

Σχολή Επιστημών Αγωγής
Τμήμα Παιδαγωγικών Σπουδών
Εξ Αποστάσεως Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα
«Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση»
Τίτλος Μαθήματος: Παθολογία της Γλώσσας στην Ειδική Εκπαίδευση (EDUG 527)
Συντονίστρια/Διδάσκουσα: Δρ Ευδοκία Πίττα

**Εκπαιδευτικές δραστηριότητες για ενίσχυση των γλωσσικών
δεξιοτήτων παιδιών με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (ΕΓΔ),
βασισμένες σε υποθετική περίπτωση παιδιού**

Συγγραφική ομάδα:

Βάμβουκα Κωνσταντίνα

Γαβριλάκη Μαίρη

Κεχαγιάς Απόστολος

Μανιουδάκη Ιωάννα-Ευπραξία

Παντελή Μαρία-Μελίνα

Παπαδοπούλου Γαλάτεια-Αγγελική

Παρδάλης Εμμανουήλ

Εαρινό Τετράμηνο, 2020

Περιεχόμενα

Υποθετικό Ιστορικό και Προφίλ παιδιού με ΕΓΔ.....	3
Ιστορικό παιδιού.....	3
Προφίλ παιδιού	4
Εκπαιδευτικές δραστηριότητες.....	6
Γλωσσικές δεξιότητες	6
1. Ενίσχυση της μορφοσύνταξης.....	6
2. Ενίσχυση του λεξιλογίου	9
3. Ενίσχυση της αφηγηματικής ικανότητας	10
4. Εργαζόμενη και λεκτική βραχύχρονη μνήμη	10
Δεξιότητες επικοινωνίας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης	11
Ενέργειες εκπαιδευτικού για ενίσχυση της επίδοσης του μαθητή	12
Συνεργασία (ειδικού) εκπαιδευτικού με το οικογενειακό περιβάλλον	13
Βιβλιογραφία	14

Υποθετικό Ιστορικό και Προφίλ παιδιού με ΕΓΔ

Όνομα: Γ. Π.

Ηλικία παιδιού: 7,5 χρονών (Β' Δημοτικού)

Φύλο: Αγόρι

Ιστορικό παιδιού

- *Ατομικό ιστορικό*

Η κύηση καθώς και ο τοκετός του παιδιού, σύμφωνα με πληροφορίες της μητέρας, δεν παρουσίασαν καμία επιπλοκή. Κατά τους πρώτους μήνες μετά τη γέννηση του, ο Γ. είχε ομαλή ανάπτυξη. Ήδη από τον δεύτερο μήνα μπορούσε να σταθεί στα πόδια του με στήριξη, στους 10 μήνες άρχισε να μπουσουλάει και περπάτησε σε ηλικία 13 μηνών. Όσον αφορά στην ανάπτυξη της ομιλίας του, άρχισε να βαβίζει όταν ήταν 9 μηνών ενώ να εκφέρει τις πρώτες του λέξεις γύρω στα 2 έτη. Το μέγεθος του λεξιλογίου του ήταν αρκετά περιορισμένο μέχρι και την ηλικία των 4;6.

- *Ιατρικό ιστορικό*

Ο Γ. δεν υπήρξε ποτέ ιδιαίτερα φιλάσθενος, αρρωσταίνει περιστασιακά και κατά το παρελθόν δεν εμφάνιζε συχνά ωτίτιδα. Επίσης, δεν έχει διαπιστωθεί να έχει κάποια αλλεργία ούτε και ανεπάρκεια εξαιτίας κάποιου ατυχήματος ή κληρονομικής προδιάθεσης. Η καλή κατάσταση της υγείας του καθιστά περιττή τη λήψη οποιασδήποτε φαρμακευτικής αγωγής. Είναι σημαντικό να επισημανθεί ωστόσο ότι η αδερφή του παρουσίασε γλωσσική καθυστέρηση στην προσχολική ηλικία και έχει διαγνωσθεί επίσημα με μαθησιακές δυσκολίες.

- *Σχολικό ιστορικό*

Ο Γ. φοίτησε από την ηλικία των 4 έως και των 6, δηλαδή πριν την εισδοχή του στην Α' δημοτικού, σε ιδιωτικό παιδικό σταθμό. Γενικά, η περίοδος αυτή κύλησε αρκετά ομαλά. Το παιδί για ένα μικρό διάστημα έκλαιγε όταν πήγαινε στο σταθμό, σταδιακά όμως εξοικειώθηκε με το σχολικό περιβάλλον. Κατά τη διάρκεια της φοίτησης στον παιδικό σταθμό ο Γ. απέκτησε αρκετές νέες γνώσεις και δεξιότητες. Η νηπιαγωγός επεσήμανε συχνά στους γονείς ότι είναι έξυπνος και ικανός. Παρόλα αυτά δεν ήταν ιδιαίτερα ομιλητικός. Συναναστρεφόταν με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης, ήταν φιλικός με όλους, χωρίς καμία τάση επιθετικότητας αλλά μερικές φορές έδειχνε διστακτικότητα στις διαπροσωπικές του σχέσεις.

