

**Anonymous Marking Form**

<b>ASSIGNMENT TITLE</b>	Πτυχιακή Εργασία-100%			
<b>Student Number</b>	1540643			
<b>Course</b>	ETM 746			
<b>Module Title</b>	Research Methodologies and Dissertation			
<b>Module Leader</b>	Δρ. Μαριάννα Χατζοπούλου			
<b>Submission Date</b>	23/8/2017			
<b>Number of Words Used (please indicate)</b>	13.661			
<b>Level (circle as appropriate )</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>MA</b>
<b>Signature of Marker</b>	<b>Δρ. Λάμπρου Παναγιώτ α</b>	<b>Mark</b>		

**ΕΝΤΥΠΟ ΓΝΗΣΙΟΤΗΤΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η εργασία που παραδίδω είναι αποτέλεσμα αποκλειστικά δικής μου προσπάθειας.

<b>ΚΩΔΙΚΟΣ UEL</b>	1540643		
<b>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ</b>	MA Special Education Needs		
<b>ΕΞΑΜΗΝΟ</b>	Γ'		
<b>ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ</b>	Research Methodologies and Dissertation		
<b>ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>	Πτυχιακή Εργασία-100%		
<b>ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ</b>	Δρ. Μαριάννα Χατζοπούλου		
<b>Ημερομηνία</b>	4/5/2017	<b>Κωδικός UEL</b>	1540643

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η εργασία που παραδίδω είναι αποτέλεσμα αποκλειστικά δικής μου προσπάθειας.

<b>ΚΩΔΙΚΟΣ UEL</b>	1540643		
<b>ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ</b>	Research Methodologies and Dissertation		
<b>ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>	Πτυχιακή Εργασία-100%		
<b>Ημερομηνία</b>	4/5/2017	<b>Κωδικός UEL</b>	1540643

Τίτλος Πτυχιακής Εργασίας: *«Πως Βοηθάει το Mapping τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες στην εκμάθηση του λεξιλογίου της Αγγλικής γλώσσας σε σύγκριση με τους Παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας»*

Όνομα επόπτριας: Δρ. Λάμπρου Παναγιώτα

Ευχαριστίες:

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να ευχαριστήσω όσους με βοήθησαν να ολοκληρώσω την παρούσα εργασία. Αρχικά την επιβλέποντα καθηγήτρια μου Δρ. Λάμπρου Παναγιώτα για την κατανόηση και την συνεργασία της καθ' όλη την διάρκεια εκπόνησης της εργασίας , καθώς επίσης και για τις εποικοδομητικές παρατηρήσεις της και την πολύτιμη βοήθεια της, χωρίς την οποία δεν θα είχα καταφέρει να φέρω εις πέραν την διπλωματική μου εργασία. Ευχαριστώ θερμά την υπεύθυνη του τμήματος σπουδών για το Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή, κυρία Εικοσπεντάκη η οποία ήταν πάντα πρόθυμη να βοηθήσει.. Να ευχαριστήσω επίσης θερμά και την υπεύθυνη του κέντρου πρακτικής άσκησης, την κυρία Παππά Αγγελική, η οποία μου επέτρεψε να βρίσκομαι στις εγκαταστάσεις του I love dyslexia για να κάνω την πρακτική μου και με την στήριξη και την εμπιστοσύνη που μου έδειχνε να καταφέρω να διεξάγω την έρευνα της πτυχιακής. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω και τον επόπτη μου στο I love dyslexia τον κύριο Περάκη Νικόλαο για την πολύτιμη βοήθεια και στήριξη κατά την διάρκεια της πρακτικής μου άσκησης καθώς και όλους τους υπόλοιπους καθηγητές για την βοήθεια τους. Τέλος ευχαριστώ πολύ την οικογένειά μου και τους φίλους μου για την ψυχολογική υποστήριξη που μου παρείχαν όλο αυτό το διάστημα

Περιεχόμενα:

Ευχαριστίες:.....	3
Περίληψη:.....	5
Εισαγωγή:.....	8
1ο Μέρος: .....	11
1. Μαθησιακές Δυσκολίες: .....	11
1.1. Συχνότητα Εμφάνισης:.....	11
1.2. Ορισμός:.....	12
1.3. Είδη Μαθησιακών Δυσκολιών:.....	13
1.3.1. Δυσλεξία:.....	13
1.3.2. Δυσγραφία:.....	13
1.3.3. Δυσαριθμησία:.....	13
1.3.4. ΔΕΠ-Υ:.....	13
1.4. Θεωρίες Διδασκαλία/εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας-Αγγλικά:.....	14
1.4.1. Monitor Model:.....	16
1.4.2. Universal Grammar:.....	17
1.4.3. Cognitive Approach:.....	18
1.5. Μαθησιακές Δυσκολίες και Ξένη γλώσσα:.....	18
1.6. Λεξιλόγιο:.....	19
1.7. Mind Mapping:.....	20
1.8. Traditional Methods/ Παραδοσιακοί μέθοδοι διδασκαλίας:.....	23
2. Μεθοδολογία:.....	25
2.1 Στόχος της έρευνας:.....	25
2.1.1. Επιλογή Μεθόδου:.....	26
2.1.2 Τεχνικές και Στρατηγικές για συλλογή δεδομένων:.....	27
2.1.3 Έγκριση γονέων:.....	27
2.1.4 Δείγμα και δειγματοληψία:.....	28
2.1.5. Ερευνητική διαδικασία:.....	29
2.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων.....	32
2.2.1 Συνέντευξη στους εκπαιδευτικούς:.....	35
2.2.2 Σύγκριση αποτελεσμάτων της έρευνας σε σχέση με προηγούμενες έρευνες:.....	35
2.3 Περιορισμοί μελέτης:.....	38
2.4 Μεθοδολογικές προτάσεις για μελλοντικές έρευνες:.....	40
2.5 Ανακεφαλαίωση/Συμπέρασμα/Προτάσεις:.....	41
6. References:.....	48
7 Παραρτήματα.....	54
Παράρτημα 1:.....	54

Παράρτημα 2: .....	63
Συνέντευξη στους εκπαιδευτικούς:.....	64

## Περίληψη:

Στην παρούσα Διπλωματική εργασία μελετώνται συγκριτικά δύο διαδεδομένοι τρόποι διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η επιθυμία να αποτελέσει το συγκεκριμένο θέμα αντικείμενο ερευνητικής μελέτης υποκινήθηκε ως επί το πλείστον, από το γεγονός ότι οι διάφοροι τρόποι διδασκαλίας είναι ένα δύσκολο θέμα που προβληματίζει αρκετούς εκπαιδευτικούς ως προς την εκμάθηση του τρόπου εφαρμογής των μεθόδων μέσα στη τάξη αλλά και ως προς την αποτελεσματικότητα των μεθόδων για την πρόοδο των μαθητών.

Οι μέθοδοι που επιλέχθηκαν για να συγκριθούν είναι οι Παραδοσιακοί τρόποι διδασκαλίας (μετάφραση των λέξεων και ατομική μελέτη του παιδιού) και το Mind Mapping (μνημονική τεχνική). Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που για διάφορους λόγους εξακολουθούν να χρησιμοποιούν παλιούς τρόπους διδασκαλίας χωρίς να γνωρίζουν πως ακόμα και με την πιο απλή μέθοδο όπως το Mind Mapping και με υλικά που υπάρχουν στα σχολικά πλαίσια μπορούν να μετατρέψουν και να προσαρμόσουν το μάθημα στις ανάγκες όλων των μαθητών.

Ο στόχος διεξαγωγής και ανάλυσης των αποτελεσμάτων είναι να ενθαρρυνθούν όσο περισσότεροι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν διάφορες μεθόδους προκυμμένου να κάνουν τις διδακτικές ώρες, στιγμές χαράς και πηγή νέας γνώσης και όχι άλλη μια μουντή και βαρετή μέρα στο σχολείο.

## Εισαγωγή:

Οι συνεχόμενες αλλαγές και οι ανακατατάξεις της σημερινής κοινωνίας δεν θα μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστο και το εκπαιδευτικό περιβάλλον το οποίο χαρακτηρίζεται ως μια μικρογραφία της ευρύτερης κοινωνίας. Τα τελευταία χρόνια η παραγωγή της γνώσης, οι πολυσυλλεκτικές, πολυπολιτισμικές και πλουραλιστικές κοινωνίες, η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών και χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή οδηγούν στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του σχολείου, των μεθόδων και των δομών της διδασκαλίας καθώς επίσης και την στάση των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην διαμόρφωση ενός ισχυρού εκπαιδευτικού συστήματος. Πλέον με την χρήση καινούριων διδακτικών μεθόδων ο μαθητής έχει πρωταγωνιστικό ρόλο κατά την διάρκεια της μάθησης. Με τις καινούριες μεθόδους διδασκαλίας, ο μαθητής λειτουργεί ως ένας μικρός ερευνητής που αναζητάει και έχει ως έπαθλο την ανακάλυψη και κατανόηση της καινούριας γνώσης. Με άλλα λόγια ο εκπαιδευτικός δεν λειτουργεί σαν την μοναδική πηγή γνώσης καθώς η εκπαίδευση εκσυγχρονίζεται και γίνεται πιο μαθητοκεντρική.

Ερευνώντας τα θέματα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης και εστιάζοντας στις Μαθησιακές Δυσκολίες, γίνεται κατανοητό και ξεκάθαρο το πόσο δύσκολο είναι πλέον για τους εκπαιδευτικούς να προσαρμόσουν το μάθημα στις ανάγκες των μαθητών, χωρίς να παραβιάζουν τους κανόνες που προστάζει το σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα. Εκτός από το συγκεκριμένο πρόβλημα το οποίο πρέπει να αντιμετωπίσουν είναι και η μη κατάλληλη εκπαίδευση για θέματα Ειδικής Αγωγής των ίδιων των εκπαιδευτικών κατά την διάρκεια των σπουδών τους. Ο μοναδικός τρόπος που μπορούν οι καθηγητές και δάσκαλοι να μάθουν πληροφορίες για ότι αφορά τις Μαθησιακές Δυσκολίες είναι τα ακριβή εκπαιδευτικά σεμινάρια τα οποία, οι εκπαιδευτικοί, δεν μπορούν να καλύψουν οικονομικά λόγω των οικονομικών δυσκολιών που αντιμετωπίζουμε τα τελευταία χρόνια.

Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που δεν γνωρίζουν πως να αντιμετωπίσουν τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας είτε το παιδί έχει μαθησιακές δυσκολίες είτε όχι. Το παιδί βασίζεται στον καθηγητή του για να μάθει πράγματα και δεν είναι λίγες οι ζωές των μαθητών που άλλαξαν προς το καλύτερο με την βοήθεια και την συμβολή των εκπαιδευτικών. Αρκετοί εκπαιδευτικοί εξακολουθούν να χρησιμοποιούν παραδοσιακούς τρόπους

διδασκαλίας είτε επειδή αυτό τους επιβάλλει να κάνουν το σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα είτε για τον λόγο ότι νιώθουν πιο ασφαλής οι ίδιοι οι καθηγητές με την χρήση αυτών των μεθόδων διδασκαλίας. Οι τρόποι διδασκαλίας και η διδακτέα ύλη δεν είναι διαμορφωμένη κατάλληλα κυρίως σε μαθήματα όπως οι ξένες γλώσσες, ώστε να καλύπτει τις ανάγκες των μαθητών με Μαθησιακές δυσκολίες.

Η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας είναι μια αρκετά δύσκολη διαδικασία σχεδόν για όλους τους μαθητές. Να ξεκαθαρίσουμε πως οι δυσκολίες στην εκμάθηση δεν οφείλονται στον χαμηλό δείκτη νοημοσύνης. Ο τρόπος διδασκαλίας που ορίζει το σχολείο για να διδαχθεί μια ξένη γλώσσα δεν ανταποκρίνεται καν στις ανάγκες των παιδιών που δεν έχουν κάποια μαθησιακή δυσκολία πόσο μάλλον για έναν μαθητή με δυσλεξία. Εκπαιδευτικοί και γονείς πιστεύουν πως η διαδικασία κατά την οποία μαθαίνει ένα παιδί μια ξένη γλώσσα είναι ακριβώς ίδια με τον τρόπο που μαθαίνει την μητρική του γλώσσα.

Ένας από τους βασικότερους λόγους διεξαγωγής της έρευνας είναι η προσπάθεια να αποδείξουμε αν όντως μια από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους διδασκαλίας βοηθάει στην εκμάθηση του λεξιλογίου της Αγγλικής γλώσσας, σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, και κατά πόσο αποτελεσματική είναι σε σχέση με τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας (μετάφραση, κατανόηση μέσα από το κείμενο, κτλ).

Δύο είναι τα βασικότερα ερευνητικά ερωτήματα που θα επιδιώξουμε να απαντήσουμε κατά την διάρκεια της σύνθεσης της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

1. Τι είναι το Mind Mapping, και κατά πόσο είναι αποτελεσματικό στην διδασκαλία του λεξιλογίου κατά την διάρκεια της εκμάθησης της Αγγλικής γλώσσας;
2. Ποιοι είναι οι παραδοσιακοί μέθοδοι και πως βοηθάνε στην απόκτηση και την κατανόηση του καινούριου λεξιλογίου στην Αγγλική γλώσσα;

### **1ο Μέρος:**

Αρχικά θα μάθουμε σχετικά με το ποσοστό των μαθητών που εμφανίζουν δυσκολίες κατά την διάρκεια την εκπαιδευτικής διαδικασίας. Εξίσου σημαντική είναι να δοθεί ένας ορισμός για τις Μαθησιακές Δυσκολίες καθώς επίσης και για την Δυσλεξία, Δυσγραφία, Δυσαριθμησία και ΔΕΠ-Υ.

Έχουμε αναρωτηθεί ποτέ με ποιόν τρόπο ο άνθρωπος μαθαίνει μια ξένη γλώσσα; Τι γνωρίζουμε για την διδασκαλία της ξένης γλώσσας και πως οι ειδικοί εξηγούν τον τρόπο που ο εγκέφαλος λειτουργεί, απομνημονεύει και βοηθάει τον μαθητή να



χρησιμοποιεί μια δεύτερη γλώσσα εκτός της μητρικής; Στη συνέχεια της πτυχιακής θα γίνει μια λεπτομερής ανάλυση στις βασικές θεωρίες στις οποίες βασίζονται οι ερευνητές για να δώσουν απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα. Τι συμβαίνει όταν ένα άτομο με μαθησιακές δυσκολίες έρχεται αντιμέτωπο με την απόκτηση μιας ξένης γλώσσας και πόσο σημαντική είναι η απόκτηση του λεξιλογίου για την σωστή χρήση μιας γλώσσα;

Μπορούν το Mind Mapping και οι Παραδοσιακοί μέθοδοι να βοηθήσουν στην εκμάθηση της Αγγλικής γλώσσας. Με ποιο τρόπο λειτουργούν και πόσο αποτελεσματικοί είναι οι δύο μέθοδοι μέσα στην τάξη με βάση ερευνών;

### **2ο Μέρος:**

Στο δεύτερο κομμάτι θα γίνει μια λεπτομερής αναφορά στην διεξαγωγή και ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνα, κατά αυτόν τον τρόπο θα δοθούν απαντήσεις και στα ερευνητικά ερωτήματα της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας. Οι μαθητές που συμμετείχαν αποτελούν αντιπροσωπευτικό δείγμα και απαραίτητο για να έχουμε έγκυρα και σωστά αποτελέσματα. Η έρευνα διήρκεσε δεκαπέντε λεπτά και οι συμμετέχοντες διδάχθηκαν 6 διαφορετικές λέξεις στα Αγγλικά με την χρήση των δύο διαφορετικών μεθόδων. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν πόσο αναγκαία είναι η αξιοποίηση των Mind Maps στη διδασκαλία και τη μάθηση, σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα του εκπαιδευτικού προγράμματος. Επιπλέον τα Mind Maps μπορούν να χρησιμοποιηθούν και ως εργαλείο μάθησης, διδασκαλίας, βοήθεια για την βραχυπρόθεσμη μνήμη και για την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης,. Αξίζει να αναφερθούμε και στα διάφορα προβλήματα που προέκυψαν και τους τρόπους επίλυσης τους. Τέλος οφείλουμε να εκφράσουμε τους διαφόρους προβληματισμούς και προτάσεις για πιθανές μελλοντικές έρευνες στο κομμάτι της εκπαίδευσης και της Ειδικής Αγωγής και τις Ξένες γλώσσες.

## 1<sup>ο</sup> Μέρος:

### 1. Μαθησιακές Δυσκολίες:

#### 1.1 Συχνότητα εμφάνισης:

Οι μαθησιακές δυσκολίες θεωρούνται μια αναπτυξιακή διαταραχή η οποία γίνεται αντιληπτή κυρίως κατά την διάρκεια των σχολικών χρόνων. Τα άτομα με Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ) εμφανίζουν σοβαρές δυσκολίες στην ανάγνωση, στην ομιλία, στην λογική σκέψη, στην γραφή, στα μαθηματικά καθώς επίσης και στην κατανόηση και την χρήση της γραπτής και προφορικής γλώσσας (Νικολακάκη, 2015; Παντελιάδου, 2009; Τζουριάδου, 2011; Παπαδάτος, 2011; Φουστάνα, 2011; Πολύχρονη, 2011; Deshler, 2014; Tannock, 2014).

Το ποσοστό εμφάνισης των ΜΔ διαφέρει ανά τον κόσμο. Η γλώσσα, τα διαγνωστικά εργαλεία καθώς και οι ορισμοί και τα συμπτώματα που δέχονται οι ερευνητές της κάθε χώρας αλλάζει το ποσοστό εμφάνισης των ΜΔ ανά χώρα. Για αυτό τον λόγο αδυνατούν να προσδιορίσουν την ακριβή συχνότητα εμφάνισης. Στην Αμερική το 20% (ένας στους πέντε) του μαθητικού πληθυσμού έχει διαγνωσθεί με δυσλεξία ενώ στην Ελλάδα δέκα στους τριάντα σε κάθε τάξη του γενικού σχολείου (Μπίμπου et.al. 2010; Τρίγκα & Μερτίκα 2010; Haugen 2010; Πόρποδας 1997). Με βάση την διεθνή βιβλιογραφία, το 8-10% των παιδιών έχουν διαγνωσθεί με δυσλεξία ενώ το 12-15% των μαθητών αντιμετωπίζουν δυσκολίες στον γραπτό λόγο (Κολτσίδα, 2013; Πολυχρονη, 2011). Η συχνότητα εμφάνισης των σοβαρών ΜΔ κυμαίνεται περίπου στο 4-5% ενώ των ήπιων 10-15%. Το 8% των παιδιών αντιμετωπίζουν δυσκολίες κυρίως σε γλωσσικά μαθήματα (Τρίγκα & Μερτίκα, 2010). Οι Δυσκολίες εμφανίζονται στις ηλικίες 6-9 και 12-18 (Snowling 2002; Deshler 2014).

Πληθώρα ερευνών αποδεικνύουν πως η συχνότητα εμφάνισης των ΜΔ στα αγόρια είναι τριπλάσια σε σχέση με τα κορίτσια, η αναλογία μπορεί να φτάνει στα 3:4 (Μαρκοβίτης & Τζουριάδου 1991; Snowling 2002; Μπίμπου et.al. 2010; Τρίγκα και Μερτίκα 2010; Deshler 2014). Ο Critchley (στον Κολτσίδα, 2013) αναφέρει ότι το 70% του μαθητικού πληθυσμού, που έχουν δυσλεξία, είναι αγόρια σε όποια χώρα και να ζουν. Αυτό το ποσοστό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι τα αγόρια είναι πιο επιρρεπείς σε προγεννητικές, περιγεννητικές και μεταγεννητικές βλάβες, εγκεφαλικά τραύματα και αιμορραγίες (Snowling 2002; Κολτσίδα 2013). Από την ηλικία των 6

έως 17 το 1.5 % είναι κορίτσια και το 2.8% είναι αγόρια (Deshler, 2014).

## **1.2 Ορισμός:**

Ο ορισμός του National Advisor Committee on Handicapped Children (NACHC) το οποίο υιοθέτησε τον ορισμό του Kirk, χαρακτηρίζουν τις ΜΔ ως μια εξελικτική ανομοιογένεια η οποία καθιστά αναγκαία την χρήση ενός σωστού εκπαιδευτικού προγράμματος (Μαρκοβίτης & Τζουριάδου, 1991; Παπαδάτος, 2011).

Κατά την διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών οι σχολικές αποτυχίες των μαθητών έχουν κεντρίσει το ενδιαφέρον όλων. Ο κάθε ένας, για διαφορετικούς λόγους, ερμηνεύει και προτείνει λύσεις χρησιμοποιώντας όρους όπως Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, δυσλεξία ή διαταραχή ελλειμματικής προσοχής. Ωστόσο γονείς και εκπαιδευτικοί προτιμούν τον όρο “ μαθησιακές δυσκολίες” καθώς δεν συνδέεται με κάποια παθολογική ή κοινωνική επιβάρυνση, δεν είναι ένας αρνητικά φορτισμένος όρος και μπορεί να χρησιμοποιηθεί σχεδόν για όλα τα παιδιά που χρειάζονται μια επιπλέον και ειδική εκπαιδευτική βοήθεια (Παντελιάδου, 2015; Πολύχρονη, 2011; Παπαδάτος, 2011).

Υστερα από την μελέτη 111 άρθρων που είχαν δημοσιευθεί στο περιοδικό Journal of Learning Disabilities εντοπίστηκε ότι οι ερευνητές χρησιμοποιούν τέσσερα βασικά κριτήρια για να ορίσουν τις ΜΔ.(α) η απόκλιση (β)η επίδοση, (γ) τα διά αποκλεισμού κριτήρια και (δ) η ευφυΐα. Ωστόσο υπάρχουν βασικά κοινά στοιχεία που βοηθάνε στον εντοπισμό των ΜΔ, όπως οι δυσκολία στον γραπτό, προφορικό λόγο και στα μαθηματικά (Siegel και Lipka, 2008)

Για πολλούς ειδικούς ο όρος ΜΔ θεωρείται ταυτόσημος με την έννοια της Δυσλεξίας. Η σύγχυση του όρου των ΜΔ με άλλους όπως η Δυσλεξία, νοητική υστέρηση, κτλ. δεν εμφανίζεται μόνο στην Ελλάδα καθώς σε μια έρευνα που διεξάχθηκε στις ΗΠΑ το 80% των ερωτηθέντων ταυτίζει τις ΜΔ με την νοητική υστέρηση ενώ το 55% αναφέρουν πως η σχολική αποτυχία είναι αποτέλεσμα τεμπελιάς. Το γεγονός ότι μόνο η πλειονότητα γνωρίζει τον όρο “δυσλεξία” κρούει των κώδωνα για άμεση και σωστή ενημέρωση σχετικά με το τι εστι ΜΔ καθώς λιγότερο από 20% είτε δεν θα γνωρίζει τον όρο ΜΔ είτε θα συγχέει τον όρο με εκείνη της διαταραχής ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας Παντελιάδου, 2015; Νικολόπουλος 2007; Στασινός, 2009; Παπαδάτος, 2011).

### **1.3 Είδη Μαθησιακών Δυσκολιών:**

Ορισμένες απο τις μαθησιακές δυσκολίες είναι η δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία και ΔΕΠ-Υ.

#### **1.3.1. Δυσλεξία:**

Η Δυσλεξία θεωρείται μια νευρολογική διαταραχή με πιθανή αιτία την κληρονομικότητα. Τα άτομα με δυσλεξία αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατάκτηση και την έκφραση της γλώσσας, στην αντίληψη, στην φωνολογική επεξεργασία, στην ανάγνωση, στον γραπτό και προφορικό λόγο καθώς και στην αριθμητική και την ορθογραφία. Η Δυσλεξία είναι αποτέλεσμα διαφορετικής δόμησης και οργάνωσης του εγκεφάλου με αρκετούς ερευνητές να υποστηρίζουν το γεγονός πως τα άτομα με δυσλεξία να έχουν μεγαλύτερο το δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου τους (International Dyslexia Association 2002; Χρούσος-Περβανίδου 2007; Μπίμπου et.al. 2010; Haugen 2010; Παπαδάτος 2011).

