



Γλωσσικές ή/και μαθησιακές δυσκολίες σε
δίγλωσσους και πολύγλωσσους μαθητές:
ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς

<https://www.multillds.eu/el/home>



Πρόγραμμα Erasmus+: Ανίχνευση Γλωσσικών Διαταραχών και/ή Διαταραχών
Γραμματισμού σε Πολύγλωσσα Παιδιά και Καλές Εκπαιδευτικές Πρακτικές
Βασική Δράση: Συνεργασίες για συνεργασία και ανταλλαγή πρακτικών
Τύπος Δράσης: Μικρής κλίμακας συνεργασίες στη σχολική εκπαίδευση
Αναφορά Έργου: 2023-2-EL01-KA210-SCH-000178510

Για τη συγγραφή του εγχειριδίου εργάστηκαν:

Δρ. Ιωάννα Τάλλη (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης)

Δρ. Άννα Μουτή (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης)

Καθ. Σταυρούλα Σταυρακάκη (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης)

Δρ. Ελένη Θεοδώρου (Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου)

Δρ. Θεοδώρα Παπαστεφάνου (Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου)

Δρ. Eva Commissaire (University of Strasbourg)

Με την επιχορήγηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ωστόσο, οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ' ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ). Ούτε η Ευρωπαϊκή Ένωση ούτε η χορηγούσα αρχή μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνες γι' αυτές.

- **Κεφάλαιο 1:** Διγλωσσία / Πολυγλωσσία
- **Κεφάλαιο 2:** Γλωσσικές Διαταραχές
- **Κεφάλαιο 3:** Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες
- **Κεφάλαιο 4:** Ανίχνευση Γλωσσικών και Μαθησιακών Διαταραχών σε Δίγλωσσα και Πολύγλωσσα Παιδιά
- **Κεφάλαιο 5:** Καλές Εκπαιδευτικές Πρακτικές και Στρατηγικές για Δίγλωσσα και Πολύγλωσσα Παιδιά
- **Κεφάλαιο 6:** Εισηγήσεις για τους Υπεύθυνους Χάραξης Πολιτικής



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ / ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΑ



Εισαγωγή

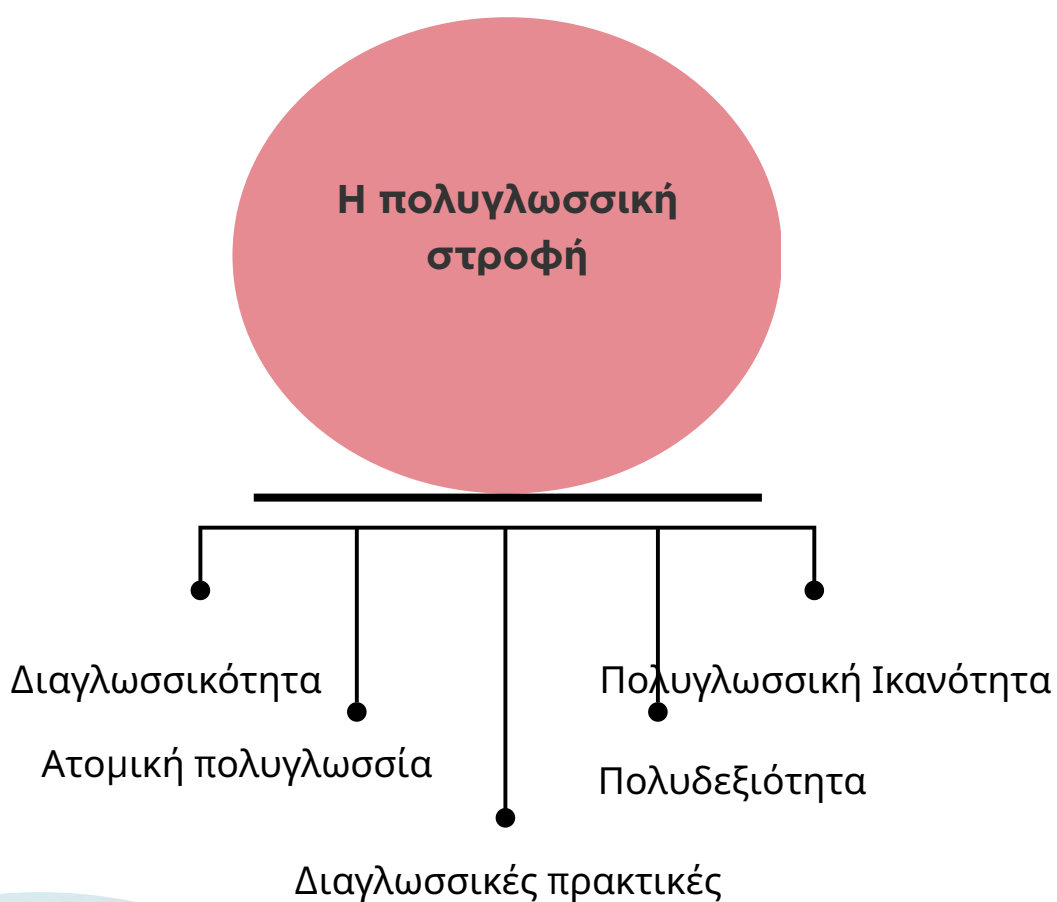
Το παρόν κεφάλαιο παρέχει ένα εννοιολογικό πλαίσιο για την κατανόηση της διγλωσσίας και της πολυγλωσσίας με ιδιαίτερη έμφαση στη συνάφειά τους με τη σύγχρονη ευρωπαϊκή εκπαίδευση. Ενώ η διγλωσσία έχει παραδοσιακά νοηθεί ως η γνώση και η χρήση δύο διαφορετικών γλωσσών, πιο πρόσφατες προσεγγίσεις τονίζουν τον δυναμικό, ευέλικτο και ολοκληρωμένο χαρακτήρα των γλωσσικών ρεπερτορίων των ατόμων.

Η Ευρώπη αποτελεί ένα ιδιαίτερα πλούσιο πλαίσιο για τη μελέτη της πολυγλωσσίας. Η συνύπαρξη των 24 επίσημων γλωσσών της ΕΕ, πάνω από 60 αναγνωρισμένων περιφερειακών ή μειονοτικών γλωσσών, και ενός ευρέος φάσματος γλωσσών μεταναστών και προσφύγων δημιουργεί ένα εξαιρετικά σύνθετο γλωσσικό τοπίο.

Το κεφάλαιο αναφέρεται επίσης στις πεποιθήσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών σχετικά με την πολυγλωσσία.

Η Πολυγλωσσική Στροφή και Σχετικά Θεωρητικά Πλαίσια

Η πολυγλωσσική στροφή αντανακλά μια αλλαγή στην Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία, από την αντιμετώπιση των γλωσσών ως χωριστών συστημάτων προς την κατανόησή τους ως δυναμικών, ολοκληρωμένων και κοινωνικά τοποθετημένων πρακτικών.



Μεταξύ αυτών, η **διαγλωσσικότητα** έχει ασκήσει ιδιαίτερα ισχυρή επίδραση στην έρευνα για την πολυγλωσσική εκπαίδευση, παράλληλα με την έννοια της **πολυγλωσσίας**. Αν και και οι δύο προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στην ολιστική χρήση της γλώσσας, διαφέρουν ως προς τον επιστημολογικό τους προσανατολισμό. Η έννοια της πολυγλωσσίας (multilingualism & plurilingualism) πράγματι συνδέεται στενά με τις γλωσσικές πολιτικές του Συμβουλίου της Ευρώπης και ιδιαίτερα με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (CEFR)., εστιάζει στην ανάπτυξη γλωσσικών και διαπολιτισμικών δεξιοτήτων και στην διαμεσολάβηση. Η διαγλωσσικότητα (όπως θεωρητικοποιήθηκε κυρίως από την Ofelia García και τον Li Wei), αμφισβητεί ρητά τις γλωσσικές ιεραρχίες και την κυριαρχία των τυποποιημένων, ονομασμένων γλωσσών.

Το CEFR-CV (2020:31), αναφερόμενο στην έννοια της διαγλωσσικότητας στο πλαίσιο της πολυγλωσσίας, επισημαίνει ότι υπάρχει πλέον πληθώρα παρόμοιων εκφράσεων (με την διαγλωσσικότητα), οι οποίες όμως περιλαμβάνονται όλες στον όρο πολυγλωσσία.



Διγλωσσία και Πολυγλωσσία: Εννοιολογικές Εξελίξεις

Από τις διακριτές γλώσσες στα ολοκληρωμένα γλωσσικά ρεπερτόρια

Πριν από τις αρχές της δεκαετίας του 2000, η έρευνα για τη διγλωσσία κυριαρχούνταν από διακρίσεις όπως η ταυτόχρονη έναντι της διαδοχικής διγλωσσίας, η ισόρροπη έναντι της μη ισόρροπης διγλωσσίας και η διγλωσσία. Οι γλώσσες αντιμετωπιζόνταν σε μεγάλο βαθμό ως αυτόνομα συστήματα μέσα στον νου και οι δίγλωσσοι ομιλητές αξιολογούνταν συχνά με βάση έναν υπονοούμενο μονόγλωσσο κανόνα «φυσικού ομιλητή». Αυτό το πλαίσιο έδινε προτεραιότητα σε ζητήματα παρεμβολής, διαχωρισμού και γλωσσικής κυριαρχίας.

Από τα τέλη του 20ού αιώνα και εξής, η επιστημονική προσοχή επεκτάθηκε προς την πολυγλωσσία, αναγνωρίζοντας την παρουσία πολλαπλών γλωσσών τόσο στα άτομα όσο και στις κοινωνίες. Ωστόσο, οι γλώσσες εξακολουθούσαν συχνά να εννοιολογούνται ως συνυπάρχουσες αλλά διακριτές οντότητες. Μια σημαντική εννοιολογική μετατόπιση εδραιώθηκε το 2001 με τη δημοσίευση του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες, το οποίο εισήγαγε την έννοια της πολυγλωσσικής ικανότητας. Αυτό σηματοδότησε μια απομάκρυνση από την αντίληψη των γλωσσών ως αυτόνομων και διακριτών γλωσσικών συστημάτων και μια στροφή προς την προσέγγιση της γλωσσικής ικανότητας ως ενός ενιαίου δυναμικού ρεπερτορίου.

Ορισμός της διγλωσσίας και της πολυγλωσσίας

Η διγλωσσία ορίζεται συνήθως ως η γνώση και χρήση δύο γλωσσών, ενώ η πολυγλωσσία αναφέρεται στην ικανότητα χρήσης τριών ή και περισσότερων γλωσσών. Ωστόσο, οι ορισμοί διαφέρουν σημαντικά μεταξύ των επιστημονικών πεδίων. Οι γενικότεροι ορισμοί αναγνωρίζουν τη διγλωσσία ως την ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας σε περισσότερες από μία γλώσσες, ενώ οι στενοί ορισμοί την περιορίζουν σε υψηλό επίπεδο γλωσσικής επάρκειας, συγκρίσιμο με αυτό ενός φυσικού ομιλητή.

Μια βασική διάκριση γίνεται μεταξύ:

- **Ατομικής πολυγλωσσίας**, που αναφέρεται στο γλωσσικό ρεπερτόριο ενός μεμονωμένου ομιλητή
- **Κοινωνικής πολυγλωσσίας**, που αναφέρεται στη συνύπαρξη πολλαπλών γλωσσών μέσα σε μια κοινότητα ή ένα έθνος

Μια άλλη σημαντική διάκριση αφορά τον χρονισμό της γλωσσικής απόκτησης:

- **Ταυτόχρονη διγλωσσία**, που περιλαμβάνει την έκθεση σε δύο γλώσσες από τη γέννηση
- **Διαδοχική διγλωσσία**, που περιλαμβάνει την εκμάθηση μιας επιπλέον γλώσσας αφού έχει ήδη εδραιωθεί η πρώτη γλώσσα

Η **πολυγλωσσική ικανότητά** μας αποτυπώνει το «γλωσσικό μας ρεπερτόριο», τις γλώσσες δηλαδή που έχουμε μάθει σε διάφορα στάδια της ζωής μας και τις χρησιμοποιούμε με ποικίλους τρόπους και για ποικίλους σκοπούς

Η έρευνα δείχνει σταθερά ότι η πολυγλωσσική ικανότητα είναι συνήθως άνιση μεταξύ των γλωσσών και των τομέων χρήσης. Οι ομιλητές μπορεί να χρησιμοποιούν διαφορετικές γλώσσες στο σπίτι, στο σχολείο ή στην εργασία, με αποτέλεσμα διαφοροποιημένα προφίλ επάρκειας αντί για ισορροπημένη γλωσσική ικανότητα.

Η Πολυγλωσσία στην Ευρώπη

Η γλωσσική ποικιλομορφία της Ευρώπης περιλαμβάνει:

- 24 επίσημες γλώσσες της Ευρωπαϊκής Ένωσης
- περίπου 60 τοπικές ή μειονοτικές γλώσσες
- εκατοντάδες γλώσσες μεταναστών και προσφύγων, που συνδέονται με ιστορικές αλλά και πρόσφατες μεταναστευτικές ροές

Αυτές οι γλώσσες συνυπάρχουν μέσα σε σύνθετα κοινωνιογλωσσικά περιβάλλοντα, τα οποία διαμορφώνονται από την κινητικότητα, την πολιτική και την ταυτότητα. Οι περιφερειακές και μειονοτικές γλώσσες προστατεύονται βάσει του Ευρωπαϊκού Χάρτη για τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες (1992), ενώ οι γλώσσες μεταναστών και προσφύγων συνεχίζουν να αναδιαμορφώνουν τους αστικούς και εκπαιδευτικούς χώρους σε ολόκληρη την Ευρώπη.

Τα δεδομένα ερευνών δείχνουν ότι η πολυγλωσσία είναι ευρέως διαδεδομένη μεταξύ των Ευρωπαίων πολιτών. Η πλειονότητα δηλώνει ότι μπορεί να επικοινωνεί σε τουλάχιστον μία επιπλέον γλώσσα και η γλωσσική ποικιλομορφία θεωρείται ευρέως ως κοινωνικό πλεονέκτημα. Παρ' όλα αυτά, εξακολουθούν να υφίστανται σημαντικές περιφερειακές ανισότητες, ιδιαίτερα όσον αφορά την πρόσβαση σε υψηλής ποιότητας γλωσσική εκπαίδευση.


Πολύγλωσσες Τάξεις και Γλώσσα Σχολικής Εκπαίδευσης

Σε πολλά ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, η γλώσσα του σχολείου λειτουργεί ως **δεύτερη γλώσσα (Γ2)** για ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών, ιδιαίτερα για εκείνους που προέρχονται από μεταναστευτικά και προσφυγικά περιβάλλοντα. Η εκπαιδευτική ένταξη δεν αφορά μόνο τη φυσική πρόσβαση στη σχολική εκπαίδευση, αλλά και την ουσιαστική συμμετοχή, την ακαδημαϊκή επίδοση και την κοινωνική ένταξη.

ΜΙΑ ΚΡΙΣΙΜΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΣΕ ΑΥΤΟ ΤΟ
ΠΛΑΙΣΙΟ (JIM CUMMINS)

**ΒΑΣΙΚΕΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ
ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ (BICS)**

**ΓΝΩΣΤΙΚΗ
ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ
ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΠΑΡΚΕΙΑ
(CALP)**



Ενώ η επικοινωνιακή επάρκεια μπορεί να αναπτυχθεί σχετικά γρήγορα, η ακαδημαϊκή γλώσσα απαιτεί σημαντικά περισσότερο χρόνο για να κατακτηθεί. Η μη αναγνώριση αυτής της διάκρισης οδηγεί συχνά σε ακατάλληλη αξιολόγηση ή τοποθέτηση σε σχολικές τάξεις και διαμόρφωση μη ρεαλιστικών προσδοκιών.

Σε αρκετά ευρωπαϊκά πλαίσια, συμπεριλαμβανομένης της Ελλάδας, η τοποθέτηση των μαθητών στη σχολική τάξη βασίζεται συχνά στην ηλικία και όχι στη γλωσσική επάρκεια ή την προηγούμενη σχολική εμπειρία. Η απουσία συστηματικών πρακτικών αξιολόγησης συμβάλλει σε εκπαιδευτικά μειονεκτήματα και χαμηλότερες επιδόσεις μεταξύ των πολύγλωσσων μαθητών.

Πεποιθήσεις των Εκπαιδευτικών και Πολυγλωσσική Εκπαίδευση

Οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο στη διαμόρφωση του τρόπου με τον οποίο η πολυγλωσσία εφαρμόζεται στην τάξη. Οι πεποιθήσεις αυτές επηρεάζονται από τις εθνικές γλωσσικές πολιτικές, τις θεσμικές παραδόσεις, την επαγγελματική κατάρτιση και τις προσωπικές εμπειρίες.

Η σχετική έρευνα καταδεικνύει σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών:

Σε πλαίσια όπου η πολυγλωσσία υποστηρίζεται θεσμικά, οι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να αντιλαμβάνονται τη γλωσσική ποικιλομορφία ως πλεονέκτημα.

Σε συστήματα με ισχυρές μονόγλωσσες παραδόσεις, η πολυγλωσσία συχνότερα αντιμετωπίζεται ως πρόκληση ή έλλειμμα.

Μελέτες στην Ελλάδα καταδεικνύουν με σαφήνεια αυτές τις διαφορές. Ενώ πιο πρόσφατες έρευνες δείχνουν αυξανόμενη αποδοχή της διγλωσσίας, παλαιότερες μελέτες κατέγραψαν εκτεταμένο σκεπτικισμό και την επιμονή μονόγλωσσων ιδεολογιών. Οι εκπαιδευτικοί με κατάρτιση στη δίγλωσση εκπαίδευση και τη διαπολιτισμική παιδαγωγική είναι σταθερά πιο πιθανό να υιοθετούν συμπεριληπτικές πρακτικές, όπως η διαγλωσσικότητα και η παιδαγωγική αξιοποίηση των μητρικών γλωσσών των μαθητών.

Αυτή η γλωσσική ποικιλομορφία και οι θετικές τάσεις προς την πολυγλωσσία, καθώς και η αναγνώριση των πολιτισμικών και κοινωνικών οφελών της πολυγλωσσίας έχουν εντοπιστεί και αναδειχθεί σε διάφορες εκθέσεις ερευνών (π.χ. Eurobarometer Survey 2024 (<https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2979?etrans=es>) και η έκθεση του Προγράμματος PEP (Cortes et al., 2025).

Συνολικά, οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών δεν είναι στατικές, αλλά διαμορφώνονται από τα πλαίσια των εκπαιδευτικών και γλωσσικών πολιτικών, τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και την καθημερινή πραγματικότητα της σχολικής τάξης.

Συμπέρασμα

Το παρόν κεφάλαιο εξέτασε την εξέλιξη βασικών εννοιών, από τις πιο παραδοσιακές αντιλήψεις για τη διγλωσσία έως τις σύγχρονες προσεγγίσεις της πολυγλωσσικής ικανότητας. Παράλληλα, οι εξελίξεις αυτές τοποθετήθηκαν στο ευρωπαϊκό κοινωνιογλωσσικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο και αναδείχθηκε ο κεντρικός ρόλος των εκπαιδευτικών στη διαμεσολάβηση της πολυγλωσσίας στην εκπαιδευτική πράξη. Παρότι η γλωσσική ποικιλότητα αναγνωρίζεται ευρέως ως σημαντική σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, τα εκπαιδευτικά συστήματα εξακολουθούν συχνά να λειτουργούν μέσα σε μονόγλωσσα πλαίσια. Η γεφύρωση αυτού του χάσματος απαιτεί συστηματική έμφαση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, στις πρακτικές αξιολόγησης και σε παιδαγωγικές προσεγγίσεις που αναγνωρίζουν το σύνολο του γλωσσικού ρεπερτορίου των μαθητών ως πολύτιμο μαθησιακό πόρο.





ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ

Κατανόηση, Αναγνώριση και Υποστήριξη
Παιδιών με Γλωσσικές Δυσκολίες

Εισαγωγή



Οι γλωσσικές διαταραχές επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατανοούν, χρησιμοποιούν και επικοινωνούν μέσω της γλώσσας. Αυτές οι δυσκολίες μπορούν να επηρεάσουν τη μάθηση, τις κοινωνικές σχέσεις και τη συναισθηματική ευημερία.

Στα παιδιά που μεγαλώνουν με δύο ή περισσότερες γλώσσες, η αναγνώριση των γλωσσικών διαταραχών μπορεί να είναι πιο σύνθετη. Οι διαφορές στη γλωσσική έκθεση, η αλληλεπίδραση μεταξύ των γλωσσών και οι πολιτισμικοί παράγοντες πρέπει να λαμβάνονται προσεκτικά υπόψη.

Το κεφάλαιο αυτό επικεντρώνεται:

- στην Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (ΑΓΔ),
- στις Γλωσσικές Διαταραχές που συνδέονται με άλλες βιοϊατρικές καταστάσεις και
- σε βασικά ζητήματα που σχετίζονται με τη δίγλωσση και πολυγλωσσική ανάπτυξη των παιδιών με Γλωσσικές Διαταραχές.

Στόχος του κεφαλαίου είναι η υποστήριξη εκπαιδευτικών, κλινικών και φροντιστών στην έγκαιρη και ακριβή αναγνώριση των γλωσσικών διαταραχών, ιδιαίτερα σε πολύγλωσσα παιδιά.

Γλωσσικές Διαταραχές

Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (ΑΓΔ)

Η Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (ΑΓΔ) είναι μια νευροαναπτυξιακή κατάσταση κατά την οποία τα παιδιά παρουσιάζουν επίμονες δυσκολίες στην εκμάθηση και χρήση της γλώσσας. Οι δυσκολίες αυτές δεν οφείλονται σε απώλεια ακοής, νοητική αναπηρία, νευρολογική βλάβη ή άλλες ιατρικές καταστάσεις.

Τα παιδιά με ΑΓΔ μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες:

- στην κατανόηση της γλώσσας
- στη σαφή έκφραση ιδεών
- στην εκμάθηση νέων λέξεων
- στη σωστή χρήση της γραμματικής
- στην αφήγηση σαφών και καλά οργανωμένων ιστοριών

Η ΑΓΔ μπορεί να επηρεάσει:

- το λεξιλόγιο (γνώση και χρήση λέξεων)
- τη γραμματική (δομή προτάσεων και καταλήξεις ρημάτων)
- το νόημα (κατανόηση σημασιών λέξεων)
- την κοινωνική χρήση της γλώσσας (κατάλληλη χρήση της γλώσσας σε συνομιλίες)





Συχνά σημάδια περιλαμβάνουν:

- καθυστερημένη εμφάνιση των πρώτων λέξεων ή προτάσεων
- μικρότερο λεξιλόγιο σε σύγκριση με συνομηλίκους
- σύντομες ή γραμματικά λανθασμένες προτάσεις
- δυσκολία στη χρήση των χρόνων των ρημάτων (π.χ. παρελθόν)
- δυσκολία στην εύρεση της κατάλληλης λέξης
- ασαφείς εξηγήσεις ή ορισμούς
- δυσκολία στην κατανόηση μακροσκελών ή οδηγιών με πολλά βήματα

Στη σχολική ηλικία, τα παιδιά με ΑΓΔ μπορεί να:

- αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εκμάθηση νέου λεξιλογίου
- δυσκολεύονται στην ανάγνωση και τη γραφή
- αφηγούνται ιστορίες που είναι αποδιοργανωμένες ή χωρίς βασικές λεπτομέρειες
- βιώνουν κοινωνικές δυσκολίες λόγω επικοινωνιακών προκλήσεων

Σημαντική Σημείωση

Ορισμένα παιδιά φαίνεται να κατανοούν καλά, επειδή βασίζονται σε συμφραζόμενα στοιχεία, αλλά συχνά υπάρχουν βαθύτερες δυσκολίες κατανόησης.

Γλωσσικά Συμπτώματα

Λεξιλόγιο και Σημασιολογία

- Φτωχότερο λεξιλόγιο
- Δυσκολία εκμάθησης νέου λεξιλογίου
- Επιφανειακή σημασιολογική γνώση λέξεων

Γραμματική και Δομή Προτάσεων

- Σύντομες και απλές προτάσεις
- Συχνά γραμματικά λάθη
- Δυσκολία στην κατανόηση σύνθετων προτάσεων

Αφήγηση και Διήγηση Ιστοριών

- Οι ιστορίες στερούνται δομής ή λεπτομερειών
- Τα γεγονότα μπορεί να παρουσιάζονται χωρίς σωστή χρονική σειρά
- Ενδέχεται να απουσιάζουν σημαντικά στοιχεία της ιστορίας

Φωνολογία και ήχοι της ομιλίας

- Δυσκολία στην εύρεση ομοιοκαταληξίας και στην επίγνωση των ήχων
- Λάθη σε μακρές ή σύνθετες λέξεις
- Δυσκολίες που μπορεί να επηρεάσουν την ανάπτυξη της ανάγνωσης

Πραγματολογία (Κοινωνική γλώσσα)

- Δυσκολία στην έναρξη ή στη διατήρηση συζητήσεων
- Δυσκολία στην παραμονή στο θέμα της συζήτησης
- Προκλήσεις στην κατανόηση αστείων, ιδιωματισμών ή έμμεσων νοημάτων

Γνωστικά Συμπτώματα

Λεκτική Βραχύχρονη Μνήμη

- Δυσκολία στην απομνημόνευση ή διατήρηση ήχων, λέξεων ή προτάσεων
- Δυσκολία στην επανάληψη άγνωστων λέξεων ή μεγάλων προτάσεων

Ταχύτητα Επεξεργασίας Πληροφοριών

- Πιο αργοί χρόνοι απόκρισης
- Ανάγκη για περισσότερο χρόνο επεξεργασίας του προφορικού λόγου

Εκτελεστικές Λειτουργίες

- Αδύναμη λεκτική εργαζόμενη μνήμη
- Δυσκολία στον σχεδιασμό και την οργάνωση του λόγου
- Μειωμένη γνωστική ευελιξία

Προσοχή

- Δυσκολία διατήρησης της προσοχής
- Μειωμένη συγκέντρωση σε γλωσσικά ερεθίσματα

Πρακτική συμβουλή για την αξιολόγηση

Αυτές οι γνωστικές δεξιότητες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη γλωσσική μάθηση και θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την αξιολόγηση.

Πόσο συχνή είναι η Αναπτυξιακή Γλώσσικη Διαταραχή;

7-10% των παιδιών ηλικίας 4-9 ετών	4-7% στα παιδιά προσχολικής ηλικίας	Ελαφρώς υψηλότερη συχνότητα στα αγόρια (επηρεάζονται επίσης και τα κορίτσια)
---	---	--

Πολλά παιδιά με ΑΓΔ δεν διαγιγνώσκονται, ιδιαίτερα όταν οι δυσκολίες είναι ήπιες ή συγχέονται με:

1. Ντροπαλότητα
2. Έλλειψη κινήτρων
3. Επιπτώσεις της διγλωσσίας

Η έρευνα δείχνει ότι, όταν χρησιμοποιούνται κατάλληλες διαγλωσσικές αξιολογήσεις, η ΑΓΔ εμφανίζεται με παρόμοια συχνότητα τόσο στα μονόγλωσσα όσο και στα πολύγλωσσα παιδιά.

ΑΛΛΕΣ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

**ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΚΑΙ
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ-5
(DSM-5, APA)**

**ΔΙΕΘΝΗΣ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ
ΝΟΣΗΜΑΤΩΝ-11 (ICD11,
WHO)**

ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ
ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΩΝ
ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

6Α01.2 ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ
ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ



ΓΙΑΤΙ ΕΜΦΑΝΙΖΕΤΑΙ Η ΑΓΔ;

Η ΑΓΔ δεν έχει μία και μοναδική αιτία. Προκύπτει από τον συνδυασμό πολλών παραγόντων:

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

- Δεν προκαλούν τη ΑΓΔ
- Τα πλούσια περιβάλλοντα βοηθούν στη βελτίωση της έκβασης
- Η κοινωνική μειονεξία δεν αποτελεί αιτία

ΓΕΝΕΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

- Η ΑΓΔ συχνά εμφανίζεται σε οικογένειες
- Έχουν εντοπιστεί αρκετά γονίδια
- Κανένα μεμονωμένο γονίδιο δεν προκαλεί την ΑΓΔ

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΕΓΚΕΦΑΛΟΥ

- Διαφορές στις περιοχές του εγκεφάλου που σχετίζονται με τη γλώσσα
- Επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνεται η γλώσσα
- Επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο επεξεργάζεται η γλώσσα

Συνολικά, η ΑΓΔ κατανοείται καλύτερα ως μια **σύνθετη και ετερογενής διαταραχή**, με τα παιδιά να παρουσιάζουν διαφορετικά δυνατά σημεία και δυσκολίες.

Γλωσσικές διαταραχές που σχετίζονται με άλλες βιοϊατρικές καταστάσεις

Οι γλωσσικές διαταραχές που συνδέονται με άλλες βιοϊατρικές καταστάσεις εμφανίζονται όταν οι γλωσσικές δυσκολίες προκύπτουν ή σχετίζονται με μια **βιοϊατρική κατάσταση**.

Απώλεια
Ακοής

Διαταραχή
Αυτιστικού
Φάσματος (ΔΑΦ)

Νοητική
αναπηρία
(ΝΑ)

Διαταραχή Ελλειμματικής
Προσοχής/
Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ)

Νευρολογικές
καταστάσεις (π.χ.
εγκεφαλική
παράλυση,
εγκεφαλική βλάβη)

κ.ά...

