



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η δυσλεξία κατά τη διδασκαλία της Γλώσσας και τρόποι αντιμετώπισης
από τους εκπαιδευτικούς στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου**

POST GRADUATE THESIS

**Dyslexia in the Language Course and ways of addressing it by teach-
ers in the first grades of Primary School**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

Καλλιόπη Γλυνού

Kalliopi Glinou

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΑΝΤΩΝΙΟΥ

EVANGELIA ANTONIOU

Μέλη τριμελούς επιτροπής : Ι.Φραγκούλης, Ε.Παπαγεωργίου

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2019



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Dyslexia in the Language Course and ways of addressing it by teachers in the first grades of Primary School.

KALLIOPI GLINOY

18013

FIRST SUPERVISOR

EVANGELIA ANTONIOU

SECOND SUPERVISOR

IOSIF FRANGOULIS

AIGALEO 2019

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Καλλιόπη Γλυνού

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Παιδαγωγικά μέσω Καινοτόμων Προσεγγίσεων, Τεχνολογίες και Εκπαίδευση» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής. Πριν την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της παρούσας διπλωματικής εργασίας, αισθάνομαι την υποχρέωση να ευχαριστήσω ορισμένους από τους ανθρώπους που έπαιξαν πολύ σημαντικό ρόλο στην πραγματοποίησή της. Θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτριά μου, κυρία Αντωνίου Ευαγγελία, για την πολύτιμη καθοδήγηση της, την εμπιστοσύνη και την εκτίμηση που μου έδειξε, όλο αυτό το διάστημα που είχε υπό την επίβλεψή της τη διπλωματική εργασία μου. Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω τον σύζυγό μου, καθώς και τους γονείς μου, που με υπομονή και κουράγιο μου πρόσφεραν την απαραίτητη ηθική συμπαράσταση για την ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

Αφιέρωσεις

Η παρούσα εργασία αφιερώνεται στην κόρη μου Κατερίνα, που ήταν συνοδοιπόρος σε αυτό το ταξίδι της γνώσης, από την κοιλιά μέχρι τώρα που είναι 12 μηνών.

Περίληψη

Επί σειρά ετών, η διαδικασία της μάθησης και οι δυσκολίες που συνδέονται με αυτή, βρίσκονται στο επίκεντρο της διεθνούς παιδαγωγικής συζήτησης. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου σχετικά με τη δυσλεξία, ως προς τα χαρακτηριστικά της γνωρίσματα, τις διδακτικές πρακτικές, το πλαίσιο συνεργασίας που απαιτεί και ως προς ζητήματα αξιολόγησης και διάγνωσης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 12 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Α,Β,Γ Δημοτικού και ειδικούς παιδαγωγούς Τμημάτων Ένταξης) μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων. Τα σημαντικότερα ευρήματα της έρευνας ήταν αφενός η ασάφεια που επικρατεί στις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τα χαρακτηριστικά της δυσλεξίας και αφετέρου η σύγκλιση των απόψεων ως προς συγκεκριμένες πρακτικές διαχείρισής της. Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η πρώιμη παρέμβαση, η αναπροσαρμογή της ύλης και η χρήση της τεχνολογίας αποτελούν αποτελεσματικές στρατηγικές, ενώ θεωρούν ότι η διάγνωση δεν στιγματίζει τους μαθητές.

Λέξεις κλειδιά: Δυσλεξία, μαθησιακές δυσκολίες, εκπαιδευτικοί, διδακτικές πρακτικές

Abstract

The process of learning and difficulties associated with it, have been at the core of the international pedagogical debate, over the years. The aim of this study was to explore the opinions of teachers in the early grades of primary school about dyslexia, in terms of attributes, teaching practices, co-operation framework and diagnosis issues. 12 teachers of primary school (three first classes of primary school and integration classes) participated in the research through semi-structured interviews. The major findings of the study were on one hand the ambiguity in teacher's opinions about the attributes of dyslexia and, on the other hand, the convergence of views in specific teaching practices. Teachers agreed that early intervention, curriculum re-adjustment and use of technology are effective strategies, while they consider diagnosis not stigmatising students.

Key -Words: dyslexia, learning difficulties, teachers, teaching practices

Συντομογραφίες

Αγγλική ορολογία

MOODLE Modular object oriented dynamic learning environment

Ελληνική ορολογία

Αρθρωτό αντικειμενοστραφές δυναμικό περιβάλλον εκπαίδευσης

Περιεχόμενα

| | |
|---|-----|
| Δήλωση περί λογοκλοπής | iii |
| Ευχαριστίες | v |
| Αφιερώσεις | vii |
| Περίληψη | ix |
| Abstract | xi |
| Συνομογραφίες | xii |
| Πρόλογος..... | 1 |
| Εισαγωγή..... | 3 |
| <u>Θεωρητικό μέρος</u> | |
| Κεφάλαιο 1 ^ο Μαθησιακές δυσκολίες: ορισμός και βασικές έννοιες | 5 |
| 1.1 Χαρακτηριστικά των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες..... | 7 |
| 1.2 Βασικοί τύποι των μαθησιακών δυσκολιών | 8 |
| 1.3 Δυσλεξία: Ορισμός..... | 9 |
| Κεφάλαιο 2 ^ο Δυσλεξία: ανίχνευση, δυσκολίες και βέλτιστες πρακτικές..... | 9 |
| 2.1 Διάγνωση της δυσλεξίας | 10 |
| 2.2 Δυσκολίες στη Γλώσσα και διδακτικές παρέμβασης..... | 11 |
| <u>Ερευνητικό Μέρος</u> | |
| Κεφάλαιο 3 ^ο Μεθοδολογία Έρευνας | 14 |
| 3.1 Στόχος και μέθοδος της έρευνας..... | 15 |
| 3.2 Συμμετέχοντες (δείγμα) | 17 |
| 3.3 Συλλογή δεδομένων (Συνεντεύξεις) | 17 |
| 3.4 Ανάλυση δεδομένων έρευνας | 17 |
| Κεφάλαιο 4 ^ο Παρουσίαση και ανάλυση των ευρημάτων | 18 |
| 4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος..... | 18 |
| 4.2 Α' Άξονας ερωτήσεων - Χαρακτηριστικά της δυσλεξίας..... | 18 |
| 4.3 Β' Άξονας ερωτήσεων - Πρακτικές αντιμετώπισης..... | 19 |
| 4.4 Γ' Άξονας ερωτήσεων - Εξωτερική βοήθεια και συνεργασία..... | 21 |
| 4.5 Δ' Άξονας ερωτήσεων - Αξιολόγηση και διάγνωση..... | 22 |
| Κεφάλαιο 5 ^ο Συμπεράσματα - Συζήτηση | 25 |
| Επίλογος | 27 |
| Βιβλιογραφικές αναφορές | 28 |

| | |
|----------------|----|
| Παράρτημα..... | 31 |
|----------------|----|

Πρόλογος

Ένας σημαντικός αριθμός μαθητών αντιμετωπίζει προβλήματα μαθησιακών δυσκολιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία με αποτέλεσμα να υπάρχουν δυσκολίες στην πρόσκτηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης, ορθογραφημένης γραφής ακόμη και αριθμητικής. Οι μαθητές αυτοί παρουσιάζουν συνήθως χαμηλή επίδοση, αλλά και αίσθημα αποτυχίας και περιθωριοποίησης. Έτσι απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς διαρκής αναζήτηση αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας για τη διευκόλυνση των μαθητών που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες κατά την ένταξή τους στη σχολική τάξη. Απαιτείται η διαμόρφωση μιας σχολικής τάξης συνεκπαίδευσης όπου όλα τα παιδιά, είτε εμφανίζουν δυσκολίες στον τομέα της μάθησης, είτε όχι, θα έχουν ίσες ευκαιρίες παρακολουθώντας ένα διδακτικό πρόγραμμα που θα είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες του καθενός.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος. Στο πρώτο μέρος θα μελετήσουμε τους βασικούς τύπους μαθησιακών δυσκολιών και θα επικεντρωθούμε στη δυσλεξία. Θα στηριχτούμε στη βιβλιογραφία για να εξετάσουμε τους παράγοντες που προκαλούν τη δυσλεξία, τα συμπτώματά της και τους τρόπους διάγνωσής της. Στο ερευνητικό μέρος θα εξετάσουμε μέσω συνεντεύξεων τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία της Γλώσσας για να υποστηρίξουν τους μαθητές με δυσλεξία στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου.

Η εργασία αυτή ελπίζουμε να αναδείξει πρακτικές που μπορούν να βελτιώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία για τους μαθητές με δυσλεξία. Οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής αντιμετωπίζουν συχνά δυσκολίες στην καθημερινή διδασκαλία των μαθητών με δυσλεξία. Πολλές φορές δεν γνωρίζουν ποιες μέθοδοι είναι αποτελεσματικές, ενώ άλλοτε τις γνωρίζουν, αλλά δεν τις χρησιμοποιούν αποτελεσματικά. Κάποιοι εκπαιδευτικοί μέσα από την επιμόρφωση ή από την εμπειρία τους εφαρμόζουν επιτυχώς διδακτικές μεθόδους για να εντάξουν τα παιδιά με δυσλεξία στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, κύριος αποτρεπτικός παράγοντας για τη μη διαίωνηση των δυσκολιών που επιφέρουν οι μαθησιακές δυσκολίες, αποτελεί η πρώιμη παρέμβαση, γεγονός που αναδεικνύει την ιδιαίτερη σημασία της. Σε κάθε περίπτωση, το σχολείο οφείλει να ακολουθεί τις προσεγγίσεις εκείνες και να παρέχει ένα υποστηρικτικό πλαίσιο εντός του οποίου οι μαθητές θα είναι σε θέση να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές

τους και να κατακτήσουν τις απαιτούμενες γνώσεις και ικανότητες, διατηρώντας παράλληλα την μοναδικότητα και τη διαφορετικότητά τους.

Εισαγωγή

Το αντικείμενο των μαθησιακών δυσκολιών έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τους ερευνητές, ενώ τα συσσωρευμένα εμπειρικά και ερευνητικά δεδομένα των τελευταίων 50 ετών, αν και έχουν καταφέρει να περιγράψουν ενδελεχώς τις συνιστώσες που σχετίζονται με το εν λόγω ζήτημα, εν τούτοις δεν έχουν κατορθώσει να δώσουν πειστικές απαντήσεις σε καίρια ερωτήματα σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες που να επιτρέπουν την ερμηνεία, τη γενίκευση των ερευνητικών αποτελεσμάτων και τη σύνδεση τους με εκπαιδευτικές πρακτικές (Τζουριάδου, 2008). Είναι γεγονός, ότι το εξαιρετικό εύρος και η διαφοροποίηση που παρουσιάζει ο τομέας των μαθησιακών δυσκολιών, σε συνδυασμό με τη σαφή αλληλεπίδραση τους με την παρεχόμενη διδασκαλία, καθιστά επιτακτική την ανάγκη σύνδεσης μεταξύ επιστημονικής έρευνας και εκπαιδευτικής πρακτικής (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007). Ιδιαίτερα ως προς τη δυσλεξία, η οποία αποτελεί το κυριότερο είδος μαθησιακής δυσκολίας, αν και μελετάται για περισσότερο από έναν αιώνα, εντούτοις οι ερευνητές εκφράζουν σημαντικές διαφωνίες τόσο ως προς τον ορισμό, αλλά και ως προς τη διάγνωση και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της, ενώ δεν είναι λίγοι εκείνοι οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η δυσλεξία δεν υφίσταται (Algozinne & Ysseldyke, 1986- Rourke, 1991).

Η σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα έχει βοηθήσει σημαντικά στην απομυθοποίηση των μαθησιακών δυσκολιών και στην στροφή από την ενοχοποίηση του ίδιου του μαθητή προς την εκπαιδευτική αντιμετώπιση. Ωστόσο, η πρόοδος αυτή δεν αντικατοπτρίζεται ουσιαστικά εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς τα αποτελέσματα της έρευνας δεν διαχέονται αποτελεσματικά προς τους εκπαιδευτικούς, γεγονός που συμβάλλει στην διαιώνιση συγκεκριμένων αντιλήψεων και διδακτικών παρεμβάσεων που δεν σχετίζονται άμεσα με τα επιστημονικά ευρήματα (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007).

Είναι ωστόσο κοινώς αποδεκτό, ότι οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί, ως συντελεστές ενός εκπαιδευτικού έργου που οφείλει να συμβαδίζει με τις επιταγές μιας ολοένα και μεταβαλλόμενης σύγχρονης κοινωνίας, καλούνται να εμπλουτίσουν το γνωστικό τους υπόβαθρο, να αναθεωρήσουν και να επαναπροσδιορίσουν παγιωμένες αντιλήψεις σχετικά με το ρόλο του ίδιου του σχολείου, τον ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί, αλλά και τη

μάθηση ως ολοκληρωμένη διαδικασία παροχής γνώσεων και δεξιοτήτων (Μακρή – Μπότσαρη, 2007). Είναι λοιπόν επιτακτική η ανάγκη σύνδεσης της επιστημονικής γνώσης με την παιδαγωγική κατάρτιση, προκειμένου να αρθούν τα συναισθήματα ανεπάρκειας και αναποτελεσματικότητας που συχνά βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, αλλά και να είναι σε θέση οι ίδιοι να κατανοήσουν το ζήτημα των μαθησιακών δυσκολιών και να υποστηρίξουν τους μαθητές και τις μαθήτριες αποτελεσματικά.

Κεφάλαιο Πρώτο

1. Μαθησιακές δυσκολίες: ορισμός και βασικές έννοιες

Ξεκινώντας την παρούσα εργασία, είναι σημαντικό να αποσαφηνιστούν οι έννοιες και οι διάφοροι ορισμοί οι οποίοι θα χρησιμοποιηθούν, ώστε να είναι ξεκάθαρο στον

αναγνώστη το αντικείμενο της μελέτης, αλλά και να αποφευχθούν παρερμηνείες. Στον χώρο της παιδαγωγικής και των ανθρωπιστικών επιστημών, συχνά η ορολογία που χρησιμοποιείται περισσότερο συσκοτίζει παρά βοηθά, καθώς συχνά πολλοί ερευνητές χρησιμοποιούν τον ίδιο όρο εννοώντας διαφορετικά πράγματα, ενώ ιδιαίτερα στην περίπτωση της ελληνικής βιβλιογραφίας, η ορολογία που χρησιμοποιείται συχνά βασίζεται σε στείρα μετάφραση που δεν ανταποκρίνεται στη χρήση και τη λειτουργία της ελληνικής.

Διάφοροι ορισμοί έχουν αναπτυχθεί κατά καιρούς σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες, η ενδεδειγμένη παράθεση των οποίων δεν αποτελεί αντικείμενο της παρούσας εργασίας. Ενδεικτικά, σχετικά με το ζήτημα, ο Hammil το 1990, όπως αναφέρεται στο (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007) επισημαίνει ότι:

“οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας γενικός όρος που αναφέρεται σε μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών, οι οποίες εκδηλώνονται με σημαντικές δυσκολίες στην πρόσκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής, συλλογισμού ή μαθηματικής ικανότητας. Οι διαταραχές αυτές είναι εγγενείς στο άτομο, αποδίδονται σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος και υπάρχουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής. Προβλήματα σε συμπεριφορές αυτό – ελέγχου, κοινωνικής αντίληψης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης μπορεί να συνυπάρχουν με τις Μαθησιακές Δυσκολίες αλλά δεν συνιστούν από μόνα τους τέτοιες. Αν και οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να εμφανίζονται μαζί με άλλες καταστάσεις μειονεξίας (π.χ. αισθητηριακή βλάβη, νοητική καθυστέρηση, συναισθηματική διαταραχή) ή με εξωτερικές επιδράσεις, όπως πολιτισμικές διαφορές ή η ανεπαρκής/ ακατάλληλη διδασκαλία, δεν είναι το άμεσο αποτέλεσμα αυτών των καταστάσεων ή επιδράσεων”.

Ακόμη, ο Kirk (1972) σημειώνει ότι οι μαθησιακές δυσκολίες «.....παρουσιάζουν μια εξελικτική ανομοιογένεια στις ψυχολογικές τους λειτουργίες, η οποία περιορίζει τη μάθηση σε τέτοιο βαθμό ώστε να χρειάζεται κατάλληλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για να καλυφθούν οι διδακτικές τους ανάγκες». Ακόμη, σύμφωνα με τον Στασινό (2016), ως μαθησιακές δυσκολίες ορίζονται οι δυσκολίες εκείνες κατά τις οποίες οι πραγματικές και οι εν δυνάμει επιδόσεις του παιδιού εμφανίζουν μεταξύ τους σημαντική απόσταση, οι οποίες ωστόσο δεν μπορεί να αποδοθεί σε αισθητηριακές ανεπάρκειες, σε οριακή νοημοσύνη, σε συναισθηματικές δυσκολίες αλλά ούτε και σε έλλειψη παροχής ευκαιριών.

Οι διάφοροι ορισμοί οι οποίοι έχουν κατά καιρούς αναπτυχθεί, παρά τις αντιθέσεις που παρουσιάζουν, έχουν εντούτοις ορισμένα κοινά σημεία (Τζουριάδου: 2008). Τα κοινά αυτά σημεία αποτελούν αφενός στην απόσταση μεταξύ επίδοσης και ικανότητας και αφετέρου στην ασυμμετρία των ικανοτήτων (Τζουριάδου, 2008). Μάλιστα, ένα ακόμη χαρακτηριστικό των μαθησιακών δυσκολιών είναι ο μόνιμος χαρακτήρας τους, η εξατομικευμένη υποστήριξη που απαιτεί ο βαθμός εκδήλωσής τους, ενώ τα στοιχεία που διαφοροποιούν τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες από τους τυπικούς συμμαθητές τους εκδηλώνονται με τρόπο που δεν είναι κοινός για όλο τον πληθυσμό (Κρόκου, 2007· Παντελιάδου & Μπότσας, 2007). Σημαντικό να ειπωθεί εδώ, είναι το γεγονός ότι οι μαθησιακές δυσκολίες δεν προσδιορίζονται μόνο βάση εννοιολογικού περιεχομένου και αιτιολογίας, αλλά μέσω του ορισμού τους προσδιορίζεται εμμέσως και ο τρόπος διάγνωσης και αξιολόγησης (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007).

Οι μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να ταξινομηθούν σε 4 κατηγορίες και συγκεκριμένα σε δυσκολίες πρόσληψης και επεξεργασίας πληροφοριών, δυσκολίες ενσωμάτωσης, δυσκολίες απομνημόνευσης και δυσκολίες απόδοσης (Κρόκου, 2007). Μάλιστα, σύμφωνα με τον Πόρποδα (2002) περίπου το 20-25% του μαθητικού πληθυσμού φαίνεται να αντιμετωπίζει δυσκολίες σε κάποιο τομέα της μάθησης, ενώ το ποσοστό αυτό δεν αντιστοιχεί ισομερώς και στα δύο φύλα, καθώς στα αγόρια το ποσοστό εμφάνισης μαθησιακών δυσκολιών είναι σαφώς μεγαλύτερο.

Παρά τις όποιες δυσκολίες και τις ασάφειες στη σχετική με τις μαθησιακές δυσκολίες ορολογία, είναι γεγονός ότι αυτές αποτελούν μια υπαρκτή κατάσταση που δημιουργεί φραγμούς στη σχολική μάθηση για ένα σημαντικό αριθμό παιδιών και το ζήτημα θα πρέπει να προσεγγιστεί πολύπλευρα (Τζουριάδου, 2008).

1.1 Χαρακτηριστικά των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες

Τα παιδιά που εμφανίζουν μαθησιακές δυσκολίες, θα μπορούσαν να χωριστούν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες, ως προς τις αιτίες οι οποίες δυσχεραίνουν την ικανοποιητική τους ανταπόκριση στις απαιτήσεις του σχολείου (Καρβούνης, 2007). Συγκεκριμένα, η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει παιδιά, τα οποία εμφανίζουν περιορισμένες νοητικές ικανότητες, στη δεύτερη κατηγορία εντάσσονται παιδιά στα οποία εμφανίζονται ειδικές αναπτυξιακές διαταραχές μάθησης, ενώ στην τρίτη κατηγορία περιλαμβάνονται παιδιά που οι μαθησιακές

τους δυσκολίες αποτελούν έκφραση συναισθηματικών δυσκολιών (Καρβούνης, 2007). Συνοπτικά, τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες που έχουν καταγραφεί ερευνητικά, σχετίζονται με δυσκολίες ως προς την αντίληψη, τη γλώσσα, τη μνήμη, την προσοχή, τη μεταγνώση, τα κίνητρα, τη συναισθηματική εξέλιξη και τις κοινωνικές δεξιότητες (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007)

Ως προς τη συχνότητα εμφάνισης μαθησιακών δυσκολιών ανάμεσα στα δύο φύλα, τα αγόρια φαίνεται να εμφανίζουν συχνότερα αναγνωστικές και ορθογραφικές δυσκολίες σε σχέση με τα κορίτσια, σε αναλογία που αγγίζει το 4,5 προς 1, γεγονός το οποίο επιδέχεται διάφορες ερμηνείες, με συχνότερη εκείνη που συνδέει τη συσχέτιση της γλωσσικής ανάπτυξης με τη λειτουργία των ημισφαιρίων του εγκεφάλου (Καρβούνης, 2007).

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά των παιδιών που εμφανίζουν μαθησιακές δυσκολίες είναι η μειωμένη ενασχόληση με τα σχολικά μαθήματα και οι χαμηλές σχολικές τους επιδόσεις, γεγονός που δυσχεραίνει την προσπάθειά τους να ακολουθήσουν τον ρυθμό της γενικής τάξης (Ζυμβρακάκης, 2007). Αν και δεν υπάρχει ένα κυρίαρχο προφίλ το οποίο να εμφανίζεται καθολικά σε όλες τις περιπτώσεις των μαθησιακών δυσκολιών, εντούτοις ορισμένα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τα κίνητρα, τις γνωστικές λειτουργίες, την κοινωνική ανάπτυξη και τη συμπεριφορά, εμφανίζονται με διαβαθμίσεις στις περισσότερες περιπτώσεις (Μπότσας & Παντελιάδου, 2007). Ακόμη, διάφορες εκφάνσεις των μαθησιακών δυσκολιών που εμφανίζονται συχνά, αποτελούν η δυσκολία δόμησης χωρο-χρονικών εννοιών, η δυσκολία διάκρισης γραμμάτων, η δυσκολία σε λογικο-μαθηματικές έννοιες, η δυσκολία στην κατανόηση ακολουθιών και η σύγχυση μεταξύ των αξόνων του χώρου (Καρβούνης, 2007). Ακόμη, σε συναισθηματικό επίπεδο, συχνά εμφανίζεται μια έλλειψη ενσυναίσθησης, η οποία δημιουργεί δυσκολίες σε επικοινωνιακό επίπεδο, με επακόλουθο την κοινωνική απομόνωση και τον αποκλεισμό από απλές καθημερινές δραστηριότητες (Τσουμπάρη, 2007). Ακόμη, οι δυσκολίες στη μάθηση και η ανελαστικότητα του σχολικού πλαισίου να προσαρμοστεί στις ανάγκες των παιδιών αυτών, οδηγεί συχνά στη σχολική αποτυχία, η οποία οδηγεί σε συναισθήματα απόρριψης, αλλά και γενικότερες συναισθηματικές διαταραχές, που συχνά αντανακλώνται στη συμπεριφορά και εκδηλώνονται με επιθετικότητα, απόσυρση και δυσκολίες προσαρμογής (Ζυμβρακάκης, 2007).

Συνοψίζοντας, οι μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν ένα πεδίο, το οποίο μέχρι σήμερα δεν έχει διευκρινιστεί πλήρως, ενώ προκειμένου να αντιμετωπιστούν απαιτείται τόσο η αξιολόγηση της διακύμανσης μεταξύ ικανότητας και επίδοσης, όσο και η σκιαγράφηση του ιδιαίτερου ατομικού γνωστικού προφίλ των μαθητών, που θα οδηγήσουν

στην κατάρτιση ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού προγράμματος με συγκεκριμένους στόχους και σαφώς δομημένες δραστηριότητες, που θα βασίζονται στην καλλιέργεια των διεργασιών σκέψης και μεταγνωστικής επάρκειας (Τζουριάδου, 2008).

1.2 Βασικοί τύποι των μαθησιακών δυσκολιών

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν σημείο διαφωνίας για πολλούς ερευνητές, γεγονός που αντικατοπτρίζεται στα κριτήρια βάσει των οποίων ταξινομούνται οι δυσκολίες αυτές. Εντούτοις, μια βασική κατηγοριοποίηση που συναντούμε συχνά στη βιβλιογραφία είναι η εξής:

Δυσκολίες λόγου και ομιλίας, δηλαδή δυσκολίες που σχετίζονται με την παραγωγή και την κατανόηση του προφορικού λόγου, ενώ η βασική διάκριση εδώ είναι ανάμεσα στις δυσκολίες που σχετίζονται με προβλήματα πρόσληψης και αντίληψης πληροφοριών και σε εκείνες που σχετίζονται με δυσκολίες στην έκφραση του λόγου (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2002· Κρόκου, 2007).

Δυσκολίες γραπτής έκφρασης, δηλαδή δυσκολίες που σχετίζονται με προβλήματα στην παραγωγή του γραπτού λόγου και στην ορθογραφία. Εδώ συγκαταλέγονται η δυσορθογραφία, η αγραφία, η δυσγραφία και η κακογραφία, ενώ είναι συχνό φαινόμενο τα προβλήματα αυτά να σχετίζονται με δυσκολίες στην ανάγνωση. (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2007· Κρόκου, 2007).

Δυσκολίες στην ανάγνωση, δηλαδή δυσκολίες που σχετίζονται με προβλήματα στην κατανόηση, την ευχέρεια και την αποκωδικοποίηση γραπτών κειμένων. Εδώ περιλαμβάνεται και η δυσλεξία ή όπως συχνά αναφέρεται ειδική αναγνωστική δυσκολία (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007).

Δυσκολίες μαθηματικού λόγου, δηλαδή προβλήματα στη χρήση διαδικασιών, στη σημασιολογική μνήμη, στην οπτικο-χωρική αντίληψη και στις μαθηματικές δεξιότητες όπως αναγνώριση αριθμών και μαθηματικών συμβόλων, κατανόηση αφηρημένων μαθηματικών εννοιών, αλλά και επίλυση προβλημάτων (Παντελιάδου & Μπότσας, 2007).

1.3 Δυσλεξία: Ορισμός

Σύμφωνα, με την Παγκόσμια Οργάνωση Νευρολογίας (World Federation of Neurology), ως δυσλεξία νοείται η αποτυχία των παιδιών που παρουσιάζουν τυπικές σχολικές

επιδόσεις στον τομέα της ανάγνωσης, χωρίς όμως να συντρέχουν λόγοι που να συνδέονται με τη φύση της διδασκαλίας, με το πολιτισμικό περιβάλλον από το οποίο προέρχεται το παιδί, αλλά ούτε με παράγοντες όπως η νοημοσύνη, οι αισθήσεις ή οι νευρολογικές βλάβες (Critchley, 1970). Ωστόσο, ο ορισμός αυτός έχει δεχθεί δριμυία κριτική, διότι φαίνεται να παραβλέπει τα αίτια τα οποία οδηγούν στη δυσλεξία, ενώ επικεντρώνεται αποκλειστικά στα χαρακτηριστικά της αποκλείοντας ταυτόχρονα ορισμένες συνθήκες, προσπαθώντας με αυτό τον τρόπο να δώσει ένα σαφές πλαίσιο ορισμού.

Σύμφωνα με τη Βρετανική Εταιρεία Δυσλεξίας, η δυσλεξία συνιστά ένα σοβαρό πρόβλημα, ανεξάρτητο από τις μαθησιακές ευκαιρίες που λαμβάνει ο μαθητής, το οποίο παρατηρείται όταν η ανάγνωση και η ορθογραφημένη γραφή εμφανίζουν δυσκολίες ή ατέλειες (Στασινός, 2016). Ακόμη, η δυσλεξία ως ειδική μαθησιακή δυσκολία σχετίζεται με ένα ιδιαίτερα ευρύ πλήθος παραγόντων, οι οποίοι δεν επηρεάζουν άλλες νοητικές λειτουργίες (Παπαδάτος, 2003)

Κεφάλαιο Δεύτερο

2. Δυσλεξία: ανίχνευση, δυσκολίες και βέλτιστες πρακτικές

Η δυσλεξία και οι μαθησιακές δυσκολίες εν γένει εμφανίζονται μετά την είσοδο των μαθητών στο σχολείο, αν και υπάρχουν περιπτώσεις που μπορεί να ανιχνευθεί και νωρίτερα, κυρίως μέσω συνοδών συμπτωμάτων (Σακκάς, 2002). Είναι ιδιαίτερης σημασίας η πρόωμη ανίχνευση των μαθησιακών δυσκολιών για την ορθότερη και πληρέστερη αντιμετώπιση τους, αν και έχουν αναφερθεί περιπτώσεις, όπου μπορεί να περάσουν αρκετά χρόνια μέχρι ο δάσκαλος να αναγνωρίσει το πρόβλημα.

Κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης, χρησιμοποιούνται τυπικά και άτυπα μέσα στα οποία οι επιδόσεις του μαθητή συγκρίνονται με τις επιδόσεις μαθητών ίδιας ηλικίας (Πόρποδας, 2002). Ο εκπαιδευτικός οφείλει να χρησιμοποιεί τα εργαλεία εκείνα, αλλά και τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, οι οποίες δεν θα προωθούν διακρίσεις με βάση τη φυλή, την εθνικότητα, το φύλο, τη θρησκεία, το κοινωνικό περιβάλλον ή και την ίδια την αναπηρία. Για παράδειγμα η αξιολόγηση σε ένα παιδί που δεν γνωρίζει καλά την ελληνική θα πρέπει να γίνει με τέτοιο τρόπο, ώστε να ληφθεί υπόψη η διαφορετική μητρική γλώσσα του παιδιού και η ελλιπής γνώση της ελληνικής.

Ακόμη, τόσο κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης, όσο και κατά τη διαδικασία της παρέμβασης, ο εκπαιδευτικός οφείλει να ζητά τη συνδρομή άλλων ειδικοτήτων, αλλά και τη συνδρομή των γονιών και να διατηρεί εχεμύθεια στις πληροφορίες που διακινούνται μεταξύ εκείνου και της οικογένειας (Μήτσιου – Δακτύλα, 2008). Δεν είναι λίγες οι φορές που ευαίσθητες οικογενειακές πληροφορίες «διαρρέουν» στα αυτιά τρίτων με αποτέλεσμα να χάνεται η εμπιστοσύνη των γονιών προς το πρόσωπο του παιδαγωγού, αλλά και της παρέμβασης εν γένει.

Τέλος, υψίστης σημασίας είναι ο εκπαιδευτικός να μπορεί να ανακαλύψει κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης τόσο τις αδυναμίες, όσο και τα δυνατά στοιχεία των μαθητών, αλλά και να μη βασίζεται αποκλειστικά και μόνο στα διαγνωστικά τεστ για να εξάγει ένα ολοκληρωμένο συμπέρασμα για το παιδί.

2.1. Διάγνωση της δυσλεξίας

Η διαδικασία λοιπόν εκτίμησης και διάγνωσης της δυσλεξίας είναι σημαντική, καθώς θα οδηγήσει στην αναγνώριση του ιδιαίτερου προφίλ του μαθητή και στην σύνταξη ενός εξατομικευμένου προγράμματος παρέμβασης που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες του παιδιού. Για τη συστηματική αξιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών απαιτείται η εξέταση από μια διεπιστημονική ομάδα που περιλαμβάνει ψυχολόγο, ειδικό παιδαγωγό και κοινωνικό λειτουργό, όπου ελέγχεται η συναισθηματική κατάσταση του παιδιού, του οικογενειακό του περιβάλλον, το γνωστικό του επίπεδο, η αναπτυξιακή του κατάσταση κ.α., ενώ ο κάθε ειδικός συντάσσει μια έκθεση, βάση των οποίων συντάσσεται και το εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης (Καυκούλα, 2010).

Τη διαδικασία ανίχνευσης της δυσλεξίας δυσχεραίνει η σύγχυση που επικρατεί ανάμεσα στους όρους μαθησιακές δυσκολίες και δυσλεξία και στο γεγονός ότι συχνά οι δύο όροι αυτοί χρησιμοποιούνται ως ταυτόσημοι, που φυσικά δεν είναι. Ιδιαίτερα, η κλινική διάγνωση της δυσλεξίας διαφέρει από τον απλό εντοπισμό της καθώς εμπεριέχει την βασισμένη σε κλινικά έγκυρα τεστ αξιολόγησης του γνωστικού συστήματος του ατόμου, γεγονός που διασφαλίζει την εγκυρότητα και την αντικειμενικότητα του αποτελέσματος (Pierangelo & Giuliani, 2004).

Επιπλέον, λόγω της ορθογραφικής διαφάνειας του ελληνικού ορθογραφικού συστήματος, η δυσλεξία είναι πιθανό να εκδηλωθεί ως αργός ρυθμός ανάγνωσης και ανορθογραφία ή γενικότερα ως ορθή ανάγνωση, αλλά με αλλαγές ως προς την ευκρίνεια, την ταχύτητα και την ευκολία στην ανάγνωση, γεγονός που αντικατοπτρίζεται ως δυσκολία στον εντοπισμό της δυσλεξίας, ιδιαίτερα στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού, ενώ δεν

είναι λίγες οι φορές που μαθητές χαρακτηρίζονται ως δυσλεκτικοί, ενώ δεν είναι (Νικολόπουλος, 2007).

Προκειμένου να ξεπεράσει κανείς τα παραπάνω εμπόδια, είναι απαραίτητο η διάγνωση και αξιολόγηση να πραγματοποιείται από εξειδικευμένο προσωπικό, το οποίο να έχει λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση για το συγκεκριμένο αντικείμενο και μέσω σταθμισμένων και τεκμηριωμένων εργαλείων, τα οποία θα παρέχουν αξιόπιστα και έγκυρα αποτελέσματα σχετικά με τον τύπο των μαθησιακών δυσκολιών που εξετάζεται. Ακόμη, ιδιαίτερης σημασίας είναι η ορθή και ολοκληρωμένη ενημέρωση των γονέων γύρω από τα εν λόγω ζητήματα, αλλά και η απρόσκοπτη συνεργασία μεταξύ του επιστημονικού προσωπικού και του οικογενειακού περιβάλλοντος, η οποία μπορεί να αποδώσει θετικά αποτελέσματα ως προς τη διαχείριση των μαθησιακών δυσκολιών (Aivazoglou & Griva, 2014· Νικολόπουλος, 2007).

2.2 Δυσκολίες στη Γλώσσα και διδακτικές παρέμβασης

Η δυσλεξία, ως φωνολογική διαταραχή η οποία επηρεάζει την αποκωδικοποιητική ικανότητα του αναγνώστη, συνίσταται σε μια σειρά φωνολογικών μειονεξιών, όπως δυσκολία στην αναφορά και αλλαγή της φωνολογικής ταυτότητας της λέξης, δυσκολία εκμάθησης καινούριων φωνολογικών κωδικών, συγκράτησής τους στη βραχυπρόθεσμη φωνολογική μνήμη και ανάκλησης τους από την μακροπρόθεσμη μνήμη (Νικολόπουλος, 2007). Οι παραπάνω δυσκολίες εκδηλώνονται εντός σχολικού πλαισίου ως δυσκολία εκμάθησης βασικών αλφαβητικών δεξιοτήτων, δυσκολία αποκωδικοποίησης των επί μέρους γραμμάτων των λέξεων αλλά και δυσκολία δημιουργίας ευκρινών ορθογραφικών αναπαραστάσεων, γεγονός που ουσιαστικά σημαίνει ότι οι δυσλεκτικοί μαθητές αντιμετωπίζουν προβλήματα όχι μόνο στις πρώτες τάξεις του δημοτικού αλλά και στη συνέχεια, όταν απαιτείται από αυτούς η αυτοματοποιημένη χρήση των παραπάνω δεξιοτήτων (Νικολόπουλος, 2007).

Η δυσλεξία ως προς τα λειτουργικά επίπεδα της γλώσσας λαμβάνει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Ως προς το φωνολογικό επίπεδο, εμφανίζεται ως δυσκολία στη φωνολογική ολοκλήρωση, ως προς το μορφολογικό επίπεδο εμφανίζεται ως αδυναμία σύνδεσης ανάμεσα στη μορφή και τη σημασία, ως προς το συντακτικό επίπεδο εμφανίζεται ως δυσκολία εφαρμογής των συντακτικών κανόνων και ως προς το σημασιολογικό επίπεδο εμφανίζεται ως δυσκολία σύνδεσης μεταξύ ακουστικής και γραφημικής εικόνας (Kim, 2004· Pierangelo & Giuliani, 2004).