#### **1.3.2. Δυσγραφία:**

Κάτω απο την ομπρέλα των ΜΔ συγκαταλέγεται και η Δυσγραφία. Τα άτομα με Δυσγραφία εμφανίζουν δυσκολίες στην γραπτή έκφραση, στην ορθογραφία και την έκφραση και αποτύπωση των σκέψεων τους. Η Δυσγραφία κατηγοριοποιείται σε δύο τομείς: την αναπτυξιακή δυσγραφία, (εμφανίζεται στα πρώτα στάδια της εκμάθησης της γραφής, ανάλογα με τα συμπτώματα που παρουσιάζονται διακρίνεται σε δυσλεξική, οπτικοχωρική και κινητική δυσγραφία) και την επίκτητη δυσγραφία (μερική ή πλήρη απώλεια της δυνατότητας της γραφής λόγο κάποιας ασθένειας) (Τσιατά, 2011; Κανδαράκης 2004).

#### **1.3.3. Δυσαριθμησία:**

Εκτός απο τα γράμματα και το γλωσσικό κομμάτι, οι αριθμοί αποτελούν και εκείνοι μεγάλο πρόβλημα για τον μαθητικό πληθυσμό. Όταν ένα παιδί παρουσιάζει δυσκολία στην κατανόηση της έννοιας του αριθμού και στην επίλυση μαθηματικών πράξεων γίνεται λόγος για Δυσαριθμησία, η οποία επηρεάζει την απόκτηση των αριθμητικών δεξιοτήτων. Η Δυσαριθμησία αφορά μαθητές με μέση φυσιολογική νοημοσύνη (Φουστάνα, 2011; Κανδαράκη, 2004).

#### **1.3.4. ΔΕΠ-Υ:**

Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής/Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) ή αλλιώς στα

Αγγλικά Attention Deficit / Hyperactivity Disorder (AD/HD) αποτελούν μια απο τις πιο γνωστές διαταραχές παγκοσμίως (Κεράτσα, 2004; The British Psychological Society, 2000). Αρκετοι ερευνητές, ύστερα απο πολλές μελέτες αναφέρουν πως η ΔΕΠ-Υ είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή. Με άλλα λόγια η δυσκολία στην ωρίμανση του νευρικού συστήματος παρουσιάζεται μέσω των ειδικών γνωστικών δυσλειτουργιών και με σταθερή πορεία (Steiner et.al. 2014; Λαζαράτου, 2012; Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2000). Τα συμπτώματα της ΔΕΠ-Υ είναι η διάσπαση προσοχής, οι αυθόρμητες κινήσεις, και η υπερκινητικότητα. Επιπλέον υπάρχουν δυσκολίες στην συμπεριφορά, στις κοινωνικές σχέσεις με τους άλλους καθώς και χαμηλή αυτοπεποίθηση. Τέλος αξίζει να αναφερθεί το γεγονός πως τα άτομα με ΔΕΠ-Υ εμφανίζουν και μαθησιακές δυσκολίες, γεγονός που εξηγεί και την αιτία στην οποία μπορεί να οφείλεται και η σχολική αποτυχία (Steiner et.al. 2014; Λαζαράτου, 2012; The National Collaborative Centre for Mental Health, 2009; Κατσέλα, 2004; Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2000; The British Psychological Society, 2000).

Σύμφωνα με την Αμερικανική Ψυχιατρική Ένωση στην νεότερη έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου Ψυχιατρικών διαταραχών (DSM-V) τα συμπτώματα της ΔΕΠΥ εντάσσονται σε δύο κατηγορίες, την Έλλειψη Προσοχής και Υπερδραστηριότητας-Παρορμοτικότητα. Προκειμένου να υπάρχει διάγνωση ΔΕΠΥ θα πρέπει για κάθε μια απο τις προαναφερθέν κατηγορίες θα πρέπει να παρουσιάζονται έξι ή περισσότερα συμπτώματα (Ηγουμενίδη κ.α. 2015). Σύμφωνα με τον Κάκουρο και την Μανιαδάκη (2000) το 10% του μαθητικού πληθυσμού, στην Ελλάδα, παρουσιάζει ΔΕΠ-Υ. Επιπλέον το 50% των παιδιών με ΔΕΠΥ εμφανίζουν συννοσηρή διαταραχή προκλητικής εναντίωσης ( Σκαλουμπάκας, Χ.χ.).


#### **1.4 Θεωρίες διδασκαλία/εκμάθησης μιας Ξένης Γλώσσας-Αγγλικά:**


Αρκετοί ερευνητές αναφέρουν ότι η εκμάθηση μιας δεύτερης ξένης γλώσσας αποτελείται από μια πληθώρα από υποθέσεις, θεωρίες και γενικές σκέψεις σχετικά με τους τρόπους απόκτησης και κατανόησης μιας ξένης γλώσσας (VanPatten and Williams, 2007; VanPatten & Benati, 2010). Οι Larsen-Freeman και Long (στο Menez, 2013) αναφέρουν ότι υπάρχουν τουλάχιστον 40 θεωρίες που αναλύουν την διαδικασία εκμάθησης της 2ης γλώσσας.


Ο όρος "Ξένη γλώσσα" χρησιμοποιείται για να αναφερθούμε στη γλώσσα εκείνη που μαθαίνει ένας άνθρωπος, αφού έχει καταφέρει να ολοκληρώσει την ανάπτυξη της

πρώτης/μητρικής γλώσσας με βασικό σκοπό την αποτελεσματική ανταπόκριση του ατόμου στις απαιτήσεις της γλωσσικής επικοινωνίας. Εκτός από τον όρο “ξένη γλώσσα” χρησιμοποιούνται και ο όρος “δεύτερη γλώσσα”. Συγκεκριμένα όταν το παιδί μαθαίνει μια γλώσσα από το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται (π.χ. Στη χώρα που μιλάνε την συγκεκριμένη γλώσσα), προτείνεται η χρήση του όρου “δεύτερη γλώσσα”. Όταν η εκμάθηση του νέου γλωσσικού κώδικα γίνεται στις αίθουσες διδασκαλίας είναι προτιμότερο να γίνεται η χρήση του όρου “ξένη γλώσσα”, διότι ο όρος της εκμάθησης είναι εντελώς διαφορετικός (Altenaichinger, 2003; Τριάρχη-Herman, 2000; Brown, 1987). Σύμφωνα με την Τριάρχη- Herman (2000) πολλές χώρες έρχονται αντιμέτωπες με προβλήματα διγλωσσίας ή πολυγλωσσίας. Έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί ανάλογα με τον τρόπο που αναλύει το θέμα ο κάθε ερευνητής ωστόσο δεν έχει δοθεί ένας γενικά αποδεκτός ορισμός για το τι εστί “διγλωσσία”. Σε γενικές γραμμές η διγλωσσία είναι η ικανότητα ενός ατόμου να κάνει εναλλακτική χρήση δύο γλωσσών ανάλογα με την γλώσσα που χρησιμοποιεί και ο συνομιλητής του.

Μπορεί ένας μαθητής να μιλάει την δεύτερη/ξένη γλώσσα σαν την μητρική του; Οι VanPatten και Benati (2010) υποστηρίζουν πως υπάρχουν τρεις διαφορετικές εκδοχές.

 Οι μαθητές δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν την δεύτερη γλώσσα άπταιστα όπως συμβαίνει με την μητρική τους γλώσσα. Πληθώρα ερευνών αποδεικνύουν πως οι μαθητές υστερούν σε αρκετούς τομείς όπως στη σύνταξη, στη μορφολογία της γλώσσας και στην φωνολογική ενημερότητα.

 Οι μαθητές ύστερα από συμμετοχή σε έρευνα αποδείχθηκε πως μπορούν να μάθουν να χρησιμοποιούν μια ξένη γλώσσα τόσο καλά όσο και την μητρική τους. Ωστόσο πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη και πόσο συχνά εκτίθεται ο μαθητής στην γλώσσα και πόσα χρόνια διδάσκεται και κάνει χρήση της γλώσσας.

 Οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να μάθουν άπταιστα μια γλώσσα με ορισμένες εξαιρέσεις και δυσκολίες σε ορισμένους τομείς.

Οι υποθέσεις και οι θεωρίες βοηθάνε στην ερμηνεία του τρόπου αποκτήσεις τις καινούριας πληροφορίας χωρίς τίποτα να είναι σίγουρο. Το λάθος που γίνεται στις περισσότερες από τις θεωρίες είναι ότι βασίζονται κυρίως στον τρόπο της απόκτησης της συντακτικής δομής της γλώσσας χωρίς να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση σε άλλους

τομείς εξίσου σημαντικούς (Meneze, 2013). Παρά τον μεγάλο αριθμό των θεωρητικών προσεγγίσεων θα γίνει μια συνοπτική αναφορά σε 3 θεωρίες εκμάθησης της γλώσσας με την μεγαλύτερη επιρροή στον επιστημονικό χώρο.

#### **1.4.1. Monitor Model**

Το Monitor Model του Krashen αποτελείται από πέντε υποθέσεις.

1. Acquisition-Learning Hypothesis: Η υπόθεση διακρίνει την συνειδητή διόρθωση λαθών και την απομνημόνευση κανόνων από την υποσυνείδητη κατάκτηση της γλώσσας, η οποία τίθεται σε εφαρμογή όταν ο μαθητής επιθυμεί να κάνει χρήση της γλώσσας για επικοινωνία. Η συνειδητή δεν μπορεί να μετατραπεί σε υποσυνείδητη απόκτηση. Αξίζει να αναφερθεί πως μόνο η υποσυνείδητη απόκτηση μπορεί να βοηθήσει στην εκμάθηση της επικοινωνιακής ικανότητας.
2. The natural order Hypothesis: Η απόκτηση της δεύτερης γλώσσας καθορίζεται από ένα συγκεκριμένο εσωτερικό αναλυτικό πρόγραμμα και προκύπτει από τη φύση της γλώσσας και όχι από την σειρά με την οποία διδάχθηκε την μητρική γλώσσα.
3. Monitor Hypothesis: Η συνειδητή μάθηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί ώστε το άτομο να παρακολουθεί και να ελέγχει τη γλώσσα που κατακτήθηκε και χρησιμοποιήθηκε υποσυνείδητα. Η χρήση του ελέγχου γίνεται μόνο όταν οι μαθητές εστιάζουν στην ορθότητα του νοήματος και έχουν χρόνο ώστε να θυμηθούν τους σχετικούς κανόνες τους οποίους γνωρίζουν. Εφόσον η κατανόηση των κανόνων βοηθάει στη συμπλήρωση της γνώσης που έχει ήδη αποκτηθεί, θα πρέπει να επικεντρωθούμε στη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών που θα εξυπηρετήσουν στην απόκτηση και όχι την εκμάθηση της γνώσης.
4. Input Hypothesis: Η απόκτηση της δεύτερης γλώσσας επιτυγχάνεται όταν γίνονται κατανοητά τα γλωσσικά δεδομένα. Με άλλα λόγια η πρόσληψη της γνώσης προηγείται της παραγωγής, η οποία είναι το αποτέλεσμα και όχι η αιτία για την γλωσσική κατάκτηση.
5. Affective filter hypothesis: Η υπόθεση διατυπώθηκε για να αιτιολογήσει αιτιολογήσει επιτυχία. Ανάλογα με την διάθεση και την ψυχική κατάσταση του παιδιού το συναισθηματικό κομμάτι ( που σχετίζεται με τα

κίνητρα και τις ανάγκες του μαθητή) περιορίζει την κατάκτηση της γνώσης. Για παράδειγμα το άγχος εμποδίζει την γλωσσική κατάκτηση (Matsuoka et.al. 2004; Krashen, 1982).

#### **1.4.2. Universal Grammar (Καθολική γραμματική):**

Σχετικά με το Universal Grammar Ο Chomsky υποστηρίζει πως ο άνθρωπος δεν γεννιέται *tabula rasa* καθώς ένας έμφυτος μηχανισμός καθοδηγεί την ανάπτυξη και την απόκτηση της γλώσσας. Υπάρχει ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα μέσα στο οποίο ολοκληρώνεται η γλωσσική ανάπτυξη (Fromkin, Rodman & Hyams, 2008; Ρούσσου, 2015) Σε περίπτωση που προκύψουν δυσκολίες στην ανάπτυξη του ατόμου, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να εμφανιστούν δυσκολίες και στην γλωσσική ανάπτυξη.

Αξίζει να αναφερθεί ότι η βιολογική ανάπτυξη της γλώσσας αποδεικνύει ότι ο έμφυτος μηχανισμός είναι διαθέσιμος σε όλους τους ανθρώπους. Επιπλέον αναφέρουν πως ακόμα και μετά το πέρας της κρίσιμης περιόδου, οι γλωσσικοί μηχανισμοί μπορούν να κατευθύνουν την κατάκτηση της γλώσσας (VanPatten & Benati, 2010; Σεργίου, 2006). Η Ρούσσου (2015: 5) αναφέρει πως το Universal Grammar (=Καθολική Γραμματική) “είναι στην ουσία οι αρχέτυποι «κανόνες» που διέπουν όλες τις γλώσσες”

Αρκετές έρευνες έχουν αποδείξει ότι οι μαθητές ακολουθούν την ίδια τακτική που απόκτησαν την μητρική τους γλώσσα και στην εκμάθηση της δεύτερης ξένης γλώσσας (VanPatten & Benati, 2010). Έχουν υπάρξει έρευνες που αποδεικνύουν την ύπαρξη του Universal Grammar και κατά την διάρκεια της εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας. Οι υποστηρικτές της Καθολικής γραμματικής αναφέρουν πως, όσο η κατάκτηση της μητρικής γλώσσας οφείλεται σε ένα ανθρώπινο έμφυτο κληροδότημα, το ίδιο ισχύει και για την απόκτηση της δεύτερης γλώσσας το οποίο κινείται στα ίδια πλαίσια εφόσον οι εισερχόμενες καινούριες γνώσεις δεν είναι αρκετές ώστε να δικαιολογήσουν την ικανότητα των μη-φυσικών ομιλητών, οι οποίοι βρίσκονται σε ένα υψηλό επίπεδο γλωσσομάθειας. (VanPatten & Benati, 2010; Fromkin, Rodman & Hyams, 2008; Schwartz & Sprouse, 2000). Δεν είναι λίγοι εκείνοι που θεωρούν πως η εκμάθηση της Αγγλικής γλώσσας είναι αρκετά δύσκολη λόγω της έλλειψης συνοχής της φωνητικής-γραφικής αντιστοιχίας στα Αγγλικά (VanPatten & Benati, 2010).

Τέλος θα πρέπει να γίνει ξεκάθαρο ότι λέγοντας Universal Grammar (=Καθολική γραμματική) δεν αναφερόμαστε μόνο στη γραμματική αλλά στις γενικές



γνώσεις που έχουμε για μια γλώσσα (Fromkin, Rodman & Hyams, 2008).

### **1.4.3. Cognitive Approach:**

Οι υποστηρικτές του Cognitive Approach αναφέρουν ότι ένα από τα πιο βασικά στοιχεία για την απόκτηση μιας ξένης γλώσσας είναι ο μαθητής να δομήσει τις γνώσεις του με τέτοιο τρόπο ώστε ο εγκέφαλος να μπορεί να συλλέγει πληροφορίες και να τις αναλύει-συγκρίνει με τις ήδη υπάρχουσες, ώστε η απομνημόνευση και η κατανόηση της καινούριας γνώσης να είναι πιο εύκολη. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει να γίνεται συχνή χρήση της γλώσσας. Από την στιγμή που ο μαθητής έχει ήδη φτάσει σε ένα επίπεδο γνώσης τότε θα μπορεί ο εγκέφαλος του να ανασύρει πληροφορίες από την μνήμη και να προσπαθεί με αυτές να κατανοήσει τα πιο πολύπλοκα κομμάτια της γλώσσας. Με λίγα λόγια ο βασικός στόχος του Cognitive Approach είναι η δόμηση και χρήση της γλώσσας να γίνεται αυτόματα (Altenaichinger, 2003; Ellis, 1999).

Με άλλα λόγια οι υποστηρικτές του Cognitive Approach υποστηρίζουν πως η συγκεκριμένη προσέγγιση έχει ως στόχο την επεξήγηση του τρόπου απόκτησης μια δεύτερης γλώσσας στα πλαίσια της νοητικής αναπαράστασης (mental representation) και της επεξεργασίας της καινούριας πληροφορίας (Information processing). Ορισμένα από τα πιο βασικά κομμάτι με τα οποία ασχολούνται οι υποστηρικτές του Cognitive Approach είναι ο τρόπος που μαθαίνουμε την μητρική και την δεύτερη/ξένη γλώσσα, τον τρόπο που αναπτύσσεται γενικά η γλώσσα, τα αποτελέσματα της δομημένης μάθησης και αρκετά άλλα (Ellis, 1999). Ο Ji-xiang (2001) αναφέρει πως οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα μια ξένη γλώσσα όταν γνωρίζουν το πως, το γιατί, και το τι μαθαίνουν. Επιπλέον δεν περιορίζεται μόνο στο θεωρητικό κομμάτι αλλά και στις τεχνικές που μπορούμε να διδάξουμε μια ξένη γλώσσα στα παιδιά (Ji-xiang, 2001).

### **1.5 Μαθησιακές δυσκολίες και ξένη γλώσσα:**

Η κατανόηση μιας ξένης γλώσσας είναι αρκετά δύσκολη για όλους τους μαθητές, κυρίως για όσους έχουν μαθησιακή δυσκολία. Ο Schneider (2009) θεωρεί πως ένας από τους πιο βασικούς λόγους είναι ο λάθος τρόπος διδασκαλίας των παιδιών με ΜΔ. Πριν αρκετά χρόνια πολλοί ερευνητές, με τα τότε δεδομένα, είχαν

προσπαθήσει να δώσουν μια εξήγηση για τον λόγο που ορισμένοι μαθητές δεν τα καταφέρουν εξίσου καλά με τους άλλους. Ερευνητές αναφέρουν πως οι συγκεκριμένοι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατανόηση, δόμηση και απομνημόνευσης του λεξιλογίου, της γραμματικής και κυρίως στην φωνολογική ενημερότητα και οι δυσκολίες αυτές δεν οφείλονται στην έλλειψη κινήτρου και στον δείκτη νοημοσύνης. Ο Sparks και ο Ganseshow (στο Nijakowska, 2010:68) αναφέρθηκαν για πρώτη φορά στον όρο “linguistic coding deficits hypothesis (LCDH)”. Με τον όρο αυτό συνοψίζουν τους τομείς στους οποίους αντιμετωπίζουν προβλήματα οι μαθητές με ΜΔ. Οι τομείς είναι α) φωνολογικό κομμάτι (αδυνατούν να κατανοήσουν την σύνδεση του ήχου με την γραπτή λέξη), β) συντακτικό κομμάτι (δυσκολία στην εφαρμογή των γραμματικών και συντακτικών κανόνων) και γ) σημασιολογικό κομμάτι-semantic (η κατανόηση της σημασίας της λέξης και του κανόνα). Με άλλα λόγια το LCDH υποστηρίζει πως το παιδί που εμφανίζει δυσκολίες στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σίγουρα θα έχει δυσκολίες και στην εκμάθηση μια δεύτερης ξένης γλώσσας στην μετέπειτα ζωή του. Επιπλέον, ακόμα και αν η γλώσσα που διδάσκονται είναι αρκετά εύκολη, τα παιδιά με ΜΔ θα αντιμετωπίζουν τις ίδιες δυσκολίες και πρέπει να διδαχθούν τους τρόπους και τις τεχνικές εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας (Nijakowska, 2010; Schneider, 2009).

Ο τρόπος διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας στα σχολεία είναι δομημένος μόνο για μαθητές χωρίς κάποια μαθησιακή δυσκολία. Ο Schneider (2009) αναφέρει πως η διαμόρφωση της διδακτέας ύλης στα σχολεία βασίζεται κυρίως στις θεωρίες του Krashen (Natural Approach) και του Curran (Communicative Approach) στο πως ένα παιδί μαθαίνει την μητρική του γλώσσα. Οι θεωρίες είναι αρκετά αποτελεσματικές μόνο για όσους δεν έχουν κάποια ΜΔ (Schneider, 2009).

Δυστυχώς οι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι στο πως να βοηθήσουν έναν μαθητή με ΜΔ να μάθει μια ξένη γλώσσα (Nijakowska, 2010; Schneider, 2009).

## **1.6 Λεξιλόγιο:**

Σημαντικό ρόλο στην σωστή χρήση μιας γλώσσας είναι η γνώση της γραμματικής και του λεξιλογίου. Αρκετοί μαθητές αναφέρουν πως το πιο δύσκολο κομμάτι στην εκμάθηση μιας γλώσσας είναι η γραμματική ενώ άλλοι ισχυρίζονται πως είναι το λεξιλόγιο. Ο αριθμός των λέξεων στην Αγγλική γλώσσα είναι αρκετά

μεγάλος (Richards, 2008) Δεν είναι λίγοι οι ερευνητές που έχουν προσπαθήσει να υπολογίσουν πόσες λέξεις χρειάζεται κάποιος να γνωρίζει προκειμένου να χρησιμοποιεί άπταιστα μια ξένη γλώσσα. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως άτομα που η μητρική τους γλώσσα ήταν τα Αγγλικά ήξεραν περίπου 12, 000 με 20, 000 λέξεις, με βάση το μορφωτικό επίπεδο του καθενός. Ωστόσο το Cambridge Dictionary of American English include αναγράφει ότι υπάρχουν περίπου 40,000 λέξεις και φράσεις που μπορεί κάποιος να χρησιμοποιήσει. Αξίζει να αναφερθεί ότι μόνο 2,000 -5, 000 χρησιμοποιούνται από τις 20.000.

Με άλλα λόγια ένας μαθητής χρειάζεται να γνωρίζει περίπου 1.800-2.000 λέξεις για να μπορεί να κατανοήσει το 80% του λεξιλογίου κατά την διάρκεια μιας συζήτησης και της ανάγνωσης ενός κειμένου (Richards, 2008; ;McCarten, 2007) Οι περισσότεροι μαθητές περιορίζονται στην εκμάθηση των 2.000 λέξεων καθώς αδυνατούν να θυμούνται τις 5.000 λέξεις.

Επιπλέον είναι αδύνατον ακόμα και για τους εκπαιδευτικούς να διδάξουν τόσες πολλές καινούριες λέξεις κατά την διάρκεια των σχολικών χρόνων. Έρευνες έχουν αποδείξει ότι οι λέξεις που συνδέονται μεταξύ τους με κάποιο τρόπο αποθηκεύονται πιο εύκολα στη μνήμη του μαθητή από τις λέξεις που μαθαίνουν "παπαγαλία" και με τους παραδοσιακούς τρόπους που προστάζει το σχολείο (McCarten, 2007; Richards, 2008).

Σύμφωνα με τον Read (2004) υπάρχουν δύο διαφορετικοί τρόποι εκμάθησης λεξιλογίου, το πρώτο είναι το incidental και το δεύτερο είναι το intentional learning. Το πρώτο είναι χωρίς να το επιδιώκει ο μαθητής (μέσα από κάποια συζήτηση, διάβασμα κάποιου βιβλίου-άρθρου) και το δεύτερο συνήθως γίνεται μέσα στη τάξη.

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι και μέθοδοι που μπορεί κάποιος να χρησιμοποιήσει προκειμένου να διδαχθεί το λεξιλόγιο. Μέθοδοι πιο ενδιαφέρον και εναλλακτική και αποτελεσματικοί και τεχνικές πιο γνωστές και συνηθισμένες που προστάζει το εκπαιδευτικό σύστημα και οι γονείς καθώς και οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές αποδέχονται λόγω της δύναμης της συνήθειας. Δύο από τις μεθόδους είναι το Mind Mapping και το Traditional method of Teaching (=Παραδοσιακοί μέθοδοι διδασκαλίας). Ποιο από αυτά είναι πιο αποτελεσματικό;

### **1.7 Mind Mapping:**

Το Mind Mapping δημιουργήθηκε από τον Buzan το 1970. Σύμφωνα με την

ερευνήτρια Al-Jarf (2015:209) “*A mind map is a graphic organizer in which the major categories radiate from a central image and lesser categories are portrayed as branches of larger branches*”. Με άλλα λόγια είναι ένας νοητικός χάρτης με γραφική αναπαράσταση μιας συγκεκριμένης πληροφορίας που παρουσιάζει την επεξήγηση, την σημαντικότητα και την σύνδεση μεταξύ των εννοιών που προκύπτουν μέσα από την ανάλυση ενός συγκεκριμένου θέματος.

