

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση παιδιών με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και με υπερκινητικότητα

Φωτεινή Γκαραγκούνη-Αραίου, Χριστίνα Σολομωνίδου,
Μαρία Ζαφειροπούλου

Εισαγωγή

Πολύ συχνά οι εκπαιδευτικοί συναντούν στις τάξεις όπου διδάσκουν όχι μόνο «καλούς» μαθητές και «καλές» μαθήτριες, που είναι ήσυχοι/ες, προσέχουν στο μάθημα και γενικά ανταποκρίνονται σε όλα τους τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις, αλλά και μαθητές/τριες με συμπεριφορά που χαρακτηρίζεται ως ιδιαίτερη. Τα παιδιά αυτά είναι συνεχώς αφηρημένα, μοιάζουν να «ζουν στον κόσμο τους», σηκώνονται πολύ συχνά από τη θέση τους και δυσκολεύονται να ελέγξουν την παρορμητική συμπεριφορά τους.

Τέτοιου είδους συμπτώματα παραπέμπουν στο σύνδρομο της Διαταραχής Ελλειμματικής Προσοχής με ή χωρίς Υπερκινητικότητα (ΔΕΠ/Υ). Ακριβής περιγραφή των συμπτωμάτων του συνδρόμου γίνεται στην τέταρτη έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου των Ψυχικών Διαταραχών της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας (ΑΡΑ 1994). Τα συμπτώματα της ΔΕΠ/Υ διακρίνονται σε τρεις μεγάλες κατηγορίες: *την έλλειψη προσοχής, την υπερκινητικότητα και την παρορμητικότητα*. Κάθε κατηγορία περιλαμβάνει έναν αριθμό συμπτωμάτων. Ένα άτομο θεωρείται ότι χαρακτηρίζεται από ΔΕΠ/Υ εφόσον εμφανίζει ένα μεγάλο αριθμό συμπτωμάτων για τουλάχιστον έξι μήνες. Τα συμπτώματα της ΔΕΠ/Υ εμφανίζονται πριν την ηλικία των 7 ετών και ορισμένα από αυτά είναι ότι το παιδί δυσκολεύεται να διατηρήσει την προσοχή του, δεν υπακούει σε οδηγίες, διασπάται από εξωτερικά ερεθίσματα, παρουσιάζει δυσκολία στην οργάνωση εργασιών, κινείται νευρικά, μιλάει αδιάκοπα, αφήνει τη θέση του χωρίς αυτό να είναι επιτρεπτό, διακόπτει τους άλλους κ.ά. Ακόμα και όταν δεν έχει διαγνωστεί σε κάποιο παιδί το σύνδρομο ΔΕΠ/Υ, το παιδί αυτό μπορεί να εμφανίζει τέτοιου είδους συμπτώματα. Είναι προφανές ότι τα παιδιά αυτά χρειάζονται ειδική αντιμετώπιση μέσα στην τάξη. Ποιες μεθόδους χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να παράσχουν ίσες ευκαιρίες στα παιδιά αυτά μέσα στην τάξη;

Στην εποχή μας, ένα σχολείο μπορεί να διαθέτει εξοπλισμό σε υπολογιστές, περιφερειακά, σύνδεση στο διαδίκτυο κ.λπ. Είναι γενικά αποδεκτό ότι οι υπολογιστές και οι νέες τεχνολογίες αλλάζουν την παραδοσιακή τάξη και δημιουργούν ένα νέο μαθησιακό περιβάλλον (Σολομωνίδου 2001), το οποίο μπορεί να επηρεάσει θετικά τη συμπεριφορά και τα αποτελέσματα της μάθησης τόσο των «καλών», δίχως προβλήματα, μαθητών και μαθητριών (Poole 1997) όσο και των παιδιών με ιδιαίτερη συμπεριφορά. Έχει διαπιστωθεί ότι ο υπολογιστής μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά που παρουσιάζουν προβλήματα προσοχής και υπερκινητικότητα, τόσο όσον αφορά τον έλεγχο της συμπεριφοράς τους (Slate, Meyer, Burns & Montgomery 1998, Carey & Sale 1997) όσο και στην επίδοση σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα, όπως τα μαθηματικά (Γκαραγκούνη-Αραίου, Ζαφειροπούλου & Σολομωνίδου 2000).

Η παρούσα μελέτη αποτελεί μια πρώτη πιλοτική προσέγγιση της παιδαγωγικής αντιμετώπισης παιδιών με παρόμοια προβλήματα, και ιδιαίτερα της χρήσης του υπολογιστή στη διδασκαλία σε τάξεις όπου υπάρχουν παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα. Ειδικότερα, διερευνά τις απόψεις και τις στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που είχαν την ευκαιρία να εργαστούν σε οργανωμένη αίθουσα υπολογιστών στο σχολείο τους, σχετικά με την αντιμετώπιση των παιδιών με τέτοια συμπτώματα που έχουν συναντήσει στις τάξεις τους, καθώς και τις απόψεις τους για τον πιθανό ρόλο του υπολογιστή στην αντιμετώπιση αυτή (στο εξής θα αναφερόμαστε με τον όρο παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα, καθώς δεν έχει γίνει διάγνωση του συνδρόμου ΔΕΠ/Υ στα παιδιά για τα οποία μιλούν οι εκπαιδευτικοί). Τέλος, αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την παιδαγωγική αντιμετώπιση παιδιών με τέτοιου είδους προβλήματα, διερευνάται αν θεωρούν ότι τα παιδιά αυτά θα πρέπει να φοιτούν σε ειδικές τάξεις ή σχολεία.

Παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και με υπερκινητικότητα και υπολογιστές στο δημοτικό σχολείο

Προκειμένου ένα άτομο να μάθει κάτι, θα πρέπει να επικεντρώνει την προσοχή του στο αντικείμενο της μάθησης (Κάκουρος & Μανιαδάκη 2000). Το παιδί που εκδηλώνει προβλήματα προσοχής, υπερκινητικότητα και παρορμητικότητα συναντά σοβαρά εμπόδια στο να επιτύχει στο σχολείο, καθώς τα συμπτώματα της διαταραχής αντιμάχονται κάθε προσπάθειά του για αποτελεσματική μάθηση (Herbert 1998).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα επιδημιολογικών ερευνών υπολογίζεται

ότι η ΔΕΠ/Υ επηρεάζει το 5-10% των παιδιών σχολικής ηλικίας (Καλαντζή-Azizi 1998) και, όπως υποστηρίζεται, είναι σε πολλές περιπτώσεις γενετικά μεταβιβάσιμη και προκύπτει από χημική ανισορροπία σε ορισμένους νευροδιαβιβαστές (π.χ. ντοπαμίνη), οι οποίοι είναι χημικές ουσίες που βοηθούν τον εγκέφαλο να ρυθμίσει τη συμπεριφορά (Fowler 1994).

