

**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ**

**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.)**

**Κωνσταντόπουλος Παναγιώτης**

**ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.  
2<sup>ο</sup> ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΡΧΙΚΗΣ  
ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ**

**ΑΘΗΝΑ 2005**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

### ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.

- Προφορικός και γραπτός λόγος.
- Ρόλοι του μαθητή κατά τη διάρκεια παραγωγής γραπτού λόγου.
- Δυσκολίες γραφής στη σχολική ηλικία (προβλήματα γραμματέα).
- Άτυπη αξιολόγηση της γραφής με το χέρι.
- Βασικές αρχές της αποτελεσματικής υποστηρικτικής διδασκαλίας.
- Διδακτικές ενέργειες για την ολοκλήρωση της υποστηρικτικής διδασκαλίας.

### ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

- Ιστορικό μαθήτριας
- Περιγραφική Έκθεση δεξιοτήτων γραφής.
- Διδακτικοί στόχοι και αντίστοιχες διδακτικές ενέργειες.
- Αξιολόγηση.

### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

- Κείμενο πριν τη διδακτική παρέμβαση.
- Κείμενο μετά τη διδακτική παρέμβαση.

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

*«Γλώσσα δεν είναι, καθώς φαντάζονται κάποιοι, αράδιασμα από λέξεις, τύπους και κανόνες, όπως αναγράφονται σε λεξικά και γραμματικές... παρά η έκφραση του εσωτερικού μας κόσμου, κύμα ζωής, άνοιγμα και επαφή ψυχών, ανταλλαγή αισθημάτων και σκέψεων μέσα σε συνομιλία, ερώτηση και απόκριση, άρνηση και κατάφαση, προσταγή, απαγόρευση και παράκληση, μικροεπεισόδια, πεζότητες και ταπεινότητες της καθημερινής ζωής και έξαρση και κατάλυση, τραγούδι και κλάμα, χαρά και καημός, τρικυμία και γαλήνη, αγάπη και πάθος, αγωνία και κατάρα, επιστήμη και ζωή, σκέψη, ενατένιση της μοίρας και φιλοσοφία – όλα αυτά. Είναι γλώσσα ατομική και εθνική. Γλώσσα είναι ολόκληρος ο λαός, λέει ένα φλαμανδικό ρητό».*

*(Μ. Τριανταφυλλίδης)*

## 1. Προφορικός και γραπτός λόγος.

Λόγος είναι η εν δυνάμει ικανότητα που διαθέτει ο άνθρωπος για να οργανώνει τις σκέψεις, τις ανάγκες και τα συναισθήματά του και να τα εκφράζει (λεκτικοποιεί) στους άλλους μέσω ενός συστήματος σημείων φωνητικού χαρακτήρα σε συγκεκριμένο πλαίσιο συμφραζόμενων και σχέσεων αλληλεπίδρασης.

Ξεκινάμε από μια παραδοχή: ότι συνήθως αυτός που αρθρώνει λόγο (ως πομπός) και απευθύνεται σε κάποιον ή κάποιους (δέκτη / δέκτες) επιχειρεί να μεταδώσει κάτι που αυτός επιθυμεί ή εκείνοι προσδοκούν ή και οι δυο πλευρές ενδιαφέρονται να κατανοηθεί, ώστε να επικοινωνήσουν, να συνεννοηθούν. Το μήνυμα μεταφέρει κάτι (επιθυμία, ανάγκη, περιγραφή, αφήγηση, στοχασμό, απορία, θαυμασμό κτλ) από τον ένα νου στον άλλο διαμέσου του λόγου, της γλώσσας. Ο βαθμός συνεννόησης και επιρροής στη σκέψη και βούληση του δέκτη εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις αρετές του λόγου του πομπού. (Φ.Κ.Βώρος / Αρετές του λόγου / 2001).

Ο λόγος τόσο στις προσληπτικές όσο και στις εκφραστικές μορφές του, εκδηλώνεται είτε προφορικά (προφορικός λόγος) είτε γραπτά (γραπτός λόγος).

