

**Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΔΥΣΛΕΞΙΑ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ
ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**

ΑΠΟ ΤΗΝ

Παππά Μαρία

(U144N1128)

Μεταπτυχιακή Εργασία στο Πρόγραμμα

Ειδικής Αγωγής

για απόκτηση μεταπτυχιακού διπλώματος (Master)

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΛΕΥΚΩΣΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

Μάιος, 2016

«Η σχολική ζωή ήταν πραγματικά δύσκολή...

Υπήρχε άγχος, φοβία και ντροπή...»

Π.Ν



ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέουσα ερευνητική μου σύμβουλο Δρ. Κούνδουρου Χριστιάνα, η οποία ήταν πάντα δίπλα μου σε όλο αυτό το ταξίδι. Οι συμβουλές της αλλά και ο χρόνος που αφιέρωνε φάνηκαν αρωγός για την ολοκλήρωση της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας.

Επιπρόσθετα θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου που έκαναν τα όνειρα μου προτεραιότητα τους αλλά και την αδελφή του Τζούλια που ως δυσλεκτική μου έμαθε να αγάπω τη Δυσλεξία παρά τις δυσκολίες που προκαλεί. Τέλος, ευχαριστώ για την υπομονή τους όλο αυτό το διάστημα το συντροφό μου αλλά και τον αδελφό μου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	6
1. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ	7
1.1 Εισαγωγή.....	7
1.2 Προβληματική και σκοπός της έρευνας	8
1.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	10
1.4 Σημαντικότητα της έρευνας.....	11
1.5 Δομή έρευνας.....	11
2.ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	13
2.1 ΔΥΣΛΕΞΙΑ	13
2.1.1 Ορολογία- Ορισμοί.....	13
2.1.2 Συχνότητα	14
2.1.3 Αιτιολογία.....	15
2.1.4 Χαρακτηριστικά δυσλεκτικών παιδιών	16
2.2 ΑΓΧΟΣ	18
2.2.1 Η θεωρία του άγχους	18
2.2.2 Επίδραση του άγχους στο σχολικό πλαίσιο	19
2.3 ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	21
2.3.1 Η επιρροή των εκπαιδευτικών στη ψυχοσυναισθηματική υγεία του μαθητή	21
2.3.2 Προβληματική σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή	22
2.4 ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΔΥΣΛΕΞΙΑ.....	24
2.4.1 Η επίδραση του άγχους στους δυσλεκτικούς μαθητές	24
2.4.2 Τρόποι διδασκαλίας για τη βελτίωση των μαθητών με Δυσλεξία σε μαθησιακό και ψυχολογικό επίπεδο	25
2.5 Συμπέρασμα θεωρητικού πλαισίου	29
3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	31
3.1 Ερευνητική μέθοδος	31
3.2 Μεθοδολογικός σχεδιασμός.....	33
3.2.1 Ερευνητικά εργαλεία.....	34
3.2.2 Συμμετέχοντες.....	34
3.3 Ερευνητική διαδικασία	35
3.3.1 Προετοιμασία συνεντεύξεων	35
3.3.2 Ενημέρωση και συγκατάθεση	36
3.3.3 Διαδικασία συνεντεύξεων.....	37

3.3.4 Ανάλυση δεδομένων	38
3.4 Πορτρέτο ερευνήτριας	39
3.5 Ηθικά Διλήμματα & Δεοντολογία Έρευνας.....	40
3.6 Εγκυρότητα & Αξιοπιστία Έρευνας	41
4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ	43
4.1 ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	43
4.2 Η στάση των παιδιών έναντι του μαθήματος της Γλώσσας και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν	43
4.3 Η συναισθηματική και η ψυχολογική κατάσταση των μαθητών κατά την ώρα της γραφής και της ανάγνωσης	46
4.4 Η στάση των εκπαιδευτικών, των συμμαθητών και των γονέων απέναντι στα παιδιά με Δυσλεξία.....	49
4.5 Οι Μαθησιακές και ψυχολογικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από εκπαιδευτικούς και η αποτελεσματικότητά τους	54
5. Συμπεράσματα	60
5.1 Περιορισμοί έρευνας	63
5.2 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	64
6. ΕΠΙΛΟΓΟΣ	66
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	72
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1	82
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2	83

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Πάντοτε μέσα στις σχολικές τάξεις υπήρχαν μαθητές, που δυσκολευόταν όσον αφορά τη γραφή και την ανάγνωση. Η δυσκολία τους αυτή είναι απόρροια μίας συγκεκριμένης διαταραχής, η οποία απαντάται στον επιστημονικό χώρο με το όνομα, Δυσλεξία. Οι μαθητές αυτοί εκτός από τις δυσκολίες που τους δημιουργεί εν γένει, διακατέχονται από μία πληθώρα αρνητικών συναισθημάτων που τους ακολουθούν καθ' όλη τη διάρκεια των σχολικών τους χρόνων. Λόγω αυτού, η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία θα διερευνήσει εις βάθος, μέσω της ποιοτικής οδού, την επίδραση του άγχους σε παιδιά της ομάδας αυτής και θα πραγματοποιήσει μία προσπάθεια να απαντήσει στα ερευνητικά ερωτήματα που έχει θέσει, τα οποία έχουν ως εξής: «Ποιοι παράγοντες επιδεινώνουν το άγχος των μαθητών με Δυσλεξία μειώνοντας την επίδοση τους στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;» αλλά και «Ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη βελτίωση των επιδόσεων τους σε επίπεδο γραφής και ανάγνωσης και για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;»

Στόχος της μελέτης είναι αρχικά να εντοπίσει τους παράγοντες που ενισχύουν το άγχος της υπό έρευνα ομάδας μειώνοντας τις επιδόσεις τους στο μάθημα της Γλώσσας. Ταυτόχρονα θέλει να ερευνήσει τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε εγχώριο επίπεδο για τη βελτίωση της αναγνωστικής και ορθογραφικής ικανότητας των μαθητών με Δυσλεξία και τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα.

1. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

1.1 Εισαγωγή

Η Δυσλεξία γίνεται συνήθως αντιληπτή από εκπαιδευτικούς και γονείς ήδη από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Τα συμπτώματα που παρουσιάζουν τα παιδιά αυτά εμπίπτουν κυρίως στο επίπεδο της ανάγνωσης και της γραφής έχοντας ως αποτέλεσμα την σχολική αποτυχία του παιδιού (Πολυχρόνη, Χατζηχρήστου & Μπίμπου,2006). Η σχολική αυτή αποτυχία δημιουργεί έντονο άγχος στους μαθητές αυτούς, αλλά και απογοήτευση, καθώς δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν με επιτυχία. Το αίσθημα του άγχους δυσχεραίνει ακόμη περισσότερο την κατάσταση και επέρχεται περεταίρω μείωση των επιδόσεων τους, καθώς η ψυχολογική τους κατάσταση παρακωλύει τη μάθηση τους (Riddick,1995). Λόγω αυτού αισθάνονται υποδεέστεροι των υπολοίπων (Συγκολλίτου & Λουράκη,2005).

Όλα όσα προαναφέρθηκαν σε συνδυασμό με την άποψη κάποιων εκπαιδευτικών ότι τα παιδιά αυτά είναι ανεπίδεκτα μαθήσεως και γι' αυτό το λόγο δεν θεωρούν απαραίτητο να τους παρέχουν κάποια ιδιαίτερη προσοχή κατά την ώρα του μαθήματος (Φλωράτου,1992), γεννούν το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας, όπως ονομάζεται αυτό στον ακαδημαϊκό χώρο, που οδηγεί στην «ενοχοποίηση του θύματος» (Ryan,1972·Smith, Jussim, Eccelles, Van Noy, Madon & Palumbo,1998). Ουσιαστικά, το σχολείο αποποιείται τις ευθύνες του επαναπαύόμενο στην εγγενή κατάσταση του παιδιού, που στην εν λόγω περίπτωση είναι η Δυσλεξία. Από ερευνητικά δεδομένα απορρέει πως τα παιδιά αυτά συνήθως έχουν άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αυτοπεποίθηση και αυτό-εικόνα. (Alexander-Passe,2008 · Glazzard, 2010 · Ridsdale,2008 · Terras, Thompson & Minnis,2009). Πιο συγκεκριμένα ο Ridsdale (2008) τονίζει ότι:

Τα παιδιά με δυσλεξία φαίνεται να έχουν αυξημένα επίπεδα άγχους, ακόμα και κατάθλιψη. Οι σκέψεις και τα συναισθήματα των παιδιών αυτών φανερώνουν πως βιώνουν το φόβο της αποτυχίας ή της διαφορετικότητας, το φόβο των λέξεων και την αγωνία μήπως κάνουν κάποια γκάφα.(σ.256)

Επομένως, γίνεται σαφές ότι τα παιδιά με Δυσλεξία δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες μόνο στο επίπεδο της γραφής και της ανάγνωσης, αλλά επηρεάζεται όλος ο ψυχικός τους κόσμος λόγω του άγχους από το οποίο διακατέχονται, ως απόρροια της σχολικής αποτυχίας και απογοήτευσης, μειώνοντας με αυτό τον τρόπο περισσότερο τις σχολικές τους επιδόσεις.

Όλα τα παραπάνω αποτέλεσαν αφετηρία για την παρούσα μεταπτυχιακή εργασία που στόχο έχει να μελετήσει την επίδραση του άγχους στα παιδιά της ομάδας αυτής. Παρακάτω θα γίνει λεπτομερής αναφορά της προβληματικής και του σκοπού της έρευνας, θα παρουσιαστούν τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής αλλά και η σημαντικότητα της.

1.2 Προβληματική και σκοπός της έρευνας

Πάντοτε στις σχολικές τάξεις υπήρχαν μαθητές, οι οποίοι ξεχώριζαν για τις ικανότητες σε μαθησιακό επίπεδο αλλά και αυτοί οι οποίοι δεν μπορούσαν, να ανταπεξέλθουν στον ίδιο βαθμό με τους συνομηλίκους τους στον τομέα της γραφής και της ανάγνωσης. Η αδυναμία αυτή ονομάζεται επιστημονικά Δυσλεξία και θεωρείται η πιο σοβαρή Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία, καθώς όλη σχεδόν η σχολική διαδικασία βασίζεται πάνω στο γραπτό λόγο και την ανάγνωση.

Πρέπει στο σημείο αυτό να τονιστεί, ότι ακόμη και στις μέρες μας το πεδίο της Δυσλεξίας δεν είναι ξεκάθαρο, διότι, παρά την ενδελεχή έρευνα πάνω στο θέμα και τις σημαντικές πληροφορίες που έχουν συγκεντρωθεί, δεν έχουν γίνει γνωστά τα αίτια της (Παντελιάδου,2000). Κατ' επέκταση δεν υπάρχει ένας ορισμός, ο οποίος να γίνεται αποδεκτός από όλους τους ειδήμονες του κλάδου (Παντελιάδου,2011). Ωστόσο, από έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν αποδεικνύεται ότι τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν και διαταραχές ψυχολογικού περιεχομένου, όπως το άγχος που μελετάται στην παρούσα εργασία (Spache,1976· Tansley&Panckhurst,1981).

Το άγχος και τα συναισθηματικά προβλήματα που ακολουθούν την ομάδα των μαθητών αυτών έρευνες έδειξαν, ότι οφείλονται στην επίδραση του οικογενειακού

περιβάλλοντος και τη στάση που θα κρατήσει αυτό απέναντι στο παιδί (Maughan et al.,1996·Miller & Westman,1966·Silverman, Fite & Mosher,1959). Μία άλλη μερίδα ερευνητών θεωρούν ότι το άγχος αλλά και άλλες ψυχοσυναισθηματικές διαταραχές που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά είναι απόρροια της στάσης των εκπαιδευτικών (Baumrind,1991 · Fontana,1996 · McElhaney & Allen,2001). Ταυτόχρονα στο σημείο όμως αυτό θα πρέπει να τονιστεί, ότι εντοπίζονται κενά στην έρευνα σχετικά με την επίδραση του άγχους στη γνωστική διαδικασία των μαθητών με Δυσλεξία (Πόρποδας,1997). Στον ελλαδικό χώρο δεν έχουν εντοπιστεί από την πλευρά της ερευνήτριας μελέτες, οι οποίες να παρουσιάζουν συνολικά και όχι μονομερώς τους παράγοντες που ενισχύουν το άγχος με αποτέλεσμα τη μείωση των επιδόσεων τους. Οι μέχρι τώρα έρευνες έχουν φέρει στο φως σημαντικά ευρήματα. Ωστόσο στόχος της μεταπτυχιακής αυτής εργασίας είναι να μειώσει τα ερευνητικά κενά, ενώ ταυτόχρονα να εντοπίσει όλους τους παράγοντες που ενισχύουν το άγχος των μαθητών αυτών μελετώντας αποκλειστικά και μόνο το άγχος και όχι οποιαδήποτε άλλη ψυχοσυναισθηματική διαταραχή, η οποία μπορεί να ακολουθεί τη Δυσλεξία.

Από την άλλη πλευρά έρευνες του κλάδου έχουν αναδείξει τη σπουδαιότητα της χρήσης στρατηγικών για τη σωστή εκπαίδευση των μαθητών με Δυσλεξία (Παντελιάδου,2000·Πολυχρόνη,2011). Ωστόσο διαπιστώνεται ενδελεχής έρευνα αποκλειστικά και μόνο πάνω στον τομέα των στρατηγικών μάθησης. Δεν έχει δοθεί η απαιτούμενη προσοχή και στον τομέα των ψυχολογικών στρατηγικών που στόχο θα έχουν τον περιορισμό του άγχους και τη στήριξη του μαθητή (Πολυχρόνη,2011). Αυτό αποδεικνύει ότι δεν έχει γίνει κατανοητή επαρκώς η συσχέτιση του άγχους με τη Δυσλεξία, παρά το γεγονός ότι το άγχος των μαθητών αυτών είναι απόρροια της σχολική αποτυχίας που προκαλούν οι δυσκολίες της. Βασισμένη πάνω στα κενά που προαναφέρθηκαν αλλά και στην αδυναμία εύρεσης ερευνών στην Ελλάδα για τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται στις μέρες μας από τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η ερευνήτρια έκανε μία προσπάθεια, ώστε να φανούν οι στρατηγικές που οι τελευταίοι χρησιμοποιούν για τη βελτίωση των

μαθητών της υπό έρευνας ομάδας στη γραφή και στην ανάγνωση και για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα .

Λόγω των παραπάνω ελλείψεων, που διαπιστώνονται πάνω στο παρόν θέμα αλλά και στις αδυναμίες που έχουν παρατηρηθεί μέσα από τις έρευνες, κάθε προσπάθεια μελέτης πάνω στον τομέα της επίδρασης του άγχους σε παιδιά με Δυσλεξία μπορεί να καρποφορήσει και να φέρει στο φως νέα ευρήματα, τα οποία λόγω της σπουδαιότητάς τους θα μπορέσουν να αποδειχτούν χρήσιμα.

Συνοψίζοντας, όλα τα παραπάνω γέννησαν το σκοπό της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας. Αναλυτικότερα, στόχος της ερευνήτριας είναι να μελετήσει εις βάθος παράγοντες που επιδεινώνουν το άγχος των παιδιών αυτών και πως αυτοί δημιουργούν τεράστια προβλήματα στο μαθητή στη σχολική του επίδοση. Επιπρόσθετα, θα μελετηθούν ενδελεχώς οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται στο σχολικό πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τους εκπαιδευτικούς και στοχεύουν τόσο στην πρόοδο των παιδιών με Δυσλεξία, όσο και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα.

1.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω στόχος της παρούσας μεταπτυχιακή έρευνας είναι να μελετήσει εις βάθος την επίδραση του άγχους σε παιδιά με Δυσλεξία εντός του σχολικού πλαισίου της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα . Για το λόγο αυτό θα γίνει προσπάθεια μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης αλλά και από τα δεδομένα, τα οποία θα αναδυθούν από την έρευνα να απαντηθούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία αποτελούν πυλώνα της μελέτης αυτής:

1. «Ποιοι παράγοντες επιδεινώνουν το άγχος των μαθητών με Δυσλεξία μειώνοντας την επίδοσή τους στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;»
2. «Ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη βελτίωση των επιδόσεών τους σε επίπεδο γραφής και ανάγνωσης και για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;»

1.4 Σημαντικότητα της έρευνας

Οι μαθητές με Δυσλεξία αποτελούν στις μέρες μας έναν αρκετά μεγάλο πληθυσμό των σχολείων τόσο στην Ελλάδα, όσο και στον υπόλοιπο κόσμο. Οι μαθητές αυτοί είναι διαγνωσμένοι από τα αρμόδια κέντρα που έχει ρυθμίσει για το σκοπό αυτό το εκάστοτε κράτος, ενώ πλέον τους παρέχονται προνόμια, όπως η προφορική εξέταση με στόχο τα παιδιά αυτά να μπορούν να ανταπεξέρχονται στις ανάγκες του σχολικού πλαισίου.

Ωστόσο, παρά τη βοήθεια που τους προσφέρει η εξέλιξη του κλάδου, αλλά και το κράτος τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν αυξημένα επίπεδα άγχους με αποτέλεσμα την μείωση των επιδόσεων τους, καθώς βρίσκονται σε μία ατέρμονη διαδικασία να ανταγωνιστούν τους συνομήλικους τους (Riddick, 1995). Λόγω αυτού η παρούσα μελέτη ευελπιστεί να φέρει στην επιφάνεια νέα δεδομένα στην εκπαιδευτική έρευνα εντοπίζοντας μέσα από τις «φωνές» των ίδιων των μαθητών τους παράγοντες που ενισχύουν το άγχος τους, ενώ ταυτόχρονα να προβληθούν οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στα ελληνικά σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη βελτίωση των μαθητών και για τη μείωση του.

Επιπρόσθετα, η μελέτη αυτή μπορεί να μην προσφέρει δεδομένα τα οποία είναι γενικεύσιμα, καθώς το δείγμα είναι μικρό αποτελούμενο από 10 στο αριθμό μαθητές και 15 εκπαιδευτικούς του Νομού Ξάνθης, ωστόσο θα προβάλει μία μικρή πραγματικότητα των ελληνικών σχολείων προκαλώντας ταυτόχρονα προβληματισμό. Εν συνεχεία μπορεί να βοηθήσει εκπαιδευτικούς, σχολικούς ηγέτες αλλά και γονείς έτσι ώστε, να κατανοήσουν τη σημαντικότητα της επίδρασης του άγχους προκαλώντας με αυτό τον τρόπο έναν προβληματισμό για τους παράγοντες που το προκαλεί και για το πως οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να βοηθήσουν τα παιδιά αυτά μέσω στρατηγικών τόσο να βελτιωθούν σε μαθησιακό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο με στόχο να το περιορίσουν.

1.5 Δομή έρευνας

Η παρούσα ερευνητική εργασία εκπονείται στα πλαίσια του εξ' αποστάσεως μεταπτυχιακού προγράμματος του Πανεπιστημίου Λευκωσίας. Παρακάτω θα ακολουθήσει παρουσίαση της δομής της. Αρχικά στο πρώτο κεφάλαιο αυτής ο αναγνώστης θα μπορέσει να κατανοήσει την προβληματική και το σκοπό της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα αλλά και τη σημαντικότητα αυτής. Εν συνεχεία στο δεύτερο κεφάλαιο θα παρουσιαστεί η βιβλιογραφική ανασκόπηση, δηλαδή οι θέσεις αλλά και οι έρευνες μελετητών του κλάδου πάνω στο θέμα που διερευνάται.

Ακολούθως, στο τρίτο κεφάλαιο εντοπίζεται η μεθοδολογία. Πιο συγκεκριμένα σε αυτή αναγράφονται τα ερευνητικά εργαλεία αλλά και ο μεθοδολογικός σχεδιασμός, όπου ο αναγνώστης ενημερώνεται για το είδος της έρευνας που θα ακολουθηθεί, που στη περίπτωση αυτή είναι η ποιοτική. Επιπρόσθετα, γίνεται παρουσίαση της ερευνητικής διαδικασίας, του πορτρέτου της ερευνήτριας, η οποία κατέχει σημαντικό ρόλο σε αυτή, τα ηθικά διλλήματα αλλά και η εγκυρότητα, καθώς και η αξιοπιστία της έρευνας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο λαμβάνει χώρα η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας με ταυτόχρονη σύγκριση των δεδομένων με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Η ανάλυση και παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας οδηγεί με τη σειρά της στη διεξαγωγή συμπερασμάτων, τα οποία τοποθετούνται στο πέμπτο κεφάλαιο, όπου σε αυτό εντοπίζονται επίσης οι περιορισμοί της έρευνας και η περεταίρω έρευνα που μπορεί να ακολουθήσει μετά το πέρα αυτής. Το τελευταίο κεφάλαιο είναι το έκτο, όπου η ερευνήτρια ανακεφαλαιώνει την εργασία της δημιουργώντας έναν επίλογο.

2.ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

2.1 ΔΥΣΛΕΞΙΑ

2.1.1 Ορολογία- Ορισμοί

Η Δυσλεξία ως μία Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία, λόγω της οποίας προκύπτουν προβλήματα στην ορθογραφική και αναγνωστική ικανότητα, έχει προκαλέσει τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών όχι μόνο του κλάδου της εκπαίδευσης, όσο και της ιατρικής, της ψυχολογίας, της ψυχιατρικής και πολλών άλλων επιστημών (Παπαδάτος,2010).

Αρχικά για την περιγραφή αυτής της δυσκολίας, οι γιατροί χρησιμοποίησαν τον όρο «αλεξία» αποδίδοντας την σε εγκεφαλική βλάβη. Ο όρος υιοθετήθηκε ταυτόχρονα από ψυχολόγους και εκπαιδευτικούς, ενώ η τελική του ονομασία γεννήθηκε και πάλι από τον ιατρικό τομέα εκφράζοντας αυτή τη φορά την «εγγενή δυσκολία» (Μαρκοβίτης & Τζουριάδου,1991).

Με την πάροδο του χρόνου και τη συνεχή ενασχόληση των ερευνητών εκφράστηκαν έντονες διχογνωμίες για τον ορισμό της, καθώς πολλοί από τους επιστήμονες τη θεωρούσαν «χάρισμα» και «δώρο», ενώ άλλοι «ασθένεια» και «κατάρρα», η οποία θα ακολουθεί πάντοτε το παιδί. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Ντέιβις (2001) ο οποίος ανήκει στην πρώτη κατηγορία, η Δυσλεξία πρέπει να θεωρείται «ταλέντο», καθώς αν κάποιος επικεντρωθεί στη νοητική ικανότητα των ανθρώπων αυτών διαπιστώνει πως όλα τα άτομα έχουν φυσιολογικό ή υψηλότερο του μέσου όρου δείκτη νοημοσύνης, επομένως μέσω αυτής αναδύονται άνθρωποι διάνοιες. Στη αντίπερα όχθη εκφράστηκαν όπως ειπώθηκε και παραπάνω ορισμοί αρκετά παρωχημένοι για την εποχή μας, όπως αυτός του Eisenberg (1966) που τη χαρακτηρίζει ως *«αποτυχία του παιδιού να μάθει να διαβάζει με κανονική επάρκεια»* (σ.358) .

Στο επίπεδο όμως του ψυχοπαιδαγωγικού μοντέλου η Δυσλεξία θεωρήθηκε ένα σύνδρομο, το οποίο παρεμποδίζει την εκμάθηση της ανάγνωσης και λόγω αυτού ορθότερο θα ήταν η συνεχής παρακολούθηση των παιδιών αυτών, με στόχο να διαπιστωθεί η εξελικτική πορεία και να μπορέσουν να διαλευκανθούν τα αίτια της (Snowling,1987). Σχεδόν

μία δεκαετία μετά η Βρετανική Ψυχολογική Εταιρία, έπειτα από χρόνιες έρευνες, εκφράζει το 1999 και αυτή με τη σειρά της τον ορισμό της Δυσλεξίας, ο οποίος έχει ως εξής:

Η Δυσλεξία είναι έκδηλη όταν η ακριβής και με ευκολία ανάγνωση ή/και ορθογραφία αναπτύσσεται ελλειμματικά ή με μεγάλη δυσκολία. Η δυσκολία εντοπίζεται στην ανάγνωση και τη γραφή σε γλωσσικό επίπεδο, και επινοεί ότι το πρόβλημα είναι σοβαρό και επίμονο παρά τις κατάλληλες ευκαιρίες μάθησης που έχουν δοθεί. Παρέχει τη βάση για μία σταδιακή διαδικασία παρέμβασης μέσω της διδασκαλίας (Πολυχρόνη, 2011, σ.48)

Μια διαφορετική προσέγγισή από αυτή της Βρετανικής Ψυχολογικής Εταιρίας ορίζεται για ακόμη μια φορά από τη Διεθνή Ένωση Δυσλεξίας (2002) τονίζοντας ότι «*Η Δυσλεξία είναι μια ειδική μαθησιακή δυσκολία που έχει νευρολογική βάση. Χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στην ακριβή ή/και με ευκολία ανάγνωση των λέξεων, καθώς και από ελλιπείς ικανότητες στην ορθογραφία και την αποκωδικοποίηση*» (Πολυχρόνη, 2011, σ.48).

Συνοψίζοντας, θα πρέπει να επισημανθεί, ότι από την πληθώρα ορισμών που έχουν διατυπωθεί για το σκοπό αυτό ορισμένοι ερευνητές προτιμούν τους λειτουργικούς ορισμούς, όπως λόγου χάριν αυτόν της Βρετανικής Ψυχολογικής Εταιρίας, καθώς δεν γίνεται αναφορά στα αίτια εμφάνισής της, αλλά αντίθετα αναφέρονται ενδελεχώς τα ελλείμματα που προκαλεί. (Shaywitz, 1996).

2.1.2 Συχνότητα

Η συχνότητα της Δυσλεξίας ποικίλει ανά τον κόσμο, καθώς υπάρχουν πολλοί παράγοντες που ενισχύουν την παρούσα ανομοιογένεια. Διεισδύοντας περισσότερο στο θέμα πρέπει να τονιστεί, ότι κάθε χώρα ανάλογα με τον γλωσσικό της υπόβαθρο την επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό. Ταυτόχρονα καίριο ρόλο κατέχουν και τα διαγνωστικά εργαλεία, τα οποία χρησιμοποιούνται αλλά και αποτελέσματα των ερευνών σε κάθε χώρα μεμονωμένα, καθώς πολλές φορές λαμβάνουν μέρος μαθητές, οι οποίοι είτε δεν είναι αναγνωρισμένοι, είτε η διάγνωση που τους έχει γίνει δεν τους εντάσσει στη σφαίρα της Δυσλεξίας, αλλά στο

γενικότερο φάσμα των Μαθησιακών Δυσκολιών κάνοντας τα αποτελέσματά τους έντονα αμφιλεγόμενα και μη έγκυρα (Πόρποδας,1997).

Ωστόσο, εκτιμάται ότι διεθνώς το ποσοστό των δυσλεκτικών παιδιών αγγίζει το 8-10%, ενώ μετά από έρευνα της Διεύθυνσης Ειδικής Αγωγής της Ελλάδας, το ποσοστό των ελληνόπουλων με Δυσλεξία στη σχολική ηλικία (6-18 χρονών) είναι της τάξεως του 3-4% (Νικόδημος,1993). Επιπρόσθετα, σε πρόσφατη έρευνα στην Ελλάδα από τους Mouzaki & Sideridis (2007) το ποσοστό των παιδιών αυξήθηκε σε 3-11% (αναφορά στο Μουζάκη,2008).

Η διαφορά όμως των δυσλεκτικών μαθητών έγκειται στο φύλο, καθώς σε όλες τις χώρες του κόσμου η πλειοψηφία των μαθητών είναι γένους αρσενικού με αναλογία 4:1 (Λιβέρη - Καντερέ,1995). Δεν είναι εύκολο να προσδιοριστεί αυτή η ανομοιογένεια, αλλά πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι ενδεχομένως να οφείλεται στην ωριμότητα που επιδεικνύουν τα κορίτσια νωρίτερα έναντι των αγοριών, στην έλλειψη κινήτρων, καθώς πολλές φορές παρέχονται στα κορίτσια ως πιο εύκολοι αποδέκτες, αλλά και σε συναισθηματικούς παράγοντες (Τσοβίλη,2003).

2.1.3 Αιτιολογία

Ένα ακόμη αμφιλεγόμενο κομμάτι στον τομέα της Δυσλεξίας είναι και η αιτιολογία αυτής, καθώς δεν έχει διατυπωθεί μία θεωρία την οποία να την ασπάζονται όλοι οι ειδήμονες. Η μόνη κοινή παραδοχή είναι ότι οφείλεται σε οργανικά-νευρολογικά αίτια. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με νεκροψίες δυσλεκτικών ατόμων ο εγκέφαλος έχει υποστεί αλλοιώσεις κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης, κυρίως στα μέσα αυτής και αφορά συνήθως το αριστερό ημισφαίριο. Έτσι λόγω της δυσπλασίας του εγκεφαλικού φλοιού δεν μπορούν να εισέλθουν μέχρι το επιτρεπτό όριο τα κύτταρα (Galaburda,1993).

Επιπρόσθετα, σε εγκέφαλους αποθανόντων δυσλεκτικών ο Galaburda (1987) διαπίστωσε στο γλωσσικό κέντρο βλάβη λόγω των νευρικών αλλαγών στο θαλαμικό πυρήνα (αναφορά στο Δόικου –Αυλίδου,2002). Επίσης, ο εγκέφαλός τους δεν επιδεικνύει τη συνήθη

ασυμμετρία, καθώς και τα δυο ημισφαίρια παρουσιάζονται ίδια (Reid,2003). Ταυτόχρονα έχει παρατηρηθεί ότι το χρώμοσωμα 15 κυριαρχεί έχοντας ως αποτέλεσμα πολύ συχνά να εμφανίζεται το φαινόμενο της αριστεροχειρίας (Sternberg & Grigorenko,2000). Παράλληλα σύμφωνα με τον Πόρποδα (1997) το 88% των παιδιών με Δυσλεξία που έλαβαν μέρος σε μία έρευνα στη Στοκχόλμη προερχόταν από περιβάλλον που εμπεριείχε κάποιο δυσλεκτικό δείχνοντας με αυτό την κληρονομικότητά της.

Τέλος πρέπει να επισημανθεί, ότι τα τελευταία χρόνια έχουν διατυπωθεί πολλές θεωρίες αιτιοπαθογένειας. Χαρακτηριστικά παραδείγματα θα μπορούσαν να αποτελέσουν η θεωρία της ελάχιστης εγκεφαλικής δυσλειτουργίας, της πλευρίωσης αλλά και της ελάχιστης εγκεφαλικής κυριαρχίας (Μάρκου,1998·Στασινός,2003).

2.1.4 Χαρακτηριστικά δυσλεκτικών παιδιών

Η Δυσλεξία από τη φύση της δημιουργεί ιδιαίτερες δυσκολίες στο μαθησιακό τομέα και πιο συγκεκριμένα στην ορθογραφική και στην αναγνωστική ικανότητα των παιδιών που εντάσσονται στους κόλπους της. Αναλύοντας το κομμάτι της ανάγνωσης πρέπει να αναφερθεί ότι θεωρούνται αργοί αναγνώστες, καθώς ο ρυθμός ανάγνωσης είναι κατώτερος συγκριτικά με αυτόν των συνομηλίκων. Ταυτόχρονα κατά το στάδιο αυτό παραλείπουν, προσθέτουν ή συγχέουν γράμματα, ενώ πολύ συχνά μεταπηδούν σε άλλες σειρές κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Ένα ακόμη πολύ συχνό χαρακτηριστικό είναι η αδυναμία τους να κατανοήσουν το νόημα του αποσπάσματος που καλούνται να αναγνώσουν (Πολυχρόνη κ.α,2006).

Από την άλλη πλευρά στο επίπεδο της γραφής εντοπίζονται επίσης έντονες αδυναμίες. Πιο συγκεκριμένα, τα γραπτά τους βρίθουν από ορθογραφικά λάθη, αντιστροφή γραμμάτων ή πρόσθεση αυτών (Στασινός,1999). Επιπρόσθετα, δεδομένου ότι δεν ξεχωρίζουν εύκολα ήχους και φωνήματα, παραλείπονται οι τόνοι, είτε τοποθετούνται λανθασμένα, ενώ διαπιστώνεται και δυσκολία στην οργάνωση και στη δομή του γραπτού τους λόγου (Πολυχρόνη,2011). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί και ο γραφικός χαρακτήρας, ο

οποίος είναι συνήθως δυσανάγνωστος, καθώς τα γράμματα δεν έχουν τη δέουσα μορφή, που συχνά συνοδεύεται με διαστήματα κενών ανάμεσα στις λέξεις που γράφουν (Στασινός,1999).

Ωστόσο παρουσιάζουν και γνωστικά χαρακτηριστικά που επικεντρώνονται στη μνήμη, τη σκέψη, τη μάθηση, στην αντίληψη του ατόμου και στο πώς αυτό ανταπεξέρχεται, αλλά και στη γλώσσα (Λιβανίου,2004). Οι Hammond & Hercules (2000) εντοπίζουν τέσσερα χαρακτηριστικά στο γνωστικό τομέα τονίζοντας αρχικά προβλήματα στη βραχυπρόθεσμη μνήμη, αλλά και βλάβη του εγκεφάλου με αποτέλεσμα το άτομο να δυσκολεύεται να κατανοεί αλλά και να επεξεργάζεται ήχους. Εν συνέχεια, προβάλλουν πενία κινητικών δεξιοτήτων, που έχουν ως απόρροια την έλλειψη συντονισμού του ματιού και του χεριού. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι το φαινόμενο αυτό ονομάζεται αυτοματισμός (Πολυχρόνη,2011). Όμοια περίπτωση αποτελεί και η οπτική επεξεργασία, καθώς αδυναμία εντοπίζεται και σε αυτό το επίπεδο, έχοντας ως αποτέλεσμα το παιδί να μη κατορθώνει να αναγνωρίζει αυτόματα τη λέξη που διαβάσει.

Ελλείμματα εντοπίζονται και στην οπτική αντίληψη. Τα παιδιά αυτά έχουν οπτική Δυσλεξία και δεν μπορούν να διαχωρίσουν στη μνήμη τους τις διαφορές των γραμμάτων και των σχημάτων και αυτό διογκώνεται στην περίπτωση των φθόγγων, οι οποίοι παρουσιάζουν έντονες ομοιότητες (Πολυχρονοπούλου,1989). Επίσης, στα γνωστικά χαρακτηριστικά η Πολυχρονοπούλου (1989) τονίζει αδυναμία και της ακουστικής διόδου να διαχωρίζει τους φθόγγους αλλά και σύγχυση λέξεων, οι οποίες είναι ηχομιμητικές.

Συλλήβδην, στο κομμάτι αυτό εμπεριέχονται αδυναμίες προσανατολισμού, συγκέντρωσης και προσοχής είτε κατά τη διάρκεια του μαθήματος, είτε κατά την εξωσχολική του ζωή (Πολυχρόνη,2011).

2.2 ΑΓΧΟΣ

2.2.1 Η θεωρία του άγχους

Η λέξη άγχος προέρχεται από την αρχαία ελληνική λέξη «αγχώ», η οποία σημαίνει σφίγγω τον λαιμό ή πνίγω. Το άγχος είναι ένα συναίσθημα που όπως τονίζουν οι Greenberger & Padesky (2007) χωρίζεται σε τρία επίπεδα. Πιο συγκεκριμένα τα επίπεδα αυτά είναι η αυτόματες σκέψεις, οι ενδιάμεσες πεποιθήσεις και οι πυρηνικές πεποιθήσεις.

Όπως ειπώθηκε και παραπάνω το πρώτο επίπεδο είναι οι αυτόματες σκέψεις, οι οποίες πηγάζουν χωρίς επαγωγικό συλλογισμό και έτσι το άτομο κάνει αρνητικές σκέψεις για τον εαυτό του. Αναλυτικότερα, ένας μαθητής μπορεί να σκεφτεί «Δεν θα γράψω καλά στο διαγώνισμα» ή « Είμαι ο χειρότερος μαθητής της τάξης» κάνοντας τέτοιου είδους σκέψεις τόσο για το παρόν όσο και για το μέλλον του (Beck,2013). Απόρροια αυτού είναι το άτομο να βιώνει συναισθηματικές, συμπεριφορικές και σωματικές αλλαγές που οδηγούν στο άγχος, στην κοινωνική απομόνωση αλλά στην ανορεξία (Stallard,2006). Ταυτόχρονα, λόγω της αρνητικής φύσης των σκέψεων αυτών δημιουργείται αναστάτωση στο συναισθηματικού τομέα κάνοντας το παιδί στην παρούσα περίπτωση να νιώθει ευάλωτο έναντι των άλλων.

Ωστόσο θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι στις πυρηνικές και ενδιάμεσες πεποιθήσεις οφείλεται η ρίζα των αυτόματων σκέψεων, οι οποίες διαμορφώνονται κατά την παιδική ηλικία και κατέχουν εξέχοντα ρόλο για τη μετέπειτα ζωή ενός ατόμου, καθώς το παιδί ζει και αλληλεπιδρά μέσα στην κοινωνία και, ανάλογα με τις καταστάσεις τις οποίες βιώνει, επηρεάζονται οι πεποιθήσεις του μέχρι την τελική διαμόρφωση του χαρακτήρα του (Stallard, 2006). Τα παιδιά τα οποία έχουν αρνητικές πυρηνικές πεποιθήσεις είναι φανερό ότι βρίσκονται σε περιβάλλον έντονης συναισθηματικής και ψυχολογικής πίεσης. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί πως οι πυρηνικές πεποιθήσεις δεν μπορούν να μεταβληθούν με ευκολία, καθώς το άτομο δυσκολεύεται να αλλάξει γνώμη για τον τρόπο που αντιλαμβάνεται

πράγματα και καταστάσεις και θέλει αποδείξεις τρομερά ισχυρές (Greenberger & Padesky,2007).

Εν συνεχεία, για τη γέννηση των ενδιάμεσων πεποιθήσεων τη σημαντικότερη θέση την κατέχουν οι πυρηνικές πεποιθήσεις. Όπως έχει αναφερθεί και αυτές διαμορφώνονται στην παιδική ηλικία καθώς εκφράζουν τις παραδοχές, τους κανόνες και τις στάσεις αλλά και τον τρόπο που το παιδί εξηγεί και αντιλαμβάνεται τις καταστάσεις γύρω του (Beck,2013). Βέβαια θα ήταν ορθό να διευκρινιστεί ότι οι κανόνες που αποκτά το παιδί δεν το ακολουθούν σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, καθώς στη μετέπειτα ζωή τους διαμορφώνει με πιο ευέλικτη μορφή. Σε ορισμένες όμως περιπτώσεις όταν η συναισθηματική κατάσταση το ατόμου δεν είναι οι δέουσα αυτοί αποκτούν πιο απόλυτο περιεχόμενο (Greenberger & Padesky,2007).

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές πως το άγχος είναι μία βαθύτερη ψυχολογική και συναισθηματική κατάσταση, που γεννάται ήδη από την παιδική ηλικία και μπορεί να επηρεάσει τόσο πολύ τον τρόπο σκέψη μας, αλλά και να διαμορφώσει τη ζωή με τέτοιο τρόπο που το άτομο θα βρίσκεται σε μία μόνιμη πίεση, χωρίς ουσιαστικά να κατανοεί τη σοβαρότητα της κατάστασης του.

2.2.2 Επίδραση του άγχους στο σχολικό πλαίσιο

Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας υπάρχουν ποικίλοι λόγοι που μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους, καθώς ο μαθητής νιώθει ευάλωτος αλλά και έρμαιο των καταστάσεων που προκύπτουν στη σχολική του ζωή, διότι πολλές φορές αδυνατεί να τις διαχειριστεί (Richard & Bertrams,2000). Επιπρόσθετα, έχει διατυπωθεί η άποψη των Krugman & Krugman (1984) ότι « το σχολείο αποτελεί για ένα παιδί ό, τι για έναν ενήλικα η εργασία του, ένα από τα πιο σημαντικά πράγματα στη ζωή του» (σ.284). Επομένως, όταν ο μαθητής δεν είναι σε θέση να αντιμετωπίσει αλλά και να ελέγξει πτυχές αυτής τότε βυθίζεται στο άγχος, το οποίο ολοένα αυξάνεται.

