

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:

**<<Εξειδίκευση Εκπαιδευτικών και Στελεχών της Γενικής Εκπαίδευσης για
Παιδιά με Προβλήματα Λόγου και Ομιλίας>>**

Επιστημονικός υπεύθυνος:

Γεώργιος Δράκος

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ (Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.ΚΠ.Α.)

Εκπαιδευτικοί : Παύλος Χρήστου -- Βασιλική Λυμπεράκη

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.

2^ο ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΚΑΙ ΑΡΧΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ

ΑΘΗΝΑ 2005

Περιεχόμενα

Σελίδα

| | |
|--------------------|----|
| Εισαγωγή | 3 |
| Κεφάλαιο Α | 4 |
| Κεφάλαιο Β | 18 |
| Κεφάλαιο Γ | 20 |
| Κεφάλαιο Δ | 26 |
| Κεφάλαιο Ε | 31 |
| Βιβλιογραφία | 33 |
| Παράρτημα | 34 |

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του προγράμματος: «Εξειδίκευση Εκπαιδευτικών και Στελεχών της Γενικής Εκπαίδευσης για μαθητές με Προβλήματα Λόγου και Ομιλίας». Εξυπηρετεί το σκοπό της πρακτικής άσκησης στα πλαίσια του προγράμματος που προαναφέρθηκε. Η Ερευνητική αυτή προσπάθεια έγινε, στο σχολείο όπου φοιτά ο μαθητής, για να διαπιστωθούν οι τομείς- τα πεδία όπου έχει ανάγκη παρέμβασης και να καταρτιστεί ένα διδακτικό πλαίσιο παρέμβασης σ' έναν από τους τομείς αυτούς.

Τα εκπαιδευτικά φαινόμενα εξερευνώνται καλύτερα μέσω των μεθόδων της **Μελέτης Περίπτωσης**. «Ο ερευνητής της Μελέτης Περίπτωσης κατά κανόνα παρατηρεί τα χαρακτηριστικά ενός παιδιού, με σκοπό να δώσει πιθανές λύσεις στην ύπαρξη ενός προβλήματος. Όποιο κι αν είναι το πρόβλημα ή η προσέγγιση στην καρδιά κάθε Μελέτης Περίπτωσης βρίσκεται μια μέθοδος παρατήρησης». (Cohen L. και Manion L., 1994). Εκτός από την παρατήρηση χρησιμοποιήθηκαν και άλλες πηγές άντλησης πληροφοριών όπως η συνέντευξη με τη μητέρα του παιδιού και διάφορα άλλα έγγραφα.

Ο **στόχος** της έρευνας ήταν: Η ανίχνευση προβλημάτων στον προφορικό και γραπτό λόγο, η παρέμβαση και η αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών. Η εργασία αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο του ορισμού ορισμένων εννοιών, «Γλώσσα», «Προφορικός Λόγος», «Γραπτός Λόγος». Περιγράφει τα προβλήματα γραπτού και του προφορικού λόγου και την παιδαγωγική αντιμετώπισή τους. Παρουσιάζει το αναλυτικό ιστορικό του μαθητή, την περιγραφική αξιολόγηση, ενδοατομική αξιολόγηση μέσω του τεστ «**Αθηνά**», γραπτές και προφορικές δοκιμασίες. Ο συνδυασμός όλων αυτών των τεχνικών μας επέτρεψε να σχεδιάσουμε το υποστηρικτικό πρόγραμμα βελτίωσης ή εξάλειψης των προβλημάτων, να θέσουμε ως άμεση προτεραιότητα, τους παραπάνω πρωταρχικούς διδακτικούς στόχους, και τέλος να εξάγουμε συμπεράσματα και να διατυπώσουμε προτάσεις για μελλοντική παρέμβαση από τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς.

Ευχαριστούμε τον επιστημονικό υπεύθυνο του προγράμματος καθηγητή κ. Γεώργιο Δ. Δράκο, τον επιβλέποντα επ. καθηγητή κ. Ιωάννη Ι. Σπαντιδάκη, και τους διδάξαντες στο πρόγραμμα αυτό για την επιστημονική τους καθοδήγηση και την προσφορά τους σε πρακτικό επίπεδο καθώς και όλους αυτούς που συνέβαλαν στην επιτυχή διεκπεραίωση αυτού του προγράμματος

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α΄

ΓΛΩΣΣΑ

Πολλοί είναι οι ορισμοί που έχουν προταθεί για τη Γλώσσα:

Ο Χένρυ Σουήτ, Άγγλος Φωνητικός & γλωσσολόγος έχει πει: «Γλώσσα είναι η έκφραση ιδεών μέσω φθόγγων που συνδυάζονται σε λέξεις οι οποίες με τη σειρά τους συνδυάζονται σε προτάσεις. Με ανάλογο τρόπο προκύπτουν και οι σκέψεις από τις ιδέες».

Οι Αμερικανοί γλωσσολόγοι Μπέρναρντ Μπλοχ & Τζωρτζ Λ. Τρέιτजर διετύπωσαν τον εξής ορισμό της Γλώσσας: << Γλώσσα είναι σύστημα αυθαιρέτων φωνητικών συμβόλων με τα οποία επιτυγχάνεται η συνεργασία μιας κοινωνικής ομάδας>>.

Η Γλώσσα είναι έμφυτη ικανότητα του ανθρώπου να εξωτερικεύει με λέξεις αυτό που σκέφτεται, ώστε να επικοινωνεί με τους συνανθρώπους του στα πλαίσια μιας γλωσσικής κοινότητας (Γεώργιος Δ. Δράκος 1999).

Η Γλώσσα, σε γενικές γραμμές, ορίζεται ως ένας κοινωνικά αποδεκτός κώδικας, ένα σύστημα επικοινωνίας για την αναπαράσταση ιδεών, μέσων, συμβόλων και σαφώς καθορισμένων κανόνων, οι τα διέπουν. Η Γλώσσα απαιτεί τόσο ικανότητες πρόσληψης και κατανόησης, όσο και ικανότητες έκφρασης στη γραπτή και προφορική διάσταση (Κων/νος Δ. Πόρποδας 1998).

Η Γλώσσα είναι κώδικας σημείων μορφής με τα οποία επιτυγχάνεται επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας γλωσσικής κοινότητας (Μπαμπινιώτης 1986.)

Η Γλώσσα είναι θεμελιώδες γνώρισμα του ανθρώπου και το κυριότερο χαρακτηριστικό που κάνει τον άνθρωπο να ξεχωρίζει από τα ζώα.

Η Γλωσσική μάθηση στα ζώα (πίθηκοι) παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει παραμένει περιορισμένη και έχει διαφορετική φύση απ' ό,τι η ανθρώπινη. Ο Vigotsky θεωρεί ότι γι' αυτό ευθύνεται ο μη συγχρονισμός της νοητικής και γλωσσικής ανάπτυξης των ζώων. Το σημείο επαφής Γλώσσας και σκέψης γεννά την πραγματική Γλώσσα. Το φαινόμενο Γλώσσα αποτελεί ένα σύνθετο σύστημα με ορισμένες σχέσεις και λειτουργίες (Γεώργιος Δ. Δράκος 1999.)

Η Γλώσσα είναι το τελειότερο συμβολικό σύστημα που απελευθερώνει τον άνθρωπο και τον οδηγεί σε απεριόριστες ελευθερίες χώρου και χρόνου και το πλέον απαραίτητο μέσο με το οποίο ο άνθρωπος διεκπεραιώνει το μεγαλύτερο μέρος των καθημερινών του δραστηριοτήτων, εφ' όσον είναι το καλύτερο και οικονομικότερο μέσο επικοινωνίας. Η Γλώσσα εκτός της λειτουργικής της χρήσης στην επικοινωνία στη βαθύτερη ουσία της είναι ο κύριος φορέας της σκέψης. Ο επιστημονικός προβληματισμός για τις σχέσεις μεταξύ Γλώσσας και σκέψη εντοπίζεται στις εξής απόψεις:

Ο Whort θεωρεί ότι ο τρόπος σκέψης καθορίζεται από τη Γλώσσα (Πόρποδας 1985).

Ο Piaget υποστηρίζει ακριβώς αντίθετη άποψη ότι η Γλώσσα κατευθύνεται από τη σκέψη.

Ο Vigotsky, υποστηρίζει μια ενδιάμεση θέση, θεωρεί ότι η σκέψη και η Γλώσσα του παιδιού αρχικά αναπτύσσονται ως δύο ανεξάρτητες γνωστικές λειτουργίες και αναγνωρίζει ένα προλογικό στάδιο στην ανάπτυξη της Γλώσσας και προγλωσσικό στάδιο στην ανάπτυξη της σκέψης. Από μια στιγμή και μετά οι δύο λειτουργίες προχωρούν μαζί, υποστηρίζει ο Vigotsky. Η σκέψη μπορεί να εκφραστεί γλωσσικά και η γλώσσα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διεκπεραίωση αποτελεσματικότερης σκέψης (Πόρποδας, 1996).

Η Γλώσσα και η σκέψη ακολουθούν μια διαλεκτική πορεία κοινής εξέλιξης (Παρασκευόπουλος, 1989, τόμος δεύτερος). Οι δύο κορυφαίες γνωστικές λειτουργίες συνυφαίνονται στη λέξη (Μαραγκουδάκης 1994).

Πάντως γίνεται αποδεκτό απ' όλους, ότι η γλώσσα επηρεάζει τη διανοητική παραγωγή και την αναλυτική συνθετική λειτουργία της σκέψης. Η σκέψη επηρεάζει τη συντακτική και την εννοιολογική λειτουργία της γλώσσας. Η γλώσσα δεν είναι τυχαία συλλογή λέξεων αλλά σύνθεση υποταγμένη στις λογικές μορφές της σκέψης (Κουτζουμάνης 1993).

Η Γλώσσα διαρκώς εξελίσσεται (ανάπτυξη – ενυπάρχουσες δυνατότητες αισθητηριακές, γνωστικές, γλωσσικές, συναισθηματικές, κοινωνικές, επικοινωνιακές και εξέλιξη, περιβάλλον πολιτικό, οικονομικό και πολιτιστικό κ.τ.λ.) (Γεώργιος Δ. Δράκος 1999).

Η πορεία απόκτησης της μητρικής γλώσσας αρχίζει από τη γέννηση και ολοκληρώνεται κατά το μεγαλύτερο μέρος στο τέλος της παιδικής ηλικίας. Οι επιστήμονες μελετούν την ανάπτυξη της γλώσσας σε τρία επίπεδα: φωνολογικό, συντακτικό και σημασιολογικό.

Έχουν διατυπωθεί τρεις θεωρίες για την απόκτηση της γλώσσας : Εμπειριοκρατικές, Βιολογικές – Γενετικές και Γνωστικές. (Πόρποδας 1985)

Σημαντικό ρόλο στην απόκτηση της γλώσσας παίζουν: το γλωσσικό περιβάλλον, η διεξοδική ομιλία, η γλωσσική ανταλλαγή και η βίωση της γλωσσικής πράξης.

Η γλώσσα είναι βασικός παράγοντας καθορισμού της ταυτότητας του ατόμου: εθνικής, επαγγελματικής, μορφωτικής, κοινωνικής κ.τ.λ.

Οι μαθητές ως αυριανοί πολίτες, θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για την καθημερινή εξυπηρέτηση τους σαν επικοινωνιακές τους ανάγκες, να εκφράζουν και να διατυπώνουν με σαφήνεια και καθαρότητα τις σκέψεις του, τις απόψεις του, τις πεποιθήσεις του τα αισθήματα και συναισθήματά του.

Προφορικός –Γραπτός Λόγος

Λόγος είναι η χρήση της φωνής για απόδοση ιδεών. Ο λόγος είναι η προφορική, ακουστική-έκφραση της ανθρώπινης Γλώσσας κατά την ομιλία. Η γραφή και η ανάγνωση αντιπροσωπεύουν τη χρήση της ανθρώπινης Γλώσσας με γραφικά σύμβολα. Ο λόγος είναι κατ' εξοχήν τρόπος επικοινωνίας με τους άλλους, το πιο ολοκληρωμένο και αποκλειστικά ανθρώπινο μέσο επικοινωνίας. Ακριβώς γι' αυτό αποτελεί το κύριο όργανο στην κοινωνική ζωή.

Η Γλώσσα χωρίζεται σε δύο κατηγορίες την προφορική (προφορικός λόγος) και τη γραπτή έκφραση (γραπτός λόγος)

Ο προφορικός λόγος έχει δύο πτυχές την ακρόαση και την ομιλία την οποία κατείχε ο άνθρωπος 250.000 χρόνια π.χ.

Ο προφορικός λόγος είναι το σημαντικότερο μέσο έκφρασης και επικοινωνίας. Το παιδί ακούει, δέχεται τις προφορικές πληροφορίες, τις επεξεργάζεται νοητικά, επενδύει συναισθηματικά το προϊόν που παράγεται και εκφράζεται. Η ανάπτυξη του επηρεάζει σημαντικά την εξέλιξη του παιδιού, καθώς και τα αποτελέσματα μαθησιακής διαδικασίας.

