

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

4 - 6 Σεπτεμβρίου 2009 • Νυμφαίο Φλώρινας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία
της Ελληνικής Γλώσσας
(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΝΥΜΦΑΙΟ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
4, 5 και 6 Σεπτεμβρίου 2009

ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος:

Τομπαΐδης Δημήτριος
Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μέλη:

Δαμανάκης Μιχάλης, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Ιορδανίδου Άννα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Πάτρας
Καλλογήρου Τζίνα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Καμαρούδης Σταύρος, επίκ. καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Καψάλης Γεώργιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Κουτσογιάννης Δημήτρης, επίκ. καθηγητής Φιλοσοφικής,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Ματσαγγούρας Ηλίας, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Μήτσος Ναπολέων, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Μπερελής Πέτρος, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου
Νάκας Αθανάσιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Ντίνας Κώστας, αν. καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Παπαδογιαννάκης Νικόλαος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Σουλιώτης Μίμης, καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τσιάκαλος Γιώργος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, επίκ. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου
Χατζησαββίδης Σωφρόνης, καθηγητής ΤΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος

Κώστας Δ. Ντίνας

Γραμματέας

Άννα Βακάλη

Ταμίας

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Μέλη

Αναστασία Στάμου
Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος

Γραμματεία

Έφη Γώτη
Ευδοξία Τραϊανού
Δημήτρης Χασανίδης
Ελένη Παπαϊωάννου
Στεφανία Τσακίροπούλου

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή "Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)", βλ. <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika> ημερομηνία πρόσβασης ηη/μμ/εε

Κυριακή, 6 Σεπτεμβρίου 2009

- Ωρα **Αίθουσα 2**
 θεματική: **Δια-πολυπολιτισμική διάσταση στη γλώσσα**
 Προεδρείο: **Ν. Παπαδογιαννάκης - Α. Αλευριάδου**
- 9.00-9.30 *Αναγνωστικές δεξιότητες στη Δεύτερη/Ξένη Γλώσσα των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες: Μια κριτική σύνθεση*
Π. Παυλίτσα, Α. Αλευριάδου, Ε. Γρίβα
- 9.30-9.50 *Λειτουργική αναβάθμιση του κοινωνικού ρόλου των εκπαιδευτικών: συμβολή στην αποτελεσματική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης) στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές τάξεις*
Δ. Σιδηρόπουλος
- 9.50-10.10 *Απόψεις των φιλολόγων για την εκπαιδευτική πολιτική απέναντι στη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας: Το πρόγραμμα «Ένταξη παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση-Γυμνάσιο» από το Α.Π.Θ.*
Μ. Γαλαντόμου
- 10.10-10.30 *Νέα Ελληνικά για Μετανάστες, Παλιννοστούντες, Πρόσφυγες και Ξένους: Ιδεολογικοί προσανατολισμοί και μηχανισμοί ενσωμάτωσης στην ελληνική κοινωνία*
Γ. Χατζηθεοχάρους, Ε. Γιοβάννη
- 10.30-11.00 *Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα εκπαιδευτικών στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε Τ.Ε.Γ. του εξωτερικού*
Α. Διαλεκτόπουλος
- 11.00-11.30 **Διάλειμμα - καφές**
 Προεδρείο: **Α. Κυρίδης - Ε. Γρίβα**
- 11.30-11.50 *Γραπτή έκφραση παιδιών σχολικής ηλικίας στη μητρική και ξένη γλώσσα: η επίδραση του φύλου*
Κ. Σέμογλου, Ε. Γρίβα, Π. Παντελή, Μ. Βρυώνη

- 11.50-12.10 *Η επίδραση του παράγοντα «ηλικία» στην εκμάθηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας: Η περίπτωση της νέας ελληνικής*
Θ. Ρουσουλιώτη
- 12.10-12.30 *Η επίδραση της μαθησιακής ομάδας στην ανάπτυξη του γραμματισμού παιδιών προσχολικής ηλικίας: Το παράδειγμα της παροιμίας*
Α. Κωστανούδη, Ειρ. Σιβροπούλου
- 12.30-12.50 *Πρακτικές ανάγνωσης με σκοπό την κατανόηση των κειμένων στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο. Εναλλακτική προσέγγιση σύμφωνα με το μοντέλο των συγγενών πρακτικών του αναγνώστη (ή των τεσσάρων ρόλων του αναγνώστη)*
Ε. Βεκρής
- 12.50-13.10 *Μελέτη περίπτωσης νηπίου με νοητική καθυστέρηση – πρόγραμμα παρέμβασης στον προφορικό λόγο*
Ε. Κολικίδου
- 13.10-13.30 *Οι ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου στη Γ' Λυκείου και στις Πανελλήνιες εξετάσεις*
Α. Βακάλη, Κ. Ντίνας
- 13.30-14.15 **Ολομέλεια - Κλείσιμο συνεδρίου**
- 16.00 **Ξενάγηση στον Αρκτούρο**

