

# Οι δυσκολίες μάθησης στα Δημοτικά Σχολεία της Λήμνου και του Αγίου Ευστρατίου

Δημήτριος Λιγνός, Σχολικός Σύμβουλος

## Περίληψη

*Η έρευνα αναφέρεται στο πρόβλημα των μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών της Λήμνου. Εξετάζει το μέγεθος του προβλήματος, τα ιδιαίτερα ποιοτικά χαρακτηριστικά του πληθυσμού-στόχου και παρουσιάζει τις απόψεις των δασκάλων για τα αίτια του προβλήματος καθώς και τις προτάσεις τους για την αντιμετώπισή του. Ακόμη, δίνεται έμφαση στη συμβολή της ιατροπαιδαγωγικής υπηρεσίας τόσο στην πρόληψη όσο και στην αποτελεσματική επίλυση του σοβαρού αυτού εκπαιδευτικού ζητήματος. Η απεικόνιση των ευρημάτων της έρευνας σε πίνακες και γραφήματα συμπληρώνει την επεξεργασία των δεδομένων της. Σε κάθε περίπτωση λόγω απουσίας παρόμοιας προηγούμενης προσπάθειας, το συγκεκριμένο πόνημα είναι ανοικτό σε κάθε επιστημονική παρατήρηση και τα όποια συμπεράσματα αφορούν το συγκεκριμένο νησί ή άλλα με παρόμοια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.*

## 1. Εισαγωγή

### *1.1. Αποσαφήνιση όρων και στόχοι της έρευνας*

Είναι γνωστό ότι στο Δημοτικό Σχολείο ερχόμαστε σε επαφή με διάφορες κατηγορίες παιδιών που παρουσιάζουν δυσκολίες μάθησης, διάφορα μαθησιακά προβλήματα, εξαιτίας των οποίων δεν μπορούν να παρακολουθήσουν το σύνηθες σχολικό πρόγραμμα. Τα αίτια της μαθησιακής αναποτελεσματικότητας και της χαμηλής επίδοσης είναι πάρα πολλά. Μπορεί π.χ. τα μαθησιακά προβλήματα να οφείλονται σε εγκεφαλικές δυσλειτουργίες, σε νοητική ανεπάρκεια, σε ανωριμότητα, σε φτωχό λεξιλόγιο, σε ακατάλληλη οικογενειακή ατμόσφαιρα, σε αδυ-

---

*Ο κ. Δημήτριος Λιγνός είναι Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε. 1<sup>ης</sup> Περιφέρειας Χίου.*

ναμία προσανατολισμού διάκρισης αριστερού-δεξιού (πλευρίωσης), σε διαταραχές συμπεριφοράς, σε διάσπαση της προσοχής, σε προβλήματα σωματικής και ψυχικής υγείας, σε ανεπάρκεια των αισθήσεων και ιδιαίτερα της ακοής, όρασης κτλ. Από τη δεκαετία του 1960 επικρατεί ο όρος «μαθησιακή δυσκολία», ο οποίος στιγματίζει λιγότερο και καλύπτει όλες σχεδόν τις διαταραχές. Με τους όρους μαθησιακές δυσκολίες (learning difficulties) ή μαθησιακά προβλήματα ή «υστέρηση στη μάθηση» εννοούμε όλα τα προβλήματα μάθησης που εμφανίζονται σε ένα μαθητή για οποιαδήποτε αιτία και λόγο και έχουν ως αποτέλεσμα τη δυσκολία, την αδυναμία παρακολούθησης του σχολικού προγράμματος, τη χαμηλή του επίδοση στο σχολείο και δρουν ανασταλτικά στην ψυχосύνθεση του παιδιού (Stow & Selfe, 1989).

Σκοπός της έρευνας για τις δυσκολίες της μάθησης στη Λήμνο και τον Άγιο Ευστράτιο είναι :

- Μια πρώτη εκτίμηση των μαθησιακών δυσκολιών (ποσοστά) στα Δημοτικά Σχολεία της εν λόγω περιοχής στη Γλώσσα (3) και τα Μαθηματικά σε σχέση με το φύλο των μαθητών, τον τύπο και την οργανικότητα του σχολείου, την τάξη κ.ά. Όλα τα στοιχεία από την έρευνα θα βοηθήσουν την προσπάθεια της κινητής ιατροπαιδαγωγικής ομάδας της περιφέρειάς μας, το ΚΔΑΥ Λέσβου, το Γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Λήμνου και ιδιαίτερα το σχολικό σύμβουλο για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των δυσκολιών μάθησης των παιδιών της εν λόγω περιοχής.
- Η διερεύνηση της στάσης-αντίληψης που έχουν οι δάσκαλοι των σχολείων της περιοχής για τις δυσκολίες μάθησης – τα μαθησιακά προβλήματα που επικεντρώνονται στις μαθησιακές δυσκολίες και στον τρόπο αντιμετώπισής τους προς όφελος των παιδιών. Οι απόψεις, οι προσδοκίες και η γενικότερη στάση των δασκάλων απέναντι στις αιτίες των μαθησιακών δυσκολιών και η ανάλογη συμπεριφορά τους προς τους μαθητές που αντιμετωπίζουν τέτοια προβλήματα αποτελούν σημαντικό παράγοντα πρόληψης και αντιμετώπισης της αποτυχίας αυτών (Ramasut, 1989· Φραγκουδάκη, 1985· Χαρούπιας, 1987, σ. 99-108).
- Διερεύνηση των αντιλήψεων – απόψεων των δασκάλων όσον αφορά τις δυνατότητες που υπάρχουν στην περιοχή για άμεση συνεργασία των σχολείων με την αρμόδια ιατροπαιδαγωγική υπηρεσία, την επισήμανση και καταγραφή των παιδιών που χρήζουν ανάγκης υποστήριξης και τη συνεργασία με τους γονείς για την αντιμετώπιση των μαθησιακών ή ψυχολογικών ή άλλων προβλημάτων των παιδιών αυτών.
- Τα όποια στοιχεία της έρευνας προκύψουν θα αποτελέσουν τη βάση για τη διατύπωση προτάσεων και πρακτικών για την αντιμετώπιση των προβλημά-

