

Ψυχογλωσσική ανάπτυξη και πρώιμη παρέμβαση

Περίληψη

Είναι γεγονός, ότι ένα σημαντικό ποσοστό του μαθητικού πληθυσμού δυσκολεύεται να παρακολουθήσει το σχολικό πρόγραμμα. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, στην Ευρώπη περίπου 10% του πληθυσμού παρουσιάζει κάποια μορφή αναπηρίας (Ευρωπαϊκός Οργανισμός Ειδικής Αγωγής) και υπολογίζεται ότι υπάρχουν 84 εκατομμύρια μαθητές - περίπου το 22% ή 1 στους 5 του συνολικού μαθητικού πληθυσμού- που χρειάζεται ειδική εκπαίδευση, είτε μέσα σε κοινές τάξεις, είτε σε ειδικές τάξεις, είτε σε ειδικά ιδρύματα. Στην παρούσα εργασία θα παρουσιάσουμε συνοπτικά το θεωρητικό πλαίσιο, που περιλαμβάνει τις βασικές έννοιες των μαθησιακών δυσκολιών και κυρίως των διαταραχών λόγου που προέρχονται από δυσλειτουργία της ακουστικής πρόσληψης, μνήμης και επεξεργασίας των πληροφοριών. Θα συνεχίσουμε με την αξιολόγηση τους και στο τέλος θα παραθέσουμε το προφίλ του παιδιού που μελετάμε και το σχεδιασμό της πρώιμης παρέμβασης που προτείνουμε

Λέξεις-Κλειδιά: αξιολόγηση ψυχογλωσσικών ικανοτήτων, πρώιμη παρέμβαση

Εισαγωγή

Το σημαντικό όλων είναι ότι υπάρχουν σχεδόν πάντα κάποια παιδιά με αντίστοιχα προβλήματα σε κάθε σχολική τάξη. Οι δάσκαλοι είναι συνήθως οι πρώτοι που εντοπίζουν τα προβλήματα στη μάθηση, αλλά δεν είναι ειδικοί στο να τα διαγνώσουν. Μπορούν να ενημερώσουν τους γονείς όμως, οι οποίοι πιθανόν να έχουν προσέξει αντίστοιχα προβλήματα στο σπίτι ή να έχουν κάποιο οικογενειακό ιστορικό δυσκολιών μάθησης. Η διάγνωση πρέπει να γίνεται από ειδικούς εκπαιδευτικούς ή ψυχολόγους εκπαιδευμένους, με τη χρήση διαγνωστικών εργαλείων εντοπισμού των μαθησιακών δυσκολιών. Αυτή η διάγνωση δίνει σημαντικές πληροφορίες για τα προβλήματα των παιδιών και τους τρόπους που μπορούν να αντιμετωπισθούν. Μετά τη διάγνωση, γονείς και εκπαιδευτικοί πρέπει να οργανώσουν ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης που θα βοηθήσει το παιδί στο σχολείο.

Η εκπαιδευτική πολιτική γενικότερα αλλά και ο σχεδιασμός παιδαγωγικών παρεμβάσεων ειδικότερα πρέπει να δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στο να μην κατατάσσουν ένα παιδί πρόωρα και άδικα σε μία κατηγορία. Να λάβουν υπόψη τους τον ατομικό ρυθμό ανάπτυξης κάθε παιδιού και τις παιδαγωγικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται, γιατί με κατάλληλες διδακτικές μεθόδους μπορούν να ενδυναμωθούν οι ανεπαρκείς διεργασίες των παιδιών. Στόχος μας είναι ο έγκαιρος εντοπισμός των δυσκολιών και η πρόληψη της σχολικής αποτυχίας. Με το σχεδιασμό εξειδικευμένων προγραμμάτων που εξασκούν τις αντίστοιχες ελλείψεις αντιληπτικοκινητικές δεξιότητες, μπορούμε να βελτιώσουμε το μάθηση και συχνά μάλιστα με βραχύχρονες παρεμβάσεις. Τα προγράμματα αυτά βασίζονται στην αξιολόγηση και πρέπει να αποσκοπούν στην καλλιέργεια των διεργασιών σκέψης και της μεταγνωστικής επάρκειας. Επίσης πρέπει να εφαρμόζονται ταυτόχρονα με αυτά