Μερικά από τα στοιχεία που χρειάζονται τα παιδιά για να εξελιχθεί ο προφορικός λόγος είναι: να ακούει και να αντιλαμβάνεται σωστά ποικίλα ηχητικά ερεθίσματα, να συμμετέχει αποτελεσματικά στο διάλογο και να εκφράζεται προφορικά με ακρίβεια και σαφήνεια. Ο ομιλητής βρίσκεται σε ρόλο ενεργητικότερο σε σχέση με τον ακροατή. Και στην περίπτωση που γίνεται σε ικανοποιητικό βαθμό η άσκηση των μαθητών στον προφορικό λόγο, τις περισσότερες φορές περιορίζεται στον ομιλητή. Ελάχιστα ή καθόλου ασκείται ο μαθητής στη σωστή ακρόαση. Γι' αυτό και ως λαός δύσκολα επικοινωνούμε σε μια οργανωμένη συζήτηση.

Η ικανότητα επικοινωνίας του παιδιού αναπτύσσεται ραγδαία και σ' αυτό παίζουν σημαντικό ρόλο τα πρόσωπα του περιβάλλοντος του παιδιού αν αποδέχονται πρόσχατα το προϊόν, ακόμα και αν είναι υποτυπώδες. Οι γονείς και οι παιδαγωγοί και όσα άλλα πρόσωπα ασχολούνται με την αγωγή του παιδιού παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη του λόγου του, αφού λειτουργούν ως πρότυπα μέσω των οποίων το παιδί μαθαίνει τους φθόγγους και τις λέξεις, μαθαίνει να καταλαβαίνει και να μιμείται.

Οι τρεις τομείς: άρθρωση, λεξιλόγιο και γραμματική αναπτύσσονται ο ένας κοντά στον άλλο μ' ένα κατά κανόνα αξιοσημείωτο ρυθμό. Πρώτα κατακτώνται οι φθόγγοι, σιγά-σιγά περιλαμβάνει έννοιες πραγμάτων που μπορεί να αγγίξει, στη συνέχεια περιλαμβάνει πράγματα που βρίσκονται έξω από το άμεσο βεληνεκές.

Η δομή και η μορφή των εκφράσεων του εξελίσσονται από σύντομες προθέσεις λέξεων σε μεγαλύτερους προτασιακούς σχηματισμούς με δευτερεύουσες προτάσεις.(Γεώργιος Δ Δράκος 1999.) Ο προφορικός λόγος προηγήθηκε εξελεγκτικά του γραπτού. Ο άνθρωπος πρώτα επικοινωνήσε προφορικά και πολύ αργότερα αναπαρέστησε γραπτά το μήνυμα που ήθελε να μεταβιβάσει. Το παιδί πρώτα μαθαίνει να μιλάει και μετά να γράφει και να διαβάζει (Πόρποδας 1996). Ο προφορικός λόγος χαρακτηρίζεται από αμεσότητα ζωντάνια και έχει το πλεονέκτημα του ομιλητή και του ακροατή. Η παρουσία βοηθάει στη λύση αποριών και στην

αποφυγή παρερμηνειών. Σοβαρό μειονέκτημα του προφορικού λόγου είναι ότι είναι χωροχρονικά περιορισμένος. Τα μηνύματά του επηρεάζουν για σύντομη χρονική διάρκεια και όσους ακροατές βρίσκονται στον ίδιο χώρο. Με αποτέλεσμα η απώλεια των μηνυμάτων να είναι πολύ εύκολη, ιδιαίτερα όταν αυτά είναι πολλά, ποικίλα και απανωτά.

Ο γραπτός λόγος έχει και αυτός δύο πτυχές την ανάγνωση και τη γραφή. Ο γραπτός λόγος ακολούθησε εξελικτικά τον προφορικό λόγο. Θεμελιώνεται πάνω στον προφορικό λόγο, εάν έχουμε δυσκολία στο γραπτό λόγο έχουμε και στον προφορικό. Η μεγαλύτερη ανακάλυψη του ανθρώπου είναι ο γραπτός λόγος. Φαίνεται να προέκυψε από την ανάγκη αποτύπωσης κάποιου μηνύματος. Ο γραπτός λόγος δεν υπόκειται σε χωροχρονικούς περιορισμούς. Τα μηνύματά του επιβιώνουν για χιλιάδες χρόνια και ταξιδεύουν σε όλο τον κόσμο. Έτσι ο γραπτός ο λόγος είναι ο σπουδαιότερος φορέας διάδοσης και διατήρησης των επιτευγμάτων του ανθρώπου της κληροδότησης του πολιτισμού. Όλα τα ανθρώπινα επιτεύγματα χωρίς το γραπτό λόγο θα ήταν σε όλους μας άγνωστα. Ο γραπτός λόγος είναι πλουσιότερος σε λέξεις και συνιστά την ακριβέστερη και πλέον αναπτυγμένη μορφή.

Ο γραπτός λόγος είναι πιο σύνθετος και πιο απαιτητικός από τον προφορικό. Αυτό συμβαίνει διότι , στο επίπεδο του γραπτού λόγου έχουμε και μία δεύτερη και πιο δύσκολη κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση . Κατά την αποκωδικοποίηση του γραπτού γλωσσικού σημείου τα γράμματα θα πρέπει να διαβαστούν ως φθόγγοι. Για να έχουμε κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση της γραπτής έκφρασης της γλώσσας σε ικανοποιητικό βαθμό με τη μεσολάβηση της όρασης πρέπει να επιτύχουμε ταύτιση της πληροφορίας που μεταδίδεται από το ακουστικό και το οπτικοκινητικό κανάλι (Γ. Τάτσης 2001).

Σοβαρό μειονέκτημα του γραπτού λόγου είναι η απουσία του συγγραφέα. Αποτέλεσμα είναι ο κίνδυνος παρερμηνειών του γραπτού του. Ο συγγραφέας σε περίπτωση παρερμηνείας, βρίσκεται σε αδυναμία να υποστηρίξει το γραπτό του. Οι αναγνώστες δεν έχουν όλοι τον ίδιο γλωσσικό κώδικα ούτε το ίδιο γνωστικό επίπεδο, ούτε τα ίδια πολιτιστικά, κοινωνικά και προσωπικά βιώματα με το συγγραφέα.

Ο γραπτός λόγος αποτελεί συμβατική αποτύπωση του προφορικού λόγου.

Η διαδικασία παραγωγής γραπτού λόγου ως μια σύνθετη και δύσκολη δραστηριότητα απαιτεί την ενορχήστρωση πολλών γνωστικών - μεταγλωσσικών και οπτικοκινητικών δεξιοτήτων (Σπαντιδάκης 2004).

Ανάγνωση

Ως ανάγνωση μπορούμε να ορίσουμε την αποκωδικοποίηση των συμβόλων ενός γραπτού κειμένου με στόχο την πρόσληψη μηνυμάτων που περιέχονται σε αυτό το κείμενο. Για να έχουμε αυτό το αποτέλεσμα, θα πρέπει ο αναγνώστης να έχει μνηθεί στη σύμβαση της κωδικοποίησης των φθόγγων σε γραπτά σύμβολα. Γι αυτό ανάγνωση και γραφή στο ξεκίνημά τους πάνε μαζί (Γ.Τάτσης 2001).

Ένα άτομο μπορεί να διαβάσει όταν γνωρίζει:

- Τα γραμματικά στοιχεία των λέξεων.
- Τη γραφηματική – φωνητική αντιστοιχία τους.
- Τις έννοιες των λέξεων.
- Τους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες της γλώσσας (Βάμβουκας 1999)

Όταν πλέον κατακτηθεί ο βασικός μηχανισμός της ανάγνωσης με τη δυνατότητα συμβολικής και νοηματικής αποκωδικοποίησης λέξεων, προτάσεων και μικρών κειμένων, προχωρούμε σταδιακά σε ανάγνωση με χρήση των σημείων στίξης, με ακρίβεια και με ευχέρεια με ταχύτητα, με χρώμα, σιωπηρή και μεγαλώφωνη, φυσική.

Γραφή

Η κωδικοποίηση του προφορικού λόγου σε γραπτό λόγο προϋποθέτει τη στοιχειώδη γνώση και εφαρμογή της φωνηματικό - γραφηματικής αντιστοιχίας της γλώσσας και προφανώς των κανόνων της σε φωνολογικό, μορφολογικό, γραμματικοσυντακτικό και σημασιολογικό επίπεδο.

Ένα άτομο μπορεί να γράφει όταν γνωρίζει:

- Τα ηχητικά σημεία (φωνήματα) του προφορικού λόγου.
- Τη φωνηματικό - γραφηματική αντιστοιχία τους.
- Τους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες της γλώσσας (Βάμβουκας 1999)

Η γραφή στο αρχικό στάδιο διδάσκεται ταυτόχρονα με την ανάγνωση. Αυτό γίνεται διότι ο συνδυασμός της κωδικοποίησης (γραφής) και αποκωδικοποίησης

(ανάγνωσης) μας προσφέρει οικονομία στην εκμάθηση του γραπτού λόγου. Συνδυασμός της ακουστικής εικόνας με την οπτική και την κιναισθητική οδηγεί στην ταυτόχρονη κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης (Τάτσης 2001).

Κατά τη γραφή δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη φορά, κατεύθυνση, στο σωστό κράτημα του μολυβιού, στη σωστή θέση του σώματος. Πρέπει να δίνεται προσοχή στην καλλιέργεια της ορθής γραφής, σωστού τονισμού και στη χρήση των σημείων στίξης.

Παραγωγή Γραπτού Λόγου

Στόχος της διδασκαλίας παραγωγής γραπτού λόγου είναι “ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να επικοινωνεί γραπτά με ακρίβεια και αποτελεσματικότητα χρησιμοποιώντας τη μορφή και το ύφος που αρμόζει σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας (Υ.Π.Ε.Π.Θ. 1999).

Ο γραπτός λόγος χρησιμοποιείται δηλαδή ως μέσο αυτοέκφρασης και ως δεξιότητα επικοινωνίας (Σπαντιδάκης, 2004).

Επιπλέον ο γραπτός λόγος είναι το μέσο ή προϋπόθεση για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Πόρποδας, 2004).

Για τη γραφή ενός επικοινωνιακού κειμένου ο μαθητής θα πρέπει να μάθει να συνδυάζει αρμονικά δύο ρόλους: το ρόλο του συγγραφέα- δημιουργού και το ρόλο του γραμματέα –γραφέα.

Ο μαθητής ως συγγραφέας δημιουργός θα πρέπει να γεννήσει ιδέες, να τις οργανώσει, να επιλέξει το ακροατήριο του, να ξεκαθαρίσει για πιο λόγο γράφει το κείμενο, να το βελτιώσει ώστε να επιτυγχάνει αποτελεσματικότερα το σκοπό του και να αποφασίσει πότε και πως θα εφαρμόσει μια στρατηγική. Αναλαμβάνει όλο το γνωστικό και μεταγνωστικό φορτίο που απαιτείται για την παραγωγή του γραπτού λόγου (Σπαντιδάκης, 2004).

Ο μαθητής ως γραμματέας-γραφέας οπτικοποιεί και ακινητοποιεί τη σκέψη του συγγραφέα, δηλαδή εκτελεί τις απαραίτητες κινήσεις λεπτής για το σχεδιασμό της φόρμας του κάθε γράμματος, αφήνει αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις του κειμένου, γνωρίζει και χρησιμοποιεί τους γραμματικοσυντακτικούς και ορθογραφικούς κανόνες, τα σημεία στίξης και τα δομικά στοιχεία του είδους του κειμένου που προτίθεται να γράψει (Σπαντιδάκης, 2004).

Η παραγωγή του γραπτού λόγου περιλαμβάνει τις φάσεις του σχεδιασμού της πρώτης καταγραφής και της βελτίωσης έκδοσης.

Η φάση του σχεδιασμού είναι μια πολύπλοκη και απαιτητική διεργασία και περιλαμβάνει τρία βήματα:

Τη στοχοθεσία:

Κατά την εκτέλεση της στοχοθεσίας ο συγγραφέας παίρνει αποφάσεις που αφορούν , το ακροατήριο στο οποίο απευθύνεται το κείμενο που θέλει να γράψει και τις προθέσεις ή το σκοπό για το οποίο γράφει το κείμενο

Τη γέννηση ιδεών:

Κατά την εκτέλεση του δεύτερου βήματος και ανάλογα με τις αποφάσεις που έχει πάρει κατά το πρώτο βήμα, ο συγγραφέας σημειώνει λέξεις, κλειδιά, κομμάτια φράσεων ή ολόκληρες προτάσεις τις οποίες χρησιμοποιεί ως άγκυρα, για να αναπτύξει αυτά που θέλει να γράψει.

Την οργάνωση:

Κατά την εκτέλεση του τρίτου βήματος ο συγγραφέας χρησιμοποιεί ορισμένα παραγωγιστικά σημεία με σκοπό να κατατάξει τις ιδέες του σε χρονολογική ή ιεραρχική σειρά έτσι ώστε να εκφράζουν αυτό που θέλει να γράψει. Προσπαθεί επίσης να οργανώσει τις ιδέες του έτσι ώστε να εξυπηρετούν καλύτερα τις αποφάσεις που πήρε κατά την εκτέλεση του βήματος της στοχοθεσίας. Οι συγγραφείς στη φάση του σχεδιασμού διακρίνονται σε δύο διαφορετικούς τύπους:

Τους προσχεδιαστές, οι οποίοι σχεδιάζουν με κάθε λεπτομέρεια και ταξινομούν τις ιδέες που αφορούν το θέμα τους προτού ξεκινήσουν οποιαδήποτε προσπάθεια γραφής και τους επισχεδιαστές, οι οποίοι αφιερώνουν πολύ λιγότερο χρόνο στη φάση του σχεδιασμού και πολύ περισσότερο χρόνο στη φάση της βελτίωσης (Σπαντιδάκης, 2004).

