

Μαθησιακές Δυσκολίες

Δυσλεξία

«Μπορεί να φαίνεται απίθανο σε σας να αντιληφθείτε ότι ο χρόνος δεν προχωράει πάντα σταθερά προς μια μόνο κατεύθυνση, φέρνοντας μαζί του μια τέλεια διατεταγμένη ακολουθία αιτιών και αποτελεσμάτων, αλλά για μένα δεν είναι δύσκολο να το φανταστώ γιατί είμαι δυσλεξικός. Όταν ακούω έναν αριθμό τηλεφώνου να απαγγέλλεται γρήγορα, τότε ακούω όλους τους αριθμούς αλλά δεν έχω ιδέα για την σειρά με την οποία απαγγέληκαν. Είναι σαν να ειπώθηκαν όλοι οι αριθμοί μονομιάς.»

[Scott Adams in the Dilbert Future (2000)]

Ανακτήθηκε από:

<https://ilektra.weebly.com/deltaupsilonsigmalambdapsilonxi943alpha.html>



Τι είναι η δυσλεξία;

Η δυσλεξία έχει ανακαλυφθεί και μελετηθεί τα τελευταία εκατό χρόνια. Σε αυτό το χρονικό διάστημα, έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί που προσπαθούν με ακρίβεια να περιγράψουν το εν λόγω φαινόμενο. Η ύπαρξη αυτών των πολλών ορισμών αποδεικνύει την πολυπλοκότητα του φαινομένου καθώς και τη σύγχυση που έχει δημιουργηθεί, γύρω από την έννοια της δυσλεξίας, στους κόλπους της επιστημονικής κοινότητας. Η δυσλεξία ήταν και εξακολουθεί να είναι αντικείμενο σύγχυσης και αμφισβήτησης μεταξύ των μελετητών της, με αποτέλεσμα τον προβληματισμό όχι μόνο στη διατύπωση

ενός κοινά αποδεκτού ορισμού αλλά και επιπροσθέτως στην εξεύρεση των αιτιών που προκαλούν την ειδική αυτή διαταραχή καθώς και των παρεμβατικών στρατηγικών αντιμετώπισής της.

Η παραπάνω κατάσταση είναι παράγωγο εμπλοκής περισσότερων του ενός επιστημονικού κλάδου. Αρχικά η δυσλεξία ανακαλύφθηκε από ειδικούς της ιατρικής επιστήμης και αντιμετωπιζόταν ως ιατρικό πρόβλημα. Κατόπιν, αναγνωρίστηκε ως μαθησιακό πρόβλημα του γραπτού λόγου και ως τέτοιο έχει συνέπειες και στην εκπαίδευση.

Αργότερα και μέχρι σήμερα το πρόβλημα έχει επεκταθεί και σε άλλα πεδία πέρα της γραφής, όπως στην κατανόηση κειμένου και στην κατανόηση και άλλων συμβολικών συστημάτων, όπως η αριθμητική και η μουσική.

Λογικό ήταν, λοιπόν, η δυσλεξία να αρχίσει να απασχολεί, έκτος από την ιατρική, και τις επιστήμες της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής. Και ενώ θα περίμενε κανείς τη συνεργασία των τριών αυτών κλάδων για την καλύτερη μελέτη του συνδρόμου και την εξαγωγή ακριβέστερων συμπερασμάτων, αντίθετα άρχισαν οι διαφωνίες μεταξύ των επιστημόνων, οι οποίες συνεχίζονται ακόμα και σήμερα, σε μικρότερη ένταση. (Πόρποδας, 1997)

Το 1997 η Βρετανική Εταιρία Δυσλεξίας (British Dyslexia Association), η πιο ισχυρή οργάνωση για τη βοήθεια των δυσλεξικών προσώπων δίνει τον παρακάτω ορισμό:

"Δυσλεξία είναι μια σύνθετη νευρολογική κατάσταση που έχει ιδιοσυστασιακή προέλευση. Τα συμπτώματα μπορεί να επηρεάζουν πολλούς τομείς της μάθησης και της δραστηριότητας, και μπορεί να περιγραφεί ως ειδική δυσκολία στην ανάγνωση, την ορθογραφία και τη γραπτή γλώσσα. Ένας ή περισσότεροι από τους τομείς αυτούς μπορεί να επηρεάζονται. Ο χειρισμός των αριθμών και των μουσικών σημείων, οι κινητικές λειτουργίες και οι οργανωτικές δεξιότητες μπορεί ακόμα να εμπλέκονται. Ωστόσο, σχετίζεται ιδιαίτερα με τον έλεγχο του γραπτού λόγου, αν και ο προφορικός λόγος επηρεάζεται σε κάποιο βαθμό." (Αυλίδου – Δόικου, 2002)

Στα πλαίσια αυτού του ορισμού, πέρα από το γεγονός ότι υποστηρίζεται η νευρολογική βάση της δυσλεξίας, επισημαίνεται η πιθανότητα ύπαρξης ελλειμμάτων στην αριθμητική ικανότητα, στις δεξιότητες που σχετίζονται με τη μουσική, στην

κινητική λειτουργία και στις δεξιότητες οργάνωσης του ατόμου. Ακόμα τονίζεται, ότι η δυσλεξία σχετίζεται ιδιαίτερα με τη μάθηση του γραπτού λόγου, αν και ο προφορικός λόγος μπορεί να επηρεαστεί σε κάποιο βαθμό. (Αυλίδου – Δόικου, 2002)

Η αμερικανική Εταιρία Δυσλεξίας Orton Society (που σήμερα είναι γνωστή ως International Dyslexia Association), κάτω από το ειδικό βάρος των ευρημάτων για ανεπάρκεια των δυσλεξικών στις φωνολογικές δεξιότητες, έδωσε τον παρακάτω ορισμό :