της γενικής εκπαίδευσης, γιατί τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες επωφελούνται όταν υποστηρίζονται και συμμετέχουν στα κοινά δρώμενα. Σε αυτό βοηθάει η διαθεματική προσέγγιση γιατί ενεργοποιεί το ενδιαφέρον των παιδιών και εμπεριέχει βιωματικές, ομαδοσυνεργατικές και αλληλοδιδασκτικές μεθόδους. Απαραίτητες είναι επίσης και οι δραστηριότητες με κατάλληλο βαθμό δυσκολίας, η σαφής και τακτική επικοινωνία, η ενθάρρυνση, η επιβράβευση και ο χρόνος που χρειάζονται. Έτσι τα παιδιά εκμεταλλεύονται τις ικανότητές τους και αποκτούν αυτοπεποίθηση

Ορισμός βασικών εννοιών

Αν και υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί ορισμοί, όλοι έχουν κοινά στοιχεία την ασυμμετρία μεταξύ των ικανοτήτων και τη διακύμανση μεταξύ ικανότητας και επίδοσης (Τζουριάδου, 2008).

Ο όρος μαθησιακές δυσκολίες δεν είναι συνώνυμος της νοητικής υστέρησης. Ενώ τα παιδιά με νοητική υστέρηση βρίσκονται πίσω από τους συμμαθητές τους σε όλους τους τομείς της πνευματικής και κοινωνικής ανάπτυξης, τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν φυσιολογική νοημοσύνη, αλλά δυσκολεύονται σε έναν ή περισσότερους ακαδημαϊκούς τομείς. Η απόδοση τους παρουσιάζει διακυμάνσεις, με ξεχωριστή επίδοση σε κάποιους τομείς και κενά σε άλλους. Σήμερα πιστεύουμε ότι οι περισσότερες μαθησιακές δυσκολίες δεν προκαλούνται από εγγενή προβλήματα π.χ. στην όραση ή την ακοή αλλά έχουν σχέση με τον τρόπο που ο εγκέφαλος προσλαμβάνει ή επεξεργάζεται οπτικές ή ακουστικές πληροφορίες. Τα αγόρια έχουν τέσσερις φορές περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν μαθησιακές δυσκολίες σε σχέση με τα κορίτσια. Στη δική μας μελέτη περίπτωσης θα ασχοληθούμε με τις διαταραχές λόγου.

Οι Μαρκοβίτης & Τζουριάδου (1991) συγκαταλέγουν στις μαθησιακές δυσκολίες και την εξελικτική διαταραχή του λόγου, η οποία είναι επίσης γνωστή και με τους όρους δυσφασία, εξελικτική δυσφασία, εξελικτική αφασία. Στην προσχολική ηλικία, τα παιδιά με τέτοιου είδους διαταραχές παρουσιάζουν επιβράδυνση στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου. Αφορά παιδιά που εξελίσσονται κανονικά, δεν παρουσιάζουν αισθητηριακές, κινητικές ή φωνητικές βλάβες. Το πρόβλημα τους οφείλεται σε μια ιδιαιτερότητα της νοητικής τους δομής, που εμποδίζει την πρόσληψη ή και την έκφραση του λόγου. Οι δυσκολίες αυτές επηρεάζουν τόσο τον προφορικό όσο και τον γραπτό λόγο, με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν δυσκολίες σε όλα τα μαθήματα. Για την περιγραφή των διαταραχών αυτών χρησιμοποιούνται οι όροι: «αναπτυξιακή ή εξελικτική διαταραχή του λόγου».

Αξιολόγηση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες

Αν και μέχρι σήμερα δεν υπάρχει ένα θεωρητικό ερμηνευτικό πλαίσιο των μαθησιακών δυσκολιών που να είναι κοινά αποδεκτό από όλους τους επιστημονικούς κλάδους και τα εκπαιδευτικά συστήματα, γίνεται περιγραφή των συμπτωμάτων του προβλήματος μέσω αξιολόγησής του. Γι' αυτό προσέχουμε πολύ τα κριτήρια αξιολόγησης της διακύμανσης ανάμεσα στη σχολική επίδοση και στη νοητική

ικανότητα. Δίνουμε έμφαση στην ικανότητα επεξεργασίας πληροφοριών. Η διαφορική αξιολόγηση των παιδιών αυτών πρέπει να ξεκινάει με τη λήψη ατομικού, κοινωνικού και ιατρικού ιστορικού. Πρέπει να καθοριστεί το νοητικό δυναμικό τους για να αποκλιστεί η νοητική καθυστέρηση, να εντοπιστούν οι τομείς δυνατοτήτων και αδυναμιών στη γνωστική και μαθησιακή λειτουργία και να αξιολογηθεί με τυπικά και άτυπα κριτήρια η επίδοση αλλά και η μαθησιακή συμπεριφορά τους.