Η φάση της πρώτης καταγραφής

Στη φάση αυτή ο μαθητής παίζει το ρόλο του γραμματέα. Ο μαθητής συγγραφέας καταγράφει τις ιδέες που έχει συγκεντρώσει και οργανώνει στην προηγούμενη φάση. Εδώ οι ιδέες αρχίζουν να παίρνουν σχήμα και ένα πρώτο σχέδιασμα είναι ήδη έτοιμο. Η πρώτη καταγραφή ανήκει στο παιδί γραμματέα και όχι στο ακροατήριο. Οι μαθητές μπορούν να γράφουν πολύ πιο προσωπικά, δηλαδή να αφήνουν κενά, να διαγράφουν και να χρησιμοποιούν συντομεύσεις να σχεδιάζουν εικόνες και να γράφουν όσο πιο γρήγορα γίνεται (Σπαντιδάκης 2004.)

Η φάση της βελτίωσης έκδοσης

Σ' αυτή τη φάση ο μαθητής παίζει δύο ρόλους. Ως συγγραφέας αναλαμβάνει να επιφέρει πολλές βελτιώσεις που αφορούν το περιεχόμενο, τον τρόπο έκφρασης των ιδεών, τη δομή των προτάσεων και των ιδεών.

Ως γραμματέας αναλαμβάνει να επιφέρει βελτιώσεις που αφορούν την εξωτερική εμφάνιση και αισθητική του κειμένου δηλαδή τη γραφή με το χέρι ως ψυχοκινητική δεξιότητα, την ορθογραφία, το λεξιλόγιο, τη στίξη, τη σύνταξη, τον τονισμό και τη χρήση πεζών και κεφαλαίων γραμμάτων. Η φάση της βελτίωσης είναι εξαιρετικά απαιτητική και δύσκολη, καθόσον, για να μπορέσει ο μαθητής-συγγραφέας να τη φέρει σε πέρας, θα πρέπει απευαισθητοποιηθεί γνωστικά και συναισθηματικά από το κείμενο (Σπαντιδάκης 2004.)

Προβλήματα Προφορικού και Γραπτού Λόγου

Τις αιτίες των προβλημάτων του λόγου τις χωρίζουμε σε δύο κατηγορίες:

Σε οργανικές αιτίες και σε ψυχικές αιτίες που μπορεί να είναι ενδογενείς ή εξωγενείς. Μια διαταραχή του λόγου μπορούμε να τη χαρακτηρίσουμε: **α)** Οργανική, όταν οφείλεται σε ατέλειες ή ανατομικές αλλοιώσεις των ειδικών κέντρων του εγκεφάλου και των κεντρικών οδών και πυρήνων (κεντρικές οργανικές διαταραχές) από κακώσεις κ.λ.π. ή σε βλάβες και ατέλειες των αισθητήριων οργάνων και τέλος, σε νόσους παραμορφώσεως και παραλύσεως των οργάνων εκφοράς του λόγου (περιφερειακές οργανικές διαταραχές).

β) Ψυχογενή, όπου πρόκειται για αμυντική ανώμαλη αντίδραση σε ασυνήθιστα ψυχικά ερεθίσματα μέσα και έξω από τον άνθρωπο. Η αντίδραση αυτή είναι μόνο λειτουργική διαταραχή δηλαδή διαταράσσονται οι ψυχοπνευματικές λειτουργίες και οι λειτουργίες των οργάνων, ενώ οι φυσιολογικές βάσεις και τα ίδια όργανα στην εσωτερική τους δομή δεν παρουσιάζουν καμιά αλλοίωση (*εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος τ. 39^{ος}*)

Ο όρος γλωσσικό πρόβλημα είναι ευρύς και εμπεριέχει τόσο τις γλωσσικές δυσλειτουργίες όσο και τις γλωσσικές διαταραχές.

Με τον όρο γλωσσική δυσλειτουργία εννοούμε τη συγκεκριμένη γλωσσική κατάσταση ενός ατόμου, με συγκεκριμένη, κατά κύριο λόγο οργανική, με αντίστοιχη επίδραση επί των ψυχοδιανοητικών λειτουργιών, που έχει σαν αποτέλεσμα να επιβραδύνεται σημαντικά η όλη ψυχοδιανοητική και μαθησιακή εξέλιξη του ατόμου. Είναι όμως δυνατόν, αφού εντοπίσουμε το αίτιο να βελτιώσουμε τη γλωσσική κατάσταση.

Με τον όρο γλωσσική διαταραχή εννοούμε τη μερική, λιγότερο βαριά και περιορισμένης χρονικής διάρκειας γλωσσική κατάσταση ενός ατόμου με ελαφρές επιδράσεις στη ψυχοδιανοητική και κοινωνική εξέλιξη του, που μπορεί να εξαλειφθεί με κατάλληλους παιδοψυχολογικούς χειρισμούς. Αντίθετα, μπορεί να μετεξελιχθεί σε γενικευμένη γλωσσική διαταραχή, εάν δεν ληφθούν έγκαιρα τα κατάλληλα ψυχοπαιδαγωγικά μέτρα και μέσα. (Γεώργιος Δ. Δράκος 1999.)

Κάθε προβληματική άρθρωση, δυσχεραίνει τον προφορικό λόγο, τη λαλιά και ως εκ τούτου αποδίδεται με τον όρο **δυσλαλία**. Εμφανίζεται ως ανικανότητα του παιδιού να προφέρει σωστά τους ήχους και τους φθόγγους της μητρικής γλώσσας, που οφείλεται σε ελαττώματα των οργάνων της ομιλίας. Φθόγγοι ή ομάδες φθόγων παραλείπονται, αντικαθίστανται, προφέρονται λανθασμένα. Χαρακτηρίζεται ως καθολική, μέση ή πολλαπλή μερική. Διακρίνονται σε οργανικές ή λειτουργικές.

Ψευδισμός: Συχνή διαταραχή με τέλεια έλλειψη ενός φθόγγου, χαρακτηρίζεται ως σιγματισμός (για το σ), ρωτακισμός (για το ρ), λαμδακισμός (για το λ) κ.λ.π.

Δυσγραμματισμός: Περιορισμένη ικανότητα ατόμου στη σωστή χρήση συντακτικών, γραμματικών και μορφολογικών κανόνων.

Περιορισμένο λεξιλόγιο: Το λεξιλόγιο είναι πολύ φτωχό και εμφανίζεται μεμονωμένα, αλλά συνήθως σε συνδυασμό με δυσλαλία και δυσγραμματισμό.

Καθυστερημένη προγλωσσική και καθυστέρηση έναρξης γλωσσικής ανάπτυξης: Το παιδί κλαίει και ψελλίζει ελάχιστα και η εμφάνιση της προγλωσσικής και γλωσσικής ανάπτυξης καθυστερεί.

Περιορισμένη κατανόηση του λόγου- Διαταραχή στην κατανόηση του λόγου: Δεν κατανοεί τη σημασία των λέξεων και των προτάσεων, παρότι η ακοή είναι φυσιολογική.

Καθυστέρηση της γλωσσικής ανάπτυξης: Η γλωσσική ανάπτυξη εμφανίζει καθυστέρηση σ' όλους τους τομείς.

Διαταραχή της γλωσσικής ανάπτυξης: Διαταραχή της γλωσσικής ανάπτυξης έχουμε όταν εμφανίζονται ταυτόχρονα οι παρακάτω διαταραχές: δυσλαλία, δυσγραμματισμός, περιορισμένο λεξιλόγιο, διαταραχή στην κατανόηση του λόγου.

Αλαλία: Καθυστερημένη ανάπτυξη του λόγου, όπου δεν κατέχει καμία ή ελάχιστες μόνο λέξεις.

Τραυλισμός: Θεωρείται δυσλειτουργία της ροής της ομιλίας και εκδηλώνεται με ασυντόνιστες κινήσεις του μυϊκού συστήματος της αναπνοής, της φωνής και της άρθρωσης. Συμβαίνει στην αρχή ή στο μέσο της ομιλίας, με επαναλήψεις μεμονωμένων φθόγγων, συλλαβών, λέξεων ή με ένα επίμονο κόμπιασμα σε ένα φθόγγο

Ταχυλαλία: Διαταραχή της ροής κατά την έκφορά του λόγου που χαρακτηρίζεται από βιαστική, μη καθαρή, ασαφή προφορά και ακανόνιστο ρυθμό ομιλίας .

Μωρουδίστικη γλώσσα: Τα παιδιά συνεχίζουν να μιλούν μωρουδίστικα ή παλινδρομούν σε νηπιακούς τρόπους ομιλίας.

Ιδιόρρυθμος λόγος: Το παιδί μιλά με λέξεις που έχει δημιουργήσει το ίδιο και οι οποίες είναι ακατανόητες για τους μη οικείους.

Γλωσσικός αρνητισμός: Σημαίνει άρνηση για ομιλία, είναι γλωσσική δυσλειτουργία με ψυχογενή προέλευση. Στο γλωσσικό αρνητισμό, ενώ το άτομο έχει ήδη κατακτημένη την ομιλία και δεν αντιμετωπίζει κανένα πρόβλημα από οργανικές αιτίες και δυσλειτουργίες δεν χρησιμοποιεί την ομιλία. Η άρνηση του λόγου μπορεί να είναι καθολική ή επιλεκτική.

Ακουστική αλαλία: Ενώ δεν υπάρχει πρόβλημα, ούτε στην ακοή ούτε, στην άρθρωση , ούτε έχει εντοπιστεί εγκεφαλική βλάβη και διαθέτει μέση νοημοσύνη έχουμε πλήρη απουσία ομιλίας.

Ακουστική αγνωσία: Έχει φυσιολογική ακοή, αλλά δεν μπορεί να επεξεργαστεί τους ήχους , δηλαδή δεν μπορεί να τους κατανοήσει και να τους αναγνωρίσει

Λεκτική απραξία: Υπάρχει αδυναμία για άρθρωση και προφορά φθόγγων. Δυσκολεύεται να χρησιμοποιήσει κατάλληλα και να εκμεταλλευτεί τις δυνατότητες που του παρέχει ο μηχανισμός των φωνητικών οργάνων στην παραγωγή της ομιλίας.

Αφασία: Είναι κεντρική διαταραχή του λόγου που οφείλεται σε εγκεφαλική βλάβη. Χάνεται μερικά ή ολικά ο λόγος που ήδη υπάρχει, που είναι ήδη σχηματισμένος.

Δυσγλωσσίες: Χαρακτηρίζονται οι διαταραχές στην άρθρωση. Τα άτομα με δυσγλωσσία έχουν δυσνόητο προφορικό λόγο και ομιλία, η οποία δεν ακούγεται ευχάριστα . Οφείλεται συχνά σε οργανικές παθήσεις των περιφερειακών οργάνων και χαρακτηρίζεται ως: χειλική, οδοντική, γλωσσική, ρινική.

Ρινολαλία: Ομιλία με ρινική χροιά. Διακρίνεται σε ανοικτή και κλειστή ρινολαλία.

Δυσφωνία: Η χροιά ,η ένταση και το ύψος της φωνής αλλάζουν. Η φωνή ακούγεται διακοπτόμενη ή βραχνή που να καταλήξει σε αφωνία.

Γραπτός Λόγος

Η γραφή, στην πιο στενή της έννοια, είναι η μετατροπή της ηχητικής (ακουστική) και γλωσσοκινητικής (στοματικής) εικόνας της λέξης σε γραφική εικόνα. Η γραφή είναι μια δεξιότητα που δίνει ορατά γραφικά σύμβολα διαρκή έκφραση και σκέψη. Η γραφή προϋποθέτει την ύπαρξη προφορικού λόγου. Η φτώχεια στη σκέψη, στη γλώσσα, η αδυναμία σύλληψης και παράστασης των μορφών των γραφιδκών συμβόλων, η εύκολη κούραση, η βουλητική αδυναμία, η κινητική καθυστέρηση, η έλλειψη προσοχής και συγκέντρωσης κάνουν την εκμάθηση της γραφής προβληματική αν όχι αδύνατη.

Οι διαταραχές στη γραφή και την ανάγνωση εμφανίζονται:

- Ως ανικανότητα κατάκτησης αυτής της τεχνικής
- Ως δύσκολη και ελαττωματική εκμάθηση
- Ως απώλεια, μερική ή ολική της αποκτημένης πιας δεξιότητας

Αλεξία: Παρουσιάζεται ως ολική αδυναμία του παιδιού να αποκτήσει αναγνωστική δεξιότητα. Αυτό οφείλεται σε παθογενή αίτια, νοητική καθυστέρηση, εγκεφαλικά τραύματα, βλάβες αισθητηρίων οργάνων κ.λ.π.

Δυσλεξία: Είναι ειδική μαθησιακή αδυναμία που εμφανίζεται στις πρώτες τάξεις του σχολείου στην ανάγνωση και την ορθή γραφή και εκδηλώνεται με σημαντικό αριθμό παρατεταμένων λαθών τόσο στην ανάγνωση όσο και στην ορθογραφία (Γεώργιος Δ. Δράκος, 1999)

Αγγραφία: Η αδυναμία εκμάθησης της γραφής ή απώλεια της αποκτημένης ικανότητας.

Αταξική γραφή

Είναι επακόλουθο της αταξίας, της διαταραχής δηλαδή του κινητικού συντονισμού της μυϊκής εργασίας. Οι άρρυθμες κινήσεις δημιουργούν μια γραφή με ανόμοια σε μέγεθος γράμματα με αλλαγές στη θέση των γραμμάτων και στην κατεύθυνση των γραμμάτων, μια δυσανάγνωστη γραφή.

