

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το πρόγραμμα: **«Εξειδίκευση εκπαιδευτικών και στελεχών της γενικής εκπαίδευσης για μαθητές με προβλήματα λόγου και ομιλίας»**, που επιμελείται και εποπτεύει ο κ. Γεώργιος Δράκος, Καθηγητής του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών, αποτελεί μια πρώτης τάξεως ευκαιρία για την επανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής μας συγκρότησης αφενός, αλλά και για τους προβληματισμούς, τα γνωστικά στοιχεία και τα επιστημονικά δεδομένα αφετέρου, που ετέθησαν.

Θεωρώ τον εαυτό μου ευτυχή για τη συμμετοχή μου στο πρόγραμμα, για τους νέους δρόμους που ανοίχτηκαν, για τις νέες προσεγγίσεις και νέες εμπειρίες, σχετικά με τις «μαθησιακές – σχολικές δυσκολίες» τα προβλήματα λόγου και ομιλίας, ζητούμενα που ταλανίζουν την Ελληνική Εκπαίδευση και ζητούν επιτακτικά έγκαιρες και έγκυρες απαντήσεις.

Αφορμή, για την παρουσίαση της εργασίας που ακολουθεί, ήταν το παραπάνω πρόγραμμα και αποτέλεσε θετική πρόκληση για θέματα, που άπτονται τις εκπαιδευτικής διαδικασίας και του εκπαιδευτικού λειτουργήματος.

Η χρονική συγκυρία όμως (τέλος σχολικού έτους – εξετάσεις) και οι ελάχιστες δυνατότητες κατάλληλης προετοιμασίας δεν είναι και οι καλύτεροι όροι για να παρουσιαστεί μια άρτια εργασία, σύμφωνα με τις προσδοκίες και την επιθυμία μου.

Ευχαριστώ θερμά τον Καθηγητή κ. Γ. Δράκο, που είχε τη καλοσύνη να με εντάξει στο Πρόγραμμα και τους επιστημονικούς συνεργάτες του, που με τις γνώσεις τους φώτισαν σκοτεινά μονοπάτια της εκπαιδευτικής μας διαδρομής.

Ιδιαίτερες και θερμές ευχαριστίες στην επιστημονική υπεύθυνη της ομάδας κ. Αστέρη Θεοδώρα, της οποίας η βοήθεια, οι παρατηρήσεις και οι οδηγίες δόθηκαν απλόχερα.

Τέλος ευχαριστώ τους συναδέλφους και συναδέλφισσες που μετείχαν στο πρόγραμμα για τις όμορφες στιγμές που περάσαμε μαζί καθώς επίσης και τις συμμετέχουσες στην ομάδα συναδέλφισσες των οποίων η συναισθηματική στήριξη, αλληλοκατανόηση αλλά και η αγωνία που συνέιχε όλους μας ήταν πολύτιμες συνιστώσες, άκρως συγκινητικές με πολλά μηνύματα αισιοδοξίας.

Απόστολος Καλδάνης
Αθήνα, Ιούνιος 2005

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Προβλήματα λόγου και ομιλίας – «Μαθησιακές δυσκολίες»

«Γλώσσα είναι η έμφυτη ικανότητα του ανθρώπου να εξωτερικεύσει με λέξεις αυτό που σκέφτεται, ώστε να επικοινωνεί με τους συνανθρώπους του στα πλαίσια μιας γλωσσικής κοινότητας» (Δράκος, 1999).

Η γλώσσα διακρίνεται σε λόγο και ομιλία. Υπάρχουν όμως άνθρωποι και ιδιαίτερα παιδιά, που δεν μπορούν να παράγουν σωστό γραπτό λόγο ούτε μπορούν να μιλήσουν σωστά.

Όταν, λοιπόν, ένας μαθητής δεν μπορεί να γράψει σωστά ή να μιλήσει σωστά τότε συμπεραίνουμε ότι είναι ένα παιδί με «μαθησιακές δυσκολίες» που οφείλονται σε διάφορες αιτίες.

Τα Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα ή τα συμβουλευτικά κέντρα, όπως τα Κέντρα Ψυχικής Υγιεινής, ιατροπαιδαγωγικές ομάδες και τα Κ.Δ.Α.Υ. παρέχουν τη δυνατότητα διερεύνησης «μαθησιακών δυσκολιών».

Στο σχολείο σε ποιο τομέα μπορούμε να ανιχνεύσουμε προβλήματα και δυσκολίες;

Σύμφωνα με τον Καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών κ. Γ. Δράκο οι επτά σχολικοί τομείς στους οποίους εκδηλώνονται προβλήματα και δυσκολίες είναι οι εξής:

- **Γλωσσικής πρόσληψης – αντίληψης**
- **Γλωσσικής έκφρασης**
- **Αναγνωστικών δεξιοτήτων**
- **Κατανόησης**
- **Γραπτής έκφρασης**
- **Μαθηματικής σκέψης (συλλογισμών, επίλυσης μαθηματικών προβλημάτων).**
- **Αριθμητικών υπολογισμών – πράξεων** (Δράκος, 2002).

Η μαθήτρια Κ. της οποία παραθέτουμε την «μελέτη περίπτωσης» νομίζουμε ότι εμπίπτει τους παραπάνω τομείς. Οι πληροφορίες από το Σχολικό Ιστορικό Δημοτικού, από τους συναδέλφους που διδάσκουν διάφορα μαθήματα αλλά και από προσωπική διερεύνηση οδηγούν στο συμπέρασμα

ότι η Κ. έχει «μαθησιακές δυσκολίες» και για το λόγο αυτό απαιτείται παρέμβαση.

Η περίπτωση της Κ. άρχισε να διερευνάται μόλις από την ΣΤ΄ Δημοτικού και επειδή δεν υπάρχει «ατομικός φάκελος» συνοδευτικός για κάθε παιδί, που αλλάζει σχολείο ή βαθμίδα, δεν έγινε καμία παρέμβαση με την είσοδό της στο Γυμνάσιο. Η δική μου ενασχόληση αρχίζει μετά τον Απρίλιο μήνα, μετά από παρατηρήσεις και συμπεριφορές, που αναφέρω στη «μελέτη περίπτωσης» παρακάτω.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Σκοπός – Σημασία

Αποφάσισα να ασχοληθώ με την Κ.Κ., μαθήτρια Α΄ τάξης Γυμνασίου, γιατί παρατηρώντας την στα μικρά χρονικά διαστήματα που είχαμε την ευκαιρία να συναντιόμαστε στη τάξη, με προβληματίζει έντονα η παθητική παρουσία της, η μη συμμετοχή της στο μάθημα και γενικά η όλη στάση της στη σχολική κοινότητα.

