



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

## Μαθησιακές δυσκολίες και συναισθηματική ανάπτυξη του εφήβου

POST GRADUATE THESIS

Learning difficulties and emotional development of the adolescent



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

**Πηνελόπη Φράγκου**

Pinelopi Fragkou

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

**Καλλιόπη Κουνενού**

Kalliopi Kounenou

ΑΙΓΑΛΕΩ/ΑΙΓΑΛΕΟ 2023



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



Department of Pedagogy



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

POST GRADUATE THESIS

## **Learning difficulties and emotional development of the adolescent**

Pinelopi Fragkou

21610

mscedt21610@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR

Kalliopi Kounenou

SECOND SUPERVISOR

Maria Mountridou

AIGALEO 2023

## Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 07/07/2023

Όνόματα εξεταστών

Υπογραφή

1<sup>ος</sup> Εξεταστής Καλλιόπη Κουνενού

2<sup>ος</sup> Εξεταστής Μαρία Μουντρίδου

## Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Ο/η κάτωθι υπογεγραμμένος/η Πηνελόπη Φράγκου του Δημητρίου, με αριθμό μητρώου 21610 φοιτητής/τρια του Διιδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Πηνελόπη Φράγκου

## Ευχαριστίες

Ευχαριστώ από καρδιάς όλους τους καθηγητές του Διιδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών για την αφοσίωση στο δύσκολο έργο τους και για την αμέριστη υποστήριξή τους.

## Αφιερώσεις

Αν θέλεις να λήγεις άνθρωπος δεν θα πάψεις ούτε στιγμή ν' αγωνίζεσαι για την ειρήνη και το δίκαιο.

Τάσος Λειβαδίτης

## Περίληψη

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ) χρησιμοποιείται ευρέως από εκπαιδευτικούς, μελετητές της εκπαίδευσης, γονείς και επιστήμονες ψυχικής υγείας για να πλαισιώσει το γενικότερο φαινόμενο της σχολικής αποτυχίας και των μαθητικών αδυναμιών. Γνωστές και ως Ειδικές μαθησιακές Δυσκολίες (ΕΜΔ), οι βασικές μαθησιακές δυσκολίες όπως η δυσγραφία, η δυσαριθμησία, η δυσπραγία, η δυσαναγνωσία, η ΔΕΠΥ και η ειδική γλωσσική διαταραχή, αν και οι μελέτες στον τομέα αυτό συνεχίζονται, δείχνουν να συνδέονται με νευρολογικούς παράγοντες, το περιβάλλον, τις πρακτικές διαπαιδαγώγησης των γονέων, ακόμα και το οικονομικο-κοινωνικό υπόβαθρο κάθε οικογένειας. Η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στην διαχείριση και αντιμετώπιση των ΜΔ με απώτερο σκοπό την επίτευξη των ακαδημαϊκών στόχων και την επιτυχία. Παράγοντες όπως η οικογένεια, το εκπαιδευτικό περιβάλλον, το κοινωνικό περιβάλλον και οι συνομήλικοι καθορίζουν στο σύνολό τους σε ποιο βαθμό οι ΜΔ θα καθορίσουν τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των εφήβων. Μια επαρκώς αναπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη στο άτομο δημιουργεί τις κατάλληλες βάσεις ώστε η διαχείριση των ΜΔ να τίθεται στα πλαίσια της συναισθηματικής σταθερότητας και υγιούς ανάπτυξης και έκφρασης των συναισθημάτων του ατόμου.

Λέξεις-κλειδιά: Μαθησιακές Δυσκολίες, ΔΕΠΥ, Εφηβεία, Συναισθηματική ανάπτυξη, Συναισθηματική νοημοσύνη

## Abstract

During the last decades the term Learning Disabilities (LD) has been widely used by teachers, educational researchers, parents and mental health scientists to frame the general phenomenon of school failure and student weaknesses. Also known as Specific Learning Disabilities (SLDs), core learning disabilities such as dysgraphia, dyscalculia, dyspraxia, dyslexia, ADHD and specific language disorder, although studies in this area are ongoing, they appear to be linked to neurological factors, the environment, the parenting practices, and even the economic-social background of each family. The emotional development of the child plays an important role in the management and treatment of LDs with the ultimate goal of achieving academic goals and success. Factors such as family, educational environment, social environment and peers collectively determine the extent to which LDs will determine adolescent academic achievement. The individual's sufficiently developed emotional intelligence creates the appropriate foundations for the management of LDs to be placed in the context of emotional stability and healthy development and expression of the individual's emotions.

Key words: Learning Disabilities, ADHD, Adolescence, Emotional development, Emotional intelligence



## Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής .....	iv
Αφιερώσεις .....	vi
Περίληψη .....	vii
Abstract .....	viii
Συντομογραφίες .....	x
Πρόλογος.....	1
Εισαγωγή.....	3
Κεφάλαιο 1: Μαθησιακές δυσκολίες στην εφηβεία .....	4
1.1 Ορισμός και είδη μαθησιακών δυσκολιών .....	4
1.2 Επιπολασμός μαθησιακών δυσκολιών στην εφηβεία .....	6
1.3 Αιτίες και παράγοντες κινδύνου για μαθησιακές δυσκολίες στην εφηβεία.....	8
1.4 Επίδραση των μαθησιακών δυσκολιών στην ακαδημαϊκή επίδοση και τη συναισθηματική ευεξία.....	9
Κεφάλαιο 2: Είδη συγκεκριμένων μαθησιακών δυσκολιών (π.χ. δυσλεξία, δυσαριθμησία) .....	10
2.1 Ορισμοί μαθησιακών δυσκολιών .....	10
2.2 Στρατηγικές και παρεμβάσεις για την υποστήριξη των εφήβων με συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες .....	12
Κεφάλαιο 3: Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής / υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) .....	14
3.1 Ορισμός και συμπτώματα της ΔΕΠΥ .....	14
3.2 Επιπολασμός ΔΕΠΥ στην εφηβεία .....	16
3.3 Διάγνωση και αξιολόγηση της ΔΕΠΥ .....	16
Κεφάλαιο 4: Συναισθηματική Ανάπτυξη στην Εφηβεία.....	18
4.1 Επισκόπηση της συναισθηματικής ανάπτυξης στην εφηβεία .....	18
4.2 Ο ρόλος της οικογένειας, των συνομηλίκων και του πολιτισμού στη συναισθηματική ανάπτυξη .....	19
4.3 Η επίδραση της συναισθηματικής ανάπτυξης στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και στις κοινωνικές σχέσεις .....	22
4.4 Η συσχέτιση των μαθησιακών δυσκολιών με την συναισθηματική κατάσταση του εφήβου.....	24
Συμπεράσματα .....	28
Αναφορές.....	30

## Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
ΜΔ	Learning Disabilities	Μαθησιακές Δυσκολίες
ΕΜΔ	Special Learning Disabilities	Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες
ΔΕΠΥ	Attention deficit hyperactivity disorder	Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητας
DSM-5	Diagnostic and Statistical Manual of	Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών
SLI	Mental Disorders, Fifth Edition Special language Impairment	Ειδική Γλωσσική Διαταραχή

## Πρόλογος

Η εφηβεία είναι ένα πολύπλοκο στάδιο της ανθρώπινης ανάπτυξης που χαρακτηρίζεται από γρήγορες σωματικές, γνωστικές και συναισθηματικές αλλαγές. Είναι μια περίοδος σημαντικής μετάβασης, καθώς οι νέοι αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις του να μεγαλώσουν και να γίνουν ανεξάρτητοι ενήλικες. Ενώ η εφηβεία μπορεί να είναι μια περίοδος ενθουσιασμού και ανάπτυξης, μπορεί επίσης να είναι μια περίοδος άγχους και δυσκολίας, ιδιαίτερα για όσους αγωνίζονται με μαθησιακές δυσκολίες ή συναισθηματικά προβλήματα (Cole S. &, 2011).

Η έρευνα έχει δείξει ότι οι μαθησιακές δυσκολίες και η συναισθηματική ανάπτυξη συνδέονται στενά και ότι και τα δύο μπορούν να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή επίδοση, τις κοινωνικές σχέσεις και τη συνολική ευημερία κατά την εφηβεία και μετά. Η κατανόηση της φύσης αυτών των δυσκολιών και των παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτές είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών και παρεμβάσεων για την υποστήριξη των νέων σε αυτό το κρίσιμο στάδιο ανάπτυξης (Henderson N. C., 2008).

Ένας τύπος μαθησιακής δυσκολίας που είναι ιδιαίτερα συχνός στην εφηβεία είναι η διαταραχή ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ). Η ΔΕΠΥ είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή που εμπεριέχει τα στοιχεία της έλλειψης συγκέντρωσης, υπερκινητικότητας και παρόρμησης. Σύμφωνα με μια μελέτη που δημοσιεύτηκε στο *Journal of Attention Disorders*, η ΔΕΠΥ επηρεάζει περίπου το 6-7% των εφήβων παγκοσμίως (Polanczyk, 2014). Οι έφηβοι με ΔΕΠΥ μπορεί να δυσκολεύονται με ακαδημαϊκές εργασίες όπως η ανάγνωση, η γραφή και τα μαθηματικά και μπορεί επίσης να αντιμετωπίσουν δυσκολίες με τις κοινωνικές σχέσεις και τη συναισθηματική ρύθμιση.

Ένας άλλος τύπος μαθησιακής δυσκολίας που μπορεί να επηρεάσει τους εφήβους είναι οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (ΕΜΔ). Οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες αναφέρονται σε μια σειρά καταστάσεων που επηρεάζουν συγκεκριμένους τομείς της μάθησης, όπως η δυσλεξία (διαταραχή ανάγνωσης), η δυσαριθμησία (διαταραχή στα μαθηματικά) ή η δυσγραφία (διαταραχή γραφής). Σύμφωνα με μια έκθεση του Εθνικού Κέντρου για τις Μαθησιακές Δυσκολίες, περίπου το 15-20% του πληθυσμού επηρεάζεται από ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, με τη δυσλεξία να είναι η πιο κοινή (NCLD, 2020). Οι έφηβοι

με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να χρειάζονται εξειδικευμένη υποστήριξη και προσαρμογές για να επιτύχουν ακαδημαϊκά.

Εκτός από τις μαθησιακές δυσκολίες, η συναισθηματική ανάπτυξη είναι μια άλλη κρίσιμη πτυχή της εφηβείας. Η συναισθηματική ανάπτυξη αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους οι νέοι μαθαίνουν να κατανοούν, να εκφράζουν και να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους. Σύμφωνα με μια μελέτη που δημοσιεύτηκε στο *Journal of Adolescence*, η συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία επηρεάζεται από μια σειρά παραγόντων, συμπεριλαμβανομένων των οικογενειακών σχέσεων, των σχέσεων με τους συνομηλίκους και των πολιτισμικών κανόνων (Lerner & Jodl, 2011). Οι έφηβοι που αγωνίζονται με τη συναισθηματική ρύθμιση μπορεί να διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο για διαταραχές της διάθεσης, όπως κατάθλιψη ή άγχος.

Οι διαταραχές της διάθεσης είναι μια κοινή συναισθηματική δυσκολία που μπορεί να επηρεάσει τους εφήβους. Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, η κατάθλιψη είναι η κύρια αιτία διαταραχής διεθνώς μεταξύ των εφήβων ηλικίας 10-19 ετών (WHO, 2018). Οι διαταραχές της διάθεσης μπορεί να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, στις κοινωνικές σχέσεις και στη συνολική ποιότητα ζωής. Οι έφηβοι με διαταραχές της διάθεσης μπορεί να χρειάζονται εξειδικευμένη υποστήριξη και θεραπεία για τη διαχείριση των συμπτωμάτων τους και τη βελτίωση της ευημερίας τους.

Οι διαταραχές χρήσης ουσιών είναι μια άλλη συναισθηματική δυσκολία που μπορεί να επηρεάσει τους εφήβους. Οι διαταραχές χρήσης ουσιών αναφέρονται στη χρήση ναρκωτικών ή αλκοόλ με τρόπο που προκαλεί σημαντική βλάβη ή αγωνία. Σύμφωνα με το Εθνικό Ινστιτούτο για την Κατάχρηση Ναρκωτικών, περίπου το 7,4% των εφήβων ηλικίας 12-17 ετών ανέφεραν ότι έκαναν χρήση παράνομων ναρκωτικών τον περασμένο μήνα (Abuse, 2010). Οι διαταραχές χρήσης ουσιών μπορεί να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή επίδοση, τη συναισθηματική ευεξία και τη γενική υγεία.

Η κατανόηση της φύσης των μαθησιακών δυσκολιών και της συναισθηματικής ανάπτυξης κατά την εφηβεία είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών και παρεμβάσεων για την υποστήριξη των νέων σε αυτό το κρίσιμο στάδιο ανάπτυξης. Αν και δεν υπάρχει ενιαία λύση στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι έφηβοι, η έρευνα δείχνει ότι μια σειρά στρατηγικών και παρεμβάσεων μπορεί να είναι αποτελεσματικές για την προώθηση των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων και της συναισθηματικής ευεξίας.