Η χορειο - αθετωσική γραφή είναι επακόλουθο της χορείας ή της αθετώσεως, λόγω της διαταραχής του συντονισμού των εκούσιων κινήσεων. Μοιάζει με την αταξική γραφή.

Η κατοπτρική (ανεστραμμένη) γραφή έχει τη βάση της όχι στην αντίληψη των μορφών, αλλά στον προσανατολισμό των μορφών αυτών στο χώρο. Η κατοπτρική γραφή είναι μια αναστροφή κυρίως του προσανατολισμού αριστερά -δεξιά σε δεξιά-αριστερά. Τα γράμματα ένα- ένα παρουσιάζουν την πλάγια αναστροφή.

Τα προβλήματα της παραγωγής γραπτού λόγου διακρίνονται προβλήματα :

1. Γνωστικών - μεταγνωστικών δεξιοτήτων, που αντιμετωπίζει ο μαθητής ως συγγραφέας. Σε αυτά περιλαμβάνονται προβλήματα στις γνωστικές και

μεταγνωστικές δεξιότητες: Οι μαθητές δεν γνωρίζουν ποια στρατηγική να εφαρμόσουν, δεν έχουν επίγνωση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών τους.

Άλλοτε υπερτιμούν τις δυνατότητες και άλλοτε μεγεθύνουν το πρόβλημά της, το οποίο θεωρούν ανυπέρβλητο. Τέλος όταν γράφουν, δεν κάνουν σχέδια και δεν θέτουν στόχους.

Προβλήματα σχεδιασμού: Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν έχουν σχέση με τη γέννηση και την οργάνωση των ιδεών και με το σκοπό για τον οποίο γράφουν.

Προβλήματα βελτίωσης ιδεών: Αντιμετωπίζουν προβλήματα στη φάση της βελτίωσης, γιατί δεν έχουν αναπτύξει τις κατάλληλες διαγνωστικές δεξιότητες για να αξιολογήσουν και να αναδιαρθρώσουν το γραπτό τους. Αντιμετωπίζουν τη φάση της βελτίωσης όχι ως διαδικασία που θα τους βοηθήσει να πετύχουν τους στόχους τους, αλλά ως προσπάθεια να διορθώσουν τα ορθογραφικά και γραμματικά λάθη.

2. Προβλήματα μηχανιστικών δεξιοτήτων: που αντιμετωπίζει ο μαθητής ως γραμματέας. Σε αυτά περιλαμβάνονται:

Προβλήματα γραφής με το χέρι. Ο μαθητής χρειάζεται να συντονίζει οπτικές, κινητικές, γνωστικές και μεταγνωστικές δεξιότητες.

Στα κείμενά τους υπάρχουν πολλές μη ολοκληρωμένες λέξεις, προσθήκες ή παραλήψεις γραμμάτων σε λέξεις, αρκετές ανακολουθίες, διαφορετικός τρόπος γραφής, ανάμειξη κεφαλαίων με πεζά γράμματα, ακανόνιστο μέγεθος γραμμάτων και γενικά δυσανάγνωστη και προβληματική εικόνα γραπτού.

Προβλήματα ορθογραφίας: (Δυσορθογραφία) Οι μαθητές παρουσιάζουν σοβαρές ελλείψεις στη μορφολογική επίγνωση και συχνά κάνουν θεματικά και καταληκτικά λάθη.

Προβλήματα λεξιλογίου: Το πρόβλημα είναι ότι παρόλο που γνωρίζουν το νόημα της λέξης δεν έχουν εύκολη πρόσβαση σ' αυτήν. Αντί της συγκεκριμένης λέξης, χρησιμοποιούν περιφραστικό λόγο. Παρουσιάζουν ελλιπείς γνώσεις όσον αφορά το ρόλο των σύνθετων λέξεων και χρησιμοποιούν λιγότερες συνθετικές λέξεις.

Προβλήματα στίξης, σύνταξης, τονισμού και χρήσης πεζών—κεφαλαίων γραμμάτων. Οι μαθητές με δυσκολίες αντιμετωπίζουν προβλήματα στην εσωτερίκευση και την αποτελεσματική εφαρμογή των κανόνων στίξης. Χρησιμοποιούν πολύ λιγότερο από τους συμμαθητές τους τα σημεία στίξης για να καθορίσουν τα όρια και τα είδη των προτάσεων. Η σύνταξη θεωρείται ένα βασικό στοιχείο της γραμματικής που αναπαριστά τη δομή της γλώσσας. Οι μαθητές με προβλήματα κάνουν λανθασμένη χρήση ενικού και πληθυντικού και στους χρόνους των ρημάτων. Δυσκολεύονται στη χρήση παθητικής σύνταξης, σπάνια περιλαμβάνουν ερωτηματικές και αρνητικές προτάσεις και χρησιμοποιούν περισσότερο τον ευθύ από τον πλάγιο λόγο. Η χρήση των κανόνων τονισμού αποτελεί ιδιαίτερο πρόβλημα για πολλά παιδιά. Τα συνηθισμένα λάθη είναι η παράλειψη των ή ο λανθασμένος τονισμός. Ένα πρόσθετο πρόβλημα είναι η χρήση κεφαλαίων γραμμάτων ανάμεσα στα πεζά και η μη συμβατή χρήση κεφαλαίων γραμμάτων.

Πρόβλημα δυσγραφίας: Οι δύσγραφοι μαθητές δυσκολεύονται στην αυτόματη ανάκληση και εκτέλεση των διαδοχικών μυοκινητικών κινήσεων που είναι αναγκαία για τη γραφή γραμμάτων και αριθμών. Ο Deuel(1995) διακρίνει τη δυσγραφία στην ειδική και μη ειδική. Η ειδική δυσγραφία, είναι αποτέλεσμα προβλημάτων ορθογραφίας, προβλημάτων λεπτής κινητικότητας, καθώς και γλωσσικών δυσκολιών.

Η μη ειδική δυσγραφία, μπορεί να είναι αποτέλεσμα νοητικής στέρησης, συναισθηματικών προβλημάτων, ελλιπούς φοίτησης στο σχολείο ή ακατάλληλης διδασκαλίας. Επίσης χωρίζεται σε τρεις κατηγορίες:

- 1. Δυσλεκτική δυσγραφία:** κείμενα δυσανάγνωστα με πολλά ορθογραφικά λάθη χωρίς προβλήματα στην αντιγραφή, στο κράτημα του μολυβιού και την ταχύτητα των κινήσεων σχεδιασμού του γράμματος.
- 2. Δυσγραφία οφειλόμενη σε προβλήματα λεπτής κινητικότητας.** Κείμενα δυσανάγνωστα χωρίς ορθογραφικά λάθη. Υπάρχουν προβλήματα στην αντιγραφή, στο κράτημα του μολυβιού και στην ταχύτητα των κινήσεων σχεδιασμού του γράμματος.
- 3. Δυσγραφία οφειλόμενη σε προβλήματα χωρικής αντίληψης.** Κείμενα δυσανάγνωστα με προβλήματα στην αντιγραφή, χωρίς ορθογραφικά λάθη και με κανινική ταχύτητα γραφής (Σπαντιδάκης, 2004).

Παιδαγωγική Αντιμετώπιση

Πολλές είναι οι επιστήμες που προσφέρουν τη συμβολή τους προκειμένου να αντιμετωπιστεί το γλωσσικό πρόβλημα δυσλειτουργία-διαταραχή, όπως η ιατρική με τους κλάδους της, κοινωνιολογία, ψυχολογία, γλωσσολογία, παθολογολογία.

Το κύριο όμως βάρος της αποκατάστασης των γλωσσικών προβλημάτων-δυσλειτουργιών – διαταραχών του ατόμου αναλαμβάνει κατεξοχήν η Ειδική Παιδαγωγική (Αγωγή) λόγου και ομιλίας.

Η Ειδική Παιδαγωγική (Αγωγή) του λόγου και της ομιλίας που αν και είναι αυτόνομη επιστήμη συνδέεται στενά με την παιδαγωγική του λόγου και της ομιλίας. Ενώ, δηλαδή, η παιδαγωγική του λόγου και της ομιλίας εξετάζει και παρεμβαίνει παιδαγωγικά στην κατάκτηση και χρήση του απρόσκοπτου φυσιολογικού προφορικού και γραπτού λόγου, η Ειδική Παιδαγωγική του λόγου και της ομιλίας, εξετάζει και παρεμβαίνει θεραπευτικά στον προβληματικό δυσλειτουργούντα ή διαταραγμένο (ελλειμματικό λόγο). Κάθε γλωσσικό πρόβλημα πρέπει να εξεταστεί κάθε φορά μέσα από τις ατομικές ιδιαιτερότητες και όχι αποσπασματικά, αλλά ως εκδήλωση ενιαίας ψυχοσωματικής και ψυχοδιανοητικής ανάπτυξης.

Η άμβλυνση, βελτίωση, εξάλειψη του ειδικού γλωσσικού προβλήματος απαιτούν την αναγκαία επιστημονική παιδοψυχολογική γνώση, για την κατάστροψη ενός σχεδίου παρέμβασης. Είναι απαραίτητος ο σχεδιασμός καθώς και τα εξειδικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, προσαρμοσμένα για την κάθε περίπτωση, για τη λογοπαιδευτική και λογοθεραπευτική αγωγή, διδασκαλία και άσκηση.

Για τη σωστή αντιμετώπιση απαραίτητες προϋποθέσεις για κάθε εκπαιδευτικό:

- 1. Απαιτείται η επιστημονική γνώση της αισθητηριοκινητικής ανάπτυξης και εξέλιξης του παιδιού.**

- 2.** Απαιτείται η παιδοκεντρική θεώρηση σε κάθε βήμα μας και η συνειδητή στάση της προσαρμογής στις δυνατότητες και δεξιότητες του παιδιού βασικό παιδαγωγικό αξίωμα ωα και η διεπιστημονική γνώση (ψυχολογία,κοινωνιολογία, γλωσσολογία).
- 3.** Οι αισθήσεις λειτουργούν ως δέκτες των πληροφοριών, οι οποίες στην πορεία υφίστανται ένα δημιουργικό μετασχηματισμό, μέσα από τη γνωστική, συναισθηματική και γλωσσική δυνατότητα.

Για τη λογοπαιδαγωγική, λογοδιδακτική, και λογοθεραπεία η γνώση αυτών των πολύπλοκων μετασχηματισμών είναι επιβεβλημένη.

Η θεραπευτική παιδαγωγική επιδιώκει την εξάσκηση, διόρθωση και αποκατάσταση όλων των προβλημάτων που υπάρχουν σε όλα τα επίπεδα της γλώσσας : με ασκήσεις άρθρωσης λεξιλογίου, γραμματικής και συντακτικών κανόνων, ως μέσων και προϋποθέσεων, επιδιώκουμε σωστό λόγο και ομιλία – το όργανο της κατεξοχήν επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων

Παρεμβαίνουμε με ασκήσεις στον αισθητηριακοκινητικό τομέα. Συνδυάζουμε συνοδευτικά μέσα και μέτρα στήριξης του ψυχοσυναισθηματικού τομέα. Έχουμε ως στόχο την κοινωνικοποίηση του παιδιού .

Σύμφωνα με την παιδαγωγική λόγου και ομιλίας, τα γλωσσικά προβλήματα δυσλειτουργίες- διαταραχές:

- 1.** Δεν πρέπει να εξετάζονται αποσπασματικά.
- 2.** Κάθε γλωσσικό πρόβλημα δεν είναι στατικό μέγεθος. Ενυπάρχει το δυναμικό στοιχείο εξέλιξης για βελτίωση ή εξάλειψη του προβλήματος
- 3.** Προκαλούν παρενέργειες και άλλες μορφές διαταραχών. Η παιδαγωγική προσέγγιση πρέπει να λαμβάνει υπόψη της ιδιαίτερας αυτή τη διάσταση.
- 4.** Η πρόγνωση του είναι δυνατή.
- 5.** Τα γλωσσικά προβλήματα .Συχνά οδηγούν και σε μαθησιακές διαταραχές. Οι κίνδυνοι είναι πολλοί, αν δε γίνει έγκυρη διάγνωση και θεραπεία.

Οι στόχοι για τη γλωσσοθεραπευτική παρέμβαση καθορίζονται από τις ανάγκες, τις ατομικές ιδιαιτερότητες, τις δυνατότητες του και το περιβάλλον που ζει το παιδί. Πρέπει να γίνεται με φυσικό τρόπο και να αποφεύγεται η δημιουργία μιας τεχνητής κατάστασης που πιθανόν να δημιουργήσει παρενέργειες. Ο θεραπευτής πρέπει να έχει πλήρη γνώση του προβλήματος, να έχει δυνατότητα αξιολόγησης της εξέλιξης, να εντοπίζει τα κενά και να θέτει στόχους προετοιμάζοντας το στάδιο της επόμενης εξέλιξης (Γ. Δράκος 1999).

