



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Εγχειρίδιο για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας όσον αφορά τις στρατηγικές αυτορρύθμισης της μάθησης κι ενεργητικής εμπλοκής του/της μαθητή/-ήτριας στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας, στη βάση διαστάσεων του ψηφιοποιημένου υλικού για την Γ' Δημοτικού (Π.1).

ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΕΚΔΟΣΗΣ

Συγγραφείς : Αργυρώ Παπαδημητρίου

Γεωργία Δεφίγγου

Μαρία Γαλανοπούλου

Επιμέλεια : Ειρήνη Λεονάρδου



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2014-2020
ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

Πράξη: «Καθολικός σχεδιασμός και ανάπτυξη προσβάσιμου ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού», MIS: 5001313

Άξονες Προτεραιότητας 6, 8, 9, στο πλαίσιο του Ε.Π. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Υπεύθυνοι της Πράξης:

Κουρμπέτης Βασίλης,
Σύμβουλος Α΄ Ειδικής Αγωγής &
Εκπαίδευσης, ΥΠΑΙΘ
(από 16/06/2016 έως 11/07/2019)

Γελαστοπούλου Μαρία,
Σύμβουλος Β΄ με εξειδίκευση στην Ειδική και
Ενταξιακή Εκπαίδευση, ΙΕΠ
(από 12/07/2019)

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Ιωάννης Αντωνίου

Πρόεδρος του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Αν. Τσόχα 36, 11521 Αθήνα

Τηλ.: 213 1335100

Fax: 213 1335111

Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο: info@iep.edu.gr

Ο παρών τόμος αποτελεί παραδοτέο του Υποέργου 2 & 3 της Πράξης (MIS: 5001313) με τίτλο: «Π.1 - Εγχειρίδιο για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας όσον αφορά τις στρατηγικές αυτορρύθμισης της μάθησης κι ενεργητικής εμπλοκής του/της μαθητή/-ήτριας στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας, στη βάση διαστάσεων του ψηφιοποιημένου υλικού για την Γ΄ Δημοτικού»

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗ	4
ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ : Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗΣ.....	5
ΟΔΗΓΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΣΕΝΑΡΙΩΝ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ	8
<i>Πίνακας 1 - 1ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ</i>	<i>10</i>
<i>ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 1.....</i>	<i>11</i>
<i>Πίνακας 2 - 2ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ.....</i>	<i>12</i>
<i>ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 2.....</i>	<i>15</i>
<i>Πίνακας 3 – 3ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ.....</i>	<i>16</i>
<i>ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 3.....</i>	<i>18</i>
<i>Πίνακας 4 - 4ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ.....</i>	<i>19</i>
<i>ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 4.....</i>	<i>22</i>
<i>Πίνακας 5 – 5ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ.....</i>	<i>23</i>
<i>ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 5.....</i>	<i>25</i>
<i>Βιβλιογραφία.....</i>	<i>26</i>
<i>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....</i>	<i>28</i>

Τι είναι η Αυτορρύθμιση

Η αυτορρύθμιση είναι μια δεξιότητα μέσω της οποίας οι μαθητές ενεργοποιούν γνωστικές λειτουργίες, συμπεριφορές και συναισθήματα επιτυγχάνοντας με αυτόν τον τρόπο τους μαθησιακούς τους στόχους (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007). Η αυτορρύθμιση αποτελεί ικανότητα που πρέπει να διδάσκεται σε όλους τους μαθητές γιατί τους καθιστά ενεργούς μετόχους στην μαθησιακή διαδικασία.

Κατά τα πρώτα σχολικά χρόνια ο μαθητής κατευθύνεται στην μαθησιακή διαδικασία αφού δεν διαθέτει ακόμα επαρκή γνώση, εμπειρία αλλά και νευροαναπτυξιακή ωριμότητα για να ανταποκριθεί με αυτόνομο τρόπο. Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που ρυθμίζει τις παραμέτρους που διαδραματίζουν ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία. Το εκπαιδευτικό υλικό, οι μέθοδοι, ο ρυθμός διδασκαλίας, ο τρόπος αξιολόγησης, τα κίνητρα επιλέγονται από τον εκπαιδευτικό και εισάγονται ή αποσύρονται κατά την κρίση του. Η ρυθμιστική αυτή ιδιότητα του εκπαιδευτικού συνδυάζεται με την εποπτεία που ασκεί ο γονέας στην γενικότερη μαθησιακή πορεία του παιδιού και ειδικότερα κατά τη καθημερινή σχολική προετοιμασία.

Ο ρυθμιστικός ρόλος του εκπαιδευτικού καθοδηγεί τον μαθητή, αλλά ταυτόχρονα λειτουργεί και ως πρότυπο (μοντέλο) (Pintrich & De Groot, 1990). Οι μαθητές παρακολουθούν τον εκπαιδευτικό, πώς μιλά, πώς σκέπτεται, πώς παρουσιάζει το εκπαιδευτικό υλικό, πώς ανταποκρίνεται στην προσπάθειά τους για μάθηση. Η παρατήρηση έχει ως αντικείμενο τόσο τα γνωστικά χαρακτηριστικά του προτύπου όπως η ομιλία, ο τρόπος οργάνωσης της διδακτικής πράξης, ο ρυθμός διδασκαλίας, η ποσότητα ύλης που καλύπτει καθημερινά και οι εργασίες που αναθέτει κατ' οίκον, όσο και συναισθηματικές όπως ο βαθμός επιμονής και προσήλωσης που δείχνει στους ακαδημαϊκούς στόχους, η τάση του να παρατηρεί την προσπάθεια που καταβάλλει κάθε μαθητής και να ανταποκρίνεται με ενισχυτικό τρόπο ή, τέλος, εάν ενδιαφέρεται για την πρόοδο όλων των μαθητών και όχι μόνον των πιο προικισμένων.

Με την πάροδο του χρόνου η ρυθμιστική αυτή ιδιότητα υποχωρεί καθώς οι μαθητές κατορθώνουν να διαχειρίζονται πληροφορίες και έννοιες μεγαλύτερης έκτασης και πολυπλοκότητας αυτοματοποιώντας αρκετές δεξιότητες σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα. Για παράδειγμα, οι περισσότεροι μαθητές έχουν κατακτήσει ένα ικανοποιητικό επίπεδο αναγνωστικής ικανότητας ως προς την αποκωδικοποίηση, την ευχέρεια και την κατανόηση μέχρι το τέλος της Β' δημοτικού.