"Η δυσλεξία είναι μια νευρολογικής φύσεως, συχνά οικογενειακή διαταραχή, που έχει σχέση με την κατάκτηση και την επεξεργασία του

λόγου. Ποικίλλει ως προς τον βαθμό σοβαρότητας, εκδηλώνεται με δυσκολίες στην πρόσληψη της γλώσσας και την γλωσσική έκφραση, συμπεριλαμβανομένης της φωνολογικής επεξεργασίας, με δυσκολία στην ανάγνωση, τη γραφή, την ορθογραφία και μερικές φορές την αριθμητική. Η δυσλεξία δεν οφείλεται σε έλλειψη κινήτρων, σε αισθητηριακές βλάβες, σε ακατάλληλη διδασκαλία ή σε απρόσφορες συνθήκες περιβάλλοντος, ωστόσο μπορεί να συνυπάρχει με αυτές τις καταστάσεις. Αν και η δυσλεξία είναι ένα πρόβλημα που το αντιμετωπίζουν τα άτομα σε όλη τους τη ζωή, κάποια δυσλεξικά άτομα συχνά ανταποκρίνονται επιτυχώς στην έγκαιρη και κατάλληλη παρέμβαση.”(Αναστασίου, 1998)

Οι παραπάνω ορισμοί που επιλέχθηκαν, θεωρούνται οι αντιπροσωπευτικότεροι μέσα στο χάος που δημιουργήθηκε γύρω από την απόδοση ενός ικανοποιητικού και αποδεκτού ορισμού της ειδικής αυτής διαταραχής.

3 Δεκέμβρη - Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες

**Γράψε, ω! γράψε ανεγκέφαλο στυλό
Τα γράμματά μου θέλω να ορίσω!...
Το ξέρω δεν είναι και κάτι θαυμαστό
Μπορώ πιο καλά, αν προσπαθήσω!...**

**Ωχ! κι αυτή η δασκάλα ξανά με κοιτά ...
Σ' εμένα κοιτά, κάτι λέει...
Γράψε, ω! γράψε ανεγκέφαλο, πια!
Βοήθα! η ζωή μου δεν σου φταίει!...**

**Ω! άλλο μη μπλέκεις καλό μου το ρο...
Μη μπλέκεις το ρο με το σίγμα!
Σαν τρία το έψιλον γράφεις, θαρρώ...
Δε νοιώθεις; μου βάζεις το 'στίγμα'!...**

**Δεν έχεις διόλου ενσυναίσθηση πια!...
Σταμάτα! Κοιτάζει η δασκάλα...
Τα άλλα της τάξης τελειώσαν παιδιά!
Συντόμευε, βιάσου, τρεχάλα!...**

**Δε θέλω, καλό μου, να γράφεις λευκό!
Για άσπρο μιλάει η ιστορία...
Την έχω διαβάσει πενήντα, θαρρώ,
φορές! Γελάς; Δεν είναι ώρα γι αστεία!**

**Ω! σε ικετεύω καλό μου στυλό
Τον πόνο μου νοιώσε για λίγο**

Σε πέντε γραμμούλες μονάχα γραπτό
Και λάθη σωρό, πώς τα κρύβω;

Λοιπόν! κάτι πρέπει να γίνει θαρρώ...
Προτείνω μια λύση: ειρήνη!
Αρκεί να δηλώνεις καλό μου στυλό
Τα λάθη... δική σου ευθύνη!

Ένας μαθητής με δυσλεξία.

<http://www.specialeducation.gr/frontend/article.php?aid=258&cid=130>

Αίτια της δυσλεξίας



Εδώ και δεκαετίες οι επιστημονική κοινότητα ασχολείται με την αναζήτηση των αιτιών που προκαλούν τη Δυσλεξία. Ερευνητές πρότειναν, κατά καιρούς, διάφορες απόψεις σχετικά με τα αίτια της δυσλεξίας. Ο Κ.Δ.Πόρποδας διακρίνει τις ακόλουθες κατηγορίες αναφορικά με την αναζήτηση των παραγόντων που ευθύνονται για τη δυσλεξία:

1. Νευρολογικές Υπολειπουργίες

Πολλοί ερευνητές και κλινικοί ιατροί ισχυρίζονται, ότι η ειδική δυσλεξία προκαλείται κυρίως από **δυσλειτουργία του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος**. Τα συμπτώματα των ελαφρών λειτουργικών ανωμαλιών νευρολογικής φύσεως, που είναι η δυσκολία στην αντίληψη και οργάνωση του χώρου, η διάκριση των αντικειμένων από τον περιβάλλοντα χώρο και η άρθρωση του προφορικού λόγου, παρατηρούνται κυρίως σε παιδιά παρά σε εφήβους. Έτσι διαμορφώθηκαν δύο θεωρίες για τη δυσλεξία. Η πρώτη υποστηρίζει ότι η δυσλεξία είναι αποτέλεσμα μιας αμφίπλευρης ελαττωματικής ανάπτυξης των πίσω περιοχών του εγκεφάλου, η οποία μπορεί να οφείλεται σε ασθένεια ή κληρονομικούς παράγοντες. Η δεύτερη θεωρία υποστηρίζει, ότι η δυσλεξία οφείλεται σε ελαττωματική γενική οργάνωση του εγκεφάλου, και προτάθηκε από τον Orton (Πόρποδας, 1997).

2. Ελλιπής ημισφαιρική κυριαρχία

Σε αυτή την κατηγορία υποστηρίζεται ότι η δυσλεξία είναι αποτέλεσμα καθυστερημένης ή και καθόλου εκδήλωσης της εγκεφαλικής κυριαρχίας (Πόρποδας, 1997). Ο όρος «εγκεφαλική κυριαρχία» αναφέρεται στη συσχέτιση που υπάρχει μεταξύ των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου. (Στασινός, 1999).

