

## **ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ (Μ.Δ.)**

### **ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ**

#### **ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ/ ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΤΗΤΕΣ**

**Γκονέλα Ελένη**

**Σχολική Σύμβουλος 17<sup>ης</sup> Περιφέρειας**

**Ειδικής Αγωγής Ν. Αιγαίου**

Αν και ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες (learning disabilities) χρησιμοποιείται εδώ και πάρα πολλά χρόνια, δεν υπάρχει συμφωνία πάνω στα αποδεκτά κριτήρια που ορίζουν τις μαθησιακές δυσκολίες, είτε στον κλινικό είτε στον ερευνητικό τομέα. Από κλινική σκοπιά, ο όρος μαθησιακή δυσκολία υποδεικνύει ότι σε ορισμένους τουλάχιστον τομείς, η σχολική επίδοση του παιδιού δε φτάνει στα επίπεδα που προβλέπονται σύμφωνα με τους δείκτες των νοητικών του ικανοτήτων.

Οι περισσότερες προσπάθειες βελτίωσης του ορισμού στις βιβλιογραφίες της ψυχολογίας και της εκπαίδευσης καταλήγουν μονίμως στη δημιουργία ορισμών «δια αποκλεισμού\*». Ο ορισμός που ακολουθεί είναι χαρακτηριστικός αυτής της νοοτροπίας και έχει χρησιμοποιηθεί ευρύτατα ως νομικός ορισμός: «Μαθησιακές Δυσκολίες είναι ένας γενικευμένος όρος που περιγράφει μια μεγάλη ομάδα πολύμορφων δυσκολιών, οι οποίες εκδηλώνονται σε ένα ευρύ φάσμα γλωσσικών διεργασιών και αναφέρεται στη λειτουργία και εκμάθηση της ομιλίας, της γραφής, της κατανόησης και των μαθηματικών. Αυτά τα προβλήματα είναι εγγενή στο άτομο, θεωρούνται ότι υπάρχουν εξαιτίας της δυσλειτουργίας του κεντρικού νευρικού συστήματος και είναι δυνατόν να εκδηλώνονται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Μαζί με τις μαθησιακές δυσκολίες είναι δυνατόν να συνυπάρχουν προβλήματα αυτορρύθμισης της συμπεριφοράς, κοινωνικής αντίληψης και αλληλεπίδρασης, τα οποία όμως, από μόνα τους δεν προσδιορίζουν μια Μ.Δ.

Επίσης, Μ.Δ. μπορεί να παρατηρούνται ταυτόχρονα με άλλα προβλήματα (π.χ. λειτουργική αδυναμία αισθήσεων, νοητική υστέρηση, σοβαρή συναισθηματική διαταραχή) ή με εξωγενείς επιρροές (π.χ. πολιτισμικές διαφορές, υστερημένο γλωσσικό περιβάλλον, ανεπαρκής ή ακατάλληλη εκπαίδευση), δεν είναι όμως αποτέλεσμα αυτών των συνθηκών ή επιρροών». (National Joint Committee of Learning Difficulties /NJCLP, 1998).

---

\*Κριτήρια επιλογής:

- α) «Πρέπει να είναι φτωχός αναγνώστης και ορθογράφος»
- β) «Να μην έχει αισθητηριακές και σοβαρές νευρολογικές βλάβες»
- γ) «Επαρκείς ευκαιρίες για να μάθει να διαβάζει και να γράφει»
- δ) «Να μην έχει ψυχιατρικά και σοβαρά συναισθηματικά προβλήματα»
- ε) Να έχει μέση ή ανώτερη νοημοσύνη»

## **Γκονέλα Ελένη, Σχολική Σύμβουλος 17<sup>ης</sup> Περιφέρειας Ειδικής Αγωγής Ν. Αιγαίου**

Ο ορισμός αυτός τονίζει το γεγονός ότι τα παιδιά με Μ.Δ. αποτελούν έναν ανομοιογενή πληθυσμό. Στον παραπάνω χαρακτηρισμό περιλαμβάνονται πολλές κατηγορίες (π.χ. ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία, υπερκινητικότητα, δυσλεξία...) και η καθεμιά από αυτές έχει αποτελέσει αντικείμενο πολλών ερευνητικών προσπαθειών.

Σύμφωνα με το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας οι Μ.Δ. σε γενικές γραμμές, θα μπορούσαν να συνοψιστούν σε δύο ομάδες:

### **Ομάδα Α: Κατηγοριοποιήσιμες Μαθησιακές Δυσκολίες**

#### **Νευροβιολογικοί / Βιοχημικοί / Γενετικοί Παράγοντες**

Δυσλεξία

Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ)

Γλωσσικές Διαταραχές ή Ειδικές Γλωσσικές Διαταραχές (ΕΤΔ)

Οριακή Νοημοσύνη

### **Ομάδα Β: Μη κατηγοριοποιήσιμες / Άτυπες Μαθησιακές Δυσκολίες**

#### **α) Νευροβιολογικοί / Βιοχημικοί / Γενετικοί Παράγοντες**

Ρυθμός

Δυσκολία στην αυθόρμητη γλώσσα

Δυσκολία στη γλώσσα κατ' απαίτηση

Οργάνωση

#### **β) Περιβαλλοντικοί Παράγοντες**

Ψυχοσυναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα

Στην ομαδοποίηση αυτή δε συγκαταλέγονται οι Μ.Δ. που απορρέουν από ψυχωσικές καταστάσεις και άλλες σοβαρές ψυχοπαθολογίες, τις οποίες εμφανίζουν παιδιά με ψυχογενή σύνδρομο, όπως: σύνδρομο Asperger, διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, αυτισμός ή αυτιστικά στοιχεία (άτυπος αυτισμός), σύνδρομο Tourette κ.α. Επίσης δε συμπεριλαμβάνονται Μ.Δ. παιδιών με ιατρικά προβλήματα, όπως: έλλειψη σιδήρου ή άλλων στοιχειωδών βιταμινών, καθώς και νευρολογικές παθήσεις, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την ομαλή λειτουργία του εγκεφάλου.

**Παιδιά με Μ.Δ.** είναι εκείνα που για οποιοσδήποτε λόγους, αδυνατούν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα της τάξης τους και επειδή είναι τρομερά δύσκολο να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους στηριζόμενα στις δικές τους μόνο δυνάμεις, χρειάζονται ειδική υποστηρικτική βοήθεια, που μπορεί να προέρχεται είτε από το σχολείο είτε από κάποιον ειδικό εκτός σχολείου.

Η παρέμβαση πρέπει να ξεκινά από το σημείο που βρίσκεται η δεξιότητα που υπολείπεται και αποβλέπει στο να βοηθήσει την αυτοματοποίηση της ως ένα βαθμό και ταυτόχρονα να αποτελείται από στοιχεία της σχολικής ύλης έτσι ώστε να κρατά το παιδί σε επαφή με τη σχολική εργασία. Στόχος των προγραμμάτων παρέμβασης δεν είναι μόνο η βελτίωση της υπολειπόμενης δεξιότητας αλλά και το να επιτυγχάνεται ένας ανεκτός τρόπος καθημερινής παρουσίας στην τάξη.

## ΕΙΔΙΚΕΣ / ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ (ΕΜΔ)

### ΔΥΣΛΕΞΙΑ

**Οι ΕΜΔ** είναι μια ξεχωριστή κατηγορία δυσκολιών που αφορούν τη μάθηση και πιο συγκεκριμένα την επεξεργασία του συμβολικού (γραπτού) λόγου και που εκφράζονται με έντονη και ασυνήθιστη επίμονη αδυναμία του μαθητή στην απόκτηση της αναγνωστικής ικανότητας και της ικανότητας για ορθογραφημένη γραφή.

**Η ΔΥΣΛΕΞΙΑ** είναι η πιο κοινή από τις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Είναι η κύρια διαταραχή της ανάγνωσης. Ένα παιδί με δυσλεξία μπορεί να έχει δυσκολίες τόσο στην κατανόηση όσο και στην κωδικοποίηση / αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου (ανάγνωση και γραφή). Υπάρχουν δύο βασικοί τύποι δυσλεξίας: η επίκτητη, που εμφανίζεται ως άμεσο αποτέλεσμα τραυματισμού ή εγκεφαλικής ασθένειας και πρωτοδιαγνώστηκε πριν από 100 χρόνια περίπου και η εξελικτική που γίνεται αντιληπτή στο διάστημα που το παιδί μαθαίνει να διαβάζει.

