

Η Ποιότητα Ζωής σε παιδιά με Δυσλεξία

Τόμπρου Δήμητρα Μαρία* | Παγκράτη Αικατερίνη**

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η δυσλεξία είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή που χαρακτηρίζεται κυρίως από δυσκολίες στην ανάγνωση, τη γραφή και την ορθογραφία παρά τη φυσιολογική νοημοσύνη, την επαρκή σχολική εκπαίδευση και τις κοινωνικοπολιτισμικές ευκαιρίες (Karande et al., 2009· Kirk et al., 2021· Huang et al., 2020). Σύμφωνα με τον ορισμό του DSM-5 (APA, 2013), ο όρος αφορά ένα πρότυπο μαθησιακών δυσκολιών που εκδηλώνεται μέσα από δυσκολίες στην ευχέρεια ή ροή της ανάγνωσης λέξεων, προβλήματα στην αποκωδικοποίηση και αδυναμία στην ορθογραφία και οι δυσκολίες αυτές πρέπει να επιμένουν για τουλάχιστον έξι μήνες, παρά την παροχή κατάλληλων παρεμβάσεων που αποσκοπούν στην αντιμετώπισή τους. Ένας σημαντικός δείκτης της διαταραχής είναι η χαμηλή σχολική επίδοση για την ηλικία του ατόμου ή η επίτευξη μέσω επιδόσεων μόνο μέσω υπερβολικής προσπάθειας ή εντατικής υποστήριξης (APA, 2013).

Οι αιτίες της παραμένουν αντικείμενο επιστημονικής διερεύνησης, με αυξανόμενες ενδείξεις για τη συσχέτισή της με την κληρονομικότητα και το οικογενειακό ιστορικό, το οποίο θεωρείται παράγοντας ατομικού κινδύνου (Thompson et al., 2015). Η επικρατούσα άποψη σήμερα είναι ότι τα βασικά προβλήματα της δυσλεξίας σχετίζονται με ελλείμματα στις φωνολογικές δεξιότητες και στις γλωσσικές διεργασίες. Μία από τις κυρίαρχες θεωρίες

*Δρ. Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Frederick, dledu@frederick.ac.cy

**MSc SpLD, University of Southampton, kpagrath@gmail.com

για το υποκείμενο έλλειμμα στη δυσλεξία εστιάζει στην αδυναμία άμεσης πρόσβασης και επεξεργασίας των φωνολογικών μονάδων της γλώσσας που ανακαλούνται από τη μακροπρόθεσμη μνήμη – δηλαδή σε ένα φωνολογικό έλλειμμα. Το εν λόγω έλλειμμα επηρεάζει τόσο την αναπαράσταση της φωνολογικής γνώσης, όσο και τη χρήση της για την αποκωδικοποίηση λέξεων και τη λειτουργία της μνήμης εργασίας (Λοϊζίδου-Ιερείδου κ.ά.). Η διαταραχή αυτή συχνά επεκτείνεται πέρα από τις ακαδημαϊκές προκλήσεις, επηρεάζοντας διάφορες διαστάσεις της ζωής του παιδιού, συμπεριλαμβανομένης της συναισθηματικής ευημερίας, των κοινωνικών σχέσεων και της σωματικής υγείας. Αυτοί οι βασικοί τομείς συνιστούν την ποιότητα ζωής ενός ατόμου.

Η ποιότητα ζωής είναι μια πολυδιάστατη έννοια που περιλαμβάνει τη συνολική ευημερία ενός ατόμου, συμπεριλαμβανομένων των σωματικών, ψυχολογικών, κοινωνικών και περιβαλλοντικών πτυχών. Αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται τη θέση τους στη ζωή στο πλαίσιο των στόχων, των προσδοκιών και των προτύπων τους. Η ποιότητα ζωής αξιολογείται συχνά με τη χρήση διαφόρων εργαλείων και κλιμάκων που μετρούν παράγοντες όπως η σωματική υγεία, η συναισθηματική ευεξία, οι κοινωνικές σχέσεις και η ικανότητα εκτέλεσης καθημερινών δραστηριοτήτων. Ο ορισμός της ποιότητας ζωής από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας περιλαμβάνει τη σωματική υγεία, την ψυχολογική υγεία, τις κοινωνικές σχέσεις και το περιβάλλον ως βασικούς τομείς (Moosjen et al., 2020). Η κατανόηση της ποιότητας ζωής των παιδιών με δυσλεξία είναι απαραίτητη για την παροχή ολιστικής υποστήριξης που καλύπτει όχι μόνο τις ακαδημαϊκές ανάγκες αλλά και την ψυχοκοινωνική και συναισθηματική ευημερία.

ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ ΣΤΙΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΖΩΗΣ

Συναισθηματική ευημερία

Τα παιδιά με δυσλεξία βιώνουν συχνά συναισθηματική δυσφορία, συμπεριλαμβανομένων των συναισθημάτων ανεπάρκειας, απογοήτευσης και χαμηλής αυτοεκτίμησης. Μελέτες έχουν καταδείξει σταθερά υψηλότερα επίπεδα εσωτερικευμένων συμπτωμάτων στα παιδιά με δυσλεξία σε σύγκριση με τους συνομηλικούς τους (Mugnaini et al., 2009). Για παράδειγμα, οι Karande et al. (2009) ανέφεραν σημαντικά ελλείμματα στον ψυχοκοινωνικό τομέα στο πλαίσιο της αξιολόγησης της ποιότητας ζωής παιδιών με δυσλεξία και συγκεκριμένα, εντοπίστηκαν δυσκολίες στη γενική συμπεριφορά, την ψυχική υγεία, την αυτοεκτίμηση και τις κοινωνικές σχέσεις, ως αποτέλεσμα κυρίως συναισθηματικών και συμπεριφορικών προβλημάτων. Επιπλέον, τα

παιδιά με δυσλεξία συχνά αισθάνονται στιγματισμένα όταν χαρακτηρίζονται ως «διαφορετικά» ή «λιγότερο ικανά». Αυτός ο στιγματισμός μπορεί να οδηγήσει σε κοινωνική απόσυρση και αρνητική αυτοαντίληψη, επιδεινώνοντας περαιτέρω τις συναισθηματικές τους προκλήσεις (Livingston et al., 2018· Gibby-Leversuch et al., 2019).