Ο προφορικός λόγος είναι εφήμερος. Η ευθύγραμμη ροή του γρήγορα σβήνει με τις στιγμές του χρόνου, καθώς τα ακουστικά ερεθίσματα που προκαλεί έρχονται και παρέρχονται με γοργό ρυθμό, μένοντας τόσο μόνο όσο το ακουστικό μας αισθητήριο ή η συνείδησή μας και η μνήμη μας είναι δυνατόν να τα συγκρατήσουν. Γι' αυτό και ακούμε συχνά να λένε ότι ο προφορικός λόγος γίνεται αθάνατος με το γραπτό λόγο. Ωστόσο στην εποχή μας, υπάρχουν κάποια τεχνικά μέσα, όπως η μαγνητοφώνηση και η μαγνητοσκόπηση / κινηματογράφηση, που μας δίνουν τη δυνατότητα να «δεσμεύουμε» τον προφορικό λόγο και να παρατείνουμε την εφήμερη «ζωή» του. (Εκθεση / έκφραση / Α' Λυκείου)

Στην επικοινωνία με προφορικό λόγο το μήνυμα εκπέμπεται από τον πομπό και την ίδια χρονική στιγμή προσλαμβάνεται από το δέκτη που βρίσκεται συνήθως στον ίδιο χώρο. Αντίθετα η επικοινωνία με γραπτό λόγο είναι κατά κανόνα μοναχική δραστηριότητα στην οποία ο πομπός απευθύνεται σε δέκτη απόντα που προσλαμβάνει το μήνυμα ύστερα από ένα χρονικό διάστημα. Ο γραπτός λόγος είναι προσχεδιασμένος και γι' αυτό πιο επιμελημένος από κάθε άποψη (διατύπωση, σύνταξη, συνοχή, συνεκτικότητα, οργάνωση) από τον προφορικό. (Εκθεση / έκφραση / Α' Λυκείου)

## 2. Ρόλοι του μαθητή κατά τη διάρκεια παραγωγής γραπτού λόγου.

Το γράψιμο είναι από τις σημαντικότερες δεξιότητες του ανθρώπου που σχετίζεται με την ολοκλήρωση όλων των κινητικών και αισθητικών δεξιοτήτων του. Το πώς γράφει ένα παιδί δηλαδή, δείχνει σε μεγάλο βαθμό τη μελλοντική γνωστική εικόνα που θα έχει αυτό το παιδί. Αρκεί να αναφέρουμε τους παράγοντες που επηρεάζουν την σωστή γραφή για να καταλάβουμε τη σπουδαιότητα και πολυπλοκότητα αυτής της δεξιότητας:

Λεπτή κίνηση, αδρή κίνηση, στάση σώματος, μυϊκός τόνος, σύλληψη μολυβιού, σταθερότητα συμπεριφοράς, συγκέντρωση προσοχής, οπτικοκινητικός συντονισμός, σταθερότητα και αναγνώριση φορμών, εκτίμηση χώρου, έλεγχος γραμμής, διαχωρισμός εικόνας – φόντου , οπτικό κλείσιμο, προσανατολισμός στο χώρο, κατανόηση μεγεθών, συμμετρία, κατευθυντικότητα, λεπτομερής κινητικός έλεγχος, πυκνότητα, ρυθμός, συχνότητα, συνέχεια, ολική αντίληψη. (Special education: Η γραφή και η σημασία της στη μάθηση του παιδιού / 05/10/2003).

Ο μαθητής θα πρέπει να μάθει να συνδυάζει αρμονικά δυο ρόλους: το ρόλο του συγγραφέα – δημιουργού και το ρόλο του γραμματέα – γραφέα.

Ως συγγραφέας – δημιουργός ο μαθητής θα πρέπει να γεννήσει ιδέες, να τις οργανώσει, να επιλέξει το ακροατήριό του , να υποθέσει τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του, να ξεκαθαρίσει για ποιο λόγο γράφει το κείμενο , να βελτιώσει το κείμενο που είναι γραμμένο ώστε να επιτυγχάνει αποτελεσματικότερα το σκοπό του και να αποφασίσει πότε και πώς θα εφαρμόσει μια στρατηγική.

Ως γραμματέας – γραφέας ο μαθητής οπτικοποιεί και ακινητοποιεί με σύμβολα τη σκέψη του συγγραφέα, δηλαδή εκτελεί τις απαραίτητες κινήσεις λεπτής κινητικότητας για το σχεδιασμό της φόρμας του γράμματος, αφήνει αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και στις λέξεις του κειμένου και γνωρίζει και χρησιμοποιεί τους γραμματικοσυντακτικούς και ορθογραφικούς κανόνες, τα σημεία στίξης και τα δομικά στοιχεία του είδους του κειμένου που προτίθεται να γράψει .Οι δεξιότητες του συγγραφέα καθιστούν το ρόλο του εξαιρετικά επίπονο και κοπιαστικό. (Ι.Ι.Σπαντιδάκης /Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας / 2004).