Ένα μάθημα το οποίο προκαλεί έντονο άγχος είναι η Γλώσσα, που μελετάται στην παρούσα εργασία. Από έρευνες που έχουν γίνει κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, η αρτηριακή πίεση του μαθητή αυξάνεται λόγω του φόβου της αρνητικής κριτικής (Lynch, Long, Thomas, Malinow & Katcher, 1981). Ταυτόχρονα αδυνατεί να κατανοήσει, αλλά και να αποθηκεύσει στη μνήμη του το απόσπασμα, το οποίο είχε κληθεί να αναγνώσει, όχι μόνο γιατί δεν του το επιτρέπει ενδεχομένως κάποια δυσκολία που τυγχάνει να αντιμετωπίζει, αλλά το άγχος που το διακατέχει, διότι εκείνη τη στιγμή είναι εξαιρετικά υψηλό (Derakshan & Eysenck, 1998).

Εκτός όμως από αυτό το κομμάτι της ανάγνωσης, αύξηση παρατηρείται και κατά την προφορική τους εξέταση, όπου ως ομιλητής λόγω των προαναφερθέντων δεν μπορεί να ανταπεξέλθει και οι επιδόσεις του είναι εξαιρετικά πιο χαμηλές από αυτές που θα σημείωνε, εάν δεν βρισκόταν σε αυτή τη κατάσταση (Sawyer & Behnke, 1999). Η ίδια ακριβώς αντίδραση εντοπίζεται και στο κομμάτι της ορθογραφίας ειδικότερα όταν το παιδί πρέπει να αναφέρει προφορικά τον τρόπο γραφής μίας λέξης ή να σηκωθεί στο σχολικό πίνακα. Έτσι, λόγω του έντονου στρες η επίδοση που σημειώνει και σε αυτό το πλαίσιο είναι εξαιρετικά χαμηλή, που συνήθως δεν ανταποκρίνεται στο γνωστικό του επίπεδο. Αυτό αιτιολογείται εάν αναλογιστεί κανείς ότι το παιδί βρίσκεται σε μία μόνιμη πίεση να ανταγωνιστεί το επίπεδο των άλλων συμμαθητών του (Riddick, 1995). Αυτό όμως που θα πρέπει να επισημανθεί είναι, ότι τα παιδιά με έντονο άγχος πολλές φορές προσπαθούν ποικιλοτρόπως να αποφύγουν τις παραπάνω διαδικασίες (Pearson, 1968).

Επομένως καταλαβαίνουμε ότι η επίδραση του άγχος είναι εξαιρετικά σημαντική κατά την διδασκαλία, δημιουργώντας ποικίλες δυσκολίες στους μαθητές που διακατέχονται από αυτό τόσο με μαθησιακό επίπεδο, καθώς μειώνει της επιδόσεις, όσο και σε ψυχολογικό.

2.3 ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

2.3.1 Η επιρροή των εκπαιδευτικών στη ψυχοσυναισθηματική υγεία του μαθητή

Η ψυχοσυναισθηματική υγεία ενός παιδιού επηρεάζεται άμεσα από τον εκπαιδευτικό της τάξης, καθώς έρχονται σε καθημερινή επαφή μεταξύ τους, ενώ καθοριστικό ρόλο κατέχει επιπρόσθετα η σχέση που θα διαμορφώσει ο ίδιος με το μαθητή (Renshaw,1996). Το παιδί μέσα από τις εμπειρίες τις οποίες θα αποκομίσει από τη σχολική του πορεία θα διαμορφώσει τον τρόπο που θα αντιλαμβάνεται την κοινωνία στην οποία ζει και αλληλεπιδρά αλλά και τη ζωή του σε ένα γενικότερο πλαίσιο (Bettelheim&Zelan,1982).

Ο δάσκαλος αποτελεί πρότυπο μίμησης και γι' αυτό πρέπει με τη στάση του αλλά και τη συμπεριφορά του να εμπνέει τους μαθητές και όχι να παρακωλύει τη μάθηση τους με τον τρόπο που διδάσκει. Πιο συγκεκριμένα, το κλίμα της τάξης πρέπει να διακατέχεται από δημοκρατικότητα, όπου όλοι οι μαθητές θα είναι ίσοι έναντι του εκπαιδευτικού, ανεξαρτήτως του επιπέδου στο οποίο βρίσκονται, ενώ σημαντική μπορεί να χαρακτηριστεί η φιλική διάθεση, αλλά και η κατανόηση (Gibson & Kendall,2010).Αν όλα αυτά συνυπάρχουν σε ένα τμήμα ο μαθητής γίνεται αποδέκτης της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης που έχει καλλιεργηθεί από πλευράς του εκπαιδευτικού. Αντίθετα, αν ο διδάσκων είναι αυταρχικός και δεν έχει ως στόχο τη δημιουργία ενός υπεύθυνου μαθητή, ο οποίος μέσω του σεβασμού και της συναισθηματικής κάλυψης θα εξελίσσεται, αλλά αδιαφορεί ή απαιτεί απλά να είναι σωστός απέναντι στις υποχρεώσεις του, χωρίς ο ίδιος να καταβάλλει ιδιαίτερη προσπάθεια, δεν θα κατορθώσει ποτέ να προσφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα στη ψυχική ισορροπία του παιδιού (Πολυχρόνη, 2011).

Ακολούθως, ο μαθητής δεδομένου ότι λαμβάνει μόνιμα γνώσεις, οι οποίες του είναι άγνωστες νιώθει άμεση εξάρτηση από τον εκπαιδευτικό λόγω των δυσκολιών που απαιτεί η εμπέδωση τους. Σε περίπτωση που δεν έχουν διαμορφωθεί τα προαναφερθέντα το παιδί

ενεργοποιεί το στρεσογόνο μηχανισμό, με αποτέλεσμα να δυσκολεύεται τόσο να κατανοήσει αυτό που του διδάσκεται, όσο και να αποδώσει κατά τη διάρκεια της εξέτασης (Hischhorn,1988).

Ωστόσο, καίρια σημασία κατέχει και η αποδοχή της δυσκολίας από το δάσκαλο της τάξης για να μην επηρεαστεί η ψυχοσυναισθηματική υγεία του παιδιού. Ένας εκπαιδευτικός με υψηλές προσδοκίες σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να φανεί αρωγός, καθώς θα επέλθει έντονο άγχος λόγω της στάσης του, προκαλώντας το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας (Smith et al.,1998). Πρέπει σταδιακά να ανεβάζει τον πήχη, ανάλογα με την εξέλιξη του μαθητή, δείχνοντας του εμπιστοσύνη για τις ικανότητες του (McIver,Reuman&Main,1995).

Επομένως, σύμφωνα με αυτά που έχουν ειπωθεί γίνεται εύκολα αντιληπτό πως οι παρωχημένοι τρόποι διδασκαλίας σε καμία περίπτωση δεν βοηθούν το παιδί στη ψυχοσυναισθηματική του υγεία, αλλά θα επιφέρουν ανεπανόρθωτες βλάβες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα θα μπορούσε να αποτελέσει η τιμωρία που από έρευνες έχει διαπιστωθεί πως δεν είναι αποτελεσματική (Marlowe & Maycock,2000). Αυτό που χρειάζονται και θα τα βοηθήσει σημαντικά μειώνοντας τον αγχωτικό τους παράγοντα είναι το αίσθημα της εμπιστοσύνης και της ασφάλειας.

2.3.2 Προβληματική σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή

Στις μέρες μας, παρά τις βελτιώσεις που έχουν επιτευχθεί στο τομέα της εκπαίδευσης, το ελληνικό σχολείο μπορεί να χαρακτηριστεί υπερβολικά απαιτητικό, καθώς ο όγκος των μαθημάτων αλλά και το χρονικό περιθώριο που δίδεται για να διδαχτούν πολλές φορές δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες που προκύπτουν μέσα σε μία σχολική τάξη. Αποτέλεσμα αυτού είναι οι εκπαιδευτικοί να πιέζουν τους μαθητές υπερφορτώνοντας τους με διδακτέα ύλη, την οποία πολλές φορές δεν έχουν πλήρως κατανοήσει (Παντελιάδου,2000). Το γεγονός αυτό χωλαίνει ακόμη περισσότερο όταν μέσα στο τμήμα υπάρχουν παιδιά τόσο της ομάδας που

μελετάται στην παρούσα εργασία, όσο και παιδιά που εμπίπτουν σε άλλες ομάδες ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών.

Όλα τα κενά που προαναφέρθηκαν έχουν επιπτώσεις και στην ψυχολογία του ίδιου του εκπαιδευτικού, ο οποίος είναι μόνιμα αγχωμένος έτσι ώστε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του επαγγέλματός του (Porter,2000). Το άγχος όμως αυτό μεταφέρεται στους μαθητές με τη μορφή πίεσης και λόγω αυτού δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος, χωρίς προοπτική. Παράλληλα η αύξηση του άγχους του επηρεάζει κάποιες φορές αρνητικά τον τρόπο που συμπεριφέρεται στους μαθητές, που εξαιτίας των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν παρακωλύουν το έργο του, αντιμετωπίζοντας τους με αυστηρότητα και με απαιτήσεις ουτοπικές για τις δυνατότητές τους.

Επιπρόσθετα, πολλοί εκπαιδευτικοί κρίνουν τους μαθητές ανάλογα με τις επιδόσεις τους. Έτσι εκκολάπτεται το φαινόμενο του διαχωρισμού στην τάξη δημιουργώντας στα παιδιά με υποδεέστερες βαθμολογίες το αίσθημα της αποτυχίας αλλά και της έλλειψης κινήτρων (Johnston,1985). Μία τέτοια στάση που απευθύνεται αποκλειστικά και μόνο στο κοινό των υψηλών προσδοκιών του εκπαιδευτικού θα επιφέρει έντονη αρνητικότητα και αποχή από τους μαθητές που δεν ανήκουν σε αυτή την ομάδα, καθώς δεν γίνονται αποδέκτες ενθάρρυνσης και ενίσχυσης του «εγώ» τους (Ferguson & Dreikurs,2000).

Ένας πρόσθετος λόγος που μπορεί να επιφέρει κρίση ανάμεσα στη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή είναι ο τρόπος διαχείρισής του, καθώς πολλοί δάσκαλοι ασκούν λεκτική βία απέναντι στο παιδί, ταπεινώνοντας το με σχόλια προσβλητικά ή προκαλώντας το στιγματισμό του. Ο στιγματισμός κυρίως μπορεί να προκαλέσει έντονο άγχος αλλά και προβλήματα στη ψυχική υγεία του παιδιού (Hall&Hall,1988· Riddick, 2000). Ταυτόχρονα σε μερικές σπάνιες αλλά όχι ανύπαρκτες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί ασκούν και σωματική βία, όπως τραβήγματα αυτιών ή πτώση αντικειμένων.

Συμπερασματικά πρέπει να τονιστεί, ότι τα παιδιά, στα οποία δεν παρέχονται κίνητρα και ενθάρρυνση, σημειώνουν εξαιρετικά χαμηλή απόδοση συγκριτικά με αυτά όπου οι διδάσκοντές τους ακολουθούν πρακτικές που ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους, αλλά και τη θέλησή τους για μάθηση. Επίσης το παιδί σε αυτή την περίπτωση δεν επιδεικνύει αύξηση του στρεσογόνου παράγοντα και είναι πιο αποδοτικό (Ryan& Deci,2000).

2.4 ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΔΥΣΛΕΞΙΑ

2.4.1 Η επίδραση του άγχους στους δυσλεκτικούς μαθητές

Το άγχος των μαθητών αυτής της ομάδας που μελετάται άρχισε να διογκώνεται ακόμη περισσότερο λόγω της σημερινής μορφής του σχολείου. Κάνοντας πιο σαφή αυτή την παραδοχή πρέπει να ειπωθεί πως πλέον το σχολείο δημιουργεί έναν πόλεμο βαθμοθηρίας, εξαναγκάζοντας έμμεσα τα παιδιά να συμμετέχουν σε αυτό, ταυτίζοντας υποσυνείδητα την αυτοεκτίμηση με την απόδοση. Επομένως ένας μαθητής, ο οποίος δυσκολεύεται να ανταπεξέλθει σε αυτή τη μάχη, λόγω έλλειψης κάποιων μαθησιακών εφοδίων, αγχώνεται για να επιβιώσει έχοντας όμως χαμηλή αυτοεκτίμηση λόγω αποδόσεων (Δημητρόπουλος,1998). Άλλωστε έχει αποδειχτεί ότι η χαμηλή απόδοση συνεπάγεται το σχολικό άγχος (Καψάλης,2006).

Έρευνες που έχουν γίνει πάνω σε αυτό τον τομέα έδειξαν πως όταν ο μαθητής αγχώνεται αδυνατεί να καταγράψει πληροφορίες στη μνήμη εργασίας, καθώς λόγω της κατάστασης βρίσκεται σε περιορισμένη διαθεσιμότητα. Επιπλέον, το παιδί δυσκολεύεται να οργανώσει τις πληροφορίες που λαμβάνει και έτσι η προσπάθεια που καταβάλει μπορεί να χαρακτηριστεί ως ατελής, καθώς αυτές δεν μπορούν να αποθηκευτούν στη μακροπρόθεσμη μνήμη (Tobias,1985).

Όμοια περίπτωση αποτελεί και το μετά-επεξεργαστικό στάδιο, όπου το παιδί δεν είναι σε θέση να ανακαλεί πληροφορίες από τη μνήμη του (Tobias,1985). Χαμηλά όμως είναι

και τα επίπεδα των μετα-γνωστικών δεξιοτήτων, διότι λόγω αρνητικών σκέψεων αποσπάται η προσοχή και η αποτελεσματικότητα του δεν είναι ικανοποιητική (Αναγνωστόπουλος,2001). Βέβαια θα πρέπει να αναφερθεί ότι αυτό θα μπορούσε να συμβεί και στη περίπτωση ενός παιδιού χωρίς Δυσλεξία. Ωστόσο γίνεται φανερό ότι στην παρούσα περίπτωση το άγχος διογκώνει την κατάσταση (Tobias,1985).

Το άγχος όμως δεν περιορίζεται μόνο στο μαθησιακό τομέα αλλά αντίθετα επηρεάζει το μαθητή σε ψυχολογικό-συμπεριφορικό και σωματικό επίπεδο. Αναλύοντας τα επίπεδα που προαναφέρθηκαν, το παιδί με Δυσλεξία είναι ψυχολογικά πιο ευάλωτο, καθώς πολλές φορές εξωτερικεύει έντονο θυμό και επιθετικότητα σε μία στάση άμυνας έναντι του εαυτού του ή είναι βυθισμένο στην απαξίωση και στην έλλειψη ενέργειας, λόγω της απογοήτευσης που υφίσταται (Εμμανουηλίδου,2013).

Συνεπώς, από τα παραπάνω γίνεται ευδιάκριτο, ότι όσον αφορά τα παιδιά με Δυσλεξία, εκτός από τις πηγαίες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, η συναισθηματική και ψυχολογική τους κατάσταση επηρεάζεται λόγω άγχους και οι επιδόσεις που σημειώνουν είναι εξαιρετικά χαμηλές. Ταυτόχρονα αυτό παρακωλύει και την αποθήκευση των γνώσεων που λαμβάνουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αποδεικνύοντας την αρνητικότητα του αλλά και την καίρια σημασία του στη ζωή αυτών των παιδιών.

2.4.2 Τρόποι διδασκαλίας για τη βελτίωση των μαθητών με Δυσλεξία σε μαθησιακό και ψυχολογικό επίπεδο

Στις μέρες μας λόγω της εξέλιξης των ερευνών στον εκπαιδευτικό τομέα έχει δημιουργηθεί μία πληθώρα μεθόδων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς με στόχο να φανούν αρωγός στη βελτίωση των μαθητών με Δυσλεξία μέσα στη σχολική τάξη (Γκούσιου-Ρίζου,2006). Το επικρατέστερο μοντέλο εκμάθησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται το συμβουλευτικό, δηλαδή της άμεσης

συνεργασίας του εκπαιδευτικού με τον ειδικό αγωγό της σχολικής μονάδας (Ημέλλου,2003), με στόχο τη δημιουργία ενός εξατομικευμένου προγράμματος, το οποίο θα ανταποκρίνεται στις προσωπικές ανάγκες του κάθε μαθητή (Πλατσίδου - Ζαγόρα,2006). Παρόλα αυτά σημαντικό παράγοντα όσον αφορά την απόδοση του μαθητή αποτελεί εξίσου και η ψυχολογία του εντός τάξης. Για το λόγο αυτό ο διδάσκων δεν πρέπει να επικεντρώνει την προσοχή του μονομερώς στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά αντίθετα απαιτείται να εμψυχώνει το μαθητή για να μπορέσει να υπερπηδήσει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει.

Για την άμβλυνση των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ένας δυσλεκτικός μαθητής ενδείκνυται η εφαρμογή στρατηγικών μάθησης, που στόχο έχουν, όπως αναφέρει η Παντελιάδου (2011), να βοηθούν τους μαθητές *«να μάθουν πώς να μαθαίνουν»* (σ. 405). Πιο συγκεκριμένα, στο επίπεδο της ενίσχυσης του παιδιού στο μάθημα της Γλώσσας, ακρογωνιαίο λίθο των στρατηγικών μάθησης αποτελούν οι πολυαισθητηριακές τεχνικές (Στασινός,2013) και αυτό γιατί σημειώνουν σημαντικά αποτελέσματα στο πεδίο της Ειδικής Αγωγής. Οι τεχνικές αυτές κατέχουν διττό ρόλο. Αναλυτικότερα, μπορούν να έχουν επιθυμητό και ουσιαστικό αποτέλεσμα και στους δύο τομείς, δηλαδή αυτούς της ανάγνωσης και της ορθογραφίας. Η πιο γνωστή είναι η μέθοδος Montessori, η οποία βασίζεται στη χρήση όλων των αισθήσεων. Στα ίδια πλαίσια κυμαίνονται και οι μέθοδοι Fernald και Orton-Gillingham, βάση των οποίων αποτελεί η αίσθηση της όρασης και της αφής για την κατάκτηση της ανάγνωσης μέσω της γραφής (Παντελιάδου,2000).

Ταυτόχρονα, υπάρχουν διάφορα προγράμματα παρέμβασης τα οποία μπορούν να εφαρμοσθούν με στόχο την ενίσχυση της φωνολογικής επίγνωσης του μαθητή. Λόγου χάρη το πρόγραμμα Reading Recovery, εφαρμόζεται αμέσως μόλις αρχίσει το παιδί να δυσκολεύεται στον τομέα της ανάγνωσης, ώστε να αποφευχθεί να μεγαλώσει το έλλειμμα σε σχέση με τους συμμαθητές του. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της διδασκαλίας στρατηγικών και

δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης έτοιμων κειμένων αλλά και της συγγραφής και επεξεργασίας κειμένων, τα οποία έχει γράψει το ίδιο το παιδί (Polychroni,1999).

Στις πολυαισθητηριακές μεθόδους ανήκει και η εικονογραφική. Κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της επιχειρείται η σύνδεση των λέξεων με εικόνες (Pollock & Waller,1997). Στις αίθουσες των ελληνικών σχολείων συναντά κανείς συχνά καρτέλες με οικογένειες λέξεων, παράγωγων ή σύνθετων και με ορθογραφικούς κανόνες. Αυτό συνηθίζεται καθώς η απεικόνιση των λέξεων και η συνεχής οπτική επαφή βοηθά στην εντύπωση τους στη μακροπρόθεσμη μνήμη των μαθητών της ομάδας που μελετάται (Rose,2009).

Τέλος, πολύ σημαντική είναι η συμβολή που μπορεί να έχει η χρήση νέων τεχνολογιών στη βελτίωση τους. Οι μαθητές βρίσκουν περισσότερο ενδιαφέρον όταν εξασκούνται σε σχετικά αυτόνομο επίπεδο μέσω διαφόρων μορφών εκπαιδευτικών λογισμικών. Πέρα από αυτό αυξάνεται η αυτοπεποίθηση του μαθητή και ενισχύεται η αυτοεικόνα του, καθώς έχει την δυνατότητα να εντοπίσει και να διορθώσει αυτοβούλως τα λάθη του (Παντελιάδου,2000).

Από την άλλη πλευρά, στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για την βελτίωση τους δεν περιορίζονται μόνο στο μαθησιακό τομέα, καθώς η μονομερής αντιμετώπιση δεν θα επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Αναλυτικότερα, κρίνεται απαραίτητη η ενίσχυση της ψυχολογίας του παιδιού, διότι, αν αναλογιστεί κανείς το μέγεθος των δυσκολιών που αντιμετωπίζει, γίνεται εύκολα κατανοητό πως η ψυχική και συναισθηματική του ισορροπία κατά πλειοψηφία βρίσκεται σε αστάθεια.

Ο διδάσκων αρχικά όσον αφορά την προσωπική τους επαφή πρέπει να δημιουργήσει μία σχέση εμπιστοσύνης, ώστε ο μαθητής να του μιλήσει για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει και πώς ο ίδιος τις αντιλαμβάνεται. Αυτή η διαδικασία είναι αρκετά δύσκολη, καθώς συχνά το παιδί αισθάνεται άγχος και φόβο. Στο σημείο όμως αυτό θα πρέπει να

επισημανθεί ότι τα δυο αυτά προαναφερθέντα συναισθήματα εντείνονται όταν βιώνει έντονη απόρριψη από το οικογενειακό του περιβάλλον (Πολυχρονοπούλου,2003).

Εν συνεχεία, καθοριστικό παράγοντα αποτελεί το κλίμα της τάξης. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να δημιουργήσει ένα φιλικό κλίμα, όπου η διαφορετικότητα δεν θα αποτελεί εμπόδιο στη μάθηση, αλλά πρόκληση (Gibson & Kendall,2010· Στασινός,2013). Ο μαθητής μέσω αυτού θα αισθάνεται αποδοχή, ενώ ταυτόχρονα αν ο δάσκαλος του δείξει εμπιστοσύνη και το ίδιο κατανοήσει ότι μπορεί να τα καταφέρει, οι πιθανότητες βελτίωσης ενισχύονται (Πολυχρονοπούλου,2003).

Έρευνες όμως ανέδειξαν τη σημαντικότητα των κινήτρων για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα και την αύξηση της αυτοπεποίθησης του μαθητή. Πιο συγκεκριμένα οι δυσλεκτικοί λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν βιώνουν τη σχολική αποτυχία. Σε περίπτωση που δοθούν από τον εκπαιδευτικό ανάλογα κίνητρα ενεργοποιείται εντός της τάξης και έτσι θέτει «στόχους μάθησης» (Πολυχρόνη,2011). Έχοντας ως στόχο την κατάκτηση της γνώσης, εκτελεί ενέργειες αναμένοντας εν συνεχεία την ανάλογη ανατροφοδότηση από το δάσκαλο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Butterworth, Varma & Laurillard, (2011) *«οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι η παροχή ανατροφοδότησης παρέχει εσωτερικό κίνητρο στο μαθητή για την ολοκλήρωση ενός σχολικού καθήκοντος και αυτό έχει πολύ μεγαλύτερη αξία από τα όποια εξωτερικά κίνητρα και τις ανταμοιβές που μπορεί να παρέχονται από τους δασκάλους»*(σελ. 1052).

Επιπρόσθετα, αν τα εσωτερικά κίνητρα επιφέρουν καρπούς επιτυγχάνεται η ενίσχυση της αυτοαντίληψης δηλαδή της εικόνας που σχηματίζει το παιδί για τον εαυτό του. Έχει παρατηρηθεί σύμφωνα με τον Zeleke (2004) πως κατά πλειοψηφία οι μαθητές έχουν χαμηλά επίπεδα αυτοαντίληψης, η οποία είναι στενά συνυφασμένη με τη σχολική απόδοση (αναφορά στο Πολυχρόνη,2011). Στην ενίσχυση της αυτοαντίληψης θα ήταν ορθό να τονιστεί στο

σημείο αυτό και η χρήση των εξωτερικών κινήτρων και πιο συγκεκριμένα της αμοιβής, της ενθάρρυνσης και της επιβράβευσης.

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι η χρήση στρατηγικών μάθησης είναι εξαιρετικά σημαντική τόσο σε μαθησιακό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο. Αν συνδυαστούν με τον ορθό τρόπο μπορούν να βοηθήσουν το παιδί να βελτιωθεί, αλλά και να υπερπηδήσει δυσκολίες, οι οποίες ενισχύονται κατά κόρον από την συναισθηματική του κατάσταση, καθώς χωρίς αυτές προχωρά στην ενεργοποίηση του μηχανισμού άγχους.

2.5 Συμπέρασμα θεωρητικού πλαισίου

Ανακεφαλαιώνοντας, από τα δεδομένα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας αναδεικνύονται οι δυσκολίες που προκαλεί η Δυσλεξία σε μαθησιακό επίπεδο, καθώς δυσχεραίνει την επίδοση των μαθητών στον τομέα της ανάγνωσης και της ορθογραφίας (Παντελιάδου,2000·Στασινός,2013). Ωστόσο, οι δυσκολίες αυτές αν δεν ληφθούν τα απαραίτητα μέτρα θα οδηγήσουν στη σχολική αποτυχία επηρεάζοντας άμεσα την ψυχική ισορροπία του δυσλεκτικού παιδιού, δημιουργώντας μία πληθώρα αρνητικών συναισθημάτων (Πολυχρόνη,2011). Ένα από αυτά είναι το άγχος, το οποίο όπως έχουν αναδείξει έρευνες εγκλωβίζει το μαθητή, σημειώνοντας βαθμολογίες οι οποίες δεν αντιστοιχούν στο γνωστικό επίπεδο που διαθέτει (Sawer & Behnke,1999). Λόγω αυτού αναδεικνύεται η σημαντικότητα της θέσης του εκπαιδευτικού και της στάσης που θα κατέχει απέναντι στους μαθητές αυτούς. Για να τους παρέχει ωστόσο κατάλληλη στήριξη πρέπει να ακολουθήσει μία σειρά στρατηγικών μαθησιακών και ψυχολογικών, για να βελτιώσει την επίδοση των μαθητών του αλλά και να περιορίσει και το άγχος τους (Παντελιάδου,2011).

Όλα τα παραπάνω αποτέλεσαν απαρχή της παρούσας έρευνας, καθώς θα προσπαθήσει να εντοπίσει όλους τους παράγοντες που ενισχύουν το άγχος των δυσλεκτικών μαθητών αλλά και να ερευνήσει τις στρατηγικές που κάνουν χρήση οι εκπαιδευτικοί στα

σύγχρονα ελληνικά σχολεία, οι οποίες στοχεύουν τόσο στη βελτίωση των μαθητών αυτών, όσο και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα. Στο επόμενο κεφάλαιο θα παρουσιαστεί η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την εκπόνηση της μεταπτυχιακής αυτής μελέτης με σκοπό να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και η έρευνα να εξάγει τα συμπεράσματα της.



3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία έχει ως στόχο να ερευνήσει την επίδραση του άγχους σε παιδιά με Δυσλεξία και να εντοπίσει μέσω των ερευνητικών ερωτημάτων της, ποιοι παράγοντες το ενισχύουν με αποτέλεσμα τη μείωση των επιδόσεων τους στον τομέα της γραφής και της ανάγνωσης, αλλά και ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη βελτίωση των επιδόσεων σε επίπεδο γραφής και ανάγνωσης όπως και για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα οδήγησαν την ερευνήτρια στην επιλογή της ποιοτικής οδού, καθώς μέσω αυτής θα μπορέσει να διεισδύσει εις βάθος πάνω στο θέμα που μελετά, ενώ ταυτόχρονα θα κατορθώσει να εμβαθύνει στις προσωπικότητες των υποκειμένων και να κατανοήσει τα συναισθήματά τους αλλά και τις εμπειρίες τους (Eisner,1991 · Lincoln & Guba,1985).

Λόγω των παραπάνω στο κεφάλαιο αυτό θα εμβαθύνουμε στο θεωρητικό πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας και θα παρουσιαστεί ο μεθοδολογικός σχεδιασμός, τα ερευνητικά εργαλεία αλλά και οι συμμετέχοντες. Εν συνεχεία, θα γίνει περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας που περιλαμβάνει τη συλλογή δεδομένων και την ανάλυση αυτών, ενώ ταυτόχρονα θα ελεγχθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της.

3.1 Ερευνητική μέθοδος

Η ποιοτική έρευνα όπως αναφέρει ο Patton (1985) είναι *«μία προσπάθεια για την κατανόηση καταστάσεων μέσα στη μοναδικότητά τους ως μέρους ενός συγκεκριμένου περιεχομένου περιγράφοντας τις αλληλεπιδράσεις μέσα σε αυτό»* (σ.1). Στόχος της είναι η περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση ενός φαινομένου, το οποίο λαμβάνει χώρα στα πλαίσια μίας κοινωνίας (Ιωσηφίδης,2001· Παπαγεωργίου,1998), χωρίς όμως ουσιαστικά να

επιχειρεί να προβλέψει μία κατάσταση αλλά τουναντίον επιχειρεί να κατανοήσει την υπάρχουσα μέσω της ανθρώπινης αντίληψης.

Ο ερευνητής εισέρχεται στον κόσμο των υποκειμένων που μελετά, καθώς αλληλεπιδρά μαζί τους στο δικό τους φυσικό περιβάλλον και εξάγει πληροφορίες μέσω της ανθρώπινης αντίληψης πάνω στο υπό έρευνα θέμα (Denzin & Linkoln,1994). Επιπρόσθετα, προσπαθεί να δημιουργήσει μία ολοκληρωμένη αντίληψη και ταυτόχρονα να διαχωρίσει το αντικειμενικό με το υποκειμενικό στοιχείο του που βρίσκεται πίσω από τις θέσεις που εκφράζουν οι συνεντευξιαζόμενοι (Λάζος,1998). Ταυτόχρονα η Κυριαζή (1999) τονίζει ότι «*η ποιοτική έρευνα οδηγεί στη συγκέντρωση λεπτομερών στοιχείων για πολλαπλές πτυχές των υπό έρευνα περιπτώσεων, διευκολύνεται έτσι και η διαδικασία ανάπτυξης και αποσαφήνισης εννοιολογικών κατηγοριών*» (σ.52).

Όλα τα παραπάνω σε συνδυασμό με το ότι η παρούσα έρευνα μελετά ένα κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο λαμβάνει χώρα στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος και έρχεται σε άμεση συνάρτηση με την εκπαιδευτική διαδικασία οδήγησε στην επιλογή της, καθώς θεωρείται στις μέρες μας η πλέον διαδεδομένη για εκπαιδευτικά θέματα (Ιωσηφίδης,2003), διότι επιτρέπει στον ερευνητή να έρθει σε άμεση επαφή με τον ερευνώμενο και να μπορέσει να εμβαθύνει στην πραγματικότητα του με βάση τη δική του σκοπιά και όχι με την a priori στάση της κοινωνίας (Κυριαζή,1999) δείχνοντας με αυτό τον τρόπο το πιο ισχυρό της πλεονέκτημα (Ιωσηφίδης,2003).

Συνοψίζοντας, ο ερευνητής επιλέγοντας αυτό το είδος έρευνας μπορεί μελετήσει εις βάθος ένα κοινωνικό φαινόμενο το οποίο θα κατανοήσει και θα αναδείξει νοήματα υπό το πρίσμα των συμμετεχόντων, καθώς ο ίδιος θεωρείται το βασικό ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων (Merriam,2002).

3.2 Μεθοδολογικός σχεδιασμός

Εφόσον η ερευνήτρια κατέληξε βάση των ερευνητικών ερωτημάτων στο είδος της έρευνας, το οποίο όπως προαναφέρθηκε είναι η ποιοτική, στο επόμενο στάδιο θα πραγματοποιηθεί η συλλογή των δεδομένων. Η τελευταία θα πραγματοποιηθεί μέσω συνεντεύξεων που στόχο θα έχουν τη συγκέντρωση πληροφοριών που σχετίζονται με το υπό έρευνα θέμα, έτσι ώστε, να αναδυθούν οι απόψεις, οι εμπειρίες, ο τρόπος αντιμετώπισης των δυσκολιών των δυσλεκτικών μαθητών μέσω στρατηγικών, αλλά και τα συναισθήματα των υποκειμένων. Οι συνεντεύξεις ουσιαστικά σε μία ποιοτική έρευνα βοηθούν στο να πραγματοποιηθεί μία ανάλυση ενός κοινωνικού φαινομένου μέσα από το πρίσμα του υποκειμένου της (Πασχαλιώρη & Μίλεση, 2003). Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους συνεντευξιζόμενους ήταν ανοιχτού τύπου και ημίδομημένες δίνοντας τους τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις σκέψεις τους, αλλά και τις απόψεις βοηθώντας ταυτόχρονα την ερευνήτρια να μάθει περισσότερες πληροφορίες επί του θέματος (Cohen & Manion, 1992). Η επιλογή του δείγματος ήταν προκαθορισμένη, καθώς η έρευνα απευθύνεται αποκλειστικά σε μαθητές με Δυσλεξία αλλά και μόνο σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο φοιτούσαν στις σχολικές τους τάξεις μαθητές της ομάδας αυτής.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας η ερευνήτρια αρχικά κατασκεύασε τις ερωτήσεις των συνεντεύξεων και εν συνεχεία αναζήτησε το δείγμα. Μετά από τη συγκατάθεση μαθητών- γονέων (διότι οι συμμετέχοντες είναι ανήλικοι) αλλά και εκπαιδευτικών έγινε η ανάλυση των δεδομένων που οδήγησε στα συμπεράσματα της έρευνας. Παρακάτω θα γίνει λεπτομερής αναφορά.

3.2.1 Ερευνητικά εργαλεία

Για τη συλλογή δεδομένων τέθηκε ως βασικό εργαλείο της παρούσας μεταπτυχιακής έρευνας η τεχνική της συνέντευξης. Σύμφωνα με τον Tuckman (1972) η συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να μπορέσει να κατανοήσει τι κρύβεται στο μυαλό του ερωτηθέντα δημιουργώντας με βάση τα λεγόμενα του μία «είσοδο». Ταυτόχρονα γνωρίζει πτυχές των προσωπικοτήτων (Mialaret,1996) που διερευνά, αλλά και φέρνει στο φως αντιλήψεις και εμπειρίες (Javeau,2000). Λόγω των παραπάνω θεωρείται η πιο διαδεδομένη τεχνική, καθώς προσφέρει μία άμεση επαφή που μπορεί να γεννήσει πολλές πληροφορίες, οι οποίες μπορούν να φανούν αρωγός στην έρευνα. Ωστόσο καθοριστικό ρόλο σύμφωνα με τον Kvale (1996) είναι η στάση του ερευνητή, καθώς πρέπει ο ίδιος να ενθαρρύνει τα υποκείμενα του να αναπτύξουν τις ιδέες τους.

Για την υλοποίηση όλων όσων προαναφέρθηκαν η ερευνήτρια κατασκεύασε αρχικά ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και για τις δυο πλευρές των συνεντευζιζόμενων δηλαδή μαθητών με Δυσλεξία, αλλά και εκπαιδευτικών που φοιτούν στην τάξη τους παιδιά της ομάδας αυτής. Εν συνεχεία, πρέπει να αναφερθεί, ότι οι συνεντεύξεις ήταν ημι-δομημένες για να διακατέχονται από ευελιξία αλλά και να μπορούν σε περίπτωση που κρίνεται απαραίτητο να ακολουθήσουν τον ειρμό των απαντήσεων των συμμετεχόντων και να μην υπάρχει περιορισμός (Bell,1997·Cohen & Manion,2000). Μέσω αυτού του τρόπου μπορεί να αναδυθούν περισσότερα στοιχεία και η έρευνα να αποκτήσει περισσότερα δεδομένα που ενδεχομένως σε άλλη περίπτωση να μην υπήρχαν (Cohen & Manion,1992).

3.2.2 Συμμετέχοντες

Το δείγμα μίας έρευνας κατέχει σημαντικό ρόλο, καθώς πρέπει να πληροί όλες τις απαιτούμενες προϋποθέσεις και να είναι κατάλληλο για την ερμηνεία του υπό μελέτη φαινομένου (Patton,2002). Λόγω αυτού δειγματοληψία έγινε κάτω από αυστηρές

προδιαγραφές, καθώς η παρούσα έρευνα πραγματεύεται μία συγκεκριμένη ομάδα μαθητών και πιο αναλυτικά αυτών με Δυσλεξία και όχι την ευρύτερη ομάδα μαθητών που αντιμετωπίζουν Μαθησιακές Δυσκολίες, αλλά και εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν τη φετινή σχολική χρονιά σε μαθητές που προαναφέρθηκαν. Επομένως, γίνεται ευδιάκριτο από τα παραπάνω ότι η επιλογή ήταν σκόπιμη στη συγκεκριμένη περίπτωση (Merriam,2002).

Αναλυτικότερα, στην έρευνα έλαβαν μέρος δέκα (10) μαθητές, οι οποίοι είχαν διαγνωστεί από τα αρμόδια διαγνωστικά κέντρα του Ελληνικού κράτους Κ.Ε.Δ.Δ.Υ και άνηκαν στη συγκεκριμένη ομάδα. Επιπρόσθετα, φοιτούν όλοι στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στην Πέμπτη Δημοτικού. Ο λόγος που επιλέχθηκε η παρούσα τάξη αλλά και η ηλικία των 11 ετών είναι για να μην υπάρχει διαφορά στο γνωστικό και νοητικό επίπεδο των παιδιών. Επιπρόσθετα, οι μαθητές κατάγονται από το Νομό Ξάνθης και έλαβαν μέρος στην έρευνα μετά από πρόταση της ερευνήτριας και συγκατάθεση τόσο των ίδιων, όσο και των γονέων αυτών. Εν συνεχεία έλαβαν μέρος δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικοί, οι οποίοι όπως προαναφέρθηκε διδάσκουν την τρέχουσα σχολική χρονιά σε μαθητές με Δυσλεξία και έχουν διαγνωσθεί με αυτή από τα Κ.Ε.Δ.Υ.Υ.

Συνοψίζοντας, θα πρέπει να επισημανθεί ότι αρχικά η ερευνήτρια ενημέρωσε τους διευθυντές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, λόγω της ηλικίας των μαθητών, αλλά και τους ίδιους τους μαθητές πλήρως για τους σκοπούς της έρευνας τονίζοντας πως με τη συμμετοχή τους θα βοηθούσαν στη εύρεση νέων δεδομένων, τα οποία ενδεχομένως να βοηθούσαν μελλοντικά τους μαθητές αυτούς.

3.3 Ερευνητική διαδικασία

3.3.1 Προετοιμασία συνεντεύξεων

Για τη διεξαγωγή της συνέντευξης η ερευνήτρια δημιούργησε όσον αφορά τους μαθητές με Δυσλεξία δεκαπέντε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και ημι- δομημένες δίνοντας την δυνατότητα στον ερωτώμενο να περιγράψει με ευχέρεια τις εμπειρίες του (Mishler,1996).

Μέσα από συνεντεύξεις προσπάθησαν να συλλεχθούν στοιχεία αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές της υπό έρευνας ομάδας και τα συνοδά συναισθήματα που δημιουργούνται εξαιτίας αυτών.

Εν συνεχεία, αναφορικά με τη συνέντευξη που διεξήχθη με τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα διατυπώθηκαν δεκατέσσερις στον αριθμό ερωτήσεις. Μέσω αυτών έγινε προσπάθεια να καταγραφούν οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά υπό το δικό τους πρίσμα, ο ψυχολογικός αντίκτυπος ο οποίος διαφαίνεται από τις επιδόσεις τους αλλά και οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται με στόχο τη βελτίωση τους και τη μείωση του άγχους.

Συνοψίζοντας, μέσα από τις συνεντεύξεις έγινε προσπάθεια να φανεί η επίδραση του αγχωτικού παράγοντα στην υπό μελέτη ομάδα εντός του σχολικού πλαισίου της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με στόχο να αναδυθούν δεδομένα τα οποία θα φωτίσουν θολές πτυχές της εκπαιδευτικής έρευνας.