- *Οικογενειακό ιστορικό*

Η οικογένεια του Γ. είναι πενταμελής. Ο ίδιος είναι το μεσαίο παιδί της οικογένειας. Και οι δύο γονείς είναι 38 ετών, απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και εργαζόμενοι.

Ο πατέρας απασχολείται στο δημόσιο ως καθηγητής φυσικής αγωγής και η μητέρα είναι φιλόλογος σε ιδιωτικό σχολείο. Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας κρίνεται ικανοποιητική, με δυνατότητα κάλυψης όλων των αναγκών της. Οι σχέσεις του ζευγαριού είναι αρμονικές και υπάρχει αμοιβαία κατανόηση και υποστήριξη στις καθημερινές δυσκολίες.

- *Συνήθειες*

Ο Γ. παρουσιάζει κάποιες ιδιαιτερότητες ως προς τις διατροφικές του συνήθειες. Τρέφεται επαρκώς αλλά υπάρχουν κάποια φαγητά που δεν του αρέσουν και αρνείται πεισματικά να καταναλώσει, όπως το ψάρι. Αντίθετα, έχει ιδιαίτερη αδυναμία στα γλυκά και τα σνακ. Το σωματικό βάρος και ύψος του κυμαίνεται στα φυσιολογικά για την ηλικία του πλαίσια. Ο ύπνος του γενικά δεν παρουσιάζει προβλήματα, κοιμάται νωρίς το βράδυ ενώ ξεκουράζεται και μετά το σχολείο. Το παιχνίδι του αρέσει πολύ και συνηθίζει να παίζει είτε με τα αδέρφια του είτε και μόνος τους. Επίσης, δύο φορές την εβδομάδα πηγαίνει σε ακαδημία ποδοσφαίρου και αθλείται.

- *Συναισθηματική κατάσταση*

Σε γενικές γραμμές, ο Γ. είναι συναισθηματικά ισορροπημένος. Δείχνει να αγαπάει την οικογένειά του και ειδικότερα έχει αδυναμία στη μητέρα του. Μερικές φορές έχει ξεσπάσματα θυμού και ζήλιας απέναντι στα αδέρφια του χωρίς όμως να ξεφεύγει εκτός ορίων. Επιπλέον, έχει καλές σχέσεις με τα συνομήλικα παιδιά της γειτονιάς και παίζει συχνά μαζί τους.

Προφίλ παιδιού

- *Επικοινωνιακό προφίλ*

Ο Γ. δεν αντιμετωπίζει κανένα πρόβλημα ως προς τη φωνολογική του αντίληψη. Ωστόσο, παρατηρείται ότι παρουσιάζει συγκεκριμένες δυσκολίες τόσο στην παραγωγή όσο και στην κατανόηση του λόγου. Οι προτάσεις που συνθέτει έχουν συστηματικά μικρό μήκος και δεν ξεπερνούν τις 4 λέξεις. Το λεξιλόγιο του είναι αρκετά περιορισμένο, ειδικά ως προς τον αριθμό των ρημάτων, σε σχέση με τον μέσο όρο της ηλικίας του ενώ μερικές φορές αδυνατεί να κατανοήσει διάφορες έννοιες λέξεων. Ως προς τη χρήση της γλώσσας, ο Γ. επικοινωνεί επαρκώς, μολονότι η ομιλία του παρουσιάζει δυσχέρειες καθώς υστερεί ως προς την εύρεση των απαραίτητων λέξεων για να εκφραστεί. Αυτό το γεγονός έχει ως αποτέλεσμα να δυσκολεύεται συχνά να διατυπώσει ορθώς αυτό που θέλει να πει.

- *Κοινωνικό προφίλ*

Ο Γ. είναι 7.5 ετών και φοιτά στην Β' Δημοτικού. Είναι ένα παιδί φιλικό, χαμογελαστό το οποίο δεν αντιμετωπίζει προβλήματα προσαρμογής και δεν έχει άσχημους τρόπους συμπεριφοράς. Όταν του ζητείται να συμμετέχει σε ομαδικές δραστηριότητες ή να παίζει με τους συμμαθητές του αποδέχεται την πρόταση με χαρά, αν και κάποιες φορές διστάζει, νιώθοντας άγχος και ανέτοιμος να ανταποκριθεί με επιτυχία. Σε περίπτωση

που χάνει ο ίδιος ή η ομάδα του στεναχωριέται και απομονώνεται. Στην τάξη, είναι συνεργάσιμος και εύθυμος με τις δασκάλες του και, όπως αναφέρουν και οι ίδιες, προσπαθεί να βρει τρόπους επικοινωνίας τόσο με αυτές όσο και με τους συμμαθητές του.