Στην παρούσα εργασία, κατά την παιδαγωγική αξιολόγηση το παιδί φαίνεται να παρουσιάζει προβλήματα στο λόγο που προέρχονται από ελλιπή ακουστική δεξιότητα. Για τη διάγνωση αρχικά λάβαμε υπόψη μας το ευρύτερο πλαίσιο, τις σχέσεις του παιδιού, τη διδακτική μεθοδολογία, το αναλυτικό πρόγραμμα και όλες τις πληροφορίες του προσωπικού του αρχείου (portfolio). Τέλος χρησιμοποιήσαμε το ψυχομετρικό κριτήριο Illinois Test of Psycholinguistic Abilities (ITPA) που κατασκεύασε ο Kirk (1961). Το συγκεκριμένο τεστ επιτρέπει τον εντοπισμό δυνατοτήτων και αδυναμιών στην επεξεργασία του λόγου, σε αντιδιαστολή με την οπτικοκινητική επεξεργασία. Ελέγχει την πρόσληψη, την οργάνωση και την έκφραση λόγου αλλά και τα στοιχεία του, δηλ. το φωνολογικό, το μορφοσυντακτικό και το σημασιολογικό έτσι ώστε να διευκολυνθεί ο σχεδιασμός κατάλληλης παιδαγωγικής παρέμβασης.

Αποτελέσματα αξιολόγησης ψυχογλωσσικών ικανοτήτων

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, σύμφωνα πάντα με τη νηπιαγωγό, υπέδειξαν δυσκολίες στην ακουστική πρόσληψη, συσχέτιση, μνήμη, έκφραση λόγου, γραμματική και ακουστική ολοκλήρωση.

Πιο αναλυτικά ως προς την ακουστική πρόσληψη επισημάνθηκαν δυσκολίες (58%) στην εκμάθηση αφηρημένων λέξεων, στο παιχνίδι που χρειάζεται λόγος, στις λέξεις που μοιάζουν ακουστικά, στην ακρόαση ιστορίας, στο να εκτελεί σύνθετες οδηγίες, στην ακρόαση από ραδιόφωνο ή κασσετόφωνο και στις φωνητικές ασκήσεις.

Σε σχέση με την ακουστική συσχέτιση παρουσιάστηκε δυσλειτουργία (58%) στις έννοιες χρόνου, στο παιχνίδι φαντασίας, στην αφήγηση και παραγωγή λόγου, στη συσχέτιση ερωτήσεων-απαντήσεων και αιτιών-σχέσεων, στην κατανόηση κανόνων από προφορικές οδηγίες και εννοιών κοινωνικών θεμάτων.

Το πρόβλημα στην έκφραση λόγου εντοπίστηκε σε υψηλότερο ποσοστό (67%) και περιλάμβανε δυσκολίες στο να περιγράφει εικόνες ή κινήσεις που βλέπει, στο να μαθαίνει καινούργιες λέξεις, να τις χρησιμοποιεί σωστά και στη χαμηλή αυτοπεποίθηση που είχε. Φυσικά δυσκολευόταν να μάθει τραγούδια, ποιήματα και ρίμες.

Για τη γραμματική ολοκλήρωση παρουσιάστηκαν προβλήματα 90% στη χρήση ολοκληρωμένης πρότασης, παρελθοντικών χρόνων και λέξεων σύγκρισης και στη χρήση επιρρημάτων και προθέσεων.

Ως προς την ακουστική ολοκλήρωση είχαμε μεγάλο ποσοστό δυσκολιών 83%, γιατί δεν εντόπιζε ίδιες λέξεις σε τραγούδια, δε συνδύαζε φθόγγους, είχε πρόβλημα με τις μισοτελειωμένες λέξεις και παρουσίαζε ελλειμματική προσοχή.

