



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



**ΘΕΜΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:
«ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΠΙΓΝΩΣΗΣ
ΚΑΙ ΓΡΑΦΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙ ΜΕ
ΒΑΡΗΚΟΙΑ»**

ΦΛΩΡΙΝΑ
ΜΑΙΟΣ 2020

Σπουδαστής: Ασλανίδης
Νικόλαος

Α.Ε.Μ. : 4186

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:
Ανδρεοπούλου Αθανασία

Φύλλο Εξέτασης

1.Επόπτρια: Κα. Ανδρεοπούλου Αθανασία

Βαθμός:

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

2.Δεύτερος Βαθμολογητής: Κς. Μαυροπαλιάς Τρύφων

Βαθμός:

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Γενικός Βαθμός:

Στους γονείς μου

My parents

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αν και κατατίθεται ως ατομική, στην παρούσα εργασία συνέδραμαν αρκετοί άνθρωποι, τους οποίους θα ήθελα και αξίζει να αναφέρω. Κατ' αρχάς την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κ. Ανδρεοπούλου Αθανασία η οποία δέχτηκε να αναλάβει την επίβλεψη της πτυχιακής μου εργασίας και για την πολύτιμη καθοδήγηση της καθ' όλη την διάρκεια του έτους. Με την πολύχρονη εμπειρία της συντόνισε την προσπάθεια αυτή με τον καλύτερο τρόπο και την ευχαριστώ θερμά. Ευχαριστώ επίσης, τον καθηγητή κύριο Μαυροπαλιά για την συμμετοχή του στην αξιολόγηση και βαθμολόγηση της εργασίας μου. Έπειτα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς του παιδιού (με το οποίο συνεργάστηκα), αρχικά που δέχτηκαν με μεγάλη προθυμία να επιτελέσω το ερευνητικό κομμάτι της πτυχιακής μου εργασίας (διδασκτικές παρεμβάσεις) σε συνεργασία με το παιδί τους, καθώς και για την πολύ καλή επικοινωνία που αναπτύξαμε. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους φίλους μου για την ψυχολογική ενδυνάμωση όλα αυτά τα χρόνια της φοίτησης μου. Στην συνέχεια δεν θα μπορούσα να παραλείψω τους καθηγητές μου για όσα προσκόμισα και μου δίδαξαν ως φοιτητή. Τέλος, το πιο μεγάλο ευχαριστώ το οφείλω στην οικογένειά μου και ιδιαίτερα στους γονείς μου για όλα όσα μου προσέφεραν όλα αυτά τα χρόνια και την ολόψυχη αγάπη τους.

«...Εκπαίδευση δεν είναι η εκμάθηση γεγονότων,
αλλά η εξάσκηση του μυαλού
να μάθει να σκέπτεται...»
-Albert Einstein

Περιεχόμενα	
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	4
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ	8
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	9
ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ	9
ABSTRACT	10
KEYWORDS	10
Εισαγωγή	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΑΡΗΚΟΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΩΦΩΣΗ	13
1.1. Ορισμός Κώφωσης	13
1.2 Ορισμός Βαρηκοΐας	14
1.3 Το Ανθρώπινο Αυτί	15
1.4 Η Φυσιολογία του Οργάνου της Ακοής	15
1.5 Τύποι και Βαθμοί Βαρηκοΐας	16
1.6 Συστήματα ενίσχυσης της ακοής για την Αντιμετώπιση της κώφωσης-Βαρηκοΐας: Ακουστικά βαρηκοΐας και Κοχλιακά Εμφυτεύματα	18
1.7 Οι Θετικές Επιπτώσεις του Κοχλιακού Εμφυτεύματος στην Γλωσσική Ανάπτυξη του Κωφού και Βαρήκοου Παιδιού	19
1.7.1 Αναγνώρισης ομιλίας	19
1.7.2 Επιρροή της κοχλιακής εμφύτευσης στην ανάπτυξη της γλώσσας στα παιδιά	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ	21
2.1 Ορισμός Φωνολογικής Επίγνωσης	21
2.2 Τα Επίπεδα της Φωνολογικής Επίγνωσης	21
2.2.1 Φωνολογική επίγνωση στο επίπεδο των συλλαβών	21
2.2.2 Φωνολογική Επίγνωση στο Επίπεδο Φωνημάτων (Φωνητική Επίγνωση)	22
2.3 Σχετική Δυσκολία των Εργασιών Φωνολογικής Επίγνωσης	22
2.4 Φωνολογική Επίγνωση και Μαθητές με Βαρηκοΐα – Κώφωση	23
2.5 Η Σχέση μεταξύ Φωνολογικής Επίγνωσης και Μάθησης της Γραφής	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΓΡΑΦΗ	27
3.1 Είδη Γραφής	27
3.1.1. Επεξηγηματικός	27
3.1.2 Περιγραφικός	27
3.1.3 Πειστικός	27
3.1.4 Αφηγηματικό	28
3.2 Γραφή και Μαθητές με Βαρηκοΐα – Κώφωση	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	31

4.1 Σκοπός.....	31
4.2 Μελέτη περίπτωσης.....	31
4.3 Ιστορικό συμμετέχοντα	32
4.4 Διαδικασία	33
4.5 Ερευνητικά Εργαλεία.....	34
4.5.1 Φωνολογική επίγνωση -Το Ψυχομετρικό Κριτήριο Γλωσσικής Επάρκειας (Α-α-Τ-ω)..	34
4.5.2 Γραφή -Εργαλείο Διαγνωστικής Διερεύνησης Δυσκολιών στη Γραφή και ταξινόμησης των ειδικών λαθών γραφής. (Lalaena).....	35
4.6 Τα ημερολόγια	37
4.7 Οι διδακτικές παρεμβάσεις	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΑ	41
5.1.Διδακτικές παρεμβάσεις.....	41
5.2 Ημερολόγια	71
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	91
6.1 Αποτελέσματα αξιολόγησης φωνολογικής επίγνωσης (προελέγχου και μετελέγχου)	91
6.2 Αποτελέσματα αξιολόγησης γραφής (προελέγχου και μετελέγχου)	92
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	96
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	100
Παράρτημα.....	113
.....	185
Φωτογραφικό υλικό από τα κολλάζ που κάναμε καθ' όλη την διάρκεια των διδακτικών παρεμβάσεων.....	189
Κείμενα του παιδιού.....	194

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

HA	Προσαρμογή του Ακουστικού
UNHS	Παγκόσμια Παρακολούθηση Νεογνών
PEACH Γονείς	Αξιολόγηση των Ακουστικών/ Προφορικών Επιδόσεων των Παιδιών από Γονείς
TEACH Εκπαιδευτικούς	Αξιολόγηση των Ακουστικών / Προφορικών Επιδόσεων των Παιδιών από Εκπαιδευτικούς
NICHD	Εθνική Επιτροπή Αναγνώρισης
ΚΕ.Δ.Δ.Υ	Κέντρο Διάγνωσης Διαφοροδιάγνωσης και Υποστήριξης
Κ.Ε	Κοχλιακό Εμφύτευμα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συγκεκριμένη επιστημονική εργασία πραγματεύεται το ζήτημα της φωνολογικής επίγνωσης και γραφής των παιδιών με απώλειες ακοής. Πιο συγκεκριμένα, εξετάζει την επίδραση αποτελεσματικών διδακτικών παρεμβάσεων στην ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης και γραφής και την ανίχνευση του βαθμού συσχέτισης της φωνολογικής επίγνωσης, μέσω της παρέμβασης, με την βελτίωση των δεξιοτήτων της γραφής του κωφού παιδιού. Οι διδακτικές παρεμβάσεις σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν από τον ερευνητή και εφαρμόστηκαν σε ένα αγόρι ηλικίας οκτώ χρονών που φέρει κοχλιακό εμφύτευμα και φοιτά στη Β Δημοτικού. Τα συμπεράσματα από τις παρεμβάσεις επέδειξαν ότι οι κατάλληλες διδακτικές παρεμβάσεις οδηγούν στην βελτίωση των δεξιοτήτων της φωνολογικής επίγνωσης και της γραφής.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Απώλεια ακοής, κώφωση, βαρηκοΐα, παρέμβαση, φωνολογική επίγνωση, ορθογραφικές δεξιότητες,

ABSTRACT

This particular scientific paper deals with the issue of phonological awareness and writing of children with hearing loss. More specifically, it examines the effect of effective teaching interventions on the development of phonological awareness and writing, and the detection of the degree of correlation of phonological awareness through intervention, by improving the writing skills of the deaf child. The teaching interventions were designed and implemented by the researcher and were applied to an eight-year-old boy who has a cochlear implant and is studying in the 2nd grade. The conclusions from the interventions showed that the appropriate teaching interventions lead to the improvement of the skills of phonological awareness and writing.

KEYWORDS

Hearing loss, deafness, hearing loss, intervention, phonological awareness, spelling skills,

Εισαγωγή

Η εργασία έχει ως θέμα «πρόγραμμα ανάπτυξης φωνολογικής επίγνωσης και γραφής σε παιδί με κώφωση και βαρηκοΐα». Επομένως η παρούσα εργασία είναι συναφή με την ειδική αγωγή και συγκεκριμένα αναφέρεται στην ικανότητα των κωφών παιδιών με κοχλιακό εμφύτευμα, να αναπτύξουν δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης και γραφής. Αυτό επιτεύχθηκε με την πραγματοποίηση των παρεμβάσεων. Η συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης στόχευε στην διερεύνηση της φωνολογικής επίγνωσης και γραφής καθώς και στην δυνατότητα ενίσχυσης και βελτίωσης αυτών μέσα από ένα πρόγραμμα παρέμβασης. Για την πιο στοχευμένη δημιουργία δραστηριοτήτων κρίθηκε απαραίτητο να μελετηθεί το ατομικό, οικογενειακό και εκπαιδευτικό ιστορικό του μαθητή. Εφόσον συλλέχθηκε το ιστορικό του συμμετέχοντα, σε πρώτο στάδιο υλοποιήθηκε η αξιολόγηση τα στοιχεία της οποίας αξιοποιήθηκαν προκειμένου να εντοπιστούν οι δυσκολίες που αντιμετώπιζε ο μαθητής στο κομμάτι της φωνολογικής επίγνωσης και της γραφής και με γνώμονα τα αποτελέσματα να υλοποιηθούν οι κατάλληλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, ώστε να γίνει η βελτίωση στην φωνολογική ενημερότητα και στην γραφή. Τα σταθμισμένα εργαλεία αξιολόγησης έγιναν στην αρχή ως προέλεγχος και στο τέλος της παρέμβασης ως μετέλεγχος, έτσι ώστε να γίνει σύγκριση των αποτελεσμάτων για να διαπιστωθεί εάν θα υπάρξει βελτίωση των δεξιοτήτων οπου και εξετάζουμε. Όσον αφορά τα σταθμισμένα εργαλεία αξιολόγησης που χρησιμοποιήθηκαν ήταν δύο. Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την φωνολογική επίγνωση ήταν το εργαλείο Λ-α-Τ-ω. Είναι ένα αξιόπιστο και έγκυρο εργαλείο σταθμισμένο στην ελληνική πραγματικότητα και στις ιδιαιτερότητες της ελληνικής γλώσσας. Το Λ-α-Τ-ω καλύπτει τις όψεις του λόγου που υπεισέρχονται στη μαθησιακή διαδικασία και συγκεκριμένα εκτιμά την επάρκεια των γλωσσολογικών στοιχείων του λόγου (φωνολογικό, μορφοσυντακτικό, σημασιολογικό). Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της γραφής, ήταν το Εργαλείο Διερεύνησης Δυσκολιών στη Γραφή και ταξινόμησης των ειδικών λαθών γραφής της Lalaena όπου στόχευε να διαπιστωθεί τί είδους λάθη κάνει το παιδί στο γραπτό του λόγο. Με την ολοκλήρωση των σταθμισμένων εργαλείων αξιολόγησης ακολούθησαν οι διδακτικές παρεμβάσεις οι οποίες διήρκεσαν 6 μήνες και συνολικά ήταν 11, στοχεύοντας στην ενίσχυση της φωνολογικής επίγνωσης και της γραφής. Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται θεωρητική ανασκόπηση. Συγκεκριμένα στο πρώτο κεφάλαιο καθορίζονται οι έννοιες και οι ορισμοί της κώφωσης και βαρηκοΐας. Γίνεται αναφορά στο αισθητήριο όργανο της ακοής, το ανθρώπινο αυτί, στην φυσιολογία της ακοής, στους τύπους της βαρηκοΐας και στις παρεμβάσεις αντιμετώπισης της. Στο δεύτερο κεφάλαιο διευκρινίζεται

ο ορισμός της φωνολογικής επίγνωσης καθώς και τα επίπεδα αυτής. Επίσης γίνεται αναφορά στις γλωσσικές δεξιότητες και στη Φωνολογική Επίγνωση των Μαθητών με Βαρηκοΐα – Κώφωση, αλλά και στη σχέση της φωνολογικής επίγνωσης με τη μάθηση. Τέλος το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στην γραφή και στις ιδιαιτερότητες που χαρακτηρίζουν την γραφή των κωφών και βαρήκοων παιδιών. Στο δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας παρέχονται πληροφορίες από το ιστορικό του συμμετέχοντα, αναλύονται οι μέθοδοι, τα διαγνωστικά εργαλεία αξιολόγησης που χρησιμοποιήθηκαν, η οργάνωση των παρεμβάσεων, των ημερολογίων καθώς παρουσιάζονται και τα αποτελέσματα της εργασίας που πραγματοποιήθηκε. Η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, την αξιολόγηση του ελέγχου και μετελέγχου, τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη συγκεκριμένη διδακτική εμπειρία αλλά και τις προτάσεις που μπορούν να προκύψουν στη μελλοντική εργασία. Τέλος ακολουθούν τα πλάνα και οι διδακτικοί σχεδιασμοί των παρεμβάσεων αναλυτικά για κάθε φάση, οι διδακτικοί στόχοι και τα εποπτικά υλικά. Έπειτα παρουσιάζονται τα ημερολόγια για κάθε διδακτική παρέμβαση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΑΡΗΚΟΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΩΦΩΣΗ

1.1. Ορισμός Κώφωσης

Είναι σημαντικό να γίνει διάκριση μεταξύ των διαφορετικών επιπέδων απώλειας ακοής.

Απώλεια ακοής: Μειωμένη ικανότητα ακοής ήχων. Πρόκειται για την μειωμένη ικανότητα να ακούτε τους ήχους με τον ίδιο τρόπο όπως και άλλοι άνθρωποι (Shearer AE, 2014).

Κώφωση: Η μη κατανόηση ομιλίας μέσω της ακοής, ακόμα και όταν ενισχυθεί ο ήχος (Sparrow R, 2005).

Η βαθιά κώφωση: Πρόκειται για ολική έλλειψη ακοής. Ένα άτομο με βαθιά κώφωση δεν μπορεί να ανιχνεύσει καθόλου τον ήχο. Η σοβαρότητα της βλάβης της ακοής χαρακτηρίζεται από το πόσο ισχυρότεροι όγκοι πρέπει να ρυθμιστούν πριν μπορέσουν να ανιχνεύσουν έναν ήχο (Thomson, Rhett S, 2017).

Ορισμένοι άνθρωποι ορίζουν τους βαθιά κωφούς και τους εντελώς κωφούς με τον ίδιο τρόπο, ενώ άλλοι λένε ότι η διάγνωση βαθιάς κώφωσης είναι το τέλος του ακουστικού φάσματος.

Προγλωσσική κώφωση

Αποτελεί την αδυναμία ακοής κάποιου, πλήρως ή μερικώς, πριν την μάθηση εκφώνησης ή κατανόησης της ομιλίας. Ένα άτομο με προγλωσσική κώφωση γεννιέται με συγγενή παραμόρφωση ή θα χάνει την ακοή κατά τη βρεφική ηλικία. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων, οι άνθρωποι με προγλωσσική κώφωση έχουν ακούοντες γονείς και αδέρφια. Πολλοί γεννιούνται επίσης σε οικογένειες που δεν γνώριζαν ήδη τη νοηματική γλώσσα. Ως εκ τούτου, τείνουν επίσης να έχουν αργή γλωσσική ανάπτυξη. Οι λίγοι που γεννήθηκαν σε ακούοντες οικογένειες τείνουν να μην αντιμετωπίζουν καθυστερήσεις στην ανάπτυξη γλωσσών (Hoppe, 2017).

Εάν τα παιδιά με προγλωσσική κώφωση λαμβάνουν κοχλιακά εμφυτεύματα πριν από την ηλικία των 4 ετών, μπορούν να αποκτήσουν επιτυχώς την προφορική γλώσσα.

Η προφορική γλώσσα και η δυνατότητα χρήσης κοινωνικών δεξιοτήτων είναι πολύ στενά αλληλένδετες. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο τα παιδιά με απώλεια ακοής, ειδικά εκείνα με σοβαρά συμπτώματα, μπορεί όχι μόνο να παρουσιάσουν καθυστερημένη ανάπτυξη γλωσσών, αλλά και βραδύτερη κοινωνική ανάπτυξη (Worrall, L, 2003).

Μετά-γλωσσική κώφωση

Οι περισσότεροι άνθρωποι με απώλεια ακοής έχουν μετά-γλωσσική κώφωση. Έλαβαν προφορική γλώσσα προτού μειωθεί η ακοή τους. Μια ανεπιθύμητη ενέργεια φαρμάκου, ένα τραύμα, μια λοίμωξη ή ασθένεια, μπορούν να προκαλέσουν την απώλεια της ακοής τους. Στους περισσότερους ανθρώπους με μεταγλωσσική κώφωση, η απώλεια ακοής επηρεάζεται σταδιακά (Akinpelu, 2014).

Το αίσθημα απομόνωσης, είναι ένα κοινό πρόβλημα, το οποίο μπορεί μερικές φορές να οδηγήσει σε κατάθλιψη και μοναξιά. Ένα άτομο με μεταγλωσσική απώλεια ακοής πρέπει επίσης να αντιμετωπίσει τη συχνά δυσάρεστη διαδικασία εξομάλυνσης της αναπηρίας. Η κατάσταση μπορεί επίσης να δημιουργήσει προβλήματα για τα μέλη της οικογένειας, τους αγαπημένους τους και τους στενούς φίλους τους, οι οποίοι πρέπει να προσαρμοστούν στην απώλεια ακοής (Goines L, 2007).

1.2 Ορισμός Βαρηκοΐας

Η απώλεια ακοής, επίσης γνωστή ως εξασθενημένη ακοή, αποτελεί μερική ή ολική αδυναμία ακρόασης (Lasak JM, 2014). Ένας κωφός δεν έχει ακρόαση (Fowler, Karen B, 2013). Η απώλεια ακοής μπορεί να εμφανιστεί σε ένα ή και στα δύο αυτιά. Στα παιδιά, τα προβλήματα ακοής μπορεί να επηρεάσουν την ικανότητα εκμάθησης της ομιλούμενης γλώσσας και σε ενήλικες μπορεί να δημιουργήσει δυσκολίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση και στην εργασία (Lasak JM, 2014). Σε μερικούς ανθρώπους, ιδιαίτερα στους ηλικιωμένους, η απώλεια ακοής μπορεί να οδηγήσει σε μοναξιά (Fowler, Karen B, 2013). Η απώλεια ακοής μπορεί να είναι προσωρινή ή μόνιμη.

Η απώλεια ακοής διαγιγνώσκεται όταν η εξέταση ακρόασης διαπιστώνει ότι ένα άτομο δεν μπορεί να ακούσει 25 ντεσιμπέλ σε τουλάχιστον ένα αυτί. Η δοκιμή για κακή ακοή συνιστάται για όλα τα νεογέννητα (Lasak JM, 2014). Η απώλεια ακοής μπορεί να κατηγοριοποιηθεί ως ήπια (25 έως 40 dB), μέτρια (41 έως 55 dB), μέτρια σοβαρή (56 έως 70 dB), σοβαρή (71 έως 90 dB) ή βαθιά (μεγαλύτερη από 90 dB) (Shearer AE, 2014). Υπάρχουν τρεις κύριοι τύποι απώλειας ακοής: αγωγή απώλεια ακοής, αισθητηριακή απώλεια ακοής και μικτή απώλεια ακοής (Shearer AE, 2014).

1.3 Το Ανθρώπινο Αυτί

Το Ανθρώπινο αυτί, όργανο ακοής και ισορροπίας ανιχνεύει και αναλύει τον ήχο με μεταγωγή (ή τη μετατροπή των ηχητικών κυμάτων σε ηλεκτροχημικές παλμούς) και διατηρεί την αίσθηση ισορροπίας (White HJ,2019).

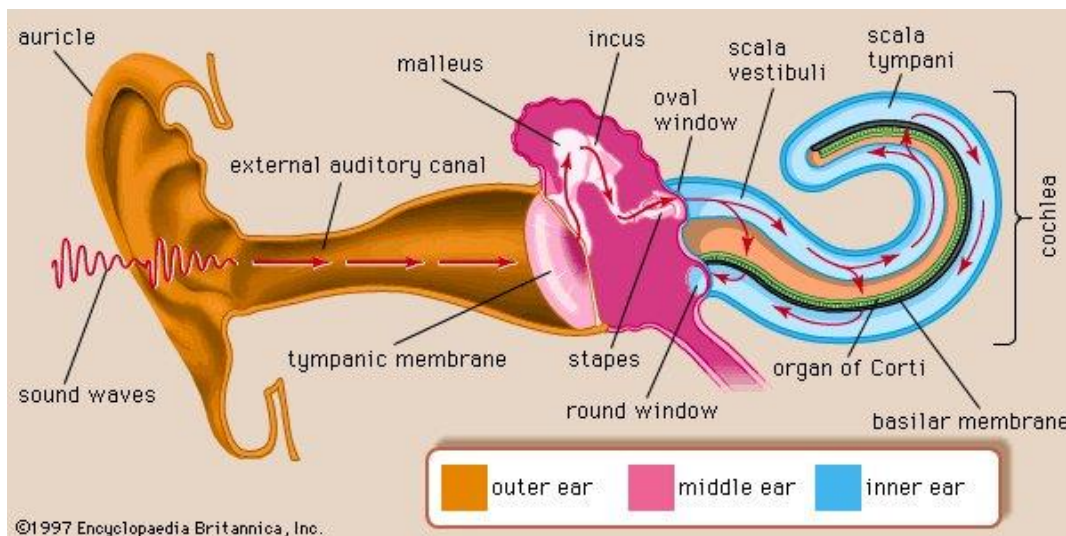
Το ανθρώπινο αυτί, όπως και σε άλλα θηλαστικά, περιέχει όργανα αίσθησης που εξυπηρετούν δύο τελείως διαφορετικές λειτουργίες: την ακοή, την ορθοστατική ισορροπία και τον συντονισμό των κινήσεων του κεφαλιού και των ματιών (Maier W, 2016). Ανατομικά, το αυτί έχει τρία διακριτά μέρη: το εξωτερικό, το μεσαίο και το εσωτερικό αυτί. Το εξωτερικό αυτί αποτελείται από το ορατό τμήμα που ονομάζεται πτερύγιο, το οποίο προεξέχει από την πλευρά της κεφαλής, και το κοντό εξωτερικό ακουστικό κανάλι, το εσωτερικό άκρο του οποίου κλείνει από την τυμπανική μεμβράνη, το κοινώς αποκαλούμενο τύμπανο (Maier W, 2016). Η λειτουργία του εξωτερικού αυτιού είναι η συλλογή ηχητικών κυμάτων και η καθοδήγηση τους στην τυμπανική μεμβράνη. Το μεσαίο αυτί είναι μια στενή κοιλότητα γεμάτη με αέρα στο κροταφικό οστό. Το μήκος του εκτείνεται από μια αλυσίδα τριών μικροσκοπικών οστών – η σφύρα του ωτός (σφύρα), το οστό του αυτιού στο είδος του άκμονα (αμόνι) και το εσώτατο οστάρειον του ωτός (αναβολέας), που ονομάζονται συλλογικά τα ακουστικά οστάρια (Shibazaki-Yorozuya R,2019). Το εσωτερικό αυτί αποτελείται από δύο λειτουργικές μονάδες: την αιθουσαία συσκευή, η οποία αποτελείται από τον προθάλαμο και τους ημικυκλικούς σωλήνες, που περιέχει τα αισθητήρια όργανα της στάσης του σώματος και τον κοχλία τύπου σαλιγκαριού, ο οποίος περιέχει το αισθητήριο όργανο της ακοής.

1.4 Η Φυσιολογία του Οργάνου της Ακοής

Η ακοή αποτελεί την διαδικασία σύμφωνα με την οποία το αυτί μετασχηματίζει τους ήχους των κραδασμών του εξωτερικού περιβάλλοντος σε νευρικές παλμώσεις που μεταφέρονται στον εγκέφαλο, όπου ερμηνεύονται ως ήχοι (Fuchs JC,2015). Το ανθρώπινο αυτί είναι πιο ευαίσθητο και εύκολα ανιχνεύει συχνότητες από 1.000 έως 4.000 hertz, αλλά τουλάχιστον σε αυτιά νεαρών ατόμων ολόκληρο το ακουστικό εύρος ήχων, εκτείνεται από περίπου 20 έως 20.000 hertz (Huang L, 2016).

Η ένταση του ήχου μετριέται και αναφέρεται σε ντεσιμπέλ (dB), μια μονάδα που εκφράζει το σχετικό μέγεθος του ήχου σε λογαριθμική κλίμακα. Επεξηγώντας, το ντεσιμπέλ αποτελεί μια

μονάδα σύγκριση της έντασης οποιουδήποτε δεδομένου ήχου με έναν τυπικό ήχο που είναι απλά αισθητός στο φυσιολογικό ανθρώπινο αυτί με συχνότητα στην περιοχή στην οποία το αυτί είναι πιο ευαίσθητο (Beleza-Meireles A, 2014). Στην κλίμακα ντεσιμπέλ, το φάσμα της ανθρώπινης ακοής εκτείνεται από 0 dB, το οποίο αντιπροσωπεύει ένα επίπεδο που είναι όλοι ακούοντες, περίπου στα 130 dB, το επίπεδο στο οποίο ο ήχος γίνεται επίπονος (Tasse C, 2005). Προκειμένου να μεταδοθεί ένας ήχος στο κεντρικό νευρικό σύστημα, η ενέργεια του ήχου υφίσταται τρεις μετασχηματισμούς. Πρώτον, οι δονήσεις του αέρα μετατρέπονται σε δονήσεις της τυμπανικής μεμβράνης και των οσταρίων του μεσαίου ωτός. Αυτά με τη σειρά τους γίνονται δονήσεις στο υγρό μέσα στον κοχλία (Mohan RS, 2012). Τέλος, οι δονήσεις που δημιουργούν τα κυματιστά κύματα κατά μήκος της βασικής μεμβράνης διεγείρουν τα κύτταρα τρίχας του οργάνου Corti. Αυτά τα κύτταρα μετατρέπουν τις ηχητικές δονήσεις σε νευρικές παλμίες στις ίνες του κοχλιακού νεύρου, οι οποίες τις μεταδίδουν στον εγκέφαλό, από τον οποίο μεταδίδονται μετά από εκτεταμένη επεξεργασία στην ακουστική περιοχή του εγκεφαλικού φλοιού, το τελικό κέντρο του εγκεφάλου για ακρόαση. Μόνο όταν τα νευρικά ερεθίσματα φτάσουν σε αυτήν την περιοχή, ο ακροατής λαμβάνει γνώση του ήχου (Conrady CD, 2019).



Εικόνα 1.4.1 Ο μηχανισμός της ακοής. Πηγή: (Conrady CD, 2019).

1.5 Τύποι και Βαθμοί Βαρηκοΐας

Ανάλογα με το τμήμα του αυτιού που έχει υποστεί βλάβη διακρίνεται τέσσερις τύποι απώλειας ακοής: (Conrady CD, 2019)

Αγωγιμότητα απώλειας ακοής

Η απώλεια ακοής που προκαλείται από κάτι που σταματάει να ακούγεται από το εξωτερικό ή μεσαίο αυτί. Αυτός ο τύπος απώλειας ακοής μπορεί συχνά να αντιμετωπιστεί με ιατρική ή χειρουργική επέμβαση.

Αισθητήρια απώλεια ακοής

Η απώλεια ακοής που εμφανίζεται όταν υπάρχει κάποιο πρόβλημα με τον τρόπο που λειτουργεί το εσωτερικό αυτί ή το νευρικό άκρο.

Μικτή απώλεια ακοής

Η απώλεια ακοής που περιλαμβάνει τόσο μια αγωγήμη όσο και μια αισθητηριακή απώλεια ακοής.

Διαταραχή φάσματος ακουστικής νευροπάθειας

Η απώλεια ακοής που συμβαίνει όταν ο ήχος εισέρχεται κανονικά στο αυτί, αλλά λόγω βλάβης στο εσωτερικό αυτί ή το νεύρο ακοής, ο ήχος δεν είναι οργανωμένος κατά τρόπο που ο εγκέφαλος μπορεί να καταλάβει.

Ο βαθμός απώλειας της ακοής μπορεί να κυμαίνεται από ήπιος έως βαθύς: (Conrady CD, 2019)

Ήπια απώλεια ακοής

Ένα άτομο με ήπια απώλεια ακοής μπορεί να ακούσει μερικούς ήχους ομιλίας, αλλά οι ήπιοι ήχοι είναι δύσκολο να ακουστούν.

Μέτρια απώλεια ακοής

Ένα άτομο με μέτρια απώλεια ακοής δε μπορεί να ακούει ομιλία όταν ένα άλλο άτομο μιλά σε κανονικό επίπεδο.

Σοβαρή Απώλεια Ακοής

Ένα άτομο με σοβαρή απώλεια ακοής δεν ακούει ομιλία όταν ένα άτομο μιλά σε κανονικό επίπεδο και μόνο μερικούς δυνατούς ήχους.

Απώλεια ακρόασης

Ένα άτομο με βαθιά απώλεια ακοής δεν θα ακούσει ομιλία μα μόνο δυνατούς ήχους.

1.6 Συστήματα ενίσχυσης της ακοής για την Αντιμετώπιση της κώφωσης-Βαρηκοΐας: Ακουστικά βαρηκοΐας και Κοχλιακά Εμφυτεύματα

Τα Κοχλιακά Εμφυτεύματα (Κ.Ε.) είναι το τελευταίο επίτευγμα της τεχνολογίας. Είναι μια ηλεκτρονική συσκευή, η οποία αντικαθιστά όλο το σύστημα της ακοής (κυρίως τα αισθητικά τριχωτά κύτταρα του οργάνου του Corti, στο κοχλία) και μετατρέπει την μηχανική ηχητική ενέργεια σε ηλεκτρικά σήματα που μπορούν να φτάσουν με τη βοήθεια ηλεκτροδίων στο κοχλιακό νεύρο, που τοποθετούνται εκεί κατόπιν λεπτής χειρουργικής επέμβασης, σε ασθενείς με βαρηκοΐα στα όρια της κώφωσης. Πρόκειται δηλαδή, για ένα βιονικό αυτί. Υπολογίζεται ότι περισσότεροι από 100.000 άνθρωποι, όλων των ηλικιών, με μια σοβαρή, στα όρια της κώφωσης απώλεια ακοής, ωφελούνται τώρα από ένα κοχλιακό σύστημα εμφυτεύματος (Κυριαφίνης, Γ).

Τα άτομα με νευροαισθητηριακού τύπου βαρηκοΐα, είτε φορούν ακουστικά βαρηκοΐας, είτε κοχλιακά εμφυτεύματα. Οι βαρήκοοι με βαθμό βαρηκοΐας από μέσο έως σοβαρό, φορούν ακουστικά βαρηκοΐας, ενώ κοχλιακό εμφύτευμα εφαρμόζεται σε πολύ μεγάλη βαρηκοΐα (πρακτικά κώφωση >95 dB HL). (Πέτρος Β. Σταγιόπουλος). Ορισμένες μελέτες αναφέρουν ότι η τοποθέτηση κοχλιακών εμφυτευμάτων σε νεαρή ηλικία, η οποία γίνεται όλο και πιο συνηθισμένη τα τελευταία χρόνια, καθώς περιορίζει την καθυστέρηση των παιδιών με εμπειρία στην απώλεια ακοής, στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής και οδηγεί επίσης στη βελτίωση της παιδείας (Connor, 2004, Geers, 2002, Johnson, 2010, Spencer, 1997, Tomblin, 2000). Τα ακουστικά βαρηκοΐας είναι ενισχυτές του ήχου που έχουν εξελιχθεί ακολουθώντας την τεχνολογία του σήμερα και αποτελούνται βασικά από το μικρόφωνο, την ενισχυτική βαθμίδα (ενισχυτής) και το μεγάφωνο. Οι διάφοροι ήχοι συλλέγονται μέσω του μικροφώνου, όπου μετατρέπονται σε ηλεκτρικό σήμα, ενισχύονται και επεξεργάζονται από τον ενισχυτή και εξέρχονται ισχυρότεροι προς τον έξω ακουστικό πόρο μέσω του μεγαφώνου (Κυριαφίνης, Γ). Τα παραδοσιακά ακουστικά βαρηκοΐας τοποθετούνται εξωτερικά και βοηθούν το βαρήκοο άτομο να αυξήσει τα ακουστικά του υπολείμματα. (Πέτρος Β. Σταγιόπουλος).

1.7 Οι Θετικές Επιπτώσεις του Κοχλιακού Εμφυτεύματος στην Γλωσσική Ανάπτυξη του Κωφού και Βαρήκοου Παιδιού

1.7.1 Αναγνώριση ομιλίας

Η αναγνώριση ομιλίας αποτελεί ένα άμεσο μέτρο του ακουστικού οφέλους από το κοχλιακό εμφύτευμα (Κ.Ε), το οποίο έχει αξιολογηθεί με ιεραρχικά μέτρα που συγκρίνουν τα παιδιά με κοχλιακά εμφυτεύματα με τα παιδιά με συνηθισμένη ακοή (Eisenberg et al., 2006, Wang et al., 2008). Τα παιδιά με ΚΕ έχουν επιδείξει πρόοδο στην ταυτοποίηση ομιλίας μέσα σε ένα μόνο έτος εμφύτευσης και έχουν προσεγγίσει τα επίπεδα ελέγχου που παρατηρούνται σε φυσιολογικούς ελέγχους ακοής.

Η εμφάνιση της αμφίπλευρης κοχλιακής εμφύτευσης προέκυψε από τη δρομολόγηση της μελέτης CDaCI το 2002. Με την ελπίδα να επιτευχθούν τα οφέλη της αμφίπλευρης ακοής (κατευθυντική ακοή και καλύτερη κατανόηση του λόγου στον θόρυβο), τα αμφίπλευρα εμφυτεύματα έχουν πλέον τοποθετηθεί στο 40% των παιδιών στη μελέτη CDaCI. Τα πρώιμα δεδομένα δείχνουν ότι η αμφίπλευρη ακρόαση προσφέρει σημαντικά πλεονεκτήματα στην αναδυόμενη αναγνώριση ομιλίας και στην εκμάθηση γλωσσών (Nirarko et al., 2010). Αυτά τα αρχικά αποτελέσματα δημιούργησαν περαιτέρω διαχρονική μελέτη των αποτελεσμάτων υψηλότερης τάξης που βασίζονται στην αποκατασταθείσα πρόσβαση σε ακουστικο-φωνητικές εισροές σε μονόπλευρες συνθήκες αμφίπλευρου εμφυτεύματος. Συγκεκριμένα σε σχέση με τις αμφίπλευρες εισόδους, οι αναδυόμενες ενδείξεις υποδεικνύουν ότι η ομιλία διερευνάται διμερώς στις ακουστικές φλοιώδεις περιοχές και ότι οι κρίσιμες συμπληρωματικές αναλύσεις του σήματος ομιλίας, διεξάγονται στα ημισφαίρια ώστε να επιτρέπουν την επεξεργασία της δέσμης και άλλες επεξεργασίες ανώτερης τάξης (Poehpel 2003, Millman et al., 2011).

1.7.2 Επιρροή της κοχλιακής εμφύτευσης στην ανάπτυξη της γλώσσας στα παιδιά

Τόσο η κατανόηση όσο και η έκφραση της ομιλούμενης γλώσσας είναι σημαντικοί δείκτες της επιτυχίας ενός Κ.Ε. (Geers et al., 2008). Η ανάπτυξη της ακουστικής επεξεργασίας είναι μια αναπτυξιακή προϋπόθεση της φωνολογικής μάθησης που υποκινεί την απόκτηση της προφορικής γλώσσας. Όταν η ακοή υποβαθμίζεται από την αισθητηριακή απώλεια ακοής σε πρώιμο στάδιο, η δυνατότητα να πραγματοποιηθούν καλές ακουστικές-φωνητικές διακρίσεις τίθεται σε κίνδυνο.

Σύμφωνα με μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε διάφορα κέντρα διαφοροδιάγνωσης, τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι τα CI παράγουν συνεπή αποτελέσματα στη βελτίωση της τροχιάς της εκμάθησης της ομιλούμενης γλώσσας και ότι η ηλικία εμφύτευσης είναι σημαντικός παράγοντας πρόβλεψης του επιπέδου των αποκτώμενων γλωσσικών δεξιοτήτων (Nirarko et al., 2010 Tobey κ.ά., 2011). Τα παιδιά που έλαβαν τα εμφυτεύματά τους πριν από την ηλικία των 18 μηνών παρουσιάζουν βαθμολογίες γλωσσικής απόδοσης που παρέμειναν κατά προσέγγιση σε μια τυπική απόκλιση από τους συνηθισμένους συνομηλίκους τους, ενώ τα παιδιά που ήταν μεγαλύτερα κατά τη στιγμή της εμφύτευσης παρουσιάζουν σημαντικά μεγαλύτερα κενά μεταξύ των γλωσσικών τους βαθμολογιών και των βαθμολογιών που προβλέπει η χρονική ηλικία τους, τόσο στην αρχική όσο και στις περιόδους των 3 (Nirarko et al., 2010) έως 6 έτη (Tobey et al., 2011) μετά την τοποθέτηση ενός CI.

Τα κωφά παιδιά που αποκτούν πρόωρη ακουστική έκθεση σε πρώιμες βέλτιστες περιόδους παρουσιάζουν βελτιωμένη μεταγενέστερη γλωσσική ανάπτυξη σε σχέση με τα κωφά παιδιά με μειωμένη πρόωρη ακουστική έκθεση πριν την ακουστική αποκατάσταση και ακόμη περισσότερο από τα κωφά παιδιά των οποίων η ακουστική ικανότητα αποκαθίσταται προς το τέλος ή εκτός μιας τέτοιας βέλτιστης περιόδου. Αυτές οι παρατηρήσεις, συμφωνούν με τις ότι η πρόωμη ακουστική έκθεση είναι απαραίτητη για τη δέσμευση των νευρώνων και για την υποστήριξη της ακουστικής επεξεργασίας σύνθετων σημάτων (Kral 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ

2.1 Ορισμός Φωνολογικής Επίγνωσης

Οι Yopp & Yopp (2009) ορίζουν τη φωνολογική ευαισθητοποίηση ως την ευαισθησία στην υγιή δομή της γλώσσας. Απαιτεί την ικανότητα να στρέφει κανείς την προσοχή στους ήχους της ομιλούμενης γλώσσας. Οι μαθητές κατανοούν ότι ο λόγος αποτελείται από λέξεις. Οι λέξεις μπορούν να χωριστούν σε συλλαβές. Οι συλλαβές μπορούν να χωριστούν σε μεμονωμένους ήχους (φωνήματα). Ο Mody το (2003) υπενθυμίζει στους καθηγητές ότι ο τρόπος με τον οποίο ο λόγος είναι κατασκευασμένος δεν είναι κατ'ανάγκη προφανής στους ακροατές, καθώς είναι ένα εξαιρετικά σύνθετο σήμα αποτελούμενο από τμήματα με περιθωριακά στοιχεία, με ακουστικές πληροφορίες για κάθε τμήμα (σύμφωνο ή φωνήεν). Έρχεται σε μια κατανόηση σχετικά με τον τμηματοποιημένο χαρακτήρα του λόγου διαχωρίζοντας και χειριζόμενοι την ηχητική δομή της γλώσσας (Suortti & Lipponen, 2013). Πολλοί ερευνητές και σχολιαστές έχουν επισημάνει τη σημασία να εξασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές έχουν ασφαλή φωνολογική επίγνωση επειδή έχει βρεθεί ότι είναι ένα βασικό συστατικό στοιχείο που απαιτείται για να αρχίσει η απόκτηση της ανάγνωσης (Cooper, 2002 · Copeland 2007 · Cormier 1997 · Deacon, 2011 · Engen, 2002 · Gray, 2006 · Hogan, 2005 · Iacono, 2004 · Mody, 2008 · Pullen 2003 · Rvachew, 2006 · Vloedgraven, 2007 · Wackerle-Hollman, 2013).

2.2 Τα Επίπεδα της Φωνολογικής Επίγνωσης

2.2.1 Φωνολογική επίγνωση στο επίπεδο των συλλαβών

Φωνολογική επίγνωση στο επίπεδο των συλλαβών αποτελεί τη γνώση ότι μια λέξη μπορεί να αποσυντεθεί σε συλλαβές. Επίσης μπορεί να εκτιμηθεί με μια ποικιλία συμπεριφορικών καθηκόντων που απαιτούν από τον συμμετέχοντα να μετρήσει τον αριθμό των συλλαβών σε μια λέξη, να χτυπήσει τα χέρια του για κάθε συλλαβή.

2.2.2 Φωνολογική Επίγνωση στο Επίπεδο Φωνημάτων (Φωνητική Επίγνωση)

Η φωνολογική επίγνωση σε επίπεδο φωνημάτων, συχνά αποκαλούμενη φωνητική συνείδηση ή φωνητική συνειδητοποίηση, είναι η γνώση ότι οι λέξεις μπορούν να αποσυντεθούν σε διακριτά φωνήματα. Η φωνητική συνείδηση μετρήθηκε με μια ευρεία ποικιλία διαδικασιών, συμπεριλαμβανομένων των καθηκόντων απομόνωσης φωνημάτων στα οποία οι συμμετέχοντες καλούνται να πουν μια λέξη, αλλά να κάνουν παύση μεταξύ κάθε φωνήματος, μίξης φωνής, όπου οι συμμετέχοντες καλούνται να συνδυάσουν μια ακολουθία μεμονωμένων ήχων σε μια λέξη, καθώς και εργασίες αναστροφής φωνημάτων, από τις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνται να μεταθέσουν δύο φωνήματα σε μια λέξη (Gillon, 2004).

2.3 Σχετική Δυσκολία των Εργασιών Φωνολογικής Επίγνωσης

Η σχετική δυσκολία των εργασιών φωνολογικής επίγνωσης έχει διερευνηθεί από διάφορους ερευνητές. Οι Schatschneider, Francis, Foorman, Fletcher και Mehta (1999) διαπίστωσαν ότι μια ομάδα παιδιών σε παιδικό σταθμό είχαν καλύτερες επιδόσεις όσον αφορά την ανάμειξη, και την κατηγοριοποίηση φωνημάτων από ό, τι συνέβαιναν στην κατάτμηση του φωνήματος. Οι Stahl και Murray (1994) διαπίστωσαν ότι μια ομάδα παιδιών ηλικίας 5-7 ετών έλαβε υψηλότερες βαθμολογίες σε μια εργασία απομόνωσης φωνημάτων ενώ εκτελούσαν τα ελάχιστα αποτελέσματα σε μια εργασία κατακερματισμού φωνημάτων. Συνολικά, τα αποτελέσματα σχετικά με τις σχέσεις μεταξύ των επιπέδων φωνολογικής επίγνωσης δεν απέδωσαν σταθερά, οριστικά αποτελέσματα σε όλες τις μελέτες. Γενικά, όμως, τα καθήκοντα που συνεπάγονται σαφή χειραγώγηση των φωνολογικών μονάδων φαίνεται να είναι πιο δύσκολα για τα παιδιά από ό, τι τα καθήκοντα που περιλαμβάνουν την απομόνωση ή ταξινόμηση (αντιστοίχιση) μονάδων.

