

ΝΙΚΟΣ ΤΟΜΑΡΑΣ

ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ 'Η ΣΥΜΠΤΩΜΑ

ΑΠΟ ΤΙΣ ΙΣΟΤΙΜΕΣ ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΣΕ ΜΙΑ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

8η, ΑΝΑΘΕΩΡΗΜΕΝΗ ΕΚΔΟΣΗ



ΝΙΚΟΣ ΤΟΜΑΡΑΣ

Μαθησιακές δυσκολίες ή σύμπτωμα

*Από τις ισότιμες ευκαιρίες στην εκπαίδευση
σε μια συμπεριληπτική κοινωνία*

Πρακτικές απαντήσεις για τη δυσλεξία,
τις δυσαριθμοσίες, τη διαταραχή αυτιστικού φάσματος,
τη διαταραχή ελλειμματικής προσοχής / υπερκινητικότητας

8η, ΑΝΑΘΕΩΡΗΜΕΝΗ ΕΚΔΟΣΗ

Θέση υπογραφής δικαιούχου δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας,
εφόσον η υπογραφή προβλέπεται από τη σύμβαση

Το παρόν έργο πνευματικής ιδιοκτησίας προστατεύεται κατά τις διατάξεις της ελληνικής νομοθεσίας (Ν. 2121/1993 όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει σήμερα) και τις διεθνείς συμβάσεις περί πνευματικής ιδιοκτησίας. Απαγορεύεται απολύτως άνευ γραπτής αδείας του εκδότη η κατά οποιονδήποτε τρόπο ή μέσο (ηλεκτρονικό, μηχανικό ή άλλο) αντιγραφή, φωτοανατύπωση και εν γένει αναπαραγωγή, εκμίσθωση ή δανεισμός, μετάφραση, διασκευή, αναμετάδοση στο κοινό σε οποιαδήποτε μορφή και η εν γένει εκμετάλλευση του συνόλου ή μέρους του έργου.

Εκδόσεις Πατάκη - Βιβλία για εκπαιδευτικούς

Σειρά: «Διδακτική πράξη και θεωρία»

Νίκος Τομαράς, *Μαθησιακές δυσκολίες ή σύμπτωμα: Από τις ισότιμες ευκαιρίες στην εκπαίδευση σε μια συμπεριληπτική κοινωνία*

Υπεύθυνος έκδοσης: Άγγελος Κοκολάκης

Διορθώσεις: Μαριάνθη Κιουρτσόγλου

Σελιδοποίηση: Κωνσταντίνος Καπένης

Copyright© Νίκος Τομαράς και Σ. Πατάκης ΑΕΕΔΕ (Εκδόσεις Πατάκη), 2019

Το παρόν έργο αποτελεί αναθεωρημένη και εμπλουτισμένη έκδοση του βιβλίου που πρωτοκυκλοφόρησε από τις Εκδόσεις Πατάκη το 2008 με τίτλο «Μαθησιακές δυσκολίες: Ισότιμες ευκαιρίες στην εκπαίδευση»

Πρώτη έκδοση από τις Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα, Σεπτέμβριος 2019

Η παρούσα είναι η δεύτερη έκδοση, με προσθήκες και αλλαγές, Αθήνα, Οκτώβριος 2024

Κ.Ε.Τ. Γ201 Κ.Ε.Π. 692/24 ISBN 978-960-16-8421-5



ΠΑΝΑΓΗ ΤΣΑΛΔΑΡΗ (ΠΡΩΗΝ ΠΕΙΡΑΙΩΣ) 38, 104 37 ΑΘΗΝΑ,

ΤΗΛ.: 210.36.50.000, 801.100.2665, 210.52.05.600, ΦΑΞ: 210.36.50.069

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: ΕΜΜ. ΜΠΕΝΑΚΗ 16, 106 78 ΑΘΗΝΑ, ΤΗΛ.: 210.38.31.078

ΥΠΟΚ/ΜΑ: ΚΟΥΡΥΤΣΑΣ (ΤΕΡΜΑ ΠΟΝΤΟΥ - ΠΕΡΙΟΧΗ Β΄ ΚΤΕΟ), 57009 ΚΑΛΟΧΩΡΙ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ, Τ.Θ. 1213,

ΤΗΛ.: 2310.70.63.54, 2310.70.67.15, 2310.75.51.75, ΦΑΞ: 2310.70.63.55

Web site: <http://www.patakis.gr> • e-mail: info@patakis.gr, sales@patakis.gr

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	11
Πρόλογος (από τον Γιάννη Μ. Σπετσιώτη)	13
Αλλάζοντας την κατάσταση τώρα	17
Αποδοχή της διαφορετικότητας.....	18
Μαθησιακά προβλήματα και μαθησιακές δυσκολίες.....	19
Ορισμός	19
Γενικά χαρακτηριστικά μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες.....	21
Νομικό πλαίσιο	23
Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ερμηνεύουν και περιγράφουν τη δυσκολία τους.....	24
Αξιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών.....	27
Νευροαναπτυξιακές Διαταραχές	28
Ειδική Μαθησιακή Διαταραχή	29
Ταξινόμηση και διαγνωστικά κριτήρια	29
Ποσοστό - Πιθανά αίτια	31
Εγκεφαλικές βλάβες ή «διανοητική αναστολή»;	32
Διαταραχή της Ανάγνωσης (εναλλακτικός όρος: Δυσλεξία)	33
Ορισμός	33
Βασικές ικανότητες μαθητών με δυσλεξία.....	35
Σε ποιους τομείς της γλώσσας εμφανίζεται η δυσλεξία;	37
Συμπτώματα μαθητών με δυσλεξία	38
Πλαίσιο αρχών αποκατάστασης.....	40
Φωνολογική ενημερότητα	41
Μεταγνώση και μαθησιακές δυσκολίες	43
Τεχνικές παρέμβασης.....	45

