

ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΘΕΡΑΠΕΥΤΗ ΛΟΓΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΓΕΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΘΕΟΔΩΡΑ ΜΠΟΝΤΣΙΟΥ, ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΥΤΡΙΑ

2014

Ο Οδηγός αναφέρεται στο ρόλο και στις αρμοδιότητες του Λογοθεραπευτή, όπως αυτοί προσδιορίζονται από την επιστήμη της παθολογίας του λόγου, από το προφίλ του Λογοπεδικού και από την περιγραφή του επαγγέλματος του Λογοθεραπευτή.



Ευρωπαϊκή Ένωση
 Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
 ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

2. **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

3. **ΜΕ ΜΙΑ ΜΑΤΙΑ**

4. **ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

4.1. **Η Γλώσσα**

- 4.1.1. Φωνολογικό σύστημα
- 4.1.2. Γραμματικό σύστημα
- 4.1.3. Σημασιολογικό σύστημα
- 4.1.4. Πραγματολογικό σύστημα

4.2. **Η Επικοινωνία**

- 4.2.1. Γιατί μιλάμε;
- 4.2.2. Μοντέλο λεκτικής επικοινωνίας

4.3. **Παράγοντες για την κατάκτηση του λόγου και της ομιλίας**

- 4.3.1. Βιολογικοί
- 4.3.2. Συναισθηματικοί

4.4. **Η Ανάπτυξη του λόγου και της ομιλίας**

- 4.4.1. Έως τον πρώτο χρόνο
- 4.4.2. Έως τον δεύτερο χρόνο
- 4.4.3. Έως τον τρίτο χρόνο
- 4.4.4. Έως τον τέταρτο χρόνο
- 4.4.5. Η Ανάπτυξη του λόγου στην πρώτη σχολική ηλικία
- 4.4.6. Τι να περιμένουμε στην ανάπτυξη του λόγου στην ηλικία των 7-8 ετών
- 4.4.7. Η Ανάπτυξη του λόγου του παιδιού σε δίγλωσσο περιβάλλον

4.5. **Οι συχνότερες Διαταραχές λόγου και ομιλίας στο πλαίσιο της Γενικής Εκπαίδευσης**

- 4.5.1. Καθυστέρηση στην Ανάπτυξη λόγου

- 4.5.2. Ειδική Γλωσσική Διαταραχή
- 4.5.3. Διαταραχές στην άρθρωση
- 4.5.4. Φωνολογικές διαταραχές
- 4.5.5. Ο Τραυλισμός
- 4.5.6. Οι Διαταραχές της φωνής
- 4.5.7. Εντοπισμός των δυσκολιών στο λόγο σε δίγλωσσο περιβάλλον

5. Ο ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΥΤΗΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΓΕΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5.1. Πρόληψη

5.2. Αξιολόγηση

5.3. Παρέμβαση

- 5.3.1. Παρέμβαση στις Διαταραχές λόγου
- 5.3.2. Παρέμβαση στις Μαθησιακές Δυσκολίες
- 5.3.3. Παρέμβαση στις Διαταραχές άρθρωσης
- 5.3.4. Παρέμβαση στον Τραυλισμό
- 5.3.5. Παρέμβαση στις Διαταραχές φωνής
- 5.3.6. Συνοψίζοντας

6. ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

7. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

- 7.1. ΜΑΚΑΤΟΝ Ελλάς
- 7.2. Ευρωπαϊκό Επαγγελματικό Προφίλ του Λογοπεδικού
- 7.3. Ιστορικό του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών (ΠΣΛ)
- 7.4. Σύλλογος Επιστημόνων Λογοπαθολόγων Λογοθεραπευτών Ελλάδος (Σ.Ε.Λ.Λ.Ε.)

1. ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα καταρχήν να ευχαριστήσω ξεχωριστά τον κάθε έναν από τους συναδέλφους λογοπεδικούς που εργάζονται στην δημόσια εκπαίδευση και συμμετείχαν στο πρόγραμμα για την «Ανάπτυξη Υποστηρικτικών Δομών για την ένταξη και συμπερίληψη στην εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μετατροπή του Ειδικού Σχολείου σε Κέντρο Υποστήριξης Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης.» Ο καθένας τους συνέβαλλε μέσα από τις παρατηρήσεις, τις ιδέες ή τις αγωνίες του στην διαμόρφωση του παρόντος. Θα ήθελα να αναφερθώ ιδιαίτέρως στη Χριστίνα Αδαμίδου και τη Σοφία Γεωργακάκου, στη Λαμπριάνα Τσιακπίνη και τη Γεωργία Κλείτση, στην Αθανασία Αποστολοπούλου και τη Γεωργία Περράκη, που η καθεμιά με τον τρόπο της ήταν πάντα στο πλευρό μου.

Ευχαριστώ θερμά τους συναδέλφους από τον Πανελλήνιο Σύλλογο Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών, που από την πρώτη στιγμή υποστήριξαν έμπρακτα το παρόν εγχείρημα, δίνοντας την άδεια να χρησιμοποιηθούν έγγραφα και κείμενα του Συλλόγου στην σύνταξη του οδηγού, οι οποίοι εδώ και 30 χρόνια άοκνα προάγουν τη λογοθεραπεία στην Ελλάδα και αποτελούν φάρο επαγγελματικής στάσης.

Ευχαριστώ επίσης, τους συναδέλφους από το Σύλλογο Επιστημόνων Λογοπαθολόγων Λογοθεραπευτών Ελλάδος που υποστήριξαν την σύνταξη του οδηγού και πρόθυμα παραχώρησαν έγγραφά τους, προκειμένου να συμπεριληφθούν στην παρούσα έκδοση και να διαφωτίσουν έτσι το ρόλο και τις αρμοδιότητες του λογοθεραπευτή.

Ευχαριστώ τέλος, τους συντελεστές του προγράμματος που υλοποίησε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), με τίτλο «Ανάπτυξη Υποστηρικτικών Δομών για την ένταξη και συμπερίληψη στην εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μετατροπή του Ειδικού Σχολείου σε Κέντρο Υποστήριξης Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης» για τη δυνατότητα που δόθηκε να αναδειχτεί ο ρόλος του Λογοθεραπευτή στο σχολικό πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης.

Θεοδώρα Μπόντσιου,

Αθήνα, 2014

2. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο **Οδηγός για το Ρόλο του Θεραπευτή Λόγου** (αλλιώς *Λογοθεραπευτή* ή *Λογοπεδικού* ή *Λογοπαθολόγου*: οι όροι θεωρούνται συνώνυμοι με βάση το ευρωπαϊκό προφίλ του Λογοπεδικού - CPLOL, 1994), **στο Σχολικό Πλαίσιο της Γενικής Εκπαίδευσης**, συντάχθηκε ως εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος, που υλοποίησε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), με τίτλο «Ανάπτυξη Υποστηρικτικών Δομών για την ένταξη και συμπερίληψη στην εκπαίδευση των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μετατροπή του Ειδικού Σχολείου σε Κέντρο Υποστήριξης Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης».

Σκοπός του Οδηγού είναι να αποτελέσει ένα εύχρηστο εγχειρίδιο, όπου θα περιγράφεται το αντικείμενο της εργασίας του λογοθεραπευτή. Θεωρούμε, πως μέσα από την κατανόηση των δυνατοτήτων που προσφέρει η λογοθεραπεία και κατ' επέκταση οι ειδικές γνώσεις που μπορεί να αποκομίσει ο εκπαιδευτικός γενικής και ειδικής αγωγής, μέσα από τη συνεργασία με έναν λογοθεραπευτή, θα ενισχύσει ουσιαστικά την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου στο τυπικό σχολείο. Επιπλέον θα αποτελέσει αφορμή για ανάπτυξη και εδραίωση συνεργασιών, καθώς και για υλοποίηση κοινών προγραμμάτων μεταξύ εκπαιδευτικών και Λογοθεραπευτών σε όλους τους τομείς πρόληψης, αξιολόγησης και παρέμβασης. Υποστηρίζουμε επίσης, πως μέσα από την κατανόηση του έργου του Λογοθεραπευτή θα αναδειχτεί η αναγκαιότητα της αξιοποίησής του στο σχολικό πλαίσιο της Γενικής Εκπαίδευσης.

Θα θέλαμε να τονίσουμε ευθύς εξ' αρχής πως ο Οδηγός, ως εισαγωγικό και πρακτικό εγχειρίδιο, αναγκαία υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς. Τα θεωρητικά στοιχεία που παρουσιάζονται, δεν μπορούν στο συγκεκριμένο πλαίσιο να αναλυθούν στο βάθος που θα μπορούσαν ως αντικείμενα μελέτης της γλωσσολογίας, της ψυχολογίας ή της λογοθεραπείας.

Οι περιγραφές επίσης, των διαταραχών είναι συνοπτικές, με στόχο να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό της γενικής αγωγής να μπορέσει να τις εντοπίσει και να αναζητήσει βοήθεια και συνεργασία με λογοθεραπευτή, προκειμένου να πραγματοποιηθεί περαιτέρω διερεύνηση και αξιολόγηση και σε καμία περίπτωση δεν αποτελούν εγχειρίδιο παθολογίας του λόγου, όπως θα το νοούσε ένας Λογοθεραπευτής.

Ο Οδηγός είναι δομημένος ως εξής: αρχικά παρατίθεται σύντομο θεωρητικό πλαίσιο της λειτουργίας του λόγου και της επικοινωνίας, στη συνέχεια γίνεται αναφορά στους βασικούς σταθμούς της τυπικής

ανάπτυξης του λόγου, ακολουθεί σύντομη περιγραφή των πιθανών δυσκολιών λόγου, φωνής, ομιλίας, καθώς και του ρόλου και των αρμοδιοτήτων του λογοθεραπευτή. Τέλος έχουν συμπεριληφθεί στον οδηγό διάφορα σχετικά κείμενα που αναφέρονται στην ιδιότητα του Λογοθεραπευτή και την παροχή υπηρεσιών λογοθεραπείας.

3. ΜΕ ΜΙΑ ΜΑΤΙΑ

Παρουσιάζονται παρακάτω συνοπτικά, κάποια βασικά σημεία ή και συμπτώματα τα οποία εάν τυχόν εντοπιστούν από τον εκπαιδευτικό στην συμπεριφορά των μαθητών και αφορούν, τόσο στην ικανότητα κατανόησης, όσο και στην ικανότητα οργάνωσης του μαθητή, είναι σκόπιμο να απευθυνθεί σε Λογοθεραπευτή, ώστε να διεξαχθεί έγκαιρα αξιολόγηση της γλωσσικής ανάπτυξης του μαθητή. Οι συμπεριφορές είναι οι ακόλουθες.

Εάν λοιπόν ένας μαθητής:

- ◇ Παρουσιάζει δυσκολίες να διαχειριστεί τις σχέσεις του με συμμαθητές του.
- ◇ Δεν λέει πολλά στην τάξη, και γενικά είναι πολύ ήσυχος.
- ◇ Μοιάζει να ξεχνάει, να μην θυμάται τι έχουν κάνει ή τι έχουν πει στην τάξη, σαν να μην ήταν παρών.
- ◇ Δεν κάνει ό,τι του έχει ζητηθεί: μπορεί να μην εκτελεί τις οδηγίες που πήρε ή ο εκπαιδευτικός να συνειδητοποιεί ότι πρέπει να επαναλάβει τις οδηγίες πάρα πολλές φορές.
- ◇ Κοιτάει γύρω του συνεχώς, αντιγράφει εργασίες, αποφεύγει ή δυσκολεύεται να παρουσιάσει την εργασία του στην τάξη.
- ◇ Αφαιρείται ιδιαίτερα στις δραστηριότητες που απαιτούν παρακολούθηση ομιλίας και κατανόηση οδηγιών.
- ◇ Δε δουλεύει στην τάξη ή στο σπίτι.
- ◇ Δυσκολεύεται να συνθέσει δύσκολες προτάσεις, κάνει αρκετά λάθη στη γραμματική και οι εξηγήσεις του δε γίνονται κατανοητές.
- ◇ Δυσκολεύεται να μάθει καινούριες λέξεις, να τις κατανοήσει και να τις χρησιμοποιήσει.
- ◇ Δεν προφέρει σωστά τα φωνήματα της γλώσσας μας, ενώ είναι μεγαλύτερος από 6,5 ετών.
- ◇ Παρουσιάζει διαταραχές στη ροή της ομιλίας – τραυλισμό.
- ◇ Έχει μονίμως βραχνή ή ψιθυριστή φωνή ή έρρινη ομιλία.
- ◇ Συστηματικά παραλείπει ή αντικαθιστά κάποια γράμματα στα γραπτά του, κόβει λέξεις, δε χρησιμοποιεί σημεία στίξης.

- ◇ Τα γραπτά του δεν βγάζουν νόημα και οι προτάσεις του δεν έχουν συνοχή.

Εάν η μαθησιακή και επικοινωνιακή εικόνα του μαθητή, καθώς και η συμπεριφορά του είναι στάσιμες και δε φαίνεται να βελτιώνονται σε χρονικό διάστημα δύο μηνών, τότε ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να συμβουλευτεί Λογοθεραπευτή ή άλλο μέλος του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού για περαιτέρω διερεύνηση των αιτιών.

4. ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Στο κεφάλαιο αυτό θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε σε ερωτήματα σχετικά με τον λόγο, την ομιλία και την επικοινωνία και να αποσαφηνίσουμε όρους που χρησιμοποιούνται στη λογοθεραπεία. Πιο συγκεκριμένα θα δούμε πως περιγράφεται ο λόγος. Τι προϋποθέσεις πρέπει να υπάρχουν για να αποκτήσει το παιδί την γλώσσα του περιβάλλοντός του; Τι μηχανισμούς χρησιμοποιεί για να μάθει να επικοινωνεί ικανοποιητικά με το περιβάλλον του; Ποια είναι η εξελικτική πορεία της ανάπτυξης του λόγου στα παιδιά; Ποιοι παράγοντες μπορούν να οδηγήσουν σε μια καθυστερημένη εξέλιξη του λόγου ή σε γλωσσικό έλλειμα;

4.1. Η Γλώσσα

Η μελέτη της γλωσσικής ικανότητας και της επικοινωνίας του παιδιού συνεισφέρει ουσιαστικά στην κατανόηση της ανάπτυξής του. Σήμερα αναγνωρίζεται ότι η Γλώσσα αποτελεί θεμέλιο της ανθρώπινης νόησης και κοινωνικότητας (Κατή, 1992).

Οι όροι που συνήθως χρησιμοποιούμε όταν αναφερόμαστε στη Γλώσσα είναι: η ομιλία, ο λόγος, η γλώσσα και η επικοινωνία. Πρέπει να κάνουμε την εξής διάκριση: η Γλώσσα ως εσωτερικό σύστημα αποτελεί τον λόγο και η προφορική εφαρμογή αυτού του εσωτερικού συστήματος από κάθε άτομο είναι η ομιλία.

Η Γλώσσα είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο, στο οποίο το άτομο δεν μπορεί να παρέμβει μεμονωμένα για να τη δημιουργήσει ή να την τροποποιήσει (Λεβαντή, Κιρπότην, Καρδαμίτη, Καμπούρογλου, 1995). Δεν είναι απλώς ένα σύνολο από λέξεις και προτάσεις, αλλά ένα σύστημα γλωσσικών κατηγοριών και ένα σύνολο κανόνων, που καθορίζουν τους πιθανούς συνδυασμούς των γλωσσικών κατηγοριών, έτσι ώστε να είναι δυνατή η παραγωγή άπειρων γλωσσικών εκφωνήσεων. Η Γλώσσα, βέβαια αναπτύσσεται και αλλάζει, δεν είναι ένα σύστημα στατικών κανόνων, είναι ένα εργαλείο σκέψης και επικοινωνίας. Η Γλώσσα λοιπόν, είναι το κοινό παραδεχτό σύστημα ήχων και εννοιών που χρησιμοποιούμε σε κάθε γλωσσική κοινότητα για να επικοινωνήσουμε. Κάθε γλώσσα έχει συγκεκριμένους ήχους ή *φωνήματα* και συνδυασμούς φωνημάτων. Θα χρησιμοποιούμε στον παρόντα οδηγό τους ήχους της γλώσσας, τα φωνήματα και τους φθόγγους ως ταυτόσημες έννοιες.

Ο λόγος είναι ίσως η σημαντικότερη κατάκτηση του ανθρώπου, στην οποία από ένα μικρό αριθμό, μη νοηματοδοτημένων ήχων, ένα άτομο που έχει κατακτήσει το λόγο μπορεί χρησιμοποιώντας συγκεκριμένη γλώσσα και τους καθορισμένους συνδυασμούς φθόγγων της, να παράγει εκατοντάδες ηχητικές ενότητες διατυπώνοντας αμέτρητα νοήματα. Ο λόγος επηρεάζεται και εξαρτάται από ψυχογλωσσικούς μηχανισμούς. Το άτομο επιλέγει πώς θα εκφράσει αυτό που επιθυμεί. Ο λόγος λοιπόν, είναι η Γλώσσα - ως εσωτερικό σύστημα - και η χρήση της για συνεννόηση και επικοινωνία.

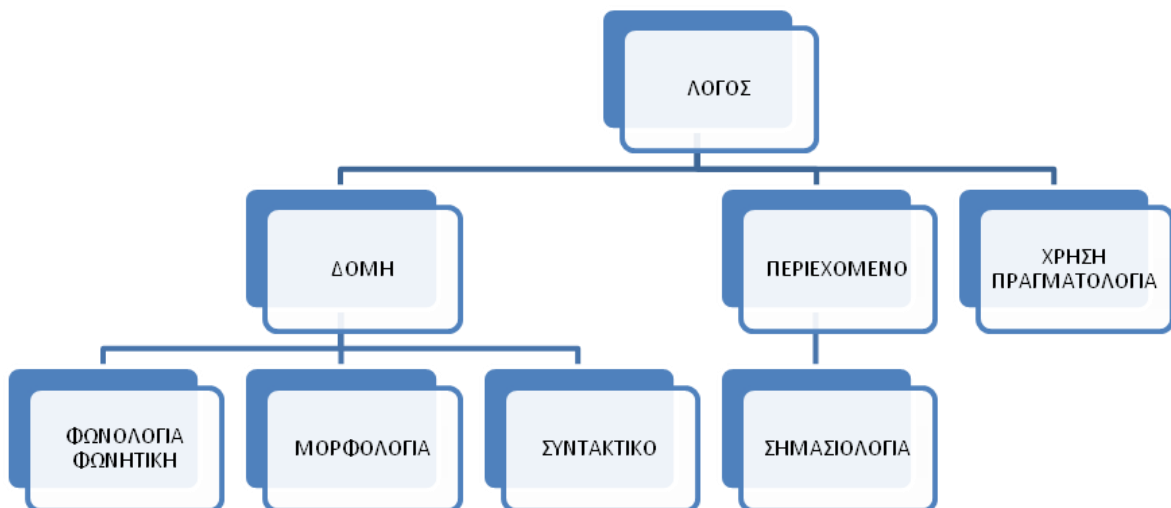
Ο λόγος είναι ένα μόνο μέρος της ανθρώπινης επικοινωνίας, η οποία μπορεί να είναι λεκτική, εξωλεκτική ή μη-λεκτική. Η επικοινωνία είναι η διαδικασία ανταλλαγής πληροφοριών ή γνώσεων, κοινοποίησης αναγκών ή επιθυμιών και αποτελεί την πρωταρχική λειτουργία της Γλώσσας. Ο λόγος είναι αυθαίρετος και συμβολικός. Έχει άμεση και αμφίδρομη σχέση με τη σκέψη και την αντίληψή μας για την πραγματικότητα. Αντανακλά

την «πραγματικότητα» της κοινωνίας μας ή του κοινωνικού μας πλαισίου. Ο λόγος είναι προσωπικός – ιδιόλεκτος και εξαρτάται από τη γενική γνώση του περιβάλλοντος και από τις εμπειρίες μας για να είναι αποτελεσματικός.

Η ομιλία είναι η φωνητική εκφορά του λόγου, η προφορική μετάδοση ενός μηνύματος. Αποτελείται από σταθερά μοντέλα άρθρωσης. Όταν αυτή η αλυσίδα των προφερόμενων φθόγγων έχει και καθιερωμένο συμβολικό νόημα, συνιστά το προφορικό λόγο.

Παρόλο που η Γλώσσα είναι από τα πιο αφηρημένα συστήματα, που κατακτά ο άνθρωπος, τα παιδιά όλων των πολιτισμών καταφέρνουν να την κατανοήσουν και να την χρησιμοποιήσουν από πολύ νωρίς στη ζωή τους για να επικοινωνήσουν. Έτσι ένα παιδί 6 χρονών, όχι μόνο καταλαβαίνει τους περισσότερους γραμματικούς κανόνες της μητρικής του γλώσσας, αλλά κατασκευάζει εκφράσεις εκπληκτικής πολυπλοκότητας, χωρίς καν να χρειαστεί να φοιτήσει σε σχολείο για να την διδαχθεί.

Έτσι λοιπόν, στην ερώτηση «τι είναι αυτό που κατακτούν τα παιδιά για να μπορέσουν να γίνουν χρήστες της γλώσσας τους;», οι ερευνητές συμφωνούν ότι απαιτείται η γνώση των συστημάτων που λόγου, δηλαδή της *φωνολογίας*, της *μορφολογίας*, της *σύνταξης*, της *σημασιολογίας* και της *πραγματολογίας* (Λεβαντή, 2005, Λεβαντή, 2009).



4.1.1. Φωνολογικό Σύστημα

Αναφέρεται στο συνδυασμό των ήχων. Οι φθόγγοι συνδυάζονται σύμφωνα με ορισμένους κανόνες και συνθέτουν τη χαρακτηριστική *φωνοτακτική δομή* μιας γλώσσας. Για παράδειγμα στην ελληνική γλώσσα επιτρέπεται να αρχίζει λέξη από το σύμπλεγμα |sr| - |'spiti|, |spra'naki|, |'srao|, όχι όμως με το συνδυασμό |rp|, ο οποίος δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί παρά μόνο μέσα σε λέξη. Έτσι λέμε |ar,'razi|, |er,pe'to|.

Τα παιδιά κατακτούν το φωνολογικό σύστημα της γλώσσας τους προσεγγίζοντας το σταδιακά και απλοποιώντας το. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν δομικές διαδικασίες απλοποίησης, δηλαδή απλοποίηση της δομής μιας φωνητικής ακολουθίας – συλλαβής, λέξης ή πρότασης. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν συστημικές διαδικασίες απλοποίησης, δηλαδή απλοποίηση των φωνημικών αντιθέσεων.

4.1.2. Γραμματικό σύστημα (Μορφολογία - Σύνταξη)

Η γραμματική είναι το πιο αφηρημένο επίπεδο οργάνωσης της Γλώσσας. Χρησιμοποιείται για την περιγραφή των δυο ειδών γραμματικής διαφοροποίησης: της *σύνταξης* και της *μορφολογίας*.

Σύνταξη είναι ο τρόπος με τον οποίο συνδυάζονται (συν-τάσσονται) οι λέξεις σε μεγαλύτερες μονάδες (Μπόντσιου στον Καλατζή - επιμέλεια Φραγκούλη 2012). Περιγράφονται δηλαδή, οι σχέσεις των λέξεων μέσα στην πρόταση (Λεβαντή, 2005).

Η μορφολογία μελετάει και αναλύει την εσωτερική δομή των λέξεων. Μονάδα της μορφολογίας είναι το μόρφημα, το οποίο είναι η μικρότερη γλωσσική μονάδα που είναι φορέας σημασίας. Μέσω της μορφολογίας εκφράζονται διαφορετικά νοήματα διαφοροποιώντας τη μορφή των λέξεων.

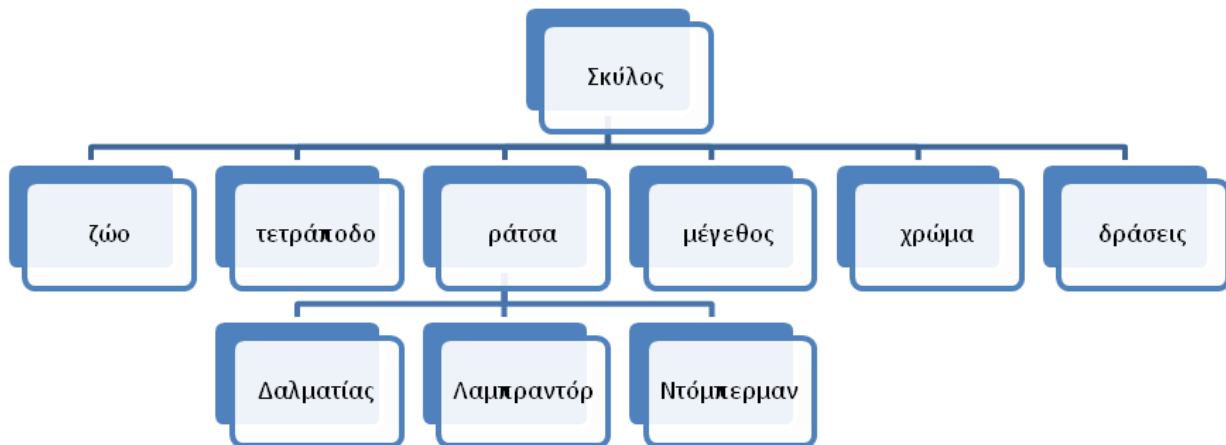
Το παιδί για να κατακτήσει το γραμματικό σύστημα, θα πρέπει να εξάγει από την ομιλία που ακούει τις μονάδες των υποσυστημάτων και τους κανόνες που τους διέπουν με βάση τους οποίους παράγονται οι λέξεις και οι προτάσεις (Muta, 1978). Το παιδί δηλαδή, δεν μιμείται ότι ακούει, αλλά ανακαλύπτει σταδιακά το γραμματικό σύστημα.