## Εισαγωγή

Η εφηβεία είναι μια κρίσιμη περίοδος ανάπτυξης κατά την οποία οι νέοι βιώνουν γρήγορες σωματικές, γνωστικές και συναισθηματικές αλλαγές. Αν και αυτή η περίοδος μπορεί να είναι συναρπαστική και μεταμορφωτική, μπορεί επίσης να είναι προκλητική, ιδιαίτερα για όσους αγωνίζονται με μαθησιακές δυσκολίες ή συναισθηματικά προβλήματα. Η κατανόηση της φύσης αυτών των δυσκολιών και ο αντίκτυπός τους στην ανάπτυξη των εφήβων είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών παρεμβάσεων και προγραμμάτων υποστήριξης.

Οι μαθησιακές δυσκολίες αναφέρονται σε μια σειρά συνθηκών που επηρεάζουν την ικανότητα ενός νέου ατόμου να μάθει και να επιτύχει ακαδημαϊκά. Αυτές οι δυσκολίες μπορεί να λάβουν πολλές μορφές, συμπεριλαμβανομένης της διαταραχής ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ), δυσλεξίας, δυσαριθμησίας και δυσγραφίας. Σύμφωνα με μια μελέτη που δημοσιεύτηκε στο *Journal of Learning Disabilities*, μεταξύ 5-10% των παιδιών σχολικής ηλικίας έχουν ΔΕΠΥ και έως και 15% έχουν συγκεκριμένη μαθησιακή δυσκολία (Fletcher, 2014). Οι έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να δυσκολεύονται με ακαδημαϊκές εργασίες όπως η ανάγνωση, η γραφή και τα μαθηματικά, κάτι που μπορεί να επηρεάσει τη συνολική ακαδημαϊκή επίδοση και την αυτοεκτίμησή τους.

Η συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία είναι επίσης κρίσιμη για τη μακροπρόθεσμη ευημερία. Η συναισθηματική ανάπτυξη αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους οι νέοι μαθαίνουν να κατανοούν, να εκφράζουν και να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους. Οι έφηβοι που αγωνίζονται με τη συναισθηματική ρύθμιση μπορεί να διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο για διαταραχές της διάθεσης, όπως κατάθλιψη ή άγχος. Σύμφωνα με μια μελέτη που δημοσιεύτηκε στο *Journal of Youth and Adolescence*, μεταξύ 10-20% των εφήβων βιώνουν μια διαταραχή της διάθεσης, με την κατάθλιψη να είναι η πιο κοινή (Hankin, 2015). Οι διαταραχές χρήσης ουσιών αποτελούν επίσης σημαντική ανησυχία, με περίπου 7,4% των εφήβων να αναφέρουν χρήση παράνομων ναρκωτικών τον περασμένο μήνα (Abuse, 2010).

Η επίδραση των μαθησιακών δυσκολιών και των συναισθηματικών προβλημάτων στην ανάπτυξη των εφήβων είναι σημαντική. Οι έφηβοι που παλεύουν με αυτές τις δυσκολίες μπορεί να βιώσουν χαμηλότερα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, κοινωνική απομόνωση και συναισθηματική δυσφορία. Σύμφωνα με μια μελέτη που δημοσιεύτηκε στο *Journal of*

Child Psychology and Psychiatry, οι έφηβοι με ΔΕΠΥ έχουν υψηλότερα ποσοστά άγχους και κατάθλιψης από τους συνομηλίκους τους και μπορεί να αντιμετωπίσουν δυσκολίες με τις κοινωνικές σχέσεις (Young & Thome, 2016). Οι έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί επίσης να διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο να εγκαταλείψουν το σχολείο ή να εμπλέκονται σε επικίνδυνες συμπεριφορές (Fletcher, 2014).

Η κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στις μαθησιακές δυσκολίες και τα συναισθηματικά προβλήματα κατά την εφηβεία είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών παρεμβάσεων και προγραμμάτων υποστήριξης. Μια σειρά παραγόντων μπορεί να συμβάλει σε αυτές τις δυσκολίες, όπως η γενετική προδιάθεση, οι περιβαλλοντικοί παράγοντες και οι κοινωνικοί παράγοντες. Για παράδειγμα, μια μελέτη που δημοσιεύτηκε στο Journal of Abnormal Psychology διαπίστωσε ότι οι περιβαλλοντικοί στρεσογόνοι παράγοντες, όπως οι οικογενειακές συγκρούσεις και τα αρνητικά γεγονότα της ζωής, συσχετίστηκαν με αυξημένο κίνδυνο για διαταραχές της διάθεσης στους εφήβους (Hankin, 2015).

Αποτελεσματικές παρεμβάσεις και προγράμματα υποστήριξης για εφήβους με μαθησιακές δυσκολίες και συναισθηματικά προβλήματα είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση της μακροπρόθεσμης ακαδημαϊκής επίδοσης και ευημερίας. Η έρευνα έχει δείξει ότι μια σειρά παρεμβάσεων μπορεί να είναι αποτελεσματική, συμπεριλαμβανομένης της εξατομικευμένης υποστήριξης και διαμονής, των παρεμβάσεων που βασίζονται στην οικογένεια, των προγραμμάτων υποστήριξης από ομότιμους και των υπηρεσιών ψυχικής υγείας. Σύμφωνα με μια έκθεση από το Εθνικό Κέντρο για Μαθησιακές Δυσκολίες, η έγκαιρη αναγνώριση και παρέμβαση για τις μαθησιακές δυσκολίες είναι κρίσιμης σημασίας για την προώθηση της ακαδημαϊκής επιτυχίας και την πρόληψη μακροπρόθεσμων αρνητικών αποτελεσμάτων (NCLD, 2020). Ομοίως, η έγκαιρη αναγνώριση και θεραπεία των διαταραχών της διάθεσης και των διαταραχών χρήσης ουσιών μπορεί να βελτιώσει τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα και να αποτρέψει αρνητικές συνέπειες.

## **Κεφάλαιο 1: Μαθησιακές δυσκολίες στην εφηβεία**

### **1.1 Ορισμός και είδη μαθησιακών δυσκολιών**

Οι μαθησιακές δυσκολίες αναφέρονται σε μια ομάδα νευροαναπτυξιακών διαταραχών που επηρεάζουν την ικανότητα ενός ατόμου να αποκτά, να επεξεργάζεται, να διατηρεί ή να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά πληροφορίες. Ο όρος "μαθησιακές δυσκολίες"

χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων που επηρεάζουν μία ή περισσότερες γνωστικές διαδικασίες, όπως η γλώσσα, η μνήμη, η προσοχή, η αντίληψη και η επίλυση προβλημάτων (O'Neill & Cumming, 2020).

Υπάρχουν διάφοροι τύποι μαθησιακών δυσκολιών, ο καθένας με τα δικά του χαρακτηριστικά και προκλήσεις. Ένας από τους πιο συνηθισμένους τύπους μαθησιακών δυσκολιών είναι η δυσλεξία, η οποία είναι μια διαταραχή της ανάγνωσης που επηρεάζει την ικανότητα ενός ατόμου να αποκωδικοποιεί και να κατανοεί τον γραπτό λόγο. Τα άτομα με δυσλεξία μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάγνωση, την ορθογραφία και τη γραφή, παρά το γεγονός ότι έχουν φυσιολογική νοημοσύνη και επαρκείς εκπαιδευτικές ευκαιρίες (Smart & Oberklaid, 2001).

Μία άλλη μορφή μαθησιακής δυσκολίας είναι η δυσαριθμησία, η οποία είναι μια διαταραχή που επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί και να διαχειρίζεται τους αριθμούς. Τα άτομα με δυσαριθμησία μπορεί να έχουν δυσκολίες με τις βασικές αριθμητικές πράξεις, όπως η πρόσθεση, η αφαίρεση, ο πολλαπλασιασμός και η διαίρεση, καθώς και με πιο σύνθετες μαθηματικές έννοιες (O'Neill & Cumming, 2020)

Η δυσγραφία είναι μια διαταραχή γραφής που επηρεάζει την ικανότητα ενός ατόμου να γράφει ευανάγνωστα και εκφραστικά. Τα άτομα με δυσγραφία μπορεί να έχουν δυσκολίες με το χειρόγραφο, την ορθογραφία και τη γραμματική, καθώς και με την οργάνωση των σκέψεών τους και την αποτύπωσή τους στο χαρτί (O'Neill & Cumming, 2020).

Η διαταραχή ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) είναι ένας άλλος τύπος μαθησιακής δυσκολίας. Η ΔΕΠΥ είναι μια διαταραχή που επηρεάζει την ικανότητα ενός ατόμου να προσέχει, να ελέγχει τις παρορμήσεις και να ρυθμίζει τη συμπεριφορά του. Τα άτομα με ΔΕΠΥ μπορεί να έχουν δυσκολία να παραμένουν συγκεντρωμένα, να ακολουθούν οδηγίες και να ολοκληρώνουν εργασίες, καθώς και με τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τη συναισθηματική ρύθμιση (O'Neill & Cumming, 2020).

Επιπλέον, οι (Salmela-Aro & Nurmi, 2008) σημείωσαν ότι η εκπαιδευτική διαδρομή μπορεί επίσης να διαδραματίσει ρόλο στη σχολική εξουθένωση για τους εφήβους με μαθησιακές δυσκολίες. Οι μαθητές που αγωνίζονται με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να τοποθετηθούν σε χαμηλότερη εκπαιδευτική διαδρομή, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την ακαδημαϊκή αυτοεκτίμησή τους και να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση.

Επιπλέον, οι (Caqueo-Urizar, Mena-Chamorro, Atencio-Quevedo, Flores, & Urzua, 2021) διαπίστωσαν ότι η αυτοεκτίμηση μπορεί επίσης να επηρεαστεί στους εφήβους με

μαθησιακές δυσκολίες. Η μελέτη αυτή έδειξε ότι τόσο οι μαθητές όσο και οι γονείς τους ανέφεραν χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης στους εφήβους με μαθησιακές δυσκολίες σε σχέση με τους συνομηλίκους τους χωρίς μαθησιακές δυσκολίες.

Συνοπτικά, οι μαθησιακές δυσκολίες είναι μια ομάδα νευροαναπτυξιακών διαταραχών που επηρεάζουν την ικανότητα του ατόμου να αποκτά, να επεξεργάζεται, να διατηρεί ή να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τις πληροφορίες. Ορισμένοι από τους πιο συνηθισμένους τύπους μαθησιακών δυσκολιών περιλαμβάνουν τη δυσλεξία, τη δυσαριθμική, τη δυσγραφία και τη ΔΕΠΥ. Η εκπαιδευτική διαδρομή και η αυτοεκτίμηση μπορεί επίσης να επηρεαστούν σε εφήβους με μαθησιακές δυσκολίες.

## **1.2 Επιπολασμός μαθησιακών δυσκολιών στην εφηβεία**

Οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένα σημαντικό ζήτημα που επηρεάζει τους εφήβους σε όλον τον κόσμο. Σύμφωνα με το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών, 5η έκδοση (DSM-5), οι μαθησιακές δυσκολίες επηρεάζουν έως και το 5-15% του πληθυσμού παγκοσμίως, με τη δυσλεξία να είναι ο πιο κοινός τύπος μαθησιακής δυσκολίας (American Psychiatric Association, 2013). Σε αυτό το δοκίμιο, θα συζητήσουμε τον επιπολασμό των μαθησιακών δυσκολιών στην εφηβεία, εστιάζοντας στη δυσλεξία, η οποία είναι ένας από τους πιο κοινούς τύπους μαθησιακών δυσκολιών.

Οι (Smart & Oberklaid, 2001) διεξήγαγαν μια εξαετή μελέτη παρακολούθησης παιδιών με δυσκολίες ανάγνωσης, από τις αρχές του δημοτικού σχολείου έως το γυμνάσιο. Η μελέτη διαπίστωσε ότι ο επιπολασμός των αναγνωστικών δυσκολιών αυξήθηκε από 7,9% στην 1η τάξη σε 11,8% στην 7η τάξη, γεγονός που δείχνει ότι ο επιπολασμός των μαθησιακών δυσκολιών αυξάνεται με την ηλικία. Επιπλέον, η μελέτη διαπίστωσε ότι τα αγόρια είχαν περισσότερες πιθανότητες να έχουν δυσκολίες ανάγνωσης από ό,τι τα κορίτσια.

Η δυσλεξία είναι ένας συγκεκριμένος τύπος μαθησιακής δυσκολίας που επιδρά στην ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να κατανοεί τον γραπτό λόγο. Η δυσλεξία είναι ο πιο συνηθισμένος τύπος μαθησιακής δυσκολίας, επηρεάζοντας έως και το 17% του πληθυσμού (Association., 2013). Η δυσλεξία μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις, στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και στην αυτοεκτίμηση (O'Neill & Cumming, 2020).