των μάθησης και άλλων συναφών-σχετικών δυσκολιών σ' αυτή την ακριτική περιοχή που παρουσιάζει πολλές ιδιαιτερότητες.

### *1.2. Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στη Λήμνο και τον Άγιο Ευστράτιο*

Η νήσος Λήμνος βρίσκεται στο κέντρο του Βορείου Αιγαίου και είναι το 8ο σε μέγεθος νησί της Ελλάδας. Διοικητικά η Λήμνος ανήκει στο Νομό Λέσβου και μαζί με τον Άγιο Ευστράτιο συγκροτούν την Επαρχία της Λήμνου. Ο πληθυσμός του νησιού κατά την απογραφή του 2001 αριθμεί 17.632 κατοίκους. Ο Άγιος Ευστράτιος είναι ένα μικρό νησί με 286 κατοίκους (απογραφή 2001) στο Θρακικό Πέλαγος. Το σχολικό έτος 2002-2003 λειτουργούσε εκεί ένα Δημοτικό Σχολείο με 2 δασκάλους και με 15 μαθητές. Το σχολικό έτος 2002-2003 λειτουργούσαν στη Λήμνο 18 Δημοτικά Σχολεία και 1 Ειδικό Σχολείο.

Υπηρετούσαν συνολικά στα σχολεία 117 δάσκαλοι από τους οποίους 53 άνδρες και 63 γυναίκες. Τρεις πρόσθετοι δάσκαλοι στα πολυθέσια σχολεία της πρωτεύουσας Μύρινας, 2 στο Ειδικό Σχολείο στην Καλλιθέα, ένας (1) στην ενισχυτική τάξη της Αττικής, ένας (1) στην τάξη υποδοχής του 1ου Δημοτικού Σχολείου Μύρινας, τέσσερις δάσκαλοι (4) στις τέσσερις τάξεις ένταξης (2ο Μύρινας, 3ο Μύρινας, Κοντιά, Ν. Κουτάλης) και δύο (2) δάσκαλοι στο Δημοτικό Σχολείο Αγ. Ευστρατίου. Το σύνολο των μαθητών ήταν 1049. Τα αγόρια ήταν 532, ποσοστό 50,7% και τα κορίτσια 517, ποσοστό 49,3%. Συνολικά 8 μαθητές φοιτούσαν στο Ειδικό Σχολείο, 14 στην τάξη υποδοχής στο 1ο Δημοτικό Σχολείο Μύρινας, 12 μαθητές στην τάξη ενισχυτικής διδασκαλίας στο Δημοτικό Σχολείο Αττικής, ποσοστό 1,14% και 36 μαθητές στις τέσσερις τάξεις ένταξης, ποσοστό 3,43%.

Στον πίνακα 1 φαίνονται αναλυτικά τα σχολεία με βάση την οργανικότητά τους, καθώς και ο αριθμός των μαθητών και των δασκάλων σε κάθε τύπο σχολείου.

## 2. Μεθοδολογία της Έρευνας

Για τη διερεύνηση του θέματος ακολουθήθηκε η μέθοδος του γραπτού ερωματολογίου. Η σύνταξη του προέκυψε μετά από μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας (Cohen & Manion, 2000· Blackledge & Hunt, 2000), ανταλλαγές απόψεων με τους δασκάλους της περιοχής, μέλη ιατροπαιδαγωγικών ομάδων και τους συναδέλφους, σχολικούς συμβούλους της Μυτιλήνης. Πριν από την οριστική του μορφή, δοκιμαστικά εφαρμόστηκε σε σχολείο και λήφθηκαν υπόψη οι γνώμες και παρατηρήσεις των δασκάλων αυτών. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 3 μέρη.

- Στο Α' μέρος, οι ερωτήσεις αφορούν το δάσκαλο (φύλο, ηλικία, σπουδές, υπηρεσιακή κατάσταση, μόρφωση γονέων) και το σχολείο (τύπος σχολείου και αριθμός μαθητών κατά τάξη).

- Στο Β' μέρος, ο δάσκαλος καλείται να συμπληρώσει τον αριθμό των μαθητών με καθυστέρηση στα μαθήματα της Γλώσσας και των Μαθηματικών.