Ομοίως, τα ευρήματα σχετικά με τη φωνολογική επίγνωση στο επίπεδο της εκδήλωσης έχουν συζητηθεί στη βιβλιογραφία (Morais, 1991, Read, 1991). Για παράδειγμα, ο Yopp (1988) διαπίστωσε ότι η επίγνωση σε επίπεδο εκδήλωσης δεν συσχετίστηκε με ευαισθητοποίηση στο επίπεδο φωνημάτων. Εντούτοις, σε μια σειρά μελετών στις οποίες τα ερεθίσματα ελέγχθηκαν προσεκτικά για διάφορα χαρακτηριστικά, συμπεριλαμβανομένων των αντιθέσεων μεταξύ της εκδήλωσης και του φωνητικού επιπέδου, οι Treiman και συνεργάτες (Treiman, 1991) οδηγήθηκαν σε πιο ισχυρά αποτελέσματα. Διαπίστωσαν ότι τα μικρά παιδιά που δεν είναι

ακόμη σε θέση να επιδείξουν φωνητική συνειδητοποίηση ήταν ωστόσο σε θέση να επιδείξουν επίγνωση-σε επίπεδο ευαισθητοποίησης. Επιπλέον, διαπίστωσαν ότι η συνείδηση του επιπέδου συλλαβών φαίνεται να προηγείται της επίγνωσης επιπέδου εκδήλωσης. Μια διεξοδική έρευνα σχετικά με το εάν τα ερεθίσματα και τα καθήκοντα που αποσκοπούν στην εκτίμηση της επίγνωσης επιπέδου εκδήλωσης σε αντίθεση με την ευαισθητοποίηση σε άλλο φωνολογικό επίπεδο (ή κάποιες άλλες ακουστικές επεξεργασίες ή γνωστικές δεξιότητες) θα πρέπει να δώσουν νέες γνώσεις σε αυτή τη συζήτηση (Morais, 1991).

Ένα σταθερό εύρημα που έχει αναφερθεί στη βιβλιογραφία είναι ότι τα παιδιά τείνουν να επιδεικνύουν φωνολογική επίγνωση στο επίπεδο των συλλαβών νωρίτερα από ότι δείχνουν σε επίπεδο φωνημάτων (βλέπε Gillon, 2004, Libermanetal., 1974, Lonigan, Burgess, Anthony , &Barker, 1998). Το πιο σημαντικό είναι ότι η φωνολογική επίγνωση και στα δύο αυτά επίπεδα έχει αποδειχθεί ότι προδικάζει την ικανότητα ανάγνωσης αργότερα στην ανάπτυξη του παιδιού, αλλά οι συσχετισμοί μεταξύ των γνώσεων φωνητικής επίγνωσης και ανάγνωσης τείνουν να είναι ισχυρότεροι και πιο συνεπείς από τους συσχετισμούς μεταξύ της φωνολογικής επίγνωσης και των δεξιοτήτων ανάγνωσης σε συλλαβή Gillon, 2004). Αυτό το γενικό συμπέρασμα δεν προκαλεί έκπληξη δεδομένου ότι η αναπαράσταση της ομιλούμενης γλώσσας με ένα αλφάβητο εξαρτάται κριτικά από τη γραφική αναπαράσταση των φωνημάτων, όχι από συλλαβές. Ο Liberman και οι συνάδελφοί του υποθέτουν ότι η φωνητική επίγνωση σχετίζεται στενά με την ικανότητα ανάγνωσης (Libermanetal., 1974, Liberman, Shankweiler&Liberman, 1989).

Τα ερευνητικά ευρήματα τα τελευταία 40 χρόνια επιβεβαίωσαν επανειλημμένα αυτή την πρωτότυπη υπόθεση, βρίσκοντας σταθερά τα υψηλά επίπεδα φωνητικής επίγνωσης ως ισχυρό παράλληλο και μελλοντικό προγνωστικό των δεξιοτήτων ανάγνωσης στον πληθυσμό της ακοής (Εθνικό Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού και Ανθρώπινη Ανάπτυξη, 2000), Shankweiler, 1991).

2.4 Φωνολογική Επίγνωση και Μαθητές με Βαρηκοΐα – Κώφωση

Η φωνολογική επίγνωση αναφέρεται στις μεταγλωσσικές δεξιότητες που εμπλέκονται στην κατανόηση ότι οι προφορικές λέξεις μπορούν να αναλυθούν σε μικρότερα τμήματα (Gillon, 2004). Διάφορες μελέτες εξέτασαν τις ικανότητες της φωνολογικής ευαισθητοποίησης των παιδιών με απώλεια ακοής επειδή τα άτομα με απώλεια ακοής παρουσιάζουν σημαντικά χαμηλότερες δεξιότητες ανάγνωσης σε σύγκριση με άτομα με φυσιολογική ακοή.

Κατά μέσο όρο, οι απόφοιτοι γυμνασίου με βαθιά απώλεια ακοής είχαν επίπεδο ανάγνωσης τρίτου έως τέταρτου βαθμού (Kroese et al., 1986). Ο Geers και ο Hayes (2011). Ανέφεραν επίσης ότι το 53% των μαθητών γυμνασίου με απώλεια ακοής σημείωσε περισσότερες από μία τυπικές αποκλίσεις κάτω από τον μέσο όρο σε μια τυποποιημένη δοκιμή ανάγνωσης, ποσοστό που ήταν τρεις φορές μεγαλύτερο από αυτό των μαθητών με φυσιολογική ακοή. Η έρευνα δείχνει ότι οι δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης αποτελούν σημαντική προϋπόθεση για την ανάπτυξη ανάγνωσης σε παιδιά με ή χωρίς απώλεια ακοής (Harris, 1998, Stahl, 1994). Οι Webb και Lederberg (2015) υποδεικνύουν ότι η εκπαίδευση φωνολογικής επίγνωσης είναι απαραίτητη για τα παιδιά με απώλεια ακοής για να τους βοηθήσουν να αναπτύξουν τις δεξιότητες γραμματισμού.

Οι δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης διδάσκονται στις τάξεις των νηπιαγωγείων και των δημοτικών σχολείων στις ΗΠΑ καθ' όλη τη διάρκεια της ανάπτυξης του γραμματισμού. Οι βασικές γνώσεις και δεξιότητες του Τέξας (TEKS, 2017), για τις γνώσεις και τις δεξιότητες των φοιτητών σε κάθε επίπεδο βαθμού, υποδηλώνουν ότι διάφορες τάξεις φωνολογικής επίγνωσης πρέπει να διδάσκονται στην τάξη. Ειδικότερα, οι γλωσσικές δεξιότητες στοχεύουν κατά τη διάρκεια του νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης στο να υποστηρίξουν την ανάπτυξη των παιδιών με τις απαραίτητες δεξιότητες γραμματισμού για να μάθουν να διαβάζουν. Σύμφωνα με το TEKS, τα παιδιά που εγγράφονται στο νηπιαγωγείο αναμένεται να αναπτύξουν έννοιες για τη σχέση μεταξύ γραμμάτων και ήχων και την ταυτοποίηση των συλλαβών και των ποιημάτων. Αναμένεται επίσης να καταμερίσουν και να συνδυάσουν συλλαβές, να διαχωρίσουν την ομοιοκαταληξία, να απομονώσουν τους αρχικούς ήχους σε μία λέξη συλλαβές και να ταξινομήσουν μια συλλαβική λέξη σε δύο ή τρία φωνήματα. Κατά τη διάρκεια της πρώτης τάξης, τα παιδιά θα πρέπει να είναι σε θέση να παράγουν λέξεις ομοιοκαταληξίας, να προσθέτουν / να αφαιρούν/ αντικαθιστούν έναν ήχο στη λέξη, να συνδυάζουν ήχους με λέξεις, να απομονώνουν τους αρχικούς, μεσαίους και τελικούς ήχους σε μία λέξη συλλαβών και να τμηματοποιούν μία συλλαβική λέξη σε τρία έως πέντε φωνήματα. Μετά την επίτευξη αυτών των δεξιοτήτων φωνολογικής επίγνωσης, οι μαθητές είναι σε θέση να επιτύχουν πιο πολύπλοκες ικανότητες φωνολογικής συνειδητοποίησης, όπως η αποκωδικοποίηση δίφθογγων, φωνηέντων.

Τα παιδιά με απώλεια ακοής εγγεγραμμένα στα σχολεία των ΗΠΑ εκπαιδεύονται με αναλυτικά προγράμματα ανάγνωσης παρόμοια με εκείνα που αναπτύσσονται για παιδιά χωρίς απώλεια ακοής. Επιπρόσθετα, η διδασκαλία της φωνολογικής επίγνωσης παρέχεται συχνά με οπτική υποστήριξη όπως η φωνητική ομιλία (Colin, 2007 · Narr, 2008 · Trezek, 2007). Ακόμα κι αν τα παιδιά με απώλεια ακοής λαμβάνουν διδακτική γνώση φωνολογικής επίγνωσης στην τάξη,

η έρευνα συνήθως δείχνει ότι παρουσιάζουν καθυστερημένη φωνολογική συνειδητοποίηση ανεξάρτητα από το βαθμό απώλειας ακοής (Kyle, 2011, Miller, 1997, Moeller et al, 2006. Aram, 2006, Sterne, 2000). Επομένως, μια συμπληρωματική παρέμβαση φωνολογικής συνειδητοποίησης, θα πρέπει να είναι ευεργετική για τα παιδιά με απώλεια ακοής.

Λίγες μελέτες έχουν εξετάσει τα αποτελέσματα της κατάρτισης φωνολογικής επίγνωσης για παιδιά με απώλεια ακοής. Οι Entwisle, Brouwer, Hanson και Messer smith διεξήγαγαν μια συστηματική ανασκόπηση των αναδυόμενων επεμβάσεων γραμματισμού για τα παιδιά ηλικίας προσχολικής και παιδικής ηλικίας με απώλεια ακοής. Είχαν μόνο τρεις μελέτες (Aram, 2006, Miller, 2013, Smith & Wang, 2010) που πληρούν τα κριτήρια ένταξης. Ωστόσο, η μελέτη των Aram et al. δεν ήταν μελέτη παρέμβασης, αλλά εξέτασε τις συσχετίσεις της αλληλεπίδρασης μητέρων-παιδιών με την ανάπτυξη γραμματισμού σε παιδιά με απώλεια ακοής. Βρέθηκαν δύο πρόσθετες μελέτες (Syverud, 2009, Werfel, 2014) στις οποίες δόθηκε φωνολογική ενημέρωση για τα παιδιά με απώλεια ακοής.

Οι Syverud et al. (2009) διερεύνησαν την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος φωνολογικής επίγνωσης, να διδάξουν το παιδί σαν να το διαβάζει 100 εύκολα μαθήματα (Engelmann, 1983) όπως χρησιμοποιείται με ένα παιδί πρώτου βαθμού κώφωσης. Αναφέρουν ότι οι ικανότητες αποκωδικοποίησης του παιδιού βελτιώνονται μετά από 8 εβδομάδες παρέμβασης. Ο Smith και ο Wang (2010) εξέτασαν τον αντίκτυπο μιας παρέμβασης 6 εβδομάδων με τη χρήση της Visual Phonics για τη φωνολογική επίγνωση και παραγωγή ομιλίας ενός παιδιού 4 ετών και διαπίστωσαν ότι η οπτικοποίηση, αύξησε σημαντικά τη φωνολογική συνειδητοποίηση και την παραγωγή ομιλίας. Οι Werfel και Schuele (2014) διερεύνησαν επίσης εάν η εκπαίδευση φωνολογικής επίγνωσης θα είχε ως αποτέλεσμα αυξημένες αρχικές δεξιότητες κατακερματισμού του ήχου σε δύο παιδιά προσχολικής ηλικίας με σοβαρή έως βαθιά απώλεια ακοής.

Οι Miller et al. (2013) περιλάμβαναν πέντε παιδιά των οποίων η ηλικία ήταν 3:8 (δηλαδή 3 έτη για 8 μήνες) έως 5:11 με απώλεια ακοής. Παρείχαν μια ώρα φωνολογική επίγνωση, τέσσερις ημέρες την εβδομάδα για τέσσερις έως έξι εβδομάδες. Ο Miller και οι συνάδελφοί του ανέπτυξαν ένα σχέδιο πολλαπλών βασικών γραμμών σε ένα ενιαίο θέμα σε τρεις συμπεριφορές (τμηματοποίηση συλλαβών, αρχική απομόνωση φωνημάτων και αναγνώριση ομοιοκαταληξίας) και διαπίστωσαν ότι τέσσερα παιδιά έδειξαν μέση αύξηση 66% στις δεξιότητες κατακερματισμού συλλαβών, 68% στην αρχική απομόνωση φωνημάτων, και 75% στις διακρίσεις ομοιοκαταληξίας.

Επειδή οι προηγούμενες μελέτες χρησιμοποίησαν σχέδια μεμονωμένων υποκειμένων, τα ευρήματά τους είναι δύσκολο να γενικευθούν. Έχουν σχεδιαστεί καλά σχεδιασμένες

πειραματικές μελέτες με μεγαλύτερο αριθμό παιδιών με απώλεια ακοής για να ερευνήσουν τα αποτελέσματα της φωνολογικής παρέμβασης ευαισθητοποίησης.

2.5 Η Σχέση μεταξύ Φωνολογικής Επίγνωσης και Μάθησης της Γραφής

Οι Whitehurst και Lonigan (1998) δήλωσαν ότι η φωνολογική επίγνωση αποκωδικοποιεί τα γράμματα σε αντίστοιχους ήχους. Οι Ziolkowski και Goldstein (2008) καθόρισαν τη φωνολογική επίγνωση ως ευαισθησία στην υγιή μονάδα της προφορικής γλώσσας, συμπεριλαμβανομένης της συνειδητοποίησης λέξεων σε προτάσεις, συλλαβών λέξεων, αρχικών και τελικών τμημάτων λέξεων και φωνημάτων. (Η Εθνική Επιτροπή Αναγνώρισης (NICHD, 2000) περιγράφει τα φωνήματα ως τις μικρότερες μονάδες που συνθέτουν την ομιλούμενη γλώσσα και ταυτοποίησαν τη φωνολογική επίγνωση ως την καλύτερη προγνωστική διαδικασία για την καλή απόδοση κατά τα πρώτα δύο χρόνια στο σχολείο.

Σύμφωνα με την έκθεση της εθνικής επιτροπής ανάγνωσης (NICHD, 2000), η σπουδαιότητα της διδασκαλίας του λεξιλογίου στην επίτευξη της ανάγνωσης των μαθητών αναγνωρίστηκε για πάνω από 50 χρόνια. Πρόσφατα, η ανησυχία σχετικά με την παιδεία επικεντρώθηκε στις μεγάλες ατομικές αποκλίσεις των λεξιλογίων των παιδιών που ξεκινούν το σχολείο (Beck , 2001). Πολυάριθμες έρευνες και μελέτες έχουν καταδείξει τη σχέση της ικανότητας ανάγνωσης και γραφής και του μεγέθους του λεξιλογίου (IRA, 2002). Οι Biemiller (2003) περιέγραψαν σημαντικές διαφορές στο μέγεθος του λεξιλογίου μεταξύ των παιδιών ήδη από το τέλος της δεύτερης τάξης.

Οι εκτιμήσεις του αριθμού των λέξεων που οι μαθητές που μαθαίνουν κάθε σχολική χρονιά ποικίλλουν από περίπου 2.000 λέξεις (Biemiller, 2003) σε 4.000 λέξεις (Johns, 2005). Οι δάσκαλοι θα πρέπει να διδάξουν 22 νέους όρους λεξιλογίου, κάθε μέρα της σχολικής χρονιάς για να μαθαίνουν οι μαθητές τους 4.000 λέξεις κατά τη διάρκεια του έτους (Johns, 2005). Ως αποτέλεσμα, είναι προφανές ότι τα παιδιά μαθαίνουν λεξιλόγιο τόσο τυχαία όσο και εκ προθέσεως.

Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ανάγνωσης και της φωνολογικής επίγνωσης. Οι Phillips, Clancy-Menchetti και Lonigan (2008) εξήγησαν ότι η φωνολογική επίγνωση είναι σημαντική για την ανάγνωση και τη γραφή, επειδή ένα παιδί μπορεί να ακούσει λέξεις και να τις διαβάσει μόνο αν καταλάβει ότι μια λέξη μπορεί να κατανεμηθεί σε μικρότερα συστατικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΓΡΑΦΗ

3.1 Είδη Γραφής

Υπάρχουν τέσσερις κύριοι τύποι γραφής: επεξηγηματικός, περιγραφικός, πειστικός και αφηγηματικός. Κάθε ένα από αυτά τα στυλ γραφής χρησιμοποιείται για συγκεκριμένο σκοπό. Ένα ενιαίο κείμενο μπορεί να περιλαμβάνει περισσότερα από ένα στυλ γραφής.

3.1.1. Επεξηγηματικός

Το γράψιμο των εκθέσεων είναι ένας από τους συνηθέστερους τύπους γραφής. Όταν ένας συγγραφέας γράφει σε ένα εκθετικό ύφος, το μόνο που προσπαθεί να κάνει είναι να εξηγήσει μια έννοια, μεταδίδοντας πληροφορίες από τον εαυτό του σε ένα ευρύτερο κοινό. Η έκθεση δεν περιλαμβάνει τις απόψεις του συντάκτη, αλλά επικεντρώνεται σε αποδεκτά γεγονότα σχετικά με ένα θέμα, συμπεριλαμβανομένων στατιστικών ή άλλων στοιχείων.

3.1.2 Περιγραφικός

Περιγραφική γραφή βρίσκεται συχνά στη μυθιστοριογραφία, αν και μπορεί να εμφανιστεί και σε για παράδειγμα, απομνημονεύματα, λογαριασμοί από πρώτο χέρι γεγονότων ή ταξιδιωτικοί οδηγοί. Όταν ένας συγγραφέας γράφει με περιγραφικό στυλ, ζωγραφίζει μια εικόνα με λόγια ενός ατόμου, ενός τόπου ή ενός αντικειμένου για το ακροατήριό του. Ο συγγραφέας μπορεί να χρησιμοποιήσει τη μεταφορά ή άλλες λογοτεχνικές πρακτικές για να περιγράψει τις εντυπώσεις του συγγραφέα μέσω των πέντε αισθήσεων (αυτό που ακούν, βλέπουν, μυρίζουν, γεύονται ή αγγίζουν). Αλλά ο συγγραφέας δεν προσπαθεί να πείσει το κοινό για τίποτα ή να εξηγήσει τη σκηνή - απλώς περιγράφει τα πράγματα όπως είναι.

3.1.3 Πειστικός

Πειστική γραφή είναι το κύριο στυλ γραφής που χρησιμοποιείται σε ακαδημαϊκά έγγραφα. Όταν ένας συγγραφέας γράφει με πειστικό ύφος, προσπαθεί να πείσει το κοινό για μια θέση ή πίστη. Η πειστική γραφή περιέχει τις απόψεις και τις προκαταλήψεις του συγγραφέα καθώς

και τις αιτίες και τους λόγους που ανέφερε ο συντάκτης ως απόδειξη της ορθότητας της θέσης τους. Οποιοδήποτε «επιχειρηματολογικό» δοκίμιο που γράφεται στο σχολείο πρέπει να έχει τη μορφή πειστικού στυλ γραφής.

3.1.4 Αφηγηματικό

Η αφηγηματική γραφή χρησιμοποιείται σχεδόν σε κάθε κομμάτι γραφής, είτε είναι μυθιστοριογραφία είτε όχι. Όταν ένας συγγραφέας γράφει σε αφηγηματικό ύφος, δεν προσπαθεί μόνο να μεταδώσει πληροφορίες, αλλά να κατασκευάσει και να επικοινωνήσει μια ιστορία, γεμάτη με χαρακτήρες, συγκρούσεις και ρυθμίσεις.

3.2 Γραφή και Μαθητές με Βαρηκοΐα – Κώφωση

Η γραπτή έκφραση περιλαμβάνει την κωδικοποίηση σκέψεων, εμπειριών και πληροφοριών χρησιμοποιώντας γραπτά σύμβολα, σύμφωνα με το σκοπό και τις γλωσσικές δεξιότητες του συγγραφέα (Albertini, Marschark, & Kincheloe, 2015). Όπως και με τις δεξιότητες ακρόασης, ομιλίας και ανάγνωσης, η ανάπτυξη των γραπτών δεξιοτήτων συνδέεται άμεσα με την αλληλεπίδραση μεταξύ γλωσσικών δεξιοτήτων. Η απώλεια ακοής, η οποία προκαλεί καθυστερήσεις στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ακρόασης και ομιλίας, επηρεάζει άμεσα τις δεξιότητες γραμματισμού κατά τη διάρκεια των σχολικών ετών. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι δεξιότητες αλφαριθμητισμού απαιτούν τη χρήση φωνολογικών, συντακτικών, σημασιολογικών και ρεαλιστικών δεξιοτήτων, οι οποίες αρχίζουν με την ανάπτυξη λεκτικής γλώσσας στα προσχολικά έτη. Όπως συμβαίνει με τα παιδιά με φυσιολογική ακοή, η έκφραση σκέψεων σε γραπτή μορφή, σύμφωνα με κανόνες και συγκεκριμένη σειρά, είναι ένα δύσκολο έργο για τα παιδιά με απώλεια ακοής (Mascia-Reed, 2012). Αυτό συμβαίνει επειδή η γραπτή έκφραση απαιτεί την ταυτόχρονη χρήση πολλών δεξιοτήτων. Αυτές περιλαμβάνουν την οργάνωση των σκέψεων πριν από τη γραφή και την επιλογή λέξεων που εκφράζουν το προοριζόμενο νόημα, ενώ δίνουν προσοχή στη σχέση μεταξύ γραμμάτων και ήχων. Η γραπτή έκφραση απαιτεί επίσης τη διατύπωση προτάσεων που ακολουθούν τους κανόνες σύνταξης, με σωστή χρήση των σημείων στίξης κατά τη διάρκεια της γραφής, καθώς και με την αναθεώρηση του κειμένου μετά τη σύνταξη. Λόγω της χρήσης των διαφόρων δεξιοτήτων πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη συγγραφή, η ανάπτυξη δεξιοτήτων γραπτής έκφρασης θεωρείται διαδικασία όπου οι πρακτικές διδασκαλίας βασίζονται στη διαδικασία γραφής (Dostal, 2015).

Η υιοθέτηση της προσέγγισης της γραπτής διαδικασίας είναι πολύ σημαντική για τα παιδιά να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στην ανάγνωση και τη γραφή, να θέσουν στόχους δηλαδή στην ανάγνωση και τη γραφή. Αυτή η προσέγγιση είναι επίσης σημαντική για την παραγωγή γραπτού έργου, ιδιαίτερα για τα παιδιά που αγωνίζονται ή καθυστερούν να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες (Tomppkins, 2014). Με την υιοθέτηση της προσέγγισης της γραπτής διαδικασίας, η οποία είναι γενικά αποδεκτή για την προπληρωμένη σύνταξη, την αναθεώρηση την επεξεργασία και τη δημοσίευση, τα παιδιά με απώλεια ακοής βελτιώνουν τις γραπτές τους δεξιότητες έκφρασης, παρόμοια με τα παιδιά με φυσιολογική ακοή (Girgin, 2007, Schirmer, 2011, Wolbers, 2016). Στην προσέγγιση μιας ισορροπημένης παιδείας, περιλαμβάνονται η λεκτική γλώσσα, η ανάγνωση, η κατανόηση, η γραφή, οι φωνητικές δεξιότητες, το λεξιλόγιο, η γνώση περιεχομένου, και η ορθογραφία (Farris, 2004).

Τα παιδιά με απώλεια ακοής αντιμετωπίζουν πολλές δυσκολίες στην ανάπτυξη δεξιοτήτων γραπτής έκφρασης (Dostal et al., 2015, Strassman, 2012, Wolbers, 2007). Οι μελέτες δείχνουν ότι οι καθυστερήσεις στην ανάπτυξη της λεκτικής γλώσσας και των δεξιοτήτων ανάγνωσης αντικατοπτρίζονται σε γραπτά προϊόντα, σε σύγκριση με τους ακούοντες συνομηλίκους τους με προβλήματα ακοής που γράφουν συντομότερες συνθέσεις, χρησιμοποιούν λιγότερα ρήματα και ρήτρες, συνήθως σχηματίζουν προτάσεις με απλές χρονικές στιγμές, κάνουν λάθη (Albertini, 2011 · Gormley, 1987 · Karasu, 2007 · Schirmer, 2000 · Wolbers, 2007 · Yoshinaga-Itano, 1992 · 1996). Για να αντιμετωπιστούν αυτές οι δυσκολίες, οι αυθεντικές δραστηριότητες στην τάξη που λαμβάνουν υπόψη τα στάδια της διαδικασίας γραφής και οι στρατηγικές που πρέπει να υπογραμμιστούν ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών πρέπει να αποτελέσουν τη βάση των διδακτικών πρακτικών. Για παράδειγμα, η ανάπτυξη στρατηγικών όπως η αναγνώριση του σκοπού και του θέματος πριν από τη συγγραφή, η καλλιέργεια σκέψεων κατά την προετοιμασία ενός σχεδίου, η οργάνωση των σκέψεων με τη δημιουργία συνδέσεων μεταξύ γεγονότων και ο εντοπισμός και η διόρθωση λαθών σε ένα κείμενο με τη χρήση συντακτικών και σημασιολογικών ενδείξεων, επηρεάζουν την απόδοση της γραπτής έκφρασης. Αναφέρεται ότι οι μαθητές με απώλεια ακοής εκτελούν σε επίπεδα παρόμοια με τους συνομηλίκους τους με φυσιολογική ακοή όταν υποστηρίζεται η ανάπτυξη γλωσσικών, ακαδημαϊκών και κοινωνικών δεξιοτήτων, ακολουθείται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα προσαρμοσμένο στις ατομικές ανάγκες και περιλαμβάνεται η διδασκαλία της στρατηγικής και η διαδικασία γραφής (Αγαί, 2011, Antia., 2005, Geers, 2011, Heefner, 1996, Girgin, 2007). Στη διεθνή βιβλιογραφία, οι γραπτές δεξιότητες των παιδιών με απώλεια ακοής αξιολογήθηκαν αρχικά από τον Heider το 1940 και μέχρι τη δεκαετία του 1970 χρησιμοποιήθηκαν συντακτικά λάθη σε προτάσεις που έγραφαν μαθητές με απώλεια ακοής

(Greenberg, 1965, Heider, 1940, Myklebust, 1964, Wilbur, 1977). Σε μετέπειτα μελέτες, τα κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν για την αξιολόγηση των γραπτών προϊόντων άρχισαν να περιλαμβάνουν περιεχόμενο και τμήματα ενός κειμένου, την οργάνωση των σκέψεων και την ποικιλομορφία του λεξιλογίου, με βάση την ιδέα ότι ένα κείμενο πρέπει να αξιολογηθεί στο σύνολό του (Burman, 2008 · Gormley 1987 · Heefner 1996 · Klecan-Aker 1990 · Yoshinago-Itano 1985 · Yoshinago-Itano 1992).

Το 2000, από την άλλη πλευρά, οι μελέτες επικεντρώθηκαν σε μεθόδους διδασκαλίας που υποστήριζαν την ανάπτυξη δεξιοτήτων γραπτής έκφρασης (Antia, 2005, Cheng 2009, Dostal et al., 2015, Easterbrooks, (2013), Wolbers, 2012, Wolbers et al., 2016), και εξέταση των αντίκτυπων των εξελίξεων στην ακρόαση (Geers 2011, Νέλσον, 2008, Spencer, 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4.1 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξεταστεί η επίδραση αποτελεσματικών διδακτικών παρεμβάσεων στην ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης και γραφής, καθώς και η ανίχνευση του βαθμού συσχέτισης της φωνολογικής επίγνωσης, μέσω της παρέμβασης, με κύριο γνώμονα την βελτίωση των δεξιοτήτων της γραφής του κωφού παιδιού.

Τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώθηκαν ως εξής:

- 1) Αν η στοχευμένη διδακτική παρέμβαση βελτιώνει την δεξιότητα του παιδιού στη φωνολογική επίγνωση;
- 2) Αν η βελτίωση των δεξιοτήτων στη φωνολογική επίγνωση επηρεάζει θετικά την καταληπτότητα του προφορικού λόγου;
- 3) Αν η βελτίωση των δεξιοτήτων της φωνολογική επίγνωση επηρεάζει θετικά τις επιδόσεις του παιδιού στη γραφή;

4.2 Μελέτη περίπτωσης

Όπως αναφέρουν οι Αβραμίδης και Καλύβα (2006 σ. 299) οι μελέτες περίπτωσης χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο στην ΕΑΕ καθώς προσφέρουν μία συστηματική έρευνα ενός ατόμου μιας ομάδας ως οντότητας ή ενός κοινωνικού φαινομένου. Οι μελέτες περίπτωσης «εστιάζουν σε μία ειδική περίπτωση και επιτυγχάνουν την κατανόηση της μέσα στο πολύπλοκο πλαίσιο εκδήλωσης της» (Αβραμίδης και Καλύβα, 2006, σ. 303). Η μελέτη περίπτωσης είναι μία ξεχωριστή ελληνική στρατηγική που μπορεί να περιλαμβάνει συνδυασμό ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων για τη συλλογή δεδομένων. Επίσης, σε μία μελέτη περίπτωσης τα αποτελέσματα ερμηνεύονται στη βάση του ίδιου ατόμου πριν και μετά την παρέμβαση και όχι στη βάση του μέσου όρου άλλων ατόμων (Αβραμίδης Καλύβα, 2006, σ. 304)

Το δείγμα μας αποτέλεσε 1 αγόρι ηλικίας 8 χρονών που φοιτεί στη Β Δημοτικού. Ο προβλεπόμενος αριθμός παρεμβάσεων ήταν 12 αλλά λόγω συγκυριών πραγματοποιήθηκαν 11. Το παιδί πληρούσε τα ακόλουθα κριτήρια: 1) απουσία ενίσχυσης, 2) χρήση προφορικής ή ολικής επικοινωνίας, 3) Ελληνικά ως κύρια γλώσσα, 4) απουσία προβλήματα όρασης, 5)

ηλικίες μεταξύ 4: 0 και 8:11 και 6) δυσκολία φωνολογικής ευαισθητοποίησης βάσει των αρχείων αξιολόγησης SLP ή εκπαιδευτικού.

4.3 Ιστορικό συμμετέχοντα

Τα στοιχεία αυτά προέρχονται από την γνωμάτευση του κέντρου διαφοροδιάγνωσης και υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Δ.Υ.)

Σύμφωνα με τα στοιχεία του κοινωνικού ιστορικού:

Δεν υπήρξαν προγεννητικές και περιγεννητικές επιπλοκές. Σε ηλικία 2,5 χρόνων περίπου έγινε «κοχλιακή εμφύτευση λόγω κώφωσης» (Π.Γ.Ν. Θεσσαλονίκης «ΑΧΕΠΑ» και το ποσοστό αναπηρίας που ανέρχεται στο 80% (ΙΚΑ-.ΚΕΠΑ). Η ψυχοκινητική του ανάπτυξη εξελίχθηκε φυσιολογικά, σε αντίθεση με την εξέλιξη του λόγου που παρουσίασε καθυστέρηση.

Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης:

Το παιδί επέδειξε άψογη συμπεριφορά, ήταν πρόσχαρος, ευγενικός, υπάκουος και υπομονετικός. Διατηρούσε βλεμματική επαφή και έδινε προσοχή στα λεγόμενά της νηπιαγωγού. Δυσκολία εμφάνισε στην προφορική έκφραση, κάτι που σχετίζεται με το ιστορικό των ακουστικών δυσκολιών του. Γενικά φάνηκε πως προσπαθούσε να αποφύγει την προφορική έκφραση. Σε δοκιμασίες φωνολογίας προχώρησε χωρίς δυσκολία στη συλλαβική κατάτμηση λέξεις και αναγνώρισε λέξεις με ίδια αρχική συλλαβή. Επίσης, φάνηκε πως έχει κατακτήσει γραφοφωνημική αντιστοιχία για όλα σχεδόν τα γράμματα της αλφαβήτου. Η επίδοση του σε σταθμισμένες δοκιμασίες οπτικοκινητικής ολοκλήρωσης (Beery VMI 6thed.) ήταν στο μέσο όρο της ηλικίας του, ο γραφοκινητικός συντονισμός πάνω από το μέσο όρο και η οπτικής αντίληψης ακόμη πιο υψηλή. Από άποψη αδρής κινητικότητας, φάνηκε να εμφανίζει κάποιου βαθμού δυσκολίας στη στατική και δυναμική ισορροπία. Τέλος, επισημαίνεται πως έχει αναπτύξει σωματογνωσία και δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης αναμενόμενες για την ηλικία του.

Η λοροθεραπευτική αξιολόγηση

Ο μαθητής ανταποκρίνεται στο άκουσμα του ονόματός του με άμεση προσανατολιστική αντίδραση προς τον συνομιλητή του, με κίνητρο και διάθεση να δεχτεί τα λεκτικά μηνύματα του άλλου και να τα ανταποδώσει. Παίρνει πρωτοβουλία για επικοινωνία και εκτελεί διαφορετικές επικοινωνιακές πράξεις, όπως δηλώνει μοιράζεται ενδιαφέρον και ζητά βοήθεια. Ωστόσο, ο λόγος και η ομιλία του, δεδομένου και της αισθητηριακής του ανεπάρκειας, υπολείπονται του αναμενόμενου για τη χρονολογική του ηλικία. Δυσκολίες εντοπίζονται στο

προσληπτικό, οργανωτικό και εκφραστικό σύστημα του λόγου (Λ-α-Τα-ω. Ψυχομετρικό κριτήριο γλωσσικής επάρκειας). Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται, έως ένα βαθμό, να κατανοεί λέξεις που συνδέονται με καθημερινές έννοιες και κοινές λέξεις από την περιγραφή τους. Μεγάλη δυσκολία παρουσιάζει στο να ορίζει κοινές λέξεις. Επίσης, δείχνει να δυσκολεύεται να εκφράσει με σαφήνεια και ακρίβεια τις σκέψεις του, χρησιμοποιώντας αποδεκτές συντακτικά και γραμματικά προτάσεις. Επιπλέον, η ομιλία του χαρακτηρίζεται από φωνολογικά, αρθρωτικά, προσωδιακά λάθη και επιβαρυσμένη φωνητική λειτουργία.

4.4 Διαδικασία

Τα στοιχεία για τη μελέτη περίπτωσης του Α. συλλέχθηκαν από την διάγνωση που εκδόθηκε από το ΚΕ.Δ.Δ.Υ Κοζάνης στις 24/4/2018, από την αλληλεπίδραση με τον ίδιο το μαθητή καθώς και από τις συζητήσεις με τους γονείς και τη λογοθεραπευτρια του παιδιού. Τα στοιχεία που συλλέχθηκαν και μελετήθηκαν εκτενέστερα ήταν αρκετά χρήσιμα και κατευθυντικά για την δημιουργία ενός κατάλληλου εξατομικευμένου προγράμματος, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις εκπαιδευτικές αλλά και συμπεριφορικές ιδιαιτερότητες του παιδιού.

Η μελέτη περίπτωσης στον Α. διήρκησε έξι μήνες και πραγματοποιήθηκε σε ένα κέντρο λογοθεραπείας στη Κοζάνη. Μετά από συζήτηση που έγινε μεταξύ του διευθυντή του κέντρο λογοθεραπείας με την μητέρα του παιδιού, δέχτηκε με μεγάλη προθυμία να υλοποιηθούν οι παρεμβάσεις, για την διεκπεραίωση της παρούσας πτυχιακής εργασίας. Όλες οι διδακτικές παρεμβάσεις όπως προανέφερα, πραγματοποιήθηκαν σε μία αίθουσα στο κέντρο λογοθεραπείας, η οποία ήταν ευρύχωρη και αρκετά βοηθητική για την επίτευξη των παρεμβάσεων. Στις τρεις πρώτες μας συναντήσεις με τον Α. πραγματοποιήθηκε η αξιολόγηση προελέγχου της φωνολογικής επίγνωσης στις υποδοκίμασιες φωνολογική ολοκλήρωση, φωνολογική ανάλυση, φωνολογική σύνθεση, φωνολογική διάκριση και της γραφής. Η συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης στόχευε στην αξιοποίηση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την διαδικασία του προελέγχου ώστε να γίνει η απαραίτητη βελτίωση στην φωνολογική επίγνωση αλλά και την παραγωγή του γραπτού λόγου του παιδιού. Στη συνέχεια, ακολούθησαν οι παρεμβάσεις οι οποίες ήταν συνολικά δώδεκα (12) αλλά εγώ πραγματοποίησα τις 11 λόγω συνθηκών. Οι παρεμβάσεις ήταν δομημένες σε θεματικές ενότητες με βάση τις εκπαιδευτικές πληροφορίες, το αναλυτικό πρόγραμμα της β' δημοτικού, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του συμμετέχοντα. Πριν από την πραγματοποίηση κάθε διδασκαλίας – παρέμβασης συντάσσονταν ένα ξεχωριστό πλάνο διδασκαλίας. Κάθε πλάνο διδασκαλίας είχε

μία συγκεκριμένη θεματική ενότητα όπου περιγράφονταν αναλυτικά ο σχεδιασμός της διδασκαλίας, τα υλικά και τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν καθώς και οι στόχοι που είχαν τεθεί, τα μέρη, οι δραστηριότητες και το περιεχόμενο τους. Με την ολοκλήρωση κάθε παρέμβασης, σχεδιαζόταν η επόμενη έχοντας καλύτερη γνώση των αδυναμιών αλλά και των δυνατοτήτων του συμμετέχοντα, εστιάζοντας στα σημεία που χρειαζόνταν ενδυνάμωση, λαμβάνοντας υπόψη κάθε φορά το ημερολόγιο (αυτοαξιολόγηση) της προηγούμενης ημέρας. Το ημερολόγιο χρησιμοποιούνταν σαν ανατροφοδότηση, για να συντάξω την επόμενη παρέμβαση. Όλες οι παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν με επιτυχία μέσα σε διάστημα έξι μηνών. Μετά την ολοκλήρωση των διδακτικών παρεμβάσεων, ο συμμετέχων υποβλήθηκε στην διαδικασία του μετελέγχου, του οποίου τα αποτελέσματα χρησιμοποιήθηκαν ως μέτρο σύγκρισης με την αρχική του επίδοση και παράλληλα αξιολογήθηκε η βελτίωση του μέσα από τις διδακτικές παρεμβάσεις που υλοποιήθηκαν.

4.5 Ερευνητικά Εργαλεία

Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν δύο σταθμισμένα κριτήρια αξιολόγησης:

- 1) Το Ψυχομετρικό Κριτήριο Γλωσσικής Επάρκειας (Λ-α-Τ-ω).
- 2) Το Εργαλείο Διαγνωστικής Διερεύνησης Δυσκολιών στον Γραπτό Λόγο (Lalaeva).

4.5.1 Φωνολογική επίγνωση - Το Ψυχομετρικό Κριτήριο Γλωσσικής Επάρκειας (Λ-α-Τ-ω).

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της φωνολογικής επίγνωσης και πιο συγκεκριμένα για την αξιολόγηση των υποδοκιμασιών της φωνολογικής ολοκλήρωσης, φωνολογικής ανάλυσης, φωνολογικής σύνθεσης και φωνολογική διάκριση ήταν το εργαλείο της Λατω. Το ψυχομετρικό κριτήριο Λ-α-Τ-ω είναι ένα τεστ γλωσσικής επάρκειας κατάλληλο για παιδιά και εφήβους ηλικίας 4 – 16 ετών. Είναι ένα αξιόπιστο και έγκυρο εργαλείο σταθμισμένο στην ελληνική πραγματικότητα και στις ιδιαιτερότητες της ελληνικής γλώσσας. Το Λ-α-Τ-ω καλύπτει τις όψεις του λόγου που υπεισέρχονται στη μαθησιακή διαδικασία και συγκεκριμένα α) εκτιμά την επάρκεια των γλωσσολογικών στοιχείων του λόγου (φωνολογικό, μορφοσυντακτικό, σημασιολογικό) σε επίπεδο πρόσληψης, οργάνωσης και έκφρασης, β) αξιολογεί τη λειτουργία κατανόησης και οργάνωσης του προφορικού και γραπτού λόγου, η οποία συνδέεται με τη διαδικασία της μάθησης, γ) αναδεικνύει τις δυνατότητες και αδυναμίες που μπορεί να υπάρχουν στην πρόσληψη, στην οργάνωση και στην έκφραση στα τρία στοιχεία του λόγου (φωνολογικό, μορφο-συντακτικό, σημασιολογικό), δ) είναι αξιόπιστο και έγκυρο

στην ελληνική πραγματικότητα και στις ιδιαιτερότητες της ελληνικής γλώσσας, ε) είναι σχετικά σύντομο ώστε να μην κουράζει τον εξεταστή και τον εξεταζόμενο και τέλος στ) δίνει νόρμες που βασίζονται σε αντιπροσωπευτικό δείγμα του ελληνικού πληθυσμού.

Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήσαμε ένα μέρος αυτού του εργαλείου που αφορά στην αξιολόγηση της φωνολογικής επίγνωσης.

4.5.2 Γραφή -Εργαλείο Διαγνωστικής Διερεύνησης Δυσκολιών στη Γραφή και ταξινόμησης των ειδικών λαθών γραφής. (Lalaena).

Το Εργαλείο Διαγνωστικής Διερεύνησης Δυσκολιών στη Γραφή και ταξινόμησης των ειδικών λαθών γραφής. Η ταξινόμηση διαχωρίζει τα λάθη με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτρέπει βάσει του χαρακτήρα τους να καθοριστεί ο μηχανισμός της εμφάνισής τους. Σύμφωνα με την άποψη της P. Lalaena όλα τα λάθη που χαρακτηρίζουν τις διαταραχές της γραφής των μαθητών, μπορούμε να τα ταξινομήσουμε στις παρακάτω ομάδες:

Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει τα λάθη που συνδέονται και απορρέουν λόγω αδυναμίας στην φωνηματική αντίληψη. Σε αυτήν την ομάδα τα ειδικά λάθη γραφής, είναι οι αντικαταστάσεις γραμμάτων, οι οποίες προέρχονται από την μη σταθερή σχέση ανάμεσα στο φώνημα και το γράφημα, καθώς και από την ελλιπή διάκριση των φωνημάτων που μεταξύ τους παρουσιάζουν ηχητικές και αρθρωτικές ομοιότητες. Τα λάθη φωνηματικής αντίληψης εμφανίζονται ως:

- Αντικαταστάσεις γραμμάτων που αναπαριστούνται από φωνήματα που έχουν ίδιο τρόπο άρθρωσης και διαφέρουν μεταξύ τους μόνο ως προς ένα φωνητικό χαρακτηριστικό, την ηχηρότητα.
- Αντικαταστάσεις γραμμάτων που αναπαριστούνται από φωνήματα που δεν έχουν ίδιο τρόπο άρθρωσης και διαφέρουν μεταξύ τους μόνο ως προς ένα ή περισσότερα φωνητικά χαρακτηριστικά.

Η δεύτερη ομάδα περιλαμβάνει τα λάθη που συνδέονται και απορρέουν λόγω αδυναμίας στην φωνολογική ανάλυση και σύνθεση. Η αδυναμία αυτή εκφράζεται με λάθη που προέρχονται από την αδυναμία του παιδιού να αναλύσει την ηχητική δομή της λέξης, να καθορίσει δηλαδή την ακριβή θέση και την σταθερή αλληλουχία των φωνημάτων αυτής, στη συνέχεια να τα συνθέσει και να τα γράψει χωρίς να διαταράσσει την θέση και την αλληλουχία αυτών. Τα λάθη φωνηματικής ανάλυσης και σύνθεσης εμφανίζονται ως:

- Παράλειψη τόνου.
- Παραλείψεις γραμμάτων.
- Παραλείψεις συλλαβών.

- Πρόσθεση γραμμάτων.
- Πρόσθεση συλλαβών.
- Αντιμετάθεση τόνου.
- Αντιμετάθεση γραμμάτων.
- Αντιμετάθεση συλλαβών.

Η τρίτη ομάδα περιλαμβάνει τα λάθη που συνδέονται και απορρέουν λόγω αδυναμίας κατανόησης της δομής της πρότασης και οριοθέτησης της. Η αδυναμία αυτή εκφράζεται με λάθη που προέρχονται από την αδυναμία της κατανόησης της δομής της πρότασης, δηλαδή από την δυσκολία του παιδιού να κατανοήσει τη λέξη ως δομικό στοιχείο της πρότασης και να ορίσει την αρχή και το τέλος της λέξης. Τα λάθη αυτής της ομάδας εμφανίζονται ως:

- Παράληψη λέξεων.
- Συγκερασμός λέξεων.
- Κατάτμηση λέξεων.