Ο επιπολασμός της δυσλεξίας ποικίλλει ανάλογα με τον πληθυσμό που μελετάται και τα διαγνωστικά κριτήρια που χρησιμοποιούνται. Σύμφωνα με το Εθνικό Κέντρο για τις Μαθησιακές Δυσκολίες, η δυσλεξία επηρεάζει περίπου το 10-15% του πληθυσμού των Ηνωμένων Πολιτειών (NCLD, 2020). Ωστόσο, άλλες μελέτες έχουν αναφέρει υψηλότερα ποσοστά επικράτησης. Για παράδειγμα, σε μια μελέτη που διεξήχθη στην Αυστραλία, ο επιπολασμός της δυσλεξίας βρέθηκε να είναι 20% μεταξύ των μαθητών της τρίτης τάξης (Snowling & Hulme, 2012).

Η δυσαριθμσία είναι ένας άλλος τύπος μαθησιακής δυσκολίας που επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί και να χειρίζεται τους αριθμούς. Ο επιπολασμός της δυσαριθμσίας δεν είναι καλά τεκμηριωμένος, αλλά εκτιμάται ότι επηρεάζει έως και το 6% του πληθυσμού (Association., 2013).

Η διαταραχή ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) είναι ένας άλλος τύπος μαθησιακής δυσκολίας που επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να δίνει προσοχή, να ελέγχει τις παρορμήσεις και να ρυθμίζει τη συμπεριφορά του. Ο επιπολασμός της ΔΕΠΥ στην εφηβεία εκτιμάται ότι κυμαίνεται μεταξύ 5-10% (Association., 2013).

Εκτός από τη δυσλεξία, τη δυσαριθμσία και τη ΔΕΠΥ, υπάρχουν διάφοροι άλλοι τύποι μαθησιακών δυσκολιών που μπορεί να επηρεάσουν τους εφήβους. Αυτές περιλαμβάνουν τη δυσγραφία, η οποία είναι μια διαταραχή γραφής, και την ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI), η οποία επηρεάζει την ικανότητα ενός ατόμου να χρησιμοποιεί και να κατανοεί τη γλώσσα.

Ο επιπολασμός των μαθησιακών δυσκολιών μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με διάφορους παράγοντες, όπως ο πληθυσμός που μελετάται, τα διαγνωστικά κριτήρια που χρησιμοποιούνται και το πολιτισμικό πλαίσιο. Επιπλέον, ενδέχεται να υπάρχει σημαντική υποδιάγνωση και υποδήλωση των μαθησιακών δυσκολιών λόγω έλλειψης ευαισθητοποίησης, στίγματος και περιορισμένης πρόσβασης σε διαγνωστικές υπηρεσίες.

Συνολικά, οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένα σημαντικό ζήτημα που επηρεάζει τους εφήβους παγκοσμίως, με τη δυσλεξία να είναι ο πιο κοινός τύπος μαθησιακής δυσκολίας. Ο έγκαιρος εντοπισμός και η παρέμβαση είναι ζωτικής σημασίας για τη βελτίωση των ακαδημαϊκών και κοινωνικών αποτελεσμάτων των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες. Τα σχολεία και οι πάροχοι υγειονομικής περίθαλψης διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στον εντοπισμό και την υποστήριξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, μέσω

ολοκληρωμένων αξιολογήσεων, εξατομικευμένων εκπαιδευτικών σχεδίων και τεκμηριωμένων παρεμβάσεων (O'Neill & Cumming, 2020).

### **1.3 Αιτίες και παράγοντες κινδύνου για μαθησιακές δυσκολίες στην εφηβεία**

Οι μαθησιακές δυσκολίες (ΜΔ) μπορεί να έχουν πολλαπλές αιτίες και παράγοντες κινδύνου. Ορισμένα παιδιά μπορεί να έχουν γενετική προδιάθεση για μαθησιακές δυσκολίες, η οποία μπορεί να επηρεάζεται από περιβαλλοντικούς παράγοντες, όπως προγεννητικές ή περιγεννητικές επιπλοκές. Σύμφωνα με τον (Geary, 2011), οι μαθηματικές δυσκολίες, που αποτελούν έναν τύπο μαθησιακών δυσκολιών, μπορούν να συνδεθούν με γενετικούς παράγοντες όπως η δυσλεξία, η οποία μπορεί να επηρεάσει τη γλώσσα και την ικανότητα ανάγνωσης. Επιπλέον, η έκθεση σε τοξίνες ή λοιμώξεις κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης, το χαμηλό βάρος γέννησης ή ο πρόωρος τοκετός μπορεί να αυξήσουν τον κίνδυνο εμφάνισης μαθησιακών δυσκολιών.

Περιβαλλοντικοί παράγοντες, όπως η φτώχεια, η έλλειψη πρώιμης διέγερσης, οι ανεπαρκείς εκπαιδευτικές ευκαιρίες και το μη διεγερτικό οικογενειακό περιβάλλον μπορούν επίσης να συμβάλουν στις ΜΔ. Τα παιδιά που μεγαλώνουν σε συνθήκες φτώχειας μπορεί να έχουν περιορισμένη πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς πόρους και να εκτίθενται σε στρεσογόνο ή ασταθές οικογενειακό περιβάλλον, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη γνωστική τους ανάπτυξη (Geary, 2011).

Οι (Dick & Kargio, 2001) διαπίστωσαν ότι η εφηβεία μπορεί επίσης να έχει αντίκτυπο στην ανάπτυξη των μαθησιακών δυσκολιών. Οι ορμονικές αλλαγές που σχετίζονται με την εφηβεία μπορούν να επηρεάσουν τις γνωστικές διεργασίες, όπως η μνήμη, η προσοχή και η ταχύτητα επεξεργασίας, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τις ακαδημαϊκές επιδόσεις. Ειδικότερα, η έναρξη της εφηβείας μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη αφηρημάδα και παρορμητικότητα, γεγονός που μπορεί να επιδεινώσει προϋπάρχουσες ΜΔ ή να συμβάλει στην ανάπτυξη νέων.

## **1.4 Επίδραση των μαθησιακών δυσκολιών στην ακαδημαϊκή επίδοση και τη συναισθηματική ευεξία**

Οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις και τη συναισθηματική ευημερία στην εφηβεία. Ο (Geary, 2011) σημειώνει ότι τα παιδιά με μαθηματικές δυσκολίες μπορεί να δυσκολεύονται με βασικές αριθμητικές έννοιες, γεγονός που μπορεί να τα δυσκολέψει να συμβαδίσουν με τους συνομηλίκους τους στα μαθηματικά μαθήματα. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε συναισθήματα απογοήτευσης, άγχους και χαμηλής αυτοεκτίμησης. Παρομοίως, οι (Snowling & Hulme, 2012) διαπίστωσαν ότι οι ενήλικες που ανέφεραν ότι είχαν δυσλεξία ή άλλες σχετικές δυσκολίες βίωναν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής δυσφορίας που σχετιζόνταν με τις ικανότητές τους στην ανάγνωση και τη γραφή.

Εκτός από τις ακαδημαϊκές δυσκολίες, οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί επίσης να έχουν κοινωνικές και συναισθηματικές επιπτώσεις. Οι έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να αισθάνονται απομονωμένοι ή αποκλεισμένοι από τους συνομηλίκους τους, γεγονός που μπορεί να συμβάλει σε αισθήματα μοναξιάς και κατάθλιψης. Σύμφωνα με τους (Dick & Karpio, 2001) οι δυσκολίες που σχετίζονται με τις μαθησιακές δυσκολίες μπορούν επίσης να αυξήσουν τον κίνδυνο εμφάνισης προβλημάτων συμπεριφοράς, όπως η επιθετικότητα και η παραβατικότητα. Αυτό μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες τόσο για την ακαδημαϊκή όσο και για τη συναισθηματική ευημερία.

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι ο αντίκτυπος των μαθησιακών δυσκολιών στις ακαδημαϊκές επιδόσεις και τη συναισθηματική ευημερία μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με τον τύπο και τη σοβαρότητα της αναπηρίας, καθώς και με το σύστημα υποστήριξης και τις στρατηγικές αντιμετώπισης του ατόμου. Η πρόσβαση σε κατάλληλους εκπαιδευτικούς πόρους, προσαρμογές και υποστήριξη από γονείς και εκπαιδευτικούς μπορεί να συμβάλει στον μετριασμό των αρνητικών επιπτώσεων των μαθησιακών δυσκολιών στην ακαδημαϊκή επίδοση και τη συναισθηματική ευημερία (Geary, 2011). Επιπλέον, η έγκαιρη παρέμβαση και οι στοχευμένες παρεμβάσεις μπορούν να βοηθήσουν τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες να αναπτύξουν αντισταθμιστικές στρατηγικές και μηχανισμούς αντιμετώπισης για να βελτιώσουν τα ακαδημαϊκά και συναισθηματικά τους αποτελέσματα.

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει τον αντίκτυπο των μαθησιακών δυσκολιών στις ακαδημαϊκές επιδόσεις και τη συναισθηματική ευημερία

είναι η παρουσία συνοδών καταστάσεων ψυχικής υγείας. Για παράδειγμα, οι (McLaughlin KA, 2015) διαπίστωσαν ότι τα άτομα με ιστορικό κακοποίησης και συναισθηματικής παραμέλησης στην παιδική ηλικία διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο να αναπτύξουν τόσο μαθησιακές δυσκολίες όσο και διαταραχές ψυχικής υγείας, όπως κατάθλιψη και άγχος. Αυτό υπογραμμίζει τη σημασία μιας ολιστικής προσέγγισης για την υποστήριξη των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες, η οποία λαμβάνει υπόψη όχι μόνο τις ακαδημαϊκές τους ανάγκες αλλά και τη συναισθηματική τους ευημερία και την ψυχική τους υγεία.

Επιπλέον, είναι σημαντικό να αναγνωριστεί ότι κάθε άτομο με μαθησιακές δυσκολίες είναι μοναδικό και οι εμπειρίες και οι ανάγκες του μπορεί να διαφέρουν από άλλες με την ίδια αναπηρία. Ως εκ τούτου, είναι ζωτικής σημασίας η παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης και προσαρμογών για την αντιμετώπιση των συγκεκριμένων αναγκών και των δυνατών σημείων τους. Με τον τρόπο αυτό, μπορούμε να βοηθήσουμε τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες να ξεπεράσουν τις ακαδημαϊκές προκλήσεις, να προωθήσουμε τη θετική συναισθηματική ανάπτυξη και να βελτιώσουμε τη συνολική ποιότητα ζωής τους (Geary, 2011).

## **Κεφάλαιο 2: Είδη συγκεκριμένων μαθησιακών δυσκολιών (π.χ. δυσλεξία, δυσαριθμησία)**

### **2.1 Ορισμοί μαθησιακών δυσκολιών**

Οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, γνωστές και ως μαθησιακές δυσκολίες, είναι νευρολογικές καταστάσεις που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα επεξεργάζονται και διατηρούν πληροφορίες. Οι καταστάσεις αυτές είναι ειδικές, καθώς επηρεάζουν την ικανότητα του ατόμου να μαθαίνει σε έναν ή περισσότερους τομείς, ενώ άλλοι τομείς της μάθησης μπορεί να μην επηρεάζονται. Υπάρχουν διάφοροι τύποι ειδικών μαθησιακών δυσκολιών, όπως η δυσλεξία, η δυσαριθμησία και η δυσγραφία (Andersson, 2010). Η δυσλεξία είναι μια ειδική μαθησιακή δυσκολία που επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να συλλαβίζει. Τα άτομα με δυσλεξία μπορεί να δυσκολεύονται με τη φωνολογική επεξεργασία, δηλαδή την ικανότητα αναγνώρισης και χειρισμού των ήχων της γλώσσας. Αυτή η δυσκολία μπορεί να οδηγήσει σε προκλήσεις στην αποκωδικοποίηση των λέξεων, στην αναγνώριση οικείων λέξεων και στην κατανόηση του νοήματος των λέξεων. Η δυσλεξία μπορεί επίσης να επηρεάσει την ικανότητα γραφής ενός ατόμου και την

ικανότητά του να κατανοεί τον προφορικό λόγο. Υπολογίζεται ότι 5-10% του πληθυσμού πάσχει από δυσλεξία (Association., 2013).

Η δυσαριθμησία είναι μια ειδική μαθησιακή δυσκολία που επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί και να εργάζεται με αριθμούς. Τα άτομα με δυσαριθμησία μπορεί να έχουν δυσκολία με τη βασική αίσθηση των αριθμών, όπως η αναγνώριση και η σύγκριση ποσοτήτων. Μπορεί επίσης να δυσκολεύονται με μαθηματικές έννοιες, όπως οι αριθμητικές πράξεις, τα κλάσματα και η γεωμετρία. Η δυσαριθμησία μπορεί να επηρεάσει την ικανότητα ενός ατόμου να εκτελεί καθημερινές εργασίες που περιλαμβάνουν μαθηματικά, όπως η διαχείριση των οικονομικών ή η μέτρηση των συστατικών για το μαγείρεμα. Υπολογίζεται ότι περίπου το 5-7% του πληθυσμού πάσχει από δυσαριθμησία (Geary, 2011).