Ο Πόρποδας ορίζει την ειδική εξελικτική δυσλεξία (specific developmental dyslexia) σαν την ειδική δυσλεξία που έχουν ορισμένα άτομα στη μάθηση του γραπτού λόγου (δηλ. της ανάγνωσης και της ορθογραφημένης γραφής), παρά τις νοητικές δυνατότητες τους, την κανονική λειτουργία των αισθητηρίων, την ομαλή ψυχική τους υγεία και τη θετική επίδραση του οικογενειακού, σχολικού και κοινωνικού περιβάλλοντος.

Έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί της δυσλεξίας. Πώς θα μπορούσε να δοθεί ο ακριβής ορισμός της είναι ένα ζήτημα που εξακολουθεί να αποτελεί αντικείμενο έντονης αντιπαράθεσης. Το να δώσει κανείς τον ορισμό της είναι ένα ζήτημα που εξακολουθεί να αποτελεί αντικείμενο έντονης αντιπαράθεσης. Το να δώσει κανείς τον ορισμό της είναι ένα πολύ δύσκολο εγχείρημα. Ο όρος, αν και εύκολα κατανοητός από την ίδια την ετυμολογία της λέξης (δηλ. δυσ(δυσκολία)+ λέξς), περικλείει πολύ περισσότερα από μια απλή «δυσκολία με τις λέξεις». Ο ορισμός της που προτάθηκε από την Παγκόσμια Εταιρία Νευρολογίας (1968) δηλώνει ότι: «Η δυσλεξία είναι μια διαταραχή που εμφανίζεται σε παιδιά τα οποία, παρά το γεγονός ότι παρακολουθούν τη συμβατική διδασκαλία της σχολικής τάξης, δεν είναι ικανά να αποκτήσουν τις γλωσσικές δεξιότητες ανάγνωσης, γραφής και ορθογραφίας που αντιστοιχούν στις νοητικές τους ικανότητες. Η «Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία» είναι η διαταραχή που σχετίζεται με θεμελιώδεις νοητικές ανεπάρκειες οι οποίες, συχνά, είναι οργανικής προέλευσης».

Η δυσλεξία μπορεί να συνυπάρχει και με άλλες δυσκολίες που αφορούν: τη βαθιά δομή της γλώσσας, τη μνήμη, το ρυθμό, την οργάνωση, τη διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ), την άσκηση της γραφής (δυσγραφία), την εκτέλεση και κατανόηση αριθμητικών πράξεων και εννοιών (δυσαριθμησία) αλλά και δευτερογενή ψυχολογικά ή προβλήματα συμπεροφοράς, τα οποία αντιμετωπίζουν τα παιδιά εξαιτίας της σχολικής απόρριψης και αποτυχίας.

### Υπάρχει δυσλεξία:

Ο όρος δυσλεξία έχει διερευνηθεί τόσο πολύ από τότε που πρωτοεμφανίστηκε, υποστήριξε ο Wittaker, που τώρα χρησιμοποιείται σε οποιοδήποτε μαθησιακό πρόβλημα αν αυτό αφορά τη γλώσσα. Το υπερβολικό άγχος τόσο από την πλευρά των γονέων, όσο και από την πλευρά των δασκάλων, όταν ένα παιδί είναι πιο αργό από τα άλλα στην εκμάθηση της ανάγνωσης, συχνά έχει σαν αποτέλεσμα να τίθεται η ετικέτα του «δυσλεκτικού» στο παιδί. Ο όρος/ χαρακτηρισμός δυσλεξία δε βοηθάει. Η ετικέτα παρουσιάζει το πρόβλημα ως αναπόφευκτο και μόνιμο, ενώ πολλά «δυσλεκτικά» παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν από τη στιγμή που έχουν κατάλληλη διδασκαλία. Έτσι σήμερα χρησιμοποιείται περισσότερο ο όρος ειδικές μαθησιακές δυσκολίες.

### ΔΥΣΛΕΞΙΑ

ΛΕΞΗ γνωστή από παλιά, τώρα της μόδας στη σύγχρονη επιστημονική και μη γλώσσα.

ΛΕΞΗ ταμπού γι' αυτούς που την υποπτεύονται.

ΛΕΞΗ πόνος για όσους τη βιώνουν.

ΛΕΞΗ ακαταλαβίστικη πάντως για τα παιδιά.

### ΤΙ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΔΥΣΛΕΞΙΑ

ΔΕΝ είναι ασθένεια (συνεπώς δεν αναμένεται θεραπεία της)

ΔΕΝ οφείλεται σε οργανική δυσλειτουργία (όρασης ή ακοής)

ΔΕΝ οφείλεται σε αναπτυξιακή ανωριμότητα (συνεπώς η επανάληψη της τάξης δεν έχει θετικό αποτέλεσμα)

ΔΕΝ παρουσιάζει τα ίδια συμπτώματα, ούτε είναι στον ίδιο βαθμό σε όλα τα δυσλεκτικά παιδιά

### ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΔΥΣΛΕΞΙΑ

ΕΙΝΑΙ μια δυσχέρεια στην επεξεργασία των γλωσσικών πληροφοριών

ΕΙΝΑΙ δυσκολία του γραπτού και του προφορικού λόγου

ΕΙΝΑΙ ένα σύνολο συμπτωμάτων (σύνδρομο νευρολογικό, κυρίως κληρονομικό)

ΕΙΝΑΙ ένα πρόβλημα που δυσκολεύονται πολύ να κατανοήσουν και συνεπώς να δεχθούν και σωστά να το αντιμετωπίσουν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί.

Τα περισσότερα παιδιά με μαθησιακές ιδιαιτερότητες παρακολουθούν και διδάσκονται μέσα στην «κανονική» τάξη του γενικού σχολείου και χρειάζονται υποστήριξη και ειδική αντιμετώπιση και όχι

## **Γκονέλα Ελένη, Σχολική Σύμβουλος 17<sup>ης</sup> Περιφέρειας Ειδικής Αγωγής Ν. Αιγαίου**

τη ρατσιστική αντιμετώπιση της κατηγοριοποίησης. Οι δάσκαλοι του γενικού σχολείου, οι εκπαιδευτικοί της πράξης, περισσότερο ευαισθητοποιημένοι παρά ποτέ, προβληματίζονται και αναζητούν νέες εκπαιδευτικές πρακτικές και τρόπους διδασκαλίας, χρησιμοποιώντας διαφορετικές στρατηγικές και καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις για να αντιμετωπίσουν την πρόκληση των μαθησιακών αυτών ιδιαιτεροτήτων.

Η αντιμετώπιση των Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών εξαρτάται από την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, τα βιώματα, τις αξίες και τα πιστεύω του, τις γνώσεις και την αυτοπεποίθησή του και κυρίως από την ευελιξία του και τη διάθεσή του να αναπροσαρμόσει τους τρόπους και τις μεθόδους της διδασκαλίας του. Έτσι, κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να σχεδιάσει και να υλοποιήσει στα πλαίσια των δυνατοτήτων του και της δυναμικής της ομάδας της σχολικής τάξης, προγράμματα αντιμετώπισης των μαθησιακών ιδιαιτεροτήτων των μαθητών του.

Η βοήθεια που θα παρέχει πρέπει να είναι σχεδιασμένη σωστά, σε κλιμακωτή μορφή δυσκολίας και με σαφή, αντικειμενικά μετρήσιμα βήματα – στόχους, έτσι ώστε οι μαθητές με δυσκολίες μάθησης να ανταποκριθούν, με επιτυχία και να έχουν την αναμενόμενη, σύμφωνα με το νοητικό τους δυναμικό, απόδοση.

Δεν πρέπει να μας διαφεύγει, ότι δεν υπάρχουν τεμπέλικα παιδιά, δεν υπάρχουν αδιάφορα παιδιά, ούτε παιδιά που δεν θέλουν να μάθουν και να πετύχουν. Σίγουρα, το έργο του εκπαιδευτικού είναι δύσκολο, παρόλες όμως τις δυσκολίες, είναι σημαντικό να έχει επιμονή, υπομονή, πίστη στο έργο του και να προσδοκά την επιτυχία.

