

Εισηγητής : Γρηγόριος Ζερβός

Φιλολόγος Παν/μίου Αθηνών

Diplom Paed. (Sonderpaedagoge) Uninersitaet Frankfurt /M

Διδάκτωρ Παν/μιου Πατρών

ΓΛΩΣΣΑ - ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΛΟΓΟΥ

Γλώσσα (Ορισμός) : Είναι η έμφυτη ικανότητα του ανθρώπου να εξωτερικεύει ανάγκες έκφρασης, συναλλαγής ή επικοινωνίας με τη βοήθεια ενός συνόλου κωδικοποιημένων συμβόλων μέσα από το γραπτό ή προφορικό λόγο

Ιστορικά : Η δημιουργία και η χρήση της γλώσσας ανάγονται στις πρώτες προσπάθειες του ανθρώπου να δημιουργήσει ομαδική ζωή . Σε εμπειριστατωμένες μελέτες σχετικά με τη γλώσσα γίνεται αναπόφευκτα και αναφορά σε διάφορα στοιχεία , που φωτίζουν σημεία της εξελικτικής πορείας της γλώσσας . Έτσι μνημονεύονται συχνά οικονομικοί , κοινωνικοί , πολιτικοί , παιδαγωγικοί , περιβαλλοντικοί και εν γένει πολιτιστικοί παράγοντες που ορίζουν τις διαστάσεις του ζητήματος .

Ιστορικά ευρήματα – πηγές : Υπάρχει αδυναμία εντοπισμού του χρόνου ακριβώς , που πρωτοεμφανίστηκαν γλωσσικά προβλήματα , λόγω έλλειψης σχετικών γραπτών πηγών . Ωστόσο έχουμε τη δυνατότητα να υποστηρίξουμε την παλαιότητα του φαινομένου μέσα από ευρήματα στο χώρο της τέχνης και κυρίως της αγγειογραφίας και γλυπτικής , που ανάγονται στην εποχή της προϊστορίας (παραστάσεις παραμόρφωσης ανθρώπινων ομοιωμάτων σε αγγεία στο Περού 10.000- 700 π.Χ) . Γραπτές πηγές που υπάρχουν από το χετταϊκό πολιτισμό (2^η χιλιετία π. Χ - περί το 1300 από τον 20^ο αιώνα κάνουν λόγο για εμφάνιση γλωσσικών ανωμαλιών προσώπων , όπως η απώλεια φωνής και η πάρεση που είχε ως συνέπεια την απώλεια της ικανότητας λόγου του βασιλιά των χετταίων Mursili . Αργότερα αναφέρεται ο γνωστός από την Παλαιά Διαθήκη Μωϋσής , που ήταν τραυλός, καθώς επίσης και ο προφήτης Ιερεμίας . Σε μεταγενέστερες περιόδους παρατηρούνται διαρκώς παρεμφερείς περιπτώσεις , που είναι γνωστές από την αρχαία ελληνική γραμματεία (Ο Ηρόδοτος αναφέρει τον Βάττο γιο του Πολύμνηστου από τη Θήρα (εξ ου βατταρισμός = τραυλισμός . Η θεραπεία του κατά την παράδοση εκπορεύεται από ξαφνικό σοκ . Το ίδιο λέγεται και την εμφάνιση του φαινομένου Βλ. και την αναφορά στο γιο του Κροΐσου , που από ψυχολογικό τραύμα απώλεσε και απόκτησε εκ νέου τη φωνή

του). Γνωστή είναι και η περίπτωση του Αθηναίου ρήτορα Δημοσθένη (βλ.: Πλούταρχος), που εφάρμοσε για τη βελτίωση του προφορικού του λόγου την αυτοθεραπεία – αυθυποβολή (Autosuggestive Methode), που ακόμη και σήμερα θεωρείται πρόσφορη μέθοδος .

Η αντιμετώπιση των προβλημάτων λόγου

Άτομα με προβλήματα λόγου

Διεπιστημονικό πλαίσιο : Είναι κοινός τόπος μεταξύ των ειδικών ότι η γλωσσική εξέλιξη του ανθρώπου αποτελεί γνωστικό αντικείμενο , το οποίο προσεγγίζεται επιστημονικά από διάφορες οπτικές γωνίες με αποτέλεσμα να δημιουργείται κάθε φορά , που εξετάζεται συστηματικά ένα διεπιστημονικό πλαίσιο διερεύνησης του . Οι επιστήμες είναι : 1. Παιδαγωγική 2. Ειδική Παιδαγωγική ,3. Ψυχολογία, 4. Γλωσσολογία/ φωνητική , 5. Ιατρική , 6. Κοινωνιολογία (Δράκος 1999)

Στο γερμανικό χώρο, από όπου αντλήσαμε τις ξενόγλωσσες βιβλιογραφικές πληροφορίες, η πρώτη προσπάθεια αντιμετώπισης των προβλημάτων λόγου έγινε στην Πρωσία αλλά και σε άλλα κρατίδια στη Γερμανία από τα μέσα του 19ου αιώνα με πρωτοπόρο στη πρωτεργάτη τον ειδικό παιδαγωγό Gutzmann , που συνέβαλε στη δημιουργία αυτόνομης έδρας σπουδών στο αντικείμενο αυτό . Η προσπάθεια αυτή αντιμετώπισε πλήθος αρνητικών αντιδράσεων κυρίως λόγω του περιεχομένου της θεωρίας του Gutzmann . Ο νέος όρος , που δημιουργήθηκε για να αντιμετωπίσει μέτρα και διαδικασίες για την άρση των σχετικών αποκλίσεων του λόγου ήταν **Sprachheilpaedagogik** (=γλωσσική θεραπευτική παιδαγωγική) και περιελάμβανε την ειδική διδασκαλία , την ειδική παιδαγωγική στήριξη , τη γλωσσική στήριξη . Ταυτόχρονα ο Γερμανός Froeschels όπως και άλλοι ειδικοί ήδη από την αρχή του 20^{ου} αιώνα (1913) εισήγαγαν και άλλους όρους , που πλέον έχουν καθιερωθεί στην επιστημονική κοινότητα όπως λογοδιδακτική , λογοπαιδεία (λόγος + παιδεία) ή ακόμη λογοπεδική (λόγος + πέδη = εμπόδιο), έννοιες που σηματοδοτούν και αντίστοιχες επιστημονικές θεωρίες. Έτσι άλλες επιστημονικές σκέψεις εκφράζονται με τον όρο λογοπαιδεία(=η εφαρμοσμένη παιδαγωγική για την προαγωγή της γλωσσικής εξέλιξης μέσω νέων στοιχείων) και άλλες με τη λογοπεδική (εφαρμοσμένη παιδαγωγική που έχει ως πρωταρχικό στόχο την άρση των εμποδίων προκειμένου να επιτευχθεί η γλωσσική εξέλιξη) . Είναι βέβαιο όμως ότι και οι δυο επιστημονικές θεωρίες ταυτίζονται κατ' ουσία όσον αφορά το σκοπό τους, που είναι η βελτίωση της εξέλιξης της γλώσσας κάποιου ατόμου, ενώ διαφοροποιούνται μόνο σε μεθοδολογικά ζητήματα και στους επιμέρους στόχους . Συναφείς προς τους όρους αυτούς, που οριοθετούν το επιστημονικό φάσμα είναι και οι έννοιες του λογοπαιδαγωγού, του

λογοπεδικού , του φροντιστή λόγου , του παιδαγωγού της ομιλίας , του θεραπευτή αναπνοής . Επίσης επιστημονικό ενδιαφέρον έχει ο όρος - περίφραση “ **Παιδαγωγική των ατόμων με διαταραχές λόγου**”(= Sprachgestoerten paedagogik), ο οποίος προσδιορίζει τον τομέα παιδαγωγικής στήριξης των ατόμων με προβλήματα λόγου .

Η αντιμετώπιση των προβλημάτων σχετικά με τις γλωσσικές ανωμαλίες στις σύγχρονες κοινωνίες υλοποιείται σε νοσοκομειακά ιδρύματα ή σε εξωνοσοκομειακές ιδρυματικές εγκαταστάσεις , όπως επίσης και σε προσχολικές ή σχολικές εγκαταστάσεις ανάλογα με το βαθμό σοβαρότητας του φαινομένου και με τις συνθήκες , οι οποίες διαμορφώνουν αναγκαστικά το περιβάλλον ζωής κάθε ατόμου .

Γλωσσικά προβλήματα και ευφυΐα

Είναι αναμφισβήτητο ότι οι γλωσσικές αδυναμίες δεν είναι πάντοτε αποτέλεσμα χαμηλού δείκτη νοημοσύνης , αφού υπάρχουν περιπτώσεις , που το άτομο παρουσιάζει γλωσσικές ανωμαλίες είτε λόγω ψυχολογικών , είτε λόγω σωματικών ή κοινωνικών αιτίων.