### 3. Δυσκολίες γραφής στη σχολική ηλικία (προβλήματα γραμματέα).

Η γραφή είναι μια πολυσύνθετη δραστηριότητα που απαιτεί πολλές ταυτόχρονες και αλληλεπιδραστικές διεργασίες. Είναι μια μορφή επικοινωνίας υψηλού επιπέδου, η οποία προϋποθέτει διαφορετικές ικανότητες επεξεργασίας και είναι δύσκολο να κατακτηθεί. Για την παραγωγή του γραπτού λόγου απαιτούνται πολύπλοκες γνωστικές, ψυχοκινητικές και μηχανικές διεργασίες. (Παντελιάδου, 2002). Όπως άλλες σύνθετες κινητικές και γλωσσικές ικανότητες, όπως η ομιλία και η ανάγνωση, η γραφή απαιτεί εκτεταμένο χρονικό διάστημα προκειμένου να αναπτυχθεί σ' ένα υψηλό επίπεδο επίδοσης (Mojet, 1991). Η επαρκής γραφική δεξιότητα είναι σήμερα ιδιαίτερα σημαντική εξαιτίας της χρήσης της σε ποικίλες επικοινωνιακές δραστηριότητες, αλλά και σε δραστηριότητες που σχετίζονται με την αξιολόγηση των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων (διαγωνίσματα, εξετάσεις κ.λ.π)

Ο Graham και Weintraub (1996) θεωρούν ότι τα προβλήματα στη γραφή είναι αποτέλεσμα καθυστερημένης ωρίμανσης, φτώχης εκπαίδευσης, νευρολογικής διαταραχής του εγκεφάλου, ή ένας συνδυασμός των παραπάνω, καθώς διαπιστώνουν ότι οι περισσότεροι μαθητές που έχουν μαθησιακές δυσκολίες βιώνουν και προβλήματα στη διαδικασία της γραφής. Οι διαταραχές στη γραφή είναι από τα πιο συχνά αναφερόμενα προβλήματα σε παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές στον κινητικό συντονισμό (Schoemaker, 1992), ενώ οι Waber & Berstein (1994) διαπιστώνουν ότι οι σοβαρές δυσκολίες στη γραφή είναι ένα από τα πιο κοινά χαρακτηριστικά των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες, καθώς εμφανίζονται στο 67% αυτών των παιδιών.

Πολλά παιδιά όμως εμφανίζουν ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στη γραφή καθώς δεν είναι ικανά να δημιουργήσουν έναν αποδεκτό και ευανάγνωστο χειρόγραφο, ακόμα και αν έχουν την απαιτούμενη καθοδήγηση και πρακτική εξάσκηση. Η δυσκολία αυτή είναι γνωστή ως δυσγραφία. Η δυσγραφία προσδιορίζεται ως μια δυσκολία στην αυτόματη νοητική αναπαράσταση και εκμάθηση της αλληλουχίας των μυϊκών κινήσεων που απαιτούνται στη γραφή των γραμμάτων ή των αριθμών. Η δυσκολία αυτή βρίσκεται σε δυσαρμονία με τη νοημοσύνη του ατόμου, την κανονική εκπαίδευση και σε πολλές περιπτώσεις με τη χρήση του μολυβιού σε μη μαθησιακές εργασίες. Έχει τη βάση της σε νευρολογικούς μηχανισμούς, καθώς σύγχρονες μελέτες με τη μέθοδο της λειτουργικής μαγνητικής τομογραφίας (Rijhes και συν., 1999) διαπιστώνουν, ότι οι ίδιες εγκεφαλικές δομές ενεργοποιούνται κατά τη διαδικασία της γραφής, είτε αυτή γίνεται με το χέρι είτε με άλλο μέρος του σώματος και εμφανίζεται σε ποικίλους βαθμούς, που κυμαίνονται από ήπιες έως σοβαρές δυσκολίες (Hamstra – Bletz & Blöte, 1993).