Είναι συχνό φαινόμενο, οι εκπαιδευτικοί που έχουν στις τάξεις τους παιδιά με δυσλεξία, να δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα σε συγκεκριμένες γνωστικές λειτουργίες όπως για παράδειγμα στις δεξιότητες ανάγνωσης και στη φωνολογική ενημερότητα, καθώς τα παιδιά με δυσλεξία εμφανίζουν φτωχή φωνολογική επίγνωση (Kotoulas, 2017). Αυτή η προσέγγιση, αν και προσφέρει μια πληθώρα πληροφοριών στη διαδικασία της αξιολόγησης, εντούτοις δεν προωθεί μια ολοκληρωμένη προσέγγιση του μαθησιακού προφίλ του μαθητή, καθώς τον κατακερματίζει σε ένα σύνολο επιμέρους δεξιοτήτων και ικανοτήτων (Riddick, 2006).

Είναι σημαντικό όμως οι μαθητές να αντιμετωπίζονται ως ολοκληρωμένες μονάδες μάθησης, με γνωστικές και συναισθηματικές ανάγκες, οι οποίες οφείλουν να καλυφθούν εντός και εκτός σχολικού πλαισίου. Ερευνητικά, έχουν προταθεί διάφορες στρατηγικές μάθησης, οι οποίες μπορούν να λειτουργήσουν ιδιαίτερα υποστηρικτικά για μαθητές με δυσλεξία, οι οποίες περιλαμβάνουν στοιχεία που σχετίζονται με το περιβάλλον της σχολικής τάξης, με τις μεθόδους διδασκαλίας, με τα μέσα και τις νέες τεχνολογίες, με τη συναισθηματική υποστήριξη των μαθητών, με τη συνεργασία σχολείου οικογένειας κ.λπ.

Έχει παρατηρηθεί, ότι τα παιδιά με δυσλεξία συχνά, εκτός από δυσκολίες γνωστικού περιεχομένου, αντιμετωπίζουν και δυσκολίες συναισθηματικής φύσεως, όπως μειωμένη αυτοεκτίμηση, αναποφασιστικότητα, μη ανάληψη πρωτοβουλίας και χαμηλά επίπεδα δέσμευσης (Burden & Burdett, 2005). Η εκπαίδευση μέσα σε ανταγωνιστικά περιβάλλοντα μάθησης δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο τα παραπάνω προβλήματα, κάνοντας έτσι εμφανή την ανάγκη στροφής προς συμπεριληπτικές πρακτικές οι οποίες θα θέτουν στο επίκεντρο την ενδυνάμωση του ατόμου ευνοώντας τόσο την αποφασιστικότητα, όσο και τη συνεργασία (Riddick, 2006· Χρηστάκης, 2013).

Αρχικά λοιπόν, ο εκπαιδευτικός προκειμένου να υποστηρίξει τα παιδιά με δυσλεξία τόσο σε γνωστικό όσο και συναισθηματικό επίπεδο, πρέπει να φροντίσει ώστε το κλίμα εντός της τάξης να διέπεται από αρχές όπως ο σεβασμός, η αλληλοκατανόηση και η διαρκής ενδυνάμωση. Τα συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης αποτελούν μια υψηλής σημασίας συνιστώσα για τη συναισθηματική και κοινωνική εξέλιξη των μαθητών, καθώς μέσα από αυτά το άτομο αντιλαμβάνεται όχι μόνο ότι είναι κομμάτι μιας ομάδας, αλλά και ότι αποτελεί δομικό συστατικό ύπαρξης της ίδιας της ομάδας, γεγονός που γεμίζει το άτομο με αυτοπεποίθηση και ενισχύει την αυτό-εκτίμησή του (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Η διδασκαλία σε ομάδες ευνοεί τη συναισθηματική καλλιέργεια του ατόμου, καθώς ο μαθητής αποκτά αυτοπεποίθηση, αντιλαμβάνεται τη σημασία του να ενεργεί και να λαμβάνει αποφάσεις χωρίς να νιώθει αδικημένος, αλλά νιώθει ταυτόχρονα

ότι η δυσλεξία δεν αποτελεί τροχοπέδη για την έκφραση και τη δημιουργία (Χοντολίδου, 2007).

Ακόμη, προκειμένου ο εκπαιδευτικός να προκαλέσει το ενδιαφέρον όλων των παιδιών και να τα κινητοποιήσει, συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών με δυσλεξία, μπορεί να χρησιμοποιήσει στη διδασκαλία τις Νέες Τεχνολογίες, όπως για παράδειγμα ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά λογισμικά, τα οποία θα βοηθήσουν τους μαθητές να συγκεντρωθούν, θα ευνοήσουν στη λήψη πολλαπλών ερεθισμάτων, θα είναι ευχάριστα και εύκολα στη χρήση, εστιάζοντας στα βασικά σημεία του μαθήματος, χωρίς να παρέχουν περιττές πληροφορίες (Βοσνιάδου, 2006· Moore & Calvert, 2000).

Μια ακόμη τεχνική που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να κάνει το μάθημα του πιο φιλικό προς τα παιδιά με δυσλεξία, είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Υπό την έννοια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, αναφερόμαστε κυρίως στις διδακτικές στρατηγικές εκείνες οι οποίες επικεντρώνονται στην μεταβολή των συνήθων πρακτικών προς μια συμπεριληπτική κατεύθυνση, κατά την οποία το μάθημα θα ανταποκρίνεται σε πολλαπλές διαφορετικές ανάγκες, δηλαδή σε διαφορετικά στυλ μάθησης, διαφορετικά ενδιαφέροντα, αλλά και διαφορετικά επίπεδα σχολικής ετοιμότητας (Tomlinson, 2010). Η διαφοροποιημένη διδασκαλία παρέχει στους μαθητές πολλαπλές επιλογές τόσο ως προς τους τρόπους πρόσληψης της γνώσης, αλλά και ως προς την έκφραση των όσων διδάχθηκαν, ενώ έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματική για τα παιδιά με δυσλεξία, καθώς ευνοεί μια διδασκαλία με υψηλών απαιτήσεων γνωστικό περιεχόμενο, πλαισιωμένο όμως με τρόπο τέτοιο που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών με δυσλεξία.

Μια ακόμη επιτυχημένη στρατηγική η οποία δεν σχετίζεται τόσο με τις μορφές και τις μεθόδους διδασκαλίας αλλά με το γενικότερο δίκτυο συνεργασιών το οποίο υποστηρίζεται από το σχολείο, είναι η καθιέρωση ενός πλαισίου εμπιστοσύνης μεταξύ των γονέων και του οικογενειακού περιβάλλοντος του μαθητή (Mackay, 2008). Άλλωστε η γονική εμπλοκή αποτελεί έναν ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα σχολικής επιτυχίας, αλλά και εμπλουτισμού της εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Epstein, 2001).

Ο εκπαιδευτικός λοιπόν προκειμένου να μειώσει την απόσταση μεταξύ σχολείου και οικογένειας μπορεί να οργανώνει τακτικές συναντήσεις, να συνομιλεί συχνά με τους γονείς είτε δια ζώσης είτε ενημερώνοντάς τους μέσω επιστολών, ώστε να αντιληφθούν οι γονείς τη σημασία εμπλοκής στη σχολική ζωή, αλλά και την ευθύνη που φέρει η έλλειψη αυτής ως προς τη γνωστική, αλλά και τη συναισθηματική εξέλιξη των παιδιών (Mackay, 2008).

Άλλωστε, σύμφωνα με την Epstein (2001), είναι γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν καθημερινή επικοινωνία με τις οικογένειες των παιδιών καθώς όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως μαθησιακών δυσκολιών ή μη, κουβαλούν μαζί τους στο σχολείο τις οικογένειες τους μέσα από τα συναισθήματα και τις αγωνίες που εκφράζουν. Προκειμένου λοιπόν αυτή η επικοινωνία να είναι εποικοδομητική και βοηθητική για το παιδί, θα πρέπει να εμπεριέχει το στοιχείο της ανατροφοδότησης, γεγονός που αναδεικνύει τη σημασία που έχει η γονική εμπλοκή για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης προς όλα τα παιδιά.

Κεφάλαιο Τρίτο

3. Μεθοδολογία Έρευνας

Προκειμένου να επιτευχθούν ο σκοπός και οι στόχοι της παρούσας εργασίας επιλέχθηκε η μέθοδος της ποιοτικής έρευνας μέσω συνεντεύξεων, ως συνιστώσα της εκπαιδευτικής έρευνας. Η εκπαιδευτική έρευνα αποτελεί μια συστηματική επιστημονική διαδικασία, η οποία στοχεύει στην επίλυση ενός σαφώς καθορισμένου προβλήματος και την εξεύρεση νέας γνώσης, ώστε να συνεισφέρει στην επίλυση προβλημάτων, αλλά και στην κατανόηση φαινομένων στον τομέα της εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική έρευνα παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα, ορισμένα εκ των οποίων είναι η βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, η παραγωγή νέας γνώσης και η βελτίωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα σχετικά με την εκπαίδευση, η καλλιέργεια μέσω της δια βίου μάθησης και η επαγγελματική εξέλιξη (Biesta, 2007· Ravenscroft, Rebele, Pierre, & Wilson, 2008). Εν γένει, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να δρουν ως ερευνητές τόσο και για την ατομική τους εξέλιξη, όσο και για την βελτιωμένη ποιότητα μάθησης που παρέχουν στους μαθητές.

Η ποιοτική έρευνα αποτελεί μια ιδιαίτερα συνήθη και αξιόπιστη μορφή έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες, η οποία αναγνωρίζει ότι υπάρχουν πολλές αλήθειες και πραγματικότητες και όχι μια καθολική. Αποτελεί μια μέθοδο ευέλικτη, η οποία αυξάνει την εγκυρότητα, αλλά και το ποσοστό των απαντήσεων. Έχει χαρακτήρα υποκειμενικό, με αποτελέσματα τα οποία ερμηνεύουν τα δεδομένα, ενώ και ο ίδιος ο ερευνητής αποτελεί μέρος της διαδικασίας (Ιωσηφίδης, 2008). Αφενός, στοχεύει στην εις βάθος διερεύνηση των κοινωνικών φαινομένων, των σχέσεων ανάμεσα στα διάφορα υποκείμενα και στις κοινωνικές ομάδες και αφετέρου, είναι σε θέση να ανιχνεύσει τις αιτίες, αλλά και τους τρόπους με τους οποίους εκφράζονται τα κοινωνικά φαινόμενα (Ιωσηφίδης, 2008).

Ιδιαίτερα ως προς τη συνέντευξη, αυτή μπορεί να είναι δομημένη, ημι-δομημένη, ή μη δομημένη. Η παρουσία του συνεντευκτή κατά τη διάρκεια της συνέντευξης παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα, όπως το γεγονός ότι εξασφαλίζεται η ομαλή ροή, μειώνονται οι αναπάντητες ερωτήσεις, ενώ ο συνεντευκτής είναι σε θέση να παρατηρήσει εξωγενή στοιχεία τα οποία οφείλουν να ληφθούν υπόψη κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων όπως π.χ. ο τόνος της φωνής, ο χρόνος απόκρισης κ.λπ. (Babbie, 2011). Επίσης, μέσω της συνέντευξης μπορεί κανείς να εμβαθύνει και να ανακαλύψει τα κίνητρα που υποβόσκουν πίσω από κάθε απάντηση.

3.1 Στόχος και Μέθοδος της Έρευνας

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχετικά με τον εντοπισμό της δυσλεξίας κατά τη διδασκαλία της Γλώσσας και τους τρόπους αντιμετώπισής της. Επιπλέον, στόχος είναι να αναδειχθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την κατάλληλη μέθοδο διάγνωσης της δυσλεξίας, προκειμένου να μη στιγματιστούν οι μαθητές. Τα ερευνητικά ερωτήματα που επιλέχθηκαν για να στηρίξουν τον ανωτέρω στόχο είναι:

- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που δημιουργούν υποψίες στον εκπαιδευτικό για ύπαρξη δυσλεξίας;
- Ποιες πρακτικές εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση της δυσλεξίας; Είναι η τεχνολογία μία από αυτές;
- Τι πλαίσιο συνεργασίας αναπτύσσει ο εκπαιδευτικός με τους άλλους συναδέλφους, καθώς και με το οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή;
- Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον κατάλληλο τρόπο και χρόνο που πρέπει να γίνεται η διάγνωση, ώστε να αποφεύγεται ο στιγματισμός των μαθητών;

Για τους σκοπούς της έρευνάς μας χρησιμοποιήθηκε ημιδομημένη συνέντευξη η οποία αφενός επιτρέπει την εις βάθος διερεύνηση του θέματος, και αφετέρου προσφέρει ευελιξία καθώς μπορεί να τροποποιηθεί κατά τη διάρκεια της διαδικασίας και να αναπροσαρμοστεί ώστε να συλλεχθούν ακόμη περισσότερες πληροφορίες (Παρασκευόπουλος, 1993). Αναλυτικά, η συνέντευξη αποτελείται από ερωτήσεις δημογραφικών ερωτήσεων και από 4 άξονες ερωτήσεων. Ως προς τα δημογραφικά στοιχεία, αυτό αφορούν την ηλικία, το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, την πόλη διαμονής, το επίπεδο εκπαίδευσης, την τάξη διδασκαλίας, τα έτη διδακτικής εμπειρίας και

το ενδεχόμενο επιμόρφωσης γύρω από τις μαθησιακές δυσκολίες ή τη δυσλεξία. Στη συνέχεια ακολουθούν ερωτήσεις οι οποίες χωρίζονται σε 4 βασικούς άξονες.

Ο πρώτος άξονας σχετίζεται με την εκδήλωση χαρακτηριστικών από τους μαθητές που παραπέμπουν σε δυσλεξία και περιλαμβάνει 6 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Ως προς τα χαρακτηριστικά αυτά, οι ερωτήσεις επικεντρώνουν σε δυσκολίες στη γραφή και την ανάγνωση, σε χαρακτηριστικά σχετικά με την πλευρίωση και τον προσανατολισμό και σε συναισθηματικές δυσκολίες. Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει 4 ανοιχτές ερωτήσεις και σχετίζεται με πρακτικές αντιμετώπισης εντός σχολικής αίθουσας. Ο τρίτος άξονας ερωτήσεων σχετίζεται με ζητήματα συνεργασίας με το οικογενειακό περιβάλλον αλλά και υποστήριξης από το σχολικό πλαίσιο (ειδικοί εκπαιδευτικοί, διευθυντές κ.λπ.) και περιλαμβάνει 5 ανοιχτές ερωτήσεις. Ο τέταρτος και τελευταίος άξονας περιλαμβάνει 7 ανοιχτές ερωτήσεις οι οποίες σχετίζονται με τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών γύρω από ζητήματα που έχουν να κάνουν με τη διαδικασία της διάγνωσης, κατά πόσο είναι εύκολο να αντιληφθεί ο εκπαιδευτικός τη δυσλεξία, ποιος είναι ο κατάλληλος χρόνος, ποια η σημασία της έγκυρης διάγνωσης κ.λπ.

3.2 Συμμετέχοντες (δείγμα)

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 12 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που τη δεδομένη χρονική στιγμή πραγματοποίησης της συνέντευξης είχαν αναλάβει μικρές τάξεις του δημοτικού. Στην ποιοτική έρευνα δεν μας ενδιαφέρει τόσο πολύ το μέγεθος του δείγματος, καθώς πρωταρχικός στόχος δεν είναι η γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η εις βάθος άντληση και αξιοποίηση των απαιτούμενων πληροφοριών (Franklin & Jordan, 1997). Η επιλογή του δείγματος έγινε με τυχαία επιλογή από δημοτικά σχολεία γενικής αγωγής. Οι ερωτώμενοι ήταν ενημερωμένοι για τους σκοπούς της συνέντευξης, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο θα πραγματοποιηθεί, γνώριζαν τη διάρκεια της (περίπου 20 λεπτά) και είχαν δώσει τη συγκατάθεσή τους για να ηχογραφηθεί η συνομιλία.

3.3 Συλλογή δεδομένων (συνεντεύξεις)

Η διαδικασία της συλλογής των δεδομένων διήρκεσε από 1/06 ως 30/6 του 2019 και οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης (πέντε από αυτές) και τηλεφωνικά (επτά). Οι δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη διαδικασία της συλλογής δεδομένων ήταν κυρίως στον

συντονισμό των δυο πλευρών, καθώς τις τελευταίες ημέρες του διδακτικού έτους πάντα υπάρχει φόρτος εργασίας για τους εκπαιδευτικούς και δεν ήταν πάντοτε διαθέσιμοι. Επίσης στις τηλεφωνικές συνεντεύξεις, υπήρχαν παράγοντες που δυσχέραιναν την επικοινωνία, όπως θόρυβος, χαμηλή ισχύς του σήματος του κινητού κλπ. Παρόλα αυτά οι εκπαιδευτικοί έδειξαν μια θετική στάση απέναντι στην έρευνα και θέλησαν να βοηθήσουν αφιερώνοντας 20 λεπτά από τον πολύτιμο χρόνο τους.

3.4 Ανάλυση δεδομένων έρευνας

Αφού ολοκληρώθηκαν οι συνεντεύξεις, ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση και εν συνεχεία η ανάλυση των συνεντεύξεων, εστιάζοντας στα βασικά στοιχεία που προέκυψαν και έδιναν πληροφορίες σχετικά με τους σκοπούς της έρευνας. Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις ομαδοποιήθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν εστιάζοντας κάθε φορά τόσο στα ρητά, όσο και στα άρρητα στοιχεία, των οποίων την αποτίμηση επιτρέπει η ποιοτική έρευνα.

Κεφάλαιο Τέταρτο

4. Παρουσίαση & ανάλυση των ευρημάτων

4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Αναλυτικά, το δείγμα αποτελείται από 12 γυναίκες 27 ως 51 ετών. Ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση 6 είναι άγαμες και 6 έγγαμες. Οι πόλεις διαμονής τους είναι η Κάρυστος Ευβοίας, η Άνδρος για 3 από αυτές, η Χίος, τα Χανιά και ο νομός Αττικής για 6 από αυτές. Ως προς την εκπαίδευση τους και οι 12 έχουν ολοκληρώσει πανεπιστημιακή εκπαίδευση, ενώ 4 εξ αυτών έχουν προχωρήσει και σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Οι τάξεις στις οποίες διδάσκουν είναι από Α ως Γ Δημοτικού, μια διδάσκει σε μονοθέσιο με μαθητές της Α, Γ, Δ και Ε και τρεις από τις ερωτώμενες διδάσκουν σε τμήματα ένταξης. Ως προς τα έτη εμπειρίας, αυτά ποικίλλουν από 5 ως 21, ενώ οι 10 από τις 12 έχουν επιμορφωθεί σχετικά με ζητήματα δυσλεξίας ή μαθησιακών δυσκολιών εν γένει.

4.2 Α' Άξονας ερωτήσεων- Χαρακτηριστικά της δυσλεξίας

Ως προς τον πρώτο άξονα ερωτήσεων που επιχειρεί να συγκεντρώσει στοιχεία σχετικά με την εκδήλωση χαρακτηριστικών που μπορεί να συνδέονται με την εκδήλωση της

δυσλεξίας, οι απαντήσεις των ερωτώμενων ήταν ποικίλες και ενδιαφέρουσες. Έτσι λοιπόν, οι 3 από τις 12 εκπαιδευτικούς είχαν στην τάξη παιδιά με διαγνωσμένη δυσλεξία και οι υπόλοιπες είχαν στις τάξεις τους παιδιά χωρίς διάγνωση, που αντιμετώπιζαν όμως δυσκολίες στη γραφή και την ανάγνωση και ορισμένα τα παρέπεμψαν οι ίδιες με τη σύμφωνη γνώμη της οικογένειας σε κέντρα διαφοροδιάγνωσης. Σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην ανάγνωση οι κυριότερες σχετίζονται με το ότι οι μαθητές δεν φαίνονται να κατανοούν αυτό που διαβάζουν, διαβάζουν με αργό και συλλαβιστό ρυθμό, μπερδεύουν γράμματα και συλλαβές, έχουν δυσκολίες στη φωνημική ενημερότητα, ενώ αρκετά παιδιά συνηθίζουν να αποστηθίζουν το κείμενο που έχουν για ανάγνωση από το σπίτι. Επίσης αρκετά παιδιά φαίνεται να δυσκολεύονται στην ανάγνωση συμπλεγμάτων, δεν χρωματίζουν τη φωνή τους και δεν τηρούν τα σημεία στίξης στην ανάγνωση. Χαρακτηριστικά η Ε9 αναφέρει: *«Δεν έχει ροή ο λόγος τους. Διαβάζουν την αρχή μιας λέξης συμπεραίνοντας την υπόλοιπη χωρίς να είναι αυτή η λέξη. Μερικές φορές παραλείπουν λέξεις ή θυμούνται απέξω την ανάγνωση που έχουμε για το σπίτι».*

Ως προς τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στη γραφή, οι περισσότερες εκπαιδευτικοί επεσήμαναν τη δυσορθογραφία με λάθη τόσο ιστορικής όσο και καταληκτικής ορθογραφίας, τη δυσγραφία και τον αργό ρυθμό γραφής, την παράλειψη γραμμάτων, τους αναγραμματισμούς και τους καθρεπτισμούς, αλλά και λάθη στην αντιγραφή. Η Ε10 επισημαίνει: *«Ναι και δυσανάγνωστο και αργό [το γράψιμο] και εκεί παρέλειπε γράμματα, πρόσθετε άλλα γράμματα, δεν έγραφε στην πρώτη σειρά του τετραδίου, αλλά μπορεί να έγραφε κάπου στη μέση».*

Ως προς τη διάκριση μεταξύ αριστερά και του δεξιά και γενικότερες δυσκολίες στον προσανατολισμό 5 από τις 12 εκπαιδευτικούς αναφέρουν ότι δεν έχουν διαπιστώσει ανάλογη δυσκολία, ενώ οι υπόλοιπες 7 αναφέρουν ανωριμότητα ως προς τις ψυχοκινητικές δεξιότητες. Τέλος, σχετικά με συναισθηματικά χαρακτηριστικά, όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση και υπερευαισθησία, δύο εκπαιδευτικοί δεν είχαν παρατηρήσει αντίστοιχα χαρακτηριστικά στη συμπεριφορά των παιδιών. Οι υπόλοιπες ανέφεραν δυσκολίες προσαρμογής, υπερευαισθησία στην κριτική, ντροπαλότητα, χαμηλή αυτοεκτίμηση αλλά και επιμονή. Χαρακτηριστικά η Ε10 αναφέρει: *«το συγκεκριμένο [παιδί] παρόλο που ερχόταν και μου έλεγε "Κυρία είμαι άχρηστος και δεν μπορώ" δεν τα παρατούσε».* Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι μαθητές βιώνουν συναισθήματα άγχους και φόβου, ενώ σε 2 περιπτώσεις τα συναισθήματα αυτά συνδέθηκαν από τις

εκπαιδευτικούς με το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού. Η Ε7 αναφέρει σχετικά: *«Επειδή είχε και μία μαμά που ήταν αρκετά αγχωτική και εν μέρει θα έλεγα τελειομανής αυτό νομίζω ότι άγχωνε τη μικρή δύο φορές παραπάνω».*

4.3 Β' Άξονας ερωτήσεων-Πρακτικές αντιμετώπισης

Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικές με τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί, ώστε να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών με δυσλεξία ή μαθησιακές δυσκολίες και να τους διευκολύνουν. Έτσι λοιπόν ως προς τις πρακτικές που σχετίζονται με την ανάγνωση, οι 8 από τις 12 εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι χρησιμοποιούσαν μικρότερα κείμενα, 3 από τις εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι χρησιμοποιούσαν εικόνες, 4 εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι βρίσκονταν κοντά στο παιδί την ώρα της ανάγνωσης και 4 εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι εργάστηκαν αρκετά ώστε να αποκτήσει το παιδί φωνολογική επίγνωση.

Ως προς τις πρακτικές που ακολούθησαν σχετικά με τη γραφή, τουλάχιστον 8 εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι βρίσκονταν δίπλα στο παιδί την ώρα της γραφής για να επισημάνουν τυχόν λάθη, να υπενθυμίσουν κανόνες και να εμπλέξουν τους μαθητές σε διαδικασίες αυτό-διόρθωσης, τουλάχιστον 3 επεσήμαναν τη χρήση εικόνων, ενώ μια εκπαιδευτικός επεσήμανε ότι ενίσχυε τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και έδινε σε μαθητές που είχαν άνεση με τη γραφή τον ρόλο του βοηθού προς τα παιδιά με δυσκολίες.

Ως προς τις πρακτικές που ακολούθησαν σχετικά με την ορθογραφία, αρκετές εκπαιδευτικοί είχαν αναρτήσει τους κανόνες της ορθογραφίας σε εμφανή σημεία εντός της αίθουσας και παρέπεμπαν τα παιδιά στους κανόνες αυτούς σε περίπτωση που τα παιδιά δυσκολεύονταν, τουλάχιστον 3 επεσήμαναν ότι έδιναν μικρότερο κομμάτι για ορθογραφία ή παράλλασαν γενικώς το κομμάτι της ορθογραφίας, 3 ανέφεραν ότι ήταν δίπλα στο παιδί την ώρα της ορθογραφίας και τουλάχιστον 3 ανέφεραν ότι παρά τις δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή, στην ορθογραφία οι μαθητές ανταποκρίνονταν με επιτυχία.

Σχετικά με το κατά πόσο χρησιμοποιούσαν την τεχνολογία στο μάθημα τους, 6 εκ των 12 χρησιμοποιούσαν Η/Υ ή προτζέκτορα ενώ 6 δεν χρησιμοποιούσαν τεχνολογικά μέσα, καθώς δεν υπήρχαν διαθέσιμα στο σχολείο. Όλες οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η χρήση της τεχνολογίας μπορεί να υποστηρίξει τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, καθώς βοηθούν στη συγκέντρωση, βοηθούν τα παιδιά να μη χάνουν την προσοχή τους, κινούν το ενδιαφέρον και είναι ευχάριστα, βοηθούν στην επανάληψη και στην εστίαση και

με τη χρήση των τεχνολογικών μέσων τα παιδιά νιώθουν ότι τα καταφέρνουν. Χαρακτηριστικά, η E4 ανέφερε: «Αναπτερώνεται έτσι βέβαια το ηθικό της. Τα καταφέρνουν πολύ καλά. Τα καταφέρνω Κυρία [λένε τα παιδιά]».

Σχετικά με την αναπροσαρμογή της ύλης και πόσο αυτή η τεχνική βοηθάει τα παιδιά με δυσλεξία και μαθησιακές δυσκολίες εν γένει, 11 από τις 12 συμφώνησαν ότι είναι ιδιαίτερα βοηθητική πρακτική, ενώ μια δεν ανέφερε κάτι σχετικό. Ως προς τα οφέλη της αναπροσαρμογής της ύλης αναφέρθηκε ότι είναι ιδιαίτερα σημαντική η κατάρτιση ενός εξατομικευμένου προγράμματος με τη συμβολή του ειδικού και του γενικού παιδαγωγού, καθώς ανταποκρίνεται καλύτερα στις δυνατότητες τους, ενώ τουλάχιστον 2 εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η αναπροσαρμογή της ύλης θα πρέπει να εφαρμόζεται με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων. Η E1 αναφέρει σχετικά: «Δεν γίνεται αλλιώς, θεωρώ ότι αυτά τα παιδιά χρειάζονται και εξατομικευμένη διδασκαλία, γιατί δεν μπορούν να προχωρήσουν. Και αυτό θεωρώ ότι λειτουργεί και αρνητικά στην αυτοπεποίθηση και στην αυτοεκτίμηση τους».

4.4 Γ' Άξονας ερωτήσεων-Εξωτερική βοήθεια και συνεργασία

Ο τρίτος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις που σχετίζονται με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί έχουν κάποιου είδους εξωτερική βοήθεια και τις μορφές συνεργασίας που συνάπτουν με το οικογενειακό πλαίσιο του παιδιού, με συναδέλφους κ.λπ. Έτσι λοιπόν, σε ερώτηση σχετική με το κατά πόσο ο εκπαιδευτικός ενημερώνει την οικογένεια για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί, όλες οι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι ενημερώνουν την οικογένεια, ενώ στο κατά πόσο υπάρχει στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον επισημάνθηκε ότι αυτό δεν είναι πάντα εύκολο καθώς, σύμφωνα με την E1: «*Η μαμά λίγο ήταν της άποψης ότι "Γιατί η Μαρία δεν κάθεται να διαβάσει και προτιμά να ζωγραφίσει; Δεν μπορώ να το καταλάβω "* Οπότε όσο και αν της εξηγούσα ένιωθα σαν να μην ήθελε να καταλάβει». Γενικώς οι περισσότερες εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι υπήρχε συνεργασία και υποστήριξη κυρίως από την πλευρά της μητέρας, ενώ επισημάνθηκαν οι περιπτώσεις που οι δύο γονείς διαφωνούσαν για την κατάσταση του παιδιού. Σύμφωνα με την E11: «*Η μητέρα έδειξε διάθεση και χρόνο. Βέβαια δεν έχει την έγκριση από τη μεριά του πατέρα*». Επίσης, τουλάχιστον 3 εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι οι γονείς στην αρχή ήταν αρνητικοί, αλλά ύστερα από συζήτηση άρχισαν να δείχνουν μεγαλύτερη ανταπόκριση. Επίσης, αναφέρθηκε ότι μπορεί οι γονείς να είχαν διάθεση να συνεργαστούν, αλλά λόγω οικογενειακών προβλημάτων αυτό δεν ήταν εφικτό.

Χαρακτηριστικά, η Ε10 αναφέρει: *«Ήξερε ότι ο μικρός έχει προβλήματα και ότι έπρεπε να το πάει για διάγνωση. Απλά έλεγε συνέχεια ότι την ενδιαφέρει περισσότερο τα παιδιά της να είναι καλά, γιατί είχε πολλά προβλήματα με τον πρώην σύζυγό της. Οπότε δεν την ενδιέφερε τόσο το μαθησιακό κομμάτι, όσο η ψυχική υγεία των παιδιών της».*

Σχετικά με το κατά πόσο είχαν ενημερωθεί για το ιστορικό των παιδιών από τους εκπαιδευτικούς των προηγούμενων τάξεων ή από τις νηπιαγωγούς, οι περισσότερες ανέφεραν ότι είχαν ενημερωθεί άτυπα, ενώ τουλάχιστον 4 ανέφεραν ότι δεν είχαν λάβει ιστορικό. Η επόμενη ερώτηση του άξονα αφορά την ύπαρξη Τμήματος Ένταξης στο σχολείο (στο εξής Τ.Ε.) και το είδος της συνεργασίας μεταξύ του εκπαιδευτικού της τάξης και του ειδικού εκπαιδευτικού. Δύο εκ των ερωτηθέντων απάντησαν ότι το σχολείο δεν έχει ιδρύσει Τ.Ε., ενώ οι υπόλοιπες απάντησαν ότι υπάρχει συνεργασία μεταξύ γενικού και ειδικού εκπαιδευτικού. Η Ε6 αναφέρει: *«Απλά το καλό είναι ότι επειδή η τάξη μου έχει ήδη δύο παράλληλες στηρίξεις για φέτος για άλλα θέματα, είναι η λογοθεραπεύτρια και η άλλη ειδική παιδαγωγός, οπότε πολλές φορές ζητούσα τη γνώμη τους».* Ωστόσο, σε ορισμένες απαντήσεις αναφέρθηκε το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί των Τ.Ε. δεν δέχονται μαθητές χωρίς διάγνωση, σε μία περίπτωση αναφέρθηκε ότι η μητέρα ήταν αρνητική στο να φοιτήσει το παιδί σε Τ.Ε., ενώ σε μια περίπτωση αναφέρθηκε υποδειγματική συνεργασία με αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών και σε ορισμένες φορές και υποστήριξη του παιδιού από τον δάσκαλο Τ.Ε. εντός της γενικής τάξης. Χαρακτηριστικά η Ε5 αναφέρει: *«Εγώ δεν συμφωνούσα πολύ στο να φεύγει συνέχεια από την τάξη, γιατί δεν ήταν ένα παιδί το οποίο δεν μπορούσε να παρακολουθήσει. Ωστόσο το προσαρμόσαμε έτσι, ώστε να μη φεύγει στο μάθημα της γλώσσας και χάνει την τάξη. Ή κάποιες φορές ερχόταν από το τμήμα ένταξης και κάναμε συνεκπαίδευση. Προσπαθούσαμε να είναι σε ώρες που δεν θα έχανε το παιδί κάτι».*

Ως προς τις πηγές στις οποίες ανατρέχουν για βοήθεια, κατά κύριο λόγο αναφέρθηκαν ο διευθυντής/διευθύντρια του σχολείου, οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί και ο Σύλλογος Διδασκόντων, ο ειδικός εκπαιδευτικός, το διαδίκτυο και βιβλία, ενώ τουλάχιστον 3 εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι επιδιώκουν συνεργασία με αρμόδιους φορείς όπως τα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (στο εξής Κ.Ε.Σ.Υ.), συντονιστές εκπαίδευσης, σχολικούς ψυχολόγους, παιδοψυχίατρους και λογοθεραπευτές.

4.5 Δ' Άξονας ερωτήσεων-Αξιολόγηση και διάγνωση

Ο τέταρτος και τελευταίος άξονας σχετίζεται με ζητήματα διάγνωσης. Έτσι λοιπόν, στην ερώτηση κατά πόσο είναι εύκολο για τον εκπαιδευτικό της γενικής τάξης να αντιληφθεί αν ένα παιδί έχει δυσλεξία, τουλάχιστον δύο απαντήσεις επικεντρώθηκαν στο κατά πόσο ο εκπαιδευτικός έχει εμπειρία, ενώ όλες οι υπόλοιπες απαντήσεις συγκλίνουν ως προς το ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να δει κάποιες ενδείξεις και να παραπέμψει το παιδί για περαιτέρω αξιολόγηση. Χαρακτηριστικά η Ε9: *«...θεωρώ ότι μπορεί να καταλάβει από κει και πέρα άλλο καταλαβαίνω και παραπέμπω και άλλο βγάζω διάγνωση. Γιατί με τις νηπιαγωγούς που συζητούσα μου έλεγαν για περιπτώσεις παιδιών ότι αυτό έχει δυσλεξία κάτι το οποίο είναι απαράδεκτο και το έλεγαν και στους γονείς»*. Στο κατά πόσο είναι εύκολο να γίνει διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία, οι περισσότερες απαντήσεις επικεντρώθηκαν στο ότι είναι εύκολο κανείς να δει τις ενδείξεις για τη δυσλεξία, αλλά όχι να κάνει διάγνωση, καθώς για το σκοπό αυτό απαιτείται εξειδικευμένο προσωπικό, το οποίο εφόσον έχει την κατάλληλη εκπαίδευση, είναι σε θέση να καταλήξει με ευκολία σε διάγνωση. Έτσι λοιπόν οι περισσότερες εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι για το δάσκαλο της γενικής εκπαίδευσης είναι δύσκολο και αναγκαστικά αρκείται σε υποθέσεις.

Σχετικά με τον κατάλληλο χρόνο διάγνωσης της δυσλεξίας όλες οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η πρώιμη διάγνωση είναι η προτιμότερη από πολλές απόψεις. Οι απαντήσεις κινήθηκαν από το διάστημα του νηπιαγωγείου μέχρι την Γ Δημοτικού, ενώ αρκετές ανέφεραν ότι είναι σημαντικό να δοθεί χρόνος στο παιδί να κατακτήσει τους βασικούς μηχανισμούς γραφής και ανάγνωσης, αλλά και να αποκλειστούν συναισθηματικοί παράγοντες. Χαρακτηριστικά η Ε3 αναφέρει: *«Και καλό θα ήτανε, όσο πιο νωρίς, τόσο πιο καλά, γιατί η πρώιμη διάγνωση, σημαίνει πρώιμη παρέμβαση»*.