3.3.2 Ενημέρωση και συγκατάθεση

Η ερευνήτρια για να μπορέσει να εντοπίσει τον απαιτούμενο πληθυσμό, ο οποίος ήταν απαραίτητος για τη διεξαγωγή της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας επισκέφθηκε τα σχολεία του Νομού Ξάνθης προς αναζήτηση αρχικά μαθητών με Δυσλεξία που να φοιτούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στην Πέμπτη Δημοτικού. Αρχικά έγινε ενημέρωση για τους σκοπούς της έρευνας στο διευθυντή του σχολείου και αυτός με τη σειρά του ενημέρωσε ενώπιον της ερευνήτριας τους εκπαιδευτικούς.

Δεδομένου ότι υπήρχαν αρκετοί περιορισμοί η διαδικασία αυτή ήταν αρκετά χρονοβόρα και δύσκολη. Ωστόσο, οι μαθητές έδειξαν μεγάλη προθυμία για να συμμετάσχουν στην έρευνα κάτι το οποίο παρατηρήθηκε και από τους εκπαιδευτικούς αυτών. Η ίδια αντιμετώπιση παρατηρήθηκε και από άλλους διδάσκοντες που πήραν μέρος στην έρευνα.

Στο σημείο αυτό όμως θα ήταν παράληψη να μην αναφερθεί, ότι οι μαθητές που πήραν μέρος στην έρευνα ήταν ανήλικοι. Για το λόγο αυτό ζητήθηκε από τους γονείς αυτών κατόπιν ενημέρωσης για τους σκοπούς της μελέτης αυτής να υπογράψουν μία αίτηση συγκατάθεσης, η οποία δημιουργήθηκε από την ίδια, για τη συμμετοχή του παιδιού τους. Εφόσον ολοκληρώθηκε αυτή η διαδικασία η ερευνήτρια προχώρησε στη διεξαγωγή της συνέντευξης.

3.3.3 Διαδικασία συνεντεύξεων

Η διεξαγωγή της συνέντευξης είναι μία διαδικασία κατά την οποία ο ερευνητής πρέπει να δείξει σοβαρότητα στο έργο το οποίο εκτελεί, και συνάμα να δημιουργήσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης, άνεσης και εχεμύθειας για να μπορέσει ο συνεντευξιζόμενος να νιώσει άνετα μέσα στο χώρο και να πει την άποψη του, χωρίς να νιώθει το αίσθημα του φόβου (Βρασίδης, 2014). Όλα τα παραπάνω προσπάθησαν να επιτευχθούν από την πλευρά της ερευνήτριας, έτσι ώστε, να διεξάγει τις πληροφορίες που επιθυμούσε για την παρούσα μελέτη.

Ωστόσο, η μεγαλύτερη δυσκολία που παρουσιάστηκε ήταν η αντιμετώπιση των μικρών μαθητών. Η ερευνήτρια προσπάθησε να δημιουργήσει ένα φιλικό κλίμα απέναντι τους δείχνοντας τους ότι η Δυσλεξία γι' αυτή είναι προτέρημα και πως με τη δική τους βοήθεια θα έβαζαν και αυτοί το δικό τους λίθο στη μείωση των δυσκολιών που προκαλεί. Η στάση της αυτή βοήθησε τους μαθητές να μιλήσουν με άνεση στις δεκαπέντε ερωτήσεις που τους τέθηκαν. Κάθε συνέντευξη είχε προγραμματιστεί να διαρκεί μισή ώρα και συνήθως οι μαθητές βρισκόταν στα όρια αυτά με διαφορά 3-5 λεπτών της ώρας.

Από την άλλη πλευρά όσον αφορά τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών η ερευνήτρια δεν αντιμετώπισε ιδιαίτερες δυσκολίες. Υπήρχε ένθερμο κλίμα και οι διδάσκοντες απαντούσαν με προθυμία. Βέβαια παρά το γεγονός, ότι και σε αυτή την περίπτωση οι συνεντεύξεις είχαν προγραμματιστεί να διαρκούν μισή ώρα αρκετές φορές αυτό το όριο δεν

τηρούνταν, καθώς πολλές φορές εξωγενείς παράγοντες παρεμπόδιζαν την ομαλή διεξαγωγή τους και αυτό είχε ως αποτέλεσμα την καθυστέρηση.

Συνοψίζοντας τη διαδικασία της συνέντευξης πρέπει να τονιστεί, ότι ο τρόπος γραφής των ερωτήσεων ήταν βατός στη περίπτωση των μαθητών, έτσι ώστε, να κατανοούν πλήρως το νόημά τους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα θα μπορούσε να αποτελέσει η ερώτηση *«Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;»*. Ταυτόχρονα και οι ερωτήσεις των εκπαιδευτικών είχαν την ίδια λογική ωστόσο το λεξιλόγιο ήταν πιο αναβαθμισμένο, καθώς οι ερωτήσεις απευθυνόταν σε ενήλικες. Απόδειξη θα μπορούσε να αποτελέσει η ερώτηση *«Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας.»*.

3.3.4 Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων είναι μία σύνθετη διαδικασία κατά την οποία ο ερευνητής πρέπει να κατανοήσει, να ερμηνεύσει και μέσω της αντιπαραβολής να προχωρήσει στη διεξαγωγή των συμπερασμάτων (Ιωσηφίδης,2003). Πιο συγκεκριμένα στην παρούσα μεταπτυχιακή εργασία, μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων τόσο των μαθητών, όσο και των εκπαιδευτικών η ερευνήτρια είχε ως στόχο να αναδείξει τους παράγοντες που επιδεινώνουν το άγχος των δυσλεκτικών παιδιών αλλά και ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για τη βελτίωση τους σε μαθησιακό επίπεδο και για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα σε ψυχολογικό. Για την υλοποίηση των παραπάνω στόχων απαιτείται μία σειρά από διαδικασίες, έτσι ώστε, τα συμπεράσματα τα οποία θα διεξαχθούν να μην πάσχουν.

Αναλυτικότερα, η ερευνήτρια αρχικά απομαγνητοφώνησε τις συνεντεύξεις και δημιούργησε, ένα κείμενο το οποίο θα περιλαμβάνει τις ερωτήσεις και τις απαντήσεις των ερωτηθέντων ξεχωριστά (Τσιώλης,2006). Μέσω αυτής της διαδικασίας το υλικό μπορεί να οδηγηθεί σε ανάλυση. Ταυτόχρονα, διόρθωσε τυχόν λάθη, χωρίς ωστόσο να αλλοιώνει αυτά

που έχουν λεχθεί και διατήρησε μία αλληλουχία ανάμεσα στα όσα έχουν αναφέρει οι ερευνώμενοι.

Εν συνεχεία, πραγματοποιήθηκε ομαδοποίηση των δεδομένων μετά από ενδελεχή ανάγνωση των όσων ειπώθηκαν στις συνεντεύξεις, έτσι ώστε, να εντοπιστούν τα σημεία που συγκλίνουν και αποκλίνουν οι απόψεις των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα (Creswell,2003). Μετά το πέρας αυτής της διαδικασίας έλαβε χώρα η κωδικοποίηση των ερωτήσεων και των δυο συνεντεύξεων (εκπαιδευτικών- μαθητών) μέσω της χρήσης της «ετικέτας», όπως την ονομάζει ο Konecki (2008), δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο κατηγορίες, οι οποίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη γέννηση θεματικών αξόνων (Coffey & Atkinson,1996 · Mertens,1998).

Συνοψίζοντας, εφόσον υλοποιήθηκαν όλα όσα προαναφέρθηκαν έγινε σύγκριση των δεδομένων, των οποίων εξήγαγε η έρευνα μέσω των συνεντεύξεων με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, για να εντοπιστούν τα σημεία στα οποία οι απόψεις δίστανται ή ταυτίζονται και ποια νέα δεδομένα αναδύονται από την έρευνα.

3.4 Πορτρέτο ερευνήτριας

Ένας ερευνητής αρχικά πρέπει να διέπεται από επαγγελματισμό και να είναι γνώστης του αντικειμένου που μελετά (Bell,1997). Απαιτείται να δημιουργήσει ένα κλίμα φιλικό που θα εμπνέει εμπιστοσύνη στον ερωτώμενο κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, αλλά και για να ωφελήσει την έρευνα του πρέπει ο ίδιος να είναι ευχάριστος (Βαβουρανάκης,1986). Όμως, αυτό που θα πρέπει να επισημανθεί στο σημείο αυτό είναι η δυσκολία της ουδετερότητας που πρέπει να διατηρήσει κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων (Βρασίδης,2014 · Rubin & Rubin,1995), επιβεβαιώνοντας με αυτό τον τρόπο τη θεωρία που έχει αναπτύξει ο Cicourel, ότι το υποκείμενο μπορεί να επηρεάσει τον ερευνητή (Cicourel,1964). Ωστόσο, στόχος του καλού ερευνητή είναι να διεισδύσει στον εσωτερικό κόσμο του ερευνώμενου και όντας ο ίδιος ένας σωστός ακροατής να αφήσει το υποκείμενο να «εκτεθεί» λέγοντας τις θέσεις του

και τις απόψεις του (Bowman, Bowman & Resch,1984 · Rubin & Rubin,1995). Ταυτόχρονα, ο ερευνητής δεν θα πρέπει να επιθυμεί να ειπωθούν όλα όσα ο ίδιος έχει στο μυαλό του κατευθύνοντας την έρευνα, αλλά αντίθετα πρέπει να αφήνει τους συμμετέχοντες να εκφραστούν ελεύθερα (Cohen & Manion,1992). Ωστόσο σε μία ποιοτική έρευνα σημαντική είναι και η καταγραφή του πορτρέτου της ερευνήτριας. Λόγω αυτού, θα ακολουθήσει μία παρουσίαση των γνώσεων που κατέχει επί του θέματος που διερευνά, αλλά και για ποιο λόγο οδηγήθηκε στην επιλογή του.

Η ερευνήτρια είναι πτυχιούχος του τμήματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, ενώ το τρέχον διάστημα διανύει το τελευταίο τετράμηνο των μεταπτυχιακών της σπουδών στο Πανεπιστήμιο της Λευκωσίας στο τμήμα της Ειδικής Αγωγής, το οποίο της πρόσφερε ένα μεγάλο εύρος γνώσεων. Έχει δουλέψει έξι χρόνια στην ιδιωτική εκπαίδευση και πολλές φορές φοιτούσαν στα τμήματά της μαθητές με Δυσλεξία. Ωστόσο, ο λόγος επιλογής του παρόντος θέματος έχει τις ρίζες του στην παιδική της ηλικία, καθώς η αδερφή της είχε διαγνωστεί στην ομάδα αυτή, επομένως η Δυσλεξία αποτελούσε τρόπο ζωής για την ίδια. Μέσω αυτής της κατάστασης βίωνε το άγχος που διακατέχει τα παιδιά αυτά αλλά και τη μεγάλη αδυναμία των εκπαιδευτικών να παρέχουν σωστή εκπαίδευση, καθώς παλαιότερα πολλοί διδάσκοντες την αγνοούσαν.

3.5 Ηθικά Διλήμματα & Δεοντολογία Έρευνας

Μία επιστημονική μελέτη απαιτείται να τηρεί τους κανόνες Δεοντολογίας πόσο μάλλον όταν αυτή λαμβάνει χώρα σε κοινωνικό επίπεδο και αφορά ανθρώπους, όπου οι διαχωριστικές γραμμές είναι πιο λεπτές (Robson,2007). Ταυτόχρονα, ο Ιωσηφίδης (2003) υποστηρίζει ότι τέτοιου είδους διλήμματα είναι σύνηθες φαινόμενο, καθώς ο μελετητής έρχεται σε άμεση επαφή με τα υποκείμενα της έρευνας του.

Στην παρούσα έρευνα για να μπορέσουν να τηρηθούν τα παραπάνω, καθώς η διαδικασία γινόταν ακόμη πιο δύσκολη λόγω της ηλικίας των ερωτηθέντων, η ερευνήτρια

ζήτησε από τον σχολικό διευθυντή να τη φέρει σε τηλεφωνική αρχικά επαφή με τους γονείς των παιδιών αυτών και μετά την ενδελεχή ενημέρωσή τους για το θέμα και τους σκοπούς της έρευνας, τους ζητήθηκε να υπογράψουν μία αίτηση, που είχε κατασκευαστεί από την ίδια, στην οποία αναγραφόταν ο λόγος συμμετοχής του μαθητή αλλά και η συναίνεση τους. Επιπρόσθετα, εκπαιδευτικοί, μαθητές αλλά και γονείς πληροφορήθηκαν, ότι η έρευνα θα είναι ανώνυμη. Ο λόγος που διατηρήθηκε η ανωνυμία είναι απόρροια τόσο της ηλικίας των μαθητών, όσο και του ευαίσθητου θέματος, το οποίο μελετάται. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι είναι υποχρέωση του σωστού ερευνητή να διαφυλάξει κρυφή την ταυτότητα των συμμετεχόντων (Frankfort - Nachmias & Nachmias,1992).

Επιπρόσθετα, τα υποκείμενα τα οποία έλαβαν μέρος στην παρούσα μεταπτυχιακή μελέτη γνώριζαν πλήρως τους σκοπούς της έρευνας, καθώς η ερευνήτρια φρόντισε να τους ενημερώσει από την πρώτη επαφή που είχε μαζί τους με στόχο η συμμετοχή τους σε αυτή να γίνει εν γνώσει τους, χωρίς να αγνοούν πτυχές αυτής. Τέλος, έγινε προσπάθεια οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων να μην παραβιάζουν τα όρια της προσωπικής ζωής των παιδιών κατά κύριο λόγο, αλλά και να είναι ουδέτερες έναντι της δυσκολίας που αντιμετωπίζουν, χωρίς να αποκτά η λέξη Δυσλεξία αρνητική χροιά.

3.6 Εγκυρότητα & Αξιοπιστία Έρευνας

Στον επιστημονικό χώρο μία από τις πιο σημαντικές δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας ερευνητής είναι να διασφαλίσει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας του (Bird, Hammersley, Gomm, & Woods,1999). Ωστόσο οι ποιοτικές έρευνας έχουν αμφισβητηθεί από πολλούς ερευνητές, καθώς θεωρούνται σύμφωνα με τους Denzin & Lincoln (2000) πιο «μαλακές» (σ.8) θέτοντας με αυτό τον τρόπο εμπόδια στην αξιοπιστία και στην εγκυρότητα τους, διότι ο εκάστοτε ερευνητής δεν μπορεί να διαχωρίσει με ακρίβεια τις πληροφορίες που έχει συλλέξει (Denzin & Lincoln,2000). Ωστόσο, η ερευνήτρια, για την αποφυγή έλλειψης εγκυρότητας και αξιοπιστίας της μεταπτυχιακής της έρευνας, εφάρμοσε μία σειρά

στρατηγικών που στοχεύουν σε αυτό το σκοπό και θα παρουσιαστούν αναλυτικότερα παρακάτω.

Αρχικά, στον οδηγό συνέντευξης στόχος της ερευνήτριας ήταν αυτές να διατυπώνονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνονται αντιληπτές από τον ερωτηθέντα. Εν συνεχεία, διατυπώνονται ερωτήσεις, όπου γίνεται προσπάθεια να επαληθευθούν όσα έχουν λεχθεί από τους συνεντευξιαζόμενους, κάνοντας χρήση της τεχνικής της εσωτερικής και εξωτερικής εγκυρότητας (Merriam,1998). Επιπρόσθετα, έγινε προσπάθεια να εξασφαλιστεί η λογική εγκυρότητα της μελέτης μέσω της συνοχής της, αλλά και η εννοιολογική εγκυρότητα μέσω της επισταμένης ανάλυσης που οδηγεί σε ασφαλή συμπεράσματα (Βρασίδης,2014).

Ακολούθως, σημαντική θεωρήθηκε η τεχνική του ελέγχου συνέπειας (Lincoln & Guba,1985). Πιο συγκεκριμένα η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων αλλά και τα συμπεράσματα της έρευνας μελετήθηκαν ενδελεχώς για την αποφυγή λαθών αλλά και μη αντικειμενικών στοιχείων από την ακαδημαϊκή σύμβουλο της ερευνήτριας. Αυτή με τη σειρά της λόγω της πείρας που διαθέτει τόσο πάνω στο υπό μελέτη θέμα, όσο και στο πεδίο της έρευνας αποτέλεσε αρωγό, καθώς οι κατευθυντήριες γραμμές που υποδείκνυε καθ' όλη τη διάρκεια της μελέτης αποτέλεσαν πυλώνα για την ολοκλήρωση της.

Παράλληλα έγινε χρήση και της τεχνικής της πυκνής περιγραφής, σύμφωνα με την οποία, όπως αναφέρουν οι Lincoln & Guba (1985) ο ερευνητής εισάγει τον αναγνώστη μέσα στην έρευνα μέσω της λεπτομερής περιγραφής της. Ο αναγνώστης πλέον είναι σε θέση να κατανοήσει το περιβάλλον στο οποίο εξελίχθηκε η μελέτη και ταυτόχρονα τα αποτελέσματα που έχουν διεξαχθεί από αυτή. Με τις παραπάνω τεχνικές η ερευνήτρια επιχείρησε να διασφαλίσει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της, αλλά και να ενισχύσει το επιστημονικό κύρος της μεταπτυχιακής της έρευνας.

4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

4.1 ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Στο σημείο αυτό θα πραγματοποιηθεί η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας, τα οποία όπως έχει προαναφερθεί έχουν συλλεχθεί μέσω συνεντεύξεων, όπου απήντησαν σε αυτές μαθητές και εκπαιδευτικοί του Νομού Ξάνθης. Η ανάλυση θα χωριστεί σε τέσσερις στον αριθμό θεματικούς άξονες, με στόχο να απαντηθούν τα δυο ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας. Ταυτόχρονα, θα πρέπει να τονιστεί ότι θα ακολουθήσει παράλληλη σύγκριση των ποιοτικών δεδομένων με την βιβλιογραφική ανασκόπηση, για να εντοπιστούν τα σημεία τα οποία συγκλίνουν και αποκλίνουν τα δεδομένα. Με τον τρόπο αυτό θα μπορέσουμε να κατανοήσουμε πώς επιδρά το άγχος στη ζωή του παιδιού με Δυσλεξία και ποιοι παράγοντες το επηρεάζουν. Ταυτόχρονα, θα γνωστοποιηθούν οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για να επιφέρουν αποτελέσματα τόσο στη βελτίωση τους στους τομείς της γραφής και της ανάγνωσης, όσο και στη μείωση του άγχους, για να οδηγηθεί η μελέτη στα συμπεράσματα, τα οποία θα διεξαχθούν μέσω αυτής της διαδικασίας.

4.2 Η στάση των παιδιών έναντι του μαθήματος της Γλώσσας και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν

Αναφορικά με το πρώτο θεματικό άξονα, ο οποίος προσπαθεί να εντοπίσει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά, αλλά και τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το μάθημα της Γλώσσας, πρέπει να τονιστεί ότι μαθητές αλλά και καθηγητές απάντησαν αρχικά όσο και εισαγωγικά για τις δυσκολίες που προκαλεί η Δυσλεξία σε επίπεδο γραφής και ανάγνωσης. Στο στάδιο αυτό υπάρχει ομοφωνία απαντήσεων ανάμεσα στις δυο πλευρές των συνεντευξιαζόμενων, όσο και της σχετικής βιβλιογραφίας.

Πιο συγκεκριμένα, όλα τα παιδιά με πιο λακωνικό τρόπο μίλησαν για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ήταν πιο λεπτομερείς λόγω της θέσης τους. Αναλυτικότερα αναφέρουν ότι το επίπεδο της αναγνωστικής τους ικανότητας

υστερεί έναντι των συνομηλίκων τους, διότι αποτελεί σύνηθες φαινόμενο ο αργός ρυθμός ανάγνωσης, η παράληψη και η πρόσθεση γραμμάτων, η αλλαγή των λέξεων που καλούνται να διαβάσουν, αλλά και η μεταπήδηση σε άλλες σειρές. Σημαντική θεωρείται ωστόσο και η αδυναμία τους να κατανοήσουν το απόσπασμα. Οι παραπάνω δυσκολίες που ανέδειξε η έρευνα στο κομμάτι της ανάγνωσης τεκμηριώνονται και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση (Παντελιάδου,2011·Πολυχρόνη κ.α,2006). Από τη άλλη πλευρά στην ορθογραφία δυσκολεύονται ιδιαίτερα, καθώς τα ορθογραφικά λάθη βρίθουν στα κείμενα τα οποία γράφουν. Παράλληλα δεν τοποθετούν ή παραλείπουν σημεία στίξης και ο γραπτός τους λόγος δεν έχει τη δέουσα δομή (Πολυχρόνη,2011), ενώ πολύ συχνά αντιστρέφουν γράμματα ή προσθαφαιρούν. Τέλος, ο γραφικός χαρακτήρας συνήθως είναι δυσανάγνωστος (Στασινός,1999).

Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά είναι απόρροια των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά στη βραχυπρόθεσμη μνήμη, αλλά και στην αδυναμία του εγκεφάλου τους να κατανοεί και να επεξεργάζεται ήχους (Hammond & Hercules,2000).Πιο συγκεκριμένα, μαθητές αναφέρουν: «Δεν θέλω να διαβάσω μεγάλα κείμενα γιατί πηδάω σειρές και δεν το καταλαβαίνω. Και οι μεγάλες λέξεις είναι δύσκολες και μερικές φορές δεν καταλαβαίνω και τι σημαίνουν.(Μαθητής 9)», «Δεν ξέρω μερικές λέξεις πως γράφονται και μπερδεύω πότε πρέπει να βάζω ο και ω όταν γράφω, ενώ ξέρω ότι τα ρήματα επειδή κάτι κάνω γράφονται με ω.(Μαθητής 7)». Από την πλευρά των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να αναφερθεί παραδειγματικά η παρακάτω απάντηση:

Ένας μαθητής με Δυσλεξία συνήθως κατά την ανάγνωση συλλαβίζει, μπερδεύει τις σύνθετες λέξεις και διαβάζει έλξη αντί λέξη, ενώ πολλές είναι οι φορές κατά τις οποίες δεν ακολουθούν τη σειρά των προτάσεων και προχωρούν στην επόμενη αλλάζοντας όλο το νόημα του κειμένου. Αυτό που πρέπει να τονιστεί είναι ότι συνήθως ο μαθητής με Δυσλεξία έχοντας άγχος να διαβάσει σωστά τις λέξεις αδυνατεί να κατανοήσει το νόημα. Διαβάζει ουσιαστικά μηχανικά. Δυσκολίες, όμως, εμφανίζει και στην ορθογραφία. Συγκεκριμένα, δεν γνωρίζει τη σημασία των σημείων στίξης με αποτέλεσμα να παραλείπουν από το κείμενό τους τελείες,

κόμματα, παρενθέσεις, ερωτηματικά, θαυμαστικά κλπ. Ακόμη, αδυνατούν να χρησιμοποιήσουν βασικούς κανόνες γραμματικής. Οι δυσκολίες, λοιπόν, είναι αρκετές και διαφορετικές για την κάθε περίπτωση. (Δάσκαλος 9)

Ομοφωνία όμως διαπιστώνεται στον τρόπο που αντιλαμβάνονται οι μαθητές το μάθημα, καθώς η πλειοψηφία δηλαδή οι 9 στους 10 το απεχθάνεται, διότι το θεωρούν απειλητικά διακείμενο απέναντί τους, κάτι το οποίο γίνεται κατάφωρο και από όλους τους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην έρευνα, αλλά και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Αναλυτικότερα, οι μαθητές τονίζουν: «... το φοβάμαι γιατί σε πολλά πράγματα δεν είμαι σαν του συμμαθητές μου και αυτό δεν μου αρέσει και πολύ. (Μαθητής 4)», «Να πω την αλήθεια δεν είναι καθόλου ωραίο μάθημα, γιατί με δυσκολεύει και δεν μου αρέσει, γιατί πρέπει να γράφω και να διαβάζω. (Μαθητής 7)» ενώ ο διδάσκον επισφραγίζει τα λόγια τους με την απάντηση που ακολουθεί: «...Εχθρός κάθε παιδιού με Δυσλεξία είναι αυτό το μάθημα, καθώς αναδεικνύει όλο το πρόβλημα και το εκθέτει. Έτσι του δημιουργεί άγχος και το απεχθάνεται. (Δάσκαλος 2)».

Οι ερευνητές τονίζουν πως τα παιδιά αυτά λόγω των υπαρκτών δυσκολιών νιώθουν ότι απειλούνται, διότι εκτίθενται, αν αναλογιστεί κανείς πως η Δυσλεξία προκαλεί αδυναμίες κατά κύριο λόγο στο παρόν μάθημα. Έτσι, αποτελεί συχνό φαινόμενο τα παιδιά να πέφτουν θύματα χλευασμού και να προσπαθούν ποικιλοτρόπως να αποφύγουν το παρόν μάθημα ή την εξέταση από τον εκπαιδευτικό της σχολικής τάξης (Olweus,1994· Olweus,2003).

Επομένως γίνεται εύκολα κατανοητό ότι τα παιδιά αυτά αντιμετωπίζουν μία πληθώρα δυσκολιών σε μαθησιακό επίπεδο έχοντας αυτό ως αποτέλεσμα τη δημιουργία αρνητικών συναισθημάτων απέναντι στο μάθημα της Γλώσσας, τα οποία γίνονται φανερά από τον τρόπο που εκφράζονται για αυτό.

4.3 Η συναισθηματική και η ψυχολογική κατάσταση των μαθητών κατά την ώρα της γραφής και της ανάγνωσης

Ακολούθως, στο δεύτερο θεματικό άξονα σημαντικό στοιχείο στην έρευνα αποτέλεσε ότι 10 στους 10 δυσλεκτικούς μαθητές που έλαβαν μέρος απάντησαν ότι, λόγω των αδυναμιών τους στο μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας, κυριεύονται από συναισθήματα άγχους και ντροπής, όταν πρέπει να διαβάσουν ή να γράψουν, κυρίως όταν αυτές οι διαδικασίες πρέπει να πραγματοποιηθούν ενώπιον των συμμαθητών, καθώς γνωρίζουν εκ των προτέρων πως θα πέσουν θύματα χλευασμού (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007). Παραδειγματικά αναφέρουν: «Δεν θέλω να το διαβάσω γιατί ξέρω ότι δεν είμαι καλός. Αγχώνομαι και δεν μπορώ να διαβάσω πολύ και ο δάσκαλος δεν καταλαβαίνει ότι γίνομαι ρεζίλι. (Μαθητής 3)», «Δεν μου αρέσει αλλά πρέπει να το κάνω. Μερικές φορές έχω άγχος, γιατί φοβάμαι ότι δεν θα πάρω πολύ καλό βαθμό ή ότι θα με κοροϊδεύουν τα άλλα παιδιά, αν πρέπει να γράψω στον πίνακα. (Μαθητής 5)».

Επιβεβαίωση των παραπάνω αποτελούν παράλληλα και οι 15 εκπαιδευτικοί των παιδιών αυτών, οι οποίοι ομόφωνα συμφώνησαν με όσα έχουν λεχθεί.

Στη Γλώσσα το βλέπεις το παιδί να αγχώνεται κυρίως όταν διαβάζει. Επειδή η αναγνωστική ικανότητα είναι περιορισμένη, τρέμει όταν διαβάζει και όχι λόγω του προβλήματος αλλά φοβούμενος την αντιμετώπιση. Όταν γίνεται κάποια ερώτηση κατανόησης, από το άγχος του ξεχνά τι θέλει να πει, ακόμη και όταν το ίδιο σηκώνει το χέρι του για εξέταση. Γενικότερα στην προσπάθεια του να ανταγωνιστεί τους συμμαθητές του, αλλά και να αποφύγει τη γελοιοποίηση του, γιατί τα παιδιά είναι σκληρά, αγχώνεται και φαίνεται από τη συμπεριφορά του. (Δάσκαλος 1)

Ταυτόχρονα η πλειονότητα των εκπαιδευτικών διείσδυσαν με τις απαντήσεις τους περαιτέρω στο συναισθηματικό κόσμο των παιδιών αυτών τονίζοντας ότι κατά κύριο λόγο θεωρούν ότι η ψυχολογία τους είναι κατακεραυνωμένη, καθώς βιώνουν έντονα την απόρριψη τόσο σε μαθησιακό επίπεδο, όσο και σε κοινωνικό. Όσον αφορά στο επίπεδο της

εκπαίδευσης τους, λόγω της αδυναμίας τους να ανταποκριθούν πλήρως στις απαιτήσεις, αποφεύγουν την συμμετοχή στο μάθημα ή στις ομαδικές δραστηριότητες για να μην εκτεθούν, ενώ ταυτόχρονα νιώθουν άγχος, πίεση, ντροπή και απογοήτευση. Αυτό έχει ως αντίκτυπο σύμφωνα με τους ερωτηθέντες την χαμηλή αυτοεκτίμηση του παιδιού, η οποία διογκώνεται ακόμη περισσότερο από τη στάση των συμμαθητών, καθώς αποτελεί σύνηθες φαινόμενο ο χλευασμός τους.

Όσον αφορά την ψυχολογία του μέσα στη τάξη, μπορεί να μειώσει την αυτοπεποίθηση του και να τον κάνει να αισθάνεται πως βρίσκεται σε μειονεκτική θέση συγκριτικά με άλλα παιδιά. Ως αποτέλεσμα υπάρχει περίπτωση να φοβάται να συμμετάσχει στο μάθημα, να φοβάται τη κριτική από τα άλλα παιδιά και ίσως και από τον ίδιο το δάσκαλο. Έτσι δημιουργείται αίσθημα κατωτερότητας, να μην πιστεύει στον εαυτό του και στις δυνάμεις του και να αποδεχθεί μια λανθασμένη εικόνα για τον εαυτό του. (Δάσκαλος 6)

... Δηλαδή τα παιδιά αισθάνονται ντροπή γιατί νιώθουν ότι θα κάνουν λάθος με αποτέλεσμα να αποφεύγουν να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες ή σε κάποια άσκηση όπου χρειάζεται να απαντήσουν δυνατά. Έχω παρατηρήσει επίσης ότι ντρέπονται ακόμη και να ζητήσουν τη βοήθεια του δασκάλου γράφοντας μια άσκηση. Σε συνδυασμό όλων αυτών το παιδί με Δυσλεξία προκαταλαμβάνεται από άγχος και επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα στην σχολική του επίδοση. (Δάσκαλος 8)

Σύμφωνα με τους ερευνητές όταν ένας μαθητής με Δυσλεξία δυσκολεύεται να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του μαθήματος αγχώνεται για να μπορέσει να ανταπεξέλθει έχοντας όμως ταυτόχρονα χαμηλή αυτοεκτίμηση λόγω των βαθμών που σημειώνει στο μάθημα (Δημητρόπουλος,1998). Βέβαια θα πρέπει να τονιστεί, ότι η χαμηλή αυτοεκτίμηση συνεπάγεται με το άγχος που βιώνουν οι μαθητές της ομάδας αυτής (Καψάλης,2006). Επιπρόσθετα αδυνατεί να διαχειριστεί καταστάσεις (Richard & Bertrams,2000), ενώ οι επιδόσεις του λόγω του ενισχυμένου στρεσογόνου παράγοντα είναι εξαιρετικά χαμηλότερες συγκριτικά με το γνωστικό του επίπεδο (Riddick,1995). Ως συνέπεια των παραπάνω, γίνεται εμφανές ότι κατά πλειοψηφία αναφερόμαστε σε άτομα που αντιμετωπίζουν ποικίλες

δυσκολίες, που ξεφεύγουν από τα πλαίσια των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών, και επηρεάζουν την ψυχική υγεία των ατόμων τόσο στην παιδική, όσο και στη μετέπειτα εφηβική αλλά και ενήλικη ζωή.

Επιπρόσθετα οι μαθητές που έλαβαν μέρος στην έρευνα ομόφωνα και σε αυτή την περίπτωση με εξαίρεση ένα μαθητή απάντησαν ότι νιώθουν και απογοήτευση, καθώς οι κόποι που καταβάλουν αδυνατούν να καρποφορήσουν συγκριτικά πάντα με τους συνομηλίκους τους. Επιβεβαίωση των παραπάνω θα μπορούσαν να αποτελέσουν οι παραπάνω απαντήσεις: *«...Στους βαθμούς όμως το καταλαβαίνω πιο πολύ. Όλοι διαβάζουν δυο ώρες και παίρνουν 10 και εγώ διαβάζω όλοι μέρα και παίρνω 8.Είναι αδικία αυτό.(Μαθητής 9)»*, *«.... Εγώ διαβάζω από πολλούς στην τάξη πιο πολύ, αυτοί όμως θα πάρουν καλό βαθμό, ενώ εγώ όχι.(Μαθητής 10)»*

Σύμφωνα με τους μελετητές τα παιδιά αισθάνονται έντονη απογοήτευση, διότι παρά το γεγονός ότι πολλοί από αυτούς καταβάλουν υπέρμετρη προσπάθεια για να μπορέσουν να σημειώσουν υψηλότερες επιδόσεις, λόγω της σημερινής βαθμοθηρικής μορφής του ελληνικού σχολείου, δυσκολεύονται ακόμη περισσότερο αυξάνοντας τα επίπεδα άγχους με αποτέλεσμα η βαθμολογία τους διαφέρει κατά πολύ από αυτή των συνομηλίκων τους (Δόικου– Αυλίδου,2002).

Επομένως γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι ο συναισθηματικός κόσμος των παιδιών αυτών είναι βυθισμένος σε μία πληθώρα αρνητικών συναισθημάτων, όπως το άγχος που μελετάται, ωστόσο αυτό γεννά την απογοήτευση, καθώς, ενώ αγχώνονται για να φανούν αντάξιοι των συνθηκών, οι προσπάθειές τους δεν ευδοκιμούν με αποτέλεσμα την απογοήτευση.

4.4 Η στάση των εκπαιδευτικών, των συμμαθητών και των γονέων απέναντι στα παιδιά με Δυσλεξία

Ένα σημαντικό στοιχείο το οποίο αναδύθηκε στη παρούσα έρευνα ήταν ότι από τους 10 μαθητές που πήραν μέρος στη μελέτη οι 7 δήλωναν δυσαρεστημένοι από τη στάση που διατηρούσαν οι εκπαιδευτικοί απέναντι τους, με αποτέλεσμα την αύξηση του αγχωτικού παράγοντα και τη μείωση των επιδόσεων τους σε μαθησιακό επίπεδο, καθώς βίωναν την απαξίωση ή δεν επιβραβευόταν για την προσπάθεια τους με αποτέλεσμα να κατηγορούν το δάσκαλο τους λέγοντας, «ότι δεν νιώθουν άνετα στην τάξη ή νιώθουν υποδεέστεροι των άλλων παιδιών. Χαρακτηριστικά υποστηρίζουν ότι: *«Ο δάσκαλός μας φέτος δεν είναι καλός και δύσκολα θα πει κάτι καλό για μένα. Εγώ τον φοβάμαι όταν του λέω κάτι και γι' αυτό δεν το λέω και καλά. (Μαθητής 3)»*, *«Χάλια γιατί ξέρω πως ποτέ δεν θα γίνω όπως αυτή θέλει. Με φοβίζει η συμπεριφορά της και αγχώνομαι κάθε φορά που με εξετάζει προφορικά. Ξεχνάω και αυτά που ξέρω. (Μαθητής 6)»*.

Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία ο λόγος που τα παιδιά αυτά επιδεικνύουν μία τόσο έντονη αρνητικότητα για τον εκπαιδευτικό τους οφείλεται στο γεγονός, ότι οι πιο πολλοί διαχωρίζουν τους μαθητές τους ανάλογα με τις επιδόσεις τους, με αποτέλεσμα να μην τους παρουσιάζονται κίνητρα για μάθηση, καθώς οι βαθμολογίες τους είναι χαμηλότερες έναντι των συνομηλίκων τους και αισθάνονται έντονο το αίσθημα της αποτυχίας (Johnston,1985). Παράλληλα, δεδομένου ότι δεν δέχονται ενθάρρυνση και δεν ενισχύεται το «εγώ», βυθίζονται στην παθητικότητα και στην αρνητικότητα τόσο για το μάθημα, όσο και για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό (Ferguson & Dreikurs,2000). Επιπρόσθετα, η έλλειψη κατανόησης κατά τη διάρκεια της εξέτασης αλλά και η έλλειψη επιβράβευσης έχουν ως αποτέλεσμα ο μαθητής να αγχώνεται και να παρουσιάζει μείωση των επιδόσεων του (Huntington & Bender,1993). Πιο συγκεκριμένα διαπιστώνεται το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας (Smith et al.,1998).

Ταυτόχρονα οι ίδιοι στον αριθμό μαθητές δηλαδή 7 στους 10 δήλωσαν πως η δυσαρέσκεια τους γίνεται εξαιρετικά υψηλότερη όταν ο εκπαιδευτικός αδυνατεί να καταλάβει ποτέ έχουν μελετήσει και λόγω Δυσλεξίας δυσκολεύονται να εκφραστούν γραπτά ή προφορικά. Παραδειγματικά ένας μαθητής αναφέρει: *«Ποτέ δεν καταλαβαίνει ότι προσπαθώ. Συνέχεια λέει στη μαμά μου ότι είμαι αδιάβαστος, ενώ διαβάζω όλη μέρα στο σπίτι. Εντάξει δεν μπορώ να τα θυμάμαι όλα όπως η Μ. (Μαθητής 10)»*.

Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση ένας μαθητής της ομάδας αυτής στην προσπάθειά του να αποδείξει τις δυνατότητες του, αλλά και ότι έχει διαβάσει στον εκπαιδευτικό, ενισχύει αυτόματα το στρεσογόνο παράγοντα, με αποτέλεσμα οι επιδόσεις που σημειώνει να έρχονται σε αντίθεση με το γνωστικό του επίπεδο. (Riddick, 1995· Sawyer & Behnke, 1999). Επομένως, εφόσον ο μαθητής εκτός από τη Δυσλεξία έχει να αντιμετωπίσει και τον εξωγενή παράγοντα άγχος, πρέπει ο εκπαιδευτικός να του δείχνει κατανόηση και να τον επιβραβεύει για την παραμικρή προσπάθεια, καθώς με αυτό τον τρόπο θα μπορέσει να βελτιωθεί. Χαρακτηριστικό παράδειγμα θα μπορούσαν να αποτελέσουν οι μαθητές οι οποίοι άνηκαν μεν στη μειοψηφία, αλλά ήταν ικανοποιημένοι από τη συμπεριφορά του δασκάλου τους τονίζοντας ότι : *«.... Πάντοτε λέει πολύ καλά λόγια για μένα στους γονείς... (Μαθητής 5)»*

Ωστόσο και οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έλαβαν μέρος στην έρευνα και πιο συγκεκριμένα 6 στους 15 επιρρίπτουν ευθύνες στους ίδιους τονίζοντας, ότι συχνά αντιλαμβάνονται ότι αυξάνεται το άγχος των μαθητών ακόμη και από τον τόνο της φωνής τους κατά της διάρκεια της εξέτασης, διότι όταν αυτός είναι πιο έντονος ή αυστηρός το παιδί εγκλωβίζεται μέσα σε αυτό και αδυνατεί να ανταπεξέλθει. Ωστόσο απόδειξη μπορεί να αποτελεί και η απάντηση ενός παιδιού που έλαβε μέρος: *«Μερικές φορές τη φοβάμαι γιατί φωνάζει πολύ στην τάξη και μου λέει συνέχεια «συγκεντρώσου»... (Μαθητής 4)»*.

Επιπρόσθετα, ανέφεραν ότι το άγχος των μαθητών μπορεί να αυξηθεί κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και από χρόνο που προσφέρουν στο μαθητή να απαντήσει, καθώς αν δεν υπάρχει κατανόηση για τη δυσκολία που αντιμετωπίζει και δίνεται πιο φειδωλά, το

άγχος γίνεται εμφανές. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι απαντήσεις: « Όταν του αναθέτεις να γράψει μια έκθεση ή να απαντήσει σε μια ερώτηση, ενώ φοβάται να το κάνει, καθώς και ο τόνος της φωνής του δασκάλου. (Δάσκαλος 6)», «Όταν ο δάσκαλος δεν δίνει χρόνο στο παιδί να ολοκληρώσει τις ασκήσεις του και τον διορθώνει συνεχώς μπροστά στους συμμαθητές του. Όταν έχει απαιτήσεις περισσότερες από ότι θα έπρεπε για το συγκεκριμένο μαθητή.(Δάσκαλος 8)»

Όλα τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από την βιβλιογραφική ανασκόπηση προσθέτοντας ταυτόχρονα και την πίεση που ασκούν για να μπορέσει να μάθει να γράφει σωστά και να διαβάζει, αλλά και τα απρόοπτα διαγωνίσματα (Δημητρόπουλος,1998 · Πολυχρόνη,2011· Huntington & Bender,1993).