Οι Buzan και Buzan (1996) έχουν αναφέρει πως η κατά καταγραφή των όσων ακούμε και διαβάζουμε δεν εξυπηρετεί στην κατανόηση και απομνημόνευση της γνώσης. Κατά τον Buzan (1995) ο νοητικός χάρτης (Mind Map) αποτελείται από μια κεντρική ιδέα γύρω από την οποία υπάρχουν πέντε με δέκα ιδέες και έννοιες που σχετίζονται με το κεντρικό θέμα ανάλυσης

Το Mind Mapping αποτελείται από κόμβους και συνδέσμους. Οι κόμβοι λειτουργούν ως μια αναπαράσταση των ενοτήτων ή των σκέψεων ενώ οι σύνδεσμοι συνήθως συμβολίζουν τις μη ορισμένες σχέσεις μεταξύ των ιδεών. Οι Νοητικοί χάρτες χρησιμοποιούνται για την καταγραφή και ανάλυση σκέψεων και ιδεών και κατά την κατασκευή τους χρησιμοποιούνται εικόνες και χρώματα. (Al-Jarf, 2015; Addodo, 2103; Novak & Canas, 2004; Φορτούνη & Φραγκάκη, 2003; Buzan & Buzan, 1996; Buzan, 1995)

Οι Novak & Canas (2004) περιγράφουν το Mind Mapping σαν μια δημιουργική δραστηριότητα μέσα από την οποία ο μαθητής εμπλέκεται στην διαδικασία αποσαφήνισης και οργάνωσης των εννοενοσιολογικώνμάτων καθορίζοντας τις έννοιες και τις δομές των εμπλεκόμενων εννοιών.

Πολλοί είναι εκείνοι που υποστηρίζουν πως η συγκεκριμένη μέθοδος δεν βοηθάει μόνο στην ανάγνωση, στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και στη γραφή αλλά και σε πολλούς άλλους τομείς, όπως στην μάθηση των φυσικών επιστημών, σε θέματα γενετικής, ηλεκτρικής ενέργειας και την δύναμη της κίνησης. Με άλλα λόγια είναι κατάλληλη για όλα τα επίπεδα, τις ηλικίες και τα μαθήματα. Δεν είναι λίγοι οι μαθητές που υποστηρίζουν πως η προετοιμασία του Mind Map είναι μια ευχάριστη και χρήσιμη τεχνική (Bali, 2013; Rizqiya, 2013; Addodo, 2013).

Οι νοητικοί χάρτες παρέχουν ένα καθολικό κλειδί που ξεκλειδώνει τις πολλαπλές δυνατότητες του εγκεφάλου. Αξίζει να αναφερθεί πως εκμεταλλεύεται με ενιαίο και μεμονωμένο τρόπο τις λειτουργίες του εγκεφάλου οι οποίες βρίσκονται σκόρπιες στον εγκεφαλικό φλοιό (λέξη, αριθμός, εικόνα, ρυθμός, χρώμα κ.τ.λ.). Κατά αυτό τον τρόπο η σκέψη είναι ελεύθερη να περιπλανηθεί στις ατελείωτες

εκτάσεις του εγκεφάλου και να επωφεληθεί από τα πεδία της ανθρώπινης νοημοσύνης. Η χρήση των λειτουργιών του εγκεφάλου διαφέρει σε κάθε άνθρωπο. Ο συντονισμός όλων αυτών των λειτουργιών αυξάνει τις πιθανότητες για να επιτευχθεί η εκπαιδευτική διαδικασία και οι στόχοι της. Σε γενικές γραμμές η μέθοδος βασίζεται στη βιωματική, συνεργατική και πολυαισθητηριακή προσέγγιση της γνώσης (Φορτούνη & Φραγκάκη, 2003; Buzan & Buzan, 1996; Buzan, 1995).

Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για έκφραση ιδεών, για σημειώσεις και για την ανάπτυξη και βελτίωση της κατανόησης και της απομνημόνευσης την γνώσης (Al-Jarf, 2015). Οργανώνει τις σκέψεις και τις ιδέες και βοηθάει στην διακλάδωση και στο ποια πληροφορία είναι πιο σημαντική από την άλλη, τι προκύπτει από την κάθε ιδέα και σκέψη και στην κατανόηση του πως συνδέονται οι πληροφορίες μεταξύ τους. Είναι για όλα τα επίπεδα γνώσης και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για όλα τα θέματα που αφορούν την μάθηση και μη. Με την χρήση του Mind Mapping ο μαθητής καταφέρνει να ενισχύσει την μνήμη του, την φαντασία του, να μάθει να σκέφτεται ιδέες και να βρίσκει λύσεις για το κάθε πρόβλημα. (Al-Jafar, 2015; Rizqiya, 2013; Adodo, 2013; Huda, 2010).

Το Mind Mapping συνδυάζει δύο διαφορετικές μεθόδους το Top-down και το Bottom-up. Το Top-down είναι η χρήση της ήδη υπάρχουσας γνώσης, η οποία βοηθάει στη καλύτερη κατανόηση και απομνημόνευση της καινούριας πληροφορίας. Το Bottom-up έχει άμεση σχέση με τις γλωσσικές ικανότητες (γραμματική, λεξιλόγιο, σύνταξη). Με άλλα λόγια το Mind Mapping αξιοποιεί τον τρόπο που λειτουργεί και οργανώνει τις πληροφορίες ο εγκέφαλος μας, δηλαδή οπτικοποιεί τον τρόπο λειτουργίας του εγκεφάλου. (Rizqiya, 2013; Adodo, 2013). Θεωρείτε μια Brainstorming Method η οποία ενισχύει το thinking skill. Με άλλα λόγια τα παιδιά δεν χρησιμοποιούν απλώς λέξεις αλλά δομούν την γνώση με βάση προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις.

Σύμφωνα με έρευνες το Mind Mapping παροτρύνει ακόμα πιο πολύ τα παιδιά να μαθαίνουν και να παρακολουθούν το μάθημα (Adodo, 2013; Rizqiya, 2013; Keles, 2012). Είναι μια μέθοδος που ενισχύει την μαθητοκεντρική διδασκαλία σε αντίθεση με τους παραδοσιακούς τρόπους στους οποίους ο εκπαιδευτικός παραδίδει το μάθημα χωρίς κάποια ιδιαίτερη συμμετοχή των μαθητών.

## 1.8 Traditional Methods/ Παραδοσιακοί μέθοδοι διδασκαλίας:

Ο κυριότερος λόγος που χρησιμοποιείται μια μέθοδος είναι η εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Ωστόσο η χρήση των παραδοσιακών μεθόδων στοχεύει κυρίως στο κομμάτι της γλώσσας με την καθημερινή ζωή και τον μελλοντικό χώρο εργασίας του μαθητή. Με άλλα λόγια περιορίζουν τον αριθμό των λέξεων και της γραμματικής που μαθαίνει ο μαθητής με αποτέλεσμα να μην υπάρχει μια σωστή και ολοκληρωμένη εκμάθηση της γλώσσας (Broughton, et.al. 2002). Επιπλέον είναι ευρέως γνωστό πως οι παραδοσιακές τεχνικές διδασκαλίας είναι δασκαλοκεντρικοί μέθοδοι, δηλαδή ο μαθητής είναι απλά ο παραλήπτης της γνώσης και ο δάσκαλος είναι η μόνη πηγή πληροφοριών και καινούριας γνώσης.

Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που έχουν δηλώσει υπέρ της χρήσης των παραδοσιακών μεθόδων καθώς τα θεωρούν πιο αποτελεσματικά και αισθάνονται και οι ίδιοι πιο ασφαλή. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναφέρουν πως φοβούνται να χρησιμοποιήσουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας καθώς μπορεί να μην αρέσει στους μαθητές, στους γονείς και στο σχολείο η πρωτοβουλία των ίδιων των εκπαιδευτικών να αψηφήσουν την αποτελεσματικότητα των παραδοσιακών μεθόδων (Yang & Dai, 2011). Σύμφωνα με τον Hargreaves (στην Κορδάκη, Χ.χ.) *“η αυθεντία του δασκάλου αντλεί με μοναδικό τρόπο την δύναμη της από την αυθεντία του αντικειμένου του οποίου διδάσκει”*. Ο δάσκαλος αισθάνεται αυθεντία στην ειδικότητα του όταν θεωρείτε ως ο μοναδικός που μπορεί να μεταλαμπαδεύσει την γνώση και να απαντήσει σε οποιαδήποτε ερώτηση έχει ο μαθητής, αυτό χαρακτηρίζεται ως το μοντέλο της μεταφοράς (Κορδάκη, Χ.χ.; Σκαρβέλη, 2010). Οι ευκαιρίες συμμετοχής του μαθητή κατά την διάρκεια του μαθήματος είναι ελάχιστες όπως επίσης και οι αλληλεπιδράσεις στο πλαίσιο διδασκαλίας-μάθησης (Σκαρβέλη, 2010).

Οι περισσότερες παραδοσιακές τεχνικές βασίζονται στην άποψη ότι οι μαθητές είναι παθητικοί δέκτες και προκειμένου να μάθουν κάτι πρέπει να τους χορηγούνται πολλά τεστ, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην αποστήθιση και δημιουργώντας ανταγωνισμό μεταξύ των μαθητών (Κορδάκη, Χ.χ.) Δεν είναι λίγα τα σχολεία τα οποία χρησιμοποιούν παραδοσιακές τεχνικές. Μια από αυτές είναι ο διαχωρισμός των μαθητών με βάση τις ικανότητες τους,, μια λανθασμένη τεχνική για την οποία δεν έχει αποδειχθεί ότι βοηθάει τα παιδιά να αποδίδουν καλύτερα στο μάθημα. Έρευνα έχει αποδείξει πως η επεξήγηση μιας καινούριας λέξης δίνοντας απλά τον ορισμό ή ακόμα και την μετάφραση δεν βοηθάει στην απομνημόνευση και στην σωστή χρήση της λέξης (Davoudi, Yousef & Sabzevar, 2016; Faraj,

2015). Με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας οι μαθητές μπορούν να εντοπίσουν και να κατανοήσουν μια λέξη, ωστόσο δεν μπορούν να προβούν στην σωστή παραγωγή του λόγου (Faraj, 2015). Κυρίως στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικοί “αναγκάζονται” να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην αποστήθιση κειμένων, λέξεων και πληροφοριών, στην μετάφραση της κάθε πληροφορίας και στην εντατική επανάληψη. Οι δραστηριότητες βασίζονται κατά κύριο λόγο στην μελέτη και ανάγνωση του κειμένου (Eurydice, 2000). Οι μαθητές είναι υποχρεωμένοι να διαβάζουν σε κάθε μάθημα και διαφορετικό κείμενο μέσα από το οποίο μαθαίνουν καινούριες λέξεις μεταφρασμένες στην μητρική τους γλώσσα τις οποίες θα πρέπει να μελετήσουν στο σπίτι ώστε την επομένη μέρα να καταφέρουν να απαντήσουν σωστά όταν ερωτηθούν για την σημασία της λέξης (Yang & Dai, 2011).

Εκτός από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας είναι και οι παραδοσιακοί τρόποι αξιολόγησης των μαθητών. Οι Oller (στον Faraj, 2015) και Gairns και Redman (1996) αναφέρουν πως η μετάφραση, η χρήση συνώνυμων λέξεων και η οπτικοποίηση των λέξεων με την χρήση των λεγόμενων « flashcards» τα οποία είναι τεχνικές που χρησιμοποιούμε στις παραδοσιακές μεθόδους είναι εξίσου σημαντική με την χρήση των πολυαισθητηριακών μεθόδων. Τέλος αξίζει να αναφερθεί πως η κατάρτιση ενός μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών είχε γίνει με γνώμονα τις παραδοσιακές διδακτικές μεθόδους, τις οποίες πρέπει να εγκαταλείψουν και να επικεντρωθούν σε νέες προσεγγίσεις οι οποίες παροτρύνουν μαθητές και εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν και να αγαπήσουν την μάθηση (Eurydice, 2000).

## 2ο Μέρος:

### 2. Μεθοδολογία:

#### 2.1 Στόχος της έρευνας:

##### 1. Στόχος της έρευνας:

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει μια περιγραφή του σκοπού της έρευνας, του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, καθώς και στις μεθόδους συλλογής και ανάλυσης των πληροφοριών που χρησιμοποιήθηκαν. Ο βασικότερος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να συγκριθεί η αποτελεσματικότητα δύο γνωστών μεθόδων, του Mind Mapping και των παραδοσιακών τρόπων διδασκαλίας.

Με την παρούσα διπλωματική εργασία διερευνάται ο βαθμός με βάση τον οποίον, μια από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους διδασκαλίας (το Mind Mapping) βοηθάει στην εκμάθηση του λεξιλογίου της Αγγλικής γλώσσας. Επιπλέον, αναλύεται και συγκρίνεται η αποτελεσματικότητα των Mind Maps σε σχέση με τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας (μετάφραση, ατομική μελέτη κτλ).

Ο λόγος που επιλέχθηκαν οι συγκεκριμένοι μέθοδοι είναι διότι και οι δύο τεχνικές μπορούν να εφαρμοστούν σχεδόν από όλους τους εκπαιδευτικούς και δεν χρειάζεται να προϋπάρχει κάποια συγκεκριμένη εκπαίδευση για την εφαρμογή και λειτουργία τους μέσα στη τάξη. Πρόκειται για δύο απλές αλλά πολύ διαφορετικές ως προς την εφαρμογή και τα αποτελέσματα τους μεθόδους, οι οποίες έχουν την ίδια αποτελεσματικότητα. Με λεπτομερή καταγραφή της διαδικασίας και με βασικές εποικοδομητικές ερωτήσεις στον εκπαιδευτικό, μετά το πέρας της διαδικασίας, θα μπορέσουμε να έχουμε μια σαφή εικόνα σχετικά με την αποτελεσματικότητα των δύο μεθόδων.

Τα βασικότερα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί είναι τα εξής:

1. Τι είναι το Mind Mapping και κατά πόσο είναι αποτελεσματικό στην διδασκαλία του λεξιλογίου κατά την διάρκεια της εκμάθησης της Αγγλικής Γλώσσας;
  2. Ποιες είναι οι Παραδοσιακές Μέθοδοι και πως βοηθούν στην απόκτηση και την κατανόηση του καινούργιου λεξιλογίου στην Αγγλική γλώσσα;
- Προκειμένου να δοθεί απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα θα πρέπει να



αναλυθούν οι εξής πληροφορίες:

- Αν υπάρχει διαφοροποίηση στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών στο κομμάτι του λεξιλογίου, μεταξύ του Mind Mapping και των Παραδοσιακών μεθόδων
- Αν υπήρχαν διαφορές που παρατηρήθηκαν κατά την διάρκεια εκπόνησης των διαφορετικών ειδών δραστηριοτήτων ως προς:
  - ➔ Την εμπλοκή των μαθητών κατά την διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.
  - ➔ Τον χρόνο και τον βαθμό ολοκλήρωσης των δραστηριοτήτων.
  - ➔ Καθώς και την εκτίμηση του ίδιου του εκπαιδευτικού όσον αφορά την συμπεριφορά των παιδιών και για τα πιθανά αποτελέσματα της έρευνας.

### **1.1. Επιλογή Μεθόδου:**

Στην παρούσα μελέτη επιλέχθηκε να διεξαχθεί μια ποιοτική έρευνα. Με λίγα λόγια η ποιοτική έρευνα πραγματοποιείται σε πραγματικές και όχι τεχνικές ή ελεγχόμενες συνθήκες. Σύμφωνα με τους Denzin & Linkoln (1994), η ποιοτική έρευνα αποτελεί μια πιο νατουραλιστική προσέγγιση, η οποία αποτελεί μια *situated activity*. Οι ερευνητές έχουν την δυνατότητα να εξετάζουν τους συμμετέχοντες στο φυσικό τους περιβάλλον προσπαθώντας να εξηγήσουν την κατάσταση με βάση όσα έχουν καταγράψει και κατανοήσει οι ίδιοι. Βασικά εργαλεία διεξαγωγής μιας ποιοτικής έρευνας είναι η συνέντευξη, η συνομιλία με το πρόσωπο που έχει άμεση σχέση με την διαδικασία, οι φωτογραφίες και οι σημειώσεις κατά την διάρκεια της έρευνας.

Ο βασικότερος λόγος που οδήγησε στην επιλογή διεξαγωγής και αξιοποίησης των πλεονεκτημάτων μιας ποιοτικής έρευνας, ήταν να εξεταστούν προσεκτικά τα αποτελέσματα διαφόρων ερευνών που έλεγχαν την αποτελεσματικότητα των Mind Maps και των Παραδοσιακών Μεθόδων κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η περιορισμένη συλλογή μεγάλου αριθμού δεδομένων και η αδυναμία γενίκευσης των τελικών αποτελεσμάτων, δίνει τη δυνατότητα σε πιθανές μελλοντικές έρευνες με μεγαλύτερο εύρος συμμετεχόντων. Τέλος, η ταξινόμηση και ανάλυση των δεδομένων εξαρτάται αποκλειστικά από τις ικανότητες και την σχετική εμπειρία που μπορεί να έχει η ερευνήτρια.

## **1.2. Τεχνικές και Στρατηγικές για συλλογή δεδομένων:**

Τα βασικότερα εργαλεία συλλογής δεδομένων από το ερευνητικό πεδίο και κυρίως σε μια ποιοτική έρευνα, είναι η συνέντευξη (η οποία διακρίνεται σε δομημένη και ελεύθερη) η παρατήρηση, η συμμετοχική παρατήρηση, η βιογραφική ανάλυση, η μελέτη περίπτωσης και η έρευνα δράσης. Αρκετές φορές η χρήση αυτών των τρόπων συλλογής δεδομένων μπορεί να γίνει είτε μεμονωμένα είτε συνδυαστικά.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση χρησιμοποιήθηκε αρχικά η συνέντευξη. Ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς που βοήθησαν για την διεξαγωγή της έρευνας, να απαντήσουν σε ορισμένες ερωτήσεις (ελεύθερη συνέντευξη) σχετικά με την όλη διαδικασία και την άποψη τους για τις δύο μεθόδους. Επιπλέον, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν λίγα πράγματα σχετικά με το παιδί. Οι καθηγητές αναφέρθηκαν στο είδος της μαθησιακής δυσκολίας και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά-συμμετέχοντες στο εκπαιδευτικό κομμάτι. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών βοήθησαν να γνωρίσουμε καλύτερα τους συμμετέχοντες, καλύπτοντας έτσι την βιογραφική ανάλυση της έρευνας. Είναι απαραίτητο να επισημανθεί το γεγονός ότι η συνέντευξη αποτελεί μια από τις πιο διαδεδομένες μεθόδους συλλογής πληροφοριών. Μέσω της συνέντευξης δίνεται η δυνατότητα αποσαφηνιστικών σχολίων και περαιτέρω εξηγήσεων για οποιοδήποτε θέμα αφορά την έρευνα. Παρ' όλα αυτά υπάρχουν ορισμένα μειονεκτήματα όσον αφορά τις συνεντεύξεις, αναφορικά με την αξιοπιστία των δεδομένων που συλλέγονται. Σαφώς η φυσική παρουσία του ερευνητή κατά την διάρκεια την ερευνητικής διαδικασίας θα μπορούσε να βοηθήσει στην καλύτερη συλλογή δεδομένων που θα βασίζονται στην λεπτομερή καταγραφή της φυσικής εξέλιξης του υπό μελέτη θέματος. Ωστόσο, λόγω άρνησης των γονέων η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με βάση τα αποτελέσματα της άσκησης αντιστοίχισης εικόνας-λέξης, των συνεντεύξεων και των φωτογραφιών που τραβήχτηκαν από τους δύο εκπαιδευτικούς που βοήθησαν στην ερευνητική διαδικασία.

## **1.3. Έγκριση γονέων:**

Πρωταρχικό μέλημα ήταν να βεβαιωθεί ότι υπάρχει συνειδητή συγκατάθεση από τους γονείς των παιδιών εξασφαλίζοντας πάντα πως τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων θα είναι απόρρητα (πραγματικά ονόματα, οικογενειακή και οικονομική κατάσταση καθώς και θέματα υγείας

εκτός από τις μαθησιακές δυσκολίες).

Τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων θα φυλαχθούν με κωδικό στον υπολογιστή στο οποίο θα έχει πρόσβαση μόνο η φοιτήτρια που είναι υπεύθυνη για την ολοκλήρωση της πτυχιακής. Προκειμένου να αποφευχθεί η οποιαδήποτε πιθανότητα να διαρρεύσει κάποια πληροφορία μέσω της οποίας να μπορούν να εντοπιστούν οι συμμετέχοντες, θα γίνει χρήση ψευδώνυμων κατά την διάρκεια ανάλυσης των αποτελεσμάτων. Επιπλέον, έγινε μια σαφής ενημέρωση του λόγου που θα γίνει η έρευνα και μια λεπτομερής περιγραφή του τρόπου που θα διεξαχθεί το ερευνητικό κομμάτι, δίνοντας την δυνατότητα να απαντηθούν όλες οι πιθανές απορίες των κηδεμόνων των παιδιών. Επιπροσθέτως, δόθηκε ενημερωτικό γράμμα στους κηδεμόνες των συμμετεχόντων προκειμένου να ενημερωθούν για την έρευνα, μέσα στο οποίο συμπεριλαμβάνεται και η φόρμα συγκατάθεσης ώστε να εξασφαλιστεί η συνειδητή συμμετοχή τους. Κατά αυτόν τον τρόπο καλύφθηκε η λεκτική και η γραπτή ενημέρωση των γονέων συμπεριλαμβανομένης και της έγκρισής τους.

#### **1.4. Δείγμα και δειγματοληψία:**

Η έρευνα διεξήχθη στο I Love Dyslexia. Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον επιλέχθηκε επειδή έχει αποτελέσει πρότυπο εκπαιδευτικό κέντρο ξένων γλωσσών και το μοναδικό που ασχολείται αποκλειστικά με την διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό κέντρο αποτέλεσε για την σχολική χρονιά 2016-2017 το χώρο πρακτικής εργασίας της ερευνήτριας.

Από όλους τους μαθητές Δημοτικού που φοιτούν στο φροντιστήριο το δείγμα αποτέλεσαν μόνο τέσσερα παιδιά (1 αγόρι και 3 κορίτσια), τα οποία και συμμετείχαν στην έρευνα. Η ηλικία των παιδιών ήταν από 10 έως 12 ετών. Οι τέσσερις συμμετέχοντες έχουν διαγνωσθεί με δυσλεξία. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς οι μαθητές στις αρχές της σχολικής χρονιάς παρουσίαζαν δυσκολία στην δόμηση και διατύπωση της γραπτής έκφρασης καθώς και στον τρόπο που το παιδί οργανώνει και μεταφέρει στο γραπτό λόγο τις νεοεισερχόμενες πληροφορίες και κερτημένες γνώσεις. Επιπλέον, εντοπίστηκαν παραλείψεις, αντικαταστάσεις, αντιπαραθέσεις, ορθογραφικά λάθη και καθρεπτική γραφή. Τέλος, εμφάνιζαν αργό ρυθμό ανάγνωσης και δυσκολία στην αναγνωστική κατανόηση. Αξίζει να αναφερθεί πως είχαν

παρουσιάσει και εξακολουθούν να εμφανίζουν δυσκολίες στην βραχυπρόθεσμη μνήμη (ανάκληση και αποστήθιση). Η δραστηριότητα που έπρεπε να φέρουν εις πέρας ήταν σχεδιασμένη κατάλληλα για το επίπεδο Αγγλικών τους και τον χρόνο που είχαμε στην διάθεσή μας, τόσο οι συμμετέχοντες, όσο και οι καθηγητές και η ερευνήτρια.