Ως προς τα βήματα που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί για να διαγνωστεί ένα παιδί από τη στιγμή που υπάρχουν ενδείξεις δυσλεξίας, οι περισσότερες εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι απευθύνονται στον ειδικό παιδαγωγό για αξιολόγηση ή πραγματοποιούν οι ίδιες άτυπη αξιολόγηση, ενημερώνουν το διευθυντή και τους γονείς και στη συνέχεια παραπέμπουν το παιδί στο Κ.Ε.Σ.Υ. Μία εκπαιδευτικός επεσήμανε ότι εφαρμόζει εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης 8 εβδομάδων προτού απευθυνθεί στους γονείς, ενώ μια εκπαιδευτικός αρκείται στο να ενημερώνει τον εκπαιδευτικό που θα έχει την επόμενη χρονιά το μαθητή, χωρίς να προβαίνει σε περαιτέρω ενέργειες. Συγκλίνουν σημείο σε όλες τις απαντήσεις ήταν η ενημέρωση του διευθυντή, αλλά και η συνεργασία μεταξύ

όλων των εμπλεκόμενων φορέων καθώς, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Ε4: *«Γίνεται μία συζήτηση με το διευθυντή του σχολείου, με την οικογένεια, με το δάσκαλο, όσοι είμαστε συνεργαζόμαστε για να αρχίσει η παραπομπή».*

Στη συνέχεια, ακολουθούν δύο ερωτήσεις που καλούν τους εκπαιδευτικούς να αναφερθούν στη σημασία της διάγνωσης, κατά πόσο δηλαδή η διάγνωση μπορεί να βοηθήσει το παιδί, ή αν το στιγματίζει. Όλες οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι είναι πολύ σημαντική η ύπαρξη της διάγνωσης, καθώς μέσα από αυτήν δίνονται κατευθύνσεις στον εκπαιδευτικό, καταρτίζεται εξατομικευμένο πρόγραμμα που βασίζεται στις ανάγκες του παιδιού και η εξέλιξη του παιδιού είναι πολύ πιο γρήγορη. Με λίγα λόγια αναγνώρισαν οι εκπαιδευτικοί ότι η διάγνωση οφείλει να διέπεται από ένα θεραπευτικό πλαίσιο και να συνοδεύεται από συντονισμένες ενέργειες, καθώς σε διαφορετική περίπτωση όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Ε7: *«Μια διάγνωση που απλά λέει ότι έχει ο Χ, ο Ψ είναι δυσλεξικός και τον αφήνουμε στη μοίρα του ξέρω κι εγώ μάλλον είναι χειρότερα».* Επιπλέον, όλες οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η έγκαιρη διάγνωση βοηθά το παιδί, ενώ τουλάχιστον 4 συμφώνησαν ότι ο στιγματισμός είναι θέμα κοινωνικό, σχετίζεται δηλαδή πρωτίστως με τον τρόπο που θα χειριστεί το ζήτημα το σχολείο και η οικογένεια. Η Ε7 αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Γιατί να το στιγματίσει;»*, ενώ ορισμένες εκπαιδευτικοί επαναφέρουν σε αυτό το σημείο τη σημασία των υποστηρικτικών δομών.

Η τελευταία ερώτηση επιχειρεί να συσχετίσει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όπως είναι δομημένο μέχρι σήμερα με τη δυσλεξία, τι μέλλον δηλαδή έχει ένα δυσλεκτικό παιδί στην Ελλάδα σήμερα. Οι απαντήσεις ποικίλουν και παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Οι περισσότερες εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι με την κατάλληλη υποστήριξη από το σχολικό πλαίσιο, την οικογένεια και τις δομές, το παιδί μπορεί να ξεπεράσει τα εμπόδια. Τουλάχιστον 4 εκπαιδευτικοί όμως αναφέρουν ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει πολλές ελλείψεις και χρειάζεται εξορθολογισμό. Η Ε7 αναφέρεται στον προσανατολισμό που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα σημειώνοντας: *«Ένα δυσλεξικό παιδί μπορεί να ζωγραφίζει φανταστικά. Οπότε αν το σχολείο δεν υποστηρίζει το καλλιτεχνικό κομμάτι, ενώ υποστηρίζει πιο πολύ τα ακαδημαϊκά προσόντα και τη στείρα γνώση προφανώς και δεν θα έχει πολύ καλή τύχη»*, η Ε9 επισημαίνει τις ελλείψεις: *«Γιατί τα κέντρα που παραπέμπουν οι εκπαιδευτικοί τους μαθητές είναι πολύ λίγα με αποτέλεσμα να χάνεται πολύτιμος χρόνος για να εξεταστούν μέχρι να βρουνε ραντεβού. Και ακόμα επειδή δεν έχουν όλα τα σχολεία ειδικούς παιδαγωγούς και τμήμα ένταξης για να*

μπορέσουν να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά» και η E12 αναφέρει: «Και στην ελληνική πραγματικότητα δεν είναι πάντα συντονισμένες [οι προσπάθειες]. Είναι πολύ σπάνιο να γίνονται προσπάθειες συντονισμένες».

Κεφάλαιο Πέμπτο

5. Συμπεράσματα - Συζήτηση

Τα ευρήματα που προκύπτουν από την ανάλυση λόγου των εκπαιδευτικών είναι πολλά και ιδιαίτερα ενδιαφέροντα. Ως προς τις γνωστικές, ψυχοκινητικές και συναισθηματικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με δυσλεξία οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να ερμηνεύουν την έννοια της δυσλεξίας χρησιμοποιώντας μια πληθώρα χαρακτηριστικών δυσκολιών στη γραφή και την ανάγνωση, γεγονός που ερμηνεύεται από το γεγονός ότι στη διεθνή αλλά και εγχώρια βιβλιογραφία επικρατεί μια ασάφεια σχετικά με την έννοια της δυσλεξίας, επηρεάζοντας έτσι τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών γύρω από το θέμα αυτό (Kavale & Spaulding, 2008). Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί σε μεγάλο βαθμό συμφωνούν γύρω από τις συναισθηματικές συνέπειες της δυσλεξίας, καθώς συχνά παρατηρείται οι μαθητές να βιώνουν συναισθήματα χαμηλής αυτοεκτίμησης και αντικοινωνικής συμπεριφοράς (MacDonald, 2012).

Ως προς τις πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν τη δυσλεξία, όλοι συμφώνησαν ότι η αναπροσαρμογή της ύλης βάσει των ατομικών αναγκών του μαθητή είναι ιδιαίτερα βοηθητική, γεγονός που έχει αναδειχθεί και στη διεθνή βιβλιογραφία (Elliott & Grigorenko, 2014). Επίσης, οι απόψεις των εκπαιδευτικών συγκλίνουν ως προς την θετική επίδραση της τεχνολογίας τόσο σε γνωστικό, αλλά και συναισθηματικό επίπεδο, αν και αρκετές σχολικές μονάδες δεν είναι εξοπλισμένες με τα κατάλληλα μέσα. Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν σε μια πληθώρα τεχνικών που μπορούν να λειτουργήσουν υποστηρικτικά για τους

μαθητές με δυσλεξία, όπως το να βρίσκονται δίπλα στο μαθητή την ώρα της γραφής και της ανάγνωσης, σε βαθμό όμως που πιθανόν εκδηλώνει μια σύγχυση γύρω από τις ενδεδειγμένες πρακτικές (Kerr, 2001).

Σχετικά με παραμέτρους που έχουν να κάνουν με τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογενειακού πλαισίου, όλοι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη σημασία της υγιούς επικοινωνίας, αλλά δεν φαίνεται αυτή να αντικατοπτρίζεται πάντα στην πραγματικότητα, καθώς διαφαίνεται, σε μικρό βαθμό, κάποιοι γονείς εξακολουθούν να εθελουφλούν και να αρνούνται να αντιμετωπίσουν την κατάσταση που βιώνει το παιδί τους, πιθανώς λόγω κοινωνικών προκαταλήψεων. Επίσης, όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι προκειμένου να ζητήσουν βοήθεια για ζητήματα σχετικά με τη δυσλεξία, απευθύνονται σε σημαντικούς άλλους, όπως ειδικούς εκπαιδευτικούς, εξειδικευμένο προσωπικό και διευθυντές. Το υποστηρικτικό πλαίσιο που επιλέγει ο εκπαιδευτικός για να απευθυνθεί και το είδος της επικοινωνίας που θα αναπτύξει με αυτό, επηρεάζει με τη σειρά του τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού σχετικά με τη δυσλεξία και σε ένα βαθμό διαμορφώνει και τον τρόπο με τον οποίο διδάσκει και διαχειρίζεται τους δυσλεκτικούς μαθητές. Είναι πιθανό δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στις εμπειρίες σημαντικών άλλων προσώπων και ιδιαίτερα στη διεύθυνση, εμπειρίες οι οποίες συχνά λαμβάνουν χαρακτήρα αποσπασματικό, επηρεάζοντας με αυτόν τον τρόπο τις πρακτικές που χρησιμοποιούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, αλλά και τα συναισθήματα επάρκειας ή μη που βιώνουν (Hornstra, Denessen, & Bakker, 2010).

Σχετικά με τις παραμέτρους που έχουν να κάνουν με τη διάγνωση της δυσλεξίας, την επάρκεια του εκπαιδευτικού αλλά και την επιτυχία των δυσλεκτικών παιδιών εντός ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συμφωνούν ότι ο εκπαιδευτικός της γενικής τάξης μπορεί να αντιληφθεί ενδείξεις δυσλεξίας, αλλά όχι να κάνει διάγνωση, καθώς για κάτι τέτοιο απαιτείται ειδικό προσωπικό. Οι εκπαιδευτικοί με λίγα λόγια θεωρούν ότι προκειμένου να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις που δημιουργεί η δυσλεξία, πρέπει να βασιστούν σε γνώσεις άλλων ειδικών (Campbell, Gilmore, & Cuskelly, 2003). Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε απόλυτο βαθμό ότι η διάγνωση δεν στιγματίζει τα παιδιά, αρκεί να συνοδεύεται από κατάλληλο θεραπευτικό πλαίσιο. Ενδιαφέρον εδώ διαφαίνεται το γεγονός ότι έρευνες σχετικά με το εν λόγω ζήτημα καταλήγουν σε διφορούμενα αποτελέσματα, δηλαδή έχει διαπιστωθεί ερευνητικά ότι η διάγνωση μπορεί να οδηγήσει σε στιγματισμό (MacDonald, 2012), αλλά και ότι τα

παιδιά στιγματίζονται όταν χαρακτηρίζονται δυσλεκτικά (Riddick, 2006). Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στο σύνολο τους ότι η πρώιμη παρέμβαση μπορεί να επιφέρει ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα, αν και οι απόψεις τους σχετικά με τον κατάλληλο χρόνο διάγνωσης ποικίλλουν. Τέλος, οι απόψεις των εκπαιδευτικών συγκλίνουν ως προς το γεγονός ότι το σχολικό και οικογενειακό πλαίσιο παίζουν καθοριστικό ρόλο για το μέλλον των παιδιών με δυσλεξία, ενώ το εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να παρουσιάζει ανεπάρκειες.

Επίλογος

Το σύγχρονο σχολείο, προκειμένου να λάβει χαρακτήρα συμπεριληπτικό, θα πρέπει να στελεχωθεί από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα έχουν τις γνώσεις και τα κίνητρα να οργανώσουν τα μαθήματά τους με τρόπο τέτοιο, ώστε κανένα παιδί να μη νιώθει ότι περισσεύει. Το σύγχρονο σχολείο, προκειμένου να είναι λειτουργικό θα πρέπει να διαπνέεται από εμπιστοσύνη και αλληλοαποδοχή, ενώ, στο επίκεντρο, εκτός από τους γνωστικούς στόχους, οφείλουν να τεθούν οι συναισθηματικοί και οι ψυχοκινητικοί στόχοι. Η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας αποτελεί σημαντικό πυλώνα της αποτελεσματικής εκπαίδευσης, ενώ με την υποστήριξη των διεπιστημονικών ομάδων μπορεί πραγματικά το γενικό σχολείο να μετασχηματιστεί σε ένα σχολείο για όλους.

Εντός της σχολικής αίθουσας, οφείλουν να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαίτερες ανάγκες και τα χαρακτηριστικά όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως αν αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες ή όχι. Διδακτικές πρακτικές όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η χρήση νέων τεχνολογιών, η πρώιμη παρέμβαση και η αδιάλειπτη συνεργασία με την οικογένεια, έχουν αποδειχτεί ότι μπορούν να λειτουργήσουν ιδιαίτερα βοηθητικά προς τη διαχείριση της δυσλεξίας.

Η επιτυχής ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επηρεάζεται ακόμη από την στάση των ίδιων των εκπαιδευτικών απέναντι στις μαθησιακές δυσκολίες, τον τρόπο διαχείρισης τους, αλλά και την εφαρμογή επιτυχημένων εκπαιδευτικών πρακτικών. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να είναι σε επαγρύπνηση, να επιμορφώνονται, να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να δομήσουν συνεργασίες με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό, τη διεπιστημονική ομάδα αλλά και πιθανούς εμπλεκόμενους φορείς, να εφαρμόσουν καινοτόμα προγράμματα και να δημιουργήσουν με το οικογενειακό

περιβάλλον δεσμούς αμοιβαίας δέσμευσης, ώστε να επιτευχθεί η αρμονική και ολοκληρωμένη ένταξη όλων των παιδιών στο γενικό σχολείο.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Aivazoglou, E., & Griva, E. (2014). Reading skills and strategies: Assessing primary school students' awareness in L1 and EFL strategy use. In: *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 3(5), 239-250.
- Algozzine, B., & Ysseldyke, J. (1986). Classification decisions in learning disabilities. In: *Educational and Psychological Research*, 2, 117-129.
- Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα: Κριτική, 105-122.
- Biesta, G. J. J. (2007). Bridging the gap between educational research and educational practice: The need for critical distance. In: *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 295–301.
- Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, σχολεία και υπολογιστές*. Αθήνα: Gutenberg – Δαρδανός, 105-109.
- Burden, R. & Burdett, J. (2005). Factors associated with successful learning in pupils with dyslexia: a motivational analysis. In: *British Journal of Special Education*, 32 (2), 100-104.
- Campbell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. In: *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28, 369-379.
- Critchley, M. (1970). *The dyslexic child*. London: Heinemann, 114-116.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ, 65-71.
- Elliott, J., & Grigorenko, E.L. (2015). *The dyslexia debate*. New York: Cambridge University Press, 35-38.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Colorado: Westview Press, 12-23.
- Franklin, C., & Jordan, C. (1997). Qualitative approaches to the generation of knowledge. In: R.M. Grinnrll, Jr. (Ed.), *Social work research and evaluation: Quantitative and Qualitative Approaches*. Itasca, IL: Peacock, 106-140.

- Ζυμβρακάκης, Ι. (2007). Γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές μάθησης σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στην σχολική τάξη. Στο: Ε. Μακρή-Μπότσαρη, (επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*, τ. Α'. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 92-106
- Hornstra, L., Denessen, E., Bakker, J., Van den Bergh, L., & Voeten, M. (2010). Teacher attitudes toward dyslexia: Effects on teacher expectations and the academic achievement of students with dyslexia. In: *Journal of Learning Disabilities*, 43, 515-529.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική, 28-34.
- Κάκουρος, Ε., & Μανιαδάκη, Κ. (2002). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων: αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Δαρδανός, 80-84.
- Καρβούνης, Μ. (2007). Μαθησιακή και Ψυχολογική υποστήριξη παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες στη σχολική τάξη. Στο: Ε. Μακρή-Μπότσαρη, (επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*, τ. Α'. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 72-83.
- Καυκούλα, Ε. (2010). Ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών. Στο: *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: "Μαθαίνω πώς να μαθαίνω", 7-9.
- Κρόκου, Ζ. (2007). Μαθησιακές Δυσκολίες. Στο: Ε. Μακρή-Μπότσαρη, (επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*, τ. Α'. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 28-38
- Kavale, K.A., & Spaulding, L.C. (2008). Is response to intervention good policy for specific learning disability? In: *Learning Disabilities Research & Practice*, 23, 169- 179.
- Kerr, H. (2001). Learned helplessness and dyslexia: A carts and horses issue? In: *Reading, Literacy and Language*, 35, 82-85.
- Kim, H. (2004). *Learning Disabilities. Contemporary Issues Companion*. Boston: Allyn & Bacon, 77-80.
- Kirk, S.A, (1972) *Ethnic Differences in Psycholinguistic Abilities*, In: Sage Journals, 39, 112-118
- Kotoulas, V. (2017). Έλλειμμα Φωνημικής Επίγνωσης και Αναγνωστικές Δυσκολίες. Στο: *Selected papers on theoretical and applied linguistics*, 15, 525-542.
- Mackay, N. (2008). Dyslexia friendly schools. In: *SAGE handbook of dyslexia*. London: Sage 24-25.
- Μακρή – Μπότσαρη, Ε. (2007). Πρόλογος. Στο: Ε. Μακρή-Μπότσαρη, (επιμ.), *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης*, τ. Α'. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 3-4.
- Μαριδάκη – Κασσωτάκη, Α. (2007). *Δυσκολίες μάθησης. Ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, 105-106.
- Μήτσιου-Δάκτυλα, Γ. (2008). *Δυσλεξία. Νευροψυχολογία Μαθησιακών Διαταραχών. Διάγνωση και Αντιμετώπιση*. Αθήνα: Δαρδανός, 88-96.

- MacDonald, S.J. (2012). Biographical pathways into criminality: Understanding the relationship between dyslexia and educational disengagement. In: *Disability & Society*, 27, 427-440.
- Moore, M., & Calvert, S. (2000). *Brief Report: vocabulary acquisition for children with autism: teacher or computer instruction*. In: *Journal of Autism Development Disorder*, 30(4), 359-362.
- Νικολόπουλος, Δ. (2007). *Αναγνωστικές Δυσκολίες/Δυσλεξία: Βασικές Επισημάνσεις, Διλήμματα και Εκπαιδευτική Πρακτική*. Στο: Ε. Μακρή-Μπότσαρη, (επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης, τ. Α'*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 8-27
- Παντελιάδου, Σ., & Μπότσας, Γ. (2007). *Μαθησιακές δυσκολίες: Βασικές έννοιες και χαρακτηριστικά*. Θεσσαλονίκη: Γράφημα, 68-73.
- Παπαδάτος, Γ. (2003). *Προλεγόμενα*. Στο: G. Reid (επιμ.), *Δυσλεξία - Εγχειρίδιο για ειδικούς*. Αθήνα: Εκδόσεις Παρισιανού, 23-38.
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Τόμος 2. Αθήνα: Αυτοέκδοση 67-82.
- Πόρποδας, Κ. (2002). *Η ανάγνωση*. Πάτρα: Αυτοέκδοση, 48-56.
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. (2004). *Learning Disabilities: A practical approach to foundations, assessments diagnosis and teaching* (fully reflects IDEA 2004). Boston: Allyn & Bacon, 78-90.
- Ravenscroft, S.P., Rebele, J.E., St. Pierre, K., & Wilson, R.M. (2008). The importance of accounting education research. In: *Journal of Accounting Education*, 26 (4), 180– 187.
- Riddick, B. (2006). Dyslexia Friendly Schools in the UK. In: *Topics in Language Disorders*, 26(2), 144–156.
- Rorke, B.P. (1991). Current status and future directions. In: B.P. Rourke, (eds), *Neuropsychological validation of learning disability subtypes*. Guilford: New York, 183-194
- Σακκάς, Β. (2002). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Οικογένεια. Παιδαγωγική και κοινωνιοψυχολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Άτραπος, 59-60.
- Στασινός, Δ. Π. (2016). *Η ειδική εκπαίδευση 2020 plus. Για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση το νέο-ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, 88-95.
- Tomlinson, C. (2010). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 102-112.
- Τζουριάδου, Μ. (2008). *Προσαρμογές Αναλυτικών Προγραμμάτων για μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες, Θεωρητικό πλαίσιο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 38-45.
- Τζουριάδου, Μ., Βουγιούκας, Κ., Αναγνωστοπούλου, Ε., & Μενεξές, Γ. (2017). Γνώσεις και απόψεις Ελλήνων εκπαιδευτικών για τη δυσλεξία. Στο: *Scientific Annals-School of Psychology*, 11, 175-211.

Τσουμπάρη, Ι. (2007). Μελέτες περίπτωσης μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. Στο: Ε. Μακρή-Μπότσαρη, (επιμ.), *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης*, τ. Α'. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 107-120.

Χοντολίδου, Ε. (2007). *Διδασκαλία σε ομάδες. Κλειδιά και Αντικλειδιά*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών, 53-58.

Χρηστάκης, Κ. (2013). *Προγράμματα και Στρατηγικές Διδασκαλίας για άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης*. Αθήνα: Διάδραση, 110-114.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο Συνέντευξης

Ποιοτική έρευνα

Ιούνιος, 2019

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής εκπονώ έρευνα που έχει σκοπό να αναδείξει τις πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Γλώσσας για να βοηθήσουν τα παιδιά που έχουν δυσλεξία στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Το είδος της συνέντευξης απαιτεί κάποιο χρόνο (περίπου 20 λεπτά) όμως η συμβολή σας θεωρείται αναγκαία για τη διεξαγωγή της έρευνας. Η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί και οι απαντήσεις σας θα απομαγνητοφωνηθούν προς χρήση αποκλειστικά ερευνητική. Θα διατηρηθεί η ανωνυμία σας. Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας.

(Η παραπάνω εισαγωγή επαναλαμβάνεται πριν από κάθε συνέντευξη)

Τίτλος διπλωματικής εργασίας : «**Η δυσλεξία κατά τη διδασκαλία της Γλώσσας και τρόποι αντιμετώπισης από τους εκπαιδευτικούς στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου**»

Δημογραφικά στοιχεία

1. Ηλικία ;

2. Φύλο;
3. Οικογενειακή κατάσταση;
4. Πόλη κατοικίας;
5. Εκπαίδευση;
6. Σε ποια τάξη διδάσκετε αυτή την περίοδο;
7. Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας διαθέτετε;
8. Έχετε κάποια επιμόρφωση σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες ή τη δυσλεξία;

Κύριο μέρος συνέντευξης

Συμπτώματα- εκδήλωση χαρακτηριστικών που παραπέμπουν σε δυσλεξία

1. Έχετε στην τάξη σας παιδιά με διάγνωση δυσλεξίας;
2. Έχετε στην τάξη σας παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατάκτηση της γραφής ή της ανάγνωσης αλλά δεν έχουν διάγνωση;
3. Κατά την ανάγνωση τι δυσκολίες ακριβώς παρατηρείτε;(κοπιώδες, συλλαβιστό, άτονο, διάβασμα, παραλείψεις, αντικατάσταση λέξεων)
4. Κατά τη γραφή ποιες είναι οι δυσκολίες; (δυσανάγνωστο/αργό γράψιμο, αλλοπρόσαλλη ορθογραφία, άλλο)
5. Έχετε παρατηρήσει δυσχέρεια στη διάκριση του αριστερά και του δεξιά και γενικότερα στον προσανατολισμό;
6. Τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν υπερευαίσθησία στην κριτική ή χαμηλή αυτοεκτίμηση;

Πρακτικές αντιμετώπισης

1. Πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που αναφέρατε παραπάνω; Τι πρακτικές εφαρμόζετε για να βοηθήσετε τον μαθητή/τη μαθήτρια:
- στην ανάγνωση;

- στη γραφή; (αντιγραφή/παραγωγή κειμένου)
 - στην ορθογραφία ;
2. Χρησιμοποιείτε καθόλου την τεχνολογία ;
 3. Πιστεύετε ότι η χρήση της τεχνολογίας βελτιώνει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με δυσλεξία;
 4. Πιστεύετε πως πρέπει να γίνεται προσαρμογή της ύλης στις ανάγκες των παιδιών που έχουν δυσλεξία;

Εξωτερική βοήθεια και συνεργασία

1. Έχετε ενημερώσει την οικογένεια του παιδιού για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει;
2. Υπάρχει βοήθεια και στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού;(χρόνος /διάθεση)
3. Έχετε ενημερωθεί για το ιστορικό του παιδιού από τον εκπαιδευτικό της προηγούμενης τάξης ή τη νηπιαγωγό αν πρόκειται για Πρώτη Τάξη Δημοτικού;
4. Υπάρχει στο σχολείο Τμήμα Ένταξης; Αν ναι, έχετε απευθυνθεί στον ειδικό παιδαγωγό για βοήθεια;
5. Συνήθως πού απευθύνεστε για βοήθεια; (βιβλιογραφία, Internet , επιμορφώσεις , διευθυντής, άλλοι συνάδελφοι)

Διάγνωση

1. Πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;
2. Πόσο εύκολο είναι κατά τη γνώμη σας να γίνει διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία;
3. Κατά τη γνώμη σας πότε πρέπει να γίνεται η διάγνωση;
4. Ποια είναι τα βήματα που εσείς ακολουθείτε για να διαγνωστεί ένα παιδί από τη στιγμή που καταλάβατε ότι πιθανόν έχει δυσλεξία;
5. Ένα παιδί με διάγνωση θεωρείτε ότι είναι σε "καλύτερη μοίρα" σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν είναι διαγνωσμένο;
6. Θεωρείτε πως η έγκαιρη διάγνωση βοηθάει ένα δυσλεξικό παιδί ή απλώς το στιγματίζει;
7. Ποια είναι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

Σας ευχαριστώ για τον χρόνο σας!

Απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις

1^η Συνέντευξη

Η πρώτη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 35 ετών, άγαμη. Κατοικεί στην Κάρυστο Ευβοίας και έχει πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Έχει 13 χρόνια διδακτικής εμπειρίας και έχει παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια σχετικά με τη δυσλεξία και τις μαθησιακές δυσκολίες. Αυτή την περίοδο διδάσκει σε ένα μονοθέσιο σχολείο και έχει τέσσερα παιδιά σε τέσσερις διαφορετικές τάξεις. Στην Πρώτη Δημοτικού, στην Τρίτη, στην Τετάρτη Δημοτικού και τέλος στην Πέμπτη.

Ε: Έχετε στην τάξη σας παιδάκι με διάγνωση δυσλεξίας;

Ε1: Με διάγνωση δεν έχω. Απλά εγώ η ίδια έχω παρατηρήσει δύο παιδάκια, τα οποία θεωρώ ότι έχουν κάποια δείγματα δυσλεξίας.

Ε: Έχουν δηλαδή κάποια αντιμετωπίζουν κάποιες δυσκολίες στην κατάκτηση της γραφής ή της ανάγνωσης;

Ε1: Δεν θα έλεγα τόσο στην ανάγνωση όσο στη γραφή.

Ε: Τι τάξη πηγαίνουν τα παιδάκια αυτά;

Ε1: Όταν λέω στη γραφή εννοώ και στην παραγωγή γραπτού λόγου αλλά και το ένα από τα δύο στην ορθογραφία .

Ε: Τι τάξη πηγαίνουν τα παιδάκια;

E1:Είναι ένα κοριτσάκι που πηγαίνει Τρίτη Δημοτικού και το άλλο αγοράκι που είναι στην Πέμπτη δημοτικού.

E:Ωραιο. Επειδή η έρευνα είναι κυρίως για τα παιδάκια στις τρεις πρώτες τάξεις ας επικεντρωθούμε στο παιδάκι που πάει Τρίτη δημοτικού. Κατά την ανάγνωση τι δυσκολίες ακριβώς παρατηρείτε; Είναι συλλαβιστό το διάβασμα ;Άτονο; Έχουμε παραλείψεις ;Υπάρχουν αντικαταστάσεις λέξεων; Είναι κοπιώδες το διάβασμα; Άχρωμο;

E1:Ναι αυτό που έχω παρατηρήσει είναι ότι πολλές φορές παραλείπει τα σημεία στίξης, οπότε μπορεί να μη σταματήσει στην τέλεια ή στο κόμμα ή να δώσει έμφαση στο θαυμαστικό . Όπως επίσης έχω παρατηρήσει ότι μπορεί κάποια γραμματάκια με την πρώτη ματιά που τα βλέπει να τα μπερδεύει. Για παράδειγμα το Β με το Δ.

E:Κατά τη γραφή ποιες είναι οι δυσκολίες; Υπάρχει δηλαδή αλλοπρόσαλλη ορθογραφία; Αργό γράψιμο ίσως; Δυσανάγνωστο; Μπερδεύει τα γραμματάκια που είπατε και στο γραπτό λόγο;

E1:Ναι και στο γραπτό λόγο τα μπερδεύει κάποια γραμματάκια. Η έκθεση της δεν έχει συνοχή δηλαδή δεν υπάρχει αρχή, μέση και τέλος. Δεν βγαίνει κάποιο νόημα. Μπερδεύει κάπως ,αποτυπώνονται οι σκέψεις της κάπως μπερδεμένες. Δυσκολεύεται στο να έχει φαντασία και να αναπτύξει κάποιο θέμα. Οπότε η εικόνα του γραπτού της είναι ένα κείμενο, για παράδειγμα των δέκα σειρών, κακογραμμένο, με πολλά ορθογραφικά λάθη και δεν βγαίνει κάποιο νόημα.

E:Κατάλαβα. Στην ορθογραφία που είναι πιο περιορισμένη η έκταση, στην καθημερινή ορθογραφία εννοώ, παρατηρείτε πάλι το ίδιο ;Πολλά ορθογραφικά λάθη;

E1:Όχι τόσο έντονα γιατί έχει προετοιμαστεί πολύ καλά από το σπίτι με τη μητέρα της, οπότε όταν θα έρθει να γράψει στο σχολείο στην ορθογραφία δεν έχει τόσα λάθη. Όμως σε άγνωστη ορθογραφία μπερδεύεται , θέλει συνέχεια επανάληψη, γιατί ξεχνιέται.

E:Στην ανάγνωση μπορεί να κατανοήσει τι διαβάζει;

E1:Στην ανάγνωση κατά μεγάλο βαθμό ναι κατανοεί αυτά που διαβάζει.

E:Έχετε παρατηρήσει δυσχέρεια στη διάκριση του αριστερά και του δεξιά και γενικά στον προσανατολισμό ;

E1:Ναι.

E: Μπερδεύει το αριστερά με το δεξιά;

E1:Ναι το έχω παρατηρήσει . Ναι μπερδεύεται και κατά τη διάρκεια του μαθήματος της γυμναστικής και όταν παίζει και με τα άλλα παιδάκια κάποιο παιχνίδι.

E: Το παιδί αυτό παρουσιάζει υπερευαίσθησία στην κριτική; Ή χαμηλή αυτοεκτίμηση; Αν του κάνετε μία επίπληξη θα νιώσει ιδιαίτερα ευαίσθητο σε σχέση με άλλα παιδιά;

E1: Όχι, όχι δεν έχω παρατηρήσει κάτι τέτοιο. Όχι, όχι.

E: Πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που αναφέρεται παραπάνω ; Τι πρακτικές εφαρμόζετε για να βοηθήσετε τη μαθήτριά τη συγκεκριμένη στην ανάγνωση για παράδειγμα;

E1: Στην ανάγνωση; Σίγουρα θα της βάλω ανάγνωση ένα μικρό κομματάκι όπου θα το προετοιμάσουμε, θα το διαβάσουμε πρώτα μαζί στο σχολείο, θα διαβάσουμε μία μία λέξη και μετά αυτό το μικρό κομμάτι θα της το δώσω στο σπίτι να το δει και μόνη της να το προετοιμάσει. Γιατί στην αρχή όταν είχαμε ξεκινήσει τους πρώτους μήνες δυσκολευόταν να διαβάσει ένα μεγάλο κείμενο. Οπότε το περιόρισα, της έβαζα μία παράγραφο στην αρχή. Το δουλεύαμε μαζί οπότε ήταν πιο εύκολο και για την ίδια. Και περνώντας ο καιρός σιγά σιγά το αύξανα. Οπότε φτάσαμε μέχρι τέλος της χρονιάς να διαβάζει δύο και τρεις παραγράφους πολύ πιο άνετα και ένιωθε καλύτερα και η ίδια.

E: Στη γραφή, δηλαδή αντιγραφή, παραγωγή κειμένου πώς το αντιμετωπίζετε ;

E1: Παραγωγή κειμένου της έδινα κάποιες φωτοτυπίες, κάποια φυλλάδια με εικόνες να μου φτιάξει, να τις βάλει σε σειρά και να μου φτιάξει την ιστορία. Οπότε αυτό τη βοηθούσε, γιατί ήταν πιο συγκεκριμένο το θέμα.

E: Οργάνωνε κάπως στη σκέψη της δηλαδή με αυτό τον τρόπο;

E1: Ακριβώς γιατί ήταν πιο συγκεκριμένο το πλαίσιο, οπότε τη βοηθούσε πολύ περισσότερο, γιατί έβλεπε τις εικόνες και μπορούσε να τις συνδέσει. Από ότι να της έβαζα ένα γενικό θέμα και να το αναπτύξει μόνη της. Αυτό δηλαδή δεν μπορούσε καθόλου. Ήθελε καθοδήγηση από εμένα. Οπότε δουλέψαμε έτσι.

E: Στην αντιγραφή παρουσίαζε πρόβλημα δηλαδή στον αντιγράψει από τον πίνακα, στο τετράδιο, ή στο βιβλίο; Χανόταν;

E1: Μερικές φορές ναι μπορεί να αντιγράψει λάθος. Είχα παρατηρήσει κάποιες φορές που μπορεί να κουραζόταν να αντέγραφε και λάθος από τον πίνακα.

E: Εκεί πως το αντιμετωπίσατε καθόσασταν δίπλα της;

E1: Αυτό θα έλεγα ναι, αλλά όταν καθόμουν δίπλα της και της εφιστούσα περισσότερο την προσοχή και ήμουν κοντά της ήταν πολύ καλύτερα. Ήταν πολύ καλύτερα και όταν υπήρχε και ησυχία από τα υπόλοιπα παιδιά. Γιατί αν γινόταν κάτι αμέσως διασπόταν η προσοχή της.

E:Το ίδιο και στην ορθογραφία; Της βάζατε λιγότερο και αντίστοιχα τη βοηθούσατε καθόσασταν δίπλα της;

E1:Της έβαζα λιγότερο στην ορθογραφία, αλλά όχι δεν χρειαζόταν να κάθομαι δίπλα της ήταν πολύ καλύτερη στην ορθογραφία.

E: Χρησιμοποιήσατε καθόλου την τεχνολογία; Θεωρείτε ότι βοηθάει καθόλου η τεχνολογία να αντιμετωπίσουμε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με δυσλεξία;

E1:Σίγουρα βοηθάει. Απλά εκ των πραγμάτων φέτος, επειδή ήμουν σε ένα μονοθέσιο σχολείο, δυσπρόσιτο, δεν είχα τη δυνατότητα του ίντερνετ , οπότε δεν την χρησιμοποίησα όσο θα ήθελα. Ό,τι έκανα το έκανα μόνη μου.

E:Παρόλα αυτά προσαρμόζατε την ύλη στις ανάγκες του παιδιού; Πιστεύετε ότι αυτό βοηθάει;

E1:Αν βοηθά η τεχνολογία;

E:Όχι, αν προσαρμόζατε την ύλη στις ανάγκες του παιδιού;

E1:Σίγουρα. Ναι .Δεν γίνεται αλλιώς θεωρώ ότι αυτά τα παιδιά χρειάζονται και εξατομικευμένη διδασκαλία γιατί δεν μπορούν να προχωρήσουν. Και αυτό θεωρώ ότι λειτουργεί και αρνητικά στην αυτοπεποίθηση και στην αυτοεκτίμηση τους.

E:Έχετε ενημερώσει την οικογένεια του παιδιού για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει;

E1:Έχω ενημερώσει τη μητέρα για τις δυσκολίες του κοριτσιού.

E:Υπήρξε βοήθεια, στήριξη από το περιβάλλον το οικογενειακό ; Υπήρξε χρόνος, διάθεση;

E1: Όχι και τόσο θα έλεγα . Η μαμά λίγο ήταν της άποψης ότι "Γιατί η Μαρία δεν κάθεται να διαβάσει και προτιμά να ζωγραφίσει; Δεν μπορώ να το καταλάβω " Οπότε όσο και αν της εξηγούσα ένιωθα σαν να μην ήθελε να καταλάβει.

E:Απευθυνθήκατε σε κάποιον άλλο εκπαιδευτικό; Στον εκπαιδευτικό που είχε το παιδί την προηγούμενη χρονιά ίσως;

E1:Η αλήθεια είναι ότι δεν το έκανα, γιατί δεν ήξερα πού ήταν αυτός ο εκπαιδευτικός. Γιατί είναι ένα μονοθέσιο σχολείο οπότε είχε φύγει και ουσιαστικά έκανα αποκλειστικά μόνη μου ό,τι μπορούσα.

E:Και δεν υπάρχει και τμήμα ένταξης να υποθέσω αφού είναι μονοθέσιο το σχολείο;

E1:Δεν υπάρχει τμήμα ένταξης.

E:Απευθυνθήκατε κάπου αλλού για βοήθεια ;Συνήθως απευθύνεστε κάπου αλλού για βοήθεια; Στο ίντερνετ ;Στη βιβλιογραφία; Επιμορφώσεις ;Σε άλλους συναδέλφους ίσως;

E1:Ναι ναι σίγουρα στα προηγούμενα χρόνια σε άλλα σχολεία που υπάρχει και τμήμα ένταξης θα απευθυνθώ στον ειδικό παιδαγωγό και θα ζητήσω βοήθεια. Εάν υπάρχει και σχολικός ψυχολόγος ακόμα καλύτερα . Απλά εν προκειμένω δεν είχαμε αυτές τις δυνατότητες φέτος.

E:Πιστεύετε ότι η εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E1:Θεωρώ ότι πρέπει να είναι σε θέση να το καταλάβει, γιατί είναι πολύ σημαντικό για το ίδιο το παιδί, για τη μελλοντική του εξέλιξη.