Αρκετές έρευνες τα τελευταία χρόνια διαπιστώνουν ότι υψηλά ποσοστά μαθητών του δημοτικού σχολείου εμφανίζουν προβλήματα στην ποιότητα γραφής τους. Οι O'Hare & Brown, (1989) μελετώντας παιδιά που παραπέμφθηκαν και εξετάστηκαν σε παιδιατρική νευρολογική υπηρεσία, καθώς αποτύγχαναν να παρουσιάσουν την αναμενόμενη πρόοδο στο κανονικό σχολείο, διαπίστωσαν, ότι το 39% από αυτά τα παιδιά εμφάνιζαν προβλήματα δυσγραφίας. Ο Mojet (1991) εκτιμά ότι η συχνότητα

προβλημάτων στη γραφή των παιδιών του δημοτικού σχολείου στην Ολλανδία κυμαίνεται από 5% έως 25%. Πιο πρόσφατα οι Smits–Engelsman, Niemeijer & van Galen (2001) μελετώντας ένα δείγμα 125 μαθητών της τετάρτης τάξης και πέμπτης τάξης του δημοτικού σχολείου, βρίσκουν ότι 34% του δείγματος παρουσιάζει προβλήματα στη γραφή. Στη μοναδική προσπάθεια για την καταγραφή των δυσκολιών γραφής σε ελληνικό πληθυσμό οι Μαρκοβίτης και Τζουριάδου (1991), διαπιστώνουν ότι το 3-4% των μαθητών της Γ΄ και Δ΄ τάξης δημοτικού παρουσιάζουν σοβαρές δυσκολίες κατά την αντιγραφή κειμένων, ενώ ένα επιπλέον ποσοστό, κοντά στο 15% παρουσιάζει μέτριες δυσκολίες. (Φ.Βλάχος & Α. Παπαδημητρίου / Δυσκολίες γραφής στη σχολική ηλικία).

#### 4. Άτυπη αξιολόγηση της γραφής με το χέρι.

Η γραφή με το χέρι είναι μια δραστηριότητα η οποία μπορεί να παρατηρηθεί και να αξιολογηθεί άμεσα (Mather & Robert, 1995). Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να συγκεντρώσει πληροφορίες από τα κείμενα των μαθητών (προϊόν) και από τον τρόπο γραφής τους (Ι.Ι.Σπαντιδάκης / Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας / 2004).

Για τον έλεγχο του προϊόντος ο εκπαιδευτικός συγκεντρώνει πληροφορίες για την καλύτερη, ταχύτερη και κανονική γραφή των μαθητών (Σπαντιδάκης , 1998). Οι μαθητές καλούνται να γράψουν μια πρόταση που να περιέχει όλων των ειδών τα γράμματα όσο πιο καλά μπορούν (καλύτερη γραφή) και να την επαναλάβουν όσο πιο πολλές φορές μπορούν μέσα σε ένα ορισμένο χρονικό διάστημα (ταχύτερη γραφή). Επίσης ο εκπαιδευτικός συλλέγει δείγματα γραφής μαθητών που έχουν παραχθεί κάτω από συνθήκες άνεσης και έλλειψης πίεσης (κανονική γραφή). (Ι.Ι.Σπαντιδάκης / Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας / 2004).

Για τον έλεγχο του τρόπου γραφής ο εκπαιδευτικός σύμφωνα με τους Mercer & Mercer (1998) πρέπει να παρατηρεί και να συλλέγει πληροφορίες για τα ακόλουθα:

1. Αν ο μαθητής – συγγραφέας κρατά το μολύβι σωστά , άνετα και με ευλύγιστο τρόπο.
2. Αν η επιφάνεια γραφής έχει την κατάλληλη θέση και κλίση καθώς ο μαθητής – συγγραφέας γράφει.
3. Αν ο μαθητής – συγγραφέας έχει την κατάλληλη θέση όταν γράφει.
4. Αν το κεφάλι του μαθητή –συγγραφέα βρίσκεται μακριά ή κοντά στην επιφάνεια εργασίας.
5. Αν ο μαθητής – συγγραφέας χρησιμοποιεί πάντα με συνέπεια το ίδιο χέρι όταν γράφει.
6. Αν ο μαθητής – συγγραφέας φαίνεται νευρικός , φορτισμένος συναισθηματικά ή απογοητευμένος όταν πρόκειται να γράψει.
7. Αν ο μαθητής – συγγραφέας έχει αρνητική στάση απέναντι στη γραφή με το χέρι. (Ι.Ι.Σπαντιδάκης / Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας / 2004).