Υπάρχει τελικά αποκατάσταση;.....	48
Μαθηματική Διαταραχή (εναλλακτικός όρος: Δυσαριθμψία)	50
Χαρακτηριστικά των παιδιών με δυσαριθμψία	50
Το μοντέλο της αρχιτεκτονικής του συστήματος των αριθμητικών ικανοτήτων, κατά McCloskey	51
Συμπτωματολογία - Δείγματα μαθηματικής σκέψης.....	53
Δυσκολίες στην επίλυση προβλημάτων.....	58
Διδακτικές τεχνικές για την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών στα μαθηματικά.....	59
Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής - Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ).....	61
Ορισμός	61
Διαγνωστικά κριτήρια.....	62
Αιτίες	64
Η ΔΕΠ-Υ στους ενήλικες	64
Αντιμετώπιση	65
Ο ρόλος της οικογένειας	65
Ο ρόλος του σχολείου.....	66
Διαταραχές της Επικοινωνίας (Διαταραχή της Γλωσσικής Έκφρασης) ..	69
Ορισμός - Διαγνωστικά κριτήρια.....	69
Άξονες προσέγγισης.....	70
Διαταραχή αυτιστικού φάσματος	72
Ορισμός	72
Διαγνωστικά κριτήρια.....	72
Η αξία της έγκαιρης και έγκυρης διάγνωσης	74
Ποσοστό.....	74
Θεραπευτική-εκπαιδευτική αντιμετώπιση.....	75
Νοητική Αδυναμία (Νοητική Αναπτυξιακή Διαταραχή)	76
Νοημοσύνη - Νοητική υστέρηση (ορισμοί, ταξινομήσεις)	76
Οριακή νοημοσύνη (βραδυμαθή άτομα) (Ορισμός, Συσχέτιση με Μαθησιακές Δυσκολίες, Ψυχαναλυτική προσέγγιση)	78
Τρόποι ένταξης.....	81
Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής & Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ).....	83
Εκπαιδευτικός και μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες	84
Έγκαιρη διάγνωση.....	84

Μοναδικότητα περιπτώσεων	84
Στρατηγικές αντιμετώπισης	86
Αυτοαξιολόγηση	88
Στενή συνεργασία	89
Σημειώσεις	89
Προφορική εξέταση	90
Ανάγνωση	90
Ομιλία και γλώσσα	90
Στρατηγικές εμπλουτισμού λεξιλογίου	92
Ορθογραφία	92
Ακολουθία	93
Προσανατολισμός	93
Στρατηγικές για την κατανόηση κειμένου	94
Στάδια και στοιχεία προγράμματος αποκατάστασης	97
Παραγωγή γραπτού λόγου	98
Εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης (Ε.Π.Σ.)	99
Ο ρόλος του Εκπαιδευτικού Παράλληλης Στήριξης	100
Μελέτη περίπτωσης	101
Συμπτωματολογία που αναδύθηκε από την απομαγνητοφώνηση της ανάγνωσης κειμένου	101
Στόχοι της παρέμβασης	102
Δραστηριότητες παρέμβασης	102
Οικογένεια και παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες	109
Εμπειρία πρώτη	109
Εμπειρία δεύτερη	110
Συναισθηματικά στάδια αποδοχής	112
Βασικές αρχές για τον γονιό	114
Οικογενειακό περιβάλλον και μαθησιακές δυσκολίες	116
Επικοινωνία με το σχολείο	118
Φιλοσοφία	122
Πειθαρχία ναι, τιμωρία όχι	123
Τα λόγια πληγώνουν	126
Πατρότητα και μαθησιακές δυσκολίες (Αποτελέσματα έρευνας)	127
Η πρόκληση στη διαδικασία της διάγνωσης	127
Οι συνέπειες της διάγνωσης μαθησιακών δυσκολιών	130
Συμπεράσματα	132

Ξένες γλώσσες και μαθησιακές δυσκολίες	133
Ξένες γλώσσες	133
Διάγνωση - Αποκατάσταση	134
Διαδικτυακά βιντεοπαιχνίδια, τηλεόραση, παιδικό βιβλίο και δυσκολίες μάθησης	136
Τα δεδομένα	136
Έρευνα για τη χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, άλλες εξαρτητικές συμπεριφορές και για τη χρήση του Διαδικτύου	138
Οι γονείς	140
Το παιδικό βιβλίο	141
Δεν υπάρχει τεμπέλης	143
Η αντίδραση των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες στο εκπαιδευτικό σύστημα	145
Η αρνητική καταγραφή	145
Η θετική καταγραφή	149
Χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά	150
Ταξινομήσεις	152
Πότε ένα παιδί θεωρείται προικισμένο;	154
Προβλήματα	154
Εκπαιδευτική παρέμβαση	155
Διαφοροποίηση της εκπαίδευσης των προικισμένων παιδιών	156
Το ψυχικό αποτύπωμα της πανδημίας	157
Απαντήσεις σε συχνά ερωτήματα	163
Επίλογος	174

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Ειδικό λεξιλόγιο	181
Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής & Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ)	187
Χρήσιμες ιστοσελίδες	192
Βιβλιογραφία	196

Ευχαριστίες

ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΘΕΡΜΑ τη σύντροφό μου Σωτηρία Τζουβάρα για τη συνεχή παρουσία και τη γενναιόδωρη στήριξή της.

Τον Πάννη Κοσμόπουλο, δάσκαλο ειδικής αγωγής και γενικό γραμματέα της Εταιρείας Ειδικής Παιδαγωγικής Ελλάδος, και την ποιήτρια, ξεχωριστή φίλη μου, Μιράντα Ποτηριάδου για τις πολύτιμες παρατηρήσεις τους στο πρωτότυπο.

Τον Πάννη Σπετσιώτη για τη μύηση στον χώρο της ειδικής αγωγής, με τις πρωτοπόρες προσεγγίσεις και τις ουσιαστικές παρατηρήσεις του, την ειδική παιδαγωγό Χριστιάνα Περάκη για την επιμέλεια της ξενόγλωσσας βιβλιογραφίας και τη Δήμητρα Τομαρά, ειδική εκπαιδευτικό, που επιμελήθηκε τα κεφάλαια «Εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης» και «Μελέτη περίπτωσης».

Τον αείμνηστο Δημήτρη Ζάχο -που με μύησε στον χώρο των μαθησιακών δυσκολιών- και τον Πάννη Ζάχο για την επιστημονική τους καθοδήγηση και την άδεια χρήσης μέρους του διαγνωστικού υλικού τους. Τα κείμενα που υπαγορεύτηκαν στους μαθητές, καθώς και μερικά από τα θέματα αυθόρμητης γραφής, αποτελούν μέρος αυτού του διαγνωστικού υλικού (Ζάχος, Δ. - Ζάχος, Ι. (1998), *Δυσλεξία, Σειρά τεστ διάγνωσης*, Εκδ. Κέντρο Ψυχολογικών Μελετών).

