



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**« Ο ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΝΤΙΚΤΥΠΟΣ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ
ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ »**

ΣΥΝΤΑΚΤΡΙΕΣ : ΧΑΛΚΙΑ ΡΩΞΑΝΗ ΑΜ:18404

ΦΑΚΗ ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΑΜ:18383

Επιβλέπων καθηγητής : Χριστοδουλίδης Παύλος

Ιανουάριος, 2022

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ :

**« Ο ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΝΤΙΚΤΥΠΟΣ ΣΤΗΝ
ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΜΕ
ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ »**

**ΣΥΝΤΑΚΤΕΣ :ΧΑΛΚΙΑ ΡΩΞΑΝΗ ΑΜ:18404
ΦΑΚΗ ΒΑΣΙΛΙΚΗ: ΑΜ18383**

**Επιβλέπων καθηγητής : Χριστοδουλίδης Πάυλος
MSc Ψυχολόγος
Διδ. Ιατρικής, Εξ. Συνεργάτης Τμ. Λογοθεραπείας**

**“ THE SOCIAL IMPACT ON THE PSYCHO- EMOTIONAL
STATE OF ADULTS WITH SPECIAL LEARNING
DISABILITIES ”**

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ιωάννινα, Τετάρτη 19 Ιανουαρίου 2022

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ:

Παύλος Χριστοδουλίδης, MSc, PhD

Ψυχολόγος

Ακαδημαϊκός Υπότροφος Ακαδ. Εμπειρίας, Τμ. Λογοθεραπείας

Δρ. Βικτωρία Ζακοπούλου

Ψυχολόγος

Αναπλ. Καθηγήτρια, Τμ. Λογοθεραπείας

Αναστασία Νούσια, PhD

Λογοθεραπεύτρια

Ακαδημαϊκή Υπότροφος Ακαδ. Εμπειρίας, Τμ. Λογοθεραπείας

Η Προϊσταμένη του Τμήματος

Δρ. Ναυσικά Ζιάβρα

ΩΡΛ,

Καθηγήτρια Τμ. Λογοθεραπείας

Υπογραφή

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν.2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου δικής μας ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής, ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους , μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Χαλκιά Ρωξάνη

Φάκη Βασιλική

Ευχαριστίες

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τον καθηγητή μας κ. Παύλο Χριστοδουλίδη για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγηση του, διότι ήταν μία πολύ δύσκολη χρονιά, καθώς και για την εμπιστοσύνη που μας έδειξε στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας. Ακόμη, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε όλους τους καθηγητές που είχαμε αυτά τα τέσσερα χρόνια καθώς φάνηκαν αντάξιοι των προσδοκιών μας για τις γνώσεις που μας προσέφεραν αλλά και για τη βοήθεια τους στη δημιουργία ενός επαγγελματία λογοθεραπευτή και ενός σωστού ανθρώπου στη κοινωνία.

Εν κατακλείδι , θα θέλαμε να εκφράσουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στις οικογένειες μας και στους φίλους μας για την καθημερινή τους στήριξη και βοήθεια στην εκπλήρωση των ονείρων μας.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να παρουσιάσει γενικότερα τις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και πιο συγκεκριμένα τις δυσκολίες αυτές στους ενήλικες καθώς και τον κοινωνικό αντίκτυπο στην ψυχοσυναισθηματική τους κατάσταση.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται εκτενής αναφορά στους ορισμούς των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών από ειδικούς και από ομάδες ατόμων διαφόρων επιτροπών που εργάστηκαν πάνω σε αυτές. Έπειτα, αναλύονται τα χαρακτηριστικά των ατόμων με αυτές τις δυσκολίες καθώς και οι διάφοροι τύποι των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών : δυσλεξία , δυσγραφία , δυσορθογραφία , δυσαναγνωσία , δυσαριθμησία.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται ο συνηθέστερος τύπος που συναντιέται στην καθημερινή ζωή : η δυσλεξία. Πιο συγκεκριμένα σε αυτό το κεφάλαιο αναφέρεται ο ορισμός , η αιτιολογία , τα συμπτώματα όπως επίσης και η αντιμετώπιση των συμπτωμάτων. Τέλος αναφέρεται και για την δυσλεξία στους ενήλικες που είναι και το θέμα της παρούσας εργασίας.

Στο τρίτο κεφάλαιο καταγράφεται μέσα από μελέτες και έρευνες η ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των ατόμων με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες τόσο στα παιδιά , όσο και στους ενήλικες και λίγα λόγια για τα διάφορα συναισθήματα που μπορεί να βιώσει ο κάθε άνθρωπος , στη καθημερινότητα του και στη ζωή του γενικότερα.

Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο διακυβεύεται ο κοινωνικός αντίκτυπος (δηλ. η επίδραση στον κάθε άνθρωπο ή κοινότητα, που συμβαίνει ως αποτέλεσμα μιας ενέργειας) των ατόμων με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και πως αυτά τα άτομα το λαμβάνουν από την οικογένεια , την εργασία τους και το κοινωνικό σύνολο.

Λέξεις-κλειδιά : Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία, δυσλεξία , κοινωνικός αντίκτυπος , συναισθηματική κατάσταση .

Abstract

The present work aims to present in general the special learning difficulties and more specifically these difficulties in adults as well as the social impact on their psycho-emotional state.

The first chapter makes extensive reference to the definitions of special learning disabilities by experts and groups of individuals from various committees who have worked on them. Then, the characteristics of people with these difficulties are analyzed as well as the different types of special learning difficulties: dyslexia, dysgraphia, illiteracy, dysnumeracy.

The second chapter analyzes the most common type encountered in everyday life: dyslexia. More specifically in this chapter the definition, the etiology, the symptoms as well as the treatment of the symptoms are mentioned. Finally, it is mentioned about dyslexia in adults, which is the subject of this work.

The third chapter records through studies and research the psycho-emotional state of people with special learning difficulties in both children and adults and a few words about the various emotions that can be experienced by each person, in his daily life and in general.

In the fourth and last chapter, the social impact (ie the impact on each person or community, which occurs as a result of an action) of people with special learning disabilities and how these people receive it from their family, work and social total.

Keywords: Special Learning Disability, dyslexia, social impact, emotional state.

Εισαγωγή

Η εργασία επιδιώκει να αποδώσει το θέμα του κοινωνικού αντίκτυπου, της ψυχοσυναισθηματικής κατάστασης ενός ατόμου, κυρίως ενήλικα, που αντιμετωπίζει κάποια/ες ειδική/ές μαθησιακή/ές διαταραχή/ές. Σε ένα πρώτο επίπεδο αναφέρεται στις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, τους ορισμούς και τα χαρακτηριστικά αυτών. Σε ένα δεύτερο επίπεδο δίνεται έμφαση στη Δυσλεξία, μία από τις κυριότερες μορφές ειδικής μαθησιακής δυσκολίας, δίνοντας βάρος στην ενήλικη ζωή του ατόμου. Επιπλέον, παραθέτονται διάφορες έρευνες πάνω στο κομμάτι της ψυχοσυναισθηματικής κατάστασης των ατόμων αυτών, σε παιδιά και ενήλικες. Στο τελευταίο κομμάτι, αναφέρονται οι επιπτώσεις που έχει ένα άτομο με δυσλεξία ξεκινώντας από τη παιδική ηλικία όπου βρίσκεται στο σχολείο, μέχρι την ενήλικη ζωή όπου αναζητά μία θέση εργασίας. Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να δούμε πόσο δύσκολο είναι να ανταπεξέλθουν στην κοινωνία μας άτομα, κυρίως ενήλικες, με κάποια ειδική μαθησιακή δυσκολία και πόσο τους επιβαρύνει στην ψυχολογία και τα συναισθήματα τους η αντιμετώπιση που ενδεχομένως έχουν από την οικογένεια τους, τον περίγυρό τους και την κοινωνία γενικότερα. Όπως επίσης, και κατά πόσο όλο αυτό έχει επιπτώσεις και στην εξέλιξή τους, σε επαγγελματικό αλλά και προσωπικό επίπεδο.

Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	5
Περίληψη	6
Εισαγωγή.....	8
Πίνακας Συντομογραφιών.....	11

Κεφάλαιο 1: Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

1.1 Ορισμός Μαθησιακών Δυσκολιών	12
1.2 Γενικά Χαρακτηριστικά Ατόμων με Μαθησιακές Δυσκολίες.....	15
1.3 Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες.....	17
1.3.1 Δυσλεξία.....	17
1.3.2 Δυσγραφία.....	19
1.3.3 Δυσορθογραφία.....	20
1.3.4 Δυσαναγνωσία.....	21
1.3.5 Δυσαριθμησία.....	22

Κεφάλαιο 2: Δυσλεξία

2.1 Ορισμός Δυσλεξίας.....	24
2.2 Αιτιολογία.....	25
2.3 Συμπτώματα Δυσλεξίας.....	26
2.4 Αντιμετώπιση των Συμπτωμάτων της Δυσλεξίας.....	28
2.5 Δυσλεξία στους Ενήλικες.....	32

Κεφάλαιο 3: Ψυχοσυναισθηματική Κατάσταση Ατόμων με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες	
3.1 Συναισθήματα.....	35
3.2 Ψυχοσυναισθηματικές Επιπτώσεις στα Παιδιά.....	36
3.3 Ψυχοσυναισθηματικές Επιπτώσεις σε Ενήλικες.....	45
Κεφάλαιο 4: Κοινωνικός Αντίκτυπος	57
4.1 Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Οικογένεια	58
4.2 Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Εργασία.....	60
4.3 Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Κοινωνία.....	61
Βιβλιογραφία.....	64

Πίνακας Συντομογραφιών

DSM-V: Εγχειρίδιο Διαγνωστικών Κριτηρίων της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας

ICD-10: εργαλείο ταξινόμησης νόσων του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας

IDEIA: Individuals with Disabilities Education Improvement Act

LD : learning disabilities

ΔΕΠ-Υ: Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας

ΚΕΑ: κοινωνικά επιθυμητών αποκρίσεων

Κεφάλαιο 1: Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

1.1 Ορισμός Μαθησιακών Δυσκολιών

Πολλοί είναι οι ορισμοί που έχουν προταθεί για να περιγράψουν τον όρο «Μαθησιακές Δυσκολίες». Ωστόσο, μέχρι σήμερα δεν έχει δοθεί ένας ορισμός τον οποίο να αποδέχονται όλοι οι ειδικοί που δραστηριοποιούνται στον χώρο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Τον όρο «Μαθησιακές Δυσκολίες» (learning disabilities) εισήγαγε πρώτος το 1962 ο Samuel Kirk, σύμφωνα με τον οποίο:

Μαθησιακή δυσκολία είναι μια καθυστέρηση, διαταραχή ή καθυστερημένη ανάπτυξη σε μία ή περισσότερες διαδικασίες της ομιλίας, της γλώσσας, της ανάγνωσης, της γραφής, της αριθμητικής ή κάποιου άλλου σχολικού αντικειμένου, η οποία προκύπτει από μια ψυχολογική αναπηρία και προκαλείται από μια πιθανή εγκεφαλική δυσλειτουργία και συναισθηματικές ή συμπεριφορικές διαταραχές. Δεν είναι αποτέλεσμα νοητικής καθυστέρησης, αντιληπτικών ελλειμμάτων ή πολιτισμικών και διδακτικών παραγόντων.

Από το 1962 μέχρι σήμερα έχουν διατυπωθεί αρκετοί ορισμοί σε μια προσπάθεια ανάδειξης και προσδιορισμού της φύσης των μαθησιακών δυσκολιών. Οι αναζητήσεις των επιστημόνων έχουν οδηγήσει σε σημαντικό αριθμό ορισμών, οι οποίοι υπόκεινται σε συνεχή κριτική ανάλυση και προσαρμογή.

Σύμφωνα με το DSM-V (Εγχειρίδιο Διαγνωστικών Κριτηρίων της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας), οι μαθησιακές δυσκολίες είναι οι εξής:

- Διαταραχή ανάγνωσης (δυσλεξία)
- Διαταραχή στη γραπτή έκφραση
- Διαταραχή στα μαθηματικά

- Μαθησιακή διαταραχή μη προσδιοριζόμενη αλλιώς.

Σύμφωνα με το ICD-10 (εργαλείο ταξινόμησης νόσων του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας), οι μαθησιακές δυσκολίες είναι οι εξής:

- Ειδική διαταραχή της ανάγνωσης (δυσλεξία)
- Ειδική διαταραχή της ορθογραφίας
- Ειδική διαταραχή στις μαθηματικές ικανότητες
- Μεικτή διαταραχή σχολικών ικανοτήτων

(Παπαναστασίου, 2017)

Επιπλέον, οι δύο ορισμοί που άσκησαν τη μεγαλύτερη επιρροή είναι ο ομοσπονδιακός ορισμός στην IDEIA (Individuals with Disabilities Education Improvement Act – IDEIA) και ένας ορισμός που προτάθηκε από την Εθνική Μεικτή Επιτροπή για τις Μαθησιακές Δυσκολίες (National Joint Committee on Learning Disabilities – NJCLD).

Ομοσπονδιακός ορισμός

Η μαθησιακή δυσκολία ορίζεται στην IDEIA ως εξής:

Ο όρος «ειδική μαθησιακή δυσκολία» αναφέρεται σε μία διαταραχή σε μία ή περισσότερες βασικές ψυχολογικές διεργασίες που αφορούν στην κατανόηση ή στη χρήση της γλώσσας, προφορικής ή γραπτής, η οποία εκδηλώνεται με τη μορφή της ατελούς ικανότητας ακρόασης, σκέψης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής, ορθογραφίας ή επιτέλεσης μαθηματικών υπολογισμών.

Ορισμός της Εθνικής Μεικτής Επιτροπής για τις μαθησιακές δυσκολίες

Η Εθνική Μεικτή Επιτροπή για τις Μαθησιακές Δυσκολίες είναι μια ομάδα αποτελούμενη από εκπροσώπους 13 επαγγελματικών οργανώσεων που ασχολούνται με την εκπαίδευση, την αντιμετώπιση και τα δικαιώματα των παιδιών και των ενηλίκων με μαθησιακές δυσκολίες. Ως απάντηση σε διάφορες αδυναμίες που εντόπισε στον ομοσπονδιακό ορισμό, η National Joint Committee on Learning Disabilities (1990/2001) διαμόρφωσε τον ακόλουθο ορισμό:

Οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας γενικός όρος που αναφέρεται σε μία ετερογενή ομάδα διαταραχών, οι οποίες εκδηλώνονται με τη μορφή σημαντικών δυσκολιών στην κατάκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής, λογικής ή μαθηματικών. Αυτές οι διαταραχές είναι εγγενείς στο άτομο, θεωρείται ότι οφείλονται σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος και μπορεί να είναι παρούσες σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Προβλήματα σε συμπεριφορές αυτορρύθμισης, στην κοινωνική αντίληψη και την κοινωνική αλληλεπίδραση μπορεί να συνυπάρχουν με τις μαθησιακές δυσκολίες, αλλά δεν συνιστούν μαθησιακές δυσκολίες. Παρόλο που οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να συνυπάρχουν με άλλες διαταραχές (για παράδειγμα, αισθητηριακή διαταραχή, νοητική καθυστέρηση, σοβαρή συναισθηματική διαταραχή) ή με προβλήματα οφειλόμενα σε εξωτερικούς παράγοντες (όπως πολιτισμικές διαφορές, ανεπαρκής ή ακατάλληλη διδασκαλία), όμως δεν είναι αποτέλεσμα αυτών των διαταραχών ή παραγόντων.

Καθιστώντας λειτουργικό τον ομοσπονδιακό ορισμό με σκοπό τον εντοπισμό μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, οι περισσότερες πολιτείες και σχολικές

περιφέρειες απαιτούν την ικανοποίηση τριών κριτηρίων για τη διάγνωση των μαθησιακών δυσκολιών:

- Μία σοβαρή διαφορά μεταξύ νοητικής ικανότητας και ακαδημαϊκής επίδοσης του μαθητή. (Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες εμφανίζουν μία απροσδόκητη διαφορά μεταξύ γενικής ικανότητας και επίδοσης – μία διαφορά που δεν προβλέπεται από τη γενική νοητική ικανότητα του μαθητή (Kavale, 2000)
- Ένα κριτήριο αποκλεισμού: οι δυσκολίες του μαθητή δεν είναι αποτέλεσμα κάποιας άλλης γνωστής συνθήκης που μπορεί να προκαλέσει μαθησιακά προβλήματα.
- Ανάγκη για υπηρεσίες ειδικής εκπαίδευσης.

(Heward, 2009)

Έτσι προκύπτει πως οι Μαθησιακές Δυσκολίες είναι ένας όρος αρκετά ευρύς και αφορά μία πληθώρα δυσκολιών. Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε πως ο όρος «Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία» είναι πιο συγκεκριμένος και αφορά διαταραχή συγκεκριμένων δεξιοτήτων.

Πιο συγκεκριμένα, με τον όρο Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες νοείται μία συγκεκριμένη διαταραχή σε ορισμένες δεξιότητες, οι οποίες και χρήζουν θεραπευτικής αντιμετώπισης, ενώ υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να συνεχιστούν σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Οι δυσκολίες αυτές μπορεί να είναι η Δυσλεξία που σχετίζεται με την ανάγνωση, η Δυσαριθμησία, η Δυσορθογραφία ή Αγραφία κ.ά. ενώ μπορεί ταυτόχρονα να υπάρχει συννοσηρότητα με άλλες διαταραχές όπως νοητική υστέρηση, διαταραχές συμπεριφοράς κ.ά. (Παυλίδου, 2010)

1.2 Γενικά χαρακτηριστικά ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες

Εξ ορισμού οι μαθησιακές δυσκολίες αναφέρονται σε μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών. Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να εμφανίζουν ορισμένα ή όλα τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται στον ορισμό της Εθνικής Μεικτής Επιτροπής για τις μαθησιακές δυσκολίες. Ωστόσο, υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά

που απαντώνται σε μικρό ή μεγάλο βαθμό στα περισσότερα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Στη συνέχεια παρατίθενται τα χαρακτηριστικά των μαθητών με μαθησιακά προβλήματα, όπως έχουν καταγραφεί ερευνητικά.

Οι *δυσκολίες οπτικής και ακουστικής αντίληψης* είναι πολύ συχνό χαρακτηριστικό των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες. Οι κυριότερες περιοχές οπτικής αντίληψης στις οποίες εμφανίζονται προβλήματα είναι: η αντίληψη σχέσεων του χώρου, η οπτική διάκριση, η οπτική μνήμη και η οπτική ακολουθία (Παντελιάδου Σ. , 2007) Οι δυσκολίες στην ακουστική επεξεργασία αφορούν την ακουστική μνήμη και την ακουστική ακολουθία.

Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζουν σημαντικά *ελλείμματα και δυσκολίες στη φωνολογική επίγνωση ή ενημερότητα*. Δηλαδή, δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τα διακριτά μέρη του προφορικού λόγου και να τα χειριστούν. Πλήθος ερευνών έχουν δείξει ότι το επίπεδο της φωνολογικής επίγνωσης συνδέεται άμεσα με την απόδοση των μαθητών στην ορθογραφία και την ανάγνωση.