Υποστηρίζεται ότι ο υπολογιστής είναι πολύ χρήσιμος σε τάξεις όπου φοιτούν παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα (Bender & Bender 1996) καθώς οι εκπαιδευτικές του λειτουργίες είναι πολλές. Μπορεί να χρησιμεύσει ως γνωστικό αντικείμενο, ως πηγή πληροφόρησης, ως εποπτικό και επικοινωνιακό μέσο και ως γνωστικό εργαλείο (Ράπτης & Ράπτη 2001). Οι υπολογιστές μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τον/ην εκπαιδευτικό προκειμένου να παρουσιαστεί νέο υλικό με τη βοήθεια γραφικών, λέξεων και ήχων, με στόχο να διατηρηθεί η προσοχή ενός παιδιού με τέτοιου είδους προβλήματα. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε δραστηριότητες προσομοίωσης με ειδικά λογισμικά τα οποία αναπαριστούν σχηματικά μια πραγματική κατάσταση ή ένα φαινόμενο (Μικρόπουλος 2000), συμβάλλουν στην οικοδόμηση της γνώσης (Μακράκης 2000, Σολομωνίδου 2001), ενώ παρέχουν στα παιδιά κίνητρα και ανάδραση (Dailey & Rosenberg 1994).

Έρευνες έδειξαν ότι η εργασία στον υπολογιστή μπορεί να συμβάλλει τόσο στην αύξηση της προσοχής των παιδιών με συμπτώματα ΔΕΠ/Υ, όσο και στη βελτίωση του ελέγχου της παρόρμησης και στη μείωση της υπερκινητικότητας (Carey & Sale 1997, Slate, Meyer, Burns & Montgomery 1998).

Στην Ελλάδα πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας μια προκαταρκτική έρευνα με στόχο τη διερεύνηση της επίδρασης του υπολογιστή ως μέσου διδασκαλίας σε παιδιά τα οποία εκδήλωναν συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα. Διαπιστώθηκε ότι ο υπολογιστής ασκεί σημαντική επίδραση τόσο στη μάθηση όσο και στη μείωση των συμπτωμάτων του συνδρόμου (Γκαραγκούνη-Αραίου, Ζαφειροπούλου & Σολομωνίδου 2000).

Σήμερα στην Ελλάδα το τοπίο αλλάζει όσον αφορά την εισαγωγή των υπολογιστών και των νέων τεχνολογιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση μέσα από την υλοποίηση διαφόρων πιλοτικών προγραμμάτων (ΣΕΠΠΕ, ΟΔΥΣΣΕΙΑ, κ.ά.) που δίνουν την ευκαιρία να αξιοποιηθεί ο υπολογιστής στη μαθησιακή διαδικασία (Σολομωνίδου 2001). Το πιλοτικό πρόγραμμα «Το Νησί των Φαιάκων» της ΟΔΥΣΣΕΙΑΣ στοχεύει στην αξιοποίηση της υπολογιστικής και δικτυακής τεχνολογίας στο δημοτικό σχολείο και εφαρμόστηκε από το φθινόπωρο του 2000 έως το καλοκαίρι του 2001 σε 14 δη-

μοτικά σχολεία της Αττικής, της Κρήτης και της Θεσσαλίας. Στα σχολεία αυτά δημιουργήθηκαν εργαστήρια εξοπλισμένα με 10 υπολογιστές συνδεδεμένους σε δίκτυο και στο διαδίκτυο. Οι εκπαιδευτικοί των σχολείων επιμορφώθηκαν πάνω στη χρήση των υπολογιστών για τη διδασκαλία και μάθηση σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα και για διαθεματικές δραστηριότητες. Οι δύο τελευταίες τάξεις χρησιμοποιούν σε τακτική βάση τους υπολογιστές, ενώ η πρόσβαση στο εργαστήριο είναι ελεύθερη για όλους/ες τους/ις εκπαιδευτικούς και τα παιδιά. Έχει διαπιστωθεί ότι τέτοιου είδους προγράμματα εισαγωγής και χρήσης του υπολογιστή στο σχολείο, όπως το πρόγραμμα ACOT στις Η.Π.Α., μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά τα παιδιά στη μάθηση αλλά και τους/ις εκπαιδευτικούς στη διδασκαλία (Sanholtz, Ringstaff & Dwyer 1996).

Στόχοι της έρευνας

Βασικοί στόχοι της παρούσας έρευνας ήταν:

1. Να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της παρουσίας στην τάξη τους παιδιών με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα και να διερευνηθούν οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν προκειμένου να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα αυτό.
2. Ποιες είναι οι απόψεις τους σχετικά με το πιθανό αποτέλεσμα της εισαγωγής και της χρήσης των υπολογιστών στο δημοτικό σχολείο.
3. Εάν παρατήρησαν διαφορές στη συμπεριφορά τόσο των παιδιών με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα όσο και των παιδιών χωρίς προβλήματα.
4. Εάν θεωρούν ότι τα παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα θα πρέπει ενδεχομένως να φοιτούν σε ειδικές τάξεις ή σχολεία.

Μέθοδος

Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 28 εκπαιδευτικοί όλων των τάξεων των τριών σχολείων του Βόλου (31ο Βόλου, 3ο και 4ο Νέας Ιωνίας) που συμμετείχαν στο πρόγραμμα «Το Νησί των Φαιάκων»¹. Από αυτούς/ές, 6 ήταν άνδρες και 22 γυναίκες με προϋπηρεσία από 4 έως 31 έτη.

1. Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τους/ις εκπαιδευτικούς των τριών σχολείων, που δέχτηκαν το χρόνο τους για την πραγματοποίηση της έρευνας.

Μεθοδολογικά εργαλεία

Για τη συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκαν προσωπικές συνεντεύξεις με τους/ις εκπαιδευτικούς, οι οποίες περιλάμβαναν ερωτήσεις ως επί το πλείστον ανοικτού τύπου. Οι στόχοι των ερωτήσεων ήταν να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευτικοί:

- **έχουν συναντήσει** στις τάξεις τους παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα και ποια είναι τα κυριότερα προβλήματα που εντοπίζουν στα παιδιά αυτά· αν έχουν συναντήσει έντονες περιπτώσεις τέτοιων παιδιών, αν θεωρούν ότι το πρόβλημα αυτό είναι οργανικό και αν η προβληματική συμπεριφορά εκδηλώνεται σε όλα ή σε ορισμένα μαθήματα (*1η Ενότητα*),
- **χρησιμοποιούν** ιδιαίτερες μεθόδους στη διδασκαλία προκειμένου να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα των παιδιών με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα, ώστε και αυτά να συμμετέχουν ενεργά στις σχολικές δραστηριότητες (*2η Ενότητα*),
- **διδάσκουν** με τη βοήθεια υπολογιστή και αν έχουν διαπιστώσει αλλαγή στη συμπεριφορά γενικά όλων των παιδιών και αλλαγή στη συμπεριφορά των παιδιών συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα κατά την εργασία στους υπολογιστές και τι είδους αλλαγή είναι αυτή, και τέλος αν πιστεύουν ότι ο υπολογιστής θα μπορούσε να βοηθήσει παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα στη μείωση των συμπτωμάτων του συνδρόμου καθώς και στην επίδοσή τους στα διάφορα μαθήματα (*3η Ενότητα*),
- **πιστεύουν** ότι τα παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα θα έπρεπε να φοιτούν σε ειδικές τάξεις ή σχολεία (*4η Ενότητα*).

Διαδικασία

Οι συνεντεύξεις διήρκεσαν από 10' έως 30' και πραγματοποιήθηκαν στο χώρο του σχολείου κατά το χρονικό διάστημα Ιανουαρίου-Φεβρουαρίου 2001, όταν είχε συμπληρωθεί ένας χρόνος από την έναρξη της εφαρμογής του προγράμματος στα σχολεία.