Όπως είναι γνωστό, οι λειτουργίες του λόγου βασίζονται και στα δύο εγκεφαλικά ημισφαίρια.

Όστόσο, το αριστερό ημισφαίριο είναι το κυρίαρχο για τις γλωσσικές λειτουργίες, κυρίως αυτές που έχουν σχέση με την κατανόηση και παραγωγή του γραπτού λόγου, ενώ ο ρόλος του δεξιού ημισφαιρίου είναι πιο ασαφής. Το δεξί ημισφαίριο έχει ιδιαίτερη βαρύτητα σε λειτουργίες που αφορούν τη δομή του χώρου, σε λεπτομερείς διακρίσεις σχημάτων και σε κλίσεις της μουσικής .

Σύμφωνα με την άποψη αυτή, λοιπόν, στα δυσλεξικά παιδιά η κυριαρχία του αριστερού εγκεφαλικού ημισφαιρίου ήταν ασταθής με συνέπεια τη δυσκολία της κατάκτησης της αναγνωστικής λειτουργίας. (Πόρποδας, 1997)

3. Παράγοντες γενετικών ανωμαλιών

Στις αρχές των αιώνων μετά από συστηματικές παρατηρήσεις δυσλεξικών περιπτώσεων φάνηκε ότι κληρονομικοί παράγοντες επενεργούσαν τουλάχιστον σε μερικές περιπτώσεις δυσλεξίας. Τα πιο ενισχυτικά αποτελέσματα της γενετικής θεωρίας ήταν εκείνα του Hallgren (1950) που βασίστηκαν σε 276 περιπτώσεις παιδιών δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης της Στοκχόλμης, που είχαν μια ιστορία αναγνωστικής δυσκολίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως σε ποσοστό 88% των οικογενειών των παιδιών αυτών υπήρχαν και άλλα μέλη (εκτός από το παιδί) που είχαν αναγνωστικά προβλήματα. Οι περισσότεροι πειστικές μαρτυρίες για τη σπουδαιότητα του κληρονομικού παράγοντα στην ειδική δυσλεξία βρίσκονται στις μελέτες των μονοζυγοτικών και διζυγοτικών δίδυμων παιδιών, από τα οποία τουλάχιστο το ένα έχει αναγνωστική δυσκολία. Τα αποτελέσματα τέτοιων ερευνών έδειξαν ότι από 12 ζευγάρια μονοζυγοτικών δίδυμων παιδιών που μελετήθηκαν, η περίπτωση να είναι και τα δυο αδέρφια δυσλεξικά παρατηρήθηκε και στα 12. Αντίθετα από 33 ζευγάρια διζυγοτικών δίδυμων παιδιών το αντίστοιχο ποσοστό ήταν 33%. Τέλος σε αρκετές περιπτώσεις δυσλεξίας παρατηρήθηκε ότι η αναγνωστική δυσκολία των μελών της οικογένειας ήταν εμφανής σε δυο – τρεις προηγούμενες γενιές. Με βάση αυτές τις παρατηρήσεις υποστηρίχθηκε η άποψη ότι η αναγνωστική δυσκολία μπορεί να οφείλεται σε κληρονομικούς παράγοντες που κληρονομούνται σύμφωνα με τους νόμους του

Mendel (Πόρποδας, 1997)

Εν συνεχεία άνοιξε ο δρόμος για τους αμερικανούς γιατρούς Pennington και Smith (1987) οι οποίοι διατύπωσαν τη θεωρία ότι η δυσλεξία έχει γενετική βάση. Στο **χρωμόσωμα 15** βρήκαν σημάδια κυρίαρχου χρωμοσώματος σε άτομα δυσλεξικά, τα

οποία προέρχονται από οικογένειες στις οποίες εδώ και γενεές υπήρχαν δυσλεξικοί. Οι οικογένειες αυτές παρουσίαζαν επίσης βλάβες στο γλωσσικό κέντρο καθώς και στη δομή της πλευρίωσης (αριστεροχειρία). (Μάρκου, 1996)

4. Λειτουργικές ανωμαλίες στην αντιληπτική και γνωστική επεξεργασία

Η τέταρτη και τελευταία κατηγορία αναφέρεται στην ψυχολογική προσέγγιση του αιτιολογικού ζητήματος της δυσλεξίας, **όπου κύριο σημείο αυτής της προσέγγισης είναι η αναζήτηση ενός συνδυασμού αιτιολογικών παραγόντων του φαινομένου:**

Αντιληπτικές και κινητικές ανεπάρκειες του παιδιού, ανεπάρκεια στην εργαζόμενη μνήμη, τις δυσκολίες του παιδιού με επίκεντρο τον φωνολογικό κώδικα κ.α.(Στασινός, 2003)

Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των δυσλεξικών ατόμων



1. Αδυναμία ακουστικής σύλληψης και διάκρισης φθόγγων:

Τα παιδιά στην προκειμένη περίπτωση δεν μπορούν να συλλάβουν και να διακρίνουν ακουστικά τις λεπτές εκείνες αποχρώσεις που υπάρχουν στους φθόγγους. Με άλλα λόγια υπάρχει **έλλειψη ακουστικής διαφοροποίησης (auditory dyslexia)**. Αυτό έχει ως συνέπεια να δυσκολεύονται να ξεχωρίσουν

τους φθόγγους που μοιάζουν ηχητικά μεταξύ τους και συχνά συγχέουν τα:

α-ο

ο-ου

ε -ι

Το ίδιο συμβαίνει με την οξύτητα άλλων φθόγγων, όπως:

β-φ (φάρος-βάρος)
δ-θ (δεσμός-θεςμός)
σ-ζ-ξ (σώζω-συζητηση-σύζευξη)

