



ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Θέμα- Δημιουργία βάσης δεδομένων: θεωρητικές προσεγγίσεις στις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (δυσλεξία)

Δυσλεξία



ΥΠΕΥΘΗΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ : ΖΑΚΟΠΟΥΛΟΥ ΒΙΚΤΩΡΙΑ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΚΑΜΠΑΞΗ ΑΔΑΜΑΝΤΙΑ-ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΑΜ: 12082

ΛΙΑΚΟΥ ΣΟΦΙΑ-ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΑΜ: 11806

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2013

Περιεχόμενα

Εισαγωγή

Κεφάλαιο 1^ο Ιστορική αναδρομή1

1.1 Ιστορική αναδρομή

1.2 Εξελικτική πορεία της δυσλεξίας στα στάδια ανάπτυξης

- Κατά την προσχολική ηλικία
- Κατά την σχολική ηλικία
- Κατά την εφηβική ηλικία
- Κατά την ενήλικη ηλικία

Κεφάλαιο 2^ο Ορισμοί11

2.1 Μαθησιακές δυσκολίες

2.2 Παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες

2.3 Διάφοροι ορισμοί της δυσλεξίας

2.4 Έννοια της δυσλεξίας κατά την Βρετανική Ένωση

2.5 Έννοια της δυσλεξίας κατά την Επιτροπή έρευνας της εταιρείας δυσλεξίας του Orton

2.6 Παρεμφερείς έννοιες της δυσλεξίας

2.6.1 Έννοια δυσαριθμησίας – μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά

2.6.2 Έννοια δυσφασίας

2.6.3 Έννοια δυσγραφίας

2.6.4 Έννοια δυσορθογραφίας

Κεφάλαιο 3^ο Χαρακτηριστικά δυσλεξίας

3.1 Τα χαρακτηριστικά των παιδιών με δυσλεξία

- Όσον αφορά στην όραση, την ανάγνωση και την ορθογραφία
- Όσον αφορά στην ακοή και την ομιλία
- Όσον αφορά τις δεξιότητες κίνησης και γραφής
- Όσον αφορά τα μαθηματικά και τη διαχείριση του χρόνου
- Όσον αφορά τη μνήμη και τη γνώση
- Όσον αφορά τη συμπεριφορά, την υγεία, την ανάπτυξη και την προσωπικότητα

3.2 Ευδιάκριτα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των δυσλεξικών παιδιών

3.3 Μορφές δυσλεξίας

- Αδυναμία ακουστικής σύλληψης και διάκρισης φθόγγων
- Αδυναμία οπτικής αντίληψης και μνήμης καθώς και αδυναμία παρατηρητικότητας των μορφών
- Αδυναμία ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου
- Δυσκολίες και αστάθεια στον προσανατολισμό στο χώρο και χρόνο, αδυναμία στη θέση, στη μορφή και στις αυθαίρετες σειροθετήσεις

3.4 Χαρακτηριστικά παιδιών με δυσλεξία στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό

- Στην ομιλία
- Στο γραπτό λόγο
- Στο χώρο – χρονικό προσανατολισμό
- Στη μνήμη

3.5 Ενδείξεις για αναγνώριση παιδιών με πιθανά προβλήματα στη μάθηση, στην προσχολική ηλικία και πρώτες τάξεις του δημοτικού

3.6 Γενικά χαρακτηριστικά παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες

3.7 Προβλήματα στην ανάγνωση των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες

3.8 Προβλήματα στη γραφή και στην ορθογραφία παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες

- 3.9 Γενικά χαρακτηριστικά παιδιών με δυσλεξία
- 3.10 Τα συμπτώματα της δυσλεξίας
 - 3.10.1 Συμπτώματα που παρουσιάζει το δυσλεξικό παιδί
 - 3.10.2 Συμπτώματα της δυσλεξίας
- 3.11 Συμπτώματα δυσλεξικών ατόμων
 - Άλλες δυσκολίες
- 3.12 Συμπτώματα δυσλεξίας ανάλογα με τη σοβαρότητα της διαταραχής του ατόμου
- 3.13 Συμπτώματα της δυσλεξίας στην ανάγνωση και τη γραφή
- 3.14 Δευτερογενή συμπτώματα της δυσλεξίας

Κεφάλαιο 4^ο Γενετικά αίτια της δυσλεξίας

- 4.1 Γενετικά αίτια της δυσλεξίας
- 4.2 Γενετική βάση της δυσλεξίας
- 4.3 Τα γονίδια της δυσλεξίας
- 4.4 Σπουδαιότητα των γονιδίων
- 4.5 Γονιδιακός χάρτης της δυσλεξίας
- 4.6 Πόσο επηρεάζει ο εγκέφαλος
- 4.7 Η ανατομία του εγκεφάλου των δυσλεξικών ατόμων
 - 4.7.1 Εσωτερικά αίτια που προκαλούν τη δυσλεξία
 - 4.7.2 Εξωτερικά αίτια που προκαλούν τη δυσλεξία

Κεφάλαιο 5^ο Αίτια δυσλεξίας

- 5.1 Το παιδί με διαταραχές λόγου
 - 5.1.1 Έννοια των διαταραχών
- 5.2 Αίτια των διαταραχών του λόγου
- 5.3 Κύριες κατηγορίες που προκαλούν δυσλεξία
- 5.4 Αίτια της δυσλεξίας
- 5.5 Τι προκαλεί τη δυσλεξία
- 5.6 Αιτιολογικοί παράγοντες

Κεφάλαιο 6^ο Αντιμετώπιση δυσλεξίας

- 6.1 Διάγνωση τα δυσλεξίας
- 6.2 Μετά την διάγνωση
- 6.3 Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών
 - Εκπαιδευτικές και υποστηρικτικές μεθόδους που γίνονται πάντα με παράλληλη ψυχολογική υποστήριξη του δυσλεξικού παιδιού και της οικογενείας του
- 6.4 Θεραπεία δυσλεξίας
- 6.5 Φαρμακοθεραπεία της δυσλεξίας
- 6.6 Παρεμβάσεις στο χώρο της εκπαίδευσης
- 6.7 Παιδαγωγική αντιμετώπιση του προβλήματος
- 6.8 Θετική αντιμετώπιση του προβλήματος
- 6.9 Αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών
- 6.10 Αντιμετώπιση της δυσλεξίας από τη μεριά των γονέων
- 6.11 Ασκήσεις από τον εκπαιδευτικό για την αντιμετώπιση της δυσλεξίας
 - 6.11.1 Ασκήσεις οπτικής μνήμης
 - 6.11.2 Ασκήσεις συγκερασμού
 - 6.11.3 Ασκήσεις συγκερασμού με εικόνες
 - 6.11.4 Διδασκαλία της ανάγνωσης
 - 6.11.5 Σύνθεση των γραμμάτων σε συλλαβή

Εισαγωγή

Αν και στις μέρες μας γνωρίζουμε πολύ περισσότερα για τη δυσλεξία από ότι στο παρελθόν, εντούτοις, η σύγχυση που επικρατεί στην καθημερινή χρήση όρων, όπως η δυσλεξία και οι μαθησιακές δυσκολίες, είναι ακόμη υπαρκτή.

Η δυσλεξία χαρακτηρίζεται από μία σημαντική διαφορά μεταξύ του προφορικού και του γραπτού λόγου, μεταξύ γνωστικών ικανοτήτων, προσπάθειας και επίδοσης στο σχολείο, από σοβαρά προβλήματα ανάγνωσης και ορθογραφίας και από μία πολύ μεγάλη δυσκολία στη μεταφορά των σκέψεων στο γραπτό λόγο.

Η παρούσα εργασία με θέμα «Θεωρητικές προσεγγίσεις στις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (δυσλεξία)». Χωρίζεται σε έξι κεφάλαια κατά τα οποία στο πρώτο κεφάλαιο είναι η ιστορική αναδρομή και η εξελικτική πορεία της δυσλεξίας στα στάδια ανάπτυξης του δυσλεξικού ατόμου.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύονται οι έννοιες των μαθησιακών δυσκολιών. Δίνονται επίσης κάποιοι ορισμοί της δυσλεξίας και παρεμφερών εννοιών, όπως είναι η δυσαριθμησία, η δυσγραφία, η δυσφασία και η δυσορθογραφία.

Στο τρίτο κεφάλαιο έχουμε τα χαρακτηριστικά της δυσλεξίας όσον αφορά την όραση, την ανάγνωση, την ορθογραφία, την ακοή, την ομιλία, τη μνήμη, τη γνώση, την ανάπτυξη, την υγεία και την προσωπικότητα. Αναλύονται επίσης οι αδυναμίες ή και οι δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσει ένα δυσλεξικό παιδί. Καθώς επίσης, και οι ενδείξεις και τα συμπτώματα που μπορεί να φανερώνουν ότι ένα παιδί μπορεί να έχει προβλήματα δυσλεξίας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται τα αίτια που προκαλούν τη δυσλεξία σε ένα άτομο και τα οποία προέρχονται από γενετικές αιτίες και προβλήματα του εγκεφάλου. Ενώ αντίστοιχα το πέμπτο κεφάλαιο αναφέρει τα αίτια που προκαλούν δυσλεξία και οφείλονται σε κληρονομικούς ή ψυχολογικούς παράγοντες, σε οργανικές ή κοινωνικές αιτίες.

Τέλος στο έκτο κεφάλαιο είναι το πώς μπορεί να αντιμετωπιστεί η δυσλεξία και οι μαθησιακές δυσκολίες γενικότερα. Οι παρεμβάσεις στο χώρο της εκπαίδευσης μπορούν να βοηθήσουν αρκετά ώστε να προβλεφθεί και να αντιμετωπιστεί εγκαίρως ένα τέτοιο πρόβλημα. Καταγράφονται

και κάποιες ασκήσεις οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν στη βελτίωση της κατάστασης των παιδιών, κατά τα οποία θα διαγνωστεί ότι έχουν πρόβλημα δυσλεξίας.

Κεφάλαιο 1^ο Ιστορική Αναδρομή

1.1 Ιστορική αναδρομή

Τις τελευταίες δεκαετίες, λόγω των ραγδαίων εξελίξεων στην επιστήμη και την τεχνολογία αλλά και λόγω των αυξημένων απαιτήσεων για ακαδημαϊκή μάθηση που επιβάλλουν οι σύγχρονες, κυρίως δυτικές, κοινωνίες γίνεται μια σημαντική προσπάθεια από επιστήμονες της Εκπαίδευσης και της Υγείας για τη μελέτη, την πρόγνωση και την αποκατάσταση των Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών. Οι συστηματικές ερευνητικές προσπάθειες για την κατανόηση της αιτιολογίας, της αναπτυξιακής πορείας, της θεραπευτικής αντιμετώπισης και της έκβασης των μαθησιακών δυσκολιών έχουν ιστορία μόλις 20 με 25 έτη περίπου.

Από πολύ παλιά χρησιμοποιήθηκε ο όρος αλεξία για περιπτώσεις αφασίας η οποία μπορούσε να συνδυαστεί με διάφορες διαταραχές στον προφορικό ή το γραπτό λόγο. Γύρω στο δεύτερο μισό του 19ου αιώνα με πρώτο το Γάλλο χειρουργό Paul Broca κι έπειτα τους Bastian, Kussmaul και Jackson άρχισαν νευροψυχολογικές μελέτες γλωσσικών παθήσεων σε μια προσπάθεια για εντοπισμό εγκεφαλικών βλαβών σε συγκεκριμένα κέντρα του εγκεφάλου. Το 1872 χρησιμοποιήθηκε ο όρος δυσλεξία από το νευρολόγο Dr. Berlin από τις ελληνικές λέξεις δυσ- και λέξις. Το 1878 είχαμε τη χρήση των όρων λεξική τύφλωση και λεξική κώφωση από τον Kussmaul. Έπειτα ο οφθαλμίατρος J. Hinshelwood το 1895 και 1896 δημοσίευσε άρθρα όπου έκανε λόγο για σύμφυτη λεξική τύφλωση. Το 1925 ο Αμερικανός νευρολόγος Samuel Orton, απέρριψε τη θεωρία του Hinshelwood ερμηνεύοντας κάποια χαρακτηριστικά δυσλεξικών παιδιών, όπως αριστεροχειρία, αμφιδεξιότητα, αδεξιότητα, καθρεφτική ανάγνωση και γραφή ότι οφείλονταν σε μη παγιωμένη ημισφαιρική κυριαρχία, η οποία ήταν αποτέλεσμα μιας λειτουργικής βλάβης του εγκεφάλου, της στρεφοσυμβολίας.

Με την ανάπτυξη της γνωστικής ψυχολογίας και των συναφών γνωστικών επιστημών από τη δεκαετία του 1970 και ύστερα, το μαθησιακό πρόβλημα της δυσλεξίας μπήκε στη σωστή του βάση, μέσω της μελέτης των γνωστικών λειτουργιών που

συμμετέχουν στην αναγνωστική διαδικασία και την επίπτωση τους στον τρόπο έρευνας του προβλήματος της δυσλεξίας.

Η πρώτη περιγραφή που συναντάμε για τις μαθησιακές δυσκολίες είναι αυτή του Γάλλου γιατρού Itard, ο οποίος είχε μαθητεύσει κοντά στο γνωστό φιλόσοφο Jean Jacques Rousseau.

Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα σε χώρες όπως η Μεγάλη Βρετανία, η Γαλλία και η Γερμανία αρχίζουν να δημοσιεύονται από νευρολόγους περιγραφές ενηλίκων ασθενών που εμφάνιζαν μια διαταραχή στην αναγνωριστική τους ικανότητα, ως αποτέλεσμα τραυματισμού συγκεκριμένων περιοχών του εγκεφάλου τους.

Έτσι παλαιότερα μιλούσαν για ένα σύνδρομο που το ονόμαζαν ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία ή όταν αναφερόταν στο παιδί εγκεφαλική βλάβη. Το σύνδρομο αυτό περιέχει τρεις ομάδες συμπτωμάτων. Αυτά είναι: συμπτώματα αδεξιότητας, δυσλεξίας και υπερκινητικότητας.

Το σύνδρομο αυτό χαρακτηριζόταν από συμπτώματα όπως είναι η υπερκινητικότητα, ή έλλειψη κινητικού συντονισμού, η διάσπαση της προσοχής, η παρορμητικότητα και οι αντιληπτικές διαταραχές. Σημειώθηκε μεγάλο ενδιαφέρον για τέτοιου τύπου διαταραχές, όταν εφαρμόστηκε η υποχρεωτική βασική εκπαίδευση των παιδιών.

Το 1895 ένας οφθαλμίατρος στην Σκωτία, ο James Hinshelwood, μας δίνει την περιγραφή της Ειδικής Αναπτυξιακής Διαταραχής της Ανάγνωσης, η οποία δεν απέχει πολύ από αυτήν που χρησιμοποιούν τα διαγνωστικά συστήματα σήμερα. Με αυτό τον τρόπο σταδιακά εγκαταλείφθηκαν όροι όπως αντιληπτική ανεπάρκεια, εγκεφαλικό τραύμα, ελάχιστη εγκεφαλική λειτουργία, δυσλεξία, αναπτυξιακή δυσφασία και σήμερα χρησιμοποιούμε τον όρο Εξελικτικές Μαθησιακές Δυσκολίες¹.

Την πορεία των Μαθησιακών Δυσκολιών μπορούμε να την χωρίσουμε χρονολογικά σε 3 περιόδους :

Από την Αρχαιότητα μέχρι το 1917: Πριν ακόμα από τα χρόνια του Ιπποκράτη έχουν αναφερθεί περιπτώσεις αφασίας με διαταραχές στην έκφραση και κατανόηση του λόγου. Στο κείμενο του Ιπποκράτη «Περί Ιερής Νόσου», συναντάμε ένα πρώτο ορισμό της επιστήμης της Νευροψυχολογίας η οποία, όπως θα αναφέρουμε και

¹ Πηγή: http://agogitoulogou.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=37

παρακάτω, ασχολείται τόσο με την κατανόηση της αιτιολογίας όσο και με την αποκατάσταση της Δυσλεξίας και των Μαθησιακών Δυσκολιών.

Το 1676 ο J.Schmidt περιγράφει, για πρώτη φορά, ένα είδος αφασίας όπου σε παράλυση της δεξιάς πλευράς του σώματος παρατήρησε σε ασθενή δυνατότητα γραφής καθ' υπαγόρευση, αλλά και αδυναμία κατανόησης του κειμένου που ο ίδιος έγραψε, αδυναμία στην έκφραση απόψεων και αντικαταστάσεις λέξεων.

Το 1861, ο Broca ανακαλύπτει την περιοχή του εγκεφάλου η οποία είναι υπεύθυνη για την λεκτική έκφραση και δίνει το έναυσμα να ξεκινήσουν έρευνες για να εντοπιστούν οι περιοχές του εγκεφάλου που ευθύνονται για την γραφή και την ανάγνωση.

Το 1865, ανακαλύπτεται ότι οργανικές βλάβες στη μεσαία περιοχή του κυρίαρχου εγκεφαλικού ημισφαιρίου ευθύνονταν για δυσκολίες στην γλωσσική έκφραση.

Το 1867, ο Ogle χρησιμοποιεί τον όρο Αγγραφία για να την διακρίνει από την Αφασία και να συμπεράνει ότι : οι δυο διαταραχές δεν σχετίζονται μεταξύ τους.

Ο Brastian το 1869, υποστήριξε ότι δυσκολίες στην αναγνωστική ικανότητα οφείλονται σε βλάβες στην περιοχή Broca.

Το 1877 ο Kussmaul, εισάγει τον όρο Λεξική Τύφλωση για την περιγραφή αφασικών ασθενών που είχαν απωλέσει μόνο την αναγνωστική τους ικανότητα και αμέσως μετά ο Berlin εισάγει τον όρο Δυσλεξία για την ίδια διαταραχή. Ακολουθούν και άλλοι επιστήμονες όπως ο Hinshelwood, το 1896 και οι Morgan και Kerr την ίδια χρονική περίοδο, οι οποίοι χρησιμοποιούν τον όρο Κληρονομική Λεξική Τύφλωση και χωρίς ανατομική απόδειξη αποδίδουν το πρόβλημα σε ανωμαλίες της γωνιώδους έλικας. Το 1906 ο Jacson χρησιμοποιεί τον όρο Αλεξία ενώ ταυτόχρονα οι Γάλλοι συνθέτουν τον όρο Κληρονομική Τυφλολεξία.

Το 1917 ο Hinshelwood, ταυτόχρονα με την ονομασία Σύμφυτη Λεξική Τύφλωση υποστηρίζει ότι, αιτία όλων αυτών δεν είναι οργανική εγκεφαλική βλάβη αλλά ανωριμότητα των εγκεφαλικών κέντρων, η λειτουργία των οποίων είναι υπεύθυνη για την οπτική μνήμη λέξεων και γραμμάτων και εντοπίζεται στην αριστερή γωνιώδη έλικα.

Έτσι, κλείνει η πρώτη περίοδος με πολλές υποθέσεις και προσπάθειες προσέγγισης του θέματος, χωρίς ωστόσο να υπάρχουν ανατομικά, αποδεικτικά και ερευνητικά στοιχεία.

Από το 1917 μέχρι τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο: Σταθμό στην μελέτη των δυσκολιών μάθησης αποτελεί ο Samuel Orton το 1937, ο οποίος με τον όρο Στρεφουσμβολία κάνει τη πρώτη φαινομενολογική περιγραφή των δυσκολιών ανάγνωσης που τις αποδίδει σε νευρολογικούς παράγοντες. Η υπόθεσή του ήταν ότι, στο αριστερό εγκεφαλικό ημισφαίριο τα γράμματα καταγράφονται ως προς τον προσανατολισμό και τη θέση τους, όπως τα αντιλαμβανόμαστε οπτικά ενώ στο δεξί καταγράφονται με καθρεπτικό τρόπο. Σύμφωνα με αυτή την θεωρία, οι αριστερόχειρες που καταφεύγουν για πληροφόρηση στο δεξί κυρίαρχο εγκεφαλικό ημισφαίριο λαμβάνουν λανθασμένες πληροφορίες λόγω της καθρεπτικής καταγραφής. Οι απόψεις του δεν έγιναν δεκτές από την ευρύτερη επιστημονική κοινότητα, παρά την λογικοφάνειά τους, ωστόσο άνοιξε ο δρόμος για έρευνα και προβληματισμό και η συμβολή του αυτή οδήγησε το 1949 στην ίδρυση της Εταιρείας Δυσλεξίας η οποία έφερε το όνομά του. Από τότε ο όρος Δυσλεξία άρχισε να χρησιμοποιείται συχνότατα από κλινικούς και εκπαιδευτικούς και έχει φτάσει στο σημείο να χρησιμοποιείται ακόμα και ως συνώνυμος των όρων της διαταραχής, της ανάγνωσης και των Μαθησιακών Δυσκολιών γενικότερα.

Μετά τον Orton, άρχισε να αυξάνει το ενδιαφέρον για τη μελέτη του φαινομένου των δυσκολιών μάθησης και διατυπώθηκαν ποικίλοι όροι όπως: Ειδική Δυσλεξία, Ειδική Δυσκολία Ανάγνωσης, Λεγασθένεια, Δυσαριθμησία, Δυσφασία, Δυσγραφία, Δυσορθογραφία, Ειδική Εξελικτική Διαταραχή, Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία και άλλοι πολλοί.

Το 1930, παρατηρείται ότι τα αγόρια με δυσκολίες μάθησης υπερβαίνουν τα κορίτσια σε ποσοστό 4:1, περίπου. Το 1937 – 1943, ο Obredane διαπιστώνει σε έρευνές του με παιδιά με δυσκολίες μάθησης, παθολογικά φαινόμενα όπως είναι η ελλιπής αίσθηση του χώρου και του χρόνου. Χρησιμοποιεί τον όρο (Dyslecture) Δυσλεξία για να περιγράψει δυσκολίες στην ανάγνωση χωρίς να υφίστανται αισθητηριακά, κινητικά ή νοητικά ελλείμματα.

Από τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο μέχρι σήμερα: Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος, λόγω των πολλών κρανιοεγκεφαλικών κακώσεων που συνέβησαν, υπήρξε ορόσημο

στην πληρέστερη μελέτη της παθολογίας και της λειτουργικότητας του εγκεφάλου. Έτσι στην σύγχρονη εποχή υπάρχουν τέσσερις κυρίως κατευθύνσεις όσον αφορά την μελέτη των Μαθησιακών Δυσκολιών.

Αυτές είναι:

- Οι Στατιστικές μελέτες
- Οι Παιδαγωγικές προσεγγίσεις
- Η ψυχολογική ερμηνεία και αντιμετώπιση
- Η νευροψυχολογική προσέγγιση

Το 1974, γίνεται η πρώτη προσπάθεια για να προσδιοριστεί η διαταραχή των Μαθηματικών η οποία αναφέρεται και ως: Αναπτυξιακή Δυσαριθμησία από τον Kosc. Το 1992, ο Wong διατύπωσε την άποψη ότι οι διαταραχές στην προφορική και γραπτή έκφραση είναι κλινικά σημαντικές αφού πολλές φορές σχετίζονται και με διαταραχές στην ανάγνωση. Στην περίοδο αυτή συναντάμε και τον ορισμό, Ελάχιστη Εγκεφαλική Δυσλειτουργία, η οποία περιλαμβάνει: μικρά νευρολογικά ευρήματα, ανώμαλο εγκεφαλογράφημα, δυσαρμονία στην κίνηση, δυσδιάκριτες ανεπάρκειες. Από το 1960 και μετά επικρατεί ο όρος Μαθησιακή Δυσκολία ο οποίος στιγματίζει λιγότερο και περιλαμβάνει όλες τις διαταραχές.

Σήμερα: Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει προσπάθειες να αντιμετωπιστούν οι Μαθησιακές Δυσκολίες με φαρμακευτικούς παράγοντες χωρίς προς το παρόν να υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα που τεκμηριώνουν τη χρήση συγκεκριμένου ή συνδυασμό φαρμακευτικών σκευασμάτων. Αυτό που αντιμετωπίζεται φαρμακευτικά είναι η υπερκινητικότητα που ίσως να συνυπάρχει στα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες.

Ποικίλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις έχουν κατακλείσει τα τελευταία χρόνια τους παιδαγωγικούς κύκλους με κύριο σκοπό την οργανωμένη και συστηματική βοήθεια ώστε να μπορέσουν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες να ανταπεξέλθουν στο σχολείο.

Τέλος, σύγχρονες νευροψυχολογικές προσεγγίσεις αποκατάστασης που αντιμετωπίζουν, κυρίως τα σημεία νευροψυχολογικής ανωριμότητας των παιδιών αυτών είναι:

- Η θεωρία και θεραπεία της Αισθητηριακής Ολοκλήρωσης της Dr. Ayres.
- Η τεχνική ακουστικό – ψυχοφωνολογικής εξάσκησης του Tomatis.
- Το θεραπευτικό πρότυπο ισοροπιών του Bakker.
- Η νευροψυχολογική θέση του Luria.
- Η θεραπευτική προσέγγιση του R. Davis.
- Η διαγνωστική και θεραπευτική μέθοδος βασισμένη στην οφθαλμοκίνηση του Θ. Παυλίδη

1.2 Εξελικτική πορεία της δυσλεξίας στα στάδια ανάπτυξης

Κατά την Προσχολική ηλικία

Οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες συνήθως γίνονται εμφανείς στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Ωστόσο, από την προσχολική ακόμη ηλικία μπορούμε να παρατηρήσουμε κάποια στοιχεία που αποτελούν ενδείξεις ότι το παιδί μπορεί να παρουσιάσει αργότερα μαθησιακές δυσκολίες. Αν αυτές εντοπιστούν εγκαίρως και αντιμετωπιστούν κατάλληλα, μπορούμε να προλάβουμε τη σχολική αποτυχία και τα αρνητικά συναισθήματα που συχνά τη συνοδεύουν. Όσο μεγαλύτερη είναι η ηλικία του παιδιού, τόσο πιο δύσκολη είναι η αντιμετώπιση των δυσκολιών του, τόσο στο μαθησιακό όσο και στον ψυχολογικό τομέα.

Ανάμεσα στα κύρια χαρακτηριστικά που συνήθως αναφέρονται στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, είναι οι διαταραχές ή καθυστερήσεις στην ομιλία και το λόγο, η ανεπαρκής κινητική ανάπτυξη, η φτωχή γνωστική ανάπτυξη και οι οπτικό – αντιληπτικές διαταραχές.

Πιο συγκεκριμένα, κάποια από τα χαρακτηριστικά που μπορεί να παρουσιάσει ένα παιδί προσχολικής ηλικίας που πιθανόν να παρουσιάσει Μαθησιακές Δυσκολίες κατά τη σχολική ηλικία, είναι τα εξής:

- Καθυστέρηση να μιλήσει ή η ομιλία του δεν είναι καθαρή.
- Δυσκολεύεται να βρει τις κατάλληλες λέξεις για να εκφραστεί.
- Δυσκολεύεται να μάθει ποιήματα και δεν αναγνωρίζει την ομοιοκαταληξία.

- Υπάρχει μικρή καθυστέρηση στην κινητική ανάπτυξη του παιδιού (καθυστέρηση στο βάδισμα, αδεξιότητα, δυσκολία στις λεπτές κινήσεις των δακτύλων).
- Δεν μπορεί να συγκεντρωθεί για πολύ ώρα, κινείται συνεχώς.
- Παρουσιάζει προβλήματα προσανατολισμού στο χώρο (για παράδειγμα, χάνεται εύκολα σε οικεία μέρη).
- Δυσκολεύεται να κατανοήσει τις έννοιες του χρόνου (για παράδειγμα, έχει δυσκολία να τοποθετήσει απλά καθημερινά γεγονότα σε χρονολογική σειρά ή να κατανοήσει τις έννοιες του πριν και μετά, συγχέει τις ημέρες, τους μήνες, τις εποχές, δεν μπορεί να μάθει την ώρα).
- Δυσκολεύεται να ακολουθήσει ή να επαναλάβει έναν ρυθμό.
- Δυσκολεύεται να θυμηθεί και να ακολουθήσει απλές οδηγίες.