Αυτή η κατάκτηση τους επιτρέπει να αποκτούν πρόσβαση σε ένα ολοένα και μεγαλύτερο σώμα γνώσης δηλαδή διαβάζουν για να μαθαίνουν και δεν μαθαίνουν απλά να διαβάζουν (Boekaerts & Corno, 2005).

Αυτορρύθμιση και μαθησιακές δυσκολίες : Η περίπτωση της Νοητικής Καθυστέρησης

Ωστόσο η εξέλιξη αυτή δεν χαρακτηρίζει όλους τους μαθητές. Οι μικρότερης ηλικίας μαθητές και αυτοί με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες ή με Νοητική Καθυστέρηση (NK) υπολείπονται ως προς τις προαπαιτούμενες για την μάθηση δεξιότητες. Η ικανότητά τους να αποκωδικοποιούν λέξεις ή να τις διαβάζουν με ευχέρεια ή ακόμα και να γνωρίζουν τη σημασία τους δεν είναι αντίστοιχη αυτής των συνομηλίκων τους και αυτό επιδρά αρνητικά στην ικανότητά τους να κατανοούν το αναγινωσκόμενο κείμενο. Για παράδειγμα, συχνά όταν διαβάζουν δεν αντιλαμβάνονται αντιφάσεις ή ασυμφωνίες μέσα στο κείμενο. Για παράδειγμα, δεν αντιλαμβάνονται σε ποιες περιπτώσεις δεν κατανοούν αυτό που διαβάζουν και δεν γνωρίζουν αποτελεσματικές στρατηγικές εποπτείας της κατανόησής τους. Επιπρόσθετα, εάν εντοπίσουν μια αντίφαση μέσα στο κείμενο δεν γνωρίζουν πώς να την διαχειριστούν.

Οι προαναφερόμενες δυσκολίες επιβάλλουν να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία των στρατηγικών αυτορρύθμισης αφού οι πιο ευάλωτοι μαθητές αργούν ή δεν καταφέρνουν να επιτύχουν το βαθμό αυτονομησης που το εκπαιδευτικό σύστημα θεωρεί δεδομένο. Απαιτείται λοιπόν *άμεση διδασκαλία* (direct instruction) των στρατηγικών αυτών με μεγαλόφωνη, αναλυτική, βήμα προς βήμα παρουσίαση του τρόπου με τον οποίον θα πρέπει ο μαθητής να προσεγγίζει μια εργασία. Με αυτόν τον αναλυτικό τρόπο διδασκαλίας διασφαλίζεται ότι ακόμα και οι μαθητές με αδυναμίες στην μνήμη εργασίας ή το λεξιλόγιο θα ανταποκριθούν επαρκέστερα στις γνωστικές απαιτήσεις της σχολικής ύλης.

Με την ανάπτυξη της αυτορρύθμισης οι μαθητές προχωρούν ένα βήμα πέρα από την διεκπεραιωτική ανταπόκριση στις απαιτήσεις του σχολείου, παύουν δηλαδή να είναι παθητικοί δέκτες και ορίζουν οι ίδιοι τους στόχους και τις στρατηγικές που θα τους οδηγήσουν στη μάθηση. Οι μαθητές με αναπτυγμένη την ικανότητα αυτορρύθμισης είναι αποφασιστικοί και επίμονοι, προσανατολισμένοι στο στόχο τους,

καθώς και ικανοί να ελέγχουν την πρόοδό τους (Matric, 2018). Η ανάπτυξη της δεξιότητας της αυτορρύθμισης είναι ιδιαίτερα σημαντική στην περίπτωση των μαθητών με σοβαρές δυσκολίες στη μάθηση καθώς συχνά η παρουσία τους στη μαθησιακή διαδικασία διακρίνεται από παθητικότητα, έλλειψη προσανατολισμού και κινήτρου και αδυναμία αξιοποίησης της ανατροφοδότησης σχετικά με τις στρατηγικές που είναι αποτελεσματικές στη μαθησιακή διαδικασία (Παντελιάδου, 2000). Οι μαθητές με ΝΚ δεν εμπλέκονται αρκετά στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και δρουν παθητικά ή παρορμητικά. Η αδυναμία αυτή οφείλεται σε ελλείμματα στις εκτελεστικές λειτουργίες, όπως η μνήμη εργασίας¹, η ικανότητα μετατόπισης της προσοχής² (set shifting) και ο προσχεδιασμός (planning), χαρακτηριστικά τα οποία συνδέονται και εξηγούν το χαμηλό επίπεδο των αυτορρυθμιστικών τους δεξιοτήτων (Nader-Grosbois, 2014).

Οι Schunk και Zimmerman (2007) αναφέρουν τις 3 φάσεις της διδασκαλίας της αυτορρύθμισης: η πρώτη φάση περιλαμβάνει τη στοχοθεσία και τη παρατήρηση μοντέλου (modelling), δηλαδή την παρατήρηση κάποιου ο οποίος εκτελεί - κατά προτίμηση - μεγάλο φωνά - την εργασία, η δεύτερη φάση είναι ο έλεγχος απόδοσης που περιλαμβάνει τις στρατηγικές μάθησης και την ανατροφοδότηση και, τέλος, η τρίτη φάση περιλαμβάνει τον αναστοχασμό και την αυτοαξιολόγηση των μαθητών για την προσπάθειά τους.

Το σχολικό πλαίσιο αποσκοπεί στην επίτευξη της μεγαλύτερης αυτορρύθμισης και αυτονομίας στη μάθηση για όλους τους μαθητές, ιδιαίτερα όμως για τους πιο αδύναμους. Η διδασκαλία που επιτυγχάνει τα παραπάνω βασίζεται στην λεκτική καθοδήγηση και προσφέρει την αναγκαία βοήθεια ώστε ο μαθητής να διατηρεί το ενδιαφέρον του. Ανάλογα με την εξέλιξη του μαθητή, καθορίζεται η βοήθεια που θα λάβει με σκοπό την εμπλοκή του σε ανεξάρτητες δράσεις (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 2005). Κατά συνέπεια η διδασκαλία της αυτορρύθμισης θα πρέπει να αποτελεί κομβικό

¹ Η καταχώρηση ή και ανάκληση πληροφοριών από τη μνήμη ενώ επιτελούμε ταυτόχρονα κάποιο έργο.

² Η ικανότητα επανεστίασης της προσοχής σε άλλο έργο ή ερέθισμα χωρίς μνημονικές απώλειες. Αναφέρεται και ως εναλλαγή έργου (task switching) στη βιβλιογραφία.

στόχο του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και ιδιαίτερα για τους μαθητές που δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις μαθησιακές απαιτήσεις του σχολείου.