Μελέτη περίπτωσης νηπίου με νοητική καθυστέρηση

Πρόγραμμα Παρέμβασης στον Προφορικό Λόγο

Ελένη Κολικίδου

Σχολική Σύμβουλος 58^{ης} Περιφέρειας Προσχολικής Αγωγής Ν. Ξάνθης

Abstract

In this present case study we used qualitative data in order to study the intervention process that was applied in the oral speech of an infant with mental distortion. The hypothesis of this study is that, a child that is educated in a less educational limited environment with an individualized educational plan of teaching, which is based on the educational needs of the child, it can develop better basic learning skills and abilities and this will result to his smoother integration in the general kindergarten. The methodology is based on systematic observation and educational intervention in a 6 years old boy who performs psychokinetic retardness with relatively good mobility and disturbance in the development of oral speech. The objective of the intervention process is the improvement and exploitation of his abilities and skills. It studies the educational characteristics of an infant in the cognitive sector, as well as in the linguistic sector with emphasis on the phonetic, morpho-syntactic, semantic - conceptual and pragmatologic]. The final objective of the linguistic intervention is to give to the child the occasion to hear, to speak and to be able to communicate as much as possible. The study presents the intervention program for the linguistic growth, the total evaluation of the child and the evaluation of the program It finishes with conclusions and proposals.

1. Εισαγωγή

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα ο θεσμός της υποχρεωτικής εννεαετούς εκπαίδευσης, έστειλε μεγαλύτερο αριθμό παιδιών στα δημοτικά σχολεία. Το ίδιο συμβαίνει και τα δύο τελευταία χρόνια που έγινε υποχρεωτική η μονοετής φοίτηση στην προσχολική εκπαίδευση (Άρθρο 73 του ν. 3518/2006).

Το αποτέλεσμα της μεγάλης προσέλευσης παιδιών στις πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης είναι να γίνουν εμφανείς οι ειδικές ανάγκες των παιδιών με ήπια – ελαφρά νοητική καθυστέρηση. Τα νοητικά καθυστερημένα άτομα αποτελούν μια ανομοιογενή ομάδα. Η ταξινόμησή τους θεωρείται αναγκαία και γίνεται πάντα με τους σκοπούς που

εξυπηρετεί. Το πρόβλημα του καθορισμού της έννοιας της νοητικής καθυστέρησης περιπλέκεται περισσότερο αφού ασχολούνται διάφορες επιστημονικές ειδικότητες, όπως: ψυχολόγοι, γιατροί, βιολόγοι, κοινωνιολόγοι, παιδαγωγοί. Όπως είναι αναμενόμενο ο κάθε ειδικός εντοπίζει το ενδιαφέρον του σε ορισμένες μονάχα διαστάσεις του προβλήματος που αφορούν το αντικείμενό του. Για να ικανοποιηθούν όλες αυτές οι διαφορετικές τάσεις απαιτείται ο ορισμός να είναι «πολυδιάστατος» και να περιλαμβάνει κριτήρια, τα οποία να αφορούν ποικίλους παράγοντες βιολογικούς, κοινωνικούς, εκπαιδευτικούς, περιβαλλοντικούς, συναισθηματικούς, ψυχολογικούς, ιατρικούς κ.ά.. Ο όρος νοητική καθυστέρηση αναφέρεται σε μια γενική κατηγορία που περιλαμβάνει άτομα με σημαντικές διαφορές μεταξύ τους και με κοινό χαρακτηριστικό την αργή και ατελή ανάπτυξη των νοητικών λειτουργιών. Ένας ορισμός κοινά αποδεκτός είναι αυτός που διατυπώθηκε από την Αμερικανική Οργάνωση για τη Νοητική Καθυστέρηση (American Association on Mental Deficiency, AAMD). Σύμφωνα με αυτόν η νοητική καθυστέρηση ορίζεται ως «γενική νοητική λειτουργία σημαντικά κατώτερη από το μέσο όρο, η οποία υπάρχει ταυτόχρονα με ανεπάρκειες στην προσαρμοστική συμπεριφορά και παρουσιάζεται κατά την περίοδο της ανάπτυξης» (Grossman, 1983). Η νοημοσύνη είναι μια γενική και σύνθετη ικανότητα με την οποία το άτομο αφομοιώνει νέες πληροφορίες, επωφελείται από τις εμπειρίες του και μπορεί να αντιμετωπίζει τις εκάστοτε απαιτήσεις του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Σύμφωνα με πολλούς ερευνητές είναι η πρακτική ικανότητα «επίλυσης προβλημάτων ζωής» (Kimble et al., 1984). Έχει διαπιστωθεί ότι τα άτομα με χαμηλή νοημοσύνη έχουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις. Αναφερόμαστε στα άτομα που παρουσιάζουν νοητική καθυστέρηση. Η προσχολική ηλικία είναι η πιο κρίσιμη περίοδος για την ανάπτυξη του λόγου. Είναι γνωστό ότι ο λόγος ολοκληρώνεται στα παιδιά μέχρι τα 5 χρόνια. Το φωνολογικό του όμως σκέλος ολοκληρώνεται μέχρι τα 7 χρόνια. Γι' αυτό και η προσχολική εκπαίδευση θεωρείται ότι διαδραματίζει αντισταθμιστικό ρόλο που στόχο έχει την μείωση των διαφορών ανάμεσα στα παιδιά και να «ομαλοποιήσει» την ομάδα, να υποστηρίξει τις αλλαγές που σηματοδοτούνται στην κρίσιμη αναπτυξιακή αυτή περίοδο για το παιδί. Η γλωσσική αγωγή δε διευρύνει μόνο το γλωσσικό ορίζοντα των νηπίων, αλλά τα καλλιεργεί νοητικά και ψυχοκινητικά, τα βοηθά στην κοινωνικοποίηση και τα προετοιμάζει για την πρόσληψη και την κατανόηση του κόσμου που τα περιβάλλει (Χατζησαββίδης 2002).