Η δυσγραφία είναι μια ειδική μαθησιακή δυσκολία που επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να γράφει. Τα άτομα με δυσγραφία μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες με τις λεπτές κινητικές δεξιότητες, οι οποίες μπορεί να επηρεάσουν την ικανότητά τους να κρατούν ένα στυλό ή μολύβι και να παράγουν ευανάγνωστο γραπτό λόγο. Μπορεί επίσης να δυσκολεύονται με την ορθογραφία, τη δομή των προτάσεων και την οργάνωση των σκέψεών τους στο χαρτί. Η δυσγραφία μπορεί να επηρεάσει την ικανότητα ενός ατόμου να εκφράζεται γραπτά, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την ακαδημαϊκή και επαγγελματική του επιτυχία. Υπολογίζεται ότι μεταξύ 5-20% του πληθυσμού πάσχει από δυσγραφία (Association., 2013).

Άλλοι τύποι ειδικών μαθησιακών δυσκολιών περιλαμβάνουν τη δυσπραξία, η οποία επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να σχεδιάζει και να συντονίζει την κίνηση, και τη διαταραχή ακουστικής επεξεργασίας, η οποία επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου να επεξεργάζεται και να κατανοεί ακουστικές πληροφορίες. Τα άτομα με δυσπραξία μπορεί να δυσκολεύονται με εργασίες όπως το δέσιμο των παπουτσιών ή η χρήση σκευών, ενώ τα άτομα με διαταραχή ακουστικής επεξεργασίας μπορεί να δυσκολεύονται να ακολουθήσουν οδηγίες ή να συμμετάσχουν σε συζητήσεις σε θορυβώδες περιβάλλον (Andersson, 2010). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι ενώ αυτές οι συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν ξεχωριστές καταστάσεις, τα άτομα μπορεί να αντιμετωπίζουν ταυτόχρονα περισσότερους από έναν τύπους δυσκολιών. Για παράδειγμα, ένα άτομο με δυσλεξία μπορεί επίσης να δυσκολεύεται με τα μαθηματικά λόγω δυσκολιών στην αίσθηση των αριθμών. Επιπλέον, δεν είναι ασυνήθιστο για τα άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες να

έχουν και άλλες συνυπάρχουσες καταστάσεις, όπως η διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) ή το άγχος (Andersson, 2010).

Συμπερασματικά, οι ειδικές μαθησιακές δυσκολίες είναι νευρολογικές καταστάσεις που επηρεάζουν την ικανότητα ενός ατόμου να μαθαίνει σε έναν ή περισσότερους τομείς. Η δυσλεξία, η δυσαριθμησία και η δυσγραφία είναι μερικοί από τους πιο συνηθισμένους τύπους ειδικών μαθησιακών δυσκολιών. Η κατανόηση των τύπων των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών και των επιπτώσεών τους στα άτομα είναι ζωτικής σημασίας για τον εντοπισμό και την παροχή κατάλληλης υποστήριξης και προσαρμογής ώστε να βοηθηθούν τα άτομα να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους.

## **2.2 Στρατηγικές και παρεμβάσεις για την υποστήριξη των εφήβων με συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες**

Οι έφηβοι με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζουν σημαντικές προκλήσεις στην τάξη και πέραν αυτής. Ωστόσο, υπάρχουν διάφορες στρατηγικές και παρεμβάσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να υποστηρίξουν την ακαδημαϊκή και συναισθηματική τους ευημερία (Räsänen & Dehaene, 2009).

Μια αποτελεσματική στρατηγική για την υποστήριξη των εφήβων με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες είναι να τους παρέχονται εξατομικευμένα εκπαιδευτικά σχέδια. Τα εξατομικευμένα εκπαιδευτικά σχέδια είναι προσαρμοσμένα σχέδια που έχουν σχεδιαστεί για να καλύπτουν τις μοναδικές ανάγκες κάθε μαθητή με ειδική μαθησιακή δυσκολία. Τα σχέδια αυτά περιλαμβάνουν συνήθως διευκολύνσεις όπως επιπλέον χρόνο στα τεστ, χρήση υποστηρικτικής τεχνολογίας και ατομική διδασκαλία ή υποστήριξη. Με την παροχή αυτών των προσαρμογών, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να έχουν αποτελεσματικότερη πρόσβαση και συμμετοχή στο πρόγραμμα σπουδών, γεγονός που μπορεί να βελτιώσει τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις και να μειώσει τα συναισθήματα απογοήτευσης και άγχους τους (Räsänen & Dehaene, 2009).

Μια άλλη αποτελεσματική στρατηγική για την υποστήριξη των εφήβων με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες είναι η παροχή ευκαιριών κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση είναι μια διαδικασία που περιλαμβάνει τη διδασκαλία στους μαθητές δεξιοτήτων όπως η αυτογνωσία, η αυτοδιαχείριση, η κοινωνική ευαισθητοποίηση, η οικοδόμηση σχέσεων και η υπεύθυνη λήψη αποφάσεων. Με την

ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να διαχειρίζονται καλύτερα τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά τους, να οικοδομούν θετικές σχέσεις με συνομηλίκους και ενήλικες και να λαμβάνουν υπεύθυνες αποφάσεις που υποστηρίζουν την ακαδημαϊκή και προσωπική τους επιτυχία (De La Paz & Graham, 2002).

Μια αποτελεσματική παρέμβαση για την υποστήριξη μαθητών με δυσλεξία είναι η προσέγγιση Orton-Gillingham. Η προσέγγιση αυτή είναι μια δομημένη, πολυαισθητηριακή μέθοδος διδασκαλίας που έχει σχεδιαστεί για να βοηθήσει τους μαθητές με δυσλεξία να αναπτύξουν ισχυρές δεξιότητες φωνημικής επίγνωσης. Η προσέγγιση περιλαμβάνει τη χρήση οπτικών, ακουστικών και κιναισθητικών στρατηγικών για να βοηθήσει τους μαθητές να μάθουν και να θυμούνται ήχους, γράμματα και λέξεις. Έρευνες έχουν δείξει ότι η προσέγγιση αυτή μπορεί να είναι αποτελεσματική στη βελτίωση των δεξιοτήτων ανάγνωσης και της συνολικής ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών με δυσλεξία (De La Paz & Graham, 2002).

Μια άλλη αποτελεσματική παρέμβαση για την υποστήριξη των μαθητών με δυσσαριθμησία είναι η χρήση χειρωνακτικών μέσων. Τα απτά αυτά μέσα είναι φυσικά αντικείμενα, όπως τουβλάκια, μετρητές ή κύβοι, τα οποία οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να οπτικοποιήσουν και να λύσουν μαθηματικά προβλήματα. Παρέχοντας στους μαθητές αυτά τα συγκεκριμένα αντικείμενα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να τους βοηθήσουν να κατανοήσουν καλύτερα τις μαθηματικές έννοιες και να αναπτύξουν σημαντικές δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Έρευνες έχουν δείξει ότι η χρήση των χειριστικών μέσων μπορεί να είναι αποτελεσματική στη βελτίωση των μαθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών με δυσσαριθμησία (De La Paz & Graham, 2002).

Εκτός από αυτές τις συγκεκριμένες στρατηγικές και παρεμβάσεις, είναι επίσης σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς να παρέχουν συναισθηματική υποστήριξη και ενθάρρυνση στους μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες. Οι έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζουν συναισθήματα απογοήτευσης, άγχους και χαμηλής αυτοεκτίμησης, τα οποία μπορεί να επηρεάσουν τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις και τη γενικότερη ευημερία τους. Παρέχοντας συναισθηματική υποστήριξη και ενθάρρυνση, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, ανθεκτικότητα και θετική στάση απέναντι στη μάθηση (Graham & Harris, 2003).

Συνολικά, υπάρχουν διάφορες στρατηγικές και παρεμβάσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την υποστήριξη των εφήβων με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες. Με την παροχή εξατομικευμένων εκπαιδευτικών σχεδίων, ευκαιριών κοινωνικής-συναισθηματικής μάθησης και τεκμηριωμένων παρεμβάσεων, όπως η προσέγγιση Orton-Gillingham ή τα χειριστικά μέσα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες να επιτύχουν ακαδημαϊκά και συναισθηματικά. Επιπλέον, η παροχή συναισθηματικής υποστήριξης και ενθάρρυνσης μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν ανθεκτικότητα και θετική στάση απέναντι στη μάθηση, γεγονός που μπορεί να υποστηρίξει τη μακροπρόθεσμη επιτυχία τους (Graham & Harris, 2003).

## **Κεφάλαιο 3: Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής / υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ)**

### **3.1 Ορισμός και συμπτώματα της ΔΕΠΥ**

Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής/Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή που χαρακτηρίζεται από ένα επίμονο πρότυπο απροσεξίας, υπερκινητικότητας και παρορμητικότητας και επηρεάζει τόσο τα παιδιά όσο και τους ενήλικες. Σύμφωνα με το DSM-5, τα συμπτώματα πρέπει να επιμένουν για τουλάχιστον έξι μήνες και να είναι ακατάλληλα για το αναπτυξιακό επίπεδο του ατόμου (Association., 2013).

Τα συμπτώματα της ΔΕΠΥ μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο τύπους: απροσεξία και υπερκινητικότητα/παρορμητικότητα. Τα συμπτώματα απροσεξίας περιλαμβάνουν δυσκολία στη διατήρηση της προσοχής, απώλεια πραγμάτων απαραίτητων για τις εργασίες, ξεχασιά και κακή οργάνωση. Τα υπερδραστήρια/παρορμητικά συμπτώματα περιλαμβάνουν νευρικότητα, διακοπή των άλλων, υπερβολική ομιλία και παρορμητική συμπεριφορά χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι συνέπειες (Wilens & Spencer, 2010).

Η ΔΕΠΥ διαγιγνώσκεται συνήθως στην παιδική ηλικία, με τα συμπτώματα να εμφανίζονται πριν από την ηλικία των 12. Ωστόσο, είναι δυνατόν η διαταραχή να μη διαγνωστεί μέχρι την ενηλικίωση. Στην πραγματικότητα, η ΔΕΠΥ εκτιμάται ότι επηρεάζει το 4,4% των ενηλίκων στις Ηνωμένες Πολιτείες (Wilens & Spencer, 2010). Τα συμπτώματα της ΔΕΠΥ των ενηλίκων μπορεί να εκδηλωθούν με δυσκολίες στην οργάνωση, τη λήθη και τη διαχείριση του χρόνου.



Η ακριβής αιτία της ΔΕΠΥ δεν είναι ακόμη πλήρως κατανοητή. Ωστόσο, υπάρχουν στοιχεία που υποδηλώνουν ότι η γενετική παίζει ρόλο στην ανάπτυξή της. Έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά με ΔΕΠΥ είναι πιθανότερο να έχουν κάποιο μέλος της οικογένειάς τους με τη διαταραχή, ενώ γενετικές μελέτες έχουν εντοπίσει διάφορα γονίδια που μπορεί να συμβάλλουν στη ΔΕΠΥ (Wilens & Spencer, 2010).

Περιβαλλοντικοί παράγοντες μπορεί επίσης να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ΔΕΠΥ. Για παράδειγμα, η έκθεση σε περιβαλλοντικές τοξίνες, όπως ο μόλυβδος, έχει συνδεθεί με αυξημένο κίνδυνο ανάπτυξης ΔΕΠΥ. Άλλοι παράγοντες κινδύνου περιλαμβάνουν την πρόωρη γέννηση, το χαμηλό βάρος γέννησης και την προγεννητική έκθεση σε αλκοόλ ή καπνό (Wilens & Spencer, 2010).

Η ΔΕΠΥ μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στη ζωή ενός ατόμου. Τα παιδιά με ΔΕΠΥ μπορεί να δυσκολεύονται στο σχολείο, να δυσκολεύονται να κάνουν και να διατηρήσουν φίλους και να βιώνουν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Οι ενήλικες με ΔΕΠΥ μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην απασχόληση, στις σχέσεις και στη διαχείριση των καθημερινών καθηκόντων (Michelson, 2004).

Οι θεραπευτικές επιλογές για τη ΔΕΠΥ περιλαμβάνουν φαρμακευτική αγωγή και θεραπεία συμπεριφοράς. Τα διεγερτικά φάρμακα, όπως η μεθυλφαινιδάτη και οι αμφεταμίνες, χρησιμοποιούνται συνήθως για τη θεραπεία της ΔΕΠΥ και έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικά στη μείωση των συμπτωμάτων (Michelson, 2004). Μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν μη διεγερτικά φάρμακα όπως η ατομοξετίνη. Η συμπεριφορική θεραπεία μπορεί επίσης να είναι αποτελεσματική στη διαχείριση των συμπτωμάτων της ΔΕΠΥ, ιδίως στα παιδιά (Michelson, 2004).