Εν συνεχεία, άγχος προκαλεί στο παιδί με Δυσλεξία σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία και η αρνητική στάση των συμμαθητών, όταν οι τελευταίοι προβαίνουν σε ανάρμοστες συμπεριφορές χλευάζοντας το μαθητή κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή περιθωριοποιώντας τον (Χατζηδήμου,2010), προκαλώντας επιπτώσεις στη ψυχολογική του ισορροπία (Olweus,1994· Olweus,2003), που εκδηλώνεται με το φαινόμενο της σχολικής φοβίας, της κοινωνικής απομόνωσης, αλλά και με έντονες πολλές φορές κρίσεις θυμού (Salemi & Brown,2003·Rigby,2007).

Όλα όσα προαναφέρθηκαν έχουν ως αποτέλεσμα την μείωση των επιδόσεων στη γραφή και στην ανάγνωση (Swearer, Peugh, Espelage, Siebecker, Kingbury & Bevins,2006), κάτι το οποίο επισφραγίζεται από όλους τους μαθητές, οι οποίοι τονίζουν το άγχος τους αλλά και το φόβο τους να εκτεθούν στο σχολικό πίνακα ή να διαβάσουν μέσα στην τάξη, διότι γνωρίζουν εκ των προτέρων ότι θα πέσουν θύματα περιπαικτικών σχολίων. Παράλληλα αναφέρουν ότι συχνά ξεχνούν από το άγχος τους αυτό που θέλουν να πουν ή αυτό που έχουν μελετήσει και ο τρόπος που διαβάζουν είναι κατώτερος από αυτόν που σημειώνουν όταν βρίσκονται σε πιο ασφαλές περιβάλλον, όπως το σπίτι τους. Ταυτόχρονα καταδεικνύουν και

περιστατικά περιθωριοποίησης, η οποία είναι απόρροια της επίδοσης που σημειώνει στην τάξη, καθώς αποτελεί σύνηθες φαινόμενο ο παραγκωνισμός από τις σχολικές παρέες ειδικότερα μαθητών των μικρότερων τάξεων, οι οποίοι δεν σημειώνουν υψηλές βαθμολογίες (Χατζηδήμου, 2010). Παραδείγματος χάριν αναφέρουν: *«Πολλές φορές μου έχουν πει ότι δεν είμαι καλός μαθητής ή γελάνε όταν διαβάζω και γι' αυτό αγχώνομαι. Μερικά παιδιά δεν με παίζουν κιόλας και εμένα δεν μου αρέσει αυτό. (Μαθητής 1)»*, *«.... Όλοι γελάνε ή με κοροϊδεύουν κάνοντας γκριμάτσες όταν διαβάζω ή είμαι στον πίνακα. Γι' αυτό και εγώ δεν θέλω να διαβάζω και να γράφω μπροστά τους. (Μαθητής 9)»*. Επισφράγισμα των παραπάνω αποτελούν και οι 15 εκπαιδευτικοί οι οποίοι έλαβαν μέρος στην έρευνα και είχαν γίνει αυτόπτης μάρτυρες τέτοιων περιστατικών αναφέροντας παραδειγματικά: *«... τα παιδιά είναι σκληρά και θα προσβάλουν χωρίς να υπολογίσουν τις συνέπειες. Το παιδί με Δυσλεξία αγχώνεται... για να αποφύγει το κορόιδεμα από τους συνομηλίκους του. (Δάσκαλος 1)»*.

Τέλος, ομοφωνία διαπιστώνεται ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς με τη θέση των ερευνητών ότι και οι γονείς με τη σειρά του κατέχουν σημαντικό ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα. Αναλυτικότερα, 6 στους 10 μαθητές θεωρούν ότι οι γονείς τους πιέζουν, με στόχο να έχουν καλύτερες επιδόσεις, με αποτέλεσμα τα ίδια να αγχώνονται κατά την ώρα των διαγωνισμάτων, αλλά και της εξέτασης για τους βαθμούς που θα σημειώσουν για να μην απογοητεύσουν τους γονείς τους. Ωστόσο η πίεση τους αυτή μόνο θετικές επιδράσεις δεν επιφέρει, καθώς σύμφωνα με τις προσωπικές τους εμπειρίες δεν κατορθώνουν να επιτύχουν υψηλές βαθμολογίες, διότι το άγχος τους κυριεύει και δεν μπορούν να ανταποκριθούν παρά το γεγονός ότι έχουν καταβάλει υπέρμετρη προσπάθεια. Παράλληλα πολλοί γονείς καταδικάζουν το μέλλον των παιδιών τους σε μια έσχατη προσπάθεια αφύπνισής τους, χωρίς να κατανοούν όμως πως αυτή τους η στάση απομακρύνει το παιδί από τη μάθηση. Πιο συγκεκριμένα τονίζουν ότι:

... η οικογένεια μου με πιέζει όλη μέρα να γίνω καλός μαθητής και μου λένε ότι άμα δεν διαβάζω θα γίνω εργάτης. Αφού εγώ δεν θέλω να γίνω επιστήμονας, αυτοί τι θέλουν από μένα. Θέλω να τελειώσω το σχολείο γιατί δεν το μπορώ άλλο. (Μαθητής 10).

Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, οι γονείς πολλές φορές αδυνατούν να παραδεχτούν ότι το παιδί του ανήκει σε αυτή την κατηγορία, με αποτέλεσμα να μη το βοηθούν ουσιαστικά (Hellendoorn & Ruijsenaars, 2000). Λόγω αυτού οι απαιτήσεις τους είναι υπερβολικά υψηλές και έτσι το παιδί απογοητεύεται και ενοχοποιεί τον εαυτό του, γιατί δεν επιτυγχάνει το στόχο που έχει θέσει η οικογένεια για το ίδιο (Mann, 1987). Έτσι κατανοούμε ακόμη περισσότερο το λόγο που μεγάλη μερίδα μαθητών απάντησαν πως οι γονείς ασκούν περισσότερη πίεση πάνω τους. Ταυτόχρονα ευθύνες στους γονείς επιρρίπτουν όπως προαναφέρθηκε και οι δάσκαλοι των μαθητών με Δυσλεξία, καθώς 12 από τους 15 θεωρούν πως ο φόβος της κακής βαθμολογίας είναι απόρροια της αντιμετώπισης που χαίρει το παιδί από την οικογένεια του. Βέβαια πρέπει να τονιστεί ότι δεν αποποιούνται τις ευθύνες του σχολικού περιβάλλοντος, ωστόσο θεωρούν εξίσου σημαντικό και το οικογενειακό περιβάλλον.

Θα τοποθετούσα πρώτο το οικογενειακό περιβάλλον χωρίς αυτό να σημαίνει ότι αποποιούμαι τις ευθύνες του σχολείου. Κατά τη γνώμη μου οι γονείς πρέπει να αποδεχτούν ότι το παιδί τους γεννήθηκε με αυτή τη δυσκολία και να μην το πιέζουν, έτσι ώστε να υπερβεί τον εαυτό του. Η καταπίεση ξεκινά πρώτα από το σπίτι και μετά έρχεται στο σχολείο. Οι πλειοψηφία των παιδιών κλαίνε στα διαγωνίσματα γιατί φοβούνται την αντιμετώπιση στο σπίτι. Δεν είναι τυχαίο αυτό. (Δάσκαλος 4)

Συνοψίζοντας, από τα παραπάνω γίνεται σαφές πως η επίδραση του άγχους αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο στην επίδοση του μαθητή με Δυσλεξία. Επιπρόσθετα, γίνεται ευδιάκριτη η σημαντικότητα της στάσης του εκπαιδευτικού, αλλά και κατ' επέκταση της οικογένειας και των συμμαθητών, οι οποίοι χωρίς να κατανοούν τη σοβαρότητα της θέσης τους

κατακεραυνώνουν το παιδί εμποδίζοντάς το να αποδώσει αλλά και να έχει την ψυχολογική ισορροπία που δικαιούται.

4.5 Οι Μαθησιακές και ψυχολογικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από εκπαιδευτικούς και η αποτελεσματικότητά τους

Για την εκπαίδευση ενός παιδιού με Δυσλεξία σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία έχουν δημιουργηθεί ποικίλες στρατηγικές, οι οποίες μπορούν να επιφέρουν σημαντική βελτίωση στην απόδοση που επιδεικνύει ένας μαθητής. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έλαβαν μέρος στην έρευνα ανέφεραν τις στρατηγικές που κάνουν χρήση στο μάθημα της Γλώσσας για τη βελτίωση της αναγνωστικής και ορθογραφικής ικανότητας του παιδιού. Θα πρέπει να επισημανθεί στο σημείο αυτό ότι κατά πλειοψηφία υπήρχε ομοφωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, όσον αφορά τις μεθόδους που χρησιμοποιούν.

Αναλυτικότερα στο επίπεδο της ανάγνωσης 7 από τους 15 διδάσκοντες ανέφεραν ότι αναθέτουν αποσπάσματα τα οποία είναι μικρά και το περιεχόμενο τους βατό, έτσι ώστε, ο μαθητής να μη δυσκολεύεται κατά την ανάγνωση, ενώ ταυτόχρονα να μην αγχώνεται κατά τη διάρκεια αυτής. Αναλυτικότερα τονίζουν ότι:

...Στην ανάγνωση βάζω λόγου χάρη ένα μικρό απόσπασμα 2-3 σειρές και προσπαθώ όταν σταματήσει σε κάποια λέξη να του την αναφέρω απευθείας για να μην αγχωθεί και δεν μπορεί να συνεχίσει! (Δάσκαλος 5)»

Ταυτόχρονα 6 στους 15 προτιμούν τη συλλαβική ανάγνωση των λέξεων, όταν αδυνατούν να τη διαβάσουν αυτοματοποιημένα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η παρακάτω απάντηση: «...στην ανάγνωση όπου ένας τρόπος είναι η συλλαβική ανάγνωση.(Δάσκαλος 15)»Επιπρόσθετα, 2 από τους 15 δασκάλους συνοδεύει χαμηλόφωνα το μαθητή κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης του αποσπάσματος.

Στην ανάγνωση όταν το παιδί διαβάξει είμαι δίπλα του και το συνοδεύω ψιθυρίζοντας χωρίς να γίνεται εμφανές αυτό από τους συμμαθητές όσο γίνεται δυνατό. Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής νιώθει σιγουριά. (Δάσκαλος 2)

Η στρατηγική αυτή θεωρείται σύμφωνα με τους Topping & Lindsay (1992) ένα από τα ευρύτερα γνωστά και αποδοτικά προγράμματα παρέμβασης, καθώς λόγω του έμπειρου αναγνώστη το παιδί εξασκείται ορθότερα και όταν νιώσει έτοιμο συνεχίζει κατά μονάς πλέον και όχι σε ζεύγη την ανάγνωση (αναφορά στο Πολυχρόνη, 2011). Οι παρεμβάσεις ωστόσο που προαναφέρθηκαν, όπως μικρά αποσπάσματα αλλά και συλλαβική ανάγνωση δεν αναγράφονται στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, καθώς οι πιο διαδεδομένες θεωρούνται οι πολυαισθητηριακές (Στασινός, 2013), όπου οι παραπάνω δεν ανήκουν, διότι δεν διαθέτουν παρεμβατική μορφή απλά διευκολύνουν το μαθητή, χωρίς να αναβαθμίζουν το επίπεδο του ουσιαστικά. Στο σημείο όμως αυτό θα πρέπει να επισημανθεί, ότι οι τελευταίες «στρατηγικές» εντοπίστηκαν και στις απαντήσεις των μαθητών όταν ρωτήθηκαν για τον τρόπο που ο εκπαιδευτικός τους βοηθά για να βελτιωθούν στην ανάγνωση. Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν: «Με βοηθάει λίγο. Μου λέει τις λέξεις που κάνω λάθος και άμα κολλήσω σε μία λέξη μου τη χωρίζει σε συλλαβές και έτσι τη διαβάζω. (Μαθητής 4)», «Δεν με βάζει να διαβάζω μεγάλα κομμάτια και πάντοτε με βοηθάει όταν χρειάζεται. (Μαθητής 9)».

Ακολουθώντας στο τομέα της ορθογραφίας, όπου και εκεί υπάρχει πληθώρα στρατηγικών παρέμβασης, 4 από τους 15 εκπαιδευτικούς αναφέρουν την εικονογραφική μέθοδο.

Προσωπικά για να βελτιώσω την ορθογραφική τους ικανότητα χρησιμοποιώ την εικονογραφική μέθοδο. Ετοιμάζω μία λίστα λέξεων οι οποίες θα επεξηγηθούν μέσα στο τμήμα. Μετά την ολοκλήρωση αυτής της διαδικασίας, οι λέξεις αυτές θα ζωγραφιστούν πάνω στον πίνακα και δίπλα στη ζωγραφιά θα τοποθετηθεί και η λέξη. Έτσι παίζοντας μαθαίνουν κιόλας! (Δάσκαλος 3)

Στη σχετική βιβλιογραφία αναφέρεται ότι η συγκεκριμένη μέθοδος, η οποία ανήκει και στις πολυαισθητηριακές, έχει ως στόχο την σύνδεση των λέξεων με εικόνες για να επιτευχθεί η απομνημόνευσή τους (Μαυρομμάτη, 1995· Pollock & Waller, 1997). Μία άλλη

μέθοδος, που ειπώθηκε από 2 εκπαιδευτικούς από τους 15, ήταν αυτή της δημιουργίας οικογενειών από λέξεις σε καρτέλες λέγοντας ότι: «...στην ορθογραφία μπορεί να του κάνει ασκήσεις με καρτέλες από οικογένειες λέξεων έτσι ώστε, να τις κατηγοριοποιήσει στο μυαλό του και να βελτιωθεί. (Δάσκαλος 14)». Μέσω της συνεχούς οπτικής επαφής το παιδί αποθηκεύει στη μνήμη του τη σωστή ορθογραφία των λέξεων της ίδιας οικογένειας και έτσι μπορεί να μειώσει κατά πολύ τα λάθη του (Rose,2009).

Τέλος, ένας σημαντικός αριθμός 6 από τους 15 ανέφεραν ότι στα δυσλεκτικά παιδιά μοιράζουν φυλλάδια για εξάσκηση με μικρότερο βαθμό δυσκολίας, «Κάθε μέρα δίνω στα παιδιά φυλλάδια με ασκήσεις, γιατί στόχος μου είναι να μάθουν έστω και 3 από τα 7 πράγματα που θα διδάξω αλλά καλά. (Δάσκαλος 4)», ενώ 3 από τους 15 τους αναθέτουν μικρής έκτασης εργασίες «Ο δάσκαλος πρέπει να ασχοληθεί ιδιαίτερα και να αναθέτει μικρές εργασίες στο σπίτι... (Δάσκαλος 13)».

Τα παραπάνω δεν εντοπίστηκαν στη βιβλιογραφία, καθώς και αυτά με τη σειρά τους δεν θεωρούνται στρατηγικές παρέμβασης, οι οποίες θα μπορέσουν σταδιακά να βελτιώσουν το μαθητή στο μαθησιακό τομέα και να τον οδηγήσουν στη βελτίωσή του. Ωστόσο και σε αυτή τη περίπτωση οι μαθητές επιβεβαιώνουν τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί τους προσπαθούν να βελτιώσουν την ορθογραφική τους ικανότητα με τις παραπάνω μη αναγνωρισμένες «στρατηγικές» λέγοντας ότι «... κάνουμε ασκήσεις και πολλά φυλλάδια. (Μαθητής 1)», ή «... μου δίνει φυλλάδια για το σπίτι για να τα κάνω στον ελεύθερο χρόνο μου. Αλλά και μέσα στην τάξη κάνουμε πολλές ασκήσεις. (Μαθητής 8)».

Οι πλειονότητα όμως των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι οι παρεμβατικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για την εκμάθηση του παιδιού με Δυσλεξία δεν επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα, εάν δεν συνδυαστούν με ψυχολογική στήριξη, που στόχο θα έχει την εξάλειψη των αρνητικών συναισθημάτων, όπως το άγχος που τα συνοδεύει συνήθως.

Λόγω αυτού 8 από τους 15 εκπαιδευτικούς, για τη μείωση του άγχους των μαθητών, θεωρούν ότι σημαντικό ρόλο κατέχει η επιβράβευση και ο έπαινος κατά την ώρα του μαθήματος. Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν: *«Η επιβράβευση του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή για την προσπάθεια που κάνει είναι ίσως και ο σημαντικότερος παράγοντας σε ψυχολογικό επίπεδο.»* (Δάσκαλος 10).

Αναλυτικότερα, όταν το παιδί εκτελεί δραστηριότητες πάνω στον τομέα της γραφής και της ανάγνωσης και ο εκπαιδευτικός το επιβραβεύσει, περιορίζει αυτόματα το άγχος και σημειώνει υψηλότερες επιδόσεις συγκριτικά με το παρελθόν αποκτώντας περισσότερη εμπιστοσύνη στον εαυτό του (Πολυχρόνη,2011). Επιπρόσθετα μία σημαντική μερίδα δηλαδή 4 από τους 15 πιστεύουν πως με την ενθάρρυνση ο μαθητής περιορίζει το στρεσογόνο παράγοντα τονίζοντας ότι *«Να αξιοποιεί τις ικανότητές τους και να τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν στη μάθηση.»* (Δάσκαλος 9), ενώ 3 από τους 15 προβάλλουν την αναγκαιότητα των κινήτρων καθώς μέσω αυτών ο μαθητής θα αυξήσει τη συμμετοχικότητα του εντός του τμήματος.

Ο δάσκαλος πρέπει να καταλάβει πως ο συγκεκριμένος μαθητής δεν είναι τεμπέλης και αδιάφορος, αλλά να προσπαθήσει να τον ενθαρρύνει δίνοντας του κίνητρα να πάει ενάντια στις δυσκολίες του και να βγει νικητής! (Δάσκαλος 11)

Οι παραπάνω ψυχολογικές στρατηγικές επιφέρουν σημαντικά αποτελέσματα, καθώς σύμφωνα με τους ερευνητές οι μαθητές της ομάδας αυτής, λόγω της σχολικής αποτυχίας που βιώνουν, χρειάζονται κίνητρα και ενθάρρυνση για την ενεργοποίησή τους μέσα στη σχολική τάξη, διότι μέσω αυτών θα θέσουν «στόχους μάθησης» (Πολυχρόνη,2011). Επίσης σύμφωνα με τον Zeleke (2004) θα ενισχυθεί η αυτοαντίληψη τους, κάτι οποίο θα περιορίσει αυτόματα και τον αγχωτικό παράγοντα (Ryan & Deci,2000), και θα επιφέρει βελτίωση των αποδόσεων τους (αναφορά στο Πολυχρόνη,2011).

Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί στην παρούσα έρευνα θέτουν νέα δεδομένα, καθώς παρά το γεγονός ότι αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα των παρεμβάσεων τόσο σε μαθησιακό επίπεδο, όσο και ψυχολογικό, θεωρούν ότι εκ των πραγμάτων δεν μπορούν να τις εφαρμόσουν σωστά και να βοηθήσουν σε βάθος τα παιδιά αυτά. Αναλυτικότερα, και οι 15 εκπαιδευτικοί, παρά το γεγονός ότι βλέπουν μία μικρή βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών, δεν θεωρούν ότι το έργο τους είναι αποτελεσματικό, έτσι ώστε, να μειώσουν το άγχος τους τονίζοντας παραδειγματικά ότι: *«Τα αποτελέσματα μπορεί να είναι εμφανή αλλά όχι σημαντικά. Θέλει πολύ δουλεία για να μπορέσουμε να θεωρούμε αξιόλογη την εκπαίδευση που τους παρέχουμε. (Δάσκαλος 10)»*. Επιπρόσθετα θεωρούν ότι το κράτος παρουσιάζει πολλές ελλείψεις και η οργάνωση των ελληνικών σχολείων δεν είναι η δέουσα.

...δεν μπορεί να σταθεί κοντά σε παιδιά που δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες λόγω ελλείψεων προσωπικού ή κτιρίων. Καταλαβαίνεται πόσο δυσκολότερη γίνεται η κατάσταση όταν μιλάμε για παιδιά με Δυσλεξία. (Δάσκαλος 14)

Λόγω αυτού δημιουργείται μία λανθάνουσα διαφωνία ανάμεσα σε ερευνητές και εκπαιδευτικούς, καθώς στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα δεν υπάρχουν οι απαιτούμενες δομές που να μπορούν ουσιαστικά να στηρίξουν τον δυσλεκτικό μαθητή και κατ' επέκταση των εκπαιδευτικό για να εφαρμοστούν τα παραπάνω.

Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν πως τα τμήματα είναι πολυάριθμα και το Αναλυτικό Πρόγραμμα απαιτεί την κάλυψη μιας υπέρογκης ύλης, η οποία πιέζει υπερβολικά το διδάσκοντα και κατ' επέκταση και τους μαθητές. Αναλυτικότερα αναφέρουν ότι : *«...Ταυτόχρονα πρέπει να αλλάξει το Αναλυτικό Πρόγραμμα γιατί είναι πολύ απαιτητικό και τα παιδιά δεν μαθαίνουν σωστά. (Δάσκαλος 3)»*. Λόγω αυτού αδυνατεί να προσφέρει την απαιτούμενη προσοχή που χρειάζεται ένας μαθητής με Δυσλεξία, καθώς το κράτος δεν μεριμνά γι' αυτόν. Επομένως θεωρούν ότι είναι ανεπαρκείς απέναντι τους, γι' αυτό και το άγχος αλλά και η δυσκολίες που αντιμετωπίζουν μπορούν μόνο ελαφρώς να περιοριστούν και όχι να εξαλειφθούν.

Δυστυχώς στην Ελλάδα στα περισσότερα σχολεία τα τμήματα αποτελούνται από έναν μεγάλο αριθμό παιδιών, με συνέπεια ο εκπαιδευτικός να μην έχει την ευχέρεια να δώσει τον απαιτούμενο χρόνο και προσοχή στο κάθε παιδί ξεχωριστά. (Δάσκαλος 8)

Συνοψίζοντας, γίνεται εύκολα φανερό πως παρά το γεγονός, ότι μία μερίδα εκπαιδευτικών κάνει χρήση αναγνωρισμένων στρατηγικών παρέμβασης κυρίως στο μαθησιακό τομέα, ταυτόχρονα η έρευνα ανέδειξε πως ένας σημαντικός αριθμός των συμμετεχόντων χρησιμοποιεί τρόπους, οι οποίοι δεν μπορούν να θεωρηθούν μέθοδοι αντιμετώπισης της Δυσλεξίας, που μπορούν να βελτιώσουν ουσιαστικά το μαθητή σε μαθησιακό επίπεδο . Ενδεχομένως αυτό μπορεί να είναι απόρροια της έλλειψης των απαιτούμενων γνώσεων απέναντι στη Δυσλεξία. Βέβαια θα πρέπει να επισημανθεί ότι όλοι ταυτίστηκαν με την βιβλιογραφία όσον αφορά της στρατηγικές ενίσχυσης της ψυχολογίας των μαθητών. Ωστόσο από την ανάλυση δεδομένων αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι από την αποτελεσματικότητα τους, καθώς δεν μπορούν να εφαρμοστούν λόγω υπερβολικών ελλείψεων αλλά και λειτουργικών λόγων.

5.Συμπεράσματα

Από την ανάλυση δεδομένων της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας γίνεται ολοφάνερο πως τα παιδιά με Δυσλεξία αντιμετωπίζουν μία πληθώρα δυσκολιών. Οι δυσκολίες αυτές επειδή επικεντρώνονται στο μάθημα της Γλώσσας, καθώς αφορούν τη γραφή και την ανάγνωση, έχουν ως αποτέλεσμα οι μαθητές να το νιώθουν απειλητικά διακείμενο απέναντι τους, διότι προβάλλει όλες τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Όλα τα παραπάνω προκαλούν πολλές επιπτώσεις στη ψυχολογική και συναισθηματική κατάσταση των παιδιών της ομάδας αυτής. Λόγω των αδυναμιών τους ενισχύεται ο αγχωτικός παράγοντας, με αποτέλεσμα τη μείωση των επιδόσεων τους, ενώ παράλληλα εντοπίστηκαν συναισθήματα, όπως ντροπής και απογοήτευσης που γενούν τη χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτό-εικόνα. Ωστόσο για την αύξηση του αγχωτικού παράγοντα που μελετάται διαπιστώθηκαν τρεις παράγοντες, οι οποίοι κατέχουν σημαντικό ρόλο και επηρεάζουν τον μαθητή.

Πιο συγκεκριμένα, ο πρώτος παράγοντας ενίσχυσης άγχους είναι οι εκπαιδευτικοί της τάξης που με τη στάση τους αλλά και τη συμπεριφορά τους, παραδείγματος χάριν λόγω αυστηρότητας, μπορούν να αυξήσουν σημαντικά το άγχος των δυσλεκτικών μαθητών τους και κατ' επέκταση να μειώσουν την επίδοσή τους. Σε κάποιες περιπτώσεις επίσης, δεν παρέχουν τον απαιτούμενο χρόνο που χρειάζονται να απαντήσουν κατά την εξέταση ή δεν κατανοούν την προσπάθεια την οποία καταβάλουν για να φανούν αντάξιοι των συμμαθητών του και του βαθμοθηρικού εκπαιδευτικού συστήματος. Απόρροια των όσων αναφέρθηκαν είναι η αύξηση του αγχωτικού παράγοντα, καθώς ο μαθητής δεν μπορεί να ανταπεξέλθει σε αυτές τις συνθήκες και οι επιδόσεις που σημειώνει τόσο σε επίπεδο γραφής όσο και σε επίπεδο ανάγνωσης είναι εξαιρετικά χαμηλές, συγκριτικά με το γνωστικό επίπεδο που διαθέτει. Στο γεγονός αυτό οφείλεται και η άρνηση που επιδεικνύουν για το μάθημα της Γλώσσας.

Αντίστοιχα άλλος ένας παράγοντας θεωρούνται οι συμμαθητές, καθώς, σύμφωνα με την έρευνα, η συμπεριφορά τους απέναντι στους μαθητές με Δυσλεξία δεν είναι η δέουσα, καθώς χλευάζουν με απρεπή και προσβλητικό τρόπο κάθε ενέργεια τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Οι μαθητές τόνισαν ότι αυτή τους η στάση τους αποτελεί καθημερινό φαινόμενο, καθώς όταν εκτελούν αρμοδιότητες οι οποίες απαιτούν να εκτίθενται έναντι τους, όπως να αναγνώσουν εντός της τάξης το μάθημα της ημέρας, αλλά και να γράψουν στο σχολικό πίνακα τονίζουν περιγελώντας τις αδυναμίες τους. Η στάση τους αυτή τους δημιουργεί άγχος κατά τη διάρκεια του μαθήματος, καθώς δεν επιθυμούν ο εκπαιδευτικός της τάξης να τους εξετάσει για να αποφύγουν τη γελοιοποίηση τους εντός του τμήματος. Ταυτόχρονα, αναφέρθηκαν και σε περιστατικά περιθωριοποίησης από τις σχολικές παρέες λόγω των βαθμολογιών που σημειώνουν.

Επομένως, λόγω αυτής της συμπεριφοράς, που υφίσταται ο μαθητής με Δυσλεξία, αγχώνεται γιατί γνωρίζει εκ των προτέρων πως η αντιμετώπιση που θα δεχτεί μετά από μία αρμοδιότητα που θα του αναθέσει ο εκπαιδευτικός δεν θα είναι η δέουσα, προτιμά να εγκλωβίζεται στο άγχος προβάλλοντας άρνηση να εκτελέσει πολλές φορές δραστηριότητες του. Παράλληλα δεν μπορεί να αποδώσει διαβάζοντας πιο αργά και με περισσότερα λάθη ή ξεχνώντας αυτό που θα ήθελε να πει, μειώνοντας τόσο τις επιδόσεις του όσο και την αυτοπεποίθηση αλλά και την αυτό-εικόνα του.

Σημαντική είναι όμως και η στάση των γονέων, οι οποίοι πολλές φορές σύμφωνα με την έρευνα αδυνατούν να κατανοήσουν την αδυναμία αυτή του παιδιού τους και το πιέζουν για υψηλότερες επιδόσεις. Έτσι το άγχος ενισχύεται πριν και κατά τη διάρκεια της εξέτασης, αλλά και όταν η βαθμολογία που σημειώνει σε διαγωνίσματα δεν είναι αυτή, η οποία έχουν οριοθετήσει οι γονείς προκαλώντας έντονο το συναίσθημα της ενοχοποίησης. Ταυτόχρονα αρκετοί εκβιάζουν το μαθητή τονίζοντας πως αν δεν μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σχολείου το μέλλον του θα είναι δυσοίωνο. Η στάση τους αυτή δεν βοηθά το

μαθητή, καθώς δεν νιώθει τη στήριξη τους με αποτέλεσμα το άγχος να τον καταβάλει και οι βαθμοί του να διαφέρουν παρασάγγας από αυτούς που θα ήταν σε θέση να σημειώσει εάν δεν βρισκόταν κάτω από την επήρεια αυτού του συναισθήματος.

Επομένως γίνεται κατανοητό ότι το άγχος των παιδιών αυτών είναι εξαιρετικά υψηλό, καθώς βάζονται από σημαντικούς παράγοντες με αποτέλεσμα να μην μπορούν να ανταπεξέλθουν στη γραφή και στην ανάγνωση. Ωστόσο η κατάσταση δεν θεωρείται ευοίωνη από τα δεδομένα τα οποία αναλύθηκαν και στον τομέα των μαθησιακών και των ψυχολογικών στρατηγικών, αλλά και στην αποτελεσματικότητα αυτών.

Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν τόσο σε μαθησιακές στρατηγικές, όσο και σε ψυχολογικές τονίζοντας ορθά τον αλληλένδετο χαρακτήρα τους. Παρά το γεγονός ότι μέσα στην έρευνα υπήρχε μία μικρή μερίδα εκπαιδευτικών οι οποίοι έκαναν χρήση αναγνωρισμένων στρατηγικών όπως παραδειγματικά της εικονογραφικής μεθόδου για τη βελτίωση του μαθητή στην ορθογραφία και της ανάγνωσης σε ζεύγη, ωστόσο διαπιστώθηκε ότι σε μαθησιακό επίπεδο οι παρεμβάσεις που χρησιμοποιούν είναι εξαιρετικά περιορισμένες στον αριθμό, ενώ πολλές που ανέφεραν ως στρατηγικές μεθόδους δεν εντάσσονται στη σφαίρα αυτών (ευκολότερα φυλλάδια, μικρότερα και ευκολότερα αποσπάσματα για ανάγνωση), καθώς απλά διευκολύνουν των μαθητή, χωρίς να του προσφέρουν την απαιτούμενη γνώση, αποδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο ότι δεν έχουν κατανοήσει πλήρως το περιεχόμενο τους. Έτσι έρχεται στο φώς ότι η αντιμετώπιση των παιδιών της ομάδας αυτής είναι ρηχή και επιφανειακή, διότι οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν, λόγω έλλειψης γνώσεων να αντιμετωπίσουν τη Δυσλεξία. Από την άλλη πλευρά, όσον αφορά το ψυχολογικό επίπεδο το τοποθέτησαν στην πρώτη γραμμή, διότι θεωρούν πως μόνο όταν ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση του μαθητή, παρέχοντας του κίνητρα, επιβραβεύοντας αλλά και ενθαρρύνοντας τον, θα μπορέσουν να υπάρξουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα για να μειωθεί το άγχος και να βελτιωθεί ο μαθητής.

Ωστόσο από την έρευνα αναδύονται νέα δεδομένα, καθώς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν το έργο τους αναποτελεσματικό και πως μπορούν να μειώσουν ελαφρώς το άγχος το παιδιών αυτών για να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους στο μάθημα της Γλώσσας, διότι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν τους το επιτρέπει. Πιο συγκεκριμένα θεωρούν ότι το ελληνικό σχολείο δεν διαθέτει τις κατάλληλες δομές για να υποστηρίξει πλήρως ένα παιδί με Δυσλεξία, καθώς τα τμήματα είναι πολυάριθμα, άρα πρέπει να δοθεί βάρος στην πλειοψηφία και όχι στη μειοψηφία, ενώ ταυτόχρονα το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι εξαιρετικά απαιτητικό ως προς το μέγεθος της ύλης.

Αναντίρρητα λοιπόν καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως παρά το γεγονός ότι υπάρχει ένας μεγάλος όγκος στρατηγικών, που έχουν δημιουργηθεί για το σκοπό αυτό, στο ελληνικό σχολείο δεν μπορούν να εφαρμοστούν, διότι δεν υπάρχει ούτε διαθέσιμος χρόνος, αλλά ούτε και το κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό. Ουσιαστικά διαφαίνεται ότι η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα δεν μπορεί επί του πρακτέου να τις εντάξει στους κόλπους της, καθώς οι συνθήκες δεν ευδοκιμούν. Επομένως γίνεται ευδιάκριτο ότι στα παιδιά της ομάδας που μελετάται δεν παρέχεται η ανάλογη εκπαίδευση και ως απόρροια αυτού είναι τα ανεβασμένα επίπεδα άγχους, τα οποία με αυτή την ελάχιστη συνεισφορά των εκπαιδευτικών μπορεί να μειωθούν ελαφρώς αλλά όχι σημαντικά, ενώ ταυτόχρονα δεν μπορούν να εξαλειφθούν.

5.1 Περιορισμοί έρευνας

Στη παρούσα μεταπτυχιακή εργασία δημιουργήθηκαν κάποιοι περιορισμοί που αφορούν κυρίως το δείγμα αυτής. Δεδομένου ότι η έρευνα απευθύνεται αποκλειστικά και μόνο σε μαθητές Πέμπτης Δημοτικού παρουσιάστηκε μεγάλη δυσκολία, έτσι ώστε, να βρεθεί ο απαιτούμενος αριθμός μαθητών, οι οποίοι να είναι διαγνωσμένοι από τα αρμόδια ελληνικά Κέντρα Διάγνωσης και Διαφοροδιάγνωσης Κ.Ε.Δ.Δ.Υ. Ταυτόχρονα, παρουσιάστηκαν δυσκολίες και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, καθώς έπρεπε να διδάσκουν τη φετινή

σχολική χρονιά στη συγκεκριμένη τάξη και να φοιτούν μέσα στα τμήματα αυτών μαθητές με Δυσλεξία. Επομένως γίνεται εύκολα κατανοητό ότι ένας περιορισμός της παρούσας έρευνας είναι ότι δεν απευθύνεται γενικότερα στους δυσλεκτικούς μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά προσπαθεί να αντλήσει όλα τα απαραίτητα γι' αυτήν στοιχεία αποκλειστικά από μία τάξη του δημοτικού. Ο ίδιος περιορισμός εντοπίζεται και στους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην έρευνα.

Επιπρόσθετα, όπως έχει αναφερθεί και στη μεθοδολογία, στην έρευνα συμμετείχαν δέκα μαθητές με Δυσλεξία και δεκαπέντε εκπαιδευτικοί παιδιών της ομάδας αυτής. Ο αριθμός του δείγματος είναι περιορισμένος. Ταυτόχρονα άλλος ένας σημαντικός περιορισμός είναι ότι η έρευνα λαμβάνει χώρα σε ένα συγκεκριμένο Νομό της Ελλάδας και δεν επεκτείνεται στα πλαίσια όλης της χώρας. Λόγω των παραπάνω τα αποτελέσματα των δεδομένων δεν μπορούν να χαρακτηριστούν γενικεύσιμα, ωστόσο παρέχουν τη δυνατότητα προβληματισμού πάνω στο υπό μελέτη θέμα. Ωστόσο στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί πως στόχος της ερευνήτριας δεν ήταν να δημιουργήσει γενικεύσεις, αλλά αντίθετα προσπάθησε να μελετήσει εις βάθος την επίδραση του άγχους σε μαθητές με Δυσλεξία μέσα από όσα ειπώθηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, όπου μαθητές και εκπαιδευτικοί έθεσαν τις απόψεις τους και τις εμπειρίες τους. Βέβαια υπάρχει η δυνατότητα μεταφοράς των αποτελεσμάτων της έρευνας σε άλλα σχολικά πλαίσια που παρουσιάζουν κοινό συντελεστή σε πολλά τους χαρακτηριστικά.

5.2 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας που έλαβε χώρα στα πλαίσια του εξ' αποστάσεως μεταπτυχιακού προγράμματος του Πανεπιστημίου Λευκωσίας θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν οι παρακάτω έρευνες που σκοπό θα έχουν τη δημιουργία νέων δεδομένων, βασισμένα πάνω στα συγκεκριμένα αποτελέσματα. Αναλυτικότερα, θα ήταν σημαντικό να πραγματοποιηθεί μελέτη που στόχο θα έχει να εντοπιστούν οι κατάλληλες

σχολικές συνθήκες για να εφαρμοστούν στρατηγικές παρέμβασης για τη μείωση του άγχους και τη βελτίωση του μαθητή στον τομέα της γραφής και της ανάγνωσης .

Ταυτόχρονα, θα μπορούσε να εκπονηθεί μια έρευνα που σκοπός αυτής θα είναι να εντοπίσει πως η αναποτελεσματικότητα του ελληνικού σχολείου στο να μειώσει το άγχος μπορεί να επηρεάσει την εξωσχολική ζωή του παιδιού με Δυσλεξία, αλλά και τον τρόπο που αντιλαμβάνεται τη μάθηση. Ωστόσο σημαντική θα χαρακτηριζόταν η δημιουργία μίας έρευνας που στόχο θα είχε να διερευνηθούν οι περιπτώσεις ενηλίκων, οι οποίοι δεν έλαβαν την απαραίτητη βοήθεια από τους εκπαιδευτικούς τους για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα και πώς αυτό επηρέασε τη μετέπειτα ζωή τους.

Οι παραπάνω έρευνες θα φέρουν στο φως νέα δεδομένα, τα οποία θα έχουν την δυνατότητα να αφυπνίσουν και να βοηθήσουν εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους, γονείς αλλά και το ίδιο το κράτος. Επιπρόσθετα θα μπορέσουν να βοηθήσουν σημαντικά και τα παιδιά αυτά, καθώς μέσα από αυτές μπορεί να βελτιωθεί η υπάρχουσα κατάσταση και μία μεγάλη ομάδα μελλοντικών μαθητών να χαίρει μίας καλύτερης αντιμετώπισης που θα φανεί αρωγός στο να αποκτήσουν πιο σταθερά θεμέλια στη γνώση.

6. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία είχε ως στόχο να διερευνήσει την επίδραση του άγχους σε παιδιά με Δυσλεξία, αλλά και να απαντήσει με επιτυχία στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της έρευνας που έλαβε χώρα στο Νομό Ξάνθης έγινε προσπάθεια να εντοπιστούν οι παράγοντες που επιδεινώνουν το άγχος της υπό έρευνας ομάδας, αλλά και να καταγραφούν οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς για τη βελτίωση των μαθητών αυτών σε επίπεδο γραφής και ανάγνωσης, αλλά και για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα, ο οποίος επηρεάζει αρνητικά τις επιδόσεις τους και παρακωλύει τη μάθηση .