Αποτελέσματα - Συζήτηση

Στη συνέχεια παρατίθενται και αναλύονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις τέσσερις ενότητες ερωτήσεων. Σημειώνουμε ότι ο μικρός αριθμός του δείγματος δεν ^{πρόσ} επέτρεψε μια σε εύρος στατιστική ανάλυση των δε-

δομένων, καθώς πρόκειται για μελέτες περίπτωσης. Για το λόγο αυτό τα αποτελέσματα αναλύθηκαν ποιοτικά.

Συναντούν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα; Πού πιστεύουν ότι οφείλεται το πρόβλημα;

Στην 1η ερώτηση αν ως εκπαιδευτικοί είχαν συναντήσει παιδιά με προβλήματα προσοχής, υπερκινητικότητας και παρορμητικότητας, και οι 28 δήλωσαν ότι είχαν συναντήσει παιδιά με τέτοια συμπτώματα (βλ. πίνακα 1). Ιδιαίτερα οι 10 τόνισαν ότι η παρουσία στην τάξη παιδιών με τέτοιου είδους προβλήματα είναι αρκετά σημαντική διευκρινίζοντας ότι «είναι ένα συχνό φαινόμενο στις τάξεις».

Πίνακας 1

Ερώτηση: Συναντάτε στις τάξεις σας παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	N	%
Ναι	28	100
Όχι	0	0
Σύνολο	28	100

Όταν ρωτήθηκαν ποια είναι τα κυριότερα συμπτώματα που εντοπίζουν στα παιδιά αυτά, οι περισσότεροι/ες δήλωσαν ότι σηκώνονται συχνά από τη θέση τους, δεν συγκεντρώνονται στο μάθημα, μιλάνε ή ενοχλούν τα υπόλοιπα παιδιά, είναι επιθετικά, προσπαθούν να τραβήξουν την προσοχή των άλλων, δεν ολοκληρώνουν τις ασκήσεις που πρέπει να κάνουν, κάθονται κάτω από το θρανίο, πετάγονται χωρίς να τους δοθεί ο λόγος ή είναι σαν «ηφαίστειο που θέλει να εκραγεί κάποια στιγμή». Τα συμπτώματα αυτά έχουν πολλά κοινά σημεία με τα συμπτώματα που προαναφέρθηκαν και τα οποία αποτελούν την περιγραφή του συνδρόμου ΔΕΠ/Υ (ΑΡΑ 1994).

Στη 2η ερώτηση, αν έχουν συναντήσει ιδιαίτερα έντονες περιπτώσεις τέτοιων παιδιών, 20 εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά και 8 απάντησαν αρνητικά (βλ. Πίνακα 2). Από τους/ις 20 οι 18 είχαν συναντήσει έντονες περιπτώσεις τέτοιων παιδιών σε μικρές τάξεις (από Α΄ έως Δ΄), ενώ οι 2 σε μεγάλες τάξεις (Ε΄ και ΣΤ΄).

Πίνακας 2

Ερώτηση: Έχετε συναντήσει στις τάξεις σας ιδιαίτερα έντονες περιπτώσεις παιδιών με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	N	%
Ναι	20	71,5
Όχι	8	28,5
Σύνολο	28	100

Όταν ρωτήθηκαν αν θεωρούν ότι το πρόβλημα είναι οργανικό ή αν οφείλεται στο περιβάλλον των παιδιών (3η ερώτηση), οι εκπαιδευτικοί απάντησαν (βλ. Πίνακα 3) ότι το πρόβλημα οφείλεται:

- σε οργανικούς παράγοντες (3 εκπαιδευτικοί) διότι, όπως υποστηρίχθηκε, «είναι πρόβλημα που δεν διορθώνεται παρ' όλες τις προσπάθειες». Μια εκπαιδευτικός δικαιολόγησε την απάντησή της μέσα από την προσωπική της εμπειρία λέγοντας ότι «έχω κι ένα παράδειγμα από τον αδερφό μου. Δεν παρουσιάστηκε το πρόβλημα σε κανέναν από μας (τα υπόλοιπα αδέρφια), το πρόβλημα αυτό το είχε ο αδερφός μου».
- σε περιβαλλοντικούς παράγοντες (11 εκπαιδευτικοί). Αναφέρθηκαν παράγοντες όπως «παραμελημένα παιδιά από το σπίτι», «παιδιά που μπορεί να είναι από χωρισμένους γονείς ή από γονείς που τα χτυπούσαν», περιπτώσεις παιδιών που «περιθωριοποιούνται από τους συμμαθητές και τους δασκάλους στο σχολείο», παιδιά «με χαμηλή αυτοεκτίμηση». Τέλος υποστηρίχθηκε ότι το πρόβλημα «οφείλεται στο περιβάλλον αφού δεν υπάρχει πρόβλημα νοητικής καθυστέρησης».
- και σε οργανικούς και σε περιβαλλοντικούς παράγοντες (13 εκπαιδευτικοί). Ειδικότερα υποστηρίχθηκε ότι «ξεκινάει από τα οικογενειακά προβλήματα και κατά δεύτερον οφείλεται στα κληρονομικά και γενετικά προβλήματα ή και προβλήματα νοητικής καθυστέρησης», ότι «μπορεί να είναι οργανικό αλλά πολλές φορές μπορεί να είναι και οικογενειακό», ή ότι «μπορεί να οφείλεται σε πρόβλημα στην ανάπτυξη των ημισφαιρίων του εγκεφάλου και παράλληλα στα όρια που τίθεται στην οικόγένεια αναφορικά με τη συμπεριφορά του παιδιού».

➤ σε ψυχολογικούς παράγοντες (1 εκπαιδευτικός) καθώς «είναι κάποιος τρόπος για να κινηθούν το ενδιαφέρον μας».

Πίνακας 3

Ερώτηση: Θεωρείτε ότι το πρόβλημα είναι οργανικό ή οφείλεται στο περιβάλλον των παιδιών;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	N	%
Οργανικοί παράγοντες	3	10,7
Περιβαλλοντικοί παράγοντες	11	39,3
Οργανικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες	13	46,4
Ψυχολογικοί παράγοντες	1	3,6
Σύνολο	28	100

Στην 4η ερώτηση, αν διαπίστωσαν ότι η προβληματική συμπεριφορά των παιδιών αυτών εκδηλώνεται σε όλα ή σε ορισμένα μαθήματα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι, πλην ελαχίστων εξαιρέσεων, αυτή εκδηλώνεται σε όλα τα μαθήματα. Ειδικότερα, αναφέρθηκαν το μάθημα της γλώσσας (3 εκπαιδευτικοί), διότι «απαιτείται περισσότερη προσοχή από τα παιδιά» και «είναι το δυσκολότερο μάθημα», η γλώσσα και τα μαθηματικά (άλλοι/ες 10 εκπαιδευτικοί), επειδή τα παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα «δεν μπορούν να παρακολουθήσουν (τα μαθήματα αυτά) γιατί απαιτούν κριτική σκέψη και συγκέντρωση προσοχής», ότι είναι «δύσκολα μαθήματα». Σύμφωνα με άλλους/ες εκπαιδευτικούς, η προβληματική συμπεριφορά εκδηλώνεται στα θεωρητικά μαθήματα (2), που «δεν έχουν ασκήσεις για να ασχοληθούν τα παιδιά», σε όλα τα μαθήματα (4), διότι «τα παιδιά αυτά δεν μπορούν να πειθαρχήσουν σε κανόνες», ή σε όλα εκτός από τη γυμναστική και τα καλλιτεχνικά (5), εφόσον τα μαθήματα αυτά «δεν απαιτούν συγκέντρωση και σκέψη», «είναι ευχάριστα και διασκεδαστικά». Αναφέρθηκε επίσης ότι η συμπεριφορά αυτή εξαρτάται από τα ενδιαφέροντα του παιδιού (2) («δεν είναι όλες τις ώρες το πρόβλημα... αν δεν το ενδιαφέρει η συγκεκριμένη ενότητα, "ταξιδεύει"») και επιδεινώνεται τις τελευταίες ώρες (1) («η κατάσταση επιδεινώνεται συνήθως τις τελευταίες ώρες του σχολείου») (βλ. Πίνακα 4).