Οι μορφολογικές κατηγορίες είναι συγκεκριμένες για κάθε γλώσσα. Στα ελληνικά, για το ουσιαστικό για παράδειγμα, είναι το γένος, η πτώση και ο αριθμός. Οι συντακτικοί κανόνες είναι επίσης διαφορετικοί για κάθε γλώσσα. Στην ελληνική η σύνταξη είναι κλιτική, δηλαδή μεταφέρονται νοήματα με πτώσεις και όχι με τη σειρά των λέξεων, όπως συμβαίνει π.χ. στην αγγλική γλώσσα.

4.1.3. Σημασιολογικό σύστημα

Το λεξιλόγιο περιέχει τη σημασία των λέξεων και των προτάσεων. Οι λέξεις χωρίζονται σε λειτουργικές (χωρίς λεξικό νόημα, αλλά με γραμματική λειτουργία, όπως τα άρθρα ή οι προθέσεις), και σε λέξεις με λεξικολογικό νόημα.

Είναι αξιοθαύμαστο το πως κατακτούν και οργανώνουν το σημασιολογικό τους σύστημα τα παιδιά. Ένα τετράχρονο παιδί είναι σε θέση να οργανώσει το παρακάτω σχήμα για τη λέξη «σκύλος»:



4.1.4. Πραγματολογικό σύστημα

Το πραγματολογικό σύστημα αναφέρεται στη χρήση του λόγου. Ο σκοπός του λόγου είναι η επικοινωνία. Ο λόγος είναι μια δυναμική, ζωντανή πράξη που πραγματοποιείται σε διάφορα επικοινωνιακά πλαίσια, σε άπειρες μεταβαλλόμενες καταστάσεις.

Η συνομιλία συμβαίνει σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο. Τα πρόσωπα που μετέχουν στην συνομιλία, με βάση τα ατομικά και ψυχολογικά τους χαρακτηριστικά, θα επιλέξουν πως θα μιλήσουν: ανάλογα με το ρόλο τους, το φύλο, την ηλικία, τις κοινές ή όχι εμπειρίες, το σκοπό της συνομιλίας.

Έτσι μιλάμε λόγου χάριν στον φίλο, στον μαθητή, στον διευθυντή, στην κυρία του κυλικείου. Μπορεί να είμαστε στην τάξη, στο γραφείο ή στο λεωφορείο και να θέλουμε να εκφράσουμε παράπονα, να βγάλουμε φωτοτυπίες ή να αγοράσουμε κουλούρι. Όλα αυτά τα στοιχεία τα επεξεργαζόμαστε αυτόματα, με βάση κάποιους κανόνες. Η σωστή επεξεργασία οδηγεί σε αποτελεσματική επικοινωνία. Εάν σφάλουμε στις υποθέσεις μας, τότε υπάρχει ο κίνδυνος να μη γίνουμε κατανοητοί ή οι προθέσεις μας να παρεξηγηθούν και η πράξη της επικοινωνίας να αποτύχει.

Η πραγματολογική λοιπόν, ανάλυση του λόγου αφορά στο ποιος είναι ο ομιλητής, την διάθεσή του, τα συναισθήματά του. Ποιος είναι ο ακροατής. Ποια είναι η μεταξύ τους σχέση. Ποιο είναι το θέμα της συνομιλίας και ποια η πρόθεση του ομιλητή. Πού γίνεται η συνομιλία και κατά πόσο ομιλητής και ακροατής τηρούν τους κανόνες της συνομιλίας (Arnoff, 2003).

4.2. Η Επικοινωνία

Επικοινωνία είναι οποιοσδήποτε τρόπος, λεκτικός ή μη λεκτικός, μέσω του οποίου ένα άτομο ανταλλάσσει ή κοινοποιεί βιώματα, ιδέες, γνώσεις και συναισθήματα με / σε ένα άλλο.

Η ανθρώπινη επικοινωνία περιλαμβάνει όλες τις λειτουργίες που έχουν σχέση με την κατανόηση και την έκφραση του προφορικού και γραπτού λόγου, καθώς επίσης και με όλες τις κατάλληλες μορφές μη λεκτικής επικοινωνίας (Βλασσοπούλου, Λαμπρινού, Μπόντσιου, Χρυσομάλλη, 2003).

4.2.1. Γιατί μιλάμε;

- ◇ Για να δώσουμε πληροφορίες
- ◇ Για να πάρουμε πληροφορίες
- ◇ Για να περιγράψουμε ένα γεγονός ή να διηγηθούμε μια ιστορία πραγματική ή φανταστική
- ◇ Για να προτρέψουμε τον ακροατή να κάνει, να πιστέψει ή να αισθανθεί κάτι
- ◇ Για να εκφράσουμε τους σκοπούς μας, το τι πιστεύουμε ή τι αισθανόμαστε
- ◇ Για να δείξουμε ότι έχουμε διάθεση για επικοινωνία
- ◇ Για να λύσουμε προβλήματα

- ◇ Για να διασκεδάσουμε τους άλλους
- ◇ Για τη φιλοσοφία, την ποίηση, τη μουσική
- ◇ Για να πείσουμε τον εαυτό μας να κάνουμε κάτι
- ◇ Για να πούμε ποιοι είμαστε
- ◇ Για να προειδοποιήσουμε για κίνδυνο
- ◇ Να δηλώσουμε την παρουσία μας
- ◇ Να εκδηλώσουμε διαμαρτυρία, διαφωνία ή αντίρρηση

4.2.2. Μοντέλο λεκτικής επικοινωνίας

Πρόσληψη Μηνύματος (Ακοή)

- ◇ Ακουστική Επεξεργασία (Προσοχή, Μνήμη, Ακουστική Αντίληψη)
- ◇ Γλωσσολογική Επεξεργασία (Φωνολογική, Συντακτική, Σημασιολογική, Πραγματολογική)
- ◇ Γνωστική Επεξεργασία (Κατανόηση, Λεξιλόγιο)

Παραγωγή μηνύματος

Σύνθεση - ανάκληση λέξεων

4.3. Παράγοντες για την κατάκτηση του λόγου και της ομιλίας

Υπάρχουν βιολογικές και συναισθηματικές προϋποθέσεις για να μάθουμε να μιλάμε. Έτσι η έμφυτη προδιάθεση που έχουμε για κοινωνική αλληλεπίδραση, ερμηνεία του κοινωνικού περιγύρου και ανακάλυψη του κόσμου μας, ενεργοποιείται από τις πράξεις των άλλων και τα γεγονότα. Ανάλογα με την σχετική βιολογική ετοιμότητα ενός ατόμου, αναπτύσσονται έτσι οι πρώτες προφορικές εκδηλώσεις που εντάσσονται στο πλαίσιο της επικοινωνίας μέσω της Γλώσσας.

Οι κυριότεροι βιολογικοί και συναισθηματικοί παράγοντες για την κατάκτηση της ομιλίας και του λόγου, είναι οι ακόλουθοι.

4.3.1. Βιολογικοί

Ένα παιδί θα πρέπει να αντιλαμβάνεται ικανοποιητικά το ακουστικό ερέθισμα.

Να έχει τη δυνατότητα να παράγει λαρυγγικό ήχο, και να μπορεί να τον μετατρέψει με τη βοήθεια των αρθρωτικών οργάνων στους φθόγγους της γλώσσας του.

Επίσης θα πρέπει να έχει τη γνωστική ικανότητα συμβολοποίησης και τη δυνατότητα επεξεργασίας των ερεθισμάτων από το περιβάλλον για την ανάπτυξη εννοιών και την επίλυση προβλημάτων, καθώς και ορισμένες ψυχογλωσσολογικές ικανότητες, όπως ακουστική μνήμη, διαφοροποίηση ήχων, ηχητικών πηγών και ακουστικών ακολουθιών.

Επιπλέον θα πρέπει να έχει αναπτύξει την ικανότητα να χειρίζεται τους κανόνες της γλώσσας, δηλαδή τους φωνολογικούς, σημασιολογικούς και συντακτικούς κανόνες.

4.3.2. Συναισθηματικοί

Οι συναισθηματικές προϋποθέσεις για την απόκτηση της ομιλίας είναι πάρα πολύ σημαντικές. Είναι αυτές που θα βοηθήσουν το παιδί από τη βρεφική ηλικία ακόμη, να εξελιχθεί γνωστικά και κοινωνικοσυναισθηματικά. Από τις πρώτες βδομάδες ακόμη της ζωής του το παιδί ανακαλύπτει πως η συμπεριφορά του έχει αντίκτυπο στους ενήλικες γύρω του, οι οποίοι της αποδίδουν νόημα, την νοσηματοδοτούν. Έτσι σταδιακά εγκαθίστανται και αναπτύσσονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες.

Για να μιλήσει λοιπόν ένα παιδί, πρέπει να έχει γύρω του κάποιους σημαντικούς ανθρώπους με τους οποίους να θέλει να επικοινωνήσει. Επιπρόσθετα να υπάρχει ένα περιβάλλον που να ευνοεί και να ενθαρρύνει την επικοινωνία.

Εάν δεν υπάρχουν καλές ή κατάλληλες συνθήκες σε έναν ή περισσότερους τομείς, τότε αυτό μπορεί να έχει συνέπειες στην φυσιολογική ανάπτυξη του λόγου, της ομιλίας και της επικοινωνίας.

4.4. Η ανάπτυξη του λόγου και της ομιλίας

Για να γίνει κατανοητός ο ρόλος του Λογοθεραπευτή στο πλαίσιο της Γενικής Εκπαίδευσης, θα πρέπει να γίνουν συνειδητά δυο πολύ σημαντικά στοιχεία,

- το ένα είναι ότι στη γενική εκπαίδευση φοιτούν παιδιά τυπικής ανάπτυξης, και

- το δεύτερο είναι πως ο λόγος, η χρήση της γλώσσας αποτελεί τη βάση του εκπαιδευτικού μας συστήματος σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο.

Για το λόγο αυτό θεωρώ απολύτως σημαντικό, πριν να αναφερθούμε στις γλωσσικές διαταραχές και προκειμένου να τις κατανοήσουμε καλύτερα, να εξετάσουμε συνοπτικά την τυπική ανάπτυξη του λόγου και της ομιλίας των παιδιών.

Η ευκολία με την οποία τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης μαθαίνουν να μιλάνε εξακολουθεί πάντα να εντυπωσιάζει τους ειδικούς. Ίσως ακόμη πιο πολύ ξαφνιάζει η ικανότητα εκμάθησης της γλώσσας εάν αναλογιστούμε τα ποικίλα περιβάλλοντα στα οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί, καθώς και το πλαίσιο της μεγάλης βιολογικής διαφοροποίησης.

4.4.1. Έως τον πρώτο χρόνο

Το μωρό έχει γεννηθεί με την ικανότητα να δέχεται τα γλωσσικά ερεθίσματα και την ανάγκη να αλληλεπιδρά με τους άλλους. Από την πρώτη κιόλας εβδομάδα μετά τη γέννησή του, το μωρό ξεκινά να επικοινωνεί και οι γονείς του μπορούν να ενθαρρύνουν αυτή τη διαδικασία.

- ◇ Πολύ σύντομα το μωρό αρχίζει να ψάχνει να βρει την πηγή του ήχου που ακούει.
- ◇ Παίζει με την ικανότητά του να παράγει ήχους με το στόμα του.
- ◇ Του αρέσει να επαναλαμβάνει την ίδια συλλαβή 2-3 φορές.
- ◇ Σταδιακά αντιλαμβάνεται και διαφοροποιεί τους ήχους της γλώσσας του.
- ◇ Κοντά στα πρώτα του γενέθλια μπορεί πλέον να εκτελεί μια απλή οδηγία.
- ◇ Έχει αντιληφθεί την προσωδία της γλώσσας που ακούει και πολύ χαριτωμένα μιμείται τον τόνο της φωνής των άλλων.
- ◇ Στο χρόνο πάνω βλέπουμε πως τα περισσότερα μωρά χρησιμοποιούν μια λέξη ή και περισσότερες, συνειδητά, για να ονομάσουν ένα άτομο ή ένα αντικείμενο.

4.4.2. Έως τον δεύτερο χρόνο

Το παιδί σε ηλικία ενός έτους συμμετέχει ενεργά στην επικοινωνία, χρησιμοποιώντας λεκτικούς και μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας. Ο

προφορικός του λόγος αναπτύσσεται, το παιχνίδι του έχει περισσότερη φαντασία και δημιουργικότητα. Προσπαθεί να αντιληφθεί τα συναισθήματα των άλλων και θέλει να συμμετέχει σε όλες τις καθημερινές δραστηριότητες και καταστάσεις. Παρατηρούμε ότι:

- ◇ Αναπτύσσει βασικό λεξιλόγιο, χρησιμοποιώντας απλές λέξεις για να απευθυνθεί (μαμά, μπαμπά) και για να αρνηθεί (όχι).
- ◇ Ζητάει «κι άλλο», «πάλι», «αυτό».
- ◇ Δείχνει εικόνες ή αντικείμενα όταν του ζητούνται.
- ◇ Λέει το όνομά του.
- ◇ Απαντάει στην ερώτηση «τι είναι αυτό».
- ◇ Συνδυάζει λέξεις και νοήματα για να γίνει κατανοητό.
- ◇ «Ρωτάει» αλλάζοντας τον τόνο της φωνής του.

4.4.3. Έως τον τρίτο χρόνο

Στην ηλικία των δυο-τριών ετών, το παιδί χρησιμοποιεί τη Γλώσσα για να μιλά και να μαθαίνει τον κόσμο γύρω του. Είναι ήδη πιο αυτόνομο και μπορεί να ολοκληρώσει απλές εργασίες. Μιλάει την ώρα του παιχνιδιού και του αρέσει να ακούει ιστορίες, τραγούδια και παραμύθια.

- ◇ Μπορεί να εκτελεί δυο εντολές στη σειρά.
- ◇ Του αρέσει να ακούει παραμύθια.
- ◇ Καταλαβαίνει τις ερωτήσεις «πού» και «ποιος», και απαντά.
- ◇ Κάνει ερωτήσεις.
- ◇ Κάνει προτάσεις με υποκείμενο – ρήμα – αντικείμενο.
- ◇ Χρησιμοποιεί το πρώτο πρόσωπο.
- ◇ Χρησιμοποιεί το «εδώ» και «εκεί» σωστά.
- ◇ Χρησιμοποιεί την γενική πτώση.
- ◇ Χρησιμοποιεί άρνηση.
- ◇ Χρησιμοποιεί άρθρα.

4.4.4. Έως τον τέταρτο χρόνο

Στα τρία-τέσσερα χρόνια του το παιδί μπορεί πλέον να συνομιλεί και να συζητά με ευκολία, καθώς και να διατηρεί την συνομιλία πάνω σε ένα θέμα για αρκετή ώρα, χωρίς τη βοήθεια του ενήλικα. Έτσι βλέπουμε το παιδί να:

- ◇ Ασχολείται με κάτι και να μπορεί να το περιγράψει ταυτόχρονα.
- ◇ Αστειεύεται.
- ◇ Μιλάει για άλλους.
- ◇ Κάνει φίλους.
- ◇ Παίζει σε ομάδες.
- ◇ Εκφράζει τον μέλλοντα: «θα», «πρέπει να».
- ◇ Περιγράφει πώς χρησιμοποιούμε ένα αντικείμενο.
- ◇ Χρησιμοποιεί αόριστο.
- ◇ Χρησιμοποιεί έννοιες χρόνου, (τώρα, μετά).
- ◇ Του αρέσει να παίζει με τις λέξεις.

4.4.5. Η Ανάπτυξη του λόγου στην πρώτη σχολική ηλικία

Στα πρώτα χρόνια του σχολείου ο νεαρός μαθητής έχει αναπτύξει σε πολύ καλό βαθμό την ομιλία του. Στο νηπιαγωγείο ήδη, βρίσκει και φτιάχνει ομοιοκαταληξίες: βρήκα ένα φύλλο, πάνω σ' ένα μήλο και το πήρα μ' ένα ξύλο. Μπορεί να αναλύσει και να συνθέσει απλές λέξεις στα φωνήματά τους | γ-α-τ- α = γάτα |.

Καθώς μαθαίνει να διαβάσει, βελτιώνεται σημαντικά η σύνταξη που χρησιμοποιεί και εμπλουτίζεται με όλο και περισσότερες δευτερεύουσες προτάσεις (γιατί, ενώ, καθώς, διότι).

Πειραματίζεται όλο και περισσότερο με νέες λέξεις και κάνει χρήση πιο σύνθετου λεξιλογίου.

Οι διηγήσεις του, είτε είναι φανταστικές, είτε αφορούν πραγματικά γεγονότα, είναι αρκετά εκτεταμένες και αναφέρουν λεπτομέρειες. Παράλληλα, αρχίζει ο νεαρός μαθητής να μπορεί να παραλείπει στις αφηγήσεις του λιγότερο σημαντικά σημεία και να εστιάζει στα κύρια σημεία της πλοκής.

4.4.6. Τι να περιμένουμε στην Ανάπτυξη του λόγου στην ηλικία των 7-8 ετών

Στην ηλικία αυτή το παιδί είναι πλέον ένας έμπειρος συνομιλητής, που μπορεί με αυτοπεποίθηση να χειριστεί μια συζήτηση. Οι κύριες γλωσσικές συμπεριφορές που παρατηρούμε είναι οι εξής:

- ◇ Να θέλει να μιλάει στους δασκάλους, στους φίλους, στα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας του όσο περισσότερο γίνεται.
- ◇ Να του αρέσουν τα αστεία, τα ανέκδοτα, τα αινίγματα.
- ◇ Να μιλάει με αυτοπεποίθηση στους ενήλικες.
- ◇ Να περιγράφει σύνθετες καταστάσεις.
- ◇ Να εκφράζει ιδέες.
- ◇ Να διαβάζει φωναχτά.
- ◇ Να τηλεφωνεί.
- ◇ Το λεξιλόγιό του να εμπλουτίζεται συνεχώς.

4.4.7. Η Ανάπτυξη του λόγου του παιδιού σε δίγλωσσο περιβάλλον

Ο αριθμός των δίγλωσσων παιδιών και οικογενειών στην Ελλάδα - αλλά και παντού στον κόσμο - συνεχώς αυξάνει, λόγω των σύγχρονων συνθηκών εργασίας και διαβίωσης. Είναι σημαντικό λοιπόν οι εκπαιδευτικοί να ενημερωθούν για την ανάπτυξη του λόγου σε δίγλωσσο περιβάλλον.

Ένα παιδί που έχει την ευκαιρία να μιλήσει περισσότερες από μια γλώσσες θα πρέπει να αισθάνεται τη δεύτερη γλώσσα του όχι ως εμπόδιο, αλλά ως πλεονέκτημα που θα μπορούσε να το βοηθήσει μακροπρόθεσμα επαγγελματικά και σε προσωπικό επίπεδο, να του δώσει δυνατότητες ταξιδιών και σύναψης νέων σχέσεων.

Γενικά ξεχωρίζουμε την ατομική δίγλωσσία, που αναφέρεται στο άτομο ως μονάδα, το οποίο κατέχει δυο ή περισσότερες γλώσσες, και την κοινωνική δίγλωσσία που αφορά σε κοινωνικοπολιτιστικό φαινόμενο.

Στην Ελλάδα παρατηρείται κυρίως ατομική δίγλωσσία χωρίς κοινωνική, δηλαδή ενώ υπάρχουν άτομα ή ομάδες, για παράδειγμα οι παροικίες μεταναστών, που χρησιμοποιούν δυο γλώσσες, η κοινωνία στο σύνολό της και οι κοινωνικοί θεσμοί λειτουργούν μονόγλωσσα.

Οι ερευνητικές προσεγγίσεις όσον αφορά τους τρόπους της γλωσσικής ανάπτυξης σχετικά με την κατάκτηση μιας ή περισσότερων γλωσσών, διακρίνουν τέσσερις βασικές μορφές.

1. Τη *μονόγλωσση γλωσσική ανάπτυξη*, δηλαδή την κατάκτηση της πρώτης γλώσσας.
2. Την *πολύγλωσση γλωσσική ανάπτυξη*, όπου έχουμε ταυτόχρονη κατάκτηση δυο ή περισσότερων γλωσσών ως πρώτων γλωσσών.
3. Τη *φυσική κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας*, κατά την οποία αυτή η κατάκτηση πραγματοποιείται κάτω από φυσικές συνθήκες, μέσω της επαφής δηλαδή με μητρικούς ομιλητές της γλώσσας αυτής, εφόσον έχει αρχίσει ή έχει ολοκληρωθεί η κατάκτηση της πρώτης γλώσσας, και τέλος
4. Την *εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας*, όπου η κατάκτηση της δεύτερης ή τρίτης γλώσσας γίνεται μέσω σχολικού ή φροντιστηριακού μαθήματος.

Η ανάπτυξη του λόγου είναι μια σύνθετη και δυναμική διαδικασία που επηρεάζεται από την ηλικία του παιδιού, από την έκθεσή του στο λόγο, από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, καθώς και από άλλους βιολογικούς και συναισθηματικούς παράγοντες, όπως έχουμε ήδη αναφέρει.

Η ανάπτυξη της διγλωσσίας στο παιδί μπορεί να είναι **ταυτόχρονη** ή **διαδοχική**.

Στην **ταυτόχρονη ανάπτυξη** το παιδί αναπτύσσει και τις δυο γλώσσες συγχρόνως σε πρώιμο στάδιο της ζωής του πριν την ηλικία των τριών ετών. Η πρόσκτηση γίνεται με φυσικό και αβίαστο τρόπο χωρίς συστηματική διδασκαλία.

Παρόλο που δε γνωρίζουμε πολλά για την διαδικασία που ακολουθούν τα μικρά παιδιά όταν κατακτούν ταυτόχρονα δυο γλώσσες, μοιάζει να ακολουθούν παρόμοια αναπτυξιακά στάδια με την μονόγλωσση ανάπτυξη.

Αρχικά δείχνουν να έχουν ένα αδιαχώριστο «μονόγλωσσο» σύστημα που αποτελείται από στοιχεία και από τις δυο γλώσσες. Ακολουθούν την ίδια αναπτυξιακή διαδικασία με τα μονόγλωσσα παιδιά, δηλαδή εμφάνιση πρώτων λέξεων, ανάπτυξη του λεξιλογίου, στη συνέχεια συνδυασμοί δυο λέξεων και χρήση των πρώτων φράσεων. Ύστερα σταδιακή εμφάνιση πρώτων γραμματικών δομών.

Η βασική διαφορά στην ανάπτυξη της ταυτόχρονης διγλωσσίας είναι ότι σ' αυτό το πρώτο αδιαχώριστο στάδιο των δυο γλωσσών εμπλέκονται και οι δυο γλώσσες. Για παράδειγμα το παιδί μπορεί να γνωρίζει μια λέξη στη μια γλώσσα, αλλά όχι στην άλλη ή να χρησιμοποιεί λέξεις κι από τις δυο

γλώσσες στην ίδια φράση (language mixing) ή να χρησιμοποιεί το θέμα από τη λέξη στη μια γλώσσα και καταλήξεις από την άλλη (language blend).

Στο δεύτερο στάδιο το παιδί αρχίζει σταδιακά και μετά την ηλικία των τεσσάρων ετών, να διαχωρίζει τα δυο γλωσσικά συστήματα, τόσο δομικά όσο και λειτουργικά, και να χρησιμοποιεί ξεχωριστά κάθε γλωσσικό σύστημα για διαφορετικούς σκοπούς. Για παράδειγμα συσχετίζει κάθε γλώσσα με ξεχωριστό άτομο (π.χ. γονιό ή δάσκαλο) ή περιβάλλον (σπίτι ή παιδική χαρά). Αναπτύσσει τότε την ικανότητα να εναλλάσσει τις γλώσσες για να επικοινωνήσει στο συγκεκριμένο πλαίσιο. Ακόμη εάν οι γλωσσικοί κώδικες στην οικογένεια εναλλάσσονται συχνά στην ίδια συζήτηση το παιδί επίσης θα μάθει αυτόν τον τρόπο και θα αναγνωρίζει τη χρήση των δυο διαφορετικών γλωσσών.

Γενικά πρώτα διαχωρίζονται τα φωνολογικά και λεξιλογικά συστήματα και έπειτα το συντακτικό (Mc Laughlin, 2012).