E:Είναι εύκολο δηλαδή να γίνει η διάγνωση; Πόσο εύκολο είναι κατά τη γνώμη σας να γίνει η διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία;

E1:Θεωρώ ότι είναι εύκολο και τελειώνοντας το πανεπιστήμιο ή έχοντας παρακολουθήσει κάποια επιμορφωτικά σεμινάρια είναι εύκολο να το διακρίνεις. Δύσκολο μπορεί να είναι λίγο στις μικρές τάξεις, δηλαδή στην πρώτη δημοτικού, όπου είναι μία ηλικία που είναι πιο κοντά στο νηπιαγωγείο . Οπότε διαμορφώνεται ακόμα το μαθησιακό προφίλ του μαθητή. Οπότε εκεί δίνουμε χρόνο.

E:Πότε πρέπει κατά τη γνώμη σας να γίνεται η διάγνωση;

E1:Θεωρώ ότι στη Δευτέρα δημοτικού από τα Χριστούγεννα και μετά είναι ξεκάθαρη η εικόνα των μαθητών σε όλα τα επίπεδα και μαθησιακά και ψυχοκοινωνικά σε όλα.

E:Ποια είναι τα βήματα που εσείς ακολουθείτε για να διαγνωστεί ένα παιδί από τη στιγμή που καταλάβατε ότι πιθανόν έχει δυσλεξία;

E1: Ποια είναι τα βήματα που ακολουθώ;

E:Για να φτάσει στη διάγνωση το παιδί, να πάει στο ιατροπαιδαγωγικό ή σε κάποιο ειδικό κέντρο, ποια είναι τα βήματα από τη στιγμή που εσείς καταλάβατε ότι το παιδί έχει δυσλεξία;

E1:Κυρίως ο γραπτός λόγος δηλαδή αυτό κοιτάω.

E:Ναι.Αφού καταλάβετε λοιπόν ότι έχει δυσλεξία, το επόμενο βήμα ποιο είναι; Να ενημερώσετε την οικογένεια πιθανόν; Να παραπέμψετε σε κάποιο ειδικό κέντρο;

E1:Το επόμενο βήμα είναι πρώτα από όλα να το συζητήσω με τον διευθυντή του σχολείου μου και με την ειδική παιδαγωγό που θα έχουμε στο σχολείο γιατί παρατηρώ , εντοπίζω αλλά σίγουρα κάποιος ειδικός είναι καλύτερα. Οπότε ρωτάω στο τμήμα ένταξης τη δασκάλα, βλέπει το μαθητή, μετά ενημερώνω και το διευθυντή ότι έχουμε εντοπίσει αυτό και ένα ακολουθία καλούμε και τους γονείς για να τους ενημερώσουμε και από κει και

πέρα να δούμε τι μπορούμε να κάνουμε. Σε συνεργασία το σχολείο με τους γονείς και αν το παιδί μπορεί να ακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα εννοείται και στο σχολείο, αλλά και εκτός σχολείου για να βοηθηθεί.

Ε: Ένα παιδί με διάγνωση θεωρείται ότι είναι σε καλύτερη μοίρα σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν είναι διαγνωσμένο η μήπως στιγματίζεται ένα παιδί με την ταμπέλα της δυσλεξίας;

Ε1: Όχι όχι δεν θεωρώ ότι στιγματίζεται. Η δυσλεξία είναι κάτι που παρουσιάζεται πολύ έντονα, υπήρχε και τα προηγούμενα χρόνια και δεν το θεωρώ ότι είναι κάποιο κοινωνικό ταμπού. Βέβαια πολλοί το αντιμετωπίζουν έτσι. Αλλά σίγουρα είναι πολύ καλύτερα γιατί βοηθιέται και το ίδιο το παιδί.

Ε: Άρα λοιπόν θεωρείτε ότι η έγκαιρη διάγνωση βοηθάει το παιδί, δεν το στιγματίζει;

Ε1: Εννοείται. Και όσοι γονείς δεν το παραδεχτούν, γιατί μπορεί να το θεωρούν ταμπού, κάνουν κακό στο παιδί.

Ε: Και τέλος ποια θεωρείτε ότι είναι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού μέσα στο εκπαιδευτικό ελληνικό σύστημα; Ποια είναι η μοίρα του;

Ε1: Ποια είναι η τύχη του; Αν διαγνωστεί νωρίς εξαρτάται τώρα και τι μορφή δυσλεξίας έχει, δηλαδή σε ποιο βαθμό. Αλλά θεωρώ ότι αν διαγνωστεί γρήγορα, υπάρξει συνεργασία με το σχολείο, οι γονείς το αποδεχτούν, σίγουρα να διορθωθεί 100% δεν υπάρχει τέτοια περίπτωση, αλλά θα βοηθηθεί πάρα πολύ. Οπότε εγώ είμαι πολύ θετική στο ότι θα προχωρήσει μία χαρά και δεν θα έχει κάποιο θέμα, απλά θα προσαρμοστεί κάπως το μάθημα διδασκαλίας στις ανάγκες του παιδιού.

Ε: Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Ε1: Και εγώ. Να είστε καλά.

2η Συνέντευξη

Η δεύτερη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 31 ετών, άγαμη. Κατοικεί στο Κόρθι της Άνδρου και έχει πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Έχει 10 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Δεν διαθέτει κάποια επιμόρφωση σχετικά με τη δυσλεξία ή τις μαθησιακές δυσκολίες. Αυτή την περίοδο διδάσκει στη Δευτέρα Δημοτικού.

Ε: Έχετε στην τάξη σας παιδιά με διάγνωση δυσλεξίας;

E2:Με διάγνωση όχι.

E:Έχετε στην τάξη σας παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά τη διαδικασία της γραφής και της ανάγνωσης αλλά δεν έχουν διάγνωση

E2:Ναι.

E: Πόσα ;

E2: Δύο.

E: Αγόρι; Κορίτσι ;

E2: Ένα αγόρι ένα κορίτσι .

E: Κατά την ανάγνωση τι ακριβώς δυσκολίες παρατηρείτε; Είναι για παράδειγμα το διάβασμα άτονο; Άχρωμο; Συλλαβιστό; Παρατηρείτε παραλείψεις ή αντικατάσταση λέξεων;

E2: Όλα αυτά .(γέλια)

E: Κάτι άλλο έξτρα που θέλετε να προσθέσετε;

E2: Γενικά πολύ αργή ανάγνωση ειδικά όταν είναι άγνωστο το κείμενο ή είναι κείμενο που είναι κατάλληλο μεν για Δευτέρα, αλλά τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται λίγο παραπάνω, γιατί δεν έχουν κατακτήσει ακόμη τα γράμματα όλα ή τα μπερδεύουν ή τα βλέπουν διαφορετικά .Οπότε αργούν πολύ και δεν καταλαβαίνουν τι διαβάζουν.

E: Κατά τη γραφή ποιες είναι οι δυσκολίες; Είναι δυσανάγνωστο, αργό γράψιμο;

E2: Κακογραφία σίγουρα .

E: Αλλοπρόσαλλη ορθογραφία ίσως; Τη μία να βάζουμε «ει» την άλλη «οι» γενικά να μπερδεύουν δηλαδή τους ορθογραφικούς κανόνες;

E2: Και αυτό, και δεν είναι πάνω στη γραμμή γραμμένα, αργούν πολύ.

E:Αντιστροφή, καθρεπτισμός των γραμμάτων;

E2:Όχι τόσο πολύ στα συγκεκριμένα παιδιά δεν το έχω παρατηρήσει τόσο πολύ. Στις αρχές της δευτέρας δημοτικού πιο πολύ. Τώρα προς το τέλος ήμασταν σε καλύτερη κατάσταση ως προς αυτό. Κυρίως είναι η κακογραφία και είναι αρκετά δυσανάγνωστα, δεν είναι πάνω στη γραμμή, παράλειψη γραμμάτων πολύ συχνό αυτό και στα δύο παιδιά.

E:Έχετε παρατηρήσει δυσχέρεια στη διάκριση του αριστερά και του δεξιά και γενικότερα στον προσανατολισμό σε αυτά τα δύο παιδάκια;

E2:Δεν έχω παρατηρήσει κάτι τέτοιο ,όχι.

E: Αυτά τα παιδιά παρουσιάζουν υπερευαισθησία στην κριτική ή χαμηλή αυτοεκτίμηση;

E2: Ναι ναι .Και τα δύο παιδιά.

E: Δηλαδή σε σχέση με άλλα παιδιά όταν τους κάνατε μία επίπληξη είναι περισσότερο ευαίσθητα;

E2: Ναι ναι. Και τα δύο παιδιά. Όταν γίνεται κάποια παρατήρηση μαγκώνουν πολύ αυτά τα παιδιά, ταράζονται πιο πολύ. Είναι πιο ευαίσθητα.

E: Πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που αναφέρατε παραπάνω; Για παράδειγμα στην ανάγνωση τι πρακτικές εφαρμόζατε για να βοηθήσετε τους μαθητές;

E2: Εγώ προσωπικά προσπαθώ να τους δίνω μικρότερο κείμενο για το σπίτι σε συνεργασία με τους γονείς που δεν είναι πάντα σύμφωνοι, αλλά προσπαθώ να τους δίνω μικρότερο κείμενο.

E: Στη γραφή; Στην παραγωγή κειμένου ή στην αντιγραφή;

E2: Είμαι κοντά τους όταν γίνεται στην τάξη. Προσπαθώ να τους βοηθήσω με αυτό τον τρόπο να τους επισημαίνω το σημείο ώστε να το ξαναδούμε μαζί.

E: Χάνονται φαντάζομαι στην αντιγραφή;

E2: Χάνουν τη σειρά τους και ειδικά στην αντιγραφή και από τον πίνακα όταν αντιγράφουν τα παιδιά δεν ήξεραν πού βρίσκονταν. Υπομονή πολλή και βοήθεια από κοντά.

E: Στην ορθογραφία;

E2: Και στην ορθογραφία το ίδιο από κοντά όταν χρειάζονταν.

E: Και λιγότερο σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά;

E2: Στις περισσότερες περιπτώσεις έτσι κι αλλιώς δεν ήταν μεγάλη ορθογραφία οπότε δεν είχα κάποια διαφοροποίηση ως προς αυτό.

E: Χρησιμοποιείτε καθόλου τεχνολογία;

E2: Ήταν λίγο δύσκολο, δεν είχαμε τα μέσα δυστυχώς.

E: Πιστεύετε παρόλα αυτά πως βοηθά η χρήση της τεχνολογίας στην αντιμετώπιση των δυσκολιών;

E2: Πιστεύω πως ναι, γιατί υπάρχουν ειδικά λογισμικά. Υπάρχουν τρόποι να χρησιμοποιηθεί βοηθητικά, αλλά δυστυχώς δεν είχαμε τα μέσα.

E: Προσαρμογή της ύλης κάνατε όμως. Πιστεύετε πως είναι αναγκαία η προσαρμογή της ύλης στις ανάγκες των παιδιών που έχουν δυσλεξία;

E2: Σίγουρα.

E: Και εξατομικευμένη διδασκαλία;

E2: Όσο γίνεται και όσο μπορούμε. Γιατί πρέπει να συμφωνούν και οι γονείς προς ως προς αυτό.

E: Γενικά την οικογένεια την είχατε ρωτήσει ;Την είχατε ενημερώσει φαντάζομαι.

E2: Ναι ναι.

E: Για τις δυσκολίες υπήρχε βοήθεια, στήριξη από το περιβάλλον το οικογενειακό; Χρόνος, διάθεση;

E2: Ναι ναι. Πολύ καλή συνεργασία είχαμε και οι γονείς προσπάθησαν και στο σπίτι πάρα πολύ να βοηθήσουν τα παιδιά.

E: Στην πρώτη δημοτικού δεν τα είχατε εσείς;

E2: Όχι.

E:Έχετε ενημερωθεί για το ιστορικό των παιδιών από τον εκπαιδευτικό της προηγούμενης τάξης; Υπήρχε αυτή η δυνατότητα;

E2: Είχα ενημέρωση ναι κυρίως για το κορίτσι. Μόνο για το αγόρι δεν είχε παρατηρήσει κάτι ή τουλάχιστον δεν είχα εγώ κάποια ενημέρωση.

E: Έχετε απευθυνθεί στον ειδικό παιδαγωγό;

E2: Βεβαίως παρακολουθούνται τα παιδιά.

E: Υπήρξε διαφορά στην εξέλιξη των παιδιών μετά τη βοήθεια που τους παρείχε ο εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής;

E2:Μεγάλη διαφορά.

E:Συνήθως που απευθύνεστε για βοήθεια όταν παρατηρείτε τέτοιες δυσκολίες; Στο ίντερνετ, στη βιβλιογραφία, σε επιμορφώσεις, στον διευθυντή ,σε άλλους συναδέλφους;

E2:Σίγουρα το συζητάμε με το διευθυντή και τους συναδέλφους. Κυρίως τους συναδέλφους που έχουν γνώση του θέματος και από κει και πέρα αν δεν είναι ικανοποιητική αυτή η βοήθεια, εντός εισαγωγικών τέλος πάντων, σίγουρα το ίντερνετ είναι μία καλή βοήθεια ψάχνοντας στο ίντερνετ.

E: Πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E2:Τώρα πλέον πιστεύω πως ναι. Εντάξει όχι με απόλυτη σιγουριά πάντα. Με τις ενδείξεις μπορεί να τις δει. Γιατί ειδικά τα τελευταία χρόνια από ότι γνωρίζω δηλαδή και εγώ από τη γενιά μου και νεότεροι στο πανεπιστήμιο, υπάρχουν μαθήματα που μας κατατοπίζουν σχετικά.

E:Αρα είναι πιο εύκολο να γίνει η διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία από ότι ήταν παλιά. Πότε πρέπει κατά τη γνώμη σας να γίνεται η διάγνωση σε ποια ηλικία; Σε ποια τάξη;

E2: Νομίζω ότι μετά τα Χριστούγεννα της πρώτης δημοτικού είναι ένα καλό σημείο για να δούμε τις ενδείξεις και να δούμε ότι πλέον δεν είναι μόνο ενδείξεις, αλλά κάτι παραπάνω. Όταν βλέπουμε ότι συνεχίζουν τα συμπτώματα. Οπότε τέλος πρώτης δημοτικού αρχές δευτέρας ίσως είναι ένα καλό σημείο.

E:Και ποια είναι τα βήματα που εσείς ακολουθείτε για να διαγνωστεί ένα παιδί από τη στιγμή που καταλάβατε ότι πιθανόν έχει δυσλεξία ;

E2:Πρώτα από όλα συζήτηση με τη δασκάλα του τμήματος ένταξης .Γιατί εγώ δεν είμαι η αρμόδια να βγάλω τα απαραίτητα μάλλον σίγουρα συμπεράσματα. Και από κει και πέρα συζήτηση με τους γονείς, με τη διευθύντρια, ώστε να παραπεμφθεί το παιδί για διάγνωση.

E:Ένα παιδί που έχει διάγνωση θεωρείται ότι είναι σε καλύτερη μοίρα εντός εισαγωγικών σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν είναι διαγνωσμένο;

E2:Πιστεύω πως ναι. Εντάξει δεν είναι τεράστιες οι διαφορές αρχικά τουλάχιστον, αλλά υπάρχουν κατευθυντικές οδηγίες στη διάγνωση .Οπότε πιστεύω ότι σίγουρα υπάρχει μία μεγαλύτερη βοήθεια ειδικά αν υπάρχει τμήμα ένταξης. Πλέον βέβαια δεν είναι απαραίτητη η διάγνωση για τμήμα ένταξης .

E:Μπορεί να παρακολουθήσει δηλαδή ένα παιδί και χωρίς διάγνωση;

E2:Μπορεί να παρακολουθήσει και χωρίς διάγνωση. Σίγουρα όταν είναι πιο βαριά βαριές οι περιπτώσεις εκεί είναι σίγουρα βοηθητική η διάγνωση, γιατί θα έρθει η παράλληλη στήριξη να βοηθήσει το παιδί.

E:Θεωρείται πως η έγκαιρη διάγνωση βοηθάει ένα δυσλεξικό παιδί ή απλώς το στιγματίζει ;

E2:Νομίζω το βοηθάει και νομίζω ότι όσο πιο νωρίς τόσο πιο καλή δουλειά μπορεί να γίνει.

E: Τέλος ποια είναι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ;Θεωρείτε ότι θα μπορέσει να ανταπεξέλθει σε απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος;

E2: Πιστεύω ότι μπορεί και το έχω δει κιόλας να συμβαίνει. Πιστεύω ότι μπορεί αν υπάρχει η κατάλληλη βοήθεια πάντα όλα είναι σχετικά αν υπάρχει η κατάλληλη βοήθεια ,γιατί μόνο η διάγνωση δεν λέει τίποτα, τότε μπορεί να προχωρήσει .Γιατί δεν είναι κάτι ένα εμπόδιο απροσπέλαστο. Οπότε μπορεί το παιδί να προχωρήσει με την κατάλληλη βοήθεια, μία χαρά δεν νομίζω ότι υπάρχει τρομερή δυσκολία ,ας πούμε.

E:Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

E2:Κι εγώ ευχαριστώ.

3η Συνέντευξη

Η τρίτη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 27 ετών, άγαμη. Κατοικεί στη Χίο και έχει τελειώσει το τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης της Ρόδου του Πανεπιστημίου Αιγαίου και έχει κάνει Μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή. Έχει 6 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Από αυτά, τα 5 έτη ήταν παράλληλη στήριξη και το τελευταίο έτος διδάσκει στη Δευτέρα Δημοτικού. Έχει παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια σχετικά με τη δυσλεξία και τις μαθησιακές δυσκολίες.

E:Έχετε στην τάξη σας παιδιά με διάγνωση δυσλεξίας;

E3: Όχι .

E:Έχετε παιδιά που αντιμετωπίζουν όμως δυσκολίες στην ανάγνωση, τη γραφή;

E3: Φέτος προς το τέλος της σχολικής χρονιάς έχω υποψίες για ένα παιδί το οποίο πιθανότατα να αντιμετωπίσει δυσκολίες.

E:Κατά την ανάγνωση τι δυσκολίες ακριβώς παρατηρείτε; Δηλαδή για παράδειγμα συλλαβιστό, άτονο διάβασμα, κοπιώδες, παραλείψεις, αντικαταστάσεις λέξεων;

E3: Όλα αυτά αλλά σε μικρότερο αλλά σε μεγαλύτερο βαθμό. Αν συμπεριλάβουμε και το γεγονός ότι δεν επιθυμεί δεν επιθυμούσε συνήθως να εμπλακεί στη διαδικασία της ανάγνωσης στην τάξη.

E: Ντρεπόταν ή δεν του άρεσε; στο σπίτι; Είχατε ενημέρωση για το σπίτι;

E3:Είχα ενημέρωση για το σπίτι. Μου έλεγαν οι γονείς ότι σε κάποιο χρονικό διάστημα μεγάλο το αφήνουν και ολοκληρώνει την ανάγνωση. Ωστόσο στο σχολείο θα έμπαινε στη διαδικασία να διαβάσει απλώς θα διάβαζε με πολύ χαμηλή φωνή και με αργό ρυθμό σχετικά με τους υπόλοιπους μαθητές. Και βέβαια άλλοτε θα έφτανε σε ένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα, άλλοτε όχι και τόσο.

E:Άρα δεν μπορούσε να κατανοήσει και αυτά που διάβαζε;

E3: Πολύ πιθανόν ναι.

E: Κατά τη γραφή υπήρχαν δυσκολίες; Δυσανάγνωστο γράψιμο; Αργό; Αλλοπρόσαλλη ορθογραφία; Ή να μπερδεύει τα γράμματα;

E3: Όχι. Εκτός από τα συνηθισμένα λάθη που γίνονται κάποιοι καθρεπτισμοί στην πρώτη δημοτικού το 3 με το ε αλλά δεν ήταν το μοναδικό παιδάκι το οποίο το έκανε αυτό .

E: Στην ορθογραφία ;

E3: Ήτανε πολύ καλή . Ωστόσο μάθαινε θεωρώ οπτικά σαν να το απομνημόνευε γιατί έμπαινε στη διαδικασία πριν ακόμη εγώ υπαγορεύσω την ορθογραφία να ξεκινήσει να το γράψει. Και όταν είχε άγνωστες λέξεις εκεί κάπως μπλοκάρισε και έπρεπε να τη βοηθήσω.

E: Άρα λοιπόν περισσότερο θέμα είχε στην ανάγνωση;

E3: Λιγότερο στη γραφή γιατί είχε κατακτήσει πολύ καλά την αναλυτικοσυνθετική. Ωστόσο ακόμη και προς το τέλος της χρονιάς που θεωρητικώς τα παιδιά πλέον δεν μπαίνουν στη διαδικασία να σπάνε τη συλλαβή στα δυο απλά φωνήεν-σύμφωνο , την πιο απλή μορφή λέω, σύμφωνο-φωνήεν, εκείνη συνέχισε και το έκανε.

E: Έχετε παρατηρήσει δυσχέρεια στη διάκριση του αριστερά και του δεξιά και γενικότερα στον προσανατολισμό;

E3: Αυτό όχι το κατάφερνε. Σε διάφορες ασκήσεις που είχαμε κάνει και στην αρχή της χρονιάς και αργότερα το είχε κατακτήσει σε ικανοποιητικό βαθμό .

E: Παρουσιάζε περισσότερη ευαισθησία στην κριτική ή χαμηλή αυτοεκτίμηση; Αν της γινόταν δηλαδή μία παρατήρηση;

E3: Από την αρχή της σχολικής χρονιάς αντιμετωπίσαμε θέματα, όχι ωστόσο μόνο στο θέμα της διδασκαλίας της γλώσσας ή γενικότερα του μαθησιακού κομματιού. Επειδή παρουσίασε και κάποιες δυσκολίες προσαρμογής και προβλήματα γενικότερα συμπεριφοράς η κριτική δεν της άρεσε και δεν της άρεσε κυρίως θεωρώ γιατί το περιβάλλον το οικογενειακό από όσο γνωρίζω ήταν αρκετά ρευστό.

E: Δεν την ενθάρρυναν ; Προφανώς δεν υπήρχε στήριξη;

E3: Πιθανόν από αυτό πιθανόν . Ωστόσο αυτό που έχω ξεχάσει είναι ότι έκανε πολλές απουσίες. Δηλαδή για ένα διάστημα περίπου μαζί με τις γιορτές των Χριστουγέννων που έλειπε για πέντε εβδομάδες μαζί με τις διακοπές. Οπότε

E: Ήταν από την Ελλάδα το παιδάκι αυτό;

E3: Ναι. Οπότε το πλαίσιο το οικογενειακό θεωρώ ότι έπαιξε σημαντικό ρόλο στο να δημιουργηθούν ίσως και δυσκολίες σε σχέση με το με την προσαρμογή και με το μαθησιακό

βέβαια. Γιατί για την πρώτη δημοτικού ένα παιδί να λείπει τόσο συχνά είναι πολύ μεγάλο θέμα. Είχε ευαισθησία όμως την κριτική, δεν της άρεσε μαγκωνόταν, όταν θύμωνε έβγαζε αρνητική συμπεριφορά.

E:Εσείς πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που αναφέρατε παραπάνω; Τι πρακτικές εφαρμόζετε για να βοηθήσετε το μαθητή/τη μαθήτριά στην ανάγνωση;

E3:Αρχικά όταν δουλεύαμε ακόμα την σύνθεση και την ανάλυση συλλαβών μπήκα στη διαδικασία να δώσω στο σπίτι καρτέλες γραμμάτων και αντίστοιχα καρτέλα-γράμμα-εικόνα ώστε να μπου οι γονείς στη διαδικασία να δουλέψουν με οπτικοποιημένο τρόπο. Και έπειτα προσπαθούσα να της βάζω λιγότερο κομμάτι ανάγνωσης ώστε να της είναι πιο εύκολο στο σπίτι.

E:Στη γραφή δηλαδή στην αντιγραφή στο να αντιγράψει από τον πίνακα;

E3:Όχι σε αυτό τα κατάφερνε πολύ καλά.

E:Τα κατάφερνε. Στην ορθογραφία;

E3:Στην ορθογραφία επειδή ήταν οπτικός τύπος και τα μάθαινε σχεδόν απέξω ήταν ελάχιστες οι φορές που...

E:Δεν χρειάστηκε να της βάλετε λιγότερο εκεί ;

E3:Όχι, εκεί ήτανε όσο και οι υπόλοιποι.

E: Χρησιμοποιήσατε καθόλου την τεχνολογία;

E3: Εξατομικευμένα όχι στα πλαίσια μόνο του συνόλου της τάξης.

E:Πιστεύετε ότι βοηθάει η χρήση της τεχνολογίας στο να βελτιώνουμε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά;

E3:Ναι παίζει πολύ μεγάλο ρόλο θεωρώ και βοηθάει τα παιδιά. Γιατί ειδικά για τη συγκεκριμένη περίπτωση θα μιλήσω, ήταν ένα παιδί, το οποίο είχε και μία ελαφριά διάσπαση. Εκεί φαινόταν ότι επικεντρωνόταν και μπορούσε να δουλέψει πιο καλά.

E: Πιστεύετε πως πρέπει να γίνεται προσαρμογή της ύλης στις ανάγκες των παιδιών που έχουν δυσλεξία ;

E3:Αυτό εννοείται. Οπότε και στην ειδική αγωγή που μιλάμε για παιδιά με δυσλεξία, παιδιά με αυτισμό, το εξατομικευμένο πρόγραμμα είναι το καλύτερο και θα πρέπει να γίνεται να καταρτίζεται σε συνεργασία με τον δάσκαλο της τάξης και βέβαια με έναν εξειδικευμένο εκπαιδευτικό.

E:Υπήρχε ο χρόνος για να γίνει αυτό; Εσείς πόσα παιδάκια είχατε στην τάξη;

E3: Εγώ είχα 12 στην τάξη.

E: Οπότε ήταν εφικτό να αφιερώνετε περισσότερο χρόνο στο παιδί ;

E3:Ναι μπορούσα να αφιερώνω χρόνο. Βέβαια επειδή υπήρχαν και άλλες περιπτώσεις, κυρίως αλλοδαπών παιδιών, τα οποία είχαν το θέμα της διγλωσσίας ,επηρέαζε την κατάκτηση της γραπτής κυρίως γλώσσας, αφιέρωνα λίγο σε όλους.

E:Με την οικογένεια τι σχέση είχατε; Έχετε ενημερώσει για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί;

E3: Στην αρχή της χρονιάς ,όπως είπα και πριν ,αντιμετωπίζαμε το θέμα των πολλών και συχνών απουσιών με αποτέλεσμα το παιδί να μην μπορεί στο διάστημα μέχρι τα Χριστούγεννα που συνήθως δίνουμε στην πρώτη δημοτικού να προσαρμοστεί όπως τα υπόλοιπα παιδιά .Επικοινωνούσα συχνά με τους γονείς και όταν χρειαζόταν τους καλούσα και στο σχολείο.

E:Υπήρχε διάθεση ανταπόκριση χρόνος από τη μεριά τους;

E3:Ανταπόκριση γενικότερα ναι .Βέβαια δεν ξέρω κατά πόσο οι συμβουλές ή παιδαγωγική συμβουλευτική που προσπαθούσαμε και εγώ και η διευθύντρια του σχολείου να κάνουμε στους γονείς αν όντως το καταφέρναμε. Ήταν αρνητικοί γενικότερα στην αρχή για το θέμα του να συνεργαστούν και να καταλάβουν αυτά που τους λέμε. Αλλά στην πορεία και όταν μπήκαμε περίπου στο τρίτο τρίμηνο τουλάχιστον το θέμα των απουσιών ήταν εντάξει.

E:Πέρα από το θέμα των απουσιών δέχτηκαν ότι υπήρχαν δυσκολίες ότι το παιδί αντιμετώπιζε δυσκολίες και έπρεπε να βοηθηθεί. Με κάποιο τρόπο;

E3:Ναι.Το έβλεπαν και οι ίδιοι. Βέβαια επειδή είναι πρώτη Δημοτικού δεν το θέτουμε απόλυτα, αλλά ήταν πρόθυμοι το υλικό που θα έδινα εγώ από το σχολείο στο σπίτι και ειδικά για το συγκεκριμένο παιδί να το δουλέψουν με διαφορετικούς τρόπους. Πολλές φορές με ρωτούσαν κιόλας , μου πρότειναν πράγματα πώς να το κάνω αυτό.

E:Ναι ναι θετικό .Μία θετική ανταπόκριση τέλος πάντων.

E3:Ναι γενικότερα για το μαθησιακό ναι.

E:Είχατε κάποια ενημέρωση από τη νηπιαγωγό για το ιστορικό του παιδιού;

E3:Από τη νηπιαγωγό ατύπως ναι, εγγράφως όχι .

E:Στο σχολείο υπάρχει τμήμα ένταξης από όσο νομίζω .Απευθυνθήκατε στον ειδικό παιδαγωγό για βοήθεια;

E3:Είχα επικοινωνήσει με το δάσκαλο του τμήματος ένταξης. Συζητούσαμε κατά διαστήματα για τις δυσκολίες τις οποίες έβλεπα για το παιδί .

E: Τη συμβουλευόσαστε επομένως τη ειδική παιδαγωγό

E3:Και τη συμβουλευόμεν. Και εκείνη μου πρότεινε πράγματα. Δεν θυμάμαι αν την είχε παρατηρήσει και ατύπως κάποια στιγμή.

E:Προς το παρόν δεν παρακολούθησε κάποιο παιδάκι το τμήμα ένταξης;

E3:Όχι κανένα.

E: Συνήθως που απευθύνεστε για βοήθεια ;Στο ίντερνετ ,στη βιβλιογραφία, σε κάποια επιμόρφωση, στο διευθυντή ή σε άλλους συναδέλφους;

E3: Για βοήθεια τι ;

E:Για βοήθεια σε θέματα αντιμετώπισης των δυσκολιών που έχουν τα παιδιά στην τάξη.

E3: Λίγο από όλα νομίζω. Και το κάθε ας πούμε στο διευθυντή θα απευθυνθώ για να μπω στη διαδικασία να ενημερώσω, να γνωρίζει. Γιατί βρισκόμαστε και σε ένα σχολείο όπου οι βασικοί τα βασικά πρόσωπα αναφοράς κάθε χρονιά είναι ο διευθυντής, η δασκάλα τμήματος ένταξης. Δεν είναι ,είναι ένα σχολείο με αναπληρωτές οπότε είναι καλό και διευθυντής να γνωρίζει όταν υπάρχουν ιδιαίτερες περιπτώσεις .Τώρα για βιβλιογραφία και όλα αυτά θα ψάξω και στο προσωπικό μου αρχείο .

E:Έχετε ούτως ή άλλως και επιμόρφωση στις ειδικές στην ειδική αγωγή.

E3:Ναι μέσω του μεταπτυχιακού .Είτε στο Internet ,είτε από υλικό όταν θέλω εκπαιδευτικό υλικό από κάποιο βιβλίο.

E:Ναι πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία ;

E3:Νομίζω πως ναι.

E: Πόσο εύκολο είναι να γίνει διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία;

E3: Εύκολο δεν είναι. Χρειάζεται χρόνος. Και σίγουρα στο παιδί πολλές φορές δίνεται η ταμπέλα. Υπάρχουν αναστολές και από τους γονείς και από τον εκπαιδευτικό. Ωστόσο νομίζω ότι καταλαβαίνει αρκετά γρήγορα ένα παιδί το οποίο αντιμετωπίζει δυσκολίες.

E: Σε ποια ηλικία κατά τη γνώμη σας πρέπει να γίνεται η διάγνωση της δυσλεξίας ;

E3:Θωρώ ότι ήδη από την προσχολική ηλικία οι νηπιαγωγοί έχουν δείγματα ενός παιδιού το οποίο θα αντιμετωπίσει μαθησιακές δυσκολίες. Επομένως ήδη από την πρώτη σχολική ηλικία και πρώτη δημοτικού υπάρχουν τα δείγματα. Και καλό θα ήτανε ,όσο πιο νωρίς, τόσο πιο καλά, γιατί η πρώιμη διάγνωση, σημαίνει πρώιμη παρέμβαση.

E:Ναι, αυτή είναι η επόμενη μου ερώτηση .Αν πιστεύετε ότι η έγκαιρη διάγνωση βοηθά ένα δυσλεξικό παιδί ή απλώς το στιγματίζει;

E3:Ο στιγματισμός είναι θέμα κοινωνικό. Επομένως το αν θα στιγματιστεί ένα παιδί έχει να κάνει με το πλαίσιο του σχολείου, το πλαίσιο της οικογένειας, με το πλαίσιο της κοινωνίας. Σε καμία περίπτωση εν έτει 2019 δεν μπορούμε να πούμε ότι ένα παιδί με δυσλεξία ,είναι ένα παιδί το οποίο είναι ανεπαρκές σε διάφορους τομείς και ότι το να μπούμε στη διαδικασία να το να του δώσουμε μία διάγνωση θα τον στιγματίσει .Αλλά και πάλι μιλάμε ότι είναι όλα θέμα είναι όλα σχετικά .

E:Ένα παιδί λοιπόν με διάγνωση θεωρείτε ότι είναι εντός εισαγωγικών σε καλύτερη μοίρα σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν είναι διαγνωσμένο;

E3:Σε πολύ καλύτερη γιατί μπορεί να γίνει παρέμβαση και να βοηθηθεί με ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα που θα βασίζεται στις ανάγκες του, στα ενδιαφέροντα του σε όλα αυτά.

E:Ποια είναι τα βήματα που εσείς ακολουθείτε για να διαγνωστεί ένα παιδί; Για παράδειγμα το συγκεκριμένο παιδί από τη στιγμή που κατάλαβε ότι πιθανόν έχει δυσλεξία;

E3:Όντας στην πρώτη δημοτικού οι οδηγίες γενικότερα παρόλο τις δικές μου απόψεις είναι ότι δίνουμε χρόνο γιατί χρειάζεται το παιδί να ωριμάσει, να προσαρμοστεί εντελώς μέσα στο σχολείο και μπορεί οι όποιες δυσκολίες αυτές να είναι αποτέλεσμα άλλων παραγόντων. Εγώ ως δασκάλα της πρώτης δημοτικού μπήκα στη διαδικασία να παρατηρήσω , να εντοπίσω δυσκολίες που είχε το παιδί και από κει και πέρα να τις καταγράψω και να τις μεταφέρω στον επόμενο εκπαιδευτικό που θα αναλάβει την τάξη.

E:Και στους γονείς φαντάζομαι που είπαμε ότι ενημερώσατε.

E3:Αυτοί το ξέρουν το γνωρίζουν ναι.

E: Για να παραπεμφθεί του χρόνου πιθανόν σε κάποιο στο ΚΕΣΥ;

E3:Ναι να μπορέσει ίσως να παρακολουθήσει το τμήμα ένταξης σε αρχικό επίπεδο , να δουν αν και εκεί η παρέμβαση που θα γίνει φέρει αποτελέσματα, διαφορετικά να ακολουθηθούν οι διαδικασίες διάγνωσης.

E:Και τέλος θέλω να σας ρωτήσω ποια είναι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δηλαδή μπορεί να ανταπεξέλθει και να ξεπεράσει τις δυσκολίες και να προχωρήσει;

E3: Αυτό πιστεύω είναι αρκετά σχετικό. Εξαρτάται από το σε ποιο σχολείο θα βρεθεί , με ποιους εκπαιδευτικούς, ποιοι εκπαιδευτικοί θα κληθούν να το υποστηρίξουν. Υπάρχουν

περιπτώσεις παιδιών που όταν συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι πολύ καλή θα βοηθηθεί και θα καταφέρει τα μέγιστα δυνατά. Και όταν μιλάμε για ένα παιδί με δυσλεξία εννοούμε ένα άκρως λειτουργικό άτομο, το οποίο μπορεί να στο μέλλον να...

E:Να τα καταφέρει και να περάσει και στη σχολή που θέλει σε μία σχολή

E3:Να τα καταφέρει στη ζωή του ναι και...

E:Και να πετύχει επαγγελματικά;

E3:Ναι όταν όμως η συνεργασία δεν είναι σωστή και όταν οι εκπαιδευτικοί δεν μπουν στη διαδικασία να παρατηρήσουν και να εμπλακούν, να ενδιαφερθούν για παιδιά τα οποία έχουν δυσκολίες και αντίστοιχα και η οικογένεια από την πλευρά της, σημαίνει νομίζω ότι είναι περιπτώσεις παιδιών που εκεί τότε στιγματίζονται και δυσκολεύονται να διαχειριστούν το χαρακτηριστικό, το χαρακτηρισμό του δυσλεξικού.

E:Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.

E3: Κι εγώ.

4η Συνέντευξη

Η τέταρτη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 40 ετών, παντρεμένη. Κατοικεί στην Άνδρο. Έχει πανεπιστημιακή εκπαίδευση και διαθέτει μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή. Έχει 8 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει στο Τμήμα Ένταξης.

E:Έχετε στην τάξη κάποια παιδιά με διάγνωση δυσλεξίας ;

E4:Ναι .

E:Τι τάξη πηγαίνει το παιδάκι αυτό;

E4: Δευτέρα δημοτικού.