Σχεδιασμός εκπαιδευτικής παρέμβασης

Οι δραστηριότητες ανάπτυξης λόγου που συμπεριλαμβάνει το πρόγραμμά μας εκτός από την προώθηση ομιλίας, επικοινωνίας και εμπλουτισμού του λεξιλογίου, αποσκοπούν και στην ανάπτυξη φωνολογικών, μορφοσυντακτικών και σημασιολογικών στοιχείων. Με αυτό τον τρόπο θα βελτιωθούν οι δεξιότητες του παιδιού που παρουσιάζει χαμηλή ακουστική πρόσληψη, συσχέτιση, μνήμη, ολοκλήρωση αλλά και ελλιπή έκφραση λόγου και γραμματική ολοκλήρωση (Αναγνωστόπουλος, 2002 · Αναγνωστοπούλου, 2008 · Γκοττέ, 1994 · Κουτσουβάνου, 2008 · Ντολιοπούλου, 1999 · Χατζησαββίδης, 2001)

Το project στο οποίο εντάχθηκαν αυτές οι δραστηριότητες είχε θέμα : «Διατρέφομαι σωστά και υγιεινά» και διήρκεσε τρεις εβδομάδες. Καθ' όλη τη διάρκεια του σχεδίου τα παιδιά ενθαρρύνονται να μιλούν μεταξύ τους ή/και με τη νηπιαγωγό, να παρατηρούν και να περιγράφουν με σαφήνεια, αλλά και να επιχειρηματολογούν απαντώντας σε ερωτήσεις. Εδώ θα παρουσιάσουμε μόνο τις δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν ειδικά για να αντιμετωπιστεί κατά το δυνατόν, το πρόβλημα λόγου του συγκεκριμένου παιδιού που μελετάμε, αλλά βοηθάει και όλα τα παιδιά

Το ενδιαφέρον των παιδιών για το θέμα μας, προέκυψε όταν μία μέρα στο σχολείο συζητούσαν όλοι μαζί κατά τη διάρκεια του φαγητού τις διατροφικές τους συνήθειες. Κάποιο νήπιο ανέφερε τον Ποπάι που τρώει σπανάκι και ξεκίνησαν να σχολιάζουν τη συμπεριφορά του ήρωα.

1^η Δραστηριότητα:

«Ανάγνωση ιστορίας κόμικς με ταυτόχρονη επίδειξη εικόνων»
(ακουστική πρόσληψη και συσχέτιση, έκφραση λόγου)

Την επόμενη μέρα διάβασε η νηπιαγωγός μια ιστορία του Ποπάι και τα παιδιά άρχισαν να κάνουν ερωτήσεις και να συσχετίζουν την αξία της διατροφής και τις συνέπειες που προκαλεί. Σχολίασαν την ιστορία και τους ήρωες και μίλησαν για τις δικές τους εμπειρίες και τι περιέχει το σπανάκι. Έτσι τα παιδιά άρχισαν να κατανοούν την έννοια της διατροφής μέσα σε συγκεκριμένο θεματικό πλαίσιο, που ξεκινάει από το συγκεκριμένο και προχωράει στο γενικευμένο.

Η νηπιαγωγός εκμεταλλευόμενη την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών κάνει απλές ερωτήσεις σε όλους (αλλά δίνει έμφαση στον Γιαννάκη) και δείχνει ταυτόχρονα τις αντίστοιχες εικόνες για να βελτιώσει την ακουστική πρόσληψη και συσχέτιση:

-Τι τρώει ο Ποπάι; Εσένα σου αρέσει;

-Σε τι ωφελεί το σπανάκι τον Ποπάι;

-Αν έτρωγε γαριδάκια θα γινόταν δυνατός; Γιατί;

-Τι άλλο θα μπορούσε να φάει για να τον κάνει δυνατό;

Στη συνέχεια ζητάει να βρουν λέξεις που να ταιριάζουν ακουστικά με τη λέξη «σπανάκι» αλλάζοντας ή αφαιρώντας τα πρώτα γράμματα, όπως πανάκι, μπανάκι κλπ. Επίσης βρίσκουν λέξεις που αρχίζουν από «σπ» π.χ. σπίτι, Σπύρος, σπηλιά, σπάτουλα κλπ.