Σημαντικά ελλείμματα παρατηρούνται και στον τομέα της μνήμης. Ως *μνήμη* ορίζεται η ικανότητα του ατόμου να κωδικοποιεί, να ανακαλεί και να επεξεργάζεται πληροφορίες στις οποίες έχει εκτεθεί κάποια χρονική στιγμή (H. Lee Swanson, 2004). Δυσκολίες παρατηρούνται στη βραχύχρονη, στη μακρόχρονη και στην εργαζόμενη μνήμη. Οι δυσκολίες αυτές σχετίζονται με την ορθογραφία, την ανάγνωση και τα γλωσσικά προβλήματα.

Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζουν έντονα *προβλήματα προσοχής και συγκέντρωσης*. Τα προβλήματα αυτά δεν έχουν ωστόσο την ίδια αιτιολογία, ένταση και συχνότητα με αυτά των παιδιών με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ). Η αργή επεξεργασία των πληροφοριών και η έλλειψη κινήτρων και στρατηγικών είναι οι αιτιακοί παράγοντες των προβλημάτων συγκέντρωσης και προσοχής.

Οι έρευνες στο χώρο των μαθησιακών δυσκολιών έδειξαν ότι οι μαθητές με αυτές τις δυσκολίες αντιμετωπίζουν σημαντικά *μεταγνωστικά ελλείμματα* που τους κρατάνε μακριά από τη σχολική επιτυχία. Οι συνεχείς σχολικές αποτυχίες που βιώνουν τους κάνουν να πιστεύουν πως στερούνται τις απαραίτητες ικανότητες και πως κάθε

προσπάθεια για επιτυχημένη επίδοση είναι μάταιη. Ως απόρροια των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στην τάξη, τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες εκδηλώνουν σημαντικά *προβλήματα συμπεριφοράς*, από την επιθετικότητα έως την εσωστρέφεια και την απάθεια. Πρόκειται για συμπεριφορές τις οποίες εμφανίζουν στην προσπάθειά τους να τραβήξουν την προσοχή ή να κερδίσουν μια κοινωνική θέση μέσα στην τάξη. Τέλος, τα παιδιά αυτά αντιμετωπίζουν περισσότερο *αρνητικά συναισθήματα* σε σχέση με τους συνομήλικους τους. Η αρνητική αυτοεικόνα, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και οι αγχώδεις διαταραχές είναι τα αρνητικά συναισθήματα που έχουν συνδεθεί ερευνητικά με τις μαθησιακές δυσκολίες (Παπαναστασίου, 2017).

1.3 Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

Όπως προαναφέραμε, οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, αφορούν διαταραχές πιο εξειδικευμένων δεξιοτήτων. Βάσει του τελευταίου νόμου (Νόμος 3699/2008) για την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση Ατόμων με Αναπηρία ή με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στην Ελλάδα, στις κατηγορίες των Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών περιλαμβάνονται η Δυσλεξία, η Δυσγραφία, η Δυσορθογραφία, η Δυσαναγνωσία και η Δυσαριθμησία. Ακολουθεί, λοιπόν, η ανάλυση των πέντε αυτών όρων.

1.3.1 Δυσλεξία

Από τις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, η Δυσλεξία είναι η πιο κοινή και η πιο μελετημένη δυσκολία. Έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί που επιχειρούν να αποτυπώσουν τη διαταραχή αυτή. Εξακολουθεί όμως, να είναι ένα ιδιαίτερα δύσκολο εγχείρημα και να αποτελεί αντικείμενο έντονης αντιπαράθεσης.

Μια από τις μεγαλύτερες δυσκολίες που προκύπτει από την προσπάθεια προσδιορισμού της Δυσλεξίας είναι πως πολλοί θεωρούν ότι είναι συνώνυμος αλλά ταυτόχρονα και διαφορετικός συγκριτικά με άλλους όρους που αφορούν προβλήματα γραφής και ανάγνωσης εξίσου (π.χ. ειδική αναγνωστική επιβράδυνση, αναγνωστικές

δυσκολίες, απρόσμενη αναγνωστική δυσκολία και ειδικές μαθησιακές δυσκολίες). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα επιστημονικοί κύκλοι να διαφωνούν στη διαφοροποίηση του όρου «Δυσλεξία» και «Αναγνωστική Δυσκολία», σε αντίθεση με άλλους ερευνητές, κλινικούς γιατρούς και εκπαιδευτικούς που προσπαθούν να κρατήσουν τον όρο «Δυσλεξία» για να διαχωρίσουν ένα μεγάλο σύνολο παρόμοιων περιστατικών με ένα μικρότερο που παρουσιάζει δυσκολία στην αποκωδικοποίηση των λέξεων.

Ωστόσο ένας ορισμός που θα μπορούσε να αναφερθεί ώστε να καλύψει όσο περισσότερο το φαινόμενο αυτό, έχει δοθεί από τα Εθνικά Ινστιτούτα των Ηνωμένων Πολιτειών για την Υγεία του Παιδιού και την Ανθρώπινη Εξέλιξη (U.S. National Institutes of Child Health and Human Development):

«Η δυσλεξία είναι μια ειδική μαθησιακή δυσκολία που είναι νευρολογική στην προέλευση της. Χαρακτηρίζεται από δυσκολίες που αφορούν στην αναγνώριση λέξεων με ακρίβεια και/ή ευχέρεια και από περιορισμένες ικανότητες στην ορθογραφία και στην αποκωδικοποίηση. Οι δυσκολίες αυτές τυπικά προέρχονται από κάποιο έλλειμμα στον φωνολογικό παράγοντα της γλώσσας, το οποίο είναι συχνά μη αναμενόμενο σε σχέση με άλλες γνωστικές ικανότητες, αλλά και την παροχή της κατάλληλης διδασκαλίας. Δευτερεύουσες συνέπειες ενδέχεται να αφορούν όχι μόνο σε προβλήματα κατανόησης κειμένου, αλλά και μια περιορισμένη αναγνωστική εμπειρία που μπορεί να εμποδίσει την ανάπτυξη του λεξιλογίου και του γνωστικού υπόβαθρου.» (Julian G. Elliot, 2014)

Οι Torgesen και Wargen (1998) δηλώνουν ότι (α) τα «πιο σοβαρά αναγνωστικά προβλήματα των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες αφορούν στο επίπεδο επεξεργασίας της λέξης παρά του κειμένου» (δηλαδή, αδυναμία αποκωδικοποίησης μεμονωμένων λέξεων με ακρίβεια και ευχέρεια), και (β) ο πιο συνήθης γνωστικός περιορισμός αυτών των παιδιών αφορά σε μία δυσλειτουργία στην επίγνωση της φωνολογικής δομής των λέξεων στην προφορική γλώσσα. Η

φωνολογική ενημερότητα αναφέρεται στη «συνειδητή κατανόηση και γνώση ότι η γλώσσα αποτελείται από ήχους». (Heward, 2009)

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναλύεται πιο διεξοδικά η συγκεκριμένη διαταραχή.

1.3.2 Δυσγραφία

Οι ορισμοί του διαγνωστικού και στατιστικού εγχειριδίου των ψυχικών διαταραχών (DSM-IV) αναφέρουν την δυσγραφία ως διαταραχή της γραπτής έκφρασης. Υπάρχει έλλειψη σαφήνειας ως προς το εάν η γραφή αναφέρεται μόνο στην κινητική ικανότητα του ατόμου (που είναι η παραδοσιακή ερμηνεία) ή αν περιλαμβάνει επίσης την ορθογραφική ανικανότητα.

Οι μελέτες της δυσγραφίας είναι αραιές. Παρ' όλα αυτά οι Smits Engelsman και Van Galen (1997) διερεύνησαν την ποιότητα του ελέγχου των κινητήρων σε ομάδες παιδιών με δυσγραφία. Το συμπέρασμα ήταν ότι τελικά η δυσγραφία συσχετίστηκε με τον κακό έλεγχο του κινητήρα και όχι σε ορθογραφική ανικανότητα. Προκύπτει, λοιπόν, πως τα άτομα με δυσγραφία συνήθως μπορούν να γράψουν σε κάποιο επίπεδο και συχνά δεν έχουν άλλες καλές κινητικές δεξιότητες. Δυσκολεύονται να ανταπεξέλθουν σε καθημερινά καθήκοντα όπως το να δένουν τα παπούτσια τους. Συχνά, δεν επηρεάζει όλες τις λεπτές κινητικές δεξιότητες. Μπορεί επίσης, να στερούνται βασικές δεξιότητες ορθογραφίας (για παράδειγμα, έχουν δυσκολίες με τα γράμματα p, q, b και d) και συχνά γράφουν λάθος λέξεις όταν προσπαθούν να διατυπώσουν τις σκέψεις τους σε χαρτί. Στην παιδική ηλικία, η διαταραχή γενικά εμφανίζεται όταν το παιδί αρχίζει να γράφει. Το παιδί μπορεί να κάνει δυσδιάκριτα γράμματα, ακατάλληλου μεγέθους, χωρίς να ακουμπούν πάνω στη γραμμή και χωρίς την απαραίτητη απόσταση μεταξύ τους ή να κάνει ορθογραφικά λάθη παρά την ενδελεχή καθοδήγηση.

Πηγή: <http://www.ravivmethod.com/dysgraphia/>

Ουσιαστικά, πολλοί από αυτούς τους μαθητές χρησιμοποιούν μία προσέγγιση γραφής «ανακαλώ-και-γράφω», σύμφωνα με την οποία ανασύρουν από την άμεση

μνήμη «οτιδήποτε φαίνεται κατάλληλο και το γράφουν» (De La Paz S., 1997). Σπάνια χρησιμοποιούν τις στρατηγικές αυτορρύθμισης και αυτό-αξιολόγησης των μαθητών με ικανότητες στη γραφή: προσδιορισμός στόχου ή σχεδίου που καθοδηγεί τη γραφή, οργάνωση ιδεών, προσχέδιο, αυτό-αξιολόγηση και γραφή από την αρχή. Ως αποτέλεσμα, παράγουν εκθέσεις με φτωχή οργάνωση που περιέχουν λίγες και φτωχά ανεπτυγμένες ιδέες (Melissa Sexton, 1998)

1.3.3 Δυσορθογραφία

Σύμφωνα με την «Ελληνική Εταιρία Δυσλεξίας», η Δυσορθογραφία ορίζεται ως η δυσκολία στην εκμάθηση της ορθογραφίας και των κανόνων που τη διέπουν. Επιπροσθέτως, ορίζεται ως η δυσκολία που αφορά την ικανότητα του παιδιού να αντιστοιχεί με ευκολία φωνήματα και γραφήματα. Η δυσκολία εντοπίζεται τόσο στο επίπεδο της λέξης, όσο και στο επίπεδο της σύνταξης, της πρότασης και της παραγράφου. Η Δυσορθογραφία μπορεί να συνυπάρχει με τη Δυσλεξία και οποιαδήποτε άλλη Μαθησιακή Δυσκολία ή να εμφανίζεται αυτόνομα.

Ειδικότερα, οι μαθητές με Δυσορθογραφία: κάνουν συχνά παράλειψη και αντιστροφή γραμμάτων, συλλαβών, λέξεων, κάνουν συχνά αντικατάσταση γραμμάτων των οποίων οι ήχοι είναι φωνολογικά συγγενείς ή μοιάζουν μεταξύ τους ως προς τη μορφή και κάνουν παραποίηση φωνηέντων. Κάνουν προσθήκη φθόγγων ή συλλαβών, μετακίνηση γραμμάτων μέσα στην ίδια λέξη και ορθογραφικά λάθη σε βασικούς κανόνες. Επίσης, παρουσιάζουν αδυναμία στην αυτοματοποίηση των καταλήξεων. Χρησιμοποιούν καθρεπτική γραφή, ενώνουν δύο λέξεις σε μία ενώ δε χρειάζεται και κάνουν λανθασμένη χρήση των κεφαλαίων γραμμάτων. Κάνουν λανθασμένη χρήση του τόνου ή δεν χρησιμοποιούν καθόλου τόνους, παρουσιάζουν αδυναμία στη γενίκευση των κανόνων ορθογραφίας των ομοιοκατάληκτων και παράγωγων λέξεων, γράφουν με διαφορετικό τρόπο την ίδια λέξη μέσα στο ίδιο κείμενο και παρουσιάζουν αδυναμία στη σύνδεση της ορθογραφίας της λέξης με τη σημασία της. Τέλος, κάνουν συντακτικά λάθη, ενώ παρουσιάζουν αδυναμία αυτό-διόρθωσης.

Πηγή: <https://www.taexeiola.gr/mathisiakes-dyskolies>

1.3.4 Δυσαναγνωσία

Η Δυσαναγνωσία είναι μία νευρολογικής φύσεως μαθησιακή δυσκολία η οποία εμποδίζει ειδικά την ικανότητα ενός ατόμου στην ανάγνωση. Ένα άτομο με δυσαναγνωσία τυπικά διαβάξει σε επίπεδα σημαντικά χαμηλότερα από το αναμενόμενο παρά την ύπαρξη τουλάχιστον μέσης νοημοσύνης. Παρόλο που και αυτή η διαταραχή διαφέρει από άτομο σε άτομο, τα κοινά χαρακτηριστικά της δυσαναγνωσίας είναι η δυσκολία στον συλλαβισμό, στην φωνολογική επεξεργασία (ο χειρισμός των ήχων) και/ή η άμεση οπτικο-ακουστική ανταπόκριση. Στους ενηλίκους, η δυσαναγνωσία συνήθως εκδηλώνεται μετά από εγκεφαλική βλάβη ή στο πλαίσιο της άνοιας. Είναι επίσης κληρονομική σε κάποιες περιπτώσεις και η πρόσφατη έρευνα έχει αναγνωρίσει μία σειρά γονιδίων που μπορεί να προδιαθέτουν ένα άτομο στην ανάπτυξή της.

Πρόσφατη έρευνα σχετικά με την δυσαναγνωσία έδειξε ότι από το σύνολο των ατόμων με δυσκολίες ανάγνωσης, περίπου το 70 με 80% βιώνει ελλειμματικότητα στην ακριβή και ευχερή αναγνώριση λέξεων η οποία πηγάζει στις αδυναμίες της φωνολογικής επεξεργασίας, σε συνδυασμό συχνά με δυσκολίες ευχέρειας και κατανόησης. Αυτά τα άτομα έχουν φανερό δυσκολία στην εκμάθηση της αντιστοιχίας ήχου-συμβόλου, στην προφορική εκφορά των λέξεων, και στην ορθογραφία - συλλαβισμό. Ένα άλλο 10 με 15% των αδύναμων αναγνωστών εμφανίζονται να είναι ακριβείς στην ανάγνωση αλλά πολύ αργοί στην αναγνώριση των λέξεων και στην ανάγνωση των κειμένων. Έχουν συγκεκριμένες αδυναμίες με την *ταχύτητα* στην αναγνώριση των λέξεων και την αυτόματη ανάκληση της ορθογραφίας των λέξεων, παρόλο που είναι σχετικά καλοί στα τεστ της φωνημικής συνειδητότητας (ενημερότητας) και σε άλλες φωνολογικές δεξιότητες. Έχουν δυσκολία στην ανάπτυξη της αυτόματης οπτικής αναγνώρισης των λέξεων και τείνουν να συλλαβίζουν φωνητικά αλλά χωρίς ακρίβεια (ορθογραφία). Ακόμα, ένα 10 με 15% των ατόμων με αδύναμη αναγνωστική ικανότητα εμφανίζονται να αποκωδικοποιούν τις λέξεις καλύτερα από το να κατανοούν το σημασιολογικό περιεχόμενο των κειμένων που διαβάζουν. Αυτοί οι αδύναμοι αναγνώστες διαχωρίζονται από τους δυσλεξικούς αναγνώστες καθώς μπορούν να διαβάζουν

λέξεις με ακρίβεια και ταχύτητα, και μπορούν να γράψουν ορθογραφημένα.

Πηγή: http://lexialds.blogspot.com/2013/10/blog-post_15.html

1.3.5 Δυσαριθμησία

Δυσαριθμησία (δυσκαλκιουλία) σημαίνει ότι ο μαθητής έχει δυσκολία στο να πραγματοποιεί πράξεις μαθηματικών. Ακόμη κι όταν τις πραγματοποιεί χρησιμοποιώντας τη σωστή μεθοδολογία και φτάνοντας στο σωστό αποτέλεσμα, τις διεκπεραιώνει μηχανικά και δεν έχει σιγουριά και αυτοπεποίθηση.

Ένα άτομο που έχει δυσλεξία είναι πιθανό να έχει πρόβλημα και στα μαθηματικά. Περίπου 60% των δυσλεξικών ατόμων έχουν δυσκολία στα μαθηματικά, περίπου 11% από αυτά τα άτομα υπερέχουν στα μαθηματικά, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό έχει τις συνήθεις μαθηματικές ικανότητες. Παρόλο όμως που η δυσλεξία και η δυσαριθμησία σχετίζονται στενά, η δεύτερη θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψιν ως μία ξεχωριστή και διαφορετική μαθησιακή δυσκολία.

Τα άτομα με δυσαριθμησία παρουσιάζουν δυσκολίες ή ανικανότητα στην διεξαγωγή των πράξεων της πρόσθεσης, της αφαίρεσης, του πολλαπλασιασμού και της διαίρεσης, αλλά και πρόβλημα στο να αντιλαμβάνονται, να μαθαίνουν και να απομνημονεύουν τους κανόνες των μαθηματικών ή την ακολουθία με την οποία πρέπει να γίνουν οι πράξεις. Υπάρχει σύγχυση όσον αφορά τα μαθηματικά σύμβολα αλλά και στην κατανόηση λέξεων που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν ορισμένες μαθηματικές λειτουργίες. Τα άτομα αυτά έχουν την τάση να αντιστρέφουν ή να μεταθέτουν νούμερα στην γραφή, δυσκολία στην εκμάθηση και απομνημόνευση της προπαίδειας αλλά και στην κατανόηση εννοιών που έχουν σχέση με το χρόνο. Υπάρχει περίπτωση να αδυνατούν να μάθουν την ώρα.

Πηγή: <https://dyslexiatreatment.gr/dysarithmisia/>

Η αριθμητική λογική και οι υπολογισμοί θέτουν μεγάλα προβλήματα σε πολλούς μαθητές. Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες έχουν χαμηλότερη επίδοση από τα παιδιά με τυπική επίδοση σε κάθε είδος αριθμητικού προβλήματος σε κάθε επίπεδο τάξης. Ιδιαίτερα εμφανή είναι τα ελλείμματα στην ανάκληση αριθμητικών δεδομένων και στην επίλυση προβλημάτων.