Η νηπιαγωγός αναφέρει ότι το παιδί δεν μαθαίνει εύκολα, δεν συγκεντρώνεται για πολύ ώρα, δεν εκφράζεται σωστά, δεν ακολουθεί οδηγίες, παρουσιάζει αδεξιότητα στις κινήσεις του, είναι επιθετικό με τα άλλα παιδιά ή απομονώνεται.

Κατά την σχολική ηλικία

Με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες πλέον εκδηλώνονται μέσα από τα γνωστικά αντικείμενα της εκπαίδευσης, όπως είναι η ανάγνωση, η γραφή, η ορθογραφία, τα μαθηματικά.

Πιο ειδικά, κατά τη σχολική ηλικία, ένα παιδί με κάποιας μορφής Μαθησιακές Δυσκολίες μπορεί να παρουσιάσει κάποια από τα παρακάτω χαρακτηριστικά, είτε μεμονωμένα είτε σε συνδυασμό:

Στην ανάγνωση: Δυσκολεύεται να μάθει τα γράμματα και τις συλλαβές και να διαβάζει απλές λέξεις. Όταν διαβάζει παραλείπει, προσθέτει, ή αντικαθιστά γράμματα, συλλαβές ή λέξεις, δυσκολεύεται να διαβάσει πολυσύλλαβες ή και σύνθετες λέξεις, και λέξεις με συνδυασμούς, διστάζει, δεν έχει ρυθμό, διαβάζει αργά ή μη εκφραστικά, δυσκολεύεται να κατανοήσει και να αποδώσει προφορικά αυτό που διαβάζει.

Στη γραφή: Παραλείπει, προσθέτει, ή αντικαθιστά γράμματα, συλλαβές ή λέξεις, αφήνει κενά, κάνει πολλές μουντζούρες και πολλά ορθογραφικά λάθη ακόμη και στις πιο απλές λέξεις, δεν κάνει ευανάγνωστα γράμματα, παραλείπει τόνους και σημεία στίξης, αργεί πολύ να γράψει.

Στον προφορικό λόγο: Δυσκολεύεται να περιγράψει αυτά που σκέφτεται, δε βρίσκει τις κατάλληλες λέξεις, δυσκολεύεται να αφηγηθεί μια ιστορία με ολοκληρωμένη αλληλουχία, δεν μπορεί να οργανώσει τη σκέψη του. Οι δυσκολίες στην οργάνωση του προφορικού λόγου – έκφρασης, όπως είναι φυσικό, επηρεάζουν και την οργάνωση, επεξεργασία και παραγωγή του γραπτού λόγου – έκφρασης.

Στα μαθηματικά: Δυσκολεύεται να μάθει τα αριθμητικά σύμβολα, να κατανοήσει τους αριθμούς και να εκτελέσει απλές αριθμητικές πράξεις, δυσκολεύεται να απομνημονεύσει την προπαίδεια, παρουσιάζει δυσκολίες στην οργάνωση του συλλογισμού για επίλυση προβλημάτων.

Άλλα πιθανά χαρακτηριστικά:

- Παρουσιάζει κινητική αδεξιότητα (π.χ. δυσκολεύεται στο ντύσιμο).
- Δυσκολεύεται να προσανατολιστεί στο χώρο και το χρόνο.
- Δυσκολεύεται να οργανώσει τη μελέτη του, λόγω έλλειψης στρατηγικών.
- Δυσκολεύεται να ακολουθήσει σύνθετες οδηγίες.
- Έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση και δε δείχνει να έχει εμπιστοσύνη στις ικανότητές του.
- Παρουσιάζει προβλήματα συμπεριφοράς.

Κατά την εφηβική ηλικία

Κατά την εφηβική ηλικία, συνήθως παραμένουν κάποια υπολειμματικά στοιχεία των προγενέστερων μαθησιακών δυσκολιών στους επιμέρους μαθησιακούς τομείς, ενώ πιο έντονα είναι τα προβλήματα οργάνωσης της μελέτης και οι συναισθηματικές διαταραχές.

Πιο συγκεκριμένα, ένα παιδί εφηβικής ηλικίας, το οποίο δεν έχει λάβει κανένα είδος ειδικής παιδαγωγικής παρέμβασης για την αντιμετώπιση των μαθησιακών του

δυσκολιών σε μικρότερη ηλικία, μπορεί να παρουσιάζει κάποια από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Διαβάζει αργά και μη εκφραστικά, κομπιάζει, διστάζει όταν συναντά δύσκολες λέξεις, επαναλαμβάνει λέξεις ή φράσεις και δεν τηρεί τα σημεία στίξης.
- Δυσκολεύεται να αποδώσει προφορικά ένα κείμενο που διαβάζει.
- Κάνει πολλά ορθογραφικά λάθη ακόμη και σε γνωστές λέξεις και τα γραπτά του είναι φτωχά σε δομή, εμφάνιση και περιεχόμενο.
- Δυσκολεύεται να μάθει και να εφαρμόσει τους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού.
- Δυσκολεύεται να λύσει προβλήματα αριθμητικής, να μάθει την προπαίδεια και συχνά κάνει λάθη στις πράξεις.

Γενικότερα αντιμετωπίζει σημαντικές δυσκολίες στην οργάνωση της καθημερινής του μελέτης, των δραστηριοτήτων του και στην οργάνωση του χώρου και του χρόνου του σε καθημερινό επίπεδο.

- Δυσκολεύεται να συγκρατήσει σύνθετες πληροφορίες στη μνήμη ή να κατανοήσει περίπλοκες συντακτικές δομές στον προφορικό ή το γραπτό λόγο.
- Δυσκολεύεται να προφέρει πολυσύλλαβες λέξεις.
- Παρουσιάζει διαταραχές προσανατολισμού στο χώρο και το χρόνο.
- Έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση και εμπιστοσύνη στις ικανότητές του.
- Δείχνει να μαθαίνει παθητικά, δεν φαίνεται να έχει κίνητρο για μάθηση.
- Έχει φτωχές κοινωνικές δεξιότητες.

Κατά την ενήλικη ηλικία

Σχετικά με το πώς εκδηλώνονται οι μαθησιακές δυσκολίες κατά τη διάρκεια της ενήλικης ζωής του ατόμου, δεν υπάρχουν σημαντικά ερευνητικά δεδομένα. Αναφέρεται όμως ότι οι ενήλικες με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εξεύρεση σταθερής εργασίας ή παραμονής στην ίδια εργασία, δυσκολίες στην οργάνωση και τον προγραμματισμό των καθημερινών δραστηριοτήτων, ελλειπείς κοινωνικές σχέσεις, χαμηλή αυτοεκτίμηση, προβλήματα

στη διαχείριση χρημάτων και στις οικονομικές συναλλαγές, έλλειψη αυτονομίας, δυσκολίες στην οργάνωση του προσωπικού και του επαγγελματικού χώρου και χρόνου, καθώς και αγχώδεις διαταραχές.

Πιο αναλυτικά, τα άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες τα οποία ποτέ δεν αντιμετωπίστηκαν με κάποιο ειδικό πρόγραμμα παρέμβασης ή/και ψυχολογικής υποστήριξης, κατά την ενήλικη ζωή μπορεί να εμφανίσουν κάποια από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Δυσκολεύονται να βρουν μια σταθερή δουλειά ή να παραμείνουν στην ίδια δουλειά για μεγάλα χρονικά διαστήματα.
- Δεν αναπτύσσουν φυσιολογική κοινωνική ζωή.
- Δυσκολεύονται στην οργάνωση και τον προγραμματισμό των καθημερινών τους δραστηριοτήτων.
- Έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και δεν εμπιστεύονται τις ικανότητές τους.
- Διστάζουν να μιλήσουν σε κοινό και δεν συμμετέχουν εύκολα σε συζητήσεις.
- Δυσκολεύονται να ανεξαρτητοποιηθούν.
- Δεν μπορούν εύκολα να διαχειριστούν χρήματα και να κάνουν οικονομικές συναλλαγές.
- Δυσκολεύονται να οργανώσουν τον προσωπικό τους χώρο και τη δουλειά τους.
- Συχνά επινοούν διάφορες τεχνικές και βρίσκουν τρόπους για να αποφεύγουν, να κρύβουν ή να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες τους, οι οποίοι όμως συχνά δεν επαρκούν, με αποτέλεσμα τα άτομα αυτά συχνά να παρουσιάζουν ψυχολογικά προβλήματα, αγχώδεις διαταραχές και κοινωνικά προβλήματα.

Κεφάλαιο 2^ο Ορισμοί

2.1 Μαθησιακές δυσκολίες

Ο όρος μαθησιακές δυσκολίες αναφέρεται στις δυσκολίες που παρουσιάζουν τα παιδιά με την είσοδό τους στο σχολείο και οι διαταραχές αυτές εμποδίζουν σημαντικά στη μάθηση.

Για τις μαθησιακές δυσκολίες υπάρχουν πολλοί ορισμοί²:

Κατά τον Στάθη (2001). Ο όρος παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, ο οποίος αναφέρεται σε εκείνα τα παιδιά που παρουσιάζουν μια διαταραχή σε μία ή περισσότερες από τις βασικές ψυχολογικές λειτουργίες που έχουν σχέση με την κατανόηση ή τη χρήση του γραπτού ή προφορικού λόγου. Αυτή εκδηλώνεται με αδυναμία στη σκέψη, στην ομιλία, στην ακρόαση, στην ανάγνωση, στη γραφή, στην ορθογραφία και στην αριθμητική. Στις μαθησιακές δυσκολίες περιλαμβάνονται διάφορες καταστάσεις που έχουν χαρακτηριστεί ως αντιληπτικές διαταραχές, εγκεφαλική δυσλειτουργία, δυσλεξία και εξελικτική αφασία. Δεν εντάσσονται όμως εκείνα τα προβλήματα μάθησης που οφείλονται σε οπτικές, ακουστικές ή κινητικές ανεπάρκειες, σε νοητική καθυστέρηση, σε συναισθηματικές διαταραχές ή σε περιβαλλοντική αποστέρηση.

Κατά τον Κολιάδη. Άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες είναι εκείνα που, ενώ έχουν ανέπαφα τα αισθητήρια όργανα, διαθέτουν επαρκή νοημοσύνη (τη μέση τρέχουσα για την ηλικία τους), ανάλογη σχολική εμπειρία και δεν παρουσιάζουν συναισθηματικά προβλήματα, εντούτοις η σχολική τους εργασία δεν είναι σύστοιχη προς τις ειδικές πνευματικές τους ικανότητες και της αποδεδειγμένης γενικότερης πνευματικής τους ικανότητας. Η φύση και η έκταση των δυσκολιών αυτών είναι τέτοια, ώστε το παιδί να μη μπορεί να μάθει με τις συνήθεις διδακτικές μεθόδους με τις οποίες μαθαίνουν τα παιδιά στα κανονικά σχολεία. Τα παιδιά αυτά απαιτούν εξειδικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα.

² Πηγή: Φώτιος Στάθης, *Κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, εκδόσεις Αργυρόπουλος, Αθήνα.

Κατά τον Bannatyne. Ένα παιδί με δυσκολίες μάθησης έχει επαρκή νοητική ικανότητα, συναισθηματική σταθερότητα και οι αισθητηριακές του λειτουργίες δεν έχουν εμφανείς βλάβες. Παρουσιάζει όμως ορισμένες ανεπάρκειες στις διαδικασίες αντίληψης, ολοκλήρωσης και έκφρασης που παρεμποδίζουν την αποτελεσματικότητα της μάθησης. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει παιδιά με κάποια δυσλειτουργία στο κεντρικό νευρικό σύστημα, η οποία παρεμποδίζει τη διαδικασία μάθησης.

Κατά τον Bateman (1965). Παιδιά με μαθησιακές διαταραχές είναι εκείνα που παρουσιάζουν μια παιδαγωγικά σημαντική διακύμανση, ανάμεσα στο νοητικό τους δυναμικό και στο πραγματικό επίπεδο επίδοσης, η οποία συνδέεται με βασικές διαταραχές στη μαθησιακή διαδικασία. Οι διαταραχές αυτές μπορεί να συνδέονται, όχι όμως απαραίτητα, με εμφανή δυσλειτουργία στο Κεντρικό Νοητικό Σύστημα. Δεν μπορεί να αποδοθούν δευτερογενώς σε νοητική καθυστέρηση, εκπαιδευτική ή πολιτισμική αποστέρηση, σοβαρές συναισθηματικές διαταραχές ή αισθητηριακές βλάβες.

Κατά τον Myklebust. Ψυχονευρολογικές μαθησιακές δυσκολίες, σε αυτή την κατηγορία εντάσσει παιδιά που έχουν επαρκή κινητική ικανότητα, κανονική ή υψηλή νοημοσύνη, επαρκή ακοή και όραση, φυσιολογική συναισθηματική προσαρμογή, παράλληλα όμως παρουσιάζουν μια ειδική δυσκολία της μάθησης. Υποστηρίζει ότι το είδος ανεπάρκειας δεν είναι αμιγές πολλές φορές αλλά επικαλύπτεται και από άλλες μορφές υστέρησης.

Κατά τον Samuel Kirk (1969). Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζουν κάποια διαταραχή σε μία ή περισσότερες από τις βασικές, ψυχολογικές διεργασίες που αφορούν την κατανόηση ή τη χρήση του προφορικού ή του γραπτού λόγου. Οι διαταραχές αυτές μπορεί να εκδηλωθούν ως διαταραχές στην κατανόηση, στη σκέψη, στο λόγο, στην ανάγνωση, στη γραφή, στην ορθογραφία ή στην αριθμητική. Εμπεριέχουν συνθήκες όπως αντιληπτικές ανεπάρκειες, εγκεφαλική βλάβη, ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία, δυσλεξία, εξελικτική αφασία.

Κατά τον Vitale (1987). Τα παιδιά με δυσκολίες μάθησης έχουν επαρκή νοητική ικανότητα, συναισθηματική σταθερότητα χωρίς εμφανείς βλάβες στις αισθητηριακές λειτουργίες. Οι δυσκολίες εντοπίζονται σε ανεπάρκειες στις διαδικασίες αντίληψης, ολοκλήρωσης και έκφρασης με αποτέλεσμα να παρεμποδίζεται η εξέλιξη στις ακαδημαϊκές μαθήσεις. Στην ομάδα αυτή η μαθησιακή διαδικασία δυσλειτουργεί και

οι μαθησιακές δυσκολίες συνδέονται με δυσλειτουργίες στο κεντρικό νευρικό σύστημα.

2.2 Παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες

Είναι τα παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχές σε μια ή περισσότερες από τις βασικές ψυχολογικές διαδικασίες που είναι απαραίτητες για την κατανόηση ή τη χρήση του λόγου γραπτού ή προφορικού. Αυτές οι διαταραχές περιλαμβάνουν καταστάσεις με αντιληπτικές μειονεξίες, εγκεφαλική βλάβη, ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία, δυσλεξία και εξελικτική αφασία.

Γενικά παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες είναι εκείνα που παρουσιάζουν διαταραχή στην κατανόηση ή τη χρησιμοποίηση του προφορικού ή γραπτού λόγου. Οι δυσκολίες αυτές πιο συγκεκριμένα εκδηλώνονται με προβλήματα στην αντίληψη της ακοής, της σκέψης, της ομιλίας, της ανάγνωσης, της γραφής, της ορθογραφίας ή της αριθμητικής.

Στην κατηγορία αυτή δεν ανήκουν παιδιά των οποίων το μαθησιακό πρόβλημα είναι αποτέλεσμα ακουστικής ή κινητικής αναπηρίας, νοητικής ανεπάρκειας, σοβαρής συναισθηματικής διαταραχής ή πολιτισμικής αποστέρησης.

Μέσα στα γενικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα των μαθησιακών δυσκολιών συνυπάρχουν και τα γνωρίσματα της δυσλεξίας, που είναι δυσκολίες κυρίως στην ανάγνωση, την ορθογραφία και τη γραφή, γι αυτό τα παιδαγωγικά και διδακτικά μέτρα ή οι τεχνικές που εφαρμόζονται και βοηθούν τους μαθητές μοιάζουν και στις δύο περιπτώσεις. Πολλοί επιστήμονες σήμερα, όταν μιλούν για Μαθησιακές Δυσκολίες, συμπεριλαμβάνουν σε αυτές και τη Δυσλεξία.

2.3 Διάφοροι Ορισμοί της Δυσλεξίας

Έχουν δοθεί αρκετοί και διαφορετικοί ορισμοί της έννοιας Δυσλεξίας παρακάτω αναφέρονται κάποιοι από αυτούς:

1. Η Δυσλεξία είναι μια νευρολογική διαταραχή που συχνά χαρακτηρίζει ολόκληρες οικογένειες και παρεμβαίνει στην εκμάθηση και επεξεργασία της γλώσσας. Έχει διαφορετικούς βαθμούς σοβαρότητας και εκδηλώνεται με δυσκολία στην αντίληψη και στην παραγωγή ομιλία και γλώσσας, στο

διάβασμα, στο γράψιμο, στην ορθογραφία, στη γραφή με το χέρι και μερικές φορές στην αριθμητική³.

2. Η δυσλεξία δεν είναι το αποτέλεσμα έλλειψης κινήτρων, κάποιας αισθητηριακής βλάβης, ελλιπούς διδασκαλίας ή στερημένων περιβαλλοντικών, κοινωνικών ή άλλων περιοριστικών συνθηκών, αλλά μπορεί να συνυπάρχει με αυτές. Αν και η δυσλεξία είναι κατάσταση που διαρκεί καθόλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου, τα άτομα με δυσλεξία συχνά ωφελούνται από κατάλληλη και έγκαιρη ψυχολογική και εκπαιδευτική παρέμβαση.
3. Η δυσλεξία, είναι μια διαταραχή που εκδηλώνεται στα παιδιά ως δυσκολία στην απόκτηση της ανάγνωσης και ορθογραφημένης γραφής, παρά το ικανοποιητικό τους νοητικό επίπεδο, την κατάλληλη σχολική εκπαίδευση και το θετικό κοινωνικό – πολιτιστικό περιβάλλον. Η ανωμαλία αυτή οφείλεται σε θεμελιακή υπολειτουργία των γνωστικών μηχανισμών, κι ως ένα βαθμό απροσδιόριστης αιτιολογίας.
4. Η δυσλεξία, ορίζεται σαν μια διαφορετικότητα στις διαδικασίες επεξεργασίας γλώσσας και μαθηματικών που συχνά χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στην κατάκτηση γραφής και ανάγνωσης. Μπορεί επίσης να παρουσιάσει προβλήματα στις γνωστικές διεργασίες:
 - Της Μνήμης.
 - Του Ρυθμού επεξεργασίας (πρόσληψη κι εκφορά).
 - Της Διαχείρισης του χρόνου.
 - Της Αντίληψης (οπτική κι ακουστική).
 - Του Συντονισμού και της ικανότητας αυτοματοποίησης των σχολικών δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης.

Καθώς δεν υπάρχει ένας επίσημος ορισμός για τη Δυσλεξία, σήμερα, οι σημαντικότερες θεωρίες εξηγούν τα προβλήματα της δυσλεξίας ως εξής :

- Η θεωρία της ανεπάρκειας σε εγκεφαλικά συστήματα στο αριστερό ημισφαίριο.
- Ο Βρεγματικός και Ινιακός Λοβός είναι υπεύθυνα συστήματα για την αναγνωστική δεξιότητα. Ο βρεγματικός λοβός υπεύθυνος για την ανάλυση

³ Πηγή: http://www.ekfrasikailogos.gr/view_cat.php?cat_id=264

των λέξεων. Ο ινιακός λοβός υπεύθυνος για την αυτόματη αναγνώριση ολόκληρης της λέξης.

- Η θεωρία της Φωνολογικής ανεπάρκειας.

5. Η δυσλεξία, θα μπορούσε να οριστεί επίσης ως μια μαθησιακή δυσκολία, πράγμα που σημαίνει ότι εξαιτίας της καθυστερεί ή εμποδίζεται η εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης από παιδιά που έχουν όλες τις ικανότητες και δυνατότητες για τις εργασίες αυτές. Είναι δηλαδή παιδιά με κανονική ή και ανώτερη νοημοσύνη, χωρίς προβλήματα στην όραση ή ακοή, τα οποία ζουν σε όχι αρνητικά οικογενειακά – κοινωνικά περιβάλλοντα και φοιτούν σε οργανωμένα σχολεία. Τα παιδιά αυτά ξεκινούν το σχολείο με προδιαγραφές καλών ή αρίστων επιδόσεων και ωστόσο δέχονται την ψυχρολουσία της σχολικής αποτυχίας. Η αποτυχία τους οφείλεται αφενός στην πραγματική δυσκολία τους, να καταλάβουν και να μάθουν τα σύμβολα (γράμματα) και το σύστημα ανάγνωσης – γραφής και αφετέρου στο γεγονός ότι οι δάσκαλοι (και αργότερα οι καθηγητές) εμφανίζουν απροθυμία στην εκπαίδευση δύσκολων παιδιών.
6. Η δυσλεξία είναι μια μορφή μαθησιακής δυσκολίας, κατά την οποία το άτομο, μικρής ή μεγάλης ηλικίας, παρουσιάζει δυσκολίες στην ανάλυση των λέξεων σε ακουστικές μονάδες συλλαβικής βάσης και στη σύνθεση συλλαβικών ακουστικών μονάδων σε λεξικά σύνολα με περιεχόμενο. Παρατηρείται σε όλους τους πολιτισμούς που έχουν γραπτή γλώσσα, και δεν έχει σχέση με τη νοητική καθυστέρηση.
7. Η δυσλεξία είναι μια νευρολογικής φύσεως δυσκολία που αφορά την κατάκτηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης, γραφής και ορθογραφίας. Οι γνωστικές δυσκολίες που προκαλούν τα προαναφερθέντα προβλήματα μπορούν επίσης να επηρεάσουν ικανότητες οργάνωσης και μαθηματικές δεξιότητες. Μπορεί να προκληθεί από ένα συνδυασμό δυσκολιών στην φωνολογική επεξεργασία, την μνήμη εργασίας, την ταχεία ανάκληση και αλληλουχία καθώς επίσης και τον αυτοματισμό βασικών δεξιοτήτων. Οι ερευνητές λαμβάνουν υπόψη τους ότι υπάρχουν πολλές πιθανές αιτίες αναφορικά με την δυσλεξία συμπεριλαμβανομένων και των γενετικών. Δεν

υπάρχει καμία απολύτως σχέση μεταξύ της ευφυΐας, της κοινωνικό – οικονομικής θέσης και της δυσλεξίας.

Επιπλέον, η ποικιλία γλωσσών που παρατηρείται στην Ευρώπη καθώς και οι απαιτήσεις που εκπορεύονται από το φαινόμενο αυτό, τα διάφορα κοινωνικό – πολιτιστικά περιβάλλοντα, όπως επίσης και οι επιλογές στην εκπαίδευση, ασκούν σημαντική επίδραση στις ευκαιρίες που παρουσιάζονται στην ζωή των ατόμων με δυσλεξία.

8. Δυσλεξία ή Διαταραχή της Ανάγνωσης είναι η ειδική αδυναμία εκμάθησης της ανάγνωσης και δε σχετίζεται με τα συνηθισμένα πλαίσια της επίδοσης του μαθητή. Ο δυσλεξικός μαθητής έχει, κατά κανόνα φυσιολογική ή ακόμα και πάνω από τον μέσο όρο νοημοσύνη. Η δυσλεξία δεν έχει σχέση με τη νοητική καθυστέρηση.

2.4 Έννοια της Δυσλεξίας κατά την Βρετανική Ένωση

Η δυσλεξία είναι μία πολύπλοκη νευρολογική κατάσταση που είναι ιδιοσυστατική στην προέλευσή της. Τα συμπτώματα μπορεί να επηρεάσουν πολλές περιοχές της μάθησης και μπορεί να περιγραφεί ως μια συγκεκριμένη δυσκολία στην ανάγνωση, στην ορθογραφία και στο γραπτό λόγο. Μία ή περισσότερες από αυτές τις περιοχές μπορεί να επηρεαστούν. Η αριθμητική ικανότητα, η δεξιότητα χειρισμού συμβόλων (μουσική), η κινητική λειτουργία και οι οργανωτικές δεξιότητες μπορεί επίσης να εμπλέκονται. Εντούτοις, συνδέεται κυρίως με το χειρισμό του γραπτού λόγου, παρόλο που και ο προφορικός λόγος μπορεί να επηρεάζεται σε κάποιο βαθμό⁴.

2.5 Έννοια της δυσλεξίας κατά την Επιτροπή έρευνας της Εταιρίας Δυσλεξίας του Orton – (The Orton Dyslexia Society Research Committee)

Η δυσλεξία είναι μία από τις αρκετές διακριτές μαθησιακές δυσκολίες. Είναι μία συγκεκριμένη γλωσσική δυσκολία ιδιοσυστατικής προέλευσης που χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στην αποκωδικοποίηση μεμονωμένων λέξεων και η οποία συνήθως αντανakλά ανεπαρκή φωνολογική επεξεργασία.

⁴ Πηγή: www.fa3.gr/5-math-dysk-dyslexia-nythoi

Οι δυσκολίες αυτές στην αποκωδικοποίηση μεμονωμένων λέξεων είναι συχνά μη αναμενόμενες σε σχέση με την ηλικία και τις άλλες γνωστικές και σχολικές ικανότητες και δεν είναι το αποτέλεσμα μίας γενικευμένης αναπτυξιακής ανωμαλίας ή αισθητηριακής μειονεξίας.

Η δυσλεξία εκδηλώνεται με μία μεταβαλλόμενη δυσκολία στις διαφορετικές μορφές της γλώσσας, συμπεριλαμβάνοντας συχνά, μαζί με τα προβλήματα στην ανάγνωση, ένα αισθητό πρόβλημα στην κατάκτηση της γραφής και της ορθογραφίας⁵.

2.6 Παρεμφερείς έννοιες της δυσλεξίας

2.6.1 Έννοια Δυσαριθμησίας – μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά

Είναι μια μαθησιακή δυσκολία που δυσκολεύει τα παιδιά ακόμα και στις πιο απλές μαθηματικές πράξεις. Πρόκειται για μια αναπτυξιακή δυσκολία εξίσου σημαντική με τη δυσλεξία. Είναι μόνιμη και εσωτερική δυσκολία εκμάθησης και ανάπτυξης των μαθηματικών δεξιοτήτων. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ποικίλουν από άτομο σε άτομο και επηρεάζουν σε διαφορετικό βαθμό της σχολικής τους επίδοσης και τις δραστηριότητες της καθημερινότητας τους⁶.

2.6.2 Έννοια Δυσφασίας

Είναι μια επίκτητη διαταραχή του λόγου που την χαρακτηρίζει η απώλεια συγκεκριμένων γλωσσικών λειτουργιών που έχουν να κάνουν με την ικανότητα να παράγουμε λεκτικά μηνύματα, να κατανοήσουμε το λόγο των άλλων, να χρησιμοποιούμε το λόγο, να γράφουμε και να διαβάζουμε. Μπορεί να προκληθεί από εγκεφαλικό επεισόδιο αλλά όχι μόνο. Μπορούν να το προκαλέσουν όγκοι, μετεγχειρητικά τραύματα, κρανιοεγκεφαλικές κακώσεις, εκφυλιστικές νευρολογικές παθήσεις⁷.