Πίνακας 4

Ερώτηση: Διαπιστώσατε ότι η προβληματική συμπεριφορά των παιδιών εκδηλώνεται σε όλα ή σε ορισμένα μαθήματα;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	N	%
Γλώσσα	3	10,71
Γλώσσα και Μαθηματικά	10	35,71
Θεωρητικά μαθήματα	2	7,14
Όλα τα μαθήματα	4	14,28
Όλα τα μαθήματα εκτός από Γυμναστική και Καλλιτεχνικά	5	17,86
Εξαρτάται από τα ενδιαφέροντα του παιδιού	2	7,14
Επιδεινώνεται τις τελευταίες ώρες	1	3,58
Αγγλικά	1	3,58
Σύνολο	28	100

Ποιες μεθόδους χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία για να βοηθήσουν τα παιδιά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα;

Όταν ρωτήθηκαν για τις μεθόδους που χρησιμοποιούν κατά τη διδασκαλία προκειμένου να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα των παιδιών με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα (5η ερώτηση), οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν περισσότερες από μία μεθόδους (βλ. Πίνακα 5):

- Εφαρμόζουν ειδικά προγράμματα και εξατομικευμένη διδασκαλία (12 αναφορές) και έχουν μειωμένες απαιτήσεις απόδοσης και επίδοσης από τα παιδιά αυτά, διότι «θέλουν ειδική μεταχείριση», ώστε «να νιώσουν την ικανοποίηση ότι κάτι κάνουν».
- Αντιμετωπίζουν το πρόβλημα με συνεχή προσοχή και επαφή με το παιδί (15) ενισχύοντας, ενθαρρύνοντας και δείχνοντάς του ενδιαφέρον, εφόσον στις περιπτώσεις αυτές «η προσωπική επαφή και η ένδειξη ενδιαφέροντος έχουν καλά αποτελέσματα», ή επειδή «απαιτείται συνεχής ενίσχυση και ενθάρρυνση» και ότι «με τη στενή επαφή το παιδί δεν έχει την ευκαιρία να χαλαρώσει».
- Αναθέτουν κάποιο ρόλο στο παιδί (11), ενισχύουν την προβολή του μέσα στην τάξη και του δίνουν ευκαιρίες για δράση, τις οποίες «έχει ανάγκη ώστε να τύχει της γενικής επιδοκιμασίας στην τάξη» και «του δίνουν την αίσθηση ότι είναι σημαντικό μέλος της ομάδας».
- Αντιμετωπίζουν το πρόβλημα με αυστηρότητα (3), και η μέθοδος αυτή φάνηκε να είναι «αποτελεσματική».
- Ορίζουν κανόνες συμπεριφοράς στην τάξη (2) που πρέπει να ακο-

λουθούν όλα τα παιδιά. Για παράδειγμα: «κανείς δεν μπορεί να σηκωθεί, δεν μπορούν να μιλάνε όλοι μαζί», «φτιάχνουμε χάρτινους κρίκους, που κάθε κρίκος έχει το όνομα κάθε παιδιού, και αυτούς τους ενώνουμε και συνήθως τους βάζουμε σε κάποιο σημείο της αίθουσας, θέλοντας να δείξουμε ότι αν κάποιος για κάποιο λόγο συμπεριφέρεται διαφορετικά, είναι σαν να κόβεται ο κρίκος, άρα δεν μπορεί να δουλέψει το σύνολο».

- Χρησιμοποιούν την εργασία σε ομάδες (14), οι οποίες φροντίζουν να έχουν μικτή σύνθεση, ώστε «σε κάθε ομάδα να είναι ένας καλός μαθητής για να μπορεί να βοηθάει και τους άλλους». Φαίνεται ότι η εργασία σε ομάδες βοηθά «γιατί τα παιδιά έχουν κοινούς στόχους», ενώ παράλληλα μέσα στην ομάδα «οι συμμαθητές είναι αυτοί που φρενάρουν τη συμπεριφορά του παιδιού με τέτοια προβλήματα». Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες «βοηθούνται πάρα πολύ, το ζητάνε και μόνα τους (να εργαστούν ομαδικά)», αλλά εκφράστηκε ο φόβος ότι μπορεί το παιδί «να αφεθεί και να εργάζονται μόνο τα άλλα μέλη της ομάδας».

Τέλος, και οι 28 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα διδασκαλίας στην τάξη και υποστήριξαν ότι τα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα «προσέχουν περισσότερο από τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης όταν χρησιμοποιούνται εποπτικά μέσα» καθώς «είναι εντυπωσιακά για τα παιδιά αυτά περισσότερο απ' ό,τι για τα άλλα». Τόνισαν επίσης τη σημασία της χρήσης των εποπτικών μέσων από τα ίδια τα παιδιά, καθώς «όταν πίνουν κάτι, συγκεντρώνεται εκεί η προσοχή τους» γι' αυτό θα πρέπει «να τα χειρίζονται μόνα τους» ώστε να είναι «πιο αποδοτικά».

Πίνακας 5

Ερώτηση: Ποιες μεθόδους χρησιμοποιείτε κατά τη διδασκαλία σας προκειμένου να αντιμετωπίσετε το πρόβλημα των παιδιών με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα;		
Μέθοδος	Αριθμός εκπαιδευτικών	%
Ειδικά προγράμματα εξατομ. διδασκ.	12	42,8
Προσοχή και επαφή με το παιδί	15	53,5
Ανάθεση ρόλου στο παιδί	11	39,2
Αυστηρότητα	3	10,7
Ορισμός κανόνων συμπεριφοράς	2	7,1
Εργασία σε ομάδες	14	50
Χρήση εποπτικών μέσων	28	100

Χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί το εργαστήριο πληροφορικής; Πιστεύουν ότι βοηθά η εργασία στους υπολογιστές γενικά τα παιδιά της τάξης και αυτά με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα;

Στην 6η ερώτηση, αν χρησιμοποιούν με την τάξη τους το εργαστήριο υπολογιστών, 18 εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά. Από αυτούς/ές οι 10 δίδασκαν στην Ε' και στην ΣΤ' τάξη και πήγαιναν τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα στο εργαστήριο. Δύο δασκάλες της Γ' τάξης είχαν επισκεφτεί το εργαστήριο λίγες φορές την τρέχουσα χρονιά, η δασκάλα των αγγλικών το επισκεπτόταν τακτικά, 5 εκπαιδευτικοί το είχαν επισκεφτεί την προηγούμενη χρονιά, 2 άλλοι/ες (της Α' τάξης) επρόκειτο σύντομα να επισκεφτούν το εργαστήριο με την τάξη τους, ενώ άλλοι/ες 2 δήλωσαν ότι η τάξη τους επισκέφτηκε το εργαστήριο με φοιτητές/ριες του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στο πλαίσιο εκπόνησης εργασιών τους. Έξι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν είχαν επισκεφτεί ακόμα το εργαστήριο (βλ. Πίνακα 6).