Πολλές φορές έχω αναρωτηθεί: γιατί δεν αποδίδει, γιατί είναι περιθωριοποιημένη και γιατί ακόμα συνάδελφοί μου την έχουν καταδικάσει «α ριγιοί», ως ένα παιδί «αδύνατο» και ανίκανο να ανταπεξέλθει στις διαδικασίες και απαιτήσεις του σχολείου;

Δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του Σχολείου, πράγματι, αλλά αξίζει να αναρωτηθούμε: πώς είναι δομημένο το Σχολείο, με ποιο τρόπο, ποιες νοοτροπίες, αντιλήψεις, συμβατικά σχήματα και αγκυλώσεις λειτουργεί; Παρατηρώ π.χ. ότι ενώ διαβάζει (ανάγνωση) διαβάζει σχεδόν σωστά, παρά τα όποια λάθη της και όταν γράφει (ένα θέμα χωρίς πίεση) το γραπτό της εμφανίζει μεν προβλήματα αλλά δεν παραπέμπει, αβασάνιστα, σε «άσχετο» ή ανίδεο μαθητή. Πεποίθησή μου είναι πως δεν έχει διαγνωσθεί, δεν έχει αξιολογηθεί, δεν έγιναν οι κατάλληλες παρεμβάσεις, στον κατάλληλο χρόνο, ώστε να βοηθηθεί να βελτιώσει τη γραφή της, την ομιλία, τον τρόπο σκέψης και να οδηγηθεί σε καλύτερους δρόμους.

Σκοπός λοιπόν της παρούσας «μελέτης περίπτωσης» είναι:

- να βελτιωθεί ως προς την συμμετοχή της
- να κατανοεί το μάθημα
- να γίνει δραστήριο παιδί, ικανό να συμμετέχει σε πολλές δραστηριότητες της σχολικής ζωής.
- να αναπτύσσει πρωτοβουλίες
- να κοινωνικοποιηθεί και
- η εξέλιξή της να είναι ομαλή.

Στη μελέτη αυτή εμπεριέχεται και η προσωπική αγωνία, που με διακατέχει, αν έχω χειριστεί τα μέσα, τους τρόπους, τις μεθόδους, τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις κλπ με τέτοιο τρόπο, ώστε η οποιαδήποτε

παράλειψή μου και αστοχία να περιοριστεί ή να απαλειφθεί με στόχο πάντα την καλύτερη δική μου απόδοση, σε σχέση και προς τη συγκεκριμένη μαθήτριά αλλά και προς άλλους μαθητές της ίδιας «κατηγορίας».

Η σημασία αυτού του σκοπού, που επιδιώκω, θεωρώ ότι είναι μεγάλη, γιατί θα αποτελέσει εργαλείο και πυξίδα, ώστε να αντιμετωπιστούν παρόμοιες περιπτώσεις πάντα με ευαισθησία, με κατανόηση στις μαθησιακές – σχολικές δυσκολίες και στα οποιαδήποτε προβλήματα των παιδιών, υπό το φως νέων δεδομένων από τις εμπλεκόμενες επιστήμες όπως της Ειδικής Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Ψυχοκινητικής αγωγής κ.ά. Επίκαιρη για τους προβληματισμούς που αναδεικνύονται είναι, νομίζω, η συμβουλή του Rousseau: *«Δασκάλοι με ζήλο, νάστε απλοί, σιωπηλοί, συγκρατημένοι. Μη βιάζεστε ποτέ να ενεργήσετε, παρά για να εμποδίσετε να ενεργούν οι άλλοι. Θα το επαναλαμβάνω αδιάκοπα, απομακρύνετε, αν είναι δυνατόν μια καλή διδασκαλία, από φόβο να δώσετε μια κακή»* (Ρουσσώ, Αθήνα).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΜΑΘΗΤΡΙΑΣ

ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Η Κ.Κ. γεννήθηκε το 1992 – 4 Μαΐου.

Οι γονείς της: Α. και Κ.· έχει και έναν αδελφό μεγαλύτερο, μαθητή Α΄ Λυκείου. Ο πατέρας είναι οδηγός, με πολλές ώρες εργασίας και η μητέρα ασχολείται με οικιακά. Τελειόφοιτος Λυκείου ο πατέρας, τελειόφοιτη Γυμνασίου η μητέρα. Κατοικούν στην Η... σε νοικιασμένο σπίτι, έχουν αυτοκίνητο και τηλεόραση. Οικονομικά χαμηλά.

Δυστυχώς παρότι ειδοποίησα τους γονείς, μέσω της μαθήτριάς να μιλήσουμε, δεν κατέστη δυνατό.

**ΑΤΟΜΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ – ΕΚΘΕΣΗ ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΚΕΝΤΡΟΥ:
ΔΕΝ ΥΠΑΡΧΟΥΝ**

ΣΧΟΛΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ

Η Κ. είναι ένα «σχεδόν» χαμογελαστό παιδί, μικροκαμωμένο. Η εμφάνισή της δεν σε απωθεί, με καλά χαρακτηριστικά και «γελαστά» μάτια δίνει την εντύπωση ότι είναι ένα «καλοβαλμένο» φυσιολογικό παιδί.

Κατά βάση είναι πρόσχαρο παιδί, με απλά καθαρά ρούχα, χωρίς ακρότητες ντυμένο, ήσυχο, ντροπαλό και εσωστρεφές.

Έχει αίσθηση του χιούμορ, είναι ευδιάθετη και γελάει με αστεία και ανέκδοτα, που ακούγονται στη τάξη ή έξω απ' αυτή.