Τα δείγματα γραφής των μαθητών προέρχονται από το προσωπικό μου αρχείο. Στους περισσότερους από αυτούς έχουν διαγνωστεί μαθησιακές δυσκολίες από ιατροπαιδαγωγικά κέντρα ή πρώην Κ.Δ.Α.Υ. ή Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. ή ΚΕΣΥ και τώρα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. (Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής & Υποστήριξης).

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Όταν η γνώση και η εμπειρία συναντούν τη δημιουργία

ΟΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ (μ.δ.), άγνωστες στο εκπαιδευτικό μας σύστημα μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του '60, όταν στη συνέχεια άρχισε να γίνεται λόγος γι' αυτές, αποτέλεσαν για πολλά χρόνια «το μόνιμο αγκάθι» και «τον διαρκή πονοκέφαλο» μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων.

Δε θα ήταν υπερβολή αν αναφέραμε ότι οι μόνοι που γνώριζαν και μιλούσαν για μ.δ., αλλά και μπορούσαν να τις αντιμετωπίσουν, ήταν οι δάσκαλοι που μετεκπαιδεύονταν στο Μαράσλειο Διδασκαλείο, στο τμήμα Ειδικής Αγωγής, χάρη στην πληροφόρηση που παρείχαν σ' αυτούς ορισμένοι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι οι οποίοι γνώριζαν το αντικείμενο. Επίσης, για τις μ.δ. γνώριζαν και κάποιες άλλες ειδικότητες, όπως ψυχολόγοι, λογοπεδικοί, καθώς και λίγοι εκπαιδευτικοί που είχαν κάνει ανάλογες σπουδές στο εξωτερικό. Τα τελευταία χρόνια τα πράγματα άρχισαν να «ομαλοποιούνται» και, με την προσπάθεια που κατέβαλαν τα πανεπιστήμια, τα διδασκαλεία, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, οι σχολικοί σύμβουλοι, αλλά και οι σύλλογοι γονέων, νομίζω πως σήμερα δεν υπάρχει εκπαιδευτικός ο οποίος να μην έχει έστω ακούσει για τις μ.δ.

Άλλωστε, με τις νέες τάσεις και αντιλήψεις που επικρατούν τις τελευταίες δύο δεκαετίες στην εκπαίδευση γίνεται πολύς λόγος για τον πολυδύναμο εκπαιδευτικό και για τη συνεκπαίδευση όλων των μαθητών, όμως οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων θα πρέπει όχι μόνο να είναι ενημερωμένοι για τις μ.δ., αλλά να είναι και σε θέση να τις αντιμετωπίζουν.

Στην προσπάθειά τους αυτή χρειάζονται υποστήριξη. Έχουν ανάγκη από επιστημονική πληροφόρηση και καθοδήγηση, για να αποκτήσουν τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες αλλά και να ενημερωθούν για τους τρόπους, τα μέσα και τα υλικά που μπορούν να χρησιμοποιούν ώστε να βοηθήσουν τους μαθητές να αντιμετωπίσουν ή ακόμα και να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους.

Ένα τέτοιο χρηστικό μέσο-βοήθημα είναι το βιβλίο του Νίκου Τομαρά, ενός εκπαιδευτικού με πολλές αναζητήσεις και πλούσια εμπειρία στις μ.δ., γραμμένο με ιδιαίτερο μεράκι και αγάπη. Ένα βιβλίο ποιότητας, τόσο από πλευράς μορφής και επιμέλειας όσο και από πλευράς περιεχομένου. Το βιβλίο αγγίζει όλα τα θέματα των μ.δ. με λόγο λιτό αλλά και αναλυτικό, κατανοητό και ευχάριστο. Με τα πολλά παραδείγματα και τις ασκήσεις που περιέχει, ενισχύει τους εκπαιδευτικούς στην αποστολή τους και κάνει τη μαθησιακή διαδικασία ευκολότερη και αρεστή στο παιδί. Παράλληλα, βοηθάει και τους γονείς, γιατί και αυτοί έχουν ανάγκη από ασφάλεια, στήριξη, καλύτερη ενημέρωση και προστασία.

Αποτελεί τιμή για μένα να προλογίζω αυτό το βιβλίο του ρέκτη εκπαιδευτικού Νίκου Τομαρά, που είναι καρπός μακροχρόνιας σπουδής, εντατικής προσπάθειας και αγωνίας. Πέρα δε από κάθε εμπορευματοποιημένη λογική, έχει μοναδικό στόχο τη στήριξη μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων, φοιτητών και ειδικών στο έργο τους.

Γιάννης Μ. Σπετσιώτης
Τ. Ειδικός Σύμβουλος ΥΠΕΠΘ
(Ε.Τ.) Σχολικός Σύμβουλος Ειδικής Αγωγής

Η ΙΔΕΑ της συγγραφής αυτού του βιβλίου γεννήθηκε χάρη στην πίεση πολλών συναδέλφων, που ζητούσαν ένα πρακτικό εγχειρίδιο για την υποστήριξη των μαθητών με Νευροαναπτυξιακές Διαταραχές (Νοητική Αναπτυξιακή, Επικοινωνίας, Αυτιστικού Φάσματος, Ελλειμματικής Προσοχής / Υπερκινητικότητας, Ειδική Μαθησιακή, Κινητικές, Άλλες Νευροαναπτυξιακές Διαταραχές).

Γεννήθηκε επίσης από την αγωνία των γονιών που, όταν μάθαιναν ότι το παιδί τους αντιμετώπιζε προβλήματα μάθησης, ένιωθαν να χάνεται η γη κάτω από τα πόδια τους.

Στην υλοποίηση της ιδέας συνέβαλαν αποφασιστικά οι μαθητές μου, που με δημιουργικό τρόπο βοήθησαν να αντιμετωπίσουμε μαζί όχι μόνο τις ιδιαιτερότητές τους, αλλά και τη «μαθησιακή δυσκολία» του εκπαιδευτικού συστήματος να τους υποστηρίξει επαρκώς.