Πίνακας 6

Ερώτηση: Χρησιμοποιείτε με την τάξη σας το εργαστήριο υπολογιστών;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	Αριθμός εκπαιδευτικών	%
Μία φορά την εβδομάδα	10	35,8
Σπάνια	2	7,14
Τακτικά	1	3,58
Μόνο πέρυσι	5	17,8
Πρόκειται να το χρησιμοποιήσουν	2	7,14
Με φοιτητές/τριες στα πλαίσια εργασιών	2	7,14
Όχι	6	21,4
Σύνολο	28	100

Στην ερώτηση αν έχουν διδάξει κάποιο μάθημα με υπολογιστή, 18 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είχαν διδάξει, και συγκεκριμένα γλώσσα (7 εκπαιδευτικοί), μαθηματικά (2), γεωγραφία (5), ιστορία (4), φυσική (4), ζωγραφική (3), αγγλικά (1).

Όταν ρωτήθηκαν αν διαπιστώνουν αλλαγή στη συμπεριφορά γενικά όλων των παιδιών στο εργαστήριο πληροφορικής και, αν ναι, τι είδους αλλαγή είναι αυτή (7η ερώτηση), και οι 18 εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούσαν τους υπολογιστές δήλωσαν ότι υπήρξε θετική αλλαγή στη συμπεριφορά όλων των παιδιών της τάξης (βλ. Πίνακα 7).

Πίνακας 7

Ερώτηση: Διαπιστώνετε αλλαγή στη συμπεριφορά των παιδιών γενικά κατά την εργασία τους στο εργαστήριο πληροφορικής;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	N	%
Ναι	18	100
Όχι	0	0
Σύνολο	18	100

Ιδιαίτερα τόνισαν το γεγονός ότι τα παιδιά στο εργαστήριο δείχνουν έντονο ενδιαφέρον για το μάθημα, προσπαθούν να κάνουν όλες τις εργασίες και προσέχουν περισσότερο: «συγκεντρώνονται, ενδιαφέρονται, παρ' όλα τα προβλήματα που μπορεί να παρουσιάσει ένα μηχάνημα», «τους ενδιαφέρει αυτό που κάνουν και δείχνουν μεγαλύτερη προσοχή», «από τη στιγμή που έχουν κάποια συγκεκριμένη δουλειά να κάνουν, αφοσιώνονται σ' αυτήν».

Η σημασία της συνεργασίας μεταξύ των παιδιών τονίστηκε από πολλούς/ές εκπαιδευτικούς. Θεωρούν ότι είναι σημαντικό το γεγονός ότι υπάρχει αλληλοβοήθεια τόσο μέσα στην ομάδα όσο και μεταξύ των ομάδων. Ενδεικτικά μία εκπαιδευτικός ανέφερε: «Το συνεργατικό (μοντέλο) δουλεύει πολύ καλά. Και μου αρέσει το ότι, ενώ κάθονται ανά δύο στους υπολογιστές, μπορεί κάποια στιγμή να ζητήσουν τη βοήθεια κάποιου της άλλης ομάδας, που δεν είναι κατ' ανάγκη ο καλός ο μαθητής». Η ίδια εκπαιδευτικός διαπίστωσε ότι στο εργαστήριο το παιδί αποκτά καινούργιο κοινωνικό ρόλο: «Γενικά στους υπολογιστές τα παιδιά μου έχουν διαφορετική συμπεριφορά. Επάρχει διαφορετική κοινωνική ισορροπία εκεί. Πιθανά το παιδί να αρχίσει να βλέπει διαφορετικά τη θέση του στο σχολείο έτσι».

Αναφέρθηκαν επίσης θετικές αλλαγές όσον αφορά στην απόδοση των παιδιών: «Είναι πολύ σημαντικό να είναι ευδιάθετα τα παιδιά γιατί τότε σίγουρα μπορείς να κερδίσεις περισσότερο το ενδιαφέρον και την προσοχή τους. Άρα είναι πιο αποδοτικά. Δεν μπαίνουν (στο εργαστήριο) κατ' ανάγκη».

Ένας εκπαιδευτικός απέδωσε τη θετική αλλαγή της στάσης και της συμπεριφοράς των παιδιών στο γεγονός ότι στο εργαστήριο δεν έχουν το άγχος της αξιολόγησης: «Δεν έχουν την πίεση της μάθησης και της βαθμολογίας, την κρίση του δασκάλου. Ε, σίγουρα απελευθερώνονται όταν δεν υπάρχει η αξιολόγηση». Ένας άλλος εκπαιδευτικός παρατήρησε μεν θετική αλλαγή στη συμπεριφορά των παιδιών, τόνισε όμως και την αδυναμία ενός

μόνο δασκάλου να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις μιας τάξης 20 παιδιών στο εργαστήριο.

Στην 8η ερώτηση, αν διαπιστώνουν αλλαγή στη συμπεριφορά ειδικά των παιδιών με συμπτώματα διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα, και αν ναι, τι είδους αλλαγή, 17 από τους 18 εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι υπάρχει θετική αλλαγή (βλ. Πίνακα 8), την οποία απέδωσαν στο γεγονός ότι στο εργαστήριο πληροφορικής τα συγκεκριμένα παιδιά δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και προσοχή: «Έχω ένα παιδί, που βλέπω ότι έχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον», «μαθητές οι οποίοι στην τάξη δεν προσέχουν, όταν πάμε στην αίθουσα πληροφορικής είναι πολύ πιο προσεκτικοί», «ήταν σαν να μην υπήρχε τόσο έντονο το πρόβλημα».

Μια θετική αλλαγή που οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν σε παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα είναι ότι στους υπολογιστές τα παιδιά αυτά μπορούσαν να ολοκληρώσουν την εργασία που τους είχε ανατεθεί. Αυτή είναι σημαντική διαπίστωση, καθώς ένα από τα βασικότερα προβλήματα των παιδιών με τέτοιου είδους προβλήματα είναι ότι δυσκολεύονται να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους (Κάκουρος & Μανιαδάκη 2000). Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι αυτά τα παιδιά «μπορούν να αναλάβουν κάτι και να το κάνουν», «όταν έχουν να κάνουν στον υπολογιστή μια εργασία τότε θα βάλουν τα δυνατά τους να τα καταφέρουν και με πολύ καλό αποτέλεσμα». Ανέφεραν ότι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας προκειμένου να ολοκληρώσουν μια εργασία τα παιδιά είναι η μεταξύ τους συνεργασία: «θέλουν να εργαστούν, να συνεργαστούν, γιατί δουλεύουν ανά δύο στον υπολογιστή. Οπότε βοηθιούνται περισσότερο», «είναι σε πολύ ικανοποιητικό επίπεδο η συνεργασία. Μπορεί μέσα στην τάξη δύο μαθητές να συνεργάζονται σε χαμηλό, όταν πηγαίνουν στην αίθουσα πληροφορικής, η συνεργασία είναι σε 5χ!». Μια εκπαιδευτικός υπογράμμισε μάλιστα ότι οι θετικές αλλαγές που παρατηρούνται οφείλονται στο ότι στις συνθήκες αυτές τα παιδιά αποκτούν ένα νέο ρόλο στην ομάδα: «Η αλλαγή εκδηλώνεται με το να πάρουν θέση και ρόλο διαφορετικό μέσα στην ομάδα».