Συνεργάζεται με τους καθηγητές της και νομίζω πως μαζί μου έχει καλή σχέση. Προσπαθώ να την προσεγγίζω πάντα με «οικείο» και φιλικό τρόπο, ώστε να μ' εμπιστεύεται και να εξωτερικεύει τα συναισθήματά της. Την ίδια συνεργατικότητα επιδεικνύει προς κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας (μικρότερους ή μεγαλύτερους). Τηρεί τους κανονισμούς του σχολείου και η συμμετοχή της στα δρώμενα της τάξης είναι αθόρυβη, ήπια, χωρίς να μουτζουρώνει ιδιαίτερα, ούτε σχίζει τα τετράδια ή τα βιβλία της.

Διαβάζει (κατά την ανάγνωση) με κάποια δυσκολία με σιγανή φωνή και όχι καθαρά, η ορθογραφία της χρειάζεται βελτίωση και καταφέρνει να τελειώνει τις όποιες εργασίες ή γραπτές δοκιμασίες στο χρόνο που πρέπει.

Ο γραπτός λόγος της είναι προβληματικός, δεν εστιάζει στο νόημα που πρέπει, τονίζει δευτερεύοντα στοιχεία, χωρίς παραγράφους, παραλείποντας συχνά σημεία στίξης (τελείες).

Οι εργασίες που ζητούνται να γίνονται στο σπίτι – στο μάθημά μου – δυστυχώς δεν γίνονται πάντα και όσες γίνουν είναι χωρίς εμβάθυνση, ρηχές.

Κατά την ώρα της διδασκαλίας κρατάει στυλό, κάτι σημειώνει αδιάφορα, δεν φαίνεται να προσέχει ιδιαίτερα, δεν είναι κινητική δεν είναι ανήσυχη και δεν ενοχλεί κανέναν. Δυστυχώς δεν ρωτάει ποτέ τίποτε και απαντάει σε πανεύκολες ερωτήσεις με ένα ναι ή ένα όχι.

ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

Οι επιδόσεις σ' όλα τα μαθήματα σχεδόν (και των θρησκευτικών συμπεριλαμβανομένου, που διδάσκω) είναι σύμφωνα με τις παρατηρήσεις και εκτιμήσεις των καθηγητών πολύ χαμηλές.

ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

Ανύπαρκτη η παρουσία της, δυσκολεύεται να κατανοήσει τα κείμενα τόσο στα Αρχαία Ελληνικά (και σε μετάφραση) όσο και στα Νέα Ελληνικά. Οι εργασίες της είναι σπάνιες και ελλιπέστατες. Η ίδια εικόνα παρατηρείται και στο «Σκέφτομαι και Γράφω». Χαμηλή είναι η απόδοσή της στην Ιστορία, χωρίς να μπορεί να καταλάβει τις έννοιες και τα θέματα που ορίζονται από το Α.Π.Σ.

ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

Παρότι ο συνάδελφος παρέλαβε την τάξη της στο Γ' τρίμηνο εν τούτοις είχε την ευαισθησία να ασχοληθεί με την Κ., γιατί του έκανε εντύπωση η όλη συμπεριφορά της.

Παρατήρησε ότι πάντα στη τάξη κάτι σημείωνε, σχεδόν με τα μάτια στραμμένα προς το θρανίο. Ποτέ δεν σήκωσε το χέρι της για να ρωτήσει ή ν' απαντήσει σε κάτι και προσπάθησε να την ενεργοποιήσει κάνοντας εύκολες ερωτήσεις που μπορούσε, κατά την κρίση του, ν' απαντήσει. Δεν τα κατάφερε και προσπαθούσε να δώσει ο ίδιος απάντηση ρωτώντας έντεχνα: «αυτό δεν είναι το ...», ώστε η μαθήτριά να απαντήσει μ' ένα ναι ή όχι!

Τον εντυπωσίασε το γεγονός ότι ήταν πάντα απομονωμένη στο προαύλιο, δεν συμμετείχε σε παιχνίδια και αν συναντούσε 2 – 3 συμμαθητές της απλώς ήταν «παρούσα», χωρίς συζήτηση ή κάτι άλλο.

Της συνέστησε να παρακολουθήσει την πρόσθετη διδακτική στήριξη (Π.Δ.Σ.), αλλά δυστυχώς δεν εισακούστηκε. Ακόμα στις πρόσφατες εξετάσεις του Ιουνίου της συνέστησε να μη φύγει γρήγορα, αλλά να εξαντλήσει τον εξεταστικό χρόνο στα Μαθηματικά και παρόλο που του υποσχέθηκε να το πράξει, τελικά δεν έμεινε και έφυγε μη γράφοντας τίποτα από τα ζητούμενα.

Η γνώμη του είναι ότι έχει τάση να λέει ψέματα για ν' αποφύγει δεσμεύσεις, μη καταβάλλοντας προσπάθεια και υποπτεύεται, πως κάποιο πρόβλημα υπάρχει στην οικογένειά της ή ότι οι σχέσεις της με τους γονείς της δεν είναι ιδανικές. Η άποψή του (περί ψεμάτων) ενισχύεται και από μένα γιατί, ενώ πολλές φορές της ζήτησα να έρθει η μητέρα της ή να φέρει το τετράδιό της, πάντα απαντούσε ότι ξέχασε να το πει ή να το φέρει!

ΓΑΛΛΙΚΑ – ΑΓΓΛΙΚΑ

Η επίδοσή της είναι μηδαμινή, κατά τις εκτιμήσεις των συναδέλφων.

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ

Και σε θεωρητικό και σε πρακτικό επίπεδο, κατά την κρίση της συναδέλφου, η επίδοσή της Κ. είναι μηδαμινή και απέχει πολύ από των άλλων συμμαθητών της.

ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Η συνάδελφος παρατήρησε ότι δεν έκανε ποτέ ατομικές ασκήσεις η Κ., παρά μόνον ομαδικές. Υποτονική, χωρίς ενεργητικότητα, έμενε έξω από τα ομαδικά παιχνίδια και γενικά η συμπεριφορά της θεωρείται προβληματική. Η κινητικότητά της ήταν χαμηλή, χωρίς ευχέρεια και επιδεξιότητα στην εκτέλεση ασκήσεων, το ενδιαφέρον της υποτονικό και η όλη νωχέλειά της μπορεί να οφείλεται και στην έλλειψη σωματικών ικανοτήτων. Πάντα την εντυπωσίαζε η περιθωριοποίησή της, από τους υπόλοιπους συμμαθητές της, ιδιαίτερα τον πρώτο καιρό της παρουσίας της στο Γυμνάσιο.

ΟΙΚΙΑΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ

Μπορούσε να καταφέρει κάποια πράγματα. Η επίδοσή της ήταν μέτρια.

ΜΟΥΣΙΚΗ

Στο μάθημα αυτό η καθηγήτρια κρίνει, στις ελάχιστες ώρες που συναντήθηκαν, ότι η Κ. συμμετείχε, ήταν φυσιολογική αφού έδειχνε να εκτελεί ομαδικά («κουνούσε τα χείλη της») ό,τι προέβλεπε το πρόγραμμα (τραγούδι).

ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ – ΒΙΟΛΟΓΙΑ

Ο διδάσκων διαπίστωσε το χαμηλό προφίλ της μαθήτριας και ήταν προβληματισμένος για την απόδοσή της.

ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΑ

Η καθηγήτρια που διδάσκει παρατήρησε πως κάτι ή αρκετά μπορούσε να κάνει αφού ολοκλήρωνε τα ζητούμενα (ζωγραφιές – σχέδια) σχεδόν καλά.

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ

Στο μάθημα αυτό πραγματοποιούσε κάποια πράγματα, όχι σε μεγάλο βαθμό, αλλά δεν ήταν άσχετη. Το Γ΄ τρίμηνο βελτιώθηκε και η γνώμη του συναδέλφου είναι πως μπορεί να αναπτύξει δεξιότητες γύρω από τα αντικείμενα τεχνολογίας.

ΣΧΟΛΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Η άποψη της δασκάλας

Αναζήτησα και βρήκα τη δασκάλα της Κ. στο Δημοτικό σχολείο, από το οποίο και μας ήρθε στο Γυμνάσιο. Η δασκάλα θυμόταν την περίπτωση της. Την παρέλαβε από την Ε΄ τάξη προς ΣΤ΄. Πρόθυμα δέχτηκε να συνεργαστεί μαζί μου και να με πληροφορήσει για όσα θυμόταν.

Διαπίστωσε το χαμηλό επίπεδο νοημοσύνης της, από την μη ικανοποιητική συμμετοχή της στα μαθήματα και στις άλλες εκδηλώσεις της σχολικής ζωής και την έλλειψη δεξιοτήτων.

Δεν συμμετείχε σε παιχνίδια, ήταν απομονωμένη, περιθωριοποιημένη. Ζήτημα είναι αν όλο το χρόνο άκουσε τη φωνή της για μια ώρα, συνολικά.

Δεν ήταν ποτέ ανήσυχη, κλεισμένη στον εαυτό της, μη αποδεκτή από την ομάδα της, στους πρώτους μήνες και μόνο μετά τον Ιανουάριο μπόρεσε να ενταχθεί.

Παρέλειπε σημεία στίξης. Τα κείμενά της ήταν ρηχά και ανορθόγραφα. Στην αυλή ήταν πάντα μόνη της. Τραγουδούσε μαζί με τ΄ άλλα παιδιά, αλλά παθητικά, ποτέ μόνη της, ούτε έπαιζε.

Δεν συμμετείχε σε οποιαδήποτε δραστηριότητα και αν αυτό γινόταν ποτέ με δική της πρωτοβουλία. Δεν ενοχλούσε, δεν διαμαρτύρονταν για τίποτε· παθητική ή όλη παρουσία της.

Ζήτησε να δει τους γονείς της. Ο πατέρας της δεν πήγε ποτέ και η μητέρα της έδειχνε να μην κατανοεί το πρόβλημα της κόρης της έδινε δε την εντύπωση «ότι ήταν στον κόσμο της» (σαν ζαλισμένη, υπνωτισμένη!) μιλούσε δε σαν «μπουκωμένη». Η γνώμη της δασκάλας ήταν ότι κάτι συνέβαινε. Υποψιαζόταν κακοποίηση σωματική, συναισθηματική, ενδεχομένως (με πολύ επιφύλαξη) σεξουαλική. Δεν επικοινωνούσε «κανονικά» και πιστεύει πως κάτι έκρυβε.

Συνέστησε να επισκεφτούν ένα Κ.Δ.Α.Υ. αλλά δεν εισακούστηκε. Τον Οκτώβρη παραπέμφθηκε στο τμήμα Ειδικής Αγωγής.

Ο δάσκαλος της Ειδικής Αγωγής

Σύμφωνα με τις εκτιμήσεις του δάσκαλου Ειδικής Αγωγής η Κ. ήταν μαθήτρια χαμηλού προφίλ, εσωστρεφής, αμέτοχη στα δρώμενα της τάξης. Δεν ήξερε αρχικά να κάνει μαθηματικές πράξεις και δεν καταλάβαινε ποιο είναι το μικρότερο και ποιο είναι το μεγαλύτερο. Αργότερα κάπως προχώρησε.

Ήταν ανорθόγραφη, δεν ολοκλήρωνε τις προτάσεις της και παρουσίασε ελάχιστη πρόοδο. Πιθανόν, κατά τη γνώμη του, να έχει νοητική υστέρηση.

Προσαρμογή (Κλίμακα Σχολικής Προσαρμογής)

Θέτοντας για συμπλήρωση ερωτηματολόγιο «ΚΛΙΜΑΚΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ» Power C. – Cotterell J., (Μετάφραση προσαρμογή στα Ελληνικά Α. Κακαβούλης. Η μετάβαση των μαθητών από την πρωτοβάθμια στη μέση εκπαίδευση, 1984) διαπίστωσα τα εξής:

	Βαθμοί	Κλίμακα
Γενικός δείκτης σχολικής προσαρμογής	54	0 – 108
Γενική ικανοποίηση από το σχολείο	21	0 – 51
Κοινωνική ικανοποίηση	12	0 – 30
Αυτοπεποίθηση για επιτυχία	21	0 – 27

Σε ερώτησή μου τι θέλει να γίνει μετά το Γυμνάσιο η απάντησή της ήταν: Κομμώτρια!

