



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ



Οι συγγραφείς του τόμου	11
-------------------------------	----

Πρόλογος	13
----------------	----

Κεφάλαιο 1

**Σύγχρονες προσεγγίσεις για την οριοθέτηση,
την ταξινόμηση και την αξιολόγηση των ειδικών
μαθησιακών δυσκολιών**

Φωτεινή Πολυχρόνη

Εισαγωγή	21
Δυσκολίες μάθησης στην ανάγνωση και τη γραφή	21
Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες: η αναζήτηση της ταυτότητας	24
Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες ή μαθησιακές δυσκολίες; Ταξινόμηση των μαθησιακών δυσκολιών	27
Δυσλεξία ή ειδικές μαθησιακές δυσκολίες;	29
Αιτιολογικοί παράγοντες της δυσλεξίας	33
Γιατί υπάρχει ακόμη δυσκολία με την οριοθέτηση των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών;	34
Παρατηρείται αύξηση της συχνότητας των μαθησιακών δυσκολιών τα τελευταία χρόνια;	37
Ζητήματα που σχετίζονται με τον εντοπισμό των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	39
Βιβλιογραφία	43

Κεφάλαιο 2**Έχουν οι μαθησιακές δυσκολίες γενετική βάση;****Η περίπτωση της δυσλεξίας***Αλεξάνδρα Οικονόμου*

Εισαγωγή	51
Τι είναι τα γονίδια	54
Γενετικές μεταλλάξεις, πολυμορφισμοί και κληρονομικότητα	57
Η σχέση γονιδίων και συμπεριφοράς	60
Μεθοδολογικά ζητήματα	62
Η γενετική βάση της δυσλεξίας	72
Επιγενετικές επιδράσεις και περιβαλλοντικές μεταλλάξεις	75
Θεωρητικά ζητήματα	77
Συμπεράσματα και μελλοντικές κατευθύνσεις	82
Βιβλιογραφία	86

Κεφάλαιο 3**Ειδικές δυσκολίες στην ομιλία και τη γλώσσα:****Οριοθέτηση, ταξινόμηση, αξιολόγηση και παρέμβαση***Ασημίνα Μ. Ράλλη*

Εισαγωγή	93
Θέματα οριοθέτησης των γλωσσικών δυσκολιών	93
Ταξινόμηση των γλωσσικών δυσκολιών	95
Πόσα παιδιά έχουν ειδικές δυσκολίες στην ομιλία και τη γλώσσα;	97
Χαρακτηριστικά των παιδιών με ειδικές δυσκολίες στην ομιλία και τη γλώσσα	98
Καθυστέρηση ή απόκλιση;	99
Αιτιολογικές ερμηνείες για τις ειδικές δυσκολίες στην ομιλία και τη γλώσσα	101
Η σχέση των ειδικών δυσκολιών στην ομιλία και τη γλώσσα με τις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (δυσλεξία)	102
Ποιες είναι οι επιπτώσεις των ειδικών δυσκολιών στην ομιλία και τη γλώσσα;	103
Εντοπισμός και αξιολόγηση των ειδικών δυσκολιών στην ομιλία και τη γλώσσα	106

Ζητήματα εντοπισμού και αξιολόγησης των ειδικών δυσκολιών στην ομιλία και τη γλώσσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	108
Πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών με ειδικές δυσκολίες στην ομιλία και τη γλώσσα;	110
Βιβλιογραφία	112

Κεφάλαιο 4

Οικογένεια και μαθησιακές δυσκολίες

Αναστασία Τσαμπαρλή

Εισαγωγή	123
Η αντίδραση της οικογένειας στην ανακάλυψη της ύπαρξης μαθησιακής δυσκολίας	125
Η δυναμική της οικογένειας με ένα παιδί με μαθησιακές δυσκολίες	127
Τα αδέλφια	131
Παράγοντες στη λειτουργία της οικογένειας που ενισχύουν την ύπαρξη των μαθησιακών δυσκολιών	133
Παρέμβαση	136
Βιβλιογραφία	140

Κεφάλαιο 5

Συστημική θεώρηση της αξιολόγησης των μαθησιακών και ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων μαθητών με δυσκολίες μάθησης

Διαμάντω Φιλιππάτου, Παναγιώτα Δημητροπούλου

Θέματα προσδιορισμού των δυσκολιών μάθησης	147
Συστημική θεώρηση και σχολικό πλαίσιο	152
Μοντέλα αξιολόγησης-παρέμβασης των δυσκολιών μάθησης στο σχολικό σύστημα	155
Διαπιστώσεις-συμπεράσματα	161
Βιβλιογραφία	164