Συμπερασματικά, η ΔΕΠΥ είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή που έχει ως χαρακτηριστικό γνώρισμα επίμονη απροσεξία, υπερκινητικότητα και παρόρμηση. Η διαταραχή μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στη ζωή του ατόμου και η έγκαιρη διάγνωση και θεραπεία είναι σημαντικές για τη διαχείριση των συμπτωμάτων και τη βελτίωση των αποτελεσμάτων. Οι θεραπευτικές επιλογές για τη ΔΕΠΥ περιλαμβάνουν φαρμακευτική αγωγή και συμπεριφορική θεραπεία, οι οποίες έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στη μείωση των συμπτωμάτων.

### **3.2 Επιπολασμός ΔΕΠΥ στην εφηβεία**

Η διαταραχή ελλειμματικής προσοχής/υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) είναι μία από τις συχνότερες νευροαναπτυξιακές διαταραχές ανάμεσα σε παιδιά και εφήβους. Σύμφωνα με το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών, Πέμπτη Έκδοση (DSM-5), η ΔΕΠΥ χαρακτηρίζεται από συμπτώματα απροσεξίας, υπερκινητικότητας και παρορμητικότητας και μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την κοινωνική, ακαδημαϊκή και επαγγελματική λειτουργικότητα (Association., 2013).

Ο επιπολασμός της ΔΕΠΥ στην εφηβεία ποικίλλει ανάλογα με τη μελέτη και τα διαγνωστικά κριτήρια που χρησιμοποιούνται. Σύμφωνα με συστηματική ανασκόπηση και μετα-ανάλυση κοινοτικών μελετών, ο παγκόσμιος επιπολασμός της ΔΕΠΥ σε παιδιά και εφήβους ηλικίας 18 ετών και νεότερους εκτιμήθηκε ότι είναι περίπου 5,29% (Polanczyk, 2014). Μια άλλη μελέτη που βασίστηκε σε δεδομένα από την Εθνική Έρευνα για την Υγεία των Παιδιών διαπίστωσε ότι το 9,4% των παιδιών ηλικίας 2 έως 17 ετών δεν είχαν ποτέ διαγνωστεί με ΔΕΠΥ. Η ίδια μελέτη διαπίστωσε επίσης ότι ο επιπολασμός της τρέχουσας ΔΕΠΥ σε παιδιά ηλικίας 6 έως 17 ετών ήταν 8,4%.

Όσον αφορά τις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, η ΔΕΠΥ διαγιγνώσκεται συχνότερα στα αγόρια από ό,τι στα κορίτσια. Ωστόσο, πρόσφατες μελέτες έχουν δείξει ότι αυτό το χάσμα μεταξύ των δύο φύλων μπορεί να μειώνεται, ιδίως για τα κορίτσια με το χαρακτηριστικό γνώρισμα της ΔΕΠΥ που είναι κυρίως η απροσεξία.

Η ΔΕΠΥ συχνά επιμένει και στην ενήλικη ζωή, με εκτιμώμενο επιπολασμό 2,5% έως 5% στους ενήλικες. Ωστόσο, η ΔΕΠΥ στους ενήλικες συχνά δεν διαγιγνώσκεται και επομένως δεν θεραπεύεται, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε σημαντική έκπτωση σε πολλαπλούς τομείς της λειτουργικότητας (Geffen & Forster, 2018).

### **3.3 Διάγνωση και αξιολόγηση της ΔΕΠΥ**

Η διάγνωση της ΔΕΠΥ απαιτεί μια ολοκληρωμένη αξιολόγηση που λαμβάνει υπόψη το ιστορικό του ατόμου, τα τρέχοντα συμπτώματα και τη λειτουργική έκπτωση. Η αξιολόγηση θα πρέπει επίσης να αποκλείει άλλες πιθανές αιτίες των συμπτωμάτων, όπως το άγχος ή η κατάθλιψη.

Το DSM-5 περιγράφει τρεις υπότυπους της ΔΕΠΥ: κυρίως απροσεξία, κυρίως υπερκινητικότητα-παρορμητικότητα και συνδυασμός. Ο κυρίως απρόσεκτος υπότυπος χαρακτηρίζεται από συμπτώματα απροσεξίας, ενώ ο κυρίως υπερκινητικός-παρορμητικός

υπότυπος χαρακτηρίζεται από συμπτώματα υπερκινητικότητας και παρορμητικότητας. Ο συνδυασμένος υπότυπος περιλαμβάνει συμπτώματα τόσο απροσεξίας όσο και υπερκινητικότητας-παρορμητικότητας (Association., 2013).

Η αξιολόγηση της ΔΕΠΥ περιλαμβάνει συνήθως πολλαπλές πηγές πληροφοριών, όπως αναφορές γονέων και εκπαιδευτικών, αυτοαναφορές και παρατηρήσεις της συμπεριφοράς του ατόμου. Οι τυποποιημένες κλίμακες αξιολόγησης, όπως οι κλίμακες αξιολόγησης Conners και η κλίμακα αξιολόγησης της ΔΕΠΥ, μπορούν να είναι χρήσιμες για την αξιολόγηση των συμπτωμάτων και την παρακολούθηση της προόδου με την πάροδο του χρόνου (Leahy, 2018).

Εκτός από την αξιολόγηση των συμπτωμάτων, η αξιολόγηση θα πρέπει επίσης να περιλαμβάνει ένα ολοκληρωμένο ιατρικό και ψυχιατρικό ιστορικό, μια φυσική εξέταση και εργαστηριακές εξετάσεις για τον αποκλεισμό άλλων ιατρικών καταστάσεων που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στα συμπτώματα.

Η αξιολόγηση θα πρέπει επίσης να περιλαμβάνει φυσική εξέταση και ανασκόπηση του ιατρικού και οικογενειακού ιστορικού. Αυτό είναι σημαντικό για τον αποκλεισμό τυχόν ιατρικών καταστάσεων που θα μπορούσαν να προκαλέσουν ή να συμβάλουν στα συμπτώματα, όπως διαταραχές του ύπνου, επιληπτικές κρίσεις ή δυσλειτουργία του θυρεοειδούς (Salvi & Mencacci, 2019). Επιπλέον, η ανασκόπηση του αναπτυξιακού ιστορικού, του εκπαιδευτικού ιστορικού και της κοινωνικής λειτουργικότητας του ασθενούς μπορεί να παράσχει πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με τον αντίκτυπο της ΔΕΠΥ στη ζωή του ατόμου.

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ΔΕΠΥ δεν είναι μια διαταραχή που ταιριάζει σε όλους. Υπάρχουν διάφοροι υπότυποι της ΔΕΠΥ, όπως έχει ήδη αναφερθεί, καθένας από τους οποίους έχει το δικό του σύνολο συμπτωμάτων και κλινικής παρουσίας. Οι τρεις υπότυποι της ΔΕΠΥ σύμφωνα με τους Geffen και Forster είναι ο κυρίως απρόσεκτος, ο κυρίως υπερκινητικός-παρορμητικός και ο συνδυασμένος τύπος (Geffen & Forster, 2018). Η κυρίως απροσεξία στη ΔΕΠΥ χαρακτηρίζεται από συμπτώματα απροσεξίας, όπως δυσκολία στην προσοχή, ξεχασιά και αποδιοργάνωση. Η κυρίως υπερκινητική-παρορμητική ΔΕΠΥ χαρακτηρίζεται από συμπτώματα υπερκινητικότητας και παρορμητικότητας, όπως η νευρικότητα, η διακοπή των άλλων και η παρορμητική λήψη αποφάσεων. Η ΔΕΠΥ συνδυασμένου τύπου χαρακτηρίζεται από συμπτώματα τόσο απροσεξίας όσο και υπερκινητικότητας-παρορμητικότητας.

## **Κεφάλαιο 4: Συναισθηματική Ανάπτυξη στην Εφηβεία**

### **4.1 Επισκόπηση της συναισθηματικής ανάπτυξης στην εφηβεία**

Η εφηβεία είναι μια κρίσιμη περίοδος για τη συναισθηματική ανάπτυξη. Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, οι έφηβοι υφίστανται σημαντικές αλλαγές στις συναισθηματικές τους εμπειρίες, εκφράσεις και ρυθμίσεις. Η συναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία είναι μια σύνθετη διαδικασία που περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση διαφόρων παραγόντων, όπως η γενετική, η ανάπτυξη του εγκεφάλου και οι περιβαλλοντικές επιδράσεις.

Σύμφωνα με τους (Rosenblum & Lewis, 2003), η συναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία περιλαμβάνει την εμφάνιση σύνθετων συναισθηματικών εμπειριών, όπως η ρομαντική αγάπη, η ενσυναίσθηση και η ενοχή. Οι έφηβοι γίνονται επίσης πιο ικανοί να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους και να ελέγχουν τις παρορμήσεις τους, οδηγώντας σε μεγαλύτερη ικανότητα συναισθηματικής αυτορρύθμισης.

Οι (McLaughlin KA, 2015) προτείνουν ότι η συναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία μπορεί να γίνει κατανοητή με τη χρήση μιας προσέγγισης της συστατικής διαδικασίας. Η προσέγγιση αυτή αναδεικνύει διαφορετικές συνιστώσες της συναισθηματικής εμπειρίας, συμπεριλαμβανομένης της ταυτοποίησης των συναισθημάτων, της συναισθηματικής αντιδραστικότητας, της συναισθηματικής ρύθμισης και της συναισθηματικής μάθησης. Κάθε μία από αυτές τις συνιστώσες παίζει ρόλο στη διαμόρφωση της συναισθηματικής ανάπτυξης των εφήβων και μπορεί να αποτελέσει πηγή κινδύνου ψυχοπαθολογίας.

Οι (Bailen & Thompson, 2019) αναδεικνύουν τη συναισθηματική συχνότητα, την ένταση, την αστάθεια και τη σαφήνεια ως κρίσιμες πτυχές της συναισθηματικής ανάπτυξης στην εφηβεία. Η συναισθηματική συχνότητα αναφέρεται στο πόσο συχνά ένα άτομο βιώνει διαφορετικά συναισθήματα, ενώ η συναισθηματική ένταση αναφέρεται στη δύναμη της συναισθηματικής αντίδρασης. Η συναισθηματική αστάθεια αναφέρεται στον βαθμό της συναισθηματικής μεταβλητότητας με την πάροδο του χρόνου και η συναισθηματική σαφήνεια αναφέρεται στην ικανότητα να αναγνωρίζει και να κατανοεί κανείς με ακρίβεια τα συναισθήματά του.

Οι κοινωνικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες μπορούν επίσης να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στη συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία. Οι (Scott & Saginak, 2016) υπογραμμίζουν τη σημασία των κοινωνικών σχέσεων, της οικογενειακής

δυναμικής και των πολιτισμικών παραγόντων στη διαμόρφωση των συναισθηματικών εμπειριών και της έκφρασης κατά την εφηβεία. Για παράδειγμα, οι σχέσεις με τους συνομηλίκους μπορούν να επηρεάσουν τις συναισθηματικές εμπειρίες και τη ρύθμιση και οι οικογενειακές συγκρούσεις μπορούν να οδηγήσουν σε συναισθηματική δυσλειτουργία.

Συμπερασματικά, η συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία είναι μια σύνθετη και πολύπλευρη διαδικασία που περιλαμβάνει διάφορες συνιστώσες, συμπεριλαμβανομένων των συναισθηματικών εμπειριών, της ρύθμισης και της μάθησης. Αυτή η ανάπτυξη διαμορφώνεται από πολλαπλούς παράγοντες, συμπεριλαμβανομένης της γενετικής, της ανάπτυξης του εγκεφάλου, των περιβαλλοντικών επιδράσεων και των κοινωνικών και πολιτισμικών παραγόντων. Η κατανόηση της συναισθηματικής ανάπτυξης κατά την εφηβεία είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση της υγιούς συναισθηματικής ανάπτυξης και την πρόληψη του κινδύνου ψυχοπαθολογίας.

## **4.2 Ο ρόλος της οικογένειας, των συνομηλίκων και του πολιτισμού στη συναισθηματική ανάπτυξη**

Κατά την εφηβεία, η συναισθηματική ανάπτυξη των ατόμων επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την οικογένεια, τους συνομηλίκους και τον πολιτισμό τους. Σύμφωνα με τους (Rosenblum & Lewis, 2003), η οικογένεια αποτελεί το πρωταρχικό κοινωνικό πλαίσιο για τη συναισθηματική ανάπτυξη κατά την παιδική και εφηβική ηλικία. Οι γονείς διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των συναισθηματικών εμπειριών των παιδιών τους, καθώς παρέχουν υποστήριξη, καθοδήγηση και μοντελοποίηση των κατάλληλων στρατηγικών συναισθηματικής ρύθμισης. Στην εφηβεία, η σχέση γονέα-παιδιού υφίσταται σημαντικές αλλαγές, καθώς οι έφηβοι γίνονται πιο ανεξάρτητοι και επιδιώκουν να δημιουργήσουν τη δική τους ταυτότητα. Ωστόσο, η οικογένεια εξακολουθεί να αποτελεί σημαντική επιρροή στη συναισθηματική ανάπτυξη, καθώς οι έφηβοι εξακολουθούν να αναζητούν συναισθηματική υποστήριξη και καθοδήγηση από τους γονείς τους.