Στη **διαδοχική γλωσσική ανάπτυξη** της διγλωσσίας, το παιδί μαθαίνει πρώτα τη μια γλώσσα (για παράδειγμα, αυτήν του οικογενειακού περιβάλλοντός του) και έπειτα τη δεύτερη (λόγου χάριν, με συστηματική διδασκαλία στο σχολείο).

Η διαδικασία της ανάπτυξης της διαδοχικής διγλωσσίας διαφέρει από την μονόγλωσση γλωσσική ανάπτυξη. Καταρχήν το παιδί είναι πιο ώριμο γνωστικά και έχει ήδη αποκτήσει εμπειρία από ένα γλωσσικό σύστημα, από το οποίο μπορεί να αντλεί γνώσεις και να εξαγει συμπεράσματα. Δεύτερον, η χρονική διάρκεια που θα χρειαστεί για κάθε μία από τις φάσεις της διαδοχικής γλωσσικής ανάπτυξης εξαρτάται από τα κίνητρα και την ιδιοσυγκρασία του.

Για παράδειγμα ένα πιο κοινωνικό παιδί θα μπορούσε πολύ γρήγορα να μάθει να χρησιμοποιεί τυποποιημένες φράσεις όπως «γεια σου» ή «θέλω», προκειμένου να αλληλεπιδράσει με άλλα παιδιά ή ενήλικες. Ένα άλλο πιο εσωστρεφές παιδί θα μπορούσε να περάσει μια παρατεταμένη σιωπηλή περίοδο ανάμεσα σε ομιλητές της δεύτερης γλώσσας του.

Επιπλέον ο βαθμός της έκθεσης του παιδιού στη δεύτερη γλώσσα, επηρεάζει το πως το παιδί αναπτύσσει τη γλώσσα αυτή. Όσο περισσότερο χρόνο βρίσκεται ανάμεσα σε ομιλητές της δεύτερης γλώσσας, τόσο ευκολότερα θα την αναπτύξει.

Γενικότερα τα περισσότερα διγλωσσα παιδιά έχουν μια *πρωτεύουσα γλώσσα* (majority language) και μια *δευτερεύουσα γλώσσα* (minority language). Η πρωτεύουσα γλώσσα είναι αυτή στην οποία το παιδί αισθάνεται πιο άνετα, ενώ η γνώση της δεύτερης γλώσσας δεν είναι τόσο πλήρης, μπορεί να παράγει μικρότερες προτάσεις απ' ότι στην πρώτη γλώσσα, να έχει

μικρότερο λεξιλόγιο και όχι καλά εμπεδωμένη την γραμματική (Βεκερ, 2001).

4.5. Οι συχνότερες Διαταραχές Λόγου και Ομιλίας στο πλαίσιο της Γενικής Εκπαίδευσης

Αυτή λοιπόν η έντονη και γρήγορη διαδικασία της κατάκτησης του λόγου παρουσιάζει μεγάλο εύρος προσωπικής διαφοροποίησης. Εκτιμάται ότι σ' ένα 5 έως 10% των παιδιών η ανάπτυξη της επικοινωνίας δεν πραγματοποιείται ακολουθώντας τον παραπάνω τρόπο (Bishop & Leonard, 2000). Το ποσοστό αυτό αντιστοιχεί σε ένα παιδί ανά σχολική τάξη. Επιπλέον κυμαίνεται ανάλογα με το πόσο αυστηροί είμαστε στον ορισμό της γλωσσικής δυσκολίας.

Θα παρουσιάσουμε παρακάτω τις διαταραχές της επικοινωνίας της παιδικής ηλικίας και στη συνέχεια θα αναλύσουμε περισσότερο, αυτές που κατά τη γνώμη μας συναντώνται συχνότερα στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης.

Οι διαταραχές επικοινωνίας της παιδικής ηλικίας είναι οι:

- ◇ Εξελικτικές διαταραχές της άρθρωσης – δυσπραξία, δυσαρθρία.
- ◇ Διαταραχές της άρθρωσης λόγω ανατομικών δυσπλασιών.
- ◇ Εξελικτικές διαταραχές του φωνολογικού συστήματος.
- ◇ Εξελικτικές γλωσσικές διαταραχές.
- ◇ Διαταραχές στο ρυθμό της ομιλίας – τραυλισμός.
- ◇ Διαταραχές της φωνής.
- ◇ Διαταραχές του γραπτού λόγου – δυσλεξία.
- ◇ Διαταραχές του πραγματολογικού συστήματος.
- ◇ Διαταραχές του λόγου και της ομιλίας που σχετίζονται με σύνδρομα, νοητική υστέρηση, ψυχιατρικές διαταραχές, νευρολογικές παθήσεις.

Ο αργός ρυθμός ανάπτυξης του λόγου ή/και της ομιλίας είναι από τα πιο συχνά θέματα που συζητούν οι γονείς με τους δασκάλους των παιδιών τους. Η απάντηση σ' αυτή την ενστικτώδη αναζήτηση βοήθειας από τους γονείς πολλές φορές είναι «Μην ανησυχείτε, υπάρχει πολύς καιρός, θα τα πει μαζεμένα» ή «Τα αγόρια μιλάνε αργότερα» ή «Και ο θείος του δεν μίλησε μέχρι τα τρία» ή «Το κάθε παιδί έχει το δικό του ρυθμό». Βεβαίως

το κάθε παιδί έχει το δικό του ρυθμό ανάπτυξης, αυτό όμως μέχρι κάποιο βαθμό, γιατί όπως μόλις είδαμε **υπάρχουν κάποια ορόσημα στην ανάπτυξη που πρέπει το παιδί να κατακτήσει σε συγκεκριμένη ηλικία.**

Έτσι λοιπόν, αν ακόμα κι από καλή πρόθεση καθυστεράσουμε κάποιες δικαιολογημένες ανησυχίες, υπάρχει σοβαρό ενδεχόμενο να χάσουμε πολύτιμο χρόνο για την έναρξη της θεραπείας (Chiat & Roy, 2013).

4.5.1. Καθυστέρηση στην Ανάπτυξη λόγου

Το ενδεχόμενο της γλωσσικής καθυστέρησης υπάρχει. Αλλά, όπως όταν καθυστερούμε για τη δουλειά μας λόγου χάριν, μπορεί να τρέξουμε λίγο περισσότερο, να μας ευνοήσει και η κίνηση και τελικά να φτάσουμε στην ώρα μας.

Τι μας λένε όμως οι έρευνες σχετικά με την καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λόγου; Σχεδόν όλα τα παιδιά που έχουν ειδική γλωσσική διαταραχή αργούν να μιλήσουν (πρώτες λέξεις στους 18 μήνες), μόνο ένα 12% λένε τις πρώτες λέξεις πριν τους 18 μήνες (Bishop & Leonard, 2000). Όλα τα παιδιά όμως που αργούν να μιλήσουν δεν έχουν ειδική γλωσσική διαταραχή. Ο Fischel et al (1989) παρακολούθησε 26 δίχρονα παιδιά, τα οποία ενώ καταλάβαιναν προτάσεις λέγανε μόνο λίγες λέξεις. Από αυτά λοιπόν, μετά από 5 μήνες, το 1/3 δεν βελτιώθηκε, το 1/3 έδειξε μικρή βελτίωση και το 1/3 βελτιώθηκε σε φυσιολογικό επίπεδο. Βλέπουμε λοιπόν, πως ενώ κάποια παιδιά ξεπερνούν τις αρχικές δυσκολίες στην ανάπτυξη του λόγου, σε κάποια άλλα οι δυσκολίες αυτές παραμένουν επίμονα.

Είναι δύσκολο λοιπόν να προβλέψουμε ποια παιδιά δε θα προλάβουν τα συνομήλικά τους στην ανάπτυξη του λόγου. Παρόλα αυτά, έχουν εντοπιστεί κάποιοι παράγοντες επικινδυνότητας που εφόσον υπάρχουν, το παιδί μάλλον θα συνεχίσει να παρουσιάζει γλωσσικές δυσκολίες. Έτσι ανησυχούμε περισσότερο εάν το παιδί είναι:

- ◇ Ιδιαίτερα ήσυχο μωρό, δεν κάνει φωνητικό παιχνίδι – βάβισμα.
- ◇ Έχει ιστορικό συχνών ωτίτιδων.
- ◇ Παράγει περιορισμένο αριθμό συμφώνων, πχ. |p, b, t, d, m, n, k, g, κτλ.|
- ◇ Στο παιχνίδι του δεν έχει προσποιητές πράξεις – συμβολικό παιχνίδι.
- ◇ Δεν μιμείται νέες λέξεις.
- ◇ Χρησιμοποιεί κατεξοχήν ονόματα και λιγότερα ρήματα.

- ◇ Δυσκολεύεται να παίξει με συνομήλικα παιδιά.
- ◇ Υπάρχει στην οικογένεια ιστορικό με δυσκολίες στη μάθηση ή/και στην επικοινωνία.
- ◇ Δεν έχει πολύ καλή κατανόηση.
- ◇ Χρησιμοποιεί λίγες χειρονομίες στην επικοινωνία του.

Ιδιαίτερα εφόσον εντοπίσουμε τους τρεις τελευταίους παράγοντες, δηλαδή οικογενειακό ιστορικό, δυσκολίες στην κατανόηση και περιορισμένες χειρονομίες, η συμβουλή «περιμένουμε και βλέπουμε» κρίνεται ως ακατάλληλη. (Thal et al, 1991).

4.5.2. Ειδική Γλωσσική Διαταραχή

Είναι σημαντικό να τονίσουμε πως αναφερόμαστε εδώ σε παιδιά που αναπτύσσονται φυσιολογικά σε όλους τους τομείς εκτός από το λόγο. Παρουσιάζουν φυσιολογική νοημοσύνη και ακοή και δεν έχουν συναισθηματικές ή νευρολογικές διαταραχές (DMC-IV 1993; ICD-10 1992).

Εάν τα συγκρίνουμε με συνομήλικα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, θα δούμε ότι υστερούν σημαντικά στην κατάκτηση διάφορων τομέων του λόγου, όπως η σύνταξη, η μορφολογία, η φωνολογία, το λεξιλόγιο και η πραγματολογία (Leonard, 1998). Επιπλέον, αν και τα κριτήρια της Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής είναι αρκετά αυστηρά, τα παιδιά που εμπίπτουν στην ομάδα αυτή παρουσιάζουν μεγάλη ετερογένεια μεταξύ τους, σχετικά με τους τομείς του λόγου στους οποίους εμφανίζουν δυσκολίες.

Η Ειδική Γλωσσική Διαταραχή είναι από τις πιο συνηθισμένες διαταραχές του λόγου στην παιδική ηλικία πλησιάζοντας το 7% των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Tomblin et al, 1997).

Τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή διαφέρουν από τα άλλα παιδιά ακριβώς στο ότι δε μαθαίνουν εύκολα και γρήγορα το λόγο.

Συνήθως η ανάπτυξη του λόγου τους αργεί να ξεκινήσει και γενικά ακολουθεί πιο αργό ρυθμό, ενώ η κατάκτηση των γλωσσικών φαινομένων γίνεται αργότερα. Ωστόσο όμως όταν αναφερόμαστε στην Ειδική Γλωσσική Διαταραχή, δεν εννοούμε πως πρόκειται μόνο για πιο αργό ξεκίνημα στην ανάπτυξη του λόγου, γιατί αυτό θα σήμαινε πως το παιδί κάποια στιγμή θα μπορούσε να προλάβει και να συμπληρώσει την ανάπτυξή του. Στην περίπτωση της Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής έχουμε μια περιορισμένη ανάπτυξη του λόγου, δηλαδή υπάρχει περίπτωση ο λόγος να φτάσει σε ένα

επίπεδο τελικό, χωρίς όμως να έχουν κατακτηθεί όλα τα γλωσσικά φαινόμενα. Με αυτή την έννοια λέμε ότι οι γλωσσικές δυσκολίες στην Ειδική Γλωσσική Διαταραχή εμμένουν κάποιες φορές, για μεγάλο χρονικό διάστημα.

Η έρευνα έχει δείξει επίσης ότι τα παιδιά που έχουν Ειδική Γλωσσική Διαταραχή, έχουν επίσης δυσκολίες με την ανάγνωση και τη γραφή όταν πηγαίνουν στο σχολείο (Mackie & Dockerell, 2004). Όταν παρακολούθησαν την ανάπτυξη παιδιών με πιο σοβαρή πρώιμη καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λόγου, βρήκαν πως τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν υψηλό ποσοστό κινδύνου να αναπτύξουν μετέπειτα μαθησιακές δυσκολίες (Johnson et al., 1999; Tomblin, 2000), τους είναι πιο δύσκολο να συνάψουν φιλίες (Fujiki, Brinton & Todd, 1996; Rice, Sell & Hadley, 1991) και είναι πιο ευάλωτα στα ψυχολογικά προβλήματα (Tomblin, 2000; Nippold & Schwarz, 2002).

Οι επιπτώσεις της Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής παρατηρούνται στην καθημερινή ζωή των παιδιών στο σπίτι και στο σχολείο, γιατί επηρεάζουν την κοινωνική αλληλεπίδραση με τους άλλους και την σχολική επιτυχία.

Πρέπει να υπογραμμίσουμε ότι η λογοθεραπεία μπορεί να βοηθήσει, και όσο νωρίτερα ξεκινήσει, τόσο καλύτερα αξιοποιείται η πλαστικότητα του εγκεφάλου και οι δυνατότητες μάθησης των μικρών παιδιών.

Παρ' όλη την συχνότητα εμφάνισης και τις αρνητικές επιπτώσεις της Ειδικής Γλωσσικής Διαταραχής στην παιδική ηλικία, φαίνεται να υπάρχει αρκετή άγνοια γύρω από το πρόβλημα. Πιστεύουμε πως μέσω της ενημέρωσης και της εδραίωσης συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και λογοθεραπευτών, πολλά παιδιά και οι οικογένειές τους θα μπορέσουν να βοηθηθούν.

4.5.3. Διαταραχές στην Άρθρωση

Ένα άλλο καθόλου σπάνιο ενδεχόμενο είναι να έχουμε ένα μαθητή με καλά αναπτυγμένες γλωσσικές ικανότητες, που να κατανοεί πολύ καλά το λόγο και να τον χρησιμοποιεί σωστά, αλλά να δυσκολεύεται να προφέρει κάποια φωνήματα και αυτό ενδεχομένως να κάνει την ομιλία του δυσκατάληπτη (Paul & Norbury, 2012).

Οι αιτίες για τις δυσκολίες στην άρθρωση θα μπορούσαν να είναι οργανικές, για παράδειγμα να έχει ένα παιδί *σχιστία* ή απώλεια ακοής σε κάποιο βαθμό, τις περισσότερες φορές ωστόσο δεν μπορεί να προσδιοριστεί κάποια συγκεκριμένη οργανική αιτιολογία για τη δυσκολία τους.

Συνήθως εάν ένα παιδί παρουσιάζει δυσκολίες στην άρθρωση χρειάζεται βοήθεια από ειδικό, γιατί είναι δύσκολο από μόνο του να

τροποποιήσει τον τρόπο που αρθρώνει και να εξασκηθεί αρκετά ώστε να αυτοματοποιήσει τον νέο τρόπο άρθρωσης των φωνημάτων.

4.5.4. Φωνολογικές διαταραχές

Οι φωνολογικές διαταραχές εμπίπτουν στις γλωσσικές διαταραχές της δομής του λόγου.

Φωνολογική είναι η διαταραχή όπου ένα παιδί δεν προφέρει κάποια φωνήματα, όχι γιατί δεν μπορεί να τοποθετήσει ή να συντονίσει τα όργανα της άρθρωσης, αλλά επειδή δεν έχει δώσει «ταυτότητα» στο φώνημα. Δεν έχει δηλαδή διαφοροποιήσει τα φωνήματα της γλώσσας του ως προς τη θέση που σχηματίζονται, τον τρόπο ή την ηχηρότητα.

Περιμένουμε ότι τα παιδιά ηλικίας 6 με 6,5 ετών θα έχουν ολοκληρώσει την ανάπτυξη του φωνολογικού τους συστήματος, και θα μπορούν να αρθρώνουν με τρόπο αποδεκτό τα φωνήματα της γλώσσας τους.

Μέσα από την καταγραφή του ατομικού φωνολογικού συστήματος του μαθητή, γίνεται η αξιολόγηση των στρατηγικών απλούστευσης που χρησιμοποιεί και ακολούθως σχεδιάζεται θεραπευτικό πρόγραμμα.

Είναι ευρέως γνωστό πλέον, πως η μη ολοκληρωμένη ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος ευθύνεται για την εμφάνιση πολλών δυσκολιών στην εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης (Snowling, Bishop & Stothard, 2000).

4.5.5. Ο τραυλισμός

Αρκετοί μαθητές και εκπαιδευτικοί μπορεί να τραυλίσουν κάποιες φορές, όταν είναι άρρωστοι ή πολύ κουρασμένοι, ή σε μεγάλη ένταση. Αυτό είναι φυσιολογικό και θα έπρεπε να είναι παροδικό.

Ο τραυλισμός είναι μια σύνθετη διαταραχή που χαρακτηρίζεται από διακοπτόμενη ροή ομιλίας, λόγω ακούσιων και επαναλαμβανόμενων κολλημάτων, επαναλήψεων ή επιμηκύνσεων ήχων της λέξης. Τα λεκτικά συμπτώματα συχνά συνοδεύονται από σωματικά, όπως είναι οι αντανεκλαστικές συσπάσεις του προσώπου ή του σώματος και σε ορισμένες περιπτώσεις από απώλεια βλεμματικής επαφής ή και απώλεια ελέγχου της αναπνοής (Stuttering Foundation of America Publication no. 0023, 2012).

Επίσης τα λεκτικά συμπτώματα συσχετίζονται με αρνητικά συναισθήματα όπως είναι ο φόβος για λεκτική επικοινωνία, και με

συμπεριφορές αποφυγής όπως είναι η αποφυγή λέξεων, προσώπων ή επικοινωνιακών περιστάσεων. Η διαταραχή έχει δραματικές συνέπειες στην επικοινωνία και την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.

Τα περισσότερα παιδιά σχολικής ηλικίας με τραυλισμό, **τραυλίζουν από την νηπιακή ηλικία** και επομένως έχουν ήδη σημαντικά βιώματα και συναισθήματα που προέρχονται από την επικοινωνιακή εμπειρία και τις αντιδράσεις των άλλων, από τις προσπάθειες να διαχειριστούν τα ίδια τον τραυλισμό τους, από την προσπάθεια να υιοθετήσουν τις συμβουλές των μεγαλύτερων.

Κατά τη σχολική ηλικία **ο τραυλισμός εμμένει, εδραιώνεται και τα συμπτώματα καθίστανται μόνιμα** παρά τις πιθανές διακυμάνσεις.

4.5.6. Οι διαταραχές της φωνής

Πολλές διαταραχές της φωνής παραμένουν αδιάγνωστες. Συχνά τα παράπονα των μαθητών που σχετίζονται με τη φωνή αντιμετωπίζονται «ως περαστικά» ή σχετίζονται με κρυολόγημα, γρίπη ή αλλεργία. Άλλες φορές τα παράπονα σχετικά με την διαταραχή της φωνής που μπορεί να εκφράσει κάποιος δεν αντιμετωπίζονται καν ως κάτι ανησυχητικό, ιδιαίτερα μάλιστα εφόσον τα συμπτώματα υπάρχουν για πολύ καιρό ή ακόμη και για όλη τη ζωή του παιδιού.

Γενικά, εάν τα συμπτώματα στη φωνή παραμένουν για παραπάνω από δύο ή τρεις βδομάδες ενώ το κρυολόγημα έχει πια περάσει, θα πρέπει να συμβουλευτούμε ΩΡΛ (Mathienson, 2001).

Τα συχνότερα συμπτώματα ενδεικτικά για πιθανές διαταραχές της φωνής είναι:

- ◇ Η βραχνή ή ψιθυριστή φωνή.
- ◇ Η φωνή που ακούγεται από τη μύτη, η έρρινη ομιλία (ρινική).
- ◇ Η εκφορά του λόγου πολύ δυνατά ή πολύ σιγανά.
- ◇ Η έντονη διακύμανση της φωνής, είτε σε πολύ ψηλή συχνότητα, είτε σε πολύ χαμηλή.
- ◇ Το εύκολο και συχνό «κλείσιμο» της φωνής.

4.5.7. Εντοπισμός των δυσκολιών στο λόγο σε δίγλωσσο περιβάλλον

Το να εντοπίζεις δυσκολίες στο λόγο σε δίγλωσσα παιδιά είναι μια πρόκληση. Το κλειδί είναι να συγκεντρωθούν πληροφορίες για ολόκληρο το γλωσσικό σύστημα του παιδιού και όχι μόνο για την πρώτη ή τη δεύτερη γλώσσα. Για παράδειγμα ένα παιδί 18 μηνών, είτε μονόγλωσσο, είτε δίγλωσσο θα έπρεπε να έχει κατακτήσει περίπου 50 λέξεις, είτε αυτές είναι όλες στα ελληνικά, είτε όλες στα ρωσικά για παράδειγμα, είτε συνδυασμός και των δυο. Παρομοίως, στην ηλικία των 2 ετών το παιδί θα πρέπει να συνδυάζει σε μικρές φράσεις δυο λέξεις ανεξάρτητα εάν η μια λέξη είναι στα ρωσικά και η άλλη στα ελληνικά.

Οι γονείς πολύ συχνά απευθύνονται στους δασκάλους για συμβουλές σχετικά με την ανατροφή του δίγλωσσου παιδιού τους. Μερικές καλές συμβουλές που ισχύουν σχεδόν για κάθε γλώσσα είναι οι εξής:

1. Να είναι συνεπείς στις επιλογές τους.

Έχει αποδειχτεί πως ο ευκολότερος τρόπος για να εγκαθιδρυθεί η δίγλωσσία είναι να «τομεοποιηθούν» οι γλώσσες, ξεχωρίζοντας πως και με ποιον χρησιμοποιείται η κάθε γλώσσα.

Ένα παιδί που έχει τυπική ανάπτυξη είναι ικανό να μάθει επιπλέον γλώσσες ανεξάρτητα απ' τον τρόπο με τον οποίο εκτίθεται σε αυτές. Για παράδειγμα, αν και οι δυο γονείς μιλάνε και τις δυο γλώσσες ή ο ένας γονιός μιλάει μόνο τη μια, αρκεί ο τρόπος με τον οποίο το παιδί ακούει τις δυο γλώσσες να είναι ξεκάθαρος και συνεπής.

Θα μπορούσε, δηλαδή ένα παιδί να μιλάει μόνο ελληνικά με τον πατέρα του και γαλλικά με την μητέρα του, ή γαλλικά στο σπίτι, αλλά ελληνικά στο σχολείο. Όταν βάλουμε ξεκάθαρα όρια σχετικά με το πότε και που μιλάμε κάθε γλώσσα, το παιδί θα μπορέσει συντομότερα και ευκολότερα να ξεχωρίσει αυτές τις συνθήκες και να χρησιμοποιήσει την κατάλληλη γλώσσα κάθε φορά.

2. Να νιώθουν άνετα και φυσικά με τις επιλογές τους.

Οι γονείς είναι πιο πιθανό να είναι συνεπείς με τις επιλογές τους σχετικά με τη χρήση των γλωσσών, τις οποίες νιώθουν φυσικές για τους ίδιους. Έτσι εάν ένας γονιός νιώθει πιο άνετα μιλώντας Φιλιπινέζικα και ο άλλος Αγγλικά, το παιδί θα θεωρήσει δεδομένο το να ακούει απ' τον έναν γονιό τη φιλιπινέζικη κι' απ' τον άλλον την αγγλική γλώσσα.

Γενικά οι όποιες επιλογές δε θα έπρεπε να επιβαρύνουν με επιπλέον ένταση και άγχος την οικογένεια. Το να χαίρεται μια οικογένεια τις γλώσσες που μιλάει θα βοηθήσει στην εκμάθηση των γλωσσών αυτών και από το παιδί.

Κάποιες από τις ανησυχίες που εκφράζουν οι γονείς σχετικά με τη διγλωσσία είναι οι παρακάτω:

1. Κατά πόσο η διγλωσσία μπορεί να προκαλέσει γλωσσική διαταραχή ή καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λόγου;

Η διγλωσσία δεν προκαλεί καθυστέρηση ή διαταραχή στην ανάπτυξη του λόγου, παρόλο που γλωσσικές διαταραχές ή καθυστερήσεις μπορούν βέβαια να παρουσιαστούν και σε δίγλωσσα παιδιά. Η διαδικασία της γλωσσικής ανάπτυξης μπορεί κάποιες φορές να μοιάζει πιο αργή σε σύγκριση με αυτήν των μονόγλωσσων παιδιών, όμως αυτή η επιβράδυνση συνήθως δεν είναι σημαντική.