Ο εκπαιδευτικός, δεν ξεχνά ποτέ, ότι για να πετύχει στο ρόλο του και ως εκπαιδευτικός και ως άνθρωπος, χρειάζεται τη συνεργασία γονιών, συναδέλφων και ενίοτε ειδικών.

Το δε σχολείο, αντί να διαφοροποιεί, να κατηγοριοποιεί και σαν συνέπεια να περιθωριοποιεί και να αποκλείει, να γίνει ο θεσμικός εκείνος φορέας που θα αποδέχεται ΟΛΑ τα παιδιά και τις ιδιαιτερότητές τους.

Τέλος, χρειάζονται συστηματικές και συχνές επιμορφώσεις ΟΛΩΝ, όσων εμπλέκονται στην παιδαγωγική διαδικασία, γιατί το μαθησιακό πρόβλημα χρειάζεται ν' αντιμετωπίζεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, μέσα στο σχολικό πλαίσιο, μέσα στην τάξη, αφού πριν οι ίδιοι έχουν ανιχνεύσει, χωρίς ειδικότητα, τα τυχόν μαθησιακά προβλήματα.

### **ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΚΑΙ ΔΥΣΛΕΞΙΑ**

Ο «λειτουργικός» ορισμός της δυσλεξίας (Working definition) διαφοροποιείται στη τοποθέτηση του από τον ισχύοντα ορισμό της ειδικής μαθησιακής δυσκολίας, ενώ μέχρι τώρα παρουσιάζονταν ως «συνώνυμος», δηλαδή ειδική μαθησιακή δυσκολία / δυσλεξία. Ο «λειτουργικός» ορισμός της δυσλεξίας δε θέτει κριτήρια αποκλεισμού, ενώ οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (ΕΜΔ), παραδοσιακά, σχετίζονται με αυτά τα κριτήρια (σελ 1)...

Οι δύο όροι δεν είναι συνώνυμοι και η βασική διαφορά μεταξύ δυσλεξίας και ειδικής μαθησιακής δυσκολίας έγκειται στον τρόπο και στις θεωρίες που υιοθετούν οι ειδικοί για να προσεγγίσουν τη

διαγνωστική διαδικασία – την αναγνώριση, δηλαδή και αξιολόγηση των μαθησιακών ιδιομορφιών και κατά συνέπεια, τις απαιτούμενες μεθόδους παρέμβασης (ibid). (Λιβανίου, Ε. 2004, Μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς στην κανονική τάξη, εκδ. Κέδρος, Αθήνα σελ. 70,71).

### **ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ – ΠΡΩΙΜΟΙ ΔΕΙΚΤΕΣ**

#### **ΠΙΘΑΝΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ**

##### **Πρώιμα συμπτώματα (προσχολική ηλικία)**

- Κληρονομικότητα (υπάρχει από τη γέννα)
- Οικογενειακό ιστορικό αναγνωστικών δυσκολιών
- Δυσκολίες συγχρονισμού – συντονισμού πράξεων (σχοινάκι, κεφαλιές στο ποδόσφαιρο, βηματισμός, χορός, κουτσό, πιάσιμο – πέταμα ή κλοτσιά της μπάλας)
- Προβλήματα αλληλοδιαδοχικών κινήσεων – ενεργειών (ντύσιμο , παπούτσι στο σωστό πόδι, δέσιμο κορδονιών, κούμπωμα)
- Αδέξιο περπάτημα σέρνοντας τα παπούτσια, σκοντάφτοντας ή πέφτοντας πάνω σε πράγματα.
- Δυσκολία στον προσανατολισμό (ανατολικά – δυτικά), στην πλευρίωση (δεξί ή αριστερό χέρι) και στην κατανόηση χωροχρονικών εννοιών (πάνω – κάτω, ψηλά- χαμηλά, σήμερα- αύριο).
- Αβεβαιότητα στην επίγνωση του χρόνου (πρωί, μεσημέρι, απόγευμα, βράδυ, πότε έχουμε διάλειμμα, πότε φεύγουμε για το σπίτι).
- Δυσκολία στο να ακολουθήσουν και να μιμηθούν με τη σωστή σειρά τις ασκήσεις γυμναστικής καθώς και να κρατούν έναν απλό ρυθμό χτυπώντας παλαμάκια.
- Δύσκολα επαναλαμβάνουν τραγουδάκια με ρίμα, δεν μπορούν να ξεχωρίσουν την ομοιοκαταληξία των λέξεων ή τις φωνητικές ομοιότητες των λέξεων, δηλ. ποια λέξη ηχεί διαφορετικά από τις άλλες.
- Ορισμένες φορές χρησιμοποιούν υποκατάστατες λέξεις (καρέκλα – ξύλα), γνωστά τους χρώματα τα ονομάζουν με λάθος όνομα, ξεχνούν ονόματα γνωστών τους αντικειμένων (μολύβι) και «ψάχνονται» να βρουν τη σωστή λέξη.
- Μπερδεύονται πολύ σε σύνθετες φράσεις.
- Δυσκολία στο να θυμηθούν ακολουθίες (μέτρηση αριθμών 1-10).
- Λανθασμένη οφθαλμοκίνηση.

**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ:**

Γνώση της εικόνας του σώματος:

- Δείξε μου το δεξί σου πόδι
- Δείξε το αριστερό χέρι του Γιάννη
- Βάλε στο δεξί σου χέρι στο αριστερό σου αυτί
- Σήκωσε το αριστερό σου χέρι κ.λ.π.

Προσανατολισμό στο χώρο:

- Βάλε το τετράδιο πάνω στο θρανίο
- Βάλε το μολύβι μέσα στην κασετίνα
- Τοποθέτησε τη μπάλα δεξιά από το τραπέζι
- Άνοιξε το παράθυρο που είναι δεξιά από την πόρτα
- Βάλε ένα Χ πάνω δεξιά στο τετράγωνο κ.λ.π.

Ασκήσεις οπτικής μνήμης:

- Κάρτες με εικόνες τεσσάρων αντικειμένων χωρίς κοινά χαρακτηριστικά π.χ. καπέλο, κλειδί, μπλούζα, καράβι.
- Κάρτες με εικόνες τεσσάρων αντικειμένων με κοινά χαρακτηριστικά π.χ. παπούτσι, αθλητικό παπούτσι, μπότα, γοβάκι.

- Κάρτα με πέντε γράμματα 

ρ	σ	λ	θ	χ
---	---	---	---	---

- Κάρτα με έξι συλλαβές 

μ	ε	γ	ο	φ	α	ν	ε	ρ	ι	κ	υ
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Κάρτα με πέντε αντικείμενα (γράμματα, συλλαβές, αριθμοί) 

α	δε	4	ξι	σκω
---	----	---	----	-----

Ασκήσεις ακουστικής μνήμης:

- Το παιδί ακούει τέσσερις πληροφορίες: αριθμούς (6, 7, 1, 4)  
γράμματα (ε, δ, η, θ)  
συλλαβές (μα, γε, δα, κο)  
λέξεις (γάτα, μάτι, τραπέζι, βιβλίο)

και στη συνέχεια πέντε πληροφορίες, έξι κ.λ.π.

- Το παιδί διαλέγει και βγάζει από ένα κουτί με παιχνίδια αυτά που του ζητάμε π.χ. δώσε μου το αυτοκινητάκι, την μπάλα, την κούκλα και το σπιτάκι.
- Το παιδί εκτελεί οδηγίες π.χ. πάρε το βιβλίο, πήγαινε το στον καναπέ, πάρε από εκεί το μαξιλαράκι και βάλε το στο σκαμνί.

**ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ – ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ**

- Δυσκολία στην αντίληψη των εννοιών της σειράς και της διαδοχής, συγχέουν ακολουθίες (αλφάβητο, μέρες, μήνες, εποχές, τηλεφωνικοί αριθμοί) και μπερδεύονται να βρουν ένα όνομα στον τηλεφωνικό κατάλογο ή μια λέξη στο λεξικό.
- Δυσκολία στην αντίληψη της κατεύθυνσης (ιδιαίτερα στη διάκριση αριστερού – δεξιού, στα σημεία του ορίζοντα (Βοράς – Δύση,...) και στο γεωγραφικό προσανατολισμό με βάση χάρτη ή πυξίδα.
- Δύσκολα μαθαίνουν ορισμούς, θυμούνται ημερομηνίες, μάχες, συνθήκες, ονόματα...
- Δυσκολία στην εκμάθηση της ώρας, συγχέουν το «παρά» και το «και»
- Αδυναμία συγκέντρωσης προσοχής σε μια δραστηριότητα για κάποιο διάστημα και αντίδραση με παρορμητικότητα.
- Έλλειψη οργάνωσης (σχολική τσάντα, δωμάτιο, παιχνίδια, γραφείο, βιβλιοθήκη, ρούχα, ντουλάπα), καθώς και της μελέτης τους (βάσει προγράμματος) και των άλλων υποχρεώσεων τους, με αποτέλεσμα να μην είναι συνεπείς σ' αυτά.
- Αδιαφορία για τα βιβλία και οτιδήποτε άλλο στο οποίο χρησιμοποιείται ο γραπτός λόγος.
- Στον προφορικό λόγο, δυσκολεύονται να βρουν ονόματα γνωστών αντικειμένων (Δώσε μου αυτό τοοοοο.... πώς το λένε το .....τέτοιο)
- Αποπροσανατολίζονται και δεν μπορούν να ακολουθήσουν περίπλοκες οδηγίες ή εντολές (Άνοιξε την αριστερή πόρτα της ντουλάπας, στο πάνω δεύτερο συρτάρι είναι η μπλούζα και φέρτην μου)
- Παρουσιάζουν πρόβλημα στη λεπτή κινητικότητα των χεριών και αδεξιότητα στις κινήσεις τους.
- Σκέφτονται με εικόνες και όχι με λέξεις.
- Παρουσιάζουν ανεξήγητα «καλές» και «κακές» μέρες στο σχολείο και στο σπίτι, χωρίς να υπάρχει εμφανής αιτία.
- Έχουν συναισθηματική ανωριμότητα (παιζουν με παιδιά μικρότερης ηλικίας)
- Αποδιοργανώνονται σε ατμόσφαιρα άγχους και έντασης.
- Συχνά παρουσιάζουν και ορισμένα ιατρικά προβλήματα (αλλεργίες, άσθμα, πόνους αυτιών, κεφαλόπονους κοιλιακά άλγη) που οφείλονται στο υψηλό άγχος που δημιουργεί η ταπεινωτική αποτυχία στο σχολείο.
- Αριστεύουν στα πρακτικά μαθήματα, αποτυγχάνουν στα θεωρητικά.
- Έχουν όμως ανώτερες ικανότητες αντίληψης και δημιουργικής σκέψης.
- Είναι προικισμένα άτομα, υψηλής ευφυΐας και μεγάλης δημιουργικότητας, χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα στον προφορικό λόγο και αυτό είναι παραπλανητικό.



### ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΛΟΓΟ

- Παρουσιάζουν αργή εξέλιξη σε σχέση με τη σωματική και πνευματική τους ανάπτυξη. Καθυστερεί η ομιλία τους, αλλά μιλούν καθαρά.
- Μπερδεύουν τη σειρά των γραμμάτων στη λέξη – αναγραμματισμός- (σάλαθα αντί θάλασσα), όπως και «ακουστικά» λέξεις παρόμοιες (καράβι αντί καλάμι)
- Χρησιμοποιούν ανύπαρκτες λέξεις που μοιάζουν «ηχητικά» με τις σωστές (λουβό αντί βουνό), καθώς και ανώριμες συντακτικά και γραμματικά προτάσεις (εγώ θέλει πάει έξω) και ατελείς προτάσεις.
- Έχουν περιορισμένο λεξιλόγιο.
- Παρουσιάζουν δυσκολία στη διήγηση και στην περιγραφή με σωστή σειρά.
- Δυσκολεύονται στο συσχετισμό αντικειμένου (εικόνας) και ονομασίας.
- Δεν καταλαβαίνουν την έννοια της ομοιοκαταληξίας, της ακολουθίας.
- Δύσκολα αποστηθίζουν στίχους ή τραγούδια ή ποιήματα και την προπαίδεια.
- Χρησιμοποιούν ανύπαρκτες λέξεις (ψευδολέξεις).
- Παρουσιάζουν προβλήματα στην εκμάθηση ξένων γλωσσών.

### ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

- Διαβάζουν διστακτικά και με αργό ρυθμό
- Δυσκολεύονται στην αναγνώριση των γραμμάτων κατά την πρώτη ανάγνωση, διαβάζουν συλλαβιστά, «κομπιαστά» στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, λέξη προς λέξη, μονότονα και μηχανικά χωρίς ρυθμό και χρωματισμό της φωνής στις μεγαλύτερες τάξεις.
- Χάνουν τη σειρά στο κείμενο που διαβάζουν και συχνά χρησιμοποιούν σαν αντισταθμιστική τεχνική να δείχνουν με το δάχτυλο τη λέξη που διαβάζουν στο κείμενο.
- Δυσκολεύονται να ξαναβρούν τη σωστή σειρά του κειμένου αν για οποιοδήποτε λόγο διακοπεί η αναγνωστική τους προσπάθεια.
- Παρατονίζουν τις λέξεις π.χ. διαβάζουν **γέρος** αντί **γερός** με αποτέλεσμα να αλλάζουν το νόημα του κειμένου.
- Διαβάζουν «χωρίς ανάσα», αγνοώντας τα σημεία στίξης.
- Αλλάζουν τη σειρά των λέξεων μέσα σε μια πρόταση.
- Δυσκολεύονται να διαβάσουν πολυσύλλαβες και μη οικείες λέξεις, δηλαδή λέξεις με μικρή συχνότητα εμφάνισης π.χ. **ευσυνειδησία**.
- Διαβάζουν λάθος λέξεις επειδή παρασύρονται από το πρώτο γράμμα π.χ. διαβάζουν **πολύ** αντί πάρε, την πρώτη ή μια αναγνωρίσιμη συλλαβή π.χ. διαβάζουν **παιζώ** αντί παιδί, την παραγωγική κατάληξη και την ορθογραφική τους ομοιότητα π.χ. διαβάζουν **έμπορος** αντί εμπόριο ή από την οπτική τους ομοιότητα π.χ. διαβάζουν **χελιδόνια** αντί χελωνάκια, **μαντήλι** αντί καντήλι.
- Αντικαθιστούν λέξεις με άλλες που έχουν την ίδια ή συγγενή σημασία π.χ. διαβάζουν **δέντρο** αντί ξύλο, **μαύρος** αντί σκοτεινός, **δούλος** αντί σκλάβος.
- Προσθέτουν επιπλέον φθόγγους ή συλλαβές σε μια λέξη π.χ. διαβάζουν **πορόβλημα** αντί πρόβλημα.

- Αντιμεταθέτουν συλλαβές μέσα μια λέξη π.χ. διαβάζουν **νοκοσομείο** αντί νοσοκομείο.
- Δυσκολεύονται στα συμφωνικά συμπλέγματα π.χ. διαβάζουν **σφαγίδα** αντί σφραγίδα, **σρατός** αντί στρατός.
- Παραλείπουν, επαναλαμβάνουν ή προσθέτουν μικρές λέξεις όπως **να, και,...**
- Διαβάζουν καθρεφτικά μικρές λέξεις π.χ. **αχ** αντί **χα**, **αν** αντί **να**, **ζάρι** αντί **ρίζα**, **ήταν** αντί **νάτη**.
- Προφέρουν λανθασμένα κάποια φωνήεντα π.χ. **κόνω** αντί **κάνω**.
- Δυσκολεύονται στην κατανόηση του κειμένου, γιατί ρίχνουν το βάρος στην «αποκωδικοποίηση» των λέξεων, στην ορθή και ακριβή ανάγνωση.