⁵ Πηγή: www.specialeducational.gr

⁶ Πηγή: www.dyslexia.gr/cms «Ελληνική Εταιρεία Δυσλεξίας»

⁷ Πηγή: www.dyslexia.gr/cms «Ελληνική Εταιρεία Δυσλεξίας»

2.6.3 Έννοια Δυσγραφίας

Είναι μια νευρολογική διαταραχή που χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στην γραφή. Η δυσκολία αυτή προκαλεί στο γράψιμο του ατόμου παραμορφώσεις ή λάθη. Κάνουν γράμματα με λάθος μέγεθος ή και κατεύθυνση ή γράφουν λανθασμένες και με ορθογραφικά σφάλματα λέξεις. Η Δυσγραφία χαρακτηρίζεται από ελλειμματική επεξεργασία στη μετατροπή των ακουστικών και οπτικών ερεθισμάτων σε κινητική συμπεριφορά, από δυσκολία του ατόμου να παράγει αναγνώσιμη γραφή με το χέρι και μία γενική ασυνέπεια αναγνωστικού επιπέδου και γραφής. Πρόκειται για μία επίκτητη βλάβη του νοητικού συστήματος και μπορεί να είναι επιφανειακή, φωνολογική, βαθιά και περιφερειακή. Πρόκειται για μία νευρολογική διαταραχή που χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στη γραφή και δημιουργούνται παραμορφώσεις ή λάθη. Στα παιδιά εμφανίζεται όταν αρχίζουν να ασχολούνται με δραστηριότητες γραψίματος. Κάνουν γράμματα με λάθος μέγεθος ή και κατεύθυνση ή γράφουν λανθασμένες και με ορθογραφικά σφάλματα λέξεις παρά τις οδηγίες για το αντίθετο. Τα παιδιά με αυτή την διαταραχή πιθανά έχουν και άλλες δυσκολίες μαθησιακές αλλά συνήθως δεν έχουν κοινωνικές δυσκολίες⁸.

2.6.4 Έννοια Δυσορθογραφίας

Είναι μια ειδική εξελικτική μαθησιακή δυσκολία. Πρόκειται για την μη αναμενόμενη δυσκολία κατάκτησης της ικανότητας για ορθογραφημένη γραφή, όταν αυτή δεν οφείλεται σε άλλα αίτια όπως χαμηλή νοημοσύνη, πολιτισμική αποστέρηση, αισθητηριακές βλάβες ή σοβαρές συναισθηματικές διαταραχές. Η δυσορθογραφία διαφοροποιείται από τη δυσλεξία στο ότι δεν επηρεάζει την κατάκτηση του αναγνωστικού μηχανισμού αλλά εντοπίζεται μόνο στην ικανότητα για ορθογραφημένη γραφή⁹.

⁸ Πηγή: www.dyslexia.gr/cms «Ελληνική Εταιρεία Δυσλεξίας»

⁹ Πηγή: www.dyslexia.gr/cms «Ελληνική Εταιρεία Δυσλεξίας»

Κεφάλαιο 3^ο Χαρακτηριστικά δυσλεξίας

3.1 Τα χαρακτηριστικά των παιδιών με δυσλεξία

Το παιδί με δυσλεξία δεν μπορεί να οργανώσει την ομιλία του και να δομήσει το λόγο του. Έτσι μπορεί να αρχίσει κάτι, μια ιστορία ή μια διήγηση, να φτάνει στο τέλος και να ξαναγυρίζει στη μέση ή στην αρχή χωρίς να αποδίδει κάποιο νόημα σε αυτά που λέει.

Η έκφραση του δεν είναι σαφής και για αυτό δεν είναι και κατανοητό από τους άλλους. Συχνά διακόπτει την ιστορία που διηγείται εντελώς ξαφνικά, αφού συγχέει τα γεγονότα με κάποια άλλα ή προσπαθεί να θυμηθεί με πολλή δυσκολία τη σειρά των γεγονότων, οπότε χάνει πλήρως τον ειρμό της σκέψης του. Αυτό έχει ως συνέπεια να υφίσταται τον εμπαιγμό των συμμαθητών του και να οδηγείται στο κλείσιμο στον εαυτό του. Αποφεύγει πλέον να συμμετέχει στο μάθημα, αφού εύκολα χάνει την αυτοεκτίμηση του και την εμπιστοσύνη στον εαυτό του. Έτσι όσο μεγαλώνει, καταλήγει σε αντικοινωνική συμπεριφορά.

Τα παιδιά με δυσλεξία αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα στην ανάγνωση και γραφή. Και αυτό διότι κάθε λέξη, η οποία είναι σειρά γραπτών συμβόλων που κρύβουν και μια σημασία, χρειάζεται αποκωδικοποίηση, όταν συνδεθεί με τους ήχους των συμβόλων αυτών. Η αποκωδικοποίηση αυτή μπορεί να γίνει είτε οπτικά είτε ακουστικά είτε απτικά. Θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να προσαρμόζουν ανάλογα τη μέθοδο διδασκαλίας τους σύμφωνα με τον τύπο του παιδιού.

Πολλά παιδιά με δυσλεξία, ίσως λόγω ανωριμότητας ή άλλων εγκεφαλικών δυσλειτουργιών, παρουσιάζουν σοβαρές δυσκολίες και στο γραφικό χαρακτήρα. Δεν μπορούν να γράψουν σωστά όλα τα γράμματα, δεν γράφουν πάνω στη γραμμή αλλά στο κενό, δεν αφήνουν διαστήματα μεταξύ των λέξεων, αλλά τις ενώνουν, δεν γράφουν με κεφαλαίο στην αρχή της πρότασης και πολύ συχνά δεν βάζουν καθόλου τόνο. Τα παιδιά αυτά έχουν προβλήματα στον οπτικοκινητικό συντονισμό και στις δεξιότητες των μυών των δακτύλων. Απαιτείται τότε αντιμετώπιση του προβλήματος με κατάλληλη εργοθεραπεία για την ανάπτυξη ή την καλλιέργεια των λεπτών δεξιοτήτων του παιδιού.

Ορισμένα χαρακτηριστικά των δυσλεξικών παιδιών είναι τα παρακάτω¹⁰:

- Είναι έξυπνα, ιδιαίτερα ευφυείς, ικανά να εκφράζονται με σαφήνεια, αλλά ανίκανα να διαβάσουν, να γράψουν σωστά με αποτέλεσμα να κάνουν πολλά ορθογραφικά λάθη σε σχέση με την ηλικία τους.
- Συχνά έχουν τον τίτλο του τεμπέλη, του χαζού, του απρόσεκτου και του ανώριμου, ότι δεν προσπαθεί αρκετά, ή έχει πρόβλημα συμπεριφοράς.
- Δεν είναι αρκετά πίσω ή αρκετά κακός, ώστε κάποιος μέσα από το σχολικό περιβάλλον να τους βοηθήσει ιδιαίτερα.
- Έχουν υψηλό δείκτη νοημοσύνης, όμως οι επιδόσεις τους στις εξετάσεις δεν είναι καλές.
- Είναι καλοί στις προφορικές εξετάσεις αλλά όχι στις γραπτές.
- Νοιώθουν ανόητοι, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, κρύβουν ή καλύπτουν τις αδυναμίες τους με έξυπνες αντισταθμιστικές στρατηγικές, απογοητεύονται εύκολα και είναι ιδιαίτερα ανήσυχοι για την ανάγνωση και τις εξετάσεις στο σχολείο.
- Έχουν ταλέντο στις τέχνες, την υποκριτική, τη μουσική, τον αθλητισμό, τα τεχνικά, την αφήγηση, τις πωλήσεις, τις επιχειρήσεις, την διακόσμηση, την οικοδόμηση, ή την μηχανική.
- Χάνουν τον προσανατολισμό τους εύκολα, με αποτέλεσμα να χάνουν την αίσθηση του χρόνου.
- Δυσκολεύονται να επικεντρώσουν την προσοχή τους.
- Μαθαίνουν καλύτερα, όταν δημιουργούν με τα χέρια.

Όσον αφορά στην όραση, την ανάγνωση και την ορθογραφία¹¹:

- Παραπονιούνται για ζαλάδες, πονοκεφάλους ή πόνους στο στομάχι κατά την ανάγνωση.
- Μπερδεύονται με γράμματα, αριθμούς, λέξεις, ακολουθίες ή λεκτικές εξηγήσεις.

¹⁰ Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

¹¹ Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

- Κατά την ανάγνωση ή την γραφή επαναλαμβάνουν, προσθέτουν, μεταθέτουν, παραλείπουν, αντικαθιστούν, και αντιστρέφουν γράμματα, αριθμούς ή και λέξεις.
- Παραπονιούνται, ότι έχουν την αίσθηση της κίνησης, ή ότι βλέπουν ανύπαρκτη κίνηση, καθώς διαβάζουν, γράφουν ή αντιγράφουν.
- Φαίνεται να έχουν δυσκολία με την όραση, ενώ οι οφθαλμολογικές εξετάσεις δεν δείχνουν κάποιο σχετικό πρόβλημα.
- Έχουν οξεία όραση και παρατηρητικότητα, ή μπορεί να τους λείπει η αντίληψη σε βάθος και η περιφερειακή όραση.
- Διαβάζουν πολλές φορές κατανοώντας πολύ λίγα.
- Συλλαβίζουν φωνητικά και με ασυνέπεια.

Όσον αφορά στην ακοή και την ομιλία¹²

- Έχουν πολύ καλή ακοή, ακούν πράγματα που δεν έχουν ειπωθεί ή που δεν είναι εμφανή σε άλλους.
- Αποσπάται εύκολα η προσοχή τους από τους ήχους.
- Δυσκολεύονται να μετατρέψουν τις σκέψεις του σε λέξεις, μιλούν διστακτικά, ή αφήνουν τις προτάσεις τους χωρίς να τις ολοκληρώσουν.
- Όταν βρίσκονται σε συνθήκες πίεσης ή άγχους, τραυλίζουν.
- Δεν προφέρουν σωστά τις μεγάλες λέξεις ή μεταθέτουν τις φράσεις, τις λέξεις, και τις συλλαβές.

Όσον αφορά τις δεξιότητες κίνησης και γραφής¹³

- Έχουν πρόβλημα με το γράψιμο ή την αντιγραφή.
- Πιάνουν με ασυνήθιστο τρόπο το μολύβι.
- Ο γραφικός χαρακτήρας ποικίλλει ή είναι δυσανάγνωστος.
- Είναι αδέξιοι, ασυντόνιστοι, με φτωχές επιδόσεις στις δραστηριότητες με μπάλες ή τα ομαδικά αθλήματα.
- Δυσκολεύονται στις λεπτές ή και στις μεγάλες κινήσεις και δραστηριότητες.
- Είναι επιρρεπείς στην ναυτία, λόγω της κίνησης.
- Μπορεί να χρησιμοποιούν και τα δύο χέρια (δεξί και αριστερό) και συχνά μπερδεύουν το αριστερά με το δεξιά και το κάτω με το επάνω.

¹² Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

¹³ Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

Όσον αφορά τα Μαθηματικά και τη διαχείριση του χρόνου¹⁴:

- Δυσκολεύονται να πουν την ώρα, να διαχειριστούν τον χρόνο, να μαθαίνουν διαδοχικές πληροφορίες ή δραστηριότητες ή να είναι στα ραντεβού τους στην ώρα τους.
- Εξαρτιούνται από το να μετράνε με τα δάχτυλα όταν χρειάζεται, για να κάνουν υπολογισμούς στα μαθηματικά.
- Γνωρίζουν τις απαντήσεις των προβλημάτων, αλλά δεν μπορούν να τις γράψουν στο χαρτί.

Όσον αφορά τη μνήμη και τη γνώση¹⁵:

- Έχουν εξαιρετική μακροπρόθεσμη μνήμη, όσον αφορά σε εμπειρίες, τοποθεσίες και πρόσωπα.
- Έχουν φτωχή μνήμη, όσον αφορά στις ακολουθίες, τα γεγονότα και τις πληροφορίες, που δεν τις έχουν βιώσει.
- Σκέφτονται με τις εικόνες και το συναίσθημα, όχι με τους ήχους ή τις λέξεις.

Όσον αφορά τη συμπεριφορά, την υγεία, την ανάπτυξη και την προσωπικότητα¹⁶:

- Είναι εξαιρετικά ανοργάνωτοι ή καταναγκαστικά τακτικοί.
- Μπορεί να είναι οι ταραχοποιοί της τάξης ή οι υπερβολικά ήσυχοι.
- Εμφανίζουν κατά ασυνήθιστο τρόπο πρώιμη ή αργή ανάπτυξη κατά την εξέλιξή τους, (ομιλία, μπουσούλημα, περπάτημα, δέσιμο των παπουτσιών).
- Είναι επιρρεπείς σε μολύνσεις αυτιών, έχουν ευαισθησία σε κάποιες τροφές, σε συντηρητικά και σε χημικά προϊόντα.
- Μπορούν να κοιμούνται πάρα πολύ βαθιά ή πάρα πολύ ελαφριά.
- Κατουράνε στο κρεβάτι τους, ακόμη και σε μεγάλη ηλικία.
- Έχουν ασυνήθιστα υψηλή ή χαμηλή αντοχή στον πόνο.
- Έχουν ισχυρό αίσθημα της δικαιοσύνης, είναι συναισθηματικά ευαίσθητοι και αγωνίζονται για την τελειότητα.
- Τα λάθη και τα συμπτώματα αυξάνονται εντυπωσιακά με τη σύγχυση, τη χρονική πίεση, τη συναισθηματική πίεση ή την κακή υ

¹⁴ Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

¹⁵ Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

¹⁶ Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

3.2 Ευδιάκριτα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των δυσλεξικών παιδιών

- Δυσκολία διάκρισης αριστερού – δεξιού.
- Σύγχυση ως προς το κυρίαρχο χέρι, μάτι, πόδι.
- Δυσκολία αντίληψης των εννοιών σειράς, διαδοχής και διεύθυνσης.
- Ενδεχόμενη κινητική αδεξιότητα ή υπερκινητικότητα.
- Σύγχυση στην αντίληψη της έννοιας του χρόνου.
- Αντίθεση μεταξύ ικανότητας αντίληψης του χώρου και δυσκολίας στην αντίληψη και επεξεργασία του γραπτού λόγου.
- Δυσκολία επανάληψης πολυσύλλαβων λέξεων και αριθμών με αντίστροφη σειρά.
- Ενδεχόμενη δυσκολία στην οπτική αντίληψη που εκδηλώνεται ως δυσκολία διάκρισης μορφών και στην οπτική μνήμη.
- Δυσκολία στην αντιστοιχία οπτικών και ακουστικών ερεθισμάτων.
- Δυσκολία στη διάκριση διαφορετικών λέξεων, οι οποίες περιλαμβάνουν τα ίδια γράμματα (ΤΗΣ-ΣΤΗ).
- Δυσκολία στην ανάγνωση και προφορά ασυνήθιστων λέξεων.
- Λάθη στην προφορά φωνηέντων.
- Καθρεφτική ανάγνωση (π.χ. να αντί αν).
- Παρεμβολή άσχετων φωνημάτων στην ανάγνωση λέξεων.
- Αντικατάσταση μιας λέξης από άλλη με παρόμοια σημασία (π.χ. σκοτεινός – μαύρος)¹⁷.

Τα κυριότερα λάθη στη γραφή – ορθογραφία¹⁸

- Δυσανάγνωστο γράψιμο – ακαταστασία.
- Μη ευθυγράμμιση των λέξεων πάνω στο χαρτί.
- Καθρεφτική γραφή γραμμάτων και λέξεων.
- Χρήση κεφαλαίων ανάμεσα σε μικρά.
- Παραλείψεις, αντιμεταθέσεις, επαναλήψεις γραμμάτων ή συλλαβών μέσα στις λέξεις.

¹⁷ Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

¹⁸ Πηγή: Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

- Συνενώνουν λέξεις ή τις χωρίζουν με μεγάλα διαστήματα.

Σχήμα 1



3.3 Μορφές της Δυσλεξίας

Παλαιότερα γινόταν διάκριση σε οπτική, ακουστική και ειδική δυσλεξία, ενώ σήμερα γίνεται λόγος για φωνολογική δυσλεξία και δυσλεξία εικόνας των λέξεων (οπτική) και παρουσιάζει τα εξής χαρακτηριστικά:

Αδυναμία ακουστικής σύλληψης και διάκρισης φθόγγων

Η αδυναμία ακουστικής σύλληψης και διάκρισης των φθόγγων έχει χαρακτηριστεί και με τον όρο *κωφότητα φθόγγων*. Τα παιδιά στην προκειμένη περίπτωση δεν μπορούν να συλλάβουν και να διακρίνουν ακουστικά τις λεπτές εκείνες αποχρώσεις που υπάρχουν στους φθόγγους.

Αυτό έχει ως συνέπεια να δυσκολεύονται να ξεχωρίσουν τους φθόγγους που μοιάζουν ηχητικά μεταξύ τους και συχνά συγχέουν τα:

A – ο
O – ου
E – ι

Το ίδιο συμβαίνει με την οξύτητα άλλων φθόγγων, όπως:

B – φ (φάρος – βάρος)
Δ – θ (δεσμός – θεσμός)
Σ – ζ – ξ (σώζω – συζήτηση – σύζευξη)

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

Γνωρίζω, γυρίζω, χωρίζω
Φάνης – Φανή
Πόδια – ποδιά

Πολλές φορές δεν ακούνε τις καταλήξεις των λέξεων και συχνά παραλείπουν το τελικό (ς)

Οι ακουστικές αυτές δυσκολίες είναι έντονες σε δυσλεξία βαριάς μορφής, πιθανώς να είναι η αιτία που μερικά παιδιά μιλούν ακόμα και μέχρι τη σχολική ηλικία δυσδιάκριτα. Η δυσκολία στην ακουστική αντίληψη αποδίδεται επίσης με τον όρο *τύφλωση των φθογγικών αποχρώσεων*.

Η μειωμένη ακουστική αντίληψη προκαλεί προβλήματα στην ανάλυση και σύνθεση των λέξεων και έχει αρνητική επίπτωση στην αναγνωστική ικανότητα του μαθητή. Οι δυσλεξικοί μαθητές αντιμετωπίζουν επιπλέον δυσκολίες στο να συλλάβουν και να συγκρατούν στη μακρόχρονη μνήμη τους τις ομοιότητες των αρχικών φθόγγων στις λέξεις.

Παράδειγμα:

γ – κγ – γγ και γ – γκ	π – μπ
κ – γκ	θ – φ
γ – χ	ζ – τζ
κ – χ	τζ – τσ
τ – δ	σ – τσ
τ – ντ	θ – σ

Αδυναμία οπτικής αντίληψης και μνήμης καθώς και αδυναμία παρατηρητικότητας των μορφών

Η ανάπτυξη της οπτικής αντίληψης συνεπάγεται και την ανάπτυξη της οπτικής διαφοροποίησης, της ικανότητας, για διάκριση οπτικών λεπτομερειών ανάμεσα στα διάφορα σύμβολα, σχήματα ή μορφές. Αυτό όμως δε συμβαίνει με τα δυσλεξικά παιδιά και γίνεται λόγος για οπτική δυσλεξία. Εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν μπορούν να διακρίνουν και να συγκρατήσουν στη μνήμη τους τις λεπτές διαφορές μεταξύ μερικών γραμμάτων, αριθμών, μορφών ή σχημάτων.

Ιδιαίτερη δυσκολία παρουσιάζεται στους φθόγους που μοιάζουν μεταξύ τους:

A – ο	H – ω
E – ω ή 3	K – χ
B – Φ	P – 9
B – θ	Oτ – το
6 – θ	K – γκ
Z – ξ	Π – μπ

Επίσης δυσκολεύονται πολύ στη συγκράτηση της ολικής εικόνας των λέξεων που έχουν ομοιότητες μεταξύ τους:

θερμός, δεσμός
προσβάλλω – προσβολή ή προβάλλω – προβολή
σπάζω, στάζω

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

Σε σχέση με την αδυναμία παρατηρητικότητας των μορφών, πρέπει να πούμε ότι έχουν δυσκολία συγκράτησης στη μακρόχρονη μνήμη τους, του σχήματος και της μορφής γεωγραφικών διαμερισμάτων, χωρών, ηπείρων, βουνών, χερσονήσων, ποταμών. Ακόμα και τα πιο χαρακτηριστικά από αυτά, όπως η Πελοπόννησος (σχήμα

πλατανόφυλλου), η Χαλκιδική (τρία δάκτυλα), η Ιταλία (σχήμα μπότας), δημιουργούν προβλήματα στα δυσλεξικά παιδιά.

Για τον ίδιο λόγο τα δυσλεξικά παιδιά συγχέουν τους αριθμούς που μοιάζουν (είτε μονοψήφιους είτε διψήφιους), όπως :

7 – 1	23 – 32
6 – 9	39 – 93
5 – 3	45 – 54

Επίσης προβλήματα δημιουργούν τα μαθηματικά σύμβολα των τεσσάρων αριθμητικών πράξεων:

(+)	το επί (.)
(-)	με το δια(:)
με το (χ)	

Αυτή η σύγχυση των συμβόλων μπορεί να συμβεί ακόμα και στις ανώτερες τάξεις του λυκείου και σε άριστους μαθητές στα μαθηματικά. Η σύγχυση αυτή επέρχεται όταν για οποιονδήποτε λόγο καταλαμβάνονται από άγχος και μπερδεύουν ξαφνικά τα απλά σύμβολα της πρόσθεσης, του πολλαπλασιασμού, της αφαίρεσης και της διαίρεσης, ενώ λύνουν ασκήσεις άλγεβρας.

Τα δυσλεξικά παιδιά δυσκολεύονται όχι μόνο στην απομνημόνευση της εικόνας των λέξεων που αναφέρθηκε πιο πάνω, αλλά ακόμα και εκείνης των προτάσεων. Όταν βλέπουν μια λέξη ή πρόταση και πρέπει να τη διαβάσουν ή να την γράψουν, δίνουν την εντύπωση ότι τη βλέπουν πάντα για πρώτη φορά, έστω κι αν την έχουν ήδη διαβάσει ή γράψει αρκετές φορές. Δεν μπορούν να συγκρατήσουν στη μακρόχρονη μνήμη τους τη δομή και τη μορφή της πρότασης.

Ο δυσλεξικός μαθητής δυσκολεύεται επίσης στην ικανότητα του να αναλύει την πρόταση σε συλλαβές ή φθόγγους και να τη συνθέσει. Έχει προβλήματα στο να τη γράψει και να τη διαβάσει σωστά.

Αντιμετωπίζει δυσκολίες:

- Στη σύνταξη.
- Στον ορισμό του ρήματος.
- Στους χρόνους του ρήματος – ιδίως στον αόριστο,(που χρησιμοποιείται πολύ συχνά στην γλώσσα μας).
- Στον ορισμό του υποκειμένου, του αντικειμένου, των προσδιορισμών.

Δυσκολεύεται, ακόμη, να ορίσει το είδος της πρότασης (π.χ., πρόταση τελική ή αναφορική)
- Να ονομάσει τα μέρη του λόγου και να διακρίνει στην πρόταση.
- Το ρήμα.
- Το ουσιαστικό.
- Το επίθετο.

Έχει δυσκολίες στη χρήση των συνδέσμων και για αυτό σχηματίζει πάντα μικρές προτάσεις, χωρίς πολύπλοκα νοήματα. Υπάρχουν, λάθη τα οποία γίνονται από δυσλεξικά παιδιά και τα οποία συσχετίζονται τόσο με την ακουστική όσο και με την οπτική αντίληψη. Αυτό συμβαίνει στην αντιστροφή και αντικατάσταση γραμμάτων μέσα στη λέξη ή στην αρχή της. Παράδειγμα: φελώ (αντί θέλω), Χίρστος (αντί Χρίστος).

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

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

Αδυναμία ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου

Από την περιγραφή των δύο περιπτώσεων που προαναφέρθηκαν, προκύπτει ο λόγος για τον οποίο παρατηρείται στο δυσλεξικό παιδί αδυναμία ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου. Ενώ καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια να διακρίνει ακουστικά ή οπτικά τις συλλαβές ή τα γράμματα και τις λέξεις στο κείμενο, όχι μόνο διαβάζει αργά αλλά χάνει και το νόημα όσων διαβάζει, γιατί η προσπάθεια του εστιάζεται στην αναγνώριση των λέξεων.

Οι δύο αυτές διαδικασίες, η αναγνώριση των λέξεων και η κατανόηση τους παρουσιάζουν την εικόνα δύο παράλληλων γραμμών οι οποίες δεν μπορούν να συναντηθούν, ενώ θα έπρεπε να συμπίπτουν και να γίνονται ταυτόχρονα και αυτόματα, όπως συμβαίνει στον κανονικό αναγνώστη.

Ο λανθασμένος τονισμός κατά την ανάγνωση είναι άλλη μία αιτία. Τη στιγμή της ανάγνωσης ο δυσλεξικός μαθητής δεν ξέρει πού ακριβώς τονίζεται η λέξη που διαβάζει, ενώ πολλές φορές δε γνωρίζει την ίδια τη λέξη. Αυτό βέβαια δημιουργεί προβλήματα και έλλειψη διάθεσης για διάβασμα και πρέπει να αντιμετωπιστεί με συγκεκριμένα μέτρα.

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

Τα δυσλεξικά παιδιά αντιμετωπίζουν μεγάλες δυσκολίες κατά τον προσανατολισμό στο χώρο και στο χρόνο.

Δυσκολεύονται να διακρίνουν τις μαθηματικές έννοιες:	Καθώς και τα τέσσερα σημεία του ορίζοντα:
Πάνω – κάτω	Ανατολή – Δύση
Δεξιά – αριστερά	Βορράς – Νότος
Μπροστά – πίσω	

Έτσι οι δυσλεξικοί μαθητές δεν μπορούν να μάθουν την ώρα, διότι δεν μπορούν να διακρίνουν:

- Την κατεύθυνση του ωροδείκτη και λεπτοδείκτη και τη διαφορά τους (ποιος δείχνει τι).
- Δυσκολεύονται στη μαθηματική σειρά των αριθμών, αλλά και στην αναγνώριση τους.

Ανάλογες δυσκολίες παρουσιάζουν στις αυθαίρετες σειροθετήσεις, όπως:
- Οι ημέρες της εβδομάδας.
- Οι μήνες, καθώς και ποιοι από αυτούς έχουν 30 και ποιοι 31 ημέρες.
- Το αλφάβητο.
- Η προπαίδεια (πολλαπλασιασμός).
- Τα ρήματα στις ξένες γλώσσες.
- Οι αριθμοί τηλεφώνου.
- Οι μουσικές νότες.

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

Δυσκολίες αντιμετωπίζουν και στα κλάσματα, αφού συγχέουν το πάνω με το κάτω. Αυτό δημιουργεί προβλήματα στη διάκριση του αριθμητή από τον παρανομαστή. Μεγάλη δυσκολία επίσης έχουν στη μετατροπή όλων των ειδών μέτρησης ποσότητας, διαστήματος, χρονικής διάρκειας σε μεγαλύτερη ή μικρότερη μονάδα. Στη μετατροπή του κιλού σε γραμμάρια, του χιλιομέτρου σε μέτρα ή εκατοστά, της ώρας σε λεπτά ή δευτερόλεπτα.

3.4 Χαρακτηριστικά παιδιών με δυσλεξία στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό

Στην ομιλία

1. Δυσκολεύεται να χρησιμοποιήσει σύνθετες και πολύπλοκες λέξεις.
2. Έχει προβλήματα με τους χρόνους των ρημάτων ή τις αντωνυμίες.