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

Γενικά συμπτώματα ως προς το λόγο

- Η Κ. μιλά ελάχιστα έως καθόλου.
- Δεν εκδηλώνει περιέργεια, δεν θέτει ποτέ ερωτήματα.
- Έχει μειωμένο ενεργητικό λεξιλόγιο (ενίοτε και παθητικό)

Ως προς την προφορική επικοινωνία

- Η Κ. χρησιμοποιεί μικρές φράσεις και απαντήσεις μονολεκτικές.
- Δεν μπορεί να περιγράψει κάτι με σαφήνεια.
- Οι απαντήσεις της δίδονται μετά από διερεύνηση και μετά από υποθέσεις του ερωτώντα.
- Δυσκολεύεται να περιγράψει καταστάσεις και γεγονότα.
- Το συντακτικό της δεν είναι δομημένο.
- Το λεξιλόγιό της είναι φτωχό.
- Ζητά συχνά να επαναλάβουμε την ερώτηση.
- Δεν διατυπώνει ερωτήματα για να πάρει απαντήσεις.

Ως προς την ανάγνωση

- Μιλάει χαμηλόφωνα, κάπως «μπουκωμένα».
- Δυσκολεύεται στην κατανόηση του κειμένου.
- Άτονο, άχρωμο ύφος χωρίς αυξομείωση της φωνής.
- Ενίοτε κομπιάζει.

Ως προς τον γραπτό λόγο

- Πρόβλημα στην ορθογραφία (παλία, ποιλό, μεσανίχτα)
- Παραλείπει γράμματα (σικρινέτε, Μεσμέρη).
- Αντικαθιστά (αναγραμματίζει) γράμματα (εστί).
- Παραλείπει επιρρήματα, συνδέσμους, άρθρα (που, και, στον).
- Λανθασμένος τονισμός (συνεπίες, σηκρινέται).
- Κεφαλαία γράμματα χωρίς να προηγείται τελεία (Να δει).
- Ενώνει δυο – τρεις λέξεις μαζί (όΧιμιαμερα, περνουμεκάτ).

- Μεγάλες προτάσεις (Εγώ... Ναζαρέτ).
- Παραλείπει σημεία στίξης (, .).
- Χαλαρή δομή εκτός θέματος
- Δεν χρησιμοποιεί επίθετα.
- Άρθρα ενωμένα με λέξεις (ωεχθρώς)
- Απουσία δευτερευουσών προτάσεων.

Είναι αξιοσημείωτο ότι ο γραπτός λόγος της Κ. παρουσιάζει διαφορές ανάλογα με την πίεση που δέχεται ή την ελευθερία έκφρασης. Π.χ. σε θέμα που δόθηκε στους μαθητές: «Η γιορτή του Πάσχα» τους έδωσα αρκετή ώρα να γράψουν ό,τι θέλουν. Εδώ η Κ. εκφράζεται πιο ελεύθερα, το γραπτό της έχει καλύτερη εικόνα συγκρινόμενο με γραπτά κατά την περίοδο των εξετάσεων π.χ. της Ιστορίας, Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας από μετάφραση. Η εικόνα των γραπτών στις εξετάσεις είναι άκρως απογοητευτική και μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η πίεση, η αγωνία, η ένταση είναι παράγοντες που δεν ευνοούν την παραγωγή γραπτού λόγου.

Φαίνεται καθαρά και από τις πληροφορίες των συναδέλφων που παρατέθηκαν ότι η Κ. δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του Α.Π. Σπουδών.

Παραθέτουμε 4 γραπτά διαφόρων μαθημάτων της μαθήτριας για να καταδειχτούν οι αδυναμίες παραγωγής λόγου. Το με αριθμό -1- γραπτό παρουσιάζει θέμα στο μάθημα θρησκευτικών. Είχε τονιστεί στα παιδιά να γράψουν ό,τι θέλουν πάνω στο ζητούμενο θέμα «Η γιορτή του Πάσχα», χωρίς πίεση, μέσα στη τάξη, στα πλαίσια μιας διδακτικής ώρας χωρίς φυσικά να βαθμολογηθούν. Τα άλλα γραπτά 2, 3, 4 είναι από τις πρόσφατες εξετάσεις του Ιουνίου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ

Η παρέμβασή μας για την αντιμετώπιση του προβλήματος πρέπει να περιλαμβάνει τρεις στόχους – τομείς:

- Γνωστικό – γλωσσικό
- Συναισθηματικό
- Ικανότητες – δεξιότητες

Γνωστικός – Γλωσσικός τομέας

Η προσπάθειά μας θα προσανατολισθεί στην κατεύθυνση πρώτα απ' όλα της κατανόησης της νέας διδακτικής ενότητας. Στην περίπτωση μας μεγάλη βοήθεια προσφέρει ο εντοπισμός και η υπογράμμιση λέξεων, που εκ των προτέρων θα δίδονται (είτε στον πίνακα – είτε σε φωτοτυπία), αφού προηγουμένως θα έχουν αναλυθεί και ερμηνευτεί κατάλληλα.

Δίνουμε απλές οδηγίες τι ζητάμε να μάθει από τη νέα διδακτική ενότητα, να ορισθεί ως ένα σύνολο 5 – 9 σημείων, των κυριότερων από το μάθημα και να μπορεί να τα εντοπίσει και να τα υπογραμμίσει (με μολύβι – στυλό ή φωσφορούχο μαρκαδόρο).

Συνδυαστική της παραπάνω μεθόδου είναι και η εξής: Σ' ένα μπλοκάκι να σημειώνει τις άγνωστες λέξεις, να βοηθηθεί να ανατρέχει σε λεξικό και να τις λέει – εξηγεί την επόμενη φορά. Επίσης μπορεί να καταγράψει τα 5 – 9 σημεία του μαθήματος και να δημιουργεί ένα σκελετό.

Χρησιμοποιούμε μια εικόνα και ζητάμε από τη μαθήτριά να μας πει τι βλέπει, να εκφράσει τα συναισθήματά της ή μπορεί η ίδια να ζωγραφίσει μια εικόνα ή ένα σκίτσο (αφού έχει κάποια δυνατότητα έκφρασης μέσω αυτών) και να μας αναλύσει η ίδια το περιεχόμενό τους. Έτσι θα έχει μια ακόμα δυνατότητα επικοινωνίας, εξωστρέφειας και θάρρους.