Η αξιολόγηση της νοητικής καθυστέρησης είναι έργο διεπιστημονικό και βασίζεται τόσο στην αιτιολογία όσο και στη φαινομενολογία του προβλήματος. Αποτελεί έργο δύσκολο γιατί σ' αυτή στηρίζεται η συνολική αντιμετώπιση του παιδιού. Η αξιολόγηση αυτή μπορεί να γίνει είτε με σταθμισμένες ειδικές κλίμακες, είτε με τη συστηματική παρατήρηση του παιδιού καθώς και άλλες ψυχομετρικές εκτιμήσεις. Απαραίτητο στοιχείο για την αξιολόγηση της νοητικής καθυστέρησης είναι η μέτρηση του νοητικού επιπέδου του παιδιού. Γενική λειτουργία σημαντικά κατώτερη από το μέσο όρο σημαίνει ότι το άτομο σε ένα σταθμισμένο τεστ έχει δείκτη νοημοσύνης κάτω του 70. Αν και δεν είναι σε θέση να παρακολουθήσουν πλήρως το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, ως καλύτερη μορφή εκπαίδευσής τους θεωρείται η τοποθέτησή τους σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης, γιατί η απόκλισή τους από το «φυσιολογικό» είναι μικρή και η απαιτούμενη τροποποίηση του σχολικού προγράμματος μπορεί να γίνει εύκολα μέσα στα πλαίσια του σχολείου (Παρασκευόπουλος, 1980). Το νηπιαγωγείο μπορεί να διαδραματίσει σπουδαίο ρόλο στη διάγνωση και θεραπεία των ειδικών δυσκολιών που παρουσιάζουν αυτά τα παιδιά, γιατί έχει αποδειχθεί ότι όσο νωρίτερα εφαρμόζονται τα προγράμματα παρέμβασης τόσο θετικότερα είναι τα αποτελέσματά τους. Τα νήπια με νοητική καθυστέρηση μπορούν να φοιτούν σε ειδικά οργανωμένα και κατάλληλα στελεχωμένα Τμήματα Ένταξης (ΤΕ) που λειτουργούν μέσα στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης (ν.3699/2008 για την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες).

2. Παρουσίαση περίπτωσης

Η ερευνητική υπόθεση της εργασίας που ακολουθεί είναι ότι ένα ειδικό παιδί που ασκείται σε ένα λιγότερο εκπαιδευτικά περιορισμένο περιβάλλον με ένα εξατομικευμένο πλάνο διδασκαλίας, το οποίο βασίζεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες του παιδιού, μπορεί να αναπτύξει αποτελεσματικότερα βασικές μαθησιακές δεξιότητες για μάθηση. Αφορά τη συστηματική παρατήρηση και εκπαιδευτική παρέμβαση σε ένα αγοράκι 6 ετών που παρουσιάζει ελαφρά μορφή νοητικής καθυστέρησης. Σύμφωνα με το πόρισμα Διαγνωστικής Επιτροπής, παρουσιάζει ψυχοκινητική καθυστέρηση με σχετικά καλή κινητικότητα και καθυστέρηση στην εξέλιξη του προφορικού λόγου.

2.1. Παιδαγωγικά χαρακτηριστικά

Ο Ν. είναι ένα από τα δίδυμα αδελφάκια που φοιτούν και τα δύο στο Τμήμα Ένταξης Νηπιαγωγείου στην Καλαμαριά Θεσσαλονίκης, με τα ίδια σχεδόν προβλήματα. Είναι ένα χαρούμενο, γελαστό και ευχάριστο στην επαφή με τους άλλους παιδάκι. Από τη πρώτη φορά δεν έφερε αντίρρηση στη συνεργασία και ήταν πάντα πρόθυμος να ακολουθήσει το πρόγραμμα της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Η «κοινωνική» αυτή διάθεσή του όμως δεν αφορούσε και τη σχέση του με τα άλλα παιδάκια με τα οποία η επαφή του είναι σχεδόν ανύπαρκτη, εφόσον παρουσιάζει προβλήματα στο λόγο και την ομιλία και κατά συνέπεια και προβλήματα επικοινωνίας.

2.2. Ποιοτική αξιολόγηση

Κατά τη διάρκεια της ποιοτικής αξιολόγησης συγκεντρώθηκαν όλα τα απαραίτητα στοιχεία που αφορούσαν τη μαθησιακή εικόνα του νηπίου στην τάξη και προέρχονταν κυρίως από τη δική μου Παιδαγωγική Παρατήρηση και τις παρατηρήσεις της νηπιαγωγού του Τμήματος Ένταξης, τόσο μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος όσο και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.