Ο γραπτός λόγος

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει υπόψη του ορισμένες βασικές αρχές για να σχεδιάσει την υποστηρικτική διδασκαλία

- 1.** Ενθαρρύνει την αλληλεπιδραστική μάθηση.
- 2.** Αναγνωρίζει τη σημασία των προηγούμενων γνώσεων, εμπειριών και αναπαραστάσεων του μαθητή.
- 3.** Προετοιμάζει του μαθητές για τη δόμηση της νέας γνώσης ή της νέας δεξιότητας.
- 4.** Ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή του μαθητή στο διδακτικό γίνεσθαι.
- 5.** Συνδέει τις σχολικές δραστηριότητες με τις δραστηριότητες της καθημερινής μας ζωής, υπογραμμίζοντας την επικοινωνιακή λειτουργία του γραπτού λόγου.
- 6.** Αναπτύσσει γνήσιες και ειλικρινείς διαπροσωπικές σχέσεις.
- 7.** Δημιουργεί βιώματα επιτυχίας.
- 8.** Αναπτύσσει τις μεταγνωστικές δεξιότητες των μαθητών.
- 9.** Αξιολογεί συνεχώς όλες τις παραμέτρους τις της γραπτής δραστηριότητας.
- 10.** Παρέχει στο μαθητή την κατάλληλη ανατροφοδότηση τη στιγμή που τη χρειάζεται.
- 11.** Παραχωρεί τον έλεγχο της γραπτής δραστηριότητας στο μαθητή σύμφωνα με την αρχή της φθίνουσας καθοδήγησης.
- 12.** Διδάσκει τα δομικά στοιχεία των διαφόρων ειδών κειμένων.
- 13.** Παρέχει στους μαθητές χρόνο να ολοκληρώσουν τα κείμενα τους. (Σπαντιδάκης Ιωάν. 2004)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β΄

ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΠΑΙΔΙΟΥ

Α. Οικογενειακό Ιστορικό

Ο Θ. έχει ηλικία εννέα ετών και φοιτά στη Β΄ τάξη σε δημόσιο δημοτικό σχολείο. Η μητέρα του είναι γιατρός, ηλικίας 40 ετών. Ο πατέρας του είναι απόφοιτος ιδιωτικής διαφημιστικής σχολής και ασχολείται με τη διαφήμιση, ηλικίας 44 ετών. Ο Θ. μένει με τους γονείς του και το μεγαλύτερο αδελφό του σε νοικιασμένο σπίτι στη γειτονιά του σχολείου. Ο αδελφός του είναι μαθητής Γ΄ γυμνασίου και η επίδοσή του στα μαθήματα είναι αρκετά καλή χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα. Στο σπίτι υπάρχει τηλεόραση, βίντεο, DVD και ηλεκτρονικά παιχνίδια με τα οποία ο Θ. ασχολείται αρκετές ώρες. Οι προσδοκίες των γονέων του είναι να ξεπεράσει τα προβλήματα που αντιμετωπίζει, να αποκτήσει όσο το δυνατό περισσότερη αυτονομία και να μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του κανονικού σχολείου χωρίς υποστηρικτική βοήθεια (Τ.Ε)

Β. Ατομικό Ιστορικό

1. Ιατρικό Ιστορικό

Ο Θ. γεννήθηκε στις 22/ 2 / 96 στο μαιευτήριο Έλενα. Γεννήθηκε πρόωρα, 28 εβδομάδες κύηση. Λόγω αναπνευστικής δυσχέρειας ετέθη σε αναπνευστήρα για 2 περίπου ημέρες (άπνοιες). Προοδευτικά η κατάστασή του βελτιώθηκε. Παρουσίασε όμοζ αίκτερο που παρατάθηκε στη συνέχεια.

Η πρώτη διάγνωση ήταν υπερτονική τετραπληγία – εγκεφαλική παράλυση. Παρέμεινε στο τμήμα πρόωρων νεογνών στο νοσοκομείο Έλενα μέχρι ενάμισι έτους και έκανε φυσιοθεραπείες. Στη συνέχεια πήγε στο ΕΛ.Ε.Π.Α.Α.Π. σαν εξωτερικός ασθενής και έκανε φυσιοθεραπεία, λογοθεραπεία και εργοθεραπεία μέχρι τεσσάρων ετών.

Σε ηλικία επτά μηνών παρακολουθεί, γελά, σφικτός κορμός και στα κάτω άκρα υποποδία. Στο ένα έτος υπολείπεται στον κινητικό τομέα τόσο στην αδρή κινητικότητα όσο και στη λεπτή, κάνει προσπάθειες να μπουσουλίσει, κάθεται με ευρεία βάση και γυρτή ράχη. Τις πρώτες λέξεις “νερό”, “μαμά”, “μπαμπά” τις είπε σε ηλικία δύο ετών. Στα δύομισι χρόνια είπε τις πρώτες προτάσεις και άρχισε να περπατά με δυσκολία.

Τον Ιανουάριο του έτους 2000 έκανε μαγνητική τομογραφία εγκεφάλου στην οποία παρατηρήθηκαν ζώνες υψηλού παθολογικού σήματος στη λευκή ουσία πέριξ των ινιακών κεράτων, των πλαγίων κοιλιών. Μικρότερες ασαφώς αφοριζόμενες εστίες παρατηρούνται και παρά τα σώματα των πλαγίων κοιλιών άμφω και ιδίως δεξιά.

Συμπέρασμα: Τα ευρήματα δεν είναι ειδικά και είναι συμβατά με εστίες γλοίωσης στη λευκή ουσία περικοιλιακά πιθανότητα περιγεννητικής αιτιολογίας (Λευκομαλακία στην περιοχή κοιλίας του εγκεφάλου).

2. Σχολικό Ιστορικό

Σε ηλικία τεσσάρων ετών φοίτησε σε ιδιωτικό παιδικό σταθμό και πέντε ετών πήγε σε δημόσιο νηπιαγωγείο στη γειτονιά του. Μετά την ολοκλήρωση της προσχολικής αγωγής ο Θ. παραπέμφθηκε στο ψυχοπαιδαγωγικό κέντρο παιδιού & εφήβου για αξιολόγηση προκειμένου να εκτιμηθεί η δυνατότητά του να ενταχθεί με επιτυχία σε κανονικό εκπαιδευτικό πλαίσιο (Α΄ Δημοτικού).

Το ψυχοπαιδαγωγικό κέντρο, ύστερα από την εργοθεραπευτική, φυσιοθεραπευτική και παιδαγωγική παρέμβαση που είχε δεχθεί ο Θ. που είχε σαν αποτέλεσμα την ομαλή του ένταξη στο νηπιαγωγείο της περιοχής του, τόσο κοινωνικά όσο και εκπαιδευτικά και αφού αξιολογήθηκε η προσαρμοστικότητα και λειτουργικότητά του με την κλίμακα (VINELAND) απεφάνθη ότι μπορεί να παρακολουθήσει και την Α΄ τάξη Δημοτικού. Η ανησυχία για τυχόν δυσκολίες που θα αντιμετώπισει στην προσαρμογή του στο σχολείο, εντείνεται από την πιθανή αρνητική επίδραση επικείμενης εγχείρισης (διόρθωση ιπποποδίας). Ο χρόνος εγχείρισης σε συνδυασμό με τη δυσκολία στην κίνηση που θα επιφέρουν οι νάρθηκες, που αφορά για ένα χρονικό διάστημα, αποτελούν ένα επιπλέον ζήτημα για το οποίο ζητήθηκε συμβουλευτική από τους γονείς.

Η φοίτηση στην Α΄ Δημοτικού το σχολικό έτος 2002- 2003 και όλη εικόνα του προβλέπει καλή κοινωνική συμπεριφορά, αλλά μεγάλες δυσκολίες στην ακαδημαϊκή του εξέλιξη. Ο Θ. φοίτησε στην Α΄ Δημοτικού το σχολικό έτος 2002-2003, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους υπεβλήθη σε εγχείριση στα πόδια για τη διόρθωση της ιπποποδίας. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να βελτιωθεί το βάδισμά του πάρα πολύ, πράγμα που συνέβαλε θετικά στην αυτονομία και αυτοπεποίθησή του και κατά συνέπεια στην ομαλή συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη. Ο Θ. λόγω της εγχείρισης που υπεβλήθη (πολλές απουσίες) και των προβλημάτων που αντιμετώπιζε επανέλαβε τη φοίτηση στην Α΄ Δημοτικού, γιατί δεν αποκτήσει τις απαραίτητες ακαδημαϊκές δεξιότητες για την επιτυχή φοίτησή του στη Β΄ Δημοτικού.

Ο Θ. τον Ιούνιο του έτους 2004 παρεπέμφθη στο κέντρο νευρο-ψυχοκινητικής αποκατάστασης και ειδικής αγωγής των παιδών προκειμένου να εκφράσει γνώμη για τη δυνατότητα του Θ. να παρακολουθήσει τη Β΄ Δημοτικού. Το κέντρο ύστερα από την πρόοδο που παρουσίασε ο Θ. τη χρονιά που πέρασε συνηγόρησε ότι μπορεί να προχωρήσει στην επόμενη τάξη και οι ελλείψεις που παρουσιάζει μπορούν να καλυφθούν με συνεχή επανάληψη και δουλειά στο σπίτι. Συνέστησε επίσης τη φοίτηση του Θ. σε τμήμα ένταξης.

Ο Θ. κατά το σχολικό έτος 2004- 2005 φοιτά στη Β΄ Δημοτικού και παράλληλα παρακολουθεί το Τ.Ε του σχολείου του. Η παρακολούθησή του είναι κανονική, χωρίς πολλές απουσίες. Το σχολείο που φοιτά είναι στη γειτονιά του και πηγαίνει με τη μητέρα του. Ο Θ. παρακολουθεί σε ειδικό κέντρο δύο ώρες την εβδομάδα παιδαγωγικό πρόγραμμα και κάνει δύο ώρες φυσιοθεραπεία. Του αρέσει πολύ το κολύμπι. Δεν αρρωσταίνει συχνά, δεν έχει διαπιστωθεί ότι έχει προβλήματα ακοής, φόρεσε γυαλιά για μικρό χρονικό διάστημα και με ιατρική υπόδειξη δε φοράει τώρα.

3. Συνήθειες

Δεν είναι ιδιότροπος στο φαγητό, αλλά τρώει πολύ λίγο. Το σωματικό του βάρος είναι είκοσι κιλά και έχει ύψος ένα μέτρο και τριάντα εκατοστά. Κοιμάται στο δωμάτιο με τον αδελφό του, με τον οποίο έχει άριστες σχέσεις. Δεν έχει εφιάλτες κατά τη διάρκεια του ύπνου και τον ελεύθερο χρόνο παίζει με τους φίλους του και αρκετές φορές μόνος του.

4. Συναισθηματική Κατάσταση

Έχει φίλους παιδιά της ηλικίας του και των δυο φύλων. Αγαπάει πολύ τη μητέρα του και είναι προσκολλημένος στον πατέρα του, ο οποίος λόγω της δουλειάς του απουσιάζει αρκετές ώρες από το σπίτι. Είναι συνεργάσιμος, δεν είναι πεισματάρης, ούτε επιθετικός, δε ζηλεύει, νευριάζει σπάνια όταν στρεσάρεται αλλά ηρεμεί αμέσως. Η μητέρα αποτέλεσε την κύρια πηγή πληροφοριών των οποίων την ακρίβεια προσπαθούσε συνειδητά να ελέγξει αναφερόμενη σε παραδείγματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄

Περιγραφική Αξιολόγηση

Κοινωνικό Προφίλ

Ο Θ. φοιτά στη Β΄ τάξη Δημοτικού και είναι ηλικίας εννέα ετών. Έχει επαναλάβει την Α΄ τάξη, γιατί δεν είχε αποκτήσει τις απαραίτητες δεξιότητες για επιτυχή φοίτηση στη Β΄ τάξη. Από τον Ιανουάριο παρακολουθεί το (Τ.Ε) του σχολείου του. Παρακολουθεί τέσσερις ώρες Γλώσσα και τρεις ώρες Μαθηματικά. Η δασκάλα του πρότεινε να παρακολουθήσει ο Θ. το (Τ.Ε) γιατί παρουσιάζει δυσκολίες στη μάθηση (χαμηλή επίδοση, ελλιπής προσοχή, αδυναμία ολοκλήρωσης δραστηριοτήτων, κοινωνικές δυσκολίες). Ο Θ. είναι ευδιάθετος, ομιλητικός, συνεργάσιμος, συμπαθητικός και δεν παρουσιάζει προβλήματα προσαρμογής. Είναι πάντα χαμογελαστός και του αρέσει να κάνει αστεία και να λέει ανέκδοτα.

Είναι αγαπητός από τους συμμαθητές του και παρά το πρόβλημα των κινητικών δεξιοτήτων και της σωματομετρικής του κατάστασης συμμετέχει σε όλα τα ομαδικά παιχνίδια ακόμη και σε αυτά που απαιτούν αρκετή κινητικότητα. Δεν παρενοχλεί τα άλλα παιδιά μέσα στην αίθουσα την ώρα του μαθήματος, ούτε την ώρα του διαλείμματος. Σπάνια θυμώνει, δε λέει ψέματα, δε διαμαρτύρεται σχεδόν ποτέ για τη συμπεριφορά άλλων μαθητών, έρχεται με προθυμία στο σχολείο. Μετά τη εγχείριση στα πόδια τον περασμένο Αύγουστο το βάδισμα του βελτιώθηκε πολύ, πράγμα που συνέβαλε θετικά στην αυτονομία και αυτοπεποίθηση του και κατά συνέπεια στην ομαλή συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την απουσία προβληματικών συμπεριφορών έχει σαν αποτέλεσμα την καλή κοινωνική ένταξη στο χώρο του σχολείου.