Τα βήματα της διδασκαλίας της αυτορρύθμισης είναι τα εξής:

- ✓ Ορισμός της συμπεριφοράς-στόχου: Σε αυτό το στάδιο διατυπώνεται η στοχοθεσία με σαφή και ξεκάθαρο τρόπο. Οι στόχοι μπορεί να είναι ομαδικοί ή ατομικοί. Στην περίπτωση του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού οι στόχοι προτείνεται να είναι ατομικοί αφού έχουν πεδίο εφαρμογής το γνωστικό αντικείμενο γεγονός που διαφέρει από άτομο σε άτομο.
- ✓ Αναγνώριση των ενισχυτών: Οι ενισχυτές αναφέρονται στην επιβράβευση του μαθητή ώστε να αυξηθούν οι επιθυμητές συμπεριφορές ή να μειωθούν οι ανεπιθύμητες.
- ✓ Ορισμός του κατάλληλου σχεδιασμού αυτοελέγχου και παρέμβασης. Η επιλογή αυτή αναφέρεται στον τρόπο που θα επιλέξει ο δάσκαλος να καταγράψει την επίτευξη των στόχων που έχει θέσει. Στο στάδιο αυτό και με βάση το επίπεδο των μαθητών που διδάσκει η εκπαιδευτικός μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές διάφορες στρατηγικές αυτορρύθμισης. Κάποια χρήσιμα εργαλεία για την παραπάνω διεργασία είναι ερωματολόγια οργάνωσης της σκέψης, ερωματολόγια αυτοελέγχου, εννοιολογικοί χάρτες και σχεδιαγράμματα-βήματα που βοηθούν τον μαθητή να οργανώσει τη σκέψη του.
- ✓ Εκπαίδευση των μαθητών στον αυτοέλεγχο: Στο στάδιο αυτό, η εκπαιδευτικός θα εξηγήσει στον μαθητή πώς θα αναγνωρίζει την επίτευξη των στόχων και θα τον προτρέπει να αξιολογεί την επίδοσή του και να καταγράφει την αξιολόγησή του.
- ✓ Διδασκαλία της ανεξαρτησίας της αυτορρύθμισης. Το στάδιο αυτό αναφέρεται στη χρήση των δεξιοτήτων της αυτορρύθμισης χωρίς προτροπή. Ο έλεγχος σταδιακά μεταφέρεται στον μαθητή, ο οποίος αναλαμβάνει να ρυθμίσει τον τρόπο που προσεγγίζει την δραστηριότητα προς εκτέλεση (Lam & Lim, 1999).

Η διδασκαλία της αυτορρύθμισης επιτυγχάνεται με τη χρήση σεναρίων, δηλαδή μίας προδιαγεγραμμένης ακολουθίας βημάτων που κατευθύνουν τον μαθητή προς την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, αλλά κυρίως προς την ανάπτυξη της ικανότητας αυτοελέγχου και αυτοεποπτείας. Ο αυτοέλεγχος επιτυγχάνεται με την χρήση της *εσωτερικευμένης ομιλίας* δηλαδή της ομιλίας μέσω της οποίας ο μαθητής απευθύνεται στον εαυτό του με καθοδηγητικό και κατευθυντικό τρόπο. Η εσωτερικευμένη ομιλία αξιοποιείται

διαμεσολαβητικά κατά την φάση απόκτησης μιας καινούργιας δεξιότητας όταν το άτομο κατακλύζεται από μεγάλο όγκο νέων πληροφοριών που είναι δύσκολο να αφομοιώσει και να απομνημονεύσει με επιτυχία. Η διαμεσολάβηση της εσωτερικευμένης ομιλίας βοηθά ώστε η δραστηριότητα να εκτελεστεί αργά, βήμα προς βήμα και με ακρίβεια μέχρι να αυτοματοποιηθεί (Kern, Marder, Boyajian, Elliot, & McElhattan, 1997); (Dignath, Buettner & Langfeldt, 2008).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα εσωτερικευμένης ομιλίας με αυτορρυθμιστικό χαρακτήρα αποτελεί η εκμάθηση της οδήγησης στους ενήλικες. Κατά τα αρχικά στάδια απόκτησης της δεξιότητας οδήγησης παρουσιάζονται στον υποψήφιο οδηγό μια σειρά από κινήσεις που πρέπει να γίνουν ώστε να προχωρήσει ή να επιβραδύνει το όχημα ή ακόμα να αλλάξει ταχύτητα ή να φτάσει σε στάση. Ο υποψήφιος οδηγός δεν είναι σε θέση στην αρχή να εκτελέσει όλες τις απαραίτητες κινήσεις με την σωστή σειρά και σε κατάλληλο χρόνο. Η εκτέλεση των κινήσεων αρχικά γίνεται με αργό ρυθμό και με λάθη, μετά με αργό ρυθμό αλλά χωρίς λάθη και τέλος εκτελούνται οι κινήσεις με τον κατάλληλο ρυθμό και διαδοχή χωρίς λάθη. Ιδανικά οι κινήσεις εκτελούνται με την υποστήριξη και καθοδήγηση ενός εμπειρότερου οδηγού ο οποίος φροντίζει για την ομαλή ροή της μαθησιακής διαδικασίας και τελικά την μάθηση χωρίς λάθη (errorless learning). Η αυτορρύθμιση ως αποτέλεσμα της εσωτερικευμένης ομιλίας αφορά όλους τους μαθητές, ιδιαίτερα εκείνους που δυσκολεύονται να επωφεληθούν από την άμεση διδασκαλία.

Ο γενικός στόχος είναι να παρέχουμε ευκαιρίες κατά την εκτέλεση καθημερινών δραστηριοτήτων ώστε οι μαθητές με ΝΚ να αξιοποιήσουν τα σενάρια στα πλαίσια της γενικής τάξης. Αρχικά η υλοποίηση των σεναρίων αυτών γίνεται από την εκπαιδευτικό, μετά βαθμιαία αναλαμβάνει κάποια σκέλη του σεναρίου να τα υλοποιήσει ο μαθητής και τέλος ο μαθητής εκτελεί τα σενάρια αυτόνομα.

Ακολουθεί ένας οδηγός ανάπτυξης σεναρίων αυτορρύθμισης καθώς και σενάρια εφαρμογής με τη διδασκαλία συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων.