Συνολικά, στο θεματικό αυτό πεδίο συμπληρώνονται 4 πίνακες:

1. Στον 1<sup>ο</sup> πίνακα καταγράφεται ο αριθμός των μαθητών με καθυστέρηση στο μάθημα της Γλώσσας κατά 1 με 2 χρόνια περίπου.
2. Στον 2<sup>ο</sup> πίνακα καταγράφεται ο αριθμός των μαθητών με καθυστέρηση στο μάθημα της Γλώσσας κατά 2 ή περισσότερα χρόνια. Οι πίνακες αυτοί δεν συμπληρώνονται από τους δασκάλους της Α' τάξης, αφού δεν μπορεί να εκτιμηθεί ο βαθμός καθυστέρησης στην επίδοση.
3. Στον 3<sup>ο</sup> πίνακα καταγράφεται ο αριθμός των μαθητών που δεν έχει κατακτήσει το βασικό μηχανισμό ανάγνωσης και γραφής. Ο πίνακας αυτός συμπληρώνεται και από τους δασκάλους της Α' τάξης και από τους δασκάλους των άλλων τάξεων.
4. Ο 4<sup>ος</sup> πίνακας συμπληρώνεται από τους δασκάλους όλων των τάξεων και αφορά τους μαθητές με καθυστέρηση στο μάθημα των Μαθηματικών κατά 1 ή περισσότερα χρόνια.

Πρέπει να σημειωθεί ότι η εκτίμηση του ποσοστού των δυσκολιών γίνεται με βάση την υποκειμενική γνώμη των δασκάλων και κατά συνέπεια δεν μπορεί να εξαχθούν απόλυτα ακριβείς και αξιόπιστες πληροφορίες. Πιστεύω, εντούτοις, ότι η εκτίμηση του δασκάλου έχει ιδιαίτερη αξία. Ας μην ξεχνάμε ότι αυτός έχει την ευκαιρία να αντιμετωπίζει το παιδί και να το παρακολουθεί καθημερινά και βρίσκεται σε προνομιακή θέση να αξιολογήσει τη φυσιολογική, συναισθηματική και πνευματική του ανάπτυξη.

Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου έχει 4 ερωτήματα :

- Στο α' ερώτημα, οι δάσκαλοι καλούνται να επιλέξουν έως πέντε από τα έντεκα προτεινόμενα αίτια μαθησιακών δυσκολιών ή να προσθέσουν δικά τους.
- Στο β', καλούνται να επιλέξουν κατά σειρά σπουδαιότητας μέχρι 3 από τις 4 προτάσεις για την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών ή και να προσθέσουν δικές τους.
- Το γ' ερώτημα ζητάει να αναπτύξουν τις απόψεις τους για υπαρκτή και πιθανή συνεργασία τους με ιατροπαιδαγωγικές ομάδες και να διατυπώσουν προτάσεις για τη βελτίωσή τους.
- Με το δ' ερώτημα επιδιώκεται να καταγραφεί ο αριθμός των μαθητών για τους οποίους ο δάσκαλος κρίνει αναγκαία τη συνεργασία τους με την ιατροπαιδαγωγική ομάδα.

Η συλλογή των δεδομένων έγινε το Δεκέμβρη του 2002. Στάλθηκαν ερωτηματολόγια σ' όλα τα σχολεία της Λήμνου για να συμπληρωθούν από όλους τους δασκάλους που είχαν ευθύνη μιας τουλάχιστον τάξης. Τα στοιχεία των ερωτηματολογίων κωδικοποιήθηκαν και στη συνέχεια έγινε η καταγραφή και ανάλυση των στοιχείων αυτών σε Η/Υ.

### 3. Παρουσίαση, ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων

#### 3.1. Ατομικά στοιχεία των δασκάλων

1. Από τους 112 δασκάλους που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, 52 ήταν άνδρες και 60 γυναίκες.
2. Ως προς το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους, η πλειοψηφία των δασκάλων είχε γονείς αποφοίτους δημοτικού. Η βιβλιογραφία εξάλλου επιβεβαιώνει το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων των δασκάλων (Χατζηδήμου & Ταρατόρη, 1989, σ. 41-52).
3. Ως προς τον τόπο γέννησης-καταγωγής η πλειοψηφία των δασκάλων κατάγεται από αγροτικές ή ημιαστικές περιοχές. Οι περισσότεροι είναι από τη Β. Ελλάδα (κυρίως από Ανατολική Μακεδονία – Θράκη) και το νομό Λέσβου.
4. Ως προς το επίπεδο σπουδών, η πλειοψηφία έχει πτυχίο Π.Τ.Δ.Ε. ή δεύτερο πτυχίο και 3% μεταπτυχιακές σπουδές ή διετή μετεκπαίδευση στο Μ.Δ.

#### 3.2. Μαθητές με καθυστέρηση στη μάθηση

##### Γενικά ποσοστά

Στον πίνακα 2, φαίνεται ο αριθμός των μαθητών με δυσκολία στη μάθηση. Ποσοστό 5,5% (πλην της Α' τάξης) έχει μέτριες δυσκολίες (Γλώσσα 1, καθυστέρηση στη μάθηση κατά 1-2 χρόνια), 1,7% έχει σοβαρές δυσκολίες στο ίδιο μάθημα (Γλώσσα 2, καθυστέρηση στη μάθηση κατά 2 ή περισσότερα χρόνια). Επίσης ένα ποσοστό 1,8% του συνόλου των μαθητών όλων των τάξεων δεν ξέρει να διαβάζει και να γράφει ακόμη και απλές προτάσεις. Στον ίδιο πίνακα φαίνεται ότι ένα ποσοστό 6,3% του συνόλου των μαθητών έχουν δυσκολίες μάθησης στα Μαθηματικά.