Η πανδημία COVID-19 και οι σημαντικές αλλαγές που προκάλεσε παγκοσμίως μας βρίσκουν όλους ενωμένους στην αντιμετώπιση των πολυεπίπεδων επιπτώσεων, ειδικότερα στα παιδιά με διαφορές στη μάθηση και στη σκέψη.

Τους ευχαριστώ όλους
και τους το αφιερώνω

Νίκος Τομαράς

Αλλάζοντας την κατάσταση τώρα

ΚΑΠΟΤΕ ένας παππούς περπατούσε σε μια παραλία με τον εγγονό του.

Το αγόρι μάζευε τους αστερίες που έβρισκε μπροστά του και τους πετούσε πάλι στη θάλασσα. «Αν τους άφηνα εδώ» είπε το αγόρι «θα ξεραίνονταν και θα πέθαιναν. Έτσι τους σώζω τη ζωή».

Τότε είπε ο παππούς: «Αυτή η παραλία, όμως, εκτείνεται για μίλια κι έχει εκατομμύρια αστερίες. Αυτό που κάνεις δεν αλλάζει την κατάσταση».

Το αγόρι, αφού κοίταξε τον αστερία που κρατούσε στο χέρι του, τον πέταξε χωρίς δισταγμό στο νερό και απάντησε: «Γι' αυτό τον αστερία την αλλάζει».

Όλοι εμείς που ασχολούμαστε με παιδιά καλούμαστε με επιτακτικό τρόπο να ξεπεράσουμε τις όποιες αγκυλώσεις του συστήματος και να βοηθήσουμε ώστε να μη χαθεί ούτε μία μέρα, ούτε μία ώρα. Η Miller (2003), με τον πιο εύστοχο τρόπο, μας δίνει με την παραπάνω ιστορία την απάντηση. Ο χρόνος είναι σε βάρος των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες αν δε διαγνωστούν έγκαιρα οι δυσκολίες τους και αν δε βοηθηθούν κατάλληλα. Ας πιέσουμε όλοι για να εφαρμοστούν τα διαφοροποιημένα προγράμματα, ας δουλέψουμε όλοι για να σωθούν πολλοί αστερίες.

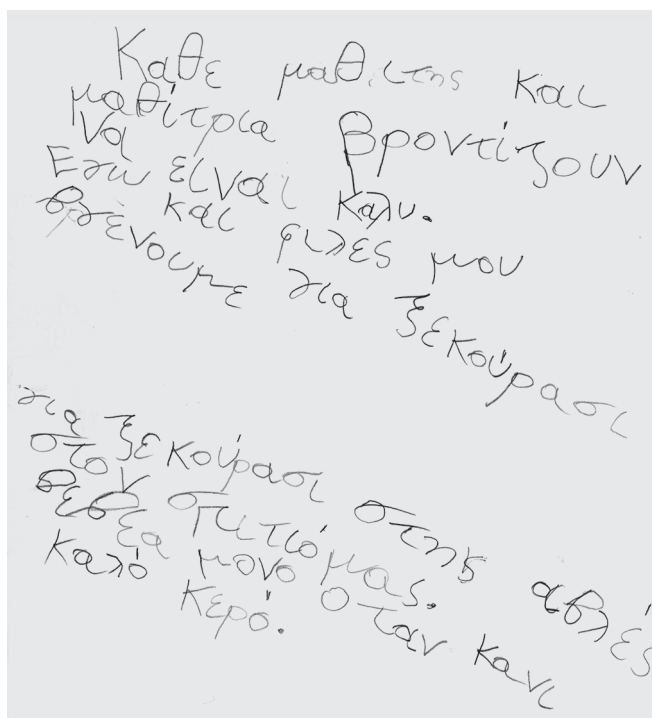


Αν το παιδί δεν μπορεί να μάθει με τον τρόπο που το διδάσκουμε, τότε πρέπει να το διδάξουμε με τον τρόπο που μπορεί να μάθει.

Maria Montessori

Αποδοχή της διαφορετικότητας

Η ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ να μαθαίνουμε καθώς και η ικανότητά μας να μιλάμε και γενικά να επικοινωνούμε αποτελούν μέρος του έμφυτου δυναμικού μας. Οι δυσκολίες στη μάθηση που συναντούσαν ανέκαθεν ορισμένα άτομα θεωρούνταν για αιώνες φυσική συνέπεια του γεγονότος ότι όλοι οι άνθρωποι δεν είναι το ίδιο ικανοί. Η άποψη αυτή ενοχοποιούσε το ίδιο το άτομο με μαθησιακές δυσκολίες για την αποτυχία του και συνηγορούσε στην εγκατάλειψή του από το εκπαιδευτικό σύστημα.



Η σύγχρονη αντίληψη αναγνωρίζει ίδιες δυνατότητες στα άτομα με δυσκολίες μάθησης και εστιάζεται στην ανάπτυξη εναλλακτικών μεθόδων και προσεγγίσεων εκμάθησης.



Οι μαθησιακές δυσκολίες προκύπτουν πολύ συχνά επειδή το σχολείο δεν είναι αρκετά καλά προσαρμοσμένο στο επίπεδο των παιδιών.

Φρανσουάζ Ντολτό

Γραφή κοριτσιού Γ΄ Δημοτικού (Οκτώβριος)

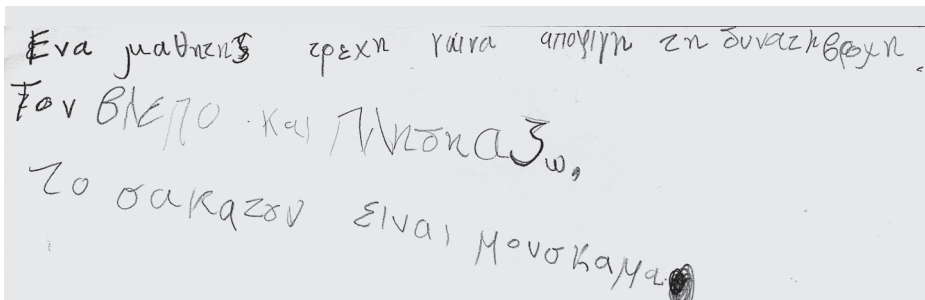
Μαθησιακά προβλήματα και μαθησιακές δυσκολίες

Ορισμός

Η ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες είναι σχετικά πλούσια. Τα τελευταία τριάντα περίπου χρόνια έχουν δημοσιευθεί πολλές έρευνες σχετικά με τα αίτια, τη διάγνωση, τα κριτήρια αξιολόγησης και τις μεθόδους παρέμβασης στις μαθησιακές δυσκολίες (ή Ειδική Μαθησιακή Διαταραχή). Παρ' όλα αυτά, οι ειδικοί δεν έχουν συμφωνήσει στα κριτήρια που ορίζουν αυτή την ομάδα διαταραχών, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται στο έργο τους οι επαγγελματίες που ασχολούνται με το θέμα.