Η τρίτη ομάδα περιλαμβάνει τα λάθη που συνδέονται και απορρέουν λόγω αδυναμίας οριοθέτησης της πρότασης στο κείμενο. Τα λάθη αυτής της ομάδας προέρχονται από την αδυναμία της κατανόησης της δομής του κειμένου, δηλαδή από την δυσκολία του παιδιού να κατανοήσει την πρόταση ως δομικό στοιχείο του κειμένου και να ορίσει την αρχή και το τέλος της πρότασης. Τα λάθη οριοθέτησης της πρότασης εμφανίζονται ως:

- Απουσία τελείας.
- Λανθασμένη χρήση τελείας ή κεφαλαίου γράμματος.
- Απουσία κεφαλαίου γράμματος.
- Γραφή προτάσεων σε ξεχωριστές γραμμές.

Η τέταρτη ομάδα περιλαμβάνει τα λάθη που συνδέονται και απορρέουν λόγω αδυναμίας στην φωνολογική αντίληψη. Η αδυναμία αυτή εκφράζεται με λάθη σύγχυσης και αντικατάστασης γραμμάτων τα οποία έχουν αρθρωτική και ηχητική ομοιότητα. Τα ειδικά λάθη γραφής, αυτής της ομάδας είναι οι αντικαταστάσεις κινητικά και οπτικά παρόμοιων γραμμάτων, δηλαδή γραμμάτων που διαχωρίζονται μεταξύ τους μόνο από ένα γραφικό στοιχείο, ή οπτικά όμοιων γραμμάτων, δηλαδή γραμμάτων που αποτελούνται από ίδια στοιχεία με διαφορετική όμως τοποθέτηση στο χώρο. Τα λάθη αυτά απορρέουν λόγω αδυναμίας των οπτικο-χωρικών και οπτικο-κινητικών λειτουργιών: της οπτικής και οπτικο-κινητικής αντίληψης, της οπτικής ανάλυσης και σύνθεσης καθώς και του προσανατολισμού στο χώρο. Τα λάθη αυτής της ομάδας εμφανίζονται ως:

- Αντικαταστάσεις οπτικά όμοιων γραμμάτων (ρ-σ).

- Αντικαταστάσεις κινητικά παρόμοιων γραμμάτων(ζ-ξ).

Η έκτη ομάδα περιλαμβάνει τα λάθη που προέρχονται από την παράβαση των γραμματικών κανόνων και της «ιστορικής ορθογραφίας». Τα λάθη αυτά συνδέονται και απορρέουν λόγω αδυναμίας στη διαμόρφωση των μορφολογικών γενικεύσεων και ενδολεξικών συνειρμικών σχέσεων. Συγκεκριμένα, τα ορθογραφικά λάθη προέρχονται από την παράβαση των γραμματικών κανόνων και της «ιστορικής ορθογραφίας». Τα λάθη αυτά συνδέονται και απορρέουν λόγω αδυναμίας στη διαμόρφωση των μορφολογικών γενικεύσεων και των ενδολεξικών συνειρμικών σχέσεων, την ικανότητα δηλαδή για εντοπισμό λέξεων που ανήκουν στην ίδια οικογένεια Lalaena(1992). Τα λάθη αυτής της ομάδας είναι τα εξής:

- Λάθη ιστορικής ορθογραφίας και
- Γραμματικά λάθη.

Σκοπός της συγκεκριμένης αξιολόγησης είναι να διευκρινιστεί το αίτιο, τα συμπτώματα και η δυσλειτουργία των μηχανισμών της γραφής. Μέσα από την αξιολόγηση ορίζουμε το βαθμό, το χαρακτήρα και το είδος της διαταραχής, τα οποία μας επιτρέπουν να ορίσουμε τις καλύτερες δυνατές κατευθύνσεις του προγράμματος αποκατάστασης (διδασκτικές παρεμβάσεις).

Στον καθορισμό του επιπέδου της ικανότητας γραφής εξετάζουμε τον αριθμό και τον χαρακτήρα των λαθών:

- στην γραφή μεμονωμένων γραμμάτων.
- στην γραφή συλλαβών διαφόρων τύπων και βαθμού δυσκολίας,
- στην γραφή απλών και σύνθετων λέξεων με διαφορετική συλλαβή δομή.
- στην γραφή κειμένων.

Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν και αναλύθηκαν οι γραπτές εργασίες του παιδιού στα τρία είδη γραφής:

- Γραφή καθ' υπαγόρευση - άγνωστη ορθογραφία
- Αντιγραφή,
- «Σκέφτομαι και γράφω».

4.6 Τα ημερολόγια

Μετά από κάθε παρέμβαση γινόταν η σύνταξη του ημερολογίου σχετικά με την διδασκαλία που πραγματοποιήθηκε. Στα ημερολόγια γίνεται η καταγραφή όσων συνέβησαν και δίνονται επιπλέον λεπτομέρειες για την απόδοση και την πορεία του συμμετέχοντα ώστε να σημειωθεί η βελτίωση του αλλά και για να γίνει ο απαραίτητος αναστοχασμός της διαδικασίας. Το

ημερολόγιο επιλέχθηκε ως ένα εργαλείο διαμορφωτικής αξιολόγησης της παρέμβασης, καθώς η καταγραφή πεπραγμένων σε αυτό αποτελεί αναμφισβήτητα έναν από τους τρόπους μέσω των οποίων οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναστοχαστούν πάνω στην ίδια τη δουλειά τους και να την αξιολογήσουν κριτικά (Mc Donough & McDonough, 1997). Μέσω του ημερολογίου δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να κάνει διαμορφωτική αξιολόγηση, δηλαδή να εστιάσει σε συγκεκριμένα σημεία της διδασκαλίας του, να επαναπροσδιορίσει τους στόχους και να βελτιώσει τις μελλοντικές του διδακτικές μεθόδους και τεχνικές. Όσον αφορά στην δομή του ημερολογίου, αυτή αναπτύχθηκε γύρω από τις «ερωτήσεις προβληματισμού για καθοδήγηση ημερολογιακών καταγραφών» των Richards & Lockart (1994) στο Georgoroulou & Griva, (2011) και βασίστηκε στις παρατηρήσεις τις ερευνήτριας μετά το πέρας κάθε παρέμβασης. Οι ερωτήσεις που περιέχει το ημερολόγιο χωρίζονται σε τρεις άξονες.

- ❖ Στον πρώτο άξονα οι ερωτήσεις αφορούν παρατηρήσεις σχετικά με τη διδασκαλία και τη δραστηριότητα και πιο συγκεκριμένα τη μέθοδο (διδακτικά μέσα, επικοινωνία), κάποιο πρόβλημα που πιθανώς προέκυψε ή κάτι αξιοσημείωτο που συνέβη και τα σημεία επιτυχίας και αποτυχίας της διδασκαλίας.
- ❖ Στον δεύτερο άξονα οι παρατηρήσεις αφορούν το μαθητή, τι του άρεσε περισσότερο, σε τι δεν ανταποκρίθηκε τόσο καλά και αν υπήρξε κάποιο σημείο που δυσκολεύτηκε καθώς και τα συναισθήματα του.
- ❖ Στον τρίτο άξονα, περιέχονται ερωτήσεις σχετικά με την αξιολόγηση και τη συνολική αποτίμηση της διδασκαλίας, αν τελικά ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχαν τεθεί, τα «δυνατά σημεία της παρέμβασης και δίνεται το περιθώριο για πρόταση κάποιων αλλαγών για την βελτίωση της δραστηριότητας.

4.7 Οι διδακτικές παρεμβάσεις

Οι παρεμβάσεις οργανώθηκαν σύμφωνα με το εργαλείο αξιολόγησης του Λ-Α-Τ-Ω με την χρήση ποικίλων φωνολογικών ασκήσεων, όπως φωνολογική ολοκλήρωση, διάκριση, σύνθεση μέσα σε ένα ρεαλιστικό πλαίσιο όπου ο συμμετέχοντας μπορούσε να εξασκηθεί στις φωνολογικές του δεξιότητες, στην ορθογραφική του ορθότητα και σε άλλες γνωστικές, ψυχοκινητικές και κοινωνικό – συναισθηματικές του δεξιότητες, με τρόπο ευχάριστο και δημιουργικό. Οι θεματικές ενότητες επιλέχθηκαν με προσοχή και στράφηκαν στις ιδιαίτερες ανάγκες, τις αδυναμίες, τις δυνατότητες αλλά και τις προτιμήσεις του παιδιού. Επίσης οι θεματικές ενότητες στόχευαν στην ενεργοποίηση της υπάρχουσας γνώσης του συμμετέχοντα

μέσα από την καλλιέργεια της απόκτηση νέων γνώσεων. Κάθε θεματική ενότητα χωριζόταν σε τρεις υποενότητες: α) Ενεργοποίηση, β) Κύριο Μέρος, γ) Κλείσιμο. Η διάρκεια ήταν περίπου δύομιση ώρες.

Οι στόχοι που τέθηκαν, βασιστήκαν στο το αναλυτικό πρόγραμμα της Β' δημοτικού (ΑΠΣ-ΔΕΠΣ), κυρίως ήταν γνωστικοί και συναισθηματικοί-κοινωνικοί στόχοι, όπου είχαν αλληλένδετο περιεχόμενο, δομή και σύνδεση. Οι γνωστικοί στόχοι αφορούσαν στην ενίσχυση της φωνολογικής επίγνωσης, της γραφής, την ορθογραφική ορθότητα, την εκμάθηση γραμματικών κανόνων, την αναγνωστική ικανότητα, την εξάσκηση της σημασιολογικής μνήμης, την σωστή αναγνώριση, κατανόηση και έκφραση νέων λέξεων μέσα από εικόνες και κείμενα δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στον συμμετέχοντα να διακρίνει, να επιλέγει, να αντιστοιχίζει, να σχολιάζει, να συνδυάζει και να βρίσκει το σωστό τρόπο αξιολογώντας τις αποφάσεις του. Τέλος, είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί πως η λεκτική ενίσχυση από τον εκπαιδευτικό είναι πολύ σημαντικό στοιχείο για την ενθάρρυνση του παιδιού καθώς βιώνει θετικά συναισθήματα και του δίνεται ένα επιπλέον κίνητρο για να συνεχίσει και να ολοκληρώσει την προσπάθεια του. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν στις διδασκαλίες ήταν κυρίως τα φύλλα εργασίας που αποτελούσαν το βασικό γνωστικό υλικό, με στόχο την βελτίωση της φωνολογικής επίγνωσης και την παραγωγή γραπτού λόγου. Χρησιμοποιήθηκαν επίσης, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, μολύβι, γόμα, ξύστρα, ψαλίδι, χαρτόνια, κόλλα, εικόνες, ζωγραφιές, κατασκευές, ο πίνακας της αίθουσας και ο υπολογιστής.

Κάθε παρέμβαση ακολουθούσε μια συγκεκριμένη διαδικασία. Στην πρώτη φάση της «Ενεργοποίησης» γινόταν εισαγωγή στο θέμα και η πρώτη προσέγγιση και παρουσίαση του περιεχομένου της θεματικής ενότητας. Ο συμμετέχων με την καθοδήγηση μου καλούνταν να εμπλακεί σε εργασίες γνωστικού περιεχομένου όπου του ζητούνταν να αναγνωρίσει, να διακρίνει, να εκφράσει, να σχολιάσει και να διατυπώσει την απάντησή του. Στη δεύτερη φάση στο «Κύριο μέρος» της διδασκαλίας, περιλαμβάνονταν οι ασκήσεις της φωνολογική επίγνωσης (ολοκλήρωση, ανάλυση, σύνθεση, διάκριση) και της γραφής (ορθογραφία, αντιγραφή, συμπλήρωση κειμένου). Όλες οι ασκήσεις ήταν διαμορφωμένες με εναλλακτικό τρόπο προσέγγισης, δηλαδή βασικό στοιχείο που είχαν όλες οι ασκήσεις ήταν οι εικόνες, οι ζωγραφιές και φυσικά η χρήση βίντεο (ΤΠΕ). Στην τελευταία φάση στο κλείσιμο της διδασκαλίας γινόταν μια ανακεφαλαίωση της νέας γνώσης ή δινόταν μια μικρή δραστηριότητα ως αξιολόγηση των όσων υλοποιήθηκαν έτσι ώστε να δοθεί και στον εκπαιδευτικό η κατάλληλη ανατροφοδότηση για το αν και κατά πόσο λειτούργησε η παρέμβαση αλλά και για να παγιωθεί η γνώση στον συμμετέχοντα με έναν τρόπο πιο χαλαρό και ευχάριστο. Συγκεκριμένα, σε όλες τις παρεμβάσεις ως τελική αξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε το κολλάζ ,

διότι με αυτό τον τρόπο γίνεται μία σύντομη επανάληψη των όσο έχουμε μάθει στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση με έναν ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο. Σε κάθε παρέμβαση αξιοποιήθηκαν διαφορετικές θεματικές ενότητες και δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες στόχευαν στο να προσελκύσουν το ενδιαφέρον του παιδιού καθώς και να αναπτύξουν και να βελτιώσουν τις γνωστικές του δεξιότητες. Οι ενότητες των παρεμβάσεων ήταν συνολικά δέκα και τα γνωστικά αντικείμενα που επιλέχθηκαν βρίσκονταν κοντά στο γνωστικό και μαθησιακό επίπεδο του συμμετέχοντα.

Οι θεματικές ενότητες ήταν οι εξής:

1. «Πόσες εποχές έχει ο χρόνος»
2. «Κυκλοφορώ με ασφάλεια»
3. «Μια συνήθεια για καλύτερη ζωή»
4. «Ηρθαν τα Χριστούγεννα και η πρωτοχρονιά»
5. «Ποιο ζωάκι είναι αυτό;»
6. «Με προσκαλούν και προσκαλώ»
7. «Πως νιώθω σήμερα»
8. «Τι καιρό θα κάνει σήμερα;»
9. «Η ευεξία του σώματος»
10. «Η Αγία και μεγάλη Σαρακοστή και το χαρμόσυνο γεγονός της Αναστάσεως»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΑ

5.1. Διδακτικές παρεμβάσεις

1η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 1/11/2019-15/11/2019

Θέμα: «Πόσες εποχές έχει ο χρόνος»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Το παιδί να μπορέσει να κατανοήσει ότι ο χρόνος χωρίζεται σε 12 μήνες και σε 4 εποχές.

Επιμέρους Στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να διαβάζει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
5. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
6. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
7. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
8. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.

9. Να μάθει το παιδί πόσες εποχές έχει ο χρόνος.
10. Να αναγνωρίσει και να κατανοήσει πως κάθε εποχή χαρακτηρίζεται ως προς τα μετεωρολογικά/καιρικά φαινόμενα (ζεστή, κρύο, βροχή, χιόνι).
11. Να μάθει ότι η κάθε εποχή αποτελείται από τρεις μήνες.
12. Να μάθει ότι ο κάθε μήνας χαρακτηρίζεται από ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό π.χ. ο Δεκέμβρης για τα Χριστούγεννα κ.α.

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράφει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.
3. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- Φωτοτυπίες για κάθε εποχή
- Χαρτόνι
- Καρτέλες με τις εποχές, τους μήνες και τις ημέρες της εβδομάδας (κολλάζ)
- Ηλεκτρονικός υπολογιστής (βίντεο, τραγούδι)
- Φύλλα Α4
- Μπογιές- ξυλομπογιές

Α΄ φάση: Αρχικά, θα μιλήσω στο παιδί, για το ότι ο χρόνος χωρίζεται σε τέσσερις εποχές και 12 μήνες. Μέσω των διάφορων εικόνων που θα απεικονίζουν κάποια στοιχεία που χαρακτηρίζει την κάθε εποχή, καθώς και των ερωταποκρίσεων θα προσπαθήσω να διεξαχθεί όλη η διδακτική παρέμβαση, ώστε το παιδί να μάθει ή να του θυμίσω τις εποχές και τους μήνες που αποτελείται η κάθε εποχή. Αυτή η διαδικασία θα επαναληφθεί για όλες τις εποχές. Σε αυτή την φάση θα πραγματοποιηθούν και οι ασκήσεις της φωνολογικής επίγνωσης (Φωνολογική ολοκλήρωση και ανάλυση) και της γραφής (πολυτροπικό, κείμενο), με βάση τα χαρακτηριστικά των εποχών.

Β φάση: Θα του δώσω μία φωτοτυπία, η οποία θα απεικονίζει 4 δέντρα χωρίς χρώμα, τα οποία μέσω των ερωταποκρίσεων θα τον παρακινήσουν να σκεφτεί και να μου πει σε ποια εποχή ανήκει το καθ' ένα. Επομένως, θα χρειαστεί να τα αναγνωρίσει και στη συνέχεια να προβεί στον χρωματισμό τους.

Γ φάση: Θα μιλήσουμε για τους μήνες, τόσο για τις καιρικές συνθήκες, όσο και για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της (π.χ. τον Δεκέμβριο κάνει κρύο και έχουμε Χριστούγεννα), καθώς και σε ποια εποχή βρίσκεται ο κάθε μήνας. Μέσα από εμπειρικά παραδείγματα, θα γίνει προσπάθεια, ώστε να μεταδοθεί όσο το δυνατόν πιο κατανοητά η νέα γνώση.

Δ φάση: Στην αρχή θα δούμε κάποιες εικόνες και στη συνέχεια θα προβούμε στο άκουσμα ενός τραγουδιού με τις εποχές και τους μήνες. Αυτό θα πραγματοποιηθεί ώστε να το παιδί να χαλαρώσει.

Ε φάση: Για κλείσιμο θα κάνουμε ένα κολλάζ με τις ημέρες της εβδομάδας, τις εποχές και τους μήνες. Συγκεκριμένα, θα του έχω ανακατεμένες τις εικόνες που σχετίζονται με την διδακτική παρέμβαση, δηλαδή τις εποχές τις οποίες θα χρειαστεί να τις τοποθετήσει σωστά πάνω στο χαρτόνι, το οποίο θα διαλέξει το χρώμα μόνος. Να σημειωθεί πως λόγω χρόνου θα τα κολλάω εγώ, ώστε να εξοικονομήσουμε χρόνο. Επιπλέον, κατά την διάρκεια του κολλάζ θα γίνονται διάφορες ερωτήσεις π.χ. ποια εποχή έχουμε περισσότερες βροχοπτώσεις/βροχές κ.α., προκειμένου να γίνει ένα είδος ανατροφοδότησης προς εμένα το εκπαιδευτή. Φυσικά ο ρόλος μου θα είναι βοηθητικός καθοδηγητικός.

2-3η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 22/11/2019-29/11/2019

Θέμα: «Κυκλοφορώ με ασφάλεια»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να έρθει το παιδί σε επαφή με τα σήματα οδικής κυκλοφορίας(κοκ), να μάθει να κυκλοφορεί στο δρόμο με ασφάλεια καθώς και ν' αποκτήσει «κυκλοφοριακή συνείδηση».

Επιμέρους στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να διαβάζει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
5. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
6. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
7. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
8. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.
9. Να μάθει τι είναι ο Κ.Ο.Κ.
10. Να αντιληφθεί τη χρήση και τη χρησιμότητά του.
11. Να αναγνωρίζει βασικά σήματα του Κ.Ο.Κ..
12. Να αντιληφθεί τη σημασία του Κ.Ο.Κ., για την ομαλή και ασφαλή κυκλοφορία των πεζών και των οχημάτων.
13. Να ονομάσει τα μέσα μεταφοράς και να τα ομαδοποιήσει σε ξηρά, θάλασσας και αέρας.
14. Να διακρίνει τα μέσα μεταφοράς των αγαθών από τα μέσα μετακίνησης των ανθρώπων.

15. Να εξοικειωθεί με βασικούς κανόνες του κώδικα οδικής κυκλοφορίας, καθώς και να αναγνωρίζει τα βασικά σήματα κυκλοφορίας.

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράφει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.
3. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- Φωτοτυπίες
- Φύλλο A4
- Μολύβι
- Ξυλομπογές
- Χαρτόνι
- Κόλλα
- Ηλεκτρονικός υπολογιστής (βίντεο, τραγούδι)

Α΄ φάση: Αρχικά, θα προσπαθήσω να τον εισάγω στο θέμα της νέας διδακτικής παρέμβασης, δείχνοντάς το διάφορες εικόνες από μέσα μεταφοράς, τις οποίες και θα αναλύσουμε σε πρώτη φάση εν συντομία (π.χ. που συναντάμε τα αυτοκίνητα και γιατί τα χρησιμοποιούμε). Επιπλέον θα του ζητηθεί να γράψει τι είναι μέσα μεταφοράς, αφού προηγηθεί μία σύντομη παρουσίαση προηγουμένως (εμπειρικά παραδείγματα). Με αυτό τον τρόπο, δηλαδή σε πρώτο επίπεδο, το παιδί θα μάθει ή θα θυμηθεί τα Μ.Μ., καθώς και να τα ξεχωρίζει. Στη συνέχεια, θα πραγματοποιηθούν οι ασκήσεις της φωνολογικής επίγνωσης, συγκεκριμένα η φωνημική ολοκλήρωση κάποιων λέξεων σχετικά με την διδακτική ενότητα (μέσα μεταφοράς και Κ.Ο.Κ.). Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα προσπαθήσει να τα αναγνωρίσει και να τα προφέρει σωστά, καθώς θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του, εκτός του ότι θα μάθει τα οχήματα και τα φωνήματα του κάθε ένα από αυτά.

Β΄ φάση: Θα κάνουμε φωνημική ανάλυση (νοητή αναπαράσταση) σε επίπεδο λέξεων και συλλαβών. Η ειδική διανοητική πράξη θα χρησιμοποιηθεί ώστε να γίνει ανάλυση στα όρια των λέξεων και των συλλαβών.

Γ΄ φάση: Θα του δείξω ένα βίντεο (από το μικρό Νικόλα) προκειμένου να τον προβληματίσω και στη συνέχεια θα το σχολιάσουμε μαζί. Με την χρήση του βίντεο, επιδιώκω να ενεργοποιήσω όσο το δυνατόν περισσότερο το ενδιαφέρον του παιδιού αλλά και να αναπτύξουμε την ικανότητα ακρόασης του λόγου μέσω των πολυμέσων.

Δ΄ φάση: Θα του δείξω κάποια σήματα(κοκ), τα οποία θα προσπαθήσει να τα μάθει και να κάνει και εδώ φωνημική ολοκλήρωση-ανάλυση. Θα δούμε και εδώ ένα βίντεο με τις 4 κατηγορίες που χωρίζονται τα σήματα οδικής κυκλοφορίας.

Ε΄ φάση: Θα χρειαστεί να συμπληρώσει ένα κείμενο (πολυτροπικό), ώστε να εξασκηθεί και στην γραφή. Το κείμενο θα αναφέρετε στα μέσα μεταφοράς και στα σήματα οδικής κυκλοφορίας. Επίσης θα του ζητηθεί να κάνει μία πρόταση για κάθε μία κατηγορία των Μ.Μ., δηλαδή στεριά, αέρα, θάλασσα. Αυτές οι δύο ασκήσεις χρησιμοποιούνται προκειμένου να αντιληφθώ και να αξιολογήσω την ικανότητα του παιδιού στο γραπτό του λόγο.

Ζ΄ φάση: Τέλος για αξιολόγηση, θα κατασκευάσουμε ένα κολλάζ με τα σήματα οδικής κυκλοφορίας(κοκ). Συγκεκριμένα , θα του έχω ανακατεμένες τις εικόνες και τις ονομασίες του κάθε σήματος κυκλοφορίας, τα οποία θα χρειαστεί να τα τοποθετήσει σωστά πάνω στο χαρτόνι, το οποίο θα διαλέξει το χρώμα μόνος (τα χαρτόνια θα είναι 4 όσες είναι και οι κατηγορίες, δηλαδή απαγόρευσης, τι πρέπει να κάνουμε αναγκαστικά, κινδύνου και πληροφόρησης). Να σημειωθεί πως λόγω χρόνου θα τα κολλάω εγώ, ώστε να εξοικονομήσουμε χρόνο. Επιπλέον, κατά την διάρκεια του κολλάζ θα γίνονται διάφορες ερωτήσεις π.χ. στρογγυλές πινακίδες με κόκκινο χρώμα τι μας δείχνουν? κ.α., προκειμένου να γίνει ένα είδος ανατροφοδότησης προς εμένα τον εκπαιδευτή. Φυσικά ο ρόλος μου θα είναι βοηθητικός καθοδηγητικός.

4η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 14/12/2019

Θέμα: «Μια συνήθεια για καλύτερη ζωή»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να κατανοήσει τη σημασία της ανακύκλωσης και να συμμετάσχει σε αυτήν.

Επιμέρους Στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να διαβάζει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
5. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
6. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
7. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
8. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.
9. Να καταλάβει την έννοια και το σκοπό της ανακύκλωσης σε θέματα του περιβάλλοντος.
10. Να καταλάβει τη χρησιμότητά της για εξοικονόμηση ενέργειας, πρώτων υλών και οικονομικό όφελος.
11. Να αποκτήσει οικολογική συνείδηση συμμετέχοντας έμπρακτα στην ανακύκλωση.
12. Να αποκτήσει γνώσεις αλλά κυρίως καινούριες εμπειρίες.

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράφει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.
3. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- Χαρτόνι
- Καρτέλες με τους κάδους ανακύκλωσης και με ανακυκλώσιμα υλικά
- Ηλεκτρονικός υπολογιστής (βίντεο, τραγούδι)
- Φύλλα Α4
- Μπογιές- ξυλομπογιές
- Πίνακα

Α΄ φάση: Σε πρώτη φάση θα γίνει προσπάθεια να τον εισάγω στη νέα γνώση μέσω εμπειρικών παραδειγμάτων και ερωταποκρίσεων (π.χ. εσείς που πετάτε τα σκουπίδια σας; Μήπως έχεις παρατηρήσει τι χρώμα είναι ο κάδος;). Επιπλέον δείχνοντας διάφορες εικόνες που σχετίζονται με την ανακύκλωση, θα πραγματοποιηθεί η φωνημική ολοκλήρωση των σημαντικότερων λέξεων σχετικά με την διδακτική ενότητα (Ανακύκλωση). Με αυτό τον τρόπο, θα μάθει τα ανακυκλώσιμα υλικά καθώς και τη φωνοτακτική δομή του κάθε ένα από αυτά. Το παιδί θα προσπαθήσει να τα αναγνωρίσει (φωνημική αντίληψη) και να τα προφέρει σωστά, ενώ ταυτόχρονα θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του. Τέλος θα του ζητηθεί να γράψει τι είναι τελικά η ανακύκλωση σε 2-3 προτάσεις, αφού προηγηθεί μια αναλυτική παρουσίαση της νέας γνώσης.

Β΄ φάση: Θα κάνουμε φωνημική αντίληψη, διάκριση και ανάλυση σε επίπεδο μεμονωμένων φωνημάτων, συλλαβών και λέξεων (νοητή αναπαράσταση), δηλαδή 1. πόσες φωνούλες ακούει, 2. να διαχωρίσει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης, 3. να ορίσει και τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης.

Γ΄ φάση: Θα του δείξω ένα βίντεο (για το μπλε κάδο) προκειμένου να τον προβληματίσω και στη συνέχεια θα το σχολιάσουμε μαζί. Όπως ανέφερα και στην προηγούμενη διδακτική παρέμβαση, η χρήση του οπτικοακουστικού υλικού (βίντεο) γίνεται για να ενεργοποιήσω και να διατηρήσω το ενδιαφέρον του παιδιού αλλά και να αναπτύξουμε την ικανότητα ακρόασης του λόγου μέσω των πολυμέσων.

Δ΄ φάση: Για να αναπτύξω το γραπτό λόγο του παιδιού, θα του ζητηθεί να συμπληρώσει ένα κείμενο (πολυτροπικό) ώστε να εξασκηθεί και στην γραφή. Το κείμενο θα αναφέρετε για την ανακύκλωση και για το πώς πρέπει να γίνετε σωστά. Μέσω αυτού γίνετε και μία πρώτη αξιολόγηση, διότι το κείμενο αναφέρεται στα όσα έχουν ειπωθεί.

Ε΄ φάση: Στο επίπεδο της αξιολόγησης της γραφής εντάσσεται και η ορθογραφία, γι' αυτό τον λόγο θα του υπαγορεύσω άγνωστη ορθογραφία 2-3 προτάσεις (ακουστική ορθογραφία), με βάση το βίντεο που θα δούμε.

ΣΤ΄ φάση: Θα κάνουμε ένα κολλάζ με τους κάδους ανακύκλωσης και τα ανακυκλώσιμα υλικά. Προτιμώ ιδιαίτερα το κολλάζ για τελική αξιολόγηση, διότι με αυτό τον τρόπο γίνεται μία σύντομη επανάληψη τον όσο έχουμε μάθει στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση. Συγκεκριμένα, θα του παραθέσω ανακατεμένες τις εικόνες με τους κάδους της ανακύκλωσης και τα ανακυκλώσιμα υλικά, όπου εγώ θα του δείχνω π.χ. το μπλε κάδο και το παιδί θα χρειαστεί να μου πει πια υλικά ανακυκλώνουμε σε αυτόν τον κάδο. Είναι ένας ευχάριστος τρόπος για την κατανόηση και εμπέδωση της νέας γνώσης. Ο ρόλος μου θα είναι καθοδηγητικός, ώστε το παιδί να μπορέσει να ανταποκριθεί στην συγκεκριμένη δραστηριότητα.

Ζ΄ φάση: Τέλος θα ακούσουμε ένα άκουσμα (τραγούδι) για την ανακύκλωση, ώστε με αυτό τον τρόπο τα παιδιά να χαλαρώσει και να κλείσει με ευχάριστο τρόπο η διδακτική παρέμβαση.

5η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 20/12/2019

Θέμα: «Ήρθαν τα Χριστούγεννα και η πρωτοχρονιά»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να γνωρίσει την σημασία των Χριστουγέννων, καθώς και για την παράδοση, τα ήθη και τα έθιμά.

Επιμέρους Στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να διαβάξει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
5. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
6. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
7. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
8. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.
9. Να γνωρίσει τα ήθη, τα έθιμα και τις παραδόσεις των ημερών των Χριστουγέννων.
10. Να αναπτύξω την ευαισθησία του για τις Άγιες μέρες των Χριστουγέννων.

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράφει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.
3. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- Ηλεκτρονικός υπολογιστής (βίντεο, τραγούδι)
- Χαρτόνι
- Μολύβι
- Χάρακα
- Κόλλα
- Ροδέλες χρωματιστού χαρτιού

Α΄ φάση: Θα προσπαθήσω να τον εισάγω στο θέμα, κάνοντας δυο ερωτήσεις π.χ. Τι γιορτάζουμε τα Χριστούγεννα και Ποιο μήνα-εποχή τα γιορτάζουμε. Έτσι θα γίνει μια επανάληψη στους μήνες και τις εποχές που προηγήθηκαν στην πρώτη παρέμβαση (προϋπάρχουσα γνώση). Οι ερωτήσεις αυτές θα απαντηθούν αρχικά σε προφορικό και έπειτα σε γραπτό επίπεδο (αξιολόγηση γραφής).

Β΄ φάση: Σε αυτή την φάση θα πραγματοποιηθούν οι ασκήσεις της φωνολογικής επίγνωσης, μέσω των οποίων μεταδίδεται και η νέα γνώση, διότι οι λέξεις και εικόνες αναφέρονται στα Χριστούγεννα (ήθη-έθιμα-παραδόσεις). Συγκεκριμένα, θα γίνει η φωνημική ολοκλήρωση κάποιων λέξεων σχετικά με την διδακτική ενότητα (Χριστούγεννα). Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει τα μεμονωμένα φωνήματα που θα ακούσει αλλά και να τα προφέρει σωστά στα πλαίσια της αρθρωτικής παραγωγής της λέξης, καθώς θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του.

Γ΄ φάση: Θα κάνουμε Φωνημική ανάλυση και αντίληψη (νοητή αναπαράσταση) σε επίπεδο λέξεων και συλλαβών, δηλαδή 1. πόσες φωνούλες ακούει, 2. να διαχωρίσει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης, 3. καθώς να ορίσει και τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης. Οι λέξεις που θα χρησιμοποιηθούν θα σχετίζονται με τα Χριστούγεννα όπως ανέφερα και προηγουμένως.

Δ΄ φάση: Η αξιολόγηση του γραπτού λόγου θα γίνει μέσω της συμπλήρωσης ενός κειμένου (πολυτροπικού). Το κείμενο θα αναφέρεται στα ήθη, τα έθιμα και τις παραδόσεις των Χριστουγέννων. Αυτή η διαδικασία χρησιμοποιείται και ως μία μορφή αξιολόγησης τον όσο έχουμε παραθέσει και περιγράψει παραπάνω.

Ε΄ φάση: Θα του παραθέσω 5 εικόνες που θα σχετίζονται με τα Χριστούγεννα. Αυτές τις εικόνες θα χρειαστεί αρχικά το παιδί να τις παρατηρήσει προσεκτικά και στη συνέχεια να μου τις διηγηθεί προφορικά, δηλαδή την ιστορία που βγαίνει (παραγωγή προφορικού λόγου).

Στ΄ φάση: Θα διαβάσω μία ιστορία για την γέννηση του Κυρίου, την οποία θα χρειαστεί να την ακούσει προσεκτικά, καθώς στη συνέχεια θα κληθεί να απαντήσει σε κάποιες ερωτήσεις προφορικά (κατανόηση προφορικού λόγου).

Ζ΄ φάση: Θα κατασκευάσουμε μια Χριστουγεννιάτικη κάρτα με ένα 3D δέντρο από ανακυκλώσιμα υλικά, ώστε να γίνει μία σύνδεση με την προηγούμενη διδακτική ενότητα. Έπειτα θα γράψει ευχές (2-3 προτάσεις) που θα του την υπαγορεύσω (άγνωστη ορθογραφία), προκειμένου να αξιολογήσω τον γραπτό του λόγο, καθώς όπως έχω αναφερθεί σε προηγούμενες διδακτικές παρεμβάσεις, η αξιολόγηση της γραφής επιτελείτε και μέσω της ορθογραφίας.

Η΄ φάση: Κλείνοντας θα ακούσουμε παραδοσιακά κάλαντα και θα τραγουδήσουμε, ώστε να μπούμε σιγά σιγά στο κλίμα των Χριστουγέννων.

6η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 17/1/2020

Θέμα: «Ποιο ζώακι είναι αυτό;»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να γνωρίσει το παιδί όλες τις κατηγορίες των ζώων.
3. Να ταξινομήσει του ζωικούς οργανισμούς με κριτήριο:

A) τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά π.χ. φτερά, πόδια,

B) διατροφικές τους συνήθειες π.χ. φυτοφάγα, παμφάγα, σαρκοφάγα κ.α.

Επιμέρους Στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να διαβάζει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
5. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
6. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
7. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
8. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.
9. Να αναπτύξει ηχητική αντίληψη και διάκριση φωνών διάφορων ζώων.
10. Να γνωρίσει και να μάθει τα ζώα της φάρμας.
11. Να γνωρίσει και να μάθει τα άγρια ζώα.
12. Να γνωρίσει και να μάθει τα ζώα της ζούγκλας.
13. Να γνωρίσει και να μάθει τα ζώα της θάλασσας.

14. Να γνωρίσει και να μάθει για τα κατοικίδια ζώα

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράψει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.
3. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- Φωτοτυπίες
- Μολύβι
- Χαρτόνι
- Κόλλα
- Εικόνες ζώων
- Ηλεκτρονικός υπολογιστής (βίντεο, τραγούδι)

Α΄ φάση: Αρχικά, μέσω της προβολής ενός βίντεο (με ζώα) θα τον εισάγω στη νέα γνώση. Το βίντεο θα χρειαστεί να το παρατηρήσει με πολύ προσοχή, καθώς στη συνέχεια θα κληθεί να απαντήσει πρώτα προφορικά (ακρόαση και κατανόηση προφορικού λόγου) και στη συνέχεια γραπτά σε τι αναφέρονταν το βίντεο. Με αυτό τον τρόπο το παιδί θα έρθει σε επαφή με το περιεχόμενο της νέα διδακτικής παρέμβασης.

Β΄ φάση: Σε αυτή την φάση θα πραγματοποιηθούν η άσκηση της φωνημικής ολοκλήρωσης. Συγκεκριμένα, θα παραθέσω κάποιες λέξεις με τις αντίστοιχες εικόνες, δηλαδή ζώα της φάρμας, τα κατοικίδια, της θάλασσας και της ζούγκλας. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει τα μεμονωμένα φωνήματα που θα ακούσει αλλά και να τα προφέρει σωστά στα πλαίσια της αρθρωτικής παραγωγής της λέξης, καθώς θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του.

Γ' φάση: Θα κάνουμε φωνημική ανάλυση και αντίληψη (νοητή αναπαράσταση) σε επίπεδο λέξεων και συλλαβών, δηλαδή 1.πόσες φωνές ακούει, 2.να διαχωρίσει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης, 3.καθώς να ορίσει και τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης. Οι λέξεις που θα χρησιμοποιηθούν θα σχετίζονται με τις κατηγορίες των ζώων. Μέσα από αυτή την άσκηση επιδιώκεται το παιδί εκτός του ότι θα εξασκηθεί στην ικανότητα να χωρίζει τις λέξεις σε συλλαβές, θα μάθει και όλες τις κατηγορίες των ζώων.

Δ' φάση: Στο επίπεδο της αξιολόγησης της γραφής, εντάσσεται η ορθογραφία και η αντιγραφή. Γι' αυτό το λόγο αρχικά θα του υπαγορεύσω άγνωστη ορθογραφία 2 προτάσεων (ακουστική ορθογραφία) και στη συνέχεια θα χρειαστεί να αντιγράψει 2 προτάσεις. Το περιεχόμενο και της ορθογραφίας και της αντιγραφής θα είναι σχετικές με την διδακτική ενότητα.

Ε' φάση: Θα του παραθέσω ένα κείμενο (πολυτροπικό) για συμπλήρωση, ώστε να εξασκηθεί και στην γραφή. Το κείμενο θα αναφέρετε στις 5 κατηγορίες των ζώων.

Στ' φάση: Σε αυτό το στάδιο θα γίνει προσπάθεια για ανάπτυξη ηχητικής αντίληψης και διάκρισης φωνών διάφορων ζώων. Θα βάζω ήχους ανά κατηγορία ζώων π.χ. του ελέφαντα και μπροστά του θα τοποθετήσω ένα βιβλίο που θα περιλαμβάνει όλα τα ζώα μιας κατηγορίας στην συγκεκριμένη περίπτωση των άγριων ζώων. Το παιδί θα πρέπει να αναγνωρίσει τη φωνή του ζώου και να δείξει την αντίστοιχη εικόνα, έτσι με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα μάθει να αναγνωρίζει και να ξεχωρίζει τους ήχους των ζώων. Αυτό θα γίνει για όλες τις κατηγορίες για κάποια ζώα, λόγω έλλειψης χρόνου.

Ζ' φάση: Θα κάνουμε ένα κολλάζ με τις κατηγορίες των ζώων. Επιλέγω το κολλάζ για τελική αξιολόγηση, διότι με αυτό τον τρόπο γίνεται μία σύντομη επανάληψη τον όσο έχουμε μάθει στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση. Συγκεκριμένα, θα του έχω 5 χαρτόνια διαφορετικών χρωμάτων και ανακατεμένες τις εικονίτσες των 5 κατηγοριών, τις οποίες θα χρειαστεί να τοποθετήσει πάνω σε κάθε χαρτόνι μία κατηγορία ζώων και τα ζώα που την περιλαμβάνει. Το παιδί με αυτό τον τρόπο, όπως είπα και παραπάνω θα κάνει μία επανάληψη όσων έχει μάθει. Είναι ένας ευχάριστος τρόπος για την κατανόηση και εμπέδωση της νέας γνώσης. Ο ρόλος μου θα είναι καθοδηγητικός, ώστε το παιδί να μπορέσει να ανταποκριθεί στην συγκεκριμένη δραστηριότητα.

7η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 24/1/2020

Θέμα: «Με προσκαλούν και προσκαλώ»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να αναγνωρίσει, να διαβάζει και να κατανοήσει προσκλήσεις και ευχετήριες κάρτες.

Επιμέρους στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη.
5. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
6. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
7. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
8. Να χρησιμοποιεί σωστά γραμματικούς τύπους και απλό λεξιλόγιο (Μορφοσυντακτική ανάπτυξη).
9. Να χρησιμοποιεί κατάλληλα τους ρηματικούς τύπους, για να τοποθετεί τα γεγονότα στο χρόνο (μορφοσυντακτική ανάπτυξη).

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράφει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.
3. Να αντιληφθεί ότι μπορεί να διατυπώνει τις σκέψεις του και να επικοινωνεί με τους άλλους όχι μόνο προφορικά αλλά και γραπτά.
4. Να κατανοήσει της σωστή δομή των προσκλήσεων.

5. Δημιουργία γραπτής πρόσκλησης.

Εξοπλισμός:

- Φωτοτυπίες
- Μολύβι
- Χαρτόνι
- Ηλεκτρονικός υπολογιστής (φωτογραφικό υλικό)

Α΄ φάση: Προκειμένου να τον εισάγω στο θέμα της νέας διδακτικής παρέμβασης, θα του παραθέσω διάφορες προσκλήσεις (πάρτι, γάμος, βαφτίσια) και θα του ζητήσω πρώτα να μου πει προφορικά και έπειτα γραπτά τι απεικονίζουν. Επίσης θα του ζητηθεί να απαντήσει και σε κάποιες άλλες ερωτήσεις όπως: (Μοιάζουν αυτές οι κάρτες μεταξύ τους; Έχουν το ίδιο περιεχόμενο; Έχεις λάβει ποτέ τέτοιες κάρτες; Έχεις στείλει ποτέ τέτοιες κάρτες; προκειμένου να αντιληφθεί την διαφορά που έχουν μεταξύ τους.

Β΄ φάση: Στη δεύτερη φάση, θα του παραθέσω μία πρόσκληση από ένα πάρτι και θα του ζητηθεί να απαντήσει σε κάποιες ερωτήσεις όπως: Τι πρόσκληση είναι; Που γίνεται; Τι ώρα; (κατανόηση γραπτού λόγου). Όλες αυτές οι ερωτήσεις, είναι αυτές που θα πρέπει να διαθέτει μία πρόσκληση, επομένως έτσι έρχεται σε μία πρώτη επαφή με τα απαραίτητα στοιχεία που θα πρέπει να περιλαμβάνει μία πρόσκληση.

Γ΄ φάση: Θα πραγματοποιηθεί φωνημική ολοκλήρωση κάποιων λέξεων σχετικά με την διδακτική ενότητα (με προσκαλούν και προσκαλώ). Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει τα μεμονωμένα φωνήματα που θα ακούσει αλλά και να τα προφέρει σωστά στα πλαίσια της αρθρωτικής παραγωγής της λέξης, καθώς θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του.

Δ΄ φάση: Θα κάνουμε φωνημική αντίληψη, διάκριση και ανάλυση σε επίπεδο μεμονωμένων φωνημάτων, συλλαβών και λέξεων (νοητή αναπαράσταση). Οι λέξεις που θα χρησιμοποιηθούν θα σχετίζονται με τα διάφορα είδη προσκλήσεων (βαφτίσια, γάμοι, πάρτι). Μέσα από αυτή την άσκηση επιδιώκεται το παιδί εκτός του ότι θα εξασκηθεί στην ικανότητα να χωρίζει τις λέξεις σε συλλαβές, θα μάθει και τα βασικά στοιχεία μίας πρόσκλησης (χρόνος, τόπος, ώρα).

Ε΄ φάση: Θα χρειαστεί να συμπληρώσει μία πρόσκληση, απαντώντας στα βασικά ερωτήματα της. Σε αυτό το σημείο το παιδί χρειάζεται να καταλάβει τι του ζητείτε για να απαντήσει σωστά. Αυτός είναι ένας τρόπος εξάσκησης του γραπτού λόγου (ανάγνωση).

Στ΄ φάση: Στο επίπεδο της εξάσκησης της γραφής, εντάσσεται η ορθογραφία και η αντιγραφή. Γι' αυτό το λόγο αρχικά θα του υπαγορεύσω άγνωστη ορθογραφία 1-2 προτάσεις (ακουστική ορθογραφία) και στη συνέχεια θα χρειαστεί να αντιγράψει 2 προτάσεις. Το περιεχόμενο και της ορθογραφίας και της αντιγραφής θα είναι σχετικές με την διδακτική ενότητα.

Ζ΄ φάση: Για να αξιολογήσω κατά πόσο έγινε κατανοητή η νέα γνώση, θα του παραθέσω 3 προσκλήσεις διαφορετικού περιεχομένου, προκειμένου το παιδί όταν θα τις διαβάσει να αντιληφθεί και να ξεχωρίσει τι πρόσκληση είναι η κάθε μία. Επίσης θα του ζητηθεί να υπογραμμίσει τα βασικά στοιχεία της κάθε πρόσκλησης (τόπο, χρόνο, ώρα).