Στον πίνακα 3, φαίνονται τα ποσοστά των μαθησιακών δυσκολιών στα αγόρια και στα κορίτσια, χωριστά. Τα ποσοστά των μαθησιακών δυσκολιών είναι μεγαλύτερα στα αγόρια και στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά. Αυτό, πιθανά, να σημαίνει ότι το ποσοστό των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών είναι μικρό μέσα στο σύνολο των μαθησιακών προβλημάτων. Αυτό δημιουργεί ερωτηματικά σχετικά με τη μεγάλη ζήτηση των τελευταίων χρόνων για τις ειδικές μαθησιακές

δυσκολίες (Κατή, 1989, σ. 69-82· Stow & Selfer, 1989· Rutter, 1985· Miles, 1991· Τζουριάδου, 1991).

### Καθυστέρηση στη μάθηση κατά τάξη

Στον πίνακα 4 φαίνεται η εξέλιξη των μαθησιακών προβλημάτων κατά τάξη. Εδώ παρατηρείται μια σταδιακή αύξηση του ποσοστού δυσκολίας στα Μαθηματικά από τη Δ' έως τη ΣΤ' τάξη. Αυτό ίσως εξηγείται από το ότι όσο μεγαλώνει η τάξη είναι πιθανότερο να θεωρηθεί ότι ένας μαθητής έχει καθυστέρηση στη μάθηση κατά 1, 2 ή περισσότερα χρόνια. Σημαντικό ακόμη είναι το ποσοστό των μαθητών της Α' τάξης που δεν έχουν μάθει να διαβάζουν.

### Καθυστέρηση στη μάθηση και τύπος σχολείου

Στον πίνακα 5 και το διάγραμμα 1, φαίνονται τα ποσοστά των μαθησιακών δυσκολιών σε σχέση με την οργανικότητα του σχολείου. Παρατηρούμε σημαντική μείωση του ποσοστού των μαθησιακών δυσκολιών όσο αυξάνει η οργανικότητα του σχολείου. Στατιστικά υπάρχουν μεγάλες διαφορές στα ποσοστά των μαθησιακών δυσκολιών ανάμεσα στα ολιγοθέσια και τα πολυθέσια σχολεία. Αυτό πιθανόν να οφείλεται στο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων στα χωριά (όπου υπάρχουν τα ολιγοθέσια).

Αντίθετα, η κατάσταση στα πολυθέσια είναι σαφώς βελτιωμένη. Δυστυχώς, με τη μείωση του αριθμού των παιδιών στα σχολεία των χωριών, αποτέλεσμα της υπογεννητικότητας και της εγκατάλειψής τους από τους νέους, η κατάσταση στα χωριά από πλευράς δυνατοτήτων για εκπαίδευση για όσα παιδιά έχουν απομείνει συνεχώς επιδεινώνεται.

### 3.3. Οι αντιλήψεις των δασκάλων για τα αίτια των μαθησιακών προβλημάτων

Στον πίνακα 6, φαίνονται οι εκτιμήσεις των δασκάλων για τις αιτίες των μαθησιακών δυσκολιών. Εδώ βλέπουμε ότι η πρώτη αιτία για τις μαθησιακές δυσκολίες είναι σύμφωνα με τους δασκάλους η νοητική καθυστέρηση. Δεύτερη αιτία προβάλλουν τα ψυχοκοινωνικά προβλήματα (πολιτισμική αποστέρηση, δυσμενείς οικογενειακές συνθήκες κ.ά.). Για την πρόιμη εγγραφή στο σχολείο το ποσοστό είναι αμελητέο.

Τα αίτια των μαθησιακών δυσκολιών χωρίζονται σε 3 κατηγορίες: Σ' αυτά που έχουν σχέση με το παιδί (νοητική καθυστέρηση, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, ψυχικά ή άλλα χρόνια προβλήματα υγείας κ.ά.), σ' αυτά που σχετίζονται με το οικογενειακό περιβάλλον και σ' αυτά που σχετίζονται με το εκπαιδευτικό σύστη-

μα γενικότερα (οργάνωση, υποδομή, προγράμματα, διδασκαλία, διδακτικές μέθοδοι, κατάρτιση των εκπαιδευτικών κ.ά.). Στον πίνακα 7 φαίνονται τα ποσοστά για τις 3 αυτές κατηγορίες.

Εντύπωση προκαλεί το γεγονός του μικρού σχετικά ποσοστού που σχετίζεται με το οικογενειακό και ευρύτερο περιβάλλον. Ας σκεφτεί κανείς ότι σχεδόν όλες οι έρευνες δείχνουν ότι τα ποσοστά των μαθησιακών δυσκολιών είναι ιδιαίτερα υψηλά στα παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα (Παπαδόπουλος, 1988, σ. 40-48· Νιτσόπουλος, 1989, σ. 56-59· Παπαδιώτη, 1989, σ. 112-120· Αναγνωστοπούλου, 1989, σ. 133-156· Τσιώκος, 1990, σ. 83-90).

Οι εκπαιδευτικοί παρατηρούμε ότι απέδωσαν τα αίτια των μαθησιακών δυσκολιών σε παράγοντες που σχετίζονται με το ίδιο το παιδί ή το οικογενειακό περιβάλλον. Ένα πολύ μικρό ποσοστό συμπεριέλαβε και τους εαυτούς τους στους παράγοντες που μπορεί να προκαλέσουν χαμηλή επίδοση.