Αιτίες

Οι γλωσσικές διαταραχές που συνδέονται με άλλες βιοϊατρικές καταστάσεις έχουν αιτίες που σχετίζονται με την υποκείμενη κατάσταση, συμπεριλαμβανομένων:

- Γενετικών διαφορών
- Διαφορών στην ανάπτυξη του εγκεφάλου
- Προγεννητικών ή περιγεννητικών παραγόντων
- Περιβαλλοντικών επιδράσεων

ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ

Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ)

- Ευρύ φάσμα γλωσσικών ικανοτήτων και δυσκολιών
- Δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία
- Μειωμένη βλεμματική επαφή και χρήση χειρονομιών
- Επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές
- Αισθητηριακές ευαισθησίες

Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής/Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ)

- Δυσκολία στην παρακολούθηση συζητήσεων
- Διακοπές στον λόγο και αποδιοργανωμένη ομιλία
- Προβλήματα προσοχής και μνήμης
- Δυσκολίες στην πραγματολογική χρήση της γλώσσας

Νοητική αναπηρία (ΝΑ)

- Γλωσσικές καθυστερήσεις ανάλογες με το επίπεδο γνωστικής λειτουργίας
- Περιορισμένο λεξιλόγιο και συντακτική πολυπλοκότητα
- Δυσκολίες στην αφήγηση ιστοριών και στην κοινωνική χρήση της γλώσσας
- Ορισμένα παιδιά βασίζονται σε εναλλακτικές μεθόδους επικοινωνίας

Στα πολύγλωσσα παιδιά, όλα τα χαρακτηριστικά πρέπει να ερμηνεύονται σε σχέση με την έκθεση στη γλώσσα και το επίπεδο γλωσσικής επάρκειας.



**Πόσο συχνές είναι οι
γλωσσικές διαταραχές που
συνδέονται με άλλες
βιοϊατρικές καταστάσεις;**

ΔΑΦ

ΔΕΠ-Υ

**Νοητική
Αναπηρία**

1 στα 36 παιδιά

μπορεί να
παρουσιάζει
γλωσσικές
δυσκολίες

**5-7% των
παιδιών**

έως και τα μισά
από αυτά
παρουσιάζουν
γλωσσικές
δυσκολίες

**~1% του
πληθυσμού**

οι γλωσσικές
δυσκολίες είναι
συχνές

Τα πολύγλωσσα παιδιά συχνά
υποεκπροσωπούνται στην έρευνα, γεγονός
που αναδεικνύει την ανάγκη για
συμπεριληπτικές πρακτικές αξιολόγησης.

ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ

Οι γλωσσικές διαφορές δεν είναι το ίδιο με τις γλωσσικές διαταραχές.

Φυσιολογική πολύγλωσση ανάπτυξη

- Η αλληλεπίδραση μεταξύ των γλωσσών είναι φυσιολογική
- Γραμματικά πρότυπα μπορεί να μεταφέρονται από τη μία γλώσσα στην άλλη
- Η άνιση ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων είναι συχνή

Σημαντικοί παράγοντες αξιολόγησης

- Η ποσότητα και η ποιότητα έκθεσης σε κάθε γλώσσα
- Η ηλικία κατάκτησης της γλώσσας
- Η χρήση της γλώσσας στο σπίτι, στο σχολείο και στην κοινότητα
- Οι πολιτισμικές αντιλήψεις σχετικά με την επικοινωνία και την αναπηρία

ΒΕΛΤΙΣΤΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

- ▶ Χρήση δυναμικής αξιολόγησης για την εξέταση του τρόπου με τον οποίο το παιδί μαθαίνει
- ▶ Συλλογή πληροφοριών από γονείς και εκπαιδευτικούς
- ▶ Χρήση εργαλείων κατάλληλων για δίγλωσσα/ πολύγλωσσα παιδιά
- ▶ Συμπερίληψη δοκιμασιών που επηρεάζονται λιγότερο από τη γλωσσική γνώση (π.χ. επανάληψη ψευδολέξεων)

⚠ Οι επαγγελματίες θα πρέπει να αποφεύγουν να θεωρούν ότι:

- Οι γλωσσικές δυσκολίες είναι «απλώς λόγω της διγλωσσίας»
- ή ότι η διγλωσσία εξηγεί όλες τις δυσκολίες

Η συνεργασία με διερμηνείς και δίγλωσσους ειδικούς βελτιώνει την ακρίβεια.

Συμπέρασμα

Οι γλωσσικές διαταραχές σε δίγλωσσα ή πολύγλωσσα παιδιά απαιτούν **προσεκτική, τεκμηριωμένη και πολιτισμικά ευαίσθητη αξιολόγηση.**

- Η Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (ΑΓΔ) είναι συχνή, αλλά συχνά δεν αναγνωρίζεται
- Οι δευτερογενείς γλωσσικές διαταραχές προσθέτουν πολυπλοκότητα λόγω αλληλεπικαλυπτόμενων συμπτωμάτων
- Η πολυγλωσσία από μόνη της δεν προκαλεί γλωσσικές διαταραχές

Η έγκαιρη αναγνώριση και παρέμβαση — προσαρμοσμένη στο γλωσσικό υπόβαθρο και το πολιτισμικό πλαίσιο του παιδιού — είναι απαραίτητη. Με την ενίσχυση της ευαισθητοποίησης μεταξύ εκπαιδευτικών, κλινικών και οικογενειών, τα παιδιά με γλωσσικές διαταραχές μπορούν να λάβουν έγκαιρη υποστήριξη που ενισχύει την ακαδημαϊκή τους επιτυχία, την κοινωνική τους συμμετοχή και τη συναισθηματική τους ευεξία.





ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν μια σημαντική ομάδα νευροαναπτυξιακών καταστάσεων που επηρεάζουν την ικανότητα των παιδιών να κατακτούν δεξιότητες ανάγνωσης, ορθογραφίας και γραπτής έκφρασης. Η ανάπτυξη του δεξιότητων ανάγνωσης και γραφής βασίζεται στην ενσωμάτωση γλωσσικών, γνωστικών, αντιληπτικών και κινητικών διεργασιών, πολλές από τις οποίες αρχίζουν να αναπτύσσονται κατά την προσχολική ηλικία. Όταν αυτά τα θεμελιώδη συστήματα διαταράσσονται, τα παιδιά μπορεί να αντιμετωπίζουν επίμονες δυσκολίες που επηρεάζουν την ακαδημαϊκή τους επίδοση και την ευρύτερη κοινωνική συμμετοχή.

Στα δίγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά, η αναγνώριση των μαθησιακών διαταραχών είναι ιδιαίτερα σύνθετη. Οι διαφορές στην έκθεση στη γλώσσα, στη γλώσσα διδασκαλίας και στις κοινωνικοπολιτισμικές προσδοκίες μπορεί να αποκρύψουν πρώιμα σημάδια διαταραχής ή να οδηγήσουν σε λανθασμένη ερμηνεία της τυπικής πολύγλωσσης ανάπτυξης ως διαταραχής. Το παρόν κεφάλαιο εστιάζει στις μαθησιακές διαταραχές σε παιδιά ηλικίας περίπου 4-9 ετών, με ιδιαίτερη έμφαση στους πολύγλωσσους μαθητές. Παρουσιάζει βασική ορολογία και διαγνωστικά πλαίσια, περιγράφει πρώιμους αναπτυξιακούς δείκτες, διακρίνει μεταξύ πρωτογενών και δευτερογενών μαθησιακών διαταραχών και αναδεικνύει αρχές αξιολόγησης και υποστήριξης σε γλωσσικά ποικιλόμορφους πληθυσμούς.

Ορισμοί και Διαγνωστικά Πλαίσια

Ορολογία

Ο όρος μαθησιακή δυσκολία χρησιμοποιείται συνήθως σε εκπαιδευτικά και κλινικά πλαίσια ως περιγραφική ετικέτα που αναφέρεται σε επίμονες δυσκολίες στην ανάγνωση, την ορθογραφία και τη γραπτή έκφραση. Ωστόσο, δεν αποτελεί επίσημη διαγνωστική κατηγορία στα κύρια συστήματα ταξινόμησης. Η χρήση του είναι επομένως ευέλικτη αλλά μη εξειδικευμένη.

Αντίθετα, οι επίσημες διαγνώσεις των δυσκολιών που σχετίζονται με τον γραμματισμό ορίζονται σε διεθνή διαγνωστικά εγχειρίδια. Στο **DSM-5** (APA, 2013), αυτές οι δυσκολίες εντάσσονται στη **Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία**, μια νευροαναπτυξιακή κατάσταση που χαρακτηρίζεται από επίμονες δυσκολίες στην απόκτηση και χρήση ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, παρά την επαρκή διδασκαλία και ευκαιρία. Στο **ICD-11** (WHO, 2019), περιγράφεται μια πολύ παρόμοια έννοια με τον όρο **Αναπτυξιακή Μαθησιακή Διαταραχή**.



Και τα δύο διαγνωστικά εγχειρίδια τονίζουν ότι:

- Οι δυσκολίες πρέπει να είναι επίμονες και ακατάλληλες για το αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού,
- Πρέπει να προκαλούν σημαντική λειτουργική έκπτωση,
- Δεν πρέπει να εξηγούνται καλύτερα από νοητική αναπηρία, μη διορθωμένες αισθητηριακές δυσκολίες, νευρολογικές καταστάσεις ή έλλειψη πρόσβασης στην εκπαίδευση.

Οι υποτύποι τόσο στο DSM-5 όσο και στο ICD-11 διακρίνουν μεταξύ δυσκολιών στην ανάγνωση, στη γραπτή έκφραση και στα μαθηματικά.

Διαταραχή στην Ανάγνωση/ Δυσλεξία

Η Διαταραχή στην Ανάγνωση/ Δυσλεξία αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο πρότυπο μαθησιακών δυσκολιών που χαρακτηρίζεται από επίμονες δυσκολίες στην ακριβή και/ή ευχερή αναγνώριση λέξεων κατά την ανάγνωση και στην ορθογραφία. Οι δυσκολίες αυτές συνδέονται συνήθως με ελλείμματα στη φωνολογική επεξεργασία, συμπεριλαμβανομένης της φωνολογικής επίγνωσης, της φωνολογικής βραχύχρονης μνήμης και της αποτελεσματικής πρόσβασης σε φωνολογικές αναπαραστάσεις.

Η διαταραχή της ανάγνωσης σήμερα εννοιολογείται ευρέως ως μια ετερογενής διαταραχή, η οποία ποικίλλει ως προς τη σοβαρότητα και την εκδήλωσή της μεταξύ ατόμων και γλωσσών. Επιπλέον, δεν ορίζεται από χαμηλή νοημοσύνη και συχνά εμφανίζεται σε παιδιά με μέση ή και ανώτερη γνωστική ικανότητα.

Η εκδήλωση της διαταραχής της ανάγνωσης μπορεί να διαφέρει ανάλογα με τα ορθογραφικά χαρακτηριστικά της γλώσσας που μαθαίνεται, ζήτημα ιδιαίτερα σημαντικό για τα πολύγλωσσα παιδιά.

Μορφολογική και γραμματική επίγνωση

Περιορισμένη ευαισθησία στη δομή των λέξεων και στα γραμματικά μορφήματα μπορεί να δυσχεράνει την ανάπτυξη του λεξιλογίου και, αργότερα, την κατανόηση της ανάγνωσης, ιδιαίτερα σε γλώσσες με πλούσια μορφολογία.

Γνώση γραμμάτων και επίγνωση του έντυπου λόγου

Η καθυστερημένη κατάκτηση των αντιστοιχιών γράμματος-ήχου και η περιορισμένη κατανόηση των συμβάσεων του έντυπου λόγου αποτελούν πρώιμα προειδοποιητικά σημάδια, ιδιαίτερα όταν συνδυάζονται με χαμηλή ενασχόληση με τα βιβλία.

Ταχεία αυτοματοποιημένη κατονομασία

Η αργή ανάκτηση οικείων λεκτικών ονομάτων αντανακλά μειωμένη αποτελεσματικότητα στην πρόσβαση στις φωνολογικές αναπαραστάσεις και συνδέεται στενά με μελλοντικές δυσκολίες στην ευχέρεια της ανάγνωσης.

Λεκτική εργαζόμενη μνήμη

Αδυναμίες στη διατήρηση και τον χειρισμό λεκτικών πληροφοριών μπορεί να επηρεάσουν τη μάθηση λέξεων, την αποκωδικοποίηση και την κατανόηση.

Διαταραχή στη Γραπτή Έκφραση

Η διαταραχή αυτή περιλαμβάνει επίμονες δυσκολίες στην ορθογραφία, τη γραμματική, τη στίξη και την οργάνωση του γραπτού κειμένου. Τα παιδιά μπορεί να δυσκολεύονται να μετατρέψουν τις ιδέες τους σε γραπτή μορφή, να παράγουν αποσπασματικά ή κακώς δομημένα κείμενα και να παρουσιάζουν περιορισμένες δεξιότητες αναθεώρησης. Αυτές οι δυσκολίες συχνά αντανakλούν έναν συνδυασμό ελλειμμάτων στη μεταγραφή και προκλήσεων στις εκτελεστικές λειτουργίες.

Συννοσηρότητα και Ετερογένεια

Οι μαθησιακές δυσκολίες συχνά συνυπάρχουν με την αναπτυξιακή γλωσσική διαταραχή, τη ΔΕΠΥ ή και με τις δύο. Τα προφίλ ποικίλλουν ευρέως, και πολλά παιδιά παρουσιάζουν μεικτά πρότυπα δυσκολιών στην αποκωδικοποίηση, στην ευχέρεια, στην κατανόηση και στη γραπτή έκφραση. Η εννοιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών ως ενός συνεχούς φάσματος υποστηρίζει πιο εξατομικευμένη αξιολόγηση και παρέμβαση.

Πρώιμοι Δείκτες Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών

Η ανάπτυξη του γραμματισμού αρχίζει πολύ πριν από τη φοίτηση στο σχολείο, βασιζόμενη στις πρώιμες γλωσσικές, μνημονικές και συμβολικές δεξιότητες. Τα παιδιά που αργότερα εμφανίζουν μαθησιακές δυσκολίες συχνά παρουσιάζουν αναγνωρίσιμες ευαλωτότητες κατά την προσχολική ηλικία. Η έγκαιρη αναγνώριση είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς η παρέμβαση κατά την περίοδο αυτή συνδέεται με ευνοϊκότερα αποτελέσματα.

Η έρευνα έχει σταθερά εντοπίσει ένα σύνολο πρώιμων δεικτών που θέτουν τα παιδιά σε αυξημένο κίνδυνο για μελλοντικές δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή. Οι δείκτες αυτοί δεν αποτελούν από μόνοι τους διάγνωση, αλλά σηματοδοτούν την ανάγκη για παρακολούθηση και στοχευμένη υποστήριξη.

Φωνολογική Επίγνωση

Οι δυσκολίες στην αναγνώριση και τον χειρισμό των ήχων της ομιλίας — όπως η ομοιοκαταληξία, η σύνθεση ή η κατάτμηση ήχων — συγκαταλέγονται στους ισχυρότερους πρώιμους προγνωστικούς δείκτες της δυσλεξίας.