- *Λεκτικό προφίλ*

Η ομιλία του Γ. δεν χαρακτηρίζεται από κάποια παθολογία. Ο ρυθμός και η ταχύτητα ομιλίας του όπως επίσης η ένταση και ο επιτονισμός της φωνής του εμπίπτουν εντός των φυσιολογικών πλαισίων.

- *Γνωστικό προφίλ*

Ανάγνωση

Η εξέταση του Γ. ως προς την κατανόηση του γραπτού λόγου κατέδειξε ότι σε γενικές γραμμές το παιδί κατακτά ομαλά τη δεξιότητα. Διαβάζει με άνεση, διακρίνοντας και αντιστοιχώντας σωστά φθόγγους και γραφήματα. Παρατηρείται όμως ότι διστάζει και επιμένει περισσότερο σε λέξεις που δε γνωρίζει. Επίσης, πρέπει να σημειωθεί ότι παρουσιάζει ορισμένα ελλείμματα ως προς την κατανόηση του νοήματος σύνθετων προτάσεων και κατ' επέκταση ενός κειμένου.

Γραφή

Η παραγωγή γραπτού λόγου του Γ. παρουσιάζει διάφορα ζητήματα στη μορφολογία και σύνταξη, τα οποία έχουν παρατηρηθεί και στον προφορικό του λόγο. Συνηθίζει να παραλείπει άρθρα και κάνει αρκετά γραμματικά λάθη που αφορούν κατά βάση μορφολογικές καταλήξεις. Συχνά αντικαθιστά στα ρήματα του ενεστώτα την κατάληξη του τρίτου πληθυντικού προσώπου με το τρίτο ενικό. Επιπλέον, η δομή των προτάσεων του είναι αρκετά απλή. Σχετικά με την εικόνα του γραπτού του, πρέπει να επισημανθεί ότι τα γράμματα του δεν είναι ευθυγραμμισμένα. Ακόμα, όταν γράφει, χρειάζεται να κάνει ανά διαστήματα μικρά διαλείμματα καθώς φαίνεται ότι η διαδικασία τον κουράζει.

Αντίληψη

Ο Γ. δυσκολεύεται να κατανοήσει και να ακολουθήσει περίπλοκες οδηγίες ενώ όταν αυτές παρουσιάζονται σε απλά βήματα, τις αντιλαμβάνεται καλύτερα. Σε περίπτωση που αδυνατεί να τις εκτελέσει μόνος του, ζητάει είτε την βοήθεια των δασκάλων του είτε των συμμαθητών του.

Συγγραφική ομάδα Α΄ Μέρους: Βάμβουκα Κωνσταντίνα, Κεχαγιάς Απόστολος, Παρδάλης Εμμανουήλ

Εκπαιδευτικές δραστηριότητες

Γλωσσικές δεξιότητες

1. Ενίσχυση της μορφοσύνταξης

- Δραστηριότητες ενίσχυσης της μορφολογικής επίγνωσης:

Σκοπός των εν λόγω δραστηριοτήτων είναι η αντιμετώπιση των δυσκολιών στον προφορικό και γραπτό λόγο, δηλαδή στις μορφολογικές κλιτικές καταλήξεις αλλά και την υπέρβαση των δυσκολιών στην αναγνωστική κατανόηση. Η μορφολογική επίγνωση, συμβάλλει αφενός στην ενίσχυση του προφορικού λόγου, καθώς συνδέεται άρρηκτα με την κατάκτηση νέων λέξεων και την κατανόηση του λεξιλογίου, μέσω της μορφολογικής ανάλυσης (Γρηγοράκης 2010). Αφετέρου, η μορφολογική επίγνωση συμβάλλει στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου. Συγκεκριμένα, η πλούσια μορφολογία που διαθέτει η ελληνική γλώσσα, κυρίως λόγω ιστορικής ορθογραφίας, απαιτεί εκτός από τη φωνολογική επίγνωση και την ανάπτυξη της μορφολογικής επίγνωσης προκειμένου να κατακτηθεί η ορθογραφημένη γραφή (Pittas & Nunes, 2014· Porpodas, 2006).

Ακόμη, η μορφολογική επίγνωση αποτελεί παράγοντα καθοριστικό και για την κατάκτηση της αναγνωστικής κατανόησης καθώς η μορφολογική ανάλυση της λέξης σε μορφήματα που έχουν συγκεκριμένες σημασίες συμβάλλει τα μέγιστα στην κατανόηση της σημασίας της (Deacon & Kirby 2004). Συνεπώς, συνάγεται ότι οι δραστηριότητες μορφολογικής επίγνωσης θα ενισχύσουν τόσο τον προφορικό όσο και τον γραπτό λόγο του Γ.