2^η Δραστηριότητα : «Ζωγραφική»

(ακουστική πρόσληψη, συσχέτιση, έκφραση λόγου, γραμματική ολοκλήρωση)

Η νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά να φανταστούν τον Ποπάι να τρώει και άλλες τροφές που θα κάνουν καλό στην υγεία του και να τον ζωγραφίσουν π.χ. με μήλα, ψάρι, καρότα, παγωτό, κοτόπουλο, καρύδια, ρυζόγαλο κλπ. Το κάθε παιδί παρουσιάζει τη ζωγραφιά του, περιγράφοντας αναλυτικά τι ζωγράφησε και επαναλαμβάνει, μετά τη νηπιαγωγό, ολοκληρωμένες τις προτάσεις όταν χρειάζεται. Στο τέλος σχολιάζουν όλες τις ζωγραφιές και κάνουν συγκρίσεις για το ποια τροφή ζωγράφισαν περισσότερες φορές και ποια λιγότερες. Αν τα παιδιά συνεχίζουν να έχουν ενδιαφέρον, η ίδια δραστηριότητα για τη χρήση λέξεων σύγκρισης μπορεί να επεκταθεί καταγράφοντας τις υγιεινές τροφές που προτιμούν σε πίνακα διπλής εισόδου. Η διεξαγωγή των συμπερασμάτων γίνεται από τα παιδιά χρησιμοποιώντας τις λέξεις: περισσότερο, λιγότερο, πρώτος, τελευταίος. Επίσης συγκρίνουν τις τροφές που ζωγράφισαν ως προς το μέγεθος π.χ. μεγάλο καρότο, μικρό μήλο κλπ. και να τις κατατάζουν ανά μέγεθος π.χ. από το μικρότερο στο μεγαλύτερο. Με αυτό τον τρόπο βελτιώνουν την έκφρασή τους αλλά και τη γραμματική ολοκλήρωση.

Αποφασίζουν να κάνουν τις ζωγραφιές βιβλίο, γι' αυτό η νηπιαγωγός γράφει στην καθεμία τι τρώει ο Ποπάι όπως της το είπαν τα παιδιά. Συζητούν για τον τίτλο και καταλήγουν στον εξής: «Τι τρώει ο Ποπάι».

Η νηπιαγωγός κρίνει ότι το θέμα ενεργοποίησε τα παιδιά και με τη σύμφωνη γνώμη τους αποφάσισαν να ασχοληθούν διεξοδικά με το θέμα της διατροφής. Γι' αυτό στη συνέχεια μέσα από συζήτηση, η ίδια κάνει ερωτήσεις και καταγράφει σε εννοιολογικό χάρτη τι θέλουν να μάθουν τα παιδιά.

Γενικοί στόχοι:

- Να διακρίνουν τις υγιεινές τροφές και να μάθουν να τρέφονται υγιεινά
- Να κατανοήσουν ότι η σωστή διατροφή διατηρεί και προάγει την υγεία
- Να εντοπίσουν τα συστατικά των τροφών
- Να περιγράφουν τις παραδοσιακές (βιολογικές) καλλιέργειες
- Να προβληματιστούν, για να αγοράζουν ότι είναι χρήσιμο και όχι σαηνευτικό
- Να κατανοήσουν τη σημασία του ψωμιού στην παραδοσιακή μας διατροφή

Στόχοι ανάπτυξης λόγου (φωνολογική, μορφοσυντακτική, εννοιολογική ανάπτυξη):

- Να εμπλουτίσουν τον προφορικό λόγο (λεξιλόγιο, σαφείς και ολοκληρωμένες ερωτήσεις και απαντήσεις, ακολουθίες γεγονότων, έννοιες)
- Να παρατηρούν και να περιγράφουν λεκτικά (εξέλιξη λαχανικών, καλές και κακές συνήθειες διατροφής, προσωπικές διατροφικές εμπειρίες, εξέλιξη ιστορίας)
- Να αιτιολογούν τις δικές τους επιλογές ως προς τη διατροφή και τη φροντίδα του σώματος
- Να απομνημονεύουν ανίγματα και τραγούδια σχετικά με τροφές
- Να παρεμβαίνουν κατά την ανάγνωση παραμυθιού κάνοντας υποθέσεις για τη συνέχεια και σχόλια για τους χαρακτήρες.
- Να έρθουν σε επαφή με τα κόμικς (σειρά εικόνων που αφηγούνται μια ιστορία)

- Να «διαβάζουν» εικόνες (τροφές Ποπάυ, συσκευασίες τροφίμων κλπ).
- Να παίξουν παιχνίδια φαντασίας: δραματοποίηση, παντομίμα (τόνωση αυτοπεποίθησης, χρήση λόγου και εκτέλεση κανόνων από προφορικές οδηγίες).