Στον πίνακα 8 φαίνονται οι εκτιμήσεις για τα αίτια των μαθησιακών δυσκολιών χωριστά για άνδρες και γυναίκες.

#### *3.4. Προτάσεις για την αντιμετώπιση των μαθησιακών προβλημάτων*

Εδώ ζητήθηκε από τους δασκάλους να επιλέξουν κατά σειρά σπουδαιότητας μέχρι 3 από τις 4 προτάσεις για την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών ή και να προσθέσουν δικές τους. Στόχος του ερωτήματος υπήρξε να διαπιστωθεί αν οι δάσκαλοι είναι υπέρ της ενσωμάτωσης ή υπέρ του διαχωρισμού των μαθητών με προβλήματα στη μάθηση καθώς και η σημασία που δίνουν στη συνεργασία των σχολείων με τις ιατροπαιδαγωγικές ομάδες και στη βελτίωση της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα ειδικής αγωγής.

Στον πίνακα 9 παρουσιάζονται τα ποσοστά της πρώτης επιλογής των δασκάλων για την αντιμετώπιση των μαθησιακών προβλημάτων. Σε ποσοστό 59,5%, οι 6 στους 10 δηλαδή δάσκαλοι εκτιμούν ότι τα μαθησιακά προβλήματα θα αντιμετωπιστούν καλύτερα με τη λειτουργία των ειδικών σχολείων για τα παιδιά με προβλήματα μάθησης και τμημάτων ένταξης για τα παιδιά με μικρότερες δυσκολίες. Παρατηρούμε ακόμη ότι η συνεργασία με την ιατροπαιδαγωγική ομάδα είναι η δεύτερη επιλογή των δασκάλων. Σε συνδυασμό και με την πρώτη επιλογή, οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι για την πλειοψηφία των δασκάλων τα παιδιά με μέτρια ή σοβαρά μαθησιακά προβλήματα δεν πρέπει να φοιτούν στο κανονικό σχολείο και δεν είναι αυτοί που πρέπει να ασχολούνται με αυτά. Τα ειδικά σχολεία, οι ειδικές τάξεις και οι ιατροπαιδαγωγικές ομάδες πρέπει να φροντίζουν γι' αυτά τα παιδιά.

Ακόμη σημαντικό ποσοστό δασκάλων θεωρεί ότι η βελτίωση της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα μαθησιακών δυσκολιών και ειδι-

κής αγωγής θα συμβάλει στην αντιμετώπιση των μαθησιακών προβλημάτων των μαθητών. Εδώ πρέπει να τονιστεί ότι με τα υπάρχοντα δεδομένα και τις αντίξοες συνθήκες που επικρατούν στα σχολεία του νησιού, η ενσωμάτωση των μαθητών με μαθησιακά προβλήματα μέσα στην κανονική τάξη γίνεται ιδιαίτερα δύσκολη.

### 3.5. Συνεργασία με την ιατροπαιδαγωγική ομάδα

Η πλειοψηφία των δασκάλων εκτιμά ότι η συνεργασία με την ιατροπαιδαγωγική ομάδα θα έχει θετικά αποτελέσματα. Από αυτούς που έχουν θετική στάση, αρκετοί κάνουν προτάσεις για το πώς θα γίνει πιο αποτελεσματική αυτή η συνεργασία. Προτείνουν τακτικές επισκέψεις στα σχολεία καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, ώστε η ιατροπαιδαγωγική ομάδα να αποτελέσει οργανικό μέρος του σχολείου. Ένα σημαντικό μέρος προτάσσει τη συνεργασία με την οικογένεια κι ένα μικρότερο την ανάγκη για καλύτερη εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

## 4. Συμπεράσματα – Προτάσεις

- Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα αίτια των μαθησιακών προβλημάτων είναι κυρίως ενδογενή και έχουν σχέση με τον ίδιο το μαθητή και κατά δεύτερο λόγο με το οικογενειακό περιβάλλον. Το εκπαιδευτικό σύστημα και ο εκπαιδευτικός φέρουν ελάχιστη ευθύνη.
- Τάσσονται υπέρ του διαχωρισμού των μαθητών με μαθησιακά προβλήματα σε ειδικά σχολεία ή τμήματα ένταξης. Ακόμη, πιστεύουν ότι αυτά μπορούν να αντιμετωπιστούν με τη βελτίωση της εκπαίδευσης και με επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλά και με τη συνεργασία με την ιατροπαιδαγωγική ομάδα. Τονίζουν όμως την ανεπάρκεια αυτής της συνεργασίας και προτείνουν να γίνει τακτικότερη και συστηματικότερη.
- Είναι θετικό το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών με μαθησιακά προβλήματα είναι ενταγμένο στο κανονικό σχολείο. Όμως αυτά τα παιδιά δεν δέχονται κατά κανόνα καμιά βοήθεια ειδική και δεν καλύπτονται ούτε οι στοιχειώδεις εκπαιδευτικές τους ανάγκες.
- Η οργανικότητα της σχολικής μονάδας επηρεάζει σημαντικά τα ποιοτικά ευρήματα της έρευνας. Είναι εμφανές ότι η μείωση του ποσοστού επιτυχίας κλιμακώνεται σε φθίνουσα διάταξη από τα πολυθέσια, όπου παρατηρούνται τα καλύτερα ποσοστά, προς τα ολιγοθέσια. Στο σημείο αυτό ίσως η συγχώνευση σε πολυθέσια όλων εκείνων των ολιγοθέσιων που δεν εξυπηρετούν καμιά γεωγραφική και κοινωνική ιδιαιτερότητα, να έδινε λύση στο πρόβλημα. Συγχρόνως, η φροντίδα για περισσότερη επιμόρφωση των