## **5. Βασικές αρχές της αποτελεσματικής υποστηρικτικής διδασκαλίας.**

Η υποστηρικτική διδασκαλία για μαθητές με δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου θα πρέπει να σχεδιάζεται από τον εκπαιδευτικό έτσι ώστε να:

1. Ενθαρρύνει την αλληλεπιδραστική μάθηση.
2. Αναγνωρίζει τη σημασία των προηγούμενων γνώσεων, εμπειριών και αναπαραστάσεων του μαθητή.
3. Προετοιμάζει τους μαθητές για τη δόμηση της νέας γνώσης ή δεξιοτήτας.
4. Ενθαρρύνει την ενεργό εμπλοκή του μαθητή στο διδακτικό γίγνεσθαι.
5. Συνδέει τις σχολικές δραστηριότητες με τις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής.
6. Αναπτύσσει γνήσιες και ειλικρινείς διαπροσωπικές σχέσεις.
7. Δημιουργεί βιώματα επιτυχίας.
8. Αναπτύσσει τις μεταγνωστικές ιδιότητες των μαθητών.
9. Αξιολογεί συνεχώς όλες τις παραμέτρους της γραπτής δραστηριότητας.
10. Παρέχει στο μαθητή την κατάλληλη ανατροφοδότηση τη στιγμή που τη χρειάζεται.
11. Παραχωρεί τον έλεγχο της γραπτής δραστηριότητας στο μαθητή σύμφωνα με την αρχή της φθίνουσας καθοδήγησης.
12. Παρέχει στους μαθητές χρόνο να ολοκληρώσουν τα κείμενά τους. (Ι.Ι.Σπαντιδάκης /Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας / 2004).

## **6. Διδακτικές ενέργειες για την ολοκλήρωση της υποστηρικτικής διδασκαλίας.**

Στο πλαίσιο της υποστηρικτικής διαδικασίας ο εκπαιδευτικός προβαίνει σε συγκεκριμένες ενέργειες οι οποίες φαίνεται να ακολουθούν «κυκλωτική» φορά (Lerner, 1997 / Hoy & Gregg, 1994 / Mullis, 1990). Αυτές είναι:

1. Αρχική αξιολόγηση.
2. Σχεδιασμός της υποστηρικτικής διδασκαλίας.
3. Υλοποίηση της υποστηρικτικής διδασκαλίας.
4. Αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή.
5. Τροποποίηση της υποστηρικτικής διδασκαλίας.
6. Τελική Αξιολόγηση. (Ι.Ι.Σπαντιδάκης /Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας / 2004).

Ο μαθητής – συγγραφέας θα πρέπει να μάθει να παράγει γραπτό λόγο δαπανώντας μικρό μέρος του γνωστικού του δυναμικού στις μηχανιστικές δεξιότητες και μεγαλύτερο στις γνωστικές και μεταγνωστικές δεξιότητες.



## 1.Ιστορικό μαθήτριας.

Η Χ.Ψ. είναι μαθήτρια της Γ' τάξης του Χ Δημοτικού Σχολείου Αθηνών. Είναι το δεύτερο από τα τρία παιδιά της οικογένειάς της. Ο μεγάλος της αδερφός είναι μαθητής της ΣΤ' τάξης, ενώ ο μικρότερος αδερφός της είναι μαθητής τα Β' τάξης του ίδιου σχολείου. Ο πατέρας της είναι απόφοιτος Α.Ε.Ι. και εργάζεται ως δημόσιος υπάλληλος. Η μητέρα της είναι ελεύθερη επαγγελματίας, απόφοιτος και αυτή Α.Ε.Ι. και μάλιστα στο στάδιο ολοκλήρωσης του μεταπτυχιακού της. Η οικογένεια κατοικεί σε ιδιόκτητο σπίτι κοντά στο σχολείο. Στο διπλανό διαμέρισμα ζει και η μικρότερη αδερφή της μητέρας, με την οποία τόσο η οικογένεια όσο και τα παιδιά διατηρούν πολύ καλές σχέσεις. Από όσα είναι δυνατό να γνωρίζουμε δεν φαίνεται να υπάρχει κανενός είδους πρόβλημα στην οικογένεια και οι σχέσεις τόσο ανάμεσα στους γονείς όσο και ανάμεσα σε γονείς και παιδιά θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν υποδειγματικές. Η μικρή μαθήτρια παρουσιάζει δυσκολία στη γραφή. Οι γονείς είναι ενήμεροι, είναι ευαισθητοποιημένοι και εμφανίζονται διατεθειμένοι να βοηθήσουν το παιδί τους με όποιο τρόπο τους ζητηθεί.