3^η δραστηριότητα:

«Ανάγνωση παραμυθιού και δραματοποίηση» (Ακουστική πρόσληψη, συσχέτιση, μνήμη, έκφραση λόγου, γραμματική ολοκλήρωση)

Η νηπιαγωγός διαβάζει το παραμύθι: «Σωστή διατροφή, καλή υγεία» από τη σειρά οι συμβουλές του λύκου (Gomboli, 1998). Τα παιδιά κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης καλούνται να μαντέψουν τη συνέχεια, να κάνουν υποθέσεις, να περιγράψουν ανάλογες δικές τους εμπειρίες και να δώσουν δικό τους τέλος. Από κοινού αποφασίζουν ποιο θα είναι αυτό και δραματοποιούν το γουρουνάκι και το λύκο. Μετά την παρουσίαση τα παιδιά συζητούν και σχολιάζουν τις συνήθειες των ηρώων. Στο τέλος συμφωνούν για το ποιες πρέπει να είναι οι επιλογές τους για την υγιεινή διατροφή. Η νηπιαγωγός έχει βγάλει φωτοτυπία τις εικόνες του παραμυθιού και ζητάει πρώτα από το Γιαννάκη να τις βάλει στη σειρά σύμφωνα με την εξέλιξη της ιστορίας. Διαβάζει προτάσεις και τις αντιστοιχίζουν με εικόνα. Επίσης τον προτρέπει να περιγράψει τα γεγονότα σε παρελθοντικό χρόνο.

4^η Δραστηριότητα: «Επίσκεψη διατροφολόγου»

(ακουστική συσχέτιση και μνήμη, έκφραση λόγου, γραμματική ολοκλήρωση)

Την προηγούμενη μέρα η νηπιαγωγός ενημερώνει τα παιδιά τι είναι ο διατροφολόγος και τα παιδιά αποφασίζουν ότι θα γίνουν δημοσιογράφοι γι' αυτό πρέπει να ετοιμάσουν ερωτήσεις. Συμβουλευόνται το ιστόγραμμα και χωρίζονται σε ομάδες. Κάθε ομάδα αναλαμβάνει ένα θέμα και μαζί με τη νηπιαγωγό καταγράφουν τις απορίες τους. Στη συνέχεια τις διαβάζουν για να κρατήσει ο καθένας από μία και να τις υποβάλουν στον ειδικό. Επίσης μαθαίνουν το τραγούδι «τα φρούτα πως μ' αρέσουν...»

Τη μέρα της επίσκεψης έχουν και κασσετοφωνάκι για να ηχογραφήσουν τη συνέντευξη. Υποβάλλουν τις ερωτήσεις και φυσικά ανοίγουν διάλογο για τη μεσογειακή διατροφή, τη διατροφική πυραμίδα, τα βιολογικά προϊόντα, την υγεία, τα δόντια, το ψωμί κλπ.

Στη συνέχεια κόβουν εικόνες περιοδικών με τρόφιμα και τα κατατάσσουν σε αυτά που κάνουν καλό στον ανθρώπινο οργανισμό και σε αυτά που δεν κάνουν.

Την επόμενη μέρα ακούν τη συνέντευξη, την απομαγνητοφωνούν και σχολιάζουν τις απαντήσεις σε παρελθοντικό χρόνο κυρίως. Η νηπιαγωγός κάνει ερωτήσεις για να βοηθήσει τα παιδιά να εκφραστούν και να χρησιμοποιήσουν τις σωστές ή καινούργιες λέξεις π.χ. μεσογειακή διατροφή, ανάπτυξη σώματος, οργανισμός, ενδυνάμωση, βιταμίνες κλπ.

