

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ Α' ΤΟΜΟΥ

Ιανουάριος 1963 — Δεκέμβριος 1964

Τεύχη 1 — 10

*Επιστημονικὸν ὄργανον τοῦ Συλλόγου Παιδαγωγῶν - Ψυχολόγων
Πτυχιούχων Πανεπιστημίων Ἐξωτερικοῦ*

ΕΚΔΟΤΗΣ ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑΣ ΑΘΗΝΑΙ

Ε.Υ.Δ. της Κ.τ.Π.
ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2007

ΚΥΡΙΑ ΑΡΘΡΑ

	Σελ.	Τεῦχος
<i>Τῆς Συντάξεως</i> : Ἡ ἔκδοσις	1	1
» » : Προβλήματα σχετιζόμενα μετὰ τὴν σύνταξιν ἀναλυτικοῦ προγράμματος	1	B
» » : Ὑπόμνημα πρὸς ἔξοχ. Ὑπουργὸν Ἐθνικῆς Παιδείας καὶ Ὀρησκευμάτων	1	4
» » : Πρὸς τὸν δεῦτερον τόμον μας	1	6

Μ Ε Λ Ε Τ Ε Σ

I. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ - ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ - ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΚΡΙΤΙΚΗ

<i>Κ. Ἀνανιάδης</i> : Ἡ ἀγροτικὴ ἐκπαίδευσις στὰ πλαίσια τῆς γενικῆς Παιδείας	15	6
<i>Κ. Ἀνανιάδης - Γ. Μαραγκουδάκης</i> : Ἀγροτικὴ καὶ Ἀγροτεχνικὴ ἐκπαίδευσις στὴν Ἑλλάδα	59	7
<i>Φιλίπ Βερνόν</i> : Σύγχρονοι ἀπόψεις περὶ νοημοσύνης καὶ μετρήσεως αὐτῆς (μεταφρ. Τ. Πασσάκου-Κυριαζοπούλου)	19	2
» » : » » »	15	3
<i>Ἄρ. Βουγιούκα</i> : Τὰ φαινόμενα τῆς προσαρμογῆς στὴ λειτουργία τῆς ἀντιλήψεως	3	4
» » : Ἡ διαδικασία τῆς μαθήσεως	51	7
<i>Θεοφράστου Γέρου</i> : «Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμισις» (κριτικὴ)	8	5
<i>Γ. Γεωργιάδης</i> : Τὸ Ἀμερικανικὸν σύστημα ἐκπαιδεύσεως	92	8
<i>Π. Ε. Δέρα</i> : Ὑπαρξισμὸς - Ἀγωγή, Ψυχολογία καὶ Ψυχιατρικὴ	161	9
<i>Ἔρνστ Κασίρερ</i> : Τί εἶναι ἄνθρωπος. Μετάφ. - Σχόλια Θ. Γέρου	9	1
» » : » » » » » »	14	2
» » : » » » » » »	13	3
<i>Βασίλ. Α. Κονιδιτσιώτου</i> : Διαλεκτικὴ Ἀγωγή	3	1
» » : » » » »	11	2
<i>Βασ. Ι. Δαζανᾶ</i> : Abbé de l' Erpée, ὁ θεμελιωτὴς τῆς ἀγωγῆς τῶν κωφαλάλων	215	10
<i>Γεωργίου Μαραγκουδάκη</i> : Ψυχολογία Μαθήσεως καὶ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα	140	9
» » : Στοιχεῖα Νευροφυσιολογικῆς Ψυχολογίας	14	1
<i>Ἄντ. Μπενέκου</i> : Εἰσαγωγή στὴν Ψυχολογία τοῦ Bruner	22	2
» » : » » » »	19	3
» » : Προβλήματα καὶ πειραματισμοὶ γύρω ἀπὸ τὴν διδασκαλία τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν	107	8

Ε. Δ. τῆς Κ. τ. Π.
ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2007

	Σελ.	Τεύχος
Ι. Σ. Μπρούνερ : «Η έννοια τῆς δομῆς στὴ σύγχρονη Παιδαγωγική» κατὰ μετάφραση Γ. Μαραγκουδάκη καὶ Ἀντωνίου Μπενέκου	11	5
Κ. Πασάκου : Σύγχρονος ἐπιστημονικὴ ἔρευνα καὶ μέθοδοι εἰς Ψυχολογίαν καὶ Παιδαγωγικήν	21	1
» » : » » »	32	2
Γ. Κ. Παπαγεωργίου : Δυσκολίες στὴν ἀνάγνωση καὶ γραφή .	199	10
Τριαντ. Τριανταφύλλου : Αἱ ἀνθρώπιναι σχέσεις εἰς τὴν Ἀγωγήν	2	6
Κ. Χάρη : Ἡ ἐπιστημονικότητα τοῦ διδασκάλου καὶ ἡ στάθμη τῶν σπουδῶν του	78	7
Λ. Χουσιάδα : Παρατηρήσεις γιὰ τὴν ἐπαγωγικὴ καὶ παραγωγικὴ σκέψη	4	2

II. ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ - ΕΙΔΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΗΡΜΟΣΜΕΝΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΨΥΧΙΚΗ - ΥΓΙΕΙΝΗ