Γλώσσα - λόγος - ομιλία

Ο Hegel διέκρινε πρώτος τη γλώσσα σε **λόγο** (=Sprache) και **ομιλία** (=Rede) (Δράκος . 1999) . Η αντιδιαστολή των όρων αυτών γίνεται κατανοητή από το εξής : **Λόγος** είναι η εσωτερική πλευρά της γλώσσας , που ουσιαστικά είναι η ασυνείδητη γνώση του συστήματος επικοινωνίας , ενώ **ομιλία** είναι η εξωτερική πλευρά της γλώσσας είναι δηλ. η εφαρμογή της γνώσης της γλώσσας . Κάποιος ο οποίος για διάφορους λόγους , που σχετίζονται με ψυχικό τραύμα, μπορεί να χάσει την ικανότητα να ομιλεί , δε χάνει όμως και τη γνώση του λόγου ή την ικανότητα να γράφει . Για την δυνατότητα του ανθρώπου να ομιλεί συμπράττουν :

- **τα αναπνευστικά όργανα** (πνεύμονες) ,
- **το φωνητικό σύστημα** (λάρυγγας , φωνητικές χορδές)
- **η φαρυγγική , η ρινική και η στοματική κοιλότητα**

Βλάβες τόσο στον εγκέφαλο όσο και στα φωνητικά όργανα έχουν ως παρεπόμενο την εμφάνιση γλωσσικών ανωμαλιών, που σήμερα πλέον στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία χαρακτηρίζονται με το γενικό όρο “**μαθησιακές δυσκολίες**” , διευρύνοντας έτσι το φάσμα του όρου .

Στόχοι της σημερινής μας συνάντησης

Ο 1^{ος} μας στόχος είναι να αναφερθούμε στις βασικές όψεις :

- **της διαδικασίας στήριξης των παιδιών με γλωσσικά προβλήματα στα πλαίσια της σχολικής ζωής και**
- **της συμβουλευτικής προς τους ενδιαφερόμενους**

Ο 2^ο στόχος μας είναι να αναφερθούμε :

- στο ζήτημα της δυσλεξίας , που ταλανίζει παιδιά με ή χωρίς ειδικές ανάγκες

Ο 3^ο στόχος είναι να αναφερθούμε :

- στα χαρακτηριστικά γλωσσικά φαινόμενα , που αναγνωρίζονται ως αποκλίσεις από το σύνηθες γλωσσικό επίπεδο και εντάσσονται στον τομέα της Ειδ . Αγωγής με ιδιαίτερες αναφορές στις κατηγορίες των ατόμων με νοητικά προβλήματα και των ατόμων με προβλήματα συμπεριφοράς

Κατά την περιγραφή των γλωσσικών ανωμαλιών αναμφισβήτητα θα αναφερθούν αναπόφευκτα και φαινόμενα, που απαντούν και σε παιδιά ή εφήβους χωρίς ΕΑ, όπως η αδυναμία ορθής γραφής και ανάγνωσης

- φαινόμενα αδυναμίας ορθής γραφής και ανάγνωσης

(legasthenie = lego = (λατιν.) διαβάζω (ετυμολογ. : Lego + ασθένεια = αδυναμία) ,που είναι στην ελληνική πραγματικότητα γνωστή ως **δυσλεξία** (δυξ + lego , εξ ου **Dyslexie**) , ο **τραυλισμός** (=stammeln (γερμ. όρος) συνώνυμο =η **δυσλαλία**) , η **βραδυγλωσσία** (=stottern γερμ.) , ο **δυσγραμματισμός** , η **ταχυλαλία** (poltern γερμαν.) , ο **γλωσσικός αρνητισμός** (γερμαν. mutismus) ,η **ακουστική αλαλία** , η **ακουστική αγνωσία** , η **λεκτική απραξία** , η **δυσαρθρία** , η **δυσφωνία** , η **αφασία** (ρίζες **φη / φα** από το φημί = λέγω)

Το φάσμα των διαδικασιών παρέμβασης για την αντιμετώπιση των γλωσσικών προβλημάτων από την οπτική γωνία της ειδικής παιδαγωγικής στήριξης στα σχολικά χρόνια είναι αναμφισβήτητα μεγάλο . Οι τομείς που αποτελούν τις ενδιαφέρουσες όψεις του προβλήματος σχετίζονται με :

- τις κατηγορίες παιδιών (ανάλογα με το πρόβλημά τους)
- με το πεδίο δράσης των ειδικών (ανάλογα με τον τομέα εκάστου)
- με τους συναφείς στόχους εργασίας (προκαθορίζονται και καταβάλλεται προσπάθεια να επιτευχθούν)
- με τους τρόπους εργασίας των αρμοδίων ειδικών (Braun 1980) δηλ. μεθοδολογικά ζητήματα

. Συνοπτικά αναφέρουμε ότι τα άτομα , που εδώ αποτελούν τους αποδέκτες των προσπαθειών αυτών είναι τα παιδιά και οι έφηβοι , που παρουσιάζουν γλωσσικά προβλήματα , τα οποία αποτελούν την αιτία φοίτησης τους σε "ειδικά σχολεία για μαθητές με γλωσσικά προβλήματα". Τέτοια ειδικά σχολεία στην Ελλάδα δεν έχουν ιδρυθεί, όχι επειδή δεν υπάρχουν παιδιά με αντίστοιχα γλωσσικά προβλήματα, αλλά επειδή η

γλωσσική αδυναμία δεν έχει αξιολογηθεί σωστά στη χώρα μας και συνεπώς δεν της έχει δοθεί η δέουσα προσοχή από την πολιτεία . Η νέο παιδαγωγική θεωρία εδράζεται στη συνύπαρξη των παιδιών και των εφήβων σε κοινούς σχολικούς χώρους(ενσωμάτωση /ένταξη), αφού επί 140 περίπου χρόνια παιδαγωγική του “διαχωρισμού” των παιδιών για το καλό όλων των παιδιών και κυρίως των ΑμΕΑ αποδείχθηκε μύθος . Εξάλλου η γλωσσική αδυναμία αξιολογείται ως συνοδό φαινόμενο άλλων προβλημάτων , όπως της νοητικής καθυστέρησης , της αποκλίνουσας συμπεριφοράς και έτσι αντιμετωπίζεται στα πλαίσια της πολλαπλής στήριξης των παιδιών με ειδικές ανάγκες . Στη χώρα μας άτομα με μόνο γλωσσικά προβλήματα είτε έχουν αν θέλουν περιστασιακά κάποια στήριξη σε ειδικά κέντρα έξω από το σχολείο είτε παραμένουν αβοήθητα, επειδή συχνά τα ίδια σε κάποιες περιπτώσεις ή δεν αντιλαμβάνονται το πρόβλημά τους ή το αξιολογούν ως ασήμαντο .

Σε άλλες χώρες (κεντρ. και βορ. Ευρώπη, Αμερική κλπ) , που παρεχόταν μέχρι την προηγούμενη 10ετία συστηματική εκπαίδευση σε ξεχωριστούς χώρους δηλ. στα αντίστοιχα ειδικά σχολεία συνδυαζόταν το μάθημα αλλά και κάθε παιδαγωγική προσπάθεια σε συνδυασμό με τη στήριξη στη γλωσσική εξέλιξη . Σήμερα ενώ και στη χώρα μας είναι γνωστή η θεωρία της γενικότερης προσπάθειας για ένταξη/ ενσωμάτωση των ΑμΕΑ στο κοινωνικό σύνολο, εντούτοις δεν έχει αρχίσει συστηματικά η εφαρμογή της νέας αυτής παιδαγωγικής αντίληψης, αφού και οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ) συνεχίζουν να υπάρχουν και οι πανεπιστημιακές έδρες στον τομέα της Ειδικής Αγωγής είναι πολύ περιορισμένες συγκριτικά με ό,τι συμβαίνει σε άλλες προηγμένες χώρες . Τώρα πλέον όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι ανάγκη να αποκτούν επαρκείς γνώσεις Ειδικής Αγωγής, αφού θα στηρίζουν και τους μαθητές με ειδικές ανάγκες στα πλαίσια του κοινού σχολείου για όλους .