Για την εκπόνηση της μελέτης κρίθηκε απαραίτητη η χρήση της ποιοτική μεθόδου, καθώς μέσω αυτής η ερευνήτρια θα είχε τη δυνατότητα να εισέλθει στον κόσμο των υποκειμένων που μελετά και να αντλήσει όλες τις απαραίτητες για την πραγμάτωση της έρευνας (Denzin & Linkoln,1994). Μετά την ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας, αλλά και την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων αυτής έγινε σαφές, μέσα από το βήμα που δόθηκε τόσο σε μαθητές, όσο και σε εκπαιδευτικούς, όλο το εύρος των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά είτε σε μαθησιακό, είτε σε ψυχολογικό επίπεδο, τονίζοντας ταυτόχρονα ότι η κατάστασή τους δυσχεραίνει ακόμη περισσότερο λόγω του αγχωτικού παράγοντα. Αναλυτικότερα, όπως τονίζει και η σχετική βιβλιογραφία « *Το σχολείο αποτελεί για ένα παιδί ότι για έναν ενήλικα η εργασία του, ένα από τα πιο σημαντικά πράγματα στη ζωή του*» (Krugman & Krugman,1984, σελ.284). Η σημαντικότητα αυτή λόγω της αποτυχημένης προσπάθειας να ανταποκριθεί ο μαθητής στις απαιτήσεις του σχολείου γενούν συναισθήματα, όπως η απογοήτευση και το άγχος με αποτέλεσμα να μην μπορεί να αποδώσει κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Richard & Bertrams,2000).

Το άγχος ωστόσο σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας είναι απόρροια συγκεκριμένων παραγόντων που δρουν ανασταλτικά στην απόδοση του μαθητή με Δυσλεξία.

Ένας από αυτούς που αναδύθηκαν από τα δεδομένα είναι ο εκπαιδευτικός της σχολικής τάξης, ο οποίος βρίσκεται σε μία πολύωρη και καθημερινή επαφή με το μαθητή. Οι διδάσκοντες πολλές φορές δεν κατανοούν πλήρως τη δυσκολία των μαθητών με αποτέλεσμα να τα πιέζουν υπερβολικά σημειώνοντας με τη στάση τους αυτή επιδόσεις, οι οποίες είναι εξαιρετικά χαμηλές. Στα παιδιά αυτά ο εκπαιδευτικός πρέπει να δίνει περισσότερο χρόνο κατά τη διάρκεια της εξέτασης για να μπορέσουν να οργανώσουν τη σκέψη τους και να απαντήσουν (Gibson & Kendall, 2010), κάτι το οποίο, όπως αποδεικνύεται, δεν εφαρμόζεται από τους εκπαιδευτικούς των δυσλεκτικών μαθητών.

Επιπρόσθετα, αυτό που τους προκαλεί άγχος από τη στάση των δασκάλων τους είναι και η αδυναμία τους να κατανοήσουν τις προσπάθειες που καταβάλουν για να μπορέσουν να φανούν ισάξιοι των υπολοίπων, οι οποίοι δεν ανήκουν στην ομάδα αυτή. Άλλωστε από παλαιότερες έρευνες έχει καταγραφεί ότι οι μαθητές λόγω του βαθμοθηρικού σχολείου εγκλωβίζονται ακόμη περισσότερο στα αρνητικά συναισθήματα, εξαιτίας της αδυναμίας τους να ανταπεξέλθουν, σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός της τάξης δεν τους ενθαρρύνει για την προσπάθεια τους όσο σημαντική ή ασήμαντη και αν είναι αυτή (Huntington & Bender, 1993). Ταυτόχρονα θα πρέπει να τονιστεί πως ακόμη και ο τόνος της φωνής τους μπορεί να επηρεάσει το άγχος τους, καθώς όταν είναι πιο ανεβασμένος οι μαθητές δεν μπορούν να συγκεντρωθούν, με αποτέλεσμα οι απαντήσεις τους να διαφέρουν εξαιρετικά πολύ συγκριτικά με το γνωστικό τους επίπεδο (Δόικου- Αυλίδου, 2002).

Ωστόσο ένας δεύτερος παράγοντας αλλά εξίσου σημαντικός με τον πρώτο είναι αυτός των συνομηλίκων, οι οποίοι επηρεάζουν κατά κόρον την ψυχική υγεία των μαθητών με Δυσλεξία (Olweus, 2003). Τα παιδιά και ειδικότερα της συγκεκριμένης ηλικίας που μελετάται είναι πολύ σκληρά στον τρόπο που διαχειρίζονται τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, με αποτέλεσμα να πληγώνουν ανεπανόρθωτα τους μαθητές της ομάδας αυτής κατά τη διάρκεια της γραφής και της ανάγνωσης, δυο τομείς που υστερούν αρκετά έναντι των υπολοίπων.

Λόγω αυτού δόθηκαν παραδείγματα μέσα στην έρευνα τόσο από μαθητές, όσο και από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είχαν πέσει θύματα τέτοιων ανάρμοστων συμπεριφορών ή ήταν αυτόπτες μάρτυρες στην περίπτωση των τελευταίων.

Επομένως, μπορεί να δικαιολογηθεί η αύξηση του αγχωτικού παράγοντα από την πλευρά του μαθητή κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς παλεύει να αποδείξει την ταυτότητά του, ενώ ταυτόχρονα γνωρίζει εκ των προτέρων πως θα χλευαστεί για τον αργό τρόπο που μπορεί να αναγνώσει ένα απόσπασμα ή να τον προσβάλουν για τα ορθογραφικά του λάθη (Παντελιάδου & Μπότσας,2007). Όλα τα παραπάνω έχουν ως αποτέλεσμα το παιδί να αδυνατεί να συμμετάσχει χαμηλώνοντας αρχικά το ίδιο την αυτο-εικόνα του, λόγω των σχολίων που γίνεται αποδέκτης. Ταυτόχρονα οι επιδόσεις του και σε αυτή την περίπτωση γίνονται εξαιρετικά χαμηλές, γιατί δεν μπορεί να εκφραστεί ελεύθερα διαλέγοντας την απομόνωση και την περιορισμένη συμμετοχή στο μάθημα, καθώς νιώθει πως όλοι στο σχολικό περιβάλλον είναι αρνητικά διακείμενοι απέναντί του (Egger, Costello & Angold,2003·Salemi & Brown,2003)

Εκτός όμως από τους δυο παραπάνω παράγοντες, οι οποίοι λαμβάνουν χώρα στο σχολικό πλαίσιο η έρευνα ανέδειξε και έναν τρίτο, ο οποίος είναι οι γονείς των μαθητών της υπό μελέτης ομάδας, όπου κατέχουν κύριο ρόλο στη ζωή των μαθητών και κυρίως στη ψυχική τους ισορροπία. Αναλυτικότερα σύμφωνα με τα δεδομένα οι γονείς καταπιέζουν τα παιδιά τους με στόχο να μπορέσουν να σημειώσουν μεγαλύτερες επιδόσεις. Η πίεση αυτή εκφράζεται όμως σε άγχος στις παιδικές τους ψυχές, καθώς βρίσκονται σε μία ατέρμονη προσπάθεια να κατορθώσουν επιδόσεις που έχει θέσει η οικογένεια για αυτά και όχι τα ίδια (Mann,1987). Δεδομένου όμως ότι οι επιδόσεις αυτές πολύ σπάνια μπορούν να σημειωθούν οι μαθητές βυθίζονται στην απογοήτευση. Η στάση τους αυτή προέρχεται από την άρνηση τους να αποδεχτούν τη δυσκολία του παιδιού τους. Ωστόσο, δεν μπορούν να κατανοήσουν

κατά πλειοψηφία ότι με τη στάση τους αυτή δεν βοηθούν ουσιαστικά το μαθητή, αλλά επιφέρουν να αντίθετα αποτελέσματα (Boetch, Green & Pennigton,1996).

Συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω γίνεται εμφανές ότι για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναδύθηκαν από τα δεδομένα τρεις παράγοντες μεγάλης σπουδαιότητας, καθώς, λόγω αυτών τα παιδιά αυτά σε συνδυασμό με τις δυσκολίες που προκαλεί η Δυσλεξία από τη φύση της, αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στην απαιτήσεις του ελληνικού σχολείου, καθώς το αγχωτικός παράγοντας ενισχύεται. Ωστόσο στην έρευνα έγινε προσπάθεια να γνωστοποιηθούν οι μαθησιακές και ψυχολογικές στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί με στόχο να βοηθήσουν τα παιδιά αυτά, η αποτελεσματικότητα των οποίων εξετάστηκε διαμέσου της σύγκρισης με τη βιβλιογραφία. Τα αποτελέσματα ωστόσο δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ενθαρρυντικά.

Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί μίλησαν για τις μαθησιακές στρατηγικές που χρησιμοποιούν για την βελτίωση των μαθητών στην ανάγνωση και στην γραφή. Παρά το γεγονός, ότι μερικοί από αυτούς χωρίς ωστόσο να αποτελούν πλειοψηφία μίλησαν για στρατηγικές αναγνωρισμένες από την διεθνή βιβλιογραφία, όπως παραδειγματικά η εικονογραφική μέθοδος αλλά και η ανάγνωση σε ζεύγη (Μαυρομμάτη,1995·Pollock & Waller,1997·Πολυχρόνη,2011), η πλειονότητα αυτών κάνει χρήση μεθόδων μη αναγνωρισμένων, οι οποίες ουσιαστικά δεν έχουν έναν συγκεκριμένο στόχο να μάθουν σταδιακά στους μαθητές να υπερπηδήσουν τις δυσκολίες τους, αλλά αντίθετα προσπαθούν να τους διευκολύνουν δίνοντας τους μικρότερα και ευκολότερα αποσπάσματα για ανάγνωση ή φυλλάδια για τη βελτίωση των ορθογραφικών τους λαθών. Ουσιαστικά αυτό αποδεικνύει πως οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν τις παραπάνω ανορθόδοξες μεθόδους, δεν είναι γνώστες του σωστού τρόπου αντιμετώπισης της Δυσλεξίας, οικοδομώντας τη γνώση των μαθητών αυτών σε σαθρά θεμέλια. Η έλλειψη όμως γνώσεων έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά αυτά να μην επιδεικνύουν σημαντική βελτίωση, καθώς είναι έρμαια των καταστάσεων.

Βέβαια θα πρέπει να τονιστεί ότι σε ψυχολογικό επίπεδο τόνισαν όλοι οι διδάσκοντες ότι, για τη μείωση του αγχωτικού παράγοντα, προσπαθούν να ενθαρρύνουν τους μαθητές τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος με στόχο να μπορέσουν να ανυψώσουν την χαμηλή αυτοεκτίμηση, αλλά και αυτό-εικόνα των μαθητών τους (Πολυχρόνη,2011). Παράλληλα ανέφεραν ότι προσπαθούν να παρέχουν κίνητρα για να μπορέσει ο μαθητής να απεγκλωβιστεί από τα αρνητικά του συναισθήματα, ενώ καίριας σημασίας θεωρούν πως είναι η επιβράβευση. Ο εκπαιδευτικός όταν επιβραβεύει τον μαθητή τον βοηθάει ουσιαστικά να κατανοήσει ότι οι κόποι του καρποφορούν και να συνεχίσει να αγωνίζεται, καθώς χωρίς προσπάθεια και από τον ίδιο οι κόποι του δασκάλου αποδεικνύονται άκαρποι (Πολυχρονοπούλου,2003).

Ωστόσο από την έρευνα αναδύθηκαν νέα δεδομένα τα οποία έχουν τη δυναμική να προκαλέσουν έντονο προβληματισμό. Πιο συγκεκριμένα όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως στις μέρες μας παρά το γεγονός, ότι ο τομέας της Ειδικής Αγωγής έχει φέρει στο φως νέες στρατηγικές τόσο μαθησιακές, όσο και ψυχολογικές, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά τους μαθητές της ομάδας αυτής στα ελληνικά σχολεία, αυτές δεν μπορούν αρχικά να εφαρμοστούν, και αν εφαρμοστούν θα είναι σε περιορισμένη κλίμακα, καθώς υπάρχει μία πληθώρα δυσκολιών που παρεμποδίζει το έργο τους. Λόγω αυτού οι στρατηγικές που προαναφέρθηκαν αναγνωρισμένες ή μη κρίθηκαν από τους εκπαιδευτικούς ως αναποτελεσματικές, διότι μπορούν να βοηθήσουν σε μικρό βαθμό το μαθητή και να περιορίσουν το άγχος του.

Αρχικά σύμφωνα με την παρούσα έρευνα στις ελληνικές τάξεις υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός μαθητών υπό την επίβλεψη ενός δασκάλου. Ο εκπαιδευτικός δεδομένου ότι σε σπάνιες περιπτώσεις έχει βοήθεια από ειδικό αγωγό αδυνατεί να επικεντρώσει την προσοχή του σε ένα ή δυο μαθητές με Δυσλεξία παραγκωνίζοντας την υπόλοιπη τάξη, καθώς στόχος είναι να μάθουν οι πολλοί. Έτσι στα παιδιά αυτά δεν παρέχεται η σωστή παιδεία και οι

γνώσεις τους είναι αρκετά περιορισμένες. Ταυτόχρονα το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι τρομερά απαιτητικό, καθώς πιέζει τους διδάσκοντες να καλύψουν μία υπέρογκη ύλη σε σύντομο χρονικό διάστημα, μην υπολογίζοντας ότι μέσα στις σχολικές τάξεις υπάρχουν μαθητές, οι οποίοι δεν μπορούν να ακολουθήσουν λόγω δυσκολιών τόσο γρήγορους ρυθμούς, διότι αδυνατούν να συγκρατήσουν τη γνώση.

Συνολικά, στην παρούσα έρευνα γίνεται κατανοητό ότι οι μαθητές με Δυσλεξία έρχονται αντιμέτωποι κατά τη διάρκεια των σχολικών τους χρόνων με μία πληθώρα δυσκολιών. Οι δυσκολίες αυτές δεν περιορίζονται μόνο σε μαθησιακό επίπεδο, αλλά κατακεραυνώνουν τον ψυχικό τους κόσμο δημιουργώντας το συναίσθημα του άγχους, το οποίο ενισχύεται από τους προαναφερθέντες παράγοντες. Η μεγαλύτερη όμως δυσκολία έγκειται στο γεγονός ότι το ελληνικό σχολείο αδυνατεί και λόγω έλλειψης γνώσης αλλά και λόγω ακατάλληλων δομών να υποστηρίξει πλήρως τη φοίτηση τους. Επομένως κατανοούμε εις βάθος τα υψηλά ποσοστά άγχους των μαθητών αυτών, καθώς στις μέρες μας το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να τους παρέχει μία ελάχιστη βοήθεια, αλλά όχι ολιστική που στόχο θα έχει τη μείωση του άγχους και τη σωστή εκπαίδευση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αναγνωστόπουλος, Φ. (2001). Η γνωστική διάσταση του άγχους και η παρεμβολή του στις γνωστικές λειτουργίες. Στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βαβουρανάκης, Χ. (1986). *Στοιχεία πειραματικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Beck, S.J. (2013). *Εισαγωγή στη γνωστική θεωρία* (7η έκδ.). (Κ. Δαλαγδή, Μ. Δερμεντζόγλου, Ε. Καβάση, Ν. Κακαβέλας, Α. Κουρή, Γ. Τσιμιτσέλης, Κ. Φέντος., & Π. Φωτιάδης, Μτφρ., Γ. Σίμος, Επιμ.). Αθήνα: Πατάκης

Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg. Ελληνική απόδοση: Ρήγα, Α. Β

Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη: εγχειρίδιο μελέτης*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Βρασίδης, Χ. (2014). *Εισαγωγή στην ποιοτική έρευνα*. Λευκωσία: Cardet press

Γκούσιου-Ρίζου, Μ. (2006). *Σχολική πραγματικότητα: Πώς α αντιμετωπίσετε με επιτυχία τις δυσκολίες στην τάξη*. Αθήνα: Λιβάνη.

Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Greenberger, D. & Padesky, C.A. (2007). *Σκέφτομαι, άρα αισθάνομαι: Η γνωσιακή συμπεριφορική μέθοδος για τη θεραπεία της κατάθλιψης και του άγχους*. (Τ. Γαλάτουλα, Ι. Παπαγεωργίου., & Γ. Μιχάλης, Μτφρ., Π.Σκαπινάκης, Επιμ.). Αθήνα: Ιατρικές εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Η αξιολόγηση του μαθητή*. Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρη

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Συμβουλευτική Προσανατολισμός. Συμβουλευτική και συμβουλευτική ψυχολογία* (Τόμος Α'). Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρη.

Δοϊκου - Αυλίδου, Μ. (2002). *Δυσλεξία. Συναισθηματικοί παράγοντες και ψυχοκοινωνικά προβλήματα*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα

Εμμανουηλίδου, Κ. (2013). *Γυρίζω σελίδα... στο Άγχος*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Ημέλλου, Ι. Ε.(2003).*Ηπιες δυσκολίες μάθησης: Προσεγγίσεις στο γενικό σχολείο*. Αθήνα: Άτροπος

Ιωσηφίδης, Θ. (2001) «Η Μέθοδος των Focus Groups στην Κοινωνική Έρευνα: η Περίπτωση του Ερευνητικού Προγράμματος MEDACTION». Εισήγηση στο «Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο: Κοινωνικές Εξελίξεις στην Σύγχρονη Ελλάδα και Ευρώπη», Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ), Σύλλογος Ελλήνων Κοινωνιολόγων (ΣΕΚ). Αθήνα, Πάντειο Πανεπιστήμιο. 24-26 Μαΐου

Ιωσηφίδης, Θ. (2003).*Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα : Κριτική.

Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο: Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Καψάλης, Α.(2006). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*.(δ' εκδ.). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη

Κυριαζή, Ν. (1999).*Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λάζος, Γ. (1998). *Το πρόβλημα της Ποιοτικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Παπαζήσης

Λιβανίου, Ε. (2004). *Μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς στην κανονική τάξη*. Αθήνα: Κέδρος.

Λιβέρη-Καντερέ, Α., (1995). *Εσύ ξέρεις τί είναι δυσλεξία;* Αθήνα: ΠΕΡΙΒΟΛΑΚΙ

Μαρκοβίτης, Μ., & Τζουριάδου, Μ., (1991).*Μαθησιακές δυσκολίες: Θεωρία και Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς

Μάρκου, Σ. (1998). *Δυσλεξία. Αριστεροχειρία, κινητική αδεξιότητα, υπερκινητικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα

Μαυρομμάτη, Δ. (1995). *Η κατάρτιση του προγράμματος αντιμετώπισης της δυσλεξίας*. Αθήνα: αυτοέκδοση

- Mialaret, G. (1996). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Mishler, E., G. (1996). *Συνέντευξη έρευνας*. (β' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Μουζάκη, Α. (2008). Μαθησιακές δυσκολίες στην ανάγνωση: σύγχρονες προσεγγίσεις πρόληψης και παρέμβασης. Στο Η.Κουρκούτας, & J.P. Chartier. (Επιμ). *Παιδιά και έφηβοι με ψυχοκοινωνικές και μαθησιακές διαταραχές. Στρατηγικές παρέμβασης*. Αθήνα: Τόπος
- Νικόδημος, Στ., (1993). *Μαθητές με δυσλεξία. Μία έμπειρική έρευνα σε 40 σχολεία της Δυτικής Αττικής*. Αθήνα: Νέα Παιδεία.
- Ντέιβις, Ρ. (2001). *Το Χάρισμα της Δυσλεξίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη
- Παντελιάδου, Σ & Μπότσας, Γ. (2007). *Μαθησιακές δυσκολίες: Βασικές έννοιες και χαρακτηριστικά*. Θεσσαλονίκη: Γράφημα.
- Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη: Τι & Γιατί*. (Β' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Παντελιάδου, Σ. (2011). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη: Τι & Γιατί*. (Νέα διευρυμένη έκδοση). Αθήνα: Πεδίο
- Παπαδάτος, Γ. (2010). *Ψυχικές διαστάσεις και μαθησιακές δυσκολίες παιδιών και εφήβων*. Αθήνα: Gutenberg
- Παπαγεωργίου Γ. (1998). *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασχαλιώρη, Β. & Μίλεση, Χ. (2003). *Η Ποιοτική μέθοδος της «συμμετοχικής» παρατήρησης: επισημάνσεις και προβληματισμοί*. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, (τόμος 10. σσ. 20-33). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Πλατσίδου, Μ., & Ζαγόρα, Χ. (2006) Το μαθησιακό στιλ και οι στρατηγικές επίλυσης γνωστικών έργων. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 42, 160-170
- Πολυχρόνη, Φ., Χατζηχρήστου, Χ., & Μπίμπου, Α. (2006). *Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, δυσλεξία. Ταξινόμηση, αξιολόγηση και παρέμβαση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Πολυχρόνη, Φ. (2011). *Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες δυσλεξία* Αθήνα: πεδίο.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (1989). *Ο Δυσλεξικός έφηβος στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: ΟΕΔΒ

- Πολυχρονοπούλου, Σ.(2003). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες: Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης*.(Α΄ τόμος). Αθήνα
- Πόρποδας, Κ. Δ. (1997). *Δυσλεξία. Η ειδική διαταραχή στη Μάθηση του γραπτού λόγου*. Αθήνα : Μορφωτική.
- Reid, G. (2003). *Δυσλεξία: Εγχειρίδιο για ειδικούς*. (Αλ.-Σ.Αντωνίου μτφρ., Γ. Παπαδατος, Επιμ). Αθήνα: ΠΑΡΙΣΙΑΝΟΥ Α.Ε. ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ
- Robson, C. (2007). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*. (Κ. Βασιλικού, & Β. Νταλάκου, Μεταφρ.) Αθήνα: Gutenberg.
- Στασινός, Δ. (1999). *Δυσλεξία και σχολείο: Η εμπειρία ενός αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg
- Στασινός, Δ. (2003). *Δυσλεξία και σχολείο. Η εμπειρία ενός αιώνα*. Αθήνα:Gutenberg
- Στασινός, Δ.(2013).*Η ειδική εκπαίδευση 2020.Για μία συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο-ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: ΠΑΠΑΖΗΣΗ
- Συγκολλίτου ,Ε., & Λουράκη, Ε.(2005).Φοίτηση σε τάξεις ένταξης και αυτοεκτίμηση παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες. *Ψυχολογία*,12,210-231
- Τσοβίλη, Θ. (2003). *Δυσλεξία και άγχος. Μια σχέση ζωής*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα
- Τσιώλης, Γ. (2006). *Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις: Η βιογραφική προσέγγιση στην κοινωνιολογική ποιοτική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική
- Φλωράτου,Μ.(1992).*Μαθησιακές δυσκολίες και όχι τεμπελιά: Διδακτικά προγράμματα για την αντιμετώπιση προβλημάτων στο σχολείο και στο σπίτι σε ανάγνωση, γραφή, ορθογραφία*.(4^η έκδοση).Αθήνα: Οδυσσέας
- Fontana, D. (1996). *Ο εκπαιδευτικός στην τάξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας, Προεκτάσεις στην εκπαίδευση
- Χατζηδήμου, Δ.(2010).*Εισαγωγή στην Παιδαγωγική: Συμβουλή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*.(9΄ εκδ.)Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη

Ξενόγλωσση

- Alexander-Passe, N. (2008). The sources and manifestations of stress amongst school-aged dyslexics, compared with sibling controls. *Dyslexia*, 14(4), 291-313.
- Baumrind, D.(1991).The influence on parenting style adolescent competence and substance abuse. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-94
- Bettelheim, B., & Zelan, K. (1982). *On learning to read: The child's fascination with meaning*. New York: Vintage Books
- Boetsch, E. A., Green, P. A., & Pennington, B. F. (1996). Psychosocial correlates of dyslexia across the life span. *Development and Psychopathology*,8, 539-562.
- Bowman, B., Bowman, G. W. & Resch, R. C. (1984). Humanizing the research interview: A posthumous analysis of LeRoy Bowman's approach to the interview process. *Quality and Quantity*, 18, 159-171.
- Butterworth, B., Varma, S., & Laurillard, D. (2011). Dyscalculia: from brain to education. *science*, 332(6033), 1049-1053.
- Cicourel, A. V. (1964). Method and measurement in sociology.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (1996). *Making Sense of Qualitative Data. Complementary Research Strategies*. Thousand Oaks: Sage.
- Cohen, L. & Manion, L. (1992). *Research methods in education* (3rd edition). London: Routledge. .
- Creswell. J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed method approaches*. London: Sage
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S., (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks,CA: Sage.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of qualitative research* (2η έκδ.). Thousand Oaks, Ca: Sage.
- Derakshan, N., Eysenck, M. W. (1998). Working memory capacity in high trait-anxious and repressor groups. *Cognition and emotion*, 12,5, 697..
- Egger, H. L., Costello, J. E. & Angold, A. (2003). School refusal and psychiatric disorders: a community study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(7), 797-807.

- Eisenberg, L. (1966). Reading retardation: I. Psychiatric and sociologic aspects. *Pediatrics*, 37(2), 352-365
- Eisner, W. E. (1991). *The enlightened eye, qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Frankfort-Nachmias, C., & Nachmias, D. (1992). *Research methods in the social sciences* (4th ed.). New York: St. Martin's Press.
- Ferguson, D. M., Dreikurs, E. (2000). *Motivation: A biosocial and cognitive integration of motivation and emotion*. New York, NY, US: Oxford University Press.
- Galaburda, A.M.(1993). The planum temporal. *Archives of Neurology*,50,457
- Gibson, S., & Kendall, L.(2010).Stories from school: dyslexia and learners' voices on factors impacting on achievement: *Support for Learning*,25(4),187-193
- Glazzard, J. (2010). The impact of dyslexia on pupils' self-esteem. *Support for Learning*, 25(2), 63-69.
- Hall,E., & Hall, C. (1988). *Human Relations in Education*. London: Routledge.
- Hammond, J., & Hercules, F. (2000). Understanding Dyslexia. *An Introduction for*.
- Hellendoorn, J., & Ruijsenaars, W. (2000). Personal experiences and adjustment of Dutch adults with dyslexia. *Remedial and special education*,21(4), 227-239.
- Hirshhorn, L. (1988). *The workplace within: Psychodynamics of Organisational Life*. Cambridge, Massachusetts, and London: MIT Press
- Huntington, D. D., & Bender, W. N. (1993). Adolescents with learning disabilities at risk? Emotional well-being, depression, suicide. *Journal of learning disabilities*, 26(3), 159-166.
- Johnston, P. H. (1985). Understanding reading disability: A cause study approach. *Harvard Educational Review*, 55(2), 153-177.
- Kvale, S. (1996) *InterViews, An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Konecki, K. (2008). Touching and gesture exchange as an element of emotional bond construction: application of visual sociology in the research on interaction between humans and animals. *FQS Forum on Qualitative Research*, 9(3), Art. 33. Retrieved from

- Krugman, R. D., & Krugman, M. K. (1984). Emotional abuse in the classroom: The pediatrician's role in diagnosis and treatment. *American Journal of Diseases of Children*, 138(3), 284-286.
- Kusz, L.M., (2009). *Stress in elementary children. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of arts in guidance and counseling*. Northern: Michigan University
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. (1985) . *Naturalistic Inquiry*. SAGE: Beverly Hills.
- Lynch, J.J., Long, J.M., Thomas, S.A., Malinow, K.L, & Katcher, A.H. (1981). The effects of talking on the blood pressure of hypertensive and normotensive individuals. *Psychosomatic Medicine*, 43, 25-33.
- Mann,V.A.(1987).Phonological awareness the role of reading experience.*Cognition*,24,65-92
- Marlowe, M., Maycock, G. (2000). Phenomenology of bibliotherapy in modifying teacher punitiveness. *Journal of genetic psychology*, 161,3 ,325-336.
- Maughan, B., Pickles, A., Hagell, A., Rutter, M., & Yule, W. (1996). Reading problems and antisocial behaviour: Developmental trends in comorbidity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(4), 405-418.
- McElhaney, K. B. & Allen, J. P.(2001).Autonomy and adole scent social functioning: The moderating effect of rick. *Child Development*, 72 ,1,220-235
- McIver, D.J., Reuman, D. A. & Main, F.R. (1995). Social structuring of the school: studying what is, illuminating what could be. *Annual Review of Psychology*, 46,375-400.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2002). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. San Francisco: Jossey-Bass
- Mertens, D., M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage

Miller, D. R., & Westman, J.L. (1966). Reading disability as a condition of family stability.

Family Process, 3, 66-76

Olweus, D. (1994). *Bullying at school*. New York: Springer US.

Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational leadership*, 60(6), 12-17.

Patton, M. Q. (1985). *Quality in qualitative research: Methodological principles and recent developments*. Invited address to Division J of the American Educational Research Association, Chicago

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks. CA: Sage.

Pearson, G. (1968). Disorders of the learning process. In Gladys Natchez (Ed.), *Children with reading problems*. New York: Basic Books.

Pollock, J., & Waller, E. (1997). *Day-to-day Dyslexia in classroom*. London: Routledge.

Polychroni, F. D. (1999). *A three-year longitudinal evaluation of the Reading Recovery programme in Cheshire Local Education Authority: A study of outcomes and perceptions*. Unpublished Ph. D thesis, School of Education, University of Manchester, England

Porter, S. A., (2000). Teacher burnout: Aquasiexperimental study of psychoeducational group interventions. *Dissertation Abstract International, Section A, Humanities and Social Sciences*, 60,7A, 2388.

Renshaw, P. D., (1996). Commentary: Adult-child interaction: Can we move beyond traditional binaries? *Learning and instruction*, 6, 4, 399-404.

Richards, J. C., & Bertram, S. (2000). Anxiety sensitivity, state and trait anxiety, and perception of change in sympathetic nervous system arousal. *Journal of anxiety disorders*, 14(4), 413-427.

Riddick, B. (1995). Dyslexia: Dispelling the myths. *Disability and society*, 10, 457-473.

Riddick, B. (2000). An examination of the relationship between labeling and stigmatization with special reference to dyslexia. *Disability and society*, 15, 653-667.

Ridsdale, J. (2008). Dyslexia and self-esteem. In *The study of dyslexia* (pp. 249-279). Springer US

Rigby, K. (2007). *Bullying in Schools and What to Do about It: Revised and Updated*. Camberwell: Australian Council for Ed Research.

Rose, J. (2009). *Identifying and Teaching Children and Young People with Dyslexia and Literacy Difficulties*. London, UK: Department of Schools Children and their Families

Rubin, J. H. & Rubin, S. I. (1995). *Qualitative interviewing, the art of hearing data*. London: SAGE publications

Ryan, R. M., & Deci, F. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist* 55, 68-78

Ryan, W. (1972). *Blaming the victim*. New York: Vintage.

Salemi, A. T. & Brown, K. M. (2003). School phobia: Implications for school health educators. *American Journal of Health Education*, 34(4), 199-205.

Sawer, C. R., Behnke, R. R. (1999). State anxiety patterns for public speaking and the inhibition system. *Communication Reports*, 12, 1, 33.

Shaywitz, S.E. (1996). Dyslexia. *Scientific American*, November, 78-84

Silverman, J.S., Fite, M., & Mosher, M.(1959). Clinical findings in reading disability children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 29, 298

Smith, A.E., Jussim, L., Eccles, J., Van Noy, M., Madon, S., & Palumbo, P. (1998). Self-fulfilling prophecies, perceptual biases and accuracy at the individual and group levels. *Journal of experimental social psychology*, 34, 6, 530-561.

Snowling, M.J. (1987). *Dyslexia: A cognitive developmental perspective*. Oxford, England: Blackwell.

Spache, G. D. (1976). *Investigation the Issues of Reading Disabilities*. Boston, MA: Allyn and Bacon

Stallard, P. (2006). Psychological interventions for post-traumatic reactions in children and young people: A review of randomised controlled trials. *Clinical Psychology Review*, 26(7), 895-911.

Sternberg, R.J., & Grigorenko, E.L. (2000). *Teaching for successful intelligence*. Arlington Heights, IL: Skylight.

Swearer, S. M., Peugh, J., Espelage, D. L., Siebecker, A. B., Kingsbury, W. L. & Bevins, K. S. (2006). A social-ecological model for bullying prevention and intervention in early adolescence: An exploratory examination. In S.R. Jimerson & M. J. Furlong (Eds.), *The handbook of school violence and school safety. From research to practice* (pp.257-273). Santa Barbara: University of California Press.

Tansley, P. & Panckhurst, J. (1981). *Children with specific Learning Difficulties: A Critical review*. Windsor: NFER-NELSON

Terras, M. M., Thompson, L. C., & Minnis, H. (2009). Dyslexia and psycho-social functioning: an exploratory study of the role of self-esteem and understanding. *Dyslexia*, 15(4), 304-327

Tobias, S. (1985). Test anxiety: Interference, defective skills, and cognitive capacity. *Educational Psychologist*, 20(3), 135-142.

Tuckman, B. W. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Βεβαιώνω υπεύθυνα ο/η..... ότι επιτρέπω τη συμμετοχή του παιδιού μου στην μεταπτυχιακή έρευνα με θέμα : Η επίδραση του άγχους σε παιδιά με Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία- Δυσλεξία που θα λάβει χώρα στη σχολική μονάδα που φοιτά.

Υπογραφή



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΜΑΘΗΤΗΣ 1

1)Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Εμένα δεν μου αρέσει και τόσο! Είναι δύσκολο.

2)Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Για μένα είναι απειλή. Δεν μου αρέσει να διαβάζω και να γράφω και αναγκαστικά το κάνω.

3)Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Είναι δύσκολο όταν διαβάζω γιατί δεν μπορώ να πω τις δύσκολες λέξεις και η κυρία λέει να βάζω το δάχτυλο μου κάτω από τη λέξη που διαβάζω και εγώ δεν θέλω. Βασικά δεν θέλω να διαβάζω! Ξέρω ότι δεν είμαι καλός και οι άλλοι με κοροϊδεύουν.

4)Ποια είναι τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Δεν θέλω και δεν το καταλαβαίνει! Νιώθω άσχημα. Ντρέπομαι γιατί όλοι θα με κοροϊδεύουν και αγχώνομαι πολύ.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Ναι με βοηθάει λίγο! Μου λέει τις λέξεις που δεν μπορώ να διαβάσω. Κάποιες φορές όμως σπάμε τη λέξη σε ζευγαράκια. (συλλαβές)

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Εεεε...Άλλες φορές λέει μπράβο, άλλες δεν λέει τίποτα!

7)Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται η δάσκαλός σου;

Είναι καλή. Αλλά όλη την ώρα μου λέει μπορείς και καλύτερα! Νομίζω ότι δεν μπορεί να με καταλάβει. Δεν με μαλώνει αλλά όταν λέει στη μαμά να διαβάζω πιο πολύ εγώ έχω νεύρα γιατί δεν μπορώ άλλο. Αγχώνομαι κάθε φορά που λέω κάτι.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνεις για να βελτιωθείς;

Όχι κανένας δεν το βλέπει! Όλοι μου λένε να διαβάζω και εγώ δεν μπορώ άλλο! Κάθε μέρα διαβάζω μέχρι αργά το βράδυ αλλά η κυρία δεν το ξέρει.

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Όλα είναι δύσκολα! Δεν γράφω σωστά τις λέξεις και δεν παίρνω καλούς βαθμούς. Και τα γράμματά μου δεν είναι ωραία. Μερικές φορές δεν καταλαβαίνω και εγώ τι γράφω!(γέλια)

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Δεν μου αρέσει γιατί ξέρω ότι δεν θα το γράψω σωστά! Νιώθω άγχος και δεν συγκεντρώνομαι.

11)Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Ναι κάνουμε ασκήσεις και πολλά φυλλάδια αλλά εγώ πάλι κάνω!

12)Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Άλλες φορές ναι, άλλες φορές όχι. Όταν δεν καταλαβαίνω κάτι τη φωνάζω και μου το εξηγεί αλλά και τα άλλα παιδιά τι ίδιο κάνουν.

13)Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Πολλές φορές μου έχουν πει ότι δεν είναι καλός μαθητής ή γελάνε όταν διαβάζω. Μερικά παιδιά δεν με παίζουν κιόλας και εμένα δεν μου αρέσει αυτό και γι' αυτό αγχώνομαι.

14)Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Ναι γιατί κανένας δεν με καταλαβαίνει! Διαβάζω πολλές ώρες αλλά η κυρία δείχνει σαν να νομίζει ότι είμαι αδιάβαστος. Προσπαθώ κάθε μέρα αλλά δεν φαίνεται γι' αυτό και στα τεστ δεν παίρνω καλούς βαθμούς.

15)Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Όλοι είναι πιεστικοί για μένα! Όλοι λένε εμείς για σένα προσπαθούμε αλλά εγώ δεν το βλέπω. Κάθε φορά που γράφω διαγωνίσματα χτυπά η καρδιά μου δυνατά γιατί ξέρω πως αν δεν τα καταφέρω όλοι θα πιστεύουν ότι είμαι άχρηστος.

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

1)Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Έτσι και έτσι. Πιο ωραίο είναι τα καλλιτεχνικά!

2)Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Από αυτά τα δύο θα διάλεγα απειλή γιατί δεν παίρνω καλούς βαθμούς. Σε άλλα μαθήματα είμαι πιο καλή μαθήτρια!

3)Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Όταν μπερδεύω τις λέξεις. Επειδή θέλω να τελειώσω γρήγορα βιάζομαι και τα μπερδεύω. Δεν μου αρέσει πολύ να διαβάζω γιατί δεν είμαι καλή.

4)Ποια είναι τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Ντρέπομαι όταν διαβάζω γιατί δεν διαβάζω σαν τα άλλα παιδιά. Νιώθω ότι τρέμει η φωνή μου και θέλω να περάσει η ώρα να τελειώσω.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Ναι. Όταν δεν μπορώ να πω μία λέξη μου τη λέει. Δεν μου βάζει όμως να διαβάζω μεγάλα κομμάτια σαν τα άλλα παιδιά.

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Όταν διαβάζω μου λέει μην αγχώνεσαι αλλά μετά μου λέει μπράβο. Όταν όμως δεν είμαι τόσο καλή δεν μου βάζει θαυμαστικό πάνω από το μάθημα!

7)Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο δάσκαλός σου;

Δεν με μαλώνει όταν κάνω λάθη αλλά με πιέζει να προσπαθώ πιο πολύ.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνεις για να βελτιωθείς;

Όχι πάντα! Εγώ διαβάζω αλλά όταν αγχώνομαι δεν μπορώ να πω αυτό που θέλω και νομίζω ότι πιστεύει πως είμαι αδιάβαστη. Δεν είναι όμως έτσι και μερικές φορές του το λέω.

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Είναι δύσκολη. Εγώ στο σπίτι με τη μαμά τη γράφω πολλές φορές.

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Φοβάμαι ότι δεν θα μπορέσω να τα κάνω σωστά αλλά προσπαθώ. Όταν γράφω μόνη μου πιστεύω ότι κάνω λιγότερα λάθη.

11)Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Ναι, κάνουμε ασκήσεις με πολλές λέξεις και γίνομαι καλύτερη. Η μαμά μου όμως λέει πως μπορώ περισσότερο.

12)Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Μερικές φορές ναι. Πάντως αν δεν καταλαβαίνω στο μάθημα κάτι μου το εξηγεί.

13)Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Ναι πολλές φορές αλλά ο δάσκαλος μου τους μαλώνει μετά. Μια μέρα τα κορίτσια όταν μιλούσαμε τι θα γίνουμε όταν μεγαλώσουμε και εγώ είπα δασκάλα μου είπαν ότι δεν θα γίνω ποτέ γιατί δεν είμαι καλή μαθήτρια και ότι μάλλον θα καθαρίζω το σχολείο. Εεεεε μετά άρχισα να κλαίω!

14)Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Είμαι στεναχωρημένη γιατί εγώ κάθε μέρα κάνω μεγάλη προσπάθεια να είμαι καλή μαθήτρια αλλά δεν μπορώ γιατί δεν γράφω καλά στην ορθογραφία ή μερικές φορές ξεχνάω τι έμαθα στην ιστορία.

15)Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Όλοι με πιέζουν αλλά πιο πολύ η μαμά γιατί ενώ εγώ νυστάζω αυτή με κρατάει μέχρι το βράδυ αργά για να μάθω τα μαθήματά μου και μου λέει ότι αν δεν τα μάθω θα με μαλώσει ο δάσκαλός μου. Άρα και αυτός με πιέζει αλλά όχι μόνο στο σχολείο αλλά και στο σπίτι. Δεν ξέρω πως το κάνει αυτό.(γέλια)

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

1)Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Εεεεε υπάρχουν και μαθήματα που είναι πιο ωραία. Δεν μου αρέσει καθόλου! Αν θα μπορούσα δεν θα το έκανα.

2)Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Απειλή, απειλή, απειλή. Θέλω φέτος να τελειώσω το Δημοτικό γιατί στο Γυμνάσιο δεν γράφουμε ορθογραφία και δεν διαβάζουμε αν δεν θέλουμε μου έχει πει ο αδερφός μου.