Διδακτικοὶ πειραματισμοὶ

Α. Βουγιούκα : Ἐνα εὐκαιριακὸ θρησκευτικὸ μάθημα	181	9
» » : Ἡ προσφορὰ τοῦ Ζαχ. Παπαντωνίου στὰ παιδικὰ γράμματα	36	2
Θεοφράστου Γέρον : Ἡ Ὄρθογραφία τὸ ὑπ' ἀριθμὸν 1 διδακτικὸν πρόβλημα τοῦ σχολείου	47	3
» » : » » »	35	4
» » : » » »	32	5
Α. Κακαβούλη : Παιδικὰ ἐλαττώματα καὶ ἡ ἀντιμετώπισίς των εἰς τὸ σχολεῖον	39	4
Εὐθ. Κασιώλα : Πορίσματα τέστ Ἀναγνώσεως	30	1
» » : » » »	44	2
» » : » » »	18	4
» » : » » » καὶ Ἀριθμητικῆς	15	5
» » : Τὸ πρόβλημα τῶν καθυστερημένων μαθητῶν στὸ σχολεῖο	186	9
» » : » » »	230	10
Ἀντ. Κρέτση : Ἡ μαθητοποίηση τοῦ μαθητοῦ	26	1
» » : » »	32	2
Γ. Κυριαζοπούλου : Ἡ Σύνταξις τοῦ συγχρόνου Ἀναλυτικοῦ προγράμματος	34	1
» » : » » »	48	2
Ν. Δυμπέρη : Πρότυπα Δημοτικὰ Σχολεῖα	132	8
Γ. Μαραγκουδάκη : Σχέδιον Ἀναλ. Προγραμ. τῆς Α' τάξεως τοῦ Δημ. Σχολείου	1	3

		Σελ.	Τεύχος
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Συμβολή εις τὸ πρόγραμμα συγκεντρώσεως τῆς διδακτέας ὕλης	24	4
	» » : » » » »	27	6
<i>Τφ</i>	<i>Γ. Ξεκάλου</i> : Τὸ πρόβλημα τῆς ἀναπτύξεως τῆς κοινωνικότητος εἰς τὸ παιδί	26	2
»	» » : » » » »	26	3
»	» » : » » » »	12	4
	<i>Εὐαγ. Παπαγιαννάκη</i> : Τὰ τρία «Τί»	21	4
	<i>Δ. Κ. Παλυβοῦ</i> : Ἡ ψυχολογία τῶν πεποικισμένων παιδιῶν	174	9
»	<i>Κ. Πασσάκου</i> : Προσπάθειαι ψυχολογικῆς καὶ Παιδαγωγικῆς παρακολουθήσεως τοῦ μαθητοῦ	195	9
	» » : » » » »	243	10
	<i>Ν. Πετρουλάκη</i> : Πηγαι καὶ μορφῆ μαθήσεως	28	5
	<i>Ἑλπ. Σταματάκη</i> : Ἡ φιλολογία τῶν παιδιῶν	228	10
<i>Ε</i>	<i>Ἰω. Χαραλαμποπούλου</i> : Τὰ προβλήματα τῆς Ψυχικῆς Ὑγιεινῆς τοῦ λαοῦ μας	38	1

ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΕΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

	<i>Θ. Γέρον</i> : Educational Strategy for developing Societies τοῦ Adam Curle — Κριτικὴ Ἀνάλυση	90	7
	<i>Τ. Κυριαζοπούλου</i> : Ἡ Ἐπέκτασις τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως	137	8
	<i>Ἰω. Καμπανᾶ</i> : Ἐπιθεώρηση τοῦ βιβλίου Ἰω. Κυριαζικίδη : «Εἰσαγωγή στὸν ἐπαγγελματικὸ προσανατολισμὸ»	148	10
	<i>Κ. Κίτσου</i> : Ἰδρυσις Ἰνστιτούτου τῶν ἐπιστημῶν τῆς ἀγωγῆς	35	5
	<i>Ν. Μπάρκα</i> : Ἐκθεσις ἀναφερομένη εἰς τὰς ἐργασίας τοῦ ἐν Ἀθήναις συγκληθέντος Διεθνoῦς Συνεδρ. Μαθημ)κῶν	40	6
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Ἐπιθεώρηση βιβλίου : 1) Ἑλπ. Σταματάκη : «Ἡ ἐπιμόρφωσις τῶν ἐνηλίκων» 2) Reiser - Leythman - Frankl - Lefgren : «Μιὰ προσπάθεια συνενώσεως τῆς ἀνθρωπίνης γνώσεως» Μεταφρ. Σχόλια Τρ. Τριανταφύλλου καὶ Γ. Μαραγκουδάκη. 3) Δ. Κ. Βακάλη : «Ἡ Ἐνιαία Συγκεντρωτικὴ Διδασκαλία»	95	7
	» » : Ἡ ἐπιθεώρησις τοῦ βιβλίου Ν. Πετρουλάκη : «Γενικὴ Διδακτικὴ»	147	8
	<i>Γ. Ζύδη</i> : Στατιστικὴ περὶ ἀνωτάτης ἐκπαιδεύσεως	52	2
	<i>Γ. Ξεκάλου</i> : Διεθνῆς ἐκπαιδευτικὴ κίνησις	43	1
	<i>Κ. Πασσάκου</i> : Βιβλιοκρισία τοῦ βιβλίου «Ἡ Κρήτη τοπίον, ἀνθρωποι, γεγονότα, θρύλοι» — Λ. Γ. Πετρίδη	48	6
	<i>Τ. Τριανταφύλλου</i> : Ὁργάνωσις Σεμιναρίου	56	2

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ

ΔΙΜΗΝΙΑΙΑ ΕΚΔΟΣΙΣ

ΕΤΟΣ Β' — ΤΕΥΧΟΣ 10 — ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ — ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 1964

ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΥΠΟ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗ

Υπό Γ. Κ. ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ

Πρόκειται για ένα πρόβλημα κοινό, θὰ ἔλεγε κανείς, πὸν τόσο ἔχουμε ἐξοικειωθῆ μαζί του, ὥστε τὶς πὸν πολλές φορές τὸ θεωροῦμε σὰν κάτι φυσικό. Ἐλάχιστα μᾶς ἐντυπωσιάζει, ἔστω κι ἂν τὸ παρατηροῦμε σὲ μαθητὰς τῶν ἀνωτέρων τάξεων τοῦ δημοτικοῦ ἢ ἀκόμη καὶ σὲ μαθητὰς τοῦ γυμνασίου. Τὶς πὸν πολλές φορές δὲν ἐνδιαφερόμαστε γιὰ τὴν προέλευσή του ἢ δίνουμε μιὰ πρόχειρη ἐρμηνεία, στὰ μέτρα μας ὁ καθένας, ρίχνοντας τὸ βάρος τῆς εὐθύνης — ποῦ ἄλλοῦ; — στὴν οἰκογένεια, στὶς κακὲς συνθῆκες λειτουργίας τοῦ σχολείου, ἢ ἀκόμη στοὺς συναδέλφους, πὸν πρὶν ἀπὸ μᾶς δὲν φρόντισαν νὰ μάθουν στὸ παιδί νὰ διαβάζη σωστὰ ἢ νὰ γράφει. Προσεκτικὴ ὁμως ἐξέταση τοῦ φαινομένου μᾶς ὀδηγεῖ στὸν τομέα τῶν διαταραχῶν τοῦ γραπτοῦ λόγου. Πρόθεσή μας δὲν εἶναι νὰ ἀσχοληθοῦμε ἐδῶ μὲ ὅλες τὶς διαταραχὲς τοῦ γραπτοῦ λόγου. Μιὰ τέτοια ἀνάλυση, παρὰ τὴ χρησιμότητά της, βρίσκεται ἔξω ἀπὸ τὸ σκοπὸ πὸν θέσαμε. Θὰ περιορισθοῦμε στὴν ἐξέταση μιᾶς ὁμάδος διαταραχῶν, γνωστῶν στὴν ψυχολογία καὶ τὴν ψυχιατρικὴ μὲ τὸ ὄνομα ἐξελικτικὲς δυσλεξίες. Ἀντίθετα πρὸς τὶς λοιπὲς διαταραχὲς τοῦ λόγου, τὸ πεδίο τῆς ἐξελικτικῆς δυσλεξίας εἶναι ἀρκετὰ περιορισμένο. Περιλαμβάνει τὶς δυσκολίες πὸν παρουσιάζονται κατὰ τὴν ἐκμάθηση τῆς ἀναγνώσεως καὶ γραφῆς, σὲ μαθητὰς μὲ ὁμαλὴ πνευματικὴ ἀνάπτυξη. Εἶναι κάλλιστα δυνατόν οἱ μαθηταὶ αὐτοὶ νὰ διακρίνονται σὲ ἄλλους τομεῖς δραστηριότητος ἢ ἀκόμη νὰ μὴ παρουσιάζουν διαταραχὲς

στήν εξέλιξη τοῦ προφορικοῦ λόγου. Ἀπὸ τὸν τομέα τῶν δυσλεξιῶν αὐτῶν πρέπει ἐπίσης νὰ ἀποκλεισθοῦν οἱ καθυστερήσεις ποὺ ὀφείλονται σὲ ἄτακτη σχολικὴ φοίτηση, σὲ ἔλλειψη μεθόδου διδασκαλίας ἢ σὲ μειονεκτήματα τῆς μεθόδου αὐτῆς, πράγματα δηλ. ποὺ κανονικὰ ἐπιδροῦν στὸ σύνολο σχεδὸν τῆς τάξεως καὶ ὄχι σὲ μερικούς μόνο μαθητὰς. Τέλος πρέπει νὰ ἀποκλεισθοῦν οἱ διαταραχὲς ποὺ ὀφείλονται σὲ ἐλαττωματικὴ λειτουργία τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων τῆς ὁράσεως καὶ τῆς ἀκοῆς ἢ σὲ ἀνατομικὴ βλάβη τοῦ νευρικοῦ ἰστοῦ.

Ὁ ὅρος «ἐξελικτικὴ» σημαίνει ὅτι μὲ τὸ πέρασμα τοῦ χρόνου ἡ δυσλεξία ἐξελίσσεται πρὸς τὸ καλύτερο, καὶ εἶναι δυνατόν νὰ ἐξαφανισθῇ ὀλιγῶς ἢ μερικῶς. Ἡ ἐξελικτικὴ δυσλεξία δὲν εἶναι ἐπομένως μόνιμη διαταραχὴ τοῦ λόγου. Δὲν καταδικάζει τὸν μαθητὴ γιὰ ὅλη του τὴ ζωὴ. Προκαλεῖ ὅμως μιὰ καθυστέρηση, λίγων ἢ πολλῶν ἐτῶν, στήν ἐκμάθηση τῆς ἀναγνώσεως καὶ γραφῆς. Καὶ ἐδῶ ἀκριβῶς βρίσκεται ἡ οὐσία τοῦ προβλήματος. Πῶς συμβαίνει, μαθηταὶ μὲ ὁμαλὴ κατὰ τὰ ἄλλα ἀνάπτυξη, νὰ παρουσιάζουν τὶς δυσκολίες αὐτές; Τί φταίει καὶ πῶς διορθώνεται; Εἶναι ἀλήθεια, πῶς ὅταν τὰ παιδιά ἀρχίζουν νὰ μαθαίνουν ἀνάγνωση καὶ γραφὴ, ὅλα συναντοῦν μεγάλες ἢ μικρὲς δυσκολίες. Σιγὰ — σιγὰ ὅμως, τὰ περισσότερα παιδιά τὶς ξεπερνοῦν. Ἀντίθετα, στοὺς δυσλεξικούς οἱ δυσκολίες παραμένουν γιὰ μερικὰ ἀκόμη χρόνια. Τί συμβαίνει;