### **Ενδεικτικές στρατηγικές για την ανάγνωση:**

- Εξάσκηση της φωνολογικής ενημερότητας του παιδιού με ασκήσεις – παιχνίδια όπως:
  - Βρες λέξεις που αρχίζουν από το γράμμα **-κ-** (ή οποιοδήποτε άλλο)
  - Βρες λέξεις που αρχίζουν από τη συλλαβή **-με-** (ή άλλη)
  - Βρες λέξεις που έχουν μέσα το γράμμα **-π-** (ή οποιοδήποτε άλλο)
  - Βρες λέξεις που να περιέχουν τα γράμματα **-κ-** και **-μ-** π.χ. **καλάμι, μαλακό.**
  - Βρες λέξεις που να περιέχουν το σύμπλεγμα **-βρ-** (ή άλλο)
- Δημιουργία καρτών και γραμμάτων (24 κάρτες με τα πεζά και 24 κάρτες με τα κεφαλαία) με έντονο χρώμα (μπλε και μαύρο) σε άσπρο φόντο. Οι κάρτες χρησιμοποιούνται αφενός για την ανάγνωση και την προφορά των γραμμάτων και αφετέρου για παιχνίδι αντιστοίχισης πεζών και κεφαλαίων.
- Χρήση της φωνημικής – συλλαβικής μεθόδου.<sup>2</sup>

Σχηματισμός συλλαβών από τη σύνθεση ενός συμφώνου με όλα τα φωνήεντα **πα – πε- πη – πι – πο – πυ – πω**

(Το παιδί προσπαθεί να απομονώσει νοερά το πρώτο γράμμα της συλλαβής, το σύμφωνο, και, χωρίς να σταματήσει να το προφέρει, να «κολλάει» το διπλανό φθόγγο, το φωνήεν, όσο πιο γρήγορα μπορεί)

και αντίστροφα **απ – επ – ηπ – ιπ – οπ – υπ – ωπ**

---

<sup>2</sup> Η συλλαβική μέθοδος θεωρείται η οικονομικότερη και αποτελεσματικότερη μέθοδος διδασκαλίας, αφού οι συλλαβές αποτελούν τα μικρότατα πραγματικά και πρωτογενή μέρη αντίληψης και παραγωγής της ομιλούμενης γλώσσας.

Πρέπει να σημειωθεί ότι η ελληνική γλώσσα περιλαμβάνει πολλές μονοσύλλαβες λέξεις (το, να, τα, θα, με, πως, γη, φως, πες,...) και γι' αυτό η χρήση της συλλαβικής μεθόδου είναι η πιο κατάλληλη

## Ρηγοπούλου Τερψιθέα δασκάλα Ειδικής Αγωγής, Σχολική Σύμβουλος 3ης Περιφέρειας Π.Ε. Μαγνησίας

- Δημιουργία καρτών με όλες τις συλλαβές, με έντονο χρώμα τα γράμματα σε άσπρο φόντο (εντύπωση μέσω των χρωμάτων). Οι κάρτες χρησιμοποιούνται αφενός για βελτίωση της αναγνωστικής ικανότητας και αφετέρου για οπτική αναγνώριση μέσα από άσκηση- παιχνίδι, όπου από διάφορες απλωμένες στο τραπέζι κάρτες το παιδί βρίσκει τη συγκεκριμένη κάρτα που του ζητείται και τη γυρίζει ανάποδα.
- Δημιουργία τόμπολας ταύτισης εικόνας με αρχική ή τελική συλλαβή.
- Δημιουργία καρτών με απλές δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦ – ΣΦ (κότα) με έντονα γράμματα σε άσπρο φόντο – άλλο χρώμα κάθε συλλαβή (εντύπωση μέσω των χρωμάτων) και στη συνέχεια με τρισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦ – ΣΦ – ΣΦ (λεμόνι) τετρασύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦ – ΣΦ- ΣΦ- ΣΦ (σοκολάτα), δισύλλαβες λέξεις τύπου ΣΦ – ΣΦ (τρένο) ή ΣΦ –ΣΣΦ (πέτρα) κ.λ.π.
- Ανάγνωση ανύπαρκτων λέξεων/ ψευδολέξεις π.χ. μασε /ρασε/μηπα/βακο
- Δημιουργία καρτελών με απλές προτάσεις των οποίων τα γράμματα σταδιακά μικραίνουν π.χ.  
Πίνω γάλα κάθε μέρα  
Πίνω γάλα κάθε μέρα  
Πίνω γάλα κάθε μέρα
- Καλλιέργεια της αναγνωστικής διαίσθησης μέσα από προτάσεις ή μικρά κείμενα από όπου λείπουν λέξεις π.χ. όταν έρθει το καλοκαίρι θα πάμε για μπάνιο στη (θάλασσα) / Το πρωί (σηκώνομαι) στις επτά η ώρα/....
- Άσκηση στην ανάγνωση μονοσύλλαβων λέξεων
- Δημιουργία πινάκων για εξάσκηση της αναγνωστικής ικανότητας και ασκήσεις συγκερασμού<sup>3</sup>, με λέξεις που:
  - διαφέρουν στο πρώτο γράμμα π.χ. δέμα – θέμα  
πόδι – ρόδι  
ψάρι – ζάρι
  - περιέχουν τους ίδιους φθόγγους με διαφορετική διάταξη π.χ. χάρη – αρχή  
πίσσα – πίστα  
καράβια – αραβικά
  - σχηματίζονται με αντιμετάθεση συλλαβών π.χ. ζάρι – ρίζα  
παπί – πάπια  
λάμπα – μπάλα
  - διαφέρουν μόνο στον τονισμό π.χ. άλλα – αλλά  
πόδια – ποδιά  
γέρος - γερός
  - διαφέρουν στη γραφή αλλά ακούγονται ακριβώς ίδιες π.χ. βάζο – βάζω  
πάλι – πάλη  
χείλια – χίλια

<sup>3</sup> Προφέρω κ-ό-τ-α και το παιδί πρέπει να αντιληφθεί τη λέξη και να μου πει κότα

- τροποποίηση / απλούστευση κειμένων

- ανάγνωση κειμένου που είναι γραμμένο σε κάρτες με ανακατεμένες παραγράφους και τοποθέτηση τους με λογική σειρά.

- ανάγνωση με συνεργάτη (διαβάζουν από μια σειρά ή μια παράγραφο του κειμένου εναλλάξ)

### **Δυσκολίες στη γραφή και στην ορθογραφία**

- γράφουν καθρεφτικά π.χ. **ε-3, ρ-9, αν** αντί **va**
- Αντικαθιστούν γράμματα που μοιάζουν φωνητικά ή οπτικά μεταξύ τους. Συχνότερα αντικαθιστούν σύμφωνα όπως **β-φ, γ-χ, δ-θ, β-δ, π-τ, - ζ-σ, ζ-ξ, ξ-ψ, Μ-Σ, Μ-Ν, ...**π.χ. μολύδι αντί μολύβι, βασολάκια αντί φασολάκια, φροχή αντί βροχή, πάγος αντί πάχος, Μωτήρης αντί Σωτήρης..... Σπανιότερα αντικαθιστούν φωνήεντα όπως **ε-ω, ε-ι, α-ο**, π.χ. δόσος αντί δάσος, αγαρόσαμε αντί αγοράσαμε.
- Παραλείπουν ή επαναλαμβάνουν γράμματα ή συλλαβές μέσα στην ίδια λέξη π.χ. **λιμούλα** αντί λιμνούλα, **πετααω** αντί πετάω
- Συγχέουν και αντιστρέφουν τα δίψηφα σύμφωνα π.χ. πεστέτα αντί πετσέτα, παπάς αντί μπαμπάς, τσάμι αντί τζάμι και από τα δίψηφα φωνήεντα το **αι** με το **-ια**, π.χ. **πιαδί** αντί παιδί, **πόδαι** αντί πόδια.
- Αντιστρέφουν και μεταθέτουν γράμματα ή συλλαβές μέσα στην ίδια λέξη π.χ. **πότρα** αντί πόρτα, **μυωνιάς** αντί μυλωνάς, **μόνος** αντί νομός.
- Κάνουν σύντμηση / συντόμευση λέξεων π.χ. **στάτης** αντί στρατιώτης, **όφωνος** αντί ομόφωνος.
- Παρουσιάζουν «παράξενη» ορθογραφία σε κάποιες λέξεις π.χ. **νοσκι** αντί μουσική, **προγρακτο** αντί πρόγραμμα, **τλρσ** αντί τηλεόραση (ακραίο δείγμα τηλεγραφικής γραφής).
- Παραλείπουν ή επαναλαμβάνουν χωρίς λόγο μικρές λειτουργικές λέξεις, όπως: **και, να, θα**.
- Κάνουν πολλά ορθογραφικά λάθη ακόμα και σε λέξεις που έχουν διδαχθεί συστηματικά π.χ. **παιδί, είναι**.
- Γράφουν ακατάστατα, δυσνόητα, με πολλές μουντζούρες και σβησίματα, ανισομεγέθη γράμματα, λέξεις μη ευθυγραμμισμένες και πολλές φορές όχι πάνω στις γραμμές του τετραδίου και γενικά δεν υπάρχει λογική σειρά στην οργάνωση του γραπτού τους.
- Χρησιμοποιούν σπάνια ή με ακατάλληλο τρόπο τα κεφαλαία γράμματα π.χ. η μαρία **Πήγε** έξω.
- Καταργούν τα διαστήματα και κολλάνε τις λέξεις μεταξύ τους π.χ. **Οπατέραςμουκαιγω**
- Δεν τονίζουν καθόλου τις λέξεις ή τις παρατονίζουν.
- Δεν χρησιμοποιούν τα σημεία στίξης (στις πρώτες τάξεις αγνοούν ακόμα και την τελεία)
- Κάνουν συντακτικά λάθη (όχι σωστά δομημένες προτάσεις)
- Δυσκολεύονται και κάνουν λάθη στην αντιγραφή (από τον πίνακα ή το βιβλίο) ή στη γραφή καθ' υπαγόρευση και γενικά χρειάζονται πολύ χρόνο προκειμένου να ολοκληρώσουν γραφική εργασία.
- Το γραπτό τους είναι φτωχό σε λεξιλόγιο, πολύ περιορισμένο σε νοήματα και ιδέες (μπορεί να χαρακτηριστεί «τηλεγράφημα»).