Συγκεκριμένα μπορούν να εφαρμοστούν οι πιο κάτω δραστηριότητες ενίσχυσης της μορφολογικής επίγνωσης, συνοδευόμενες από εικόνες στον υπολογιστή ή τον προτζέκτορα. Οι δραστηριότητες αυτές έχουν αναπτυχθεί από πρωτοπόρους μελετητές στον τομέα του γραμματισμού και έχουν χρησιμοποιηθεί από πολλούς ερευνητές σε διαφορετικές γλώσσες (Πίττα, 2020^α).

- Δραστηριότητες στις οποίες το παιδί πρέπει να συμπληρώσει προφορικά τη σωστή παράγωγη λέξη σε μια πρόταση.

Παράδειγμα:

(Διάβασμα) -> Η μητέρα μου είπε να
(διαβάσω)



- Συμπλήρωση προτάσεων επιλέγοντας από μια σειρά από λέξεις ομόρριζες που διαφέρουν ως προς το επίθημα.

Παράδειγμα:

Συμπλήρωσε τη λέξη που ταιριάζει:

Ο μαθητής (γραφείο, γράφει,
γράψιμο, γράμμα)



- Έργα μορφολογικής παραγωγής με ψευδολέξεις:

Παράδειγμα:

Αυτό είναι ένα φαρί.



Αυτά είναι δύο ; (σωστή απάντηση: φαριά)



- Έργα αντιστροφής μορφημάτων

Παράδειγμα:

κουκλοθέατρο > θεατρόκουκλο
σπιρτόκουτο > κουτόσπιρτο

- Έργα αναλογίας λέξεων και προτάσεων με σκοπό την ενίσχυση της μορφολογικής κλιτικής επίγνωσης και της μορφολογικής επίγνωσης της παραγωγής

Παράδειγμα:

κουρέας -> κουρεύω
μεταφορέας -> μεταφέρω

Η κυρία Μαρία καθαρίζει το σχολείο. Εργάζεται ως καθαρίστρια.

Η κυρία Ελένη διδάσκει.
Εργάζεται ως ; (δασκάλα)



- Δημιουργία ψευδολέξεων με σκοπό την ενίσχυση της μορφολογικής επίγνωσης μέσω λέξεων που δεν γνωρίζουν τα παιδιά.

Παράδειγμα:

Αυτός που ταρεύει είναι ο ταράς.
Αυτός που νηρεύει είναι ο ; (νηρέας)

- Δραστηριότητες μεταγνωστικού περιεχομένου:

- «Πολύχρωμη σημασιολογία»: Χρήση χρωμάτων για τη δήλωση του συντακτικού ρόλου των βασικών όρων της πρότασης κατά τη συντακτική ανάλυση (π.χ. κόκκινο για το ρήμα, πράσινο για το υποκείμενο κτλ.). Με τον τρόπο αυτό εμπεδώνεται με τη βοήθεια της οπτικής αποτύπωσης η συντακτική ανάλυση των βασικών όρων της πρότασης (Bryan, 1997, όπ. αναφ. στο Μουτρινάς, 2015).



- «Κωδικοποίηση σχημάτων»: Χρήση σχημάτων, βελών, διαφορετικών χρωμάτων για τη διάκριση των μορφημάτων σε μια λέξη και για τα γραμματικά χαρακτηριστικά των μερών του λόγου (π.χ. χρόνος, φωνή κλπ. για το ρήμα). Με τον τρόπο αυτό το παιδί εμβαθύνει στη μορφολογική ανάλυση των λέξεων. Επίσης, η κωδικοποίηση σχημάτων μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για τη δήλωση των συντακτικών σχέσεων μεταξύ των συντακτικών όρων (π.χ. σχέση υποκειμένου – ρήματος), με στόχο τη δημιουργική ανακάλυψη και εμπέδωση των συντακτικών σχέσεων από τον μαθητή (Ebbels et al., 2013, όπ. αναφ. στο Μουτρινάς, 2015).

-Διαδικασία ερωτήσεων/απαντήσεων:

Η διαδικασία αυτή εφαρμόζεται προκειμένου να ελεγχθεί η ορθή διαδοχή στην απάντηση, που δίδεται από τον Γ. και ειδικότερα στην τοπογραφία και την σωστή διαρθρωτική δομή της, δηλαδή: φώνημα ◊ συλλαβή ◊ λέξη ◊ φράση ◊ πρόταση ◊ συζήτηση/διάλογος. Ανάλογα με τις παρατηρήσεις και τις επιδόσεις του Γ. είναι δυνατή η άνοδος σε υψηλότερο επίπεδο πολυπλοκότητας ερωτήσεων/απαντήσεων ή σε χαμηλότερο αντίστοιχο, εάν διαπιστωθεί ότι απαιτείται, στις περιπτώσεις που ο Γ. δυσκολεύεται (Κωνσταντινίδης, 2003).



-Δραστηριότητες κατηγοριοποίησης/διευθέτησης.