ΑΙΤΙΑ — ΜΟΡΦΕΣ

Παρασταθήκαμε στήν τελευταία δεκαπενταετία μάρτυρες μιᾶς καταπληκτικῆς προόδου τῆς φυσιολογίας τοῦ νευρικοῦ συστήματος. Τελειοποιημένα ὄργανα ἄνοιξαν ἰσὸ δρόμο σὲ νέες τεχνικές, ποὺ ὄχι μόνο ἀνέτρεψαν παλιὲς δοξασίες ἀλλὰ καὶ δημιουργήσαν τὴν ἀμφιβολία κατὰ πόσο οἱ σημερινές μας γνώσεις γιὰ τὴ λειτουργία τοῦ νευρικοῦ συστήματος θὰ εἶναι ἔγκυρες μετὰ μιὰ δεκαετία. Καὶ φυσικὰ θὰ περιμένε κανεὶς, ὕστερα ἀπὸ μιὰ τέτοια πρόοδο, τὴν πλήρη ἀνάλυση τῶν νευροφυσιολογικῶν μηχανισμῶν τῆς δυσλεξίας. Ὅμως κάτι τέτοιο δὲν συμβαίνει. Ἡ νευροφυσιολογία, παρὰ τὰ ἄλματά της, ἀδυνατεῖ νὰ ἐρμηνεύσῃ πλήρως τοὺς μηχανισμούς αὐτούς. Καταφεύγουμε λοιπὸν κατ' ἀνάγκην στὶς μορφές μὲ τὶς ὁποῖες ἐκδηλώνεται ἡ δυσλεξία καὶ μὲ τὴ μέχρι σήμερα ἐμπειρία προσπαθοῦμε νὰ τὴν ἐρμηνεύσουμε καὶ νὰ χαράξουμε μιὰ μέθοδο θεραπείας τῶν δυσλεξικῶν. Πράγματι, ἡ συστηματικὴ παρατήρηση καὶ ἡ ἐμπειρία ποὺ ἀποκτήθηκε ἀπὸ τὴν ὀρθολογιστικὴ ἀντιμετώπιση τοῦ φαινομένου, μᾶς ὀδηγοῦν σὲ σοβαρὰ συμπεράσματα καὶ σὲ ἀποτελεσματικὲς μεθόδους θεραπείας τῶν δυσλεξικῶν.

Σήμερα εἶναι γνωστὸ ὅτι ἡ δυσλεξία εἶναι διαταραχὴ φυσιολογικῆς προελεύσεως καὶ ἐδρεῖε στὸν ἐγκέφαλο. Στὸ ἐγκεφαλικὸ ἐπίπεδο καὶ εἰδικώτερα στὸν ἐγκεφαλικὸ φλοιὸ τὰ διάφορα ἐρεθίσματα ἀναλύονται καὶ κατατάσσονται σὲ ἀνάλογα αἰσθήματα. Ὁ ἐγκεφαλικὸς φλοιὸς τῶν δυσλεξικῶν ἔχει μειωμένη τὴν ἰκανότητα αὐτῆ τῆς ἀναλύσεως τῶν ἐρεθισμάτων. Ἐπὶ πλέον, λειτουργοῦν κατὰ τρόπον ἐλλιπῆ τὰ κυκλώματα ποὺ ἐξασφαλίζουν τοὺς ὀπτικο — ἀκουστικο — κινητικούς συνδυασμούς.

σμούς. Μὲ δυὸ λόγια, ὁ κεντρικὸς ἔλεγχος δὲν λειτουργεῖ ὀμαλά. Ἡ ὀμαλὴ λειτουργία τοῦ κεντρικοῦ ἐλέγχου προϋποθέτει ὀμαλὴ ἐπικράτηση τοῦ ἑνὸς ἡμισφαιρίου. Στὰ περισσότερα ἄτομα ἐπικρατεῖ τὸ ἀριστερὸ ἡμισφαίριο, σ' αὐτὸ δέ, ὅπως εἶναι γνωστὸ, βρίσκεται καὶ τὸ γλωσσικὸ κέντρο. Ἡ ἐπικράτηση τοῦ ἑνὸς ἡμισφαιρίου δὲν γίνεται ἀπὸ τὴ μιὰ στιγμή στὴν ἄλλη, ἀλλὰ προοδευτικὰ καὶ μὲ διαφορετικὸ κατὰ τὰ ἄτομα ρυθμὸ. Σὲ μερικὰ ἄτομα, ἡ ἐπικράτηση τοῦ ἑνὸς ἡμισφαιρίου συναντᾷ πολλὰ ἐμπόδια καὶ γίνεται μὲ πολὺ ἀργὸ ρυθμὸ. Τὸ γεγονὸς αὐτὸ προκαλεῖ διαταραχὰς στὸν κεντρικὸ ἔλεγχον, στὸν ἔλεγχον δηλ. ποὺ ἀσκεῖ ὁ ἐγκεφαλικὸς φλοιὸς στὶς διάφορες λειτουργίες. Τὴν ἀποψη αὐτὴ ἔρχονται νὰ ἐπιβεβαιώσουν οἱ διάφορες στατιστικὲς μελέτες. Οἱ στατιστικὲς π.χ. ποὺ παρουσιάζει ὁ Β. Hallgren ἀποδεικνύουν ὅτι οἱ ἀριστερόχειρες πάσχουν σὲ μεγαλύτερο ποσοστὸ ἀπὸ δυσλεξία παρὰ οἱ δεξιόχειρες. Κατὰ τὶς μελέτες ἐξ ἄλλου τῶν I. Ajuviagueira — N. Granjon τὸ ποσοστὸ τῶν δυσλεξικῶν εἶναι μεγαλύτερο μεταξὺ τῶν ἀμφιδεξίων. Ἄς σημειωθῇ ὅτι τὰ ποσοστὰ αὐτὰ ἀναφέρονται σὲ περιπτώσεις ὅπου δὲν ἀσκήθηκε πειθαναγκασμὸς γιὰ τὴ διόρθωση τῆς ἀριστεροχειρίας. Ὅπου ἀσκεῖται τέτοιος πειθαναγκασμὸς, ἡ διαταραχὴ προχωρεῖ πολὺ περισσότερο ἀπὸ τὴν ἀπλὴ ἐξελικτικὴ δυσλεξία.