Η χρησιμοποίηση σχεδιαγραμμάτων από τον διδάσκοντα, χαρτών ή νοητικών χαρτών συμβάλλουν καλύτερα στην εκμάθηση του ζητουμένου θέματος.

Η προβολή video και η χρήση μαγνητόφωνου προσφέρονται, ώστε πιο ευχάριστα και πιο αποδοτικά να μπορεί η μαθήτριά να αφομοιώσει την καινούργια ύλη. Στη συνέχεια να ζητηθεί να γίνει μια απλή αναδιήγηση με την

κατάλληλη ενθάρρυνση και με την ανάλογη επιβράβευση, για τόνωση του ηθικού της.

Η τοποθέτηση ενός παιδιού ως βοηθού – μέντορα – (μαθητή ή μαθήτριας), που έχει σαφώς καλύτερη επίδοση στα μαθήματα, θα μπορούσε να δώσει ώθηση στη συνεργατικότητα, κοινωνικότητα και μέσω αυτών να βοηθηθεί σταδιακά να αυτενεργεί.

Προτρέπουμε το παιδί να ψάχνει εφημερίδες και περιοδικά, σχετικά με το θέμα, να τα φέρνει στο σχολείο να τα επιδεικνύει ή με τη μέθοδο του κολλάζ να μπορεί να αποδώσει το θέμα.

Υποστηρίζουμε την αυτοέκφρασή του χωρίς να διορθώνουμε.

Συγκροτούμε μικρές ομάδες, στις οποίες η συμμετοχή της μαθήτριας, για την διαπραγμάτευση ενός θέματος, πολλά μπορεί να προσφέρει.

Μαθαίνουμε τη μαθήτρια να μελετά το μάθημα σε κομμάτια και διδάσκουμε τεχνικές απομνημόνευσης.

Το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, ως θεμέλιο της ειδικής αγωγής, στην περίπτωση μας εδώ, μπορεί να εφαρμοστεί και να δώσει τη δυνατότητα καλύτερης κατανόησης του μαθήματος, να μάθει να το επεξεργάζεται κατάλληλα και στη συνέχεια να μπορεί να επαναλαμβάνει τους τρόπους καθοδήγησης.

Εντοπίζουμε τι «αναδυόμενος γραμματισμός» έχει αναπτυχθεί και πόσο έχει συντελεσθεί η «φωνολογική ενημερότητα» της μαθήτριας. Είναι δύο τομείς που πρέπει να υποστηριχθούν δεόντως ώστε το παιδί να βοηθηθεί στην παραπέρα ανάπτυξη δεξιοτήτων (Παντελιάδου, 2000).

Να δούμε το «κλίμα γραμματισμού» του οικογενειακού περιβάλλοντος και να αντιμετωπίσουμε όσο μπορούμε αυτή την κατάσταση. Γί αυτό θα πρέπει να ενημερώσουμε την οικογένεια για τους τρόπους βοήθειας και την ασκούμε στις τεχνικές μας.

Οφείλουμε να διαμορφώνουμε κατάλληλο, υποστηρικτικό, διευκολυντικό, παροτρυντικό και μορφωσιογόνο περιβάλλον (Σπαντιδάκης, 2004). Επισημαίνεται ότι **«αν τα υποστηρικτικά μέσα δεν αποσυρθούν την κατάλληλη χρονική στιγμή, γίνονται επιζήμια γιατί δημιουργούν σχέσεις εξάρτησης και δεν βοηθούν το μαθητή συγγραφέα να αναπτύξει τις μεταγνωστικές δεξιότητες που του είναι απαραίτητες για να λειτουργήσει αυτόνομα»** (Σπαντιδάκης, 2004).

Από τον διδάσκοντα δεν θα απαιτηθεί μεγάλη πρόοδος σε σύντομο χρονικό διάστημα, ούτε θα απαιτηθεί πλήρης αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών, ούτε θα απαιτηθεί απόδοση της μαθήτριας ίση με εκείνης των άλλων συμμαθητών της που δεν παρουσιάζουν παρόμοιες δυσκολίες.

Ένα χρονικό διάστημα 2 έως 3 μηνών θα απαιτηθεί για να μπορούμε να αξιολογήσουμε τα αποτελέσματα, ώστε αν χρειαστεί να διαφοροποιήσουμε τις τεχνικές μας και την μεθοδολογία μας. Αναλόγως των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης θα πρέπει να δούμε και το θέμα των **«μεταγνωστικών δεξιοτήτων»** του παιδιού.

Είναι προφανές ότι διαφοροποιούμε τον τρόπο παρουσίασης των εποπτικών μέσων και της ύλης, το περιβάλλον μάθησης, τον απαιτούμενο χρόνο, τον τρόπο εξέτασης και αξιολόγησης.

Το Μοντεσσοριανό μοντέλο Παιδαγωγικής νομίζουμε ότι σημαντικά μπορεί να προσφέρει για την αντιμετώπιση τέτοιων καταστάσεων, όπως της Κ. της οποίας την περίπτωση μελετάμε. (Δράκος, 1999), (Παντελιάδου, 2000). Αλλά και άλλες τεχνικές μπορούν να συνεισφέρουν ως εναλλακτικές λύσεις, αν υποτεθεί ότι αποτυγχάνουν άλλες όπως π.χ. οι τεχνικές Fernald, η μέθοδος Orton – Gillingham, η μέθοδος Distar κ.ά. (Παντελιάδου, 2000). Βασική προϋπόθεση αντιμετώπισης παρόμοιων καταστάσεων είναι ο εκπαιδευτικός να διακατέχεται από αγάπη για τους μαθητές του και για την εργασία του.

Συναισθηματικός τομέας

Στόχος μας είναι η Κ. να τονώσει το αίσθημα της αυτοξίας, να ενισχύσει την αυτοεκτίμησή της.

Να πάψει να έχει αναστολές από φόβο, μήπως δεν τα καταφέρει.

Να ενθαρρυνθεί να πει την εμπειρία της από ένα γεγονός που βίωσε.

Να παρουσιάσει την εργασία, που της ανατέθηκε, να εκφράσει τον εσωτερικό της κόσμο, τις σκέψεις, τις επιθυμίες της, τα συναισθήματά της και να εισπράξει βεβαίως την επιβράβευση για την προσπάθειά της.