E:Είναι κοριτσάκι ή αγοράκι;

E4: Κοριτσάκι.

E: Κατά την ανάγνωση τι δυσκολίες παρατηρείτε;

E4: Είναι η ανάγνωση κομπιαστή, αργή, έχουμε παρατονισμούς, μπερδεύουμε συλλαβές, πολλές φορές αλλάζουμε την τελευταία συλλαβή καθώς και ολόκληρο το νόημα της λέξης, διαβάζουμε ας πούμε αντί για «παιδί» «κλαδί».

E: Στη γραφή υπάρχουν δυσκολίες; Αργό γράψιμο ίσως δυσανάγνωστο;

E4: Βεβαίως βεβαίως. Η γραφή είναι δυσανάγνωστη, έχουμε μία δυσγραφία, έχουμε γράμματα τα οποία δεν πατάνε πάνω στη γραμμή, έχουμε αναγραμματισμούς, δυσκολία στα διπλά σύμφωνα. Τι άλλο ; Λείπουν οι τόνοι πολλές φορές, άλλα γράμματα είναι μεγάλα άλλα είναι μικρά .Η ορθογραφία βέβαια παρουσιάζει λάθη και ιστορικής και καταληκτικής ορθογραφίας. Ιστορικής βέβαια λόγω της τάξης, είναι πολύ μικρή .Αλλά η καταληκτική, απλοί βασικοί κανόνες ας πούμε «Εγώ παίζω» το ω πολλές φορές είναι με όμικρον.

Ε:Έχετε παρατηρήσει δυσχέρειες στη διάκριση του αριστερά με το δεξιά; Υπάρχει θέμα στον προσανατολισμό;

E4: Υπάρχει μεγάλη δυσχέρεια στον χώρο και στον χρόνο και στο δεξιά-αριστερά, μπροστά-πίσω, ο προσανατολισμός της στο χώρο έχει δυσκολίες . Η ψυχοκινητικότητα γενικότερα έχει έτσι μία ανωριμότητα.

Ε:Έχει παρουσιάσει κάποια υπερευαισθησία στην κριτική ή έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση;

E4: Λοιπόν χαμηλή αυτοεκτίμηση θα έλεγα ότι έχει. Παρατηρώ ότι κάνει παρέα με παιδιά τα οποία είναι συνήθως και αυτά χαμηλού έτσι χαμηλής απόδοσης ως μαθητές.

Ε:Και όταν της γίνεται μία παρατήρηση είναι πιο ευαίσθητη στην κριτική;

E4: Είναι ευαίσθητη στην κριτική και δεν εκφράζει τα συναισθήματά της .

Ε:Πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που αναφέρατε παραπάνω; Για παράδειγμα τι πρακτικές ακολουθείτε για να βοηθήσετε τη μαθήτριά στην ανάγνωση;

E4: Λοιπόν διάφορες πρακτικές. Και καταρχήν το τμήμα ένταξης ακολουθεί μία εξατομικευμένη, υπάρχει πάντως και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία σε συνδυασμό με την εξατομικευμένη.

Ε: Πόσες ώρες τη βδομάδα εσείς τη δέχετε;

E4: Είναι γύρω στις 8 ώρες διότι τη βοηθάω και στα μαθηματικά.

Ε: Σε αυτές τις ώρες είναι κάποιες μόνη της και κάποιες με άλλα παιδιά;

E4: Όχι, είναι πάντοτε με έναν άλλο μαθητή, ο οποίος παρουσιάζει περίπου έτσι τις ίδιες δυσκολίες.

Ε: Στην ανάγνωση λοιπόν για πείτε μας τι πρακτικές εφαρμόζετε;

E4: Στην ανάγνωση διαλέγω κειμενάκια , τα οποία είναι πολύ μικρά τα οποία συνήθως κάνουν ομοιοκαταληξία. Βοηθούν όλα αυτά ,οι ρίμες η ομοιοκαταληξία. Υπάρχουν πολλές εικόνες. Μου περιγράφουν πρώτα τις εικόνες και μετά ξεκινάμε την ανάγνωση. Κάνω μία ανάγνωση εγώ και μετά μαζί με το παιδί μία μία λεξούλα αρχίζουμε και κάνουμε την ανά-

γνωση. Η ανάγνωση είναι κάτι που δυσκολεύει πάρα πολύ, οπότε δεν αφήνουμε το μαθητή μόνο του το δυσλεξικό μαθητή μόνο. Στην ανάγνωση δεν επιμένουμε τόσο πολύ στο σύμπτωμα, στη δυσκολία για να μπορέσουμε να δώσουμε ενθάρρυνση στο παιδί.

E: Τα καταφέρνει καλύτερα στη γραφή; Στη γραφή και στην ορθογραφία πώς το αντιμετωπίζετε;

E4: Όχι, στην ανάγνωση τα καταφέρνει η συγκεκριμένη καλύτερα. Στη γραφή θα έλεγα ότι υπάρχουν μεγαλύτερες δυσκολίες. Στη γραφή κάνουμε πολλές γραφοφωνολογικές ασκήσεις, έτσι λεξούλες εικόνες αντιστοίχισης, λέξεις που έχουν κενά και συμπληρώνουμε το γραμματάκι που λείπει, τη συλλαβή που λείπει, δουλεύουμε πολύ όλα αυτά τα συμπλέγματα, τα συμφωνικά συμπλέγματα. Από το κειμενάκι που έχουμε ήδη διαβάσει και λείπουν λέξεις γράφουμε τις λέξεις. Πάντα όμως δίπλα υπάρχει η σωστή γραφή της λέξης, δηλαδή να τη βλέπει και να κάνει την αντιγραφή. Ακόμα και στην αντιγραφή πολλές φορές έχουμε βέβαια λάθη.

E: Αυτό ήθελα να σας ρωτήσω τώρα .Στην αντιγραφή, στην παραγωγή κειμένου εκεί πώς μπορούμε να βοηθήσουμε ;Πάντοτε είμαστε πάντα δίπλα στο παιδί;

E4: είμαστε πάντοτε δίπλα στο παιδί.

E:Χάνεται στην αντιγραφή;

E4: Χάνεται στην αντιγραφή. Το κείμενο να είναι, η σελίδα τέλος πάντων να είναι μπροστά, το σώμα να είναι σε όρθια θέση, η πλάτη να ακουμπάει πίσω στην καρέκλα. Τα προσέχουμε όλα αυτά. Προσέχουμε το πώς πιάνουμε το μολύβι.

E:Χρησιμοποιείτε καθόλου την τεχνολογία;

E4: Χρησιμοποιούμε τις νέες τεχνολογίες πολύ. Ο υπολογιστής είναι μόνιμα στο γραφείο στο τραπέζακι στο οποίο δουλεύουμε

E:Κάποιο λογισμικό ίσως γνωρίζετε;

E4: Πολλά λογισμικά, ανοιχτά λογισμικά web2, συννεφόλεξο, το tatool, το World club.

E:Βλέπετε διαφορά δηλαδή με τη χρήση της τεχνολογίας; Βελτιώνουν τις δυσκολίες ;

E4: Εξαιρετικά, εξαιρετικά. Τα παιδιά τραβάει την προσοχή τους ο υπολογιστής, συγκεκριμένα πολύ καλύτερα. Εκεί που τα καταφέρνει απίστευτα καλά είναι στο Jigsaw ένα λογισμικό ανοιχτού τύπου web2 online tool που κάνεις παζλ.

E: Με λέξεις ;

E4: Όχι, με εικόνες. Δουλεύουμε και την ψυχοκινητικότητα σε αυτούς τους μαθητές. Αναπτερώνεται έτσι βέβαια το ηθικό της. Τα καταφέρνουν πολύ καλά. «Τα καταφέρνω Κυρία». Ακούμε τραγουδάκια, βάζουμε βιντεάκια, περιγράφουμε αυτά που ακούσαμε.

E:Στον προφορικό λόγο;

E4: Στον προφορικό λόγο δεν υπάρχουν τόσες δυσκολίες. Θα έλεγα είναι αρκετά ανεβασμένος .

E:Πιστεύετε πώς πρέπει να γίνεται αναπροσαρμογή της ύλης στις ανάγκες των παιδιών που έχουν δυσλεξία;

E4:Βεβαίως πρέπει να γίνεται αναπροσαρμογή της ύλης. Λιγότερες ασκήσεις, αναπροσαρμοσμένες ασκήσεις. Και στην τάξη σε άμεση συνεργασία καθημερινή με τη δασκάλα της γενικής τάξης πάντοτε. Και καθήκοντα για το σπίτι όσο γίνεται λιγότερα.

E:Έχετε ενημερώσει την οικογένεια του παιδιού για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ;

E4:Βεβαίως έχω ενημερώσει την οικογένεια. Έχει σταλεί στο ΚΕΣΥ για διάγνωση.

E:Υπάρχει ανταπόκριση από το οικογενειακό περιβάλλον;

E4:Υπάρχει ανταπόκριση μεγάλη και συνεργασία.

E: Για το ιστορικό του παιδιού εσείς είχατε ενημερωθεί το είχατε και πέρυσι; Από τον προηγούμενο εκπαιδευτικό;

E4: Όχι, από τη διευθύντρια του σχολείου ότι υπάρχει ένα ιστορικό δυσκολιών στην πρώτη. Ιστορικό προωρότητας στη γέννα.

E: Εσείς είστε στο τμήμα ένταξης τα τελευταία χρόνια ;

E4:Τα τελευταία έξι χρόνια.

E:Συνήθως που απευθύνεστε για βοήθεια ; Συνήθως οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής απευθύνονται στο τμήμα ένταξης. Εσείς πού απευθύνεστε πολλές φορές στη βιβλιογραφία, στο ίντερνετ, στο διευθυντή, σε άλλους συναδέλφους , σε επιμορφώσεις;

E4:Σε όλα αυτά που είπατε.

E:Σε όλα;

E4:Σε όλα, καθώς και στο σύμβουλο ειδικής αγωγής που υπήρχε μέχρι πρότινος. Τώρα στο συντονιστή εκπαίδευσης, στα ΚΕΔΔΥ συνεργασία με τα ΚΕΔΔΥ, συνεργασία με φορείς που συνεργάζονται με τα σχολεία, ψυχολόγους, παιδοψυχιάτρους. Εδώ έχουμε την ΕΠΑΨY κινήτη μονάδα ψυχικής υγείας, γιατί δεν αντιμετωπίζουμε μόνο δυσλεξίες και μαθησιακά .

E:Πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E4:Οι πιο νεότεροι συνάδελφοι, οι οποίοι έχουν επιμορφώσεις είτε σεμιναρίων είτε μεταπτυχιακά βεβαίως είναι πιο εύκολο να διαπιστώσουν κάτι. Ή τουλάχιστον να διαπιστώσουν δυσκολία η οποία αποκλίνει από το μέσο όρο.

E: Κατά τη γνώμη σας πότε πρέπει να γίνεται η διάγνωση;

E4: Η διάγνωση όσο το δυνατόν νωρίτερα.

E: Σε ποια ηλικία ;Σε ποια τάξη είναι ιδανικό να προλάβουμε το πρόβλημα;

E4: Κοιτάξτε συνήθως στην πρώτη δημοτικού δίνουμε ένα χρόνο ,μία μεγάλη ευκαιρία στο παιδί. Δεύτερα καλό θα ήταν πια όταν βλέπουμε ότι συνεχίζει, επιμένει η δυσκολία να το ψάχνουμε παραπέρα.

E:Τα βήματα που εσείς ακολουθείτε για να διαγνωστεί ένα παιδί από τη στιγμή που εσείς καταλάβετε ότι πιθανόν έχει δυσλεξία ποια είναι ;

E4:Γίνεται μία προφορική και γραπτή παιδαγωγική, περισσότερο αξιολόγηση. Το παιδί ζωγραφίζει συνήθως, μία ζωγραφιά. Εκεί μου περιγράφει τι ζωγράφισε. Η ζωγραφιά μπορεί να είναι είτε η οικογένεια, είτε ο εαυτός μου.

E:Το περιγράφει αυτό;

E4:Το περιγράφει προφορικά και γραπτά όσο μπορεί. Κάνει μία μικρή αντιγραφή, γράφει καθ' υπαγόρευση.

E:Και έπειτα γίνεται μία συζήτηση με την οικογένεια φαντάζομαι;

E4:Γίνεται μία συζήτηση με το διευθυντή του σχολείου, με την οικογένεια, με το δάσκαλο, όσοι είμαστε συνεργαζόμαστε για να αρχίσει η παραπομπή.

E:Ένα παιδί με διάγνωση θεωρείται ότι είναι σε καλύτερη μοίρα εντός εισαγωγικών σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν έχει διαγνωστεί; E4:Βεβαίως είναι σε καλύτερη μοίρα, γιατί γνωρίζουμε και είμαστε απόλυτα σίγουροι για το τι συμβαίνει.

E:Η έγκαιρη παρέμβαση λοιπόν και η έγκαιρη διάγνωση βοηθάει πάρα σιγματίζει;

E4:Ναι, εξαιρετικά βοηθά.

E:Γιατί παλαιότερα υπήρχε και αυτό το κοινωνικό κομμάτι μη σιγματιστεί το παιδί.

E4:Ναι και ακόμα και σήμερα κάποιος γονείς το έχουν, όχι τόσο για τα μαθησιακά. Ίσως για τα προβλήματα συμπεριφοράς .

E: Τα οφέλη όμως είναι πολύ μεγαλύτερα ;

E4:Ναι είναι πολύ μεγαλύτερα.

E: Τέλος, θέλω να ρωτήσω ποια είναι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα; Ποια πιστεύετε ότι είναι η πορεία του, η τύχη του;

E4: Κάθε μαθητής δυσλεξικός είναι μία ξεχωριστή μοναδική περίπτωση. Έχω δει πολλούς μαθητές με δυσλεξία. Άλλοι με πολύ σοβαρές δυσκολίες, άλλοι με λιγότερες, άλλοι με πολύ μεγάλη υποστήριξη από το σπίτι και άλλοι με λιγότερη. Παίζει τεράστιο ρόλο και η υποστήριξη που θα έχει ο μαθητής από το οικογενειακό περιβάλλον και από το σχολικό βεβαίως περιβάλλον.

E: Αλλά δεν αποτελεί εμπόδιο αυτή καθαυτή η δυσλεξία;

Είναι ένα εμπόδιο μην ξεγελιόμαστε. Είναι μία σοβαρή δυσκολία για το μαθητή. Τώρα από κει και πέρα είπα είναι όλοι οι φορείς οι οποίοι συνεργάζονται και μπορεί να βοηθήσουν το παιδί. Και ίσως αργότερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση καλό θα ήταν κάποιος, οι περισσότεροι από αυτούς τους μαθητές, να ενθαρρύνονται για τεχνολογικές σχολές.

E: Ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας

E4: Να είστε καλά κι εγώ.

5η Συνέντευξη

Η πέμπτη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 32 ετών, έγγαμη. Κατοικεί στην Άνδρο και έχει σπουδάσει στο Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Θεσσαλονίκη. Διαθέτει μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή. Έχει 10 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει στην Τρίτη Δημοτικού.

E: Έχετε στην τάξη σας κάποιο παιδάκι με διάγνωση δυσλεξίας;

E5: Με διάγνωση όχι.

E: Έχετε εντοπίσει όμως κάποιες δυσκολίες που πιθανόν να αντιμετωπίζει το παιδάκι στην κατάσταση της γραφής, της ανάγνωσης αλλά δεν έχει διάγνωση;

E5: Ναι ναι έχω, είχα δύο περιπτώσεις. Η μία από τις δύο περιπτώσεις αντιμετώπισε περισσότερες δυσκολίες στη γλώσσα η άλλη αφορούσε στα μαθηματικά.

E: Στην ανάγνωση τι δυσκολίες παρατηρήσατε; Δηλαδή άτονο διάβασμα ίσως, κοπιώδεις , παραλείψεις;

E5: Το διάβασμα αργό για την ηλικία, κωδικοποίηση λίγο της ανάγνωσης. Δηλαδή, αυτό που κάνουμε στην πρώτη δημοτικού σταδιακά λίγο με τα γραμματάκια και κάποιες φορές μπερδεύουμε λίγο τις λέξεις. Αυτό πιο πολύ.

E: Παρέλειπε λέξεις ,αντικαθιστούσε κάποιες;

E5:Όχι.

E:Έχανε τη γραμμή τη σειρά;

E5: Όχι αυτό δεν παρατηρήθηκε.

E: Κατά τη γραφή τι δυσκολίες έχουμε; Αργό γράψιμο, δυσανάγνωστο;

E5: Στην αντιγραφή είχαμε γράμματα δυσανάγνωστα, πολλά ορθογραφικά .Σε κάποιες περιπτώσεις παρατηρήθηκε, όχι πάντα, σε κάποιες περιπτώσεις που ήταν πιο βιαστική η μαθήτρια που μπορούσε να μπερδέψει τα γράμματα, να κάνει αναγραμματισμούς. Όχι όμως παρατηρήθηκε ότι όταν ήταν πιο προσεκτική δεν το έκανε τόσο.

E:Δυσχέρεια στη διάκριση του αριστερά και δεξιά και γενικότερα στον προσανατολισμό έχετε παρατηρήσει ;

E5:Κάποιες φορές ναι. Κυρίως στα παιχνίδια που κάναμε δεν μπορούσε όσο εύκολα ανταποκρινόταν η υπόλοιπη τάξη να ανταποκριθεί και το συγκεκριμένο παιδί.

E:Το παιδί αυτό παρουσιάζει υπερευαισθησία στην κριτική; Ή χαμηλή αυτοεκτίμηση;

E5: Παρατηρήθηκε χαμηλή αυτοεκτίμηση, αλλά συνδέθηκε με το γεγονός ότι το παιδάκι ενώ ήταν μέχρι τώρα στην τρίτη δημοτικού απέκτησαν μικρό αδερφάκι. Οπότε συνδέθηκε λίγο όλο αυτό και γενικά η ξαφνική πτώση, η χαμηλή επίδοση με την άφιξη του νέο μέλους στην οικογένεια, γιατί όπως μας είπε και η μητέρα του παιδιού του παραδέχτηκε ξαφνικά παραμελήθηκε. «Της είπα ότι δεν μπορώ να ασχολούμαι πια μαζί σου να τα καταφέρνεις μόνη σου» οπότε το παιδί κάπου εκεί χάθηκε στο σπίτι.

E: Εσείς πώς αντιμετωπίζετε δυσκολίες αυτές που αναφέρονται παραπάνω για να βοηθήσετε το παιδάκι; Στην ανάγνωση για παράδειγμα τι κάνατε;

E5:Στην ανάγνωση προσπαθούσα να της δίνω εικονογραφημένες ιστορίες ή όταν είχαμε το μάθημα της έδινα ένα πιο μικρό κομμάτι να διαβάσει, να διαλέξει όποιο θέλει αυτή. Ένα κομμάτι από το κείμενο ή να φέρει ένα κάποιες φορές που έχουμε τη δανειστική βιβλιοθήκη να διαβάσει ένα απόσπασμα από το βιβλίο που διάβασε στο σπίτι, το αγαπημένο της παραμύθι. Προσπαθούσαμε έτσι λίγο για να είναι κάτι που της κεντρίζει το ενδιαφέρον, την προσοχή και να εξασκηθεί.

E:Στη γραφή, δηλαδή στην αντιγραφή από τον πίνακα πιθανόν, η παραγωγή γραπτού κειμένου είχε δυσκολίες ;

E5:Στην παραγωγή γραπτού κειμένου δομημένο ,δηλαδή σε έκθεση, που πλέον άρχισαν να γράφουν πιο συχνά, παρατηρήθηκαν δυσκολίες στη σύνταξη και δεν μπορούσε να δομηθεί

E:Οπότε ήσασταν δίπλα της για να γράψει; Πώς το κάνατε;

E5: Ναι δεν της έλεγα τι να γράψει προσπαθούσα να το φτιάξουμε μαζί προτασούλα προτασούλα. Της δίνονταν κάποιες κατευθύνσεις. Προσπαθούσα να το κάνουμε πρώτα εικόνα και μετά να πει τι βλέπει στην εικόνα σαν πρόταση και να το συνδέσουμε Σίγουρα δεν είχα απαιτήσεις να γράψει όσο θα έγραφαν οι υπόλοιποι. Αλλά προσπαθούσαμε έτσι λίγο με συζήτηση, με εικόνες με ακόμα και με τον υπολογιστή που είχαμε στην τάξη, να δούμε κάποιες ιδέες από κει και σιγά-σιγά να τα συνδέει .

E: Η τεχνολογία θα ήταν η επόμενη ερώτηση όμως πριν περάσουμε σε αυτήν, στην ορθογραφία υπήρχε κάποιος τρόπος να βοηθηθεί; Της βάζατε το ίδιο με το υπόλοιπο παιδιά;

E5: Στην ορθογραφία πολλές φορές κάναμε αντί να έχει τη συγκεκριμένη ορθογραφία που είχαν όλοι οι υπόλοιποι, κάναμε κάποιες ασκήσεις που έλειπαν γράμματα και από πάνω μπορεί να έχει την εικόνα ας πούμε και έλειπαν γράμματα που έπρεπε να συμπληρώσει. Ή από ιστορίες, από παραμύθια γνωστά, από μύθους του Αισώπου, κάτι άλλο, έκοβα εγώ λέξεις ή γράμματα και της έβαζα να τα συμπληρώσει. Συνήθως όμως στην ορθογραφία όποτε στο σπίτι βοηθιόταν από τη μαμά ερχόταν καλά. Δεν είχαμε δηλαδή τόσο θέμα στην ορθογραφία. Απλά κάπου χανότανε .Ίσως η προσοχή της, αυτό πιο πολύ .

E:Είπατε πάρει για τον υπολογιστή. Η χρήση της τεχνολογίας λοιπόν βοηθούσε το παιδί να ξεπεράσει τις δυσκολίες του;

E5: Είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τη δασκάλα ο υπολογιστής μέσα στην τάξη και γενικά διάφορα λογισμικά που υπάρχουν και για την ειδική αγωγή και για την γενική .Σίγουρα δεν μπορεί να αντικαταστήσει το βιβλίο, αλλά θεωρώ ότι βοηθάει σημαντικά.

E:Υπήρξε βελτίωση δηλαδή μετά τη χρήση;

E5: Ναι, ναι, ναι. Τους κρατάει το ενδιαφέρον. Δεν χάνουν την προσοχή τους. Η οθόνη δυστυχώς στις μέρες μας , δυστυχώς ή ευτυχώς σημαντικό εργαλείο.

E: Η οικογένεια είχε ενημερωθεί από εσάς; Έχετε ενημερώσει για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει; Υπήρξε διάθεση και χρόνος και στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον;

E5: Εξαρχής ενημερώθηκε η οικογένεια τα συζητήσαμε όλα για να δούμε πως θα το διαχειριστούμε, γιατί πιστεύω πως η συνεργασία είναι πολύ καθοριστική στο να μπορέσει το παιδί και να παρουσιάσει βελτίωση. Με τη μαμά συζητούσα πιο πολύ. Ήταν πάρα πολύ υποστηρικτική, συνεργάσιμη σε ότι της είπα να κάνει στο σπίτι, συνεργάστηκε κατάλαβε ότι δεν έπρεπε να το διαχειριστεί έτσι στην αρχή με το αδερφάκι. Και άλλαξε οπότε σιγά-σιγά παρουσιάστηκε μία βελτίωση από τη συνεργασία και με το σπίτι.

E: Είναι η δεύτερη χρονιά που έχετε αυτά τα παιδάκια;

E5:Ναι, ναι, ναι

E:Άρα είχατε και από πέρσι το ιστορικό; Ή πιθανόν από κάποιον άλλο εκπαιδευτικό της πρώτης να είχατε ενημέρωση για την πορεία;

E5:Παρουσιάζε κάποια δυσκολία ήδη το παιδί από πέρσι αλλά ξαφνικά παρουσιάστηκε τεράστια πτώση με το αδελφάκι. Δηλαδή φαινόταν ότι ήταν ένα παιδί που δυσκολευόταν, ότι σίγουρα δεν μπορούσε να ακολουθήσει.

E:Αλλά εντάθηκε το φαινόμενο με την έλευση του δεύτερου παιδιού;

E5:Ναι, ναι.

E: Στο τμήμα ένταξης του σχολείου έχετε απευθυνθεί; Στον ειδικό παιδαγωγό;

Βέβαια εξαρχής συζητήσαμε με την εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης για το πώς μπορούμε να βοηθήσουμε τη συγκεκριμένη μαθήτριά. Εγώ δεν συμφωνούσα πολύ στο να φεύγει συνέχεια από την τάξη, γιατί δεν ήταν ένα παιδί το οποίο δεν μπορούσα να παρακολουθήσει. Ωστόσο το προσαρμόσαμε έτσι, ώστε να μη φεύγει στο μάθημα της γλώσσας και χάνει την τάξη. Ή κάποιες φορές ερχόταν από το τμήμα ένταξης και κάναμε συνεκπαίδευση. Προσπαθούσαμε να είναι σε ώρες που δεν θα έχανε το παιδί κάτι.

E:Συνήθως πού απευθύνεστε για βοήθεια όταν προκύπτουν τέτοιου είδους ζητήματα πάνω σε μαθησιακές δυσκολίες ή συγκεκριμένα στη δυσλεξία; Απευθύνεστε σε άλλους συναδέλφους, στο διευθυντή, σε επιμόρφωση, στο Internet, στη βιβλιογραφία;

E5: Κοιτάζτε σίγουρα στο σχολείο πρέπει να υπάρχει μία συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, του διευθυντή και ειδικά με το τμήμα ένταξης. Σε τέτοιες περιπτώσεις καλό είναι να συζητιούνται πράγματα και να ανταλλάσσονται απόψεις. Σίγουρα θα το συζητήσω με το σύλλογο του σχολείου. Ωστόσο εντάξει στο ίντερνετ υπάρχουν πράγματα τα οποία πολλές φορές δεν είναι και τόσο σωστά δομημένα και βοηθητικά, αλλά υπάρχουν και εξίσου σημαντικά πράγματα, τα οποία είναι επιστημονικά τεκμηριωμένα και μπορούν να

βοηθήσουν στο έργο μας. Οπότε και στα δύο. Απλά θεωρώ ότι μέσα σε ένα σχολείο πρέπει πρώτα να υπάρχει συνεργασία μεταξύ του συλλόγου.

E: Έχετε και το υπόβαθρο με την επιμόρφωση;

E5: Ναι έχω και το Μεταπτυχιακό .Εντάξει πιστεύω.

E: Πόσο εύκολο είναι κατά τη γνώμη σας να γίνει διάγνωση μπορεί ένας εκπαιδευτικός γενικής αγωγής να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E5:Θεωρώ ότι ένας εκπαιδευτικός γενικής αγωγής, είτε έχει μεταπτυχιακό, είτε όχι την ειδική αγωγή σίγουρα μπορεί να έχει δείγματα για ένα παιδί ότι κάτι δεν πάει τόσο καλά, αλλά θεωρώ ότι είναι λάθος να γίνονται διάγνωσης εκ των προτέρων από ένα εκπαιδευτικό μεμονωμένα. Δηλαδή υπάρχει μία ολόκληρη διαδικασία μέχρι να φτάσουμε στο ουσιαστικά τι έχει το παιδί και πάλι μπορεί...

E:Θέλετε να μου πείτε ποια είναι τα βήματα που εσείς Ακολουθείτε αν ένα παιδί θεωρείτε ότι έχει δυσλεξία ;

E5:Το συζητάμε με το διευθυντή και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς στο σύλλογο, με την εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης και μετά ενημερώνουμε τους γονείς και στη συνέχεια με τη σύμφωνη γνώμη των γονιών πάντα το παιδί θα ξεκινήσει σταδιακά να βοηθιέται από το τμήμα ένταξης και την ειδική εκπαιδευτικό και θα γίνει διαδικασίες για να παραπεμφθεί για διάγνωση στον αρμόδιο φορέα στο ΚΕΣΥ.

E:Σε ποια ηλικία θεωρείτε, σε ποια τάξη ότι πρέπει να γίνεται η διάγνωση; E5:Κοιτάζτε στην πρώτη δημοτικού θεωρώ ότι είναι πολύ αρχή ακόμα. Δηλαδή πιστεύω από τη δεύτερα δημοτικού στις αρχές μπορούν να φανούν πράγματα. Δηλαδή με το που ξεκινήσει η χρονιά και λίγο μπούμε στην επανάληψη εκεί σιγά σιγά μπορεί να φανούν κάποια πράγματα. Θεωρώ ότι δεν πρέπει να ξεφύγει από τη δεύτερα δημοτικού γιατί μετά δεν προλαβαίνεις να κάνεις παρέμβαση.

E: Θεωρείται πως η έγκαιρη διάγνωση βοηθά ένα δυσλεξικό παιδί ή απλώς μπορεί να το στιγματίσει;

E5: Η αλήθεια είναι πως δεν είναι η κοινωνία μας πολύ ενημερωμένη ακόμα πάνω σε αυτό το κομμάτι. Πολλές φορές παιδιά έχουν στιγματιστεί από λάθος χειρισμούς. Ωστόσο θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει διάγνωση, γιατί δεν μας νοιάζει τι θα γίνει γύρω γύρω. Πρέπει να κοιτάζουμε να βοηθήσουμε το ίδιο το παιδί και να κάνουμε οτιδήποτε για να αποφευχθεί ο στιγματισμός. Δηλαδή ενημέρωση γονέων, όλου του σχολείου, να ενημερωθούν οι

μαθητές, να γίνουν δράσεις μέσα στο σχολείο ,έτσι ώστε να αποδέχονται ο ένας τον άλλον . Να είναι γενικά αποδεκτό.

E:Ένα παιδί με διάγνωση θεωρείται ότι είναι εντός εισαγωγικών σε καλύτερη μοίρα σε σχέση με ένα παιδί που δεν έχει διάγνωση , αλλά έχει δυσλεξία;

E: Κοιτάξτε η διάγνωση μπορεί να βοηθήσει και τον εκπαιδευτικό για το πώς θα λειτουργήσει μέσα στην τάξη. Σίγουρα πολλές φορές ίσως θα πρέπει να γίνεται επαναληπτική διάγνωση μετά από κάποιο διάστημα έτσι για να δούμε σε τι στάδιο βρισκόμαστε. Να γίνεται μία συνεχής αξιολόγηση. Ωστόσο θεωρώ ότι είναι ναι ότι μία διάγνωση μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να βοηθήσει πιο καλά το παιδί μέσα στην τάξη, δηλαδή να ξέρει πώς θα λειτουργήσει.

E: Για το συγκεκριμένο παιδί τώρα οπότε έχουν γίνει οι πρώτες διαδικασίες έχει συμφωνηθεί και με τους γονείς να απευθυνθούν;

E5:Ναι ναι.

E: Οπότε είναι σε διαδικασία εξέλιξης;

E5:Απλά δυστυχώς στην Ελλάδα τα πράγματα είναι λίγο αργά και δεν υπάρχει η άνεση για αυτό σας είπα ότι θεωρώ από τη δεύτερα δημοτικού γιατί δεν είναι ότι θα κάνεις τις διαδικασίες και τελείωσε. Δηλαδή θέλει μεγάλο χρονικό διάστημα μέχρι να πας για να ξεκινήσει η διαδικασία της διάγνωσης και να την πάρει στα χέρια σου.

E: Τέλος, θα ήθελα να ρωτήσω ποια είναι η τύχη πιστεύετε ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα συγκεκριμένα ;

E5: Κοιτάξτε θεωρώ ότι σίγουρα εξαρτάται και από την περίπτωση του κάθε εκπαιδευτικού κατά πόσο έχει τη διάθεση να αναπροσαρμόσει τις συνθήκες, να φτιάξει το πρόγραμμά του ούτως ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του συγκεκριμένου παιδιού . Ωστόσο δεν θεωρώ ότι είναι στο έλεος ας πούμε ένα παιδί το οποίο έχει δυσλεξία. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι κάνουν πολύ σημαντική δουλειά και μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά . Σίγουρα έχουμε πολλά περιθώρια βελτίωσης στο σύστημα το ελληνικό.

E:Είναι ένα εμπόδιο όμως που θεωρείται ότι μπορεί να ξεπεραστεί και να προχωρήσει ένα παιδί ;

E5:Ναι ναι.

E:Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

E5:Κι εγώ ευχαριστώ. Καλή επιτυχία.

6η Συνέντευξη

Η έκτη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 35 ετών, έγγαμη. Κατοικεί στην Πετρούπολη Αττικής και έχει σπουδάσει στο Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Πάτρα. Έχει 8 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει σε ιδιωτικό σχολείο στην Τρίτη Δημοτικού. Έχει παρακολουθήσει ετήσιο σεμινάριο στην ειδική αγωγή.

Ε:Έχετε στην τάξη σας παιδιά με διάγνωση δυσλεξίας ;

Ε6: Ένα κοριτσάκι που είναι ήδη διαγνωσμένο από άλλο κέντρο και ένα το οποίο θα κάνει τώρα .

Ε:Διακρίνετε εσείς κάποιες δυσκολίες και το παραπέμψατε για διάγνωση;

Ε6:Ναι.

Ε:Τι δυσκολίες ακριβώς παρατηρήσατε, στην ανάγνωση για παράδειγμα;

Ε6: Υπάρχουν στιγμές που μπορεί να αναγνωρίσει τα γράμματα που διαβάζει όχι με γρήγορο ρυθμό .

Ε:Αρα λοιπόν έχουμε αργό διάβασμα. Είναι άτονο, άχρωμο, κοπιώδες; Έχουμε παραλείψεις και αντικατάσταση λέξεων ;

Ε6: Ναι ναι. Είναι ο ρυθμός που διαβάζει σαν να δείχνει να μην καταλαβαίνει. Δεν κατανοεί ακριβώς τι διαβάζει.

Ε: Μιλάμε τώρα για το κορίτσι που έχει τη διάγνωση ή και για το άλλο;

Ε6:Και για τα δύο.

Ε: Στη γραφή τι δυσκολίες παρατηρούμε; Έχουμε αργό γράψιμο, δυσανάγνωστο, ίσως αλλοπρόσαλλη ορθογραφία;

Ε6:Στη γραφή μπερδεύει τα γράμματα, τις σειρές, έχουμε δυσορθογραφία. Πρόβλημα στο να κατανοεί πότε γράφονται οι λέξεις με όμικρον, πολύ εύκολες για την ηλικία της λεξούλης. Και στην ορθογραφία υπάρχουν πολλές στιγμές που δεν έχει κατανοήσει τι λέω.

Ε:Στο να ακολουθήσει εντολές ;Δηλαδή δεν ακολουθεί εντολές ;

Ε6:Χάνεται πάρα πολύ εύκολα. Είναι από τα παιδιά τα οποία γράφουν τελευταία την ορθογραφία και εφόσον έχει ρωτήσει πάρα πολλές φορές τι μπορεί να έχω πει. Και δεν είναι ότι δεν άκουσε. Είναι ότι έχει χαθεί.

Ε: Μιλάμε πάλι για το παιδάκι που έχει διαγνωστεί;

Ε6: Όχι .Για το άλλο το οποίο έχει τώρα περάσει από ειδικό.

Ε:Αρα και τα δύο έχουνε δυσκολίες στην ανάγνωση στη γραφή. Έχετε παρατηρήσει να έχουν δυσχέρεια στη διάκριση του αριστερά στην κατανόηση του αριστερά με το δεξιά γενικά στον προσανατολισμό ;

Ε6:Ναι ναι .Το ένα από αυτά το οποίο έχει διαγνωστεί είναι σίγουρο. Το άλλο όχι τόσο.

Ε: Αυτά τα παιδιά παρουσιάζουν υπερευαισθησία στην κριτική, δηλαδή αν τους κάνετε μία επίπληξη μία παρατήρηση είναι πιο ευαίσθητα σε σχέση με τα άλλα; Δείχνουν να έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση;

Ε6: Πάρα πολύ. Έχουν πάρα πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση. Δεν μπορούν να ξεχάσουν ,δηλαδή μπορεί η δασκάλα να πει μία κουβέντα που είναι πολύ φυσιολογική για τα άλλα παιδιά και αυτά τα βάζουν πάρα πολύ μέσα τους ότι κάτι είπε η δασκάλα και τους στεναχώρησε. Δηλαδή έχω πολύ συχνά τηλέφωνο από γονέα να διευκρινίσει τι ειπώθηκε ακριβώς στην τάξη για να μη νιώθει ανασφάλεια. Συμβαίνει αρκετά. Θέλει πάρα πολλή υποστήριξη πολλή αγάπη και τα δύο κοριτσάκια από όσο γνωρίζω και από την εμπειρία που έχω μαζί τους και από προηγούμενες τάξεις.