Στο παρελθόν γινόταν έντονα λόγος για “**θεραπεία**” όρος που παρά το γεγονός ότι δεν σχετιζόταν με κάποιο μοντέλο νοσοκομειακής περίθαλψης , αλλά περισσότερο με μοντέλο κοινωνιολογικής χροιάς, εντούτοις έπαψε σήμερα η χρήση του προφανώς, επειδή κατά την άποψη πολλών ειδικών εγείρει συνειρμούς , που ταιριάζουν περισσότερο στην ιατρική (Grohnfeld , 1985) Οι **ειδικοί παιδαγωγοί** σήμερα στα πλαίσια των στόχων τους κάνουν λόγο για βοήθεια ή στήριξη , του παιδιού ή για ένταξή του στο κοινωνικό σύνολο , όπως επίσης για άρση, εξάλειψη, περιορισμό ή βελτίωση κάποιας γλωσσικής, μαθησιακής ή άλλης αδυναμίας.

Τα παιδιά και οι έφηβοι , που παρουσιάζουν συχνότερα το φαινόμενο της γλωσσικής αδυναμίας με εξαίρεση το **ψεύδισμα** ανήκουν σύμφωνα με έρευνα της 10ετίας του ‘80 στην πλειοψηφία τους σε κατώτερες κοινωνικές τάξεις . Η αντιμετώπιση των γλωσσικών λαθών χαρακτηρίζεται επιστημονικό έργο στα πλαίσια της Ειδικής Παιδαγωγικής , η οποία θεωρεί η ίδια τον εαυτό της ως ανεξάρτητο πλέον κλάδο αν και οι ρίζες της ανάγονται στην ιατρική .

Το έργο του ειδικού παιδαγωγού στη γλώσσα επικεντρώνεται:

- στη διόρθωση ανεπιθύμητων γλωσσικών χαρακτηριστικών
- στην παροχή ειδικού μαθήματος που επιδιώκει συστηματικά να δώσει στο παιδί τη νέα γνώση
- στη στήριξη κάθε διαδικασίας μάθησης, που υλοποιείται στα πλαίσια των παιδαγωγικών εφαρμογών και οδηγεί στην απόκτηση νέων τρόπων συμπεριφοράς .

Σημείωση : Η ιατρική γνωμοδότηση είναι απολύτως αναγκαία για κάθε παιδί σε κάθε εφαρμογή προγράμματος

Η αναγκαία και πολύ χρήσιμη παροχή συμβουλευτικής στους ενδιαφερομένους σύμφωνα με διαπιστώσεις ειδικών (Zuckrigl 1980 , Leischner 1980) είναι αδιανόητο να μη περιλαμβάνει και την ψυχολογική στήριξη, αφού παράλληλα με την παιδαγωγική πτυχή του θέματος πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη και οι ψυχιατρικές; διαστάσεις των στις περιπτώσεις των γλωσσικών και φωνητικών βλαβών .

I. Η γλώσσα των Ατόμων με νοητική καθυστέρηση

Η γλώσσα των Ατόμων με νοητική καθυστέρηση είναι γνωστό ότι παρουσιάζει μια ιδιαιτερότητα τόσο ως προς την ποιότητα όσο και ως προς τη χροιά . Και οι δυο αυτές ιδιαιτερότητες εμφανίζονται λόγω αδυναμίας του ατόμου να καλλιεργήσει το λόγο είτε επειδή υπάρχει σοβαρή βλάβη στο Κεντρικό Νευρικό Σύστημά του και η αναγκαία στήριξη (παιδαγωγική , ιατρική , ψυχολογική γλωσσολογική ή ακόμη και κοινωνιολογική) δεν είναι αρκετή ώστε να συμβάλει στην άρση της γλωσσικής ανωμαλίας είτε επειδή το άτομο έχει μεν κάποια όχι σοβαρή βλάβη αλλά δεν έχει τις προϋποθέσεις για μια ομαλή γλωσσική εξέλιξη (στερείται δηλ. την απαιτούμενη στήριξη) .

α . Δυσλεξία (Dyslexia / Dyslexie)

Παραδείγματα :

Η δυσλεξία αρχικά μελετήθηκε στα πλαίσια της **αφασίας** (α+ φημί = λέγω) και αναγνωριζόταν για κάποια περίοδο μόνο ως ανικανότητα του παιδιού να διαβάσει . Ο Γερμανός Kussmaul το 1877 ανακοίνωσε ότι ο “ασθενής” (στην ελληνική ο όρος δεν ευσταθεί) είχε χάσει την ικανότητά του να διαβάσει , ενώ διατηρούσε πλήρως την όρασή του , τη νοημοσύνη και την ομιλία του . Αυτή την ανωμαλία την ονόμασε **“λεξική τύφλωση”** . Άλλοι ειδικοί τη χαρακτήρισαν την επόμενη 10ετία ως **μερική ιδιωτεία** (1886) και στη

σοβαρή της μορφή και ονομάστηκε **αλεξία** . Επειδή ήταν αδύνατος ο εντοπισμός κοινού αιτίου σε όλες τις περιπτώσεις αυτής γλωσσικής ανωμαλίας θεωρήθηκε ότι έχει κληρονομική καταβολή. Προϊόντος του χρόνου το φαινόμενο μελετήθηκε σε βάθος και διαπιστώθηκε , ότι μπορεί να υπάρχει ένα πλήθος αιτίων που δεν έχουν κατ' ανάγκη συνύπαρξη και ομοιογένεια σε κάθε περίπτωση . Έτσι έχουμε ελαφρές μορφές , που αίρονται ολικά ή μερικά με συντονισμένες ενέργειες , σοβαρές και πολύ σοβαρές , που η άρση τους είναι επίπονη και όχι σπάνια φαντάζει αδύνατη .Ωστόσο είναι ανάγκη να τονιστεί ότι τα αποτελέσματα δεν μπορεί να είναι εκ των προτέρων γνωστά για το λόγο αυτό ενδείκνυται ή μάλλον επιβάλλεται κάθε παιδαγωγικά σωστή μέθοδος , που θα ωφελήσει το παιδί και τον έφηβο . Ο όρος **δυσλεξία** προτάθηκε από τον Γερμανό καθηγητή της Στουτγκάρδης τον Berlin το 1887 προκειμένου να αντικαταστήσει τον όρο "λεξική τύφλωση" . Άλλοι ειδικοί , που εξέτασαν το ζήτημα και από την οπτική γωνία της ιατρικής , χρησιμοποίησε τον όρο "σύμφυτη λεξική τύφλωση" στον οποίο αφιέρωσε ο Hinshelwood ειδική μονογραφία κλείνοντας έτσι το κεφάλαιο της επιστημονικής διαμάχης για τη σχετική ορολογία . Άλλοι πάλι ειδικοί συνέδεσαν το φαινόμενο με "σύμφυτη αφασία" . Η **δυσλεξία** παρουσιάζεται στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου και χαρακτηρίζεται όχι από άγνοια γραμμάτων , αλλά από αδυναμία του μαθητή να γράψει ή να διαβάσει άγνωστες λέξεις . Σύγχυση συμφώνων φ , χ (φούχτα αντί χούφτα , φ αντί θ (φάλασσα αντί θάλασσα) , ή αριθμών και γραμμάτων 3 , ε ή ρ και θ , που παρουσιάζουν ομοιότητα , συχνοί αναγραμματισμοί , λορόι αντί ρολοί , ομπυλιακό αντί ολυμπιακό κλπ , μετάθεση ή επανάληψη συλλαβών όπως Μελένας αντί Μενέλαος , παραλείψεις γραμμάτων κασί ή κσί αντί κρασί ή καθρεπτική γραφή , 3λ3νι αντί Ελένη . Τα συμπτώματα αυτά παρατηρούνται σε παιδιά ή εφήβους ανεξάρτητα από το έχουν ή δεν έχουν ειδικές ανάγκες .

Οι μελέτες του Hinshelwood τον οδήγησαν σε συμπεράσματα , όπως : το φαινόμενο της δυσλεξίας είναι συχνότερο στα αγόρια , ή ότι το φαινόμενο μπορούσε να ήταν κληρονομικό, θέσεις όμως, που αμφισβητήθηκαν την επόμενη 10ετία (1925) από τον Αμερικανό Orton S. , ο οποίος στο σχετικό προβληματισμό του κινήθηκε περισσότερο γύρω από τον τρόπο λειτουργίας των εγκεφαλικών ημισφαιρίων (αριστερό – δεξιό) , τα οποία έχουν συμμετοχή στην αποτύπωση ερεθισμάτων γένεση των αντίστοιχων αισθημάτων και στη δρομολόγηση αντίστοιχων ενεργειών . Η επιστημονική διαμάχη σχετικά με την προέλευση της δυσλεξίας μεταξύ ιατρών και παιδαγωγών στο ζήτημα αυτό ακόμη και σήμερα συνεχίζεται .