Οδηγός ανάπτυξης σεναρίων αυτορρύθμισης

1η φάση: Κατά την έναρξη της διδασκαλίας μιας ενότητας είναι ορθό να δίνεται η στοχοθεσία της. Σκοπός της στοχοθεσίας είναι να γνωστοποιήσει στον μαθητή τι πρόκειται να μάθει, δηλ. τα γραμματικά φαινόμενα, το λεξιλόγιο και ό,τι περιλαμβάνει μια διδακτική

ενότητα της Γλώσσας. Με αυτόν τον τρόπο ο μαθητής καθοδηγείται στην μαθησιακή διαδικασία και καλείται να εντοπίσει τα στοιχεία εκείνα που σχετίζονται στενότερα με το μαθησιακό αποτέλεσμα. Με αυτόν τον τρόπο ελαφρύνεται από την επεξεργασία μεγάλου όγκου πληροφοριών και στοχεύει πιο συγκεκριμένα, στοιχείο που τον διευκολύνει.

Γνωρίζοντας τους διδακτικούς στόχους οι μαθητές προσπαθούν να εκτελέσουν τις δραστηριότητες της ενότητας. Ένας τρόπος είναι η παρατήρηση του μοντέλου. Το μοντέλο μπορεί να είναι η εκπαιδευτικός, μια συμμαθήτρια ή ένας συνομήλικός του με παρόμοιες δυσκολίες (Schunk & Zimmerman, 2007), τον οποίο ο μαθητής παρατηρεί και μιμείται, κατά το δυνατόν.

2η φάση: Κατά την προσπάθεια του να επεξεργαστεί τις απαντήσεις των ασκήσεων, ο μαθητής λαμβάνει ανατροφοδότηση. Για παράδειγμα στο λογισμικό που συνοδεύει το προσαρμοσμένο υλικό παρέχεται ανατροφοδότηση μετά από κάθε απάντηση που επιλέγει ο μαθητής, όπως «Μπράβο!», «(πολύ) ωραία!», «Τα κατάφερες μια χαρά!» στην περίπτωση της σωστής απάντησης, ενώ στην λανθασμένη απάντηση ο μαθητής ακούει «Προσπάθησε πάλι» ή «Κάνε άλλη μια προσπάθεια».

3η φάση: Μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής ενότητας δίνεται ένα φυλλάδιο που περιέχει τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης και ο μαθητής ελέγχει την πρόοδό του. Ο μαθητής αξιολογεί τον εαυτό του βάσει των απαντήσεων που δίνει και συμπληρώνει την αντίστοιχη απάντηση ενώ στη συνέχεια το φυλλάδιο ελέγχεται από την εκπαιδευτικό.

Πίνακας 1 - 1ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

Τίτλος	Ενότητα 2 : Το πιο γλυκό ψωμί
Στόχος	✓ Θα μπορείς να αναφέρεις τις κατηγορίες των τροφίμων
Οδηγίες	<p>Ακολουθεί η παρουσίαση σεναρίου διδασκαλίας της δεξιότητας αυτορρύθμισης. Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει τον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής θα μάθει τις διαφορετικές κατηγορίες τροφίμων – 4^{ος} στόχος από τη στοχοθεσία.</p> <p><i>Για να προσπαθήσουμε να κάνουμε ένα παράδειγμα πώς πρέπει να κάνουμε ότι θέλουμε να μάθουμε κάτι.</i></p> <p><i>Ας πούμε ότι θέλουμε να μάθουμε τις κατηγορίες των τροφίμων. Πηγαίνουμε στη σχετική σελίδα του βιβλίου και βλέπουμε την πυραμίδα των τροφών.</i></p> <p><i>Η πυραμίδα είναι ένα σχήμα που φαίνεται σαν τρίγωνο.</i></p> <p><i>Σε ένα λευκό χαρτί φτιάχνω ένα τρίγωνο σαν αυτό που βλέπω στο βιβλίο.</i></p>

<p><i>Βλέπω ότι το τρίγωνο χωρίζεται με 5 γραμμές.</i></p> <p><i>Σχεδιάζω την πρώτη γραμμή πάνω-πάνω και φτιάχνω ένα μικρό τριγωνάκι.</i></p> <p><i>Με τους μαρκαδόρους μου το βάφω πράσινο.</i></p> <p><i>Δίπλα στο τριγωνάκι γράφω γλυκά και λίπη όπως στην εικόνα.</i></p> <p><i>Το πράσινο τρίγωνο είναι μικρό γιατί πρέπει να τρώμε αυτές τις τροφές λίγες φορές κάθε εβδομάδα.</i></p>	
--	--

ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 1

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Μπορώ να ονοματίσω μια τροφή με λίπος		
Μπορώ να πω ποιες τροφές πρέπει να τρώμε από λίγο		
Ξέρω τι πρέπει να τρώω για να είμαι υγιής		
Ξέρω τις κατηγορίες τροφίμων		
Μπορώ να πω ποιες τροφές πρέπει να τρώμε συχνά		

Η παραπάνω δραστηριότητα εκτελείται με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού της τάξης η οποία λειτουργεί ως μοντέλο (πρότυπο), αναπαριστώντας μεγαλόφωνα τον τρόπο που κάποιος χρησιμοποιεί την εσωτερικευμένη ομιλία ώστε να κατευθύνει τη δράση του. Αρχικά η επίδειξη αυτή ολοκληρώνεται από την εκπαιδευτικό ενώ σε επόμενη φάση ενεργοποιούνται και οι μαθητές, κατά το δυνατόν, μέχρι την επίτευξη της ανεξάρτητης εκτέλεσης της δραστηριότητας. Με αυτόν τον τρόπο παρουσιάζεται αναλυτικά ο τρόπος με τον οποίον κάποιος μαθαίνει να μελετά ώστε να κατακτά και να εμπεδώνει γνώσεις.

Η διδασκαλία της δεξιότητας της αυτορρύθμισης είναι σημαντική για όλους τους μαθητές. Ο τελικός στόχος κάθε μαθησιακής δραστηριότητας είναι να είναι σε θέση η κάθε

μαθήτρια να σχεδιάσει και να οργανώσει το σενάριο, τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο θα προσεγγίσει την ύλη και θα αποκτήσει γνώσεις ώστε να μπορεί να εκτελέσει αυτόνομα τις απαιτούμενες εργασίες. Η αυτορρύθμιση αποτελεί τη μέγιστη κατάκτηση για κάθε μαθήτρια διότι σηματοδοτεί την ικανότητά της να ορίζει αυτόνομα το περιεχόμενο της μάθησης καθώς και τον τρόπο με τον οποίον θα την κατακτήσει.