Επίσης δεν ακούνε τη διαφορά στον **τονισμό** των λέξεων, κυρίως στα παρώνυμα, και σε συνηθισμένες λέξεις:

γνωρίζω γυρίζω χωρίζω
Φάνης-Φανή
πόδια-ποδιά

Πολλές φορές δεν ακούνε τις καταλήξεις των λέξεων και συχνά παραλείπουν το τελικό ς. Οι ακουστικές αυτές δυσκολίες είναι

έντονες σε δυσλεξία βαριάς μορφής, πιθανώς να είναι η αιτία που μερικά παιδιά μιλούν ακόμα και μέχρι τη σχολική ηλικία δυσδιάκριτα και κατά κάποιον τρόπο "μασημένα". Η δυσκολία στην ακουστική αντίληψη αποδίδεται επίσης με τον όρο

"**τύφλωση των φθογγικών αποχρώσεων**". Η μειωμένη ακουστική αντίληψη προκαλεί προβλήματα στην **ανάλυση** και **σύνθεση** των λέξεων και έχει **αρνητική** επίπτωση στην **αναγνωστική ικανότητα** του μαθητή. Πέραν των καταλήξεων, οι δυσλεξικοί μαθητές αντιμετωπίζουν επιπλέον δυσκολίες στην ικανότητα τους να συλλάβουν και να συγκρατούν στη **μακρόχρονη μνήμη** τους τις ομοιότητες των αρχικών φθόγγων στις λέξεις:

γ-κ-γ -γγ και γγκ

τ - δ

ζ - τζ

κ-γκ

τ - ντ

τζ - τσ

γ-χ

π - μπ

σ - τσ

κ-χ

θ - φ

θ - σ

Αδυναμία οπτικής αντίληψης και μνήμης καθώς και αδυναμία παρατηρητικότητας των μορφών. Η ανάπτυξη της **οπτικής αντίληψης** συνεπάγεται και την ανάπτυξη της **οπτικής διαφοροποίησης**, της ικανότητας, δηλαδή, για διάκριση οπτικών λεπτομερειών ανάμεσα στα διάφορα σύμβολα, σχήματα ή μορφές. Αυτό όμως δε συμβαίνει με τα δυσλεξικά παιδιά και γίνεται λόγος για **οπτική δυσλεξία (visual dyslexia)**. Τα παιδιά με αυτής της μορφής Δυσλεξία, εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν μπορούν να διακρίνουν και επομένως και να ταξινομήσουν σωστά, δεν μπορούν και να συγκρατήσουν στη μνήμη τους τις λεπτές διαφορές μεταξύ μερικών γραμμάτων, αριθμών, μορφών ή σχημάτων. Ιδιαίτερη δυσκολία παρουσιάζεται στους φθόγγους που μοιάζουν μεταξύ τους:

α-ο	6 - θ	ρ - θ
ε-ω ή 3	ζ - ξ	οτ - το
β-φ	η - ω	κ - γκ
β-θ	κ - χ	π - μπ

Οι δυσλεξικοί μαθητές παρουσιάζουν την **καθρεπτική ανάγνωση ή γραφή**, διαβάζουν δηλ. χα αντί για άχ και γράφουν τις λέξεις από δεξιά προς τα αριστερά.

Σε σχέση με την **αδυναμία παρατηρητικότητας των μορφών**, πρέπει να πούμε ότι έχουν δυσκολία συγκράτησης στη μακρόχρονη μνήμη τους του σχήματος και της μορφής γεωγραφικών διαμερισμάτων, χωρών, ηπείρων, βουνών, χερσονήσων, ποταμών. Ακόμα και τα πιο χαρακτηριστικά αποαυτά, όπως η Πελοπόννησος (σχήμα πλατανόφυλλου), η Χαλκιδική(τρία δάκτυλα), η Ιταλία (σχήμα μπότας) κ.ά., δημιουργούν προβλήματα στα δυσλεξικά παιδιά.

Όταν βλέπουν μια λέξη ή πρόταση και πρέπει να τη διαβάσουν ή να την γράψουν, *δίνουν την εντύπωση ότι τη βλέπουν πάντα για πρώτη φορά*, έστω κι αν την έχουν ήδη διαβάσει ή γράψει αρκετές φορές. Δεν μπορούν να συγκρατήσουν στη μακρόχρονη μνήμη τους τη δομή και τη μορφή της πρότασης (Αύριο θα πάω στη θάλασσα). Ο δυσλεξικός μαθητής

δυσκολεύεται επιπλέον στην ικανότητα του να **αναλύει** την πρόταση σε **συλλαβές ή φθόγγους** και να τη **συνθέσει**. Έχει προβλήματα στο να τη γράψει και να τη διαβάσει **σωστά**.

Υπάρχουν, φυσικά, λάθη τα οποία γίνονται από δυσλεξικά παιδιά και τα οποία **συσχετίζονται** τόσο με την **ακουστική** όσο και με την **οπτική** αντίληψη. Αυτό συμβαίνει στην **αντιστροφή** και **αντικατάσταση** γραμμάτων μέσα στη λέξη ή στην αρχή της:

φελώ
(αντί θέλω),
Χίρστος (αντί Χρίστος)

Η αδυναμία ανάλυσης και σύνθεσης των λέξεων σε συλλαβές ή φθόγγους, έχει σίγουρα σχέση όχι μόνο με την οπτική αντίληψη αλλά και με την ακουστική. Όταν συμπίπτουν οι δύο αυτές περιπτώσεις χαρακτηριστικών, τότε έχουμε αδυναμία στην ικανότητα της αυτοσυγκέντρωσης.