Αιτιολογία : Δεν υπάρχει συγκεκριμένη μορφή δυσλεξίας , που να μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οφείλεται σε κληρονομικό αποκλειστικά παράγοντα ή αποκλειστικά σε επίκτητο . Ωστόσο οι αιτίες ταξινομούνται ανάλογα με το αν αναφέρονται σε **πρωτογενείς** ή **δευτερογενείς** διαταραχές (Πίνακας Meyer 1974 στο Δράκος 1999,) ως εξής:

Αιτιολογία :

- Αρχικά θεωρήθηκε κληρονομικής προέλευσης
- Διαπιστώθηκε , ότι μπορεί να υπάρχει ένα πλήθος αιτίων που δεν έχουν κατ' ανάγκη συνύπαρξη και ομοιογένεια σε κάθε περίπτωση

Ανίχνευση των διαταραχών

1 . Πρωτογενείς διαταραχές

α) Οργανικές

- όραση ,
- ανωμαλίες του επικρατητικού συστήματος (αριστεροχειρία)
- ακοή

β) ψυχικές

- ανωριμότητα
- ελλιπής ευφυΐα . Αφομοιωτικές , γνωστικές και γλωσσικές ανωμαλίες

γ) Περιβαλλοντικές

- εσωτερική σύγκρουση (συγκεχυμένη αντίληψη της πραγματικότητας)
- φτωχό σε ερεθίσματα οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον
- απλοϊκές ερμηνείες των συμβαινόντων στο περιβάλλον
- λάθη αγωγής γενικότερα
- μεθοδολογικά λάθη διδασκαλίας ιδιαίτερα κατά τις πρώτες προσπάθειες ανάγνωσης και γραφής

2. Δευτερογενείς διαταραχές

- α) Αδυναμία στο σχηματισμό μορφών στη μερική τους και συνολική τους διάσταση
- β) Αδυναμία αφομοίωσης
- γ) Αδυναμία προσανατολισμού στο χώρο
- δ) Αδυναμία επικέντρωσης της προσοχής σε κάποιο συγκεκριμένο χώρο ή σε κάποιο γνωστικό αντικείμενο

3. Τριτογενείς διαταραχές (ως παρεπόμενα των 2 προηγούμενων διαταραχών)

- διαταραχές συμπεριφοράς , που χρήζουν τροποποίησης
- μείωση του ενδιαφέροντος για μάθηση
- μείωση των μαθητικών επιδόσεων
- μειωμένη ικανότητα ανάγνωσης και γραφής

- ελλειμματική επικράτηση (σχετίζεται με τα εγκεφαλικά ημισφαίρια)
- μικτή σωματική επικράτηση

Στη **μικτή επικράτηση** οφείλεται κατά πολλούς ειδικούς η έλλειψη στο μαθητή της σιγουριάς στο δεξιό ή αριστερό προσανατολισμό η οποία αντανακλάται στα λεγόμενα λάθη σειράς (γερμ. = Reversionsfehler). Ερευνητές όπως ο DELGATO σε μεγάλο βαθμό , αλλά και οι MEYER και SCHENK λιγότερο συσχετίζουν την εγκεφαλική λειτουργία με τη δυσλεξία .

Συμπτώματα της συμπεριφοράς του δυσλεξικού παιδιού :

- Δυσκολία στη διάκριση δεξιού – αριστερού
- Σύγχυση ως προς το κυρίαρχο μάτι , χέρι πόδι
- Δυσκολία στην κατανόηση των εννοιών της διαδοχής , της σειράς , της εναλλαγής
- Πιθανή αδεξιότητα στην κίνηση ,αλλά ίσως και υπερκινητικότητα
- Σύγχυση στο χωρο - χρονικό προσανατολισμό
- Μειωμένη ικανότητα στην οπτικοακουστική αντίληψη
- Δυσκολία στην επανάληψη πολυσύλλαβων λέξεων εναλλάξ με αριθμούς. Το παιδί δεν μπορεί να προφέρει μια συλλαβή και έναν αριθμό και να συνεχίσει με άλλη συλλαβή και ένα νέο αριθμό ή μια λέξη και αμέσως έναν αριθμό και εκ νέου μια λέξη και έναν επόμενο αριθμό, γεγονός που εστιάζεται στη δυσκολία ευελιξίας και συχνής αναπροσαρμογής.

=====

Σημείωση : 1 . **επικρατητικό σύστημα** : με τον όρο νοείται η επικράτηση του ενός εκ των ημισφαιρίων του εγκεφάλου (αριστερού ή δεξιού) , τα οποία σχετίζονται άμεσα με ιδιαίτερες σωματικές κινήσεις ή τη γλωσσική επίδοση (πρβλ. ενεργοποίηση της αριστερής πλευράς του σώματος και αριστερού χεριού στους αριστερόχειρες και αντίστοιχα την από δεξιά προερχόμενη ευκινησία των δεξιόχειρων) . Γενικά όμως η σωματική επικράτηση είναι ανεξάρτητη από την επικράτηση ημισφαιρίου . Σε δεξιόχειρες κατά 99% επικρατεί το αριστερό ημισφαίριο , ενώ σε αριστερόχειρες δεν είναι βέβαιο ποιο ημισφαίριο επικρατεί .

Πρόσφατες έρευνες ωστόσο διαπίστωσαν ότι όλο και νέες μορφές δυσλεξίας δε σχετίζονται άμεσα με την ανωμαλία του επικρατητικού συστήματος .

Για την εμπειριστατωμένη μελέτη της δυσλεξίας απαιτούνται :

α) πληροφορίες για την κατάσταση των αισθητηρίων του μαθητή και το μέγεθος της γραμματοσειράς του κειμένου .

β) διαπίστωση ενός συνηθισμένου επιπέδου μνήμης

γ) ύπαρξη ενός συνηθισμένου λεξιλογίου για την ηλικία του μαθητή και

δ) διαπίστωση ότι ο μαθητής δε βρίσκεται σε ψυχολογική κατάσταση , που να τον επιβαρύνει ψυχικά και να του δημιουργεί σύγχυση την ώρα της προσπάθειας για ανάγνωση και γραφή .

Η δυσλεξία είναι μια γλωσσική αδυναμία του παιδιού , που ανιχνεύεται λογικά ακόμη από τα πρώιμα σχολικά χρόνια του μαθητή από το δάσκαλο που προβληματίζεται για τις επιδόσεις των παιδιών του και αν δεν υπάρχει έγκαιρη και συστηματική παρέμβαση στην πρώτη σχολική ηλικία η αδυναμία αυτή ακολουθεί το μαθητή και στα γυμνασιακά και λυκειακά χρόνια και γενικά όσο διαρκεί η εκπαιδευτική του προσπάθεια . Αν η παρέμβαση γίνει έγκαιρα και συστηματικά η δυσλεξία αντιμετωπίζεται αποτελεσματικά σε μεγάλο βαθμό και η πρόοδος είναι καταφανής , χωρίς όμως να είναι πάντοτε εφικτή η πλήρης άρση του φαινομένου.

Μορφές δυσλεξίας :

- **Επίκτητη**
- **Ειδική δυσλεξία**

Στην επίκτητη δυσλεξία υπάρχει μια ιδιαίτερη δυσκολία στην επεξεργασία του γραπτού λόγου , η οποία σημειωτέον δεν υπήρχε αρχικά. Αντίθετα η ικανότητα γραφής και ανάγνωσης είχαν αποκτηθεί πλήρως , αλλά κάποια στιγμή όμως και για διάφορους λόγους αυτή είτε χάθηκε εντελώς είτε περιορίστηκε εμφανώς . Η ειδική δυσλεξία διακρίνεται σε οπτική και ακουστική . Στις μορφές αυτές το άτομο έχει αντίστοιχη αδυναμία σε παρεμφερείς οπτικές ή ακουστικές παραστάσεις . Συλλαμβάνει δηλαδή νοήματα , γράφει ή διαβάζει με μεγάλη ή πολύ μεγάλη δυσκολία (Πόρποδας 1993) .

