ενοχλεί πλέον, ούτε τους πειράζει, αντιθέτως συνεργάζεται αποτελεσματικά με βάση τους προσδιορισμένους κανόνες που ισχύουν για την ομάδα. Αποτέλεσμα αυτού είναι να γίνει αγαπητός τόσο στη δασκάλα του όσο και στους φίλους του. Συνεπώς δικαίως βρίσκεται στη γραμμή βάσης (Α' εξαμ, Δ' Δημ).

Βασικές Ακαδημαϊκές Δεξιότητες.

Ο μαθητής παρουσίασε σημαντική πρόοδο καθώς κατάφερε να μειώσει την προηγούμενη διαφορά και ν' ανέβει επίπεδο (Α' εξαμ, Γ' Δημ). Όσο πιο πολύ εξοικειωνόταν με τις δραστηριότητες ολοκλήρωνε με ευχέρεια την ανάγνωση. Διαβάζει φωναχτά, καθαρά και σωστά τις προτάσεις μικρού κειμένου, δίχως να συλλαβίζει. Χρησιμοποιεί σωστή ταχύτητα με κατάλληλο χρωματισμό και τόνο φωνής εφαρμόζοντας τα σημεία στίξης. Επίσης, έχει αυξήσει τον αναγνωστικό του ρυθμό ολοκληρώνοντας σύντομα την πρόταση.

Σχετικά με την κατανόηση, μέσα από μικρά ενδιαφέροντα κειμενάκια απαντά σωστά στις ερωτήσεις αποδίδοντας ολοκληρωμένο νόημα. Είναι ικανός να βρίσκει τα πρόσωπα που ενεργούν, την αιτία των γεγονότων, το χρόνο και το χώρο που διαδραματίζονται. Προσπαθεί να κάνει υποθέσεις, όταν του δίνεται το ερώτημα και να δίνει λύσεις σε πιθανά προβλήματα. Επιπλέον, μπορεί να σχολιάζει κειμενάκια συνδέοντάς τα με προσωπικές του εμπειρίες.

Στη γραφή τα γράμματά του είναι σε κανονικό μέγεθος, αφήνει τα κατάλληλα περιθώρια ανάμεσα στις λέξεις, ενώ τηρεί τα σημεία στίξης χωρίς υπενθύμιση. Ακολουθεί τη δομή απλής πρότασης με Υ- Ρ- Α και προσδιορισμούς. Γνωρίζει απλούς γραμματικούς κανόνες, ενώ με παρότρυνση και καθοδήγηση προσπαθεί να τους εφαρμόσει. Είναι πλέον σε θέση να παράγει αυτόνομα προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές σε κείμενο που ο ίδιος έχει διαβάσει με τη βοήθεια αντίστοιχων εικόνων.

Τα ανωτέρα φαίνονται στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων μετά την 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup> υπόθεση εργασίας.

## Κεφάλαιο Γ'

### Έκταση και δομή παρουσίασης αποτελεσμάτων.

#### *Γ1. Αποτελέσματα ανά υπόθεση ερευνητικής εργασίας.*

*Γ.1.1. Αποτελέσματα 1<sup>ης</sup> υπόθεσης εργασίας (αν η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνεται στο πρόγραμμα και την εκπαιδευτική διαδικασία του Τμήματος Ένταξης).*

##### *Γ.1.1.1 Ποιοτικά δεδομένα.*

Σύμφωνα με τα δεδομένα που ελήφθησαν μέσω των συνεντεύξεων με τους εμπλεκόμενους με την εκπαιδευτική διαδικασία του μαθητή φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι περιορίζονται σημαντικά οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας μαθητής με νοητική καθυστέρηση στις γλωσσικές δεξιότητες μέσω της συμμετοχής του στο Τμήμα Ένταξης.

Συγκεκριμένα όσον αφορά στη γραφή πιστεύουν πως ο μαθητής μπορεί να γράφει καθαρά, καλαίσθητα, ορθογραφημένα και στον απαιτούμενο χρόνο να αντιγράψει χωρίς σφάλματα ένα σύντομο κείμενο. Αντίστοιχα ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι ο μαθητής δύναται να εφαρμόζει όταν γράφει, τους κύριους κανόνες της σωστής γραφής (τονισμός, στην αρχή της πρότασης με κεφαλαίο, στο τέλος τελεία και την καταληκτική ορθογραφία). Ωστόσο, αρκετοί πιστεύουν ότι ο μαθητής δεν μπορεί τελειώνοντας το γράψιμο και ξαναδιαβάζοντας το κείμενο που έγραψε, να βρίσκει και να διορθώνει τα λάθη του στις καταλήξεις και τον τονισμό. Επίσης, θεωρούν ότι δεν μπορεί να περιγράψει γραπτά γεγονότα στα οποία δεν συμμετείχε.

##### *Γ.1.1.2 Ποσοτικά δεδομένα.*

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων παρατηρούμε ότι στην πλειοψηφία τους θεωρούν ότι όντως η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνεται μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας του Τ.Ε. σε πολύ μεγάλο ποσοστό.

*Γ.1.2. Αποτελέσματα 2<sup>ης</sup> υπόθεσης εργασίας (αν η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνει το μαθητή στην κατανόηση κειμένων (5- 10 γραμμών) και επιφέρει βελτίωση των γνωστικών δυνατοτήτων του μαθητή με νοητική καθυστέρηση).*

##### *Γ.1.2.1 Ποιοτικά δεδομένα.*

Σύμφωνα με τα δεδομένα που ελήφθησαν από τις συνεντεύξεις με τους εμπλεκόμενους με την εκπαιδευτική διαδικασία του μαθητή φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί

πιστεύουν καθολικά πως η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνει τον μαθητή στη κατανόηση κειμένων καθώς επίσης και βελτιώνει τις γνωστικές του δυνατότητες.

Αναλυτικότερα υποστηρίζουν πως ο μαθητής μπορεί ν' αναγνωρίζει τη σημασία των λέξεων που βρίσκει σε γραπτό κείμενο ή ακούει σε ιστορίες και συζητήσεις καθώς επίσης ν' αναγνωρίζει τις άγνωστες λέξεις. Έτσι είναι σε θέση να κατανοεί την έννοια των άγνωστων λέξεων από τα συμφραζόμενα, αλλά και να κάνει χρήση συνώνυμων και αντίθετων λέξεων στο λόγο. Τέλος, μπορεί να κατηγοριοποιεί τις λέξεις σε οικογένειες λέξεων, οι ερωτηθέντες απάντησαν σε ποσοστό 100% «ναι».

#### *Γ.1.2.2 Ποσοτικά δεδομένα.*

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων παρατηρούμε ότι συνολικά θεωρούν ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνει το μαθητή στη κατανόηση κειμένων και βελτιώνει τις γνωστικές του δυνατότητες. Ωστόσο, παρατηρήθηκε μία διάσταση απόψεων στην αποτελεσματικότητά της. Δηλαδή οι απαντήσεις κυμαίνονταν από «λίγο έως πάρα πολύ».

#### ***Γ.1.3. Αποτελέσματα της εφαρμογής του ΣΑΔΕΠΕΑΕ μέσω της αρχικής, ενδιάμεσης και τελικής παρατήρησης στις επιδόσεις του μαθητή.***

Διαπιστώνεται πως ο μαθητής έχει σαφώς εμφανίσει βελτιωμένη εικόνα σε σχέση με τις αρχικές του αδυναμίες. Συγκεκριμένα, κατάφερε να βελτιωθεί τόσο στις γλωσσικές δεξιότητες όσο και στις κοινωνικές, όπου τελικά κατάφερε να συμπεριφέρεται κατάλληλα και να συνεργάζεται με τους συμμαθητές του χωρίς να δημιουργεί πλέον τα προβλήματα που είχαν παρατηρηθεί. Τέλος, όσον αφορά στη «συναισθηματική οργάνωση» μπόρεσε να βελτιώσει την εικόνα που είχε αρχικά για τον εαυτό του και να μην νιώθει μειονεκτικά απέναντι στους υπόλοιπους συμμαθητές του αναγνωρίζοντας την διαφορετικότητά του. Παρατίθενται παρακάτω οι μεταβολές στην απόδοση του μαθητή με τις τεθλασμένες της αρχικής, ενδιάμεσης και τελικής παρατήρησης.



Γραμμή Πλάσιου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)														
ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΑΞΗΣ ΚΑΙ ΕΞΑΜΗΝΩΝ		Όνομα μαθητή: Τάξη φοίτησης: Δ' Εξάμηνο: Α'				Ημερομηνία: ΑΡΧΙΚΗ: 4-11-13 ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ: 8-1-14 ΤΕΛΙΚΗ: 17-2-14								
		Β) γραμμή Πλάσιου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ)												
Διδακτικές Προτεραιότητες: Μαθησιακή Ετοιμότητα και Κοινωνικές Δεξιότητες														
Μαθησιακή ετοιμότητα (1)				Βασικές Ακαδημαϊκές δεξιότητες (2)				Κοινωνικές Δεξιότητες (3)			Δημιουργικές Δραστηριότητες (4)	Προεπαγγελματική Ετοιμότητα (5)		
Προσ. Λόγος	Ψυχοκινητικά όδητα	Δινητ ικανοσ	Συναισθ. Οργάνωση	Ανάγνωση	Κατανόηση	Γραφή	Μαθηματικά	Αυτονομία στο περιβάλλον	Κοινωνική Συμπεριφορά	Προσαρμογή στο περιβάλλον	Ελεύθερος Χρόνος	Αισθ. Τέχνες	Προεπαγ Δεξιότητες	Επαγγ προσανατολ σμός
B' εξ. ΣΤ' Δημ														
A' εξ. ΣΤ' Δημ														
B' εξ. Ε' Δημ														
A' εξ. Ε' Δημ														
B' εξ. Δ' Δημ														
A' εξ. Δ' Δημ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
B' εξ. Γ' Δημ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
A' εξ. Γ' Δημ														
B' εξ. Β' Δημ														
A' εξ. Β' Δημ														
B' εξ. Α' Δημ														
A' εξ. Α' Δημ														
B' εξ. Νηπ														
A' εξ. Νηπ														

— ΑΡΧΙΚΗ  
— ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ  
— ΤΕΛΙΚΗ

Γραμμή γενικών μαθησιακών δυσκολιών																		
Βήμα 1. Σημειώνω με μια κίτρινη γραμμή τη τάξη και το εξάμηνο φοίτησης του υπό γ) γραμμή γενικών μαθησιακών δυσκολιών		Όνομα μαθητή: Τάξη φοίτησης: Δ' Εξάμηνο: Α'				Ημερομηνία: ΑΡΧΙΚΗ: 4-11-13 ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ: 8-1-14 ΤΕΛΙΚΗ: 17-2-14												
		Διδακτική προτεραιότητα: Δεξιότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας και Συμπεριφοράς.																
Βήμα 2. Σημειώνω (X) με μπλε χρώμα το κουτάκι με το επίπεδο των επιδόσεων.		ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ-ΓΛΩΣΣΑΣ (1)				ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ				ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ-ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ(3)			ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ(4)					
Βήμα 3. Ενώνω τα X σε μία γραμμή.		ανάγνωση	κατανόηση	λέξιμ	προφορική	προφορικός λόγος	ψηφιοκρατική αλλη	νοητικές δεξιότητες	επιχειρηματική	λογισμική	δυσλεξία	δυσγραφία	επιλογισμ	προβλεπτικότητα	επιλογισμ	επιλογισμ	επιλογισμ	επιλογισμ
B' εξ. ΣΤ' Δημ																		
A' εξ. ΣΤ' Δημ																		
B' εξ. Ε' Δημ																		
A' εξ. Ε' Δημ																		
B' εξ. Δ' Δημ																		
A' εξ. Δ' Δημ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
B' εξ. Γ' Δημ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
A' εξ. Γ' Δημ																		
B' εξ. Β' Δημ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
A' εξ. Β' Δημ																		
B' εξ. Α' Δημ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
A' εξ. Α' Δημ																		
B' εξ. Νηπ																		
A' εξ. Νηπ																		

— ΑΡΧΙΚΗ  
— ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ  
— ΤΕΛΙΚΗ

Γραμμή μαθησιακής ετοιμότητας στις αναπτυξιακές περιοχές.																		
Βήμα 1. Σημειώνω με μια κίτρινη γραμμή την τάξη και το εξάμηνο φοίτησης του υπό ένταξη μαθητή.		Όνομα μαθητή:				Τάξη: Δ' Εξάμηνο: Α'				Ημερομηνία: ΑΡΧΙΚΗ: 4-11-13 ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ: 8-1-14 ΤΕΛΙΚΗ: 17-2-14								
		Α) γραμμή μαθησιακής ετοιμότητας στις αναπτυξιακές περιοχές.																
Βήμα 2. Σημειώνω (X) με μπλε χρώμα το κουτάκι με το επίπεδο των επιδόσεων.		Διδακτική προτεραιότητα: Ανάγνωση, γραφή και Συναισθηματική Οργάνωση.																
Βήμα 3. Ενώνω τα X σε μία		(1) προφορικός λόγος			(2) ψυχοκινητικότητα			(3) νοητικές ικανότητες				(4) συναισθηματική οργάνωση						
		Ακρόαση	Συμμετοχή στο διάλογο	Εκφραση με σαφήνεια	Αδρή-λεπτή κινητικότητα	Προσεσκαλομίας	Ρυθμός και χρόνος	Περιορισμ	Οπική μνήμη	Ακουστική μνήμη	Εμφάνιση	Συνέπεια	Συνέπεια	Συνέπεια	Συνέπεια	Συνέπεια	Συνέπεια	Συνέπεια
B' εξ. ΣΤ' Δημ																		
A' εξ. ΣΤ' Δημ																		
B' εξ. Ε' Δημ																		
A' εξ. Ε' Δημ																		
B' εξ. Δ' Δημ																		
A' εξ. Δ' Δημ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
B' εξ. Γ' Δημ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
A' εξ. Γ' Δημ																		
B' εξ. Β' Δημ																		
A' εξ. Β' Δημ																		
B' εξ. Α' Δημ																		
A' εξ. Α' Δημ																		
B' εξ. Νηπ																		
A' εξ. Νηπ																		

— ΑΡΧΙΚΗ  
— ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ  
— ΤΕΛΙΚΗ

**Γ.1.4. Αποτελέσματα 3<sup>ης</sup> υπόθεσης εργασίας (αν η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία υποστηρίζει αποτελεσματικά την ενταξιακή διαδικασία του μαθητή με νοητική καθυστέρηση).**

*Γ.1.4.1 Ποιοτικά δεδομένα.*

Συμπερασματικά από τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων παρατηρούμε ότι σε μεγάλο ποσοστό επαληθεύεται πως η στοχευμένη και ατομική διδασκαλία υποστηρίζει αποτελεσματικά την διαδικασία ένταξης του μαθητή με νοητική καθυστέρηση, καθώς μέσω των απαντήσεων τους στις αντίστοιχες ερωτήσεις ανά θεματικό άξονα είναι φανερό πως ο μαθητής βελτιώνεται σε όλους τους τομείς των γλωσσικών του δεξιοτήτων.

*Γ.1.4.2 Ποσοτικά δεδομένα.*

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων φαίνεται ότι συμφωνούν στο ότι η στοχευμένη διδασκαλία υποστηρίζει την ενταξιακή διαδικασία του μαθητή. Ωστόσο, και σ' αυτή την περίπτωση παρατηρούμε μία διασπορά των απόψεων περί της αποτελεσματικότητάς της. Συγκεκριμένα, οι απόψεις τους κυμαίνονταν από «λίγο» έως «πάρα πολύ».

Τα ανωτέρω αποτελέσματα εξήχθησαν μετά από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων μέσω της μεθόδου SPSS (Superior Performance System Software) για τα Windows. Αφού συμπληρώθηκαν τα ερωτηματολόγια, έγινε κατάλληλη προετοιμασία για την εισαγωγή των στοιχείων αυτών σ' έναν υπολογιστή και την εν συνεχεία επεξεργασία τους. Πιο συγκεκριμένα για τη στατιστική επεξεργασία των ερωτηματολογίων δημιουργήσαμε έναν πίνακα κωδικοποίησης ως ακολούθως:

Ποσοτικά δεδομένα (ερωτηματολόγιο προς δασκάλους).

Περιγραφή γραμμής: α/α: αύξον αριθμός δείγματος: 1- 10 δάσκαλοι.

Περιγραφή στήλης: HX\_Y: όπου X: αύξων αριθμός υπόθεσης και Y: αύξων αριθμός ερώτησης (συνολικά 3 υποθέσεις και 5 ερωτήσεις σε κάθε μία).

Αριθμός στήλης- κωδικοποίηση απάντησης: 1: καθόλου, 2: λίγο, 3: αρκετά, 4: πολύ, 5: εξαιρετικά πολύ.

Ποιοτικά δεδομένα (ερωτήσεις συνέντευξης).

Περιγραφή γραμμής: α/α: αύξων αριθμός δείγματος: 16- 25 ενήλικες.

Περιγραφή στήλης: int\_grafi\_X: όπου αφορά στις ερωτήσεις με θεματικό άξονα την γραφή και X: ο αύξων αριθμός τους (συνολικά 4),

int\_lexilog\_X: όπου αφορά στις ερωτήσεις με θεματικό άξονα το λεξιλόγιο και X: ο αύξων αριθμός τους (συνολικά 6),

Αριθμός στήλης- κωδικοποίηση απάντησης: 0: όχι, 1: ναι.

Τα δεδομένα λοιπόν φαίνονται στον παρακάτω πίνακα excel.



ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ

ΗΧ_Υ: Χ: Α/Α ΥΠΟΘΕΣΗ- Υ: Α/Α ΕΡΩΤΗΣΗΣ, 1: ΚΑΘΟΛΟΥ, 2: ΛΙΓΟ, 3: ΑΡΚΕΤΑ, 4: ΠΟΛΥ, 5: ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΑ ΠΟΛΥ, ΔΕΙΓΜΑ: 10 ΔΑΣΚΑΛΟΙ (Α/Α: 1-10)															ΣΩΣΤΟ: 1, ΛΑΘΟΣ: 0, ΔΕΙΓΜΑ: 5 ΜΑΘΗΤΕΣ (Α/Α: 11-15)				ΓΡΑΦΗ- ΛΕΞΙΛΟΓΟ, ΝΑΙ: 1, ΟΧΙ: 0, ΔΕΙΓΜΑ: 10 ΔΑΣΚΑΛΟΙ, ΓΟΝΕΙΣ (Α/Α: 16- 25)											
aa	H1_1	H1_2	H1_3	H1_4	H1_5	H2_1	H2_2	H2_3	H2_4	H2_5	H3_1	H3_2	H3_3	H3_4	H3_5	Katanoisi_1	Katanoisi_2	Katanoisi_3	Katanoisi_4	Int_Grafi_1	Int_Grafi_2	Int_Grafi_3	Int_Grafi_4	Int_lexilog_1	Int_lexilog_2	Int_lexilog_3	Int_lexilog_4	Int_lexilog_5	Int_lexilog_6	
1	4	4	4	4	5	3	4	3	2	4	3	1	4	3	3															
2	4	2	4	4	5	3	4	3	2	4	3	1	4	3	2															
3	4	4	3	4	5	3	3	3	3	4	3	3	4	3	2															
4	4	3	3	4	5	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3															
5	4	2	5	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4															
6	4	2	5	4	3	4	3	4	4	5	3	3	4	5	4															
7	4	2	5	4	3	4	4	5	4	5	4	4	5	5	2															
8	3	3	5	4	3	4	4	5	5	5	4	4	5	4	3															
9	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4															
10	4	3	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4															
11																1	1	1	1											
12																1	1	1	1											
13																1	1	1	1											
14																1	1	1	1											
15																1	1	1	1											
16																				1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
17																				1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
18																				1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
19																				1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
20																				1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1
21																				1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1
22																				1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1
23																				1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1
24																				1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
25																				1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1