Η συστηματική παρατήρηση και διερεύνηση των πρώιμων ενδείξεων σε επίπεδο γνωστικής δομής και γλωσσικών δεξιοτήτων οδήγησε ουσιαστικά στο σχεδιασμό του κατάλληλου προγράμματος της γλωσσικής παρέμβασης, ώστε να ενισχυθεί η γνωστική και ειδικότερα η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού.

Κατά την Παιδαγωγική Παρατήρηση που έγινε στο νηπιαγωγείο και σε ό,τι αφορά στον γνωστικό τομέα, παρατηρήθηκαν τα εξής:

Στον κύκλο έχει περιορισμένη ικανότητα συγκέντρωσης η οποία διαρκεί για λίγο διάστημα. Το ενδιαφέρον του είναι ελλιπές. Στα ομαδικά παιχνίδια (αγαλματάκια), ενώ στην αρχή προσπαθεί να συμμετάσχει, μετά από λίγο αποχωρεί κάνοντας κάτι που του αρέσει και ενδιαφέρει τον ίδιο.

Παρατηρεί και ονομάζει μονολεκτικά κάτι καινούριο που του κάνει εντύπωση. Του αρέσουν τα τραγούδια με απλό ρυθμό και ο χορός. Μαθαίνει τα ποιήματα και αρέσκεται να ακούει παραμύθια. Γνωρίζει να ονομάζει τα ζώα και αναπαράγει τους ήχους που παράγουν. Δεν έχει κατακτήσει ούτε τις έννοιες μέρα-νύχτα. Κάνει απλά πάζλ και ενσφηνώματα, και τοποθετεί όμοιο στο όμοιο. Παρουσιάζει ασάφεια στις

κεκτημένες γνώσεις δίνοντας πότε τις σωστές και πότε λάθος απαντήσεις. Δεν ονομάζει τα χρώματα (παρόλο που έχει διδαχθεί συστηματικά το κόκκινο και το πράσινο από τη νηπιαγωγό του). Μερικές φορές και όταν υπάρχει αμοιβή, κάνει ταξινομήσεις με βάση ένα χαρακτηριστικό κριτήριο (το χρώμα στο παιχνίδι του 0.Σ.Κ με τις χρωματιστές ροδέλες). Μετράει μηχανικά μέχρι το πέντε και εκτελεί την εντολή «πάρε μόνο ένα». Εκτελεί εντολές με τις έννοιες πάνω-κάτω, μέσα-έξω.

Σε ό,τι αφορά στην κατανόηση απλών εντολών ανταποκρίνεται και τις εκτελεί, προσπάθεια που μπορεί να μείνει στη μέση, γιατί κουράζεται. Αντίθετα δυσκολεύεται πολύ στον εκφραστικό τομέα. Αναπαράγει λέξεις και προτάσεις με φωνολογικές παραποιήσεις ή παραλείψεις. Ρωτά και απαντά στο τρίτο πρόσωπο και πολλές φορές επαναλαμβάνει την ερώτηση αντί για απάντηση.

Ο Ν. φαίνεται ότι δεν έχει κατακτήσει μεγάλο μέρος της φωνολογικής, της μορφολογικής και της συντακτικής δομής της γλώσσας. Πιο αναλυτικά, παρουσιάζει πολλά προβλήματα στην άρθρωση. Έχει ροττακισμό, δηλ. παραλείπει ή αντικαθιστά το ρ με το λ π.χ κυρία – κυία, μικρό – μικλό. Σιγματισμό παραλείπει δηλ. το σ στην αρχή τη λέξης π.χ σπίτι – πίτι, σχολείο – κολείο, κ.λ.π. Καταφέρνει να τις πει ορθότερα μετά από μίμηση, χωρίς όμως να μπορεί να τις εντάξει στον αυθόρμητο λόγο του. Παρατηρείται καθυστέρηση στην ανάπτυξη της σύνταξης και της μορφολογίας. Οι προτάσεις του είναι μικρές δύο ή τριών λέξεων (πότε φάμε; αντί για πότε θα φάμε) και (πάμε παίτσουμε, αντί για πάμε να παίξουμε). Η συντακτική τους δομή πρωτόγονη και η ανάπτυξη της μορφολογίας σχεδόν ανύπαρκτη. Ενώ διατηρεί το ίδιο περιεχόμενο στις αναπαραγωγές του κάνει συντακτικές απλουστεύσεις δεν χρησιμοποιεί λειτουργικές λέξεις, όπως άρθρα, συνδέσμους και προθέσεις με αποτέλεσμα ο λόγος να είναι τηλεγραφικός. Δε χρησιμοποιεί υποκείμενο, παρά μόνο ρήμα και προσδιορισμό. Παρουσιάζει δυσκολία στην αναπαραγωγή ερωτηματικών ή αρνητικών προτάσεων. Ο λόγος του παρουσιάζει πολλές στερεοτυπίες και επαναλήψεις (κυία, πας πίτι σου;).