Αφηγηματικές δεξιότητες

Οι δυσκολίες στην οργάνωση και στην αναδιήγηση ιστοριών με συνοχή συνδέονται με μεταγενέστερες δυσκολίες στην κατανόηση κειμένου και στη γραπτή έκφραση.

Στα πολύγλωσσα παιδιά, αυτοί οι δείκτες πρέπει να ερμηνεύονται σε όλες τις γλώσσες και σε σχέση με τα πρότυπα έκθεσης στη γλώσσα, καθώς η ανομοιόμορφη ανάπτυξη δεξιοτήτων μπορεί να αντανακλά φυσιολογικές δίγλωσσες/πολύγλωσσες αναπτυξιακές πορείες και όχι διαταραχή.

Πρωτογενείς Μαθησιακές Δυσκολίες

Οι πρωτογενείς μαθησιακές δυσκολίες προκύπτουν από εγγενείς νευροαναπτυξιακές διαφοροποιήσεις και δεν είναι δευτερογενείς σε άλλες ιατρικές, γνωστικές ή αισθητηριακές καταστάσεις.

Αναπτυξιακή Δυσλεξία

Τα παιδιά με δυσλεξία συνήθως παρουσιάζουν αργή και κοπιαστική ανάγνωση, δυσκολίες στην αποκωδικοποίηση άγνωστων λέξεων και επίμονα προβλήματα ορθογραφίας. Η ανάγνωση μπορεί να παραμένει ανακριβής ή μη αυτοματοποιημένη, παρά την κατάλληλη διδασκαλία. Παρόλο που η αποκωδικοποίηση αποτελεί τη βασική δυσκολία, δευτερογενείς συνέπειες μπορεί να περιλαμβάνουν μειωμένη αναγνωστική κατανόηση και αποφυγή μαθησιακών δραστηριοτήτων.

Τα γνωστικά προφίλ συχνά αποκαλύπτουν αδυναμίες στη φωνολογική επεξεργασία, στην ταχύτητα επεξεργασίας και στη λεκτική εργαζόμενη μνήμη, παράλληλα με σχετικές ισχυρές πλευρές στη μη λεκτική σκέψη ή στη δημιουργική επίλυση προβλημάτων.

Δευτερογενείς μαθησιακές δυσκολίες

Οι δευτερογενείς μαθησιακές δυσκολίες εμφανίζονται όταν οι δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή προκύπτουν ως μέρος μιας ευρύτερης κατάστασης. Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι μαθησιακές δυσκολίες αντανακλούν υποκείμενους γνωστικούς, γλωσσικούς ή νευρολογικούς περιορισμούς.

Συχνές συνυπάρχουσες καταστάσεις περιλαμβάνουν:

Νοητική αναπηρία, όπου οι δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής είναι συνήθως ανάλογες με τη συνολική γνωστική λειτουργικότητα.

Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος, όπου η αποκωδικοποίηση μπορεί να είναι επαρκής ή και προχωρημένη, αλλά η κατανόηση και η οργάνωση του γραπτού λόγου συχνά παρουσιάζουν δυσκολίες.

Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής/Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ), όπου οι δυσκολίες στην προσοχή, την οργάνωση και τη μνήμη εργασίας παρεμβαίνουν στην απόδοση στην ανάγνωση και στη γραφή.

Απώλεια ακοής και νευρολογικές καταστάσεις, οι οποίες μπορεί να διαταράξουν την πρόσβαση στη γλωσσική είσοδο ή την αποτελεσματικότητα της επεξεργασίας.

Πολυγλωσσικές Παράμετροι

Η πολυγλωσσία δεν προκαλεί μαθησιακές δυσκολίες, αλλά επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο οι δυσκολίες εμφανίζονται και παρατηρούνται. Οι μαθησιακές δεξιότητες μπορεί να αναπτύσσονται άνισα μεταξύ των γλωσσών και οι ικανότητες σε μία γλώσσα ενδέχεται να καλύπτουν ευαλωτότητες σε μια άλλη.

Η αξιολόγηση πρέπει να λαμβάνει υπόψη:

- Τη γλώσσα διδασκαλίας και την έκθεση στον γραπτό λόγο,
- Τη διαγλωσσική μεταφορά δεξιοτήτων, όπως η φωνολογική επίγνωση,
- Τις κοινωνικοπολιτισμικές αντιλήψεις σχετικά με τη γλώσσα και τη μάθηση,
- Την πιθανή μεροληψία των μονόγλωσσων εργαλείων αξιολόγησης.

Η αποτυχία συνεκτίμησης αυτών των παραγόντων μπορεί να οδηγήσει τόσο σε υπερδιάγνωση όσο και σε υποδιάγνωση μαθησιακών δυσκολιών σε πολύγλωσσα παιδιά.

Αρχές Αξιολόγησης και Υποστήριξης

Η έγκαιρη και ακριβής αναγνώριση απαιτεί έναν συνδυασμό από:

- Παρατήρηση βασισμένη στην αναπτυξιακή πορεία του παιδιού,
- Πολλαπλές πηγές πληροφόρησης (εκπαιδευτικοί, φροντιστές, δείγματα εργασίας),
- Προσεγγίσεις αξιολόγησης που εστιάζουν στις διαδικασίες μάθησης και στην ανταπόκριση στην υποστήριξη.

Η παρέμβαση πρέπει να είναι ρητή, συστηματική και προσαρμοσμένη στο γλωσσικό προφίλ του παιδιού. Η αποτελεσματική υποστήριξη συχνά ενσωματώνει φωνολογική διδασκαλία, εξάσκηση στην αναγνωστική ευχέρεια, υποστηρικτικά πλαίσια για τη γραφή και συνεργασία μεταξύ οικογένειας και σχολείου. Για τα πολύγλωσσα παιδιά, η υποστήριξη του γραμματισμού τόσο στη γλώσσα του σπιτιού όσο και στη γλώσσα του σχολείου μπορεί να ενισχύσει τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Συμπέρασμα

Οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν μια ετερογενή ομάδα νευροαναπτυξιακών καταστάσεων με σημαντικές επιπτώσεις στην ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη. Στα πολύγλωσσα παιδιά, η αναγνώρισή τους απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή ώστε να διακρίνεται η διαταραχή από τη γλωσσική διαφοροποίηση. Η ευθυγράμμιση των διαγνωστικών πλαισίων με τη θεωρία της ανάπτυξης, τη γλωσσική ποικιλομορφία και τη λειτουργική επίδραση είναι ουσιώδης.

Η ευαισθητοποίηση σχετικά με τους πρώιμους δείκτες και η υιοθέτηση πολιτισμικά και γλωσσικά ευαίσθητων πρακτικών επιτρέπει την έγκαιρη παρέμβαση και την πιο ισότιμη πρόσβαση στην υποστήριξη. Όπως και στις γλωσσικές διαταραχές, η έγκαιρη και καλά στοχευμένη παρέμβαση παραμένει η πιο αποτελεσματική οδός για τη βελτίωση των μακροπρόθεσμων αποτελεσμάτων στην ανάγνωση και στη γραφή.





ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ
ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ
ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΣΕ
ΔΙΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ
ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΑ
ΠΑΙΔΙΑ



Εισαγωγή

Η ανίχνευση γλωσσικών διαταραχών ή/και μαθησιακών δυσκολιών σε δίγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά αποτελεί μια σύνθετη αλλά ουσιαστική διαδικασία. Η γλωσσική ανάπτυξη αυτών των παιδιών εξελίσσεται μέσα από πολλαπλά γλωσσικά συστήματα και κοινωνικά πλαίσια και επηρεάζεται από παράγοντες όπως η ηλικία έκθεσης, η ποσότητα και η ποιότητα του γλωσσικού ερεθίσματος, τα πρότυπα χρήσης και το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον. Οι παράγοντες αυτοί μπορεί να αποκρύπτουν πρώιμα σημάδια διαταραχής ή να δημιουργούν προφίλ που μοιάζουν με διαταραχή, παρά το γεγονός ότι η ανάπτυξη είναι τυπική.

Μια βασική πρόκληση έγκειται στη διάκριση μεταξύ γλωσσικής διαφοράς – η οποία αποτελεί αναμενόμενο αποτέλεσμα της πολύγλωσσης έκθεσης – και γλωσσικής διαταραχής, η οποία αντανακλά μια επίμονη νευροαναπτυξιακή δυσκολία που επηρεάζει τη γλωσσική μάθηση σε διαφορετικά πλαίσια. Η αποτυχία ακριβούς διάκρισης μεταξύ των δύο μπορεί να οδηγήσει σε λανθασμένη διάγνωση, είτε μέσω υπερδιάγνωσης τυπικά αναπτυσσόμενων πολύγλωσσων παιδιών είτε μέσω υποδιάγνωσης παιδιών με πραγματικές γλωσσικές διαταραχές ή/και μαθησιακές δυσκολίες.

Το κεφάλαιο αυτό παρουσιάζει προσεγγίσεις για την έγκαιρη ανίχνευση γλωσσικών διαταραχών ή/και μαθησιακών δυσκολιών σε δίγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά. Εξετάζει πρακτικές ανίχνευσης και αξιολόγησης, συζητά τις προκλήσεις που απαντώνται στην πολυγλωσσική αξιολόγηση και περιγράφει βέλτιστες πρακτικές για τον συνδυασμό πολλαπλών πηγών πληροφόρησης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή και στη στενή της σχέση με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραμματισμού.

Γιατί οι διαδικασίες ανίχνευσης είναι σημαντικές;

Ο ανιχνευτικός έλεγχος (screening) και η αξιολόγηση εξυπηρετούν διαφορετικούς αλλά συμπληρωματικούς σκοπούς. Ο ανιχνευτικός έλεγχος είναι μια σύντομη διαδικασία που στοχεύει στον εντοπισμό παιδιών που ενδέχεται να διατρέχουν κίνδυνο και χρειάζονται περαιτέρω διερεύνηση. Η αξιολόγηση, αντίθετα, είναι μια ολοκληρωμένη διαδικασία που αποσκοπεί στη διαμόρφωση διαγνωστικού προφίλ και στον σχεδιασμό παρέμβασης.

Ο πρώιμος έλεγχος ανίχνευσης είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς οι γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες συγκαταλέγονται στις πιο συχνές αναπτυξιακές προκλήσεις της πρώιμης παιδικής ηλικίας και, όταν δεν αντιμετωπιστούν, συνδέονται με μακροπρόθεσμες ακαδημαϊκές, συναισθηματικές και κοινωνικές συνέπειες. Στα πολύγλωσσα παιδιά, ο έλεγχος που εστιάζει μόνο στη επιφανειακή γλωσσική επίδοση μπορεί να είναι παραπλανητικός. Αντίθετα, οι διαδικασίες ανίχνευσης πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τόσο τις προφορικές γλωσσικές ικανότητες όσο και τις αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού, καθώς αδυναμίες στη φωνολογική επίγνωση, στο λεξιλόγιο και στη μορφοσύνταξη συχνά προηγούνται μεταγενέστερων δυσκολιών στην ανάγνωση και τη γραφή.

Οι κατάλληλες προσεγγίσεις ανίχνευσης, που συνδυάζουν πληροφορίες από πολλαπλούς τομείς, βοηθούν τους επαγγελματίες να:

Εντοπίζουν
παιδιά με
πραγματικό
κίνδυνο
εμφάνισης
δυσκολιών

Αποφεύγουν τη
σύγχυση της
δίγλωσσης
ανάπτυξης με
διαταραχή

Ξεκινούν έγκαιρη
υποστήριξη πριν
διευρυνθούν τα
μαθησιακά κενά

Η έγκαιρη αναγνώριση της ΑΓΔ ή/και των μαθησιακών δυσκολιών επιτρέπει την παρέμβαση σε περιόδους αυξημένης νευροπλαστικότητας, μειώνοντας την πιθανότητα επίμονων ακαδημαϊκών και ψυχοκοινωνικών δυσκολιών.

Γλωσσική διαφορά vs. γλωσσική διαταραχή

Μια θεμελιώδης αρχή στην αξιολόγηση πολύγλωσσων ατόμων είναι η διάκριση μεταξύ γλωσσικής διαφοράς και γλωσσικής διαταραχής.

Μια γλωσσική **διαταραχή** περιλαμβάνει μια σημαντική και επίμονη έκπτωση στη γλωσσική ικανότητα, η οποία:

- Επηρεάζει την απόδοση σε όλες τις γλώσσες και τα πλαίσια χρήσης
- Δεν αποδίδεται σε περιορισμένη έκθεση στη γλώσσα, πολιτισμικούς παράγοντες ή στη μάθηση δεύτερης γλώσσας
- Παραμένει σταθερή με την πάροδο του χρόνου χωρίς παρέμβαση

Αντίθετα, μια γλωσσική **διαφορά** αντανακλά παραλλαγές στη χρήση και στην επάρκεια της γλώσσας που προκύπτουν φυσιολογικά από τη πολύγλωσση έκθεση. Τέτοιες διαφορές είναι αναμενόμενες, δυναμικές και ανταποκρίνονται σε αυξημένη γλωσσική είσοδο και εκπαιδευτική υποστήριξη.

Η λανθασμένη ερμηνεία της διαφοράς ως διαταραχής μπορεί να οδηγήσει σε περιττή διάγνωση και ακατάλληλη παρέμβαση, ενώ η αποτυχία αναγνώρισης πραγματικών διαταραχών οδηγεί σε χαμένες ευκαιρίες για υποστήριξη.

Αυτή η διάκριση είναι ιδιαίτερα κρίσιμη όταν υπάρχουν μαθησιακές δυσκολίες, καθώς οι δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή σε πολύγλωσσα παιδιά συχνά αποδίδονται στη μάθηση της δεύτερης γλώσσας, αντί σε υποκείμενες αδυναμίες στη φωνολογική επεξεργασία ή στις γλωσσικές διεργασίες. 50

Προκλήσεις στην Αναγνώριση Γλωσσικών Διαταραχών ή/και Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών σε Πολύγλωσσα Παιδιά

Περιορισμοί της Αξιολόγησης

Τα περισσότερα σταθμισμένα εργαλεία αξιολόγησης γλώσσας και γραμματισμού έχουν αναπτυχθεί και σταθμιστεί σε μονόγλωσσους πληθυσμούς. Όταν εφαρμόζονται χωρίς προσαρμογή σε πολύγλωσσα παιδιά, αυτά τα εργαλεία μπορεί να οδηγήσουν τόσο σε υπερδιάγνωση όσο και σε υποδιάγνωση. Η υποαναγνώριση είναι ιδιαίτερα συχνή και ενδέχεται να καθυστερήσει την παρέμβαση κατά τη διάρκεια κρίσιμων αναπτυξιακών περιόδων.

Το προτεινόμενο «χρυσό πρότυπο» για την αξιολόγηση είναι η εξέταση σε **όλες τις γλώσσες** που χρησιμοποιεί το παιδί. Ωστόσο, αυτό συχνά είναι δύσκολο λόγω χρονικών περιορισμών, έλλειψης κατάλληλων εργαλείων ή περιορισμένης επάρκειας του κλινικού στη μητρική γλώσσα του παιδιού.