## Γ2. Πρωτόκολλα Πειράματος.

<b>Α/Α πειράματος: 1</b>			
<b>Ημερομηνία: 24-2-2014</b>			
<b>Διδακτικές ώρες</b>	<b>Τάξη</b>	<b>Χρόνος Έναρξης – Χρόνος λήξης</b>	<b>Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων</b>
1η ώρα	Δ'	08:10-08:55	Γλώσσα
2η ώρα	Δ'	08:55-09:40	Γλώσσα
3η ώρα	Τμήμα Ένταξης	10:00-10:50	Αγγλικά
4η ώρα	Δ'	10:50-11:30	Μαθηματικά
5η ώρα	Τμήμα Ένταξης	11:45-12:25	Μελέτη Περιβάλλοντος
6 <sup>η</sup> ώρα	Δ'	12:40- 13:15	Ευέλικτη ζώνη
<b>Σκοπός Πειράματος:</b> Ο έλεγχος των υποθέσεων περί της αποτελεσματικότητας του εφαρμοσθέντος διδακτικού προγράμματος			
<b>Πειραματικός Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές			
<b>Συνάφεια Διδακτικού Στόχου με το:</b>			
<b>Ετήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Μηνιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Εβδομαδιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Ημερήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>ΠΑΠΕΑ:</b> Ακαδημαϊκές δεξιότητες			
<b>ΔΕΠΠΣ:</b> Γραπτός λόγος			
<b>Δ.Μ.Ε.:</b> Συναισθηματική Οργάνωση (συνεργασία με τους άλλους)			
<b>Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ:</b> Ανάγνωση, γραφή, παραγωγή γραπτού λόγου			
<b>Κείμενο</b>			
1. Τίτλος κειμένου: Πώς συμπεριφέρομαι στην τάξη μου			
2. Αριθμός σειρών: 13			
3. Αριθμός λέξεων: 165			



<p>4. Τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.</p> <p>5. Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών: 9</p>			
<p><b>Μεθοδολογία Παρέμβασης (άτομο με ΕΕΑ, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος, αγαπημένο αντικείμενο μαθητή):</b> Μαθητής με Νοητική ανεπάρκεια, αγόρι, 10 ετών, τρένο.</p>			
<p><b>Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες.</b></p> <p><b>Περιγραφή πειραματικού διαφοροποιημένου περιεχομένου (1):</b></p> <p>Η πρώτη κοινωνική ιστορία δόθηκε στο μαθητή ως εξής:</p> <p>α. τη 2η ώρα στο πρώτο 15' λεπτο του ημερήσιου προγράμματος χωρίς προετοιμασία.</p> <p>β. την 4η ώρα στο τελευταίο 15' λεπτο του μαθήματος των Αγγλικών</p> <p>γ. την 5η ώρα μετά από ένα ομαδικό κολλάζ στο μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος</p> <p>δ. την 6η ώρα κατά τη διάρκεια της ευέλικτης ζώνης.</p> <p>Ο τίτλος είχε ως εξής: «πώς συμπεριφέρομαι στην τάξη μου». Η συγκεκριμένη κοινωνική ιστορία είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες του μαθητή, λαμβάνοντας υπόψιν προσωπικά του βιώματα και αντιδράσεις μες στην τάξη, ενώ απ' την άλλη υποδεικνύονται οι κατάλληλες συμπεριφορές προκειμένου να συνδέσει άμεσα το διδακτικό περιεχόμενο της κοινωνικής ιστορίας με την κατάσταση της σχολικής ζωής</p>			
<p><b>Διαφοροποιημένα διδ υλικά και μέσα:</b> Ξύλινο σταντ, κρεμασμένες σελίδες της κοινωνικής ιστορίας.</p>			
<p><b>Συμπέρασμα: (παιδαγωγικός αναστοχασμός):</b></p> <p><b>(1) Τι πήγε καλά στην πειραματική στοχευμένη μαθησιακή διαδικασία:</b></p> <p>Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση</p>			
Ημερομηνία	Μαθητής	Εκπαιδευτικός	Σχόλια
26 - 2- 14	Ωωω. Τέλειο τρένο. Μ' αρέσουν πολύ τα τρένα.	Το τρενάκι έχει μια ιστορία. Προσπάθησε να τη διαβάσεις και να συμπληρώσεις τα κενά.	
	Εντάξει κυρία. Θα βάλω τα δυνατά μου.	Ποια παιχνίδια σου αρέσει να παίζεις στο προαύλιο με τους φίλους σου;	

	Κρυφτό. Κυνηγητό, ποδόσφαιρο	Πώς νιώθεις όταν παίζεις μαζί τους;		
	Νιώθω πολύ όμορφα			
<b>Οπτικοποιήσεις Πειράματος- Ειδ. Διδακτική</b>				
	No 1: Η δασκάλα δίνει άδεια στον X να μιλήσει.		No 2: Ο X σηκώνει χέρι για να πάρει άδεια	
<b>Έντυπο καταγραφής απαντήσεων μαθητή</b>				
Ερωτήσεις-αποκρίσεις καμέου απονήσας	Θετικές Απονήσας από την 1η 15λεπτη δοκιμασία πράβωσης	Θετικές Απονήσας από την 2η 15λεπτη δοκιμασία πράβωσης	Θετικές απονήσας από την 3η 15 λεπτη δοκιμασία πράβωσης	Θετικές Απονήσας από την 4η 15λεπτη δοκιμασία πράβωσης
<b>1η ερώτηση</b>	1	1	1	1
<b>2η ερώτηση</b>	1	1	1	1
<b>3η ερώτηση</b>	1	1	1	1
<p><b>Κείμενο κοινωνικής ιστορίας (Πώς συμπεριφέρομαι στην τάξη μου).</b></p> <p>Με λένε X και πηγαίνω στην Τετάρτη τάξη.</p> <p>Η κυρία μου είναι η κυρία Μ.</p> <p>Όταν η κυρία μου κάνει μάθημα, εγώ μερικές φορές κάνω σαν τη μηχανή ή σαν το λύκο (ουου).</p> <p>Άλλες φορές φωνάζω και λέω λέξεις όπως «καταστροφή» ή «επίθεση».</p> <p>Πολλές φορές δε θέλω να γράψω τις ασκήσεις μου και πειράζω τον Ά..., την Ό... και την Α....</p> <p>Όταν φωνάζω και διακόπτω το μάθημα, η κυρία μου νιώθει άσχημα και θυμώνει μαζί μου, γιατί δεν την αφήνω να κάνει το μάθημά της.</p> <p>Μια καλή λύση θα ήταν λοιπόν, από τώρα και στο εξής, όταν θέλω να πω ή να ρωτήσω κάτι για το μάθημα, να σηκώνω το χέρι μου.</p> <p>Κάποιες φορές η κυρία θα μου δώσει την άδεια να μιλήσω.</p> <p>Κάποιες φορές η κυρία δεν θα μου δώσει την άδεια και τότε δεν θα μιλήσω καθόλου.</p>				

Έτσι το μάθημα θα είναι πιο ευχάριστο για όλους. Κι εγώ θα πάρω το μετάλλιο.			
<b>A/A πειράματος: 2</b>			
<b>Ημερομηνία: 26-2-2014</b>			
<b>Διδακτικές ώρες</b>	<b>Τάξη</b>	<b>Χρόνος Έναρξης – Χρόνος λήξης</b>	<b>Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων</b>
1η ώρα	Τμήμα Ένταξης	08:10-08:55	Γλώσσα
2η ώρα	Τμήμα Ένταξης	08:55-09:40	Γλώσσα
3η ώρα	Δ'	10:00-10:50	Μαθηματικά
4η ώρα	Δ'	10:50-11:30	Μελέτη Περιβάλλοντος
5η ώρα	Δ'	11:45-12:25	Πληροφορική
6 <sup>η</sup> ώρα	Δ'	12:40- 13:15	Ευέλικτη ζώνη
<b>Σκοπός Πειράματος:</b> Ο έλεγχος των υποθέσεων περί της αποτελεσματικότητας του εφαρμοσθέντος διδακτικού προγράμματος			
<b>Πειραματικός Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές			
<b>Συνάφεια Διδακτικού Στόχου με το:</b>			
<b>Ετήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Μηνιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Εβδομαδιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Ημερήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>ΠΑΠΕΑ:</b> Ακαδημαϊκές δεξιότητες			
<b>ΔΕΠΠΣ:</b> Γραπτός λόγος			
<b>Δ.Μ.Ε.:</b> Συναισθηματική Οργάνωση (συνεργασία με τους άλλους)			
<b>Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ:</b> Ανάγνωση, γραφή, παραγωγή γραπτού λόγου			
<b>Κείμενο</b>			
1. Τίτλος κειμένου: Παίζω με τους συμμαθητές μου στο διάλειμμα.			



<p>2. Αριθμός σειρών: 10</p> <p>3. Αριθμός λέξεων: 87</p> <p>4. Τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.</p> <p>5. Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών: 10</p>			
<p><b>Μεθοδολογία Παρέμβασης (άτομο με ΕΕΑ, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος, αγαπημένο αντικείμενο μαθητή):</b> Μαθητής με Νοητική ανεπάρκεια, αγόρι, 10 ετών, τρένο.</p>			
<p><b>Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες.</b></p> <p><b>Περιγραφή πειραματικού διαφοροποιημένου περιεχομένου (1):</b></p> <p>Η παρούσα κοινωνική ιστορία δόθηκε ως ακολούθως:</p> <p>α. την 2η ώρα της Γλώσσας εφόσον είχε προηγηθεί την 1η ώρα συζήτηση σύμφωνα με το πλάνο οργάνωσης του διαλείμματος και την καθιερωμένη ομάδα της τάξης του που παίζει με τον Χ.</p> <p>β. στο τελευταίο τέταρτο της 4ης ώρας στο μάθημα της μελέτης περιβάλλοντος πριν από το 2ο διάλειμμα.</p> <p>γ. μες την ώρα της πληροφορικής σε τυχαίο χρόνο.</p> <p>Η συγκεκριμένη κοινωνική ιστορία προσπαθεί να διευκολύνει το μαθητή να βρει τον τρόπο ν' αντιμετωπίσει μία δυσκολία όταν βρίσκεται σε μία κατάσταση, όπου οι φίλοι του επιθυμούν να παίξουν κάτι διαφορετικό. Προτείνεται η λύση, την οποία πρέπει να ακολουθήσει προκειμένου να συμμετέχει δημιουργικά τόσο σε παιχνίδια των φίλων του, όσο καις την εποικοδομητική οργάνωση του διαλείμματος για τον ίδιο μη νιώθοντας αποξενωμένος κα απομακρυσμένος απ' την κοινωνική ζωή του σχολείου.</p>			
<p><b>Διαφοροποιημένα διδ υλικά και μέσα:</b> διαφοροποιημένες κάρτες ως βαγόνια τρένου οι οποίες σχηματίζουν ένα τρένο το οποίο φθάνει σε κάποιο σταθμό.</p>			
<p><b>Συμπέρασμα: (παιδαγωγικός αναστοχασμός):</b></p> <p><b>(1) Τι πήγε καλά στην πειραματική στοχευμένη μαθησιακή διαδικασία:</b></p> <p>Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση</p>			
Ημερομηνία	Μαθητής	Εκπαιδευτικός	Σχόλια
25 - 2- 14	Μ' αρέσει πολύ γιατί έχει τη φωτογραφία μου, την τάξη	Πως σου φάνηκε η ιστορία Χ μου;	

	μου και τους συμμαθητές μου			
	Θυμάμαι ότι πρέπει να σηκώσω το χέρι μου και να πάρω άδεια για να μιλήσω.	Τι θυμάσαι απ' αυτή την ιστορία;		
		Μπράβο Χ μου, πολύ καλά θυμάσαι. Ας κάνουμε τώρα κάποιες ερωτήσεις για να δούμε αν κατάλαβες την ιστορία.		
<b>Οπτικοποιήσεις Πειράματος- Ειδ. Διδακτική</b>				
	No1: Φίλοι στο σχολείο.		No2: Παίζω με τους φίλους μου.	
<b>Έντυπο καταγραφής απαντήσεων μαθητή</b>				
Ερωτήσεις-καυθήσεις καμέουαπνήσεις	ΘετικέςΑπνήσεις απότην11 15λεπτη δοκιασία παράβωσης	ΘετικέςΑπνήσειςαπό τη 21 15λεπτη δοκιασία παράβωσης	Θετικέςαπνήσεις από τη31 15 λεπτη δοκιασία παράβωσης	Θετικές Απνήσειςαπό τη 41 15λεπτη δοκιασία παράβωσης
<b>1ημέρη</b>	1	1	1	1
<b>2ημέρη</b>	1	1	1	1
<b>3ημέρη</b>	1	1	1	1
<b>Κείμενο κοινωνικής ιστορίας (Παίζω με τους συμμαθητές μου στο διάλειμμα).</b> Το όνομά μου είναι Χ. Πηγαίνω στην .....δημοτικού. Έχω φίλους στο σχολείο.				

Μερικές φορές αρέσει στους φίλους μου να παίζουμε μαζί τα αγαπημένα μου παιχνίδια.

Κάποιες άλλες φορές δεν θέλουν να παίζουν μαζί μου τα αγαπημένα μου παιχνίδια.

Αυτό συμβαίνει γιατί σε όλους μας αρέσει να κάνουμε διαφορετικά πράγματα.

Όταν γίνεται αυτό λυπάμαι.



Θα προσπαθήσω να παίξω το δικό τους παιχνίδι.

Έτσι θα παίζω με τους φίλους μου.

Αυτό θα κάνει χαρούμενο εμένα και τους φίλους μου.

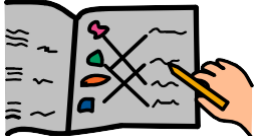
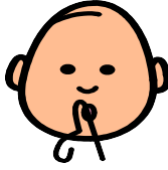
<b>Α/Α πειράματος:</b> 3			
<b>Ημερομηνία:</b> 4-3-2014			
<b>Διδακτικές ώρες</b>	<b>Τάξη</b>	<b>Χρόνος Έναρξης – Χρόνος λήξης</b>	<b>Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων</b>
1η ώρα	Τμήμα Ένταξης	08:10-08:55	Μουσική
2η ώρα	Τμήμα Ένταξης	08:55-09:40	Μαθηματικά
3η ώρα	Δ'	10:00-10:50	Πληροφορική
4η ώρα	Δ'	10:50-11:30	Αγγλικά
5η ώρα	Δ'	11:45-12:25	Μελέτη περιβάλλοντος
6 <sup>η</sup> ώρα	Δ'	12:40- 13:15	Ευέλικτη ζώνη
<b>Σκοπός Πειράματος:</b> Ο έλεγχος των υποθέσεων περί της αποτελεσματικότητας του εφαρμοσθέντος διδακτικού προγράμματος			
<b>Πειραματικός Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές			
<b>Συνάφεια Διδακτικού Στόχου με το:</b>			
<b>Ετήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Μηνιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Εβδομαδιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Ημερήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			

<b>ΠΑΠΕΑ:</b> Ακαδημαϊκές δεξιότητες
<b>ΔΕΠΠΣ:</b> Γραπτός λόγος
<b>Δ.Μ.Ε.:</b> Συναισθηματική Οργάνωση (συνεργασία με τους άλλους)
<b>Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ:</b> Ανάγνωση, γραφή, παραγωγή γραπτού λόγου
<p><b>Κείμενο</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Τίτλος κειμένου: Πηγαίνω σινεμά</li> <li>2. Αριθμός σειρών: 8</li> <li>3. Αριθμός λέξεων: 108</li> <li>4. Τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.</li> <li>5. Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών: 11</li> </ol>
<b>Μεθοδολογία Παρέμβασης (άτομο με ΕΕΑ, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος, αγαπημένο αντικείμενο μαθητή):</b> Μαθητής με Νοητική ανεπάρκεια, αγόρι, 10 ετών, τρένο.
<p><b>Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες.</b></p> <p><b>Περιγραφή πειραματικού διαφοροποιημένου περιεχομένου (1):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Η εν λόγω κοινωνική ιστορία επιλέχθηκε λόγω του ότι ο μαθητής ορισμένες φορές καλείται να παρακολουθήσει με το σχολείο κάποιο θεατρικό δρώμενο ή την προβολή μιας ταινίας στο σινεμά. Ο κινηματογράφος αν και αποτελεί ένα απ' τα αγαπημένα του ενδιαφέροντα ωστόσο νιώθει φόβο (σχετικά με τη σκοτεινή ατμόσφαιρα που επικρατεί).</li> <li>- Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψη αφενός τη σύγχυση που επικρατεί εκείνη τη στιγμή, διότι έχει διαπιστωθεί πως στη συνέχεια απολαμβάνει την ταινία, αφετέρου πως είναι μια κοινωνική δραστηριότητα, που επιδιώκεται απ' το σχολείο, την οικογένεια αλλά και τους φίλους.</li> <li>- Έτσι η κοινωνική ιστορία υποδεικνύει τη σειρά των ενεργειών που χρειάζεται να πραγματοποιήσει ενώ παράλληλα εξασφαλίζει στο μαθητή αισθήματα ηρεμίας και ασφάλειας στο συγκεκριμένο χώρο εμφανίζοντας αποδεκτή κοινωνική συμπεριφορά κάτω από πραγματικές συνθήκες.</li> </ul>
<b>Διαφοροποιημένα διδ υλικά και μέσα:</b> παπουτσόκουτο με την κοινωνική ιστορία στην αριστερή πλευρά και τις ερωτήσεις κατανόησης στη δεξιά.
<p><b>Συμπέρασμα: (παιδαγωγικός αναστοχασμός):</b></p> <p><b>(1) Τι πήγε καλά στην πειραματική στοχευμένη μαθησιακή διαδικασία:</b></p> <p>Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση</p>

Ημερομηνία	Μαθητής	Εκπαιδευτικός	Σχόλια	
4-3-14	Ωραία κατασκευή Κυρία. Μ' αρέσει πολύ	Δείχνει το σινεμά σαν αυτό που πήγαμε.		
	Ότι δεν πρέπει να φοβάμαι το σκοτάδι γιατί έχει λίγο φως και θα βλέπω τη δασκάλα μου.	Χαίρομαι που σου αρέσει. Τώρα που διάβασες την ιστορία, θα' θελες να μου πεις τι σου 'χει μείνει περισσότερο στο μυαλό σχετικά με το σινεμά;		
	Πρέπει να είμαι ήσυχος.	Μπράβο Χ μου, τα λες πολύ ωραία. Πώς πρέπει να είναι η συμπεριφορά μου μες την αίθουσα του σινεμά		
<b>Οπτικοποιήσεις Πειράματος- Ειδ. Διδακτική</b>				
	No1: Σκοτάδι		No2: Είμαι ήσυχος στο σινεμά.	
<b>Έντυπο καταγραφής απαντήσεων μαθητή</b>				
Ερωτήσεις-καυθήσεις καμέουαπνήσας	ΘετικέςΑπνήσας απότην11 15λεπη δακυσία παράβωσης	ΘετικέςΑπνήσαςαπό τη 21 15λεπη δακυσία παράβωσης	Θετικέςαπνήσας από τη31 15 λεπη δακυσία παράβωσης	Θετικές Απνήσαςαπό τη 41 15λεπη δακυσία παράβωσης
<b>1ημέρη</b>	1	1	1	1
<b>2ημέρη</b>	1	1	1	1
<b>3ημέρη</b>	1	1	1	1
<b>Κείμενο κοινωνικής ιστορίας (Πηγαίνω σινεμά).</b>				
Συνήθως πάω στο σινεμά με τους συμμαθητές μου και τη δασκάλα μου.				
Όταν πάω στο σινεμά περιμένω στη σειρά να πάρω εισιτήριο.				
Πριν ξεκινήσει η ταινία μπορώ να μιλάω με τη δασκάλα μου ή με τους				



<p>συμμαθητές μου.</p> <p>Όταν τα φώτα σβήσουν στην αίθουσα είναι εντάξει. Θα μπορώ ακόμα να βλέπω την δασκάλα μου. Όταν σβήσουν τα φώτα θα ξεκινήσει η ταινία.</p> <p>Όταν στην αίθουσα σβήσει το φως ξέρω ότι η ταινία θα ξεκινήσει. Πρέπει να κάνω ησυχία.</p> <p>Όλοι θα είναι χαρούμενοι που θα είμαι ήσυχος και θα δούμε μαζί την ταινία.</p> <p>Μπορούμε να μιλήσουμε για την ταινία όταν αυτή τελειώσει.</p>			
<b>Α/Α πειράματος: 4</b>			
<b>Ημερομηνία: 6-3-2014</b>			
<b>Διδακτικές ώρες</b>	<b>Τάξη</b>	<b>Χρόνος Έναρξης – Χρόνος λήξης</b>	<b>Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων</b>
1η ώρα	Δ'	08:10-08:55	Γλώσσα
2η ώρα	Δ'	08:55-09:40	Γλώσσα
3η ώρα	Τμήμα Ένταξης	10:00-10:50	Ιστορία
4η ώρα	Δ'	10:50-11:30	Γυμναστική
5η ώρα	Τμήμα Ένταξης	11:45-12:25	Αγγλικά
6 <sup>η</sup> ώρα	Δ'	12:40- 13:15	Ευέλικτη ζώνη
<b>Σκοπός Πειράματος:</b> Ο έλεγχος των υποθέσεων περί της αποτελεσματικότητας του εφαρμοσθέντος διδακτικού προγράμματος			
<b>Πειραματικός Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές			
<b>Συνάφεια Διδακτικού Στόχου με το:</b>			
<b>Ετήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Μηνιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Εβδομαδιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Ημερήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>ΠΑΠΕΑ:</b> Ακαδημαϊκές δεξιότητες			
<b>ΔΕΠΠΣ:</b> Γραπτός λόγος			