3. Παραλείπει συλλαβές ή καταλήξεις
4. Μιλάει κομπιαστά ψάχνοντας να βρει τις κατάλληλες λέξεις.
5. Μπερδεύει την σειρά των γραμμάτων μέσα στην λέξη
6. Μπερδεύει ακουστικά παρόμοιες λέξεις π.χ. λέει μαθητής αντί μαθητής, σάλαθα αντί θάλασσα.
7. Οι προφορικές του εκφράσεις είναι ανώριμες συντακτικά και γραμματικά
8. Δεν μπορεί να διηγηθεί μια ιστορία με την σωστή σειρά των γεγονότων
9. Δυσκολεύεται να συσχετίσει αντικείμενα που βρίσκονται στο άμεσο περιβάλλον με την ανάλογη ονομασία τους.
10. Δεν καταλαβαίνει την έννοια της ομοιοκαταληξίας και της ακολουθίας.
11. Όταν συλλαβίζει μπορεί να αποκωδικοποιεί σωστά τα γραφήματα, ενώ όταν προσπαθεί να διαβάσει την λέξη ολόκληρη την λέει λάθος.
12. Δεν ξέρει που τονίζονται οι λέξεις και πώς να χρησιμοποιεί τα σημεία στίξης.
13. Δεν ξεχωρίζει τα γράμματα μεταξύ τους.
14. Δεν μπορεί να καταλάβει παιχνίδια με λέξεις και γράμματα.

Στο γραπτό λόγο

1. Δυσκολεύεται να ζωγραφίσει ή να φτιάξει ορισμένα σχήματα.
2. Δυσκολεύεται να γράψει το όνομά του και παρουσιάζει δείγματα στρεφοσυμβολισμού και καθρεπτικής γραφής.
3. Αντιστρέφει, μεταθέτει γράμματα ή συλλαβές.
4. Προσθέτει, παραλείπει γράμματα ή συλλαβές.
5. Δεν ξέρει να βάζει τόνους.
6. Δεν βάζει σημεία στίξης.
7. Κollάει τις λέξεις μεταξύ τους.
8. Ακατάστατη και ακαταλαβίστικη γραφή.
9. Λάθη στην αντιγραφή από τον πίνακα.
10. Λάθη αδικαιολόγητα και διαφορετικά στην ορθογραφία.

Στο Χώρο – χρονικό προσανατολισμό

1. Έχει δυσκολία στην εκτέλεση έργων που προϋποθέτουν προσανατολισμό στο χώρο και στον χρόνο.

2. Συγγέει το δεξιά – αριστερά, βορράς – νότος, χθες – αύριο.
3. Δυσκολεύεται να διαβάσει σωστά τον χάρτη ή να μάθει την ώρα.
4. Τα προβλήματα προσανατολισμού επηρεάζουν ακόμη καθημερινές λειτουργίες όπως την διαδικασία που φοράει τα ρούχα του, που δένει τα κορδόνια των παπουτσιών του, και γενικότερα έχει πρόβλημα στην επίγνωση του χρόνου.
5. Δεν μπορεί να επαναλάβει με την σωστή σειρά τις μέρες τις εβδομάδες, τους μήνες, την προπαίδεια.
6. Έχει δυσκολία στην αντιγραφή κινήσεων του γυμναστή όταν αυτός αντικρίζεται κατά πρόσωπο.

Στη μνήμη

1. Δυσκολεύεται να θυμηθεί και συνεπώς να εκτελέσει μια σειρά προφορικών εντολών , να πει τους μήνες με την σειρά, να αριθμήσει τους ζυγούς, να μάθει την προπαίδεια.
2. Δυσκολεύεται να μάθει ημερομηνίες, τοποθεσίες, ονόματα, χώρες, πρωτεύουσες.
3. Έχει ανεπάρκεια βραχύχρονης και μακροπρόθεσμης μνήμης, που έχει σαν αποτέλεσμα να ξεχνά τις οδηγίες του δασκάλου, τις εργασίες που έχει να κάνει για το σχολείο, που είναι τα πράγματά του.

3.5 Ενδείξεις για αναγνώριση παιδιών με πιθανά προβλήματα στη μάθηση στην προσχολική ηλικία και πρώτες τάξεις του Δημοτικού

- Δεν γνωρίζει την ηλικία του.
- Παρουσιάζει αμφιδεξιότητα, χρησιμοποιεί άλλοτε το δεξί και άλλοτε το αριστερό χέρι.
- Είναι αργό και αδέξιο όταν προσπαθεί να φορέσει τα παπούτσια του, το παλτό του.
- Δυσκολεύεται να κουμπωθεί.
- Φορά ανάποδα τα παπούτσια του.

- Είναι αδέξιο στην κίνηση, παραπατάει, σκοντάφτει, ρίχνει πράγματα κάτω.
- Δυσκολεύεται στο κουτσό να στηρίζεται εναλλάξ στο κάθε πόδι.
- Δεν έχει αίσθηση του ρυθμού, να συγχρονίζεται με τη μουσική όταν τρέχει, να χτυπά παλαμάκια.
- Κρατάει αδέξια το μολύβι.
- Δυσκολεύεται να χειρισθεί το μολύβι, το πιέζει με δύναμη, ακατάστατη εργασία.
- Δεν μπορεί να μείνει μέσα στο περίγραμμα όταν χρωματίζει μια εικόνα.
- Δυσκολεύεται όταν χρησιμοποιεί το ψαλίδι.
- Αντιστρέφει γράμματα, σχήματα ή αριθμούς όταν γράφει ή αντιγράφει.
- Δυσκολεύεται να προφέρει όλους τους ήχους, π.χ. λ αντί ρ, ζ αντί δ, θ αντί στ
- Μιλάει μωρουδιακά, π.χ. «εμένα» αντί «εγώ», «δώνω» αντί «δίνω», «αφκίνητο» αντί «αυτοκίνητο».
- Αναμειγνύει τις συλλαβές.
- Μπερδεύει τη σειρά των λέξεων σε μια πρόταση.
- Δεν έχει ευχέρεια λόγου, ο λόγος του περιέχει κυρίως λέξεις ή απλές προτάσεις.
- Τραυλίζει.
- Δυσκολεύεται να βάλει σε σειρά τις σκέψεις του όταν περιγράφει ή συζητάει κάποιο θέμα.
- Χάνει τον ειρμό και αναλώνεται σε άσχετες λεπτομέρειες όταν διηγείται μια ιστορία ή κουβεντιάζει.
- Ξεχνά μια εντολή ή ένα μήνυμα και αναγκάζεται να ξαναρωτήσει.
- Δεν μπορεί να γράψει σωστά το όνομά του από μνήμης (τμήμα μεγάλων).
- Δυσκολεύεται να θυμηθεί ποιήματα, στίχους κ.λπ.
- Δεν μπορεί να μετρήσει ως το 5 (τμήμα μικρών) ή ως το 10 - 20 (τμήμα μεγάλων).
- Συγχέει τις ονομασίες των χρωμάτων.
- Αποφεύγει να μιλήσει μπροστά στους συμμαθητές του.
- Βάζει εύκολα τα κλάματα.
- Μοιάζει δειλό.
- Αφαιρείται.
- Αργεί να εκτελέσει εντολές.
- Υπερδραστήριο, κινείται συνεχώς.

- Δυσκολεύεται να καθίσει ήσυχο για πολλή ώρα.
- Παίζει νευρικά με διάφορα αντικείμενα.
- Δεν συγκεντρώνεται, δεν προσέχει.
- Χάνει γρήγορα το ενδιαφέρον του, μεταπηδά από τη μια δραστηριότητα στην άλλη.
- Χάνει συχνά τα πράγματά του.

3.6 Γενικά χαρακτηριστικά παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες

- Δυσκολεύονται στο ξεδιάλεγμα, στην ταξινόμηση, στην αποθήκευση και γενικά στην οργάνωση των πληροφοριών που δέχονται στο αρχείο του μυαλού τους.
- Δυσκολεύονται πολύ στις τοποχρονικές αλληλουχίες, δηλαδή, να μάθουν τις μέρες της βδομάδας, τους μήνες και τις εποχές του χρόνου, να δένουν τα κορδόνια τους, να βρίσκουν ένα όνομα στον τηλεφωνικό κατάλογο, να βρίσκουν μια λέξη στο λεξικό.
- Εμφανίζουν «έλλειψη στοχαστικότητας», δηλαδή απαντούν σχεδόν αυτόματα σε ερωτήσεις και προβλήματα και, κατά κανόνα, δίνουν λαθεμένες απαντήσεις, αφού δεν έχουν καθόλου στοχαστεί (σκεφτεί) πριν απαντήσουν - είναι λογικό ένα παρορμητικό παιδί που δεν διατηρεί για πολλή ώρα την προσοχή του, να μην έχει αναπτύξει τις κατάλληλες γνωστικές διαδικασίες που θα του επιτρέψουν να αξιολογεί τις εισερχόμενες πληροφορίες, να τις οργανώνει και να τις ανακαλεί, όταν χρειάζεται.
- Εμφανίζουν «ανώριμη και ανοργάνωτη συμπεριφορά» σε βαθμό, συχνότητα και διάρκεια που ξεχωρίζουν από τους συμμαθητές τους. Η έλλειψη οργάνωσης είναι εμφανής ακόμα και στη σχολική τσάντα, στο δωμάτιό τους, στα συρτάρια της ντουλάπας τους, στα παιχνίδια τους, στον τρόπο που μελετάνε τα μαθήματά τους.
- Δυσκολεύονται να πάρουν μήνυμα από το τηλέφωνο γιατί πρέπει να ακούν και να γράφουν σε γρήγορο ρυθμό.
- Έχουν περιορισμένη συγκέντρωση προσοχής οπότε κουράζονται πιο εύκολα από τους συμμαθητές τους, διότι ο μηχανισμός φιλτραρίσματος του εγκεφάλου, ο οποίος ξεχωρίζει αυτό που είναι άσχετο, επουσιώδες και

επιτρέπει στο άτομο να συγκεντρωθεί σ' αυτό που είναι ουσιώδες, δεν λειτουργεί. Έτσι, προσέχει εξίσου με τη δασκάλα που εξηγεί, τα βήματα που ακούγονται στο διάδρομο ή το κουδούνισμα που κάνουν τα σκουλαρίκια της την ώρα που μιλάει.

- Πολλά από τα παιδιά αυτά μπορεί να είναι πολύ ικανά σε κάποια ή κάποιες δεξιότητες και πολύ αδύνατα σε άλλες. π.χ. ένας μαθητή της ΣΤ΄ τάξης που είχε σοβαρές δυσκολίες στην ανάγνωση και ορθογραφία, διέθετε εκπληκτική ικανότητα να φτιάχνει θαυμάσιες κατασκευές από σύρμα.
- Δυσκολεύονται να ακολουθούν περίπλοκες οδηγίες.
- Αποδιοργανώνονται σε ατμόσφαιρα άγχους και έντασης.
- Θυμούνται το πρόγραμμα της τηλεόρασης αλλά όχι την ορθογραφία απλών καθημερινών λέξεων.
- Δείχνουν απογοητευμένα, απρόθυμα για σχολική εργασία γι' αυτό και η εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους είναι πολύ κακή (χαμηλή αυτοεκτίμηση).
- Τα περισσότερα εμφανίζουν ανώριμη κινητικότητα, γι' αυτό μας τα περιγράφουν σαν «ζημιάρικα παιδιά», αδέξια στις κινήσεις.
- Επειδή το κεντρικό νευρικό τους σύστημα έχει καθυστερήσει. στην ανάπτυξη, παραμένουν για περισσότερο χρόνο από τους συμμαθητές τους, στο στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης το οποίο, σύμφωνα πάντα με τον J. Piaget, προηγείται της αφηρημένης σκέψης.
- Δυσκολεύονται πολύ να μάθουν ορισμούς, να θυμούνται ημερομηνίες, μάχες, συνθήκες, ονόματα κ.λπ.
- Δυσκολεύονται να κατανοήσουν γραφικές παραστάσεις.
- Έχουν ιδιαίτερη δυσκολία στην αντιγραφή από τον πίνακα ή στη γραφή καθ' υπαγόρευση γιατί ο ρυθμός υπαγόρευσης συνήθως είναι πιο γρήγορος από αυτόν που μπορούν να ακολουθήσουν.
- Κρατάνε το μολύβι τόσο σφιχτά με αποτέλεσμα γρήγορα να κουράζεται το χέρι ή μπορεί να το κρατάνε λάθος (Φλωράτου, 1997).

3.7 Προβλήματα στην ανάγνωση των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες

- Αργούν να μάθουν το μηχανισμό της ανάγνωσης, σε σχέση με τους συμμαθητές τους, ανάλογα βέβαια με το βαθμό δυσκολίας και τη βοήθεια που θα παρασχεθεί.
- Όταν αρχίζουν να μαθαίνουν, η πρόοδος είναι σταθερή αλλά πάλι πιο αργή από τους συμμαθητές τους.
- Όταν διδάσκονται την ανάγνωση παρατηρείται ένα «κόλλημα» στο συλλαβιστό, κομπιαστό διάβασμα, εάν δεν βοηθηθούν με «ειδικό πρόγραμμα».
- Τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά εμφανίζουν συχνά μειωμένη κατανόηση του κειμένου που διαβάζουν, με αποτέλεσμα να μην είναι σε θέση να μελετούν μόνα τους μαθήματα όπως Ιστορία, Γεωγραφία, Θρησκευτικά.
- Δυσκολεύονται να κρατούν τη σωστή σειρά που διαβάζουν.
- Δυσκολεύονται να γυρίσουν από το τέλος της γραμμής στην αρχή της επομένης.
- Δε χρωματίζουν τη φωνή τους όταν διαβάζουν, ή τη χρωματίζουν εκεί που δεν χρειάζεται. Συγχέουν τα γράμματα που μοιάζουν οπτικά. π.χ τ-π, γ-χ.
- Δεν σταματούν στην τελεία (σαν να μην την βλέπουν) ούτε στο κόμμα, ίσως σταματήσουν σε λάθος σημείο με αποτέλεσμα να αλλάξει το νόημα.
- Αντιστρέφουν ή αλλάζουν τη σειρά των γραμμάτων σε λέξεις, όπως αντί «στο» διαβάζουν τοσ», αντί «έτσι» «έστι».
- Μαντεύουν, λέξεις, παρασυρόμενα από κάποια γνωστή τους συλλαβή ή γράμματα, δηλαδή βλέπουν καντήλι και λένε μαντίλι.
- Εάν, την ώρα που διαβάζουν, σηκώσουν το κεφάλι τους να δουν κάτι, θα αργήσουν πολύ να βρουν το σημείο όπου είχαν μείνει.

3.8 Προβλήματα στη γραφή και στην ορθογραφία παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες

- Παραλείπουν γράμματα ή συλλαβές ή και λέξεις. Π.χ. γράφουν «μλι» αντί «μέλι», «παραρο» αντί «παράθυρο».
- Προσθέτουν συλλαβές ή λέξεις εκεί που δεν χρειάζεται.
- Αντικαθιστούν γράμματα σε λέξεις γιατί συγχέουν όσα μοιάζουν ακουστικά θ-δ, β-ψ, γ-χ. Έτσι π.χ. διαβάζει «β» αντί «φ».
- Έχει κατοπτρική γραφή: Γράφει τα γράμματα γυρισμένα περί τον άξονά τους στη αντίθετη κατεύθυνση. Έτσι γράφει «3» αντί «ε».
- Αμοιβαία μετάθεση γραμμάτων: το παιδί αλλάζει τη σειρά των γραμμάτων σε μια συλλαβή. Έτσι η συλλαβή «αν» γίνεται «να».
- Πρόσθεση ή επανάληψη φθογγικών συμπλεγμάτων: προσθέτει ή επαναλαμβάνει γράμματα ή συλλαβές. Έτσι γράφει «βιβλίο» αντί «βιβλίο».
- Αντικατάσταση λέξεων: το παιδί αντικαθιστά μια λέξη με άλλη, π.χ. τη λέξη «βόδι» με τη λέξη «πόδι».
- Δεν χρησιμοποιούν κεφαλαία ή τα βάζουν εκεί που δεν χρειάζονται. Π.χ. εγώ Πήγα στο σχολείο.
- Δεν τονίζουν τις λέξεις ή τονίζουν σε λάθος συλλαβή και γενικά δεν χρησιμοποιούν τα σημεία στίξης.
- Δεν κρατάνε τις αποστάσεις μεταξύ των λέξεων π.χ. σήμερα στο σχολείο διαβάσαμεέναποίημα Σήμερα στο σχολείο διαβάσαμε ένα ποίημα.
- Οι προτάσεις τους δεν είναι πάντα σωστά δομημένες και πολύ συχνά είναι περιορισμένες σε λεξιλόγιο και εκφραστική ικανότητα.
- Στο «σκέφτομαι και γράφω» το γραπτό τους είναι τόσο περιορισμένο σε νοήματα και ιδέες που μπορεί να περιγραφεί σαν «τηλεγράφημα».
- Το περιεχόμενο του «σκέφτομαι και γράφω» δεν ανταποκρίνεται πάντα στο θέμα που δίνεται.
- Τα γράμματά τους συχνά δεν διαβάζονται, το πρόβλημα δε, έχει πάρει μεγαλύτερες διαστάσεις από τότε που οι δάσκαλοι, ακολουθώντας οδηγία του υπουργείου, δεν ασχολούνται με το πώς γράφονται τα 24 γράμματα.
- Όταν γράφουν, δεν τηρούν ούτε τους βασικούς κανόνες ορθογραφίας, (όπως τα ουδέτερα. γράφονται με -ι, ενώ τα ρήματα με -ει ... κ.λπ.), μπορεί δε να είναι στην Ε΄ τάξη και να μην ξεχωρίζουν ένα ουσιαστικό από ένα ρήμα

(πολλές φορές συμβαίνει, όταν εξετάζονται παιδιά μεγάλων τάξεων, και ρωτιούνται «πες μου ένα ρήμα» να απαντούν με ένα ουσιαστικό).

- Εάν τους ρωτήσεις «πώς γράφονται τα ουδέτερα» μπορεί να πάρεις τη σωστή απάντηση «με υ», αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι την ώρα που γράφουν γίνεται η ανάκληση του κανόνα.
- Δεν γενικεύουν την εφαρμογή ενός κανόνα εύκολα, αν δεν εξασκηθούν ειδικά, δηλαδή ενώ διδάσκεις ότι «τα ρήματα σε -ώνω γράφονται με -ω, κι αυτό το -ω διατηρείται σε όλους τους χρόνους και στα παράγωγα ουσιαστικά», εάν δεν δοθούν ειδικές ασκήσεις για καθεμιά από τις περιπτώσεις, (παράγωγα ουσιαστικά, υπόλοιποι χρόνοι πέραν του ενεστώτα) δε θα γράψει σωστά το «άπλωμα» ή το «έχουμε απλώσει».

3.9 Γενικά χαρακτηριστικά παιδιών με Δυσλεξία

- Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην επίδοση που δείχνουν στο γλωσσικό μάθημα και σε εκείνη που θα περιμέναμε με βάση τη νοητική τους ικανότητα.
- Πιθανή δυσκολία στον προσανατολισμό, στην αίσθηση του χώρου και του χρόνου.
- Αδυναμία συγκέντρωσης της προσοχής για ικανοποιητικό χρονικό διάστημα.
- Συνεχόμενη γραφή και παράλειψη λέξεων.
- Πιθανή δυσαριθμησία.
- Έλλειψη συντονισμού.
- Δεν εκφράζονται με πολλές προτάσεις, δε διαθέτουν πλούσιο λεξιλόγιο.
- Δε δείχνουν ενδιαφέρον για τα βιβλία.
- Πιθανά προβλήματα στην αντίληψη της διαδοχής και της αλληλουχίας.
- Δεν αποκτούν εύκολα τη «φωνολογική ενημερότητα», δηλαδή την ικανότητα για κατάτμηση και συγκερασμό των γλωσσικών φθόγγων.
- Αδυναμία στην επεξεργασία πληροφοριών στις οποίες έχει προσδοθεί ένα όνομα.
- Απροθυμία για εκτέλεση εργασιών που απαιτούν γραφή ή ανάγνωση.
- Καθρεπτική γραφή και ανάγνωση, αντικατάσταση λέξεων.

3.10 Τα συμπτώματα της δυσλεξίας

3.10.1 Συμπτώματα που παρουσιάζει το δυσλεξικό παιδί.

Για να μπορέσουμε να πούμε με σαφήνεια ότι ένα παιδί είναι δυσλεξικό θα πρέπει να φοιτήσει στην Α τάξη του δημοτικού σχολείου και αφού περάσουν 3 – 4 μήνες, ώστε να κατακτηθεί ο μηχανισμός της ανάγνωσης.

Ο δάσκαλος της Α και Β τάξης θα πρέπει να προσέχει, αν ένας μαθητής:

- Συγχέει το δεξί και το αριστερό.
- Έχει δυσκολίες στην πλευρίωσή του.
- Δυσκολεύεται να κάνει κατασκευές.
- Εμφανίζει άγχος και στην ανάγνωση και στο γράψιμο.
- Ενώνει λέξεις με τα άρθρα τους ή τις αντωνυμίες που ακολουθούν.
- Νιώθει μειονεκτικά ανάμεσα στα παιδιά της τάξης του¹⁹.

Στις δύο πρώτες τάξεις μπορούμε να παρέμβουμε παιδαγωγικά και να διορθώσουμε τα δυσλεξικά στοιχεία. Περνώντας ο μαθητής στη Γ τάξη μέχρι την αποφοίτηση του από το σχολείο, αν δεν έχει ήδη δεχθεί κάποια βοήθεια ή στήριξη τότε:

- Παρουσιάζει δυσκολίες στον προφορικό και εκφραστικό λόγο.
- Απαντάει λακωνικά.
- Έχει δυσκολίες στην απόδοση ενός κειμένου.
- Αρχίζει να εμφανίζει τραυλισμό.
- Δεν θέλει να πάει στο σχολείο ή θέλει να φύγει από αυτό²⁰.

¹⁹ Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

²⁰ Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

Με το πέρασμα του στο γυμνάσιο και κατά τη φοίτηση του στο λύκειο παρατηρούμε στο δυσλεξικό παιδί:

- Ιδιαίτερα στοιχεία στη συμπεριφορά του και στο χαρακτήρα του. Αρχίζει η αντικοινωνική του συμπεριφορά.
- Δυσκολεύεται ή δεν μπορεί να ξεκαθαρίσει που προσανατολίζεται επαγγελματικά.

Γενικά μπορούμε να πούμε γενικά ότι στα δυσλεξικά παιδιά βλέπουμε:

- Να γράφουν περισσότερα γράμματα σε μια λέξη.
- Να αφαιρούν γράμματα.
- Να γράφουν ανάποδα.
- Να συγχέουν γράμματα στις λέξεις, κυρίως αυτά που μοιάζουν αλλά διαφέρουν στον προσανατολισμό τους στο χώρο, όπως δ – θ, ρ – σ, θ – φ.
- Να παραλείπουν άρθρα, συνδέσμους, λέξεις ολόκληρες.
- Να προφέρουν λανθασμένα τις λέξεις.
- Να είναι φοβερά ανορθόγραφα.
- Να διαβάζουν μονότονα, να κάνουν συντακτικά λάθη.
- Να δυσκολεύονται στον προφορικό λόγο.
- Να έχουν πρόβλημα αυτοσυγκέντρωσης.
- Να κάνουν ασυντόνιστες κινήσεις.
- Να τα διακρίνει υπερκινητικότητα ή υποκινητικότητα.
- Να έχουν πρόβλημα προσανατολισμού στο χώρο, στο χρόνο.
- Να μετακινούν γράμματα στις λέξεις.
- Να δυσκολεύονται να διακρίνουν διαφορετικές λέξεις που περιλαμβάνουν τα ίδια γράμματα.
- Να αντιστρέφουν γράμματα ή να γράφουν καθρεπτικά.
- Να δυσκολεύονται να διαβάσουν την επόμενη σειρά στο βιβλίο τους όταν τελειώνουν την προηγούμενη.
- Να αντικαθιστούν μια λέξη με τη συνώνυμη της χωρίς λόγο.
- Να είναι ακατάστατα ακόμη και στο γράψιμο, το οποίο είναι δυσανάγνωστο.
- Να αδυνατούν να γράψουν πάνω στη γραμμή του τετραδίου, με αποτέλεσμα να γράφουν στο κενό.

- Να γράφουν κεφαλαία ανάμεσα στα μικρά.
- Να μην τονίζουν σωστά τις λέξεις ή να παραλείπουν τους τόνους.
- Να ενώνουν πολλές λέξεις μαζί ή να τις χωρίζουν με μεγάλα διαστήματα.
- Να διαβάζουν διακεκομμένα, ενώ δυσκολεύονται να διαβάσουν σιωπηρά.
- Να αδυνατούν να αποδώσουν με λόγια αυτά που διάβασαν²¹.

3.10.2 Συμπτώματα της Δυσλεξίας

Τα συμπτώματα του συνδρόμου της δυσλεξίας είναι²²:

- Δυσκολία στην ανάγνωση.
- Δυσκολία στη γραφή.
- Δυσκολία στην ορθογραφία.
- Διάσπαση προσοχής.
- Διαταραχή προσανατολισμού.
- Προβλήματα οφθαλμοκίνησης.
- Δυσχέρεια αντίληψης της αλληλουχίας.
- Δευτεροπαθή ψυχολογικά προβλήματα.

Παρακάτω δίδονται αναλυτικά τα παραπάνω

Η δυσκολία στην ανάγνωση, συνίσταται σε κοπιώδες, συλλαβιστό διάβασμα που γίνεται με μονότονη φωνή και αγνόηση της στίξης και που χαρακτηρίζεται από συντμήσεις, αναστροφές, παραλείψεις και αντικαταστάσεις λέξεων. Έτσι ο δυσλεξικός μπορεί να διαβάσει «πετράζι αντί για τραπέζι», «μαύρος αντί "σκοτεινός"», «διαβάτης αντί διαβάζεις». Οι δυσλεξικοί δεν κατανοούν φυσικά το κείμενο διαβάζουν και βεβαίως δεν διαβάζουν ποτέ για ευχαρίστηση.

Η δυσκολία στη γραφή και ορθογραφία, συνίσταται σε δυσανάγνωστο και αργό γράψιμο με ασυνέπεια γραφής της ίδιας λέξης στο κείμενο και αλλοπρόσαλλη

²¹ Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

²² Πηγή: Β. Δάλλα, Χ. Καρπαθίου, Μ. Μάρρα, *Δυσλεξία*, εκδόσεις Έλλην.

ορθογραφία. Οι διαταραχές στον προσανατολισμό εκδηλώνονται κυρίως με δυσκολία στη διάκριση αριστερού και δεξιού.

Η δυσχέρεια αντίληψης, της διαδοχής και αλληλουχίας εκδηλώνεται με δυσκολία στην επανάληψη αριθμών με καθορισμένη σειρά.

Οι διαταραχές της οφθαλμοκίνησης, έχει παρατηρηθεί ότι ενώ οι κινήσεις των ματιών ενός φυσιολογικού αναγνώστη ακολουθούν συγκεκριμένη φορά από τα αριστερά προς τα δεξιά κι έχουν σταθερό μέγεθος και διάρκεια, του δυσλεξικού αναγνώστη είναι ακανόνιστες, γρήγορες και παλινδρομούν στην προσπάθειά τους να διαβάσουν τις λέξεις.

Τα δευτεροπαθή ψυχολογικά προβλήματα των δυσλεξικών περιλαμβάνουν υπερευαισθησία στην κριτική, εύκολη αποθάρρυνση, χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση με αποτέλεσμα την αρνητική τοποθέτηση προς το σχολείο και τη μάθηση.