Αντιμετώπιση του προβλήματος της Δυσλεξίας

Βήματα : 1. Αρχικά προηγείται η διάγνωση

2. Ασκήσεις προσοχής (εντοπισμός ομοιοτήτων και διαφορών)
3. Ασκήσεις αφομοίωσης ύλης και επαναφοράς
4. Ασκήσεις οπτικοακουστικού περιεχομένου
5. Ασκήσεις προσανατολισμού στο χώρο και στο χρόνο (προσφέρονται : άσκηση για το χρόνο (π.χ. πριν τον ύπνο, το ταξίδι, μετά το ξύπνημα) για το

- χώρο λαβύρινθοι, τα σημεία του ορίζοντα σε σχέση με κινήσεις ή θέσεις αντικειμένων (ανατολικά του σταθμού δεξιά της πόρτας όπως μπαίνουμε κλπ)
6. Εφαρμογή εξατομικευμένου προγράμματος διδασκαλίας με στενή , αλλά όχι ενοχλητική παρακολούθηση
 7. Ομαδική αγωγή στην τάξη (π.χ. αγωγή υγείας , κυκλοφοριακή αγωγή)
 8. Εξωσχολική στήριξη ψυχολογικού και στήριξης λογοθεραπευτική

Ασκήσεις ψυχοπαιδαγωγικού χαρακτήρα

- Εξασφάλιση ιδανικού κλίματος μάθησης
- Δημιουργία κινήτρων
- Αίσθημα αποδοχής και αναγνώρισης
- Διδασκαλία τεχνικής ανάγνωσης
- Άσκηση στο ξεκαθάρισμα φθόγγων
- Γνώση του κοινωνικοπολιτιστικού περιβάλλοντος του μαθητή

Η γλωσσική συμπεριφορά των ατόμων με νοητική καθυστέρηση

Σχεδόν σε όλα τα άτομα με νοητική καθυστέρηση παρατηρείται πλημμελής εξέλιξη λόγου και ομιλίας , εξαιτίας κάποιας βαθύτερης βλάβης στον τομέα της ευφυΐας . Έτσι ένα συγκεχυμένο και ελλειμματικό θυμικό κενό συνεπάγεται μια αντίστοιχα μειωμένη γλωσσική ευφυΐα(sprachliche Minderbegabung) Busemann 1968 , 509 .Παρατηρήσεις σε Άτομα με νοητική καθυστέρηση έδειξαν ότι :

- Η κατανόηση της φωνητικής γλώσσας καθώς και της γλώσσας των νευμάτων , μορφασμών και χειρονομιών είναι στα άτομα αυτά εξαιρετικά περιορισμένα και κατανοούνται μόνο όταν γίνονται από οικεία προς αυτά άτομα
- Η ικανότητά τους να παράγουν ή να μιμούνται φθόγγους είναι πολύ περιορισμένη λόγω κυμαινόμενης ακουστικής προσοχής
- Η αρχή του λόγου τους διακρίνεται από ένα δισταγμό
- Η αδυναμία να σημειώνουν γλωσσική πρόοδο είναι εμφανής
- Η αδυναμία να παρακάμψουν φαινόμενα δυσγραμματισμού (= αδυναμία σωστής χρήσης των κανόνων της γραμματικής και του συντακτικού)
- Η προφορά τους σε διάφορους φθόγγους αλλοιώνεται σε μεγάλο βαθμό και είναι συχνά δυσνόητη η λέξη που προφέρουν .
- Η εμφάνιση βραδυγλωσσίας όπως επίσης και ταχυλαλίας είναι συχνό φαινόμενο

- Η απουσία της συναισθηματικής τους ισορροπίας και της ιδιαιτερότητας του ψυχικού τους κόσμου αντικατοπτρίζεται τόσο στο γραπτό όσο και στον προφορικό λόγο

Ποιος μπορεί να αναλάβει τη στήριξη των ατόμων αυτών

1. Ειδικοί παιδαγωγοί
2. Ειδικοί δάσκαλοι των μαθητών με νοητικά προβλήματα
3. Λογοθεραπευτές και λογοπεδικοί με ειδική εκπαίδευση και εμπειρία με Άτομα με νοητικά προβλήματα .

Λοιπές προϋποθέσεις για την ευόδωση του έργου

- Σε κάθε τμήμα διδασκαλίας πρέπει το πολύ να υπάρχουν μέχρι 3 μαθητές
- Οι συναντήσεις για τη γλωσσική στήριξη πρέπει να είναι μέχρι 3 την εβδομάδα με χρόνο 15- 20 λεπτά η κάθε μια χωρίς να υπολογίζεται ο χρόνος που μεσολαβεί από την αποχώρηση των τριών πρώτων παιδιών και τον ερχομό των επόμενων 3 στο χώρο (εργαστήριο) της γλωσσικής στήριξης .
- Το χρησιμοποιούμενο υλικό καθώς και οι χώροι , που χρησιμοποιούνται για ατομική ή ομαδική στήριξη των παιδιών με νοητικά προβλήματα πρέπει να είναι οικεία στα παιδιά .

Το εργαστήριο γλωσσικής υποστήριξης των μαθητών πρέπει να έχει ένα το ανάλογο “ χρώμα ”, που σηματοδοτεί το είδος της εργασίας ,που πραγματοποιείται στο χώρο.

Το προς χρήση υλικό πρέπει να είναι

- προσαρμοσμένο στις αισθησιοκινητικές ικανότητες των παιδιών χωρίς να είναι ούτε κατ’ ελάχιστο επικίνδυνο
- να υπηρετεί το σκοπό , που είναι προφανώς η γλωσσική υποστήριξη
- να υποκινεί το παιδί σε δράση
- να ικανοποιεί την ανάγκη του παιδιού να δημιουργεί φθόγγους (π.χ. ένας σκύλος που κάνει γαβ , μια γάτα , που κάνει νιάου μια αγελάδα κλπ ή το παιδί που νίκησε πως φωνάζει , οι θεατές που βλέπουν κάποιον να νικά φωνάζουν μπράβο κλπ . ο πλανόδιος μικροπωλητής διαφημίζει τηνπραμάτεια του (ψάρια, πατάτες αυγά κλπ)
- να συμβάλει στη διεύρυνση του λεξιλογίου του παιδιού (σπάνια ζώα, εργαλεία)
- να ενισχύει την ποικιλία επικοινωνίας μέσα από νεύματα και χειρονομίες
- να προσφέρεται για ομαδοποίηση ή ταξινόμηση (κούκλες , στρατιώτες , κούκλες διαφόρων μεγεθών , συλλογή αυτοκινήτων , ζώων , φωτογραφιών φρούτων , ή άλλων προϊόντων, που να μπορούν να ταξινομηθούν από το γενικότερο στο μερικότερο ή καθ’ ομάδες).

- Συλλογή χαρτών και τετραδίων με έγχρωμες εικόνες που να προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών και να παρέχουν τη δυνατότητα για συμμετοχική εργασία από την πλευρά των μαθητών .

Η προσωπική στήριξη στη γλώσσα και στον τρόπο έκφρασης γενικότερα

Οι στόχοι συνοψίζονται ως εξής :

1. να γίνει όσο το δυνατόν ικανότερο το άτομο με νοητικά προβλήματα να αντιδρά σε προφορικά ερεθίσματα ή σε εκφραστικά ερεθίσματα μέσω νευμάτων (χαμόγελο , έκφραση μέσω βλέμματος , χειρονομίες)
2. να συλλαμβάνει ακουστικά , οπτικά ή άλλα ερεθίσματα , που έχουν σχέση με την καθημερινότητα και να αντιδρά κατάλληλα σε αυτά είτε για να εκτελέσει κάποια πράξη , είτε για να ευχαριστηθεί , είτε ακόμη για να προστατεύσει κάποιον σε ώρα κινδύνου ή να. αυτοπροστατευθεί .
3. να μπορεί να κατασκευάζει φράσεις ή να δομεί λόγο αυτόνομα , που όμως να γίνεται κατανοητός και προφανώς με τους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού .
4. Σημαντική επίσης προϋπόθεση για την επιτυχή έκβαση ενός προγράμματος γλωσσικής στήριξης στο σχολείο είναι ένα σχετικά ευρύ λεξιλόγιο του παιδιού .
5. Η θετική στάση των γονέων και των οικείων στο οικογενειακό - συγγενικό περιβάλλον , όσον αφορά τη στήριξη του προγράμματος της γλωσσικής στήριξης που εφαρμόζεται στο σχολείο και μάλιστα κατά τρόπο , που να είναι αναμενόμενος από το παιδί .
6. Η ύπαρξη δυνατότητας να δημιουργούνται και να λειτουργούν κίνητρα στο παιδί με νοητικά προβλήματα στην προσπάθεια γλωσσικής στήριξης (ενδεικνυόμενοι τρόποι : υπογραφές , αστεράκια , βαθμοί / πόντοι , έγχρωμες πεταλούδες , μετά από ένα σχετικά μεγάλο αριθμό μικρότερων ενισχυτών , όπως ενός μολυβιού , ενός άλμπουμ κλπ) .
7. Η χρήση καθρέπτη , μολυβιών για την ενίσχυση των χειλικών μυών, καραμελών σε σφαιρικό ή επίμηκες σχήμα παραμένει πολύ σημαντική άσκηση ιδιαίτερα για περιπτώσεις , που χαλάρωση των χειλικών μυών . Η χρήση των μέσων αυτών αποσκοπεί στην ενδυνάμωση των οργάνων του στης στοματικής κοιλότητας ασκήσεις .
8. Επειδή στην προαγωγή της γλώσσας συμμετέχει και η ακοή είναι προφανές ότι το παιδί με νοητικά προβλήματα πρέπει να καταστεί ικανό να ξεχωρίζει θορύβους μηχανών όπως αυτοκινήτου , αεροπλάνου ελικοπτέρου , τρένου , ήχους συναεργμών , θορύβων της καθημερινής ζωής στο δρόμο , στο σπίτι (ηλεκτρικών

συσκευών) ή σε διάφορους χώρους εργασίας, τους οποίους θα ακούει και θα αναγνωρίζει. Το μαγνητόφωνο εδώ μπορεί να βοηθήσει πολύ, επειδή το παιδί πρέπει να ακούει όσο το δυνατόν πιο πιστούς ήχους. Ένδειξη σημαντικής προόδου είναι από την πλευρά του παιδιού ο διαχωρισμός μεταξύ της εσφαλμένης και της ορθής προφοράς λέξεων.