<b>Δ.Μ.Ε.:</b> Συναισθηματική Οργάνωση (συνεργασία με τους άλλους)			
<b>Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ:</b> Ανάγνωση, γραφή, παραγωγή γραπτού λόγου			
<b>Κείμενο</b>			
1. Τίτλος κειμένου: Δουλεύω ήσυχα μες στην τάξη.			
2. Αριθμός σειρών: 8			
3. Αριθμός λέξεων: 98			
4. Τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίψηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.			
5. Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών: 6			
<b>Μεθοδολογία Παρέμβασης (άτομο με ΕΕΑ, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος, αγαπημένο αντικείμενο μαθητή):</b> Μαθητής με Νοητική ανεπάρκεια, αγόρι, 10 ετών, τρένο.			
<b>Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες.</b>			
<b>Περιγραφή πειραματικού διαφοροποιημένου περιεχομένου (1):</b>			
- Η κοινωνική ιστορία με τίτλο: «Δουλεύω ήσυχα μες στην τάξη» δόθηκε στο μαθητή μες τη ροή του προγράμματος σε τυχαία χρονική στιγμή (2η ώρα προγράμματος στο τελευταίο τέταρτο, 3η ώρα μετά από ένα λογισμικό γλώσσας στο τελευταίο τέταρτο και τέλος στη 5η ώρα στο πρώτο τέταρτο). Είναι μια κοινωνική ιστορία που αφορά άμεσα το μαθητή, εφόσον είχε παρατηρηθεί πώς δημιουργούσε κάποιες ενοχλητικές καταστάσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος ενοχλώντας τους υπόλοιπους συμμαθητές του, ενώ ο ίδιος χρειαζόταν την υπενθύμιση κανόνων, όπως να κάνει ησυχία ή να γράψει τις ασκήσεις του. Με την ανάγνωση της ιστορίας και τη συμπλήρωση λέξεων επιτελείται τόσο ο στόχος μας να διαβάζει, να γράφει και να κατανοεί κείμενο όσο και να γίνεται πλέον πιο ξεκάθαρο απ' τον ίδιο τι ακριβώς πρέπει να πράξει και να παραμένει μες την σχολική αίθουσα.			
<b>Διαφοροποιημένα διδ υλικά και μέσα:</b> άλμπουμ φωτογραφιών, πλαστικοποιημένες φωτογραφίες.			
<b>Συμπέρασμα: (παιδαγωγικός αναστοχασμός):</b>			
<b>(1) Τι πήγε καλά στην πειραματική στοχευμένη μαθησιακή διαδικασία:</b>			
Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση			
<b>Ημερομηνία</b>	<b>Μαθητής</b>	<b>Εκπαιδευτικός</b>	<b>Σχόλια</b>
6 - 3- 14	Μάλιστα κυρία.	Καλημέρα Χ μου. Σε παρακαλώ συμπλήρωσε αυτή την ιστοριούλα.	

	Ναι, προσπαθώ να κάνω τις ασκήσεις μου και να είμαι ήσυχος. Μετά λέω στη μαμά ότι σήμερα η συμπεριφορά μου ήταν πολύ καλή.		Εσύ δουλεύεις μες την τάξη όπως λέει η ιστοριούλα;	
<b>Οπτικοποιήσεις Πειράματος- Ειδ. Διδακτική</b>				
	No1: Κάνω τις ασκήσεις μου		No2: Κάνω ησυχία μέσα στην τάξη	
<b>Έντυπο καταγραφής απαντήσεων μαθητή</b>				
Ερωτήσεις-καυχήσεις καμέουλοπνήρας	Θετικές Απονήσας από την 1η 15λεπτη δοκιμιά πράβωσης	Θετικές Απονήσας από την 2η 15λεπτη δοκιμιά πράβωσης	Θετικές απονήσας από την 3η 15λεπτη δοκιμιά πράβωσης	Θετικές Απονήσας από την 4η 15λεπτη δοκιμιά πράβωσης
<b>1ημέρη</b>	1	1	1	1
<b>2ημέρη</b>	1	1	1	1
<b>3ημέρη</b>	1	1	1	1
<p style="text-align: center;"><b>Κείμενο κοινωνικής ιστορίας (Δουλεύω ήσυχα μες στην τάξη).</b></p> <p>Όταν είμαι στην τάξη κάθομαι στη θέση μου και κάνω τις ασκήσεις.</p> <p>Όταν κάθομαι στη θέση μου πρέπει να είμαι ήσυχος.</p> <p>Όταν μιλάω ενοχλώ τους συμμαθητές μου και δεν μπορούν να κάνουν τις ασκήσεις τους.</p> <p>Πρέπει να κάνω όλες τις ασκήσεις μου μέχρι να χτυπήσει το κουδούνι για διάλειμμα και να μου πει η δασκάλα μου να σταματήσω.</p> <p>Εάν θέλω βοήθεια σηκώνω το χέρι μου και περιμένω.</p> <p>Τότε η δασκάλα θα με βοηθήσει.</p> <p>Όταν είμαι ήσυχος και κάνω τις ασκήσεις μου τότε οι γονείς μου θα είναι χαρούμενοι.</p>				
<b>A/A πειράματος: 5</b>				
<b>Ημερομηνία: 14-3-2014</b>				



Διδακτικές ώρες	Τάξη	Χρόνος Έναρξης – Χρόνος λήξης	Ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων
1η ώρα	Τμήμα Ένταξης	08:10-08:55	Γλώσσα
2η ώρα	Τμήμα Ένταξης	08:55-09:40	Γλώσσα
3η ώρα	Δ'	10:00-10:50	Γυμναστική
4η ώρα	Δ'	10:50-11:30	Μαθηματικά
5η ώρα	Δ'	11:45-12:25	Ιστορία
6 <sup>η</sup> ώρα	Δ'	12:40- 13:15	Ευέλικτη ζώνη
<b>Σκοπός Πειράματος:</b> Ο έλεγχος των υποθέσεων περί της αποτελεσματικότητας του εφαρμοσθέντος διδακτικού προγράμματος			
<b>Πειραματικός Διδακτικός Στόχος ΣΑΔΕΠΕΑΕ:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές			
<b>Συνάφεια Διδακτικού Στόχου με το:</b>			
<b>Ετήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Μηνιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Εβδομαδιαίο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>Ημερήσιο Πειραματικό Σχέδιο:</b> Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις της κοινωνικής ιστορίας			
<b>ΠΑΠΕΑ:</b> Ακαδημαϊκές δεξιότητες			
<b>ΔΕΠΠΣ:</b> Γραπτός λόγος			
<b>Δ.Μ.Ε.:</b> Συναισθηματική Οργάνωση (συνεργασία με τους άλλους)			
<b>Διαφοροποιημένο μάθημα ΑΠΣ:</b> Ανάγνωση, γραφή, παραγωγή γραπτού λόγου			
<b>Κείμενο</b>			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Τίτλος κειμένου: Κάνω το μάθημα της γλώσσας.</li> <li>2. Αριθμός σειρών: 8</li> <li>3. Αριθμός λέξεων: 63</li> <li>4. Τύπος λέξεων: απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦ- τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦΣΦΣΦ, λέξεις οικείες στο μαθητή που περιείχαν δίγηφα φωνήεντα με συμπλέγματα.</li> <li>5. Αριθμός φωτογραφιών- ενισχυτών: 6</li> </ol>			

<b>Μεθοδολογία Παρέμβασης (άτομο με ΕΕΑ, φύλο, ηλικία, χώρος, χρόνος, αγαπημένο αντικείμενο μαθητή):</b> Μαθητής με Νοητική ανεπάρκεια, αγόρι, 10 ετών, τρένο.				
<b>Διαφοροποιημένες Ασκήσεις και δραστηριότητες.</b>				
<b>Περιγραφή πειραματικού διαφοροποιημένου περιεχομένου (1):</b>				
Η παρούσα κοινωνική ιστορία δόθηκε στο μαθητή ως εξής:				
Την 1η ώρα στην αρχή του ημερήσιου προγράμματος χωρίς προετοιμασία				
Την 4η ώρα στο τελευταίο τέταρτο μετά από τυχαία δραστηριότητα				
Ο μαθητής διάβασε και συμπλήρωσε τις λέξεις της κοινωνικής ιστορίας προκειμένου να μαντέψει τις απαντήσεις και να προβλέψει τι μπορεί να συμβεί μετά από την υποδεικνύουσα επιθυμητή συμπεριφορά. Πρόκειται για ένα μάθημα, όπου υπάρχει καθημερινά στο ημερήσιο πρόγραμμα και όπου ο μαθητής διδάσκεται πώς πρέπει να συμπεριφέρεται κατά τη διάρκεια του.				
<b>Διαφοροποιημένα διδ υλικά και μέσα:</b> διαφοροποιημένο ντοσιέ με εικόνες και λέξεις.				
<b>Συμπέρασμα: (παιδαγωγικός αναστοχασμός):</b>				
<b>(1) Τι πήγε καλά στην πειραματική στοχευμένη μαθησιακή διαδικασία:</b>				
Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση				
<b>Ημερομηνία</b>	<b>Μαθητής</b>	<b>Εκπαιδευτικός</b>	<b>Σχόλια</b>	
14 - 3- 14	Για να γίνω καλύτερος μαθητής, γιατί τώρα έχω μεγαλώσει και σε λίγο θα πάω στο γυμνάσιο	Τώρα που διάβασες την ιστοριούλα, γιατί πιστεύεις ότι είναι καλό να κάνεις το μάθημα της γλώσσας;		
		Μπράβο Χ μου. Όντως έχεις γίνει πολύ καλός.		
<b>Οπτικοποιήσεις Πειράματος- Ειδ. Διδακτική</b>				
	No1: Βιβλίο γλώσσας		No2: Κύπελλο	
<b>Έντυπο καταγραφής απαντήσεων μαθητή</b>				
Ερωτήσεις-καυχήσεις κείμενου-απαντήσεις	Θετικές Απαντήσεις από την 1η 15λεπτη δοκιασία	Θετικές Απαντήσεις από την 2η 15λεπτη δοκιασία παράβουσης	Θετικές απαντήσεις από την 3η 15λεπτη δοκιασία	Θετικές Απαντήσεις από την 4η 15λεπτη

	παράβουσης		παράβουσης	δοκασία παράβουσης
<b>1η</b> ώρη	1	1	1	1
<b>2η</b> ώρη	1	1	1	1
<b>3η</b> ώρη	1	1	1	1

**Κείμενο κοινωνικής ιστορίας (Κάνω το μάθημα της γλώσσας).**

- Στο σχολείο κάνω πολλά μαθήματα.
- Ένα από αυτά είναι η γλώσσα.
- Στη γλώσσα διαβάζω και γράφω.
- Πρέπει να μάθω να κάνω όλες τις ασκήσεις χωρίς να κουράζομαι.
- Πρέπει να προσπαθώ να διαβάζω καλύτερα.
- Αυτό θα με βοηθήσει να είμαι καλύτερος μαθητής.
- Έτσι θα κερδίσω το μετάλλιο.
- Τότε η δασκάλα θα μου λέει «Μπράβο τα κατάφερες».

Απ' τα πρωτόκολλα πειράματος που παρουσιάστηκαν παραπάνω ενιαία, επαληθεύεται το στοχευμένο πρόγραμμα διαφοροποιημένων διδακτικών παρεμβάσεων, καθώς ο μαθητής ανταπεξήλθε πλήρως διαβάζοντας και απαντώντας σωστά στο σύνολο των ερωτήσεων κατανόησης των κοινωνικών ιστοριών, επιλέγοντας κάθε φορά τη σωστή.

***Ερωτήσεις- Απαντήσεις Κοινωνικών Ιστοριών.***

*Ερωτήσεις- Απαντήσεις 1<sup>ης</sup> κοινωνικής ιστορίας.*

1η ερώτηση: Όταν διακόπτω το μάθημα

1η απάντηση: Η κυρία γελάει

2η απάντηση: Δεν πειράζει

3η απάντηση: Η κυρία θυμώνει (**απάντηση μαθητή**)

2η ερώτηση: Όταν θέλω να πω κάτι

1η απάντηση: Φωνάζω

2η απάντηση: Ρωτάω τους συμμαθητές μου

3η απάντηση: Σηκώνω το χέρι μου (**απάντηση μαθητή**)

3η ερώτηση: Όταν η κυρία δεν μου δώσει άδεια να μιλήσω

1η απάντηση: Θα φωνάξω

2η απάντηση: Θα μιλήσω στους συμμαθητές μου

3η απάντηση: Θα περιμένω (**απάντηση μαθητή**)

*Ερωτήσεις- Απαντήσεις 2<sup>ης</sup> κοινωνικής ιστορίας.*

1η ερώτηση: Οι φίλοι μου στο διάλειμμα

1η απάντηση: Παίζουν **(απάντηση μαθητή)**

2η απάντηση: Γράφουν

3η απάντηση: Διαβάζουν

2η ερώτηση: Όταν παίζουν τα δικά τους παιχνίδια εγώ.

1η απάντηση: Κλαίω

2η απάντηση: Παίζω μαζί τους **(απάντηση μαθητή)**

3η απάντηση: Φεύγω

3η ερώτηση: Όταν παίζουμε όλοι μαζί

1η απάντηση: Είμαι χαρούμενος **(απάντηση μαθητή)**

2η απάντηση: Είμαι λυπημένος

3η απάντηση: Είμαι θυμωμένος.

*Ερωτήσεις- Απαντήσεις 3<sup>ης</sup> κοινωνικής ιστορίας.*

1η ερώτηση: Πριν ξεκινήσει η ταινία

1η απάντηση: Μιλώ **(απάντηση μαθητή)**

2η απάντηση: Πάω έξω

3η απάντηση: Τρέχω

2η ερώτηση: Όταν σβήσουν τα φώτα.

1η απάντηση: Θα φωνάξω

2η απάντηση: Θα ξεκινήσει η ταινία **(απάντηση μαθητή)**

3η απάντηση: Πάω έξω

3η ερώτηση: Όταν ξεκινήσει η ταινία

1η απάντηση: Θα μιλάω

2η απάντηση: Θα κάνω ησυχία. **(απάντηση μαθητή)**

3η απάντηση: Θα σηκωθώ όρθιος.

*Ερωτήσεις- Απαντήσεις 4ης κοινωνικής ιστορίας.*

1η ερώτηση: Όταν κάθομαι στη θέση μου

1η απάντηση: Κάνω τις ασκήσεις μου **(απάντηση μαθητή)**

2η απάντηση: Φωνάζω

3η απάντηση: Κοιτάζω αριστερά- δεξιά

2η ερώτηση: Όταν κάθομαι στη θέση μου.

1η απάντηση: Πειράζω τους συμμαθητές μου

2η απάντηση: Κάνω φασαρία

3η απάντηση: Είμαι ήσυχος **(απάντηση μαθητή)**

3η ερώτηση: Όταν θέλω βοήθεια

1η απάντηση: Σηκώνομαι

2η απάντηση: Σηκώνω το χέρι μου. **(απάντηση μαθητή)**

3η απάντηση: Φωνάζω.

*Ερωτήσεις- Απαντήσεις 5<sup>ης</sup> κοινωνικής ιστορίας*

1η ερώτηση: Ένα από τα μαθήματα που κάνω είναι

1η απάντηση: Παραμύθι

2η απάντηση: Γλώσσα **(απάντηση μαθητή)**

3η απάντηση: Φυσική

2η ερώτηση: Τι κάνω στη γλώσσα.

1η απάντηση: Παίζω

2η απάντηση: Διαβάζω και γράφω **(απάντηση μαθητή)**

3η απάντηση: Τρέχω

3η ερώτηση: Τι θα κερδίσω όταν κάνω όλες τις ασκήσεις

1η απάντηση: Ποδήλατο

2η απάντηση: Τιμωρία.

3η απάντηση: Κύπελλο **(απάντηση μαθητή)**

Όπως παρατηρούμε από τις παραπάνω απαντήσεις του μαθητή στις ερωτήσεις κατανόησης των πρωτόκολλων των κοινωνικών ιστοριών, επαληθεύεται εμπράκτως η δεύτερη υπόθεση εργασίας που αφορούσε στο «αν η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνει το μαθητή στην κατανόηση κειμένων (5- 10 γραμμών) και επιφέρει βελτίωση των γνωστικών δυνατοτήτων του μαθητή με νοητική καθυστέρηση». Ο μαθητής ενθουσιάστηκε με τις κοινωνικές ιστορίες και συνεργάστηκε πλήρως με τη δασκάλα ειδικής αγωγής, διευκολύνοντας την εκπαιδευτική διαδικασία. Έτσι, παρατηρήθηκε εναρμόνιση της διδασκαλίας με τα ενδιαφέροντά του, η οποία παρείχε κίνητρα στο μαθητή για την εμπλοκή του στη διαδικασία.

Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψιν ότι η διδασκαλία μέσω των κοινωνικών ιστοριών τελείται στο Τμήμα Ένταξης μπορούμε να πούμε ότι επαληθεύεται και η πρώτη υπόθεση μας, η οποία αφορούσε στο «αν η διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων διευκολύνεται στο πρόγραμμα και την εκπαιδευτική διαδικασία του Τμήματος Ένταξης». Συγκεκριμένα ο μαθητής κατάφερε να διαβάσει και να κατανοήσει τις ερωτήσεις χωρίς κανένα πρόβλημα, μη παρουσιάζοντας τα προβλήματα που είχαν παρατηρηθεί στην περιοχή των

ακαδημαϊκών δεξιοτήτων στην αρχή της εφαρμογής του στοχευμένου προγράμματος, ώστε εν συνεχεία ν' απαντήσει σωστά και στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών.

### ***Γ3. Συμπεράσματα.***

Η παρούσα έρευνα απετέλεσε μία έρευνα με πρωταρχικό σκοπό την εξέταση της αποτελεσματικότητας της εφαρμογής μιας διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε μαθητή με ελαφρά νοητική καθυστέρηση, προκειμένου ν' αναπτύξει επαρκώς τις γλωσσικές δεξιότητες που απαιτούνται για την ανάγνωση, κατανόηση και την παραγωγή γραπτού λόγου. Επιχειρήθηκε να προσδιοριστούν οι προσαρμογές και οι μεθοδολογικές επιλογές στις οποίες είναι απαραίτητο να προβεί ο εκπαιδευτικός σ' ένα περιβάλλον παροχής εκπαίδευσης σε μαθητή με ελαφριά νοητική καθυστέρηση καθώς και ο αντίκτυπος αυτών των επιλογών στη στάση, τη συμπεριφορά και τις επιδόσεις του ίδιου του μαθητή. Είναι απαραίτητο στο σημείο αυτό να διευκρινιστεί ότι τα συμπεράσματα που ακολουθούν υπόκεινται στους περιορισμούς μίας μελέτης περίπτωσης μικρού δείγματος και δεν μπορούν να αποτελέσουν θέσεις γενικευμένου χαρακτήρα. Ωστόσο, επιχειρήθηκε μία ουσιαστική και εις βάθος διερεύνηση της διδακτικής διαδικασίας, απ' την οργάνωση έως την αξιολόγησή της, η οποία δεν καταλήγει στη «λύση» ενός προβλήματος, αλλά στην αξιολόγηση ορισμένων μεθοδολογικών επιλογών μίας διδασκαλίας σε σχέση με τις επιδράσεις τους στα εμπλεκόμενα μέλη.

Ως προς την οργάνωση και το σχεδιασμό της διδακτικής παρέμβασης ακολουθώντας τις υποδείξεις και τις προτάσεις που αναγράφονται στη σχετική βιβλιογραφία (Δροσινού Μ., 2014), (Χρηστάκης, Κ. 2011) αλλά και τις κατευθύνσεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος πραγματοποιήθηκε ο καθορισμός και η διαφοροποίηση των διδακτικών στόχων. Αυτό έγινε σε άμεση συσχέτιση με τις διαγνωσμένες δυσκολίες του μαθητή, οι οποίες είχαν εντοπιστεί από τη φάση της παρατήρησης, και βασίστηκαν στη τροποποίηση και προσαρμογή των στόχων του γενικού και ειδικού αναλυτικού προγράμματος διδασκαλίας της γλώσσας. Κατά το σχεδιασμό αυτής της διδακτικής παρέμβασης, οι στόχοι αναλύθηκαν σε πιο απλές δραστηριότητες. Η επεξεργασία τους πραγματοποιήθηκε με σκοπό αυτοί να βρίσκονται σε συμφωνία με τους τομείς προτεραιότητας που υποδεικνύονται από το ατομικό προφίλ του μαθητή.