Η΄ φάση: Τέλος θα κατασκευάσουμε μία πρόσκληση σε χαρτόνι, όπου θα χρειαστεί να σκεφτεί το περιεχόμενο της, να βάλει να τα κατάλληλα στοιχεία που χρειάζεται η πρόσκληση, καθώς και να την διαμορφώσει κατάλληλα. Με αυτό τον τρόπο το παιδί θα πρέπει να ανακαλέσει αυτά που έμαθε για να μπορέσει να ανταποκριθεί (τελική αξιολόγηση). Είναι και ένας τρόπος έκφρασης, καθώς έχει το ελεύθερο να διαμορφώσει όπως επιθυμεί την πρόσκλησή του.

8η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 7/2/2020

Θέμα: «Πως νιώθω σήμερα;»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να αντιληφθεί ότι υπάρχουν διαφορετικά συναισθήματα και να είναι σε θέση να τα εκφράσει όλα τα είδη συναισθημάτων(χαρά, λύπη, θυμό, φόβο).

Επιμέρους στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να χρησιμοποιεί σωστά γραμματικούς τύπους και απλό λεξιλόγιο.
5. Να χρησιμοποιεί κατάλληλα τους ρηματικούς τύπους, για να τοποθετεί τα γεγονότα στο χρόνο.
6. Να διαβάζει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
7. Να διαπιστώνει, αν ένα κείμενο έχει ανακρίβειες ή ανακολουθίες. Εντοπίζει σε κείμενα λάθη συντακτικά, λεκτικά, ορθογραφικά κτλ.
8. Λεκτική έκφραση συναισθημάτων.

Γραπτό λόγο:

1. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
2. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
3. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
4. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.
5. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω),σχετικά με τα συναισθήματα.

6. Να αντιγράφει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.
7. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- ❖ Φωτοτυπίες
- ❖ Μολύβι
- ❖ Χαρτόνι
- ❖ Κόλλα
- ❖ Εικόνες με τα συναισθήματα

Α΄ φάση: Θα τον εισάγω στη νέα γνώση, παραθέτοντάς τον διάφορες εικόνες που θα απεικονίζουν κάποια παιδιά που εκφράζουν μερικά από τα συναισθήματά τους και θα του ζητήσω πρώτα να μου πει προφορικά και έπειτα γραπτά τι απεικονίζουν, δηλαδή το συναίσθημα του κάθε παιδιού.

Β΄ φάση: Μέσα από εμπειρικά παραδείγματα και των ερωταποκρίσεων θα προσπαθήσω να διεξαχθεί όλη η διδακτική παρέμβαση (π.χ. όταν κάνεις σωστά μία ερώτηση ή παίζεις με τους φίλους σου τι αισθάνεσαι;). Συγκεκριμένα, θα κάνουμε μία συζήτηση για τα συναισθήματα που εκφράζουμε καθημερινά στην ζωή μας, ώστε να τα αντιληφθεί και να τα κατανοήσει.

Γ΄ φάση: Σε αυτό το σημείο θα πραγματοποιηθεί η άσκηση της φωνημικής ολοκλήρωσης, με κάποιες λέξεις σχετικά με την διδακτική ενότητα (συναισθήματα). Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει τα μεμονωμένα φωνήματα που θα ακούσει αλλά και να τα προφέρει σωστά στα πλαίσια της αρθρωτικής παραγωγής της λέξης, καθώς θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του. Τέλος θα γίνει και μία προσομοίωση κάποιων συναισθημάτων.

Δ΄ φάση: Θα κάνουμε φωνημική αντίληψη, διάκριση και ανάλυση σε επίπεδο μεμονωμένων φωνημάτων, συλλαβών και λέξεων (νοητή αναπαράσταση) σε επίπεδο λέξεων και συλλαβών. Οι λέξεις που θα χρησιμοποιηθούν θα σχετίζονται με τα διάφορα συναισθήματά μας. Μέσα

από αυτή την άσκηση επιδιώκετε το παιδί εκτός του ότι θα εξασκηθεί στην ικανότητα να χωρίζει τις λέξεις σε συλλαβές, θα μάθει και τα συναισθήματα (π.χ. φόβο, χαρά, λύπη κ.α.).

Ε΄ φάση: Σε επίπεδο γραπτού λόγου, αρχικά θα του υπαγορεύσω άγνωστη ορθογραφία 2-3 προτάσεις (ακουστική ορθογραφία) και στη συνέχεια θα χρειαστεί να αντιγράψει 2 προτάσεις.

Στ΄ φάση: Αφού πραγματοποιηθεί η άγνωστη ορθογραφία και η αντιγραφή η αξιολόγηση του γραπτού λόγου θα γίνει μέσω της συμπλήρωσης ενός κειμένου (πολυτροπικού). Το κείμενο θα αναφέρεται στα διάφορα συναισθήματα που έχουμε, στα οποία αναφερθήκαμε. Αυτή η διαδικασία χρησιμοποιείται και ως μία μορφή αξιολόγησης των όσων έχουμε παραθέσει και περιγράφει παραπάνω.

Ζ΄ φάση: Θα του παραθέσω ένα κείμενο στο οποίο θα χρειαστεί να κάνει αναγνώριση και να κυκλώσει κάποια βασικά στοιχεία όπως: άρθρο, ρήμα, ουσιαστικό, επίθετο, καθώς και να υπογραμμίσει τα συναισθήματα τα όποια αναφέρονται στο συγκεκριμένο κείμενο. Επιπλέον θα του ζητηθεί να αντιστοιχήσει τα αντίθετα συναισθήματα.

Η΄ φάση: Στη συνέχεια, θα κατασκευάσουμε μαριονέτες με τα διάφορα συναισθήματα. Συγκεκριμένα θα του έχω κομμένες όλες τις φάτσες με τα συναισθήματα που μάθαμε στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση και ξυλάκια γιατρού, όπου θα κολλήσουμε πάνω σε κάθε ένα από αυτά ένα συναίσθημα, δηλαδή θα του ζητάω να μου δίνει την φάτσα που είναι χαρούμενο κτλ. και εγώ θα το κολλάω. Το παιδί με αυτό τον τρόπο, θα κάνει μία επανάληψη όσον έχει μάθει. Αφού τελειώσουμε με αυτό θα κάνουμε και προσομοίωση των συναισθημάτων. Είναι ένας ευχάριστος τρόπος για την κατανόηση και εμπέδωση της νέας γνώσης.

Θ΄ φάση: Τέλος θα δούμε ένα βίντεο με τα συναισθήματα το οποίο και θα το σχολιάσουμε. Επιδιώκοντας με αυτό τον τρόπο την χαλάρωση και ξεκούραση του παιδιού, εκτός του ότι γίνετε και μία αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης.

9η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 15/2/2020

Θέμα: «Τι καιρό θα κάνει σήμερα;»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να κατανοήσει τη σημασία του νερού για την διατήρηση της ζωής
3. Να αντιληφθεί το κύκλο του νερού και φυσικά φαινόμενα.
4. Να γνωρίσει παράγοντες όπως: θερμοκρασία, άνεμος, ήλιος από τους οποίους εξαρτώνται οι καιρικές συνθήκες.

Επιμέρους στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να χρησιμοποιεί σωστά γραμματικούς τύπους και απλό λεξιλόγιο.
5. Να χρησιμοποιεί κατάλληλα τους ρηματικούς τύπους, για να τοποθετεί τα γεγονότα στο χρόνο.
6. Να διαβάζει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
7. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
8. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
9. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
10. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.
11. Να περιγράψει το κύκλο και τις μορφές του νερού στη φύση (νερό, υδρατμοί, σύννεφα, βροχή, χιόνι, πάγο) και να τα συνδέσει με τις μεταβολές της φυσικής κατάστασης.
12. Να κατανοήσει ότι επικρατούν διαφορετικές καιρικές συνθήκες την ίδια μέρα σε διαφορετικές περιοχές.

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράψει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.
3. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- ❖ Φωτοτυπίες
- ❖ Μολύβι
- ❖ Χαρτόνι
- ❖ Κόλλα
- ❖ Εικόνες σχετικές με το κύκλο του νερού

Α΄ φάση: Θα τον εισαγάγω στο θέμα παραθέτοντας κάποιες εικόνες με τα καιρικά φαινόμενα όπου θα του ζητήσω αρχικά να μου πει προφορικά και στη συνέχεια γραπτά τι απεικονίζουν. Με αυτό τον τρόπο θα γίνει μία πρώτη επαφή με την νέα γνώση.

Β΄ φάση: Θα του δείξω μία εικόνα που θα απεικονίζει τον κύκλο του νερού, την οποία θα χρειαστεί να μου πει τι νομίζει και τι είναι αυτό που απεικονίζει. Έτσι σιγά σιγά σταδιακά προσπαθώ να συνθέσω τη νέα γνώση.

Γ΄ φάση: Στη συνέχεια θα πραγματοποιηθεί μια συζήτηση για το τι σημαίνει και τι είναι ο κύκλος του νερού, συνδέοντας και τα καιρικά φαινόμενα. Επίσης θα δούμε και ένα βίντεο το οποίο θα το σχολιάσουμε και θα προσπαθήσω να το κατανοήσει μέσω την επεξήγησης. Τέλος θα γίνει μια προσομοίωση για το κύκλο του νερού (π.χ. της διαδικασίας). Να σημειωθεί ότι θα χρησιμοποιήσω μία τρισδιάστατη κατασκευή του κύκλου του νερού ως βοηθητικό υλικό για την πλήρη κατανόηση της νέας γνώσης.

Δ΄ φάση: Αρχικά, θα γίνει η άσκηση της φωνημικής ολοκλήρωσης κάποιων λέξεων σχετικά με την διδακτική ενότητα (καιρικά φαινόμενα/κύκλο του νερού). Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει τα μεμονωμένα φωνήματα που θα ακούσει αλλά και να τα προφέρει σωστά στα πλαίσια της αρθρωτικής παραγωγής της λέξης, καθώς θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του.

Ε΄ φάση: Θα κάνουμε φωνημική αντίληψη, διάκριση και ανάλυση σε επίπεδο μεμονωμένων φωνημάτων, συλλαβών και λέξεων (νοητή αναπαράσταση). Οι λέξεις που θα χρησιμοποιηθούν θα σχετίζονται με τα καιρικά φαινόμενα. Μέσα από αυτή την άσκηση επιδιώκεται το παιδί εκτός του ότι θα εξασκηθεί στην ικανότητα να χωρίζει τις λέξεις σε συλλαβές, να μάθει και τα καιρικά φαινόμενα. Θα κάνουμε Φωνημική ανάλυση-διάκριση (νοητή αναπαράσταση) σε επίπεδο λέξεων και συλλαβών.

Στ΄ φάση: Σε επίπεδο γραπτού λόγου, αρχικά θα του υπαγορεύσω άγνωστη ορθογραφία 2-3 προτάσεις (ακουστική ορθογραφία) και στη συνέχεια θα χρειαστεί να αντιγράψει 2 προτάσεις.

Ζ΄ φάση: Αφού πραγματοποιηθεί η άγνωστη ορθογραφία και η αντιγραφή η αξιολόγηση του γραπτού λόγου θα γίνει μέσω της συμπλήρωσης ενός κειμένου (πολυτροπικού). Το κείμενο θα αναφέρεται στα καιρικά φαινόμενα στα οποία έχουμε αναφερθεί. Αυτή η διαδικασία χρησιμοποιείται και ως μία μορφή αξιολόγησης των όσων έχουμε παραθέσει και περιγράψει παραπάνω. Θα χρειαστεί να συμπληρώσει ένα κειμενάκι (πολυτροπικό), ώστε να εξασκηθεί και στην γραφή.

Η΄ φάση: Αρχικά, θα γίνει μία επανάληψη στο άρθρο, το ρήμα, το επίθετο και το ουσιαστικό και στη συνέχεια θα του παραθέσω ένα κείμενο στο οποίο θα χρειαστεί να κάνει αναγνώριση και να κυκλώσει αυτά τα στοιχεία όπως: άρθρο, ρήμα, ουσιαστικό, επίθετο.

Θ΄ φάση: Στη συνέχεια, θα κατασκευάσουμε ένα κολλάζ με τον κύκλο του νερού. Συγκεκριμένα, θα του έχω κομμένα κάποια βασικά στοιχεία για την δημιουργία του π.χ. ήλιο βροχή, χιόνι, σύννεφο, βουνά, ποτάμια, λίμνη, τα οποία θα του ζητάω να μου δίνει το κάθε ένα ξεχωριστά με την σωστή σειρά. και εγώ θα το κολλάω. Το παιδί με αυτό τον τρόπο, θα κάνει μία επανάληψη όσον έχει μάθει. Αφού τελειώσουμε με αυτό θα κάνουμε και προσομοίωση των συναισθημάτων. Είναι ένας ευχάριστος τρόπος για την κατανόηση και εμπέδωση της νέας γνώσης.

Ι΄ φάση: Τέλος θα δούμε ένα βίντεο με το κύκλο του νερού, το οποίο θα του ζητηθεί να μου το πει με δικά του λόγια (κατανόηση προφορικού λόγου). Επιδιώκοντας με αυτό τον τρόπο την χαλάρωση και ξεκούραση του παιδιού, εκτός του ότι γίνετε και μία αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης.

10η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 21/2/2020

Θέμα: «Η ευεξία του σώματος»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να γνωρίσει την θρεπτική αξία των τροφών και την σημασία τους στην διατροφή.

Επιμέρους στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να χρησιμοποιεί σωστά γραμματικούς τύπους και απλό λεξιλόγιο.
5. Να χρησιμοποιεί κατάλληλα τους ρηματικούς τύπους, για να τοποθετεί τα γεγονότα στο χρόνο.
6. Να διαβάζει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
7. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
8. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
9. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
10. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.
11. Να υιοθετήσει σωστές διατροφικές συνήθειες.
12. Να κατανοήσει το ρόλο της διατροφής στην ανάπτυξη και την υγεία του ανθρώπινου οργανισμού.

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράφει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικούς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.

3. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- ❖ Φωτοτυπίες
- ❖ Μολύβι
- ❖ Χαρτόνι
- ❖ Κόλλα
- ❖ Εικόνες σχετικές με τροφές (πυραμίδα των τροφών)

Α΄ φάση: Αρχικά, θα του παραθέσω κάποιες εικόνες με φρούτα και θα του ζητήσω πρώτα να μου πει προφορικά και έπειτα γραπτά τι απεικονίζουν, ώστε να τον εισάγω στο θέμα της νέας διδακτικής ενότητας.

Β΄ φάση: Σε αυτή την φάση θα πάρουμε το κάθε φρούτο ξεχωριστά και θα μάθουμε τις ιδιότητές του, δηλαδή τις βιταμίνες που μας προσφέρει. Με αυτό τον τρόπο επιδιώκεται το παιδί να μάθει να αναγνωρίζει το κάθε φρούτο καθώς και να γνωρίσει τις ιδιότητές του.

Γ΄ φάση: Θα κάνουμε μια συζήτηση για την καλή διατροφή που επιφέρει υγεία και ευεξία. Επίσης θα δούμε ένα βίντεο το οποίο θα το σχολιάσουμε και θα προσπαθήσω να το κατανοήσει μέσω της επεξήγησης.

Δ΄ φάση: Σε αυτό το σημείο θα πραγματοποιηθεί η άσκηση της φωνημικής ολοκλήρωσης κάποιων λέξεων σχετικά με την διδακτική ενότητα (φρούτα-τροφές). Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει τα μεμονωμένα φωνήματα που θα ακούσει αλλά και να τα προφέρει σωστά στα πλαίσια της αρθρωτικής παραγωγής της λέξης, καθώς θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του.

Ε΄ φάση: Θα κάνουμε φωνημική αντίληψη, διάκριση και ανάλυση σε επίπεδο μεμονωμένων φωνημάτων, συλλαβών και λέξεων (νοητή αναπαράσταση). Οι λέξεις που θα χρησιμοποιηθούν θα σχετίζονται με τα φρούτα. Μέσα από αυτή την άσκηση επιδιώκετε το παιδί εκτός του ότι θα εξασκηθεί στην ικανότητα να χωρίζει τις λέξεις σε συλλαβές, θα μάθει και τα φρούτα.

Στ' φάση: Σε επίπεδο γραπτού λόγου, αρχικά θα του υπαγορεύσω άγνωστη ορθογραφία 2-3 προτάσεις (ακουστική ορθογραφία) και στη συνέχεια θα χρειαστεί να αντιγράψει 2 προτάσεις.

Ζ' φάση: Αφού πραγματοποιηθεί η άγνωστη ορθογραφία και η αντιγραφή η αξιολόγηση του γραπτού λόγου θα γίνει μέσω της συμπλήρωσης ενός κειμένου (πολυτροπικού). Το κείμενο θα αναφέρεται στα φρούτα και τις βιταμίνες στα οποία και έχουμε αναφερθεί. Αυτή η διαδικασία χρησιμοποιείται και ως μία μορφή αξιολόγησης των όσων έχουμε παραθέσει και περιγράψει παραπάνω. Θα χρειαστεί να συμπληρώσει ένα κείμενο (πολυτροπικό), ώστε να εξασκηθεί και στην γραφή.

Η' φάση: Θα κάνουμε μία γρήγορη επανάληψη για το άρθρο, το ρήμα ,το επίθετο και το ουσιαστικό. Θα του παραθέσω ένα κείμενο στο οποίο θα χρειαστεί να κάνει αναγνώριση και να κυκλώσει κάποια βασικά στοιχεία της πρότασης όπως: άρθρο, ρήμα, ουσιαστικό, επίθετο.

Θ' φάση: Τέλος ως αξιολόγηση θα παίξουμε ένα παιχνίδι από το cd (kidepedia) με την πυραμίδα των τροφών. Με αυτό τον τρόπο θα αντιληφθώ κατά πόσο έγινε κατανοητή η νέα γνώση. Μέσω του παιχνιδιού χαρακτήρα, επιδιώκω την διατήρηση της προσοχής του παιδιού λόγου του ότι είναι η τελευταία δραστηριότητα.

Ι' φάση: Τέλος θα δούμε ένα βίντεο για την διατροφή, το οποίο θα του ζητηθεί να μου το πει με δικά του λόγια (κατανόηση προφορικού λόγου). Επιδιώκοντας με αυτό τον τρόπο την χαλάρωση και ξεκούραση του παιδιού, εκτός του ότι γίνεται και μία αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης.

11η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 6/3/2020

Θέμα: «Η Αγία και μεγάλη Σαρακοστή και το χαρμόσυνο γεγονός της Αναστάσεως»

Σκοπός:

1. Να αποκτήσει Φωνημική επίγνωση, ώστε να αναγνωρίζει την Φωνημική ταυτότητα των λέξεων, να επιτυγχάνει ορθή και αποδεκτή προφορά των λέξεων, καθώς και των φράσεων στο ρέοντα λόγο, με τον απαιτούμενο ρυθμό και προσωδία.
2. Να μάθει για την Σαρακοστή και για τη μεγάλη γιορτή του Χριστιανισμού το Πάσχα.

Επιμέρους στόχοι:

Προφορικό λόγο

1. Να αναπτυχθεί το λεξιλόγιό του.
2. Να αρθρώνει, να προφέρει και να τονίζει σωστά.
3. Να εμπλουτίσει σχετικό λεξιλόγιο.
4. Να χρησιμοποιεί σωστά γραμματικούς τύπους και απλό λεξιλόγιο.
5. Να χρησιμοποιεί κατάλληλα τους ρηματικούς τύπους, για να τοποθετεί τα γεγονότα στο χρόνο.
6. Να διαβάζει και να κατανοεί μικρό κείμενο, για να αντλήσει πληροφορίες ή να εκτελέσει ορισμένες ενέργειες.
7. Να ορίζει την θέση του φωνήματος (αρχή, μέση, τέλος) στη λέξη (Φωνημική αντίληψη).
8. Να ορίζει τον αριθμό των φωνημάτων της λέξης (Φωνημική ανάλυση).
9. Να διαχωρίζει το πρώτο και το τελευταίο φώνημα της κάθε λέξης (Φωνημική ανάλυση και διάκριση).
10. Να προφέρει σωστά τα φωνήματα της κάθε λέξης.
11. Να μάθει τα ήθη, τα έθιμα και τις παραδόσεις της μεγάλης αυτής εορτής του Χριστιανισμού.

Γραπτό λόγο:

1. Να εξασκηθεί στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, σκέφτομαι και γράφω).
2. Να αντιγράφει πιστά και να γράφει σωστά με σχετική ταχύτητα και με αισθητικώς αποδεκτά γράμματα, λέξεις, φράσεις και προτάσεις, τηρώντας τις σωστές αποστάσεις ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις.

3. Να κατανοήσει την σωστή δομή της απάντησης και να είναι σε θέση να απαντάει σωστά αξιοποιώντας τις κατάλληλες λέξεις από την ερώτηση.

Εξοπλισμός:

- ❖ Φωτοτυπίες
- ❖ Μολύβι
- ❖ Χαρτόνι
- ❖ Κόλλα
- ❖ Εικόνες σχετικές με το Πάσχα

Α΄ φάση: Σε πρώτο στάδιο θα του παραθέσω κάποιες εικόνες από την μεγάλη γιορτή του Πάσχα και θα του ζητήσω πρώτα να μου πει προφορικά και έπειτα γραπτά τι απεικονίζουν, εισάγοντας με αυτό τον τρόπο στην νέα γνώση.

Β΄ φάση: Στη συνέχεια θα σχολιάσουμε και θα εξηγήσουμε την Κυρά Σαρακοστή, δηλαδή την ιστορία της ,πως και γιατί δημιουργήθηκε.

Γ΄ φάση: Θα κάνουμε μια συζήτηση για το Πάσχα (για το τι είναι και τι γιορτάζουμε). Επίσης θα δούμε και ένα βίντεο το οποίο θα το σχολιάσουμε και θα προσπαθήσω να το κατανοήσει μέσω της επεξήγησης. Η χρήση του βίντεο, θα γίνει λόγω του ότι θα προσφέρει μία ευχάριστη διάθεση και θα διατηρήσει το ενδιαφέρον, καθώς θα ενεργοποίηση ακόμη περισσότερο το παιδί να συμμετάσχει στη μάθηση (διδασκτική παρέμβαση).

Δ΄ φάση: Στη συνέχεια θα γίνει η άσκηση της Φωνημικής ολοκλήρωσης κάποιων λέξεων σχετικά με την διδασκτική ενότητα (Σαρακοστή –Πάσχα). Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει τα μεμονωμένα φωνήματα που θα ακούσει αλλά και να τα προφέρει σωστά στα πλαίσια της αρθρωτικής παραγωγής της λέξης, καθώς θα αναπτύξει και το λεξιλόγιό του.

Ε΄ φάση: Θα κάνουμε φωνημική αντίληψη, διάκριση και ανάλυση σε επίπεδο μεμονωμένων φωνημάτων, συλλαβών και λέξεων (νοητή αναπαράσταση). Οι λέξεις που θα χρησιμοποιηθούν θα σχετίζονται με το Πάσχα. Μέσα από αυτή την άσκηση επιδιώκεται το παιδί εκτός του ότι θα εξασκηθεί στην ικανότητα να χωρίζει τις λέξεις σε συλλαβές, θα μάθει και για την μεγάλη γιορτή του Χριστιανισμού. Μέσω αυτών των ασκήσεων θα παρουσιάζονται με μία σειρά τα έθιμα και οι παραδόσεις της μεγάλης εορτής του Πάσχα π.χ. την Μεγάλη Τετάρτη κάνουμε τσουρέκια κτλ..

Στ΄ φάση: Σε επίπεδο γραπτού λόγου, αρχικά θα του υπαγορεύσω άγνωστη ορθογραφία 2-3 προτάσεις (ακουστική ορθογραφία) και στη συνέχεια θα χρειαστεί να αντιγράψει 2 προτάσεις.

Ζ΄ φάση: Αφού πραγματοποιηθεί η άγνωστη ορθογραφία και η αντιγραφή η αξιολόγηση του γραπτού λόγου θα γίνει μέσω της συμπλήρωσης ενός κειμένου (πολυτροπικού). Το κείμενο θα αναφέρεται στις παραδόσεις της Αγίας και μεγάλης εβδομάδας. Αυτή η διαδικασία χρησιμοποιείται και ως μία μορφή αξιολόγησης των όσων έχουμε παραθέσει και περιγράψει παραπάνω. Θα χρειαστεί να συμπληρώσει ένα κειμενάκι (πολυτροπικό), ώστε να εξασκηθεί και στην γραφή.

Η΄ φάση: Θα κάνουμε μία γρήγορη επανάληψη για το άρθρο, το ρήμα ,το επίθετο και το ουσιαστικό. Θα του παραθέσω ένα κείμενο στο οποίο θα χρειαστεί να κάνει αναγνώριση και να κυκλώσει κάποια βασικά στοιχεία της πρότασης όπως: άρθρο, ρήμα, ουσιαστικό, επίθετο.

Θ΄ φάση: Θα κάνουμε ένα κολλάζ με σχετικά με το Πάσχα. Επιλέγω ιδιαίτερα το κολλάζ για τελική αξιολόγηση, διότι με αυτό τον τρόπο γίνεται μία σύντομη επανάληψη τον όσο έχουμε μάθει στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση. Συγκεκριμένα, θα του παραθέσω κάποιες εικονίστες σχετικές με το Πάσχα οι οποίες έχουν σχήμα πασχαλινού αυγού τις οποίες θα χρειαστεί να μου τις δώσει με της σειρά όπως τα παραθέσαμε παραπάνω. Είναι ένας ευχάριστος τρόπος για την κατανόηση και εμπέδωση της νέας γνώσης.

Ι΄ φάση: Τέλος θα ασχοληθούμε με την κυρά Σαρακοστή, την οποία θα χρειαστεί να τη χρωματίσει και παράλληλα να μου διηγηθεί την ιστορία της λ.χ. γιατί έχει αυτή την μορφή και τι συμβολίζει.

5.2 Ημερολόγια

1η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 1/11/2019-15/11/2019

Θέμα: «Πόσες εποχές έχει ο χρόνος»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποίησα στη διδακτική μου παρέμβαση ήταν κυρίως η μαθητοκεντρική, διότι είχε ως πρακτική την ενεργή συμμετοχή του Α. καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας της μάθησης. Υπήρχε κατάλληλη ανατροφοδότηση και καθοδήγηση όπου χρειαζόνταν για να οδηγήσει στη βελτίωση της απόδοσής του Α.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Δεν αντιμετώπισα κάποια ιδιαίτερη δυσκολία κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασής, όλα κύλησαν ομαλά, διότι ο Α. ήταν αρκετά συνεργάσιμος.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Μπορώ να πω, πως τα περισσότερα σημεία της διδακτικής παρέμβασής ήταν επιτυχή, διότι τα αποτελέσματα που συγκέντρωσα ήταν αρκετά ικανοποιητικά και για τις τρεις ασκήσεις που είχα για την φωνολογική επίγνωση (ολοκλήρωση-ανάλυση) και για την γραφή.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Ο Α. ανταποκρίθηκε σε όλες τις ασκήσεις που εμπεριείχα στο φύλλο εργασίας με μεγάλη προθυμία. Ιδιαίτερα στην άσκηση που είχα με τους μήνες, όπου έπρεπε να κάνει φωνολογική ολοκλήρωση και ανάλυση του κάθε μήνα και στην συνέχεια να αντιστοιχίσει τους μήνες που αποτελείτε η κάθε εποχή, έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον. Αυτό που μου προκάλεσε ιδιαίτερη εντύπωση ήταν το πόσο καλά πρόφερε και έγραφε σωστά ορθογραφικά τους μήνες και τις εποχές. Επίσης μεγάλο ενδιαφέρον έδειξε για το κολλάζ που κάναμε στο τέλος με τις εποχές και τους μήνες, όπου το έκανε όλο σωστά και μόνος του, εγώ δεν παρενέβη σχεδόν καθόλου.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Δεν υπήρχε καμία δυσκολία στην διεκπεραίωση των ασκήσεων από τον Α. Δυσκολεύτηκε στη άσκηση της φωνολογικής ολοκλήρωσης σε μια λέξη π.χ. το Ανθίζουν δεν άκουγε το φώνημα θ και γι' αυτό χρειάστηκε να το πω τρεις με τέσσερις φορές.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Η διδακτική μου παρέμβαση νομίζω πώς ανταποκρίθηκε στους στόχους που επιδίωξα να επιτύχω, όπως να δημιουργήσω ένα ευχάριστο και εποικοδομητικό περιβάλλον μάθησης, καθώς και να αναπτυχθεί η φωνολογική του επίγνωση και η γραφή μέσα από την εκμάθηση των εποχών και των μηνών του χρόνου. Ο Α. κατάφερε να ολοκληρώσει και να ανταποκριθεί σε όλες τις ασκήσεις που του ανατέθηκαν σε μεγάλο βαθμό.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Δεν θα έκανα ιδιαίτερες αλλαγές στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση, διότι αυτό που ήθελα να επιτύχω επιτεύχθηκε στο μέγιστο.

2η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 22/11/2019-29/11/2019

Θέμα: «Κυκλοφορώ με ασφάλεια»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποίησα σε πρώτη φάση την μέθοδο της επικοινωνίας και της συζήτησης (ανάπτυξη του προφορικού λόγου) με τον Α. όπου του έκανα σχετικές ερωτήσεις (για τα μέσα μεταφοράς), για να περάσουμε στο κύριο μέρος. Στην συνέχεια, θέλοντας να ακολουθήσω την μαθητοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας και να κινηθώ όπως ήθελε ο Α. του έδωσα το υλικό με το οποίο πρόκειται να ασχοληθεί και του ζήτησα να μου πει τα μέσα μεταφοράς που απεικονίζονται στο βιβλίο. Φυσικά κατά την διάρκεια της παρέμβασης, παρακολουθούσα τις ασκήσεις που έλυne και τον ενθάρρυνα να συνεχίσει.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Κατά την διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης δεν αντιμετώπισα κάποια ιδιαίτερη δυσκολία, καθώς ο Α. ήταν αρκετά συνεργάσιμος εκτός από μια στιγμή όπου κουράστηκε και δεν παρακολουθούσε αλλά ήταν για λίγα λεπτά. Η στιγμή αυτή ήταν στην άσκηση 4., όπου χρειάζονταν να γράψει μία πρόταση για κάθε μία από τις κατηγορίες των μέσων μεταφοράς π.χ. στην στεριά, την θάλασσα και τον ουρανό. Αυτό το αποδίδω στο γεγονός πως το παιδί δεν είναι τόσο εξοικειωμένο με τον γραπτό λόγο, γι' αυτόν τον λόγο αφαιρέθηκε για λίγα λεπτά.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Στο πρώτο κομμάτι της διδακτικής παρέμβασης που αναφέρονταν στα μέσα μεταφοράς, ο Α. χρειάστηκε αρκετό χρόνο για την εμπέδωση και την κατανόηση τους. Παρ'όλα αυτά ο Α. ήταν πολύ χαρούμενος μετά το πέρας του μαθήματος που μπορούσε να τα αναγνωρίζει και να τα ξεχωρίζει στις κατηγορίες τους. Όσο αναφορά τις ασκήσεις της φωνολογικής επίγνωσης και γραφής ανταποκρίθηκε σε μεγάλο βαθμό και με πολύ ευκολία.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Ο Α. ήταν αρκετά συνεργάσιμος όπως προανέφερα και ανταποκρίθηκε με μεγάλη προθυμία και ευκολία σε όλες τις ασκήσεις που εμπεριείχα σε αυτή την διδακτική παρέμβαση. Αυτό που τον χαροποίησε ιδιαίτερα ήταν το βίντεο που είδαμε για την ασφαλή μετακίνηση στο δρόμο, καθώς μετά την προβολή του βίντεο κάναμε προσομοίωση μέσα στην αίθουσα. Μπορώ να πω πως αυτό βοήθησε τον Α. σε μεγάλο βαθμό να κατανοήσει το πώς πρέπει να συμπεριφερόμαστε, καθώς και τι πρέπει να προέχουμε για την ασφαλή μετακίνησή μας στο δρόμο.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Στο σημείο που δυσκολεύτηκε ο Α. και αφιερώσαμε αρκετό χρόνο ήταν στην αναγνώριση των μέσων μεταφοράς καθώς και στην ανάγνωσή τους.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Η διδακτική μου παρέμβαση ανταποκρίθηκε σε ένα μεγάλο βαθμό στους σκοπούς που είχα θέσει, διότι ο Α. κατάφερε να αναγνωρίζει τα μέσα μεταφοράς, καθώς και να

κατανοήσει τις κατηγορίες στις οποίες εντάσσεται το καθένα π.χ. το αυτοκίνητο ανήκει στα μέσα της στεριάς. Στις ασκήσεις της φωνολογικής επίγνωσης (ολοκλήρωσης - ανάλυσης – διάκρισης) και της γραφής ανταποκρίθηκε με μεγάλη ευκολία.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Δεν θα έκανα κάποια ιδιαίτερη αλλαγή, διότι οι στόχοι που έθεσα επιτευχθήκαν σε αρκετά μεγάλο βαθμό, αλλά μπορεί να προσέθετα μια ακόμη άσκηση όσο αναφορά την γραφή λ.χ. άγνωστη ορθογραφία.

3η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 29/11/2019

Θέμα: «Κυκλοφορώ με ασφάλεια»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση χρησιμοποίησα και πάλι την μαθητοκεντρική μέθοδο εστιάζοντας και πάλι στις ανάγκες του Α. και χρησιμοποιώντας τον καλύτερο δυνατό τρόπο για να μάθει ευχάριστα και δημιουργικά. Επιπλέον, υπήρξε και η επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας όπου ο Α. μέσα από ένα βίντεο όπου έπρεπε να παρακολουθήσει προσεκτικά να συγκρατήσει όλες τις πληροφορίες που δίνονταν για τα σήματα οδικής κυκλοφορίας (Κ.Ο.Κ.). για να μπορέσει να κάνει το κολλάζ με τα σήματα.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Δεν αντιμετώπισα κάποια ιδιαίτερη δυσκολία κατά την διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης, καθώς ο Α. ήταν αρκετά συνεργάσιμος και χαρούμενος που θα μαθαίναμε τα σήματα γι' αυτό το λόγο έδειξε και μεγάλη προθυμία.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Τα περισσότερα σημεία της διδακτικής παρέμβασης ήταν επιτυχή, διότι τα αποτελέσματα που συγκέντρωσα ήταν αρκετά ικανοποιητικά για όλες τις ασκήσεις που

εμπειρίχα για την φωνολογική επίγνωση (ολοκλήρωση-ανάλυση) και για την γραφή. Κυρίως εξεπλάγην από την άγνωστη ορθογραφία που του έβαλα όπου σε μεγάλο βαθμό ανταποκρίθηκε, δυσκολεύτηκε μόνο σε δυο λέξεις όπου χρειάστηκε να τις διαβάσω φώνημα-φώνημα για να μπορέσει να τις γράψει π.χ. χ-ρ-η-σ-ι-μ-ο-π-οι-ού-μ-ε.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Αυτό το οποίο χαροποίησε ιδιαίτερα τον Α. ήταν το κολλάζ όπου έφτιαξε με τα σήματα οδικής κυκλοφορίας, κατατάσσοντας τα στην σωστή κατηγορία ,εγώ στο μόνο πράγμα που τον βοήθησα ήταν στο να τα κολλήσω. Ήταν πολύ συνεργάσιμος σε όλες τις ασκήσεις που κάναμε, ακόμη και στην άγνωστη ορθογραφία όπου ήταν αρκετά μεγάλη (περίπου δέκα σειρές).

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Στο μόνο σημείο που δυσκολεύτηκε ο Α. ήταν αυτό της ορθογραφίας όπως ανέφερα προηγουμένους όπου χρειάστηκε να πω δύο λέξεις φώνημα-φώνημα για να μπορέσει να τις γράψει. Σε γενικές γραμμές όμως δεν αντιμετώπισε κάποια ιδιαίτερη δυσκολία.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Ο Α. μπόρεσε να γράψει και να κατανοήσει την άγνωστη ορθογραφία που αναφέρονταν στα σήματα οδικής κυκλοφορίας και στις κατηγορίες όπου κατατάσσονται, διότι έκανε με μεγάλη ευκολία το κολλάζ που του ανατέθηκε να κάνει. Επομένως αυτό που επιθυμούσα να επιτύχω νομίζω πως το πέτυχα.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση δεν θα πραγματοποιούσα κάποια αλλαγή, καθώς όλες οι ασκήσεις που εμπειρίχα επιτεύχθηκαν στο μέγιστο και τα αποτελέσματα που συγκέντρωσα ήταν αρκετά ικανοποιητικά.

4η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 14/12/2019

Θέμα: «Μια συνήθεια για καλύτερη ζωή»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποίησα την μέθοδο των ερωταποκρίσεων, διότι καθ' όλη την διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης έκανα ερωτήσεις σχετικά με την ανακύκλωση λ.χ. τι είναι ανακύκλωση, πως γίνεται, ποια σκουπίδια ανακυκλώνονται κ.α.. Εκτός από την μέθοδο των ερωταποκρίσεων χρησιμοποίησα και την μαθητοκεντρική μέθοδο, διότι βασικός μου στόχος ήταν η ενεργή συμμετοχή του Α. . Τέλος υπήρχε η κατάλληλη ανατροφοδότηση και η απαιτούμενη βοήθεια στο παιδί, προκειμένου να ανταποκριθεί σε όλες τις ερωτήσεις.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Κατά την διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης δεν σημειώθηκε κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα, καθώς όλα κύλησαν ομαλά διότι ο Α. ήταν αρκετά συνεργάσιμος.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Το σημείο εκείνο που είχε επιτυχία ήταν οι ασκήσεις της φωνολογικής ολοκλήρωσης και διάκρισης, διότι τις απαντούσε με μεγάλη σιγουριά και τα αποτελέσματα που συγκέντρωσα ήταν πολύ καλά όχι μόνο σε αυτές αλλά σε όλες τις ασκήσεις. Επομένως δεν θα μπορούσα να πω ότι κάτι δεν πέτυχε στην συγκεκριμένη παρέμβαση από την στιγμή που υπήρχε το επιθυμητό αποτέλεσμα.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Ο Α. ανταποκρίθηκε σε όλες τις ασκήσεις με μεγάλη προθυμία όπως πάντα. Αυτή την φορά, αυτό που του άρεσε πολύ ήταν τα βίντεο που είδαμε σχετικά με την ανακύκλωση, τα οποία τα σχολιάζαμε και τα συζητούσαμε μαζί. Επίσης του άρεσε ιδιαίτερα το κολλάζ που κάναμε στο τέλος (για αξιολόγηση) που αφορούσε την ανακύκλωση, όπου έπρεπε να ξεχωρίσει τα σκουπίδια σε ανακυκλώσιμα και μη και να τοποθετήσει στο σωστό κάδο. Να αναφέρω πως το έκανε όλο σωστά και χωρίς την βοήθεια μου, εγώ απλώς παρατηρούσα.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση ο Α. δεν αντιμετώπισε κάποια ιδιαίτερη δυσκολία. Το μόνο που δεν μπορούσε να κατανοήσει ήταν η σωστή δομή της απάντησης σε μία ερώτηση, ότι η ερώτηση μας βοηθάει να απαντήσουμε σωστά π.χ. Τι είναι ανακύκλωση; Ανακύκλωση είναι.... Με την μέθοδο της επανάληψης όμως και με διάφορα παραδείγματα έγινε κάπως πιο κατανοητό π.χ. που πετάμε τα ανακυκλώσιμα σκουπίδια; Το μπουκάλι είναι ανακυκλώσιμο υλικό; κ.α.. Επίσης για να το κατανοήσει ακόμη καλύτερα την δομή, χρησιμοποιήσαμε τα χρώματα, δηλαδή τοποθετήσαμε πάνω από κάθε λέξη ένα χρώμα με την σειρά που θε έπρεπε να απαντήσει σωστά π.χ. κόκκινο πάνω από την πρώτη λέξη που θα πρέπει να ξεκινήσει η απάντηση.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Η παρέμβαση ανταποκρίθηκε σε ένα πολύ υψηλό ποσοστό στους στόχους που είχα θέσει καθώς ο Α. κατανόησε σε μεγάλο βαθμό το περιεχόμενο αυτής της διδακτικής παρέμβασης.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση μπορεί να πρόσθετα μία ακόμη άσκηση ερώτησης-απάντησης, ώστε να μπορέσει να δομήσει σωστά μια απάντηση καθώς δυσκολεύονταν αρκετά να μου δώσει μια σωστή απάντηση. Παρ' όλα αυτά κάναμε κάποια επιπλέον παραδείγματα για να γίνει κατανοητό όπως ανέφερα παραπάνω.

5η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 20/12/2019

Θέμα: «Ήρθαν τα Χριστούγεννα και η πρωτοχρονιά»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποίησα σε πρώτη φάση την μέθοδο της επικοινωνίας και της συζήτησης με τον Α. όπου του έκανα σχετικές ερωτήσεις (για τα Χριστούγεννα), για να περάσουμε στο κύριο μέρος. Στην συνέχεια, θέλοντας να ακολουθήσω την μαθητοκεντική μέθοδο διδασκαλίας και να κινηθώ όπως ήθελε ο Α.

του έδωσα το υλικό με το οποίο πρόκειται να ασχοληθεί και του ζήτησα να μου γράψει σε 2 προτάσεις: Τι γιορτάζουμε τα Χριστούγεννα, καθώς και ποιο μήνα και ποιά εποχή. Φυσικά κατά την διάρκεια της παρέμβασης, παρακολουθούσα τις ασκήσεις που έλυνε και τον ενθάρρυνα να συνεχίσει.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Δεν αντιμετώπισα κάποια ιδιαίτερη δυσκολία κατά την διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης, καθώς ο Α. ήταν αρκετά συνεργάσιμος και χαρούμενος που θα μιλούσαμε για τα Χριστούγεννα, γι' αυτό το λόγο έδειξε και μεγάλη προθυμία.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Ο Α. ανταποκρίθηκε με επιτυχία στις ασκήσεις που του ζητήθηκαν να κάνει. Αυτή την φορά όμως δυσκολεύτηκε λίγο στην άσκηση της φωνολογικής ανάλυσης σε δύο λέξεις π.χ. μελομακάρονα και κουραμπιέδες, όπου χρειάστηκε να του τις ξανά πω δυο και τρεις φορές. Αυτό που με εξέπληξε θετικά ήταν ότι στην άσκηση της γραφής, την έκανε σωστά συμπληρώνοντας όλα τα κενά, ακόμη και τα σημεία όπου έπρεπε να γράψει μελομακάρονα και κουραμπιέδες. Επίσης κατανόησε και την σωστή δομή της πρότασης/απάντησης (Y-P-A). Αυτό με χαροποίησε ιδιαίτερα, καθώς κατάλαβα πως η βοήθεια που προσφέρω είναι σημαντική.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Αυτό που άρεσε περισσότερο τον Α. και που με χαροποίησε, ήταν η άσκηση όπου έπρεπε να πει προφορικά μια ιστοριούλα με βάση τις εικονίτσες που απεικόνιζαν κάτι (παραγωγή προφορικού λόγου). Σε αυτή την άσκηση ανταποκρίθηκε με μεγάλη προθυμία και έβγαλε μια πολύ ωραία ιστορία. Να σημειωθεί πως η οπτικοποίηση βοηθάει σε μεγάλο βαθμό τα παιδιά με κάποια ιδιαιτερότητα (στην συγκεκριμένη περίπτωση στην κώφωση). Συμβάλει στην βελτίωση της επίδοσης τόσο στο προφορικό (ανάγνωση), όσο και στο γραπτό (γραφή) λόγο.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Όπως προανέφερα ο Α. δυσκολεύτηκε στις ασκήσεις που αφορούσαν την φωνολογική ανάλυση, συγκεκριμένα δύο λέξεων (μελομακάρονα-κουραμπιέδες), καθώς και την αναγνώριση της αντίστοιχης εικόνας.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Ο Α. ανταποκρίθηκε σε όλο το εύρος των ασκήσεων που του ανατέθηκε να επιτελέσει, τόσο στις ασκήσεις που αφορούσαν την φωνολογική επίγνωση, όσο και την γραφή.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση δεν θα πραγματοποιούσα κάποια ιδιαίτερη αλλαγή. Αυτό που ίσως θα άλλαζα, θα ήταν η ιστορία που του διάβασα, διότι δεν έδειξε ενδιαφέρον λόγο της έκτασης του κειμένου και γι' αυτό θα του έδειχνα ένα βιντεάκι (οπτικοακουστικό υλικό), προκειμένου να του ενισχύσω περισσότερο το ενδιαφέρον. Το βιντεάκι θα το δημιουργούσα εγώ ο ίδιος, καθώς τα βιντεάκια που βρήκα ήταν αρκετά μεγάλα και δεν ανταποκρίνονταν σε αυτό που ήθελα να δείξω και να τον ευαισθητοποιήσω.