Το **άκουσμα**, η **αναγνώριση** και **διάκριση** καθώς και η **συγκράτηση** λέξεων και γραμμάτων απαιτούν **συγκέντρωση**, **χρόνο** και **γρήγορη αντίδραση**, όπως π.χ. στην υπαγόρευση ορθογραφίας ή στην αντιγραφή ενός κειμένου από τον πίνακα. Το δυσλεξικό παιδί αδυνατεί ν' ακολουθήσει την τάξη του στο ρυθμό δουλειάς της, ανεξάρτητα από το μάθημα.

2. Αδυναμία ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου

Στο δυσλεξικό παιδί παρατηρείται αδυναμία ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου. Ενώ πράγματι καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να **διακρίνει ακουστικά** ή **οπτικά** τις συλλαβές ή τα γράμματα και τις λέξεις στο κείμενο, όχι μόνο **διαβάζει αργά** αλλά **χάνει και το νόημα** όσων διαβάζει, ακριβώς διότι η προσπάθεια του **εστιάζεται στην αναγνώριση** των λέξεων.

Οι δύο αυτές διαδικασίες, δηλαδή η **αναγνώριση** των λέξεων και η **κατανόηση** τους παρουσιάζουν την εικόνα δύο παράλληλων γραμμών οι οποίες δεν μπορούν να συναντηθούν, ενώ θα έπρεπε να συμπίπτουν και να γίνονται ταυτόχρονα και αυτόματα, όπως συμβαίνει στον κανονικό αναγνώστη. Ο **λανθασμένος τονισμός** κατά την ανάγνωση έχει επίσης ως αιτία αυτό το γεγονός. Τη στιγμή της ανάγνωσης ο δυσλεξικός μαθητής δεν ξέρει πού ακριβώς τονίζεται η λέξη που διαβάζει, ενώ πολλές φορές δε γνωρίζει την ίδια τη λέξη. Αυτό βέβαια δημιουργεί **προβλήματα και έλλειψη διάθεσης** για διάβασμα και πρέπει να αντιμετωπιστεί με συγκεκριμένα μέτρα.

3. Δυσκολίες και αστάθεια στον προσανατολισμό στο χώρο και χρόνο, αδυναμία στη θέση, στη μορφή και στις "αυθαίρετες"σειροθετήσεις.

Τα δυσλεξικά παιδιά αντιμετωπίζουν μεγάλες δυσκολίες κατά τον **προσανατολισμό** στο **χώρο** και στο **χρόνο**. Δυσκολεύονται να **διακρίνουν** τις **προμαθηματικές έννοιες**:

πάνω-κάτω

δεξιά-αριστερά

μπροστά-πίσω

καθώς και τα τέσσερα **σημεία του ορίζοντα**:

Ανατολή-Δύση

Βορράς-Νότος

Οι δυσλεξικοί μαθητές δεν μπορούν να μάθουν την ώρα, διότι δεν μπορούν να **διακρίνουν** την κατεύθυνση του ωροδείκτη και λεπτοδείκτη και τη διαφορά τους (ποιος δείχνει τι)

Ακόμη και **ενήλικες** δυσλεξικοί δυσκολεύονται να **απομνημονεύσουν** και να **διαβάσουν έναν αριθμό τηλεφώνου**. Δηλαδή, ενώ ο κανονικός αναγνώστης θα πει **445-146** ή **44-51-46**, το **δυσλεξικό** άτομο θα προφέρει τον κάθε ένα αριθμό ξεχωριστά: **4-4-5-1-4-6**.

Δυσκολίες αντιμετωπίζουν και στα **κλάσματα**, αφού συγχέουν το **πάνω** με το **κάτω**. Αυτό δημιουργεί προβλήματα στη **διάκριση** του αριθμητή από τον παρανομαστή. Μεγάλη δυσκολία επίσης έχουν στη **μετατροπή** όλων των **ειδών μέτρησης**

ποσότητας, διαστήματος, χρονικής

διάρκειας σε **μεγαλύτερη ή μικρότερη** μονάδα, π.χ. στη μετατροπή του κιλού σε γραμμάρια, του χιλιομέτρου σε μέτρα ή εκατοστά, της ώρας σε λεπτά δευτερόλεπτα κ.τ.ό. Δυσκολεύονται στη μεταφορά και χρήση **νομοτελειών** και **κανόνων γενικής εφαρμογής**, π.χ. στις αναλογίες, στις εξισώσεις ή σε προβλήματα Φυσικής, Χημείας και Βιολογίας. [\[1\]](#)

[1] <http://www.focusonchild.gr/content/view/28/9/>

Χαρακτηριστικά συμπεριφοράς των δυσλεξικών παιδιών

Στα **χαρακτηριστικά συμπεριφοράς** που συνήθως πλαισιώνουν παιδιά με δυσλεξία συναντάει κανείς συχνά ορισμένα από τα παρακάτω (Κουράκης, 1997):

1. Προκαταβολικό άγχος για τη μάθηση που ελέγχεται με γραφή και ανάγνωση.
2. Τάση αποφυγής του γραψίματος.
3. Συχνή διάσπαση της προσοχής.
4. Συγκεχυμένη εικόνα αυτοαντίληψης.
5. Τάση χαμηλής αυτοεκτίμησης, ιδιαίτερα στο σχολικό χώρο.
6. Συχνά διαστήματα ονειροπόλησης.
7. Περίοδος συναισθηματικής μόνωσης.
8. Δυσκολία οπτικής και ακουστικής κωδικοποίησης (εγγραφής) στη μνήμη.
9. Τάση συναναστροφής με μικρότερους.
10. Δυσνόηση στην αντίληψη διαδοχής (ταξινόμηση,σειροθέτηση: πρότερο, ύστερο)
11. Έντονη ενασχόληση με χειρωνακτικές/προσωπικές κατασκευές.
12. Έκφραση μέσω χειρονομιών (δραστηριοποίηση μη λεκτικού),υπερκινητικότητα.
13. Ενδείξεις ικανοποιητικού έως υψηλού βαθμού νοημοσύνης.
14. Αυξημένη κρίση κατά τις περιγραφές και τις αφηγήσεις.