2. Μπορεί η διγλωσσία να προκαλέσει μαθησιακές δυσκολίες;

Τόσο τα δίγλωσσα, όσο και τα μονόγλωσσα παιδιά μπορεί να παρουσιάσουν μαθησιακές δυσκολίες, χωρίς η διγλωσσία να είναι ούτε άμεση, ούτε έμμεση αιτία για αυτές. Εάν ένα παιδί - είτε δίγλωσσο, είτε μονόγλωσσο - ξεκινήσει το σχολείο χωρίς γερές βάσεις στο λόγο, χωρίς να έχει αναπτύξει επαρκώς τις γλωσσικές του δεξιότητες, θα δυσκολευτεί να ανταπεξέλθει στις αυξημένες απαιτήσεις μιας σχολικής τάξης.

3. Εάν ένα παιδί παρουσιάζει γλωσσική διαταραχή θα πρέπει να σταματήσουμε την χρήση της δεύτερης γλώσσας στο σπίτι, προκειμένου να μην το μπερδεύουμε;

Ακόμη και τα συγκριτικά πιο «αργά» παιδιά στο σχολείο, θα μπορούσαν να μάθουν δυο γλώσσες ακολουθώντας πιο αργό ίσως ρυθμό και φτάνοντας πιθανόν σε χαμηλότερο επίπεδο επάρκειας.

Παρατηρούμε πολύ συχνά να συμβουλευονται οι δίγλωσσοι γονείς παιδιών με διαταραχές στο λόγο, να χρησιμοποιούν μόνο τη γλώσσα πλειονότητας της κοινότητας και του σχολείου – για παράδειγμα τα ελληνικά, ακόμη κι αν η γλώσσα αυτή είναι η δεύτερη για την οικογένεια. Κατανοούμε τις καλές προθέσεις μιας τέτοιας συμβουλής, θα παρατηρούσαμε όμως ότι με τον τρόπο αυτό κινδυνεύουμε να αφήσουμε ένα παιδί χωρίς γλώσσα στην οποία να αισθάνεται ασφαλές, και αυτό θα μεγάλωνε τις δυσκολίες του!

Ακόμη και στις σοβαρές αναπτυξιακές διαταραχές, όπως είναι ο Αυτισμός και η Νοητική Ανεπάρκεια, όπου απαιτείται εντατική λογοθεραπεία, θα διστάζαμε να περιορίσουμε το δίγλωσσο περιβάλλον για λόγους συναισθηματικούς, πολιτισμικούς και οικογενειακούς. Ιδιαίτερα μάλιστα, εάν οι γονείς του παιδιού με σοβαρή αναπτυξιακή διαταραχή **δεν είναι επαρκείς** στη χρήση της δεύτερης γλώσσας, δε θα έπρεπε να συμβουλευόμαστε τη χρήση της γλώσσας αυτής στο σπίτι.

4. **Θα έπρεπε οι μετανάστες να υιοθετήσουν τη γλώσσα της νέας τους χώρας;**

Οι μετανάστες συχνά πιστεύουν πως εάν υιοθετήσουν τη γλώσσα της νέας τους χώρας, αυτό θα βοηθούσε τα παιδιά τους να μάθουν τη γλώσσα γρηγορότερα και να προσαρμοστούν καλύτερα στην νέα τους κοινωνική πραγματικότητα.

Το να αλλάξουν όμως τη γλώσσα του σπιτιού τους έχει μειονεκτήματα. Πρώτα πρώτα το να μιλάνε νέα γλώσσα μέσα στο σπίτι μπορεί να μοιάζει αφύσικο και περίεργο τόσο για τους ίδιους, όσο και για τα παιδιά τους, ιδιαίτερα μάλιστα εάν η γνώση της νέας γλώσσας είναι περιορισμένη.

Ύστερα η χρήση νέας γλώσσας στο σπίτι μαζί με το νέο περιβάλλον (νέο σπίτι, νέοι φίλοι, νέος περίγυρος, κλπ.) μπορεί να επιβαρύνει το άγχος που το παιδί ούτως η άλλως βιώνει, σχετικά με τη μετανάστευση σε νέα χώρα. Τα περισσότερα παιδιά χρειάζονται την ασφάλεια της σταθερής γλώσσας του σπιτιού για να προσαρμοστούν καλύτερα. Επιπλέον τα περισσότερα παιδιά θα μάθουν τη δεύτερη γλώσσα πολύ γρήγορα, και θα τη μάθουν πολύ καλύτερα εάν έχουν γερές βάσεις στην πρώτη τους γλώσσα.

Η ανατροφή και η εκπαίδευση ενός δίγλωσσου παιδιού μπορεί να είναι πρόκληση. Οι γονείς θα μπορούσαν να βοηθηθούν από άλλες οικογένειες στην κοινότητα που περνούν παρόμοια διαδικασία. Η «κοινωνική αλληλεγγύη» σχετικά με τις δυσκολίες και τις ανησυχίες των οικογενειών μπορεί να βοηθήσει, και όλοι να ωφεληθούν από την επαφή τους με άλλους πολιτισμούς (Baker, 2001).

5. Ο ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΥΤΗΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΓΕΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ο Λογοπεδικός είναι ο επιστήμονας που φέρει την ευθύνη της πρόληψης, αξιολόγησης, θεραπείας και επιστημονικής μελέτης της ανθρώπινης επικοινωνίας και των διαταραχών που συνδέονται με αυτή (CPLOL-LCSTL 1990 και 1994 – βλ. Παράρτημα 2).

Ο Λογοπεδικός, στο πλαίσιο της Γενικής Εκπαίδευσης, καλείται να ενημερώνει τον εκπαιδευτικό και κυρίως να εδραιώσει μια συνεργασία μαζί του, αποσαφηνίζοντας θέματα ορολογίας και εννοιών που σχετίζονται με τη Λογοπεδική, αλλά και θέματα που αφορούν τον λόγο, την επικοινωνία και τις διαταραχές τους. Όλα αυτά βεβαίως, με τρόπο διακριτό, στο πλαίσιο της αναζήτησης μιας αποτελεσματικής σύμπραξης.

Ο ρόλος και οι αρμοδιότητες του Λογοθεραπευτή, όπως προσδιορίστηκαν από την Ομάδα Πρόληψης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών - Λογοθεραπευτών (Βλασσοπούλου, Λαμπρινού, Μπόντσιου, Χρυσομάλλη, 2003) εκτείνονται στους τομείς της πρόληψης, της αξιολόγησης, της παρέμβασης, της έρευνας και της εποπτείας.

Εδώ θα γίνει αναφορά στους τομείς της πρόληψης, της αξιολόγησης και της παρέμβασης, όπως αυτοί αναπτύσσονται στο πλαίσιο της Γενικής Εκπαίδευσης.

5.1. Πρόληψη

«Υγείαν εστί προνοεῖν και προλαμβάνειν. Το δε προλαμβάνειν προτιμώτερον του θεραπεύειν» (Ιπποκράτης).

Η περιεκτικότητα του αρχαίου λόγου, ίσως είναι αρκετή. Η σύγχρονη θεώρηση αντιλαμβάνεται στη σημερινή πρακτική την Πρόληψη, ως την αναγκαιότητα της ελάττωσης του κινδύνου εμφάνισης ή/και της εξελικτικής επιδείνωσης κάποιας μορφής ασθένειας.

Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας - (WHO 2011) η Πρόληψη αναγνωρίζεται ως

πρωτογενής, με ενέργειες που αποσκοπούν στη μείωση των επιπτώσεων μιας νόσου,

δευτερογενής, που περιλαμβάνει δραστηριότητες που αποσκοπούν στη μείωση του επιπολασμού μιας νόσου, και

τριτογενής, με δραστηριότητες που αποσκοπούν στη μείωση του επιπολασμού της χρόνιας ανικανότητας από την εμφάνιση μιας νόσου ή των υποτροπών της σε έναν πληθυσμό.

Η αναγκαιότητα Προγραμμάτων Πρόληψης διέπεται από τη συνεκτίμηση του κόστους και της αποτελεσματικότητας (cost effective study, Patel and Kleinman 2003). Από τη ρήση του Ιπποκράτη, μέχρι και σήμερα είναι αντιληπτό πως, η πρόκληση της πρόληψης είναι η τελική υιοθέτηση από το κοινωνικό σύνολο, ενός υγιέστερου προτύπου ζωής. Η εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης, προαγωγής και αγωγής της υγείας, προκειμένου να προληφθούν ή να διαγνωστούν έγκαιρα, όσο το δυνατόν περισσότερες ασθένειες, συνεισφέρει παράλληλα στην καλύτερη υγεία του πληθυσμού, αλλά και τη μείωση των δαπανών Υγείας.

Τα προγράμματα Πρόληψης των Διαταραχών Λόγου και Επικοινωνίας που μπορεί να εφαρμόσει ένας Λογοθεραπευτής στο πλαίσιο της Γενικής Εκπαίδευσης, αφορούν και στους τρεις τομείς της Πρόληψης - τον πρωτογενή, τον δευτερογενή και τον τριτογενή.

Πιο συγκεκριμένα ο Λογοθεραπευτής μπορεί να συμβάλει στην διαμόρφωση προγραμμάτων που αφορούν στην πρόληψη των διαταραχών λόγου και επικοινωνίας:

- ◇ Για συγκεκριμένο μαθητή
- ◇ Για ομάδα μαθητών
- ◇ Για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών
- ◇ Για την ανάπτυξη καλών εκπαιδευτικών πρακτικών
- ◇ Για την ενημέρωση των γονέων

- ◇ Για την ευαισθητοποίηση της κοινότητας
- ◇ Για τον έγκαιρο εντοπισμό και ανίχνευση προβλημάτων

Σε Εκπαιδευτικό επίπεδο ο Λογοθεραπευτής θα μπορούσε να σχεδιάσει και εφαρμόσει προγράμματα σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς, που να αφορούν στο γενικό μαθητικό πληθυσμό.

- ◇ Θα μπορούσε να δουλέψει σε Προγράμματα θεμάτων Πραγματολογίας (π.χ. πότε λέμε ευχαριστώ, παρακαλώ, ευχές, κι άλλες εκφράσεις κοινωνικών συμβάσεων).
- ◇ Να συνεργαστεί με τον ψυχολόγο σε ομάδες «λόγου κι επικοινωνίας» δουλεύοντας βασικές αρχές διαλόγου, συζήτησης, ανταλλαγής απόψεων και συναισθημάτων, με παράλληλη δραματοποίηση των αντίστοιχων θεμάτων.
- ◇ Να συνεργαστεί με τους εκπαιδευτικούς ή θεατρολόγους στην απαγγελία ποιημάτων ή απόδοση διαφόρων ρόλων σε θεατρικές παραστάσεις.
- ◇ Να εκπαιδεύσει ο ίδιος ή να συμβάλλει στην διοργάνωση εκπαίδευσης πάνω σε εξειδικευμένα θέματα λογοθεραπείας, όπως η χρήση εναλλακτικής επικοινωνίας – για παράδειγμα το γλωσσικό πρόγραμμα ΜΑΚΑΤΟΝ (βλέπε παράρτημα 1), το πρόγραμμα TEACCH -Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children – (Mesibov, 1997), η μέθοδος εναλλακτικής επικοινωνίας PECS - Picture Exchange Communication System (Bondy & Frost, 1996).
- ◇ Να προτείνει σε γονείς τεχνικές οργάνωσης της μελέτης των παιδιών τους σύμφωνα με τις εξατομικευμένες ανάγκες του κάθε μαθητή και των οικογενειών τους.
- ◇ Να βοηθήσει, με κατάλληλες συμβουλές, συναδέλφους εκπαιδευτικούς στη σωστή χρήση της φωνής τους για αποφυγή διαταραχών φωνής (φωνοθεραπεία).

Σε επίπεδο Ενημέρωσης επάνω σε θέματα πρόληψης των Διαταραχών Λόγου, ο Λογοθεραπευτής θα μπορούσε να συμβάλει με ποικίλους τρόπους.

- ◇ Θα μπορούσαν να οργανωθούν ημερίδες ή ομιλίες με μεγάλη ποικιλία θεματολογίας ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης και τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα της σχολικής κοινότητας.
- ◇ Θα μπορούσαν να ενταχθούν τα σχολεία στις εκδηλώσεις των επαγγελματικών συλλόγων των Λογοθεραπευτών (βλέπε παράρτημα 3,4) για τις Ημέρες Λόγου – Ευρωπαϊκή Ημέρα Λογοθεραπείας (6 Μαρτίου), Πανελλαδική Ημέρα Λογοθεραπείας (11 Μαΐου).
- ◇ Θα μπορούσαν να διανεμηθούν στους μαθητές διάφορα έντυπα και φυλλάδια που σχετίζονται με τη πρόληψη των διαταραχών λόγου και επικοινωνίας.

Όλα τα παραπάνω αποτελούν ενδεικτικές προτάσεις κι επιδέχονται περαιτέρω επεξεργασία, διαμόρφωση και εμπλουτισμό ανάλογα με το σχολικό πλαίσιο στο οποίο θα υλοποιηθούν, και τις συγκεκριμένες ανάγκες κάθε σχολικής κοινότητας. Αυτό όμως που θεωρούμε σημαντικό να τονίσουμε, είναι πως ένας Λογοθεραπευτής μπορεί να συμβάλλει στην αναβάθμιση του επιπέδου της ενημέρωσης και της εκπαίδευσης σχετικά με τις Διαταραχές Επικοινωνίας, τόσο των μαθητών και των οικογένειών τους, όσο και των εκπαιδευτικών του γενικού σχολείου.

Μια πολύ σημαντική ενέργεια στον τομέα της πρόληψης είναι η **έγκαιρη διερεύνηση με σκοπό την πρόωμη διάγνωση μιας διαταραχής** (CPLOL, 1994). Ένας κοινά αποδεκτός τρόπος για να πραγματοποιηθεί η έγκαιρη διάγνωση μιας πιθανής διαταραχής είναι η *ανίχνευση* (screening). Η ανίχνευση μπορεί να έχει την μορφή ενός ερωτηματολογίου ή τεστ. Η έγκυρη διαδικασία προϋποθέτει τη χρήση ενός σύντομου και εύκολου *εργαλείου ανίχνευσης*, απευθυνόμενου στις κατάλληλες ηλικιακές ομάδες, σταθμισμένου στη γλώσσα που εφαρμόζεται και στον πληθυσμό που απευθύνεται (Γιαννετοπούλου, 2011).

Δύο αξιόπιστα εργαλεία ανίχνευσης είναι το **Ανομιλο 4** (Επιτροπή Πρόληψης Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, 2003) και το **Μέταφων** (Επιτροπή Έρευνας Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών – Λογοθεραπευτών, 2008).

Θα δούμε στη συνέχεια, μια σύντομη περιγραφή τους.

ΑνΟμιλο 4

ΑΝΙΧΝΕΥΤΙΚΟ ΤΕΣΤ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΟΜΙΛΙΑΣ ΚΑΙ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ ΤΩΝ 4 ΧΡΟΝΩΝ.

Επιτροπή Πρόληψης Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (2003)



Το **ΑνΟμιλο 4** είναι ένα ανιχνευτικό τεστ (screening test), σταθμισμένο στην ελληνική γλώσσα από την Επιτροπή Πρόληψης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών - Λογοθεραπευτών και απευθύνεται, εκτός των Λογοπεδικών, σε νηπιαγωγούς, παιδίατρους και γενικά επαγγελματίες, οι οποίοι έχουν επαφή με παιδιά.

Το **ΑνΟμιλο 4** ανιχνεύει σε παιδιά ηλικίας 3,9 έως 4,6 ετών:

- ◇ Ελλείμματα στην αισθητηριακή, αντιληπτική και μνημονική λειτουργία.
- ◇ Καθυστέρηση ή διαταραχή της φωνολογικής ικανότητας (φωνολογία, κατάτμηση, ρυθμός).
- ◇ Διαταραχή της γλωσσικής ικανότητας (λεξιλόγιο, μορφο-συντακτική δομή, σημασιολογία).
- ◇ Διαταραχή της φωνής και του ρυθμού ομιλίας (πραγματολογία, προσαρμογή στον άλλον).
- ◇ Διαταραχή της φωνής και του ρυθμού ομιλίας (τραυλισμός).

Ο εξεταστής πολύ σύντομα, σε χρόνο δέκα μόλις λεπτών, μέσω του **ΑνΟμιλο 4**, έχει τη δυνατότητα να μάθει εάν χρειάζεται ή όχι να παραπέμψει το κάθε παιδί σε ειδικό Λογοπεδικό για αξιολόγηση του λόγου του.

ΜέταΦΩΝ

Υπεύθυνοι Έργου: Α. Γιαννετοπούλου και Λ. Κιρότιν

Επιτροπή Έρευνας Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών- Λογοθεραπευτών (2008)

Το *ΜέταΦΩΝ* τεστ είναι ένα σταθμισμένο εργαλείο αξιολόγησης δεξιοτήτων φωνολογικής επίγνωσης για την ανίχνευση πιθανών δυσκολιών στην ανάγνωση και στη γραφή. Το τεστ στηρίχτηκε στα αποτελέσματα του έργου «Από τον Προφορικό στον Γραπτό λόγο - Έρευνα για την Ανάπτυξη της Φωνολογικής Ενημερότητας» που πραγματοποιήθηκε από το 1996-2006. Στην έρευνα συμμετείχαν 1225 παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Το τεστ αποτελείται από δύο μέρη:

- ◇ Το Αναπτυξιακό **«ΜέταΦΩΝ τεστ»**, αφορά στην πλήρη **χορήγηση του τεστ για τις ηλικίες 3,10-6,6 ετών**, με διαγνωστικό χαρακτήρα για την προσχολική ηλικία. Η πλήρης χορήγηση περιλαμβάνει 37 κριτήρια αξιολόγησης χωρισμένα στα γλωσσολογικά επίπεδα ρίμας (ομοιοκαταληξίας) - συλλαβής - φωνήματος. Ερμηνεύει τις επιδόσεις των παιδιών μέσω:

- α) Διαγνωστικού Διαγράμματος Φωνολογικής Επίγνωσης.
- β) Αναπτυξιακού προφίλ φωνολογικής επίγνωσης.
- γ) Αναπτυξιακών ηλικιών.

Παρέχει επίσης πληροφορίες για το σχεδιασμό προγράμματος αντιμετώπισης.

- ◇ Το Ανιχνευτικό **«ΜέταΦΩΝ τεστ»**, αφορά στη **βραχεία χορήγηση του τεστ για τις ηλικίες 5,0-7,0 ετών**, για νήπια και μαθητές Α' Δημοτικού. Έχει ανιχνευτικό χαρακτήρα (screening), με 15 κριτήρια αξιολόγησης τα οποία αποτελούν τμήμα της πλήρους χορήγησης.

Αξιολογεί την Αναγνωστική Ετοιμότητα ως προς τη Φωνολογική Επίγνωση και παρέχει τη δυνατότητα έγκαιρου εντοπισμού και πρώιμης παρέμβασης σε παιδιά υψηλού κινδύνου για εκδήλωση μαθησιακών δυσκολιών, με στόχο την πρόληψη της εμφάνισης ειδικών μαθησιακών δυσκολιών.

5.2. Αξιολόγηση

Η **Αξιολόγηση** είναι μια συνεχής διεργασία που απαιτεί την συνεργασία ειδικών από άλλους επιστημονικούς κλάδους. Ο Λογοθεραπευτής φτάνει στη διάγνωση με τη βοήθεια αντικειμενικών διαδικασιών και κλινικής παρακολούθησης και διατυπώνει τη θέση του για τη φύση και διάρκεια της παρέμβασης.

Ο Λογοθεραπευτής κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης της γλωσσικής ανάπτυξης ενός μαθητή, στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης, συλλέγει και αξιολογεί δεδομένα. Συμβάλει στην ανίχνευση πιθανών δυσκολιών, σχεδιάζει στοχευμένες παρεμβάσεις προκειμένου να εντοπιστούν τα γλωσσικά ελλείμματα του μαθητή, και αν το κρίνει απαραίτητο, οργανώνει την παραπομπή του μαθητή για περαιτέρω εξετάσεις από άλλες ειδικότητες.

Ο Λογοθεραπευτής στην αξιολόγηση και τη συλλογή των δεδομένων προγραμματίζει και οργανώνει τη μεθοδολογία (Shipley & McAfee, επιμέλεια Βιρβιδάκη & Ταφιάδης, 2013).

Η ερμηνεία των δεδομένων από τα γλωσσικά δείγματα του μαθητή γίνεται με στόχο να αναδειχτούν τα δυνατά σημεία του μαθητή, οι αναδυόμενες δυνατότητες και ικανότητές του. Εντοπίζονται επίσης οι ανάγκες του μαθητή και οι ανάγκες τροποποίησης του περιβάλλοντός ως προς τον τρόπο επικοινωνίας.

Η Λογοθεραπευτική αξιολόγηση για να είναι πλήρης θα πρέπει να περιέχει:

- ◇ Στοιχεία από το ιστορικό του μαθητή.
- ◇ Στοιχεία για τη γλωσσική κατανόηση του μαθητή σχετικά με τη Μορφολογία, τη Σημασιολογία και τη Πραγματολογία του Λόγου.
- ◇ Στοιχεία για τη γλωσσική έκφραση του μαθητή σχετικά με τη Μορφολογία, τη Σημασιολογία και την Πραγματολογία.
- ◇ Περιγραφή της άρθρωσης του μαθητή καθώς και της κινητικότητας των οργάνων ομιλίας, για τον εντοπισμό πιθανών δυσπραξικών δυσκολιών.
- ◇ Να περιγράφει την ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος του μαθητή.
- ◇ Να εντοπίζει πιθανές διαταραχές στο ρυθμό της ομιλίας του μαθητή.
- ◇ Να εντοπίζει πιθανές διαταραχές της φωνής του μαθητή.

- ◇ Να καταλήγει σε συμπεράσματα και να διατυπώνει προτάσεις θεραπευτικού σχεδιασμού.

Πριν να αναφερθούμε στην περιγραφή συγκεκριμένων Διαγνωστικών Εργαλείων που μπορεί να χρησιμοποιήσει ένας Λογοθεραπευτής κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης της γλωσσικής ανάπτυξης ενός μαθητή, θεωρούμε χρήσιμο να τονίσουμε μερικά σημεία στην συμπεριφορά των μαθητών, που εφόσον αναγνωρίσουν οι εκπαιδευτικοί είναι σκόπιμο να απευθυνθούν σε λογοθεραπευτή.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει αξιολόγηση της γλωσσικής ανάπτυξης ενός μαθητή του, εάν παρατηρήσει πως ο μαθητής αυτός (Westwood, 2009; Bishop 2006):

- ◇ Παρουσιάζει δυσκολίες να διαχειριστεί τις διαπροσωπικές του σχέσεις.
- ◇ Δεν λέει πολλά στην τάξη, και γενικά είναι πολύ ήσυχος.
- ◇ Μοιάζει να ξεχνάει, να μην θυμάται τι έχουν κάνει ή τι έχουν πει στην τάξη, σαν να μην ήταν παρών.
- ◇ Δεν κάνει ότι του έχει ζητηθεί: μπορεί να μην εκτελεί τις οδηγίες που πήρε ή ο εκπαιδευτικός να συνειδητοποιεί ότι πρέπει να επαναλάβει τις οδηγίες πάρα πολλές φορές.
- ◇ Κοιτάει γύρω του συνεχώς, αντιγράφει εργασίες, αποφεύγει ή δυσκολεύεται να μοιραστεί την εργασία του με την τάξη.
- ◇ Αφαιρείται ιδιαίτερα στις δραστηριότητες που απαιτούν παρακολούθηση ομιλίας και κατανόηση οδηγιών.
- ◇ Δε δουλεύει στην τάξη ή στο σπίτι.
- ◇ Δυσκολεύεται να συνθέσει δύσκολες προτάσεις, κάνει αρκετά λάθη στη γραμματική και οι εξηγήσεις του δε γίνονται κατανοητές.
- ◇ Δυσκολεύεται να μάθει καινούριες λέξεις, να τις κατανοήσει και να τις χρησιμοποιήσει.

Παρακάτω περιγράφονται μερικά αξιόπιστα διαγνωστικά εργαλεία που μπορεί να χρησιμοποιήσει ένας Λογοθεραπευτής και τα οποία έχουν σταθμιστεί στην ελληνική γλώσσα.

Α. Δοκιμασίας Φωνητικής & Φωνολογικής Εξέλιξης.

Ομάδα Έρευνας Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών: Λεβαντή, Κιρπότην, Καρδαμίτση, Καμπούρογλου (1995). Έκδοση Πανελληνίου Σύλλογος Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών.

Το φωνολογικό τεστ καλύπτει το θεωρητικό και το πρακτικό μέρος της εφαρμογής της «Δοκιμασίας Φωνητικής & Φωνολογικής Εξέλιξης των παιδιών». Η δοκιμασία στηρίχθηκε στα αποτελέσματα αντίστοιχης έρευνας που πραγματοποιήθηκε από το 1989 -1992, σε αντιπροσωπευτικό δείγμα 300 παιδιών, ηλικίας 2,6 έως 6,0 ετών. Αποτελεί την πρώτη σταθμισμένη δοκιμασία για την Ελληνική γλώσσα.