Αναπτυξιακή Μεταβλητότητα

Τα πολύγλωσσα παιδιά συχνά αναπτύσσουν το λεξιλόγιο, τη γραμματική και τις δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής με διαφορετικούς ρυθμούς σε καθεμία από τις γλώσσες τους. Αυτή η άνιση ανάπτυξη περιπλέκει την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης, ιδιαίτερα όταν εφαρμόζονται άκριτα μονόγλωσσα αναπτυξιακά κριτήρια.

Οι μαθησιακές δυσκολίες, όπως η Διαταραχή ης Γραπτής Εκφρασης, παρουσιάζουν επιπρόσθετες προκλήσεις. Πρώιμες ενδείξεις — όπως ελλείμματα στη φωνολογική επίγνωση ή αργή ταχύτητα κατονομασίας — μπορεί να συγκαλύπτονται από την περιορισμένη επάρκεια στη γλώσσα διδασκαλίας, οδηγώντας σε καθυστερημένη ή μη έγκαιρη αναγνώριση.

Γλωσσική και Πολιτισμική Αναντιστοιχία

Συχνά παρατηρείται αναντιστοιχία μεταξύ των γλωσσών που μιλούν οι επαγγελματίες και εκείνων που χρησιμοποιούν τα παιδιά και οι οικογένειές τους. Παρότι οι διερμηνείς και οι δίγλωσσοι κλινικοί μπορούν να συμβάλουν στη γεφύρωση αυτού του χάσματος, τα πολιτισμικά και γλωσσικά κατάλληλα εργαλεία αξιολόγησης παραμένουν περιορισμένα. Ο περιορισμός αυτός είναι ιδιαίτερα εμφανής στην αξιολόγηση του γραμματισμού, όπου οι ορθογραφικές διαφορές και οι ποικίλες εμπειρίες γραμματισμού περιπλέκουν περαιτέρω την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Μέθοδοι αξιολόγησης σε πολύγλωσσα πλαίσια

Κανένα μεμονωμένο εργαλείο αξιολόγησης δεν μπορεί να αποτυπώσει επαρκώς το γλωσσικό προφίλ και το προφίλ ανάγνωσης και γραφής ενός πολύγλωσσου παιδιού. Η βέλτιστη πρακτική περιλαμβάνει τον συνδυασμό άμεσων και έμμεσων μεθόδων αξιολόγησης, με έμφαση τόσο στη γλωσσική γνώση όσο και στις γλωσσικές διεργασίες.

Έμμεσες μέθοδοι αξιολόγησης: Πληροφορίες υπόβαθρου και ερωτηματολόγια

Τα ερωτηματολόγια γονέων και εκπαιδευτικών παρέχουν σημαντικές πληροφορίες πλαισίου σχετικά με την έκθεση στη γλώσσα, τα αναπτυξιακά ορόσημα και τη λειτουργική επικοινωνία σε διαφορετικές γλώσσες. Αυτά τα εργαλεία είναι ιδιαίτερα χρήσιμα για τον εντοπισμό άτυπων αναπτυξιακών πορειών.

Δοκιμασίες γλωσσικής επεξεργασίας

Δοκιμασίες όπως η επανάληψη ψευδολέξεων και η επανάληψη προτάσεων αξιολογούν τις υποκείμενες ικανότητες επεξεργασίας και όχι τη συσσωρευμένη γλωσσική γνώση. Αυτές οι δοκιμασίες είναι λιγότερο ευαίσθητες σε πολιτισμική μεροληψία και έχουν δείξει υποσχόμενα αποτελέσματα στην αναγνώριση γλωσσικών διαταραχών σε πολύγλωσσους πληθυσμούς.

Αφηγηματική Αξιολόγηση

Οι αφηγηματικές δοκιμασίες αξιολογούν τόσο τη μικροδομή (π.χ. λεξιλόγιο, σύνταξη) όσο και τη μακροδομή (π.χ. οργάνωση της ιστορίας) της γλώσσας.

Οι δεξιότητες μακροδομής τείνουν να μεταφέρονται μεταξύ των γλωσσών, γεγονός που τις καθιστά ιδιαίτερα χρήσιμες για την αξιολόγηση πολύγλωσσων παιδιών.

Δυναμική και Πολυδιάστατη Αξιολόγηση

Οι προσεγγίσεις δυναμικής αξιολόγησης εξετάζουν το μαθησιακό δυναμικό του παιδιού αξιολογώντας την ανταπόκρισή του στη διδασκαλία. Οι μέθοδοι αυτές είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές στη διάκριση μεταξύ γλωσσικής διαταραχής και περιορισμένης γλωσσικής έκθεσης και χρησιμοποιούνται ολοένα και περισσότερο σε δίγλωσσα περιβάλλοντα.

Πρόδρομες Δεξιότητες Γραμματισμού και Δοκιμασίες Πρώιμου Γραμματισμού

Η αξιολόγηση της φωνολογικής επίγνωσης, της γνώσης γραμμάτων, της ταχείας κατονομασίας και της πρώιμης αποκωδικοποίησης παρέχει κρίσιμες πληροφορίες σχετικά με τον κίνδυνο εμφάνισης μαθησιακών δυσκολιών. Οι δεξιότητες αυτές συχνά μεταφέρονται μεταξύ γλωσσών και μπορούν να αξιολογηθούν με προσαρμοσμένα εργαλεία, εφόσον γίνεται προσεκτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Παράγοντες Πλαισίου που Διαμορφώνουν τα Αποτελέσματα της Αξιολόγησης

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης δεν μπορούν να ερμηνευθούν ανεξάρτητα από το ευρύτερο πλαίσιο ζωής του παιδιού. Οι παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη περιλαμβάνουν:

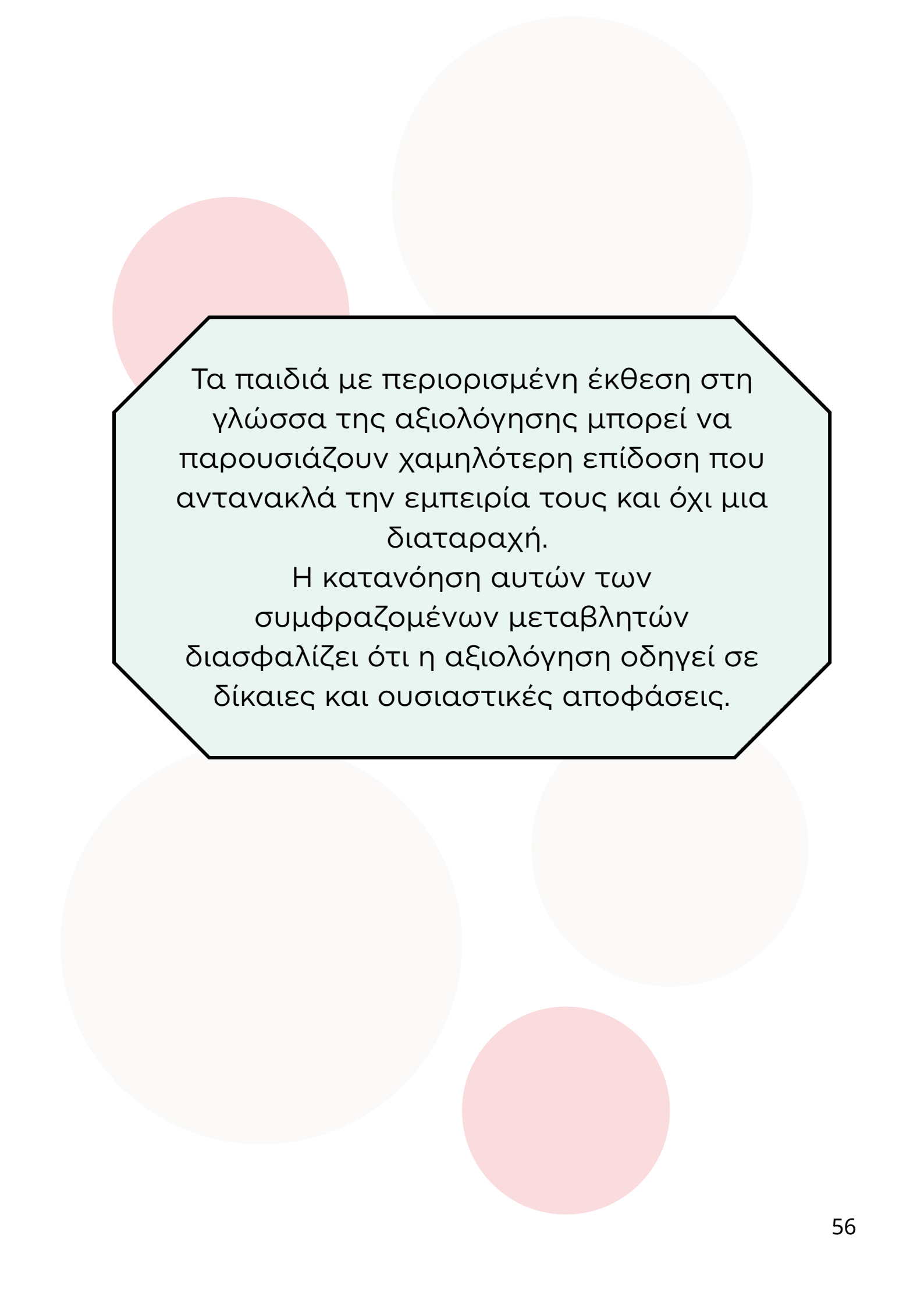
Ηλικία Έναρξης
και Συνέχεια
της Γλωσσικής
Έκθεσης

Ποσότητα και Ποιότητα
Γλωσσικής Έκθεσης

Κοινωνικοπολιτισμικό και
Κοινωνικοοικονομικό
Υπόβαθρο

Πρακτικές
Γραμματισμού
στην
Οικογένεια

Καθημερινή
Χρήση της
Γλώσσας στο
Σπίτι και στο
Σχολείο



Τα παιδιά με περιορισμένη έκθεση στη γλώσσα της αξιολόγησης μπορεί να παρουσιάζουν χαμηλότερη επίδοση που αντανακλά την εμπειρία τους και όχι μια διαταραχή.

Η κατανόηση αυτών των συμφραζομένων μεταβλητών διασφαλίζει ότι η αξιολόγηση οδηγεί σε δίκαιες και ουσιαστικές αποφάσεις.

Συμπέρασμα

Η ανίχνευση γλωσσικών διαταραχών ή/και ειδικών μαθησιακών δυσκολιών σε δίγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά απαιτεί προσεκτική ισορροπία μεταξύ επιστημονικών τεκμηρείων και ευαισθησίας στο πλαίσιο του παιδιού. Η διάκριση μεταξύ διαταραχής και γλωσσικής διαφοροποίησης είναι ουσιώδης, ώστε να αποφεύγονται τόσο οι λανθασμένες διαγνώσεις όσο και η αργοπορημένη υποστήριξη.

Η αποτελεσματική ανίχνευση βασίζεται:

- στην έγκαιρη και ολοκληρωμένη ανίχνευση,
- στη χρήση πολλαπλών προσεγγίσεων αξιολόγησης,
- στη συνεκτίμηση όλων των γλωσσών και των πλαισίων χρήσης τους,
- στην επίγνωση των κοινωνικοπολιτισμικών επιρροών στην ανάπτυξη.

Όταν οι πρακτικές αξιολόγησης ανταποκρίνονται γλωσσικά και πολιτισμικά στις ανάγκες του παιδιού, παρέχουν μια σταθερή βάση για στοχευμένη παρέμβαση και υποστήριξη, επιτρέποντας στα πολύγλωσσα παιδιά να αναπτύξουν πλήρως το επικοινωνιακό και ακαδημαϊκό τους δυναμικό.





ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΚΑΛΕΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΚΑΙ
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΓΙΑ
ΔΙΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ
ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΑ ΠΑΙΔΙΑ



Εισαγωγή

Τα δίγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά αποτελούν μια ετερογενή ομάδα, της οποίας η γλωσσική ανάπτυξη και η ανάπτυξη δεξιοτήτων γραμματισμού αντανακλά την αλληλεπίδραση της γλωσσικής έκθεσης, των γνωστικών ικανοτήτων, του κοινωνικοπολιτισμικού υπόβαθρου και της εκπαιδευτικής εμπειρίας. Η υποστήριξη πολύγλωσσων μαθητών με γλωσσικές και μαθησιακές διαταραχές, συμπεριλαμβανομένης της Αναπτυξιακής Γλωσσικής Διαταραχής και των Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών, απαιτεί εκπαιδευτικές πρακτικές που βασίζονται σε ερευνητικά δεδομένα, ανταποκρίνονται πολιτισμικά και είναι ευαίσθητες στη διαγλωσσική ανάπτυξη.

Ενας συμπεριληπτικός ορισμός της πολυγλωσσίας είναι απαραίτητος. Τα παιδιά που εκτίθενται τακτικά σε περισσότερες από μία γλώσσες θα πρέπει να θεωρούνται πολύγλωσσα, ανεξάρτητα από τα επίπεδα γλωσσικής επάρκειας. Οι χαρακτηρισμοί που βασίζονται αποκλειστικά στην επάρκεια της κυρίαρχης γλώσσας ενδέχεται να παραβλέπουν παιδιά των οποίων τα αναπτυξιακά προφίλ διαφέρουν από τα μονογλωσσικά πρότυπα και μπορεί να περιορίσουν την πρόσβαση σε κατάλληλη υποστήριξη. Η αναγνώριση της πολυγλωσσίας ως συνεχούς επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αξιοποιούν ολόκληρο το γλωσσικό ρεπερτόριο των παιδιών.

Η συμμετοχή της οικογένειας είναι κεντρικής σημασίας για την αποτελεσματική πρακτική. Η διατήρηση και ενίσχυση της γλώσσας του σπιτιού (Γ1) υποστηρίζει τη συνολική γλωσσική ανάπτυξη και δεν εμποδίζει την κατάκτηση της γλώσσας του σχολείου (Γ2). Στα παιδιά με Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (ΑΓΔ), οι δυσκολίες παρατηρούνται σε όλες τις γλώσσες, αν και οι επιφανειακές εκδηλώσεις μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με τη γλωσσική δομή. Επομένως, οι εκπαιδευτικές στρατηγικές θα πρέπει να εκτιμούν και να ενσωματώνουν ενεργά τις γλώσσες του σπιτιού των παιδιών, όποτε αυτό είναι δυνατό.

Εκπαιδευτικές Παρεμβάσεις για Πολύγλωσσα Παιδιά με Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (ΑΓΔ)

Οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για πολυγλωσσα παιδιά με Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (ΑΓΔ) πρέπει να είναι ρητές, συστηματικές και ουσιαστικές, επιτρέποντας παράλληλα ευελιξία στη χρήση της γλώσσας. Η έρευνα υποστηρίζει τόσο τις μονόγλωσσες όσο και τις δίγλωσσες προσεγγίσεις, με ενδείξεις ότι οι δεξιότητες που κατακτώνται σε μία γλώσσα μπορούν να μεταφερθούν και στην άλλη.