Τα παιδιά με δυσλεξία παρουσιάζουν συχνά υψηλότερα επίπεδα άγχους και κατάθλιψης σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους. Μπορεί να αισθάνονται απομονωμένα, λιγότερο ικανά στο σχολείο και να αναπτύσσουν αρνητική αυτοαντίληψη και χαμηλότερη αυτοεκτίμηση. Αυτή η συναισθηματική δυσφορία μπορεί να κλιμακωθεί κατά την εφηβεία λόγω των αυξημένων ακαδημαϊκών και κοινωνικών απαιτήσεων (Giovnagnoli et al., 2020). Ωστόσο, και οι ενήλικες με δυσλεξία συχνά αναφέρουν παρατεταμένες συναισθηματικές προκλήσεις, συμπεριλαμβανομένων των καταθλιπτικών συμπτωμάτων και του άγχους. Τα προβλήματα αυτά προέρχονται από προηγούμενες ακαδημαϊκές αποτυχίες και αρνητικές σχολικές εμπειρίες, οι οποίες συνεχίζουν να επηρεάζουν την ψυχολογική τους ευημερία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και σε επαγγελματικά περιβάλλοντα (Livingston et al., 2018· Moojen et al., 2020· Zou et al., 2022). Η δυσλεξία δημιουργεί επίσης μια κυκλική σχέση μεταξύ άγχους και μαθησιακών δυσκολιών. Τα παιδιά και οι ενήλικες βιώνουν συχνά αυξημένη απογοήτευση και συναισθηματική δυσφορία όταν αντιμετωπίζουν προκλήσεις που βασίζονται στον γραμματισμό. Οι συνεχείς αποτυχίες μπορεί να οδηγήσουν σε χρόνια στρες και κακή συναισθηματική ρύθμιση (Giovnagnoli et al., 2020· Lamont et al., 2013).

Η δυσλεξία οδηγεί συχνά σε αισθήματα κατωτερότητας, απογοήτευσης, αμηχανίας και έλλειψης αυτοπεποίθησης. Τα συναισθήματα αυτά ενισχύονται από τη συχνή συσχέτιση των αναγνωστικών δυσκολιών με την προσωπική ανικανότητα. Πολλά άτομα αναπτύσσουν μια αντίληψη αποτυχίας, η οποία επηρεάζει αρνητικά την αυτοεκτίμησή τους (Lamont et al., 2013· Shehu et al., 2015). Έχει αποδειχθεί ότι υποστηρικτικά περιβάλλοντα, όπως η ενθάρρυνση από την οικογένεια και τους δασκάλους, βελτιώνουν την αυτοεκτίμηση. Για παράδειγμα, τα παιδιά με ισχυρές κοινωνικές σχέσεις τείνουν να διατηρούν υγιέστερη αυτοεκτίμηση παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν με τη δυσλεξία (Shehu et al., 2015).

Τα άτομα με δυσλεξία αντιμετωπίζουν συχνά τον κοινωνικό στιγματισμό και τα στερεότυπα, τα οποία επιδεινώνουν τις συναισθηματικές προκλήσεις. Μπορεί να χαρακτηριστούν ως «τεμπέληδες» ή «μη έξυπνοι» από τους συνομηλίκους, τους δασκάλους ή ακόμη και από τους ίδιους τους εαυτούς τους, οδηγώντας σε αισθήματα ντροπής και ανεπάρκειας (Glazzard, 2012· Gibby-Leversuch et al., 2019).

Συνολικά, η δυσλεξία επηρεάζει τη συναισθηματική ευημερία με ποικίλους τρόπους, συμπεριλαμβανομένων του άγχους, της κατάθλιψης, της χαμηλής αυτοεκτίμησης και της κοινωνικής απομόνωσης. Ενώ η δυσλεξία δημιουργεί σημαντικές προκλήσεις, ορισμένα άτομα αναπτύσσουν αποτελεσματικούς μηχανισμούς αντιμετώπισης, όπως ο καθορισμός στόχων, ο αυτοπροσδιορισμός και οι προσαρμοστικές στρατηγικές, για να μετριάσουν τη συναισθηματική δυσφορία. Οι υποστηρικτικές παρεμβάσεις, όπως η συμβουλευτική και τα δίκτυα συνομηλίκων, ενισχύουν περαιτέρω την ανθεκτικότητα και τη συναισθηματική ευημερία (Catts & Petscher, 2021· Giovnagnoli et al., 2020).

Κοινωνικές σχέσεις

Η δυσλεξία μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στις κοινωνικές σχέσεις, επηρεάζοντας τις αλληλεπιδράσεις με τους γονείς, τους δασκάλους και τους συνομηλίκους. Τα δυσλεξικά παιδιά μπορεί να δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά ή να αισθάνονται αποξενωμένα λόγω των ακαδημαϊκών τους δυσκολιών.

Οι δυσλεξικοί μαθητές συχνά βιώνουν εκφοβισμό, λόγω των μαθησιακών τους δυσκολιών. Μελέτες δείχνουν ότι περίπου τα μισά από τα παιδιά με δυσλεξία σε κανονικά περιβάλλοντα εκφοβίζονται τακτικά, οδηγώντας σε αισθήματα απομόνωσης και χαμηλής αυτοεκτίμησης (Glazzard, 2012). Έρευνα των Humphrey και Mullins (2002) διαπίστωσε ότι τα παιδιά με δυσλεξία συχνά δεν βιώνουν την αποδοχή από τους συνομηλίκους τους, γεγονός που οδηγεί σε τεταμένες σχέσεις μεταξύ τους. Οι κακές σχέσεις με τους συνομηλίκους μπορούν επίσης να συμβάλουν στο άγχος και την κατάθλιψη, επηρεάζοντας περαιτέρω τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Giovnagnoli et al., 2020). Ωστόσο, οι υποστηρικτικοί συνομηλίκιοι μπορούν να βοηθήσουν στην άμβλυνση αυτών των επιπτώσεων.

Οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών με δυσλεξία είναι επίσης κρίσιμες για την υποστήριξη της μάθησης και την ανάπτυξη ενός θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Η άδικη μεταχείριση από τους εκπαιδευτικούς και οι χαμηλές προσδοκίες μπορούν να λειτουργήσουν αρνητικά στους μαθητές με δυσλεξία. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν καλή γνώση της δυσλεξίας και του τρόπου με τον οποίο επηρεάζει την ανάγνωση, τη γραφή και τη μάθηση γενικότερα, προκειμένου να αναγνωρίσουν τις μοναδικές ανάγκες κάθε μαθητή με δυσλεξία και να εφαρμόσουν τις κατάλληλες στρατηγικές και υποστήριξη. Η θετική στάση των εκπαιδευτικών και οι προσαρμογές, όπως η παροχή επιπλέον χρόνου ή βοηθητικών εργαλείων, μπορούν να προωθήσουν καλύτερες σχέσεις και να μειώσουν το άγχος (Achilles et al., 2009).

Το βάρος της διαχείρισης της δυσλεξίας ενός παιδιού μπορεί επίσης να επηρεάσει τη δυναμική της οικογένειας και την ψυχική υγεία των γονέων, με έμμεσο αντίκτυπο στη συνολική ικανοποίηση από τη ζωή του ατόμου με δυσλεξία (Alias & Dahlan, 2015). Οι θετικές σχέσεις γονέων-παιδιών μπορούν να λειτουργήσουν ως προστατευτικός παράγοντας για τα παιδιά με δυσλεξία, συμβάλλοντας στη διατήρηση της υψηλής αυτοεκτίμησης. Αντίθετα, οι αρνητικές γονεϊκές αντιδράσεις, όπως η υπερβολική κριτική, μπορεί να οδηγήσουν σε αισθήματα ντροπής ή ενοχής στα παιδιά (Gibby-Leversuch et al., 2019· Shehu et al., 2015). Οι υποστηρικτικοί γονείς που κατανοούν τη δυσλεξία του παιδιού τους συχνά συμβάλλουν στην καλύτερη αυτοεκτίμηση και στους μηχανισμούς αντιμετώπισης (Gibby-Leversuch et al., 2019).

Συνολικά, η δυσλεξία μπορεί να οδηγήσει σε συναισθήματα απογοήτευσης, χαμηλής αυτοπεποίθησης και αμηχανίας, τα οποία είναι πιθανό να παρεμποδίζουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Lamont et al., 2013). Η δυσλεξία επηρεάζει σημαντικά τις κοινωνικές σχέσεις, με τις αρνητικές εμπειρίες να προέρχονται συχνά από παρεξηγήσεις ή έλλειψη υποστήριξης στο κοινωνικό περιβάλλον. Ωστόσο, οι θετικές παρεμβάσεις, όπως οι υποστηρικτικοί δάσκαλοι, οι συνομήλικοι και οι οικογένειες, μπορούν να συμβάλλουν στην άμβλυνση αυτών των επιπτώσεων και στη βελτίωση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων για τα άτομα με δυσλεξία. Τα υποστηρικτικά κοινωνικά δίκτυα, συμπεριλαμβανομένων των φίλων και της οικογένειας, διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην οικοδόμηση ανθεκτικότητας και στην ενίσχυση των κοινωνικών σχέσεων (Shehu et al., 2015).

Ακαδημαϊκή και σχολική λειτουργικότητα

Η δυσλεξία επηρεάζει σημαντικά την ακαδημαϊκή και σχολική λειτουργία λόγω των χαμηλών επιδόσεων στην ανάγνωση, τη γραφή και άλλες μαθησιακές διαδικασίες. Τα παιδιά με δυσλεξία αντιμετωπίζουν ακαδημαϊκές προκλήσεις και συχνά αποδίδουν κάτω από τα αναμενόμενα επίπεδα στο σχολείο παρά το γεγονός ότι έχουν φυσιολογική νοημοσύνη (Cainelli & Bisiacchi, 2019· Livingston et al., 2018). Οι βασικές δεξιότητες που πλήττονται όπως η αναγνώριση λέξεων, η ορθογραφία, η αποκωδικοποίηση και η αναγνωστική ευχέρεια είναι θεμελιώδεις για την ακαδημαϊκή επιτυχία (Kirk et al., 2021). Επιπλέον, παρατηρούνται δυσκολίες στην κατανόηση σύνθετου ακαδημαϊκού περιεχομένου λόγω της βραδύτερης ταχύτητας ανάγνωσης και των ελλειμμάτων στη μνήμη και την κατανόηση (Moojen et al., 2020· Nukari et al., 2022).

Οι ακαδημαϊκές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με δυσλεξία κατέχουν κεντρικό ρόλο στα ελλείμματα της ποιότητας ζωής τους. Οι κακές επιδόσεις στο σχολείο συχνά οδηγούν σε αρνητική αυτοαντίληψη της σχολι-

κής ικανότητας και της σχολικής ικανοποίησης (Sakiz et al., 2015). Για παράδειγμα, οι Frederickson και Jacobs (2001) παρατήρησαν ότι τα παιδιά με δυσλεξία είχαν σημαντικά χαμηλότερη αντιλαμβανόμενη ακαδημαϊκή επάρκεια σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τυπικής ανάπτυξης. Επίσης, το σχολικό περιβάλλον μπορεί είτε να επιδεινώσει είτε να ανακουφίσει τις δυσκολίες τους. Οι πρακτικές ένταξης, όπως η εξειδικευμένη διδασκαλία και η υποστήριξη από τους συνομηλίκους, έχει αποδειχθεί ότι βελτιώνουν τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα και ενισχύουν την αυτοεκτίμηση (de Beer et al., 2014). Από την άλλη πλευρά, η τιμωρητική ή απορριπτική στάση των εκπαιδευτικών μπορεί να οδηγήσει σε περαιτέρω απομάκρυνση και συναισθηματική δυσφορία.