Επικοινωνιακό Προφίλ

Μετά από παρατήρηση διαπιστώθηκε ότι η επικοινωνιακή, η εκφραστική, και η προσληπτική του ικανότητα βρίσκονται σε επαρκές για την ηλικία του επίπεδο. Δεν υπάρχει πρόβλημα στον προφορικό του λόγο ,χρησιμοποιεί αβίαστα ολοκληρωμένες πολύπλοκες προτάσεις σωστές τόσο συντακτικά όσο και σημασιολογικά .Το λεξιλόγιό του είναι αρκετά καλό και περιγράφει με λεπτομέρεια καθημερινές καταστάσεις και διάφορα γεγονότα. Συμμετέχει ικανοποιητικά σε αμφίδρομη συζήτηση καθώς παρέχει πληροφορίες αλλά και κατανοεί αυτές που ακούει.

Λεκτικό Προφίλ

Η ομιλία του δεν παρουσιάζει παθολογικά στοιχεία όσον αφορά τον επιτονισμό και την ένταση της φωνής. Η εκφορά του λόγου φυσιολογική στο ρυθμό και ταχύτητα ομιλίας.

Γνωστικό Προφίλ

Μέσα από δοκιμασίες τόσο στο τομέα της γραφής όσο και της ανάγνωσης διαπιστώθηκε ότι ο Θ. έχει κατακτήσει πολλές δεξιότητες. Αναγνωρίζει , ονομάζει και γράφει σωστά όλα τα φωνήματα (βλ. παράρτημα I). Σε καλό επίπεδο βρίσκεται η γραφο-φωνολογική του επίγνωση , αφού διακρίνει οπτικά και ακουστικά όλους τους φθόγγους και αναλύει σωστά συλλαβές με δίψηφα και τρίψηφα σύμφωνα στα φωνήεντα που ακούει. Διαβάζει συλλαβές, λέξεις και προτάσεις με δίψηφα φωνήεντα, δίψηφα σύμφωνα και συνδυασμούς. Όσον αναφορά μονοσύλλαβες και δυσύλλαβες λέξεις διαβάζει χωρίς να διστάζει , ενώ τις πολυσύλλαβες λέξεις διαβάζει πολύ αργά , συλλαβίζοντας πάντα , από μέσα του δυνατά. Όταν όμως διαβάζει ακόμη και προτάσεις δύο ή και περισσότερες φορές ο ρυθμός της ανάγνωσης γίνεται σχεδόν κανονικός. Γράφει συλλαβές λέξεις και μικρές προτάσεις που υπαγορεύουμε χωρίς όμως να τονίζει εκτός ελαχίστων περιπτώσεων(βλ. παράρτημα I I—IX) . Όταν όμως του ζητήσεις να βάλει τόνους, τονίζει σε πολύ μεγάλο ποσοστό σωστά (βλ. παράρτημα I & IV).

Αρκετές φορές όταν γράφει παραλείπει φωνήματα στη μέση και στο τέλος της λέξης (βλ. παράρτημα I I—I I I & VII, IX, IX)

Δεν ολοκληρώνει τις λέξεις και αρκετές φορές έχουμε προσθήκες γραμμάτων ή επανάληψη ολόκληρων συλλαβών (βλ. παράρτημα II & IX & XII) Ακανόνιστο μέγεθος γραμμάτων μικρά, μεγάλα και διαφορετικός τρόπος γραφής (πλάγια, ορθά) (βλ. παράρτημα I II , IV, V). Αντικαθιστά γράμματα και δυσκολεύεται στα δίψηφα φωνήεντα, τα οποία ενώ τα αναγνωρίζει και διαβάζει εύκολα, δεν μπορεί να τα γράψει σωστά, μέσα στη λέξη. Επίσης αντιμετωπίζει πρόβλημα στο να ξεχωρίσει τα δίψηφα φωνήεντα και τους διφθόγγους(βλ. παράρτημα I & I I)

Το διάστημα μεταξύ των γραμμάτων μιας λέξης ή μεταξύ λέξεων στην πρόταση είναι ακανόνιστο, τα γράμματα δεν είναι ομοιόμορφα, ούτε ευθυγραμμισμένα (γράμματα κάτω από τις γραμμές), ούτε σταθερή γραφή, το πάχος των γραμμάτων ποικίλει. Δεν χρησιμοποιεί σημεία στίξης τα οποία αναγνωρίζει (βλ. παράρτημα από VI—IX).

Σοβαρές ελλείψεις στη μορφολογική επίγνωση καθότι κάνει πολλά ορθογραφικά λάθη θεματικά και καταληκτικά (βλ. παράρτημα (I ,ΠΧ, ΙΧ).

Στην αντιγραφή πρότασης αντιγράφει ολόκληρες τις λέξεις κρατώντας αποστάσεις, αλλά ο ρυθμός του είναι πολύ αργός(βλ. παράρτημα IV). Ακόμη και στην αντιγραφή μπορεί να κάνει ορθογραφικά λάθη, τα οποία διορθώνει αμέσως όταν του τα επισημαίνεις.

Γράφει αργά και κουράζεται εύκολα και εκδηλώνει συμπτώματα άγχους. Προσπαθεί να βρει δικαιολογίες για να αποφύγει το γράψιμο και αρκετές φορές προφασίζεται διάφορες δικαιολογίες. Εάν του αναθέσεις γραπτή εργασία για το σπίτι (π.χ. γράφω και μαθαίνω, λέξεις για την καρτέλα) σπάνια θα ασχοληθεί.

Όταν γράφει κινείται συνεχώς ο ίδιος, αλλά μετακινεί και το τετράδιό του. Γενικά το γραπτό του είναι ευανάγνωστο, αλλά η γενική του εικόνα είναι μέτρια χωρίς να παρουσιάζει ακαταστασία . Κρατάει το μολύβι με τριποδική λαβή, ασκώντας μεγάλη πίεση.

Έχει αντίληψη εντολής, τις επεξεργάζεται και τις εκτελεί. Δυσκολεύεται όμως σε συνδυασμό εντολών, όπως και στην αναγνώριση λαθών, κυρίως στον εντοπισμό τους, ενώ επιδέχεται διόρθωση.

Ζητά βοήθεια να του δέσουμε τα κορδόνια, να κουμπώσουμε τα ρούχα , να του ανοίξουμε το μπουκάλι με το νερό. Χρειάζεται για αυτό υποστήριξη και ενίσχυση σε θέματα προσωπικής φροντίδας για να αποκτήσει αυτονομία ανάλογα με την ηλικία του. Υπολείπεται της ηλικίας του τόσο στη λεπτή κινητικότητα και περισσότερο στην αδρή κινητικότητα.

ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ “ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ”

Τα αποτελέσματα του “Αθηνά test” μας παρέχουν μία ενδοατομική αξιολόγηση του εξεταζόμενου.

Ο πρώτος τρόπος ερμηνείας βασίζεται στην εξέταση των τομέων ανάπτυξης.

1. Στο νοητικό τομέα ανάπτυξης έχει μέση επίδοση στις δυο κλίμακες Γλωσσικές αναλογίες (Α.Π.11), Αντιγραφή σχημάτων(Α.Π.10) και οριακώς χαμηλή (Γκρι περιοχή)στην κλίμακα Λεξιλογίου (Α.Π.8)

2. Στον τομέα μνήμης ακολουθιών, στην κλίμακα μνήμη αριθμών έχει μέση επίδοση (Α.Π.9) ,στην κλίμακα μνήμη εικόνων έχει οριακώς χαμηλή επίδοση –Γκρι περιοχή (Α.Π.7) και στην κλίμακα μνήμη σχημάτων έχει ανεπαρκή επίδοση Γκρι περιοχή (Α.Π.5)

3. Στον τομέα ολοκλήρωση παραστάσεων ,στην κλίμακα ολοκλήρωση προτάσεων έχει μέση επίδοση (Α.Π.10) και στην κλίμακα ολοκλήρωση λέξεων έχει μέση επίδοση (Α.Π.11)

4. Στον τομέα γραφοφωνολογική επίγνωση , στην κλίμακα διάκριση γραφημάτων έχει μέση επίδοση(Α.Π.11), κλίμακα διάκριση φθόγγων έχει ανεπαρκή επίδοση Γκρι περιοχή (Α.Π.4) και στην κλίμακα σύνθεση φθόγγων έχει μέση επίδοση (Α.Π.9)

Ο δεύτερος τρόπος ερμηνείας βασίζεται στις οπτικές κλίμακες

Στις οπτικές κλίμακες , αντιγραφή σχημάτων, μνήμη εικόνων, μνήμη σχημάτων, και διάκριση γραφημάτων διαπιστώνουμε ότι έχει μέση επίδοση στην κλίμακα αντιγραφή σχημάτων (Α.Π.10) και στην κλίμακα διάκριση γραφημάτων (Α.Π.11). Ενώ στις κλίμακες μνήμη ακολουθιών έχει οριακώς χαμηλή επίδοση Γκρι περιοχή (Α.Π.7) και στην κλίμακα μνήμη σχημάτων έχει ανεπαρκή επίδοση Γκρι περιοχή (Α.Π.5). Οι κλίμακες μνήμη ακολουθιών και μνήμη σχημάτων μετράνε την ικανότητα ανάκλησης πληροφοριών από βραχύχρονη μνήμη σε συγκεκριμένη σειρά. Όλες οι οπτικές μνήμες εξετάζουν την οπτική δίοδο και την ικανότητα αποκωδικοποίησης οπτικών πληροφοριών.

Ο τρίτος τρόπος ερμηνείας βασίζεται στις ακουστικές κλίμακες

Στις ακουστικές κλίμακες ,μνήμη αριθμών, ολοκλήρωση λέξεων, διάκριση φθόγγων, σύνθεση φθόγγων διαπιστώνουμε ότι μέση επίδοση στις κλίμακες μνήμη αριθμών (Α.Π.9), ολοκλήρωση λέξεων (Α.Π.11), σύνθεση φθόγγων (Α.Π.9) και στην κλίμακα διάκριση φθόγγων έχει ανεπαρκή επίδοση Γκρι περιοχή (Α.Π.4). Οι ακουστικές μνήμες εξετάζουν την ακουστική δίοδο και την ικανότητα αποκωδικοποίησης ακουστικών πληροφοριών.

Ο τέταρτος τρόπος ερμηνείας βασίζεται στις κλίμακες με σημασιολογικό υλικό

Στις σημασιολογικές κλίμακες ,γλωσσική ανάπτυξη, λεξιλόγιο, μνήμη εικόνων, ολοκλήρωση προτάσεων, ολοκλήρωση λέξεων, σύνθεση φθόγγων διαπιστώνουμε ότι έχει μέση επίδοση στις κλίμακες γλωσσική ανάπτυξη (Α.Π.11), ολοκλήρωση προτάσεων (Α.Π.10), ολοκλήρωση λέξεων (Α.Π.11), σύνθεση φθόγγων (Α.Π.9) και οριακώς χαμηλή επίδοση (Γκρι περιοχή) στις κλίμακες λεξιλόγιο (Α.Π.8), μνήμη εικόνων (Α.Π.7). Από τις έξι κλίμακες με σημασιολογικό υλικό στις τέσσερις έχει μέση επίδοση ,ενώ σε δύο λεξιλόγιο και μνήμη εικόνων έχει οριακώς χαμηλή (Γκρι περιοχή) . Η πλειοψηφία των κλιμάκων με σημασιολογικό υλικό δεν είναι σε Γκρι περιοχή και συμπεραίνουμε ότι δεν έχουμε πολιτισμική αποστέρηση .

Ο πέμπτος τρόπος ερμηνείας βασίζεται στις κλίμακες με άσημο υλικό

Στις κλίμακες με άσημο υλικό, αντιγραφή σχημάτων, μνήμη αριθμών, μνήμη σχημάτων, διάκριση γραφημάτων, διάκριση φθόγγων διαπιστώνουμε ότι έχει μέση επίδοση στις κλίμακες αντιγραφή σχημάτων (Αναπτυξιακό Πηλίκο 10), μνήμη αριθμών (Α.Π.9), διάκριση γραφημάτων (Α.Π.11) και ανεπαρκή επίδοση (Γκρι περιοχή) στις κλίμακες μνήμη σχημάτων (Α.Π.5), και διάκριση φθόγγων (Α.Π.4). Χαμηλή επίδοση στις κλίμακες αυτές παρουσιάζει δυσκολίες σε κανόνες ορθογραφίας, γραμματικής και σε μαθηματικές πράξεις.

Ο έκτος τρόπος ερμηνείας βασίζεται στις κλίμακες με εννοιολογική επεξεργασία πληροφοριών:

Στις κλίμακες με εννοιολογική επεξεργασία πληροφοριών, γλωσσική ανάπτυξη, λεξιλόγιο, σύνθεση φθόγγων διαπιστώνουμε ότι έχει μέση επίδοση στις κλίμακες γλωσσική ανάπτυξη (Α.Π.11), σύνθεση φθόγγων(Α.Π.9) και στην κλίμακα λεξιλόγιο έχει οριακώς χαμηλή επίδοση (Α.Π.8)

Ο έβδομος τρόπος ερμηνείας βασίζεται στις κλίμακες με αυτόματο επεξεργασμένο επίπεδο πληροφοριών:

Στις κλίμακες με αυτόματο επεξεργασμένο επίπεδο πληροφοριών, αντιγραφή σχημάτων, μνήμη αριθμών, ολοκλήρωση προτάσεων, ολοκλήρωση λέξεων διαπιστώνουμε ότι έχει μέση επίδοση σε όλες τις κλίμακες αντιγραφή σχημάτων (Α.Π.10), μνήμη αριθμών (Α.Π.9), ολοκλήρωση προτάσεων (Α.Π.10), ολοκλήρωση λέξεων(Α.Π.11) .Καμία από τις παραπάνω κλίμακες δεν βρίσκεται σε Γκρι περιοχή και αυτό είναι ένδειξη ότι δεν υπάρχει ενδεχόμενη εγκεφαλική βλάβη.