### Ενδεικτικές στρατηγικές για τη γραφή και την ορθογραφία:

- Πολυαισθητηριακή διδασκαλία γραμμάτων:
  - το παιδί παρατηρεί το γράμμα (πεζό και κεφαλαίο) ζωγραφισμένο με έντονο χρώμα (το γράμμα μπορεί να συνδεθεί και με μια πρότυπη λέξη π.χ. **δ** – **δέντρο**) και προφέρει το φθόγγο που αντιστοιχεί.
  - Περιγράφει το σχήμα του γράμματος π.χ. το **τ** έχει δύο γραμμούλες είναι σαν τραπεζάκι με ένα πόδι
  - Γράφει το γράμμα με μολύβι, μαρκαδόρο, κηρομπογιά, πινέλο σε χαρτί ή σε χαρτόνι
  - Γράφει το γράμμα στον αέρα.
  - Διαγράφει τη διαδρομή του γράμματος πάνω σε γράμμα φτιαγμένο από γυαλόχαρτο.
  - Διαγράφει τη διαδρομή του γράμματος μέσα σε λαβύρινθο στο σχήμα του γράμματος
  - Γράφει το γράμμα με το σώμα του πάνω σε χαλί («κολυμπάει» το γράμμα)
  - Σχεδιάζουμε σε μεγάλο μέγεθος το γράμμα με κιμωλία στην αυλή και το περπατάει τραγουδώντας π.χ. για το **«π»** περπατώ, περπατώ, πάνω στο **Π**, περπατώ, μια γραμμούλα από πάνω, δύο ποδαράκια από κάτω.
  - Κόβει το σχήμα του γράμματος σε πολλά μεγέθη από διάφορα υλικά.
  - Σχηματίζει κούφια γράμματα και γεμίζει το κενό με χαρτάκια, ρύζι όσπρια, χάντρες κ.λ.π.
- Διδασκαλία συλλαβής σαν ολότητα π.χ. **βα** και όχι β & α = βα
  - Το παιδί αντιγράφει τις συλλαβές με το πρώτο γράμμα **β** ίδιο πάντα χρώμα και όλα τα φωνήεντα με διαφορετικό χρώμα.
  - Κυκλώνει τις παραπάνω συλλαβές σε βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες.....
  - Γράφει με υπαγόρευση τις συλλαβές
- Γράφει απλές δισύλλαβες λέξεις προφέροντας ταυτόχρονα έναν – έναν φθόγγο γιατί η γλώσσα οδηγεί το χέρι (ανάπτυξη της διαίσθησης του γραπτού λόγου) π.χ. **κ - ό - τ - α / μ - ή λ ο**
- Αντιγραφή προτάσεων με απλές δισύλλαβες λέξεις π.χ. **Μαμά πάρε το μέλι.**
- Γραφή με υπαγόρευση των παραπάνω προτάσεων με τις απλές δισύλλαβες λέξεις.
- Δημιουργία καρτελών με εικονογραφημένες συχνόχρηστες λέξεις (μέθοδος Μαυροματάη)
- Δημιουργία καταλόγων με ομοδοποιημένες λέξεις κατά κατηγορία: π.χ. ρήματα σε – ώνων απλώνω

βιδ\_\_\_\_\_

δηλ\_\_\_\_\_

μαλ\_\_\_\_\_

μεγαλ\_\_\_\_\_

σηκ\_\_\_\_\_ κ.λ.π.

- Σχηματισμός πινάκων με παράγωγα

Πρόθεση + ρήμα	ουσιαστικό
ανά + βάλλω	βολή
αναβάλλω	αναβολή
εκ + βολή	βολή
εκβάλλω	εκβολή

- Χρήση χρωματιστού μολυβιού στην αρχή της πρότασης για να συνηθίσει το παιδί να γράφει το πρώτο γράμμα κεφαλαίο και στο τέλος για να μην ξεχνά την τελεία.
- Χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή για τη γραφή του καθημερινού λεξιλογίου

### Τα παιδιά που παρουσιάζουν εξελικτική δυσαριθμησία δυσκολεύονται:

- Να δημιουργούν παραστάσεις αριθμών, επειδή δεν μπορούν να συγκρατήσουν τις λεπτές διαφορές μεταξύ των αριθμών και τους γράφουν καθρεφτικά π.χ. αντί 4, ε αντί 3, αντί 7, ή τους αντιστρέφουν π.χ. 6 - 9.
- Να απομνημονεύσουν τους πίνακες του πολλαπλασιασμού
- Να γράφουν αριθμούς χωρίς σύγχυση στην αξία θέσης των ψηφίων ή στη θέση της υποδιαστολής π.χ. 68 αντί 86, ή 1,5 αντί 1,05.
- Να συγκρατούν για αρκετό χρόνο μια σειρά αριθμών (οπτική ή ακουστική) στη μνήμη τους.
- Να προσθέτουν και να αφαιρούν κάθετα εξαιτίας της σχέσης του μηχανισμού των πράξεων με τη δυσκολία τους στην κατανόηση των κατευθύνσεων.

$$\begin{array}{r} \text{Ξεκινά αντίθετα από αριστερά προς τα δεξιά} \\ 18 \\ + 13 \\ \hline 211 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \text{στοίχιση αριθμών από αριστερά προς τα δεξιά} \\ 27 \\ + 4 \\ \hline 67 \end{array}$$

- Να θυμούνται τα κρατούμενα ή τα δανεικά και να τα επαναφέρουν σωστά
- Να υπολογίζουν γρήγορα και να τηρούν ακριβή διαδικασία στον πολλαπλασιασμό και τη διαίρεση λόγω έλλειψης γνώσης προπαιδείας, παράλειψη κρατουμένων κ.λ.π.
- Να γράφουν κλάσματα και να γνωρίζουν τις έννοιες «αριθμητής» και «παρανομαστής» εξαιτίας της άμεσης σχέσης τους με τις προμαθηματικές έννοιες «πάνω» και «κάτω», τις οποίες συγχέουν.

## Ρηγοπούλου Τερψιθέα δασκάλα Ειδικής Αγωγής, Σχολική Σύμβουλος 3ης Περιφέρειας Π.Ε. Μαγνησίας

- Να καταλάβουν τα σύμβολα των τεσσάρων αριθμητικών πράξεων και τα σύμβολα ισότητας και ανισότητας π.χ. γράφουν «+» αντί «X» ή «-» αντί «:»
- Να καταλάβουν τη λεκτική διατύπωση ενός προβλήματος π.χ. είναι δύσκολο να κατανοήσουν ένα πρόβλημα όπου ζητείται να υπολογισθεί η τιμή ενός αριθμού «φύλλων αλουμινίου» αντί «μολυβιών», που είναι πιο οικεία λέξη ή να υπολογίσουν το χρόνο που χρειάζεται ένα αυτοκίνητο να διανύσει την απόσταση Κεκροπία – Αστακός αντί την απόσταση Αθήνα – Πάτρα.
- Να καταλάβουν και να χρησιμοποιούν το λεξιλόγιο του εγχειριδίου των μαθηματικών και τους μαθηματικούς όρους π.χ.