Τα αποτελέσματα λοιπόν της έρευνας, βρίσκονται σε αντιστοιχία με σχετικές έρευνες που επιχειρήσαν να πραγματοποιήσουν υποστηρικτικές παρεμβάσεις στον τομέα

της διδασκαλίας της γλώσσας (Αντωνίου Φ. & Λουάρη, Μ, 2007, σ. 57), (Moni, K. B. & Jobling, A., 2001). Οι έρευνες αυτές αποδίδουν τη δυσκολία των μαθητών κατά την εκμάθηση της ανάγνωσης και την καλλιέργεια της αναγνωστικής κατανόησης σε βασικά χαρακτηριστικά των μαθητών με ελαφρά νοητική καθυστέρηση, δηλαδή στην αδυναμία στη μνήμη, στην περιορισμένη φωνολογική ενημερότητα και στην ελλειμματική προσοχή. Τα χαρακτηριστικά αυτά εμποδίζουν τη βελτίωση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών και δυσχεραίνουν την ανάπτυξη συμπεριφορών μεταγνώσης και αυτορρύθμισης (Αντωνίου Φ. & Λουάρη, Μ, 2007, σ. 57).

Επιπλέον, επιβεβαιώνεται ότι εκτός από την διδασκαλία στη γενική τάξη, οι μαθητές οι οποίοι παρουσιάζουν δυσκολίες στις γλωσσικές δεξιότητες είναι πιθανό να χρειάζονται δομημένες παρεμβάσεις σε μικρές ομάδες ή μεμονωμένα πλαίσια, όπως επισημαίνεται στο άρθρο των Brigid C. Mcneill, Philippa Buckley- Foster και Gail Gillon σχετικά με την υποστήριξη των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες στη Νέα Ζηλανδία (2011).

Όσον αφορά στις διδακτικές προσεγγίσεις που μελετήθηκαν κατά την εξέλιξη της παρέμβασης, ένα συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι η μέθοδος διδασκαλίας στην οποία παραπέμπει το σύνολο της παρέμβασης είναι αυτή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Το συμπέρασμα προκύπτει από τη συνεκτίμηση των προσαρμογών που πραγματοποιήθηκαν σ' όλες τις μεθόδους διδασκαλίας που υιοθετήθηκαν, προκειμένου η όλη διαδικασία ν' ανταποκρίνεται στις ανάγκες μιας διδασκαλίας των μαθητών με ελαφρά νοητική καθυστέρηση. Αυτές ήταν η άμεση διδασκαλία, οι ομαδοσυνεργατικές μορφές, η βιοματική και τα παιχνίδια ρόλων. Με δεδομένο ότι στην εκπαιδευτική διαδικασία ο εκπαιδευτικός για να επιτύχει τους στόχους του είναι απαραίτητο να χρησιμοποιήσει ποικιλία μεθόδων και τεχνικών (Ταρατόρη, Ε., 2003, σ. 32), η επιλογή μίας μεθόδου διδασκαλίας που ενσωματώνει και συνδυάζει χαρακτηριστικά πολλών άλλων μεθόδων μπορεί να θεωρηθεί η πλέον κατάλληλη.

Η διδακτική παρέμβαση υπήρξε μία δυναμικά εξελισσόμενη διαδικασία, η οποία διαμορφώθηκε σε σχέση με τη μεταβολή της συμπεριφοράς του μαθητή. Συνεπώς και τα στοιχεία των μεθόδων διδασκαλίας που επιλέχθηκαν βρίσκονται σε άμεση συσχέτιση με την ανταπόκριση του κατά τη διδακτική διαδικασία. Η σειρά με την οποία αξιοποιήθηκαν αυτές οι διδακτικές μέθοδοι αποδεικνύουν τη σταδιακή εξέλιξη και την ποιοτική διαφοροποίηση της διδασκαλίας και σχετίζονται με τη μετατόπιση του κέντρου της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό στο μαθητή. Κατά τις πρώτες συναντήσεις, ο εκπαιδευτικός αξιοποίησε τεχνικές άμεσης διδασκαλίας προκειμένου να επιτύχει

συγκεκριμένους γνωστικούς στόχους και την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων ώστε να ενδυναμωθεί ο βαθμός εξοικείωσης του μαθητή με το γνωστικό αντικείμενο. Στην πορεία επιδιώχθηκε η ενεργητική συμμετοχή του μαθητή μέσω πιο συνεργατικών μορφών διδασκαλίας για την ανάπτυξη των κοινωνικών του δεξιοτήτων. Τέλος, ενισχύθηκε προς την αυτόνομη δράση μέσα από τη διδασκαλία συγκεκριμένων στρατηγικών επεξεργασίας και κατανόησης του γραπτού κειμένου.

Ένα συμπέρασμα επίσης στο οποίο καταλήγει η έρευνα, είναι η ανάγκη για παροχή υποστήριξης εστιασμένης στην περιοχή γλωσσικής αδυναμίας του μαθητή. Σε σχετικές έρευνες σε παιδιά με ελαφρά νοητική καθυστέρηση διαπιστώθηκε πως οι αδυναμίες των μαθητών οφείλονται στην εμπλοκή αρκετών παραγόντων που συνδέονται με αδυναμίες σε γλωσσικούς και γνωστικούς μηχανισμούς και στις ιδιαιτερότητες του κοινωνικού περιβάλλοντος του κάθε παιδιού. Τέτοιοι παράγοντες είναι η έλλειψη κινήτρων, η αδυναμία στη μνήμη, η έλλειψη προσοχής, η χαμηλή προσδοκία επιτυχίας, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η εξάρτηση από συνομηλίκους του περιβάλλοντος κα. (Bybee, J. & Zigler, E, 1999, σσ. 175-179).

#### ***Γ4. Προτάσεις.***

Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψιν ότι τόσο οι γλωσσικές όσο και οι κοινωνικές δεξιότητες διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της προσωπικότητας ενός μαθητή με Ν.Κ, ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει εποικοδομητικά και αυτόνομα τόσο στο σχολικό όσο και στο κοινωνικό περιβάλλον καταλήγουμε στις ακόλουθες προτάσεις που αφορούν στη διδασκαλία των γλωσσικών δεξιοτήτων σε μαθητή με Ν.Κ στο πλαίσιο του Τ.Ε.:

Ενίσχυση των θετικών του συμπεριφορών μέσω αμοιβής και γνωστοποίηση των επιτευγμάτων του τόσο στους συμμαθητές του όσο και στους γονείς του. Η επιβράβευση αυτή θα πρέπει να δίδεται απ' το σχολικό αλλά και το οικογενειακό του περιβάλλον. Μ' αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται ενθάρρυνση της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης του παιδιού, ανάπτυξη θετικού αυτοσυναισθήματος, μειώνοντας ανασταλτικούς παράγοντες όπως άγχος, ανικανότητα, φόβος, απαξίωση.

Αύξηση κινήτρων του μαθητή με Ν.Κ για συμμετοχή σε δράσεις με συνομηλίκους και εμπλοκή σε ενδιαφέρουσες- ελκυστικές δραστηριότητες που θα τον ωθήσουν ν' αντιληφθεί τόσο το περιβάλλον του όσο και ν' ανακαλύψει τον εαυτό του μέσα σ' αυτό ως μία αναπόσπαστη ζώσα ύπαρξη.



Ενίσχυση των γλωσσικών δεξιοτήτων απ' όλους τους εμπλεκόμενους με το παιδί ειδικούς και μη, τόσο στο σχολικό πλαίσιο όσο και σε περιβάλλοντα καθημερινής συνδιαλλαγής, λαμβάνοντας υπόψιν πως η γλωσσική έκφραση είναι το μέσο εξωτερίκευσης των πεποιθήσεων, σκέψεων, αναγκών και συναισθημάτων, που οδηγεί στην αυτοβελτίωση και αυτονόμηση της προσωπικότητάς του, ζώντας αρμονικά με την υπόλοιπη κοινωνία.

Συνεχή επιδίωξη εκ μέρους των γονέων του για κοινωνικοποίηση του παιδιού και συμμετοχή του σε πλήθος δραστηριοτήτων, εφόσον έχει αποδειχθεί ότι μόνο έτσι θα μπορέσει να μην αποκοπεί απ' το κοινωνικό σύνολο και ν' αναπτύξει τα πιθανά «κρυμμένα» ταλέντα του.

Σε σχέση με την αξιοποίηση και την εγκυρότητα της έρευνάς μας, προκειμένου να είναι εφικτή η εξαγωγή πιο ασφαλών συμπερασμάτων για την αποτελεσματικότητα του τμήματος ένταξης όσον αφορά στην απόκτηση των γλωσσικών δεξιοτήτων από μαθητή με Ν.Κ. προτείνεται, η εν λόγω έρευνα να επεκταθεί σε περισσότερα του ενός σχολεία που υπάγονται σε συγκεκριμένη διεύθυνση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εφόσον έχουν αρχικά επιλεγεί τόσο οι μαθητές έρευνας με την ίδια εκπαιδευτική ανάγκη και έχουν προκαθοριστεί οι μέθοδοι διδασκαλίας μετά από συνεργασία του συμβούλου και των αντίστοιχων εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Μ' αυτόν τον τρόπο θα είναι εφικτή η εξαγωγή ενός όσο κατά το δυνατόν ασφαλούς συμπεράσματος για την επιλογή του προσφορότερου τρόπου διδασκαλίας, ώστε στη συνέχεια να δοθούν συγκεκριμένες κατευθύνσεις και στους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, για την εφαρμογή συγκεκριμένου εξατομικευμένου προγράμματος εκπαίδευσης, λαμβάνοντας βέβαια πάντοτε υπόψη τη διαφορετικότητα του κάθε παιδιού.

## Βιβλιογραφία

- Αβραμίδης, Η. & Καλύβα, Ευφρ. (2006). *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή. Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήση.
- American Psychiatry Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (fifth edition)*. USA: Washington, DC.
- Anna Wright & Jean Prance. (1992). The Reading Recovery program in Surrey Education Authority, *Support for Learning*, Vol. 7 No.3, pp. 103- 110.
- Αντωνίου Φ. & Λουάρη, Μ. (2007). Διδασκαλία στρατηγικών ανάγνωσης και αυτορρύθμισης για μαθητές με ελαφρά νοητική υστέρηση: Δυνατότητες και περιορισμοί, στο. Στο Ε. Ε. Ελλάδος., *Η ειδική αγωγή στην κοινωνία της γνώσης, Τόμος Α'*, (σσ. 47-63). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Antoniou F (2006). *Improving reading comprehension in students with special educational needs*. Aachen: Shaker Verlag.
- Barton, L. (2004). Η πολιτική της ένταξης. Στο Ζ. Σιδέρη, *Σύγχρονες Ενταξιακές Προσεγγίσεις τ. Α.* . Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Barton, L. (2000). Market ideologies, education at the challenge for inclusion. Στο D. H. Education., *Supporting Inclusion in Education Systems*. London: Kogan Page.
- Βασιλείου, Γ. Ε. (1998). *Τα εκπαιδεύσιμα νοητικά καθυστερημένα παιδιά και έφηβοι*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Bornstein, P. H., Bach, J. P, McFall, M. E.,Friman, P. C., & Lyons, P. D. (1980). Application of a social skills training program in the modification of interpersonal deficits among retarded adults. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13 (1), pp. 171-176.
- Bouck, E. C. (2005). Impact of factors on curriculum and instructional environments for secondary students with mild mental retardation. Στο *Education and Training in Developmental Disabilities*, 40 (3), pp. 309-319.
- Brigid C. Mcneill, Philippa Buckley-Foster & Gail Gillon. (2011). Supporting children with reading difficulties within the New Zealand English curriculum. *Support for Learning*, pp. 115- 121.
- Bybee, J. & Zigler, E. (1999). Outdirectedness in individuals with and without mental retardation. Στο Ε. & G. Zigler, *Personality development in individuals with mental retardation* (pp. 165-205.). Cambridge, UK: Cambridge University.

- Christenson, S. L., Ysseldyke, J. E. & Thurlow, M. L. (1989). Critical instructional factors for students with mild handicaps: An integrative review, *Remedial and Special Education*, 10 (5).
- Colin Baker (2001). *Εισαγωγή στη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση*. Επιμ. Μ. Δαμανάκης. Μτφρ. Α. Αλεξανδροπούλου. Αθήνα: Gutenberg, κεφ. 1
- Conderman, G & Katsiyannis, A. (2002). Instructional issues and practices in secondary special education. Στο *Remedial and Special Education*, 23(3), pp. 169-179.
- David L. Pogge, John Stokes, Martin L. Buccolo, Stephen Pappalardo, Philip D. Harvey. (2014). Discovery of previously undetected intellectual disability by psychological assessment: A study of consecutively referred child and adolescent psychiatric inpatients. *Research in Developmental Disabilities* 35, pp. 1705–1710.
- David P. Thomas. (1991). A framework for teaching reading. *Support for Learning*, Vol. 6 No.3, pp. 103- 107.
- Detterman, D. K. (1979). Memory in the mentally retarded, in Ellis, N. (ed.). *Handbook of mental deficiency, psychological theory and research*, 2<sup>nd</sup> edition pp. 727- 760. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dobbins, M., & Abbott, L. (2010). Developing partnership with parents in special schools: parental perspectives from Northern Ireland. *Journal of Research in Special Educational Needs*, pp. 23-30.
- Donna K. Daily, M.D. Holly H. Ardinger, M.D., & Grace E. Holmes, M.D. (2000). Identification and Evaluation of Mental Retardation. *American Family Physician*. 61(4), pp. 1059-1067.
- Δράκος, Γ. (1999). *Ζητούμενα ζητήματα*. Αθήνα: Περιβολάκι & Ατραπός.
- Δροσινού, Μ. (2014). Στοχευμένο Ατομικό Δομημένο Ενταξιακό Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής Και Εκπαίδευσης (ΣΑΔΕΠΕΑΕ). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Καλαμάτα: <http://eclass.uop.gr/modules/document/document.php?course=LITD178>.
- Δροσινού, Μ. (2003β). Η ανάπτυξη επικοινωνίας σε παιδιά με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες, «πνευματική αναπηρία» και «βαρύ» αυτισμό, *Νέα Παιδεία*, 107, σσ. 110-132.
- Ζώνιου Σιδέρη. (2011). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους*. Αθήνα: Πεδίο.
- Ζώνιου- Σιδέρη. (2011). *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις τ. Α΄*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goepel, J. (2009). Constructing the Individual education plan: confusion or collaboration? *British journal of special education*, pp. 126-132.

- Grossman, H. & Begab, M. & AAMD. (1983). *Classification in mental retardation*. Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.
- Hodapp, R. M. (2003). *Αναπτυξιακές θεωρίες και αναπηρία: νοητική καθυστέρηση, αισθητηριακές διαταραχές και κινητική αναπηρία*, μετάφραση Δεληγιάννη Μ., στο Ζώνιου Σιδέρη, Σπανδάγου Ηλέκτρα (επιμ), Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Janneke HM Schuurs-Hoeijmakers, Jayne Y Hehir-Kwa, Rolph Pfundt, Bregje WM van Bon, Nicole de Leeuw, Tjitske Kleefstra, Miche`l A Willemsen, Ad Geurts van Kessel, Han G Brunner, Joris A Veltman, Hans van Bokhoven, Arjan PM de Brouwer, Bert BA de Vries, (2011). Homozygosity mapping in outbred families with mental retardation. *European Journal of Human Genetics*, 19, pp. 597–601.
- Jeffrey, D., & Adrian, H. (1980). A Bridge between Pictures and Print. *Special Education: Forward Trends*, pp. 28-31.
- Λάζος, Γ. (1998). *Το Πρόβλημα της Ποιοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Lawrence-Brown, D. (2004). Differentiated instruction: Inclusive strategies for standards-based learning that benefit the whole class, στο *American Secondary Education* (σσ. 32(3), 34-62).
- Moni, K. B. & Jobling, A. (2001). Reading-related literacy learning of young adults with Down syndrome: Findings from a three year teaching and research program. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48(4), pp. 377-394.
- Moran, H., Smith, K., Meads, J., & Beck, M. (1996). ‘Let’s try that word again in a new way’, Helping failing readers to learn high frequency words. *British Journal of Special Education* , pp. 172-175.
- Νημά Ε. (2004). Γλωσσική Ανάπτυξη και Διδασκαλία. *Επιστημονικό Βήμα*, τεύχος 3, σσ. 25-28.
- Smith, T. E. C., Polloway E. A., Patton J. R. & Dowdy C. A. (1995). *Teaching students with special needs in inclusive settings*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ταρατόρη, Ε. (2003). *Η μέθοδος project στη θεωρία και στην πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Τάτσης, Ν.Χ. (1997). *Κοινωνιολογία. Ιστορική Εισαγωγή και Θεωρητικές Θεμελιώσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Υπουργείο Παιδείας και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2009). *Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας, βιβλίο για τον εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων (Ο.Ε.Δ.Β.).

Χρηστάκης, Κ. (2011). *Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή*. (Τόμ. Τόμος Α'). Αθήνα: Διάδραση.

Χρηστάκης, Κ. (2011). *Διδακτική προσέγγιση παιδιών και νέων με μέτριες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης*. Αθήνα: Διάδραση.

## Παραρτήματα

ΛΕΒΔ Μαθησιακής Ετοιμότητας- ΠΑΠΕΑ- ΓΜΔ (ΑΡΧΙΚΗ- ΕΝΔΙΑΜΕΣΗ- ΤΕΛΙΚΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ)

### Μεθοδολογία Παρατήρησης, Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ)-ΑΤΥΠΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ (Μακροπρόθεσμος στόχος)

#### 1.1 ΑΚΡΟΑΣΗ (μεσοπρόθεσμος στόχος)

ΜΑΘΗΤΗΣ: Χ. ΗΛΙΚΙΑ: 10 ΤΑΞΗ: Δ' ΕΞΑΜΗΝΟ: Α', Β' ΔΙΑΓΝΩΣΗ: Νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ-ΔΙΔ.ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΕΣ

1. Αρχική: Ημερομηνία: 4-11-13 Μέσος όρος αποκλίσεων: -1,25 Βραχυπρόθεσμος στόχος: "Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του.