Εφόσον παρουσιάζει δυσκολία στη δομή του λόγου είναι αναμενόμενο να έχει περιορισμούς στην ικανότητα να εκφράζει σημασιολογικές σχέσεις αφού η σημασία μεταφέρεται μέσω της σύνταξης. Σχετική με το σημασιολογικό επίπεδο είναι και η ανάπτυξη του λεξιλογίου. Γνωρίζει αρκετές έννοιες και σημασίες λέξεων, το λεξιλόγιό του είναι φτωχό για την ηλικία του, έχει όμως δυνατότητες εξέλιξης. Η εκμάθηση καινούριων λέξεων αποτελεί σημαντική προτεραιότητα για το Ν. Ονομάζει αντικείμενα

μόνο μετά από ερωτήσεις και όχι αυθόρμητα. Είναι αργός στην ονοματοποίηση εικόνων καθώς παρουσιάζει δυσκολίες στην αναγνώριση ή στην ανάκληση των κατάλληλων λέξεων. Δυσανασχετεί όταν καλείται να κάνει συσχετίσεις και συνειρμούς επειδή παρουσιάζει δυσκολίες στην πρόσληψη, συσχέτιση και διατήρηση των ακουστικών-λεκτικών πληροφοριών. Σε ό,τι αφορά το πραγματολογικό επίπεδο του λόγου του, δεν μπορεί να εντάξει στον ελεύθερο λόγο του, έννοιες και σημασίες που κατέχει. Κουράζεται και παραιτείται όταν καλείται να εκφράσει ή να αφηγηθεί μια ιστορία ή ένα παραμύθι.

3. Διαδικασία παρέμβασης

3.1. Οργάνωση Παρέμβασης

Στο πρόγραμμα δόθηκε έμφαση στην ενεργοποίηση με τα κατάλληλα ερεθίσματα όλων των διόδων επικοινωνίας (οπτική, απτική, κιναισθητική, ακουστική) για μια πιο ολοκληρωμένη αντιληπτική οργάνωση. Η διδασκαλία έγινε εξατομικευμένα και ο σχεδιασμός του προγράμματος παρέμβασης είχε επίκεντρο τις κερκτημένες δεξιότητες του παιδιού, τα όρια αντοχής του και περιορίστηκε στο επίπεδο συμμετοχής του παιδιού. Ο χρόνος που θα παρέχουμε στο παιδί θα πρέπει να είναι επαρκής ώστε να ανταποκριθεί στην πληροφορία, να επαναλάβει και να ανακαλέσει από τη μνήμη του γνώσεις σχετικές με το ζητούμενο. Με βάση την ικανότητα πρόσληψης και κατανόησης του παιδιού δόθηκε έμφαση στην εκφραστική του ικανότητα. Επίσης δόθηκε έμφαση τόσο στις λεκτικές όσο και στις μη λεκτικές δεξιότητες (γλώσσα του σώματος) του παιδιού. Σημαντικός παράγοντας για τον σχεδιασμό του προγράμματος παρέμβασης ήταν ο ρυθμός, η προσοχή και συγκέντρωση του παιδιού, η αμεσότητα στην επικοινωνία με τη νηπιαγωγό του Τ.Ε. Πριν από κάθε διδασκαλία θα συζητάμε με το παιδί σχετικά με το τι θα παρουσιάσουμε στην συγκεκριμένη διδακτική ώρα και θα επαναλαμβάνουμε τα σημεία κλειδιά κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Καθώς η δραστηριότητα θα γίνεται πιο σύνθετη, συνεχώς θα ενισχύουμε και θα επιβεβαιώνουμε το παιδί. Η ενίσχυση και η αμοιβή θα λειτουργούν ως κίνητρα για το πέρας μιας δραστηριότητας καθώς και ως επιβεβαίωση για την συναισθηματική του ικανοποίηση. Τα υλικά θα επιλεγθούν από το οικείο περιβάλλον του και θα είναι γνωστά στο παιδί και ευχάριστα στη χρήση τους. Ο αριθμός των αντικειμένων θα αυξάνονταν σταδιακά για να ανακαλούνται από τη μνήμη μέχρι το όριο κούρασης του παιδιού. Μετά θα

επιστρέφουμε αμέσως στο επίπεδο στο οποίο το παιδί είχε επιτυχία. Οι μέθοδοι που επιλέχθηκαν για την επιτυχία των στόχων μας ήταν: η παρατήρηση, η διαλογική συζήτηση, η αφήγηση και η διήγηση με τη βοήθεια εικόνων, οι λούτρινες κούκλες, το συμβολικό παιχνίδι, διάφορα ατομικά παιχνίδια και η μουσική. Η μουσική κρίθηκε απαραίτητη σε όλη τη διάρκεια των παρεμβάσεων και ιδιαίτερα στις ασκήσεις χαλάρωσης οι οποίες είναι χρήσιμες για την αυτοσυγκέντρωση, την ρύθμιση της ψυχοφυσιολογικής έντασης και την συνειδητοποίηση της λειτουργίας της αναπνοής του Ν. από τον ίδιο. Επίσης χρησιμοποιήθηκαν και κάποιες τεχνικές π.χ λεκάνη με χλιαρό νερό για την μυική χαλάρωση των χεριών, σβήσιμο κεριών και σαπουνόφουσκες για την κατανόηση της κατεύθυνσης του αέρα των πνευμόνων του.