Ο όρος **μαθησιακά προβλήματα** περιλαμβάνει κάθε είδους ιδιαιτερότητες και προβλήματα που παρεμποδίζουν τις μαθησιακές διαδικασίες, όπως αισθητηριακές διαταραχές (τυφλότητα, κωφότητα), κινητικά προβλήματα, νοτική υστέρηση, συναισθηματικές διαταραχές, υπερκινητικότητα και ψυχοπαθολογία.

Από το 1962, που ο Kirk χρησιμοποίησε τον όρο μαθησιακές δυσκολίες, οι ερευνητικές και θεωρητικές αναζητήσεις των επιστημόνων έχουν οδηγήσει σε πλήθος νέων ορισμών για τις μαθησιακές δυσκολίες. Σύμφωνα με τον ευρύτερα αποδεκτό από την επιστημονική κοινότητα ορισμό (Hammill, 1990), «οι **μαθησιακές δυσκολίες** είναι ένας γενικός όρος που αναφέρεται σε μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών οι οποίες εκδηλώνονται με σημαντικές δυσκολίες στην πρόσκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γρα-



Γραφή καθ' υπαγόρευση αγοριού Β' Δημοτικού (Σεπτέμβριος)

Αυτή την εποχή η γεωργία ασχολούνται με το ράντισμα των δέντρων. Σίχνα δανίζουν εργαλεία από άλλους. Κάποιοι μαζεύουν τη σοδιά και την σιχβετρόνους σε ιδιές αποθήκες. Περιμένοντας την κατάλιξη σιχμά πιχέναν και πωλούνε τα προϊόντα τους συνήθως στις πόδες. Είναι ευχαριστημένη όταν κερδίζουν μερικά χρήματα πωλώντας τον ιδρώτα τους.

Γραφή καθ' υπαγόρευση αγοριού ΣΤ' Δημοτικού (Νοέμβριος)

Αυτή την εποχή η γεωργία ασχολούνται με το ράντισμα των δέντρων. Σίχνα δανίζουν εργαλεία από άλλους. Κάποιοι μαζεύουν τη σοδιά και ~~οι~~ ~~τι~~ ~~οι~~ σιχβετρόνους σε ιδιές αποθήκες. Περιμένοντας την κατάλιξη σιχμά πιχέναν και πωλούνε τα ~~οι~~ ~~π~~ προϊόντα τους συνήθως στις πόδες. Είναι ευχαριστημένη, όταν κερδίζουν μερικά χρήματα πωλώντας τον ~~ιδρώτα~~ ιδρώτα τους.

Γραφή καθ' υπαγόρευση ενήλικης (29 χρόνων)

φής, συλλογισμού ή μαθηματικών ικανοτήτων. Οι διαταραχές αυτές είναι εγγενείς στο άτομο και αποδίδονται σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος, μπορεί δε να υπάρχουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής. Προβλήματα σε συμπεριφορές αυτοελέγχου, κοινωνικής αντίληψης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης μπορεί να συνυπάρχουν με τις μαθησιακές δυσκολίες, αλλά δε συνιστούν από μόνα τους μαθησιακές δυσκολίες. Οι μαθησιακές δυσκολίες, αν και μπορεί να εμφανίζονται μαζί με άλλες καταστάσεις μειονεξίας (π.χ., αισθητηριακή βλάβη, νοητική καθυστέρηση, σοβαρή συναισθηματική διαταραχή) ή με εξωτερικές επιδράσεις, όπως οι πολιτισμικές διαφορές, η ανεπαρκής ή ακατάλληλη διδασκαλία, δεν είναι το άμεσο αποτέλεσμα αυτών των καταστάσεων ή επιδράσεων.

Ο ορισμός αυτός έγινε αποδεκτός καθότι είναι ο πιο περιγραφικός και συμφωνεί με τις διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται από άτομο σε άτομο. Θεωρεί ως πρωταρχική κατάσταση τη μαθησιακή δυσκολία, χωρίς να την αποκλείει ακόμη και σε πολυτάλαντους, και, τέλος, ευνοεί τη διεπιστημονική της θεώρηση.

Γενικά χαρακτηριστικά μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες

- ◆ Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες εμφανίζουν «ανώριμη και ανοργάνωτη συμπεριφορά» σε τέτοιο βαθμό, συχνότητα και διάρκεια, ώστε ξεχωρίζουν πολύ από τους συμμαθητές τους. Η έλλειψη οργάνωσης είναι εμφανής ακόμα και στη σχολική τους τσάντα, στο δωμάτιό τους, στα συρτάρια της ντουλάπας τους, στα παιχνίδια τους, στον τρόπο που μελετούν τα μαθήματά τους.
- ◆ Δυσκολεύονται στην επιλογή, στην ταξινόμηση, στην αποθήκευση και γενικά στην οργάνωση των πληροφοριών που δέχονται στα διάφορα «αρχεία» του μυαλού τους.
- ◆ Αντιμετωπίζουν δυσκολίες ιδιαίτερα με τις αλληλουχίες. Δεν μπορούν εύκολα δηλαδή να μάθουν τις μέρες της εβδομάδας, τους μήνες και τις εποχές του χρόνου, να δέσουν τα κορδόνια τους, να βρουν ένα όνομα στον τηλεφωνικό κατάλογο ή μια λέξη στο λεξικό κ.ο.κ.
- ◆ Εμφανίζουν «έλλειψη στοχαστικότητας», δηλαδή απαντούν σχεδόν αυτόματα σε ερωτήσεις και προβλήματα και, κατά κανόνα, δίνουν λανθασμένες απαντήσεις, αφού δεν έχουν καθόλου σκεφτεί (στοχαστεί) πριν απαντήσουν.
- ◆ Δυσκολεύονται να καταγράψουν ένα μήνυ-

**Η εκπαίδευση δεν είναι
το γέμισμα ενός κουβά,
αλλά το άναμμα
μιας φλόγας.**

William Butler Yeats
Ιρλανδός ποιητής

μα από το τηλέφωνο, γιατί πρέπει να ακούν και να γράφουν γρήγορα και ταυτόχρονα.