### **1.5. Ερευνητική διαδικασία:**

Στο συγκεκριμένο κομμάτι της πτυχιακής θα αναφερθούν οι διδακτικές δραστηριότητες, τα υλικά των πειραματικών διατάξεων, οι δυσκολίες που προέκυψαν και οι αλλαγές που έγιναν σε σχέση με το αρχικό πλάνο οργάνωσης και διεξαγωγής της έρευνας. Τέλος, θα δοθεί η δυνατότητα ανάλυσης των τελικών αποτελεσμάτων και πιθανές μελλοντικές έρευνες που μπορούν να διεξαχθούν σε αυτό το κομμάτι της εκπαίδευσης.

Θα αποτελούσε σοβαρή παράλειψη να μη γίνει αναφορά στην αναγκαία αλλαγή πλάνου που προέκυψε ξαφνικά κατά την έναρξη της ερευνητικής διαδικασίας. Μια διευκρίνιση σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητη για να γίνει πιο σαφής η αιτία για την αλλαγή στο αρχικό σχέδιο. Το κομμάτι που χρειάστηκε αλλαγή ήταν το λεξιλόγιο το οποίο έγινε πιο δύσκολο καθώς οι συμμετέχοντες γνώριζαν ήδη τις λέξεις που είχαν σχεδιαστεί για να διδαχθούν με τους δύο διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας. Είναι απαραίτητο να επισημανθεί και ο επιπλέον χρόνος που ζητήθηκε ώστε, να είναι σίγουρη η ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας. Ο απώτερος στόχος των αλλαγών δεν ήταν άλλος από το να υπάρχουν έγκυρα και σωστά τελικά αποτελέσματα.

Το λεξιλόγιο το οποίο διδάχθηκαν, εν τέλει, τα παιδιά είχε άμεση σχέση με το ζωικό βασίλειο. Με άλλα λόγια οι λέξεις που διδάχθηκαν οι μαθητές ήταν διάφορα ζώα στα Αγγλικά.

Η ερευνητική διαδικασία χωρίζεται σε τρεις φάσεις:

- **Α' φάση: Διδασκαλία του λεξιλογίου με την Παραδοσιακή μέθοδο.**
- **Β' φάση: Διδασκαλία με το Mind Mapping.**
- **Γ' φάση: Τεστ (Αντιστοίχιση εικόνας-λέξης).**

**Α' φάση: Διδασκαλία του λεξιλογίου με την Παραδοσιακή μέθοδο:**

Στο συγκεκριμένο σημείο, ο εκπαιδευτικός έδωσε έναν ορισμένο αριθμό

λέξεων (3) στο κάθε παιδί. Ο μαθητής είχε το δικαίωμα να σημειώσει τις λέξεις είτε σε ένα φύλλο χαρτί, είτε στον πίνακα (White-board). Το παιδί ερωτήθηκε για το αν γνωρίζει την σημασία των λέξεων που του δόθηκαν. Με την βοήθεια του εκπαιδευτικού διορθώθηκαν τυχόν ορθογραφικά και φωνολογικά λάθη. Εν συνεχεία, ο εκπαιδευτικός εξήγησε την σημασία των λέξεων και έδωσε το χρονικό διάστημα των τριών λεπτών, ώστε το παιδί να μελετήσει τις λέξεις.

Με βάση τα όσα ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, μετά το τέλος της έρευνας και αναλύοντας το φωτογραφικό υλικό που είχε σταλθεί από τους εκπαιδευτικούς στην ερευνήτρια, συλλέχθηκαν τα απαραίτητα δεδομένα για την ανάλυση της έρευνας. Σύμφωνα, με τις απόψεις των εκπαιδευτικών οι μαθητές έδειχναν να ξαφνιάζονται με τον τρόπο που έπρεπε να απομνημονεύσουν την καινούρια πληροφορία. Τα περισσότερα από τα παιδιά δυσκολεύτηκαν να γράψουν τις λέξεις και να τις διαβάσουν. Οι παραλείψεις, οι αντικαταστάσεις, η προσθήκη γραμμάτων και συλλαβών καθώς και ο αργός ρυθμός ανάγνωσης, υπήρξαν οι κύριες δυσκολίες που παρουσιάστηκαν. Ο χρόνος διάρκειας της διδασκαλίας με την παραδοσιακή μέθοδο ήταν 3 λεπτά για τον κάθε συμμετέχοντα.

### **B' φάση: Διδασκαλία με το Mind Mapping.**

Στην B' φάση και στην διδασκαλία του λεξιλογίου μέσω των Mind Maps, ο εκπαιδευτικός έκανε χρήση μιας εικόνας αντιπροσωπευτική της λέξης που θα διδάξει (π.χ. Στρουθοκάμηλος). Αρχικά, ρώτησε το παιδί αν γνωρίζει ποιο ζώο απεικονίζεται στην εικόνα, μετέπειτα έγραψε την λέξη στα Αγγλικά (π.χ. Ostrich). Με την χρήση διάφορων τεχνικών προσπαθούσε να βοηθήσει το παιδί να θυμηθεί την σημασία και την σωστή ορθογραφία της λέξης.

Πρώτο παράδειγμα συνομιλίας κατά την διάρκεια της διδασκαλίας της πρώτης λέξης μέσω του Mind Mapping: (Η πλήρης εικόνα της διδασκαλίας της συγκεκριμένης λέξης βρίσκεται στο Παράρτημα 1).

Εκ (= εκπαιδευτικός) Μ (=μαθητής).

Εκ: - Γνωρίζεις ποιο είναι αυτό το ζώο

Μ: -Μοιάζει με παγώνι ή στρουθοκάμηλο.

Εκ: - Είναι στρουθοκάμηλος. Ο στρουθοκάμηλος στα Αγγλικά λέγεται

**Ostrich**, και τα δύο έχουν μέσα τους το στρ-str και είναι **O** **στρουθοκάμηλος**.

Δεύτερο παράδειγμα συνομιλίας κατά την διάρκεια της διδασκαλίας δεύτερης λέξης μέσω του Mind Mapping: (Η πλήρης εικόνα της διδασκαλίας της

συγκεκριμένης λέξης βρίσκεται στο Παράρτημα 1).

Εκ: - *Το έχεις ξαναδεί το συγκεκριμένο ζωάκι;*

Μ: - *Το έχω δει στην εποχή των παγετώνων.*

Εκ: - *Ξέρεις πως λέγεται στα Ελληνικά;*

Μ: - *Βρα...*

Εκ: - *Βραδύποδας. Γιατί τον λέμε βραδύποδα, ξέρεις;*

Μ: - *Γιατί κινείται αργά;*

Εκ: - *Το βραδύς σημαίνει ότι κινείται αργά. Ξέρεις πως είναι στα Αγγλικά η λέξη βραδύς;*

Μ: - *Slow... Slow motion;*

Εκ: - *Οπότε από το Slow λέγεται Sloth και θα σου βάλω και σε παρένθεση την λέξη “slow motion”. Άρα αυτός λέγεται sloth γιατί περπατάει πολύ slow.*

Τρίτο παράδειγμα συνομιλίας κατά την διάρκεια διδασκαλίας της τρίτης λέξης μέσω του Mind Mapping: (Η πλήρης εικόνα της διδασκαλίας της συγκεκριμένης λέξης βρίσκεται στο Παράρτημα 1)

Εκ: - *Τι είναι αυτό; Το έχεις δει ποτέ;*

Μ: - *Πυγολαμπίδα. Όχι δεν το έχω δει.*

Εκ: - *Γιατί λέγονται πυγολαμπίδες ξέρεις;*

Μ: - *Γιατί το πίσω μέρος τους λάμπει.*

Εκ: - *Το σκουλήκι ξέρεις πως είναι στα Αγγλικά;*

Μ: - *Worm;*

Εκ: - *Worm σωστά (ζωγραφίζει το W σαν σκουλήκι). Η πυγολαμπίδα είναι ένα σκουλήκι που λάμπει. Το λάμπω ξέρεις πως είναι;... Το λάμπω είναι Glow (ζωγραφίζει μια λάμπα στο γράμμα “o”). Το Glowworm είναι η πυγολαμπίδα και βγαίνει από τις λέξεις Glow+Worm.*

Με βάση τα όσα ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί μετά το τέλος της έρευνας και αναλύοντας το φωτογραφικό υλικό που είχε σταλθεί από τους εκπαιδευτικούς στην ερευνητήρια πραγματοποιήθηκε η δεύτερη φάση. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως κατά την διάρκεια της διδασκαλίας με την μέθοδο του Mind Mapping τα παιδιά έδειχναν πιο συγκεντρωμένα. Παρατηρούσαν και άκουγαν με προσοχή τον εκπαιδευτικό, ο οποίος με διάφορες μνημονικές τεχνικές βοήθησε τα παιδιά να συνδέσουν την καινούρια πληροφορία με την

εικόνα και να χρησιμοποιήσουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους. Στην ερώτηση πως τους φάνηκε ο συγκεκριμένος τρόπος διδασκαλίας και το λεξιλόγιο τα περισσότερα από τα παιδιά απάντησαν: “*Τις θυμάμαι καλύτερα έτσι τις λέξεις/ Μου αρέσει πιο πολύ έτσι*” κ.τλ.

### **Γ' φάση: Τεστ (Αντιστοίχιση εικόνας-λέξης).**

Στη συνέχεια δόθηκε στα παιδιά ένα φύλλο A4 με εικόνες και τις λέξεις που είχαν διδαχθεί. Τα παιδιά έπρεπε να αντιστοιχίσουν τις εικόνες με τις λέξεις. Κατά αυτόν τον τρόπο ελέγχθηκε κατά πόσο θυμούνται και είναι σε θέση να συνδέουν τις λέξεις με τις εικόνες. Η διαδικασία διήρκεσε 2 λεπτά. Η αντιστοίχιση των λέξεων με τις εικόνες που είχαν διδαχθεί με την παραδοσιακή μέθοδο έγινε πολύ πιο γρήγορα σε σχέση με εκείνες που διδάχθηκαν με τα Mind Maps. Λαμβάνοντας υπόψιν όλα τα παραπάνω στοιχεία, δίνεται η δυνατότητα να γίνει μια σαφής ανάλυση των τελικών αποτελεσμάτων.

### **2.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων.**

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών και τις απαντήσεις των παιδιών στην άσκηση της Γ' φάσης.

Πιο αναλυτικά, τα κριτήρια για να εξεταστεί η αποτελεσματικότητα των μεθόδων βασίζονται στην γρήγορη κατανόηση, την συμπεριφορά των παιδιών κατά την διάρκεια του μαθήματος, κατά πόσο τους άρεσε και πόσο εύκολο τους φάνηκαν οι δύο μέθοδοι που διδάχθηκαν (Παραδοσιακοί τρόποι διδασκαλίας και Mind Mapping) και το κυριότερο είναι τα αποτελέσματα των τεστ στο τέλος.

Αρχικά όπως έχει ήδη προαναφερθεί, η συμπεριφορά των παιδιών στις δύο μεθόδους ήταν πιο θετική ως προς την χρήση εικόνων, συνώνυμων και λέξεων που θα τους βοηθούσαν να μάθουν τις καινούριες πληροφορίες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ήταν η αντίδραση ενός συμμετέχοντα όταν ο εκπαιδευτικός του ζήτησε να διαβάσει μόνος του τις λέξεις που διδάχθηκε με την παραδοσιακή μέθοδο. Μέσω της παρατήρησης, ο μαθητής έδειχνε προβληματισμένος, φάνηκε να μπερδεύεται αρκετά και να μην είναι σε θέση να διαβάσει τις λέξεις.

Η θετική στάση των παιδιών ως προς τα Mind Maps οφείλεται στο γεγονός ότι

η οπτικοποίηση και η σύνδεση με την ήδη προϋπάρχουσα γνώση βοηθάει στην καλύτερη κατανόηση της καινούριας πληροφορίας. Η συγκεκριμένη τεχνική αποσκοπεί στην συνειρμική σύνδεση της προϋπάρχουσας γνώσης με την καινούρια πληροφορία. Η οπτικοποίηση βοηθάει το παιδί να ανακαλεί την νεοεισερχόμενη πληροφορία και την σωστή ορθογραφία μέσω της εικόνας (Al-Jafar, 2015; Πολυχρόνη, 2011; Buzan, 1995).

Έρευνες έχουν αποδείξει ότι η απλή μετάφραση και διόρθωση της ορθογραφίας δεν βοηθάει ιδιαίτερα στις δυσκολίες που έχουν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες στην βραχυπρόθεσμη μνήμη (Davoudi, Yousef & Sabzevar, 2016). Τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες εκτός από τα ελλείμματα που παρουσιάζουν στο μαθησιακό κομμάτι εμφανίζουν και ελλείμματα στο γνωστικό τομέα. Με άλλα λόγια η μνημονική ικανότητα των μαθητών είναι περιορισμένη, γι' αυτό κρίνεται απαραίτητη η διδασκαλία μνημονικών τεχνικών που βοηθούν στην συγκράτηση βασικών πληροφοριών όταν αυτό απαιτείται (Πολυχρόνη, 2011). Επιπλέον ερευνητές αναφέρουν πως οι μνημονικές τεχνικές και μέθοδοι δεν είναι αποτελεσματικές μόνο για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αλλά και για άτομα που δεν εμφανίζουν κάποια δυσκολία στο εκπαιδευτικό κομμάτι.

Το κεφάλαιο των αποτελεσμάτων περιλαμβάνει την λεπτομερή περιγραφή και ανάλυση των δεδομένων. Για την ευκολότερη κατανόηση και ανάγνωση των αποτελεσμάτων δίνεται ο παρακάτω πίνακας, ο οποίος απεικονίζει συνολικά τις σωστές απαντήσεις των μαθητών στο λεξιλόγιο. Επιπλέον, θα δοθούν πίνακες που θα δείχνουν λεπτομερώς τις επιδόσεις των μαθητών κατά την διδασκαλία της κάθε λέξης.

<b>Mind Mapping</b>					
	Μαθητής 1	Μαθητής 2	Μαθητής 3	Μαθητής 4	<b>Αποτελέσματα</b>
Sloth	v	v	v	v	4 -> 4
Ostrich	v	χ	v	v	3 -> 4
Glowworm	v	v	v	v	4 -> 4
<b>Traditional Method</b>					
	Μαθητής 1	Μαθητής 2	Μαθητής 3	Μαθητής 4	<b>Αποτελέσματα</b>
Beaver	v	χ	v	χ	2 -> 4



Hedgehog	v	χ	v	v	3-> 4
Cockroach	v	χ	v	v	3 ->4

Αξίζει να αναφερθεί πως όλες οι λέξεις ήταν άγνωστες για τους μαθητές και η επιλογή των λέξεων για την κάθε μέθοδο έγινε με τυχαία επιλογή. Με βάση τον πίνακα οι πιο σωστές απαντήσεις τείνουν προς το MindMapping, με 11 στις 12 σωστές απαντήσεις σε αντίθεση με τις Παραδοσιακές μεθόδους που αγγίζουν το ποσοστό των 9 στις 12 σωστές απαντήσεις. Επιπλέον, βασικό ρόλο παίζει και η χρονική διάρκεια της διαδικασίας για την κάθε μέθοδο. Συνολικά η διδασκαλία των λέξεων μέσω του Mind Mapping διήρκεσε 4-5 λεπτά (στους περισσότερους συμμετέχοντες) ενώ η διδασκαλία των λέξεων μέσω της Παραδοσιακής μεθόδου διδασκαλίας (μετάφρασης και ατομική μελέτη του παιδιού) διήρκεσε 3 λεπτά (στους περισσότερους συμμετέχοντες) καθώς χρειάστηκε χρόνος για την διόρθωση της ορθογραφίας και την σωστή ανάγνωση των λέξεων. Ο χρόνος που δίνεται στον μαθητή και ο χρόνος που χρειάζεται για να εφαρμοστεί μια μνημονική τεχνική όπως τα Mind Maps, δεν είναι πολύ μεγάλος σε σχέση με τον χρόνο που χρειάζεται ένας εκπαιδευτικός προκειμένου να διδάξει την καινούρια γνώση.

Η συμπεριφορά και οι απαντήσεις των παιδιών που έχουμε ήδη αναφέρει στο ερώτημα για το ποια μέθοδος τους άρεσε δίνει αυτόματα την απάντηση στο ποιά είναι η στάση των μαθητών απέναντί στις δύο μεθόδους και ποιά προτιμούν. Είναι σαφές και στην πράξη λοιπόν, πως το MindMapping είναι πιο μαθητοκεντρικό και στοχεύει στην συμμετοχή του παιδιού και στην λειτουργία της ήδη υπάρχουσας γνώσης με πράγματα που είναι οικεία στο ίδιο το παιδί. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι και η εικόνα του Βραδύποδα για την διδασκαλία της λέξης «Sloth». Ο βραδύποδας που απεικονίζεται είναι μια άκρως γνωστή φυσιογνωμία σε μικρούς και μεγάλους καθώς αποτελεί χαρακτηριστική φιγούρα σε μια αγαπημένη ταινία κινουμένων σχεδίων (Ice Age) (βλ. Παράρτημα 1). Με την χρήση αυτής της μνημονικής τεχνικής το παιδί είναι σε θέση να κωδικοποιήσει το υλικό που πρέπει να απομνημονευθεί ( Buzan & Buzan, 1996).

Επιπλέον, η εκμάθηση της σωστής ορθογραφίας της λέξης γίνεται με την χρήση του λεξιλογίου που ήδη έχει διδαχθεί το παιδί. Κατά αυτό τον

τρόπο γίνεται και επανάληψη στο λεξιλόγιο που έχουν ήδη μάθει τα παιδιά σε προηγούμενα μαθήματα. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η λέξη glowworm. Ο εκπαιδευτικός αφού ρώτησε το παιδί αν θυμάται τις λέξεις “σκουλήκι” και “λάμπω” στα αγγλικά έγραψε με χαρακτηριστικό τρόπο το γράμμα W (Worm) και το G (glow) έτσι ώστε το W να θυμίζει σκουλήκι και το g να θυμίζει λάμπα, υπενθυμίζοντας στο παιδί πως με αυτόν τον τρόπο έχουν διδαχθεί τα συγκεκριμένα γράμματα και στην αλφαβήτα. Για άλλη μια φορά χρησιμοποιείται η τεχνική της οπτικοποίησης. Η συγκεκριμένη τεχνική εφαρμόζεται για την διδασκαλία της ορθογραφίας των λέξεων. Με άλλα λόγια, αντικαθιστά ένα από τα γράμματα της λέξης με εικόνα, έτσι ώστε να θυμάται την ορθογραφία και την σημασία της λέξης (μνημοτεχνική). Η προϋπάρχουσα γνώση λειτουργεί σαν τροχοπέδη για τα παιδιά προκειμένου να κατανοήσουν καινούριες έννοιες (Al-Jafar, 2015; Παντελιάδου, 2009; Πόρποδας, 1997; Buzan & Buzan, 1996). Με λίγα λόγια τα Mind Maps βοηθούν στη σωστή οργάνωση και αποθήκευση της καινούριας γνώσης και στη μεταφορά των νεοεισερχόμενων πληροφοριών και κερτημένων γνώσεων από την βραχυπρόθεσμη στην μακρόχρονη μνήμη.

Όσον αφορά στην χρονική διάρκεια της διαδικασίας αξίζει να αναφερθεί πως σε αυτό το κομμάτι το Mind Mapping δεν υπερτερεί καθώς ο χρόνος διδασκαλίας των καινούριων λέξεων διήρκεσε 2 επιπλέον λεπτά σε σχέση με τον χρόνο που διήρκεσε η εφαρμογή των Παραδοσιακών μεθόδων. Αξίζει να αναφερθεί το γεγονός ότι μπορεί ο χρόνος διάρκειας εφαρμογής της Παραδοσιακής Μεθόδου να είναι μικρότερος ωστόσο το αποτέλεσμα (εκμάθηση των λέξεων) δεν είναι το επιθυμητό. Εν τέλει τα παιδιά δεν κατάφεραν να μάθουν τις λέξεις. Δεν ήταν λίγοι οι συμμετέχοντες που παραδέχθηκαν πως η αντιστοίχιση στην άσκηση για τις λέξεις που διδάχθηκαν με την παραδοσιακή μέθοδο έγινε “στην τύχη” σε αντίθεση με τις λέξεις του Mind Mapping όπου οι μαθητές έδειχναν να χρειάζονται αρκετά δευτερόλεπτα προκειμένου να σκεφτούν πρώτου απαντήσουν σωστά .

## **2.2. Σύγκριση αποτελεσμάτων της έρευνας σε σχέση με προηγούμενες έρευνες:**

Για την ολοκλήρωση και την εκπόνηση της συγκεκριμένης πτυχιακής διαβάστηκαν 74 άρθρα και βιβλία σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες και

τους διάφορους τρόπους διδασκαλίας του λεξιλογίου στην Αγγλική γλώσσα. Από τις 74 πηγές που χρειάστηκαν για την συγγραφή της πτυχιακής τα 32 είναι άρθρα που εξετάζουν την αποτελεσματικότητα των δύο μεθόδων σε διάφορους τομείς διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας. Όλες οι έρευνες έχουν αποδείξει ότι η φήμη για την εξαιρετική δουλειά που κάνει το Mind Mapping αληθεύει. Ο βαθμός αποτελεσματικότητας διαφέρει σε κάθε έρευνα, με διάφορους ερευνητές να αμφισβητούν το ποσοστό επιτυχίας των μαθητών χάρη στη μέθοδο του Mind Mapping χωρίς κανέναν ωστόσο να διαψεύδει ότι η συγκεκριμένη μέθοδος με τον έναν ή τον άλλον τρόπο έχει συνεισφέρει στην πρόοδο του μαθητή στο εκπαιδευτικό κομμάτι. Η ανάλυση των δεδομένων στην συγκεκριμένη πτυχιακή είναι μια από τις πολλές έρευνες που έχουν διεξαχθεί προκειμένου να αποδείξουν πως η μέθοδος του Mind Mapping είναι μια από τις πιο πρωτοποριακές μεθόδους της εποχής μας. Ορισμένες από τις έρευνες είναι οι εξής:

- Ο Boyson το 2009 εξέτασε κατά πόσο το Mind Mapping μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο γνώσης για τον εκπαιδευτικό, ως τρόπος παρουσίασης και διδασκαλίας της νεοεισερχόμενης πληροφορίας και ως note-making για τους μαθητές. Το αποτέλεσμα έδειξε πως το 68-80% των συμμετεχόντων ανέφεραν πως η μέθοδος τους βοήθησε να κατανοήσουν το μάθημα καλύτερα και η επανάληψη σε περιόδους εξετάσεων να είναι πολύ πιο εύκολη με αποτέλεσμα οι επιδόσεις στις τελικές εξετάσεις και η βαθμολογία να είναι πιο υψηλή από το αναμενόμενο.
- Ο Toi το 2009 διεξήγαγε μια έρευνα η οποία είχε ως βασικό στόχο να εξετάσει κατά πόσο τα Mind Maps βοηθούν στην βραχυπρόθεσμη μνήμη. Στην συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν παιδιά ηλικίας 9-12 ετών στα οποία διδάχθηκαν λέξεις σε μορφή Mind Map και σε μορφή λίστας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως ναι μεν σχεδόν όλες οι λέξεις είχαν διδαχθεί, αλλά το 32% των λέξεων που διδάχθηκαν με τα Mind Maps είχαν μεταφερθεί από την βραχύχρονη στην μακρόχρονη μνήμη.
- Οι Farrand, Hussain and Hennessey (2002) κατάφεραν να αποδείξουν πως τα Mind Maps συμβάλλουν στην καλύτερη

κατανόηση και απομνημόνευση της καινούριας πληροφορίας. Με άλλα λόγια εξυπηρετεί και την βραχυπρόθεσμη και την μακροπρόθεσμη μνήμη. Η έρευνα τους είχε ως εξής: Αρχικά έδωσαν στους συμμετέχοντες άρθρο με 600 λέξεις. Μετά από αρκετή ώρα οι συμμετέχοντες εξετάστηκαν στο συγκεκριμένο κείμενο. Έπειτα, χώρισαν τους συμμετέχοντες σε δύο ομάδες μία εκ των οποίων διδάχθηκε το άρθρο μέσω του Mind Mapping και εξετάστηκαν για άλλη μια φορά. Τέλος, μετά από μια εβδομάδα εξετάστηκαν για τελευταία φορά στο ίδιο άρθρο προκειμένου να ελέγξουν ποια μέθοδος βοήθησε στην καλύτερη απομνημόνευση της καινούριας γνώσης. Το αποτέλεσμα επιβεβαίωσε για άλλη μια φορά την αποτελεσματικότητα των Mind Maps.