Υπάρχουν επίσης, επιπτώσεις στη σχολική επίδοση, επειδή η δυσλεξία έχει συνδεθεί με υψηλότερα ποσοστά επανάληψης της τάξης και εγκατάλειψης του σχολείου λόγω ακαδημαϊκών δυσκολιών (Moll et al., 2023). Οι μαθητές με δυσλεξία συχνά δυσκολεύονται με τις χρονομετρημένες αξιολογήσεις ανάγνωσης, την ορθογραφία και τη συμμετοχή σε διαγωνίσματα, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει τους βαθμούς και την αίσθηση της ακαδημαϊκής τους επάρκειας (Livingston et al., 2018· Mugnaini et al., 2009). Οι σχολικές απαιτήσεις και εξετάσεις έχουν συμπεριφορικό και συναισθηματικό αντίκτυπο συχνά στη σχολική λειτουργία, όπως απογοήτευση, χαμηλή αυτοεκτίμηση και άγχος, εμποδίζοντας την περαιτέρω σχολική επίδοση. Οι προκλήσεις που σχετίζονται με τη δυσλεξία μπορεί επίσης να προκαλέσουν συμπεριφορές αποφυγής, όπως η άρνηση του σχολείου (Moll et al., 2023).

Συνοπτικά, η δυσλεξία δημιουργεί σημαντικά εμπόδια στην ακαδημαϊκή και σχολική λειτουργία, επηρεάζοντας βασικές δεξιότητες όπως η ανάγνωση και η γραφή, με ευρύτερες επιπτώσεις στη συναισθηματική ευημερία, στις σχέσεις με τους συνομηλίκους και στη συνολική εκπαιδευτική επιτυχία. Ο έγκαιρος εντοπισμός και η παρέμβαση, όπως τα προγράμματα ανάγνωσης με βάση τη φωνητική και οι προσαρμογές, μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα και να μετριάσουν τις αρνητικές επιπτώσεις στη σχολική λειτουργία (Moll et al., 2023· Nukari et al., 2022).

Σωματική υγεία

Η δυσλεξία είναι πρωτίστως μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή που επηρεάζει τον γραμματισμό και τις γνωστικές λειτουργίες, αλλά μπορεί επίσης να έχει έμμεσες επιπτώσεις στη σωματική υγεία. Παρ' όλο που επιδρά σημαντικά στους γνωστικούς και συναισθηματικούς τομείς, δεν πρέπει να παραβλέπονται οι επιπτώσεις της στη σωματική υγεία. Το στρες και το άγχος που σχετίζονται με τις ακαδημαϊκές δυσκολίες μπορεί να εκδηλωθούν

ως σωματικά συμπτώματα όπως πονοκέφαλοι, στομαχόπονοι και διαταραχές του ύπνου (de Beer et al., 2014· Karande et al., 2009). Ωστόσο, οι μελέτες σχετικά με τα αποτελέσματα της σωματικής υγείας σε παιδιά με δυσλεξία παραμένουν περιορισμένες σε σύγκριση με άλλες διαστάσεις της ποιότητας ζωής.

Η δυσλεξία σχετίζεται με ελλείμματα στον κινητικό συντονισμό, όπως δυσκολίες στον αμφίπλευρο συντονισμό των χεριών, στη γενική επιδεξιότητα των χεριών και στις λεπτές κινητικές δεξιότητες. Αυτές οι προκλήσεις μπορούν να περιορίσουν τις σωματικές δραστηριότητες των παιδιών, τις εργασίες προσωπικής φροντίδας και τη συμμετοχή τους στις σχολικές και κοινωνικές δραστηριότητες (Cetin et al., 2018). Έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά με δυσλεξία παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα κινητικών επιδόσεων σε σύγκριση με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, μεταξύ άλλων σε τομείς όπως η ισορροπία, η ταχύτητα τρεξίματος και η ευκινησία (Cetin et al., 2018).

Έχει επίσης αναφερθεί ότι τα άτομα με δυσλεξία εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα σωματικών συμπτωμάτων, όπως πονοκεφάλους και πόνους στο στομάχι. Αυτά συχνά συνδέονται με το άγχος και τις συναισθηματικές προκλήσεις που συνεπάγεται η διαχείριση των μαθησιακών δυσκολιών τους (Gionagnoli et al., 2020). Το χρόνια στρες εξάλλου, το οποίο είναι συχνό σε άτομα με δυσλεξία που δεν υποστηρίζονται, μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα σωματικής υγείας όπως αϋπνία, μυϊκούς πόνους, υψηλή αρτηριακή πίεση και εξασθενημένο ανοσοποιητικό σύστημα. Το άγχος της αντιμετώπισης της δυσλεξίας σε μη υποστηρικτικά περιβάλλοντα επιδεινώνει αυτές τις εκδηλώσεις (Beetham & Okhai, 2017).

Η δυσλεξία μπορεί επίσης να επηρεάσει τις καθημερινές δραστηριότητες διαβίωσης και τη λειτουργικότητα. Τα παιδιά με δυσλεξία σημείωσαν χαμηλότερη βαθμολογία στις υποενότητες της αυτοφροντίδας και της κοινωνικής κατανόησης στις αξιολογήσεις της λειτουργικής κατάστασης, οι οποίες μπορεί να επηρεάσουν άμεσα την ποιότητα ζωής τους (Cetin et al., 2018). Οι μητέρες παιδιών με δυσλεξία αναφέρουν κόπωση, έλλειψη και κακή ποιότητα ύπνου λόγω των απαιτήσεων της διαχείρισης των αναγκών του παιδιού τους. Αν και πρόκειται για έμμεση επίπτωση, υπογραμμίζει τον ευρύτερο αντίκτυπο της δυσλεξίας στη σωματική υγεία των οικογενειών (Alias & Dahlan, 2015).

Συνολικά, οι έμμεσες επιπτώσεις, όπως τα ελλείμματα κινητικού συντονισμού, τα σωματικά συμπτώματα που προκαλούνται από το στρες και οι προκλήσεις στις καθημερινές δραστηριότητες, επηρεάζουν σημαντικά τη σωματική ευεξία των ατόμων με δυσλεξία.