3.2. Εφαρμογή Προγράμματος Παρέμβασης στο Λόγο

Ο Ν. όπως προαναφέρθηκε, παρουσιάζει προβλήματα σε όλα τα επίπεδα του λόγου. Η παρέμβαση επικεντρώθηκε στην ανάπτυξη του λεξιλογίου και στην κατανόηση – έκφραση εννοιών που κατέχει ή μαθαίνει.

Οι δραστηριότητες που επιλέχθηκαν είχαν τους εξής στόχους:

- Βελτίωση της προφορικής επικοινωνίας
- Βελτίωση της ικανότητάς του να ονομάζει αντικείμενα
- Να βελτιώσει τη χρήση λέξεων ενέργειας (ρήματα)
- Να αναπτύξει τη βασική ιδέα της χρήσης του λεξιλογίου
- Να αναπτύξει την ικανότητα επικοινωνίας με θετικότητα
- Να αναπτύξει την ικανότητα του συμβολικού παιχνιδιού και
- Να αναπτύξει τη μιμητική του συμπεριφορά

Για να υλοποιηθούν οι στόχοι χρειάστηκε:

1. Να ονομάσει συνηθισμένα αντικείμενα όταν θα τα έβλεπε
2. Να ονομάσει αντικείμενα και ήχους που θα άκουγε
3. Να ονομάσει αντικείμενα με απτική επαφή και να βρει αυτό που «εξαφανίστηκε»
4. Να ονομάσει 2 ή περισσότερες εικόνες από συνηθισμένα αντικείμενα και πράξεις ενέργειας

5. Να ονομάσει 6 εικόνες με συνηθισμένα πρόσωπα ή αντικείμενα και να τα κάνει ζευγάρια
6. Να «διαβάσει» εικόνες από παραμύθια και βιβλία
7. Να παράγει συνδυασμούς δύο ή περισσότερων λέξεων
8. Να επαναλάβει καινούργιες λέξεις και προτάσεις
9. Να συνομιλήσει με κούκλα, αλλάζοντας τη φωνή του
10. Να εκφράσει άρνηση (όχι δεν είναι)
11. Να μάθει επαναληπτικές σχέσεις (κι άλλο, ξανά)
12. Να ακολουθήσει και να δώσει εντολές του τύπου (βάλε τη σταφίδα μέσα στο ποτήρι..... έξω..... πάνω..... κάτω)
13. Να αφηγηθεί παραμύθι και να βάλει τρεις εικόνες σε λογική σειρά
14. Να περιγράψει 6 καρτέλες, να δημιουργήσει μια ιστορία και να βάλει τις καρτέλες σε πίνακα όμοιο στο όμοιο
15. Να «διαβάσει» ένα ελληνικό λαϊκό ποιηματάκι

3.3. Το Παιδί και το Πρόγραμμα Παρέμβασης

Το πρόγραμμα παρέμβασης, όπως προαναφέρθηκε έγινε εξατομικευμένα σε ένα χώρο που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί «πέρασμα». Έτσι γινόταν διακοπές στη διάρκεια της συνεδρίας με αποτέλεσμα τον αποσυντονισμό και την διάσπαση συγκέντρωσης και προσοχής. Οι διακοπές αυτές μάλλον εμένα δυσκόλευαν περισσότερο από τον Ν. γιατί χρειαζόταν πολύ περισσότερη προσπάθεια από μέρους μου, πράγμα που μερικές φορές με ανάγκαζε να διακόπτω το πρόγραμμα. Η καλή συνεργασία με τη συνάδελφο βοήθησε στην επίλυση του προβλήματος.

Ο Ν. από την αρχή χαιρόταν να συμμετέχει στο πρόγραμμα και από τη δεύτερη φορά που πήγα για την παρέμβαση με υποδέχθηκε με ένα πλατύ χαμόγελο, μου έπιασε το χέρι και μου είπε «πάμε παίτσουμε!». Σπάνια έδειχνε σημάδια κούρασης και πάντοτε περίμενε μια καινούργια δραστηριότητα. Σημαντικό ρόλο έπαιξε η αμοιβή που ήταν καραμελίτσες στην αρχή και μετά σταφίδες, τις οποίες όμως έπρεπε να «κερδίσει». Ήταν τόσο σημαντική ώστε στη συνέχεια το «πάμε παίτσουμε» έγινε «πάμε δώσεις φίδια(σταφίδες)». Το «φίδια» εξελικτικά και μέχρι το τέλος της παρέμβασης έγινε «σταφίδα» και η έκφραση «κεδίσω σταφίδες» (για να κερδίσω σταφίδες).

Στην εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης ο Ν. δεν παρουσίασε κανένα πρόβλημα στο να ονομάσει αντικείμενα του περιβάλλοντός του από το νηπιαγωγείο και το σπίτι. Διόρθωνε πρόθυμα τα λάθη που έκανε στην άρθρωση μιμούμενος το σωστό και φαινόταν η ικανοποίησή του από την επιβράβευση όταν τα κατάφερνε.