3)Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Μπερδεύω τις λέξεις όταν διαβάζω και διαβάζω αργά γιατί είναι μεγάλες οι λέξεις και δεν μπορώ να τις πω.

4)Ποια είναι τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Δεν θέλω να το διαβάσω γιατί ξέρω ότι δεν είμαι καλός. Αγχώνομαι και δεν μπορώ να διαβάσω πολύ και ο δάσκαλος δεν καταλαβαίνει ότι γίνομαι ρεζίλι.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Δεν με βοηθάει πολύ όταν διαβάζω απλά αν κολλήσω κάπου λέει σε κάποιον συμμαθητή μου να συνεχίσει.

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Πόλυ σπάνια θα μου πει κάτι. Πάντα θα πει σε άλλο παιδί να διαβάσει και ούτε θα με κοιτάζει.

7)Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο δάσκαλός σου;

Εντάξει η δασκάλα της Πέμπτης (Δημοτικού) ήταν καλύτερη. Ο δάσκαλός μας φέτος δεν είναι καλός και δύσκολα θα πει κάτι καλό για μένα. Εγώ τον φοβάμαι όταν του λέω κάτι και γι' αυτό δεν το λέω και καλά.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνει για να βελτιωθείς;

Όχι! Όταν γράφω ένα τεστ εγώ το λέω στο δάσκαλο και δεν γράφω όπως τα άλλα παιδιά. Ακόμη και αν πω κάτι σωστά δεν λέει κάτι. Έχει και ένα βλέμμα τρομακτικό και με αγχώνει.

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Εεε κάνω λάθη στις λέξεις ,μερικές φορές όμως ξέρω πως γράφεται αλλά πάλι λάθος τις κάνω.(γέλια) Ααα γράφω λέει ο δάσκαλος και πιο αργά από τους άλλους αλλά τι να κάνω; Από τη μία λέει πρόσεχε όταν γράφεις και όταν εγώ προσέχω για να τις κάνω σωστά με λέει αργό.

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Δεν μου αρέσει να γράφω ένα κείμενο γιατί ξέρω πως δεν θα το γράψω όπως οι άλλοι. Και ξέρω πως όταν θα τελειώσω δεν θα πάρω καλό βαθμό και θα έχει από κάτω δέκα σειρές σχόλια για τα λάθη μου. Αφού δεν γράφω σωστά ας μη με βάζει να γράψω!

11)Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Όχι πολύ! Απλά μου βάζει κάποιες ασκήσεις στο σπίτι για να με βοηθήσουν. Στο σχολείο όμως κάνω ότι κάνουν και τα παιδιά.

12)Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Σε όλους δίνει την ίδια σημασία. Δεν με βοηθάει περισσότερο.

13)Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Πάντα αυτό κάνουν αλλά πλέον δεν δίνω σημασία. Παλιά έκλαιγα αλλά τώρα απαντάω γιατί ξέρω ότι επειδή έχω Δυσλεξία δυσκολεύομαι.

14)Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Έχω νιώσει γιατί όλοι με θεωρούν χαζό. Δεν είμαι χαζός όμως και το ξέρω! Απλά δεν μπορώ να καταλάβω τι λέει πάντα ο δάσκαλος. Εγώ κανέναν δεν κορόιδεψα γιατί δεν παίζει ποδόσφαιρο σαν και μένα.

15)Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Όλοι με πιέζουν. Όλοι θέλουν από μένα να γίνω καλός μαθητής. Δεν με καταλαβαίνουν ότι εγώ προσπαθώ αλλά μέχρι εδώ μπορώ. Μπορεί να ήμουν καλύτερος μαθητής αν δεν με πίεζαν και δεν με άγχωναν τόσο.

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

1)Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Να πω την αλήθεια βαρετό. Καθόλου δεν μου αρέσει και αν θα γίνω πολιτικός δεν θα υπάρχει στα σχολεία γιατί θα το βγάλω.(γέλιο)

2)Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Τι έχω να διαλέξω;

Ερευνήτρια: Απειλή ή πρόκληση. Δηλαδή αν το φοβάσαι ή προσπαθείς να ξεπεράσεις ότι είναι δύσκολο και να γίνεις καλύτερος.

Α Τότε θα πω ότι το φοβάμαι γιατί σε πολλά πράγματα δεν είμαι σαν του συμμαθητές μου και αυτό δεν μου αρέσει και πολύ!

3)Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Όταν διαβάζω η δασκάλα μου συνέχεια με διορθώνει γιατί πολλές φορές δεν ξέρω πως γίνεται αυτό άλλο βλέπω και άλλο διαβάζω. Μάλλον επειδή μοιάζουν.

4)Ποια είναι τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Αγχώνομαι πάρα πολύ γιατί ξέρω πως οι άλλοι θα με κοροϊδεύουν και η δασκάλα μου θα πει στη μαμά μου ότι πρέπει να διαβάζω πιο πολλές φορές το μάθημα στο σπίτι.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Με βοηθάει λίγο. Μου λέει τις λέξεις που κάνω λάθος και άμα κολλήσω σε μία λέξη μου τη χωρίζει σε συλλαβές και έτσι τη διαβάζω.

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Δεν κάνω λάθη πολλά μου λέει μπράβο αν όμως δεν διαβάσω καλά δεν λέει τίποτα.

7)Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται η δάσκαλός σου;

Μερικές φορές τη φοβάμαι γιατί φωνάζει πολύ στην τάξη και μου λέει συνέχεια «συγκεντρώσου» αλλά είναι και καλή μαζί μου και δεν αφήνει τα άλλα παιδιά να με κοροϊδεύουν.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνεις για να βελτιωθείς;

Μερικές φορές το καταλαβαίνει και το λέει στη μαμά μου αλλά όχι πάντα. Μία μέρα είχα διαβάσει πολύ ιστορία αλλά επειδή δεν θυμόμουν τι έλεγε το μάθημα και κόλλησα είπε στη μαμά ότι ήμουν αδιάβαστος.

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Η ορθογραφία είναι και αυτή δύσκολη. Όσες φορές και να τη γράψω πάντα κάνω λάθη. Και η κυρία συνέχεια μου λέει να κάνω καλύτερα γράμματα αλλά εγώ δεν μπορώ!

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Επειδή ξέρω ότι δεν είναι πολύ καλός αγχώνομαι να τα καταφέρω αλλά δεν μπορώ και θέλω να σταματήσω. Η δασκάλα μου όμως το καταλαβαίνει και μου λέει να ηρεμίσω και έτσι νιώθω καλύτερα. Όμως σίγουρα δεν μου αρέσει.

11) Η δασκάλα σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Ναι κάνουμε πολλές ασκήσεις και για να θυμηθώ πως γράφεται μία λέξη σκέφτομαι την οικογένεια της.

Ερευνήτρια: Τι εννοείς οικογένεια της; Πες μου ένα παράδειγμα.

Δηλαδή το παιχνίδι γράφεται σαν το παίζω με α και ι. Αυτό με την κυρία το έμαθα.

12) Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Όλα τα παιδιά τα βοηθάει αλλά και δε μένα έρχεται και μου εξηγεί τι να κάνω σε μία άσκηση. Και στην ορθογραφία κάνουμε πράγματα μαζί αλλά μετά το γράφει στο τετράδιο για να το δει η μαμά μου.

13) Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Ναι μου έχουν πει πολλά πράγματα αλλά η κυρία τους μαλώνει. Γι' αυτό και εγώ δεν μου αρέσει να διαβάζω μπροστά τους και να σηκώνομαι στον πίνακα.

14) Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Απογοήτευση νιώθω πολύ συχνά και μετά κλαίω γιατί βαρέθηκα να προσπαθώ και όλοι να μου λένε και άλλο. Αφού ξέρω πως όσο και να διαβάσω δεν θα πάρω άριστα σαν τους άλλους.

15) Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Το σχολείο και η δασκάλα μου γιατί εδώ πρέπει να κάνω πράγματα που δεν μου αρέσουν και με πιέζουν συνέχεια να είναι καλός και να προσέχω στο μάθημα. Και στο σπίτι η μαμά με κυνηγάει να διαβάσω αλλά με καταλαβαίνουν παραπάνω.

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

1) Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Εμένα δεν μου αρέσει και πολύ! Είναι λίγο δύσκολο.

2)Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Εγώ και στα δυο δυσκολεύομαι. Άρα θα πω απειλή γιατί δεν μπορώ να καταλάβω πολλά πράγματα.

3)Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Εεε δεν διαβάζω σαν τα άλλα παιδιά. Είμαι πιο αργή και μπερδεύω τις λέξεις και μετά δεν καταλαβαίνω και τι λέει τι κείμενο όταν με ρωτάει η δασκάλα γιατί προσπαθώ να διαβάσω και δεν προσέχω τι λέει το νόημα.

4)Ποια είναι τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Εγώ αγχώνομαι γιατί ξέρω πως δεν τα καταφέρνω. Όταν διαβάζω μόνη μου διαβάζω καλύτερα γιατί μπροστά στους άλλους νιώθω άσχημα.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Ναι με βοηθάει όταν δεν μπορώ να διαβάσω κάτι και κάθε μέρα μου δίνει το μάθημα χωρισμένο σε συλλαβές και το διαβάζω πολλές φορές στο σπίτι με τη μαμά και τον μπαμπά μου.

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Καλά λόγια. Μου λέει μπράβο αλλά πολλές φορές μου λέει μπορείς και πιο καλά.

7)Πως αισθάνεσαι δάσκαλος .για τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο δάσκαλός σου;

Είναι πολύ καλός και πάντοτε μου μιλάει όμορφα! Και αν κάποιος πει κάτι για μένα τον μαλώνει. Είναι ο καλύτερος.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνει για να βελτιωθείς;

Ναι και μου το γράφει και στα τετράδια μου. Πάντοτε λέει πολύ καλά λόγια για μένα στους γονείς και γι' αυτό τον αγαπάω.

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Κάνω λάθη όταν γράφω και δεν κάνω καλά γράμματα. Ααα και μπερδεύω κάποια αγγλικά γράμματα και τα βάζω όταν γράφω στα ελληνικά.

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Δεν μου αρέσει αλλά πρέπει να το κάνω. Μερικές φορές έχω άγχος γιατί φοβάμαι ότι δεν θα πάρω πολύ καλό βαθμό ή ότι θα με κοροϊδεύουν τα άλλα παιδιά αν πρέπει να γράψω στον πίνακα.

11)Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Ναι κάνουμε πολλές ασκήσεις και με βοηθάνε πολύ. Πλέον ξέρω πότε βάζουμε αι, ει, οι και ω ή ο. Βέβαια πάλι μπερδεύομαι αλλά όχι τόσο πολύ.

12)Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Όχι βοηθάει όλα τα παιδιά όταν δεν καταλαβαίνουν κάτι. Το μόνο που κάνει παραπάνω σε μένα είναι ότι μου δίνει ένα φυλλάδιο στη Γλώσσα και είναι χωρισμένο σε συλλαβές το μάθημα για να το διαβάζω στο σπίτι.

13)Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Ναι πολλές φορές και μου λέμε χαζή. Και τα κορίτσια δεν με έβαζαν στο χορευτικό που θα έκανε το τμήμα το καλοκαίρι όταν πήγαινα Πέμπτη γιατί δεν ήμουν καλή μαθήτριά ενώ εγώ κάνω μοντέρνο χορό και είμαι καλή.

14)Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Σε πιο παλιές τάξεις που είχα άλλες δασκάλες το είχα νιώσει αυτό. Φέτος όμως που έχω τον κύριο Βασίλη όχι. Πάντα καταλαβαίνει ότι έχω διαβάσει!

15)Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Το σχολείο γιατί έχει τα παιδιά. Οι μεγάλοι καταλαβαίνουν ότι έχω Δυσλεξία και ότι δεν είμαι χαζή. Στα παιδιά όμως πρέπει να αποδείξω ότι καταλαβαίνω και ότι δεν είμαι τόσο χαζή όσο νομίζουν.

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

1)Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Δεν είναι ωραίο μάθημα και δεν μου αρέσει καθόλου. Αναγκαστικά το κάνω.

2)Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Φυσικά και είναι απειλή. Σε αυτό το μάθημα όλα είναι χάλια και δεν μπορώ να καταλάβω πως πρέπει να ξέρω πότε βάζω ει, πότε η ή υ. Απορώ γιατί το έχουν κάνει τόσο δύσκολο. Αν ήταν όλα ι και ο δεν θα είχα πρόβλημα! (γέλια)

3)Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Μπερδεύομαι πολύ. Πολλές λέξεις μοιάζουν μεταξύ τους και από το άγχος μου να τελειώσω κάνω λάθος και διαβάζω άλλα πράγματα. Όταν διαβάζω από μέσα δεν κάνω τόσα λάθη γιατί είμαι ήρεμος.

4)Ποια είναι τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Αγχώνομαι γιατί ξέρω τι γίνεται όταν διαβάζω. Απορώ γιατί με βάζει να διαβάσω και η δασκάλα μου και η κυρία που κάνει αγγλικά. Αφού ξέρουν ότι ποτέ δεν θα είμαι τόσο καλός όσο οι άλλοι.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Όχι δεν με βοηθάει. Μόνο η δασκάλα που έχω στο σπίτι με βοηθάει.

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Μπορείς και καλύτερα! Ξέρω ότι δεν αξίζω το άριστα αλλά βαριέμαι να ακούω τα ίδια και τα ίδια.

7)Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο δάσκαλός σου;

Χάλια γιατί ξέρω πως ποτέ δεν θα γίνω όπως αυτή θέλει. Με φοβίζει η συμπεριφορά της και αγχώνομαι κάθε φορά που με εξετάζει προφορικά. Ξεχνάω και αυτά που ξέρω.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνει για να βελτιωθεί;

Δεν αναγνωρίζει τίποτα και το καταλαβαίνω όταν έρχονται οι γονείς μου για να ρωτήσουν πως τα πάω στα μαθήματα. Ποτέ δεν έχει πει καλό λόγο για μένα! Άρα και εγώ γιατί να προσπαθώ;

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Εεε κάνω άσχημα γράμματα και πολλά λάθη. Τα γράμματα μου δεν είναι όμως τόσο άσχημα για μένα. Εγώ τα καταλαβαίνω.

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Δεν θέλω αλλά τι να κάνω; Όταν με σηκώνει στον πίνακα νιώθω πιο άσχημα γιατί δεν μπορώ να γράψω ευθεία και σωστά και οι άλλοι γελάνε. Δεν καταλαβαίνει ότι γίνομαι ρεζίλι.

11)Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Όχι απλά όταν γράφω κάτι λάθος στο τετράδιο το διορθώνει με κόκκινο στυλό και εγώ το γράφω δέκα φορές το κάθε λάθος μέχρι να το μάθω. Απλά πάλι το κάνω λάθος.

12)Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Όχι εμένα δεν με βοηθάει απλά απαιτεί να γίνω μόνος μου καλύτερος. Εντάξει αν έχω όμως κάποια απορία θα μου εξηγήσει να το καταλάβω.

13)Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Πολλές φορές και έχουν έρθει και οι γονείς μου στο σχολείο γι' αυτό. Μια μέρα όλοι με κορόιδευαν γιατί όταν η κυρία μου είπε να πω ένα ρήμα και είπα σκυλί γιατί μπερδεύτηκα και όλη την μέρα μου έλεγαν: Γ. πες ένα ρήμα σαν το σκύλος.

14)Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Κάθε μέρα νιώθω .Κανείς δεν καταλαβαίνει ότι προσπαθώ... Όσο και να διαβάσω πάντα θα με θεωρούν άχρηστο.

15)Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Όλοι μου προκαλούν. Ότι και να κάνω τους απογοητεύω. Σε κανέναν δεν είπα ότι θέλω να γίνω επιστήμονας. Θέλω να τελειώσει το σχολείο γιατί βαρέθηκα να πρέπει να αποδείξω ότι μπορώ, ότι δεν είμαι τόσο ανόητος όσο νομίζουν.

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

1)Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Να πω την αλήθεια δεν είναι καθόλου ωραίο μάθημα γιατί με δυσκολεύει και δεν μου αρέσει γιατί πρέπει να γράφω και να διαβάσω.

2)Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Σίγουρα απειλή! Δεν είμαι καλή σε αυτό το μάθημα και το κακό είναι ότι κάθε μέρα πρέπει να κάνουμε γλώσσα.

3)Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Οι μεγάλες λέξεις είναι δύσκολες γιατί δεν μπορώ να τις πω. Αλλά δεν φταίω εγώ. Πόσο εύκολα να διαβάσω μία λέξη που έχει πολλά δύσκολα γράμματα μέσα;

4)Ποια είναι τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Όταν ήμουν πιο μικρή δεν ήθελα καθόλου και έκλαιγα. Τώρα δεν κλαίω αλλά και πάλι δεν μου αρέσει και νιώθω άσχημα γιατί τρέμουν τα πόδια μου και δεν μπορώ να συγκεντρωθώ όταν διαβάζω μπροστά σε άλλους.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Όταν μπερδεύομαι ή δεν μπορώ να πω κάτι με βοηθάει. Και πολλές φορές στο διάλειμμα διαβάζουμε μαζί το κείμενο και μου λέει πολλά πράγματα για τις λέξεις και που πρέπει να σταματάω.

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Πάντα μου λέει μπράβο και νιώθω πολύ όμορφα..

7)Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο δάσκαλός σου;

Είναι πολύ καλός και πάντοτε με βοηθάει σε ότι και να κάνω. Φέτος είμαι πολύ χαρούμενη που έχω αυτό το δάσκαλο. Πέρσι δεν ήθελα τόσο πολύ να έρχομαι σχολείο που είχα την κυρία Π.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνει για να βελτιωθείς;

Ναι και μου το λέει ότι κάθε μέρα γίνομαι όλο και πιο καλή. Και στους γονείς μου το λέει και πλέον δεν με μαλώνουν.

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Δεν ξέρω μερικές λέξεις πως γράφονται και μπερδεύω πότε πρέπει να βάζω ο και ω όταν γράφω ενώ ξέρω ότι τα ρήματα επειδή κάτι κάνω γράφονται με ω.

10) Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Έχω άγχος και χτυπάει η καρδιά μου γιατί όταν κάνουμε ορθογραφία μερικές φορές εγώ διορθώνω το γραπτό της Α. και αυτή το δικό μου γιατί είμαστε διπλανές. Εμένα με βοηθάει ο κύριος αλλά αυτή τα λέει στα άλλα κορίτσια και όλες με κοροϊδεύουν.

11) Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Ναι κάνουμε πολλές ασκήσεις με λέξεις που τις χωρίζουμε σε ομάδες και έτσι δεν κάνω τόσα λάθη γιατί μου λέει να μη βιάζομαι και να προσπαθώ να θυμηθώ σε ποια ομάδα μπαίνει η λέξη. Αυτές είναι ωραίες ασκήσεις!

12) Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Όλους μας βοηθάει όταν δεν καταλαβαίνουμε κάτι. Αν σηκώσεις το χέρι σου έρχεται και το εξηγεί στο θρανίο.

13) Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Ναι το έχουν κάνει πολλές φορές. Πέρσι που ρώτησε η δασκάλα τι θα γίνουμε όταν μεγαλώσουμε είπα γιατρός σαν το μπαμπά μου και όλοι γελούσαν και ο Ν. μου είπε ότι γιατροί γίνονται μόνο οι έξυπνοι.

14) Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Ναι μερικές φορές νιώθω όταν δεν μπορώ να καταλάβω κάτι ή δεν θυμάμαι να το πω.

15) Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Η οικογένεια μου με πιέζει γιατί θέλουν να με κάνουμε καλή μαθήτριά σαν την αδερφή μου. Αυτή όμως δεν έχει Δυσλεξία! Τώρα ο δάσκαλός μου δεν με πιέζει αλλά άλλες κυρίες που είχα σε άλλες τάξεις όλο έλεγαν στη μαμά μου ότι δεν διαβάζω και ότι είμαι απρόσεκτη και η μαμά θύμωνε μαζί μου.

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

1) Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Καλό είναι αλλά εμένα μου αρέσουν τα Μαθηματικά.

2) Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Πρόκληση για μένα είμαι τα Μαθηματικά, η Γλώσσα δεν θα γίνει ποτέ πρόκληση γιατί είναι περίεργο μάθημα. Δεν μπορώ να καταλάβω πολλά πράγματα γιατί γίνονται.

3)Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Επειδή κάνω χρόνια ιδιαίτερα στη γλώσσα πλέον είμαι πιο καλός. Μπορεί να κολλήσω σε μία λέξη αλλά μετά θα την διαβάσω χωρίς βοήθεια. Αλλά σχεδόν ποτέ δεν καταλαβαίνω τι λέει το κείμενο γιατί προσπαθώ να διαβάσω σωστά τις λέξεις.

4)Ποια είναι τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Έχω άγχος και τρέμω και πιστεύω πως όσο καλά και να διαβάζω πάντοτε θα το έχω αυτό τα συναισθήματα. Προσπαθώ να το κρύψω αλλά μάλλον φαίνεται.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Ναι με έχει βοηθήσει πολλές φορές. Μου δίνει χρόνο και δεν με πιέζει. Όταν πιέζομαι δεν μπορώ να κάνω τίποτα γιατί ενώ ξέρω τα ξεχνάω.

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Συνήθως μου λέει πως τα πήγα πολύ καλά ή θα μου πει μπράβο, τέτοια.

7)Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο δάσκαλός σου;

Δεν νιώθω άσχημα γιατί ποτέ δεν με έχει πει κάτι κακό σε μένα. Είναι δίπλα μου πάντα και μου έχει πει να του λέω όλα τα προβλήματα μου.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνει για να βελτιωθείς;

Ναι και μου το λέει κιόλας κάθε φορά που κάνω κάτι σωστά!

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Δεν κάνω ωραία γράμματα και η μαμά μου τα λέει ορنيθοσκαλίσματα. Μερικές φορές φεύγω και από τις γραμμές στο τετράδιο. Ααα κάνω και ορθογραφικά αλλά όχι όπως παλιά.

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Δεν έχω πρόβλημα να γράψω αλλά επειδή αγχώνομαι να θυμηθώ αυτά που ξέρω κάνω λάθη απροσεξίας που δεν μπορώ να τα καταλάβω ενώ ξέρω το σωστό.

11)Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Ναι μου δίνει φυλλάδια για το σπίτι για να τα κάνω στον ελεύθερο χρόνο μου. Αλλά και μέσα στην τάξη κάνουμε πολλές ασκήσεις.

12) Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Όχι υπάρχουν παιδιά που τους βοηθάει περισσότερο απ' ό τι εμένα. Αν κάτι όμως δεν το καταλαβαίνω θα μου το εξηγήσει.

13) Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Όχι όλοι αλλά πολλοί με έχουν προσβάλει πολλές φορές ειδικά όταν διαβάζω. Πιο πολύ άγχος έχω που με ακούνε αυτοί και δεν μπορώ να τα καταφέρω όπως μπορώ.

14) Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Έχω νιώσει αρκετές φορές ειδικά όταν έχω διαβάσει και δεν θυμάμαι από το άγχος μου να πω αυτό που ξέρω.

15) Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Πιο πολύ πιέζομαι όταν είμαι στο σχολείο γιατί πρέπει να δείξω σε όλους πως μπορώ εγώ να τα καταφέρω και πως δεν είμαι χαζός. Και στο σπίτι πιέζομαι αλλά όχι τόσο.

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

1) Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Δεν είναι ωραίο μάθημα και ποτέ δεν μου άρεζε.

2) Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Απειλή, σίγουρα απειλή. Είναι και τα δυο δύσκολα και πρέπει όλα να τα ξέρεις.

3) Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Δεν θέλω να διαβάζω μεγάλα κείμενα γιατί πηδάω σειρές και δεν το καταλαβαίνω. Και οι μεγάλες λέξεις είναι δύσκολες και μερικές φορές δεν καταλαβαίνω και τι σημαίνουν.

4) Ποια είναι τα συναισθήματά σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Αγχώνομαι γιατί δεν διαβάζω καλά και τρέμει η φωνή μου. Νιώθω ότι ντρέπομαι.

5)Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Δεν με βάζει να διαβάζω μεγάλα κομμάτια και πάντοτε με βοηθάει όταν χρειάζεται.

6)Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Συνήθως μου λέει καλά λόγια αλλά όχι πάντα.

7)Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο δάσκαλός σου;

Καλά. Αλλά μερικές φορές στο μάθημα με πιέζει και δεν αντέχω.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνει για να βελτιωθείς;

Άλλες φορές ναι, άλλες φορές όχι! Πολλές φορές έχω διαβάσει αλλά κανείς δεν τι καταλαβαίνει.

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Δεν μπορώ να θυμηθώ πότε βάζουμε το σωστό ε και ι αλλά και όταν πρέπει να κλείνω ουσιαστικά και ρήματα. Αυτά είναι πολύ δύσκολα και όσο και να τα διαβάσω με δυσκολεύουν πάρα παρά πολύ. Θα ήταν καλύτερο να μην υπήρχαν.

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Αγχώνομαι γιατί φοβάμαι πως δεν θα τα καταφέρω. Δεν κάνω ούτε ωραία γράμματα ούτε γράφω σωστά. Προσπαθώ να μην κάνω λάθη αλλά αγχώνομαι γιατί με πιέζουν με το χρόνο. Όλα πρέπει να τα κάνω γρήγορα.

11)Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Ναι κάνουμε μαζί ασκήσεις και παιχνίδια με λέξεις αλλά πάλι μπορεί να τις κάνω λάθος.

12)Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Με βοηθάει όταν το χρειάζομαι αλλά όχι περισσότερο από τους άλλους. Αμα δεν καταλαβαίνω έρχεται στο θρανίο μου και μου το εξηγεί.

13)Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Μόνο μία φορά; Όλοι γελάνε ή με κοροϊδεύουν κάνοντας γκριμάτσες όταν διαβάζω ή είμαι στον πίνακα. Γι' αυτό και εγώ δεν θέλω να διαβάζω και να γράφω μπροστά τους.

14) Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Αρκετές φορές! Στους βαθμούς όμως το καταλαβαίνω πιο πολύ. Όλοι διαβάζουν δυο ώρες και παίρνουν 10 και εγώ διαβάζω όλοι μέρα και παίρνω 8. Είναι αδικία αυτό.

15) Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Όλοι τους με πιέζουν γιατί όλοι θέλουν από εμένα πράγματα. Κανένας δεν με καταλαβαίνει και όλοι με αγχώνουν.

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

1) Πως σου φαίνεται το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας;

Είναι βαρετό και όλο πρέπει να το διαβάζω για να γίνω καλύτερος ενώ δεν μου αρέσει.

2) Κάποια παιδιά βλέπουν την ανάγνωση και την ορθογραφία σαν απειλή άλλα σαν πρόκληση. Εσύ μπορείς να μου εξηγήσεις αν αισθάνεσαι κάτι από αυτά;

Διαλέγω απειλή γιατί δεν μου αρέσει επειδή γίνομαι ρεζίλι. Όλα τα παιδιά γελάνε όταν διαβάζω. Άρα γιατί μπορεί να το θεωρώ πρόκληση;

3) Τι σε δυσκολεύει όταν κάνεις ανάγνωση το μάθημα της ημέρας;

Όλα γιατί πρέπει να διαβάζω γρήγορα και δεν μπορώ. Με πιέζει όλο αυτό και δεν διαβάζω όσα μπορώ καλύτερα και πολλές φορές δεν καταλαβαίνω τι λέει το μάθημα.

4) Ποια είναι τα συναισθήματά σου όταν ο δάσκαλος σου λέει να διαβάσεις το μάθημα;

Χειρότερο δεν έχω γιατί με αγχώνει να διαβάζω μπροστά σε κόσμο γιατί ξέρω πως μετά όλο και κάτι θα πουν.

5) Όταν διαβάζεις ο δάσκαλός σου σε βοηθάει; Μπορείς να μου πεις με ποιον τρόπο;

Αν κολλήσω σε δύσκολη λέξη θα με βοηθήσει και θα μου πει τη λέξη. Παλιότερα σε άλλες τάξεις πιο μικρές οι δασκάλες μου με βοηθούσαν περισσότερο.

6) Τι σου λέει συνήθως όταν τελειώσεις την ανάγνωση του μαθήματος;

Συνήθως δεν μου λέει τίποτα. Εντάξει ξέρω και μόνος μου ότι δεν είμαι καλός.

7) Πως αισθάνεσαι για τον τρόπο που συμπεριφέρεται ο δάσκαλός σου;

Όχι πολύ ωραία. Δεν μου δίνει προσοχή γιατί δεν είμαι καλός μαθητής.

8)Θεωρείς ότι αναγνωρίζει τις προσπάθειες που κάνει για να βελτιωθεί;

Ποτέ δεν καταλαβαίνει ότι προσπαθώ. Συνέχεια λέει στη μαμά μου ότι είμαι αδιάβαστος ενώ διαβάζω όλη μέρα στο σπίτι. Εντάξει δεν μπορώ να τα θυμάμαι όλα όπως η Μ.

9)Από την άλλη πλευρά είναι η ορθογραφία. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις σ' αυτό το κομμάτι;

Μερικές φορές χωρίς τα το καταλαβαίνω μπερδεύω τα αγγλικά με τα ελληνικά και αλλάζω τα γράμματα. Εεε κάνω και ορθογραφικά πολλά. Όλο το τετράδιο της ορθογραφίας είναι κόκκινο. Αυτά.

10)Ποια τα συναισθήματα σου όταν ο δάσκαλος σου αναθέτει να γράψεις ένα απόσπασμα;

Με μου αρέσει γιατί αγχώνομαι όταν γράφω. Πρέπει να του δείξω ότι τα ξέρω αλλά από το άγχος τα ξεχνάω όλα.

11)Ο δάσκαλός σου σε βοηθάει να βελτιώσεις τα ορθογραφικά σου λάθη;

Όχι απλά λέει συνέχεια ότι πλέον είναι μεγάλος γι' αυτό πρέπει να γράφω συνέχεια στο σπίτι την ορθογραφία μέχρι να μην κάνω κανένα λάθος. Αλλά στο σχολείο πάλι κάνω λάθη.

12)Πιστεύεις ότι ο δάσκαλός σου βοηθάει περισσότερο εσένα στην τάξη συγκριτικά με τους συμμαθητές σου;

Φυσικά και δεν με βοηθάει περισσότερο από τους άλλους. Βοηθάει μόνο τους καλούς μαθητές.

13)Οι συμμαθητές σου σε έχουν προσβάλλει για τον τρόπο που διαβάζεις και γράφεις;

Όταν διαβάζω πιο πολύ με προσβάλουν και λένε διάφορα και κάνουν αναπαράσταση τον τρόπο που διαβάζω.

14)Έχεις νιώσει απογοήτευση καθώς ενώ προσπαθείς η προσπάθεια σου δεν γίνεται εμφανής;

Βέβαια και έχω νιώσει. Εγώ διαβάζω από πολλούς στην τάξη πιο πολύ, αυτοί όμως θα πάρουν καλό βαθμό ενώ εγώ όχι.

15)Τέλος, σου προκαλεί συναισθηματική πίεση το σχολείο, ο δάσκαλος ή οικογένεια σου;

Πιο πολύ η οικογένεια μου γιατί αυτοί με πιέζουν όλοι μέρα να γίνω καλός μαθητής και μου λένε ότι άμα δεν διαβάζω θα γίνω εργάτης. Αφού εγώ δεν θέλω να γίνω επιστήμονας αυτοί τι θέλουν από μένα. Θέλω να τελειώσω το σχολείο γιατί δεν το μπορώ άλλο.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 1

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Κατά κύριο λόγο αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη γραφή και την ανάγνωση. Ξέρετε πολλά ορθογραφικά λάθη και αντιστροφή των γραμμάτων. Στην ανάγνωση όμως προσωπικά πιστεύω ότι τα πράγματα είναι χειρότερα γιατί δεν συμβαδίζουν με τα άλλα παιδιά.

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Δεν το πιστεύω απλά το βλέπω κιόλας στην καθημερινότητα μαζί τους! Σίγουρα το επίπεδο τους διαφέρει καθώς τα παιδιά πλέον έχουν την απαιτούμενη βοήθεια αλλά οι δυσκολίες είναι ίδιες.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Η δυσανασχέτηση τους γίνεται εμφανής συνήθως. Επειδή είναι παιδιά με αντίληψη καταλαβαίνουν το πρόβλημα και θέλουν να αποφύγουν το συγκεκριμένο μάθημα που τους δυσκολεύει περισσότερο συγκριτικά μετά άλλα! Μπορεί να έχουν πρόβλημα π.χ και με την ιστορία αλλά θα σου πει ό,τι θυμάται από το μάθημα και θα τον επαινέσεις! Στη Γλώσσα όμως τα πράγματα είναι πιο δύσκολα! Είναι το μάθημα που αναδεικνύει το πρόβλημα!

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Έχει άμεση επιρροή στη ψυχολογία τους. Έχω δει έντονα ξεσπάσματα καθώς μπορεί να έχουν διαβάσει για ένα διαγώνισμα ή για το μάθημα της ημέρα και να μην μπορεί να αποδώσει! Είναι λογικό να απογοητευτεί, να αγανακτεί και απεχθάνεται το μάθημα δείχνοντάς το με κλάματα ή με την εκδήλωση μίας συμπεριφοράς που δεν αντιστοιχεί στο χαρακτήρα τους τις περισσότερες φορές.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύννηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Όλα παίζουν ρόλο! Στο σχολείο υπάρχει ανταγωνισμός ανάμεσα στα παιδιά ο οποίος δημιουργείται από τον τρόπο που λειτουργεί το εκπαιδευτικό σύστημα. Το παιδί αγχώνεται προσπαθώντας να φτάσει στο άριστο για να γίνεται αρεστός από εκπαιδευτικούς και συμμαθητές. Σ' αυτό το σημείο έρχονται και οι γονείς και ενισχύουν την είδη επιβαρημένη κατάσταση. Μη ξεχνάτε ότι ζούμε στη χώρα όπου όλοι μας θέλουμε παιδιά γιατρούς και δικηγόρους! Έτσι είναι λογικό το συναίσθημα της απογοήτευσης. Όλοι έχουμε απαιτήσεις από αυτό αλλά όχι κατανόηση!

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Εννοείται! Το άγχος επηρεάζει την απόδοση όλων των ανθρώπων απλά στη περίπτωση της Δυσλεξία αυτό ενισχύεται.

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Ποιοι λόγοι δεν αυξάνουν θα ήταν η σωστή ερώτηση. (χαχαχαχα γέλια) Στη Γλώσσα το βλέπεις το παιδί να αγχώνεται κυρίως όταν διαβάσει. Επειδή η αναγνωστική ικανότητα είναι περιορισμένη τρέμει όταν διαβάσει και όχι λόγω του προβλήματος αλλά φοβούμενος την αντιμετώπιση. Όταν γίνεται κάποια ερώτηση κατανόησης από το άγχος του ξεχνά τι θέλει να πει ακόμη και όταν το ίδιο σηκώνει το χέρι του για εξέταση. Γενικότερα στην προσπάθεια του να ανταγωνιστεί τους συμμαθητές του αλλά και να αποφύγει τη γελοιοποίηση του γιατί τα παιδιά είναι σκληρά αγχώνεται και φαίνεται από τη συμπεριφορά του!

8) Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά τους ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Φυσικά! Όπως σας είπα και πριν τα παιδιά είναι σκληρά και θα προσβάλουν χωρίς να υπολογίσουν τις συνέπειες. Το παιδί με Δυσλεξία αγχώνεται για να τα καταφέρει ενώ στην ουσία το άγχος του είναι αρνητικό για την επίδοσή του για να αποφύγει το κορόιδο από τους συνομηλίκους του.

9) Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Υπάρχουν πολλές στρατηγικές που μπορείς να ακολουθήσεις αλλά πολλές φορές λόγω της διαφορετικότητας των παιδιών και μιλάω πιο πολύ για την προσωπικότητα του δημιουργώ και δικές μου! Στην ανάγνωση προσπαθώ π. χ στις δύσκολες λέξεις να τις χωρίζω σε συλλαβές για να τις προφέρει ενώ στην ορθογραφία τους δίνω μικρότερες εργασίες και πιο εύκολες για να μπορεί να τις κάνει.

10) Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Φυσικά και θα υπάρξει! Το παιδί όταν θα βελτιωθεί θα νιώθει πιο σίγουρο όταν θα γράφει ή θα διαβάσει καθώς δεν θα διαφέρει από τα άλλα παιδιά στον ίδιο βαθμό. Δεν θα το ακολουθεί η απογοήτευση ή ο φόβος του χλευασμού!

11) Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Η επιβράβευση είναι το Α και το Ω στην περίπτωση αυτή. Αν δεν το επαινέσεις το παιδί για τη μικρή ή τη μεγάλη προσπάθεια που θα καταβάλει θα σταματήσει να προσπαθεί. Θα τα παρατήσει!

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; *Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας.*

Θέλει πολύ δουλειά για να επιφέρουν καρπούς και ο σχολικός χρόνος είναι περιορισμένος. Τα παιδιά με Δυσλεξία μέσα με μία τάξη είναι μεμονωμένες περιπτώσεις. Ο δάσκαλος έχει αλλά 25 παιδιά στην καλύτερη περίπτωση. Δεν αρκούν οι στρατηγικές, θέλει συνολική δουλειά! Γονείς, εκπαιδευτικοί, σχολείο και κράτος πρέπει να συνεργαστούν. Δεν γίνεται σωστή δουλειά τώρα!

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Κοιτάζτε οι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν περισσότερες γνώσεις πλέον πάνω στο θέμα ή το κράτος να μεριμνεί περισσότερο γι' αυτά τα παιδιά αλλά αυτά από μόνα τους δεν αρκούν, δεν φτάνουν. Προσωπικά θα έλεγα ότι υπάρχουν πολλές ελλείψεις!

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Αν γινόταν μείωση των μαθητών στα τμήματα τότε η δουλειά του εκπαιδευτικού θα γινόταν πολύ σωστά. Θα μπορούσαν τα παιδιά αυτά να εκπαιδεύονται με περισσότερους μεθόδους αλλά και περισσότερη προσοχή. Επίσης τα Τμήματα Ένταξης βελτιώνουν την απόδοσή του κάτι δεν υπάρχει στο σχολείο μας. Αν καταφέρεις και βελτιώσεις τις μαθησιακές ικανότητες του παιδιού ταυτόχρονα περιορίζεις το άγχος του καθώς δεν θα χρειάζεται να αποδείξει ότι μπορεί. Το πιστεύω ότι αυτό το άγχος είναι απόρροια ανασφάλειας και που προκαλούμε όλοι ανεξαιρέτως στο παιδί.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 2

1)Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Μπορώ να πω αρκετές και στις δυο εκπαιδευτικές διαδικασίες. Μεγάλο πρόβλημα είναι τα ορθογραφικά τους λάθη αλλά και ο γραφικός τους χαρακτήρας ο οποίος συνήθως είναι λίγο "άσχημος". Στην ανάγνωση από την άλλη δεν μπορούν να διαβάσουν μεγάλες λέξεις και αναγκαστικά συλλαβίζουν ενώ όταν διαβάζουν από την πρώτη σειρά μπορεί να διαβάσουν και λέξεις της τρίτης. Γενικά είναι έντονες οι αδυναμίες τους!

2)Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Συνήθως μπορώ να πω ότι είναι ίδια τα χαρακτηριστικά. Αυτά που σας είπα πιο πριν αλλά μπορεί να υπάρχει διαφορά στη σοβαρότητα εκδήλωσης της.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Ισχύει και με πληγώνει αυτό γιατί κατανοώ απόλυτα το λόγο! Εχθρός κάθε παιδιού με Δυσλεξία είναι αυτό το μάθημα καθώς αναδεικνύει όλο το πρόβλημα και το εκθέτει. Έτσι του δημιουργεί άγχος και γι' αυτό το απεχθάνεται.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Πιστεύω πως η Δυσλεξία κατακεραυνώνει τον συναισθηματικό κόσμο του παιδιού! Απογοητεύεται γιατί οι κόποι του δεν ευδοκιμούν. Επίσης διακατέχεται από ένα μόνιμο άγχος να αποδείξει ότι μπορεί και να αποφύγει τον χλευασμό από του συμμαθητές του ή την αγανάκτηση των γονιών του. Πραγματικά είναι τραγικό!