(Heward, 2009)

Κεφάλαιο 2: Δυσλεξία

2.1 Ορισμός Δυσλεξίας

Η Δυσλεξία, όπως και τα υπόλοιπα τέσσερα δυσ- που αναφέραμε παραπάνω, ανήκουν στις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και δεν έχουν καμία σχέση με το νοητικό δυναμικό των ατόμων. Ως διαταραχές, οφείλονται σε νευρολογικούς παράγοντες και παρατηρούνται σε παιδιά με δείκτη νοημοσύνης ίσο ή πάνω από τον μέσο όρο. Παρακάτω παρουσιάζονται δύο από τους διάφορους ορισμούς που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς για τη δυσλεξία.

- *Η δυσλεξία αναφέρεται ως μια ειδική μαθησιακή αναπηρία, με νευροβιολογική βάση. Χαρακτηρίζεται από δυσκολία στην ακριβή ή και ευχερή αναγνώριση λέξεων, στην κακή ορθογραφία καθώς και δυσκολίες στην αποκωδικοποίηση μιας λέξης. Δευτερογενής δυσκολία μπορεί να περιλαμβάνει προβλήματα στην αναγνωστική κατανόηση και στην μειωμένη αναγνωστική εμπειρία κι αυτό μπορεί να έχει ως συνέπεια την αδυναμία ανάπτυξης του λεξιλογίου και των βασικών γνώσεων. (Sally E. Shaywitz, 2003)*
- *Η δυσλεξία είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή με πιθανή γενετική βάση και είναι γενικά αποδεκτό ότι επηρεάζονται περισσότερα αγόρια από τα κορίτσια. Το βασικό χαρακτηριστικό της δυσλεξίας είναι ένα πρόβλημα με την αποκωδικοποίηση λέξεων, η οποία με τη σειρά της επηρεάζει την ορθογραφία και την ανάπτυξη της αναγνωστικής ευχέρειας. Η δυσλεξία είναι επίμονη σε όλη τη διάρκεια ζωής και τα αποτελέσματα των ενηλίκων ποικίλλουν. Αν και μερικοί νέοι με δυσλεξία προχωρούν σε πανεπιστημιακή εκπαίδευση, άλλοι*

εγκαταλείπουν το σχολείο με ελάχιστα προσόντα. Οι περισσότεροι ενήλικες με δυσλεξία παραπονιούνται για αργή ανάγνωση, προβλήματα ορθογραφίας και δυσκολίες στη γραπτή έκφραση. Επιπλέον, συχνά αναφέρονται προβλήματα με τη λειτουργική μνήμη, την προσοχή και την οργάνωση.

Για πολλά χρόνια, η δυσλεξία θεωρήθηκε ως ειδική δυσκολία ανάγνωσης που επηρεάζει τα παιδιά για τα οποία το επίτευγμα ανάγνωσης ήταν χαμηλότερο από αυτό που αναμενόταν με βάση την ηλικία και το πηλίκο νοημοσύνης ενός παιδιού (IQ). Σταδιακά, αυτός ο «ορισμός ασυμφωνίας» της δυσλεξίας έχει πέσει από τη χρήση του, και τώρα αναγνωρίζεται ότι η δυσλεξία εμφανίζεται σε όλο το φάσμα IQ, αν και πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι, όσον αφορά την κατανόηση της ανάγνωσης, τα άτομα με υψηλότερο IQ ενδέχεται είναι καλύτερα. (Snowling Margaret J., 2004)

2.2 Αιτιολογία

Οι δυσκολίες που προκύπτουν από την δυσλεξία οφείλονται συνήθως σε ελλείμματα της φωνολογικής συνιστώσας της γλώσσας που είναι συνήθως αναπάντεχο με βάση τις υπόλοιπες γνωστικές ικανότητες και την παροχή αποτελεσματικής διδασκαλίας στην τάξη. Οι δυσκολίες που προκύπτουν στην αποκωδικοποίηση μιας λέξης είναι συχνά απροσδόκητες σε σχέση με την ηλικία και άλλες γνωστικές και ακαδημαϊκές ικανότητες. Δεν είναι αποτέλεσμα γενικευμένης αναπτυξιακής αναπηρίας ή αισθητηριακής βλάβης. (Sally E. Shaywitz, 2003)

Σύμφωνα με την Παντελιάδου (2007), ο βασικότερος αιτιακός παράγοντας είναι τα προβλήματα στη γλωσσική επεξεργασία και πιο συγκεκριμένα στη φωνολογική επεξεργασία. Οι δυσκολίες στη φωνολογική επίγνωση, τη γνώση και τη χρήση των φωνημάτων της γλώσσας, είναι ο σημαντικότερος προβλεπτικός παράγοντας των αναγνωστικών δυσκολιών (Wagner Richard K. T. J., 1987) (Wagner Richard K. T. J., 1994)

Ο Παρασκευόπουλος (2013) σημειώνει ότι στα παιδιά με Ειδικές Δυσκολίες Μάθησης το πρόβλημα οφείλεται κυρίως σε δυσμενείς αναπτυξιακούς παράγοντες, σε παράγοντες «μέσα στο ίδιο το παιδί»- στην ιδιοσυστασία του.

Ο Geschwind (1965) υποστηρίζει πως η δυσλεξία προέρχεται από βλάβη στον αριστερό ινιακό λοβό. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η εργασία του Staller και των συνεργατών του (1978), που περιέγραψαν ένα άτομο με δυσλεξία, του οποίου η αξονική τομογραφία εγκεφάλου έδειξε βλάβη στην οπίσθια κροταφοβρεγματική περιοχή του αριστερού ημισφαιρίου.

Έρευνες σχετικά με την κληρονομικότητα στη δυσλεξία κατέδειξαν ότι τα δύο τρίτα των ατομικών διαφορών στην ανάγνωση εξηγούνται από βιολογικούς παράγοντες, ενώ περίπου το ένα πέμπτο αποδίδεται σε περιβαλλοντικούς παράγοντες με την επίδραση των εξωτερικών παραγόντων να παίζει σημαντικό ρόλο στις νεαρές ηλικίες. Φαίνεται επίσης ότι ένα παιδί το οποίο γεννιέται από γονέα με δυσλεξία έχει οκτώ φορές περισσότερες πιθανότητες να είναι δυσλεκτικό. (Παντελιάδου Σ. , 2011)

2.3 Συμπτώματα δυσλεξίας

Η σημαντικότερη δυσκολία στην επεξεργασία του γραπτού λόγου που αντιμετωπίζουν μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες είναι η δυσκολία στην ανάγνωση (δυσλεξία). Η δυσκολία αυτή εντοπίζεται στην αποκωδικοποίηση, στην ευχέρεια και στην κατανόηση. Το ποσοστό εμφάνισής της ανέρχεται σε 5%-10% του μαθητικού πληθυσμού. Στα αγόρια παρατηρείται πιο συχνά σε σχέση με τα κορίτσια, σε αναλογία 4:1 (Παπαναστασίου, 2017).

Πιο συγκεκριμένα:

- Το παιδί παραπονιέται ότι βλέπει ανύπαρκτη κίνηση καθώς διαβάζει, γράφει ή αντιγράφει. Παραπονιέται ότι «τα γράμματα πηδούν ή μετατοπίζονται μπροστά στα μάτια του».
- Φαίνεται να έχει δυσκολία με την όραση, όμως οι οφθαλμολογικές εξετάσεις δεν αποκαλύπτουν κανένα πρόβλημα.

- Δυσκολεύεται στην αναγνώριση ή ερμηνεία των γραμμάτων και λέξεων.
- Δυσκολεύεται στη φωνολογική αναγνώριση: σύνδεση ήχου με γράμμα ή λέξη.
- Διαβάζει με αργό ρυθμό και συλλαβιστά.
- Χάνει τη σειρά του κειμένου κατά την ανάγνωση.
- Παρουσιάζεται ανταλλαγή λέξεων ή ανάγνωση σε αντίθετη κατεύθυνση.
- Δεν χρωματίζει κατάλληλα τη φωνή του κατά την ανάγνωση.
- Αγνοεί τα σημεία στίξης.
- Διαβάζοντας ή γράφοντας κάνει επαναλήψεις, προσθήκες, μεταθέσεις, παραλείψεις, αντικαταστάσεις και αντιστροφές στα γράμματα, τους αριθμούς ή/και τις λέξεις.
- Δυσκολία αντιγραφής από τον πίνακα.
- Δεν κατανοεί πλήρως τη γραπτή λέξη.
- Δεν θυμάται το περιεχόμενο όταν τελειώσει την ανάγνωση ενός κειμένου, ή μιας σελίδας.
- Αδυνατεί να οργανώσει τις πληροφορίες που του παρέχονται σε ένα κείμενο.
- Δυσκολεύεται να διαμορφώσει άποψη και να διεξάγει συμπεράσματα, υποθέσεις ή προβλέψεις γι' αυτό που διάβασε.
- Αποφεύγει την ανάγνωση αναφέροντας συχνά πως δεν του αρέσει.
- Μπερδεύει γράμματα ή αριθμούς τόσο στην ανάγνωση, όσο και τη γραφή.
- Δυσκολεύεται να κατανοήσει και να ανακαλέσει τους κανόνες της ορθογραφίας.
- Δυσκολία κατά την γραφή στον προσανατολισμό των γραμμάτων που συνδέεται άμεσα με τη σύγχυση στην αντίληψη «δεξί-αριστερό».
- Παρουσιάζεται αργό γράψιμο και ορθογραφικά λάθη.
- Κάνει φωνολογικά λάθη τόσο κατά την ανάγνωση όσο και κατά τη γραφή.

(Παπαναστασίου, 2017)

The Raviv Method, Revolutionising Approaches to Learning :

Πηγή: <http://www.ravivmethod.com/dyslexia/>

2.4 Αντιμετώπιση των συμπτωμάτων της Δυσλεξίας

Πλήρης θεραπεία της διαταραχής της δυσλεξίας δεν υπάρχει, ωστόσο μπορούν να αποκομιστούν σημαντικά οφέλη και να υπάρξει μεγάλης κλίμακας συγκάλυψη και εξάλειψη των δυσκολιών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί ευκολότερα με την πρόωπη παρέμβαση στην προσχολική και σχολική ηλικία. Η παρέμβαση για την αντιμετώπιση των δυσκολιών είναι έργο των θεραπευτών, των γονέων, του ίδιου του ατόμου αλλά και της κοινωνίας μέσω της πρόβλεψης ειδικών νομοθετικών ρυθμίσεων.

Η αντιμετώπιση τη δυσλεξίας βασίζεται στην σωστή διαγνωστική αξιολόγηση. Σύμφωνα με τα δεδομένα που θα προκύψουν από την αξιολόγηση, δημιουργείται ένα εξατομικευμένο διδακτικό πρόγραμμα αποκατάστασης το οποίο είναι προσαρμοσμένο στις εκπαιδευτικές ανάγκες του εκάστοτε μαθητή. Το πρόγραμμα αυτό θα πρέπει:

- Να εστιάζει στα γνωστικά ελλείμματα του παιδιού και να λαμβάνει υπόψιν τις μαθησιακές αδυναμίες του.
- Να σχεδιάζεται και να εφαρμόζεται ένα εκπαιδευτικό και γλωσσικό υλικό διαβαθμισμένης δυσκολίας, σύμφωνα με τις ανάγκες του παιδιού.
- Να περιλαμβάνει ειδικές μεθόδους διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων, δηλαδή της ανάγνωσης, της γραφής και της ορθογραφίας, που να διευκολύνουν την μάθησή του.

Πιο συγκεκριμένα, το αποκαταστασιακό αυτό πρόγραμμα θα πρέπει να εστιάζει σε τρεις βασικούς τομείς: *ανάγνωση, γραφή και ορθογραφία*. Παρακάτω παρουσιάζονται αναλυτικότερα ορισμένες ενδεικτικές προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών, σε κάθε έναν από αυτούς τους τομείς.

Ανάγνωση

- Εξάσκηση του παιδιού στην αναγνώριση των διακριτών μερών μιας λέξης/πρότασης και ενίσχυση της φωνολογικής του ενημερότητας.
- Επιλογή κειμένων με θεματολογία που ενδιαφέρει το παιδί και προσαρμοσμένα στις αναγνωστικές του ικανότητες.
- Δημιουργία σχεδιαγραμμάτων ανάγνωσης, τεμαχίζοντας το κείμενο σε μικρότερες ενότητες.
- Ανάγνωση από τον εκπαιδευτικό ή τον γονιό της αρχής του κειμένου ώστε να εισάγει το παιδί στο κείμενο και στο ύφος του.
- Χρήση σχεδιαγραμμάτων, εικονογραφήσεων και άλλων οπτικών βοηθημάτων.
- Αποφυγή διόρθωσης του παιδιού κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης.
- Σημείωση με έντονα γράμματα ή υπογράμμιση των λέξεων που δίνουν σημασιολογικές δομές στο κείμενο.
- Χρήση συνώνυμων λέξεων, ώστε το νόημα της λέξης να γίνει πιο σαφές.
- Διδασκαλία λέξεων που χρησιμοποιούνται πιο συχνά και σύνδεσή τους με την προ υπάρχουσα γνώση/εμπειρία του παιδιού.
- Ενθάρρυνση του παιδιού να εντοπίσει και να διηγηθεί τα μέρη του κειμένου που τον δυσκολεύουν.
- Ενθάρρυνση του παιδιού να αναπαραστήσει το κείμενο με την βοήθεια εικόνων.
- Προσανατολισμός στις χρήσιμες πληροφορίες και διδασκαλία τρόπων συγκράτησής τους στη μνήμη τους.

Γραφή

- Να επιτρέπεται στο παιδί να γράφει με το μολύβι ή το στυλό που τον διευκολύνει και δεν του δημιουργεί περαιτέρω προβλήματα.

- Να επιτρέπεται στο παιδί να χρησιμοποιεί όποιο στυλ/μορφή γραψίματος του είναι πιο οικείο και του ταιριάζει καλύτερα.
- Να δίνονται στο παιδί να κάνει προ γραφικές ασκήσεις (στις μικρότερες ηλικίες).
- Παροχή ορθών μοντέλων γραφής και οπτικοακουστικό υλικό.
- Να μειώνονται οι γραπτές εργασίες που δίνονται στο παιδί για το σπίτι.
- Να δίνεται περισσότερος χρόνος στο παιδί για να ολοκληρώσει τις γραπτές του εργασίες.
- Να του δίνεται η ευκαιρία να αυτό-διορθώνεται, αλλά και να διορθώνει γραπτό με διάφορα λάθη.
- Να δίνεται στο παιδί υλικό εξάσκησης της λεπτής κινητικότητας.
- Να μην τιμωρείται το παιδί για τη δυσανάγνωστη γραφή του αλλά να επιβραβεύεται και να ενθαρρύνεται σε κάθε προσπάθειά του για αναγνώσιμη γραφή.
- Η συνεχής και αδιάκοπη αντιγραφή κειμένων δεν βοηθά.
- Εξάσκηση στη γραφή προτάσεων και κειμένων σωστά δομημένων και με συνοχή, μέσω ασκήσεων: α) αποκατάστασης αποδομημένων προτάσεων και κειμένων, β) ολοκλήρωσης ημιτελών προτάσεων ή κειμένων, γ) δημιουργίας προτάσεων και κειμένων με προτεινόμενες λέξεις, δ) περιγραφής αλληλουχίας εικόνων και βιωμάτων από το άμεσο κοινωνικό περίγυρο.
- Εμπλουτισμό των προτάσεων με επίθετα και άλλα κλιτά και άκλιτα μέρη του λόγου, με συνώνυμες και αντίθετες λέξεις, τις οποίες θα έχει συγκεντρώσει το παιδί μέσα σε ένα δικό του λεξικό από κείμενα που έχει διαβάσει.
- Υποβοήθηση ως προς την παραγωγή των ιδεών με τεχνικές καθοδήγησης (εικόνες, ερωτήσεις, χρήση σχεδιαγραμμάτων).
- Εκπαίδευση στη βασική δομή των κειμένων απ' όλα τα είδη (αφηγηματικά, περιγραφικά, πραγματολογικά, επιχειρηματολογικά, κοινωνικά, χρηστικά) και δημιουργία σχεδιαγράμματος αντίστοιχου με την υπερδομή τους, στο οποίο να περιλαμβάνονται με τη μορφή ερωτήσεων, οι βασικές πληροφορίες που πρέπει να αναφέρονται στον πρόλογο, το κυρίως θέμα και τον επίλογο.
- Σταδιακή άσκηση του μαθητή στις τεχνικές της δημιουργικής γραφής, π.χ. γραφή περίληψης: α) υπογράμμιση των λέξεων κλειδιά σε μια πρόταση, β)

διαχωρισμός ουσιωδών-επουσιωδών πληροφοριών, γ) καταγραφή και επιλογή των σημαντικών πληροφοριών, δ) προσδιορισμός της έκτασης της περίληψης με βάση την έκταση του κειμένου, ε) πύκνωση των νοημάτων και χρήση της κατάλληλης γλώσσας και ύφους για περιεκτική επαναδιατύπωση.

Ορθογραφία

- Φωνητική προσέγγιση, σύνδεση ήχου-γράμματος για την εκπαίδευση του παιδιού στη φωνολογία και τη μορφολογία των λέξεων.
- Χρήση διάφορων μεθόδων και τεχνικών όπως είναι οι πολυαισθητηριακές προσεγγίσεις, η μέθοδος Horn, οι εικονογραφημένες μέθοδοι και η φωνοοπτική μέθοδος. Στις πολυαισθητηριακές προσεγγίσεις η ορθογραφία εμπλέκει οπτικές, ακουστικές και κινητικές δεξιότητες. Σύμφωνα με αυτές το παιδί θα πρέπει να είναι ικανό να αναγνωρίσει τα γράμματα οπτικά και ακουστικά και να τα διακρίνει. Η μέθοδος Horn επιδιώκει την πρόοδο του παιδιού μέσω της ανάκλησης, της προφοράς, της οπτικοποίησης και της διόρθωσης της ανάγνωσης. Αν το παιδί δυσκολευτεί κατά τη διάρκεια της παραπάνω διαδικασίας, θα κληθεί να την επαναλάβει μέχρις ότου να μην ξανακάνει λάθος. Οι εικονογραφημένες μέθοδοι χρησιμοποιούν τα «εικονογραφήματα» για την εκμάθηση της ορθογραφίας. Επιλέγονται οι λέξεις που θα διδαχθούν από πριν, καθώς και οι εικόνες που θα τις αντιπροσωπεύουν. Προηγείται συζήτηση για τη σημασία της λέξης και την αντίστοιχη εικόνα. Σκοπός είναι η δημιουργία μιας ισχυρής μνημονικής σύνδεσης μεταξύ της εικόνας και της μορφής της λέξης. Τέλος, η φωνοοπτική μέθοδος έχει ως στόχο την παρουσίαση μεμονωμένων φωνημάτων με τη χρήση εικόνων. Γίνεται προσπάθεια ώστε το παιδί να συνδέσει ένα δύσκολο φώνημα με την εικόνα ενός αντικειμένου του οποίου η ονομασία-λέξη αρχίζει ή περιέχει το συγκεκριμένο φώνημα.
- Διδασκαλία της ιστορικής ορθογραφίας των λέξεων με: α) χρήση της εικονογραφικής μεθόδου, β) ασκήσεις με οικογένειες λέξεων.