- δασκάλων που βρίσκονται στα απομακρυσμένα χωριά του νησιού, είναι σε θετική κατεύθυνση. Επιπρόσθετα, συνιστάται η τοποθέτηση έμπειρου διδακτικού δυναμικού με ισχυρά κίνητρα στα ολιγοθέσια και ελάχιστα μονοθέσια που θα παραμείνουν για αντικειμενικούς λόγους ανοικτά.
- Η έρευνα απέδειξε ότι τα ολιγομελέστερα τμήματα δεν απέκτησαν κάποιο σημαντικό προβάδισμα στους δείκτες επιτυχίας έναντι των αντίστοιχων πολυπληθέστερων. Εκτιμάται ότι αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τόσο ο δάσκαλος με την εγρήγορση στην οποία βρίσκεται με τους πολλούς μαθητές, προσπαθώντας να εξασφαλίσει συνθήκες ευρυθμότερης λειτουργίας της τάξης, όσο και οι ίδιοι οι «πολλοί» μαθητές των τμημάτων που αναπτύσσουν ταχύτερους ρυθμούς κοινωνικοποίησης και συνεργασίας, αντιπαραέρχονται το πλεονέκτημα που θεωρητικά διαθέτουν οι ολιγομελείς σχολικές τάξεις.
  - Η εμπειρία των δασκάλων είναι άλλο αξιοσημείωτο γεγονός. Τα αποτελέσματα στα τμήματα των έμπειρων εκπαιδευτικών ήταν σαφώς καλύτερα από τα αντίστοιχα των πρωτόπειρων. Προτείνεται, συνεπώς, η εμπειρία τους να μεταβιβάζεται στους πρωτοδιόριστους είτε μέσω δειγματικών διδασκαλιών είτε με επιδείξεις κατασκευής και χρήσης μέσων και υλικών είτε με αναφορές σε τρόπους και πρακτικές αντιμετώπισης ατομικών ή ομαδικών καταστάσεων στην τάξη και φυσικά με συχνές επιμορφωτικές συναντήσεις με τους σχολικούς συμβούλους.
  - Τα κορίτσια υπερετρούν σαφώς στον τομέα της μάθησης. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τη διεθνή βιβλιογραφία (ρυθμός ανάπτυξης και ωριμότητα, κλίσεις, ρόλοι, επιμέλεια, πειθαρχία σε κανόνες σχολικής συμπεριφοράς). Οι δάσκαλοι, λοιπόν, γνωρίζοντας τις ιδιαιτερότητες που υπάρχουν στα αποτελέσματα της μάθησης σε σχέση με τα δύο φύλα, μπορούν να προσαρμόζουν ανάλογα τις μεθόδους τους, ώστε η διδασκαλία να γίνεται δελεαστικότερη και κυρίως ουσιαστικότερη.
  - Με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία και την εμπειρία μου ως εκπαιδευτικού και ως σχολικού συμβούλου, προτείνω για την αντιμετώπιση των παιδιών με μαθησιακά προβλήματα την αναβάθμιση της βασικής εκπαίδευσης και ακόμα περισσότερο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που θα πρέπει να κατέχουν αρκετά στοιχεία ειδικής αγωγής. Έτσι, θα γνωρίζουν πώς να αναγνωρίζουν τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών, τι χρειάζεται οι ίδιοι να κάνουν για την αντιμετώπισή τους και πότε και πώς θα εξασφαλίζουν τη συνεργασία των ειδικών.
  - Εκτιμάται ότι δεν χρειάζεται να δημιουργηθεί άλλο ειδικό σχολείο στην περιοχή. Το υπάρχον μπορεί να συνεχίσει να λειτουργεί ως διθέσιο για την

κάλυψη των πολύ σοβαρών περιπτώσεων. Αντίθετα, είναι ανάγκη να επεκταθεί η ενισχυτική διδασκαλία σε ομάδες μαθητών με μαθησιακά προβλήματα και να δημιουργηθούν τμήματα ένταξης. Τα τμήματα και οι ομάδες αυτές θα είναι ευέλικτες, θα αποφεύγουν τη μονιμότητα και τη διάκριση και δεν θα αποσπούν ολότελα το παιδί από την τάξη του.