3.11 Συμπτώματα δυσλεξικών ατόμων

Άλλα συμπτώματα των δυσλεξικών ατόμων μπορεί να είναι²³:

- Αναστροφή γραμμάτων και αριθμών.
- Χαμηλή ικανότητα αποκωδικοποίησης μεμονωμένων λέξεων.
- Ελλιπής γνώση των συμβόλων και γραφημάτων και των αντίστοιχων ήχων τους.
- Συχνά λάθη στην ανάγνωση.
- Μαντεύουν του τι μπορεί να λέει μια λέξη και όχι ανάγνωσή της.
- Ανορθογραφία.
- Ασχημος γραφικός χαρακτήρας.
- Δυσκολίες στον προφορικό λόγο, (δηλαδή στην εύρεση κατάλληλης λέξης, στην προφορά, στην γρήγορη ονομασία αντικειμένων).
- Προβλήματα κατανόησης κειμένου, (χρειάζεται βοήθεια στην ανάγνωση δύσκολων λέξεων και απεριόριστο χρόνο).

²³ Πηγή: www.fa3.gr/5-math-dysk-dylexia-nythoi

- Κομπιάζει, καθυστερεί, διστάζει όταν διαβάζει φωναχτά.
- Παραλείπει, επαναλαμβάνει ή προσθέτει λέξεις στο κείμενο όταν διαβάζει.
- Δεν αναγνωρίζει γνωστές λέξεις.
- Πηδάει σειρές, διαβάζει την ίδια σειρά δύο φορές.
- Χάνει τη θέση του στο κείμενο, ακολουθεί το δάκτυλό του.
- Δυσκολεύεται να βρει την κεντρική και τη βασική ιδέα μιας παραγράφου.
- Έχει δυσκολία στη χρήση λεξικών, εγκυκλοπαιδειών, χαρτών.

Άλλες δυσκολίες

- Συγχέει το δεξί με το αριστερό.
- Δυσκολεύεται στην εκμάθηση ξένων γλωσσών.
- Έχει ανάμικτη προτίμηση για το χέρι με το οποίο θα εκτελέσει κάποιο έργο.
- Δυσκολεύεται να βρει τη λέξη για κάποιο αντικείμενο.
- Δυσκολεύεται στη γρήγορη επεξεργασία πληροφοριών.
- Μπερδεύεται εύκολα με σύνθετες οδηγίες και ερωτήσεις.
- Δυσκολεύεται να συγκρατήσει λίστα με οδηγίες (μπορεί να εκτελέσει τα ίδια καθήκοντα όταν του τα πουν ένα ένα)²⁴.

3.12 Συμπτώματα δυσλεξίας ανάλογα με τη σοβαρότητα της διαταραχής του ατόμου

Τα Συμπτώματα δυσλεξίας διαφέρουν ανάλογα με τη σοβαρότητα της διαταραχής καθώς και την ηλικία του ατόμου.

Παιδιά προσχολικής ηλικίας:

Είναι δύσκολο να υπάρξει μια συγκεκριμένη διάγνωση της δυσλεξίας, πριν το παιδί αρχίζει το σχολείο, αλλά πολλά άτομα δυσλεκτικά έχουν ιστορικό με δυσκολίες που ξεκίνησε πολύ πριν από το νηπιαγωγείο. Τα παιδιά που εμφανίζουν αυτά τα συμπτώματα έχουν υψηλότερο κίνδυνο να διαγνωστεί ως δυσλεκτικό από ό, τι τα άλλα παιδιά.

²⁴ Πηγή: www.fa3.gr/5-math-dysk-dylexia-nythoi

Μερικά από αυτά τα συμπτώματα είναι τα εξής:

- Μαθαίνει νέες λέξεις αργά.
- Έχει δυσκολία στον έμμετρο λόγο, όπως και σε ποιηματάκια.
- Χαμηλή γνώση επιστολής.
- Αντιστροφή Επιστολής.

Στα Παιδιά πρωτοβάθμιας σχολικής ηλικίας:

- Δυσκολία στην εκμάθηση του αλφαβήτου.
- Δυσκολία στο να συνδέει τους ήχους με τα γράμματα που τους εκπροσωπούν (ήχος – σύμβολο αλληλογραφία).
- Δυσκολία στην αναγνώριση ή τη δημιουργία ομοιοκαταληξίας στις λέξεις, συλλαβές ή μετρώντας σε λέξεις (φωνολογική επίγνωση).
- Δυσκολία κατάτμησης λέξεων σε επιμέρους ήχους, ή ανάμειξη ήχων για να κάνει τις λέξεις (φωνολογική ενημερότητα).
- Μαθησιακή δυσκολία να αποκωδικοποιήσουν τις λέξεις.

Στα Παιδιά δημοτικού σχολείου:

- Αργή ή ανακριβή ανάγνωση, αν και αυτά τα άτομα μπορεί να διαβάσουν σε κάποιο βαθμό.
- Πολύ κακή ορθογραφία.
- Δυσκολία στην ανάγνωση φωναχτά, διαβάζουν λέξη με λάθος σειρά, παραλείπουν λέξεις και μερικές φορές διαβάζουν μια λέξη παρόμοια με μια άλλη λέξη.
- Δυσκολία σύνδεσης μεμονωμένων λέξεων με τη σωστή σημασία τους.
- Δυσκολία με την τήρηση του χρόνου και την έννοια του χρόνου, στην εκτέλεση ορισμένων εργασιών.
- Δυσκολία με τις δεξιότητες οργάνωσης.
- Εξαιτίας του φόβου ότι δεν θα μιλούν σωστά, κάποια παιδιά γίνονται ντροπαλά.
- Δυσκολεύονται να κατανοούν γρήγορες οδηγίες, να ακολουθούν περισσότερες από μία εντολές τη φορά ή να θυμούνται την ακολουθία των πραγμάτων.

- Τα παιδιά με δυσλεξία μπορεί να αποτύχουν να δουν ομοιότητες και διαφορές στα γράμματα και τις λέξεις, δεν μπορούν να αναγνωρίσουν το διάστημα που οργανώνει τα γράμματα σε χωριστές λέξεις και μπορεί να αδυνατούν να προφέρουν μια άγνωστη λέξη²⁵.

3.13 Συμπτώματα της δυσλεξίας στην ανάγνωση και τη γραφή

- Παράλειψη, πρόσθεση, αντικατάσταση, αντιμετάθεση γραμμάτων, συλλαβών ή λέξεων.
- Ανάγνωση αργή με συλλαβισμό, χωρίς νόημα και ροή.
- Ελλιπής κατανόηση κειμένου.
- Χάσιμο της σειράς του βιβλίου.
- Αδυναμία σύνδεσης του οπτικού ή ακουστικού με το γλωσσικό μέρος μιας πληροφορίας.
- Συγκεκριμένα και επαναλαμβανόμενα ορθογραφικά λάθη.
- Σύγχυση συγκεκριμένων γραμμάτων (β-φ, γ-χ, θ-δ κ.λ.π.)
- Αδυναμία κατανόησης γραπτού κειμένου.
- Φτωχή βραχυπρόθεσμη μνήμη (Αλεξάνδρου χ.χ., Σακά 2002).

3.14 Δευτερογενή συμπτώματα της Δυσλεξίας

- Εμφάνιση άγχους πριν και κατά τη διάρκεια ανάγνωσης ή γραφής.
- Χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση.
- Άρνηση εκτέλεσης γραπτών εργασιών ή ανάγνωσης και στη συνέχεια άρνηση του σχολείου.
- Εμφάνιση διάφορων «τικ», τραυλισμού και άλλων ψυχογενών προβλημάτων.
- Εκρήξεις και περίεργες αντιδράσεις.
- Απομονωτισμός ή υπερβολική κοινωνικότητα.

²⁵ Πηγή: www.fa3.gr/5-math-dysk-dylexia-nythoi

Κεφάλαιο 4^ο Γενετικά αίτια της δυσλεξίας

4.1 Γενετικά αίτια της δυσλεξίας

Είναι πλέον ευρέως παραδεκτή η νευροβιολογική βάση της δυσλεξίας. Τα αίτια της διαταραχής που περιγράφονται ως πιο πιθανά είναι:

Γενετικά: Ανωμαλίες σε διάφορα ζεύγη χρωμοσωμάτων (π.χ. χρωμόσωμα 6p21-p22 που έχει συνδεθεί με τη φωνολογική επίγνωση και χρωμόσωμα 15q21 με την ανάγνωση λέξης). Επίσης, η 4:1 αναλογία αγοριών – κοριτσιών, η ύπαρξη στην οικογένεια κι άλλων ατόμων με δυσλεξία και μελέτες με ιδανικούς και διζυγωτικούς διδύμους συντείνουν στη γενετική εξήγηση της δυσλεξίας.

Ανάπτυξη εγκεφάλου: Έχουν βρεθεί νευρωνικές αλλαγές στο θαλαμικό πυρήνα και στον πρωτοταγή φλοιό και οι οποίες εξηγούν τα αντιληπτικά προβλήματα των δυσλεξικών.

Έλλειψη ημισφαιρικής ασυμμετρίας: Στα δυσλεξικά άτομα δεν παρατηρείται συνήθως η αναμενόμενη μεγαλύτερη ανάπτυξη του αριστερού σε σχέση με το δεξιό ημισφαίριο.

Αλλαγές στους πυρήνες και νευρώνες του εγκεφάλου: Έχουν παρατηρηθεί αλλαγές στο μέγεθος του εγκεφάλου και στο μήκος κάποιων νευρώνων. Το μικρότερο μήκος συνεπάγεται μικρότερη ταχύτητα μετάδοσης οπτικών και ακουστικών ερεθισμάτων.

Ευρήματα από μαγνητικές τομογραφίες (M.R.I.): Διαπιστώθηκε ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διάκριση διαφορετικών μορφών δυσλεξίας. Υπήρξαν ευρήματα στον κροταφικό και βρεγματικό λοβό των δύο ημισφαιρίων και στη μορφολογία των ελίκων εκατέρωθεν της σχισμής του Σύλβιου.

Ευρήματα από τομογραφίες εκπομπής ποζιτρονίων (P.E.T.): Έχειδειχθεί ότι τα δυσλεξικά άτομα ενώ αποτυγχάνουν να ενεργοποιήσουν τις αριστερές οπίσθιες κροταφικές και βρεγματικές περιοχές, επιδεικνύουν υπερδραστηριότητα του δεξιού κροταφικού φλοιού. Τα ευρήματα αυτά δείχνουν πιθανή δυσλειτουργία των αριστερών κροταφικό – βρεγματικών περιοχών. Άλλες μελέτες έδειξαν αποσύνδεση των οπίσθιων και πρόσθιων γλωσσικών περιοχών.

Ευρήματα από προκλητά δυναμικά: Με τα προκλητά δυναμικά μπορούν να διαγνωστούν οι γνωστικές στρατηγικές που χρησιμοποιεί το άτομο κατά τη διεκπεραίωση μιας εργασίας. Έτσι μπορούν αξιόπιστα να διαγνωστούν τα δυνατά και αδύνατα σημεία του ατόμου.

Οργανικά αίτια: Προγεννητικοί και περιγεννητικοί παράγοντες όπως μολυσματικές ασθένειες, τοξικές ουσίες, φάρμακα, αλκοολισμός και υποσιτισμός της εγκύου, ένας δύσκολος τοκετός, αλλά και μεταγεννητικοί όπως εγκεφαλικά τραύματα, μηνιγγίτιδες, εγκεφαλίτιδες, αλλεργίες, δηλητηριάσεις από μόλυβδο μπορούν να επηρεάσουν την ομαλή ανάπτυξη του εγκεφάλου του εμβρύου ή του παιδιού.

Οφθαλμικές κινήσεις: Έρευνες έχουν δείξει ότι οι δυσλεξικοί αναγνώστες παρουσιάζουν ακανόνιστες οφθαλμικές κινήσεις κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Παρ' όλες τις επανειλημμένες ερευνητικές προσπάθειες όμως δεν έχει κατορθωθεί να αποδειχθεί αιτιώδης σχέση ανάμεσα στις ελαττωματικές οφθαλμικές κινήσεις και της προβληματικής ανάγνωσης και το πιθανότερο είναι οι ακανόνιστες οφθαλμικές κινήσεις να είναι το αποτέλεσμα της προβληματικής ανάγνωσης και όχι το γενεσιουργό αίτιό της²⁶.

4.2 Γενετική βάση της δυσλεξίας

Οι αμερικανοί γιατροί Pennington και Smith (1987) διατύπωσαν τη θεωρία ότι η δυσλεξία έχει γενετική βάση. Στο χρωμόσωμα 15 βρήκαν σημάδια κυρίαρχου χρωμοσώματος σε άτομα δυσλεξικά, τα οποία προέρχονται από οικογένειες στις οποίες εδώ και γενεές υπήρχαν δυσλεξικοί.

Οι οικογένειες αυτές παρουσίαζαν επίσης βλάβες στο γλωσσικό κέντρο και στο ανοσοποιητικό σύστημα καθώς και στη δομή της πλευρίωσης (κυρίως αριστεροχειρία).

²⁶ Πηγή: Μπούκας Δημήτριος, *Πρακτικός οδηγός για τις μαθησιακές δυσκολίες, ανίχνευση και παιδαγωγική αντιμετώπιση*, εκδόσεις Κέδρος, Αθήνα 2007.

Ο Galaburda (1987) σε αυτοψία εγκεφάλων δυσλεξικών ανδρών διαπίστωσε μια βλάβη στη συνήθη ασυμμετρία των δύο εγκεφαλικών ημισφαιρίων και ιδίως στο γλωσσικό κέντρο.

Και οι τρεις παραπάνω ερευνητές δεν ισχυρίζονται ότι υπάρχει κάποιο *γονίδιο δυσλεξίας*, αλλά ένα *σφάλμα* που μπορεί να προκαλεί βλάβη στην κινητικότητα και στην εξέλιξη της πλευρίωσης (δεξιόχειρας ή αριστερόχειρας).

Ως συνέπεια αυτού του γεγονότος έχουμε αρνητική γλωσσική εξέλιξη στο παιδί και στη συνέχεια αδυναμία και προβλήματα στην κατανόηση, ανάλυση και σύνθεση των συλλαβών. Όλα αυτά οδηγούν στην εμφάνιση δυσλεξίας, στη δυσκολία δηλαδή εκμάθησης ανάγνωσης και γραφής, με την έννοια της ορθής γραφής.

Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες στράφηκαν προς το παιδί, αρχικά στην Αμερική και αργότερα στην Ευρώπη, και κατέληξαν στην οργανικότητα της δυσλεξίας και στη σύνοψη δυο κατηγοριών όσον αφορά τα αίτια:

Πρωτογενή αίτια της δυσλεξίας

Η κληρονομική προδιάθεση. Η δυσλεξία είναι κατά μεγάλο ποσοστό εγγενής. Καθυστέρηση ωρίμανσης σε επιμέρους περιοχές του εγκεφάλου ή μη ολοκλήρωση στη δημιουργία του εγκεφαλικού φλοιού και σχηματισμός δυσπλασιών, κυρίως στο αριστερό ημισφαίριο.

Δευτερογενή αίτια της δυσλεξίας

Είναι οι εγκεφαλικές βλάβες που πιθανώς συμβαίνουν πριν τη γέννα, κατά τη διάρκεια της ή μετά. Σε δύσκολες εγκυμοσύνες ή πολύπλοκες γέννες μπορεί να προκύψει ελαφρά εγκεφαλική βλάβη από ανοξία (έλλειψη οξυγόνου στον εγκέφαλο) κατά τον τοκετό ή από μηχανικά τραύματα.

Οι διαδικασίες στον εγκέφαλο κατά την εκμάθηση της ανάγνωσης είναι πολυσύνθετες και περίπλοκες, για αυτό και οι μικρές βλάβες μπορεί να έχουν σοβαρές συνέπειες. Μερικές φορές οι συνέπειες ελαχιστοποιούνται ή εξαφανίζονται τελείως. Αυτό βέβαια εξαρτάται και από το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει το παιδί, από την οικογένεια και το σχολείο.

Ο νευρομορφολογικός γενότυπος

Σύμφωνα με πρόσφατες έρευνες σε εγκεφάλους αποθανόντων δυσλεξικών, διαπιστώθηκαν βλάβες οι οποίες εμφανίστηκαν κατά τη δημιουργία του εγκεφαλικού φλοιού, στο χρονικό διάστημα μεταξύ του 5ου και 6ου μήνα της εγκυμοσύνης.

Στο χρονικό αυτό διάστημα τα εγκεφαλικά κύτταρα δεν μεταναστεύουν μέχρι τα ακρότατα σημεία του φλοιού και έτσι δημιουργούνται ανωμαλίες και δυσπλασίες, κυρίως στο αριστερό ημισφαίριο όπου βρίσκεται το γλωσσικό κέντρο.

Συνέπεια τούτου είναι μια καθυστέρηση στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Επίσης διατυπώνεται η άποψη ότι πιθανώς το φαινόμενο αυτό οφείλεται σε αυξημένα επίπεδα τεστοστερόνης κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης²⁷.

4.3 Τα γονίδια της δυσλεξίας

Έχει ονομαστεί και νόσος των χαρισματικών παιδιών, καθώς τα παιδιά με δυσλεξία συχνά εμφανίζουν μεγαλύτερη δημιουργικότητα και ευρηματικότητα από τα υπόλοιπα. Η δυσλεξία, μια μαθησιακή δυσκολία της ανάγνωσης και της ορθογραφημένης γραφής, είναι η πιο συχνή νεύρο – συμπεριφοριστική ανωμαλία. Το ποσοστό εμφάνισής της ποικίλλει, ανάλογα με τις μελέτες και τα κριτήρια, από το 5% ως το 17,5% των μαθητών, με τη συχνότητα να είναι μεγαλύτερη στα αγόρια.

Η δυσλεξία μπορεί να είναι επίκτητη, λόγω κάποιας εγκεφαλικής βλάβης, ή αναπτυξιακή που ενέχει και γενετικά στοιχεία. Ως όρος ετέθη το 1887, με την αιτιολογία της να παραμένει θολή για πολλές δεκαετίες καθώς οι έρευνες εστιάζονταν στον εντοπισμό εγκεφαλικών βλαβών, νεύρο – ανατομικών ευρημάτων δηλαδή, ενώ μόνο τελευταία άρχισαν να προσανατολίζονται εντατικά στο γενετικό επίπεδο.

Το 1925 επετεύχθη μια πρώιμη συνδυαστική προσέγγιση της εγκεφαλικής και γενετικής παραμέτρου, γινόταν μια προσπάθεια συσχέτισης της δυσλεξίας με την αριστερό – δεξιοχειρία, η οποία έχει κληρονομική βάση.

Στις μέρες μας η ελπίδα κατανόησης της δυσλεξίας κινείται έντονα στο γενετικό επίπεδο, μέσω της ανίχνευσης γονιδίων που πιθανόν συνδέονται με τις εγκεφαλικές μικρό – διαφοροποιήσεις οι οποίες παρατηρούνται μεταξύ δυσλεκτικών και φυσιολογικών ατόμων.

²⁷ Πηγή: Μπούκας Δημήτριος, *Πρακτικός οδηγός για τις μαθησιακές δυσκολίες, ανίχνευση και παιδαγωγική αντιμετώπιση*, εκδόσεις Κέδρος, Αθήνα 2007.

Τέτοιες εγκεφαλικές διαφορές αφορούν, την ελλιπή κυριαρχία του αριστερού ημισφαιρίου όπου εδράζεται το κέντρο ελέγχου των γλωσσικών λειτουργιών, τη λέπτυνση της λευκής ουσίας του εγκεφάλου, τη μυελίνη δηλαδή των νευροαξόνων που συμβάλλει στην ταχύτητα μεταβίβασης της πληροφορίας μεταξύ των νευρώνων, την υστέρηση της μετανάστευσης των νευρώνων κατά την ανάπτυξη του φλοιού στα βαθύτερα στρώματα του νεοφλοιού ή σε λάθος περιοχή κατά την εμβρυϊκή ανάπτυξη του εγκεφάλου και τη δημιουργία των νευρωνικών δικτύων²⁸.

4.4 Σπουδαιότητα των γονιδίων

Τονίζεται ότι περίπου το 30% των γονιδίων επηρεάζει την ανάπτυξη και τη λειτουργία του εγκεφάλου και το 70% τα υπόλοιπα συστήματα του σώματός. Τα γονίδια εμπλέκονται, ως έναν βαθμό, σε όλες τις συμπεριφορές του ανθρώπου, συμπεριλαμβανομένων και των μαθησιακών δυσκολιών.

Η εμπλοκή του γενετικού παράγοντα στη δυσλεξία αποκαλύφθηκε αρχικά με γενετικές μελέτες σε επίπεδο οικογενειών που έχουν δυσλεκτικά άτομα, επεκτάθηκε στις έρευνες διδύμων και τελευταία στο μοριακό επίπεδο, με την αιτιολογική ερμηνεία να παραμένει ασαφής.

Από το οικογενειακό επίπεδο αποκαλύπτεται ότι το 25% - 65% των παιδιών που παρουσίασαν δυσλεξία είχαν έναν γονιό δυσλεκτικό. Ο συντελεστής κληρονομικότητας, από μελέτες οικογενειών, βρέθηκε να είναι 40%, δηλαδή η αιτιολογία είναι κατά 40% γενετική και οφείλεται σε γονιδιακές παραλλαγές που φέρουν τα δυσλεκτικά άτομα και δεν έχουν τα φυσιολογικά, με την περιβαλλοντική παράμετρο να είναι ισχυρή.

Ο εν λόγω συντελεστής υπερβαίνει το 50% στις περιπτώσεις διδύμων δυσλεκτικών, διαφοροποιούμενος ανάλογα με την ικανότητα που μελετάται. Για την καλή ανάγνωση ο συντελεστής είναι 21% - 62%, για την αναγνώριση λέξεων 45%, για την ορθογραφική ικανότητα, όπως και για τη φωνολογική αποκωδικοποίηση της σχέσης γράμματος – ήχου, ο συντελεστής κληρονομικότητας είναι υψηλός. Τα στοιχεία αυτά είναι ισχυρότερα στα μονοζυγωτικά δίδυμα σε σχέση με τα διζυγωτικά όπως και η πιθανότητα να είναι και τα δύο δίδυμα δυσλεκτικά αν το ένα είναι δυσλεκτικό στα

²⁸ Πηγή: Μπούκας Δημήτριος, *Πρακτικός οδηγός για τις μαθησιακές δυσκολίες, ανίχνευση και παιδαγωγική αντιμετώπιση*, εκδόσεις Κέδρος, Αθήνα 2007.

μονοζυγωτικά η πιθανότητα αυτή προσεγγίζει το 68% και στα διζυγωτικά μόνο το 38%. Τέτοιες διαφορές είναι καθαρά γενετικές, αφού το περιβάλλον είναι κοινό.

Παρά τις προσπάθειες αυτές σε επίπεδο οικογενειών και διδύμων, δεν ταυτοποιήθηκε κανένα γονίδιο, ούτε βρέθηκε κάποια μορφή μεντελικής κληρονομικότητας της δυσλεξίας. Έχει όμως καταδειχθεί ότι πολλές αναπτυξιακές ανωμαλίες και ειδικότερα η διαμόρφωση της δυσλεξίας είναι η αντανάκλαση των γονιδιακών επιδράσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ τους και με το περιβάλλον²⁹.

4.5 Γονιδιακός χάρτης της δυσλεξίας

Τελευταία χαρτογραφήθηκε ολόκληρο το γονιδίωμα δυσλεκτικών ατόμων και βρέθηκε ότι μια σημαντική περιοχή εντοπίζεται στο 6ο χρωμόσωμα. Διάφορα γονίδια του χρωμοσώματος αυτού, με σημαντικότερα τα KIAA0319 και DCDC2, φαίνεται να παίζουν ιδιαίτερο ρόλο για την εκδήλωση της δυσλεξίας. Τα γονίδια αυτά βρίσκονται κοντά, εκφράζονται στις ίδιες εγκεφαλικές περιοχές που είναι σχετικές με τον θάλαμο και έχουν όμοιες λειτουργίες. Το KIAA0319 κωδικοποιεί μια μεμβρανική πρωτεΐνη που συμμετέχει στις κυτταρικές προσκολλήσεις και στη νευρωνική μετανάστευση, στην οποία συμμετέχει και το DCDC2. Άλλα υποψήφια και προδιαθεσικά γονίδια για τη δυσλεξία είναι το DYX1C1 του 15ου χρωμοσώματος που εκφράζεται σε πολλούς ιστούς, συμπεριλαμβανομένου και του εγκεφάλου, και εμπλέκεται στη μετανάστευση των νευρώνων, όπως και το DYX5 του 3ου χρωμοσώματος. Άλλο ένα γονίδιο του χρωμοσώματος αυτού, το ROBO1, εκφράζεται στο αναπτυσσόμενο νευρικό σύστημα και εμπλέκεται στη μορφοποίηση του νευρο – άξονα και των δενδριτών.

Πέραν των αναφερθέντων γονιδίων εμπλέκονται και άλλα κατάσταση που υποδηλώνει ότι η δυσλεξία είναι ένας ποσοτικός χαρακτήρας, εξαρτάται δηλαδή από πολλά γονίδια, και για αυτό επηρεάζεται πολύ και από το περιβάλλον, όπως η νοημοσύνη μας, το ύψος μας.

Η κατάσταση αυτή σε σύζευξη με τον συνδυασμό των γονιδιακών παραλλαγών των προδιαθεσικών γονιδίων που φέρει κάθε δυσλεκτικό άτομο έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ποικίλων τύπων δυσλεξίας. Για αυτό μπορεί να παρουσιάζουν

²⁹ Πηγή: Μπούκας Δημήτριος, *Πρακτικός οδηγός για τις μαθησιακές δυσκολίες, ανίχνευση και παιδαγωγική αντιμετώπιση*, εκδόσεις Κέδρος, Αθήνα 2007.

ετερογένεια τα δυσλεκτικά παιδιά της ίδιας οικογένειας και να χρειάζονται διαφορετική εξειδίκευση των μεθόδων αντιμετώπισης της δυσλεξίας τους.

Πολλά παιδιά έχουν καταφέρει να νικήσουν αυτή τη δυσκολία λόγω της ευπλαστότητας του εγκεφάλου και της σωστής αντιμετώπισης της δυσλεξίας από γονείς και δασκάλους. Όπως είναι γνωστό οι εγκεφαλοι των δυσλεκτικών παιδιών είναι συνήθως ευφυέστεροι, δημιουργικότεροι και εφευρετικότεροι³⁰.

4.6 Πόσο επηρεάζει ο εγκέφαλος

Ο εγκέφαλος αποτελείται από δισεκατομμύρια νευρικά κύτταρα, ή νευρώνες, τα οποία επικοινωνούν μεταξύ τους μέσω μιας ήλεκτρο – χημικής οδού. Μολονότι ο εγκέφαλος λειτουργεί ως αυτόνομη οντότητα, υπάρχουν υποδομές και υποσυστήματα. Χωρίζεται σε αριστερό και δεξιό ημισφαίριο, τα οποία συνδέονται με το μεσολόβιο. Στους περισσότερους ανθρώπους η αριστερή πλευρά είναι υπεύθυνη για την αντίληψη και την παραγωγή του λόγου, ενώ το δεξιό ημισφαίριο παίζει σημαντικό ρόλο στις οπτικό – χωρικές πληροφορίες.

Κάθε ημισφαίριο καλύπτεται από ένα φλοιό ή φλούδα με μία λευκή ουσία κάτω από αυτό. Ο φλοιός περιέχει κυρίως το σώμα των νευρικών κυττάρων. Η λευκή ουσία περιέχει τις συνδέσεις. Τα κύτταρα στο φλοιό ξεκινούν από τις βαθύτερες περιοχές του φλοιού κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης πριν τη γέννηση. Δεν φθάνουν όλα τα κύτταρα στον τελικό προορισμό τους. Μπορεί να συγκεντρώνονται σε συμπλέγματα κυττάρων κατά τη διαδρομή. Αυτές οι ομάδες κυττάρων ονομάζονται εκτοπίες.