Ε: Εσείς πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που αναφέραμε παραπάνω για παράδειγμα τι πρακτικές ακολουθείτε στην ανάγνωση για να βοηθήσετε τις μαθήτρες αυτές;

Ε6: Στην ανάγνωση πολλές φορές δεν αφήνω το παιδί να διαβάζει πάρα πολύ. Διαβάζει πιο λίγο ,πιο συγκεκριμένα πράγματα, πιο εύκολες προτασούλες για να νιώσει καλά, να αποκτά αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση ότι τα κατάφερε .Στο τέλος ακούει πολύ συχνά το «Μπράβο», προσπαθούμε να την ενθαρρύνουμε με αυτό τον τρόπο. Είναι πάρα πολύ σημαντική ενθάρρυνση για αυτά τα παιδιά.

Ε: Στη γραφή, δηλαδή στην αντιγραφή και στην παραγωγή γραπτού κειμένου; Είστε δίπλα τους; Πώς τα βοηθάτε; Χάνονται κατά την αντιγραφή;

Ε6: Στην ορθογραφία είμαι δίπλα τους, δεν φεύγω από κοντά τους και συνήθως την κάνουμε μαζί. Μέχρι δηλαδή, συνήθως είμαι κοντά δεν πηγαίνω στην υπόλοιπη τάξη, για να μπορούν να με ακούνε και να συγκεντρώνονται καλύτερα.

Ε:Είναι λιγότερη ορθογραφία που τους βάζετε πάλι ;

Ε6: Δεν θέλουν οι γονείς τους, αλλά θα μπορούσα να το κάνω και αυτό αν έβλεπα ότι υπήρχε τέτοια αν το θέλανε οι οικογένειές τους, τα παιδάκια άμα το ζητούσαν θα το έκανα αλλά δεν νομίζω ότι...

Ε: Είναι προετοιμασμένα καλά στην ορθογραφία συνήθως εσείς χρειάζεται να είστε δίπλα τους ;

Ε6: Αν είναι προετοιμασμένα;

Ε: Στην ανάγνωση αν είναι προετοιμασμένα ή αντιμετωπίζουν δυσκολίες όπως στην ανάγνωση ή επειδή είναι κάτι που έχουν προετοιμάσει καλά από το σπίτι;

Ε6: Όχι, όσο και να διαβάσουν βλέπουμε μία πολύ μικρή βελτίωση, δηλαδή κάθε φορά εκεί που περιμένεις ότι θα γράψει το σωστό, ενώ έχουν διαβάσει πάρα πολλές φορές στο σπίτι, αντιμετωπίζουμε πάλι το ίδιο πρόβλημα. Δηλαδή τα λάθη συνήθως επαναλαμβάνονται. Ιδίως τα ρήματα τα γράφουν με όμικρον ενώ έχουμε πει τόσες φορές ότι «εγώ κάνω κάτι».

Ε: Ναι. Εσείς πώς το αντιμετωπίζετε το διορθώνετε εσείς;

Ε6: Με κανόνες. Έχουμε κάποιους κανόνες στην τάξη και τους έχουμε τοιχοκολλήσει και προσπαθώ πάλι να τους φέρω σε οπτική επαφή και τους δείχνω ότι αυτός είναι ο κανόνας που έχουμε κάνει με την επανάληψη δηλαδή ξανά και ξανά και ξανά.

Ε: Το διορθώνουν μόνοι τους δηλαδή το γραπτό τους; Την ορθογραφία που έχουν κάνει λάθος;

Ε6: Όταν διορθώνω την ορθογραφία τους φωνάζω να δουν και να καταλάβουν πρώτα εκείνοι το λάθος τους και μετά το κάνουμε μαζί. Και συνήθως πολλές φορές αυτό που μου κάνει εντύπωση είναι ότι, ήδη έχουν καταλάβει το λάθος τους κάπως και την ώρα που το γράφουν είναι σαν να μην το σκέφτονται, το κάνουν μηχανικά. Όταν όμως μπουν στη διαδικασία και τους υπενθυμίζεις ότι τι έχουμε πει για αυτόν, πάντα το καταλαβαίνουν αυτό ότι το έχουμε πει, ότι είναι ρήμα, αλλά εκείνη την ώρα χάνονται. Είναι σαν να χάνονται, δεν συγκεντρώνονται καθόλου. Όχι δεν συγκεντρώνονται, μάλλον δεν μπορούν να συγκεντρωθούν.

Ε: Άρα είστε δίπλα τους και τους θυμίζετε πάντα με κανόνες, τους θυμίζετε τους κανόνες για να τα βοηθήσετε στην ορθογραφία ;

Ε6: Ναι, ναι. Και υπάρχει έλλειψη συγκεντρωσης αυτό έχω παρατηρήσει πολύ. Δεν μπορούν δηλαδή να συγκεντρωθούν. Αυτό είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα για μένα.

Ε: Χρησιμοποιείτε καθόλου την τεχνολογία;

E6: Δυστυχώς στο σχολείο που δουλεύω δεν είναι καθόλου εύκολο. Δεν έχουν υπολογιστές.

E: Θεωρείτε ότι θα βοηθούσε ;Πιστεύετε ότι βοηθάει η χρήση της τεχνολογίας για να βελτιώσουμε τις δυσκολίες των παιδιών αυτών;

E6: Πάρα πολύ και για αυτό το λόγο έχω ένα δικό μου tablet το οποίο πηγαίνοφέρνω στο σχολείο και όσο μπορώ βοηθάω τα παιδιά αυτά κυρίως.

E: Το tablet πώς το χρησιμοποιείτε για τα παιδιά;

E6: Με βιντεάκια, με τραγούδια, δείχνω κανόνες μέσα από ποιηματάκια τραγούδια και προς το τέλος σχολικής χρονιάς με κάποια συγκεκριμένα εκπαιδευτικά λογισμικά που προσπαθούσαμε να κάνουμε μία επανάληψη της ύλης να δούμε τι εμπέδωσαν και τι όχι .

E:Πιστεύετε πως πρέπει να γίνεται προσαρμογή της ύλης στις ανάγκες των παιδιών που έχουν δυσλεξία;

E6: Να γίνεται; Συγνώμη;

E:Αναπροσαρμογή της ύλης για τα παιδιά που έχουν δυσκολίες και συγκεκριμένα δυσλεξία;

E6: Φυσικά. Το θεωρώ πάρα πολύ καλό ,πάρα πολύ καλό και τα παιδάκια αυτά εγώ πιστεύω γενικά ότι στα παιδάκια αυτά που έχουν αυτή την ειδική δυσκολία όσο περισσότερες φορές και όσο περισσότερες εικόνες έχουν τόσο περισσότερο θα υπάρχει βελτίωση για μένα μέσα από την εμπειρία μου.

E: Έχετε ενημερώσει την οικογένεια των παιδιών για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν; Φαντάζομαι το παιδί που έχει ήδη τη διάγνωση έχει ενημερωθεί.

E6: Και το παιδί το άλλο ενημερώθηκε. Δεν είναι πάντα εύκολο.

E: Ποιες είναι οι σχέσεις; Υπάρχει υποστηρικτικό περιβάλλον; Υπάρχει χρόνος και διάθεση από τη μεριά της οικογένειας για να βοηθήσει το παιδί και να συνεργαστεί μαζί σας;

E6: Δυστυχώς από την πλευρά της οικογένειας δεν υπάρχει και στις δύο περιπτώσεις, αλλά ήταν διαθέσιμοι στο να στείλουν το παιδί κάπου να τους συμβουλέψουν να δούνε τι ακριβώς προβλήματα έχει ,ποιο είναι το θέμα που έχει και να δουν αν όντως υπάρχει. Έτσι γιατί πρέπει να το κοιτάξουν και κάποιοι που γνωρίζουν καλύτερα. Εγώ από όσο μπορώ να γνωρίζω και από την επιμόρφωση που έχω κάνει, θεώρησα πως ήταν σωστό να ενημερωθούν οι γονείς.

Τώρα η άλλη πλευρά, οι γονείς που είναι ήδη ενημερωμένοι ήταν πάρα πολύ ευχαριστημένοι μαζί μου για τον εξής λόγο: επειδή αποδέχτηκα το παιδί αποδέχτηκα το παιδί έτσι όπως είναι. Υπήρχαν δάσκαλοι που δεν θεωρούσαν ότι το παιδί έχει δυσλεξία. Επειδή δεν πολύ λίγο, δεν φαινόταν τόσο πολύ. Και εκεί έχουν πρόβλημα οι γονείς, δηλαδή υπάρχουν κάποιοι δάσκαλοι που το αποδέχονται και κάποιοι που λένε: «Το παιδί είναι μία χαρά». Οι συγκεκριμένοι γονείς ήταν τόσο πολύ, γνώριζαν πάρα πολύ καλά κάποια πράγματα και τους άρεσε πάρα πολύ που μπορούσαμε, που γνωρίζαμε ήδη το θέμα και μπορούσαμε να βοηθήσουμε ακόμα παραπάνω.

Ε: Ενώ η άλλη πλευρά με το παιδί που δεν έχει ακόμα διαγνωστεί ήταν πιο επιφυλακτική; Δεν έβλεπαν δηλαδή εκείνοι τις δυσκολίες;

Ε6: Δούλευαν πολύ μέχρι αργά το βράδυ και το παιδί ήταν πολύ δύσκολο να το καταλάβουν .

Ε:Εσείς από τον εκπαιδευτικό, δεν γνωρίζω είχατε τα παιδιά και την προηγούμενη χρονιά; Είχατε κάποιο ιστορικό των παιδιών από την προηγούμενη χρονιά;

Ε6:Τα είχα αλλά έχουμε πολύ καλή σχέση με τις συναδέλφους οπότε κάθε χρόνο κάθε φορά που παίρνουμε καινούργια τάξη ενημερωνόμαστε.

Ε: Υπάρχει ενημέρωση από τον εκπαιδευτικό της προηγούμενης τάξης δηλαδή;

Ε6: Ναι .Οπότε γνωρίζα ότι ίσως υπάρχει κάποιο θέμα ήδη από την προηγούμενη δασκάλα, γιατί κι εκείνη αναρωτιόταν. Απλά επειδή ήταν δευτέρα δημοτικού δεν ήταν τόσο σίγουρη όσο ήμουν εγώ φέτος.

Ε: Στο σχολείο υπάρχει τμήμα ένταξης;

Ε6: Όχι δεν υπάρχει.

Ε: Άρα δεν υπάρχει ειδικός παιδαγωγός για να απευθυνθείτε για βοήθεια;

Ε6: Ειδικός παιδαγωγός δεν υπήρχε. Απλά το καλό είναι ότι επειδή η τάξη μου έχει ήδη δύο παράλληλες στηρίξεις για φέτος για άλλα θέματα ,είναι η λογοθεραπεύτρια και η άλλη ειδική παιδαγωγός, οπότε πολλές φορές ζητούσα τη γνώμη τους.

Ε:Μπορούσατε να συμβουλευτείτε αυτές τις εκπαιδευτικούς δηλαδή τις ειδικούς που υπήρχαν στην τάξη σας;

Ε6: Ναι μπορούσα να βοηθηθώ από τις κοπέλες.

Ε:Άλλη πηγή για βοήθεια; Παραδείγματος χάριν άλλοι συνάδελφοι ή στο διευθυντή; Ή μέσα από τη βιβλιογραφία ή το ίντερνετ ή από επιμορφώσεις; Γενικά τι προτιμάτε για να πάρετε βοήθεια σχετικά με αυτά τα θέματα;

Ε6: Να σας πω την αλήθεια όσο μπορώ κάνω επιμορφώσεις. Δυστυχώς δεν είναι εύκολο να περιμένεις από τους άλλους .

Ε:Επιμόρφωση. Και τι άλλο;

Ε6:Επιμόρφωση , από κάποια προγράμματα εκπαιδευτικά μέσω Internet ,από συναντήσεις με συναδέλφους από κάποιες δασκάλες που είναι λογοθεραπευτές, νηπιαγωγοί. Όσο μπορώ να παίρνω πληροφορίες από κει . Γενικά στο σχολείο μας δεν υπάρχει κάποιο τμήμα που μπορούν να μπορώ να...

Ε:Να παραπέμψετε το παιδί;

Ε6:Ναι.

Ε:Πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

Ε6:Σας το λέω ειλικρινά επειδή πριν αρχίσω την επιμόρφωση δεν μπορούσα να γνωρίζω .Όχι. Εγώ σας το λέω, δεν μπορεί να γνωρίζει ,όχι. Έχει τις γνώσεις που έχει από το πανεπιστήμιο ,αλλά μόνο αν έχει εμπειρία μόνο αν έχει την κατάλληλη εμπειρία.

Ε: Πόσο εύκολο κατά τη γνώμη σας είναι να γίνει η διάγνωση σε ένα παιδί με Δυσλεξία;

Ε6:Δεν είναι εύκολο και για αυτό μάλιστα κάποιοι γονείς φέτος ήταν πολύ ευχαριστημένοι, γιατί καταφέραμε και καταλάβαμε εν τέλει ότι το παιδί θέλει μία ειδική βοήθεια. Δεν είναι πάντα εύκολο γιατί τα παιδιά φαίνεται καμιά φορά ότι δεν είναι συγκεντρωμένα λόγω ηλικίας ή δεν γράφουν σωστά γιατί δεν έχουν μελετήσει καλά. Δεν είναι πάντα εύκολο.

Ε: Κατά τη γνώμη σας πότε πρέπει να γίνεται η διάγνωση; Σε ποια σε ποια ηλικία;

Ε6: Σε μικρές ηλικίες ;

Ε:Σε ποια τάξη;

Ε6:Όσο μπορεί εκπαιδευτικός για αυτό είναι πολύ σημαντικό εκπαιδευτικοί από πολύ μικρές ηλικίες να γνωρίζουν, να μπορούν να επιμορφώνονται ,γιατί όσο πιο μικρό προλάβει μία κατάσταση τόσο πιο εύκολα θα είναι μετά.

Ε: Άρα μιλάμε για Πρώτη ,Δευτέρα;

Ε6: Ναι, μέχρι Τρίτη Δημοτικού.

Ε:Τα βήματα που εσείς ακολουθήσατε για να διαγνωστεί το παιδάκι που δεν έχει διαγνωστεί ακόμα μόλις καταλάβατε ότι πιθανόν να έχει δυσλεξία; Γιατί δεν είστε σίγουροι, υπάρχουν κάποια συμπτώματα που σας παραπέμπουν σε αυτό .Ποια είναι τα βή-

ματα που ακολουθήσατε; Ε6:Εγώ το μόνο που μπορώ να κάνω, γιατί σχολείο μου δυστυχώς δεν έχει τις γνώσεις, το πρώτο πράγμα που έκανα δηλαδή ήταν να ενημερώσω το διευθυντή γιατί χωρίς την έγκριση του διευθυντή δεν μπορείς να κάνεις τίποτα. Ενημέρωσα το διευθυντή κοινώς μου είπε ότι μπορώ να κάνω αυτό που πιστεύω και μίλησα με τους γονείς για να μπορέσουν να το πάνε στο ΚΕΣΥ, να μπορέσει το παιδάκι να είναι σίγουρο δηλαδή ότι υπάρχει κάτι ή όχι.

Ε:Ένα παιδί με διάγνωση θεωρείται εντός εισαγωγικών ότι είναι σε καλύτερη μοίρα σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν έχει διάγνωση;

Ε6:Ναι ναι αυτό είναι για μένα σαφές. Δεν το συζητώ ένα παιδάκι που γνωρίζει ότι έχει κάποια ειδική δυσκολία είναι πολύ πιο, η εξέλιξή του θα είναι πολύ πιο γρήγορη από ένα παιδάκι που τα μαθαίνει πιο αργά .Βοηθάει.

Ε: Η έγκαιρη διάγνωση δηλαδή μπορεί να στιγματίσει το παιδί;

Ε6: Όχι . Σε καμία περίπτωση .Γιατί εγώ το είχα φέτος στο τμήμα μου το παιδάκι που ήδη γνώριζα ότι είχε μία ειδική δυσκολία. Γνώριζε ότι αυτό το κάνει λάθος και ότι δεν θα είχε επίπληξη. Ότι είναι κάτι το οποίο συμβαίνει από τη μαμά. Αυτό το καθησυχάζει, αυτό το ηρεμεί. Ότι ξέρει ότι κάποια στιγμή θα γίνουν λαθάκια και αυτά με τον καιρό θα διορθωθούν. Ενώ ένα παιδάκι που κάνει επαναλαμβανόμενα λάθη , έχει καμιά φορά άγχος από το σπίτι γιατί δεν μπορεί να καταλάβει για ποιο λόγο το έκανε , ενώ το διάβασε τόσες φορές. Ή στην έκθεση που υπάρχει και εκεί πάρα πολύ μεγάλο πρόβλημα αρχίζει και στεναχωριέται περισσότερο .

Ε:Τέλος θέλω να σας ρωτήσω ποια είναι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

Ε6: Πιστεύω και ελπίζω όσο το δυνατόν ένα παιδάκι και επειδή βλέπω, αυτό είναι πολύ ευχάριστο βέβαια τα δημόσια σχολεία πλέον, αναζητούν καθηγητές ειδικής αγωγής .Και αυτό εμένα με ευχαριστεί γιατί για ένα δάσκαλο γενικής αγωγής είναι πάρα πολύ καλό να υπάρχει παράλληλη στήριξη στην τάξη του και να μπορούν να βοηθήσει ένα παιδάκι που έχει πραγματικά θεματάκια . Αν μη τι άλλο θα πρέπει και ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής να έχει την κατάλληλη επιμόρφωση για να μπορέσει να καταλάβει και ο ίδιος .Αλλά πάντα όταν γνωρίζει από νωρίς κάτι ακόμα καλύτερο για το παιδί για την εξέλιξή του. Αυτό νομίζω και από ότι ακούω στα δημόσια σχολεία γενικά υπάρχουν πλέον άνθρωποι που γνωρίζουν πολύ καλά για τα θέματα αυτά.

E: Επομένως μπορούν να βοηθηθούν τα δυσλεξικά παιδιά και να έχουμε καλή πορεία θεωρείτε;

E6: Ναι .

E:Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.

E6: Να είστε καλά και εγώ.

7η Συνέντευξη

Η έβδομη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 35 ετών, άγαμη. Κατοικεί στην Αθήνα και είναι δασκάλα με Μεταπτυχιακό και σεμινάρια πάνω στην ειδική αγωγή. Έχει 10 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει σε τμήμα ένταξης.

E:Είχατε στην τάξη σας παιδιά με διάγνωση δυσλεξίας;

E7: Μάλιστα.

E:Τι τάξη πήγαινε το παιδάκι που είχε δυσλεξία;

E7: Πρώτη δημοτικού .

E:Κατά την ανάγνωση συναντούσε δυσκολίες;

E7:Ναι μεγάλες δυσκολίες.

E:για παράδειγμα ήταν συλλαβιστό, άτονο το διάβασμα, υπήρχαν παραλείψεις ή αντικαταστάσεις λέξεων;

E7: Ναι . Στο διάβασμα η μικρή παρέλειπε ολόκληρες λέξεις. Δηλαδή μπορεί αλλού να κοίταζε αλλού να διάβαζε. Αποστήθιζε, παρέλειπε γράμματα, έκανε αντιστροφές, δυσκολευόταν πολύ σε λέξεις πολυσύλλαβες και λέξεις με συμπλέγματα .

E:Στη γραφή της; Υπήρχαν θέματα, όπως αργό γράψιμο, δυσανάγνωστο ή αλλοπρόσαλλη ορθογραφία;

E7:Δυσανάγνωστο όσον αφορά την καλλιγραφία όχι. Αλλά υπήρχε δυσκολία όσον αφορά τις λέξεις όπως σας είπα και πριν στην , αντίστοιχα με τα συμπλέγματα. Δυσκολευόταν και παρέλειπε γράμματα, δηλαδή έπρεπε πάρα πολύ να δουλευτεί φωνολογικά, ώστε να ξεχωρίσει λίγο τους φθόγγους, τα γράμματα, την αντιστοίχιση και φυσικά όταν υπήρχαν δύο

φθόγγοι στη σειρά σαφώς και δυσκολευόταν και στις καταλήξεις προς το τέλος της πρώτης Δυσκολευόταν στην αυτοματοποίηση πολύ, ήθελε πολλή επανάληψη και με διάφορους τρόπους δηλαδή πολυαισθητηριακά και ακριβώς για αυτό το λόγο είχε και αργούς ρυθμούς.

E:Είχατε παρατηρήσει δυσχέρεια στη διάκριση του αριστερά και του δεξιά και γενικά στον προσανατολισμό ;

E7:Στον προσανατολισμό κάποιο θέμα δεν είχα παρατηρήσει . Στην οπτική διάκριση όμως είχε δυσκολίες. Σε δραστηριότητες που αφορούσαν «Βρες διάφορες» «Εντόπισε κάτι» που έπρεπε να διακρίνει ,είχε δυσκολία και δεν το ήθελε κιόλας και η ίδια μου έλεγε «Κυρία δεν μου αρέσει αυτό ,δεν το θέλω»

**E:Το παιδί αυτό παρουσιάζει υπερευαίσθησία στην κριτική ή χαμηλή αυτοεκτίμηση ό-
ταν του κάνετε μία επίπληξη;**

E7:Ναι είχε ,γιατί την επηρέαζε, έβλεπε τη διαφορά με τα υπόλοιπα παιδιά και είχε και μεγάλη άρνηση στο να αρχίσει να διαβάσει λέξεις έξω από το βιβλίο. Είχε βρει ένα τρόπο να μαθαίνει απέξω το κείμενο από τη γιαγιά ή τη μαμά που το διάβαζε και οτιδήποτε άλλο, λέξεις που μπορεί να τις έβαζα εγώ ,είχε μεγάλη άρνηση δεν ήθελε και αισθανόταν και άσχημα. Επειδή είχε και μία μαμά που ήταν αρκετά αγχωτική και εν μέρει θα έλεγα τε-
λειομανής αυτό νομίζω ότι άγχωνε τη μικρή δύο φορές παραπάνω. Για να ανταποκριθεί και σε όλο αυτό οπότε το βίωνε λίγο έντονα.

**E: Εσείς πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες που αναφέρατε παραπάνω; Τι πρακτικές ε-
φαρμόζετε για να βοηθήσετε τη μαθήτριά; Στην ανάγνωση;**

E7:Εγώ δούλεψα αρχικά φωνολογία πολύ ,γιατί δυσκολευόταν φωνολογικά. Ακόμα και στη σύνθεση συλλαβών όχι μόνο στην κατάτμηση ,δηλαδή πράγματα που είναι περισσό-
τερο για το νηπιαγωγείο. Μετά δουλέψαμε πάρα πολύ τα φωνήματα. Πολυαισθητη-
ριακά δούλευα εγώ πάρα πολύ τη μικρή, δηλαδή με αφρό, με πλαστελίνη, με φωνολογία δηλαδή ότι είναι προκειμένου να μην είναι στο μυαλό του παιδιού πιο πολύ πολυαισθη-
τηριακά.

E: Χρησιμοποιούσατε καθόλου την τεχνολογία ;

E7:Την τεχνολογία η αλήθεια είναι δεν την χρησιμοποίησα. Όχι.

**E: Πιστεύετε ότι η χρήση τεχνολογίας βελτιώνει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουμε μα-
θητές με δυσλεξία;**

E7:Το πιστεύω χωρίς να την έχω χρησιμοποιήσει. Δυστυχώς δεν είχα τη δυνατότητα, αλλά πιστεύω να θα ήθελα να το είχα κάνει.

E: Στη γραφή και στην ορθογραφία πώς τη βοηθήσατε; Για παράδειγμα στην αντιγραφή που πολλές φορές χάνονται τα παιδιά και στην ορθογραφία που έπρεπε να μάθουν τους κανόνες ορθογραφίας ή σασταν δίπλα της; Χρησιμοποιούσατε κάποιες καρτέλες, κάποιες εικόνες για τους κανόνες;

E:Ναι, με καρτέλες , με εικόνες και πολύ αισθητηριακά , με μνημονικές τεχνικές που τη βοηθούν μέσα από τη ζωγραφική. Κάτι δηλαδή το οποίο θα μπορέσει να αποτυπωθεί πιο εύκολα μέσα από εικόνα και με μία μνημονική τεχνική ώστε να μπορέσει να το συγκρατήσει πιο εύκολα. Και με πάρα πολλή επανάληψη. **E:Πιστεύετε πως πρέπει να γίνεται αναπροσαρμογή της στις ανάγκες των παιδιών αυτών;**

E7:Σαφέστατα είναι αναγκαίο.

E: Εσείς με την οικογένεια του παιδιού τι σχέση είχατε; Είχατε ενημερώσει την οικογένεια; Υπήρχε στήριξη και χρόνος και διάθεση από τη μεριά της οικογένειας;

E7: Υπήρξε από τη μητέρα πάρα πολύ επειδή γνώριζε ,έβλεπε και η ίδια. Ήταν πολύ συνεργάσιμη ότι και εγώ της έλεγα το εφάρμοζε με τη δασκάλα της και η μαμά στο σπίτι. Απλά κάποιες φορές από το πολύ άγχος της μαμάς να ανταποκριθεί και να προλάβει το παιδί, νομίζω ότι γινόταν παραπάνω πιεστική από ότι έπρεπε .Σε κάποιο σημείο δηλαδή λίγο να ηρεμήσει η ίδια παρά ήταν αγχωτική.

E:Για να έχει γίνει η διάγνωση στην πρώτη τάξη κιόλας του Δημοτικού έχει γίνει μία προεργασία από το νηπιαγωγείο. Γνωρίζετε κάτι για αυτό; Δηλαδή Πώς προέκυψε;

E7: Δείγματα υπάρχουν πάντοτε από το νηπιαγωγείο .Εν προκειμένω είχε γίνει παραπομπή γιατί φαινόταν η διαφορά και η απόκλιση.

E: Ποιες πηγές έχετε για βοήθεια ;Συμβουλές του διευθυντή, άλλους συναδέλφους , βιβλιογραφία , ίντερνετ ;

E7:Νομίζω πως επικουρικά και οι συνάδελφοι και ο διευθυντής και ο σχολικός σύμβουλος βοηθάνε όλοι. Υπάρχει ένα πλαίσιο η αλήθεια είναι τώρα από κει πέρα το ποσοστό της βοήθειας νομίζω ότι εξαρτάται βέβαια. Αλλά σαν πλαίσιο υπάρχουν φορείς στους οποίους μπορείς να απευθυνθείς. Νομίζω αρχικά με το συνάδελφο και για το καλό του παιδιού θα πρέπει να είναι όλοι αυτοί όλοι οι συνεργάτες όλοι οι συνάδελφοι. Από τον ειδικό, από το δάσκαλο, από το διευθυντή, τους γονείς, όλοι αυτοί θα πρέπει να είσαι απόλυτη συνεργασία.

E: Πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E7: Της γενικής αγωγής; Τώρα να σας πω κάτι αυτό νομίζω θα πρέπει να υπάρχει ένας με προϋπηρεσία και με εμπειρία νομίζω θα πρέπει να το καταλάβει .

E:Πόσο εύκολο είναι κατά τη γνώμη σας να γίνει διάγνωση σε ένα παιδί με Δυσλεξία;

E7: Από ποιον; Από τους φορείς;

E: Ναι και γενικά από τη στιγμή που ο δάσκαλος αντιλαμβάνεται ότι κάτι δεν πάει καλά μέχρι να γίνει διάγνωση πόσο εύκολη διαδικασία είναι ;

E7:Και πολύ εύκολο δεν νομίζω ότι είναι.

E: Τα βήματα ποια είναι;

E7: Αρχικά θα πρέπει να είναι υποψιασμένος εκπαιδευτικός ώστε να κρούσει τον κώδωνα και ο ίδιος πρέπει να είναι alert έτσι ώστε να προσέχει λίγο το παιδί παραπάνω και το πώς εξελίσσεται. Θα πρέπει να είναι σε συνεργασία με το διευθυντή και οπωσδήποτε με την οικογένεια. Η οικογένεια θα πρέπει να πιο ανοιχτή και να ακούσει και να μην είναι με παρωπίδες γιατί ο τελευταίος λόγος είναι αποκλειστικά στο γονιό. Οπότε ακόμη και ο διευθυντής να μιλήσει και ο ίδιος ο Θεός αν δεν το έχει πάρει απόφαση δεν πρόκειται γονιός να κάνει κάτι γιατί εκείνος έχει τον τελευταίο λόγο. Οπότε όλα αυτά σε συνδυασμό και με το χρόνο γιατί εντάξει η αλήθεια είναι ότι δίνεται ένας χρόνος .Να σας πω εγώ δεν ξέρω κατά πόσο είναι καλό για το παιδί αυτό.

E: Κατά τη γνώμη σας πότε πρέπει να γίνεται η διάγνωση;

E7: ΟΚ να δοθεί ο χρόνος όμως από την άλλη είναι χρόνος ο οποίος είναι πολύτιμος προκειμένου να μην παγιωθούν αναγνωστικές δυσκολίες στο παιδί.

E:Άρα κατά τη γνώμη σας πότε πρέπει να γίνεται η διάγνωση; Ποια είναι η κατάλληλη ηλικία για να γίνεται διάγνωση;

Η διάγνωση είναι πάρα πολύ σημαντικό για μένα πρώτα να γίνεται να αποκλείονται συναισθηματικοί παράγοντες. Είναι για μένα πάρα πολύ σπουδαίο γιατί παιδιά με δύσκολα οικογενειακά υπόβαθρα βγάζουν πάρα πολλά μαθησιακά. Γιατί στην ουσία μπορεί το μαθησιακό να είναι αποτέλεσμα μιας κακής οικογενειακής κατάστασης από πίσω

E: Να είναι μία συγκυρία δηλαδή η οποία θα περάσει με το χρόνο ίσως;

E7: Ακριβώς. Να είναι δηλαδή σαν να είναι ένα ευαίσθητο θέμα το οποίο θα πρέπει να ολιστικά με πολλή ευαισθησία όλοι να το αγγίξουμε.

E: Αν υπάρχει ένα κομβικό σημείο;

E7: Για μένα από το νηπιαγωγείο θα πρέπει .Δεν ξέρω βέβαια κατά πόσο εφαρμόζεται αυτό. Πρέπει δηλαδή δεν ξέρω τώρα με κάποια φόρμα να υπάρχει ενημέρωση του νηπιαγωγού με το δάσκαλο της επόμενης χρονιάς, ώστε να είναι ενημερωμένος ο δάσκαλος και ο διευθυντής προκειμένου να μην αφήσουν πολύ χρόνο να πάει χαμένος. Δηλαδή νομίζω ότι και οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να είναι υποψιασμένοι και να υπάρχει και συνεργασία με το δημοτικό για να μη χάνεται χρόνος. Γιατί για μένα τουλάχιστον είναι πολύ σημαντικά τα δύο πρώτα χρόνια στο δημοτικό. Αν γίνει δηλαδή μία παραπομπή στην Τρίτη δημοτικού εντάξει σίγουρα βελτιώνονται πράγματα απλά νομίζω ότι έχει χαθεί χρόνος πολύτιμος.

E: Θεωρείτε πως η έγκαιρη διάγνωση βοηθά το δυσλεξικό παιδί ή το στιγματίζει;

E7:Γιατί να το στιγματίσει;

E: Αποκτά ταμπέλα;

E7:Δηλαδή θα το στιγματίσει στην Πρώτη δημοτικού, ενώ δεν θα το στιγματίσει στην Τετάρτη δημοτικού;

E: Όχι, ο αντίλογος είναι ότι θα κουβαλάει νωρίτερα την ταμπέλα του δυσλεξικού παιδιού;

E7:Ναι αλλά ωραία μπορεί να μην κουβαλήσει νωρίτερα, αλλά δεν θα έχει βιώσει μία αποτυχία από την πρώτη δημοτικού; Για μένα εγώ είμαι υπέρ να γίνεται διάγνωση νωρίς. Όσο πιο έγκαιρα παρέμβει κάποιος, παρέμβουμε σαν ομάδα νομίζω τόσο καλύτερα είναι τα αποτελέσματα.

E:Αρα λοιπόν ένα παιδί που έχει διάγνωση είναι εντός εισαγωγικών σε καλύτερη μοίρα σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν έχει διάγνωση;

E7: Μία διάγνωση η οποία δεν φέρει πίσω της ένα θεραπευτικό πλαίσιο είναι απλά μία διάγνωση. Μία διάγνωση όμως που φέρει ένα θεραπευτικό πλαίσιο και γίνονται οι συνενδρίες του παιδαγωγού του τμήματος ένταξης, λογοθεραπείας, εργοθεραπείας, γιατί αυτά πάνε πακέτο, ψυχολογικής υποστήριξης από πίσω ,είναι για μένα το καλύτερο. Μια διάγνωση που απλά λέει ότι έχει ο Χ, ο Ψ είναι δυσλεξικός και τον αφήνουμε στη μοίρα του μάλλον είναι χειρότερα. Αλλά ο σκοπός της διάγνωσης είναι να βοηθηθεί το παιδί να κινητοποιηθούν όλοι .Ναι να υπάρξει κινητοποίηση.

E:Μία τελευταία ερώτηση. Ποια θεωρείτε ότι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

E7:Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν νομίζω ότι έχει και πολλή τύχη(γέλια)

E: Γιατί το λέτε αυτό;

E7:Γιατί το λέω αυτό; Ας μην κρυβόμαστε πίσω από το δάχτυλό μας . Νομίζω αυτή είναι η πραγματικότητα. Δηλαδή θέλει έναν εξορθολογισμό το σύστημα κακά τα ψέματα. Από τους εκπαιδευτικούς που πρέπει να είναι ενημερωμένοι έτσι ώστε να μπορεί να το υποστηρίξει.

E:Θεωρείτε όταν υπάρχει ένα υποστηρικτικό πλαίσιο γύρω από το μαθητή θα μπορεί να έχει μία καλή πορεία στην εκπαίδευση;

E7: Μπορεί ναί σίγουρα μπορεί. Ένα δυσλεξικό παιδί μπορεί να ζωγραφίζει φανταστικά. Οπότε αν το σχολείο δεν υποστηρίζει το καλλιτεχνικό κομμάτι, ενώ υποστηρίζει πιο πολύ τα ακαδημαϊκά προσόντα και τη στείρα γνώση προφανώς και δεν θα έχει πολύ καλή τύχη. Γιατί θεωρώ ότι το ελληνικό σύστημα στοχεύει απλά στη γνώση στείρα αποκομμένη από οποιαδήποτε πραγματικότητα. Οπότε θεωρώ το δυσλεξικό παιδί που μπορεί να λειτουργεί πάρα πολύ με τη φαντασία του, πιο πολύ με τις εικόνες ίσως δυσκολευτεί για μένα παραπάνω. Οπότε θέλει λίγο έναν εξορθολογισμό και από τον εκπαιδευτικό που θα προσεγγίσει το παιδί. Να το αποδεχτεί .Βασικά το εκπαιδευτικό σύστημα γενικά πρέπει να το αποδεχτεί. Όλα τα παιδιά είτε με μαθησιακές δυσκολίες, είτε με νοητικές. Δεν ξέρω κατά πόσο αυτό είναι εφικτό.

E:Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας .

E7:Να είστε καλά.

8η Συνέντευξη

Η όγδοη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 28 ετών, άγαμη. Κατοικεί στα Χανιά της Κρήτης και έχει τελειώσει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Αθήνα. Έχει 6 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει στην πρώτη τάξη. Δεν έχει κάποια επιμόρφωση στις μαθησιακές δυσκολίες ή στη δυσλεξία.

E:Έχετε στην τάξη σας παιδιά με διάγνωση δυσλεξίας;

E8: Όχι με διάγνωση, αλλά είχα παιδιά που το παραπέμψαμε γιατί υποψιαστήκαμε κάτι.

E: Είχατε παιδιά δηλαδή που αντιμετώπιζε δυσκολίες στην ανάγνωση;

E8:Ναι.

Ε:Τι δυσκολίες παρατηρήσατε ακριβώς; Ήταν συλλαβιστό ; Άτονο το διάβασμα; Υπήρξαν παραλείψεις ή πιθανόν αντικατάσταση λέξεων ή κάτι άλλο;

Ε8:Ναι πολλές φορές προσπερνούσε λεξούλες και συλλαβές όπως διάβαζε. Η ανάγνωση του δεν ήταν καθόλου καθαρή και δεν χρωμάτιζε καθόλου τη φωνή του.

Ε:Άρα δεν καταλάβαινε και τι διάβαζε;

Ε8:Ναι σίγουρα αυτό και πολλές φορές μπορεί να μπερδευόταν και με τη γραμμή αν δεν του έδειχνα ακριβώς σε ποια γραμμή βρισκόμαστε να διαβάσει.

Ε:Κατά τη γραφή ποιες δυσκολίες παρατηρήσατε; Είχε αργό γράψιμο, δυσανάγνωστο;

Ε8: Είχε αργό πολύ αργό ρυθμό σε σχέση με τα άλλα παιδάκια και πολλές φορές σε κάποια γραμματάκια έκανε αντικατοπτρισμούς.

Ε:Υπήρχε αλλοπρόσαλλη ορθογραφία;

Ε8: Ναι. Και γενικά δυσγραφία ,δεν μπορούσαμε να καταλάβουμε τι γράφει.

Ε:Είχατε παρατηρήσει να έχει δυσχέρεια και στη διάκριση του αριστερά , του δεξιά γενικότερα στον προσανατολισμό;

Ε8: Ναι μπερδευόταν πολύ έντονα.