Κάθε ἄτομο, ποὺ παρουσιάζει τὶς δυσκολίες αὐτὲς τῆς ἀναγνώσεως καὶ γραφῆς, ἔχει ἐλαττωματικὴ ὀπτικὴ ἢ ἀκουστικὴ ἀντίληψη, ἡ ὁποία ὅπως εἶδαμε συνίσταται στὴ δυσκολία ἀναλύσεως τῶν ἐρεθισμάτων, καὶ ἡ ὁποία δὲν μπορεῖ νὰ νοηθῇ παρὰ μόνον σὲ συνάρτηση μὲ τὴν κινητικότητα. Εἶναι ἄλλωστε γνωστὴ ἀπὸ τὴν ψυχολογία ἢ ἀμοιβαία συνάρτηση τῶν δύο αὐτῶν λειτουργιῶν. Στὶς ἐκδηλώσεις τῆς δυσλεξίας παρατηροῦμε εὐκόλα τὴν ἀντίστοιχη ἀντιληπτικὴ ἀνεπάρκεια. Στὴν ἀκουστικὴ ἀντίληψη π.χ., ἐνῶ τὸ αἰσθητήριον ὄργανον δὲν παρουσιάζει ἀνατομικὴ ἢ λειτουργικὴ βλάβη, παρατηροῦμε ὀρισμένες ἀνωμαλίες, οἱ ὁποῖες ὀφείλονται ἀκριβῶς στὴν ἀδυναμία ἀναλύσεως τῶν ἐρεθισμάτων καὶ οἱ ὁποῖες ἐκφράζονται μὲ διάφορα φαινόμενα ἀπὸ τὰ ὁποῖα ἀναφέρουμε τὰ ἑξῆς:

— Ὁ μαθητὴς συγχέει γράμματα ποὺ ἀκουστικῶς ὁμοιάζουν, ὅπως τὸ β καὶ τὸ φ, τὸ θ καὶ τὸ τ, τὸ μ καὶ τὸ ν, τὸ δ καὶ τὸ θ. Μποροῦμε νὰ παρατηρήσουμε τὸ φαινόμενο αὐτὸ σὲ μερικὰ γραπτὰ τῶν μαθητῶν, κυρίως δὲ στὴν ὀρθογραφία, ὅταν τοὺς ὑπαγορεύουμε ἓνα ἄγνωστο κείμενον.

— Ὅταν τὰ ἀκουστικὰ ἐρεθίσματα εἶναι πιὸ σύνθετα, εἶναι δυνατόν νὰ προκύψουν διαταραχὰς τόσο στὸ ρυθμὸ ὅσο καὶ στὸν ἀριθμὸ τῶν στοιχείων ποὺ συνθέτουν τὸ ἐρέθισμα.

— Συνηθισμένον εἶναι ἐπίσης τὸ φαινόμενο τῆς γενικεύσεως («νανὰ» ἢ «μαμὰ» ἀντὶ «μάνω»). Στὴ βάση τῆς μορφῆς αὐτῆς βρίσκονται τόσο οἱ δυσκολίες ἀναλύσεως τοῦ ἐρεθίσματος, ὅσο καὶ ἡ δυσχέρεια κατανόησεως τοῦ ρυθμοῦ.

— Σ' ὅλους σχεδὸν τοὺς δασκάλους εἶναι γνωστὸ τὸ φαινόμενο τῆς ἀντιστροφῆς. Πολλὰς φορές, δυσλεξικοὶ μαθηταὶ τοὺς ἔγραψαν ἀσφαλῶς «στραβῶνω» ἀντὶ τοῦ «σταυρώνω». Ἡ ἀντιστροφή αὐτὴ μπορεῖ νὰ εἶναι μόνον κινητικὴ. Γράφει δηλ. ὁ μαθητὴς «ἀργός» ἀντὶ «ἀγρός», διαβάσει ὁμοῦ «ἀγρός». Αὐτὸ σημαίνει ὅτι ἡ ἀνάλυση τῶν στοιχείων ἔγινε κανονικὰ, δὲν ἔγινε ὁμοῦ ἀντιληπτὴ ἢ σειρά τῆς

διαδοχῆς των. Μὲ ἄλλα λόγια, ὁ μαθητὴς δὲν συνέλαβε ὅλες τὶς σχέσεις ποὺ ὑπάρχουν μεταξὺ τῶν στοιχείων.

— Κατὰ τὴν γραφὴν ὁ μαθητὴς συχνὰ παραλείπει γράμματα ἢ συλλαβές.

— Μερικὲς φορές δὲν ξεχωρίζει καθόλου τὶς φράσεις ἢ τὶς διαχωρίζει ὄχι σωστά. Ἡ μειωμένη ἰκανότητα ἀναλύσεως τῶν ἐρεθισμάτων τὸν ὀδηγεῖ στὸ νὰ ἀντιλαμβάνεται τὴν πρόταση σὰν ἓνα ἑνιαῖο καὶ ἀδιαίρετο σύνολο. Ὅπως εἶναι ἐπόμενο, τὸ κείμενο στὴν περίπτωσιν αὐτὴ γίνεται κατανοητὸ μόνον στὶς γενικὲς του γραμμές, ἢ κατανόησίν του δηλ. παραμένει ἀτελής, μέχρι σημείου πολλὰς φορές νὰ μὲν ἄγνωστος ὁ ρόλος τῆς κάθε λέξεως καὶ φυσικὰ ἄγνωστος ὁ ρόλος τῶν μερῶν τοῦ λόγου.