Ενδεικτικά θα αναφερθούμε αναλυτικά σε κάποιες δραστηριότητες:
Αναγνώρισε τους ήχους από το αυτοκίνητο και το αεροπλάνο, τα ζώα [γάτα, σκύλος, άλογο, κόκορας (ο κόκορας ήταν ο αγαπημένος του)], τη βρύση που στάζει, το χτύπημα του τηλεφώνου και επέλεξε τις αντίστοιχες εικόνες ανάλογα με τον ήχο που άκουγε. Ενθουσιάστηκε όμως όταν ηχογραφήσαμε το διάλογό μας. Ήθελε να ακούει και να ξανακούει τη φωνή του και ήταν κίνητρο να πει ποιηματάκια (φεγγαράκι μου λαμπρό) και τραγουδάκια (πι πι πι σαν τα παπάκια) για να τα ηχογραφήσουμε. Δεν απάντησε όμως όταν επέμεινα να μου πει ποιος μιλάει και τραγουδάει. Δεν ονόμασε ούτε τη δική μου, ούτε τη δική του φωνή.

Στην επόμενη δραστηριότητα, ο Ν. κλήθηκε να αναγνωρίσει απτικά 4 διαφορετικά αντικείμενα. Μια οδοντόβουρτσα, ένα αρκουδάκι, ένα μπουκαλάκι και ένα παραμύθι. Αφού ονομάσαμε τα αντικείμενα χωρίς καμιά δυσκολία εκτός της φωνολογικής (οτόβουτσα, ακουδάκι, καλάκι, παλαμυθάκι) κλήθηκε να κλείσει τα μάτια του με μαντήλι για την απτική αναγνώριση των αντικειμένων. Στην έντονη άρνησή του φόρεσα πρώτα εγώ το μαντήλι και μετά του έδωσα να το φορέσει μόνος του. Αναγνώρισε εύκολα τα αντικείμενα και παρόλο που δόθηκε έμφαση στο «μαλακό» αρκουδάκι και το «σκληρό» παραμύθι δεν κατάφερε να χρησιμοποιήσει το επίθετο. Η αγάπη του Ν. προς τα ζώα με οδήγησαν στο να χρησιμοποιήσω παραμύθια αποκλειστικά από τον κόσμο των ζώων.

Για την έκφραση προτάσεων 2 λέξεων (ουσιαστικό – ρήμα), επιλέχθηκαν ένα άλογο, μια αγελάδα, ένα πρόβατο, ένα γουρουνάκι, μια πάπια και ένας κόκορας και τα ρήματα πηδώ, χορεύω, τρέχω, γυρνώ και κοιμάμαι. Στην αρχή περιοριζόταν στο να δίνει την εντολή μονολεκτικά (πήδα, τρέξε, κοιμήσου...), στο τέλος κατάφερε να εκφράσει την πρόταση (τρέξε σκυλάκι...).

Η κούκλα μάπετ, άρεσε πολύ στο Ν. και ενώ κατάφερε να αλλάξει τη φωνή του, δεν κατάφερε να συνομιλήσει μαζί της. Κουράστηκε και προχωρήσαμε σε επόμενη δραστηριότητα.

Η κούκλα μάπτε ο Χαζο-Χάρης, θα προσπαθούσε να ξεγελάσει τον Ν. λέγοντάς του ότι αυτό που βλέπει είναι κάτι διαφορετικό και όχι αυτό που φαίνεται π.χ το ρολόι θα το έλεγε αυτοκίνητο κ.λ.π. Ο Ν. θα έπρεπε να αρνηθεί λέγοντας «όχι δεν είναι». Δυσκολεύτηκε να καταλάβει τι ζητούσα και χρειάστηκαν αρκετές επεξηγήσεις μέχρι να καταλάβει και να εκφράσει την άρνηση συμπληρώνοντας «όχι δεν είναι, είναι ρολόι». Τέλος, «ο παππούς μας» είναι ένα ελληνικό λαϊκό ποιηματάκι με ρυθμό, ομοιοκαταληξία και επαναλήψεις. Βασίζεται στη ρίμα:

Ο παππούς μας ο καλός
Που 'χει χρήματα πολλά
Αγόρασε, ξαγόρασε....
Αγόρασεέναν κόκορα:
Κικιρίκου ο κόκορας!

Συνεχίζεται κατά τον ίδιο τρόπο και με τα υπόλοιπα ζώα της αυλής. Οι εικόνες με τα έντονα χρώματα, είναι καθαρές και εκφραστικές. Ο Ν. ενθουσιάστηκε και θέλησε να το «διαβάσει» μόνος του. Κατάφερε να αποστηθίσει το κείμενο και μου ζητούσε κατά καιρούς να το ξαναδιαβάσει, λέγοντάς μου τον πρώτο στίχο από το ποιηματάκι. Το «διάβαζε» και στο τέλος άρχισε να αλλάζει και τη φωνή του μιμούμενος τις φωνές των ζώων.