Διάγνωση του δυσλεξικού παιδιού

Για να γίνει εφικτό να αντιμετωπιστεί με επιτυχία η δυσλεξία απαραίτητη

προϋπόθεση είναι η έγκυρη και λεπτομερής διάγνωση και αξιολόγηση του φαινομένου. Η διαδικασία της αξιολόγησης του δυσλεξικού παιδιού πρέπει να είναι λειτουργική και ταυτόχρονα περιγραφική. Η λειτουργική της ιδιότητα συνυφαίνεται με την αναγνώριση των ελλειμμάτων του παιδιού στον αναγνωστικό τομέα και η περιγραφική αφορά προτεινόμενους τρόπους εκπαιδευτικής παρέμβασης στο πρόβλημα, έτσι ώστε να βελτιωθεί ή να αντιστραφεί η εικόνα της αναγνωστικής του συμπεριφοράς. Η δυσλεξία είναι δύσκολο να διαγνωσθεί διότι υπάρχουν διάφορες μορφές δυσλεξικών δυσκολιών που ποικίλουν σε ό,τι αφορά τα συμπτώματά τους και επειδή ορισμένα δυσλεξικά παιδιά παρουσιάζουν ελλείμματα και στην μαθηματική συμπεριφορά τους.

Τα χαρακτηριστικά των δυσλεξικών δεν παρατηρούνται στο σύνολο των ατόμων. Η κλινική εικόνα που παρουσιάζει το δυσλεξικό άτομο περιγράφεται παραστατικά ως «μη εύτακτη». Η αναγνώριση των τύπων της δυσλεξίας σε συνάρτηση με τα συνοδά ελλείμματα διαμορφώνει το πλαίσιο στο οποίο σχεδιάζονται κατάλληλα προγράμματα διδασκαλίας για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Οι μέθοδοι αξιολόγησης του δυσλεξικού παιδιού πρέπει να είναι αρκούτως περιεκτικές και συστηματικές έτσι ώστε να οδηγούν στον εντοπισμό αυτών των υπαρκτών ελλειμμάτων.

Η απόφαση του εκπαιδευτικού ή του γονιού να παραπέμψουν ένα δυσλεξικό παιδί για διαγνωστική εξέταση συνήθως αφορμάται από μια σαφή δυσκολία του τελευταίου, με συσσωρευτικές ενδείξεις εκδήλωσής της, στην εκμάθηση της ανάγνωσης, της γραφής, της ορθογραφημένης γραφής ή της αριθμητικής. Τα βασικά ερωτήματα στα οποία πρέπει να δοθούν απαντήσεις μέσα από μια παρόμοια εξέταση είναι:

α) Υπάρχει πράγματι μια τέτοια δυσκολία;

β) Ποια κατάλληλα βήματα πρέπει να γίνουν ώστε να υπάρξει υπέρβαση του προβλήματος;

Εξαιτίας της πολυπλοκότητας των παραγόντων που εμπλέκονται στην εκμάθηση κυρίως της ανάγνωσης, η διερεύνηση μιας συναφούς αποτυχίας του παιδιού επιβάλλει μια διεπιστημονική προσέγγιση του φαινομένου. Τούτο επιτελείται με τη στενή συνεργασία εξειδικευμένων επιστημόνων σε επίπεδο οφθαλμιάτρου, ωτορινολαρυγγολόγου, και ιδιαίτερα ακουσολόγου, παιδιάτρου, παιδονευρολόγου, ψυχολόγου, ειδικού παιδαγωγού, λογοθεραπευτή και κοινωνικού λειτουργού, που κατά περίπτωση συνεργάζονται μεταξύ τους. Γενικά ο ψυχολόγος είναι εκείνος που διενεργεί πρώτος την εξέταση του παιδιού αυτού προκειμένου να αποφανθεί για την ύπαρξη ή μη μιας σοβαρής δυσκολίας, προσδιορίζοντας ταυτόχρονα το χρόνο εμφάνισής της καθώς και το επίπεδο της νοητικής του ικανότητας. Χρησιμοποιούνται για το σκοπό αυτό:

Ένα σταθμισμένο τεστ νοημοσύνης

– κατά προτίμηση η ευρέως χρησιμοποιούμενη αναθεωρημένη Κλίμακα Νοημοσύνης του Wechler για παιδιά (Wechler Intelligence Scale for Children, WISC-R) που χορηγείται σε ατομική βάση για τον προσδιορισμό του γνωστικού πεδίου του δυσλεξικού παιδιού

Ένα σταθμισμένο τεστ αναγνωστικής ικανότητας.

Επίσης αναγκαία θεωρείται και η χορήγηση ενός τεστ ορθογραφημένης γραφής σε περίπτωση που το δυσλεξικό παιδί παρουσιάζει σοβαρές δυσκολίες στην ορθογραφημένη γραφή.

Εφόσον διαπιστωθεί ότι το παιδί υστερεί σημαντικά το επόμενο βήμα είναι να εντοπισθούν τα ενδεχόμενα αίτια αυτής της υστέρησης. **Αν επομένως ένα παιδί είναι νοήμον, παρουσιάζει συναισθηματική σταθερότητα, έχει αρκετά κίνητρα για εκμάθηση της ανάγνωσης και της ορθογραφημένης γραφής, τουλάχιστο στα πρώτα χρόνια της σχολικής του ζωής και παράλληλα δεν παρουσιάζει επαρκή οπτικά ή ακουστικά ελλείμματα που να προκαλούν την αναγνωστική του αποτυχία, τότε είναι ενδεχόμενο να είναι δυσλεξικό.** Απαιτείται ωστόσο να προγραμματισθεί μια παραπέρα εξέταση του παιδιού, έτσι ώστε να προσδιοριστούν λεπτομερώς τα συναφή ελλείμματα αλλά και οι γνωστικές δυνατότητές του. Το έργο επομένως της διαγνωστικής ομάδας δεν περιορίζεται μόνο στη σκιαγράφηση του αναγνωστικού προφίλ ενός δυσλεξικού παιδιού. Επεκτείνεται παραπέρα και συμπεριλαμβάνει σαφείς και αναλυτικές προτάσεις που θα επιτρέψουν την κατάρτιση ενός θεραπευτικού προγράμματος με συγκεκριμένες στρατηγικές διδασκαλίας που θα ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες του δυσλεξικού παιδιού.