### Μαθηματικοί όροι

τετράγωνο  
(σχήμα)

περιττός  
(αριθμός)

πίνακας  
(αριθμών)

### καθημερινό λεξιλόγιο

«το διπλανό οικοδομικό τετράγωνο»

«τα λόγια είναι περιττά»

«σβήσε τον πίνακα»

- Να διαβάζουν γραφικές παραστάσεις και να αντλούν από αυτές στοιχεία και πληροφορίες.
- Να μετατρέπουν όλα τα είδη μέτρησης ποσότητας, διαστήματος, χρονικής διάρκειας σε μεγαλύτερη ή μικρότερη μονάδα π.χ. τα κιλά σε γραμμάρια, τα λεπτά σε ώρες.

### **Ενδεικτικές στρατηγικές διδασκαλίας μαθηματικών σε παιδιά με εξελικτική δυσαριθμηση:**

- Προδιδασκαλία του λεξιλογίου και των βασικών εννοιών που σχετίζονται με μια συγκεκριμένη ενότητα που πρέπει να διδάξουμε.  
Για παιδιά μικρής ηλικίας ο αριθμός των όρων που διδάσκουμε περιλαμβάνει δύο περίπου μαθηματικούς όρους της εβδομάδα.  
Για παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας μπορούν να χρησιμοποιούνται λεξικά μαθηματικών όρων ή ένα απλό γλωσσάρι σε κάθε τάξη, με το οποίο εξειδικεύονται όλες οι έννοιες των μαθηματικών συμβόλων και των δυσνόητων λέξεων

Π.χ. **κλάσμα** = μέρος του όλου

**Παράγοντας** = ένας αριθμός που διαιρεί ακριβώς έναν άλλο.....

- Απλούστευση της διατύπωσης προβλημάτων με τη χρήση οικείου λεξιλογίου.
- Καθοδήγηση στη διαδικασία επίλυσης ενός προβλήματος:
  - διαβάζουν το πρόβλημα δυνατά.
  - Το λένε με δικά τους λόγια φωναχτά
  - Λένε τη σκέψη του προβλήματος
  - Κάνουν υποθέσεις σχετικά με τα αναμενόμενα αποτελέσματα.
  - Εκτιμούν τη λύση
  - Κάνουν τους υπολογισμούς
  - Επαληθεύουν το αποτέλεσμα

## Ρηγοπούλου Τερψιθέα δασκάλα Ειδικής Αγωγής, Σχολική Σύμβουλος 3ης Περιφέρειας Π.Ε. Μαγνησίας

- Αντί για τα αόριστα  $(5+2)$  ή  $(2 \times 4)$ , να τίθενται προβλήματα από οικείες καθημερινές καταστάσεις π.χ. Έχω 5 κάρτες με αεροπλάνα και 2 κάρτες με πλοία. Πόσες κάρτες έχω συνολικά; ή Έχω 2 σωρούς με 4 βόλους ο καθένας. Πόσοι είναι όλοι οι βόλοι;

- Διδασκαλία των πράξεων με τη μέθοδο της «ακρίδας» (grasshopper)<sup>4</sup>

$$\begin{array}{r} 245 \text{ το } 97 \text{ είναι κοντά στο } 100 \\ -97 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{l} 245 - 100 = 145 \\ 145 + 3 = 148 \text{ (το } 3 \text{ προσαρμοζόμενο στο } 100 \text{ ξαναγυρίζει στο } 97) \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 6 + 7 = 6 + 6 = 12 \\ \quad \quad 12 + 1 = 13 \end{array}$$

- Διδασκαλία της προπαίδειας χρησιμοποιώντας τον πίνακα με τους 36 παράγοντες:

3X3=9	4X4=16	5X5=25	6X6=36	7X7=49	8X8=64	9X9=81
3X4=12	4X5=20	5X6=30	6X7=42	7X8=56	8X9=72	9X10=90
3X5=15	4X6=24	5X7=35	6X8=48	7X9=63	8X10=80	10X10=100
3X6=18	4X7=28	5X8=40	6X9=54	7X10=70		
3X7=21	4X8=32	5X9=45	6X10=60			
3X8=24	4X9=36	5X10=50				
3X9=27	4X10=40					
3X10=30						

- Δημιουργία καρτών για κάθε παράγοντα

εμπρός πλευρά

πίσω πλευρά

$$3 \times 5 = 15$$

$$\begin{array}{l} 3 \times 5 = 15 \\ 5 \times 3 = 15 \\ 15 : 3 = 5 \\ 15 : 5 = 3 \end{array}$$

- Πολυαισθητηριακή διδασκαλία (συμμετοχή όλων των αισθήσεων)

<sup>4</sup> Η τεχνική αυτή προσανατολίζεται περισσότερο στα διαφορετικές διαδικασίες που επιλέγει ή και ανακαλύπτει ο ίδιος ο μαθητής στην προσπάθειά του να καταλήξει στη σωστή απάντηση και έτσι εμπλέκεται ο ίδιος ουσιαστικά στη διαδικασία της μάθησης του.



**ΠΩΣ ΜΠΟΡΕΙ Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΝΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΕΙ  
ΚΑΙ ΝΑ ΒΟΗΘΗΣΕΙ ΤΟ ΔΥΣΛΕΞΙΚΟ ΠΑΙΔΙ**

**Πρέπουσα αντιμετώπιση**

- Αποδοχή της κατάστασης
- Τόνωση του ηθικού και της αυτοπεποίθησης του
- Αποφυγή αρνητικών και υποτιμητικών εκφράσεων και χαρακτηρισμών
- Ενθαρρυντικά σχόλια συνεχώς
- Σωστός έπαινος, χωρίς προβολή των λαθών
- Επιβράβευση των προσπαθειών του, ασχέτως αποτελέσματος
- Αποφυγή της σύγκρισης με καλύτερους μαθητές, γιατί η σύγκριση εμπεριέχει υποτίμηση ενώ ο έπαινος εκτίμηση
- Στήριξη και ενίσχυση του μαθητή για να συνεχίσει τις προσπάθειες του και να μην απογοητευθεί.
- Ψυχολογική αναβάθμιση
- Αλληλοκατανόηση και εμπιστοσύνη

**Σημεία – Κλειδιά της βοήθειας**

- Διακριτική βοήθεια
- Εξατομικευμένη διδασκαλία
- Περισσότερος χρόνος για την εκτέλεση γραπτής εργασίας
- Προσεκτική και διακριτική διόρθωση γραπτών
- Διόρθωση γραπτών με μολύβι
- Περίληψη μαθημάτων και όχι όλες τις λεπτομέρειες
- Ευκαιρίες για αντιστάθμιση των δυσκολιών του
- Αξιολόγηση της προσπάθειάς του
- Μη αγχογόνοι τρόποι εργασίας, χωρίς προβολή των λαθών, τονίζοντας και επαινώντας τα σωστά.
- Καθαρή και ήρεμη ομιλία
- Τη μεγαλύτερη δυνατή κατανόηση
- Να κάθεται στο πρώτο θρανίο, μπροστά στο διδάσκοντα
- Να μη βλέπει προς το παράθυρο (ελάχιστα οπτικά ερεθίσματα)
- Να κάθεται με ήσυχο και υπομονετικό παιδί

### **Γραπτή διατύπωση – ορθογραφία**

Έχοντας υπόψη ότι η βασική δυσκολία του μαθητή είναι στη γραπτή διατύπωση:

- τον βαθμολογούμε μόνο για τα σωστά νοήματα που έχει διατυπώσει και τις σωστές λέξεις και όχι για τα ορθογραφικά λάθη που κάνει.
- Προτιμάται η αυτοδιόρθωση του κειμένου.
- Δεν τον βοηθά να γράφει 10-15 φορές τα λάθη του. Θα τα επαναλάβει
- Δεν τον βοηθά να αντιγράψει σελίδες.

### **Ανάγνωση**

- Δεν του ζητούμε να αναγνώσει άγνωστο κείμενο
- Για το μάθημα της ημέρας προετοιμάζει μια παράγραφο.