Η διαδικασία αυτή, έχει άμεση στόχευση στους παράγοντες που συμβάλλουν στα ιδιαίτερα προβλήματα του Γ. Για παράδειγμα, διαλογή αντικειμένων ή καρτών με σύμβολα και εικόνες και αντιστοίχιση στη συνέχεια, με αρχικούς ηχητικούς συνδυασμούς. Επειδή ο Γ. αντιμετωπίζει πρόβλημα, που υποκινείται από περιορισμούς παραγωγής στην έκταση της ομιλίας, είναι δυνατόν να γίνει χρήση μεθόδου παραδοσιακής προσέγγισης άρθρωσης, με λέξεις χωρίς νόημα, ή ψευδολέξεις στις δραστηριότητες που βασίζονται στην επικοινωνία (Γαβριηλίδου, 2003).

2. Ενίσχυση του λεξιλογίου

- Αξιοποίηση εικόνων και αντικειμένων από το οικείο περιβάλλον:

Σύνδεση λέξεων με αντικείμενα όπως είναι τα παιχνίδια του παιδιού με τα οποία το παιδί είναι εξοικειωμένο. Επίσης, η ενίσχυση του λεξιλογίου μέσω των λέξεων που συνδέονται με τα παιχνίδια και το άμεσο περιβάλλον του παιδιού συμβάλλει ώστε η διαδικασία να καθίσταται ενδιαφέρουσα και ευχάριστη για το παιδί (Πρώιου, 2008 όπ. αναφ. Πίττα, Εαρινό, 2020β).

-Διαδραστικές δραστηριότητες/κίνητρα διαλόγου:

Εκμάθηση λεξιλογίου μέσω εμπλοκής του παιδιού σε διαδραστικές δραστηριότητες (π.χ. δραματοποίηση ενός παραμυθιού ή ανάγνωση ενός παραμυθιού με εικόνες ώστε να πραγματοποιηθεί η σύνδεση της λέξης με την εικόνα.) Ιδιαίτερα η δραματοποίηση

ενός παραμυθιού δίνει κίνητρα διαλόγου στο παιδί καθώς το βοηθά με ευχάριστο τρόπο να εμπλακεί στη συζήτηση αφενός ακούγοντας και κατανοώντας το λεξιλόγιο των υπολοίπων και αφετέρου κατακτώντας και ο ίδιος νέο λεξιλόγιο με τη βοήθεια των εικόνων του παραμυθιού.



3. Ενίσχυση της αφηγηματικής ικανότητας

Η δυσκολία στην εύρεση κατάλληλων λέξεων που παρουσιάζει ο Γ. δυσχεραίνει την αφηγηματική του ικανότητα και τη δυνατότητα εύληπτης παρουσίασης μιας ιστορίας. Για τον λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητη η ενίσχυση της αφηγηματικής του ικανότητας.

- Μέθοδος ερωταποκρίσεων:

Στο παιδί δίνεται η ευκαιρία να αφηγηθεί με το δικό του τρόπο μια ιστορία. Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός κάνει στο παιδί ερωτήσεις, προκειμένου να εξασφαλίσει επιπρόσθετες πληροφορίες σχετικά με την ιστορία. Αναπτύσσεται μια συζήτηση μέσω της οποίας ενισχύεται η αφηγηματική ικανότητα του παιδιού (Αράπογλου, 2017).

- Μοντελοποίηση της ιστορίας:

Ο/η εκπαιδευτικός μοντελοποιεί μια ιστορία, δηλαδή αφηγείται στο παιδί μια ιστορία χρησιμοποιώντας ορθή συντακτική δομή, πλούσιο λεξιλόγιο, ολοκληρωμένες εκφράσεις και αναφέροντας όλες τις απαραίτητες και σημαντικές για την ιστορία πληροφορίες. Το παιδί καλείται να επαναλάβει την ιστορία αυτή, αποκομίζοντας γνώσεις για την αφηγηματική διαδικασία και ενισχύοντας την ικανότητά του στον τομέα αυτό (Αράπογλου, 2017).

4. Εργαζόμενη και λεκτική βραχύχρονη μνήμη

Οι δυσκολίες που εντοπίζονται στην κατάκτηση πολύπλοκων δεξιοτήτων και ακαδημαϊκών γνώσεων και η χρήση περιορισμένου λεξιλογίου από το παιδί, είναι εξαιρετικά πιθανό να οφείλονται σε ελλείμματα της εργαζόμενης και της λεκτικής βραχύχρονης μνήμης, οι οποίες συμβάλλουν σε μεγάλο βαθμό στη διαδικασία της μάθησης (Αράπογλου, 2017). Η ενίσχυση της λειτουργίας τους κρίνεται σημαντική στις περιπτώσεις ατόμων με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή, όπως και στην συγκεκριμένη περίπτωση.