Να ενθαρρυνθεί για συμμετοχή στις σχολικές γιορτές ή εκδηλώσεις του σχολείου δραστηριότητες που σίγουρα μπορούν να συντελέσουν στην απελευθέρωση από την εσωστρέφεια, στην αυτοέκφραση, αυτοπεποίθηση και επικοινωνία.

Ικανότητες – δεξιότητες

Στόχος μας είναι να βοηθήσουμε να αναπτύξει η Κ. φίλιες με άλλους συμμαθητές της, κοινωνικότητα και να μη βιώνει το αίσθημα της μοναξιάς και της απομόνωσης.

Μπορούμε να προσανατολίσουμε εμείς τη δυνατότητα ανεύρεσης μιας φίλης, που να μοιράζεται τα συναισθήματά της, τα προβλήματά της, να συνομιλεί, να παίζει και βήμα – βήμα να δομήσει την κοινωνικοποίησή της, ώστε να βγει από την περιθωριοποίηση στην οποία έχει περιέλθει.

Τη σχετική επίδοσή της σε κάποια μαθήματα (όπως π.χ. ζωγραφικής – τεχνολογίας – μουσικής) μπορούμε και επιβάλλεται να την τονώσουμε ώστε να την χρησιμοποιήσει για το ξεπέρασμα των δυσκολιών και σ' άλλα μαθήματα.

Εδώ είναι απαραίτητη και η υποστήριξη της Ψυχοκινητικής αγωγής για το ξεπέρασμα των δυσκολιών, ώστε να υπάρχει λειτουργική ενότητα ψυχικών και κινητικών δυνάμεων. Στην περίπτωση αυτή η συμβολή του διδάσκοντα το μάθημα της Φυσικής Αγωγής είναι πολύτιμη γιατί, μέσα από τις κινητικές και αθλητικές δραστηριότητες, θα συντελέσει στη σωματική, ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξη της μαθήτριας, με άλλα λόγια στην ανάπτυξη μιας πολυδιάστατης προσωπικότητας (Γ. Δράκος – Ν. Μπίνιας, 2005).

Πολύτιμη ακόμα είναι και η αρωγή των άλλων συναδέλφων – μέσω των μαθημάτων τους στην κατεύθυνση της κοινωνικοποίησης του παιδιού, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης των ανθρώπινων σχέσεων. Τα μαθήματα αυτά προσφέρονται λόγω της φύσεώς των και της ελευθερίας από την οποία πρέπει να διέπονται. Άλλωστε η αντιμετώπιση παρόμοιων καταστάσεων, αλλά και όλων των προβλημάτων της σχολικής κοινότητας, πρέπει να αντιμετωπίζονται με πνεύμα συνεργασίας και κατανόησης όλων των συναδέλφων, όλων των ειδικοτήτων.

Συγκεντρώνοντας και ταξινομώντας όλα τα δεδομένα, αξιολογούμε τα αποτελέσματα της παρέμβασής μας και αναλόγως ενεργούμε: ή διατηρούμε ή αλλάζουμε τις δραστηριότητές μας ανιχνεύοντας πάντα την καλύτερη μέθοδο αντιμετώπισης του προβλήματος.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι δυσκολίες που εμφανίζονται από την πλευρά της μαθήτριας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι πρόκειται για παιδί με μαθησιακές – σχολικές δυσκολίες.

Η ροή των πληροφοριών από τους συναδέλφους (και της τωρινής και της προηγούμενης βαθμίδας) δείχνει ότι υπάρχει το πρόβλημα και όλοι οι συνάδελφοι, κινούμενοι από ευαισθησία και παιδαγωγική υποχρέωση οφείλουν να σκύψουν με ενδιαφέρον στην αντιμετώπιση αυτής της κατάστασης. Απαιτείται παρέμβαση που να λαμβάνει υπόψη της όλες τις επιστήμες που ασχολούνται με παρόμοιες καταστάσεις (Παιδαγωγική, Ειδική Παιδαγωγική, Ψυχολογία, Κινησιοπαιδαγωγική κ.ά.).

Στο σημείο αυτό φαίνεται πόσο αναγκαίο είναι να δημιουργείται και να τηρείται για κάθε μαθητή και ιδιαίτερα για μαθητές με Μ.Δ. **ατομικός φάκελος**, όπου θα καταγράφονται, από τα πρώτα βήματα στο Νηπιαγωγείο, Δημοτικό σχολείο, Γυμνάσιο, Λύκειο όλα τα στοιχεία που αφορούν στην πρόοδό του. Θα εμπεριέχονται ακόμα ατομικό, Ιατρικό, Οικογενειακό Ιστορικό, Εκτιμήσεις εκπαιδευτικών και οποιαδήποτε πληροφορία. Φυσικά απαιτείται συνεργασία και με τα αρμόδια όργανα των Κ.Δ.Α.Υ. ή Κέντρων Ψυχικής Υγιεινής.

Ο στόχος μας πρέπει να είναι η δημιουργία ενός Σχολείου, ανοιχτού, δημοκρατικού, ελεύθερου που θα λαμβάνει υπόψη του τα πορίσματα των επί μέρους επιστημών που εμπλέκονται. Ένα Σχολείο με ευαισθησία και κατανόηση, Σχολείο που να δίνει τη δυνατότητα σ' όλα τα παιδιά να αποκτούν τη γνώση, να την καθιστούν εργαλείο ζωής, να χαίρονται από την ικανοποίηση της υπερβολής των δυσκολιών. Ένα Σχολείο που θα προσφέρει πραγματικά ίσες ευκαιρίες μόρφωσης, που θα εμπνέει, χωρίς να αδικεί, που θ' αγκαλιάζει χωρίς να υποτιμά και να απορρίπτει, που θα φωτίζει και θ' ανοίγει δρόμους (Δράκος, 1999).