Πίνακας 2 - 2ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

Τίτλος	Ενότητα 2- Το πιο γλυκό ψωμί
Στόχος	✓ θα μπορείς να ξεχωρίζεις τον ευθύ από τον πλάγιο λόγο
Στρατηγική αυτορρύθμισης	Καθοδήγηση μοντέλου (εκπαιδευτικός/συμμαθητής/συνομήλικος)
	Μεγαλόφωνη απόδοση του τρόπου με τον οποίο κατευθύνει τη σκέψη του μαθητή για την κατάκτηση της γνώσης
Οδηγίες	<p>Για να κάνουμε ένα παράδειγμα πως μαθαίνουμε κάτι :</p> <p><i>Ας πούμε ότι θέλω να μάθω να ξεχωρίζω τον ευθύ από τον πλάγιο λόγο. Πηγαίνω στη σχετική σελίδα του βιβλίου και διαβάζω την θεωρία. Στη συνέχεια μοιράζω ρόλους στους μαθητές ώστε μέσα από τη θεατρικότητα οι μαθητές να κατανοήσουν πιο εύκολα τη θεωρία. Για παράδειγμα, ένας μαθητής θα υποδυθεί τον γέροντα και ένας άλλος τον βασιλιά. Θα διαβάσουν μια στιχομυθία από το βιβλίο και ο εκπαιδευτικός θα εξηγήσει ότι πρόκειται για τον ευθύ λόγο. π.χ.</i></p> <p><i>Μαθητής Α:</i></p> <p><i>-Καλημέρα βασιλιά μου:</i></p> <p><i>Μαθητής Β:</i></p> <p><i>-Καλημέρα γέροντα. Μπορείς να με βοηθήσεις;</i></p>

Εκπαιδευτικός: όταν ακούμε τα λόγια του βασιλιά και του γέροντα απευθείας τότε έχουμε ευθύ λόγο.

Για ακούστε τώρα: Ο γέροντας καλημέρισε τον βασιλιά και ο βασιλιάς τον ρώτησε αν μπορεί να τον βοηθήσει. Αυτό που μόλις σας είπα είναι ο πλάγιος λόγος, αφού δεν ακούμε τον διάλογο αλλά σας μεταφέρω εγώ τα λόγια.

Πάμε να κάνουμε μερικά παραδείγματα.

Θα ακολουθήσουν και άλλα παραδείγματα με διαφορετικούς μαθητές που θα υποδύονται διάφορους ρόλους. Κάθε φορά, ο εκπαιδευτικός θα λειτουργεί ως μοντέλο (πρότυπο) αναπαριστώντας μεγαλόφωνα τον τρόπο που κάποιος μιλά με εσωτερικευμένο τρόπο ώστε να κατευθύνει τη δράση. Έπειτα από αυτή την επίδειξη η βοήθεια του εκπαιδευτικού θα αποσύρεται σταδιακά έως ότου οι μαθητές επιτύχουν την αναγνώριση και τη διάκριση του ευθύ από τον πλάγιο λόγο.

- Στο τέλος της διδασκαλίας αυτής της στρατηγικής προτείνεται μια ανακεφαλαιωτική άσκηση με το φαινόμενο που διδάχτηκε ο μαθητής. Μόλις ο μαθητής ολοκληρώσει την άσκηση ο εκπαιδευτικός τον διορθώνει και δίνει ανατροφοδότηση.

Για παράδειγμα:

Γράψε **Ε** στο κουτί αν ο λόγος είναι ευθύς

και **Π** αν ο λόγος είναι πλάγιος.

-Βασιλιά μου,

είναι η ώρα να μαζέψουμε το σιτάρι,

είπε ο γέροντας.

-Έρχομαι αμέσως γέροντα,

είπε ο βασιλιάς.

Ο γέροντας είπε στον βασιλιά



ότι είναι ώρα να μαζέψουν το σιτάρι

και ο βασιλιάς απάντησε

ότι πηγαίνει αμέσως.

Η δασκάλα είπε στα παιδιά

ότι αύριο θα γράψουν διαγώνισμα.



Τα παιδιά τη ρώτησαν σε ποιο μάθημα

και εκείνη απάντησε στην Ιστορία.

-Αύριο θα γράψουμε διαγώνισμα,

είπε η δασκάλα στα παιδιά.



-Σε ποιο μάθημα;

ρώτησαν τα παιδιά.

-Στην Ιστορία, απάντησε η δασκάλα.

Αφού ολοκληρώνεται η διδασκαλία των φαινομένων της ενότητας ο εκπαιδευτικός δίνει στον μαθητή ένα φυλλάδιο αυτοαξιολόγησης που έχει ως στόχο τον έλεγχο της γνώσης που αποκτήθηκε από τον μαθητή.

Για παράδειγμα:

Τώρα θα συμπληρώσεις ένα φυλλάδιο που θα σε βοηθήσει να καταλάβεις αν έμαθες όσα διδάχτηκες σε αυτή την ενότητα.

ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 2

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Μπορώ να ξεχωρίζω τον ευθύ από τον πλάγιο λόγο		
Ξέρω να βάζω σωστά τα σύμβολα («» και (:)		
Ξέρω τι πρέπει να τρώω για να είμαι υγιής		
Ξέρω τις κατηγορίες τροφίμων		
Μπορώ να αφηγηθώ τι λένε τα παραμύθια		

Πίνακας 3 – 3^ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

Τίτλος	Ενότητα 4 - Στο Αττικό μετρό
Στόχος	Ο μαθητής θα διδαχθεί τη μετοχή.
Στρατηγική αυτορρύθμισης	καθοδήγηση μοντέλου (εκπαιδευτικός/συμμαθητής/συνομήλικος)
	μεγαλόφωνη απόδοση του τρόπου με τον οποίο κατευθύνει τη σκέψη του μαθητή για την κατάκτηση της γνώσης
Οδηγίες	<p><i>Για να κάνουμε ένα παράδειγμα πως μαθαίνουμε κάτι</i></p> <p><i>Ας πούμε ότι θέλω να μάθω να αναγνωρίζω τις μετοχές και να ξέρω την ορθογραφία τους.</i></p> <p><i>Πώς καταλαβαίνω μια λέξη αν είναι μετοχή;</i></p> <p><i>1^{ον}: τελειώνει σε –οντας</i></p> <p><i>2^{ον} ρωτάω πώς;</i></p> <p><i>Π.χ. Πώς μπαίνω και βγαίνω από το μετρό;</i></p> <p><i>Κρατώντας</i> το χέρι του συνοδού μου.</p> <p><i>Ας κάνουμε μερικά παραδείγματα. Σου δίνω μερικά ρήματα και εσύ θέλω να τα μετατρέψεις σε μετοχές.</i></p> <p><i>Παίζω-</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ο εκπαιδευτικός πραγματοποιεί εσωτερικευμένο διάλογο φωναχτά γίνοντας πρότυπο (μοντέλο) για τον μαθητή και ρωτάει: <p><i>Πώς;</i></p> <p><i>Απαντάει : Παίζοντας</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Συνεχίζει με αρκετά ρήματα αποσύροντας σταδιακά τη βοήθεια έως ότου ο μαθητής έχει εμπεδώσει τον

συγκεκριμένο στόχο. Ακολουθεί διδασκαλία της ορθογραφίας των μετοχών.