Ε:Αυτό το παιδί παρουσίαζε υπερευαίσθησία στην κριτική ή χαμηλή αυτοεκτίμηση; Για παράδειγμα αν του κάνετε μία επίπληξη ήταν πιο ευαίσθητο σε σχέση με τα άλλα;

Ε8:Όχι δεν είχα παρατηρήσει κάτι τέτοιο.

Ε:Τώρα όσον αφορά τις δυσκολίες που αναφέρατε παραπάνω, τι πρακτικές εφαρμόζατε για να για να βοηθήσετε το μαθητή στην ανάγνωση για παράδειγμα;

Ε8:Σίγουρα στο μαθητή έβαζα λιγότερη ανάγνωση σε σχέση με τα άλλα παιδάκια και όταν διάβαζε ήμουν από πάνω του για να του δείχνω ακριβώς σε ποιο σημείο, σε ποια λεξούλα βρισκόμαστε. Πολλές φορές χρειαζόταν ακόμη και να του χρωματίσω κάποια συλλαβή διαφορετικά, να κυκλώσω μία μία συλλαβή για να του είναι πιο εύκολο. Όταν τα έκανα αυτά του ήταν πιο εύκολο.

Ε:Στη γραφή, δηλαδή όταν αντέγραφε ή έγραφε ένα μικρό κειμενάκι, γιατί μιλάμε και για πρώτη δημοτικού, πως το βοηθούσατε;

Ε8:Όταν γράφαμε προτασούλες του έδειχνα πάντα τη γραμμή που πρέπει να γράψει. Γιατί πολλές φορές μπορεί να άλλαζε γραμμή ή τα γραμματάκια του να μην πατούσαν πάνω στη γραμμή. Οπότε ήμουν πάντα εκεί να τον καθοδηγώ. Και σίγουρα και τα γραμματάκια,

τα οποία ήταν πάρα πολλά που αντί για ε έγγραφε 3 κλπ θα του υπογράμμιζα και θα του επεσήμαινα ποια πρέπει να **διορθωθούν για να το διορθώσει μόνος του.**

E: Στην ορθογραφία;

E8:Στην ορθογραφία δυσκολευόταν πάρα πολύ. Του έβαζα πολλές φορές λιγότερη ορθογραφία κατόπιν συνεννόησης με τη μητέρα του. Και πάλι είχε πολύ αργό ρυθμό, οπότε όταν υπαγόρευα την ορθογραφία ήμουν σχεδόν πάντα στο παιδί αυτό από πάνω να του ψιθυρίζω στο αυτί τη λεξούλα ξανά και ξανά και να συλλαβίζω και αργά-αργά τη συλλαβή.

E:Την τεχνολογία την χρησιμοποιήσατε καθόλου για να βοηθηθείτε;

E8:Δυστυχώς δεν είχαμε στο σχολείο μας προτζέκτορα κλπ. οπότε ήταν δύσκολο.

E:Πιστεύετε ότι η χρήση της τεχνολογίας βελτιώνει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με δυσλεξία;

E8:Ναι , φαντάζομαι, ναι. Θα ήταν καλύτερα τα πράγματα αν είχαμε.

E:Παρόλα αυτά κάνετε προσαρμογή της ύλης. Θεωρείτε ότι είναι αναγκαία η προσαρμογή της ύλης στα παιδιά που έχουν θέματα;

E8:Ναι ναι αφού έχουν διαφορετικές δυνατότητες . Ναι νομίζω ότι πρέπει να είμαστε πιο ευαισθητοποιημένοι σε αυτό.

E:Η σχέση σας με την οικογένεια ποια ήταν; Είχατε ενημερώσει την οικογένεια του παιδιού για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει;

E8:Ναι αφού πρώτα μίλησα με τον δάσκαλο του τμήματος ένταξης και σιγουρευτήκα ότι όντως κάτι τρέχει, μετά μίλησα με τη μητέρα.

E: Υπήρχε διάθεση από την οικογένεια για στήριξη; Υπήρχε χρόνος να διαθέσουν;

E8:Στην αρχή όχι. Μετά το τρίτο ραντεβού που κάναμε με τη μαμά άρχισε και αυτή να καταλαβαίνει ότι όντως κάτι τρέχει, ότι όντως κάτι συμβαίνει.

E:Εσείς πότε ξεκινήσατε να της πείτε ότι κάτι συμβαίνει ; Γιατί μιλάμε και για πρώτη δημοτικού. Τώρα είναι Ιούνιος , αλλά ποια ήταν η πρώτη επαφή που διαπιστώσατε ότι όντως υπήρχαν δυσκολίες και ενημερώσατε τη μητέρα;

E8:Μέχρι τον Δεκέμβρη της πρώτης δημοτικού δεν είχα καταλάβει κάτι γιατί θεωρούσα ότι ήμασταν ακόμη και στην αρχή. Οπότε ότι όλα εντός πλαισίου επιτρέπονται. Από κει και πέρα μίλησαμε Γενάρη με το τμήμα ένταξης. Η μητέρα ήρθε Φλεβάρη , αλλά τον Απρίλιο καταφέραμε να την πείσουμε ότι όντως κάτι συμβαίνει και θα πρέπει να παρακολουθήσει.

Ε:Άρα υπάρχει τμήμα ένταξης στο σχολείο και έχετε απευθυνθεί στον ειδικό για βοήθεια;

Ε8:Ναι.

Ε:Συνήθως πού αλλού απευθύνεστε για βοήθεια; Στη βιβλιογραφία, στο Internet, σε επιμορφώσεις, στο διευθυντή, σε άλλους συναδέλφους;

Ε8:Συνήθως στον διευθυντή ή σε κάποιο συνάδελφο που να έχει κάποιο μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή . Αλλά όταν υπάρχει τμήμα ένταξης στο σχολείο νομίζω ότι είναι πολύ λογικό.

Ε:Εσείς είχατε κάποια ενημέρωση για το ιστορικό του παιδιού από τη νηπιαγωγό του;

Ε8:Όχι από τη νηπιαγωγό του είχαμε ενημέρωση ότι ήταν ένα ζωντανό παιδάκι που δεν έχει μάθει ακόμα να γράφει το όνομά του . Δεν μας είχε πει κάτι άλλο όμως.

Ε:Πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει ένα παιδί έχει δυσλεξία;

Ε8:Σίγουρα καταλαβαίνει ότι κάτι τρέχει. Διάγνωση σίγουρα δεν μπορεί να βγάλει ο ίδιος, αλλά μπορεί να φανταστεί κάποια πραγματάκια και με τη σειρά του να παραπέμψει.

Ε:Πόσο εύκολο κατά τη γνώμη σας είναι να γίνει διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία;

Ε8:Από αρμόδια υπηρεσία εννοείτε ή από τον εκπαιδευτικό ;

Ε:Και από τους δύο.

Ε8:Αν ο εκπαιδευτικός έχει κάποιο πτυχίο ειδικής αγωγής θεωρώ ότι είναι εύκολο γιατί τα συμπτώματα συνήθως είναι εμφανή.

Ε:Σε ποια ηλικία πιστεύετε πρέπει να γίνεται η διάγνωση;

Ε8:Νομίζω ότι όσο νωρίτερα, τόσο το καλύτερο. Ότι στη μέση της πρώτης δημοτικού αν και φαντάζει νωρίς , ήδη καταλαβαίνεις ότι κάτι τρέχει . Οπότε μέχρι το τέλος της πρώτης δημοτικού να γίνει η διάγνωση για να μπορεί να βοηθηθεί και πιο καλά στη Δευτέρα.

Ε:Τα βήματα που εσείς ακολουθήσατε για να διαγνωστεί το παιδί από τη στιγμή που καταλάβατε ότι πιθανόν έχει δυσλεξία ποια ήταν;

Ε8:Καταρχάς το πήρα πρώτα οι δυο μας σε κάποιο διάλειμμα. Του έλεγα κάποια πράγματα για να διαβάσει για να σιγουρευτώ και εγώ η ίδια ότι κάτι όντως συμβαίνει και όχι απλά ότι χάνεται μέσα στο ρυθμό της τάξης . Μετάμίλησα με το δάσκαλο του τμήματος ένταξης. Συνεννοηθήκαμε και με τη διευθύντρια και μετά είχαμε την επαφή μαζί με την οικογένεια.

E: Και έτσι παραπέμψατε στο ΚΕΣΥ;

E8:Ναι .

E:Ένα παιδί με διάγνωση θεωρείται ότι είναι εντός εισαγωγικών σε καλύτερη μοίρα σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν είναι διαγνωσμένο;

E:Σίγουρα γιατί μπορεί να του γίνει μία εξατομίκευση στη διδασκαλία. Μπορούν να γίνουν παρεμβάσεις που θα το βοηθήσουν.

E:Πιστεύετε πως όσο πιο έγκαιρα γίνεται τόσο το καλύτερο ή στιγματίζεται το παιδί νωρίτερα και κουβαλάει μία ταμπέλα εντός εισαγωγικών πάλι;

E8:Όχι. Σίγουρα όσο νωρίτερα , τόσο το καλύτερο. Θα βοηθηθεί και το ίδιο . Οπότε θεωρώ ότι θα δυσκολεύεται τόσο λίγο, έως καθόλου που δεν θα χρειάζεται ούτε καν να υπάρχει ταμπέλα, ούτε τίποτα.

E:Τέλος ποια πιστεύετε ότι είναι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

E8:Θεωρώ καταρχάς ότι είναι πολύ σημαντική η αποδοχή από την οικογένεια ότι κάτι συμβαίνει στο παιδί, γιατί αυτό νομίζω είναι το Α και το Ω. Αν η οικογένεια το καταλάβει και συνεργαστεί με τους εκπαιδευτικούς, με μία εξατομικευμένη διδασκαλία και με μία αναπροσαρμογή της ύλης θα έχει ένα πολύ καλύτερο μέλλον παρά ένα παιδί που δεν θα έχει διάγνωση.

E:Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

E8:Να είστε καλά. Σας ευχαριστώ και εγώ.

9η Συνέντευξη

Η ένατη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό,44 ετών, παντρεμένη με τρία παιδιά. Κατοικεί στον Μαραθώνα Αττικής. Έχει πανεπιστημιακή εκπαίδευση και έχει παρακολουθήσει σεμινάρια καθώς και τις εκπαιδευτικές ημερίδες που διοργανώνει ο σύμβουλος της περιοχής και έχουν ως θέμα τους τη δυσλεξία. Έχει 18 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει στην πρώτη τάξη.

E:Έχετε στην τάξη σας παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης;

E9: Έχω συγκεκριμένα δύο παιδάκια που μαθαίνουν πιο δύσκολα σε σχέση με το μέσο όρο των παιδιών της τάξης. Χωρίς αυτό να σημαίνει ότι έχουν κάποια μαθησιακή δυσκολία ,υπάρχουν κάποιες υπόνοιες, κάποιες ενδείξεις. Αλλά δεν μπορώ να πω με σιγουριά.

E: Στην ανάγνωση τι δυσκολίες παρατηρείτε; Το διάβασμα είναι κοπιώδες, συλλαβιστό, υπάρχει αντικατάσταση λέξεων;

E9: Τα παιδιά αυτά συλλαβίζουν αρκετά. Δεν έχει ροή ο λόγος τους. Διαβάζουν την αρχή μιας λέξης συμπεραίνοντας την υπόλοιπη χωρίς να είναι αυτή η λέξη. Μερικές φορές παραλείπουν λέξεις ή θυμούνται απέξω την ανάγνωση που έχουμε για το σπίτι. Ενώ εγώ ποτέ δεν βάζω την ανάγνωση όπως είναι, τη γράφω στον πίνακα μπερδεύοντας την, πάντα έχοντας τις ίδιες λέξεις, για να μην τη θυμούνται.

E: Στη γραφή τι παρατηρείτε; Αργό γράψιμο, δυσανάγνωστο, αλλοπρόσαλλη ορθογραφία;

E9: Αυτό που εντοπίζεται πιο πολύ στη γραφή είναι τα λάθη στην αντιγραφή από τον πίνακα. Πηδάνε σειρά κάποιες φορές σε αυτά που θέλουν να αντιγράψουν παραλείποντας λέξεις ή και ολόκληρη η σειρά. Στην ορθογραφία τα πράγματα είναι κάπως καλύτερα, γιατί φαίνεται ότι τη δουλεύουν αρκετά στο σπίτι

E: Έχετε παρατηρήσει να έχουν δυσχέρεια στη διάκριση του αριστερά και του δεξιά και γενικά στον προσανατολισμό;

E9: Δεν έχω παρατηρήσει κάτι τέτοιο και ειδικά στο αριστερά-δεξιά, επειδή υπάρχει τέτοιο κεφάλαιο και στα μαθηματικά το εξασκήσαμε και δεν υπήρχε δυσκολία.

E: Τα παιδιά αυτά είναι αγόρια κορίτσια;

E9: Είναι ένα αγόρι και ένα κορίτσι.

E: Είναι ελληνικής καταγωγής;

E9: Ναι και τα δύο.

E: Παρουσιάζουν υπερευαισθησία στην κριτική; Ή χαμηλή αυτοεκτίμηση; Αν τους κάνετε μία επίπληξη είναι πιο ευαίσθητα σε σχέση με τα υπόλοιπα;

E9: Είμαι πολύ προσεκτική στο πώς θα κάνω την παρατήρηση ειδικά σε αυτά τα παιδιά, γιατί όντως το αγόρακι είναι πιο ευαίσθητο. Οι παρατηρήσεις είναι πιο πολύ γενικές. Ειδικά το αγόρι θεωρεί πως όταν γίνει μία παρατήρηση χωρίς να γίνεται για αυτόν, χωρίς να αναφέρεται το όνομα του, εκείνος νομίζω ότι αναφέρομαι σε αυτόν. Για παράδειγμα αν

κάποιο παιδί γελάσει νομίζει ότι γελάει εις βάρος του. Είναι υπερευαίσθητο και έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση. Νομίζει ότι αν γίνει κάτι θα γελάσουν όλοι μαζί του. Και είναι και λίγο ντροπαλός ως προς το να εκτεθεί και να μιλήσει.

Ε:Πώς αντιμετωπίζετε αυτές τις δυσκολίες που μου αναφέρατε την πρακτικές εφαρμοζονται στην ανάγνωση για να βοηθήσετε τους μαθητές αυτούς;

Ε9:Στην ανάγνωση χρησιμοποιούμε τον προτζέκτορα στην τάξη. Οπότε το κείμενο που είναι στο βιβλίο το βλέπουν στον πίνακα. Το κάθε παιδί ατομικά αφού το κάνουμε όλοι μαζί δύο φορές χωρικά , να εξηγήσουμε τις λέξεις κλπ εννοιολογικά ρωτήσω κάποια πράγματα από το κείμενο για να δω αν το έχουν καταλάβει, μετά ένα ένα παιδάκι ξεκινάει και διαβάζει το κείμενο το καινούριο. Τα παιδάκια που έχουν κάποια δυσκολία τα αφήνω συνήθως προς το τέλος, ώστε να έχουν ακούσει πολλές φορές την ανάγνωση από τα υπόλοιπα παιδιά. Όπου δυσκολεύονται έπρεπε να τους δείχνουν που είμαστε στον πίνακα για να μη χάνονται. Όσον αφορά τη γραφή εντοπίζονταν περισσότερο λάθη κατά την αντιγραφή από τον πίνακα. Ως προς αυτό, επειδή γενικά κινούμαι μέσα στην τάξη και περνάω και βλέπω όλοι τι κάνουν στα συγκεκριμένα παιδιά εφιστώ την προσοχή και όταν κάνουν λάθος τους λέω ότι εγώ δεν το έχω γράψει έτσι. Προτιμώ να κάνω πέντε φορές το γύρο πάνω από τα κεφάλια των παιδιών, παρά να παίρνουν πίσω ένα τετράδιο γεμάτο λάθη.

Ε:Ο γραφικός χαρακτήρας πως ήταν; Ήταν ευανάγνωστο το κείμενο που έγραφαν;

Ε9:Στο αγόρι ειδικά στην αρχή είχαμε μεγάλο πρόβλημα, γιατί έκανε πολύ μεγάλα γράμματα, χωρίς να αφήνει κενά ανάμεσα στις λέξεις για να τις ξεχωρίζεις. Το κορίτσι ήταν πιο τσαπατσούλικο να το πω έτσι. Αλλά τα γράμματα δεν μπορώ να πω ότι δεν τα καταλάβαινες. Ξεκίνησε όχι τόσο καλά, αλλά βελτιώθηκε πολύ ο γραφικός χαρακτήρας και των δύο. Και το αγόρι κατανόησε ότι πρέπει να αφήνει κενά ανάμεσα στις λέξεις και μάλιστα αυτά που έγραφε στο σπίτι ήταν πιο καλογραμμένα σε σχέση με αυτά που μου έγραφε στο σχολείο. Επίσης στη γραφή στο σχολείο τα παιδιά αυτά, ειδικά το κορίτσι, είχε πολύ αργό ρυθμό δεν μπορούσε να πιάσει το μέσο όρο γραφής των υπόλοιπων παιδιών και εκεί δυσκολευόταν, αγχωνόταν και έκανε πιο πολλά λάθη στην αντιγραφή από τον πίνακα.

Ε:Είχε τύχει να κάνετε αναπροσαρμογή της ύλης για αυτά τα δύο παιδιά; Δηλαδή να βάλετε λιγότερη η ύλη;

Ε9:Σίγουρα για το σπίτι , ειδικά στην ανάγνωση στο αγόρι, και επειδή έβλεπα ότι πιεζόταν, ειδικά τα κείμενα στην πρώτη τον τελευταίο μήνα είναι αρκετά μεγάλα αλλά έχουν και πιο δύσκολες λέξεις, προτιμούσα να μου κάνει πέντε σειρές λιγότερο από τους υπόλοιπους,

αλλά να το κάνεις σωστά, παρά να το κάνει όλο και να το κάνει συλλαβιστά. Οπότε το σημείο να κάτι λιγότερο όχι πάντα όμως για να μην καταλαβαίνει ότι γίνεται φωτογραφικά μόνο σε αυτόν. Το κορίτσι υπήρχαν φορές που ανταποκρινόταν μία χαρά και υπήρχαν φορές που επειδή ακριβώς δεν το είχε δουλέψει καλά από το σπίτι, όσες φορές και να το κάναμε στο σχολείο, δεν έκανε. Χρειαζόταν και από το σπίτι κάποια βοήθεια την οποία δεν την είχε πάντα και αυτό φαινόταν.

Ε:Στην ορθογραφία έρχονταν πιο προετοιμασμένα;

Ε9:Πριν γράψουμε ορθογραφία το πρωί πάντα τους έλεγα να ρίξουν μία ματιά ώστε να το θυμηθούν. Αυτό βοηθούσε τα παιδιά από ότι κατάλαβα. Κάτι άλλο που έκανα ήταν ότι τους θύμιζα τον κανόνα χωρίς να τους πω πως γράφεται.

Ε:Μου είπατε ότι χρησιμοποιούσατε προτζέκτορα γενικά πιστεύεται ότι η χρήση της τεχνολογίας βελτιώνει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά;

Ε9:Ναι θεωρώ πως ναι υπάρχουν πάρα πολλά διαδραστικά παιχνίδια στο διαδίκτυο και ανά ενότητα στη γλώσσα που κάνουν και πιο ευχάριστη τη μαθησιακή διαδικασία. Είναι και πιο εύκολο για τα παιδιά που έχουν μία δυσκολία στο να εκτεθούν και να πουν τις απαντήσεις. Οι οποίες από τα παιχνίδια άλλοτε όταν κάνεις σωστά την απάντηση σε επιβραβεύουν άλλοτε όταν δεν το κάνεις σωστά σου λένε ότι έχεις κάνει λάθος με έναν πολύ ωραίο τρόπο. Δεν είναι όπως στο τετράδιο που θα το δουν μουτζουρωμένο υπογραμμισμένο επειδή έχουν κάνει λάθος. Είναι πολύ καλό βέβαια. Όχι όλα τα παιχνίδια, θέλει ψάξιμο, γιατί κυκλοφορούν πολλά στο διαδίκτυο. Κάποιοι συνάδελφοι έχουν κάνει εξαιρετική δουλειά, την έχουν ανεβάσει στο διαδίκτυο και είναι προσβάσιμη από όλους.

Ε:Είναι λοιπόν δωρεάν λογισμικό το οποίο μπορείτε να βρείτε στο διαδίκτυο;

Ε9:Ναι.

Ε:Είχατε ενημερώσει τις οικογένειες για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά;

Ε9:Ναι από την πρώτη στιγμή που είδα κάποια πράγματα κάποια δείγματα και της γραφής και της ανάγνωσης των παιδιών Είχα επικοινωνία με τις οικογένειες και ήταν πολύ συνεργάσιμες, γιατί έβλεπαν και οι συγκεκριμένοι ότι υπήρχε δυσκολία. Από τη μία οικογένεια ήξερα ότι υπήρχε μία δασκάλα, η οποία βοηθούσε το παιδί στο σπίτι, γιατί η μαμά δεν μπορούσε. Με την οποία είχα έρθει σε επαφή και είχαμε συμφωνήσει αυτά που έβλεπα εγώ, τα έβλεπε και εκείνη. Δεν είναι ότι οι άνθρωποι εθελουφλούν, τα έβλεπαν, και προκειμένου να βοηθήσουν το παιδί τους είχαν άνθρωπο στο σπίτι ο οποίος ήξερε πώς να φερθεί στο παιδί. Ειδικά το συγκεκριμένο παιδάκι το αγόρι είχε μία άρνηση και ήθελε το

διάβασμα να γίνεται με παιγνιώδη τρόπο. Το οποίο το κατάφερε η κοπέλα που είχαν στο σπίτι, γιατί από ό,τι μου είπε και η μαμά, είχε εμπειρία με παιδιά με κάποιες μαθησιακές δυσκολίες.

Ε: Από την άλλη μεριά;

Ε9: Από την άλλη οικογένεια δεν είδα τόση ανταπόκριση. Ενώ μαθησιακά είναι πιο καλά έχει καλύτερη αντιληπτική ικανότητα να το πω παρόλα αυτά δεν έχει καθόλου βοήθεια στο σπίτι, γιατί η μαμά έχει άλλα τέσσερα παιδιά πιο μεγάλα στο σπίτι, οπότε δεν προλαβαίνουν να ασχοληθούν πολύ με το παιδί. Το κακό είναι με τη συγκεκριμένη μητέρα ότι είχε μία τελείως διαφορετική εικόνα για το παιδί της. Επειδή και τα άλλα της παιδιά αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες διαγνωσμένα δηλαδή και δεν περίμενε ότι και το μικρό παιδί ίσως να έχει κάτι.

Ε: Στο σχολείο υπάρχει τμήμα ένταξης;

Ε9: Ναι υπάρχει.

Ε: Έχετε απευθυνθεί στον ειδικό παιδαγωγό για βοήθεια;

Ε9: Ναι έχουμε συζητήσει κάποια πράγματα, αλλά στη φάση που είμαι δεν μπορώ να πω ότι μου πρότεινε να κάνω κάτι. Είμαστε σε φάση αναμονής αλλά και με άλλους συναδέλφους που το συζητάμε καταλήγουμε στα ίδια που και εγώ κάνω.

Ε: Δεν το παίρνει δηλαδή στην τάξη του ο ειδικός παιδαγωγός στο τμήμα ένταξης Προς το παρόν τουλάχιστον;

Ε9: Όχι γιατί δεν μπορεί να το πάρει από τη στιγμή που δεν έχει διάγνωση.

Ε: Εσείς είχατε ενημέρωση από την νηπιαγωγό για το ιστορικό των παιδιών;

Ε9: Είχα ενημέρωση από την νηπιαγωγό για το τι μπορεί να παρουσιάσει το κάθε παιδάκι. Για το συγκεκριμένο παιδάκι με είχε ενημερώσει ότι είναι πολύ αρνητικό. Δηλαδή δεν είχε πιάσει καθόλου μολύβι να κάνει τα γράμματα και τους αριθμούς που έκαναν, δεν ήθελε να πηγαίνει στο νήπιο να παρίσταται. Άρα έκανε πολλές απουσίες. Για το κοριτσάκι δεν είχα κάποια ενημέρωση δεν είχε θέματα.

Ε: Εσείς όταν θέλετε βοήθεια, από πού αλλού την παίρνετε εκτός από τους άλλους συναδέλφους; Από το ίντερνετ; Από κάποιες επιμορφώσεις;

Ε9: Αν είναι κάτι το οποίο δεν μου έχει ξανασυμβεί, θα απευθυνθώ σίγουρα σε συναδέλφους. Θα το ψάξω και στο διαδίκτυο και με το διευθυντή του σχολείου.

Ε: Πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E9: Είναι δυνατόν να το καταλάβει εξαρτάται βέβαια και από τα χρόνια εμπειρίας του. Το σχολείο είναι το μεγαλύτερο σχολείο και για μας πρέπει να είμαστε και εμείς οι ενημερωμένοι γιατί τα πράγματα αλλάζουν θεωρώ ότι μπορεί να καταλάβει από και πέρα άλλο καταλαβαίνω και παραπέμπω και άλλο βγάζω διάγνωση. Γιατί με τις νηπιαγωγούς που συζητούσα μου έλεγαν για περιπτώσεις παιδιών ότι αυτό έχει δυσλεξία κάτι το οποίο είναι απαράδεκτο και το έλεγαν και στους γονείς.

E:Πόσο εύκολο είναι κατά τη γνώμη σας να γίνει διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία;

E9:Για τον ειδικό δεν θεωρώ ότι είναι κάτι δύσκολο να το διαγνώσει . Απλά όσο πιο σύντομα τόσο το καλύτερο και για το παιδί και για τους άλλους γύρω γύρω, για να το αγαπήσουν χωρίς να το στιγματίσουν .

E:Ποια πιστεύετε ότι είναι η κατάλληλη ηλικία για να παραπεμφθεί ένα παιδί για διάγνωση;

E9:Το τέλος της Δευτέρας, όταν έχει κατακτηθεί πλέον ο βασικός μηχανισμός γραφής και ανάγνωσης.

E:Ποια είναι τα βήματα που εσείς θα ακολουθήσετε για να διαγνωστεί το συγκεκριμένο παιδί; Ποιους θα ενημερώσετε; Προς το παρόν τελειώνει η πρώτη τάξη και έχετε ενημερώσει τους γονείς και τον ειδικό παιδαγωγό. Το διευθυντή του σχολείου τον έχετε ενημερώσει;

E9: Ναι βεβαίως την έχω ενημερώσει γιατί οφείλει να ξέρει.

E:Οπότε σύμφωνα και με τη δική σας γνώμη θα περιμένετε μέχρι το τέλος της Δευτέρας;

E9:Θα περιμένω ναι μέχρι το τέλος της Δευτέρας και σε συνεργασία με το γονιό γιατί αν δεν υπάρχει συνεργασία δεν κάνουμε τίποτα.

E:Θεωρείτε ότι είναι σε καλύτερη μοίρα ένα παιδάκι που έχει διάγνωση σε σχέση με ένα δυσλεξικό παιδί που δεν είναι διαγνωσμένο;

E9:Σίγουρα είναι σε καλύτερη μοίρα . Γιατί η ενημέρωση και η πρόληψη είναι το σημαντικότερο και για μας τους εκπαιδευτικούς για να βοηθήσουμε το παιδί με το σωστό τρόπο. Γιατί δεν σημαίνει και εμείς ότι τα ξέρουμε όλα ή έχουμε πάντα τις λύσεις έτοιμες. Αλλά και για το ίδιο το παιδί. Όσον αφορά την ψυχολογία του γιατί το πιο σημαντικό θεωρώ για το παιδί δεν είναι τόσο πολύ να μάθει. Βεβαίως αυτό είναι το ζητούμενο, αλλά το θέμα είναι και ο τρόπος που θα μάθει και να μην αισθάνεται κατώτερο, να μη στιγματίζεται από τους άλλους . Γιατί δυστυχώς τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες και γενικά στο δημοτικό είναι

πολύ σκληρά. Δηλαδή πολύ εύκολα λένε πράγματα τα οποία μπορεί και να μην τα εννοούν. Όμως είναι πράγματα που για ένα παιδί που έχει κάποιες δυσκολίες το στιγματίζουν και το κάνουν να αισθάνεται άσχημα. Άρα δεν έχει αυτοπεποίθηση και γενικότερα με αυτό τον τρόπο δεν έχει αποδοχή από τους άλλους. Και σιγά-σιγά αν συνεχίσει έτσι δεν θα θέλει να έρθει και στο σχολείο.

Ε:Επομένως πιστεύετε ότι η έγκαιρη διάγνωση δεν στιγματίζει το παιδί αλλά το βοηθάει;

Ε9:Βεβαίως. Και μακάρι να υπήρχαν περισσότερες δομές έτσι ώστε να μην καθυστερούσαμε από τη στιγμή που εμείς θα ζητήσουμε ένα παιδί να παραπεμφθεί να φτάσει να διαγνωστεί. Δηλαδή να μην υπάρχει μεγάλο χρονικό διάστημα γιατί υπάρχουν περιπτώσεις που ένα παιδί το έχουμε παραπέμψει και χρειάστηκε ένας ολόκληρος χρόνος για να βρει ραντεβού, όχι να διαγνωστεί.

Ε:Και τέλος ποια είναι η τύχη ενός δυσλεξικού παιδιού κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

Ε9:Δυστυχώς πιστεύω ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες είναι σε δυσκολότερη θέση από τα υπόλοιπα . Γιατί τα κέντρα που παραπέμπουν οι εκπαιδευτικοί τους μαθητές είναι πολύ λίγα με αποτέλεσμα να χάνεται πολύτιμος χρόνος για να εξεταστούν μέχρι να βρουν ραντεβού. Και ακόμα επειδή δεν έχουν όλα τα σχολεία ειδικούς παιδαγωγούς και τμήμα ένταξης για να μπορέσουν να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά. Από την άλλη οι εκπαιδευτικοί κινούνται με βάση τα σεμινάρια που και αυτά δεν είναι υποχρεωτικά. Που σημαίνει ότι ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει από μόνος του να εντρυφήσει, να ψαχτεί, να δει πώς θα το αντιμετωπίσει. Όλα αυτά μαζί θεωρώ ότι συντείνουν στο να έχουν τα παιδιά αυτά δυστυχώς, όχι να πω λιγότερες ευκαιρίες, να μην περνάνε τόσο καλά κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής, το οποίο είναι πολύ δύσκολο για ένα παιδί όταν το σχολείο αποτελεί τη μισή του μέρα. Ουσιαστικά τη μισή του ζωή να μην περνάει ευχάριστα τις ώρες που βρίσκεται σε αυτό.

Ε:Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Ε9:Να είστε καλά. Καλή επιτυχία στο μεταπτυχιακό σας.

10η Συνέντευξη

Η δέκατη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 33 ετών, έγγαμη. Κατοικεί στη Νέα Μάκρη Αττικής. Έχει πανεπιστημιακή εκπαίδευση και κάνει μεταπτυχιακό πάνω στην ειδική αγωγή. Έχει 10 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει στην πρώτη τάξη.

E: Έχετε στην τάξη σας παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης;

E10:Ναι αμέ έχω.

E: Έχουν διάγνωση αυτά τα παιδιά;

E10:Διάγνωση όχι, είναι πρώτη δημοτικού. Οπότε διάγνωση δεν υπάρχει στην Πρώτη παρά μόνο μετά το Πάσχα βγαίνει, αν οι γονείς θέλουν.

E: Μιλάμε για ένα παιδάκι; Αγοράκι ή κοριτσάκι;

E10:Αγοράκι.

E: Πείτε μου λίγο τι δυσκολίες αντιμετωπίζει κατά την ανάγνωση;

E10:Με το συγκεκριμένο αγοράκι που είχα, το οποίο δεν είχε διάγνωση να τονίσω ότι το παιδάκι έχει άλλα τρία αδέρφια από τα οποία τα δύο έχουν διάγνωση, γιατί έχει να κάνει λίγο και με την κληρονομικότητα, αυτός παρουσιάζει αρκετή δυσκολία στην ανάγνωση. Δυσκολευόταν να αντιστοιχίσει τα γράμματα με τις φωνές, είχε δυσκολία φυσικά και στην κατανόηση του κειμένου που διάβαζε. Πολλές φορές παρέλειπε γράμματα κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, η σύγχυε με άλλα γράμματα που οπτικά ή ακουστικά μοιάζουν, άλλοτε διάβαζε άλλη λέξη σε σχέση με αυτήν που έβλεπε στο κείμενο μέσα, δυσκολευόταν ιδιαίτερα στα δίψηφα φωνήεντα και στα δίψηφα σύμφωνα και στα συμφωνικά συμπλέγματα. Λέξεις συχνόχρηστες τις οποίες τις είχαμε μάθει όπως το «και», το «είναι» δεν μπορούσε να τις αναγνωρίσει. Ο ρυθμός του ήταν αργός και συλλαβιστός. Εφόσον τελείωνε την ανάγνωση δεν μπορούσε να αποδώσει το νόημα του κειμένου, ούτε να απαντήσει σε κάποιες ερωτήσεις του κειμένου.

E: Ακόμα και τώρα που είναι Ιούνιος και τελειώνει η χρονιά υπάρχουν οι ίδιες δυσκολίες;

E10:Όχι. Μπορώ να πω ότι προς το τέλος είχε αρχίσει να διαβάζει έστω της συχνό χρήστες λέξεις της είχε μάθει δεν θα έλεγα κατά 100% υπήρχαν φορές που δυσκολευόταν ας πούμε το είναι δυσκολευόταν να το διαβάσει το και το είχε μάθει όμως και το έχει είχε αρχίσει

να συλλαβίζει ενώ πιο μπροστά λέγαμε Ένα ένα τα γραμματάκια και προσπαθούσαμε να φτιάξουμε τη συλλαβή και δυσκολευόταν αρκετά ή όταν Διάβασε σε μία λεξούλα τις πρώτες συλλαβές έφτανε στο τέλος και μετά τη θυμόταν τις πρώτες συλλαβές οπότε δεν μπορούσε να ολοκληρώσει τη λεξούλα Προς το τέλος όμως το κατάφερε αυτό βέβαια δεν υπήρχε ευχέρεια ούτε η κατανόηση κατανοούσε Μόνο αν Διάβαζα εγώ το κείμενο και του έκανα ερώτηση Για αυτό δυο τρεις σειρές πρώτα και τον ρωτούσα και μετά το υπόλοιπο κείμενο.

E: Στη γραφή ήταν δυσανάγνωστο, αργό το γράψιμό του;

E10:Ναι και δυσανάγνωστο και αργό και εκεί παρέλειπε γράμματα πρόσθετε άλλα γράμματα δεν έγραφε στην πρώτη σειρά του τετραδίου αλλά μπορεί να έγραφε κάπου στη μέση.

E: Είχε κάποιο θέμα και με τον προσανατολισμό; Δηλαδή και στο τετράδιο και στο χώρο; Μπέρδευε το αριστερά με το δεξιά για παράδειγμα;

E10:Ναι πολύ. Μπέρδευε το αριστερά με το δεξιά αρκετά. Προς το τέλος μπορώ να πω ότι βελτιώθηκε αλλά όχι 100%. Υπήρχαν φορές που πάλι τα μπέρδευε .

E: Το παιδί αυτό παρουσιάζεται η ευαισθησία στην κριτική ή χαμηλή αυτοεκτίμηση; για παράδειγμα του κάνατε μία επίπληξη ήταν πιο ευαίσθητο σε σχέση με τα υπόλοιπα;

E10:Το συγκεκριμένο αγοράκι ήταν πάρα πάρα πολύ ευαίσθητο αλλά προσπαθούσε και πάρα πολύ Δεν έχω ξαναδεί μαθητή στα 10 χρόνια που δουλεύω , το οποίο έχει τόσες δυσκολίες και αντί να τα παρατήσει όπως κάνουν τα περισσότερα παιδιά , διότι βλέπουν ότι δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν και το καταλαβαίνουν , το συγκεκριμένο παρόλο που ερχόταν και μου έλεγε "Κυρία είμαι άχρηστος και δεν μπορώ" δεν τα παρατούσε. Βέβαια του έδινα και εγώ τα κίνητρα και του έλεγα ότι μπορείς και Θυμάσαι που κάναμε εκείνο και το κατάφερες και έπαιρνε λίγο τα πάνω του είχε Ναι είχε χαμηλή αυτοεκτίμηση έβλεπε τον εαυτό του σε σύγκριση με τους άλλους και έβλεπα ότι οι άλλοι τα καταφέρνουν και εκείνος δεν τα καταφέρνει Οπότε τον έπαιρνε πολύ από κάτω.