Ένα Σχολείο που χρειάζεται όμως όλων των δασκάλων τον αγώνα, την αγωνία, την πυρπόλυση των ψυχών από την αγάπη, το πάθος και την έγνοια για τις ψυχές των μαθητών μας. Αλλά όπως λέει και ο Τούρκος ποιητής Ναζίμ Χικμέτ:

Κι αν δεν καώ εγώ

κι αν δεν καείς εσύ

κι αν δεν καούμε εμείς

πώς θα γενούμε τα σκοτάδια λάμψη;

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Επειδή το Ελληνικό Σχολείο κινείται κυρίως στην «παράλογη» λογική της απόρριψης ή του προβιβασμού και όχι στη λογική της περιγραφικής αξιολόγησης γι' αυτό θέλησα κόντρα στην πεπατημένη τακτική, του «ωχαδερφισμού» και της αδιαφορίας, να επιχειρήσω τη διερεύνηση της συγκεκριμένης περίπτωσης. Ασφαλώς υπάρχουν πλείστες όσες περιπτώσεις που πρέπει, κάτω από το ίδιο πρίσμα να προσεχτούν, να διερευνηθούν, να αξιολογηθούν και να υποβοηθηθούν.

Το ζήτημα όμως δεν είναι αν υπάρχουν κάποιοι φωτισμένοι ή κάποιοι που είχαν την τύχη να ενημερωθούν ή από μόνοι τους να επιδιώξουν την επιμόρφωσή τους επίμονα αλλά, τι πράττει όλη η Εκπαιδευτική Κοινότητα, όλες οι βαθμίδες της Εκπαίδευσης και κυρίως τι πράττει η Πολιτεία, ως επιτελικό και σχεδιαστικό όργανο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, προς αυτή την κατεύθυνση: την αντιμετώπιση των παιδιών με «μαθησιακές ή σχολικές δυσκολίες».

Είναι χρέος, κατά την ταπεινή μου άποψη, όχι μόνο της συντεταγμένης πολιτείας να ασχοληθεί σοβαρά και υπεύθυνα με το τεράστιο αυτό θέμα της αντιμετώπισης παιδιών «με μαθησιακές ή σχολικές δυσκολίες» αλλά και του συνδικαλιστικού κινήματος, που δεν επιτρέπεται να παραμένει αμέτοχο ή απλός θεατής στα δρώμενα και να δικαιώνει την ύπαρξή του μόνο με διεκδίκηση οικονομικών ή επαγγελματικών ωφελειών. Πάνω απ' όλα είναι χρέος η παροχή καλύτερης Παιδείας που αποτελεί – ως αναγνωρισμένη αξία απ' όλους – την καλύτερη επένδυση για τους πολίτες.

Είναι τέλος χρέος ενός εκάστου των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων να αντιμετωπίσουμε κατάματα τα προβλήματα και παρά την απαξίωση, από την κοινωνία και εν πολλοίς από την Πολιτεία, όλων εμάς των δασκάλων, ας επιδιώξουμε το καλύτερο δυνατό για την προκοπή των παιδιών μας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Δράκος, Γ. (1999). *Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και ομιλίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Δράκος, Γ. (1999). *Ζητούμενα ζητήματα*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Δράκος, Γ. (2002). *Σύγχρονα θέματα της Ειδικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Δράκος, Γ. – Μπίνιας, Ν. (2002). *Ψυχοκινητική Αγωγή*. Αθήνα: Πατάκη.
- Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ρουσσώ, Ι. (1970). *Αιμίλιος ή περί αγωγής*, μετάφρ. Λίζας Δ. Κοντογιάννη. Αθήνα: Δημητράκου.
- Σπαντιδάκης, Ι. (2004). *Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Στη σύνταξη της παρούσας εργασίας ελήφθησαν υπόψη και οι φωτοτυπημένες σημειώσεις της κ. Αστέρη Θεοδώρας: α) Εκπαιδευτικές επιπτώσεις των προβλημάτων λόγου και ομιλίας: Πρόληψη και Παιδαγωγική Αντιμετώπιση: Αθήνα, Φεβρουάριος 2005 και β) Παιδαγωγικός σχεδιασμός και Τεχνολογία διδακτικής παρέμβασης: Αθήνα, Φεβρουάριος 2005.

**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ – ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΕΡΕΥΝΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:

**«Εξειδίκευση εκπαιδευτικών και στελεχών της γενικής
εκπαίδευσης για μαθητές με προβλήματα λόγου και ομιλίας»**

Επιστημονικός Υπεύθυνος:
Γεώργιος Δράκος
Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. – Ε.Κ.Π.Α.

Υπεύθυνη Ομάδας:
Αστέρι Θεοδώρα

Επιμέλεια Εργασίας:
Απόστολος Καλδάνης

ΑΘΗΝΑ 2005

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

**«Εξειδίκευση εκπαιδευτικών και στελεχών της γενικής
εκπαίδευσης για μαθητές με προβλήματα λόγου και ομιλίας»**

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

ΑΘΗΝΑ 2005

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος	Σελ. 1
Εισαγωγή	Σελ. 2
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ	
Μελέτη περίπτωσης (σκοπός – σημασία)	Σελ. 4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ	
Ιστορικό Μαθήτριας, γενικές πληροφορίες για την Οικογένεια, Σχολικό Ιστορικό	Σελ. 6
Επιδόσεις στα μαθήματα	Σελ. 7
Σχολικό ιστορικό Δημοτικού – Η άποψη της δασκάλας	Σελ. 9
Ο δάσκαλος της ειδικής αγωγής – Προσαρμογή	Σελ. 10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ	
Αξιολόγηση Γλωσσικών Δεξιοτήτων	Σελ. 11
Γενικά συμπτώματα ως προς το λόγο	Σελ. 11
Ως προς την προφορική επικοινωνία	Σελ. 11
Ως προς την ανάγνωση	Σελ. 11
Ως προς το γραπτό λόγο	Σελ. 11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ	
Αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	Σελ. 13
Γνωστικός – γλωσσικός τομέας	Σελ. 13
Συναισθηματικός τομέας	Σελ. 15
Ικανότητες – δεξιότητες	Σελ. 16
Συμπεράσματα	Σελ. 17
Επίλογος	Σελ. 18
Δείγματα γραπτού λόγου	
Θρησκευτικών	Σελ. 19
Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας	Σελ. 20
Θέματα Αρχ. Ελλ. Γραμματείας	Σελ. 21
Ιστορίας	Σελ. 22
Μαθηματικών	Σελ. 23
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	Σελ. 24