Λέω στον μαθητή : *Οι μετοχές γράφονται είτε με όμικρον είτε με ωμέγα. Με ωμέγα γράφονται οι μετοχές που τονίζονται στο ω. Πάμε να δούμε μερικά παραδείγματα: κρατώντας*

- Ο εκπαιδευτικός κάνει εσωτερικευμένο μονόλογο μεγάλωφωνα ώστε να δείξει στον μαθητή τη στρατηγική αυτορρύθμισης με σκοπό την εμπέδωση του δεξιότητας. Με την επίτευξη του επιδιωκόμενου αποτελέσματος αποσύρεται σταδιακά η επίδειξη της στρατηγικής αυτορρύθμισης.

Στο τέλος αυτής της στρατηγικής προτείνεται μια ανακεφαλαιωτική άσκηση με το φαινόμενο που ο μαθητής διδάχτηκε. Μόλις ο μαθητής ολοκληρώσει την άσκηση ο εκπαιδευτικός την διορθώνει και δίνει ανατροφοδότηση στον μαθητή.

Για παράδειγμα:

Γράψε ω ή ο στις παρακάτω μετοχές.

Απλών_ντας

Μυρίζ_ντας

Στολίζ_ντας

Αγαπ_ντας

Κρύβ_ντας

Μαγεύ_ντας

Κεντ_ντας



Γράψε τις μετοχές που βγαίνουν

από τα παρακάτω ρήματα:

μαγειρεύω

απλώνω

χτυπώ

γράφω

μιλώ.....

ρωτώ.....

Τελειώνοντας τη διδασκαλία όλων των φαινομένων της Ενότητας ο εκπαιδευτικός δίνει στον μαθητή ένα φυλλάδιο αυτοαξιολόγησης που έχει στόχο τον έλεγχο της γνώσης που κατακτήθηκε από τον μαθητή.

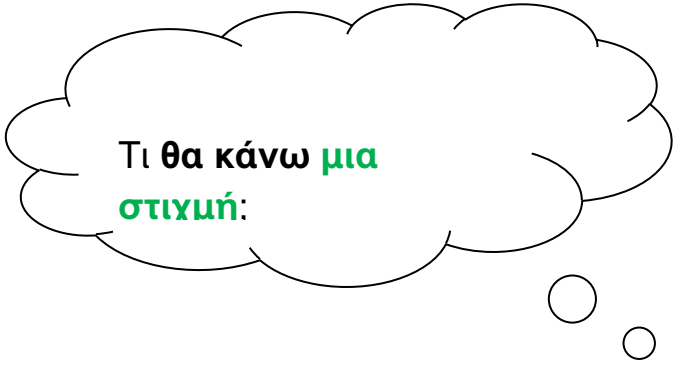
ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 3

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Μπορώ να γράψω δύο μετοχές σε -ώντας		
Μπορώ να γράψω δύο μετοχές σε -οντας		
Μπορώ να γράψω τις μετοχές δύο ρημάτων		

Πίνακας 4 - 4^ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

Τίτλος	(Γ' τεύχος) Ενότητα 1 - Ήτανε μια φορά...
Στόχος	Ο μαθητής θα επαναλάβει τον εξακολουθητικό μέλλοντα και τον στιγμιαίο μέλλοντα.
Στρατηγική αυτορρύθμισης	καθοδήγηση μοντέλου (εκπαιδευτικός/συμμαθητής/συνομήλικος)
	μεγαλόφωνη απόδοση του τρόπου με τον οποίο κατευθύνει τη σκέψη του μαθητή για την κατάκτηση της γνώσης
Σενάριο:	<p><i>Για να θυμηθούμε τον στιγμιαίο μέλλοντα...</i></p> <p><i>Ξεκινάμε με τον ορισμό και δίνουμε αρκετά παραδείγματα με τους ρηματικούς τύπους σε αυτό τον χρόνο. Το μοντέλο μπορεί να γράφει τα παραδείγματα στον πίνακα χρησιμοποιώντας χρωματιστούς μαρκαδόρους για το μόριο «θα» και το θέμα του ρήματος.</i></p> <p><i>Ο στιγμιαίος μέλλοντας είναι ο χρόνος των ρημάτων που μας δείχνει ότι κάτι θα συμβεί ή κάποιος θα κάνει κάτι για μια στιγμή.</i></p> <p><i>Σου δίνω ένα παράδειγμα...</i></p> <p><i>Εγώ θα φτιάξω κουλουράκια.</i></p> <p><i>Ελα να πούμε και άλλα παραδείγματα...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Σε αυτό το σημείο το μοντέλο επαναλαμβάνει την ερώτηση: <p><i>«Τι θα κάνω συνέχεια ...;»</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • για να εξοικειωθεί ο μαθητής και να μάθει να τη χρησιμοποιεί. Δίνεται έμφαση στην ερώτηση «Τι θα

	<p><i>κάνω μια στιγμή». Κατευθύνω την απάντηση αρχικά «Εγώ θα.... » και την αποσύρω σταδιακά. Π.χ.</i></p> <p><i>Τι θα κάνω το πρωί στη θάλασσα;</i></p> <p><i>Εγώ θα</i></p> <p><i>Τι θα κάνω το απόγευμα με τον παππού;</i></p> <p><i>Εγώ θα</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Μετά από αρκετά παραδείγματα στο α' πρόσωπο ενικού αριθμού συνεχίζω με παραδείγματα σε άλλα πρόσωπα. Κατευθύνω την απάντηση αρχικά π.χ. «Αυτός θα.... » και την αποσύρω σταδιακά. Π.χ. <p><i>Τι θα κάνει ο παππούς το πρωί στον κήπο;</i></p> <p><i>Ο παππούς θα</i></p> <p><i>Τι θα κάνουμε αύριο το πρωί;</i></p> <p><i>Εμείς θα</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Πριν προχωρήσουμε στην άσκηση του λογισμικού, σου δίνω τη βοήθεια που χρειάζεσαι. Έτσι μπορείς να λύσεις τις ασκήσεις μόνος σου: • Η βοήθεια μπορεί να εκτυπωθεί και να δοθεί στον μαθητή, ώστε να την έχει μπροστά του και να θυμάται την ερώτηση. Θα τον οδηγήσει στη χρήση του σωστού χρόνου και την επίλυση της άσκησης αυτόνομα. • *Ακολουθούμε την ίδια στρατηγική για να υπενθυμίσουμε τον εξακολουθητικό μέλλοντα.