Δύο από τους/ες 17 εκπαιδευτικούς που παρατήρησαν θετική αλλαγή συμπεριφοράς σημείωσαν ότι στο εργαστήριο κάποια παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα προτιμούν να εργάζονται μόνα τους ή αποδίδουν καλύτερα όταν δεν συνεργάζονται με άλλα παιδιά: «Δουλεύει όταν θα καθίσει ο ίδιος και θα ασχοληθεί, δεν υπάρχει τίποτα που μπορεί να τον αποσπάσει. Όταν όμως κάθεται δίπλα στο άλλο παιδί που γράφει, αντιμετωπίζουμε αυτό το πρόβλημα».

Μία μόνο εκπαιδευτικός παρατήρησε ότι δεν υπάρχει ιδιαίτερη αλλαγή στα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα όταν εργάζονται στους υπολογιστές: «Δεν νιώθω ότι υπάρχει αλλαγή στη συμπεριφορά τους».

Πίνακας 8

Ερώτηση: Διαπιστώνετε αλλαγή στη συμπεριφορά ειδικά των παιδιών με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα κατά την εργασία τους στο εργαστήριο πληροφορικής;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	N	%
Ναι	17	94,5
Όχι	1	5,5
Σύνολο	18	100

Στην 9η ερώτηση, αν κατά την άποψή τους ότι ο υπολογιστής θα μπορούσε να βοηθήσει στη μείωση των συμπτωμάτων και στην αύξηση των ακαδημαϊκών επιδόσεων παιδιών με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα, όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά (βλ. Πίνακα 9).

Πίνακας 9

Ερώτηση: Πιστεύετε ότι ο υπολογιστής θα μπορούσε να βοηθήσει στη μείωση των συμπτωμάτων και στην αύξηση των ακαδημαϊκών επιδόσεων παιδιών με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	N	%
Ναι	28	100
Όχι	0	0
Σύνολο	28	100

Οι 18 εκπαιδευτικοί που είχαν χρησιμοποιήσει ή χρησιμοποιούσαν το εργαστήριο πληροφορικής με τις τάξεις τους, προκειμένου να δικαιολογήσουν την απάντησή τους ανέφεραν ότι το παιδί χειρίζεται μόνο του τον υπολογιστή και αυτενεργεί, ενώ ο εκπαιδευτικός από αυθεντία γίνεται σύμβουλος του παιδιού. Επίσης υπογράμμισαν ότι ο υπολογιστής όχι μόνο είναι κάτι

καινούργιο και ελκυστικό για τα παιδιά, αλλά επιφέρει και θετικές αλλαγές στον παραδοσιακό ρόλο του/ης εκπαιδευτικού και του παιδιού: «Θα βοηθούσε γιατί βρίσκονται μπροστά σε ένα συγκεκριμένο μηχανήμα και αισθάνονται ότι είναι εξατομικευμένη η διδασκαλία. Ο δάσκαλος είναι πίσω τους και δεν αισθάνονται την παρουσία του πιεστική, έχουν δηλαδή ένα βαθμό αυτενεργείας», «Ναι, πιστεύω θα βοηθούσε, γιατί έχει μπροστά του αυτό το αντικείμενο, το οποίο ξέρει ότι μόνος του το ελέγχει και ταυτόχρονα είναι κάτι το καινούριο, και πιστεύω ότι καινούριο κεντρίζει την προσοχή».

Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, η εργασία στον υπολογιστή δίνει την ευκαιρία να παρουσιάζεται στο παιδί άμεσα το αποτέλεσμα της εργασίας του, υπάρχει δηλαδή άμεση ανάδραση και ενίσχυση. Οι απόψεις αυτές συναντούν τα οράματα του Skinner και των οπαδών του (1960, 1974, βλ. Σολομωνίδου 2001). Παράλληλα το παιδί μπορεί να διαπιστώνει άμεσα τα λάθη του, μέσα από τη διαδικασία δοκιμής και πλάνης, και να τα διορθώνει: «Είναι κάτι που το κατορθώνουν μόνοι τους και βλέπουν και το αποτέλεσμα άμεσα». Μέσα από την εργασία στον υπολογιστή, τα παιδιά αναπτύσσουν εικόνες και παραστάσεις, τις οποίες δεν αποκτούν κατά την παραδοσιακή διδασκαλία: «τους εντυπώνεται (αυτό που κάνουν στον υπολογιστή) από την εικόνα». Το παιδί μπορεί μέσα από την εργασία του στον υπολογιστή να αισθανθεί ικανό, βιώνοντας υψηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης: «Εκεί βρίσκει τον χώρο όπου μπορεί να γίνει αποδεκτό από τον ίδιο τον εαυτό». Η ανάπτυξη αυτοεκτίμησης και ταυτόχρονα θετικών κοινωνικών στάσεων και συμπεριφορών είναι από τα πλέον σημαντικά αποτελέσματα που έχουν διαπιστωθεί μέσα από έρευνες σχετικά με τη μάθηση με χρήση υπολογιστή (Poole 1997, Σολομωνίδου 2000, 2001).

Η εκπαιδευτικός η οποία δεν παρατήρησε αλλαγή στη συμπεριφορά των παιδιών με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα στο εργαστήριο θεωρεί ότι ο υπολογιστής θα βοηθούσε τα παιδιά αυτά μόνο αν εργάζονται μόνο τους στον υπολογιστή: «Να έχουν δικό τους (υπολογιστή), να έχουν μπροστά την οθόνη, να τον χειρίζονται μόνο αυτά».

Προκειμένου να δικαιολογήσουν τις θετικές απαντήσεις τους οι 10 εκπαιδευτικοί που δεν έκαναν χρήση του εργαστηρίου πληροφορικής, αναφέρθηκαν κυρίως στα πλεονεκτήματα της εικόνας η οποία προσελκύει το παιδί, στην αυτονομία του παιδιού κατά τη χρήση του υπολογιστή και στο γεγονός ότι ο υπολογιστής είναι ένα νέο μέσο: «είναι η εικόνα που θα κεντρίσει περισσότερο το ενδιαφέρον των παιδιών αυτών», «καθετί καινούργιο».

γιο που έρχεται στο σχολικό περιβάλλον, πιστεύω ότι θα βοηθούσε. Διότι είναι ένας νέος τρόπος προσέγγισης των παιδιών στη διδακτική ύλη».

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο υπολογιστής θα μπορούσε να βοηθήσει στη διδασκαλία των περισσότερων μαθημάτων, επειδή τον θεωρούν πολύ καλό μέσο για τη διδασκαλία τόσο των «δύσκολων» μαθημάτων, όπως είναι η γλώσσα και τα μαθηματικά, όσο και των θεωρητικών μαθημάτων (ιστορία, γεωγραφία, θρησκευτικά, μελέτη περιβάλλοντος) τα οποία, όπως υποστηρίζεται, είναι βαρετά ιδιαίτερα για τα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα.