- Επανάληψη:

Για την ενίσχυση της λεκτικής βραχύχρονης μνήμης ενδείκνυται η χρήση της επαναληπτικής μεθόδου, η οποία συμβάλλει στη διατήρηση των αναπαραστάσεων. Στο παιδί παρουσιάζεται μια ακολουθία λέξεων, την οποία πρέπει στη συνέχεια να επαναλάβει σαν σύνολο. Γίνεται ενίσχυση της σωρευτικής επανάληψης κι όχι της επανάληψης μεμονωμένων λεκτικών μονάδων. Με την κατάκτηση της στρατηγικής της λεκτικής επανάληψης εξασφαλίζεται και η σιωπηλή επανάληψη. Η μέθοδος της επανάληψης δύναται να ενισχύσει, επίσης, την εργαζόμενη μνήμη μέσω της επανάληψης σύντομων και απλών οδηγιών (Αράπογλου, 2017).

- Κατάτμηση πολύπλοκων έργων σε μικρότερα μέρη:

Μια μέθοδος που ενισχύει σημαντικά την εργαζόμενη μνήμη είναι η κατάτμηση πολύπλοκων έργων σε μικρότερα μέρη (Αράπογλου, 2017). Όταν το παιδί καλείται να ανταπεξέλθει σε ένα απαιτητικό έργο, καλείται να ολοκληρώσει μια πολύπλοκη δραστηριότητα ή είναι απαραίτητο να ακολουθήσει μια σειρά σύνθετων οδηγιών, τότε κατατέμνει τη δράση του σε μικρότερα μέρη και τα αντιμετωπίζει σταδιακά.

- Απλοποίηση λεξιλογίου και χρήση οικείων λέξεων/ απλοποίηση συντακτικών δομών:

Η αποτελεσματικότητα της εργαζόμενης μνήμης είναι μεγαλύτερη όταν το λεξιλόγιο και η σύνταξη των προτάσεων που καλείται να διαχειριστεί το παιδί είναι πλήρως κατανοητά σε αυτό. Η χρήση οικείων λέξεων και συντακτικών δομών διασφαλίζει την επιτυχή πρόσληψη των πληροφοριών και διευκολύνει την επεξεργασία τους.

- Χρήση μη λεκτικών στοιχείων και μνημονικών βοηθημάτων:

Η αξιοποίηση μη λεκτικών μέσων και βοηθημάτων είναι μια μέθοδος ιδιαίτερα αποτελεσματική σε ποικίλες διδακτικές περιπτώσεις. Για την ενίσχυση της εργαζόμενης μνήμης είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν εικόνες ή σχηματικά διαγράμματα σε μια διδασκαλία περισσότερο ενδιαφέρουσα και διαδραστική.

Δεξιότητες επικοινωνίας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Δράκος, 2003 όπ. αναφ. Πίττα, Εαρινό 2020β)

- Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία:

Η εμπλοκή του παιδιού σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες στα πλαίσια της τάξης συμβάλλουν στην ενθάρρυνση του παιδιού ώστε να αλληλεπιδράσει δημιουργικά με τους συμμαθητές του. Το γεγονός δηλαδή ότι κάθε μαθητής πρέπει να επιτελέσει μια δραστηριότητα μέσω της διάδρασης με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας ουσιαστικά δίνει στον μαθητή με ΕΓΔ κίνητρο για γλωσσική έκφραση, κοινωνική αλληλεπίδραση και συμμετοχή στον διάλογο των συμμαθητών.

- Συμμετοχή σε δραματοποιημένες ιστορίες:

Η εμπλοκή του μαθητή σε δραματοποιημένες ιστορίες βοηθά τον μαθητή να εκφραστεί γλωσσικά καθώς οι διάλογοι των μαθητών πραγματοποιούνται στα πλαίσια ιστοριών, υποδυόμενοι δηλαδή μικρούς ρόλους. Στα πλαίσια αυτά ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται να δουλέψει και εξατομικευμένα με τον μαθητή ώστε να κατανοήσει την ιστορία και να είναι προετοιμασμένος. Με τον τρόπο αυτό η διεξαγωγή των διαλόγων στα πλαίσια της δραματοποιημένης ιστορίας λαμβάνει παιγνιώδη και ευχάριστο χαρακτήρα ενθαρρύνοντας τον μαθητή να συμμετάσχει στον διάλογο χωρίς τους δισταγμούς που αντιμετωπίζει στα πλαίσια της συμβατικής επικοινωνίας στην τάξη. Ως εκ τούτου, οι εν λόγω δραστηριότητες συμβάλλουν στην ενεργό συμμετοχή του μαθητή στο επικοινωνιακό γίνεσθαι της τάξης