Μία προσεκτικὴ παρατήρησις καὶ ἀνάλυσις τῶν δυσχερειῶν ποὺ παρουσιάζονται στὴν ἀκουστικὴ ἀντίληψιν, καὶ τῶν σφαλμάτων τοῦ γραπτοῦ λόγου ποὺ προκύπτουν ἀπὸ τὴν ἀνεπάρκειαν αὐτῆς, ἀποκαλύπτουν ὅτι στοὺς δυσλεξικοὺς ὑπάρχουν διαταραχὲς τῆς ἀντιλήψεως τοῦ χρόνου. Ἡ διαπίστωσις αὐτὴ, ὅσο παράξενη κι ἂν φαίνεται ἐκ πρώτης ὄψεως, καὶ ἀληθινὴ εἶναι καὶ πολὺ χρήσιμη γιὰ τὴν ἀντιμετώπισιν τῆς δυσλεξίας. Στὰ σφάλματα ρυθμοῦ, ἢ διαταραχὴ τῆς ἀντιλήψεως τοῦ χρόνου εἶναι φανερὴ. Καὶ στὶς ἄλλες ὁμοῦς ἐκδηλώσεις τῆς δυσλεξίας εὐκόλως γίνεται ἀντιληπτὴ. Στὸ φαινόμενο π.χ. τῆς ἀντιστροφῆς, ὁ μαθητὴς δὲν ἔχει συλλάβει πλήρως τὶς ἔννοιες «πρὸς» καὶ «μετὰ» καὶ κατ' ἐπέκτασιν τὶς ἔννοιες «παρελθόν» καὶ «μέλλον». Εἶναι εὐκόλως νὰ τὸ καταλάβουμε αὐτό, ἂν σκεφθοῦμε ὅτι οἱ ἤχοι εἶναι ἀναπόσπαστοι ἀπὸ τὴν ἔννοιαν «χρόνος», μέσα στὸν ὁποῖο τοποθετοῦνται μὲ ὀρισμένη κάθε φορὰ χρονικὴ διαδοχὴ. Ἀνάλογα μὲ τὴν γλῶσσαν, ἔχουμε μεγαλύτερη ἢ μικρότερη συχνότητα τῆς χρονικῆς αὐτῆς διαδοχῆς.

Παραπλήσια φαινόμενα παρατηροῦνται καὶ στὴν ὀπτικὴ ἀντίληψιν. Καὶ στὴν περίπτωσιν αὐτὴ τὸ αἰσθητήριον τῆς ὀράσεως δὲν παρουσιάζει ἀνατομικὴ ἢ λειτουργικὴ ἀνωμαλίαν. Ὁ δυσλεξικὸς ἠμπορεῖ κάλλιστα νὰ ἔχη κανονικὴν ὀξύτητα ὀράσεως, τὸ ὀπτικὸν τοῦ πεδίου ἐκτείνεται συνήθως ὅσο τὸ ἀντίστοιχον ἑνὸς κανονικοῦ ἀτόμου, δὲν συναντᾷ δυσκολίας στὴ διάκρισιν τῶν χρωμάτων. Ἐχει ὁμοῦς, ὅπως ἐπανειλημμένως ἐτονίσαμε, μειωμένη τὴν ἰκανότητα ἀναλύσεως τῶν ἐρεθισμάτων μὲ ἀποτέλεσμα ἢ ὀπτικὴ ἀντίληψιν τῶν ἀντικειμένων ἢ τῶν στοιχείων ἑνὸς συνόλου νὰ παραμένῃ ἀκατέργαστη καὶ ὀλική. Ἐδῶ πρέπει νὰ σημειωθῇ ὅτι κατὰ τὴν ἀνάλυσιν τῶν ὀπτικῶν ἐρεθισμάτων, μεγάλο ρόλον παίζει ἢ ἐμπειρία τοῦ ἀτόμου. Ἄτομα ποὺ ἔχουν ἀσκηθῆν στὴν παρατήρησιν καὶ ἀπόδοσιν λεπτομερειῶν, εἶναι σὲ θέσιν νὰ περιγράψουν τὰ στοιχεῖα ἑνὸς συνόλου καὶ νὰ διατυπώσουν τὶς μεταξὺ τῶν στοιχείων αὐτῶν σχέσεις καλύτερα καὶ εὐκολώτερα ἀπὸ ἄλλα ἄτομα, τὰ ὁποῖα, μολονότι ἢ ὄρασή τους λειτουργεῖ ἐξ ἴσου καλὰ ἢ καὶ καλύτερα, ὕστεροῦν στὸ σημεῖον αὐτὸ γιὰτι ποτὲ δὲν ἔχουν ἀσκηθῆν.

Εὐκόλως ἐπομένως μπορεῖ νὰ καταλάβῃ κανεὶς γιὰ ποιὸν λόγον ἢ ἰκανότητα ἀναλύσεως καὶ συνθέσεως τῶν στοιχείων ἑνὸς συνόλου εἶναι ἐλάχιστα ἀνεπτυγμένη στὰ μικρὰ παιδιὰ. Τὸ νευρικὸν σύστημα δὲν ἔχει ὀριμάσει, ἢ δὲ ἀσκηθῆν εἶναι σχεδὸν ἀνύπαρκτον. Λιγότερον ἀκόμη εἶναι ἀνεπτυγμένη ἢ ἰκανότητα αὐτὴ στὰ παιδιὰ ποὺ πᾶ-

σχουν από δυσλεξία, γιατί τὰ παιδιά αὐτά, ἔκτος ἀπὸ τὶς ἐλλείψεις τῶν συνομηλίκων τους, μειονεκτοῦν καὶ ἀπὸ πλευρᾶς φυσιολογίας τοῦ κεντρικοῦ νευρικοῦ συστήματος καὶ εἰδικώτερα τοῦ ἐγκεφαλικοῦ φλοιοῦ.

Ὅπως στὴν ἀκουστικὴ ἀντίληψη, ἔτσι καὶ στὴν ὀπτική, ἡ δυσλεξία ἐκδηλώνεται μὲ διάφορες μορφές, ἀπὸ τὶς ὁποῖες ἀναφέρουμε τὶς ἑξῆς:

— Ὁ μαθητὴς διαβάσει ἄλλες λέξεις ἀντὶ ἄλλων, μὲ τὶς ὁποῖες παρουσιάζουν κάποια ὁμοιότητα. Δυὸ αἷτια εὐρίσκονται στὴ βάση αὐτοῦ τοῦ φαινομένου. Τὸ πρῶτο εἶναι ἡ ἀδυναμία του νὰ προχωρήσῃ στὴν ἀνάγνωσιν καὶ μετὰ στὴ σύνθεση τῶν στοιχείων, ἀπὸ τὰ ὁποῖα ἀποτελεῖται αὐτὴ ἡ λέξις. Τὸ δεύτερο εἶναι ἡ τάση τοῦ μαθητοῦ νὰ χρησιμοποιῇ τὸ γνωστὸ σ' αὐτὸν λεξιλόγιον, ὅσο φτωχὸ κι ἂν εἶναι.