- Άσκηση στην κλίση ρημάτων και ονομάτων, δίνοντας έμφαση κυρίως στο διαχωρισμό με παύλα του θέματος από την κατάληξη, προκειμένου να αφομοιώσει και την ορθογραφία των καταλήξεων.
- Παροχή ανατροφοδότησης κι ενίσχυση του παιδιού στην ορθογραφική ικανότητα, με στόχο την τόνωση του αυτοσυναισθήματός του.
- Στρατηγικές των οποίων η εκμάθηση δύναται να αντισταθμίσει το έλλειμμα στις δεξιότητες του παιδιού. Κοινό παράδειγμα μιας τέτοιας στρατηγικής είναι η χρήση υπολογιστή με κατάλληλο λογισμικό για εξάσκηση στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά και η λιγότερη χειρόγραφη εργασία.

(Παντελιάδου Σ. , 2011) (Παπαναστασίου, 2017)

Σημαντικά σημεία επίσης στα οποία πρέπει να επικεντρώσει ένα πρόγραμμα αντιμετώπισης είναι η ψυχολογική υποστήριξη του παιδιού, η επιμόρφωση των γονέων και δασκάλων για τις ειδικές μεθόδους διδασκαλίας που διευκολύνουν την μάθηση και την συμβουλευτική των γονέων γύρω από το θέμα της στήριξης του παιδιού τους και την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του.

Η πολιτεία με τη σειρά της ορίζει ότι ο δυσλεξικός έφηβος δικαιούται συμπληρωματική βοήθεια μέσω προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας (βλ. Νόμο 1824 περί ενισχυτικής διδασκαλίας ΦΕΚ 30-12-88) και απαλλαγή από τις γραπτές εξετάσεις, όπως ορίζει το Π.Δ. 420/30-5-78 για τις ‘Περιπτώσεις υποκαταστάσεως γραπτών δοκιμασιών και προφορικών.

Πηγή:<https://www.iatronet.gr/ygeia/paidiatriki/article/2987/i-dyslexia-kai-i-antimetwpsisi-tis.html>

2.5 Δυσλεξία στους ενήλικες

Η δυσλεξία τυπικά διαγιγνώσκεται στα παιδιά και η έμφαση κυρίως δίνεται στην αντιμετώπιση των ενδείξεων στην παιδική ηλικία. Ωστόσο η δυσλεξία, εξαιτίας της φύσης της, συνεχίζεται και στην ενήλικη ζωή. Κάποια παιδιά με δυσλεξία δεν λαμβάνουν διάγνωση πριν την ενηλικίωση τους και πολλοί ενήλικες με δυσλεξία, λένε ότι αλλάζουν πάρα πολύ τα συμπτώματά τους ανάλογα με την ηλικία.

Η διάγνωση της δυσλεξίας στην ενήλικη ζωή δεν είναι πάντα εύκολη. Είναι τα ίδια τα άτομα που πάσχουν, εκείνα που προληπτικά θα πρέπει να διερευνήσουν τη γενεαλογική ιστορία τους (συνήθως υπάρχουν ενδείξεις δυσλεξίας στην οικογένεια) και να αναρωτηθούν πώς ήταν η σχολική τους δραστηριότητα.

Όπως είναι γνωστό, οι δυσκολίες στην ανάγνωση αποτελούν ορόσημο της δυσλεξίας, ειδικά στα παιδιά. Ωστόσο οι περισσότεροι ενήλικες με δυσλεξία μπορούν να διαβάσουν και μάλιστα έχουν εφεύρει διάφορες στρατηγικές/τρόπους για να αντιμετωπίσουν τις αναγνωστικές τους δυσκολίες. Επίσης οι ενήλικες παρουσιάζουν μία σειρά άλλων χαρακτηριστικών, όπως για παράδειγμα τα θέματα μνήμης.

Πηγή: <https://www.cognifit.com/el/what-is-dyslexia>

Επομένως, στην ενήλικη ζωή, η δυσλεξία εξακολουθεί να υπάρχει δίνοντας το παρόν της με δυσκολίες που ποικίλλουν αναλόγως με τη θεραπεία που ακολουθήθηκε στη νεότερη ηλικία. Αντίθετα σε περίπτωση που μέχρι την ενηλικότητα δεν υπάρξει κάποιας μορφής παρέμβαση τότε τα άτομα πορεύονται έχοντας πλήρη άγνοια της πηγής των δυσκολιών τους γεγονός που τους επιβαρύνει ψυχολογικά. Η παρέμβαση στην ενήλικη ζωή διαφέρει επίσης ως προς τις επιλεγόμενες μεθόδους μιας και οι ανάγκες είναι τελείως διαφορετικές από αυτές των παιδιών και δίνεται κυρίως προτεραιότητα στην επαγγελματική κατεύθυνση και όχι στην εκπαιδευτική. Επίσης, σημαντικοί «βοηθοί» στο έργο της θεραπείας των ενηλίκων καθίστανται οι σύζυγοι ή σύντροφοί τους καθώς και οι διάφορες ομάδες αλληλοβοήθειας και υποστήριξης.

Τα *συμπτώματα* που εμφανίζονται στους ενήλικες είναι τα εξής:

- Θέματα οπτικής αντίληψης κατά την ανάγνωση: Οι ενήλικες με δυσλεξία μπορεί να έχουν ευαισθησία στην έντονη φωτεινότητα, ή στο χρώμα του χαρτιού ή των τυπωμένων λέξεων. Αλλαγές στη γραμματοσειρά, στο χρώμα ή σε άλλα χαρακτηριστικά των λέξεων, μπορεί να έχουν επιπτώσεις στους ενήλικες με δυσλεξία κατά την ανάγνωση.
- Δυσκολία να συγκεντρώνονται όταν διαβάζουν: Ενήλικες με δυσλεξία ενώ διαβάζουν, πολύ συχνά χάνουν τη σειρά που βρίσκονται, αισθάνονται ότι οι

λέξεις κουνιούνται (ή πηδάνε) και γενικά βρίσκουν το διάβασμα πολύ αγχωτικό.

- Πολύ σπάνια ή ποτέ δεν διαβάζουν από ευχαρίστηση: Η δυσλεξία μπορεί να κάνει το διάβασμα μια σωστή πρόκληση και επομένως πολλά άτομα με δυσλεξία στα οποία αρέσει να μαθαίνουν αλλά δεν μπορούν να διαβάσουν, προτιμούν άλλους τρόπους εκμάθησης, πλην του διαβάσματος.
- Δυσκολίες με το γραπτό λόγο και με τα γραπτά τεστ: Ένας ενήλικας με δυσλεξία για παράδειγμα, μπορεί να είναι απολύτως ικανός στην εργασία του, αλλά είναι πολύ διστακτικός να δώσει ένα γραπτό τεστ για να αναβαθμίσει τη θέση του και να προχωρήσει. Επίσης μπορεί να γίνεται αποδέκτης αρνητικών σχολίων και παραπόνων από άλλους συναδέλφους, για την επίδοσή του στη γραπτή επικοινωνία του.
- Μπερδεύουν λέξεις που έχουν ομοιότητες ηχητικές και οπτικές, κατά την ανάγνωση ή το γράψιμο.
- Δυσκολία να γράψουν μηνύματα (ιδιοχείρως) ή εκθέσεις: Ενήλικες με δυσλεξία μπορεί να ξεχάσουν τι ήθελαν να γράψουν, αδυνατούν να παραμένουν στη σειρά των σκέψεων τους, ή κάνουν λάθη κατά την αντιγραφή ενός μηνύματος.
- Μπερδεύουν το αριστερά με το δεξιά, ή με άλλα λόγια δυσκολεύονται με το χωρικό συλλογισμό, για παράδειγμα, το να διαβάζουν ένα χάρτη, ειδικά αν αυτός περιέχει και γραπτές οδηγίες.

Πηγή:https://www.dikepsy.gr/index.php?view=view_article&option=news&item=1526977684&lang=el

Κεφάλαιο 3: Ψυχοσυναισθηματική κατάσταση ατόμων με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες

3.1 Συναισθήματα

Τα συναισθήματα αποτελούν φυσιολογικές εκφάνσεις του ανθρώπινου ψυχισμού. Σήμερα, στον τομέα της ψυχολογίας τα συναισθήματα θεωρούνται θεμελιώδους σημασίας, καθώς φαίνεται πως συμβάλλουν καθοριστικά σε διάφορες γνωστικές λειτουργίες, όπως η αντίληψη, η μάθηση, η μνήμη, η προσοχή. Ακόμη, επιπλέον σχετίζονται, και καθορίζουν την αίσθηση του εαυτού και την διαπροσωπική επικοινωνία.

Οι επτά κύριες οικογένειες συναισθημάτων, σύμφωνα με τον Goleman (1998), είναι:

- Θυμός: οργή, εχθρότητα, απόγνωση, μίσος, λύσσα, αναβρασμός, ενόχληση, εχθρότητα, βία.
- Θλίψη: λύπη, μελαγχολία, απελπισία, ακεφιά, κατήφεια, αυτολύπηση, μοναξιά, μιζέρια, κατάθλιψη.
- Φόβος: άγχος, αναστάτωση, νευρικότητα, έγνοια, κατάπληξη, τρομάρα, ανησυχία, σκιάζιμο, δέος, φρίκη, τρόμος.
- Ευτυχία: απόλαυση, χαρά, ηδονή, τέρψη, αγάπη, αποδοχή, φιλία, έρωτας, αφοσίωση, ανακούφιση, ικανοποίηση, καμάρι, ευφορία, λατρεία, ξεμυάλισμα.
- Έκπληξη: σάστισμα, σοκ, θαυμασμός, απορία, κατάπληξη.
- Αποστροφή: περιφρόνηση, απέχθεια, φρίκη, αηδία, σιχασιά, βδελυγμία.
- Ντροπή: ενοχή, αμηχανία, απογοήτευση, εξευτελισμός, συστολή, τύψεις, ταπείνωση, καταισχύνη, μετάνοια.

Όπως τονίζουν σημαντικοί μελετητές του ανθρώπου, αυτό που έχουν ανάγκη οι μαθητές είναι ένα σχολείο το οποίο να μπορεί να καλύπτει όχι μόνο τις βασικές αλλά

και τις ανώτερες ανθρώπινες ανάγκες τους, όπως είναι η αυτοεκτίμηση. Η αυτοεκτίμηση αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική πλευρά του εαυτού και αναφέρεται στη σφαιρική εικόνα που έχει κάποιος για την αξία του ως άτομο. Είναι η ικανότητα του ατόμου να δίνει αξία στον εαυτό του και να τον μεταχειρίζεται με αγάπη, με αλήθεια, με αξιοπρέπεια.

Πηγή:<https://www.biomatiko.gr/wp-content/uploads/2015/07/synaisthimata.pdf>

3.2 Ψυχοσυναισθηματικές επιπτώσεις στα παιδιά

Οι μαθησιακές δυσκολίες, ως μια «διαφορετικότητα» που παρουσιάζεται στα πρώτα σχολικά χρόνια του παιδιού, έχει σοβαρές ψυχολογικές, εκπαιδευτικές και κοινωνικές συνέπειες στη ζωή του.

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες σχεδόν καθημερινά βιώνουν καταστάσεις όπως ντροπή, άγχος, ματαίωση, απογοήτευση, κοινωνική απομόνωση, μελαγχολία και έλλειψη αυτοπεποίθησης. Αυτού του είδους οι καταστάσεις έχουν σοβαρές ψυχολογικές επιπτώσεις σε ένα παιδί του δημοτικού και συντελούν στη δημιουργία αρνητικής αυτοεικόνας και χαμηλής αυτοεκτίμησης. Γενικά, τα εν λόγω παιδιά δύσκολα αναπτύσσουν κίνητρα για μάθηση εξαιτίας του γεγονότος πως δεν επαινούνται πολύ συχνά λόγω των χαμηλών επιδόσεών τους, και δεν ικανοποιούνται εσωτερικά για τον ίδιο λόγο (Παπαναστασίου, 2017)

Εάν κανείς δεν λέει στο άτομο ότι υπάρχει λόγος για τις δυσκολίες του, υπάρχει μια τάση να επισημαίνουν τους εαυτούς τους ως χαζούς, ανόητους και ηλίθιους. Οι δυσκολίες μπορεί να γίνουν πιο δύσκολο να διαχειριστούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και όταν τα παιδιά αρχίζουν να αποτυγχάνουν, ίσως γίνουν πολύ ευάλωτα και απόμακρα. Αυτά τα συναισθήματα μπορούν να μείνουν σε όλη τη ζωή.

Pennie Aston, (2016)

Πηγή: <https://www.linkedin.com/pulse/emotional-repercussions-dyslexia-pennie-aston>

Μια μελέτη που δημοσιεύθηκε στο περιοδικό Pediatrics διαπίστωσε ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες συχνά παρουσίαζαν προβλήματα συμπεριφοράς που σχετίζονται με τη μειωμένη αυτοπεποίθηση και το αυξημένο άγχος και το στρες. Άλλα συμπτώματα όπως η επιθετική συμπεριφορά και η κοινωνική απομόνωση ήταν επίσης συχνά. (Panagiotis Diamakakis, 2008)

Πολύ συχνά οι μαθητές με δυσλεξία και οι γονείς τους ακούνε: «Είναι τόσο έξυπνο παιδί. Μακάρι να προσπαθούσε περισσότερο». Στην πραγματικότητα κανείς δεν γνωρίζει ακριβώς πόσο σκληρά ο δυσλεξικός μαθητής προσπαθεί. Τα παιδιά με δυσλεξία θα κάνουν πολλά «απρόσεκτα» ή «χαζά» λάθη. Αυτό είναι ιδιαίτερα απογοητευτικό για τα παιδιά, καθώς αισθάνονται ανεπαρκή. Το δυσλεξικό παιδί αισθάνεται άγχος, θυμό, κατάθλιψη, παρουσιάζει χαμηλή αυτοπεποίθηση, απουσία ενδιαφέροντος ή ζήλο για μάθηση, χαμηλή ανεκτικότητα ή δυσκολία με τη υπομονή και πολλές φορές αντιμετωπίζει οικογενειακά προβλήματα. Επίσης, νιώθει απελπισία και θλίψη (Aneeza Habib, 2015), ανεπάρκεια, απογοήτευση, πίεση, αισθήματα κατωτερότητας και ανασφάλεια. (Maro, 2015)

Μέσω μίας έρευνας, διερευνήθηκαν οι συναισθηματικές διαταραχές και η διάκριση την οποία υφίστανται οι δυσλεξικοί μαθητές. Στην έρευνα πήραν μέρος 40 παιδιά με δυσλεξία και 40 χωρίς, ηλικίας 6 έως 12 ετών. Τα αποτελέσματά της έδειξαν ένα σημαντικότερο βαθμό ύπαρξης συναισθηματικών διαταραχών και αισθημάτων διάκρισης που αισθάνονται οι μαθητές με δυσλεξία σε σύγκριση με τους μη δυσλεκτικούς μαθητές. Τα ευρήματα της έρευνας υποστηρίζουν στενούς δεσμούς μεταξύ Μαθησιακές Δυσκολίες, συναισθηματικών προβλημάτων και στιγματισμού στα παιδιά.

Πηγή: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/2703>

Πρόσφατη έρευνα που διεξήχθη από τον Παυλίδη (2016) στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας και από το Αλεξάνδρειο ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, με θέμα «Bulling- Σχολικός εκφοβισμός: Ψυχοκοινωνικές, εκπαιδευτικές συνέπειες και η αντιμετώπισή τους», έδειξε ότι οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες υφίστανται σχολικό εκφοβισμό σε

ποσοστό διπλάσιο έως δεκαπλάσιο από το συνηθισμένο (40%) λόγω της σχολικής τους αποτυχίας, που οδηγεί σε χαμηλή αυτοεκτίμηση και απομόνωση.

Εξαιτίας όλων αυτών των παραγόντων, τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν πολύ συχνά σχολική άρνηση ή σχολική φοβία. Πρόκειται για τον φόβο των παιδιών να πάνε στο σχολείο και την έντονη δυσαρέσκεία τους να αποχωριστούν τους γονείς τους. Τα παιδιά εκδηλώνουν ανυποχώρητη άρνηση να πάνε στο σχολείο και πολύ συχνά παρουσιάζουν ψυχοσωματικά συμπτώματα, όπως εμετός, πόνος στο στήθος, στομαχόπονος κτλ. Τα περισσότερα από αυτά τα συμπτώματα υποχωρούν όταν το παιδί δεν χρειάζεται να πάει στο σχολείο, για παράδειγμα, στις αργίες, στις διακοπές και τα Σαββατοκύριακα. Θα πρέπει να σημειωθεί πως γι' αυτή την άρνηση συνήθως δεν υπάρχει προφανής λόγος. Ωστόσο οι συχνές απουσίες των παιδιών οφείλονται σε ποικίλα ψυχολογικά προβλήματα (Παπαναστασίου, 2017).

Από τη μετα-ανάλυση 152 μελετών, οι Kavale και Forness (1996) συμπέραναν ότι περίπου 75% των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες εμφανίζουν ελλείμματα στις κοινωνικές δεξιότητες που συχνά οδηγούν σε απόρριψη, χαμηλό κοινωνικό στάτους, λιγότερες θετικές αλληλεπιδράσεις με δασκάλους, δυσκολίες δημιουργίας φιλικών σχέσεων και μοναξιά (Kathleen L. Lane, 2004).

Οι ερευνητές καταλήγουν σταθερά σε ευρήματα υψηλότερης της συνηθισμένης συχνότητας εμφάνισης προβλημάτων συμπεριφοράς μεταξύ των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. Σε μία μελέτη 790 μαθητών εγγεγραμμένων σε πρόγραμμα μαθησιακών δυσκολιών όλων των βαθμίδων στην Ιντιάνα, το ποσοστό των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς (15%) παρέμενε σταθερό σε όλες τις βαθμίδες. (Heward, 2009)

Επιπλέον, η απόρριψη από τους δασκάλους έχει συνδεθεί με συναισθηματικές διαταραχές (Aneeza Habib, 2015). Η Doikou-Avliidou (2015), διεξήγαγε μία έρευνα με δείγμα 10 Έλληνες μαθητές με δυσλεξία 18 έως 27 ετών. Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνήσει τις κοινωνικές, συναισθηματικές και εκπαιδευτικές εμπειρίες των ατόμων με δυσλεξία κατά τη διάρκεια του σχολείου και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δείγμα δήλωσε ότι έχει αισθανθεί άγχος και συναισθήματα κατωτερότητας από πειράγματα συνομηλίκων και από λάθος αντιδράσεις δασκάλων τους. Η δυσλεξία δημιούργησε αρνητικά συναισθήματα σε όλα τα επίπεδα

εκπαίδευσης. Οι μαθητές βίωσαν συναισθήματα κατωτερότητας και αβεβαιότητας και πριν και μετά τη διάγνωση της δυσλεξίας. Επιπλέον, αισθάνονταν αγχωμένοι και απογοητευμένοι εξαιτίας της διαφοράς μεταξύ των προσπαθειών τους και της ακαδημαϊκής τους επίδοσης.