Σχολικές Παρεμβάσεις

Οι σχολικές παρεμβάσεις είναι πιο αποτελεσματικές όταν οι γλωσσικοί στόχοι ενσωματώνονται στις καθημερινές δραστηριότητες της τάξης, αντί να αντιμετωπίζονται ως απομονωμένες δεξιότητες.

Πρακτικές στρατηγικές περιλαμβάνουν:

- **Ρητή διδασκαλία λεξιλογίου:** εισαγωγή νέων λέξεων μέσω ορισμών φιλικών προς το παιδί, οπτικών βοηθημάτων, χειρονομιών και επαναλαμβανόμενης έκθεσης κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Επανεξέταση των λέξεων σε διαφορετικά πλαίσια (ιστορίες, συζητήσεις, γραπτές εργασίες).
- **Διδασκαλία βασισμένη στην αφήγηση:** χρήση δομημένων πλαισίων ιστορίας (σκηνικό, χαρακτήρες, πρόβλημα, λύση) κατά την κοινή ανάγνωση και αφήγηση. Ενθάρρυνση της αναδιήγησης με τη χρήση οπτικών βοηθημάτων ή καρτών ακολουθίας.
- **Υποστήριξη γραμματικής σε συμφραζόμενα:** ανάδειξη γραμματικών δομών μέσα από δραστηριότητες με νόημα (π.χ. έμφαση στους χρόνους των ρημάτων κατά την αναδιήγηση ιστορίας αντί μέσω μηχανικών ασκήσεων).
- **Επανάληψη με παραλλαγές:** επανάληψη γλωσσικών στόχων κατά τη διάρκεια της εβδομάδας μέσω ελαφρώς διαφορετικών δραστηριοτήτων, ώστε να υποστηρίζεται η εδραίωση χωρίς μηχανική απομνημόνευση.

Παρεμβάσεις μέσω υποστήριξης των γονέων

Οι παρεμβάσεις που βασίζονται στους γονείς επεκτείνουν τη γλωσσική μάθηση στο σπίτι και είναι ιδιαίτερα πολύτιμες για την υποστήριξη της ανάπτυξης της πρώτης γλώσσας (Γ1).

Αποτελεσματικές πρακτικές περιλαμβάνουν:

- **Κοινή ανάγνωση βιβλίων:** ενθάρρυνση της διαλογικής ανάγνωσης μέσω ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, επέκτασης των απαντήσεων των παιδιών και σύνδεσης των γεγονότων της ιστορίας με προσωπικές εμπειρίες.
- **Στρατηγικές ανταποκρινόμενης αλληλεπίδρασης:** μοντελοποίηση εναλλαγής σειράς στον διάλογο, αναδιατύπωση λανθασμένων εκφράσεων και παροχή ήπιων επεκτάσεων (π.χ. παιδί: «σκύλος τρέχει» → ενήλικας: «Ναι, ο σκύλος τρέχει γρήγορα»).
- **Καθημερινές ρουτίνες ως ευκαιρίες για γλωσσική μάθηση:** ενσωμάτωση γλωσσικών στόχων σε καθημερινές δραστηριότητες, όπως το μαγείρεμα, τα ψώνια ή οι βραδινές ρουτίνες.
- **Πολιτισμική προσαρμογή:** προσαρμογή των στρατηγικών ώστε να ευθυγραμμίζονται με τα πρότυπα αλληλεπίδρασης, τις αξίες και τις ρουτίνες της οικογένειας, προκειμένου να διασφαλίζεται η διαρκής εμπλοκή.

Ατομικές παρεμβάσεις και παρεμβάσεις σε μικρές ομάδες

Οι κλινικές παρεμβάσεις ή οι παρεμβάσεις σε μικρές ομάδες επιτρέπουν τη στοχευμένη εργασία σε συγκεκριμένες γλωσσικές δυσκολίες.

Αποτελεσματικές πρακτικές περιλαμβάνουν:

- **Φωνολογική θεραπεία** για την ενίσχυση της φωνολογικής επίγνωσης και της παραγωγής ήχων.
- **Παιγνιοκεντρική γλωσσική** παρέμβαση που ενσωματώνει παιχνίδια ρόλων, αφήγηση ιστοριών και δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων.
- **Συνδυαστικά μοντέλα**, στα οποία οι κλινικοί συντονίζουν τους στόχους με εκπαιδευτικούς και γονείς, ώστε να διασφαλίζεται συνέπεια σε διαφορετικά περιβάλλοντα.

Εκπαιδευτικές Παρεμβάσεις για Πολύγλωσσα Παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΕΜΔ)

Για τα πολύγλωσσα παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, οι εκπαιδευτικές στρατηγικές θα πρέπει να στοχεύουν τόσο στις ειδικές διεργασίες ανάγνωσης και γραφής όσο και στις ευρύτερες γλωσσικές απαιτήσεις.

Βασικές διδακτικές αρχές:

- **Ρητή διδασκαλία** των αντιστοιχιών φωνήματος-γραφήματος, συμπεριλαμβανομένων της φωνημικής κατάτμησης, της σύνθεσης και του χειρισμού φωνημάτων.
- **Δομημένη εξάσκηση στην ανάγνωση** που εξισορροπεί την ακρίβεια και την ευχέρεια, με καθοδηγούμενη προφορική ανάγνωση και επαναλαμβανόμενη έκθεση σε οικεία κείμενα.
- **Γλωσσικά εμπλουτισμένη διδασκαλία**, η οποία ενθαρρύνει τη συζήτηση, την επεξήγηση και τη λεκτική συλλογιστική παράλληλα με δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής.

Πρακτικές στρατηγικές στην τάξη:

- Διαχωρισμός σύνθετων οδηγιών σε μικρότερα βήματα και έλεγχος κατανόησης.
- Χρήση προφορικής επανάληψης πριν από τη γραφή, για υποστήριξη της παραγωγής ιδεών και της δομής προτάσεων.
- Παροχή προτύπων καλά δομημένων γραπτών κειμένων και από κοινού δημιουργία παραδειγμάτων με τους μαθητές.
- Ενθάρρυνση συνεργατικών δραστηριοτήτων, όπως ανάγνωση σε ζεύγη, συζήτηση μεταξύ συνομηλίκων και κοινή επίλυση προβλημάτων.

Γλωσσικές και μεταγλωσσικές στρατηγικές

Η γλωσσική και μεταγλωσσική επίγνωση διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην ανάπτυξη του γραμματισμού. Για μαθητές με πολύγλωσσο υπόβαθρο, η ρητή εστίαση στον τρόπο λειτουργίας της γλώσσας υποστηρίζει τόσο την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής όσο και τη διαγλωσσική μεταφορά γνώσεων.

Πρακτικές γλωσσικές και μεταγλωσσικές δραστηριότητες

Φωνολογική επίγνωση

Στοχευόμενες δεξιότητες: ομοιοκαταληξία, κατάτμηση σε συλλαβές, αναγνώριση και χειρισμός φωνημάτων

Δραστηριότητες:

- Παιχνίδια ομοιοκαταληξίας με τραγούδια, ποιήματα ή ταξινόμηση αντικειμένων.
- Χειροκρότημα ή άλματα για κάθε συλλαβή σε γνωστές λέξεις.
- Παιχνίδια αντιστοίχισης ήχων και «μπίνγκο» ήχων.
- Κουτιά Elkonin για κατάτμηση φωνημάτων με χρήση μετρητών ή κουπονιών.



Μορφολογική Επίγνωση

Στοχευμένες δεξιότητες:

προθήματα, επιθήματα, ριζικές λέξεις, καταλήξεις κλίσης

Δραστηριότητες:

- Παιχνίδια σχηματισμού λέξεων με χρήση καρτών μορφημάτων.
- Αναγνώριση οικογενειών λέξεων κατά τη διάρκεια κοινής ανάγνωσης.
- Σύγκριση μορφών λέξεων μεταξύ γλωσσών, όπου είναι σχετικό (π.χ. δείκτες πληθυντικού).
- Δραστηριότητες «ντετέκτιβ λέξεων» για τον εντοπισμό σημασιολογικά σημαντικών μερών λέξεων μέσα σε κείμενα.

Σύνταξη και Γραμματική

Στοχευμένες δεξιότητες:

δομή πρότασης, σειρά λέξεων, γραμματική συμφωνία

Δραστηριότητες:

- Ανασύνθεση προτάσεων με κάρτες λέξεων.
- Δημιουργία προτάσεων με χρήση ζαριών ή εικονογραφημένων ερεθισμάτων.
- Σύγκριση δομών προτάσεων μεταξύ γλωσσών με τη χρήση οπτικών λωρίδων προτάσεων.

Λεξιλόγιο και Σημασιολογία

Στοχευμένες δεξιότητες:

κατηγοριοποίηση, σχέσεις λέξεων, μεταφορική γλώσσα

Δραστηριότητες:

- Σημασιολογικοί χάρτες και δίκτυα λέξεων.
- Δραστηριότητες «βρες ποιο δεν ανήκει», που απαιτούν αιτιολόγηση.
- Ρητή διδασκαλία ιδιωματικών εκφράσεων μέσω ζωγραφικής ή παιχνιδιού ρόλων.

Αφηγηματικές Δεξιότητες

Στοχευμένες δεξιότητες:

αλληλουχία γεγονότων, συνοχή, δομή ιστορίας

Δραστηριότητες:

- Αναδιήγηση ιστοριών με τη χρήση οπτικών βοηθημάτων/εικόνων.
- Χάρτες γραμματικής ιστορίας.
- Δημιουργία δίγλωσσων ή πολύγλωσσων ιστοριών για την ενσωμάτωση της γλώσσας και της ταυτότητας.

Γνωστικές και Μεταγνωστικές Στρατηγικές

Διδακτικές Πρακτικές Υποστήριξης της Μνήμης

Πρακτικές εφαρμογές:

- Να διασφαλίζεται ότι το νέο λεξιλόγιο και οι νέες έννοιες έχουν κατανοηθεί πλήρως πριν από την απομνημόνευση.
- Η εξάσκηση να κατανέμεται χρονικά, αντί η μάθηση να συγκεντρώνεται σε μία μόνο συνεδρία.
- Χρήση συχνών δραστηριοτήτων ανάκλησης χαμηλής πίεσης (π.χ. σύντομη προφορική ανάκληση, κουίζ χωρίς βαθμολογία).
- Ενθάρρυνση ενεργητικών στρατηγικών μάθησης, όπως η παράφραση, η επεξήγηση και η σύνδεση νέων πληροφοριών με προϋπάρχουσες γνώσεις.

Πολυαισθητηριακή και Αισθησιοκινητική Μάθηση

Πρακτικές στρατηγικές:

- Συνδυασμός προφορικού λόγου με εικόνες, χειρονομίες και σωματικές κινήσεις.
- Χρήση γραφής στο χέρι και χειρισμού γραμμάτων (π.χ. μαγνητικά γράμματα, ιχνηλάτηση) παράλληλα με την ανάγνωση.
- Ενθάρρυνση της ζωγραφικής ή της δραματοποίησης εννοιών για ενίσχυση της κατανόησης.

Υποστήριξη των Εκτελεστικών Λειτουργιών

Στρατηγικές στην τάξη περιλαμβάνουν:

- Διδασκαλία στα παιδιά τρόπων οργάνωσης εργασιών και διαχωρισμού τους σε επιμέρους βήματα.
- Επισήμανση συχνών λαθών και συζήτηση τρόπων αποφυγής τους.
- Χρήση παιχνιδιών και δραστηριοτήτων που απαιτούν προσοχή, αναστολή παρορμήσεων και ευέλικτη σκέψη.
- Ενσωμάτωση της εξάσκησης των εκτελεστικών λειτουργιών σε δραστηριότητες με νόημα και συναισθηματικό ενδιαφέρον.

Πρώθηση Μεταγνώσης και Στρατηγικών Μάθησης

Πρακτικές προσεγγίσεις:

- Διδασκαλία στρατηγικών στα παιδιά (π.χ. επαναανάγνωση, αυτοερωτήσεις).
- Μοντελοποίηση της σκέψης με «φωνή σκέψης» κατά την ανάγνωση ή τη γραφή.
- Χρήση μεταγνωστικών προτροπών όπως «Έχει νόημα αυτό;» ή «Τι μπορώ να κάνω αν κολλήσω;»
- Ενθάρρυνση αναστοχασμού μετά από δραστηριότητες για συζήτηση σχετικά με το ποιες στρατηγικές λειτούργησαν και γιατί.

Συμπέρασμα

Οι αποτελεσματικές εκπαιδευτικές πρακτικές για δίγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά με γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες συνδυάζουν γλωσσικές, γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές μέσα σε πολιτισμικά ευαίσθητα πλαίσια. Η διατήρηση αναλυτικής, σαφούς και αναπτυξιακά κατάλληλης υποστήριξης – παράλληλα με την αναγνώριση και την αξία των γλωσσών του σπιτιού των παιδιών – διασφαλίζει ισότιμη πρόσβαση στη μάθηση.

Με την ενσωμάτωση της διδασκαλίας στην τάξη, της εμπλοκής της οικογένειας και της στοχευμένης παρέμβασης, οι εκπαιδευτικοί και οι κλινικοί επαγγελματίες μπορούν να δημιουργήσουν υποστηρικτικά μαθησιακά περιβάλλοντα στα οποία τα πολύγλωσσα παιδιά με γλωσσικές και μαθησιακές διαταραχές μπορούν να αναπτύξουν ισχυρές γλωσσικές και δεξιότητες γραμματισμού και να επιτύχουν μακροπρόθεσμη ακαδημαϊκή επιτυχία.