4. Επεξεργασία των Αποτελεσμάτων

4.1. Τελική Αξιολόγηση του Παιδιού

Το Πρόγραμμα Παρέμβασης πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια των μηνών Απριλίου και Μαΐου. Έγιναν 15 εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Λαμβάνοντας υπ' όψη τις δυνατότητες του παιδιού και τις ανάγκες του, θεωρώ ότι ο χρόνος ήταν πολύ σύντομος για θεαματικά αποτελέσματα. Παρόλα αυτά, οι στόχοι που τέθηκαν φάνηκε να αποδίδουν. Στον γλωσσικό τομέα ο Ν. έδειξε να έχει μεγαλύτερη διάθεση και σιγουριά στο να επικοινωνήσει μαζί μου αλλά και με τα υπόλοιπα παιδιά, τα οποία δεν του έδιναν πολλές ευκαιρίες. Το λεξιλόγιό του, φάνηκε να έχει εμπλουτισθεί με καινούργιες λέξεις, τις οποίες είχε εντάξει στον αυθόρμητο λόγο του. Η επίδοσή του στο συμβολικό και μιμητικό παιχνίδι παρουσίασε μια βελτίωση, αφού έλαβε μέρος στη γιορτή για το τέλος της χρονιάς με μεγάλη προθυμία, παραμένοντας στη σειρά με τα υπόλοιπα παιδιά και μιμούμενος τις κινήσεις που απαιτούνταν.

4.2. Τελική Αξιολόγηση του Προγράμματος

Για την οργάνωση και εφαρμογή ενός προγράμματος παρέμβασης απαιτείται η ανάλυση και η απλοποίηση των δραστηριοτήτων με σκοπό την σταδιακή κατάκτηση του τελικού στόχου, ανάλογα πάντοτε με το επίπεδο του παιδιού. Κατά την τελική αξιολόγηση του προγράμματος διαπίστωσα ότι κάποιες δραστηριότητες ήταν πολύ απλές ή δεν δόθηκαν με τον σωστό για τον ίδιο τρόπο και του προκάλεσαν άρνηση ή ανία. Άλλες ήταν δύσκολες και του επέφεραν την κούραση και την παραίτηση. Οι εναλλακτικές λύσεις, οι τροποποιήσεις ακόμη και η απόρριψη κάποιων δραστηριοτήτων βοηθούν στην ομαλή συνέχεια του Προγράμματος. Η ενθάρρυνση και η επιβεβαίωση σε κάθε επιτυχία του αλλά και η ενεργή συμμετοχή μου σε κάθε δραστηριότητα, βοήθησαν τον Ν. να προχωρήσει στα επόμενα εξελικτικά στάδια. Το δομημένο πρόγραμμα, η εγρήγορση για άμεσες διορθωτικές παρεμβάσεις είναι στοιχεία απαραίτητα για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. Το εξατομικευμένο πρόγραμμα, η συνθήκη του ένα προς ένα και η συνεχής παρότρυνσή μου για προσοχή και συγκέντρωση, δεν άφηναν πολλά περιθώρια για διάσπαση προσοχής και αποφυγή. Πολλές δραστηριότητες θα έπρεπε να επαναληφθούν για την καλύτερη εμπέδωση, σταθεροποίηση και γενίκευση της γνώσης ή τις δεξιότητες που στόχευε. Η άμεση επικοινωνία, η καλή σχέση που αναπτύχθηκε μεταξύ μας, η αποδοχή και επικρότηση της επιτυχίας με χειροκροτήματα, εκδηλώσεις χαράς, σωματική επαφή όπως χάδι φιλή και αγκαλιά, βοήθησαν και εμένα και τον Ν. στο να προχωράμε και κάθε δραστηριότητα να μας δίνει χαρά και ικανοποίηση δημιουργίας.

5. Συμπεράσματα

Άρα θα μπορούσαμε να πούμε ότι ένα παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να αναπτύξει αποτελεσματικότερα βασικές μαθησιακές δεξιότητες καθώς και ικανότητα για μάθηση, αν εκπαιδευτεί σε εξατομικευμένο και εκπαιδευτικά λιγότερο περιορισμένο περιβάλλον. Θα πρέπει όμως η παρέμβαση να είναι συνεχής σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, να συνεπικουρείται και από ένα πρόγραμμα εξειδικευμένο μέσα στην τάξη του γενικού σχολείου για την καλύτερη και αποτελεσματικότερη ομαλοποίηση των διαφορών στις γνωστικές αλλά και στις κοινωνικές δεξιότητες.

Βιβλιογραφία

- Grossman, H.J. 1983. *Classification in Mental Retardation*. American Association on Mental Deficiency: Revision.
- Kimple, G. Garnezy, N. & Zigler, E. 1984. *Principles of General Phychology* (5th Edn). Willey: New York.
- Κοντάκος, Α. & Πολεμικός, Ν. 2000. *Η μη Λεκτική Επικοινωνία στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαρκοβίτης, Μ. & Τζουριάδου, Μ. 1991. *Μαθησιακές Δυσκολίες: Θεωρία και Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Ντολιοπούλου, Ε. & Γουριώτου, Ε. 2008. *Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παρασκευόπουλος, Ι. 1980. *Νοητική Καθυστέρηση*. Αθήνα.
- Τάφα, Ε. 1997. *Προσχολική Παρέμβαση σε Νηπιαγωγεία Συνεκπαίδευσης για Παιδιά με Προβλήματα Μάθησης και Συμπεριφοράς*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τζουριάδου, Μ. 1995. *Παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, Μια Ψυχοπαιδαγωγική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Τζουριάδου, Μ. 2001. *Πρώιμη Παρέμβαση: Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *Δραστηριότητες Γλωσσικής Αγωγής στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Gutenberg.