- Το τελευταίο άρθρο στο οποίο θα αναφερθούμε ίσως είναι και το πιο ενδιαφέρον και σχετικό με το θέμα της πτυχιακής της ερευνήτριας. Η συγκεκριμένη έρευνα διεξήχθη από την Kenyon το 2002 και είχε ως βασικό ερευνητικό ερώτημα, αν το Mind Map μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά με δυσλεξία στον εκπαιδευτικό τομέα. Η ερευνήτρια ανέλαβε να βοηθήσει μια μαθήτρια στις τελικές εξετάσεις του σχολείου. Με την χρήση του Mind Map κατάφερε με την χρήση εικόνων και γνώσεων που ήδη προϋπήρχαν να βελτιωθεί ο βαθμός ανάκλησης των πληροφοριών και οι επιδόσεις της μαθήτριας στις τελικές εξετάσεις να εκπλήξει τους πάντες.

Αβίαστα λοιπόν συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι επιδόσεις των μαθητών στην άσκηση αντιστοίχισης δίνουν μια ξεκάθαρη απάντηση στο αν υπάρχει διαφοροποίηση στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών στο κομμάτι του λεξιλογίου μεταξύ του Mind Mapping και των Παραδοσιακών Μεθόδων. Αδιαμφισβήτητα το Mind Mapping υπερέχει των Παραδοσιακών Μεθόδων καθώς με βάση την βιβλιογραφική αναφορά και τα τελικά αποτελέσματα μια μνημονική τεχνική όπως τα Mind Maps συντελούν πιο πολύ στην πρόοδο των μαθητών.

Επιπροσθέτως, όσον αφορά στις διαφορές που παρατηρήθηκαν κατά την διάρκεια εκπόνησης των διαφορετικών ειδών δραστηριοτήτων ως προς την εμπλοκή των μαθητών κατά την διάρκεια του μαθήματος, είναι ολοφάνερο

πως όταν τα παιδιά συμμετέχουν στην μαθησιακή διαδικασία, είναι πιο προσηλωμένα και αυξάνονται οι πιθανότητες να μάθουν καινούρια πράγματα. Δεν συμβαίνει το ίδιο όμως, όταν ο μαθητής λειτουργεί σαν παθητικός δέκτης και η μόνη πηγή γνώσης είναι ο εκπαιδευτικός. Το Mind Mapping βοηθάει προς αυτή την κατεύθυνση μιας και αποτελεί μια μαθητοκεντρική προσέγγιση. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, οι περισσότερες σωστές απαντήσεις να είναι στις λέξεις που διδάχθηκαν μέσω των Mind Maps. Χρειάζεται επίσης να σημειωθεί πως και με την Παραδοσιακή μέθοδο μπορούν οι μαθητές να μαθαίνουν καινούριες πληροφορίες χωρίς ωστόσο να μεταφέρονται όλες οι λέξεις από την βραχυπρόθεσμη στην μακρόχρονη μνήμη, σε αντίθεση με το Mind Mapping.

Είναι απαραίτητο να επισημανθεί και ο χρόνος διάρκειας της ερευνητικής διαδικασίας και ολοκλήρωσης της άσκησης αντιστοίχισης εικόνας-λέξης, η οποία ολοκληρώθηκε σε 10-12 λεπτά. Παρατηρούμε πως η χρήση μιας μνημονικής τεχνικής διαρκεί επιπλέον λεπτά, έχοντας ωστόσο πολύ καλύτερα αποτελέσματα στο μαθησιακό κομμάτι. Κατά αυτό τον τρόπο εξοικονομούμε χρόνο και επιτυγχάνουμε την καλύτερη δυνατή κατανόηση της νεοεισερχόμενης πληροφορίας.

Οι μνημονικές τεχνικές, όπως τα Mind Maps, είναι αρκετά εύκολες στη χρήση τους και θα πρέπει να αποτελούν ένα βασικό εργαλείο διδασκαλίας σε κάθε μάθημα. Ο μαθητής λειτουργώντας σαν ένας μικρός εξερευνητής ανακαλύπτει την καινούρια γνώση αβίαστα μέσα από το παιχνίδι, αγαπώντας τη μάθηση και το σχολείο.

### **3. Περιορισμοί μελέτης:**

Μέσα από την πτυχιακή εργασία τόσο από το ερευνητικό κομμάτι όσο και από το θεωρητικό υπόβαθρο, προέκυψαν κάποιες δυσκολίες, οι οποίες χρειάστηκε να λυθούν άμεσα προκειμένου να υπάρξουν σωστά και έγκυρα αποτελέσματα για την έρευνα. Κατά την διάρκεια της έρευνας παρουσιάστηκαν ορισμένες δυσκολίες, οι οποίες συνέβαλαν στο να καθυστερήσει αρκετά η συλλογή των συμμετεχόντων και των αποτελεσμάτων, καθώς και στο να επηρεαστεί και η ίδια η ερευνήτρια τόσο από ψυχολογική (άγχος και στρες) όσο και από σωματική απόψευς (λόγω της πολύωρης παρακολούθησης μαθημάτων και έρευνας, χρονοβόρα διαδικασία ολοκλήρωσης και σωστής δόμησης της εργασίας και άλλων υποχρεώσεων

κ.τ.λ.).

Ανασταλτικός παράγοντας της έρευνας, ίσως και ο πιο σημαντικός για την καθυστέρηση της έναρξης της ερευνητικής διαδικασίας ήταν η άρνηση αρκετών γονέων. Δεν ήταν λίγοι οι κηδεμόνες που δεν επέτρεψαν στα παιδιά τους να πάρουν μέρος στην έρευνα, παρά το γεγονός ότι είχε καταβληθεί μεγάλη προσπάθεια για να βεβαιωθούν οι γονείς πως τα προσωπικά στοιχεία των παιδιών τους δεν θα αποκαλυφθούν, ενώ άλλοι απέρριπταν την πρόταση ισχυριζόμενοι πως θα ήθελαν λίγο χρόνο να το σκεφτούν, χωρίς να δώσουν τότε απάντηση (ούτε θετική ούτε αρνητική). Επιπλέον, προσαρμόστηκε το λεξιλόγιο που διδάχθηκαν τα παιδιά με απώτερο σκοπό να ολοκληρωθεί η έρευνα μέσα στο χρονικό διάστημα που ήταν διαθέσιμο.

Θα αποτελούσε σοβαρή παράλειψη να μην αναφερθεί η αλλαγή στο λεξιλόγιο. Αρχικά, το λεξιλόγιο περιελάμβανε λέξεις όπως (cat, dog, sheep, parrot, fish e.t.c.) τις οποίες οι μαθητές είχαν ήδη διδαχθεί και γνώριζαν, με αποτέλεσμα να απαντούν σωστά στην άσκηση αντιστοίχισης εικόνας και λέξης ανεξάρτητα με ποιές από τις δύο μεθόδους χρησιμοποιήθηκε κατά την διάρκεια της έρευνας. Η αλλαγή του πλάνου ήταν η μόνη άμεση λύση έτσι ώστε τα τελικά αποτελέσματα να είναι έγκυρα και ακριβή.

Η αλλαγή είχε να κάνει με τον βαθμό δυσκολίας των λέξεων και όχι με την αλλαγή της θεματολογίας του λεξιλογίου (π.χ. αντί για τα ζώα να μάθαιναν για τα φρούτα). Ο βασικότερος λόγος ήταν για να αποφευχθεί μια ολοκληρωτική αλλαγή σε σχέση με το αρχικό πλάνο και για να δοθεί η δυνατότητα να γίνει σύγκριση του βαθμού δυσκολίας του παλιού λεξιλογίου με το καινούριο ώστε να γίνει δεκτή η αλλαγή στο ερευνητικό κομμάτι. Συνοπτικά, αντί για τις δέκα λέξεις (sheep, fish, snake, horse, mouse, cat bear, parrot, cow, snail) χρησιμοποιήθηκαν οι έξι:

sloth, beaver, osrtich, hedgehog, cockroach, glowworm.

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε με το αρχικό λεξιλόγιο ήταν ακριβώς η ίδια, δηλαδή ο εκπαιδευτικός διάβαζε τις λέξεις, διόρθωνε πιθανά ορθογραφικά λάθη και το παιδί μελετούσε μόνο του το λεξιλόγιο. Έπειτα, μάθαιναν άλλες 5 λέξεις μέσω του Mind Mapping, και στο τέλος έκαναν την άσκηση. Ωστόσο, οι μαθητές χρειάστηκαν επιπλέον χρόνο για να ζωγραφίσουν και να βρουν συνώνυμα σχετικά με τα συγκεκριμένα ζώα με αποτέλεσμα να μην προλαβαίνουν να διδαχθούν όλες τις λέξεις μέσω του

Mind Mapping.

Ένας επιπλέον προβληματισμός σχετικά με την παρούσα ερευνητική εργασία, είναι ο περιορισμένος αριθμός των συμμετεχόντων. Για τον λόγο ότι η εμπειρία της ερευνήτριας στην μεθοδολογία, στην ανάλυση και στο ερευνητικό κομμάτι είναι περιορισμένη και παρά τις δυσκολίες και τις αλλαγές που προέκυψαν (λόγω της αλλαγής του λεξιλογίου, ακυρώθηκαν δύο συμμετέχοντες καθώς διδάχθηκαν με το “παλιό” λεξιλόγιο) ο αριθμός των μαθητών είναι εν μέρει ικανοποιητικός, ωστόσο θα ήταν χρήσιμος ένας μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων. Η μεγαλύτερη συμμετοχή θα εξυπηρετούσε το γεγονός ότι θα δινόταν η δυνατότητα σύγκρισης των επιδόσεων των μαθητών με διάφορες μαθησιακές δυσκολίες, ώστε να εξεταστεί η αποτελεσματικότητα των δύο μεθόδων σε περισσότερα είδη μαθησιακών δυσκολιών.

Επιπροσθέτως, παρά το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν και βοήθησαν στην έρευνα ήταν πρόθυμοι και άριστοι επαγγελματίες στη δουλειά τους με άψογη γνώση της χρήσης του Mind Mapping, ο διαφορετικός τρόπος διδασκαλίας του κάθε εκπαιδευτικού διαφέρει. Υπάρχει μια μικρή πιθανότητα η διαφορά στον τρόπο διδασκαλίας να επηρέασε τα αποτελέσματα παρά το γεγονός πως ακολούθησαν κατά γράμμα την διαδικασία που είχε οριστεί για να διεξαχθεί η έρευνα προκειμένου να αποφευχθούν πιθανά λάθη και διαφορετικά ερευνητικά αποτελέσματα.

Τέλος, η ερευνήτρια δεν μπόρεσε να βρισκεται παρούσα κατά την διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας λόγω άρνησης των γονέων. Η φυσική παρουσία του ερευνητή μέσα στο πλαίσιο που γίνεται η έρευνα βοηθάει στην περαιτέρω κατανόηση, συλλογή πληροφοριών και στοιχείων απαραίτητα για την σωστή και δομημένη ανάλυση των αποτελεσμάτων.

Σαφώς και το θέμα την συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας δεν θα πρέπει να περιοριστεί μόνο στην συγκεκριμένη έρευνα. Με την σωστή επίλυση των συγκεκριμένων περιορισμών η διεξαγωγή παρόμοιας έρευνας θα μπορούσε να επιφέρει πολλά περισσότερα στον εκπαιδευτικό τομέα.

#### **4. Μεθοδολογικές προτάσεις για μελλοντικές έρευνες:**

Ορισμένες μεθοδολογικές προτάσεις σχετικά με τον καλύτερο σχεδιασμό και δόμηση μιας ερευνητικής εργασίας είναι ο ερευνητής να έχει ήδη προνοήσει για πιθανά προβλήματα που μπορεί να προκύψουν κατά την

ερευνητική διαδικασία. Η διεξαγωγή έρευνας είναι μια αρκετά δύσκολη διαδικασία κυρίως για άτομα και φοιτητές που δεν έχουν καμία άλλη εμπειρία σχετικά με τον τρόπο που σχεδιάζεται και οργανώνεται μια έρευνα καθώς και για την ανάλυση των αποτελεσμάτων.

Υπάρχουν αρκετά στοιχεία που πρέπει να ληφθούν υπόψιν. Ο σωστός υπολογισμός του χρόνου διεξαγωγής θα πρέπει να είναι ακριβής. Να αντιπροσωπεύει την όλη διαδικασία χωρίς τυχόν αλλαγές και επιπλέον λεπτά ή στην χειρότερη περίπτωση να μην υπάρχει αρκετός χρόνος να ολοκληρωθεί η έρευνα.

Επιπλέον, ο ερευνητής θα πρέπει να είναι γνώστης του θέματος που αναλύει. Να γνωρίζει με ακρίβεια τον αριθμό των συμμετεχόντων και να προσπαθεί να έχει όσο πιο πολλούς γίνεται ώστε τα αποτελέσματα να είναι πιο ξεκάθαρα με πληθώρα δειγμάτων για την σωστή τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων.

Επιπλέον, η φυσική παρουσία του ερευνητή μέσα στον χώρο διεξαγωγής της έρευνας βοηθάει στην συλλογή δεδομένων. Πληροφορίες σχετικά με τους συμμετέχοντες αλλά και διάφορες λεπτομέρειες κατά την διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας είναι απαραίτητες ώστε να εντοπιστούν στοιχεία που θα βοηθήσουν στην καλύτερη κατανόηση και καταγραφή λεπτομερειών εξυπηρετώντας την εγκυρότητα και την ορθή ανάλυση της έρευνας.

Επιπλέον η διεξαγωγή της έρευνας από έναν μόνο εκπαιδευτικό, ακόμα και από τον ίδιο τον ερευνητή θα βοηθούσε στην αποφυγή διαφορετικών αποτελεσμάτων λόγω διαφορετικών διδακτικών τεχνικών που χρησιμοποιεί ο κάθε εκπαιδευτικός.

### **5. Ανακεφαλαίωση/Συμπέρασμα/Προτάσεις:**

Στα πλαίσια της συγκεκριμένης ερευνητικής εργασίας, έχει γίνει η μέγιστη προσπάθεια για την καλύτερη ανάλυση, καταγραφή και περιγραφή της ερευνητικής δραστηριότητας. Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος έγινε με βάση την επιθυμία της ερευνήτριας να μάθει πιο πολλά πράγματα σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες και την διδασκαλία της Ξένης Γλώσσας μέσω των Mind Maps.

Οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας τομέας με μεγάλο ενδιαφέρον και ένα κομμάτι που έχουμε ακόμα πολλά να μάθουμε. Με λίγα



λόγια οι Μαθησιακές Δυσκολίες θεωρούνται αναπτυξιακές και ετερογενείς διαταραχές που είναι εγγενείς στο παιδί και γίνονται αντιληπτές κατά την διάρκεια των σχολικών χρόνων. Σχετικά με την συχνότητα εμφάνισης δεν μπορούμε να αναφερθούμε σε ένα συγκεκριμένο ποσοστό καθώς διαφέρει από αναλυτή σε αναλυτή και από χώρα σε χώρα λόγω της διαφορετικότητας της γλώσσας, τα διαγνωστικά εργαλεία, τους ορισμούς και τα συμπτώματα που είναι αποδεκτά από τους ερευνητές ανά τον κόσμο. Αξίζει να αναφέρουμε πως οι Μαθησιακές Δυσκολίες δεν έχουν σχέση με τον δείκτη νοημοσύνης του ατόμου. Αρκετοί έχουν μια λανθασμένη άποψη ότι ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες είναι ταυτόσημος με την έννοια της Δυσλεξίας. Εξίσου δυσάρεστο είναι το γεγονός ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό ατόμων γνωρίζουν τον όρο δυσλεξία και τα συμπτώματα της, ενώ μόνο το 20% γνωρίζει ποιες Μαθησιακές Δυσκολίες συγκαταλέγονται και ανήκουν στον τομέα των Μαθησιακών Δυσκολιών. Εκτός από την Δυσλεξία κάτω από την ομπρέλα των Μαθησιακών Δυσκολιών συγκαταλέγεται η Δυσγραφία, Δυσαριθμησία, και ΔΕΠ-Υ (Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής- Υπερκινητικότητα).

Δεν είναι λίγοι οι ερευνητές, οι οποίοι μέσα από τα ευρήματα των ερευνών τους καταφέρνουν να δώσουν απαντήσεις σχετικά με τον τρόπο που λειτουργεί ο εγκέφαλος προκειμένου να μάθει μια ξένη γλώσσα. Λόγω του πλήθους των ερευνών και των θεωριών δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι ποια θεωρία πλησιάζει πιο πολύ στην πραγματικότητα. Υπάρχουν διάφορες αναφορές και ως προς τον βαθμό που μπορούν οι μαθητές να μάθουν μια ξένη γλώσσα. Ορισμένοι ερευνητές αναφέρουν πως οι μαθητές δεν μπορούν να μάθουν μια δεύτερη γλώσσα άπταιστα, ενώ άλλοι υποστηρίζουν το ακριβώς αντίθετο με ορισμένους να ισχυρίζονται πως οι μαθητές μπορούν να μάθουν άπταιστα να μιλάνε με ορισμένες εξαιρέσεις σε συγκεκριμένους τομείς της γλώσσας.

Οι υποθέσεις και οι θεωρίες βοηθάνε έως έναν βαθμό στην ερμηνεία του τρόπου αποκτήσεις τις καινούριας πληροφορίας χωρίς τίποτα να είναι σίγουρο. Ορισμένες από τις πιο διαδεδομένες θεωρίες είναι οι εξής:

- 1) Το Monitor Model που αποτελείται από πέντε διαφορετικές υποθέσεις:
- 2) Το “Acquisition-Learning Hypothesis” (διακρίνει την συνειδητή διόρθωση λαθών και την εκμάθηση των κανόνων από την

υποσυνείδητη κατάκτηση της γλώσσα). Το “The natural order Hypothesis” (το εσωτερικό αναλυτικό πρόγραμμα είναι αυτό που καθορίζει την απόκτηση της δεύτερης γλώσσας). Το Monitor Hypothesis (Η συνειδητή μάθηση γίνεται ώστε ο μαθητής να μάθει να χρησιμοποιεί την γλώσσα που έμαθε υποσυνείδητα). Το “Input Hypothesis”). Η απόκτηση της δεύτερης γλώσσας επιτυγχάνεται όταν γίνονται κατανοητά τα γλωσσικά δεδομένα). Το “Affective filter hypothesis” ( Η διάθεση και η ψυχική κατάσταση του παιδιού περιορίζει ή βοηθάει στην κατάκτηση της γνώσης).

- 3) Το Universal Grammar, δημιουργήθηκε από τον Chomsky ο οποίος υποστηρίζει πως ο άνθρωπος δεν γεννιέται tabula rasa καθώς ένας έμφυτος μηχανισμός καθοδηγεί την ανάπτυξη και την απόκτηση της γλώσσας.
- 4) Cognitive Approach: Οι υποστηρικτές της θεωρίας αναφέρουν πως ο εγκέφαλος δομεί τις πληροφορίες με τρόπο ώστε να συλλέγει καινούριες γνώσεις και να τις συγκρίνει με τις ήδη υπάρχουσες, με αποτέλεσμα η χρήση της καινούριας πληροφορίας να γίνεται αυτόματα.

Δυστυχώς το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας δεν δείχνει πρόθυμο να επενδύσει στην σωστή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών όσον αφορά στο κομμάτι της Ειδικής Αγωγής. Επιπλέον το μη κατάλληλα σχεδιασμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα δυσκολεύει ακόμα πιο πολύ την ζωή των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες.

Εύλογο παραμένει και το ερώτημα τι γίνεται με της μαθησιακές δυσκολίες και τις ξένες γλώσσες. Με βάση διάφορα άρθρα η κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας είναι μια δύσκολη διαδικασία κυρίως για άτομα με Μαθησιακές Δυσκολίες. Σύμφωνα με έρευνες απο τις 20.000 λέξεις μόνο οι 1.800-2.000 λέξεις είναι γνωστές στους μαθητές. Οι 2.000 λέξεις είναι αρκετές ώστε ο μαθητής να κατανοήσει σε ικανοποιητικό βαθμό το 80% των λέξεων σε ένα κείμενο. Ακόμα και για τους εκπαιδευτικούς είναι αδιανόητο να προλάβουν να διδάξουν περισσότερες λέξεις. Παρόλα αυτά υπάρχουν διάφοροι τρόποι και μέθοδοι που μπορεί κάποιος να χρησιμοποιήσει προκειμένου να διδαχθεί το λεξιλόγιο.

Μια μνημονική τεχνική όπως το Mind Mapping θα μπορούσε εύκολα να αντικαταστήσει τις Παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, βοηθώντας ακόμα πιο πολύ στην πρόοδο των μαθητών.

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει το Mind Mapping είναι ένας νοητικός χάρτης με γραφική αναπαράσταση μιας συγκεκριμένης πληροφορίας που παρουσιάζει την επεξήγηση, την σημαντικότητα και την σύνδεση μεταξύ των εννοιών που προκύπτουν, μέσα από την ανάλυση ενός συγκεκριμένου θέματος. Αποτελείται από κόμβους και συνδέσμους και χρησιμοποιείται για την καταγραφή και ανάλυση σκέψεων και ιδεών και κατά την κατασκευή τους χρησιμοποιούνται εικόνες και χρώματα. Είναι μια μαθητοκεντρική προσέγγιση, σε αντίθεση με τους Παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας οι οποίοι είναι δασκαλοκεντρικές μέθοδοι και ο δάσκαλος είναι η μόνη πηγή πληροφοριών και καινούριας γνώσης. Οι ευκαιρίες συμμετοχής του μαθητή κατά την διάρκεια του μαθήματος είναι ελάχιστες και δεν μπορούν να κατανοήσουν πλήρως την γλώσσα που διδάσκονται.

Το κομμάτι της έρευνας στην πτυχιακή εργασία έχει ως απώτερο στόχο να διερευνήσει τον βαθμό αποτελεσματικότητας των Mind Maps σε σύγκριση με τους Παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας της Ξένης Γλώσσας. Το κομμάτι της γλώσσας που εξετάστηκε ήταν το λεξιλόγιο. Το είδος της έρευνας που διεξήχθη ήταν ποιοτική και ο λόγος που επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα είναι διότι πραγματοποιείται σε πραγματικές και όχι τεχνικές περιστάσεις. Επιπλέον ο ερευνητής έχει άμεση πρόσβαση στο φυσικό περιβάλλον και στην συμπεριφορά του συμμετέχοντα κατά την διάρκεια της διεξαγωγής.

Τα βασικότερα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την συλλογή δεδομένων είναι η ελεύθερη συνέντευξη στους εκπαιδευτικούς. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών βοήθησαν στην καλύτερη δυνατή κατανόηση των μαθητών όσον αφορά στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και τους χαρακτήρες τους καλύπτοντας έτσι μια σύντομη βιογραφική ανάλυση.

Πρωταρχικό μέλημα ήταν η έγκριση των γονέων-κηδεμόνων των παιδιών προκειμένου οι μαθητές να συμμετέχουν στο ερευνητικό κομμάτι. Αρχικά, βεβαιώσαμε τους κηδεμόνες πως τα προσωπικά στοιχεία των παιδιών δεν θα αποκαλυφθούν σε τρίτους για κανέναν απολύτως λόγο, προκειμένου να καλύψουμε κάθε πιθανότητα διαρροής πληροφορίας η οποία

θα διευκόλυνε στον εντοπισμό των συμμετεχόντων καθώς και ότι θα γίνει χρήση ψευδώνυμων και τα στοιχεία θα φυλαχθούν σε μέρος στο οποίο θα έχει πρόσβαση μόνο η ερευνήτρια. Τέλος, για να καλύψουμε κάθε κομμάτι της ηθικής και δεοντολογίας, έγινε μια λεπτομερής ανάλυση της ερευνητικής διαδικασίας και σε προφορικό επίπεδο (ώστε να δοθεί απάντηση σε κάθε πιθανή ερώτηση-απορία των γονιών) καθώς επίσης και σε γραπτή μορφή στην οποία συμπεριλήφθηκε και η φόρμα συγκατάθεσης.