Οι γονείς της μικρής μαθήτριας και κυρίως η μητέρα της που επισκέπτεται πιο συχνά το σχολείο, μιλούν για ένα «καλό» παιδί στο οποίο αρέσει να μιλά πολύ και συνήθως ακατάπαστα χρησιμοποιώντας ένα πλούσιο λεξιλόγιο που θα το ζήλευαν ακόμη και ενήλικες, είναι συχνά «αδέξιο» με αποτέλεσμα να προκαλεί μικροζημιές στο σπίτι, δυσκολεύεται να συμμετέχει ήσυχα σε δραστηριότητες κατά τον ελεύθερο χρόνο του, χάνει τα πράγματά του και ο προσωπικός του χώρος είναι συνήθως ακατάστατος. Της αρέσει το διάβασμα βιβλίων και κυρίως όταν της διαβάζουν οι γονείς της «όπως όταν ήταν μικρή». Ένα μεγάλο μέρος του ελεύθερου χρόνου της το περνάει μπροστά στην οθόνη του κομπιούτερ παρακολουθώντας εκπαιδευτικά ντοκιμαντέρ, γράφοντας και παίζοντας παιχνίδια κυρίως μόνη της και λιγότερο με τα αδέρφια της τα οποία όμως υπεραγαπά όπως άλλωστε την αγαπούν και αυτά. Αγαπάει τη μουσική, παρακολουθεί μαθήματα σε ωδείο, ασχολείται με το κολύμπι και μάλιστα με ιδιαίτερη επιτυχία.

Τα κύρια χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς της μικρής μαθήτριας στη σχολική τάξη είναι τα εξής:

- Η προσοχή της αποσπάται εύκολα είτε από εξωτερικά ερεθίσματα είτε από δικές της σκέψεις και πολλές φορές μοιάζει παιδί αφηρημένο και ονειροπόλο.
- Παρουσιάζει δυσκολία στην εφαρμογή συγκεκριμένων κανόνων και οδηγιών, ακόμη και στην περίπτωση που τους γνωρίζει καλά (πχ η ίδια λέξη μπορεί να είναι γραμμένη σωστά και στη συνέχεια να γραφεί λάθος).
- «Βαριέται» σχετικά εύκολα και εγκαταλείπει σχετικά γρήγορα τις προσπάθειές της.

- Παρεμβαίνει και διακόπτει το μάθημα αναφέροντας πολλές φορές κάτι άσχετο με το θέμα.
- Βιάζεται να απαντήσει στις ερωτήσεις που τις απευθύνονται.
- «Πετάγεται» στο μάθημα.
- Συνήθως όταν πρέπει να γράψει αρχίζει να κουνά νευρικά τα χέρια και τα πόδια της ή να στριφογυρίζει στη θέση της.
- Έχει πλούτο απόψεων, ιδεών και επιχειρημάτων τόσο για θέματα της σχολικής ζωής, όσο και για θέματα της καθημερινότητας.

Τα κύρια χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς της μικρής μαθήτριας στο διάλειμμα είναι τα εξής :

- Είναι αρκετά καλή στα παιχνίδια αλλά πολλές φορές δεν έχει την υπομονή να ακολουθήσει για αρκετό διάστημα τους κανόνες του παιχνιδιού με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προστριβές με τους συμμαθητές της.
- Γενικά είναι ένα ευαίσθητο παιδί αλλά αρκετά συχνά είναι ευερέθιστη και οι συναισθηματικές της αντιδράσεις είναι οξείες και δυσανάλογες με την αιτία που τις προκάλεσε.

(Σημείωση: η ομαδοποίηση και καταγραφή των χαρακτηριστικών της συμπεριφοράς της μικρής μαθήτριας τόσο μέσα στη σχολική τάξη όσο και στο διάλειμμα, έγινε μετά από εμπειρική παρατήρηση).

## 2. Περιγραφική έκθεση δεξιοτήτων γραφής.

Για την αξιολόγηση των δεξιοτήτων γραφής της μικρής μαθήτριας, δόθηκε ένα μικρό κείμενο ( βλέπε παράρτημα 1) το οποίο περιελάμβανε σχεδόν όλα τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου και τους αριθμούς και ζητήθηκε από το σύνολο των μαθητών της τάξης να το αντιγράψει. Για την αντιγραφή της πρώτης πρότασης του κειμένου ζητήθηκε από τα παιδιά να προσπαθήσουν να κάνουν τα καλύτερά τους γράμματα και δεν υπήρξε χρονικός περιορισμός. Για την αντιγραφή των υπολοίπων προτάσεων ζητήθηκε από τα παιδιά να τελειώσουν όσο πιο γρήγορα γίνονταν. Επιλέχθηκε ο παραπάνω τρόπος δράσης ώστε να προσεγγιστεί η μικρή μαθήτρια σαν μέρος του συνόλου της τάξης που την ίδια ώρα ενεργεί και κάνει τα ίδια πράγματα στα πλαίσια ενός υποτιθέμενου πειράματος στο οποίο όλα τα παιδιά δέχτηκαν με ενθουσιασμό να συμμετάσχουν και όχι σαν μια μεμονωμένη περίπτωση. Επιλέχθηκε επίσης η αντιγραφή κειμένου για να αποφευχθούν ορθογραφικά λάθη και να μελετηθεί αποκλειστικά και μόνο η γραφή και ο τρόπος γραφής της μικρής μαθήτριας και να επιβεβαιωθούν ή να τεθούν σε αμφισβήτηση εμπειρικές παρατηρήσεις γύρω από τον τρόπο γραφής και το τελικό προϊόν γραφής της μικρής μαθήτριας.