Η σχέση μεταξύ μαθησιακών δυσκολιών και συμπεριφοράς/συναισθηματικά προβλήματα είναι πολύπλοκη. Ένας τομέας ενδιαφέροντος για τους ερευνητές ήταν η συσχέτιση μεταξύ μαθησιακών προβλημάτων και ψυχοπαθολογίας. Σε μία μελέτη του Cantwell και Baker (1991), 600 παιδιά εντοπίστηκαν ως άτομα με προβλήματα ομιλίας/γλωσσών και 300 από αυτά τα παιδιά παρακολούθηθηκαν 5 χρόνια αργότερα. Από αυτά τα παιδιά, το 25% είχε μαθησιακές δυσκολίες και το 75% των παιδιών με μαθησιακά προβλήματα είχε ψυχιατρική ασθένεια. Η πιο εξέχουσα διάγνωση έπεσε κάτω από το φάσμα των διαταραχών άγχους και μια μειοψηφία διαγνώστηκε με κατάθλιψη. (Dennis P. Cantwell, 1991)

Ένας άλλος τομέας ενδιαφέροντος είναι η σχέση μεταξύ μαθησιακών δυσκολιών και σωματικών παραπόνων. Οι Margalit και Raviv (1984) συνέκριναν τα σωματικά παράπονα σε παιδιά με ειδικές μαθησιακές ανάγκες με δύο ομάδες ελέγχου. Στην ομάδα LD (learning disabilities), το 54% είχε σωματικές καταγγελίες σε αντίθεση με το 9% και το 13% στις δύο ομάδες ελέγχου. Το κύριο παράπονο μεταξύ της ομάδας LD (learning disabilities), ήταν κόπωση.

Ένας τρίτος τομέας είναι αυτός στον οποίο οι μαθησιακές δυσκολίες και τα προβλήματα συμπεριφοράς συνυπάρχουν με την κοινωνική συμπεριφορά. Συχνά τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν προβλήματα με τις οικογενειακές σχέσεις και τους συνομηλίκους. Αυτό μπορεί να είναι το αποτέλεσμα επεξεργασίας προβλημάτων που δυσκολεύουν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες να μεταφράσουν κοινωνικά σήματα. Αυτό με τη σειρά του μπορεί να οδηγήσει σε συμπεριφορά αποφυγής. Αυτός ο τύπος συμπεριφοράς χρησιμοποιείται συχνά ως άμυνα για να αποφευχθεί το άγχος που παράγεται από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Τα παιδιά που δεν μπορούν να αναπτύξουν άμυνα αποφυγής μπορεί να χρησιμοποιούν ευερέθιστη ή επιθετική συμπεριφορά για να αντιμετωπίσουν το άγχος που σχετίζεται με τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.

Πηγή: <https://www.ldao.ca/introduction-to-ldsadhd/articles/about-lds/learning-disabilities-and-behaviouralemotional-problems/>

Πιο αναλυτικά, τα πιο συχνά συναισθήματα των παιδιών με δυσλεξία και γενικότερα με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες είναι τα εξής:

Αυτοεκτίμηση

Η ιδέα που έχουμε για μας και η αξία που εμείς της αποδίδουμε αποτελεί την «αυτοεκτίμησή» μας. Η αυτοεκτίμηση υποδεικνύει το βαθμό στον οποίο κάποιος θεωρεί τον εαυτό του ως άξιο και ικανό, ενώ η χαμηλή αυτοεκτίμηση οδηγεί σε αισθήματα αναξιότητας, ανεπάρκειας και ελλείψεων. Ο Battle (1990, όπ. αναφ. στο Novita, 2016) υποστηρίζει ότι η αυτοεκτίμηση, αποτελεί τη σύγκριση του εαυτού με τον ιδανικό εαυτό ή με τους σημαντικούς άλλους. Όσο περισσότερο τα παιδιά έχουν μία θετική εικόνα του εαυτού τους, τόσο περισσότερες ευκαιρίες έχουν να χειριστούν δύσκολες καταστάσεις στη ζωή, όπως είναι η προκατάληψη, η αποτυχία, η μοναξιά, η βία κ.ο.κ..

Το γεγονός ότι μερικοί μαθητές με δυσλεξία δεν αξιολογούνται σωστά από μικρή ηλικία μπορεί να επηρεάσει την αυτοεκτίμησή τους και την αυτοεικόνα τους. Από τη στιγμή που αξιολογούνται, οι άνθρωποι με δυσλεξία μαθαίνουν καλύτερα, εάν διδάσκονται με το κατάλληλο μαθησιακό στυλ που ταιριάζει με τις ανάγκες τους (Mortimore, 2003, όπ. αναφ. στο Sako, 2016). Ωστόσο, όταν ο δυσλεκτικός μαθητής πετυχαίνει, είναι πολύ πιθανό να αποδώσει αυτή του την επιτυχία στην τύχη, στην ευκολία της εργασίας ή στη βοήθεια που λαμβάνει. Όταν αποτυγχάνει απλά θεωρεί τον εαυτό του ανεπαρκή. Εάν ένα παιδί συνεχώς παρουσιάζει επιδόσεις κατώτερες των προσδοκιών, και ενώ συνεχίζει να προσπαθεί υπολείπεται σε σημαντικό βαθμό, τότε είναι εύκολο να καταλάβουμε γιατί είναι πιθανό να χάσει το ενδιαφέρον του για μάθηση. Τα παιδιά με δυσλεξία μπορούν να αναπτύξουν χαμηλή ανεκτικότητα στη δυσκολία, όταν βιώνουν συχνά αποτυχίες και αυτό οδηγεί στο να τα παρατάνε εύκολα, όταν μία εργασία θεωρείται από τους ίδιους ως πολύ δύσκολη.

Μια μαθησιακή δυσκολία δεν μπορεί να επηρεάσει μόνο τη μάθηση και τις συμπεριφορές ενός παιδιού. Μπορεί επίσης να έχει μια καταστροφική επίδραση στην

αυτοεκτίμησή του. Μερικοί από τους τρόπους που οι μαθησιακές δυσκολίες και τα προβλήματα συμπεριφοράς μπορούν να επηρεάσουν την αυτοεκτίμηση και την εμπιστοσύνη του παιδιού περιλαμβάνουν:

- Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες συχνά δυσκολεύονται να ζητήσουν βοήθεια σε καταστάσεις που σχετίζονται με τους συνομήλικους.
- Μπορεί να έχουν έλλειψη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων που απαιτούνται για την αντιμετώπιση της πίεσης από συνομηλικούς.
- Μπορούν να υποβληθούν σε εκφοβισμό από τους συνομηλικούς ή μπορεί να εκφοβίσουν τους άλλους ως τρόπο αντιμετώπισης των συναισθημάτων τους.
- Μπορεί να έχουν πρόβλημα να γνωρίζουν πώς να αλληλοεπιδρούν κατάλληλα με τους δασκάλους και τους συνομηλικούς τους.
- Μπορεί να αγωνιστούν για να κατανοήσουν τα κοινωνικά σημάδια των άλλων.

Αυτά τα παιδιά αποκαλούν τον εαυτό τους "ηλίθιο" και πιστεύουν ότι δεν υπάρχει τίποτα που μπορούν να κάνουν για να γίνουν πιο έξυπνοι, να γίνουν αρεστοί στους συνομηλικούς τους και κατανοητοί από τους δασκάλους και άλλους ενήλικες στην σχολική κοινότητα. Όταν πετυχαίνουν σε μια εργασία, συχνά το αποδίδουν στην τύχη και όχι στην νοημοσύνη και τη σκληρή δουλειά.

Πηγή: <https://www.verywellfamily.com/how-learning-disabilities-can-affect-behavior-2161916>

Φόβος

Άλλη συναισθηματική διαταραχή που παρουσιάζεται στα άτομα είναι ο φόβος, ο οποίος μπορεί να παίρνει μία μορφή ή διάφορες μορφές που συνυπάρχουν. Για παράδειγμα, φόβος αποτυχίας, φόβος κριτικής, φόβος απόρριψης ή φόβος να ανακαλυφθεί το άτομο. Δυστυχώς, οι φοβίες αυτές έχουν αναπτυχθεί σαν αποτέλεσμα επαναλαμβανόμενων γελοιοποιήσεων από συμμαθητές, δασκάλους ή ακόμα και μέλη της οικογένειας, που θεωρούν ότι το άτομο δεν μπορεί να τα καταφέρει, λόγω έλλειψης εξυπνάδας ή κινήτρων. Για παράδειγμα, σχόλια όπως «Θα μπορούσες να το καταφέρεις απλά αν προσπαθούσες περισσότερο» ή «Δε θα μπορέσεις ποτέ να το

καταφέρεις» και αρνητικές κριτικές, επηρεάζουν συναισθηματικά σε μεγάλο βαθμό τα άτομα που δεν έχουν κατάλληλα διαγνωστεί ότι έχουν Μαθησιακές Δυσκολίες.

Θυμός

Είναι αρκετά σύνηθες για τους δυσλεκτικούς να ξεσπούν την οργή τους πάνω στους γονείς τους και περισσότερο στις μητέρες τους. Συχνά, τα παιδιά με δυσλεξία, κατά τη διάρκεια που βρίσκονται στο σχολείο, συγκρατούν το θυμό τους, ώστε να μοιάζουν τελείως παθητικά. Όταν όμως επιστρέψουν στο ασφαλές περιβάλλον του σπιτιού τους, όλα αυτά τα έντονα συναισθήματα θυμού εκδηλώνονται και συχνά κατευθύνονται προς τη μητέρα. Αυτό οφείλεται στην εμπιστοσύνη που έχει το παιδί στη μητέρα ότι θα του επιτρέψει να ξεσπάσει το θυμό του. Φυσικά αυτό απογοητεύει και μπερδεύει το γονιό, ο οποίος δεν γνωρίζει τι πρέπει να κάνει, ώστε να βοηθήσει το παιδί του.

Όταν οι νέοι με δυσλεξία μπουν στην εφηβεία, η κοινωνία αναμένει από αυτούς να γίνουν ανεξάρτητοι. Οι νέοι όμως βιώνουν τεράστιες εσωτερικές συγκρούσεις, που προκαλούνται από τις προσδοκίες των άλλων για ανεξαρτησία, που έρχονται σε αντιδιαστολή με τη μαθημένη εξάρτηση που είχαν ως τότε. Ο έφηβος δυσλεκτικός χρησιμοποιεί τότε το θυμό του σαν όπλο για να μπορέσει να απεξαρτηθεί από τους ανθρώπους με τους οποίους νιώθει ιδιαίτερα εξαρτημένος. Είναι πιθανό για τους γονείς, να είναι πολύ δύσκολο να βοηθήσουν το παιδί τους με δυσλεξία όταν είναι στην εφηβεία και έχει συχνά ξεσπάσματα θυμού. Σε αυτές τις περιπτώσεις, θα ήταν καλύτερο να παρέμβει ένας συνομήλικος ή ένας άλλος νεαρός ενήλικας που ενδιαφέρεται, ώστε να βοηθηθεί πιο αποτελεσματικά το παιδί.

Άγχος

Ο Alexander-Passe (2006, όπ. αναφ. στο Novita, 2016), βρήκε ότι τα παιδιά με δυσλεξία βιώνουν τα υψηλότερα επίπεδα άγχους, προκαλώντας συναισθηματικές (π.χ. φόβο, συστολή, μοναξιά) και φυσιολογικές (π.χ. ναυτία, τρόμος, γρήγορος καρδιακός ρυθμός) εκδηλώσεις. Ωστόσο, η διστακτικότητα του δυσλεκτικού να συμμετέχει στις σχολικές δραστηριότητες, όπως οι εργασίες για το σπίτι, σχετίζεται περισσότερο με το άγχος και τη σύγχυση, παρά με την αδιαφορία και την απάθεια. Ο

συνδυασμός των συμπτωμάτων της δυσλεξίας και της απόρριψης από τους δασκάλους είναι πιθανό ότι μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση συμπτωμάτων άγχους στα παιδιά με δυσλεξία.

Σε μία έρευνα (Aneeza Habib, 2015) το δείγμα αποτέλεσαν 70 αγόρια και 70 κορίτσια με δυσλεξία ηλικίας 7 έως 14 ετών. Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ γνωστικής αποτυχίας, απόρριψης από τους δασκάλους, άγχους διαπροσωπικών σχέσεων και ενδείξεων δυσλεξίας στα παιδιά με δυσλεξία. Ένας άλλος σκοπός ήταν να διερευνήσει την απόρριψη των δασκάλων, τις ενδείξεις δυσλεξίας και το άγχος των διαπροσωπικών σχέσεων ως προβλεπτικούς παράγοντες της γνωστικής αποτυχίας και τελικός σκοπός ήταν να διερευνήσει αν η απόρριψη των δασκάλων, οι ενδείξεις δυσλεξίας και η γνωστική αποτυχία ήταν προβλεπτικοί παράγοντες του άγχους διαπροσωπικών σχέσεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική θετική σχέση μεταξύ γνωστικής αποτυχίας, απόρριψης δασκάλων, ενδείξεων δυσλεξίας και άγχους διαπροσωπικών σχέσεων. Η απόρριψη των δασκάλων, οι ενδείξεις δυσλεξίας και το άγχος των διαπροσωπικών σχέσεων εμφανίστηκαν ως σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες της γνωστικής αποτυχίας, ενώ η απόρριψη των δασκάλων, οι ενδείξεις δυσλεξίας και η γνωστική αποτυχία, εμφανίστηκαν ως σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες του άγχους διαπροσωπικών σχέσεων.

Με βάση μία ακόμα έρευνα (Novita, 2016), έγινε σύγκριση του άγχους και του προφίλ αυτοεκτίμησης των παιδιών με δυσλεξία (N=60) και χωρίς δυσλεξία (N=64). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν 124 παιδιά σχολικής ηλικίας μεταξύ 8 και 11 ετών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα παιδιά με δυσλεξία έχουν προβλήματα άγχους και αυτοεκτίμησης σε συγκεκριμένο πλαίσιο ή τομέα (σχολικό). Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι το γενικό άγχος και η αυτοεκτίμησή τους δεν επηρεάστηκαν.

Κατάθλιψη

Αν και οι περισσότεροι δυσλεκτικοί δεν έχουν κατάθλιψη, ωστόσο κινδυνεύουν περισσότερο να νιώσουν έντονα συναισθήματα λύπης και πόνου. Το

παιδί με κατάθλιψη είναι απίθανο να είναι απαθές ή να λέει ότι νιώθει λυπημένο. Αντίθετα, το παιδί με κατάθλιψη είναι περισσότερο πιθανό να γίνει περισσότερο δραστήριο ή να συμπεριφέρεται με απρέπεια, στην προσπάθειά του να καλύψει τα επώδυνα συναισθήματά του. Μία χαμηλή αυτοεκτίμηση μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση δυσάρεστων συναισθημάτων, τα οποία μερικές φορές οδηγούν σε καταθλιπτικά συμπτώματα, όπως απώλεια ενδιαφέροντος και ενέργειας, καταθλιπτική διάθεση, απαισιοδοξία, θλίψη, αυτο-κατηγορίες και διαταραχές ύπνου και διατροφής.

Έρευνες έχουν δείξει ότι τα συναισθήματα κατωτερότητας αρχίζουν να καλλιεργούνται από την ηλικία των δέκα ετών. Μετά από αυτή την ηλικία καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολο να μπορέσουμε να βοηθήσουμε το παιδί να αναπτύξει μία θετική εικόνα για τον εαυτό του. Αυτό αποτελεί ένα ισχυρό επιχείρημα για πρόωπη και έγκαιρη παρέμβαση.

Μαριλένα Κουκουβέτσου,(2018)

Πηγή:<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/2703>

Μία άλλη μελέτη (Irene C. Mammarella, 2014) διερεύνησε τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των παιδιών με διαφορετικά προφίλ μαθησιακής αναπηρίας ηλικίας μεταξύ 8 και 11 ετών, που παρακολουθούν την τρίτη έως την έκτη τάξη. Πιο συγκεκριμένα εξετάστηκαν 15 παιδιά με μη λεκτικές Μαθησιακές Δυσκολίες, 15 με αναγνωστικές δυσκολίες και 15 παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια για την αξιολόγηση διαφορετικών τύπων άγχους και συμπτωμάτων κατάθλιψης. Τα παιδιά με μη λεκτικές Μαθησιακές Δυσκολίες και τα παιδιά με αναγνωστικές δυσκολίες ανέφεραν περισσότερο γενικευμένο άγχος και κοινωνικό άγχος από τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και τα παιδιά με αναγνωστικές δυσκολίες είχαν χειρότερα συμπτώματα κατάθλιψης από τις άλλες δύο ομάδες μαθητών.

Με την έγκαιρη διάγνωση και την πρόωπη παρέμβαση υπάρχει δυνατότητα η δυσλεξία να αντιμετωπιστεί και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα δυσλεκτικό παιδί να ελαχιστοποιηθούν. Η εκτίμηση της συννοσηρότητας και των ψυχοκοινωνικών

επιπλοκών της δυσλεξίας αποτελούν ουσιαστικό μέρος της αξιολόγησης και της θεραπευτικής παρέμβασης. Η σωστή ενημέρωση γονιών και εκπαιδευτικών και η δόκιμη συνεργασία τους με τους ειδικούς είναι το κλειδί για την ορθή αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών, καθώς και όλων των συνεπειών που αυτές έχουν στη ζωή ενός παιδιού (Παπαναστασίου, 2017).

3.3 Ψυχοσυναισθηματικές επιπτώσεις στους ενήλικες

Η πλειοψηφία των ενηλίκων με δυσλεξία, έχουν την τάση να προσπαθούν να την κρύβουν. Ντρέπονται για τα λάθη τους, γι' αυτό χρησιμοποιούν στρατηγικές για να τα κρύψουν. Και, αν και αυτά τα άτομα καταφεύγουν σε θεραπευτές, δεν συνηθίζουν να έχουν πολλά αποτελέσματα γιατί είναι περίπλοκο να φτάσουν στη ρίζα του προβλήματος: Τη διάγνωση της δυσλεξίας στην ενήλικη ζωή. Έτσι, η μη πρόσληψη μίας εκπαίδευσης και εργαλείων προσαρμοσμένα στις ανάγκες τους μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα και συναισθηματικές διαταραχές. Δυσκολίες που δεν εμφανίζονται μόνο σε όλη τη σχολική ζωή, αλλά μπορεί επίσης να εμφανιστούν στο εργατικό και κοινωνικό τομέα. Αν και η ένταση των συμπτωμάτων και ο βαθμός της δυσλεξίας μπορεί να διαφέρει σημαντικά από το ένα άτομο στο άλλο. Μία σχολική περίοδος γεμάτη αποτυχίες, αδυναμία κατανόησης, άγχος, προσπάθεια άνευ ανταμοιβής, μπορεί να καθορίσει την ενήλικη ζωή τους, οδηγώντας τους σε σημείο να υποφέρουν από χαμηλή αυτοεκτίμηση και από ακόμα πιο σοβαρές συναισθηματικές και σωματικές διαταραχές.