- ◆ Χαρακτηρίζονται από περιορισμένη συγκέντρωση προσοχής και κουράζονται πιο εύκολα από τους συμμαθητές τους, διότι ο μηχανισμός «φιλτραρίσματος» του εγκεφάλου, ο οποίος ξεχωρίζει το άσχετο και επουσιώδες επιτρέποντας στο άτομο να συγκεντρωθεί στο ουσιώδες, δε λειτουργεί ικανοποιητικά. Έτσι, για παράδειγμα, προσέχουν εξίσου τον εκπαιδευτικό που εξηγεί και τα βήματα που ακούγονται στον διάδρομο.
- ◆ Πολλά από τα παιδιά αυτά μπορεί να είναι πολύ ικανά σε μία ή περισσότερες δεξιότητες και πολύ αδύναμα σε άλλες.
- ◆ Δυσκολεύονται να εκτελέσουν περίπλοκες οδηγίες.
- ◆ Αποδιοργανώνονται όταν βιώνουν καταστάσεις άγχους και έντασης.
- ◆ Θυμούνται απέξω το πρόγραμμα της τηλεόρασης, αλλά όχι απαραίτητα την ορθογραφία απλών καθημερινών λέξεων.
- ◆ Δείχνουν απογοητευμένα, χωρίς διάθεση για σχολική εργασία, γι' αυτό και η εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους είναι πολύ κακή. Έχουν δηλαδή χαμηλή αυτοεκτίμηση.
- ◆ Τα περισσότερα χαρακτηρίζονται από ανώριμη κινητικότητα, γι' αυτό και περιγράφονται ως «ζημιάρικα» και αδέξια παιδιά.
- ◆ Επειδή το κεντρικό νευρικό τους σύστημα αναπτύσσεται πιο αργά, παραμένουν για περισσότερο χρόνο από τους συμμαθητές τους στο στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης, το οποίο, σύμφωνα με τον Piaget, προηγείται της αφηρημένης σκέψης.
- ◆ Δυσκολεύονται πολύ να μάθουν ορισμούς, να θυμηθούν ημερομηνίες, μάχες, συνθήκες, ονόματα κτλ.
- ◆ Δεν τους είναι εύκολο να κατανοήσουν γραφικές παραστάσεις.
- ◆ Κρατάνε το μολύβι πολύ σφικτά, ή με λάθος τρόπο, με αποτέλεσμα το χέρι τους να κουράζεται γρήγορα.
- ◆ Δυσκολεύονται ιδιαίτερα όταν αντιγράφουν από τον πίνακα ή γράφουν καθ' υπαγόρευση, γιατί ο ρυθμός υπαγόρευσης συνήθως είναι πιο γρήγορος από αυτόν που μπορούν να ακολουθήσουν.

Η Φλωράτου (2009) θεωρεί ότι όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά είναι ένα σύνολο συμπεριφορών που εύκολα αναγνωρίζονται από όσους ασχολούνται καθημερινά με αυτά τα παιδιά.

Ένα παιδί με μαθησιακές δυσκολίες δεν παρουσιάζει κατ' ανάγκη όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά, αλλά ένα μέρος από αυτά.

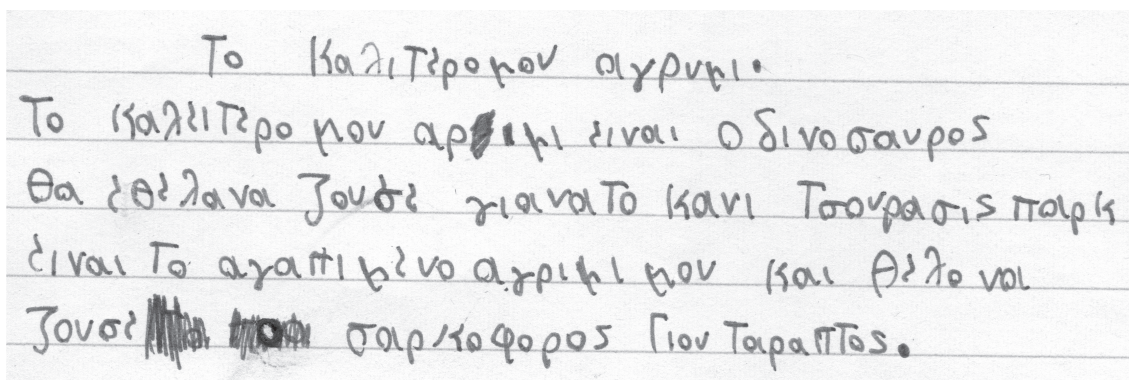
Νομικό πλαίσιο

Σύμφωνα με τον Ν. 3699/2008, Άρθρο 3, Παρ. 1, μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται όσοι για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών, οι οποίες, σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης.

Στους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται ιδίως όσοι παρουσιάζουν:

- ◆ ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνώσιμα, δυσορθογραφία, σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα,
- ◆ διαταραχές ομιλίας-λόγου,
- ◆ διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες,
- ◆ νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση),
- ◆ αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί, βαρήκοοι),
- ◆ κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα.

Στην κατηγορία μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν εμπíπτουν οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες, όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.



Αυθόρμητη γραφή μαθητή Β΄ Δημοτικού

Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ερμηνεύουν και περιγράφουν τη δυσκολία τους

Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ερμηνεύουν τη σχολική τους αποτυχία ως αποτέλεσμα των ελλειπών ικανοτήτων τους. Δεν πιστεύουν ότι, αυξάνοντας την προσπάθεια, θα είχαν καλύτερα αποτελέσματα. Γενικεύοντας αυτή την άποψή τους, δεν προσπαθούν να κατακτήσουν νέα γνωστικά αντικείμενα, παρότι δεν έχουν κάποιο πρόβλημα σε αυτά. Οδηγούνται έτσι σε παραίτηση από κάθε προσπάθεια και η αποτυχία τους γενικεύεται.