Ενέργειες εκπαιδευτικού για ενίσχυση της επίδοσης του μαθητή

- Επιδίωξη επιτυχημένης γλωσσικής παρέμβασης

Προκειμένου να προκύψουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα από τη γλωσσική παρέμβαση, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να διασφαλίσει ορισμένα απαραίτητα στοιχεία κατά την οργάνωση της παρέμβασης του Γ. Η παρέμβαση θα πρέπει να είναι συστηματική, με ενεργή συμμετοχή του παιδιού και θα πρέπει, επίσης, να περιλαμβάνει ανατροφοδότηση και επιβράβευση. Επιπλέον, είναι σημαντικό να υπάρχει ακρίβεια στους στόχους και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, να γίνεται έλεγχος πολυπλοκότητας και εργασία πάνω σε γνωστούς σχηματισμούς. Σημαντική είναι και η επιδίωξη του περιορισμού των λανθασμένων αποκρίσεων. Ενδεικτικά αναλύονται ορισμένα από τα παραπάνω στοιχεία που θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικά:

- Έλεγχος πολυπλοκότητας: Οι δραστηριότητες τις οποίες αναθέτει ο/η εκπαιδευτικός στον Γ. παραμένουν στη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης. Ο μαθητής με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού (ή κλινικού/ής θεραπευτή/τριας) πηγαίνει συνεχώς ένα βήμα παραπέρα σε επίπεδο γνώσεων και ικανοτήτων.
- Περιορισμός λανθασμένων αποκρίσεων: Σε περίπτωση λαθών ο/η εκπαιδευτικός παρέχει ανατροφοδότηση και επεξηγεί τα σφάλματα στον μαθητή.
- Εργασία σε γνωστούς σχεδιασμούς: Η εξάσκηση καινούριων ικανοτήτων πρέπει να γίνεται σε περιβάλλοντα στα οποία ο μαθητής έχει εξοικείωση και τα γνωρίζει (Θεοδώρου, 2018).

- Προσέγγιση του μαθητή με την ανάπτυξη διαλόγου:

Ο διάλογος είναι το μέσο για την ανταλλαγή απόψεων, τη λήψη αποφάσεων και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Η συζήτηση μπορεί να βοηθήσει τον Γ. να εξελιχθεί μέσα στην τάξη, να μάθει νέες λέξεις, έννοιες και εκφράσεις, να βελτιώσει την επιχειρηματολογία του, την εκφραστική και αφηγηματική του ικανότητα.

- Εξασφάλιση θετικού κλίματος στην τάξη:

Είναι ανάγκη στη σχολική τάξη να επικρατεί μια θετική, ευχάριστη και φιλική ατμόσφαιρα, μια ατμόσφαιρα «ελκυστική», όπως αναφέρει ο Οικονομίδης (2016), ώστε να εξασφαλίζεται η προσέλευση των μαθητών στο σχολείο, η παραμονή τους στη σχολική αίθουσα και η κατά το δυνατόν ενεργότερη συμμετοχή τους στη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης. Το θετικό κλίμα στην τάξη θα βοηθήσει τον Γ. να επικεντρωθεί στο στόχο του και να παλέψει για τη βελτίωση των ελλειμμάτων του.

-Αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού:

- Χρήση διαδραστικού πίνακα και χρωμάτων γραμματοσειράς με σκοπό την κατανόηση της μορφολογικής ανάλυσης των λέξεων (π.χ. κόκκινα γράμματα για την κατάληξη των ρημάτων και πράσινα γράμματα για το θέμα τους).
- Χρήση βίντεο που θα εξηγεί μέσω της αναπαράστασης ιστοριών τον τρόπο παραγωγής ή σύνθεσης λέξεων με σκοπό την εμπέδωση των διεργασιών της παραγωγής και της σύνθεσης.

-Εκπαιδευτικά παιχνίδια:

- Δραστηριότητες συντακτικής ανάλυσης της πρότασης με παιγνιώδη χαρακτήρα μέσω της χρήσης εικόνων ή βίντεο (π.χ. Δημιουργία ιστορίας σε μορφή βίντεο με θέμα την κυρά-Γραμματική η οποία χωρίζει τις λέξεις στα μορφήματά τους με βάση τους κανόνες που έχει στο μαγικό σακούλι της. Μετά την εκμάθηση του κανόνα η δασκάλα θα ετοιμάσει σε ηλεκτρονική μορφή παιχνίδι με τους κανόνες για το πώς γράφονται π.χ. οι καταλήξεις των ρημάτων βάσει της κλιτικής μορφολογίας.