6η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 17/1/2020

Θέμα: «Ποιο ζώακι είναι αυτό;»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση όπου θεώρησα απαραίτητο να την επαναλάβει ο Α. ως μια καλή ευκαιρία για να διαπιστώσω τι έχει αποκομίσει από τις προηγούμενες συναντήσεις μας όσο αναφορά την δομή της πρότασης. Επιτεύχθηκε πάλι η επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας, ο διάλογος και οι ερωταποκρίσεις καθ' όλη την διάρκεια της παρέμβασης. Φυσικά κατά την διάρκεια της παρέμβασης, παρακολουθούσα τις ασκήσεις που έλυνε, του παρείχα την κατάλληλη ανατροφοδότηση και τον ενθάρρυνα να συνεχίσει.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Κατά την διάρκεια της παρέμβασης ο Α. δεν δημιούργησε κάποιο πρόβλημα ούτε συνέβη κάτι που να εμπόδιζε την διεξαγωγή της παρέμβασης. Όλα κύλησαν ομαλά. Αν όμως πρέπει να πω κάτι αρνητικό, είναι ότι ο Α. πολλές φορές στην άσκηση της φωνολογικής σύνθεσης, βιάζεται και δεν περιμένει να τελειώσω τις φωνούλες της

πρότασης, με συνέπεια να λέει ποια λέξη είπα και συνήθως κάνει λάθος λ.χ. η λέξη αρκούδες όπου μου απάντησε αρκούδα.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Το σημείο εκείνο που με ενδιέφερε περισσότερο και για αυτόν τον λόγο πραγματοποιήθηκε ξανά η συγκεκριμένη άσκηση π.χ. Τι μας έδειξε το βίντεο ήταν η σωστή δομή της πρότασης και συγκεκριμένα πώς να απαντάει σωστά σε μία ερώτηση. Με εξέπληξε πολύ θετικά, καθώς θυμόταν τις διορθώσεις που είχαμε κάνει στις προηγούμενα μαθήματα, διότι αυτή την άσκηση την επαναλαμβάνω σχεδόν σε όλες τις διδακτικές παρεμβάσεις και αυτή την φορά πρόσεχε και σκέπτοταν περισσότερο πριν γράψει κάτι. Συγκεκριμένα όταν τον επιβράβευσα μου είπε πως κάθε φορά σας προσέχω για αυτό και δεν έκανα λάθος αυτή την φορά. Επίσης με εξέπληξε πολύ θετικά στην άγνωστη ορθογραφία, όπου έκανε μόνο ένα λάθος (στη δομή της πρότασης) και ένα παραλείποντας την κατάληξη μίας λέξης και ενώνοντάς την με την επόμενη λ.χ. αγαπημε-του. Να αναφέρω ότι ακολούθησε σωστή πορεία στην οριοθέτηση της πρότασης π.χ. κεφαλαίο όταν ξεκινούσε μία πρόταση, τελεία όπου τελείωνε μία περίοδος-πρόταση, καθώς όταν του υπαγόρευα την ορθογραφία δεν του έλεγα λ.χ. τελεία.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Όπως ανέφερα και προηγουμένως ο Α. ανταποκρίθηκε με μεγάλη προθυμία σε όλες τις ασκήσεις που περιείχε το φυλλάδιο εργασίας. Μία από τις αγαπημένες του ασκήσεις είναι η δημιουργία κολλάζ, γι' αυτό και της συμπεριλαμβάνω σε όλες τις διδακτικές παρεμβάσεις ως δραστηριότητα αξιολόγησής.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Δεν υπήρξε κάτι στην συγκεκριμένη παρέμβαση που να δυσκόλεψε τον Α. ή να μην μπόρεσε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των ασκήσεων και αυτό ήταν κάτι που με χαροποίησε ιδιαίτερα.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Η παρέμβαση ανταποκρίθηκε σε ένα πολύ υψηλό ποσοστό στους στόχους που είχα θέσει καθώς ο Α. έδειξε πως χρόνο με τον χρόνο βελτιώνεται, κατανοεί καλύτερα τις ερωτήσεις και είναι πιο συγκεντρωμένος σε αυτό που του ζητάτε.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στην συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση δεν θα έκανα κάποια αλλαγή καθώς ο Α. ανταποκρίθηκε στους στόχους, επομένως δεν τον δυσκόλεψε κάτι για να έπρεπε να το προσαρμόσω κάπως διαφορετικά.

7η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 24/1/2020

Θέμα: «Με προσκαλούν και προσκαλώ»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποίησα την μέθοδο της μεταφοράς όπου εξήγησα τον Α. με τι θα ασχοληθούμε στην συνάντησή μας. Συγκεκριμένα, αυτό που ήθελα ήταν ο Α. να κατανοήσει την έννοια της πρόσκλησης καθώς και πώς να απαντάει σωστά και ολοκληρωμένα σε μία ερώτηση. Στην συνέχεια, στράφηκα στην μαθητοκεντρική διδασκαλία όπου επικεντρώθηκα στις απόψεις του Α. πάνω στο θέμα, του έκανα ερωτήσεις για το αν του αρέσει, αν θέλει να συνεχίσουμε και ήθελα να μοιράζεται μαζί μου τις σκέψεις και τις απορίες του.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Ο Α. ήταν ιδιαίτερα συνεργάσιμος κατά την διαδικασία της παρέμβασης και δεν συνέβη κάτι ασυνήθιστο που να μας βγάλει εκτός προγράμματος.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Ο Α. ήταν πολύ συνεργάσιμος και χαρούμενος όπως είναι σχεδόν σε όλες τις παρεμβάσεις που έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι στιγμής. Αυτή την φορά δυσκολεύτηκε στο να απαντήσει σωστά και ολοκληρωμένα στην πρώτη ερώτηση της συγκεκριμένης παρέμβασης, όπου ήταν μία ανοιχτή ερώτηση. Λόγο της δυσκολίας που αντιμετώπισε ο Α., αποφάσισα να κάνουμε κάποια επιπλέον παραδείγματα ερωτήσεων-απαντήσεων π.χ. Που είναι το βιβλίο? Ενδεικτική απάντηση: Το βιβλίο είναι.....Αυτό που ήθελα να επιτευχθεί ήταν ο Α. να κατανοήσει τον σωστό τρόπο απάντησης.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Αυτό που άρεσε περισσότερο τον Α. και όπου ανταποκρίθηκε με μεγάλη ευκολία ήταν η άσκηση 6 που του ζητούνταν να γράψει μία πρόσκληση για πάρτι. Σε αυτό που δεν ανταποκρίθηκε με επιτυχία και ήταν στην 1 άσκηση όπως ανέφερα προηγουμένως.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο Α. δυσκολεύτηκε περισσότερο στην άσκηση που του ζητήθηκε να απαντήσει σε μια ανοιχτή ερώτηση, στην οποία απαντούσε σωστά αλλά όχι ολοκληρωμένα. Παρόλα αυτά κάναμε επιπλέον παραδείγματα για πλήρη κατανόηση. Επίσης δυσκολεύτηκε σε δύο λέξεις, τις οποίες δεν μπορούσε να κάνει φωνολογική ολοκλήρωση λ.χ. τις λέξεις πρόσκληση, βάπτισή. Ακόμη δεν μπορούσε να ξεχωρίσει την λέξη τόπο με τον τρόπο.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Η παρέμβαση ανταποκρίθηκε ως ένα βαθμό στους σκοπούς που είχα θέσει καθώς ο Α. κατανόησε πλήρως τα βασικά στοιχεία μίας πρόσκλησης (προς-τόπο-ημέρα-ώρα). Το σημείο στο οποίο δεν ανταποκρίθηκε και θα πρέπει να επιμείνω περισσότερο είναι στην γραφή, συγκεκριμένα στις απαντήσεις που δίνει όταν ρωτηθεί κάτι, δηλαδή στην δομή της απάντησης να είναι ολοκληρωμένη.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Αυτό που θα έκανα στην συγκεκριμένη παρέμβαση, θα ήταν να προσθέσω επιπλέον ερωτήσεις (ανοιχτού τύπου) προς απάντηση, διότι σε αυτό το κομμάτι δεν ανταποκρίθηκε όπως περίμενα ο Α. Παρ' όλα αυτά έκανα κάποια επιπρόσθετα παραδείγματα για να γίνει κατανοητός ο σωστός και ολοκληρωμένος τρόπος απάντησης.

8η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 7/2/2020

Θέμα: «Πως νιώθω σήμερα»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποίησα σε πρώτη φάση την μέθοδο της επικοινωνίας και της συζήτησης με τον Α. όπου του έκανα σχετικές ερωτήσεις για να περάσουμε στο κύριο μέρος (τα συναισθήματα). Στην συνέχεια, θέλοντας να ακολουθήσω την μαθητοκεντική μέθοδο διδασκαλίας έδωσα το υλικό με το οποίο πρόκειται να ασχοληθεί και του ζήτησα να γράψει στο φύλλο εργασίας τι απεικονίζει η κάθε φωτογραφία. Ο Α. βέβαια ήθελε να σηκωθεί και να τις γράφει στον πίνακα. Κατά την διάρκεια της παρέμβασης του παρείχα την απαιτούμενη βοήθεια όπου χρειάζονταν, καθώς και την κατάλληλη ανατροφοδότηση.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Δεν αντιμετώπισα κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα κατά την διεξαγωγή της συγκεκριμένης παρέμβασης. Όλα κύλησαν ομαλά, καθώς υπήρχε μεγάλη προθυμία από την μεριά του Α. για την ολοκλήρωση και την επίτευξη όλων των δραστηριοτήτων.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Ο Α. ανταποκρίθηκε με μεγάλη προθυμία και ευκολία στην επίτευξη των περισσότερων δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα, μου έκανε μεγάλη εντύπωση που γνώρισε σχεδόν όλες τις εκφράσεις των προσώπων (π.χ. χαρά, λύπη, θυμό). Όσο αναφορά την φωνολογική σύνθεση όπου έγινε σε επίπεδο νοητής αναπαράστασης, το αποτέλεσμα ήταν πολύ θετικό, διότι τα βρήκε όλα και έκανε προσπάθεια να τα προφέρει σωστά. Ιδιαίτερα χαρούμενο με έκανε το γεγονός που ο Α. στις ερωτήσεις που του έκανα προφορικά λ.χ. που είναι το μολύβι? τι είναι αυτό? κ.α., απάντησε σωστά, αξιοποιώντας τα κατάλληλα στοιχεία της ερώτησης.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Όπως ανέφερα και προηγουμένως ο Α. ανταποκρίθηκε με μεγάλη προθυμία σε όλες τις ασκήσεις που περιείχε το φυλλάδιο εργασίας. Μία από τις αγαπημένες του ασκήσεις είναι η δημιουργία κολλάζ που δεν προλάβουμε να υλοποιήσουμε, παρόλα αυτά μου

ζωγράφησε κάποιες εκφράσεις προσώπων που του ζήτησα. Επίσης και το βίντεο που είδαμε τον χαροποίησε και τον ξεκούρασε, διότι κάναμε αρκετές ασκήσεις σε μικρό χρονικό διάστημα (μιάμιση ώρα) σε σχέση με τις άλλες φορές που ο χρόνος τον οποίο έχουμε στην διάθεσή μας είναι 2 ώρες.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Στο κλείσιμο της παρέμβασης, δυσκολεύτηκε αρκετά στην άσκηση που του ζητούνταν να υπογραμμίσει τα άρθρα, τα ρήματα και τα ουσιαστικά όπου στεναχωρήθηκε, που δεν μπόρεσε να ανταποκριθεί στην συγκεκριμένη άσκηση.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Η παρέμβαση ανταποκρίθηκε σε ένα αρκετά μεγάλο βαθμό στους σκοπούς που είχα θέσει, καθώς ο Α. κατάφερε να κατανοήσει και να ολοκληρώσει όλες τις ασκήσεις που εμπειρεύα στο φύλλο εργασίας που αναφέρονταν τόσο στην φωνολογική επίγνωση (ολοκλήρωση, ανάλυση, σύνθεση), όσο και στην γραφή (άγνωστη ορθογραφία, αντιγραφή, κείμενο προς συμπλήρωση).

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση, ενδεχομένως να εστιάζα για την επίτευξη της προτελευταίας άσκησης περισσότερο στην επανάληψη του άρθρου, του ρήματος, του επιθέτου και του ουσιαστικού, δηλαδή το τι είναι, έτσι ώστε να μπορούσε να ανταποκριθεί στην συγκεκριμένη άσκηση.

9η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 15/2/2020

Θέμα: «Τι καιρό θα κάνει σήμερα;»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποίησα και πάλι την μαθητοκεντρική μέθοδο εστιάζοντας στις ανάγκες του παιδιού, χρησιμοποιώντας τον καλύτερο δυνατό τρόπο για να μάθει ο Α. ευχάριστα και δημιουργικά. Επιπλέον, υπήρξε και η επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας όπου ο Α. μέσα από τις εικόνες και την συζήτηση που πραγματοποιήθηκε, για να γίνει κατανοητό τόσο τα καιρικά φαινόμενα, όσο και ο κύκλος του νερού, προσπάθησε να εκτελεί εντολές που του δίνονταν όπως (τι απεικονίζει αυτή η εικόνα π.χ. αίθριος καιρός). Με παρόμοιο τρόπο έγινε και για την

κατανόηση του κύκλου του νερού, όπου σε πρώτο στάδιο του το εξήγησα και στη συνέχεια κλήθηκε να το περιγράψει ο ίδιος. Ο ρόλος μου ήταν βοηθητικός και καθοδηγητικός παρεμβαίνοντας όπου χρειάζονταν.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Κατά την διάρκεια της παρέμβασης, όλα κύλισαν επιτυχώς χωρίς να υπάρξει κάποιο ιδιαίτερο κόλλημα /πρόβλημα, ώστε να εμποδίσει την υλοποίηση των δραστηριοτήτων της παρέμβασης.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Τα περισσότερα σημεία της διδακτικής παρέμβασης ήταν επιτυχή, διότι ο Α. ήταν αρκετά ενεργητικός και πρόθυμος να υλοποιήσει όλες τις δραστηριότητες όπου εμπεριέχονταν στο φύλλο εργασίας. Ιδιαίτερα του άρεσε το παιχνίδι που παίζαμε στο τελευταίο στάδιο της αξιολόγησης και συγκεκριμένα για το κύκλο του νερού, όπου έπρεπε να τοποθετήσει στην σωστή θέση π.χ. εξάτμιση, ποτάμι, ρυάκι, βροχή κ.α. πάνω στην φωτογραφία που απεικονίζονταν ο κύκλος του νερού και συγκεκριμένα εκεί όπου το έδειχνε π.χ. ρυάκι.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Όπως ανέφερα και προηγουμένως ο Α. ανταποκρίθηκε με μεγάλη προθυμία στις περισσότερες δραστηριότητες /ασκήσεις. Η άσκηση στην οποία το αποτέλεσμα δεν ήταν ικανοποιητικό, ήταν η άσκηση 8 όπου του ζητούνταν να αναγνωρίσει και να κυκλώσει τα άρθρα, τα ρήματα, τα επίθετα και τα ουσιαστικά, καθώς φάνινονταν να μη τα γνωρίζει, διότι οι απαντήσεις του ήταν απογοητευτικές.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Σε αυτό που δυσκολεύτηκε, ήταν όπως προανέφερα στην άσκηση 8, όπου του ζητούνταν να αναγνωρίσει και να κυκλώσει τα άρθρα, τα ρήματα, τα επίθετα και τα ουσιαστικά.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Σε μεγάλο βαθμό επιτεύχθηκε η διδακτική παρέμβαση στους στόχους που είχα θέσει, διότι ο Α. ανταποκρίθηκε με μεγάλη προθυμία και ευχαρίστηση σε όλες τις δραστηριότητες, τόσο στις ασκήσεις της φωνολογικής επίγνωσης (ολοκλήρωση,

ανάλυση, διάκριση) και της γραφής (ορθογραφία, αντιγραφή, συμπλήρωση κειμένου), όσο και στις ασκήσεις που αναφέρονταν στην εκμάθηση των καιρικών φαινομένων και του κύκλου του νερού.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση δεν θα πραγματοποιούσα κάποια αλλαγή, καθώς όλα κύλισαν όπως τα είχα σχεδιάσει.

10η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 21/2/2020

Θέμα: «Η ευεξία του σώματος»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Σε αυτή την διδακτική παρέμβαση χρησιμοποιήθηκε η μαθητοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας, όπου δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στην δημιουργική έκφραση και την ενίσχυση της οπτικής αντίληψης, τόσο για την εκμάθηση των φρούτων και των βιταμινών που μας προσφέρει το καθένα, όσο και για την πυραμίδα των τροφών. Μέσω της συζήτησης προσπάθησα να διεξαχθεί όλη η διδασκαλία. Ο ρόλος μου όπως και σε όλες τις διδακτικές παρεμβάσεις είναι καθοδηγητικός / βοηθητικός, όταν κρίνετε απαραίτητη.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Κατά την διάρκεια της παρέμβασης, όλα κύλισαν επιτυχώς χωρίς να υπάρξει κάποιο ιδιαίτερο κόλλημα / πρόβλημα, ώστε να εμποδίσει την υλοποίηση των δραστηριοτήτων της παρέμβασης.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Ο Α. ανταποκρίθηκε με επιτυχία σε όλες τις δραστηριότητες, τόσο στις ασκήσεις της φωνολογικής επίγνωσης (ολοκλήρωση, ανάλυση, διάκριση) και της γραφής (ορθογραφία, αντιγραφή, συμπλήρωση κειμένου), όσο και στις ασκήσεις που αναφέρονταν στην εκμάθηση των φρούτων-βιταμινών και της πυραμίδας των τροφών. Ιδιαίτερα χαρούμενος είμαι για την άσκηση 8 όπου του ζητούνταν να αναγνωρίσει και να κυκλώσει τα άρθρα, τα ρήματα, τα επίθετα και τα ουσιαστικά, καθώς για πρώτη φορά την υλοποιήσαμε και νομίζω πως έγινε κατανοητή. Στην συγκεκριμένη παρέμβαση δεν θα μπορούσα να χαρακτηρίσω κάποιο σημείο ανεπιτυχή καθώς ο Α. επίλυσε με ευκολία και άνεση το μεγαλύτερο ποσοστό των ασκήσεων και μάλιστα σωστά, όπως θα δείτε και στο φωτογραφικό υλικό παρακάτω.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Αυτό που άρεσε αρκετά το παιδί ήταν η άσκηση που του ζήτησα να ζωγραφίσει τα φρούτα με βάση την κατηγορία βιταμινών που μας προσφέρουν π.χ. η φράουλα μας δίνει την βιταμίνη c και λειτουργεί ως φύλακας άγγελος για τον οργανισμό μας, προφυλάσσοντας μας να μην αρρωσταίνουμε. Αυτό έγινε για όλες τις κατηγορίες και μπορώ να πω, πως βοήθησε σε μεγάλο βαθμό να τις κατανοήσει, το ίδιο έγινε και για την πυραμίδα των τροφών. Να αναφέρω πως πριν την ζωγραφική προηγήθηκε επεξήγηση με εικόνες, βίντεο, τόσο για τα φρούτα και τις κατηγορίες βιταμινών, όσο και την τροφική πυραμίδα. Όσο αναφορά τις ασκήσεις της φωνολογικής επίγνωσης και της γραφής, ο Α. ανταποκρίνεται με μεγάλη ευκολία και επιτυχία σε μικρό χρονικό διάστημα σε σχέση με τις πρώτες συναντήσεις μας που χρειάστηκε να αφιερώσουμε μέχρι και 1 ώρα μόνο για αυτές τις ασκήσεις.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο Α. στη μόνη άσκηση που δυσκολεύτηκε σε πρώτο στάδιο ήταν η άσκηση 8, αλλά με την επιπλέον επεξήγηση για την αναγνώριση των άρθρων, των ραμμάτων, των επίθετων και των ουσιαστικών υλοποιήθηκε σε μεγάλο βαθμό και η ανατροφοδότηση που εξέλαβα από τον Α. ήταν αρκετά θετική.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Η διδακτική παρέμβαση, ανταποκρίθηκε σε αρκετά μεγάλο βαθμό στους στόχους που είχα θέσει, καθώς τα αποτελέσματα των απαντήσεων που έλαβα ήταν πολύ θετικά και φυσικά επιτεύχθηκε ο βασικός μου στόχος που δεν ήταν άλλος από το να περάσει ευχάριστα και να μάθει με έναν πιο δημιουργικό και ευχάριστο τρόπο. Αυτό το εξέλαβα από την έκφραση του προσώπου του και την μεγάλη προθυμία του, να υλοποιήσει όλες τις δραστηριότητες.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Από την συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση δεν θα άλλαζα τίποτα, διότι όλα κύλισαν όπως τα είχα σχεδιάσει. Στην άσκηση 8 που ο Α. δεν ανταποκρίθηκε στην αρχή, έδωσα κάποιες επιπλέον εξηγήσεις για να οδηγηθούμε στην πραγματοποίησή της. Επομένως δεν θα άλλαζα κάτι, καθώς αυτό που θα έκανα το εφάρμοσα κατά την διάρκεια (επιπλέον εξηγήσεις με χρήση χρωμάτων).

11η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 6/3/2020

Θέμα: «Η Αγία και μεγάλη Σαρακοστή και το χαρμόσυνο γεγονός της Αναστάσεως»

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποίησα σε πρώτο στάδιο την μέθοδο της επικοινωνίας, όπου με τον Α. συζητήσαμε για το Πάσχα, τα έθιμα και τις παραδόσεις για να διαπιστώσω τι γνωρίζει και πως τα αντιλαμβάνεται. Επίσης, όπως και σε όλες τις διδακτικές μου παρεμβάσεις χρησιμοποίησα την μαθητοκεντρική μέθοδο. Βασική αρχή των νέων μεθόδων είναι «η απόλυτη και συνειδητή συμμετοχή του μαθητή σε όλη τη διαδικασία της μάθησης». Η φιλοσοφία αυτής της μεθόδου να λαμβάνεται υπόψη: 1. Τι πρέπει να μαθαίνει 2. Τι ενδιαφέρεται να μάθει 3. Τι μπορεί να μαθαίνει ο μαθητής, δηλαδή πως και πότε πρέπει να το μαθαίνει. Ο ρόλος μου ήταν βοηθητικός, καθοδηγητικός και προσπαθούσα να τον ενθαρρύνω να εκφράζει τις απόψεις του, να παίρνει μέρος στη συζήτηση (όπως ανέφερα παραπάνω). Η διδασκαλία έχει ως σκοπό

να προσφέρει στον μαθητή τις απαραίτητες γνώσεις και να τον μάθει να επεκτείνει και να γενικεύει τις γνώσεις μόνος του.

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη διδασκαλία μου; Συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση, δεν υπήρξε κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα καθώς ο Α. συμμετείχε ενεργά και με μεγάλο ενδιαφέρον στην διαδικασία των ασκήσεων. Μόνο σε ένα σημείο αφιερώσαμε λίγο περισσότερο χρόνο αυτό της αναγνώρισης και γραφής των εικόνων π.χ. κάτω από την εικόνα που απεικόνιζε τον επιτάφιο χρειαζόνταν πρώτα να το αναγνωρίσει και στη συνέχεια να το γράψει. Δυσκολεύτηκε στην γραφή αυτής της λέξης, συγκεκριμένα μπερδευε και αντικαθιστούσε το φώνημα –φ.

3. Ποια σημεία της διδασκαλίας ήταν πιο επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή; Γιατί ;

Όπως ανέφερα και προηγουμένως ο Α. ανταποκρίθηκε με μεγάλη προθυμία σε όλες τις ασκήσεις που περιείχε το φυλλάδιο εργασίας. Μία από τις αγαπημένες του ασκήσεις ήταν αυτή που χρειάστηκε να περιγράψει την Κυρά Σαρακοστή, δηλαδή για ποιο λόγο την χρησιμοποίησαν, τι παρίστανε και γιατί είχε αυτή την μορφή. Να σημειωθεί πως η περιγραφή που έκανε, με εντυπωσίασε ιδιαίτερα. Επίσης όλες οι ασκήσεις της φωνολογίας (ολοκλήρωση, διάκριση, ανάλυση), ανταποκρίθηκε σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό όπως και τις προηγούμενες φορές. Σε ένα σημείο που δυσκολεύτηκε ο Α. ήταν αυτό της αναγνώρισης των επιθέτων και των ουσιαστικών, γι' αυτό και αφιερώσαμε περισσότερο χρόνο από ότι είχα σχεδιάσει στο πλάνο.

4. Τι άρεσε και σε τι δεν ανταποκρίθηκε καλά ο μαθητής;

Αυτό που άρεσε αρκετά τον Α. ήταν η δραστηριότητα που αναφέρονταν στην ανακεφαλαίωση του μαθήματος, δηλαδή του κολλάζ. Στην συγκεκριμένη δραστηριότητα του παρείχα διάφορες εικόνες σε σχήμα αυγό από την Μεγάλη Εβδομάδα, όπου έπρεπε να διαλέγει την εικόνα με την σειρά που τα παρουσιάσαμε και να αναφέρει με έθιμα της λ.χ. τα αυτά τα βάζουμε την Μεγάλη Πέμπτη. Αφού τα περιέγραφε, στην συνέχεια τα κολλούσε πάνω στο χαρτόνι. Γενικά η δημιουργία κολλάζ, έπαιξε αρκετά σημαντικό ρόλο στις παρεμβάσεις μου, καθώς είναι μία ευχάριστη διαδικασία η οποία επιδρά πολύ βοηθητικά στην κατανόηση της νέας γνώσης.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Όπως προανέφερα ο Α. δυσκολεύτηκε στις ασκήσεις που αφορούσαν την αναγνώριση των επιθέτων και των ουσιαστικών.

6. Ανταποκρίθηκε η διδασκαλία μου στους σκοπούς που είχα θέσει;

Η παρέμβαση ανταποκρίθηκε σε έναν σημαντικό βαθμό στους σκοπούς που είχαν τεθεί. Συγκεκριμένα, τόσο στις ασκήσεις της φωνολογίας (ολοκλήρωση, διάκριση, ανάλυση), όσο και της γραφής (συμπλήρωση κειμένου, αντιγραφή, ορθογραφία), τα αποτελέσματα που συγκέντρωσα ήταν πολύ θετικά.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στην συγκεκριμένη παρέμβαση θα αφιέρωνα λίγο περισσότερο χρόνο στην άσκηση με την αναγνώριση το σημαντικών στοιχείων μίας πρότασης (άρθρο, ρήμα, επίθετο, ουσιαστικό) , δηλαδή τα κλιτά μέρη του λόγου. Παρ' όλα αυτά προσπάθησα να παραμείνω σε αυτή την άσκηση περισσότερο, από το προδιαγραμμαμένο χρόνο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Αποτελέσματα αξιολόγησης φωνολογικής επίγνωσης (προελέγχου και μετελέγχου)

Το ψυχομετρικό εργαλείο Λ-α-Τ-ω χρησιμοποιήθηκε πριν τις παρεμβάσεις, με την μορφή προελέγχου και με το πέρας των παρεμβάσεων ως μετέλεγχος, όπου και οι ακόλουθες υποδοκιμασίες: φωνολογική ολοκλήρωση, φωνολογική ανάλυση, φωνολογική σύνθεση και φωνολογική διάκριση. Ο μετέλεγχος πραγματοποιήθηκε μετά την ολοκλήρωση όλων των παρεμβάσεων. Το χρονικό διάστημα μεταξύ του προελέγχου και του μετελέγχου ήταν έξι μήνες. Ο μαθητής κατάφερε να σημειώσει μία μικρή αλλά σημαντική βελτίωση στις επιδόσεις του, με δεδομένο το μικρό χρονικό διάστημα των παρεμβάσεων και εξαιτίας των συγκυριών, δηλαδή της διακοπής των παρεμβάσεων λόγω καραντίνας (2 μηνών). Σύμφωνα με την υποδοκιμασία 5. αξιολογώντας την άρθρωση, στον προέλεγχο ο Α. συγκέντρωσε στο Α' μέρος γενική βαθμολογία 3, ενώ στον μετέλεγχο είχαμε μία ανοδική/ ικανοποιητική βελτίωση στις 7 σωστές απαντήσεις. Στο Β' μέρος συγκέντρωσε 4 βαθμούς και στον προέλεγχο και στον μετέλεγχο. Παρόλα αυτά τα λάθη ήταν διαφορετικά. Στην υποδοκιμασία 6. που αξιολογούσε την φωνολογική ολοκλήρωση, είχε 21 σωστές απαντήσεις στον προέλεγχο, ενώ στον μετέλεγχο είχαμε μια μικρή άνοδο συγκεντρώνοντας 24 βαθμούς. Στην υποδοκιμασία 7. που αξιολογεί την φωνολογική ανάλυση τα αποτελέσματα εμφάνισαν μία μικρή βελτίωση από 20 σε 23 σωστές απαντήσεις από τις 29.

Τέλος, στην φωνημική διάκριση, η οποία αποτελούσε την υποδοκιμασία 8. στο Α' μέρος στον προέλεγχο απάντησε στις 10 σωστά, ενώ στον μεταέλεγχο απάντησε σε όλες σωστά 14/14. Στο Β' μέρος στον προέλεγχο συγκέντρωσε γενική βαθμολογία 14 ενώ στο μεταέλεγχο είχαμε και πάλι μία μικρή άνοδο, απαντώντας στις 16 σωστά. Να σημειωθεί πως και σε αυτό το σημείο τα λάθη δεν ήταν τα ίδια καθώς και οι σωστές απαντήσεις.

Πίνακας 1. Αξιολόγηση της Φωνολογικής Επίγνωσης (άρθρωση, ολοκλήρωση, ανάλυση, διάκριση) Προέλεγχος - Μετέλεγχος

Υποδοκιμασίες	Προέλεγχος		Μεταέλεγχος	
Υποδοκιμασία 5 Άρθρωση	Α΄ μέρος 3/13 (23%)	Β΄ μέρος 4/16 (25%)	Α΄ μέρος 7/12(58%)	Β΄ μέρος 4/16 (25%)

Υποδοκιμασίες	Προέλεγχος	Μεταέλεγχος
Υποδοκιμασία 6 Φωνημική Ολοκλήρωση	21/30 (70%)	24/30 (80%)
Υποδοκιμασία 7 Φωνημική Ανάλυση	20/29 (68%)	23/29 (79%)

Υποδοκιμασίες	Προέλεγχος		Μεταέλεγχος	
Υποδοκιμασία 8 Φωνημική Διάκριση	Α΄ μέρος 10/14 (71%)	Β΄ μέρος 14/21 (66%)	Α΄ μέρος 14/14 (100%)	Β΄ μέρος 16/21 (76%)

6.2 Αποτελέσματα αξιολόγησης γραφής (προελέγχου και μετελέγχου)

Η αξιολόγηση της γραφής πραγματοποιήθηκε με το Εργαλείο Διερεύνησης Δυσκολιών στη Γραφή και ταξινόμησης των ειδικών λαθών γραφής της Lalaena. Η εξέταση πραγματοποιήθηκε σε κείμενα τριών ειδών γραφής (Ακουστική ορθογραφία, Αντιγραφή και Σκέφτομαι και γράφω) για να ορίσουμε την ποσότητα, τη σταθερότητα και το χαρακτήρα των λαθών. Για κάθε σφάλμα ορίστηκε βαθμός ποινής ίσος με 1. Ο μέγιστος βαθμός ποινής δηλώνει και μέγιστη δυσκολία στη γραφή. Τα κείμενα και των τριών ειδών γραφής διορθώθηκαν και στη συνέχεια έγινε καταγραφή και ταξινόμηση των λαθών.

Στον πίνακα 2. παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που συγκεντρώθηκαν από την αρχική αξιολόγηση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν παρατηρήθηκε ότι το παιδί και στα τρία είδη γραφής έκανε λάθη που συνδέονται με την αδυναμία οριοθέτησης της πρότασης,

λάθη παράβασης γραμματικών κανόνων και ιστορικής ορθογραφίας, καθώς και λάθη που συνδέονται και απορρέουν λόγω αδυναμίας στην φωνολογική ανάλυση και σύνθεση.

Πίνακας 2. Αποτελέσματα αξιολόγησης γραφής προέλεγχος

Δοκιμασίες	Κατηγορίες λαθών	Ειδή λαθών	Ποσότητα λαθών
Ακουστική ορθογραφία	<ul style="list-style-type: none"> • Οριοθέτηση της πρότασης • Παράβαση γραμματικών κανόνων και ιστορικής ορθογραφίας • Φωνολογική ανάλυση/σύνθεση 	<ul style="list-style-type: none"> • Απουσία κεφαλαίου και τελείας 	4
		<ul style="list-style-type: none"> • Γραμματικά και ορθογραφικά λάθη 	2
		<ul style="list-style-type: none"> • Παράλειψη τόνου/γραμμάτων /συλλαβών 	3
Αντιγραφή	<ul style="list-style-type: none"> • Οριοθέτηση της πρότασης • Παράβαση γραμματικών κανόνων και ιστορικής ορθογραφίας • Φωνολογική ανάλυση/σύνθεση 	<ul style="list-style-type: none"> • Απουσία κεφαλαίου 	2
		<ul style="list-style-type: none"> • Ορθογραφικά λάθη 	3
		<ul style="list-style-type: none"> • Παράλειψη τόνου/γραμμάτων 	2
Σκέπτομαι και γράφω			Αδυναμία παραγωγής Σκέπτομαι και γράφω

Ο μετέλεγχος της γραφής πραγματοποιήθηκε μετά από έξι μήνες, παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της γραφής του συμμετέχοντα μετά την ολοκλήρωση όλων των παρεμβάσεων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που απεικονίζονται στον πίνακα 3., ο Α. στην ακουστική ορθογραφία και την αντιγραφή δεν έκανε ουδένα λάθος. Όσο αναφορά το σκέπτομαι και γράφω καταγράφηκαν λάθη στην οριοθέτηση της πρότασης, λάθη παράβασης

γραμματικών κανόνων και ιστορικής ορθογραφίας, καθώς και στην φωνολογική ανάλυση και σύνθεση. Στον Πίνακα 3. παρουσιάζονται οι αρχικοί βαθμοί του μετέλεγχου.

Πίνακας 3. Αποτελέσματα αξιολόγησης γραφής μετέλεγχος

Δοκιμασίες	Κατηγορίες λαθών	Ειδή λαθών	Ποσότητα λαθών
Ακουστική ορθογραφία	• Οριοθέτηση της πρότασης		0
	• Παράβαση γραμματικών κανόνων και ιστορικής ορθογραφίας		0
	• Φωνολογική ανάλυση/σύνθεση		0
Αντιγραφή	• Οριοθέτηση της πρότασης		0
	• Παράβαση γραμματικών κανόνων και ιστορικής ορθογραφίας		0
	• Φωνολογική ανάλυση/σύνθεση		0
Σκέπτομαι και γράφω	• Οριοθέτηση της πρότασης	• Απουσία κεφαλαίου	1
	• Παράβαση γραμματικών κανόνων και της ιστορική ορθογραφίας	• Ορθογραφικά λάθη	2
	• Φωνολογική ανάλυση/σύνθεση	• Παράλειψη τόνου, σημεία στίξης,	1 1

		γραμμάτων, συλλαβής	1 1
	<ul style="list-style-type: none"> • Αδυναμίας κατανόησης της δομής της πρότασης και οριοθέτησης της 	<ul style="list-style-type: none"> • Αντικατάσταση συλλαβής • Προσθήκη λέξης • Συγκερασμός 	1 1 1

Πίνακας 4. Συγκριτικά αποτελέσματα προελέγχου και Μετελέγχου στα τρία είδη γραφής

Δοκιμασίες	Προέλεγχος	Μετέλεγχος
Ακουστική ορθογραφία	9	0
Αντιγραφή	7	0
Σκέπτομαι και γράφω	Αδυναμία παραγωγής Σκέπτομαι και γράφω -	10

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 4. στην αξιολόγηση του προελέγχου, στην ακουστική ορθογραφία, στο κείμενο της οποίας εμπεριέχονταν 12 λέξεις, ο Α. έκανε 9 λάθη ενώ στην αξιολόγηση που πραγματοποιήθηκε στον μετέλεγχο, σε κείμενο 13^{ων} λέξεων, δεν έκανε κανένα λάθος. Ανάλογη εικόνα έχουμε και στην αντιγραφή όπου στην δοκιμασία του προελέγχου ο Α. έκανε 5 λάθη στις 30 λέξεις, ενώ στη δοκιμασία μετελέγχου ο Α. έγραψε 31 λέξεις σωστά χωρίς κανένα λάθος. Τέλος, στο σκέπτομαι και γράφω, στην μετελεγκτική αξιολόγηση ο μαθητής, κατάφερε να γράψει ένα κείμενο 22 λέξεων και έκανε 10 λάθη. Στην προελεγκτική αξιολόγηση το παιδί δεν μπόρεσε να ανταποκριθεί στην δοκιμασία του Σκέπτομαι και γράφω, δεν κατάφερε δηλαδή να εκφράσει και να αναπτύξει τις σκέψεις του γραπτά. Οι διδακτικές παρεμβάσεις όπως φαίνεται βοήθησαν αρκετά ώστε να ανταποκριθεί σε αυτή την δοκιμασία. Η σύγκριση των αποτελεσμάτων μας επιτρέπει να διαπιστώσουμε την ευεργετική επίδραση των παρεμβάσεων στη βελτίωση των επιδόσεων στη γραφή του μαθητή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όπως συμβαίνει με τα παιδιά με φυσιολογική ακοή, η έκφραση σκέψεων σε γραπτή μορφή, σύμφωνα με κανόνες και συγκεκριμένη σειρά, είναι ένα δύσκολο έργο για τα παιδιά με απώλεια ακοής (Mascia-Reed, 2012). Αυτό συμβαίνει επειδή η γραπτή έκφραση απαιτεί την ταυτόχρονη χρήση πολλών δεξιοτήτων. Επομένως, τα παιδιά με απώλεια ακοής αντιμετωπίζουν πολλές δυσκολίες στην ανάπτυξη δεξιοτήτων γραπτής έκφρασης καθώς δεν έχουν αναπτύξει τις δεξιότητες στην φωνολογική επίγνωση, καθώς είναι αλληλένδετα (Dostal et al., 2015, Strassman, 2012, Wolbers, 2007).

Περνώντας στα πλαίσια της παρούσας εργασίας, μέσω των αποτελεσμάτων –τα οποία συλλέχθηκαν με τη διενέργεια του προελέγχου και του μετελέγχου, όπου εντοπίστηκαν και αξιολογήθηκαν τα αποτελέσματα των παρεμβάσεων, οδηγούμαστε σε μία σειρά συμπερασμάτων. Όσον αφορά στη δημιουργία των παρεμβάσεων, προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, αρχικά οφείλουμε να αναφέρουμε ότι οι εξατομικευμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις μπορούν να καταστούν αποτελεσματικότερες σε σχέση με ένα γενικό πρόγραμμα παρέμβασης, καθώς λαμβάνονται υπόψη παράμετροι, οι οποίες παίζουν καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματικότερη αντισταθμιστική εκπαίδευση. Η δημιουργία και εφαρμογή των εξατομικευμένων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων επικεντρώνεται στις γνωστικές, εκπαιδευτικές και συμπεριφορικές ιδιαιτερότητες του παιδιού. Ο ακριβής εντοπισμός των δυσκολιών ενός παιδιού, αποτελεί το κλειδί για την ανάπτυξη ενός σχεδίου που θα αυξήσει την συμμετοχή του ατόμου και την εμπιστοσύνη στις καθημερινές δραστηριότητες που απαιτούνται από αυτόν (Phelan, 2015). Μέσω της εφαρμογής των εξατομικευμένων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων οι συγκεκριμένες παράμετροι αποτελούν το στήριγμα μετάβασης για μία πιο αποτελεσματική διδασκαλία, αντισταθμίζοντας τα ελλείματα του μαθητή στην πορεία της γνώσης. Εφόσον λοιπόν, ο εκπαιδευτικός έχει εντοπίσει και γνωρίσει στις γνωστικές, εκπαιδευτικές και συμπεριφορικές ιδιαιτερότητες του παιδιού έχει τη δυνατότητα να ενημερώσει, να δώσει αναλυτικά στο μαθητή όλες τις απαραίτητες διευκρινίσεις, να απαντήσει σε κάθε ερώτηση του σχετικά με το υπό εκτέλεση έργο προκειμένου να διευκολύνει στην κατανόηση αυτού που πρέπει να κάνει ώστε να καταλάβει αυτό που του ζητείται να κάνει. Επιπλέον οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται, μέσω των παρεμβάσεων, προωθούν την μαθησιακή διαδικασία αλλά και αναπτύσσουν τις δεξιότητες του μαθητή. Έτσι, κατά την διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας των παρεμβάσεων χρησιμοποιήθηκε το κατάλληλο γνωστικό και εποπτικό υλικό με αφορμή πάντα την

επιλεγμένη θεματική ενότητα και το περιεχόμενο της παρέμβασης. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν φύλλα εργασίας, εικόνες, υπολογιστής, μολύβι, γόμα, ξύστρα, χαρτόνια, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, πίνακας, ψαλίδι, κόλλα, διαδραστικά παιχνίδια (kid eredia). Ο μαθητής από την πρώτη κιόλας μέρα της αξιολόγησης μέχρι και την τελευταία μέρα των διδακτικών παρεμβάσεων εκδήλωσε άριστη συμπεριφορά, διότι ήταν αρκετά συνεργάσιμος, ευδιάθετος, φιλικός και γεμάτο ενέργεια για την μετέδωση του νέου περιεχομένου.

Θα πρέπει επίσης να αναφερθεί πως με την ολοκλήρωση των διδακτικών παρεμβάσεων τηρούνταν κάθε φορά από τον εκπαιδευτικό, το ημερολόγιο. Η καταγραφή των ημερολογίων περιλάμβανε ενημερωτικούς άξονες που αφορούσαν την εκπαιδευτική διαδικασία, την απόδοση του μαθητή και τέλος την αξιολόγηση του. Με την διαδικασία της καταγραφής δόθηκαν οι απαραίτητες πληροφορίες και εντοπίστηκαν τα συγκεκριμένα σημεία βελτίωσης σε επιμέρους τομείς, που αφορούσαν την εκπαιδευτική παρέμβαση όσο και την καλύτερη προσέγγιση του μαθητή με τους στόχους που είχαν τεθεί.

Σχετικά με τα ημερολόγια των διδακτικών παρεμβάσεων, οι διδακτικές μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κατά κύριο λόγο η επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας, οι ερωταποκρίσεις, η μαθητοκεντρική και διερευνητική μέθοδος. Κατά την υλοποίηση των διδακτικών παρεμβάσεων δεν υπήρξε κάποιο ασυνήθιστο περιστατικό που να εμπόδιζε την υλοποίησή τους. Συνολικά, τα σημεία των διδακτικών παρεμβάσεων που ήταν πιο επιτυχή θα μπορούσαν να αναφερθούν εκείνα που περιλάμβαναν περισσότερο την κατασκευή κολλάζ, τα παιχνίδια μέσω ΤΠΕ, όπου χρησιμοποιούνταν κυρίως σαν αξιολόγηση. Στα σημεία που δυσκολεύτηκε ο συμμετέχοντας στις πρώτες 3 μόνο παρεμβάσεις, ήταν στην εξάσκηση της γραφής και συγκεκριμένα στην ορθογραφία.