Οι συνομήλικοι έχουν επίσης σημαντικό αντίκτυπο στη συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία. Σύμφωνα με τους (Bailey & Thompson, 2019), οι συνομήλικοι διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση των συναισθηματικών εμπειριών και στην παροχή κοινωνικής υποστήριξης. Οι έφηβοι επιδιώκουν να δημιουργήσουν στενές φιλίες και ρομαντικές σχέσεις κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, οι οποίες μπορούν να

αποτελέσουν πηγή συναισθηματικής υποστήριξης και επικύρωσης. Ωστόσο, οι σχέσεις με συνομηλίκους μπορεί επίσης να αποτελέσουν πηγή άγχους και συγκρούσεων, οι οποίες μπορεί να συμβάλουν στη συναισθηματική αστάθεια και σε αρνητικά αποτελέσματα όπως η κατάθλιψη και το άγχος.

Η κουλτούρα διαδραματίζει επίσης κρίσιμο ρόλο στη συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία. Οι (Scott & Saginak, 2016) σημείωσαν ότι ο πολιτισμός διαμορφώνει την έκφραση και την ερμηνεία των συναισθημάτων, καθώς και τους κοινωνικούς κανόνες και τις προσδοκίες που περιβάλλουν τη συναισθηματική ρύθμιση. Οι έφηβοι από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα μπορεί να βιώνουν διαφορετικά τα συναισθήματα και να έχουν διαφορετικές προσδοκίες για τον τρόπο έκφρασης των συναισθημάτων. Για παράδειγμα, οι κολεκτιβιστικές κουλτούρες μπορεί να δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη συγκράτηση και την καταστολή των συναισθημάτων, ενώ οι ατομικιστικές κουλτούρες μπορεί να δίνουν μεγαλύτερη αξία στην έκφραση των συναισθημάτων.

Οι (McLaughlin KA, 2015) προσδιόρισαν διάφορες συστατικές διαδικασίες που συμβάλλουν στη συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία, συμπεριλαμβανομένης της αναγνώρισης, της κατανόησης και της ρύθμισης των συναισθημάτων. Η οικογένεια, οι συνομήλικοι και η κουλτούρα διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση αυτών των διεργασιών. Για παράδειγμα, οι γονείς μπορεί να παρέχουν ευκαιρίες για συναισθηματική μάθηση και κοινωνικοποίηση, οι συνομήλικοι μπορεί να παρέχουν ευκαιρίες για συναισθηματική έκφραση και επικύρωση και ο πολιτισμός μπορεί να διαμορφώνει τους κανόνες και τις προσδοκίες γύρω από τη συναισθηματική ρύθμιση.

Εκτός από την οικογένεια και τους συνομηλίκους, οι πολιτιστικοί παράγοντες μπορούν επίσης να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στη συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία. Οι πολιτισμικές αξίες, πεποιθήσεις και κανόνες μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο οι έφηβοι εκφράζουν και ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, καθώς και τα είδη των συναισθημάτων που θεωρούνται αποδεκτά ή μη αποδεκτά.

Για παράδειγμα, ορισμένοι πολιτισμοί μπορεί να δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη συναισθηματική αυτοσυγκράτηση και τον αυτοέλεγχο, ενώ άλλοι μπορεί να εκτιμούν την πιο ανοιχτή συναισθηματική έκφραση. Σε κολεκτιβιστικούς πολιτισμούς, όπου η ομάδα έχει προτεραιότητα έναντι του ατόμου, μπορεί να δίνεται έμφαση στη συναισθηματική αυτοσυγκράτηση προκειμένου να διατηρηθεί η κοινωνική αρμονία και να αποφευχθούν οι συγκρούσεις. Αντίθετα, στους ατομικιστικούς πολιτισμούς, όπου εκτιμάται η

προσωπική αυτονομία, η συναισθηματική έκφραση μπορεί να είναι περισσότερο αποδεκτή και ακόμη και να ενθαρρύνεται.

Οι πολιτισμικοί παράγοντες μπορούν επίσης να επηρεάσουν τα είδη των συναισθημάτων που θεωρούνται φυσιολογικά ή επιθυμητά. Για παράδειγμα, σε ορισμένους πολιτισμούς, η θλίψη ή η κατάθλιψη μπορεί να στιγματίζονται, ενώ σε άλλους μπορεί να θεωρούνται ως φυσική και αποδεκτή αντίδραση σε δύσκολες καταστάσεις. Ομοίως, σε ορισμένους πολιτισμούς, ο θυμός μπορεί να θεωρείται αρνητικό συναίσθημα που πρέπει να αποφεύγεται, ενώ σε άλλους μπορεί να θεωρείται δικαιολογημένη αντίδραση στην αδικία ή την έλλειψη σεβασμού.

Είναι σημαντικό οι γονείς, οι φροντιστές και οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας να γνωρίζουν τους πολιτισμικούς παράγοντες που μπορεί να επηρεάζουν τη συναισθηματική ανάπτυξη ενός εφήβου. Κατανοώντας και σεβόμενοι το πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο μεγαλώνει ένας έφηβος, οι ενήλικες μπορούν να παρέχουν υποστήριξη και καθοδήγηση που είναι ευαίσθητη στις ανάγκες και τις εμπειρίες του εφήβου.

Επιπλέον, είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι οι πολιτισμικοί παράγοντες δεν είναι σταθεροί ή αμετάβλητοι, αλλά μπορούν να αλλάξουν με την πάροδο του χρόνου και ως απάντηση σε διαφορετικά κοινωνικά και ιστορικά πλαίσια. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να διατηρούμε επίγνωση των πολιτισμικών παραγόντων που επηρεάζουν τη συναισθηματική ανάπτυξη ενός εφήβου και να είμαστε ανοιχτοί στην πιθανότητα πολιτισμικών αλλαγών.

Συνοψίζοντας, η συναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία είναι μια σύνθετη διαδικασία που επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες, όπως η οικογενειακή δυναμική, οι σχέσεις με τους συνομηλίκους και οι πολιτισμικές αξίες και νόρμες. Οι έφηβοι που έχουν υποστηρικτικές και καλλιεργητικές σχέσεις με την οικογένεια και τους συνομηλίκους τους είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν υγιείς δεξιότητες συναισθηματικής ρύθμισης, ενώ όσοι βιώνουν συγκρούσεις ή απόρριψη μπορεί να διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο για συναισθηματικές δυσκολίες. Οι πολιτισμικοί παράγοντες μπορεί επίσης να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στη συναισθηματική ανάπτυξη, διαμορφώνοντας τον τρόπο με τον οποίο οι έφηβοι εκφράζουν και ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, καθώς και τους τύπους συναισθημάτων που θεωρούνται φυσιολογικά ή επιθυμητά. Είναι σημαντικό για τους γονείς, τους φροντιστές και τους επαγγελματίες ψυχικής υγείας να γνωρίζουν το πολιτισμικό

πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνει ένας έφηβος, προκειμένου να παρέχουν υποστήριξη και καθοδήγηση με ευαισθησία στις ανάγκες και τις εμπειρίες του εφήβου.

### **4.3 Η επίδραση της συναισθηματικής ανάπτυξης στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και στις κοινωνικές σχέσεις**

Η εφηβεία είναι μια περίοδος έντονης συναισθηματικής ανάπτυξης και μπορεί να επηρεάσει σημαντικά τις ακαδημαϊκές επιδόσεις και τις κοινωνικές σχέσεις. Η συναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία αναφέρεται στις αλλαγές στις συναισθηματικές εμπειρίες, τις εκφράσεις και τη ρύθμιση που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου. Η συναισθηματική ανάπτυξη είναι μια σύνθετη διαδικασία που επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, όπως η βιολογία, η οικογένεια, οι συνομήλικοι και ο πολιτισμός. Η συναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση της ακαδημαϊκής και κοινωνικής ζωής του ατόμου.

Ένας από τους σημαντικότερους τρόπους με τους οποίους η συναισθηματική ανάπτυξη επηρεάζει την ακαδημαϊκή επίδοση είναι μέσω της ρύθμισης των συναισθημάτων. Οι έφηβοι που δυσκολεύονται με τη συναισθηματική ρύθμιση μπορεί να δυσκολεύονται να εστιάσουν και να συγκεντρωθούν στο σχολείο. Μπορεί επίσης να δυσκολεύονται να ολοκληρώσουν εργασίες, να διαχειριστούν το άγχος και να λάβουν αποφάσεις. Αντίθετα, οι έφηβοι που έχουν αποτελεσματικές δεξιότητες συναισθηματικής ρύθμισης είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για να διαχειρίζονται το άγχος, να συμμετέχουν στην επίλυση προβλημάτων και να επιμένουν σε δύσκολες εργασίες, ικανότητες οι οποίες είναι ζωτικής σημασίας για την ακαδημαϊκή επιτυχία.

Η σχέση μεταξύ συναισθηματικής ανάπτυξης και ακαδημαϊκής επίδοσης είναι αμφίδρομη. Από τη μία πλευρά, η ακαδημαϊκή επιτυχία μπορεί να προάγει τη θετική συναισθηματική ανάπτυξη ενισχύοντας την αίσθηση της κυριαρχίας, την αυτοεκτίμηση και την αίσθηση της επάρκειας. Από την άλλη πλευρά, η συναισθηματική δυσφορία, όπως το άγχος ή η κατάθλιψη, μπορεί να επηρεάσει την ακαδημαϊκή επίδοση. Επιπλέον, έρευνες έχουν δείξει ότι το χρόνιο στρες μπορεί να βλάψει τον ιππόκαμπο, ο οποίος είναι μια κρίσιμη περιοχή του εγκεφάλου για τη μάθηση και τη μνήμη, επιδεινώνοντας περαιτέρω τις αρνητικές επιπτώσεις της συναισθηματικής δυσφορίας στην ακαδημαϊκή επίδοση (McLaughlin et al., 2015).



Ο αντίκτυπος της συναισθηματικής ανάπτυξης στις κοινωνικές σχέσεις είναι εξίσου σημαντικός. Οι έφηβοι με ισχυρές δεξιότητες συναισθηματικής ανάπτυξης είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για να περιηγηθούν σε κοινωνικές καταστάσεις, να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν θετικές σχέσεις και να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με τους άλλους. Είναι πιο πιθανό να έχουν υγιείς σχέσεις με συνομηλίκους και ενήλικες, γεγονός που μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις στην ψυχική τους υγεία και την ακαδημαϊκή τους επιτυχία.

Αντίθετα, οι έφηβοι που δυσκολεύονται με τη συναισθηματική ανάπτυξη διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να αναπτύξουν κοινωνικά προβλήματα, όπως επιθετική συμπεριφορά, κοινωνική απόσυρση και κοινωνικό άγχος. Για παράδειγμα, οι έφηβοι που βιώνουν υψηλά επίπεδα αρνητικών συναισθημάτων, όπως θυμός ή θλίψη, είναι πιο πιθανό να επιδείξουν επιθετική συμπεριφορά προς τους συνομηλίκους τους, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε κοινωνική απόρριψη και να επιδεινώσει περαιτέρω τη συναισθηματική τους δυσφορία (Rosenblum & Lewis, 2008).

Επιπλέον, η συναισθηματική ανάπτυξη μπορεί να επηρεάσει την ικανότητα ενός εφήβου να συνάπτει ρομαντικές σχέσεις. Η έρευνα έχει δείξει ότι η συναισθηματική ανάπτυξη διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη και τη διατήρηση των στενών σχέσεων στην εφηβεία. Οι έφηβοι που είναι συναισθηματικά ικανοί είναι πιο πιθανό να δημιουργήσουν υγιείς, ασφαλείς σχέσεις που χαρακτηρίζονται από αποτελεσματική επικοινωνία, ενσυναίσθηση και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Αντίθετα, οι έφηβοι που δυσκολεύονται με τη συναισθηματική ανάπτυξη διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να εμπλακούν σε ανθυγιεινές συμπεριφορές σχέσεων, όπως η ζήλια, η κτητικότητα και οι συγκρούσεις (Scott & Saginak, 2016)

Η κουλτούρα και η οικογένεια διαδραματίζουν επίσης κρίσιμο ρόλο στη συναισθηματική ανάπτυξη κατά την εφηβεία. Οι πολιτισμικές πεποιθήσεις και αξίες επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι έφηβοι ερμηνεύουν και εκφράζουν τα συναισθήματα. Για παράδειγμα, ορισμένοι πολιτισμοί μπορεί να δίνουν έμφαση στη σημασία της συναισθηματικής έκφρασης, ενώ άλλοι μπορεί να ενθαρρύνουν τη συναισθηματική αυτοσυγκράτηση. Παρομοίως, η οικογενειακή δυναμική, όπως οι σχέσεις γονέων-παιδιών, η γονική συναισθηματική εκφραστικότητα και το στυλ γονέων, μπορεί να επηρεάσει τη συναισθηματική ανάπτυξη ενός εφήβου.