2. Ενδιάμεση: Ημερομηνία: 8-1-14 Μέσος όρος αποκλίσεων: -0,111 Βραχυπρόθεσμος στόχος: "Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές"

3. Τελική: Ημερομηνία: 17-2-14 Μέσος όρος αποκλίσεων: 0,0 Βραχυπρόθεσμος στόχος: "Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές"

Σημείωση: Οι αποκλίσεις σημειώνονται με εξάμηνα, αριθμητικά) π.χ. -4 (4 εξάμηνα απόκλιση προς τα κάτω από τη γραμμή βάσης)

α/α	Περιγραφή (βραχυπρόθεσμος στόχος)	Ημ/νία αρχικών παρατηρήσεων: 4 NOE 2013	Ημ/νία ενδιάμεσων παρατηρήσεων: 8 IAN 14	Ημ/νία τελικών παρατηρήσεων: 17 ΦEB 14	ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ Παρατηρήσεων- Διδ. Προτεραιότητες
1.1.1	Να ακροάται και να αναγνωρίζει ήχους	0	0	0	
1.1.2.	Διακρίνει ήχους	0	0	0	
1.1.3.	Μιμείται ήχους	0	0	0	
1.1.4.	Αναγνωρίζει ήχους μουσικών οργάνων	0	0	0	

1.1.5.	Ακροάται και επαναλαμβάνει λέξεις ή φράσεις με ρυθμό από τραγούδια	-2	-1	0	
1.1.6.	Ακροάται και εκτελεί εντολές που ακούει ζωντανά	0	0	0	
1.1.7	Παίζει και ακούει μουσικά και ηχητικά παιχνίδια.	0	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>-0.285714286</b>	<b>-0.142857143</b>	<b>0</b>	

## 1.2. ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΟ ΔΙΑΛΟΓΟ (μεσοπρόθεσμος στόχος)

1.2.1	Λέει ονόματα των συμμαθητών του	0	0	0	
1.2.2	Ονομάζει αντικείμενα σχολικά, φρούτα, ζώα	0	0	0	
1.2.3	Ονομάζει μέσα συγκοινωνίας όπως λεωφορείο, πούλμαν, τρένο, αυτοκίνητο	0	0	0	
1.2.4	Ονομάζει νομίσματα.	-5	0	0	
1.2.5	Λέει συλλαβές με όλα τα φωνήεντα και με όλα τα γράμματα της αλφαβήτου	0	0	0	
1.2.6	Ανακοινώνει τα νέα της ημέρας στους συμμαθητές του	0	0	0	

1.2.7	Αναφέρει δραστηριότητες που έχουν γίνει ή θα γίνουν (κοντινό και μακρινό παρελθόν / μέλλον) όπως τι δραστηριότητες έκανες στην εκδρομή;	-2	-1	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		-1	-0.142857143	0	

### 1.3. ΕΚΦΡΑΣΗ ΜΕ ΣΑΦΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΑΚΡΙΒΕΙΑ (μεσοπρόθεσμος στόχος)

1.3.1	Λέει λέξεις και απλές προτάσεις στον ενικό και στον πληθυντικό	0	0	0	
1.3.2	Χρησιμοποιεί τα ρήματα στο σωστό αριθμό και χρόνο.	-1	0	0	
1.3.3	Χρησιμοποιεί σωστά τα επίθετα.	-2	0	0	
1.3.4	Κάνει ερωτήσεις με το τι και το πώς,	0	0	0	
1.3.5	Χρησιμοποιεί καταφατικές και αρνητικές προτάσεις	0	0	0	
1.3.6	Εκφράζεται μπροστά στους συμμαθητές του μιμούμενος τον τηλεπαρουσιαστή.	0	0	0	
1.3.7	Περιγράφει και διηγείται προφορικά.	0	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		-0.428571429	0	0	

### ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ

α/α	μεσοπρόθεσμοι στόχοι	Μ.Ο. αποκλίσεων	Διδ. Προτεραιότητα	παρατηρήσεις
1.1.	Ακρόαση	0		



1.2.	Συμμετοχή στο διάλογο	0		
1.3.	Έκφραση με σαφήνεια και ακρίβεια	0		

### **Μεθοδολογία Παρατήρησης, Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ)-ΑΤΥΠΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**

**ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ** (Μακροπρόθεσμος στόχος)

#### **2.1. ΓΕΝΙΚΗ ΚΑΙ ΛΕΠΤΗ ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ (μεσοπρόθεσμος στόχος)**

α/α	Περιγραφή (βραχυπρόθεσμος στόχος)	Ημ/νία αρχικών παρατηρήσεων: 4 ΝΟΕ 2013	Ημ/νία ενδιάμεσων παρατηρήσεων: 8 ΙΑΝ 14	Ημ/νία τελικών παρατηρήσεων: 17 ΦΕΒ 14	ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ Παρατηρήσεων- Διδ. Προτεραιότητες
2.1.1	Εκτελεί αδρές κινήσεις.	0	0	0	
2.1.2	Αυτοεξυπηρετείται	0	0	0	
2.1.3.	Φροντίζει την ατομική καθαριότητα.	0	0	0	
2.1.4	Καθαρίζει και τακτοποιεί τα αντικείμενα που χρησιμοποιεί.	0	0	0	
2.1.5	Εκτελεί λεπτές κινήσεις.	0	0	0	
2.1.6.	Συντονίζει τις κινήσεις του.	0	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	

#### **2.2.ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ** (μεσοπρόθεσμος στόχος)

2.2.1.	Συντονίζει την κίνηση χεριού – ματιού.	0	0	0	
--------	--	---	---	---	--

2.2.2	Προσανατολίζεται στο χώρο με τη βοήθεια αντικειμένων.	0	0	0	
2.2.3	Εκτελεί ασκήσεις προσανατολισμού με βοήθεια παιδαγωγικού υλικού.	0	0	0	
2.2.4	Εκτελεί διαδρομές με τη βοήθεια παιχνιδιών.	0	0	0	
2.2.5	Εκτελεί διαδρομές με πραγματικές μετακινήσεις.	0	0	0	
2.2.6	Τακτοποιεί τα αντικείμενα στο χώρο του.	0	0	0	
2.2.7	Εκτελεί μουσικοχορευτικές κινήσεις προσανατολισμού.	0	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	
<b>2.3. Ο Ρυθμός και ο Χρόνος</b> (μεσοπρόθεσμος στόχος)					
2.3.1	Αντιλαμβάνεται το ρυθμό.	0	0	0	
2.3.2	Εκτελεί ρυθμικές κινήσεις.	0	0	0	
2.3.3	Γνωρίζει το χρόνο.	-3	0	0	
2.3.4	Λέει τις ημέρες της εβδομάδας.	-5	0	0	
2.3.5	Λέει τους μήνες τους έτους.	-5	-2	0	
2.3.6	Λέει τις εποχές του έτους.	-5	-2	0	
2.3.7	Γνωρίζει την ώρα.	-4	-3	-2	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>-3.142857143</b>	<b>-1</b>	<b>-0.285714286</b>	

## 2.4. ΠΛΕΥΡΙΩΣΗ (μεσοπρόθεσμος στόχος)

α/α	Περιγραφή (βραχυπρόθεσμος στόχος)	Ημ/νία αρχικών παρατηρήσεων: 4 ΝΟΕ 2013	Ημ/νία ενδιάμεσων παρατηρήσεων: 8 ΙΑΝ 14	Ημ/νία τελικών παρατηρήσεων: 17 ΦΕΒ 14	ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ Παρατηρήσεων- Διδ. Προτεραιότητες
2.4.1	Δείχνει και λέει τα μέρη του σώματος.	0	0	0	
2.4.2	Δείχνει και λέει τα μέρη του σώματος μπροστά στον καθρέφτη.	0	0	0	
2.4.3.	Εκτελεί κυκλικές κινήσεις.	0	0	0	
2.4.4	Ισορροπεί στο ένα πόδι.	0	0	0	
2.4.5	Εκτελεί κινήσεις ακρίβειας με οδηγίες.	0	0	0	
2.4.6.	Αναγνωρίζει περιγράμματα μερών του σώματος.	0	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		0	0	0	

### ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ

α/α	μεσοπρόθεσμοι στόχοι	Μ.Ο. αποκλίσεων	Διδ. Προτεραιότητα	παρατηρήσεις
2.1.	Γενική και λεπτή κινητικότητα	0		
2.2.	Προσανατολισμός στο χώρο	0		
2.3.	Ο ρυθμός και ο χρόνος	-0.2875		
2.4	Πλευρίωση	0		

**Μεθοδολογία Παρατήρησης, Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ)-ΑΤΥΠΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**

ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΙΣ ΝΟΗΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ (Μακροπρόθεσμος στόχος)

**3.1. ΟΠΤΙΚΗ ΜΝΗΜΗ (μεσοπρόθεσμος στόχος)**

α/α	Περιγραφή (βραχυπρόθεσμος στόχος)	Ημ/νία αρχικών παρατηρήσεων: 4 NOE 2013	Ημ/νία ενδιάμεσων παρατηρήσεων: 8 IAN 14	Ημ/νία τελικών παρατηρήσεων: 17 FEB 14	ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ Παρατηρήσεων- Διδ. Προτεραιότητες
3.1.1	Λέει ονόματα προσώπων και αντικειμένων που είδε.	0	0	0	
3.1.2	Θυμάται το περιεχόμενο κάρτας που είδε.	0	0	0	
3.1.3	Θυμάται τι δείχνουν οι κάρτες που είδε.	0	0	0	Βάζει σε λογική σειρά μέχρι 4 κάρτες.
3.1.4	Θυμάται νομίσματα τα οποία είδε.	-4	0	0	
3.1.5	Λέει τα χρώματα που απεικονίζονται στις κάρτες με την σειρά που του δείξαμε.	0	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>-0.8</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>Θυμάται νομίσματα τα οποία έχει δει.</b>

**3.2 ΑΚΟΥΣΤΙΚΗ ΜΝΗΜΗ (μεσοπρόθεσμος στόχος)**

3.2.1	Λέει ονόματα που άκουσε.	0	0	0	
3.2.2	Επαναλαμβάνει λέξεις και αριθμούς που άκουσε.	0	0	0	
3.2.3	Επαναλαμβάνει τα χρώματα που άκουσε.	0	0	0	

3.2.4	Επαναλαμβάνει προτάσεις που άκουσε.	0	0	0	
3.2.5	Λέει διευθύνσεις και διαδρομές όταν του ζητείται.	-4	0	0	
3.2.6	Λέει ομοιότητες και διαφορές σε ότι άκουσε.	0	0	0	
3.2.7	Συνδέει χρονικά γεγονότα που του διηγήθηκαν.	-5	-2	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>-1.285714286</b>	<b>-0.285714286</b>	<b>0</b>	

<b>3.3. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΜΝΗΜΗ</b> (μεσοπρόθεσμος στόχος)					
3.3.1	Αναγνωρίζει και λέει το όνομά του.	0	0	0	
3.3.2	Λέει ονόματα προσώπων.	0	0	0	
3.3.3	Λέει ονόματα αντικειμένων.	0	0	0	
3.3.4	Λέει ονόματα αντικειμένων (όσπρια, ζυμαρικά, σκόνες, υγρά) και πόλεων	0	0	0	
3.3.5	Ξέρει τις έννοιες: ψηλός-κοντός, μεγάλος-μικρός, χοντρός-αδύνατος, ψηλά-χαμηλά, βαρύ-ελαφρύ.	0	0	0	
3.3.6	Λέει αντικείμενα, ζώα, σκηνές που είδε στην τηλεόραση	0	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	

<b>3.4 ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗ ΠΡΟΣΟΧΗΣ</b>					
3.4.1.	Συγκεντρώνει την προσοχή του σε αυτό που βλέπει	-2	-1	0	
3.4.2	Συγκεντρώνει την προσοχή του όταν περπατάει	0	0	0	
3.4.3	Συγκεντρώνει την προσοχή του όταν παίζει	0	0	0	
3.4.4	Διατηρεί την προσοχή του για ορισμένο χρόνο	-2	0	0	
3.4.5	Ντύνεται, χτενίζεται και πλένεται με προσοχή	0	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>-0.8</b>	<b>-0.2</b>	<b>0</b>	
<b>3.5 Λογικομαθηματική σκέψη</b>					
3.5.1	Ταξινομεί αντικείμενα/παιχνίδια.	0	0	0	
3.5.2	Ταξινομεί γεωμετρικά σχήματα.	0	0	0	
3.5.3	Διατάσσει αντικείμενα.	-2	0	0	
3.5.4	Διατάσσει γεωμετρικά σχήματα.	-2	0	0	
3.5.5.	Διατάσσει νομίσματα.	-5	0	0	
3.5.6.	Κάνει αντιστοιχίσεις.	-3	0	0	
3.5.7	Κατανοεί την διατήρηση της μάζας και του βάρους.	-3	-1	0	

ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ		-2.142857143	-0.142857143	0	
<b>3.6.Συλλογισμοί</b>					
3.6.1	Βάζει σε λογική σειρά εικόνες που βλέπει.	0	0	0	
3.6.2.	Λέει με λογική σειρά δραστηριότητες.	0	0	0	
3.6.3	Κατανοεί ημιτελή ζωγραφικά σχήματα.	0	0	0	
3.6.4	Βάζει σε λογική σειρά ήχους με αντίστοιχες δραστηριότητες.	0	0	0	
3.6.5	Κάνει λογικούς πίνακες.	0	0	0	
ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ		0	0	0	

**ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΙΣ ΝΟΗΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ**

α/α	μεσοπρόθεσμοι στόχοι	Μ.Ο. αποκλίσεων	Διδ. Προτεραιότητα	παρατηρήσεις
3.1.	Οπτική Μνήμη	0		Θυμάται νομίσματα τα οποία έχει δει
3.2.	Ακουστική Μνήμη	0		
3.3.	Λειτουργική Μνήμη	0		
3.4	Συγκέντρωση προσοχής	0		
3.5	Λογικομαθηματική σκέψη	0		

3.6	Συλλογισμοί	0		
-----	-------------	---	--	--

**Μεθοδολογία Παρατήρησης, Λίστες Ελέγχου Βασικών Δεξιοτήτων (ΛΕΒΔ)-ΑΤΥΠΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**

ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ (Μακροπρόθεσμος στόχος)

**4.1. Αυτοσυναίσθημα (μεσοπρόθεσμος στόχος)**

α/α	Περιγραφή (βραχυπρόθεσμος στόχος)	Ημ/νία αρχικών παρατηρήσεων: 4 NOE 2013	Ημ/νία ενδιάμεσων παρατηρήσεων: 8 ΙΑΝ 14	Ημ/νία τελικών παρατηρήσεων: 17 ΦΕΒ 14	ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ Παρατηρήσεων- Διδ. Προτεραιότητες
4.1.1	Γνωρίζει και αποδέχεται το πρόβλημά του.	-1	0	0	
4.1.2	Αντιμετωπίζει το πρόβλημά του.	-1	0	0	
4.1.3.	Παρουσιάζει καλή εικόνα του εαυτού του προς τα έξω.	0	0	0	
4.1.4	Αποδέχεται τους άλλους.	-2	0	0	
4.1.5	Αποδέχεται την αποτυχία του.	-2	0	0	
4.1.6	Χαίρεται την επιτυχία του.	0	0	0	
4.1.7	Εκτιμά τον εαυτό του και τους άλλους	-1	0	0	



ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ		-1	0	0	
--------------------------	--	----	---	---	--

#### 4.2 Ενδιαφέρον για μάθηση (μεσοπρόθεσμος στόχος)

4.2.1.	Δείχνει ενδιαφέρον για μάθηση.	0	0	0	Ρωτάει για πράγματα που τον ενδιαφέρουν όπως αυτοκίνητα, τρένα, μαστορέματα, μουσική.
4.2.2	Να ρωτάει όταν έχει απορίες	0	0	0	
4.2.3	Ρωτά όταν έχει απορίες.	0	0	0	
4.2.4	Γνωρίζει τα ζώα.	0	0	0	
4.2.5	Γνωρίζει τα φυτά.	0	0	0	
4.2.6	Φροντίζει το περιβάλλον.	0	0	0	Πετάει τα σκουπίδια στο καλάθι
ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ		0	0	0	

#### 4.3 Συνεργασία με άλλους (μεσοπρόθεσμος στόχος)

4.3.1	Συνεργάζεται με τα πρόσωπα της οικογένειας.	0	0	0	
-------	---	---	---	---	--

4.3.2	Συνεργάζεται με τα πρόσωπα του σχολείου.	-3	0	0	
4.3.3	Συνεργάζεται με τα πρόσωπα εκτός του σχολείου.	0	0	0	
4.3.4	Γυμνάζεται με άλλα παιδιά.	-2	0	0	
4.3.5	Κάνει ασκήσεις χαλάρωσης με τα άλλα παιδιά.	0	0	0	
4.3.6	Αναπτύσσει και διατηρεί φιλικές σχέσεις.	-1	0	0	
<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΑΠΟΚΛΙΣΕΩΝ</b>		<b>-1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	

**ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ**

<b>α/α</b>	<b>μεσοπρόθεσμοι στόχοι</b>	<b>Μ.Ο. αποκλίσεων</b>	<b>Διδ. Προτεραιότητα</b>	<b>παρατηρήσεις</b>
4.1.	Αυτοσυναίσθημα	0		
4.2.	Ενδιαφέρον για μάθηση	0		
4.3.	Συνεργασία με άλλους	0		

Ετήσιο- Μηνιαίο- Εβδομαδιαίο πρόγραμμα.

ΕΤΗΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ (ΜΑΚΡΟΠΡΟΘΕΣΜΟΙ ΣΤΟΧΟΙ)			
α/α	Περιγραφή ετήσιου στόχου	Μήνας πραγματοποίησης	Περιοχή Υποστήριξης
1	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο	Ιανουάριος	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση
2	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Φεβρουάριος	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση
3	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Μάρτιος	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση
4	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Απρίλιος	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση

## ΜΗΝΙΑΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

### ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ

**ΜΗΝΙΑΙΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ:** Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.

#### 1<sup>η</sup> Εβδομάδα

Ημερομηνία	Διδακτικό βήμα	Περιοχές	Παιδαγωγικό υλικό	Επιτυχία διδακτικού βήματος
<b>Δευτέρα 13 Ιανουαρίου 2014</b> <u>1<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (Να δείχνει τους τίτλους απ' τα εξώφυλλα σχολικών βιβλίων της τάξης του, που αναφέρονται στο αντίστοιχο μάθημα και κρατούν οι συμμαθητές του)	Να δείχνει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση	Χαρτιά Α4, Έγχρωμα χαρτόνια, διαφοροποιημένα σχολικά βιβλία	Να μπορέσει να δείξει όλους τους τίτλους των σχολικών βιβλίων από τα μαθήματα που κάνει στην γενική τάξη.
<b>Τρίτη 14 Ιανουαρίου 2014</b> <u>2<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (Να δείχνει τους τίτλους απ' τα εξωσχολικών βιβλίων που κρατούν οι συμμαθητές του).	Να δείχνει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση	Χαρτιά Α4, Έγχρωμα χαρτόνια, διαφοροποιημένα εξωσχολικά βιβλία	Να μπορέσει να δείξει όλους τους τίτλους των εξωσχολικών βιβλίων (παραμύθια) που έχουμε διαβάσει στο Τ.Ε.
<b>Τετάρτη 15 Ιανουαρίου 2014</b> <u>3<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (Να δείχνει και	Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις μικρού	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος,	Χαρτιά Α4, Έγχρωμα χαρτόνια, καρτέλες, μαρκαδόροι,	Να καταφέρει να συνεργασθεί με τους συμμαθητές του στην κατασκευή των

<p>να διαβάζει προτάσεις που αναγράφονται σε καρτέλες που έχουν οι συμμαθητές του κρεμασμένες στο λαιμό τους)</p>	<p>κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>σχοινί, κόλλα</p>	<p>καρτελών και στη συνέχεια να διαβάσει τις προτάσεις που αναγράφονται και είναι κρεμασμένες στο λαιμό των συμμαθητών του χωρίς να κουραστεί.</p>
<p><b>Πέμπτη</b> <b>16 Ιανουαρίου</b> <b>2014</b> <u>4<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις που αναγράφονται σε καρτέλες, συμμετέχοντας σ' ένα παιχνίδι με τους συμμαθητές του).</p>	<p>Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Χαρτιά Α4, Έγχρωμα χαρτόνια, καρτέλες, μαρκαδόροι, σχοινί, κόλλα, παπουτσόκουτα, μανταλάκια</p>	<p>Να καταφέρει να συνεργαστεί με τους συμμαθητές του συμμετέχοντας σ' ένα παιχνίδι και να διαβάσει τις προτάσεις που αναγράφονται στις καρτέλες που έχουν κατασκευάσει από κοινού όλοι μαζί.</p>
<p><b>Παρασκευή</b> <b>17 Ιανουαρίου</b> <b>2014</b> <u>4<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις που αναγράφονται σε καρτέλες, συμμετέχοντας σ' ένα παιχνίδι με τους συμμαθητές του).</p>	<p>Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Χαρτιά Α4, Έγχρωμα χαρτόνια, καρτέλες, μαρκαδόροι, σχοινί, κόλλα, παπουτσόκουτα, μανταλάκια</p>	<p>Να καταφέρει να συνεργαστεί με τους συμμαθητές του συμμετέχοντας σ' ένα παιχνίδι και να διαβάσει τις προτάσεις που αναγράφονται στις καρτέλες που έχουν κατασκευάσει από κοινού όλοι μαζί.</p>

## 2<sup>η</sup> Εβδομάδα

Ημερομηνία	Διδακτικό βήμα	Περιοχές	Παιδαγωγικό υλικό	Επιτυχία διδακτικού βήματος
<p style="text-align: center;"><b>Δευτέρα 20 Ιανουαρίου 2014</b></p> <p><u>5<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (<i>Να επιλέξει τις σωστές φράσεις σε άλμπουμ και να τις τοποθετήσει κάτω απ' τις αντίστοιχες εικόνες. Οι προτάσεις αφορούν μια μικρή ιστορία.</i>)</p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει και να κατανοεί προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Ντοσιέ, φωτογραφικό άλμπουμ, αυτοκόλλητα, εικόνες, βέλκρο.</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει την ιστορία τοποθετώντας στη συνέχεια τις σωστές προτάσεις κάτω από τις αντίστοιχες εικόνες.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Τρίτη 21 Ιανουαρίου 2014</b></p> <p><u>5<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (<i>Να επιλέξει τις σωστές φράσεις σε άλμπουμ και να τις τοποθετήσει κάτω απ' τις αντίστοιχες εικόνες. Οι προτάσεις αφορούν μια μικρή ιστορία.</i>)</p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει και να κατανοεί προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Ντοσιέ, φωτογραφικό άλμπουμ, αυτοκόλλητα, εικόνες, βέλκρο, ψαλίδι, υπολογιστής, πλαστικοποιητής.</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει την ιστορία τοποθετώντας στη συνέχεια τις σωστές προτάσεις κάτω από τις αντίστοιχες εικόνες.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Τετάρτη 22 Ιανουαρίου 2014</b></p> <p><u>6<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (<i>Να διαβάζει και να κατανοεί σημειώματα που του δίνουν οι συμμαθητές</i>)</p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει και να κατανοεί προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Διαφοροποιημένο κουτί ως περίπτερο, περιοδικά, συσκευασίες από καθημερινά προϊόντα περιπτέρου, πλαστικοποιητής</p>	<p>Να καταφέρει να συνεργαστεί με τους συμμαθητές του και να διαβάζει τα προϊόντα που του ζητούσαν, ώστε να τους τα δίνει σωστά.</p>