Αποφασίζουν να πλένουν κάθε μέρα τα δόντια στο σχολείο, φτιάχνουν κολάζ της διατροφικής πυραμίδας και συμφωνούν να ρωτήσουν τους γονείς τους για τις

διατροφικές προτιμήσεις τους. Επίσης θα βρουν από ένα αίνιγμα για τα τρόφιμα κι αφού το μάθουν, θα το πουν στο σχολείο.

5^η Δραστηριότητα: «Αινίγματα-Τραγούδι»
(ακουστική πρόσληψη, συσχέτιση, μνήμη, ολοκλήρωση)

Επαναλαμβάνουν το τραγούδι με τα φρούτα και η νηπιαγωγός λέει λέξεις π.χ. «καλά», «κακά», «παιδιά» κλπ., που τα παιδιά πρέπει να εντοπίσουν αν υπάρχουν μέσα σε αυτό. Αναγνωρίζουν λέξεις με την ίδια κατάληξη: μυρωδάτα-αφράτα, ζουμερά-χαρά. Βρίσκουν λέξεις που αρχίζουν από «φ». Παροτρύνει τα παιδιά να βρουν αντίθετες έννοιες π.χ. καλά-κακά, ζουμερά-στεγνά, αφράτα-σκληρά. Τραγουδάει η ίδια το τραγούδι και σταματάει απότομα για να συμπληρώσουν τα παιδιά την λέξη του στίχου. Στη συνέχεια κόβει τη λέξη και ζητάει να την τελειώσουν τα νήπια. Επιμένει φυσικά στο Γιαννάκη. Τα παιδιά απαγγέλουν τα αινίγματα που έφεραν και προσπαθούν να μαντέψουν την απάντηση π.χ. «χίλιοι μύριοι καλογέροι σ' ένα ράσο τυλιγμένοι. Τι είναι;» Το ρόδι. Το ζωγραφίζουν και η νηπιαγωγός γράφει από κάτω την απάντηση π.χ. Το ρόδι. Αφού ψηφίσουν μαθαίνουν απ έξω όλοι τα τρία αινίγματα που τους άρεσαν πιο πολύ και τα παίζουν παντομίμα.

6^η Δραστηριότητα αξιολόγησης: «Ψωμί»

Μετά από τη συζήτηση με το διατροφολόγο και την επίσκεψη στο φούρνο που έκαναν τα παιδιά αγόρασαν υλικά για να φτιάξουν ψωμί.

Γίνονται φουρνάρηδες και φοράν άσπρο σκούφο και ποδιά. Πρώτα καταγράφουν τη συνταγή με προτάσεις των παιδιών. Προσπαθούν να θυμηθούν τη σειρά που βάζουμε τα υλικά. και τις ποσότητες που χρειάζεται για κάθε ψωμί (είχαν ρωτήσει στο φούρνο). Π.χ. «μισό κιλό αλεύρι, ένα κουταλάκι αλάτι, μισό λίτρο νερό κλπ.». Το ίδιο γίνεται και με τις οδηγίες εκτέλεσης: «ζυμώνουμε, πλάθουμε, ψήνουμε στους 150 βαθμούς για μισή ώρα κλπ.». Η νηπιαγωγός τα καταγράφει και βάζει τη συνταγή σε εμφανές σημείο. Χωρίζονται σε ομάδες και φτιάχνουν το ψωμί τους.

Όσο το ψωμί ψήνεται κάθονται στον κύκλο και περιγράφουν πως έφτιαξαν το ψωμί με τη σωστή σειρά, τις σωστές λέξεις και σε παρελθοντικό χρόνο. πχ. Βάλαμε μισό κιλό αλεύρι, ρίξαμε σιγά-σιγά το μισό λίτρο νερό κλπ.

Παίζουν τα παιχνίδια:

1.«Μασουλάμε τρόφιμα». Η νηπιαγωγός αναφέρει διάφορες λέξεις τροφίμων και όταν ακούν υγιεινή τροφή τα παιδιά κάνουν κινήσεις με το στόμα τους σαν να μασούν. Όταν δεν είναι υγιεινή χτυπάνε παλαμάκια.