Κεφάλαιο 6**Οι δυσκολίες μάθησης των παιδιών
και οι συναισθηματικοί παράγοντες***Σπύρος Τάνταρος*

Εισαγωγή	173
Ψυχαναλυτικές προσεγγίσεις	178
Εσωτερικευμένα και εξωτερικευμένα προβλήματα	184
Και επομένως;	186
Βιβλιογραφία	188

Κεφάλαιο 7**Η ανάγνωση ανάμεσα στις φυσικές
και τις κοινωνικές επιστήμες***Jacques Fijalkow*

Εισαγωγή	194
Τα ερευνητικά ρεύματα	196
Το παράδειγμα της «δυσλεξίας»	205
Σύντομη ιστορική αναδρομή	206
Απαντήσεις που δεν πείθουν	208
Οι δυνάμεις που ευνοούν τη δυσλεξία	211
Οι δυνάμεις που ευνοούν την κοινωνική και παιδαγωγική προσέγγιση	221
Συμπεράσματα	225
Βιβλιογραφία	230



ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Οι δυσκολίες μάθησης των παιδιών συνεχίζουν να απασχολούν όλους όσοι ασχολούνται με την ανάπτυξη των παιδιών και με την εκπαίδευση. Τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι, μέσα στην τάξη τους, βρίσκονται αντιμέτωποι με τις συνέπειες της δυσκολίας του παιδιού να μάθει, αλλά, ταυτόχρονα, και με την ευθύνη να «κάνουν κάτι» για αυτή τη δυσκολία, απέναντι στην οποία συχνά νιώθουν ανίσχυροι. Τους γονείς, οι οποίοι επιθυμούν την καλή σχολική επίδοση των παιδιών τους – διαβεβαίωση ότι αυτά θα έχουν μια αξιοπρεπή επαγγελματική πορεία, αφού η αποτυχία στο σχολείο εξακολουθεί να θεωρείται περίπου ως αποτυχία και στη ζωή. Κυρίως, τα ίδια τα παιδιά, που, βιώνοντας τη δυσκολία, αντιμετωπίζουν όλα τα συνεπαγόμενα προβλήματα: χαμηλή αυτοεκτίμηση, άγχος, κακές σχέσεις με τους συμμαθητές, προβλήματα με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς κτλ. Αλλά και την ίδια την κοινωνία: τι σημαίνει πρακτικά ο διαρκώς αυξανόμενος αριθμός των παιδιών με «μαθησιακές δυσκολίες»; Πόσα προγράμματα παρέμβασης, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών και γονέων και δράσεις αντιμετώπισης των δυσκολιών αυτών πρέπει να εφαρμοστούν; Και γιατί, παρά τα όσα γίνονται, δεν μειώνεται ο αριθμός των παιδιών που δυσκολεύονται στο σχολείο;

Ένας μεγάλος αριθμός ερωτημάτων και προβλημάτων προκύπτει από το ζήτημα αυτό και θα περίμενε κανείς ότι, σήμερα, ύστερα από τόσα χρόνια έρευνας, η συνολική εικόνα θα ήταν περισσότερο σαφής. Πάντως, οι δυσκολίες των παιδιών στη μαθησιακή τους πορεία εξακολουθούν να αποτελούν ένα σημαντικό κεφάλαιο της έρευνας

για την ανάπτυξη των παιδιών, αλλά και της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Έχουν προταθεί διάφορες θεωρίες και αιτιολογίες για τις δυσκολίες αυτές και έχει κυριαρχήσει τα τελευταία χρόνια, τουλάχιστον στην επιστημονική κοινότητα, η διάκριση ανάμεσα σε «δυσκολίες μάθησης» και «μαθησιακές δυσκολίες». Ωστόσο, αυτή η διάκριση δεν φαίνεται να υφίσταται στην κοινωνία, αφού όλοι οι ενδιαφερόμενοι (γονείς, εκπαιδευτικοί) μιλούν για «μαθησιακές δυσκολίες». Τα παιδιά χαρακτηρίζονται πολύ εύκολα ως άτομα με «μαθησιακές δυσκολίες», ακόμη και όταν δεν έχουν κάποια μαθησιακή δυσκολία, αλλά απλώς δυσκολεύονται για ένα διάστημα στην προσαρμογή τους στα εκάστοτε νέα δεδομένα της σχολικής ζωής τους, με ό,τι και αν σημαίνει ο χαρακτηρισμός αυτός για την περαιτέρω πορεία τους.