Όπως και στα παιδιά έτσι και στους ενήλικες, οι μαθησιακές δυσκολίες δημιουργούν πληθώρα αρνητικών συναισθημάτων. Υπάρχουν πολλά συγκεκριμένα συναισθήματα και δυσκολίες που αναφέρθηκαν συχνά από δυσλεξικά άτομα, ειδικά σε περιπτώσεις όπου οι δυσκολίες δεν έχουν αναγνωριστεί για μεγάλο χρονικό διάστημα.

Πιο αναλυτικά:

Αυτοεκτίμηση

Ο Mruk (1999) όρισε την αυτοεκτίμηση ως το ολοκληρωμένο σύνολο της αυτό-αξίας και της αυτό-επάρκειας του ατόμου. Στην πράξη, αυτό σημαίνει ότι για να έχει το άτομο υψηλή αυτοεκτίμηση, πρέπει να αισθάνεται σίγουρος τόσο για το αίσθημα της αυτό-αξίας του («είμαι καλός άνθρωπος, δικαιούμαι φροντίδα και σεβασμό από τους άλλους») όσο και υψηλή αυτό-επάρκεια («Μπορώ να αντιμετωπίσω τις προκλήσεις που εμφανίζονται στη ζωή μου») (D. Jindal-Snape, 2008).

Οι ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες, αντιμετωπίζουν προβλήματα στην καθημερινότητά τους που τους φέρνουν αντιμέτωπους με συναισθήματα απογοήτευσης, ματαίωσης, παραίτησης, με συνέπεια την σύγκριση με τους υπόλοιπους και την δημιουργία του χαμηλού αυτό-συναισθήματος και της αυτό-εικόνας τους.

Σύμφωνα με μία έρευνα (Lena W. Carawan, 2016) ερευνήθηκε αν η οικογενειακή υποστήριξη, έτσι όπως την αντιλαμβάνεται το άτομο, προστατεύει από την επίδραση της αρνητικής συναισθηματικής εμπειρίας που έχει η δυσλεξία στην αυτοεκτίμηση. Το δείγμα αποτέλεσαν 50 συμμετέχοντες ηλικίας από 60 ετών και άνω με δυσλεξία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, βρέθηκε ότι η αρνητική συναισθηματική εμπειρία από τη δυσλεξία επηρεάζει αρνητικά την αυτοεκτίμηση. Αντίθετα, η θετική οικογενειακή υποστήριξη, όπως την αντιλαμβάνεται το άτομο, περιορίζει σημαντικά, μετριάζει και προστατεύει από τις επιπτώσεις των αρνητικών συναισθηματικών εμπειριών της δυσλεξίας στην αυτοεκτίμηση σε άτομα με δυσλεξία στα τέλη της ενηλικίωσης.

Σύμφωνα με τον Eric Erickson κατά τη διάρκεια των πρώτων ετών του σχολείου, κάθε παιδί πρέπει να επιλύσει τις συγκρούσεις μεταξύ μιας θετικής αυτο-εικόνας και της αίσθησης κατωτερότητας. Εάν τα παιδιά επιτύχουν στο σχολείο, θα αναπτύξουν θετικά συναισθήματα για τον εαυτό τους και θα πιστεύουν ότι μπορούν να πετύχουν στη ζωή. Ωστόσο, αν τα παιδιά αποτυγχάνουν και απογοητεύονται, μαθαίνουν ότι είναι κατώτεροι από τους άλλους, και ότι η αυξημένη προσπάθειά τους

δεν αλλάζει κάτι. Έτσι ως ενήλικες, αντί να αισθάνονται ισχυροί και παραγωγικοί, μαθαίνουν ότι το περιβάλλον τους ελέγχει και αισθάνονται ανίσχυροι και ανίκανοι. Το δυσλεξικό άτομο, ανεξάρτητα από το αν οι δυσκολίες έχουν αναγνωριστεί ή όχι, γνωρίζει πολύ καλά ότι υπάρχει ανεπάρκεια σε μια σειρά από πτυχές της δουλειάς του. Φοβούνται να αποδώσουν σε μια εργασία που γνωρίζουν ότι δεν θα μπορέσουν να επιτύχουν. Αυτή είναι μια εμπειρία που έχει ένα δυσλεξικό άτομο από την παιδική ηλικία.

Στην ενήλικη ζωή, σε καθημερινές εργασίες στο σπίτι, στο χώρο εργασίας και ακόμη και σε αναψυχή, το ερώτημα παραμένει ως προς το αν μπορούν να το κάνουν σωστά. Ένα απλό έργο όπως η λήψη ενός αριθμού τηλεφώνου ή η σύνταξη μιας επιστολής, οδηγεί σε ένα αίσθημα ανασφάλειας και άγχους. Η καθημερινή αμφισβήτηση των δικών του διαρκώς διακυμάνσεων ικανοτήτων και δεξιοτήτων θα διαβρώσει την αυτοεκτίμηση. Μεταξύ αυτών των προβλημάτων και των δυσκολιών, είναι δύσκολο να κρατηθεί μια αυτοπεποίθηση ενός ατόμου που αξίζει.

Pennie Aston, (2016)

Πηγή:<https://www.linkedin.com/pulse/emotional-repercussions-dyslexia-pennie-aston>

Φόβος

Άλλη συναισθηματική διαταραχή που παρουσιάζεται στα άτομα είναι ο φόβος, ο οποίος μπορεί να παίρνει μία μορφή ή διάφορες μορφές που συνυπάρχουν. Για παράδειγμα, φόβος αποτυχίας, φόβος κριτικής, φόβος απόρριψης ή φόβος να ανακαλυφθεί το άτομο. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, λόγω του φόβου αυτού, τα άτομα δημιουργούν διάφορες στρατηγικές για να κρύψουν τις δυσκολίες τους. Για παράδειγμα, ένας ενήλικας που μόλις και μετά βίας διαβάζει, μπορεί να προσποιηθεί ότι διαβάζει εφημερίδα. Άλλοι ενήλικες πιθανόν να αποκτήσουν κοινωνική προσωπικότητα για να κρύψουν τη μειονεξία τους ή να επικεντρωθούν σε άλλες ικανότητές τους που δεν περιλαμβάνουν μαθησιακά ελλείμματα. Δυστυχώς, μερικοί ενήλικες αναπτύσσουν αρνητικές στρατηγικές, όπως παραίτηση από την εργασία τους, προκειμένου να αποφύγουν την ταπείνωση της απόλυσής τους, λόγω της μαθησιακής τους δυσκολίας που τους εμποδίζει να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της εργασίας τους.

Πολύ συχνά το συναίσθημα του φόβου καλύπτεται από θυμό ή άγχος. Τα συναισθήματα του φόβου μπορεί να σχετίζονται με ένα ή περισσότερα από τα ακόλουθα θέματα:

- *Ο φόβος του να αποκαλυφθούν.* Ο φόβος του να αποκαλυφθούν είναι ιδιαίτερα ενοχλητικός για πολλούς ενήλικες που δεν έχουν διαγνωσθεί ποτέ ή που έλαβαν ακατάλληλη υποστήριξη. Αναπτύσσουν στρατηγικές αντιμετώπισης για να κρύψουν την αναπηρία τους. Μπορούν να αναπτύξουν ανεπιθύμητες προσωπικότητες ή να επικεντρωθούν σε άλλες ικανότητες που δεν παρουσιάζουν εμπόδια μάθησης.
- *Ο φόβος της αποτυχίας.* Πολλοί λένε ότι, αν απέτυχαν πριν, τι θα τους σταματήσει να αποτυγχάνουν ξανά και, αν αποτύχουν ξανά, τότε αυτή η αποτυχία πρέπει να σημαίνει ότι αυτοί, είναι αποτυχημένοι. Η τάση για ενήλικες με δυσλεξία να προσωποποιήσουν την αποτυχία είναι ίσως η μεγαλύτερη αιτία έλλειψης αυτοεκτίμησης για τους ενήλικες.
- *Ο φόβος της κρίσης ή της κριτικής.* Οι ενήλικες με δυσλεξία συχνά φοβούνται τη γελοιοποίηση στους άλλους. Αυτοί οι φόβοι συχνά δημιουργούνται όταν έχουν γελοιοποιηθεί στους δασκάλους, τους συμμαθητές ή ακόμα και στα μέλη της οικογένειας. Αυτές οι επικρίσεις συνήθως σχετίζονται με μια αντιληπτή έλλειψη νοημοσύνης ή κρίσεων σχετικά με το βαθμό του προσωπικού κινήτρου ή/και την ικανότητα να επιτύχει.
- *Ο φόβος της απόρριψης.* Οι ενήλικες με δυσλεξία συχνά φοβούνται την απόρριψη εάν δεν θεωρηθούν ότι είναι τόσο ικανοί όσο οι άλλοι. Εάν προέρχονται από μια οικογένεια όπου το ακαδημαϊκό επίτευγμα αποτελεί βασική προσδοκία για τα μέλη της, ο φόβος της απόρριψης μπορεί να είναι πραγματικά μια ανησυχία. Μπορεί επίσης, να φοβηθούν ότι τα ελλείμματα της κοινωνικής δεξιότητάς τους θα τους αποκλείσουν από την δημιουργία ουσιαστικών σχέσεων με τους άλλους και αυτό μπορεί να οδηγήσει σε κοινωνική απόρριψη.

Θυμός

Πολλά από τα συναισθηματικά προβλήματα που προκαλούνται από τη δυσλεξία εμφανίζονται ως απογοήτευση σε κοινωνικές καταστάσεις. Οι κοινωνιολόγοι έχουν παρατηρήσει ότι η απογοήτευση παράγει θυμό και αυτό μπορεί να φανεί σαφώς σε πολλές συμπεριφορές δυσλεξικών. Ο προφανής στόχος του θυμού του δυσλεξικού είναι τα σχολεία και οι δάσκαλοι. Ωστόσο, είναι επίσης κοινό για το δυσλεξικό άτομο να εκφράσει το θυμό στους γονείς, με τις μητέρες να είναι ιδιαίτερα πιθανό να αισθανθούν την οργή του. Για τους ενήλικες δυσλεξικούς, η αίσθηση της φυλάκισης, παγίδευσης και ανικανότητας συχνά αναφέρεται ως αυτή η απογοήτευση που σύντομα μετατρέπεται σε θυμό. Στην περίπτωση του δυσλεξικού ενήλικα, μπορεί να αισθάνεται την τεράστια απογοήτευση κατά την ανικανότητά του να προχωρήσει όπως νιώθει ότι θα έπρεπε στη δουλειά και τις σπουδές του. Σε αυτό το πλαίσιο, πάρα πολύ συχνά ο ενήλικας δυσλεξικός καταλήγει να είναι θυμωμένος με τον εαυτό του ή να αισθάνεται ανίκανος.

Pennie Aston, (2016)

Πηγή:<https://www.linkedin.com/pulse/emotional-repercussions-dyslexia-pennie-aston>

Περιβαλλοντική και συναισθηματική ευαισθησία

Πολλοί ενήλικες με Μαθησιακές Δυσκολίες θεωρούν τους εαυτούς τους ως περισσότερο συναισθηματικά ευαίσθητους από τους υπόλοιπους ανθρώπους. Το θετικό στοιχείο της έντονης ευαισθησίας στους ενήλικες με Μαθησιακές Δυσκολίες είναι ότι τους βοηθάει να δημιουργήσουν ουσιαστικές σχέσεις με διάφορους ανθρώπους. Ωστόσο, η υπερβολική ευαισθησία συχνά μετατρέπεται σε αδυναμία, λόγω της ικανότητάς της να κατακλύζει τα άτομα. Οι συναισθηματικές δυσκολίες γίνονται φανερές όταν τα άτομα δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν τα διάφορα συναισθήματά τους. Οι ενήλικες με Μαθησιακές Δυσκολίες που παρουσιάζουν υπερευαισθησία, μπορεί να ξεσπάσουν σε δάκρυα πιο εύκολα και μπορεί να αισθάνονται ότι είναι οι μόνοι, άσχετα αν υπάρχουν και άλλοι που υποφέρουν.

Οι ενήλικες με Μαθησιακές Δυσκολίες και έντονη ευαισθησία, παρουσιάζουν δυσκολίες στη ρύθμιση των συναισθημάτων τους. Μερικοί μπορούν πολύ εύκολα να μεταβούν από ένα συναίσθημα σε άλλο. Άλλοι έχουν δυσκολίες να ελέγξουν

παρορμητικές σκέψεις ή πράξεις. Για παράδειγμα, πολλοί ενήλικες προσπαθούν σκληρά να μεταβούν από μία εργασία σε μία άλλη χωρίς προηγουμένως να έχουν τελειώσει τελείως την πρώτη. Οι ενήλικες με Μαθησιακές Δυσκολίες περιγράφονται συχνά ως μη ευέλικτα άτομα στην αναγνώριση των απόψεων ενός άλλου ατόμου ή στο να κάνουν κάτι με διαφορετικό τρόπο.

Οι συναισθηματικές δυσκολίες συμβαίνουν όταν είναι αδύνατον να αντιμετωπίσουν την ένταση όλων αυτών των συναισθημάτων που νιώθουν. Πολλοί ενήλικες διαθέτουν επίσης ισχυρή αίσθηση δικαιοσύνης που συχνά χρησιμεύει ως διπλής όψεως σπαθί. Από τη μία πλευρά, είναι αναζωογονητικό να βλέπει το πάθος πολλών από αυτά τα άτομα στον αγώνα τους για να ξεπεράσουν την αδικία. Ενώ από την άλλη πλευρά, αυτό το πολύ πάθος, όταν αγγίζει τα όρια της επιθετικότητας, μπορεί να προκαλέσει κοινωνική απόρριψη και ή συναισθηματική υπερφόρτωση. Συχνά το άτομο μπορεί να αγνοήσει ότι η συμπεριφορά του έχει γίνει επιθετική, καθώς επιθυμεί μόνο να κάνει την άποψή του γνωστή και να το καταλάβουν και άλλοι. Αυτός ο τύπος υπερβολικής αντίδρασης δεν είναι μια σκόπιμη προσπάθεια να βλάψει κάποιον.

Ακόμη, οι ενήλικες συχνά συγκλονίζονται από έντονα περιβαλλοντικά ερεθίσματα (π.χ. θόρυβο του περιγύρου, περισσότερα από ένα άτομα που μιλούν κάθε φορά, τριγύρω συνομιλίες, ανάγνωση και ακρόαση ταυτόχρονα). Πολλοί άνθρωποι έχουν επίσης συγκεκριμένες ευαισθησίες στο περιβάλλον τους, όπως ορισμένα υφάσματα που δεν μπορούν να φορούν και τα τρόφιμα που δεν μπορούν να ανεχθούν κλπ.

Pennie Aston, (2016)

Πηγή:<https://www.linkedin.com/pulse/emotional-repercussions-dyslexia-pennie-aston>

Ντροπή, αμηχανία κι ενοχή

Για μερικούς είναι μεγάλη ανακούφιση να έχουν τη διάγνωση, ενώ για άλλους η ετικετοποίηση τους στιγματίζει περισσότερο. Μια ακριβής διάγνωση των δυσκολιών τους δεν ήταν συχνά διαθέσιμη για πολλούς, και μια αίσθηση ντροπής μπορεί να παραμείνει κατά τη διάρκεια των χρόνων όταν συχνά ετικετοποιηθούν ως ανίκανοι να μάθουν. Τα συναισθήματα αμηχανίας μπορούν να μετατραπούν σε ντροπή, και, ενώ η αμηχανία είναι συχνά συγκεκριμένη για μια συγκεκριμένη κατάσταση, η ντροπή φαίνεται να αφορά όλη την προσωπικότητα και να στιγματίζει ολόκληρη τη ζωή ενός ατόμου. Η διάκριση και ο στιγματισμός συμβαίνουν όταν οι άνθρωποι με Μαθησιακές Δυσκολίες αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο από άλλους. Τα άτομα πολλές φορές προσπαθούν να κρύψουν τις δυσκολίες τους λόγω της ντροπής που αισθάνονται. Μερικοί ενήλικες αρνούνται τις Μαθησιακές Δυσκολίες τους και αναπτύσσουν αυτό τον αμυντικό μηχανισμό, προκειμένου να αποφύγουν την ετικέτα του «χαζού» ή τον χαρακτηρισμό του «τεμπέλη». Αρνητικοί χαρακτηρισμοί για την ανικανότητα ή για τη νοημοσύνη του ατόμου που εσωτερικεύονται, μπορεί να οδηγήσουν σε χαμηλή αυτό-εικόνα και έλλειψη αυτοπεποίθησης. Μερικοί ενήλικες νιώθουν αμήχανα για τις διάφορες καταστάσεις που αγωνίζονται να αντιμετωπίσουν, όπως είναι οι δυσκολίες συγκέντρωσης, η αργή επεξεργασία, βασικές δεξιότητες γραμματισμού, οργανωτικές δυσκολίες, ελλιπής μνήμη κ.λπ.

Άγχος

Το άγχος είναι το πιο συχνό συναισθηματικό σύμπτωμα που αναφέρεται στους ενήλικες με δυσλεξία. Οι δυσλεξικοί φοβούνται λόγω της συνεχούς απογοήτευσης και της σύγχυσης. Αυτά τα συναισθήματα επιδεινώνονται από τις ασυνέπειες της δυσλεξίας. Επειδή ενδέχεται να προβλέψουν την αποτυχία, η είσοδος νέων καταστάσεων μπορεί να προκαλέσει έντονο άγχος. Είναι φυσικό για τα ανθρώπινα όντα να αποφεύγουν ό,τι τους τρομάζει και το άτομο με δυσλεξία δεν αποτελεί φυσικά εξαίρεση. Οι ενήλικες δυσλεξικοί συχνά περνάνε πολλά χρόνια ανησυχώντας για την ανικανότητά τους να εκτελούν ορισμένα καθήκοντα και συχνά αισθάνονται ένα έντονο άγχος μήπως βρεθούν εκτεθειμένοι και ταπεινωμένοι.

Τελικά, το άγχος για τις δυσκολίες είναι εξίσου πρόβλημα όσο είναι και οι πραγματικές δυσκολίες, και δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος άγχους και αναποτελεσματικότητας από τον οποίο δεν φαίνεται να μπορούν να διαφύγουν. Το άγχος και το στρες μπορεί επίσης να είναι η αιτία των σωματικών συμπτωμάτων όπως η ναυτία, η ημικρανία και η αυξημένη ευαισθησία σε ιογενείς λοιμώξεις και σε σοβαρότερη ασθένεια. Μερικές φορές το άγχος κλιμακώνεται σε φόβο και στη συνέχεια σε κρίσεις πανικού.