— Συγγέει γράμματα πού ὀπτικῶς ὁμοιάζουν, ὅπως τὸ β καὶ τὸ θ, τὸ ζ καὶ τὸ ξ, τὸ Μ καὶ τὸ Ν, τὰ Λ, Α, Α.

— Παραλείπει ἢ δὲν διαβάσει σωστὰ τὶς συλλαβὲς καὶ γενικὰ τοὺς συνδυασμοὺς πού δὲν συναντῶνται συχνά στὰ γνωστὰ του κείμενα. Σ' ὅλους μας εἶναι γνωστὸ, ὅτι μπροστὰ σὲ ἄγνωστους συνδυασμοὺς ὁ κανονικὸς μαθητὴς ἐπιβραδύνει κάπως τὸ ρυθμὸ τῆς ἀναγνώσεως γιὰ νὰ ἀποφύγῃ τὰ λάθη. Ὁ δυσλεξικὸς δὲν ἔχει τὴν ἰκανότητα αὐτὴ τῆς ἀλλαγῆς τοῦ ρυθμοῦ. Θὰ ἔλεγε κανεὶς ὅτι ὁ ρυθμὸς ἀναγνώσεως τῶν γνωστῶν τῶν λέξεων καὶ συλλαβῶν τοῦ ἐπιβάλλεται σὲ τρόπο ὥστε νὰ τοῦ εἶναι ἀδύνατο νὰ τὸν ἐπιβραδύνῃ ὅταν συναντήσῃ δύσκολους ἢ ἄγνωστους συνδυασμοὺς.

— Ἐπαναλαμβάνει, μία ἢ περισσότερες φορές, λέξεις πού τὶς διάβασε ἐσφαλμένα, τὶς ἐπαναλαμβάνει ὅμως συνεχῶς λανθασμένα, χωρὶς νὰ βρῖσκη τὸ σωστὸ. Συλλαμβάνει δηλ. ἐσφαλμένα τὸ ὅλον. Παρατηροῦμε φυσικὰ ὅτι ἡ ἀνάγνωσις δὲν τὸν ἰκανοποιεῖ. Καταλαβαίνει ἢ ἂν δὲν τὸ καταλάβῃ τοῦ τὸ ὑποδεικνύουν ἄλλοι, ὅτι κάτι δὲν πηγαίνει καλά. Ἐντοπίζει τὴ λέξις πού τὸν ἐνοχλεῖ, δὲν μπορεῖ ὅμως νὰ ὑπερπηδήσῃ τὸ ἐμπόδιον γιὰ τὸν ἀπλούστατον λόγον ὅτι δυσκολεύεται νὰ διακρίνῃ ἐπακριβῶς τὶς σχέσεις πού ὑφίστανται μεταξὺ τῶν στοιχείων τοῦ συνόλου.

— Στὴν ἀκουστικὴ ἀντίληψη, μιλήσαμε γιὰ τὰ φαινόμενα τῆς γενικεύσεως καὶ τῆς ἀντιστροφῆς. Τὰ ἴδια φαινόμενα παρατηροῦνται καὶ στὴν ὀπτικὴ ἀντίληψη, φυσικὰ τὴν ὥρα πού ὁ μαθητὴς διαβάσει.

Στὶς ἐκδηλώσεις τῆς δυσλεξίας πού σχετίζονται μὲ τὴν ἀκουστικὴ ἀντίληψη, εἶδαμε πόσο μεγάλη εἶναι ἡ σημασία τῶν διαταραχῶν τῆς ἀντιλήψεως τοῦ χρόνου καὶ τῆς χρονικῆς διαδοχῆς. Στὶς ἐκδηλώσεις τῆς δυσλεξίας πού σχετίζονται μὲ τὴν ὀπτικὴ ἀντίληψη, βασικὸ ρόλον παίζουν οἱ σχέσεις μέσα στὸ χῶρον. Πάντοτε σχεδὸν στὶς περιπτώσεις αὐτές, μποροῦμε νὰ ἀνακαλύψουμε μιὰ ἀτελεῆ ὀργάνωσις τῶν σχέσεων αὐτῶν. Δὲν εἶναι δύσκολον νὰ κατανοήσουμε τὴν ἐξάρτησιν αὐτὴν, ἂν σκεφθοῦμε ὅτι τὸ ἀναγνωστικὸν κείμενον εἶναι διατεταγμένον μέσα στὸ χῶρον, σύμφωνα μὲ ὀρισμένους νόμους. Ἄλλωστε, τὸ ὅτι ὑπάρχει θετικὴ συνάρτησις μεταξὺ ἀναγνωστικῆς ἰκανότητος καὶ ὀργανώσεως τῶν σχέσεων τοῦ χῶρου ἐπιβεβαιώνεται καὶ στατιστικῶς. Φυσικὰ, ἡ στατιστικὴ ἐπιβεβαίωσις δὲν εἶναι δυνατὸν νὰ ἐπαρκέσῃ γιὰ τὴν ἀπόδειξιν τῆς σχέσεως αὐτῆς. Εἶναι ἀπλὴ διαπίστωσις. Ἄς μὴ ξεχνοῦμε ὅτι στὰ ψυχολογικὰ φαινόμενα, ὁ ρόλος τῆς στατιστικῆς περιορίζεται μόνο στὴν ἐπαλήθευ-

ση υποθέσεων και δὲν μπορεῖ νὰ ἐπεκταθῆ οὔτε στὴν ἐρμηνεία τῶν φαινομένων οὔτε στὴν ἐξαγωγή σχέσεων αἰτίου — ἀποτελέσματος. Πάντως, ἂν παρατηρήσουμε προσεκτικά, θὰ δοῦμε ὅτι οἱ ἔννοιες «δεξιὰ — ἀριστερά», «ψηλότερα — χαμηλότερα» κ.λ.π. ἔχουν σὲ μικρότερο βαθμὸ αἰσθητοποιηθῆ ἢ αὐτοματοποιηθῆ στοὺς δυσλεξικοὺς μαθητὰς. Οἱ δυσκολίες αὐτὲς τῆς ὀργανώσεως τοῦ χώρου εὐρίσκονται στὴ βάση καὶ ἄλλων φαινομένων. Π.χ.