Στις ασκήσεις της φωνολογίας, τα αποτελέσματα ήταν σε μεγάλο βαθμό ικανοποιητικά εξαιρουμένων κάποιων περιπτώσεων (βλ. ημερολόγια). Τέλος, όσον αφορά την επίτευξη των στόχων, αυτοί πραγματοποιήθηκαν σε έναν σημαντικό επιθυμητό βαθμό σε όλες τις διδακτικές παρεμβάσεις, καθώς όπως αναφέρθηκε παραπάνω το παιδί ήταν πολύ συνεργάσιμο. Επιπλέον οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται, μέσω των παρεμβάσεων, προωθούν την μαθησιακή διαδικασία αλλά και αναπτύσσουν τις δεξιότητες του μαθητή. Έτσι βάσει των στατιστικών δεδομένων της πρώτης αξιολόγησης και σύμφωνα με το δελτίο βαθμολόγησης όπου καταγράφηκαν οι βαθμοί, το παιδί παρουσίασε χαμηλή επίδοση σε όλες τις δοκιμασίες, επιβεβαιώνοντας τα μαθησιακά κενά που έχει για την ηλικία του, τα οποία αποδίδονται στον

βαθμό βαρηκοΐας που έχει και στο γεγονός πως δεν έχει αναπτύξει σε ικανοποιητικό επίπεδο τις δεξιότητες της φωνολογικής επίγνωσης.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ο συμμετέχων σημείωσε βελτίωση σε όλους τους τομείς που κάναμε παρέμβαση: καταληπτότητα του προφορικού λόγου(άρθρωση), φωνολογική ολοκλήρωση, φωνολογική ανάλυση καθώς και στην φωνολογική διάκριση, με εξαίρεση στην μια από τις δύο υποδοκιμασίες που αφορά στην άρθρωση και για την οποία δεν καταγράφηκε βελτίωση. Η παραπάνω διαπίστωση επιβεβαιώνει την αναγκαιότητα των στοχευμένων διδακτικών παρεμβάσεων για τη βελτίωση των δεξιοτήτων της φωνολογικής επίγνωσης, η οποία με τη σειρά της συμβάλει στην ορθή άρθρωση και γενικότερα στην καταληπτότητα του προφορικού λόγου.

Επιπλέον είναι σημαντικό να τονίσουμε την ευεργετική επίδραση που έχει η ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης στην βελτίωση της ορθογραφικής ορθότητας, της αντιγραφής και στην παραγωγή γραπτού λόγου (σκέπτομαι και γράφω). Αυτή η ευεργετική επίδραση γίνεται ακόμη πιο φανερή από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων της γραφής πριν και μετά την παρέμβαση. Τα δεδομένα της πρώτης αξιολόγησης, πριν την παρέμβαση, παρουσιάζουν την ικανότητα του παιδιού να γράφει ανορθόγραφα ένα γραπτό κείμενο (ακουστική ορθογραφία και αντιγραφή), καθώς και να μην μπορεί να οργανώσει το κείμενο, τόσο στο επίπεδο της μορφής, όσο και στο επίπεδο του περιεχομένου με αποτέλεσμα την αδυναμία παραγωγής γραπτού λόγου.

Παρατηρώντας τα στατιστικά δεδομένα της δεύτερης αξιολόγησης της γραφής, μετά την παρέμβαση, ο μαθητής παρουσίασε βελτίωση στις δοκιμασίες της ορθογραφίας και της αντιγραφής και ποιο συγκεκριμένα στην ορθογραφική ορθότητα, συγκριτικά πάντοτε με τον προέλεγχο της δοκιμασίας. Έτσι ο Α. σημείωσε βελτίωση σχετικά με την ικανότητα του, να γράφει ορθογραφήματα ένα γραπτό κείμενο. Συγκεκριμένα δεν παρουσίασε κανένα λάθος στην γραφή και την αντιγραφή όπως λάθη που επιτέλεσε στον προέλεγχο (λάθη οριοθέτησης της πρότασης, παράβαση γραμματικών κανόνων και της ιστορικής ορθογραφίας καθώς και αντικαταστάσεις φωνημάτων-φωνολογική ανάλυση/σύνθεση). Είναι αξιοσημείωτο να αναφερθεί, το γεγονός πως το παιδί, μετά τις παρεμβάσεις, μπόρεσε να ανταποκριθεί στο σκέπτομαι και γράφω, αναπτύσσοντας μία παράγραφο με 21 λέξεις, σε σύγκριση με τον προέλεγχο που δεν ανταποκρίθηκε καθόλου. Εστιάζοντας στην αξιολόγηση της παραπάνω δοκιμασίας προκύπτει πως ο Α. κατέβαλε μία αξιόλογη προσπάθεια και κατάφερε σε αρκετά σημεία να βελτιώσει την απόδοσή του. Το πιο ευχάριστο και συγκινητικό αντίκτυπο ήταν η

χαρά του συμμετέχοντα κάθε φορά που ο ερευνητής πήγαινε για μάθημα και η απορία που είχε για το πόσο γρήγορα πέρασε η ώρα και τι ωραία θα ήταν να επιτελούσαμε και άλλα μαθήματα μαζί. Επιπλέον είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ανεξάρτητα από το μαθησιακό και εκπαιδευτικό όφελος που είχαν οι παρεμβάσεις για τον συμμετέχοντα, σχετικά με την ανάπτυξη και βελτίωση της φωνολογικής επίγνωσης και γραφής, αξίζει να σημειωθεί ότι προσέφερε στον συμμετέχοντα ευχάριστα συναισθήματα.

Κλείνοντας πρέπει να αναφερθεί πως εκτιμάμε, ότι το διάστημα που μεσολάβησε μεταξύ της τελευταίας, ενδέκατης παρέμβασής, και της πραγματοποίησης της αξιολόγησης του μετελέγχου, μπορεί να επηρέασε σε ένα ποσοστό τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν σχετικά την επίδοση του παιδιού.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Από τη συζήτηση που προηγήθηκε- οι εξατομικευμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για παιδιά με κώφωση και βαρηκοΐα, είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης και γραφής και μπορεί να χρησιμοποιηθούν με μεγάλη ευκολία σε οποιαδήποτε ενότητα του γλωσσικού μαθήματος. Τα σημεία των διδακτικών παρεμβάσεων που ήταν πιο επιτυχή θα μπορούσαν να αναφερθούν εκείνα που περιλάμβαναν περισσότερο την κατασκευή κολλάζ και τα παιχνίδια μέσω ΤΠΕ, όπου θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν και ως μέσα διαμορφωτικής αξιολόγησης.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Akinpelu, Olubunmi V.; Mujica-Mota, Mario; Daniel, Sam J. (2014). "Is type 2 diabetes mellitus associated with alterations in hearing? A systematic review and meta-analysis". *The Laryngoscope*. 124 (3): 767–776
2. Albertini, J., Stinson, M., & Zangana, A. (2015). *Composing academic essays using dictation and technology to improve fluency*. In B. Arfé, J. Dockrell, & V. Berninger (Eds.), *Writing development in children with hearing loss, dyslexia, or oral language problems* (pp. 100–110). New York, NY: Oxford University Press
3. Apel, K., & Masterson, J. J. (2015). *Comparing the Spelling and Reading Abilities of Students With Cochlear Implants and Students With Typical Hearing*. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 20 (2), 125–135.
4. Aram D, Most T, Mayafit H. (2006) *Contributions of mother-child storybook telling and joint writing to literacy development in kindergartners with hearing loss*. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. 2006;37:209–223.
5. Archbold SM, Nikolopoulos TP, Lloyd-Richmond H. (2009) *Long-term use of cochlear implant systems in paediatric recipients and factors contributing to non-use*. *Cochlear Implants International*. 2009;10(1):25–40. Available at: Publisher URL: www.cinahl.com/cgi-bin/refsvc?jid=3546&accno=2010203883.
6. Asker-Árnason, L., Ibertsson, T., Wass, M., Wengelin, A., & Sahlén, B. (2010). *Picture-Elicited Written Narratives, Process and Product, in 18 Children With Cochlear Implants*. *Communication Disorders Quarterly*, 31 (4), 195-212.
7. Beck, I., & McKeown, M. (2001). *Inviting students into the pursuit of meaning*. *Educational Psychology Review*, 13(3), 225–241.
8. Beleza-Meireles A, Clayton-Smith J, Saraiva JM, Tassabehji M. (2014) *Oculo-auriculo-vertebral spectrum: a review of the literature and genetic update*. *J. Med. Genet*. 2014 Oct;51(10):635-45. [PubMed]
9. Biemiller, A., & Slonim, N. (2001). *Estimating root word vocabulary growth in normative and advantaged populations: Evidence for a common sequence of vocabulary acquisition*. *Journal of Educational Psychology*, 93(3), 498-520

10. Biemiller, A., (2003). *Vocabulary: Needed if more children are to read well*. Reading Psychology, 24, 323-335.
11. Burman, D., Evans, D., Nunes, T., & Bell, D. (2008). *Assessing deaf children's writing in primary school: Grammar and story development*. Deafness & Education International, 10(2), 93-110.
12. Calp, M. (2015). *Relationship between sentences that use in the composition with written expression: Eighth grade and eleventh grade sample*. K. U. Kastamonu Egitim Dergisi, 23(3), 1147-1166.
13. Ching TYC, et al. (2009) *Performance in children with hearing aids or cochlear implants: Bilateral stimulation and binaural hearing*. International Journal of Audiology. 2009;45:108–12. Available at: Publisher URL: www.cinahl.com/cgi-bin/refsvc?jid=2576&accno=2009306856.
14. Ching TYC, Hill M, Dillon H. (2008) *Effect of variations in hearing-aid frequency response on real-life functional performance of children with severe or profound hearing loss*. International Journal of Audiology. 2008;47(8):461–475. Available at: <http://0-ovidsp.ovid.com.library.newcastle.edu.au/ovidweb.cgi?T=JS&NEWS=N&PAGE=fulltext&D=medl&AN=18698522>.
15. Ching TYC, Hill M. (2007) *The Parent's Evaluation of Aural/Oral Performance of Children (PEACH) Scale: Normative data*. Journal of the American Academy of Audiology. 2007;18(3):220–235. Available at: Publisher URL: www.cinahl.com/cgi-bin/refsvc?jid=946&accno=2009567833. [PubMed] [Google Scholar]
16. Ching TYC, Hill M. (2007) *The Parent's Evaluation of Aural/Oral Performance of Children (PEACH) Scale: Normative data*. Journal of the American Academy of Audiology. 2007;18(3):220–235. Available at: Publisher URL: www.cinahl.com/cgi-bin/refsvc?jid=946&accno=2009567833. [PubMed] [Google Scholar]
17. Chute, P. M., & Nevins, M. E. (2003). *Educational challenges for children with cochlear implants*. Topics in Language Disorders, 23(1), 57-67
18. Colin S, Magnan A, Ecalle J, Leybaert J. (2007) *Relation between deaf children's phonological skills in kindergarten and word recognition performance in first grade*. Journal of Child Psychology & Psychiatry. 2007;48:139–146. doi: 10.1111/j.1469-7610.2006.01700.x.

19. Conrady CD, Patel BC. (2019) StatPearls [Internet]. StatPearls Publishing; Treasure Island (FL): Apr 10, 2019. Crouzon Syndrome. [PubMed]
20. Dostal, H., Bowers, L., Wolbers, K., & Gabriel, R. (2015). "We are authors": A qualitative analysis of deaf students writing during one year of Strategic and Interactive Writing (SIWI). *Review of Disability Studies International*, 11(2), 1-19
21. Easterbrooks, S., & Beal-Alvarez, J. (2013). *Literacy instruction for students who are deaf and hard of hearing*. New York, NY: Oxford University Press
22. eBook: *Current Diagnosis & Treatment in Otolaryngology: Head & Neck Surgery*, Lalwani, Anil K. (Ed.) Chapter 44: Audiologic Testing by Brady M. Klaves, PhD, Jennifer McKee Bold, AuD, Access Medicine
23. Edwards J, Beckman ME, Munson B. (2004) *The interaction between vocabulary size and phonotactic probability effects on children's production accuracy and fluency in nonword repetition*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2004;47:421–436. doi:10.1044/1092-4388(2004/034)
24. Ehninger D, Li W, Fox K, Stryker MP, Silva AJ. (2008) *Reversing neurodevelopmental disorders in adults*. *Neuron*. 2008;60:950–960.
25. Elbro C, Borstrom I, Petersen DK. (1998) *Predicting dyslexia from kindergarten: The importance of distinctness of phonological representations of lexical items*. *Reading Research Quarterly*. 1998;33:36–60. doi:10.1598/RRQ.33.1.3.
26. Elbro C, Borstrom I, Petersen DK. (1998) *Predicting dyslexia from kindergarten: The importance of distinctness of phonological representations of lexical items*. *Reading Research Quarterly*. 1998;33:36–60. doi:10.1598/RRQ.33.1.3.
27. Elzouki AY (2012). *Textbook of clinical pediatrics* (2 ed.). Berlin: Springer. p. 602. ISBN 9783642022012. Archived from the original on 2015-12-14.
28. Farris, P., Fuhler, C., & Walther, M. (2004). *Teaching reading: A balanced approach for today's classrooms*. Boston: McGraw-Hill Humanities
29. Fowler AE. (1991) *How early phonological development might set the stage for phoneme awareness*. In: Brady SA, Shankweiler DP, editors. *Phonological processes in literacy: A tribute to Isabelle Liberman*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 1991. pp. 97–117.
30. Fowler, Karen B. (2013-12-15). "Congenital Cytomegalovirus Infection: Audiologic Outcome". *Clinical Infectious Diseases*. 57 (suppl_4): S182–S184. doi:10.1093/cid/cit609. ISSN 1537-6591. PMC 3836573

31. Fuchs JC, Tucker AS. (2015) *Development and Integration of the Ear*. Curr. Top. Dev. Biol. 2015;115:213-32.
32. Geers AE, Hayes H. (2011) *Reading, writing, and phonological processing skills of adolescents with 10 or more years of cochlear implant experience*. Ear & Hearing. 2011;32:49S–59S.
33. Geers, A. E. & Hayes, H. (2011). *Reading, writing, and phonological processing skills of adolescents with 10 or more years of cochlear implant experience*. Ear Hear, 32(1), 49-59.
34. Geers, A. E., Nicholas, J. G., & Moog, J. S. (2007). *Estimating the influence of cochlear implantation on language development in children*. Audiological Medicine, 5, 262-273.
35. Georgopoulou & Griva, E (2011). *Journal writing: a tool of evaluating an early foreign language intervention. Proceedings of 14th International Conference, Evaluation in Education in the Balkan Countries, 157-165*
36. Gillon GT. (2004) *Phonological awareness: From research to practice*. New York: The Guilford Press; 2004.
37. Girgin, Ü. & Karasu, H. P. (2007). *Assessment of written expression skills in hearing impaired students trained with the auditory/oral approach*. Hacettepe University Journal of Education, 33, 146-156.
38. Goines L, Hagler L (March 2007). "Noise Pollution: A Modern Plague". Southern Medical Journal. 100 (3): 287–294. CiteSeerX 10.1.1.504.8717
39. Gormley, K., & Sarachan –Deily, B. (1987). *Evaluating hearing impaired students' writing: A practical approach*. Volta Review, 89, 157-170.
40. Greenberg, B. L., & Withers, S. (1965). *Better English usage: A guide for the deaf*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
41. Heefner, D. L., & Shaw, P. C. (1996). *Assessing the written narratives of deaf students using the six-trait analytical scale*. The Volta Review, 98, 147–168.
42. Heider, F., & Heider, G. (1940). *A comparison of sentence structure of deaf and hearing children*. Psychological Monographs, 52, 42-103.
43. Hoppe, Ulrich; Hesse, Gerhard (2017-12-18). "Hearing aids: indications, technology, adaptation, and quality control". GMS Current Topics in Otorhinolaryngology, Head and Neck Surgery. 16: Doc08. doi:10.3205/cto000147
44. Huang L, Vanstone MR, Hartley T, Osmond M, Barrowman N, Allanson J, Baker L, Dabir TA, Dipple KM, Dobyys WB, Estrella J, Faghfoury H, Favaro FP, Goel H, Gregersen PA,

- Gripp KW, Grix A, Guion-Almeida ML, Harr MH, Hudson C, Hunter AG, Johnson J, Joss SK, Kimball A, Kini U, Kline AD, Lauzon J, Lildballe DL, López-González V, Martinezmoles J, Meldrum C, Mirzaa GM, Morel CF, Morton JE, Pyle LC, Quintero-Rivera F, Richer J, Scheuerle AE, Schönewolf-Greulich B, Shears DJ, Silver J, Smith AC, Temple IK, UCLA (2016) *Clinical Genomics* Center. van de Kamp JM, van Dijk FS, Vandersteen AM, White SM, Zackai EH, Zou R, Care4Rare Canada Consortium. Bulman DE, Boycott KM, Lines MA. Mandibulofacial Dysostosis with Microcephaly: Mutation and Database Update. *Hum. Mutat.* 2016 Feb;37(2):148-54. [PMC free article] [PubMed]
45. Johns, J., & Lenski, S., (2005). *Improving reading: interventions, strategies, and resources*. Duguque, IA: Kendall Hunt Publishing.
 46. Johnson, C., & Goswami, U. (2010). *Phonological awareness, vocabulary, and reading in deaf children with cochlear implants*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 53, 237-261
 47. Kiese-Himmel C, Ohlwein S, Kruse E. (2000) *Acceptance of wearing hearing aids by children: a longitudinal analysis*. *HNO*. 2000;48(10):758–764. Available at: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cmedm&AN=11103348&site=ehost-live>.
 48. Kiese-Himmel C, Ohlwein S, Kruse E. *Acceptance of wearing hearing aids by children: a longitudinal analysis*. *HNO*. 2000;48(10):758–764. Available at: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cmedm&AN=11103348&site=ehost-live>.
 49. King AM. (2010) *The national protocol for paediatric amplification in Australia*. *International Journal of Audiology*. 2010;49:64–69. Available at: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=rzh&AN=2010553755&site=ehost-live>
 50. Klecan-Aker, J. & Blondeau R. (1990). *An examination of the written stories of hearing impaired school age children*. *Volta Review*, 92, 275-282.
 51. Kral A, Eggermont JJ. (2007) *What's to lose and what's to learn: development under auditory deprivation, cochlear implants and limits of cortical plasticity*. *Brain Res Rev*. 2007;56:259–269.

52. Krose J, Lotz W, Puffer C, Osberger MJ. (1986) *Language and learning skills of hearing impaired children*. ASHA Monographs. 1986;23:66–77.
53. Kyle F, Harris M. (2011) *Longitudinal patterns of emerging literacy in beginning deaf and hearing readers*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education. 2011;16:289–304
54. Liberman IY, Shankweiler D, Fischer FW, Carter B. (1974) *Explicit syllable and phoneme segmentation in the young child*. Journal of Experimental Child Psychology. 1974;18:201–212. doi:10.1016/0022-0965(74)90101-5. [Google Scholar]
55. Liberman IY, Shankweiler D, Liberman AM. (1989) *The alphabetic principle and learning to read*. In: Shankweiler D, Liberman IY, editors. *Phonology and reading disability: Solving the reading puzzle* (IARLD Monograph Series) Ann Arbor: University of Michigan Press; 1989. pp. 1–33
56. Lonigan C, Burgess S, Anthony J, Barker T. (1998) *Development of phonological sensitivity in 2- to 5-year-old children*. Journal of Educational Psychology. 1998;90:294–311. doi:10.1037/0022-0663.90.2.294.
57. Maier W, Ruf I. (2016) *Evolution of the mammalian middle ear: a historical review*. J. Anat. 2016 Feb;228(2):270-83. [PMC free article] [PubMed]
58. Marttila TI, Karikoski JO. (2006) *Hearing aid use in Finnish children: Impact of hearing loss variables and detection delay*. International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology. 2006;70(3):475–480. Available at: <http://0-ovidsp.ovid.com.library.newcastle.edu.au/ovidweb.cgi?T=JS&NEWS=N&PAGE=fulltext&D=medl&AN=16174537>
59. Mc Dogough, J.J. ,Lubke, G.H. ,Yang, M.H. & Smalley, S.L.(2006).Relationship of family environment and parental psychiatric diagnosis to impairment in ADHD. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* ,45(3),346-354.
60. Mc Dogough, J.J. ,Lubke, G.H. ,Yang, M.H. & Smalley, S.L.(2006).Relationship of family environment and parental psychiatric diagnosis to impairment in ADHD. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* ,45(3),346-354
61. MEB. (2015). *Teacher guide book of elementary and secondary education grade 6*.Ankara: Ozgun Matbaacilik
62. Miller EM, Lederberg AR, Easterbrooks SR. (2013) *Phonological awareness: Explicit instruction for young deaf and hard-of-hearing children*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education. 2013;18:206–227.

63. Miller P. (1997) *The effect of communication mode on the development of phonological awareness in prelingually deaf students*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research. 1997;40:1151–1163. [PubMed] [Google Scholar]
64. Moeller MP, et al. (2009) *Consistency of hearing aid use in infants with early-identified hearing loss*. American Journal of Audiology. 2009;18(1):14–23. Available at: <http://aja.asha.org/cgi/content/abstract/18/1/14>.
65. Moeller MP, Tomblin JB, Yoshinaga-Itano C, Connor C, Jerger S. (2007) *Current state of knowledge: Language and literacy of children with hearing impairment*. Ear & Hearing. 2007;28:740–753.
66. Mohan RS, Vemanna NS, Verma S, Agarwal N. (2012) *Crouzon syndrome: clinico-radiological illustration of a case*. J Clin Imaging Sci. 2012;2:70. [PMC free article] [PubMed]
67. Morais J. (1991) *Constraints on the development of phonological awareness*. In: Brady SA, Shankweiler DP, editors. *Phonological processes in literacy: A tribute to Isabelle Liberman*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 1991. pp. 5–27
68. Munson B, Edwards J, Beckman ME. (2005) *Relationships between nonword repetition accuracy and other measures of linguistic development in children with phonological disorders*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research. 2005;48:61–78. doi:10.1044/1092-4388(2005/006)
69. Myklebust, H. R. (1964). *The psychology of deafness*. New York: Grune & Stratton.
70. Narr RF.(2008) *Phonological awareness and decoding in deaf/hard-of-hearing students who use Visual Phonics*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education. 2008;13:405–416. doi: 10.1093/deafed/enm064.
71. National Institute of Child Health and Human Development. (2000). *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction* (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office
- 72.** Nelson, H. (2008) *Academic achievement of children with cochlear implants*. Unpublished doctoral thesis. The University of Utah, Salt Lake City
- Rinaldi, P., & Caselli, C. (2009). *Lexical and Grammatical Abilities in Deaf Italian Preschoolers: The Role of Duration*

- of Formal Language Experience*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 14 (1), 63-75.
73. Niparko JK, Tobey EA, Thal DJ, Eisenberg LS, Wang NY, Quittner AL, Fink NE, CDaCI (2010) *Investigative Team Spoken language development in children following cochlear implantation*. JAMA. 2010;303:1498–1506.
 74. Oishi N, Schacht J (June 2011). "Emerging treatments for noise-induced hearing loss". *Expert Opinion on Emerging Drugs*. 16 (2): 235–45.
 75. Olusanya BO, Neumann KJ, Saunders JE (May 2014). "The global burden of disabling hearing impairment: a call to action". *Bulletin of the World Health Organization*. 92 (5): 367–73
 76. Phelan, S., (2015). Understanding the Beery VMI. Ανακτήθηκε στις 30/01/2018 από τον διαδικτυακό τόπο: <https://nspt4kids.com/parenting/understanding-beeryvmi/>
 77. Phillips, B., Clancy-Menchetti, J., & Lonigan, C., (2008). *Successful phonological awareness instruction with preschool children: Lessons from the classroom*. Topics in Early Childhood Special Education, 28(1), 3-17.
 78. Read C. (1991) *Access to syllable structure in language and learning*. In: Brady SA, Shankweiler DP, editors. *Phonological processes in literacy: A tribute to Isabelle Liberman*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 1991. pp. 119–124.
 79. Renju R, Varma BR, Kumar SJ, Kumaran P. (2014) *Mandibulofacial dysostosis (Treacher Collins syndrome): A case report and review of literature*. Contemp Clin Dent. 2014 Oct;5(4):532-4. [PMC free article] [PubMed]
 80. Schatschneider C, Francis DJ, Foorman BR, Fletcher JM, Mehta P. (1999) *The dimensionality of phonological awareness: An application of item response theory*. Journal of Educational Psychology. 1999;91:439–449. doi:10.1037/0022-0663.91.3.439.
 81. Shearer AE, Hildebrand MS, Smith RJ (2014). "Deafness and Hereditary Hearing Loss Overview". In Adam MP, Ardinger HH, Pagon RA, Wallace SE, Bean LJ, Stephens K, Amemiya A (eds.). GeneReviews [Internet]. Seattle (WA): University of Washington, Seattle. PMID 20301607
 82. Shibazaki-Yorozuya R, Nagata S. (2019) *Preferential Associated Malformation in Patients With Anotia and Microtia*. J Craniofac Surg. 2019 Jan;30(1):66-70. [PubMed]

83. Smith A, Wang Y. (2010) *The impact of visual phonics on the phonological awareness and speech production of a student who is deaf: A case study*. *American Annals of the Deaf*. 2010;155:124–130.
84. Sparrow R (2005). "*Defending Deaf Culture: The Case of Cochlear Implants*" (PDF). *The Journal of Political Philosophy*. 13 (2). Retrieved 30 November 2014.
85. Spencer, L. J., Tomblin, J. B., & Gantz, B. J. (1997). *Reading skills in children with multichannel cochlear-implant experience*. *Volta Review*, 99(4), 193-202.
86. Sterne A, Goswami U. (2000) *Phonological awareness of syllables, rhymes, and phonemes in deaf children*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. 2000;41:609–625.
87. Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). *Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model*. *Developmental Psychology*, 38, 934-947.
88. Strassman, B. K., & Schirmer, B. (2012). *Teaching writing to deaf students: Does research offer evidence practice? Remedial and Special Education*, XX(X), 1-14.
89. Studdert-Kennedy M. (2002) *Deficits in phoneme awareness do not arise from failures in rapid auditory processing*. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*. 2002;15:5–14. doi:10.1023/A:1013812219382.
90. Syverud SM, Guardino C, Selznick DN. (2009) *Teaching phonological skills to a deaf first grader: A promising strategy*. *American Annals of the Deaf*. 2009;154:382–388.
91. Tange R, Grolman W, Dreschler W.(2009) *What to do with the other ear after cochlear implantation*. *Cochlear Implants International: An Interdisciplinary Journal*. 2009;10(1):19–24. Available at: Publisher URL: www.cinahl.com/cgi-bin/refsvc?jid=3546&accno=2010203881
92. Tasse C, Böhringer S, Fischer S, Lüdecke HJ, Albrecht B, Horn D, Janecke A, Kling R, König R, Lorenz B, Majewski F, Maeyens E, Meinecke P, Mitulla B, Mohr C, Preischl M, Umstadt H, Kohlhase J, Gillessen-Kaesbach G, Wieczorek D. (2005) *Oculo-auriculo-vertebral spectrum (OAVS): clinical evaluation and severity scoring of 53 patients and proposal for a new classification*. *Eur J Med Genet*. 2005 Oct-Dec;48(4):397-411. [PubMed]
93. Texas Essential Knowledge and Skills. 2017. Retrieved from <http://tea.texas.gov/index2.aspx?id=6148>.

94. Thomson, Rhett S.; Auduong, Priscilla; Miller, Alexander T.; Gurgel, Richard K. (2017-03-16). "Hearing loss as a risk factor for dementia: A systematic review". *Laryngoscope Investigative Otolaryngology*. 2 (2): 69–79
95. Tobey EA, Thal D, Eisenberg L, Quittner AL, Niparko JK, Wang NY, CDaCI (2011) *Investigative Team. Influence of implantation age on language performance in pediatric cochlear implant users. In: 13th Symposium on Cochlear Implants in Children, Chicago; 2011.*
96. Tomblin, J. B., Spencer, L. J., & Gantz, B. J. (2000). *Language and reading acquisition in children with and without cochlear implants*. *Advances in Oto-Rhino-Laryngology*, 57, 300-304.
97. Tompkins, G. E. (2014). *Literacy for the 21st century a balanced approach* (6th ed.). London: Pearson Education Limited.
98. [tp://search.proquest.com/docview/194776149?accountid=14723](http://search.proquest.com/docview/194776149?accountid=14723).
99. Treiman R, Baron J. (1983) *Phonemic-analysis training helps children benefit from spelling-sound rules. Memory and Cognition*. 1983;11:382–389. doi:10.3758/BF03202453.
100. Trezek BJ, Wang Y, Woods DG, Gamp TL, Paul PV. (2007) *Using visual phonics to supplement beginning reading instructions for students who are deaf or hard of hearing. Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2007;12:373–384. doi: 10.1093/deafed/enm014.
101. Turan, Z. (2006). *Doğuştan işitme kayıplı çocuklarda koklear implant uygulamaları: Gelişimi etkileyen faktörler ve ameliyat öncesi değerlendirme*. *Abant İzzet Baysal University Journal of Education*, 6(1), 51-58
102. Vesterager V, Parving A. (1995) *Rehabilitation of hearing-impaired children: Intervention and outcome. Audiology*. 1995;34(4):207. Available at: <http://search.proquest.com/docview/194776149?accountid=14723>.
103. Vesterager V, Parving A. (1995) *Rehabilitation of hearing-impaired children: Intervention and outcome. Audiology*. 1995;34(4):207. Available at: [ht](http://search.proquest.com/docview/194776149?accountid=14723) Watson LM, Gregory S. (2005) *Non-use of cochlear implants in children: Child and parent perspectives. Deafness and Education International*. 2005;7(1):43–58. Available at: Publisher URL: www.cinahl.com/cgi-bin/refsvc?jid=2192&accno=2005097871.

104. Walker EA, et al. (2013) *Predictors of Hearing Aid Use Time in Children With Mild-to-Severe Hearing Loss. Language, Speech, and Hearing Services in Schools.* 2013;44(1):73–88. Available at: <http://lshss.asha.org/cgi/content/abstract/44/1/73>.
105. Watson LM, Gregory S. (2005) *Non-use of cochlear implants in children: Child and parent perspectives. Deafness and Education International.* 2005;7(1):43–58. Available at: Publisher URL: www.cinahl.com/cgi-bin/refsvc?jid=2192&accno=2005097871.
106. Webb ML, Lederberg AR. (2014) *Measuring phonological awareness in deaf and hard-of-hearing children. Journal of Speech, Language, and Hearing Research.* 2014;57:131–142
107. Werfel KL, Schuele CM. (2014) *Improving initial sound segmentation skills of preschool children with severe to profound hearing loss: An exploratory investigation. Volta Review.* 2014;114:113–134.
108. Werfel KL, Schuele CM. (2014) *Improving initial sound segmentation skills of preschool children with severe to profound hearing loss: An exploratory investigation. Volta Review.* 2014;114:113–134.
109. White HJ, Peterson DC. (2019) StatPearls [Internet]. StatPearls Publishing; Treasure Island (FL): Feb 9, 2019. *Anatomy, Head and Neck, Ear Organ of Corti.* [PubMed]
110. White HJ, Peterson DC. (2019) StatPearls [Internet]. StatPearls Publishing; Treasure Island (FL): Feb 9, 2019. *Anatomy, Head and Neck, Ear Organ of Corti.* [PubMed]
111. WHO (2008). *The global burden of disease: 2004 update (PDF).* Geneva, Switzerland: World Health Organization. p. 35. ISBN 9789241563710. Archived (PDF) from the original on 2013-06-24.
112. WHO (2008). *The global burden of disease: 2004 update (PDF).* Geneva, Switzerland: World Health Organization. p. 35. ISBN 9789241563710. Archived (PDF) from the original on 2013-06-24.
113. Wilbur, R. B. (1977). *An explanation of deaf children's difficulty with certain syntactic structures of English.* *Volta Review*, 79, 85-92.
114. Williams S (2012-09-13). "Why not all deaf people want to be cured". www.telegraph.co.uk. The Daily Telegraph. Archived from the original on 2015-09-24. Retrieved 2015-08-02.

115. Williams S (2012-09-13). "Why not all deaf people want to be cured". www.telegraph.co.uk. The Daily Telegraph. Archived from the original on 2015-09-24. Retrieved 2015-08-02.
116. Wolbers, K. A. (2007). *Using balanced and interactive writing instruction to improve the higher order and lower order writing skills of deaf students*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 13(2), 257-277.
117. Wolbers, K. A., Dostal, H. M., & Bowers, L. M. (2012). "I was born full deaf." *Written language outcomes after 1 year of strategic and interactive writing instruction*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 17, 19–38. doi:10.1093/deafed/enr01
118. Wolbers, K. A., Dostal, H. M., Graham, S., Branum-Martin, L., Kilpatrick, J., & Saulsbury, R. M. (2016). *Strategic and interactive writing instruction: An efficacy study in grades 3-5. Theory and Practice in Teacher Education at Trace: Tennessee Research and Creative Exchange*. [Available online at: http://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1017&context=utk_theopubs],
119. Wolbers, K. A., Dostal, H. M., & Bowers, L. M. (2011). "I was born full deaf." *Written language outcomes after 1 years of strategic and interactive writing instruction*. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 17(1), 19-38.
120. Worrall, L., & Hickson, L. M. (2003). "Communication activity limitations", pp. 141–142 in Linda E. Worrall & Louise M. Hickson (Eds.). *Communication disability in aging: from prevention to intervention*. Clifton Park, NY: Delmar Learning
121. Yopp H. (1988) *The validity and reliability of phonemic awareness tests*. Reading Research Quarterly. 1988;23:159–177. doi:10.2307/747800.
122. Yoshinaga-Itano, C. & Snyder, L., (1985). *Form and meaning in the written language of hearing impaired children*. Volta Review, 87, 75-90.
123. Yoshinaga-Itano, C., & Downey, D. M., (1992). *When a story is not a story: A process analysis of the written language of hearing-impaired children*. Volta Review, 95, 131-158.
124. Ziolkowski, R., & Goldstein, H., (2008). *Embedded phonological awareness intervention during repeated book reading on preschool children with language delays*. Journal of Early Intervention, 31(1), 67-90.
125. Αβραμίδης, Η., Καλύβα, Ε. (2006). *Μέθοδοι έρευνας στην ειδική αγωγή: Θεωρία και εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήση.

126. Ανδρεοπούλου, Α. (2005). *Βασικές αρχές του προγράμματος ανάπτυξης της ικανότητας για φωνολογική αντίληψη*. Μακεδόν, 14, 149-162.
127. Ανδρεοπούλου, Α. (2005). *Τα ελλείματα της φωνολογικής αντίληψης και διάκρισης και η εμφάνισή τους στη γραφή των παιδιών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 40, 63-77.
128. Ανδρεοπούλου, Α. , Μπουγιτοπούλου, Β. (2003). *Τα ειδικά λάθη γραφής σε μαθητές της Β', Γ' και Δ' τάξη του δημοτικού*. Στο Μ. Γλύκας, Γ. Καλομοίρης (Επιμ.), *Διαταραχές επικοινωνίας και λόγου* (σελ. 200-207). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
129. Κυριαφίνης, Γ. *Ακουστικά βαρηκοΐας και κοχλιακά εμφυτεύματα Οδηγός για γονείς*.
130. Σταγιάπουλος, Π.Β.(2016). *The linguistic development of children with profound sensorineural hearing loss that use cochlear implants in comparison to children that use hearing aids*

Παράρτημα

1η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 1/11/2019-15/11/2019

Θέμα: «Πόσες εποχές έχει ο χρόνος»

Α΄ Φάση

1.Εικόνες φθινοπώρου:

Φθινόπωρο



- Μπορείς να μου πεις τι απεικονίζει το κάθε κουτάκι?

2. Φωνημική ολοκλήρωση:

- Φ-θ-ι-ν-ό-π-ω-ρ-ο



- Ο-μπ-ρ-έ-λ-α



- Β-ρ-ο-χ-ή



3. Φωνημική ανάλυση:

- Φθινόπωρο
- Φύλλα
- Βροχή
- Ομπρέλα

4. Γραφή:



Το φθινόπωρο τα.....

από τα δέντρα πέφτουν



και αλλάζουν.....

,γίνονται κίτρινα η πορτοκαλί.



Πολύ συχνά το φθινόπωρο.....

και στο σχολείο



πηγαίνουμε με την.....

μας.

Εικόνες Χειμώνα:



- Μπορείς να μου πεις τι απεικονίζει το κάθε κουτάκι?

2. Φωνημική ολοκλήρωση:

- Χ-ει-μ-ώ-ν-α

- Χ-ι-ό-ν-ι

3. Φωνημική ανάλυση:

- Χειμώνα
- Χιόνι
- Κρύο

4. Γραφή:

Τον χειμώνα αρχίζει το κρύο,.....



και για να μην

κρυώσουν τα χέρια μας βάζουμε τα.....
γαντάκια μας.



Το χειμώνα έχουμε.....
και χαρούμενη γιορτή του χρόνου.



, την πιο ωραία

Εικόνες Άνοιξης:

Άνοιξη



Τα δέντρα ανθίζουν .



Τα λιβάδια πρασινίζουν .



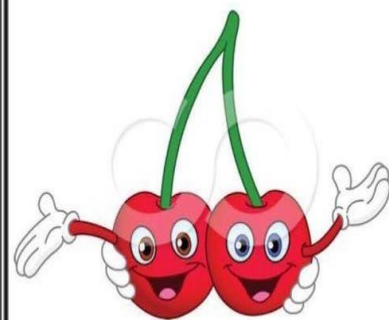
Τα λουλούδια ανθίζουν



Τα χιόνια λιώνουν .



Ο καιρός αλλάζει .



Τα κεράσια ωριμάζουν

- Μπορείς να μου πεις τι απεικονίζει το κάθε κουτάκι?

2. Φωνημική ολοκλήρωση:

- Ά-ν-οι-ξ-η



- Λ-ου-λ-ού-δ-ι-α



- Α-ν-θ-ί-ζ-ου-ν



3. Φωνημική ανάλυση:

- Άνοιξη
- Λουλούδια
- Ανθίζουν

4. Γραφή:



Την άνοιξη τα δέντρα..... τα λιβάδια
πρασινίζουν και τα πουλάκια κελαηδούν.



Τα..... λιώνουν και ο καιρός



αλλάζει. Την..... έχουμε την πιο μεγάλη



γιορτή του Χριστιανισμού το Άγιο.....

Εικόνες Καλοκαιριού:



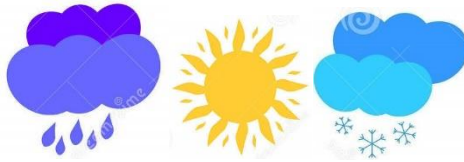
- Μπορείς να μου πεις τι απεικονίζει το κάθε κουτάκι?

2. Φωνημική ολοκλήρωση:

- Κ-α-λ-ο-και-ρ-ι



- Η-λ-ι-ό-ς



- Θ-ά-λ-α-σσ-α



3. Φωνημική ανάλυση:

- Καλοκαίρι
- Ζέστη
- Ηλιός
- Διακοπές

4. Γραφή:



Το..... είναι η πιο ζεστή εποχή του χρόνου.



Κλείνουν τα..... και έχουμε
διακοπές. Όλη την ημέρα παιχνίδια στην.....

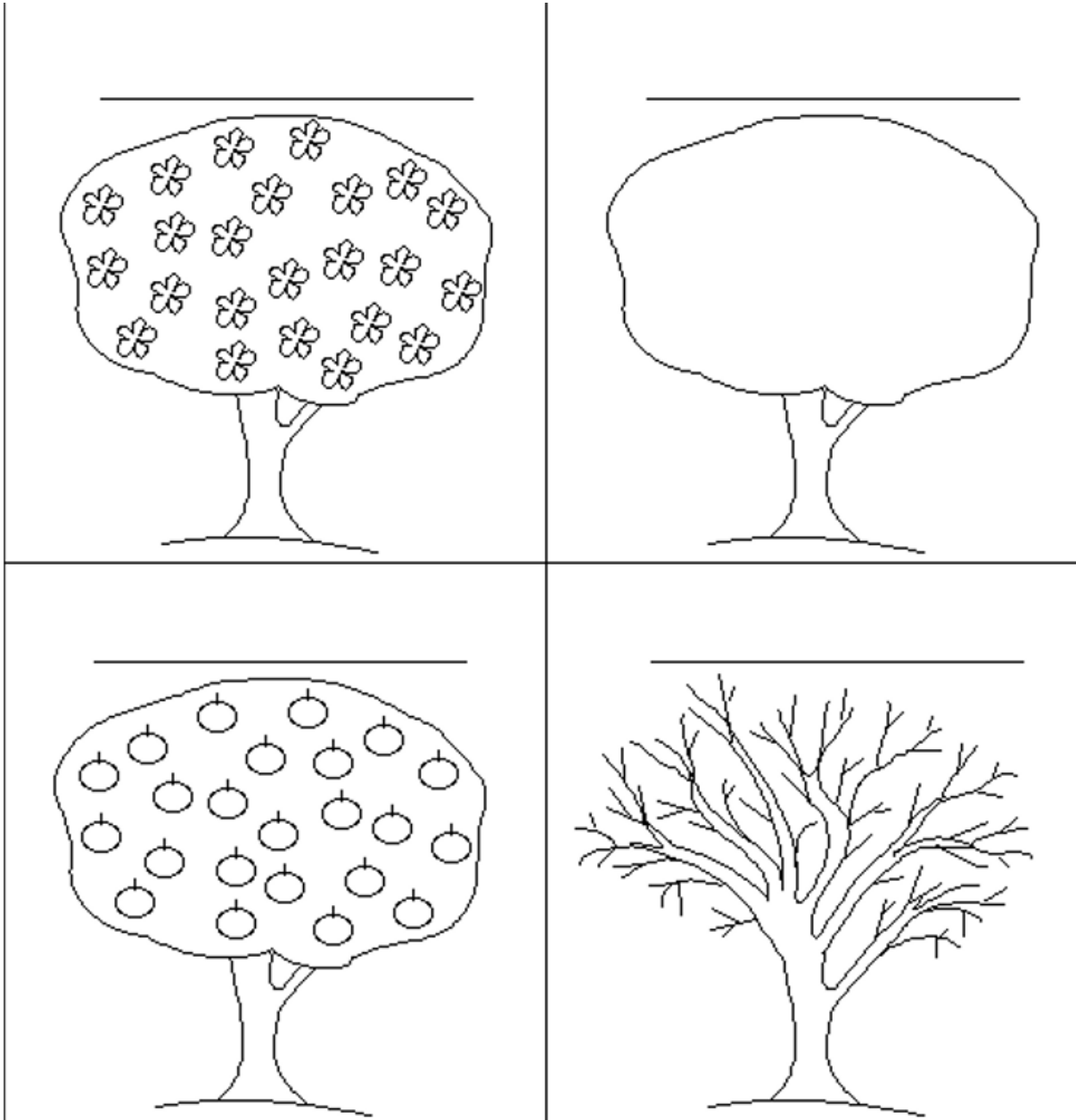


και στην αμμουδιά.

Β φάση

1.Χρωματίζουμε τις εποχές και

2.Γραφουμε πια εποχή είναι



Γ φάση

1.Μαθαίνουμε τους μήνες: Ανάλυση του κάθε μήνα

Οι 12 μήνες του έτους *Ζήση Αση*



Ιανουάριος



Φεβρουάριος



Μάρτιος



Απρίλιος



Μάιος



Ιούνιος



Ιούλιος



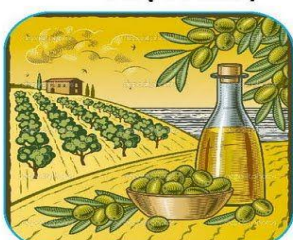
Αύγουστος



Σεπτέμβριος



Οκτώβριος



Νοέμβριος



Δεκέμβριος

Δ φάση

Θα ακούσουμε και θα δούμε ένα βιντεάκι:

- <https://www.youtube.com/watch?v=iOyA6xVqJYU>
- <https://www.youtube.com/watch?v=hgRv2th8WEk&t=51s>

Ε φάση

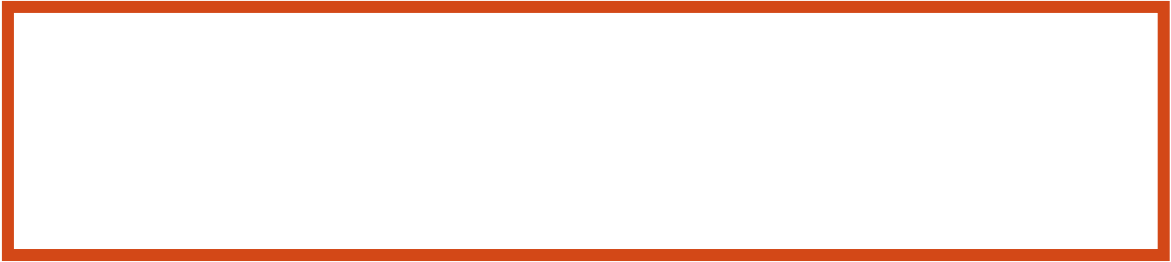
Θα κάνουμε ένα κολλάζ με τις εποχές και τους μήνες του χρόνου

2-3η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 22/11/2019-29/11/2019

Θέμα: «Κυκλοφορώ με ασφάλεια»

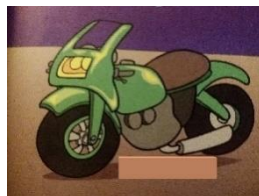
1. Τι λέμε μέσα μεταφοράς?