2.«Δίνω κάτι στον διπλανό μου». Παίρνουν διάφορα τρόφιμα από το μανάβικο, τα οποία είναι τόσα όσα και τα παιδιά. Κάθε παιδί παίρνει από κάτι, που το δίνει στη συνέχεια στο διπλανό του, περνώντας το πίσω από την πλάτη του. Όταν ένα παιδί που έχει οριστεί φωνάζει «στοπ» πρέπει κάθε νήπιο να βρει τι κρατάει χωρίς να το δει, να το πει και να αναφέρει και ένα συστατικό του. Εναλλακτικά, το περιγράφει με λεπτομέρειες και το βρίσκουν όλοι μαζί.

Μόλις ψηθούν τα ψωμιά μετατρέπουν το «μαγαζάκι» σε φούρνο και γίνονται φουρνάρηδες και πελάτες. Πρώτα ορίζουν την τιμή του ψωμιού και χρησιμοποιούν τα ψεύτικα χρήματα που έχουμε. Έτσι αναγκάζονται να χρησιμοποιήσουν ολοκληρωμένες προτάσεις πχ. «Σας παρακαλώ μου δίνετε μισό κιλό ψωμί, να απαντάνε σε συγκεκριμένες ερωτήσεις, να αναγνωρίζουν τα νομίσματα και να μετρούν. Στο τέλος στρώνουν τα τραπέζια και τρώνε από μία φέτα ψωμί με ότι υγιεινό επιλέξει ο καθένας. Υπάρχουν: βούτυρο, μέλι, μαρμελάδα, τυριά, αυγά βραστά κλπ.

Επίλογος

Η αναγνώριση των διαταραχών του λόγου στην προσχολική ηλικία εξαρτάται από το αν και κατά πόσο το περιβάλλον του παιδιού είναι ευαίσθητο στις δυσκολίες αυτές, από τις προσδοκίες των γονιών και των εκπαιδευτικών αλλά και άλλους κοινωνικούς παράγοντες. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, το 60% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη του λόγου σε νηπιακή ηλικία, παρουσίασαν πρόβλημα στην ανάγνωση, τη γραφή, την ορθογραφία και τα μαθηματικά κατά την σχολική τους περίοδο (Μαρκοβίτης-Τζουριάδου, 1991). Γι' αυτό το λόγο επιχειρήσαμε να σχεδιάσουμε ένα πρόγραμμα πρώιμης παρέμβασης που αντιμετωπίζει τις δυσκολίες παιδιού με διαταραχές λόγου και φοιτά σε τάξη νηπιαγωγείου. Τα αποτελέσματα ήταν θεαματικά.

Βιβλιογραφία

- Αναγνωστόπουλος, Β. (2002). *Η γλώσσα στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτη
- Αναγνωστοπούλου, Ε., Καρακασνάκη Χ. (2008). *Προσαρμογές αναλυτικών προγραμμάτων για το νηπιαγωγείο, Σχέδιο διαθεματικής προσέγγισης και πρόγραμμα γλωσσικής ανάπτυξης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Γκοττέ, Ρ. (1994). *Γλώσσα και παιχνίδι στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Πατάκης
- Κουτσοβάνου, Ε., Αρβανίτη-Παπαδοπούλου, Τ. (2008). *Βοήθημα για νηπιαγωγούς, Προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Οδυσσέας
- Μαρκοβίτης, Μ., Τζουριάδου, Μ. (1991). *Μαθησιακές δυσκολίες*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς
- Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Τζουριάδου, Μ. (2008). *Προσαρμογές αναλυτικών προγραμμάτων για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, θεωρητικό πλαίσιο*. Αθήνα: Π.Ι., ΥΠΕΠΘ
- Χατζησαββίδης, Σ. (2001). *Δραστηριότητες γλωσσικής αγωγής*. Αθήνα: Gutenberg
- Gomboli, M. (1998). *Σωστή διατροφή, καλή υγεία*. Θεσσαλονίκη: Φλούδας
- Kirk, S.A. & McCarthy, J.J. (1961). *The Illinois Test of Psycholinguistic Abilities, Experimental Edition*. Urbana: The University of Illinois Press
- Ευρωπαϊκός Οργανισμός Ειδικής Αγωγής. Διαθέσιμο on line: <https://www.european-agency.org/Ελληνικά/publications>, προσπελάστηκε στις 10-2-2019