Ο φλοιός του κάθε ημισφαιρίου χωρίζεται σε τέσσερις λειτουργικές περιοχές: το μετωπιαίο, το βρεγματικό, τον κροταφικό, και τον ινιακό λοβό. Όλες αυτές οι περιοχές εμπλέκονται στην πολύπλοκη διαδικασία της ανάγνωσης, ειδικότερα όμως η κροταφική και η ινιακή περιοχή, καθώς και η μεσολαβούσα περιοχή μεταξύ των δύο, ο βρεγματικός λοβός. Τα νευρικά κύτταρα επικοινωνούν μεταξύ τους ήλεκτρο – χημικά. Αυτή η ηλεκτρική δραστηριότητα μπορεί να μετρηθεί έξω από τον εγκέφαλο

³⁰ Πηγή: Μπούκας Δημήτριος, *Πρακτικός οδηγός για τις μαθησιακές δυσκολίες, ανίχνευση και παιδαγωγική αντιμετώπιση*, εκδόσεις Κέδρος, Αθήνα 2007.

με ένα ηλεκτροεγκεφαλογράφημα (EEG) και με τις τεχνικές που προέρχονται από αυτό³¹.

4.7 Η ανατομία του εγκεφάλου των δυσλεξικών ατόμων

Τα εκτοπικά κύτταρα εντοπίστηκαν στον εγκέφαλο όλων των δυσλεξικών που εξετάστηκαν κατά τη διάρκεια του ανατομικού ερευνητικού προγράμματος του Πανεπιστημίου του Harvard. Εντοπίστηκαν σε πολλά σημεία, αλλά ειδικότερα στον αριστερό ινιακό – βρεγματικό και μετωπιαίο λοβό, δηλαδή στις περιοχές που είναι σημαντικές για τη γλώσσα.

Άλλοι ερευνητές έχουν δείξει ότι το κροταφικό πεδίο παρουσιάζει μία συμμετρία στον εγκέφαλο των δυσλεξικών, κάτι που δεν έχει εμφανισθεί στον εγκέφαλο της πλειοψηφίας των μη – δυσλεξικών.

Στον εγκέφαλο των δυσλεξικών, τα κύτταρα του μεγάλο – κυτταρικού συστήματος εμφανίζονται μικρότερα από τα φυσιολογικά. Φαίνεται σαν να εμπλέκονται στην οπτική αντίληψη τα δύο κύρια συστήματα, το μεγάλο – κυτταρικό και το μικροκυτταρικό. Το μικροκυτταρικό σύστημα έχει προσαρμοσθεί για την οπτική αντίληψη των σχημάτων και των χρωμάτων, ενώ το μεγάλο – κυτταρικό για την αντίληψη της κίνησης. Το μεγάλο – κυτταρικό σύστημα παίζει σημαντικό ρόλο στις ταχείες αλλαγές των αναπαραστάσεων, οι οποίες αφορούν στην ανάγνωση. Εάν αυτό το σύστημα αποδειχθεί ανεπαρκές, ως αποτέλεσμα θα έχουμε τις δυσκολίες στην ανάγνωση.

4.7.1 Εσωτερικά αίτια που προκαλούν τη δυσλεξία

Έχει υποστηριχθεί ότι μεγάλα ποσοστά τεστοστερόνης στο έμβρυο ή υπερβολικά μεγάλη ευαισθησία σε αυτή, θα μπορούσε να ευθύνεται για το σχηματισμό των

³¹ Πηγή: Μπούκας Δημήτριος, *Πρακτικός οδηγός για τις μαθησιακές δυσκολίες, ανίχνευση και παιδαγωγική αντιμετώπιση*, εκδόσεις Κέδρος, Αθήνα 2007.

εκτοπιών κυττάρων και του χαρακτηριστικού μεγέθους του κροταφικού πεδίου στον εγκέφαλο των δυσλεξικών.

Η τεστοστερόνη είναι ανδρική ορμόνη και είναι γνωστό ότι η δυσλεξία παρατηρείται πιο συχνά στα αγόρια παρά στα κορίτσια. Η τεστοστερόνη θα είχε αρνητικές επιπτώσεις και στο αυτό – ανοσοποιητικό σύστημα και στην ανάπτυξη του εγκεφάλου, ειδικότερα του αριστερού ημισφαιρίου. Είναι δυνατόν να υπάρχει κάποια σχέση ανάμεσα στο πώς το αυτό – ανοσοποιητικό σύστημα λειτουργεί και στην ύπαρξη των εκτοπικών κυττάρων και ίσως μεταξύ αυτών των δύο και της δυσλεξίας.

4.7.2 Εξωτερικά αίτια που προκαλούν τη δυσλεξία

Η ποιότητα του εγκεφάλου δεν υπαγορεύεται αποκλειστικά και μόνο από τα γονίδια. Το περιβάλλον μπορεί επίσης να βελτιώσει ή να προκαλέσει προβλήματα στη δομή και λειτουργία του εγκεφάλου. Όταν μιλάμε για το περιβάλλον, εννοούμε το φυσικό – χημικό, το φυσιολογικό και το κοινωνικό περιβάλλον. Η μήτρα είναι το πρώτο περιβάλλον για το παιδί, ενώ η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν μαθησιακά περιβάλλοντα και είναι γνωστό ότι αυτά επιφέρουν σημαντικές επιπτώσεις στον εγκέφαλο.

Είναι πολύ πιθανό οι αποκλίσεις στη δομή και λειτουργία του εγκεφάλου να οφείλονται όχι τόσο στα ελαττωματικά γονίδια όσο στις αρνητικές για τον εγκέφαλο περιβαλλοντικές επιδράσεις. Η αποκλίνουσα ασυμμετρία του κροταφικού πεδίου μπορεί να έχει προκληθεί στα τελευταία στάδια της εγκυμοσύνης και στα πρώιμα στάδια της παιδικής ηλικίας. Κατά τη διάρκεια αυτών των φάσεων της ζωής ενός παιδιού συντελείται μία δραστική επιλογή μεταξύ των νευρικών κυττάρων. Εκατομμύρια κυττάρων πεθαίνουν, ενώ εκείνα που επιβιώνουν αναπτύσσονται έως την ωριμότητα. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε εξωτερικούς παράγοντες. Γνωρίζουμε ότι περιβαλλοντικοί παράγοντες, συμπεριλαμβανομένων και παραγόντων μέσα στη μήτρα, επιδρούν πάνω σε ένα μεγάλο εύρος νευρικών δομών. Το περιβάλλον και ειδικότερα κάποιες συγκεκριμένες μαθησιακές καταστάσεις, μπορούν όμως να έχουν και θετικές επιπτώσεις, ενώ μπορεί να γίνει και θεραπευτική χρήση του.

Κεφάλαιο 5^ο Αίτια δυσλεξίας

5.1 Το παιδί με διαταραχές λόγου

5.1.1 Έννοια των διαταραχών

Οι γνήσιες διαταραχές λόγου απλώνονται σε όλο το φάσμα της γλώσσας είτε στη γραφή, ανάγνωση και ομιλία, προκαλούνται από κάποιες αιτίες που παρουσιάζουν ορισμένα συμπτώματα.

Οι διαταραχές του λόγου δεν πρέπει να συγχέονται με τις ατέλειες του λόγου που παρουσιάζονται στα μικρά παιδιά και οι οποίες εξαφανίζονται με την πάροδο του χρόνου χωρίς να γίνει καμία απολύτως παρέμβαση.

Οι διαταραχές του λόγου δεν προέρχονται από αδιαφορία ή τεμπελιά του παιδιού. Είναι παθήσεις. Συναντώνται και σε ειδικά και σε κανονικά παιδιά. Η διαταραχή του λόγου σε φέρνει πνευματική καθυστέρηση σε ένα κανονικό παιδί αλλά του ανακόπτει την ομαλή εξέλιξη και του δημιουργεί αρκετά ψυχολογικά προβλήματα.

Οι κύριες μορφές διαταραχών του λόγου είναι:

1. Οι διαταραχές της φωνής
2. Οι διαταραχές του προφορικού λόγου
3. Οι διαταραχές της ανάγνωσης και της γραφής

Οι διαταραχές της φωνής παρουσιάζονται κυρίως ως αφωνία και δυσφωνία

- Αφωνία είναι η απώλεια του ήχου.
- Δυσφωνία είναι η δυσκολία στη εξαγωγή του ήχου.

Διαταραχές του προφορικού λόγου κυρίως είναι:

1. Απώλεια ή αναστολή των εξελίξεων του λόγου
- Αφασία. Είναι η ολική ή μερική έλλειψη του λόγου και της κατανόησης των άλλων. Στην αφασία προϋπήρχε σχηματισμένος λόγος και γίνεται επιστροφή και πάλι στο προγλωσσικό στάδιο.

- Αλαλία. Είναι η ολική ή μερική έλλειψη του προφορικού λόγου που οφείλεται σε ανικανότητα σχηματισμού της άρθρωσης ομιλίας.
 - Αναρθρία ή παραλυτική αλαλία. Κατά αυτήν το άτομο αντιλαμβάνεται το λόγο, έχει φωνή αλλά δεν έχει τη δυνατότητα να αρθρώσει διότι τα όργανα της άρθρωσης είναι παράλυτα.
 - Κωφαλαλία. Αυτή είναι αποτέλεσμα της κώφωσης η οποία κληρονομήθηκε ή δημιουργήθηκε αργότερα.
2. Διαταραχές στην άρθρωση και προφορά
- Ψευδισμός. Το παιδί παραλείπει ένα φθόγγο ή αντικαθιστά κάποιον με έναν άλλο.
 - Τραυλισμός. Το παιδί επαναλαμβάνει ένα φθόγγο πολλές φορές ή κομπιάζει διαβάζοντας.
 - Βατταρισμός. Το παιδί μιλάει ασυγκράτητα και πολύ βιαστικά.
 - Αγραμματισμός. Το παιδί αδυνατεί να μιλήσει τηρώντας τους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες³².

Διαταραχές στην ανάγνωση και γραφή

1. Αλεξία. Παρουσιάζεται ως ολική αδυναμία του παιδιού να αποκτήσει αναγνωστική δεξιότητα. Αυτή οφείλεται σε παθογενή αιτία, νοητική καθυστέρηση, εγκεφαλικά τραύματα, βλάβες αισθητήριων οργάνων.
2. Δυσλεξία. Η δυσλεξία παρουσιάζεται ως σημαντική δυσκολία του παιδιού να κατανοήσει το γραπτό λόγο, την ανάγνωση και τη γραφή. Το δυσλεξικό παιδί, ενώ έχει κανονική ή υψηλή νοημοσύνη, αδυνατεί να διαβάσει, να γράψει και να τηρήσει τους ορθογραφικούς κανόνες. Η δυσλεξία μπορεί να περιγραφεί ως μια διαταραχή που χαρακτηρίζεται από αποτυχία στην εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής.
3. Αγραφία. Το παιδί αδυνατεί να αποκτήσει πλήρως το γραπτό λόγο.
4. Δυσγραφία. Είναι μικρή αδυναμία κατάκτησης του γραπτού λόγου³³.

³² Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

³³ Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

5.2 Αίτια των διαταραχών του λόγου

Τα αίτια των διαταραχών του λόγου αποδίδονται σε:

1. Οργανικές αιτίες. Τέτοιες είναι οι βλάβες των γλωσσικών οργάνων, νευρολογικές αιτίες, τραυματισμοί, ασθένειες, εγκεφαλικές βλάβες.
2. Κληρονομικά αίτια. Η κληρονομικότητα αποτελεί το σημαντικότερο παράγοντα των διαταραχών αυτών.
3. Ψυχολογικούς παράγοντες. Τέτοιοι είναι η υπερπροστασία, η αυστηρότητα των γονέων, ο ιδρυματισμός, το άγχος.
4. Κοινωνικά αίτια. Σε αυτά κατατάσσονται οι δυσμενείς οικονομικές συνθήκες, ο μεγάλος αριθμός παιδιών στην οικογένεια, τα φτωχά ερεθίσματα στο περιβάλλον, η έλλειψη κινήτρων, διαφέροντος και ευκαιριών³⁴.

5.3 Κύριες κατηγορίες που προκαλούν δυσλεξία.

Υπάρχουν γενικά δύο κύριες κατηγορίες δυσλεξίας: η επίκτητη και η αναπτυξιακή.

Στην Επίκτητη μορφή δυσλεξίας μπορεί να έχει κάποιος ο οποίος είναι ικανότατος αναγνώστης και χάνει ένα μέρος αυτής του της ικανότητας εξαιτίας ενός τραυματισμού του στον εγκέφαλο. Μπορεί ένα άτομο που παθαίνει εγκεφαλικό ή ένα αυτοκινητιστικό ατύχημα.

Η αναπτυξιακή δυσλεξία εμφανίζεται όταν ένα παιδί έχει δυσκολίες στην ανάγνωση αλλά και στο συλλαβισμό εκ' γεννητής. Να τονίσουμε πως η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών με δυσλεξία, πρόκειται για παιδιά που την έχουν εκ' γεννητής. Είναι γνωστό ότι περιπτώσεις όπως η μολυβδίαση, ο τραυματισμός στο κεφάλι ή η πρόωρη γέννα μπορούν να προκαλέσουν δυσκολίες στην ανάγνωση. Φυσικά δεν είναι μία κατάσταση που κληρονομείται κατά 100%. Όπως και με πολλά άλλα γενετικά χαρακτηριστικά, υπάρχουν πολλοί συνδυασμοί παραγόντων που μπορούν να προκαλέσουν δυσλεξία, μερικοί από τους οποίους είναι κληρονομικοί και άλλοι όχι. Για το λόγο αυτό εξάλλου ένα εκ των διδύμων αδελφών μπορεί να είναι δυσλεκτικό ενώ ένα άλλο όχι.

³⁴ Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

Από αυτοψίες έχει προκύψει ότι η αναπτυξιακή δυσλεξία συμβαίνει όταν τα εγκεφαλικά κύτταρα κάνουν συνάψεις με έναν ασυνήθιστο τρόπο. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα οι εγκέφαλοι των ανθρώπων με δυσλεξία να αντιδρούν με διαφορετικό τρόπο από ότι των υπολοίπων ανθρώπων, όταν βλέπουν ή ακούν κάποιες λέξεις.

Οι διαφορές στον τρόπο που κατασκευάζονται οι εγκεφαλικές συνάψεις στο έμβρυο, είναι μια διαδικασία η οποία συμβαίνει πριν τον έκτο μήνα της εγκυμοσύνης. Οπότε παιδιά που έχουν υψηλή πιθανότητα να παρουσιάσουν δυσλεξία, γεννιούνται με εγκέφαλο που έχει δομηθεί να αποκρίνεται διαφορετικά στις λέξεις, από ότι ο εγκέφαλος παιδιών που έχουν πιθανότητες να γίνουν καλοί αναγνώστες. Σε κάποια παιδιά με υψηλή γεννητικά πιθανότητα ανάπτυξης δυσλεξίας, αυτές οι εγκεφαλικές διαφορές μπορούν να εμφανιστούν με τον τρόπο με τον οποίο αντιδρούν στον προφορικό λόγο κατά τους πρώτους μήνες της ζωής τους.

Έτσι αν το παιδί έχει αναπτυξιακή δυσλεξία, αυτό πιθανότατα σημαίνει πως η δομή του εγκεφάλου του είναι κάπως διαφορετική από των υπολοίπων ανθρώπων. Δηλαδή αυτό που πιθανόν συμβαίνει είναι πως υπάρχουν κάποιοι νευρώνες (εγκεφαλικά κύτταρα) σε ένα μέρος του εγκεφάλου, όπου πιθανόν να έχουν κάνει συνάψεις με έναν κάπως ασυνήθιστο τρόπο, ή να υπάρχουν νευρώνες σε κάποιο μέρος του εγκεφάλου όπου ουσιαστικά δεν ανήκουν εκεί.

Ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει πολλές μορφές απο μεθόδους σάρωσης και απεικόνισης ώστε να κοιτάζουν τον εγκέφαλο ανθρώπων προκειμένου να ανακαλύψουν ποιά μέρη του εγκεφάλου τους χρησιμοποιείται. Έτσι έχει βρεθεί πως υπάρχουν τμήματα του εγκεφάλου των ανθρώπων με δυσλεξία που θα λέγαμε πως υπερλειτουργούν, σε αντίθεση με άλλα που υπολειτουργούν, πάντα σε σύγκριση ενός μέσου αναγνώστη. Αυτό σίγουρα δείχνει πως είναι πολύ διαφορετική η επεξεργασία της πληροφορίας.

Ο εγκέφαλός τους κατανοεί με τέτοιο τρόπο που είναι αρκετά δύσκολο για αυτούς να διαβάσουν και να συλλαβίσουν. Φυσικά αφού υπάρχουν διαφορετικές θεμελιώδεις δυνατότητες που βοηθούν στο διάβασμα και στην ορθογραφία, για το λόγο αυτό υπάρχουν και διαφορετικά είδη δυσλεξίας³⁵.

³⁵ Πηγή: Bourcier Arlette, *Αντιμετώπιση της δυσλεξίας: για χρήση των γονιών, των δασκάλων και των παιδαγωγών*, εκδόσεις Κέδρος.

5.4 Αίτια της δυσλεξίας

Η δυσλεξία έχει αφετηρία τον εγκέφαλο και τα αίτια της είναι συνήθως κληρονομικά, νευρολογικά και πρόκειται για μια εξαιρετικά παραπλανητική και κρυφή διαταραχή γιατί δεν φαίνεται στην καθημερινή προφορική επικοινωνία, αφού οι δυσλεξικοί δεν παρουσιάζουν προβλήματα λόγου ή ομιλίας, και μιλούν καθαρά.

Κάποιες κοινές ενδείξεις της δυσλεξίας είναι οι εξής:

- Προβλήματα με τη κατανόηση για το τι είναι το διάβασμα.
- Η έλλειψη ενημερότητας των φωνημάτων (ή ήχων) στη διαμόρφωση λέξεων, που συνήθως συμπεριλαμβάνεται και μια δυσκολία που έχει σχέση με την ανάμειξη ήχων για να δημιουργηθούν λέξεις.
- Δυσκολία στο σωστό συλλαβισμό (μπορεί ακόμα και συλλαβίζει το άτομο τις ίδιες λέξεις διαφορετικά εντός του ίδιου εγγράφου).
- Δυσκολία με τη σωστή σειρά των γραμμάτων στις λέξεις.
- Πρόβλημα στην ομοιοκαταληξία λέξεων.
- Δυσκολία στο να προφέρουν σωστά λέξεις (είναι πιθανό να αντιστρέψουν ήχους).
- Καθυστέρηση στην ομιλία όπως συγκρίνεται στις περισσότερες ισοδυναμίες.
- Καθυστέρηση στη μάθηση του αλφαβήτου, των αριθμών, των ημερών της εβδομάδας, των χρωμάτων, των μηνών, των σχημάτων και των άλλων βασικών πληροφοριών.
- Δυσκολία στη κατανόηση λεπτοτήτων της γλώσσας (όπως ανέκδοτα ή την αργκό γλώσσα).

Η έλλειψη φωνολογικής αντίληψης όπως και η δυσκολία φωνολογικής επεξεργασίας θεωρούνται από πολλούς επιστήμονες ως ο πρωταρχικός παράγοντας της δυσλεξίας. Αυτό συχνά αναφέρεται ως ένα κεντρικό έλλειμμα. Παρόλα αυτά πολλοί ερευνητές έχουν μιλήσει για επιμέρους ελλείμματα όπως είναι τα προβλήματα που αφορούν την ταχεία ανάκληση, την έλλειψη ικανότητας επεξεργασίας της οπτικής πληροφορίας όπως η ορθογραφία. Τα ελλείμματα αυτά στους τομείς αυτούς ενδέχεται να

παρουσιάζονται απομονωμένα όπως συμβαίνει στην περίπτωση της υπόθεσης του απλού ελλείμματος ή μαζί όπως συμβαίνει στην περίπτωση της υπόθεσης πολλαπλών ελλειμμάτων.

Η δυσλεξία είναι ένα αναπτυξιακό σύνδρομο με νευρολογική και γενετική βάση και ανταποκρίνεται στην δομημένη παρέμβαση. Ανεξάρτητα από την ευφυΐα και την ύπαρξη κινήτρων, τα παιδιά με δυσλεξία δεν μπορούν να μάθουν με τον ίδιο τρόπο που μαθαίνουν και οι υπόλοιποι συμμαθητές τους. Παρ' όλα αυτά αν η δυσλεξία των παιδιών αυτών διαγνωστεί νωρίς, τότε μπορούν να εισαχθούν επιτυχώς στην λειτουργία της μάθησης μέσα από μια εξειδικευμένη, προσανατολισμένη, δομημένη και συστηματική εκπαιδευτική διαδικασία. Τα παιδιά αυτά πάντα θα χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη και ενθάρρυνση.

Ο όρος δυσλεξία προτιμάται από τους γονείς και τα άτομα που βιώνουν την κατάσταση αυτή. Υπάρχουν πολλοί λόγοι για την επιλογή αυτή συμπεριλαμβανομένου και του γεγονότος ότι τα άτομα αυτά δεν αποδέχονται πως είναι άτομα με ειδικές ανάγκες αλλά πως μαθαίνουν με έναν διαφορετικό τρόπο ο οποίος συχνά δεν είναι δυνατόν να προσφερθεί στο περιβάλλον του παραδοσιακού σχολείου.

Δεν πρέπει να συγχέεται το δυσλεξικό παιδί με το παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που παρουσιάζει στοιχεία δυσλεξίας. Ο δυσλεξικός μαθητής έχει νοημοσύνη φυσιολογική και η συμπεριφορά του δείχνει πως είναι πολύ πιο έξυπνος από ότι φανερώνει η επίδοση του στην ανάγνωση, στη γραφή ή στην αριθμητική.

Τα βασικότερα συμπτώματα που δείχνουν ότι το παιδί μπορεί να έχει δυσλεξία, είναι τα παρακάτω:

Στον Προφορικό λόγο

- Δυσκολεύεται να χρησιμοποιήσει, σύνθετες ή πολύπλοκες λέξεις.
- Έχει προβλήματα με τους χρόνους των ρημάτων ή τις αντωνυμίες.
- Παραλείπει συλλαβές ή καταλήξεις.
- Μιλάει κομπιαστά. ψάχνοντας να βρει τις κατάλληλες λέξεις.

Στον προσανατολισμό του χώρου και του χρόνου

- Συγχέει το αριστερά – δεξιά, Βορρά – Νότο, χθες – αύριο.
- Δυσκολεύεται να διαβάσει σωστά το χάρτη ή να μάθει την ώρα.

Στη Μνήμη

Δυσκολεύεται να θυμηθεί και να εκτελέσει μια σειρά προφορικών εντολών, να πει τους μήνες με τη σειρά τους, να αριθμήσει ζυγούς αριθμούς, να μάθε την προπαίδεια.

Στην Ανάγνωση και τη Γραφή

- Παραλείπει ή προσθέτει γράμματα, συλλαβές ή λέξεις, προσπερνάει σειρές.
- Συγχέει λέξεις που μοιάζουν οπτικά ή ακουστικά (δένω – μένω).
- Παρουσιάζει καθρεπτική ανάγνωση ή γραφή (χα αντί αχ).
- Αντικαθιστά λέξεις με άλλες που έχουν ίδια ή παρόμοια σημασία (σκοτεινό αντί μαύρο).
- Συγχέει γράμματα ως προς τον προσανατολισμό τους στο χώρο ή τη σειρά τους μέσα στη λέξη (δ, ÷, ρ).
- Δυσκολεύεται να τονίσει σωστά τις λέξεις.
- Διαβάζει στον αόριστο.
- Διαβάζει, αγνοώντας τα σημεία της στίξης.
- Τα γραπτά του είναι ακατάστατα και δυσανάγνωστα.

Ατομική ακαταστασία

- Εγκαταλείπει ή χάνει τα ατομικά του είδη.
- Ξεχνάει μονίμως να αποτελείώσει, τη σχολική του εργασία στο σπίτι.

5.5 Τι προκαλεί τη Δυσλεξία

Αν και η ακριβής αιτιολογία του συνδρόμου της δυσλεξίας είναι άγνωστη, παρόλα αυτά φαίνεται ότι έχουμε να κάνουμε με δυσλειτουργία συγκεκριμένων περιοχών του εγκεφάλου ο οποίος είναι φυσιολογικός κατά τα άλλα, πολλές φορές μάλιστα μπορεί να είναι και μεγαλοφυής.

Σήμερα, μολονότι είναι επιστημονικά τεκμηριωμένο, από πολλές νευρολογικές μελέτες πως η αιτία της δυσλεξίας οφείλεται σε νευρολογική διαταραχή, η ακριβής θέση των δυσλειτουργούντων κυκλωμάτων του εγκεφάλου δεν έχει ακόμα εντοπισθεί με ακρίβεια.

Από πρόσφατες νευρο – φυσιολογικές και παθολο – ανατομικές μελέτες εγκεφάλων δυσλεξικών ανθρώπων καθώς και από πειραματικά δεδομένα, ενισχύεται η πεποίθηση ότι η δυσλεξία οφείλεται σε φλοιώδη εγκεφαλική μικροδυσγενεσία συγκεκριμένων περιοχών του εγκεφάλου. Η φλοιώδης αυτή μικροδυσγενεσία είναι αποτέλεσμα διαταραχών στη μετανάστευση νευρικών κυττάρων που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια των τελευταίων μηνών της εμβρυϊκής ζωής.

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες φαίνεται ότι οφείλονται σε βιογενετικούς παράγοντες γι αυτό και το διαγνωστικό σχήμα στηρίζεται στο ιατρικό μοντέλο και στη διεπιστημονική αξιολόγηση. Παράλληλα όμως πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ο παράγοντας συνοσηρότητας και η ψυχοσυναισθηματική κατάσταση του παιδιού.

Η αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών είναι αποκλειστικά θέμα εκπαίδευσης – και τα προτεινόμενα μοντέλα αποκατάστασης είναι πάντα μαθησιακά. Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούμε να τις διορθώσουμε ούτε και να τις θεραπεύσουμε. Μπορούμε όμως να τις αντιμετωπίσουμε με επιτυχία.

5.6 Αιτιολογικοί παράγοντες

Η αιτιολογία των μαθησιακών δυσκολιών περιλαμβάνει δύο είδη παραγόντων.

Αυτοί είναι οι πρωτογενείς, που ευθύνονται για τη δημιουργία των μαθησιακών δυσκολιών και οι δευτερογενείς, που μόνοι τους δε μπορούν να δημιουργήσουν μαθησιακές δυσκολίες, απλώς συμβάλουν ή επιδεινώνουν την εμφάνισή τους.

Πρωτογενείς αιτιολογικοί παράγοντες: απορρέουν από το ιατροβιολογικό μοντέλο και έχουν αναγνωριστεί και εντοπιστεί τέσσερις ως επικρατέστεροι:

- Επίκτητο τραύμα (προγεννητικό, περιγεννητικό, μεταγεννητικό).
- Γενετικές / κληρονομικές επιδράσεις.

- Βιοχημικές ανωμαλίες (έλλειψη ισορροπίας στους νευρικούς μεταφορείς, ανωμαλίες στο μεταβολισμό).
- Περιβαλλοντικές επιδράσεις.

Δευτερογενείς αιτιολογικοί παράγοντες: είναι εκείνοι που εντοπίζονται στο ίδιο το παιδί ή στο ψυχοκοινωνικό του περιβάλλον. Τέτοιοι παράγοντες είναι:

- Φυσικοί παράγοντες (οπτικές & ακουστικές ανεπάρκειες, σύγχυση στην πλευρίωση και το χωρικό προσανατολισμό, υπερκινητικότητα, φτωχή εικόνα σώματος υποσιτισμός).
- Περιβαλλοντικοί παράγοντες (τραυματικές εμπειρίες, οικογενειακές πιέσεις, ανεπαρκής διδασκαλία, έλλειψη σχολικών εμπειριών).
- Παράγοντες κινήτρου και επηρεασμού (χαμηλό αυτοσυναίσθημα - επίκτητο αίσθημα ανικανότητας).
- Ψυχολογικοί παράγοντες - αναπτυξιακές μαθησιακές δυσκολίες (διαταραχές προσοχής, οπτικής και ακουστικής μνήμης, αντίληψης, γνωστικές δυσκολίες, καθυστέρηση γλωσσικής ανάπτυξης).