Συνολική ικανοποίηση από τη ζωή

Σύμφωνα με έρευνες σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια και εργαλεία αξιολόγησης, τα παιδιά με δυσλεξία συχνά αναφέρουν χαμηλότερη συνολική ικανοποίηση από τη ζωή σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους. Για παράδειγμα, οι Balazs et al. (2016) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά με αναγνωστικές δυσκολίες στην Ουγγαρία σημείωσαν χαμηλότερες βαθμολογίες ποιότητας ζωής σε όλους τους ψυχοκοινωνικούς, φυσικούς και περιβαλλοντικούς τομείς. Αντίστοιχα, οι Zou et al. (2022) παρατήρησαν ότι τα παιδιά με δυσλεξία στην Κίνα είχαν σημαντικά χειρότερη ποιότητα ζωής σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τυπικής ανάπτυξης, ιδιαίτερα στους ψυχοκοινωνικούς τομείς και στους τομείς της ψυχικής υγείας.

Η δυσλεξία επηρεάζει αρνητικά πολλαπλές διαστάσεις της ποιότητας ζωής, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής και της ψυχολογικής ευεξίας και των κοινωνικών σχέσεων. Για παράδειγμα, τα παιδιά με δυσλεξία τείνουν να έχουν φτωχότερες βαθμολογίες ποιότητας ζωής σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους, ιδιαίτερα σε τομείς όπως η συναισθηματική ευεξία, η σχολική ικανοποίηση και οι αλληλεπιδράσεις με τους συμμαθητές (Huang et al., 2020· Zou et al., 2022). Τα άτομα με δυσλεξία αντιμετωπίζουν συχνά προκλήσεις στη δημιουργία και διατήρηση φιλικών σχέσεων, εν μέρει λόγω του εκφοβισμού, του κοινωνικού στιγματισμού και των δυσκολιών επικοινωνίας. Αυτές οι τεταμένες σχέσεις μπορούν να μειώσουν περαιτέρω τη συνολική ικανοποίηση από τη ζωή τους (Shehu et al., 2015). Οι ενήλικες με δυσλεξία είναι πιο πιθανό να αντιμετωπίσουν ανεργία ή υποαπασχόληση λόγω των επίμονων δυσκολιών στην επικοινωνία στον χώρο εργασίας και στις γραπτές δοκιμασίες. Αυτό συμβάλλει στη χαμηλότερη ικανοποίηση από την εργασία και τη μειωμένη οικονομική σταθερότητα, επηρεάζοντας περαιτέρω την ποιότητα ζωής (de Beer et al., 2014· Moll et al., 2023).

Η δυσλεξία επηρεάζει τους συναισθηματικούς, κοινωνικούς, ακαδημαϊκούς και επαγγελματικούς τομείς της ζωής και δημιουργεί σημαντικές προκλήσεις. Οι υποστηρικτικές παρεμβάσεις και οι ισχυρές κοινωνικές σχέσεις μπορούν να μετριάσουν τις αρνητικές επιπτώσεις της και να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής.

Προστατευτικοί παράγοντες και παρεμβάσεις

Οικογενειακή υποστήριξη

Η θετική οικογενειακή δυναμική διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην άμβλυνση των αρνητικών επιπτώσεων της δυσλεξίας στην ποιότητα ζωής. Οι υποστηρικτικοί γονείς που υπερασπίζονται τις ανάγκες των παιδιών τους

και παρέχουν συναισθηματική ενθάρρυνση μπορούν να ενισχύσουν την ανθεκτικότητα και την υψηλότερη αυτοεκτίμηση (Shehu et al., 2015). Αντίθετα, το γονεϊκό άγχος και οι αρνητικές αντιλήψεις μπορούν να επιδεινώσουν περαιτέρω την ποιότητα ζωής του παιδιού (Sakiz et al., 2015). Η οικογένεια, οι δάσκαλοι και οι συνομήλικοι παίζουν κρίσιμο ρόλο στην άμβλυνση των αρνητικών επιπτώσεων της δυσλεξίας. Οι θετικές σχέσεις και η συναισθηματική υποστήριξη μπορούν να ενισχύσουν σημαντικά την αυτοεκτίμηση και την ικανοποίηση από τη ζωή, ενώ η έλλειψη κατανόησης ή υποστήριξης επιδεινώνει τις προκλήσεις (Achilles et al., 2009· Shehu et al., 2015).

Η οικογενειακή υποστήριξη διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διατήρηση της αυτοεκτίμησης και της συναισθηματικής ευημερίας στα άτομα με δυσλεξία. Η κατανόηση της δυσλεξίας από τους γονείς και η ενεργός συμμετοχή τους στις ακαδημαϊκές και συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού λειτουργούν ως προστατευτικοί παράγοντες (Livingston et al., 2018· Moojen et al., 2020).

Τα εργαστήρια για γονείς και εκπαιδευτικούς σχετικά με την κατανόηση της δυσλεξίας και των συναισθηματικών της επιπτώσεων τους ενδυναμώνουν ώστε να παρέχουν καλύτερη υποστήριξη και να δημιουργούν ένα θετικό περιβάλλον για τα παιδιά με δυσλεξία (Shehu et al., 2015).

Σχολικό περιβάλλον

Οι εκπαιδευτικές πρακτικές χωρίς αποκλεισμούς είναι καθοριστικής σημασίας για την ενίσχυση της ποιότητας ζωής των παιδιών με δυσλεξία. Οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν εξατομικευμένες στρατηγικές μάθησης, όπως η διδασκαλία με βάση τη φωνητική και η υποστηρικτική τεχνολογία, μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα και την αυτοπεποίθηση (Moll et al., 2023). Επιπλέον, η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στην τάξη μπορεί να μειώσει τον εκφοβισμό και την κοινωνική απομόνωση (Livingston et al, 2018). Οι σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων και εκπαιδευτικών συμβάλλουν επίσης σημαντικά στη θετική αυτοαντίληψη και στους μηχανισμούς αντιμετώπισης (Gibby-Leversuch et al., 2019).