<p>του και αφορούν προϊόντα που έχει ο ίδιος σαν «περιπτεράς» (χρησιμοποιείται διαφοροποιημένο κουτί για περίπτερο και παιχνίδι ρόλων).</p>				
<p><b>Πέμπτη 23 Ιανουαρίου 2014</b>  <u>6<sup>η</sup> παρέμβαση</u>  <i>(Να διαβάξει και να κατανοεί σημειώματα που του δίνουν οι συμμαθητές του και αφορούν προϊόντα που έχει ο ίδιος σαν «περιπτεράς» (χρησιμοποιείται διαφοροποιημένο κουτί για περίπτερο και παιχνίδι ρόλων).</i></p>	<p>Να δείχνει, να διαβάξει και να κατανοεί προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Διαφοροποιημένο κουτί ως περίπτερο, περιοδικά, συσκευασίες από καθημερινά προϊόντα περιπτερού, πλαστικοποιητής</p>	<p>Να καταφέρει να συνεργαστεί με τους συμμαθητές του και να διαβάξει τα προϊόντα που του ζητούσαν, ώστε να τους τα δίνει σωστά.</p>
<p><b>Παρασκευή 24 Ιανουαρίου 2014</b>  <u>7<sup>η</sup> παρέμβαση</u>  <i>(Να τοποθετήσει τους σωστούς αριθμούς που αντιστοιχεί ο καθένας σε μία πρόταση, σε «συννεφάκια»</i></p>	<p>Να δείχνει, να διαβάξει και να κατανοεί προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Αυτοκόλλητα, εικόνες, βέλκρο, μαρκαδόρους, εικόνες, ξυλομπογιές, φωτογραφίες, καρτέλες, διαφοροποιημένα συννεφάκια, πλαστικοποιητής</p>	<p>Να μπορέσει να διαβάσει και να κατανοήσει την ιστορία απ' την καθημερινή ζωή και στη συνέχεια να επιλέξει και να τοποθετήσει τους σωστούς αριθμούς που αντιστοιχούσαν στην κάθε</p>

που αντιπροσωπεύουν «κουβέντες» ανθρώπων που συμμετέχουν σε μία καθημερινή σκηνή).				σκηνή της ιστορίας.
--	--	--	--	---------------------

### 3<sup>η</sup> εβδομάδα

Ημερομηνία	Διδακτικό βήμα	Περιοχές	Παιδαγωγικό υλικό	Επιτυχία διδακτικού βήματος
<b>Δευτέρα 27 Ιανουαρίου 2014</b> <u>8<sup>η</sup> παρέμβαση</u> ( <i>Να βάζει τις λέξεις στη σωστή σειρά με τη βοήθεια εικόνων με χρονική αλληλουχία, ώστε να φτιάξει σωστές προτάσεις</i> )	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση	Ντοσιέ, εκτυπωτής, αυτοκόλλητα, εικόνες, πλαστικοποιητής, μολύβι, ψαλίδι, υπολογιστής.	Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει σωστά τις λέξεις και στη συνέχεια να τις βάλει στη σωστή σειρά γράφοντές τες, ώστε να δημιουργήσει ολοκληρωμένες προτάσεις με νόημα.
<b>Τρίτη 28 Ιανουαρίου 2014</b> <u>8<sup>η</sup> παρέμβαση</u> ( <i>Να βάζει τις λέξεις στη σωστή σειρά με τη βοήθεια εικόνων με χρονική αλληλουχία, ώστε να φτιάξει σωστές προτάσεις</i> ).	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση	Ντοσιέ, εκτυπωτής, αυτοκόλλητα, εικόνες, πλαστικοποιητής, μολύβι, ψαλίδι, υπολογιστής.	Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει σωστά τις λέξεις και στη συνέχεια να τις βάλει στη σωστή σειρά γράφοντές τες, ώστε να δημιουργήσει ολοκληρωμένες προτάσεις με νόημα.
<b>Τετάρτη 29 Ιανουαρίου 2014</b>	Να δείχνει, να διαβάζει, να	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός	Ντοσιέ, εκτυπωτής, αυτοκόλλητα, εικόνες,	Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει σωστά τις



<p><u>8<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (<i>Να βάζει τις λέξεις στη σωστή σειρά με τη βοήθεια εικόνων με χρονική αλληλουχία, ώστε να φτιάξει σωστές προτάσεις</i>).</p>	<p>κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>πλαστικοποιητής, μολύβι, ψαλίδι, υπολογιστής.</p>	<p>λέξεις και στη συνέχεια να τις βάλει στη σωστή σειρά γράφοντάς τες, ώστε να δημιουργήσει ολοκληρωμένες προτάσεις με νόημα.</p>
<p><b>Παρασκευή 31 Ιανουαρίου 2014</b> <u>8<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (<i>Να βάζει τις λέξεις στη σωστή σειρά με τη βοήθεια εικόνων με χρονική αλληλουχία, ώστε να φτιάξει σωστές προτάσεις</i>).</p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει και να κατανοεί προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Ντοσιέ, εκτυπωτής, αυτοκόλλητα, εικόνες, πλαστικοποιητής, μολύβι, ψαλίδι, υπολογιστής.</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει σωστά τις λέξεις και στη συνέχεια να τις βάλει στη σωστή σειρά γράφοντάς τες, ώστε να δημιουργήσει ολοκληρωμένες προτάσεις με νόημα.</p>

#### 4<sup>η</sup> εβδομάδα

Ημερομηνία	Διδακτικό βήμα	Περιοχές	Παιδαγωγικό υλικό	Επιτυχία διδακτικού βήματος
<p><b>Δευτέρα 3 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>9<sup>η</sup> παρέμβαση</u> (<i>Ν' απαντά σε περιγραφικές ερωτήσεις που αφορούν σε μία εικόνα. Συγκεκριμένα, η κάθε απάντηση ξεκινά με λέξεις οι οποίες βοηθούν στο</i></p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Διαφοροποιημένο παπουτσόκουτο (κουτί αποθήκευσης), εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής.</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει τις ερωτήσεις που αφορούσαν σε μια εικόνα από την φύση και στη συνέχεια να τις απαντήσει σωστά γράφοντάς τες.</p>

να διευκολυνθεί ο μαθητής).				
<b>Τρίτη 4 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>9<sup>η</sup> παρέμβαση</u> <i>(Ν' απαντά σε περιγραφικές ερωτήσεις που αφορούν σε μία εικόνα. Συγκεκριμένα, η κάθε απάντηση ξεκινά με λέξεις οι οποίες βοηθούν στο να διευκολυνθεί ο μαθητής).</i>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Διαφοροποιημένο παπουτσόκουτο (κουτί αποθήκευσης), εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής.</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει τις ερωτήσεις που αφορούσαν σε μια εικόνα από την φύση και στη συνέχεια να τις απαντήσει σωστά γράφοντάς τες.</p>
<b>Τετάρτη 5 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>9<sup>η</sup> παρέμβαση</u> <i>(Ν' απαντά σε περιγραφικές ερωτήσεις που αφορούν σε μία εικόνα. Συγκεκριμένα, η κάθε απάντηση ξεκινά με λέξεις οι οποίες βοηθούν στο να διευκολυνθεί ο μαθητής).</i>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Διαφοροποιημένο παπουτσόκουτο (κουτί αποθήκευσης), εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής.</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει τις ερωτήσεις που αφορούσαν σε μια εικόνα από την φύση και στη συνέχεια να τις απαντήσει σωστά γράφοντάς τες.</p>
<b>Πέμπτη 6 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>9<sup>η</sup> παρέμβαση</u> <i>(Ν' απαντά σε περιγραφικές</i>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά,</p>	<p>Διαφοροποιημένο παπουτσόκουτο (κουτί αποθήκευσης), εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής.</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει τις ερωτήσεις που αφορούσαν σε μια εικόνα από την φύση</p>

<p>ερωτήσεις που αφορούν σε μία εικόνα. Συγκεκριμένα, η κάθε απάντηση ξεκινά με λέξεις οι οποίες βοηθούν στο να διευκολυνθεί ο μαθητής).</p>	<p>προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>Συναισθηματική οργάνωση</p>		<p>και στη συνέχεια να τις απαντήσει σωστά γράφοντάς τες.</p>
<p><b>Παρασκευή 7 Φεβρουαρίου 2014</b>  <u>9<sup>η</sup> παρέμβαση</u>  <i>(Ν' απαντά σε περιγραφικές ερωτήσεις που αφορούν σε μία εικόνα. Συγκεκριμένα, η κάθε απάντηση ξεκινά με λέξεις οι οποίες βοηθούν στο να διευκολυνθεί ο μαθητής).</i></p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Διαφοροποιημένο παπουτσόκουτο (κουτί αποθήκευσης), εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής.</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει και να κατανοήσει τις ερωτήσεις που αφορούσαν σε μια εικόνα από την φύση και στη συνέχεια να τις απαντήσει σωστά γράφοντάς τες.</p>

**5<sup>η</sup> εβδομάδα**

<b>Ημερομηνία</b>	<b>Διδακτικό βήμα</b>	<b>Περιοχές</b>	<b>Παιδαγωγικό υλικό</b>	<b>Επιτυχία διδακτικού βήματος</b>
<p><b>Δευτέρα 10 Φεβρουαρίου 2014</b>  <u>10<sup>η</sup> παρέμβαση</u>  <i>(Να διαβάσει, να κατανοήσει να παράγει και τέλος να μοιράσει τις ενέργειες που</i></p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Καρτέλες, χαρτόνι, εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής, μαρκαδόροι, διαφοροποιημένο τρένο, χαρτιά Α4</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει, να κατανοήσει και στη συνέχεια να γράψει τις προτάσεις που αφορούσαν σε καθημερινές ενέργειες που γίνονται μέσα στην τάξη. Έπειτα να</p>

<p>αφορούν σε καθημερινές δραστηριότητες της τάξης και αντιστοιχούν σε κάθε ένα συμμαθητή του με τη μορφή σημειωμάτων, γράφοντας τις εντολές που του υπαγορεύει η δασκάλα).</p>	<p>γραμμές</p>			<p>συνεργαστεί ομαλά με τους συμμαθητές του δίνοντας στον καθένα από μία «εντολή».</p>
<p><b>Τρίτη 11 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>10<sup>η</sup></u> <u>παρέμβαση</u> (Να διαβάσει, να κατανοήσει να παράγει και τέλος να μοιράσει τις ενέργειες που αφορούν σε καθημερινές δραστηριότητες της τάξης και αντιστοιχούν σε κάθε ένα συμμαθητή του με τη μορφή σημειωμάτων, γράφοντας τις εντολές που του υπαγορεύει η δασκάλα).</p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Καρτέλες, χαρτόνι, εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής, μαρκαδόροι, διαφοροποιημένο τρένο, χαρτιά Α4</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει, να κατανοήσει και στη συνέχεια να γράψει τις προτάσεις που αφορούσαν σε καθημερινές ενέργειες που γίνονται μέσα στην τάξη. Έπειτα να συνεργαστεί ομαλά με τους συμμαθητές του δίνοντας στον καθένα από μία «εντολή».</p>
<p><b>Τετάρτη 12 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>10<sup>η</sup></u> <u>παρέμβαση</u> (Να διαβάσει, να κατανοήσει να παράγει και τέλος να μοιράσει τις ενέργειες που</p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Καρτέλες, χαρτόνι, εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής, μαρκαδόροι, διαφοροποιημένο τρένο, χαρτιά Α4</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει, να κατανοήσει και στη συνέχεια να γράψει τις προτάσεις που αφορούσαν σε καθημερινές ενέργειες που γίνονται μέσα στην τάξη. Έπειτα να</p>

<p>αφορούν σε καθημερινές δραστηριότητες της τάξης και αντιστοιχούν σε κάθε ένα συμμαθητή του με τη μορφή σημειωμάτων, γράφοντας τις εντολές που του υπαγορεύει η δασκάλα).</p>	<p>γραμμές</p>			<p>συνεργαστεί ομαλά με τους συμμαθητές του δίνοντας στον καθένα από μία «εντολή».</p>
<p><b>Πέμπτη 13 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>10<sup>η</sup></u> <u>παρέμβαση</u> (Να διαβάσει, να κατανοήσει να παράγει και τέλος να μοιράσει τις ενέργειες που αφορούν σε καθημερινές δραστηριότητες της τάξης και αντιστοιχούν σε κάθε ένα συμμαθητή του με τη μορφή σημειωμάτων, γράφοντας τις εντολές που του υπαγορεύει η δασκάλα).</p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Καρτέλες, χαρτόνι, εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής, μαρκαδόροι, διαφοροποιημένο τρένο, χαρτιά Α4</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει, να κατανοήσει και στη συνέχεια να γράψει τις προτάσεις που αφορούσαν σε καθημερινές ενέργειες που γίνονται μέσα στην τάξη. Έπειτα να συνεργαστεί ομαλά με τους συμμαθητές του δίνοντας στον καθένα από μία «εντολή».</p>
<p><b>Παρασκευή 14 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>10<sup>η</sup></u> <u>παρέμβαση</u> (Να διαβάσει, να κατανοήσει να παράγει και τέλος να μοιράσει τις ενέργειες που</p>	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις</p>	<p>Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>Καρτέλες, χαρτόνι, εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής, μαρκαδόροι, διαφοροποιημένο τρένο, χαρτιά Α4</p>	<p>Να καταφέρει να διαβάσει, να κατανοήσει και στη συνέχεια να γράψει τις προτάσεις που αφορούσαν σε καθημερινές ενέργειες που γίνονται μέσα στην τάξη. Έπειτα να</p>

αφορούν σε καθημερινές δραστηριότητες της τάξης και αντιστοιχούν σε κάθε ένα συμμαθητή του με τη μορφή σημειωμάτων, γράφοντας τις εντολές που του υπαγορεύει η δασκάλα).	γραμμές			συνεργαστεί ομαλά με τους συμμαθητές του δίνοντας στον καθένα από μία «εντολή».
--	---------	--	--	---

### 6<sup>η</sup> εβδομάδα

Ημερομηνία	Διδακτικό βήμα	Περιοχές	Παιδαγωγικό υλικό	Επιτυχία διδακτικού βήματος
<b>Δευτέρα 17 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>10<sup>η</sup></u> παρέμβαση (Να διαβάσει, να κατανοήσει να παράγει και τέλος να μοιράσει τις ενέργειες που αφορούν σε καθημερινές δραστηριότητες της τάξης και αντιστοιχούν σε κάθε ένα συμμαθητή του με τη μορφή σημειωμάτων, γράφοντας τις εντολές που του υπαγορεύει η δασκάλα).	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος, Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση	Καρτέλες, χαρτόνι, εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής, μαρκαδόροι, διαφοροποιημένο τρένο, χαρτιά Α4	Να καταφέρει να διαβάσει, να κατανοήσει και στη συνέχεια να γράψει τις προτάσεις που αφορούσαν σε καθημερινές ενέργειες που γίνονται μέσα στην τάξη. Έπειτα να συνεργαστεί ομαλά με τους συμμαθητές του δίνοντας στον καθένα από μία «εντολή».
<b>Τρίτη 18 Φεβρουαρίου 2014</b> <u>10<sup>η</sup></u>	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί	Ανάγνωση, Κατανόηση, Γραφή, Προφορικός λόγος,	Καρτέλες, χαρτόνι, εικόνες, μολύβι, πλαστικοποιητής, υπολογιστής,	Να καταφέρει να διαβάσει, να κατανοήσει και στη συνέχεια να γράψει τις

<p><u>παρέμβαση</u> (Να διαβάσει, να κατανοήσει να παράγει και τέλος να μοιράσει τις ενέργειες που αφορούν σε καθημερινές δραστηριότητες της τάξης και αντιστοιχούν σε κάθε ένα συμμαθητή του με τη μορφή σημειωμάτων, γράφοντας τις εντολές που του υπαγορεύει η δασκάλα).</p>	<p>και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Κοινωνική συμπεριφορά, Συναισθηματική οργάνωση</p>	<p>μαρκαδόροι, διαφοροποιημένο τρένο, χαρτιά Α4</p>	<p>προτάσεις που αφορούσαν σε καθημερινές ενέργειες που γίνονται μέσα στην τάξη. Έπειτα να συνεργαστεί ομαλά με τους συμμαθητές του δίνοντας στον καθένα από μία «εντολή».</p>
---	--	---	---	--

**Σχέδιο δόμησης διδακτικού προγράμματος.**

Στοιχεία μαθητή			Διδακτικός στόχος		
Όνομα	X		Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.		
Τάξη φοίτησης	Δ' Δημοτικού (Α' εξάμηνο)				
<b>Επίπεδα επίδοσης (Εξάμηνο- τάξη)</b>			<b>Χρονοδιάγραμμα διδακτικής παρέμβασης</b>		
Γλώσσα			Ημ. έναρξης:	Ημ. Λήξης:	Διάρκεια:
Α' δημ. (Β' εξαμ.)			13-1-14	14-2-14	10 παρεμβάσεις
Ηλικία	10 ετών		<b>Αυτοαξιολόγηση (παιδαγωγικός αναστοχασμός):</b>		
Παρέμβαση ειδικής αγωγής:	Τμήμα Ένταξης		Τι προσδοκώ να πάει καλά;		
Διάγνωση	Νοητική ανεπάρκεια ή ανωριμότητα (ΚΕ.Δ.Δ.Υ).		Πιστεύω πως οι δραστηριότητες θα του προσελκύσουν το ενδιαφέρον καθώς στις περισσότερες συμμετέχουν οι συμμαθητές του. Επίσης, εκτιμώ πως θα βελτιωθεί η δυνατότητά του στην ανάγνωση και παραγωγή προτάσεων.		
			Τι πιστεύω ότι μπορεί να μην πάει καλά;		
			Είναι πιθανό να κουραστεί ή να δυσκολευτεί σε ορισμένες ασκήσεις και γι' αυτό το λόγο θα τις ολοκληρώσει με κάποια βοήθεια.		
			Τι θα μπορούσα να τροποποιήσω;		
			Ενδεχομένως σε κάποιες περιπτώσεις να πρέπει να κάνω μεγαλύτερα διαλείμματα ή να βρω πιο θεμιτούς ενισχυτές.		
<b>Υλικά</b>			<b>Βήματα- Οδηγίες- Δραστηριότητες</b>		
Βιβλιοτετράδια	Βιβλία και αναλώσιμα	Ηλεκτρονικά	<i>1<sup>ο</sup> βήμα/ δραστηριότητες</i>	<u>Να δείχνει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</u>	
Προφορικός	Ψαλίδι	Υπολογιστής		1. Να δείχνει τους τίτλους απ' τα εξώφυλλα σχολικών βιβλίων της τάξης του, που αναφέρονται στο αντίστοιχο μάθημα και κρατούν οι συμμαθητές του.	