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Προσωπικά ρίχνω το κέντρο βάρους στο σχολικό περιβάλλον γιατί το παιδί βρίσκεται μακριά από την εστία όπου το περιβάλλον είναι πιο σκληρό. Σίγουρα απογοητεύεται από τους βαθμούς του αλλά θεωρώ ότι η απογοήτευση βασίζεται περισσότερο στην αντιμετώπιση του παιδιού από τα άλλα παιδιά. Ωστόσο μπορώ να πω ότι και οι γονείς από την πλευρά τους έχουν μερίδιο ευθύνης καθώς πιέζουν το παιδί παραπάνω από όσο πρέπει.

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Αναπόφευκτα επηρεάζει! Είναι ένας παράγοντας που συνοδεύει τα παιδιά αυτά σε όλη τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής καθώς βρίσκονται σε μία συνεχή διαμάχη ανάμεσα στην απογοήτευση και στην προσπάθειά τους να αποδείξουν ότι μπορούν.

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Στο μάθημα ειδικά της γλώσσας τα παιδιά αγχώνονται πάρα πολύ! Δεν θέλουν να εκτεθούν πιστεύω και γι' αυτό αυξάνεται ο αγχωτικός παράγοντας! Έχει τύχει παιδί να έχει ταχυκαρδία και να αδυνατεί να γράψει διαγώνισμά γιατί αν αποτύχαινε ήξερε ότι η οικογένεια του θα τον αποδοκίμαζε. Ή δεν καταλάβαινε μία άσκηση και ξεσπούσε σε κλάματα λέγοντάς μου πως αγχώνομαι και δεν μπορώ να συγκεντρωθώ και έτσι ερχόταν και η απογοήτευση.

8) Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Οι συμμαθητές μπορεί να έχουν μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης. Τα παιδιά θα υποτιμήσουν κάποιον χωρίς να σκεφτούν τις συνέπειες. Ξέρεις: «Δεν σε παίζω γιατί δεν είσαι καλός μαθητής». Δεν μπορεί να με εκνευρίσει τίποτα περισσότερο στους μαθητές μου. Επομένως είναι πολύ λογικό το παιδί να αγχώνεται για να τα καταφέρει έτσι ώστε να γίνει αναπόσπαστο κομμάτι της παρέας του. Κανένας δεν θέλει να είναι μόνος του!

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Στην ορθογραφία βάζω κάθε μέρα φυλλάδια με λίγες λέξεις απλές και σύνθετες και με αυτές το παιδί κάνει ασκήσεις π.χ προτάσεις, παραγράφους, ασκήσεις με κενά και άλλα και έτσι σε κάθε μάθημα τις γράφει πολλές φορές Στην ανάγνωση όταν το παιδί διαβάζει είμαι δίπλα του και το συνοδεύω ψιθυρίζοντας χωρίς να γίνεται εμφανές αυτό από τους συμμαθητές όσο γίνεται δυνατό. Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής νιώθει σιγουριά.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Σίγουρα! Πιστεύω ότι όλα είναι θέμα αυτοπεποίθησης. Από την εμπειρία μου παρατηρώ ότι δεν συγκρίνονται τα επίπεδα άγχους ενός παιδιού με Δυσλεξία με ένα μαθητή χωρίς. Αν μπορέσεις και βελτιώσεις της αποδόσεις του ταυτόχρονα θα βελτιώσεις και τη ζωή του. Το άγχος είναι ψυχική κούραση...

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Πρέπει να μιλάς με το παιδί και να του δίνεις κίνητρα. Να απλοποιείς καταστάσεις και πράγματα για να του ανεβάξεις την ψυχολογία. Πιστέψτε με, προτιμώ να παραδώσω στην κοινωνία ένα παιδί με λιγότερες γνώσεις αλλά με ισορροπημένη προσωπικότητα.

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Όλα είναι θέμα εκπαιδευτικού και τις εμπειρίας που έχει! Αν οργανώσεις το μάθημα ανάλογα μπορείς να καταφέρεις αρκετούς από τους στόχους που θέτεις. Δεν είναι εύκολο αλλά μπορεί να γίνει.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίζει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Αν το θέσουμε σε επίπεδο κρατικό όχι γιατί υπάρχουν πολλές ελλείψεις. Χρειαζόμαστε βοήθεια από ειδικούς αγωγούς και δεν την έχουμε λόγω κρίσης. Ωστόσο είναι αυτό που προανέφερα "θέμα εκπαιδευτικού". Δεν υπάρχουν υποδομές ούτε σωστό αναλυτικό πρόγραμμα.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Από πού να αρχίσω.(γέλια)Κατά τη γνώμη μου τα σχολεία πρέπει να διαθέτουν όλα ανεξαιρέτως ειδικούς αγωγούς και ψυχολόγους που στόχο θα έχουν τη συνολική δουλειά πάνω

στα παιδιά αυτά και όχι μόνο. Έτσι θα καταφέρουμε μεγάλη βελτίωση τόσο σε μαθησιακό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο. Ταυτόχρονα πρέπει να αλλάξει το Αναλυτικό Πρόγραμμα γιατί είναι πολύ απαιτητικό και τα παιδιά δεν μαθαίνουν σωστά. Ααα. και κάτι τελευταίο. Να μειωθεί ο αριθμός των παιδιών στην τάξη. Με 20-25 παιδιά δουλειά δεν γίνεται. Ούτε το μάθημα μπορεί να συμβιβαστεί με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, ούτε να δοθεί προσοχή ιδιαίτερη στα παιδιά αυτά αλλά ούτε και να πάρουν στέρεες γνώσεις για το μέλλον!

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 3

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Πολλές και σοβαρές! Στην ανάγνωση παρατηρείται συνήθως συλλαβισμός. Δεν τηρούνται οι παύσης και τα σημεία στίξης έτσι ώστε, να πάρει χρώμα το κείμενο. Στην ορθογραφία πάλι τα λάθη είναι πολλά ενώ το τρόπος γραφής μπορεί να γίνει με παράδοξους τρόπους όπως να ξεκινά το κείμενο από τα δεξιά προς τα αριστερά και όχι το αντίθετο. Επίσης πολύ σπάνια τα παιδιά αυτά περιορίζουν τις λέξεις τους στα περιθώρια των τετραδίων με αποτέλεσμα τα γράμματα να ανεβοκατεβαίνουν.

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Συνήθως ναι αλλά χωρίς να είναι απόλυτο αυτό. Όχι ότι έχουν σημαντικές διαφορές αλλά σε κάποιες περιπτώσεις εκλείπουν κάποια χαρακτηριστικά ενδεχομένως λόγω του βαθμού σοβαρότητας αλλά και λόγω της δουλείας που έχει δεχτεί το παιδί από ειδικούς, εκπαιδευτικούς και γονείς.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Δυστυχώς ισχύει και αν με ρωτάς λογικό. Αν βάλουμε τη λογική μας να λειτουργεί θα καταλάβουμε ότι και εμείς αποφεύγουμε να κάνουμε πράγματα τα οποία δεν είμαστε καλοί συγκριτικά με άλλους. Φαντάσου πόσο μάλλον χειρότερο γίνεται όταν γίνεται αναγκαστικά γιατί υπάγεται στις αρμοδιότητες ενός μαθητή.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Ένα παιδί με Δυσλεξία αντιμετωπίζει από τη φύση του πολλές δυσκολίες. Ότι για εμάς φαίνεται απλό και εύκολο προς κατανόηση γι' αυτό υψώνεται μπροστά του ένα βουνό. Πόσο ευτυχισμένο μπορεί να είναι; Επομένως υπάρχει στον εσωτερικό του κόσμο δυστυχία, πίεση, άγχος, απόρριψη.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναισθηματό σύννηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναισθηματό είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Το καθένα βάζει το δικό του λίθο πάνω σε αυτό το συναίσθημα! Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα γίνεται βαθμοθηρία. Πλέον δεν είναι στόχος η μάθηση αλλά ο βαθμός. Τα συγκεκριμένα παιδιά δεν μπορούν να έχουν άριστη βαθμολογία παρά το γεγονός ότι συνήθως δεν είναι αντιπροσωπευτική γιατί ο εκπαιδευτικός θέλει να δώσει κίνητρα και γι' αυτό το λόγο απογοητεύονται. Από την άλλη οι γονείς έχουν υψηλές προσδοκίες. Δεν συμβιβάζονται με το πρόβλημα και στρουθοκαμηλίζουν. Πιέζουν το παιδί ψυχολογικά αλλά και με ιδιαίτερα μαθήματα με αποτέλεσμα να μισεί το σχολείο.

6)Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία; *Πραγματικά αυτό που βλέπω είναι απαράδεκτο! Ζουν βυθισμένα στο άγχος! Και φυσικά επηρεάζει και προσπαθώ αρχικά να το περιορίσω και στη συνέχεια να το εξαλείψω. Το άγχος είναι αποτέλεσμα όλων αυτών που σου είπα πριν τρόπος εκπαίδευσης και γονείς.*

7)Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Πιστεύω ότι τα παιδιά δεν είναι η δυσκολία τόσο που αντιμετωπίζουν και ανεβαίνουν τα επίπεδα του άγχους τους όσο ότι θέλουν να αποφύγουν το χλευασμό από ανόητους εκπαιδευτικούς γιατί υπάρχει και αυτή η μερίδα αλλά και από τους συμμαθητές και τους γονείς τους. Αν εφαρμοζόταν η αποδοχή της διαφορετικότητας οι αποδόσεις αυτών των παιδιών θα ήταν διαφορετικές. Αγχώνονται να διαβάσουν γιατί ξέρουν τι τους περιμένει μετά.

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Στο είπα και πριν. Μεγάλο και σημαντικό! Το ασπάζομαι αυτό που θα σου πω ότι οι Δυσλεκτικοί είναι τα πιο συχνά θύματα bullying στα ελληνικά σχολεία ειδικά στο δημοτικό. Δεν υπάρχει παιδεία! Εγώ προσωπικά δεν αφήνω τέτοιου είδους συμπεριφορές ατιμώρητες.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Προσωπικά για να βελτιώσω την ορθογραφική τους ικανότητα χρησιμοποιώ την εικονογραφική μέθοδο. Ετοιμάζω μία λίστα λέξεων οι οποίες θα επεξηγηθούν μέσα στο τμήμα. Μετά την ολοκλήρωση αυτής της διαδικασίας, οι λέξεις αυτές θα ζωγραφιστούν πάνω στον πίνακα και δίπλα στη ζωγραφιά θα τοποθετηθεί και η λέξη. Έτσι παίζοντας μαθαίνουν κιόλας! Στην ανάγνωση όταν δεν μπορεί να διαβάσει μία λέξη τη σπάμε σε συλλαβές και αυτό τον βοηθάει εκείνη τη στιγμή να προχωρήσει.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Δεν το συζητώ. Από την εμπειρία μου θα πω ότι το παιδί γίνεται πιο πρόθυμο και αναδεικνύει πλευρές του μυαλού του και σκέψεις που δεν μπορούσες παλαιότερα να φανταστείς ότι κάνει. Πλέον έχει κίνητρο να προσπαθεί και το άγχος περιορίζεται γιατί εμπιστεύεται περισσότερο τις δυνατότητές του.

11) Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Σε αυτό το κομμάτι δεν θέλει κόπο, θέλει τρόπο! Επιβράβευση είναι η λέξη κλειδί. Η επιβράβευση μόνο δίνει το έναυσμα στο παιδί να προσπαθεί. Τίποτε άλλο!

12) Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Συνήθως ναι αλλά δεν αρκεί μόνο ο εκπαιδευτικός και οι 5 παραδείγματα χάριν στρατηγικές που θα χρησιμοποιήσει. Πρέπει και ο μαθητής να θέλει να μάθει, για να βελτιωθεί. Επίσης καθοριστικό ρόλο παίζει και η δουλειά που γίνεται στο σπίτι.

13) Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Απόλυτα όχι! Δεν παρέχεται εκπαιδευμένο προσωπικό για τέτοιες περιπτώσεις συνήθως και ο δάσκαλος πρέπει να ακολουθεί την ύλη και τους υπόλοιπους μαθητές. Για να είμαι ειλικρινής θα μπορούσε να γίνεται πιο ολοκληρωμένη δουλειά!

14) Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Αν μιλάμε για το ιδανικό να είσαι σίγουρη ότι δεν θα είχε καμία σχέση με το σχολείο έτσι όπως το γνωρίζουμε σήμερα. Αυτό δεν είναι εκπαίδευση αλλά κοροϊδία. Το ιδανικό είναι πιο πολλά σχολεία, περισσότερο προσωπικό. Ταυτόχρονα πρέπει να αλλάξει το Αναλυτικό Πρόγραμμα γιατί είναι πολύ απαιτητικό και τα παιδιά δεν μαθαίνουν σωστά. Αν αλλάξουν αυτά όλα θα βελτιωθούν. Και το άγχος των παιδιών με Δυσλεξία αλλά και το δικό μας για να μάθουν!

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 4

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Κοιτάζτε, έχω εντοπίσει ότι δυσκολεύονται πάρα πολύ στη γραφή γυρίζοντας τα γράμματα, τύπου ε-3. Συνήθως τα γράμματά τους είναι ορνιθοσκαλίσματα! (γέλιο) Πολλές φορές δεν καταλαβαίνω τι λένε σε ένα γραπτό. Αυτό όμως που θεωρώ πιο σημαντικό χαρακτηριστικό της Δυσλεξίας είναι η αδυναμία τους να αποτυπώσουν τη σκέψη τους στο χαρτί. Κάθε έκθεση δεν περνά τις 5 σειρές. Από την άλλη στην ανάγνωση δεν μπορούν να διαβάσουν σωστά και με το

σωστό ρυθμό. Δεν έχουν το ίδιο επίπεδο ανάγνωσης με τα άλλα παιδιά σε όποια τάξη και αν βρίσκονται.

2)Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Στην πλειοψηφία τους ναι. Βέβαια έχω δει και εξαιρέσεις! Υπάρχουν μορφές και μορφές. Εδώ παιδιά χωρίς κάποια μαθησιακή δυσκολία και διαφέρουν. Κάθε παιδί καταβάλει διαφορετική προσπάθεια.

3)Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Ισχύει και μπορώ να πω πλέον ότι στην αρχή της καριέρας μου ως εκπαιδευτικός το έπαιρνα προσωπικά! Μετά ωστόσο κατάλαβα ότι είναι φυσικό ό,τι σε δυσκολεύει να το απεχθάνεσαι! Δεν είναι εύκολο και το παιδί νιώθει άσχημα.

4)Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Το επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό! Προσπαθεί και δεν μπορεί να μάθει στον ίδιο βαθμό. Έτσι έρχεται η απογοήτευση, το κλάμα, η απέχθεια για το σχολείο! Νιώθουν πολλές φορές υποδεέστερα συγκριτικά με τα άλλα παιδιά του σχολείου αλλά και ενδεχομένως με τα αδέρφια τους που τυγχάνει να μην αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο σχολείο. Πόσο μπορεί να έχει αυτό το παιδί ισορροπημένο ψυχικό κόσμο. Από την τρυφερή του ηλικία καταδικάζεται να πηδά μόνιμα εμπόδια!

5)Η απογοήτευση είναι ένα συναισθηματό σύννηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναισθηματό είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Θα τοποθετούσα πρώτο το οικογενειακό περιβάλλον χωρίς αυτό να σημαίνει ότι αποποιούμαι τις ευθύνες του σχολείου. Κατά τη γνώμη μου οι γονείς πρέπει να αποδεχτούν ότι το παιδί τους γεννήθηκε με αυτή τη δυσκολία και να μην το πιέζουν, έτσι ώστε να υπερβεί τον εαυτό του. Η καταπίεση ξεκινά πρώτα από το σπίτι και μετά έρχεται στο σχολείο. Οι πλειοψηφία των παιδιών κλαίνε στα διαγωνίσματα γιατί φοβούνται την αντιμετώπιση στο σπίτι. Δεν είναι τυχαίο αυτό!

6)Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Φυσικά! Είναι αυτό που είπα και πριν! Το άγχος είναι μόνιμο. Αγχώνονται να αποδείξουν ότι μπορούν, ότι αξίζουν! Σαν μητέρα με πειράζει το γεγονός ότι η κοινωνία συμπεριλαμβανομένου γονείς και σχολείο δίνουν την εντύπωση στο παιδί ότι δεν έχει αξία και ότι είναι καταδικασμένο να μην κάνει τίποτα στη ζωή του. Έχω ακούσει : «Θα είσαι μια ζωή ένας εργάτης». Έλεος! Με τέτοια λόγια είναι λογικό το παιδί να ζει με ένα μόνιμο άγχος απόδειξης της πραγματικής του ταυτότητας!

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Θεωρώ ότι αγχώνονται κατά την διάρκεια της ανάγνωσης γιατί το τετράδιο δεν το βλέπει κανείς παρά μόνο εγώ και το παιδί. Το διάβασμα όμως; Φαντάσου ότι έχει έρθει μαθήτριά και μου είπε : «Κυρία μη με σηκώνεται να διαβάσω μέσα στην τάξη και εγώ θα έρχομαι στο διάλειμμα και θα σας λέω το μάθημα για να δείτε ότι διάβασα». Τι να πεις μετά από αυτό! Μετά θα έβαζα τον πίνακα αν και τον αποφεύγω και τα διαγωνίσματα. Επειδή εξετάζονται προφορικά βλέπω κάθε κίνηση. Ακούω πραγματικά την καρδιά τους και γι' αυτό τους βοηθάω πολύ !Η πείρα μου πλέον μου δείχνει το διαβασμένο. Η προσπάθεια φαίνεται!

8) Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Το πιστεύω ακράδαντα! Τα παιδιά αν και μεγαλώνουν πλέον με μορφωμένους γονείς δεν έχουν αρχές. Για μένα δεν υπάρχει η φράση: «Είναι παιδιά» !Προσβάλουν ανεπανόρθωτα. Μια φορά ένας μαθητής κορόιδεψε κάποιο παιδάκι ενώ διάβαζε και πάω του βγάζω τα γυαλιά του και το λέω «διάβασε» και μου απαντάει «δεν μπορώ». Έτσι κατάλαβε και αυτός και οι άλλοι μέσα στην τάξη ότι δεν κοροϊδεύουμε κανέναν, αντίθετα τον βοηθάμε !Τι να τους κάνω αριστούχους χωρίς τρόπους;

9) Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Κάθε μέρα δίνω στα παιδιά φυλλάδια με ασκήσεις! Στα παιδιά με Δυσλεξία δίνω διαφορετικά ανάλογα με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν γιατί στόχος μου είναι να μάθουν έστω και 3 από τα 7 πράγματα που θα διδάξω αλλά καλά! Προσωπικά έχω δει μεγάλη βελτίωση. Στην ανάγνωση δουλεύω πιο πολύ με το σύστημα των συλλάβων. Βέβαια έχω συνεννοηθεί με τους γονείς και δυο φορές την εβδομάδα κάθονται στο σχολείο μία ώρα επιπλέον όσα παιδιά έχουν Δυσλεξία, δηλαδή ένα με δυο συνήθως το πολύ παιδιά που έχω στο τμήμα μου και διαβάζουμε μαζί ξανά και ξανά το μάθημα! Είμαι πολύ ευαίσθητη με το θέμα και θέλω να βοηθάω!

10) Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Υπάρχει και αυτό μου προκαλεί έντονη ευχαρίστηση σαν εκπαιδευτικό! Το βλέπεις το παιδί δεν είναι τόσο δειλό! Αποκτά αυτοπεποίθηση και στηρίζεται στις δυνατότητες που πίστευε ότι δεν είχε.

11) Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι το στήριγμα του παιδιού! Πρέπει να το ενθαρρύνει με τα λόγια του και τις πράξεις του. Δεν θα 'τσιγκουνεντώ' το βαθμό, τον καλό λόγο, την επιβράβευση! Τίποτε άλλο δεν αξίζει περισσότερο..

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Οι στρατηγικές μπορούν να βοηθήσουν και φαίνεται αυτό αλλά στο σχολείο τα πράγματα είναι διαφορετικά. Τα παιδιά χρειάζονται και βοήθεια εκτός σχολείου για να είμαι ειλικρινής.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Όχι! Δεν έχουμε οργάνωση, ούτε εκπαιδευτικό σύστημα. Πλέον είναι στο χέρι του δασκάλου. Μπορεί να γίνομαι σκληρή αλλά το σχολείο της επαρχίας έχει πεθάνει.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Αυτά τα παιδιά χρειάζονται για να λάβουν την κατάλληλη εκπαίδευση να περιτριγυρίζονται από μία ομάδα ανθρώπων ειδικούς πάνω στο θέμα. Ένας δάσκαλος δεν φέρνει την άνοιξη!(γέλια)Χρειάζεται πολύ δουλειά αλλά και κρατική στήριξη.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 5

1)Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Στην ανάγνωση παρατηρώ ότι δεν μπορούν να διαβάσουν μεγάλα αποσπάσματα καθώς χάνονται μέσα στο κείμενο. Επίσης δυσκολεύονται και στις μεγάλες ή σύνθετες λέξεις. Είτε δεν μπορούν να τις διαβάσουν είτε επειδή μοιάζει με κάποια άλλη οπτικά λένε αυτή τη λέξη π. χ αναλάβω-αναβάλω χωρίς να έχει καμία σχέση με το νόημα. Εεεε στην ορθογραφία είναι λίγο χειρότερα τα πράγματα γιατί τα λάθη είναι πολλά! Ξεχνούν γράμματα, τα γυρνούν και ποτέ σχεδόν δεν γράφουν μέσα στις γραμμές του τετραδίου. Είναι δύσκολη η περίπτωση τους!

2)Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Τα χαρακτηριστικά συνήθως είναι ίδια πάνω κάτω. Εντάξει άλλο παιδί μπορεί να αντιμετωπίζει κάποια από αυτές τις δυσκολίες σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν έχει Δυσλεξία.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Είναι απειλή γιατί είναι ο εχθρός της Δυσλεξίας. Δείχνει τις ελλείψεις κατά κόρον! Και το κακό είναι ότι μιλάμε για ένα βασικό μάθημα το οποίο υπάρχει σε όλη τη σχολική ζωή του παιδιού!

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Η Δυσλεξία είναι μία σύνθετη δυσκολία μαθησιακή. Μπορεί ένας μαθητής να μην είναι καλός γιατί δεν διαβάζει και να είναι σε πολύ καλή κατάσταση ο συναισθηματικός του κόσμος. Ωστόσο η Δυσλεξία δεν είναι επιλογή του παιδιού. Προσπαθεί και δεν μπορεί να αποδώσει. Αυτό το καταβάλλει ψυχολογικά! Δέχεται ρατσισμό και αυτό το πονάει!

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Και από τις δυο πλευρές το παιδί βιώνει πίεση! Δεν γίνεται να μην απογοητεύεται. Όλοι περιμένουν πράγματα από αυτό όπως βαθμούς, βελτίωση και υπερπήδηση των δυσκολιών του χωρίς ουσιαστικά να κοιτάει κανείς πως νιώθει αυτό το παιδί και τι πραγματικά χρειάζεται.

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Μπορώ να πω ότι το άγχος έχει καταλυτικό ρόλο στη ζωή του παιδιού με Δυσλεξία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα θα μπορούσα να σου αναφέρω ότι κάθε φορά που βάζω ένα μαθητή με Δυσλεξία να διαβάσει όσο και αν έχει βελτιώσει την αναγνωστική του ικανότητα, αν τον ρωτήσω τι έλεγε το απόσπασμα που διάβασε δεν θυμάται τίποτα, γιατί το μυαλό του ήταν απασχολημένο στο διάβασμα, έτσι ώστε να μην τον χλευάσουν οι συμμαθητές και όχι στο περιεχόμενο. Το άγχος που αντιμετωπίζουν δεν είναι αποτέλεσμα μόνο των δυσκολιών αλλά κυρίως του κύκλου ευρύτερου ή κλειστού του παιδιού!

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Θεωρώ ότι το άγχος το ακολουθεί σε όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας! Απλά η Γλώσσα αυξάνει το άγχος τους γιατί μπορούν να εκτεθούν ανά πάσα στιγμή. Και στα διαγωνίσματα αυτό παρατηρώ. Δεν μπορούν να εκφράσουν στην προφορική εξέταση αυτό που θέλουν όχι γιατί δεν το γνωρίζουν αλλά γιατί τρέμουν από το άγχος τους!

8) Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Αααα τώρα ρωτάτε τα αυτονόητα! Το σχολείο είναι μία κοινωνία απλά με λιλιπούτιους ανθρώπους στη βαθμίδα μας! Η πρωτοβάθμια με το λιλιπούτιο πληθυσμό της είναι ακόμη πιο σκληρή. Παρατηρείται έντονα το φαινόμενο οι καλοί με τους καλούς και οι κακοί με τους κακούς. Και σίγουρα μιλάω για βαθμούς και όχι χαρακτήρες! Θεωρώ ότι δεν έχουν σωστές βάσεις τα παιδιά. Προσβάλουν και απλά δεν υπολογίζουν. Είναι λογικό και εγώ ως παιδί με

Δυσλεξία να θέλω να αποδείξω το αντίθετο από αυτό που πιστεύουν οι άλλοι και να αγχώνομαι για να τα καταφέρω.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Υπάρχουν πολλές στρατηγικές για κάθε μορφή Δυσλεξίας άλλες για την ανάγνωση και άλλες για την ορθογραφία. Στην ανάγνωση βάζω λόγου χάρη ένα μικρό απόσπασμα 2-3 σειρές και προσπαθώ όταν σταματήσει σε κάποια λέξη να του την αναφέρω απευθείας για να μην αγχωθεί και δεν μπορεί να συνεχίσει! Στην ορθογραφία κάνουμε παιχνίδια με λέξεις σε καρτέλες. Κάθε μέρα το παιδί βλέπει την οικογένεια λέξεων που έχουμε σχηματίσει σε χαρτόνι και του μένει στο μυαλό η εικόνα γιατί τα κρεμάμαι γύρο από τον πίνακα.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Αναμφίβολα! Το άγχος σπάνια μπορεί να βοηθήσει θετικά ένα παιδί γιατί συνήθως δεν μπορεί να το ελέγξει. Θα μπορεί με καθαρό μυαλό και αφοσιωμένο στη μάθηση να αποδώσει καλύτερα.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Κίνητρα! Είναι η πιο αποτελεσματική μέθοδος πραγματικά. Αν δεν ανυψώσεις την ψυχολογία του παιδιού έχεις χάσει το παιχνίδι από την αφετηρία κιόλας!

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Οι στρατηγικές τόσο οι παλιές όσο και οι πιο καινούριες βοηθούν πολλοί. Αλλά θα ήθελα να πω ότι μόνοι μας τις ψάχνουμε. Το κράτος θα έπρεπε να κάνει σεμινάρια για να μας ενημερώνουν σωστά για νέες έρευνες και στρατηγικές αλλά και τότε και πού τις εφαρμόζουμε!

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Εντάξει κάνει προσπάθειες αλλά όχι όσα πρέπει να γίνουν! Όλα τα σχολεία έγιναν συμπεριληπτικά χωρίς υποδομές. Το σχολείο είναι η βάση της κοινωνίας. Χωρίς σωστή εκπαίδευση δεν υπάρχει σωστή κοινωνία. Πώς στηρίζει το κράτος τα παιδιά αυτά χωρίς ειδικό αγωγό; Μόνο ένα χαρτί από τα ΚΕΔΔΥ δεν μπορεί να σώσει την κατάσταση.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Ο ιδανικός τρόπος είναι να αλλάζει το σχολείο γενικά! Από το χώρο διδασκαλίας έως το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Να αποκτήσουμε ειδικούς δασκάλους που μπορούν να μας βοηθήσουν και να εργαστούμε μαζί για ένα θετικό αποτέλεσμα!

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 6

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Συνήθως δυσκολεύεται στην έκφραση και στη σωστή σύνταξη των λέξεων μέσα στη πρόταση. Πολλές φορές μπερδεύει τα φωνήεντα. Σε πολλές περιπτώσεις βάζει σε λάθος σειρά τα γράμματα των λέξεων.

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχουν κοινά χαρακτηριστικά, ενώ σε κάποιες άλλες όχι.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Πολλές φορές αυτό εξαρτάται και από το δάσκαλο, δηλαδή πως αντιμετωπίζει το παιδί και πως το χειρίζεται μέσα στη τάξη, επειδή καλώς ή κακώς ένα παιδί με Δυσλεξία χρειάζεται ιδιαίτερο χειρισμό.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Όσον αφορά την ψυχολογία του μέσα στη τάξη, μπορεί να μειώσει την αυτοπεποίθηση του και να τον κάνει να αισθάνεται πως βρίσκεται σε μειονεκτική θέση συγκριτικά με άλλα παιδιά. Ως αποτέλεσμα υπάρχει περίπτωση να φοβάται να συμμετάσχει στο μάθημα, να φοβάται τη κριτική από τα άλλα παιδιά και ίσως και από τον ίδιο το δάσκαλο. Έτσι δημιουργείται αίσθημα κατωτερότητας, να μην πιστεύει στον εαυτό του και στις δυνάμεις του και να αποδεχθεί μια λανθασμένη εικόνα για τον εαυτό του.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Πιστεύω πως και τα δύο περιβάλλοντα επιδρούν στη ψυχολογία ενός παιδιού με Δυσλεξία. Ξεκινάει κυρίως από την οικογένεια, αλλά μπορεί να προκληθεί και εντός του σχολείου.

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία; Γενικά πιστεύω ότι το άγχος επηρεάζει την απόδοση κάθε παιδιού, πόσο μάλλον ενός παιδιού με Δυσλεξία.

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Όταν του αναθέτεις να γράψει μια έκθεση ή να απαντήσει σε μια ερώτηση ενώ φοβάται να το κάνει, καθώς και ο τόνος της φωνής του δασκάλου.

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Βεβαίως, γιατί εάν δεν υπάρχει στήριξη και τα παιδιά γίνονται επικριτικά, αυτό προκαλεί την αύξηση του άγχους και την αποξένωση.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Στην ανάγνωση του βάζω βατά αποσπάσματα με εύκολες λεξούλες που δεν θα τον δυσκολέψουν ιδιαίτερα. Στην ορθογραφία τους βάζω μικρές εργασιούλες και μετά διορθώνουμε όλοι μαζί τα λάθη μας.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Σαφώς και θα υπάρξει μείωση του άγχους, αφού το παιδί θα αποκτήσει αυτοπεποίθηση.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Με την ενθάρρυνση, την καλή συνεργασία και την στήριξη. Ακόμη δείχνοντας του κατανόηση χωρίς να του δείχνει ότι προσπαθεί να αντιμετωπίσει ένα «πρόβλημα».

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Ως κάποιο βαθμό ναι, αλλά όχι πάντα επειδή παίζει ρόλο και η προσωπική θέληση του μαθητή.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίζει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Όχι, όσο θα μπορούσε. Αν και γίνονται προσπάθειες, αλλά όχι στο μέγιστο βαθμό.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Αυτό είναι κάτι που διαφέρει από μαθητή σε μαθητή, ανάλογα με τις δυνατότητες και τη θέληση του. Σίγουρα πάντως τα παιδιά αυτά δε θα πρέπει να πιέζονται να ακολουθήσουν το αναλυτικό πρόγραμμα, αφού αυτό προκαλεί αύξηση του άγχους, καθώς προσπαθούν να ακολουθήσουν το ρυθμό των συμμαθητών τους και δεν επιφέρονται τα επιθυμητά αποτελέσματα για την κατάκτηση της αναγνωστικής και ορθογραφικής ικανότητας.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 7

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Όσον αφορά την ανάγνωση οι μαθητές με δυσλεξία παρουσιάζουν δυσκολίες, όπως το να μην μπορούν να ακολουθήσουν ένα σταθερό ρυθμό, να μην μπορούν να διαβάσουν μια λέξη ή και να παραλείπουν λέξεις. Στην ορθογραφία, ένα από τα πιο τυπικά δείγματα είναι ο αναγραμματισμός, τα ορθογραφικά λάθη και η απουσία τονισμού.

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Οι μαθητές με δυσλεξία αποτελούν μια ανομοιογενή ομάδα. Μπορεί ένα παιδί να αντιμετωπίζει όλες τις παραπάνω δυσκολίες, ενώ κάποιο άλλο όχι. Γι' αυτό το λόγο δεν μπορούμε να είμαστε απόλυτοι.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Προσωπικά, το έχω συναντήσει πολλές φορές σε μαθητές μου με δυσλεξία και αυτό συμβαίνει κατά τη γνώμη μου λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στο μάθημα αυτό και λόγω της πίεσης που νιώθουν να πετύχουν στο συγκεκριμένο μάθημα.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Η ματαιώση που νιώθουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του σχολείου και το αίσθημα αποτυχίας που βιώνουν επηρεάζει πολύ το συναισθηματικό τους κόσμο. Αυτό οφείλεται κυρίως στο τρόπο με τον οποί είναι δομημένο το σχολείο.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Κατά τη γνώμη μου σε ένα πρώτο στάδιο οφείλεται στο οικογενειακό περιβάλλον, καθώς μέσα στα πλαίσια της οικογένειας το παιδί μαθαίνει να αυτοπροσδιορίζεται, να εκτιμά τον εαυτό του και να αντιμετωπίζει τις δυσκολίες με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπος. Σε ένα δεύτερο στάδιο το συναίσθημα της απογοήτευσης είναι απόρροια και του σχολικού περιβάλλοντος, καθώς τα παιδιά αναγκάζονται να ακολουθούν το ρυθμό των υπόλοιπων συμμαθητών τους και επειδή δεν τα καταφέρνουν, απογοητεύονται.

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία ;

Αδιαμφισβήτητα, το άγχος έχει αντίκτυπο στην απόδοση των μαθητών με Δυσλεξία. Ίσως να είναι και ο παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο από οτιδήποτε άλλον την απόδοση τους.

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία που αγχώνει κάθε παιδί με ή χωρίς Δυσλεξία. Πέρα από την αξιολόγηση τα παιδιά αυτά αγχώνονται όταν προσπαθούν πολύ να μάθουν κάτι και στο τέλος δεν τα καταφέρνουν και όταν προσπαθούν να ακολουθήσουν το ρυθμό των συμμαθητών τους χωρίς Δυσλεξία.

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Αυτό εξαρτάται από το εάν το επιτρέπει ο εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη ή όχι. Αλλά και πάλι, επειδή τα παιδιά είναι παιδιά και είναι δύσκολο να μπουν σε καλούπια, πιστεύω πως μπορούν να επιδράσουν αρνητικά στην ψυχολογία ενός παιδιού με δυσλεξία με τη στάση τους.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Εεε κάνουμε διάφορα πράγματα. Στην ορθογραφία ακολουθώ αν την γνωρίζεται την εικονογραφική μέθοδο. Μου τη σύστησε μία συνάδελφος και έχω μείνει αρκετά ευχαριστημένη. Στην ανάγνωση κάνουμε το κείμενο συλλαβές όπου χρειάζεται αν και είμαστε μεγάλοι γι αυτό..

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Σίγουρα, αφού όχι μόνο τα παιδιά με Δυσλεξία, αλλά ο καθένας μας όταν εξασκούμαστε πολύ σε κάτι και γινόμαστε όλο και καλύτεροι, νιώθουμε πιο σίγουροι για τον εαυτό μας. Όλοι αγωνιόμαστε μπροστά στο άγνωστο. Το ίδιο ισχύει και για τους μαθητές με Δυσλεξία.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Το να νιώθει ένα παιδί την στήριξη του εκπαιδευτικού και το κάνει να νιώθει πιο ασφαλές. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι οπλισμένος με υπομονή, επιμονή και καλή διάθεση, ώστε να μην πιέζει και αγχώνει το παιδί, να το κάνει να νιώθει άνετα και να πιστεύει στις δυνατότητες του.

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Αν εφαρμόζονται σωστά και ενδείκνυνται για τις ανάγκες του εκάστοτε παιδιού, επιφέρουν σίγουρα καλύτερα αποτελέσματα σε σχέση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας χωρίς αυτό να σημαίνει ότι μπορούμε να βοηθήσουμε πλήρως τα παιδιά αυτά.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίζει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει μεγάλες προσπάθειες και έχουν γίνει βελτιώσεις. Δυστυχώς όμως, ακόμη και σήμερα το μεγαλύτερο βάρος πέφτει στον εκπαιδευτικό και στην προσωπική του βούληση να επιμορφωθεί πάνω στον τομέα της Δυσλεξίας.

14) Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;
Σίγουρα όχι το να αναγκάζεται να ακολουθεί πιστά το Αναλυτικό Πρόγραμμα, όπως και οι υπόλοιποι μαθητές χωρίς Δυσλεξία. Ίσως ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας να βοηθούσε περισσότερο αυτή την ομάδα παιδιών και να βλέπαμε καλύτερα αποτελέσματα.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 8

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Τις περισσότερες φορές τα παιδιά λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν ντρέπονται να συμμετέχουν σε δραστηριότητες ή να σηκωθούν στον πίνακα ή να διαβάσουν δυνατά ένα κείμενο.

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Τις περισσότερες φορές πιστεύω πως ναι. Βέβαια αυτό δεν αποτελεί κανόνα!

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Έχω παρατηρήσει στα κορίτσια ότι δείχνουν μια αμφιθυμία για το συγκεκριμένο μάθημα με αποτέλεσμα να μη είναι από τα αγαπημένα τους μαθήματα, ενώ τα αγόρια σε μεγαλύτερο βαθμό δεν δίνουν τόσο μεγάλη βάση ώστε να το θεωρήσουν απειλή.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Πολλές φορές το περιβάλλον γύρω από τα παιδιά που έχουν διαγνωσθεί με Δυσλεξία (γονείς-δάσκαλοι) τείνουν να τα «ετικετοποιούν», χωρίς να το επιδιώκουν φυσικά. Δηλαδή τα παιδιά αισθάνονται ντροπή γιατί νιώθουν ότι θα κάνουν λάθος με αποτέλεσμα να αποφεύγουν να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες ή σε κάποια άσκηση όπου χρειάζεται να απαντήσουν δυνατά. Έχω παρατηρήσει επίσης ότι ντρέπονται ακόμη και να ζητήσουν τη βοήθεια του δασκάλου γράφοντας μια άσκηση. Σε συνδυασμό όλων αυτών το παιδί με Δυσλεξία προκαταλαμβάνεται από άγχος και επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα στην σχολική του επίδοση.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναισθηματό σύννηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναισθηματό είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Πιστεύω πως και τα δυο περιβάλλοντα διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο. Απλά στο σχολείο γίνεται πιο εμφανής η απογοήτευση του παιδιού. Και οι δυο παραπάνω παράγοντες με έμεσο τρόπο ασκούν πιέσεις και έχουν απαιτήσεις που ίσως ένα παιδί δημοτικού δεν μπορεί να αντιμετωπίσει.

6)Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία; Φυσικά και κυρίως επηρεάζεται και η αυτοπεποίθηση του ίδιου του παιδιού.

7)Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Όταν ο δάσκαλος δεν δίνει χρόνο στο παιδί να ολοκληρώσει τις ασκήσεις του και τον διορθώνει συνεχώς μπροστά στους συμμαθητές του. Όταν έχει απαιτήσεις περισσότερες από ό,τι θα έπρεπε για το συγκεκριμένο μαθητή.

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Ναι, διότι τα παιδιά δεν είναι σε θέση να κατανοήσουν την συγκεκριμένη κατάσταση του παιδιού με Δυσλεξία.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Κοίταξε στην ανάγνωση δεν θα του αναθέσω να διαβάσει δύσκολο κείμενο. Είναι κρίμα γιατί το φέρνω σε δύσκολη θέση. Στην ορθογραφία δίνω πολλά φυλλάδια και στο σπίτι και στο μάθημα για να μπορέσουν να καταλάβουν περισσότερα πράγματα. Βέβαια δεν είναι ίδιο με τα υπόλοιπα παιδιά. Είναι ελαφρώς ευκολότερο

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Ως ένα βαθμό θα αισθανθεί ο μαθητής ικανοποιημένος με την επίδοσή του, απλά το άγχος των προηγούμενων χρόνων σίγουρα θα έχει αφήσει κάποια κατάλοιπα.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Με τον σωστό τρόπο διδασκαλίας όπου ο μαθητής θα δέχεται την απαιτούμενη προσοχή-κατανόηση και σεβασμό από τον εκπαιδευτικό, την συνεχή ενθάρρυνση και την επιβράβευση.