Τι θα κάνω μια
στιχιά:

Αφού ολοκλήρωσες τις ασκήσεις, θα σου δώσω μια επαναληπτική άσκηση. Με αυτή την άσκηση ελέγχει τι έμαθες.

- Δίνεται από την εκπαιδευτικό μια άσκηση αυτοαξιολόγησης. Ο μαθητής λύνει την άσκηση και μετά ο/η εκπαιδευτικός ελέγχει τις απαντήσεις. Δίνει τα αποτελέσματα στον μαθητή, τα οποία θα τον βοηθήσουν να συμπληρώσει την αυτοαξιολόγηση που ακολουθεί.

Παράδειγμα:

Κύκλωσε τη σωστή απάντηση.

Αύριο θα _____ όλη μέρα.

ξεκουράζομαι

ξεκουραστώ

Το καράβι θα _____ στο λιμάνι σε 10 λεπτά.

φτάνει

φτάσει

Θα _____ 9 κεράκια στην τούρτα μου.

σβήσω

σβήνω

Τέλος, έλα να σημειώσεις πόσο καλά τα κατάφερες.

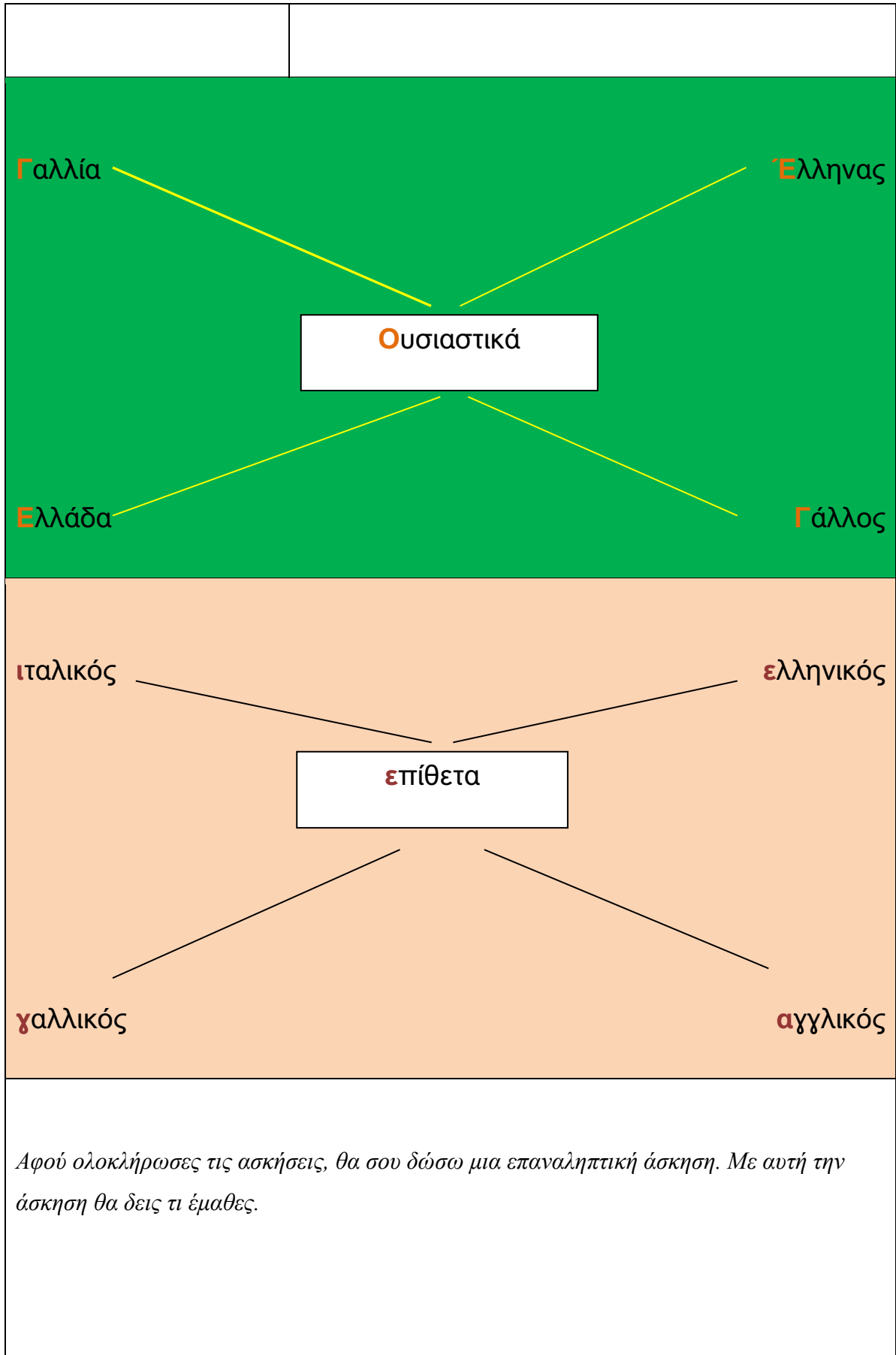
- Η εκπαιδευτικός δίνει το φύλλο αυτοαξιολόγησης στον μαθητή για να σημειώσει την επίδοσή του στους στόχους που δούλεψε μόνος του δείχνοντας τους στόχους.

ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 4

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Θυμήθηκα τον εξακολουθητικό μέλλοντα.		
Θυμήθηκα τον στιγμιαίο μέλλοντα.		
Έμαθα να γράφω σωστά τις λέξεις, όπως Έλληνας-ελληνικός		
Βρήκα τις λέξεις που έχουν σχέση με το καράβι.		