Από την άλλη, οι συνήθεις προτάσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών αυτών συγκλίνουν τα τελευταία χρόνια: προσδιορισμός του προβλήματος, του πραγματικού μαθησιακού επιπέδου του μαθητή, διαρκής ανατροφοδότηση, ενθάρρυνση, ειδικά προγράμματα επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης εκπαιδευτικών και γονέων κτλ. Χωρίς πρόθεση αμφισβήτησης των προσπαθειών αυτών και με παράλληλη αναγνώριση της τεράστιας συμβολής παρόμοιων προγραμμάτων στη βελτίωση της διάγνωσης και της παρέμβασης, θα άξιζε να αναρωτηθεί κανείς πάνω στο γιατί το πρόβλημα εξακολουθεί να υφίσταται και μάλιστα με αυξανόμενους αριθμούς.

Στο πλαίσιο αυτό, η λογική αυτού του βιβλίου είναι να αναδείξει όψεις του σύγχρονου προβληματισμού γύρω από το ζήτημα των μαθησιακών δυσκολιών στην ελληνική πραγματικότητα, επιθυμώντας έτσι να συμβάλει όχι μόνο στην ανάπτυξη του σχετικού διαλόγου (ο οποίος μπορεί άλλωστε να στηριχθεί σε πλουσιότατο δημοσιευμένο υλικό και στην ελληνική γλώσσα), αλλά και, γιατί όχι, στην αμφισβήτηση «σταθερών» που χαρακτηρίζουν το συγκεκριμένο πεδίο έρευνας. Θα άξιζε, ας πούμε, να αναρωτηθεί κανείς αν έχει νόημα να πάψουμε να μιλάμε για «μαθησιακές δυσκολίες» ή για «δυσλεξία» (μία και είναι συχνό φαινόμενο η ταύτιση των δύο) και να υιοθετήσουμε εκφράσεις όπως «δυσκολίες μάθησης των παιδιών» ή «δυσκολίες μάθησης της ανάγνωσης».

Έτσι, στο πρώτο κεφάλαιο, η Φωτεινή Πολυχρόνη, κάνοντας μια γενική επισκόπηση των ζητημάτων που απασχολούν τα τελευταία χρόνια την επιστημονική κοινότητα, τους εκπαιδευτικούς και τους

γονείς σχετικά με τις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, συζητά τον ορισμό των δυσκολιών στη μάθηση, πώς αυτές προσεγγίστηκαν στον χρόνο, αλλά και τους λόγους για τους οποίους εξακολουθεί να υφίσταται η δυσκολία μιας κοινά αποδεκτής θέσης για το τι ακριβώς είναι αυτές οι δυσκολίες. Επίσης, περιγράφει συνοπτικά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες κατά τη διαδικασία κατάκτησης του γραπτού λόγου, ενώ, τέλος, εστιάζει στις σύγχρονες προσεγγίσεις που αφορούν την αξιολόγηση των δυσκολιών αυτών, με στόχο την έγκαιρη ανίχνευση και την παροχή της κατάλληλης παρέμβασης για την αντιμετώπισή τους.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, η Αλεξάνδρα Οικονόμου διερευνά το κατά πόσο οι δυσκολίες αυτές των παιδιών έχουν γενετική βάση, εστιάζοντας στη δυσλεξία, την πιο διαδεδομένη μαθησιακή δυσκολία. Πέραν του γενικού συμπεράσματος για τη γενετική βάση της δυσλεξίας, όπως και κάθε άλλης απλής ή σύνθετης συμπεριφοράς, στο κεφάλαιο εξετάζεται το κατά πόσο η διαταραχή αυτή έχει συγκεκριμένη και σαφή γενετική αιτιολογία, καθώς και εάν είναι αποτέλεσμα «ελαττωματικών» γονιδίων, ή γενετικών παραγόντων που συνεισφέρουν στη φυσιολογική διακύμανση της ανάγνωσης στον γενικό πληθυσμό.

Στο τρίτο κεφάλαιο, η Ασημίνα Ράλλη εξετάζει θέματα σχετικά με τις ειδικές δυσκολίες στην ομιλία και τη γλώσσα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά. Εκκινώντας από θέματα οριοθέτησης και ταξινόμησης των ειδικών δυσκολιών στην ομιλία και τη γλώσσα, συνεχίζει με θέματα σχετικά με τη συχνότητα εμφάνισής τους και τα χαρακτηριστικά τους. Στο πλαίσιο αυτό συζητά τους όρους «γλωσσική καθυστέρηση» και «γλωσσική απόκλιση», τους αιτιολογικούς παράγοντες, καθώς και την πιθανή σχέση των ειδικών δυσκολιών στην ομιλία και τη γλώσσα με τη δυσλεξία. Τέλος, με βάση σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα, δίνει έμφαση στις επιπτώσεις αυτών των δυσκολιών στη σχολική προσαρμογή των παιδιών, ενώ παράλληλα συζητά θέματα εντοπισμού αυτών των δυσκολιών, αξιολόγησης και παρέμβασης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, η Αναστασία Τσαμπάρλη συζητά για τη δυναμική της οικογένειας με παιδιά με δυσκολίες μάθησης. Αρχικά, περιγράφει τους τρόπους αντίδρασης της οικογένειας στην ανακάλυψη της ύπαρξης μιας μαθησιακής δυσκολίας στο παιδί, για να προχωρήσει στη συζήτηση του πώς διαμορφώνεται η δυναμική της. Ειδική αναφορά γίνεται στην έρευνα που εστιάζει στα αδέρφια των