Συνεργασία (ειδικού) εκπαιδευτικού με το οικογενειακό περιβάλλον

- Συμβουλευτική καθοδήγηση των γονέων:

Η παρέμβαση αυτή, θα βοηθήσει στην επέκταση της εκπαιδευτικής πρακτικής στο σχολείο και στο σπίτι, έτσι ώστε οι θεραπευτικές ενέργειες να διαρκούν και να συνεχίζονται και στα δύο αυτά περιβάλλοντα. Η διαρκής παρακολούθηση της εξέλιξης του Γ., η καθοδήγηση, προς τους γονείς και η συμβουλευτική τακτική οδηγιών από ειδικό, θα βελτιώσει την κοινωνική νόηση του Γ. στις καθημερινές του ενασχολήσεις, με ενίσχυση της αυτοπεποίθησής του, εντός της άνεσης του ασφαλούς οικογενειακού του περιβάλλοντος. Η αθροιστική συμβολή γονέων και εκπαιδευτικών, με τον όσο πιο έγκαιρη παρέμβαση και αντιμετώπιση των ελλειμμάτων του παιδιού είναι σημαντική για την συναισθηματική ευημερία του Γ. (Hedge, 2014). Η συνολική αλληλεπίδραση όλων των εμπλεκομένων μερών, θα βοηθήσει τους γονείς και θα τους καταστήσει πρωταγωνιστές, στη διαδικασία του εφαρμοζόμενου θεραπευτικού ρόλου τους, στην ευμετάβλητη και απαιτητική δυναμική καθημερινότητα του Γ.

Συγγραφική ομάδα Β΄ Μέρους: Μαρία-Μελίνα Παντελή, Ιωάννα-Ευπραξία Μανιουδάκη, Μαίρη Γαβριλάκη, Γαλάτεια-Αγγελική Παπαδοπούλου

Βιβλιογραφία

Αράπογλου, Α. (2017). *Κλινική μελέτη περίπτωσης παιδιού με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή: Εφαρμογή προγράμματος γνωστικής παρέμβασης στη Λεκτική Βραχύχρονη Μνήμη, τη Φωνολογική Επίγνωση & την Ακουστική Διάκριση* (διπλωματική εργασία). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Γαβριηλίδου, Ζ. (2003). *Φωνητική συνειδητοποίηση και διόρθωση παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δάρδανος.

Γρηγοράκης, Ι. (2010). Μορφολογική επίγνωση: μια μεταγλωσσική ικανότητα συνειδητού χειρισμού της μορφολογικής δομής των λέξεων. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 73-87.

Θεοδώρου, Ε. (2018). Γλωσσική Διαταραχή: από τη διάγνωση στη θεραπευτική παρέμβαση. Ανακτήθηκε 10 Μαΐου από:
http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/meres_ekp/sep2018/theodorou_eleni.pdf

Κωνσταντινίδης Ι. (2003). *Διαταραχές Επικοινωνίας από Ωτορινολαρυγγολογικής Πλευράς*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Μουτσινάς, Γ. (2015). Μαθητές με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή και Διδακτική Παρέμβαση – Κλινικά Χαρακτηριστικά και Θεραπευτικές Προσεγγίσεις. *Επιστημονικός Κύκλος*, 3(3), 113-126.

Πίττα, Ε. (Εαρινό Τετράμηνο, 2020α). *Παιδαγωγικοί τρόποι αντιμετώπισης-Μορφολογική επίγνωση*. Αναρτημένες σημειώσεις στα πλαίσια του μαθήματος EDUG-527 Παθολογία της Γλώσσας Στην Ειδική Εκπαίδευση.

Οικονομίδης, Β.Δ. (2016). *Το παιδαγωγικό κλίμα της τάξης και ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Ανακτήθηκε 10 Μαΐου από:
<https://eclass.edc.uoc.gr/modules/document/file.php/PTPE129/%CE%9F%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%AF%CE%B4%CE%B7%CF%82%2C%20%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%BA%CE%BB%CE%AF%CE%BC%CE%B1.pdf>

Πίττα, Ε. (Εαρινό Τετράμηνο, 2020β). *Διδακτικές προσεγγίσεις Αντιμετώπιση τραυλισμού, σημασιολογικών και πραγματολογικών διαταραχών*. Αναρτημένες σημειώσεις στα πλαίσια του μαθήματος EDUG- 527 Παθολογία της Γλώσσας Στην Ειδική Εκπαίδευση.

Hedge, M.N. (2014). *Οδηγός Λογοθεραπευτικής Αξιολόγησης* (μτφ. Ε. Γερμανά). Αθήνα: Παρισιάνου.

Deacon, S.H. & Kirby J.R. (2004). Morphological awareness: Just “more phonological”? The roles of morphological and phonological awareness in reading

development. *Applied Psycholinguistics*, (25), 223–238. DOI: 10.1017/S0124716404001117

Pittas, E., & Nunes, T. (2014). The relation between morphological awareness and reading and spelling in Greek: A longitudinal study. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 27 (8), 1507-1527. DOI:10.1007/s11145-014-9503-6

Porpodas, C. (2006). Literacy acquisition in Greek: Research review of the role of phonological and cognitive factors. In R. M. Joshi & P. G. Aaron (Eds.), *Handbook of Orthography and Literacy* (pp. 191-199). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.