Στο κείμενο της μικρής μαθήτριας μπορούμε να παρατηρήσουμε τα εξής:

- Υπάρχει αντιστροφή γραμμάτων (3 αντί για ε και αντίστροφη γραφή του αριθμού 5).
- Όλα σχεδόν τα γράμματα (κεφαλαία και μικρά ) έχουν το ίδιο μεγάλο μέγεθος (...Το κορίτσι πήρε τηλέφωνο στο...).
- Σε αρκετά σημεία του κειμένου δεν υπάρχουν κενά ανάμεσα στις λέξεις ( ...ν' ασβεστωθούν..., ...το κορίτσι..., ...τηλέφωνο στο ...).
- Στο κομμάτι του κειμένου που ζητήθηκε να γραφεί το ταχύτερο δυνατόν, ο γραφικός χαρακτήρας είναι πολύ κακός, γεγονός που υποδηλώνει την αρνητική σχέση που πιθανότατα υπάρχει ανάμεσα σε αυτόν και την ταχύτητα γραφής της μαθήτριας.
- Η εξέταση κάθε γράμματος μεμονωμένα με τη μέθοδο του χαρτονιού έδειξε ότι στα περισσότερα γράμματα ο σχεδιασμός της φόρμας είναι αρκετά καλός (πχ α, ο, ν ,η ,τ κτλ ) ενώ πρόβλημα υπάρχει σε ορισμένα γράμματα και αριθμούς (πχ ζ, 6 κτλ).

(Σημείωση: οι παραπάνω παρατηρήσεις δεν μπορούν να θεωρηθούν περιστασιακές αφού η μελέτη των σχολικών τετραδίων της μικρής μαθήτριας καταλήγει στα ίδια περίπου συμπεράσματα ).

Κατά τη διάρκεια γραφής του μικρού κειμένου, παρατηρήθηκε ο τρόπος γραφής της μικρής μαθήτριας. Οι παρατηρήσεις μπορούν να συνομισθούν στα εξής σημεία:

- Αδέξιο – λανθασμένο κράτημα του οργάνου γραφής (μολύβι).Άσκηση μεγάλης πίεσης στην επιφάνεια εργασίας.
- Κακή στάση του σώματος κατά τη γραφή (μη αποδεκτή στάση ποδιών, πλάτης, διαρκή στριφογυρίσματα κτλ) .
- Συνεχείς μετακινήσεις του φύλλου (επιφάνεια εργασίας) στο οποίο έγραφε.
- Σταθερότητα στο χέρι γραφής (δεξί).
- Η ιδέα ότι θα γράψει της γεννά αρνητικά συναισθήματα που εκδηλώνονται με διάφορες φράσεις (πχ πάλι θα γράψουμε;) και ενέργειες (απότομο σήκωμα από την καρέκλα, απόθεση της επιφάνειας εργασίας κτλ).

Η καθημερινή εμπειρική παρατήρηση της συμπεριφοράς της μαθήτριας κατά την ώρα της ενασχόλησής της με τη γραφή, συμφωνεί με τις παραπάνω παρατηρήσεις.

### 3. Διδακτικοί στόχοι και αντίστοιχες διδακτικές ενέργειες.

Με βάση τις παραπάνω παρατηρήσεις συντάχθηκαν οι παρακάτω διδακτικοί στόχοι και οι αντίστοιχες διδακτικές ενέργειες που επιδιώκουν να βελτιώσουν όχι μόνο την ποιότητα του παραγόμενου προϊόντος (γραπτό κείμενο) , αλλά και τη στάση της μικρής μαθήτριας απέναντι στο γραπτό λόγο γενικότερα.