Πρακτικές με μια ματιά 1

ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Να κάνετε

- Αντιμετωπίζετε την πολυγλωσσία ως ένα συνεχές και όχι ως έλλειμμα
- Εκτιμάτε και υποστηρίζετε τη μητρική γλώσσα (Γ1) παράλληλα με τη σχολική γλώσσα
- Συνδυάζετε στόχους γλώσσας, γραμματισμού και γνωστικών δεξιοτήτων
- Χρησιμοποιείτε πολλαπλές πηγές πληροφοριών για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας
- Συνεργάζεστε με τις οικογένειες και άλλους επαγγελματίες

Να αποφεύγετε

- Την αποκλειστική χρήση μονόγλωσσων προτύπων αξιολόγησης
- Την αυτόματη απόδοση μαθησιακών δυσκολιών στην εκμάθηση δεύτερης γλώσσας
- Τον διαχωρισμό του προφορικού λόγου από τη διδασκαλία γραμματισμού

Πρακτικές με μια ματιά 2

Στρατηγικές τάξης για πολύγλωσσα παιδιά με ΑΓΔ

Λεξιλόγιο

- Εισάγετε νέες λέξεις με σαφή τρόπο, χρησιμοποιώντας οπτικά βοηθήματα και χειρονομίες
- Επαναφέρετε τις λέξεις-στόχους σε διαφορετικά μαθήματα και ημέρες
- Ενθαρρύνετε τα παιδιά να χρησιμοποιούν νέες λέξεις στον προφορικό και γραπτό λόγο

Γραμματική

- Διδάξτε τη γραμματική μέσα σε πλαίσιο και όχι απομονωμένα
- Δώστε πρότυπα σωστών μορφών και επεκτείνετε με ήπιο τρόπο τις εκφράσεις των παιδιών
- Εστιάστε σε συχνές και λειτουργικές γλωσσικές δομές

Αφηγηματικές δεξιότητες

- Χρησιμοποιήστε χάρτες ιστορίας (ποιος, πού, τι συνέβη, γιατί)
- Εξασκήστε την αναδιήγηση με οπτικά βοηθήματα
- Ενθαρρύνετε προσωπικές και πολιτισμικά σχετικές ιστορίες

Πρακτικές με μια ματιά 3

Πρακτικές συνεργασίας σπιτιού-σχολείου που υποστηρίζουν τη γλωσσική ανάπτυξη

Κοινή ανάγνωση βιβλίων

- Κάντε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου
- Επεκτείνετε τις απαντήσεις των παιδιών
- Συνδέστε τις ιστορίες με εμπειρίες της καθημερινής ζωής

Καθημερινή χρήση της γλώσσας

- Συζητάτε κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων (γεύματα, μετακινήσεις, παιχνίδι)
- Ενθαρρύνετε την εναλλαγή σειράς στον διάλογο και τις εκτεταμένες συζητήσεις
- Διατηρήστε τη μητρική γλώσσα χωρίς ενοχές

Συμμετοχή της οικογένειας

- Προσαρμόστε τις στρατηγικές στις οικογενειακές ρουτίνες και στις πολιτισμικές πρακτικές
- Τονίστε ότι η υποστήριξη της Γ1 ενισχύει την εκμάθηση της Γ2

Πρακτικές με μια ματιά 4

Υποστήριξη γραμματισμού για πολύγλωσσα παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

Ανάγνωση

- Διδάξτε ρητά τις σχέσεις ήχου-γράμματος
- Χρησιμοποιήστε καθοδηγούμενη και επαναλαμβανόμενη προφορική ανάγνωση
- Ισορροπήστε την ακρίβεια και την ευχέρεια

Γραφή

- Χρησιμοποιήστε προφορική προετοιμασία πριν από τη γραφή
- Παρέχετε αρχές προτάσεων και πρότυπα
- Συνδιαμορφώστε κείμενα με τους μαθητές

Κατανόηση

- Χωρίστε τις οδηγίες σε βήματα
- Ελέγχετε συχνά την κατανόηση
- Ενθαρρύνετε τη συζήτηση πριν και μετά την ανάγνωση

Πρακτική με μια ματιά 5

Γλωσσικές και μεταγλωσσικές δραστηριότητες

Φωνολογική επίγνωση

- Παιχνίδια και τραγούδια με ομοιοκαταληξία
- Παλαμάκια συλλαβών και διάκριση ήχων
- Δραστηριότητες αντιστοίχισης ήχου-γράμματος

Μορφολογική επίγνωση

- Δημιουργία λέξεων με προθέματα και επιθήματα
- Εξερεύνηση οικογενειών λέξεων
- Σύγκριση σημασιολογικών μερών λέξεων μεταξύ γλωσσών

Σύνταξη

- Δραστηριότητες δημιουργίας και αναδιάταξης προτάσεων
- Οπτικές λωρίδες προτάσεων
- Σύγκριση δομών προτάσεων μεταξύ γλωσσών

Πρακτικές με μια ματιά 6

Υποστήριξη αφηγηματικού λόγου και κειμενικού λόγου

Δομή Ιστορίας

- Διδάξτε ρητά το πλαίσιο, τους χαρακτήρες, το πρόβλημα και τη λύση
- Χρησιμοποιήστε κάρτες ακολουθίας και χάρτες ιστορίας

Συνοχή

- Μοντελοποιήστε συνδετικές λέξεις (επειδή, μετά, ύστερα)
- Ενθαρρύνετε σαφείς αναφορές σε χαρακτήρες και γεγονότα

Πολυγλωσσικές αφηγήσεις

- Επιτρέψτε την αφήγηση ιστοριών σε περισσότερες από μία γλώσσες
- Ενθαρρύνετε δίγλωσσα βιβλία ή προσωπικές ιστορίες

Πρακτική με μια ματιά 7

Στρατηγικές μνήμης και μάθησης

Για την υποστήριξη της διατήρησης της μάθησης

- Εξασφαλίστε την κατανόηση πριν από την απομνημόνευση
- Χρησιμοποιήστε κατανεμημένη εξάσκηση αντί για μαζική επανάληψη
- Εντάξτε συχνή ανάκληση γνώσεων χαμηλής πίεσης

Για την εμπάθυνση της μάθησης

- Ενθαρρύνετε την επεξήγηση και την παράφραση
- Συνδέστε το νέο περιεχόμενο με προϋπάρχουσες γνώσεις
- Χρησιμοποιήστε δραστηριότητες με νόημα και συναισθηματική εμπλοκή

Πρακτικές με μια ματιά 8

Πολυαισθητηριακή υποστήριξη και υποστήριξη εκτελεστικών λειτουργιών

Πολυαισθητηριακή μάθηση

- Συνδυάστε ομιλία, εικόνες, κίνηση και γραφή
- Χρησιμοποιήστε βιωματικά υλικά (γράμματα, αντικείμενα, ζωγραφιές)

Εκτελεστικές λειτουργίες

- Διδάξτε ρητά τον προγραμματισμό και την οργάνωση εργασιών
- Χρησιμοποιήστε παιχνίδια που απαιτούν προσοχή και ευελιξία
- Ενθαρρύνετε τον αναστοχασμό πάνω στα λάθη και στις στρατηγικές

Πρακτικές με μια ματιά 9

Προαγωγή της μεταγνώσης και της ανεξαρτησίας

Διδασκαλία στρατηγικών με σαφή και άμεσο τρόπο

- Επαναανάγνωση
- Αυτοϋποβολή ερωτήσεων
- Έλεγχος κατανόησης νοήματος

Μοντελοποίηση της σκέψης

- Σκέψη δυνατά κατά την ανάγνωση και τη γραφή
- Δείξτε πώς να προσεγγίζονται δύσκολες εργασίες

Ενθάρρυνση του αναστοχασμού

- «Τι σε βοήθησε;»
- «Τι θα δοκιμάσεις την επόμενη φορά;»



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΥΣ ΧΑΡΑΞΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ



Εισαγωγή

Η διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών για δίγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά με Γλωσσικές Μαθησιακές Δυσκολίες (LLDs) αποτελεί κρίσιμο πεδίο όπου συναντώνται η ισότητα, η συμπερίληψη και η ποιοτική εκπαίδευση. Σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση, τα σχολεία γίνονται ολοένα και πιο γλωσσικά ποικιλόμορφα λόγω της μετανάστευσης, της κινητικότητας και της παγκοσμιοποίησης. Περισσότεροι από τους μισούς Ευρωπαίους πολίτες δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν πολλαπλές γλώσσες στην καθημερινή τους ζωή (Eurobarometer, 2024), δημιουργώντας σχολικές τάξεις όπου η διγλωσσία αποτελεί τον κανόνα και όχι την εξαίρεση.

Η υποστήριξη δίγλωσσων μαθητών με Γλωσσικές Μαθησιακές Δυσκολίες (LLDs) αποτελεί, επομένως, τόσο παιδαγωγική όσο και πολιτική προτεραιότητα. Ωστόσο, πολλά εκπαιδευτικά συστήματα εξακολουθούν να βασίζονται σε μονογλωσσικές νόρμες όσον αφορά τον σχεδιασμό του αναλυτικού προγράμματος και την αξιολόγηση. Η εξάρτηση αυτή μπορεί να αποκρύψει πραγματικές αναπτυξιακές δυσκολίες ή, αντίθετα, να αποδώσει λανθασμένα τη φυσιολογική δίγλωσση ανάπτυξη σε διαταραχή. Οι αποτελεσματικές πολιτικές πρέπει να εξισορροπούν την αναγνώριση της διγλωσσίας ως πολύτιμου πόρου με την ανάγκη παροχής εξειδικευμένης υποστήριξης σε παιδιά με Γλωσσικές Μαθησιακές Δυσκολίες.

Το παρόν κεφάλαιο εξετάζει τις εκπαιδευτικές πολιτικές στην **Ελλάδα, την Κύπρο και τη Γαλλία**, τις τοποθετεί στο πλαίσιο ευρύτερων διεθνών προσεγγίσεων, εντοπίζει κενά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και στον συστημικό συντονισμό και προτείνει συστάσεις για την προώθηση μιας συμπεριληπτικής και γλωσσικά ευαισθητοποιημένης83 εκπαίδευσης.

Διεθνή Πλαίσια και Κατευθύνσεις Ευρωπαϊκής Πολιτικής

Σε παγκόσμιο επίπεδο, η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (1989) και η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες (2006) κατοχυρώνουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις, καθώς και το δικαίωμα διατήρησης της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας. Η UNESCO υπογραμμίζει τη σημασία της διδασκαλίας στη μητρική γλώσσα, ιδιαίτερα στα πρώτα σχολικά χρόνια, ως καθοριστικού παράγοντα για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και την προώθηση της ισότητας (UNESCO, 2017).

Η Ευρωπαϊκή Ένωση υποστηρίζει την πολυγλωσσική εκπαίδευση μέσω πλαισίων πολιτικής όπως οι Βασικές Ικανότητες για τη Διά Βίου Μάθηση, ενώ το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (CEFR) του Συμβουλίου της Ευρώπης παρέχει ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς για τη γλωσσική επάρκεια. Το Σχέδιο Δράσης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Ένταξη και τη Συμπερίληψη (2021-2027) αναδεικνύει τη σημασία της στοχευμένης υποστήριξης για μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Παρόλο που τα πλαίσια αυτά προωθούν τη συμπερίληψη, σπάνια αναφέρονται ρητά στις Γλωσσικές Μαθησιακές Δυσκολίες (LLDs), δημιουργώντας ένα κενό πολιτικής το οποίο τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα καλούνται να καλύψουν μέσω τεκμηριωμένων οδηγιών σχετικά με την ανίχνευση, τη διάγνωση και την παρέμβαση για δίγλωσσους και πολύγλωσσους μαθητές με διαταραχές.

Ελλάδα

Πολυγλωσσία στα Ελληνικά Σχολεία

Η Ελλάδα έχει βιώσει σημαντική μετανάστευση από την Αλβανία, τα Βαλκάνια, τη Μέση Ανατολή και, πιο πρόσφατα, από προσφυγικές κοινότητες της Συρίας και του Αφγανιστάν. Τα σχολεία είναι πλέον πολυγλωσσικά, αλλά τα ελληνικά παραμένουν η κυρίαρχη γλώσσα διδασκαλίας και αξιολόγησης.

Πολιτική για τη Γλωσσική Εκπαίδευση

Το Ελληνικό Εθνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα αναγνωρίζει τους μη ελληνόφωνους μαθητές, αλλά αντιμετωπίζει την πολυγλωσσία κυρίως ως μια μεταβατική φάση προς την ένταξη. Οι “τάξεις υποδοχής” και οι δομές παράλληλης στήριξης επικεντρώνονται στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (L2), με περιορισμένη ενθάρρυνση για την ανάπτυξη της γλώσσας του σπιτιού.

Πολιτική για τις Γλωσσικές και Μαθησιακές Δυσκολίες (LLDs)

Τα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ) είναι υπεύθυνα για τη διάγνωση και την υποστήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. Ωστόσο, τα εργαλεία που έχουν επικυρωθεί για δίγλωσσους μαθητές είναι περιορισμένα και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών συχνά δεν τους προετοιμάζει επαρκώς ώστε να διακρίνουν τις γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες (LLDs) από τις προκλήσεις εκμάθησης δεύτερης γλώσσας. Η λανθασμένη διάγνωση και η υπερβολική παραπομπή δίγλωσσων μαθητών στην ειδική εκπαίδευση παραμένουν συχνά φαινόμενα.

Ελλάδα

Βασικές Προκλήσεις

Οι κύριες προκλήσεις στην Ελλάδα περιλαμβάνουν την έλλειψη πολιτισμικά ανταποκρινόμενων εργαλείων αξιολόγησης, την ανεπαρκή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, την περιορισμένη αξιοποίηση των δίγλωσσων πόρων και τη μειωμένη συμμετοχή των γονέων. Οι μονογλωσσικές παραδοχές στο αναλυτικό πρόγραμμα, στην αξιολόγηση και στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών συνεχίζουν να επηρεάζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών.

Συνοπτική Εικόνα Πρακτικών - Ελλάδα

- Ανάπτυξη εργαλείων αξιολόγησης επικυρωμένων για δίγλωσσους μαθητές.
- Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ώστε να διακρίνουν τις γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες (LLDs) από τις δυσκολίες εκμάθησης δεύτερης γλώσσας (L2).
- Προώθηση της χρήσης των γλωσσών του σπιτιού ως μαθησιακού πόρου.
- Συστηματική εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία.



Κύπρος

Πολυγλωσσία στα Κυπριακά Σχολεία

Η Κύπρος φιλοξενεί μαθητές από την Ανατολική Ευρώπη, την Ασία και τη Μέση Ανατολή, παράλληλα με φυσικούς ομιλητές της ελληνικής και της τουρκικής γλώσσας. Το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο δημιουργεί ένα μοναδικό πολυγλωσσικό περιβάλλον.

Πολιτική για τη Γλωσσική Εκπαίδευση

Η Κύπρος δίνει έμφαση σε εντατικά μαθήματα ελληνικής γλώσσας για μαθητές που μιλούν άλλες γλώσσες. Αν και τα προγράμματα αυτά διευκολύνουν την πρόσβαση στο αναλυτικό πρόγραμμα, συχνά δίνουν προτεραιότητα στην ταχεία εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας (L2) αντί στην υποστήριξη των γλωσσών κληρονομιάς.

Πολιτική για τις Γλωσσικές και Μαθησιακές Δυσκολίες (LLDs)

Η νομοθεσία ευθυγραμμίζεται με τις οδηγίες της European Union, παρέχοντας πρόσβαση στην εκπαίδευση για μαθητές με αναπηρίες. Ωστόσο, οι διαγνωστικές πρακτικές είναι συχνά μονογλωσσικές και η αβεβαιότητα των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δίγλωσση αξιολόγηση παραμένει. Η πρόσβαση σε λογοθεραπεία και άλλες εξειδικευμένες υπηρεσίες για δίγλωσσα πολύγλωσσα παιδιά παραμένει άνιση.



Κύπρος

Βασικές Προκλήσεις

Οι πολιτικές αφομοίωσης περιορίζουν την ανάπτυξη της γλώσσας του σπιτιού, ενώ η άνιση πρόσβαση στις υπηρεσίες και η ανεπαρκής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών εμποδίζουν την ακριβή αναγνώριση των γλωσσικών και μαθησιακών δυσκολιών (LLDs). Η συνεργασία μεταξύ σχολείων, οικογενειών και ειδικών είναι αποσπασματική, περιορίζοντας περαιτέρω την αποτελεσματική παρέμβαση.