— Ὁ μαθητὴς ἀναγκάζεται νὰ παρακολουθῆ μὲ τὸ δάχτυλο τὸ κείμενο ποὺ διαβάσει. Ἐπιχειρήσει νὰ διαβάσει διαφορετικὰ, παραλείπει λέξεις ἢ σειρὲς ἢ ξαναδιαβάσει τὰ ἴδια. Τὸ βλέμμα του δὲν μπορεῖ νὰ ἀκολουθήσει σταθερὰ τὴν κατεύθυνση ἀπὸ τὰ ἀριστερὰ πρὸς τὰ δεξιὰ καὶ ἀπὸ τὰ ἔπάνω πρὸς τὰ κάτω.

— Ἡ προσπάθεια ποὺ καταβάλλει γιὰ νὰ παρακολουθήσει καὶ νὰ διαβάσει τὸ κείμενο δὲν τοῦ ἐπιτρέπει καὶ κατανόησι τὸ περιεχόμενο ἔστω κι ἂν κατόρθωσε νὰ τὸ διαβάσει σωστά. Ἡ ἀνάγνωσι τοῦ γίνεται αὐτοσκοπός. Τὸ πρόβλημα ποὺ τίθεται σ' αὐτὸν εἶναι νὰ διαβάσει σωστά μιὰ πρόταση, μιὰ λέξι, κάτι ἀνάλογο δηλ. μὲ τὴν προσπάθεια ποὺ καταβάλλει ἓνα ὀκτάχρονο παιδί νὰ μάθῃ ἀπ' ἔξω τὸ «πάτερ ἡμῶν». Εἶναι σχεδὸν βέβαιον ὅτι ὁ δυσλεξικός θὰ βρεθῆ σὲ ἀδυναμία νὰ ἀποδώσει τὴν ἔννοια ἑνὸς κειμένου ἢ νὰ ἐκμάθῃ ἓνα κεφάλαιο ἐπὶ παραδείγματι τῆς ἱστορίας.

— Τὰ σφάλματα στίξεως εἶναι σ' αὐτὸν κάτι τὸ συνηθισμένο. Σπάνια θὰ σταματήσῃ στὶς τελείες καὶ κατὰ κανόνα θὰ ἀγνοήσῃ τὰ κόμματα. Πολλὲς φορὲς αὐτὸ ὀφείλεται στὸ ὅτι ὁ μαθητὴς δὲν κατανοεῖ τὸ κείμενο. Βλέπει ἀπλῶς τὰ σύμβολα καὶ τὰ διαβάσει. Ἄλλοτε πάλι δὲν γνωρίζει τὴν ἀκριβῆ σημασία τῶν σημείων στίξεως.

Ἀσφαλῶς οἱ διαταραχὲς τοῦ γραπτοῦ λόγου δὲν περιορίζονται στὰ φαινόμενα ποὺ ἀναφέραμε. Τὰ παραδείγματα ποὺ παραθέσαμε εἶναι ἐνδεικτικά, ἀποτελοῦν ὁμῶς ἀντιπροσωπευτικὲς μορφὲς τῆς δυσλεξίας.

Κατὰ τὴν ἀνάπτυξη τοῦ θέματος, χωρίσαμε τὶς ἐκδηλώσεις τῆς δυσλεξίας σὲ δύο κατηγορίες: σὲ σφάλματα δηλ. ἀκουστικῆς καὶ ὀπτικῆς ἀντιλήψεως. Ὁ διαχωρισμὸς αὐτὸς εἶναι τεχνητός, καθαρὰ σχηματικὸς καὶ χρησιμεύει ἀπλῶς γιὰ τὴν καλύτερη περιγραφή τῶν φαινομένων. Στὴν πραγματικότητα, δὲν ὑπάρχουν σαφῆ ὄρια διαχωρισμοῦ τῶν διαταραχῶν αὐτῶν. Ἀσφαλῶς τὰ ἀκουστικὰ φαινόμενα δὲν μποροῦν νὰ νοηθοῦν ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν ἔννοια «χρόνος», οὔτε καὶ τὰ ὀπτικὰ ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν ἔννοια «χώρος». Πέραν ὅμως αὐτοῦ, τὰ φαινόμενα ποὺ συμβαίνουν μέσα στὸ χῶρο ἀκολουθοῦν κάποια σειρά, τὰ διακρίνει μιὰ χρονικὴ διαδοχὴ, εὐρίσκονται δηλ. σὲ συνάρτηση μὲ τὴν ἔννοια «χρόνος». Ἡ ἀντιληπτικὴ λειτουργία, ἢ ὁποῖα ἀνακλᾷ στὸν ἐγκεφαλικὸ φλοιὸ τὸν ἐσωτερικὸ καὶ ἔξωτερικὸ κόσμον ὑπὸ μορφήν ἰδεῶν, ὕλης, κινήσεως ἢ ἐνεργείας, γίνεται σὲ ὀρισμένο χῶρον καὶ χρόνο. Ὑπὸ τὴν ἔννοια αὐτή, στὶς διαταραχὲς τοῦ γραπτοῦ λόγου, ἢ ἀντίληψη τῆς χρονικῆς διαδοχῆς καὶ ἢ ἀντίληψη τῶν σχέσεων τοῦ χώρου εἶναι ἀλληλένδετες ἢ συμμετοχὴ τους εἶναι ἀποφασιστικῆς σημασίας.