Τα χρησιμοποιούμενα μέσα διάγνωσης (τεστ και συναφείς τεχνικές) της δυσλεξίας σε παιδιά επιτρέπουν μια αντικειμενική αξιολόγηση της γνωστικής – γλωσσικής τους συμπεριφοράς και παρέχουν ταυτόχρονα τα κριτήρια εκείνα που απορρέουν από τη στάθμισή τους και διακρίνουν την ομαλή από τη μη ομαλή γνωστική λειτουργία των ατόμων αυτών.

Χορηγούνται στο παιδί τεστ για την αξιολόγηση της νοημοσύνης, της ανάγνωσης, της ορθογραφημένης γραφής, τεστ αξιολόγησης των γλωσσικών λειτουργιών όπως επίσης και τα λεγόμενα τεστ πλευρίωσης, με τα οποία αξιολογούνται μέρη ή όργανα του σώματος που συνήθως προτιμά το παιδί για χρήση στην καθημερινή του πρακτική.

Η συνεκτίμηση του συνόλου των πληροφοριών που αφορούν τη

γλωσσική συμπεριφορά του παιδιού σε συνάρτηση με ορισμένα ποιοτικά στοιχεία που αφορούν το ιστορικό του – συνήθως συμπληρώνεται σχετικό ερωτηματολόγιο από τους γονείς του – επιτρέπουν στο διαγνώστη ή τη διαγνωστική ομάδα να κρίνει πρώτα αν είναι ή δεν είναι δυσλεξικό. Σε περίπτωση που το παιδί παρουσιάζει πράγματι συμπτώματα δυσλεξίας το επόμενο διαγνωστικό βήμα είναι να αξιολογηθεί η σοβαρότητα του προβλήματος καθώς και ο κυρίαρχος τύπος δυσλεξίας. Με βάση τις εκτιμήσεις αυτές σχεδιάζονται κατάλληλα και προσεκτικά στρατηγικές παρέμβασης στο πρόβλημα, που διακρίνονται για τη συστηματικότητα και τη δομή της παρεχόμενης διδακτικής ύλης, η οποία ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες του δυσλεξικού παιδιού, με έμφαση στα ελλείμματα της γλωσσικής του συμπεριφοράς. (Στασινός, 1999)

Αντιμετωπίζοντας τη δυσλεξία



Ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση στο σχολικό χώρο

Το περιεχόμενο και η αποτελεσματικότητα ενός θεραπευτικού προγράμματος συναρτώνται και από την καταλληλότητα των μεθόδων διδασκαλίας που εφαρμόζονται για την υπέρβαση του προβλήματος. Πρέπει να σημειωθεί ότι καμία απλή μέθοδος διδασκαλίας, πρόγραμμα ή στρατηγική δεν μπορούν να θεωρούνται κατάλληλα για όλες τις περιπτώσεις δυσλεξικών παιδιών. Οι βασικές αρχές που πρέπει να διέπουν τις διάφορες μεθόδους θεραπευτικής διδασκαλίας είναι οι ακόλουθες:

Συνεχής παροχή κινήτρων στο δυσλεξικό παιδί για προώθηση του μαθησιακού του πεδίου με επίκεντρο την

πρόσκτηση των κανόνων που διέπουν τη σωστή αντιστοίχιση ήχων(φωνημάτων) και γραπτών συμβόλων (γραφημάτων).

Δημιουργία ευκαιριών στο δυσλεξικό παιδί για αποκόμιση όσο γίνεται περισσότερων εμπειριών επιτυχίας στο σχολείο.

Προγραμματισμός διδασκαλίας, κυρίως, σε εξατομικευμένη βάση, αλλά και σε μικρές ομάδες δυσλεξικών παιδιών με παρόμοιες δυσκολίες, ή και σε συνδυασμό αυτών των δύο τεχνικών.

Παραμονή του δυσλεξικού παιδιού στη **φυσική του τάξη**, εφόσον το επιτρέπει η φύση και το μέγεθος των δυσκολιών του στο γραπτό λόγο. Συνίσταται ωστόσο η παράλληλη παρακολούθηση εκ μέρους του παιδιού ενός θεραπευτικού φροντιστηριακού προγράμματος που θα εφαρμόζεται κατά προτίμηση σε εξατομικευμένη βάση με περιοδική λειτουργία (τουλάχιστο δύο φορές την εβδομάδα) και αξιολόγηση. Η λειτουργία ενός παρόμοιου προγράμματος θα εντάσσεται στα πλαίσια του ημερήσιου ωρολογίου προγράμματος του σχολείου. Σε σοβαρές περιπτώσεις δυσλεξικών παιδιών επιδιώκεται η συνδρομή ειδικών ή θεραπευτών παιδαγωγών που έχουν την ιδιότητα του «περιπατητή» εκπαιδευτικού.

Προαγωγή και ενδυνάμωση του επιπέδου **αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης** του δυσλεξικού παιδιού καθώς και του πεδίου αλληλεπίδρασής του με τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές της τάξης του.