Είναι ένα κλινικό εργαλείο απαραίτητο, τόσο για τη διάγνωση των προβλημάτων ομιλίας στην παιδική ηλικία όσο και για το σχεδιασμό προγραμμάτων αντιμετώπισης τους. Αναλύοντας τα αποτελέσματα της δοκιμασίας, ο Λογοθεραπευτής, θα είναι σε θέση να γνωρίζει σε βάθος το φωνολογικό σύστημα του μαθητή και να αναλύει τα προβλήματα ομιλίας του παιδιού προκειμένου να σχεδιάσει μια στοχευμένη και αποτελεσματική παρέμβαση.

Β. Εργαλείο Ανίχνευσης και Διερεύνησης των Αναγνωστικών Δυσκολιών στο Νηπιαγωγείο και Α΄-Β΄ Δημοτικού ή Τεστ Ανίχνευσης και Διερεύνησης Αναγνωστικών Δυσκολιών

Πόρποδας, Κ. (2007) Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ΕΠΕΑΕΚ.

Το 2007 τα Πανεπιστήμια Πατρών, Αθηνών, Κρήτης, Θεσσαλίας και το Ινστιτούτο Επεξεργασίας Λόγου συνεργάστηκαν και υλοποίησαν ένα έργο στάθμισης δώδεκα διερευνητικών - ανιχνευτικών εργαλείων μαθησιακών δυσκολιών. Τα εργαλεία απευθύνονται σε παιδιά ηλικίας τριών έως δεκαπέντε ετών και ο στόχος των εργαλείων αυτών είναι:

- ◇ Η ανίχνευση των αναγνωστικών δυσκολιών σε παιδιά νηπιαγωγείου και δημοτικού.
- ◇ Η διερεύνηση των δυσκολιών στην γραπτή έκφραση σε μαθητές των Γ΄, Δ΄, Ε΄ και Στ΄ τάξεων του Δημοτικού Σχολείου.
- ◇ Η ανίχνευση διαταραχών λόγου και ομιλίας σε παιδιά τριών έως έξι ετών.

- ◇ Η ανίχνευση και διερεύνηση διαταραχών μνήμης και κατηγοριοποίησης στην διαδικασία της μάθησης, σε παιδιά ηλικίας πέντε έως δώδεκα ετών.
- ◇ Η ανίχνευση της ψυχοκινητικής προσαρμογής των μαθητών στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία.
- ◇ Ο εντοπισμός αναγνωστικών λαθών σε παιδιά οχτώ έως δεκαπέντε ετών.
- ◇ Η ανίχνευση και αξιολόγηση του βαθμού συγκέντρωσης και προσοχής σε παιδιά που φοιτούν στο Δημοτικό Σχολείο.
- ◇ Η διερεύνηση των δυσκολιών στην παραγωγή και πρόσληψη του γραπτού και προφορικού λόγου, για μαθητές από Β' Δημοτικού έως Β' Γυμνασίου, μέσα από ένα εκπαιδευτικό λογισμικό.

Γ. Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου

Βογινδρούκας, Α. Πρωτόπαπας, Γ. Σιδερίδης (2009). Εκδόσεις Γλαύκη
Ελληνική Έκδοση του Word Finding Vocabulary Test (Renfrew, 1995)

Η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου αποτελεί μέρος μιας μακροχρόνιας προσπάθειας για την κατασκευή σταθμισμένων εργαλείων σε θέματα γλωσσικής ανάπτυξης στην ελληνική γλώσσα. Τα σταθμισμένα εργαλεία αξιολόγησης στην ελληνική γλώσσα είναι απαραίτητα διότι μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά τους αρμόδιους ερευνητές και επαγγελματίες, τόσο στην κατανόηση της αναπτυξιακής πορείας της Γλώσσας στα ελληνόπουλα, όσο και στην κατανόηση και καθορισμό της παθολογίας της Γλώσσας στην ελληνική γλώσσα.

Η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου, αποτελεί την ελληνική έκδοση του Word Finding Vocabulary Test (4^η έκδοση) της C. Renfrew. Το συγκεκριμένο εργαλείο εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1968 στην αγγλική γλώσσα και επανεκδόθηκε αρκετές φορές από τότε. Η τελευταία έκδοσή του ήταν το 1995 και αυτή χρησιμοποιήθηκε για την στάθμισή του στα ελληνικά.

Η δοκιμασία αποτελείται από 50 εικόνες που απεικονίζουν ουσιαστικά. Οι εικόνες αυτές επιλέχθηκαν και κατατάχθηκαν σε αναπτυξιακή σειρά για παιδιά ηλικίας 4 έως 8 ετών. Ο έννοιες που απεικονίζονται προέρχονται από καθημερινά αντικείμενα, γνωστές

κατηγορίες αντικειμένων, έννοιες από παιδικά παραμύθια και παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα.

Οι λόγοι που οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου εργαλείου είναι, πρώτον, διότι δεν υπάρχει αντίστοιχο εργαλείο στην ελληνική γλώσσα, δεύτερον, διότι είναι εύχρηστο, και τρίτον, διότι σε σύντομο χρονικό διάστημα ο ειδικός μπορεί να έχει έγκυρα αποτελέσματα για την αναπτυξιακή ηλικία του εκφραστικού λεξιλογίου του ατόμου που εξετάζει.

Άλλοι λόγοι που οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου εργαλείου αφορούν στη χρησιμότητά του για τη *διαφοροδιάγνωση* των αναπτυξιακών γλωσσικών διαταραχών από άλλες διαταραχές που μπορεί να οφείλονται σε κοινωνικοπολιτισμικούς, ψυχολογικούς ή άλλου τύπου παράγοντες, καθώς επίσης και στη συμβολή του στο θεραπευτικό σχεδιασμό.

Αναλυτικότερα, το χαμηλό εκφραστικό λεξιλόγιο μπορεί να σημαίνει, σύμφωνα με την Renfrew (1995), ότι το άτομο παρουσιάζει ειδική γλωσσική διαταραχή ή χαμηλό νοητικό δυναμικό ή λεκτική δυσπραξία, ή ότι προέρχεται από χαμηλό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, ή ότι μπορεί να παρουσιάζει κάποια διαταραχή της διάθεσης όπως δυσθυμία. Τα αποτελέσματα από την εξέταση σε συνδυασμό με την ψυχολογική εκτίμηση του μαθητή και με τα στοιχεία από τη λήψη του κοινωνικού ιστορικού, καθώς επίσης και από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του νοητικού δυναμικού, μπορούν να οδηγήσουν τη διαγνωστική ομάδα στον καθορισμό της δυσκολίας του συγκεκριμένου ατόμου και ταυτόχρονα να τη βοηθήσουν να επιλέξει την καταλληλότερη για το άτομο θεραπευτική παρέμβαση.

Επίσης τα στοιχεία που θα συλλεχθούν από τη συμπεριφορά του εξεταζόμενου κατά τη διάρκεια της εξέτασης, αναφορικά με τον τρόπο που απαντά και το είδος των απαντήσεων που δίνει, μπορούν να κατευθύνουν τον θεραπευτή στην αναγνώριση στοιχείων τα οποία θα πρέπει να λάβει υπόψη του κατά τον θεραπευτικό σχεδιασμό.

Τέτοιες συμπεριφορές είναι για παράδειγμα αν ο εξεταζόμενος καταφεύγει συχνά στο «δεν ξέρω» ή στο «δεν θυμάμαι», τα οποία αντίστοιχα πιθανόν δηλώνουν το μεν πρώτο άρνηση για συνεργασία ή μεγάλη επίγνωση των δυσκολιών, ενώ το δεύτερο δυσκολίες στην εύρεση των λέξεων. Ο αυτοπεριορισμός στις απαντήσεις ως συμπεριφορά συναντάται επίσης σε άτομα με φωνολογικές δυσκολίες, εξαιτίας των οποίων το άτομο αποφεύγει να απαντά παρότι γνωρίζει την απάντηση, όταν αυτή περιέχει κάποιον από τους φθόγγους που δεν

αρθρώνει σωστά. Στην περίπτωση αυτή ο θεραπευτής κατευθύνεται να εστιάσει τους θεραπευτικούς του στόχους στην αποκατάσταση των φωνολογικών δυσκολιών και να αγνοήσει τα αποτελέσματα που έχει λάβει από το εκφραστικό λεξιλόγιο.

Άλλες συμπεριφορές που παρατηρούνται συχνά στο πλαίσιο της κλινικής ψυχοεκπαιδευτικής αξιολόγησης είναι οι βιαστικές απαντήσεις, οι οποίες μπορεί να δηλώνουν παρορμητική συμπεριφορά, και οι δυσκολίες στην ανάκληση των εννοιών, οι οποίες ερμηνεύουν το χαμηλό αποτέλεσμα στο λεξιλόγιο και ταυτόχρονα υποδεικνύουν το ενδεδαιγμένο πλάνο θεραπευτικής παρέμβασης.

Σημαντικές πληροφορίες μπορεί να συλλέξει ο εξεταστής από τα **είδη των λαθών** που κάνει ο εξεταζόμενος. Τα λάθη στην εξέταση του εκφραστικού λεξιλογίου ονομάζονται *παραφασίες*, και αναλόγως του είδους τους αυτές μπορεί να είναι:

- ◇ «*Ολικές παραφασίες*», δηλαδή η έννοια που αναφέρεται από τον εξεταζόμενο να μην έχει καμία σχέση με την έννοια που του ζητείται.
- ◇ «*Φωνημικές παραφασίες*» (ή νεολογισμοί), όταν δημιουργείται μια νέα λέξη από τη μετατόπιση κάποιου φθόγγου σε άλλη θέση από αυτή που κανονικά πρέπει να βρίσκεται (π.χ. λαναχικά, αντί λαχανικά).
- ◇ «*Σημασιολογικές παραφασίες*», κατά τις οποίες χρησιμοποιείται για την ονομασία της έννοιας κάποια άλλη λέξη από την ίδια όμως σημασιολογική κατηγορία (π.χ. κιθάρα, αντί βιολί).
- ◇ «*Δημιουργία νέων λέξεων*» (σύνθετων), όπου ο εξεταζόμενος καταφεύγει στο να προφέρει μια νέα λέξη από το συνδυασμό των στοιχείων της ζητούμενης έννοιας με σκοπό να την περιγράψει αντί να την ονομάσει (π.χ. μελισσόσπιτο, αντί κυψέλη).
- ◇ Τέλος, παρατηρείται η «*χρήση μη ειδικών λέξεων*» όπως για παράδειγμα η λέξη «πράγμα» η οποία μπορεί να χρησιμοποιείται για να ονομάσει κανείς πολλές διαφορετικές έννοιες.

Τα λάθη κατά την εξέταση του λεξιλογίου είναι σημαντικά για το θεραπευτικό σχεδιασμό διότι υποδηλώνουν τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένο το λεξιλόγιο του κάθε ατόμου, και παρέχουν στοιχεία για το ποιες διαδικασίες που μετέχουν στην οργάνωση και χρήση του λεξιλογίου μπορεί να αποκλίνουν και πρέπει να τεθούν στο επίκεντρο της προσοχής του θεραπευτή, για την γρήγορη και αποτελεσματική αποκατάσταση των δυσκολιών του ατόμου.

Δ. Εικόνες Δράσης

Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας

Ι. Βογινδρούκας, Α. Πρωτόπαπας, Σ. Σταυρακάκη, (2009) - Εκδόσεις Γλαύκη

Οι *Εικόνες Δράσης - Δοκιμασία Γραμματικής και Πληροφοριακής Επάρκειας* αποτελούν τη σταθμισμένη εκδοχή του *Action Picture Test* (Renfrew, 1997) στην ελληνική γλώσσα. Η δοκιμασία αυτή δημιουργήθηκε από τη λογοθεραπεύτρια Catherine Renfrew το 1966 και επανεκδόθηκε το 1997 για τέταρτη φορά από την Winslow Press Ltd.

Τα κυριότερα χαρακτηριστικά της Δοκιμασίας είναι:

- Κατά πρώτον, δεν υπάρχει στα ελληνικά άλλο αντίστοιχο εργαλείο που να συνδυάζει αξιολόγηση Γραμματικής και Πληροφοριακής επάρκειας.

- Δεύτερον, η δοκιμασία αυτή είναι εύχρηστη, καθώς η αξιολόγηση επιτελείται σε σύντομο χρονικό διάστημα και η βαθμολόγηση γίνεται εύκολα με απλά, αντικειμενικά κριτήρια.

- Τρίτον, μέσα στο σύντομο αυτό χρονικό διάστημα, ο εξειδικευμένος κλινικός μπορεί να έχει έγκυρα αποτελέσματα για τη γραμματική και πληροφοριακή επάρκεια του παιδιού που εξετάστηκε.

- Επιπροσθέτως, η πολυετής κλινική εμπειρία της χρήσης του εργαλείου αυτού έχει δείξει πως μπορεί με επιτυχία να υποστηρίξει τη διαφοροδιάγνωση των αναπτυξιακών γλωσσικών διαταραχών από άλλες διαταραχές που οφείλονται σε κοινωνικοπολιτισμικούς, ψυχολογικούς ή άλλους παράγοντες.

- Επιπλέον, η συγκεκριμένη δοκιμασία μπορεί να συμβάλει και στο θεραπευτικό σχεδιασμό καθώς ο εξεταστής μπορεί, μετά την εξέταση του παιδιού, να εντοπίζει τους τομείς στους οποίους πρέπει να επικεντρώσει τη θεραπευτική κλινική παρέμβαση.

Ο σκοπός της δοκιμασίας είναι διττός: μέσα από τη συλλογή δειγμάτων λόγου από παιδιά προσχολικής ηλικίας στοχεύουμε στην αξιολόγηση της *Γραμματικής επάρκειας*, της ορθής δηλαδή χρήσης της γραμματικής από τα παιδιά, αλλά και της *Πληροφοριακής επάρκειας*, της επάρκειας δηλαδή των πληροφοριών που αναγνωρίζει και εκφράζει το παιδί, έχοντας ως ερέθισμα τις εικόνες του σταθμισμένου εργαλείου. Υπολογίζουμε, έτσι, την ανάπτυξη δύο σημαντικών διακριτών

ικανοτήτων, σε σχέση με τη χρονολογική ηλικία του παιδιού. Οι δύο αυτές υποκλίμακες που αφορούν στη γραμματική και πληροφοριακή ικανότητα, σε συνδυασμό με αποτελέσματα αξιολόγησης που προέρχονται από άλλες δοκιμασίες, προσφέρουν σημαντικές και χρήσιμες, για την κλινική πράξη, πληροφορίες σχετικά με την αναπτυξιακή πορεία του μορφοσυντακτικού και πραγματολογικού τομέα της γλώσσας.

Η δοκιμασία αποτελείται από 10 έγχρωμες εικόνες, οι οποίες παρουσιάζουν διάφορες καθημερινές καταστάσεις. Ο εξεταστής χρησιμοποιεί ερωτήσεις, που είναι συγκεκριμένες για κάθε μία εικόνα, ώστε να εκμαιεύσει από το παιδί μια απάντηση για κάθε εικόνα, την οποία και καταγράφει με σκοπό την βαθμολόγησή της σύμφωνα με τους πίνακες βαθμολόγησης της δοκιμασίας.

Η βαθμολόγηση στηρίζεται στην αξιολόγηση δύο διαδικασιών: αφενός στη χρήση εννοιών για μεταβίβαση πληροφοριών, για την αξιολόγηση της πληροφοριακής επάρκειας, και αφετέρου στην ορθή χρήση της γραμματικής, για την αξιολόγηση της γραμματικής επάρκειας του παιδιού.

Ε. Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης

Βογινδρούκας, Ι., Γρηγοριάδου, Ε., Καμπούρογλου, Μ. (2009), Εκδόσεις Γλαύκη

Μη σταθμισμένη δοκιμασία, επειδή η κύρια λειτουργία της αξιολόγησής της είναι να οδηγεί στο σχεδιασμό του θεραπευτικού προγράμματος.

Η Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης αποτελεί ένα εργαλείο αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων ατόμων με δυσκολίες στην επικοινωνία και τη γλωσσική ανάπτυξη.

Στόχος της είναι ο καθορισμός των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα άτομα με διαταραχές επικοινωνίας και η χρησιμοποίηση των αποτελεσμάτων στο σχεδιασμό του θεραπευτικού προγράμματος.

Η αρχική ιδέα της δοκιμασίας προέρχεται από το Picture test (δοκιμασία εικόνων) του Derbyshire Language Scheme των Knowles & Masidlover 1982). Το πρωτόκολλο της Δοκιμασίας Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης, κατασκευάστηκε το 2004 βασισμένο στη δομή της ελληνικής γλώσσας και σε έρευνες σχετικά με την ανάπτυξη της Γλώσσας στα ελληνόπουλα. Το 2005 ανακατασκευάστηκε και συμπληρώθηκε.

Η δομή της δοκιμασίας ακολουθεί την αναπτυξιακή πορεία της Γλώσσας στα παιδιά, γι αυτό και είναι χωρισμένη αδρά σε έξι ενότητες. Ο διαχωρισμός των ενοτήτων ξεκινά από το προγλωσσικό στάδιο, το οποίο εστιάζεται στις δεξιότητες παιχνιδιού και προχωρά ακολουθώντας τα στάδια εξέλιξης του συνδυασμού των λέξεων που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά στην προσπάθειά τους να κατακτήσουν το μοντέλο της γλώσσας των ενηλίκων.

Η δοκιμασία αξιολογεί τόσο την κατανόηση της γλώσσας όσο και την εκφραστική ικανότητα. Τα στάδια της δοκιμασίας είναι το προγλωσσικό, το μονολεκτικό, του συνδυασμού των δύο λέξεων, του συνδυασμού των τριών λέξεων, του πρώιμου γραμματικού και του προηγμένου γραμματικού σταδίου. Σε κάθε στάδιο επίσης παρεμβάλλονται και γνωστικές δοκιμασίες οι οποίες αναφέρονται στη βιβλιογραφία και αντιστοιχούν στο αναπτυξιακό στάδιο της κάθε ενότητας. Τέτοιες δοκιμασίες είναι η ανάπτυξη του παιχνιδιού, η γνώση χρωμάτων, μεγεθών, κατηγοριοποίησης εννοιών και αιτιολόγησης καταστάσεων.

Οι πρώτες δύο ενότητες, δηλαδή η ανάπτυξη του παιχνιδιού και το μονολεκτικό στάδιο δηλαδή, εστιάζονται κυρίως στη *γνωστική ανάπτυξη* του εξεταζόμενου και βοηθούν στον καθορισμό του αναπτυξιακού επιπέδου του. Πιο συγκεκριμένα, αφορούν στη διερεύνηση του επιπέδου λειτουργικότητας του εξεταζόμενου - κατά πόσο δηλαδή αυτός είναι στο επίπεδο του αισθησιοκινητικού παιχνιδιού, της αναγνώρισης του πραγματικού αντικειμένου, της χρήσης του αντικειμένου - και στον τρόπο κατανόησης και μάθησης του εξεταζόμενου.

Τα επόμενα στάδια της δοκιμασίας εστιάζονται κυρίως σε τομείς κατανόησης και έκφρασης της γλώσσας, φτάνοντας έως την αφηγηματική ικανότητα και την κατανόηση κοινωνικών εκφάνσεων.

Σε ερευνητικό επίπεδο βρίσκονται κάποια επιπλέον εργαλεία αξιολόγησης. Ο κ. Ταφιάδης και οι συνεργάτες του στη Σχολή Λογοθεραπείας του ΤΕΙ Ηπείρου, έχουν εφαρμόσει πιλοτικά για τα ελληνικά δεδομένα - χωρίς ακόμη να έχει ολοκληρωθεί η στάθμισή τους - τα παρακάτω εργαλεία αξιολόγησης των διαταραχών λόγου και επικοινωνίας:

The Gilliam Autism Rating Scale (GARS - 2)- Tafiadis, Loli, Tsanousa, Tafiadi (2008).

Αφορά στις ηλικίες 3 έως 22 ετών. Είναι κλίμακα κατηγοριοποίησης που δίνει τα πρώτα στοιχεία και την πιθανή παραπομπή για διάγνωση διαταραχής στο Φάσμα του Αυτισμού.

Greek test for auditory discrimination in minimal pairs – Tafiadis, Chorosopoulou, Tsanousa, Tafiadi (2008).

Αφορά στις ηλικίες 3 έως 5,11 ετών. Είναι κλίμακα ελέγχου της ικανότητας ακουστικής διάκρισης ενός παιδιού στην προσχολική ηλικία με τη χρήση ελάχιστων ακουστικών ζευγαριών (ζευγάρια ελάχιστης ακουστικής διακριτικότητας). Δίνει στοιχεία ως προς την ικανότητα που έχει ένα παιδί να μπορεί να διακρίνει ακουστικά ήχους παρόμοιας ακουστότητας με την χρήση πολλές φορές ενός οπτικού ενισχυτή. Επίσης μας δίνει στοιχεία για πιθανή παραπομπή.

The Expressive and the Receptive One Word Picture Vocabulary test (EOWPVT & ROWPVT) – Tafiadis, Paroutiadou, Papageorgiou, Tafiadi (2010).

Αφορά στις ηλικίες από 2 ετών έως και την ενήλικη ζωή. Έχει εκδοθεί από τις Academic Therapy Publications (2000). Είναι τεστ αξιολόγησης του επιπέδου του λεξιλογίου κατανόησης και έκφρασης.

The Test of Word Finding (TWF - 2) – Tafiadis, Larentzaki, Magioglou, Mpourakis, Neofotistou, Pagoni, Tafiadi (2010).

Αφορά στις ηλικίες από 4 έως 12,11 ετών. Πρόκειται για κλίμακα αξιολόγησης της ικανότητας ανάκλησης λεξιλογίου. Δίνει στοιχεία ως προς την ικανότητα ενός παιδιού να ανακαλεί λέξεις σε επίπεδο φράσεων, ουσιαστικών, ρημάτων και κατηγοριών.

5.3. Παρέμβαση

Ο Λογοθεραπευτής παρεμβαίνει υποστηρικτικά ή θεραπευτικά στις περιπτώσεις μαθητών με διαγνωσμένη διαταραχή, όπου σχεδιάζει και υλοποιεί κατάλληλα προγράμματα για το μαθητή και το περιβάλλον του. Η παρέμβαση είναι άμεση ή έμμεση. Έχει διαστάσεις τεχνικές, διαπροσωπικές και κοινωνικές (CPLOL 1994). Ο Λογοθεραπευτής συγκεντρώνει επιστημονικές γνώσεις και αρμοδιότητες, ώστε να προσφέρονται οι καλύτερες συνθήκες, στο σύνολό τους, στο μαθητή για να αντιμετωπιστούν οι δυσκολίες στον λόγο και στην επικοινωνία.

Ο Λογοθεραπευτής καλείται να βοηθήσει το μαθητή να μεγιστοποιήσει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες προκειμένου να ενισχύσει

τη διαδικασία της μάθησης. Συμβάλλει στο σχεδιασμό του εξατομικευμένου προγράμματος εκπαίδευσης, στη συμβουλευτική των γονιών και των εκπαιδευτικών, προκειμένου να κατανοηθούν οι συγκεκριμένες δυσκολίες του κάθε μαθητή με διαταραχές στο λόγο ή και στην επικοινωνία. Προτείνει και σχεδιάζει - σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς του μαθητή - δραστηριότητες ενίσχυσης της γλωσσικής ανάπτυξης, καθώς και διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Εάν αναλογιστεί κανείς ότι η **Γλώσσα**, ο **Λόγος**, αποτελεί τη βάση κάθε γνωστικού αντικείμενου του εκπαιδευτικού μας συστήματος, κατανοεί πόσο δύσκολο είναι για το μαθητή με διαταραχές στον λόγο ή και στην επικοινωνία να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι μαθητές αυτοί μιλώντας όπως μπορούν, συχνά αντιλαμβάνονται πως ο ακροατής τους δεν τους καταλαβαίνει. Προσπαθούν ενδεχομένως να εξηγήσουν, να πετύχουν στην επικοινωνιακή πράξη, όμως τους είναι δύσκολο καθώς δεν γνωρίζουν πως να το κάνουν, και είναι δύσκολο και στον ακροατή τους να αντιληφθεί το μήνυμά τους.

Οι μαθητές με δυσκολίες στο λόγο και την επικοινωνία συχνά έχουν βιώσει πολλές και επαναλαμβανόμενες αποτυχίες στην μαθησιακή τους πορεία, και εύκολα αναπτύσσουν αντιλήψεις πως δεν αξίζει τον κόπο ούτε καν να προσπαθούν, γιατί δεν πρόκειται να τα καταφέρουν (Wadman, Botting, Durkin & Conti-Ramsden, 2011).