Τα σχολεία που παρέχουν προγράμματα χωρίς αποκλεισμούς και πρωτοβουλίες φιλικές προς τη δυσλεξία αναφέρουν καλύτερα συναισθηματικά αποτελέσματα, βελτιωμένες σχέσεις και υψηλότερη αυτοεκτίμηση μεταξύ των μαθητών με δυσλεξία (Livingston et al, 2018). Τα δομημένα προγράμματα γραμματισμού που εστιάζουν στη φωνολογική επίγνωση, την αποκωδικοποίηση και την ορθογραφία είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά για τη βελτίωση των αναγνωστικών δεξιοτήτων (Catts & Petscher, 2021· Novita et

al., 2019). Η διδασκαλία ακριβείας, η οποία συνδυάζει την εκπαίδευση στον γραμματισμό με τεχνικές παρακίνησης, έχει αποδειχθεί ότι ενισχύει τόσο τον γραμματισμό όσο και την αυτοεκτίμηση (Gibby-Leversuch et al., 2019). Τεχνολογίες όπως τα ακουστικά βιβλία, το λογισμικό μετατροπής κειμένου σε ομιλία και οι προσαρμογές στην τάξη (π.χ. επιπλέον χρόνος, προφορικές οδηγίες) συμβάλλουν στη βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης και στη μείωση του άγχους (de Beer et al., 2014).

Τα κοινοτικά προγράμματα που προωθούν την ευαισθητοποίηση και την κατανόηση της δυσλεξίας μπορούν να μειώσουν το στίγμα και να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς. Επιπλέον, τα προγράμματα υποστήριξης και καθοδήγησης από συνομηλίκους, όπου μεγαλύτερα παιδιά με δυσλεξία υποστηρίζουν τους μικρότερους συνομηλίκους, μπορούν επίσης να χρησιμεύσουν ως πηγή κινήτρων και έμπνευσης (Sakiz et al., 2015). Η δημιουργία δικτύων συνομηλίκων και η ενθάρρυνση της συνεργασίας στο σχολείο μπορούν να ενισχύσουν το αίσθημα του ανήκειν (Achilles et al., 2009· Giovagnoli et al., 2020).

Ψυχολογικές παρεμβάσεις

Η αντιμετώπιση της δυσλεξίας δεν περιορίζεται μόνο στη βελτίωση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, αλλά περιλαμβάνει και την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας και της συναισθηματικής ευημερίας του ατόμου. Χαρακτηριστικά όπως η αποφασιστικότητα, η αυτογνωσία και η θετική στάση αναγνωρίζονται ως εσωτερικοί προστατευτικοί παράγοντες που βοηθούν τα άτομα να ξεπεράσουν τις προκλήσεις που σχετίζονται με τη δυσλεξία (Catts & Petscher, 2021). Η ανθεκτικότητα ενισχύεται μέσω προσαρμοστικών μηχανισμών αντιμετώπισης, όπως ο καθορισμός στόχων, ο διαχωρισμός των συναισθηματικών αντιδράσεων και η προώθηση των προσωπικών δυνατών σημείων (Livingston et al, 2018).

Η γνωσιακή-συμπεριφορική θεραπεία (CBT) και άλλες ψυχολογικές παρεμβάσεις μπορούν να αντιμετωπίσουν τις συναισθηματικές και συμπεριφορικές προκλήσεις που σχετίζονται με τη δυσλεξία. Τεχνικές που ενισχύουν την αυτοαποτελεσματικότητα και τους προσαρμοστικούς μηχανισμούς αντιμετώπισης έχει αποδειχθεί ότι προωθούν τη συναισθηματική ευημερία και την ακαδημαϊκή ανθεκτικότητα (Gibby-Leversuch et al., 2019). Οι δραστηριότητες ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης, όπως οι ομάδες υποστήριξης από ομοτίμους, βοηθούν τα άτομα να αναπτύξουν μια θετική αυτοαντίληψη (Shehu et al., 2015). Συνολικά, οι ψυχολογικές παρεμβάσεις αποτελούν ουσιαστικό πυλώνα στην υποστήριξη των ατόμων με δυσλεξία, ενισχύοντας όχι μόνο την προσαρμογή τους αλλά και την ποιότητα της ζωής τους σε μακροπρόθεσμο επίπεδο.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Η ποιότητα ζωής των παιδιών με δυσλεξία υποβαθμίζεται σημαντικά σε πολλαπλές διαστάσεις, συμπεριλαμβανομένης της συναισθηματικής ευεξίας, των κοινωνικών σχέσεων και της ακαδημαϊκής λειτουργίας. Ενώ οι προκλήσεις είναι κρίσιμες, προστατευτικοί παράγοντες όπως οι υποστηρικτικές οικογένειες, οι εκπαιδευτικές πρακτικές χωρίς αποκλεισμούς και οι στοχευμένες παρεμβάσεις μπορούν να μετριάσουν αυτές τις επιπτώσεις και να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής.

Η δυσλεξία συνδέεται με ψυχοκοινωνικές και συναισθηματικές επιπτώσεις, όπως υψηλότερα επίπεδα άγχους, κατάθλιψη και συναισθηματικής δυσφορίας. Τα άτομα συχνά βιώνουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αισθήματα ανεπάρκειας, ιδιαίτερα σε ακαδημαϊκό ή εργασιακό περιβάλλον. Οι συναισθηματικές προκλήσεις επιδεινώνονται περαιτέρω από τον κοινωνικό στιγματισμό και την έλλειψη κατανόησης (Livingston et al., 2018). Τα παιδιά με δυσλεξία συχνά αναφέρουν δυσκολίες στις σχέσεις με συνομηλίκους και στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, οδηγώντας σε αισθήματα μοναξιάς και απομόνωσης. Μπορεί επίσης να υποφέρουν από εκφοβισμό και αρνητικά στερεότυπα, γεγονός που επηρεάζει περαιτέρω τη ζωή τους (Glazzard, 2012).