Ωστόσο, αυτό δεν αφορά όλους τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Υπάρχουν πολλοί από αυτούς που συνεχίζουν τις προσπάθειές τους και, με την κατάλληλη στήριξη από γονείς και εκπαιδευτικούς, όχι μόνο διατηρούν την εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους, αλλά και τις αναπτύσσουν.

Στην εφηβεία, οι ίδιοι περιγράφουν με ακρίβεια τα συναισθήματά τους:

Για την ανάγνωση:

Κώστας: *Το να διαβάσω ένα κείμενο σωστά για μένα αποτελεί πρόκληση... Δύσκολη πρόκληση, όμως, γιατί κουράζομαι αμέσως. Ίσως αυτός είναι ένας λόγος που δε θέλω καθόλου να ανοίξω το βιβλίο...*

Ελένη: *Φοβάμαι όταν πρέπει να διαβάσω. Ανησυχώ για τα λάθη που θα κάνω...*

Μανόλης: *Διαβάζω μόνο όταν δεν μπορώ να το αποφύγω, γιατί δυσκολεύομαι... Διαβάζω, ξαναδιαβάζω και δεν καταλαβαίνω τι λέει... Στο τέλος με πονάει το στομάχι μου...*

Για τη διάγνωση:

Κώστας: *Νιώθω καλύτερα που ξέρω ότι είμαι δυσλεξικός κι όχι χαζός...*

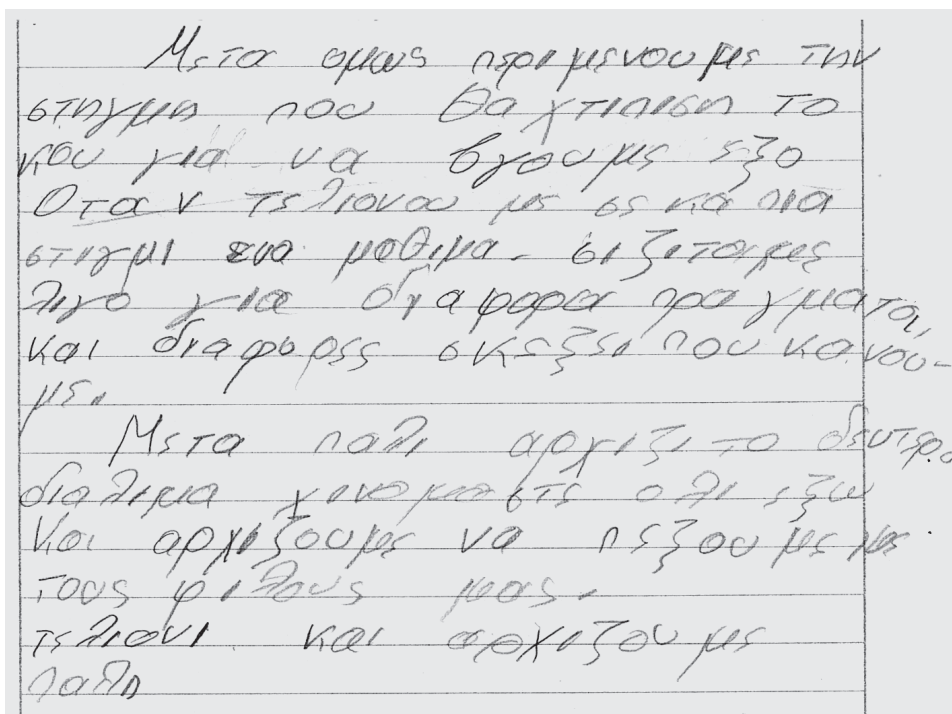
Ελένη: *Ακούγεται καλύτερα το δυσλεξική από το τεμπέλα...*

Μανόλης: *Με ανακουφίζει το γεγονός ότι δεν έχω μόνο εγώ αυτό το πρόβλημα...*

Επειδή τα παιδιά στη νηπιακή και προσχολική ηλικία υπερεκτιμούν τις ικανότητές τους και δεν έχουν τη δυνατότητα κοινωνικών συγκρίσεων -χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δε βιώνουν αρνητικά τις αποτυχίες τους-, είναι σκόπιμο να ξεκινούν τα προγράμματα αποκατάστασης σε αυτή την περίοδο.

Μετά την ηλικία των 7 ετών, τα παιδιά συνειδητοποιούν την αποτυχία. Συγκρίνουν τις επιδόσεις τους με τις επιδόσεις των συμμαθητών τους και καταλαβαίνουν ότι υστερούν. Ωστόσο, πιστεύουν ότι οι αποτυχίες αυτές γρήγορα θα μετατραπούν σε επιτυχίες.

Από την ηλικία των 10 ετών, όμως, και μετά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται ότι κάποιες από τις ικανότητές τους βρίσκονται σε χαμηλότερο επίπεδο ανάπτυξης. Επιπλέον, η κοινωνική σύγκριση και η αποδοκιμασία που βιώνουν στον σχολικό περίγυρο τους αποθαρρύνουν.



Ελεύθερη γραφή αγοριού Ε΄ Δημοτικού (Απρίλιος)

Το παρακάτω παράδειγμα σκοπό έχει να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να εστιάζουν όχι μόνο στα δομικά στοιχεία της έκθεσης, αλλά και στην ουσία του συναισθηματικού λόγου του μαθητή. Επίσης μεγάλη προσοχή θα πρέπει να δίνεται και στα σχόλια του εκπαιδευτικού, καθότι πολλές φορές λειτουργούν αποθαρρυντικά.

Έκθεση μαθήτριας με μαθησιακές δυσκολίες
στην αρχή της Α΄ Γυμνασίου

Μια μαθήτρια με μαθησιακές δυσκολίες στην αρχή της Α΄ Γυμνασίου περιγράφει τα έντονα συναισθήματα που βιώνει: «...άρχισε ένα μαρτύριο των παιδιών...», για να συνεχίσει πιο κάτω: «...δεν πειράζει, 6 χρόνια είναι ακόμα θα περάσουν». Το σχόλιο του εκπαιδευτικού στα συναισθήματα είναι: «Η ανάπτυξη του θέματος ήταν ανεπαρκής. Υπάρχει προχειρότητα στη διατύπωση. Μεγάλη η αδυναμία σου στη σύνταξη και στην ορθογραφία».