Το κέντρο στο οποίο έγινε η έρευνα αποτέλεσε και το χώρο πρακτικής άσκησης της ερευνήτριας. Ο αριθμός των συμμετεχόντων δεν υπερέβη τους πέντε. Τα παιδιά φοιτούσαν ακόμα στο Δημοτικό και ήταν ηλικίας 10 έως 12. Σε γενικές γραμμές οι μαθητές εμφάνιζαν δυσκολία στην προφορική και γραπτή διατύπωση των σκέψεων τους και στην σωστή οργάνωση και μεταφορά στο γραπτό λόγο της κεκτημένης γνώσης. Επιπροσθέτως, παρουσίαζαν παραλείψεις, αντικαταστάσεις, ορθογραφικά λάθη και δυσκολία στην βραχύχρονη μνήμη.

Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή της έρευνας είχε σχέση με τα ζώα. Αξίζει να υπενθυμίσουμε πως το λεξιλόγιο διδάχθηκε στην Αγγλική γλώσσα και η επιλογή των λέξεων που χρησιμοποιήθηκαν για την κάθε μέθοδο έγινε με τυχαία επιλογή. Η διδασκαλία με την Παραδοσιακή μέθοδο είχε ως εξής: Ο εκπαιδευτικός δίνει στο παιδί τρεις λέξεις, διορθώνει πιθανά ορθογραφικά και φωνολογικά λάθη και το παιδί έχει στην διάθεση του δύο λεπτά ώστε να μελετήσει τις λέξεις. Εν συνεχεία το παιδί μαθαίνει άλλες τρεις λέξεις μέσω του Mind Mapping. Ο εκπαιδευτικός με την χρήση διαφόρων μνημονικών τεχνικών διδάσκει τις λέξεις, την σημασία τους και την σωστή ορθογραφία του καινούριου λεξιλογίου. Κατά την διάρκεια διδασκαλίας με την συγκεκριμένη μέθοδο (Mind Mapping) οι μαθητές έδειχναν πιο συγκεντρωμένοι στο μάθημα και άκουγαν προσεκτικά τον καθηγητή τους.

Το τελικό στάδιο πριν την ανάλυση των αποτελεσμάτων ήταν να εξετάσουμε κατά πόσο θυμούνται όλες τις λέξεις τις οποίες διδάχθηκαν και με τους δύο τρόπους. Μέσω της άσκησης αντιστοίχισης των λέξεων με τις εικόνες μπορέσαμε να ελέγξουμε ποια μέθοδος βοήθησε περισσότερο στην απομνημόνευση του καινούριου λεξιλογίου. Ο χρόνος που χρειάστηκαν τα παιδιά για να αντιστοιχίσουν τις λέξεις που διδάχθηκαν με την Παραδοσιακή μέθοδο διήρκεσε λιγότερα λεπτά σε σχέση με εκείνες του Mind Mapping

καθώς οι μαθητές σκεφτόντουσαν καλύτερα πριν απαντήσουν.

Λαμβάνοντας υπόψη, τις αποδόσεις των παιδιών στην άσκηση αντιστοίχισης καθώς επίσης και την συμπεριφορά τους καθ' όλη την διάρκεια της εκπαιδευτικής και ερευνητικής διαδικασίας, επιτεύχθηκε η συλλογή πληροφοριών και δεδομένων προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.

Τα Mind Maps μέσω της θεωρίας και της έρευνας γίνεται αντιληπτό πως βοηθάνε στην καλύτερη απομνημόνευση της καινούργιας πληροφορίας. Οι επιδόσεις των μαθητών στη άσκηση αντιστοίχισης έδειξαν ξεκάθαρα πως οι λέξεις που είχαν διδαχθεί μέσω των Mind Maps είχαν γίνει καλύτερα κατανοητές. Η βασικότερη αιτία για την καλύτερη επίδοση στις λέξεις του Mind Mapping ήταν η οπτικοποίηση και η συνειρμική σύνδεση της προϋπάρχουσας γνώσης με την νεοεισερχόμενη πληροφορία. Η συγκεκριμένη τεχνική εξυπηρετεί στην ανάκληση της καινούριας γνώσης και στην σωστή ορθογραφία μέσω της εικόνας. Η χαμηλή επίδοση των μαθητών στις λέξεις που διδάχθηκαν μέσω των Παραδοσιακών μεθόδων οφείλεται αποκλειστικά στο γεγονός ότι η απλή μετάφραση και διόρθωση της ορθογραφίας δεν βοηθάει στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με την βραχύχρονη μνήμη. Η μνημονική ικανότητα των μαθητών με ΜΔ είναι περιορισμένη για αυτό τον λόγο κρίνεται απαραίτητη η διδασκαλία μέσω μνημονικών τεχνικών. Το Mind Mapping είναι μια μνημονική τεχνική η οποία εξυπηρετεί στην κατάλληλη οργάνωση και μεταφορά της γνώσης από την βραχυπρόθεσμη στην μακρόχρονη μνήμη. Αξίζει να αναφερθεί πως ακόμα και η στάση και η εμπλοκή των μαθητών στην μαθησιακή διαδικασία είναι εντελώς διαφορετική στην κάθε μέθοδο. Στη Παραδοσιακή μέθοδο οι μαθητές έδειχναν να αδυνατούν να κατανοήσουν και να θυμηθούν τις λέξεις. Περίμεναν από τον εκπαιδευτικό να τους βοηθήσει στην ανάγνωση των λέξεων και στην μετάφραση. Κατά την διάρκεια του Mind Mapping τα παιδιά συμμετείχαν στην εκπαιδευτική διαδικασία, απαντώντας στις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού στην προσπάθεια του να ανακαλέσει την ήδη διδακτέα ύλη ώστε να μπορεί το παιδί να την συνδέσει με την καινούρια. Για άλλη μια φορά αποδεικνύεται πως το Mind Mapping είναι μια μαθητοκεντρική προσέγγιση σε αντίθεση με τους Παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας οι οποίοι είναι πιο δασκαλοκεντρικοί.

Εξίσου σημαντικό ρόλο παίζει και η χρονική διάρκεια ολοκλήρωσης των

δραστηριοτήτων. Ο χρόνος που χρειάστηκε να ολοκληρωθεί η κάθε μέθοδος ήταν: Η Παραδοσιακή μέθοδος διήρκεσε τέσσερα λεπτά ενώ τα Mind Maps τρία λεπτά. Η ολοκλήρωση της άσκησης αντιστοίχισης εικόνας-λέξεων διήρκεσε δύο λεπτά. Μεγάλη υπήρξε και η συμβολή των εκπαιδευτικών που βοήθησαν στην έρευνα. Οι ίδιοι οι καθηγητές ανέφεραν πως το Mind Mapping είναι μια εύκολη στη χρήση μνημονική τεχνική, η οποία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι από τα δικά τους Lesson Plans όταν χρειάζεται να διδάξουν κάτι περίπλοκο.

Κατά την διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας εμφανίστηκαν δυσκολίες οι οποίες έπρεπε άμεσα να επιλυθούν. Τα βασικότερα προβλήματα που προέκυψαν είχαν να κάνουν με τη λάθος επιλογή λεξιλογίου το οποίο έπρεπε να αλλάξει ώστε να έχουμε τα επιθυμητά και έγκυρα αποτελέσματα. Επιπλέον άλλαξε και ο χρόνος διάρκειας της διαδικασίας ώστε να είναι βέβαιο ότι θα υπάρχει ο κατάλληλος χρόνος να ολοκληρωθεί η έρευνα.

## 6. References:

- ADODO, S. O. (2013). *Effect of mind-mapping as a self-regulated learning strategy on students' achievement in basic science and technology*. Mediterranean Journal of Social Sciences, 4(6), 163. )
- AL-JARF, R. (2016). A Model For Enhancing Efl Freshman Students' vocabulary With Mind-Mapping Software. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 3(3), 509-520. )
- ALTENAICHINGER, A. (2002, October). Theories of second language acquisition. In *Second language acquisition: The interface between theory and practice. Summary of findings of a project-based linguistics seminar, Department of English Studies, University of Graz, Austria* (pp. 8-12).
- BALIM, ALI GÜNAY. (2013). *Use of technology assisted techniques of mind mapping and concept mapping in science education: a constructivist study*. Irish Educational Studies, 32(4), 437-456. )
- BOYSON, G. (2009), 'The Use of Mind Mapping in Teaching and Learning'. The Learning Institute, Assignment 3
- BROUGHTON, G., BRUMFIT, C., PINCAS, A., & WILDE, R. D. (2002). *Teaching English as a foreign language*. Routledge.
- BROWN, D.H. (1987), *Principles of language learning and Teaching*. New Jersey: Prentice - Hall.
- BUZAN, T. (1995), *The Mind Map book*. (2 ed.), London, UK: BBC Books. )
- BUZAN, T., & BUZAN, B. (1996). *The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking. The major revolution in Human thoughts*. BBC Books. )
- DAVOUDI, M., YOUSEFI, D., & SABZEVAR, I. (2106) "The Effect of Keyword Method on Vocabulary Retention of Senior High School EFL Learners in Iran". *Journal in Education and practice*. Vol. 7, no.11. )
- DENZIN, N. K., & LINCOLN, Y. S., (1994). "Handbook of qualitative research". Thousand Oaks,CA: Sage
- DESHLER, D. (2014). *The state of Learning Disabilities, Facts, Trends and Emerging Issues*. New York: NCLD.
- DICK, B. (1993). *You want to do an action research thesis? - How to conduct and do an action research. (Including a beginner's guide to the literature)*.

Chapel Hill. Qld: Interchange. Διαθέσιμο στο:

[http://www.aral.com.au/DLitt/DLitt\\_P50arth.pdf](http://www.aral.com.au/DLitt/DLitt_P50arth.pdf) (Ημερομηνία πρόσβασης: 26 Απριλίου 2017).

- ELLIS, N. (1999). Cognitive approaches to SLA. *Annual Review of Applied Linguistics*, 19, 22-42. )
- EURYDICE (2000). “*Foreign Language Teaching in Schools in Europe in Greek*” . European Commission: Brussels )
- FARAJ, A. K. A. (2015). “*Effective Strategies for Turning Receptive Vocabulary into Productive Vocabulary in EFL Context*”. *Journal of Education and Practice*. Vol. 6. No. 27
- FROMKIN V., RODMAN R., HYAMS N. (2008). *Εισαγωγή στη μελέτη της γλώσσας*. Επιμελητής μεταφρασμένης έκδοσης: Ξυδόπουλος Γ. Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα. Τίτλος πρωτοτύπου: *An Introduction to Language*. Έκδοση πρωτοτύπου: Thomson/Wadsworth.
- HAUGEN , D. (2010). *Understanding Dyslexia*. *LDA Minnesota Times* , 8(2). )
- HUDA, Z. (2011). *Developing students vocabulary by using mind Map: an experimental study of eight Grade at MTs*. Διαθέσιμο στο: <http://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/1354> (Ημερομηνία Πρόσβασης; 21 Φεβρουαρίου 2017).
- INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION (2002). *Definition of Dyslexia*. *IDA Board of Directors*.
- JI-XIAN, P. (2001). A cognitive perspective on second language acquisition process. *Journal of Zhejiang University-Science A*, 2(2), 237-240. )
- KELES, Ö. (2012). *Elementary teachers’ views on mind mapping*. *International Journal of Education*, 4(1), 93. )
- KENYON, C. (2002). *Mind Mapping can help dyslexics*. BBC News Online, April, 73.
- KRASHEN, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press. )
- MATSUOKA, R., EVANS, D. R., OZAWA, M., MIZUNO, M., EVANS, D. R., TAKEO, K., & FUNASHIMA, N. (2004). Socio-cognitive approach in second language acquisition research. *J Nurs Studies NCNJ Vol*, 3(1), 3.



- MCCARTEN, J. (2007). *Teaching vocabulary: Lessons from the corpus, lessons for the classroom*. Cambridge University Press.
- MENEZES, V. (2013). Second language acquisition: reconciling theories. *Open Journal of Applied Sciences*, 3(07), 404.
- NATIONAL COLLABORATING CENTRE FOR MENTAL HEALTH (UK). (2009). *Attention deficit hyperactivity disorder: Diagnosis and management of ADHD in children, young people and adults*. British Psychological Society (UK).
- NIJAKOWSKA, J. (2010). *Dyslexia in the foreign language classroom* (Vol. 51). Multilingual Matters.
- NOVAK, J. D., & CAÑAS, A. J. (2004, September). Building on new constructivist ideas and CmapTools to create a new model for education. In *Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping* (Vol. 1, pp. 469-476). )
- READ, J. (2004). 7. *Research in teaching vocabulary*. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 146-161.
- RICHARDS, J. C. (2008). *Moving beyond the plateau: From intermediate to advanced levels in language learning*. USA: Cambridge.
- ROUSSOU, A., & ΠΟΥΥΣΣΟΥ, Α. (2015). *Γλώσσα και γραμματική*. Διαθέσιμο στο:  
[https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/582/1/02\\_chapter\\_01.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/582/1/02_chapter_01.pdf)  
(Ημερομηνία πρόσβασης: 9 Ιανουαρίου 2017).
- SCHNEIDER, E. (2009). *Dyslexia and foreign language learning*. The Routledge Companion to Dyslexia. NY: Routledge.
- SCHWARTZ, B. D., & SPROUSE, R. (2000). The use and abuse of linguistic theory in L2 acquisition research. *Proceedings of GASLA IV*, 176-87. )
- SIEGEL, L. S. & LIPKA, O. (2008). The Definition of Learning Disabilities: Who is the Individual with Learning Disabilities? *The SAGE Handbook of dyslexia*, 290-307. London: Sage.
- SNOWLING, M. (2002). Reading and other Learning Difficulties. In: Rutter M., Taylor E. *Child and Adolescent Psychiatry*.
- STEINER, N. J., FRENETTE, E. C., RENE, K. M., BRENNAN, R. T., & PERRIN, E. C. (2014). *In-school neurofeedback training for ADHD:*

- sustained improvements from a randomized control trial. Pediatrics*, peds-2013.
- TANNOCK, R. (2014). DSM-5 Changes in Diagnostic Criteria for Specific Learning Disabilities (SLD): What are the Implications? *International Dyslexia Association.* )
  - THE BRITISH PSYCHOLOGICAL SOCIETY, (2000). Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (AD/HD): Guidelines and principles for successful multi-agency working. Διαθέσιμο στο: <http://www.adders.org/bps%20adhd%20guidelines.pdf> (Ημερομηνία πρόσβασης: 15 Μαρτίου, 2017).
  - TOI, H. (2009), 'Research on how Mind Map improves Memory'. Paper presented at the international Conference on Thinking, Kuala Lumpur, 22nd-26th June 2009.
  - VANPATTEN, B., & BENATI, A. G. (2010). *Key terms in second language acquisition*. New York: Continuum International Publishing Group.
  - VANPATTEN, B., & WILLIAMS, J. (2007). Preface. In B. VanPatten & J. Williams (Eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (pp. vii-viii). Cambridge: Cambridge University Press.
  - YANG, W., & DAI, W. (2011). *Rote memorization of vocabulary and vocabulary development*. *English Language Teaching*, 4(4), 61. )
  - ΗΓΟΥΜΕΝΙΔΗ, Ε. ΒΙΤΣΑ, Α. ΠΙΤΤΑ, Ε. (2015). Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής – υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ): η ανάγκη για εσθιασθητοποίηση. *Διεπιστημονική Φρονητίδα Υγείας*, τομ.7 τευχος, 2. σελ.43-49.
  - ΚΑΚΟΥΡΟΣ, Ε. & ΜΑΝΙΑΔΑΚΗ, Κ. (2000). *Διαταραχή Ελληματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
  - ΚΑΚΟΥΡΟΣ, Ε., & ΜΑΝΙΑΔΑΚΗ, Κ. (2015). *Διαταραχή Ελληματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα.* )
  - ΚΑΝΔΑΡΑΚΗΣ Α. Γ. (2004). *Διδασκαλία και έρευνα, Συνυπάρχουν οι μαθησιακές δυσκολίες με τα προβλήματα συμπεριφοράς; Θεωρητική διερεύνηση- πρακτική αντιμετώπιση*. Αθήνα: Σαββάλας.
  - ΚΕΡΑΤΣΑ, Ν. (2004). *Υπερκινητικό σύνδρομο με διάσπαση προσοχής*. Διαθέσιμο στο: <http://www.specialeducation.gr/print.php?sid=172> (Ημερομηνία πρόσβασης: 23 Φεβρουαρίου, 2017).
  - ΚΟΛΤΣΙΔΑΣ Π. (2013). *Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες-Δυσλεξία. Τα*

*Εκπαιδευτικά*, 105-106, 119-132.

- ΚΟΡΔΑΚΙ, Ε. (Χ.χ.). “*Η διδασκαλία*”. Διαθέσιμο στο: <http://de.teikav.edu.gr/dinfo/pdf/chapter4.pdf> (Ημερομηνία Πρόσβασης: 6 Οκτωβρίου 2016). )
- ΛΑΖΑΡΑΤΟΥ, Ε. (2012). *Υπερκινητικό σύνδρομο ή διπολική διαταραχή στην παιδική ηλικία*; Ψυχιατρική, (23) 4.
- ΜΑΡΚΟΒΙΤΗΣ, Μ – ΤΖΟΥΡΙΑΔΟΥ, Μ. (1991). *Μαθησιακές Δυσκολίες Θεωρία και Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Προμηθευς.
- ΜΠΙΜΠΙΟΥ Α, ΠΟΛΥΧΡΟΝΗ Φ., ΧΑΤΖΗΧΡΗΣΤΟΥ Χ. (2010). 5η έκδοση. *Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, Δυσλεξία. Ταξινόμηση, αξιολόγηση και παρέμβαση*. Αθήνα:Ελληνικά γράμματα.
- ΝΙΚΟΛΑΚΑΚΗ, Ι. (2016). Χαρακτηριστικά, Διαγνωστικές και Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις στις Μαθησιακές Δυσκολίες. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(2)*, 975-985.
- ΝΙΚΟΛΟΠΟΥΛΟΣ, Δ. (2007). «Αναγνωστικές Δυσκολίες/Δυσλεξία: Βασικές Επισημάνσεις, Διλήματα και Εκπαιδευτική Πρακτική», στο Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (επιμέλεια). *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*. Τόμος Α΄. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Σελ. 8-27.
- ΠΑΝΤΕΛΙΑΔΟΥ, Σ. (2009). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη. Τι & Γιατί*. 10η έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- ΠΑΠΑΔΑΤΟΣ, Γ. (2011). Μαθησιακές Δυσκολίες και Δυσλεξία, στο Παπαδάτος, Γ., Μπαστέα, Α. (επιμ.) “*Θέματα Μαθησιακών Δυσκολιών και Δυσλεξίας*”, σελ.9-22. Αθήνα: Σμυρνιωτάκης.
- ΠΟΛΥΧΡΟΝΗ, Φ. (2011). Μαθησιακές Δυσκολίες και Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη, στο Παπαδάτος, Γ., Μπαστέα, Α. (επιμ.) “*Θέματα Μαθησιακών Δυσκολιών και Δυσλεξίας*”, σελ.185-192. Αθήνα: Σμυρνιωτάκης.
- ΠΟΡΠΟΔΑΣ, Κ. (1997). *Δυσλεξία: η ειδική διαταραχή στη μάθηση του γραπτού λόγου (ψυχολογική θεώρηση)*, Αθήνα: Εκδόσεις Μορφωτική.
- ΣΕΡΓΙΟΥ, Δ. (2006). “*Η διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερη ή ξένης γλώσσας. Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*”. 9 ο συνέδριο Κύπρου.
- ΣΚΑΛΑΜΠΟΥΚΑΣ, Χ. (Χ.χ.). *Οδηγός Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΕΠ) για μαθητές με Προβλήματα Συμπεριφοράς*. Προσβάσιμο στο: <http://www.prosvasimo.gr/EDEAY/%CE%94%CE>

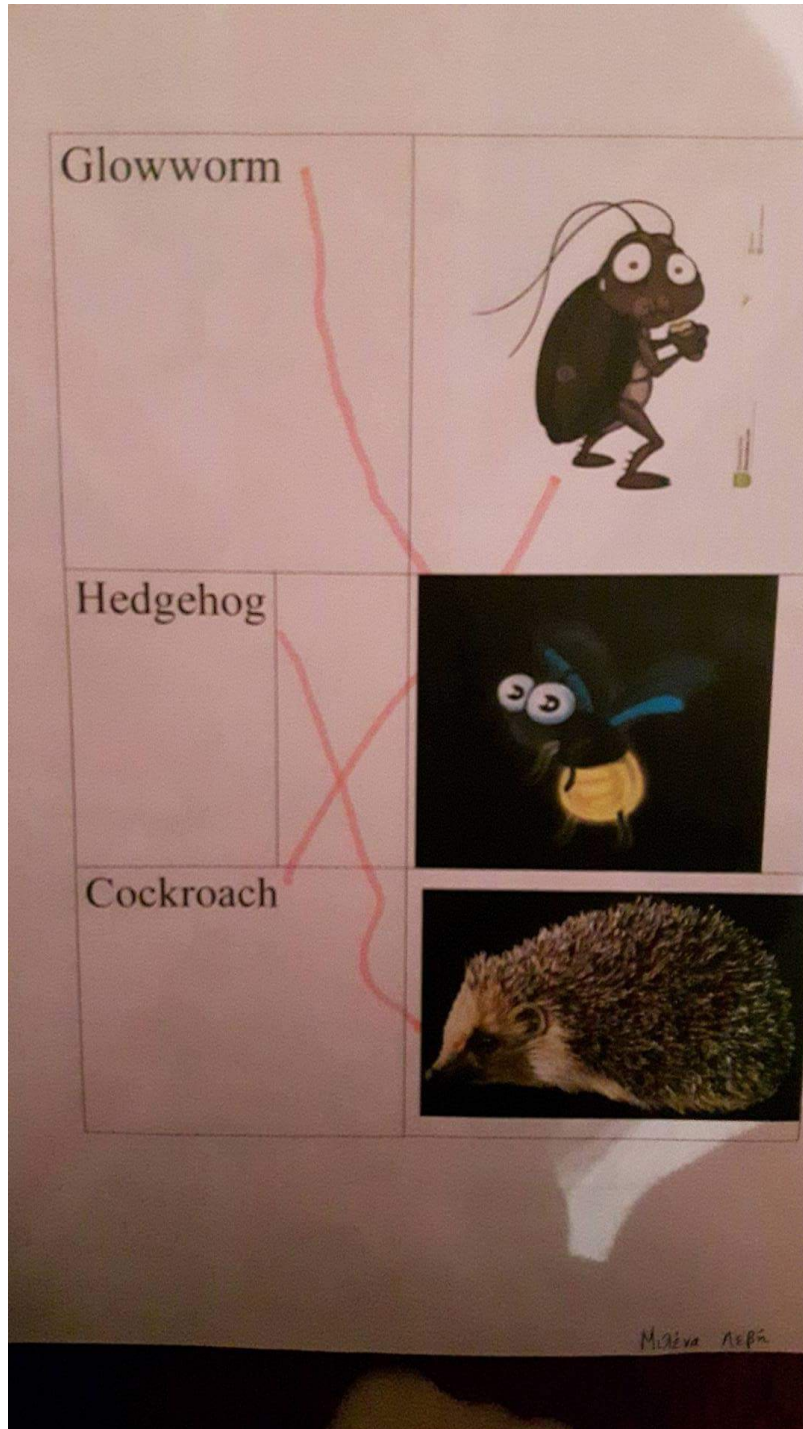
[%99%CE%91%CE%A4%CE%91%CE%A1%CE%91%CE%A7%CE%95%CE%A3%20%CE%A3%CE%A5%CE%9C%CE%A0%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%A6%CE%9F%CE%A1%CE%91%CE%A3\\_%CE%95%CE%94%CE%95%CE%91%CE%A5%20\(1\)\\_%CF%84%CE%B5%CE%BB.pdf](#) (Ημερομηνία Πρόσβασης: 18 Ιανουαρίου 2017).