E: Για να βοηθήσετε το μαθητή τι κάνατε στην ανάγνωση;

E10:Την ώρα της ανάγνωσης αφού έβαζε ένα ένα τα παιδιά να διαβάσουν όταν ήταν η ώρα του συγκεκριμένου αγοριού ήμουν από πάνω του καθόμουνα του έδινα θάρρος γιατί ντρεπόταν πάρα πολύ να ξεκινήσει την ανάγνωση γιατί ήξερε ότι δεν θα τα καταφέρει Οπότε του έλεγα θα σε βοηθήσω χωρίς να με ακούσουν οι υπόλοιποι, διάβαζε τα χείλη μου και όπου δυσκολευόταν και σταματούσε με κοιτούσε στα μάτια τον κοιτούσα και τους

ψιθύριζαν ή τη συλλαβή το γραμματάκι και έτσι συνέχιζε και αυτό του έδινε πάρα πολύ θάρρος. Οπότε καταφέρνει να διαβάσει έστω και μία παράγραφο των τεσσάρων προτάσεων ως εκεί βέβαια μας έπαιρνε πάρα πολύ χρόνο αλλά όταν το τέλειο Ναι ήταν πάρα πολύ χαρούμενος ότι το κατάφερε.

Ε: Στη γραφή;

Ε10: Στη γραφή τον έπαιρνα σχεδόν πάντα δίπλα μου στην έδρα. Ο, τι ήταν να γράψουμε το γράφαμε μαζί. Ξεκινούσε μόνος του, όπου δυσκολευόταν, σε όποιο γράμμα δεν θυμόταν είχαμε καρτέλες μέσα στην τάξη. Οπότε του θύμιζε το γράμμα και μπορούσε να δει την καρτέλα και να το θυμηθεί μόνος του. Έγραφε το γραμματάκι, προσπαθούσαμε να φτιάξουμε έστω μία πρόταση, άντε δύο, γιατί παραπάνω δεν γινόταν. Άλλοτε έβαζα κάποιον καλό μαθητή μέσα στην τάξη. Να τονίσω τα παιδιά μέσα στην τάξη των υπεραγαπούσαν. Οπότε όλοι ήθελαν να τον βοηθήσουν. Οπότε έβαζα ένα μαθητή που τα καταφέρνει πάρα πολύ καλά να συνεργαστούν και να το κάνουν το κείμενο μαζί. Οπότε έγραφε το αγοράκι, όπου δυσκολευόταν έλεγε ο μαθητής ο οποίος ήταν καλός και όποτε έβλεπε ότι κάτι έκανε λάθος του έλεγε: «Φίλε μου εδώ πρέπει να βάλεις αυτό το γραμματάκι». Αυτό τον βοήθησε πάρα πολύ, γιατί είδα μεγάλη βελτίωση όταν συνεργαζόταν με κάποιον άλλον. Με έναν καλό μαθητή όμως.

Ε: Στην ορθογραφία;

Ε10: Στην ορθογραφία προσπαθούσε πολύ στο σπίτι να μάθει οπότε μπορούσε να ξεκινήσει να γράψει την πρώτη λέξη μόνος του. Όχι πάντοτε σωστά όμως. Επειδή όμως είχα πει στην τάξη ότι στην ορθογραφία δεν μπορώ να βοηθάω γιατί πρέπει να τη μαθαίνουν απέξω δεν μπορούσα να δώσω στόχο ότι όντως βοηθάω το συγκεκριμένο αγοράκι. Όμως ήμουν από πάνω του και όποτε ήταν κάτι του το έδειχνα με το δαχτυλάκι, με κοιτούσε μπορεί να του ψιθύριζα το γραμματάκι και το έγραφε. Άλλοτε όμως τον άφηνα να γράφει μόνος του, να δω τι θα γράψει και του τα διόρθωνα.

Ε: Ερχόταν προετοιμασμένος γενικά από το σπίτι;

Ε10: Όχι ιδιαίτερα. Υπήρχαν φορές που έβλεπα ότι έχει ασχοληθεί η μαμά του στο σπίτι, αλλά δεν είχε καταφέρει και πολλά. Αλλά οι περισσότερες φορές ήταν τελείως απροετοίμαστος.

Ε: Χρησιμοποιείτε καθόλου την τεχνολογία;

Ε10: Ναι αμέ τη χρησιμοποίησα πάρα πολύ. Είχα προτζέκτορα μέσα στην τάξη. Οπότε το κείμενο το οποίο δίδασκα, το βλέπαμε στον προτζέκτορα, το διαβάζαμε όλοι μαζί, οπότε

είχαμε και μία οπτική επαφή και μπορούσα να ελέγξω και εγώ ότι κοιτάνε όλοι στον πίνακα. Γιατί μέσα στο βιβλίο ο άλλος μπορεί να χαζεύει. Ενώ όταν έχεις τον προτζέκτορα βοηθάει πολύ.

E: Πιστεύετε ότι η χρήση της τεχνολογίας βοηθάει τα παιδιά που έχουν δυσκολίες;

E10:Ναι πάρα πολύ. Τους έβαζα και κάποια βιντεάκια. Υπάρχουν και ασκήσεις επαναληπτικές τύπου παιχνίδι όμως, σαν λογισμικά τα οποία εγώ χρησιμοποίησα αρκετά .Περισσότερο για την επανάληψη. Του άρεσαν πάρα πολύ να βλέπει κινούμενα, αυτά τα «μικιμάους» που πρέπει να τα βάλουν τα γραμματάκια στη θέση και τους τόνους. Και ήθελε να συμμετέχει πολύ και σήκωνε και το χέρι του.

E: Κάνατε αναπροσαρμογή της ύλης στο παιδί που είχε το θέμα;

E10:Όσο μου επιτρεπόταν γιατί στην πρώτη δεν μπορείς να αφαιρέσεις και πολλά πράγματα ώστε να πεις ότι θα κάνει αυτά συγκεκριμένα Όταν όμως έδινε φωτοτυπίες στο σπίτι Είχα ενημερώσει και τη μαμά ότι θέλω να μου κάνει τις συγκεκριμένες ασκήσεις μόνο και ότι καταφέρει και να τον αφήσει και μόνο του και στα μαθηματικά γιατί και εκεί είχε δυσκολίες.

E : Από τη μητέρα υπήρχε επικοινωνία στήριξη; είχα ενημερώσει όπως μου είπατε την οικογένεια. υπήρξε διάθεση από τη μεριά τους να βοηθήσουν.

E10:Ναι υπήρξε. Είχαν όλοι τη διάθεση να βοηθήσουν. Όμως η μητέρα ήταν χωρισμένη με 4 παιδιά. Τα δύο μεγαλύτερα παιδιά της είχαν διάγνωση. Οπότε ήταν σε χειρότερη κατάσταση από το μικρό. Ήξερε ότι ο μικρός έχει προβλήματα και ότι έπρεπε να το πάει για διάγνωση. Απλά έλεγε συνέχεια ότι την ενδιαφέρει περισσότερο τα παιδιά της να είναι καλά, γιατί είχε πολλά προβλήματα με τον πρώην σύζυγό της .Οπότε δεν την ενδιέφερε τόσο το μαθησιακό κομμάτι, όσο η ψυχική υγεία των παιδιών της.

E: Είχατε κάποια ενημέρωση από τη νηπιαγωγό που γνώριζε τα παιδιά Αυτά δηλαδή είχατε κάποιο εσωτερικό γνωρίζετε για τις δυσκολίες;

E10:Όχι ενημερώθηκα από τους συναδέλφους για την κατάσταση της μαμάς, για τα αδέρφια τα μεγαλύτερα.

E: Τα μεγαλύτερα τι διάγνωση είχαν;

E10: Δυσλεξία και τα δύο.

E:Στο σχολείο υπάρχει τμήμα ένταξης για να βοηθηθείτε και από εκεί;

E10:Ναι υπάρχει .

E: Πήγατε στον ειδικό παιδαγωγό για βοήθεια;

E10:Απευθύνθηκα αλλά μου το έκοψε η μαμά, γιατί ήταν πολύ κάθετη. Ότι «Με τον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό δεν θέλω το παιδί μου να μπει στην τάξη του», οπότε δεν είχα το δικαίωμα να το προχωρήσω.

E: Προφανώς είχε άσχημη εμπειρία από τα δύο μεγαλύτερα παιδιά της με το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό;

E10:Θεωρώ ότι για κανένα λόγο δεν έφταιγε ο δάσκαλος τμήματος ένταξης και το λέω γιατί τον γνωρίζω προσωπικά. Απλά η μαμά τα προηγούμενα χρόνια είχε προβλήματα με όλους τους συναδέλφους, τα οποία τα δημιουργούσε αυτή. Γιατί είναι μία δύσκολη μαμά σε εισαγωγικά και για να μπορέσεις να συνεννοηθείς μαζί της και να τα πας καλά πρέπει να πηγαίνεις με τα νερά της.

E: Συνήθως όταν θέλετε βοήθεια για τέτοιου είδους θέματα που απευθύνεστε;

E10:Συνήθως απευθύνομαι στον ειδικό παιδαγωγό ο οποίος για να είμαι ειλικρινής μπήκε τρεις φορές στην τάξη. Έχω το δικαίωμα να τον καλέσω για να δει τα παιδιά χωρίς να ενημερωθούν οι γονείς. Το ίδιο το συγκεκριμένο το παιδί μου είπε ότι υπάρχουν δυσκολίες και ότι χρειάζεται διάγνωση, αλλά δεν μπορούσαμε να κάνουμε κάτι παραπέρα, αν δεν υπάρχει έγκριση της μητέρας.

E: Πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E10:Όχι όλοι. Πρέπει να έχεις ασχοληθεί και να έχεις μάθει κάποια πράγματα πάνω στη δυσλεξία. Βέβαια δεν μας επιτρέπεται να κάνουμε διάγνωση ούτως ή άλλως. Θεωρώ ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν και καταλαβαίνουν ότι κάτι δεν πάει καλά με κάποιο συγκεκριμένο μαθητή. Μπορεί οι περισσότεροι να μην ξέρουν ακριβώς τι είναι αυτό, αλλά αν έχεις ασχοληθεί λίγο και έχεις διαβάσει και έχεις μάθει κάτι παραπάνω καταλαβαίνεις ότι το παιδί έχει δυσλεξία.

E: Πόσο εύκολο κατά τη γνώμη σας είναι να γίνει διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία

E10:Γνωρίζω ότι για να γίνει διάγνωση από το ΚΕΣΥ πλέον ότι δεν είναι μόνο ένας επιστήμονας είναι μία ομάδα που βγάζει τη διάγνωση 5,6,7 ατόμων. Οπότε θεωρώ ότι από τη στιγμή που αυτοί έχουν κάποια κατάρτιση δεν είναι δύσκολο. Για μας είναι όμως.

E: Ποια πιστεύετε ότι είναι η κατάλληλη ηλικία για να γίνει διάγνωση;

E10:Εγώ πιστεύω ότι από το τέλος της πρώτης δημοτικού από το Πάσχα και μετά μπορεί να γίνει η διάγνωση.

E: Τα βήματα που εσείς ακολουθείτε για να διαγνωστεί ένα παιδί από τη στιγμή που θα καταλάβετε ότι πιθανόν έχει δυσλεξία ποια είναι;

E10:Αρχικά για να καταλάβω αν το παιδί έχει δυσλεξία πρέπει να γίνει μία ειδική παρέμβαση τουλάχιστον για οκτώ εβδομάδες στο παιδί από τον εκπαιδευτικό της τάξης με κάποιες δραστηριότητες. Και αν δεν βελτιωθεί και πραγματικά υπάρχει πρόβλημα και επιμένει, τότε απευθυνόμαστε αρχικά στους γονείς, ώστε να πάνε τα παιδιά για διάγνωση στο ΚΕΣΥ και από κει και πέρα αναλαμβάνει το ΚΕΣΥ. Εμείς μόνο τους γονείς μπορούμε να ενημερώσουμε και να μας ζητήσουν έκθεση από το ΚΕΣΥ να φτιάξουμε μία έκθεση με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο μαθητής μέσα στην τάξη χωρίς να πούμε τι έχει, αλλά να αναφέρουμε τα προβλήματα.

E: Ένα παιδί με διάγνωση θεωρείτε ότι είναι εντός εισαγωγικών σε καλύτερη μοίρα σε σχέση με ένα παιδί που έχει δυσλεξία αλλά δεν έχει διαγνωστεί;

E10:Ναι ναι γιατί από τη στιγμή που ξέρουμε ακριβώς τι έχει, στοχεύουμε και αντιμετωπίζουμε το κομμάτι του προβλήματος. Δηλαδή έχει δυσλεξία, κάνουμε ασκήσεις μόνο για τη δυσλεξία, ώστε να βελτιωθεί σε εκείνο το κομμάτι. Αλλιώς αν δεν ξέρουμε ακριβώς τι έχει δοκιμάζουμε και κάνουμε το ένα κάνουμε, και το άλλο, γιατί μπορεί να έχει και εκτός από δυσλεξία και πρόβλημα στη μνήμη. Οπότε αν ξέρεις συγκεκριμένα τι έχει, δουλεύεις το συγκεκριμένο κομμάτι.

E: Θεωρείτε πως έγκαιρη διάγνωση βοηθά ένα δυσλεξικό παιδί ή το στιγματίζει;

E10: Εγώ θεωρώ πως το βοηθάει. Το αν θα το στιγματίσει είναι στο χέρι του εκπαιδευτικού διότι αν ο εκπαιδευτικός κάθεται και λέει μέσα στην τάξη «Ναι τώρα εσύ αγόρι μου που έχεις δυσλεξία δεν μπορείς να το κάνεις αυτό», τότε ναι το στιγματίζει. Αλλά είναι απόρρητα αυτά τα χαρτιά, τα έχει μόνο ο διευθυντής. Οπότε δεν στιγματίζεται το παιδί. Και όταν πηγαίνει στην τάξη ένταξης μία δύο ώρες που απουσιάζει που μπορεί να πει κανείς γιατί πηγαίνει ο τάδε μαθητής εκεί, είναι πραγματικά στο χέρι του εκπαιδευτικού να μπορέσει να μιλήσει τα παιδιά μέσα στην τάξη για ποιο λόγο μπορεί να πηγαίνει ένας μαθητής, έτσι ώστε να το δουν θετικά και όχι αρνητικά. Εγώ είχα αρκετά παιδάκια που πήγαιναν στο τμήμα υποδοχής και όταν έκατσα και εξήγησα στα δικά μου τα παιδάκια, τα Ελληνάκια αγκάλιασαν περισσότερο τα παιδάκια τα άλλα και δε στιγματίστηκαν καθόλου.

Ε: Και τέλος θα ήθελα να σας ρωτήσω ποια είναι πιστεύετε η τύχη ενός παιδιού με δυσλεξία κατά την πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

Ε10: Αν υπάρχει έγκαιρη διάγνωση πιστεύω ότι μπορεί να βελτιωθεί και να πάει αρκετά καλά. Εγώ έχω συνάδελφο η οποία είναι δυσλεκτική και κατάφερε να σπουδάσει και να διδάσκει αυτή τη στιγμή. Οπότε θεωρώ ότι όσο πιο νωρίς αντιμετωπιστεί το πρόβλημα και δουλευτεί αρκετά καλά, δεν θα έχει πρόβλημα. Αν αργήσει και φτάσει Τετάρτη, Πέμπτη Δημοτικού τότε θεωρώ ότι τα πράγματα είναι πάρα πολύ δύσκολα. Και δύσκολα θα μαζευτεί το πρόβλημα.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.

Ε10: Τίποτα. Ελπίζω να βοήθησα.

11η Συνέντευξη

Η ενδέκατη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 51 ετών, έγγαμη. Κατοικεί στο Γραμματικό Αττικής. Έχει τελειώσει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης. Έχει 21 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει στη Δευτέρα τάξη. Έχει παρακολουθήσει πολλά σεμινάρια που έχουν σχέση με τη δυσλεξία.

Ε: Φέτος στην τάξη σας είχατε παιδί που έχει διάγνωση στη δυσλεξία;

Ε11: Διάγνωση όχι, αλλά έχουμε εντοπίσει το πρόβλημα και έχω πει στη μαμά ώστε να συνεχίσει τη διαδικασία της διάγνωσης.

Ε: Έχετε δει δυσκολίες στην κατάκτηση της γραφή ή της ανάγνωσης;

Ε11: Ναι έχω εντοπίσει δυσκολίες περισσότερο στη γραφή και λιγότερο στην ανάγνωση.

Ε: Θέλετε να μου πείτε στη γραφή τι παρατηρείτε; Είναι δυσανάγνωστο το γράψιμο, αργό;

E11: Είναι πάρα πολύ αργό το γράψιμό του. Για να γράψει μία λέξη πρέπει να σκεφτεί αρκετή ώρα σε σχέση με τα άλλα παιδιά. Ξεχνάει να βάλει τόνους και αν δεν ξεχάσει, βάζει τόνους σε λάθος συλλαβή. Και συνήθως τα δύσκολα συμπλέγματα τα μπερδεύει.

E:Στην ανάγνωση δεν έχει τόσες δυσκολίες;

E11:Έχει δυσκολία συνήθως στις λέξεις που έχουν τα συμπλέγματα.

E:Το διάβασμά της πως είναι ; Συλλαβιστό, άχρωμο ,κατανοεί αυτό που διαβάζει;

E11: Θεωρώ ότι κατανοεί αυτό που διαβάζει, με δυσκολία βέβαια . Διαβάζει χωρίς να χρησιμοποιεί σημεία στίξης, δυσκολεύεται πολύ στις λέξεις με τα συμπλέγματα και δείχνει μία κόπωση όταν διαβάζει είναι αρνητική .

E:Έχετε παρατηρήσει να έχει δυσχέρεια στην διάκριση του αριστερά, του δεξιά ή γενικότερα στον προσανατολισμό της ;

E11:Όχι αυτό δεν το έχω παρατηρήσει.

E:Αυτό το παιδί είναι πιο ευαίσθητο σε σχέση με τα άλλα στην κριτική έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση;

E11:Στο χώρο του σχολείου δείχνει να έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση .Δείχνει φοβισμένο, δεν σηκώνει το χέρι με όρεξη. Τον τελευταίο καιρό δείχνει περισσότερη άνεση και θέλει να συμμετέχει. Γενικά είναι παιδί αμέτοχο σε όλες τις δραστηριότητες. Δείχνει φοβισμένο.

E: Και όταν κάνετε επίπληξη ή κάποιο αρνητικό σχόλιο δείχνει να είναι πιο ευαίσθητη σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά;

E11:Δείχνει ότι προσβάλλεται πάρα πολύ εύκολα, κατεβάζει τα μάτια της, δείχνει ότι στεναχωριέται. Νιώθει πολύ άσχημα και για αυτό αποφεύγω την επίπληξη.

E:Εσείς τι πρακτικές εφαρμόζετε για να τη βοηθήσετε στην ανάγνωση ,τη γραφή και την ορθογραφία;

E11:Κάθε φορά που θα τη βάλω να διαβάσει στέκομαι δίπλα της. Προσπαθώ μαζί με το δικό της δαχτυλάκι να χρησιμοποιώ και το δικό μου δάχτυλο να εστιάζουμε στο σημείο που θα διαβάσει. Γενικά ύστερα από συνεννόηση και με τη μητέρα διαβάζει μικρότερο κομμάτι ανάγνωση.

E:Προσαρμόζετε την ύλη στις ανάγκες του παιδιού δηλαδή;

E11: Ναι προσαρμόζω την ύλη στις ανάγκες του.

E: Στη γραφή όταν αντιγράφει για παράδειγμα ,μπερδεύεται; Χάνει τη σειρά η αργεί ;

E11:Ναι στην αντιγραφή δεν είναι πολύ προσεκτική. Αν χαθεί ,χάνει τη σειρά, μπορεί να ξεχάσει και λέξεις μπορεί να ξεχάσει και τέλειες και τα σημεία στίξης και πάντα χωρίς σωστό τονισμό λέξεων.

E:Στην ορθογραφία τα καταφέρνει; Είναι καλύτερα προετοιμασμένη από το σπίτι;

E11:Όχι. Και στην ορθογραφία πάρα πολλά ορθογραφικά λάθη. Που μπορεί η μαμά να μου λέει ότι διαβάζουν μαζί, της δείχνει που πρέπει να τονίσει, αλλά πάλι υπάρχει πρόβλημα στην τάξη.

E: Πώς τη βοηθάτε εσείς ;Τι κάνετε στην ορθογραφία;

E11:Όσον αφορά τον τονισμό φωνάζω παραπάνω στη συλλαβή που πρέπει να μπει ο τόνος. Στα συμπλέγματα έχουμε εικόνα μπροστά της ,λέξη που έχει το σύμπλεγμα μέσα και εστιάζουμε στη λέξη αυτή και στο συγκεκριμένο παιδί να προσέξει τη συγκεκριμένη εικόνα

E:Χρησιμοποιείτε καθόλου την τεχνολογία;

E11: Τη χρησιμοποιώ .Έχω την εικόνα του κειμένου που έχουμε να διαβάσουμε και την άσκηση που τη συμπληρώνουμε στο σχολείο πάνω σε πίνακα με προτζέκτορα .

E:Πιστεύετε ότι η χρήση της τεχνολογίας βελτιώνει τις δυσκολίες που έχει ένα παιδί με δυσλεξία;

E11: Νομίζω ότι είναι απαραίτητη και βελτιώνει αρκετά τις δυσκολίες. Γιατί το παιδί μπορεί να εστιάσει καλύτερα.

E: Κάποιο άλλο λογισμικό; Εικόνες, βίντεο, κάτι άλλο; Χρησιμοποιείτε αλλιώς την τεχνολογία πέρα από τον προτζέκτορα για να βοηθηθεί το παιδί;

E11: Δεν έχουμε αυτή τη δυνατότητα.

E:Η οικογένεια πώς αντιδρά ;Την έχετε ενημερώσει; Υπάρχει βοήθεια και στήριξη από τη μεριά τους;

E11:Από την πρώτη στιγμή που αντιλήφθηκα ότι υπάρχει πρόβλημα ήρθε σε συνεννόηση με τη μητέρα, Το συζητήσαμε. Η μητέρα ίσως να ήταν λίγο προετοιμασμένη γιατί το προηγούμενο της παιδάκι έχει και αυτό κάποια μαθησιακά προβλήματα . Συζητήσαμε ότι πρέπει να το δει κάποιος ειδικός και να απευθυνθεί σε κάποιο κέντρο ιατροπαιδαγωγικό.

E:Εδειξε διάθεση και χρόνο να το κάνει;

E11:Η μητέρα έδειξε διάθεση και χρόνο. Βέβαια δεν έχει την έγκριση από τη μεριά του πατέρα.

E:Εσείς είχατε και πέρυσι τα παιδιά αυτά τα είχατε δηλαδή δύο χρονιές;

E11: Ναι.

E: Έχει γίνει από πέρυσι ενημέρωση;

E11: Από πέρυσι. από την πρώτη στιγμή που εντόπισα το πρόβλημα , συζήτησα με τη μητέρα και φέτος το παρακολουθώ το παιδί για δεύτερη χρονιά.

E: Υπάρχει τμήμα ένταξης στο σχολείο ;

E11: Υπάρχει τμήμα ένταξης . Ζήτησα τη βοήθεια του συγκεκριμένου παιδαγωγού , αλλά έχω μάθει ότι για να μπορέσει να ασχοληθεί ο υπεύθυνος του τμήματος ένταξης με το συγκεκριμένο παιδί, θα πρέπει νομίζω να έχει χαρτί από κάποιο ιατροπαιδαγωγικό κέντρο. Το έχει δει παρόλα αυτά γιατί για να το δει δεν υπάρχει πρόβλημα.

E: Είναι ειδικός παιδαγωγός ή δάσκαλος γενικής αγωγής;

E11: Είναι γενικής αγωγής και δεν έχει δει το παιδί, γιατί έχει σοβαρότερα προβλήματα να αντιμετωπίσει το σχολείο και δεν έχει χρόνο.

E: Συνήθως που απευθύνεστε για βοήθεια πέρα από το τμήμα ένταξης;

E11: Στον διευθυντή και στους άλλους συναδέλφους και στο ίντερνετ αλλά και σε διάφορες επιμορφώσεις ή συναντήσεις που έχουμε κάνει με ειδικούς.

E: Εσείς από το νηπιαγωγείο είχατε ενημέρωση, γνωρίζατε δηλαδή για το ιστορικό των παιδιών;

E11: Όχι.

E: Πιστεύετε ότι εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E11: Είναι σε θέση να καταλάβει ότι υπάρχει ένα μαθησιακό πρόβλημα αλλά αν είναι δυσλεξία ή κάτι άλλο όχι.

E: Πόσο εύκολο είναι κατά τη γνώμη σας να γίνει διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία;

E11: Από τον εκπαιδευτικό γενικής αγωγής;

E: Ναι και γενικά από το σύστημα, έτσι όπως είναι τώρα αυτή τη στιγμή στην Ελλάδα με τα ΚΕΣΥ κλπ.

E11: Πάλι το ίδιο θα επαναλάβω ότι είναι εύκολο να πεις ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα, αλλά τι ακριβώς δεν μπορείς με το διαγνώσεις με σιγουριά.

E: Κατά τη γνώμη σας πότε πρέπει να γίνεται η διάγνωση;

E11: Μετά το πέρας των Χριστουγέννων της πρώτης δημοτικού θα πρέπει να αρχίσουμε να συζητάμε με τους γονείς, ώστε να αρχίσουν να το ψάχνουν περισσότερο και να απευθύνονται στα ιατροπαιδαγωγικά κέντρα.

Ε:Εσείς ποια βήματα ακολουθήσατε για να διαγνωστεί το παιδί;

Ε11:Πρώτα από όλα επαφή με τη μητέρα. Και να εφαρμόσω κάποιες μεθόδους βοήθειας στο παιδί.

Ε:Τελικά πήγε η μητέρα παρά την αντίθετη γνώμη του πατέρα;

Ε11:Ναι απευθύνθηκε σε ένα ιδιωτικό κέντρο. Έγιναν δύο τρεις συνεδρίες αλλά μετά σταμάτησε. Και προς το τέλος της χρονιάς το έβαλε σε ένα φροντιστηριακό τμήμα, όχι ώστε να ασχοληθεί εκτενέστερα με το πρόβλημα του παιδιού, μόνο και μόνο για να τελειώνει τις εργασίες που έχει για το σπίτι.

Ε:Θεωρείτε πως ένα παιδί με διάγνωση που έχει δυσλεξία είναι εντός εισαγωγικών σε καλύτερη μοίρα από ένα παιδί που είναι δυσλεξικό αλλά δεν είναι διαγνωσμένο;

Ε11: Ναι, θεωρώ ότι είναι σε καλύτερη μοίρα, γιατί έχεις την ευκαιρία να απευθυνθείς και σε τμήμα ένταξης, ενώ το άλλο είναι αδύνατο να το εντάξεις. Μόνο όταν έχει καλή διάθεση η δασκάλα της ένταξης.

Ε:Το τμήμα ένταξης είχε πολλά περιστατικά, για αυτό δεν δέχτηκε τη μικρή στο τμήμα; Γιατί πολλές φορές ο δάσκαλος του τμήματος ένταξης μπορεί να εντάξει το παιδί χωρίς διάγνωση με τη σύμφωνη γνώμη του γονέα. Επειδή η διάγνωση πολλές φορές αργεί να έρθει.

Ε11: Να το δει για μία ώρα ναι μπορεί να το κάνει. Αλλά εδώ δεν είχαμε αυτή τη δυνατότητα, γιατί είχε συμπληρώσει τον αριθμό των παιδιών και το πρόγραμμά της.

Ε:Πιστεύετε ότι η έγκαιρη διάγνωση βοηθά ένα δυσλεξικό παιδί ή το στιγματίζει;

Ε11:Όχι, σε καμία περίπτωση δεν το στιγματίζει. Το βοηθάει πάρα πολύ. Το αντίθετο το στιγματίζει, γιατί κατά την πορεία της χρονιάς βλέπουμε τη βελτίωση και το παιδί ενθαρρύνεται και εντάσσεται ευκολότερα στο σύνολο των παιδιών και το αποδέχονται καλύτερα.

Ε:Και τέλος θέλω να σας ρωτήσω ποια είναι η τύχη του δυσλεξικού παιδιού μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

Ε11:Μπορεί να τα καταφέρει πολύ καλά, βέβαια φτάνει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να στελεχωθεί καλύτερα με εκπαιδευτικό προσωπικό, να έχει καλύτερες δομημένες τάξεις ένταξης, περισσότερα σεμινάρια σε όλους τους εκπαιδευτικούς και ίσως πιο σύγχρονη διαδικασία γνωμάτευσης. Δηλαδή με το που απευθύνονται οι γονείς σε ιατροπαιδαγωγικά κέντρα, σε σύντομο χρονικό διάστημα να μπορούν να ασχοληθούν με το παιδί για να γίνει η διάγνωση.

Ε:Ο χρόνος αναμονής γνωρίζετε περίπου πόσος είναι;

Ε11:Πριν μερικά χρόνια που είχα ασχοληθεί ήταν στα πέντε χρόνια τώρα τελευταία είναι στα δύο χρόνια. Αλλά τώρα τελευταία έχει προκύψει ένα πρόβλημα και εμείς οι εκπαιδευτικοί δεν ξέρουμε πού να απευθυνθούμε.

Ε:Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

Ε11:Να είστε καλά κι εγώ ευχαριστώ.

12η Συνέντευξη

Η δωδέκατη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε γυναίκα εκπαιδευτικό, 39 ετών, άγαμη. Κατοικεί στην Αθήνα. Έχει τελειώσει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθήνας και έχει εκπαιδευτεί στην ειδική αγωγή στο Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης. Έχει 16 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Αυτή την περίοδο διδάσκει στο τμήμα ένταξης.

Ε: Έχετε στην τάξη σας παιδιά με διάγνωση δυσλεξίας;

Ε12:Με διάγνωση όχι.

Ε: Είχατε παιδιά που παρουσίαζαν όμως δυσκολίες αλλά δεν είχαν διάγνωση;

Ε12:Ναι.

Ε: Στην ανάγνωση ποιες δυσκολίες αντιμετώπιζαν;

Δυσκολίες στη φωνολογική ενημερότητα, παραλείψεις, προβλήματα στη φωνολογική αντικατάσταση γραμμάτων, παράλειψη των τελευταίων συλλαβών συνήθως, ή και μέσα στις λέξεις, δεν τηρούσαν τις παύσεις, τους κανόνες στίξης.

Ε: Στη γραφή;

Και στη γραφή δεν ξεκινούσαν με κεφαλαίο, ένωναν τα γράμματα, διακύμανση στο μέγεθος των γραμμάτων, δεν τηρούσαν τα περιθώρια.

E: Ήταν αργό το γράψιμο;

E12:Ναι.

E: Δυσανάγνωστο;

E12:Και δυσανάγνωστο ναι ορισμένες φορές.

E: Αυτά τα παιδιά είχαν δυσχέρεια στον προσανατολισμό, στη διάκριση του αριστερά και του δεξιά;

E12:Ναι στον προσανατολισμό τους γενικά στο χώρο δυσκολεύονταν πολύ.

E: Παρουσίαζαν υπερευαίσθησία στην κριτική ή χαμηλή αυτοεκτίμηση;

E12:Ναι γιατί βιώνουν μία συνεχόμενη αποτυχία αυτά τα παιδιά.

E: Δύο παιδάκια ;

E12:Ναι. Ένα αγόρι κ ένα κορίτσι.

E: Τι τάξη πήγαιναν;

E12:Τρίτη.

E: Πώς βοηθούσατε αυτά τα παιδιά στην ανάγνωση; Τι πρακτικές εφαρμόζατε;

E12:Τους έδινα κείμενα με μεγαλύτερη γραμματοσειρά. Στην αρχή δουλέψαμε τη φωνολογική συνειδητότητα, χρωματίζαμε τις συλλαβές διαφορετικά και μετρούσαμε τις συλλαβές της λέξης , μετρούσαμε τα γράμματα, δουλέψαμε τα γράμματα που μπέρδευαν β, θ, δ και όλα τα διπλά σύμφωνα και τα συμπλέγματα τα οποία μπέρδευαν. Τα κείμενα είχαν μεγαλύτερη γραμματοσειρά στην ανάγνωση.

E: Στη γραφή ;

E12:Προσπαθούσαμε να αφήνουμε διαστήματα ανάμεσα στις λέξεις εστιάζοντας στα κενά ανάμεσα με το μολύβι είτε βάζοντας άλλες φορές ανάμεσα το δάχτυλο, δουλέψαμε τα σημεία στίξης.

E: Στην ορθογραφία;

E12: Στην ορθογραφία την καταληκτική προσπαθούσαμε να έχουμε με κάποιο κανόνα, χωρίζαμε σε κατηγορίες και διαφοροποιούσε με διάφορες τεχνικές. Ίσως και τραγουδάκια .Και χώριζαν τις λέξεις ώστε να μπορέσουν να καταλάβουν τον κανόνα . Στην ιστορική ορθογραφία, με οικογένειες λέξεων πάλι κάναμε σπιτάκια και βάζαμε από κάτω λέξεις που είχαν το ίδιο θέμα.

E: Χρησιμοποιήσατε καθόλου την τεχνολογία;

E12: Όχι γιατί δεν υπήρχε στην τάξη τεχνολογία.

E: Πιστεύετε ωστόσο ότι βοηθάει η χρήση της τεχνολογίας αυτά τα παιδιά;

E12: Πιθανότατα να βοηθάει. Δεν γνωρίζω συγκεκριμένα προγράμματα όμως.

E: Πιστεύετε πως πρέπει να γίνεται προσαρμογή της ύλης στις ανάγκες των παιδιών;

E12: Ναι.

E: Εσείς με την οικογένεια τι επαφή είχατε; Υπήρξε στήριξη από την οικογένεια των παιδιών;

E12: Ναι με την οικογένειά του ενός παιδιού επικοινωνούσαμε πολύ συχνά με τους γονείς. Με του άλλου παιδιού τους γονείς όχι τόσο συχνά, γιατί δούλευαν και οι δύο γονείς και μπορούσαμε να έρθουμε σε επαφή τηλεφωνικά μόνο.

E: Υπήρχε όμως διάθεση από την πλευρά τους να στηρίξουν εσάς και το παιδί;

E12: Διάθεση πιθανότατα να υπήρχε, δεν υπήρχε όμως προγραμματισμός και μεθοδικότητα κατά τη μελέτη στο σπίτι.

E: Εσείς όταν θέλετε βοήθεια από πού ενημερώνεστε;

E12: Από τα βιβλία και από τα άρθρα. Αλλά πιθανότατα και από γνωστούς μου συναδέλφους που έχουμε συνεργαστεί στο παρελθόν και γνωρίζω ότι έχουν εμπειρία.

E: Πιστεύετε ότι εκπαιδευτικός γενικής αγωγής είναι σε θέση να καταλάβει αν ένα παιδί έχει δυσλεξία;

E12: Ναι.

E: Πόσο εύκολο είναι κατά τη γνώμη σας να γίνει η διάγνωση σε ένα παιδί με δυσλεξία.

E12: Για να γίνει διάγνωση χρειάζεται μία ομάδα από ειδικούς. Αλλά να κάνεις μία υποθεση μπορείς να την κάνεις ως εκπαιδευτικός.

E: Η κατάλληλη ηλικία για να γίνει η διάγνωση πότε πιστεύετε ότι είναι;

E12: Όσο πιο πρώιμη είναι η παρέμβαση, τόσο καλύτερα αποτελέσματα έχει.

E: Αν δηλαδή λέγαμε σε μία τάξη ποια θα ήταν αυτή;

Και στο νήπιο ή στην πρώτη.

E: Ένα παιδί με διάγνωση θεωρείτε ότι είναι σε καλύτερη μοίρα εντός εισαγωγικών σε σχέση με ένα παιδί που είναι δυσλεξικό, αλλά δεν είναι διαγνωσμένο;

E12: Ναι, αν γίνουν συντονισμένες ενέργειες από όλες τις πλευρές και δουλευτεί το πρόβλημα θα είναι σε καλύτερη μοίρα.

E: Και τέλος θα ήθελα να σας ρωτήσω ποια πιστεύετε ότι είναι η τύχη ενός παιδιού με δυσλεξία στην πορεία του μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

E12: Ένα παιδί δουλεμένο με δυσλεξία μπορεί να βρει διάφορες νησίδες και να δημιουργήσει διάφορες τεχνικές, ώστε να αντιμετωπίζει τα προβλήματά του, ώστε να είναι λειτουργικό. Να δημιουργεί δικούς του μηχανισμούς, ώστε να μπορεί να υπερπηδά τις δυσκολίες, τα εμπόδια που του προκαλεί η δυσλεξία.

E: Μπορεί δηλαδή να τα καταφέρει επαγγελματικά και γενικότερα στη ζωή του πιστεύετε;

E12: Πιστεύω ότι αν είναι δουλεμένο σωστά ναι και υπάρχει συντονισμός ενεργειών. Αν δεν είναι όχι. Γιατί είναι σοβαρά τα προβλήματα που αντιμετωπίζει. Και στην ελληνική πραγματικότητα δεν είναι πάντα συντονισμένες. Είναι πολύ σπάνιο να γίνονται προσπάθειες συντονισμένες.

E: Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

E12: Κι εγώ ευχαριστώ.