Την περίοδο της εφηβείας οι δυσκολίες στο λόγο μπορεί να μην είναι τόσο φανερές, ιδιαίτερα σε συνθήκες καθημερινής επικοινωνίας. Ωστόσο όμως, ο έφηβος με δυσκολία στο λόγο μπορεί να μην καταφέρει να εκφράσει με ακρίβεια τις επιθυμίες του ή να δυσκολεύεται στην κοινωνική συναλλαγή με τους συνομήλικούς του. Αυτό θα μπορούσε να τον κατατάξει στην ομάδα υψηλού κινδύνου για κοινωνική απομόνωση, για εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς ή για να γίνει θύμα σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, οι έφηβοι με διαταραχές λόγου αναπτύσσουν δυσκολότερα και λιγότερες φιλίες, έχουν περιορισμένοι κοινωνική ζωή και αυξημένο άγχος τόσο για τις κοινωνικές τους σχέσεις, όσο και για τη σχολική τους επιτυχία.

Όλα αυτά όμως βελτιώνονται με την κατάλληλη υποστήριξη. Η λογοθεραπευτική παρέμβαση στο πλαίσιο της γενικής αγωγής, εστιάζει στην αξιοποίηση των ικανοτήτων του μαθητή, τον βοηθάει να αναπτύξει στρατηγικές για να συνειδητοποιήσει και αντιμετωπίσει τις δυσκολίες του και τον υποστηρίζει συνολικά.

Κλειδί της λογοθεραπευτικής παρέμβασης αποτελεί η συνεργασία με την οικογένεια και τους εκπαιδευτικούς του μαθητή που παρουσιάζει διαταραχές στο λόγο, για να μπορέσουν και αυτοί με τη σειρά τους να κατανοήσουν τις πραγματικές δυσκολίες του μαθητή και να μάθουν με

ποιο τρόπο μπορούν να τον υποστηρίξουν σε διάφορες καταστάσεις και περιβάλλοντα.

Μέσω της λογοθεραπευτικής παρέμβασης ο μαθητής μπορεί να ανακαλύψει δημιουργικές πτυχές του χαρακτήρα του και τρόπους να αντεπεξέλθει στις δυσκολίες του. Αποκτά αυτοπεποίθηση, μπορεί να μιλήσει για τον εαυτό του και για ότι τον αφορά, αντί να παραμερίζει στο παρασκήνιο λόγω των δυσκολιών του. Αυτή η αλλαγή στάσης βοηθάει στη μαθησιακή πρόοδο του μαθητή και στην ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων για το σχολικό του περιβάλλον, ενώ ενδεχομένως να θεωρούσε αρχικά πως δεν τον αποδέχεται.

5.3.1. Παρέμβαση στις Διαταραχές λόγου

Οι διαταραχές στο λόγο είναι συχνά δυσδιάκριτες ή λανθάνουσες. Και ενώ μπορούν να υπάρχουν δυσκολίες τόσο στην κατανόηση, όσο και στην έκφραση, πιο εύκολα γίνονται αντιληπτές οι δυσκολίες στην έκφραση, παρά στην κατανόηση.

Η παρουσία όμως αυτών των διαταραχών, σημαίνει πως ο μαθητής δυσκολεύεται να οργανώσει τις σκέψεις, τις απόψεις ή τη γνώμη του σε προτάσεις με συνοχή και σωστή γραμματική δομή. Επίσης σημαίνει πως ο μαθητής δυσκολεύεται να κατανοήσει αυτό που ακούει, διαβάζει και γενικά συμβαίνει γύρω του.

Ο εκπαιδευτικός καλείται να βοηθήσει τον μαθητή με διαταραχή στο λόγο να εκφραστεί, ειδάλλως η δυσκολία του αυτή μπορεί να του προκαλέσει ταραχή, θυμό, στεναχώρια, λύπη ή ανάρμοστη συμπεριφορά, ιδιαίτερα κατά την εφηβεία (Durkin & Conti-Ramsden, 2007).

Συνήθως οι μαθητές αυτοί με την κατάλληλη υποστήριξη μπορούν να μάθουν και να βελτιώσουν τις μαθησιακές τους επιδόσεις. Αποκτούν αυτοπεποίθηση και μαθαίνουν να ζητούν βοήθεια και επιπλέον επεξήγηση όταν κάτι δεν καταλαβαίνουν. Αναπτύσσουν δεξιότητες για να δουλέψουν μόνοι τους και να επεξεργαστούν καινούριες πληροφορίες.

Πώς μπορεί ο εκπαιδευτικός μέσα από τη συνεργασία του με τον Λογοθεραπευτή να υποστηρίξει το μαθητή με διαταραχή στο λόγο στο πλαίσιο της γενικής αγωγής;

Ο Λογοθεραπευτής βοηθάει τον εκπαιδευτικό να κατανοήσει ποια ακριβώς είναι η δυσκολία του μαθητή του. Για παράδειγμα, αν δεν καταλαβαίνει κάποιες πιο δύσκολες λέξεις, δεν ξέρει τι σημαίνουν ή δυσκολεύεται να βρει και να θυμηθεί μια λέξη, ενώ τη γνωρίζει και ξέρει το νόημά της.

Ο λόγος ενός παιδιού με διαταραχή είναι πιο ανώριμος, μιλάει με γραμματικά απλές προτάσεις ή δεν καταλαβαίνει σύνθετες προτάσεις, με πιο σύνθετο λεξιλόγιο.

Έχοντας καταρχήν κατανοήσει ποια ακριβώς είναι η δυσκολία του μαθητή, μπορούν οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς να προσφέρουν την κατάλληλη υποστήριξη, και μαζί με τον Λογοθεραπευτή, να βοηθήσουν το μαθητή με διαταραχή στο λόγο να αναπτύξει την απαιτούμενη στρατηγική. Για παράδειγμα εάν δε θυμάται μια λέξη, αρκεί να περιγράψει τα χαρακτηριστικά της, ή εάν δεν την γνωρίζει, να κάνει τις σωστές ερωτήσεις για να ζητήσει επεξήγηση, δηλαδή να δείξει ενεργά πως δεν την κατανοεί, αντί να καταφύγει στη συνήθη συμπεριφορά των μαθητών με διαταραχές στο λόγο και να πει πως δεν γνωρίζει και να βιώσει άλλη μια "σχολική αποτυχία".

5.3.2. Παρέμβαση στις Μαθησιακές Δυσκολίες

Στην ερώτηση πώς τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν και να αναπτύσσουν τη γραφή και την ανάγνωση, το σημαντικότερο μήνυμα που φέρνει η έρευνα με πληθώρα εργασιών, είναι **η προϋπόθεση της επαρκούς ανάπτυξης του προφορικού λόγου** (Vellutino et al.2004, Hulme and Snowling, 2011).

Λέγοντας επαρκής ανάπτυξη του προφορικού λόγου εννοούμε την καλή λεκτική έκφραση και κατανόηση, την καλή ακουστική αντίληψη, την καταληπτή ομιλία, το ικανοποιητικά αναπτυγμένο λεξιλόγιο, την άρτια μορφοσυντακτική δομή. Απαιτείται επίσης να έχει αναπτύξει ο μαθητής ικανότητες αφήγησης και έκφρασης ιδεών, καθώς και ικανοποιητική φωνολογική επίγνωση.

Δυο βασικές παρεμβάσεις από τη σκοπιά της λογοθεραπείας προτείνονται στην αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών.

- Η μία αφορά στις δυσκολίες της ανάγνωσης που σχετίζονται με την αποκωδικοποίηση των λέξεων, τη σχέση των γραμμάτων καθώς και των φωνημάτων μεταξύ τους στο σχηματισμό της λέξης. Η ανάλυση και η σύνθεσή τους τόσο στον προφορικό, όσο και στον γραπτό λόγο.
- Η άλλη αφορά γενικότερα στην κατανόηση του λόγου και εξασκεί τους μαθητές στο να αναπτύξουν δεξιότητες ακρόασης ιστοριών, περιγραφής εικόνων, αφήγησης, απάντησης ερωτήσεων κατανόησης.

5.3.3. Παρέμβαση στις Διαταραχές άρθρωσης

Στις περιπτώσεις που ένας μαθητής παρουσιάζει δυσκολίες στην άρθρωση, συνήθως χρειάζεται βοήθεια από λογοθεραπευτή (Paul & Norbury, 2012), για να τροποποιήσει τον τρόπο που αρθρώνει. Περιμένουμε ότι τα παιδιά ηλικίας 6-6,5 ετών θα έχουν ολοκληρώσει την ανάπτυξη του φωνολογικού τους συστήματος και θα μπορούν να αρθρώνουν με τρόπο αποδεκτό τα φωνήματα της γλώσσας τους.

Ένας πρακτικός τρόπος για να αποφασίσετε εάν χρειάζεστε πιο εξειδικευμένη βοήθεια είναι να παρατηρήσετε πόσο συχνά άτομα που δε γνωρίζουν τον μαθητή σας δυσκολεύονται να καταλάβουν τι λέει ή εάν αντιληφθείτε ότι το παιδί αποφεύγει να μιλάει και παραμένει σιωπηλό, ενώ ξέρετε πως τον ενδιαφέρει το θέμα και φαντάζεστε πως σε οικείο περιβάλλον ίσως να έλεγε πολλά.

Εάν βλέπετε επίσης το παιδί να θυμώνει ή να στεναχωριέται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει.

Τι κάνουμε; Συμβουλευόμαστε ως εκπαιδευτικοί τους γονείς του μαθητή μας να υιοθετήσουν δραστηριότητες που διευκολύνουν την ανάπτυξη του λόγου του παιδιού, δηλαδή:

- ◇ Να διαβάζουμε μαζί ιστορίες και παραμύθια.
- ◇ Να μιλάνε ο ένας στον άλλον.
- ◇ Να ακούμε με προσοχή ο ένας τον άλλον.
- ◇ Να τραγουδάνε και να ακούμε μουσική.
- ◇ Να λένε αστεία, ποιήματα, ανέκδοτα.
- ◇ Να διασκεδάζουμε μαζί.

Και επιπλέον:

- ◇ Ενημερώνουμε τους γονείς και τους μαθητές στις μικρότερες ηλικίες, για τη σημασία της φροντίδας των δοντιών και της στοματικής υγιεινής. Γιατί με το στόμα μας μιλάμε και τα δόντια μας είναι όργανα που χρησιμοποιούμε και κατά την άρθρωση των φωνημάτων.
- ◇ Ελέγχουμε την ακοή του μαθητή εμπειρικά.
- ◇ Παρατηρούμε ή ζητούμε από τους γονείς να το κάνουν, εάν το παιδί δυσκολεύεται να κινήσει και να συντονίσει το στόμα του. Εάν για παράδειγμα δε μασάει καλά ή αποφεύγει τροφές που χρειάζονται καλό μάσημα.
- ◇ Παρατηρούμε εάν «πνίγεται» συχνά την ώρα που τρώει ή πίνει.
- ◇ Ενθαρρύνουμε τη σωστή άρθρωση. Δε χρειάζεται να διορθώνουμε τον μαθητή κάθε φορά που κάνει λάθος, γιατί αυτή η τακτική μπορεί

να προκαλεί αρκετή ένταση στη μεταξύ μας σχέση. Μπορούμε όμως να ενθαρρύνουμε τη σωστή άρθρωση του παιδιού με το να είμαστε καλά πρότυπα ομιλίας γι' αυτό. Για παράδειγμα εάν το παιδί πει «Είδες τη |tata|;», αντί για απλό «Ναι» ή «Όχι» μπορούμε να απαντήσουμε «Πού είναι η |γατα|».

- ◇ Ενθαρρύνουμε επίσης τον αργό ρυθμό ομιλίας. Αυτό θα έδινε περισσότερο χρόνο στο παιδί να συντονίσει τα όργανα της άρθρωσης και να προφέρει καλύτερα τα φωνήματα που τον δυσκολεύουν. Εάν ο μαθητής μας γνωρίζει ότι τον ακούμε και έχει όλη μας την προσοχή, δε θα νιώθει την ανάγκη να βιάζεται την ώρα που μιλάει.

5.3.4. Παρέμβαση στον Τραυλισμό

Ο τραυλισμός είναι μια σύνθετη διαταραχή (Guitar, 2014) με πολλές προεκτάσεις στην κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη του μαθητή. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να κατανοήσει μέσα από τη συνεργασία του με τον ψυχολόγο, τον κοινωνικό λειτουργό και το Λογοθεραπευτή ποιες είναι οι δυσκολίες του μαθητή του και πως να τον υποστηρίξει στην τάξη. Ο Λογοθεραπευτής μπορεί να εφοδιάσει, όσους συναναστρέφονται με τον μαθητή με τραυλισμό, με εργαλεία για καλύτερη και αποτελεσματικότερη επικοινωνία.

Η θεραπευτική παρέμβαση για ορισμένα παιδιά που εμφανίζουν συμπτώματα τραυλισμού μπορεί να περιλαμβάνει καθοδήγηση και ενημέρωση των γονέων και επανέλεγχο μετά από ένα ορισμένο διάστημα. Για κάποια άλλα επιλέγεται η οδός της έμμεσης ή άμεσης παρέμβασης.

Με τις έμμεσες θεραπευτικές προσεγγίσεις δεν εστιάζουμε στην ομιλία και στην άμεση τροποποίηση των λεκτικών συμπεριφορών του παιδιού που τραυλίζει. Αντίθετα στόχος μας είναι οι αλλαγές στον τρόπο επικοινωνίας και στους γλωσσικούς, συναισθηματικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες που μπορεί να επιδρούν επιβαρυντικά στον τραυλισμό και η ενίσχυση ή καθιέρωση άλλων που ευνοούν την ομαλή ροή.

Με τις άμεσες παρεμβάσεις ο λογοθεραπευτής σε συνεργασία με τον μαθητή προβαίνουν στην τροποποίηση λεκτικών συμπεριφορών και επικοινωνιακών στάσεων.

Γενικά οι συμπεριφορές που βοηθάνε είναι να:

- ◇ Δίνουμε χρόνο στο παιδί να μιλήσει.
- ◇ Διαβεβαιώνουμε ότι το ακούμε με προσοχή.
- ◇ Προσπαθούμε να μη διακόπτουμε την ώρα που μιλάει.

- ◇ Προσέχουμε τι λέει και όχι πώς το λέει.

5.3.5. Παρέμβαση στις Διαταραχές φωνής

Υπάρχουν μερικά σημεία κλειδιά για την σωστή αντιμετώπιση των διαταραχών φωνής. Το πρώτο και το βασικότερο είναι ο ακριβής καθορισμός της αιτίας ή των αιτιών που προκαλούν τις διαταραχές της φωνής (Mathienson, 2001). Αυτό είναι σημαντικό προκειμένου να καταρτιστεί η κατάλληλη θεραπευτική παρέμβαση.

Το δεύτερο είναι η συνεργασία με εξειδικευμένο θεραπευτή. Η θεραπεία των διαταραχών φωνής έχει καλύτερα αποτελέσματα όταν πραγματοποιείται από εξειδικευμένο ΩΡΛ ή Φωνιάτρο και εξειδικευμένο στις διαταραχές φωνής Λογοθεραπευτή.

Γενικά, εάν τα συμπτώματα στη φωνή παραμένουν για παραπάνω από δύο ή τρεις βδομάδες, ενώ το κρύωμα έχει περάσει θα πρέπει να συμβουλευτούμε ΩΡΛ.

Μερικές συμβουλές για την πρόληψη των διαταραχών της φωνής:

- ◇ Προσπαθούμε να μη φωνάζουμε και να μη μιλάμε σε μέρη με πολύ φασαρία.
- ◇ Πίνουμε πολύ νερό. Το νερό ενυδατώνει το στόμα και το λαιμό μας.
- ◇ Θεραπεύουμε αλλεργίες, ιγμορίτιδες ή αναπνευστικές λοιμώξεις.

5.3.6. Συνοψίζοντας

Η παρέμβαση, για την αντιμετώπιση των διαταραχών λόγου, φωνής και επικοινωνίας των μαθητών στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης, θα πρέπει να περιλαμβάνει ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα που θα σχεδιάζεται από κοινού με τον μαθητή - ιδιαίτερα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - την οικογένειά του, τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς και το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό.

Το πρόγραμμα θα πρέπει να αναδεικνύει τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία του μαθητή, τις προτιμήσεις του, τα αγαπημένα του μαθήματα και τα εξωσχολικά του ενδιαφέροντα. Οι δυνατότητες και οι αδυναμίες του μαθητή θα πρέπει να αναδεικνύονται όχι μόνο ως προς τα γνωστικά αντικείμενα, αλλά και ως προς τη συμπεριφορά και την κοινωνικότητά του.

Η υποστήριξη που θα παρέχεται στο μαθητή θα πρέπει να ορίζεται συγκεκριμένα με βάση τις ανάγκες του. Για παράδειγμα θα παρέχεται υποστήριξη ως προς τα γνωστικά αντικείμενα σε σχέση με την ανάπτυξη

δεξιοτήτων οργάνωσης: θα ελέγχεται ότι η εργασία για το σπίτι είναι γραμμένη στο ημερολόγιο-ανζέντα του μαθητή, θα δίνονται επιπλέον γραπτές οδηγίες ώστε να μη χρειάζεται να απομνημονεύει πολλές εντολές και έτσι να μειωθεί το άγχος του μαθητή, θα παρέχεται στο μαθητή εναλλακτικός τρόπος εξέτασης κτλ.

Θα ορίζεται στο εξατομικευμένο πρόγραμμα του υποστηριζόμενου μαθητή, συγκεκριμένο χρονικό διάστημα για επαναξιολόγηση των στόχων που τέθηκαν και επαναπρογραμματισμό.

Η σωστή υποστήριξη των μαθητών με διαταραχές στο λόγο μπορεί να βοηθήσει σημαντικά την ακαδημαϊκή, ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική πρόδοό τους. Επιπλέον θα εξομαλύνει και διευκολύνει το εκπαιδευτικό έργο, θα ενισχύσει την οικογένεια του παιδιού και τέλος θα θέσει τις βάσεις για ένα δυνατό σχολείο που θα παρέχει αγωγή και μόρφωση και θα καλλιεργεί τους αυριανούς πολίτες της κοινωνίας μας.

6. ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

1. American Psychiatric Association (APA) (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th Ed., text revision). Washington, DC: Author.
2. Arnoff, M. (2003). The Handbook of Linguisticw. Blackwell UK.
3. Baker, C. (2001). Εισαγωγή στη Διγλωσσία και στη Δίγλωσση Εκπαίδευση. Gutenberg. Αθήνα.
4. Bishop, D. (2006). What Causes Specific Language Impairment in Children? *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 217-221.
5. Bishop, D. V. M. & Leonard L. (2000). *Speech and Language Impairment in Children* (Eds). New York: Psychology Press.
6. Βλασσοπούλου Μ., Λαμπρινού Α., Μπόντσιου Θ., Χρυσομάλλη Μ. (2003). Σημειώσεις για την πρόληψη διαταραχών λόγου και επικοινωνίας στην προσχολική ηλικία. Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών.
7. Βογινδρούκας, Ι., Γρηγοριάδου, Ε., Καμπούρογλου, Μ. (2009). Η Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης. Εκδόσεις Γλαύκη.
8. Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Α., Γ. Σιδερίδης (2009). Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου. Εκδόσεις Γλαύκη.
9. Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Α., Σταυρακάκη, Σ. (2009). ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ. Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας. Εκδόσεις Γλαύκη.
10. Bondy A & Frost L. (1996). Educational approaches in pre-school: behavior techniques in a public school setting. In: E. Schopler & G. Mesibon (eds) *Learning and Cognition in Autism* Plenum Press, New York, pp. 311-334.
11. Γιαννετοπούλου, Α. (2011). Κατηγοροποίηση διαταραχών λόγου, ομιλίας και επικοινωνίας. Πρώιμες ενδείξεις – Πρόληψη. Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.
12. Chiat, Sh. & Roy, P. (2013). Early Predictors of Language and Social Communication Impairments at Ages 9-11 Years: A Follow -up

Study of Early – Referred Children. Journal of Speech, Language and Hearing Research 56, 1824-1836.

13. CPLOL-LCSTL (1994): Permanent Committee of EU Speech Therapists and Logopedists – Μόνιμη Ευρωπαϊκή Επιτροπή Λογοπεδικών – Λογοθεραπευτών. Ευρωπαϊκό Επαγγελματικό Προφίλ του Λογοπεδικού.
14. Durkin, K. and Conti-Ramsden, G. (2007). Language, Social Behaviour and Quality of Friendships in Adolescents with and without a History of Specific Language Impairment, Child Development 78(5), 1441-1457.
15. Επιτροπή Έρευνας Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών: Υπεύθυνοι Έργου Γιαννετοπούλου, Α. Και Κιρπότην, Λ. (2008). ΜΕΤΑΦΩΝ. Τεστ φωνολογικής ανάπτυξης και αναγνωστικής ετοιμότητας ως προς τη φωνολογική επίγνωση. Ιατρικές Εκδόσεις Κωνσταντάρας.
16. Επιτροπή Πρόληψης Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών: Βλασσοπούλου, Μ., Γαλυφιανάκη, Β., Κόντιαρη, Α., Λαμπρινού, Α., Λιβεριάδου, Ε., Μπόντσιου, Θ. Και Χρυσομάλλη, Μ. (2003). ΑΝΟΜΙΛΟ 4 - ΑΝΙΧΝΕΥΤΙΚΟ ΤΕΣΤ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΟΜΙΛΙΑΣ ΚΑΙ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ ΤΩΝ 4 ΧΡΟΝΩΝ. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
17. Fischel, J.E., Whitehurst, G.J., Caitfield, M.B.& Debaryshe, B. (1989). Language growth in children with expressive language delay, Pediatrics 83, 218-227.
18. Fujiki, M., Brinton, B., & Todd, C.M.(1996). Social skills of children with specific language impairment. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 27, 195-201.
19. Guitar, B. (2014). Stuttering: An Integrated Approach to Its Nature and Treatment. 4th Ed. Lippincott Williams & Wilkins, a Walter Kluwer Business.
20. Hulme, Ch. And Snowling, M. (2011). Children’s Reading Comprehension Difficulties, Nature, Causes, and Treatment. Current Directions in Psychological Science, 20(3), 139-142.
21. Jonson, C.J., Beitchman, J.H., Young, A., Escobar, M., Atkinson, L., Wilson, B., Brownlie, E.B., Douglas, L., Taback, N., Lam, I., & Wang, M. (1999). Fourteen-year follow-up of children with and without speech/language impairments: Speech/language stability and

- outcomes. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 42(3), 744-760.
22. ICD-10, (1992). *Classification of mental and behavioral disorders : clinical descriptions and diagnostic guidelines*, Geneva: World Health Organization.
 23. Κατή, Δ. (1992). *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*. Εκδόσεις Οδυσσέας.
 24. Knowles, W., & Masidlover, M., (1982). *Picture test*. Derbyshire Language Scheme.
 25. Λεβαντή, Ε., Κιρπότην, Λ., Καρδαμίτση, Ε., Καμπούρογλου, Μ. (1995). *Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης*. Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών. Αθήνα.
 26. Λεβαντή, Ε. (2005). *Σημειώσεις σεμιναρίου με θέμα: «Η Δομή της Νεοελληνικής Γλώσσας (κυρίως μορφολογία και συντακτικό), η σχέση της με το νοητικό λεξικό και την επικοινωνία. Η εξέλιξή της κατά την προσχολική ηλικία*. Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών. Αθήνα.
 27. Λεβαντή, Ε. (2009). *Εκπαιδευτικός κύκλος «Προβλήματα που εμφανίζονται στην κατανόηση και την παραγωγή του προφορικού λόγου, σε σχέση με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ελληνικής γλώσσας. Η αξιολόγηση και η αντιμετώπισή τους*. Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών Λογοθεραπευτών. Αθήνα.
 28. Leonard, L. (1998). *Children with specific language impairment*. Cambridge: MIT Press.
 29. Mackie C. And Dockerell J (2004). *The Nature of Written Language Deficits in Children With SLI*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, December 2004, Vol. 47, 1469-1483.
 30. Mathieson, L. (2001). *Green and Mathienson's The Voice and Its Disorders*. 6th Ed. Whurr Publishers Ltd.
 31. Mc Laughlin, B. (2012). *Second Language Acquisition in Childhood*. Volume 2: School – Age Children. Psychology Press.
 32. Mesibov G. (1997). *Formal and informal measures of the effectiveness of the TEACCH program*. *Autism*, 1: 25-35.