- ΣΚΑΡΒΕΛΗ, Γ. (2010). “101 ιδέες για πρωτοπόρους εκπαιδευτικούς”. Βουλγαρία: Jedlik Oktatási Stúdió. )
- ΣΤΑΣΙΝΟΣ, Δ. (2009). *Ψυχολογία του Λόγου και της Γλώσσας. Ανάπτυξη και Παθολογία. Δυσλεξία και Λογοθεραπεία*. Αθήνα: GUTENBERG.
- ΤΖΟΥΡΙΑΔΟΥ, Μ. (2011). *Προσαρμογές αναλυτικών προγραμμάτων για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες: Θεωρητικό πλαίσιο*.
- ΤΡΙΑΡΧΗ - HERMANN, Β. (2000), *Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία. Μια Ψυχολογολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- ΤΡΙΓΚΑ-ΜΕΡΤΙΚΑ, Ε. (2010). *Μαθησιακές Δυσκολίες. Γενικές & Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες – Δυσλεξία*. Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗ.
- ΤΣΙΑΤΑ, Χ. (2011). Δυσγραφία, στο Παπαδάτος, Γ., Μπαστέα, Α. (επιμ.) “*Θέματα Μαθησιακών Δυσκολιών και Δυσλεξίας*”, σελ.61-76. Αθήνα: Σμυρνιωτάκης. )
- ΦΟΥΡΤΟΥΝΗ, Τ. & ΦΡΑΓΚΑΚΗ, Μ. (2003) *Εννοιολογική χαρτογράφηση: Μια διδακτική παρέμβαση*. 2 συνέδριο στη Σύρο. Διαθέσιμο στο: <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe645.pdf> (Ημερομηνία πρόσβασης: 3 Μαρτίου).
- ΦΟΥΣΤΑΝΑ, Α. (2011). Δυσαριθμησία: Ορισμοί-Μορφές και Κτηγορίες-Επιδημιολογικά δεδομένα-Νευροψυχολογικά δεδομένα-Αιτιολογία-Γνωστικές Διαδικασίες-Χαρακτηριστικά., στο Παπαδάτος, Γ., Μπαστέα, Α. (επιμ.) “*Θέματα Μαθησιακών Δυσκολιών και Δυσλεξίας*”, σελ.61-76. Αθήνα: Σμυρνιωτάκης.
- ΧΡΟΥΣΟΣ, Γ., & ΠΕΡΒΑΝΙΔΟΥ, Ν. (2007). *Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής/Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ), τον αυτισμό, τη δυσλεξία & τη δυσπραξία*. Αθήνα: Πασχαλίδης.

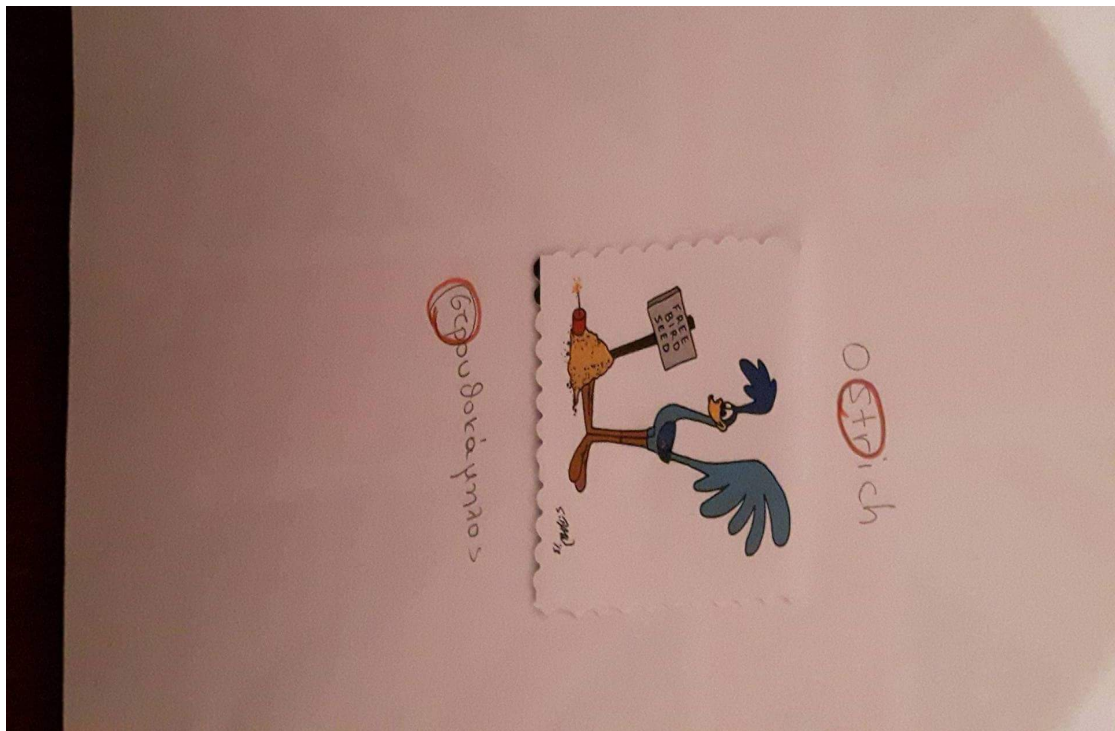
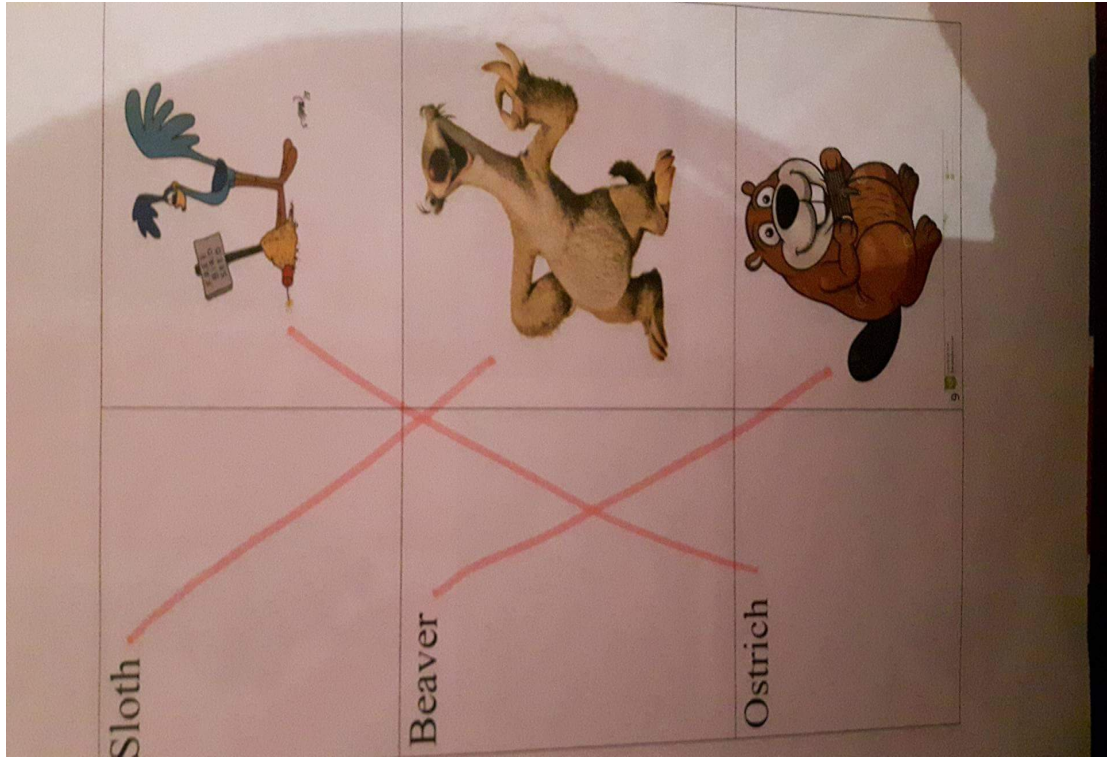
## 7 Παραρτήματα

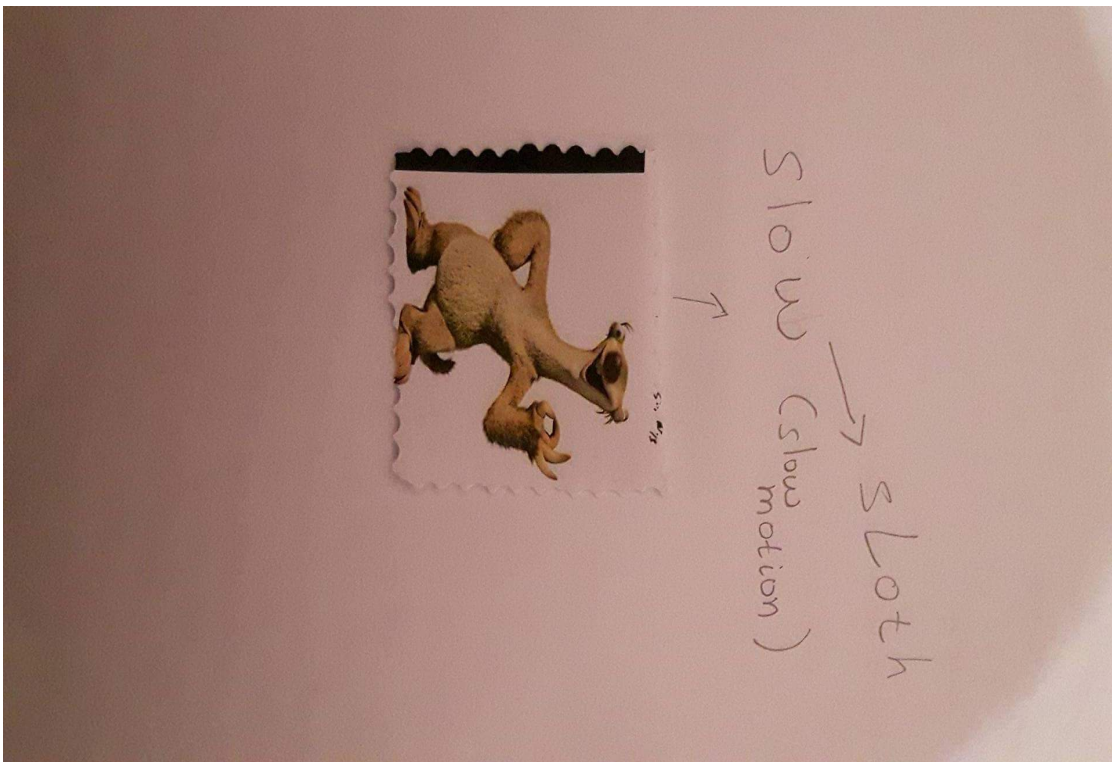
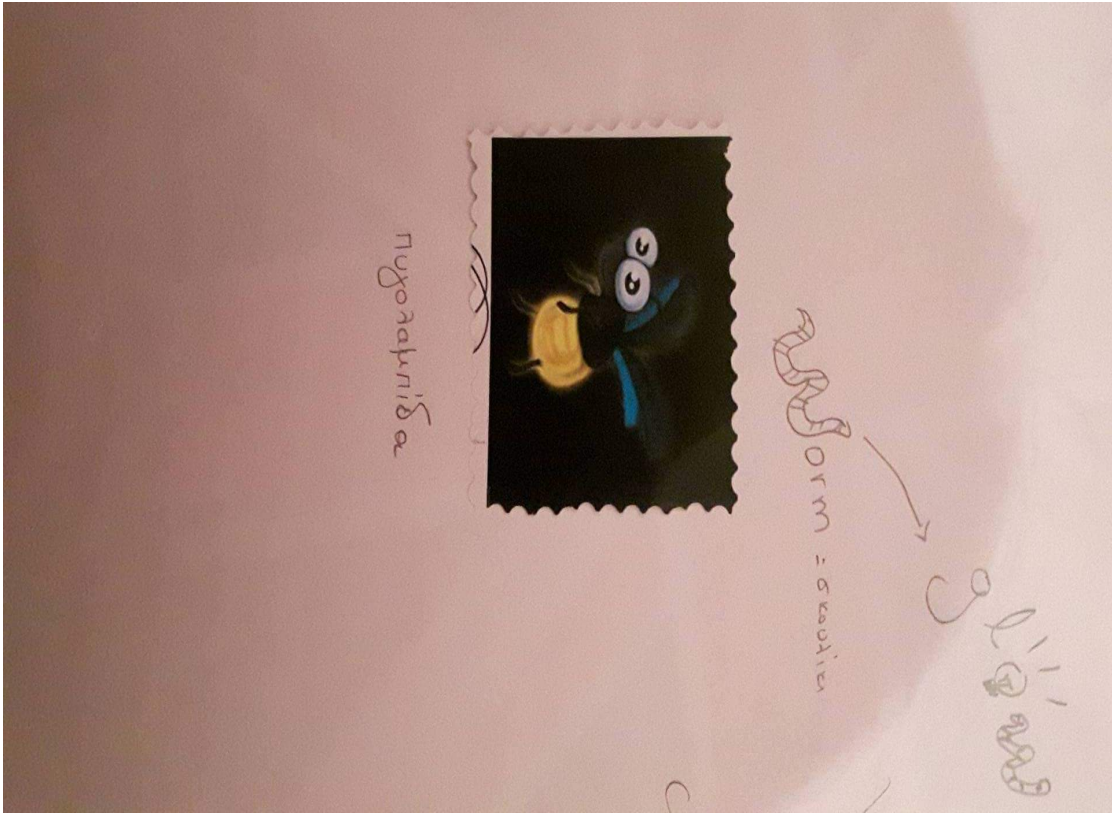
### Παράρτημα 1:

Εικόνες από την διαδικασία διδασκαλίας του Mind Mapping και των Παραδοσιακών Μεθόδων

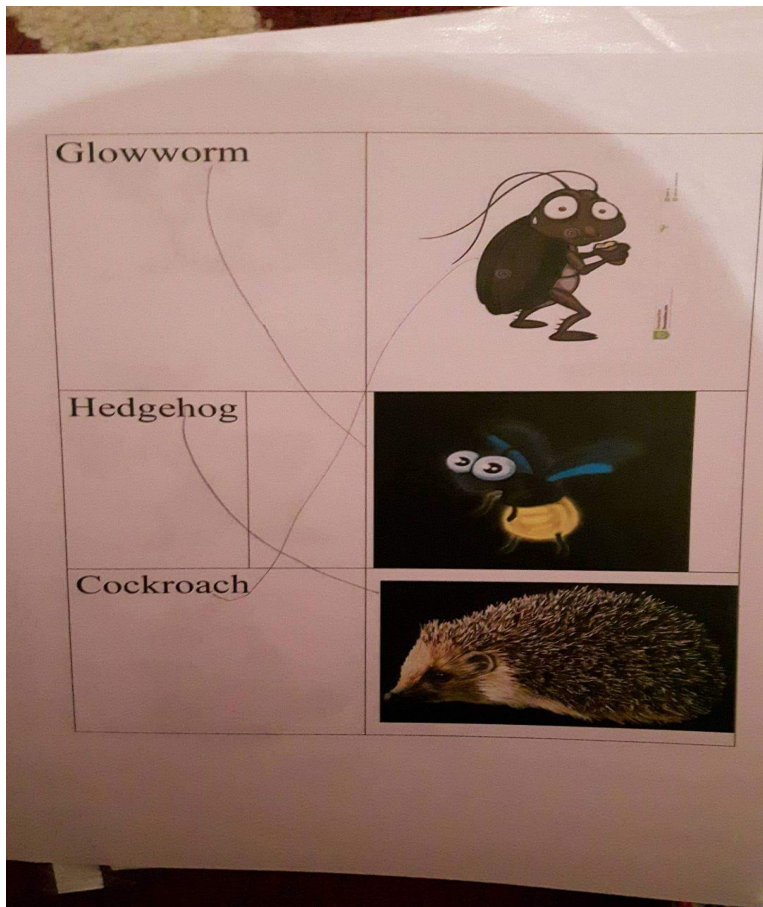
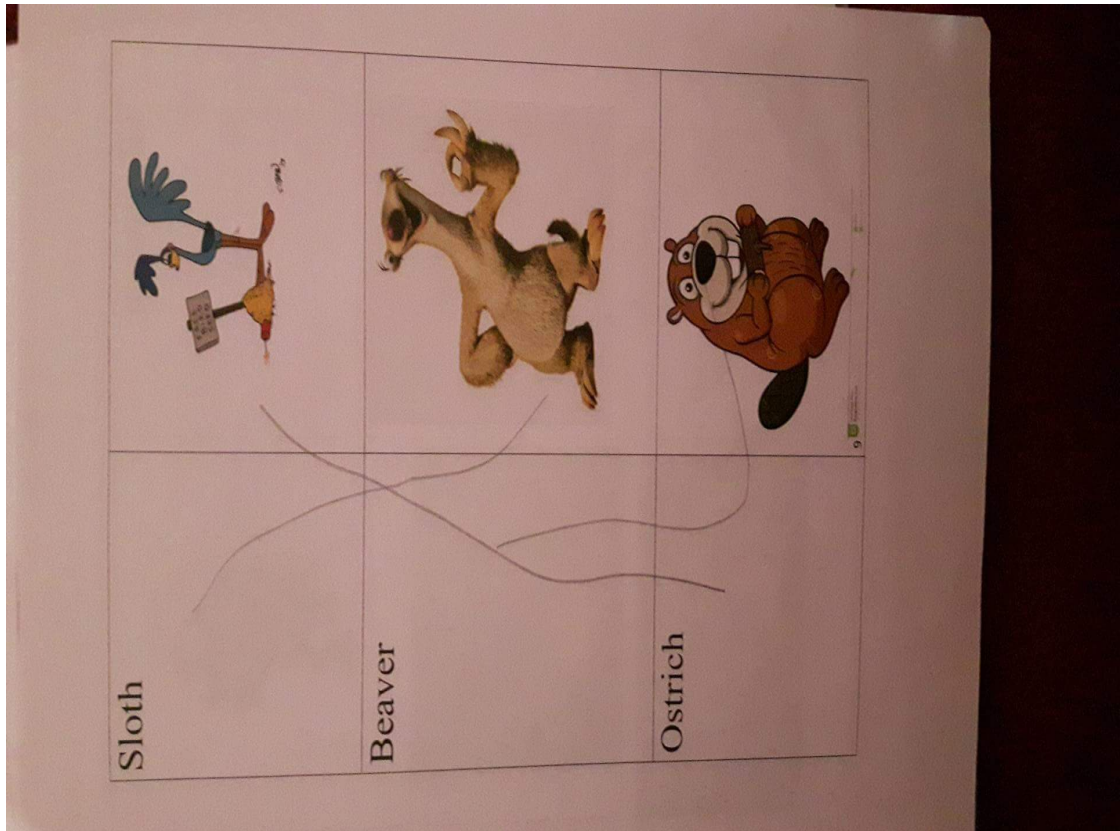




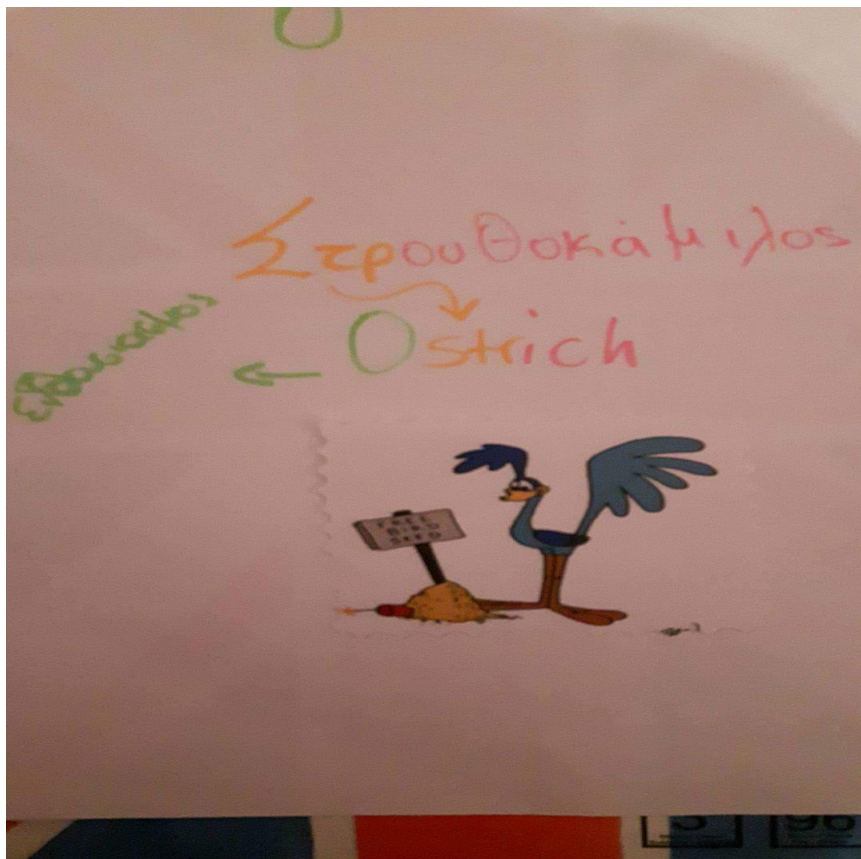
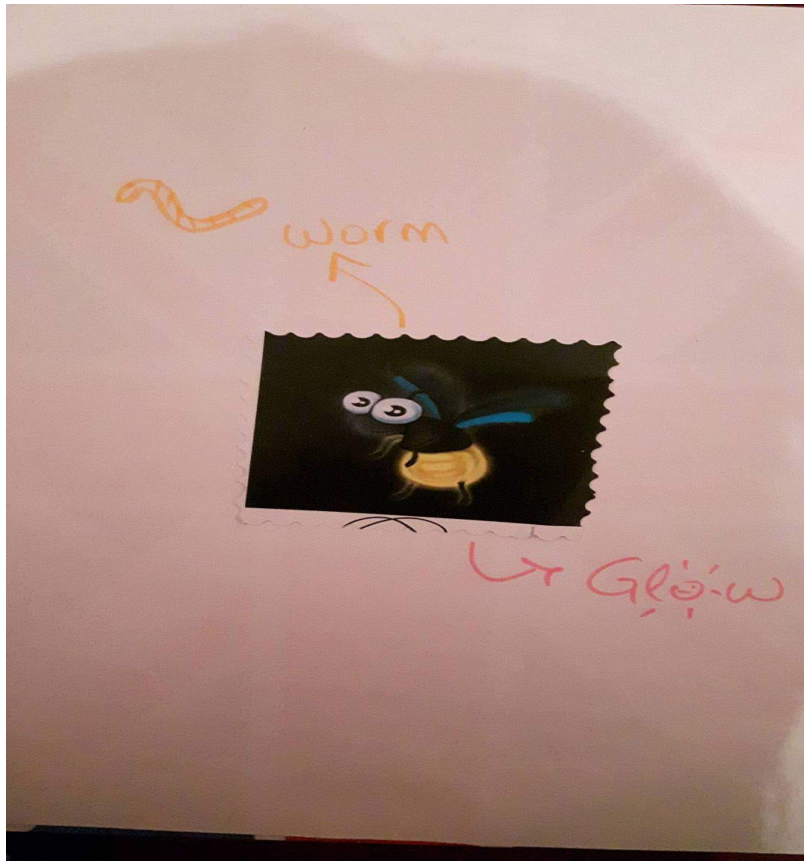