Θέβα: «Σκέψις ται δικεθεθίτατα από
εις πρώταις μέρεσ στο χριόσειο»

Άρχισε το σχολείο, άρχισε ένα μαρτύριο των παιδιών. Αν' τω αρχή ήσαν κακόκαση, γιατί είχα αλάβη κίριο ται φαχίθητε με-αις ειδέσ βαι

δεν πειράζει, 6 χρόνια είναι ακόμα θα περάσουν. θα προσπαθήσω να έχω καλίσ βαδύταις με όλα τα τρήματα

Η ανάπτυξη του θέματος ήταν ανεπαρκής. Υπάρχει προχειρότητα στη διατύπωση. Μεγάλη η αδυναμία σου στη σύνταξη και στην ορθογραφία.

Αξιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών

Η αξιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών θα πρέπει να γίνεται αποκλειστικά από ειδική διαγνωστική ομάδα, ενώ εκτιμήσεις πρόχειρες από τον γονιό, τον εκπαιδευτικό ή οποιονδήποτε άλλο που αυτοσχεδιάζει σε βάρος του μαθητή το μόνο που καταφέρνουν είναι η εδραίωση του προβλήματος και η απομάκρυνση από την ουσιαστική και άμεση αποκατάσταση.

Υπάρχουν πολλά προτεινόμενα μοντέλα διάγνωσης. Συνήθως, **μια πλήρης σειρά τεστ διάγνωσης** περιλαμβάνει:

- ◆ ατομικό ιστορικό του παιδιού,
- ◆ ιατρικό ιστορικό - κληρονομικότητα,
- ◆ οικογενειακή κατάσταση,
- ◆ πληροφορίες από το σχολείο ή άλλα άτομα,
- ◆ ψυχομετρικές δοκιμασίες (που σχετίζονται με τις γνωστικές λειτουργίες, τις οπτικο-κινητικές δεξιότητες, την κοινωνική συμπεριφορά),
- ◆ μαθησιακή εκτίμηση (ανάγνωση λέξεων και κειμένου, αυθόρμητη γραφή και γραφή καθ' υπαγόρευση, κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου, μαθηματικές δεξιότητες).

Ακολουθεί η **αναπλαισίωση - αναδιατύπωση**, δηλαδή η διατύπωση με διαφορετικό τρόπο των πληροφοριών που έχουν συγκεντρωθεί από την αξιολόγηση, έτσι ώστε να συνδεθούν δυναμικά όλες οι σχέσεις και τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτές.

Τέλος, κατά την **παρέμβαση - αντιμετώπιση** προτείνεται αναλυτικά το σχολικό πλαίσιο στο οποίο πρέπει να κινηθεί ο μαθητής, καθώς και οι συγκεκριμένες περιοχές στις οποίες απαιτείται εξειδικευμένη στήριξη.

Η αξιολόγηση του μαθητή, η ακριβής εκτίμηση των δυσκολιών και ο σχεδιασμός του κατάλληλου διδακτικού προγράμματος αποτελούν τις προϋποθέσεις για τη σωστή αντιμετώπιση του θέματος.

Νευροαναπτυξιακές Διαταραχές

ΣΕ Ο,ΤΙ ΑΦΟΡΑ τον τύπο και την αιτιολογία των μαθησιακών δυσκολιών, συνεχίζει να υπάρχει ασάφεια. Οι έντονες και ποικίλες αναζητήσεις των επιστημόνων, ερευνητικές και θεωρητικές, οδηγούν σε συνεχείς κριτικές, αναλύσεις και αναθεωρήσεις.

Ακολουθεί η ταξινόμηση του DSM-V, της πέμπτης έκδοσης του DSM (Διαγνωστικό & Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών), που εκδόθηκε από την Αμερικανική Ψυχιατρική Εταιρεία (APA). Το DSM μαζί με το ICD (Διεθνής Στατιστική Ταξινόμηση των Νόσων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας) χρησιμοποιούνται από κλινικούς ψυχολόγους, ερευνητές, εταιρείες ασφαλειών υγείας, φαρμακευτικές εταιρείες, νομικό σύστημα κ.ά.

Το DSM-V αναφέρεται σε **Νευροαναπτυξιακές Διαταραχές** που είναι εγγενείς στο άτομο, οφείλονται σε δυσλειτουργίες του κεντρικού νευρικού συστήματος και μπορεί να εμφανίζονται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Σε αυτές περιλαμβάνει:

- ♦ την Ειδική Μαθησιακή Διαταραχή (Δυσλεξία, Διαταραχή Γραπτής Έκφρασης, Δυσαριθμσία),
- ♦ τη Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής / Υπερκινητικότητας,
- ♦ τις Διαταραχές της Επικοινωνίας (Διαταραχή της Γλωσσικής Έκφρασης, Φωνολογική Διαταραχή, Έναρξη Διαταραχής της Ροής της Ομιλίας στην Παιδική Ηλικία - Τραυλισμός, Κοινωνική Διαταραχή της Επικοινωνίας),
- ♦ τη Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος,
- ♦ τη Νοητική Αδυναμία (Νοητική Αναπτυξιακή Διαταραχή),
- ♦ τις Κινητικές Διαταραχές (Αναπτυξιακή Διαταραχή του Συντονισμού των Κινήσεων, Διαταραχές Μυοσπασμάτων - Τικ),
- ♦ Άλλες Νευροαναπτυξιακές Διαταραχές.

Στο βιβλίο αυτό θα αναφερθούμε σε μέρος της παραπάνω ταξινόμησης, στην **Ειδική Μαθησιακή Διαταραχή (Δυσλεξία, Δυσαριθμσία)**, τη **Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής / Υπερκινητικότητας**, τις **Διαταραχές της Επικοινωνίας (Διαταραχή της Γλωσσικής Έκφρασης)**, τη **Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος** και τη **Νοητική Αδυναμία**, που αποτελούν την πλειοψηφία των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη τους καθώς και οι γονείς με τα παιδιά τους.