Θα πρέπει τα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα να πηγαίνουν σε ειδικές τάξεις ή σχολεία;

Στη 10η ερώτηση, αν θεωρούν ότι τα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα θα πρέπει να φοιτούν σε ειδικές τάξεις ή σχολεία, 19 εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά. Ορισμένοι/ες από αυτούς/ές δικαιολόγησαν την απάντησή τους θέτοντας το ζήτημα της ανάγκης για παρουσία στο σχολείο ενός βοηθού δάσκαλου ή ψυχολόγου, με στόχο την παροχή βοήθειας κατά τη διδασκαλία: «Απλώς θα μπορούσε να υπάρχει στο σχολείο μια ψυχολόγος ή ένας δάσκαλος βοηθός, ο οποίος να κάθεται δίπλα στο παιδί ή μέσα στην τάξη όποιες ώρες τον χρειάζομαι εγώ». Άλλοι/ες υποστήριξαν ότι δεν θα πρέπει τα παιδιά αυτά να περιθωριοποιούνται, αλλά να εντάσσονται στο κανονικό σχολείο, όπου μπορούν να «μάθουν» από τη συμπεριφορά των υπόλοιπων παιδιών. Δήλωσαν επίσης ότι ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να εντείνει τις προσπάθειές του: «Όχι η περιθωριοποίηση. Όχι έξω από το κανονικό σχολείο. Μέσα σ' αυτό. Να τα εντάξουμε μέσα».

Έξι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα παιδιά αυτά θα πρέπει να διδάσκονται τα κύρια μαθήματα σε ενισχυτικές τάξεις, ώστε να μην απομονώνονται από το κανονικό σχολείο: «Να πηγαίνει ορισμένες ώρες και σε ορισμένα μαθήματα σε παράλληλη (ενισχυτική) τάξη να παρακολουθεί και τις υπόλοιπες ώρες να μην απομονώνεται από το σύνολο των παιδιών».

Δύο μόνον εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά, υποστηρίζοντας ότι το πρόβλημα αυτό πρέπει να αντιμετωπιστεί από ειδικούς: «Το καλύτερο όμως είναι το ειδικό σχολείο. Θέλει ιδιαίτερη μεταχείριση. Είναι ζημιά στα άλλα τα παιδιά».

Τέλος μια εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν είχε άποψη για το θέμα (βλ. Πίνακα 10).

Πίνακας 10

Ερώτηση: Θεωρείτε ότι θα πρέπει τα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα να πηγαίνουν σε ειδικές τάξεις ή σχολεία;		
Απαντήσεις εκπαιδευτικών	N	%
Όχι	19	67,9
Να πηγαίνουν σε τάξεις ενισχυτικής διδασκαλίας κάποιες ώρες	6	21,4
Ναι	2	7,1
Δεν ξέρω	1	3,6
Σύνολο	28	100

Συμπεράσματα

Η ανάλυση των απαντήσεων των 28 εκπαιδευτικών έδειξε ότι όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί είχαν αντιμετωπίσει το πρόβλημα της παρουσίας στην τάξη παιδιών με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα. Διαπιστώθηκε επίσης ότι τα συμπτώματα που διακρίνουν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά αυτά αντιστοιχούν στα συμπτώματα του συνδρόμου που περιγράφονται στο Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο των Ψυχικών Διαταραχών (APA 1994).

Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί έχουν αντιμετωπίσει έντονες περιπτώσεις τέτοιων παιδιών στις τάξεις, και κυρίως στις μικρές. Όσον αφορά την αιτιολογία της διαταραχής, σχεδόν οι μισοί θεωρούν ότι το πρόβλημα οφείλεται και σε περιβαλλοντικούς και σε οργανικούς παράγοντες. Ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών διαπιστώνει ότι τα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα εκδηλώνουν εντονότερα συμπτώματα κατά τη διδασκαλία της γλώσσας, των μαθηματικών ή των θεωρητικών μαθημάτων, τα οποία θεωρούν ως τα πιο δύσκολα μαθήματα για τα παιδιά αυτά. Οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν προκειμένου να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα στηρίζονται κυρίως στην ανεκτικότητα, στην εκδήλωση επιπλέον προσοχής, στην ενθάρρυνση και στις μειωμένες απαιτήσεις από αυτά, αλλά και στη χρήση εποπτικών μέσων που κάνουν τη διδασκαλία πιο ελκυστική.

Όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποίησαν το εργαστήριο πληροφωρικής (18) διαπίστωσαν θετική αλλαγή στη συμπεριφορά όλων των παιδιών

κατά την εργασία τους στον υπολογιστή. Στη συντριπτική τους πλειοψηφία (17 στους 18) διαπίστωσαν θετική αλλαγή στη συμπεριφορά των παιδιών με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα, διότι παρατήρησαν ότι τα παιδιά δείχνουν έντονο ενδιαφέρον και πολλή προσοχή κατά την εργασία στον υπολογιστή, ενώ κατορθώνουν να ολοκληρώνουν τις εργασίες τους, γεγονός που υποστηρίζεται ότι είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα (Carey & Sale 1997, Slate et al. 1998, Bender & Bender 1996).

Ένας ιδιαίτερα σημαντικός παράγων αναδείχθηκε η συνεργασία μεταξύ των παιδιών στους υπολογιστές και ο νέος κοινωνικός ρόλος του παιδιού στην τάξη. Οι διαπιστώσεις αυτές των εκπαιδευτικών ταυτίζονται με αποτελέσματα πολλών ερευνών που αφορούν τη χρήση του υπολογιστή σε διαδικασίες συνεργατικής μάθησης (Sanholtz et al. 1996, Ράπτης & Ράπτη 2001). Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η συνεργατική μάθηση βοηθά τα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα να μειώσουν την ένταση και την έκταση των συμπτωμάτων της διαταραχής και να αυξήσουν την επίδοσή τους στα διάφορα μαθήματα, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλει στην αλλαγή των παραδοσιακών ρόλων εκπαιδευτικών και παιδιών, δημιουργώντας ένα νέο κοινωνικό κλίμα στην τάξη, γεγονός που έχει υποστηριχθεί ότι προκαλεί η λειτουργική ένταξη των υπολογιστών και των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία (Σολομωνίδου 2001). Επιπλέον η έρευνα έδειξε ότι σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών η εργασία στον υπολογιστή αυξάνει την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση των παιδιών με τέτοιου είδους προβλήματα, αλλά και όλων των παιδιών γενικά (όπως έχει διαπιστωθεί από πλήθος ερευνών σε διεθνές επίπεδο, βλ. Poole 1997, Σολομωνίδου 2000, 2001). Τέλος, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι τα παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα δεν θα πρέπει να φοιτούν σε ειδικές τάξεις ή σχολεία.