Συμπερασματικά, η συναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία είναι μια σύνθετη διαδικασία που μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την ακαδημαϊκή επίδοση και τις κοινωνικές σχέσεις. Οι δεξιότητες συναισθηματικής ρύθμισης είναι κρίσιμες για την ακαδημαϊκή επιτυχία, ενώ η συναισθηματική επάρκεια είναι απαραίτητη για τη δημιουργία θετικών κοινωνικών σχέσεων. Η κουλτούρα και η οικογένεια διαδραματίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της συναισθηματικής ανάπτυξης κατά την εφηβεία. Οι έφηβοι που δυσκολεύονται με τη συναισθηματική ανάπτυξη μπορεί να επωφεληθούν από παρεμβάσεις που αποσκοπούν στην ενίσχυση των δεξιοτήτων συναισθηματικής ρύθμισης, στην προώθηση θετικών συναισθηματικών εμπειριών και στην προώθηση υγιών κοινωνικών σχέσεων.

#### **4.4 Η συσχέτιση των μαθησιακών δυσκολιών με την συναισθηματική κατάσταση του εφήβου**

Κατά τη διάρκεια της εφηβείας, συμβαίνουν πολλές αλλαγές σε διάφορες πτυχές της ανάπτυξης, συμπεριλαμβανομένης της συναισθηματικής, κοινωνικής και ακαδημαϊκής ανάπτυξης. Ειδικότερα, η συναισθηματική ανάπτυξη διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στον καθορισμό των ακαδημαϊκών και κοινωνικών αποτελεσμάτων των εφήβων. Το παρόν δοκίμιο διερευνά εκτός των άλλων και τη συσχέτιση μεταξύ των μαθησιακών δυσκολιών και της συναισθηματικής κατάστασης των εφήβων.

Σύμφωνα με τους (Rosenblum & Lewis, 2003), η συναισθηματική ανάπτυξη είναι μια συνεχής διαδικασία καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής και μπορεί να οριστεί ως η διαδικασία απόκτησης, έκφρασης και αποτελεσματικής ρύθμισης των συναισθημάτων. Η συναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς αποτελεί μια κρίσιμη περίοδο για την ανάπτυξη συναισθηματικής ικανότητας, η οποία είναι ζωτικής σημασίας για επιτυχή κοινωνικά και ακαδημαϊκά αποτελέσματα. Οι έφηβοι που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη ρύθμιση των συναισθημάτων τους μπορεί να είναι πιο πιθανό να βιώσουν αρνητικά συναισθήματα όπως άγχος, απογοήτευση και στρες, τα οποία μπορεί να επηρεάσουν τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις.

Η συναισθηματική κατάσταση ενός εφήβου μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή του επίδοση. Οι (McLaughlin KA, 2015) υποστηρίζουν ότι τα αρνητικά συναισθήματα μπορούν να επηρεάσουν γνωστικές διεργασίες όπως η προσοχή, η μνήμη

και οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, οι οποίες είναι απαραίτητες για την ακαδημαϊκή επιτυχία. Εάν ένας έφηβος βιώνει επίμονα αρνητικά συναισθήματα, μπορεί να δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί και να διατηρήσει τα κίνητρά του, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε κακές ακαδημαϊκές επιδόσεις και χαμηλούς βαθμούς.

Επιπλέον, οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί επίσης να σχετίζονται με τη συναισθηματική ανάπτυξη. Οι έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να βιώνουν αρνητικά συναισθήματα όπως απογοήτευση, θυμό και αμηχανία, τα οποία μπορεί να επηρεάσουν τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις. Οι (Scott & Saginak, 2016) σημειώνουν ότι οι έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να είναι πιο ευάλωτοι στη χαμηλή αυτοεκτίμηση και τα αρνητικά συναισθήματα, επειδή μπορεί να δυσκολεύονται να συμβαδίσουν ακαδημαϊκά με τους συνομηλίκους τους. Ως αποτέλεσμα, μπορεί να αποφεύγουν να συμμετέχουν σε ακαδημαϊκές δραστηριότητες, γεγονός που μπορεί να επιδεινώσει περαιτέρω τις μαθησιακές τους δυσκολίες και να εμποδίσει την ακαδημαϊκή τους πρόοδο.

Όπως είναι γνωστό, η ανάπτυξη των παιδιών βασίζεται πάνω σε διάφορα αναπτυξιακά στάδια γνωστικής, ηθικής, κοινωνικής και κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης (McLeod, 2019). Μέσα από τα στάδια αυτά τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με διάφορες καταστάσεις στις οποίες θα πρέπει να προσαρμοστούν και να διαχειριστούν. Όποια παιδιά δεν καταφέρουν να ανταπεξέλθουν στις καταστάσεις αυτές είναι πιθανό να αντιμετωπίσουν ψυχολογικά και κοινωνικά προβλήματα. Τα παιδιά που αντιμετωπίζουν ΜΔ έχουν περισσότερα αρνητικά συναισθήματα απ' ό,τι θετικά και έτσι δεν βρίσκουν τον τρόπο να δραστηριοποιηθούν και να προσπαθήσουν ακόμα περισσότερο (Παντελιάδου, 2011). Το επίπεδο της κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης είναι αυτό που ορίζει και την δεξιότητα των παιδιών να ανταπεξέρχονται αποτελεσματικά στην πραγματικές καθημερινές καταστάσεις. Τα παιδιά με ανεπτυγμένη την κοινωνικο-συναισθηματική επάρκεια θεωρούνται ικανά να διαχειριστούν οποιαδήποτε πρόκληση καλεστούν να αντιμετωπίσουν κατά τη διάρκεια της ζωής τους (Cole & Cole, 2011). Από την άλλη οι μαθητές που αντιμετωπίζουν ψυχοκοινωνικά προβλήματα έχουν περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν ΜΔ.

Η σχέση ανάμεσα στις ΜΔ και στα ψυχολογικά ή τα κοινωνικά προβλήματα των παιδιών είναι άμεση και αμφίδρομη. Είναι ήδη γνωστό πως οι συναισθηματικοί παράμετροι που έχουν συσχετιστεί με τις ΜΔ είναι το άγχος, η χαμηλή αυτοεκτίμηση/αυτοαντίληψη και οι μεγάλες πιθανότητες εμφάνισης κατάθλιψης (Henderson & Milstein, 2008).

Επιπλέον, οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να επηρεάσουν και τις κοινωνικές σχέσεις των εφήβων. Οι έφηβοι με μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους τους, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε κοινωνική απομόνωση και αίσθημα μοναξιάς. Σύμφωνα με τους (Rosenblum & Lewis, 2003), οι κοινωνικές σχέσεις είναι σημαντικές για τη συναισθηματική ανάπτυξη των εφήβων. Οι έφηβοι που έχουν θετικές κοινωνικές σχέσεις με τους συνομηλίκους είναι πιο πιθανό να βιώσουν θετικά συναισθήματα όπως η ευτυχία και η ικανοποίηση.

Εκτός από τη συναισθηματική κατάσταση του εφήβου, οι μαθησιακές δυσκολίες μπορούν επίσης να επηρεαστούν από παράγοντες όπως η γενετική, το περιβάλλον και η δομή του εγκεφάλου. Ωστόσο, η συναισθηματική ρύθμιση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην ακαδημαϊκή επιτυχία και συνδέεται στενά με τις μαθησιακές δυσκολίες στην εφηβεία.

Μελέτες έχουν δείξει ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να αναπτύξουν συναισθηματικά προβλήματα και συμπεριφορές, όπως άγχος και κατάθλιψη, σε σχέση με τους συνομηλίκους τους χωρίς μαθησιακές δυσκολίες (McLaughlin KA, 2015). Αυτά τα συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα μπορούν να επιδεινώσουν περαιτέρω τους ακαδημαϊκούς τους αγώνες, οδηγώντας σε έναν φαύλο κύκλο που είναι δύσκολο να σπάσει.

Μια πιθανή εξήγηση για αυτή τη σχέση μεταξύ συναισθηματικής ρύθμισης και μαθησιακών δυσκολιών είναι ο ρόλος της εκτελεστικής λειτουργίας. Η εκτελεστική λειτουργία αναφέρεται σε ένα σύνολο γνωστικών διαδικασιών που βοηθούν τα άτομα να ρυθμίζουν τις σκέψεις, τις συμπεριφορές και τα συναισθήματά τους για την επίτευξη ενός στόχου. Οι διαδικασίες αυτές περιλαμβάνουν τη μνήμη εργασίας, τη γνωστική ευελιξία και τον ανασταλτικό έλεγχο. Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν συχνά ελλείμματα στην εκτελεστική λειτουργία, γεγονός που μπορεί να τους δυσχεράνει τη ρύθμιση των συναισθημάτων και των συμπεριφορών τους (Bailen & Thompson, 2019). Για παράδειγμα, ένα παιδί με ΔΕΠΥ μπορεί να δυσκολεύεται να επικεντρωθεί στις σχολικές του εργασίες, οδηγώντας σε απογοήτευση και αισθήματα ανεπάρκειας, τα οποία με τη σειρά τους μπορεί να επιδεινώσουν περαιτέρω τα προβλήματα προσοχής του.

Εκτός από την εκτελεστική λειτουργία, η συναισθηματική ρύθμιση συνδέεται επίσης στενά με τα ακαδημαϊκά κίνητρα. Οι έφηβοι που δυσκολεύονται να ρυθμίσουν τα συναισθήματά τους μπορεί να είναι πιο πιθανό να βιώσουν αρνητικά συναισθήματα όπως

άγχος, θλίψη και απογοήτευση, τα οποία μπορεί να οδηγήσουν σε μειωμένα κίνητρα και δέσμευση στα ακαδημαϊκά καθήκοντα (Rosenblum & Lewis, 2003). Αντίθετα, οι έφηβοι που είναι σε θέση να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους και να διατηρούν μια θετική συναισθηματική κατάσταση είναι πιο πιθανό να έχουν κίνητρα και να ασχολούνται με τις σχολικές τους εργασίες.

Επιπλέον, η συναισθηματική κατάσταση των εφήβων μπορεί επίσης να επηρεάσει τις κοινωνικές τους σχέσεις, οι οποίες με τη σειρά τους μπορεί να έχουν αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή τους επιτυχία. Οι έφηβοι που δυσκολεύονται με τη συναισθηματική ρύθμιση μπορεί να δυσκολεύονται να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους και τους εκπαιδευτικούς. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε αισθήματα κοινωνικής απομόνωσης και μοναξιάς, τα οποία μπορεί να επιδεινώσουν περαιτέρω τις συναισθηματικές τους δυσκολίες και να επηρεάσουν την ακαδημαϊκή τους επίδοση (Scott & Saginak, 2016).

Από την άλλη πλευρά, οι έφηβοι που είναι σε θέση να ρυθμίζουν αποτελεσματικά τα συναισθήματά τους είναι πιο πιθανό να δημιουργήσουν θετικές σχέσεις με συνομηλίκους και εκπαιδευτικούς, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη κοινωνική υποστήριξη και ακαδημαϊκή επιτυχία. Για παράδειγμα, μια μελέτη των (Bailen & Thompson, 2019) διαπίστωσε ότι οι έφηβοι που ανέφεραν υψηλή συναισθηματική σαφήνεια (δηλαδή την ικανότητα να αναγνωρίζουν και να κατανοούν τα συναισθήματά τους) ανέφεραν επίσης υψηλότερα επίπεδα κοινωνικής υποστήριξης και ακαδημαϊκών κινήτρων.

Ο όρος συναισθηματική νοημοσύνη αναφέρεται αρχικά από θεωρητικούς της επιστήμης της ψυχολογίας αλλά εντάχθηκε στη συζήτηση για τις ΜΔ εφόσον το συναίσθημα του παιδιού ως παράγοντας σταθερότητας και υγιούς ανάπτυξης συμπεριλαμβάνεται στην εκπαιδευτική προσέγγιση αλλά και γενικά στη ζωή του παιδιού. Σύμφωνα με έρευνες, οι μαθητές που διαπαιδαγωγήθηκαν από τους γονείς τους στην συναισθηματική αγωγή είχαν και ως μαθητές αλλά και ως ενήλικες καλύτερη συναισθηματική και ψυχική υγεία από εκείνους που οι γονείς τους δεν προσέφεραν στα παιδιά τους συναισθηματική αγωγή (Gottman, 1997). Έτσι, ο ρόλος των γονέων στην συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών είναι σταθερά κυρίαρχος. Ταυτόχρονα, οφείλει να παρέχει τόσο ο ίδιος ο εκπαιδευτικός όσο και το σχολείο ως οργανισμός και φορέας αγωγής των παιδιών, την κατάλληλη υποστήριξη και συναισθηματική αγωγή σε όλους τους μαθητές και ιδιαιτέρως στους μαθητές που αντιμετωπίζουν ΜΔ.