Κεφάλαιο 6^ο Αντιμετώπιση δυσλεξίας

6.1 Διάγνωση της δυσλεξίας

Μια εμπειρική διάγνωση της δυσλεξίας από τα συμπτώματα που αναφέρθηκαν πριν ίσως οδηγήσει σε λάθη με αποτέλεσμα να χαρακτηριστεί ένα παιδί δυσλεξικό χωρίς να είναι. Δεν υπάρχουν βέβαια μέχρι σήμερα σαφή κριτήρια, με παγκόσμια αποδοχή, για τη διάγνωση της δυσλεξίας. Οι ψυχολόγοι χρησιμοποιούν κυρίως για την εξέταση ενός παιδιού το τεστ WISC επειδή με αυτό εξετάζεται η νοημοσύνη του παιδιού και από θεωρητική και από πρακτική σκοπιά. Απαραίτητη προϋπόθεση προτού ο ψυχολόγος προβεί στη διάγνωση είναι μια ιατρική εξέταση του παιδιού για να αποκλειστεί κάθε άλλο παθολογικό πρόβλημα του παιδιού είτε ακοής είτε όρασης είτε κινητικής ωριμότητας.

Για να είναι αποτελεσματική μια εξέταση ώστε να οδηγήσει σε πιο ασφαλή συμπεράσματα, ακολουθείται από τον ψυχολόγο ή παρακάτω διαδικασία:

1. Παίρνει συνέντευξη από τους γονείς για να έχει ένα πλήρες ιστορικό του παιδιού.
2. Ακολουθεί συνέντευξη με τους γονείς και το παιδί. Μελετά τα γραπτά του παιδιού από τα τετράδια του.
3. Συνεργάζεται με το δάσκαλο του παιδιού. Πληροφορείται για την επίδοση, τη συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο.
4. Εξετάζει τον προφορικό και γραπτό λόγο του παιδιού αφού κερδίσει πρώτα την εμπιστοσύνη του.
5. Ο ψυχολόγος εξετάζει επίσης τον εσωτερικό διάλογο ή εσωτερικό λόγο του παιδιού, αυτόν που δημιουργεί μέσα του και βρίσκει αν έχει τον ίδιο ρυθμό, α έχει συγχρονισμό με τον εξωτερικό του λόγο αυτόν που τον εκφράζει.
6. Κάνει συνοπτικές ψυχοπαιδαγωγικές εξετάσεις. Οι οποίες περιλαμβάνουν:
 - Ανάγνωση κειμένου ανάλογου της ηλικίας και της τάξης του παιδιού.
 - Αντιγραφή του ανάλογου κειμένου.
 - Ορθογραφία.
 - Γραφή σε υπαγόρευση.

- Περίληψη του κειμένου που διάβασε προφορικά και γραπτά.
 - Περιγραφή ενός αντικειμένου ή γεγονότος, γνωστού στο παιδί προφορικά ή γραπτά.
7. Κάνει ψυχολογικές εξετάσεις. Ο ψυχολόγος με τις δοκιμασίες που εφαρμόζει συνήθως με το τεστ WISC και προβολικά τεστ, εξάγει το δείκτη νοημοσύνης ή νοητικό πηλίκο του παιδιού, ελέγχει τον προσανατολισμό του στο σώμα του, στο χώρο και στο χρόνο, αν μπορεί να βάλει στη σειρά ή διαδοχικά δοσμένα πράγματα, αν μπορεί να συναρμολογήσει εικόνες. Επίσης ελέγχει τον οπτικό – κινητικό συντονισμό του παιδιού³⁶.

Για να ακολουθήσει ένα σωστό πρόγραμμα θεραπείας της δυσλεξίας ο ψυχολόγος προβαίνει στη διαφοροποίηση της, αν δηλαδή πρόκειται για οπτική ή ακουστική δυσλεξία, δίνοντας ανάλογους πίνακες λέξεων ή κείμενα.

Για τη διάγνωση της δυσλεξίας απαραίτητη είναι η ανεύρεση όλων των τυπικών χαρακτηριστικών του συνδρόμου.

Παράλληλα θα πρέπει να εξασφαλίσουμε:

- Την ύπαρξη φυσιολογικής όρασης, ακοής και κινητικότητας.
- Την απουσία οργανικού νοσήματος που μπορεί να επηρεάζει τη μάθηση, (επιληψία).
- Την επαρκή σχολική εκπαίδευση.
- Το ευνοϊκό οικογενειακό περιβάλλον.
- Τη φυσιολογική νοημοσύνη που καθορίζει ως νοητικό πηλίκο IQ 90.
- Την αναγνωστική ικανότητα τουλάχιστον κατά 2 χρόνια χαμηλότερη από αυτή που προβλέπεται από το δείκτη νοημοσύνης του.

Θα πρέπει να τονιστεί ότι ο έλεγχος της αναγνωστικής ικανότητας γίνεται με ειδικές σταθμισμένες δοκιμασίες που καθορίζουν με ακρίβεια την αναγνωστική ικανότητα του παιδιού και δίνουν ισοδύναμη αναγνωστική ηλικία.

³⁶ Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

Από όλα αυτά γίνεται κατανοητό ότι η διάγνωση της δυσλεξίας δεν είναι ούτε απλή ούτε εύκολη διαδικασία. Αντίθετα απαιτεί εμπειρία, εξειδίκευση και μεγάλη προσοχή και για αυτό θα πρέπει να γίνεται από ομάδα ειδικών που θα περιλαμβάνει ειδικευμένο παιδίατρο και εκπαιδευτικό ψυχολόγο και κατά περίπτωση άλλους ειδικούς όπως νευρολόγο, οφθαλμίατρο, λογοθεραπευτή που θα εκτιμήσουν προσεκτικά τις ικανότητες και τις αδυναμίες του παιδιού πριν κρίνουν ότι είναι δυσλεξικό.

6.2 Μετά την Διάγνωση

Στο τέλος της Β τάξης Δημοτικού ολοκληρώνεται κανονικά ο μηχανισμός ανάγνωσης και γραφής στο παιδί. Επίσημα στη χώρα μας τότε μπορεί να γίνει η διαγνωστική εξέταση, από τις Ιατροπαιδαγωγικές Υπηρεσίες του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας, τα Κέντρα Ψυχικής Υγιεινής και τα Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ) του ΥΠ.Ε.Π.Θ. Μετά την επίσημη διάγνωση και τη διαπίστωση της δυσλεξίας, συνήθως οι γονείς ανακουφίζονται, διότι ξέρουν ότι το παιδί τους δεν έχει νοητική καθυστέρηση και δεν είναι τεμπέλικό – έτσι μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει.

Εδώ πρέπει να τονίσουμε με έμφαση ότι οι γονείς δεν έχουν καμιά ευθύνη για το γεγονός ότι το παιδί τους έχει δυσλεξία. Δεν χρειάζεται να αισθάνονται ενοχές ή να διατυπώνουν αλληλοκατηγορίες. Πολύ περισσότερο, δεν φταίει το παιδί και αυτό πρέπει να του το κάνουν σαφές τόσο οι γονείς του όσο και οι δάσκαλοι του. Πρωτίστως οι γονείς πρέπει να μιλήσουν με το διευθυντή του σχολείου, το δάσκαλο ή τον καθηγητή του παιδιού.

Τονίζεται λοιπόν ιδιαίτερα ότι οι γονείς πρέπει με ηρεμία, επιμονή και υπομονή να αντιμετωπίσουν το θέμα. Όμως θα προσθέσουμε εδώ ότι μεγάλη σημασία έχει η έγκαιρη διάγνωση. Η δυσλεξία θα πρέπει να αντιμετωπιστεί χωρίς καθυστέρηση, αμέσως μετά τη διάγνωση, με ένα ειδικό πρόγραμμα θεραπείας, τα αποτελέσματα της οποίας θα είναι σύντομα ορατά.

Υπάρχουν περιπτώσεις παιδιών με ελαφρές εγκεφαλικές βλάβες, τα οποία με ταχύρυθμο πρόγραμμα και ειδικές ασκήσεις ξεπέρασαν το πρόβλημα και ο εγκέφαλος

τους αποκατέστησε πλήρως τις λειτουργίες του. Μια δυσλεξία ελαφράς μορφής μπορεί να εξαφανιστεί εντελώς, σε αντίθεση με τη βαριάς μορφής δυσλεξία, η οποία μπορεί να υπάρχει στο άτομο σε όλη του τη ζωή. Παρόλα αυτά όμως, τα δυσλεξικά άτομα αναπτύσσουν τεράστιες ικανότητες ως αντίβαρο στις δυσκολίες τους. Είναι απαραίτητο να τονισθεί ότι η δυσλεξία δεν πρέπει να γίνει για το παιδί ο φαύλος κύκλος, ο οποίος όταν κλείσει στην παιδική ηλικία, θα είναι δύσκολο να σπάσει από τον έφηβο δυσλεξικό. Οι μαθησιακές δυσκολίες που έχει το παιδί, το οδηγούν σε συνεχείς αποτυχίες στο σχολείο με συνέπεια να νιώθει απόρριψη. Αυτό το γεγονός οδηγεί το παιδί σε μεγαλύτερες σχολικές αποτυχίες που με τη σειρά τους επιτείνουν το άγχος του. Συνέπεια τούτου είναι η διαταραγμένη συμπεριφορά που οδηγεί στην επιθετικότητα, στην αποθάρρυνση και στην παραίτηση από κάθε προσπάθεια.

Ο μαθητής ή η μαθήτρια θα πρέπει λοιπόν να ενημερωθούν από τους γονείς τους για την αιτία ή τις αιτίες, αν υπάρχουν, των δυσκολιών τους. Επιπλέον το οικογενειακό φιλικό και σχολικό περιβάλλον του παιδιού θα πρέπει να κατανοήσει απόλυτα πως αν καταφύγει σε επιθέσεις και κατηγορίες εις βάρος του μαθητή ή της μαθήτριας, τότε οι συνέπειες αυτής της συμπεριφοράς είναι βαρύτερες από τις συνέπειες της Δυσλεξίας.

6.3 Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών

Οι μαθησιακές δυσκολίες εκφράζονται με χαμηλή σχολική επίδοση (υποεπίδοση) ή με σχολική αποτυχία, φαινόμενο πολυσύνθετο και πολυεπίπεδο τόσο στην αιτιολόγησή του, όσο και στην αντιμετώπιση. Για την αντιμετώπιση των μαθησιακών προβλημάτων υπάρχουν οι Σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής.

Στις σχολικές αυτές μονάδες συμπεριλαμβάνονται τα Ειδικά Σχολεία και οι Ειδικές Τάξεις, που πρόσφατα μετονομάστηκαν τμήματα ένταξης. Στα Ειδικά Σχολεία φοιτούν παιδιά «με Ειδικές Ανάγκες», οι οποίες είναι τόσο έντονες, ώστε δεν επιτρέπουν τη συνύπαρξη και συνεκπαίδευσή τους στο «γενικό Σχολείο». Οι μαθησιακές δυσκολίες δεν υπάγονται στο πλαίσιο των Ειδικών Σχολείων, τα οποία στην Ελλάδα ποτέ δεν συμπεριέλαβαν τις μαθησιακές δυσκολίες, όπως έγινε στη Γερμανία και σε άλλες χώρες. Για τις μαθησιακές δυσκολίες ιδρύθηκαν τα Τμήματα Ένταξης, στα οποία αντιμετωπίζονται, κατά το πλείστον, οι σοβαρότερες και εμφανείς περιπτώσεις και μάλιστα, όπου υπάρχουν τέτοια Τμήματα.

Η ένταξη όλων των παιδιών στο «κοινό σχολείο» είναι αίτημα της εποχής, αλλά χρειάζεται ιδιαίτερη οργάνωση, για να είναι επιτυχής (*Πόρποδα 1997, Στάθη 2001, Σακά 2000*).

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με ανεπίσημα στοιχεία, 6% των παιδιών σχολικής ηλικίας (5-18) ετών πάσχουν από «Δυσλεξία» - ενώ οι μαθησιακές δυσκολίες φθάνουν και το 10% - και παρουσιάζεται περισσότερο στα αγόρια, παρά στα κορίτσια, σε αναλογία 4:1.

Η αντιμετώπιση της δυσλεξίας είναι σύνθετη και περιλαμβάνει:

Εκπαιδευτικές και υποστηρικτικές μεθόδους που γίνονται πάντα με παράλληλη ψυχολογική υποστήριξη του δυσλεξικού παιδιού και της οικογένειάς του.

Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που εφαρμόζονται για την αντιμετώπιση της δυσλεξίας χρησιμοποιούν: α) ειδικό εκπαιδευτικό υλικό (ειδικά βιβλία), β) εκπαίδευση σε Η/Υ και γ) διδασκαλία με ακουστικά μέσα, (μαγνητόφωνα). Οι εκπαιδευτικές αυτές μέθοδοι υποστηρίζεται από μερικούς ότι βελτιώνουν τις ικανότητες των δυσλεξικών, η αποτελεσματικότητά τους όμως είναι αμφίβολη κι αυτό είναι αναμενόμενο, αφού η δυσλεξία ως νευρολογική διαταραχή που είναι δε θεραπεύεται, δηλαδή το δυσλεξικό παιδί θα εξελιχθεί σε δυσλεξικό ενήλικο.

Η σύγχρονη αντιμετώπιση της δυσλεξίας περιορίζεται στην εφαρμογή υποστηρικτικών μεθόδων που αποσκοπούν στη βελτίωση της εικόνας των δυσλεξικών, δηλαδή στην αξιοπρεπή παρουσίαση του γραπτού τους λόγου και γίνονται με τη χρησιμοποίηση φορητών Η/Υ, με ειδικά προγράμματα που διορθώνουν αυτόματα τα ορθογραφικά τους λάθη και εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους.

Η ψυχολογική υποστήριξη απευθύνεται στο παιδί, στην οικογένεια και στο σχολείο κι έχει στόχο τη διατήρηση της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης του παιδιού σε υψηλά επίπεδα, διότι στην περίπτωση των δυσλεξικών υπάρχει υψηλή προσπάθεια ανάρτησης της αυτοπεποίθησης. Σε όλες τις ανεπτυγμένες χώρες, βάσει της ειδικής νομοθεσίας, οι μαθητές που έχουν χαρακτηριστεί σαν δυσλεξικοί από τα επίσημα εξεταστικά κέντρα του κράτους, (Ιατροπαιδαγωγικές Υπηρεσίες, Κέντρα Ψυχικής

Υγιεινής και Ειδικά Αναπτυξιακά Κέντρα Νοσοκομείων), βαθμολογούνται στα μαθήματα με βάση την προφορική και όχι τη γραπτή τους επίδοση.

Οι Εξελικτικές Μαθησιακές Δυσκολίες συνήθως γίνονται εμφανείς στο χώρο του σχολείου και αντιμετωπίζονται με την βοήθεια ειδικών και την συνεργασία αυτών με γονείς και εκπαιδευτικούς, χωρίς να χρειαστεί το παιδί να εισαχθεί σε κάποια δομή εξειδικευμένη στην αντιμετώπιση τέτοιων προβλημάτων. Αν και τα άτομα που έχουν εξελικτικές μαθησιακές δυσκολίες συνήθως βρίσκουν τρόπους να αντιμετωπίζουν τα προβλήματά τους.

Ειδικότερα σε ότι αφορά τις κοινωνικές δεξιότητες αυτές αρχίζουν να αναπτύσσονται μέσα στην οικογένεια αλλά και στο χώρο του σχολείου. Το πλαίσιο μέσα στο οποίο το παιδί θα εξασκήσει αυτές τις δεξιότητες και θα τις βελτιώσει.

Η ανατροφοδότηση του σχολείου σχετικά με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις αλλά και τις κοινωνικές δεξιότητες του νεαρού μαθητή επηρεάζουν επίσης την εικόνα που διατηρούν οι γονείς για τα παιδιά τους. Συνεπώς όταν κάτι στέκεται εμπόδιο στην επιτυχημένη πορεία του παιδιού μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο αντίκτυπος θα επηρεάσει την συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του αλλά και την λειτουργία ολόκληρης της οικογένειας του νεαρού παιδιού ή του εφήβου.

Το παιδί που βιώνει τη σχολική αποτυχία μοιραία να νιώσει και συναισθήματα απομόνωσης, ντροπής με αποτέλεσμα να χάσει την αυτοεκτίμηση του. Αυτό λειτουργεί αντίστροφα και οι διαταραχές της ψυχικής υγείας του ατόμου θα ασκήσουν αρνητική επιρροή στις μαθησιακές του ικανότητες³⁷.

6.4 Θεραπεία της δυσλεξίας

Οι απόπειρες των επαγγελματιών να αντιμετωπίσουν τις Εξελικτικές Μαθησιακές Δυσκολίες είχαν παρουσιάσει τεράστια ποικιλία και διακυμάνσεις, οι οποίες σημειώνονταν σαν απάντηση στις διάφορες θεωρίες – υποθέσεις που κατά καιρούς διατυπώνονταν και ενθουσίαζαν τους ειδικούς μέχρι βέβαια να αποδειχθούν εσφαλμένες.

³⁷ Πηγή: Bourcier Arlette, *Αντιμετώπιση της δυσλεξίας: για χρήση των γονιών, των δασκάλων και των παιδαγωγών*, εκδόσεις Κέδρος.

Έτσι οι οργανικοί, οι εκπαιδευτικοί και οι ψυχολογικοί παράγοντες ήταν εξ αρχής στο μυαλό των ειδικών που προσπαθούσαν να προσεγγίσουν το θέμα της θεραπευτικής αντιμετώπισης των διαταραχών αυτών, αλλά οι προσεγγίσεις τους δεν ήταν πάντα αποτελεσματικές. Για παράδειγμα είχαν γίνει απόπειρες να χρησιμοποιηθεί φαρμακοθεραπεία με διεγερτικά και ηρεμιστικά ή ακόμα και εκπαίδευση του παιδιού σε κινητικές δραστηριότητες, όπως το να μπουσουλάει, καθώς πίστευαν πως αυτές οι δραστηριότητες δεν είχαν κατακτηθεί σε προηγούμενα αναπτυξιακά στάδια, όπως θα έπρεπε, και πίστευαν πως μέσα από αυτή την εκπαίδευση θα αναδομούνταν οι συνδέσεις των νευρώνων στον εγκέφαλο.

Οι απόπειρες αυτές είχαν στηριχθεί στην ιδέα ότι οι ανωμαλίες στην ωρίμανση των γνωστικών ικανοτήτων και οι ανεπάρκειες στη μάθηση αντισταθμίζονται μέσω της λειτουργικής ανάπτυξης των υγιών τμημάτων του εγκεφάλου. Υποστήριζαν δηλαδή ότι μετά από ένα εγκεφαλικό τραύμα, τα εγκεφαλικά κύτταρα μπορεί να μην αντικαθίστανται, αλλά τα υγιή τμήματα του εγκεφάλου αντικαθιστούν στις λειτουργίες τους τα κατεστραμμένα.

Ερευνητές της εποχής εκείνης όπως αυτοί στο Ινστιτούτο Μελέτης Δραστηριοτήτων του Νευρικού Συστήματος και της Νευροφυσιολογίας της Μόσχας αναφέρονταν στις αυτοπροστατευτικές και αναπλαστικές ιδιότητες του νευρικού συστήματος. Για αυτούς τους ερευνητές ο εγκέφαλος διαθέτει ανασταλτικούς μηχανισμούς, έναν συνδυασμό ευελιξίας στην οργάνωση των νευρικών κυττάρων και δυνατότητας αναπλήρωσης στο νευρικό σύστημα, που του επιτρέπουν να αντισταθμίζει τις συνέπειες ενός εγκεφαλικού τραύματος. Αυτές οι θέσεις και απόψεις οδήγησαν στην υιοθέτηση θεραπευτικών μεθόδων, όπως αυτές του Ινστιτούτου για την Πλήρη Ανάπτυξη των Δυνατοτήτων του Ανθρώπου στη Φιλαδέλφεια οι οποίες στόχευαν στην διευκόλυνση των αναπληρωματικών δυνατοτήτων του εγκεφάλου³⁸.

6.5 Φαρμακοθεραπεία της δυσλεξίας

Δεν υπάρχουν φάρμακα τα οποία να έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικά στην θεραπεία των μαθησιακών διαταραχών ή των ειδικών αναπτυξιακών διαταραχών της κινητικής λειτουργίας. Όταν ένα άτομο έχει αυτές τις διαταραχές και εμφανίζει συνοσηρότητα με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα είναι πολύ

³⁸ Πηγή: Bourcier Arlette, *Αντιμετώπιση της δυσλεξίας: για χρήση των γονιών, των δασκάλων και των παιδαγωγών*, εκδόσεις Κέδρος.

σημαντικό να εφαρμοσθεί η κατάλληλη φαρμακοθεραπεία, για να περιοριστεί στο ελάχιστο η υπερκινητικότητα, η παρορμητικότητα και η διάσπαση της προσοχής, ούτως ώστε να καταστεί το παιδί ή ο έφηβος ικανός για μάθηση³⁹.

6.6 Παρεμβάσεις στο χώρο της εκπαίδευσης

Ο στόχος των παρεμβάσεων είναι να βοηθήσουν ο παιδί ή τον έφηβο να ξεπεράσει ή να μετριάσει τις δυσκολίες που σημειώνονται ως αποτέλεσμα της διαταραχής του, έτσι ώστε να έχει μια επιτυχημένη εκπαιδευτική πορεία. Τα προγράμματα που εφαρμόζονται στοχεύουν να δώσουν το περιθώριο στο άτομο να αναπτύξει όλες τις δεξιότητες, ικανότητες και ταλέντα του, να εκφραστεί μέσα από τα δυνατά του σημεία, ενώ παράλληλα ενισχύεται και υποβοηθείται στην ενασχόλησή του με δραστηριότητες στις οποίες φαίνεται να παρουσιάζει αδυναμίες, ελλείψεις και δυσκολίες.

Είναι εξέχουσας σημασίας σε τάξεις που εφαρμόζονται τέτοια προγράμματα, ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει τρόπους και τεχνικές, οι οποίες θα τον βοηθήσουν να διαμορφώσει την σχολική τάξη και την μέθοδο διδασκαλίας, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στις δυσκολίες του κάθε μαθητή⁴⁰.

6.7 Παιδαγωγική αντιμετώπιση του προβλήματος

Το δυσλεξικό παιδί νιώθει μειονεκτικά, διότι αντιμετωπίζεται και από το δάσκαλο και από τους συμμαθητές του ως τεμπέλη και αδιάφορος. Έτσι κλείνεται στον εαυτό του, αντιδρά αρνητικά, αποφεύγει την επικοινωνία με άλλους ανθρώπους, γίνεται επιθετικός.

Χρειάζεται σωστή και συντονισμένη προσπάθεια από το δάσκαλο, από το οικογενειακό και φιλικό περιβάλλον, από τον ειδικό παιδαγωγό, από το λογοθεραπευτή. Ο δυσλεκτικός μπορεί να ξεπεράσει το πρόβλημα του. Χρειάζεται

³⁹ Πηγή: Bourcier Arlette, *Αντιμετώπιση της δυσλεξίας: για χρήση των γονιών, των δασκάλων και των παιδαγωγών*, εκδόσεις Κέδρος.

⁴⁰ Πηγή: Μαρία Τζουριάδου – Παντελής Μπιτζαράκης, *Μοντέλα αντιμετώπισης δυσκολιών*.

όμως υπομονή και επιμονή από όλους μας, αγάπη και κατανόηση για να μπορέσει να ξεμπερδευτεί από τη δύσκολη ψυχολογική κατάσταση που βρίσκεται.

Ο δάσκαλος θα πρέπει:

- Να γίνει φίλος με το παιδί.
- Να του εμπνεύσει θάρρος και εμπιστοσύνη στον εαυτό του.
- Να πλησιάσει τους γονείς και να συνεργαστεί μαζί τους.
- Να εξατομικεύσει τη διδασκαλία του δυσλεξικού παιδιού.
- Να αποφεύγει τελείως την τιμωρία και την προβολή του παιδιού.
- Να συνεργάζεται με το δυσλεξικό παιδί για να πετύχουν μαζί τον κοινό στόχο.
- Να αποβάλλει το άγχος των γονιών, οι οποίοι το μεταφέρουν στο παιδί με αποτέλεσμα να έχουμε επιδείνωση και όχι βελτίωση.
- Να συνεργάζεται με τον ειδικό που πολλές φορές αναλαμβάνει τη θεραπεία του προβλήματος⁴¹.

6.8 Θετική αντιμετώπιση του προβλήματος

Βλέπουμε λοιπόν ότι η δυσλεξία είναι μια ιδιαίτερα παραπλανητική κατάσταση, γιατί δεν φαίνεται στην καθημερινή προφορική επικοινωνία αφού συνήθως οι δυσλεξικοί είναι προικισμένα άτομα υψηλής ευφυΐας και μεγάλης δημιουργικότητας χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα στον προφορικό λόγο.

Είναι απαραίτητο να κατανοήσουμε ότι το παιδί μας έχει κάποια μαθησιακή δυσκολία που κυρίως εντοπίζεται σε προβλήματα ανάγνωσης, ορθογραφίας και γενικά προβλήματα στο γραπτό λόγο. Η αιτία είναι βιολογική και συχνά κληρονομική, οι δε δυσκολίες τους δεν οφείλονται στην αδιαφορία ή στην έλλειψη προσπάθειας.

Είναι υποχρέωση και καθήκον μας να βοηθήσουμε το δυσλεξικό παιδί να ξεπεράσει τις δυσκολίες με την ένθερμη υποστήριξη, συμπάθεια, παρότρυνση και θετική αντιμετώπιση. Χρειάζεται την ταυτόχρονη και παράλληλη προσπάθεια και από το σπίτι και από το σχολείο.

⁴¹ Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

Κατά την ανάγνωση ο εγκέφαλος λειτουργεί αποτελεσματικότερα, όταν κάθε φορά επιτελεί ένα κύριο έργο και ταυτόχρονα έχει τη δυνατότητα να ασχολείται και με ένα δευτερεύον. Κατά την ανάγνωση επιτελούνται ταυτόχρονα δύο διεργασίες:

1. Η αναγνώριση των λέξεων.
2. Η κατανόηση κειμένου.

Σκοπός και κύριο έργο της αναγνώρισης είναι η κατανόηση του κειμένου, οπότε δευτερεύον έργο είναι η αποκωδικοποίηση, η αναγνώριση λέξεων.

Όμως οι δυσλεξικοί καταναλώνουν το μεγαλύτερο μέρος της εγκεφαλικής τους δύναμης στην αναγνώριση των λέξεων και μόνο ένα μέρος της διατίθεται για την κατανόηση του κειμένου. Επομένως η αναγνώριση των λέξεων γίνεται για τους δυσλεξικούς το πρωτεύον έργο και η κατανόηση του κειμένου το δευτερεύον.