Πίνακας 5 – 5^ο ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

Τίτλος	(Γ' τεύχος) Ενότητα 1 - Ήτανε μια φορά...
Στόχος	Ο μαθητής θα μάθει να γράφει σωστά τις λέξεις, όπως Έλληνας-ελληνικός.
Στρατηγική αυτορρύθμισης	Καθοδήγηση μοντέλου (εκπαιδευτικός/συμμαθητής/συνομήλικος)
	Μεγαλόφωνη απόδοση του τρόπου με τον οποίο κατευθύνει τη σκέψη του μαθητή για την κατάκτηση της γνώσης
Οδηγίες	<p>Για να μάθουμε να γράφουμε σωστά τις λέξεις , όπως π.χ. «Έλληνας - ελληνικός», ανοίγουμε το βιβλίο στη σχετική σελίδα και διαβάζουμε τον κανόνα που υπάρχει.</p> <ul style="list-style-type: none"> Ξεκινάμε με τον ορισμό και δίνουμε αρκετά παραδείγματα. Το μοντέλο μπορεί να φτιάξει 2 στήλες (ουσιαστικά-επίθετα) στον πίνακα και να γράφει τα παραδείγματα χρησιμοποιώντας χρωματιστούς μαρκαδόρους για το πρώτο γράμμα της λέξης. <p><i>Πριν προχωρήσουμε στις ασκήσεις του βιβλίου και του λογισμικού, σου δίνω τη βοήθεια που χρειάζεσαι. Έτσι μπορείς να λύσεις τις ασκήσεις μόνος σου:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Η βοήθεια μπορεί να εκτυπωθεί και να δοθεί στον μαθητή, ώστε να τον οδηγήσει στη σωστή επιλογή και την επίλυση της άσκησης αυτόνομα.



Αφού ολοκλήρωσες τις ασκήσεις, θα σου δώσω μια επαναληπτική άσκηση. Με αυτή την άσκηση θα δεις τι έμαθες.

Κύκλωσε το σωστό.

Μου αρέσει ο _____ καφές. γαλλικός Γαλλικός

Ταξίδεψα στην _____ ιταλία Ιταλία

και δοκίμασα _____ πίτσα. ιταλική Ιταλική

Τέλος, έλα να σημειώσεις πόσο καλά τα κατάφερες.

- Ο εκπαιδευτικός δίνει το φύλλο αυτοαξιολόγησης στον μαθητή για να σημειώσει την επίδοσή του στους στόχους που δούλεψε μόνος του δείχνοντας τον στόχο.

ΦΥΛΛΑΔΙΟ ΑΥΤΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 5

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Μπορώ να γράψω σωστά δύο χώρες		
Ξέρω πώς γράφεται κάτι που είναι από την Ελλάδα		
Ξέρω πώς γράφεται κάτι που είναι από τη Γαλλία		
Ξέρω πώς λέγεται ο κάτοικος της Ιταλίας		

Βιβλιογραφία

Διεθνής Βιβλιογραφία

- Denton, C. A., Montroy, J. J., Zucker, T. A., & Cannon, G. (2021). Designing an intervention in reading and self-regulation for students with significant reading difficulties, including dyslexia. *Learning Disability Quarterly*, 44(3), 170-182.
- Bielaczyc, K., Pirolli, P. L., & Brown, A. L. (1995). Training in self-explanation and self-regulation strategies: Investigating the effects of knowledge acquisition activities on problem solving. *Cognition and instruction*, 13(2), 221-252.
- Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. *Applied psychology*, 54(2), 199-231.
- Dignath, C., Buettner, G., & Langfeldt, H. P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively?: A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review*, 3(2), 101-129.
- Harris, K. R. (1990). Developing self-regulated learners: The role of private speech and self-instructions. *Educational psychologist*, 25(1), 35-49.
- Kern, L., Marder, T. J., Boyajian, A. E., Elliot, C. M., & McElhattan, D. (1997). Augmenting the independence of self-management procedures by teaching self-initiation across settings and activities. *School Psychology Quarterly*, 12(1), 23.
- Matric, M. (2018). Self-regulatory systems: Self-regulation and learning. *Journal of Process Management. New Technologies*, 6(4), 79-84.
- Nader-Grosbois, N. (2014). Self-perception, self-regulation and metacognition in adolescents with intellectual disability. *Research in developmental disabilities*, 35(6), 1334-1348.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading & writing quarterly*, 23(1), 7-25.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Κωσταρίδου- Ευκλείδη, Α.(2005). Μεταγνωστικές Διεργασίες και Αυτορρύθμιση. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Παντελιάδου, Σ. και Μπότσας, Γ. (2007). Μαθησιακές δυσκολίες: Βασικές έννοιες και χαρακτηριστικά. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Γράφημα.

Παντελιάδου, Σ. (2000). Μαθησιακές δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη. Τι και Γιατί. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Στα πλαίσια της ισότιμης μεταχείρισης των δύο φύλων και σύμφωνα με τις προτάσεις του «Οδηγού για την ένταξη της οπτικής του φύλου στα προγράμματα σπουδών και στα διδακτικά βιβλία και υλικά» (Καραγιάννη κ συν., 2018) αναφορικά με τη χρήση προσδιοριστικών ως προς το φύλο χαρακτηριστικών (άρθρα, καταλήξεις) έχουμε υιοθετήσει έναν τρόπο αναφοράς στο φύλο που είναι μοναδικός (αρσενικό ή θηλυκό και όχι και τα δύο) π.χ. *η εκπαιδευτικός* ή *ο μαθητής*. Η επιλογή του φύλου σε κάθε αναφορά της ίδιας λέξης παραμένει η ίδια όσο παραμένουμε στο περιβάλλον της παραγράφου ώστε να μην προκληθεί σύγχυση, όμως αλλάζει όταν προχωρήσουμε σε επόμενη παράγραφο.

Καταλήξαμε σε αυτήν την επιλογή μετά από πολλή σκέψη προτιμώντας να μην υιοθετήσουμε τη δύσχρηστη και όχι φιλική προς τον αναγνώστη ταυτόχρονη αναφορά και των δύο γενών ή και των δύο καταλήξεων. Η επιλογή αυτή έγινε ώστε να επιτευχθεί η βέλτιστη αναγνωστική ροή και το κείμενο να είναι ευκολοδιάβαστο ή αλλιώς προσβάσιμο, ένας στόχος που αποτέλεσε και τον οδηγό του συγκεκριμένου έργου. Η κάθε αναφορά στο φύλο είναι (ελπίζουμε) τυχαία, και σε κάθε περίπτωση όχι σκόπιμη. Κριτήριό μας υπήρξε η ακριβέστερη απόδοση των νοημάτων στο γραπτό λόγο με ταυτόχρονο σεβασμό στην ισότιμη εκπροσώπηση των δύο φύλων στο σχολικό, επαγγελματικό και κοινωνικό περιβάλλον όπως αυτή αποτυπώνεται στο γραπτό λόγο.