II. Γλώσσα σε παιδιά και εφήβους με προβλήματα συμπεριφοράς

Οι μελέτες και οι εκτιμήσεις σχετικά με την πολλαπλή αναπηρία καθιστούν ευθύς εξ αρχής σαφή τη διαλεκτική σχέση, που υπάρχει μεταξύ των γλωσσικών αποκλίσεων και των αποκλίσεων της συμπεριφοράς στη μορφή μιας αμφίδρομης επίδρασης (Baersch 1971, σ. 131, Knura G 1974 σ. 121). Λόγω ακριβώς αυτής της αλληλεπίδρασης συνάγεται το συμπέρασμα, ότι η άρση κάποιας γλωσσικής βλάβης μπορεί να έχει ευεργετικά αποτελέσματα και στην τροποποίηση μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Όμως αυτό δε σημαίνει ότι είναι κανόνας χωρίς εξαιρέσεις και τούτο επειδή μπορεί να υπάρχουν μη αναστρέψιμες μορφές γλωσσικής απόκλισης σε κάποιο άτομο, που παραμένουν, ενώ οι ταυτόχρονα στο ίδιο άτομο εμφανιζόμενες μορφές απόκλισης συμπεριφοράς μπορεί να σταματήσουν έστω και κατά μέρος να παρουσιάζονται χάρη σε μια επιτυχημένη ψυχολογική αντιμετώπιση του παιδιού. Σπανιότερα μπορεί να συμβαίνει και το αντίστροφο. Στις περιπτώσεις, που συνδέονται άμεσα κάποιες μορφές γλωσσικής ανωμαλίας με προβλήματα συμπεριφοράς τότε η άρση γλωσσικών προβλημάτων συνεπάγεται και τη βελτίωση της συμπεριφοράς. Αυτό συμβαίνει σε περιπτώσεις που υπάρχει τραυλισμός, ή βραδυγλωσσία φαινόμενα, που έχουν ως συνοδές διαπιστώσεις αποκλίσεις στη συμπεριφορά, όπως επιθετικότητα, παλινδρομήσεις, κλείσιμο στον εαυτό τους, μειωμένη αδυναμία ένταξης σε κοινωνικές ομάδες, εγωκεντρισμό κλπ.. Στατιστική έρευνα σε σχολείο παιδιών με αποκλίνουσα συμπεριφορά απέδειξε ότι μόνο ένα 15% παιδιών, που μελετήθηκαν είχε γλωσσικά προβλήματα και ταυτόχρονα προβλήματα συμπεριφοράς (η έρευνα έγινε στη Γερμανία τη δεκαετία του 70).

Θεραπευτική αντιμετώπιση

Όταν το πρόβλημα της συνύπαρξης των 2 αυτών μορφών απόκλισης (γλώσσας - συμπεριφοράς), δεν αντικατοπτρίζεται μόνο στο παιγνίδι αλλά επεκτείνεται και στις διαπροσωπικές δραστηριότητες, τότε μπορούμε να είμαστε βέβαιοι ότι υπάρχει επαρκής λόγος για να ασχοληθεί ο ειδικός στο πρόβλημα και να βελτιώσει στο μέτρο του δυνατού τη γλωσσική ανωμαλία και τη διαταραγμένη επικοινωνιακή τακτική του

παιδιού ή του εφήβου είτε αυτό έχει το ρόλο του πομπού είτε του δέκτη . Σε περιπτώσεις ύπαρξης του προβλήματος αυτού η γλωσσική επικοινωνία των διαλεγόμενων χάνεται είτε παντελώς είτε μερικώς . Είναι κοινός τόπος μεταξύ των ειδικών ότι τόσο η γλώσσα όσο και η συμπεριφορά σε παιδιά και εφήβους με νοητικά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς συνεξετάζονται και συνεπικουρούνται κατά την προσπάθεια αντιμετώπισής τους προκειμένου να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα εξέλιξης της προσωπικότητάς τους . Είναι αυτονόητο ότι η γλωσσική βοήθεια προσφέρεται μέσω του “**ειδικού παιδαγωγού**” (ο όρος χρησιμοποιείται με βάση τη γερμανική αντίληψη για να χαρακτηρίσει τον ειδικό επιστήμονα ,που επικουρεί το έργο του ειδικού δασκάλου ,χωρίς ο ίδιος να έχει διδακτικό έργο σε αντικείμενο επιστήμης , αλλά έχει παιδαγωγικό έργο π.χ. την άρση ανασταλτικών καταστάσεων στη συμπεριφορά ή το λόγο του παιδιού) με σπουδές στον τομέα της γλώσσας , ενώ για την τροποποίηση της συμπεριφοράς είναι απαραίτητη η συνεργασία του αρμόδιου ειδικού παιδαγωγού , που έχει ειδικότητα στην τροποποίηση της αποκλίνουσας συμπεριφοράς και του ψυχολόγου . Οι προσπάθειες στήριξης του παιδιού ή του εφήβου στον τομέα της γλώσσας και της συμπεριφοράς πρέπει να γίνεται παράλληλα , επειδή δεν είναι μόνο αναγκαία η άρση των γλωσσικών ανωμαλιών αλλά και η δημιουργία μιας υγιούς σχέσης με τη γλώσσα , που είχε διακοπεί πιθανόν από μια διαταραγμένη σχέση μητέρας παιδιού . Τα μοντέλα παρέμβασης από την πλευρά των ειδικών προκειμένου να βοηθηθεί το παιδί / ο έφηβος είναι δυο :

α) το ψυχοαναλυτικό μοντέλο (psychoanalytisches Model)

β) το βασιζόμενο στη μαθησιακή θεωρία (lerntheoretisches Model)

Παιδαγωγική στήριξη

Παράλληλα με τη θεραπευτική παρέμβαση έχουμε και την παιδαγωγική στήριξη, η οποία ενισχύει με τη σειρά της επικοινωνιακές μορφές μέσα από την καθημερινή πρακτική μέσα και έξω από την τάξη στα πλαίσια της σχολικής ζωής , κυρίως μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα και τις συζητήσεις που προκύπτουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος και όχι μόνο

III. Αυτισμός και γλωσσικές ανωμαλίες

Πρωταρχικό σύμπτωμα του αυτισμού είναι ότι το άτομο παράλληλα με το κλείσιμο στον εαυτό του , τις αναστολές του και τους αναγκαστικούς μηχανισμούς , που του υπαγορεύουν μια συγκεκριμένη μορφή συμπεριφοράς , είναι η γλωσσική του αδυναμία . Υπάρχουν περιπτώσεις πλήρους απουσίας της χρήσης της γλώσσας(mutismus) , η οποία τότε αναπόφευκτα συνοδεύεται και από αδυναμία κατανόησης της γλώσσας . Όμως υπάρχουν και άλλες περιπτώσεις που έχουμε χρήση γλώσσας με ελλειμματική

μορφή , δηλ. αδυναμία δημιουργίας ολοκληρωμένων προτάσεων και κάποιων μερών του λόγου (λείπουν προθέσεις , απουσιάζουν ή συγχέονται προσωπικές αντωνυμίες (εγώ αντί εσύ) όταν χρησιμοποιούν την ιδιόρρυθμη γλώσσα τους την “ήχολαλία” τους (Echolalie – Sprache) ελλιπής προφορά λέξεων, παράλειψη συμφώνων κλπ. .

Η εξήγηση σύμφωνα με κάποιους ειδικούς (Bettelheim και Forscher 1967) στο ζήτημα αυτό προέρχεται από το χώρο της ψυχανάλυσης δηλαδή τα άτομα με αυτισμό απορρίπτουν τον εαυτό τους , για αυτό χρησιμοποιούν το “εσύ ” αντί του “εγώ” , άποψη όμως που οι Bartak και Rutter (1974) δε συμμερίζονται .