### **Δευτερεύοντα μαθήματα**

- Γίνεται μια φορά από τον ίδιο ανάγνωση όλου του κειμένου.
- Δεν ξεκινάμε τη μελέτη παράγραφο – παράγραφο.
- Σημειώνονται οι λέξεις - κλειδιά για κάθε παράγραφο.
- Μετά από κάθε ανάγνωση του κειμένου ζητάμε να μας πει ό,τι θυμάται.
- Δουλεύουμε με το σύστημα ερωτοαπαντήσεων.
- Για τα δυσλεκτικά παιδιά η πρωινή επανάληψη είναι αναντικατάστατη.

Η Δυσλεξία εμφανίζεται συχνότερα στα αγόρια σε αναλογία 4:1 σε σχέση με τα κορίτσια. Κατά 85% είναι κληρονομική. Διαπιστώνεται συνήθως στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου χωρίς αυτό να σημαίνει ότι και στην προσχολική βαθμίδα το δυσλεκτικό παιδί δεν δίνει ενδείξεις που προδιαγράφουν τις δυσκολίες.

Πρόκειται για ένα πολυσύνθετο φαινόμενο, το οποίο χρειάζεται προσεκτική και έγκαιρη διάγνωση από ειδικούς καθώς και άμεση αντιμετώπιση. Η αποκατάσταση είναι εξατομικευμένη και προσαρμοσμένη στις ανάγκες κάθε παιδιού. Η έγκαιρη αντιμετώπιση – στις πρώτες τάξεις του δημοτικού – αποτρέπει τη δημιουργία κενών στη μάθηση, τα οποία παρεμποδίζουν το παιδί να συμβαδίσει με το σύνολο της τάξης και να παρακολουθεί τη διδακτέα ύλη.

Η αντιμετώπιση της δυσλεξίας πρέπει να γίνεται έγκαιρα, όχι για να «θεραπευτεί» το πρόβλημα – πολλά συμπτώματα γίνονται ηπιότερα, δεν εξαλείφονται- αλλά για να αποφευχθούν ανεπιθύμητες συνέπειες (χαμηλή αυτοεκτίμηση, προβλήματα συμπεριφοράς). Το ποσοστό επιτυχούς αντιμετώπισης είναι εξαιρετικά υψηλό με την έγκαιρη διάγνωση και πρόγνωση.

Τα παιδιά με δυσλεξία αποτελούν μια ετερογενή ομάδα. Μερικά από αυτά μπορεί να εμφανίζουν επιπλέον και άλλα προβλήματα. Η πιο συχνή διαταραχή είναι το Σύνδρομο Υπερκινητικότητας και Ελλειμματικής προσοχής (AD/HD) σε ποσοστό 20 – 25% περίπου. Συχνά είναι και τα δευτερογενή συναισθήματα, κοινωνικά και οικογενειακά προβλήματα.

## **Γκονέλα Ελένη, Σχολική Σύμβουλος 17<sup>ης</sup> Περιφέρειας Ειδικής Αγωγής Ν. Αιγαίου**

Ο εκπαιδευτής είναι απαραίτητο να ενθαρρύνει τους γονείς, ώστε να αποδέχονται την κατάσταση του παιδιού με κατανόηση. Γονείς και εκπαιδευτικοί πρέπει να συνεργαστούν για τον τρόπο παροχής βοήθειας στο σπίτι. Οι γονείς δεν πρέπει να πιέζουν το παιδί, αλλά να του δίνουν χρόνο. Να μην φορτιστούν με άγχος, αλλά να σπλιστούν με υπομονή και καλή διάθεση, να αποφεύγουν το θυμό, να μην ενοχοποιούν τους εαυτούς τους, ούτε το ρόλο τους ως γονείς, να επιβραβεύουν, όσο μπορούν περισσότερο, τις προσπάθειες του παιδιού.

Εκπαιδευτικοί και γονείς να δίνουμε μικρούς στόχους στο παιδί, για να τους κατακτήσει και να τους φέρει σε πέρας με επιτυχία, με προοδευτικά βήματα.

Θετική έκβαση έχουν τα παιδιά που:

- A) έχουν κατανόηση και σωστή αντιμετώπιση στο σχολείο
- B) έχουν υποστήριξη και ενθάρρυνση στο σπίτι
- Γ) έχουν εξειδικευμένη βοήθεια στα μαθήματα

Η στοργική, ενθαρρυντική και αξιοπρεπής αντιμετώπιση των δυσλεκτικών παιδιών επιφέρει θετικά αποτελέσματα και στον ψυχολογικό και στο μαθησιακό τομέα. Τους χαρίζει ευτυχία, έτσι ώστε να βλέπουν αισιόδοξα το μέλλον, ως νικητές.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

1. ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΙΑ ΨΥΧΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (1990) «Μαθησιακές Δυσκολίες – Σύγχρονες απόψεις και τάσεις» Σεμινάριο, Αθήνα Εκδ. Ελληνικά Γράμματα.
2. Θανόπουλος, Θ. (1997) «Τεχνικές διδ/λίας του γλωσσικού μαθήματος στα παιδιά με μαθησιακά προβλήματα και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» Αχαϊκές εκδόσεις.
3. Καρακούιδας, Κ. (1993) «Το πρώτο βιβλίο της γλώσσας μου», Αθήνα Εκδ. Ντούζγος.
4. Κασσέρης, Χ. (2002), «Η Δυσλεξία. Θεωρητική προσέγγιση, παιδαγωγική αντιμετώπιση», Αθήνα, εκδ. Σαββάλας.
5. Λιβανίου, Ε. (2004) «Μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς στην κανονική τάξη», Αθήνα, εκδ. Κέδρος.
6. Μάρκου, Σ. (1993), «Δυσλεξία, θεωρία, διάγνωση και αντιμετώπιση», Αθήνα, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα.
7. Μαυρομάτη, Δ (1995) «Η κατάρτιση του Προγράμματος Αντιμετώπισης της Δυσλεξίας» Αθήνα, Εκδ. της συγγραφέας, πρακτόρευση Ελληνικά Γράμματα.
8. Μπουρσιέ, Α (1986) «Αντιμετώπιση της Δυσλεξίας» (μετάφραση και προσαρμογή στα Ελληνικά Βασίλης Χρυσόχοος), Αθήνα Εκδ. Κέδρος.
9. Παντελιάδου Σ. (2000), «Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη», Αθήνα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα.
10. Πόρποδας ΚΔ. α) (2003), «Διάγνωση Αξιολόγηση και αντιμετώπιση των Μαθησιακών Δυσκολιών στο Δημοτικό Σχολείο» , Επιμέλεια Κ. Πόρποδας, Αθήνα β) (2002) «Η Ανάγνωση», Πάτρα, Εκδ. του συγγραφέα, πρακτόρευση Ελληνικά Γράμματα.
11. Ρηγοπούλου Τέρψη «(2002), «Μαθησιακές Δυσκολίες, Εξελικτικές Μαθησιακές Δυσκολίες», ανέκδοτη εργασία, Αθήνα.
12. Φλωράτου Μ.Μ. (1992), «Μαθησιακές Δυσκολίες και όχι Τεμπελιά. Ανάγνωση – Γραφή – Ορθογραφία. Διδακτικά Προγράμματα για Αντιμετώπιση στο Σχολείο και στο Σπίτι», Αθήνα, Εκδ. Οδυσσέας.
13. Χρηστάκης Κ.Γ. (2000) «Ιδιαίτερες δυσκολίες και Ανάγκες στο Δημοτικό Σχολείο», Αθήνα, εκδ. Ατραπός.
14. Καραπέτσας Α.Β. (1993). «Η Δυσλεξία στο παιδί. Διάγνωση και θεραπεία» Β' έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
15. Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και πλαίσιο Δράσης για την Ειδική Αγωγή, Εκδ. της Ελληνικής Εθνικής Επιτροπής για την UNESCO.
16. ΝΤΕΙΒΙΣ Ρ. (2000). «Το χάρισμα της Δυσλεξίας», Εκδ. Καστανιώτης.
17. Moseley, d. (1985), «Παιδιά με προβλήματα στη μάθηση. Ειδική εκπαίδευση». The open university, Εκδ. Κουτσούμπος Α.Ε., Αθήνα.