Οι ακαδημαϊκές προκλήσεις, όπως οι δυσκολίες στην ανάγνωση, τη γραφή και την ορθογραφία, είναι κεντρικής σημασίας και οδηγούν συχνά σε απογοήτευση και αίσθημα αδυναμίας, επηρεάζοντας την αυτοπεποίθηση και τα κίνητρα. Στα επαγγελματικά περιβάλλοντα, οι εργαζόμενοι με δυσλεξία αντιμετωπίζουν σημαντικά εμπόδια, συμπεριλαμβανομένων των διακρίσεων στον χώρο εργασίας και της έλλειψης διευκολύνσεων, που επηρεάζουν την ποιότητα ζωής τους (Lamont et al., 2013· Moojen et al., 2020). Επιπρόσθετα, το άγχος των γονέων είναι συχνό στην οικογένεια με δυσλεξικά παιδιά. Οι γονείς συχνά αναφέρουν υψηλά επίπεδα άγχους και στρες λόγω των ακαδημαϊκών και κοινωνικών δυσκολιών των παιδιών τους. Αυτό το άγχος μπορεί να επηρεάσει τη δυναμική της οικογένειας και τη συνολική ποιότητα ζωής τόσο των γονέων όσο και των παιδιών (Alias & Dahlan, 2015).

Η μελλοντική έρευνα θα πρέπει να επικεντρωθεί σε διαχρονικές μελέτες για να κατανοηθεί καλύτερα πώς εξελίσσεται η ποιότητα ζωής με την πάροδο του χρόνου στα παιδιά με δυσλεξία. Επιπλέον, διαπολιτισμικές μελέτες μπορούν να προσφέρουν πληροφορίες για το πώς τα διαφορετικά εκπαιδευτικά και κοινωνικά συστήματα επηρεάζουν τα αποτελέσματα της ποιότητας ζωής. Αντιμετωπίζοντας τις πολύπλευρες ανάγκες των παιδιών με δυσλεξία, μπορούμε να βελτιώσουμε όχι μόνο τα ακαδημαϊκά τους επιτεύγματα αλλά και τη συνολική ικανοποίηση και ευημερία από τη ζωή τους.

Η ποιότητα ζωής για τα άτομα με δυσλεξία επηρεάζεται σημαντικά σε διάφορους τομείς, συχνά λόγω των προκλήσεων που σχετίζονται με τις μαθησιακές τους δυσκολίες. Μελέτες δείχνουν ότι η δυσλεξία επηρεάζει την ψυχοκοινωνική, συναισθηματική, ακαδημαϊκή και κοινωνική ευημερία, προκαλώντας αλυσιδωτές επιπτώσεις στην αυτοεκτίμηση του ατόμου, στις διαπροσωπικές του σχέσεις και στη συνολική ψυχική του υγεία. Παρά τις προκλήσεις, πολλά άτομα με δυσλεξία επιδεικνύουν ανθεκτικότητα. Η έγκαιρη διάγνωση, οι προσαρμοσμένες παρεμβάσεις και η κοινωνική ευαισθητοποίηση είναι ζωτικής σημασίας για τη μείωση των αρνητικών συνεπειών που σχετίζονται με τη δυσλεξία. Η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, οικογενειών και επαγγελματιών είναι απαραίτητη για τη δημιουργία περιβαλλόντων χωρίς αποκλεισμούς που μειώνουν το στίγμα και προάγουν την ανθεκτικότητα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Achilles, C. M., Irby, B. J., Alford, B., & Perreault, G. (2009). *Remember Our Mission: Making Education and Schools Better for Students. The 2009 Yearbook of the National Council of Professors of Educational Administration*. NCPEA Publications. Available from: National Council of Professors of Educational Administration. Web site: <http://www.ncpeaprofessors.org>.
- Alias, N. A., & Dahlan, A. (2015). Enduring difficulties: The challenges of mothers in raising children with dyslexia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 202, 107-114. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.213>
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-DSM-5* (5th ed.). APA.
- Balazs, J., Miklosi, M., Toro, K. T., & Nagy-Varga, D. (2016). Reading disability and quality of life based on both self- and parent-reports: Importance of gender differences. *Frontiers in Psychology*, 7, Article 1942. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01942>
- Beetham, J., & Okhai, L. (2017). Workplace dyslexia & specific learning difficulties—Productivity, engagement and well-being. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 56-78. <http://doi.org/10.4236/jss.2017.56007>
- Cainelli, E., & Bisiacchi, P. S. (2019). Diagnosis and treatment of developmental dyslexia and specific learning disabilities: Primum non nocere. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 40(7), 558–562. DOI: 10.1097/DBP.0000000000000702
- Catts, H. W., & Petscher, Y. (2021). A cumulative risk and resilience model of dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/00222194211037062>
- Çetin, S. Y., Kitiş, A., & Kösem, F. Ş. (2018). Motor performance, functional status and quality of life in children with dyslexia. *The European Research Journal*, 4(4), 314-319. DOI: 10.18621/eurj.365934
- de Beer, J., Engels, J., Heerkens, Y., & van der Klink, J. (2014). Factors influencing work participation of adults with developmental dyslexia: A systematic review. *BMC Public Health*, 14(77). <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-77>