33. Μπόντσιου, Θ. (2012). Στον Καλατζή, Κ.- επιμέλεια Φραγκούλη, Α. Διαταραχές του λόγου στην παιδική ηλικία. Φωνή - Ομιλία - Ανάγνωση - Γραφή. 4η Έκδοση. Εκδόσεις Παπαζήση. Αθήνα.
34. Muma, J. H. (1978). Language Handbook. Prentice-Hall. Inc.
35. Nippold, M. A. and Schwarz, I. E. (2002). Do Children Recover from Specific Language Impairment? *International Journal of Speech - Language Pathology*, 4(1),41-49.
36. Patel,V. and Kleinman, A. (2003). Poverty and common mental disorders in developing countries *Bull World Health Organ* vol.81 n.8 Genebra.
37. Paul, Rh. & Norbury, C.F. (2012). *Language Disorders From Infancy Through Adolescence*. Elsevier Mosby.
38. Renfrew, C. (1995). *Word Finding Vocabulary Test* 4th Edition.
39. Renfrew, C. (1997). *Action Picture Test*. 4th Edition. Winslow Press Ltd.
40. Rice, M., Sell, M., & Hadley, P. (1991). Social interactions of speech and language impaired children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 1299-1307.
41. Shipley, K. & McAfee, J. - επιμέλεια Βιρβιδάκη, Ε. & Ταφιιάδης, Δ. (2013). Διαγνωστικές Προσεγγίσεις στη Λογοπαθολογία. Εκδόσεις Gotsis. Πάτρα.
42. Snowling, M., Bishop, D.V.M. & Stothard, S.E. (2000). Is Preschool Language Impairment a Risk Factor For Dyslexia in Adolescence? *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 41, 05, 587-600.
43. Stuttering Foundation of America Publication no. 0023 (2012). Το παιδί που τραυλίζει: Προς τον Παιδίατρο 4η έκδοση
44. Tafiadis, D., Chorosopoulou, E., Tsanousa, E., Tafiadi, M. (2008). The creation and pilot validation of the Greek test for auditory discrimination (in minimal pairs) for pre-school children. *Annals of General Psychiatry*, 7:s199.
45. Tafiadis, D., Larentzaki, S., Magioglou, D., Mpourakis, I., Neofotistou, M., Pagoni, A., Xatiefremidou, E., Tafiadi, M. (2010). The Test of Word Finding (TWF - 2): a pilot study and validation of the test in

- normal Greek population. *Ann Gen Psychiatry, 9 (Suppl 1):s195-199.*
46. Tafiadis, D., Loli, G., Tsanousa, E., Tafiadi, M. (2008). The Gilliam Autism Rating Scale (GARS - 2), a pilot study for the Greek autistic population. *Annals of General Psychiatry, 7:s191.*
 47. Tafiadis, D., Paroutiadou, I., Papageorgiou, K., Tafiadi, M. (2010). The Expressive and the Receptive One Word Picture Vocabulary test (EOWPVT & ROWPVT). A combine pilot study and validation of the tests' in normal Greek population. *Ann Gen Psychiatry, 9 (suppl1):s105-122.*
 48. Thal, D., Tobias, S. & Morrison, D. (1991). Language and gesture in late talkers: an one-year follow-up. *Journal of Speech and Hearing Research, 34, 604-612.*
 49. Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwater, P., Zhang, X., Smith, E., & O' Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech, Language, Hearing Research, 40, 1245-1260.*
 50. Tomblin, J.B. (2000). The association of reading disability, behavioral disorders, and language impairment among second-grade children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41(4), 473-482.*
 51. Wadman, R., Botting, N., Durkin, K. & Conti-Ramsden, G. (2011) Changes in Emotional Health Symptoms in Adolescents with Specific Language Impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders, 46(6), 641-656.*
 52. Westwood, P. (2009). *What Teachers Need to Know About Students with Disabilities.* Camberwell, Australia: Acerpress.
 53. World Health Organization, (2011). *Health Statistics.*
 54. Vellutino, F.R., Fletcher, J.M., Snowling, M.J., & Scanlon, D.M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology & Psychiatry, 45, 2-40.* Wechsler, D. (2005). *Wechsler*



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

7. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

7.1. ΜΑΚΑΤΟΝ ΕΛΛΑΣ

Μαρίτσα Καμπούρογλου, λογοθεραπεύτρια, PGD

Το 1980 το ΜΑΚΑΤΟΝ άρχισε να διαδίδεται και εκτός Μεγάλης Βρετανίας. Στην Ελλάδα πρωτοπαρουσιάστηκε το 1992 μέσω του Πανελληνίου Συλλόγου των Λογοπεδικών που οργάνωσε ένα Σεμινάριο Εκπαιδευτών.

Παρά τις προσπάθειες του Συλλόγου Λογοπεδικών, η προσαρμογή του προγράμματος απαιτούσε πολύ χρόνο και αρκετά χρήματα πράγμα που ήταν αδύνατον στον τότε ολιγάριθμο σε μέλη σύλλογο.

Το Ίδρυμα για το Παιδί «Η ΠΑΜΜΑΚΑΡΙΣΤΟΣ» που από το 1987 είχε πρωτοπορήσει στην ενσωμάτωση στο εκπαιδευτικό σύστημα παιδιά με σοβαρές αναπτυξιακές διαταραχές (Αυτισμό και Νοητική Καθυστέρηση) ανέλαβε να αναπτύξει και να προωθήσει το ΜΑΚΑΤΟΝ στην Ελλάδα.

Κάτω από την φωτισμένη διοίκηση της αδελφής Μαρίας Κουμάντου, που ήταν και η Ιδρύτρια του Ίδρυματος, το ΜΑΚΑΤΟΝ αναπτύχθηκε και αξιοποιήθηκε από τα σχολεία του σε ένα τέτοιο βαθμό που να είναι γνωστό σε όλη τη χώρα. Πάνω από 2 χιλιάδες άτομα, γονείς, εκπαιδευτικοί, θεραπευτές εκπαιδεύτηκαν και το πρόγραμμα σήμερα εφαρμόζεται σε πολλά σχολεία ειδικής αγωγής.

Δεν είναι υπερβολή να πούμε ότι το ΜΑΚΑΤΟΝ συνέβαλε σημαντικά στην αλλαγή νοοτροπίας σε σχέση με την εκπαίδευση των παιδιών με σοβαρές διαταραχές στη χώρα τους που παραδοσιακά στερούσαν το δικαίωμα ειδικής αγωγής στα πλαίσια του Ειδικού δημοτικού σχολείου.

Μετά το θάνατο της αδ. Μαρίας το Διοικητικό Συμβούλιο και οι Εκπαιδευτές του ΜΑΚΑΤΟΝ θεώρησαν ότι το Πρόγραμμα έπρεπε να αποτελέσει ένα αυτόνομο Οργανισμό ευέλικτο να ανταποκρίνεται γρήγορα και αποτελεσματικά στις απαιτήσεις των ανθρώπων που το έχουν ανάγκη. Σήμερα είναι μια Εταιρεία μη κερδοσκοπική με την ονομασία ΜΑΚΑΤΟΝ ΕΛΛΑΣ που εδρεύει στην οδό Λευκωσίας 47 και Κνωσού, στην Αθήνα, και διοικείται από 5μελές Διοικητικό Συμβούλιο.

Η νέα Διοίκηση της Εταιρείας έχει να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις αλλά και τις επιτακτικές ανάγκες τους:

- ◇ Η οργάνωση Σεμιναρίων για την κατάρτιση ικανών Εκπαιδευτών που θα υποστηρίξουν την εφαρμογή του προγράμματος σε σχολεία, Προνοιακά κέντρα και σε σπίτια των ανθρώπων που έχουν επικοινωνιακές και γλωσσικές δυσκολίες.
- ◇ Η μετάφραση και συμπλήρωση του βασικού υλικού (σχεδιασμός συμβόλων, απεικόνιση νοημάτων, μετάφραση έντυπου υλικού)
- ◇ Ο σχεδιασμός και η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού που θα βοηθήσει στη λειτουργική εκπαίδευση των παιδιών και ενηλίκων με μαθησιακές δυσκολίες.
- ◇ Εκπαίδευση των γονέων που αισθάνονται ανεπαρκής να βοηθήσουν τα παιδιά τους.
- ◇ Η δημιουργία δικτύου ενημέρωσης και υποστήριξης των γονέων και των ατόμων που έχουν μαθησιακές δυσκολίες σχετικά με τα δικαιώματά τους μέσα από μεταφρασμένο σε ΜΑΚΑΤΟΝ υλικό (νόμους, ανακοινώσεις, άρθρα κ.λ.π.)
- ◇ Οργάνωση ημερίδων και συνεδρίων προκειμένου να προβάλλονται τα θέματα που αφορούν τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες και να προωθείται η ενσωμάτωσή τους στη σύγχρονη κοινωνία.

Η προώθηση του ΜΑΚΑΤΟΝ στη χώρα τους είναι ευθύνη και υποχρέωση όλων τους καθώς εξακολουθεί να υπάρχει μεγάλο έλλειμμα στον τομέα υποστήριξης εκπαίδευσης και κοινωνικής ενσωμάτωσης των ανθρώπων με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες και των οικογενειών τους.

Το Γλωσσικό Πρόγραμμα ΜΑΚΑΤΟΝ

Η διαφορετικότητα είναι μια πραγματικότητα. Αποτελεί ουσιώδες στοιχείο στη ζωή. Όσο τους και αν αποδεχόμαστε την ιδέα τους διαφορετικότητας στον άνθρωπο αυτή καθαυτή η διαφορά εγείρει μεγάλες κοινωνικές αντιπαλότητες και κοινωνικές αντιθέσεις. Στον τομέα τους λειτουργικότητας του ανθρώπου η διαφορετικότητα περιλαμβάνει αναπηρίες τόσο κινητικές και αισθητηριακές όσο και γνωσιακές ψυχολογικές. Κοινωνικές αδικίες βασισμένες στην αρχή του «ότι είναι

έξω από τα όρια του μέσου όρου είναι κατώτερο ή περίεργο ακόμη και περιθωριακό» είναι κάτι που βιώνουν καθημερινά κάποιοι συμπολίτες τους.

Στον αντίποδα τους τάσης για υποτίμηση τους διαφορετικότητας του ανθρώπου ο τους ο άνθρωπος ανέπτυξε φιλοσοφικές ιδέες και ηθικές αρχές με κύριο στόχο την πρόληψη τους κοινωνικής αδικίας και τους απαξίωση τους ανθρώπινης υπόστασης.

Τους προσπάθειες έχουν γίνει για τη μείωση τους αδικίας σε ότι αφορά κάθε είδους διαφορά και που αποτελεί κάποιου είδους αναπηρία ή διαταραχή. Μια από τους προσπάθειες είναι και η δημιουργία του Γλωσσικού Προγράμματος ΜΑΚΑΤΟΝ που έχει ξεκινήσει από τη δεκαετία του 70 και που στοχεύει στη πρόληψη και μείωση τους αδυναμίας στην επικοινωνία ανθρώπων που παρουσιάζουν σοβαρές αναπτυξιακές διαταραχές τους είναι ο αυτισμός και η νοητική καθυστέρηση.

Καταρχήν η λέξη ΜΑΚΑΤΟΝ είναι μια σύνθετη κατασκευασμένη λέξη που αποτελείται από την Αρχική συλλαβή τριών ονομάτων. Το ΜΑ για την Margaret Walker ιδρύτρια του προγράμματος. Το δε ΚΑ και ΤΟΝ για τους δύο συνεργάτες τους Kathy και Tony. Τριάντα χρόνια μετά την πρώτη εφαρμογή του η λέξη ΜΑΚΑΤΟΝ αποτελεί λύμα στο λεξικό του Oxford University Press που σημαίνει: Κατοχυρωμένο όνομα για ένα γλωσσικό πρόγραμμα που ενσωματώνει ομιλία, χειρονομίες / νοήματα και γραφικά σύμβολα που αναπτύχθηκαν για να βοηθούν ανθρώπους για τους οποίους η επικοινωνία είναι πολύ δύσκολη, ειδικά εκείνους με μαθησιακές δυσκολίες.

Είναι λοιπόν ένα πρόγραμμα για ανθρώπους που παρουσιάζουν προβλήματα στην κατανόηση, την συγκράτηση και ανάκτηση πληροφοριών που περιορίζουν τόσο την ποσότητα τους γλώσσας όσο και το βαθμό ανάπτυξής τους αλλά και το πόσο μπορεί να γενικεύουν τους δεξιότητες που διδάχθηκαν σε νέα περιβάλλοντα.

Έρευνες υποστηρίζουν ότι υπάρχει ωφέλεια από μια δομημένη προσέγγιση που περιορίζει το εύρος του λεξιλογίου τους μάθηση και διευκολύνει την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη χρήση σε διάφορα κοινωνικά πλαίσια.

Ως άνθρωποι πρέπει να μπορούν να εκφράζουν προσωπικές επιθυμίες, ενδιαφέροντα και εμπειρίες, ως κοινωνικά όντα χρειάζονται ένα λεξιλόγιο που να το μοιράζονται με τους και με την παρέα αλλά που

θα στηρίζεται και σε τους κώδικες πιο συμβατούς και εύκολους και τελικά πιο αποτελεσματικούς στη επικοινωνία.

Είναι σαφές ότι και στην πιο απλή καθημερινή τους επικοινωνία χρησιμοποιούμε από την μια πλευρά τη γλώσσα ως κωδικοποιημένο σύστημα αναπαράστασης των εννοιών, που βασίζεται αποκλειστικά στην ακουστική επεξεργασία, αλλά και από την άλλη ένα εξίσου δυναμικό συμβολικό σύστημα μη λεκτικό που βασίζεται σε ένα πλήθος χειρονομιών, εκφράσεων του προσώπου και στάσεων του σώματος. Τους ο κώδικας που απαιτεί οπτική επεξεργασία ερευνητικά έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί πάνω από το 60% τους επικοινωνίας. Αυτό το οπτικό μέρος τους επικοινωνίας την καθιστά πιο ξεκάθαρη καθώς απαιτεί απλούστερη και λιγότερη επεξεργασία σε γνωστικό επίπεδο.

Η ανάπτυξη του προγράμματος ΜΑΚΑΤΟΝ βασίστηκε στο σκεπτικό ότι η μείωση του λεκτικού μέρους τους γλώσσας και παράλληλα η αξιοποίηση του μη λεκτικού μέρους δίνει τη δυνατότητα για αυτή την ομάδα των ανθρώπων να μπορεί να επικοινωνεί με τους ανθρώπους που και εκείνοι με τη σειρά τους μέσω του ΜΑΚΑΤΟΝ γίνονται πλέον κοινωνοί.

Τους δούμε λίγο πιο προσεκτικά τι είναι το ΜΑΚΑΤΟΝ.

Είναι ένα πρωτότυπο γλωσσικό πρόγραμμα που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως:

- ◇ Είτε ως μια συστηματική πολυαισθητηριακή προσέγγιση για την εκμάθηση των δεξιοτήτων τους επικοινωνίας και τους γλώσσας, γραφής και ανάγνωσης είτε ως
- ◇ Μια πηγή τους πολύ λειτουργικού λεξιλογίου για παιδιά και ενήλικες με σοβαρές επικοινωνιακές ανάγκες και τα συνδυαλεγόμενα πρόσωπα.

Αποτελείται από:

- ◇ Το βασικό Λεξιλόγιο πυρήνα 450 λειτουργικών εννοιών
- ◇ Το Λεξιλόγιο πηγή με περισσότερες από 7.000 έννοιες
- ◇ Νοήματα / χειρονομίες και σύμβολα έχουν ταυτιστεί με τους τους έννοιες των λεξιλογίων ΜΑΚΑΤΟΝ και χρησιμοποιούνται με ομιλία, τη γραπτή λέξη ή μόνα τους.

Προσφέρουν μια οπτική αναπαράσταση τους γλώσσας η οποία αυξάνει την κατανόηση και καθιστά την εκφραστική επικοινωνία ευκολότερη.

- ◇ Το λεξιλόγιο μπορεί να διδαχθεί ακολουθώντας τη σειρά των σταδίων που αναπτύσσουν την επικοινωνία και τη γλώσσα
- ◇ Η να χρησιμοποιηθεί ως ένα λειτουργικό καθημερινό λεξιλόγιο για να ανταποκριθεί τους ατομικές ανάγκες συμμετοχής σε όλα τα επίπεδα αλληλεπίδρασης.

Το Βασικό Λεξιλόγιο

Είναι ένα λεξιλόγιο σημαντικών λέξεων που χρειάζεται για την αποτελεσματική, λειτουργική επικοινωνία και το οποίο σχετίζεται με τους καθημερινές ανάγκες και δραστηριότητες.

Ο καθένας χρησιμοποιεί ένα λεξιλόγιο πυρήνα για την καθημερινότητα του και το μέγεθος του θα εξαρτηθεί από τους εμπειρίες του. Όσο πιο σοβαρή είναι η μαθησιακή δυσκολία και όσο πιο περιορισμένος ο τρόπος ζωής τόσο πιο περιορισμένο θα είναι και το λεξιλόγιο.. Επομένως είναι απαραίτητο τα νοήματα, τα σύμβολα και οι λέξεις που διδάσκονται να είναι οι πιο χρήσιμες και σημαντικές για τους ανάγκες του ατόμου.

Οι έννοιες στο Βασικό Λεξιλόγιο προέκυψαν από μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1972-73 από την Margaret Walker σε μια ομάδα ενηλίκων με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες και βαρηκοΐα που ζούσαν σε ένα πλαίσιο κλειστής φροντίδας.

Το 1976 η έρευνα επαναλήφθηκε σε ένα ειδικό σχολείο και έγιναν μικρές προσθήκες. Το 1996 πραγματοποιήθηκε η επανέκδοση του Λεξιλογίου προκειμένου να εκσυγχρονιστεί και να συμπεριλάβει τους κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές στην Μεγάλη Βρετανία.

Το Λεξιλόγιο είναι οργανωμένο σε στάδια με βάση τους επικοινωνιακές προτεραιότητες, που σημαίνει ότι οι λέξεις που χρησιμοποιούνται για ανθρώπους, αντικείμενα και καθημερινές δραστηριότητες εμφανίζονται στα πρώτα στάδια. Για παράδειγμα στο πρώτο στάδιο περιλαμβάνονται βασικά πρόσωπα και ενέργειες. Τους υπάρχουν λέξεις από όλα τα μέρη του λόγου έτσι ώστε ακόμη και από τα πολύ αρχικά στάδια να προωθείται η γλώσσα μέσα από μικρές φράσεις και προτάσεις.

Πχ. Έλα και κάθισε εδώ, που είναι το αυτοκίνητο του μπαμπά, πάω σπίτι να κοιμηθώ.

Το Λεξιλόγιο Πηγή διευρύνει το Βασικό Λεξιλόγιο (Πυρήνα) για να ανταποκριθεί τους ατομικές ανάγκες . Αυτό σημαίνει ότι το λεξιλόγιο που σχετίζεται με ειδικά ενδιαφέροντα ή χόμπι είναι διαθέσιμο αλλά δεν είναι χρήσιμο σε όλους πχ η κηπουρική. Δηλ το Λεξιλόγιο Πηγή είναι βασισμένο σε ομάδες λέξεων και συμπεριλαμβάνει θέματα τους:

Ζώα οχήματα και μέσα μεταφοράς

Άνθρωποι, κτίρια και χώροι

Ανάπτυξη και εξέλιξη.

Θρησκείες, ήθη και έθιμα κ.λ.π.

Νοήματα / χειρονομίες

Τα νοήματα που χρησιμοποιεί το ΜΑΚΑΤΟΝ είναι δανεισμένα από τη νοηματική γλώσσα των κωφών. Η επιλογή αυτή έγινε με βάση το σκεπτικό ότι τα νοήματα τους νοηματικής γλώσσας έχουν προκύψει από την αυθόρμητη κίνηση που σταδιακά σταθμίστηκαν και απέκτησαν συμβολική αξία. Έτσι δεν είναι κατασκευασμένα. Το ΜΑΚΑΤΟΝ δεν είναι νοηματική γλώσσα. Απλά δανείζεται νοήματα έννοιες προκειμένου να υποστηρίξει την προφορική γλώσσα.

Τα σύμβολα

Από τα αρχικά στάδια χρησιμοποίησης των νοημάτων έγινε αντιληπτό ότι τους οπτικός αλλά με μεγαλύτερη διάρκεια τρόπος θα ήταν πιο εξυπηρετικός κυρίως για τους περιπτώσεις εκείνες που παρουσίαζαν πολύ σοβαρές διαταραχές.

Η χρησιμοποίηση των γραφικών συμβόλων δεν ήταν άγνωστη στην ειδική αγωγή ειδικά με τα σύμβολα bliss που χρησιμοποιούνταν για παιδιά με σωματική αναπηρία. Επειδή τους η χρησιμοποίησή τους απαιτούσε υψηλή γνωστική επεξεργασία προτιμήθηκαν τα rebus που είναι απλές αναπαραστάσεις των γλωσσικών εννοιών. Σήμερα το ΜΑΚΑΤΟΝ έχει δική του επιτροπή σχεδιασμού ανεξάρτητη από τα Rebus και τα σύμβολα σχεδιάζονται με βάση τρεις παραμέτρους

66

- ◇ Να είναι όσο το δυνατόν εικονογραφικά
- ◇ Να είναι λιγότερο σύνθετα
- ◇ Να αντανακλούν τα γλωσσικά θέματα

Ποιος χρησιμοποιεί το Μάκατον

Καταρχήν οι άνθρωποι που παρουσιάζουν δυσκολίες στην επικοινωνία και τη γλώσσα.

Εξίσου σημαντικό είναι το πρόγραμμα και για όλους εμάς που με κάποια ιδιότητα ερχόμαστε σε επαφή μαζί τους είτε είμαστε γονείς, γνωστοί, φίλοι, είτε εκπαιδευτικοί, είτε κάποιοι ειδικοί. Για κάθε κατηγορία το ΜΑΚΑΤΟΝ έχει σχεδιάσει ειδικά σεμινάρια μια και οι επικοινωνιακές ανάγκες είναι διαφορετικές για κάθε κατηγορία.

Δύο υπηρεσίες που χρειάζονται το ΜΑΚΑΤΟΝ είναι Η Εκπαίδευση και οι Κοινωνικές Υπηρεσίες του Δημόσιου και του Ιδιωτικού τομέα.

Είναι οι δύο υπηρεσίες που ουσιαστικά μέσα από το σχεδιασμό τους θα στοχεύσουν στην ισότητα παρά τη διαφορετικότητα.

7.2. Ευρωπαϊκό Επαγγελματικό Προφίλ του Λογοπεδικού

Υιοθετήθηκε στο Λονδίνο, 7 Οκτωβρίου 1990
 Τροποποιήθηκε στη Κολωνία, 20 Φεβρουαρίου 1994

I. ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΠΕΔΙΚΟΥ

Ο Λογοπεδικός είναι ο επιστήμονας, που φέρει την ευθύνη της πρόληψης, αξιολόγησης, θεραπείας και επιστημονικής μελέτης της ανθρώπινης επικοινωνίας και των διαταραχών, που συνδέονται με αυτή. Μέσα σε αυτό το γενικό πλαίσιο, η ανθρώπινη επικοινωνία περιλαμβάνει όλες τις λειτουργίες που έχουν σχέση με την κατανόηση και την έκφραση του προφορικού και γραπτού λόγου, καθώς επίσης και με όλες τις κατάλληλες μορφές μη λεκτικής επικοινωνίας.

II. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ (σε ποιους απευθύνεται)

Οι διαταραχές, που εμπίπτουν στο πεδίο δράσης του Λογοπεδικού, είναι αυτές που έχουν σχέση με την ομιλία και τον λόγο, δύο από τις πλέον πολύπλοκες και εξελισσόμενες πλευρές της εγκεφαλικής λειτουργίας, καθώς επίσης και με την ακουστική, την οπτική, την γνωστική - συμπεριλαμβανομένης της μάθησης - την προφορική, την μουσική, την αναπνευστική και την φωνητική λειτουργία και την κατάποση. Οι διαταραχές μπορεί να είναι απλές ή πολύπλοκες όταν εμπλέκονται πολλαπλές διαταραχές επικοινωνίας.

Ιδιαίτερα :

- ◇ Διαταραχές άρθρωσης και φωνητικές διαταραχές
- ◇ Διαταραχές ομιλίας (διαταραχές ροής της ομιλίας, τραυλισμός, ταχυλαλία κ.α.)