Για τούτο δυσκολεύονται τόσο στην ακριβή ανάγνωση όσο και στην κατανόηση. Οι δυσλεξικοί δεν έχουν πρόβλημα στην κατανόηση, αλλά δυσκολεύονται να κατανοήσουν το κείμενο επειδή δυσκολεύονται να το διαβάσουν. Η αργή και συλλαβιστή ανάγνωση μειώνει σημαντικά την κατανόηση όχι γιατί του λείπει η ικανότητα αφομοίωσης αλλά γιατί:

1. Οι περισσότεροι ενέργεια του εγκεφάλου αφιερώνεται στην αναγνώριση των λέξεων.
2. Η βραχύχρονη, η λειτουργική μνήμη, θυμάται τη λέξη που διαβάσαμε για λίγα δευτερόλεπτα. Πρέπει στα λίγα αυτά δευτερόλεπτα να προλάβει να διαβάσει και τις επόμενες λέξεις για να τις συνδέσει και να βγάλει νόημα. Αν όμως μέχρι να ολοκληρώσει το συλλαβισμό της λέξης αυτή ήδη εξαφανίζεται από τη βραχύχρονη μνήμη, δεν μπορεί να υπάρξει νοηματική σύνδεση των λέξεων, οπότε μειώνεται σημαντικά η κατανόηση⁴².

Για αυτό ο δυσλεξικός χρειάζεται τη βοήθεια και του δασκάλου και του γονιού για να μπορέσει να διαβάσει σωστά αλλά και να καταλάβει αυτό που διάβασε. Έτσι λοιπόν πρέπει:

⁴² Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

1. Να διαβάζουμε πρώτα όλο το κείμενο για να αποκτήσουμε τη συνολική του εικόνα.
2. Ακολούθως να το διαβάζουμε παράγραφο – παράγραφο για να κατανοήσουμε την κάθε ενότητα.
3. Να ξαναδιαβάζουμε πάλι ολόκληρο το κείμενο για να συνδέσουμε νοηματικά τις παραγράφους και να αποκτήσουμε τη συνολική του εικόνα.
4. Τα μάτια του να βρίσκονται μπροστά από τη φωνή του. Και τούτο διότι κατά την ανάγνωση το βλέμμα επεξεργάζεται και τις παρακάτω λέξεις με τη βοήθεια της περιφερειακής όρασης. Έτσι διευκολύνεται η κατανόηση και η νοηματική σύνδεση της λέξης που διαβάζουμε με τις παρακάτω λέξεις και επιτυγχάνεται ο χρωματισμός της φωνής, πράγμα που λείπει από τους δυσλεξικούς.

Ο χρωματισμός της φωνής προϋποθέτει την ανάπτυξη δύο βασικών δεξιοτήτων:

1. Την καλή γνώση της δομής της γλώσσας, ώστε να μπορεί να προβλέψει ποια λέξη θα ακολουθήσει. Η ικανότητα αυτή αναπτύσσεται καλύτερα σε περιβάλλον πλούσιο σε λεκτικούς ερεθισμούς αλλά και με εξωσχολικό διάβασμα.
2. Το μάτι να έχει διαβάσει τις επόμενες λέξεις από εκεί που βρίσκεται η φωνή, ώστε να γνωρίσει ποιες λέξεις είναι σημαντικές και πως συνδέονται.

Οι δυσλεξικοί κατά το πλείστον δεν προσηλώνουν το βλέμμα τους στις λέξεις κανονικά από αριστερά προς τα δεξιά, αλλά μετακινούν αυτά ακανόνιστα πότε αριστερά και πότε δεξιά, οπότε οι λέξεις φτάνουν στον εγκέφαλο τυχαία και όχι με τη νοηματική σειρά. Τούτο μπορεί να ξεπεραστεί με το κινούμενο παράθυρο, το οποίο μετακινούμε ανάλογα με το ρυθμό που διαβάζει το παιδί κι έτσι ορίζουμε το πεδίο στο οποίο θα κινηθεί το βλέμμα του παιδιού.

5. Το παιδί να διαβάζει φωναχτά. Τούτο το διευκολύνει στην κατανόηση, γιατί συνεργάζονται ταυτόχρονα ακοή και όραση μαζί και η καταγραφή των πληροφοριών στον εγκέφαλο γίνεται διπλά. Επίσης ακούγοντας τη φωνή του, όταν διαβάζει συγκεντρώνει την προσοχή του στο κείμενο. Αντίθετα μπορεί να αφαιρεθεί για πολύ χρόνο, αφού δεν υπάρχει εξωτερικός ερεθισμός.
6. Αφού οι δυσλεξικοί δυσκολεύονται στο να αναγνωρίζουν και να διαβάσουν σωστά τις λέξεις, είναι επόμενο να έχουν αργή και με λάθη ανάγνωση. Ακόμα

και αν διαβάσουν το ίδιο κείμενο περισσότερες φορές εξακολουθούν να κάνουν συχνά λάθη και σε διαφορετικές λέξεις. Έτσι η βοήθεια του γονιού μπορεί να βελτιώσει την ανάγνωση του παιδιού, ως εξής: ενώ ο γονέας διαβάζει δυνατά, το παιδί διαβάζει ακολούθως σιωπηλά δείχνοντας με το δάχτυλο του τη λέξη.

7. Σημαντικό βοηθητικό μέσο για την διευκόλυνση του παιδιού στον τρόπο της ανάγνωσης αποτελεί το κασετόφωνο. Όταν ο γονιός δεν έχει το χρόνο να διαβάσει μαζί με το παιδί του τότε, μπορεί να μαγνητοφωνήσει το μάθημα. Την ώρα που ακούει το μάθημα καλό είναι να παρακολουθεί και το βιβλίο διαβάζοντας χαμηλόφωνα.
8. Σημαντική βοήθεια στο δυσλεξικό παιδί παρέχεται η επανάληψη που αποτελεί πράγματι έναν από τους ασφαλέστερους τρόπους μακρόχρονης απομνημόνευσης. Η επανάληψη βοηθάει στην εμπέδωση και τη μονιμοποίηση της γνώσης. Βασικό στοιχείο για την παραπέρα πορεία και εξέλιξη του δυσλεξικού παιδιού αποτελεί η ψυχολογική στήριξη του, ώστε να τονωθεί η αυτοεκτίμηση και ο αυτοσεβασμός που συχνότατα συνοδεύουν και απουσιάζουν από αυτό. Είναι γεγονός ότι η αρνητική κριτική και γενικότερα η απόρριψη του το οδηγούν στην άρνηση για μάθηση και στην αποφυγή της προσπάθειας και τα οποία στη συνέχεια δημιουργούν σοβαρά ψυχολογικά προβλήματα που το συνοδεύουν στην υπόλοιπη ζωή του⁴³.

6.9 Αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών

Επειδή οι μαθησιακές δυσκολίες και η δυσλεξία οφείλονται σε δυσλειτουργία του εγκεφάλου ή γενικά του Κ.Ν.Σ. και αυτή η δυσλειτουργία είναι ευγενής κατάσταση, χωρίς ωστόσο να υπάρχει εμφανές οργανικό πρόβλημα που να καταγράφεται στις κλινικές εξετάσεις (εγκεφαλογράφημα, αξονική μαγνητική τομογραφία), αντιμετωπίζονται κυρίως με ψυχοπαιδαγωγικά μέσα, τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο.

Ενδεικτικά αναφέρονται τα παρακάτω:

⁴³ Πηγή: Στάθης Φώτιος, (σχολικός σύμβουλος ειδικής αγωγής), «κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001

- Δε συγκρίνονται οι μαθητές με Μ.Δ / Δυσλεξία με τα άλλα παιδιά παρά μόνο με τον εαυτό τους. Αξιολογείται η πρόοδος που σημείωσαν σχετικά με την προηγούμενη κατάστασή τους.
- Όταν ακολουθείται διορθωτικό πρόγραμμα αγνοούνται τα πολλά ορθογραφικά λάθη και δεν «αναγκάζονται» να τα διορθώνουν οι ίδιοι οι μαθητές ούτε κανείς άλλος. Σε αυτήν την περίπτωση το μείζον δεν είναι η ορθογραφία. Αν πρόκειται να διορθωθούν κάποια (λίγα) από αυτά, επιλέγονται τα καταληκτικά. Κυρίως καταλήξεις ρημάτων π.χ. -ω, -ει, -ομαι, -ουμε ή ουσιαστικών π.χ. ουδέτερα σε -ι, πληθυντικός σε -οι, ή αντωνυμιών όπως π.χ. αυτόν-αυτών - αυτή-αυτοί κ.λπ., αλλά μόνο από μια κατηγορία κάθε φορά και μάλιστα για διάστημα π.χ. 2-3 εβδομάδες για κάθε κατηγορία.
- Η ομιλία γίνεται αργά και καθαρά με στραμμένο το πρόσωπο του ομιλητή προς τους μαθητές για να βλέπουν τα χείλη του. Οι οδηγίες που δίνονται προς τους μαθητές να είναι απλές, ποτέ σύνθετες, και πάντα τους δίνονται παραδείγματα πριν γράψουν οποιαδήποτε εργασία. Εξετάζεται αν κατανόησαν τα παραδείγματα και ζητείται από αυτούς να τα επαναλάβουν.
- Προτρέπονται οι μαθητές να χρησιμοποιούν, ως βοηθήματα, σχέδια και σχεδιαγράμματα, περιλήψεις κατά παράγραφο ή ενότητα, εικόνες κ.ά., προκειμένου να κατανοήσουν σε βάθος αυτά που διαβάζουν. Ό,τι είναι αυτονόητο για τους υπόλοιπους μαθητές δεν είναι και για τους μαθητές με Μ.Δ. / Δυσλεξία. —
- Χρησιμοποιείται συχνά για κάθε τους επιτυχία η επιβράβευση (στα μικρά παιδιά ακόμη και υλική). Προσοχή όμως, η επιβράβευση αυτή να μη δίνεται χωρίς επιτυχία και σταδιακά να δίνεται σε πιο αραιά διαστήματα.
- Κάθε επόμενος μαθησιακός στόχος πρέπει να έχει ένα μικρό βαθμό δυσκολίας, ώστε οι μαθητές από τη μια να μην αποθαρρύνονται, από την άλλη να έχουν ένα ενδιαφέρον για να ασχοληθούν με την εργασία τους.
- Δεν επιτρέπεται σε τρίτους ή στους συμμαθητές τους να κάνουν κριτική για τις δυσκολίες ή τα λάθη τους. Όταν απαιτείται δίνονται απλές εξηγήσεις ότι για να φθάσουν οι μαθητές με Μ.Δ. στο επίπεδο των άλλων συμμαθητών τους, χρειάζονται περισσότερη βοήθεια. Κάθε παρέμβαση διορθωτική γίνεται με τακτ και σεβασμό στην προσωπικότητα των μαθητών αυτών.
- Επισημαίνονται πρώτα τα θετικά τους στοιχεία και μετά υποδεικνύονται τα συγκεκριμένα λάθη ή οι αδυναμίες τους.

- Κάθε τιμωρία των μαθητών αυτών (λεκτική, στερητική, υποτιμητική κ.λπ.) επιδεινώνει το πρόβλημά τους και δεν τους βοηθά. Χρειάζονται αμέριστη αγάπη, κατανόηση και σεβασμό στο ρυθμό εργασίας τους. Πρέπει να τους διατίθεται ο απαιτούμενος χρόνος για την εργασία τους ή να επιλέγεται η ποσότητα και ο βαθμός δυσκολίας των εργασιών τους.
- Καλό είναι να διαβάζουν οι μαθητές πάντα μεγαλόφωνα και, αν πρόκειται για προβλήματα αριθμητικής, να εξακριβώνεται ότι οι ορολογίες του προβλήματος είναι κατανοητές από αυτούς.
- Όταν είναι αναγκαίο απλουστεύεται η διατύπωση του προβλήματος με τη χρήση οικείου, προς αυτούς, λεξιλογίου και καθοδηγούνται στη λύση⁴⁴.

6.10 Αντιμετώπιση της δυσλεξίας από τη μεριά των γονέων

Οι γονείς δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται απλώς με συμπάθεια και ηθική υποστήριξη, χωρίς καμία πρακτική βοήθεια για το τι πρέπει ή τι μπορούν να κάνουν για το παιδί τους οι ίδιοι. Η οικογένεια έχει δικαίωμα για σωστή ενημέρωση. Δεν ενδιαφέρει το γονέα να ξέρει την κατάσταση του παιδιού αλλά τι σημαίνει για το ίδιο το παιδί και τι επιπτώσεις θα έχει στην εξέλιξη του και τι μπορεί να γίνει.

Η συζήτηση μεταξύ γονέων και δασκάλων έχει ως σκοπό να ενθαρρύνει την ανάπτυξη μιας αμοιβαίας επικοινωνίας μεταξύ σπιτιού και σχολείου. Να επιτρέψει στους γονείς να μοιραστούν με το δάσκαλο τη γνώση που έχουν για το παιδί τους, τις παρατηρήσεις και τις ανησυχίες, τις ελπίδες και τις προσδοκίες τους.

Τακτικές άτυπες συζητήσεις μεταξύ γονέων και δασκάλων μπορούν να συντελέσουν στην εμπέδωση μιας πραγματικής συνεργασίας μεταξύ οικογένειας και σχολείου και να δημιουργήσουν ένα βήμα για την αντιμετώπιση των προβλημάτων του παιδιού.

Οι γονείς δικαιούνται να μάθουν οτιδήποτε μπορεί να μειώσει το άγχος και την αγωνία τους σχετικά με τις δυνατότητες και την εξέλιξη του παιδιού τους. Η σωστή ενημέρωση και πληροφόρηση της οικογένειας είναι το πρώτο σημαντικό βήμα μετά την εντόπιση και αναγνώριση για έγκαιρη παρέμβαση. Για τα λόγο αυτό υπάρχουν

⁴⁴ Πηγή: Μαρία Τζουριάδου – Παντελής Μπιτζαράκης, *Μοντέλα αντιμετώπισης δυσκολιών*.

εκπαιδευτικά προγράμματα, όπου μπορούν να παρακολουθούν οι γονείς σχετικά με τα προβλήματα του παιδιού τους.

Η αγνόηση των δυσκολιών κάνει το πρόβλημα να συσσωρεύεται και καθιστά την αντιμετώπιση του δυσκολότερη, όσο προχωρά η ηλικία. Η γιαγιά, ο παππούς, αυτοί οι σημαντικοί τρίτοι στη ζωή του παιδιού, μπορούν να παίξουν σοβαρό ρόλο στη γνωστική του ανάπτυξη και στην ψυχοκοινωνική του εξέλιξη.

Δεν χρειάζεται χρόνια συμβουλευτική υποστήριξη. Συγκεκριμένα, είναι απαραίτητη η έγκυρη παροχή πληροφοριών, η βοήθεια και υποστήριξη για την επίλυση προβλημάτων μέσω της μελέτης των στάσεων, διαθέσεων και συναισθημάτων της οικογένειας.

- Σωστή και κατανοητή πληροφόρηση για το πρόβλημα του παιδιού τους.
- Πληροφόρηση για τις υπηρεσίες και τα διαθέσιμα προγράμματα εκπαίδευσης
 - υποστήριξης των παιδιών τους.
- Οι γονείς θέλουν να ξέρουν τι πρέπει να περιμένουν από το παιδί τους, πώς θα εξελιχθεί ποιο θα είναι το μέλλον του.

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν τον δικό τους τρόπο και μέσα για αυτοπραγμάτωση. Έχουν τις ίδιες ανάγκες για ίσες κατά το δυνατό μαθησιακές ευκαιρίες και για αγάπη, καθώς και για τη δικαίωση των ονείρων τους.

Άλλωστε υπάρχουν πολλοί τρόποι να διαβάζεις να γράφεις, να ζωγραφίζεις, να ντύνεσαι, να νιώθεις τον ερχομό της άνοιξης. Υπάρχουν διάφοροι τρόποι να προσαρμόζεσαι, να ανήκεις, να ζεις και να μαθαίνεις, χωρίς φραγμούς και διαχωριστικές γραμμές.

6.11 Ασκήσεις από τον εκπαιδευτικό για την αντιμετώπισης της δυσλεξίας

Η συνηθέστερη μορφή Δυσλεξίας είναι η «οπτική» και συνδέεται με τη δυσκολία κατανόησης πληροφοριών που εισέρχονται από την όραση. Είναι ανάγκη ιατρό – παιδαγωγική ομάδα να διαγνώσει με ακρίβεια, το πρόβλημα και να προτείνει συγκεκριμένο πρόγραμμα.

Το πρόγραμμα αντιμετώπισης της Δυσλεξίας πρέπει να:

- Ενισχύει και στηρίζει ψυχολογικά το παιδί και το περιβάλλον του.
- Έχει ευχάριστη και απλή δομή, κατανοητή στο μαθητή και μέσα στις δυνατότητές του.
- Αντιμετωπίζει σταδιακά και εξελικτικά τις δυσκολίες και διαφοροποιείται ή εξελίσσεται συνεχώς για να είναι ευχάριστο και ενδιαφέρον.
- Διαφοροποιείται σε κάθε περίπτωση, ανάλογα με τα σαφώς προσδιορισμένα προβλήματα..
- Αξιολογείται η επιτυχία του και να ανατροφοδοτείται.
- Αξιοποιεί όλες τις δυνατότητες του παιδιού και όλα τα μέσα.

Για τους δυσλεξικούς μαθητές μπορεί να λειτουργήσουν προγράμματα συνεκπαίδευσης με ειδικό εκπαιδευτικό μέσα στην κανονική τάξη, προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας, στις ώρες των μαθημάτων ή μετά από αυτά, διαφοροποίηση της ύλης και του Αναλυτικού Προγράμματος κ.ά.

Για την επίλυση του προβλήματος χρησιμοποιούνται οι Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα να επισημαίνουν τα ορθογραφικά και συντακτικά λάθη με μεγάλη επιτυχία και πρόσφατα να «ακούει ο υπολογιστής τη λέξη και να τη γράφει σωστά, τα χρωματιστά χαρτιά και τα μεγάλα γράμματα, η οπτικοποίηση λέξεων με διάφορους τρόπους, τα κασετόφωνα στα οποία εγγράφονται τα μαθήματα για να ακούγονται από τους μαθητές και ταυτόχρονα να διαβάζεται το κείμενο (πολυαισθητηριακή προσέγγιση) και πολλοί άλλοι τρόποι ανάλογα με το πρόβλημα και τη γνώση και εφευρετικότητα των εκπαιδευτικών. Τέλος για τους δυσλεξικούς μαθητές υπάρχει διαφοροποίηση στις εξεταστικές διαδικασίες (Σακά, 2002).

6.11.1 Ασκήσεις οπτικής μνήμης

Δημιουργούμε σειρές από κάρτες που περιέχουν 2-9 αντικείμενα σε εικόνες. Δείχνουμε στο παιδί κάθε κάρτα για λίγα δευτερόλεπτα και μετά του ζητάμε να μας πει πόσα από αυτά θυμάται.

Μια ιδέα για διαβάθμιση της δυσκολίας των ασκήσεων είναι η δημιουργία σειρών με κάρτες με κοινά χαρακτηριστικά και μικρές διαφορές. Ο δυσλεξικός μαθητής

εκδηλώνει αδυναμία να απαντήσει την ερώτηση «ποιος είναι ποιος». Δηλαδή δεν μπορεί να θυμάται τους συνδυασμούς⁴⁵.

6.11.2 Ασκήσεις συγκερασμού

Δίνουμε στο παιδί προφορικά τους φθόγγους μιας λέξης, με τη σειρά τους και το παιδί πρέπει να βρει τη λέξη (π.χ. τ-ρ-α-π-έ-ζ-ι)⁴⁶.

6.11.3 Ασκήσεις συγκερασμού με εικόνες

Παρουσιάζουμε 2-3 εικόνες των οποίων τα ονόματα δίνουμε ανά φθόγγους, προφορικά.

Το παιδί πρέπει να δείξει την εικόνα της οποίας το όνομα σχηματίζουν οι φθόγγοι που είπαμε. Αν οι λέξεις αρχίζουν από διαφορετικά γράμματα (π.χ. ψάρι, ρόδι, μήλο) η άσκηση είναι εύκολη. Δυσκολεύει όμως σημαντικά όταν οι λέξεις έχουν κοινά τα πρώτα τους γράμματα, τις αρχικές συλλαβές ή όλα τα γράμματά τους.

1. Δίνονται στο παιδί εικόνες κι εκείνο καλείται να βρει και να ενώσει εκείνες στις οποίες υπάρχουν κοινά χαρακτηριστικά: π.χ. ένωσε τις εικόνες που το όνομά τους
 - αρχίζει από το ίδιο γράμμα
 - τελειώνει στο ίδιο γράμμα
 - αρχίζει από την ίδια συλλαβή
 - ομοιοκαταληκτούν

2. Προφορικά, χωρίς εικόνες, μπορεί να δοθεί η άσκηση: Βρες λέξεις που

-αρχίζουν από κ

-έχουν μέσα το κ

⁴⁵ Πηγή: Μαρία Τζουριάδου – Παντελής Μπιτζαράκης, *Μοντέλα αντιμετώπισης δυσκολιών*.

⁴⁶ Πηγή: Μαρία Τζουριάδου – Παντελής Μπιτζαράκης, *Μοντέλα αντιμετώπισης δυσκολιών*.

-τελειώνουν σε η

-αρχίζουν από τη συλλαβή με

3. Οι ασκήσεις αυτές γίνονται διασκεδαστικές στα πλαίσια του παιχνιδιού, όπως η ρουλέτα.

Ο μαθητής ή ο δάσκαλος γυρνά τη ρουλέτα. Ο μαθητής πρέπει να βρει όσες λέξεις μπορεί που να αρχίζουν από το γράμμα στο οποίο σταμάτησε η ρουλέτα. Στο δίσκο της ρουλέτας μπορούμε να γράψουμε όχι μόνο τα 24 γράμματα της αλφαβήτας, αλλά και διάφορα συμπλέγματα⁴⁷.

6.11.4 Διδασκαλία της ανάγνωσης

Στόχος αυτού του προγράμματος είναι η απόκτηση της Αναγνωστικής ικανότητας, όλων των λέξεων, χωρίς συλλαβισμό, αλλά αποδίδοντας το νόημα⁴⁸.

6.11.5 Σύνθεση των γραμμάτων σε συλλαβή

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να ελέγξει κατ' αρχήν ποια από τα 24 γράμματα γνωρίζει ο μαθητής και ποια όχι. Αν τα άγνωστα γράμματα είναι λίγα, μπορούν να διδαχθούν σε λίγα μαθήματα και αμέσως να ξεκινήσει η διαδικασία σύνθεσης σ-φ σε συλλαβή. Οι δυσλεξικοί μαθητές συναντούν ιδιαίτερη δυσκολία στο να συγκρατήσουν όλα τα σύμβολα στη μνήμη τους και γι' αυτό χρειάζονται περισσότερο χρόνο και άσκηση για εμπέδωση. Μια σειρά από κάρτες με όλα τα γράμματα βοηθάει στην εξάσκηση του μαθητή. Θα διευκόλυνε την απομνημόνευση των συμβόλων ο συνδυασμός τους με εικόνα της οποίας το όνομα αρχίζει μ' αυτό το φθόγγο.

Η εκμάθηση των συμβόλων επιτυγχάνεται πιο εύκολα αν εφαρμοστεί η πολυαισθητηριακή μέθοδος:

- Βλέπει το σύμβολο γραμμένο στο χαρτόνι.

⁴⁷ Πηγή: Μαρία Τζουριάδου – Παντελής Μπιτζαράκης, *Μοντέλα αντιμετώπισης δυσκολιών*.

⁴⁸ Πηγή: Μαρία Τζουριάδου – Παντελής Μπιτζαράκης, *Μοντέλα αντιμετώπισης δυσκολιών*.

- Λέει δυνατά το φθόγγο του γράμματος.
- Περιγράφει το σχήμα του.
- Γράφει ο ίδιος το σύμβολο με μολύβι, με μαρκαδόρο, με κηρομπογιά, με το δάχτυλο στον αέρα.
- «Γράφει» με το σώμα του το γράμμα ακολουθώντας τη διαδρομή στο πάτωμα, στον κήπο.
- Γράφει με κιμωλία στον πίνακα.
- Κόβει το σχήμα του σε χαρτόνι.
- Σχηματίζει το γράμμα με διπλή γραμμή και χρωματίζει μέσα.

Δραστηριότητες

- Δίνουμε στο μαθητή τις συλλαβές γραμμένες σε κάρτες και βρίσκει κάθε φορά την κάρτα που του ζητάμε.
- Δίνουμε εικόνες στο παιδί και μια σειρά από συλλαβές και του ζητάμε να κυκλώσει την αρχική συλλαβή του ονόματός της εικόνας.

Τόμπολα

Δίνουμε στο παιδί ένα χαρτόνι χωρισμένο σε τετράγωνα με συλλαβές και ισάριθμες κάρτες που εικονίζουν τις λέξεις των οποίων οι αρχικές συλλαβές είναι γραμμένες στο χαρτόνι. Σκοπός του μαθητή είναι να τοποθετήσει σωστά τις κάρτες πάνω στα αντίστοιχα τετράγωνα του χαρτονιού⁴⁹.

⁴⁹ Πηγή: Μαρία Τζουριάδου – Παντελής Μπιτζαράκης, *Μοντέλα αντιμετώπισης δυσκολιών*.

Βιβλιογραφία

Σπύρος Μάρκου, *Δυσλεξία, αριστεροχειρία, κινητική αδεξιότητα, υπερκινητικότητα: θεωρία, διάγνωση και αντιμετώπιση με ειδικές ασκήσεις*, εκδόσεις Ελληνικά γράμματα, Αθήνα 1998.

Καρπάθιος Χρυσόστομος, *Δυσλεξία: Η παιδική ασθένεια του αιώνα μας*, εκδόσεις ΙΩΝ Αθήνα.

Καραπέτσας Α.Β, *Η δυσλεξία στο παιδί: διάγνωση και θεραπεία*, εκδόσεις Ελληνικά γράμματα.

Β. Δάλλα, Χ. Καρπαθίου, Μ. Μάρρα, *Δυσλεξία*, εκδόσεις Έλλην.

Γιάννης Γεωργιάδης, Χρίστος Ιωακειμίδης, *Μαθησιακές δυσκολίες, δυσλεξία: Θεραπεία και πράξη*, εκδόσεις, Τυποτεχνική, Βόλος 2003.

Μπούκας Δημήτριος, *Πρακτικός οδηγός για τις μαθησιακές δυσκολίες, ανίχνευση και παιδαγωγική αντιμετώπιση*, εκδόσεις Κέδρος, Αθήνα 2007.

Ειρήνη Λεβέντη, *Διαταραχές του προφορικού λόγου και η συνέπεια τους στο γραπτό λόγο*.

Θεανώ Καλλινικάκη, *Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στην προσέγγιση των μαθησιακών δυσκολιών*.

Γιολάντα Σακελλαρίου, *Λογοθεραπευτική εκτίμηση*.

Μαρία – Μάρθα Φλωράτου, *Παιδαγωγική – Μαθησιακή αξιολόγηση*.

Γιώργος Καραντάνος, *Η παιδοψυχιατρική εκτίμηση στις μαθησιακές δυσκολίες, διάφορο – διαγνωστικά προβλήματα και η σημασία τους*.

Μαρία Τζουριάδου – Παντελής Μπιτζαράκης, *Μοντέλα αντιμετώπισης δυσκολιών*.

Φώτιος Στάθης, *Κοντά στο παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*, εκδόσεις Αργυρόπουλος, Αθήνα.

Bourcier Arlette, *Αντιμετώπιση της δυσλεξίας: για χρήση των γονιών, των δασκάλων και των παιδαγωγών*, εκδόσεις Κέδρος.

Ντειβις Ρόναλντ, *Το χάρισμα της δυσλεξίας*, εκδόσεις Καστανιώτη Α.Ε., Αθήνα 1998

Ηλεκτρονικές διευθύνσεις

www.logosinstitute.gr

www.logospredists.gr

www.logotherapia.gr

www.dyslexiagift.gr

www.dyslexia.gr/cms «Ελληνική Εταιρεία Δυσλεξίας»

www.dyslexis-goneis.gr

www.specialeducational.gr

<http://www.socped.gr> «Ελληνική Εταιρεία Κοινωνικής Παιδιατρικής και Προαγωγής της Υγείας»