				2. Να δείχνει τους τίτλους απ' τα εξώφυλλα εξωσχολικών βιβλίων που κρατούν οι συμμαθητές του
Ψυχοκινητικότητα	Χαρτιά Α4-Έγχρωμα χαρτόνια	Μικρόφωνο		<i>Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</i>
Νοητικές ικανότητες	Ντοσιέ, φωτογραφικό άλμπουμ	Φωτογραφική μηχανή	<i>2<sup>ο</sup> βήμα/ δραστηριότητες</i>	3. Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις που αναγράφονται σε καρτέλες που έχουν οι συμμαθητές του κρεμασμένες στο λαιμό τους. 4. Να δείχνει και να διαβάζει προτάσεις που αναγράφονται σε καρτέλες, συμμετέχοντας σ' ένα παιχνίδι με τους συμμαθητές του.
Συναισθηματική οργάνωση	Πλαστικοποιητής	Εκτυπωτής		<i>Να δείχνει, να διαβάζει και να κατανοεί προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</i>
Τεύχος γλώσσας	Αυτοκόλλητα, εικόνες, βέλκρο-παπουτσόκουτα, μαρκαδόρους, εικόνες, ξυλομπογιές, φωτογραφίες, καρτέλες, περίπτερο, περιοδικά, συσκευασίες από καθημερινά προϊόντα περιπτέρου	Διαδίκτυο, Δημοσιογραφική συσκευή ηχογράφησης	<i>3<sup>ο</sup> βήμα/ δραστηριότητες</i>	5. Να επιλέξει τις σωστές φράσεις σε άλμπουμ και να τις τοποθετήσει κάτω απ' τις αντίστοιχες εικόνες. Οι προτάσεις αφορούν μια μικρή ιστορία. 6. Να διαβάζει και να κατανοεί σημειώματα που του δίνουν οι συμμαθητές του και αφορούν προϊόντα που έχει ο ίδιος σαν «περιπτεράς» (χρησιμοποιείται διαφοροποιημένο κουτί για περίπτερο και παιχνίδι ρόλων). 7. Να τοποθετήσει τους σωστούς αριθμούς που αντιστοιχεί ο καθένας σε μία πρόταση, σε «συννεφάκια» που αντιπροσωπεύουν «κουβέντες» ανθρώπων που συμμετέχουν σε μία καθημερινή σκηνή.

	Σχοινί- Μανταλάκια			<p><i>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές.</i></p> <p>8. Να βάζει τις λέξεις στη σωστή σειρά με τη βοήθεια εικόνων με χρονική αλληλουχία, ώστε να φτιάξει σωστές προτάσεις.</p> <p>9. Ν' απαντά σε περιγραφικές ερωτήσεις που αφορούν σε μία εικόνα. Συγκεκριμένα, η κάθε απάντηση ξεκινά με λέξεις οι οποίες βοηθούν στο να διευκολυνθεί ο μαθητής.</p> <p>10. Να διαβάσει, να κατανοήσει να παράγει και τέλος να μοιράσει τις ενέργειες που αφορούν σε καθημερινές δραστηριότητες της τάξης και αντιστοιχούν σε κάθε ένα συμμαθητή του με τη μορφή σημειωμάτων, γράφοντας τις εντολές που του υπαγορεύει η δασκάλα.</p>
Λογοτεχνικά βιβλία			4 <sup>ο</sup> βήμα/ δραστηριότητες	
Χρόνος	10 παρεμβάσεις			✓ Μπράβο Χ, είσαι υπέροχος.
Συχνότητα επιτυχίας:	9/ 10 φορές		Λεκτική	✓ Θαυμάσια Χ, είσαι πάρα πολύ καλός. ✓ Είσαι και ο πρώτος.
Ολοκλήρωση	10/ 10 φορές		Υλική	1. Απονομή μεταλλίου μετά την επιτυχή ολοκλήρωση κάθε βήματος με ταυτόχρονη απονομή ενημερωτικού επαίνου στους γονείς. 2. Απονομή κυπέλου μετά την επίτευξη όλων των βημάτων (ολοκλήρωση
Αυτονομία (βοήθεια)	Χωρίς	1 <sup>ο</sup> βήμα (1 <sup>η</sup> )		

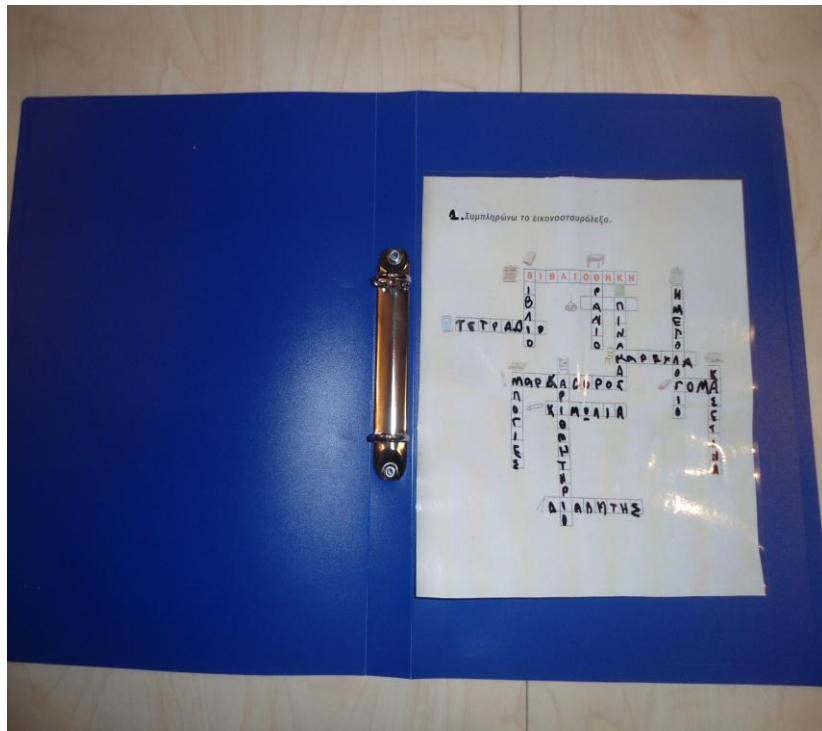
				διδασκτικού στόχου).
	Μικρή	1 <sup>ο</sup> βήμα (2 <sup>η</sup> ) 2 <sup>ο</sup> βήμα 3 <sup>ο</sup> βήμα (1 <sup>η</sup> , 2 <sup>η</sup> )	Άλλη	1. Ανακοίνωση στους συμμαθητές του της γενικής τάξης, της αιτίας απονομής μεταλλίου και κυπέλου.
	Μεσαία	3 <sup>ο</sup> βήμα (3 <sup>η</sup> ), 4 <sup>ο</sup> βήμα (1 <sup>η</sup> , 2 <sup>η</sup> )		2. Χειροκρότημα
	Μεγάλη	4 <sup>ο</sup> βήμα (3 <sup>η</sup> )		
<b>Συμπεριφορά</b>			<b>Αξιολόγηση</b>	
Να συνεργάζεται με τους συμμαθητές του, χωρίς να δημιουργεί πρόβλημα.			<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Έντυπο συνεργασίας με το γονέα (βιβλιοτετράδιο)</li> <li>✓ Έντυπο καθημερινής καταγραφής (βιβλιοτετράδιο)</li> <li>✓ Έντυπο διδακτικής αλληλεπίδρασης</li> </ul>	

## Ενδεικτικές διδακτικές διαφοροποιήσεις.

Παρατήρηση.

*Κρυπτόλεξο*

*No 1*



Ντοσιέ με άσκηση κατανόησης.

Νο 2

Τάρανδοι

Ξοτικά

Χριστουγεννιάτικο δέντρο

Άγιος Βασίλης

Γράμματα

Δώρα

Καμινάδα

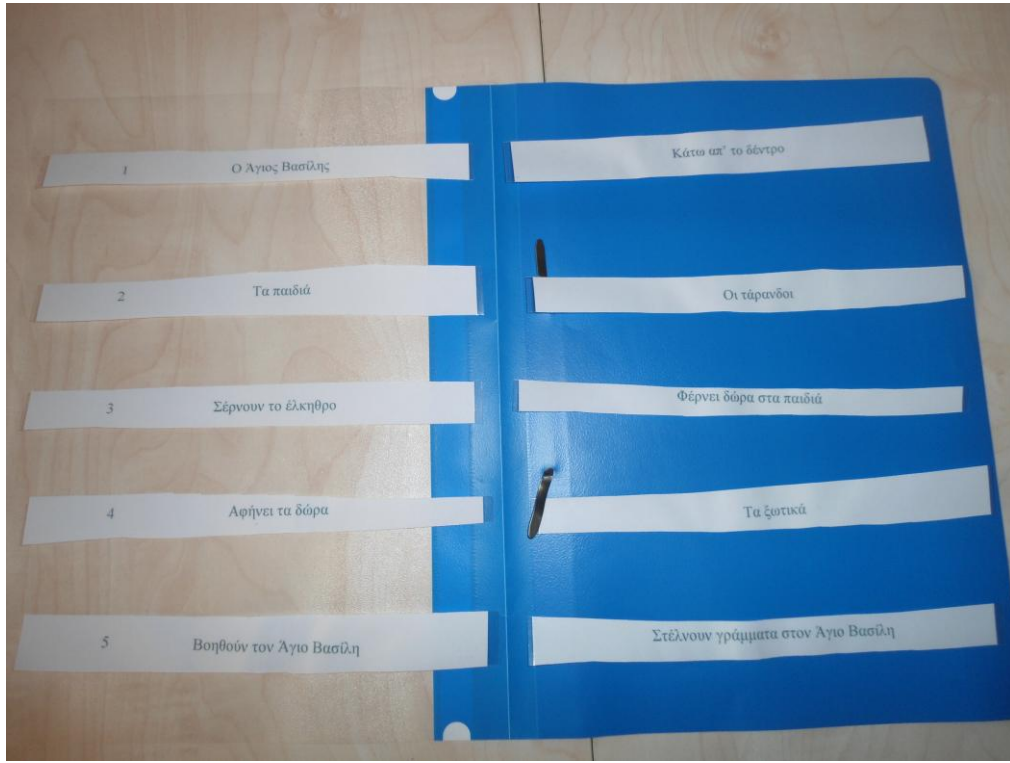
Έλεκτρο

Την Πρωτοχρονιά ο .....  
φέρει ..... στα παιδιά.  
Τα παιδιά του στέλνουν .....  
για να τους φέρει αυτό που θέλουν.  
Τα ..... τον βοηθούν να διαβάσει τα  
γράμματα και τυλίγουν τα δώρα.  
Ο Άγιος Βασίλης φτάνει με το ..... του  
που το σέρνουν οι .....  
Κατεβαίνει απ' την .....  
Με τα δώρα και τ' αφήνει κάτω απ' το .....



No 3

Δραστηριότητα αντιστοίχισης σε ντοσιέ.



Παρέμβαση.

No 4

Παπουτσόκουτο με θέμα: «Ο κήπος μας»



No 5

*Καρτέλες με τη μορφή τρένων.*



No 6

*Διαφοροποιημένα σχολικά βιβλία.*



No 7

Διαφοροποιημένη ιστορία σε ντοσιέ με θέμα «Δύο αδερφάκια παίζουν στο χιόνι».



No 8

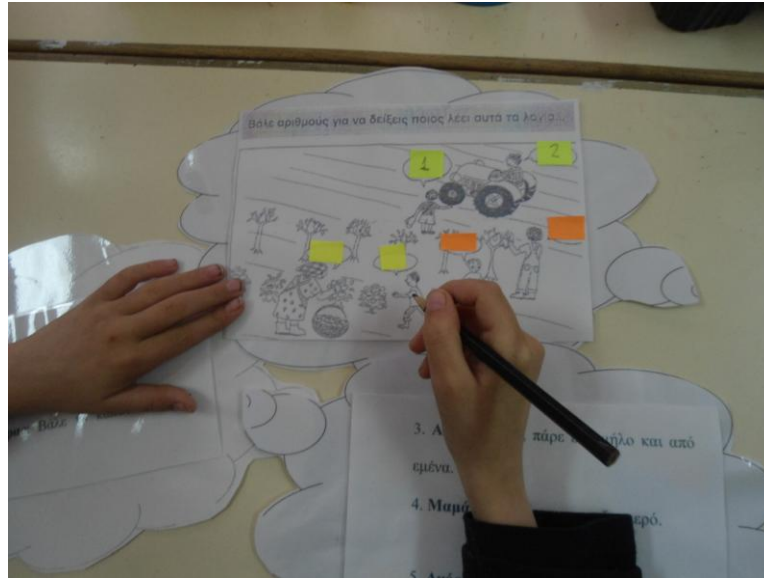
Διαφοροποιημένο περίπτερο με χαρτόνι συναλλαγής με τους συμμαθητές του.





No 9

Διαφοροποιημένα σύννεφα με θέμα την αγροτική ζωή.

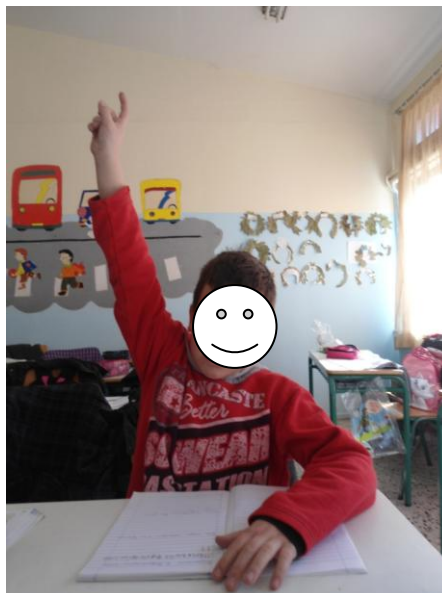


### Αξιολόγηση

No 10

Φωτογραφία απ' την κοινωνική ιστορία με θέμα:

«πώς συμπεριφέρομαι στην τάξη μου».



No 11

Φωτογραφία απ' την κοινωνική ιστορία με θέμα:  
«Παίζω με τους συμμαθητές μου στο διάλειμμα».



No 12

Φωτογραφία απ' την κοινωνική ιστορία με θέμα:  
«Πηγαίνω σινεμά».



### Γ.5.5. Συνοπτικός πίνακας περιλήψεων Ημερήσιας Πρακτικής Άσκησης.

Α/Α Πρακτικής άσκησης	ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ	Χρ. Προς/σης	χρ. Αποχώρησης	Διάρκεια παραμονής- διδ. ώρες	Διδ. Στόχος- ΔΜΕ+ΠΑΠΕΑ+ΑΠΣ	Παρατηρήσεις- ΕΛΑ
<b>Αρχική</b>						
1	Δευτέρα, 4 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να λέει συλλαβές με ορισμένη σειρά και να τις ταυτίζει με τα γραπτά τους σύμβολα	Έγινε αναγνώριση γραμμάτων του μαθητή από καρτέλα και στη συνέχεια του ζητήθηκε να αναγνωρίσει και να πει συλλαβές με ορισμένη σειρά, καθώς επίσης και να τις ταυτίσει με τα γραπτά τους σύμβολα. Ωστόσο, διαπιστώθηκαν στοιχεία εύκολης κόπωσης και βραδύτητα στην επεξεργασία των πληροφοριών.
2	Τρίτη, 5 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει δυσύλλαβες λέξεις με τις συλλαβές που ήδη γνωρίζει.	Φαίνεται ότι δυσκολεύεται στο πάζλ,. Θα προσπαθήσω να βρω δραστηριότητες που να είναι στο πεδίο των ενδιαφερόντων του, ώστε μες απ' αυτές να βρίσκει και τις αντίστοιχες λέξεις
3	Παρασκευή, 8 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει δυσύλλαβες λέξεις με τις συλλαβές που ήδη γνωρίζει.	Φαίνεται να μην μπορεί να εκφραστεί με συνέχεια και ακρίβεια. Θα προσπαθήσω να οργανώσω την σκέψη του μες' από λογικές ακολουθίες με τη βοήθεια καρτών.
4	Δευτέρα, 11 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να προσανατολίζεται στο χώρο και να εκτελεί διαδρομές.	Φαίνεται πως τα καταφέρνει καλά με τις εν λόγω δραστηριότητες. Θα προσπαθήσω να τις επαναλάβω για να εξοικειωθεί περισσότερο με τα ΜΜΜ και τα σήματα του ΚΟΚ

5	Τρίτη, 12 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να έχει αντίληψη και γνώση του χρόνου.	Φαίνεται πως χρειάζεται βοήθεια στην επικοινωνία με τους συμμαθητές του. Θα επαναλάβουμε ασκήσεις συνεργασίας.
6	Πέμπτη, 14 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να συνεργάζεται με τα παιδιά του σχολείου και να αποδέχεται το πρόβλημά του	Παρουσιάζει προβλήματα στη συνεργασία με τα υπόλοιπα παιδιά όταν πιέζεται. Πρέπει να επιδιώκουμε μεγαλύτερη επαφή και αντίστοιχη συμβουλευτική.
7	Παρασκευή, 15 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να συγκεντρώνει την προσοχή του σε αυτό που βλέπει.	Τη σημερινή ημέρα το σχολείο γιόρτασε την Επέτειο του Πολυτεχνείου. Ο Χ κάθισε στη σειρά εκείνη όπου είχε προγραμματιστεί για την τάξη του, δίπλα στη δασκάλα του όπου τον είχε υπό την εποπτεία της. Παρατηρούσε τριγύρω την αίθουσα, ωστόσο το βλέμμα του έδειχνε να χάνεται μέσα στο πλήθος. Απέφευγε να κοιτάζει τη σκηνή, όπου οι μαθητές εκφωνούσαν τα ποιήματά τους, ωστόσο κάποιες φορές τραγουδούσε τα τραγούδια της χορωδίας. Άλλες πάλι κοιτούσε τη δασκάλα του ή τους κοντινούς συμμαθητές του και γελοούσε χωρίς συγκεκριμένο λόγο δείχνοντας ικανοποίηση. Η γιορτή διήρκεσε περίπου μια ώρα. Κατά το διάστημα αυτό δε ζήτησε να βγει εκτός αίθουσας για κανένα λόγο παρά μονάχα

						καθόταν ήρεμος μέχρι το τέλος, προσηλώνοντας συνήθως το βλέμμα του προς την μπροστινή καρέκλα στο ύψος των ματιών και προς τα κάτω.
8	Δευτέρα, 18 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Φαίνεται πως κουράζεται εύκολα, ιδιαίτερα όταν πρόκειται να ασχοληθεί με κάποια δραστηριότητα την οποία φοβάται για τι δεν ξέρει να την κάνει. Πρέπει να επιμείνω στη δημιουργία προτάσεων εκ μέρους του με άλλες ασκήσεις, που θα του προκαλέσουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον.

9	Τρίτη, 19 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Ενώ φαίνεται να ενθουσιάζεται κάθε φορά που πρόκειται να συζητήσουμε για κάποια δραστηριότητα ή κάποια εικόνα, όταν του ζητείται να διαβάσει, αλλά ακόμη περισσότερο να γράψει τις προτάσεις τις οποίες στον προφορικό λόγο αναφέρει χωρίς πρόβλημα, τότε δυσκολεύεται πάρα πολύ. Αυτή η δυσκολία του προκαλεί και την εύκολη κούρασή του και κατά συνέπεια την έκφραση δυσαρέσκειας. Θα πρέπει να συνεχίσω με ακόμη πιο απλές και «ευχάριστες» ασκήσεις, ώστε να μπορεί να γράφει τις απλές προτάσεις.
10	Παρασκευή, 22 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Φαίνεται πως του αρέσουν τέτοιου είδους δραστηριότητες που δεν χρειάζεται να γράφει από μόνος του κάποια λέξη. Επίσης δεν ήταν αρνητικός στη βοήθεια του συμμαθητή του. Πρέπει να βρω παρόμοιες ασκήσεις, ώστε να τον παροτρύνω να γράφει και λέξεις και στη συνέχεια προτάσεις χωρίς να κουράζεται.
11	Δευτέρα, 25 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Δυσκολεύεται στη σειρά των αριθμών. Τσαντίζεται και δείχνει ότι κουράζεται όταν δεν γνωρίζει κάτι. Θα πρέπει να εστιαστούμε στην

						εκμάθηση της σειράς των αριθμών με δραστηριότητες της αρεσκείας του.
12	Τρίτη, 26 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Φαίνεται ότι του αρέσουν πολύ οι δραστηριότητες με τα χρήματα. Θα συνεχίσω να του κάνω παρόμοιες ασκήσεις με χρήματα, ώστε να του κινώ το ενδιαφέρον με σκοπό τον έλεγχο και άλλων δραστηριοτήτων
13	Πέμπτη, 28 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Φαίνεται πως παρόλο που του αρέσουν πολύ οι δραστηριότητες με τα χρήματα, ωστόσο δεν μπορεί να κάνει πράξεις μ' αυτά και να υπολογίσει τα σωστά. Θα συνεχίσουμε να κάνουμε στοχευμένες δραστηριότητες ώστε να μάθει να ξεχωρίζει και να υπολογίζει σωστά τα χρήματα.
14	Παρασκευή, 29 Νοεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Φαίνεται να δυσκολεύεται στις απλές πράξεις, ωστόσο λόγω του ότι τα χρήματα είναι στο πεδίο των ενδιαφερόντων του, προσπαθεί και με τη βοήθειά μας καταφέρνει να υπολογίζει κάποιες πράξεις. Θα συνεχίσουμε κινώντας του το ενδιαφέρον με αντίστοιχα «παιχνίδια».