Από τις ένδεκα κλίμακες του τεστ ο Θ. στις επτά έχει μέση επίδοση, σε δύο έχει οριακώς χαμηλή(Γκρι περιοχή) λεξιλόγιο και μνήμη εικόνων και σε άλλες δύο ανεπαρκή (Γκρι περιοχή) μνήμη σχημάτων και διάκριση φθόγγων.

Σύγκριση αναπτυξιακής και χρονολογικής ηλικίας

Στον τομέα ανάπτυξης Νοητική ικανότητα , η αναπτυξιακή ηλικία υπερτερεί της χρονολογικής στην κλίμακα Γλωσσικές αναλογίες κατά ένα μήνα, στη κλίμακα αντιγραφή σχημάτων κατά ένδεκα μήνες, ενώ υστερεί στην κλίμακα λεξιλόγιο κατά τρεις μήνες.

Στον τομέα ανάπτυξης Μνήμη ακολουθιών , η αναπτυξιακή ηλικία υστερεί στην κλίμακα μνήμη αριθμών κατά οκτώ μήνες, μνήμη εικόνων κατά δύο έτη και δύο μήνες, μνήμη σχημάτων τρία έτη και τέσσερις μήνες.

Στον τομέα ανάπτυξης Ολοκλήρωση παραστάσεων, η αναπτυξιακή ηλικία υπερτερεί στην κλίμακα ολοκλήρωση προτάσεων κατά πέντε μήνες, ολοκλήρωση λέξεων κατά έξι μήνες.

Στον τομέα ανάπτυξης Γραφο-φωνολογική ενημερότητα, η αναπτυξιακή ηλικία υπερτερεί στην κλίμακα διάκριση γραφημάτων κατά ένα έτος και τέσσερις μήνες, ενώ υστερεί στην κλίμακα διάκριση φθόγγων κατά τρία έτη και στη σύνθεση φθόγγων κατά οκτώ μήνες.

Η αναπτυξιακή ηλικία του Θ. σε σύγκριση με τη χρονολογική υστερεί σε έξι κλίμακες και υπερτερεί σε πέντε. Σε πέντε κλίμακες υστερεί περισσότερο από έξι μήνες και συγκεκριμένα στις κλίμακες μνήμη αριθμών, μνήμη εικόνων, μνήμη σχημάτων, διάκριση φθόγγων και σύνθεση φθόγγων.

Ποιοτικές Κλίμακες

A. Οπτικο-κινητικός συντονισμός ο βαθμός είναι ελλιπής.

B. Αντίληψη «Δεξιού-Αριστερού» ο βαθμός είναι επαρκής.

Γ. Κοινές Ακολουθίες (Συμπληρωματική της «Μνήμη αριθμών»), ο βαθμός είναι ελλιπής.

Πλευρίωση

Χέρι : Δεξιόπλευρη

Πόδι : Αριστερόπλευρη

Μάτι : Αριστερόπλευρη

Αυτί : Αδιαφοροποίητη (βλ. παράρτημα XIII&IXV)

Εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και ατομικός φάκελος για το Θ. δεν υπάρχει. Από την άτυπη αρχική αξιολόγηση που έγινε και τη συνολική εικόνα που διαμορφώσαμε για το Θ, ύστερα από καθημερινή παρατήρηση, δοκιμασίες (γραπτές & προφορικές) και συνεργασία με το δάσκαλο της τάξης και το σχολικό σύμβουλο ειδικής αγωγής και εφ' όσον δεν υπάρχει εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, σχεδιάσαμε το υποστηρικτικό πρόγραμμα αποκατάστασης και θέσαμε ως άμεση προτεραιότητα τους παρακάτω κύριους διδακτικούς στόχους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ΄

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ—ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

1. Διδακτικός Στόχος: Να αναπτύξει δεξιότητες λεπτής κινητικότητας.

Διδακτικές Δραστηριότητες

Βάζει και βγάζει τα πράγματα στην τσάντα του σε συγκεκριμένο χρόνο, δένει χωρίς βοήθεια τα κορδόνια του, ανοίγει το μπουκάλι με εμφιαλωμένο νερό, κουμπώνει και ξεκουμπώνει τα κουμπιά από το πουκάμισό του και το παντελόνι του, ξεφυλλίζει βιβλία και περιοδικά, ανοιγοκλείνει το συρτάρι την ντουλάπα και την πόρτα από την αίθουσα διδασκαλίας, ζωγραφίζει με πινέλο, βάφει με δακτυλομπογιές, ξύνει το μολύβι με την ξύστρα, σβήνει με τη γόμα, διπλώνει χαρτί στα δύο, τέσσερα, οκτώ κ.λ.π. ,κόβει με το ψαλίδι φωτογραφίες από εφημερίδες και περιοδικά, κόβει μεγάλα γράμματα από εφημερίδες, κόβει χοντρό χαρτόνι, ζυμώνει και πλάθει με πλαστελίνη διάφορα σχήματα καθώς και με πηλό, με κατσαβίδι βιδώνει βίδες, με σφυρί καρφώνει καρφιά, με πένσα βγάζει πινέζες, συναρμολογεί παιχνίδια και παζλ, κάνει ασκήσεις χαλάρωσης των ώμων(κυκλικές κινήσεις, καλλιέργεια ρυθμού), κάνει ασκήσεις για την κατεύθυνση της γραφής και των σχημάτων(σχεδιασμός ευθειών προς όλες τις κατευθύνσεις, καθέτων γραμμών, ημικυκλίων, σταυρού, Ζικ-Ζακ), επαναλαμβανόμενες ασκήσεις κινήσεων του καρπού, άνοιγμα κλείσιμο δακτύλων,

2. Διδακτικός Στόχος: Να αναπτύξει δεξιότητες αδρής κινητικότητας.

Διδακτικές Δραστηριότητες

Βάδισμα αργό, βάδισμα γρήγορο, τρέξιμο, ξαφνικό σταμάτημα ενώ τρέχει, πήδημα, χοροπήδημα, ισορροπίες, βάδισμα σε δοκό, άλμα σε μήκος και ύψος από στάση, άλμα σε μήκος και ύψος με φόρα, πιάσιμο μπάλας που του πετάμε, κάθισμα, γονάτισμα, ύπτια θέση, πρηνής θέση, πλάγια θέση, ανέβασμα-κατέβασμα σκάλας, σκαρφάλωμα, διαδρομές με εμπόδια, πέρασμα κάτω από θρανία, από τραπέζια, ρυθμικές κινήσεις, ασκήσεις ευκινησίας κ.λ.π.

3. Διδακτικός Στόχος: Να συντονίζει τις κινήσεις ματιού- χεριού (οπτικοκινητικός—συντονισμός).

Διδακτικές Δραστηριότητες

Πιάνει με ακρίβεια αντικείμενα, δείχνει τη σωστή κατεύθυνση πάνω σε επιφάνειες βιβλίων, θρανίων, τοίχων κ.λ.π, κρεμάει αντικείμενα όπως τη τσάντα στο θρανίο, πιάσιμο μπάλας που την είχε πετάξει νωρίτερα ψηλά, πετυχαίνει ένα στόχο πετώντας μια μπάλα, παιχνίδι πιγκ-πογκ, βόλεϋ, μπάσκετ, ποδόσφαιρο, γραφοκινητικές ασκήσεις, ζωγραφίζει ή αντιγράφει μια ζωγραφιά και κρατάει αναλογίες, μεταχειρίζεται διάφορα εργαλεία όπως(πλέκει, ράβει, κεντάει, κόβει, διπλώνει, κολλάει. σχίζει), κάνει κόμπους, φέρνει συγκεκριμένες γραμμές, αναβαίνει κατεβαίνει σκάλα, κλωτσά μπάλα που είναι ακίνητη, κλωτσά μπάλα που κινείται, δένει τα κορδόνια των παπουτσιών του.

4. Διδακτικός Στόχος: Να μάθει να λέει τους μήνες του έτους.

Διδακτικές Δραστηριότητες

Λέει τους μήνες με τη σειρά, λέει τους μήνες με τυχαία σειρά, συνδέει γεγονότα με μήνες του έτους, τον Ιανουάριο έχω την ονομαστική μου εορτή, το Φεβρουάριο τα γενέθλιά μου, το Μάρτιο γιορτάζουμε την απελευθέρωση της πατρίδας μας από τον τουρκικό ζυγό, τον Απρίλιο γιορτάζουμε το Πάσχα, το Μάιο ανθίζουν τα λουλούδια, τον Ιούνιο κλείνουν τα σχολεία, τον Ιούλιο πάμε διακοπές και κάνουμε μπάνιο στη θάλασσα, τον Αύγουστο κάνει πολύ ζέστη, το Σεπτέμβριο ανοίγουν τα σχολεία, τον Οκτώβριο σπέρνουν οι γεωργοί τα χωράφια, το Νοέμβριο κάνει πολύ κρύο, το Δεκέμβριο γιορτάζουμε τα Χριστούγεννα .Συμπληρώνει τον πίνακα με τους μήνες του έτους και βιβλία με κολλάζ, ανακατεύει τις κάρτες με τους μήνες και τις τοποθετεί με σωστή σειρά, κάνει διάφορα παιχνίδια με κάρτες(π.χ Ντόμινο).

5. Διδακτικός Στόχος: Να μάθει να λέει τις εποχές του έτους.

Διδακτικές Δραστηριότητες

Λέει τις εποχές αρχίζοντας από την εποχή που έχουμε τώρα, λέει τις εποχές με τυχαία σειρά, βλέπει καρτέλες με τις τέσσερις εποχές και τις τοποθετεί με τη σωστή διαδοχή των εποχών, συμπληρώνει τον πίνακα με τις εποχές του έτους, συζητά τις αλλαγές του φυσικού περιβάλλοντος και της θερμοκρασίας, γράφει και διαβάζει λέξεις σχετικές με τις τέσσερις εποχές στο τετράδιο και τον πίνακα, βάζει εικόνες ή λέξεις με χαρακτηριστικά κάθε εποχής στην κατάλληλη στήλη, κάνει εργασία κολλάζ με τις τέσσερις εποχές, συνδέουμε γεγονότα με τις εποχές του έτους, την **άνοιξη** ανθίζουν τα λουλούδια, έρχονται τα χελιδόνια και χτίζουν τις φωλιές τους, γιορτάζουμε το Πάσχα, το **καλοκαίρι** κλείνουν τα σχολεία, κάνει πολύ ζέστη, πάμε διακοπές, κάνουμε μπάνια στη θάλασσα, το **φθινόπωρο** πέφτουν τα φύλλα των δένδρων, αρχίζουν οι πρώτες βροχές, ανοίγουν τα σχολεία, γιορτάζουμε την 28^η Οκτωβρίου, το **χειμώνα** κάνει πολύ κρύο, ρίχνει χιόνι, γιορτάζουμε τα Χριστούγεννα και την πρωτοχρονιά.

6. Διδακτικός Στόχος: Να βάζει τόνους.

Διδακτικές Δραστηριότητες

Επιλέγει λέξεις από την καρτέλα και τις ομαδοποιεί σε δισύλλαβες, τρισύλλαβες και πολυσύλλαβες. Βλέπει τη λέξη, τη χωρίζει σε συλλαβές, προφέρει τις συλλαβές, προφέρει ολόκληρη τη λέξη, υπογραμμίζει τη συλλαβή που ακούει πιο δυνατά, τονίζει την υπογραμμισμένη συλλαβή, τονίζει πρώτα δισύλλαβες λέξεις, στη συνέχεια τρισύλλαβες, πολυσύλλαβες και τέλος προτάσεις. Καθημερινή υπενθύμιση ότι οι λέξεις τονίζονται, ταινία στην αρχή της σελίδας που λέει να βάλεις τόνους και στο τέλος της σελίδας έβαλα τόνους, καρτέλα στο θρανίο με μεγάλα γράμματα που γράφει οι λέξεις τονίζονται, υπενθύμιση για τονισμό όταν τελειώνει γραπτό κείμενο.

7. Διδακτικός Στόχος: Να γράφει ορθογραφημένα τις λέξεις.

Διδακτικές Δραστηριότητες

α. Πολυαισθητηριακή τεχνική:

Η τεχνική αυτή περιλαμβάνει τα παρακάτω βήματα:

- Προφέρει ο εκπαιδευτικός τη λέξη και ο μαθητής την επαναλαμβάνει.
- Βλέπει τη λέξη γραμμένη και τη γράφει στον αέρα ενώ προφέρει πρώτα τις συλλαβές και μετά ολόκληρη τη λέξη.
- Ακούει τη λέξη και κρατάει τα μάτια του κλειστά προσπαθώντας να θυμηθεί την εικόνα της λέξης καθώς και τη συλλαβίζει και τη γράφει στον αέρα ή με το άχτυλο του στο θρανίο.
- Ακούει τη λέξη και την επαναλαμβάνει και τη γράφει από μνήμης ενώ προφέρει τις συλλαβές της.
- Βρίσκει τη λέξη που έμαθε σε μια κάρτα που υπάρχουν τέσσερις λέξεις που μοιάζουν οπτικά
- Χρησιμοποιεί τη λέξη σε προτάσεις που του υπαγορεύονται.
- Γράφει δικές του προτάσεις με τη λέξη που έμαθε.
- (Ι. Σπαντιδάκης, προβλήματα γραπτού λόγου παιδιών σχολικής Ηλικίας, 2004.)