Ως συνέχεια της μελέτης αυτής, η οποία αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης έρευνας για την επίδραση του υπολογιστή σε παιδιά με στοιχεία διάσπασης προσοχής ή/και υπερκινητικότητα, σχεδιάζεται ο εντοπισμός παιδιών με τέτοιου είδους συμπτώματα και η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή της συμπεριφοράς τους κατά την εργασία στον υπολογιστή. Στόχος είναι να διαπιστωθεί εάν και σε ποιο βαθμό η χρήση του υπολογιστή συμβάλλει στη μείωση των συμπτωμάτων της διαταραχής και στη βελτίωση της μάθησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Bender, R. & Bender, W. (1996). *Computer-Assisted Instruction for students at Risk for ADHD, Mild Disabilities, or Academic Problems*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Carey, D. & Sale, P. (1997). Technology use benefits for learners with attention deficits. Στο J. D. Willis, S. Price, S. Mc Neil, B. Robin, & D. A. Willis, (eds.). *Technology and Teacher Education Annual*, 1997. Charlottesville, VA: Association for the Advancement of Computing in Education, 1037-1041.
- Γκαργακούνη-Αραίου, Φ., Ζαφειροπούλου, Μ & Σολομωνίδου, Χ (Ιούνιος 2000). Η χρήση του υπολογιστή στη διδασκαλία παιδιών με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής. *Πρακτικά Β' Πανελληνίου Συνεδρίου «Οι Νέες Τεχνολογίες για την Κοινωνία και τον Πολιτισμό»*, Αθήνα, 252-260.
- Dailey, E. & Rosenberg, M. (1994). ADD, Computers & Learning: Using Computers to Help Children with ADD Become Efficient Learners. *Attention!*, 1 (2), pp. 8-16.
- Fowler, M. (1994). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. NICHCY (National Information Center for Children and Youth with Disabilities) Briefing Paper, pp.1-16.
- Herbert, M. (1998). *Ψυχολογικά προβλήματα της παιδικής ηλικίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2000). *Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλαντζή-Azizi, A. (1998). Πρόκληση για την εκπαίδευση και τον εκπαιδευτικό: Η περίπτωση του «υπερκινητικού» παιδιού. *Νέα Παιδεία*, 88, 62-75.
- Μακράκης, Β. (2000β). *Υπερέκτα στην εκπαίδευση. Μια κοινωνικο-εποικοδομιστική προσέγγιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μικρόπουλος, Τ.Α. (2000). *Εκπαιδευτικό λογισμικό. Θέματα σχεδίασης και αξιολόγησης λογισμικού υπερέκτα*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Poole, B. J. (1997, 2nd edition/1995: 1st edition). *Education for an information age. Teaching in the computerized classroom*. N.Y.: McGraw-Hill.
- Ράπτης, Α. και Ράπτη Α. (2001). *Μάθηση και Διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορίας. Ολική Προσέγγιση*. Τόμος Α'. Αθήνα.
- Sanholtz, J., Ringstaff, C & Dwyer, D. (1996). *Teaching with Technology*. N.Y.: Teachers College Press.
- Skinner, B.F. (1960). The Science of Learning and the Art of Teaching. Στο A.A. Lumsdaine, R. Glaser (eds.) *Teaching Machines and Programmed Learning*. USA: National Education Association of the United States, 99-113.
- Skinner, B.F. (1974). *About Behaviorism*. London: Jonathan Cape.
- Slate, S.E., Meyer, T.L., Burns, W.J. & Montgomery, D.D. (1998). Computerized cognitive training for severely disturbed children with ADHD. *Behavior Modification*, 22, 3, 415-437.
- Σολομωνίδου, Χ. (2000). Η μάθηση με τη χρήση υπολογιστή: δεδομένα ερευνών. *THEMES in Education*, 1(1), 75-100.
- Σολομωνίδου, Χ. (2001). *Σύγχρονη Εκπαιδευτική Τεχνολογία: έπολογοιστές και μάθηση στην Κοινωνία της Γνώσης*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

ABSTRACT

How do primary school teachers cope with pupils with symptoms of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (adhd) they often meet in their classes? In this study, 28 teachers of 3 primary schools of Volos, Greece, each equipped with a full computer laboratory, were interviewed individually. The findings revealed that the teachers do meet in their classroom children with adhd symptoms. In order to help those pupils, they adopt individualized instruction, cooperative student work, have less expectations from pupils with attention problems in their schoolwork and academic achievement, and make systematic use of visual teaching aids. The teachers supported that the use of computers in the learning activities helps the pupils with adhd symptoms, and also the pupils without such symptoms, to improve their behavior and academic performance, and to develop substantial positive social attitudes and self-confidence.

Χριστίνα Σολομωνίδου

Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
Αργοναυτών και Φιλελλήνων, Τ.Κ. 38221, Βόλος
Τηλ.: 24210 74880,
Fax: 24210 74879
e-mail: xsolom.@pre.uth.gr

Η σχέση του σχολείου με οικογένειες που έχουν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες

Αγγελική Μ. Δαβάζογλου
Κωνσταντίνος Μ. Κόκκινος

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια η διεθνής βιβλιογραφία και έρευνα αποδεικνύουν ότι η ενεργός ανάμειξη των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους αποτελεί βασικό παράγοντα στην επιτυχία και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Mannan & Blackwell 1992, Grolnick & Slowiaczek 1994), ενώ υποστηρίζεται ότι οι ισχυρές σχέσεις ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια επιφέρουν βελτιώσεις σε πολλές πλευρές της σχολικής ζωής των παιδιών (Epstein & Dauber 1991), ενδυναμώνουν τη μάθηση και βελτιώνουν την επίδοση (Martin, Ranson & Tall 1997) ιδιαίτερα στο δημοτικό σχολείο. Η αναγκαιότητα της σχέσης αυτής υποστηρίζεται από τα επίσημα συμβούλια των κρατών, ενώ οι πρωτοβουλίες κυβερνήσεων δίνουν έμφαση στην ενεργητικότερη συμμετοχή της κοινότητας στην εκπαίδευση. Τέτοια παραδείγματα συναντούμε στις Η.Π.Α. (National Educational Goals Panel 1994), τη Μεγάλη Βρετανία (βλ. Martin et al. 1997 για μια περιεκτική επισκόπηση) και τη Γαλλία (Eurydice 1997). Στην Ελλάδα, ο Ν. 1566/1985 παρέχει το δικαίωμα στους γονείς να εκπροσωπούνται σε εθνικό, νομαρχιακό, δημοτικό και σχολικό επίπεδο. Ο ρόλος τους είναι κυρίως συμβουλευτικός σε όλα τα επίπεδα εκπροσώπησης, ενώ σε σχολικό επίπεδο γίνεται πιο καθοριστικός στη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με θέματα καθημερινής λειτουργίας του σχολείου (εκδρομές, διαχείριση ταμείου κ.λπ.). Χαρακτηριστική εν τούτοις είναι η απουσία των γονέων στα κέντρα λήψης δευτερογενών αποφάσεων για θέματα που αφορούν στην οργάνωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος (Eurydice 1997).

Πώς ορίζεται όμως η σχέση ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια και τι μορφή μπορεί να πάρει; Στη βιβλιογραφία των τελευταίων 25 ετών γίνεται λόγος για «συνεργασία» (partnership) γονέων και εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση, όρος που αν και αρχικά θεωρήθηκε ως η έκφραση της ιδανικότερης μορφής σχέσης ανάμεσα στα συμβαλλόμενα μέρη, έχει πρόσφατα αμφισβητηθεί τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο. Επίσης, συνα-