15	Δευτέρα, 2 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Δεν παρουσιάζει πρόβλημα στην ανάπτυξη προτάσεων. Ειδικότερα, όταν είναι κάτι που τον ενδιαφέρει απαντά στην ερώτηση χωρίς καθυστέρηση και δισταγμό. Ωστόσο, όταν του ζητείται να γράψει αυτό που λέει προφορικά, επειδή ξέρει ότι θα δυσκολευτεί εμφανίζει την δυσαρέσκειά του. Πρέπει να επιμείνουμε. Δεν παρουσιάζει πρόβλημα στην ανάπτυξη προτάσεων. Ειδικότερα, όταν είναι κάτι που τον ενδιαφέρει απαντά στην ερώτηση χωρίς καθυστέρηση και δισταγμό. Ωστόσο, όταν του ζητείται να γράψει αυτό που λέει προφορικά, επειδή ξέρει ότι θα δυσκολευτεί εμφανίζει την δυσαρέσκειά του. Πρέπει να επιμείνουμε.
16	Τρίτη, 3 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Φαίνεται ότι του αρέσουν πολύ οι δραστηριότητες με αντιστοιχίσεις. Θα συνεχίσω να του κάνω παρόμοιες ασκήσεις.
17	Τετάρτη, 4 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Φαίνεται πως παρόλο που του αρέσουν πολύ οι δραστηριότητες τέτοιου είδους (ντοσιέ), ωστόσο γνωρίζοντας την δυσκολία που έχει στο γραπτό λόγο, αυτό τον καταβάλει. Θα συνεχίσουμε να



						κάνουμε στοχευμένες δραστηριότητες ώστε να μην έχει τόσο αρνητική διάθεση όταν χρειάζεται να γράψει.
18	Πέμπτη, 5 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Είναι από τις δραστηριότητες που του κινούν το ενδιαφέρον (εικονοσταυρόλεξο)
19	Παρασκευή, 6 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να γράφει έως τέσσερις προτάσεις με λογική σύνδεση, απαντώντας σε θέμα του ενδιαφέροντός του	Είναι από τις δραστηριότητες που του κινούν το ενδιαφέρον (εικονοσταυρόλεξο)
20	Τετάρτη, 11 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο	Έδειξε μεγάλο ενθουσιασμό στην ανάγνωση της ιστορίας με τον Άγιο Βασίλη
21	Πέμπτη, 12 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο	Συνεχίζει να δείχνει ενδιαφέρον στην ανάγνωση της ιστορίας με τον Άγιο Βασίλη
22	Παρασκευή, 13 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο	Ενώ ξεκίνησε με ενδιαφέρον στη συνέχεια κουράστηκε (περιγραφή εικόνων τμηματικά απ' την ιστορία)

23	Δευτέρα, 16 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο</p>	<p>ο μαθητής αδυνατεί να ακολουθήσει το ρυθμό της τάξης του σε γραπτές δοκιμασίες και ασκήσεις που αφορούν σε διάφορα μαθήματα και ιδιαίτερα στα μαθηματικά και στα Αγγλικά. Δείχνει να βαριέται, δυσανασχετεί, κούνα νευρικά τα πόδια και το βλέμμα του διαχέεται στην τάξη.</p> <p>Πιο συγκεκριμένα στα μαθηματικά είναι εμφανής οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει, εφόσον όταν πρόκειται για δραστηριότητες που απαιτούν συλλογισμό δεν τα καταφέρνει. Στα αγγλικά γράφει στον πίνακα ή τον σβήνει βιαστικά χωρίς να το έχει πει η δασκάλα του, ενώ τα παιδιά δεν έχουν προλάβει να γράψουν τις ασκήσεις. Κάνει φασαρία και δεν αφήνει να εξελιχθεί το μάθημα.</p> <p>Ωστόσο, η μουσική είναι από τα αγαπημένα του μαθήματα. Δείχνει ενθουσιασμένος και χαρούμενος όταν τραγουδούν ή παίζουν διάφορες μουσικές δραστηριότητες. Είναι πρόθυμος να συμμετέχει, σηκώνει το χέρι του σε πράγματα που μπορεί να ανταποκριθεί. Κάποιες φορές βέβαια σηκώνεται όρθιος για να</p>
----	--------------------------------	------	-------	--------	--	---

						περπατήσει, χωρίς ωστόσο να δημιουργεί ιδιαίτερα προβλήματα.
24	Τρίτη, 17 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο	Συνεχίζει να δείχνει ενδιαφέρον, όταν του αρέσει το αντικείμενο που ασχολείται. Ωστόσο, με την πρώτη δυσκολία δείχνει να κουράζεται.
25	Τετάρτη, 18 Δεκεμβρίου 2013	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο	Ολοκλήρωσε την εργασία με τη συνεχή παραίνεσή μας και βοήθεια

26	Τετάρτη, 8 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο</p>	<p>Ο μαθητής αδυνατεί να ακολουθήσει το ρυθμό της τάξης του σε γραπτές δοκιμασίες και ασκήσεις που αφορούν σε διάφορα μαθήματα και ιδιαίτερα στα μαθηματικά και στα Αγγλικά. Δείχνει να βαριέται, δυσανασχετεί, κούνα νευρικά τα πόδια και το βλέμμα του διαχέεται στην τάξη.</p> <p>Πιο συγκεκριμένα στα μαθηματικά είναι εμφανής οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει, εφόσον όταν πρόκειται για δραστηριότητες που απαιτούν συλλογισμό δεν τα καταφέρνει. Στα αγγλικά γράφει στον πίνακα ή τον σβήνει βιαστικά χωρίς να το έχει πει η δασκάλα του, ενώ τα παιδιά δεν έχουν προλάβει να γράψουν τις ασκήσεις. Κάνει φασαρία και δεν αφήνει να εξελιχθεί το μάθημα.</p> <p>Ωστόσο, η μουσική είναι από τα αγαπημένα του μαθήματα. Δείχνει ενθουσιασμένος και χαρούμενος όταν τραγουδούν ή παίζουν διάφορες μουσικές δραστηριότητες. Είναι πρόθυμος να συμμετέχει, σηκώνει το χέρι του σε πράγματα που μπορεί να ανταποκριθεί. Κάποιες φορές βέβαια σηκώνεται</p>
----	-------------------------------	------	-------	--------	--	---

όρθιος για να  
περπατήσει, χωρίς  
ωστόσο να  
δημιουργεί  
ιδιαίτερα  
προβλήματα.

27	Πέμπτη, 9 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο</p>	<p>Συνήθως τις πρώτες πρωινές ώρες με την έναρξη των μαθημάτων κάθεται ήρεμος στο θρανίο του, ενώ βγάζει το βιβλίο του μετά από παρότρυνση της δασκάλας. Για κάποια λεπτά έχει βλεμματική επαφή με την εκπαιδευτικό, εφόσον κάθεται ακριβώς απέναντί της, σχεδόν δίπλα στην έδρα. Όταν όμως εκείνη περιφέρεται στην τάξη, τις περισσότερες φορές χάνει την προσήλωσή του, αρχίζει να στριφογυρίζει στην καρέκλα του, κλοτσάει το διπλανό του ή τον χαστουκίζει χωρίς λόγο, χτυπάει με δύναμη το θρανίο με τα πόδια προκαλώντας θόρυβο και πειράζει τα συρτάρια της έδρας. Πειράζει τα δύο κορίτσια που κάθονται πίσω του, τα οποία ωστόσο τον υποστηρίζουν πολύ, παίρνει τα μολύβια τους, χτυπάει το θρανίο τους, λέει άσχημες λέξεις, άλλες πάλι φορές όταν κάνει κάτι άσχημο λέει στη δασκάλα του μετά την παρατήρηση της ότι δεν το ήθελε και κλαίει. Ισχυρίζεται πως δε θα το ξανακάνει δείχνοντας μετανιωμένος, αλλά κάνει πάλι τα ίδια. Μετά τις παρατηρήσεις της δασκάλας</p>
----	------------------------------	------	-------	--------	--	--

επανέρχεται και  
συμμορφώνεται με  
τους κανόνες.

Στη γλώσσα με  
παρότρυνση και  
καθοδήγηση είτε  
από τη δασκάλα  
είτε από το διπλανό  
του που τον  
βοηθάει, δείχνει  
περισσότερη  
προθυμία, καθώς  
του υπενθυμίζει τι  
να γράψει ή πως  
δεν επιτρέπεται να  
φωνάζει.

Γενικότερα δείχνει  
πιο ενεργητικός  
στον προφορικό  
λόγο και σε  
συζητήσεις. Όταν  
δε απαντά επιτυχώς  
αμέσως το  
πρόσωπό του  
φωτίζεται μ' ένα  
τεράστιο χαμόγελο,  
η στάση του  
σώματός του και η  
διάθεση του  
αλλάζουν.

Τεντώνεται,  
κορδώνεται και  
νιώθει υπερήφανος  
που τα κατάφερε.  
Εκείνη τη στιγμή η  
δασκάλα τον  
επαινεί ενώπιον  
όλης της τάξης, ενώ  
οι συμμαθητές του  
χτυπούν παλαμάκια  
για να τον  
επιβραβεύσουν και  
αυτή με τη σειρά  
τους. Τότε είναι

που  
μεταμορφώνεται  
και στριφογυρίζει  
το κεφαλάκι του  
αριστερά και δεξιά  
κοιτάζοντας τους  
συμμαθητές του  
στο πρόσωπο,  
σκορπίζοντας  
χαμόγελα,  
νιώθοντας  
ικανοποίηση, χαρά  
και αυτοπεποίθηση.

28	Παρασκευή, 10 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μέχρι τέσσερις λέξεις του τύπου υποκείμενο, ρήμα, αντικείμενο</p>	<p>Ολοκληρώνοντας τις παρατηρήσεις μας τόσο στην γενική τάξη όσο και στο διάλλειμα μπορούμε να πούμε ότι στη θεατρική αγωγή και τα εικαστικά του αρέσουν πολύ οι δραστηριότητες. Ζωγραφίζει ήρεμα και σωστά εντός των γραμμών με ωραία απαλά χρώματα. Χαίρεται, δείχνοντας τη ζωγραφιά του σε όλους. Υπάρχουν στιγμές ωστόσο που φωνάζει ή χτυπάει τα παιδιά χωρίς λόγο, σηκώνεται όρθιος και κάνει άσχετα με τη στιγμή πράγματα. Όσον αφορά στη γυμναστική, δυσκολεύεται να ανταποκριθεί σε περίπλοκες άσκησης που απαιτούν οργάνωση σκέψης και συνδυασμό πολλαπλών σχεδιασμών π.χ όταν παίζουν ένα παιχνίδι όπως χάντμπολ. Σε απλούστερες δραστηριότητες και μεμονωμένες κινήσεις όπως μπάσκετ, τα καταφέρνει αρκετά καλά, ωστόσο δεν λείπουν οι φορές που τραυματίζει κάποιο παιδί χτυπώντας το με την μπάλα χωρίς να έχει προηγηθεί κάτι. Γενικότερα όμως δείχνει να απολαμβάνει το συγκεκριμένο μάθημα και να περνάει καλά.</p>
----	----------------------------------	------	-------	--------	--	--



						<p>Στο διάλειμμα συνήθως περιπλανιέται μόνος σε συγκεκριμένα μέρη του προαύλιου χώρου, όπως στις βρύσες, σε μια γωνιά της αυλής ασχολούμενος με τα κάγκελα, ή παίζει με παιδιά μικρότερης ηλικίας σ' ένα δεντράκι όπου είναι καρφωμένες ξύλινες σανίδες αποκαλώντας το «το σπιτάκι μας». Εκεί φαίνεται πως διασκεδάζει πραγματικά και χαίρεται το παιχνίδι του χωρίς να δημιουργεί προβλήματα στα υπόλοιπα παιδιά τα οποία αποδέχονται με χαρά την παρουσία του. Επιπλέον, κατά περιπτώσεις ορισμένες συμμαθήτριές του ή τα ξαδέρφια του τα οποία είναι της ίδιας ηλικίας, του ζητούν να παίξουν όλοι μαζί δίχως όμως να πάρει πρωτοβουλία ο ίδιος.</p>
Ενδιάμεση						
29	Δευτέρα, 13 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	<p>Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές</p>	<p>Του άρεσε πολύ που συμμετείχαν οι συμμαθητές του. Είναι καλό να συνεχίσουμε με παρόμοιες δραστηριότητες με τη συμμετοχή των συμμαθητών του, εφόσον ο μαθητής μας χαίρεται να επικοινωνεί μαζί τους και βρίσκει τη διαδικασία διασκεδαστική.</p>

30	Τρίτη, 14 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Την επόμενη φορά να επιλέξω τίτλους απαλλαγμένους από χρώματα, σχήματα και εικόνες, ώστε να είναι ευδιάκριτοι για να μην μπερδεύουν το μαθητή.
31	Τετάρτη, 15 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Φαίνεται πως όταν συμμετέχουν οι συμμαθητές του νικά τις δυσκολίες του και δεν κουράζεται. Να βρω κι άλλες ασκήσεις σε μορφή παιχνιδιών.
32	Πέμπτη, 16 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ενθουσιάστηκε πάρα πολύ και εκτέλεσε την άσκηση σωστά. Θα συνεχίσω με τις υπόλοιπες προτάσεις την επόμενη ημέρα με τον ίδιο τρόπο.
33	Παρασκευή, 17 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Περάτωσε σωστά όλη τη δραστηριότητα.
34	Δευτέρα, 20 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ολοκλήρωσε την αισθητηριακή άσκηση καθώς αποτελούσε μέρος των εμπειριών του. Ωστόσο, χρειάζεται συνεχή καθοδήγηση ώστε να νιώθει ασφάλεια.
35	Τρίτη, 21 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ενώ ολοκλήρωσε την αισθητηριακή άσκηση, παρουσίασε δυσκολία στη γλωσσική εξαιτίας της κόπωσης. Φάνηκε να αποδίδει ο τρόπος ανάγνωσης λέξεων με ρυθμό, καθώς χαροποίησε τον μαθητή. Μπορώ να προσπαθήσω να

						εφαρμόσω παρόμοια τακτική και σε άλλου τύπου δραστηριότητες.
36	Τετάρτη, 22 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Δυσκολεύεται στο δίψηφο φωνήεν «ει», στη φράση: «οι καραμέλες έχουν ζάχαρη». Καθυστέρησε στις καταλήξεις των λέξεων «πατατάκια, μολύβια», ωστόσο μάντεψε τις λέξεις και τις διάβασε. Θα προσπαθήσουμε να τον βελτιώσουμε την αναγνωστική του ικανότητα, χωρίς ωστόσο να τον κουράσουμε μόνο μ' αυτές τις λέξεις, διότι υπάρχει πάντα κίνδυνος να απογοητευτεί.
37	Πέμπτη, 23 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ενθουσιάστηκε και πάλι με το παιχνίδι και χάρηκε που έπαιξε με τους φίλους του.
38	Παρασκευή, 24 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Δυσκολεύτηκε στη λέξη «τρακτέρ» και χρειαζόταν η παρέμβασή μας. Παρουσιάζει σημάδια κόπωσης αρκετά συχνά. Θα προσπαθήσω να κάνω περισσότερα διαλείμματα.
39	Δευτέρα, 27 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ολοκλήρωσε τη πρώτη πρόταση χωρίς πρόβλημα και με ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

40	Τρίτη, 28 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Φάνηκε κουρασμένος, οπότε αποφασίσαμε να κάνουμε ένα διάλειμμα. Ωστόσο, δεν φάνηκαν να τον δυσκολεύουν οι λέξεις. Η συνεχής ενθάρρυνση δείχνει να λειτουργεί θετικά για το μαθητή.
41	Τετάρτη, 29 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Δεν παρατηρήθηκε κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα.
42	Παρασκευή, 31 Ιανουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Έδειξε ενδιαφέρον για την άσκηση, καθώς οι δραστηριότητες ήταν στο πεδίο ενδιαφέροντός του. Κατάφερε να διαβάσει ακόμη και λέξεις που του ήταν δύσκολο στο παρελθόν να διαβάσει. Ακόμη και όταν κουραζόταν, μετά από ενθάρρυνση συνέχιζε να κάνει την άσκηση
43	Δευτέρα, 3 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε με το παπουτσόκουτο και το εξέλαβε περισσότερο ως παιχνίδι παρά ως άσκηση, ολοκληρώνοντας έτσι την δραστηριότητα.

44	Τρίτη, 4 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε με το παπουτσόκουτο και το εξέλαβε περισσότερο ως παιχνίδι παρά ως άσκηση, ολοκληρώνοντας έτσι την δραστηριότητα.
45	Τετάρτη, 5 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε με το παπουτσόκουτο και το εξέλαβε περισσότερο ως παιχνίδι παρά ως άσκηση, ολοκληρώνοντας έτσι την δραστηριότητα.
46	Πέμπτη, 6 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε με το παπουτσόκουτο και το εξέλαβε περισσότερο ως παιχνίδι παρά ως άσκηση, ολοκληρώνοντας έτσι την δραστηριότητα.
47	Παρασκευή, 7 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε με το παπουτσόκουτο και το εξέλαβε περισσότερο ως παιχνίδι παρά ως άσκηση, ολοκληρώνοντας έτσι την δραστηριότητα.
48	Δευτέρα, 10 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Εκτέλεσε με ευχέρεια την δραστηριότητα και του άρεσε πολύ σαν ιδέα, αφού το τρένο ήταν και το αγαπημένο του αντικείμενο. Συνεργάστηκε χωρίς πρόβλημα με τους συμμαθητές του.
49	Τρίτη, 11 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Εκτέλεσε με ευχέρεια την δραστηριότητα και του άρεσε πολύ σαν ιδέα, αφού το τρένο ήταν και το αγαπημένο του αντικείμενο.

						Συνεργάστηκε χωρίς πρόβλημα με τους συμμαθητές του.
50	Τετάρτη, 12 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Εκτέλεσε με ευχέρεια την δραστηριότητα και του άρεσε πολύ σαν ιδέα, αφού το τρένο ήταν και το αγαπημένο του αντικείμενο. Συνεργάστηκε χωρίς πρόβλημα με τους συμμαθητές του.
51	Πέμπτη, 13 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Εκτέλεσε με ευχέρεια την δραστηριότητα και του άρεσε πολύ σαν ιδέα, αφού το τρένο ήταν και το αγαπημένο του αντικείμενο. Συνεργάστηκε χωρίς πρόβλημα με τους συμμαθητές του.
52	Παρασκευή, 14 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Εκτέλεσε με ευχέρεια την δραστηριότητα και του άρεσε πολύ σαν ιδέα, αφού το τρένο ήταν και το αγαπημένο του αντικείμενο. Συνεργάστηκε χωρίς πρόβλημα με τους συμμαθητές του.
53	Δευτέρα, 17 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Έγραψε «υ» αντί «ι» στη λέξη μάθημα. Μπερδεύτηκε και έβαλε το τελικό «ς» μέσα στην πρόταση.
54	Τρίτη, 18 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Στις λέξεις χαρτιά και καλάθι αντί του «ι», έγραψε «υ» Γενικότερα θα πρέπει να εστιασθούμε στην σωστή

						ορθογραφία των λέξεων.
55	Τετάρτη, 19 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Διάβασε σωστά τις προτάσεις καθώς έδειχνε τις λέξεις με το δάχτυλο. Ήταν ήρεμος και πολύ συγκεντρωμένος. Για πρώτη φορά «φαινόταν» η ροή στο λόγο του, καθώς δεν κόμπιαζε και δεν συλλάβιζε τόσο έντονα. (εξεπλάγην απ' την απόδοσή του)
56	Πέμπτη, 20 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής παραδόξως δεν παρουσίασε καμία δυσκολία. Διάβασε τις προτάσεις με σχετική άνεση. Σχολίασε πως δεν είναι σωστό να φωνάζει μες την τάξη.
57	Παρασκευή, 21 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής διάβασε με πολύ ενδιαφέρον τις προτάσεις. Τα πήγε αρκετά καλά σε λέξεις όπως «ασκήσεις, πειράζω». Μάντεψε λέξεις όπως διακόπτω, ενώ βοηθήθηκε στις λέξεις νιώθει άσχημα.

ΠΕΙΡΑΜΑ

58	Δευτέρα, 24 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση
59	Τετάρτη, 26 Φεβρουαρίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση
60	Τρίτη, 4 Μαρτίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση
61	Πέμπτη, 6 Μαρτίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση
62	Παρασκευή, 14 Μαρτίου 2014	8:00	13:00	5 ώρες	Να δείχνει, να διαβάζει, να κατανοεί και να παράγει προτάσεις μικρού κειμένου μέχρι τέσσερις γραμμές	Ο μαθητής ενθουσιάστηκε και εκτέλεσε χωρίς δισταγμό την άσκηση