2. Φωνολογική ολοκλήρωση και αναγνώριση των μέσων μεταφορών με εικόνες από το βιβλίο *kidopedia*.

Στην στεριά:

➤ Αυτοκίνητο



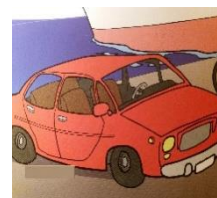
➤ Λεωφορείο



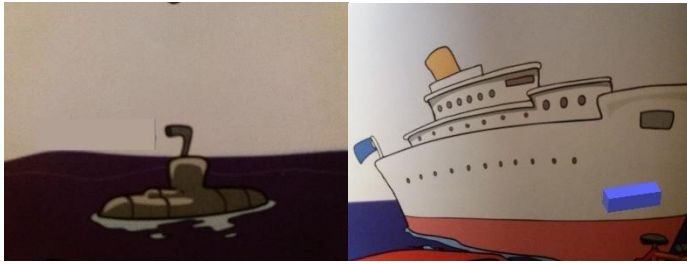
➤ Ποδήλατο



➤ Μοτοσυκλέτα

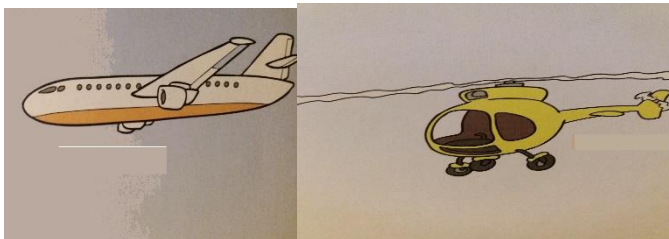


Στην θάλασσα:



- Πλοίο
- Υποβρύχιο

Στον αέρα:



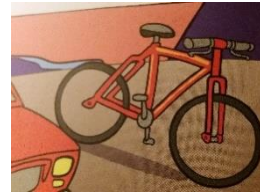
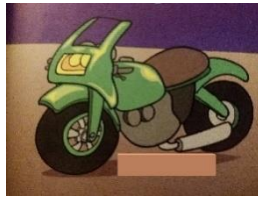
- Αεροπλάνο
- Ελικόπτερο

3. Φωνημική ανάλυση

- Θα μου πει τις φωνούλες που ακούει.
- Διαχωρισμός του πρώτου και του τελευταίου φωνήματος της κάθε λέξης.
- Ορισμός του αριθμού των φωνημάτων της λέξης.

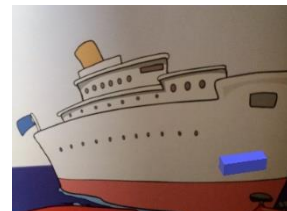
Στην στεριά:

- Αυτοκίνητο
- Λεωφορείο
- Ποδήλατο
- Μοτοσυκλέτα



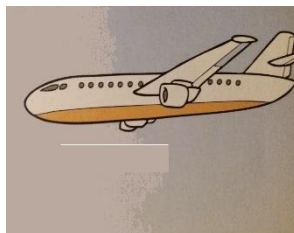
Στην θάλασσα:

- Πλοίο
- Υποβρύχιο



Στον αέρα:

- Αεροπλάνο
- Ελικόπτερο



4. Γραφή

1) Τα μέσα μεταφοράς μας βοηθάνε πολύ στην μετακίνηση μας.

Έχουμε πολλά είδη μεταφοράς, κάποια για να μετακινούμαστε στο.....



(στεριά) κάποια να μας μεταφέρουν μέσω της.....



,αλλά υπάρχουν και μεταφορικά μέσα που κινούνται



στον..... (αέρα).



Στην στεριά έχουμε τα....., τα ποδήλατα, τα

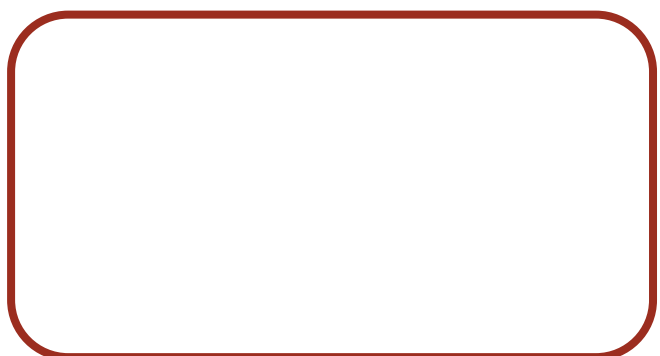
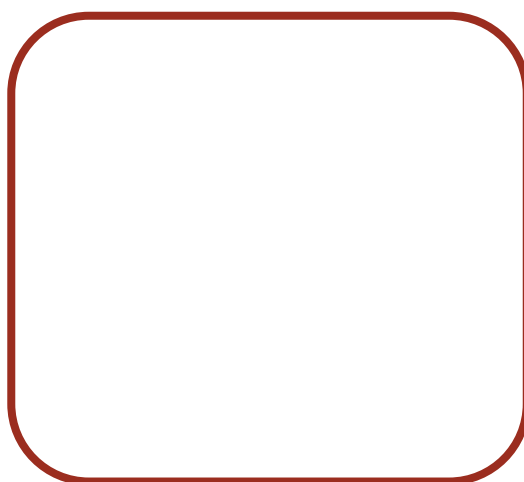
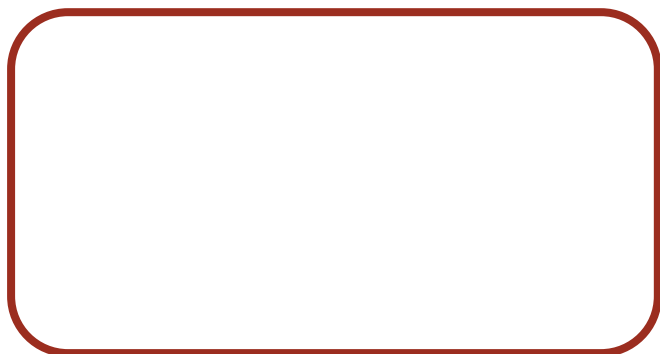


λεωφορεία κ.α., στην θάλασσα έχουμε το.....



ενώ στον αέρα έχουμε το.....

2) Προτάσεις με τα μέσα μεταφοράς.



5. Θα δούμε ένα βιντεάκι για την κυκλοφοριακή αγωγή:

- Για προβληματισμό
- Συζήτηση και
- Γραφή (θα κληθεί να γράψει τι βλέπει, χωρίς ήχο).

6. Σήματα οδικής κυκλοφορίας

Τα σήματα ρυθμίζουν την **ομαλή κυκλοφορία** στους δρόμους .Αυτά χωρίζονται σε 4 κατηγορίες:

1. Είναι στρογγυλές πινακίδες με κόκκινο χρώμα και μας δείχνουν την **απαγόρευση**.
2. Είναι στρογγυλές μπλέ πινακίδες που μας δείχνουν **τι πρέπει αναγκαστικά να κάνουμε**.
3. Προειδοποιητικά σήματα: είναι τριγωνικές πινακίδες με κόκκινο περίγραμμα και κίτρινο χρώμα και μας προειδοποιούν **για κίνδυνο**.
4. Είναι τετράγωνες μπλε πινακίδες και μας δείχνουν **πληροφορίες για την περιοχή**.

Απαγορεύεται η στάση



Απαγορεύεται η στάθμευση σε δλα



Υποχρεωτική διακοπή πορείας



Απαγορεύεται η είσοδος σε πεζούς



Απαγορεύεται η είσοδος σε φορτηγά



Υποχρεωτική στροφή δεξιά



Δρόμος αποκλειστικά για ποδήλατα



Οδός αποκλειστικής διέλευσης πεζών



Κίνδυνος λόγω συχνής εισόδου ποδηλατών



Επικίνδυνη αριστερή στροφή



Κίνδυνος λόγω συχνής εισόδου πεζών



Κίνδυνος λόγω διέλευσης ζώων



Ξενοδοχείο-Πανδοχείο



Τηλέφωνο



Πρατήριο καυσίμων



Πρώτες βοήθειες



Υποχρεωτική ελάχιστη ταχύτητα



Τούνελ-Σήραγγα



- Άγνωστη ορθογραφία με τις 4 κατηγορίες σημάτων.
- Θα δούμε ένα βιντεάκι για τις 4 κατηγορίες των σημάτων.
- Θα συμπληρώσουμε τα κενά από κάθε σήμα οδικής κυκλοφορίας.
- Θα γίνει φωνημική ανάλυση και φωνημική ολοκλήρωση για όλα τα σήματα.

7.Γραφή με τα σήματα οδικής κυκλοφορίας

Τα σήματα ρυθμίζουν την.....**κυκλοφορία** στους δρόμους .Αυτά χωρίζονται σε.....κατηγορίες:

5. Είναι στρογγυλές πινακίδες με κόκκινο χρώμα και μας δείχνουν την
.....
6. Είναι στρογγυλές μπλέ πινακίδες που μας δείχνουν **τι πρέπει**
.....
7. Προειδοποιητικά σήματα: είναι τριγωνικές πινακίδες με κόκκινο
περίγραμμα και κίτρινο χρώμα και μας προειδοποιούν
για.....
8. Είναι τετράγωνες μπλε πινακίδες και μας δείχνουν **πληροφορίες για**
.....

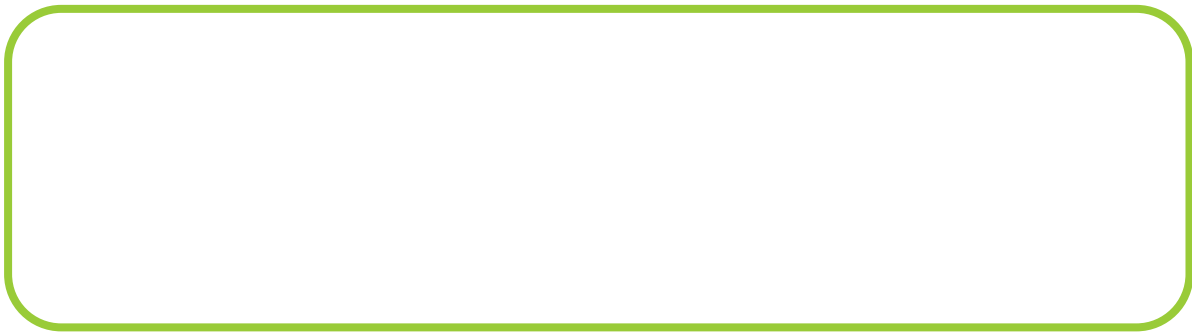
8.Κολλάζ με τα σήματα οδικής κυκλοφορίας.

4η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 14/12/2019

Θέμα: «Μια συνήθεια για καλύτερη ζωή»

Τι λέμε ανακύκλωση?



2. Φωνολογική ολοκλήρωση και αναγνώριση των κάδων και των ανακυκλώσιμων υλικών.

- Ανακύκλωση
- Γυαλί
- Αλουμίνιο
- Μπουκάλι πλαστικό
- Κουτί/ χαρτόνι



Κάδοι ανακύκλωσης:



3.Φωνημική ανάλυση

- Θα μου πει τις φωνούλες που ακούει.
- Διαχωρισμός του πρώτου και του τελευταίου φωνήματος της κάθε λέξης.
- Ορισμός του αριθμού των φωνημάτων της λέξης.

Κάδος

Ανακύκλωσης

Χαρτί:

- Εφημερίδα
- Κουτί



Γυαλί:

- Μπουκάλι
- Βάζο



Πλαστικό:

- Σακούλα
- Μπουκάλι



Αλουμίνιο:

- Κονσέρβες
- Σπρέι



4.Θα δούμε ένα βιντεάκι για την ανακύκλωση:

- Για προβληματισμό
- Συζήτηση και
- Γραφή (θα κληθεί να γράψει τι βλέπει, χωρίς ήχο).

5.Γραφή



Η..... είναι η διαδικασία δημιουργίας νέων προϊόντων από ένα προϊόν που έχει εξυπηρετήσει τον αρχικό σκοπό του.

Έχουμε 4 κατηγορίες:


1).....  2).....



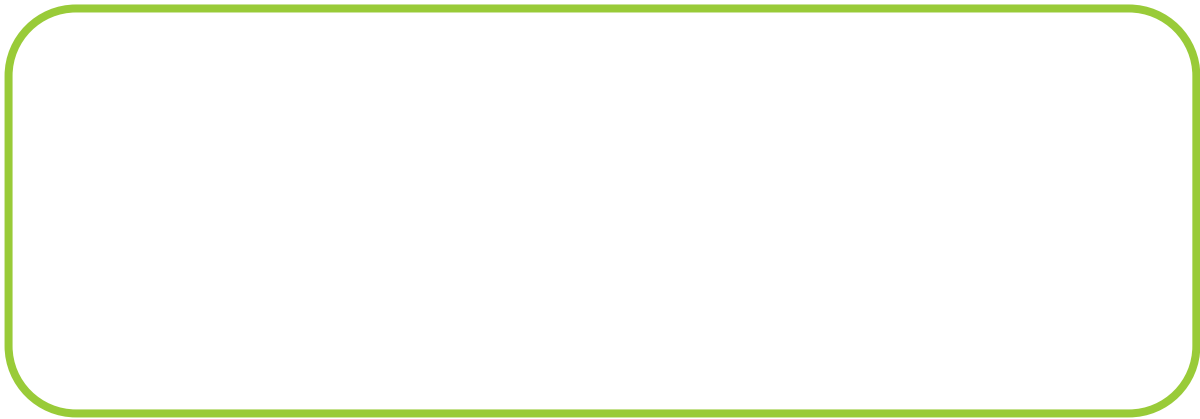
3).....  4).....



Μέσα

στον.....  ανακύκλωσης πετάμε μόνο τα.....υλικά.

6.Αγνωστη ορθογραφία.



7.Κολλάζ με τους κάρδους και τα ανακυκλώσιμα υλικά.

8.Θα ακούσουμε ένα τραγουδάκι για την ανακύκλωση.

<https://www.youtube.com/watch?v=F5x6-jlzkSc>

5η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 20/12/2019

Θέμα: «**Ηρθαν τα Χριστούγεννα και η πρωτοχρονιά**»

Τι γιορτάζουμε τα Χριστούγεννα?

1) Ποιο μήνα και ποιά εποχή τα γιορτάζουμε?

2) Φωνολογική ολοκλήρωση και αναγνώριση των βασικών

εννοιών των Χριστουγέννων.

- Χριστούγεννα
- Παναγία - Μαριάμ
- Γέννηση
- Χριστός
- Βηθλεέμ - Φάτνη
- Κάλαντα
- Δέντρο



3) Φωνημική ανάλυση.

- Θα μου πει τις φωνούλες που ακούει.
- Διαχωρισμός του πρώτου και του τελευταίου φωνήματος της κάθε λέξης.
- Ορισμός του αριθμού των φωνημάτων της λέξης.

Μελομακάρονα

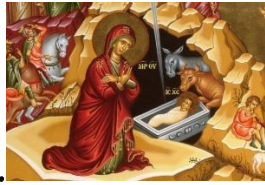
Κουραμπιέδες

- Χριστούγεννα
- Παναγία - Μαριάμ
- Γέννηση
- Χριστός
- Βηθλεέμ



4) Γραφή.

Τα Χριστούγεννα είναι στις.....Δεκεμβρίου και γιορτάζουμε



την..... του Κυρίου μας. Είναι η πιο ωραία

και χαρούμενη γιορτή του χρόνου. Τα.....στολίζουμε



το..... και τρώμε πολλά.....



και.....

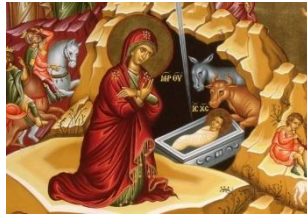


Επίσης τα παιδιά, παραμονή Χριστουγέννων λένε τα.....



. Τέλος είναι μία οικογενειακή γιορτή που μαζεύονται όλα τα μέλη τις οικογένειας και γιορτάζουν το χαρμόσυνο γεγονός της γεννήσεως του.....

5) Ακολουθία εικόνων.



Μπορείς να κοιτάξεις προσεκτικά τις εικόνες και να μου πεις την ιστορία που βγαίνει?

6) Θα του διαβάσω μια ιστορία για την γέννηση του Κυρίου.

- Θα χρειαστεί να μου την αφηγηθεί.

7) Κατασκευή: Χριστουγεννιάτικη κάρτα με 3D δέντρο.

8) Ευχές(άγνωστη ορθογραφία).

9) Θα ακούσουμε και θα πούμε μαζί τα κάλαντα.

6η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 17/1/2020

Θέμα: «Με προσκαλούν και προσκαλώ»

Μπορείς να μου πεις τι απεικονίζουν οι παρακάτω εικόνες?



Προφορικά θα απαντηθούν αυτές οι ερωτήσεις.

1. Μοιάζουν αυτές οι κάρτες μεταξύ τους?
2. Έχουν το ίδιο περιεχόμενο?
3. Έχεις λάβει ποτέ τέτοιες κάρτες?
4. Έχεις στείλει ποτέ τέτοιες κάρτες?

2. Μπορείς να διαβάσεις προσεκτικά και μου πεις **πότε, που και τι ώρα** θα γίνει το παιδικό πάρτι?



3. Φωνολογική ολοκλήρωση.

➤ Πρόσκληση

➤ Πάρτι

➤ Γάμος

➤ Βαφτίσια

➤ Εκδήλωση

➤ Χρόνος

➤ Τόπος

➤ Ώρα



4. Φωνημική ανάλυση.

➤ Θα μου πει τις φωνούλες που ακούει.

➤ Διαχωρισμός του πρώτου και του τελευταίου φωνήματος της κάθε λέξης.

➤ Ορισμός του αριθμού των φωνημάτων της κάθε λέξης.

-Πρόσκληση

-Βαφτίσια

-Γάμος

-Πάρτι

-Εκδήλωση



5. Φωνολογική διάκριση.

➤ Γάμο-Άμμο



➤ Πάρτι-Ράλι



➤ Πρόσκληση-Πρόκληση

➤ Βάπτιση-Βλάστηση

➤ Χρόνος-Πόνος

➤ Τόπος-Στόλος

Μπορείς να συμπληρώσεις την παρακάτω πρόσκληση και να μου πεις τι είδους πρόσκληση είναι?



6. Άγνωστη ορθογραφία:

7. Μπορείς να αντιγράψεις αυτή την πρόσκληση? Δες την προσεχτικά και προσπάθησε να μην κάνεις λάθος.

«Ελάτε να γιορτάσουμε μαζί καλοί μας φίλοι, γιορτάζει ο Ιωάννης μας τον ένα χρόνο κλείνει. Πολύ καιρό περίμενε το πάρτι του να κάνει και με τουρτίτσα φοβερή όλους να σας γλυκάνει.

8. Μπορείς να μου πεις το είδος της κάθε πρόσκλησης και να υπογραμμίσεις τα βασικά σημεία?

*Σε περιμένω στο πάρτι
γενεθλίων μου, που θα κάνω
στην Κυριακή 1. Φεβρουαρίου
στις 6 μ.μ. στο υπέροχο σπίτι
μου.*

Ο φίλος σου Αποστόλης

*Σας καλούμε στην αποκριάτικη γιορτή
του 3ου δημοτικού σχολείου Βόλου
που θα γίνει την Παρασκευή 24
Φεβρουαρίου στις 11.00 π.μ.
στην αίθουσα τελετών του σχολείου μας.*

*Οι μαθητές του 3ου δημοτικού
σχολείου Βόλου*

*Θα είναι μεγάλη χαρά για μας
να έρθετε στο γάμο μας που θα γίνει
την Κυριακή 25 Απριλίου και ώρα 19.00
στον ιερό ναό του Αγ. Βασιλείου στην
Τρίπολη.*

Νίκος Αρχοντόπουλος – Γεωργία Κουνελάκη

9. Ας κατασκευάσουμε μία πρόσκληση για το δικό σου πάρτι.

8η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 7/2/2020

Θέμα: «Πως νιώθω σήμερα»

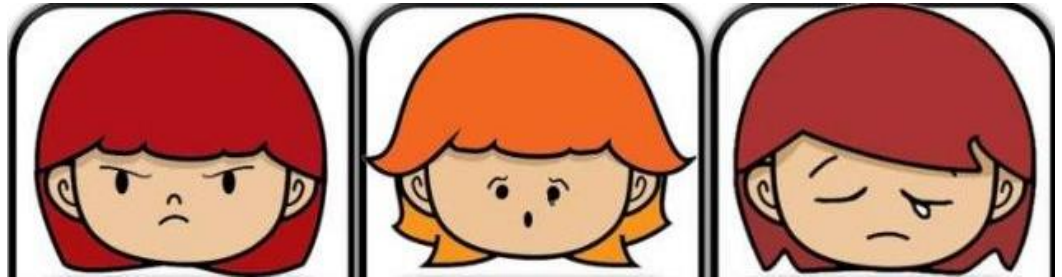
Μπορείς να μου πεις προφορικά και στην συνέχεια να μου γράψεις

ποια συναισθήματα απεικονίζει η κάθε εικόνα?



1. Φωνολογική ολοκλήρωση. Μπορεί να μου πεις ποιές
φωνούλες ακούς και να μου δείξεις σε ποία φωτογραφία
αντιστοιχεί η κάθε λέξη.

Φόβος



Ευτυχία

Θυμός

Χαρά

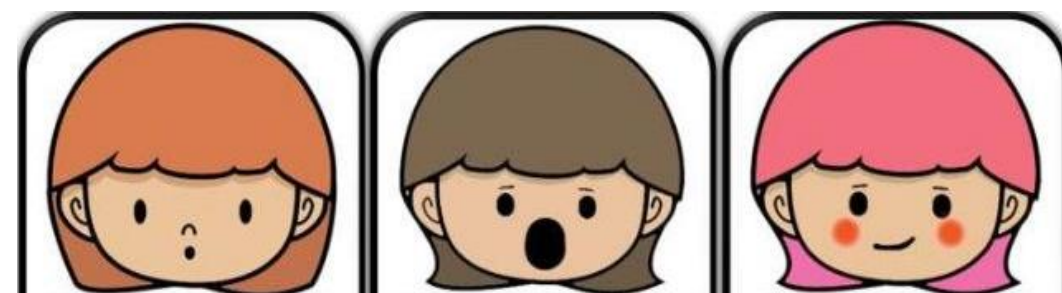
Ζήλια

Πόνος

Λύπη

Έκπληξη

Ντροπή



2. Φωνολογική σύνθεση .

- Θα μου πει τις φωνούλες που ακούει.
- Διαχωρισμός του πρώτου και του τελευταίου φωνήματος της κάθε λέξης.
- Ορισμός του αριθμού των φωνημάτων της κάθε λέξης.

- ✓ Φόβος
- ✓ Ευτυχία
- ✓ Θυμός
- ✓ Χαρά
- ✓ Ζήλια
- ✓ Πόνος
- ✓ Λύπη
- ✓ Έκπληξη
- ✓ Ντροπή

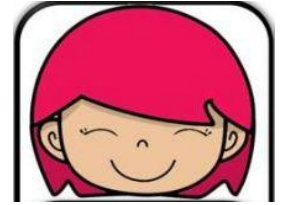


3. Φωνολογική διάκριση.

- ✓ Ευτυχία - Επιτυχία
- ✓ Θυμός - Χυμός
- ✓ Χαρά - Παρά
- ✓ Ζήλια - Μήλεια
- ✓ Πόνος - Τόνος
- ✓ Λύπη - Λύση
- ✓ Έκπληξη - Έκληψη
- ✓ Ντροπή – Τροπή

5. Μπορείς να συμπληρώσεις το παρακάτω κείμενο.

Όταν δεν υπάρχουν προβλήματα, νιώθω.....

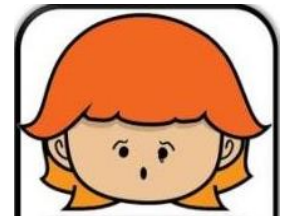


Όταν δεν τα καταφέρνω, νιώθω



Όταν δεν είμαι με τους φίλους μου, αισθάνομαι

.....



Όταν βοηθώ τους άλλους, νιώθω



Όταν με μαλώνουν, αισθάνομαι



1. Άγνωστη ορθογραφία.

2. Μπορείς να αντιγράψεις αυτό το κειμενάκι χωρίς να κάνεις λάθος?.

«Η Άννα όταν είναι μόνη της στο σπίτι, νιώθει μοναξιά και στεναχώρια. Γι' αυτό το λόγο χρειάζεται να είναι πάντα με τους φίλους της για να περνάει ωραίες και όμορφες στιγμές νιώθοντας ευχάριστα συναισθήματα».

8. Μπορείς να υπογραμμίσεις τα άρθρα, τα ρήματα, τα ουσιαστικά , τα επίθετα καθώς και να κυκλώσεις τα συναισθήματα που αναφέρονται στο παρακάτω κειμενάκι?

- Ο Λουκάς νιώθει χαρά και ευχαρίστηση γιατί θα βγει βόλτα με τους φίλους του. Η Γαλήνη νιώθει ενθουσιασμό επειδή τα πήγε πολύ καλά στο τεστ που έγραψε στο σχολείο, ενώ η Χαρά νιώθει λύπη γιατί δεν τα πήγε τόσο καλά. Ο Βαγγέλης αισθάνεται ντροπή γιατί έκανε μια κακιά πράξη.

9. Μπορείς να αντιστοιχίσεις τις παρακάτω λέξεις(αντίθετα συναισθήματα)?

Λύπη

Δυστυχία

Αγάπη

Απογοήτευση

Ευτυχία

Τόλμη

Ενθουσιασμός

Χαρά

Φόβος

Μίσος

Κολλάζ με τα συναισθήματα.

Ας δούμε ένα βιντεάκι με τα συναισθήματα.

9η Παρέμβαση

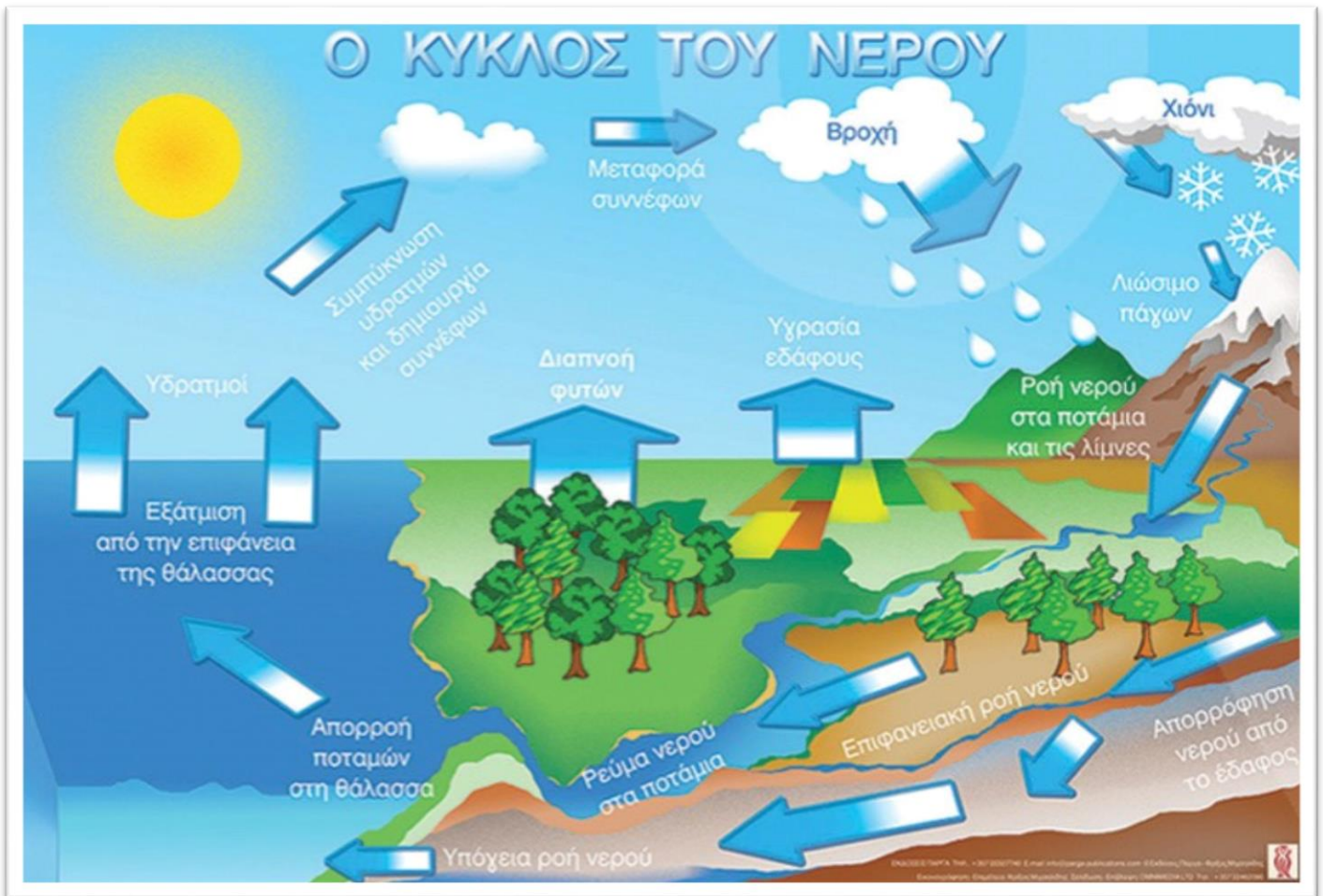
Ημερομηνία: 15/2/2020

Θέμα: «Τι καιρό θα κάνει σήμερα;»

Μπορείς να μου πεις τι απεικονίζουν οι παρακάτω εικόνες?



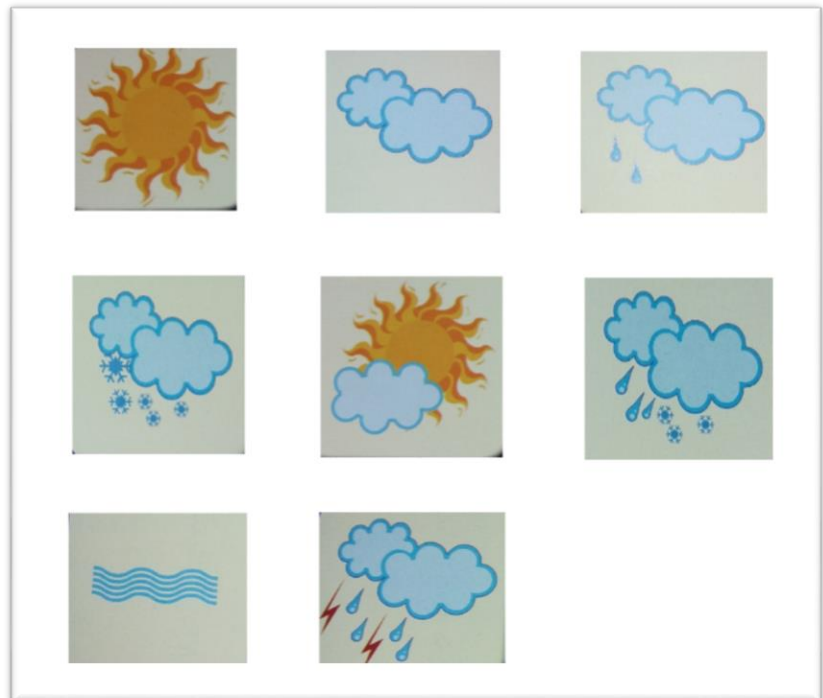
1. Τι νομίζεις ότι απεικονίζει η παρακάτω εικόνα?



- Σχολιασμός και επεξήγηση.
- Βιντεάκι
- Προσομοίωση

2. Φωνημική ολοκλήρωση. Μπορεί να μου πεις ποιές φωνούλες ακούς και να μου δείξεις σε ποία φωτογραφία αντιστοιχεί η κάθε λέξη.

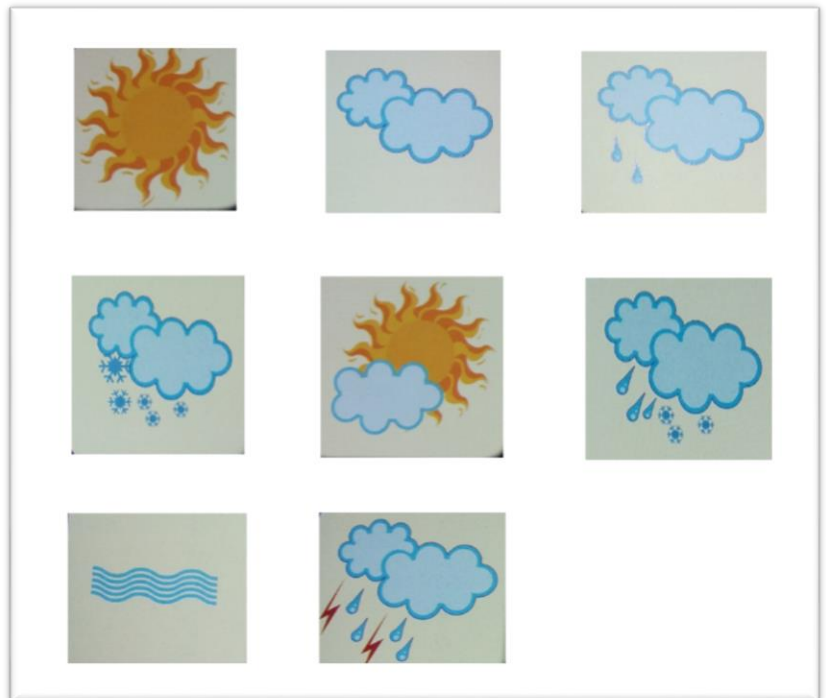
- Ήλιος
- Σύννεφα
- Βροχή
- Χιόνι
- Αστραπές
- Ομίχλη



3. Φωνολογική σύνθεση .

- Θα μου πει τις φωνούλες που ακούει.
- Διαχωρισμός του πρώτου και του τελευταίου φωνήματος της κάθε λέξης.
- Ορισμός του αριθμού των φωνημάτων της κάθε λέξης.

- Ήλιος
- Πυκνές νεφώσεις
- Χιονόπτωση
- Ομίχλη
- Βροχές/κατεγίδες
- Χιονόνερο
- Βροχόπτωση
- Ήλιο με νεφώσεις



4. Φωνολογική διάκριση.

Χιόνι – Πιόνι Βροχή – Εποχή Ήλιος – Ίλιον Σύννεφα - Σήμερα

6. Μπορείς να συμπληρώσεις το παρακάτω κείμενο.

- Θα ρίξει κάτι ανάμεσα σε βροχή και χιόνι.....



- Ο καιρός θα είναι συννεφιασμένος και βροχερός.....



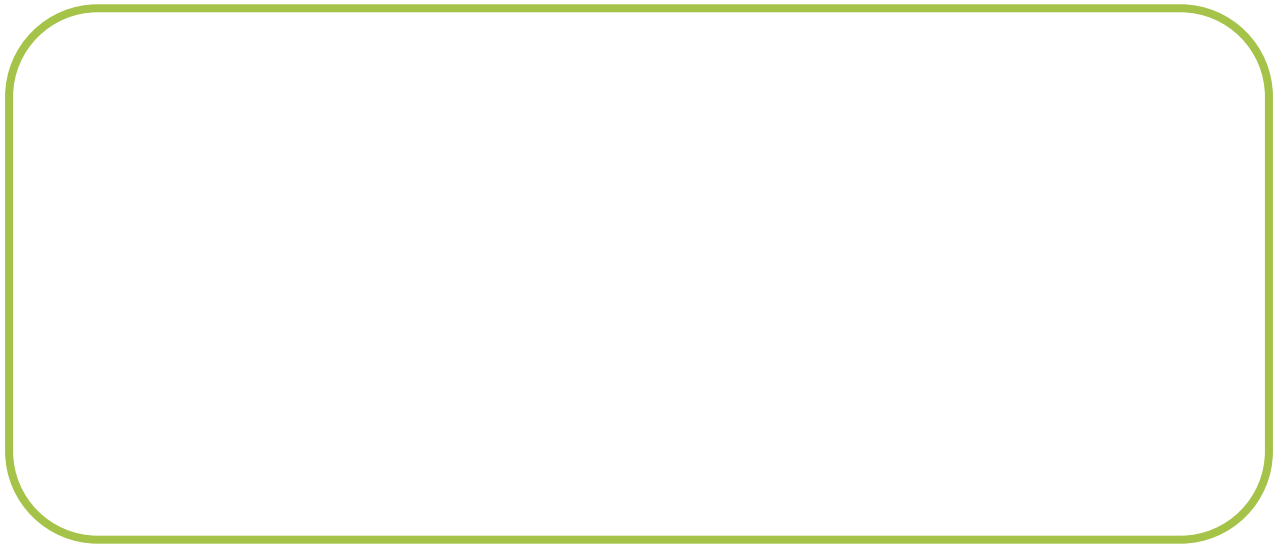
- Θα έχει λιακάδα και ο ουρανός θα είναι καθαρός χωρίς σύννεφα.....



- Θα σημειωθούν δυνατές....., που συχνά θα συνοδεύονται από δυνατό άνεμο.....

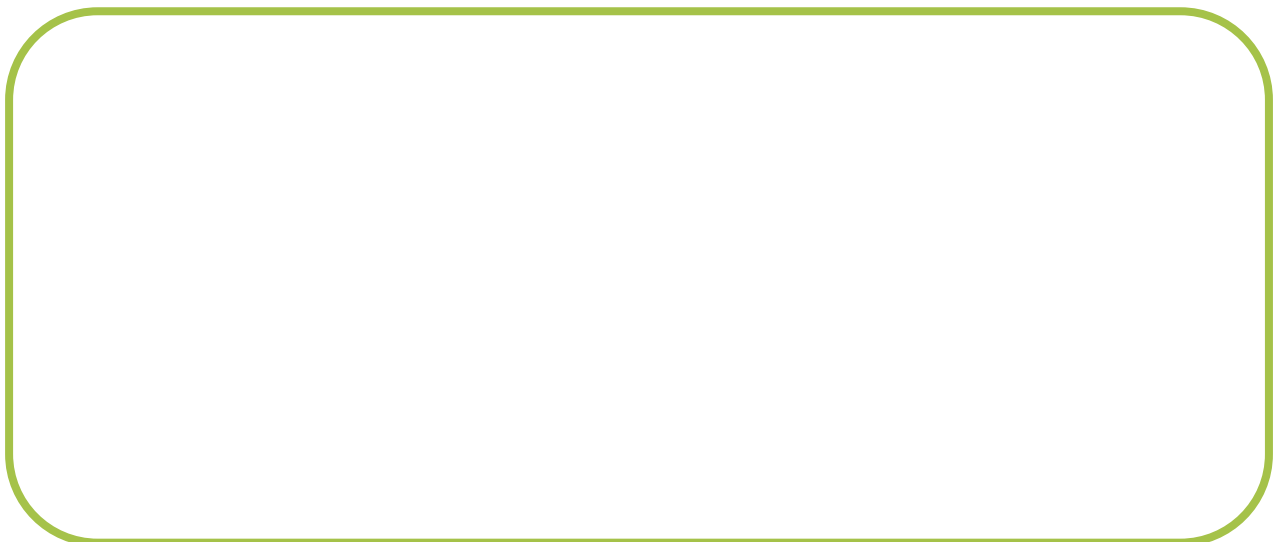


7. Άγνωστη ορθογραφία.



8. Μπορείς να αντιγράψεις αυτό το κειμενάκι χωρίς να κάνεις λάθος?

«Όταν τα σύννεφα συναντήσουν κρύο αέρα, οι υδρατμοί γίνονται νερό. Το νερό πέφτει στη γη ως βροχή. Αν κάνει πολύ κρύο, τότε πέφτει ως χιόνι ή χαλάζι.»



9. Μπορείς να υπογραμμίσεις τα άρθρα, τα ρήματα, τα ουσιαστικά και τα επίθετα που αναφέρονται στο παρακάτω κειμενάκι?

Η βροχή ποτίζει τη γη και απορροφιάται. Κατεβαίνει βαθιά και συγκεντρώνονται σε υπόγειες δεξαμενές. Το ίδιο συμβαίνει και με το χιόνι όταν λιώνει το καλοκαίρι.

Άρθρα

Ρήματα

Ουσιαστικά

Επίθετα

10. Κολλάζ με τα καιρικά φαινόμενα και το κύκλο του νερού.

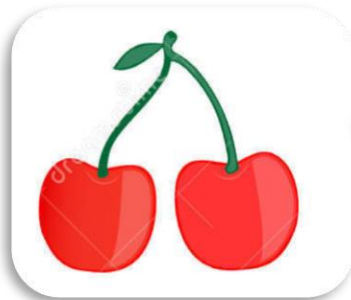
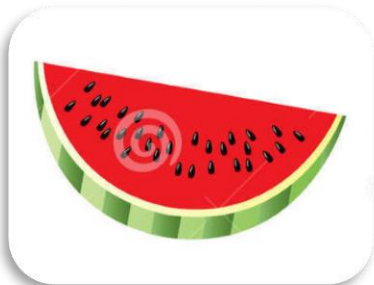
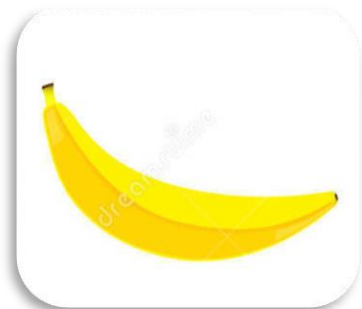
- Βιντεάκι (αξιολόγηση).
- Εποπτικό υλικό.

10η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 21/2/2020

Θέμα: «Η ευεξία του σώματος»

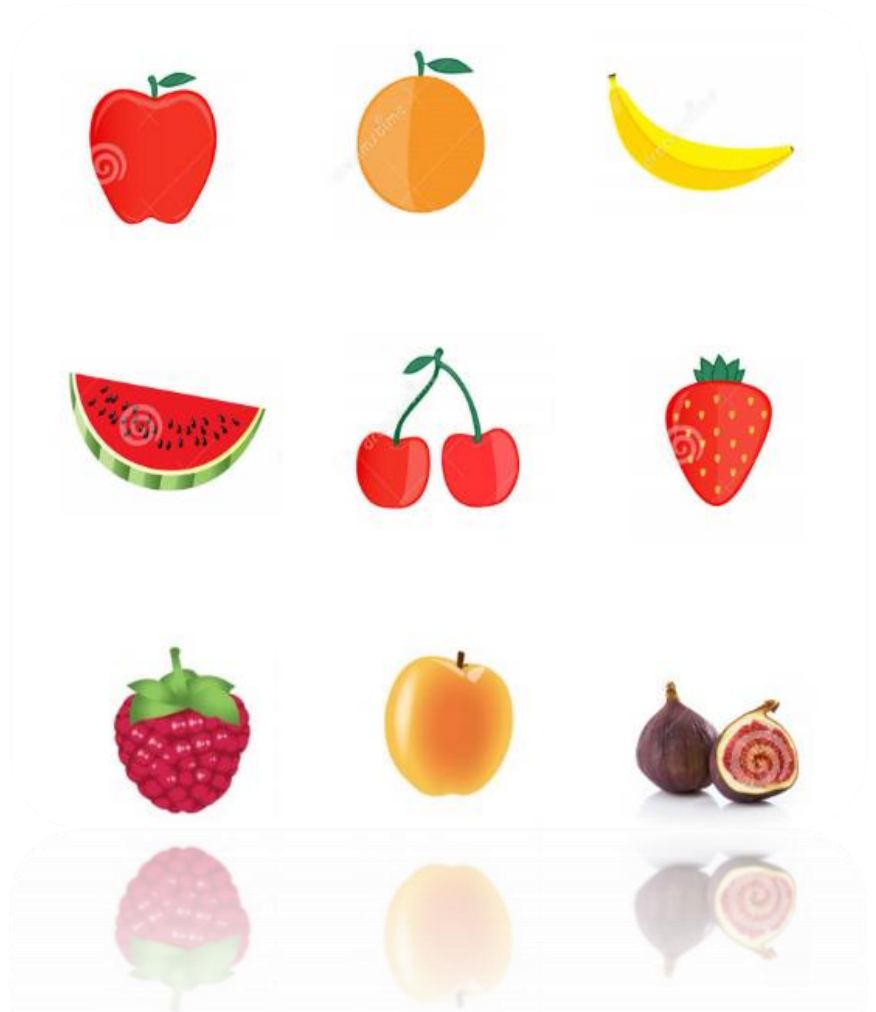
1. Μπορείς να αναγνωρίσεις και να μου πεις ποια φρούτα απεικονίζονται στις παρακάτω εικόνες?