Ωστόσο οι ειδικοί συμφωνούν ότι ανάλογα με το είδος της βλάβης στο λόγο ενδείκνυται και η ανάλογη αντιμετώπιση , έτσι άλλη αντιμετώπιση απαιτεί η απλή νευρωτική δυσκαμψία του λόγου και άλλη οι γλωσσικές ανωμαλίες , που είναι γνωστές ως **αφασίες** και ανάγονται σε βλάβη του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος . Άλλες ενδιαφέρουσες απόψεις για την εξήγηση του αυτισμού έχουν διατυπωθεί , οι οποίες σχετίζονται με την εκ γενετής απουσία της εκφραστικής ανάγκης στο βαθμό , όπως δηλ. αυτή παρατηρείται συνήθως . Η πραγματική βλάβη των αυτιστικών παιδιών δεν είναι ποσοτική με την έννοια των περιορισμένων εμπειριών ή της ελλιπούς εκπαίδευσής τους, αλλά είναι ποιοτική και σχετίζεται με τη μεταβολή των βασικών ικανοτήτων τους να κάνουν πνευματικές διεργασίες.

Στις προϋποθέσεις για την επιτυχία της προσπάθειας να αρθούν τα γλωσσικά προβλήματα εξέχουσα θέση έχει η άριστη σχέση ειδικού και παιδιού .

Μέσα – τεχνική Γλωσσικής υποστήριξης

1^η φάση :

Ο ειδικός παιδαγωγός χρησιμοποιεί μόνο λίγες απλές λέξεις , που προφέρει με ευκρίνεια

1. στο χώρο που γίνεται η γλωσσική υποστήριξη υπάρχουν μόνο λίγα και απλά και κατανοητά αντικείμενα , που προσφέρονται για έμμεση υποβολή του παιδιού να εκφραστεί .
2. Ανοχή στη δημιουργία φθόγγων , αφού αυτό εξάλλου αποτελεί και ζητούμενο στη γλωσσική υποστήριξη . (απουσιάζει η προτροπή για απόλυτη ησυχία και κυριαρχεί μια ελευθερία έκφρασης , χωρίς να καθίσταται αδύνατη η ολοκλήρωση του έργου , που έχουμε σχεδιάσει)
3. άσκηση απλών δραστηριοτήτων στα πλαίσια του ελεύθερου χρόνου (γυμναστικής και εύκολου χορού)

4. Η γλωσσική υποστήριξη πρέπει στην αρχή να γίνεται στον ίδιο χώρο και την ίδια ώρα, ενώ αργότερα μπορεί να γίνεται και σε διαφορετικούς χρόνους και χώρους.
5. Βασικό μέσο μάθησης θεωρείται η άσκηση στη μίμηση ήχων χειρονομιών ή απλών δραστηριοτήτων , που πρέπει να ενισχύεται με έπαινο ή άλλη επιβράβευση όπως κάποια μικρή ποσότητα χυμού ή κομμάτια σοκολάτας . στη συνέχεια η μίμηση επεκτείνεται σε φωνήεντα (οι ευρωπαϊκές γλώσσες προσφέρονται ακόμη και στα φωνήεντα για μίμηση) ή και σε σύμφωνα .

2^η φάση

Ασκήσεις μίμησης προφοράς λέξεων και κατανόησης ακουστικών ερεθισμάτων από την καθημερινή ζωή .

Με την πάροδο του χρόνου η μίμηση στηρίζεται σε εικόνες , που δείχνει ο ειδικός στο παιδί και παρακινείται να μιμηθεί αυτό, που κάνει το πρόσωπο της εικόνας .

3^η φάση

Εκμάθηση της επικοινωνιακής γλώσσας

Εδώ οι εκφράσεις είναι περισσότερο σύνθετες και εκτείνονται και στην έκφραση επιθυμιών και στην υποβολή ερωτήσεων . Ωστόσο πρέπει να τονιστεί ότι τα άτομα με αυτισμό δύσκολα αντεπεξέρχονται στις απαιτήσεις αυτής της φάσης , δεν έχουν τη διάθεση να εφαρμόσουν τις γλωσσικές τους ικανότητες , όσες βεβαίως διαθέτουν.

Ολοκληρώνοντας τονίζουμε ότι η χρονική διάρκεια των προσπαθειών στήριξης διαρκεί αρκετούς μήνες και η επιλογή των παιδαγωγικών μέσων (των ενισχυτών συμπεριφοράς- (κινήτρων) ποικίλλει ανάλογα με την απήχηση και την αποδοχή που έχουν από την πλευρά του παιδιού .

IV. Η γλωσσική στήριξη των ατόμων με πρόβλημα ακοής

Η κώφωση (= έλλειψη ακοής) δεν είναι ένα φαινόμενο , που θεωρείται σημαντικό μόνο , επειδή το άτομο ουσιαστικά δεν έχει τη δυνατότητα μόνο του να συλλέγει και να προαγάγει ατομικές και συλλογικές δυνατότητες με την ευκολία , που το κατορθώνει το άτομο , που δεν έχει το πρόβλημα της απώλειας της ακοής , αλλά κυρίως επειδή υπάρχουν σημαντικές συνέπειες στη δυνατότητα της γλωσσικής του εξέλιξης , η οποία μπορεί να μην αποκτηθεί ποτέ . Με βάση το σκεπτικό μιας σχέσης αιτίου – αιτιατού η εκ γενετής ανυπαρξία ακοής ή η απώλεια της ακοής στα πρώιμα παιδικά χρόνια θεωρείται λογικά η βασική αναπηρία σε σύγκριση με τη γλωσσική αδυναμία , που ουσιαστικά αποτελεί παρεπόμενο της κώφωσης . Έτσι το άτομο με το πρόβλημα της απώλειας της ακοής είναι αναπόφευκτα διπλά ανάπηρο, αν η κατάστασή του έχει εμφανιστεί στην πρώιμη ηλικία του. Είναι αναμφισβήτητο ότι από την πρώτη παιδική

ηλικία ο άνθρωπος μέσα από την παραγωγή φθόγγων, τη σύλληψη ακουστικών ερεθισμάτων και την επικοινωνία με άλλους αποκτά όχι μόνο το γλωσσικό υπόβαθρο, που έτσι και αλλιώς είναι σημαντικό για τη γλωσσική του εξέλιξη, αλλά επιπλέον αποκτά σταδιακά ένα αξιόλογο συναισθηματικό κόσμο, που τον εκφράζει και τον αξιοποιεί στην καθημερινή του ζωή. Η πλήρης ή η μερική απουσία της ακοής έχει ως αποτέλεσμα συνήθως το άτομο να αποφεύγει την κοινωνική συναναστροφή, επειδή δεν μπορεί να συλλαμβάνει εύκολα τα γλωσσικά ερεθίσματα. Η κατάσταση είναι πολύ διαφορετική όταν η κώφωση παρουσιάζεται σε μεγάλη ηλικία και το άτομο έχει αποκτήσει τη γλωσσική ικανότητα. Όμως και τότε παρουσιάζονται αναστολές στην επικοινωνία με άλλους για ευνόητους λόγους. Όρος στην ελληνική γλώσσα, που να αποδίδει ταυτόχρονα τις δυο αναπηρίες δεν υπάρχει. Η χρήση των όρων "κωφός" ή "κώφωση" συμπεριλαμβάνει ως εννοούμενη και την αδυναμία στη γλώσσα. Στο παρελθόν ήταν σε χρήση διεθνώς και ο όρος "κωφάλαλος" (= γερμ "taubstumm") που χαρακτήριζε την πλήρη απουσία ακοής και γλωσσικής ικανότητας. Σήμερα γίνεται χρήση του όρου "κωφός" και όταν κρίνεται αναγκαίο προστίθεται και η φράση "εκ γενετής". Βέβαια προτιμάται ο χαρακτηρισμός "άτομα με πρόβλημα ακοής" και λόγους αποφυγής της συναισθηματικής φόρτισης.

V. Γλωσσικά προβλήματα (π.χ. η Δυσλαλία)

Με τον όρο γλωσσικά προβλήματα εννοούμε κάθε αδυναμία άρθρωσης, που προέρχεται από παραμόρφωση φθόγγων ή συλλαβών, παράλειψη ή παρασιώπησή τους

Δυσλαλία

Κάθε απόκλιση από την ακριβή φωνητική αξία ενός φθόγγου, που έχει αρνητικό αντίκτυπο στην αρμονία της άρθρωσης λέγεται **δυσλαλία** και ανάλογα με το βαθμό σοβαρότητας διακρίνεται σε :

- **μερική**(1 φθόγγος ή ομάδα φθόγγων δεν προφέρεται σωστά)
- **μέση ή πολλαπλή** (περισσότεροι φθόγγοι ή περισσότερες ομάδες φθόγγων)
- **καθολική** (γενίκευση του φαινομένου)

ΑΙΤΙΑ

Η αιτιολογία της **δυσλαλίας** μπορεί να ανάγεται :

- **στη διαδικασία αναπνοής**

- σε δυσλειτουργίες ή δυσπλασίες της στοματικής κοιλότητας , των χειλιών , της γλώσσας , του φάρυγγα , της ρινικής κοιλότητας και της οδοντοστοιχίας
- βλάβες του ΚΝΣ λόγω εγκεφαλικών συνήθως επεισοδίων

Πολλοί ειδικοί ορίζουν τον όρο αυτό ως την ευρύτερη έννοια , που περιλαμβάνει διάφορες μορφές γλωσσικής απόκλισης (Δράκος 1999) άλλοι τη θεωρούν τη δυσλαλία ως αρθρωτική δυσπραξία και τη χρησιμοποιούν ως συνώνυμο του **τραυλισμού** (=stammeln) Grohnfeld ,Knura G. “Deutscher Bildungsrat “ Bildungskommission 1974 Bd 35 . Θεωρείται ως η πλέον διαδεδομένη μορφή γλωσσικής ανωμαλίας .