Το άγχος εξετάστηκε σε μία μελέτη (Jason M. Nelson W. L., 2013) σε φοιτητές με και χωρίς ειδικές αναγνωστικές δυσκολίες (ή δυσλεξία). Η κάθε ομάδα αποτελούνταν από 50 άτομα. Οι φοιτητές με αναγνωστικές δυσκολίες ανέφεραν υψηλότερο άγχος στις δοκιμές από εκείνους χωρίς αναγνωστικές δυσκολίες. Οι δεξιότητες ανάγνωσης, η λεκτική ικανότητα και η ταχύτητα επεξεργασίας δεν συσχετίστηκαν με το άγχος στις δοκιμασίες. Αυτό σύμφωνα με τους συγγραφείς πιθανό να οφείλεται εν μέρει στις διευκολύνσεις που δίνονται στο δείγμα κατά τη διάρκεια των τεστ. Η γενική νοημοσύνη, η μη λεκτική ικανότητα και η μνήμη εργασίας συσχετίστηκαν αρνητικά με το άγχος στις δοκιμασίες. Δηλαδή βρέθηκε ότι όταν η γενική νοημοσύνη, η μη λεκτική ικανότητα και η μνήμη εργασίας είναι υψηλότερα, οι βαθμολογίες στις δοκιμασίες άγχους μειώνονται και αντίστροφα. Η παρούσα μελέτη διαπιστώνει ότι αυτό το αυξημένο άγχος βασίζεται σε μεγάλο βαθμό σε γνωστικές δοκιμασίες.

Κρίσεις Πανικού

Υπάρχουν σαφείς ενδείξεις διαταραχών άγχους ανάμεσα σε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες και ειδικά σε δυσλεξικά άτομα. Το άγχος δεν είναι μια αβλαβή διαταραχή και αυτό που συχνά δεν υπολογίζεται είναι ότι το άγχος μπορεί να συμβεί υποσυνείδητα. Αυτός μπορεί να είναι και ο λόγος για τον οποίο οι κρίσεις πανικού μπορεί να συμβαίνουν χωρίς προφανή λόγο. Σύμφωνα με τη γνώμη του Rosemary Scott (2004), οι τραυματισμένοι δυσλεξικοί πρέπει να "υπομείνουν μια κακόβουλη μορφή ελεύθερου άγχους που βγαίνει από το πουθενά σε κάθε κατάσταση, που

εμπλέκει την αλλαγή ή το γραμματισμό το οποίο, στο πάνω μέρος του σύγχρονου κόσμου, είναι παντού". Τα σωματικά συμπτώματα περιλαμβάνουν ζάλη, κόπωση, εφίδρωση, τρόμο, ένταση στο λαιμό, το στήθος ή την κοιλιά, τη ναυτία, τη δύσπνοια, τη διάρροια, την αυξημένη ούρηση, τις αισθημα παλμών, υπεραερισμού. Ο Scott έχει δει τα περισσότερα από αυτά τα συμπτώματα σε δυσλεξικούς πελάτες ταυτόχρονα ή άλλους με κρίσεις πανικού ως το πιο δραματικό. Σύμφωνα με την άποψή του, το άγχος συνδέεται επίσης με τον αλκοολισμό και πάνω από το 60% των αλκοολικών, κυρίως άνδρες, αρχίζουν να πίνουν λόγω των συμπτωμάτων άγχους.

Κατάθλιψη και απογοήτευση

Η κατάθλιψη είναι επίσης μια συχνή επιπλοκή στη δυσλεξία. Αν και οι περισσότεροι δυσλεξικοί δεν είναι καταθλιπτικοί, βρίσκονται σε υψηλότερο κίνδυνο βίωσης έντονων συναισθημάτων θλίψης και πόνου. Σε συνδυασμό με την έλλειψη αυτοεκτίμησης, οι δυσλεξικοί συχνά φοβούνται να στρέψουν τον θυμό τους προς τα έξω, προς το περιβάλλον τους και το στρέφουν προς τα μέσα τους, προς τους εαυτούς τους. Τόσο τα παιδιά όσο και οι ενήλικες που είναι καταθλιπτικοί, τείνουν να έχουν τρία παρόμοια χαρακτηριστικά: αρχικά τείνουν να έχουν αρνητικές σκέψεις για τον εαυτό τους, δηλαδή μια αρνητική αυτό-εικόνα. Δεύτερον, τείνουν να βλέπουν τον κόσμο αρνητικά. Είναι λιγότερο πιθανό να απολαύσουν τις θετικές εμπειρίες στη ζωή. Δυσκολεύονται να διασκεδάσουν. Τέλος, οι περισσότεροι καταθλιπτικοί νέοι έχουν μεγάλο πρόβλημα να φανταστούν οτιδήποτε θετικό για το μέλλον. Το καταθλιπτικό δυσλεξικό άτομο, όχι μόνο αντιμετωπίζει μεγάλο πόνο στις τρέχουσες εμπειρίες του, αλλά επίσης προβλέπει μια ζωή συνεχούς αποτυχίας.

Pennie Aston, (2016)

Πηγή:<https://www.linkedin.com/pulse/emotional-repercussions-dyslexia-pennie-aston>

Μία μελέτη (2016), αποσκοπούσε στην αξιολόγηση των ψυχολογικών χαρακτηριστικών ενός δείγματος 28 Ιταλών πανεπιστημιακών φοιτητών με δυσλεξία, συγκρίνοντάς τους με μία ομάδα ελέγχου τυπικά αναπτυσσόμενων μαθητών (N=28). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές με δυσλεξία εμφανίζουν υψηλότερα

επίπεδα σωματικών παθήσεων, κοινωνικά προβλήματα και προβλήματα προσοχής, χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και υψηλότερα ποσοστά κατάθλιψης από την ομάδα ελέγχου. Οι σωματικές παθήσεις περιλάμβαναν ημικρανίες, πονοκεφάλους, στομαχόπονους, ναυτίες, εμετούς, δερματικές ασθένειες, οφθαλμολογικά προβλήματα, τικ, κούραση και ζαλάδες.

Μία ακόμα εργασία (Alexander-Passe, 2015), εξετάζει την αρνητική συναισθηματική αντιμετώπιση από τα άτομα της δυσλεξίας τους, η οποία περιλάμβανε τις βλαβερές επιδράσεις από το αλκοόλ, την τροφή, τον τραυματισμό του σώματος, τις σκέψεις αυτοκτονίας και τις προσπάθειες αυτοκτονίας, όπως προέκυψαν από συνεντεύξεις. Το δείγμα αποτέλεσαν 29 διαγνωσμένα άτομα με δυσλεξία από τα οποία τα 22 είχαν διαγνωστεί και με κατάθλιψη. Οι αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές ήταν μεγαλύτερες στο δείγμα με κατάθλιψη από το δείγμα χωρίς κατάθλιψη. Οι άντρες και οι μη καταθλιπτικοί έτειναν να βλάπτουν τον εαυτό τους κυρίως με αλκοόλ, έπειτα με το φαγητό και στη συνέχεια πιο σπάνια με σωματικές βλάβες, ενώ οι γυναίκες γενικά, έτειναν να βλάπτουν τον εαυτό τους πρώτα με το φαγητό, έπειτα με σωματικές βλάβες και τέλος με το αλκοόλ. Οι καταθλιπτικοί γενικά έτειναν να βλάπτουν τον εαυτό τους κυρίως με το φαγητό και στη συνέχεια και στον ίδιο βαθμό με αλκοόλ και σωματικές βλάβες. Συμπερασματικά, η αυτοκαταστροφή με διάφορες μορφές χρησιμοποιήθηκε από την πλειοψηφία του δείγματος, με το φαγητό και το αλκοόλ να χρησιμοποιούνται συχνότερα από την σωματική βλάβη. Οι αυτοκαταστροφικές τάσεις χρησιμοποιήθηκαν από τα άτομα για να ξανακερδίσουν τον έλεγχο στη ζωή τους - όπου ένιωθαν ότι δεν είχαν κανέναν ή ελάχιστο έλεγχο (π.χ. σχολείο, σχέσεις). Τα μισά άτομα του δείγματος σκέφτηκαν να αυτοκτονήσουν και λιγότερα από τα μισά επιχείρησαν στην πράξη να αυτοκτονήσουν.

Στην έρευνα των Macdonald, Deacon, και Merchant (2016), διερευνήθηκε η σχέση μεταξύ της δυσλεξίας, της έλλειψης στέγης, της χρήσης ναρκωτικών και της εξάρτησης με βάση τα στοιχεία από μία εθνική έρευνα 443 ερωτηθέντων που είχαν βιώσει κάποια μορφή έλλειψης στέγης στο Ηνωμένο Βασίλειο. Το δείγμα αποτέλεσαν 68 συμμετέχοντες με δυσλεξία και 375 χωρίς δυσλεξία. Τα ευρήματα έδειξαν υψηλότερα προβλήματα εξάρτησης, καθώς και σημαντικά προβλήματα ψυχικής υγείας για τους ερωτώμενους με δυσλεξία, που σχετιζόνταν με υψηλότερα

ποσοστά άγχους και κατάθλιψης, σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου που αποτελούνταν από μη δυσλεκτικούς άστεγους. Συγκεκριμένα, οι ερωτώμενοι με δυσλεξία ήταν πιο πιθανό να χρησιμοποιήσουν μεθαδόνη, ήταν περισσότερο επιρρεπείς σε αυτοκαταστροφικές τάσεις και ανέφεραν υψηλότερο ποσοστό προσπαθειών αυτοκτονίας από ό,τι η μη δυσλεκτική ομάδα ελέγχου. (Raymond J. Macdonald, 2016)

Τέλος, στην έρευνα των Nelson και Liebel (2017), ερευνήθηκαν τα αυτοαναφερόμενα συμπτώματα κατάθλιψης και άγχους μεταξύ φοιτητών με δυσλεξία, με έμφαση στο ρόλο των κοινωνικά επιθυμητών αποκρίσεων (ΚΕΑ) στην κατανόηση αυτών των αναφορών. Στις κοινωνικά επιθυμητές αποκρίσεις (ΚΕΑ) τα άτομα παρέχουν υπερβολικά θετικές περιγραφές του εαυτού τους και αρνούνται τις ατέλειες που είναι χαρακτηριστικές για όλους. Το δείγμα αποτέλεσαν 110 πανεπιστημιακοί φοιτητές με δυσλεξία (18-25 ετών) και 110 πανεπιστημιακοί φοιτητές χωρίς δυσλεξία (18-25 ετών). Οι συμμετέχοντες με δυσλεξία απέδειξαν σημαντικά υψηλότερες ΚΕΑ από τους συμμετέχοντες χωρίς δυσλεξία, και υψηλότερες ΚΕΑ συσχετίστηκαν με χαμηλότερα αυτοαναφερόμενα καταθλιπτικά και συμπτώματα που σχετίζονται με το άγχος. Υψηλότερες ΚΕΑ συνδέθηκαν σημαντικά με χαμηλότερες ικανότητες ανάγνωσης. Επίσης, δεν βρέθηκε διαφορά στις ομάδες όσον αφορά τα συμπτώματα που σχετίζονται με το άγχος, αλλά οι συμμετέχοντες με δυσλεξία είχαν υψηλότερα συμπτώματα κατάθλιψης από ό,τι οι συμμετέχοντες χωρίς δυσλεξία. (Jason M. Nelson S. W., 2017)

Ευτυχώς πολλοί ενήλικοι δυσλεξικοί αποφασίζουν να αναζητήσουν βοήθεια και απευθύνονται σε ειδικούς και παρακολουθούν τα κατάλληλα προγράμματα αντιμετώπισης του θέματός τους. Είναι σημαντικό ότι ενημερώνονται οι ίδιοι αλλά και είναι σε θέση να ενημερώσουν και τον κοινωνικό τους περίγυρο για το τί τους συμβαίνει αλλά και τους λόγους που ταλαιπωρήθηκαν τόσα χρόνια. Τέλος, κάτι εξαιρετικά σημαντικό είναι, ότι γνωρίζουν ότι υπάρχει μεγάλη πιθανότητα τα παιδιά που ήδη έχουν ή που θα φέρουν στον κόσμο να αντιμετωπίσουν το ίδιο πρόβλημα καθώς είναι κληρονομικό. Είναι λοιπόν προετοιμασμένοι να εντοπίσουν τα σημάδια

και να αναζητήσουν άμεσα βοήθεια έτσι ώστε τα παιδιά τους να μην βιώσουν τις αποτυχίες που βίωσαν οι ίδιοι στην παιδική τους ηλικία οι οποίες αποτελούν τραύματα τα οποία μπορεί να φέρουν για μια ζωή.

Ζωή Δελιακίδου,

Πηγή: <https://dyslexiatreatment.gr/en/likes-me-dyslexia/>

Κεφάλαιο 4: Ο κοινωνικός αντίκτυπος

Τα μέλη της οικογένειας, οι διαχειριστές και οι συνάδελφοι ενός μη διαγνωσμένου δυσλεξικού ατόμου παρουσιάζονται επίσης με δυσκολίες. Μπορεί να αισθάνονται απόμακροι και ενοχλημένοι στην αναποτελεσματικότητα του ατόμου, κυρίως στο ότι πρέπει να επανελέγχουν και να επαναλάβουν συνεχώς και να ανακαλύψουν την κοινωνική κατάσταση του ατόμου χωρίς προφανή εξήγηση. Κάποιος που είναι με ειδικές ανάγκες, για παράδειγμα ένα τυφλό άτομο, είναι εύκολα αποδεκτό καθώς έχει εκ γενετής δυσκολίες. Ένα άτομο με κρυμμένες δυσκολίες, όπως η δυσλεξία, μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι, στην καλύτερη περίπτωση, δύσκολο και εργάσιμο, και, στη χειρότερη, μια απάτη.

Σε έναν αξιολογητή δυσλεξίας, αυτή η συλλογή των αναποτελεσματικών σημαδιών αναγνωρίζεται αμέσως ως ένα κοινό σύνδρομο με δυσκολίες, οι οποίες σχετίζονται όλες μεταξύ τους με ουσιαστικούς τρόπους. Μπορούν να δημιουργηθούν και να τεθούν χρήσιμες στρατηγικές - αλλά οι συναισθηματικές και κοινωνικές συνέπειες παραμένουν.

Το κοινό θέμα είναι ότι πολλά προβλήματα προκύπτουν από την έλλειψη κατανόησης της δυσλεξίας, που μπορεί να είναι στον ίδιο τον εαυτό τους, όπως και αυτοί μπορεί να μην αναγνωρίσουν τις δυσκολίες τους ως δυσλεκτικοί. Ακόμη και αν καταλάβουν τη φύση των δυσκολιών τους, μπορεί να μην γνωρίζουν πώς να τις παρουσιάζουν με τρόπο που να επιτρέπει σε άλλους ανθρώπους να τους βοηθήσουν. Η κατανόηση των δυσκολιών, σε μεγάλο βαθμό, φέρνει μια αίσθηση ανακούφισης, καθώς όλες οι αναποτελεσματικές περιοχές μπορούν να δώσουν μια συνέπεια ως προς αυτό που βγάζουν και αυτό βοηθά να εξηγήσει τα προβλήματα με σαφή και σίγουρο τρόπο.

4.1 Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Οικογένεια

Όπως αναφέρουν οι Dickey, Smith Greenberg & Bowden (2006) ο ρόλος της οικογένειας είναι καθοριστικός για την ανάπτυξη συναισθημάτων στο παιδί (μέσω αγάπης, αποδοχής και ενθάρρυνσης) καθώς το παιδί που αναπτύσσει συναισθήματα μέσα στην οικογένεια έχει παρατηρηθεί ότι παρουσιάζει μεγαλύτερο αυτοσεβασμό και αυτοεκτίμηση. Επίσης, όπως αναφέρουν οι γονείς, είναι υπεύθυνοι στο να αναθρέψουν τα παιδιά τους με τέτοιο τρόπο ώστε να γίνουν χρήσιμα και λειτουργικά μέλη μίας κοινωνίας. Σύμφωνα με έρευνες, η επιρροή των γονέων στο παιδί είναι καταλυτική και φαίνεται στην σχολική του επίδοση μέσα από τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες που έχουν από αυτό, καθώς αρνητικά συναισθήματα και αντιδράσεις μπορεί να οδηγήσουν το παιδί στο να χειροτερέψει την απόδοσή του ή ακόμα και να αρνηθεί να πάει στο σχολείο.

Είναι γεγονός ότι αρκετοί γονείς δυσκολεύονται να αποδεχθούν τις δυσκολίες του παιδιού τους, κυρίως διότι δεν τις κατανοούν. Αντιλαμβάνονται τις υποδείξεις των εκπαιδευτικών ως κατηγορία προς τους ίδιους και ως μια προσπάθεια μετάθεσης ευθυνών από τους εκπαιδευτικούς προς τους γονείς.

Η έγκυρη αναγνώριση και συνειδητοποίηση από τους γονείς αποτελεί το πιο σημαντικό εφόδιο στην προσπάθεια σχεδιασμού μιας παρέμβασης με σκοπό να ενισχυθεί στον μαθητή η αίσθηση ικανότητας, αυτάρκειας και προσωπικού ελέγχου.

Οι οικογένειες με δυσλεκτικά παιδιά συχνά βιώνουν άγχος και προβλήματα που συνήθως πηγάζουν από τις δυσκολίες και τη συμπεριφορά του παιδιού. Σημαντικό, λοιπόν, από πλευράς γονέων να αρχίσουν να δουλεύουν με αυτά τα θέματα ακόμα και προληπτικά, ώστε να αποφευχθεί η εξάντληση της υπομονής τους, ο θυμός και η αρνητικότητα, διαφορετικά υπάρχει πάντα ο κίνδυνος να επηρεαστούν όλα τα μέλη της οικογένειας.

Μέσα από μια στενή σχέση γονιών και παιδιών οι γονείς γνωρίζουν καλά τα όρια, τις δυνατότητες και τις αδυναμίες των παιδιών τους και έτσι γίνεται πιο εύκολο να προφυλαχτεί το παιδί από καταστάσεις που μπορεί να τους ενισχύσουν αισθήματα μειονεξίας.

Μαρία Σπύρου, (2014)

Πηγή: <https://xenesglosses.eu/2014/02/oikogeneia-kai-dyslexia-tis-marias-sp/>

Επίσης, η δυσλεξία έχει τεράστιο αντίκτυπο στην οικογένεια με διάφορους τρόπους και ένα από τα πιο προφανές είναι η αδελφική αντιπαλότητα. Τα μη δυσλεξικά παιδιά συχνά ζηλεύουν το δυσλεξικό παιδί, καθώς αυτό παίρνει στην πλειοψηφία την προσοχή, τον χρόνο και τα χρήματα των γονιών. Η ειρωνεία είναι ότι το παιδί με δυσλεξία δεν θέλει αυτή την προσοχή και έτσι αυξάνονται οι πιθανότητες να δράσει αρνητικά εναντίον των υπολοίπων στην οικογένεια.