Επιπλέον η χρήση δομημένων πολύ – αισθητηριακών μεθόδων, όπου το δυσλεξικό παιδί έχει την ευκαιρία να βλέπει, να ονομάζει, να γράφει και να «αισθάνεται» έναν ορθογραφικό τύπο λέξης που εισάγεται για μάθηση επιφέρει επίσης θετικά αποτελέσματα. Έχει δειχθεί ότι η προτεινόμενη στρατηγική της ανίχνευσης των γραμμάτων μιας λέξης με τη χρήση του συνόλου των αισθήσεων είναι περισσότερο ευεργετική στα παιδιά με χαμηλές επιδόσεις στην ανάγνωση παρά στους κανονικούς αναγνώστες.

Η χρήση επίσης των ηλεκτρονικών υπολογιστών με τη μορφή ενός εναλλακτικού – συμπληρωματικού μέσου διδασκαλίας συμβάλλει αξιόλογα στην προαγωγή βασικών σχολικών δεξιοτήτων του δυσλεξικού παιδιού που συνυφάνονται με την ανάγνωση, τη γραφή και τα μαθηματικά. Τελευταία έχουν δημιουργηθεί ειδικά προγράμματα (λογισμικά) για Η/Υ με στόχο τη βελτίωση της αναγνωστικής συμπεριφοράς των δυσλεξικών παιδιών. Στη Γερμανία ο Karl – Ludwig Herne εργαζόμενος ως λογοθεραπευτής σε συμβουλευτική υπηρεσία, δημιούργησε ένα λογισμικό προκειμένου να εργαστεί μέσω Η/Υ με παιδιά που είχαν δυσκολίες στην ανάγνωση και την ορθογραφημένη γραφή. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι η

εργασία με τη συνδρομή Η/Υ αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον και είναι ελκυστική στο δυσλεξικό παιδί, γιατί του παρέχονται σύγχρονα κίνητρα για μάθηση βασισμένα στο ρεπερτόριο των προσωπικών του εμπειριών.

Ένα ενδιαφέρον ερώτημα που τίθεται συχνά από τον εκπαιδευτικό της τάξης είναι κατά πόσο είναι εφικτή η βελτίωση του δυσλεξικού παιδιού που συμμετέχει σε ένα διδακτικό – θεραπευτικό πρόγραμμα . Πρέπει να τονιστεί ότι μια πολύ σοβαρή αναγνωστική δυσκολία του συνήθως είναι αρκετά ανθεκτική σε μια παρόμοια διαδικασία. Μια τέτοια συμπεριφορά αντίστασης του παιδιού αυτού δε συνιστά κατά κύριο λόγο μια συναισθηματική διαταραχή. Προέρχεται περισσότερο από μια εξέχουσα δυσκολία του να προβαίνει με ευχέρεια στη δημιουργία συσχετίσεων μεταξύ εκφερόμενων ήχων και αντίστοιχων γραπτών συμβόλων. Η πρόοδος του στον τομέα αυτό σημειώνεται γενικά με αργούς ρυθμούς. Διαπιστώνεται ακόμα ότι ορισμένα δυσλεξικά παιδιά επιδεικνύουν μια γρήγορη βελτίωση ενώ άλλα αποθεραπεύονται με σημαντική χρονική καθυστέρηση. Τέλος οι πλέον σοβαρές περιπτώσεις δυσλεξικών τείνουν να παρουσιάζουν σχολική εργασία κατώτερη της μέσης ή συνήθους. (Στασινός, 1999)

Τι μπορούν να κάνουν οι γονείς

Οι γονείς πρέπει **να αποδεχθούν** ότι το παιδί τους έχει δυσλεξία. Η αναγνώριση της δυσλεξίας θα επιτρέψει μια πιο κατάλληλη επιλογή μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα οποία θα ενισχύσουν τις δυνάμεις και θα μειώσουν τις αδυναμίες του δυσλεξικού μαθητή. Οι γονείς πρέπει και μπορούν να βοηθήσουν το παιδί τους με τη στάση τους και αυτό θα γίνει εάν λάβουν υπόψη τους τα ακόλουθα:

Εάν υποπτευθούν ότι υπάρχει κάποιο εκπαιδευτικό πρόβλημα με τα παιδί τους καλό είναι να μην αγνοηθεί αλλά να προχωρήσουν οι διαδικασίες για διάγνωση του προβλήματος.

Τα δυσλεξικά παιδιά έχουν ανάγκη από ένα σπίτι που να νιώθουν ασφαλή και να τα ενθαρρύνουν

Ο έπαινος ενισχύει τη θετική συμπεριφορά του παιδιού.

Το παιδί με δυσλεξία χρειάζεται αγάπη, αποδοχή, προστασία, πειθαρχία και την ελευθερία να μεγαλώσει και να μάθει.

Επειδή ο γονιός είναι συνδεδεμένος συναισθηματικά δεν είναι πάντα το κατάλληλο πρόσωπο να δώσει στο παιδί εκπαιδευτική εξάσκηση. Σε αυτήν την περίπτωση η απάντηση είναι η εξατομικευμένη διδασκαλία από καταρτισμένο ειδικά δάσκαλο.

Πολύ αποτελεσματικό είναι η διατήρηση τακτικής επαφής των γονιών με το δάσκαλο του παιδιού.

Πρέπει να βρουν χρόνο να ακούσουν το παιδί. Η συζήτηση των προβλημάτων του παιδιού με ένα συμπαθητικό ακροατή μπορεί να κάνει τα προβλήματα να φαίνονται λιγότερο απεχθή.

Μεγάλη βοήθεια αποτελεί για τα παιδιά η συνεχής βοήθεια στις σχολικές ασκήσεις

Γενικά η δημιουργία κλίματος ηρεμίας χωρίς φωνές ή συνεχείς εντολές και άστοχες παρατηρήσεις. (Πόρποδας, 2003)