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Συνήθως μπορώ να πω ότι είναι αποτελεσματικές. Βέβαια η επιτυχία τους δεν είναι μονομερής. Καθοριστικό ρόλο παίζει η θέληση του παιδιού για να είναι αποτελεσματικές!

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Δυστυχώς στην Ελλάδα στα περισσότερα σχολεία τα τμήματα αποτελούνται από έναν μεγάλο αριθμό παιδιών με συνέπεια ο εκπαιδευτικός να μην έχει την ευχέρεια να δώσει τον απαιτούμενο χρόνο και προσοχή στο κάθε παιδί ξεχωριστά. Επιπλέον πολύ είναι πιο συντηρητικοί και δεν αναγνωρίζουν τις μαθησιακές δυσκολίες ως «πρόβλημα».

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Η αναγνώριση του προβλήματος και η κατανόηση του. Η ψυχολογική στήριξη που ασκεί ο εκπ/κος στον μαθητή. Ο εκπ/κος δεν πρέπει να θέτει τους ίδιους στόχους που θέτει για όλους τους μαθητές διότι οι μαθητές με δυσλεξία αντιμετωπίζουν μια επίπονη γι αυτούς διαδικασία με απερίγραπτο άγχος διότι δεν θέλουν να ξεχωρίζουν από τους συνομηλίκους τους.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 9

1)Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Ένας μαθητής με δυσλεξία συνήθως κατά την ανάγνωση συλλαβίζει, μπερδεύει τις σύνθετες λέξεις και διαβάει έλξη αντί λέξη, ενώ πολλές είναι οι φορές κατά τις οποίες δεν ακολουθούν τη σειρά των προτάσεων και προχωρούν στην επόμενη αλλάζοντας όλο το νόημα του κειμένου. Αυτό που πρέπει να τονιστεί είναι ότι συνήθως ο μαθητής με Δυσλεξία έχοντας άγχος να διαβάσει σωστά τις λέξεις αδυνατεί να κατανοήσει το νόημα. Διαβάει ουσιαστικά μηχανικά. Δυσκολίες, όμως, εμφανίζει και στην ορθογραφία. Συγκεκριμένα, δεν γνωρίζει τη σημασία των σημείων στίξης με αποτέλεσμα να παραλείπουν από το κείμενό τους τελείες, κόμματα, παρενθέσεις, ερωτηματικά, θαυμαστικά κλπ. Ακόμη, αδυνατούν να χρησιμοποιήσουν βασικούς κανόνες γραμματικής. Οι δυσκολίες, λοιπόν, είναι αρκετές και διαφορετικές για την κάθε περίπτωση.

2)Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Όπως ανέφερα και προηγουμένως, τα παιδιά με δυσλεξία αντιμετωπίζουν διαφορετικές δυσκολίες μεταξύ τους. Οι δυσκολίες εξαρτώνται από το βαθμό Δυσλεξίας που εμφανίζουν.

3)Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Ο μεγάλος τους εχθρός! Τις περισσότερες φορές επινοούν διάφορες δικαιολογίες για να αποφύγουν την ανάγνωση και την ορθογραφία.

4)Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Σε μέγιστο βαθμό. Λόγω της συνεχούς αναγνωστικής αποτυχίας, του δημιουργούνται δευτερογενή ψυχολογικά προβλήματα, που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του, όπως επιθετικότητα και απομόνωση. Ακόμη, αδυνατεί να στηριχτεί στις ικανότητές του, εκδηλώνει αισθήματα κατωτερότητας και δεν δέχεται εύκολα τις θεραπευτικές παρεμβάσεις.

5)Η απογοήτευση είναι ένα συναισθηματό σύννηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναισθηματό είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλον;

Και τα δυο περιβάλλοντα κατέχουν μεγάλο μερίδιο ευθύνης απέναντι στη πίεση που ασκούν στο παιδί, το οποίο δεν μπορεί να εκπληρώσει τις προσδοκίες τους και γι' αυτό βυθίζεται στο συναισθηματό αυτό κάνοντας το πρόβλημα ακόμη πιο ισχυρό.

6)Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Είναι βασικός παράγοντας της απόδοσης όχι μόνο του μαθητή με δυσλεξία αλλά όλων. Όσο διαβασμένοι κι αν είναι, θα πρέπει να είναι ήρεμοι και να αποφεύγουν λάθη απροσεξίας για να μην χάνουν αδικώς βαθμούς.

7)Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Συνήθως οι αντιμετώπιση των άλλων κατά την ώρα της εξέτασης. Επίσης θεωρώ ότι και την ώρα των διαγωνισμάτων επειδή η εξέταση είναι προφορική αγχώνονται γιατί πρέπει να μου αποδείξουν ότι διάβασαν. Θεωρούν ότι ένας αδιάβαστος επειδή μου δίνει το γραπτό του δεν εκτίθεται όσο ο ίδιος με βρισκόμαστε πρόσωπο με πρόσωπο.

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά τους ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Ναι βέβαια.

Οι συμμαθητές πρέπει να είναι υπομονετικοί και να σέβονται τις ιδιαιτερότητές του. Να τον κάνουν να νιώθει άνετα, ώστε να μπορεί να εκφράζει ελεύθερα τη γνώμη του και να συμμετέχει στο μάθημα δίχως να φοβάται ότι θα τον κοροϊδέψουν σε περίπτωση λάθους. Εάν τον κοροϊδεύουν ή δυσανασχετούν του αυξάνουν το άγχος με αποτέλεσμα να επιλέγει την αποχή από τη μάθηση.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Η εικονογραφική μέθοδος είναι αποτελεσματική για τη βελτίωση της ορθογραφίας. Στη συγκεκριμένη μέθοδο, το γράμμα που πρέπει να μάθει το παιδί ζωγραφίζεται, προκειμένου να

διατηρηθεί στη μνήμη του. Στην ανάγνωση απλά τους βοηθάω όταν δεν μπορούν να διαβάσουν μία λέξη να τη χωρίσουμε σε συλλαβές και μετά τη διαβάζει.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Σίγουρα, καθώς βελτιώνει δυο σοβαρούς τομείς του γλωσσικού επιπέδου και έτσι το παιδί αποκτά αυτοπεποίθηση.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει τις ιδιαιτερότητες και τις δυσκολίες του κάθε μαθητή του. Με αυτόν τον τρόπο, θα μπορεί να προσαρμόζει τη διδασκαλία καταλλήλως, χωρίς να τους φέρνει σε δύσκολη θέση. Να αξιοποιεί τις ικανότητές τους και να τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν στη μάθηση. Το σημαντικό, όμως, είναι να επαινούν την προσπάθεια τους. Σε καμία περίπτωση, δεν πρέπει να τους προσβάλλουν, να του αποδοκιμάζουν και να τους τιμωρούν.

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Μπορούν να βοηθήσουν αλλά δεν αρκούν. Μέσα σε μία τάξη έχουμε πολλά παιδιά και αυτά χρειάζονται ειδικό χειρισμό. Είναι δύσκολο στο να φανεί αντάξιος των απαιτήσεων τους.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Δυστυχώς, το ελληνικό σχολείο βρίσκεται ακόμη σε πρώιμο στάδιο. Αυτό σημαίνει ότι δεν είναι εξοπλισμένο με εκπαιδευτικό προσωπικό κατάλληλο καταρτισμένο. Οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν τρόπους διδασκαλίας για μαθητές με Δυσλεξία. Είναι προσκολλημένοι σε παραδοσιακές μεθόδους, που πολλές φορές είναι δύσκολες για τα συγκεκριμένα παιδιά. Ακόμη, πρέπει να αλλάξει το αναλυτικό πρόγραμμα και να προσαρμοστεί με τις ιδιαιτερότητες των μαθητών.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα; Κατά τη γνώμη μου, θα πρέπει η διδασκαλία να προσαρμόζεται στις ανάγκες του κάθε μαθητή. Για να μπορέσει να γίνει αυτό πρέπει να αλλάξει το Αναλυτικό Πρόγραμμα .

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με δυσλεξία στο γραπτό λόγο και κατ'επέκταση στην ορθογραφία, συνήθως είναι η δυσορθογραφία, δυσγραφία, η παράλειψη γραμμάτων και τόνων, η αντιστροφή γραμμάτων, η σύγχυση γραμμάτων που οπτικά ή ακουστικά μοιάζουν μεταξύ τους (π.χ. β-δ, θ-φ). Τα λάθη τους είναι συνήθως ιστορικής και καταληκτικής ορθογραφίας παρόλο που έχουν διδαχτεί πολλές φορές κανόνες γραμματικής και ορθογραφίας. Στην ανάγνωση χαρακτηριστικό των παιδιών είναι το κόμπιασμα που υπάρχει κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, δεν υπάρχει χρώμα στο ύφος της ανάγνωσης και αρκετές είναι οι φορές που αντικαθιστούν λέξεις μέσα στο κείμενο με δικές τους ή διαβάζουν πράγματα που δεν υπάρχουν (π.χ. αντί τη λέξης μητέρα διαβάζουν μαμά).

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Αυτό είναι κάτι που εξαρτάται από τον τύπο της Δυσλεξίας, εφόσον οι δυσλεκτικοί χωρίζονται σε κατηγορίες, υπάρχουν οι δυσλεκτικοί με οπτική Δυσλεξία, οι δυσλεκτικοί με ακουστική Δυσλεξία και αυτοί, οι οποίοι έχουν τον συνδυασμό των δύο, δηλαδή μεικτού τύπου Δυσλεξία. Η κάθε κατηγορία ως πούμε ότι παρουσιάζει κάποια κοινά χαρακτηριστικά αλλά δεν σημαίνει πως ο κάθε μαθητής έχει ανάλογες συμπεριφορές, αυτό αλλάζει και εξαρτάται εξ ολοκλήρου από την προσωπικότητα του μαθητή.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Η αλήθεια είναι ότι το μάθημα της γλώσσας φαίνεται αρκετά δύσκολο, εφόσον είναι το μάθημα που θα προβάλει τις αδυναμίες τους. Ειδικά ο γραπτός λόγος, είτε σε συμπλήρωση ασκήσεων είτε σε παραγωγή γραπτού λόγου μοιάζει μπροστά τους Γολγοθάς με αποτέλεσμα να μην δημιουργούνται ευχάριστα συναισθήματα για το συγκεκριμένο μάθημα.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Είναι λεπτό το συγκεκριμένο ζήτημα και δεν υπάρχει σίγουρη και σαφής απάντηση γιατί και πάλι εξαρτάται από την προσωπικότητα του παιδιού. Αν είναι ένα παιδί εσωστρεφές, τότε ίσως να επηρεαστεί ο συναισθηματικός του κόσμος, γιατί πιθανόν να υπάρχουν στερεοτυπικές αντιλήψεις από τους συνομήλικους τους. Όταν λοιπόν στο σύνολο αντιλαμβάνεται τις αδυναμίες τους το παιδί και ο κύκλος των συνομηλίκων, τότε πιθανόν να συμβεί κάτι τέτοιο. Όμως, υπάρχουν και τα παιδιά εκείνα που είναι εξωστρεφή και το έχουν δουλέψει μέσα τους, ότι είναι

κάτι που υπάρχει και σίγουρα όχι αρρώστια, επομένως το αντιμετωπίζουν με χιούμορ και θετική αυτοπεποίθηση.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Όπως ανέφερα και προηγουμένως θεωρώ το συναίσθημα είναι απόρροια της σχολικής απόρριψης των συνομήλικων, εφόσον τα παιδιά είναι οι πιο σκληροί κριτές και αδυνατούν να συνειδητοποιήσουν τους πραγματικούς λόγους που δυσκολεύονται τα παιδιά αυτά. Επομένως οτιδήποτε διαφορετικό από τις συνήθειες επιδόσεις έχουν την τάση να το κοροϊδεύουν με αποτέλεσμα να απογοητεύονται τα παιδιά με Δυσλεξία.

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Το άγχος είναι κάτι που επηρεάζει όλα τα παιδιά, επομένως ένα παραπάνω τα παιδιά με δυσλεξία, εφόσον γνωρίζουν τις αδυναμίες τους και σε ένα επικείμενο διαγώνισμα ας πούμε το άγχος τους κυριεύει με αποτέλεσμα να μην μπορούν να αποδώσουν. Βέβαια υπάρχουν και οι δυσλεκτικοί που δεν αγχώνονται και αποδίδουν όλα τα λάθη τους στην αδυναμία τους και έτσι επαναπαύονται.

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Η διαδικασία της ανάγνωσης και η παραγωγή γραπτού κειμένου είναι κάτι που αυξάνει τα επίπεδα άγχους εφόσον εκεί επικεντρώνονται οι δυσκολίες τους, καθώς η ολοκλήρωση ενός διαγωνίσματος.

8) Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Οι συμμαθητές όπως αναφέραμε παίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αν με την στάση τους περιγελούν το παιδί την ώρα που διαβάζει, τότε ο αγχωτικός παράγοντας αυξάνεται αν όχι, τότε τα επίπεδα άγχους είναι χαμηλά.

9) Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Η ανάγνωση σε συλλαβές βήμα προς βήμα (π.χ. συλλαβές, συμπλέγματα, δισύλλαβες λέξεις, τρισύλλαβες λέξεις κτλ) και εικονογραφημένη ορθογραφία είναι τρόποι που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό της τάξης αλλά και τους τμήματος ένταξης για να ξεπεραστούν οι δυσκολίες τους.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Όπως είναι λογικό οτιδήποτε καταφέρνει ένα παιδί με δυσλεξία έπεται η επιβράβευση , επομένως όλα αυτά σίγουρα επηρεάζουν τον αγχωτικό παράγοντα του παιδιού.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Η επιβράβευση του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή για την προσπάθεια που κάνει είναι ίσως και ο σημαντικότερος παράγοντας σε ψυχολογικό επίπεδο.

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Τα αποτελέσματα μπορεί να είναι εμφανή αλλά όχι σημαντικά. Θέλει πολύ δουλειά για να μπορέσουμε να θεωρούμε αξιόλογη την εκπαίδευση που τους παρέχουμε.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Ναι μπορεί να στηρίξει ένα παιδί με δυσλεξία εάν υπάρχει η σωστή γνώση και η έγκαιρη στελέχωση του σχολείου από μέρους εκπαιδευτικών.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Ο ιδανικός τρόπος υπερπήδησης των δυσκολιών της αναγνωστικής και της ορθογραφικής ευχέρειας και μείωσης του άγχους, είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία σε επίπεδο τάξης , ίσως και διαθεματική για να υπάρχει περισσότερο ενδιαφέρον από την πλευρά του παιδιού . Η διδασκαλία αυτή θα είναι βασισμένη στο εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του παιδιού και θα σχεδιαστεί εξ ολοκλήρου με βάση την προσωπικότητα και τις ανάγκες του συγκεκριμένου παιδιού.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 11

1)Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Συνήθως μερδεύει τη σειρά των γραμμάτων στη λέξη καθώς επίσης παραλείπει, προσθέτει ή αντιστρέφει γράμματα και συλλαβές. Δυσκολεύεται να ξεχωρίσει κάποια γράμματα π.χ. ξ, ψ αλλά να τονίσει σωστά τις λέξεις. Επιπρόσθετα αποφεύγει να χρησιμοποιεί σημεία στίξης, κάνει πολλά λάθη όταν αντιγράφει από βιβλίο ή τον πίνακα και η τρόπος γραφής του είναι ακαταλαβίστικος.

2)Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Τα παιδιά με δυσλεξία έχουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά, από τα οποία γίνονται αντιληπτά από τους άλλους, όμως υπάρχουν και διαφοροποιήσεις από μαθητή σε μαθητή.

3)Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει; .

Ναι, πιστεύουν πως είναι απειλή γιατί αισθάνονται πως δεν είναι ικανά να τα καταφέρουν. Είναι θεωρώ πολύ λογική αυτή τους η αντίδραση.

4)Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Οι μαθητές με δυσλεξία δεν τα καταφέρνουν εύκολα. Έτσι βιώνουν συχνά, σχεδόν καθημερινά, αποτυχίες, οι οποίες καλλιεργούν συναισθήματα χαμηλής αυτοεκτίμησης. Απογοητεύονται πολύ εύκολα, κλείνονται στον εαυτό τους ή εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά πιστεύοντας πως έτσι θα γίνουν αποδεκτοί από τους άλλους.

5)Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύννηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Είναι απόρροια και των δυο. Το σχολείο έχει τρομερές απαιτήσεις από όλα τα παιδιά! Η κατάσταση γίνεται ακόμη χειρότερη σε αυτή την περίπτωση καθώς απαιτεί από αυτά τα παιδιά να υπερνικήσουν οποιαδήποτε δυσκολία χωρίς όμως αυτό να παρέχει την ανάλογη στήριξη. Τρέλα!(γέλια)Από την άλλη οι γονείς δεν μπορούν συνήθως να κατανοήσουν το βάθος της δυσκολίας και πιέζουν και αυτοί το παιδί. Επομένως η απογοήτευση είναι δεδομένη.

6)Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Πάρα πολύ! Δεν μπορεί να αποδώσει πολλές φορές παρά το γεγονός ότι μπορεί να έχει γνώση του αντικειμένου που εξετάζεται γιατί από το άγχος το μυαλό του κολλάει και δεν μπορεί να ανταποκριθεί!

7)Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Στη προσπάθεια του να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του μαθήματος αυξάνονται τα επίπεδα άγχους του. Βρίσκεται σε μία μόνιμη προσπάθεια να μπορέσει να τα καταφέρει!

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Πολύ σημαντικό! Τα παιδιά δεδομένου ότι φοιτούν σε ένα σχολείο όπου ανταγωνίζεται το ένα το άλλο είναι αδύνατο το παιδί με Δυσλεξία να μην επηρεαστεί .Επίσης δεν λείπουν συνήθως τα περιπαιχτικά σχόλια που διογκώνουν ακόμη περισσότερο την κατάσταση.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία; ..

Ανάλογα το παιδί! Στην ανάγνωση τους βάζω μικρά κομμάτια να διαβάζουν και εύκολα. Δεν θέλω να πιεστούν. Στην ορθογραφία κάνουμε πολλά φυλλάδια μέσα στην τάξη κυρίως με ασκήσεις εύκολες που δυσκολεύουν στη συνέχεια για να μάθουν καλύτερα.

10) Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Φυσικά και θα υπάρξει αντίκτυπο! Όλα πιστεύω πως είναι θέμα αυτοπεποίθησης. Αν το παιδί καταλάβει ότι κάνει μικρά και σταθερά βήματα βελτίωσης τότε θα μπορέσει να υπερπηδήσει το παράγον άγχος γιατί θα νιώσει σίγουρο για τον εαυτό του.

11) Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Ο δάσκαλος πρέπει να καταλάβει πως ο συγκεκριμένος μαθητής δεν είναι τεμπέλης και αδιάφορος αλλά να προσπαθήσει να τον ενθαρρύνει δίνοντας του κίνητρα να πάει ενάντια στις δυσκολίες του και να βγει νικητής!

12) Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Ναι, μα όχι στο βαθμό που θα θέλαμε! Πιστεύω ότι χρειάζεται συλλογική δουλειά και σκληρή για να μπορέσουν και οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται να είναι επιτυχείς!

13) Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Όχι υπάρχουν πάρα πολλά κενά. Πιστεύω πως δεν υπάρχει η κατάλληλη μέριμνα γι' αυτά τα παιδιά.

14) Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Δύσκολη ερώτηση! Μα στο «ελληνικό σχολείο», όπως σήμερα λειτουργεί, ο εκπαιδευτικός δε θα βρει τον απαραίτητο χρόνο να βοηθήσει, όπως θα έπρεπε και θα ήθελε, ένα δυσλεκτικό παιδί. Χρειάζεται πιστεύω αλλαγή του Αναλυτικού Προγράμματος.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 12

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Δυσκολεύεται να διαβάσει τις λέξεις με δυο-τρία σύμφωνα ή κάνει αναγραμματισμό των λέξεων. Στην ορθογραφία κάνει πολλά λάθη, δεν ξεχωρίζει τις λέξεις και ξεχνάει τα φωνήεντα.

2)Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Όλα τα παιδιά δεν έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά. Άλλο μπορεί να έχει ένα, άλλο δυο ή και περισσότερα.

3)Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Αυτό εξαρτάται απ' το πώς το αντιμετωπίζει ο δάσκαλος ή και η οικογένεια. Όταν διαγνωσθεί το πρόβλημα και υπάρχει συνεργασία οικογένειας -σχολείου το παιδί δεν αγχώνεται και δεν νιώθει απειλή από το συγκεκριμένο άτομο.

4)Πώς μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Η διαφορετικότητα που βιώνει ένα παιδί με Δυσλεξία το επηρεάζει όταν οι ομάδα των συμμαθητών τον αντιμετωπίζουν σαν διαφορετικό. Όταν όμως αντίθετα με την βοήθεια του δασκάλου μπει στην ομάδα τα πράγματα είναι καλύτερα.

5)Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Η απογοήτευση έρχεται όταν το παιδί δεν έχει δεχτεί τη διαφορετικότητά του. Όταν θα ακολουθήσει το πρόγραμμα και θα μάθει να μαθαίνει με το δικό του τρόπο θα αποκτήσει αυτοπεποίθηση!

6)Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Φυσικά και το άγχος δεν είναι καλός σύμβουλος σε ένα παιδί με Δυσλεξία!

7)Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Η διαδικασία της εξέτασης και η κρίση απ' τους συμμαθητές είναι που αγχώνει το μαθητή. Εδώ χρειάζεται ο σωστός χειρισμός του δασκάλου.

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Φυσικά και γι' αυτό πρέπει να ενημερωθούν σωστά από το δάσκαλο για το πώς θα βοηθήσουν όλοι μαζί το συμμαθητή τους.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Τα φυλλάδια είναι μια καλή στρατηγική γιατί με τις πολλές ασκήσεις το παιδί μαθαίνει. Εεε στην ανάγνωση πιο λιτά πράγματα... απλά δεν θα του πω να διαβάσει δύσκολα κείμενα. Προτιμώ τα εύκολα για να μην εκτίθεται στους άλλους και νιώθει άσχημα.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Φυσικά γιατί όταν θα διαβάσει καλά και δε θα κάνει πολλά λάθη θα νιώσει καλύτερα.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Ο εκπαιδευτικός φροντίζει να μπει ο μαθητής στην ομάδα της τάξης. Να μάθει να συνεργάζεται με τους συμμαθητές του, να παίζει στο διάλειμμα για να μη νιώθει διαφορετικός και μόνος.

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Επειδή έχουμε να κάνουμε με παιδικές ψυχούλες δεν έχουμε σε όλες τις περιπτώσεις τα ίδια αποτελέσματα. Αλλά μπορεί να δούμε γρήγορα θεαματικά αποτελέσματα και σε άλλη περίπτωση. Εξαρτάται βέβαια και από τη μορφή και το μέγεθος του προβλήματος. Πάντως σε όλα τα παιδιά έχουμε αποτέλεσμα.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Τα τελευταία χρόνια το ελληνικό σχολείο ασχολείται περισσότερο με αυτά τα παιδιά συγκριτικά με το παρελθόν. Χρειάζεται όμως δουλεία ακόμη αλλά και σωστή ενημέρωση των εκπαιδευτικών.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Όπως είπα και πριν χρειάζονται αλλαγές. Η ενημέρωση για την Δυσλεξία ή για οποιαδήποτε εκπαιδευτική ανάγκη κάποιου μαθητή το κράτος δεν εξασφαλίζει την ενημέρωση των εκπαιδευτικών και γι' αυτό ότι αποτέλεσμα και αν έχουν αυτά τα παιδιά οφείλεται σε προσωπική μας εργασία. Για την ορθή εκπαίδευση των παιδιών αυτών πρέπει να γίνουν αλλαγές στο Αναλυτικό Πρόγραμμα για να μπορεί να δοθεί ο απαιτούμενος χρόνος στα παιδιά αυτά αλλά και να αποκτήσουν όλα τα σχολεία Ειδικούς παιδαγωγούς που θα μπορούν με τις γνώσεις τους να προσφέρουν με τον σωστό τρόπο τη γνώση αλλά και με τη συνεργασία όλων να έχουμε θεαματικά αποτελέσματα.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 13

1)Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Στην ορθογραφία γράφει πολύ αργά και δεν προλαβαίνει να ολοκληρώσει τις εργασίες του μαζί με τα άλλα παιδιά στην τάξη. Κάνει πολλά ορθογραφικά λάθη, δεν χρησιμοποιεί σημεία στίξης και συνήθως δεν αφήνει κενά ανάμεσα στις λέξεις.

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Όχι. Τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά αλλά ανάλογα με την αντιμετώπιση από τους ειδικούς, γονείς και εκπαιδευτικούς παρουσιάζουν και πολλές διαφορές.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Εξαρτάται από την εμπειρία που έχει το κάθε παιδί στο μάθημα της γλώσσας, είτε από το σπίτι είτε από το σχολείο, αλλά κι από την ιδιοσυγκρασία και την προσπάθεια του ίδιου του παιδιού.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Η Δυσλεξία επηρεάζει το συναισθηματικό κόσμο του παιδιού, ανάλογα με τη διαχείριση από τους γονείς και το σχολείο, αλλά κι από τις στάσεις-προσδοκίες που έχει το ίδιο το παιδί. Παιδιά με Δυσλεξία που δεν προσέχθηκαν, έχουν πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση η οποία επηρεάζει τη διάθεση τους να προσπαθούν για την πρόοδό τους ενώ ταυτόχρονα έχουν οδηγηθεί στην εσωστρέφεια έχοντας ως αποτέλεσμα την αδυναμία τους να δημιουργήσουν παρέες. Έχει παρατηρηθεί κι ένα ποσοστό ανίκανο να διαχειριστεί τις ιδιαιτερότητές του παρουσιάζοντας παραβατική συμπεριφορά.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Εξαρτάται από τους γονείς και το σχολείο. Η παραδοχή του προβλήματος, η διαχείρισή του μετά τη διάγνωση, η προσπάθεια του ίδιου του μαθητή που καταβάλλει καθημερινά, το προφίλ του μαθητή, το ιατρικό και οικογενειακό του ιστορικό, επηρεάζουν κατά πολύ την ψυχολογία του.

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Επηρεάζει πάρα πολύ την απόδοση του μαθητή καθώς θεωρώ ότι το άγχος πολλές είναι καθημερινός συνοδοιπόρος.

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Ο τρόπος διδασκαλίας και η προσέγγιση κάθε διδακτικού αντικειμένου. Επίσης ο τρόπος εξέτασης του δασκάλου αλλά και η αντιμετώπιση από το σχολείο και στο σπίτι γενικά.

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Ανάλογα με τη στάση του διδάσκοντα και του γονέα ως προς τη Δυσλεξία. Συνήθως οι μαθητές με Δυσλεξία αντιλαμβάνονται κάποια μηνύματα που παίρνουν από τους συμμαθητές τους και αγχώνονται πολύ περισσότερο κυρίως όταν τα μηνύματα αυτά είναι λεκτικά. Γι' αυτό πολλές φορές εμπλέκονται σε καυγάδες χωρίς να υπάρχει λόγος ή να είναι επιθετικοί.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Ο δάσκαλος πρέπει να ασχοληθεί ιδιαίτερα και να αναθέτει μικρές εργασίες στο σπίτι... Στην ανάγνωση πρέπει να είναι προσεκτικός στα αποσπάσματα που βάζει στο παιδί. Πρέπει να είναι εύκολα και να ανταποκρίνονται στο επίπεδο του.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Εννοείται ότι θα μειωθεί το άγχος του γιατί το παιδί πλέον δεν θα φοβάται να συμμετέχει.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Με την επιβράβευση αλλά και με το να επαινούμε τις ενέργειές του ή τη συμπεριφορά του αλλά και με χαρά να τονίζουμε την πρόοδό του.

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Όχι πάντα, γιατί υπάρχουν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν τη μάθηση κυρίως στο δυσλεκτικό μαθητή. Συνήθως πλησιάζουν όμως τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Ναι, εφόσον λειτουργεί σε κάθε σχολείο τμήμα ένταξης. Δυστυχώς όμως για να λειτουργήσει ένα τμήμα ένα από τα προαπαιτούμενα που θέτει το υπουργείο είναι ένας συγκεκριμένος αριθμός μαθητών σε κάθε σχολείο. Τότε καλείται ο εκπαιδευτικός να ασχοληθεί, πράγμα του πολλές φορές είναι δύσκολο, λόγω της αυξημένης δυναμικότητας των μαθητών του τμήματος.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Πρέπει να υπάρχει στενή συνεργασία σχολείου και γονέων. Οι εργασίες του δασκάλου πρέπει να συνεχίζονται και στο σπίτι ενώ ο έπαινος και η ανατροφοδότηση πρέπει να είναι καθημερινός τρόπος επέμβασης. Ωστόσο όλα αυτά δεν μπορούν να υλοποιηθούν γιατί ο αριθμός των

μαθητών ανά τμήμα είναι πάνω από 25 και χωρίς βοήθεια ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να ανταπεξέλθει πλήρως με το υπάρχον σύστημα.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 14

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Συνήθως διαβάζουν συλλαβιστά, παραλείπουν γράμματα και δεν τηρούν τα σημεία στίξης. Στην ορθογραφία κάνουν πολλά ορθογραφικά και τα γράμματά τους είναι πολλές φορές δυσανάγνωστα.

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Πιστεύω ότι έχουν κατά κύριο λόγο κοινά χαρακτηριστικά τα οποία όμως αυξάνονται ή μειώνονται ανάλογα με τον τύπο Δυσλεξία που έχουν.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Μπορώ να πω ότι συνήθως αποτελεί το πιο μισητό μάθημα για τα παιδιά αυτά. Ο λόγος όμως είναι λογικός θεωρώ γιατί σε κάθε περίπτωση αναδεικνύονται όλες οι δυσκολίες.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Απόλυτα! Ένα παιδί με Δυσλεξία δεν αντιμετωπίζει μόνο τις δυσκολίες στα μαθήματα αλλά έχει να αντιμετωπίσει πολλούς παράγοντες όπως τους γονείς, τον εκπαιδευτικό αλλά και τους συμμαθητές του σχολείου.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Και οι δυο παίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή του παιδιού. Ασκείται έντονη πίεση και από τις δυο πλευρές και το παιδί όταν δεν κατορθώνει να εκπληρώσει τις λανθασμένα υπερβολικές προσδοκίες και των δυο πλευρών απογοητεύεται και συνήθως εγκαταλείπει τη μάχη.

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Φυσικά! Τα παιδιά αυτά ποτέ δεν έχουν εκείνο το καλό άγχος που μπορεί να τα βοηθήσει να προοδεύσουν. Έχουν εκείνο τον τύπο άγχους όπου τα καταδιώκει αρνητικά και τα εμποδίζει να αποδείξουν την αξία τους.

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Αρχικά μπορεί να αγχωθούν κατά την ώρα εξέτασης τους σε ένα διαγώνισμα. Επίσης κατά την ώρα της ανάγνωσης γιατί νιώθουν εκτεθειμένοι απέναντι στα άλλα παιδιά καθώς δεν είναι λίγες οι φορές που πέφτουν θύματα χλευασμού.

8)Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγγωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Και βέβαια παίζουν και μπορώ να πω πως έχουν πολλές φορές και πρωταγωνιστικό ρόλο και σε αυτό το σημείο ο δάσκαλος πρέπει να επιβάλει οπωσδήποτε την τάξη γιατί αν αφήσει τέτοιου είδους σκηνικά να επαναλαμβάνονται μπορεί να εκτροχιαστεί η κατάσταση.

9)Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Στην ανάγνωση μπορεί να το αναθέτει μικρότερα κομμάτια και πιο εύκολα έτσι ώστε, να μπορεί να τα διαβάσει. Από την άλλη πλευρά στην ορθογραφία μπορεί να του κάνει ασκήσεις με καρτέλες από οικογένειες λέξεων έτσι ώστε, να τις κατηγοριοποιήσει στο μυαλό του και να βελτιωθεί.

10)Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Σίγουρα θα υπάρξει! Αν το παιδί έχει πρόοδο πάνω στο μάθημα θα αποκτήσει άλλο αέρα και θα ξετυλίξει πτυχές του μυαλού του που ούτε και το ίδιο δε γνώριζε ότι είχε.

11)Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Με την ενθάρρυνση του μαθητή για πρόοδο. Καλό θα είναι βέβαια ο δάσκαλος ταυτόχρονα να επαινεί έστω και την παραμικρή προσπάθεια και για ανεβάσει την ψυχολογία του παιδιού.

12)Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Τις περισσότερες φορές έχουμε αποτελέσματα. Απλά χρειάζεται σκληρή δουλειά και από εμένα και από το μαθητή για να φανούν οι στρατηγικές καρποφόρες.

13)Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Το ελληνικό σχολείο χρειάζεται πολύ βελτίωση. Εδώ δεν μπορεί να σταθεί κοντά σε παιδιά που δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες λόγω ελλείψεων προσωπικού ή κτιρίων. Καταλαβαίνεται πόσο δυσκολότερη γίνεται η κατάσταση όταν μιλάμε για παιδιά με Δυσλεξία.

14)Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγγωτικού παράγοντα;

Πρέπει τα παιδιά να δουλεύονται με ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα που να στηρίζεται στις ανάγκες του. Για να μπορέσει να υλοποιηθεί κάτι τέτοιο πρέπει να γίνει αλλαγή του Αναλυτικού Προγράμματος αλλά και να υπάρχει μόνιμη θέση ειδικού αγωγού σε όλα τα σχολεία όπου με τη συνεργασία θα μπορέσουμε να βελτιώσουμε τους μαθητές μας.

ΔΑΣΚΑΛΟΣ 15

1) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει συνήθως ένας μαθητής με Δυσλεξία στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Στην ορθογραφία δεν γράφουν σωστά τις λέξεις και δεν μπορούν να περιοριστούν στις γραμμές του τετραδίου ανεβοκατεβάζοντας τις λέξεις. Πολλές φορές αντιστρέφουν γράμματα που συνήθως δεν γίνονται κατανοητά με την πρώτη ματιά.

2) Πιστεύετε με βάση την εμπειρία σας ότι τα παιδιά με Δυσλεξία έχουν κοινά χαρακτηριστικά όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;

Κατά βάση έχουν ωστόσο επειδή υπάρχουν τρεις μορφές Δυσλεξίας μπορεί σε ένα παιδί με Ακουστική Δυσλεξία να εκλείπουν κάποια χαρακτηριστικά που εμφανίζει ένα παιδί με μεικτή Δυσλεξία.

3) Έχει διατυπωθεί η άποψη ότι τα παιδιά με Δυσλεξία πολλές φορές το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας το αντιλαμβάνονται ως απειλή. Πιστεύετε ότι κάτι τέτοιο ισχύει;

Κατά πλειοψηφία ναι μπορώ να πω πως το αντιμετωπίζουν σαν απειλή γιατί έχει μεγάλο βαθμό δυσκολίας και τους πιέζει πολύ περισσότερο γιατί χτυπά τη ρίζα του προβλήματος.

4) Πως μπορεί η Δυσλεξία να επηρεάσει το συναισθηματικό κόσμο ενός παιδιού;

Τα παιδιά αυτά πιέζονται πάρα πολύ και αντιμετωπίζουν τεράστιες δυσκολίες που είναι λογικό να επηρεάζουν το συναισθηματικό τους κόσμο! Είναι έξυπνα παιδιά και αντιλαμβάνονται όλα τα αρνητικά ερεθίσματα που παίρνουν από τη σχολική κοινωνία.

5) Η απογοήτευση είναι ένα συναίσθημα σύνηθες για τα παιδιά αυτά. Πιστεύετε ότι αυτό το συναίσθημα είναι απόρροια του σχολικού ή του οικογενειακού περιβάλλοντος;

Πιστεύω ότι το σχολείο έχει μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης καθώς το ίδιο δεν μπορεί να καλύψει τις ανάγκες του και το οδηγεί στην απογοήτευση. Η οικογένεια είναι συνήθως πιο κοντά στο παιδί και πολλοί γονείς προσπαθούν με δική τους πρωτοβουλία να βοηθήσουν περαιτέρω το παιδί τους. Βέβαια υπάρχουν και εξαιρέσεις.

6) Θεωρείτε ότι ο αγχωτικός παράγοντας επηρεάζει την απόδοση ενός μαθητή με Δυσλεξία;

Αδιαμφισβήτητα! Το άγχος παίζει καθοριστικό ρόλο στην απόδοσή τους και συνήθως αρνητικό.

7) Ποιοι λόγοι μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους τους κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

Θεωρώ ότι ο δάσκαλος μπορεί να επηρεάσει το άγχος καθώς με τον τρόπο που κάνει μάθημα μπορεί να κομπλάρει το παιδί και αυτό με τη σειρά του να μην μπορεί να αποδώσει τόσο στη γλώσσα όσο και στα άλλα μαθήματα. Επίσης θεωρώ ότι το ίδιο γίνεται και με τους συμμαθητές.

8) Οι συμμαθητές θεωρείτε ότι κατέχουν και αυτοί με τη σειρά του ρόλο στην αύξηση του αγχωτικού παράγοντα με τη στάση τους;

Όπως είπα και πριν ναι! Μέσα στην αθωότητα τους γίνονται τόσο σκληρά που έστω και μία λέξη μπορεί να πληγώσει τόσο βαθιά ένα παιδί που θα του δημιουργήσει τραύμα ψυχικό που θα το καταδιώκει μία ζωή.

9) Με ποιους τρόπους ένας εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ένα μαθητή της ομάδας αυτής να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του στην ανάγνωση και στην ορθογραφία;

Αρχικά ο δάσκαλος πρέπει να ακολουθεί τους ρυθμούς του παιδιού για να μπορέσει να κατανοήσει ένα γνωστικό αντικείμενο και να το κάνει κτήμα του. Να του δίνει φυλλάδια που ανταποκρίνονται στο επίπεδο του και στόχο έχουν να το βελτιώσουν. Κάτι παρόμοιο πρέπει να γίνεται και στην ανάγνωση. Στην ανάγνωση διαβάζω ψιθυριστά δίπλα του και έτσι νιώθει πιο σίγουρος.

10) Αν βελτιώσει την αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα θα υπάρξει αντίκτυπο στη μείωση του άγχους του;

Βεβαίως και θα βελτιωθεί γιατί στόχος των καλών στρατηγικών είναι εκτός από τη γνώση που παρέχουν στο παιδί να του προσφέρουν το αίσθημα της αυτοπεποίθησης που τόσο πολύ έχουν ανάγκη.

11) Σε ψυχολογικό επίπεδο με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτικός βελτιώνει τη μαθησιακή ικανότητα ενός μαθητή;

Επιβράβευση και έπαινος νομίζω ότι είναι οι λέξεις κλειδιά στη συγκεκριμένη περίπτωση. Μόνο έτσι μπορεί ένα παιδί να αγαπήσει το σχολείο και να θέλει να μάθει από αυτό.

12) Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται συνήθως επιφέρουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα; Αιτιολογήστε μου την απάντησή σας

Τις περισσότερες φορές είναι ικανοποιητικές. Αλλά μόνο αυτές δεν αρκούν. Πρέπει να γίνει συλλογική δουλειά έτσι ώστε να φτάσουμε σε υψηλά ποσοστά επιτυχίας. . Το σχολείο από μόνο του δεν μπορεί πλέον

13) Θεωρείτε ότι το ελληνικό σχολείο μπορεί να στηρίξει στις μέρες μας ένα παιδί με Δυσλεξία;

Το ελληνικό σχολείο δυστυχώς είναι ανεπαρκές απέναντί τους και λυπάμαι που το λέω αυτό. Χρειάζεται μεγάλη βελτίωση αλλά λόγω κρίσης πιστεύω πως θα αργήσει να γίνει κάτι τέτοιο.

14) Κατά τη γνώμη σας ποιος είναι ο ιδανικός τρόπος εκπαίδευσης ενός παιδιού της παρούσας ομάδας που στόχο θα έχει την υπερπήδηση των δυσκολιών που προκαλούνται στην αναγνωστική και ορθογραφική ικανότητα αλλά και στη μείωση του αγχωτικού παράγοντα;

Τα παιδιά αυτά καλό θα ήταν να εκπαιδεύονται με βάση ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα το οποίο θα φτιάχνεται για τις ξεχωριστές ανάγκες κάθε παιδιού και θα δουλεύονται όλες οι αδυναμίες του σωστά και δίνοντας στο παιδί τον χρόνο που αυτό χρειάζεται για να κατανοήσει αυτό που καλείται να μάθει.