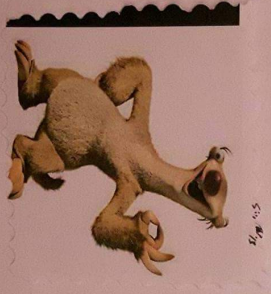






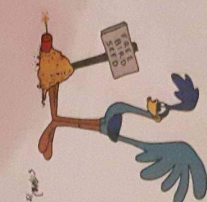
Sid arjos

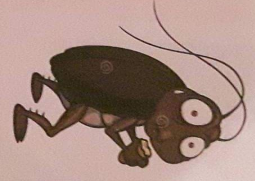

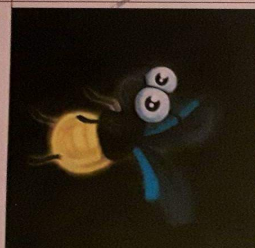
Slow motion

↓

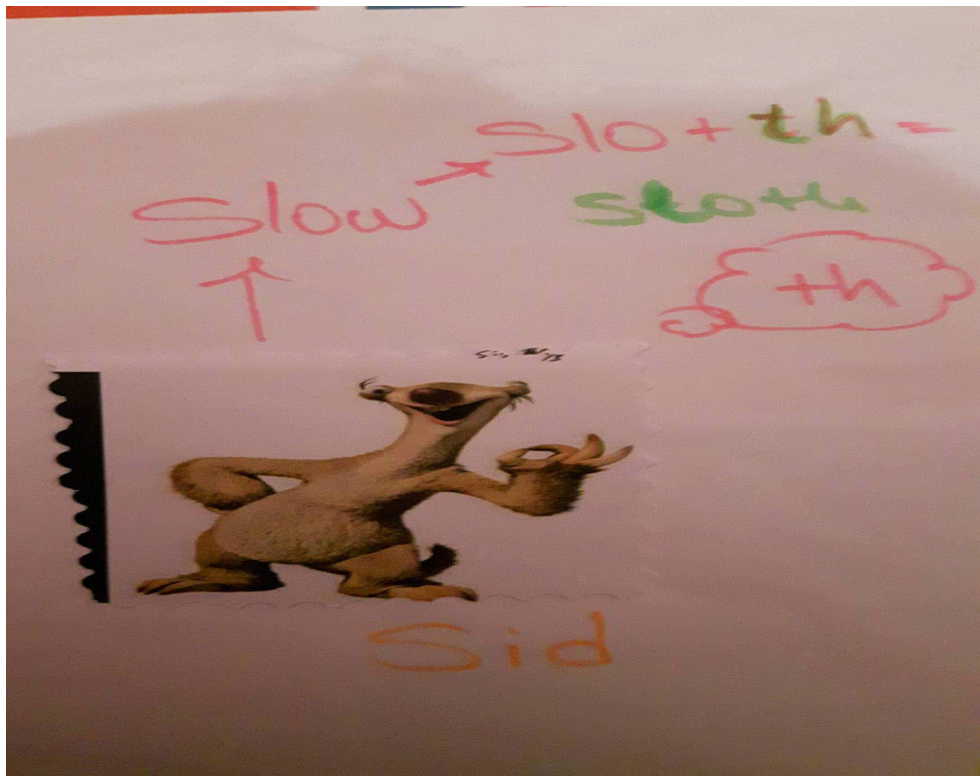
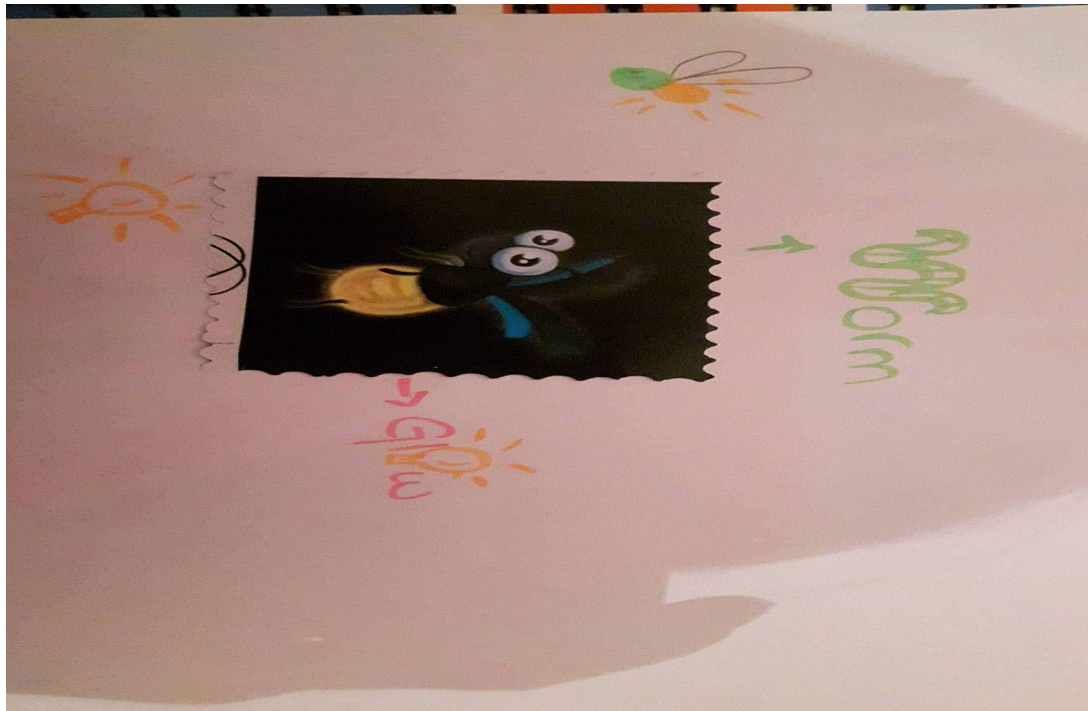


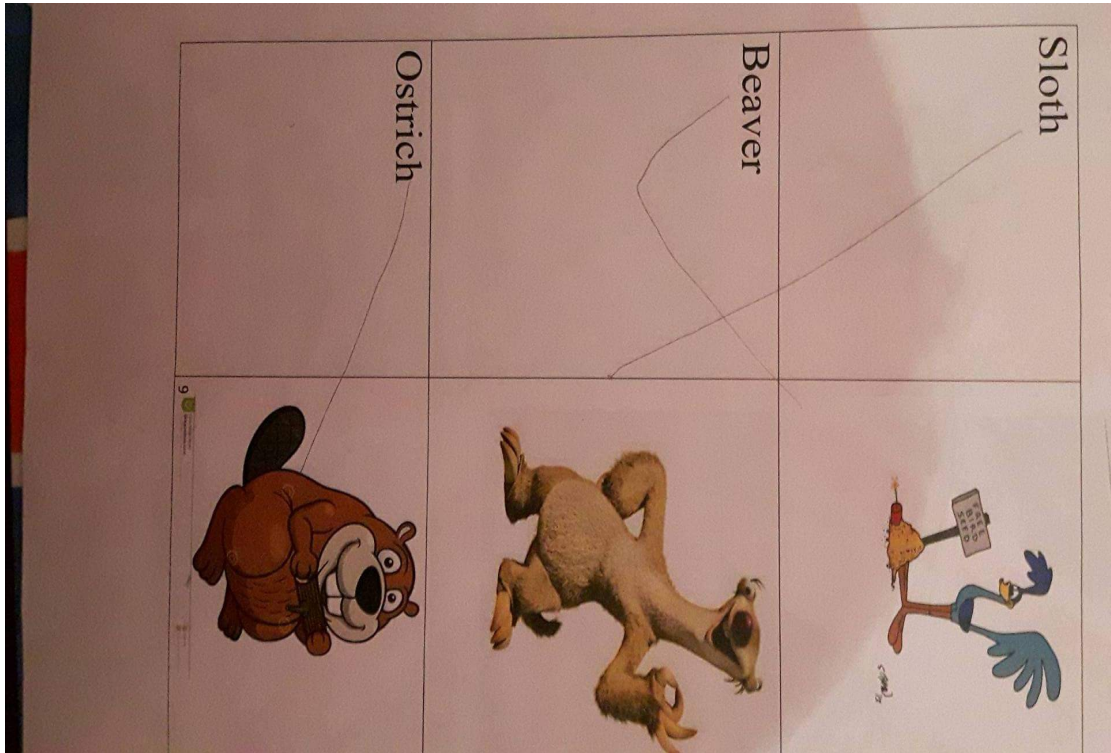
Sloth

Sloth	
Beaver	
Ostrich	

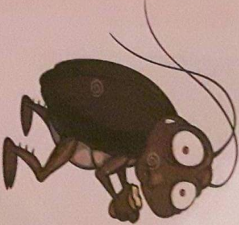


Glowworm	
Hedgehog	
Cockroach	

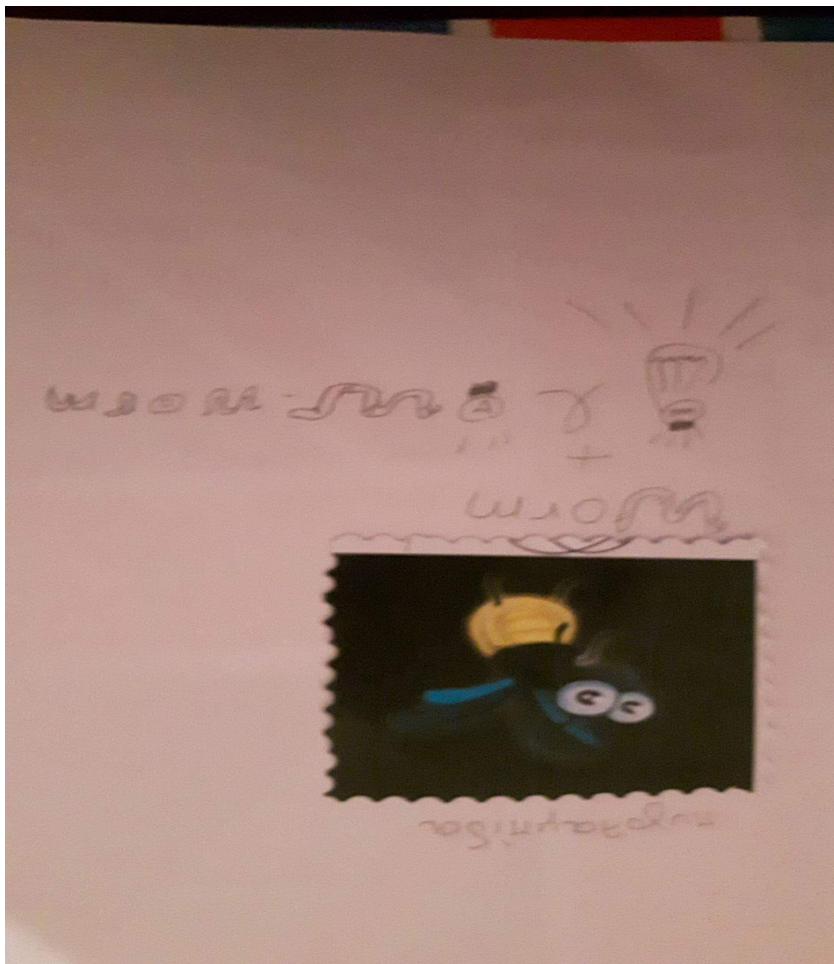






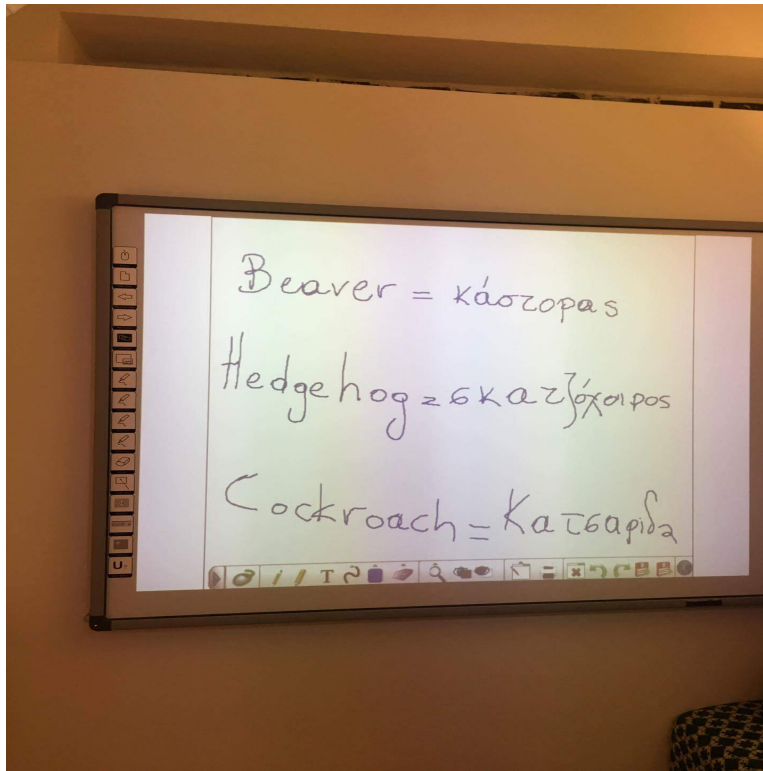


Glowworm		
Hedgehog		
Cockroach		

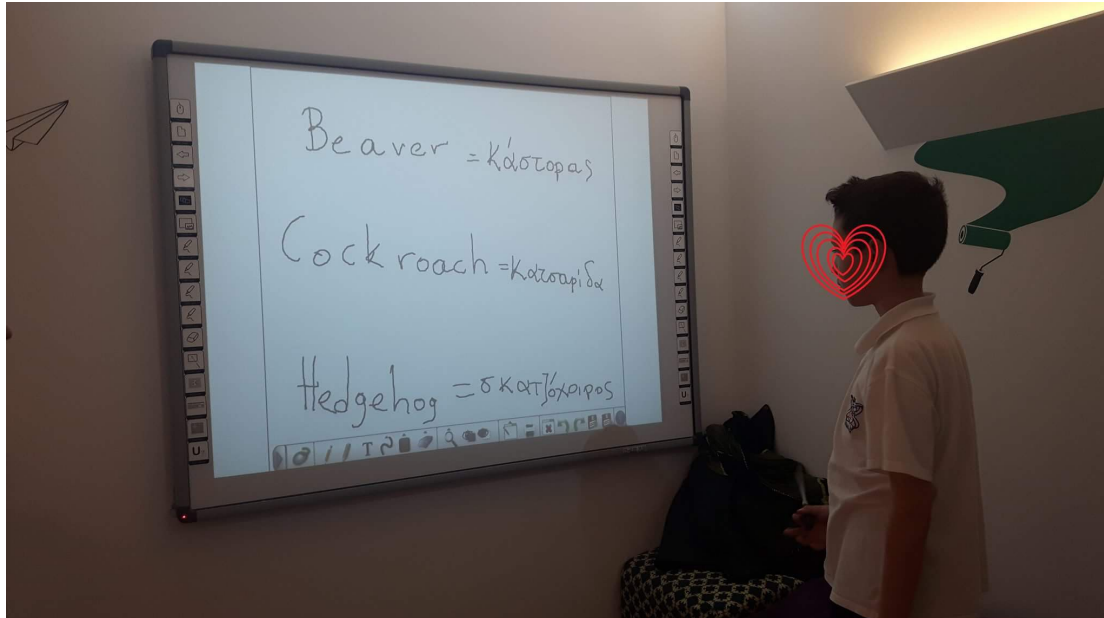




Παράρτημα 1: Λέξεις με τις Παραδοσιακές Μεθόδους  
Μαθητής 1

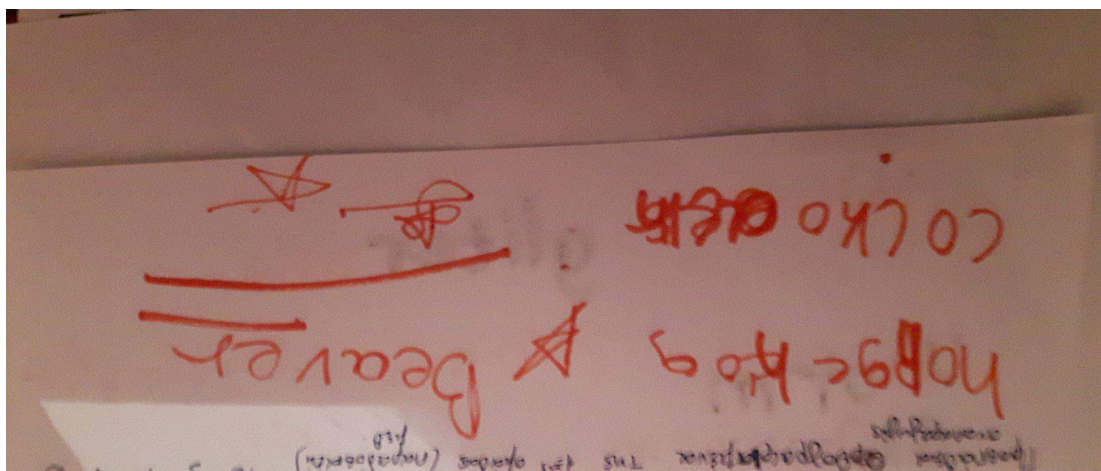


Μαθητής 2

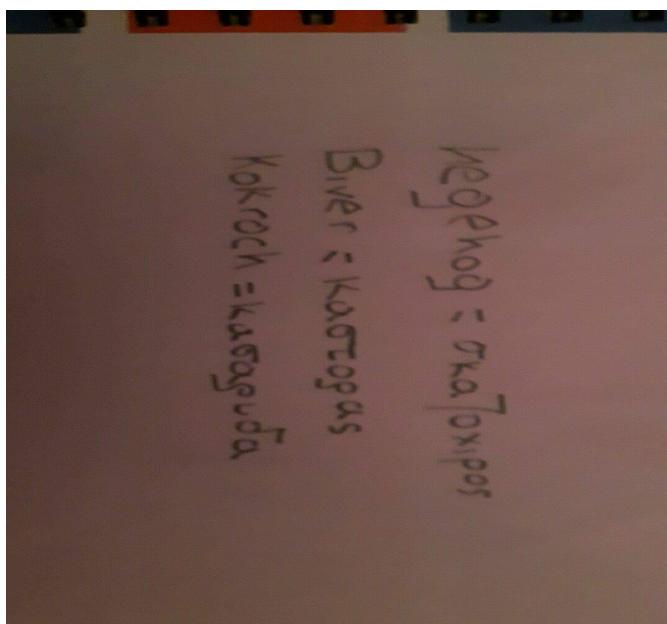




### Μαθητής 3



### Μαθητής 4



### Παράρτημα 2:

#### Συνέντευξη στους εκπαιδευτικούς:

Εκπαιδευτικός 1:

1. Θα μπορούσαμε να γνωρίζουμε ορισμένα πράγματα για τους συμμετέχοντες;

= Τα παιδιά τα οποία συμμετείχαν στην έρευνα, το ένα είναι παιδί ιδιαίτερα υψηλής νοημοσύνης αν και έχει διαγνωσθεί με Asperger και κάποια μορφή δυσλεξίας. Δεν είναι λίγες οι φορές που το ίδιο το παιδί ζητάει να γίνει χρήση του Mind Mapping κατά την διάρκεια του μαθήματος. Το δεύτερο παιδί είναι μια μαθήτρια που αντιμετωπίζει αρκετές προκλήσεις, είναι η πρώτη χρονιά που



καταφέρνει και γράφει με την βοήθεια μνημονικών τεχνικών. Η επίδοση της συγκεκριμένης μαθήτριας ήταν ξεκάθαρη όσον αφορά την αποτελεσματικότητα των *Mind Maps*.

2. Ποιά είναι η άποψη σου για τις δύο μεθόδους;

= Στα τόσα χρόνια που χρησιμοποιούσα τις Παραδοσιακές μεθόδους και μαθαίνονταν με τα χρόνια την χρήση του *Mind Mapping* καταλήγω στο συμπέρασμα ότι τα *Mind Maps* και απο τα *Feedback* που έχω λάβει κυρίως απο τους ίδιους τους μαθητές βοηθάει πάρα πολύ στην διδασκαλία του λεξιλογίου και όχι μόνο.

3. Ποιά είναι η γνώμη σου για τα τελικά αποτελέσματα;

= Τα αποτελέσματα τα θεωρούσα λίγο έως πολύ αναμενόμενα καθότι την μέθοδο του *Mind Mapping* την δουλεύω αρκετά χρόνια τώρα και έχω δει και εγώ ο ίδιος τα αποτελέσματα στα παιδιά. Σε γενικές γραμμές είναι μια μέθοδος που δουλεύει πολύ γρηγορότερα και με πολύ άμεσα αποτελέσματα στο μνημονικό των παιδιών. Είμαι σίγουρος πως τα *Mind Maps* είναι το μέλλον των διδακτικών μεθόδων.

4. Πως έκρινες την όλη διαδικασία και τα παιδιά;

= Σε σχέση με την συγκεκριμένη έρευνα πιστεύω πως τα αποτελέσματα μιλάνε από μόνα τους, ακόμα και τα παιδιά είχαν εντελώς διαφορετική συμπεριφορά και στις δύο μεθόδους. Ενώ ήθελαν και τα δύο παιδιά δεν κατάφεραν εν τέλει να ανταποκριθούν εξίσου καλά και στην Παραδοσιακή μέθοδο, πράγμα το οποίο είναι αναμενόμενο όταν την συγκρίνουμε με μία τόσο αποτελεσματική μέθοδο όπως το *Mind Mapping*. Δεν παίζει ρόλο πόσο δύσκολη είναι η λέξη που θα διδαχθούν αλλά η μέθοδος προσέγγισης και η συχνότητα-τρόποι επανάληψης.

Εκπαιδευτικός 2:

1. Θα μπορούσαμε να γνωρίζουμε ορισμένα πράγματα για τους συμμετέχοντες;

= Τα παιδιά που έλαβαν μέρος στην ερευνητική διαδικασία φοιτούν ακόμα στις τάξεις του Δημοτικού. Έχουν διαγνωσθεί και τα δύο με δυσλεξία. Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην προφορική και γραπτή έκφραση αλλά κυρίως στην μνήμη τους για αυτό προσπαθούμε με διάφορες τεχνικές να τους βοηθήσουμε να μαθαίνουν τις λέξεις.

2. Ποια είναι η άποψη σου για τις δύο μεθόδους;

=Δυστυχώς ή ευτυχώς τα τελευταία χρόνια οι περισσότεροι από εμάς διδάχθηκαν με τους παραδοσιακούς μεθόδους οι οποίοι συγκριτικά με τους καινούριους τρόπους διδασκαλίας τα τελευταία χρόνια, είναι αρκετά πιο δύσκολοι και δεν έχουν τόσο ενδιαφέρον. Το Mind Mapping είναι μια από τις πιο σπουδαίες τεχνικές που υπάρχει για να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών και είναι αποτελεσματική και εύκολη να διδαχθεί σχεδόν από όλους. Βοηθάει αρκετά τα παιδιά στη μνήμη και τον τρόπο γραφής τους. Οι πλειονότητα των μαθητών χρησιμοποιούν και προτιμούν το Mind Mapping. Είναι καιρός να προχωρήσουμε ένα βήμα παρά πέρα και να μαθαίνουμε καινούρια πράγματα.

1. Ποιά είναι η γνώμη σου για τα τελικά αποτελέσματα;

= Πιστεύω πως λίγο ή πολύ μπορούμε όλοι να φανταστούμε ποια θα είναι τα αποτελέσματα. Το Mind Map είναι μια μνημονική τεχνική και για όσους την χρησιμοποιούν είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι στο lesson plan τους. Ωστόσο για όσους δεν την γνωρίζουν και εξακολουθούν να χρησιμοποιούν παραδοσιακές τεχνικές, ίσως τους βοηθήσει να καταλάβουν καλύτερα πως με την χρήση μιας τόσο εύκολης τεχνικής τα πάντα μπορούν να αλλάξουν στην μαθησιακή διαδικασία.

2. Πως έκρινες την όλη διαδικασία και τα παιδιά;

= Η διαδικασία είχε μεγάλο ενδιαφέρον όσον αφορά την αντίδραση των παιδιών. Σαφώς παραξενεύτηκαν όταν τους ζητήθηκε να μάθουν τις λέξεις με την Παραδοσιακή μέθοδο, ωστόσο έκαναν ότι μπορούσαν προκειμένου να τις θυμηθούν. Αναμφισβήτητα όταν μπορείς να μάθεις κάτι με εύκολο και διασκεδαστικό τρόπο (Εννοώντας το Mind Mapping) γιατί να πρέπει ακολουθήσεις των δύσκολο δρόμο; (Αναφερόμενη στις Παραδοσιακές Τεχνικές). Ωστόσο εξαρτάται και από το παιδί. Υπήρχαν φορές που οι Παραδοσιακές Τεχνικές Διδασκαλίας έχουν βοηθήσει αρκετά παιδιά.