- ◇ Διαταραχές φωνής, λειτουργικής, οργανικής ή μετατραυματικής αιτιολογίας, εκ γενετής ή επίκτητες (αφωνία, δυσφωνία, εφηβοφωνία, κ.α.)
- ◇ Οισοφαγοφωνία μετά από λαρυγγεκτομή
- ◇ Γλωσσικές διαταραχές (αναπτυξιακές και άλλες) :
- ◇ Ως προς τη δομή (φωνολογικό, συντακτικό, μορφολογικό επίπεδο)
- ◇ Ως προς το περιεχόμενο (σημασιολογικό επίπεδο)
- ◇ Ως προς τη χρήση (πραγματολογικό επίπεδο)
- ◇ Διαταραχές του γραπτού λόγου (ειδικές μαθησιακές δυσκολίες : δυσλεξία, δυσορθογραφία, δυσγραφία και άλλα)
- ◇ Διαταραχές της λογικής και μαθηματικής κρίσης
- ◇ Αφασίες, δυσφασίες παιδιών και ενηλίκων
- ◇ Νευρογενείς διαταραχές του λόγου και της ομιλίας (δυσarthρίες και άλλα)
- ◇ Ρινολαλίες
- ◇ Γλωσσικούς αρνητισμούς
- ◇ Επιβραδύνσεις στη γλωσσική εξέλιξη
- ◇ Επικοινωνιακές δυσλειτουργίες και διαταραχές
- ◇ Κάθε γλωσσικό πρόβλημα με κεντρική αιτιολογία τις αισθητηριακές βλάβες :
- ◇ διαταραχές ακοής
- ◇ α) πρώιμη λογοπεδική παρέμβαση στη βρεφική και νηπιακή ηλικία
- ◇ β) λογοπεδική παρέμβαση στην παιδική και εφηβική ηλικία
- ◇ γ) λογοθεραπεία ή συντήρηση του λόγου στις επίκτητες βαρηκοίες
- ◇ δ) παρέμβαση μετά από κοχλιακή εμφύτευση
- ◇ διαταραχές όρασης
- ◇ Κάθε γλωσσικό πρόβλημα που προκύπτει από :
- ◇ φυσικές και κινητικές αναπηρίες του κεντρικού νευρικού συστήματος (αθέτωση και άλλα)
- ◇ νοητική υστέρηση

- ◇ σύνδρομα (ντάουν, αυτισμός και άλλα)
- ◇ Στήριξη - διατήρηση της επικοινωνίας στις παθολογίες της "εγκεφαλικής γήρανσης" (Αλσχάιμερ και άλλα)
- ◇ Δυσλειτουργία της ευσταχιανής σάλπιγγας
- ◇ Δυσφαγία και διαταραχές κατάποσης
- ◇ Τεχνολογία λόγου, φωνής, ομιλίας
- ◇ Διαγνωστικά θέματα
- ◇ Προληπτικά θέματα

III. ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΠΕΔΙΚΟΥ

Ο Λογοπεδικός είναι υπεύθυνος για την :

1. ΠΡΟΛΗΨΗ

Ο Λογοπεδικός επεμβαίνει σε καθ' ένα από τα ακόλουθα στάδια για να αποτρέψει την εμφάνιση ή την επιδείνωση μιας διαταραχής :

- α. Εκπαίδευση
- β. Ενημέρωση
- γ. Έγκαιρη διερεύνηση με σκοπό την έγκαιρη διάγνωση μιας διαταραχής στα παιδιά ή τους ενήλικες.
- δ. Κατάλληλη Παρέμβαση στο άτομο και το περιβάλλον του.

2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η αξιολόγηση απαιτεί μια πλήρη εκτίμηση όλων των λειτουργιών και παραμέτρων των ικανοτήτων επικοινωνίας και των μεταβολών που παρατηρούνται στους ασθενείς (είτε συμβουλευτούν είτε όχι τον Λογοπεδικό με δική τους πρωτοβουλία). Πρέπει να ληφθούν υπ' όψη οι ανάγκες των

ασθενών και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κοινωνικού τους περιβάλλοντος.

Πρόκειται για μια συνεχή διεργασία που συχνά απαιτεί την συνεργασία ειδικών από άλλους επιστημονικούς κλάδους. Ο Λογοπεδικός φθάνει στη διάγνωση με τη βοήθεια αντικειμενικών διαδικασιών και κλινικής παρακολούθησης και διατυπώνει τη θέση του για τη φύση και διάρκεια της παρέμβασης.

3. ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Η παρέμβαση στα πλαίσια των διαταραχών της επικοινωνίας μπορεί να έχει τη μορφή μιας άμεσης ή έμμεσης θεραπείας. Συνίσταται σε πράξεις θεραπείας, αποκατάστασης και ένταξης στη κοινωνική και εργασιακή ζωή, καθώς επίσης αποκατάστασης και έγκαιρης παρέμβασης, επαγγελματικού προσανατολισμού και συμβουλευτικής. Οι θεραπευτικές εφαρμογές έχουν διαστάσεις τεχνικές, διαπροσωπικές και κοινωνικές.

Η παρέμβαση έχει σαν στόχο να φθάσει τον ασθενή, ανάλογα με τις δυνατότητές του, στο μέγιστο επίπεδο λειτουργίας και επικοινωνίας που αντιστοιχεί στο περιβάλλον του - κοινωνικό και/η σχολικό και/η επαγγελματικό - για να επιτύχει ή να διατηρήσει έναν ανεξάρτητο τρόπο ζωής. Συνεπώς η ηλικία δεν παίζει ρόλο, εφ' όσον οι διαταραχές μπορεί να εμφανιστούν σε όλα τα στάδια της ζωής και μπορεί να είναι εξελικτικές ή επίκτητες. Ένα σημαντικό μέρος της παρέμβασης είναι η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς της.

Στην περίπτωση της ιατρικής παθολογίας, η λογοθεραπεία μπορεί να αποτελέσει συμπλήρωμα της ιατρικής παρέμβασης. Η λογοπεδική παρέμβαση προϋποθέτει επίσης τη συμμετοχή σε θεραπευτικά προγράμματα, μέσα στα πλαίσια της επιστημονικής ομάδας.

4. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ

Ο Λογοπεδικός οφείλει να τηρεί τον Ηθικό Κώδικα που καθορίζεται από τον επαγγελματικό του σύλλογο ή/και τις ανάλογες κυβερνητικές υπηρεσίες του κράτους.

Είναι υπεύθυνος για τις επαγγελματικές του δραστηριότητες, σύμφωνα με τους ισχύοντες κανόνες του κράτους.

5. ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ - ΣΥΝΕΧΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ο Λογοπεδικός οφείλει να :

- ◇ Αναπτύσσει τις γνώσεις του και τις προσωπικές του ικανότητες με την συνεχιζόμενη εκπαίδευση.
- ◇ Συμβάλει στη προώθηση της επιστήμης μεταδίδοντας τις γνώσεις και τις ικανότητές του με δημοσιεύσεις, συμμετοχή σε ομιλίες και σεμινάρια, καθώς και με την εκπαίδευση.
- ◇ Αναλαμβάνει την εποπτεία της πρακτικής και θεωρητικής εκπαίδευσης των φοιτητών.
- ◇ Σχεδιάζει και συμμετέχει σε ερευνητικά προγράμματα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Ο Λογοπεδικός συγκεντρώνει επιστημονικές γνώσεις και κλινικές αρμοδιότητες, ώστε να προσφέρονται οι καλύτερες θεραπευτικές συνθήκες, στο σύνολό τους, στον ασθενή.

Η Λογοπεδική είναι ένα επάγγελμα σε πλήρη ανάπτυξη, στη διασταύρωση των ανθρωπιστικών και εφαρμοσμένων επιστημών. Συνεπώς, αυτές οι κατευθυντήριες γραμμές, θα πρέπει μελλοντικά να υπόκεινται σε αναθεώρηση και τροποποίηση, όπως το απαιτεί η συνεχής εξέλιξη της επιστήμης.

Για το Δ.Σ.

Επιτροπή CPLOL

7.3. Ιστορικό του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών (ΠΣΛ)

Ο Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών (Π.Σ.Λ.) ιδρύθηκε το 1982 και μέχρι σήμερα έχει 700 εγγεγραμμένα μέλη που καλύπτουν όλες σχεδόν τις γεωγραφικές περιφέρειες της Ελλάδας.

Κύρια χαρακτηριστικά του Π.Σ.Λ.:

- ◇ Είναι ο πρώτος επιστημονικός και συνδικαλιστικός φορέας που λειτούργησε στη χώρα μας και που σήμερα εκπροσωπεί μια σημαντική κατηγορία από Έλληνες Λογοπεδικούς - Λογοθεραπευτές (θεραπευτές λόγου, λογοθεραπευτές, λογοπαθολόγους) στην Ελλάδα και στο εξωτερικό.
- ◇ Είναι αναγνωρισμένος από το Ελληνικό κράτος και από την Ευρωπαϊκή Ένωση.
- ◇ Είναι μέλος του Διεθνούς Συλλόγου Λογοπεδικών και Φωνιάτρων (International Association of Logopedists and Phoniatrists - IALP). Είναι ιδρυτικό μέλος της Μόνιμης Επιτροπής Λογοπεδικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (CPLOL - LCSTL)

Από το 1982 έως σήμερα ο Π.Σ.Λ., σχεδιάζει, οργανώνει και υλοποιεί:

- Προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης των μελών του.
- Προγράμματα κλινικής εποπτείας προς τα μέλη του.
- Σεμινάρια που απευθύνονται και σε επαγγελματίες συναφών επιστημών.
- Σεμινάρια για φοιτητές πανεπιστημιακών τμημάτων λογοθεραπείας.
- Προγράμματα κλινικής εποπτείας προς του φοιτητές.
- Πρόγραμμα παρακολούθησης (observation) υποψηφίων φοιτητών λογοθεραπείας.
- Εκδόσεις επιστημονικού εντύπου για κάθε ενδιαφερόμενο.

- Έκδοση, σε ετήσια βάση, καταλόγου των μελών του και αποστολή του σε 2.000 παραλήπτες (δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς, σχολεία, νοσοκομεία κλπ.).
- Ημερίδες ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης επαγγελματιών υγείας και επαγγελματιών προσχολικής και Α' βάθμιας εκπαίδευσης.
- Ημερίδες ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης του κοινού.
- Πανελλήνια, Ευρωπαϊκά και Διεθνή Συνέδρια, σεμινάρια, διαλέξεις, ομιλίες, συγκεντρώσεις για την ανάπτυξη της επιστήμης των Διαταραχών Λόγου και Επικοινωνίας (παθολογία προφορικού και γραπτού λόγου, φωνής, ομιλίας) και την προαγωγή εξειδικευμένης επιστημονικής γνώσης στα μέλη του και σε άλλους επαγγελματίες υγείας.
- Μελέτες και έρευνες με σκοπό την παραγωγή επιστημονικού, ερευνητικού και εκπαιδευτικού υλικού για τη βελτίωση των παρεχομένων υπηρεσιών, των μελών του, και την ενημέρωση της επιστημονικής κοινότητας και του ευρύτερου πληθυσμού στα θέματα της επιστήμης μας.
- Συνεργασίες με διεθνείς οργανισμούς και επιστημονικά ιδρύματα για ανταλλαγή γνώσεων, κοινή εκτέλεση προγραμμάτων και δράσεων, συναφών με τους στόχους του Συλλόγου.
- Μελέτη και εκπόνηση επιστημονικών συγγραμμάτων, εντύπων, ανακοινώσεων στον τύπο, άρθρων κλπ..
- Διεπιστημονικές συνεργασίες με άλλες ειδικότητες και αντίστοιχους Συλλόγους.
- Συνεργασίες με αρμόδιους φορείς, αρχές και υπηρεσίες, μελέτη και κατάθεση προτάσεων, για τη διαφύλαξη και την ανάπτυξη της επιστήμης της των διαταραχών λόγου και επικοινωνίας.
- Υλοποίηση προγραμμάτων για την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην επιστήμη μας.
- Συστηματική παροχή υπηρεσιών, συμβουλευτικής και πληροφοριών, σχετικά με θέματα πρόληψης, διάγνωσης, έγκαιρης παρέμβασης και αντιμετώπισης προβλημάτων προφορικού – γραπτού λόγου, φωνής, ακοής, ομιλίας και

επικοινωνίας, στον πληθυσμό που απευθύνεται στο Σύλλογο.

- Παροχή πληροφοριών και υπηρεσιών στον πληθυσμό που ενδιαφέρεται για σπουδές λογοθεραπείας.
- Μελέτες, εργασίες ή έρευνες που αναλαμβάνουν οι Επιτροπές Εργασίας του Συλλόγου.
- Εξειδικευμένες για κάθε παθολογία Επιτροπές που στόχο έχουν την εις βάθος μελέτη της συγκεκριμένης παθολογίας και την υλοποίηση σχετικών με το αντικείμενο δράσεων.

Αρχές Δεοντολογίας του Π.Σ.Λ. και των μελών του

Βασική προϋπόθεση στη διαδικασία εγγραφής ενός λογοπεδικού-Λογοθεραπευτή στα Μητρώα Μελών του Π.Σ.Λ. είναι η αποδοχή βασικών αρχών του ΠΣΛ όπως των αρχών δεοντολογίας.

Οι αρχές δεοντολογίας, οι οποίες επανεκδόθηκαν το έτος 2007 προκειμένου να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις της Αρχής Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων, περιγράφουν τα καθήκοντα του λογοπεδικού-Λογοθεραπευτή κατά την άσκηση του λειτουργήματός του, τα καθήκοντα προς τους ασθενείς του, προς τους συναδέλφους του λογοπεδικούς-Λογοθεραπευτές και προς το Σύλλογο.

Η πιστοποιημένη παράβαση των αρχών δεοντολογίας οδηγεί, σύμφωνα με το καταστατικό του Π.Σ.Λ., έως και στην διαγραφή μέλους από το Σύλλογο.

Επαγγελματικό σκιαγράφημα του Λογοπεδικού - Λογοθεραπευτή στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Η επιστήμη των Διαταραχών Λόγου – Φωνής - Ομιλίας και Επικοινωνίας έχει ως αντικείμενο τη μελέτη, έρευνα, πρόληψη, διάγνωση και αντιμετώπιση όλων των διαταραχών λόγου, φωνής, ακοής, ομιλίας και επικοινωνίας σε: παιδιά, έφηβους, ενήλικες και υπερήλικες, όποια κι αν είναι η αιτία αυτής της διαταραχής : νευρολογική, εξελικτική ή λειτουργική.

Ως εκ τούτου ο Λογοπεδικός-Λογοθεραπευτής είναι ο επιστήμονας που φέρει την ευθύνη της πρόληψης, αξιολόγησης, θεραπείας, και συμβουλευτικής σε ό,τι αφορά την ανθρώπινη επικοινωνία και τις διαταραχές που συνδέονται με αυτή.

Η ανθρώπινη επικοινωνία, μέσα σ' αυτό το γενικό πλαίσιο, περιλαμβάνει όλες τις λειτουργίες που έχουν σχέση με την κατανόηση και την έκφραση του προφορικού και γραπτού λόγου, καθώς επίσης και όλες τις κατάλληλες μορφές μη λεκτικής επικοινωνίας.

Οι διαταραχές που εμπίπτουν στο πεδίο δράσης του λογοπεδικού-Λογοθεραπευτή είναι αυτές που έχουν σχέση με την ομιλία και το λόγο (προφορικό - γραπτό), δύο από τις πλέον πολύπλοκες λειτουργίες του εγκεφάλου, καθώς επίσης και με την ακουστική, οπτική, γνωσιακή - συμπεριλαμβανομένης της μάθησης - την προφορική, μουϊκή, αναπνευστική, νοητική λειτουργία και την κατάποση. Οι διαταραχές μπορεί να είναι απλές ή σύνθετες, όταν εμπλέκονται πολλοί παράγοντες ή πολλαπλές διαταραχές.

Προϋποθέσεις εγγραφής των υποψηφίων Λογοπεδικών - Λογοθεραπευτών στον Σύλλογο

Τα βασικά κριτήρια, σύμφωνα με τα οποία ελέγχονται τα πτυχία των υποψηφίων μελών, είναι εναρμονισμένα με αυτά που ισχύουν τόσο στις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και διεθνώς. Σύμφωνα με αυτά, ως τακτικά μέλη του Π.Σ.Λ. εγγράφονται Πτυχιούχοι Ανωτάτων και Ανωτέρων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων της ημεδαπής ή της αλλοδαπής με τίτλο σπουδών στη λογοθεραπεία, διαθέτοντας τουλάχιστον 700 ώρες πρακτικής και 1000 ώρες θεωρίας ή με Μεταπτυχιακές Σπουδές στη λογοθεραπεία τουλάχιστον διετούς φοίτησης και με 400 ώρες πρακτικής και 700 θεωρίας.

Οι σπουδές τους πρέπει να καλύπτουν όλες τις διαταραχές και η κλινική πρακτική τους να περιλαμβάνει όλες τις ηλικίες (παιδιά - εφήβους - ενήλικες και υπερήλικες).

Επίσης, όσπου να γίνουν μόνιμα μέλη στον Π.Σ.Λ. μπορούν να γραφτούν ως δόκιμα μέλη οι φοιτητές ΤΕΙ και ΑΕΙ .

Οργανωτική Δομή του Π.Σ.Λ.

Η δομή του Π.Σ.Λ. περιλαμβάνει νομικά όργανα, σύμφωνα με τους κρατικούς κανονισμούς που διέπουν τη λειτουργία των Συλλόγων (Γενική Συνέλευση και Διοικητικό Συμβούλιο) και θεσμικά όργανα, των οποίων η σύσταση και λειτουργία προκύπτει από τις ανάγκες του Συλλόγου (Διαγεωγραφικοί Εκπρόσωποι, και Επιτροπές Εργασίας). Κάθε μέλος, με την εγγραφή του στο σύλλογο επιλέγει την Επιτροπή Εργασίας στην οποία προσφέρει εθελοντικά τις υπηρεσίες του. Οι Επιτροπές Εργασίας καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, λειτουργούν σύμφωνα με αρχές καθορισμένες από τον Εσωτερικό Κανονισμό και παράγουν σημαντικό έργο το οποίο προάγει την επιστήμη της λογοθεραπείας στον τόπο μας και υποστηρίζει τη συνεχιζόμενη επιστημονική εξέλιξη των μελών μας.

Γενική Συνέλευση
Διοικητικό Συμβούλιο
Διαγεωγραφικοί Εκπρόσωποι

Οργανωτική Υποστήριξη - Γραμματειακή Υποστήριξη - Λογιστική Υποστήριξη - Νομική Υποστήριξη

Υπηρεσία Εκπαίδευσης

- Πρόγραμμα Εποπτείας
- Πρόγραμμα ενημέρωσης κοινού
- Πρόγραμμα παροχής κλινικής πρακτικής φοιτητών λογοθεραπείας
- Πρόγραμμα παρακολούθησης υποψηφίων φοιτητών λογοθεραπείας
- Πρόγραμμα επιμόρφωσης άλλων επαγγελματιών
- Πρόγραμμα Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης Λογοπεδικών - Λογοθεραπευτών

Επιτροπές Εργασίας

- Επιτροπή Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης (σε συνάρτηση με την Υπηρεσία Εκπαίδευσης)
- Πρόληψης
- Έρευνας
- Περιοδικού
- Ενημέρωσης και ΜΜΕ
- Ίδρυσης Σχολής
- Εξέλιξης του Συλλόγου
- Δεοντολογίας
- Ευρωπαϊκών Θεμάτων (CPLOL)
- Βασικών Κριτηρίων & Πτυχίων
- Οικονομικών και χορηγιών
- Επιμέλειας Υλικού
- Διαδικτύωσης και νέων τεχνολογιών
- Αξιοποίησης Ερευν. Υλικού
- Ειδικού ενδιαφέροντος

Επιτροπές Ειδικού ενδιαφέροντος:

Στόχος η ίδρυση μιας ειδικής επιτροπής για κάθε παθολογία

- Ομάδα ειδικού ενδιαφέροντος για την βαρηκοΐα - κώφωση
- Ομάδα ειδικού ενδιαφέροντος για τον τραυλισμό
- Ομάδα ειδικού ενδιαφέροντος για τον αυτισμό
- Ομάδα ειδικού ενδιαφέροντος για τη δυσφαγία

Σημείωση:

Αναλόγως των αναγκών λειτουργούν έκτακτα ειδικές Επιτροπές Εργασίας, για ορισμένο χρονικό διάστημα, όπως π.χ. Επιστημονική Επιτροπή Συνεδρίου.

6.4. Σύλλογος Επιστημόνων Λογοπαθολόγων Λογοθεραπευτών Ελλάδος (Σ.Ε.Λ.Λ.Ε.)

Ο Σύλλογος Επιστημόνων Λογοπαθολόγων-Λογοθεραπευτών Ελλάδος (Σ.Ε.Λ.Λ.Ε.) ιδρύθηκε το 2002 από τους αποφοίτους των ανώτερων ελληνικών Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Πρόκειται για επιστημονικό-επαγγελματικό σύλλογο που σκοπός του είναι η προώθηση της επιστήμης της Λογοθεραπείας. Σήμερα αριθμεί περίπου 1000 μέλη σε όλη την Ελλάδα.

Ο Σ.Ε.Λ.Λ.Ε. είναι νομίμως αναγνωρισμένο επαγγελματικό σωματείο (Αρ. Απόφασης Μονομελούς Πρωτοδικείου 1544/2002) και μέλος του International Association of Logopedics and Phoniatrics (IALP).

ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

Το γνωστικό αντικείμενο της επιστήμης της Λογοθεραπείας είναι η μελέτη, έρευνα και εφαρμογή επιστημονικών γνώσεων γύρω από την Ανθρώπινη Επικοινωνία-Φωνή, Ομιλία, Λόγο (προφορικό, γραπτό), Μη λεκτική επικοινωνία - και τις διαταραχές αυτής, καθώς και τις διαταραχές των καταποτικών κινήσεων του στοματοφάρυγγα.

ΜΕΛΗ ΤΟΥ ΣΕΛΛΕ

Δικαίωμα εγγραφής στο σύλλογο έχουν οι κάτοχοι αναγνωρισμένων τίτλων σπουδών εφόσον πληρούν τα κριτήρια επαρκούς θεωρητικής και κλινικής κατάρτισης.

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΣΕΛΛΕ

Διοικητικά όργανα: α) Διοικητικό συμβούλιο, β) Επιτροπή Δεοντολογίας

Όργανα για την προώθηση της επιστήμης:

Επιστημονική επιτροπή: οργάνωση σεμιναρίων & συνεδρίων, έκδοση επιστημονικών συγγραμμάτων & περιοδικού, διεξαγωγή ερευνητικών σχεδίων.

Οργανωτική Επιτροπή Πανελλαδικής Ημέρας Λογοθεραπείας: Αναλαμβάνει τη διοργάνωση όλων των εκδηλώσεων στις 11 Μαΐου με σκοπό την ενημέρωση του κοινού για θέματα Λογοθεραπείας.

Γεωγραφικοί Εκπρόσωποι: είναι όργανα ορισμένα από το ΔΣ προκειμένου για την ταχύτερη και αρτιότερη επικοινωνία μεταξύ του ΔΣ και των μελών ανά την Ελλάδα αλλά και την κοινή αντιμετώπιση των ζητημάτων που αφορούν τα μέλη σε κάθε γεωγραφικό διαμέρισμα. Τέλος, συνεργάζονται με τα άλλα όργανα του ΣΕΛΛΕ για τη διοργάνωση εκδηλώσεων.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΜΕΛΩΝ ΤΟΥ ΣΕΛΛΕ

Στον κατάλογο μελών του ΣΕΛΛΕ οι ενδιαφερόμενοι μπορούν να βρουν τα στοιχεία επικοινωνίας των μελών του συλλόγου ανά την Ελλάδα. Τα μέλη έχουν καταχωρηθεί ανά γεωγραφικές περιοχές σε αλφαβητική σειρά. Ο σύλλογος διασφαλίζει ότι τα αναφερόμενα μέλη διαθέτουν τα απαραίτητα προσόντα για παροχή υπηρεσιών λογοθεραπείας.

ΠΑΡΟΧΗ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΑΠΟ ΜΕΛΗ ΤΟΥ Σ.Ε.Λ.Λ.Ε.

Με το υπ' αριθμ. 96/2002 Προεδρικό Διάταγμα (ΦΕΚ Α.82/18-4-2002), ορίστηκαν τα επαγγελματικά δικαιώματα των πτυχιούχων των Τμημάτων Λογοθεραπείας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΤΕΙ). Σύμφωνα με αυτό οι Λογοθεραπευτές παρέχουν υπηρεσίες:

- A. Αξιολόγησης της ανθρώπινης Επικοινωνίας-Φωνής, Ομιλίας, Λόγου (προφορικού, γραπτού) και πρόληψης, διαγνωστική αξιολόγηση και θεραπεία των διαταραχών που συνδέονται με αυτήν καθώς και των διαταραχών που σχετίζονται με τις καταποτικές κινήσεις του στοματοφάρυγγα.
- B. Επιστημονικής έρευνας και μελέτης στο εν λόγω γνωστικό αντικείμενο.
- Γ. Άσκηση κάθε άλλης επαγγελματικής και επιστημονικής δραστηριότητας που εμπίπτει στο αντικείμενο του κλάδου της

81

Λογοθεραπείας σύμφωνα με την εξέλιξη της επιστήμης και της τεχνολογίας.

Οι υπηρεσίες λογοθεραπείας παρέχονται τόσο στην επαγγελματική έδρα του θεραπευτή όσο και κατ' οίκον.

Οι αρμόδιες υπηρεσίες του Υπουργείου Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης βρίσκονται στην διαδικασία έκδοσης άδειας ασκήσεως επαγγέλματος για τους πτυχιούχους του κλάδου.

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΑ ΑΣΦΑΛΙΣΤΙΚΑ ΤΑΜΕΙΑ

Τα ασφαλιστικά ταμεία δικαιολογούν συνεδρίες λογοθεραπείας εφόσον οι ενδιαφερόμενοι αξιολογηθούν από τις αρμόδιες επιτροπές. Οι ενδιαφερόμενοι καταθέτουν στην συνέχεια τις αποδείξεις παροχής υπηρεσιών του Λογοθεραπευτή στο ταμείο τους ώστε να λάβουν τα χρήματα που έχουν εγκριθεί. Πιθανές αλλαγές στο σύστημα ασφάλισης μπορεί να επηρεάσουν την μέχρι τώρα τακτική και οι ενδιαφερόμενοι θα πρέπει να πληροφορούνται από τις αρμόδιες υπηρεσίες.