Επιπλέον, υπάρχει στις οικογένειες συγκεκριμένη αναπτυξιακή δυσλεξία πράγμα που σημαίνει ότι ένας ή και οι δύο γονείς του παιδιού μπορεί να έχουν παρόμοια σχολικά προβλήματα. Όταν έρχονται αντιμέτωποι με ένα παιδί που έχει σχολικά προβλήματα, οι δυσλεξικοί γονείς μπορεί να αντιδράσουν με έναν από τους παρακάτω δύο τρόπους. Μπορεί να αρνηθούν την ύπαρξη δυσλεξίας και να θεωρήσουν ότι αν το παιδί δούλευε σκληρότερα, θα πετύχαινε. Εναλλακτικά, οι γονείς μπορεί να ξαναζήσουν τις αποτυχίες και τις απογοητεύσεις τους μέσω της σχολικής εμπειρίας του παιδιού τους που φέρνουν πίσω ισχυρά και τρομακτικά συναισθήματα που εμποδίζουν τις δεξιότητες των γονέων τους.

Dr. Michael Ryan, (2004)

Πηγή: <http://dyslexiahelp.umich.edu/parents/living-with-dyslexia/home/social-emotional-challenges/what-does-person-with-dyslexia-feel>

4.2 Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Εργασία

Η δυσλεξία στο χώρο εργασίας είναι ένας τομέας όπου δεν έχουν ακόμη αναδειχθεί πλήρως αναπτυγμένες πρακτικές, αν και οι πρόσφατες απόψεις που αναπτύσσονται σε πολλά κολέγια και πανεπιστήμια σε ορισμένες χώρες, θα ανοίξουν τελικά το δρόμο για πιο φωτισμένες πρακτικές στο χώρο εργασίας. Η έλλειψη ευαισθητοποίησης του εργοδότη σχετικά με τη δυσλεξία μπορεί να έχει βαθιά επίδραση στον εργαζόμενο. Υπάρχει μια αφθονία της λογοτεχνίας και της έρευνας για την παιδική δυσλεξία. Η δυσλεξία ενηλίκων παραμένει σχετικά μη τεκμηριωμένη, ιδιαίτερα από μια οπτική της καθημερινής ζωής. Ο γραμματισμός είναι θεμελιώδες στοιχείο για τη ζωή στον σύγχρονο κόσμο. Είναι ουσιαστικά αδύνατο να βρεθεί μια εργασία που δεν απαιτεί κάποιο επίπεδο ανάγνωσης, γραφής και μνήμης, ή χρήση υπολογιστή. Οι ενήλικες με δυσλεξία μερικές φορές επίσης αγωνίζονται με τη διαχείριση του χρόνου και την οργάνωση στην εργασία. Ο σχεδιασμός και η οργάνωση, η ρύθμιση προγράμματος, η διάκριση μεταξύ των σημαντικών και των επειγουσών, το να θυμούνται τα ραντεβού, η ανάκληση των τηλεφωνικών μηνυμάτων από τη μνήμη και οι προθεσμίες συνάντησης, μπορεί να είναι εξαιρετικά δύσκολη για πολλούς ανθρώπους με δυσλεξία. Μερικοί άνθρωποι μπορεί να «κλυμπήσουν», συγκλονισμένοι από το φόρτο εργασίας και το στρες. Ωστόσο, υπάρχουν τρόποι σχετικά με αυτές τις δυσκολίες και ορισμένοι περιγράφονται παρακάτω.

Μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας για τις μαθησιακές δυσκολίες και τη δυσλεξία επικεντρώθηκε στα παιδιά, τα γεγονότα και τα στοιχεία για να απεικονίσουν σημαντικές έννοιες σχετικά με αυτή τη συχνά συγκεχυμένη, αόρατη αναπηρία. Ωστόσο, φαίνεται ότι υπάρχει έλλειψη σημερινών εμπειρικών πληροφοριών που περιγράφουν αυτό που πραγματικά συμβαίνει σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες όταν μεγαλώνουν και προσπαθούν να γίνουν επιτυχημένοι ενήλικες (Jose Blackorby, 1996).

Για παράδειγμα, στις Ηνωμένες Πολιτείες πάνω από το 50% των Αμερικανών με αναπηρίες είναι είτε άνεργοι είτε σε μηνιαία επαγγέλματα, με τη μεγαλύτερη ομάδα να είναι άνθρωποι με μαθησιακές δυσκολίες. Σύμφωνα με μελέτες που πραγματοποιήθηκαν στις ΗΠΑ, πολλοί έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες θα

εγκαταλείψουν την εκπαίδευση δεύτερου επιπέδου πριν ολοκληρώσουν τις τελικές εξετάσεις. Από όσους περάσουν σε κολέγιο τρίτου επιπέδου, αναμφισβήτητα ορισμένοι θα έχουν προβλήματα ολοκλήρωσης του προγράμματος σπουδών τους.

Για όλες τις δυσμενείς πτυχές των επιπτώσεων της δυσλεξίας υπάρχουν κάποια θετικά χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα, η αυτό-αποκάλυψη γίνεται αντιληπτή ως ένα πολύ σημαντικό στοιχείο της αυτοδιάθεσης και την προσαρμογή των ατόμων με αναπηρία. Επιπλέον, η αυτό-αποκάλυψη γίνεται αντιληπτή ως ένδειξη ότι ένα άτομο προσπαθεί να πάρει τον έλεγχο του πεπρωμένου του. Αυτό φαίνεται να είναι ένας κρίσιμος παράγοντας που αναφέρεται στην έρευνα από εξαιρετικά επιτυχημένους ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες.

Christina Flood, (2018)

Πηγή: <http://www.airecounselling.ie/blog/life-long-social-and-emotional-effects-for-adults-with-dyslexia>

4.3 Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Κοινωνία

Ευτυχώς το θέμα της δυσλεξίας και γενικά των μαθησιακών δυσκολιών έχει γίνει ευρύτερα γνωστό στην κοινωνία μας τόσο στην Ελλάδα αλλά και στο εξωτερικό τα τελευταία χρόνια. Παλιά όλα αυτά τα άτομα τα χαρακτήριζαν συνήθως τεμπέληδες, κακά παιδιά ή και στην πιο ακραία περίπτωση χαζούς. Το γεγονός αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να υπάρχει μια πολύ μεγάλη μερίδα ενηλίκων οι οποίοι είναι δυσλεξικοί και στους οποίους δεν έχει γίνει καμία διάγνωση. Επομένως, κάποιοι από αυτούς είτε υποψιάζονται ότι έχουν δυσλεξία ή δεν έχουν καθόλου ιδέα για το τί τους συμβαίνει και το χειρότερο έχουν μια λανθασμένη και διαστρεβλωμένη εντύπωση για τον εαυτό, τις ικανότητες και τις δυνατότητές τους.

Στο παρελθόν κυρίως, πολλά ήταν τα άτομα με δυσλεξία που παράτησαν το σχολείο γιατί δεν μπόρεσαν να διαχειριστούν τις συνεχόμενες αποτυχίες και την άδικη κριτική από τον περίγυρό τους.

Για ορισμένους από αυτούς τα προβλήματα συνεχίζονται, καθώς οι επιλογές τους όσον αφορά το επάγγελμα είναι δυστυχώς περιορισμένες. Υπάρχει η πιθανότητα

να αισθάνονται απογοήτευση, να μην μπορούν να προσδιορίσουν την θέση τους στην κοινωνία, να είναι ανίκανοι να κρατήσουν μία σταθερή δουλειά ή να διαμορφώσουν υγιείς κοινωνικές ή και προσωπικές σχέσεις. Πολλοί προσφεύγουν στην κάλυψη των αδύναμων σημείων τους και προσπαθούν να κρύψουν το πρόβλημά τους χρησιμοποιώντας διαρκώς δικαιολογίες.

Υπάρχει βέβαια και μια μερίδα ενηλίκων για τους οποίους η δυσλεξία ήταν το καλύτερο που μπορούσε να συμβεί στην ζωή τους. Ανακάλυψαν τον σκοπό τους στη ζωή και τα ταλέντα τους και διοχέτευσαν την ενέργειά τους στους τομείς που τους εξέφραζαν περισσότερο. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να αναδειχτούν στο προσωπικό και επαγγελματικό τομέα. Δεν είναι λίγα τα παραδείγματα διασήμων πετυχημένων δυσλεξικών όπως ήταν ο Τσόρτσιλ, ο Αϊνστάιν, ο Λεονάρντο Νταβίντσι, ο Ρίτσαρντ Μπράνσον, ο Κίανου Ριβς, η Τζένιφερ Άνιστον, η Κίρα Νάιτλι και πολλοί πολλοί άλλοι.

Όπως και να έχει όμως, το να μην μπορεί ένα άτομο να γράψει και να διαβάσει στην σύγχρονη κοινωνία είναι εξαιρετικά δεσμευτικό και συχνά φέρνει το άτομο αυτό σε πολλή δύσκολη θέση και το κάνει δυσλειτουργικό. Έρχονται στιγμές που χρειάζεται να στείλει ένα μήνυμα με το κινητό του και η ανορθογραφία του τον εκθέτει. Μπορεί να θέλει να βοηθήσει τα παιδιά του στο σχολείο και να μην είναι σε θέση να το καταφέρει. Θέλει να δει μία ταινία στο σινεμά ή την τηλεόραση και δεν μπορεί να διαβάσει τους υπότιτλους. Θέλει να συμπληρώσει μία αίτηση και του είναι αδύνατο. Δεν μπορεί να μάθει Αγγλικά που είναι τόσο απαραίτητα στην καθημερινότητά μας.

Κάτι πολύ θετικό είναι ότι στις μέρες μας η κοινωνία αναγνωρίζει την ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών και πάρα πολλοί δυσλεξικοί βρίσκουν απάντηση στα ερωτηματικά που κουβαλούσαν μια ολόκληρη ζωή για τον λόγο που κρυβόταν πίσω από την διαφορετικότητα και τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν. Η επιστήμη ευτυχώς απέδειξε περίτρανα ότι δεν είναι καθυστερημένοι, αδιάφοροι, τεμπέληδες ή απρόσεκτοι αλλά απλούστατα έχουν διαφορετικό τρόπο μάθησης ο οποίος απαιτεί διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας.

Πηγή: <https://dyslexiatreatment.gr/enilikes-me-dyslexia/>

Οι άνθρωποι μπορεί να μην γνωρίζουν πλήρως τη σχέση μεταξύ της ψυχικής και συναισθηματικής ευημερίας τους και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζουν και αναπτύσσονται. Οι ψυχοκοινωνικές επιδράσεις αφορούν πολλούς βασικούς τομείς που σχετίζονται με την ψυχολογική και κοινωνική λειτουργία και τη διαθεσιμότητα ή την έλλειψη βασικών στηρίξεων. Εξετάζοντας τους εξωτερικούς παράγοντες, υπάρχουν κάποιες ενδείξεις ότι οι διαταραχές συμπεριφοράς και ακόμη και η εγκληματικότητα μπορούν να συσχετιστούν με τη δυσλεξία (Stattin, 1993).

Η απόκτηση γραμματισμού μπορεί να είναι μια αποτελεσματική λύση για την επανένταξη μεταξύ των φυλακισμένων. Υπάρχει μια πολύ υψηλή επίπτωση του αναλφαβητισμού μεταξύ των πληθυσμών των φυλακών, μερικοί από τους οποίους, φυσικά, θα είναι δυσλεξικοί. Εκείνοι που δεν έχουν ακαδημαϊκές σπουδές είναι πιθανό να εγκαταλείψουν και να αναζητήσουν τρόπους για να αποκρύψουν τη δυσκολία τους και ίσως να οδηγηθούν σε μια πληθώρα ακατάλληλων θέσεων εργασίας, ενδεχομένως ακόμη και να στραφούν στο έγκλημα. Αφήνοντας το σχολείο με ελάχιστα προσόντα, μπορεί να παρασυρθούν από εργασία σε εργασία, μέχρι να βρεθούν σε εκείνη όπου ένας υψηλός βαθμός γραμματισμού δεν αποτελεί βασική απαίτηση. Εκείνοι που είναι τυχεροί ή/και πιο ανθεκτικοί μπορεί, από την άλλη πλευρά, να καταλήξουν σε επαγγέλματα "βοηθώντας", όπως η κοινωνική εργασία, η φροντίδα των παιδιών ή οι υπηρεσίες φυλακών, όπου οι διαπροσωπικές δεξιότητες έχουν παραδοσιακά μετρήσει πολύ περισσότερο από ένα υψηλό επίπεδο γραμματισμού.

Christina Flood, (2018)

Πηγή:<http://www.airecounselling.ie/blog/life-long-social-and-emotional-effects-for-adults-with-dyslexia>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Άρθρο σε περιοδικό με 1 ή περισσότερους συγγραφείς:

Alexander-Passe, N. (2015). Perceptions of Success in Dyslexic adults in the UK. *Asia Pacific Journal of Developmental Differences*.

Aneeza Habib, F. N. (2015, May-June). Cognitive failure, teacher's rejection and interpersonal relationship anxiety in children with dyslexia. *PAKISTAN JOURNAL OF MEDICAL SCIENCES*.

D. Jindal-Snape, D. J. (2008, April 17). A Challenge of Living? Understanding the Psycho-social Processes of the Child During Primary-secondary Transition Through Resilience and Self-esteem Theories. *Educ Psychol Rev* .

De La Paz S., G. S. (1997, Ιανουάριος 1). Strategy Instruction in Planning: Effects on the Writing Performance and Behavior of Students with Learning Difficulties. *Exceptional Children*.

Dennis P. Cantwell, L. B. (1991). Association Between Attention Deficit-Hyperactivity Disorder and Learning Disorders. *Journal of Learning Disabilities*.

H. Lee Swanson, J. B. (2004). *Learning About Learning Disabilities (Third Edition)*.

Irene C. Mammarella, M. G. (2014). Anxiety and Depression in Children With Nonverbal Learning Disabilities, Reading Disabilities, or Typical Development. *Journal of Learning Disabilities* .

Jason M. Nelson, S. W. (2017). Socially Desirable Responding and College Students with Dyslexia: Implications for the Assessment of Anxiety and Depression. *Dyslexia An International Journal of Research and Practice*.

Jason M. Nelson, W. L. (2013, October 23). Test Anxiety Among College Students With Specific Reading Disability (Dyslexia): Nonverbal Ability and Working Memory as Predictors. *Journal of Learning Disabilities*.

- Jose Blackorby, M. W. (1996). Longitudinal Postschool Outcomes of Youth with Disabilities: Findings from the National Longitudinal Transition Study. *Exceptional Children* .
- Julian G. Elliot, E. L. (2014). *The Dyslexia Debate*.
- Kathleen L. Lane, C. C. (2004). Teacher Expectations of Student Behavior: Social Skills Necessary for Success in Elementary School Classrooms. *The Journal of Special Education*.
- Kavale, F. S. (2000, May 1). What Definitions of Learning Disability Say and Don't Say: A Critical Analysis. *Journal of Learning Disabilities*.
- Kenneth A. Kavale, S. R. (2000, May 1). What Definitions of Learning Disability Say and Don't Say: A Critical Analysis. *Journal of Learning Disabilities* .
- Lena W. Carawan, B. A. (2016). *Emotional experience with dyslexia and self-esteem: the protective role of perceived family support in late adulthood*.
- Maro, D.-A. (2015). The Educational, Social and Emotional Experiences of Students with Dyslexia: The Perspective of Postsecondary Education Students. *International Journal of Special Education*.
- Melissa Sexton, K. R. (1998, Απρίλιος 1). Self-Regulated Strategy Development and the Writing Process: Effects on Essay Writing and Attributions. *Exceptional Children*.
- Novita, S. (2016). Secondary symptoms of dyslexia: a comparison of self-esteem and anxiety profiles of children with and without dyslexia. *European Journal of Special Needs Education* .
- Panagiotis Diamakakis, J. G. (2008, January). BEHAVIORAL PROBLEMS IN CHILDREN WITH LEARNING DIFFICULTIES ACCORDING TO THEIR PARENTS AND TEACHERS. *PEDIATRICS- Official Journal of the American Academy of Pediatrics* .
- Raymond J. Macdonald, J. S. (2016). 'Too Far Gone': Dyslexia, Homelessness and Pathways into Drug Use and Drug Dependency. *Insights on Learning Disability*.

Sally E. Shaywitz, B. A. (2003, Ιανουάριος). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*.

Snowling Margaret J., B. D. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment: Same or Different? *Psychological Bulletin*.

Stattin, H. K.-L. (1993). Early language and intelligence development and their relationship to future criminal behavior. *Journal of Abnormal Psychology*.

The Raviv Method. (n.d.). Revolutionising Approaches to Learning.

Wagner Richard K., T. J. (1987). The nature of phonological processing and it's casual role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin* .

Wagner Richard K., T. J. (1994). Development of reading-related phonological processing abilities: New evidence of bidirectional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*.

Παυλίδου. (2010).

Βιβλίο ή κεφάλαιο σε βιβλίο :

Heward, W. L. (2009). *Exceptional Children, An Introduction to Special Education*.

Παπαναστασίου, Φ. (2017). *Μαθησιακές Ευκολίες*.

Παντελιάδου, Σ. (2007). *Μαθησιακές Δυσκολίες: Βασικές Έννοιες και Χαρακτηριστικά*. Βόλος.

Παντελιάδου, Σ. (2011). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη*.

Πληροφορίες από Internet:

<http://www.ravivmethod.com/dysgraphia/>

<https://www.taexeiola.gr/mathisiakes-dyskolies>

http://lexialds.blogspot.com/2013/10/blog-post_15.html

<https://dyslexiatreatment.gr/dysarithmisia/>

<http://www.ravivmethod.com/dyslexia/>

<https://www.iatronet.gr/ygeia/paidiatriki/article/2987/i-dyslexia-kai-i-antimetwpis-tis.html>

<https://www.cognifit.com/el/what-is-dyslexia>

https://www.dikepsy.gr/index.php?view=view_article&option=news&item=1526977684&lang=el

<https://www.biomatiko.gr/wp-content/uploads/2015/07/synaisthimata.pdf>

<https://www.linkedin.com/pulse/emotional-repercussions-dyslexia-pennie-aston>

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/2703>

<https://www.ldao.ca/introduction-to-ldsadhd/articles/about-lds/learning-disabilities-and-behaviouralemotional-problems/>

<https://www.verywellfamily.com/how-learning-disabilities-can-affect-behavior-2161916>

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/2703>

<https://www.linkedin.com/pulse/emotional-repercussions-dyslexia-pennie-aston>

www.cognifit.com/el/what-is-dyslexia

<https://www.linkedin.com/pulse/emotional-repercussions-dyslexia-pennie-aston>

<https://dyslexiatreatment.gr/enilikes-me-dyslexia/>

<https://xenesglosses.eu/2014/02/oikogeneia-kai-dyslexia-tis-marias-sp/>

<http://dyslexiahelp.umich.edu/parents/living-with-dyslexia/home/social-emotional-challenges/what-does-person-with-dyslexia-feel>

<http://www.airecounselling.ie/blog/life-long-social-and-emotional-effects-for-adults-with-dyslexia>

<https://dyslexiatreatment.gr/enilikes-me-dyslexia/>

<http://www.airecounselling.ie/blog/life-long-social-and-emotional-effects-for-adults-with-dyslexia>