- Η ανάπτυξη προγράμματος ενισχυτικής διδασκαλίας, πρόσθετοι δάσκαλοι κτλ. πρέπει να ξεκινάει κατά προτεραιότητα από τις αγροτικές, ημιαστικές και υποβαθμισμένες αστικές περιοχές που έχουν και αυξημένα προβλήματα. Σήμερα ισχύει το αντίθετο.
- Θα πρέπει να αλλάξει ο τρόπος λειτουργίας των ιατροπαιδαγωγικών μονάδων. Σήμερα η συνεργασία με τα σχολεία περιορίζεται στο σεμινάριο που γίνεται στην αρχή της χρονιάς και σε μερικές επισκέψεις σε λίγα σχολεία κατά την ίδια περίοδο. Πρέπει η συνεργασία αυτή να γίνει πιο συστηματική. Το κάθε μέλος της ιατροπαιδαγωγικής ομάδας να έχει την ευθύνη για ορισμένα σχολεία. Από την πλευρά τους πάλι οι δάσκαλοι πρέπει να αποτελούν το συνδετικό κρίκο του σχολείου με την ιατροπαιδαγωγική ομάδα.
- Επιπρόσθετα, μια συντονισμένη συνεργασία του σχολείου, της οικογένειας και όλων όσων ασχολούνται με την ψυχική υγεία των παιδιών μπορεί να συμβάλει αποτελεσματικά στην πρόληψη και αντιμετώπιση των μαθησιακών και ψυχικών προβλημάτων των παιδιών. Γι' αυτό βέβαια απαιτείται συγκεκριμένο πλαίσιο συνεργασίας, προγραμματισμός, συνέπεια και συνέχεια στις προσπάθειες όλων.

### Βιβλιογραφία

- Αναγνωστοπούλου, Ε. (1989). Προβληματισμοί γύρω από την αγωγή των νοητικά καθυστερημένων παιδιών. *Λόγος και Πράξη*, 37, 133-156.
- Blackledge, D., & Hunt, B. (2000). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, μτφ. Μ. Δελιγιάννη, 4<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, μτφ. Χ. Μητσοπούλου, & Μ. Φιλοπούλου. 4<sup>η</sup> έκδοση, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κατή, Δ. (1989). Η μάθηση της ανάγνωσης και της γραφής: προβλήματα θεωρίας και πρακτικής. *Ψυχολογικά θέματα*, 2 (2), 69-82.
- Miles, T. (1991). On determining the prevalence of Dyslexia. In Snowling M. Thomson M. (Eds), *Dyslexia: Integration Theory and Practice*. London: Whurr Publishers.
- Νιτσόπουλος, Μ. (1989). Μαθησιακές δυσκολίες: κοινωνικοί-πολιτισμικοί παράγοντες. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 48, 56-59.

- Παπαδιώτη, Α. (1989). Η επίδραση της ηλικίας εισόδου των μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο στη σχολική τους επίδοση. *Ψυχολογικά Θέματα*, 2, 112-120.
- Παπαδόπουλος, Μ. (1988). Ειδικά προβλήματα των μαθητών και η σχέση τους με τις δομές της κοινωνικοποίησης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 19, 40-48.
- Ramasut, A. (1989). *Whole School Approaches to Special Needs*. London: The Falmer Press.
- Rutter, M., & Lionel, H. (1985). *Child and adolescent psychiatry*. London: Blackwell Scientific Publications.
- Stow, L., & Selfe, L. (1989). *Understanding children with special needs*. London: Unwin, Hyman.
- Τζουριάδου, Μ. (1991). *Δυσκολίες ανάγνωσης σε συνάρτηση με τις ψυχογλωσσικές και αντιληπτικές λειτουργίες του παιδιού*. Γιάννενα.
- Τσιώκος, Γ. (1990). Η πορεία προς τον αναλφαβητισμό. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 53, 81-90.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Χαρούπιας, Α. (1987). Η πρόληψη της σχολικής αποτυχίας. *Πρακτικά του 3ου συνεδρίου του πανελληνίου συλλόγου ειδικών στις διαταραχές του λόγου*, Αθήνα, σ. 99-108.
- Χατζηδήμου, Δ., & Ταράτση, Ε. (1989). Η εξομοίωση των πτυχίων των αποφοίτων των παιδαγωγικών ακαδημιών και σχολών νηπιαγωγών με τα πτυχία των παιδαγωγικών τμημάτων ΑΕΙ. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 49, 41-52.

Παράρτημα Πινάκων-Γραφημάτων

Πίνακας 1 Κατανομή των σχολείων με βάση την οργανικότητά τους

	1/Θ	2/Θ	3/Θ	6/Θ	>6/Θ	Ειδικό	Σύνολο
N	3	5	2	4	4	1	19
Αρ. μαθητών	20	111	75	255	581	7	1049
Δάσκαλοι	4	10	10	39	53	2	116
Αναλογία	5,0	11,1	7,5	6,5	10,9	3,5	9

Πίνακας 2 Ποσοστά μαθητών με προβλήματα μάθησης

Μάθημα	Γλώσσα 1	Γλώσσα 2	Γλώσσα 3	Μαθηματικά
Ποσοστό	5,5%	1,7%	1,8%	6,3%

Πίνακας 3 Φύλο και καθυστέρηση στη μάθηση

	Γλώσσα 1	Γλώσσα 2	Γλώσσα 3	Μαθηματικά
Αγόρια	7,4%	2,3%	2,5%	7,6%
Κορίτσια	3,7%	1,1%	1,1%	5%