- Frederickson, N., & Jacobs, S. (2001). Controllability attributions for academic performance and the perceived scholastic competence, global self-worth and achievement of children with dyslexia. *School Psychology International*, 22(4), 401-416. <https://doi.org/10.1177/0143034301224002>
- Gibby-Leversuch, R., Hartwell, B. K., & Wright, S. (2019). Dyslexia, literacy difficulties and the self-perceptions of children and young people: A systematic review. *Current Psychology*, 40(12), 5595–5612. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00444-1>
- Giovagnoli, S., Mandolesi, L., Magri, S., Gualtieri, L., Fabbri, D., Tossani, E., & Benassi, M. (2020). Internalizing symptoms in developmental dyslexia: A comparison between primary and secondary school. *Frontiers in psychology*, 11, 461. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00461>
- Glazzard, J. (2012). Dyslexia and self-esteem: stories of resilience. *Wyndell & Fern-Pollak (eds.), Dyslexia-A comprehensive and international approach*, 163-186.
- Huang, Y., He, M., Li, A., Lin, Y., Zhang, X., & Wu, K. (2020). Personality, behavior characteristics, and life quality impact of children with dyslexia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4), 1415. <https://doi.org/10.3390/ijerph17041415>
- Humphrey, N., & Mullins, P. M. (2002). Self-concept and self-esteem in developmental dyslexia. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2(2). <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2002.00163.x>
- Karande, S., Bhosrekar, K., Kulkarni, M., & Thakker, A. (2009). Health-related quality of life of children with newly diagnosed specific learning disability. *Journal of tropical pediatrics*, 55(3), 160-169. <https://doi.org/10.1093/tropej/fmn099>
- Kirk, S., Gallagher, J., & Coleman, M. R. (2021). *Εκπαιδύοντας Παιδιά με Ιδιαιτερότητες* (Μ. Γεωργιάδη, Σ. Πλεξουσάκης & Δ. Μ. Τόμπρου, Επίμ.). Utopia Publishing.
- Lamont, D., Kenyon, S., & Lyons, G. (2013). Dyslexia and mobility-related social exclusion: the role of travel information provision. *Journal of Transport Geography*, 26, 147-157. <https://doi.org/10.1016/j.jtrangeo.2012.08.013>
- Livingston, E. M., Siegel, L. S., & Ribary, U. (2018). Developmental dyslexia: Emotional impact and consequences. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 23(2), 107-135. <https://doi.org/10.1080/19404158.2018.1479975>
- Λοϊζίδου-Ιερείδου, Ν., Γεωργιάδη, Μ., Πλεξουσάκης, Σ. & Τόμπρου, Δ.Μ. (2024). Στηρίζοντας μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στην ανάγνωση. Στο Μ. Κουρουσιδου, Δ. Β. Κατσαρού & Α. Αργυριάδης (Επίμ.), *Ένταξη & Εκπαίδευση Ευάλωτων & Ευπαθών Κοινωνικών Ομάδων*. Gutenberg.
- Moll, K., Georgii, B. J., Tunder, R., & Schulte-Körne, G. (2023). Economic evaluation of dyslexia intervention. *Dyslexia*, 29(1), 4–21. <https://doi.org/10.1002/dys.1728>
- Moojen, S. M. P., Gonçalves, H. A., Bassôa, A., Navas, A. L., de Jou, G., & Miguel, E. S. (2020). Adults with dyslexia: how can they achieve academic success despite impairments in basic reading and writing abilities? The role of text structure sensitivity as a compensatory skill. *Annals of Dyslexia*, 70, 115–140. <https://doi.org/10.1007/s11881-020-00195-w>
- Mugnaini, D., Lassi, S., La Malfa, G., & Albertini, G. (2009). Internalizing correlates of dyslexia. *World Journal of Pediatrics*, 5(4), 255-264. <https://doi.org/10.1007/s12519-009-0049-7>

- Novita, S., Uyun, Q., Witruk, E., & Siregar, J. R. (2019). Children with dyslexia in different cultures: Investigation of anxiety and coping strategies of children with dyslexia in Indonesia and Germany. *Annals of Dyslexia*. <https://doi.org/10.1007/s11881-019-00179-5>
- Nukari, J. M., Laasonen, M. R., Arkkila, E. P., Haapanen, M. L., Lipsanen, J. O., & Poutiainen, E. T. (2022). Neuropsychological intervention of dyslexia has a positive effect on aspects of psychological well-being in young adults—a randomized controlled study. *Dyslexia*, 28(2), 166-184. <https://doi.org/10.1002/dys.1697>
- Sakız, H., Sart, Z. H., Börkan, B., Korkmaz, B., & Babür, N. (2015). Quality of life of children with learning disabilities: A comparison of self-reports and proxy reports. *Learning Disabilities Research & Practice*, 30(3), 114-126. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12060>
- Shehu, A., Zhilla, E., & Dervishi, E. (2015). The impact of the quality of social relationships on self-esteem of children with dyslexia. *European Scientific Journal*, 11(17). <https://core.ac.uk/download/pdf/328024983.pdf>
- Thompson, P., Hulme, C., Nash, M., Gooch, D., Hayiou-Thomas, E. & Snowling, M. J. (2015). Developmental dyslexia: predicting individual risk. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56, 976-987. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12412>
- Zou, L., Zhu, K., Jiang, Q., Xiao, P., Wu, X., Zhu, B., & Song, R. (2022). Quality of life in Chinese children with developmental dyslexia: A cross-sectional study. *BMJ Open*, 12, Article e052278. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-052278>

Η σχέση εργαζόμενης μνήμης και χαρισματικότητας

Δήμητρα Μαρία Τόμπρου* | Καλλιρρόη Παπαναστασοπούλου**

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η λειτουργία της μνήμης αποτελεί συνεχές ερευνητικό αντικείμενο στα πεδία της Ιατρικής, της Νευροψυχολογίας και της Ειδικής Εκπαίδευσης, καθώς ελλείμματα στη μνημονική λειτουργία έχουν συνδεθεί με την εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών, ενώ αντίθετα εξαιρετικές επιδόσεις σε τεστ αξιολόγησης μνημονικών ικανοτήτων έχουν συνδεθεί με την υψηλή νοημοσύνη και τη χαρισματικότητα. Ειδικότερα, οι χαρισματικοί μαθητές χαρακτηρίζονται από υψηλές νοητικές ικανότητες, οι οποίες φαίνεται να σχετίζονται με τον τρόπο που λειτουργεί η μνήμη, δηλαδή την αποθήκευση, ανάκτηση και επεξεργασία των διάφορων δεδομένων σε αυτή. Συγκεκριμένα η μνήμη εργασίας ή εργαζόμενη μνήμη, αποτελεί το σύνολο των γνωστικών διεργασιών που στηρίζουν την πρόσκαιρη συγκράτηση της πληροφορίας, διαδικασία που απαιτείται για την επιτέλεση σύνθετων νοητικών δραστηριοτήτων, προσφέροντας έτσι τον χώρο εργασίας για τη χρονική σύνδεση μεταξύ εξωτερικών και εσωτερικών νοητικών αναπαραστάσεων και έχει συνδεθεί με την χαρισματικότητα και τις ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες. Σκοπό της παρούσας βιβλιογραφικής ανασκόπησης αποτελεί η μελέτη σύγχρονων νευροψυχολογικών ερευνών για να δι-

*Δρ. Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Frederick, dledu@frederick.ac.cy

**Πτυχιούχος ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ, MSc Φυσικών Επιστημών στην Εκπαίδευση, eropapanast@hotmail.com