Τώρα θα μιλήσουμε για τις βιταμίνες που μας προσφέρει το κάθε φρούτο και για την σωστή διατροφή (συζήτηση και σχολιασμός).

2. Φωνημική ολοκλήρωση. Μπορεί να μου πεις ποιές φωνούλες ακούς και να μου δείξεις σε ποιά φωτογραφία αντιστοιχεί η κάθε λέξη.

- Φράουλα
- Μήλο
- Πορτοκάλι
- Καρπούζι
- Βατόμουρο
- Κεράσια
- Σύκο
- Βερίκοκο
- Μπανάνα



3. Φωνολογική σύνθεση .

- Θα μου πει τις φωνούλες που ακούει.
- Διαχωρισμός του πρώτου και του τελευταίου φωνήματος της κάθε λέξης.
- Ορισμός του αριθμού των φωνημάτων της κάθε λέξης.

● Φράουλα

● Μήλο

● Πορτοκάλι

● Καρπούζι

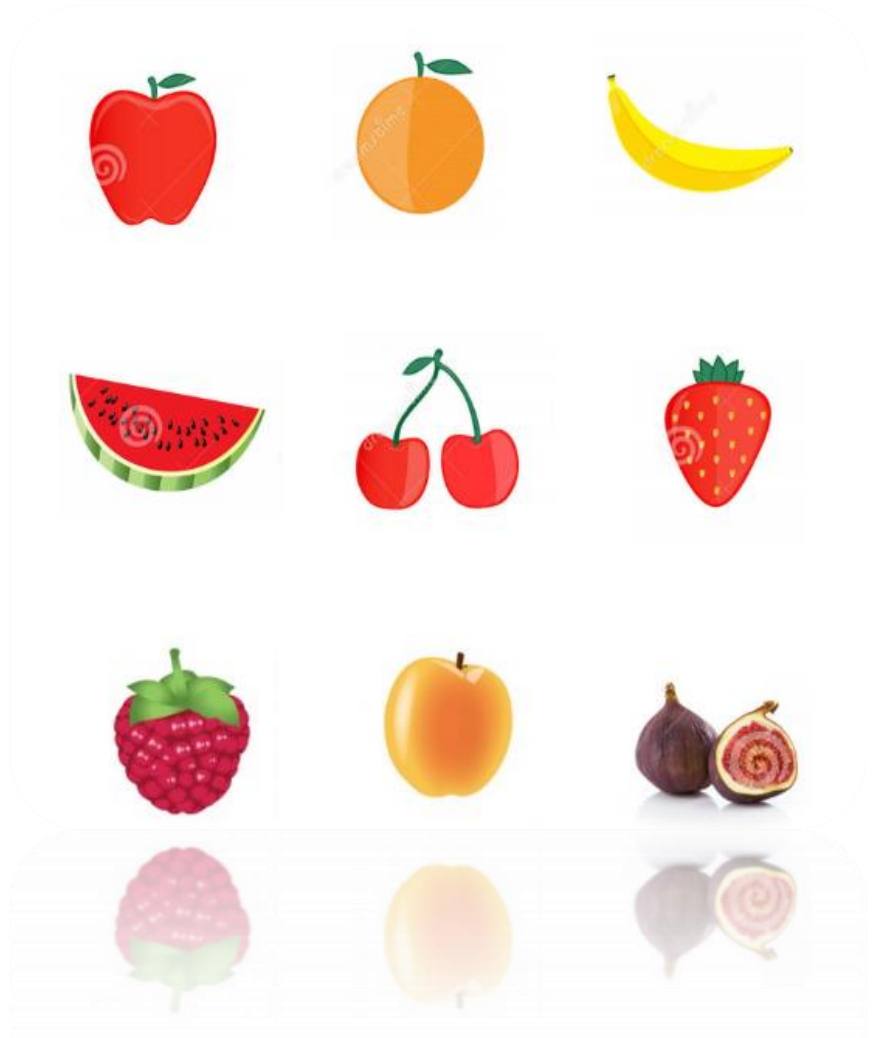
● Βατόμουρο

● Κεράσια

● Σύκο

● Βερίκοκο

● Μπανάνα




4. Φωνολογική διάκριση.

- Φράουλα - Τράπουλα
- Μήλο - Ξύλο
- Πορτοκάλι - Μπουκάλι
- Κεράσια - Κεράκια
- Σύκο - Νίκο
- Μπανάνα –Μπαλάντα

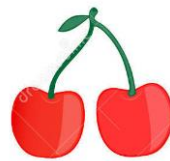
Ακουστική διάκριση.



5. Μπορείς να συμπληρώσεις το παρακάτω κείμενο.

Η βιταμίνη Α κάνει καλό στα..... μας.

Τρώγοντας βερίκοκα,



σύκα ή.....



βοθάμε τα μάτια μας να βλέπουν καλύτερα.

Οι βιταμίνες.....βοηθούν το μεταβολισμό μας, γι' αυτό πρέπει

να.....μπανάνες,



και σταφύλια.

Τέλος οι βιταμίνες Ε προφυλάσσουν την.....



μας,

μας δίνουν δηλαδή οξυγόνο και ενέργεια για το

παιχνίδι και το σχολείο.

6. Άγνωστη ορθογραφία.

7. Μπορείς να αντιγράψεις αυτό το κειμενάκι χωρίς να κάνεις λάθος?

«Τα φρούτα μας προστατεύουν από τις αρρώστιες. Η βιταμίνη C που έχουν τα πορτοκάλια, τα βατόμουρα ,τα καρπούζια ενισχύουν την άμυνα του οργανισμού μας. Επίσης προφυλάσσουν το σώμα μας από την γρίπη και από κάθε άλλη ασθένεια».

Η ΔΙΑΤΡΟΦΙΚΗ ΠΥΡΑΜΙΔΑ



Ψωμί, δημητριακά, ρύζι και ζυμαρικά

7. Μπορείς να υπογραμμίσεις τα άρθρα, τα ρήματα, τα ουσιαστικά και τα επίθετα που αναφέρονται στο παρακάτω κειμενάκι?

Τα φρούτα είναι η πιο φυσική τροφή. Όπως όλα τα ζώακια, έτσι και ο άνθρωπος τρώει τα δώρα της φύσης που λέγονται φρούτα.

Τα φρούτα είναι γεμάτο νερό όπως και εμείς.

- Άρθρα
- Ρήματα
- Επίθετα
- Ουσιαστικά

8. Πυραμίδα τροφών (παιχνίδι).

Κολλάζ με τα καιρικά φαινόμενα και το κύκλο του νερού.

Βιντεάκι (αξιολόγηση).

11η Παρέμβαση

Ημερομηνία: 6/3/2020

Θέμα: «Η Αγία και μεγάλη Σαρακοστή και το χαρμόσυνο γεγονός της Αναστάσεως»

1. Μπορείς να μου πεις προφορικά και στην συνέχεια να μου γράψεις τι απεικονίζουν οι παρακάτω εικόνες?



Η Κυρά Σαρακοστή

Την Κυρά Σαρακοστή
που 'ναι έθιμο παλιό
οι γιαγιάδες μας την φτιάχναν
με αλεύρι και νερό.

Για στολίδι της φορούσαν
στο κεφάλι έναν σταυρό
μα το στόμα της ζεχνούσαν
γιατί νήστευε καιρό.

Και τις μέρες της μετρούσαν
με τα πόδια της τα επτά.
Κόβαν ένα την βδομάδα
μέχρι να 'ρθει η Πασχαλιά.



Βίντεο για την περίοδο της Σαρακοστής και του Πάσχα

(σχολιασμός και επεξήγηση).

2. Φωνημική ολοκλήρωση. Μπορεί να μου πεις ποιές φωνούλες ακούς και να μου δείξεις σε ποία φωτογραφία αντιστοιχεί η κάθε λέξη.

- Σαρακοστή



- Πάσχα



- Εκκλησία

- Μεγάλη εβδομάδα

- Αυγά



- Λαμπάδες

- Κουλουράκια

- Τσουρέκια

- Επιτάφιος

- Αρνί

3. Φωνολογική σύνθεση .

- Θα μου πει τις φωνούλες που ακούει.
- Διαχωρισμός του πρώτου και του τελευταίου φωνήματος της κάθε λέξης.
- Ορισμός του αριθμού των φωνημάτων της κάθε λέξης.

● Σαρακοστή



● Πάσχα



● Εκκλησία

● Μεγάλη εβδομάδα



● Αυγά

● Λαμπάδες

● Κουλουράκια

● Τσουρέκια

● Επιτάφιος



● Αρνί

4. Φωνολογική διάκριση.

- Σαρακοστή – Τριακοστή
- Πάσχα - Λάσκα
- Εκκλησία – Ικεσία
- Αυγά – Καυγάς
- Λαμπάδες – Κυράδες
- Κουλουράκια - Παλαμάκια
- Τσουρέκια – Κουρέλια
- Αρνί – Παχνί

5. Μπορείς να συμπληρώσεις το παρακάτω κείμενο.



Οι..... χτυπούν πένθιμα από τα

χαράματα της Μ. Παρασκευής. Όλοι νηστεύουν αυστηρά,



μόνο..... και.....



Τα κορίτσια της ενορίας έχουν ξενυχτίσει στολίζοντας



τον.....

με άφθονα.....



Το βράδυ του Σαββάτου οι καμπάνες χτυπούν για το χαρμόσυνο

γεγονός της.....



6. Άγνωστη ορθογραφία.

7. Δες την προσεχτικά αυτή την πρόταση και προσπάθησε να μην κάνεις λάθος.

«Το τίμιο αίμα του Κυρίου που χύθηκε έγινε το μέσον συγχωρεθούν και να συγχωρούνται οι αμαρτίες των ανθρώπων που μετανοούν, ώστε οι άνθρωποι να είναι συμφιλιωμένοι με το Θεό πατέρα».

8. Μπορείς να υπογραμμίσεις τα άρθρα, τα ρήματα, τα ουσιαστικά και τα επίθετα που αναφέρονται στο παρακάτω κειμενάκι?

Το Χριστιανικό Πάσχα και ειδικότερα η Ανάσταση του Χριστού, είναι η σπουδαιότερη γιορτή του χριστιανικού εκκλησιαστικού έτους. Το χαρμόσυνο γεγονός της Ανάστασης του Κυρίου το γιορτάζουμε την Κυριακή του Πάσχα.

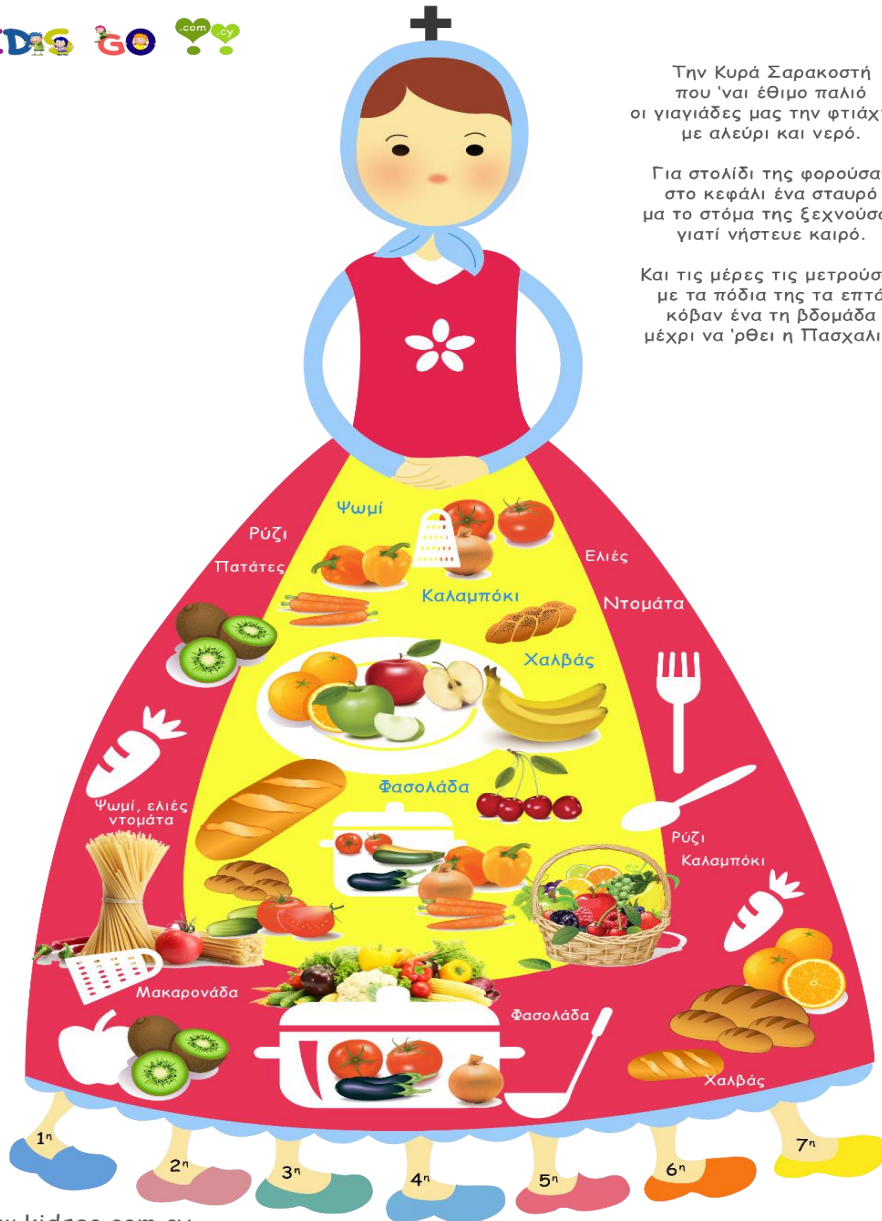
- Άρθρα
- Ρήματα
- Επίθετα
- Ουσιαστικά

9. Κολλάζ με την Σαρακοστή και το Πάσχα.

Ας ζωγραφίσουμε.

Εικόνες που χρησιμοποίησα κατά την διάρκεια της παρέμβασης,
για την κατανόηση του περιεχομένου.

Η κυρά Σαρακοστή!



Την Κυρά Σαρακοστή που 'ναι έθιμο παλιό οι γιαγιάδες μας την φτιάχναν με αλεύρι και νερό.

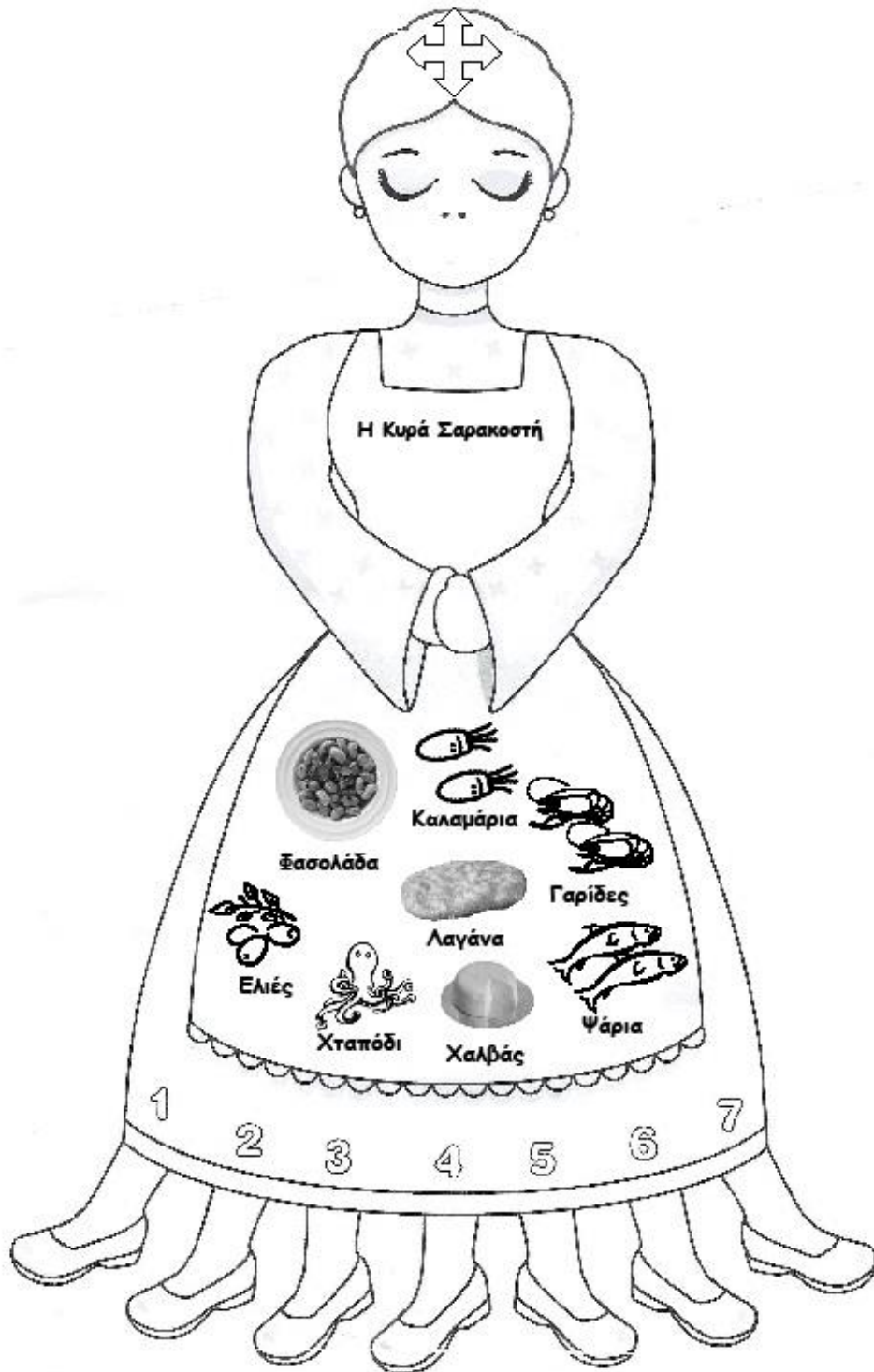
Για στολίδι της φορούσαν στο κεφάλι ένα σταυρό μα το στόμα της ξεχνούσαν γιατί νήστευε καιρό.

Και τις μέρες τις μετρούσαν με τα πόδια της τα επτά κόβαν ένα τη βδομάδα μέχρι να 'ρθει η Πασχαλιά!

1. Την κυρά Σαρακοστή μας που είναι έθιμο παλιό οι γιαγιάδες μας τη φτιάχναν με αλεύρι και νερό.

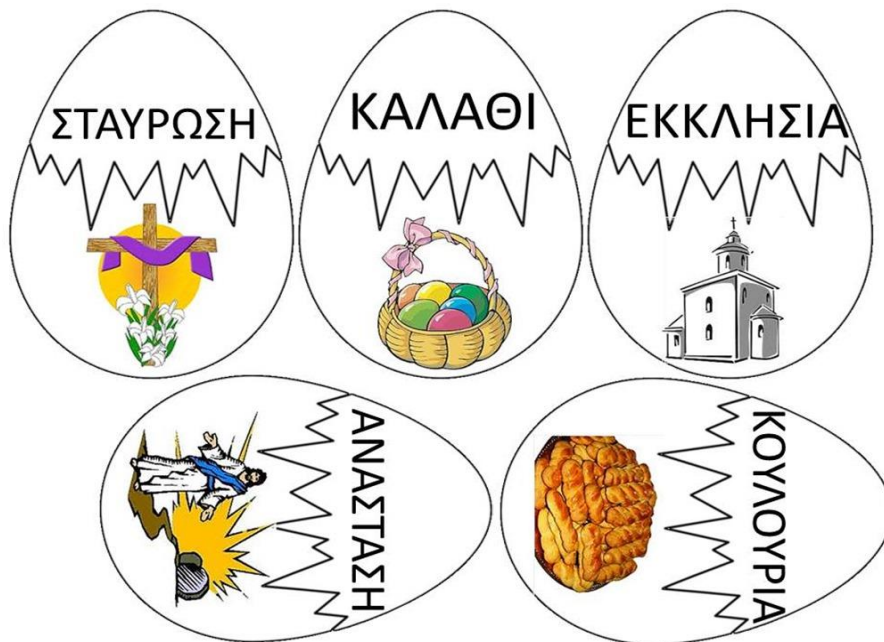
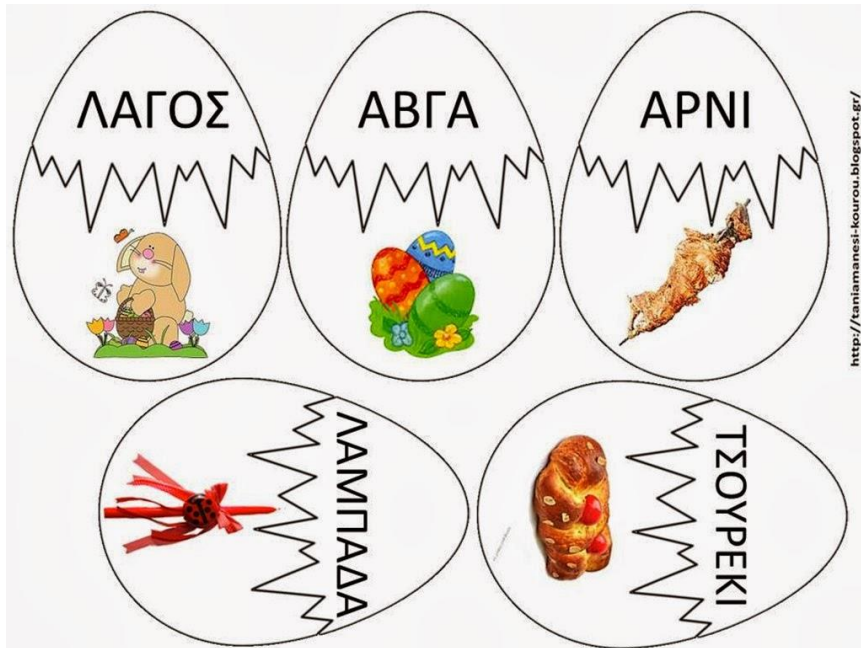
2. Για στολίδι της φορούσαν στο κεφάλι ένα σταυρό μα το στόμα το ξεχνούσαν γιατί νήστευε καιρό.

3. Και τις μέρες τις μετρούσαν με τα πόδια της τα επτά κόβαν ένα τη βδομάδα μέχρι να 'ρθει η Πασχαλιά.





Εικόνες για το κολλάζ



Φωτογραφικό υλικό από τα κολλάζ που κάναμε καθ' όλη την διάρκεια των διδακτικών παρεμβάσεων.



Οι τριγωνικές πινακίδες με κόκκινο περίγραμμα και κίτρινο χρώμα μας προειδοποιούν για το κίνδυνο..

Κίνδυνος λόγω συχνής εσόδου ποδηλατών



Κίνδυνος λόγω συχνής εσόδου πεζών



Κίνδυνος λόγω διέλευσης ζώων



Οι στρογγυλές πινακίδες με μπλέ χρώμα μας δείχνουν τι πρέπει αναγκαστικά να κάνουμε.

Οδός αποκλειστικής διέλευσης πεζών



Δρόμος αποκλειστικά για ποδήλατα



Υποχρεωτική στροφή δεξιά



Οι τετράγωνες πινακίδες με μπλέ χρώμα μας δείχνουν πληροφορίες για την περιοχή.

Ξενοδοχείο-Πανδοχείο



Πρώτες βοήθειες



Πρατήριο καυσίμων



Τούνελ-Σήραγγα



Ζώα της θάλασσας



ιππόκαμπος



ψάρι-κλόουν



μέδουσα

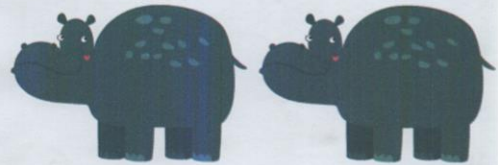
Ζώα της ζούγκλας



λιοντάρι



τίγρης



ιπποπόταμοι

Ζώα της φάρμας



γουρουνάκι



πρόβατο



γαϊδουράκι



παπαγάλος



κουνελάκι



γάτα



σκυλάκι

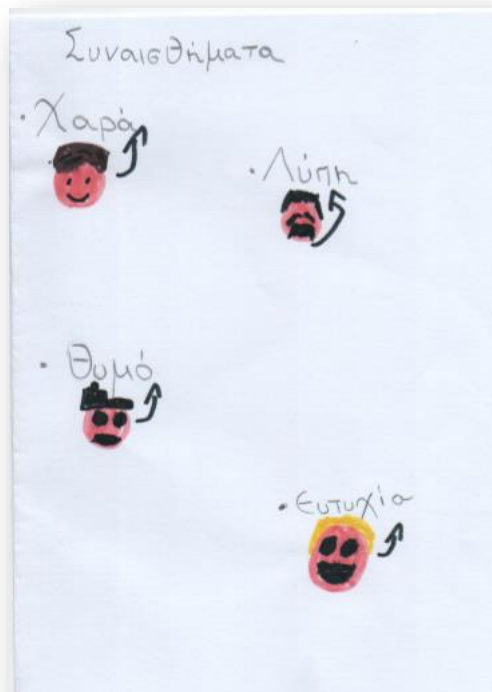
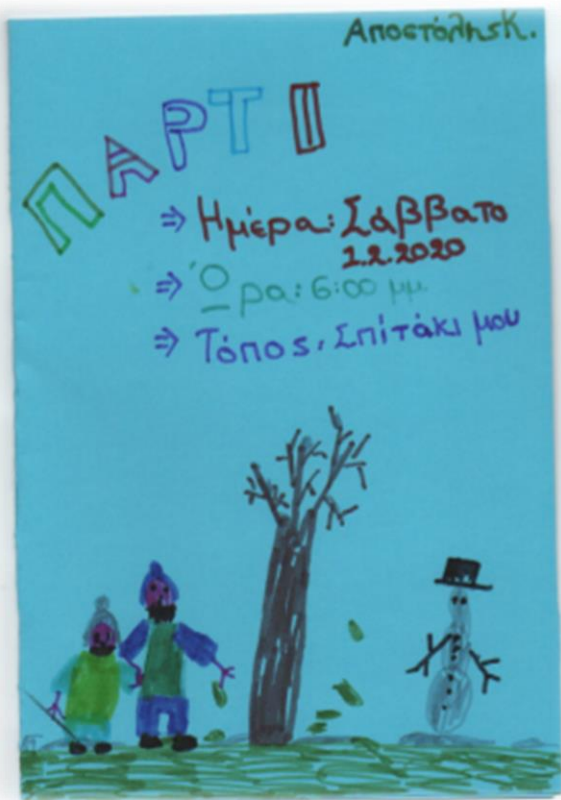


χάμστερ



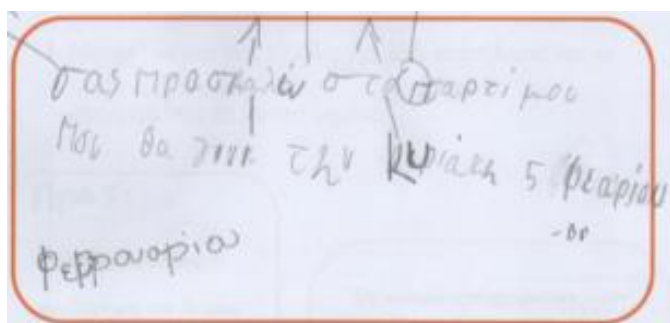
κουνελάκι





Κείμενα του παιδιού

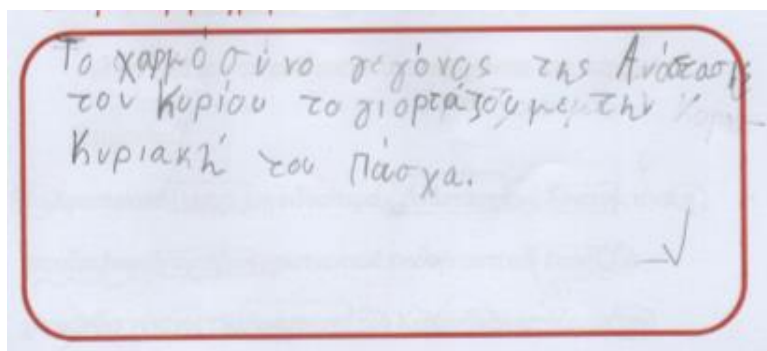
Προέλεγχος γραφής



«Ελάτε να γιορτάσουμε μαζί καλοί μας φίλοι, γιορτάζει ο Ιωάννης μας τον ενο
χρόνο κλείνει. Πολύ καιρό περίμενε το πάρτι του να κάνει και με τουρτίτσα
φοβερή όλους να σας γλυκάνει.

«Ελάτε να γιορτάσουμε μαζί καλοί μας φίλοι, γιατί ζει ο Ιωάννης μας
τον ένα χρόνο κλείνει. Πολύ καιρό περίμενε
το πάρτι του να κάνει και με τουρτίτσα
φοβερή όλους να σας γλυκάνει.

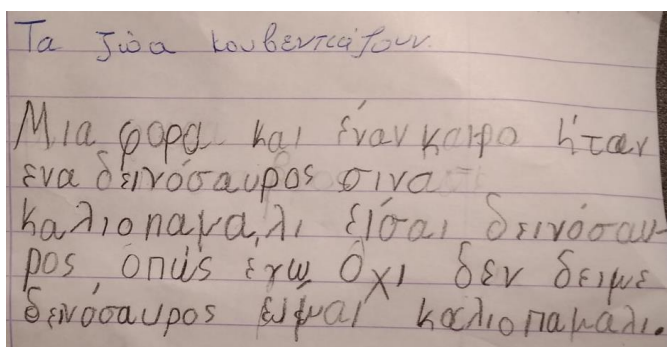
Μετέλεγχος γραφής



7. Δες την προσεχτικά αυτή την πρόταση και προσπάθησε να
μην κάνεις λάθος.

«Το τίμιο αίμα του Κυρίου που χύθηκε έγινε το μέσον συγχωρεθούν και να
συγχωρούνται οι αμαρτίες των ανθρώπων που μετανοούν/ώστε οι άνθρωποι να
είναι συμφιλιωμένοι με το θεό πατέρα».

«Το τίμιο αίμα του κυρίου που
χύθηκε έγινε το μέσον συγχωρεθούν
και να συγχωρούνται οι αμαρτίες των
ανθρώπων που μετανοούν.»



Έλεγχος –Μετέλεγχος Φωνολογική επίγνωση (Υποδοκιμασίες)

Αρθρωση

Α΄ Μέρος

Οδηγίες: Ο εξεταστής δείχνει στο παιδί το παράδειγμα από το βιβλίο εικόνων (τρίχες) και λέει: «*Τα μαλλιά έχουν παλλές*». Όταν το παιδί απαντήσει σωστά προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας. Εάν το παιδί απαντήσει λάθος, δίνει τη σωστή απάντηση «*τρίχες*» και επαναλαμβάνει την οδηγία. Ως σωστή βαθμολογείται η απάντηση μόνο όταν το παιδί εκφέρει σωστά τη λέξη. Π.χ. αν πει «*τίχες*», μηδενίζεται. Για να πάρει βαθμό, πρέπει να πει «*τρίχες*».

1. Ένα πουλί φτιάχνει τη φωλιά του σε ένα.....(δέντρο).
2. Πλέει στη θάλασσα. Είναι μια.....(βάρκα).
3. Με αυτό ξύνουμε το μολύβι.....(ξύστρα).
4. Όταν φυσάς μέσα σ' αυτό βγάζει έναν ήχο. Είναι μια.....(σφυρήχτρα).
5. Τα παιδιά γράφουν πάνω στο.....(θρανίο).
6. Είναι γνωστό για την εργατικότητα του. Είναι το.....(μυρμήγκι).
7. Πλένω τα δόντια μου με την.....(οδοντόβουρτσα).
8. Όταν κάνουμε γυμναστική φοράμε.....(φόρμα).
9. Χτενίζουμε τα μαλλιά μας με τη.....(βούρτσα).
10. Ο μπαμπάς ξυρίζεται με ένα.....(ξυράφι).
11. Το καλοκαίρι όταν κάνει πολύ ζέστη σκάνε ακόμη και τα.....(τζιτζίκια).
12. Στο εργοστάσιο δουλεύουν πολλοί. Εδώ είναι ένας.....(εργάτης).
13. Το παιδί ήταν ανήσυχο. Η δασκάλα του είπε να κάτσει.....(φρόνιμα).

Γενική βαθμολογία:

Β΄ Μέρος

Οδηγίες: Ο εξεταστής λέει «*Θε σου σου μαρκεϊς αρκαίσιες. Σε κάθε αρκαίσιση θε λείπει μια λέξη. Βάλω να αρκαίεις και να μου πεις τη λέξη σου λείπει. Π.χ. -Το Πάρις.....αρχή*». Εάν το παιδί απαντήσει σωστά, ο εξεταστής προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας. Εάν το παιδί απαντήσει λάθος, ο εξεταστής δίνει τη σωστή απάντηση «*ποικυρίζουμε*» και επαναλαμβάνει την οδηγία. Ως σωστή βαθμολογείται η απάντηση μόνο όταν το παιδί εκφέρει σωστά τη λέξη. Π.χ. αν πει «*ποικυρίζομαι*» ή «*θουρίζομαι*», μηδενίζεται. Για να πάρει βαθμό πρέπει να πει «*ποικυρίζουμε*».

1. Κάθε χρόνο τη Μ. Παρασκευή παρνάω στην..... για να προσκυνήσω τον Επιστάμη (εκακλησία).
2. Η Μαρία είναι γυνίκα. Ο Θωμάς είναι..... (άνδρας).
3. Η μηρή μου οδερμή κολιμάει μόνο αν φορείει στα πόδια της..... (βαστραποπέδιλα).
4. Τα παιδιά τραχάνονται να..... στο δέντρο. (ακαρφαλώνουν).
5. Είδα μια αρκαίει τατιά στην..... (αεροστασιάρη).
6. Δεν μου αρκαίει το μάτι. Προσμή να τρώω βούτιμα με..... (αυραμάδα).
7. Κάθε Δευτέρα παρνάωμ παγίκα για αρχήλα στο..... (αεροστασιάρη).
8. Οι ασπρνοίκακ κάθονται μέσω στα..... (άσπρνοίκακ).
9. Οι παρκαίειτρεσι άνδρκασι παρνουν μόνο καρφέ για..... (αρκαίει).
10. Θα..... το παιδί σπύι στο χαρτί για να χέκουμε κασσιήρι. (χαρκαίουμε).
11. Ο Γάινος θέλει να τα ροθάνει όλα. Είναι πολύ..... (ακαίει).
12. Ο παπποός μου φάλλει στην εκκλησία. Είναι..... (φάλλει).
13. Όταν βρέχει βρονταίει και..... (ακαίει).

-13-

14. Το ροθλα είναι κλιμάει και μαρκαίει αρκαίκα. Είναι..... (αρκαίει).
15. Προχθές παγίκα στο..... μαρκαίει και είκαμε αγάματα από την αρχήλα ΕΜόδα. (ακαίει).
16. Αυτό το καρκαίει ταξιδείει σπύει ακασσιόει. Είναι..... (ακαίει).

Γενική βαθμολογία:

Υποδοκιμασία 6

Φωνημική Ολοκλήρωση

Οδηγίες: Ο εξεταστής λέει: «Θα σου πω μια λέξη παράγραφο και θέλω να μου πεις πώς είναι: χ-φ-γ-α. Τι είναι;». Αν το παιδί απαντήσει σωστά, ο εξεταστής προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας. Αν το παιδί απαντήσει λάθος, λέει χ-φ-γ-α είναι χήνα και δείχνει την αντίστοιχη εικόνα.
(επόμενες υπάρχουν μόνο για τις τρεις πρώτες λέξεις)

1. μ-α-μ-α
2. ν-ε-ρ-ο
3. μ-ο-λ-ο
4. γ-ο-τ-ο
5. χ-ο-γ-α
6. τ-ο-ν-ι-ο
7. ν-ε-α
8. ρ-ε-λ-ο
9. β-ο-λ-ο-ο-ο-ο
10. κ-ο-ρ-ε-λ-ο
11. π-ο-β-α
12. φ-ι-ε-ρ-ο
13. λ-η-φ-ο-ν-ι
14. φ-ο-τ-ι-ο
15. χ-α-λ-ι
16. π-ο-ρ-ι-ο
17. γ-ι-ο-ο
18. π-ο-τ-ο-ο
19. β-ι-φ-α
20. φ-ο-β-α
21. φ-ο-γ-η-ο-ο
22. γ-λ-ο-φ-ο-ε-ε

-15-

23. θ-ο-φ-ο
24. π-ο-χ-λ-ι-ο-ο
25. π-ο-ρ-ο-ν-ι
26. κ-ο-ρ-ε-κ-λ-ο
27. ο-ο-φ-ο-ο-φ-ο
28. κ-ο-φ-ο-ι-ο-ο
29. γ-ι-χ-ε
30. τ-ο-ν-ι-ο-ο

Γενική βαθμολογία

Υποδοκιμασία 7

Φωνημική Ανάλυση

Οδηγίες: Ο εξεταστής λέει: «Θα σου πω μερικές λέξεις και θέλω να μου πεις από ποιες φωνούλες φτιάχνονται. Π.χ. αν σου πω γάλα, εσύ θα μου πεις τις φωνούλες γ/α/λ/α. Τώρα πες μου εσύ: «γάλα». Αν το παιδί απαντήσει σωστά, ο εξεταστής προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας. Αν το παιδί απαντήσει λάθος ο εξεταστής δίνει τη σωστή απάντηση: «η λέξη γάλα φτιάχνεται από τις φωνούλες γ/α/λ/α» και επαναλαμβάνει την οδηγία. Όταν το παιδί απαντήσει σωστά, προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας.

- | | |
|-----------------|------------------|
| 1. κότα | 16. κάλα |
| 2. γάτα | 17. ράχο |
| 3. γάζα | 18. γέχο |
| 4. πόδι | 19. βάθα |
| 5. ψάρι | 20. σένο |
| 6. ρόδι | 21. φίθα |
| 7. βάζο | 22. ποτήρι |
| 8. χέρι | 23. γέφυρα |
| 9. δώρα | 24. τραπεζί |
| 10. κερτί | 25. λαμπάδα |
| 11. παλάτι | 26. καρότσι |
| 12. τάπο | 27. δάχτυλο |
| 13. λόπι | 28. σταφύλι |
| 14. δάχι | 29. κορδέλα |
| 15. γάπο | |

Γενική βαθμολογία:

Υποδοκιμασία 8

Φωνημική Διάκριση

Α΄ Μέρος

Οδηγίες: Ο εξεταστής λέει: «Θα σου πω δυο λέξεις που μοιάζουν. Θέλω να ακούσεις προσεκτικά και να μου πεις ποια ταιριάζει στην πρόταση που ακολουθεί. Π.χ. *μοσχάρι-χορτάρι (φαιρώνει στη γη)*». Αν το παιδί απαντήσει σωστά, ο εξεταστής προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας. Αν το παιδί απαντήσει λάθος, ο εξεταστής δίνει τη σωστή απάντηση «*χορτάρι*». Από τις λέξεις *μοσχάρι-χορτάρι* αυτή που ταιριάζει στην πρόταση «*φαιρώνει στη γη*» είναι η λέξη «*χορτάρι*». Έπειτα επαναλαμβάνει την οδηγία. Όταν το παιδί απαντήσει σωστά, προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας.

- | | |
|----------|--|
| 1. | σκάλα-στάλα (την κατεβαίνουμε) |
| 2. | χωνί-φωνή (ακούγεται όταν μιλάμε) |
| 3. | βράζει-φράζει (το αβγό) |
| 4. | ψύλλοι-φίλοι (αγαπημένα πρόσωπα) |
| 5. | ξύνω-ψήνω (τρόπος μαγειρέματος) |
| 6. | χώρα-κόρα (είναι η Ελλάδα) |
| 7. | φύλλα-ζήλια (πέφτουν το Φθινόπωρο) |
| 8. | ράφι-ράχη (βάζω τα βιβλία) |
| 9. | βέρα-μέρα (τη φορούν οι παντρεμένοι) |
| 10. | βέλη-χέλι (θαλάσσιο ζώο) |
| 11. | βάρος-θάρρος (αυτό που έχει ο γενναίος) |
| 12. | χειλή-πύλη (αυτό είναι μια μεγάλη πόρτα) |
| 13. | φάρος-χάρος (οδηγεί τα πλοία στη θάλασσα) |
| 14. | χήρα-φείρα (η γυναίκα που πέθανε ο άντρας της) |

Γενική βαθμολογία:

Οδηγίες: Ο εξεταστής λέει: «Θα σου πω μια λέξη με περίεργο τρόπο. Μετά θα σου πω δύο άλλες λέξεις. Άκουσε προσεκτικά τι θα σου πω και προσπάθησε να βρεις ποια από τις δύο λέξεις είναι ίδια με την πρώτη. Π.χ. *γυ-ιζω, είπα γυρίζω ή βαδίζω;*». Αν το παιδί απαντήσει σωστά, ο εξεταστής προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας. Αν το παιδί απαντήσει λάθος, ο εξεταστής δίνει τη σωστή απάντηση: «*Είπα γυρίζω, -γυ-ιζω είναι γυρίζω*» και επαναλαμβάνει την οδηγία. Όταν το παιδί απαντήσει σωστά, προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας.

1. **ομ_ρελα:** είπα ομπρέλα ή σομπρέλα
2. **πα_άδεισος:** είπα άβυσσος ή παράδεισος
3. **λεωφο_είο:** είπα ταχυδρομείο ή λεωφορείο
4. **ταχυ_ρόμος:** είπα τροχονόμος ή ταχυδρόμος
5. **γαμ_ρός:** είπα γαμπρός ή γιατρός
6. **κα_φίτσα:** είπα καρφίτσα ή νυφίτσα
7. **βρά_υ:** είπα βράδυ ή χόδι

Γενική βαθμολογία:

Β΄ Μέρος

Οδηγίες: Ο εξεταστής λέει: «Θα σου πω την αρχική συλλαβή μιας λέξης. Μετά θα σου πω δύο άλλες λέξεις. Άκουσε προσεκτικά τι θα σου πω και προσπάθησε να βρεις ποια από τις δύο λέξεις είναι: Π.χ. **φι:** είπα φίλη ή γέλη;». Αν το παιδί απαντήσει σωστά, ο εξεταστής προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας. Αν το παιδί απαντήσει λάθος, ο εξεταστής δίνει τη σωστή απάντηση: «*είπα φίλη*» και επαναλαμβάνει την οδηγία. Όταν το παιδί απαντήσει σωστά, προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας.

1. **γα:** είπα γάτα ή φάρα
2. **μπ:** είπα μύρα ή μοίρα
3. **σχο:** είπα σχολείο ή σχάρα
4. **ψι:** είπα ψείρα ή χήρα
5. **φα:** είπα τυρί ή φακή
6. **ξι:** είπα στρείδι ή ξύδι
7. **χω:** είπα μοδίτρο ή χωρίτρο

Οδηγίες: Ο εξεταστής λέει: «Θα σου πω μια λέξη με περίεργο τρόπο. Μετά θα σου πω δύο άλλες λέξεις. Άκουσε προσεκτικά τι θα σου πω και προσπάθησε να βρεις ποια από τις δύο λέξεις είναι ίδια με την πρώτη. Π.χ. *-ροκοπή, είπα ντροπή ή προκοπή;*». Αν το παιδί απαντήσει σωστά, ο εξεταστής προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας. Αν το παιδί απαντήσει λάθος, ο εξεταστής δίνει τη σωστή απάντηση: «*Είπα προκοπή, -ροκοπή είναι προκοπή*» και επαναλαμβάνει την οδηγία. Όταν το παιδί απαντήσει σωστά, προχωρά στα ερωτήματα της υποδοκιμασίας.

1. **-αλα:** είπα μπάρα ή μπάλα
2. **-υτό:** είπα γλυκό ή φυτό
3. **-αγονι:** είπα βαγόνι ή κασόνι
4. **-έρος:** είπα γέρος ή μέλος
5. **-ωτιά:** είπα φωτιά ή κουτιά
6. **-ήμα:** είπα σχήμα ή χήνα
7. **-τος:** είπα βέλος ή χρέος