Ο όρος που τις τελευταίες δεκαετίες εντάσσεται και υπολογίζεται ως βασική λειτουργία παρέμβασης για την αντιμετώπιση δύσκολων συνθηκών ή γενικότερα επικίνδυνων καταστάσεων είναι η ψυχική ανθεκτικότητα. Η έννοια της ψυχικής ανθεκτικότητας στα σχολικά πλαίσια αφορά κυρίως την θετική προσαρμογή στις συνθήκες και ουσιαστικά σε ποιο βαθμό μπορεί ο μαθητής να αντιδράσει σε εσωτερικά και εξωτερικά αρνητικά ερεθίσματα, περισσότερο προσαρμοστικά και θετικά (Χατζηχρήστου, Λαμπροπούλου, & Αδαμοπούλου, 2012). Συνεπώς, προκύπτει ότι η κατάλληλη συναισθηματική διαπαιδαγώγηση με σκοπό την αναγνώριση και αποδοχή όλων των συναισθημάτων από το παιδί σε συνδυασμό με προσαρμοστικές παρεμβάσεις όπως η προσπάθεια για ένα θετικό σχολικό περιβάλλον θα συμβάλλουν στην καλύτερη διαχείριση του άγχους και άλλων αρνητικών συναισθημάτων των μαθητών με ΜΔ ώστε να μην οδηγούνται σε περαιτέρω αποτυχίες που δρουν ανασταλτικά στη βελτίωση και πρόοδό τους.

Συμπερασματικά, υπάρχει σαφής συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής ανάπτυξης και της ακαδημαϊκής επιτυχίας στην εφηβεία. Η συναισθηματική ρύθμιση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην ακαδημαϊκή επίδοση και συνδέεται στενά με τις μαθησιακές δυσκολίες και τα ακαδημαϊκά κίνητρα. Οι έφηβοι που δυσκολεύονται με τη συναισθηματική ρύθμιση μπορεί να διατρέχουν υψηλότερο κίνδυνο για ακαδημαϊκές δυσκολίες και αρνητικές κοινωνικές σχέσεις, ενώ όσοι είναι σε θέση να ρυθμίζουν αποτελεσματικά τα συναισθήματά τους είναι πιο πιθανό να βιώσουν ακαδημαϊκή επιτυχία και θετικές κοινωνικές σχέσεις. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς να αναγνωρίζουν τη σημασία της συναισθηματικής ρύθμισης και να παρέχουν υποστήριξη και πόρους για να βοηθήσουν τους εφήβους να αναπτύξουν αυτές τις δεξιότητες.

## **Συμπεράσματα**

Συμπερασματικά, η συναισθηματική ανάπτυξη των εφήβων είναι μια σύνθετη διαδικασία που έχει σημαντικό αντίκτυπο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις, τις κοινωνικές σχέσεις και τη συνολική ευημερία τους. Η συναισθηματική ανάπτυξη περιλαμβάνει αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο οι έφηβοι επεξεργάζονται και ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, καθώς και στην ικανότητά τους να κατανοούν και να συναισθάνονται τους άλλους.

Η βιβλιογραφία υποδεικνύει ότι η συναισθηματική ανάπτυξη και η ακαδημαϊκή επίδοση συνδέονται στενά, με τις δεξιότητες συναισθηματικής ρύθμισης να

διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην ακαδημαϊκή επιτυχία. Οι έφηβοι που δυσκολεύονται με τη συναισθηματική ρύθμιση μπορεί να δυσκολεύονται να συγκεντρωθούν, να επιλύσουν προβλήματα και να οργανώσουν τις σκέψεις και τις ιδέες τους, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις. Επιπλέον, η συναισθηματική κατάσταση του εφήβου μπορεί να επηρεάσει τα κίνητρα, τη δέσμευση και την προθυμία του να συμμετάσχει σε ακαδημαϊκές δραστηριότητες. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να παρέχεται συναισθηματική υποστήριξη και πόροι στους εφήβους που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες, ώστε να τους βοηθήσουμε να αναπτύξουν τις δεξιότητες που χρειάζονται για να επιτύχουν ακαδημαϊκά.

Επιπλέον, η συναισθηματική ανάπτυξη είναι επίσης στενά συνδεδεμένη με την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων. Οι έφηβοι που έχουν συναισθηματική επίγνωση και μπορούν να ρυθμίζουν αποτελεσματικά τα συναισθήματά τους είναι πιο πιθανό να δημιουργήσουν θετικές, υποστηρικτικές σχέσεις με τους συνομηλίκους και τα μέλη της οικογένειάς τους. Είναι πιο ικανοί να επικοινωνούν τις ανάγκες και τα συναισθήματά τους, να επιλύουν τις συγκρούσεις και να εγκαθιδρύουν εμπιστοσύνη και αμοιβαίο σεβασμό. Από την άλλη πλευρά, οι έφηβοι που δυσκολεύονται με τη συναισθηματική ρύθμιση μπορεί να αντιμετωπίσουν δυσκολίες στο σχηματισμό και τη διατήρηση υγιών σχέσεων, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε κοινωνική απομόνωση, αισθήματα μοναξιάς και χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Οι έρευνες δείχνουν ότι η έγκαιρη παρέμβαση είναι ζωτικής σημασίας για την αντιμετώπιση των συναισθηματικών και ακαδημαϊκών δυσκολιών στην εφηβεία. Όσο νωρίτερα εντοπιστούν οι συναισθηματικές δυσκολίες, τόσο πιο αποτελεσματικές μπορούν να είναι οι παρεμβάσεις για τη βελτίωση της συναισθηματικής ρύθμισης και της ακαδημαϊκής επίδοσης. Οι έφηβοι που λαμβάνουν υποστήριξη και πόρους για την ανάπτυξη δεξιοτήτων συναισθηματικής ρύθμισης είναι πιθανότερο να έχουν θετικά αποτελέσματα, όπως βελτιωμένες ακαδημαϊκές επιδόσεις, καλύτερη ψυχική υγεία και ισχυρότερες κοινωνικές σχέσεις.

Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να ενσωματωθούν η συναισθηματική υποστήριξη και οι πόροι στα εκπαιδευτικά πλαίσια για την προώθηση της συναισθηματικής ανάπτυξης των εφήβων. Οι εκπαιδευτικοί, οι σύμβουλοι και οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τους εφήβους να αναπτύξουν δεξιότητες συναισθηματικής ρύθμισης παρέχοντάς τους πόρους όπως πρακτικές ενσυνειδητότητας, γνωσιακή-συμπεριφορική θεραπεία και εκπαίδευση

συναισθηματικού γραμματισμού. Διδάσκοντας στους εφήβους πώς να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν και να ρυθμίζουν αποτελεσματικά τα συναισθήματά τους, μπορούμε να προάγουμε τη συνολική ευημερία τους και να βελτιώσουμε την ακαδημαϊκή τους επιτυχία.

Εν κατακλείδι, η συναισθηματική ανάπτυξη είναι μια κρίσιμη πτυχή της εφηβείας που έχει σημαντικό αντίκτυπο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις, τις κοινωνικές σχέσεις και τη συνολική ευημερία. Οι μαθησιακές δυσκολίες και η συναισθηματική ρύθμιση είναι στενά συνυφασμένες και η έγκαιρη αντιμετώπιση των συναισθηματικών δυσκολιών μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα για τους εφήβους. Παρέχοντας συναισθηματική υποστήριξη και πόρους, μπορούμε να βοηθήσουμε τους εφήβους να αναπτύξουν τις δεξιότητες που χρειάζονται για να επιτύχουν ακαδημαϊκά και να διαμορφώσουν θετικές, υποστηρικτικές σχέσεις με τους συνομηλίκους και τα μέλη της οικογένειάς τους.

## Αναφορές

- Abuse, N. I. (2010). *Monitoring the future study: Trends in prevalence of various drugs*.
- Andersson, U. (2010, 1 102). Skill development in different components of arithmetic and basic cognitive functions: Findings from a 3-year longitudinal study of children with different types of learning difficulties. *Journal of Educational Psychology*,, σσ. 115–134.
- Association., A. P. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.)*. Arlington, V: American Psychiatric Publishing.
- Bailen, N. H., & Thompson, R. J. (2019, 1 11). Understanding Emotion in Adolescents: A Review of Emotional Frequency, Intensity, Instability, and. *Emotion Review*, σσ. 63–73.
- Caqueo-Urizar, A. &, Mena-Chamorro, P. &, Atencio-Quevedo, D. &, Flores, J. &, & Urzua, A. (2021). Self-esteem in adolescents with learning difficulties: A study from the perspective of the students, parents, and teachers. *Psychology in the Schools*.
- Cole, S., & Cole, M. (2011). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- De La Paz, S. &, & Graham, S. (2002). Explicitly teaching strategies, skills, and knowledge: Writing instruction in middle school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, , σσ. 687-698.



- Dick, D. M., & Kaprio, J. (2001). Measuring puberty and understanding its impact: A longitudinal study of adolescent twins. *Journal of Youth and Adolescence*, σσ. 385–399.
- Fletcher, J. M. (2014). *Learning disabilities: From identification to intervention*. Guilford Publications.
- Geary, D. C. (2011, 3 32). Consequences, characteristics, and causes of mathematical learning disabilities and persistent low achievement in mathematics. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, σσ. 250-263.
- Geffen, J. &, & Forster, K. (2018, 1 8). Treatment of adult ADHD: A clinical perspective. *Therapeutic Advances in Psychopharmacology*, σσ. 25-32.
- Gottman, J. (1997). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών: Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Graham, S. &, & Harris, K. R. (2003). Students with learning disabilities and the process of writing: A meta-analysis of SRSD studies. . In H. L. Swanson, K. R. Harris, & S. Graham (Eds.), *Handbook of learning disabilities* (σσ. 323-344). New York: Guilford.
- Hankin, B. L. (2015). Depression from childhood to adolescence: The developmental origins and implications of early-life stress.
- Henderson, N. C. (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα: Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Henderson, N., & Milstein, M. (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα: Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*. (Χ. Χατζηχρήστου, Επιμ., & Β. Βασσαρά, Μεταφρ.) Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Leahy, L. G. (2018, 6 32). Diagnosis and treatment of ADHD in children vs adults: What nurses should know. *Archives of Psychiatric Nursing*, σσ. 890-895.
- Lerner, R. M., & Jodl, K. M. (2011). *Concepts and theories of human development*. Psychology Press.
- McLaughlin KA, G. M. (2015, 4 17). What develops during emotional development? A component process approach to identifying sources of psychopathology risk in adolescence. *Dialogues Clin Neurosci*, σσ. 403-410.
- McLeod, S. (2019, July 18). *Simply Psychology*. Ανάκτηση από Simply Psychology: <http://www.simplypsychology.org>
- Michelson, D. B. (2004, 7 43). Relapse prevention in pediatric patients with ADHD treated with atomoxetine: A randomized, double-blind, placebo-controlled study. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, σσ. 896–904.
- NCLD. (2020). What are specific learning disabilities?

- O Neill, S. C., & Cumming, T. S.-F. (2020). The impacts of learning disabilities on adolescents and evidence-The impacts of learning disabilities on adolescents and evidence-.
- Polanczyk, G. d. (2014). *The worldwide prevalence of ADHD: a systematic review and metaression analysis*. The Journal of Attention Disorders.
- Räsänen, P. S., & Dehaene, S. (2009). Computer assisted intervention for children with low numeracy skills. *Cognitive Development*,, σσ. 450–472.
- Rosenblum, G. D., & Lewis, M. (2003). Emotional development in adolescence. . *In G. R. Adams & M. D. Berzonsky (Eds.), Blackwell handbook of adolescence* (σσ. 269–289). Blackwell Publishing.
- Salmela-Aro, K. K., & Nurmi, J.-E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout. *British Journal of Educational Psychology*,, σσ. 663-689.
- Salvi, V. M., & Mencacci, C. (2019, 2 54). ADHD in adults: Clinical subtypes and associated characteristics. *Rivista di Psichiatria*,, σσ. 84-89.
- Scott, S. K., & Saginak, K. A. (2016). Adolescence: Emotional and social development. . *In D. Capuzzi & M. D. Stauffer (Eds.), Human growth and development across the lifespan: (σσ. 347–386)*. John Wiley & Sons, Inc.
- Smart, D. P., & Oberklaid, F. (2001). Children with reading difficulties: A six-year follow-up from early primary school to secondary school. *Australian Journal of Psychology* , σσ. 45-53.
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012, 1 18). Validity of a protocol for adult self-report of dyslexia and related difficulties. *Dyslexia*, σσ. 1-15.
- WHO. (2018). *Adolescent Mental Health*.
- Wilens, T. E., & Spencer, T. J. (2010, 5 122). Understanding attention- deficit/hyperactivity disorder from childhood to adulthood. *Postgraduate Medicine*, σσ. 97-109.
- Young, S. A., & Thome, J. (2016). Emotional problems, hyperactivity-impulsivity, and Emotional problems, hyperactivity-impulsivity, and. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, , , σσ. 1124-1132.
- Παντελιάδου. (2011). *Μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη (Τι και Γιατί)*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παντελιάδου, Σ., Πατισοδήμου, Α., & Μπότσας, Γ. (2004, Μάρτιος 25). *Ανοιχτή Βιβλιοθήκη*. Ανάκτηση από openbook.gr: <https://www.openbook.gr>
- Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α., & Αδαμοπούλου, Ε. (2012). *Ψυχική ανθεκτικότητα*. Ανάκτηση από docplayer: <http://docplayer.gr/2404866-Psyhiki-anthektikotita.html>