β. Τεχνική του βρεγμένου σπόγγου:

Γράφει ο εκπαιδευτικός τη λέξη στον πίνακα με το βρεγμένο σπόγγο και ο μαθητής την παρατηρεί μέχρι να εξατμιστεί. Στη συνέχεια γράφει τη λέξη ο μαθητής.

γ. Τεχνική της κατασκευής λέξεων:

Κατασκευάζει όσες λέξεις μπορεί με συγκεκριμένα γράμματα. Γράφει λέξεις όσες μπορεί παίρνοντας γράμματα από μια λέξη που του έχει δοθεί.

δ. Τεχνική Των Βημάτων:

- Διαβάζει τη λέξη.
- Χωρίζει τη λέξη σε συλλαβές.
- Βρίσκει τη ρίζα και την κατάληξη.
- Σημειώνει τις αλλαγές που γίνονται στη ρίζα καθώς προστίθενται νέες καταλήξεις.
- Θέτει στον εαυτό του τα ερωτήματα: Γνωρίζω αυτή τη λέξη; Ποιες συλλαβές έχει; Την έχω χωρίσει σωστά σε συλλαβές; Υπάρχει συλλαβή της λέξης που δεν γνωρίζω πώς να τη γράψω;
- Συλλαβίζει τη λέξη.
- Ελέγχει οπτικά όλες τις συλλαβές που είναι γραμμένες.
- Ρωτά τον εαυτό του αν η λέξη είναι γραμμένη σωστά. Αν όχι, υπογραμμίζει το μέρος που νομίζει ότι δεν είναι σωστό και προσπαθεί να συλλαβίσει ξανά τη λέξη.
- Επαναλαμβάνει τα βήματα (6-8) μέχρι να βεβαιωθεί ότι η λέξη είναι γραμμένη σωστά.
- Αυτοενισχύεται τονίζοντας τον τρόπο με τον οποίο έμαθε τη λέξη.

Επιδιώκεται η εκμάθηση των συχνά χρησιμοποιούμενων λέξεων. Σχηματίζει λέξεις βάζοντας προθέματα ή επιθέματα στη ρίζα της λέξης. (Σπαντιδάκης προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας, 2004).

8. Διδακτικός Στόχος: Να γνωρίζει την ώρα.

Διδακτικές Δραστηριότητες

Αναγνωρίζει διάφορα ρολόγια χεριού, τοίχου, ξυπνητήρι κάνει διάφορες ενέργειες με το ρολόι, παίζει με κάρτες ρολόγια (παζλ, ντόμινο, τόμπολα). Απαντά στην ερώτηση “Τι ώρα κοιμάσαι;”, “Τι ώρα πας στο σχολείο;” “Τι ώρα τελειώνεις το σχολείο;” Λέει την ώρα ακριβώς π.χ. είναι 11 ακριβώς, κάνει το ρολόι με διάφορα υλικά, π.χ, ζωγραφίζει ένα ρολόι, κάνει κολλάζ με αριθμούς και ρολόγια.

9. Διδακτικός Στόχος: Να έχει τη σωστή στάση του σώματος.

Διδακτικές Δραστηριότητες

Κάθεται σε κατάλληλο κάθισμα και θρανίο ανάλογα με το σωματότυπό του. Η πλάτη του να στηρίζεται στο κάθισμα και να σχηματίζει ορθή γωνία με τους μηρούς οι οποίοι πρέπει να σχηματίζουν ορθή γωνία με τις γάμπες. Οι πατούσες θα πρέπει να πατούν στο έδαφος και να είναι οριζόντιες, ενώ το ύψος της επιφάνειας εργασίας να βρίσκεται σε απόσταση δέκα εκατοστά από τους αγκώνες. Να μετακινεί άνετα το βραχίονα του χεριού που γράφει. Τοποθετεί το χαρτί στο θρανίο με κλίση 30-45 μοίρες αριστερά. Να αποφεύγονται οι μετακινήσεις του τετραδίου, χρησιμοποιούνται διάφορα μέσα σταθεροποίησης.

10. Να έχει τον αποδεκτό τρόπο κρατήματος του μολυβιού:

Διδακτικές Δραστηριότητες

Κρατά χαλαρά και ευλύγιστα το μολύβι, αποφεύγει τη χρήση μηχανικού μολυβιού, αυξάνει την επιφάνεια επαφής, ζωγραφίζει και σχεδιάζει στο χαρτί με μπογιές και μαρκαδόρους και ύστερα με μολύβι, βελτίωση απτικοκινητικού συντονισμού, άσκηση για βελτίωση του αντιδακτυλισμού, στροφής καρπού, σύλληψης μικρών αντικειμένων, το μολύβι βρίσκεται στη μέση της πρώτης άρθρωσης του μεσαίου δακτύλου και κρατιέται απαλά από τον αντίχειρα και το δείκτη, επιτρέπει στο μαθητή να γράφει λιγότερο για να μη κουράζεται.

11. Διδακτικός Στόχος: Να γράφει ομοιόμορφα γράμματα ανάμεσα στις γραμμές.

Διδακτικές Δραστηριότητες

Χρησιμοποιεί τετράδια με μεγαλύτερο πλάτος, με εντονότερο χρώμα γραμμών, χρησιμοποιεί χάρακες που περιορίζουν την κίνηση μόνο στη συγκεκριμένη γραμμή, έγχρωμες ταινίες οι δείχνουν που πρέπει να σταματά, αποφεύγεται η άσκηση στο σπίτι, χρησιμοποιεί ριζόχαρτο, τετράδια με κάθετες γραμμές για να μπορεί να αφήνει κενά ή να γράφει ένα γράμμα σε κάθε τετράγωνο, κάθεται κατάλληλα, έχει το τετράδιο στην κατάλληλη θέση, κρατά το μολύβι άνετα, ευλύγιστα και με την κατάλληλη λαβή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ε΄

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Το υποστηρικτικό πρόγραμμα ήταν διάρκειας πέντε μηνών από το μήνα Ιανουάριο μέχρι το μήνα Μάιο του έτους 2005. Η πορεία και η εξέλιξη του προγράμματος παρακολούθηθηκε, ελέγχθηκε και καταγράφηκε συστηματικά. Από την τελική αξιολόγηση διαπιστώθηκε, ότι το πρόγραμμα είχε ικανοποιητικά αποτελέσματα όσον αφορά την πρόοδο του Θ. και την επιτυχία των διδακτικών στόχων που είχαν τεθεί. Οι διδακτικοί στόχοι: να μάθει να λέει τους μήνες του έτους, να μάθει να λέει τις εποχές του έτους, να βάζει τόνους(παράρτημα X, XI, XII.), να γνωρίζει την ώρα, να έχει σωστή στάση του σώματος, να έχει αποδεκτό τρόπο κρατήματος του μολυβιού είχαν επιτυχία 100% . Ο διδακτικός στόχος να γράφει ομοιόμορφα γράμματα ανάμεσα στις γραμμές είχε επιτυχία 100%, όταν ο Θ. γράφει αργά χωρίς να βιάζεται, ενώ στη γρήγορη γραφή εμφανίζεται το πρόβλημα σε ελάχιστες περιπτώσεις(παράρτημα X, XI, XII.) Επίσης είχε αισθητή βελτίωση στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων(λεπτής και αδρής) καθώς στον οπτικοκινητικό-συντονισμό. Στο διδακτικό στόχο να γράφει ορθογραφημένα τις λέξεις δόθηκε μεγαλύτερη βαρύτητα και είχε αισθητή βελτίωση , μειώθηκε σε μεγάλο βαθμό ο αριθμός των ορθογραφικών λαθών(παράρτημα X).Συνιστάται η συνέχιση του υποστηρικτικού προγράμματος στους τομείς που χρειάζονται περαιτέρω βελτίωση μέχρι αν είναι δυνατόν της πλήρους εξάλειψης του προβλήματος. Συνιστάται διαρκής και επαναλαμβανόμενη αξιολόγηση όλων των επιμέρους διδακτικών στόχων ανά τακτά χρονικά διαστήματα, ώστε να είμαστε σίγουροι για την πρόοδο του μαθητή και την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων και των εργαλείων που χρησιμοποιούμε.

Να δημιουργηθεί ατομικός φάκελος και να καταρτιστεί και εφαρμοστεί εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ώστε να τεθούν στόχοι ρεαλιστικοί που να ικανοποιούν τις ανάγκες του Θ. και να καλύπτουν όσον το δυνατόν περισσότερα προβλήματα. Ανάλογα με την επιτυχία ή μη των θεραπευτικών στόχων, οφείλουμε τη συμπλήρωση, τη βελτίωση, τη διαφοροποίηση ή και την αναθεώρηση διδακτικών δραστηριοτήτων. Συνιστάται και η χρήση υποστηρικτικής τεχνολογίας(φορητός υπολογιστής, εκτυπωτής, scanner. Για την αντιμετώπιση του προβλήματος των ορθογραφικών λαθών, συνιστάται σε ορισμένες φορές και η χρήση ορθογραφικού λεξικού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βάμβουκας Μ.:** «Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος των Ελλήνων μαθητών στο Βέλγιο και στη Γαλλία», εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997.
- Βαμβουκας Μ.:** «Η ελλιπής κατάκτηση της δεξιάτητας Φωνηματικογραφηματικής αντιστοιχίας ως παράγοντας αναλφαβητισμού». Στο Σχολική αποτυχία & κοινωνικός αποκλεισμός, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1999.
- Δ.Ο.Ε.:** «Ο δάσκαλος του Δημοτικού Σχολείου Πρακτικά 8^ο Συνεδρίου Δ.Ο.Ε—Π.Ο.Ε.Δ., Αθήνα 1995.
- Δράκος Γεώργιος:** «Ζητούμενα Ζητήματα», εκδ. Περιβολάκι & Ατραπός, Αθήνα 1999.
- Δράκος Γεώργιος:** «Ειδική Παιδαγωγική των Προβλημάτων λόγου & ομιλίας», εκδ. Περιβολάκι & Ατραπός, Αθήνα 1999.
- Δράκος Γεώργιος:** «Σύγχρονα θέματα της Ειδικής Παιδαγωγικής», εκδ. Ατραπός Αθήνα 2002.
- Δράκος Γεώργιος - Μπίνας Νικόλαος:** «Ψυχοκινητική Αγωγή», εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2005.
- Κουτζαμάνης Α.:** «Η γλώσσα και το γλωσσικό ζήτημα στην Ελλάδα, παιδαγωγικό Βήμα Αιγαίου», τ.12 Μυτιλήνη 1983.
- Μαραγκουδάκης Γ.:** «Το νέφος που βρέχει λέξεις. Ψυχολογική συνύφαση σκέψης και γλώσσας», Σύγχρονη Εκπαίδευση τ. 77, 1999.
- Μάρκου Σπύρος:** «Δυσλεξία: Αριστεροχειρία, Κινητική Δεξιότητα, Υπερκινητικότητα», εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1993.
- Μπαμπινιώτης Γ.:** «Θεωρητική Γλωσσολογία», Αθήνα 1986.
- Παπαδάτος Γ.:** «Ψυχοφυσιολογία», εκδ. ΚΑΜΠΥΛΗ Α.Δ.Υ, Αθήνα 2005.
- Παρασκευόπουλος Ιωάν.:** «Εξελεκτική Ψυχολογία», τομ. Α,Β, Αθήνα 1985.
- Πόρποδας Κ.:** «Δυσλεξία: Ειδική Διαταραχή στη μάθηση του Γραπτού Λόγου, Αθήνα 1997.
- Πόρποδας Κ.:** «Θέματα ψυχολογίας της Γλώσσας. Λύση προβλημάτων», Αθήνα 1996.
- Πόρποδας Κ.:** «Εισαγωγή στην ψυχολογία. Ρόλος και μάθηση της γλώσσας, Αθήνα 1985.
- Πόρποδας Κ.:** «Εισαγωγή στην ψυχολογία της ανάγνωσης», Πάτρα 1988.
- Ράπτης Α. & Ράπτη Α.:** «Εκμάθηση & Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορίας», Τομ. Α', εκδ. Αριστοτέλης Ράπτης, Αθήνα 2004.
- Σαλβαράς Γιάννης:** «Γλωσσική Διδασκαλία για όλους τους μαθητές», Αθήνα 2000.
- Σπαντιδάκης Ιωάννης:** «Προβλήματα Παραγωγής Γραπτού Λόγου Παιδιών Σχολικής Ηλικίας», εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2004.

Στάθης Φώτιος: «Κοντά στο Παιδί, με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», Αθήνα 2001.

Τάσης Γεώργιος: «Το Γλωσσικό Μάθημα: Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις Διδασκαλίας», εκδ. Γ.Γεωργαλάς Α.Ε, Αθήνα 2001.

Χρηστάκης Κ.: «Προβλήματα Συμπεριφοράς στη Σχολική Ηλικία: Εκτίμηση, Πρόληψη, Καταγραφή, Αντιμετώπιση», εκδ. Περιβολάκι & Ατραπός, Αθήνα 2001.

Χρηστάκης Κ.: «Διδακτική Προσέγγιση Παιδιών και Νέων με μέτριες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης», εκδ. Περιβολάκι & Ατραπός, Αθήνα 2002.