Συνοπτική Εικόνα Πρακτικών - Κύπρος

- Ενίσχυση της ισότητας στην κατανομή υπηρεσιών.
- Επέκταση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στην πολυγλωσσική αξιολόγηση και παρέμβαση.
- Αναγνώριση των γλωσσών του σπιτιού ως ακαδημαϊκών πόρων.
- Ενίσχυση της δομημένης συνεργασίας μεταξύ οικογενειών, σχολείων και ειδικών.



Γαλλία

Πολυγλωσσία στα Γαλλικά Σχολεία

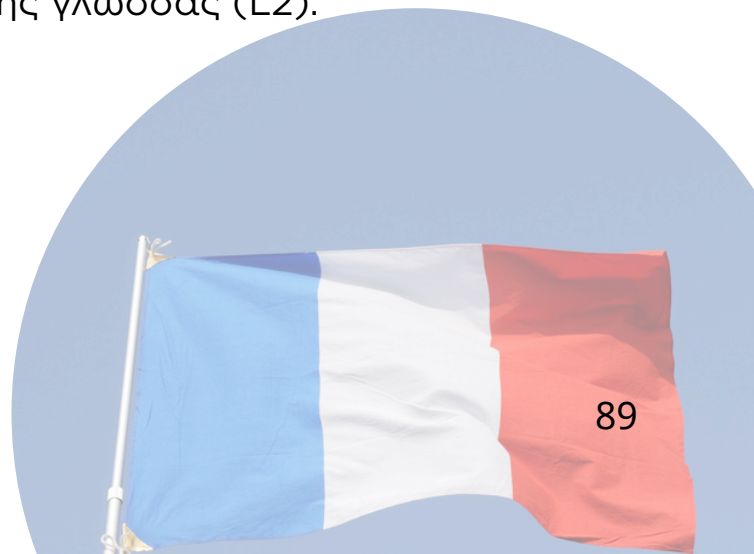
Η Γαλλία φιλοξενεί σημαντικούς πληθυσμούς από τη Βόρεια Αφρική, την Υποσαχάρια Αφρική, την Ασία και την Ανατολική Ευρώπη. Ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών μιλά στο σπίτι μια γλώσσα διαφορετική από τα γαλλικά. Το εκπαιδευτικό σύστημα δίνει έμφαση στη γλωσσική ενότητα, τοποθετώντας τα γαλλικά τόσο ως μέσο διδασκαλίας όσο και ως δείκτη εθνικής ταυτότητας.

Πολιτική για τη Γλωσσική Εκπαίδευση

Οι μονάδες UPE2A παρέχουν εντατική διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας και σταδιακή ένταξη στις γενικές τάξεις. Υπάρχουν πρωτοβουλίες για τις γλώσσες κληρονομιάς, αλλά παραμένουν περιφερειακές, αντανακλώντας έναν κυρίαρχο προσανατολισμό αφομοίωσης.

Πολιτική για τις Γλωσσικές και Μαθησιακές Δυσκολίες (LLDs)

Η MDPH συντονίζει τις αξιολογήσεις και τα εξατομικευμένα σχέδια για μαθητές με αναγνωρισμένες μαθησιακές διαταραχές. Ωστόσο, τα δίγλωσσα παιδιά συχνά αντιμετωπίζουν καθυστερήσεις στην υποστήριξη, επειδή τα εργαλεία αξιολόγησης παραμένουν μονογλωσσικά και οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να διακρίνουν τις LLDs από τις προκλήσεις εκμάθησης δεύτερης γλώσσας (L2).



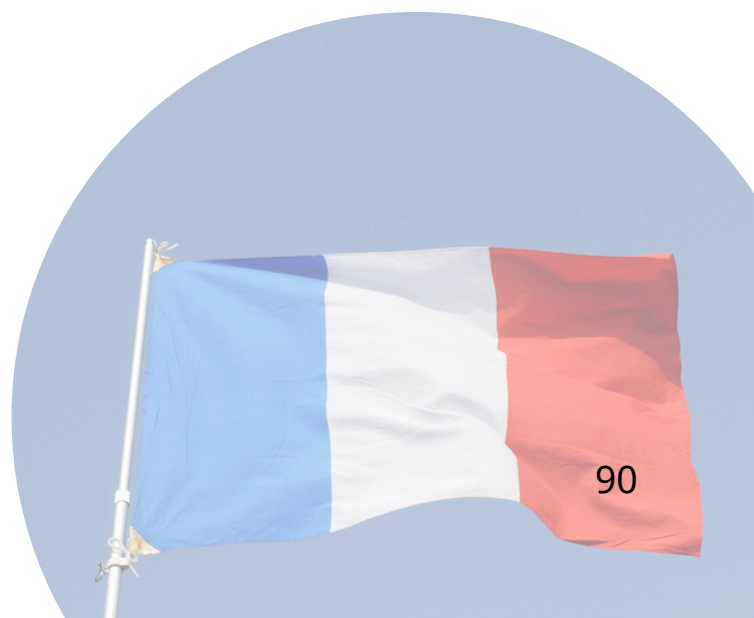
Γαλλία

Βασικές Προκλήσεις

Η έντονη μονογλωσσική εστίαση περιθωριοποιεί τις γλώσσες του σπιτιού και περιορίζει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να ανταποκριθούν στις ανάγκες πολυγλωσσικών μαθητών με γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες (LLDs). Οι εντάσεις μεταξύ των πολιτικών αφομοίωσης και των συμπεριληπτικών προσεγγίσεων δημιουργούν αβεβαιότητα για τους εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες.

Συνοπτική Εικόνα Πρακτικών - Γαλλία

- Επέκταση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ώστε να περιλαμβάνει τη διγλωσσία και τις LLDs.
- Ενσωμάτωση της υποστήριξης της γλώσσας του σπιτιού μέσα στα σχολεία.
- Μείωση των καθυστερήσεων στην αναγνώριση δίγλωσσων μαθητών με LLDs.
- Προώθηση συμπεριληπτικών και γλωσσικά ανταποκρινόμενων διδακτικών πρακτικών.



Συγκριτική Ανάλυση

Και οι τρεις χώρες μοιράζονται κοινές προκλήσεις: οι μονογλωσσικές νόρμες κυριαρχούν στις πολιτικές και στις πρακτικές αξιολόγησης, η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για πολυγλωσσικούς μαθητές με γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες (LLDs) είναι ανεπαρκής και υπάρχει κίνδυνος λανθασμένης αναγνώρισης.

Οι διαφοροποιήσεις περιλαμβάνουν τις αφομοιωτικές πολιτικές της Ελλάδα και της Κύπρος, σε αντίθεση με την ιστορικά αυστηρή μονογλωσσική προσέγγιση της Γαλλία, καθώς και την ισχυρότερη υποστηρικτική δομή στη Γαλλία.

Τα βασικά συμπεράσματα είναι τα εξής: η αντιμετώπιση της διγλωσσίας ως ελλείμματος εντείνει τις ανισότητες. Η επένδυση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών γεφυρώνει το χάσμα μεταξύ πολιτικής και πρακτικής. Η διακρατική μάθηση μπορεί να ενισχύσει τις στρατηγικές συμπερίληψης: η Ελλάδα και η Κύπρος θα μπορούσαν να επωφεληθούν από την υποστηρικτική δομή της Γαλλίας για τις γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες, ενώ η Γαλλία θα μπορούσε να αντλήσει στοιχεία από μικρότερης κλίμακας πρακτικές ενσωμάτωσης της γλώσσας του σπιτιού.

Προτάσεις Πολιτικής

Οι πολιτικές θα πρέπει να εστιάζουν στα εξής:

- **Αξιολόγηση:** Πολιτισμικά και γλωσσικά ανταποκρινόμενα εργαλεία· δυναμική αξιολόγηση.
- **Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών:** Ενσωμάτωση της πολυγλωσσίας, των γλωσσικών και μαθησιακών δυσκολιών (LLDs) και της διαπολιτισμικής επάρκειας στα προγράμματα αρχικής και ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης.
- **Σχολική Υποστήριξη:** Διεπιστημονικές ομάδες· συνεργασία μεταξύ γενικών και ειδικών εκπαιδευτικών· ενσωμάτωση της γλώσσας του σπιτιού.
- **Συμμετοχή της Οικογένειας:** Ενδυνάμωση των γονέων· παροχή πολιτισμικά ευαίσθητης καθοδήγησης· συνεργασία με ΜΚΟ.
- **Συνοχή Πολιτικών:** Ευθυγράμμιση των πολιτικών για την πολυγλωσσία, τη συμπερίληψη και την αναπηρία· παρακολούθηση των αποτελεσμάτων.
- **Αλλαγή Παραδείγματος:** Μετάβαση από τη μονογλωσσική αφομοίωση στη συμπεριληπτική πολυγλωσσική εκπαίδευση.

Μελλοντικές Κατευθύνσεις

Η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να ενσωματώσει την πολυγλωσσία στα πλαίσια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

Η έρευνα θα πρέπει να εστιάσει στις διαχρονικές αναπτυξιακές πορείες, στη διαγλωσσική μεταφορά και στην αξιολόγηση του αντίκτυπου των πολιτικών. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πρέπει να ενσωματώνει τη διά βίου μάθηση και τις επαγγελματικές κοινότητες, με υποστήριξη από ψηφιακές πλατφόρμες. Οι ψηφιακές τεχνολογίες μπορούν να βελτιώσουν την αξιολόγηση και την παρέμβαση, αλλά η ισότητα πρέπει να καθοδηγεί τη χρήση τους. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής οφείλουν να δώσουν προτεραιότητα στην ισότητα και τη δικαιοσύνη για τα ευάλωτα δίγλωσσα παιδιά με γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες.

Συμπέρασμα

Οι δίγλωσσοι μαθητές με γλωσσικές και μαθησιακές δυσκολίες διατρέχουν κίνδυνο λανθασμένης αναγνώρισης λόγω ανεπαρκούς αξιολόγησης και κατάρτισης. Οι πολιτικές συχνά δίνουν προτεραιότητα στην εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας, παραμελώντας τις γλώσσες του σπιτιού. Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών αποτελεί βασική αδυναμία, ενώ οι υποστηρικτικές δομές διαφέρουν σημαντικά.

Η συμπεριληπτική πολυγλωσσική εκπαίδευση απαιτεί συστημική αλλαγή: αναγνώριση της διγλωσσίας ως πόρου, παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης, συνεργασία με τις οικογένειες και ενίσχυση της συνοχής των πολιτικών. Η προσέγγιση αυτή διασφαλίζει ισότιμες και υψηλής ποιότητας μαθησιακές εμπειρίες και επιβεβαιώνει τα δικαιώματα όλων των μαθητών, σύμφωνα με τα πλαίσια της UNESCO και της Ευρωπαϊκής Ένωσης.



Ενδεικτικές βιβλιογραφικές αναφορές

- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., & CATALISE Consortium. (2016). CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children. *PLOS ONE*, 11(7), e0158753.
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., & Greenhalgh, T. (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58, 1068–1080.
- Bosch, J. E., Olioumtsevit, K., Santarelli, S. A. A., Faloppa, F., Foppolo, F., & Papadopoulou, D. (2025). How do teachers view multilingualism in education? Evidence from Greece, Italy and The Netherlands. *Language and Education*, 39(2), 337–356. <https://doi.org/10.1080/09500782.2024.2380073>
- Carroll, J. M., Holden, C., Kirby, P., Thompson, P. A., Snowling, M. J., & Rack, J. (2025). Toward a consensus on dyslexia: Findings from a Delphi study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 66(7), 1065–1076. <https://doi.org/10.1111/jcpp.14123>
- Castilla-Earls, A., Bedore, L., Rojas, R., Fabiano-Smith, L., Pruitt-Lord, S., Restrepo, M., & Peña, E. (2020). Beyond scores: Using converging evidence to determine speech and language services eligibility for dual language learners. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 29(3), 1116–1132.
- Conteh, J., & Meier, G. (2014). The multilingual turn in language education: Opportunities and challenges. *Multilingual Matters*.
- Council of Europe. (2020). *CEFR Companion Volume with New Descriptors*. Council of Europe Publishing.
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- Gottardo, A., Chen, X., & Huo, M. R. Y. (2021). Understanding within- and cross-language relations among language, preliteracy skills, and word reading in bilingual learners: Evidence from the science of reading. *Reading Research Quarterly*, 56, S371–S390.
- Harvey, H., Allaway, H., & Jones, S. (2021). The effectiveness of therapies for dual language children with developmental language disorder: A systematic review of interventional studies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1043–1064.
- Leonard, L. B. (2014). *Children with specific language impairment*. MIT Press.
- Li'el, N., Williams, C., & Kane, R. (2019). Identifying developmental language disorder in bilingual children from diverse linguistic backgrounds. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 21(6), 613–622.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49–100.
- Nair, K. K., Clark, G. T., Siyambalapitiya, S., & Reuterskiöld, C. (2023). Language intervention in bilingual children with developmental language disorder: A systematic review. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 58(2), 576–600.

- Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., & Pickles, A. (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(11), 1247–1257. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12573>
- Norton, E. S., & Wolf, M. (2012). Rapid automatized naming (RAN) and reading fluency: Implications for understanding and treatment of reading disabilities. *Annual Review of Psychology*, 63(1), 427–452. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100431>
- Paradis, J., Genesee, F., & Crago, M. B. (2011). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*. Brookes Publishing.
- Schachinger-Lorentzon, U., Carlsson, E., Billstedt, E., Gillberg, C., & Miniscalco, C. (2024). Developmental language disorder: Similarities and differences between 6-year-old mono- and multilingual children. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 50, 37–47.
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2025). Risk factors for dyslexia: Addressing oral language deficits. *Mind, Brain, and Education*. <https://doi.org/10.1111/mbe.70009>
- Snowling, M. J., Hulme, C., & Nation, K. (2020). Defining and understanding dyslexia: Past, present and future. *Oxford Review of Education*, 46(4), 501–513. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1765756>
- Talli, I., & Stavrakaki, S. (2020). Short-term memory, working memory and linguistic abilities in bilingual children with developmental language disorder. *First Language*, 40(4), 437–460. <https://doi.org/10.1177/0142723719886954>
- Ullman, M. T., Clark, G. M., Pullman, M. Y., Lovelett, J. T., Pierpont, E. I., Jiang, X., & Turkeltaub, P. E. (2024). The neuroanatomy of developmental language disorder: A systematic review and meta-analysis. *Nature Human Behaviour*, 8(5), 962–975. <https://doi.org/10.1038/s41562-024-01843-6>
- Ward, L., Polišenská, K., & Bannard, C. (2024). Sentence repetition as a diagnostic tool for developmental language disorder: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 67(7), 2191–2221. https://doi.org/10.1044/2024_jslhr-23-00490