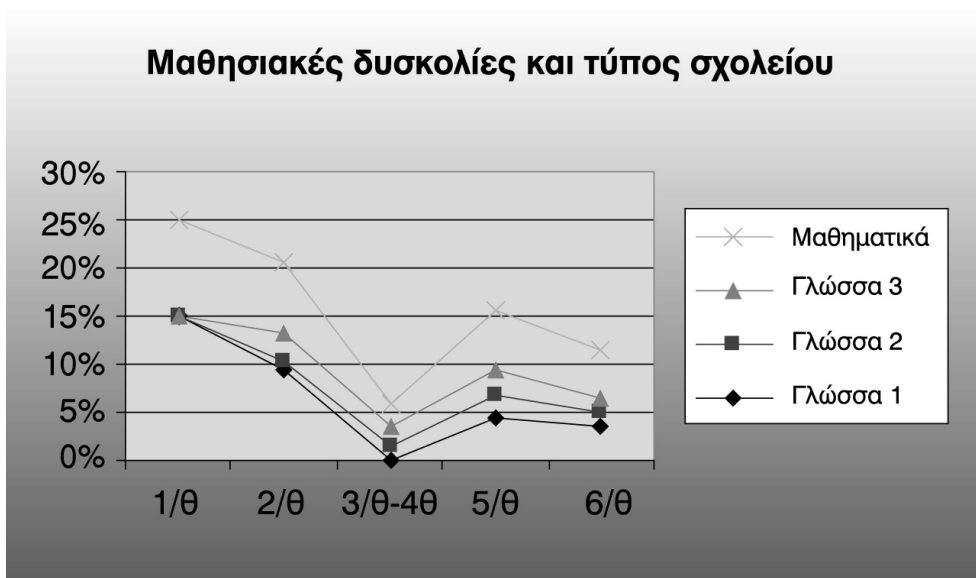
Πίνακας 4 Καθυστέρηση στη μάθηση ανά τάξη

	A'	B'	Γ'	Δ'	E'	ΣΤ'
Γλώσσα 1		4.8%	8%	8.1%	5.2%	7%
Γλώσσα 2			1.1%	0.6%	5.8%	2.9%
Γλώσσα 3	5.8%	0.5%	0.6%		1.7%	2.3%
Μαθηματικά	3.5%	2.2%	4%	5.8%	9.9%	12.8%

Πίνακας 5 Καθυστέρηση στη μάθηση και τύπος σχολείου

	1/θ	2/θ	3/θ-4/θ	6/θ	>6/θ
Γλώσσα 1	15%	9,3%		4,3%	3,4%
Γλώσσα 2		1%	1,4%	2,4%	1,7%
Γλώσσα 3		3%	2%	2,7%	1,4%
Μαθηματικά	10%	7,3%	2,4%	6,3%	4,9%

Διάγραμμα 1



Πίνακας 6 Οι αντιλήψεις των δασκάλων για τα αίτια των μαθησιακών προβλημάτων

- A) Ψυχικά προβλήματα των παιδιών.
- B) Ο τύπος του σχολείου (μονοθέσιο, διθέσιο κτλ.).
- Γ) Προβλήματα στο νοητικό επίπεδο: νοητική καθυστέρηση ή οριακές καταστάσεις.
- Δ) Οι αδυναμίες του σχολείου σε προγράμματα, βιβλία, υλικοτεχνική υποδομή
- E) Η αδιαφορία των μαθητών για τη μάθηση.
- ΣΤ) Ειδικές καθυστερήσεις στην εξέλιξη: δυσλεξία, δυσαριθμησία.
- Z) Οι ελλείψεις στη βασική κατάρτιση και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
- H) Ιατρικές καταστάσεις: διαταραχές όρασης και ακοής, χρόνια προβλήματα κτλ.
- Θ) Η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ γονέων-σχολείου.
- I) Ψυχοκοινωνικές καταστάσεις: πολιτισμική αποστέρωση, διγλωσσία, μετανάστευση της οικογένειας του παιδιού, ακατάλληλες ή ανεπαρκείς συνθήκες διαβίωσης κτλ.
- K) Η πρόωμη εγγραφή των μαθητών στο σχολείο (5,5 -6 ετών).

A	B	Γ	Δ	E	ΣΤ	Z	H	Θ	I	K
7,2%	5%	18,5%	3,5%	9,9%	17,4%	0%	7,5%	11,2%	19,2%	1,1%

Πίνακας 7 Οι αντιλήψεις των δασκάλων για τα αίτια των μαθησιακών προβλημάτων (κατάταξη σε 3 κατηγορίες)

Παιδί	Οικογένεια	Σχολείο
60,5%	31%	8,5%

Πίνακας 8 Οι αντιλήψεις των δασκάλων για τα αίτια των μαθησιακών προβλημάτων σε σχέση με το φύλο του δασκάλου

	Παιδί	Οικογένεια	Σχολείο
Άνδρες	53,3%	42%	6%
Γυναίκες	67,5%	20,5%	11%

Πίνακας 9 Πρώτη επιλογή των δασκάλων για την αντιμετώπιση των μαθησιακών προβλημάτων

- A) Λειτουργία ειδικών σχολείων για τους μαθητές με σοβαρά προβλήματα μάθησης και παράλληλων – ειδικών τάξεων για τους μαθητές με μικρότερες δυσκολίες.
- B) Μείωση του αριθμού των μαθητών στις τάξεις που έχουν μαθητές με δυσκολίες και εξατομικευμένη διδασκαλία στις τάξεις αυτές.
- Γ) Συνεργασία σχολείων και ιατροπαιδαγωγικών υπηρεσιών.
- Δ) Βελτίωση της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα μαθησιακών δυσκολιών και ειδικής αγωγής.

---

<i>Επιλογές</i>	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>Γ</i>	<i>Δ</i>
1η	59,9%	21,1%	12,7%	6,3%
2η	26,3%	14,5%	38,8%	20,4%
3η	8,2%	14,5%	22,6%	48,8%

---