Ως προς την προέλευσή τους διακρίνονται σε **οργανικές** και **λειτουργικές** δυσλαλίες . Οι **οργανικές** αναφέρονται στις βλάβες των περιφερειακών οργάνων (δοντιών , ουρανίσκου γλώσσας , ρινικής κοιλότητας), ενώ οι **λειτουργικές** δυσλαλίες σχετίζονται με πρόωρες εγκεφαλοπάθειες (Arnold 1970) . Όμως όλοι οι ειδικοί συμφωνούν ότι και κοινωνικοί παράγοντες , που επιδρούν στη διαδικασία της αγωγής μπορούν να αποτελέσουν την αιτία εμφάνισης του φαινομένου της δυσλαλίας .

Το πιο χαρακτηριστικό σύμπτωμα της λειτουργικής δυσλαλίας είναι η γλωσσολογική χροιάς αδυναμία του να αναγνωρίσει τόσο τη φωνητική όσο και τη φωνηματική διαφορά φθόγγων . Η πρώτη (η φωνητική) αναφέρεται στην περιορισμένη δυνατότητα της σωστής προφοράς ενός φθόγγου π.χ. των **κ , λ , π** (οι αλλοιώσεις ονομάζονται : στο κ - καττακισμός , στο λ - λαμβδακισμός, στο π - πιπικισμός) , ενώ η δεύτερη (φωνηματική) στην αδυναμία αναγνώρισης της ποιοτικής διαφοράς των φθόγγων (αν δηλ. έχουν ρινική ή χειλική χροιά). Ανάλογα με την παραμόρφωση, που έχουμε κάθε φορά έχουμε και την ονομασία της δυσλαλίας (τήμερα , φήμερα , κήμερα αντί σήμερα) .

Αιτίες της λειτουργικής δυσλαλίας

1. Ακουστική βλάβη (εύλογη αιτία , αφού το ερέθισμα δε συλλαμβάνεται σωστά)
2. Βλάβη στο κέντρο λόγου (ελαφρά ή σοβαρή)
3. Διαταραχή της κινητικής και συναισθηματικής ισορροπίας
4. Οπτικοακουστικές βλάβες

Ο Γερμανός Grohnfeld ταυτίζει τη δυσλαλία με τον τραυλισμό (stammeln) κάνει την ίδια διάκριση που αναφέραμε προηγουμένως **Καθολική** (1 φθόγγος ή ομάδα φθόγγων δεν προφέρεται σωστά) **μέση ή πολλαπλή** (περισσότεροι φθόγγοι ή περισσότερες ομάδες φθόγγων) **μερική** . Τα συμπτώματα προφανώς και κατά τον Grohnfeld είναι παράλειψη ή παραμόρφωση φθόγγων ή αντικατάσταση (π.χ. ιρούι αντί πιρούι ουλάρι αντί μουλάρι , τάτω αντί κάτω . Ο χρόνος που γίνεται λόγος για δυσλαλία είναι το **6 έτος** , έτος που λογικά έχει ολοκληρωθεί η γλωσσική εξέλιξη του παιδιού τουλάχιστο στο συνηθισμένο επίπεδο της ηλικίας αυτής . Αντιμετώπιση του

προβλήματος επιβάλλεται ευθύς αμέσως μετά τους πρώτους μήνες φοίτησης στο Δημοτικό .

Η συμβολή της ιατρού και παιδαγωγού Μαρίας Μοντεσσόρι στη στήριξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες από τότε ακόμη ,που ήταν βοηθός στην ψυχιατρική κλινική της Ρώμης ήταν πολύ σημαντική και άνοιξε νέους δρόμους στην παιδαγωγική επιστήμη κυρίως για τα παιδιά με νοητικά προβλήματα . Για τη Μοντεσσόρι η αναζήτηση υλικού παιδαγωγικής σημασίας αλλά και μεθόδων παιδαγωγικής προσέγγισης των παιδιών αυτών αποτέλεσαν προϋπόθεση sine qua non για την επιτυχία της προσπάθειάς της . Στις παιδαγωγικές της αντιλήψεις επηρεάστηκε από τον παιδικό κήπο = (Kindergarden δηλ. νηπιαγωγείο) του Froebel και από τη θεωρία της ψυχολογίας των αισθήσεων του Itard, ο οποίος ασχολήθηκε επιστημονικά με το άγριο παιδί του δάσους της Aveyron και του Senguin

Παιδαγωγικές αρχές της Μαρίας Μοντεσσόρι

1. Η αρχή της κλιμάκωσης και απομόνωσης των δυσκολιών (π.χ σε ένα σύνολο κυλίνδρων διακρίνουμε πρώτα το ύψος και κατόπιν άλλα γνωρίσματα)
2. Η αρχή της αξιολόγησης (αυτοαξιολόγηση : το παιδί αξιολογεί τότε τα κατάφερε καλύτερα με την 1^η τη 2^η κλπ προσπάθεια)
3. Η αρχή της δραστηριοποίησης (εδώ υπερέχει η δύναμη που ασκεί στο παιδί το παιδαγωγικό υλικό και
4. Η αρχή της συγκεκριμενοποίησης και της εποπτείας
5. Η αρχή της αισθητικής
6. Η αρχή της `` ανάλυσης και σύνθεσης`` (συλλαβών - λέξεων)
7. Η αρχή της εποπτείας (δείχνουμε το αντικείμενο για το οποίο μιλάμε)
8. Η αρχή της βήμα – βήμα προσέγγισης στην κατάκτηση του μαθησιακού στόχου αποτελεί μια ορθολογιστική αντιμετώπιση στη διδακτική διαδικασία , που κάνει εφικτή την ικανοποίηση και τη χαρά που δίνει στο παιδί η επιτυχία .
9. Η εξατομικευμένη διδακτική προσέγγιση είναι σημαντική προϋπόθεση και αποτελεί το επιστέγασμα της παιδαγωγικής στήριξης

Γενικοί στόχοι της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής

- Να αποκτήσει το παιδί την ικανότητα να εκφράζεται ελεύθερα
- Να απαλλαγεί το παιδί από τη γενικευμένη σύγχυση και διαταραχή , που του δημιουργεί σε μικρό ή μεγάλο βαθμό η αναπηρία του

- Να ενθαρρύνεται το παιδί μόνιμα σε δράση με τρόπο επιλεκτικό κατά την κρίση του παιδιού μέσα στα πλαίσια της κάθε ενότητας στην παιδαγωγική διαδικασία

=====

Βιβλιογραφία

1. Baersch (1971): Sprachstoerung und Verhaltensstoerung in Sprachstoerung und Mehrfachbehinderung
2. Bartak L . και Rutter M.: The use of personal pronouns by autistic children .
Journal of Autism and Childhood Schizophrenia 1974 (4) 217 - 222
3. Braun ,O. : Probleme der Moeglichkeiten der Lernmotivierung sprachbehinderter Kinder in Unterricht und Therapie in Schulen fuer Sprachbehinderte (1974)
4. Δράκος Γ. : Ειδική Παιδαγωγική προβλημάτων λόγου και ομιλίας 1999
5. Knura G. (1974) : Sprachbehinderte und ihre sonderpaedagogische Rehabilitation . in Deutschen Bildungsrat Bd 35
6. Knura Gerda : Paedagogik der Srachbehinderten Bd 7 (1980)
7. Luschinger : Die der Sprache zugrunde liegenden zentrale Funktionen und ihre Stoerungsmoeglichkeiten, in : Handbuch der Sonderpaedagogik Bd 7 Knura G – Neumann . Berlin 1980
8. Πόρποδας Κ. : Η δυσλεξία
9. Werner Lothar : Sprachtherapie im Schulalter . in : Maanfred Grohnfeldt “ Handbuch der Sprachtherapie” Bd 1 .