παιδιών που εμφανίζουν μαθησιακές δυσκολίες, αλλά και στους παράγοντες στη λειτουργία της οικογένειας που ενισχύουν την ύπαρξη αυτών των δυσκολιών. Τέλος, εστιάζει σε θέματα παρέμβασης για την αντιμετώπιση των δυσκολιών στο σχολείο, με την επισήμανση πως αυτή δεν θα πρέπει να στοχεύει μόνο στο παιδί αλλά και στα πλαίσια αλληλεπίδρασής του: την οικογένεια, το σχολείο και την κοινωνία.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, η Διαμάντω Φιλιππάτου και η Παναγιώτα Δημητροπούλου, προσεγγίζοντας συστημικά την αξιολόγηση των μαθησιακών και ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων μαθητών με δυσκολίες μάθησης, εξετάζουν τα διαφορετικά μοντέλα αξιολόγησης-παρέμβασης που σχετίζονται με τις δυσκολίες αυτές στο σχολικό σύστημα, αναδεικνύοντας τον σημαντικό ρόλο του σχολείου και του εκπαιδευτικού στο συγκεκριμένο πεδίο.

Στο έκτο κεφάλαιο, ο Σπύρος Τάνταρος συζητά τη σχέση των δυσκολιών μάθησης των παιδιών με τους συναισθηματικούς παράγοντες. Παρουσιάζεται ιδιαίτερα η ψυχαναλυτική προσέγγιση που θέλει τους παράγοντες αυτούς να αποτελούν την αιτία των δυσκολιών αυτών, καθώς και η κριτική που ασκείται σε αυτή την προσέγγιση. Γίνεται επίσης συζήτηση για τον δευτερογενή χαρακτήρα αυτών των παραγόντων, μέσα από την αναφορά σε έρευνες που αφορούν τα «εσωτερικευμένα» και «εξωτερικευμένα» προβλήματα των μαθητών. Τονίζεται δε η ανάγκη να ξαναδεί κανείς τον ρόλο αυτών των παραγόντων μέσα από περισσότερο «ολικές» (συστημικές) προσεγγίσεις.

Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο, ο Jacques Fijalkow, με αφορμή τη μεταρρύθμιση που επιχείρησε ο Gilles de Robien ως υπουργός Παιδείας το 2005 στη Γαλλία, μεταρρύθμιση που μετατόπισε το κέντρο βάρους στην προσέγγιση των δυσκολιών μάθησης της ανάγνωσης από το «κονστрукτιβιστικό» στο «γνωστικιστικό» μοντέλο, εξετάζει με μια ιστορική ματιά τους τρόπους προσέγγισης των δυσκολιών αυτών, ασκώντας κριτική στη μονοδιάστατη αντίληψη της προσέγγισης που βασίζεται στη γνωστική ψυχολογία και στο μοντέλο των φυσικών επιστημών. Η οπτική του Fijalkow είναι «πολιτική», κατά το ότι αναδεικνύει διαφορετικές κοινωνικές και οικονομικές πλευρές της αντιμετώπισης των δυσκολιών εκμάθησης του γραπτού λόγου, τέτοιες που δεν συζητούνται εύκολα στο «επιστημονικό» πλαίσιο διαλόγου. Με αυτή την έννοια, το κείμενο του Fijalkow αποκτά «αιρετικό» χαρακτήρα και, για αυτό τον λόγο, εξαιρετικό ενδιαφέρον.

Όπως τονίστηκε προηγουμένως, αυτό το βιβλίο στοχεύει να συμβάλει στον διάλογο για τις δυσκολίες μάθησης μέσα από έναν πολύπλευρο προβληματισμό για αυτό το θέμα. Αποτελεί ευχή όλων των συμμετεχόντων σε αυτό τον τόμο, ο αναγνώστης να κρίνει ότι ο στόχος αυτός επιτεύχθηκε.

ΣΠΥΡΟΣ ΤΑΝΤΑΡΟΣ