Διδακτικοί στόχοι και αντίστοιχες διδακτικές ενέργειες:

- Να μάθει να κρατάει σωστά το μολύβι. (έγινε επίδειξη του σωστού τρόπου κρατήματος του μολυβιού, χρησιμοποιήθηκε χοντρό τριγωνικό μολύβι και γίνονταν συνεχής διακριτική υπενθύμιση της ανάγκης για σωστό και χαλαρό κράτημα του οργάνου γραφής).
- Να είναι σωστή η θέση των ποδιών και της πλάτης την ώρα της γραφής (έγινε επίδειξη του σωστού τρόπου με τον οποίο πρέπει να είναι τοποθετημένο το σώμα την ώρα της γραφής και γίνονταν συνεχής διακριτική υπενθύμιση για την εφαρμογή του).
- Να τοποθετεί σωστά την επιφάνεια εργασίας κατά τη διάρκεια της γραφής κειμένων (έγινε επίδειξη του σωστού τρόπου με τον οποίο πρέπει να είναι τοποθετημένη η επιφάνεια εργασίας την ώρα της γραφής και γίνονταν συνεχής διακριτική υπενθύμιση για την εφαρμογή του).

(Σημείωση: Για την υπενθύμιση των παραπάνω διαδικασιών ορθού τρόπου γραφής δόθηκε σε όλους τους μαθητές του τμήματος στα πλαίσια του υποτιθέμενου πειράματος, μια κάρτα υπενθύμισης του τρόπου γραφής των Mathey & Wolf).

- Να αλλάξει η στάση της μικρής μαθήτριας απέναντι στο γραπτό λόγο (έγινε προσπάθεια να τονίζονται πάντα με διακριτικό τρόπο τα θετικά σημεία της γραφής της έτσι ώστε να τονωθεί η αυτοεκτίμηση της μαθήτριας και να αλλάξει η στάση της απέναντι στη διαδικασία γραφής).
- Να αποφεύγει αντιστροφές γραμμάτων ( συνεχής διακριτική υπενθύμιση του σωστού τρόπου γραφής των γραμμάτων και της ανάγκης συγκέντρωσης της προσοχής της στο κείμενο που γράφει).
- Να αφήνει τα σωστά κενά ανάμεσα στις λέξεις ( χρησιμοποιήθηκε ο εμπειρικός τρόπος χρήσης του μολυβιού για την οριοθέτηση των κενών διαστημάτων ανάμεσα στις λέξεις).

(Σημείωση: Για την υπενθύμιση των παραπάνω διαδικασιών ορθού τρόπου γραφής δόθηκε σε όλους τους μαθητές του τμήματος στα πλαίσια του υποτιθέμενου πειράματος, μια κάρτα αυτοαξιολόγησης του Kurtz).

#### 4. Αξιολόγηση.

Για να διαπιστωθεί αν επετεύχθησαν οι διδακτικοί στόχοι που είχαν τεθεί, επαναλήφθηκε η όλη διαδικασία του υποτιθέμενου πειράματος κάτω από τις ίδιες συνθήκες και με τις ίδιες απαιτήσεις. (βλέπε παράρτημα 2). Παράλληλα παρατηρούνταν εμπειρικά τα τετράδια και η συμπεριφορά της μαθήτριας κατά την ώρα της γραφής.

Στο δεύτερο κείμενο μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι διδακτικοί στόχοι έχουν σε μεγάλο βαθμό επιτευχθεί και έχει βελτιωθεί κατά πολύ η εικόνα του γραπτού της μαθήτριας. Παράλληλα έχει αλλάξει η συμπεριφορά τα απέναντι στο γραπτό λόγο αφού η μικρή μαθήτρια αισθάνεται ότι πλέον και αυτή μπορεί να τα καταφέρει.

#### **Βιβλιογραφία.**

1. Ι.Ι.Σπαντιδάκης / Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας / 2004
2. Γ.Σαλβαράς / Γλωσσική διδασκαλία για όλους τους μαθητές / 2000
3. Γ. Δράκος / Σύγχρονα θέματα Ειδικής Παιδαγωγικής / 2002
4. Φ. Βλάχος & Α. Παπαδημητρίου / Δυσκολίες γραφής στη σχολική ηλικία 2001
5. Φ.Κ.Βώρος / Αρετές του λόγου / 2001
6. Έκθεση / έκφραση / Α' Λυκείου
7. Άρθρο από Special education / η γραφή και η σημασία της στη μάθηση του παιδιού / 05/10/2003